



การพัฒนาการอ่านเพื่อความเข้าใจโดยใช้กิจกรรมตามกลยุทธ์การตอบสนองของผู้อ่าน

สำหรับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3



นางสาวจิรัฐขวัญ เรือนจันทร์

วิทยานิพนธ์เสนอบัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยนเรศวร
เพื่อเป็นส่วนหนึ่งของการศึกษา หลักสูตรการศึกษามหาบัณฑิต
สาขาวิชาภาษาอังกฤษ ปีการศึกษา 2569
ลิขสิทธิ์เป็นของมหาวิทยาลัยนเรศวร

การพัฒนาการอ่านเพื่อความเข้าใจโดยใช้กิจกรรมตามกลยุทธ์การตอบสนองของผู้อ่าน
สำหรับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3



วิทยานิพนธ์เสนอบัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยนเรศวร
เพื่อเป็นส่วนหนึ่งของการศึกษา หลักสูตรการศึกษามหาบัณฑิต
สาขาวิชาภาษาอังกฤษ ปีการศึกษา 2569
ลิขสิทธิ์เป็นของมหาวิทยาลัยนเรศวร

วิทยานิพนธ์ เรื่อง “การพัฒนาการอ่านเพื่อความเข้าใจโดยใช้กิจกรรมตามกลยุทธ์การตอบสนองของ
ผู้อ่านสำหรับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3”
ของ นางสาวจิรัฐขวัญ เรือนจันทร์
ได้รับการพิจารณาให้นับเป็นส่วนหนึ่งของการศึกษาตามหลักสูตร
การศึกษามหาบัณฑิต สาขาวิชาภาษาอังกฤษ

คณะกรรมการสอบวิทยานิพนธ์

ประธานกรรมการสอบวิทยานิพนธ์

(ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.สุดากาญจน์ ปัทมติก)

ตำแหน่ง ผู้ช่วยศาสตราจารย์

ประธานที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์

(ดร.สุพรทิพย์ ธนภัทรโชติวัต)

ตำแหน่ง อาจารย์

กรรมการผู้ทรงคุณวุฒิภายใน

(ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.ชนิดดา ภูหงษ์ทอง)

ตำแหน่ง ผู้ช่วยศาสตราจารย์

กรรมการผู้ทรงคุณวุฒิภายใน

(Assistant Professor Dr. Henry Yuh Anchunda)

ตำแหน่ง Assistant Professor

อนุมัติ

(รองศาสตราจารย์ ดร.ประยุทธ์ ภูวรรตนาวิวิธ)

คณบดีบัณฑิตวิทยาลัย

ชื่อเรื่อง	การพัฒนาการอ่านเพื่อความเข้าใจโดยใช้กิจกรรมตามกลยุทธ์การตอบสนองของผู้อ่านสำหรับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3
ผู้วิจัย	นางสาวจิรัฐขวัญ เรือนจันทร์
ประธานที่ปรึกษา	ดร.สุพรทิพย์ ธนภัทรโชติวัต
ประเภทสารนิพนธ์	วิทยานิพนธ์ กศ.ม. ภาษาอังกฤษ, มหาวิทยาลัยนเรศวร, 2569
คำสำคัญ	กิจกรรมกลยุทธ์การตอบสนองของผู้อ่าน, การอ่านเพื่อความเข้าใจ

บทคัดย่อ

งานวิจัยครั้งนี้มีจุดมุ่งหมายเพื่อ 1) เปรียบเทียบความสามารถด้านการอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจของนักเรียนก่อนและหลังการจัดการเรียนรู้โดยใช้กิจกรรม ตามกลยุทธ์การตอบสนองของผู้อ่าน (Reader Response Strategies) และ 2) ศึกษาความพึงพอใจของนักเรียนที่มีต่อการจัดกิจกรรมการเรียนรู้โดยใช้กลยุทธ์การตอบสนองของผู้อ่าน กลุ่มตัวอย่าง คือ นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 โรงเรียนทุ่งกะโล่วิทยา จังหวัดอุดรธานี ภาคเรียนที่ 2 ปีการศึกษา 2568 จำนวน 18 คน ได้จากการเลือกแบบเจาะจง (Purposive Sampling) เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย ได้แก่ 1) แผนการจัดการเรียนรู้โดยใช้กิจกรรมตามกลยุทธ์การตอบสนองของผู้อ่าน จำนวน 5 แผน รวม 20 ชั่วโมง 2) แบบทดสอบวัดความสามารถด้านการอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจชนิดเลือกตอบ 4 ตัวเลือก จำนวน 20 ข้อ และ 3) แบบประเมินความพึงพอใจของนักเรียนที่มีต่อการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ วิเคราะห์ข้อมูลโดยใช้ค่าเฉลี่ย ($\bar{X}$) ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (S.D.) และค่าทีแบบไม่เป็นอิสระต่อกัน (t-test Dependent)

ผลการวิจัยพบว่า 1) ความสามารถในการอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจของนักเรียนหลังเรียนสูงกว่าก่อนเรียนอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 โดยมีคะแนนเฉลี่ยก่อนเรียนเท่ากับ 7.39 คะแนน (S.D. = 2.05) และหลังเรียนเท่ากับ 14.39 คะแนน (S.D. = 1.84) มีค่า t เท่ากับ 19.90 และ 2) ความพึงพอใจของนักเรียนที่มีต่อการจัดกิจกรรมการเรียนรู้โดยใช้กลยุทธ์การตอบสนองของผู้อ่าน โดยภาพรวมอยู่ในระดับมากที่สุด มีค่าเฉลี่ย ($\bar{X}$) เท่ากับ 4.53 และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (S.D.) เท่ากับ 0.65

Title ENHANCEMENT OF ENGLISH READING COMPREHENSION
THROUGH READER RESPONSE STRATEGIES (RRS) FOR GRADE - 9
STUDENTS

Author Jeerathakwan Ruanjan

Advisor Suphornthip Thanaphatchottiwat, Ph.D.

Academic Paper M.Ed Thesis in English Language, Naresuan University, 2026

Keyword Reader Response Strategies (RRS), Reading Comprehension

ABSTRACT

The objectives of this research were: 1) to compare students' English reading comprehension ability before and after learning through Reader Response Strategies, and 2) to examine students' satisfaction with the learning activities based on Reader Response Strategies. The sample consisted of 18 Grade-9 students at Thungkalowittaya School, Uttaradit Province, during the second semester of the 2025 academic year (B.E. 2568), selected through purposive sampling. The research instruments included: 1) five lesson plans based on Reader Response Strategies totaling 20 instructional hours, 2) a 20-item four-option multiple-choice English reading comprehension test, and 3) a student satisfaction questionnaire. Data were analyzed using mean ($\bar{x}$), standard deviation (S.D.), and dependent t-test.

The findings revealed that: 1) students' post-test English reading comprehension scores were significantly higher than their pre-test scores at the .05 level. The mean pre-test score was 7.39 (S.D. = 2.05), while the mean post-test score was 14.39 (S.D. = 1.84), with a t-value of 19.90; and 2) students' satisfaction with the learning activities was at the highest level overall ($\bar{x}$ = 4.53, S.D. = 0.65)

ประกาศคุณูปการ

วิทยานิพนธ์เรื่อง การพัฒนาความสามารถด้านการอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 โดยใช้กิจกรรมตามกลยุทธ์การตอบสนองของผู้อ่าน (Reader Response Strategies) ฉบับนี้ สำเร็จลุล่วงอย่างสมบูรณ์ได้ด้วยความรู้ ความอนุเคราะห์ และความช่วยเหลืออย่างดียิ่งจากบุคคลหลายฝ่าย ทั้งในด้านวิชาการ การสนับสนุนทรัพยากร ตลอดจนกำลังใจที่มีคุณค่าอย่างยิ่ง

ผู้วิจัยขอกราบขอบพระคุณเป็นอย่างสูงต่อ ดร.สุพรทิพย์ ธนภัทรโชติวัต อาจารย์ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์ ผู้ซึ่งได้มอบความรู้ให้คำปรึกษาอย่างใกล้ชิด ให้ข้อเสนอแนะเชิงวิชาการที่ลุ่มลึก ชี้แนะแนวทางการดำเนินการวิจัยอย่างเป็นระบบ ตลอดจนตรวจสอบ แก้ไข และปรับปรุงข้อบกพร่องของงานวิจัยด้วยความละเอียดรอบคอบเสมอมา อีกทั้งยังเป็นกำลังใจสำคัญที่ทำให้ผู้วิจัยมีความมุ่งมั่นอดทน และพัฒนาตนเองทางวิชาการอย่างต่อเนื่อง จนทำให้วิทยานิพนธ์ฉบับนี้สำเร็จสมบูรณ์

ผู้วิจัยขอกราบขอบพระคุณคณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยนเรศวร ที่ได้กรุณามอบทุนสนับสนุนการทํารวบรวมข้อมูล ซึ่งเป็นแรงสนับสนุนสำคัญทั้งในด้านทรัพยากรและโอกาสทางวิชาการ ทำให้การดำเนินงานวิจัยเป็นไปอย่างมีประสิทธิภาพ ราบรื่น และบรรลุตามวัตถุประสงค์ที่ตั้งไว้ รวมทั้งขอกราบขอบพระคุณคณาจารย์ทุกท่านในคณะศึกษาศาสตร์ที่ได้ประสิทธิ์ประสาทความรู้ แนวคิดทางวิชาการ และประสบการณ์อันทรงคุณค่า ซึ่งเป็นรากฐานสำคัญในการพัฒนางานวิจัยฉบับนี้

ขอกราบขอบพระคุณคณะผู้บริหารและคณาจารย์โรงเรียนทุ่งกะโลวิทยา จังหวัดอุดรธานี ที่ได้ให้ความอนุเคราะห์ อำนวยความสะดวก และสนับสนุนการดำเนินงานวิจัยในทุกขั้นตอน ตลอดจนเอื้อเฟื้อเวลาและสถานที่ในการเก็บรวบรวมข้อมูล ผู้วิจัยขอขอบใจนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 ทุกคนที่ให้ความร่วมมือในการเข้าร่วมกิจกรรมการเรียนรู้ การทำแบบทดสอบ และการตอบแบบสอบถามด้วยความตั้งใจและเต็มใจ ซึ่งเป็นส่วนสำคัญอย่างยิ่งที่ทำให้งานวิจัยครั้งนี้ดำเนินไปตามแผนที่กำหนด และได้ผลการวิจัยที่สมบูรณ์

คุณค่าและประโยชน์อันเกิดจากวิทยานิพนธ์ฉบับนี้ ผู้วิจัยขอมอบแด่คณาจารย์ ผู้มีพระคุณ และผู้เกี่ยวข้องทุกท่านที่ได้กล่าวนามไว้ข้างต้น ตลอดจนผู้ที่มีได้เอื้อนาม แต่มีส่วนร่วมสนับสนุนให้งานวิจัยครั้งนี้สำเร็จลุล่วง ด้วยความเคารพอย่างสูงและความสำนึกในพระคุณอย่างหาที่สุดมิได้

จิรัฐขวัญ เรือนจันทร์

สารบัญ

เรื่อง	หน้า
บทคัดย่อภาษาไทย.....	ก
บทคัดย่อภาษาอังกฤษ.....	ข
ประกาศศุณูปการ.....	ค
บทที่ 1 บทนำ	
ความเป็นของปัญหา.....	1
จุดมุ่งหมายของการวิจัย.....	4
ขอบเขตการวิจัย.....	5
นิยามศัพท์เฉพาะ.....	6
สมมติฐานการวิจัย.....	7
ระยะเวลาในการวิจัย.....	8
บทที่ 2 เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง	
หลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551.....	10
เอกสารเกี่ยวกับการอ่านเพื่อความเข้าใจ.....	20
ทฤษฎีการตอบสนองผู้อ่าน.....	36
งานวิจัยที่เกี่ยวข้อง.....	58
กรอบแนวคิดวิจัย.....	65
บทที่ 3 วิธีการดำเนินการวิจัย	
ประชากรและกลุ่มตัวอย่าง.....	66
เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย.....	67
การสร้างเครื่องมือ.....	68
การเก็บรวบรวมข้อมูล.....	76
การวิเคราะห์ข้อมูล.....	78
บทที่ 4 ผลการวิจัย	
ผลการวิเคราะห์ข้อมูล.....	80

สารบัญ (ต่อ)

เรื่อง	หน้า
บทที่ 5 สรุปผล อภิปรายผล และข้อเสนอแนะ	
5.1 สรุปผลการวิจัย.....	85
5.2 อภิปรายผลการวิจัย.....	86
5.3 ข้อเสนอแนะ	90
บรรณานุกรม.....	91
ภาคผนวก.....	100
ภาคผนวก ก รายนามผู้เชี่ยวชาญทรงคุณวุฒิในการตรวจเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย.....	102
ภาคผนวก ข หนังสือขอความอนุเคราะห์.....	104
ภาคผนวก ค แบบประเมินที่ใช้ในการตรวจสอบเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย.....	107
ภาคผนวก ง ผลการตรวจสอบคุณภาพเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย.....	152
ภาคผนวก จ เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย.....	244
ภาพกิจกรรม.....	264
ตัวอย่างผลงานนักเรียน.....	265
ประวัติผู้วิจัย.....	268

สารบัญตาราง

ตาราง

หน้า

1 แสดงโครงสร้างรายวิชา.....	14
2 แสดงแนวคิดนักทฤษฎีการตอบสนองของผู้อ่าน (Reader-Response Theorists).....	44
3 แสดงแผนการจัดการเรียนรู้โดยใช้กิจกรรมกลยุทธ์การตอบสนองของผู้อ่าน สำหรับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3.....	44
4 การเปรียบเทียบขั้นตอนการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ตามกลยุทธ์การตอบสนองของผู้อ่าน กับกรอบแนวคิดการสอนการอ่านแบบสามระยะ.....	51
5 แสดงความสัมพันธ์ระหว่างระดับพฤติกรรมการเรียนรู้และการกำหนดลักษณะข้อสอบ.....	71
6 แสดงแบบแผนการวิจัยโดยการทดสอบก่อนเรียนและหลังเรียนกับกลุ่มเดียว แสดงค่าเฉลี่ย ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน ค่าสถิติทดสอบ t และระดับนัยสำคัญทางสถิติ ของการทดสอบเปรียบเทียบคะแนนก่อนเรียนและหลังเรียน ($n = 18$).....	76
7 ผลคะแนนความสามารถทางการอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจของนักเรียน ก่อนเรียนและหลังเรียนโดยใช้กิจกรรมกลยุทธ์การตอบสนองของผู้อ่าน (Reader Response Strategies) เป็นรายบุคคล.....	81
8 ความพึงพอใจของนักเรียนที่มีต่อการเรียนโดยใช้กิจกรรมกลยุทธ์การตอบสนอง ของผู้อ่าน (Reader Response Strategies).....	82

สารบัญภาพ

ภาพ

หน้า

ภาพ 1 กรอบแนวคิดในการวิจัย.....65



บทที่ 1

บทนำ

ความเป็นมาของปัญหา

การเรียนรู้ภาษาอังกฤษมีความสำคัญอย่างยิ่งทั้งในระดับโลกและประเทศไทย เนื่องจากภาษาอังกฤษได้รับการยอมรับอย่างกว้างขวางว่าเป็นภาษากลางของประชาคมโลกในศตวรรษที่ 21 ไม่ว่าจะเป็นในแวดวงการศึกษาวิทยาศาสตร์และเทคโนโลยี การแพทย์ธุรกิจระหว่างประเทศ การท่องเที่ยว ตลอดจนการสื่อสารผ่านสื่อดิจิทัลและเครือข่ายสังคมออนไลน์ (Crystal, 2012; Graddol, 2006) งานวิจัย บทความวิชาการ และฐานข้อมูลสำคัญจำนวนมากถูกเผยแพร่เป็นภาษาอังกฤษ ทำให้ผู้ที่มีความสามารถด้านภาษาอังกฤษสามารถเข้าถึงองค์ความรู้ใหม่ ๆ ได้รวดเร็วและกว้างขวางกว่าผู้ที่ขาดทักษะดังกล่าว นอกจากนี้ ภาษาอังกฤษยังเป็นเครื่องมือสำคัญในการสร้างเครือข่ายความร่วมมือระดับนานาชาติ การแลกเปลี่ยนทางวัฒนธรรม และการพัฒนาความเข้าใจอันดีระหว่างประเทศ (Baker, 2011) ในโลกที่เชื่อมโยงถึงกันอย่างใกล้ชิด ความสามารถในการใช้ภาษาอังกฤษจึงไม่ได้เป็นเพียงทักษะทางภาษาเท่านั้น แต่ยังเป็นทุนทางสังคมและทุนทางวัฒนธรรมที่ส่งเสริมศักยภาพของบุคคลในการแข่งขันและการพัฒนาตนเองอย่างต่อเนื่อง

ในบริบทของประเทศไทย ทักษะภาษาอังกฤษถือเป็นสมรรถนะพื้นฐานที่จำเป็นต่อการพัฒนาผู้เรียนให้สอดคล้องกับเป้าหมายการศึกษาของชาติและการเตรียมกำลังคนเข้าสู่สังคมโลก หลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พ.ศ. 2551 ได้กำหนดสาระและมาตรฐานการเรียนรู้กลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาต่างประเทศไว้อย่างชัดเจน โดยมุ่งพัฒนาให้ผู้เรียนมีความสามารถในการสื่อสารทั้งสี่ทักษะ ได้แก่ ฟัง พูด อ่าน และเขียน อย่างสมดุลและเหมาะสมกับช่วงวัย สำหรับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 ซึ่งเป็นช่วงปลายของระดับการศึกษาภาคบังคับ ผู้เรียนควรสามารถอ่านออกเสียงได้ถูกต้อง เข้าใจใจความสำคัญและรายละเอียดของบทอ่าน วิเคราะห์ความคิดเห็นของผู้เขียน แสดงทัศนะของตนเองอย่างมีเหตุผล สนทนาโต้ตอบในสถานการณ์ที่หลากหลาย และเขียนข้อความสื่อสารได้อย่างต่อเนื่องและมีความชัดเจน (สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน, 2551) เป้าหมายเหล่านี้สะท้อนถึงความคาดหวังที่ต้องการให้ผู้เรียนสามารถใช้ภาษาอังกฤษในชีวิตจริงทั้งเพื่อการศึกษาต่อ การทำงาน และการดำรงชีวิตในสังคมที่มีความหลากหลายทางวัฒนธรรม

แม้ว่าภาครัฐได้กำหนดนโยบายและดำเนินมาตรการต่าง ๆ เพื่อยกระดับคุณภาพการเรียนการสอนภาษาอังกฤษอย่างต่อเนื่อง เช่น การปรับหลักสูตรให้สอดคล้องกับกรอบมาตรฐานสากล CEFR การส่งเสริมโรงเรียนในโครงการ English Program (EP) และ Mini English Program (MEP) เพื่อเพิ่มโอกาสในการเรียนรู้ผ่านสภาพแวดล้อมที่ใช้ภาษาอังกฤษมากขึ้น การจัดกิจกรรมส่งเสริมบรรยากาศการใช้ภาษาอังกฤษภายในโรงเรียน เช่น English Zone, English Corner และ English Literacy Day ตลอดจนการพัฒนาครูผ่านโครงการอบรมเข้มข้น เช่น Boot Camp และการสร้างเครือข่ายครูแกนนำในระดับภูมิภาค (Office of the Basic Education Commission, 2557; British Council, 2018) อย่างไรก็ตาม ผลลัพธ์ในภาพรวมยังไม่เป็นไปตามเป้าหมายที่คาดหวัง รายงาน EF English Proficiency Index (EF EPI) ปี 2024 ระบุว่าประเทศไทยอยู่ในอันดับที่ 106 จาก 116 ประเทศ (Education First, 2023) ซึ่งสะท้อนให้เห็นถึงความจำเป็นเร่งด่วนในการทบทวนและพัฒนากระบวนการจัดการเรียนรู้ให้มีประสิทธิภาพยิ่งขึ้น โดยเฉพาะในระดับห้องเรียนที่เป็นจุดสำคัญของการพัฒนาผู้เรียนอย่างแท้จริง

เมื่อพิจารณาเฉพาะทักษะการอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจ ซึ่งเป็นทักษะสำคัญที่เชื่อมโยงกับการเรียนรู้ในทุกกลุ่มสาระ พบว่านักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 มีผลสัมฤทธิ์ในระดับต่ำอย่างต่อเนื่อง คะแนนเฉลี่ย O-NET วิชาภาษาอังกฤษในช่วง 5 ปีที่ผ่านมาอยู่ที่ประมาณ 32.04 คะแนน ซึ่งต่ำกว่ามาตรฐานที่กำหนดและสะท้อนถึงปัญหาเชิงระบบ (สำนักงานทดสอบทางการศึกษาแห่งชาติ, 2567) การวิเคราะห์ข้อสอบยังพบว่านักเรียนสามารถทำข้อสอบด้านไวยากรณ์และคำศัพท์ได้ดีกว่าข้อสอบที่วัดความเข้าใจเชิงลึก เช่น การสรุปใจความสำคัญ การตีความนัยยะการวิเคราะห์เจตนาของผู้เขียน หรือการเชื่อมโยงเนื้อหากับสถานการณ์จริง (Office of the Basic Education Commission, 2565) สถานการณ์ดังกล่าวแสดงให้เห็นว่าผู้เรียนอาจคุ้นเคยกับการท่องจำกฎเกณฑ์ทางภาษาแต่ยังขาดทักษะการคิดวิเคราะห์และการสร้างความหมายจากข้อความ (Harmer, 2015; Nation, 2009) ทั้งที่การอ่านเพื่อความเข้าใจเป็นรากฐานสำคัญของการเรียนรู้ในระดับที่สูงขึ้น และมีบทบาทสำคัญต่อความสำเร็จทางวิชาการโดยรวม (Grabe & Stoller, 2011)

จากการทบทวนงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการพัฒนาทักษะการอ่านภาษาอังกฤษในระดับมัธยมศึกษาตอนต้น พบว่าปัญหาส่วนหนึ่งเกิดจากรูปแบบการจัดการเรียนรู้ที่ยังไม่เอื้อต่อการมีส่วนร่วมเชิงลึกของผู้เรียน งานวิจัยของ นิสาชล สุขเกษม (2561) ชี้ให้เห็นว่าการใช้คำถามปลายเปิดและกิจกรรมการอ่านแบบมีปฏิสัมพันธ์สามารถกระตุ้นการมีส่วนร่วมของนักเรียนได้ในระดับหนึ่ง แต่ผู้เรียนจำนวนมากยังขาดความมั่นใจในการคิดวิเคราะห์ด้วยตนเอง และมักรอคำตอบจากครู ขณะที่

ธนวรรณ จิตรสกุล (2565) พบว่าการใช้บทเรียนออนไลน์ร่วมกับกิจกรรมสะท้อนความคิดช่วยให้นักเรียนสามารถสรุปใจความสำคัญได้ดีขึ้น แต่ยังมีข้อจำกัดในการบูรณาการข้อมูลจากหลายแหล่งอย่างเป็นระบบ นอกจากนี้ งานวิจัยของ อธิภัทร สีหะวงษ์ (2564) ยังสะท้อนว่านักเรียนมีความลังเลในการแสดงความคิดเห็นต่อบทอ่าน แม้จะได้รับโอกาสในการตอบคำถามปลายเปิดแล้วก็ตาม ปัญหาดังกล่าวยังปรากฏในบริบทของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 ในจังหวัดอุดรดิตถ์ ซึ่งแม้หน่วยงานต้นสังกัดจะจัดโครงการพัฒนาครูและส่งเสริมการใช้สื่อการสอนที่หลากหลาย (สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา เขต 39, 2565) แต่คะแนน O-NET ของนักเรียนในพื้นที่ซึ่งต่ำกว่าค่าเฉลี่ยระดับประเทศ (สำนักงานทดสอบทางการศึกษาแห่งชาติ, 2566) สะท้อนถึงความจำเป็นในการพัฒนาระบบการเรียนรู้ในระดับห้องเรียนอย่างจริงจัง

ปัญหาดังกล่าวสอดคล้องกับข้อจำกัดของการสอนแบบดั้งเดิมที่มุ่งเน้นการถ่ายทอดความรู้จากครูสู่ผู้เรียนเป็นหลัก โดยครูเป็นศูนย์กลางของการเรียนรู้และผู้เรียนมีบทบาทเพียงผู้รับข้อมูล ส่งผลให้ผู้เรียนขาดโอกาสในการสร้างความหมายด้วยตนเองและไม่สามารถเชื่อมโยงเนื้อหากับประสบการณ์ชีวิตจริงได้อย่างลึกซึ้ง การปรับเปลี่ยนแนวทางการสอนให้เน้นผู้เรียนเป็นศูนย์กลางจึงเป็นแนวทางที่สอดคล้องกับทฤษฎีการอ่านสมัยใหม่ โดยเฉพาะทฤษฎี Transactional Theory ของ Rosenblatt (1994) ซึ่งมองว่าความหมายของบทอ่านไม่ได้อยู่ในข้อความเพียงอย่างเดียว แต่เกิดจากปฏิสัมพันธ์ระหว่างผู้อ่านกับข้อความผ่านประสบการณ์ ความรู้เดิม และบริบทของแต่ละบุคคล ดังนั้นเมื่อผู้เรียนได้มีโอกาสเชื่อมโยงเนื้อหาที่อ่านกับประสบการณ์ของตนเอง จะช่วยให้เกิดความเข้าใจเนื้อหาอย่างลึกซึ้ง สามารถตีความ วิเคราะห์ และสร้างความหมายจากบทอ่านได้ด้วยตนเอง

การใช้กลยุทธ์การตอบสนองของผู้อ่าน (Reader Response Strategies) จึงเป็นแนวทางที่ช่วยส่งเสริมการอ่านเพื่อความเข้าใจ โดยเปิดโอกาสให้นักเรียนสะท้อนความคิด ความรู้สึก และประสบการณ์ส่วนตัวต่อบทอ่าน (Rosenblatt, 2005) ผ่านการอภิปราย การตั้งคำถาม การเขียนตอบสนอง และการแลกเปลี่ยนความคิดเห็นกับผู้อื่น กระบวนการดังกล่าวช่วยให้ผู้เรียนมีส่วนร่วมในการเรียนรู้อย่างกระตือรือร้น (Active Learning) พัฒนาความสามารถในการสร้างองค์ความรู้ด้วยตนเอง (Knowledge Construction) และสามารถตรวจสอบความเข้าใจของตนเองระหว่างการอ่านได้ นอกจากนี้ ยังช่วยส่งเสริมทักษะการคิดวิเคราะห์ ความคิดสร้างสรรค์ และความสามารถในการสื่อสารผ่านการอภิปรายและแลกเปลี่ยนความคิดเห็นในชั้นเรียน (Beach, 1993; Moss, 2010)

แนวทางดังกล่าวสอดคล้องกับการจัดการเรียนรู้ที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญในหลายด้าน ได้แก่ การส่งเสริมให้ผู้เรียนมีบทบาทสำคัญในกระบวนการเรียนรู้ การคำนึงถึงความแตกต่างระหว่างบุคคล

การเปิดโอกาสให้ผู้เรียนแสดงความคิดและประสบการณ์ของตนเอง รวมทั้งการสร้างบรรยากาศแห่งการเรียนรู้ร่วมกันผ่านการแลกเปลี่ยนความคิดเห็นและการสะท้อนความคิด ซึ่งช่วยให้ผู้เรียนพัฒนาทั้งความรู้ ทักษะการคิด และความสามารถในการเรียนรู้ด้วยตนเองได้อย่างมีประสิทธิภาพ (Fountas & Pinnell, 2017)

จากเหตุผลและข้อมูลเชิงประจักษ์ทั้งหมดที่กล่าวมา จะเห็นได้ว่าการจัดการเรียนการสอนภาษาอังกฤษในระดับมัธยมศึกษาปีที่ 3 ยังเผชิญกับความท้าทายสำคัญ โดยเฉพาะในด้านการพัฒนาทักษะการอ่านเพื่อความเข้าใจ แม้ว่ากระทรวงศึกษาธิการจะมีนโยบายสนับสนุนการเรียนรู้ที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญและส่งเสริมการคิดอย่างสร้างสรรค์ (กระทรวงศึกษาธิการ, 2564) แต่การนำแนวคิดดังกล่าวไปสู่การปฏิบัติจริงในห้องเรียนยังไม่บรรลุผลอย่างเต็มที่ ส่งผลให้นักเรียนจำนวนมากขาดความมั่นใจในการใช้ภาษาอังกฤษ และไม่สามารถนำความรู้ไปประยุกต์ใช้ในชีวิตประจำวันหรือการศึกษาต่อได้อย่างมีประสิทธิภาพ ดังนั้น ผู้วิจัยจึงเห็นความจำเป็นอย่างยิ่งในการออกแบบและจัดกิจกรรมการเรียนรู้ โดยใช้กลยุทธ์การตอบสนองของผู้อ่าน เพื่อส่งเสริมให้ผู้เรียนมีบทบาทเป็นผู้สร้างความหมาย มีปฏิสัมพันธ์กับข้อความอย่างลึกซึ้ง แสดงความคิดเห็นอย่างอิสระ และเชื่อมโยงเนื้อหากับประสบการณ์ของตนเองอย่างความหมาย การดำเนินงานดังกล่าวคาดว่าจะช่วยยกระดับผลสัมฤทธิ์ด้านการอ่านเพื่อความเข้าใจของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 ได้อย่างเป็นรูปธรรมและนำไปสู่การพัฒนาการเรียนรู้ภาษาอังกฤษอย่างยั่งยืนในระยะยาว

จุดมุ่งหมายของการศึกษา

1. เพื่อเปรียบเทียบความสามารถทางด้านการอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจของนักเรียนก่อนและหลังการทดลองการใช้กิจกรรมตามกลยุทธ์การตอบสนองของผู้อ่าน
2. เพื่อศึกษาความพึงพอใจของนักเรียนที่มีต่อการเรียนโดยใช้กิจกรรมตามกลยุทธ์การตอบสนองของผู้อ่าน

ความสำคัญของการวิจัย

1. ศึกษาการจัดการเรียนรู้การอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจ โดยใช้กลยุทธ์การตอบสนองของผู้อ่าน (Reader Response Strategies) สำหรับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 ที่มีประสิทธิภาพและสามารถยกระดับผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนได้

2. นักเรียนได้พัฒนาความสามารถด้านการอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจของตนเอง ผ่านกระบวนการจัดการเรียนรู้ที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ เปิดโอกาสให้แสดงความคิดเห็น วิเคราะห์ และเชื่อมโยงเนื้อหากับประสบการณ์ของตนเอง ซึ่งสอดคล้องกับทักษะการเรียนรู้ในศตวรรษที่ 21

3. ได้เป็นแนวทางสำหรับครูผู้สอนภาษาอังกฤษและภาษาต่างประเทศอื่น ๆ ในการจัดกิจกรรมเพื่อพัฒนาทักษะการอ่านเพื่อความเข้าใจของนักเรียนอย่างเป็นระบบและยั่งยืน

ขอบเขตของการวิจัย

การวิจัยครั้งนี้มีขอบเขตจำกัดเฉพาะด้านกลุ่มเป้าหมาย ตัวแปร และระยะเวลาในการดำเนินการ ดังนี้

1. **กลุ่มเป้าหมาย** กลุ่มเป้าหมาย คือ นักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 โรงเรียนทุ่งกะโล่วิทยา จังหวัดอุดรธานี ภาคเรียนที่ 2 ปีการศึกษา 2568 จำนวน 18 คน

2. ตัวแปรที่ศึกษา

ตัวแปรต้น ได้แก่ การสอนโดยใช้กิจกรรมตามกลยุทธ์การตอบสนองของผู้อ่าน

ตัวแปรตาม ได้แก่ ความสามารถทางด้านการอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจ

3. ขอบเขตด้านเนื้อหา

บทอ่านที่ใช้ในการจัดการเรียนรู้เป็นบทอ่านที่คัดเลือกจากเว็บไซต์ของ British Council ซึ่งมีเนื้อหาและระดับภาษาสอดคล้องกับคำอธิบายรายวิชาและมาตรฐานการเรียนรู้กลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาต่างประเทศ (ภาษาอังกฤษ) สำหรับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 รวมทั้งสอดคล้องกับตัวชี้วัดที่มุ่งพัฒนาทักษะการอ่านเพื่อจับใจความสำคัญ การวิเคราะห์ การตีความ และการเชื่อมโยงข้อมูลจากบทอ่าน ตลอดจนสอดคล้องกับระดับความสามารถทางภาษาตามกรอบอ้างอิงความสามารถทางภาษาของสหภาพยุโรป (CEFR) ระดับ A2 โดยมีชื่อเรื่องดังนี้ 1. Amazing Adventurers 2. Is the Text Message a Joke, or a Real Emergency? 3. The Only Thing to Fear Is 4. Mystery Train 5. Animals in the City

4. ระยะเวลาในการวิจัย

การทดลองจัดกิจกรรมการเรียนรู้ดำเนินการใน ภาคเรียนที่ 2 ปีการศึกษา 2568 โดยใช้เวลาเรียนทั้งหมด 20 คาบเรียน คาบละ 1 ชั่วโมง และการทดสอบการอ่านเพื่อความเข้าใจก่อนและหลังการใช้กิจกรรมตามกลยุทธ์ การตอบสนองของผู้อ่าน โดยใช้เวลา 2 ชั่วโมง รวมเวลาทั้งสิ้น 22 ชั่วโมง ซึ่งเป็นช่วงเวลาที่เหมาะสมและสามารถบูรณาการกับแผนการจัดการเรียนรู้รายวิชาในภาคเรียนปกติ

นิยามศัพท์เฉพาะ

1. กิจกรรมตามกลยุทธ์การตอบสนองของผู้อ่าน (Reader Response Strategies) เป็นกิจกรรมที่ส่งเสริมให้นักเรียนสร้างความหมายจากบทอ่านผ่านการเชื่อมโยงความรู้เดิม ประสบการณ์ และความคิดเห็นของตนเองกับเนื้อหาที่อ่าน ผู้วิจัยได้สังเคราะห์และพัฒนากิจกรรมจากแนวคิดทฤษฎีการตอบสนองของผู้อ่านของ Rosenblatt (1994, 2005) ร่วมกับแนวคิดเรื่องช่องว่างของบทอ่านของ Iser (1978) แนวคิดชุมชนการตีความของ Fish (1980) แนวคิดการสร้าง ความหมายจากประสบการณ์ส่วนบุคคลของ Bleich (1978) และแนวคิดการอ่านเชิงกลยุทธ์ของ Pressley (2002) โดยบูรณาการอยู่ในแผนการจัดการเรียนรู้จำนวน 5 แผน รวม 20 ชั่วโมง ประกอบด้วย 7 ขั้นตอน ดังนี้

1.1 การเตรียมความพร้อม (Preparation) ครูกระตุ้นความสนใจและเชื่อมโยงประสบการณ์เดิมของนักเรียนกับบทอ่าน โดยใช้ภาพ ชื่อเรื่อง หรือคำถามนำเข้าสู่บทเรียน

1.2 การอ่านและคิดตาม (Reading and Thinking Along) นักเรียนอ่านบทอ่าน และตั้งคำถามระหว่างอ่าน เพื่อวิเคราะห์ ตีความ และสร้างความหมายจากเนื้อหา

1.3 การเขียนบันทึกตอบสนอง (Writing Response Log) นักเรียนบันทึกความคิดเห็น ความรู้สึก หรือข้อสงสัยที่มีต่อบทอ่าน เพื่อสะท้อนความเข้าใจของตนเอง

1.4 การพูดคุยและอภิปราย (Discussion and Sharing) นักเรียนแลกเปลี่ยนความคิดเห็นกับเพื่อนผ่านการอภิปรายกลุ่ม เพื่อสร้างความเข้าใจจากมุมมองที่หลากหลาย

1.5 การเขียนสะท้อนความคิด (Reflective Writing) นักเรียนเขียนสะท้อนสิ่งที่เรียนรู้และการเปลี่ยนแปลงทางความคิดที่เกิดขึ้นหลังการอ่าน

1.6 การทบทวนความเข้าใจและเชื่อมโยงเนื้อหา (Review and Connect Meaning) นักเรียนสรุปใจความสำคัญและเชื่อมโยงเนื้อหากับประสบการณ์หรือความคิดเห็นของตนเอง โดยใช้แผนผังความคิดหรือกิจกรรมสรุปความ

1.7 การประเมินและแบ่งปันความคิด (Reflect and Share Understanding)

นักเรียนประเมินความเข้าใจของตนเอง สรุปสิ่งที่ได้เรียนรู้ และนำเสนอหรือแบ่งปันความคิดเห็นต่อชั้นเรียน

2. การอ่านเพื่อความเข้าใจ หมายถึง ความสามารถของนักเรียนในการอ่านบทความภาษาอังกฤษและสามารถตีความ สรุปใจความสำคัญ วิเคราะห์ความคิดเห็นและเชื่อมโยงเนื้อหากับประสบการณ์ส่วนตัวได้ โดยวัดจากแบบทดสอบการอ่านเพื่อความเข้าใจที่ผู้วิจัยสร้างขึ้นซึ่งมีลักษณะเป็นแบบทดสอบปรนัย 4 ตัวเลือก จำนวน 20 ข้อ คะแนนเต็ม คือ 20 คะแนน โดยงานวิจัยนี้การอ่านเพื่อความเข้าใจของนักเรียนจะเกิดขึ้นเมื่อมีคะแนนเฉลี่ยหลังเรียนสูงกว่าคะแนนเฉลี่ยก่อนเรียน

3. ความพึงพอใจ หมายถึง ความรู้สึกหรือความคิดเห็นของผู้เรียนที่มีต่อองค์ประกอบต่าง ๆ ของการสอน เช่น เนื้อหา วิธีสอน สื่อการเรียนรู้ สภาพแวดล้อมและการประเมินผลที่สะท้อนระดับความพึงพอใจตั้งแต่ “มากที่สุด” ถึง “น้อยที่สุด” แบ่งออกเป็น 3 ด้านคือ การจัดกิจกรรมการเรียนรู้ ด้านบรรยากาศการเรียนรู้ และด้านประโยชน์ที่ได้รับ จำนวน 20 ข้อ โดยความพึงพอใจมีค่าตั้งแต่ 3.50 ขึ้นไป

สมมติฐานงานวิจัย

นักเรียนมีความสามารถด้านการอ่านเพื่อความเข้าใจหลังได้รับการจัดกิจกรรมกิจกรรมตามกลยุทธ์การตอบสนองของผู้อ่านหลังเรียนสูงกว่าก่อนเรียน



บทที่ 2

เอกสารและงานที่เกี่ยวข้อง

การพัฒนาการอ่านเพื่อความเข้าใจโดยใช้กิจกรรมตามกลยุทธ์การตอบสนองของผู้อ่าน (Reader Response Strategies) สำหรับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 โรงเรียนทุ่งกะโล่วิทยา จังหวัดอุดรธานี ผู้วิจัยได้ทำการศึกษาข้อมูล ตำรา เอกสาร และงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง โดยสามารถแบ่งออกเป็นหัวข้อ ตามลำดับดังต่อไปนี้

1. หลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551
 - 1.1 ตัวชี้วัดและสาระการเรียนรู้แกนกลางของชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3
 - 1.2 คุณภาพผู้เรียนของชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3
 - 1.3 นโยบายที่เกี่ยวข้องกับการส่งเสริมการอ่าน
2. เอกสารที่เกี่ยวข้องกับการอ่านเพื่อความเข้าใจ
 - 2.1 ความหมายของการอ่านเพื่อความเข้าใจ
 - 2.2 องค์ประกอบของการอ่านเพื่อความเข้าใจ
 - 2.3 ทฤษฎีที่เกี่ยวข้องกับการอ่านเพื่อความเข้าใจ
 - 2.5 การวัดและประเมินผลการอ่านเพื่อความเข้าใจ
 - 2.6 ประเภทของบทอ่าน
 - 2.7 ความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจ
3. ทฤษฎีการตอบสนองของผู้อ่าน
 - 3.1 ความหมายของทฤษฎีการตอบสนองของผู้อ่าน
 - 3.2 แนวคิดทฤษฎีการตอบสนองของผู้อ่าน
 - 3.3 กิจกรรมการสอนอ่านตามทฤษฎีการตอบสนองของผู้อ่าน
4. งานวิจัยที่เกี่ยวข้อง
 - 5.1 งานวิจัยภายในประเทศ
 - 5.2 งานวิจัยภายนอกประเทศ

1.หลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551

1.1 ตัวชี้วัดและสาระการเรียนรู้แกนกลางของชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 ที่เกี่ยวข้องกับการอ่าน

สาระและมาตรฐานการเรียนรู้มีทั้งหมด 4 สาระดังนี้

1.1.1 สาระที่ 1 ภาษาเพื่อการสื่อสาร มีทั้งหมด 2 มาตรฐานดังนี้

1.1.1.1 มาตรฐาน ต 1.1 เข้าใจและตีความเรื่องที่ฟังและอ่านจากสื่อประเภทต่าง ๆ และแสดงความคิดเห็นอย่างมีเหตุผล มีตัวชี้วัดดังนี้

1) ปฏิบัติตามคำขอร้อง คำแนะนำ คำชี้แจง และคำอธิบายที่ฟังและอ่าน โดยมีสาระการเรียนรู้แกนกลาง คือ

(1) คำขอร้อง คำแนะนำ คำชี้แจง และคำอธิบายในการประดิษฐ์ การบอกทิศทาง ป้ายประกาศต่าง ๆ การใช้อุปกรณ์

(2) Passive Voice ที่ใช้ในโครงสร้างประโยคง่าย ๆ เช่น is/are + past participle

(3) คำสันธาน (conjunction) เช่น and/ but/or/before/after/because etc.

(4) ตัวเชื่อม (connective words) เช่น First... Second...Third... Fourth... Next... Then... Finally... etc.

2) ระบุและเขียนสื่อที่ไม่ใช่ความเรียงรูปแบบต่าง ๆ ให้สัมพันธ์กับประโยคและข้อความที่ฟังหรืออ่าน โดยมีสาระการเรียนรู้แกนกลาง คือ

(1) ประโยค ข้อความ และความหมายเกี่ยวกับตนเอง ครอบครัว โรงเรียน สิ่งแวดล้อม อาหาร เครื่องดื่ม เวลาว่างและนันทนาการ สุขภาพและสวัสดิการ การซื้อ-ขาย ลมฟ้าอากาศ การศึกษาและอาชีพ การเดินทาง ท่องเที่ยว การบริการ สถานที่ ภาษา และวิทยาศาสตร์และเทคโนโลยี เป็นวงคำศัพท์ สละสลวยประมาณ ๑,๔๐๐-๑,๕๕๐ คำ (คำศัพท์ที่เป็นรูปธรรมและนามธรรม)

(2) การตีความ/ถ่ายโอนข้อมูลให้สัมพันธ์กับสื่อที่ไม่ใช่ความเรียง เช่น สัญลักษณ์ เครื่องหมาย กราฟ แผนภูมิ ตาราง ภาพสัตว์ สิ่งของ บุคคล สถานที่ต่าง ๆ โดยใช้ Comparison of adjectives/adverbs/Contrast : but, although/Quantity words เช่น many/much/a lot of/lots of/some/ any/a few/few/a little/little etc.

3) เลือก/ระบุหัวข้อเรื่อง ใจความสำคัญรายละเอียดสนับสนุนและแสดงความคิดเห็นเกี่ยวกับเรื่องที่ฟังและอ่านจากสื่อประเภทต่าง ๆ พร้อมทั้งให้เหตุผลและยกตัวอย่างประกอบ โดยมีสาระการเรียนรู้แกนกลาง คือ

(1) การจับใจความสำคัญ เช่น หัวข้อเรื่องใจความสำคัญ รายละเอียดสนับสนุนจากสื่อสิ่งพิมพ์และสื่ออิเล็กทรอนิกส์ เช่น หนังสือพิมพ์ วารสาร วิทยุ โทรทัศน์เว็บไซต์บนอินเทอร์เน็ต

(2) คำถามเกี่ยวกับใจความสำคัญของเรื่องเช่น ใคร ทำอะไร ที่ไหน เมื่อไร อย่างไรทำไม ใช่หรือไม่ - Yes/No Question - Wh-Question - Or-Question etc.

(3) ประโยคที่ใช้ในการแสดงความคิดเห็นการให้เหตุผลและการยกตัวอย่าง เช่น I think.../I feel.../ believe.../ I agree/disagree.../ don't believe.../ I have no idea.... - it clauses - so... that/such...that - คำสันธาน (conjunctions) and/but/or/because/so/before/after etc. - Infinitive pronouns: some/any/ someone/anyone/everyone/one/ ones etc. - Tenses: present simple/present continuous/present perfect/past simple/future tense etc. - Simple sentence/Compound sentence/Complex sentence

1.1.1.2 มาตรฐาน ต 1.2 มีทักษะการสื่อสารทางภาษาในการแลกเปลี่ยนข้อมูล ข่าวสาร แสดงความรู้สึก และความคิดเห็นอย่างมีประสิทธิภาพ มีตัวชี้วัดดังนี้

1) พูดและเขียนแสดงความต้องการเสนอและให้ความช่วยเหลือ ตอบรับและ ปฏิเสธการให้ความช่วยเหลือในสถานการณ์ต่าง ๆ อย่างเหมาะสม โดยมีสาระการเรียนรู้แกนกลาง คือ ภาษาที่ใช้ในการแสดงความต้องการเสนอและให้ความช่วยเหลือ ตอบรับและปฏิเสธการให้ความช่วยเหลือในสถานการณ์ต่าง ๆ เช่น Please.../... please./I'd like.../ I need.../May/Can/Could.../Yes.../ Please do./Certainly./Yes, of course./ Sure./Go right ahead./Need some help?/What can I do to help?/Would you like any help?/I'm afraid.../ I'm sorry, but.../Sorry, but... etc.

2) พูดและเขียนเพื่อขอและให้ข้อมูล อธิบาย เปรียบเทียบ และแสดงความคิดเห็น เกี่ยวกับเรื่องที่ฟังหรืออ่านอย่างเหมาะสม โดยมีสาระการเรียนรู้แกนกลางคือ คำศัพท์ สำนวนภาษา ประโยค และข้อความ ที่ใช้ในการขอและให้ข้อมูล อธิบาย เปรียบเทียบ และแสดงความคิดเห็น เกี่ยวกับเรื่องที่ฟังหรืออ่าน

3) พูดและเขียนบรรยายความรู้สึกและความคิดเห็นของตนเองเกี่ยวกับเรื่องต่าง ๆ กิจกรรม ประสบการณ์และข่าว/เหตุการณ์ พร้อมทั้ง ให้เหตุผลประกอบอย่างเหมาะสม โดยมีสาระ การเรียนรู้แกนกลางคือ ภาษาที่ใช้ในการแสดงความรู้สึก ความคิดเห็น และให้เหตุผลประกอบเช่น ชอบ ไม่ชอบ ดีใจ เสียใจ มีความสุขเศร้า หิว รสชาติ สวย น่าเกลียด เสียงดัง ดี ไม่ดี จากข่าว เหตุการณ์ สถานการณ์ในชีวิตประจำวัน เช่น Nice./Very nice./Well done!/ Congratulations on.../I like... because.../ love... because.../ I feel... because...I think.../I believe.../ I agree/disagree.../I'm afraid .../ I don't like... I don't believe... have no idea.../Oh no! etc.

1.1.1.3 มาตรฐาน ต 1.3 นำเสนอข้อมูลข่าวสาร ความคิดรวบยอด และความคิดเห็น ในเรื่องต่าง ๆ โดยการพูดและการเขียน มีตัวชี้วัดดังนี้

1) พุดและเขียนบรรยายเกี่ยวกับตนเอง ประสบการณ์ ข่าว/เหตุการณ์/เรื่อง/ประเด็นต่าง ๆ ที่อยู่ในความสนใจ ของสังคม โดยมีสาระการเรียนรู้แกนกลาง คือ การบรรยายเกี่ยวกับตนเอง ประสบการณ์ ข่าว/เหตุการณ์/ประเด็นที่อยู่ในความสนใจของสังคม เช่น การเดินทาง การรับประทานอาหาร การเล่นกีฬา/ดนตรี การฟังเพลง การอ่านหนังสือ การท่องเที่ยว การศึกษา สภาพสังคม เศรษฐกิจ

2) พุดและเขียนสรุปใจความสำคัญ/แก่นสาระ หัวข้อเรื่องที่ได้จากการวิเคราะห์ เรื่อง/ข่าว/เหตุการณ์/สถานการณ์ที่อยู่ในความสนใจของสังคม โดยมีสาระการเรียนรู้แกนกลาง คือ การจับใจความสำคัญ/แก่นสาระ หัวข้อเรื่อง การวิเคราะห์เรื่อง/ข่าว/เหตุการณ์/สถานการณ์ที่อยู่ในความสนใจ เช่น ประสบการณ์ เหตุการณ์ สถานการณ์ต่าง ๆ ภาพยนตร์ กีฬา ดนตรี เพลง

3) พุดและเขียนแสดงความคิดเห็น เกี่ยวกับกิจกรรม ประสบการณ์และเหตุการณ์ พร้อมทั้งให้เหตุผลประกอบ โดยมีสาระการเรียนรู้แกนกลาง คือ การแสดงความคิดเห็นและการให้เหตุผลประกอบเกี่ยวกับกิจกรรม ประสบการณ์และเหตุการณ์

1.2 คุณภาพผู้เรียนของชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3

เมื่อจบชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 นักเรียนจะสามารถ

1.2.1 ปฏิบัติตามคำขอร้อง คำแนะนำ คำชี้แจง และคำอธิบายที่ฟังและอ่าน อ่านออกเสียงข้อความ ข่าว โฆษณา นิทาน และบทร้อยกรองสั้น ๆ ถูกต้องตามหลักการอ่าน ระบุเขียนสื่อที่ไม่ใช่ความเรียงรูปแบบต่าง ๆ สัมพันธ์กับประโยคและข้อความที่ฟังหรืออ่าน เลือก/ระบุหัวข้อเรื่องใจความสำคัญ รายละเอียดสนับสนุน และแสดงความคิดเห็นเกี่ยวกับเรื่องที่ฟังและอ่านจากสื่อประเภทต่าง ๆ พร้อมทั้งให้เหตุผลและยกตัวอย่างประกอบ

1.2.2 สนทนาและเขียนโต้ตอบข้อมูลเกี่ยวกับตนเอง เรื่องต่าง ๆ ใกล้ตัว สถานการณ์ ข่าว เรื่องที่อยู่ในความสนใจของสังคม และสื่อสารอย่างต่อเนื่องและเหมาะสม ใช้คำขอร้อง คำชี้แจง และคำอธิบายให้คำแนะนำอย่างเหมาะสม พุดและเขียนแสดงความต้องการ เสนอและให้ความช่วยเหลือ ตอบรับและปฏิเสธการให้ความช่วยเหลือ พุดและเขียนเพื่อขอและให้ข้อมูลบรรยาย อธิบาย เปรียบเทียบ และแสดงความคิดเห็นเกี่ยวกับเรื่องที่ฟังหรืออ่านอย่างเหมาะสม พุดและเขียนบรรยายความรู้สึกและความคิดเห็นของตนเองเกี่ยวกับเรื่องต่าง ๆ กิจกรรม ประสบการณ์ และข่าว/เหตุการณ์ พร้อมทั้งให้เหตุผลประกอบอย่างเหมาะสม

1.2.3 พุดและเขียนบรรยายเกี่ยวกับตนเอง ประสบการณ์ ข่าว/เหตุการณ์/เรื่อง/ประเด็นต่าง ๆ ที่อยู่ในความสนใจของสังคม พุดและเขียนสรุปใจความสำคัญ/แก่นสาระ หัวข้อเรื่องที่ได้จากการวิเคราะห์เรื่อง/ข่าว/เหตุการณ์/สถานการณ์ที่อยู่ในความสนใจ พุดและเขียนแสดงความคิดเห็นเกี่ยวกับกิจกรรม ประสบการณ์ และเหตุการณ์ พร้อมทั้งให้เหตุผลประกอบ

1.2.4 มีทักษะการใช้ภาษาต่างประเทศ (เน้นการฟัง-พูด-อ่าน-เขียน) สื่อสารตามหัวเรื่องเกี่ยวกับ ตนเอง ครอบครัว โรงเรียน สิ่งแวดล้อม อาหาร เครื่องดื่ม เวลาว่างและนันทนาการ สุขภาพและสวัสดิการ การซื้อ-ขาย ลมฟ้าอากาศ การศึกษาและอาชีพ การเดินทางท่องเที่ยว การบริการ สถานที่ ภาษา และวิทยาศาสตร์และเทคโนโลยี ภายในวงคำศัพท์ประมาณ 2,100-2,250 คำ (คำศัพท์ที่เป็นนามธรรมมากขึ้น)

1.3 คำอธิบายรายวิชา

วิชา อ 23102 วิชาภาษาอังกฤษพื้นฐาน

เข้าใจคำแนะนำ อ่านออกเสียงข้อความ และบทร้อยกรองสั้นๆ ถูกต้องตามหลักการอ่าน ระบุ/เขียน สื่อที่ไม่ใช่ความเรียงรูปแบบต่าง ๆ สัมพันธ์กับประโยคและข้อความที่ฟังและอ่าน เลือก/ระบุหัวข้อเรื่องใจความสำคัญ รายละเอียดสนับสนุน และแสดงความคิดเห็นเกี่ยวกับเรื่องที่ฟังและอ่าน สนทนาและเขียนโต้ตอบข้อมูลเกี่ยวกับตนเองและเรื่องต่าง ๆ ใกล้ตัว สถานการณ์ เรื่องที่อยู่ในความสนใจของสังคม ให้คำแนะนำอย่างเหมาะสม พูดและเขียนเพื่อขอและให้ข้อมูล บรรยายความรู้สึกและความคิดเห็น บรรยาย เกี่ยวกับตนเอง ประสบการณ์ ข่าว/เหตุการณ์/เรื่อง/ประเด็นต่าง ๆ ที่อยู่ในความสนใจของสังคม สรุปใจความสำคัญ/แก่นสาระ เลือกใช้ภาษา น้ำเสียง และกิริยาท่าทาง เหมาะกับบุคคลและโอกาส ตามมารยาท สังคมและวัฒนธรรมของเจ้าของภาษา อธิบายเกี่ยวกับชีวิตความเป็นอยู่ ขนบธรรมเนียมและประเพณีของเจ้าของภาษา เข้าร่วม/จัดกิจกรรมทางภาษาและวัฒนธรรมตามความสนใจ เปรียบเทียบ และอธิบายความเหมือนและความแตกต่างระหว่างการออกเสียงประโยคชนิดต่าง ๆ และการลำดับคำตามโครงสร้างประโยคของภาษาต่างประเทศและภาษาไทย เปรียบเทียบและอธิบายความเหมือนและความแตกต่างระหว่างชีวิตความเป็นอยู่และวัฒนธรรมของเจ้าของภาษากับของไทย ค้นคว้า รวบรวม และสรุปข้อมูล/ข้อเท็จจริงที่เกี่ยวข้องกับกลุ่มสาระการเรียนรู้วิทยาศาสตร์ สังคมศึกษา ศาสนา และวัฒนธรรม (ภูมิศาสตร์และประวัติศาสตร์) จากแหล่งการเรียนรู้ และนำเสนอด้วยการพูดและการเขียน ใช้ภาษาสื่อสารในสถานการณ์จริง/สถานการณ์จำลองที่เกิดขึ้นในห้องเรียน ใช้ภาษาต่างประเทศในการสืบค้น/ค้นคว้า รวบรวม และสรุปความรู้/ข้อมูลต่าง ๆ จากสื่อและแหล่งการเรียนรู้ต่าง ๆ ในการศึกษาต่อและประกอบอาชีพ เผยแพร่/ประชาสัมพันธ์ข้อมูล ข่าวสารของโรงเรียน ชุมชน และท้องถิ่น เป็นภาษาต่างประเทศ มีทักษะการใช้ภาษาต่างประเทศ (เน้นการฟัง-พูด-อ่าน-เขียน) สื่อสารตามหัวเรื่องเกี่ยวกับตนเอง ครอบครัว โรงเรียน สิ่งแวดล้อม อาหาร เครื่องดื่ม เวลาว่างและนันทนาการ สุขภาพและสวัสดิการ การซื้อ-ขาย การศึกษาและอาชีพ สถานที่ และวิทยาศาสตร์และเทคโนโลยี มีความใฝ่เรียนรู้ มุ่งมั่นในการทำงาน และอยู่อย่างพอเพียง

1.4 โครงสร้างรายวิชา

โครงสร้างรายวิชาภาษาอังกฤษพื้นฐาน รหัสวิชา อ23102 แสดงในตารางดังนี้

โครงสร้างรายวิชา

กลุ่มสาระการเรียนรู้ต่างประเทศ

สาระการเรียนรู้พื้นฐาน

รหัสวิชา อ23102 วิชาภาษาอังกฤษพื้นฐาน

จำนวน 1.5 หน่วยกิต

ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 ภาคเรียนที่

เวลาเรียน 60 ชั่วโมง/ภาคเรียน

ตาราง 1 แสดงโครงสร้างรายวิชาภาษาอังกฤษพื้นฐาน รหัสวิชา อ23102

ลำดับ ที่	ชื่อหน่วย การเรียนรู้	มาตรฐานการ เรียนรู้/ตัวชี้วัด	สาระสำคัญ	เวลา (ชั่วโมง)	น้ำหนัก
1	Have you ever?	ต 1.1 ม.3/3 ต 1.2 ม.3/5 ต 1.3 ม.3/1 ต 1.3 ม.3/3	การมีความเข้าใจและตีความ เรื่องที่ ฟังและ อ่านจากสื่อ ประเภทต่าง ๆ และแสดงความ คิดเห็นด้วยคำคุณศัพท์อย่าง ถูกต้องและมี เหตุผล อีกทั้งมี ทักษะการสื่อสารทางภาษาใน การแลกเปลี่ยนข้อมูล ข่าวสาร แสดง ความรู้ สึกและความ คิดเห็น โดยใช้ Adjective หรือ Adverb ได้อย่างมีประสิทธิภาพ และสามารถนำเสนอข้อมูล ข่าวสาร ความคิดรอบยอดและ ความคิดเห็นในเรื่องต่าง ๆ โดย การใช้ โครงสร้าง การ เปรียบเทียบ Comparison of Adjective and Adverb ได้ มี ทักษะในการเลือก พอประมาณ มีเหตุผล มีภูมิคุ้มกัน และมี คุณธรรม ในการปฏิบัติตนอย่าง เหมาะสม ตามหลักปรัชญาของ เศรษฐกิจพอเพียง	9	8

ลำดับ ที่	ชื่อหน่วย การเรียนรู้	มาตรฐานการ เรียนรู้/ตัวชี้วัด	สาระสำคัญ	เวลา (ชั่วโมง)	น้ำหนัก
2	The more, the better	ต 1.1 ม.3/3 ต 1.2 ม.3/5 ต 1.3 ม.3/1	การมีความรู้ ความเข้าใจคำศัพท์ และตีความเรื่องที่อ่านจากสื่อ ประเภทต่าง ๆ สามารถแสดง ความคิดเห็นอย่างมีเหตุผลและมี ทักษะการสื่อสาร สามารถ นำเสนอข้อมูล โดยการพูดและ เขียน อีกทั้งมีความเข้าใจความ เหมือนและความแตกต่างของ หลักไวยากรณ์ เรื่อง Compound Nouns หรือ คำนามผสม ในหลักภาษาไทย ตลอดจนพูดและเขียนแสดง ความคิดเห็นเกี่ยวกับ กิจกรรม ประสบการณ์ และเหตุการณ์ พร้อมทั้งให้เหตุผลประกอบ โดย สามารถ นำมาใช้ได้อย่างถูกต้อง และเหมาะสม	7	8
3	It's amazing!	ต 1.1 ม.3/2 ต 1.1 ม.3/4 ต 1.2 ม.3/4 ต 2.2 ม.3/1 ต 4.2 ม.3/1	ความเข้าใจและการสรุปใจความ สำคัญ เกี่ยวกับเรื่องที่ฟังและ อ่านจากสื่อประเภท ต่าง ๆ ใน ความเหมือนและความแตกต่าง ระหว่างชีวิตความเป็นอยู่ วัฒนธรรมของเจ้าของภาษากับ ของไทย โดยใช้รูปแบบคำ ของ Infinitive and Gerund และ สามารถนำไปใช้ได้ อย่าง เหมาะสมในการสืบค้น ข้อมูล / ค้นคว้า รวบรวมจากสื่อการ เรียนรู้ต่าง ๆ ได้อย่างมี	12	10

ลำดับ ที่	ชื่อหน่วย การเรียนรู้	มาตรฐานการ เรียนรู้/ตัวชี้วัด	สาระสำคัญ	เวลา (ชั่วโมง)	น้ำหนัก
			ประสิทธิภาพ มีทักษะการ สื่อสารทางภาษาในการ แลกเปลี่ยนข้อมูล ข่าวสาร แสดง ความรู้สึกและความ คิดเห็น อย่างมีประสิทธิภาพ		
สอบกลางภาค					20
4	Leave my things alone!	ต 1.1 ม.3/4 ต 1.2 ม.3/3 ต 2.2 ม.3/1 ต 4.2 ม.3/1	ความเข้าใจและการสรุปใจความ สำคัญ เกี่ยวกับเรื่องที่ฟังและ อ่านจากสื่อประเภท ต่าง ๆ ความเหมือนและความแตกต่าง ระหว่างชีวิตความเป็นอยู่ วัฒนธรรมของเจ้าของภาษากับ ของไทย โดยใช้ในรูปแบบ คำ ของ Special Verbs และ Collective Nouns และ สามารถนำไปใช้ได้อย่าง เหมาะสมในการสืบค้นข้อมูล / ค้นคว้า รวบรวมจากสื่อการ เรียนรู้ ต่าง ๆ ได้อย่างมี ประสิทธิภาพ	19	12
5	What should I do?	ต 1.1 ม.3/1 ต 1.2 ม.3/2 ต 2.2 ม.3/1 ต 4.2 ม.3/1	ความเข้าใจและการสรุปใจความ สำคัญ เกี่ยวกับเรื่องที่ฟังและ อ่านจากสื่อประเภท ต่าง ๆ ความเหมือนและความแตกต่าง ระหว่างชีวิตความเป็นอยู่ วัฒนธรรมของเจ้าของภาษากับ ของไทย โดยใช้ในรูปแบบ คำ ของ Other Group ตลอดจน สามารถนำไปใช้ได้อย่าง	7	6

ลำดับ ที่	ชื่อหน่วย การเรียนรู้	มาตรฐานการ เรียนรู้/ตัวชี้วัด	สาระสำคัญ	เวลา (ชั่วโมง)	น้ำหนัก
			เหมาะสมในการสืบค้น ข้อมูล / ค้นคว้า รวบรวมจากสื่อการ เรียนรู้ต่าง ๆ ได้อย่างมี ประสิทธิภาพ		
6	It's fun	ต 1.1 ม.3/1 ต 1.2 ม.3/2 ต 2.2 ม.3/1 ต 4.2 ม.3/1	ความเข้าใจและการสรุปใจความ สำคัญ เกี่ยวกับเรื่องที่ฟังและ อ่านจากสื่อประเภท ต่าง ๆ ความเหมือนและความแตกต่าง ระหว่างชีวิตความเป็นอยู่ วัฒนธรรมของเจ้าของภาษากับ ของไทย โดยใช้ในรูปแบบ คำ ของ Conjunctions ตลอดจน สามารถนำไปใช้ได้อย่าง เหมาะสมในการสืบค้น ข้อมูล/ ค้นคว้า รวบรวมจากสื่อการ เรียนรู้ต่าง ๆ ได้อย่างมี ประสิทธิภาพ	8	6
สอบปลายภาค				1	2
รวม				60	100

1.5 นโยบายที่เกี่ยวข้องกับการส่งเสริมการอ่าน

นโยบายที่เกี่ยวข้องโดยตรงกับการส่งเสริมทักษะการอ่านภาษาอังกฤษในระบบการศึกษา
ขั้นพื้นฐานของไทย โดยยกนโยบาย 4 ข้อ ได้แก่

1.5.1 นโยบายการปฏิรูปการเรียนการสอนภาษาอังกฤษและการบูรณาการกรอบ CEFR ใน หลักสูตร

นโยบายการปฏิรูปการเรียนการสอนภาษาอังกฤษที่ประกาศโดยกระทรวงศึกษาธิการ/
สำนักวิชาการ สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน ได้กำหนดให้การออกแบบหลักสูตร
การอบรมพัฒนาครู การวัดและประเมินผลการเรียนและการจัดสรรชั่วโมงเรียนต้องสอดคล้องกับกรอบ
มาตรฐานสากล (The Common European Framework of Reference for Languages — CEFR) เพื่อให้

สามารถเทียบระดับทักษะของผู้เรียนได้ในระดับชาติและนานาชาติ นโยบายฉบับนี้ยังแนะนำมาตรการเชิงปฏิบัติ เช่น การเพิ่มชั่วโมงเรียน การจัดค่ายภาษาอังกฤษเข้มข้น การจัดกิจกรรมสร้างบรรยากาศภาษา (English Zone, English Corner, English Literacy Day) และการปรับรูปแบบการประเมินให้เน้นทักษะการใช้ภาษาในบริบทจริง (authentic assessment) ซึ่งทั้งหมดมีเป้าหมายเพื่อเพิ่มโอกาสในการรับรู้ภาษา (input/exposure) และฝึกใช้ภาษาอย่างต่อเนื่องซึ่งมีผลโดยตรงต่อทักษะการอ่านเชิงเข้าใจ (reading comprehension) ของผู้เรียน (Office of the Basic Education Commission, แนวปฏิบัติ) ในเชิงเป้าประสงค์เชิงปริมาณและมาตรฐานของสังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐานได้ใช้ CEFR เป็นกรอบอ้างอิงเพื่อกำหนดระดับจุดมุ่งหมายของผู้เรียนในแต่ละช่วงชั้น โดยสรุปเชิงนโยบายว่าผู้สำเร็จการศึกษามัธยมศึกษาปีที่ 3 ควรมีความสามารถตามกรอบ CEFR ระดับโดยประมาณ A2 ซึ่งการกำหนดเป้าหมายเหล่านี้มีผลต่อการออกแบบตัวชี้วัดการอ่าน (reading learning outcomes) ตัวชี้วัด การประเมินและมาตรฐานการสอบระดับชาติ/นานาชาติที่นำมาใช้เป็นข้อมูลสะท้อนคุณภาพการอ่านของผู้เรียน (Office of the Basic Education Commission [OBEC], 2014)

1.5.2 โครงการ/หลักเกณฑ์ห้องเรียนพิเศษภาษาอังกฤษ (EP / MEP / รูปแบบการสอนเป็นภาษาอังกฤษ)

หนึ่งในนโยบายเชิงปฏิบัติที่ชัดเจนคือการส่งเสริมการจัดชั้นเรียนหรือโครงการพิเศษเป็นภาษาอังกฤษ ได้แก่ English Program (EP), Mini English Program (MEP) และรูปแบบการสอนเป็นภาษาอังกฤษอื่น ๆ ซึ่งมีข้อกำหนดเชิงคุณลักษณะ เช่น จำนวนชั่วโมงที่สอนเป็นภาษาอังกฤษขั้นต่ำ การกำหนดคุณสมบัติครู ผู้สอนบางส่วนเป็นเจ้าของภาษา/ครูชำนาญการ การจัดสื่อการสอนเป็นภาษาอังกฤษ และการมีระบบการประเมินคุณภาพเฉพาะสำหรับโครงการเหล่านี้ (แนวทางการดำเนินงานโครงการ EP/MEP; ประกาศในราชกิจจานุเบกษาเกี่ยวกับหลักเกณฑ์การจัดการเรียนการสอนเป็นภาษาอังกฤษ) โดยกระบวนการเสนอขออนุมัติ การนิเทศติดตามและเกณฑ์ด้านบุคลากรและโครงสร้างพื้นฐานที่สถานศึกษาจะต้องจัดเตรียมก่อนเปิดห้องเรียนพิเศษ การจัดโครงการ EP/MEP มีศักยภาพในการเพิ่มโอกาสให้ผู้เรียนได้สัมผัสกับเนื้อหาเชิงวิชาการเป็นภาษาอังกฤษ (academic texts) และการอ่านประเภทต่างๆมากขึ้น ในระดับชั้นมัธยมศึกษา การเปิดห้องเรียน EP/MEP ส่งผลให้สามารถออกแบบกิจกรรมการอ่านที่มีความท้าทาย และสนับสนุนการฝึกอ่านแต่สถานศึกษาจำเป็นต้องกำหนดแนวปฏิบัติการคัดเลือกเนื้อหา รูปแบบการสอนอ่านเชิงวิชาการ และการติดตามพัฒนาการการอ่านของผู้เรียนให้สอดคล้องกับเป้าหมาย CEFR เพื่อให้การใช้ภาษาในห้องเรียนเกิดประโยชน์สูงสุดต่อทักษะการอ่านของนักเรียน (Office of the Basic Education Commission, 2022)

1.5.3 นโยบายและโครงการส่งเสริมการอ่านในโรงเรียน

รัฐบาลและหน่วยงานการศึกษาระดับชาติได้ส่งเสริมการอ่านเชิงระบบผ่านโครงการรณรงค์และมาตรการส่งเสริมการอ่าน เช่น โครงการ “เด็กทุกคนอ่านได้” (Every Child Can Read) ซึ่งประกอบด้วยกิจกรรมระดับสถานศึกษา เช่น “สัปดาห์ละเล่ม / A Book A Week” การพัฒนาและใช้ห้องสมุดโรงเรียน การจัดนิทรรศการอ่าน การอบรมครูด้านการส่งเสริมการอ่านและการใช้เทคโนโลยีเพื่อขยายการเข้าถึงทรัพยากรอ่าน (e-books, digital libraries) โดยมีความร่วมมือจากองค์การระหว่างประเทศ เช่น UNICEF ในการจัดกิจกรรมและพัฒนาทรัพยากรเพื่อปลูกฝังนิสัยรักการอ่านและทักษะการคิดเชิงวิพากษ์ (critical thinking) ผ่านการอ่าน (Office of the Basic Education Commission; UNICEF) แนวปฏิบัติของโครงการเน้นทั้งการเพิ่มปริมาณการอ่าน (quantity) เช่น แผนให้นักเรียนอ่านเป็นประจำอย่างน้อยสัปดาห์ละเล่ม (minimum reading frequency) และการพัฒนาคุณภาพการอ่าน (quality) โดยแนะนำกิจกรรมที่กระตุ้นการตั้งคำถาม จุดประกายการตีความ และการเชื่อมโยงข้อความเข้ากับบริบทชีวิตจริงของผู้เรียนซึ่งมีผลต่อการพัฒนาความเข้าใจเชิงลึก (reading comprehension) และทักษะการวิเคราะห์ข้อความ นโยบายเหล่านี้มักถูกนำไปทดลองและขยายผลผ่านโครงการนำร่องของเขตพื้นที่การศึกษาและเครือข่ายการศึกษาท้องถิ่น ทั้งนี้มีการจัดอบรมและเผยแพร่แนวปฏิบัติแก่ครูเพื่อให้สามารถออกแบบกิจกรรมส่งเสริมการอ่านที่เหมาะสมกับวัยและระดับความสามารถของผู้เรียนได้ (Office of the Basic Education Commission, 2022)

1.5.4 นโยบายการพัฒนาครู การติดตามและการประกันคุณภาพ

การบรรลุเป้าหมายด้านการอ่านภาษาอังกฤษมีความสัมพันธ์ใกล้ชิดกับศักยภาพของครูผู้สอน นโยบายระดับชาติและหน่วยงานร่วมมือจึงเน้นการพัฒนาวิชาชีพครู (professional development) ผ่านโครงการฝึกอบรมเชิงระบบ เช่น โครงการ English ReBoot, Regional Bootcamp/center for teacher training และเครือข่ายครูแกนนำ (teacher-leader networks) ซึ่งออกแบบมาเพื่อยกระดับทักษะภาษาอังกฤษของครู เทคนิคการสอนเชิงสื่อสารและวิธีการสอนอ่านที่เน้นการปฏิบัติจริงรวมถึงการสร้างชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ (PLC) เพื่อการแลกเปลี่ยนประสบการณ์และการขยายผลไปยังโรงเรียนเครือข่าย (British Council; โครงการระดับชาติ/สพฐ.) นอกจากนี้ยังมีระบบการนิเทศและการประเมินคุณภาพที่เป็นส่วนสำคัญของนโยบายโดยมีแนวทางให้องค์กรต้นสังกัดคือ เขตพื้นที่การศึกษาหรือสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐานดำเนินการนิเทศติดตามและประเมินคุณภาพการจัดการเรียนการสอนภาษาอังกฤษอย่างต่อเนื่องทั้งในแง่การปฏิบัติตามแนวทางและผลลัพธ์เชิงการเรียนรู้ซึ่งรวมถึงการใช้เครื่องมือประเมินสมรรถนะการอ่าน การสังเกตชั้นเรียนและการรายงานเชิงสถิติเพื่อให้หน่วยงานกลางสามารถออกนโยบายเสริมและปรับปรุงได้ตามหลักฐานเชิงประจักษ์ (British Council & Ministry of Education, 2025)

2. เอกสารที่เกี่ยวข้องกับการอ่านเพื่อความเข้าใจ

2.1 ความหมายของการอ่านเพื่อความเข้าใจ

การอ่านเพื่อความเข้าใจเป็นกระบวนการที่ซับซ้อนซึ่งได้รับการศึกษาและวิจัยอย่างกว้างขวาง โดยมีลักษณะและแนวทางที่หลากหลายทั้งนี้เพื่อนำความรู้จากงานวิจัยเหล่านี้ไปประยุกต์ใช้ในการจัดการเรียนการสอนอย่างเหมาะสม ครูจำเป็นต้องทำความเข้าใจข้อมูลจากงานวิจัยให้ถ่องแท้และเชื่อมโยงกับบริบทในชั้นเรียนอย่างมีประสิทธิภาพ โดยทั่วไปการอ่านเพื่อความเข้าใจถูกมองว่าเป็นกระบวนการที่เกิดจากปฏิสัมพันธ์ระหว่างผู้อ่านกับข้อความที่อ่านซึ่ง Johnston (1981) ได้ให้ความหมายไว้ว่า การอ่านเพื่อความเข้าใจคือการที่ผู้อ่านใช้ความรู้เดิมของตนเองร่วมกับร่องรอยหรือสัญญาณที่ผู้เขียนทิ้งไว้ในข้อความ เพื่อตีความหมายที่ผู้เขียนต้องการสื่อตามเจตนารมณ์ของผู้เขียน โดยย่ำว่าการตีความนั้นเป็นการประมาณหรือคาดการณ์มากกว่าการรับรู้ความหมายที่แน่นอน เนื่องจากผู้อ่านนำประสบการณ์ ความคิด และองค์ความรู้ของตนเข้ามามีอิทธิพลต่อการสร้างความหมาย ทำให้การเข้าใจเนื้อหามีความหลากหลายและแตกต่างกันในแต่ละบุคคล (Johnston, 1981, p. 5-6)

จากการนิยามของ Kirby และ Savage (2008) การอ่านเพื่อความเข้าใจเป็นกระบวนการที่อาศัยทักษะความเข้าใจภาษาพูด (oral comprehension) มาประยุกต์ใช้กับรูปแบบข้อมูลใหม่อย่าง “ข้อความตัวอักษร” ซึ่งสมองมนุษย์มิได้วิวัฒนาการเพื่อรองรับโดยตรง การอ่านจึงไม่ใช่ทักษะที่เกิดขึ้นโดยธรรมชาติแบบเดียวกับการฟัง แต่เป็นกระบวนการที่ต้องผ่านการฝึกฝนอย่างเป็นระบบและมีเป้าหมาย โดยอาศัยทักษะพื้นฐานต่าง ๆ เช่น ความรู้ด้านภาษา การถอดรหัส และการประมวลผลอย่างมีวิจารณญาณ (Kirby & Savage, 2008, p.1)

แนวคิดนี้สอดคล้องกับข้อเสนอของ Butterfuss, Kim และ Kendeou (2020) ที่อธิบายว่าการอ่านเพื่อความเข้าใจเป็นกระบวนการที่ผู้อ่านสร้าง “ภาพตัวแทนทางจิต”(mental representation) ของข้อมูลในข้อความ ผ่านการมีปฏิสัมพันธ์ขององค์ประกอบหลักสามประการ ได้แก่ ผู้อ่าน ข้อความ และกิจกรรมการอ่าน โดยกระบวนการเหล่านี้ดำเนินไปภายใต้บริบททางสังคมและวัฒนธรรมที่มีอิทธิพลต่อความเข้าใจของผู้อ่าน อีกทั้งยังต้องอาศัยการรวมข้อมูลใหม่เข้ากับความรู้เดิม รวมถึงการใช้ทักษะด้านภาษา คำศัพท์ และความคิดเชิงวิเคราะห์เพื่อสร้างความหมายอย่างมีประสิทธิภาพ (Butterfuss et al., 2020, p.1)

จากแนวคิดของ Butterfuss, Kim และ Kendeou (2020) ที่มองว่าการอ่านเพื่อความเข้าใจเป็นการสร้างภาพตัวแทนทางจิตที่เกิดจากปฏิสัมพันธ์ระหว่างผู้อ่าน ข้อความ และกิจกรรมการอ่าน ภายใต้บริบททางสังคมและวัฒนธรรม ถิรวัฒน์ ตันทนิส (2550, น.121) ได้ขยายความเพิ่มเติมว่า ได้อธิบายเพิ่มเติมว่า การอ่านเพื่อความเข้าใจเป็นกระบวนการที่ผู้อ่านสร้างความหมายจากข้อความที่

อ่าน โดยการเชื่อมโยงเนื้อหาภายในบทอ่านเข้ากับความรู้และประสบการณ์เดิมของตนเอง ซึ่งแสดงให้เห็นถึงลักษณะของการมีปฏิสัมพันธ์ระหว่างองค์ความรู้ที่มีอยู่กับข้อมูลใหม่จากภาษาเขียนที่ได้รับ ผู้อ่านแต่ละคนจึงอาจตีความหมายจากข้อความเดียวกันได้แตกต่างกันตามพื้นฐานประสบการณ์และความเข้าใจส่วนบุคคล อีกทั้งการทำความเข้าใจในสิ่งที่อ่านไม่เพียงแต่อาศัยการสัมพันธ์กับตัวบทเท่านั้น แต่ยังต้องพิจารณาองค์ประกอบแวดล้อมอื่น ๆ ที่เกี่ยวข้องกับการอ่าน เช่น บริบท สถานการณ์ หรือเจตคติของผู้อ่าน เพื่อให้เกิดความเข้าใจที่สมบูรณ์ยิ่งขึ้น และโดยพื้นฐานแล้วความเข้าใจในการอ่านจะเกิดขึ้นได้อย่างมีประสิทธิภาพก็ต่อเมื่อมีองค์ประกอบหลากหลายร่วมกันส่งเสริมและสนับสนุนกระบวนการสร้างความหมายของผู้อ่าน

จากแนวคิดของนักวิชาการทั้งในและต่างประเทศข้างต้นจะเห็นได้ชัดว่า การอ่านเพื่อความเข้าใจเป็นกระบวนการที่ซับซ้อนซึ่งเกิดจากการทำงานร่วมกันระหว่างผู้อ่านกับข้อความที่อ่าน โดยผู้อ่านจะใช้ความรู้และประสบการณ์เดิมของตนผสมผสานกับข้อมูลใหม่ในข้อความเพื่อสร้างความหมาย กระบวนการนี้ไม่ใช่เพียงแค่การรับข้อมูลอย่างเดียว แต่เป็นการตีความและประมาณความหมายตามเจตนาของผู้เขียน ซึ่งอาจแตกต่างกันไปในแต่ละบุคคล การอ่านเพื่อความเข้าใจจึงต้องอาศัยทักษะหลากหลาย ทั้งการถอดรหัส การเข้าใจคำศัพท์ และการคิดวิเคราะห์ รวมถึงการมีปฏิสัมพันธ์กับบริบททางสังคมและวัฒนธรรมที่มีอิทธิพลต่อความหมายที่ผู้อ่านสร้างขึ้น นอกจากนี้ การอ่านเป็นทักษะที่สมองมนุษย์ไม่ได้วิวัฒนาการเพื่อรองรับโดยตรง จึงต้องผ่านการฝึกฝนอย่างมีเป้าหมายและเป็นระบบเพื่อให้เกิดความเข้าใจอย่างแท้จริง ดังนั้น การอ่านเพื่อความเข้าใจจึงเป็นการสร้างภาพตัวแทนทางจิตของข้อมูลในข้อความ โดยผู้อ่านมีบทบาทสำคัญในการผสมผสานข้อมูลเดิมและใหม่ เพื่อให้ได้ความหมายที่ครบถ้วนและลึกซึ้งตามบริบทและวัตถุประสงค์ของการอ่านนั้นๆ

2.2 องค์ประกอบของการอ่านเพื่อความเข้าใจ

องค์ประกอบของการอ่านเพื่อความเข้าใจ (Reading Comprehension Components) เป็นปัจจัยสำคัญที่ส่งผลต่อความสามารถของผู้อ่านในการเข้าถึงสาระสำคัญของเนื้อหาอย่างมีประสิทธิภาพ โดยต้องอาศัยหลายปัจจัยที่ทำงานร่วมกันอย่างสัมพันธ์ ธีรวัฒน์ ตันทนิส (2550) กล่าวว่า องค์ประกอบสำคัญของการอ่านเพื่อความเข้าใจประกอบด้วยสามส่วนหลัก คือ ประการแรก ผู้อ่านซึ่งรวมถึงพื้นฐานความรู้เดิมและความสามารถในการใช้กลวิธีอ่านต่าง ๆ เพื่อช่วยให้เกิดความเข้าใจ ประการที่สอง เนื้อเรื่องที่อ่าน ซึ่งหมายถึงการเข้าใจเนื้อหาโดยตรง เช่น คำศัพท์ ข้อเท็จจริง รวมถึงความหมายแฝงและเจตนาของผู้เขียนที่ไม่ปรากฏชัดในข้อความ ประการที่สาม คือ บริบทของการอ่าน ซึ่งครอบคลุมลักษณะของบทอ่านและสถานการณ์หรือสภาพแวดล้อมที่เกิดการอ่าน โดยองค์ประกอบเหล่านี้อาจเปลี่ยนแปลงตามวัยและประสบการณ์ของผู้อ่าน นอกจากนี้ ยังมีองค์ประกอบบางประการที่อาจขัดขวางความเข้าใจในการอ่าน ทั้งจากตัวผู้อ่านเองและจากบทอ่านด้วย ความเข้าใจในการอ่านจึงเป็นทักษะที่ซับซ้อนและสามารถแบ่งระดับได้เป็น 3 ระดับ ได้แก่ ความเข้าใจข้อเท็จจริงที่ระบุ

ชัดเจนในข้อความ การตีความข้อมูลที่ไม่ได้ระบุไว้โดยตรง และการประเมินค่าข้อมูลโดยอาศัยประสบการณ์และความรู้ของผู้อ่าน นอกจากนี้ การประเมินความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจ ยังต้องพิจารณาความรู้ทางภาษา เช่น คำศัพท์และไวยากรณ์ รวมถึงความสามารถในการจับใจความสำคัญ วิเคราะห์และสรุปความหมายในระดับคำ ประโยค และเรื่องโดยรวม เพื่อให้สามารถเข้าใจบทอ่านได้อย่างแท้จริงและตรงตามเจตนาของผู้เขียน (ถิรวัฒน์ ตันทนิส, 2550, น.122)

ทั้งนี้งานวิจัยของ Pearson และ Gallagher (1983) ได้เสนอชุดองค์ประกอบทางกลยุทธ์ที่ช่วยส่งเสริมความเข้าใจในการอ่าน ซึ่งอิงจากหลักฐานเชิงประจักษ์และการทดลองหลายรูปแบบ โดยเริ่มจากการใช้ความรู้พื้นฐาน (Background Knowledge) ซึ่งหมายถึงการนำความรู้เดิมมาเชื่อมโยงกับสิ่งที่กำลังอ่าน เช่น การใช้กิจกรรมก่อนการอ่าน (advance organizers) และการกระตุ้น schema ช่วยให้ผู้อ่านสามารถเข้าถึงและเข้าใจเนื้อหาได้ลึกซึ้งขึ้น (Pearson & Gallagher, 1983, p. 9, 14–15) จากนั้นคือทักษะการจับใจความสำคัญและการสรุป (Summarization & Main Idea) ที่ช่วยให้ผู้อ่านสามารถกลั่นกรองเนื้อหาและจัดลำดับความสำคัญของข้อมูลได้อย่างชัดเจน งานของ Taylor และ Beach รวมถึง Hansen (1981) พบว่าการฝึกการสรุปช่วยให้เกิดความเข้าใจเนื้อหาที่ดีขึ้น (Pearson & Gallagher, 1983, p. 20–22) ต่อเนื่องจากนั้นคือความสามารถในการตีความและการอนุมาน (Inference) ซึ่งช่วยเติมเต็มช่องว่างของข้อมูลและขยายความเข้าใจได้อย่างมีนัยสำคัญ โดยเฉพาะในกลุ่มนักเรียนที่มีความสามารถต่ำ ซึ่งสามารถพัฒนาได้ผ่านการฝึกตั้งคำถาม หาหลักฐาน และอธิบายเหตุผลเชิงเหตุผล (Pearson & Gallagher, 1983, p. 23–24) นอกจากนี้ การใช้โครงสร้างของเรื่อง (Text Structure Awareness) เช่น โครงสร้างแบบเหตุผล การเปรียบเทียบ หรือการแก้ปัญหา ก็มีส่วนสำคัญในการจัดระเบียบความคิด ซึ่งช่วยให้ผู้อ่านสามารถประมวลสาระสำคัญของข้อความได้อย่างเป็นระบบ (Pearson & Gallagher, 1983, p. 20) พร้อมกันนี้ การควบคุมความเข้าใจตนเอง (Metacognitive Awareness / Monitoring) ก็เป็นทักษะที่จำเป็น เพราะผู้อ่านต้องสามารถประเมินตนเองขณะอ่านและปรับเปลี่ยนกลยุทธ์เมื่อเผชิญกับความไม่เข้าใจ โดย Pearson และ Gallagher (1983) ระบุว่า “Students can indeed, through explicit instruction, be taught to acquire and independently apply reading strategies which will enhance reading comprehension” ซึ่งแสดงถึงความสำคัญของการฝึก metacognition ผ่านการสอนอย่างชัดเจน (Pearson & Gallagher, 1983, p. 27) และองค์ประกอบสุดท้ายที่ขาดไม่ได้คือการฝึกฝนที่มีการแนะนำอย่างเป็นระบบ (Guided Practice) โดยใช้รูปแบบ “Modeling – Guided Practice – Independent Practice – Feedback” เพื่อถ่ายทอดความรับผิดชอบในการใช้กลยุทธ์จากครูไปสู่ผู้เรียนอย่างค่อยเป็นค่อยไป ซึ่งช่วยให้ผู้เรียนสามารถใช้กลยุทธ์ได้อย่างมั่นใจและเป็นอิสระในระยะยาว (Pearson & Gallagher, 1983, p. 36–37) ทั้งหมดนี้สะท้อนให้เห็นว่าการอ่านเพื่อความเข้าใจมิใช่เพียงการดึงข้อมูลจากข้อความ หากแต่เป็นกระบวนการที่ซับซ้อนซึ่งต้องการการทำงานร่วมกัน

ขององค์ประกอบต่าง ๆ ที่เสริมสร้างและประสานพลังกันอย่างรอบด้านเพื่อส่งเสริมการอ่านที่ลึกซึ้ง ยั่งยืน และสอดคล้องกับเป้าหมายของผู้เรียนในแต่ละบริบทการเรียนรู้

กล่าวโดยสรุปได้ว่าการส่งเสริมการอ่านเพื่อความเข้าใจเริ่มจากการกระตุ้นความรู้เดิมเพื่อ เชื่อมโยงกับเนื้อหาใหม่ ตามด้วยการฝึกจับใจความและสรุปสาระสำคัญ จากนั้นพัฒนาทักษะการ ตีความและอนุมานเพื่อขยายความเข้าใจ รวมถึงการเรียนรู้โครงสร้างของข้อความเพื่อจัดระบบ ความคิด ผู้อ่านต้องฝึกควบคุมความเข้าใจของตนเองขณะอ่าน และสุดท้ายคือการฝึกฝนอย่างเป็น ขั้นตอน ตั้งแต่การสาธิตโดยครูจนถึงการอ่านอย่างอิสระ พร้อมรับข้อเสนอแนะเพื่อพัฒนาอย่าง ต่อเนื่อง

2.3 ทฤษฎีที่เกี่ยวข้องกับการอ่านเพื่อความเข้าใจ

Schema Theory (ทฤษฎีโครงสร้างความรู้เดิม)

ทฤษฎีโครงสร้างความรู้เดิม (Schema Theory) เป็นแนวคิดสำคัญที่ใช้อธิบายกระบวนการ อ่านและการทำความเข้าใจในสิ่งที่อ่าน โดยมองว่าการอ่านมิใช่เพียงการถอดรหัสตัวอักษรหรือการวิเคราะห์ องค์ประกอบทางภาษาเท่านั้น แต่เป็นกระบวนการที่ผู้อ่านใช้ความรู้เดิม (prior knowledge) ที่มีอยู่ใน ตนเองมาช่วยสร้างความหมายให้กับเนื้อหาที่อ่าน ซึ่งเป็นการปฏิสัมพันธ์ระหว่างข้อมูลใหม่ในข้อความ กับโครงสร้างความรู้ที่มีอยู่ในสมองของผู้อ่าน กล่าวคือ ผู้อ่านมิใช่เพียงผู้รับสารอย่างเฉื่อย แต่เป็นผู้ที่มี บทบาทอย่างแข็งขันในการตีความข้อมูลใหม่ให้สอดคล้องกับประสบการณ์ ความเชื่อ และแนวคิดเดิม ของตน (สาวิตรี ประเสริฐกุล, 2560, หน้า 3145; Yang Xiao, 2024,p.113–114)

สาวิตรี ประเสริฐกุล (2560) อธิบายว่า ความเข้าใจในการอ่านขึ้นอยู่กับสององค์ประกอบหลัก ได้แก่ 1) ทักษะในการอ่าน เช่น การเดาความหมายของคำศัพท์จากบริบท การใช้พจนานุกรม และ 2) ความรู้เดิมของผู้อ่าน ซึ่งเป็นสิ่งที่มีผลโดยตรงต่อความสามารถในการตีความ สรุปใจความ และ ประเมินสาระของเนื้อหา ทั้งนี้ความรู้เดิมมีอิทธิพลต่อความเร็วในการอ่าน ความสามารถในการคาดเดา และความแม่นยำในการตีความ โดยเฉพาะเมื่อเนื้อหาเกี่ยวข้องกับวัฒนธรรมเฉพาะ เช่น เรื่องวัน ฮาโลวีน หากผู้อ่านไม่มีความรู้เกี่ยวกับวัฒนธรรมตะวันตก ก็อาจตีความคลาดเคลื่อน หรือไม่เข้าใจ สาระของเนื้อหาได้อย่างลึกซึ้ง (สาวิตรี, 2560, หน้า 3146–3147) Steffensen, Joag-Dev และ Anderson (1979, อ้างใน สาวิตรี, 2560, น. 3147) พบว่า ผู้อ่านจากประเทศต่าง ๆ มีแนวโน้มเข้าใจ เรื่องที่เกี่ยวข้องกับวัฒนธรรมของตนเองได้ดีกว่าเรื่องที่อยู่นอกวัฒนธรรมของตน

แนวคิดเรื่อง schema มีต้นกำเนิดจาก Kant ซึ่งเสนอว่า schema เป็นตัวเชื่อมระหว่าง แนวคิดบริสุทธิ์ในสมองกับวัตถุที่ถูกรับรู้ และต่อมา Carrell (1983), Widdowson (1983), Anderson (1984) และ Brown & Yule (2000) ต่างกล่าวถึง schema ว่าเป็นความรู้ที่จัดเก็บและเปลี่ยนแปลงได้ ใช้เพื่อช่วยในการตีความสิ่งที่อ่าน (Yang Xiao, 2024,p. 113)

Bartlett (1932) เป็นผู้ที่พัฒนาทฤษฎี schema โดยอธิบายว่า schema คือการจัดระเบียบประสบการณ์เดิมผ่านกระบวนการตีความเพื่อสร้างความหมายในปัจจุบัน แนวคิดนี้ถูกลดความสำคัญลงในยุคพฤติกรรมนิยม ก่อนที่ Ausubel (1963) จะเสนอแนวคิด “organizer” เพื่อส่งเสริมการเรียนรู้ที่มีความหมาย (Yang Xiao, 2024, p. 113)

ในกระบวนการอ่าน ทฤษฎี schema มองว่าเกิดจากการปฏิสัมพันธ์สองทิศทาง ได้แก่ การประมวลผลแบบล่างขึ้นบน (bottom-up) ซึ่งเริ่มจากการรับข้อมูลภาษา เช่น การถอดรหัสคำศัพท์และวลี จนถึงการเข้าใจระดับย่อหน้า และการประมวลผลแบบบนลงล่าง (top-down) ที่อาศัยความรู้เดิม เช่น ความรู้ทางวัฒนธรรม หรือความรู้เฉพาะเรื่อง เพื่อทำนาย ตรวจสอบ หรือปรับความเข้าใจไปพร้อมกับการอ่าน โดยการอ่านที่มีประสิทธิภาพเกิดจากการบูรณาการกระบวนการทั้งสองนี้อย่างเหมาะสม (Yang Xiao, 2024, p.113–114)

สาวิตรี ประเสริฐกุล (2560) ได้แบ่งแนวทางการสอนอ่านไว้สองแบบ คือ แบบ bottom-up ที่เน้นการแยกองค์ประกอบภาษาอย่างเป็นขั้นตอน โดยเชื่อว่าการเข้าใจคำแต่ละคำจะนำไปสู่ความเข้าใจเนื้อหาโดยรวม ทว่าแนวทางนี้มักไม่สามารถให้ความหมายที่แท้จริงของข้อความได้ ตัวอย่างเช่น คำว่า “bank” อาจหมายถึง “ริมแม่น้ำ” หรือ “ธนาคาร” ซึ่งต้องอาศัยบริบทในการตีความ ในทางกลับกัน วิธี top-down เน้นให้ผู้เรียนใช้ความรู้เดิม ความสนใจ และทัศนคติในการคาดเดาและตีความเนื้อหาอย่างมีความหมายมากขึ้น และสามารถปรับเปลี่ยนความเข้าใจขณะอ่านได้อย่างยืดหยุ่น

Yang Xiao (2024, p.113–114) ได้เสริมว่า schema สามารถแบ่งออกได้เป็นสามประเภท ได้แก่ language schema ซึ่งหมายถึงความรู้พื้นฐานด้านภาษา เช่น ไวยากรณ์ คำศัพท์ และการออกเสียง content schema ซึ่งเกี่ยวข้องกับความรู้เนื้อหาและวัฒนธรรม เช่น ความเข้าใจในบริบทเฉพาะของบทความ และ formal schema ซึ่งเกี่ยวข้องกับความรู้เรื่องโครงสร้างและรูปแบบของบทความ เช่น รูปแบบของเรียงความแบบอธิบายหรืออภิปราย การมี schema เหล่านี้จะช่วยให้ผู้อ่านสามารถจับใจความ ตีความอย่างมีเหตุผล และคาดเดาสาระสำคัญของข้อความได้อย่างถูกต้อง

นอกจากนี้ schema ยังช่วยให้ผู้อ่านสามารถอนุมานข้อมูลที่ซ่อนอยู่ในข้อความได้ (Goodman 1967, อ้างใน Yang Xiao, 2024, p.114) ระบุว่า การเรียนรู้คือการสร้างตัวแทนทางจิต (mental representation) โดยการเชื่อมโยงความรู้เดิมกับข้อมูลใหม่ผ่านปฏิสัมพันธ์กับข้อความ ซึ่งทำให้ผู้อ่านสามารถตีความข้อมูลใหม่ให้สัมพันธ์กับความรู้ที่มีอยู่แล้วได้ (Qin 2020, อ้างใน Yang Xiao, 2024, p.114) ยังเน้นว่า schema ช่วยให้ผู้เรียนสามารถใช้ความสัมพันธ์ภายใน schema เพื่ออนุมานข้อมูลที่ขาดหาย และเพิ่มประสิทธิภาพในการอ่าน

ในด้านการสอนภาษาอังกฤษ Yang Xiao (2024, p.115–117) แนะนำว่าครูควรออกแบบกิจกรรมก่อนการอ่าน เช่น การตั้งคำถาม กระตุ้นการระดมสมอง หรือการอธิบายคำศัพท์สำคัญ เพื่อช่วยให้ผู้เรียน

เรียกใช้ schema เดิม รวมทั้งสร้าง schema ใหม่อย่างมีระบบ ทั้งนี้เพื่อนำไปสู่ความเข้าใจเนื้อหาอย่างลึกซึ้ง การเชื่อมโยงความรู้กับประสบการณ์ และการพัฒนาทักษะภาษาอังกฤษอย่างรอบด้าน

ท้ายที่สุด ความสัมพันธ์ระหว่างความรู้เดิมกับเนื้อหาที่อ่านสามารถส่งผลต่อประสิทธิภาพของการอ่านอย่างมีนัยสำคัญ หากความรู้เดิมไม่ถูกต้องหรือขัดแย้งกับเนื้อหา ก็จะกลายเป็นอุปสรรคต่อความเข้าใจ เช่น การเข้าใจคำว่า “outstanding” ว่าเป็น “ยอดเยี่ยม” ในประโยค You should pay outstanding bills now จะทำให้ผู้อ่านตีความผิดว่าหมายถึงบิลที่ดีเยี่ยม ทั้งที่จริงแล้วหมายถึง “บิลที่ยังค้างชำระ” นี่คือการสะท้อนถึงความจำเป็นในการสร้างความสอดคล้องระหว่าง schema ของผู้อ่านกับเนื้อหาที่จะเรียนรู้ เพื่อส่งเสริมการเข้าใจอย่างลึกซึ้งและมีประสิทธิภาพในกระบวนการอ่านและการเรียนรู้โดยรวม (สาวิตรี, 2560, น. 3148) ดังนั้นทฤษฎีโครงสร้างความรู้เดิมอธิบายว่าผู้อ่านใช้ความรู้เดิมมาสร้างความหมายจากสิ่งที่อ่านผ่านกระบวนการปฏิสัมพันธ์กับข้อมูลใหม่ ซึ่งช่วยให้การอ่านมีประสิทธิภาพมากขึ้นและส่งเสริมการคิดวิเคราะห์อย่างเป็นระบบ

Metacognitive Theory

กลยุทธ์การคิดรู้คิด (*Metacognitive Strategies*) คือเทคนิคหรือแนวทางที่ช่วยให้ผู้เรียนสามารถเข้าใจและควบคุมกระบวนการเรียนรู้ของตนเองได้อย่างมีประสิทธิภาพ โดยมีองค์ประกอบหลักสองประการ ได้แก่ ความรู้ด้านเมตาคอกนิชัน (*metacognitive knowledge*) ซึ่งหมายถึงการตระหนักรู้เกี่ยวกับกระบวนการคิดและกลยุทธ์ที่เหมาะสมกับภารกิจต่าง ๆ และการควบคุมด้านเมตาคอกนิชัน (*metacognitive regulation*) ซึ่งรวมถึงการวางแผน (*planning*), การเฝ้าติดตาม (*monitoring*) และการประเมินผล (*evaluating*) ต่อกิจกรรมการเรียนรู้ของตน (Ajayi, 2024, p.2) กลยุทธ์เหล่านี้ส่งเสริมให้ผู้เรียนสามารถตั้งเป้าหมายอย่างชัดเจน ติดตามความก้าวหน้า และปรับเปลี่ยนวิธีการเรียนรู้ตามสถานการณ์ ซึ่งมีผลโดยตรงต่อการพัฒนาทักษะการคิดวิเคราะห์ การแก้ปัญหา และการเรียนรู้อย่างอิสระในระยะยาว (Ajayi, 2024, p.1-3)

ในบริบทของการอ่าน กลยุทธ์การคิดรู้คิดมีบทบาทสำคัญต่อการเสริมสร้างความเข้าใจเชิงลึกของผู้อ่าน ผู้เรียนสามารถใช้การวางแผนก่อนการอ่าน เช่น การตั้งคำถามหรือคาดเดาเนื้อหา จากนั้นใช้การเฝ้าติดตามในระหว่างการอ่านเพื่อตรวจสอบว่าเข้าใจสิ่งที่อ่านหรือไม่ และหลังอ่านเสร็จต้องประเมินว่าตนสามารถจับประเด็นสำคัญหรือมีจุดใดที่ต้องกลับไปทบทวนอีกครั้ง การใช้กระบวนการเหล่านี้จะช่วยให้ผู้เรียนสามารถควบคุมการรับรู้ของตนเอง และสามารถปรับเปลี่ยนวิธีการอ่านให้สอดคล้องกับเนื้อหาและวัตถุประสงค์ของการอ่านได้ (Ajayi, 2024, p.3)

องค์ประกอบสำคัญของกลยุทธ์นี้ ได้แก่ (1) การวางแผน (*Planning*) ที่เน้นการกำหนดเป้าหมายที่ชัดเจนและกำหนดขั้นตอนเพื่อบรรลุเป้าหมาย ซึ่งจะช่วยให้ผู้เรียนสามารถจัดระเบียบความคิดและวางแผนการใช้เวลาได้อย่างมีประสิทธิภาพ (2) การเฝ้าติดตาม (*Monitoring*) ที่เน้นการประเมินความเข้าใจของตนเองระหว่างการเรียนหรือการอ่านผ่านการตั้งคำถามหรือจดบันทึก และ

(3) การประเมินผล (*Evaluating*) ซึ่งเป็นการสะท้อนและประเมินว่ากลยุทธ์ที่ใช้มีประสิทธิภาพเพียงใด และควรปรับปรุงอย่างไรในครั้งต่อไป (Ajayi, 2024, p.4)

การนำกลยุทธ์นี้มาใช้ในห้องเรียนสามารถทำได้หลายรูปแบบ เช่น ครูสามารถสอนผ่านการยกตัวอย่างการใช้กลยุทธ์เหล่านี้ เช่น การตั้งเป้าหมาย การประเมินตนเอง และการวางแผนการเรียนรู้ นอกจากนี้ กิจกรรมในชั้นเรียนที่ส่งเสริม metacognition ได้แก่ การเขียนบันทึกสะท้อนความคิด (journaling), การอภิปรายกับเพื่อน (think-pair-share), การให้เพื่อนประเมินผลงาน (peer feedback), การจัดเวิร์กช็อปการตั้งเป้าหมาย และการใช้แบบประเมินตนเองที่หลากหลาย เช่น checklist หรือ rubric เพื่อช่วยให้ผู้เรียนสามารถตรวจสอบความเข้าใจของตนเองได้ (Ajayi, 2024, p.5–6) โดยรวมแล้ว การพัฒนาทักษะ metacognition ในห้องเรียนช่วยส่งเสริมให้ผู้เรียนเป็นผู้เรียนรู้ที่มีประสิทธิภาพ มีความมั่นใจในตนเอง และสามารถเรียนรู้ได้อย่างต่อเนื่องตลอดชีวิต

ดังนั้น การบูรณาการแนวคิดของทฤษฎีการเรียนรู้ในการจัดการเรียนรู้ด้านการอ่าน ไม่เพียงแต่ช่วยพัฒนาทักษะการอ่านเชิงกลยุทธ์เท่านั้น แต่ยังช่วยเสริมสร้าง “ความเป็นเจ้าของ” ในการเรียนรู้ของผู้เรียน ทำให้พวกเขามีบทบาทอย่างกระตือรือร้นในการวางแผน ประเมิน และปรับกลยุทธ์การเรียนรู้ด้วยตนเอง ซึ่งนำไปสู่การเข้าใจข้อความได้ลึกซึ้งยิ่งขึ้น และสามารถนำความรู้ไปใช้ในบริบทที่หลากหลายได้อย่างมีประสิทธิภาพ

Bloom's Taxonomy

Bloom's Taxonomy หรือ “แผนผังการจำแนกวัตถุประสงค์ทางการเรียนรู้ของบลูม” เป็นกรอบแนวคิดที่ใช้ในการจัดระดับความคิดเชิงปัญญาของผู้เรียน ซึ่งได้ถูกนำมาใช้ในการออกแบบคำถามอ่านจับใจความเพื่อพัฒนาทักษะการอ่านอย่างแพร่หลายในห้องเรียนภาษาอังกฤษ (Nguyen Thi Tinh, 2019,p.41) โดย Bloom และคณะได้เสนอไว้ตั้งแต่ปี ค.ศ. 1956 ว่ากระบวนการเรียนรู้สามารถจำแนกออกเป็น 6 ระดับ คือ ความรู้ (Knowledge), ความเข้าใจ (Comprehension), การนำไปใช้ (Application), การวิเคราะห์ (Analysis), การสังเคราะห์ (Synthesis) และการประเมิน (Evaluation) (Bloom et al., 1956, อ้างใน Nguyen Thi Tinh, 2019,p. 42)

ในระดับแรกคือ ความรู้ (Knowledge) ผู้เรียนต้องสามารถจดจำข้อเท็จจริง ความหมาย หรือข้อมูลพื้นฐานจากเนื้อหาที่อ่าน เช่น คำศัพท์ นิยาม หรือข้อมูลเฉพาะ ซึ่งเป็นพื้นฐานสำหรับการสร้างความเข้าใจขั้นสูงต่อไป (Nguyen Thi Tinh, 2019,p. 42)

ระดับต่อมา ความเข้าใจ (Comprehension) เป็นการแสดงความสามารถในการตีความ แปลข้อมูล และอธิบายความหมายของสิ่งที่ได้อ่าน เช่น การจับใจความ การอธิบายเนื้อหาในคำพูดของตนเอง หรือการเปรียบเทียบข้อมูลในข้อความ (Nguyen Thi Tinh, 2019,p. 42)

ระดับที่สามคือ การนำไปใช้ (Application) ซึ่งหมายถึงการใช้ความรู้จากข้อความที่อ่านในสถานการณ์ใหม่ เช่น การเลือกใช้หลักการหรือแนวคิดที่ได้จากบทความเพื่อนำไปแก้ปัญหาหรือ

วิเคราะห์ในสถานการณ์อื่น (Nguyen Thi Tinh, 2019,p. 42) ต่อมา การวิเคราะห์ (Analysis) เกี่ยวข้องกับความสามารถในการแยกแยะองค์ประกอบของข้อความ เช่น สาเหตุ-ผลลัพธ์ การระบุข้อเท็จจริงและการอนุมาน เพื่อให้เข้าใจโครงสร้างของข้อความอย่างลึกซึ้ง (Nguyen Thi Tinh, 2019,p. 43)

ระดับถัดไปคือ การสังเคราะห์ (Synthesis) ซึ่งเน้นให้ผู้เรียนสามารถสร้างองค์ความรู้ใหม่จากองค์ประกอบเดิม หรือแสดงความคิดเห็นอย่างสร้างสรรค์ เช่น การเสนอวิธีแก้ปัญหาใหม่ หรือการเขียนย่อหน้าโดยสรุปด้วยถ้อยคำของตนเอง (Nguyen Thi Tinh, 2019,p. 43)

สุดท้ายคือ การประเมิน (Evaluation) ซึ่งเป็นระดับที่สูงที่สุด โดยผู้เรียนต้องสามารถตัดสินคุณค่าของข้อมูลหรือแนวคิดในข้อความที่อ่านโดยใช้เกณฑ์ภายในหรือภายนอก เช่น การวิจารณ์ความน่าเชื่อถือของข้อมูลหรือการให้เหตุผลในการเลือกเชื่อหรือไม่เชื่อเนื้อหาใดในข้อความ (Nguyen Thi Tinh, 2019,p.43)

Bloom's Taxonomy ไม่เพียงใช้สำหรับจัดระดับคำถามเท่านั้น แต่ยังเป็นเครื่องมือสำคัญที่ช่วยให้ครูออกแบบกิจกรรมการอ่านที่หลากหลายและตรงกับระดับความคิดของผู้เรียน (Kaufmann, 2007; Kelly, 2010, อ้างใน Nguyen Thi Tinh, 2019,p. 43-44) โดย Kaufmann เสนอว่ากระบวนการเรียนรู้ควรเริ่มจากระดับความรู้พื้นฐานไปสู่การประเมิน ซึ่งสะท้อนพัฒนาการทางความคิดของผู้เรียนในลักษณะเป็นขั้นตอน (Nguyen Thi Tinh, 2019, p. 44) ขณะที่ Kelly เน้นให้ครูพาผู้เรียนไต่ระดับความคิดให้สูงขึ้นเพื่อกระตุ้นการคิดวิเคราะห์และการคิดเชิงวิพากษ์ที่ลึกซึ้ง (Nguyen Thi Tinh, 2019,p 44)

ในการอ่านเพื่อความเข้าใจ การใช้คำถามที่ออกแบบตาม Bloom's Taxonomy มีความสำคัญต่อการพัฒนาทักษะการคิดและการเข้าใจข้อความในหลายมิติ เพราะคำถามในแต่ละระดับส่งเสริมให้ผู้เรียนใช้ทักษะที่แตกต่างกันในการทำความเข้าใจ เช่น การจำข้อมูล การตีความ การเปรียบเทียบ การเชื่อมโยง และการประเมินอย่างเป็นเหตุผล (Nguyen Thi Tinh, 2019,p.45) นอกจากนี้ การออกแบบคำถามที่หลากหลายทั้งด้านเนื้อหา ระดับความคิด และรูปแบบ เช่น คำถามแบบ Yes/No, WH-question หรือ Multiple choice ยังช่วยกระตุ้นให้ผู้เรียนมีส่วนร่วมและลดความเบื่อหน่ายในการตอบคำถาม (Nguyen Thi Tinh, 2019,p.46)

ผู้เขียนยังเน้นว่าการใช้ Bloom's Taxonomy ไม่ควรถูกจำกัดไว้ตามระดับชั้นเรียน กล่าวคือ ผู้เรียนในระดับต้นก็สามารถตอบคำถามระดับสูงได้ หากได้รับการฝึกฝนและชี้แนะอย่างเหมาะสม (Nguyen Thi Tinh, 2019,p.46) ดังนั้นครูควรออกแบบคำถามทุกระดับในทุกบทเรียน เพื่อช่วยให้ผู้เรียนพัฒนาการคิดเชิงวิเคราะห์และวิพากษ์ได้ครบถ้วน ซึ่งเป็นพื้นฐานของการอ่านเพื่อความเข้าใจอย่างแท้จริง

Transactional Theory of Reading

ทฤษฎีการอ่านแบบปฏิสัมพันธ์ (Transactional Theory) ของ Louise M. Rosenblatt เป็นแนวคิดที่มีอิทธิพลอย่างสูงในด้านการสอนการอ่าน โดยเฉพาะในบริบทที่มุ่งเน้นการสร้างความรู้เข้าใจอย่างลึกซึ้งในเนื้อหาที่อ่าน ทฤษฎีนี้ตั้งอยู่บนแนวคิดสำคัญว่า “ความหมายไม่ได้อยู่ในตัวบทหรืออยู่ในตัวผู้อ่านเพียงฝ่ายเดียว แต่เกิดขึ้นระหว่างกระบวนการปฏิสัมพันธ์ (transaction) ระหว่างผู้อ่านกับตัวบท” (Rosenblatt, 1988, อ้างใน Marhaeni, n.d. หน้า 206)

ตรงกันข้ามกับแนวคิดเชิง “Information Theory” ซึ่งมองว่าความหมายถูกถ่ายทอดโดยตรงจากผู้เขียนสู่ผู้อ่านผ่านตัวอักษรที่มีความหมายในตัว (Weaver, 1994, อ้างใน Marhaeni, n.d. ,p. 207) หรือแนวคิดสุดขั้วอีกด้านที่เสนอว่าความหมายถูกสร้างขึ้นโดยผู้อ่านเพียงลำพัง โดยไม่มีอิทธิพลจากตัวบทเลย (Beach, 1993, อ้างใน Marhaeni, n.d., p 207) ทฤษฎีของ Rosenblatt เสนอจุดยืนตรงกลาง โดยระบุว่าผู้อ่านและตัวบทต่างมีบทบาทสำคัญร่วมกันในการก่อรูปความหมาย (Marhaeni, n.d., p.207)

Rosenblatt อธิบายว่าการอ่านแต่ละครั้งเป็น “เหตุการณ์” ซึ่งเกิดจากการโต้ตอบระหว่างผู้อ่านเฉพาะบุคคล กับตัวบทเฉพาะชุดหนึ่ง ในเวลาและบริบทที่เฉพาะเจาะจง (Rosenblatt, 1988, อ้างใน Marhaeni, n.d.,p.207) ตัวบทมิใช่แหล่งของความหมายสำเร็จรูป แต่เป็นแหล่งของ “ความหมายที่เป็นไปได้” (meaning potential) ซึ่งต้องได้รับการกระตุ้นหรือเปิดเผยโดยความรู้ประสบการณ์ และความคาดหวังที่ผู้อ่านมีติดตัวอยู่ก่อนแล้ว (Marhaeni, n.d.,p.207)

ในการอ่าน ผู้อ่านไม่ได้เป็นเพียงผู้รับสาร แต่เป็นผู้มีบทบาทเชิงรุกในการเลือกสรร สังเคราะห์ และประมวลข้อมูลจากตัวบทโดยอาศัย “แหล่งประสบการณ์ทางภาษาและชีวิต” (linguistic/experiential reservoir) ที่ตนมีอยู่ ซึ่งรวมถึงประสบการณ์เดิม ความเข้าใจด้านไวยากรณ์ ความรู้ด้านความหมาย วัฒนธรรม ความรู้เกี่ยวกับโลก และอารมณ์ความรู้สึก (Marhaeni, n.d.,p.207)

ระหว่างที่ผู้อ่านดำเนินการอ่าน เขาจะมีการตั้งสมมุติฐานเกี่ยวกับสิ่งที่จะเกิดขึ้นต่อไป ซึ่งเกิดจากการตีความตัวบทโดยอิงจากโครงสร้างไวยากรณ์ ความหมาย คำศัพท์ และบริบทในอดีต หากสิ่งที่อ่านไม่สอดคล้องกับความคาดหวังหรือรอบความเข้าใจเดิม การประมวลผลจะหยุดลง ผู้อ่านจะต้องย้อนกลับไปอ่านใหม่ (rereading) และปรับกรอบความเข้าใจเดิมให้สอดคล้องกับข้อมูลใหม่ (Marhaeni, n.d. ,p.207) กระบวนการนี้เกิดขึ้นอย่างต่อเนื่องและไม่เป็นเส้นตรง (non-linear) เป็นวงจรที่ผู้อ่านต้องประเมินและปรับกระบวนการตีความอยู่เสมอ

Rosenblatt สรุปว่าการอ่านคือกระบวนการที่ซับซ้อน มีลักษณะเป็นการ “โต้ตอบไปมา” ระหว่างผู้อ่านและตัวบท ซึ่งจะส่งผลให้เกิดการสร้างความรู้ความหมายที่มีโครงสร้างและสอดคล้องภายใน (Rosenblatt, 1988, อ้างใน Marhaeni, n.d.,p. 218) เนื่องจากผู้อ่านแต่ละคนมีประสบการณ์และ

วัตถุประสงค์ในการอ่านที่แตกต่างกัน ความหมายที่เกิดขึ้นจากการอ่านจึงไม่มีทางเหมือนกันทุกคน และแม้แต่เจตนาของผู้อ่านก็ไม่สามารถถ่ายทอดสู่ผู้อ่านได้ตรงตามความหมายเดิมเสมอไป (Marhaeni, n.d.) ในการนำทฤษฎีนี้ไปใช้ในห้องเรียน การเขียนบันทึกการอ่าน (journal writing) เป็นหนึ่งในกิจกรรมที่มีประสิทธิภาพ ซึ่งช่วยให้นักเรียนสามารถสะท้อนคิดเกี่ยวกับความเข้าใจของตนเอง เชื่อมโยงกับประสบการณ์ส่วนตัว และแสดงออกถึงมุมมองเฉพาะบุคคลต่อเนื้อหาที่อ่าน ซึ่งสอดคล้องกับแนวคิดของทฤษฎีการอ่านแบบปฏิสัมพันธ์อย่างลึกซึ้ง (Marhaeni, n.d.) กล่าวคือ ทฤษฎี Transactional ของ Rosenblatt ชี้ให้เห็นว่าการอ่านเป็นกระบวนการทางปฏิสัมพันธ์ที่ผู้อ่านและตัวบทมีส่วนร่วมในการก่อรูปความหมายอย่างเท่าเทียมกัน กระบวนการอ่านจึงไม่ใช่การถอดรหัสอย่างตายตัว แต่เป็นการสร้างสรรค์ความหมายที่เปลี่ยนแปลงได้ตามบริบท ประสบการณ์ และจุดประสงค์ของผู้เรียน การประยุกต์ใช้ทฤษฎีนี้ในห้องเรียนส่งเสริมให้นักเรียนมีส่วนร่วมเชิงรุกในการเรียนรู้ และเปิดโอกาสให้พวกเขาพัฒนาทักษะการคิดเชิงวิพากษ์ผ่านการอ่านและการสะท้อนคิด

2.4 การสอนอ่าน

Pang, Muaka, Bernhardt, and Kamil (2003) ได้นำเสนอหลักการสำคัญในการสอนการอ่าน โดยเน้นแนวทางที่สมดุลซึ่งรวมทั้งทักษะการรู้จำคำศัพท์ (word recognition) และทักษะความเข้าใจ (comprehension) เข้าด้วยกัน (Elizabeth S. Pang et al., p.19) กระบวนการเริ่มต้นด้วยการพัฒนาทักษะภาษาพูด เนื่องจากความสามารถในภาษาพูดเป็นพื้นฐานสำหรับความเข้าใจข้อความเขียน (Elizabeth S. Pang et al., p. 1) ซึ่งรวมถึงการสร้างคลังคำศัพท์ ความเข้าใจไวยากรณ์ และระบบเสียงของภาษา ในทางปฏิบัตินั้นผู้เขียนได้แนะนำให้ส่งเสริมทักษะภาษาพูดผ่านกิจกรรมอย่าง การเล่าเรื่อง และการกระตุ้นให้เด็กแสดงความคิดเห็นด้วยวาจาในขณะที่มีปฏิสัมพันธ์กับหนังสือ องค์ประกอบสำคัญอีกประการคือ การพัฒนา “ความตระหนักรู้ทางเสียง” (phonological and phonemic awareness) ซึ่งหมายถึงความสามารถในการรับรู้และจัดการกับเสียงในภาษา การสอน “การออกเสียงสัมพันธ์กับตัวอักษร” (phonics) ซึ่งเน้นความสัมพันธ์ระหว่างเสียงกับตัวอักษร เป็นสิ่งที่มีประโยชน์อย่างยิ่งสำหรับผู้เริ่มต้นเรียนรู้ภาษาที่ใช้ตัวอักษร (alphabetic languages) กิจกรรมเช่น การเล่นเกมคำสัมผัส การเล่นเกมคำซ้ำเสียง และบทกวีสามารถช่วยเสริมทักษะเหล่านี้ได้ ความคล่องแคล่วในการอ่าน (fluency) ซึ่งหมายถึงการอ่านได้อย่างถูกต้อง รวดเร็ว และแสดงออกตามอารมณ์ ถือเป็นองค์ประกอบสำคัญอีกประการหนึ่งที่เชื่อมโยงอย่างใกล้ชิดกับความเข้าใจในการอ่าน การสอนทักษะการรู้จำคำศัพท์ และการจัดกิจกรรมให้อ่านซ้ำ หรืออ่านคู่กับผู้อื่น จะช่วยพัฒนาความคล่องแคล่วในการอ่านได้ การพัฒนาคำศัพท์เป็นสิ่งสำคัญ โดยใช้ทั้งการสอนโดยตรงและโดยอ้อม การให้มีการใช้คำซ้ำ และการมีส่วนร่วมอย่างกระตือรือร้นล้วนเป็นวิธีการที่มีประสิทธิภาพ นอกจากนี้ เอกสารยังเน้นถึงความสำคัญของการกระตุ้น “ความรู้เดิม” (prior knowledge) เนื่องจากผู้อ่านใช้ความเข้าใจเดิมในการตีความข้อความใหม่ ครูสามารถช่วยในกระบวนการนี้ได้โดยการพูดคุยถึงแนวคิดใหม่ก่อนการอ่าน

และกระตุ้นให้นักเรียนแบ่งปันสิ่งที่พวกเขารู้อยู่แล้วเกี่ยวกับหัวข้อดังกล่าว การเข้าใจความหมายจากการอ่าน (comprehension) เป็นกระบวนการเชิงรุกที่ต้องอาศัยการสร้างความหมายจากสิ่งที่อ่านโดยใช้ความรู้เดิม การตีความ และการใช้กลยุทธ์ต่างๆ (Elizabeth S. Pang et al., p. 11) การสอนสามารถส่งเสริมทักษะความเข้าใจนี้ได้ด้วยการเน้นเรื่องแนวคิดหลัก คำศัพท์ และความรู้พื้นหลัง พร้อมทั้งแสดงตัวอย่างวิธีใช้กลยุทธ์ความเข้าใจ และสุดท้ายการสร้างแรงจูงใจและจุดประสงค์ของการอ่านก็มีบทบาทสำคัญ ครูจึงควรเข้าใจความต้องการในการเรียนรู้ของนักเรียน และเลือกใช้เนื้อหาที่น่าสนใจและสอดคล้องกับบริบทของผู้เรียน เพื่อกระตุ้นให้เกิดความรักในการอ่าน การบูรณาการการอ่านกับการเขียนก็มีประโยชน์ เพราะการเขียนช่วยเสริมความเข้าใจในระบบภาษา และความสัมพันธ์ระหว่างการพูดกับการเขียน การเลือกใช้ข้อความที่มีระดับความยากและเนื้อหาที่เหมาะสมกับความสนใจของนักเรียนเป็นสิ่งสำคัญในการส่งเสริมให้เกิดการอ่าน การประเมินผลก็มีบทบาทสำคัญในการให้ข้อมูลย้อนกลับและติดตามความก้าวหน้า โดยเน้นที่ความเข้าใจมากกว่าการรู้คำศัพท์เพียงอย่างเดียว ปัจจัยทางวัฒนธรรมก็มีอิทธิพลต่อความเข้าใจในการอ่านเช่นกัน เนื่องจากความรู้เดิมของผู้อ่านได้รับการหล่อหลอมจากประสบการณ์ชีวิต ดังนั้น วัสดุการอ่านจึงควรสอดคล้องกับวัฒนธรรม และไม่ควรมีเนื้อหาที่ผู้อ่านไม่คุ้นเคยมากเกินไป การฝึกฝนอย่างต่อเนื่องผ่านการอ่านเงียบ (sustained silent reading) และการอ่านด้วยตนเอง (independent reading) ถือเป็นหัวใจของความก้าวหน้าในการอ่าน ซึ่งนำไปสู่การเพิ่มพูนคำศัพท์ ความรู้ และความคล่องแคล่ว

Ghafournia, N. (2014) นำเสนอแนวทางการสอนการอ่านเพื่อความเข้าใจที่มีโครงสร้างชัดเจน โดยเน้นความสำคัญของการใช้กลยุทธ์เฉพาะในแต่ละช่วงของกระบวนการอ่าน (Ghafournia, p.1-2) แนวทางที่นำเสนอนี้มีจุดมุ่งหมายเพื่อช่วยให้ผู้เรียนสามารถเข้าใจเนื้อหาได้อย่างลึกซึ้ง มีประสิทธิภาพ และสามารถนำกลยุทธ์การอ่านไปประยุกต์ใช้ในสถานการณ์อื่น ๆ ได้ ทั้งนี้ Ghafournia ได้แบ่งกระบวนการอ่านออกเป็นสามช่วงหลัก ได้แก่ ช่วงก่อนการอ่าน (pre-reading), ระหว่างการอ่าน (whilst-reading) และหลังการอ่าน (post-reading) ซึ่งแนวคิดนี้สอดคล้องกับแนวทางของ Brown (2005) ที่เสนอว่า "การอ่านเพื่อความเข้าใจมิได้เป็นเพียงกระบวนการรับข้อมูล แต่เป็นกระบวนการคิด วิเคราะห์ และสร้างความหมายจากข้อความ" (Brown, 2005, p.121)

กิจกรรมก่อนการอ่าน (Pre-reading) ในช่วงก่อนการอ่าน ครูมีบทบาทสำคัญในการเตรียมความพร้อมให้ผู้เรียน โดยเฉพาะอย่างยิ่งในการกระตุ้นความรู้พื้นฐานหรือประสบการณ์เดิมของผู้เรียนเกี่ยวกับหัวข้อที่กำลังจะอ่าน (Ghafournia, p.3) กลยุทธ์ที่ใช้ในช่วงนี้ เช่น การอ่านแบบกวาดสายตา (skimming) เพื่อดูหัวข้อทั่วไปของบทความ และการอ่านแบบเจาะจง (scanning) เพื่อค้นหาข้อมูลเฉพาะ ช่วยให้ผู้เรียนสามารถคาดเดาเนื้อหาเบื้องต้น รวมทั้งช่วยให้พวกเขาค้นเคยกับคำศัพท์ใหม่ๆ ที่อาจพบในเนื้อหา ทั้งนี้ยังช่วยสร้างแรงจูงใจและความสนใจในการอ่าน เพราะผู้เรียนรู้สึกว่เนื้อหานั้นเชื่อมโยงกับความรู้หรือประสบการณ์ของตนเอง (Ghafournia, p.3)

กิจกรรมระหว่างการอ่าน (Whilst-reading) ในช่วงระหว่างการอ่าน ซึ่งถือเป็นหัวใจหลักของกระบวนการทั้งหมด ผู้เรียนจะมีปฏิสัมพันธ์โดยตรงกับเนื้อหาในบทความ (Ghafournia, p.4) จุดมุ่งหมายในช่วงนี้คือ การทำความเข้าใจเนื้อหาโดยรวม จับใจความสำคัญ และสามารถวิเคราะห์เนื้อหาในแต่ละย่อหน้าได้อย่างถูกต้อง ครูอาจตั้งคำถามระหว่างการอ่านเพื่อกระตุ้นให้ผู้เรียนคิดวิเคราะห์ พร้อมทั้งสนับสนุนให้ผู้เรียนมีสมาธิและติดตามเนื้อหาอย่างใกล้ชิด กลยุทธ์ที่ใช้ในขั้นตอนนี้ อาจรวมถึงการหาคำสำคัญ การตั้งคำถามกับข้อความ และการตั้งข้อสังเกตเกี่ยวกับจุดมุ่งหมายของผู้เขียน (Ghafournia, p.4)

กิจกรรมหลังการอ่าน (Post-reading) หลังจากอ่านเสร็จสิ้นแล้ว ขั้นตอนนี้มุ่งเน้นไปที่การประเมินความเข้าใจของผู้เรียนที่มีต่อเนื้อหา (Ghafournia, p.2) การประเมินนี้อาจอยู่ในรูปของแบบฝึกหัดหรือกิจกรรมที่ให้ผู้เรียนตอบคำถาม วิเคราะห์จุดมุ่งหมายของผู้เขียน อธิบายความหมายของคำศัพท์ที่สำคัญ ทบทวนโครงสร้างไวยากรณ์ หรือสรุปสาระสำคัญของเนื้อหา โดยกิจกรรมเหล่านี้ช่วยให้ครูสามารถตรวจสอบได้ว่าผู้เรียนสามารถตีความข้อความได้ถูกต้องหรือไม่ นอกจากนี้ยังเปิดโอกาสให้ผู้เรียนได้ฝึกคิดเชิงวิเคราะห์และสะท้อนความเข้าใจของตนเองผ่านการเขียนหรือการอภิปรายในชั้นเรียน (Ghafournia, p.2)

บทบาทของครูในการส่งเสริมกลยุทธ์การอ่าน

Brown (2005) ชี้ให้เห็นว่า การสอนการอ่านที่มีประสิทธิภาพต้องประกอบด้วย การวางแผนการเรียนการสอนที่เน้นทักษะการตีความข้อความอย่างเป็นระบบ และควรมีการจัดกิจกรรมที่เหมาะสมกับแต่ละช่วงของการอ่านเพื่อส่งเสริมความเข้าใจในเชิงลึก (Brown, 2005, p.121) Ghafournia เสริมว่า การสอนกลยุทธ์การอ่านควรเป็นเป้าหมายหลักของการเรียนการสอนภาษา เพราะกลยุทธ์เหล่านี้ไม่เพียงแต่ช่วยให้ผู้เรียนเข้าใจเนื้อหาได้ดีขึ้น แต่ยังช่วยให้พวกเขาสามารถพัฒนาทักษะการคิดวิเคราะห์ การสรุปความ และการตีความข้อมูล ซึ่งเป็นทักษะสำคัญในการเรียนรู้ภาษาโดยรวม (Ghafournia, p.5) ในกรณีที่ครูมีเวลาสอนจำกัด บทความยังเสนอทางเลือกให้ครูสามารถเตรียมสื่อหรือแบบฝึกหัดสำหรับให้ผู้เรียนฝึกฝนกลยุทธ์ด้วยตนเอง เช่น ใบงาน กลุ่มคำถามชี้แนะ หรือสื่อมัลติมีเดียที่ช่วยให้ผู้เรียนฝึกฝนการใช้กลยุทธ์อ่านอย่างอิสระ (Ghafournia, p.5) วิธีนี้ช่วยให้ผู้เรียนสามารถเรียนรู้อย่างต่อเนื่องแม้ไม่ได้อยู่ในชั้นเรียน และยังสร้างความมั่นใจในการอ่านเนื้อหาที่ซับซ้อนในอนาคต

Nation (2008) ได้อธิบายไว้คือ การป้อนสารสนเทศที่เน้นความหมาย (meaning-focused input) การผลิตสารสนเทศที่เน้นความหมาย (meaning-focused output) การเรียนรู้ที่เน้นภาษา (language-focused learning) และการพัฒนาความคล่องแคล่ว (fluency development) การป้อนสารสนเทศที่เน้นความหมาย เป็นการให้ผู้เรียนได้รับสารสนเทศจากการอ่าน โดยมีจุดประสงค์หลักเพื่อทำความเข้าใจเนื้อหา การอ่านอย่างกว้างขวาง (extensive reading) เป็น

แหล่งสำคัญของการป้อนสารสนเทศที่เน้นความหมายในการเรียนการสอนภาษาอังกฤษ ผู้เรียนควรอ่านเนื้อหาที่เหมาะสมกับระดับความสามารถทางภาษาของตนเอง โดยมีคำศัพท์ที่ไม่รู้จักประมาณ 2% เพื่อให้สามารถเดาความหมายจากบริบทได้ การผลิตสารสนเทศที่เน้นความหมาย คือการที่ผู้เรียนสร้างภาษาผ่านการพูดและการเขียน โดยเน้นให้ผู้อื่นเข้าใจความหมาย ในส่วนของการเขียน ผู้เรียนควรได้ฝึกฝนการเขียนหลากหลายรูปแบบ เช่น การเขียนเรียงความ การเขียนจดหมาย หรือการเขียนบันทึกประจำวัน การเรียนรู้ที่เน้นภาษา คือการให้ความสนใจกับลักษณะทางภาษาอย่างตั้งใจ ทั้งในบริบทของการรับสารและการผลิตสาร รวมถึงการเรียนรู้ที่แยกออกจากบริบท. ในการสอนการอ่านและการเขียน ควรให้ความสำคัญกับการพัฒนาทักษะย่อย เช่น การออกเสียง (phonemic awareness) การสะกดคำ (phonics) การฝึกคำศัพท์ และไวยากรณ์ อย่างไรก็ตาม ผู้เขียนแนะนำว่าส่วนนี้ไม่ควรใช้เวลาเกินร้อยละ 25 ของเวลาเรียนทั้งหมด การพัฒนาความคล่องแคล่ว คือการใช้ประโยชน์จากสิ่งที่รู้แล้วให้เกิดประสิทธิภาพสูงสุด ซึ่งรวมถึงการอ่านเร็ว (speed reading) เพื่อเพิ่มความเร็วในการอ่าน โดยยังคงรักษาความเข้าใจ การพัฒนาความคล่องแคล่วในการเขียนก็มีความสำคัญเช่นกัน โดยเฉพาะอย่างยิ่งสำหรับผู้เรียนที่ต้องสอบข้อเขียนภายใต้แรงกดดันด้านเวลา การจัดการเรียนการสอนควรให้ความสำคัญกับทั้งสองส่วนนี้อย่างสมดุล โดยเวลาที่ใช้ในแต่ละส่วนควรจะเท่าเทียมกันในภาพรวมตลอดระยะเวลาหนึ่ง. การออกแบบหลักสูตรการอ่านที่ดีสามารถเป็นแกนหลักของโปรแกรมการเรียนภาษาได้ เนื่องจากสามารถนำไปสู่กิจกรรมในทักษะอื่น ๆ เช่น การฟัง การพูด และการเขียน

Hesham Suleiman Alyousef (2006) ได้เสนอขั้นตอนการสอนการอ่านเพื่อความเข้าใจอย่างชัดเจน ในการสอนการอ่านเพื่อความเข้าใจสำหรับผู้เรียนภาษาอังกฤษเป็นภาษาที่สอง (ESL/EFL) Alyousef (2006) ได้เสนอแนวทางการสอนที่มีประสิทธิภาพโดยใช้ขั้นตอนเชิงโต้ตอบ (interactive stages) ซึ่งประกอบด้วยสามระยะหลัก ได้แก่ ขั้นก่อนอ่าน (pre-reading stage), ขั้นระหว่างอ่าน (while-reading stage) และขั้นหลังอ่าน (post-reading stage) ซึ่งสะท้อนแนวคิดของการเรียนรู้ที่ไม่ใช่แค่การถอดรหัส (decoding) ตัวอักษรเท่านั้น แต่เป็นกระบวนการสร้างความหมายผ่านการเชื่อมโยงความรู้ภายในของผู้อ่านเข้ากับข้อมูลในบทอ่านอย่างมีระบบ

ในระยะของ ขั้นก่อนอ่าน จุดมุ่งหมายหลักคือการกระตุ้นและเชื่อมโยงความรู้เดิมหรือที่เรียกว่า *schema* กับเนื้อหาที่จะอ่าน เพื่อสร้างบริบทที่ช่วยให้ผู้เรียนเข้าใจข้อความได้ดีขึ้น Alyousef (2006) ได้อ้างถึง Drucker (2003) ซึ่งเสนอว่าครูควรเตรียมผู้เรียนโดยเชื่อมโยงบทอ่านกับประสบการณ์หรือสิ่งที่คุ้นเคย เช่น การตั้งคำถามเบื้องต้น การพูดคุยเกี่ยวกับหัวข้อ ตัวละคร หรือเหตุการณ์ในบทอ่าน เพื่อดึงดูดความสนใจและสร้างความพร้อมในการอ่าน (อ้างใน Alyousef, 2006, p.68) นอกจากนี้ Abraham (2002) ยังได้เสนอว่าครูควรช่วยผู้เรียนระบุความรู้ที่พวกเขามีอยู่แล้วเกี่ยวกับหัวข้อของบทอ่าน เช่น โดยการดูชื่อเรื่อง หัวข้อย่อย ภาพประกอบ หรือโครงสร้างของ

ข้อความ (อ้างใน Alyousef, 2006, p.68) ส่วน Orasanu (1986) ได้ให้คำอธิบายว่า *schema* เปรียบเสมือนกรอบความรู้ที่มีช่องว่างซึ่งรอให้เนื้อหาใหม่เข้ามาเติมเต็ม หากผู้เรียนไม่มีกรอบนี้ ข้อมูลที่ได้อาจไม่ถูกต้องหรือไม่สามารถเชื่อมโยงได้เลย (อ้างใน Alyousef, 2006, p. 68)

ขั้นระหว่างอ่าน ซึ่งเป็นระยะของการมีปฏิสัมพันธ์กับเนื้อหา Alyousef (2006) ชี้ให้เห็นว่าผู้เรียนจะต้องพัฒนา “กลยุทธ์เชิงรุก” เช่น การเดาความหมายจากบริบท การตั้งสมมติฐาน และการตั้งคำถามระหว่างอ่านเพื่อช่วยให้เกิดความเข้าใจที่ลึกซึ้งยิ่งขึ้น ทั้งนี้การผสมผสานระหว่างกระบวนการแบบจากล่างขึ้นบน (bottom-up processing) และแบบจากบนลงล่าง (top-down processing) จะทำให้ผู้เรียนสามารถเข้าใจเนื้อหาได้ดีขึ้น โดยมีงานวิจัยที่สนับสนุนแนวคิดนี้ เช่น Paran (1996) ซึ่งเสนอว่า เมื่อผู้เรียนมีความชำนาญมากขึ้น พวกเขาจะสามารถใช้กระบวนการจากล่างขึ้นบนได้อย่างมีประสิทธิภาพมากขึ้น (อ้างใน Alyousef, 2006, p. 69)

ขั้นหลังอ่าน ซึ่งเป็นระยะที่เน้นการสะท้อนความเข้าใจและการขยายผลการเรียนรู้ Alyousef (2006) ได้อ้างถึง Haller (2000) ซึ่งแนะนำกิจกรรมต่าง ๆ ที่สามารถนำมาใช้เพื่อเสริมสร้างความเข้าใจหลังการอ่าน เช่น การจับคู่คำศัพท์ การเติมคำในช่องว่าง (cloze exercises), การเรียงประโยค (cut-up sentences) และการตอบคำถามเพื่อวัดความเข้าใจ ทั้งนี้กิจกรรมเหล่านี้นี้ยังช่วยส่งเสริมความมั่นใจของผู้เรียนในการจัดการกับข้อความภาษาอังกฤษ (อ้างใน Alyousef, 2006, p. 69)

จากการศึกษาหลักการสอนการอ่านของ Pang et al. (2003), Ghafournia (2014), Nation (2008) และ Alyousef (2006) พบว่า แนวทางการสอนการอ่านเพื่อความเข้าใจมีขั้นตอนสำคัญที่สอดคล้องกัน ได้แก่ การเตรียมความพร้อมและกระตุ้นความรู้เดิมก่อนอ่าน การพัฒนาความรู้ด้านภาษาและคำศัพท์ การใช้กลยุทธ์ระหว่างการอ่านเพื่อสร้างความหมายจากข้อความ การอภิปรายและแลกเปลี่ยนความคิดเห็นต่อบทอ่าน การสะท้อนความคิดและการตอบสนองต่อเนื้อหา การประเมินความเข้าใจหลังการอ่าน ตลอดจนการส่งเสริมความคล่องแคล่วและแรงจูงใจในการอ่านอย่างต่อเนื่อง ซึ่งองค์ประกอบเหล่านี้เป็นพื้นฐานสำคัญในการออกแบบกิจกรรมการเรียนรู้เพื่อพัฒนาการอ่านเพื่อความเข้าใจของผู้เรียนอย่างมีประสิทธิภาพ

2.5 การวัดและประเมินผลการอ่านเพื่อความเข้าใจ

กระทรวงศึกษาธิการ (2545, น. 24-47) ได้เสนอแนวทางในการวัดและประเมินผลทักษะการอ่านเพื่อความเข้าใจ โดยเน้นให้การประเมินเป็นเครื่องมือในการส่งเสริมและพัฒนาทักษะการอ่านของผู้เรียน ไม่ใช่เพียงแค่การตัดสินผลสัมฤทธิ์เท่านั้น ทั้งนี้ การประเมินจะต้องคำนึงถึงลักษณะเฉพาะตัวและประสบการณ์ของผู้เรียนเป็นสำคัญ รวมถึงต้องดำเนินควบคู่ไปกับกระบวนการจัดการเรียนการสอนอย่างมีลำดับขั้นตอนอย่างชัดเจน นอกจากนี้ การประเมินผลควรมีความสอดคล้องกับวัตถุประสงค์ของการเรียนรู้ และครอบคลุมมิติการเรียนรู้ทั้งทางด้านพุทธิพิสัย จิตพิสัย และทักษะพิสัย

อีกทั้งยังเปิดโอกาสให้นักเรียนได้มีส่วนร่วมในการกำหนดแนวทางหรือทิศทางของการประเมินการอ่านอีกด้วย

Aaron David Mermelstein (2023) ได้อภิปรายเกี่ยวกับแนวทางการวัดและประเมินผลความเข้าใจในการอ่านของผู้เรียนภาษาอังกฤษเป็นภาษาที่สองหรือภาษาต่างประเทศ (ESL/EFL) โดยเน้นวิธีที่ใช้กันทั่วไป 3 วิธี ได้แก่ แบบทดสอบปรนัย (Multiple-choice test), การเขียนสรุปความจำ (Written recall protocol), และแบบทดสอบเติมคำ (Cloze test) โดยแต่ละวิธีมีจุดเด่นและข้อจำกัดที่แตกต่างกัน ดังนี้

1.การวัดผลด้วยแบบทดสอบปรนัย วิธีนี้ถือเป็นรูปแบบที่ใช้กันแพร่หลายมากที่สุด มีข้อดีคือ ให้ผลที่เชื่อถือได้ เนื่องจากสามารถตรวจสอบได้อย่างเป็นระบบและรวดเร็ว (Aiken, 1987,p.39) และเหมาะสำหรับการประเมินวัตถุประสงค์เฉพาะในทุกระดับของผู้เรียน อย่างไรก็ตาม ข้อจำกัดที่สำคัญคือ ข้อสอบแบบปรนัยอาจไม่สะท้อนถึงความเข้าใจเชิงลึก และอาจลงโทษผู้เรียนที่มีแนวคิดสร้างสรรค์ (Perkins & Parish, 1988,p.40) นอกจากนี้ การตอบคำถามอาจเป็นผลจากกลยุทธ์การทำข้อสอบมากกว่าความเข้าใจจริงของเนื้อหา

2.การวัดผลด้วยการเขียนสรุปความจำ (Written Recall Protocol) วิธีนี้ได้รับการยอมรับว่าเป็นเครื่องมือที่สะท้อนกระบวนการความเข้าใจของผู้เรียนได้อย่างแท้จริง โดยเฉพาะในบริบทของ L2 (Bernhardt, 1991,p.37) ข้อดีคือสามารถวัดผลทั้งเชิงปริมาณและคุณภาพของความเข้าใจ ให้ภาพรวมของกลยุทธ์การเข้าใจรายบุคคล และช่วยให้ครูปรับการสอนให้เหมาะสมกับผู้เรียนแต่ละคน อย่างไรก็ตาม ข้อจำกัดคือ ผู้เรียนบางคนอาจมีปัญหาด้านการเขียนที่ไม่สะท้อนความเข้าใจจริง (Maarof, 1998,p.38) อีกทั้งกระบวนการให้คะแนนยังใช้เวลามากและอาจขึ้นกับดุลยพินิจของผู้ประเมิน (Bernhardt, 1991,p.38)

3.การวัดผลด้วยแบบทดสอบเติมคำ (Cloze Test) แบบทดสอบนี้ใช้วิธีลบคำบางคำในข้อความ แล้วให้ผู้เรียนเติมคำที่เหมาะสม จุดเด่นของวิธีนี้คือสามารถสร้างข้อสอบได้ง่ายและรวดเร็ว ใช้ประเมินทั้งความเข้าใจและคำศัพท์ได้ในเวลาเดียวกัน อย่างไรก็ตาม ข้อจำกัดคือ บางครั้งผู้เรียนอาจเข้าใจเนื้อหา แต่ไม่สามารถหาคำที่เหมาะสมมาเติมได้ ซึ่งจะส่งผลต่อคะแนนอย่างไม่เป็นธรรม (Ajideh, 2020,p.42) นอกจากนี้ การให้คะแนนก็ใช้เวลานานเนื่องจากต้องพิจารณาคำตอบที่หลากหลายและขึ้นอยู่กับบริบทของผู้เรียนแต่ละคน

กล่าวโดยสรุป Mermelstein (2023,p.42–43) แนะนำว่าการประเมินผลความเข้าใจในการอ่านควรใช้วิธีผสมผสาน (multiple-measures approach) เพื่อให้ครอบคลุมทั้งมุมมองแบบกระบวนการและผลลัพธ์ ซึ่งจะช่วยให้ครูประเมินผู้เรียนได้อย่างแม่นยำมากขึ้น และสามารถนำข้อมูลไปใช้ในการออกแบบการสอนที่สอดคล้องกับความต้องการของผู้เรียนแต่ละคน

2.6 ประเภทของบทอ่าน

นักวิชาการต่างประเทศได้เสนอการจำแนกประเภทของบทอ่านภาษาอังกฤษไว้หลากหลายแนวทาง โดย Dufour และ Strauss (1978) แบ่งประเภทของบทอ่านออกเป็น 4 ชนิด ดังนี้

1. เรื่องเล่า (Narrative) เป็นการบรรยายเรื่องราวที่มีประเด็นหรือเหตุการณ์หลัก โดยมักเริ่มต้น

ด้วยการเกริ่นนำเพื่อดึงดูดความสนใจ มีเหตุการณ์สำคัญที่สุดอยู่ตอนกลาง และปิดท้ายด้วยการสรุปเนื้อหาให้สมบูรณ์ ตัวอย่างเช่น บทสนทนา นวนิยาย หรือชีวประวัติ

2. บทอ่านแบบพรรณนา (Descriptive) มุ่งเล่าเรื่องราวหรือบรรยายรายละเอียดไปเรื่อย ๆ อาจมีการใช้รูปภาพประกอบ เช่น นวนิยาย เทพนิยาย หรือนิทาน

3. บทอ่านแบบบรรยาย/อธิบาย (Expository) เป็นบทอ่านที่มุ่งให้ข้อมูล ความรู้ คำแนะนำหรืออธิบายแนวคิด โดยใจความสำคัญมักอยู่ตอนต้น ตามด้วยรายละเอียดสนับสนุน และปิดท้ายด้วยการสรุป เช่น ข่าว เรื่องสั้น หรือสารคดี

4. บทอ่านแบบชักจูง (Persuasive) เป็นบทอ่านที่มีวัตถุประสงค์เพื่อโน้มน้าวให้ผู้อ่านเชื่อยอมรับ หรือปฏิบัติตาม เช่น โฆษณา หรือประกาศ

นอกจากนี้ Williams (1992) ได้เสนอการจำแนกประเภทของบทอ่านภาษาอังกฤษออกเป็น 2 ประเภท ได้แก่

1. เรื่องเล่า (Narrative text) มีลักษณะเป็นเรื่องราวที่มีตัวละครและการดำเนินเรื่อง เช่น นวนิยาย นิทาน เทพนิยาย ชีวประวัติ หรือการผจญภัย

2. อธิบายความ (Expository text) มุ่งนำเสนอข้อมูลหรือความรู้ เช่น บทความ ข่าว สารคดี หนังสือพิมพ์ หรือบทอ่านในตำราเรียน

จากแนวคิดดังกล่าว ผู้วิจัยจึงเลือกใช้บทอ่านประเภท บทสนทนา นิทาน เรื่องสั้น และข่าว เป็นสื่อในการวิจัยครั้งนี้ เนื่องจากสอดคล้องกับมาตรฐานการเรียนรู้กลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาต่างประเทศ ระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 (กระทรวงศึกษาธิการ, 2551) ที่ระบุว่านักเรียนควรได้รับการพัฒนาในการระบุหัวข้อเรื่อง (topic) ใจความสำคัญ (main idea) รวมถึงการตอบคำถามจากการฟังและการอ่านบทสนทนา นิทาน เรื่องสั้น และข่าว

2.7 ความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจ

ความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจ (Reading Comprehension Ability) เป็นทักษะสำคัญที่ช่วยให้ผู้อ่านสามารถเข้าถึงสาระสำคัญของข้อความที่อ่านได้อย่างถูกต้องและมีประสิทธิภาพ โดย เกรียงไกร วงศ์จันทร์เสือ (2554) อธิบายว่า การอ่านเพื่อความเข้าใจหมายถึง การที่ผู้อ่านสามารถทำความเข้าใจกับเนื้อหาที่อ่านจนได้รับสาระสำคัญตรงตามที่คุณเขียนต้องการสื่อ พร้อมทั้งสามารถสรุป

ใจความสำคัญได้ โดยความสามารถดังกล่าวต้องอาศัยองค์ประกอบหลายประการ ได้แก่ ความรู้และความสามารถทางภาษา การตีความ การจับใจความสำคัญ การใช้วิจารณ์ญาณ ตลอดจนความรู้และประสบการณ์เดิมของผู้เรียน

แนวคิดนี้สอดคล้องกับ Miller (1990) ที่กล่าวว่า ความเข้าใจในการอ่านเป็นผลจากการที่ผู้อ่านมีความสามารถทางภาษา สามารถทำความเข้าใจตามตัวอักษร (literal comprehension) ระบุใจความสำคัญของเรื่อง เรียงลำดับเหตุการณ์ ตีความหรืออ้างอิงความหมายได้ รวมถึงการทำความเข้าใจอารมณ์และวัตถุประสงค์ของผู้เขียนอย่างมีเหตุผลและเป็นลำดับขั้น อีกทั้งผู้อ่านยังต้องสามารถอ่านเชิงวิพากษ์ (critical reading) เพื่อประเมินและแยกแยะระหว่างข้อเท็จจริงและข้อคิดเห็นได้

ในทำนองเดียวกัน Lono (1987; อ้างถึงใน นราธิป เอกสินธุ์, 2557) เน้นว่า ความสามารถในการอ่านเพื่อทำความเข้าใจถือเป็นเป้าหมายสูงสุดของการอ่าน ซึ่งเกิดขึ้นได้เมื่อผู้อ่านสามารถระบุข้อเท็จจริง จับใจความสำคัญ ตีความ และประเมินความคิดจากเรื่องที่อ่านได้อย่างเหมาะสม

จากแนวคิดของนักวิชาการดังกล่าว สามารถสรุปได้ว่า ความสามารถในการอ่านเพื่อทำความเข้าใจ คือ ความสามารถของนักเรียนในการทำทำความเข้าใจกับเนื้อหาที่อ่าน สามารถระบุหัวข้อเรื่อง (topic) หาใจความสำคัญ (main idea) และสรุปสาระสำคัญของเรื่องได้อย่างมีเหตุผลและเป็นระบบ โดยผู้วิจัยจะใช้ แบบทดสอบวัดความสามารถในการอ่านเพื่อทำความเข้าใจ เป็นเครื่องมือประเมินในครั้งนี้

3. ทฤษฎีการตอบสนองของผู้อ่าน

3.1 ความหมายของทฤษฎีการตอบสนองของผู้อ่าน

ทฤษฎีการตอบสนองของผู้อ่าน (Reader-Response Theory) คือแนวคิดทางวรรณกรรมและภาษาศาสตร์ที่ให้ความสำคัญกับ "ผู้อ่าน" ในฐานะผู้มีบทบาทสำคัญในการสร้างความหมายของข้อความหรือวรรณกรรม แทนที่จะมองว่าความหมายอยู่ในตัวบท (text) อย่างแน่นอนตายตัว ทฤษฎีนี้เชื่อว่าความหมายเกิดจาก "การปฏิสัมพันธ์" ระหว่างผู้อ่านกับตัวบท โดยผู้อ่านจะนำประสบการณ์เดิม ความรู้ ทัศนคติ และอารมณ์ของตนเองเข้ามาเชื่อมโยง ตีความ และสร้างความหมายในกระบวนการอ่าน (Rosenblatt, 1978)

Louise Rosenblatt ซึ่งถือเป็นผู้เริ่มคิดแนวคิดนี้ ได้เสนอแนวคิดสำคัญที่เรียกว่า *Transactional Theory of Reading* โดยอธิบายว่าการอ่านคือการแลกเปลี่ยน (transaction) ระหว่างผู้อ่านกับข้อความ ไม่ใช่เพียงการรับสารโดยตรงจากผู้เขียนหรือจากข้อความเพียงฝ่ายเดียว ในกระบวนการนี้ ผู้อ่านจะมีปฏิสัมพันธ์กับภาษา สัญลักษณ์ และเนื้อหาในตัวบท พร้อมทั้งใช้ประสบการณ์ของตนในการกำหนดความหมาย ซึ่งอาจแตกต่างกันไปตามบุคคลหรือแม้กระทั่งการอ่านในช่วงเวลาที่ต่างกัน (Rosenblatt, 1994)

นักทฤษฎีคนอื่น เช่น Stanley Fish และ Wolfgang Iser ก็มีส่วนในการพัฒนาทฤษฎีนี้โดยเน้นคนละแง่มุม เช่น Fish มองว่าความหมายขึ้นอยู่กับ "ชุมชนการตีความ" (interpretive community) หรือกลุ่มคนที่มีแนวคิดและบริบทเดียวกัน ส่วน Iser กล่าวถึง "ช่องว่างของตัวบท" (gaps) ที่ผู้อ่านต้องเติมเต็มด้วยประสบการณ์และจินตนาการของตนเอง (Iser, 1978)

โดยสรุป ทฤษฎีการตอบสนองของผู้อ่านมองว่าความหมายของงานเขียนไม่ได้ตายตัวอยู่ในข้อความ แต่เกิดจากการที่ผู้อ่านนำตัวเองเข้าสู่การอ่านและมีปฏิสัมพันธ์กับตัวบทอย่างกระตือรือร้น ส่งผลให้การอ่านเป็นประสบการณ์เฉพาะตัวที่สามารถเปลี่ยนแปลงได้ในแต่ละบริบท ทั้งนี้ทฤษฎีนี้จึงมีคุณค่าอย่างยิ่งในด้านการเรียนการสอนวรรณกรรม การอ่านเพื่อความเข้าใจ และการพัฒนาทักษะคิดวิเคราะห์

3.2 แนวคิดทฤษฎีการตอบสนองของผู้อ่าน

Reader-Response Theory เป็นแนวคิดที่เปลี่ยนมุมมองของการอ่านจากเดิมที่มุ่งเน้นตัวบท (text-centered) ไปสู่การให้ความสำคัญกับผู้อ่าน (reader-centered) โดยเชื่อว่าความหมายของข้อความเกิดขึ้นจากการมีส่วนร่วมของผู้อ่านในการตีความตามบริบท ประสบการณ์ และจุดยืนของตน (Tyson, 2006) ทฤษฎีนี้แบ่งออกได้เป็นหลายแนวตามมุมมองของนักวิชาการสำคัญ ดังนี้

3.2.1 Louise Rosenblatt Louise Rosenblatt เป็นผู้บุกเบิกแนวคิด "ทฤษฎีเชิงปฏิสัมพันธ์" หรือ Transactional Theory ซึ่งเธอกล่าวว่า การอ่านไม่ใช่เพียงการถอดรหัสหรือทำความเข้าใจความหมายที่ผู้เขียนตั้งใจสื่อไว้เท่านั้น แต่เป็นการสร้างความหมายขึ้นใหม่ระหว่างผู้อ่านและข้อความผ่านบริบทเฉพาะของแต่ละบุคคล (Rosenblatt, 1978) ทฤษฎีนี้เป็นรากฐานสำคัญในการออกแบบกิจกรรมการเรียนรู้ที่ให้นักเรียนมีส่วนร่วมทางความรู้สึกและประสบการณ์ส่วนตัว ทฤษฎีการอ่านแบบปฏิสัมพันธ์ (Transactional Theory of Reading) ที่เสนอโดย Louise Rosenblatt ถูกนำมาประยุกต์ใช้ในการสอนการอ่านภาษาที่สอง (L2) เพื่อตอบสนองต่อเป้าหมายด้านการเรียนรู้ในศตวรรษที่ 21 โดยมีจุดมุ่งหมายหลักเพื่อส่งเสริมให้ผู้เรียนกลายเป็นผู้อ่านเชิงรุก (active reader) ที่สามารถคิดวิเคราะห์และสร้างความหมายได้อย่างมีประสิทธิภาพ ทฤษฎีนี้เน้นบทบาทของผู้อ่านในฐานะผู้ร่วมสร้างความหมายจากตัวบท โดยอาศัยประสบการณ์ส่วนตัว พื้นฐานทางวัฒนธรรม และบริบทชีวิตของตนเอง และแม้ว่า Louise M. Rosenblatt จะเสนอ ทฤษฎีการอ่านแบบปฏิสัมพันธ์ (Transactional Theory of Reading) ตั้งแต่ปี ค.ศ. 1969 แต่แนวคิดหลักของทฤษฎีนี้ได้แก่ “การอ่านในฐานะกระบวนการปฏิสัมพันธ์ (reading as transaction)” และ “ท่าทีของผู้อ่าน (reader's stance)” ยังคงเป็นแนวทางสำคัญที่สามารถนำมาประยุกต์ใช้ในการสอนการอ่านในศตวรรษที่ 21 ได้ แนวคิดแรกคือ “การอ่านในฐานะกระบวนการปฏิสัมพันธ์ (reading as transaction)” ซึ่งได้ต่อยอดไปถึงบทบาทเชิงรุกของผู้อ่านในการสร้างความหมายจากข้อความ โดย Rosenblatt (1988, หน้า 2–3) อธิบายว่าการอ่านเป็นกระบวนการสร้างความหมาย (meaning-making process) ที่เกิดขึ้นเมื่อผู้อ่าน

มีปฏิสัมพันธ์กับตัวบทภายใต้บริบทเฉพาะหนึ่งๆ นอกจากนี้ ผู้อ่านแต่ละคนยังนำประสบการณ์เดิม ความรู้พื้นฐาน และวัฒนธรรมส่วนตัวมาร่วมในการตีความ ดังนั้นเหตุการณ์การอ่านแต่ละครั้งย่อมก่อให้เกิดความหมายที่แตกต่างกัน (Rosenblatt, 1969, หน้า 41–47) กล่าวโดยสรุปคือผู้อ่านสร้างความหมายโดยอาศัยปัจจัยสำคัญสามประการ ได้แก่ ตัวผู้อ่าน (reader), ตัวบท (text) และ บริบท (context) ดังนั้นข้อความหนึ่งๆอาจมีความหมายแตกต่างกันไปในแต่ละผู้อ่าน หรือแม้แต่ผู้อ่านคนเดียวก็เหมือนกันเมื่ออยู่ในบริบทที่ต่างกัน ทฤษฎีนี้จึงมองว่าการอ่านมิใช่กระบวนการรับข้อมูลอย่างเฉื่อยชา แต่เป็น “กระบวนการมีส่วนร่วมเชิงรุกของผู้อ่านในการสร้างความหมาย” แนวคิดที่สองคือ “ท่าทีของผู้อ่าน (reader’s stance)” ซึ่ง Rosenblatt (1988, หน้า 3–4) อธิบายว่าเป็น *continuum* ระหว่างสองขั้ว ได้แก่ Efferent stance (การอ่านเชิงข้อมูล) คือ ผู้อ่านมุ่งเน้นความหมายเชิงข้อเท็จจริงหรือข้อมูลที่เปิดเผยของข้อความ และ Aesthetic stance (การอ่านเชิงสุนทรียะ) ผู้อ่านมีส่วนร่วมกับการอารมณ์ ภาพในใจ ความรู้สึก ประสบการณ์ และปฏิกิริยาภายในต่อข้อความ เพื่อเข้าถึงความหมายในมิติส่วนตัว Rosenblatt เห็นว่าการอ่านที่สมบูรณ์ควรส่งเสริมให้ผู้อ่านสามารถใช้ทั้งสองท่าทีนี้ได้ อย่างเหมาะสมตามวัตถุประสงค์ของการอ่าน

จากการศึกษาของ Boonteerarak (2021) ได้อธิบายว่าทฤษฎีการอ่านแบบปฏิสัมพันธ์ (Transactional Theory of Reading) ของ Louise M. Rosenblatt (1978) เป็นแนวคิดสำคัญที่มุ่งส่งเสริมให้ผู้เรียนเกิดการอ่านเชิงรุก (active reading) ผ่านกระบวนการปฏิสัมพันธ์ระหว่างผู้อ่านกับข้อความ โดยผู้อ่านจะสร้างความหมายจากตัวบทตามประสบการณ์เดิม พื้นฐานวัฒนธรรม และบริบทชีวิตของตนเอง การอ่านจึงมิใช่กระบวนการรับรู้ข้อมูลอย่างเป็นกลาง แต่เป็น “การร่วมสร้างความหมาย” (meaning construction) ระหว่างผู้อ่านกับข้อความ ทั้งในมุมมองเชิงข้อมูล (efferent stance) และเชิงสุนทรียะ (aesthetic stance) ซึ่งเปิดโอกาสให้เกิดการตีความและความเข้าใจที่ลึกซึ้งและหลากหลาย (Boonteerarak, 2021) ในบทความนี้ Boonteerarak (2021) ได้ชี้ให้เห็นว่า การประยุกต์แนวคิดของ Rosenblatt ในการจัดการเรียนรู้การอ่านภาษาที่สอง (L2) มีแนวทางหลัก 2 รูปแบบซึ่งต่างมุ่งเน้นการพัฒนาทักษะการคิดวิเคราะห์ การตีความ และการสร้างความหมายจากการอ่านผ่านการมีส่วนร่วมของผู้เรียน คือ Transactional Literature Discussions (TLD) ซึ่งอ้างอิงจากแนวคิดของ Dugan (1997) มองว่าการอ่านเป็นกิจกรรมทางสังคม (social act) ที่ความหมายของข้อความจะเกิดขึ้นเมื่อผู้อ่านมีการตอบสนองต่อเรื่องราวและแลกเปลี่ยนความคิดเห็นกับผู้อื่นภายในกลุ่ม การเรียนรู้เกิดขึ้นผ่านการพูดคุย แสดงความคิดเห็น และสะท้อนความคิดต่อสิ่งที่อ่าน โดย Dugan (1997) เสนอขั้นตอนการจัดกิจกรรมไว้ 6 ขั้นตอน ได้แก่ การเตรียมความพร้อม (Getting Ready) การอ่านและคิดตาม (Reading and Thinking Aloud) การเขียนบันทึกหรือข้อสงสัย (Wondering on Paper) การอภิปรายแลกเปลี่ยนความคิดเห็น (Talking) การเขียนสะท้อนความคิด (Thinking on Paper) และการทบทวนสิ่งที่เรียนรู้ (Looking Back) ขั้นตอนสำคัญที่สุดคือ “การ

พูดคุยอภิปราย” (Talking Event) ซึ่งเปิดโอกาสให้นักเรียนได้แลกเปลี่ยนมุมมอง ปรับเปลี่ยนหรือ ยืนยันความเข้าใจของตนเอง และพัฒนาทักษะการคิดเชิงวิเคราะห์ผ่านการเชื่อมโยงระหว่าง ประสบการณ์ส่วนตัวกับข้อความที่อ่าน (Boonteerarak, 2021) และ Transactional Strategy Instruction (TSI) ซึ่งอ้างอิงจาก Casteel, Isom, & Jordan (2000) มุ่งเน้นการพัฒนากลยุทธ์การ อ่านที่ช่วยให้ผู้อ่านสามารถทำความเข้าใจข้อความอย่างลึกซึ้งและเป็นอิสระในการคิด โดยมีกลยุทธ์ หลัก 6 ประการ ได้แก่ การคาดเดา (Predicting) การตรวจสอบและแก้ไขความเข้าใจ (Monitoring and Fix-up) การตั้งคำถามและตอบคำถาม (Questioning and Answering) การสรุปความ (Summarizing) การจัดระเบียบข้อมูล (Organizing) และการประยุกต์ใช้ข้อมูลกับประสบการณ์ ส่วนตัว (Personal Application of Information) กระบวนการสอนตามแนวทางนี้ประกอบด้วย 3 ระยะ ได้แก่ การอธิบายและสาธิต (Explanation and Modeling) ครูอธิบายแนวคิดและสาธิตการใช้ กลยุทธ์ผ่านเทคนิค think-aloud, การฝึกฝนและการโค้ชชิ่ง (Practice and Coaching) ผู้เรียน ฝึกฝนกลยุทธ์โดยมีครูให้คำแนะนำและสะท้อนการคิดของตนและสุดท้ายการถ่ายโอนความรับผิดชอบ (Transfer of Responsibility) ผู้เรียนเลือกใช้กลยุทธ์ด้วยตนเองและนำเสนอแนวทางของตนต่อเพื่อน ร่วมชั้น Boonteerarak (2021) อธิบายว่า การฝึกฝนตามแนวทาง TSI ช่วยพัฒนา “ความสามารถใน การคิดระดับสูง” (higher-order thinking skills) และส่งเสริมให้ผู้เรียนกลายเป็นผู้อ่านที่มีจิตสำนึก ในการอ่าน (metacognitive reader) ซึ่งเหมาะสมกับเป้าหมายของการเรียนรู้ในศตวรรษที่ 21 ที่มุ่งเน้นการคิดวิเคราะห์ การสื่อสาร และการเรียนรู้ด้วยตนเอง

3.2.2 David Bleich เป็นนักทฤษฎีในสาย Reader-Response ที่เชื่อว่า "ความหมายไม่ได้ อยู่ในตัวข้อความ แต่ถูกสร้างขึ้นโดยผู้อ่านในบริบททางสังคมที่เฉพาะเจาะจง" (Bleich, 1975) เขาเน้น บทบาทของการตีความที่เกิดขึ้นในชุมชนการอ่าน โดยมองว่าการตีความควรเป็นกระบวนการร่วมมือ ระหว่างผู้อ่านหลายคนผ่านการอภิปราย สนทนา และแลกเปลี่ยนความคิดเห็นในชั้นเรียน ซึ่งถือเป็นการให้คุณค่ากับประสบการณ์และมุมมองของผู้เรียนแต่ละคนในกระบวนการเรียนรู้วรรณกรรม

3.2.3 Wolfgang Iser นักทฤษฎีวรรณกรรมชาวเยอรมัน ได้เสนอแนวคิดที่ว่า ข้อความ วรรณกรรมมีลักษณะ "เปิด" (open text) โดยมี "ช่องว่าง" หรือ gaps ให้ผู้อ่านเติมเต็มด้วยการคาดเดา ตีความ และจินตนาการ (Iser, 1978) Iser เชื่อว่าความหมายของบทอ่านไม่ได้ถูกกำหนดมาอย่าง สมบูรณ์โดยผู้เขียน แต่ขึ้นอยู่กับวิธีที่ผู้อ่านจะเชื่อมโยงและตีความ ซึ่งผู้อ่านแต่ละคนย่อมตีความ แตกต่างกันไปตามภูมิหลัง ความรู้ และประสบการณ์ของตนเอง ทฤษฎีนี้ช่วยเปิดทางให้กิจกรรมการอ่าน เน้นที่การสำรวจความหมายที่หลากหลายผ่านการคิดวิเคราะห์อย่างลึกซึ้ง

3.2.4 Stanley Fish พัฒนาทฤษฎี "ชุมชนการตีความ" (interpretive communities) ซึ่งมองว่าการตีความข้อความเกิดขึ้นภายในบริบทของกลุ่มผู้อ่านที่มีกรอบคิดทาง วัฒนธรรมและสังคมร่วมกัน (Fish, 1980) Fish ปฏิเสธความเป็นกลางของข้อความหรือความหมาย

สากล โดยเชื่อว่าความหมายเกิดจากสิ่งที่ผู้อ่านในชุมชนหนึ่ง "เห็นว่าเป็นจริง" ซึ่งส่งผลให้การเรียนวรรณกรรมควรเปิดพื้นที่ให้ผู้เรียนได้ถกเถียงและแลกเปลี่ยนแนวคิดภายใต้กรอบทางสังคมที่พวกเขาดำรงอยู่

3.2.5 Rosenblatt & Probst ได้นำแนวคิด Transactional Theory มาพัฒนาเป็นแนวทางปฏิบัติในห้องเรียน โดยเน้นกิจกรรมที่กระตุ้นการมีส่วนร่วมของผู้อ่าน เช่น การตั้งคำถามเปิด การอภิปรายกลุ่ม การแลกเปลี่ยนความคิดเห็น และการสะท้อนความรู้สึก (Rosenblatt & Probst, 1984) แนวคิดของทั้งสองช่วยให้ครูสามารถออกแบบกิจกรรมที่ให้นักเรียนได้แสดงความเข้าใจผ่านมุมมองเฉพาะตนในรูปแบบที่หลากหลาย ทั้งการพูด การเขียน และศิลปะ

3.2.6 Rosenblatt & Tompkins ได้นำแนวคิดของ Rosenblatt มาประยุกต์ใช้อย่างเป็นระบบในกิจกรรมการอ่าน โดยเสนอรูปแบบกิจกรรม 3 ขั้นตอน ได้แก่ ก่อนอ่าน ขณะอ่าน และหลังอ่าน (Tompkins, 1987) ซึ่งแต่ละช่วงมีกิจกรรมหลากหลาย เช่น การตั้งคำถามนำ การคาดเดา การเชื่อมโยงกับประสบการณ์ และการสะท้อนความเข้าใจผ่านงานศิลป์หรือการอภิปราย แนวคิดนี้เหมาะสำหรับผู้เรียนวัยมัธยมที่ต้องการทั้งโครงสร้างและอิสระในการแสดงออก

ตาราง 2 สังเคราะห์แนวคิดนักทฤษฎีการตอบสนองของผู้อ่าน (Reader-Response Theorists)

ลำดับ	นักทฤษฎี / ปี	แนวคิดหลัก (Key Concepts)	จุดเน้นสำคัญ (Focus)	ขั้นตอนหรือแนวทางการประยุกต์
1	Louise M. Rosenblatt (1969, 1978, 1988)	เสนอ <i>Transactional Theory of Reading</i> มองการอ่านเป็น “กระบวนการปฏิสัมพันธ์” ระหว่างผู้อ่านและข้อความ (reading as transaction) ความหมายเกิดจากปฏิสัมพันธ์	ผู้อ่านในฐานะผู้ร่วมสร้างความหมาย (active participant) ผ่านประสบการณ์และบริบทส่วนตัว	TLD (Transactional Literature Discussions) – Dugan (1997) 6 ขั้นตอน ได้แก่ 1) Getting Ready 2) Reading & Thinking Aloud 3) Wondering on Paper 4) Talking 5) Thinking on Paper 6) Looking Back / TSI(Transactional Strategy Instruction) – Casteel et al. (2000): กลยุทธ์ 6 อย่าง (Predicting, Monitoring, Questioning,

ลำดับ	นักทฤษฎี / ปี	แนวคิดหลัก (Key Concepts)	จุดเน้นสำคัญ (Focus)	ขั้นตอนหรือแนวทางการประยุกต์
		ระหว่าง <i>reader, text,</i> และ <i>context</i> ผู้อ่านมี “ท่าที” สองแบบ คือ <i>Efferent stance</i> (เน้น สาระข้อมูล) และ <i>Aesthetic stance</i> (เน้น ประสบการณ์/อารมณ์)		Summarizing, Organizing, Applying) และ 3 ระยะการสอน (Modeling, Coaching, Transfer)
2	David Bleich (1975, 1978)	ความหมายของ ข้อความไม่ได้ อยู่ในตัวบท แต่ ถูก “สร้างขึ้น” โดยผู้อ่านใน บริบททางสังคม ที่เฉพาะเจาะจง (<i>subjective reader-response theory</i>)	เน้น “การ ตีความร่วมกัน” (<i>collaborative interpretation</i>) ภายในกลุ่ม ผู้อ่าน	การอภิปรายกลุ่มเพื่อแลกเปลี่ยนการ ตีความและประสบการณ์ของผู้อ่านแต่ละคน
3	Wolfgang Iser (1974, 1978)	เสนอแนวคิด “ช่องว่างของ ข้อความ” (<i>gaps</i> หรือ <i>blanks</i>) ที่	เน้น กระบวนการ “เติมเต็ม ความหมาย” (<i>meaning-</i>	ไม่มีขั้นตอนตายตัว แต่เน้น “กระบวนการตีความแบบ active” และ “การตอบสนองต่อช่องว่าง”

ลำดับ	นักทฤษฎี / ปี	แนวคิดหลัก (Key Concepts)	จุดเน้นสำคัญ (Focus)	ขั้นตอนหรือแนวทางการประยุกต์
		ผู้อ่านต้องเติมเต็มด้วยการคาดเดาและจินตนาการ; ข้อความเป็น <i>open text</i>	making through inference) ระหว่างสิ่งที่ข้อความกล่าวและสิ่งที่ผู้อ่านคาดเดา	
4	Stanley Fish (1980)	เสนอแนวคิด “ชุมชนการตีความ” (<i>interpretive communities</i>) ความหมายของข้อความถูกสร้างในบริบททางสังคมและวัฒนธรรมของกลุ่มผู้อ่าน	การตีความเป็นผลของกรอบคิดทางสังคมร่วมกันในกลุ่มผู้อ่าน	การอภิปรายหรือแลกเปลี่ยนภายใน “ชุมชนการอ่าน” ที่มีกรอบการตีความร่วม
5	Norman Holland (1975)	พัฒนาแนวคิด <i>identity theme theory</i> เชื่อว่าผู้อ่านตีความข้อความผ่านประสบการณ์ส่วนตัวและโครงสร้างทางจิตวิทยา	การตีความเป็น การสะท้อน “อัตลักษณ์” และ “ประสบการณ์ทางอารมณ์” ของผู้อ่าน	ไม่มีขั้นตอนตายตัว เน้นกิจกรรมการสะท้อน (reflection) และการสำรวจอารมณ์หลังการอ่าน

ลำดับ	นักทฤษฎี / ปี	แนวคิดหลัก (Key Concepts)	จุดเน้นสำคัญ (Focus)	ขั้นตอนหรือแนวทางการประยุกต์
		(psychoanalytic approach)		
6	Benton (1992)	เสนอการประยุกต์ทฤษฎีการตอบสนองของผู้อ่านกับการสอนวรรณกรรมในโรงเรียน โดยเน้นให้นักเรียน “ตอบสนองด้วยตนเอง” ก่อนรับคำชี้แนะจากครู	การสร้างพื้นที่ให้ผู้อ่านมี “เสียง” และ “ความหมาย” ของตนเองในชั้นเรียนวรรณกรรม	ขั้นตอนที่เน้นคือ “การอ่าน-การตอบสนอง-การอภิปราย” เพื่อพัฒนา critical awareness
7	Rosenblatt & Probst (1984)	นำแนวคิด Transactional Theory มาพัฒนาเป็นแนวทางปฏิบัติในห้องเรียน เช่น การตั้งคำถามเปิด การอภิปรายกลุ่ม การสะท้อนความรู้สึก	การกระตุ้นการมีส่วนร่วมของผู้อ่านในการสร้างความหมาย	ขั้นตอน: การตั้งคำถาม-การอภิปราย-การสะท้อน (Question-Discuss-Reflect)
8	Rosenblatt &	ประยุกต์แนวคิด Transactional Theory เป็น	การจัดกิจกรรมการอ่านที่มีโครงสร้างแต่	ขั้นตอน: การตั้งคำถามนำ → การคาดเดา → การเชื่อมโยงกับ

ลำดับ	นักทฤษฎี / ปี	แนวคิดหลัก (Key Concepts)	จุดเน้นสำคัญ (Focus)	ขั้นตอนหรือแนวทางการประยุกต์
	Tompkins (1987)	กิจกรรมการสอนแบบ 3 ขั้นตอน: ก่อนอ่าน (Pre-reading), ขณะอ่าน (While-reading), หลังอ่าน (Post-reading)	เปิดกว้างต่อการตอบสนองของผู้เรียน	ประสบการณ์ → การสะท้อนหรือการอภิปราย

การสังเคราะห์แนวคิดเพื่อออกแบบ “กิจกรรมตามกลยุทธ์การตอบสนองของผู้อ่านสำหรับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 จาก Reader-Response Theory

การศึกษาหลักคิดสำคัญจากนักทฤษฎีการตอบสนองของผู้อ่านมาประกอบกันเป็นกรอบการสอนเป็นขั้นตอนที่ปฏิบัติได้จริงในห้องเรียนโดยมีขั้นตอนการสอนทั้งหมด 7 ขั้นตอนดังนี้

ตาราง 3 แสดงการสังเคราะห์เป็นขั้นตอนการสอนตามนักทฤษฎีการตอบสนองของผู้อ่านที่ปฏิบัติได้จริงในห้องเรียน 7 ขั้นตอน

ขั้นตอน	คำอธิบาย	ที่มาหลักในตารางสังเคราะห์	เหตุผลของการเลือก
ขั้นที่ 1 การเตรียมความพร้อม (Preparation)	ครูกระตุ้นความรู้พื้นฐานของผู้เรียนโดยใช้ภาพ ชื่อเรื่อง หรือคำถาม เช่น “เธอคิดว่าเรื่องนี้เกี่ยวกับอะไร?” เพื่อให้เชื่อมโยงประสบการณ์เดิมก่อนอ่าน	อิงแนวคิดของ Rosenblatt (1978) ที่มองการอ่านเป็น “transaction” ระหว่างผู้อ่านกับข้อความ และแนวทางของ Dugan (1997) ในขั้น “Preparing for reading”	เลือกใช้เพราะนักเรียน ม.3 ต้องการโอกาสในการเชื่อมโยงประสบการณ์จริงกับเรื่องที่จะอ่านเพื่อช่วยให้เกิดความเข้าใจเบื้องต้นและความสนใจ

ขั้นตอน	คำอธิบาย	ที่มาหลักในตาราง สังเคราะห์	เหตุผลของการ เลือก
ขั้นที่ 2 การอ่าน และคิดตาม (Reading and Thinking Along)	ครูให้นักเรียนอ่านทีละ ตอน แล้วตั้งคำถามง่าย ๆ ระหว่างอ่าน เช่น “ตัวละครนี้รู้สึก อย่างไร?” “เหตุการณ์นี้ เกิดขึ้นเพราะอะไร?” อาจอ่านพร้อมเสียง บันทึกเพื่อช่วยเข้าใจ ความหมาย	มาจาก Pressley et al. (1994) และแนว Transactional Strategy Instruction (TSI) ที่เน้น ให้ผู้เรียนใช้กลยุทธ์คิด ระหว่างอ่าน (predicting, questioning, clarifying)	คงไว้เพราะเป็นขั้น สำคัญของการสร้าง ความหมายร่วม ระหว่างผู้อ่านกับ ข้อความตามทฤษฎี ของ Iser (1974) ที่ มองว่าผู้อ่านเติม เต็มช่องว่างของ ข้อความขณะอ่าน
ขั้นที่ 3 การเขียน บันทึกตอบสนอง (Writing Response Log)	นักเรียนเขียนบันทึกสั้น ๆ หลังแต่ละช่วง เช่น “ฉันรู้สึกว่า...”, “สิ่งนี้ ทำให้ฉันนึกถึง...”, “ฉัน สงสัยว่า...” โดยใช้แบบ Reading Log หรือ Emoji Log	อิงจาก Bleich (1978) ที่ เน้นการสร้างความหมาย ผ่านการเขียนสะท้อน ความคิดส่วนตัว และ แนวทางของ Benton (1992) ที่ให้ผู้เรียนเขียน เพื่อแลกเปลี่ยนมุมมอง	ใช้เพราะนักเรียน ม.3 ยังเขียนได้ไม่ มาก แต่สามารถ ถ่ายทอดความคิด ส่วนตัวในรูปแบบ สั้น ๆ หรือภาพ สัญลักษณ์ เพื่อ พัฒนา “เสียงของ ตนเอง” ในการอ่าน
ขั้นที่ 4 การพูดคุย และอภิปราย (Discussion and Sharing)	ครูจัดวงสนทนาเล็ก ๆ หรือ Literature Circles ให้นักเรียน แลกเปลี่ยนความ คิดเห็น เช่น “เธอเห็น ด้วยไหมกับสิ่งที่ตัว ละครทำ?” “ถ้าเป็นเธอ จะอย่างไร?”	อิงจาก Fish (1980) ที่ เน้นบทบาทของ “interpretive community” และ Dugan (1997) ในขั้น “Talking it over” รวมทั้งแนวทาง Transactional Literature Discussions (Boonteerarak, 2021)	ขั้นนี้เป็นหัวใจ สำคัญของแนว Reader- Response เพราะ ช่วยให้นักเรียน มองเห็นความหมาย หลายมุมมอง และ ฝึกคิดวิเคราะห์จาก การเปรียบเทียบกับ ผู้อื่น

ขั้นตอน	คำอธิบาย	ที่มาหลักในตาราง สังเคราะห์	เหตุผลของการ เลือก
ขั้นที่ 5 การเขียน สะท้อนความคิด (Reflective Writing)	หลังอภิปราย ให้ นักเรียนเขียนย่อหน้า สั้น ๆ สรุปสิ่งที่ตนเข้าใจ หรือเปลี่ยนแปลง ความคิด เช่น “ตอน แรกฉันคิดว่า... แต่ ตอนนี้ฉันคิดว่า...”	อิงแนวคิดของ Bleich (1978) ที่ให้การเขียนเป็น กระบวนการแสดง ความคิดส่วนบุคคล และ Holland (1975) ที่ เน้นอัตลักษณ์ของผู้อ่าน (identity theme)	ใช้เพราะช่วยให้ นักเรียนสะท้อนว่า ความเข้าใจของตน เปลี่ยนไปอย่างไร หลังการสนทนา ซึ่ง เหมาะกับวัย ม.3 ที่ เริ่มคิดเชิงวิเคราะห์ ได้แต่ยังต้องมี โครงสร้างชัด
ขั้นที่ 6 การทบทวน ความเข้าใจและ เชื่อมโยงเนื้อหา (Review and Connect Meaning)	นักเรียนจับคู่หรือ ทำงานกลุ่ม เขียน “ใจความสำคัญ + ความคิดของฉัน” (Main Idea + My Thought) หรือจัดทำ “Concept Map” สรุป เนื้อเรื่องและ ความหมายส่วนตัว	อิงจาก Dugan (1997) ในชั้น “Looking back” และแนวคิด Rosenblatt (1978) ที่ผู้อ่านควร ทบทวนทั้งสิ่งที่ข้อความ พูดและสิ่งที่ตนรู้สึก	ปรับให้ง่ายเพื่อให้ นักเรียนทบทวน สาระสำคัญของ เรื่องอย่างเป็น ระบบ โดยยังคง การสะท้อนทาง ความคิดส่วนตัว ไม่ เน้นภาษาวิชาการ มากเกินไป
ขั้นที่ 7 การประเมิน และแบ่งปัน ความคิด (Reflect and Share Understanding)	ครูให้ผู้เรียนตอบคำถาม “Exit Ticket” เช่น “สิ่งที่ฉันเข้าใจที่สุดคือ อะไร?”, “ฉันได้เรียนรู้ อะไรจากเรื่องนี้?” แล้ว แลกเปลี่ยนในบอร์ดชั้น เรียน	อิงจาก Pressley et al. (1994) และแนว TSI ที่ เน้นการประเมินการคิด รู้ของตนเอง (metacognition) และ แนว Bleich (1978) ที่ให้ การสะท้อนเป็นส่วนหนึ่ง ของการสร้างความหมาย	ปรับให้ง่ายและเป็น กิจกรรมจบวงจร เพื่อให้นักเรียน ตระหนักถึง กระบวนการอ่าน ของตนเอง สื่อสาร กับเพื่อนและเห็น คุณค่าของสิ่งที่อ่าน

ทฤษฎีการตอบสนองของผู้อ่านมองว่าการอ่านเป็น “กระบวนการสร้างความหมายร่วม” ระหว่างผู้อ่านกับตัวบท (Rosenblatt, 1978) ซึ่งผู้เรียนไม่ได้เป็นเพียงผู้รับข้อมูล แต่เป็นผู้ร่วมสร้างความหมายผ่านการตีความ อภิปราย และสะท้อนความคิดจากประสบการณ์ของตนเอง ดังนั้นขั้นตอนการสอนที่สังเคราะห์ขึ้นนี้มีจุดมุ่งหมายเพื่อให้ผู้เรียนระดับมัธยมศึกษาปีที่ 3 ได้พัฒนา “การอ่านเชิงรุก” (active reading) ผ่านการคิด วิเคราะห์ และสะท้อนความเข้าใจของตน โดยประกอบด้วย 7 ขั้นตอนหลักดังนี้ ขั้นที่ 1 การเตรียมความพร้อม (Preparation) ในขั้นนี้ครูจะกระตุ้นความสนใจและเชื่อมโยงประสบการณ์เดิมของนักเรียนกับบทอ่าน โดยใช้ภาพ ชื่อเรื่อง หรือคำถามปลายเปิด เช่น “นักเรียนคิดว่าเรื่องนี้เกี่ยวกับอะไร?” หรือ “เคยมีประสบการณ์คล้ายกันไหม?” แนวทางนี้สอดคล้องกับ แนวคิดของ Rosenblatt (1978) ที่มองว่าการอ่านเกิดจาก transaction ระหว่างผู้อ่านกับข้อความ และ Dugan (1997) ที่เสนอให้ครูเตรียมผู้เรียนเข้าสู่บริบทของเรื่องก่อนอ่าน เพื่อช่วยให้ผู้เรียนมีกรอบการคิดเบื้องต้นและพร้อมจะสร้างความหมายใหม่จากประสบการณ์ของตนเอง เนื่องจากนักเรียนมีคลังคำศัพท์และความเข้าใจเกี่ยวกับโลกจำกัดหากไม่ได้เชื่อมโยงกับประสบการณ์เดิม นักเรียนอาจเข้าใจเรื่องที่อ่านได้ยากดังนั้นการเตรียมความพร้อมจึงเป็นการสร้าง schema ที่ช่วยให้การตีความในขั้นต่อไปเกิดขึ้นได้ง่ายขึ้น ขั้นที่ 2 การอ่านและคิดตาม (Reading and Thinking Along) หลังจากเตรียมความพร้อมแล้ว ครูให้นักเรียนอ่านเนื้อหาเป็นตอน ๆ พร้อมตั้งคำถามระหว่างอ่าน เช่น “ตัวละครนี้รู้สึกอย่างไร?” “เหตุการณ์นี้เกิดขึ้นเพราะอะไร?” เพื่อกระตุ้นให้ผู้เรียนคิดและตีความขณะอ่าน ขั้นตอนนี้ได้รับอิทธิพลจากแนวทาง Transactional Strategy Instruction (TSI) ของ Pressley et al. (1994) ที่มุ่งเน้นให้ผู้เรียนใช้กลยุทธ์การอ่านเชิงรุก เช่น การคาดเดา (predicting), การตั้งคำถาม (questioning) และการตรวจสอบความเข้าใจ (monitoring comprehension) รวมถึงแนวคิดของ Iser (1974) ที่มองว่าผู้อ่านเติมเต็ม “ช่องว่าง” (gaps) ในข้อความเพื่อสร้างความหมาย เนื่องจากการคิดตามระหว่างอ่านช่วยให้ผู้เรียนไม่หลงทางกับเนื้อเรื่อง และได้ฝึกกระบวนการคิดเชิงวิเคราะห์ซึ่งเป็นพื้นฐานของการอ่านเพื่อความเข้าใจในระดับมัธยมต้น ขั้นที่ 3 การเขียนบันทึกตอบสนอง (Writing Response Log) เมื่ออ่านแต่ละช่วงจบ นักเรียนจะเขียนบันทึกสั้น ๆ เช่น “ฉันรู้สึกที่...”, “ฉันสงสัยว่า...”, หรือ “สิ่งนี้ทำให้ฉันนึกถึง...” โดยอาจใช้แบบ Reading Log หรือ Emoji Log เพื่อให้เขียนง่ายขึ้น แนวคิดนี้อิงจาก Bleich (1978) ที่เน้นว่าความหมายของการอ่านเกิดจากการตีความส่วนตัวผ่านการเขียนสะท้อนความคิด และ Benton (1992) ที่ชี้ว่าการเขียนเป็นสื่อกลางสำคัญในการแลกเปลี่ยนความเข้าใจของผู้อ่าน เนื่องจากนักเรียนส่วนใหญ่ยังไม่สามารถเขียนบทวิเคราะห์ยาว ๆ ได้ การให้เขียนแบบสั้นหรือใช้สัญลักษณ์ช่วยทำให้การสะท้อนความคิดเข้าถึงได้ง่าย

ขั้นที่ 4 การพูดคุยและอภิปราย (Discussion and Sharing) ในขั้นนี้ ครูจัดกิจกรรม Literature Circles หรือวงสนทนาขนาดเล็กให้นักเรียนแลกเปลี่ยนความคิดเห็นเกี่ยวกับเรื่องที่อ่าน เช่น “นักเรียนเห็นด้วยไหมกับสิ่งที่ตัวละครทำ?” หรือ “ตอนจบนี้ทำให้รู้สึกอย่างไร?” ขั้นตอนนี้สอดคล้องกับแนวคิด

ของ Fish (1980) ที่เน้นบทบาทของ “กลุ่มผู้อ่าน” หรือ interpretive community ซึ่งช่วยให้ความหมายของเรื่องถูกสร้างขึ้นจากการแลกเปลี่ยนและการต่อยอดมุมมองระหว่างผู้อ่านหลายคน รวมถึงแนวทาง Transactional Literature Discussions (TLD) ของ Boonteerarak (2021) ที่ให้การอภิปรายเป็นหัวใจของกระบวนการเรียนรู้ เนื่องจากนักเรียนมักมีแรงจูงใจในการเรียนรู้ผ่านการพูดคุยและการมีส่วนร่วมกับเพื่อน การอภิปรายจึงช่วยส่งเสริมการคิดวิเคราะห์และความเข้าใจเชิงลึกในรูปแบบที่เป็นธรรมชาติ ขั้นที่ 5 การเขียนสะท้อนความคิด (Reflective Writing) หลังจากอภิปรายครูให้นักเรียนเขียนสะท้อนสิ่งที่ตนเรียนรู้หรือเปลี่ยนแปลงความเข้าใจ เช่น “ตอนแรกฉันคิดว่า... แต่ตอนนี้ฉันคิดว่า...” แนวทางนี้อิงจาก Bleich (1978) ที่ให้ความสำคัญกับการเขียนในฐานะพื้นที่ของการแสดงตัวตน และ Holland (1975) ที่เน้นมิติของ “อัตลักษณ์ผู้อ่าน” (reader's identity theme) ซึ่งทำให้ผู้เรียนรู้จักคิดและเข้าใจตนเองผ่านการอ่าน เนื่องจากนักเรียนจะได้สะท้อนว่าการอ่านและการพูดคุยช่วยเปลี่ยนมุมมองหรือความเข้าใจของตนอย่างไร ซึ่งช่วยพัฒนาทักษะ metacognitive (การรู้คิดรู้ตน) ที่สำคัญในยุคศตวรรษที่ 21 ขั้นที่ 6 การทบทวนความเข้าใจและเชื่อมโยงเนื้อหา (Review and Connect Meaning) ในขั้นนี้นักเรียนทำงานกลุ่มเล็กๆ เพื่อสรุปใจความสำคัญของเรื่องและเชื่อมโยงกับความคิดของตนเอง เช่น ทำแผนภาพ “ใจความสำคัญและความคิดของฉัน” หรือ “Concept Map” ขั้นตอนนี้อิงจาก Dugan (1997) ในขั้น “Looking back” และแนวคิดของ Rosenblatt (1978) ที่เน้นให้ผู้อ่านกลับไปพิจารณาความสัมพันธ์ระหว่างสิ่งที่ข้อความสื่อและสิ่งที่ผู้อ่านรู้สึก เนื่องจากนักเรียนเข้าใจหลักการของเรื่องได้ แต่ยังไม่สามารถเขียนวิเคราะห์ยาว ๆ การจัดทำภาพหรือสรุปแบบคู่ความคิดช่วยให้พวกเขาเข้าใจและจำสาระสำคัญได้ดีขึ้นและสุดท้ายขั้นที่ 7 การประเมินและแบ่งปันความคิด (Reflect and Share Understanding) ในขั้นสุดท้ายนี้ครูให้ผู้เรียนตอบคำถาม “Exit Ticket” เช่น “สิ่งที่ฉันเข้าใจที่สุดคืออะไร?” หรือ “ฉันได้เรียนรู้อะไรจากเรื่องนี้?” แล้วนำไปติดบนบอร์ดห้องเรียนหรือแชร์ในชั้นเรียน แนวทางนี้อิงจาก Pressley et al. (1994) ที่เสนอให้ผู้เรียนประเมินความเข้าใจของตนเอง (self-assessment) และแนว Bleich (1978) ที่ให้การสะท้อนเป็นส่วนหนึ่งของกระบวนการสร้างความหมาย เนื่องจากนักเรียนต้องการการประเมินที่ไม่ซับซ้อน ขั้นตอนนี้จึงใช้เป็นกิจกรรมจบวงจรที่ช่วยให้ผู้เรียนตระหนักถึงสิ่งที่ตนได้เรียนรู้และสามารถแบ่งปันกับผู้อื่นได้อย่างมั่นใจ โดยกล่าวสรุปแล้วแนวทางที่สังเคราะห์ขึ้นนี้เป็นการผสมผสานแนวคิดเชิงทฤษฎีของนักวิชาการด้าน Reader-Response เข้ากับแนวทางเชิงปฏิบัติ (TSI และ TLD) เพื่อให้เหมาะสมกับผู้เรียนระดับมัธยมศึกษาปีที่ 3 โดยคงหลักการสำคัญของทฤษฎีว่า “ความหมายของการอ่านเกิดจากปฏิสัมพันธ์ระหว่างผู้อ่าน ข้อความ และสังคมแห่งการเรียนรู้” (Rosenblatt, 1978; Boonteerarak, 2021) กิจกรรมทั้ง 7 ขั้นถูกออกแบบให้เชื่อมโยงต่อเนื่อง ตั้งแต่การเตรียมความพร้อม การสร้างความเข้าใจ การสะท้อนและแลกเปลี่ยนความคิดเห็น จนถึงการประเมินและแบ่งปัน

เพื่อพัฒนาผู้เรียนให้เป็น “ผู้อ่านเชิงรุก” ที่สามารถสร้างความหมายได้ด้วยตนเอง และมีทักษะการคิดวิเคราะห์ที่เหมาะสมกับการเรียนรู้ในศตวรรษที่ 21

จากการสังเคราะห์แนวคิดของนักวิชาการข้างต้น ผู้วิจัยจึงได้ออกแบบกิจกรรมการเรียนการสอน ประกอบด้วย 7 ขั้นตอน ได้แก่ 1. การเตรียมความพร้อม (Preparation) คือ ครูกระตุ้นความสนใจและเชื่อมโยงประสบการณ์เดิมของนักเรียนกับบทอ่าน เช่น ใช้ภาพ ชื่อเรื่อง หรือคำถามปลายเปิดให้ผู้เรียนพร้อมตีความเนื้อหาและเชื่อมโยงกับประสบการณ์ตนเอง 2. การอ่านและคิดตาม (Reading and Thinking Along) นักเรียนอ่านเนื้อหาเป็นตอน ๆ พร้อมตั้งคำถามระหว่างอ่าน เช่น ตัวละครรู้สึกอย่างไร, เหตุการณ์เกิดขึ้นเพราะอะไร นักเรียนฝึกกระบวนการคิดเชิงวิเคราะห์และเติมเต็มช่องว่างของข้อความ (gaps) เพื่อสร้างความหมาย 3. การเขียนบันทึกตอบสนอง (Writing Response Log) นักเรียนเขียนบันทึกสั้น ๆ เช่น “ฉันรู้สึกที่...” , “ฉันสงสัยว่า...” , หรือใช้ Emoji Log เป็นส่งเสริมการสะท้อนความคิดส่วนตัวในรูปแบบที่ง่ายต่อการทำ 4. การพูดคุยและอภิปราย (Discussion and Sharing) จัดวงสนทนาขนาดเล็ก (Literature Circles) ให้นักเรียนแลกเปลี่ยนความคิดเห็นเกี่ยวกับเรื่องที่อ่านส่งเสริมการสร้างความหมายผ่านการแลกเปลี่ยนมุมมองและพัฒนาการคิดวิเคราะห์ร่วมกับผู้อื่น 5. การเขียนสะท้อนความคิด (Reflective Writing) นักเรียนเขียนสะท้อนสิ่งที่เรียนรู้ เช่น “ตอนแรกคิดว่า... แต่ตอนนี้คิดว่า...” เป็นการพัฒนาอัตลักษณ์ของผู้อ่าน 6. การทบทวนความเข้าใจและเชื่อมโยงเนื้อหา (Review and Connect Meaning) นักเรียนทำงานกลุ่มเพื่อสรุปใจความสำคัญและเชื่อมโยงกับความคิดตนเอง เช่น Concept Map หรือแผนภาพ “ใจความสำคัญ + ความคิดของฉัน” ช่วยให้นักเรียนเข้าใจใจความสำคัญและเชื่อมโยงกับความคิดตนเองได้ง่ายขึ้น 7. การประเมินและแบ่งปันความคิด (Reflect and Share Understanding) นักเรียนตอบคำถามสั้น ๆ เช่น “สิ่งที่ฉันเข้าใจที่สุดคืออะไร?” หรือ “ฉันได้เรียนรู้อะไร?” และนำไปแชร์ในชั้นเรียนเป็นกระตุ้นการประเมินตนเองและการสะท้อนสิ่งที่เรียนรู้ พร้อมฝึกการสื่อสารความเข้าใจกับผู้อื่น

กลยุทธ์การอ่านและทฤษฎีการตอบสนองของผู้อ่าน

กรอบแนวคิดการสอนการอ่านแบบสามระยะ (Three-Phase Reading Framework)

กรอบแนวคิดการสอนการอ่านแบบสามระยะ (Three-Phase Reading Framework) เป็นแนวทางที่มีประสิทธิภาพในการส่งเสริมการอ่านภาษาอังกฤษในฐานะภาษาต่างประเทศ โดยมุ่งให้ผู้เรียนสามารถใช้กลยุทธ์การอ่านได้อย่างเหมาะสมในแต่ละช่วงของกระบวนการอ่าน ซึ่งได้แก่ ระยะก่อนอ่าน (pre-reading) ระยะขณะอ่าน (while-reading) และระยะหลังอ่าน (post-reading) (Toprak & Almacioglu, 2009)

ในระยะก่อนอ่าน (pre-reading) ครูควรจัดกิจกรรมที่ช่วยกระตุ้นความสนใจของผู้เรียน และเตรียมความพร้อมด้านความรู้พื้นฐานเกี่ยวกับเนื้อหาที่จะอ่าน เช่น การอภิปรายเกี่ยวกับผู้เขียนหรือประเภทของข้อความ การระดมสมอง การทบทวนเรื่องที่คุ้นเคย การพิจารณาภาพประกอบและชื่อเรื่อง รวมทั้งการสแกนหรืออ่านคร่าว ๆ เพื่อจับแนวทางของเนื้อหา (Toprak & Almacioglu, 2009,p16) กิจกรรมเหล่านี้มีจุดมุ่งหมายเพื่อกระตุ้นโครงสร้างความรู้เดิมของผู้เรียน (activate schemata) และช่วยให้ผู้เรียนกำหนดเกณฑ์สำหรับเลือกประเด็นหลักหรือหัวข้อสำคัญของข้อความ เช่น แก่นเรื่องของเรื่องเล่า หรือข้อโต้แย้งหลักของบทความ (Toprak & Almacioglu, 2009)

ในระยะขณะอ่าน (while-reading) ผู้สอนควรมุ่งเน้นการพัฒนากลยุทธ์การอ่านเฉพาะตัวของผู้เรียน และส่งเสริมความสามารถในการควบคุมความเข้าใจของตนเอง เช่น การเดาความหมายของคำศัพท์จากบริบท การใช้เบาะแสทางไวยากรณ์หรือโครงสร้างประโยค การวิเคราะห์คำอ้างอิง การคาดเดาเนื้อหา และการค้นหาข้อมูลเฉพาะ (Toprak & Almacioglu, 2009) ทั้งนี้เนื่องจากผู้เรียนแต่ละคนมีระดับความสามารถและกลยุทธ์ที่แตกต่างกัน การสอนในระยะนี้จึงควรเป็นแบบ “การอ่านแบบมีแนวทาง” (guided reading) โดยใช้แบบฝึกหัดเฉพาะกิจเพื่อฝึกการประยุกต์ใช้กลยุทธ์ต่าง ๆ (Toprak & Almacioglu, 2009)

ระยะหลังอ่าน (post-reading) เป็นช่วงที่ผู้สอนประเมินความเข้าใจของผู้เรียน และส่งเสริมการวิเคราะห์เนื้อหาในระดับลึกมากขึ้น (Toprak & Almacioglu, 2009,p.16) แม้ว่าการอ่านในโลกแห่งความเป็นจริงจะมีได้มุ่งจดจำความคิดเห็นของผู้เขียนหรือสรุปเนื้อหาเท่านั้น แต่ควรเป็นการเปิดโอกาสให้ผู้อ่านได้เชื่อมโยงข้อมูลใหม่กับความรู้เดิม การฝึกกลยุทธ์ให้เหมาะสมกับลักษณะของข้อความจึงมีความสำคัญ เช่น การใช้การสแกนสำหรับโฆษณาในหนังสือพิมพ์ หรือการใช้การคาดเดาและติดตามความสัมพันธ์ของประโยคในเรื่องสั้น (Toprak & Almacioglu, 2009)

นอกจากนี้ ระยะหลังอ่านยังสามารถขยายไปสู่ “กิจกรรมต่อยอด” (follow-up activities) ที่ส่งเสริมให้ผู้เรียนถ่ายทอดทักษะการอ่านไปยังข้อความอื่น หรือบูรณาการร่วมกับทักษะภาษาอื่น เช่น การพูด ฟัง และเขียน (Toprak & Almacioglu, 2009) ตัวอย่างกิจกรรมเหล่านี้ ได้แก่ การสรุปเนื้อหา การเขียนตอนจบใหม่ การแสดงละคร การสัมภาษณ์สมมติ การฟังเนื้อหาสำคัญจากสื่อวิดีโอ หรือการจำลองสถานการณ์ทางวัฒนธรรม เพื่อให้ผู้เรียนสามารถเชื่อมโยงภาษาในข้อความกับประสบการณ์ที่กว้างขึ้น (Toprak & Almacioglu, 2009)

โดยรวม กรอบแนวคิดการสอนแบบสามระยะนี้ไม่เพียงแต่ช่วยพัฒนาทักษะการอ่านในบริบทของภาษาอังกฤษเป็นภาษาต่างประเทศเท่านั้น แต่ยังช่วยให้ผู้เรียนมีส่วนร่วมอย่างลึกซึ้งและสร้างความหมายจากข้อความได้ด้วยตนเองผ่านกลยุทธ์ที่สอดคล้องกับบริบทและวัตถุประสงค์ของการอ่านแต่ละประเภท (Toprak & Almacioglu, 2009)

ตารางที่ 4 การเปรียบเทียบขั้นตอนการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ตามกลยุทธ์การตอบสนองของผู้อ่าน
กับกรอบแนวคิดการสอนการอ่านแบบสามระยะ

ขั้นตอนของ Reader-Response Strategies	รายละเอียดกิจกรรม	ระยะการอ่าน
1. การเตรียมความพร้อม (Preparation)	กระตุ้นความสนใจ เชื่อมโยงประสบการณ์เดิม ใช้ภาพ ชื่อเรื่อง และคำถามปลายเปิด	Pre-reading
2. การอ่านและคิดตาม (Reading and Thinking Along)	อ่านเนื้อหาเป็นตอน ๆ ตั้งคำถามระหว่างอ่าน วิเคราะห์ความรู้สึกตัวละครและสาเหตุของเหตุการณ์	While-reading
3. การเขียนบันทึกตอบสนอง (Writing Response Log)	เขียนบันทึกความคิด ความรู้สึก หรือข้อสังเกตระหว่างการอ่าน	While-reading
4. การพูดคุยและอภิปราย (Discussion and Sharing)	แลกเปลี่ยนความคิดเห็นเกี่ยวกับเรื่องที่อ่านในกลุ่มย่อย	Post-reading
5. การเขียนสะท้อนความคิด (Reflective Writing)	เขียนสะท้อนสิ่งที่เรียนรู้และมุมมองที่ได้รับจากการอ่าน	Post-reading
6. การทบทวนความเข้าใจและเชื่อมโยงเนื้อหา (Review and Connect Meaning)	สรุปใจความสำคัญและเชื่อมโยงเนื้อหากับประสบการณ์หรือความคิดของตนเอง	Post-reading
7. การประเมินและแบ่งปันความคิด (Reflect and Share Understanding)	ตอบคำถาม สะท้อนความเข้าใจ และนำเสนอความคิดเห็นต่อชั้นเรียน	Post-reading

3.3 กิจกรรมการสอนอ่านตามทฤษฎีการตอบสนองของผู้อ่าน

จากการสังเคราะห์บทความวิจัยของลลิตา วิบูลวัชร (2561) เรื่อง “การจัดการเรียนการสอนวรรณกรรมภาษาอังกฤษตามแนวคิดการตอบสนองของผู้อ่านเพื่อพัฒนาทักษะการคิดวิเคราะห์ของนักศึกษา” พบว่าแนวทางการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ตามทฤษฎีการตอบสนองของผู้อ่าน (Reader-

Response Strategy) นั้นมีจุดเน้นที่สำคัญคือการให้ผู้เรียนมีปฏิสัมพันธ์กับเนื้อเรื่องอย่างลึกซึ้ง โดยการตีความจากประสบการณ์ ความรู้ และความรู้สึกของตนเอง กิจกรรมการสอนตามแนวทางนี้แบ่งออกเป็นสามขั้นตอนหลัก ได้แก่ ขั้นก่อนอ่าน ระหว่างอ่าน และหลังอ่าน ซึ่งแต่ละขั้นตอนครูและนักเรียนจะมีบทบาทเฉพาะที่แตกต่างกันตามจุดประสงค์ของแต่ละช่วงของกระบวนการเรียนรู้ (ลลิตา วิบูลวัชร, 2561, น. 226)

ในขั้นก่อนการอ่าน (Pre-reading) ครูมีบทบาทสำคัญในการกระตุ้นความสนใจของนักเรียนผ่านการตั้งคำถามปลายเปิดที่เชื่อมโยงกับประสบการณ์ในชีวิตจริง เช่น คำถามว่า “คุณเคยเจอสถานการณ์ที่เหมือนในเรื่องนี้ไหม?” รวมถึงการให้ข้อมูลพื้นฐานเกี่ยวกับผู้เขียน สภาพสังคม และบริบททางวัฒนธรรมของเรื่องที่อ่าน เพื่อเตรียมความพร้อมและสร้างพื้นฐานการเชื่อมโยงเนื้อเรื่องกับตัวผู้เรียนเอง (ลลิตา วิบูลวัชร, 2561, น. 226–227) ขณะเดียวกัน นักเรียนจะมีบทบาทในการรับฟัง แสดงความคิดเห็น และแลกเปลี่ยนประสบการณ์ส่วนตัวที่เกี่ยวข้องกับเนื้อหา ซึ่งช่วยเปิดพื้นที่การเรียนรู้ที่หลากหลายและเป็นธรรมชาติ

ในขั้นระหว่างการอ่าน (While-reading) ครูจะทำหน้าที่กระตุ้นการคิดวิเคราะห์ด้วยคำถามประเภท 5W1H ได้แก่ Who, What, Where, When, Why และ How เพื่อให้ นักเรียนไม่เพียงแต่เข้าใจเนื้อเรื่องเท่านั้น แต่ยังสามารถวิเคราะห์เหตุผล ความรู้สึก และเจตนาของตัวละครได้ลึกซึ้งขึ้น กิจกรรมที่สำคัญในช่วงนี้ได้แก่ การทำงานกลุ่มของนักเรียนเพื่ออภิปรายองค์ประกอบต่าง ๆ ของวรรณกรรม เช่น โครงเรื่อง (plot) ตัวละคร (character) และประเด็นหลัก (theme) ซึ่งเป็นการฝึกให้ผู้เรียนมองเห็นความหลากหลายของมุมมอง และเรียนรู้ที่จะเคารพความคิดเห็นของผู้อื่น นักเรียนจึงมีบทบาทเชิงรุกในการอภิปราย หาความเชื่อมโยงของเหตุการณ์ในเรื่อง วิเคราะห์พฤติกรรมของตัวละคร และตีความอย่างลึกซึ้งจากมุมมองของตนเอง (ลลิตา วิบูลวัชร, 2561, น. 226–227)

ในขั้นหลังการอ่าน (Post-reading) กิจกรรมการเรียนรู้มุ่งเน้นการสะท้อนความเข้าใจผ่านการเขียนและการสร้างสรรค์ เช่น ให้นักเรียนเขียนตอนจบใหม่ของเรื่องในมุมมองของตนเอง เขียนจดหมายถึงตัวละคร หรือนำเสนอความเข้าใจในรูปแบบแผนผังความคิด (mind map) เพื่อถ่ายทอดความรู้สึกและการตีความอย่างอิสระ (ลลิตา วิบูลวัชร, 2561, น.227) ครูมีบทบาทในการสนับสนุนความคิดสร้างสรรค์ สร้างบรรยากาศที่ปลอดภัยทางความคิด โดยไม่จำกัดว่าคำตอบจะต้อง “ถูกหรือผิด” และเปิดโอกาสให้นักเรียนมีเสรีภาพในการตีความและแสดงออก ส่วนบทบาทของนักเรียนคือการนำเสนอความคิดเห็นอย่างอิสระ สร้างแนวคิดใหม่โดยใช้ความเข้าใจจากการอ่าน และสะท้อนการเรียนรู้ผ่านการวิเคราะห์เหตุการณ์ในเรื่อง (ลลิตา วิบูลวัชร, 2561, น. 226–228)

ตัวอย่างกิจกรรมที่เด่นชัด เช่น การให้นักเรียนเขียนตอนจบใหม่ของเรื่อง *The Open Window* ตามมุมมองของตนเอง ซึ่งเป็นการฝึกทักษะการตีความ การคิดสร้างสรรค์ และการเชื่อมโยงประสบการณ์ส่วนตัวเข้ากับเนื้อเรื่อง โดยมีพื้นฐานจากแนวคิดของ Louise Rosenblatt ที่เชื่อว่า

ความหมายของวรรณกรรมไม่ได้อยู่ที่ตัวบทเพียงอย่างเดียว แต่เกิดจากปฏิสัมพันธ์ระหว่างผู้อ่านและตัวบท (อ้างถึงใน ลลิตา วิบูลย์, 2561, น. 223)

จากผลการวิจัยพบว่า นักเรียนที่เรียนรู้ผ่านกิจกรรมที่อิงแนวคิดการตอบสนองของผู้อ่านมีพัฒนาการด้านการคิดวิเคราะห์เพิ่มขึ้นอย่างมีนัยสำคัญ ทั้งในด้านการเข้าใจความหมายโดยนัย การเชื่อมโยงเนื้อเรื่องกับประสบการณ์ตนเอง และการมีส่วนร่วมในการแสดงความคิดเห็น อีกทั้งยังพบว่านักเรียนมีทัศนคติเชิงบวกต่อกระบวนการเรียนรู้ และรู้สึกว่าการมีบทบาทในการสร้างความหมายของบทอ่านอย่างแท้จริง (ลลิตา วิบูลย์, 2561, น. 230–231) ซึ่งสะท้อนให้เห็นถึงประสิทธิภาพของการจัดการเรียนรู้ตามแนวคิดนี้ในการพัฒนาทักษะการคิดวิเคราะห์และการอ่านอย่างลึกซึ้งของผู้เรียนในระดับมัธยมศึกษาและอุดมศึกษาได้อย่างดีเยี่ยม

จากการศึกษาผลของการสอนอ่านภาษาอังกฤษตามแนวคิดการตอบสนองของผู้อ่านที่มีต่อความสามารถในการอ่าน และการคิดอย่างมีวิจารณญาณของนักเรียนมัธยมศึกษาตอนปลายโดย นาย อานุภาพ เอื้อยฉิมพลี การสอนอ่านภาษาอังกฤษตามแนวคิดการตอบสนองของผู้อ่าน (Reader-Response Approach) เป็นแนวทางที่มุ่งเน้นให้ผู้เรียนมีปฏิสัมพันธ์อย่างลึกซึ้งกับตัวบทผ่านกระบวนการตีความ เพื่อสร้างความหมายจากการอ่านอย่างมีนัยสำคัญ แนวคิดนี้ริเริ่มโดย Louise M. Rosenblatt ซึ่งเสนอว่าความหมายของข้อความไม่ได้อยู่ที่ตัวบทโดยลำพัง แต่เกิดจากการโต้ตอบ (transaction) ระหว่างผู้อ่านกับเนื้อหาผ่านประสบการณ์ ความรู้ และอารมณ์ของแต่ละบุคคล กิจกรรมการสอนที่สอดคล้องกับแนวคิดนี้สามารถแบ่งออกเป็น 3 ขั้นตอนหลัก ได้แก่ ขั้นก่อนการอ่าน (Pre-reading) ขั้นระหว่างการอ่าน (While-reading) และขั้นหลังการอ่าน (Post-reading) โดยมีการกำหนดบทบาทของครูและนักเรียนอย่างชัดเจนในแต่ละช่วง

ในขั้นก่อนการอ่าน ครูมีบทบาทในการกระตุ้นความรู้เดิมของนักเรียน รวมทั้งประสบการณ์ที่เกี่ยวข้องกับเนื้อหาที่จะอ่าน โดยใช้คำถามปลายเปิด การอภิปราย หรือการระดมสมองเพื่อให้ผู้เรียนเชื่อมโยงตนเองเข้ากับเนื้อเรื่องที่จักศึกษา นอกจากนี้ ครูยังจัดเตรียมคำศัพท์หรือโครงสร้างภาษาอังกฤษที่คาดว่าจะอาจเป็นอุปสรรคต่อความเข้าใจ เพื่อให้ให้นักเรียนสามารถเข้าถึงเนื้อหาได้ง่ายขึ้น ด้านนักเรียนมีบทบาทในการทบทวนประสบการณ์ของตนเองที่เกี่ยวข้องกับหัวข้อ ตลอดจนเรียนรู้คำศัพท์และโครงสร้างประโยคใหม่ๆ ที่จำเป็นต่อการทำความเข้าใจเรื่องราว

เมื่อเข้าสู่ขั้นระหว่างการอ่าน ครูจะทำหน้าที่สังเกตพฤติกรรมการอ่านของนักเรียน และตั้งคำถามขึ้นเพื่อส่งเสริมการคิดอย่างมีวิจารณญาณในขณะที่นักเรียนกำลังตีความข้อความด้วยตนเอง นักเรียนมีบทบาทในการอ่านเนื้อหาด้วยตนเองอย่างตั้งใจ พร้อมทั้งเริ่มตั้งข้อสงสัยหรือพยายามตอบคำถามเบื้องต้นเกี่ยวกับเนื้อเรื่อง โดยใช้พื้นฐานจากความเข้าใจและประสบการณ์ของตน ซึ่งสอดคล้องกับหลักการของ Rosenblatt ที่เน้นการมีส่วนร่วมของผู้เรียนกับเนื้อหาในลักษณะที่เป็นพลวัต

ในขั้นหลังการอ่าน ครูจะจัดกิจกรรมย่อยที่หลากหลาย เช่น การเขียนการตอบสนองเบื้องต้น (Initial Response) เพื่อให้นักเรียนถ่ายทอดความรู้สึกหรือความคิดเห็นส่วนตัวต่อบทอ่าน การตอบสนองเป็นกลุ่ม (Group Response) โดยแบ่งนักเรียนออกเป็นกลุ่มย่อยเพื่ออภิปรายและสรุปความคิดเห็นร่วมกัน และการอภิปรายในชั้นเรียน (Whole Class Discussion) ที่เปิดโอกาสให้แต่ละกลุ่มนำเสนอความคิดเห็นต่อหน้าเพื่อนทั้งชั้นพร้อมการแลกเปลี่ยนความคิดเห็นร่วมกับครู ขั้นสุดท้ายคือการตอบสนองแบบสรุป (Final Response) ที่นักเรียนต้องเขียนหรือสะท้อนความคิดเห็นสุดท้ายโดยอิงจากข้อมูลที่ได้รับจากการอภิปราย เพื่อแสดงถึงการประมวลผลอย่างรอบด้าน ครูในขั้นนี้ทำหน้าที่เป็นผู้อำนวยความสะดวก สรุปบทเรียน และให้ข้อเสนอแนะแก่นักเรียนอย่างสร้างสรรค์ ขณะที่นักเรียนมีโอกาสแสดงความคิด ความรู้สึก และการวิเคราะห์อย่างอิสระ ซึ่งเปิดพื้นที่ให้การตีความหลากหลาย และไม่มีคำตอบที่ “ถูก” เพียงคำตอบเดียว

ยิ่งไปกว่านั้น การใช้แนวคิด Bloom's Taxonomy ในแต่ละกิจกรรมช่วยให้คำถามและการตอบสนองครอบคลุมตั้งแต่ระดับความรู้ ความเข้าใจ การวิเคราะห์ การสังเคราะห์ ไปจนถึงการประเมิน ซึ่งเอื้อต่อการพัฒนาทักษะการคิดอย่างมีระบบ โดยรวมแล้ว แนวทางการสอนนี้ส่งเสริมให้ผู้เรียนมีบทบาทสำคัญในการสร้างความหมายของบทอ่านด้วยตนเองผ่านกระบวนการคิด วิเคราะห์ และแสดงความรู้สึก ขณะที่ครูทำหน้าที่เป็นผู้สนับสนุนและอำนวยความสะดวกด้านการเรียนรู้มากกว่าการเป็นผู้ถ่ายทอดเพียงฝ่ายเดียว ทำให้การเรียนการสอนตามแนวทางการตอบสนองของผู้อ่านเป็นแนวทางที่มีพลังในการพัฒนาการอ่านอย่างลึกซึ้งและสร้างสรรค์ในห้องเรียนภาษาอังกฤษ

ขั้นตอนการสอนอ่านเพื่อความเข้าใจโดยใช้แนวคิดการตอบสนองของผู้อ่าน (Reader-Response Approach) ที่ผู้วิจัยนำมาใช้ในการสร้างแผนการจัดการเรียนรู้ในงานวิจัยทุกแผน มีพื้นฐานจากทฤษฎีของ Louise M. Rosenblatt ซึ่งเน้นการมีปฏิสัมพันธ์เชิงความหมายระหว่างผู้อ่านกับตัวบท โดยผู้เรียนจะเป็นผู้สร้างความหมายจากเนื้อเรื่องผ่านประสบการณ์ส่วนตัว ความรู้เดิม และอารมณ์ความรู้สึกของตนเอง การจัดกิจกรรมการเรียนรู้ตามแนวคิดนี้จึงถูกออกแบบให้มี 3 ขั้นตอนหลัก คือ ขั้นก่อนอ่าน (Pre-reading), ขั้นระหว่างอ่าน (While-reading), และขั้นหลังการอ่าน (Post-reading) ซึ่งแต่ละขั้นตอนมีลักษณะกิจกรรมเฉพาะที่เอื้อต่อการพัฒนาความเข้าใจและการคิดวิเคราะห์ของผู้เรียน

ในขั้นก่อนการอ่าน (Pre-reading) ผู้วิจัยจัดกิจกรรมเพื่อกระตุ้นความรู้เดิมและประสบการณ์ของนักเรียนที่เกี่ยวข้องกับหัวข้อหรือบริบทของบทอ่าน โดยใช้คำถามปลายเปิด การสนทนา การแสดงภาพหรือวิดีโอ รวมถึงการสอนคำศัพท์ที่จำเป็น เพื่อให้นักเรียนสามารถเชื่อมโยงตัวเองเข้ากับเนื้อเรื่องที่อ่าน และเตรียมพร้อมทางภาษาและแนวคิด กิจกรรมในขั้นนี้ยังสร้างแรงจูงใจและความคาดหวังต่อเรื่องที่กำลังจะเรียนรู้ ซึ่งถือเป็นการวางรากฐานสำคัญในการอ่านอย่างมีความหมาย

ชั้นระหว่างการอ่าน (While-reading) ผู้วิจัยออกแบบกิจกรรมที่ให้นักเรียนอ่านบทความหรือเรื่องราวด้วยตนเอง หรืออ่านร่วมกับครู แล้วใช้คำถามชี้นำ เช่น คำถาม 5W1H (Who, What, When, Where, Why, How) เพื่อส่งเสริมการคิดวิเคราะห์ในขณะที่อ่าน นักเรียนถูกกระตุ้นให้ตั้งคำถามภายในกับเนื้อเรื่อง แสดงความคิดเห็นเบื้องต้น วิเคราะห์พฤติกรรมของตัวละคร และพิจารณาเหตุผลของเหตุการณ์ที่เกิดขึ้น กิจกรรมกลุ่มย่อย เช่น การวิเคราะห์องค์ประกอบของเรื่องหรือการเปรียบเทียบมุมมองของตัวละครต่าง ๆ ก็ถูกนำมาใช้เพื่อให้เกิดการแลกเปลี่ยนความคิดเห็นและเปิดกว้างในการตีความ ทั้งนี้เพื่อเสริมให้การอ่านเป็นกระบวนการที่มีชีวิต ซึ่งนักเรียนเป็นผู้มีบทบาทในการสร้างความหมายจากเนื้อหาที่ตนรับรู้

ชั้นหลังการอ่าน (Post-reading) เป็นขั้นตอนที่สำคัญที่สุดในการสะท้อนความเข้าใจของผู้เรียน โดยผู้วิจัยได้ออกแบบกิจกรรมหลากหลาย เช่น การเขียนตอบสนองส่วนตัว (Initial Response), การอภิปรายกลุ่ม (Group Response), การนำเสนอความคิดเห็นหน้าชั้นเรียน (Whole Class Discussion) และการเขียนสะท้อนความคิดเห็นขั้นสุดท้าย (Final Response) นักเรียนอาจได้เขียนตอนจบใหม่ เขียนจดหมายถึงตัวละคร สร้างแผนภาพความคิด หรือวาดภาพประกอบคำอธิบายตามจินตนาการของตนเอง กิจกรรมเหล่านี้เปิดโอกาสให้นักเรียนใช้ภาษาและความคิดอย่างอิสระโดยไม่มีคำตอบที่ถูกหรือผิดเพียงหนึ่งเดียว ครูทำหน้าที่เป็นผู้สนับสนุน รับฟัง และให้ข้อเสนอแนะแบบไม่ตัดสิน ซึ่งช่วยให้นักเรียนรู้สึกมั่นใจในการแสดงออกทางความคิด และมีส่วนร่วมอย่างแท้จริงในกระบวนการเรียนรู้

นอกจากนี้ ผู้วิจัยยังใช้กรอบแนวคิดของ Bloom's Taxonomy ประกอบในแต่ละชั้นของกิจกรรมเพื่อส่งเสริมการคิดในระดับต่าง ๆ ตั้งแต่ความรู้ ความเข้าใจ การวิเคราะห์ การสังเคราะห์ ไปจนถึงการประเมินค่า ทำให้กระบวนการอ่านไม่เพียงเน้นทักษะทางภาษาเท่านั้น แต่ยังเป็นการบูรณาการความคิดเชิงวิพากษ์ (critical thinking) และการพัฒนาทักษะชีวิตไปด้วย โดยรวมแล้ว ขั้นตอนการสอนอ่านเพื่อความเข้าใจโดยใช้ Reader-Response Approach ที่ผู้วิจัยพัฒนาในแต่ละแผนมีจุดมุ่งหมายเพื่อให้ผู้เรียนสร้างความหมายของบทอ่านจากมุมมองของตนเองอย่างมีอิสระและลึกซึ้ง โดยครูเป็นผู้อำนวยความสะดวกที่ช่วยชี้นำ ส่งเสริม และสร้างพื้นที่ปลอดภัยทางความคิดให้กับนักเรียนอย่างเป็นระบบ

การใช้แนวคิด Reader-Response ในกระบวนการสอนอ่านของผู้วิจัยนั้น มิได้จำกัดอยู่เพียงการวางโครงสร้างของแผนการสอนให้อยู่ในรูปแบบสามขั้นตอนเท่านั้น แต่ยังลงลึกถึงการออกแบบกิจกรรมที่ส่งเสริมให้เกิด การมีปฏิสัมพันธ์ที่แท้จริงระหว่างผู้อ่าน (นักเรียน) กับเนื้อเรื่องอย่างต่อเนื่องตลอดบทเรียน โดยเฉพาะการเปิดโอกาสให้นักเรียนแสดง “เสียง” (ความคิดเห็น) ของตนเองในการตีความเรื่องราว เช่น การเขียนตอบสนองส่วนตัว การวาดภาพตามจินตนาการของตน หรือการเขียนจดหมายถึงตัวละคร ซึ่งสะท้อนให้เห็นว่าผู้เรียนมิได้เป็นเพียงผู้รับสารแบบเฉย ๆ แต่

เป็นผู้ร่วมสร้างความหมายขึ้นจากเนื้อเรื่องตามประสบการณ์ ความรู้สึก และบริบทของตนเอง กิจกรรมเหล่านี้ตอบรับโดยตรงกับแนวคิดของ Louise Rosenblatt ที่กล่าวว่า “The meaning... is not ‘in’ the text or ‘in’ the reader. The meaning emerges as the reader and the text transact in a particular situation” (Rosenblatt, 1994, p.136) หมายความว่าความหมายไม่ได้ อยู่ในตัวบทหรืออยู่ในตัวผู้อ่านเพียงฝ่ายใดฝ่ายหนึ่ง แต่เกิดจาก “การโต้ตอบเชิงพลวัต” (transactional relationship) ระหว่างทั้งสองฝ่ายในบริบทเฉพาะของการอ่าน ในแผนการสอนแต่ละแผน ผู้วิจัยจึงเน้นให้บทบาทของครูคือผู้ “อำนวยความสะดวก” ไม่ใช่ “สั่งการ” โดยครูจะคอยกระตุ้น ชี้แนะ และเปิดพื้นที่ให้การตีความของนักเรียนมีคุณค่าในตัวเอง ทั้งยังส่งเสริมให้เกิดการแลกเปลี่ยนความคิดเห็น ทั้งในกลุ่มย่อยและทั้งชั้นเรียน เพื่อให้นักเรียนได้เรียนรู้ว่ามี “ความหมาย” ที่แตกต่างหลากหลายได้ในเรื่องเดียวกัน ซึ่งเป็นหัวใจสำคัญของ Reader-Response Strategy การใช้แนวคิดนี้จึงช่วยยกระดับห้องเรียนภาษาอังกฤษจากพื้นที่แห่งการแปลความหมายเชิงเดียว ไปสู่พื้นที่แห่ง การสร้างความหมายอย่างมีส่วนร่วมและมีวิจารณญาณ โดยมีบทอ่านเป็นจุดเริ่มต้น และมีผู้อ่านเป็นผู้ร่วมรังสรรค์ความหมายร่วมกับเนื้อเรื่องอย่างเสรีและสร้างสรรค์ (Rosenblatt, 1978; ลลิตา วิบูลย์, 2561, น. 223, 227)

3.4 ความเชื่อมโยงทฤษฎีการตอบสนองของผู้อ่านและทฤษฎีของบลูม

ทฤษฎีการตอบสนองของผู้อ่าน (Reader-Response Strategy) และทฤษฎีการจำแนกพฤติกรรมการเรียนรู้ของบลูม (Bloom’s Taxonomy) มีรากฐานร่วมกันในการมุ่งเน้นผู้เรียนเป็นศูนย์กลางของกระบวนการเรียนรู้ โดยถือว่าการเรียนรู้เป็นกระบวนการที่ผู้เรียนต้องมีส่วนร่วมอย่างกระตือรือร้นในการสร้างความหมาย ความเข้าใจและการตีความข้อมูลด้วยตนเอง ไม่ใช่เพียงการรับสารจากครูหรือข้อความเพียงฝ่ายเดียว (Rosenblatt, 1978; Bloom et al., 1956) ทั้งสองทฤษฎีจึงมีความสัมพันธ์เชิงโครงสร้างทางจิตวิทยาการเรียนรู้ (constructivist framework) ที่มุ่งส่งเสริมให้ผู้เรียนเป็นผู้สร้างองค์ความรู้ใหม่ผ่านการมีปฏิสัมพันธ์กับสิ่งที่เรียนรู้ (Anderson & Krathwohl, 2001; Beach & Marshall, 1991) ทฤษฎีการตอบสนองของผู้อ่านถือว่าความหมายของข้อความไม่ได้ อยู่ที่ตัวบทเท่านั้น แต่เกิดจากการปฏิสัมพันธ์ระหว่าง “ผู้อ่าน” และ “ข้อความ” (Rosenblatt, 1978) การอ่านจึงเป็นกระบวนการคิดอย่างต่อเนื่องที่ผู้อ่านต้องใช้ความรู้เดิม ประสบการณ์ และทักษะทางภาษาเพื่อสร้างความหมายใหม่ ในทำนองเดียวกัน Bloom’s Taxonomy มองว่าการเรียนรู้เกิดขึ้นผ่านการพัฒนา “กระบวนการคิด” (cognitive processes) จากระดับพื้นฐานไปสู่ระดับสูง ได้แก่ จำ (Remember), เข้าใจ (Understand), ใช้ (Apply), วิเคราะห์ (Analyze), ประเมิน (Evaluate) และ สร้างสรรค์ (Create) (Anderson & Krathwohl, 2001) เมื่อพิจารณาเชิงเปรียบเทียบจะเห็นว่ากระบวนการตอบสนองของผู้อ่านเป็นการปฏิบัติจริงของขั้นตอนการคิดใน Bloom’s Taxonomy

กล่าวคือ การที่ผู้อ่านตีความข้อความและสร้างความหมายส่วนตัวต้องอาศัยการจดจำ (Remember) และทำความเข้าใจเนื้อหาของเรื่อง (Understand) ซึ่งเป็นขั้นต้นของ Bloom จากนั้นผู้อ่านจะต้องใช้ประสบการณ์เดิมเพื่อเชื่อมโยงกับเนื้อหาหรือสถานการณ์ในเรื่อง (Apply) รวมถึงวิเคราะห์แนวคิดและโครงสร้างของข้อความ เช่น การระบุสัญลักษณ์ ความสัมพันธ์ของตัวละคร หรือเจตนาของผู้เขียน (Analyze) นอกจากนี้การอภิปรายหรือการแลกเปลี่ยนความคิดเห็นตามแนวคิดของ Fish (1980) และ Bleich (1978) เป็นการกระตุ้นให้ผู้อ่านได้ “ประเมินค่า” (Evaluate) มุมมองของตนเองและผู้อื่น ซึ่งตรงกับระดับสูงของ Bloom ในด้านการคิดเชิงวิพากษ์ (critical thinking) และสุดท้าย การเขียนสะท้อนคิดหรือการสร้างควมหมายใหม่จากบทอ่าน เช่น การเขียนบันทึกการอ่านหรือการเขียนต่อยอดเนื้อเรื่อง ถือเป็นกระบวนการ “สร้างสรรค์” (Create) ที่เป็นขั้นสูงสุดของ Bloom’s Taxonomy (Anderson & Krathwohl, 2001) จึงกล่าวได้ว่า กระบวนการอ่านตามแนวคิดการตอบสนองของผู้อ่านเป็นการขับเคลื่อนผ่านทุกระดับของการคิดใน Bloom’s Taxonomy อย่างเป็นระบบ โดยเริ่มจากการรับรู้ข้อมูลไปจนถึงการสร้างควมหมายใหม่ด้วยตนเองการเชื่อมโยงเชิงกระบวนการเรียนรู้ในระดับการจัดการเรียนรู้ แนวคิดของ Rosenblatt (1978) ที่เสนอให้ผู้เรียนอ่านด้วยจุดมุ่งหมายเชิงอารมณ์ (aesthetic reading) สอดคล้องกับระดับ “เข้าใจ” และ “ประเมินค่า” ของบลูมเพราะผู้เรียนต้องตีความและสะท้อนอารมณ์ของตนต่อบทอ่าน ส่วนแนวคิดของ Iser (1978) ที่กล่าวว่าผู้อ่านต้องเติมเต็ม “ช่องว่าง” ของข้อความ (gaps) ด้วยจินตนาการของตนเอง แสดงถึงการใช้ทักษะในระดับ “สร้างสรรค์” (Create) ตาม Bloom อย่างชัดเจน Fish (1980) เน้นว่าควมหมายของข้อความเกิดจาก “ชุมชนการตีความ” (interpretive communities) ซึ่งสะท้อนกระบวนการ “ประเมินค่า” (Evaluate) เพราะผู้เรียนต้องเปรียบเทียบและประเมินความคิดเห็นของผู้อื่นผ่านการอภิปราย ในขณะที่ Bleich (1978) เน้นการสร้างควมหมายร่วมผ่านการเขียนสะท้อนคิด (reflective writing) ซึ่งเป็นการสังเคราะห์และสร้างองค์ความรู้ใหม่จากประสบการณ์ของผู้อ่านเอง Holland (1975) อธิบายว่าการอ่านเป็นการสะท้อนบุคลิกภาพและจิตใต้สำนึกของผู้อ่าน ซึ่งสัมพันธ์กับระดับการคิดขั้นสูงในบลูมเพราะต้องใช้การวิเคราะห์และประเมินตนเอง (self-evaluation) เพื่อสร้างความเข้าใจเชิงลึกเกี่ยวกับตัวบทและตัวผู้อ่านเอง Benton (1992) นั้นเน้นการนำแนวคิดนี้ไปประยุกต์ใช้ในชั้นเรียนผ่านกิจกรรมการอภิปรายกลุ่ม การเขียนตอบสนอง และการตีความ ซึ่งเป็นกิจกรรมที่กระตุ้นให้ผู้เรียนพัฒนาการคิดวิเคราะห์ การประเมิน และการสร้างสรรค์ ดังนั้นการอ่านตามแนวทางของทฤษฎีการตอบสนองจึงมิใช่เพียงการทำความเข้าใจเนื้อหาเท่านั้น แต่เป็นกระบวนการเรียนรู้ที่ส่งเสริมการพัฒนาทักษะการคิดระดับสูง (Higher-Order Thinking Skills: HOTS) ตามลำดับขั้นของบลูมซึ่งช่วยให้ผู้เรียนสามารถสังเคราะห์ข้อมูล วิเคราะห์เชิงลึก และสร้างมุมมองใหม่อย่างอิสระ (Beach, 1993; Anderson & Krathwohl, 2001) การนำแนวคิดการตอบสนองของผู้อ่านมาใช้ร่วมกับทฤษฎีของบลูมช่วยยกระดับคุณภาพของการสอนการอ่านโดยเฉพาะการอ่านเพื่อความเข้าใจในชั้นมัธยมศึกษาตอนต้นเพราะ

นักเรียนในช่วงวัยนี้กำลังพัฒนาความสามารถทางการคิดเชิงวิเคราะห์และการตีความ การออกแบบกิจกรรมการอ่าน เช่น การตั้งคำถามแบบเปิด (open-ended questions) การเขียนสะท้อนคิด (reader's journal) และการอภิปรายกลุ่ม (group discussion) จะช่วยให้นักเรียนได้ฝึกกระบวนการคิดทุกระดับของ Bloom ตั้งแต่การเข้าใจไปจนถึงการสร้างสรรค์ (Beach & Marshall, 1991; Rosenblatt, 1995)

ดังนั้นความเชื่อมโยงระหว่างทฤษฎีการตอบสนองของผู้อ่านและทฤษฎีของบลูมอยู่ที่การส่งเสริมให้ผู้เรียนมีส่วนร่วมเชิงรุกในกระบวนการเรียนรู้ ใช้ประสบการณ์เดิมในการตีความและสร้างความหมายใหม่ผ่านการคิดเชิงลึก และกระตุ้นการพัฒนาทักษะการคิดระดับสูงอย่างเป็นลำดับ ส่งผลให้ผู้เรียนสามารถเข้าใจและตีความบทอ่านได้อย่างมีวิจารณญาณ พร้อมทั้งสามารถสร้างสรรค์ความหมายหรือแนวคิดใหม่จากสิ่งที่อ่าน ซึ่งสอดคล้องกับเป้าหมายของการเรียนการสอนภาษาอังกฤษในศตวรรษที่ 21 ที่เน้นการคิดวิเคราะห์ การสื่อสาร และการสร้างองค์ความรู้ด้วยตนเอง (Rosenblatt, 1995; Anderson & Krathwohl, 2001)

5. งานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

5.1 งานวิจัยภายในประเทศ

บุษย์ชานนท์ มณฑิร และอังคณา อ่อนธานี ได้ศึกษาการพัฒนากิจกรรมการเรียนรู้ผ่านวรรณกรรมภาษาอังกฤษเพื่อส่งเสริมการอ่านภาษาอังกฤษอย่างมีวิจารณญาณและความเข้าใจในวัฒนธรรมทางภาษา สำหรับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 โดยมีวัตถุประสงค์เพื่อพัฒนากิจกรรมการเรียนรู้โดยใช้วรรณกรรมภาษาอังกฤษเป็นสื่อกลาง เพื่อส่งเสริมความสามารถในการอ่านเชิงวิพากษ์ (critical reading) และความรู้ด้านวัฒนธรรมทางภาษา (cultural literacy) กลุ่มตัวอย่างประกอบด้วยนักเรียนจำนวน 19 คน โดยมีกรอบแนวคิดจากแนวทางการตอบสนองของผู้อ่าน (Reader-Response Approach) ของ Thomson (2530) เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยประกอบด้วยแผนการจัดกิจกรรมการเรียนรู้แบบมีขั้นตอน การประเมินความเหมาะสมของกิจกรรมและแผนการสอน แบบทดสอบความสามารถในการอ่านเชิงวิจารณ์ญาณ แบบทดสอบความรู้ด้านวัฒนธรรมภาษา แบบบันทึกการสังเกตภาคสนาม และแบบสอบถามความคิดเห็นของนักเรียนเกี่ยวกับกิจกรรมกิจกรรมที่พัฒนาขึ้นประกอบด้วย 6 ขั้นตอน ได้แก่ การเข้าใจเชิงตรงตัว (literal understanding), การมีความเห็นอกเห็นใจ (empathy), การเปรียบเทียบเชิงอุปมา (analogy), การสะท้อนคิด (reflection), การประเมินค่า (evaluation) และการตระหนักรู้ (recognition) ผลการวิจัยพบว่ากิจกรรมที่พัฒนาขึ้นมีประสิทธิภาพในระดับน่าพอใจ โดยมีค่าเฉลี่ยอยู่ที่ 76.05/75.93 นอกจากนี้ นักเรียนมีคะแนนหลังเรียนทั้งด้านการอ่านเชิงวิจารณ์ญาณและความรู้ทางวัฒนธรรมสูงกว่าก่อนเรียนอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 อีกทั้งยังมีทัศนคติและความคิดเห็นในเชิงบวกต่อกิจกรรมการ

เรียนรู้และการใช้วรรณกรรมภาษาอังกฤษในห้องเรียน การศึกษาค้นคว้าครั้งนี้เน้นย้ำถึงความสำคัญของการพัฒนาทักษะการอ่านที่ลึกซึ้งและสามารถเชื่อมโยงกับบริบททางวัฒนธรรม ซึ่งเป็นทักษะสำคัญสำหรับการเรียนรู้และการสื่อสารในยุคโลกาภิวัตน์ อีกทั้งสะท้อนให้เห็นว่าในปัจจุบันการสอนภาษาอังกฤษมักเน้นโครงสร้างไวยากรณ์และคำศัพท์มากกว่าการพัฒนาทักษะการคิดเชิงวิจารณ์ ดังนั้นงานวิจัยนี้จึงเสนอว่า การบูรณาการวรรณกรรมในการเรียนการสอนสามารถเป็นแนวทางที่ช่วยเสริมสร้างทักษะการคิดวิเคราะห์และการเรียนรู้ภาษาอย่างมีประสิทธิภาพยิ่งขึ้น

อานูภาพ เอื้อยฉิมพลี (2550) ได้ศึกษาผลของการจัดการเรียนการสอนการอ่านภาษาอังกฤษโดยใช้แนวทางการตอบสนองของผู้เรียน (Reader Response Approach) ตามที่ Rosenblatt (2538) ได้นำเสนอ ต่อความสามารถในการอ่านเชิงวิพากษ์และทักษะการคิดเชิงวิพากษ์ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6 กลุ่มตัวอย่างประกอบด้วยนักเรียนจำนวน 21 คน จากโรงเรียนสาธิตจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย ในภาคเรียนที่ 2 ปีการศึกษา 2550 เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย ได้แก่ แบบทดสอบการคิดเชิงวิพากษ์ แบบทดสอบการอ่านเชิงวิพากษ์ภาษาอังกฤษ จำนวน 2 ฉบับ และใบงานตอบสนองของผู้เรียน ผลการวิจัยพบว่านักเรียนที่ได้รับการเรียนการสอนตามแนวทางดังกล่าวมีพัฒนาการอย่างชัดเจน โดยคะแนนเฉลี่ยหลังการสอนทั้งด้านการคิดเชิงวิพากษ์และการอ่านเชิงวิพากษ์สูงกว่าก่อนเรียนอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

งานวิจัยชี้ให้เห็นว่า การใช้แนวทางการตอบสนองของผู้เรียนสามารถส่งเสริมการมีส่วนร่วมของนักเรียน การสะท้อนคิด และการวิเคราะห์เนื้อหาอย่างลึกซึ้ง จากข้อค้นพบดังกล่าว สามารถนำมาประยุกต์ใช้สำหรับการพัฒนาการเรียนรู้ของนักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนต้น โดยเฉพาะอย่างยิ่งนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 ซึ่งยังพบข้อจำกัดด้านทักษะการคิดเชิงวิพากษ์ งานวิจัยเสนอแนวทางการจัดการเรียนรู้ 3 ขั้นตอน ได้แก่ ขั้นก่อนอ่าน (pre-reading) ซึ่งเน้นการกระตุ้นความรู้เดิมและเตรียมความพร้อมทางภาษา ขั้นระหว่างอ่าน (while-reading) ที่เน้นการตั้งคำถามและการตอบสนองในระหว่างการอ่าน และขั้นหลังการอ่าน (post-reading) ที่ให้นักเรียนเขียนและอภิปรายความคิดเห็นของตนเอง รวมถึงการใช้สื่อภาษาอังกฤษที่หลากหลาย เช่น เพลง บทกวี และการ์ตูน ซึ่งสามารถปรับให้เหมาะสมกับระดับภาษาและความสนใจของผู้เรียนในระดับมัธยมต้น เพื่อส่งเสริมทั้งความเข้าใจในการอ่านและทักษะการคิดวิเคราะห์อย่างรอบด้าน (อานูภาพ & จุฑารัตน์, 2550)

อานูภาพ เอื้อยฉิมพลี (2551) ได้ทำการศึกษาผลของการจัดการเรียนการสอนอ่านภาษาอังกฤษโดยใช้แนวคิดการตอบสนองของผู้อ่าน (Reader-Response Strategy) ที่มีต่อความสามารถในการคิดอย่างมีวิจารณญาณและความสามารถในการอ่านอย่างมีวิจารณญาณของนักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนปลาย กลุ่มตัวอย่างเป็นนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6 โรงเรียนสาธิตจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย จำนวน 21 คน ที่เข้าร่วมรายวิชาเลือก “English Reading for Thinking Process” เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยประกอบด้วย แบบทดสอบวัดการคิดอย่างมีวิจารณญาณ (Critical

Thinking Test) แบบทดสอบวัดการอ่านอย่างมีวิจารณญาณ (Critical English Reading Test) และแบบบันทึกการตอบสนองของผู้เรียน (Student Response Worksheets) การจัดการเรียนการสอนในบทเรียนตลอด 10 สัปดาห์ได้รับการออกแบบตามขั้นตอนการอ่าน 3 ระยะ ได้แก่ Pre-Reading, While-Reading และ Post-Reading พร้อมกิจกรรมการตอบสนองในรูปแบบ Initial, Group และ Final Responses โดยมีคำถามออกแบบตามระดับของ Bloom's Taxonomy เพื่อกระตุ้นการคิดระดับสูง เช่น การวิเคราะห์ สังเคราะห์ และประเมินค่า ผลการวิจัยสรุปว่า นักเรียนมีพัฒนาการด้านความสามารถในการคิดอย่างมีวิจารณญาณเพิ่มขึ้นอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ ($p < .05$) ในทั้ง 4 ด้าน ได้แก่ ความน่าเชื่อถือของแหล่งข้อมูล การอ้างเหตุผลแบบนิรนัย การอ้างเหตุผลแบบอุปนัย และการระบุสมมติฐาน นอกจากนี้ ความสามารถในการอ่านอย่างมีวิจารณญาณของนักเรียนก็เพิ่มขึ้นในทั้ง 7 องค์ประกอบ เช่น การระบุวัตถุประสงค์ของผู้เขียน การแยกข้อเท็จจริงกับความคิดเห็น การตีความจากบริบท และการวิเคราะห์ท่าทีของผู้เขียน

การวิจัยครั้งนี้ยืนยันว่า การใช้แนวคิดการตอบสนองของผู้อ่านในการสอนอ่านภาษาอังกฤษสามารถส่งเสริมให้นักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนปลายมีความสามารถทั้งด้านการคิดและการอ่านอย่างมีวิจารณญาณเพิ่มขึ้นอย่างมีนัยสำคัญ

สุรัตน์ สมศรี และกิงกาญจน์ บุรณสินวัฒนกุล (2566) ได้ศึกษาวิจัยเรื่อง การพัฒนาความสามารถด้านการอ่านอย่างมีวิจารณญาณของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6 โดยใช้รูปแบบการสอนตามทฤษฎีการตอบสนองของผู้เรียน โดยมีวัตถุประสงค์เพื่อพัฒนารูปแบบการสอนตามทฤษฎีการตอบสนองของผู้อ่านสำหรับส่งเสริมความสามารถด้านการอ่านอย่างมีวิจารณญาณของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6 และเพื่อศึกษาผลการใช้รูปแบบการสอนดังกล่าวที่มีต่อความสามารถด้านการอ่านอย่างมีวิจารณญาณ รวมทั้งศึกษาความคิดเห็นของนักเรียนที่มีต่อการจัดการเรียนรู้ตามรูปแบบการสอนที่พัฒนาขึ้น

การวิจัยครั้งนี้ใช้ทฤษฎีการตอบสนองของผู้อ่าน (Reader-Response Theory) ของ Louise Rosenblatt เป็นกรอบแนวคิดสำคัญในการออกแบบกิจกรรมการเรียนรู้ โดยมุ่งเน้นให้ผู้เรียนมีบทบาทในการสร้างความหมายจากบทอ่านผ่านการแลกเปลี่ยนความคิดเห็น การตีความ การสะท้อนความคิด และการเชื่อมโยงประสบการณ์เดิมของตนเองกับเนื้อหาในบทอ่าน แนวคิดดังกล่าวเชื่อว่าความหมายไม่ได้เกิดขึ้นจากตัวบทเพียงอย่างเดียว แต่เกิดจากปฏิสัมพันธ์ระหว่างผู้อ่านกับบทอ่านในบริบทและประสบการณ์ที่แตกต่างกันของแต่ละบุคคล

กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัยเป็นนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6 จำนวน 39 คน เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยประกอบด้วย รูปแบบการสอนตามทฤษฎีการตอบสนองของผู้อ่าน แผนการจัดการเรียนรู้ แบบทดสอบวัดความสามารถด้านการอ่านอย่างมีวิจารณญาณ และแบบสอบถามความคิดเห็นของนักเรียนที่มีต่อการจัดการเรียนรู้ โดยดำเนินการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ที่เปิดโอกาสให้นักเรียนได้อ่าน

บทอ่าน วิเคราะห์เนื้อหา แสดงความคิดเห็น อภิปรายร่วมกัน และสะท้อนการตอบสนองต่อบทอ่านในมุมมองของตนเองอย่างต่อเนื่อง

ผลการวิจัยพบว่า หลังการจัดการเรียนรู้ตามรูปแบบการสอนที่พัฒนาขึ้น นักเรียนมีความสามารถด้านการอ่านอย่างมีวิจารณญาณสูงกว่าก่อนเรียนอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 แสดงให้เห็นว่ารูปแบบการสอนตามทฤษฎีการตอบสนองของผู้อ่านสามารถส่งเสริมให้นักเรียนวิเคราะห์ข้อมูล แยกแยะข้อเท็จจริงและความคิดเห็น ประเมินความน่าเชื่อถือของข้อมูล ตลอดจนแสดงความคิดเห็นอย่างมีเหตุผลได้ดีขึ้น นอกจากนี้ นักเรียนยังมีความคิดเห็นต่อการจัดการเรียนรู้ในระดับมาก โดยเห็นว่ากิจกรรมการเรียนรู้ช่วยกระตุ้นความสนใจในการอ่าน เปิดโอกาสให้แสดงความคิดเห็นอย่างอิสระ และส่งเสริมการมีส่วนร่วมในชั้นเรียน

ผลการวิจัยดังกล่าวสะท้อนให้เห็นว่าการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ตามทฤษฎีการตอบสนองของผู้อ่านช่วยพัฒนาความสามารถในการอ่านระดับสูงของผู้เรียนได้อย่างมีประสิทธิภาพ เนื่องจากผู้เรียนไม่ได้ทำหน้าที่เพียงรับสารจากบทอ่านเท่านั้น แต่ยังได้ใช้กระบวนการคิด วิเคราะห์ ตีความ และสร้างความหมายจากบทอ่านด้วยตนเองผ่านการเชื่อมโยงประสบการณ์ ความรู้เดิม และมุมมองส่วนบุคคล ซึ่งสอดคล้องกับแนวคิดของ Rosenblatt ที่เน้นบทบาทของผู้อ่านในการสร้างความหมายและการเรียนรู้ผ่านปฏิสัมพันธ์ระหว่างผู้อ่านกับตัวบท

5.2 งานวิจัยต่างประเทศ

Elizabeth Lezman (2022) จาก Grand Valley State University ได้ทำวิจัยเรื่อง “Engaging Disinterested Adolescent Readers in the Middle School Classroom” โดยมีเป้าหมายเพื่อหาวิธีสร้างแรงจูงใจและความสนใจในการอ่านให้กับนักเรียนระดับมัธยมต้นที่เริ่มขาดความกระตือรือร้นในการอ่านตามวัยรุ่น งานวิจัยอธิบายปัญหาหลักว่าเมื่อเด็กเข้าสู่วัยมัธยม ความสนใจในการอ่านลดลงอย่างเห็นได้ชัด (McKenna et al., 1995) และเน้นว่าครูควรสร้างสภาพแวดล้อมการอ่านที่มีชีวิตชีวาผ่าน สามกลยุทธ์หลัก คือ การสร้าง “ชุมชนผู้อ่าน” (community of readers) การให้สิทธิ์เลือกอ่านหนังสือตามความสนใจ (choice reading) และการจัดหาหนังสือที่สะท้อนอัตลักษณ์ วัฒนธรรม และเสียงของผู้คนที่หลากหลาย (texts representing identity, culture, traditions and voice) พื้นฐานแนวคิดของงานอ้างอิง ทฤษฎีการตอบสนองของผู้อ่าน (Reader-Response Theory) ของ Rosenblatt (1982) ซึ่งมองว่าการอ่านคือกระบวนการ “ปฏิสัมพันธ์สองทาง” ระหว่างผู้อ่านกับข้อความ โดยผู้อ่านนำประสบการณ์เดิมและความรู้สึกมาสร้างความหมายใหม่จากข้อความ งานนี้จึงใช้กรอบดังกล่าวเพื่อออกแบบกิจกรรมส่งเสริมการมีส่วนร่วมของนักเรียน เช่น วงสนทนาอ่านหนังสือ (book club) การอภิปรายตัวละคร และการให้ผู้เรียนเลือกหนังสือด้วยตนเอง ซึ่งสะท้อนมุมมองเชิง transactional ระหว่างผู้อ่านกับเนื้อหา Lezman ชี้ว่าปัจจัย

ที่ทำให้เยาวชนไม่สนใจอ่านเกิดจากแรงกดดันจากการสอบมาตรฐาน (test-driven instruction) และขาดโอกาสเลือกสิ่งที่ตนอยากอ่าน งานวิจัยสังเคราะห์ข้อมูลจากหลายแหล่ง เช่น Wilhelm (2016) ที่พบว่านักเรียนที่มีอิสระในการเลือกหนังสือจะได้รับ “ความสุขจากการอ่าน” ในห้าด้าน คือ ความเพลิดเพลิน การคิดเชิงปัญญา ปฏิสัมพันธ์ทางสังคม การพัฒนาตนเอง และการทำงานภายในใจ รวมถึง Fisher และ Frey (2018) ที่ระบุว่าชั้นเรียนควรมีหนังสือไม่น้อยกว่า 7 เล่มต่อคน (ประมาณ 200 เล่มต่อห้องเรียน 28 คน) เพื่อสร้างโอกาสการเลือกอย่างเพียงพอ นอกจากนี้ Kozak และ Recchia (2019) ยังชี้ว่าการอ่านวรรณกรรมที่สะท้อนวัฒนธรรมของผู้เรียนช่วยเพิ่มความเข้าใจทางสังคมและการเห็นคุณค่าความแตกต่าง งานของ Lezman มีการออกแบบกิจกรรมจริง เช่น แบบสอบถามแรงจูงใจในการอ่าน (Reading Engagement Survey) แผนอ่านอิสระ (Independent Reading Plan) และแบบสังเกตพฤติกรรมผู้อ่าน โดยมุ่งวัดพัฒนาการด้านความสนใจและนิสัยการอ่านระหว่างต้นปีและปลายปี ผลการทดลองและงานวิจัยสนับสนุนก่อนหน้าแสดงว่า การมี “ชุมชนผู้อ่าน” และ “สิทธิ์เลือกหนังสือเอง” ช่วยเพิ่มแรงจูงใจและความเข้าใจการอ่านได้อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ (Elish-Piper & L’Allier, 2011; Wilkinson et al., 2020)

เรฮัม อาห์เหม็ด ยูซุฟ (Reham Ahmed Youssef) ได้ศึกษาผลของแนวทางการตอบสนองของผู้อ่าน (Reader-Response Strategy) ต่อความเข้าใจในการอ่านบทอ่านเชิงเรื่องเล่าของนักเรียนมัธยมที่เรียนภาษาอังกฤษเป็นภาษาต่างประเทศ (EFL) เขาได้ดำเนินการวิจัยเชิงกึ่งทดลอง (quasi-experimental study) เพื่อศึกษาประสิทธิภาพของแนวทางการสอนตามทฤษฎีการตอบสนองของผู้อ่าน (Reader-Response Strategy: RRS) ในการพัฒนาทักษะการอ่านวรรณกรรมภาษาอังกฤษของผู้เรียนภาษาอังกฤษเป็นภาษาต่างประเทศ (English as a Foreign Language: EFL) กลุ่มตัวอย่างในการวิจัยครั้งนี้คือ นักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนปลาย (Secondary School) ประเทศอียิปต์ จำนวน 35 คน ซึ่งได้รับการสอนวรรณกรรมเรื่อง Gulliver’s Travels ผ่านกิจกรรมที่ออกแบบตามแนวคิดของ RRS โดยมีจุดมุ่งหมายเพื่อส่งเสริมการตีความเชิงลึกและการมีส่วนร่วมทางอารมณ์และความคิดระหว่างผู้อ่านกับตัวบทวรรณกรรม แนวทาง RRS ที่ยูซุฟนำมาใช้มีพื้นฐานจากทฤษฎีคอนสตรัคติวิสต์ (Constructivist Theory) ซึ่งมองว่าการเรียนรู้เป็นกระบวนการสร้างความหมายด้วยตนเองของผู้เรียน โดยความรู้ไม่ได้ถ่ายทอดโดยตรงจากครูไปยังนักเรียน แต่เกิดจากการเชื่อมโยงประสบการณ์เดิมของผู้เรียนเข้ากับข้อมูลใหม่ที่ได้รับระหว่างการอ่าน ดังนั้น การอ่านตามแนวคิดของ RRA จึงเป็น “กระบวนการแลกเปลี่ยนทางความหมาย” (transactional process) ที่ความหมายของวรรณกรรมมีได้อยู่ที่ตัวบทเพียงอย่างเดียว แต่เกิดจากการปฏิสัมพันธ์ระหว่างผู้อ่านกับข้อความ ซึ่งแต่ละคนย่อมตีความแตกต่างกันไปตามประสบการณ์ ภูมิหลัง และอารมณ์ของตน (Rosenblatt, 1978) ในกระบวนการวิจัย ยูซุฟได้ออกแบบโปรแกรมการสอนที่ผสมผสานการเรียนรู้หลายรูปแบบ ได้แก่ การสอนคำศัพท์อย่างชัดเจน (explicit vocabulary instruction) เพื่อช่วยให้นักเรียนเข้าใจเนื้อหา

ของเรื่องได้อย่างถูกต้อง การจัดกิจกรรมอภิปรายกลุ่ม (group discussion) เพื่อเปิดโอกาสให้นักเรียนแลกเปลี่ยนความคิดเห็นเกี่ยวกับเนื้อหาวรรณกรรม รวมทั้งการใช้แบบฝึกหัดการอ่านเชิงเปิด (open-ended comprehension tasks) ที่มุ่งวัดความเข้าใจในสามระดับ คือ ความเข้าใจเชิงตรงตัว (literal comprehension) ความเข้าใจเชิงตีความ (inferential comprehension) และความเข้าใจเชิงวิจารณ์ (critical comprehension) ซึ่งแต่ละระดับสะท้อนถึงการพัฒนาความคิดเชิงลึกและการตีความที่ซับซ้อนยิ่งขึ้น ผลการวิเคราะห์ข้อมูลทางสถิติพบว่า หลังจากรับการสอนตามแนวทาง RRA นักเรียนมีพัฒนาการทางการอ่านเพิ่มขึ้นอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ โดยคะแนนเฉลี่ยผลสัมฤทธิ์ทางการอ่านโดยรวมเพิ่มขึ้นจาก 10.00 ในการทดสอบก่อนเรียน เป็น 12.26 หลังเรียน ($t = 5.10, p < .01$) นอกจากนี้คะแนนในแต่ละระดับของความเข้าใจก็เพิ่มขึ้นเช่นกัน โดยความเข้าใจเชิงตรงตัวเพิ่มจาก 3.14 เป็น 3.60 ($t = 3.67, p = .001$) ความเข้าใจเชิงตีความเพิ่มจาก 4.51 เป็น 5.03 ($t = 1.99, p = .054$) และความเข้าใจเชิงวิจารณ์เพิ่มจาก 2.63 เป็น 3.37 ($t = 3.13, p = .004$) ทั้งนี้ แบบทดสอบที่ใช้มีค่าความเชื่อมั่นอยู่ในระดับยอมรับได้ ($r = .07$) ซึ่งบ่งชี้ถึงความเที่ยงของเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย ผลการวิจัยดังกล่าวสะท้อนให้เห็นว่า การใช้แนวทางการตอบสนองของผู้อ่านสามารถส่งเสริมให้ผู้เรียนพัฒนาความเข้าใจในการอ่านในทุกระดับได้อย่างมีประสิทธิภาพ อีกทั้งยังช่วยพัฒนาทักษะการคิดเชิงวิพากษ์ (critical thinking) และเสริมสร้างความมั่นใจของผู้เรียนในการตีความและแสดงความคิดเห็นต่อวรรณกรรมภาษาอังกฤษในฐานะผู้มีส่วนร่วมเชิงรุกในกระบวนการเรียนรู้ นอกจากนี้ RRA ยังช่วยสร้างบรรยากาศการเรียนรู้แบบร่วมมือ (collaborative learning) ผ่านการอภิปรายและแลกเปลี่ยนความคิดเห็นในกลุ่ม ซึ่งสอดคล้องกับแนวคิดของการเรียนรู้ในศตวรรษที่ 21 ที่เน้นการคิดวิเคราะห์ การสื่อสาร และการสร้างความหมายร่วม

Hala Mabrouk Hassan Ali Abdullah และคณะ (2025) ศึกษาผลของการจัดการเรียนรู้ตามแนวคิดการตอบสนองของผู้อ่าน (Reader-Response Approach) ที่มีต่อการพัฒนาทักษะการอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจของนักเรียนระดับมัธยมศึกษา (Secondary Stage Students) โดยมีวัตถุประสงค์เพื่อพัฒนาความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจของผู้เรียนผ่านกระบวนการอ่านที่เน้นบทบาทของผู้อ่านในการสร้างความหมายจากบทอ่าน ผู้วิจัยดำเนินการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ที่เปิดโอกาสให้นักเรียนเชื่อมโยงประสบการณ์เดิม ความรู้พื้นฐาน และความคิดเห็นส่วนตัวเข้ากับเนื้อหาที่อ่าน พร้อมทั้งส่งเสริมให้ผู้เรียนแลกเปลี่ยนความคิดเห็น อภิปราย และตีความบทอ่านร่วมกับเพื่อนในชั้นเรียน อันเป็นลักษณะสำคัญของแนวคิด Reader-Response ซึ่งมุ่งเน้นให้ผู้เรียนมีส่วนร่วมอย่างกระตือรือร้นในการสร้างความหมายจากข้อความ

ผลการวิจัยพบว่า การจัดการเรียนรู้ตามแนวคิด Reader-Response สามารถพัฒนาทักษะการอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจของผู้เรียนได้อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ โดยเฉพาะด้านการตีความเนื้อหา การวิเคราะห์ความหมาย และการสร้างความเข้าใจจากบทอ่านด้วยตนเอง ผู้เรียนสามารถ

เชื่อมโยงข้อมูลในบทอ่านกับประสบการณ์และความรู้เดิมได้ดีขึ้น ส่งผลให้เกิดความเข้าใจที่ลึกซึ้งและหลากหลายมากกว่าการอ่านที่มุ่งเน้นการรับสารเพียงอย่างเดียว นอกจากนี้ ผู้เรียนยังมีส่วนร่วมในการเรียนรู้มากขึ้นและสามารถแสดงความคิดเห็นเกี่ยวกับบทอ่านได้อย่างมีเหตุผล

งานวิจัยดังกล่าวสนับสนุนแนวคิดสำคัญของทฤษฎีการตอบสนองของผู้อ่านที่มองว่าความหมายไม่ได้เกิดจากตัวบทเพียงอย่างเดียว แต่เกิดจากปฏิสัมพันธ์ระหว่างผู้อ่านกับบทอ่านผ่านประสบการณ์ความรู้ และมุมมองของแต่ละบุคคล ผลการศึกษาจึงเป็นหลักฐานเชิงประจักษ์ที่แสดงให้เห็นว่าการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ตามแนวคิด Reader-Response สามารถส่งเสริมการอ่านเพื่อความเข้าใจได้อย่างมีประสิทธิภาพ และสามารถนำมาประยุกต์ใช้ในการพัฒนาความสามารถด้านการอ่านภาษาอังกฤษของนักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนต้น โดยเฉพาะนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 ซึ่งอยู่ในช่วงวัยที่สามารถแลกเปลี่ยนความคิดเห็น วิเคราะห์ และสร้างความหมายจากบทอ่านได้อย่างเหมาะสม

Arnuphab Ueai-Chimlee (2007) ศึกษาผลของการจัดการเรียนการสอนการอ่านภาษาอังกฤษตามแนวคิดการตอบสนองของผู้อ่าน (Reader-Response Approach) ที่มีต่อความสามารถในการอ่านเชิงวิจารณ์ญาณและการคิดเชิงวิจารณ์ญาณของนักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนปลาย (Grade 12) โดยมีวัตถุประสงค์เพื่อพัฒนาทักษะการอ่านและการคิดของผู้อ่านผ่านกระบวนการเรียนรู้ที่เน้นบทบาทของผู้อ่านในการสร้างความหมายจากบทอ่าน ผู้วิจัยได้พัฒนาแผนการจัดการเรียนรู้จำนวน 10 แผน โดยใช้กิจกรรมตามแนวคิด Reader-Response เป็นแนวทางหลักในการจัดการเรียนการสอน ซึ่งเปิดโอกาสให้นักเรียนมีปฏิสัมพันธ์กับบทอ่านผ่านการอภิปราย การแสดงความคิดเห็น การแลกเปลี่ยนมุมมอง และการเขียนสะท้อนความคิดเกี่ยวกับสิ่งที่ได้อ่าน

ผลการวิจัยพบว่า หลังจากได้รับการจัดการเรียนรู้ตามแนวคิด Reader-Response นักเรียนมีความสามารถในการอ่านเชิงวิจารณ์ญาณและการคิดเชิงวิจารณ์ญาณสูงขึ้นอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ ผู้เรียนสามารถวิเคราะห์ ตีความ และประเมินเนื้อหาจากบทอ่านได้อย่างมีเหตุผลมากขึ้น รวมทั้งสามารถเชื่อมโยงข้อมูลจากบทอ่านกับประสบการณ์และความรู้เดิมของตนเพื่อนำไปสู่การสร้าง ความหมายใหม่ได้อย่างมีประสิทธิภาพ นอกจากนี้ การเปิดโอกาสให้ผู้เรียนแลกเปลี่ยนความคิดเห็น และสะท้อนความคิดยังช่วยส่งเสริมการคิดอย่างลึกซึ้งและการพิจารณามุมมองที่หลากหลาย

งานวิจัยดังกล่าวแสดงให้เห็นว่าการจัดการเรียนรู้ตามแนวคิดการตอบสนองของผู้อ่านสามารถส่งเสริมทั้งความสามารถด้านการอ่านและการคิดระดับสูงได้อย่างมีประสิทธิภาพ โดยเฉพาะการอ่านเชิงวิจารณ์ญาณซึ่งเป็นองค์ประกอบสำคัญของการอ่านเพื่อความเข้าใจ ผลการศึกษานี้จึงเป็นหลักฐานสนับสนุนว่าแนวคิด Reader-Response ไม่เพียงช่วยให้ผู้เรียนเข้าใจเนื้อหาของบทอ่านได้ดียิ่งขึ้น แต่ยังช่วยพัฒนากระบวนการคิด วิเคราะห์ และการสร้างความหมายจากบทอ่าน ซึ่งเป็นพื้นฐานสำคัญของการพัฒนาความสามารถด้านการอ่านเพื่อความเข้าใจของนักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนต้นและสามารถนำมาประยุกต์ใช้ในการจัดการเรียนรู้ภาษาอังกฤษได้อย่างเหมาะสม

กรอบแนวคิดการวิจัย

ตัวแปรต้น

ตัวแปรตาม

การจัดกิจกรรมการเรียนรู้ตามกลยุทธ์การตอบสนองของผู้อ่าน

(Reader-Response Strategies)

7 ขั้นตอน

- 1.การเตรียมความพร้อม (Preparation) คือ ครูกระตุ้นความสนใจและเชื่อมโยงประสบการณ์เดิมของนักเรียนกับบทอ่านโดยใช้ภาพ ชื่อเรื่องและคำถามปลายเปิด
- 2.การอ่านและคิดตาม (Reading and Thinking Along) นักเรียนอ่านเนื้อหาเป็นตอนๆ พร้อมตั้งคำถามระหว่างอ่าน คือ ตัวละครรู้สึกอย่างไรและเหตุการณ์เกิดขึ้นเพราะอะไร
- 3.การเขียนบันทึกตอบสนอง (Writing Response Log) นักเรียนเขียนบันทึกสั้นๆ
- 4.การพูดคุยและอภิปราย (Discussion and Sharing) จัดวงสนทนาขนาดเล็ก (Literature Circles) ให้นักเรียนแลกเปลี่ยนความคิดเห็นเกี่ยวกับเรื่องที่อ่าน
- 5.การเขียนสะท้อนความคิด (Reflective Writing) นักเรียนเขียนสะท้อนสิ่งที่เรียนรู้
- 6.การทบทวนความเข้าใจและเชื่อมโยงเนื้อหา (Review and Connect Meaning) นักเรียนทำงานกลุ่มเพื่อสรุปใจความสำคัญและเชื่อมโยงกับความคิดตนเอง
- 7.การประเมินและแบ่งปันความคิด (Reflect and Share Understanding) นักเรียนตอบคำถามสั้นๆและนำไปแชร์ในชั้นเรียน

ความสามารถทางด้านการอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจ

ภาพ 1 กรอบแนวคิดในการวิจัย

บทที่ 3

วิธีการดำเนินงาน

การวิจัยเรื่องการพัฒนาการอ่านเพื่อความเข้าใจโดยใช้กิจกรรมตามกลยุทธ์การตอบสนองของผู้อ่านสำหรับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 โดยมีจุดประสงค์ คือ เพื่อเปรียบเทียบความสามารถทางด้านการอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจของนักเรียนก่อนและหลังการทดลองการใช้กิจกรรมกลยุทธ์การตอบสนองของผู้อ่าน (Reader Response Strategies) และเพื่อศึกษาความพึงพอใจของนักเรียนที่มีต่อการเรียนโดยใช้กิจกรรมกลยุทธ์การตอบสนองของผู้อ่าน (Reader Response Strategies) ผู้วิจัยได้กำหนดวิธีการดำเนินการวิจัยตามลำดับหัวข้อ ดังต่อไปนี้

1. ประชากรและกลุ่มตัวอย่าง
2. ตัวแปรที่ใช้ในการวิจัย
3. เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย
4. ระยะเวลาในการดำเนินการวิจัย
5. เนื้อหาที่ใช้ในการวิจัย
6. การสร้างและตรวจสอบคุณภาพของเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย
7. การเก็บรวบรวมข้อมูล
8. การวิเคราะห์ข้อมูล
9. สถิติที่ใช้ในการวิเคราะห์ข้อมูล

ประชากรและกลุ่มตัวอย่าง

กลุ่มเป้าหมาย คือ นักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 โรงเรียนทุ่งกะโล่วิทยา จังหวัดอุดรธานี ภาคเรียนที่ 2 ปีการศึกษา 2568 จำนวน 18 คน ซึ่งได้มาโดยการเลือกแบบเจาะจง (Purposive Sampling)

ตัวแปรที่ใช้ในการวิจัย

ตัวแปรต้น คือ การสอนโดยใช้กิจกรรมตามกลยุทธ์การตอบสนองของผู้อ่าน

ตัวแปรตาม คือ ความสามารถทางด้านการอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจ

เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

1. แผนการจัดการเรียนรู้โดยใช้กิจกรรมกลยุทธ์การตอบสนองของผู้อ่าน สำหรับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3

เครื่องมือที่ใช้ในการทดลองครั้งนี้ ได้แก่ แผนการจัดการเรียนรู้โดยใช้กิจกรรมตามกลยุทธ์การตอบสนองของผู้อ่าน (Reader-Response Strategies) จำนวน 5 แผน แผนละ 4 ชั่วโมง รวมระยะเวลาในการทดลองทั้งสิ้น 20 ชั่วโมง โดยผู้วิจัยได้ออกแบบแผนการจัดการเรียนรู้ให้สอดคล้องกับวัตถุประสงค์ของการวิจัย ซึ่งมุ่งพัฒนาความสามารถด้านการอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 เนื้อหาที่ใช้ในการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ประกอบด้วยบทอ่านภาษาอังกฤษจำนวน 5 เรื่อง ได้แก่

เรื่องที่ 1 Amazing Adventurers จำนวน 4 ชั่วโมง

เรื่องที่ 2 Is the Text Message a Joke, or a Real Emergency? จำนวน 4 ชั่วโมง

เรื่องที่ 3 The Only Thing to Fear Is จำนวน 4 ชั่วโมง

เรื่องที่ 4 Mystery Train จำนวน 4 ชั่วโมง

เรื่องที่ 5 Animals in the City จำนวน 4 ชั่วโมง

2. แบบทดสอบวัดความสามารถในการอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3

โดยแบบทดสอบเป็นแบบปรนัย 4 ตัวเลือก จำนวน 20 ข้อ คะแนนเต็ม 20 คะแนน ใช้เป็นแบบทดสอบก่อนเรียน (Pre-test) และหลังเรียน (Post-test) ข้อสอบครอบคลุมระดับพุทธิพิสัยตามแนวคิดของ Bloom's Taxonomy ได้แก่ การจำ (Remembering) การเข้าใจ (Understanding) การประยุกต์ใช้ (Applying) และการวิเคราะห์ (Analyzing) โดยในขั้นตอนการสร้าง ผู้วิจัยได้สร้าง

ข้อสอบรวมทั้งสิ้น 50 ข้อ จากนั้นนำไปให้ผู้เชี่ยวชาญประเมินความสอดคล้อง (IOC) และคัดเลือกเหลือ 20 ข้อที่มีคุณภาพเหมาะสม (IOC ตั้งแต่ 0.67–1.00)

3. แบบสอบถามความพึงพอใจ

แบบสอบถามเป็นแบบมาตราส่วนประมาณค่า (Rating Scale) 5 ระดับ ตามรูปแบบของลิเคิร์ท (Likert Scale) จำนวน 20 ข้อ แบ่งเป็น 3 ด้าน ได้แก่ ด้านการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ ด้านบรรยากาศการเรียนรู้และด้านประโยชน์ที่ได้รับ มีลักษณะเป็นแบบสอบถามแบบมาตราส่วนประมาณค่า (Rating Scale) มี 5 ระดับ คือ มากที่สุด มาก ปานกลาง น้อยและน้อยที่สุด โดยกำหนดเกณฑ์การให้คะแนน ดังนี้

พึงพอใจมากที่สุด	มีค่าเท่ากับ 5 คะแนน
พึงพอใจมาก	มีค่าเท่ากับ 4 คะแนน
พึงพอใจปานกลาง	มีค่าเท่ากับ 3 คะแนน
พึงพอใจน้อย	มีค่าเท่ากับ 2 คะแนน
พึงพอใจน้อยที่สุด	มีค่าเท่ากับ 1 คะแนน

การสร้างและตรวจสอบคุณภาพของเครื่องมือ

1. แผนการจัดการเรียนรู้ที่ใช้กิจกรรมกลยุทธ์การตอบสนองของผู้อ่านสำหรับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3

มีวิธีการสร้างและตรวจสอบคุณภาพเครื่องมือ ดังนี้

ผู้วิจัยมีขั้นตอนดังนี้

1.1 ศึกษาตัวชี้วัดและสาระการเรียนรู้แกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551 ของชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 ที่เกี่ยวข้องกับการอ่าน

1.2 ศึกษาตำรา ทฤษฎี หลักการและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการสร้างแผนการจัดการเรียนรู้ โดยใช้กิจกรรมกลยุทธ์การตอบสนองของผู้อ่าน เพื่อสังเคราะห์นิยามศัพท์เฉพาะของการวิจัย สังเคราะห์ขั้นตอนการจัดการเรียนการสอนโดยใช้กิจกรรมกลยุทธ์การตอบสนองของผู้อ่านสำหรับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 วิเคราะห์ความสอดคล้องของสาระการเรียนรู้และตัวชี้วัดเพื่อกำหนดเนื้อหาและการวัดประเมินผล โดยผู้วิจัยได้ทำการสังเคราะห์ขั้นตอนกิจกรรมกลยุทธ์การตอบสนองของผู้อ่านโดยทั้งหมด 7 ขั้นตอน ดังนี้

1.3 กำหนดเนื้อหาและจุดประสงค์การเรียนรู้ตามตัวชี้วัดและสาระการเรียนรู้แกนกลาง การศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551 ของชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 ที่เกี่ยวข้องกับการอ่าน โดยเนื้อหา ผู้วิจัยได้ใช้บทอ่านในระดับ CEFR คือ A2 ซึ่งกระทรวงศึกษาธิการได้กำหนดให้นักเรียนชั้นมัธยมศึกษา ปีที่ 3 ต้องมีระดับ A2

1.4 จัดทำแผนการจัดการเรียนรู้โดยใช้กิจกรรมกลยุทธ์การตอบสนองของผู้อ่าน สำหรับ นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 จำนวน 5 แผน 20 ชั่วโมง

1.5 นำแผนการจัดการเรียนรู้ที่จัดทำขึ้นเสนอต่ออาจารย์ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์ เพื่อ ตรวจสอบความถูกต้องเหมาะสมของเนื้อหา จุดประสงค์การเรียนรู้ กิจกรรมการเรียนรู้ และการวัด และประเมินผล จากนั้นแก้ไขปรับปรุงตามข้อเสนอแนะของอาจารย์ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์

1.6 นำแผนการจัดการเรียนรู้ที่ปรับปรุงแก้ไขตามข้อเสนอแนะของอาจารย์ที่ปรึกษา วิทยานิพนธ์เรียบร้อยแล้วจึงสร้างแบบประเมินคุณภาพของแผนการจัดการเรียนรู้สำหรับผู้เชี่ยวชาญ โดยใช้แบบประเมินที่มีลักษณะเป็นมาตราส่วนประมาณค่า (Rating Scale) ระดับของลิเคิร์ต (Likert) โดยกำหนดความหมายของระดับคะแนน ดังนี้

5 หมายถึง มีความเหมาะสมมากที่สุด

4 หมายถึง มีความเหมาะสมมาก

3 หมายถึง มีความเหมาะสมปานกลาง

2 หมายถึง มีความเหมาะสมน้อย

1 หมายถึง มีความเหมาะสมน้อยที่สุด

1.7 นำแบบประเมินคุณภาพของแผนการจัดการเรียนรู้สำหรับผู้เชี่ยวชาญเสนอต่อ อาจารย์ ที่ปรึกษาเพื่อพิจารณาตรวจสอบความถูกต้องและความเหมาะสมตลอดจนได้รับคำแนะนำจากอาจารย์ ที่ปรึกษา

1.8 นำแผนการจัดการเรียนรู้ปรับปรุงแก้ไขแล้วเสนอต่อผู้เชี่ยวชาญ จำนวน 5 ท่าน ได้แก่

1.8.1 ผู้เชี่ยวชาญด้านการสอนภาษาอังกฤษ ซึ่งมีวุฒิปริญญาโทขึ้นไปในสาขา การสอนภาษาอังกฤษและมีประสบการณ์สอนภาษาอังกฤษไม่น้อยกว่า 5 ปี จำนวน 2 คน

1.8.2 ผู้เชี่ยวชาญด้านการออกแบบกิจกรรมการเรียนรู้หรือหลักสูตรโดยสำเร็จ การศึกษาระดับปริญญาโทหรือสูงกว่าในสาขาหลักสูตรและการสอนหรือเทคโนโลยีการศึกษาและมี ประสบการณ์ในการพัฒนากิจกรรมในระดับมัธยมศึกษา จำนวน 1 คน

1.8.3 ผู้เชี่ยวชาญด้านการวิจัยทางการศึกษา มีคุณวุฒิระดับปริญญาโทหรือสูงกว่าใน สาขาวิจัยทางการศึกษา การประเมินผลหรือสถิติการศึกษา ซึ่งมีความเชี่ยวชาญด้านการวิจัย การ ประเมินผลทางการศึกษาเพื่อตรวจสอบและประเมินคุณภาพของแผนการจัดการเรียนรู้ จำนวน 1 คน

1.8.4 ผู้เชี่ยวชาญด้านการสอนภาษาอังกฤษซึ่งมีวุฒิระดับปริญญาตรีในสาขาการ สอนภาษาอังกฤษขึ้นไปและประสบการณ์ในการทำงานในโรงเรียนไม่ต่ำกว่า 10 ปี จำนวน 1 คน

จากนั้นจึงนำคะแนนที่ได้จากการประเมินของผู้เชี่ยวชาญทั้ง 5 ท่าน มาวิเคราะห์ผล เพื่อหาความเหมาะสมของแผนการจัดการเรียนรู้โดยใช้โปรแกรมสำเร็จรูปของ (ปรกรณ์ ประจันบาน, 2552) พิจารณาค่าเฉลี่ย ($\bar{x}$) และมาตรฐานส่วนเบี่ยงเบน (S.D.) แล้วนำไปใช้เปรียบเทียบเกณฑ์การพิจารณา ความเหมาะสมของแผนการจัดการเรียนรู้โดยใช้เกณฑ์การพิจารณาของ (มาเรียม นิลพันธุ์, 2558, น. 196) ดังนี้

4.50 – 5.00 หมายถึง มีความเหมาะสมในระดับมากที่สุด

3.50 – 4.49 หมายถึง มีความเหมาะสมในระดับมาก

2.50 – 3.49 หมายถึง มีความเหมาะสมในระดับปานกลาง

1.50 – 2.49 หมายถึง มีความเหมาะสมในระดับน้อย

1.00 – 1.49 หมายถึง มีความเหมาะสมในระดับน้อยที่สุด

ผลการประเมินความเหมาะสมของแผนการจัดการเรียนรู้โดยผู้เชี่ยวชาญ 5 ท่าน พบว่า แผนการจัดการเรียนรู้มีความเหมาะสมในระดับมากที่สุดมีความเหมาะสม(ค่าเฉลี่ย ($\bar{x}$) คือ 3.95 และ มาตรฐานส่วนเบี่ยงเบน (S.D.) คือ 0.19)

1.9 ปรับปรุงแก้ไขแผนการจัดการเรียนรู้ตามคำแนะนำของผู้เชี่ยวชาญ โดยผู้เชี่ยวชาญได้มีการให้ตรวจสอบความถูกต้องของตัวอักษรและตรวจสอบแก้ไขใบงานให้มีความสอดคล้องกับตัวชี้วัด มากยิ่งขึ้น ผู้วิจัยได้ทำการปรับปรุงคำถามในใบงานให้ชัดเจนและตรงตามวัตถุประสงค์ของตัวชี้วัดไย ชนแต่ละแผนการจัดการเรียนรู้

1.10 นำแผนการจัดการเรียนรู้ใช้กับกลุ่มเป้าหมายคือ นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 โรงเรียนทุ่งกะโลวิทยา จังหวัดอุดรธานีที่กำลังศึกษาอยู่ในภาคเรียนที่ 2 ปีการศึกษา 2568 รวมทั้งสิ้น 18 คน

2. การสร้างและหาประสิทธิภาพของแบบทดสอบความสามารถในการอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจ แบบทดสอบที่ใช้ในการวิจัย ได้แก่

2.1 ศึกษาองค์ประกอบในการวัดและประเมินผลการอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจ จากตำรา เอกสาร บทความและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง เพื่อสังเคราะห์นำมาเป็นองค์ประกอบในการวัด และประเมินผลการอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจในงานวิจัยครั้งนี้ได้นำระดับพุทธิพิสัยตามแนวคิดของ Bloom's Taxonomy ได้แก่ การจำ (Remembering) การเข้าใจ (Understanding) การประยุกต์ใช้ (Applying) และการวิเคราะห์ (Analyzing)

2.2 สร้างแบบทดสอบวัดการอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 ซึ่งเป็นแบบปรนัย 4 ตัวเลือก โดยสร้างขึ้นจากบทอ่านภาษาอังกฤษจำนวน 2 เรื่อง เรื่องละ 50 ข้อ รวม 100 ข้อครอบคลุมระดับความเข้าใจตามระดับชั้นความสามารถของบลูม (Bloom's Taxonomy) ตาราง 5 แสดงความสัมพันธ์ระหว่างระดับพฤติกรรมการณ์การเรียนรู้และการกำหนดลักษณะข้อสอบ

ระดับความสามารถตาม พุทธิพิสัยของบลูม (Bloom's Taxonomy)	คำอธิบายพฤติกรรมการณ์ เรียนรู้ที่วัดได้	จำนวนข้อ ที่สร้าง (ข้อ)	ตัวอย่าง พฤติกรรมการณ์ ตอบคำถาม	ลักษณะ ข้อสอบ
การจำ (Remembering)	การจดจำข้อเท็จจริง รายละเอียด หรือข้อมูล พื้นฐานจากบทอ่าน เช่น ชื่อ ตัวละคร สถานที่ หรือ เหตุการณ์สำคัญ	10	ระบุชื่อสถานที่ หรือเหตุการณ์ ในเรื่องได้ ถูกต้อง	แบบ ปรนัย 4 ตัวเลือก
การเข้าใจ (Understanding)	การตีความ อธิบาย และสรุป ความจากบทอ่าน เช่น การหา ความหมายแฝง การอธิบาย	15	สามารถเลือก ประโยคที่แสดง ใจความสำคัญ	แบบ ปรนัย 4 ตัวเลือก

ระดับความสามารถตาม พุทธิพิสัยของบลูม (Bloom's Taxonomy)	คำอธิบายพฤติกรรม การเรียนรู้ที่วัดได้	จำนวนข้อ ที่สร้าง (ข้อ)	ตัวอย่าง พฤติกรรม ตอบคำถาม	ลักษณะ ข้อสอบ
	เหตุผลของเหตุการณ์ หรือ การเลือกสรุปใจความสำคัญ		ของย่อหน้าได้ ถูกต้อง	
การประยุกต์ใช้ (Applying)	การนำความรู้หรือแนวคิดจาก บทอ่านไปใช้ในสถานการณ์ ใหม่ เช่น การคาดเดาผลลัพธ์ การเชื่อมโยงกับประสบการณ์ ส่วนตัว หรือการใช้คำศัพท์ใน บริบทอื่น	10	ใช้คำศัพท์หรือ แนวคิดจากเรื่อง ไปตอบคำถาม สถานการณ์ใหม่ ได้	แบบ ปรนัย 4 ตัวเลือก
การวิเคราะห์ (Analyzing)	การแยกแยะองค์ประกอบ โครงสร้าง และความสัมพันธ์ ของเนื้อหา เช่น การ เปรียบเทียบมุมมองของตัว ละคร การวิเคราะห์สาเหตุ- ผลหรือการตรวจสอบ ข้อเท็จจริง	15	แยกแยะเหตุผล ของการกระทำ ของตัวละครได้	แบบ ปรนัย 4 ตัวเลือก
รวมทั้งหมด	ครอบคลุมทุกระดับของพุทธิ พิสัยตามบลูม	50	—	—

2.3 ผู้วิจัยได้นำแบบทดสอบทั้งหมดเสนอต่ออาจารย์ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์เพื่อตรวจพิจารณาความถูกต้อง ความเหมาะสมและขอคำแนะนำ เพื่อนำไปปรับปรุงแก้ไขให้ถูกต้อง

2.4 สร้างแบบทดสอบวัดแบบทดสอบวัดการอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 และนำแบบทดสอบวัดแบบทดสอบวัดการอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจที่ได้แก้ไขและปรับปรุงตามข้อเสนอแนะของอาจารย์ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์แล้วนำเสนอต่อผู้เชี่ยวชาญจำนวน 5 ท่าน ได้แก่

2.4.1 ผู้เชี่ยวชาญด้านการสอนภาษาอังกฤษ ซึ่งมีวุฒิระดับปริญญาโทขึ้นไปในสาขา การสอนภาษาอังกฤษและมีประสบการณ์สอนภาษาอังกฤษไม่น้อยกว่า 5 ปี จำนวน 2 คน

2.4.2 ผู้เชี่ยวชาญด้านการออกแบบกิจกรรมการเรียนรู้หรือหลักสูตรโดยสำเร็จ การศึกษาระดับปริญญาโทหรือสูงกว่าในสาขาหลักสูตรและการสอนหรือเทคโนโลยีการศึกษาและมี ประสบการณ์ในการพัฒนากิจกรรมในระดับมัธยมศึกษา จำนวน 1 คน

2.4.3 ผู้เชี่ยวชาญด้านการวิจัยทางการศึกษา มีคุณวุฒิระดับปริญญาโทหรือสูงกว่าใน สาขาวิจัยทางการศึกษา การประเมินผลหรือสถิติการศึกษา ซึ่งมีความเชี่ยวชาญด้านการวิจัย การ ประเมินผลทางการศึกษาเพื่อตรวจสอบและประเมินคุณภาพของแผนการจัดการเรียนรู้ จำนวน 1 คน

2.4.4 ผู้เชี่ยวชาญด้านการสอนภาษาอังกฤษซึ่งมีวุฒิระดับปริญญาตรีในสาขาการ สอนภาษาอังกฤษขึ้นไปและประสบการณ์ในการทำงานในโรงเรียนไม่ต่ำกว่า 10 ปี จำนวน 1 คน พิจารณาว่าแบบทดสอบในแต่ละเรื่องมีความสอดคล้องกับจุดประสงค์การเรียนรู้และเนื้อหาหรือไม่ โดยใช้เกณฑ์การพิจารณา ของ (มาเรียม นิลพันธุ์, 2555, น.177) ดังนี้

+1 หมายถึง แน่ใจว่าสอดคล้องกับจุดประสงค์การเรียนรู้

0 หมายถึง ไม่แน่ใจว่าสอดคล้องกับจุดประสงค์การเรียนรู้

-1 หมายถึง แน่ใจว่าไม่สอดคล้องกับจุดประสงค์การเรียนรู้

ผลการพิจารณาความสอดคล้องของข้อสอบที่สร้างทดสอบวัดการอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความ เข้าใจก่อนเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 เมื่อเทียบเกณฑ์ IOC แล้วแบบทดสอบสามารถใช้ได้ทั้งหมด 49 ข้อ ตัดออก 1 ข้อ และผลการพิจารณาความสอดคล้องของข้อสอบที่สร้างทดสอบวัดการอ่าน ภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจหลังเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 เมื่อเทียบเกณฑ์ IOC แล้ว แบบทดสอบสามารถใช้ได้ทั้งหมด 50 ข้อ

2.5 ปรับปรุงแก้ไขแบบทดสอบวัดความสามารถในการอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจ ตาม คำแนะนำของผู้เชี่ยวชาญ ผู้เชี่ยวชาญได้มีคำแนะนำให้แก้ไขแบบทดสอบให้สอดคล้องกับ Bloom's Taxonomy ในแต่ละชั้นโดยมีการแก้ไขข้อสอบก่อนเรียนในด้านการจำและการเข้าใจ

2.6 นำแบบทดสอบวัดการอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจที่ผ่านการหาค่าดัชนีความ สอดคล้องแล้ว ไปใช้กับกลุ่มเป้าหมายคือ นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 โรงเรียนทุ่งกะโล่วิทยาควม จังหวัดอุตรดิตถ์ที่กำลังศึกษาอยู่ในภาคเรียนที่ 2 ปีการศึกษา 2568 รวม 18 คน

3. การสร้างและหาประสิทธิภาพของแบบสอบถามความพึงพอใจของการใช้กิจกรรมตามกลยุทธ์การตอบสนองของผู้อ่านเพื่อพัฒนาการอ่านเพื่อความเข้าใจ

โดยผู้วิจัยมีขั้นตอนการสร้างและหาประสิทธิภาพแบบสอบถามความพึงพอใจ ดังนี้

3.1 ศึกษาแนวคิดทฤษฎี หลักการวัดความพึงพอใจ และเอกสารที่เกี่ยวข้องกับหลักการสร้างแบบสอบถามความพึงพอใจ และงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับความพึงพอใจ

3.2 สร้างแบบสอบถามความพึงพอใจ เป็นแบบมาตราส่วนประมาณค่า (Rating Scale) 5 ระดับของ ลิเคิร์ต (Likert) แบบสอบถามความพึงพอใจต่อการใช้กิจกรรมตามกลยุทธ์การตอบสนองของผู้อ่านเพื่อพัฒนาการอ่านเพื่อความเข้าใจ แบ่งประเด็นการประเมินเป็น 3 ด้าน ได้แก่ ด้านที่ 1 การจัดกิจกรรมการเรียนรู้ ด้านที่ 2 ด้านบรรยากาศการเรียนรู้และด้านที่ 3 ประโยชน์ที่ได้รับจากการเรียน จำนวน 20 ข้อโดยใช้มาตราวัดแบบประมาณค่า (Rating Scale) 5 ระดับ ตามแบบของลิเคิร์ต (Likert) โดยมีเกณฑ์ ดังนี้

5 หมายถึง มีความพึงพอใจมากที่สุด

4 หมายถึง มีความพึงพอใจมาก

3 หมายถึง มีความพึงพอใจปานกลาง

2 หมายถึง มีความพึงพอใจน้อย

1 หมายถึง มีความพึงพอใจน้อยที่สุด

ตอนที่ 2 ความคิดเห็นและข้อเสนอแนะเพิ่มเติม

โดยผู้วิจัยนำผลการประเมินไปหาค่าเฉลี่ยโดยใช้เกณฑ์การแปลผล ดังนี้

คะแนนเฉลี่ยระหว่าง 4.51–5.00 หมายถึง มีความพึงพอใจมากที่สุด

คะแนนเฉลี่ยระหว่าง 3.51–4.50 หมายถึง มีความพึงพอใจมาก

คะแนนเฉลี่ยระหว่าง 2.51–3.50 หมายถึง มีความพึงพอใจปานกลาง

คะแนนเฉลี่ยระหว่าง 1.51–2.50 หมายถึง มีความพึงพอใจน้อย

คะแนนเฉลี่ยระหว่าง 1.00–1.50 หมายถึง มีความพึงพอใจน้อยที่สุด

3.3 นำแบบสอบถามความพึงพอใจเสนอต่ออาจารย์ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์ เพื่อตรวจพิจารณาความถูกต้อง ความเหมาะสม และขอคำแนะนำ เพื่อนำไปปรับปรุงแก้ไขให้ถูกต้อง

3.4 นำแบบสอบถามความพึงพอใจที่ปรับปรุงแก้ไขแล้วตามข้อเสนอแนะของอาจารย์ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์ เสนอต่อผู้เชี่ยวชาญ จำนวน 5 ท่าน ได้แก่

3.4.1 ผู้เชี่ยวชาญด้านการสอนภาษาอังกฤษ ซึ่งมีวุฒิปริญญาโทขึ้นไปในสาขาการสอนภาษาอังกฤษและมีประสบการณ์สอนภาษาอังกฤษไม่น้อยกว่า 5 ปี จำนวน 2 คน

3.4.2 ผู้เชี่ยวชาญด้านการออกแบบกิจกรรมการเรียนรู้หรือหลักสูตรโดยสำเร็จการศึกษาระดับปริญญาโทหรือสูงกว่าในสาขาหลักสูตรและการสอนหรือเทคโนโลยีการศึกษาและมีประสบการณ์ในการพัฒนากิจกรรมในระดับมัธยมศึกษา จำนวน 1 คน

3.4.3 ผู้เชี่ยวชาญด้านการวิจัยทางการศึกษา มีคุณวุฒิปริญญาโทหรือสูงกว่าในสาขาวิจัยทางการศึกษา การประเมินผลหรือสถิติการศึกษา ซึ่งมีความเชี่ยวชาญด้านการวิจัย การประเมินผลทางการศึกษาเพื่อตรวจสอบและประเมินคุณภาพของแผนการจัดการเรียนรู้ จำนวน 1 คน

3.4.4 ผู้เชี่ยวชาญด้านการสอนภาษาอังกฤษซึ่งมีวุฒิปริญญาตรีในสาขาการสอนภาษาอังกฤษขึ้นไปและมีประสบการณ์ในการทำงานในโรงเรียนไม่ต่ำกว่า 10 ปี จำนวน 1 คน

โดยกำหนดเกณฑ์การ พิจารณา คือ

ให้คะแนน +1 เมื่อแน่ใจว่าแบบประเมินวัดได้สอดคล้องตามจุดประสงค์

ให้คะแนน 0 เมื่อไม่แน่ใจว่าแบบประเมินวัดได้สอดคล้องตามจุดประสงค์

ให้คะแนน -1 เมื่อแน่ใจว่าแบบประเมินไม่สามารถวัดได้ตามจุดประสงค์

ผลการประเมินความสอดคล้อง (IOC) ของแบบประเมินความพึงพอใจของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 ที่มีต่อการจัดการเรียนรู้การพัฒนาร่านเพื่อความเข้าใจ โดยใช้กิจกรรมตามกลยุทธ์การตอบสนองของผู้อ่าน พบว่า ผู้เชี่ยวชาญจำนวน 5 คน มีความคิดเห็นสอดคล้องกันว่ารายการประเมินทุกข้อมีความเหมาะสมและสามารถนำไปใช้ได้ โดยมีค่าดัชนีความสอดคล้อง (IOC) อยู่ระหว่าง 0.80 – 1.00 ซึ่งสูงกว่าเกณฑ์ที่กำหนดไว้ที่ 0.50 ทุกข้อ แสดงให้เห็นว่าแบบประเมินมีความตรงเชิงเนื้อหาและครอบคลุมตามวัตถุประสงค์ของการวิจัย โดยรายการประเมินส่วนใหญ่มีค่า IOC เท่ากับ 1.00 และมีค่าเบี่ยงเบนมาตรฐาน (S.D.) เท่ากับ 0.00 สะท้อนให้เห็นว่าผู้เชี่ยวชาญมีความคิดเห็น

สอดคล้องกันอย่างสมบูรณ์ ส่วนข้อที่ 5 “มีเนื้อหาที่เหมาะสมและน่าสนใจในการพัฒนา” มีค่า IOC เท่ากับ 0.80 และค่า S.D. เท่ากับ 0.44 ซึ่งยังถือว่าอยู่ในเกณฑ์ที่สามารถนำไปใช้ได้ ดังนั้น ผู้วิจัยจึงสรุปได้ว่าแบบประเมินความพึงพอใจฉบับนี้มีความเหมาะสมและสามารถนำไปใช้ในการเก็บรวบรวมข้อมูลเพื่อการวิจัยได้จริง

3.5 ปรับปรุงแก้ไขแบบสอบถามความพึงพอใจตามคำแนะนำของผู้เชี่ยวชาญ

3.6 จัดพิมพ์แบบสอบถามความพึงพอใจการใช้กิจกรรมตามกลยุทธ์การตอบสนองของผู้อ่าน เพื่อพัฒนาการอ่านเพื่อความเข้าใจ สำหรับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 โรงเรียนทุ่งกะโล่วิทยา จังหวัดอุดรธานี

3.7 นำแบบสอบถามความพึงพอใจฉบับสมบูรณ์ ไปใช้เป็นเครื่องมือในการเก็บรวบรวมข้อมูลเกี่ยวกับกลุ่มเป้าหมายคือ นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 โรงเรียนทุ่งกะโล่วิทยา จังหวัดอุดรธานีที่กำลังศึกษาอยู่ในภาคเรียนที่ 2 ปีการศึกษา 2568 รวมทั้งสิ้น 18 คน

การเก็บรวบรวมข้อมูล

การวิจัยในครั้งนี้ ผู้วิจัยใช้แบบแผนการวิจัยโดยการทดสอบก่อนเรียนและหลังเรียนกับกลุ่มเดียว (One-group Pretest-Posttest Design) ในการประเมินความสามารถในการการอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจ ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 (ขวลิต ชูกำแพง, 2553: 66) ดังตาราง

ตาราง 6 แสดงแบบแผนการวิจัยโดยการทดสอบก่อนเรียนและหลังเรียนกับกลุ่มเดียว

การทดสอบก่อนเรียน	การจัดกระทำ	การทดสอบหลังเรียน
T1	X	T2

เมื่อ T1 หมายถึง การทดสอบวัดการอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจก่อนเรียน

x หมายถึง การจัดกิจกรรมการเรียนรู้การใช้กิจกรรมตามกลยุทธ์การตอบสนองของผู้อ่านเพื่อพัฒนาการอ่าน

T2 หมายถึง การทดสอบวัดการอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจหลังเรียน

ผู้วิจัยนำไปใช้กับกลุ่มเป้าหมาย คือ นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 โรงเรียนทุ่งกะโล่วิทยา จังหวัดอุดรธานีที่กำลังศึกษาอยู่ในภาคเรียนที่ 2 ปีการศึกษา 2568 รวมทั้งสิ้น 18 คน ใช้ระยะเวลาทั้งสิ้น 22 ชั่วโมง โดยเก็บข้อมูลตามขั้นตอน ดังนี้

1. ผู้วิจัยได้ดำเนินการจัดทำหนังสือขออนุญาตจากคณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยนเรศวร เพื่อออกหนังสือรับรองและขออนุญาตเข้าพบผู้บริหารโรงเรียนทุ่งกะโล่วิทยา จังหวัดอุดรธานี โดยมีวัตถุประสงค์เพื่อขออนุญาตเก็บข้อมูลและดำเนินการวิจัยในชั้นเรียนจริง

2. เมื่อได้รับหนังสืออนุญาตจากมหาวิทยาลัยแล้ว ผู้วิจัยได้นำหนังสือดังกล่าวยื่นต่อผู้อำนวยการโรงเรียนทุ่งกะโล่วิทยา เพื่อขออนุญาตดำเนินการวิจัยภายในโรงเรียนอย่างเป็นทางการ

3. จากนั้นผู้วิจัยได้เข้าพบครูผู้สอนรายวิชาภาษาอังกฤษพื้นฐานระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 เพื่อชี้แจงวัตถุประสงค์ แนวทางการดำเนินการ และขอความร่วมมือในการเป็นครูผู้ช่วยวิจัยในการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ รวมทั้งกำหนดช่วงเวลาในการทดลองใช้แผนการสอน

4. ผู้วิจัยได้ประชุมร่วมกับครูผู้ช่วยวิจัยเพื่อสร้างความเข้าใจร่วมกันเกี่ยวกับแนวคิดการสอนอ่านตามทฤษฎีการตอบสนองของผู้อ่าน (Reader-Response Theory) ตลอดจนแนวทางการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ เครื่องมือวิจัย และวิธีการเก็บรวบรวมข้อมูล ประเด็นการประชุมประกอบด้วย การใช้แบบทดสอบวัดความสามารถในการอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจ (Pre-test และ Post-test) ขั้นตอนการจัดกิจกรรมการสอนอ่านตามแผนการสอนทั้ง 5 แผน (รวม 20 ชั่วโมง) วิธีการบันทึกผลและสังเกตพฤติกรรมของผู้เรียนระหว่างการเรียนรู้ แนวทางการเก็บแบบสอบถามความพึงพอใจของนักเรียนหลังเรียน

5. ผู้วิจัยได้ดำเนินการทดสอบก่อนเรียนกับนักเรียนกลุ่มตัวอย่าง จำนวน 18 คน ซึ่งเป็นนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 โรงเรียนทุ่งกะโล่วิทยา เพื่อวัดระดับความสามารถในการอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจเบื้องต้นก่อนการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ โดยใช้เวลาในการทำแบบทดสอบทั้งหมด 1 ชั่วโมง

6. ผู้วิจัยได้ดำเนินการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ตามแผนการสอนที่พัฒนาขึ้นตามแนวคิดทฤษฎีการตอบสนองของผู้อ่าน จำนวน 5 แผน รวม 20 ชั่วโมง โดยผู้วิจัยเป็นผู้สอนหลัก และครูผู้ช่วยวิจัยเป็นผู้สังเกตและบันทึกพฤติกรรมของผู้เรียน

7. หลังจากสิ้นสุดการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ครบทั้ง 5 แผนแล้ว ผู้วิจัยได้ให้นักเรียนกลุ่มตัวอย่างทำแบบทดสอบวัดความสามารถในการอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจหลังเรียน (Post-test) ซึ่งใช้รูปแบบการวัดเดียวกับแบบทดสอบก่อนเรียน เพื่อเปรียบเทียบผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนก่อนและหลังการเรียน โดยใช้เวลาในการดำเนินการ 1 ชั่วโมง นอกจากนี้ นักเรียนยังได้ตอบ แบบสอบถามความพึงพอใจ ต่อการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ตามทฤษฎีการตอบสนองของผู้อ่าน ในช่วงท้ายของการทดสอบหลังเรียน

8. ผู้วิจัยได้รวบรวมข้อมูลจากคะแนนแบบทดสอบก่อนเรียน (Pre-test) คะแนนแบบทดสอบหลังเรียน (Post-test) และผลจากแบบสอบถามความพึงพอใจของนักเรียน จากนั้นนำข้อมูลทั้งหมดมาวิเคราะห์ด้วยสถิติทางคณิตศาสตร์ ได้แก่ ค่าเฉลี่ย (Mean), ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (Standard Deviation) และสถิติทดสอบค่าที (t-test Dependent Samples) เพื่อเปรียบเทียบผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนก่อนและหลังการเรียน รวมถึงวิเคราะห์ระดับความพึงพอใจของนักเรียนต่อกิจกรรมการเรียนรู้

9. ผู้วิจัยได้นำผลการวิเคราะห์ข้อมูลมาสรุป อภิปรายผล และเสนอแนวทางการนำผลการวิจัยไปใช้ประโยชน์ในการพัฒนาการจัดการเรียนการสอนภาษาอังกฤษในระดับมัธยมศึกษาตอนต้นต่อไป

การวิเคราะห์ข้อมูล

ผู้วิจัยดำเนินการวิเคราะห์ข้อมูลดังนี้

1. การวิเคราะห์การอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจโดยใช้กิจกรรมตามกลยุทธ์การตอบสนองของผู้อ่าน สำหรับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 โรงเรียนทุ่งกะโล่วิทยา จังหวัดอุดรธานี ผู้วิจัยนำคะแนนจากแบบทดสอบก่อนเรียน (Pre-test) และหลังเรียน (Post-test) มาวิเคราะห์โดยใช้สถิติพื้นฐาน ได้แก่ ค่าเฉลี่ย ($\bar{x}$) และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (S.D.) เพื่อเปรียบเทียบผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนก่อนและหลังการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ด้วยกิจกรรมตามกลยุทธ์การตอบสนองของผู้อ่าน

2. การวิเคราะห์ความพึงพอใจของผู้เรียนที่มีต่อการพัฒนาการอ่านเพื่อความเข้าใจกิจกรรมตามกลยุทธ์การตอบสนองของผู้อ่าน ผู้วิจัยใช้แบบสอบถามมาตราส่วนประมาณค่า 5 ระดับ (Likert Scale) วิเคราะห์ข้อมูลด้วยค่าเฉลี่ย ($\bar{x}$) และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (S.D.) เพื่อตรวจสอบระดับความพึงพอใจของนักเรียนที่มีต่อการจัดกิจกรรมการเรียนรู้และแปลผลตามเกณฑ์ คือ

4.51 – 5.00 หมายถึง ระดับความพึงพอใจมากที่สุด

3.51 – 4.50 หมายถึง ระดับความพึงพอใจมาก

2.51 – 3.50 หมายถึง ระดับความพึงพอใจปานกลาง

1.15 – 2.50 หมายถึง ระดับความพึงพอใจน้อย

1.00 – 1.50 หมายถึง ระดับความพึงพอใจน้อยที่สุด

สถิติที่ใช้ในการวิเคราะห์ข้อมูล

การวิจัยครั้งนี้ผู้วิจัยวิเคราะห์ข้อมูลโดยใช้โปรแกรมสำเร็จรูปทางสถิติสำหรับการวิจัยทางสังคมศาสตร์ (Statistical Package for the Social Sciences: SPSS) โดยใช้สถิติ ดังนี้

1. วิเคราะห์ความสามารถในการอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 ก่อนและหลังการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ โดยหาค่าเฉลี่ย (Mean: $\bar{x}$) และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (Standard Deviation: S.D.)
2. เปรียบเทียบความสามารถในการอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจของนักเรียนก่อนเรียนและหลังเรียน โดยใช้สถิติทดสอบค่าทีแบบกลุ่มตัวอย่างไม่เป็นอิสระต่อกัน (Dependent Samples t-test หรือ Paired Samples t-test)
3. วิเคราะห์ความพึงพอใจของนักเรียนที่มีต่อการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ โดยหาค่าเฉลี่ย (Mean: $\bar{x}$) และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (Standard Deviation: S.D.) แล้วแปลผลตามเกณฑ์การแปลความหมายของค่าเฉลี่ย

บทที่ 4

ผลการวิจัย

ผลการวิจัยการวิจัยเรื่องการพัฒนาการอ่านเพื่อความเข้าใจโดยใช้กิจกรรมตามกลยุทธ์การตอบสนองของผู้อ่านสำหรับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 ภาคเรียนที่ 2 ปีการศึกษา 2568 จำนวน 18 คน โดยมีจุดประสงค์ คือ เพื่อเปรียบเทียบความสามารถทางด้านการอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจของนักเรียนก่อนและหลังการทดลองการใช้กิจกรรมกลยุทธ์การตอบสนองของผู้อ่าน (Reader Response Strategies) และเพื่อศึกษาความพึงพอใจของนักเรียนที่มีต่อการเรียนโดยใช้กิจกรรมกลยุทธ์การตอบสนองของผู้อ่าน (Reader Response Strategies) ซึ่งในการวิจัยครั้งนี้ผู้วิจัยได้วิเคราะห์และนำเสนอข้อมูลตามจุดมุ่งหมายของการศึกษา ดังต่อไปนี้

ตอนที่ 1 ผลการเปรียบเทียบความสามารถทางด้านการอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจของนักเรียนก่อนและหลังการทดลองการใช้กิจกรรมกลยุทธ์การตอบสนองของผู้อ่าน (Reader Response Strategies)

ตอนที่ 2 ผลการศึกษาความพึงพอใจของนักเรียนที่มีต่อการเรียนโดยใช้กิจกรรมกลยุทธ์การตอบสนองของผู้อ่าน (Reader Response Strategies)

ผลการวิเคราะห์ข้อมูล

ตอนที่ 1 ผลการเปรียบเทียบความสามารถทางด้านการอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจของนักเรียนก่อนและหลังการทดลองการใช้กิจกรรมกลยุทธ์การตอบสนองของผู้อ่าน (Reader Response Strategies)

ผู้วิจัยได้ให้กลุ่มเป้าหมาย คือ นักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 โรงเรียนทุ่งกะโลวิทยา จังหวัดอุดรธานี ภาคเรียนที่ 2 ปีการศึกษา 2568 จำนวน 18 คน ทำแบบทดสอบก่อนเรียนแบบชนิดเลือกตอบ 4 ตัวเลือก จำนวน 20 ข้อ 20 คะแนน ต่อจากนั้นได้ดำเนินการจัดการเรียนรู้ตามแผนการจัดการเรียนรู้ทั้งหมด 20 ชั่วโมง เมื่อดำเนินการจัดการเรียนการสอนเสร็จเรียบร้อยแล้วได้ให้กลุ่มตัวอย่างทำแบบทดสอบหลังเรียนแบบชนิดเลือกตอบ 4 ตัวเลือก จำนวน 20 ข้อ 20 คะแนน จากนั้นนำผลคะแนนของกลุ่มตัวอย่างที่ได้จากการทดสอบก่อนเรียนและหลังเรียนมาหาผลต่าง (D) ของคะแนน เพื่อใช้เป็นข้อมูลในการเปรียบเทียบผลการพัฒนาความสามารถด้านการอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจ ผลการวิเคราะห์ข้อมูลได้แสดงไว้ในตารางดังนี้

ตาราง 7 แสดงค่าเฉลี่ย ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน ค่าสถิติทดสอบ t และระดับนัยสำคัญทางสถิติของการทดสอบเปรียบเทียบคะแนนก่อนเรียนและหลังเรียน ($n = 18$)

การทดสอบ	คะแนนเต็ม	$\bar{x}$	S.D.	t	Sig
ก่อนเรียน	20	7.39	2.05	19.90*	0.0000
หลังเรียน	20	14.39	1.84		

*มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

จากตาราง 8 แสดงให้เห็นว่า ผลการเปรียบเทียบความสามารถทางด้านการอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจของนักเรียนก่อนเรียนโดยใช้กิจกรรมกลยุทธ์การตอบสนองของผู้อ่าน (Reader Response Strategies) มีคะแนนเฉลี่ยก่อนเรียนเท่ากับ 7.39 คะแนน ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานเท่ากับ 2.05 และหลังเรียนโดยใช้กิจกรรมกลยุทธ์การตอบสนองของผู้อ่าน (Reader Response Strategies) มีคะแนนเฉลี่ยเท่ากับ 14.39 คะแนน ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานเท่ากับ 1.84 ตามลำดับ และเมื่อเปรียบเทียบคะแนนก่อนและหลังพบว่าคะแนนทดสอบหลังเรียนสูงกว่าก่อนเรียนอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

ตอนที่ 2 ผลการศึกษาความพึงพอใจของนักเรียนที่มีต่อการเรียนโดยใช้กิจกรรมกลยุทธ์การตอบสนองของผู้อ่าน (Reader Response Strategies)

หลังจากที่ผู้วิจัยได้จัดกิจกรรมการเรียนรู้ตามแผนการเรียนรู้ครบทั้งหมด 20 ชั่วโมงแล้ว ผลวิจัยได้ให้กลุ่มตัวอย่างจำนวน 18 คน ทำแบบทดสอบความพึงพอใจที่มีต่อการเรียนโดยใช้กิจกรรมกลยุทธ์การตอบสนองของผู้อ่าน (Reader Response Strategies) ซึ่งมีทั้งหมด 3 ด้าน ได้แก่ ด้านที่ 1 การจัดกิจกรรมการเรียนรู้ ด้านที่ 2 ด้านบรรยากาศการเรียนรู้ และด้านที่ 3 ประโยชน์ที่ได้รับจากการเรียน จากนั้นผู้วิจัยนำผลการวิเคราะห์ความพึงพอใจของกลุ่มตัวอย่างจำนวน 18 คน มาหาค่าเฉลี่ย $\bar{x}$ และส่วนเบี่ยงเบน มาตรฐาน (S.D.) ผลการวิเคราะห์ข้อมูลได้แสดงไว้ในตารางดังนี้

ตาราง 8 ความพึงพอใจของนักเรียนที่มีต่อการเรียนโดยใช้กิจกรรมกลยุทธ์การตอบสนองของผู้อ่าน
(Reader Response Strategies)

ข้อ	รายการประเมิน	$\bar{x}$	S.D.	การแปลผล
ด้านที่ 1 การจัดกิจกรรมการเรียนรู้				
1	ครูอธิบายขั้นตอนและวัตถุประสงค์ของกิจกรรมอย่างชัดเจน	4.39	0.78	พึงพอใจระดับมาก
2	กิจกรรมการอ่านมีความหลากหลายและน่าสนใจ	4.61	0.61	พึงพอใจระดับมากที่สุด
3	การใช้กลยุทธ์การตอบสนองของผู้อ่านช่วยให้เข้าใจเนื้อเรื่องได้ดีขึ้น	4.50	0.71	พึงพอใจระดับมาก
4	ครูกระตุ้นให้นักเรียนมีส่วนร่วม แสดงความคิดเห็น และตีความบทอ่าน	4.50	0.46	พึงพอใจระดับมาก
5	สื่อและเอกสารประกอบกิจกรรมเหมาะสมกับระดับความสามารถของนักเรียน	4.56	0.70	พึงพอใจระดับมากที่สุด
6	ครูให้คำแนะนำและอธิบายเพิ่มเติมเมื่อมีข้อสงสัย	4.50	0.62	พึงพอใจระดับมาก
7	การจัดกิจกรรมเป็นไปตามลำดับขั้นตอนที่เข้าใจง่าย	4.72	0.46	พึงพอใจระดับมากที่สุด
	ค่าเฉลี่ยรวมด้านที่ 1 การจัดกิจกรรมการเรียนรู้	4.52	0.66	พึงพอใจระดับมากที่สุด
ด้านที่ 2 ด้านบรรยากาศการเรียนรู้				
8	บรรยากาศในชั้นเรียนเป็นกันเองและเปิดโอกาสให้ซักถาม	4.61	0.61	พึงพอใจระดับมากที่สุด
9	เพื่อนร่วมชั้นให้ความร่วมมือและแลกเปลี่ยนความคิดเห็นอย่างสร้างสรรค์	4.56	0.62	พึงพอใจระดับมากที่สุด

ข้อ	รายการประเมิน	$\bar{x}$	S.D.	การแปลผล
10	ครูส่งเสริมให้เกิดการเรียนรู้ร่วมกันอย่างเท่าเทียม	4.44	0.71	พึงพอใจระดับ มาก
11	มีการใช้เวลาทำกิจกรรมอย่างเหมาะสมและไม่เร่งรีบจนเกินไป	4.61	0.61	พึงพอใจระดับ มากที่สุด
12	สภาพแวดล้อมในห้องเรียนเอื้อต่อการอ่านและการเรียนรู้	4.28	0.75	พึงพอใจระดับ มาก
13	ครูให้กำลังใจและชื่นชมผลงานของนักเรียน	4.44	0.71	พึงพอใจระดับ มาก
	ค่าเฉลี่ยรวมด้านที่ 2 ด้านบรรยากาศการเรียนรู้	4.49	0.67	พึงพอใจระดับ มาก
ด้านที่ 3 ประโยชน์ที่ได้รับจากการเรียน				
14	เข้าใจเนื้อหาบทอ่านภาษาอังกฤษได้มากขึ้น	4.61	0.61	พึงพอใจระดับ มากที่สุด
15	สามารถตีความและแสดงความคิดเห็นต่อเรื่องที่อ่านได้ดีขึ้น	4.56	0.62	พึงพอใจระดับ มากที่สุด
16	กล้าคิด กล้าแสดงออกและแลกเปลี่ยนความคิดเห็นมากขึ้น	4.39	0.85	พึงพอใจระดับ มาก
17	พัฒนาทักษะการวิเคราะห์และสรุปความจากบทอ่าน	4.61	0.61	พึงพอใจระดับ มากที่สุด
18	สามารถเชื่อมโยงประสบการณ์ส่วนตัวกับเนื้อเรื่องที่อ่านได้	4.67	0.46	พึงพอใจระดับ มากที่สุด
19	มีแรงจูงใจและความสนใจในการอ่านภาษาอังกฤษมากขึ้น	4.72	0.46	พึงพอใจระดับ มากที่สุด

ข้อ	รายการประเมิน	$\bar{X}$	S.D.	การแปลผล
20	สามารถนำความรู้จากการอ่านไปใช้ในชีวิตประจำวัน หรือการเรียนรู้ต่อได้	4.56	0.70	พึงพอใจระดับ มากที่สุด
	ค่าเฉลี่ยด้านที่ 3 ประโยชน์ที่ได้รับจากการเรียน	4.59	0.61	พึงพอใจระดับ มากที่สุด
ค่าเฉลี่ยรวม		4.53	0.65	พึงพอใจระดับ มากที่สุด

จากตาราง 10 ผลการวิเคราะห์ความพึงพอใจของนักเรียนที่มีต่อการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ โดยใช้กลยุทธ์การตอบสนองของผู้อ่าน (Reader-Response Strategies) พบว่า โดยภาพรวมนักเรียนมีความพึงพอใจอยู่ในระดับมากที่สุด ($\bar{X} = 4.53$, S.D. = 0.65) เมื่อพิจารณาเป็นรายด้าน พบว่า ด้านประโยชน์ที่ได้รับจากการเรียนมีค่าเฉลี่ยสูงสุด ($\bar{X} = 4.59$, S.D. = 0.61) รองลงมา คือ ด้านการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ ($\bar{X} = 4.52$, S.D. = 0.66) และด้านบรรยากาศการเรียนรู้ ($\bar{X} = 4.49$, S.D. = 0.67) ตามลำดับ ทั้งนี้ รายการที่มีค่าเฉลี่ยสูงสุด คือ การจัดกิจกรรมเป็นไปตามลำดับขั้นตอนที่เข้าใจง่าย และมีแรงจูงใจและความสนใจในการอ่านภาษาอังกฤษมากขึ้น ($\bar{X} = 4.72$) สะท้อนให้เห็นว่า กิจกรรมการเรียนรู้สามารถส่งเสริมความสนใจในการอ่านและสร้างประสบการณ์การเรียนรู้ที่เหมาะสมแก่ผู้เรียนได้เป็นอย่างดี ซึ่งเป็นไปตามจุดมุ่งหมายของการศึกษาข้อที่ 2

บทที่ 5

สรุปผล อภิปรายผล และข้อเสนอแนะ

การวิจัยเรื่อง การพัฒนาความสามารถในการอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจโดยใช้กิจกรรมตามกลยุทธ์การตอบสนองของผู้อ่าน (Reader-Response Strategies) สำหรับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 มีวัตถุประสงค์ คือ 1) เพื่อเปรียบเทียบความสามารถในการอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจของนักเรียนก่อนและหลังการจัดการเรียนรู้โดยใช้กิจกรรมตามกลยุทธ์การตอบสนองของผู้อ่าน และ 2) เพื่อศึกษาความพึงพอใจของนักเรียนที่มีต่อการจัดการเรียนรู้โดยใช้กิจกรรมตามกลยุทธ์การตอบสนองของผู้อ่าน โดยมีสรุปผลการวิจัย อภิปรายผล และข้อเสนอแนะ ดังนี้

สรุปผลการวิจัย

ผลการวิจัยพบว่า

1. ผลการเปรียบเทียบความสามารถในการอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจของนักเรียนก่อนและหลังการจัดการเรียนรู้โดยใช้กิจกรรมตามกลยุทธ์การตอบสนองของผู้อ่าน (Reader-Response Strategies) พบว่า นักเรียนมีคะแนนความสามารถในการอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจหลังเรียนสูงกว่าก่อนเรียนอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 โดยมีคะแนนเฉลี่ยก่อนเรียนเท่ากับ 7.39 คะแนน (S.D. = 2.05) และคะแนนเฉลี่ยหลังเรียนเท่ากับ 14.39 คะแนน (S.D. = 1.84) แสดงให้เห็นว่าการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ตามกลยุทธ์การตอบสนองของผู้อ่านสามารถพัฒนาความสามารถในการอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจของนักเรียนได้อย่างมีประสิทธิภาพ
2. ผลการศึกษาความพึงพอใจของนักเรียนที่มีต่อการจัดการเรียนรู้โดยใช้กิจกรรมตามกลยุทธ์การตอบสนองของผู้อ่าน พบว่า โดยภาพรวมนักเรียนมีความพึงพอใจอยู่ในระดับพอใจมากที่สุด โดยมีค่าเฉลี่ยเท่ากับ 4.53 (S.D. = 0.65) เมื่อพิจารณาเป็นรายด้าน พบว่า ด้านประโยชน์ที่ได้รับจากการเรียนมีค่าเฉลี่ยสูงสุด ($\bar{x} = 4.59$, S.D. = 0.61) รองลงมา คือ ด้านการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ ($\bar{x} = 4.52$, S.D. = 0.66) และด้านบรรยากาศการเรียนรู้ ($\bar{x} = 4.49$, S.D. = 0.67) ตามลำดับ สะท้อนให้เห็นว่านักเรียนมีทัศนคติที่ดีต่อการเรียนรู้และเห็นประโยชน์จากการเข้าร่วมกิจกรรมตามกลยุทธ์การตอบสนองของผู้อ่าน

อภิปรายผล

การวิจัยเรื่อง การพัฒนาความสามารถในการอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจโดยใช้กิจกรรมตามกลยุทธ์การตอบสนองของผู้อ่าน (Reader-Response Strategies) สำหรับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 มีวัตถุประสงค์ คือ 1) เพื่อเปรียบเทียบความสามารถในการอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจของนักเรียนก่อนและหลังการจัดการเรียนรู้โดยใช้กิจกรรมตามกลยุทธ์การตอบสนองของผู้อ่าน และ 2) เพื่อศึกษาความพึงพอใจของนักเรียนที่มีต่อการจัดการเรียนรู้โดยใช้กิจกรรมตามกลยุทธ์การตอบสนองของผู้อ่าน ผู้วิจัยนำมาอภิปรายผล ดังนี้

1. ผลการเปรียบเทียบความสามารถในการอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 โดยใช้กิจกรรมตามกลยุทธ์การตอบสนองของผู้อ่าน (Reader-Response Strategies) พบว่า นักเรียนมีคะแนนความสามารถในการอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจหลังเรียนสูงกว่าก่อนเรียนอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 โดยมีคะแนนเฉลี่ยก่อนเรียนเท่ากับ 7.39 คะแนน (S.D. = 2.05) และคะแนนเฉลี่ยหลังเรียนเท่ากับ 14.39 คะแนน (S.D. = 1.84) ทั้งนี้อาจเป็นเพราะว่า กิจกรรมตามกลยุทธ์การตอบสนองของผู้อ่านเป็นกิจกรรมที่มุ่งเน้นให้ผู้เรียนมีส่วนร่วมในการสร้างความหมายจากบทอ่านด้วยตนเอง โดยเปิดโอกาสให้ผู้เรียนเชื่อมโยงประสบการณ์เดิม ความรู้เดิม และความคิดเห็นส่วนตัวเข้ากับเนื้อหาที่อ่าน ผู้เรียนไม่ได้ทำหน้าที่เพียงอ่านเพื่อค้นหาคำตอบจากบทอ่านเท่านั้น แต่ยังได้คิด วิเคราะห์ ตีความ และสะท้อนความคิดเห็นเกี่ยวกับสิ่งที่อ่านอย่างต่อเนื่องตลอดกระบวนการเรียนรู้ ส่งผลให้ผู้เรียนเกิดความเข้าใจในเนื้อหาได้ลึกซึ้งมากยิ่งขึ้น ในการจัดกิจกรรม ผู้วิจัยได้เริ่มจากการกระตุ้นความรู้เดิมและสร้างความพร้อมก่อนการอ่าน ทำให้นักเรียนสามารถเชื่อมโยงประสบการณ์ของตนเองกับเนื้อหาของบทอ่านได้ จากนั้นนักเรียนได้อ่านบทอ่าน ค้นหาความหมายของคำศัพท์ สำรวจใจความสำคัญ และตอบสนองต่อบทอ่านผ่านการแสดงความคิดเห็น การตั้งคำถาม และการแลกเปลี่ยนความคิดเห็นร่วมกับเพื่อนในชั้นเรียน กระบวนการดังกล่าวช่วยให้นักเรียนได้มองบทอ่านจากมุมมองที่หลากหลาย และสามารถสร้างความเข้าใจจากการอภิปรายร่วมกัน นอกจากนี้ การสะท้อนความคิดและการสรุปสาระสำคัญหลังการอ่านยังช่วยให้นักเรียนทบทวนความเข้าใจของตนเอง และเชื่อมโยงสิ่งที่ได้เรียนรู้กับประสบการณ์ในชีวิตจริง จึงส่งผลให้

ผู้เรียนมีความสามารถในการอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจสูงขึ้น กิจกรรมลักษณะดังกล่าวเน้นการเรียนรู้แบบผู้เรียนเป็นศูนย์กลาง เปิดโอกาสให้นักเรียนมีส่วนร่วมอย่างกระตือรือร้น ได้คิดวิเคราะห์ แสดงเหตุผล และแลกเปลี่ยนความคิดเห็นเกี่ยวกับบทอ่านอย่างอิสระ ทำให้ผู้เรียนเกิดความเข้าใจ เนื้อหาอย่างมีความหมายมากกว่าการอ่านเพื่อแปลความหมายหรือจดจำข้อมูลเพียงอย่างเดียว จึงเป็นการเรียนรู้ที่ช่วยพัฒนาความสามารถในการอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจได้อย่างมีประสิทธิภาพ ซึ่งสอดคล้องกับแนวคิดของ Rosenblatt (1978) ที่กล่าวว่าความหมายของบทอ่านเกิดจากปฏิสัมพันธ์ระหว่างผู้อ่านกับบทอ่าน โดยผู้อ่านนำประสบการณ์ ความรู้ และความรู้สึกของตนเอง มาร่วมสร้างความหมายจากสิ่งที่อ่าน ผลการวิจัยครั้งนี้สอดคล้องกับงานวิจัยของ อานุภาพ เอื้อยฉิมพลี (2550) ที่พบว่า การจัดการเรียนการสอนตามแนวทางการตอบสนองของผู้อ่านช่วยพัฒนาความสามารถด้านการอ่านเชิงวิพากษ์และการคิดเชิงวิพากษ์ของนักเรียนให้สูงขึ้นอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 และสอดคล้องกับ อานุภาพ เอื้อยฉิมพลี (2551) ที่พบว่า นักเรียนที่ได้รับการจัดการเรียนรู้ตามแนวทางการตอบสนองของผู้อ่านมีความสามารถในการอ่านอย่างมีวิจารณ์ญาณและการคิดอย่างมีวิจารณ์ญาณสูงขึ้นอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ นอกจากนี้ยังสอดคล้องกับงานวิจัยของ สุรัตน์ สมศรี และกิงกาญจน์ บุณณสินวัฒนกุล (2566) ที่พบว่า การจัดการเรียนรู้ตามทฤษฎีการตอบสนองของผู้อ่านสามารถพัฒนาความสามารถด้านการอ่านอย่างมีวิจารณ์ญาณของนักเรียนได้อย่างมีประสิทธิภาพ รวมทั้งสอดคล้องกับงานวิจัยของ Reham Ahmed Youssef และ Hala Mabrouk Hassan Ali Abdullah และคณะ (2025) ที่พบว่า การจัดการเรียนรู้ตามแนวคิด Reader-Response สามารถพัฒนาความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษของผู้เรียนได้อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ

2. ผลการศึกษาความพึงพอใจของนักเรียนที่มีต่อการจัดการเรียนรู้โดยใช้กิจกรรมตามกลยุทธ์การตอบสนองของผู้อ่าน (Reader-Response Strategies) พบว่า โดยภาพรวมนักเรียนมีความพึงพอใจอยู่ในระดับพอใจมากที่สุด ($\bar{x} = 4.53$, S.D. = 0.65) แสดงให้เห็นว่านักเรียนมีทัศนคติที่ดีต่อรูปแบบการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ที่นำมาใช้ ทั้งในด้านการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ ด้านบรรยากาศการเรียนรู้ และด้านประโยชน์ที่ได้รับจากการเรียน เมื่อกล่าวถึงด้านการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ พบว่า กิจกรรมตามกลยุทธ์การตอบสนองของผู้อ่านเปิดโอกาสให้นักเรียนมีส่วนร่วมในกระบวนการเรียนรู้

อย่างต่อเนื่อง ตั้งแต่การเตรียมความพร้อมก่อนอ่าน การอ่านและทำความเข้าใจทอ่าน การตอบสนองต่อบทอ่าน การแลกเปลี่ยนความคิดเห็น การวิเคราะห์และตีความ การสะท้อนความคิด และการประยุกต์ใช้ความรู้ที่ได้รับ กิจกรรมดังกล่าวมุ่งเน้นให้ผู้เรียนเป็นผู้สร้างความหมายจากบทอ่าน ด้วยตนเองมากกว่าการรับความรู้จากครูเพียงฝ่ายเดียว ผู้เรียนจึงได้คิด วิเคราะห์ ตีความ และแสดงความคิดเห็นอย่างอิสระ ส่งผลให้เกิดความเข้าใจในเนื้อหาอย่างลึกซึ้งและมีความหมาย นอกจากนี้ การจัดกิจกรรมยังเปิดโอกาสให้นักเรียนทุกคนได้มีส่วนร่วมในการอภิปรายและแลกเปลี่ยนความคิดเห็นกับเพื่อนในชั้นเรียน สะท้อนให้เห็นถึงการจัดการเรียนรู้ที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ ซึ่งสามารถตอบสนองความต้องการและความแตกต่างระหว่างบุคคลของผู้เรียนได้เป็นอย่างดี เมื่อกล่าวถึงด้านบรรยากาศการเรียนรู้ พบว่า กิจกรรมตามกลยุทธ์การตอบสนองของผู้อ่านช่วยสร้างบรรยากาศที่เอื้อต่อการเรียนรู้และการแสดงความคิดเห็น ผู้เรียนสามารถแลกเปลี่ยนความคิดเห็นเกี่ยวกับบทอ่านได้อย่างอิสระโดยไม่มีคำตอบที่ถูกหรือผิดเพียงคำตอบเดียว ทำให้นักเรียนรู้สึกผ่อนคลาย กล้าแสดงความคิดเห็น และกล้าซักถามมากขึ้น อีกทั้งการทำกิจกรรมร่วมกับเพื่อนยังช่วยส่งเสริมการเรียนรู้แบบร่วมมือ เปิดโอกาสให้ผู้เรียนได้เรียนรู้จากมุมมองที่หลากหลาย ซึ่งช่วยเพิ่มความเข้าใจในบทอ่านและสร้างความสัมพันธ์อันดีระหว่างผู้เรียนภายในชั้นเรียน เมื่อกล่าวถึงด้านประโยชน์ที่ได้รับจากการเรียน ซึ่งเป็นด้านที่มีค่าเฉลี่ยสูงที่สุด ($\bar{x} = 4.59$, S.D. = 0.61) พบว่า กิจกรรมตามกลยุทธ์การตอบสนองของผู้อ่านช่วยให้นักเรียนพัฒนาความสามารถในการอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจได้อย่างมีประสิทธิภาพ ผู้เรียนสามารถเชื่อมโยงประสบการณ์ส่วนตัวกับเนื้อหาที่อ่าน วิเคราะห์และสรุปความจากบทอ่าน รวมทั้งเข้าใจเนื้อหาได้ลึกซึ้งยิ่งขึ้น นอกจากนี้ยังช่วยส่งเสริมแรงจูงใจและความสนใจในการอ่านภาษาอังกฤษ เนื่องจากผู้เรียนได้มีโอกาสแสดงความคิดเห็นและสร้างความหมายจากบทอ่านด้วยตนเอง ทำให้การอ่านไม่ใช่เพียงการแปลคำศัพท์หรือการตอบคำถามจากบทอ่านเท่านั้น แต่เป็นกระบวนการเรียนรู้ที่ผู้เรียนมีส่วนร่วมอย่างแท้จริง ผลการวิจัยครั้งนี้สอดคล้องกับงานวิจัยของ สุรัตน์ สมศรี และกิงกาญจน์ บุณยสินวัฒนกุล (2566) ที่พบว่า นักเรียนมีความคิดเห็นต่อการจัดการเรียนรู้ตามทฤษฎีการตอบสนองของผู้อ่านอยู่ในระดับมาก โดยเห็นว่ากิจกรรมช่วยกระตุ้นความสนใจในการอ่าน เปิดโอกาสให้แสดงความคิดเห็นอย่างอิสระ และส่งเสริมการมีส่วนร่วมในชั้นเรียน นอกจากนี้ยัง

สอดคล้องกับงานวิจัยของ บุษย์ชานันท์ มณเฑียร และอังคณา อ่อนธานี ที่พบว่านักเรียนมีทัศนคติและความคิดเห็นในเชิงบวกต่อกิจกรรมการเรียนรู้ตามแนวทางการตอบสนองของผู้อ่าน รวมทั้งสอดคล้องกับการศึกษาของ Reham Ahmed Youssef ที่พบว่าการจัดกิจกรรมตามแนวคิด Reader-Response ช่วยส่งเสริมการมีส่วนร่วมในการเรียนรู้ การแสดงความคิดเห็น และการสร้างบรรยากาศการเรียนรู้แบบร่วมมือ ส่งผลให้นักเรียนมีความมั่นใจและมีทัศนคติที่ดีต่อการเรียนภาษาอังกฤษมากยิ่งขึ้น เมื่อพิจารณารายด้าน พบว่า ด้านประโยชน์ที่ได้รับจากการเรียนมีค่าเฉลี่ยสูงที่สุด ทั้งนี้อาจเป็นเพราะนักเรียนสามารถรับรู้ถึงพัฒนาการของตนเองหลังเข้าร่วมกิจกรรม โดยเฉพาะการเข้าใจเนื้อหาบทอ่านภาษาอังกฤษได้มากขึ้น การเชื่อมโยงประสบการณ์ส่วนตัวกับบทอ่าน และการมีแรงจูงใจในการอ่านภาษาอังกฤษเพิ่มขึ้น ซึ่งเป็นผลโดยตรงจากการที่ผู้เรียนได้มีส่วนร่วมในการสร้างความหมายจากบทอ่านผ่านกระบวนการคิด วิเคราะห์ และแลกเปลี่ยนความคิดเห็นอย่างต่อเนื่อง ส่วนด้านบรรยากาศการเรียนรู้มีค่าเฉลี่ยต่ำกว่าด้านอื่นเล็กน้อย แม้ว่าจะยังคงอยู่ในระดับพอใจมาก ทั้งนี้อาจเนื่องมาจากผู้เรียนบางส่วนยังไม่คุ้นเคยกับการแสดงความคิดเห็นหรือการอภิปรายร่วมกันในชั้นเรียน จึงอาจรู้สึกไม่มั่นใจในการแสดงความคิดเห็นของตนเองในช่วงแรกของการจัดกิจกรรม อย่างไรก็ตาม ผู้เรียนส่วนใหญ่ยังคงมีความคิดเห็นเชิงบวกต่อบรรยากาศการเรียนรู้และสามารถมีส่วนร่วมในกิจกรรมได้เป็นอย่างดี สะท้อนให้เห็นว่ากิจกรรมตามกลยุทธ์การตอบสนองของผู้อ่านเป็นแนวทางที่ช่วยส่งเสริมการเรียนรู้และพัฒนาความสามารถในการอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจได้อย่างมีประสิทธิภาพ

จากผลการวิจัยทั้งด้านความสามารถในการอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจและความพึงพอใจของนักเรียนที่มีต่อการจัดการเรียนรู้โดยใช้กิจกรรมตามกลยุทธ์การตอบสนองของผู้อ่าน (Reader-Response Strategies) พบว่า การจัดกิจกรรมดังกล่าวสามารถพัฒนาความสามารถในการอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 ได้อย่างมีประสิทธิภาพ โดยนักเรียนมีคะแนนหลังเรียนสูงกว่าก่อนเรียนอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ และมีความพึงพอใจต่อการจัดการเรียนรู้ที่อยู่ในระดับพอใจมากที่สุด ทั้งนี้เนื่องจากกิจกรรมเปิดโอกาสให้นักเรียนได้มีส่วนร่วมในการเรียนรู้อย่างกระตือรือร้น ผ่านการอ่าน การคิดวิเคราะห์ การตีความ การแลกเปลี่ยนความคิดเห็น และการเชื่อมโยงประสบการณ์เดิมกับบทอ่าน ส่งผลให้ผู้เรียนสามารถสร้างความหมายจากสิ่งที่อ่านได้

ด้วยตนเอง เกิดความเข้าใจเนื้อหาอย่างลึกซึ้ง และตระหนักถึงประโยชน์ของการอ่านภาษาอังกฤษมากยิ่งขึ้น นอกจากนี้ บรรยากาศการเรียนรู้ที่เปิดโอกาสให้ผู้เรียนแสดงความคิดเห็นอย่างอิสระและเรียนรู้ร่วมกับผู้อื่น ยังช่วยส่งเสริมแรงจูงใจ ความมั่นใจ และทัศนคติที่ดีต่อการอ่านภาษาอังกฤษ จึงอาจกล่าวได้ว่ากิจกรรมตามกลยุทธ์การตอบสนองของผู้อ่านเป็นแนวทางการจัดการเรียนรู้ที่เหมาะสมและมีประสิทธิภาพในการพัฒนาการอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจสำหรับนักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนต้น

5.3 ข้อเสนอแนะ

จากผลการวิจัย ผู้วิจัยมีข้อเสนอแนะดังนี้

5.3.1 ข้อเสนอแนะในการนำผลการวิจัยไปใช้

- 1) ครูผู้สอนภาษาอังกฤษควรนำกิจกรรมตามกลยุทธ์การตอบสนองของผู้อ่านไปประยุกต์ใช้ในการจัดการเรียนการสอน เพื่อส่งเสริมการอ่านเพื่อความเข้าใจและพัฒนาทักษะการคิดวิเคราะห์ของนักเรียน
- 2) ควรเลือกบทอ่านที่เหมาะสมกับระดับความสามารถและความสนใจของนักเรียนเพื่อกระตุ้นแรงจูงใจในการอ่านและการมีส่วนร่วมในกิจกรรม
- 3) ครูควรสร้างบรรยากาศการเรียนรู้ที่เป็นกันเอง เปิดโอกาสให้นักเรียนแสดงความคิดเห็นอย่างอิสระ และให้กำลังใจนักเรียนอย่างต่อเนื่อง

5.3.2 ข้อเสนอแนะสำหรับการวิจัยครั้งต่อไป

- 1) ควรศึกษาผลของการใช้กิจกรรมกลยุทธ์การตอบสนองของผู้อ่านกับนักเรียนในระดับชั้นอื่นหรือในโรงเรียนที่มีบริบทแตกต่างกัน
- 2) ควรศึกษาผลของการใช้กลยุทธ์การตอบสนองของผู้อ่านต่อทักษะภาษาอังกฤษด้านอื่น เช่น การเขียนหรือการพูด
- 3) ควรเพิ่มระยะเวลาในการทดลองหรือใช้วิธีวิจัยเชิงคุณภาพร่วมด้วย เช่น การสัมภาษณ์หรือการสังเกตพฤติกรรม เพื่อให้ได้ข้อมูลเชิงลึกเกี่ยวกับกระบวนการเรียนรู้ของนักเรียน



บรรณานุกรม

กระทรวงศึกษาธิการ. (2557). นโยบายการพัฒนาทักษะภาษาอังกฤษในระบบการศึกษาไทย.

กรุงเทพฯ:

สำนักนโยบายและแผนการศึกษา.

กระทรวงศึกษาธิการ. (2564). รายงานการพัฒนาทักษะภาษาอังกฤษในสถานศึกษาไทย. กรุงเทพฯ:

สำนักพิมพ์กระทรวงศึกษาธิการ.

เกรียงไกร วงศ์จันทร์เสือ. (2554). การพัฒนาทักษะการอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจของนักเรียน
ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 [วิทยานิพนธ์ปริญญามหาบัณฑิต, มหาวิทยาลัยเชียงใหม่]

มหาวิทยาลัยเชียงใหม่.

กุลวดี เสริมสุข. (2554). ความพึงพอใจของนักศึกษาที่มีต่อการบริการของห้องสมุดวิทยาลัย

อาชีวศึกษา

นครราชสีมา (วิทยานิพนธ์ครุศาสตรมหาบัณฑิต). มหาวิทยาลัยเทคโนโลยีราชมงคลอีสาน.

สืบค้นจาก

https://www.abt.in.th/_files_aorbortor/020871/data/020871_1_20210429-142121.pdf

ถิรวัฒน์ ตันทนิส. (2550). ความเข้าใจในการอ่าน. วารสารอักษรศาสตร์ มหาวิทยาลัยศิลปากร, 29(ฉบับพิเศษ

121), 1–20. สืบค้นจาก [https://so04.tci-](https://so04.tci-thaijo.org/index.php/jasu/article/download/239943/163592/)

[thaijo.org/index.php/jasu/article/download/239943/163592/](https://so04.tci-thaijo.org/index.php/jasu/article/download/239943/163592/)

ธนวรรณ จิตรสกุล. (2565). การพัฒนาทักษะการอ่านและสรุปใจความสำคัญโดยใช้บทเรียนออนไลน์
ร่วมกับ

กิจกรรมสะท้อนความคิดของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3. มหาวิทยาลัยธรรมศาสตร์. สืบค้น
จาก <https://ir.tu.ac.th/handle/6626133120/105150>

นนทบูรณ์ จิตต์กร. (2559). ความพึงพอใจของนักศึกษาต่อการจัดการเรียนการสอนของอาจารย์ประจำคณะ

ครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏมหาสารคาม. สืบค้นจาก

<https://fulltext.rmu.ac.th/fulltext/2559/M122944/Nontaboon%20Jittakorn.pdf>

นราธิป เอกสินธุ์. (2557). การพัฒนาทักษะการอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจ โดยใช้กลวิธีการสอนแบบ

ผสมผสาน [วิทยานิพนธ์ปริญญาโทบริหารการศึกษา, มหาวิทยาลัยมหาสารคาม]. มหาวิทยาลัยมหาสารคาม.

นิศาชล สุขเกษม. (2561). ผลของการใช้แบบฝึกกิจกรรมการอ่านแบบมีปฏิสัมพันธ์ระหว่างครูกับนักเรียนที่มี

ต่อความเข้าใจในการอ่านของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3. มหาวิทยาลัยราชภัฏสุรินทร์.

สืบค้นจาก <https://ir.sru.ac.th/handle/123456789/3101>

พัชร บุญธีรารักษ์. (2560). การประยุกต์ใช้ทฤษฎีการอ่านแบบแทรนแซคชันนอลกับการสอนการอ่านในบริบทของศตวรรษที่ 21. วารสารมหาวิทยาลัยพายัพ, 27(1), 149-158.

บุษย์ชานันท์ มณเฑียร, & อังคณา อ่อนธานี. (2020). การพัฒนากิจกรรมการเรียนรู้ผ่านวรรณกรรมภาษาอังกฤษ เพื่อส่งเสริมการอ่านภาษาอังกฤษอย่างมีวิจารณญาณและความเข้าใจในวัฒนธรรมทางภาษา สำหรับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5. คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยนเรศวร.

มหาวิทยาลัยมหิดล. (2566). การศึกษาวิจัยการพัฒนาทักษะการอ่านภาษาอังกฤษของนักเรียนมัธยม.

กรุงเทพฯ: คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยมหิดล.

มณฑิรา ศรีสุพรรณ. (2564). ผลของการใช้เทคนิค KWL Plus ร่วมกับแผนผังความคิดที่มีต่อความสามารถใน

การอ่านอย่างมีวิจารณญาณของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3. มหาวิทยาลัยราชภัฏพระนคร.

สืบค้นจาก https://etheses.pnu.ac.th/thesis/2564/Montira_Srisupun.pdf

ลลิตา วิบูลวัชร. (2561). การจัดการเรียนการสอนวรรณกรรมภาษาอังกฤษตามแนวคิดการตอบสนองของ

ผู้อ่านเพื่อพัฒนาทักษะการคิดวิเคราะห์ของนักศึกษา. วารสารภาษา ภาษาปริทัศน์, 33, 218–238.

ศิริัญญา ดวงคำ. (2565). ผลของการใช้เทคนิค SQ4R ร่วมกับกิจกรรมกลุ่มย่อยในการพัฒนาความเข้าใจใน

การอ่านภาษาอังกฤษของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3. มหาวิทยาลัยราชภัฏลำปาง. สืบค้น
จาก http://lamphun.lpru.ac.th/research/files/2565/65A_Ed_053.pdf

สาวิตรี ประเสริฐกุล. (2560). วิธีสอนอ่านโดยใช้หลักของความรู้เดิม. ภาษาปริทัศน์, 44, 142–158.
สืบค้นจาก

https://www.culi.chula.ac.th/Images/asset/pasaa_paritat_journal/file-44-433-mxtjbs356725.pdf

สำนักนิเทศและพัฒนามาตรฐานการศึกษา. (2545). แนวทางการวัดและประเมินผลในชั้นเรียน กลุ่ม
สาระการ

เรียนรู้ภาษาต่างประเทศตามหลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2544. กรุงเทพฯ:
องค์การรับส่งสินค้าและพัสดุภัณฑ์ (ร.ส.พ.).

สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา เขต 39. (2565). รายงานผลการดำเนินงานพัฒนาทักษะ
ภาษาอังกฤษ. อุดรดิตต์: สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษา.

สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน. (2564). โครงการพัฒนาทักษะการอ่านภาษาอังกฤษใน
โรงเรียน

มัธยม. กรุงเทพฯ: สำนักนโยบายและแผนการศึกษา.

สำนักงานทดสอบทางการศึกษาแห่งชาติ. (2565). รายงานผลการทดสอบทางการศึกษาระดับชาติ (O-
NET) ปี

การศึกษา 2564. กรุงเทพฯ: สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน.

สำนักงานทดสอบทางการศึกษาแห่งชาติ. (2567). รายงานผลคะแนนเฉลี่ย O-NET วิชาภาษาอังกฤษ
ชั้น

มัธยมศึกษาปีที่ 3 (5 ปีล่าสุด). กรุงเทพฯ: สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน.

สำนักงานทดสอบทางการศึกษาแห่งชาติ (สทศ.). (2566). รายงานผลคะแนน O-NET ภาษาอังกฤษ
ระดับ

มัธยมศึกษาปีที่ 3. กรุงเทพฯ: สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน.

สุพัตรา สุภาพ. (2560). การพัฒนารูปแบบการประเมินความพึงพอใจของนักเรียนที่มีต่อการจัดการ
เรียนการ

สอนของครูในโรงเรียนมัธยมศึกษา. วารสารวิจัยและพัฒนา มหาวิทยาลัยราชภัฏ
นครศรีธรรมราช,

9(2), 45-59.

สุรัตน์ สมศรี. (2565). การพัฒนาความสามารถด้านการอ่านอย่างมีวิจารณญาณของนักเรียนชั้น
มัธยมศึกษาปี

ที่ 6 ด้วยรูปแบบจัดการเรียนรู้การตอบสนองของผู้อ่าน (วิทยานิพนธ์ปริญญาโทมหาบัณฑิต).
มหาวิทยาลัยศิลปากร.

อานภาพ เอื้อยฉิมพลี. (2550). ผลของการสอนอ่านภาษาอังกฤษตามแนวคิดการตอบสนองของผู้อ่าน
ที่มีต่อ

ความสามารถในการอ่านและการคิดอย่างมีวิจารณญาณของนักเรียนมัธยมศึกษาตอนปลาย

(วิทยานิพนธ์ปริญญาโทมหาบัณฑิต). จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.

Beach, R. (1993). *A teacher's introduction to reader-response theories*. Urbana, IL: National

Council of Teachers of English.

Biglari, N., & Farahian, M. (2017). An investigation into the effect of reader response approach

on EFL learners' reading comprehension, vocabulary retention and test anxiety. *Theory and Practice in Language Studies*, 7(8), 633–643.

Bleich, D. (1975). *Readings and feelings: An introduction to subjective criticism*. National

Council of Teachers of English.

Bloom, B. S. (Ed.), Engelhart, M. D., Furst, E. J., Hill, W. H., & Krathwohl, D. R. (1956). *Taxonomy*

of educational objectives: The classification of educational goals. Handbook I: Cognitive domain. New York: Longmans, Green.

Bransford, J. D., Brown, A. L., & Cocking, R. R. (2000). *How people learn: Brain, mind, experience, and school*. Washington, DC: National Academy Press.

Brown, H. D. (2005). *Teaching by principles: An interactive approach to language pedagogy*

(3rd ed.). Pearson Education.

Butterfuss, R., Kim, J., & Kendeou, P. (2020). *Reading comprehension*. ERIC.

<https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED608839.pdf>

Dufour, R., & Strauss, S. (1978). *Teaching reading skills*. Addison-Wesley.

Education First. (2023). *EF English proficiency index 2023*. Retrieved from

<https://www.ef.com/wwen/epi/>

Fish, S. (1980). *Is there a text in this class? The authority of interpretive communities*. Harvard

University Press.

Ghafournia, N. (n.d.). The importance of teaching reading strategies in reading comprehension

process. Retrieved from <https://www.researchgate.net/publication/372948215>

Irwin, J. (1991). *Teaching reading comprehension processes* (2nd ed.). Needham Heights, MA:

Allyn and Bacon.

Iser, W. (1978). *The act of reading: A theory of aesthetic response*. Johns Hopkins University

Press.

Johnston, P. (1981). Implications of basic research for the assessment of reading comprehension (Technical Report No. 206). Urbana-Champaign: University of Illinois.

Kaufmann, K. (2007). *How to apply Bloom's taxonomy*. Corwin Press.

Kaya, D., & Doğan, B. (2020). The effects of literature circles on reading fluency, reading comprehension and reader responses: A mixed method study. *Education and Science*, 45(203), 153–176.

Kelly, M. (2010). Bloom's taxonomy in the classroom. Retrieved from <http://712educators.about.com/od/testconstruction/p/bloomstaxonomy.htm>

Kirby, J. R. (2016). Reading comprehension: Its nature and development. *Canadian Language*

and Literacy Research Network Encyclopedia.

<https://www.researchgate.net/publication/242598620>

Marhaeni, A. A. I. N. (n.d.). Rosenblatt's transactional theory and its implementation in the

teaching of integrated reading. Retrieved from

<https://www.researchgate.net/publication/307834200>

Mermelstein, A. D. (2023). Three dynamic methods of assessing the reading comprehension

of ESL/EFL learners. *ORTESOL Journal*, 40, 35–45.

<https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1402236.pdf>

Miller, G. (1990). *Reading and comprehension*. Cambridge University Press.

- Nation, I. S. P. (2009). *Teaching ESL/EFL reading and writing*. Routledge.
<https://www.academia.edu/61041637>
- Nguyen, T. T. (2019). Bloom's taxonomy in designing comprehension questions for reading texts in EFL reading comprehension class. *Kinh doanh và Công nghệ (Business and Technology Journal)*, 05E/2019, 41–47.
<https://www.researchgate.net/publication/351438322>
- Pang, E. S., Muaka, A., Bernhardt, E. B., & Kamil, M. L. (2003). *Teaching reading*. International Academy of Education.
<https://www.mona.uwi.edu/cop/sites/default/files/resource/files/prac%20reading.pdf>
- Pasaribu, T. A., & Iswandari, Y. A. (2019). A reader response approach in collaborative reading projects to foster critical thinking skills. *LLT Journal*, 22(2), 231–245.
- Pearson, P. D., & Gallagher, M. C. (1983). The instruction of reading comprehension (Tech. Rep. No. 297). University of Illinois. [https://doi.org/10.1016/0361-476X\(83\)90019-X](https://doi.org/10.1016/0361-476X(83)90019-X)
- Quigley, A. (2018). The makings of metacognition. *The Confident Teacher* [Blog].
<https://tinyurl.com/yc2yc67a>
- Quigley, A., Muijs, D., & Stringer, E. (2018). *Metacognition and self-regulated learning: Seven recommendations for teaching self-regulated learning & metacognition*. Education Endowment Foundation. <https://tinyurl.com/mr3cpp6w>
- Rahmat, N. H. (2023). Reader response using short stories: A comparison of knowledge-telling and knowledge-transforming processes. *International Journal of Academic Research in Business and Social Sciences*, 13(1), 607–621.

Rosenblatt, L. M. (1978). *The reader, the text, the poem: The transactional theory of the*

literary work. Southern Illinois University Press.

Rosenblatt, L. M. (1988). Writing and reading: The transactional theory. *Center for the Study*

of Reading Technical Report.

Rosenblatt, L. M. (1994). *The reader, the text, the poem: The transactional theory of the*

literary work (2nd ed.). Southern Illinois University Press.

Rosenblatt, L. M., & Probst, R. E. (1984). *Transactional theory in the teaching of literature*

(ERIC Document Reproduction Service No. ED284274). ERIC Clearinghouse.

Seh, M. (n.d.). The impact of the constructivist teaching model in enhancing reading skills. GRDS Publishing.

<https://grdspublishing.org/index.php/PUPIL/article/download/2006/1987/3198>

Smith, A., & Johnson, B. (2019). Learner-centered strategies in English reading comprehension

development. *Journal of Language Teaching and Learning*, 12(3), 45–62.

<https://doi.org/10.1000/jltl.2019.12345>

Tompkins, G. E. (1987). *Teaching reading with literature*. Merrill.

Toprak, E. L., & Almacioglu, G. (2009). Three reading phases and their applications in the

teaching of English as a foreign language in reading classes with young learners.

Journal of Language and Linguistic Studies, 5(1), 20–35.

Tyson, L. (2006). *Critical theory today: A user-friendly guide* (2nd ed.). Routledge.

Ueaichimplee, A., & Vibulphol, J. (2008). An application of the reader response approach in a

reading class to enhance critical reading ability and critical thinking ability.

OJED: Online Journal of Education, 3(1), 1023–1034.

<https://www.researchgate.net/publication/342734520>

Weaver, C. (1994). *Reading process and practice: From socio-psycholinguistics to whole*

language. Portsmouth, NH: Heinemann.

Williams, E. (1992). *Reading in the language classroom*. Macmillan.

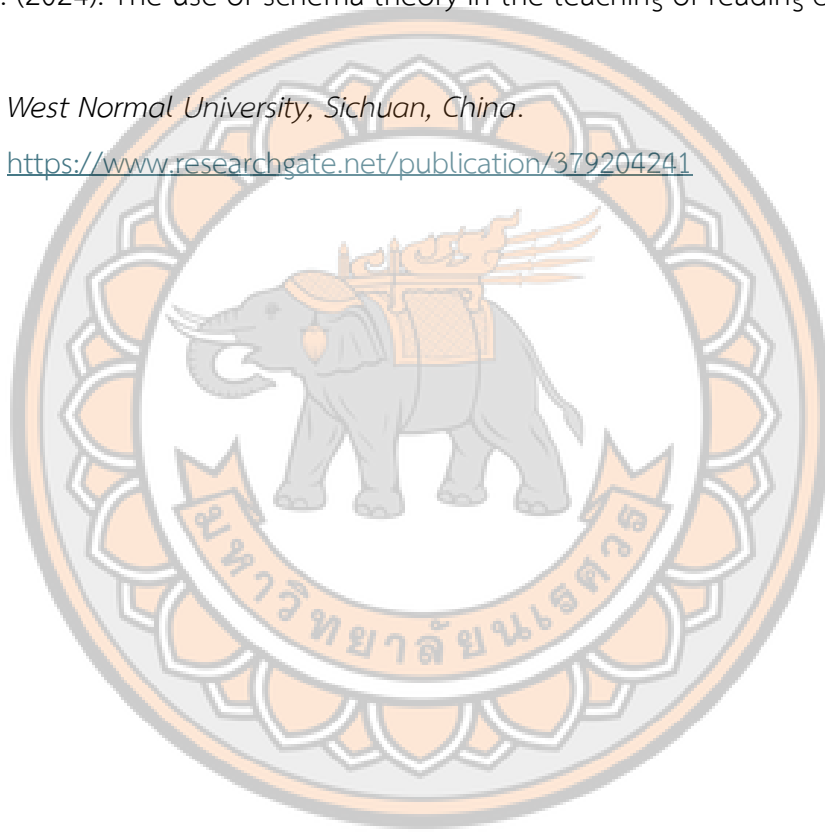
Wu, P., Tennyson, R. D., & Hsia, T. L. (2015). A study of student satisfaction in a blended e-

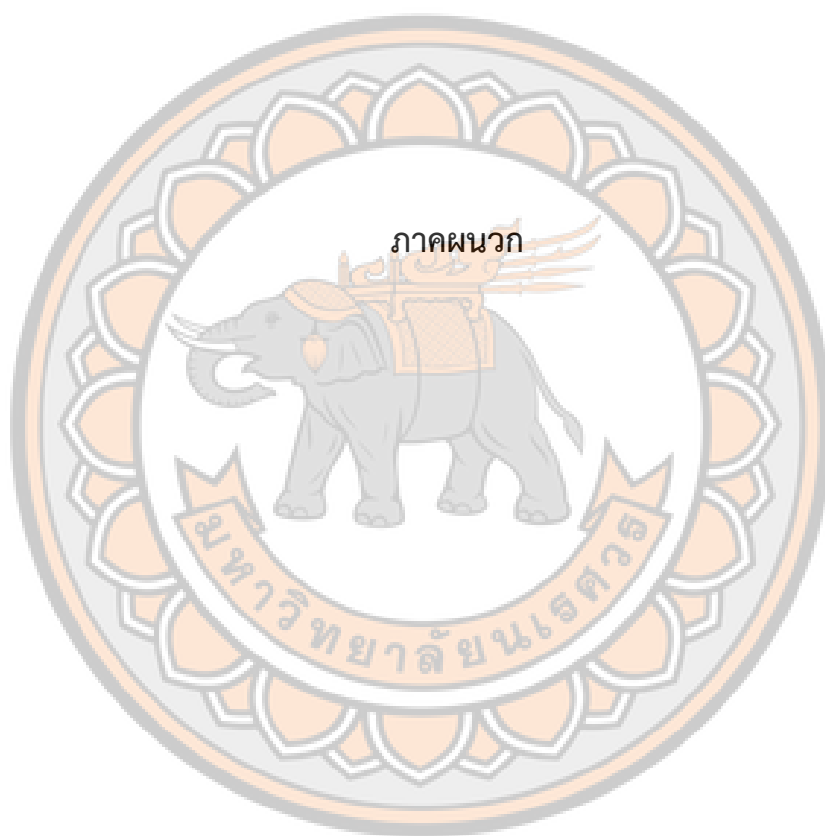
learning system environment. *Computers & Education*, 55(1), 155–164.

Xiao, Y. (2024). The use of schema theory in the teaching of reading comprehension. *China*

West Normal University, Sichuan, China.

<https://www.researchgate.net/publication/379204241>





ภาคผนวก

มหาวิทยาลัยนเรศวร

ภาคผนวก ก

รายนามผู้เชี่ยวชาญทรงคุณวุฒิในการตรวจเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย



ภาคผนวก ก

รายนามผู้เชี่ยวชาญทรงคุณวุฒิในการตรวจเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

ผู้ช่วยศาสตราจารย์	ภาควิชาบริหาร วิจัยและพัฒนานวัตกรรมทางการศึกษา
ดร.ชนัดดา ภูหงส์ทอง	คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยนเรศวร ปรัชญาดุษฎีบัณฑิต (ปร.ด.)
Assiatant Professor	ภาควิชาการศึกษา คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยนเรศวร
Dr. Henry Yuh	Doctor of Education (Ed.D.) สาขา Curriculum and
Anchunda	Instruction
ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.	ภาควิชาการศึกษา คณะศึกษาศาสตร์ สถาบันการจัดการ
สุதாகาญจน์ ปัทมดีล	ปัญญาวิวัฒน์ Doctor of Education (Ed.D.)
	สาขา Linguistic For Tesol
ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.	สาขาวิชาหลักสูตรและการสอนวิทยาลัยการศึกษา
ลำไย สีหามัตย์	มหาวิทยาลัยพะเยา Doctor of Education (Ed.D.)
	สาขาวิชาหลักสูตรและการสอน
นางประทุมมา ปานทอง	กลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาอังกฤษ โรงเรียนทุ่งกะโล่ กศ.บ.
	ภาษาอังกฤษ

ภาคผนวก ข

หนังสืออนุมัติการดำเนินการวิจัย



งานบริการการศึกษา คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยนครสวรรค์
ครั้งที่ 2009 วันที่ 3 พ.ย. 2568 9.00 น.



คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยนครสวรรค์
วันที่ 31 ต.ค. 2568
เวลา 15.00 น.

ประกาศบัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยนครสวรรค์
เรื่อง อนุมัติให้นิสิตระดับปริญญาโทดำเนินการทำวิจัย
ครั้งที่ ๒๕๒/๒๕๖๘

บัณฑิตวิทยาลัยอนุมัติให้ นางสาวจิรัฐขวัญ เรือนจันทร์ รหัสประจำตัว ๒๕๖๐๓๓๓ นิสิตระดับปริญญาโท
หลักสูตรปริญญาการศึกษามหาบัณฑิต สาขาวิชาภาษาอังกฤษ ดำเนินการทำวิทยานิพนธ์ที่เสนอ

เรื่อง ภาษาไทย "การพัฒนาการอ่านเพื่อความเข้าใจโดยใช้กระบวนการตามกลยุทธ์การตอบสนองของ
ผู้อ่าน สำหรับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ ๓"

ภาษาอังกฤษ "ENHANCEMENT OF ENGLISH READING COMPREHENSION THROUGH
READER RESPONSE STRATEGIES (RRS) FOR GRADE-9 STUDENTS"

โดยมี ดร.สุพรทิพย์ ธนภัทรโชติวิวัฒน์ เป็นประธานที่ปรึกษาศึกษานิพนธ์

ทั้งนี้ ในการทำวิทยานิพนธ์ต้องมีการวิจัยในมนุษย์ การวิจัยในสัตว์ หรือความปลอดภัยซึ่งภาพ
ให้ดำเนินการขอรับรองไปยังคณะกรรมการที่เกี่ยวข้อง และเริ่มดำเนินการวิจัยในส่วนนั้นๆ หลังได้รับการรับรอง
จึงประกาศมาให้ทราบโดยทั่วกัน

ประกาศ ณ วันที่ ๓๐ ตุลาคม พ.ศ. ๒๕๖๘



(รองศาสตราจารย์ ดร.วิไลนา พิศนาค)
รองอธิการบดีฝ่ายวิชาการ รักษาการแทน
คณบดีบัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยนครสวรรค์

ศาสตราจารย์ ดร.วิไลนา พิศนาค
1. ให้รองอธิการบดีฝ่ายวิชาการ
2. อนุมัติการทำวิทยานิพนธ์
3. อนุมัติการทำวิทยานิพนธ์
4. อนุมัติการทำวิทยานิพนธ์
5. อนุมัติการทำวิทยานิพนธ์
6. อนุมัติการทำวิทยานิพนธ์
7. อนุมัติการทำวิทยานิพนธ์
8. อนุมัติการทำวิทยานิพนธ์
9. อนุมัติการทำวิทยานิพนธ์
10. อนุมัติการทำวิทยานิพนธ์


1107

(รองศาสตราจารย์ ดร.ปกรณ์ ประจักษ์บาน)
คณบดีคณะศึกษาศาสตร์

งานบริการการศึกษา คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยนครสวรรค์
รับที่ ๐๘๖5 วันที่ 13 ส.ค. 2568 เวลา 11.30 น.

คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยนครสวรรค์
รับที่ 40267
วันที่ 13 ส.ค. 2568
เวลา 11.24 น.



ประกาศบัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยนครสวรรค์
เรื่อง แต่งตั้งอาจารย์ที่ปรึกษาเพื่อควบคุมการทำวิทยานิพนธ์
ระดับปริญญาโท

เพื่อให้การทำวิทยานิพนธ์ของนิสิตระดับปริญญาโท ดำเนินไปด้วยความเรียบร้อย มีคุณภาพ และ
มาตรฐานสอดคล้องกับหลักเกณฑ์ของคณะกรรมการมาตรฐานการอุดมศึกษา และเป็นไปตามข้อ ๓๐ (๒) (ก)
แห่งข้อบังคับมหาวิทยาลัยนครสวรรค์ ว่าด้วย การศึกษาในระดับบัณฑิตศึกษา พ.ศ. ๒๕๖๕
ฉะนั้น อาศัยอำนาจตามความในมาตรา ๒๓ แห่งพระราชบัญญัติมหาวิทยาลัยนครสวรรค์ พ.ศ. ๒๕๓๓
บัณฑิตวิทยาลัย จึงแต่งตั้งอาจารย์ที่ปรึกษาเพื่อควบคุมการทำวิทยานิพนธ์ของ นางสาวจิรัชญ์ เรือนจันทร์
รหัสประจำตัว ๖๗๐๖๐๓๔๗ สาขาวิชาภาษาอังกฤษ ดังต่อไปนี้

๑. ดร.สุพรทิพย์ ธนภัทรใจดี อาจารย์ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์หลัก

ให้อาจารย์ที่ปรึกษาดำเนินการควบคุมการทำวิทยานิพนธ์ ให้เป็นไปตามประกาศมหาวิทยาลัยนครสวรรค์
เรื่อง แผนปฏิบัติการการทำวิทยานิพนธ์ พ.ศ. ๒๕๖๖ ข้อ ๙ ประกาศ ณ วันที่ ๒๒ สิงหาคม พ.ศ. ๒๕๖๖

ประกาศ ณ วันที่ ๗ สิงหาคม พ.ศ. ๒๕๖๘

(รองศาสตราจารย์ ดร.กรรณกาญจน์ สุทธิภัย)
คณบดีบัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยนครสวรรค์

1. คณบดีบัณฑิตวิทยาลัย
2. คณบดีคณะศึกษาศาสตร์
3. คณบดีมหาวิทยาลัยนครสวรรค์

13 ส.ค. 68
ทิพย์ ใจดี
13 ส.ค. 68

1105
13 ส.ค. 68

ศาสตราจารย์ ดร.ปกรณ์ ประจักษ์บาน
คณบดีคณะศึกษาศาสตร์

ภาคผนวก ค

แบบประเมินที่ใช้ในการตรวจสอบเครื่องมือที่ใช้ในวิจัย

- 1.แบบประเมินความเหมาะสมของแผนการจัดการเรียนรู้ การพัฒนาการอ่านเพื่อความเข้าใจโดยใช้กิจกรรมตามกลยุทธ์การตอบสนองของผู้อ่านสำหรับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3
- 2.แบบประเมินความสอดคล้อง (IOC) ของแบบทดสอบวัดพัฒนาการอ่านเพื่อความเข้าใจก่อนการใช้กิจกรรมตามกลยุทธ์การตอบสนองของผู้อ่านสำหรับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3
- 3.แบบประเมินความสอดคล้อง (IOC) ของแบบประเมินความพึงพอใจของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 ที่มีต่อการจัดการเรียนรู้การพัฒนาการอ่านเพื่อความเข้าใจโดยใช้กิจกรรมตามกลยุทธ์การตอบสนองของผู้อ่าน

แบบประเมินความเหมาะสมของแผนการจัดการเรียนรู้ การพัฒนาการอ่านเพื่อความ
เข้าใจโดยใช้กิจกรรมตามกลยุทธ์การตอบสนองของผู้อ่านสำหรับนักเรียนชั้น
มัธยมศึกษาปีที่ 3
(สำหรับผู้เชี่ยวชาญ)

แผนการจัดการเรียนรู้ที่ 1 เรื่อง Before the Adventure Begins

คำชี้แจง โปรดพิจารณาความเหมาะสมของแผนการจัดการเรียนรู้การพัฒนาการอ่านเพื่อความเข้าใจโดยใช้กิจกรรมตามกลยุทธ์การตอบสนองของผู้อ่านสำหรับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 โดยทำเครื่องหมาย ✓ ลงในช่องระดับความ เหมาะสมที่ตรงกับความคิดเห็นของท่าน ซึ่งกำหนดระดับความเหมาะสมไว้ 5 ระดับ ดังนี้

ระดับผลการประเมินมี 5 ระดับ ดังนี้

5	หมายถึง	มีความเหมาะสมมากที่สุด
4	หมายถึง	มีความเหมาะสมมาก
3	หมายถึง	มีความเหมาะสมปานกลาง
2	หมายถึง	มีความเหมาะสมน้อย
1	หมายถึง	มีความเหมาะสมน้อยที่สุด

รายการประเมิน	ระดับความเหมาะสม					ข้อเสนอแนะ
	5	4	3	2	1	
1. สารสำคัญ						
1.1 สอดคล้องกับจุดประสงค์การเรียนรู้						
1.2 มีความชัดเจนเข้าใจง่าย						
2. จุดประสงค์การเรียนรู้						
2.1 สอดคล้องกับเนื้อหา						
2.2 วัดและประเมินผลได้						
3. เนื้อหา						
3.1 สอดคล้องกับจุดประสงค์การเรียนรู้						
3.2 ามีความชัดเจนเข้าใจง่าย น่าสนใจ						
3.3 เหมาะสมกับระดับชั้นของนักเรียน						
3.4 เหมาะสมกับเวลาที่สอน						
4. กิจกรรมการเรียนรู้						
4.1 สอดคล้องกับจุดประสงค์การเรียนรู้						

รายการประเมิน	ระดับความเหมาะสม					ข้อเสนอแนะ
	5	4	3	2	1	
4.2 มีขั้นตอน หรือกระบวนการที่กระตุ้นให้ผู้เรียนเรียนรู้ อย่างมีประสิทธิภาพ						
4.3 เรียงลำดับขั้นตอนการดำเนินการชัดเจน						
4.4 กิจกรรมการเรียนรู้เหมาะสมกับวัยและสภาพแวดล้อม ของผู้เรียน						
4.5 เหมาะสมกับเวลาที่สอน						
5. สื่อการเรียนรู้						
5.1 สอดคล้องกับจุดประสงค์การเรียนรู้						
5.2 สอดคล้องกับกิจกรรมการเรียนรู้						
6. การวัดและประเมินผล						
6.1 สอดคล้องกับจุดประสงค์การเรียนรู้						
6.2 มีความเหมาะสมกับระดับชั้นของนักเรียน						

ข้อเสนอแนะเพิ่มเติม

.....

.....

.....

.....

.....

.....

ลงชื่อ.....ผู้ประเมิน

(.....)

...../...../.....

บทอ่านของแบบทดสอบวัดการอ่านเพื่อความเข้าใจก่อนการใช้กิจกรรมตามกลยุทธ์การ
 ตอบสนองของผู้อ่านสำหรับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3
 (สำหรับผู้เชี่ยวชาญ)

Hidden Treasure in the Rocky Mountains

Have you heard about the \$2 million of treasure hidden in the Rocky Mountains? One man put it there. Thousands of people are trying to find it.

Every year, thousands of people look in the Rocky Mountains in the US for \$2 million of treasure. The treasure belongs to Forrest Fenn. He has collected art for his whole life. In 2010, when he was 80, he went into the Rocky Mountains by car and then on foot. He put the treasure somewhere in the woods. So that's one clue about where it is: an old man can walk there with a heavy box.

But the nine most important clues are in a poem (available to read on his website). They are much more difficult to understand. Treasure hunters look at every word in the poem and they look for extra clues in Forrest's two books about his life.

Here is one part to start with:

Begin it where warm waters stop

And take it in the canyon down,

Not far, but too far to walk.

Put in below the home of Brown.

'Warm waters' and 'the home of Brown' are probably important clues. Warm and cold water could be two rivers. Brown might be a person because names usually start with a capital letter. So, maybe you have to look for people called Brown who live in the Rocky Mountains. Unfortunately, a lot of people have the surname Brown!

The only way to test your ideas is to try and find the treasure. Forrest says people should wait until spring because winter weather is dangerous. He also says people shouldn't go alone. But not everyone listens.

Three people have gone missing while they were looking for the treasure. The police want Forrest to take the treasure and put a photo of himself with the box on the internet. They think the treasure hunters will stop looking and no more people will die.

But Forrest says no. He thinks people spend too much time inside their houses and offices on their computers and phones. He wants families to learn about nature and have adventures together.

His plan is working. Some treasure hunters have looked for the box many times. Marti and her daughter Libbi travel from their home in Georgia to look in Montana. Libbi says, 'I was really afraid of bears around every corner for the first two years, but you slowly become less afraid of animals. I love seeing so many animals up close, camping in the mountains and crossing rivers. It's all so exciting, even if we never find the treasure.'

But there are people who think the whole thing is a trick. Some say maybe Forrest had a box of treasure, but they don't believe he put it in the mountains. Others say he took the box back years ago. They say maybe he just likes knowing people are talking about him. But many of the people who say it's a trick often still go to the Rocky Mountains to test their ideas. Of course, maybe someone has already found the treasure but they didn't tell anyone. But that won't stop more people going to look for the treasure this spring. Are you interested in the treasure hunt?

Nicola Prentis

แบบประเมินความสอดคล้อง (IOC) ของแบบทดสอบวัดพัฒนาการอ่านเพื่อความเข้าใจก่อนการใช้กิจกรรมตามกลยุทธ์การตอบสนองของผู้อ่านสำหรับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3

(สำหรับผู้เชี่ยวชาญ)

คำชี้แจง

1. โปรดพิจารณารายละเอียด แล้วทำเครื่องหมาย ✓ ลงในช่องระดับผลการประเมินตามความคิดเห็นของท่าน ระดับความสอดคล้องมี 3 ระดับ ดังนี้

ให้คะแนน	+1	เมื่อแน่ใจว่าข้อสอบนั้นวัดได้ตรงตามผลการเรียนรู้ที่คาดหวัง
ให้คะแนน	0	เมื่อไม่แน่ใจว่าข้อสอบนั้นวัดได้ตรงตามผลการเรียนรู้ที่คาดหวัง
ให้คะแนน	-1	เมื่อแน่ใจว่าข้อสอบนั้นวัดได้ไม่ตรงตามผลการเรียนรู้ที่คาดหวัง

แบบทดสอบมีจำนวนทั้งสิ้น 50 ข้อ มีทั้งหมด 4 ส่วน โดยคิดให้เหลือ 20 ข้อ (ส่วนละ 5 ข้อ)

วัตถุประสงค์	ข้อคำถาม	ผลการพิจารณา			ข้อเสนอแนะ
		+1	0	-1	
การจำ (Remembering) นักเรียนสามารถจดจำข้อเท็จจริงรายละเอียดหรือข้อมูลพื้นฐานจากบทอ่าน เช่น ชื่อตัวละครสถานที่หรือเหตุการณ์สำคัญ	1. Whose treasure is hidden in the Rocky Mountains? A. Marti's B. Libbi's C. The police's D. Forrest Fenn's เฉลย ข้อ D. Forrest Fenn's				
	2. How much is the treasure worth? A. \$1 million B. \$500,000 C. \$3 million D. \$2 million เฉลย ข้อ D. \$2 million				

	ข้อคำถาม	ผลการพิจารณา			ข้อเสนอแนะ
		+1	0	-1	
การจำ (Remembering) นักเรียนสามารถ จดจำข้อเท็จจริง รายละเอียดหรือ ข้อมูลพื้นฐานจากบท อ่าน เช่น ชื่อตัวละคร สถานที่หรือ เหตุการณ์สำคัญ	3. When did Forrest hide the treasure? A. 2020 B. 1990 C. 2010 D. 2005 เฉลย ข้อ C. 2010				
	4. How old was Forrest when he hid the treasure? A. 70 B. 80 C. 85 D. 90 เฉลย ข้อ B. 80				
	5. Where did Forrest hide the treasure? A. In a city B. In a museum C. In a river D. In the Rocky Mountains เฉลย ข้อ D. In the Rocky Mountains				
	6. How many important clues are in the poem? A. 3 B. 5 C. 9 D. 12 เฉลย ข้อ C. 9				

	ข้อคำถาม	ผลการพิจารณา			ข้อเสนอแนะ
		+1	0	-1	
การจำ (Remembering) นักเรียนสามารถจดจำข้อเท็จจริงรายละเอียดหรือข้อมูลพื้นฐานจากบทอ่าน เช่น ชื่อตัวละครสถานที่หรือเหตุการณ์สำคัญ	7. Who travels from Georgia to hunt for treasure? A. Forrest and his wife B. The police C. Marti and Libbi D. Brown family เฉลย ข้อ C. Marti and Libbi				
	8. Who wants Forrest to show a photo of the treasure? A. The hunters B. The police C. His family D. Reporters เฉลย ข้อ B. The police				
	9. What natural danger does Libbi fear at first? A. Snakes B. Wolves C. Storms D. Bears เฉลย ข้อ D. Bears				
	10. What do some people think Forrest is doing? A. Selling the treasure B. Hiding a map C. Playing a trick D. Teaching survival skills เฉลย ข้อ C. Playing a trick				

วัตถุประสงค์	ข้อคำถาม	ผลการ พิจารณา			ข้อเสนอแนะ
		+1	0	-1	
การเข้าใจ (Understanding) นักเรียนตีความ อธิบาย และสรุป ความจากบทอ่าน เช่น การหา ความหมายแฝง การ อธิบายเหตุผลของ เหตุการณ์ หรือการ เลือกสรุปใจความ สำคัญ	11. What does the clue “warm waters” MOST likely refer to? A. A person B. A forest C. Two rivers D. A house เฉลย ข้อ C. Two rivers				
	12. Why do people read Forrest’s books? A. For entertainment B. To learn history C. To find extra clues D. To study poems เฉลย ข้อ C. To find extra clues				
	13. Why are the clues difficult? A. They are written in another language B. They contain jokes C. They are hard to understand D. They are missing เฉลย ข้อ C. They are hard to understand				
	14. Why does Forrest want people to search for the treasure? A. To become rich B. To compete with each other C. To enjoy nature and have adventures D. To make movies เฉลยข้อ C. To enjoy nature and have adventures				

	ข้อคำถาม	ผลการพิจารณา			ข้อเสนอแนะ
		+1	0	-1	
การเข้าใจ (Understanding) นักเรียนตีความ อธิบาย และสรุป ความจากบทอ่าน เช่น การหา ความหมายแฝง การ อธิบายเหตุผลของ เหตุการณ์ หรือการ เลือกสรุปใจความ สำคัญ	15. Why does Forrest say people should wait until spring? A. Animals sleep in spring B. Winter is dangerous C. Clues change every season D. The police allow it only in spring เฉลย ข้อ B. Winter is dangerous				
	16. Why do the police want Forrest to stop the treasure hunt? A. It's illegal B. It hurts animals C. People went missing D. They want the treasure เฉลย ข้อ C. People went missing				
	17. What does "not far, but too far to walk" suggest? A. The treasure is in a city B. The treasure is very close C. You must travel by another method D. You must walk only เฉลย ข้อ C. You must travel by another method				

	ข้อคำถาม	ผลการพิจารณา			ข้อเสนอแนะ
		+1	0	-1	
การเข้าใจ (Understanding) นักเรียนตีความ อธิบาย และสรุป ความจากบทอ่าน เช่น การหา ความหมายแฝง การ อธิบายเหตุผลของ เหตุการณ์ หรือการ เลือกสรุปใจความ สำคัญ	18. Why is “Brown” difficult as a clue? A. It is not a real word B. It is too old C. It is not capitalized D. Many people have that surname เฉลย ข้อ D. Many people have that surname				
	19. Why do people still search even if they think it’s a trick? A. They want to meet Forrest B. They want to test their ideas C. They want to win a game D. They are forced to เฉลย ข้อ B. They want to test their ideas				
	20. Why is the poem important? A. It explains Forrest’s life B. It contains the main clues C. It teaches geography D. It warns about danger เฉลย ข้อ B. It contains the main clues				

วัตถุประสงค์	ข้อคำถาม	ผลการพิจารณา			ข้อเสนอแนะ
		+1	0	-1	
การเข้าใจ (Understanding) นักเรียนตีความ อธิบาย และสรุป ความจากบทอ่าน เช่น การหา ความหมายแฝง การ อธิบายเหตุผลของ เหตุการณ์ หรือการ เลือกสรุปใจความ สำคัญ	21. Why does Libbi feel less afraid after two years? A. She studies animals B. She gets used to being in nature C. She trains in a camp D. She sees no animals เฉลย ข้อ B. She gets used to being in nature				
	22. What is the main idea of the paragraph about the police? A. Police like treasure hunting B. Police want to prevent more deaths C. Police want to keep the treasure D. Police enjoy adventures เฉลย ข้อ B. Police want to prevent more deaths				
	23. What makes the hunt exciting for Libbi? A. Using a map B. Reading poems C. Camping, crossing rivers, and seeing animals D. Winning prizes เฉลย ข้อ C. Camping, crossing rivers, and seeing animals				

	ข้อคำถาม	ผลการพิจารณา			ข้อเสนอแนะ
		+1	0	-1	
การเข้าใจ (Understanding) นักเรียนตีความ อธิบาย และสรุป ความจากบทอ่าน เช่น การหา ความหมายแฝง การ อธิบายเหตุผลของ เหตุการณ์ หรือการ เลือกสรุปใจความ สำคัญ	24. What is Forrest's view on modern people? A. They work too slowly B. They spend too much time indoors C. They dislike nature D. They are too rich เฉลย ข้อ B. They spend too much time indoors				
	25. What central question does the final paragraph ask readers? A. Is Montana cold? B. Are bears friendly? C. Do poems matter? D. Are you interested in the treasure hunt? เฉลย ข้อ D. Are you interested in the treasure hunt?				

วัตถุประสงค์	ข้อคำถาม	ผลการ พิจารณา			ข้อเสนอแนะ
		+1	0	-1	
การประยุกต์ใช้ (Applying) นักเรียนสามารถนำ ความรู้หรือแนวคิด จากบทอ่านไปใช้ใน สถานการณ์ใหม่ เช่น การคาดเดาผลลัพธ์ การเชื่อมโยงกับ ประสบการณ์ส่วนตัว หรือการใช้คำศัพท์ใน บริบทอื่น	26. If you followed Forrest's advice, what would you do? A. Stay home B. Search alone C. Go with others and avoid winter D. Ignore nature เฉลย ข้อ D. Forrest Fenn's				
	27. If "home of Brown" refers to a person, where should you search? A. A museum B. A farm C. Near someone named Brown D. A school เฉลย ข้อ C. Near someone named Brown				
	28. Which action would be unsafe based on the text? A. Going with friends B. Preparing food C. Wearing warm clothes D. Treasure hunting in winter เฉลย ข้อ C. Near someone named Brown				

	ข้อคำถาม	ผลการพิจารณา			ข้อเสนอแนะ
		+1	0	-1	
การประยุกต์ใช้ (Applying) นักเรียนสามารถนำความรู้หรือแนวคิดจากบทอ่านไปใช้ในสถานการณ์ใหม่ เช่น การคาดเดาผลลัพธ์ การเชื่อมโยงกับประสบการณ์ส่วนตัว หรือการใช้คำศัพท์ในบริบทอื่น	29. If you were scared of animals, what strategy from Libbi's experience helps? A. Walk only at night B. Spend more time in nature to get used to it C. Feed wild animals D. Make loud noises เฉลย ข้อ B. Spend more time in nature to get used to it				
	30. According to the poem, what transportation might be needed? A. Airplane B. Car C. Elevator D. Submarine เฉลย ข้อ B. Car				

การประยุกต์ใช้ (Applying) นักเรียนสามารถนำ ความรู้หรือแนวคิด จากบทอ่านไปใช้ใน สถานการณ์ใหม่ เช่น การคาดเดาผลลัพธ์ การเชื่อมโยงกับ ประสบการณ์ส่วนตัว หรือการใช้คำศัพท์ใน บริบทอื่น	31. If someone believes Forrest took the treasure back, what will they likely do? A. Stop reading clues B. Still check the area to test the idea C. Arrest Forrest D. Search his house เฉลย ข้อ B. Still check the area to test the idea				
	ข้อคำถาม	ผลการพิจารณา			ข้อเสนอแนะ
		+1	0	-1	
	32. If “warm waters” means rivers, what skill helps your search? A. Cooking B. Reading maps C. Dancing D. Typing เฉลย ข้อ B. Reading maps				
	33. If you want to avoid danger, what is the BEST time to search? A. Winter B. Night time C. Spring D. Rainy season เฉลย ข้อ C. Spring				

การประยุกต์ใช้ (Applying) นักเรียนสามารถนำ ความรู้หรือแนวคิด จากบทอ่านไปใช้ใน สถานการณ์ใหม่ เช่น การคาดเดาผลลัพธ์ การเชื่อมโยงกับ ประสบการณ์ส่วนตัว หรือการใช้คำศัพท์ใน บริบทอื่น	34. Which action matches Forrest's goal for families? A. Watching movies indoors B. Exploring nature together C. Playing computer games D. Staying in hotels เฉลย ข้อ B. Exploring nature together				
	35. If many people have the name Brown, what must treasure hunters do? A. Ignore the clue B. Combine it with other clues C. Call every Brown in the phone book D. Search only cities เฉลย ข้อ C. Playing a trick				

วัตถุประสงค์	ข้อคำถาม	ผลการ พิจารณา			ข้อเสนอแนะ
		+1	0	-1	
การวิเคราะห์ (Analyzing) นักเรียนสามารถแยก แยกองค์ประกอบ โครงสร้าง และ ความสัมพันธ์ของ เนื้อหา เช่น การ เปรียบเทียบมุมมอง ของตัวละคร การ วิเคราะห์สาเหตุ-ผล หรือการตรวจสอบ ข้อเท็จจริง	36. Why does the author mention three missing people? A. To show police are wrong B. To make the story sad C. To explain the seriousness of the danger D. To blame Forrest เฉลย ข้อ C. To explain the seriousness of the danger				
	37. Which statement BEST shows a conflict between Forrest and the police? A. Forrest likes poems B. Police ask him to stop; he refuses C. Police love nature D. Forrest works with police เฉลย ข้อ B. Police ask him to stop; he refuses				
	38. Which character shows courage? A. Forrest's neighbors B. Brown family C. Libbi D. Reporters เฉลย ข้อ C. Libbi				

	ข้อคำถาม	ผลการพิจารณา			ข้อเสนอแนะ
		+1	0	-1	
การวิเคราะห์ (Analyzing) นักเรียนสามารถแยกแยะองค์ประกอบโครงสร้างและความสัมพันธ์ของเนื้อหา เช่น การเปรียบเทียบมุมมองของตัวละคร การวิเคราะห์สาเหตุ-ผล หรือการตรวจสอบข้อเท็จจริง	39. Why does the author include Libbi's quote? A. To explain forest laws B. To show personal experience and emotions C. To complain about animals D. To explain winter weather เฉลย ข้อ B. To show personal experience and emotions				
	40. What does the variety of theories about the treasure suggest? A. People are confused B. People dislike poems C. People are curious D. People ignore clues เฉลย ข้อ C. People are curious				
	41. Why does the poem create difficulty for the hunters? A. It is incorrect B. It contains symbolism C. It is too long D. It has missing lines เฉลย ข้อ C. It contains symbolism				

	ข้อคำถาม	ผลการพิจารณา			ข้อเสนอแนะ
		+1	0	-1	
การวิเคราะห์ (Analyzing) นักเรียนสามารถแยกแยะองค์ประกอบโครงสร้างและความสัมพันธ์ของเนื้อหา เช่น การเปรียบเทียบมุมมองของตัวละคร การวิเคราะห์สาเหตุ-ผล หรือการตรวจสอบข้อเท็จจริง	42. Which evidence shows that Forrest wanted adventure for others? A. He stayed home B. He created a treasure hunt to get people outdoors C. He avoided nature D. He hid clues online only เฉลย ข้อ B. He created a treasure hunt to get people outdoors				
	43. What does “test their ideas” reveal about the hunters? A. They don’t like facts B. They are motivated C. They are bored D. They want to stop เฉลย ข้อ B. They are motivated				
	44. What does the disagreement about whether the treasure is real show? A. Everyone understands the clues B. There are many interpretations of the evidence C. The poem is clear D. People don’t travel เฉลย ข้อ B. It contains the main clues				

วัตถุประสงค์	ข้อคำถาม	ผลการพิจารณา			ข้อเสนอแนะ
		+1	0	-1	
การวิเคราะห์ (Analyzing) นักเรียนสามารถแยกแยะองค์ประกอบโครงสร้างและความสัมพันธ์ของเนื้อหา เช่น การเปรียบเทียบมุมมองของตัวละคร การวิเคราะห์สาเหตุ-ผล หรือการตรวจสอบข้อเท็จจริง	45. Why might Forrest choose not to take a photo of the treasure? A. He lost the box B. He wants people to continue exploring nature C. He hates cameras D. He is hiding from the police เฉลย ข้อ B. He wants people to continue exploring nature				
	46. Which detail supports the idea that the hunt builds family bonding? A. Police warnings B. Marti and Libbi hunt together every year C. Bears are dangerous D. Clues are confusing เฉลย ข้อ B. Marti and Libbi hunt together every year				
	47. Why is “home of Brown” an ambiguous clue? A. Brown is a color only B. It could mean a person, place, or symbol C. It is spelled wrong D. It describes an animal เฉลย ข้อ B. It could mean a person, place, or symbol				

	ข้อคำถาม	ผลการพิจารณา			ข้อเสนอแนะ
		+1	0	-1	
การวิเคราะห์ (Analyzing) นักเรียนสามารถแยกแยะองค์ประกอบโครงสร้างและความสัมพันธ์ของเนื้อหา เช่น การเปรียบเทียบมุมมองของตัวละคร การวิเคราะห์สาเหตุ-ผล หรือการตรวจสอบข้อเท็จจริง	48. What can be inferred about Forrest's personality? A. He dislikes adventures B. He is quiet C. He enjoys mystery, nature, and inspiring others D. He hates poems เฉลย ข้อ C. He enjoys mystery, nature, and inspiring others				
	49. What does the article suggest about human nature? A. People avoid challenges B. People are drawn to mystery and adventure C. People dislike travel D. People are afraid of poems เฉลย ข้อ B. People are drawn to mystery and adventure				
	50. What does the ending imply about readers? A. They must find the treasure B. They might be inspired to join the hunt C. They should stay indoors D. They must read the poem เฉลย ข้อ B. They might be inspired to join the hunt				

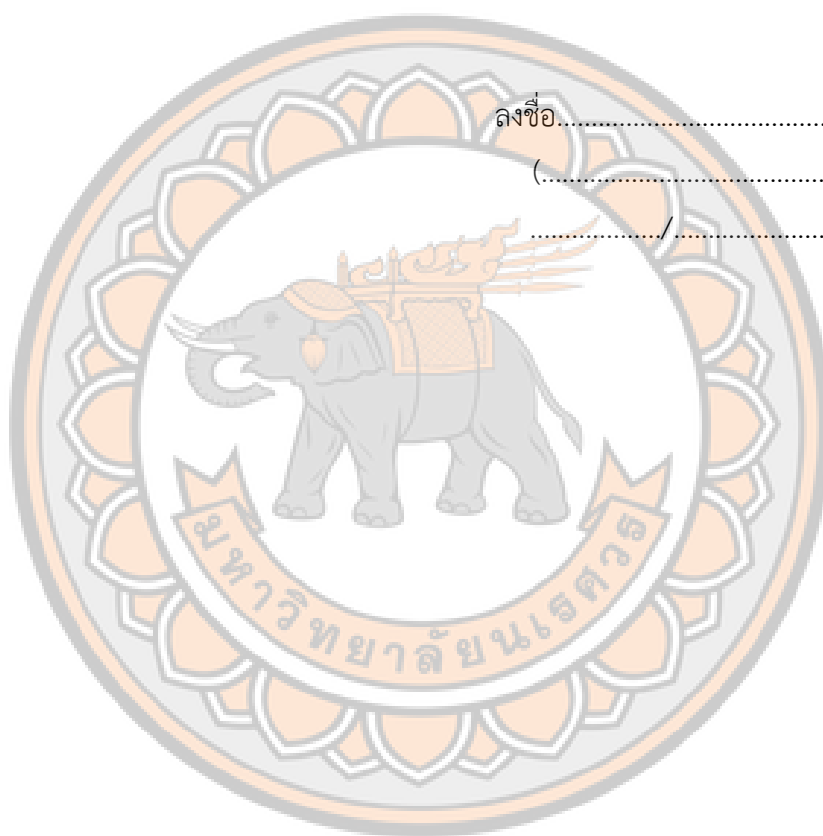
ข้อเสนอแนะเพิ่มเติม

.....

.....

.....

.....



ลงชื่อ.....ผู้ประเมิน

(.....)

...../...../.....

บทอ่านของแบบทดสอบวัดการอ่านเพื่อความเข้าใจหลังการใช้กิจกรรมตามกลยุทธ์การ
 ตอบสนองของผู้อ่านสำหรับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3
 (สำหรับผู้เชี่ยวชาญ)

A walk in the forest

Tuesday

Going through the forest is my favourite part of the walk. My dog Benji loves it too. I'm Grace. I live on a farm with my parents and I take Benji for a walk most days after school. While Benji's playing, I stop to take a photo of a butterfly. I'm thinking about posting it on social media, but then I hear Benji barking. He's jumping and running around a boy. The poor boy looks worried. 'Benji, stop! Come here!' I call and throw him his ball. I'm about to say sorry to the boy, but he's gone.

Wednesday

It's cold today, so Benji and I are walking fast. As we go through the forest, it starts raining so I run. Suddenly, I fall and I'm on my back. OUCH! That hurt!

Then there's someone there and a voice asks 'Are you all right?' I look up and see the boy from yesterday.

'I'm OK,' I say and the boy helps me up.

'I haven't seen you at school. Do you live near here?' I ask.

'No, I'm from Manchester,' he says. 'Sorry! I have to go. Can you walk? Do you need help?'

'No, I'm fine. Thanks!' I say and the boy walks away.

'I'm Grace,' I call. 'What's your name?' but he's already gone.

At home, Mum's watching the news.

'Hi Grace. Do you know about this boy, Mark?' she asks.

'No, what boy?' I say.

'A boy from Manchester. He's run away from home. Look! This is his dad.'

There's a man on TV sitting with a policeman. He's crying as the policeman asks people to help. Then they show a photo of the missing boy. It's the boy from the forest. He's Mark. Should I say something?

'Poor man,' says Mum. 'I just hope they find his son soon.'

No, I mustn't say anything. If I tell Mum, the police will come and find Mark. What if he's run away for a good reason? I should talk to him first.

Thursday

I can't find Mark, so I shout, 'Mark, where are you?'

No answer.

'Mark,' I shout again, 'I know about you.'

After a moment, he appears. 'What do you know? How do you know my name?'

'Your dad was on TV. The police are looking for you.'

He looks shocked. 'Did you say anything? Have you told them?'

'No,' I say. 'I wanted to talk to you first. What's happened? Why have you run away?'

'I had an argument with my dad. A bad one.'

'What about?' I ask.

Mark points to a fallen tree and we sit down.

'My mum died four years ago. It was a very difficult time for me and for Dad. He was sad for a long time, but then he met someone new. Mel's her name.'

'Oh, and don't you like her?' I ask.

'No, not much. She's not a bad person, but we don't really connect. She wants my dad for herself and she isn't interested in me.'

'But, what about your dad? Have you talked to him?'

'He tells me to try harder with her, but I can't. The night I ran away, he told me that we're all moving to London. Mel's from London, you see. Then he told me that he and Mel want to get married and have a baby. We both got angry and I told him I'm not moving to London. I took my tent and I left in the middle of the night.'

'But what will you do? You can't live here.' I tell him.

'I know, but my grandad and my friends are in Manchester. I don't want to move to London.'

'You might like London,' I say.

'That's what my dad says.'

I feel sorry for Mark, but I think of his dad crying on TV and feel sorry for him too.

'What are you going to do?' I ask.

'I don't know. I need time to think.'

Friday

Mark's waiting for me in the forest. I've got some news.

'The police came to the farm this morning. They're going to search the forest tomorrow.'

Mark looks sad, 'I didn't want this. My dad, crying on TV and the police looking for me. I don't know what to do.'

'I've got an idea. Why don't you live with your grandad in Manchester? Let your dad and Mel move to London and visit them in the holidays.'

Mark doesn't answer at first, then he looks at me and smiles.

'Can I use your phone?' he asks. 'I need to call my dad.'

Robin Newton

แบบประเมินความสอดคล้อง (IOC) ของแบบทดสอบวัดพัฒนาการอ่านเพื่อความเข้าใจหลังการใช้กิจกรรมตามกลยุทธ์การตอบสนองของผู้อ่านสำหรับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3

(สำหรับผู้เชี่ยวชาญ)

คำชี้แจง

1. โปรดพิจารณารายละเอียด แล้วทำเครื่องหมาย ✓ ลงในช่องระดับผลการประเมินตามความคิดเห็นของท่าน ระดับความสอดคล้องมี 3 ระดับ ดังนี้

ให้คะแนน	+1	เมื่อแน่ใจว่าข้อสอบนั้นวัดได้ตรงตามผลการเรียนรู้ที่คาดหวัง
ให้คะแนน	0	เมื่อไม่แน่ใจว่าข้อสอบนั้นวัดได้ตรงตามผลการเรียนรู้ที่คาดหวัง
ให้คะแนน	-1	เมื่อแน่ใจว่าข้อสอบนั้นวัดได้ไม่ตรงตามผลการเรียนรู้ที่คาดหวัง

แบบทดสอบมีจำนวนทั้งสิ้น 50 ข้อ มีทั้งหมด 4 ส่วน โดยคิดให้เหลือ 20 ข้อ (ส่วนละ 5 ข้อ)

วัตถุประสงค์	ข้อคำถาม	ผลการพิจารณา			ข้อเสนอแนะ
		+1	0	-1	
การจำ (Remembering) นักเรียนสามารถจดจำข้อเท็จจริงรายละเอียดหรือข้อมูลพื้นฐานจากบทอ่าน เช่น ชื่อตัวละคร สถานที่หรือเหตุการณ์สำคัญ	1. What is the girl's name? A. Mel B. Anna C. Grace D. Rosa เฉลย ข้อ C. Grace				
	2. What is the name of Grace's dog? A. Max B. Spot C. Benji D. Billy เฉลย ข้อ C. Benji				

การจำ (Remembering) นักเรียนสามารถ จดจำข้อเท็จจริง รายละเอียดหรือ ข้อมูลพื้นฐานจากบท อ่าน เช่น ชื่อตัวละคร สถานที่หรือ เหตุการณ์สำคัญ					
	ข้อคำถาม	ผลการพิจารณา			ข้อเสนอแนะ
		+1	0	-1	
	3. Where does Grace live? A. In a city B. In Manchester C. In London D. On a farm เฉลย ข้อ D. On a farm				
	4. Where does the story mainly take place? A. By the river B. In the forest C. At school D. At the police station เฉลย ข้อ B. In the forest				
	5. Where is Mark from? A. London B. Leeds C. Manchester D. Glasgow เฉลย ข้อ C. Manchester				
	6. What animal does Grace photograph? A. Bird B. Rabbit C. Squirrel D. Butterfly เฉลย ข้อ D. Butterfly				

	ข้อคำถาม	ผลการพิจารณา			ข้อเสนอแนะ
		+1	0	-1	
การจำ (Remembering) นักเรียนสามารถ จดจำข้อเท็จจริง รายละเอียดหรือ ข้อมูลพื้นฐานจากบท อ่าน เช่น ชื่อตัวละคร สถานที่หรือ เหตุการณ์สำคัญ	7. What does Grace's mum watch on Wednesday? A. A movie B. A cooking show C. The news D. A game show เฉลย ข้อ C. The news				
	8. Who appears on TV asking for help? A. A teacher B. Mark's dad C. Grace's dad D. A farmer เฉลย ข้อ B. Mark's dad				
	9. Who does Mark want to live with? A. His uncle B. A friend C. His grandad D. His teacher เฉลย ข้อ C. His grandad				
	10. When do the police plan to search the forest? A. Today B. Tomorrow C. Next week D. Tonight เฉลย ข้อ B. Tomorrow				

วัตถุประสงค์	ข้อคำถาม	ผลการ พิจารณา			ข้อเสนอแนะ
		+1	0	-1	
การเข้าใจ (Understanding) นักเรียนตีความ อธิบาย และสรุป ความจากบทอ่าน เช่น การหา ความหมายแฝง การ อธิบายเหตุผลของ เหตุการณ์ หรือการ เลือกสรุปใจความ สำคัญ	11. Why does the boy look worried on Tuesday? A. He is lost B. Benji is jumping around him C. He is hungry D. He is hurt เฉลย ข้อ B. Benji is jumping around him				
	12. What causes Grace to fall on Wednesday? A. A tree B. Benji C. The rain makes her run and slip D. Mark pushes her เฉลยข้อ C. The rain makes her run and slip				
	13. Why does Grace not tell her mum about Mark immediately? A. She doesn't trust her mum B. She doesn't care C. She wants to talk to Mark first D. She is afraid of the police เฉลย ข้อ C. They are hard to understand				
	14. Why is Mark shocked when Grace talks to him on Thursday? A. She yells at him B. She knows who he is from the news C. She brings the police D. She brings his father เฉลยข้อ C. To enjoy nature and have adventure				

	ข้อคำถาม	ผลการพิจารณา			ข้อเสนอแนะ
		+1	0	-1	
การเข้าใจ (Understanding) นักเรียนตีความ อธิบาย และสรุป ความจากบทอ่าน เช่น การหา ความหมายแฝง การ อธิบายเหตุผลของ เหตุการณ์ หรือการ เลือกสรุปใจความ สำคัญ	15. What does Mark say about Mel? A. She is very kind to him B. They don't connect well C. She is too young D. She is scared of him เฉลย ข้อ B. They don't connect well				
	16. Why did Mark run away? A. He lost his phone B. He wanted adventure C. He argued with his dad about moving to London D. He wanted to find his grandad เฉลย ข้อ C. He argued with his dad about moving to London				
	17. How does Grace feel when she hears Mark's story? A. Angry B. Bored C. Sorry for both Mark and his dad D. Confused เฉลย ข้อ C. Sorry for both Mark and his dad				

	ข้อคำถาม	ผลการพิจารณา			ข้อเสนอแนะ
		+1	0	-1	
การเข้าใจ (Understanding) นักเรียนตีความ อธิบาย และสรุป ความจากบทอ่าน เช่น การหา ความหมายแฝง การ อธิบายเหตุผลของ เหตุการณ์ หรือการ เลือกสรุปใจความ สำคัญ	18. Why does Mark want time to think? A. He wants to sleep B. He is unsure what to do next C. He wants to build a house D. He wants to stay forever in the forest เฉลย ข้อ B. He is unsure what to do next				
	19. Why is the forest important in the story? A. It is dangerous B. It is where Grace meets Mark C. It is near a school D. It is where Mel lives เฉลย ข้อ B. It is where Grace meets Mark				
	20. Why does Grace call out Mark's name in the forest? A. To scare him B. To find him and talk C. To call Benji D. To call her parents เฉลย ข้อ B. To find him and talk				

วัตถุประสงค์	ข้อคำถาม	ผลการพิจารณา			ข้อเสนอแนะ
		+1	0	-1	
การเข้าใจ (Understanding) นักเรียนตีความ อธิบาย และสรุป ความจากบทอ่าน เช่น การหา ความหมายแฝง การ อธิบายเหตุผลของ เหตุการณ์ หรือการ เลือกสรุปใจความ สำคัญ	21. Why does Mark smile on Friday? A. He finds his tent B. He likes Grace's idea C. Benji plays with him D. Mel arrives เฉลย ข้อ B. He likes Grace's idea				
	22. What is the main problem in the story? A. Grace doesn't like the forest B. Mark has run away from home C. Benji is lost D. Grace cannot use her phone เฉลย ข้อ B. Mark has run away from home				

	23. Why do the police come to the farm? A. To check animals B. They are searching for Mark C. To visit Grace's mum D. To borrow a tent เฉลย ข้อ B. They are searching for Mark				
การเข้าใจ (Understanding) นักเรียนตีความ อธิบาย และสรุป ความจากบทอ่าน เช่น การหา ความหมายแฝง การ อธิบายเหตุผลของ เหตุการณ์ หรือการ เลือกสรุปใจความ สำคัญ	ข้อคำถาม	ผลการพิจารณา			ข้อเสนอแนะ
		+1	0	-1	
	24. Why does Mark not like Mel? A. She is rude B. He feels she isn't interested in him C. She yells at him D. She wants him to work เฉลย ข้อ B. He feels she isn't interested in him				
	25. What is Grace's role in the story? A. She creates the problem B. She helps Mark face his problem C. She leads the police D. She knows Mel well เฉลย ข้อ B. She helps Mark face his problem				

วัตถุประสงค์	ข้อคำถาม	ผลการพิจารณา			ข้อเสนอแนะ
		+1	0	-1	
การประยุกต์ใช้ (Applying) นักเรียนสามารถนำ ความรู้หรือแนวคิด จากบทอ่านไปใช้ใน สถานการณ์ใหม่ เช่น การคาดเดาผลลัพธ์ การเชื่อมโยงกับ ประสบการณ์ส่วนตัว หรือการใช้คำศัพท์ใน บริบทอื่น	26. What should Grace do if she wants to stay safe in the rainy forest? A. Walk faster B. Walk more carefully and avoid running C. Bring no shoes D. Take no phone เฉลย ข้อ B. Walk more carefully and avoid running				
	27. If you were Mark and wanted to solve the problem peacefully, what should you do? A. Run farther away B. Talk honestly with your dad C. Never go home D. Stay hidden เฉลย ข้อ B. Talk honestly with your dad				
	28. If Grace had told her mum immediately, what would happen? A. Nothing B. The police would find Mark sooner C. Mark would be angry at Benji D. The forest would close เฉลย ข้อ B. The police would find Mark sooner				

	ข้อคำถาม	ผลการพิจารณา			ข้อเสนอแนะ
		+1	0	-1	
การประยุกต์ใช้ (Applying) นักเรียนสามารถนำความรู้หรือแนวคิดจากบทอ่านไปใช้ในสถานการณ์ใหม่ เช่น การคาดเดาผลลัพธ์ การเชื่อมโยงกับประสบการณ์ส่วนตัว หรือการใช้คำศัพท์ในบริบทอื่น	29. If Mark moves to London, what might he need to do? A. Study forest animals B. Make new friends C. Buy a tent D. Sell his phone เฉลย ข้อ B. Make new friends				
	30. Which behavior would help Mark and Mel connect better? A. Avoiding each other B. Talking and trying activities together C. Fighting D. Staying in separate houses เฉลย ข้อ B. Talking and trying activities together				

การประยุกต์ใช้ (Applying) นักเรียนสามารถนำ ความรู้หรือแนวคิด จากบทอ่านไปใช้ใน สถานการณ์ใหม่ เช่น การคาดเดาผลลัพธ์ การเชื่อมโยงกับ ประสบการณ์ส่วนตัว หรือการใช้คำศัพท์ใน บริบทอื่น	31. If Grace wants to help Mark more, what should she do? A. Ignore him B. Encourage him to talk to his dad C. Hide him forever D. Tell Mel only เฉลย ข้อ B. B. Encourage him to talk to his dad				
	ข้อคำถาม	ผลการพิจารณา			ข้อเสนอแนะ
		+1	0	-1	
	32. If the police search the forest, what should Mark do to stay safe? A. Run deeper into the forest B. Talk to his dad or go home C. Hide in a tree D. Swim in a river เฉลย ข้อ B. Talk to his dad or go home				
	33. If Mark lives with his grandad, what will happen? A. He will never see his dad B. He can stay in Manchester and visit London C. He cannot go to school D. He must stay in the forest เฉลย ข้อ B. He can stay in Manchester and visit London				

การประยุกต์ใช้ (Applying) นักเรียนสามารถนำ ความรู้หรือแนวคิด จากบทอ่านไปใช้ใน สถานการณ์ใหม่ เช่น การคาดเดาผลลัพธ์ การเชื่อมโยงกับ ประสบการณ์ส่วนตัว หรือการใช้คำศัพท์ใน บริบทอื่น	34. Which action shows responsibility? A. Running away again B. Calling his dad C. Breaking his tent D. Ignoring Grace เฉลย ข้อ B. Calling his dad				
	35. What should Grace do if she sees another missing person? A. Stay quiet B. Tell a trusted adult immediately C. Hide them D. Run away เฉลย ข้อ B. Tell a trusted adult immediately				
วัตถุประสงค์	ข้อความถาม	ผลการ พิจารณา			ข้อเสนอแนะ
		+1	0	-1	
การวิเคราะห์ (Analyzing) นักเรียนสามารถแยก แยกองค์ประกอบ โครงสร้าง และ ความสัมพันธ์ของ เนื้อหา เช่น การ เปรียบเทียบมุมมอง ของตัวละคร การ วิเคราะห์สาเหตุ-ผล	36. What does Mark's reaction to the TV news show about him? A. He likes being famous B. He didn't expect his dad to be so worried C. He wants to stay away forever D. He wants to travel เฉลย ข้อ B. He didn't expect his dad to be so worried				

การวิเคราะห์ (Analyzing) นักเรียนสามารถแยก แยกองค์ประกอบ โครงสร้าง และ ความสัมพันธ์ของ เนื้อหา เช่น การ เปรียบเทียบมุมมอง ของตัวละคร การ วิเคราะห์สาเหตุ-ผล หรือการตรวจสอบ ข้อเท็จจริง	37. What does Grace's behavior show about her personality? A. She is selfish B. She is careless C. She is thoughtful and wants to help D. She is rude เฉลยข้อ C. She is thoughtful and wants to help				
	38. Why does the author include Mark's backstory about his mother? A. To add extra drama B. To explain why Mark feels lonely and upset C. To describe Manchester D. To explain Benji's behavior เฉลย ข้อ C. B. To explain why Mark feels lonely and upset				
	ข้อคำถาม	ผลการพิจารณา			ข้อเสนอแนะ
		+1	0	-1	
	39. What is the main cause of the conflict between Mark and his dad? A. Mark hates school B. Benji scared him C. The move to London and Mel's future role D. Grace told lies เฉลย ข้อ C. The move to London and Mel's future role				

การวิเคราะห์ (Analyzing) นักเรียนสามารถแยก แยกองค์ประกอบ โครงสร้าง และ ความสัมพันธ์ของ เนื้อหา เช่น การ เปรียบเทียบมุมมอง ของตัวละคร การ วิเคราะห์สาเหตุ-ผล หรือการตรวจสอบ ข้อเท็จจริง	40. Why might Mark dislike Mel's plan to have a baby? A. He dislikes babies B. He fears his dad will focus even less on him C. Mel is too young D. She is mean to him เฉลย ข้อ B. He fears his dad will focus even less on him				
	41. What does the forest symbolize in the story? A. A scary place B. A playground C. A place of truth and emotional connection D. A dangerous trap เฉลย ข้อ C. A place of truth and emotional connection				
	ข้อคำถาม	ผลการพิจารณา			ข้อเสนอแนะ
		+1	0	-1	
	42. What can be inferred about Mark's dad from the story? A. He does not care about Mark B. He loves Mark and is worried about him C. He wants to punish Mark D. He does not want a family เฉลย ข้อ B. He loves Mark and is worried about him				

การวิเคราะห์ (Analyzing) นักเรียนสามารถแยก แยกองค์ประกอบ โครงสร้าง และ ความสัมพันธ์ของ เนื้อหา เช่น การ เปรียบเทียบมุมมอง ของตัวละคร การ วิเคราะห์สาเหตุ-ผล หรือการตรวจสอบ ข้อเท็จจริง	43. What is the effect of Grace falling in the forest? A. She hurts Benji B. She loses her phone C. It helps her meet Mark again and build trust D. Mark gets angry เฉลย ข้อ C. It helps her meet Mark again and build trust				
	44. What does Grace's suggestion on Friday show about her thinking? A. She is confused B. She looks for a practical compromise C. She wants to separate families D. She dislikes London เฉลย ข้อ B. She looks for a practical compromise				
	ข้อคำถาม	ผลการพิจารณา			ข้อเสนอแนะ
		+1	0	-1	
	45. Why is Friday important in the plot? A. Mark meets Mel B. The police search forces Mark to make a decision C. Grace loses Benji D. It is Grace's birthday เฉลย ข้อ B. The police search forces Mark to make a decision				

การวิเคราะห์ (Analyzing) นักเรียนสามารถแยก แยกองค์ประกอบ โครงสร้าง และ ความสัมพันธ์ของ เนื้อหา เช่น การ เปรียบเทียบมุมมอง ของตัวละคร การ วิเคราะห์สาเหตุ-ผล หรือการตรวจสอบ ข้อเท็จจริง	46. Why does Mark finally agree to call his dad? A. He is hungry B. Benji barks at him C. Grace offers a plan that seems fair D. His grandad arrives เฉลย ข้อ C. Grace offers a plan that seems fair				
	47. What does the author show through Grace and Mark's interactions? A. Teenagers hate school B. Friendship can help solve emotional problems C. Forests are dangerous D. Dogs cause trouble เฉลย ข้อ B. Friendship can help solve emotional problems				
	ข้อคำถาม	ผลการพิจารณา			ข้อเสนอแนะ
		+1	0	-1	
	48. Why is Mark's decision to run away considered unwise? A. He doesn't like forests B. It puts him in danger and worries people C. He has many friends D. He enjoys camping เฉลย ข้อ B. It puts him in danger and worries people				

การวิเคราะห์ (Analyzing) นักเรียนสามารถแยก แยะองค์ประกอบ โครงสร้าง และ ความสัมพันธ์ของ เนื้อหา เช่น การ เปรียบเทียบมุมมอง ของตัวละคร การ วิเคราะห์สาเหตุ-ผล หรือการตรวจสอบ ข้อเท็จจริง	49. What is the theme of the story? A. Technology is harmful B. Communication helps solve family problems C. Moving to London is fun D. Dogs are unpredictable เฉลย ข้อ B. Communication helps solve family problems				
	50. What does Grace's final action reveal? A. She wants him to leave B. She is scared of the police C. She wants him to reconnect with his family D. She wants to be on TV เฉลย ข้อ C. She wants him to reconnect with his family				

ข้อเสนอแนะเพิ่มเติม

.....

.....

.....

.....

.....

.....

ลงชื่อ.....ผู้ประเมิน
(.....)
...../...../.....

แบบประเมินความสอดคล้อง (IOC) ของแบบประเมินความพึงพอใจของนักเรียน
ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 ที่มีต่อการจัดการเรียนรู้การพัฒนาการอ่านเพื่อความเข้าใจโดยใช้
กิจกรรมตามกลยุทธ์การตอบสนองของผู้อ่าน
(สำหรับผู้เชี่ยวชาญ)

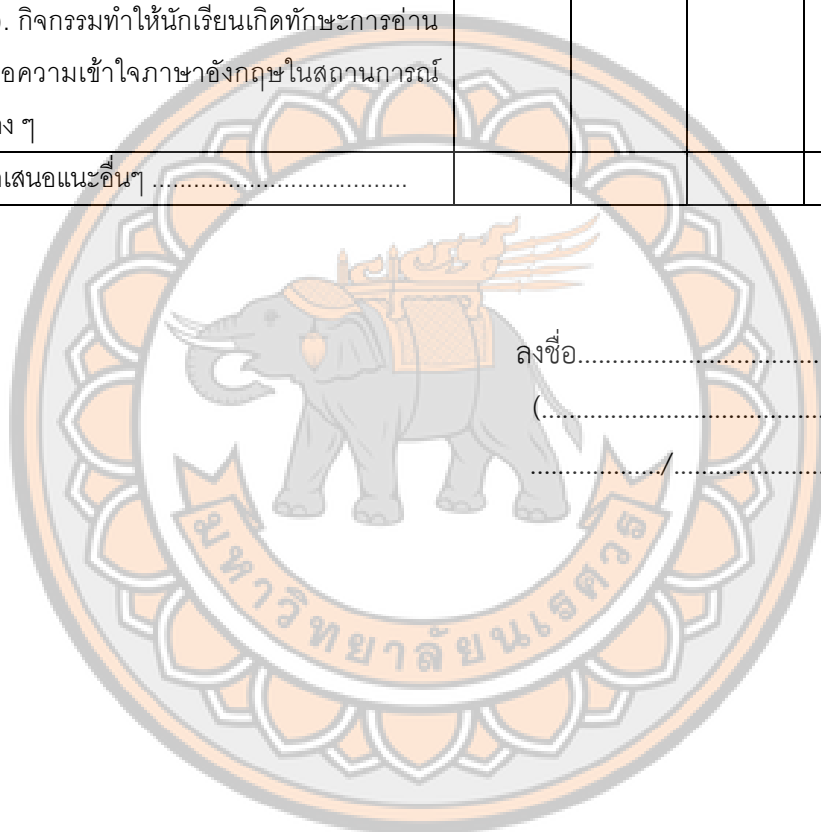
คำชี้แจง โปรดพิจารณาว่าข้อคำถามของแบบประเมินความพึงพอใจของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 ที่มีต่อการจัดการเรียนรู้การพัฒนาการอ่านเพื่อความเข้าใจโดยใช้กิจกรรมตามกลยุทธ์การตอบสนองของผู้อ่านที่แนบมาพร้อมนี้มีความสอดคล้องหรือตรงตามวัตถุประสงค์และนิยามที่กำหนดหรือไม่ โดยให้ท่านทำเครื่องหมาย ✓ ลงในช่อง “คะแนนการพิจารณา” ตามความคิดเห็นของท่าน โดยมีเกณฑ์การให้คะแนน ดังนี้

- +1 หมายถึง แน่ใจว่าข้อคำถามมีความสอดคล้องหรือตรงตามวัตถุประสงค์
- 0 หมายถึง ไม่แน่ใจว่าข้อคำถามมีความสอดคล้องหรือตรงตามวัตถุประสงค์
- 1 หมายถึง แน่ใจว่าข้อคำถามไม่สอดคล้องหรือไม่ตรงตามวัตถุประสงค์

รายการประเมิน	คะแนนการพิจารณา			ข้อเสนอแนะ
	+1	0	-1	
ด้านการจัดกิจกรรมการเรียนรู้				
1. ครูมีการอธิบายกิจกรรมที่เข้าใจง่าย				
2. ระดับความยากเหมาะสมกับวัยของผู้เรียน				
3. ได้ฝึกฝนการอ่านบทอ่านเพื่อความเข้าใจมากขึ้น				
4. กิจกรรมเปิดโอกาสให้นักเรียนมีส่วนร่วมทุกคน				
ด้านเนื้อหา				
5. มีเนื้อหาที่เหมาะสมและน่าสนใจในการพัฒนา				
6. เนื้อหาที่ใช้เน้นการพัฒนาทักษะการอ่านเพื่อความเข้าใจภาษาอังกฤษ				
ด้านบรรยากาศในการเรียนรู้				
7. มีบรรยากาศในการเรียนรู้ที่ผ่อนคลาย				

รายการประเมิน	คะแนนการพิจารณา			ข้อเสนอแนะ
	+1	0	-1	
8. ครูผู้สอนเป็นมิตรและเปิดโอกาสให้ผู้เรียนตั้งคำถามและตอบคำถามให้ผู้เรียนจนสิ้นสงสัย				
ด้านประโยชน์ที่ได้รับ				
9. กิจกรรมทำให้นักเรียนเกิดความรู้และความเข้าใจในวิธีการอ่านภาษาอังกฤษ				
10. กิจกรรมทำให้นักเรียนเกิดทักษะการอ่านเพื่อความเข้าใจภาษาอังกฤษในสถานการณ์ต่าง ๆ				
ข้อเสนอแนะอื่นๆ				

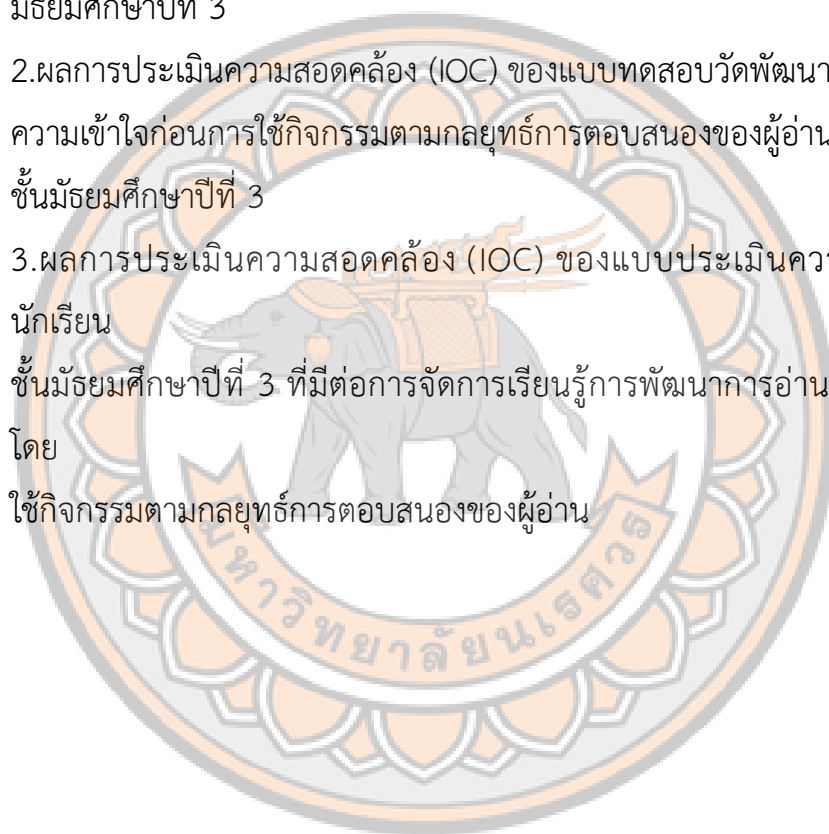
ลงชื่อ.....ผู้ประเมิน
(.....)
...../...../.....



ภาคผนวก ง

ผลการตรวจสอบคุณภาพเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

1. ผลการประเมินความเหมาะสมของแผนการจัดการเรียนรู้การพัฒนาร่านเพื่อความเข้าใจโดยใช้กิจกรรมตามกลยุทธ์การตอบสนองของผู้อ่านสำหรับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3
2. ผลการประเมินความสอดคล้อง (IOC) ของแบบทดสอบวัดพัฒนาร่านเพื่อความเข้าใจก่อนการใช้กิจกรรมตามกลยุทธ์การตอบสนองของผู้อ่านสำหรับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3
3. ผลการประเมินความสอดคล้อง (IOC) ของแบบประเมินความพึงพอใจของนักเรียน
ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 ที่มีต่อการจัดการเรียนรู้การพัฒนาร่านเพื่อความเข้าใจ
โดยใช้กิจกรรมตามกลยุทธ์การตอบสนองของผู้อ่าน



1.ผลการประเมินความเหมาะสมของแผนการจัดการเรียนรู้ การพัฒนาการอ่านเพื่อความเข้าใจโดยใช้กิจกรรม

ตามกลยุทธ์การตอบสนองของผู้อ่านสำหรับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3

ตาราง ผลการประเมินความเหมาะสมของแผนการจัดการเรียนรู้การพัฒนาการอ่านเพื่อความเข้าใจ

โดยใช้กิจกรรมตามกลยุทธ์การตอบสนองของผู้อ่านสำหรับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3
แผนการจัดการเรียนรู้ที่ 1 เรื่อง Before the Adventure Begins

รายการประเมิน	ระดับความคิดเห็น ของผู้เชี่ยวชาญ					$\bar{x}$	S.D.	แปลผล
	5	4	3	2	1			
1. สารสำคัญ								
1.1 สอดคล้องกับจุดประสงค์การเรียนรู้	5	5	5	5	5	5.00	0.00	ดีมาก
1.2 มีความชัดเจนเข้าใจง่าย	5	5	5	5	5	5.00	0.00	ดีมาก
2. จุดประสงค์การเรียนรู้								
2.1 สอดคล้องกับเนื้อหา	5	5	4	5	5	4.80	0.45	ดีมาก
2.2 วัดและประเมินผลได้	5	5	4	5	5	4.80	0.45	ดีมาก
3. เนื้อหา								
3.1 สอดคล้องกับจุดประสงค์การเรียนรู้	5	5	4	4	5	4.60	0.55	ดีมาก
3.2 มีความชัดเจนเข้าใจง่าย น่าสนใจ	5	5	5	5	5	5.00	0.00	ดีมาก
3.3 เหมาะสมกับระดับชั้นของนักเรียน	5	5	5	5	5	5.00	0.00	ดีมาก
3.4 เหมาะสมกับเวลาที่สอน	5	5	5	5	5	5.00	0.00	ดีมาก
4. กิจกรรมการเรียนรู้								
4.1 สอดคล้องกับจุดประสงค์การเรียนรู้	5	5	5	4	5	4.80	0.45	ดีมาก
4.2 มีขั้นตอน หรือกระบวนการที่กระตุ้นให้ผู้เรียนเรียนรู้อย่างมีประสิทธิภาพ	5	4	5	5	5	4.80	0.45	ดีมาก
4.3 เรียงลำดับขั้นตอนการดำเนินการชัดเจน	5	5	5	5	4	4.80	0.45	ดีมาก
4.4 กิจกรรมการเรียนรู้เหมาะสมกับวัยและสภาพแวดล้อมของผู้เรียน	5	5	5	5	5	5.00	0.00	ดีมาก

รายการประเมิน	ระดับความคิดเห็น ของผู้เชี่ยวชาญ					$\bar{x}$	S.D.	แปลผล
	5	4	3	2	1			
4.5 เหมาะสมกับเวลาที่สอน	5	5	5	5	5	5.00	0.00	ดีมาก
5. สื่อการเรียนรู้								
5.1 สอดคล้องกับจุดประสงค์การเรียนรู้	5	5	4	5	5	4.80	0.45	ดีมาก
5.2 สอดคล้องกับกิจกรรมการเรียนรู้	5	5	5	4	5	4.80	0.45	ดีมาก
6. การวัดและประเมินผล								
6.1 สอดคล้องกับจุดประสงค์การเรียนรู้	5	5	4	5	5	4.80	0.45	ดีมาก
6.2 มีความเหมาะสมกับระดับชั้นของ นักเรียน	5	5	5	5	5	5.00	0.00	ดีมาก
รวม						4.88	0.25	ดีมาก

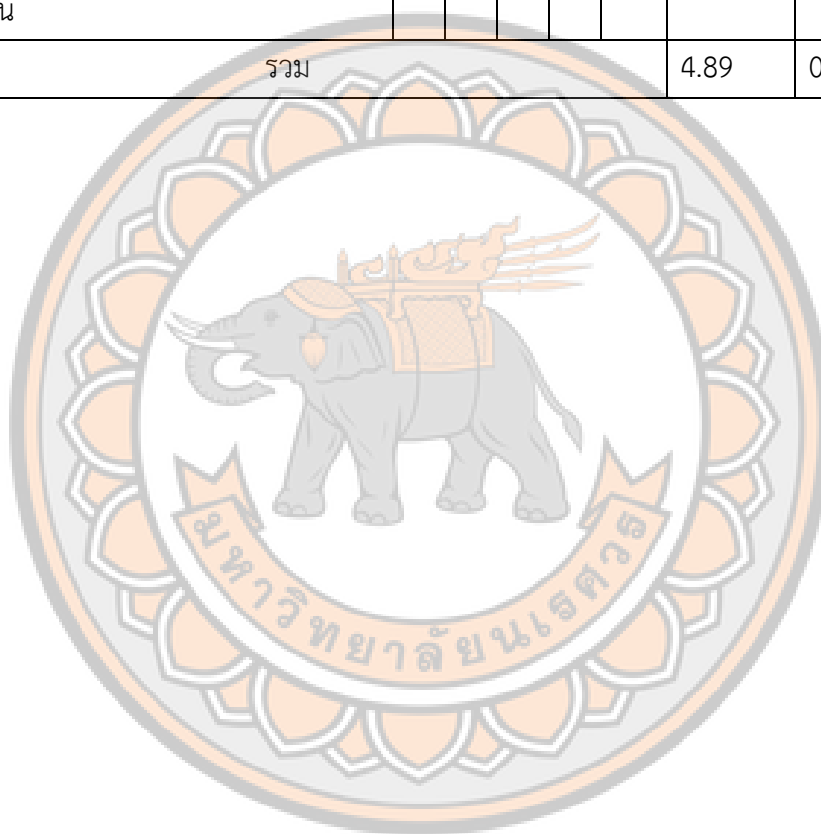
ตาราง ผลการประเมินความเหมาะสมของแผนการจัดการเรียนรู้การพัฒนาการอ่านเพื่อความเข้าใจ

โดยใช้กิจกรรมตามกลยุทธ์การตอบสนองของผู้อ่านสำหรับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3

แผนการจัดการเรียนรู้ที่ 2 เรื่อง The Amazon Adventurer by Ed Stafford

รายการประเมิน	ระดับความคิดเห็น ของผู้เชี่ยวชาญ					$\bar{x}$	S.D.	แปลผล
	5	4	3	2	1			
1. สารสำคัญ								
1.1 สอดคล้องกับจุดประสงค์การเรียนรู้	5	4	5	5	5	4.80	0.45	ดีมาก
1.2 มีความชัดเจนเข้าใจง่าย	5	5	5	5	5	5.00	0.00	ดีมาก
2. จุดประสงค์การเรียนรู้								
2.1 สอดคล้องกับเนื้อหา	5	5	5	5	4	4.80	0.45	ดีมาก
2.2 วัดและประเมินผลได้	5	5	4	5	5	4.80	0.45	ดีมาก
3. เนื้อหา								
3.1 สอดคล้องกับจุดประสงค์การเรียนรู้	5	5	5	5	5	5.00	0.00	ดีมาก
3.2 มีความชัดเจนเข้าใจง่าย น่าสนใจ	5	5	5	5	5	5.00	0.00	ดีมาก
3.3 เหมาะสมกับระดับชั้นของนักเรียน	5	5	5	5	5	5.00	0.00	ดีมาก
3.4 เหมาะสมกับเวลาที่สอน	5	5	5	5	5	5.00	0.00	ดีมาก
4. กิจกรรมการเรียนรู้								
4.1 สอดคล้องกับจุดประสงค์การเรียนรู้	5	5	5	4	5	4.80	0.45	ดีมาก
4.2 มีขั้นตอน หรือกระบวนการที่ กระตุ้นให้ผู้เรียนเรียนรู้อย่างมี ประสิทธิภาพ	5	5	4	5	5	4.80	0.45	ดีมาก
4.3 เรียงลำดับขั้นตอนการดำเนินการ ชัดเจน	5	5	5	5	4	4.80	0.45	ดีมาก
4.4 กิจกรรมการเรียนรู้เหมาะสมกับวัย และสภาพแวดล้อมของผู้เรียน	5	5	5	5	5	5.00	0.00	ดีมาก
4.5 เหมาะสมกับเวลาที่สอน	5	5	5	5	5	5.00	0.00	ดีมาก
5. สื่อการเรียนรู้								
5.1 สอดคล้องกับจุดประสงค์การเรียนรู้	5	5	4	5	5	4.80	0.45	ดีมาก

รายการประเมิน	ระดับความคิดเห็น ของผู้เชี่ยวชาญ					$\bar{x}$	S.D.	แปลผล
	5	4	3	2	1			
5.2 สอดคล้องกับกิจกรรมการเรียนรู้	5	5	4	5	5	4.80	0.45	ดีมาก
6. การวัดและประเมินผล								
6.1 สอดคล้องกับจุดประสงค์การเรียนรู้	5	5	4	5	5	4.80	0.45	ดีมาก
6.2 มีความเหมาะสมกับระดับชั้นของ นักเรียน	5	5	5	5	5	5.00	0.00	ดีมาก
รวม						4.89	0.23	ดีมาก



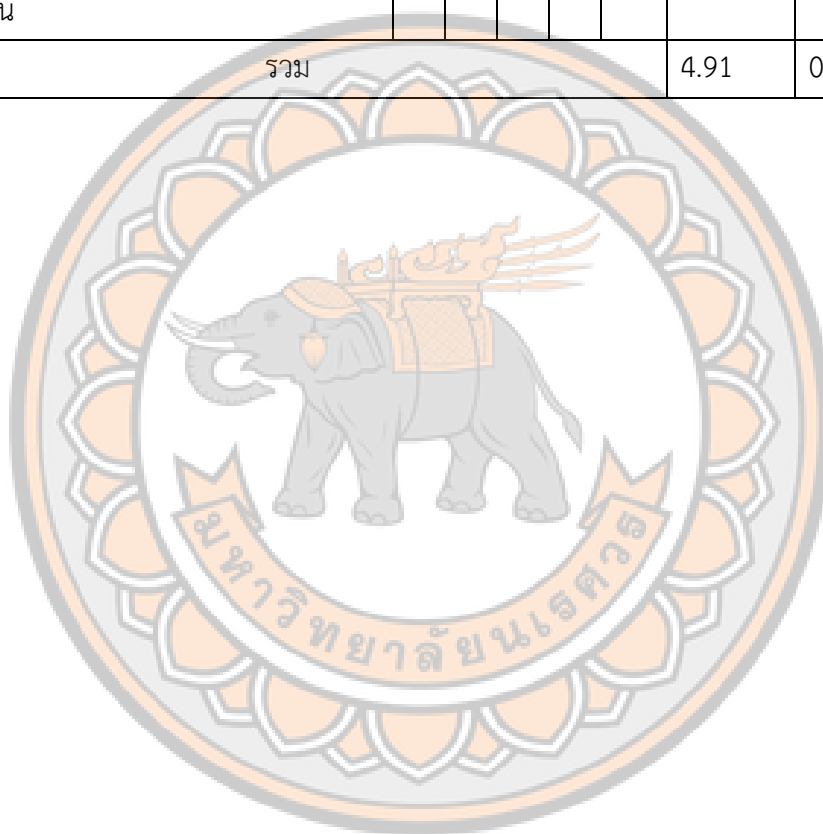
ตาราง ผลการประเมินความเหมาะสมของแผนการจัดการเรียนรู้การพัฒนาการอ่านเพื่อความเข้าใจ

โดยใช้กิจกรรมตามกลยุทธ์การตอบสนองของผู้อ่านสำหรับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3

แผนการจัดการเรียนรู้ที่ 3 เรื่อง Adventurers with Many Challenges

รายการประเมิน	ระดับความคิดเห็น ของผู้เชี่ยวชาญ					$\bar{x}$	S.D.	แปลผล
	5	4	3	2	1			
1. สารสำคัญ								
1.1 สอดคล้องกับจุดประสงค์การเรียนรู้	5	5	5	5	5	5.00	0.00	ดีมาก
1.2 มีความชัดเจนเข้าใจง่าย	5	5	5	5	5	5.00	0.00	ดีมาก
2. จุดประสงค์การเรียนรู้								
2.1 สอดคล้องกับเนื้อหา	5	5	4	5	5	4.80	0.45	ดีมาก
2.2 วัดและประเมินผลได้	5	5	4	5	5	4.80	0.45	ดีมาก
3. เนื้อหา								
3.1 สอดคล้องกับจุดประสงค์การเรียนรู้	5	5	5	5	5	5.00	0.00	ดีมาก
3.2 มีความชัดเจนเข้าใจง่าย น่าสนใจ	5	5	5	5	5	5.00	0.00	ดีมาก
3.3 เหมาะสมกับระดับชั้นของนักเรียน	5	5	5	5	5	5.00	0.00	ดีมาก
3.4 เหมาะสมกับเวลาที่สอน	5	5	5	5	5	5.00	0.00	ดีมาก
4. กิจกรรมการเรียนรู้								
4.1 สอดคล้องกับจุดประสงค์การเรียนรู้	5	5	5	4	5	4.80	0.45	ดีมาก
4.2 มีขั้นตอน หรือกระบวนการที่ กระตุ้นให้ผู้เรียนเรียนรู้อย่างมี ประสิทธิภาพ								
4.3 เรียงลำดับขั้นตอนการดำเนินการ ชัดเจน	5	4	5	5	5	4.80	0.45	ดีมาก
4.4 กิจกรรมการเรียนรู้เหมาะสมกับวัย และสภาพแวดล้อมของผู้เรียน	5	5	5	5	5	5.00	0.00	ดีมาก
4.5 เหมาะสมกับเวลาที่สอน	5	5	5	5	5	5.00	0.00	ดีมาก
5. สื่อการเรียนรู้								
5.1 สอดคล้องกับจุดประสงค์การเรียนรู้	5	5	4	5	5	4.80	0.45	ดีมาก

รายการประเมิน	ระดับความคิดเห็น ของผู้เชี่ยวชาญ					$\bar{x}$	S.D.	แปลผล
	5	4	3	2	1			
5.2 สอดคล้องกับกิจกรรมการเรียนรู้	5	5	5	4	5	4.80	0.45	ดีมาก
6. การวัดและประเมินผล								
6.1 สอดคล้องกับจุดประสงค์การเรียนรู้	5	5	5	5	5	5.00	0.00	ดีมาก
6.2 มีความเหมาะสมกับระดับชั้นของ นักเรียน	5	5	5	5	5	5.00	0.00	ดีมาก
รวม						4.91	0.18	ดีมาก

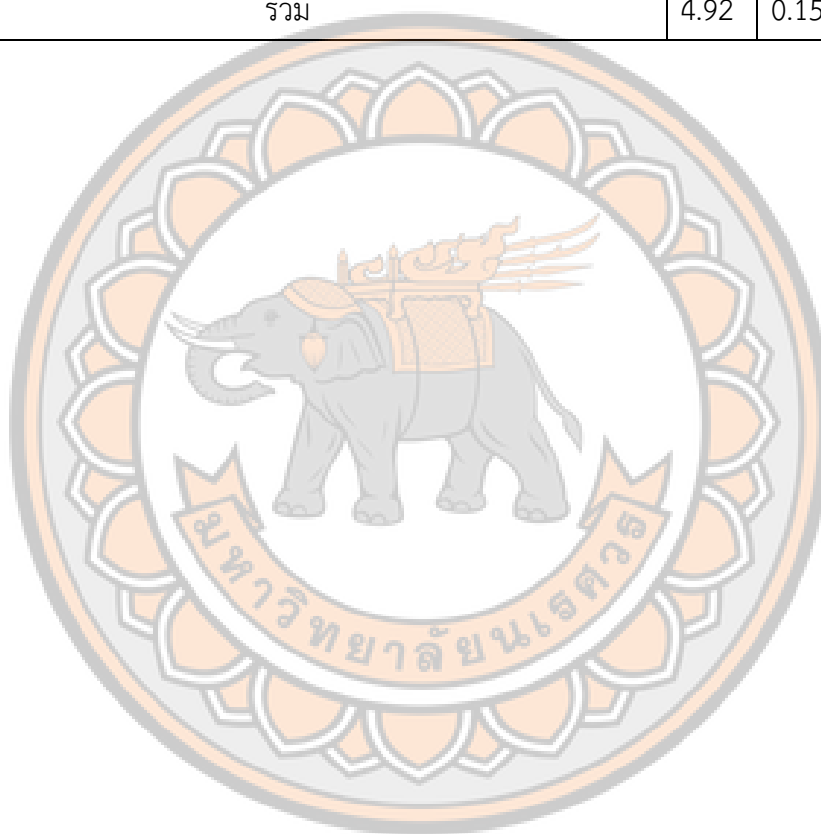


ตาราง ผลการประเมินความเหมาะสมของแผนการจัดการเรียนรู้การพัฒนาการอ่านเพื่อความเข้าใจ

โดยใช้กิจกรรมตามกลยุทธ์การตอบสนองของผู้อ่านสำหรับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3
แผนการจัดการเรียนรู้ที่ 4 เรื่อง Summarizing and Sharing Adventures

รายการประเมิน	ระดับความคิดเห็น ของผู้เชี่ยวชาญ					$\bar{x}$	S.D.	แปลผล
	5	4	3	2	1			
1. สารสำคัญ								
1.1 สอดคล้องกับจุดประสงค์การเรียนรู้	5	5	5	5	5	5.00	0.00	ดีมาก
1.2 มีความชัดเจนเข้าใจง่าย	5	5	5	5	5	5.00	0.00	ดีมาก
2. จุดประสงค์การเรียนรู้								
2.1 สอดคล้องกับเนื้อหา	5	5	4	5	5	4.80	0.45	ดีมาก
2.2 วัดและประเมินผลได้	5	5	4	5	5	4.80	0.45	ดีมาก
3. เนื้อหา								
3.1 สอดคล้องกับจุดประสงค์การเรียนรู้	5	5	5	5	5	5.00	0.00	ดีมาก
3.2 มีความชัดเจนเข้าใจง่าย น่าสนใจ	5	5	5	5	5	5.00	0.00	ดีมาก
3.3 เหมาะสมกับระดับชั้นของนักเรียน	5	5	5	5	5	5.00	0.00	ดีมาก
3.4 เหมาะสมกับเวลาที่สอน	5	5	5	5	5	5.00	0.00	ดีมาก
4. กิจกรรมการเรียนรู้								
4.1 สอดคล้องกับจุดประสงค์การเรียนรู้	5	5	5	4	5	4.80	0.45	ดีมาก
4.2 มีขั้นตอน หรือกระบวนการที่ กระตุ้นให้ผู้เรียนเรียนรู้อย่างมี ประสิทธิภาพ	5	5	4	5	5	4.80	0.45	ดีมาก
4.3 เรียงลำดับขั้นตอนการดำเนินการ ชัดเจน	5	4	5	5	5	4.80	0.45	ดีมาก
4.4 กิจกรรมการเรียนรู้เหมาะสมกับวัย และสภาพแวดล้อมของผู้เรียน	5	5	5	5	5	5.00	0.00	ดีมาก
4.5 เหมาะสมกับเวลาที่สอน	5	5	5	5	5	5.00	0.00	ดีมาก
5. สื่อการเรียนรู้								
5.1 สอดคล้องกับจุดประสงค์การเรียนรู้	5	5	5	5	5	5.00	0.00	ดีมาก
5.2 สอดคล้องกับกิจกรรมการเรียนรู้	5	5	5	4	5	4.80	0.45	ดีมาก

รายการประเมิน	ระดับความคิดเห็น ของผู้เชี่ยวชาญ					$\bar{x}$	S.D.	แปลผล
	5	4	3	2	1			
6. การวัดและประเมินผล								
6.1 สอดคล้องกับจุดประสงค์การเรียนรู้	5	5	5	5	5	5.00	0.00	ดีมาก
6.2 มีความเหมาะสมกับระดับชั้นของนักเรียน	5	5	5	5	5	5.00	0.00	ดีมาก
รวม						4.92	0.15	ดีมาก



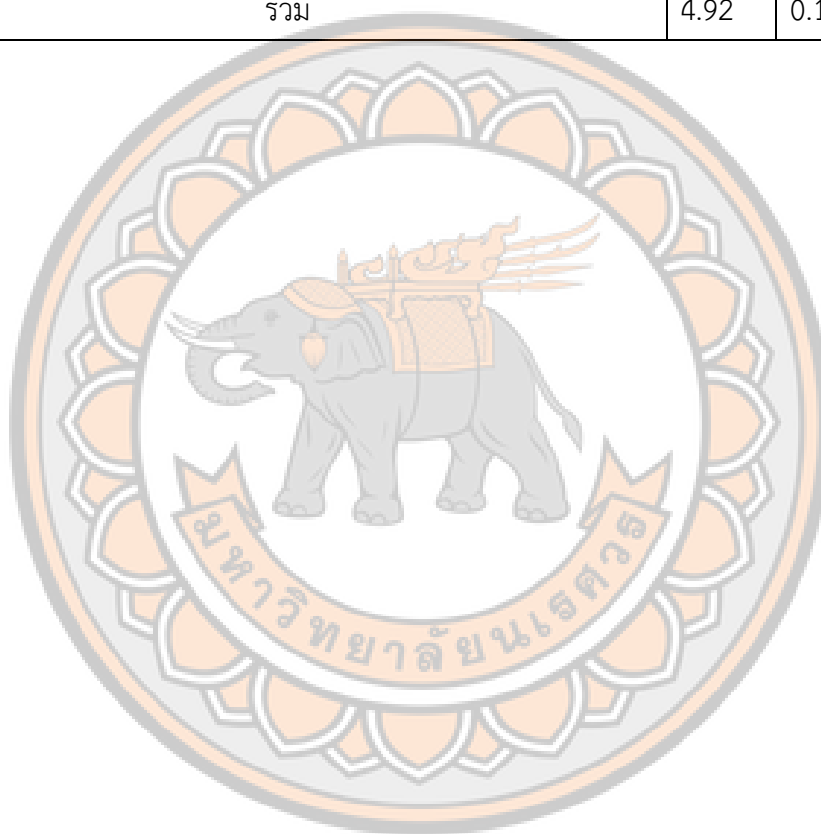
ตาราง ผลการประเมินความเหมาะสมของแผนการจัดการเรียนรู้การพัฒนาการอ่านเพื่อความเข้าใจ

โดยใช้กิจกรรมตามกลยุทธ์การตอบสนองของผู้อ่านสำหรับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3

แผนการจัดการเรียนรู้ที่ 5 เรื่อง Strange message

รายการประเมิน	ระดับความคิดเห็น ของผู้เชี่ยวชาญ					$\bar{x}$	S.D.	แปลผล
	5	4	3	2	1			
1. สารสำคัญ								
1.1 สอดคล้องกับจุดประสงค์การเรียนรู้	5	5	4	5	5	4.80	0.45	ดีมาก
1.2 มีความชัดเจนเข้าใจง่าย	5	5	5	5	5	5.00	0.00	ดีมาก
2. จุดประสงค์การเรียนรู้								
2.1 สอดคล้องกับเนื้อหา	5	5	4	5	5	4.80	0.45	ดีมาก
2.2 วัดและประเมินผลได้	5	5	4	5	5	4.80	0.45	ดีมาก
3. เนื้อหา								
3.1 สอดคล้องกับจุดประสงค์การเรียนรู้	5	5	5	5	5	5.00	0.00	ดีมาก
3.2 มีความชัดเจนเข้าใจง่าย น่าสนใจ	5	5	5	5	5	5.00	0.00	ดีมาก
3.3 เหมาะสมกับระดับชั้นของนักเรียน	5	5	5	5	5	5.00	0.00	ดีมาก
3.4 เหมาะสมกับเวลาที่สอน	5	5	5	5	5	5.00	0.00	ดีมาก
4. กิจกรรมการเรียนรู้								
4.1 สอดคล้องกับจุดประสงค์การเรียนรู้	5	5	5	4	5	4.80	0.45	ดีมาก
4.2 มีขั้นตอน หรือกระบวนการที่กระตุ้นให้ผู้เรียนเรียนรู้อย่างมีประสิทธิภาพ	5	5	5	5	5	5.00	0.00	ดีมาก
4.3 เรียงลำดับขั้นตอนการดำเนินการชัดเจน	5	5	5	5	5	5.00	0.00	ดีมาก
4.4 กิจกรรมการเรียนรู้เหมาะสมกับวัยและสภาพแวดล้อมของผู้เรียน	5	5	5	5	5	5.00	0.00	ดีมาก
4.5 เหมาะสมกับเวลาที่สอน	5	5	5	5	5	5.00	0.00	ดีมาก
5. สื่อการเรียนรู้								
5.1 สอดคล้องกับจุดประสงค์การเรียนรู้	5	4	5	5	5	4.80	0.45	ดีมาก
5.2 สอดคล้องกับกิจกรรมการเรียนรู้	5	5	5	5	5	4.80	0.45	ดีมาก

รายการประเมิน	ระดับความคิดเห็น ของผู้เชี่ยวชาญ					$\bar{x}$	S.D.	แปลผล
	5	4	3	2	1			
6. การวัดและประเมินผล								
6.1 สอดคล้องกับจุดประสงค์การเรียนรู้	5	5	5	5	5	5.00	0.00	ดีมาก
6.2 มีความเหมาะสมกับระดับชั้นของนักเรียน	5	5	5	5	5	5.00	0.00	ดีมาก
รวม						4.92	0.15	ดีมาก



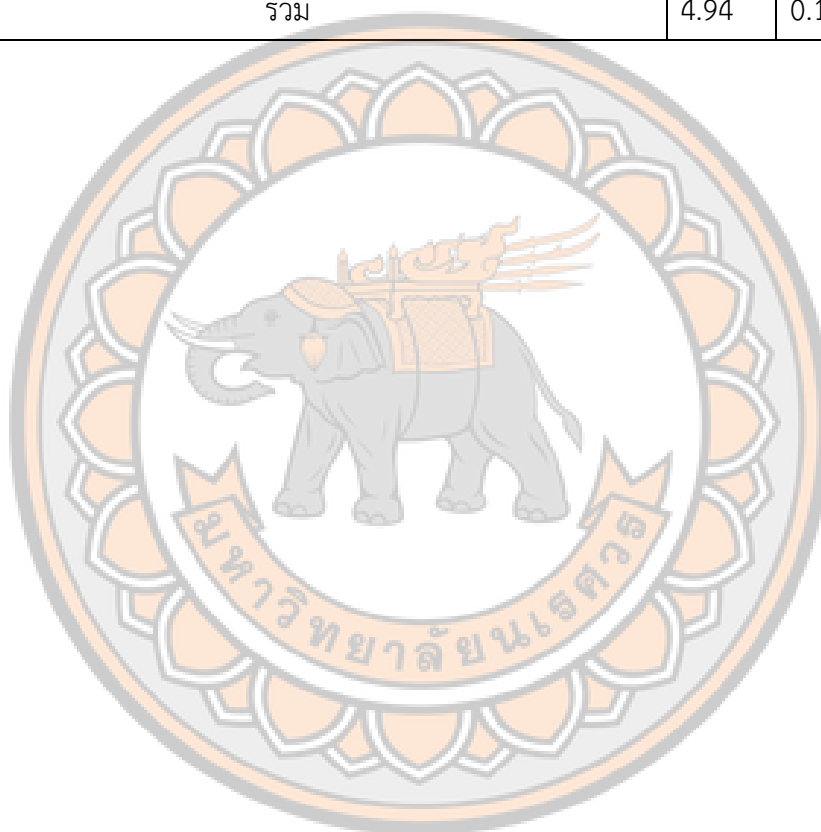
ตาราง ผลการประเมินความเหมาะสมของแผนการจัดการเรียนรู้การพัฒนาการอ่านเพื่อความเข้าใจ

โดยใช้กิจกรรมตามกลยุทธ์การตอบสนองของผู้อ่านสำหรับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3

แผนการจัดการเรียนรู้ที่ 6 เรื่อง Is it a joke?

รายการประเมิน	ระดับความคิดเห็น ของผู้เชี่ยวชาญ					$\bar{x}$	S.D.	แปลผล
	5	4	3	2	1			
1. สารสำคัญ								
1.1 สอดคล้องกับจุดประสงค์การเรียนรู้	5	4	5	5	5	4.80	0.45	ดีมาก
1.2 มีความชัดเจนเข้าใจง่าย	5	5	5	5	5	5.00	0.00	ดีมาก
2. จุดประสงค์การเรียนรู้								
2.1 สอดคล้องกับเนื้อหา	5	5	4	5	5	4.80	0.45	ดีมาก
2.2 วัดและประเมินผลได้	5	5	4	5	5	4.80	0.45	ดีมาก
3. เนื้อหา								
3.1 สอดคล้องกับจุดประสงค์การเรียนรู้	5	5	5	5	5	5.00	0.00	ดีมาก
3.2 มีความชัดเจนเข้าใจง่าย น่าสนใจ	5	5	5	5	5	5.00	0.00	ดีมาก
3.3 เหมาะสมกับระดับชั้นของนักเรียน	5	5	5	5	5	5.00	0.00	ดีมาก
3.4 เหมาะสมกับเวลาที่สอน	5	5	5	5	5	5.00	0.00	ดีมาก
4. กิจกรรมการเรียนรู้								
4.1 สอดคล้องกับจุดประสงค์การเรียนรู้	5	5	5	4	5	4.80	0.45	ดีมาก
4.2 มีขั้นตอน หรือกระบวนการที่กระตุ้นให้ผู้เรียนเรียนรู้อย่างมีประสิทธิภาพ	5	5	5	5	5	5.00	0.00	ดีมาก
4.3 เรียงลำดับขั้นตอนการดำเนินการชัดเจน	5	5	5	5	5	5.00	0.00	ดีมาก
4.4 กิจกรรมการเรียนรู้เหมาะสมกับวัยและสภาพแวดล้อมของผู้เรียน	5	5	5	5	5	5.00	0.00	ดีมาก
4.5 เหมาะสมกับเวลาที่สอน	5	5	5	5	5	5.00	0.00	ดีมาก
5. สื่อการเรียนรู้								
5.1 สอดคล้องกับจุดประสงค์การเรียนรู้	5	5	5	5	4	4.80	0.45	ดีมาก
5.2 สอดคล้องกับกิจกรรมการเรียนรู้	5	5	5	5	5	5.00	0.00	ดีมาก

รายการประเมิน	ระดับความคิดเห็น ของผู้เชี่ยวชาญ					$\bar{x}$	S.D.	แปลผล
	5	4	3	2	1			
6. การวัดและประเมินผล								
6.1 สอดคล้องกับจุดประสงค์การเรียนรู้	5	5	5	5	5	5.00	0.00	ดีมาก
6.2 มีความเหมาะสมกับระดับชั้นของ นักเรียน	5	5	5	5	5	5.00	0.00	ดีมาก
รวม						4.94	0.13	ดีมาก

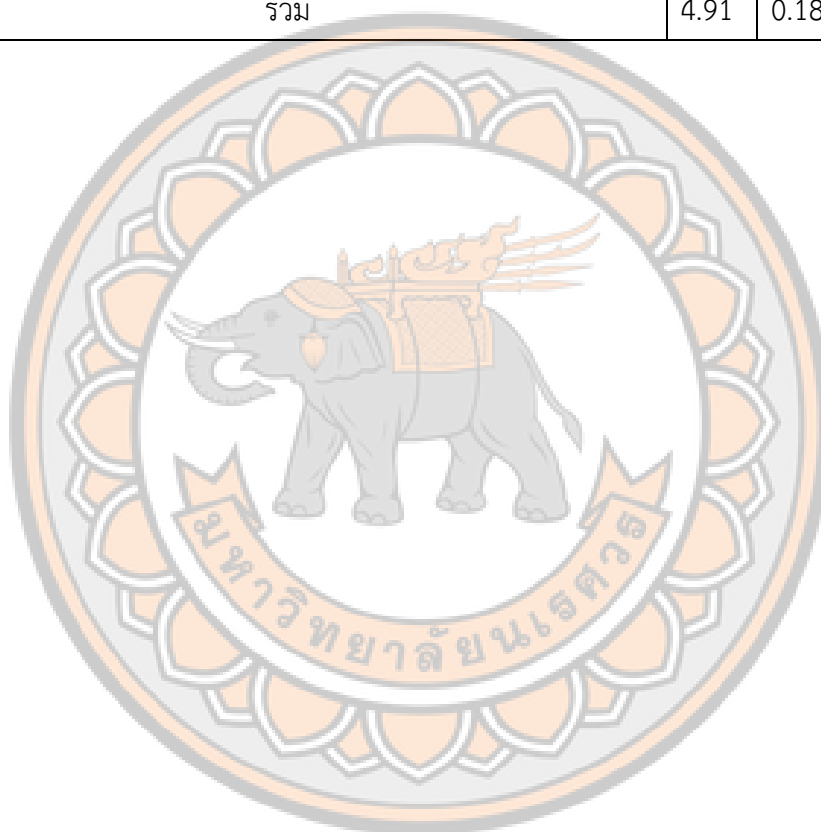


ตาราง ผลการประเมินความเหมาะสมของแผนการจัดการเรียนรู้การพัฒนาการอ่านเพื่อความเข้าใจ

โดยใช้กิจกรรมตามกลยุทธ์การตอบสนองของผู้อ่านสำหรับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3
แผนการจัดการเรียนรู้ที่ 7 เรื่อง What would happened?

รายการประเมิน	ระดับความคิดเห็น ของผู้เชี่ยวชาญ					$\bar{x}$	S.D.	แปลผล
	5	4	3	2	1			
1. สารสำคัญ								
1.1 สอดคล้องกับจุดประสงค์การเรียนรู้	5	5	5	5	4	4.80	0.45	ดีมาก
1.2 มีความชัดเจนเข้าใจง่าย	5	5	4	5	5	4.80	0.45	ดีมาก
2. จุดประสงค์การเรียนรู้								
2.1 สอดคล้องกับเนื้อหา	5	5	4	5	5	4.80	0.45	ดีมาก
2.2 วัดและประเมินผลได้	5	5	4	5	5	4.80	0.45	ดีมาก
3. เนื้อหา								
3.1 สอดคล้องกับจุดประสงค์การเรียนรู้	5	4	5	5	5	4.80	0.45	ดีมาก
3.2 มีความชัดเจนเข้าใจง่าย น่าสนใจ	5	5	5	5	5	5.00	0.00	ดีมาก
3.3 เหมาะสมกับระดับชั้นของนักเรียน	5	5	5	5	5	5.00	0.00	ดีมาก
3.4 เหมาะสมกับเวลาที่สอน	5	5	5	5	5	5.00	0.00	ดีมาก
4. กิจกรรมการเรียนรู้								
4.1 สอดคล้องกับจุดประสงค์การเรียนรู้	5	5	5	4	5	4.80	0.45	ดีมาก
4.2 มีขั้นตอน หรือกระบวนการที่ กระตุ้นให้ผู้เรียนเรียนรู้อย่างมี ประสิทธิภาพ	5	5	5	5	5	5.00	0.00	ดีมาก
4.3 เรียงลำดับขั้นตอนการดำเนินการ ชัดเจน	5	5	5	5	5	5.00	0.00	ดีมาก
4.4 กิจกรรมการเรียนรู้เหมาะสมกับวัย และสภาพแวดล้อมของผู้เรียน	5	5	5	5	5	5.00	0.00	ดีมาก
4.5 เหมาะสมกับเวลาที่สอน	5	5	5	5	5	5.00	0.00	ดีมาก
5. สื่อการเรียนรู้								
5.1 สอดคล้องกับจุดประสงค์การเรียนรู้	5	5	5	5	4	4.80	0.45	ดีมาก
5.2 สอดคล้องกับกิจกรรมการเรียนรู้	5	5	5	5	5	5.00	0.00	ดีมาก

รายการประเมิน	ระดับความคิดเห็น ของผู้เชี่ยวชาญ					$\bar{x}$	S.D.	แปลผล
	5	4	3	2	1			
6. การวัดและประเมินผล								
6.1 สอดคล้องกับจุดประสงค์การเรียนรู้	5	5	5	5	5	5.00	0.00	ดีมาก
6.2 มีความเหมาะสมกับระดับชั้นของ นักเรียน	5	5	5	5	5	5.00	0.00	ดีมาก
รวม						4.91	0.18	ดีมาก



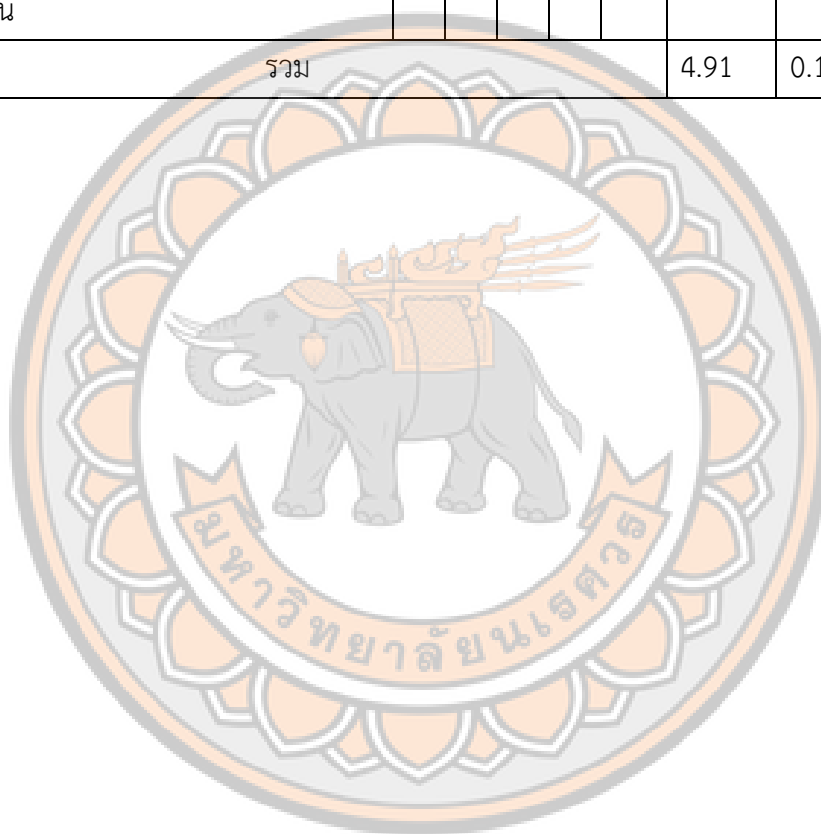
ตาราง ผลการประเมินความเหมาะสมของแผนการจัดการเรียนรู้การพัฒนาการอ่านเพื่อความเข้าใจ

โดยใช้กิจกรรมตามกลยุทธ์การตอบสนองของผู้อ่านสำหรับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3

แผนการจัดการเรียนรู้ที่ 8 เรื่อง Share your thoughts

รายการประเมิน	ระดับความคิดเห็น ของผู้เชี่ยวชาญ					$\bar{x}$	S.D.	แปลผล
	5	4	3	2	1			
1. สารสำคัญ								
1.1 สอดคล้องกับจุดประสงค์การเรียนรู้	5	5	5	5	5	5.00	0.00	ดีมาก
1.2 มีความชัดเจนเข้าใจง่าย	5	5	5	5	5	5.00	0.00	ดีมาก
2. จุดประสงค์การเรียนรู้								
2.1 สอดคล้องกับเนื้อหา	5	5	4	5	5	4.80	0.45	ดีมาก
2.2 วัดและประเมินผลได้	5	5	5	5	5	5.00	0.00	ดีมาก
3. เนื้อหา								
3.1 สอดคล้องกับจุดประสงค์การเรียนรู้	5	5	5	4	5	4.80	0.45	ดีมาก
3.2 มีความชัดเจนเข้าใจง่าย น่าสนใจ	5	5	5	5	5	5.00	0.00	ดีมาก
3.3 เหมาะสมกับระดับชั้นของนักเรียน	5	5	5	5	5	5.00	0.00	ดีมาก
3.4 เหมาะสมกับเวลาที่สอน	5	5	5	5	5	5.00	0.00	ดีมาก
4. กิจกรรมการเรียนรู้								
4.1 สอดคล้องกับจุดประสงค์การเรียนรู้	5	5	5	4	5	4.80	0.45	ดีมาก
4.2 มีขั้นตอน หรือกระบวนการที่กระตุ้นให้ผู้เรียนเรียนรู้อย่างมีประสิทธิภาพ	5	5	5	4	5	4.80	0.45	ดีมาก
4.3 เรียงลำดับขั้นตอนการดำเนินการชัดเจน	5	4	5	5	5	4.80	0.45	ดีมาก
4.4 กิจกรรมการเรียนรู้เหมาะสมกับวัยและสภาพแวดล้อมของผู้เรียน	5	5	5	5	5	5.00	0.00	ดีมาก
4.5 เหมาะสมกับเวลาที่สอน	5	5	5	5	5	5.00	0.00	ดีมาก
5. สื่อการเรียนรู้								
5.1 สอดคล้องกับจุดประสงค์การเรียนรู้	5	5	4	5	5	4.80	0.45	ดีมาก

รายการประเมิน	ระดับความคิดเห็น ของผู้เชี่ยวชาญ					$\bar{x}$	S.D.	แปลผล
	5	4	3	2	1			
5.2 สอดคล้องกับกิจกรรมการเรียนรู้	5	5	5	5	4	4.80	0.45	ดีมาก
6. การวัดและประเมินผล								
6.1 สอดคล้องกับจุดประสงค์การเรียนรู้	5	5	5	5	5	5.00	0.00	ดีมาก
6.2 มีความเหมาะสมกับระดับชั้นของ นักเรียน	5	5	5	5	5	5.00	0.00	ดีมาก
รวม						4.91	0.18	ดีมาก

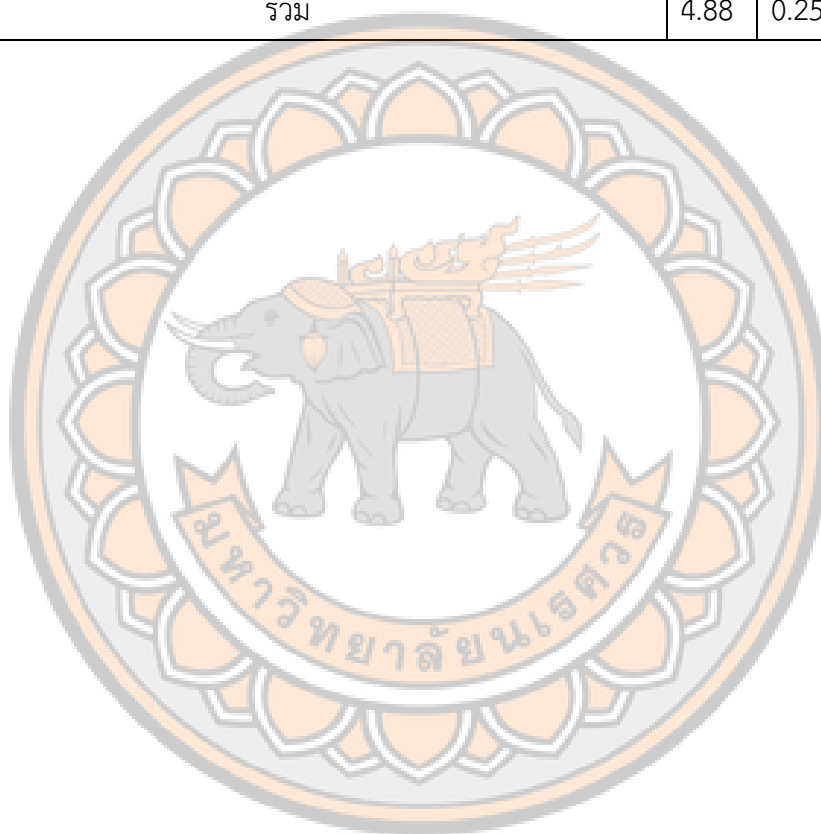


ตาราง ผลการประเมินความเหมาะสมของแผนการจัดการเรียนรู้การพัฒนาการอ่านเพื่อความเข้าใจ

โดยใช้กิจกรรมตามกลยุทธ์การตอบสนองของผู้อ่านสำหรับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3
แผนการจัดการเรียนรู้ที่ 9 เรื่อง What is in the water?

รายการประเมิน	ระดับความคิดเห็น ของผู้เชี่ยวชาญ					$\bar{x}$	S.D.	แปลผล
	5	4	3	2	1			
1. สารสำคัญ								
1.1 สอดคล้องกับจุดประสงค์การเรียนรู้	5	5	5	5	5	5.00	0.00	ดีมาก
1.2 มีความชัดเจนเข้าใจง่าย	5	5	5	5	5	5.00	0.00	ดีมาก
2. จุดประสงค์การเรียนรู้								
2.1 สอดคล้องกับเนื้อหา	5	5	5	5	5	5.00	0.00	ดีมาก
2.2 วัดและประเมินผลได้	5	5	4	5	5	4.80	0.45	ดีมาก
3. เนื้อหา								
3.1 สอดคล้องกับจุดประสงค์การเรียนรู้	5	5	4	4	5	4.60	0.55	ดีมาก
3.2 มีความชัดเจนเข้าใจง่าย น่าสนใจ	5	5	5	5	5	5.00	0.00	ดีมาก
3.3 เหมาะสมกับระดับชั้นของนักเรียน	5	5	5	5	5	5.00	0.00	ดีมาก
3.4 เหมาะสมกับเวลาที่สอน	5	5	5	5	5	5.00	0.00	ดีมาก
4. กิจกรรมการเรียนรู้								
4.1 สอดคล้องกับจุดประสงค์การเรียนรู้	5	5	5	4	5	4.80	0.45	ดีมาก
4.2 มีขั้นตอน หรือกระบวนการที่ กระตุ้นให้ผู้เรียนเรียนรู้อย่างมี ประสิทธิภาพ	5	4	5	5	5	4.80	0.45	ดีมาก
4.3 เรียงลำดับขั้นตอนการดำเนินการ ชัดเจน	5	5	5	5	4	4.80	0.45	ดีมาก
4.4 กิจกรรมการเรียนรู้เหมาะสมกับวัย และสภาพแวดล้อมของผู้เรียน	5	5	5	5	5	5.00	0.00	ดีมาก
4.5 เหมาะสมกับเวลาที่สอน	5	5	4	5	5	4.80	0.45	ดีมาก
5. สื่อการเรียนรู้								
5.1 สอดคล้องกับจุดประสงค์การเรียนรู้	5	5	4	5	5	4.80	0.45	ดีมาก
5.2 สอดคล้องกับกิจกรรมการเรียนรู้	5	5	5	4	5	4.80	0.45	ดีมาก

รายการประเมิน	ระดับความคิดเห็น ของผู้เชี่ยวชาญ					$\bar{x}$	S.D.	แปลผล
	5	4	3	2	1			
6. การวัดและประเมินผล								
6.1 สอดคล้องกับจุดประสงค์การเรียนรู้	5	5	5	4	5	4.80	0.45	ดีมาก
6.2 มีความเหมาะสมกับระดับชั้นของนักเรียน	5	5	5	5	5	5.00	0.00	ดีมาก
รวม						4.88	0.25	ดีมาก



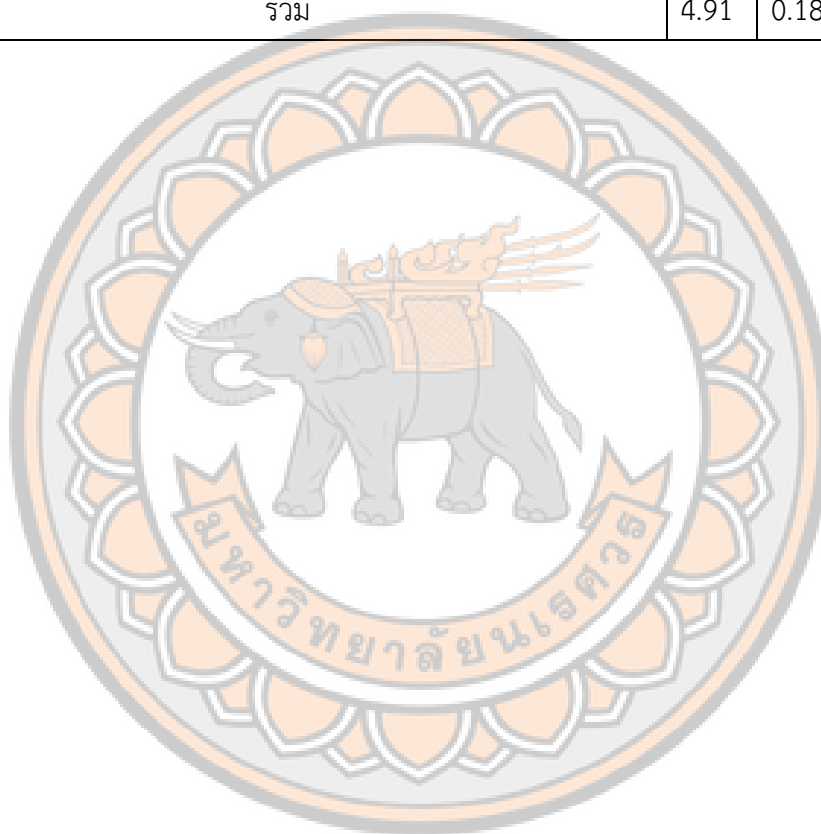
ตาราง ผลการประเมินความเหมาะสมของแผนการจัดการเรียนรู้การพัฒนาการอ่านเพื่อความเข้าใจ

โดยใช้กิจกรรมตามกลยุทธ์การตอบสนองของผู้อ่านสำหรับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3

แผนการจัดการเรียนรู้ที่ 10 เรื่อง Does it scare you?

รายการประเมิน	ระดับความคิดเห็น ของผู้เชี่ยวชาญ					$\bar{x}$	S.D.	แปลผล
	5	4	3	2	1			
1. สารสำคัญ								
1.1 สอดคล้องกับจุดประสงค์การเรียนรู้	5	5	5	5	5	5.00	0.00	ดีมาก
1.2 มีความชัดเจนเข้าใจง่าย	5	5	5	5	5	5.00	0.00	ดีมาก
2. จุดประสงค์การเรียนรู้								
2.1 สอดคล้องกับเนื้อหา	5	5	4	5	5	4.80	0.45	ดีมาก
2.2 วัดและประเมินผลได้	5	5	5	5	5	5.00	0.00	ดีมาก
3. เนื้อหา								
3.1 สอดคล้องกับจุดประสงค์การเรียนรู้	5	5	5	5	5	5.00	0.00	ดีมาก
3.2 มีความชัดเจนเข้าใจง่าย น่าสนใจ	5	5	5	5	5	5.00	0.00	ดีมาก
3.3 เหมาะสมกับระดับชั้นของนักเรียน	5	5	5	5	5	5.00	0.00	ดีมาก
3.4 เหมาะสมกับเวลาที่สอน	5	5	5	5	4	4.80	0.45	ดีมาก
4. กิจกรรมการเรียนรู้								
4.1 สอดคล้องกับจุดประสงค์การเรียนรู้	5	5	5	4	5	4.80	0.45	ดีมาก
4.2 มีขั้นตอน หรือกระบวนการที่ กระตุ้นให้ผู้เรียนเรียนรู้อย่างมี ประสิทธิภาพ	5	4	5	5	5	4.80	0.45	ดีมาก
4.3 เรียงลำดับขั้นตอนการดำเนินการ ชัดเจน	5	4	5	5	5	4.80	0.45	ดีมาก
4.4 กิจกรรมการเรียนรู้เหมาะสมกับวัย และสภาพแวดล้อมของผู้เรียน	5	5	5	5	5	5.00	0.00	ดีมาก
4.5 เหมาะสมกับเวลาที่สอน	5	5	5	5	5	5.00	0.00	ดีมาก
5. สื่อการเรียนรู้								
5.1 สอดคล้องกับจุดประสงค์การเรียนรู้	5	5	4	5	5	4.80	0.45	ดีมาก
5.2 สอดคล้องกับกิจกรรมการเรียนรู้	5	5	4	5	5	4.80	0.45	ดีมาก

รายการประเมิน	ระดับความคิดเห็น ของผู้เชี่ยวชาญ					$\bar{x}$	S.D.	แปลผล
	5	4	3	2	1			
6. การวัดและประเมินผล								
6.1 สอดคล้องกับจุดประสงค์การเรียนรู้	5	5	5	5	5	5.00	0.00	ดีมาก
6.2 มีความเหมาะสมกับระดับชั้นของ นักเรียน	5	5	5	5	5	5.00	0.00	ดีมาก
รวม						4.91	0.18	ดีมาก

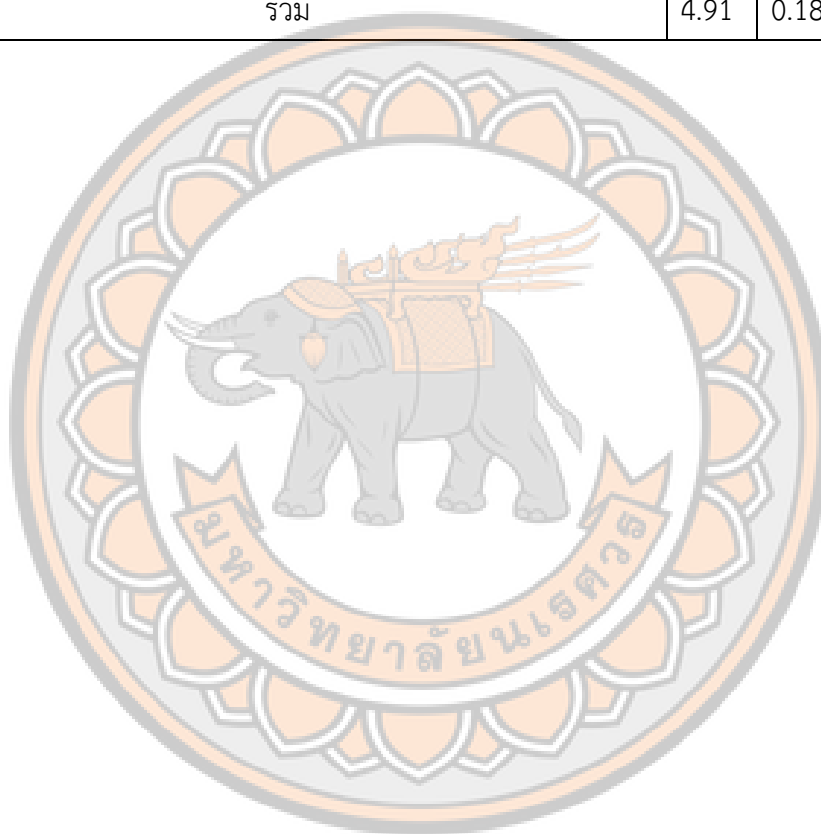


ตาราง ผลการประเมินความเหมาะสมของแผนการจัดการเรียนรู้การพัฒนาการอ่านเพื่อความเข้าใจ

โดยใช้กิจกรรมตามกลยุทธ์การตอบสนองของผู้อ่านสำหรับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3
แผนการจัดการเรียนรู้ที่ 11 เรื่อง What happened in the pool?

รายการประเมิน	ระดับความคิดเห็น ของผู้เชี่ยวชาญ					$\bar{x}$	S.D.	แปลผล
	5	4	3	2	1			
1. สารสำคัญ								
1.1 สอดคล้องกับจุดประสงค์การเรียนรู้	5	5	5	5	5	5.00	0.00	ดีมาก
1.2 มีความชัดเจนเข้าใจง่าย	5	5	5	5	5	5.00	0.00	ดีมาก
2. จุดประสงค์การเรียนรู้								
2.1 สอดคล้องกับเนื้อหา	5	5	5	5	5	5.00	0.00	ดีมาก
2.2 วัดและประเมินผลได้	5	5	4	5	5	4.80	0.45	ดีมาก
3. เนื้อหา								
3.1 สอดคล้องกับจุดประสงค์การเรียนรู้	5	5	5	4	5	4.80	0.45	ดีมาก
3.2 มีความชัดเจนเข้าใจง่าย น่าสนใจ	5	5	5	5	5	5.00	0.00	ดีมาก
3.3 เหมาะสมกับระดับชั้นของนักเรียน	5	5	5	5	5	5.00	0.00	ดีมาก
3.4 เหมาะสมกับเวลาที่สอน	5	5	5	5	5	5.00	0.00	ดีมาก
4. กิจกรรมการเรียนรู้								
4.1 สอดคล้องกับจุดประสงค์การเรียนรู้	5	5	5	4	5	4.80	0.45	ดีมาก
4.2 มีขั้นตอน หรือกระบวนการที่ กระตุ้นให้ผู้เรียนเรียนรู้อย่างมี ประสิทธิภาพ	5	5	4	5	5	4.80	0.45	ดีมาก
4.3 เรียงลำดับขั้นตอนการดำเนินการ ชัดเจน	5	4	5	5	5	4.80	0.45	ดีมาก
4.4 กิจกรรมการเรียนรู้เหมาะสมกับวัย และสภาพแวดล้อมของผู้เรียน	5	5	5	5	5	5.00	0.00	ดีมาก
4.5 เหมาะสมกับเวลาที่สอน	5	5	5	5	5	5.00	0.00	ดีมาก
5. สื่อการเรียนรู้								
5.1 สอดคล้องกับจุดประสงค์การเรียนรู้	5	5	4	5	5	4.80	0.45	ดีมาก
5.2 สอดคล้องกับกิจกรรมการเรียนรู้	5	5	5	4	5	4.80	0.45	ดีมาก

รายการประเมิน	ระดับความคิดเห็น ของผู้เชี่ยวชาญ					$\bar{x}$	S.D.	แปลผล
	5	4	3	2	1			
6. การวัดและประเมินผล								
6.1 สอดคล้องกับจุดประสงค์การเรียนรู้	5	5	5	5	5	5.00	0.00	ดีมาก
6.2 มีความเหมาะสมกับระดับชั้นของ นักเรียน	5	5	5	5	5	5.00	0.00	ดีมาก
รวม						4.91	0.18	ดีมาก

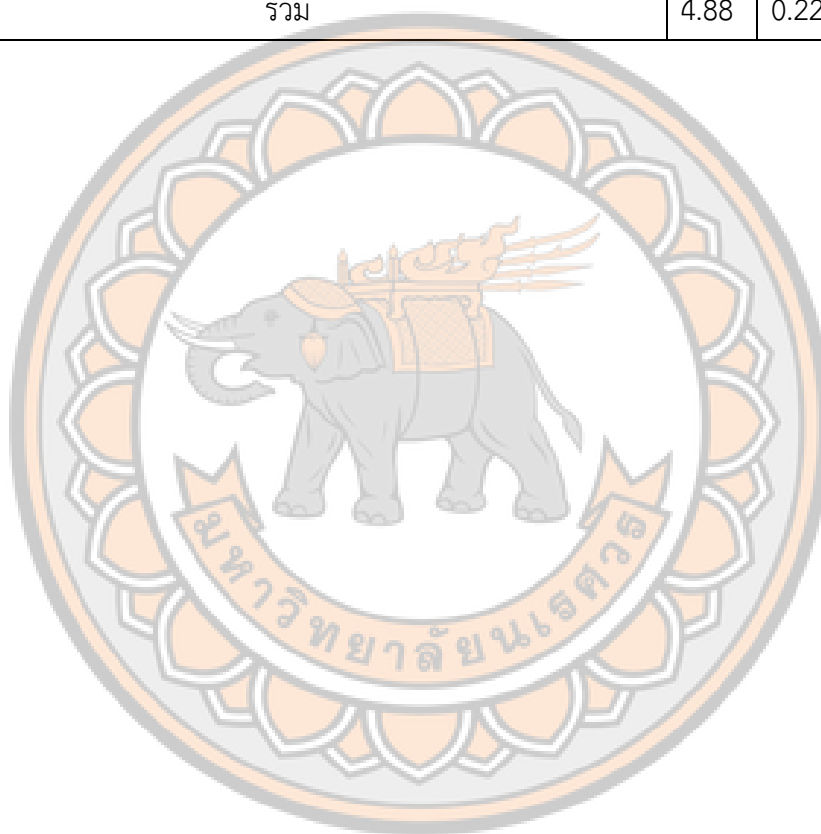


ตาราง ผลการประเมินความเหมาะสมของแผนการจัดการเรียนรู้การพัฒนาการอ่านเพื่อความเข้าใจ

โดยใช้กิจกรรมตามกลยุทธ์การตอบสนองของผู้อ่านสำหรับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3
แผนการจัดการเรียนรู้ที่ 12 เรื่อง What surprise you?

รายการประเมิน	ระดับความคิดเห็น ของผู้เชี่ยวชาญ					$\bar{x}$	S.D.	แปลผล
	5	4	3	2	1			
1. สารสำคัญ								
1.1 สอดคล้องกับจุดประสงค์การเรียนรู้	5	4	5	4	5	4.60	0.55	ดีมาก
1.2 มีความชัดเจนเข้าใจง่าย	5	5	5	5	5	5.00	0.00	ดีมาก
2. จุดประสงค์การเรียนรู้								
2.1 สอดคล้องกับเนื้อหา	5	5	5	5	5	5.00	0.00	ดีมาก
2.2 วัดและประเมินผลได้	5	5	4	5	5	4.80	0.45	ดีมาก
3. เนื้อหา								
3.1 สอดคล้องกับจุดประสงค์การเรียนรู้	5	5	5	4	5	4.80	0.45	ดีมาก
3.2 มีความชัดเจนเข้าใจง่าย น่าสนใจ	5	5	5	5	5	5.00	0.00	ดีมาก
3.3 เหมาะสมกับระดับชั้นของนักเรียน	5	5	5	5	5	5.00	0.00	ดีมาก
3.4 เหมาะสมกับเวลาที่สอน	5	5	5	5	5	5.00	0.00	ดีมาก
4. กิจกรรมการเรียนรู้								
4.1 สอดคล้องกับจุดประสงค์การเรียนรู้	5	5	5	4	5	4.80	0.45	ดีมาก
4.2 มีขั้นตอน หรือกระบวนการที่ กระตุ้นให้ผู้เรียนเรียนรู้อย่างมี ประสิทธิภาพ	5	5	4	5	5	4.80	0.45	ดีมาก
4.3 เรียงลำดับขั้นตอนการดำเนินการ ชัดเจน	5	4	5	5	5	4.80	0.45	ดีมาก
4.4 กิจกรรมการเรียนรู้เหมาะสมกับวัย และสภาพแวดล้อมของผู้เรียน	5	5	5	5	5	5.00	0.00	ดีมาก
4.5 เหมาะสมกับเวลาที่สอน	5	5	5	5	5	5.00	0.00	ดีมาก
5. สื่อการเรียนรู้								
5.1 สอดคล้องกับจุดประสงค์การเรียนรู้	5	5	4	5	5	4.80	0.45	ดีมาก
5.2 สอดคล้องกับกิจกรรมการเรียนรู้	5	5	4	4	5	4.60	0.55	ดีมาก

รายการประเมิน	ระดับความคิดเห็น ของผู้เชี่ยวชาญ					$\bar{x}$	S.D.	แปลผล
	5	4	3	2	1			
6. การวัดและประเมินผล								
6.1 สอดคล้องกับจุดประสงค์การเรียนรู้	5	5	5	5	5	5.00	0.00	ดีมาก
6.2 มีความเหมาะสมกับระดับชั้นของ นักเรียน	5	5	5	5	5	5.00	0.00	ดีมาก
รวม						4.88	0.22	ดีมาก



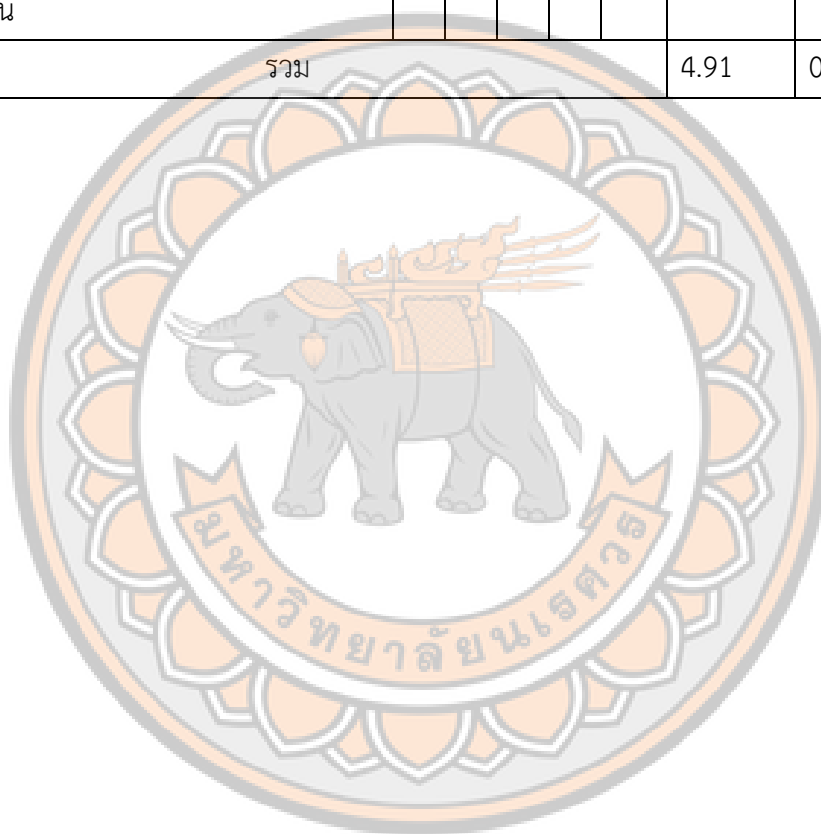
ตาราง ผลการประเมินความเหมาะสมของแผนการจัดการเรียนรู้การพัฒนาการอ่านเพื่อความเข้าใจ

โดยใช้กิจกรรมตามกลยุทธ์การตอบสนองของผู้อ่านสำหรับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3

แผนการจัดการเรียนรู้ที่ 13 เรื่อง Real or imagination?

รายการประเมิน	ระดับความคิดเห็น ของผู้เชี่ยวชาญ					$\bar{x}$	S.D.	แปลผล
	5	4	3	2	1			
1. สารสำคัญ								
1.1 สอดคล้องกับจุดประสงค์การเรียนรู้	5	4	5	5	5	4.80	0.45	ดีมาก
1.2 มีความชัดเจนเข้าใจง่าย	5	5	5	5	4	4.80	0.45	ดีมาก
2. จุดประสงค์การเรียนรู้								
2.1 สอดคล้องกับเนื้อหา	5	5	5	5	5	5.00	0.00	ดีมาก
2.2 วัดและประเมินผลได้	5	5	4	5	5	4.80	0.45	ดีมาก
3. เนื้อหา								
3.1 สอดคล้องกับจุดประสงค์การเรียนรู้	5	5	5	4	5	4.80	0.45	ดีมาก
3.2 มีความชัดเจนเข้าใจง่าย น่าสนใจ	5	5	5	5	5	5.00	0.00	ดีมาก
3.3 เหมาะสมกับระดับชั้นของนักเรียน	5	5	5	5	5	5.00	0.00	ดีมาก
3.4 เหมาะสมกับเวลาที่สอน	5	5	5	5	5	5.00	0.00	ดีมาก
4. กิจกรรมการเรียนรู้								
4.1 สอดคล้องกับจุดประสงค์การเรียนรู้	5	5	5	4	5	4.80	0.45	ดีมาก
4.2 มีขั้นตอน หรือกระบวนการที่กระตุ้นให้ผู้เรียนเรียนรู้อย่างมีประสิทธิภาพ	5	5	5	5	5	5.00	0.00	ดีมาก
4.3 เรียงลำดับขั้นตอนการดำเนินการชัดเจน	5	5	5	5	5	5.00	0.00	ดีมาก
4.4 กิจกรรมการเรียนรู้เหมาะสมกับวัยและสภาพแวดล้อมของผู้เรียน	5	5	5	5	5	5.00	0.00	ดีมาก
4.5 เหมาะสมกับเวลาที่สอน	5	5	5	5	5	5.00	0.00	ดีมาก
5. สื่อการเรียนรู้								
5.1 สอดคล้องกับจุดประสงค์การเรียนรู้	5	5	4	5	5	4.80	0.45	ดีมาก

รายการประเมิน	ระดับความคิดเห็น ของผู้เชี่ยวชาญ					$\bar{x}$	S.D.	แปลผล
	5	4	3	2	1			
5.2 สอดคล้องกับกิจกรรมการเรียนรู้	5	5	4	5	5	4.80	0.45	ดีมาก
6. การวัดและประเมินผล								
6.1 สอดคล้องกับจุดประสงค์การเรียนรู้	5	5	5	5	5	5.00	0.00	ดีมาก
6.2 มีความเหมาะสมกับระดับชั้นของ นักเรียน	5	5	5	5	5	5.00	0.00	ดีมาก
รวม						4.91	0.18	ดีมาก



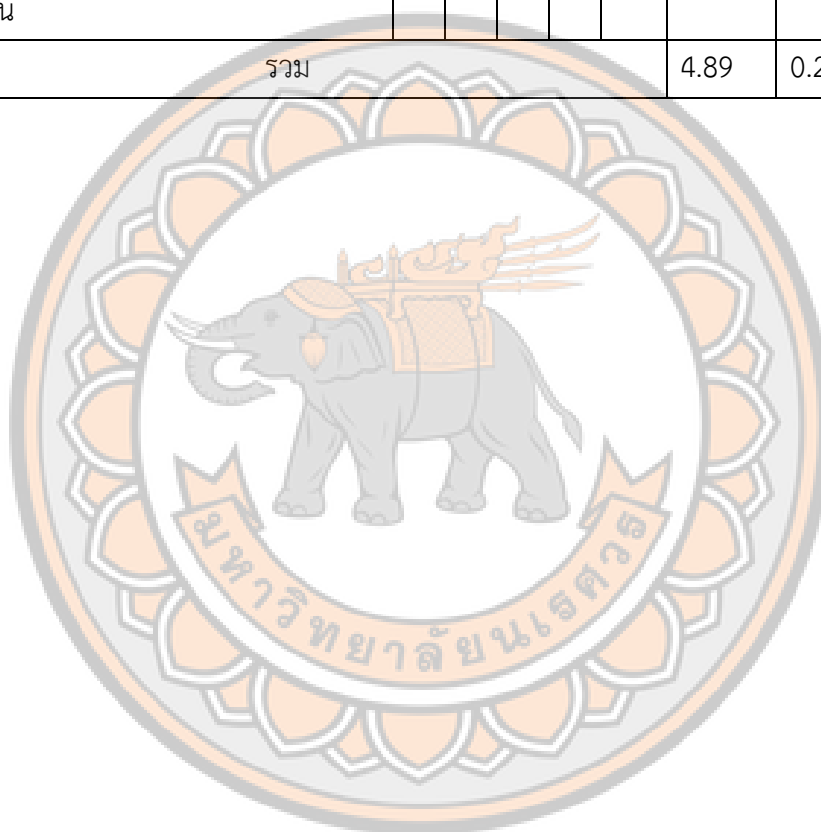
ตาราง ผลการประเมินความเหมาะสมของแผนการจัดการเรียนรู้การพัฒนาการอ่านเพื่อความเข้าใจ

โดยใช้กิจกรรมตามกลยุทธ์การตอบสนองของผู้อ่านสำหรับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3

แผนการจัดการเรียนรู้ที่ 14 เรื่อง Wonder why no one believe her

รายการประเมิน	ระดับความคิดเห็น ของผู้เชี่ยวชาญ					$\bar{x}$	S.D.	แปลผล
	5	4	3	2	1			
1. สารสำคัญ								
1.1 สอดคล้องกับจุดประสงค์การเรียนรู้	5	5	5	5	4	4.80	0.45	ดีมาก
1.2 มีความชัดเจนเข้าใจง่าย	5	5	5	5	5	5.00	0.00	ดีมาก
2. จุดประสงค์การเรียนรู้								
2.1 สอดคล้องกับเนื้อหา	5	4	5	5	5	4.80	0.45	ดีมาก
2.2 วัดและประเมินผลได้	5	5	4	5	5	4.80	0.45	ดีมาก
3. เนื้อหา								
3.1 สอดคล้องกับจุดประสงค์การเรียนรู้	5	5	5	5	4	4.80	0.45	ดีมาก
3.2 มีความชัดเจนเข้าใจง่าย น่าสนใจ	5	5	5	5	5	5.00	0.00	ดีมาก
3.3 เหมาะสมกับระดับชั้นของนักเรียน	5	5	5	5	5	5.00	0.00	ดีมาก
3.4 เหมาะสมกับเวลาที่สอน	5	5	5	5	5	4.80	0.45	ดีมาก
4. กิจกรรมการเรียนรู้								
4.1 สอดคล้องกับจุดประสงค์การเรียนรู้	5	5	5	5	5	5.00	0.00	ดีมาก
4.2 มีขั้นตอน หรือกระบวนการที่กระตุ้นให้ผู้เรียนเรียนรู้อย่างมีประสิทธิภาพ	5	5	4	5	5	4.80	0.45	ดีมาก
4.3 เรียงลำดับขั้นตอนการดำเนินการชัดเจน	5	5	5	5	4	4.80	0.45	ดีมาก
4.4 กิจกรรมการเรียนรู้เหมาะสมกับวัยและสภาพแวดล้อมของผู้เรียน	5	5	5	5	5	5.00	0.00	ดีมาก
4.5 เหมาะสมกับเวลาที่สอน	5	5	5	5	5	5.00	0.00	ดีมาก
5. สื่อการเรียนรู้								
5.1 สอดคล้องกับจุดประสงค์การเรียนรู้	5	4	5	5	5	4.80	0.45	ดีมาก

รายการประเมิน	ระดับความคิดเห็น ของผู้เชี่ยวชาญ					$\bar{x}$	S.D.	แปลผล
	5	4	3	2	1			
5.2 สอดคล้องกับกิจกรรมการเรียนรู้	5	4	5	5	5	4.80	0.45	ดีมาก
6. การวัดและประเมินผล								
6.1 สอดคล้องกับจุดประสงค์การเรียนรู้	5	5	4	5	5	4.80	0.45	ดีมาก
6.2 มีความเหมาะสมกับระดับชั้นของ นักเรียน	5	5	5	5	5	5.00	0.00	ดีมาก
รวม						4.89	0.23	ดีมาก

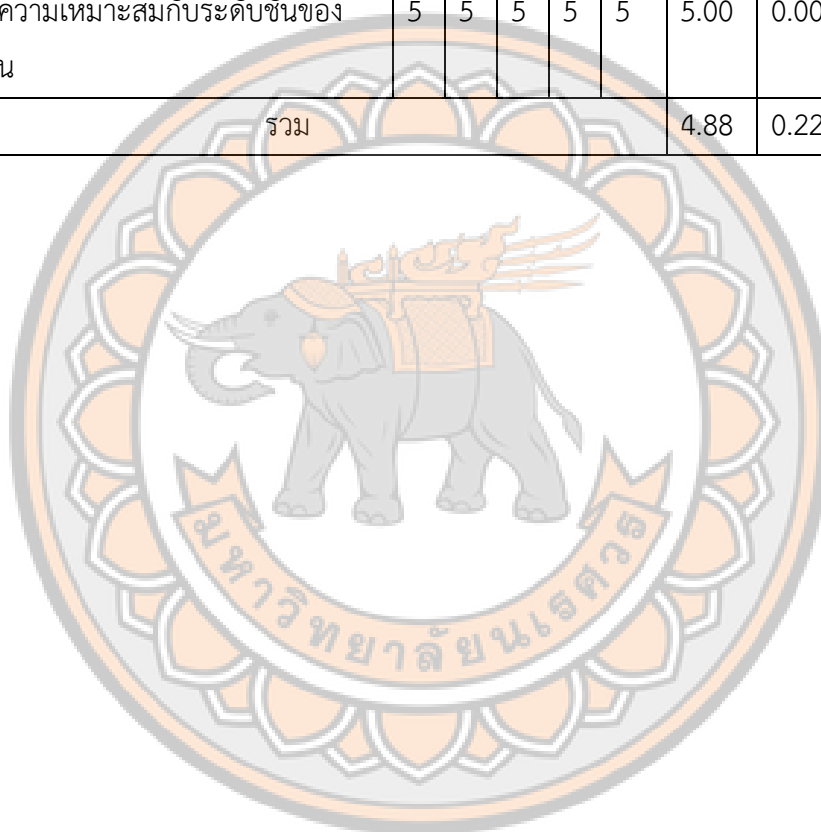


ตาราง ผลการประเมินความเหมาะสมของแผนการจัดการเรียนรู้การพัฒนาการอ่านเพื่อความเข้าใจ

โดยใช้กิจกรรมตามกลยุทธ์การตอบสนองของผู้อ่านสำหรับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3
แผนการจัดการเรียนรู้ที่ 15 เรื่อง At first I thought...

รายการประเมิน	ระดับความคิดเห็น ของผู้เชี่ยวชาญ					$\bar{x}$	S.D.	แปลผล
	5	4	3	2	1			
1. สารสำคัญ								
1.1 สอดคล้องกับจุดประสงค์การเรียนรู้	5	4	4	5	5	4.60	0.55	ดีมาก
1.2 มีความชัดเจนเข้าใจง่าย	5	5	5	5	5	5.00	0.00	ดีมาก
2. จุดประสงค์การเรียนรู้								
2.1 สอดคล้องกับเนื้อหา	5	5	5	5	5	5.00	0.00	ดีมาก
2.2 วัดและประเมินผลได้	5	5	4	5	5	4.80	0.45	ดีมาก
3. เนื้อหา								
3.1 สอดคล้องกับจุดประสงค์การเรียนรู้	5	5	5	4	5	4.80	0.45	ดีมาก
3.2 มีความชัดเจนเข้าใจง่าย น่าสนใจ	5	5	5	5	5	5.00	0.00	ดีมาก
3.3 เหมาะสมกับระดับชั้นของนักเรียน	5	5	5	5	5	5.00	0.00	ดีมาก
3.4 เหมาะสมกับเวลาที่สอน	5	5	5	5	5	5.00	0.00	ดีมาก
4. กิจกรรมการเรียนรู้								
4.1 สอดคล้องกับจุดประสงค์การเรียนรู้	5	5	5	4	5	4.80	0.45	ดีมาก
4.2 มีขั้นตอน หรือกระบวนการที่กระตุ้นให้ผู้เรียนเรียนรู้อย่างมีประสิทธิภาพ	5	5	4	5	5	4.80	0.45	ดีมาก
4.3 เรียงลำดับขั้นตอนการดำเนินการชัดเจน	5	4	5	5	5	4.80	0.45	ดีมาก
4.4 กิจกรรมการเรียนรู้เหมาะสมกับวัย และสภาพแวดล้อมของผู้เรียน	5	5	5	5	5	5.00	0.00	ดีมาก
4.5 เหมาะสมกับเวลาที่สอน	5	5	5	5	4	4.80	0.45	ดีมาก
5. สื่อการเรียนรู้								

รายการประเมิน	ระดับความคิดเห็น ของผู้เชี่ยวชาญ					$\bar{x}$	S.D.	แปลผล
	5	4	3	2	1			
5.1 สอดคล้องกับจุดประสงค์การเรียนรู้	5	5	5	5	5	5.00	0.00	ดีมาก
5.2 สอดคล้องกับกิจกรรมการเรียนรู้	5	5	4	5	4	4.60	0.55	ดีมาก
6. การวัดและประเมินผล								
6.1 สอดคล้องกับจุดประสงค์การเรียนรู้	5	5	5	5	5	5.00	0.00	ดีมาก
6.2 มีความเหมาะสมกับระดับชั้นของ นักเรียน	5	5	5	5	5	5.00	0.00	ดีมาก
รวม						4.88	0.22	ดีมาก

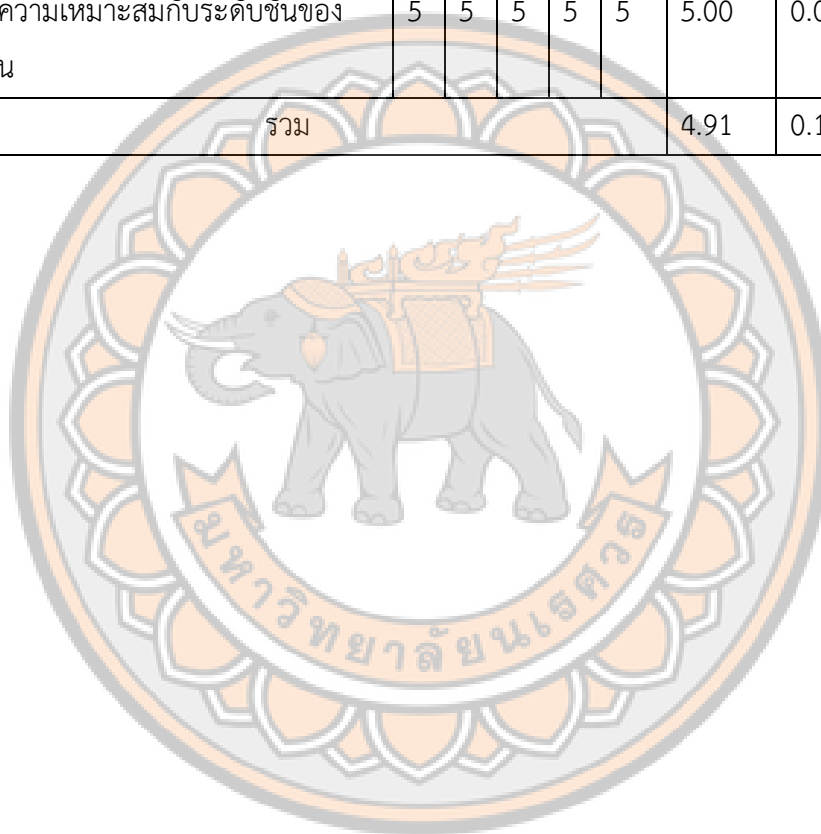


ตาราง ผลการประเมินความเหมาะสมของแผนการจัดการเรียนรู้การพัฒนาการอ่านเพื่อความเข้าใจ

โดยใช้กิจกรรมตามกลยุทธ์การตอบสนองของผู้อ่านสำหรับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3
แผนการจัดการเรียนรู้ที่ 16 เรื่อง My friend said..

รายการประเมิน	ระดับความคิดเห็น ของผู้เชี่ยวชาญ					$\bar{x}$	S.D.	แปลผล
	5	4	3	2	1			
1. สารสำคัญ								
1.1 สอดคล้องกับจุดประสงค์การเรียนรู้	5	5	5	5	5	5.00	0.00	ดีมาก
1.2 มีความชัดเจนเข้าใจง่าย	5	5	5	5	5	5.00	0.00	ดีมาก
2. จุดประสงค์การเรียนรู้								
2.1 สอดคล้องกับเนื้อหา	5	5	4	5	5	4.80	0.45	ดีมาก
2.2 วัดและประเมินผลได้	5	4	5	5	5	4.80	0.45	ดีมาก
3. เนื้อหา								
3.1 สอดคล้องกับจุดประสงค์การเรียนรู้	5	5	5	5	5	5.00	0.00	ดีมาก
3.2 มีความชัดเจนเข้าใจง่าย น่าสนใจ	5	5	5	5	5	5.00	0.00	ดีมาก
3.3 เหมาะสมกับระดับชั้นของนักเรียน	5	5	5	5	5	5.00	0.00	ดีมาก
3.4 เหมาะสมกับเวลาที่สอน	5	5	5	5	4	4.80	0.45	ดีมาก
4. กิจกรรมการเรียนรู้								
4.1 สอดคล้องกับจุดประสงค์การเรียนรู้	5	5	5	4	5	4.80	0.45	ดีมาก
4.2 มีขั้นตอน หรือกระบวนการที่ กระตุ้นให้ผู้เรียนเรียนรู้อย่างมี ประสิทธิภาพ	5	5	5	5	4	4.80	0.45	ดีมาก
4.3 เรียงลำดับขั้นตอนการดำเนินการ ชัดเจน	5	4	5	5	5	4.80	0.45	ดีมาก
4.4 กิจกรรมการเรียนรู้เหมาะสมกับวัย และสภาพแวดล้อมของผู้เรียน	5	5	5	5	5	5.00	0.00	ดีมาก
4.5 เหมาะสมกับเวลาที่สอน	5	5	5	5	5	5.00	0.00	ดีมาก
5. สื่อการเรียนรู้								

รายการประเมิน	ระดับความคิดเห็น ของผู้เชี่ยวชาญ					$\bar{x}$	S.D.	แปลผล
	5	4	3	2	1			
5.1 สอดคล้องกับจุดประสงค์การเรียนรู้	5	5	4	5	5	4.80	0.45	ดีมาก
5.2 สอดคล้องกับกิจกรรมการเรียนรู้	5	5	5	5	5	5.00	0.00	ดีมาก
6. การวัดและประเมินผล								
6.1 สอดคล้องกับจุดประสงค์การเรียนรู้	5	5	5	5	5	5.00	0.00	ดีมาก
6.2 มีความเหมาะสมกับระดับชั้นของ นักเรียน	5	5	5	5	5	5.00	0.00	ดีมาก
รวม						4.91	0.18	ดีมาก

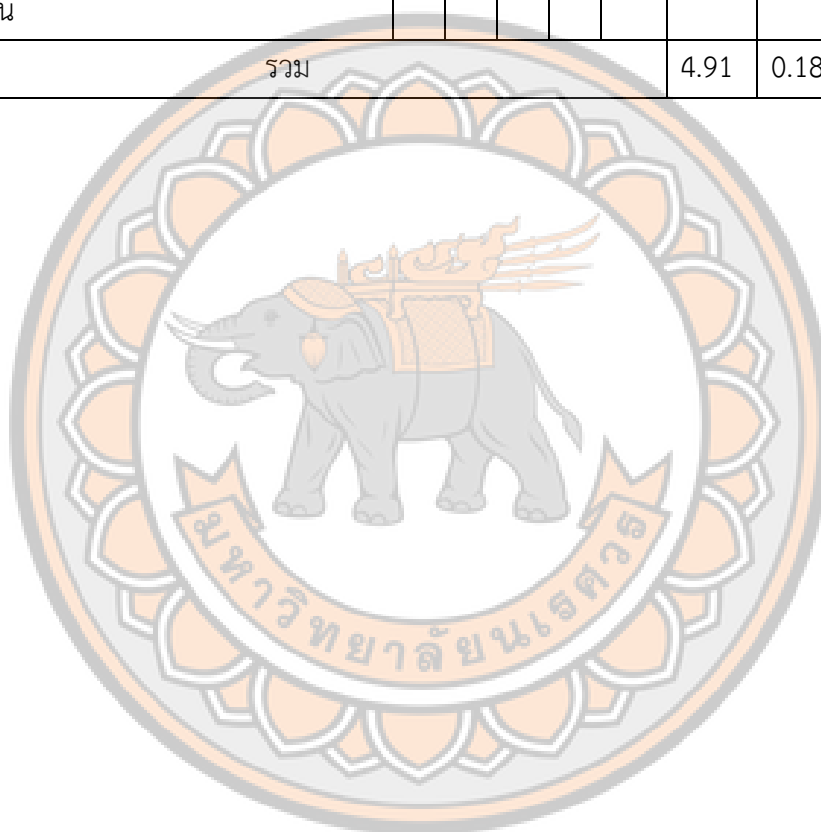


ตาราง ผลการประเมินความเหมาะสมของแผนการจัดการเรียนรู้การพัฒนาการอ่านเพื่อความเข้าใจ

โดยใช้กิจกรรมตามกลยุทธ์การตอบสนองของผู้อ่านสำหรับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3
แผนการจัดการเรียนรู้ที่ 17 เรื่อง Why do you think animals come into the city?

รายการประเมิน	ระดับความคิดเห็น ของผู้เชี่ยวชาญ					$\bar{x}$	S.D.	แปลผล
	5	4	3	2	1			
1. สารสำคัญ								
1.1 สอดคล้องกับจุดประสงค์การเรียนรู้	5	4	5	5	5	4.80	0.45	ดีมาก
1.2 มีความชัดเจนเข้าใจง่าย	5	5	5	5	5	5.00	0.00	ดีมาก
2. จุดประสงค์การเรียนรู้								
2.1 สอดคล้องกับเนื้อหา	5	5	4	5	5	4.80	0.45	ดีมาก
2.2 วัดและประเมินผลได้	5	4	5	5	5	4.80	0.45	ดีมาก
3. เนื้อหา								
3.1 สอดคล้องกับจุดประสงค์การเรียนรู้	5	5	5	5	5	5.00	0.00	ดีมาก
3.2 มีความชัดเจนเข้าใจง่าย น่าสนใจ	5	5	5	5	5	5.00	0.00	ดีมาก
3.3 เหมาะสมกับระดับชั้นของนักเรียน	5	5	5	5	5	5.00	0.00	ดีมาก
3.4 เหมาะสมกับเวลาที่สอน	5	5	5	5	5	5.00	0.00	ดีมาก
4. กิจกรรมการเรียนรู้								
4.1 สอดคล้องกับจุดประสงค์การเรียนรู้	5	5	5	4	5	4.80	0.45	ดีมาก
4.2 มีขั้นตอน หรือกระบวนการที่กระตุ้นให้ผู้เรียนเรียนรู้อย่างมีประสิทธิภาพ	5	4	5	5	5	4.80	0.45	ดีมาก
4.3 เรียงลำดับขั้นตอนการดำเนินการชัดเจน	5	5	5	4	5	4.80	0.45	ดีมาก
4.4 กิจกรรมการเรียนรู้เหมาะสมกับวัย และสภาพแวดล้อมของผู้เรียน	5	5	5	5	5	5.00	0.00	ดีมาก
4.5 เหมาะสมกับเวลาที่สอน	5	5	5	5	5	5.00	0.00	ดีมาก
5. สื่อการเรียนรู้								
5.1 สอดคล้องกับจุดประสงค์การเรียนรู้	5	5	5	4	5	4.80	0.45	ดีมาก

รายการประเมิน	ระดับความคิดเห็น ของผู้เชี่ยวชาญ					$\bar{x}$	S.D.	แปลผล
	5	4	3	2	1			
5.2 สอดคล้องกับกิจกรรมการเรียนรู้	5	5	5	5	5	5.00	0.00	ดีมาก
6. การวัดและประเมินผล								
6.1 สอดคล้องกับจุดประสงค์การเรียนรู้	5	5	5	5	5	5.00	0.00	ดีมาก
6.2 มีความเหมาะสมกับระดับชั้นของ นักเรียน	5	5	5	5	5	5.00	0.00	ดีมาก
รวม						4.91	0.18	ดีมาก



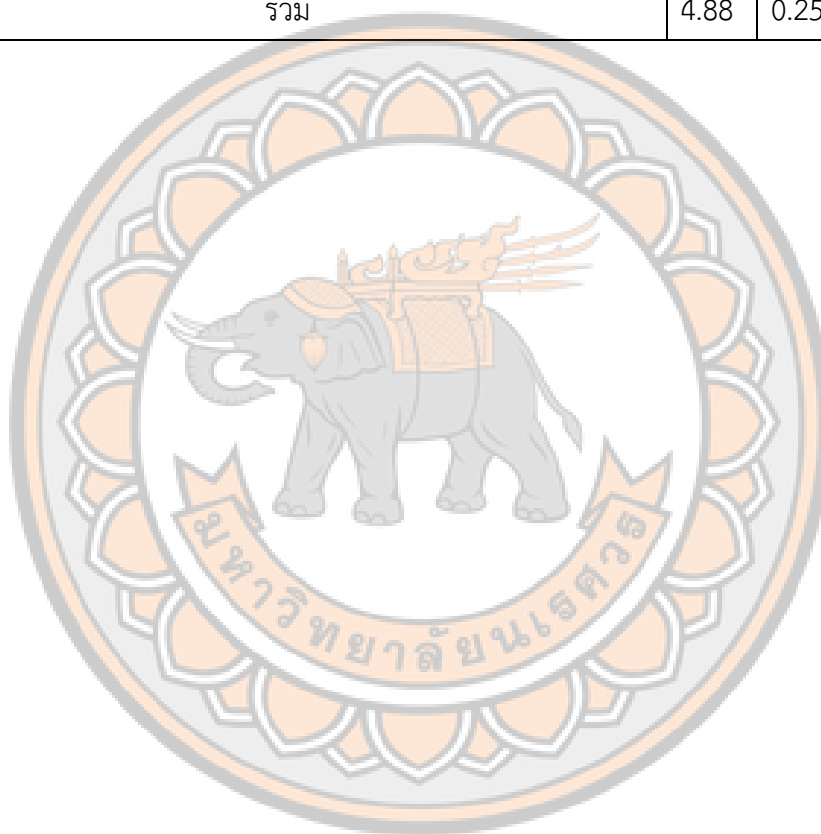
ตาราง ผลการประเมินความเหมาะสมของแผนการจัดการเรียนรู้การพัฒนาการอ่านเพื่อความเข้าใจ

โดยใช้กิจกรรมตามกลยุทธ์การตอบสนองของผู้อ่านสำหรับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3

แผนการจัดการเรียนรู้ที่ 18 เรื่อง What do you feel?

รายการประเมิน	ระดับความคิดเห็น ของผู้เชี่ยวชาญ					$\bar{x}$	S.D.	แปลผล
	5	4	3	2	1			
1. สารสำคัญ								
1.1 สอดคล้องกับจุดประสงค์การเรียนรู้	5	5	5	5	5	5.00	0.00	ดีมาก
1.2 มีความชัดเจนเข้าใจง่าย	5	5	5	5	5	5.00	0.00	ดีมาก
2. จุดประสงค์การเรียนรู้								
2.1 สอดคล้องกับเนื้อหา	5	5	5	4	5	4.80	0.45	ดีมาก
2.2 วัดและประเมินผลได้	5	5	4	5	5	4.80	0.45	ดีมาก
3. เนื้อหา								
3.1 สอดคล้องกับจุดประสงค์การเรียนรู้	5	4	5	4	5	4.60	0.55	ดีมาก
3.2 มีความชัดเจนเข้าใจง่าย น่าสนใจ	5	5	5	5	5	5.00	0.00	ดีมาก
3.3 เหมาะสมกับระดับชั้นของนักเรียน	5	5	5	5	5	5.00	0.00	ดีมาก
3.4 เหมาะสมกับเวลาที่สอน	5	5	5	5	5	5.00	0.00	ดีมาก
4. กิจกรรมการเรียนรู้								
4.1 สอดคล้องกับจุดประสงค์การเรียนรู้	5	5	5	4	5	4.80	0.45	ดีมาก
4.2 มีขั้นตอน หรือกระบวนการที่ กระตุ้นให้ผู้เรียนเรียนรู้อย่างมี ประสิทธิภาพ	5	4	5	5	5	4.80	0.45	ดีมาก
4.3 เรียงลำดับขั้นตอนการดำเนินการ ชัดเจน	5	5	5	5	4	4.80	0.45	ดีมาก
4.4 กิจกรรมการเรียนรู้เหมาะสมกับวัย และสภาพแวดล้อมของผู้เรียน	5	5	5	5	5	5.00	0.00	ดีมาก
4.5 เหมาะสมกับเวลาที่สอน	5	5	4	5	5	4.80	0.45	ดีมาก
5. สื่อการเรียนรู้								
5.1 สอดคล้องกับจุดประสงค์การเรียนรู้	5	5	4	5	5	4.80	0.45	ดีมาก
5.2 สอดคล้องกับกิจกรรมการเรียนรู้	5	5	5	5	5	5.00	0.00	ดีมาก

รายการประเมิน	ระดับความคิดเห็น ของผู้เชี่ยวชาญ					$\bar{x}$	S.D.	แปลผล
	5	4	3	2	1			
6. การวัดและประเมินผล								
6.1 สอดคล้องกับจุดประสงค์การเรียนรู้	5	5	5	4	5	4.80	0.45	ดีมาก
6.2 มีความเหมาะสมกับระดับชั้นของนักเรียน	5	5	5	5	5	5.00	0.00	ดีมาก
รวม						4.88	0.25	ดีมาก

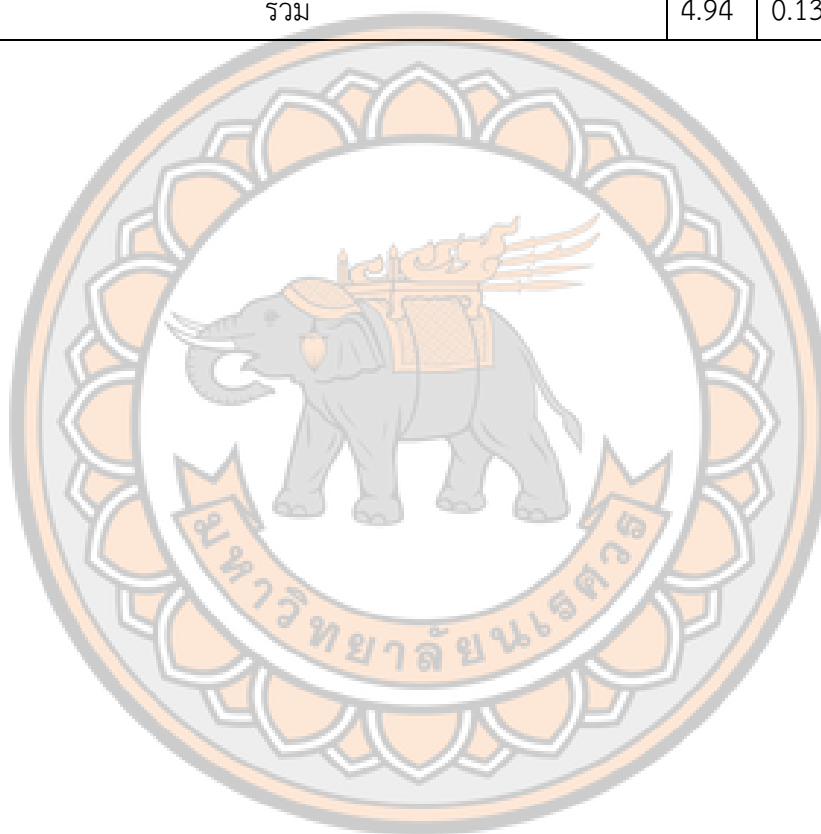


ตาราง ผลการประเมินความเหมาะสมของแผนการจัดการเรียนรู้การพัฒนาการอ่านเพื่อความเข้าใจ

โดยใช้กิจกรรมตามกลยุทธ์การตอบสนองของผู้อ่านสำหรับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3
แผนการจัดการเรียนรู้ที่ 19 เรื่อง I used to believe...

รายการประเมิน	ระดับความคิดเห็น ของผู้เชี่ยวชาญ					$\bar{x}$	S.D.	แปลผล
	5	4	3	2	1			
1. สารสำคัญ								
1.1 สอดคล้องกับจุดประสงค์การเรียนรู้	5	4	5	5	5	4.80	0.45	ดีมาก
1.2 มีความชัดเจนเข้าใจง่าย	5	5	5	5	5	5.00	0.00	ดีมาก
2. จุดประสงค์การเรียนรู้								
2.1 สอดคล้องกับเนื้อหา	5	5	4	5	5	4.80	0.45	ดีมาก
2.2 วัดและประเมินผลได้	5	5	4	5	5	4.80	0.45	ดีมาก
3. เนื้อหา								
3.1 สอดคล้องกับจุดประสงค์การเรียนรู้	5	5	5	5	5	5.00	0.00	ดีมาก
3.2 มีความชัดเจนเข้าใจง่าย น่าสนใจ	5	5	5	5	5	5.00	0.00	ดีมาก
3.3 เหมาะสมกับระดับชั้นของนักเรียน	5	5	5	5	5	5.00	0.00	ดีมาก
3.4 เหมาะสมกับเวลาที่สอน	5	5	5	5	5	5.00	0.00	ดีมาก
4. กิจกรรมการเรียนรู้								
4.1 สอดคล้องกับจุดประสงค์การเรียนรู้	5	5	5	4	5	4.80	0.45	ดีมาก
4.2 มีขั้นตอน หรือกระบวนการที่ กระตุ้นให้ผู้เรียนเรียนรู้อย่างมี ประสิทธิภาพ	5	5	5	5	5	5.00	0.00	ดีมาก
4.3 เรียงลำดับขั้นตอนการดำเนินการ ชัดเจน	5	5	5	5	5	5.00	0.00	ดีมาก
4.4 กิจกรรมการเรียนรู้เหมาะสมกับวัย และสภาพแวดล้อมของผู้เรียน	5	5	5	5	5	5.00	0.00	ดีมาก
4.5 เหมาะสมกับเวลาที่สอน	5	5	5	5	5	5.00	0.00	ดีมาก
5. สื่อการเรียนรู้								
5.1 สอดคล้องกับจุดประสงค์การเรียนรู้	5	5	5	5	4	4.80	0.45	ดีมาก
5.2 สอดคล้องกับกิจกรรมการเรียนรู้	5	5	5	5	5	5.00	0.00	ดีมาก

รายการประเมิน	ระดับความคิดเห็น ของผู้เชี่ยวชาญ					$\bar{x}$	S.D.	แปลผล
	5	4	3	2	1			
6. การวัดและประเมินผล								
6.1 สอดคล้องกับจุดประสงค์การเรียนรู้	5	5	5	5	5	5.00	0.00	ดีมาก
6.2 มีความเหมาะสมกับระดับชั้นของ นักเรียน	5	5	5	5	5	5.00	0.00	ดีมาก
รวม						4.94	0.13	ดีมาก

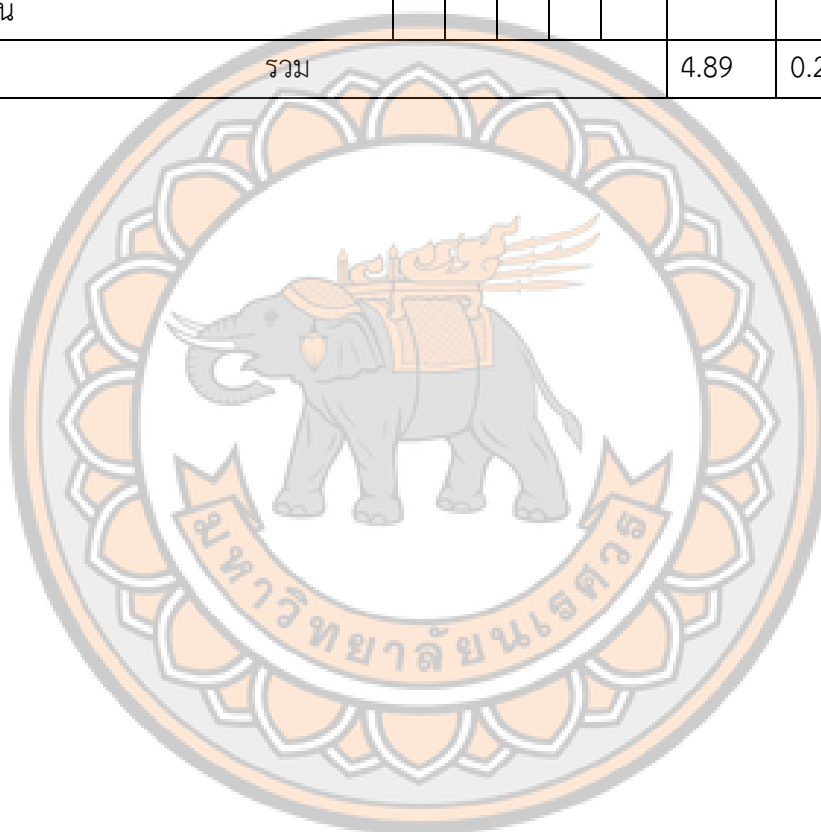


ตาราง ผลการประเมินความเหมาะสมของแผนการจัดการเรียนรู้การพัฒนาการอ่านเพื่อความเข้าใจ

โดยใช้กิจกรรมตามกลยุทธ์การตอบสนองของผู้อ่านสำหรับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3
แผนการจัดการเรียนรู้ที่ 20 เรื่อง I learn that..

รายการประเมิน	ระดับความคิดเห็น ของผู้เชี่ยวชาญ					$\bar{x}$	S.D.	แปลผล
	5	4	3	2	1			
1. สารสำคัญ								
1.1 สอดคล้องกับจุดประสงค์การเรียนรู้	5	5	5	5	4	4.80	0.45	ดีมาก
1.2 มีความชัดเจนเข้าใจง่าย	5	5	5	5	5	5.00	0.00	ดีมาก
2. จุดประสงค์การเรียนรู้								
2.1 สอดคล้องกับเนื้อหา	5	5	4	5	5	4.80	0.45	ดีมาก
2.2 วัดและประเมินผลได้	5	5	4	5	5	4.80	0.45	ดีมาก
3. เนื้อหา								
3.1 สอดคล้องกับจุดประสงค์การเรียนรู้	5	5	5	5	5	5.00	0.00	ดีมาก
3.2 มีความชัดเจนเข้าใจง่าย น่าสนใจ	5	5	5	5	5	5.00	0.00	ดีมาก
3.3 เหมาะสมกับระดับชั้นของนักเรียน	5	5	5	5	5	5.00	0.00	ดีมาก
3.4 เหมาะสมกับเวลาที่สอน	5	5	5	5	5	5.00	0.00	ดีมาก
4. กิจกรรมการเรียนรู้								
4.1 สอดคล้องกับจุดประสงค์การเรียนรู้	5	5	5	4	5	4.80	0.45	ดีมาก
4.2 มีขั้นตอน หรือกระบวนการที่ กระตุ้นให้ผู้เรียนเรียนรู้อย่างมี ประสิทธิภาพ	5	4	5	5	5	4.80	0.45	ดีมาก
4.3 เรียงลำดับขั้นตอนการดำเนินการ ชัดเจน	5	5	5	5	4	4.80	0.45	ดีมาก
4.4 กิจกรรมการเรียนรู้เหมาะสมกับวัย และสภาพแวดล้อมของผู้เรียน	5	5	5	5	5	5.00	0.00	ดีมาก
4.5 เหมาะสมกับเวลาที่สอน	5	5	5	5	5	5.00	0.00	ดีมาก
5. สื่อการเรียนรู้								
5.1 สอดคล้องกับจุดประสงค์การเรียนรู้	5	5	5	4	5	4.80	0.45	ดีมาก

รายการประเมิน	ระดับความคิดเห็น ของผู้เชี่ยวชาญ					$\bar{x}$	S.D.	แปลผล
	5	4	3	2	1			
5.2 สอดคล้องกับกิจกรรมการเรียนรู้	5	5	5	5	4	4.80	0.45	ดีมาก
6. การวัดและประเมินผล								
6.1 สอดคล้องกับจุดประสงค์การเรียนรู้	5	5	5	4	5	4.80	0.45	ดีมาก
6.2 มีความเหมาะสมกับระดับชั้นของ นักเรียน	5	5	5	5	5	5.00	0.00	ดีมาก
รวม						4.89	0.23	ดีมาก



2. ผลการประเมินความสอดคล้อง (IOC) ของแบบทดสอบวัดพัฒนาการอ่านเพื่อความเข้าใจก่อนการ
ใช้กิจกรรมตามกลยุทธ์การตอบสนองของผู้อ่านสำหรับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3

ตาราง ผลแบบประเมินความสอดคล้อง (IOC) ของแบบทดสอบวัดพัฒนาการอ่านเพื่อความเข้าใจ
ก่อนการใช้กิจกรรมตามกลยุทธ์การตอบสนองของผู้อ่านสำหรับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3

วัตถุประสงค์	ข้อคำถาม	ผู้เชี่ยวชาญคนที่					$\bar{x}$	S.D.	ผลการ พิจารณา
		1	2	3	4	5			
การจำ (Remembering) นักเรียนสามารถจดจำ ข้อเท็จจริง รายละเอียดหรือข้อมูล พื้นฐานจากบทอ่าน เช่น ชื่อตัวละคร สถานที่หรือเหตุการณ์ สำคัญ	1. Whose treasure is hidden in the Rocky Mountains? A. Marti's B. Libbi's C. The police's D. Forrest Fenn's เฉลย ข้อ D. Forrest Fenn's	+1	+1	+1	+1	+1	1.00	0.00	ใช้ได้
	2. How much is the treasure worth? A. \$1 million B. \$500,000 C. \$3 million D. \$2 million เฉลย ข้อ D. \$2 million	+1	+1	+1	+1	+1	1.00	0.00	ใช้ได้
	3. When did Forrest hide the treasure? A. 2020 B. 1990 C. 2010 D. 2005 เฉลย ข้อ C. 2010	+1	+1	+1	+1	+1	1.00	0.00	ใช้ได้

วัตถุประสงค์	ข้อความถาม	ผู้เชี่ยวชาญคนที่					$\bar{x}$	S.D.	ผลการพิจารณา
		1	2	3	4	5			
การจำ (Remembering) นักเรียนสามารถจดจำข้อเท็จจริงรายละเอียดหรือข้อมูลพื้นฐานจากบทอ่าน เช่น ชื่อตัวละคร สถานที่หรือเหตุการณ์สำคัญ	4. How old was Forrest when he hid the treasure? A. 70 B. 80 C. 85 D. 90 เฉลย ข้อ B. 80	+1	+1	+1	+1	+1	1.00	0.00	ใช้ได้
	5. Where did Forrest hide the treasure? A. In a city B. In a museum C. In a river D. In the Rocky Mountains เฉลย ข้อ D. In the Rocky Mountains	+1	+1	+1	+1	+1	1.00	0.00	ใช้ได้
	6. How many important clues are in the poem? A. 3 B. 5 C. 9 D. 12 เฉลย ข้อ C. 9	+1	+1	+1	+1	-1	0.6	0.89	ใช้ได้

วัตถุประสงค์	ข้อคำถาม	ผู้เชี่ยวชาญคนที่					$\bar{x}$	S.D.	ผลการพิจารณา
		1	2	3	4	5			
การจำ (Remembering) นักเรียนสามารถ จดจำข้อเท็จจริง รายละเอียดหรือ ข้อมูลพื้นฐานจาก บทอ่าน เช่น ชื่อตัว ละคร สถานที่หรือ เหตุการณ์สำคัญ	7. Who travels from Georgia to hunt for treasure? A. Forrest and his wife B. The police C. Marti and Libbi D. Brown family เฉลย ข้อ C. Marti and Libbi	+1	+1	+1	+1	+1	1.00	0.00	ใช้ได้
	8. Who wants Forrest to show a photo of the treasure? A. The hunters B. The police C. His family D. Reporters เฉลย ข้อ B. The police	+1	+1	+1	+1	+1	1.00	0.00	ใช้ได้
	9. What natural danger does Libbi fear at first? A. Snakes B. Wolves C. Storms D. Bears เฉลย ข้อ D. Bears	+1	+1	+1	+1	+1	1.00	0.00	ใช้ได้

	10. What do some people think Forrest is doing? A. Selling the treasure B. Hiding a map C. Playing a trick D. Teaching survival skills เฉลย ข้อ C. Playing a trick	+1	+1	+1	+1	+1	1.00	0.00	ใช้ได้
การเข้าใจ (Understanding) นักเรียนตีความ อธิบาย และสรุป ความจากบทอ่าน เช่น การหา ความหมายแฝง การอธิบายเหตุผล ของเหตุการณ์ หรือ การเลือกสรุป ใจความสำคัญ	11. What does the clue “warm waters” MOST likely refer to? A. A person B. A forest C. Two rivers D. A house เฉลย ข้อ C. Two rivers	+1	+1	+1	+1	+1	1.00	0.00	ใช้ได้
	12. Why do people read Forrest’s books? A. For entertainment B. To learn history C. To find extra clues D. To study poems เฉลย ข้อ C. To find extra clues	+1	+1	+1	+1	+1	1.00	0.00	ใช้ได้

	13. Why are the clues difficult? A. They are written in another language B. They contain jokes C. They are hard to understand D. They are missing เฉลย ข้อ C. They are hard to understand	+1	+1	+1	+1	+1	1.00	0.00	ใช้ได้
การเข้าใจ (Understanding) นักเรียนตีความ อธิบาย และสรุป ความจากบทอ่าน เช่น การหา ความหมายแฝง การอธิบายเหตุผล ของเหตุการณ์ หรือ การเลือกสรุป ใจความสำคัญ	14. Why does Forrest want people to search for the treasure? A. To become rich B. To compete with each other C. To enjoy nature and have adventures D. To make movies เฉลยข้อ C. To enjoy nature and have adventures	+1	+1	+1	+1	+1	1.00	0.00	ใช้ได้

15. Why does Forrest say people should wait until spring? A. Animals sleep in spring B. Winter is dangerous C. Clues change every season D. The police allow it only in spring เฉลย ข้อ B. Winter is dangerous	+1 +1 +1 +1 +1 1.00 0.00 ใช้ได้								
16. Why do the police want Forrest to stop the treasure hunt? A. It's illegal B. It hurts animals C. People went missing D. They want the treasure เฉลย ข้อ C. People went missing	+1 +1 +1 +1 +1 1.00 0.00 ใช้ได้								

การเข้าใจ (Understanding) นักเรียนตีความ อธิบาย และสรุป ความจากบทอ่าน เช่น การหา ความหมายแฝง การอธิบายเหตุผล ของเหตุการณ์ หรือ การเลือกสรุป ใจความสำคัญ	17. What does “not far, but too far to walk” suggest? A. The treasure is in a city B. The treasure is very close C. You must travel by another method D. You must walk only เฉลย ข้อ C. You must travel by another method	+1	+1	+1	+1	+1	1.00	0.00	ใช้ได้
	18. Why is “Brown” difficult as a clue? A. It is not a real word B. It is too old C. It is not capitalized D. Many people have that surname เฉลย ข้อ D. Many people have that surname	+1	+1	+1	0	+1	0.8	0.44	ใช้ได้

	19. Why do people still search even if they think it's a trick? A. They want to meet Forrest B. They want to test their ideas C. They want to win a game D. They are forced to เฉลย ข้อ B. They want to test their ideas	+1	+1	+1	0	+1	0.8	0.44	ใช้ได้
การเข้าใจ (Understanding) นักเรียนตีความ อธิบาย และสรุป ความจากบทอ่าน เช่น การหา ความหมายแฝง การอธิบายเหตุผล ของเหตุการณ์ หรือ การเลือกสรุป ใจความสำคัญ	20. Why is the poem important? A. It explains Forrest's life B. It contains the main clues C. It teaches geography D. It warns about danger เฉลย ข้อ B. It contains the main clues	+1	+1	0	+1	+1	0.8	0.44	ใช้ได้

	21. Why does Libbi feel less afraid after two years? A. She studies animals B. She gets used to being in nature C. She trains in a camp D. She sees no animals เฉลย ข้อ B. She gets used to being in nature	+1	+1	+1	0	0	0.6	0.54	ใช้ได้
การเข้าใจ (Understanding) นักเรียนตีความ อธิบาย และสรุป ความจากบทอ่าน เช่น การหา ความหมายแฝง การอธิบายเหตุผล ของเหตุการณ์ หรือ การเลือกสรุป ใจความสำคัญ	22. What is the main idea of the paragraph about the police? A. Police like treasure hunting B. Police want to prevent more deaths C. Police want to keep the treasure D. Police enjoy adventures เฉลย ข้อ B. Police want to prevent more deaths	+1	+1	0	0	0	0.4	0.54	ยังใช้ไม่ได้ ต้องปรับปรุง

	23. What makes the hunt exciting for Libbi? A. Using a map B. Reading poems C. Camping, crossing rivers, and seeing animals D. Winning prizes เฉลย ข้อ C. Camping, crossing rivers, and seeing animals	+1	+1	+1	+1	0	0.8	0.44	ใช้ได้
การเข้าใจ (Understanding) นักเรียนตีความ อธิบาย และสรุป ความจากบทอ่าน เช่น การหา ความหมายแฝง การอธิบายเหตุผล ของเหตุการณ์ หรือ การเลือกสรุป ใจความสำคัญ	24. What is Forrest's view on modern people? A. They work too slowly B. They spend too much time indoors C. They dislike nature D. They are too rich เฉลย ข้อ B. They spend too much time indoors	+1	+1	+1	+1	0	0.8	0.44	ใช้ได้

	25. What central question does the final paragraph ask readers? A. Is Montana cold? B. Are bears friendly? C. Do poems matter? D. Are you interested in the treasure hunt? เฉลย ข้อ D. Are you interested in the treasure hunt?	+1	+1	+1	+1	0	0.8	0.44	ใช้ได้
การประยุกต์ใช้ (Applying) นักเรียนสามารถนำความรู้หรือแนวคิดจากบทอ่านไปใช้ในสถานการณ์ใหม่ เช่น การคาดเดา ผลลัพธ์ การเชื่อมโยงกับประสบการณ์ส่วนตัว หรือการใช้คำศัพท์ในบริบทอื่น	26. If you followed Forrest's advice, what would you do? A. Stay home B. Search alone C. Go with others and avoid winter D. Ignore nature เฉลย ข้อ D. Forrest Fenn's	+1	+1	+1	+1	0	0.8	0.44	ใช้ได้

	27. If “home of Brown” refers to a person, where should you search? A. A museum B. A farm C. Near someone named Brown D. A school เฉลย ข้อ C. Near someone named Brown	+1	+1	+1	+1	+1	1.00	0.00	ใช้ได้
	28. Which action would be unsafe based on the text? A. Going with friends B. Preparing food C. Wearing warm clothes D. Treasure hunting in winter เฉลย ข้อ C. Near someone named Brown	+1	+1	+1	+1	+1	1.00	0.00	ใช้ได้

การประยุกต์ใช้ (Applying) นักเรียนสามารถนำความรู้หรือแนวคิดจากทอ่านไปใช้ในสถานการณ์ใหม่ เช่น การคาดเดาผลลัพธ์ การเชื่อมโยงกับประสบการณ์ส่วนตัว หรือการใช้คำศัพท์ในบริบทอื่น	29. If you were scared of animals, what strategy from Libbi's experience helps? A. Walk only at night B. Spend more time in nature to get used to it C. Feed wild animals D. Make loud noises เฉลย ข้อ B. Spend more time in nature to get used to it	+1	+1	+1	+1	+1	1.00	0.00	ใช้ได้
	30. According to the poem, what transportation might be needed? A. Airplane B. Car C. Elevator D. Submarine เฉลย ข้อ B. Car	+1	+1	+1	+1	+1	1.00	0.00	ใช้ได้

31. If someone believes Forrest took the treasure back, what will they likely do? A. Stop reading clues B. Still check the area to test the idea C. Arrest Forrest D. Search his house เฉลย ข้อ B. Still check the area to test the idea	+1 +1 +1 +1 +1 1.00 0.00 ใช้ได้
32. If “warm waters” means rivers, what skill helps your search? A. Cooking B. Reading maps C. Dancing D. Typing เฉลย ข้อ B. Reading maps	+1 +1 +1 +1 +1 1.00 0.00 ใช้ได้

การประยุกต์ใช้ (Applying) นักเรียนสามารถนำความรู้หรือแนวคิดจากบทอ่านไปใช้ในสถานการณ์ใหม่ เช่น การคาดเดาผลลัพธ์ การเชื่อมโยงกับประสบการณ์ส่วนตัว หรือการใช้คำศัพท์ในบริบทอื่น	33. If you want to avoid danger, what is the BEST time to search? A. Winter B. Night time C. Spring D. Rainy season เฉลย ข้อ C. Spring	+1	+1	+1	+1	+1	1.00	0.00	ใช้ได้
	34. Which action matches Forrest's goal for families? A. Watching movies indoors B. Exploring nature together C. Playing computer games D. Staying in hotels เฉลย ข้อ B. Exploring nature together	+1	+1	+1	+1	+1	1.00	0.00	ใช้ได้

	35. If many people have the name Brown, what must treasure hunters do? A. Ignore the clue B. Combine it with other clues C. Call every Brown in the phone book D. Search only cities เฉลย ข้อ C. Playing a trick	+1	+1	+1	+1	+1	1.00	0.00	ใช้ได้
การวิเคราะห์ (Analyzing) นักเรียนสามารถแยกแยะองค์ประกอบโครงสร้าง และความสัมพันธ์ของเนื้อหา เช่น การเปรียบเทียบมุมมองของตัวละคร การวิเคราะห์สาเหตุ-ผล หรือการตรวจสอบข้อเท็จจริง	36. Why does the author mention three missing people? A. To show police are wrong B. To make the story sad C. To explain the seriousness of the danger D. To blame Forrest เฉลย ข้อ C. To explain the seriousness of the danger	+1	+1	+1	+1	+1	1.00	0.00	ใช้ได้

	37. Which statement BEST shows a conflict between Forrest and the police? A. Forrest likes poems B. Police ask him to stop; he refuses C. Police love nature D. Forrest works with police เฉลย ข้อ B. Police ask him to stop; he refuses	+1	+1	+1	+1	+1	1.00	0.00	ใช้ได้
การวิเคราะห์ (Analyzing) นักเรียนสามารถแยกแยะองค์ประกอบโครงสร้างและความสัมพันธ์ของเนื้อหา เช่น การเปรียบเทียบมุมมองของตัวละคร การวิเคราะห์สาเหตุ-ผล หรือการตรวจสอบข้อเท็จจริง	38. Which character shows courage? A. Forrest's neighbors B. Brown family C. Libbi D. Reporters เฉลย ข้อ C. Libbi	+1	+1	+1	+1	+1	1.00	0.00	ใช้ได้

	39. Why does the author include Libbi's quote? A. To explain forest laws B. To show personal experience and emotions C. To complain about animals D. To explain winter weather เฉลย ข้อ B. To show personal experience and emotions	+1	+1	+1	+1	+1	1.00	0.00	ใช้ได้
การวิเคราะห์ (Analyzing) นักเรียนสามารถแยกแยะองค์ประกอบโครงสร้างและความสัมพันธ์ของเนื้อหา เช่น การเปรียบเทียบมุมมองของตัวละคร การวิเคราะห์สาเหตุ-ผล หรือการตรวจสอบข้อเท็จจริง	40. What does the variety of theories about the treasure suggest? A. People are confused B. People dislike poems C. People are curious D. People ignore clues เฉลย ข้อ C. People are curious	+1	+1	+1	+1	+1	1.00	0.00	ใช้ได้

	41. Why does the poem create difficulty for the hunters? A. It is incorrect B. It contains symbolism C. It is too long D. It has missing lines เฉลย ข้อ C. It contains symbolism	+1	+1	+1	+1	+1	1.00	0.00	ใช้ได้
	42. Which evidence shows that Forrest wanted adventure for others? A. He stayed home B. He created a treasure hunt to get people outdoors C. He avoided nature D. He hid clues online only เฉลย ข้อ B. He created a treasure hunt to get people outdoors	+1	+1	+1	+1	+1	1.00	0.00	ใช้ได้

	43. What does “test their ideas” reveal about the hunters? A. They don’t like facts B. They are motivated C. They are bored D. They want to stop เฉลย ข้อ B. They are motivated	+1	+1	+1	+1	+1	1.00	0.00	ใช้ได้
การวิเคราะห์ (Analyzing) นักเรียนสามารถแยกแยะองค์ประกอบโครงสร้าง และความสัมพันธ์ของเนื้อหา เช่น การเปรียบเทียบมุมมองของตัวละคร การวิเคราะห์สาเหตุ-ผล หรือการตรวจสอบข้อเท็จจริง	44. What does the disagreement about whether the treasure is real show? A. Everyone understands the clues B. There are many interpretations of the evidence C. The poem is clear D. People don’t travel เฉลย ข้อ B. It contains the main clues	+1	+1	+1	+1	+1	1.00	0.00	ใช้ได้

45. Why might Forrest choose not to take a photo of the treasure? A. He lost the box B. He wants people to continue exploring nature C. He hates cameras D. He is hiding from the police เฉลย ข้อ B. He wants people to continue exploring nature	+1 +1 +1 +1 +1 1.00 0.00 ใช้ได้								
46. Which detail supports the idea that the hunt builds family bonding? A. Police warnings B. Marti and Libbi hunt together every year C. Bears are dangerous D. Clues are confusing เฉลย ข้อ B. Marti and Libbi hunt together every year	+1 +1 +1 +1 +1 1.00 0.00 ใช้ได้								

การวิเคราะห์ (Analyzing) นักเรียนสามารถ แยกแยะ องค์ประกอบ โครงสร้าง และ ความสัมพันธ์ของ เนื้อหา เช่น การ เปรียบเทียบมุมมอง ของตัวละคร การ วิเคราะห์สาเหตุ- ผล หรือการ ตรวจสอบ ข้อเท็จจริง	47. Why is “home of Brown” an ambiguous clue? A. Brown is a color only B. It could mean a person, place, or symbol C. It is spelled wrong D. It describes an animal เฉลย ข้อ B. It could mean a person, place, or symbol	+1	+1	+1	+1	+1	1.00	0.00	ใช้ได้
	48. What can be inferred about Forrest’s personality? A. He dislikes adventures B. He is quiet C. He enjoys mystery, nature, and inspiring others D. He hates poems เฉลย ข้อ C. He enjoys mystery, nature, and inspiring others	+1	+1	+1	+1	+1	1.00	0.00	ใช้ได้

การวิเคราะห์ (Analyzing) นักเรียนสามารถ แยกแยะ องค์ประกอบ โครงสร้าง และ ความสัมพันธ์ของ เนื้อหา เช่น การ เปรียบเทียบมุมมอง ของตัวละคร การ วิเคราะห์สาเหตุ- ผล หรือการ ตรวจสอบ ข้อเท็จจริง	49. What does the article suggest about human nature? A. People avoid challenges B. People are drawn to mystery and adventure C. People dislike travel D. People are afraid of poems เฉลย ข้อ B. People are drawn to mystery and adventure	+1	+1	+1	+1	+1	1.00	0.00	ใช้ได้
	50. What does the ending imply about readers? A. They must find the treasure B. They might be inspired to join the hunt C. They should stay indoors D. They must read the poem เฉลย ข้อ B. They might be inspired to join the hunt	+1	+1	+1	+1	+1	1.00	0.00	ใช้ได้
รวม							0.944	0.126	ใช้ได้

3. ผลการประเมินความสอดคล้อง (IOC) ของแบบทดสอบวัดพัฒนาการอ่านเพื่อความเข้าใจหลังการใช้กิจกรรมตามกลยุทธ์การตอบสนองของผู้อ่านสำหรับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3

ตาราง ผลแบบประเมินความสอดคล้อง (IOC) ของแบบทดสอบวัดพัฒนาการอ่านเพื่อความเข้าใจก่อนการใช้กิจกรรมตามกลยุทธ์การตอบสนองของผู้อ่านสำหรับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3

วัตถุประสงค์	ข้อคำถาม	ผู้เชี่ยวชาญคนที่					$\bar{x}$	S.D.	ผลการพิจารณา
		1	2	3	4	5			
การจำ (Remembering) นักเรียนสามารถจดจำข้อเท็จจริงรายละเอียดหรือข้อมูลพื้นฐานจากบทอ่าน เช่น ชื่อตัวละคร สถานที่หรือเหตุการณ์สำคัญ	1. What is the girl's name? A. Mel B. Anna C. Grace D. Rosa เฉลย ข้อ C. Grace	+1	+1	+1	+1	+1	1.00	0.00	ใช้ได้
	2. What is the name of Grace's dog? A. Max B. Spot C. Benji D. Billy เฉลย ข้อ C. Benji	+1	+1	+1	+1	+1	1.00	0.00	ใช้ได้
	3. Where does Grace live? A. In a city B. In Manchester C. In London D. On a farm	+1	+1	+1	+1	+1	1.00	0.00	ใช้ได้

	เฉลย ข้อ D. On a farm								
วัตถุประสงค์	ข้อคำถาม	ผู้เชี่ยวชาญคนที่					$\bar{x}$	S.D.	ผลการพิจารณา
		1	2	3	4	5			
การจำ (Remembering) นักเรียนสามารถจดจำข้อเท็จจริงรายละเอียดหรือข้อมูลพื้นฐานจากบทอ่าน เช่น ชื่อตัวละคร สถานที่หรือเหตุการณ์สำคัญ	4. Where does the story mainly take place? A. By the river B. In the forest C. At school D. At the police station เฉลย ข้อ B. In the forest	+1	+1	+1	+1	+1	1.00	0.00	ใช้ได้
	5. Where is Mark from? A. London B. Leeds C. Manchester D. Glasgow เฉลย ข้อ C. Manchester	+1	+1	+1	+1	+1	1.00	0.00	ใช้ได้
	6. What animal does Grace photograph? A. Bird B. Rabbit C. Squirrel D. Butterfly	+1	+1	+1	+1	+1	1.00	0.00	ใช้ได้

	เฉลย ข้อ D. Butterfly								
วัตถุประสงค์	ข้อคำถาม	ผู้เชี่ยวชาญคนที่					$\bar{x}$	S.D.	ผลการพิจารณา
		1	2	3	4	5			
การจำ (Remembering) นักเรียนสามารถ จดจำข้อเท็จจริง รายละเอียดหรือ ข้อมูลพื้นฐานจาก บทอ่าน เช่น ชื่อตัว ละคร สถานที่หรือ เหตุการณ์สำคัญ	7. What does Grace’s mum watch on Wednesday? A. A movie B. A cooking show C. The news D. A game show เฉลย ข้อ C. The news	+1	+1	+1	+1	+1	1.00	0.00	ใช้ได้
	8. Who appears on TV asking for help? A. A teacher B. Mark’s dad C. Grace’s dad D. A farmer เฉลย ข้อ B. Mark’s dad	+1	+1	+1	+1	+1	1.00	0.00	ใช้ได้
	9. Who does Mark want to live with? A. His uncle	+1	+1	+1	+1	+1	1.00	0.00	ใช้ได้

	B. A friend C. His grandad D. His teacher เฉลย ข้อ C. His grandad								
	10. When do the police plan to search the forest? A. Today B. Tomorrow C. Next week D. Tonight เฉลย ข้อ B. Tomorrow	+1	+1	+1	+1	+1	1.00	0.00	ใช้ได้
การเข้าใจ (Understanding) นักเรียนตีความ อธิบาย และสรุป ความจากบทอ่าน เช่น การหา ความหมายแฝง การอธิบายเหตุผล ของเหตุการณ์ หรือ การเลือกสรุป ใจความสำคัญ	11. Why does the boy look worried on Tuesday? A. He is lost B. Benji is jumping around him C. He is hungry D. He is hurt เฉลย ข้อ B. Benji is jumping around him	+1	+1	+1	+1	+1	1.00	0.00	ใช้ได้
	12. What causes Grace to fall on Wednesday? A. A tree B. Benji	+1	+1	+1	+1	+1	1.00	0.00	ใช้ได้

	C. The rain makes her run and slip D. Mark pushes her เฉลยข้อ C. The rain makes her run and slip								
	13. Why does Grace not tell her mum about Mark immediately? A. She doesn't trust her mum B. She doesn't care C. She wants to talk to Mark first D. She is afraid of the police เฉลย ข้อ C. They are hard to understand	+1	+1	+1	+1	+1	1.00	0.00	ใช้ได้
การเข้าใจ (Understanding) นักเรียนตีความ อธิบาย และสรุป ความจากบทอ่าน เช่น การหา ความหมายแฝง การอธิบายเหตุผล ของเหตุการณ์ หรือ	14. Why is Mark shocked when Grace talks to him on Thursday? A. She yells at him B. She knows who he is from the news C. She brings the police	+1	+1	+1	+1	+1	1.00	0.00	ใช้ได้

การเลือกสรุ ใจความสำคัญ	D. She brings his father เฉลยข้อ C. To enjoy nature and have adventures								
	15. What does Mark say about Mel? A. She is very kind to him B. They don't connect well C. She is too young D. She is scared of him เฉลย ข้อ B. They don't connect well	+1	+1	+1	+1	+1	1.00	0.00	ทำได้
	16. Why did Mark run away? A. He lost his phone B. He wanted adventure C. He argued with his dad about moving to London D. He wanted to find his grandad	+1	+1	+1	+1	+1	1.00	0.00	ทำได้

	เฉลย ข้อ C. He argued with his dad about moving to London								
การเข้าใจ (Understanding) นักเรียนตีความ อธิบาย และสรุป ความจากบทอ่าน เช่น การหา ความหมายแฝง การอธิบายเหตุผล ของเหตุการณ์ หรือ การเลือกสรุป ใจความสำคัญ	17. How does Grace feel when she hears Mark's story? A. Angry B. Bored C. Sorry for both Mark and his dad D. Confused เฉลย ข้อ C. Sorry for both Mark and his dad	+1	+1	+1	+1	+1	1.00	0.00	ใช้ได้
	18. Why does Mark want time to think? A. He wants to sleep B. He is unsure what to do next C. He wants to build a house D. He wants to	+1	+1	+1	+1	+1	1.00	0.00	ใช้ได้

	stay forever in the forest เฉลย ข้อ B. He is unsure what to do next								
	19. Why is the forest important in the story? A. It is dangerous B. It is where Grace meets Mark C. It is near a school D. It is where Mel lives เฉลย ข้อ B. It is where Grace meets Mark	+1	+1	+1	+1	+1	1.00	0.00	ใช้ได้
การเข้าใจ (Understanding) นักเรียนตีความ อธิบาย และสรุป ความจากบทอ่าน เช่น การหา ความหมายแฝง การอธิบายเหตุผล	20. Why does Grace call out Mark's name in the forest? A. To scare him B. To find him and talk C. To call Benji	+1	+1	+1	+1	+1	1.00	0.00	ใช้ได้

ของเหตุการณ์ หรือ การเลือกสรุ ใจความสำคัญ	D. To call her parents เฉลย ข้อ B. To find him and talk									
	21. Why does Mark smile on Friday? A. He finds his tent B. He likes Grace's idea C. Benji plays with him D. Mel arrives เฉลย ข้อ B. He likes Grace's idea	+1	+1	+1	+1	+1	1.00	0.00	ใช้ได้	
การเข้าใจ (Understanding) นักเรียนตีความ อธิบาย และสรุ ความจากบทอ่าน เช่น การหา ความหมายแฝง การอธิบายเหตุผล ของเหตุการณ์ หรือ	22. What is the main problem in the story? A. Grace doesn't like the forest B. Mark has run away from home	+1	+1	+1	+1	+1	1.00	0.00	ใช้ได้	

การเลือกสรุ ใจความสำคัญ	C. Benji is lost D. Grace cannot use her phone เฉลย ข้อ B. Mark has run away from home								
	23. Why do the police come to the farm? A. To check animals B. They are searching for Mark C. To visit Grace's mum D. To borrow a tent เฉลย ข้อ B. They are searching for Mark	+1	+1	+1	+1	+1	1.00	0.00	ทำได้
การเข้าใจ (Understanding) นักเรียนตีความ อธิบาย และสรุป ความจากบทอ่าน เช่น การหา ความหมายแฝง การอธิบายเหตุผล ของเหตุการณ์ หรือ	24. Why does Mark not like Mel? A. She is rude B. He feels she isn't interested in him C. She yells at him	+1	+1	+1	+1	+1	1.00	0.00	ทำได้

การเลือกสรุ ใจความสำคัญ	D. She wants him to work เฉลย ข้อ B. He feels she isn't interested in him									
	25. What is Grace's role in the story? A. She creates the problem B. She helps Mark face his problem C. She leads the police D. She knows Mel well เฉลย ข้อ B. She helps Mark face his problem	+1	+1	+1	+1	+1	1.00	0.00	ใช้ได้	
การประยุกต์ใช้ (Applying) นักเรียนสามารถนำ ความรู้หรือแนวคิด จากบทอ่านไปใช้ใน สถานการณ์ใหม่ เช่น การคาดเดา	26. What should Grace do if she wants to stay safe in the rainy forest? A. Walk faster B. Walk more carefully and	+1	+1	+1	+1	+1	1.00	0.00	ใช้ได้	

ผลลัพธ์ การ เชื่อมโยงกับ ประสบการณ์ ส่วนตัว หรือการใช้ คำศัพท์ในบริบทอื่น	avoid running C. Bring no shoes D. Take no phone เฉลย ข้อ B. Walk more carefully and avoid running								
	27. If you were Mark and wanted to solve the problem peacefully, what should you do? A. Run farther away B. Talk honestly with your dad C. Never go home D. Stay hidden เฉลย ข้อ B. Talk honestly with your dad	+1	+1	+1	+1	+1	1.00	0.00	ใช้ได้
	28. If Grace had told her mum immediately, what would happen? A. Nothing B. The police would find Mark	+1	+1	+1	+1	+1	1.00	0.00	ใช้ได้

	sooner C. Mark would be angry at Benji D. The forest would close เฉลย ข้อ B. The police would find Mark sooner								
การประยุกต์ใช้ (Applying) นักเรียนสามารถนำความรู้หรือแนวคิดจากบทอ่านไปใช้ในสถานการณ์ใหม่ เช่น การคาดเดาผลลัพธ์ การเชื่อมโยงกับประสบการณ์ส่วนตัว หรือการใช้คำศัพท์ในบริบทอื่น	29. If Mark moves to London, what might he need to do? A. Study forest animals B. Make new friends C. Buy a tent D. Sell his phone เฉลย ข้อ B. Make new friends	+1	+1	+1	+1	+1	1.00	0.00	ใช้ได้
	30. Which behavior would help Mark and Mel connect better? A. Avoiding each other B. Talking and trying activities together	+1	+1	+1	+1	+1	1.00	0.00	ใช้ได้

	C. Fighting D. Staying in separate houses เฉลย ข้อ B. Talking and trying activities together								
	31. If Grace wants to help Mark more, what should she do? A. Ignore him B. Encourage him to talk to his dad C. Hide him forever D. Tell Mel only เฉลย ข้อ B. B. Encourage him to talk to his dad	+1	+1	+1	+1	+1	1.00	0.00	ใช้ได้
	32. If the police search the forest, what should Mark do to stay safe? A. Run deeper into the forest B. Talk to his dad or go home C. Hide in a tree D. Swim in a river เฉลย ข้อ B. Talk to his dad or go home	+1	+1	+1	+1	+1	1.00	0.00	ใช้ได้
การประยุกต์ใช้ (Applying) นักเรียนสามารถนำ ความรู้หรือแนวคิด จากบทอ่านไปใช้ใน สถานการณ์ใหม่ เช่น การคาดเดา ผลลัพธ์ การ	33. If Mark lives with his grandad, what will happen? A. He will never see his dad B. He can stay in Manchester and visit London C. He cannot go to school	+1	+1	+1	+1	+1	1.00	0.00	ใช้ได้

เชื่อมโยงกับ ประสบการณ์ ส่วนตัว หรือการใช้ คำศัพท์ในบริบทอื่น	D. He must stay in the forest เฉลย ข้อ B. He can stay in Manchester and visit London								
	34. Which action shows responsibility? A. Running away again B. Calling his dad C. Breaking his tent D. Ignoring Grace เฉลย ข้อ B. Calling his dad	+1	+1	+1	+1	+1	1.00	0.00	ทำได้
	35. What should Grace do if she sees another missing person? A. Stay quiet B. Tell a trusted adult immediately C. Hide them D. Run away เฉลย ข้อ B. Tell a trusted adult immediately	+1	+1	+1	+1	+1	1.00	0.00	ทำได้

การวิเคราะห์ (Analyzing) นักเรียนสามารถ แยกแยะ องค์ประกอบ โครงสร้าง และ ความสัมพันธ์ของ เนื้อหา เช่น การ เปรียบเทียบมุมมอง ของตัวละคร การ วิเคราะห์สาเหตุ- ผล หรือการ ตรวจสอบ ข้อเท็จจริง	36. What does Mark’s reaction to the TV news show about him? A. He likes being famous B. He didn’t expect his dad to be so worried C. He wants to stay away forever D. He wants to travel เฉลย ข้อ B. He didn’t expect his dad to be so worried	+1	+1	+1	+1	+1	1.00	0.00	ใช้ได้	
	37. What does Grace’s behavior show about her personality?	+1	+1	+1	+1	+1	1.00	0.00	ใช้ได้	

	A. She is selfish B. She is careless C. She is thoughtful and wants to help D. She is rude เฉลยข้อ C. She is thoughtful and wants to help								
การวิเคราะห์ (Analyzing) นักเรียนสามารถแยกแยะองค์ประกอบโครงสร้างและความสัมพันธ์ของเนื้อหา เช่น การเปรียบเทียบมุมมองของตัวละคร การวิเคราะห์สาเหตุ-ผล หรือการตรวจสอบข้อเท็จจริง	38. Why does the author include Mark's backstory about his mother? A. To add extra drama B. To explain why Mark feels lonely and upset C. To describe Manchester D. To explain Benji's behavior เฉลย ข้อ C. B. To explain why Mark feels lonely and upset	+1	+1	+1	+1	+1	1.00	0.00	ใช้ได้
	39. What is the main cause of the conflict between Mark and his dad? A. Mark hates	+1	+1	+1	+1	+1	1.00	0.00	ใช้ได้

	school B. Benji scared him C. The move to London and Mel's future role D. Grace told lies เฉลย ข้อ C. The move to London and Mel's future role								
การวิเคราะห์ (Analyzing) นักเรียนสามารถแยกแยะองค์ประกอบโครงสร้างและความสัมพันธ์ของเนื้อหา เช่น การเปรียบเทียบมุมมองของตัวละคร การวิเคราะห์สาเหตุ-ผล หรือการตรวจสอบข้อเท็จจริง	40. Why might Mark dislike Mel's plan to have a baby? A. He dislikes babies B. He fears his dad will focus even less on him C. Mel is too young D. She is mean to him เฉลย ข้อ B. He fears his dad will focus even less on him	+1	+1	+1	+1	+1	1.00	0.00	ใช้ได้
	41. What does the forest symbolize in the story? A. A scary place B. A playground C. A place of truth	+1	+1	+1	+1	+1	1.00	0.00	ใช้ได้

	and emotional connection D. A dangerous trap เฉลย ข้อ C. A place of truth and emotional connection									
	42. What can be inferred about Mark's dad from the story? A. He does not care about Mark B. He loves Mark and is worried about him C. He wants to punish Mark D. He does not want a family เฉลย ข้อ B. He loves Mark and is worried about him	+1	+1	+1	+1	+1	1.00	0.00	ทำได้	

	43. What is the effect of Grace falling in the forest? A. She hurts Benji B. She loses her phone C. It helps her meet Mark again and build trust D. Mark gets angry เฉลย ข้อ C. It helps her meet Mark again and build trust	+1	+1	+1	+1	+1	1.00	0.00	ใช้ได้
การวิเคราะห์ (Analyzing) นักเรียนสามารถแยกแยะองค์ประกอบโครงสร้างและความสัมพันธ์ของเนื้อหา เช่น การเปรียบเทียบมุมมองของตัวละคร การวิเคราะห์สาเหตุ-ผล หรือการตรวจสอบข้อเท็จจริง	44. What does Grace's suggestion on Friday show about her thinking? A. She is confused B. She looks for a practical compromise C. She wants to separate families D. She dislikes London	+1	+1	+1	+1	+1	1.00	0.00	ใช้ได้

	เฉลย ข้อ B. She looks for a practical compromise								
	45. Why is Friday important in the plot? A. Mark meets Mel B. The police search forces Mark to make a decision C. Grace loses Benji D. It is Grace's birthday เฉลย ข้อ B. The police search forces Mark to make a decision	+1	+1	+1	+1	+1	1.00	0.00	ทำได้
	46. Why does Mark finally agree to call his dad? A. He is hungry B. Benji barks at him C. Grace offers a plan that seems fair D. His grandad arrives เฉลย ข้อ C. Grace offers a plan that seems fair	+1	+1	+1	+1	+1	1.00	0.00	ทำได้

การวิเคราะห์ (Analyzing) นักเรียนสามารถ แยกแยะ องค์ประกอบ โครงสร้าง และ ความสัมพันธ์ของ เนื้อหา เช่น การ เปรียบเทียบมุมมอง ของตัวละคร การ วิเคราะห์สาเหตุ- ผล หรือการ ตรวจสอบ ข้อเท็จจริง	47. What does the author show through Grace and Mark's interactions? A. Teenagers hate school B. Friendship can help solve emotional problems C. Forests are dangerous D. Dogs cause trouble เฉลย ข้อ B. Friendship can help solve emotional problems	+1	+1	+1	+1	+1	1.00	0.00	ใช้ได้
	48. Why is Mark's decision to run away considered unwise? A. He doesn't like forests B. It puts him in danger and worries people C. He has many friends D. He enjoys camping เฉลย ข้อ B. It puts him in danger and worries people	+1	+1	+1	+1	+1	1.00	0.00	ใช้ได้

การวิเคราะห์ (Analyzing) นักเรียนสามารถ แยกแยะ องค์ประกอบ โครงสร้าง และ ความสัมพันธ์ของ เนื้อหา เช่น การ เปรียบเทียบมุมมอง ของตัวละคร การ วิเคราะห์สาเหตุ- ผล หรือการ ตรวจสอบ ข้อเท็จจริง	49. What is the theme of the story? A. Technology is harmful B. Communication helps solve family problems C. Moving to London is fun D. Dogs are unpredictable เฉลย ข้อ B. Communication helps solve family problems	+1	+1	+1	+1	+1	1.00	0.00	ใช้ได้
	50. What does Grace's final action reveal? A. She wants him to leave B. She is scared of the police C. She wants him to reconnect with his family D. She wants to be on TV เฉลย ข้อ C. She wants him to reconnect with his family	+1	+1	+1	+1	+1	1.00	0.00	ใช้ได้
รวม							1.00	0.00	ใช้ได้

4. ผลการประเมินความสอดคล้อง (IOC) ของแบบประเมินความพึงพอใจของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 ที่มีต่อการจัดการเรียนรู้การพัฒนาการอ่านเพื่อความเข้าใจ โดยใช้กิจกรรมตามกลยุทธ์การตอบสนองของผู้อ่าน

ตาราง ผลการประเมินความสอดคล้อง (IOC) ของแบบประเมินความพึงพอใจของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 ที่มีต่อการจัดการเรียนรู้การพัฒนาการอ่านเพื่อความเข้าใจโดย

ใช้กิจกรรมตามกลยุทธ์การตอบสนองของผู้อ่าน

รายการประเมิน	ผู้เชี่ยวชาญคนที่					$\bar{x}$	S.D.	ผลการพิจารณา
	1	2	3	4	5			
ด้านการจัดกิจกรรมการเรียนรู้								
1. ครู มีการอธิบายกิจกรรมที่เข้าใจง่าย	+1	+1	+1	+1	+1	1.00	0.00	ใช้ได้
2. กิจกรรมการเรียนรู้แต่ละขั้นส่งเสริมให้นักเรียนเข้าใจบทอ่านมากยิ่งขึ้น	+1	+1	+1	+1	+1	1.00	0.00	ใช้ได้
3. ได้ฝึกฝนการอ่านบทอ่านเพื่อความเข้าใจมากขึ้น	+1	+1	+1	+1	+1	1.00	0.00	ใช้ได้
4. กิจกรรมเปิดโอกาสให้นักเรียนมีส่วนร่วมทุกคน	+1	+1	+1	+1	+1	1.00	0.00	ใช้ได้
ด้านเนื้อหา								
5. มีเนื้อหาที่เหมาะสมและน่าสนใจในการพัฒนา	+1	+1	0	+1	+1	0.80	0.44	ใช้ได้
6. เนื้อหาที่ใช้เน้นการพัฒนาทักษะการอ่านเพื่อความเข้าใจภาษาอังกฤษ	+1	+1	+1	+1	+1	1.00	0.00	ใช้ได้
ด้านบรรยากาศในการเรียนรู้								
7. มีบรรยากาศในการเรียนรู้ที่ผ่อนคลาย	+1	+1	+1	+1	+1	1.00	0.00	ใช้ได้

รายการประเมิน	ผู้เชี่ยวชาญคนที่					$\bar{x}$	S.D.	ผลการพิจารณา
	1	2	3	4	5			
8. ครูผู้สอนเปิดโอกาสให้ผู้เรียนตั้งคำถามและตอบคำถามให้ผู้เรียนจนสิ้นสงสัย	+1	+1	+1	+1	+1	1.00	0.00	ใช้ได้
ด้านประโยชน์ที่ได้รับ								
9. นักเรียนเกิดความรู้และความเข้าใจในวิธีการอ่านภาษาอังกฤษมากยิ่งขึ้นหลังจากการกิจกรรมการเรียนการสอน	+1	+1	+1	+1	+1	1.00	0.00	ใช้ได้
10. กิจกรรมทำให้นักเรียนเกิดทักษะการอ่านเพื่อความเข้าใจภาษาอังกฤษในสถานการณ์ต่าง ๆ	+1	+1	+1	+1	+1	1.00	0.00	ใช้ได้
รวม						1.00	0.00	ใช้ได้



ภาคผนวก จ

เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

1. แผนการจัดการเรียนรู้โดยใช้กิจกรรมกลยุทธ์การตอบสนองของผู้อ่าน สำหรับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3
2. แบบทดสอบวัดความสามารถในการอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจ ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3
3. แบบสอบถามความพึงพอใจต่อการใช้กิจกรรมตามกลยุทธ์การตอบสนองของผู้อ่านเพื่อพัฒนาการอ่านเพื่อความเข้าใจ



1. แผนการจัดการเรียนรู้โดยใช้กิจกรรมกลยุทธ์การตอบสนองของผู้อ่าน สำหรับนักเรียนชั้น
มัธยมศึกษาปีที่ 3



2. แบบทดสอบวัดความสามารถในการอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3

2.1 แบบทดสอบวัดความสามารถในการอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจก่อนเรียนของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3

Hidden Treasure in the Rocky Mountains

Have you heard about the \$2 million of treasure hidden in the Rocky Mountains? One man put it there. Thousands of people are trying to find it.

Every year, thousands of people look in the Rocky Mountains in the US for \$2 million of treasure. The treasure belongs to Forrest Fenn. He has collected art for his whole life. In 2010, when he was 80, he went into the Rocky Mountains by car and then on foot. He put the treasure somewhere in the woods. So that's one clue about where it is: an old man can walk there with a heavy box.

But the nine most important clues are in a poem (available to read on his website). They are much more difficult to understand. Treasure hunters look at every word in the poem and they look for extra clues in Forrest's two books about his life.

Here is one part to start with:

*Begin it where warm waters stop
And take it in the canyon down,
Not far, but too far to walk.
Put in below the home of Brown.*

'Warm waters' and 'the home of Brown' are probably important clues. Warm and cold water could be two rivers. Brown might be a person because names usually start with a capital letter. So, maybe you have to look for people called Brown who live in the Rocky Mountains. Unfortunately, a lot of people have the surname Brown!

The only way to test your ideas is to try and find the treasure. Forrest says people should wait until spring because winter weather is dangerous. He also says people shouldn't go alone. But not everyone listens.

Three people have gone missing while they were looking for the treasure. The police want Forrest to take the treasure and put a photo of himself with the box on the internet. They think the treasure hunters will stop looking and no more people will die.

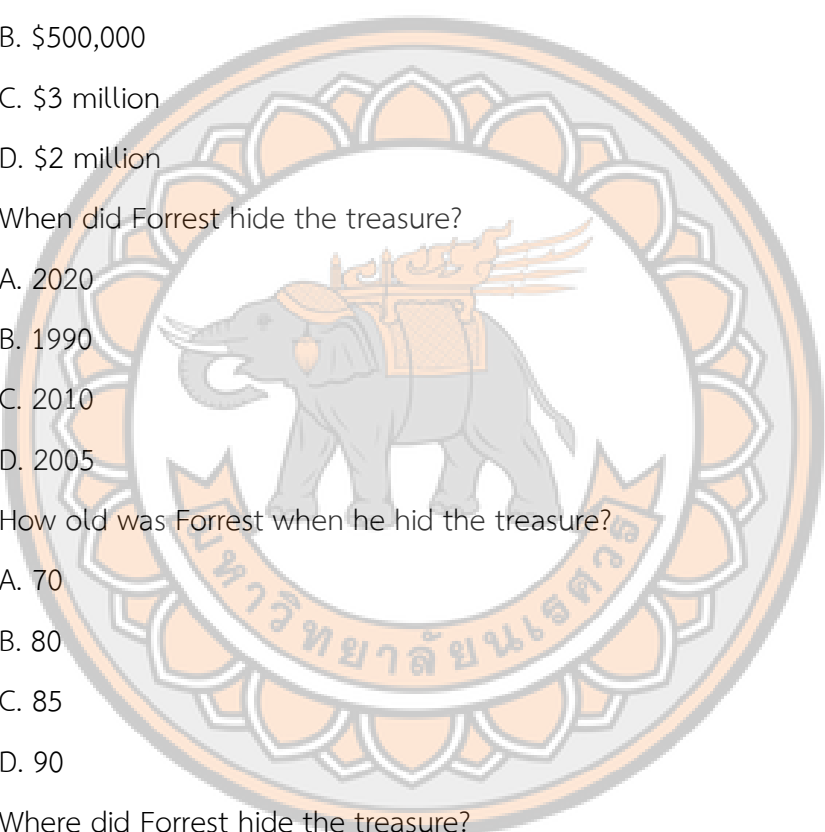
But Forrest says no. He thinks people spend too much time inside their houses and offices on their computers and phones. He wants families to learn about nature and have adventures together.

His plan is working. Some treasure hunters have looked for the box many times. Marti and her daughter Libbi travel from their home in Georgia to look in Montana. Libbi says, 'I was really afraid of bears around every corner for the first two years, but you slowly become less afraid of animals. I love seeing so many animals up close, camping in the mountains and crossing rivers. It's all so exciting, even if we never find the treasure.'

But there are people who think the whole thing is a trick. Some say maybe Forrest had a box of treasure, but they don't believe he put it in the mountains. Others say he took the box back years ago. They say maybe he just likes knowing people are talking about him. But many of the people who say it's a trick often still go to the Rocky Mountains to test their ideas. Of course, maybe someone has already found the treasure but they didn't tell anyone. But that won't stop more people going to look for the treasure this spring. Are you interested in the treasure hunt?

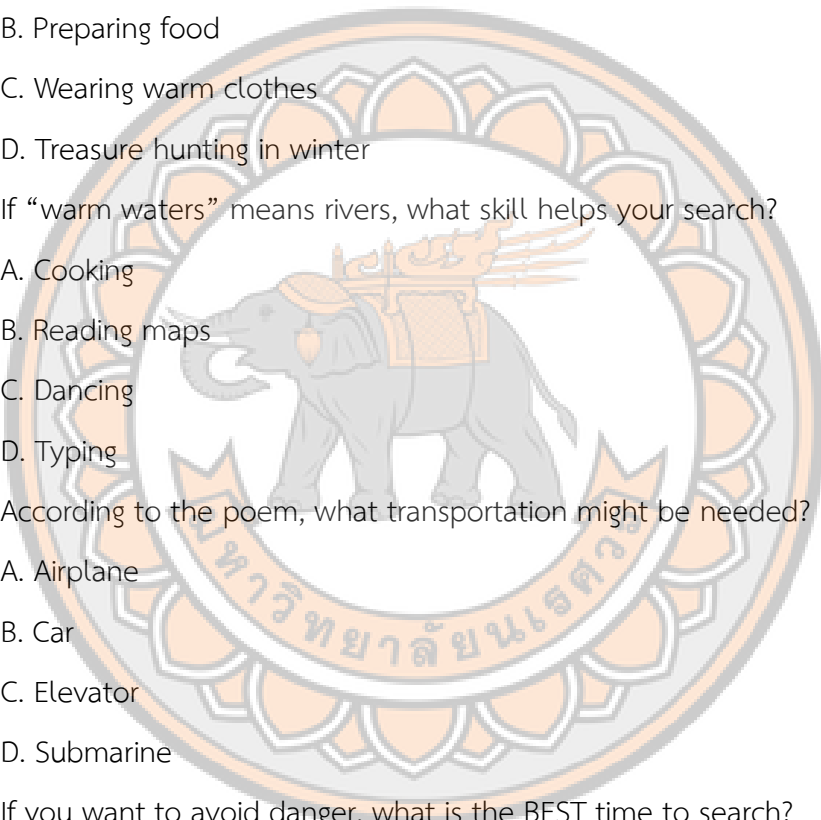
Nicola Prentis

ชื่อ _____ เลขที่ _____ ห้อง _____

1. Whose treasure is hidden in the Rocky Mountains?
 - A. Marti's
 - B. Libbi's
 - C. The police's
 - D. Forrest Fenn's
 2. How much is the treasure worth?
 - A. \$1 million
 - B. \$500,000
 - C. \$3 million
 - D. \$2 million
 3. When did Forrest hide the treasure?
 - A. 2020
 - B. 1990
 - C. 2010
 - D. 2005
 4. How old was Forrest when he hid the treasure?
 - A. 70
 - B. 80
 - C. 85
 - D. 90
 5. Where did Forrest hide the treasure?
 - A. In a city
 - B. In a museum
 - C. In a river
 - D. In the Rocky Mountains
- 

6. What does the clue “warm waters” MOST likely refer to?
 - A. A person
 - B. A forest
 - C. Two rivers
 - D. A house
 7. Why do people read Forrest’s books?
 - A. For entertainment
 - B. To learn history
 - C. To find extra clues
 - D. To study poems
 8. Why are the clues difficult?
 - A. They are written in another language
 - B. They contain jokes
 - C. They are hard to understand
 - D. They are missing
 9. Why does Forrest say people should wait until spring?
 - A. Animals sleep in spring
 - B. Winter is dangerous
 - C. Clues change every season
 - D. The police allow it only in spring
 10. Why do the police want Forrest to stop the treasure hunt?
 - A. It’s illegal
 - B. It hurts animals
 - C. People went missing
 - D. They want the treasure
- 

11. If “home of Brown” refers to a person, where should you search?
- A. A museum
 - B. A farm
 - C. Near someone named Brown
 - D. A school
12. Which action would be unsafe based on the text?
- A. Going with friends
 - B. Preparing food
 - C. Wearing warm clothes
 - D. Treasure hunting in winter
13. If “warm waters” means rivers, what skill helps your search?
- A. Cooking
 - B. Reading maps
 - C. Dancing
 - D. Typing
14. According to the poem, what transportation might be needed?
- A. Airplane
 - B. Car
 - C. Elevator
 - D. Submarine
15. If you want to avoid danger, what is the BEST time to search?
- A. Winter
 - B. Night time
 - C. Spring
 - D. Rainy season



16. Why does the author mention three missing people?
- A. To show police are wrong
 - B. To make the story sad
 - C. To explain the seriousness of the danger
 - D. To blame Forrest
17. Which statement BEST shows a conflict between Forrest and the police?
- A. Forrest likes poems
 - B. Police ask him to stop; he refuses
 - C. Police love nature
 - D. Forrest works with police
18. Which character shows courage?
- A. Forrest's neighbors
 - B. Brown family
 - C. Libbi
 - D. Reporters
19. Why does the poem create difficulty for the hunters?
- A. It is incorrect
 - B. It contains symbolism
 - C. It is too long
 - D. It has missing lines
20. Which evidence shows that Forrest wanted adventure for others?
- A. He stayed home
 - B. He created a treasure hunt to get people outdoors
 - C. He avoided nature
 - D. He hid clues online only

2.2 แบบทดสอบวัดความสามารถในการอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจหลังเรียนของ นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3

A walk in the forest

Tuesday

Going through the forest is my favourite part of the walk. My dog Benji loves it too. I'm Grace. I live on a farm with my parents and I take Benji for a walk most days after school. While Benji's playing, I stop to take a photo of a butterfly. I'm thinking about posting it on social media, but then I hear Benji barking. He's jumping and running around a boy. The poor boy looks worried. 'Benji, stop! Come here!' I call and throw him his ball. I'm about to say sorry to the boy, but he's gone.

Wednesday

It's cold today, so Benji and I are walking fast. As we go through the forest, it starts raining so I run. Suddenly, I fall and I'm on my back. OUCH! That hurt!

Then there's someone there and a voice asks 'Are you all right?' I look up and see the boy from yesterday.

'I'm OK,' I say and the boy helps me up.

'I haven't seen you at school. Do you live near here?' I ask.

'No, I'm from Manchester,' he says. 'Sorry! I have to go. Can you walk? Do you need help?'

'No, I'm fine. Thanks!' I say and the boy walks away.

'I'm Grace,' I call. 'What's your name?' but he's already gone.

At home, Mum's watching the news.

'Hi Grace. Do you know about this boy, Mark?' she asks.

'No, what boy?' I say.

'A boy from Manchester. He's run away from home. Look! This is his dad.'

There's a man on TV sitting with a policeman. He's crying as the policeman asks people to help. Then they show a photo of the missing boy. It's the boy from the

forest. He's Mark. Should I say something?

'Poor man,' says Mum. 'I just hope they find his son soon.'

No, I mustn't say anything. If I tell Mum, the police will come and find Mark. What if he's run away for a good reason? I should talk to him first.

Thursday

I can't find Mark, so I shout, 'Mark, where are you?'

No answer.

'Mark,' I shout again, 'I know about you.'

After a moment, he appears. 'What do you know? How do you know my name?'

'Your dad was on TV. The police are looking for you.'

He looks shocked. 'Did you say anything? Have you told them?'

'No,' I say. 'I wanted to talk to you first. What's happened? Why have you run away?'

'I had an argument with my dad. A bad one.'

'What about?' I ask.

Mark points to a fallen tree and we sit down.

'My mum died four years ago. It was a very difficult time for me and for Dad. He was sad for a long time, but then he met someone new. Mel's her name.'

'Oh, and don't you like her?' I ask.

'No, not much. She's not a bad person, but we don't really connect. She wants my dad for herself and she isn't interested in me.'

'But, what about your dad? Have you talked to him?'

'He tells me to try harder with her, but I can't. The night I ran away, he told me that we're all moving to London. Mel's from London, you see. Then he told me that he and Mel want to get married and have a baby. We both got angry and I told him I'm not moving to London. I took my tent and I left in the middle of the night.'

'But what will you do? You can't live here.' I tell him.

'I know, but my grandad and my friends are in Manchester. I don't want to move to London.'

'You might like London,' I say.

'That's what my dad says.'

I feel sorry for Mark, but I think of his dad crying on TV and feel sorry for him too.

'What are you going to do?' I ask.

'I don't know. I need time to think.'

Friday

Mark's waiting for me in the forest. I've got some news.

'The police came to the farm this morning. They're going to search the forest tomorrow.'

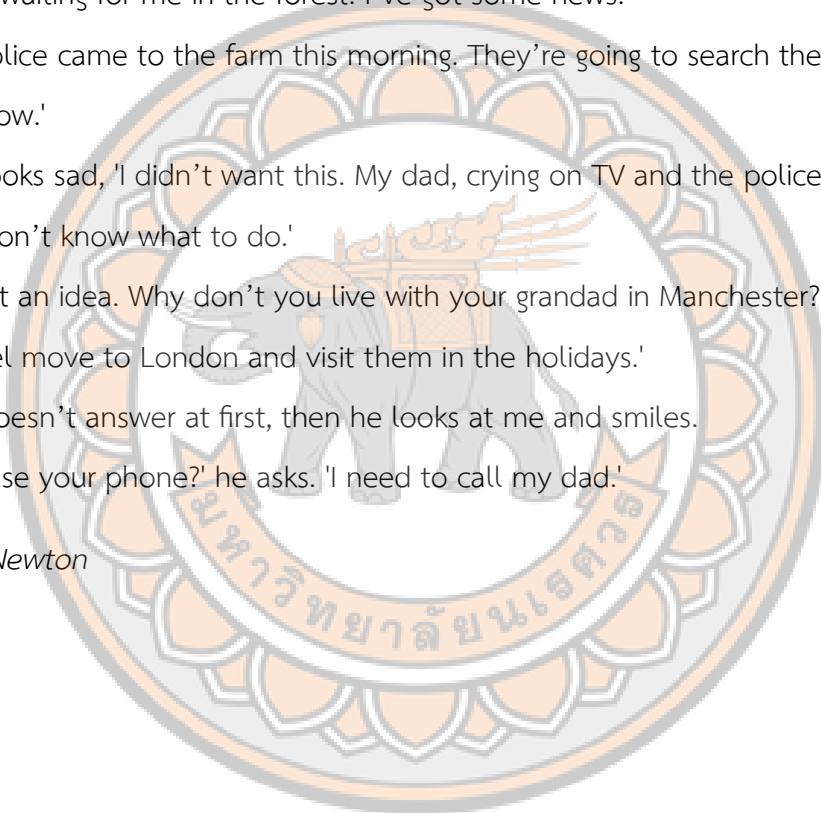
Mark looks sad, 'I didn't want this. My dad, crying on TV and the police looking for me. I don't know what to do.'

'I've got an idea. Why don't you live with your grandad in Manchester? Let your dad and Mel move to London and visit them in the holidays.'

Mark doesn't answer at first, then he looks at me and smiles.

'Can I use your phone?' he asks. 'I need to call my dad.'

Robin Newton

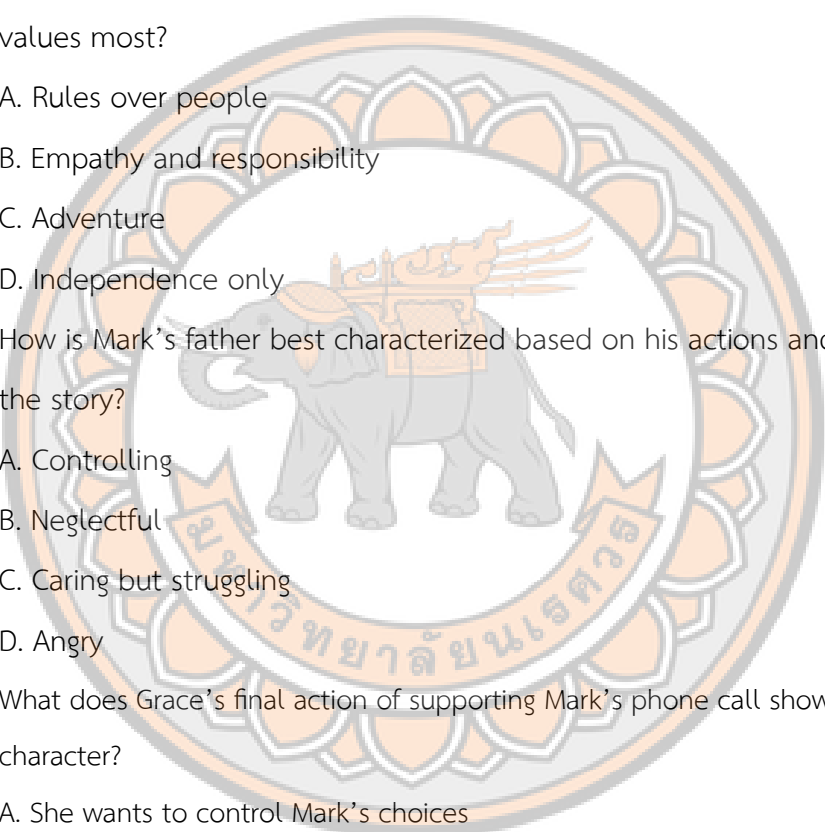


ชื่อ _____ เลขที่ _____ ห้อง _____

1. Which detail clearly identifies the narrator of the story?
 - A. She lives in Manchester
 - B. She owns a dog named Benji
 - C. Her stepmother is Mel
 - D. She appears on the news
2. What is Benji's role in the opening scene of the story?
 - A. He protects Grace
 - B. He leads Grace into the forest
 - C. He unintentionally frightens a stranger
 - D. He finds Mark's tent
3. The setting that connects all key events in the story is _____.
 - A. Grace's house
 - B. The forest
 - C. Manchester
 - D. London
4. Which information about Mark is first revealed directly by him?
 - A. He ran away
 - B. He is from Manchester
 - C. His mum died
 - D. He argued with his dad
5. Which family member does Mark trust most as an alternative home?
 - A. His uncle
 - B. His mum
 - C. His grandad
 - D. His dad

6. What event directly triggers Mark's decision to run away?
 - A. His mother's death
 - B. A school problem
 - C. The argument about moving and remarriage
 - D. Grace telling the police
 7. Which emotion best describes Grace's response to Mark's situation?
 - A. Anger
 - B. Indifference
 - C. Empathy toward both sides
 - D. Fear
 8. Why does Mark insist he needs time before deciding?
 - A. He wants to travel
 - B. He is physically tired
 - C. He feels emotionally conflicted
 - D. He is waiting for the police
 9. Mark smiles on Friday because _____.
 - A. He feels relieved
 - B. He finds his tent
 - C. He agrees with Grace's compromise
 - D. He plans to run away again
 10. Which situation drives the entire plot forward?
 - A. Benji's behavior
 - B. Mark running away
 - C. Grace falling
 - D. The TV news
- 

11. If Grace had spoken immediately, what outcome is most likely?
- A. Mark disappears
 - B. Police intervention happens sooner
 - C. Nothing changes
 - D. Grace is punished
12. What adjustment would Mark need most if he moved to London?
- A. Outdoor skills
 - B. Emotional flexibility and social adaptation
 - C. Camping equipment
 - D. A new dog
13. Grace best helps Mark by _____.
- A. Making decisions for him
 - B. Encouraging dialogue
 - C. Hiding him
 - D. Ignoring the problem
14. Which action demonstrates maturity?
- A. Blaming others
 - B. Calling his father
 - C. Running away again
 - D. Ignoring advice
15. What action most realistically helps Mark resolve conflict peacefully?
- A. Avoiding adults
 - B. Honest communication
 - C. Staying hidden
 - D. Refusing compromise

16. What does Mark's reaction to seeing the news on television suggest that he underestimated?
- A. The police
 - B. Media influence
 - C. His father's love
 - D. Grace's role
17. What do Grace's decisions and actions throughout the story reveal that she values most?
- A. Rules over people
 - B. Empathy and responsibility
 - C. Adventure
 - D. Independence only
18. How is Mark's father best characterized based on his actions and emotions in the story?
- A. Controlling
 - B. Neglectful
 - C. Caring but struggling
 - D. Angry
19. What does Grace's final action of supporting Mark's phone call show about her character?
- A. She wants to control Mark's choices
 - B. She trusts Mark to make his own decision
 - C. She wants attention
 - D. She avoids responsibility
20. What message does the relationship between Grace and Mark convey to the reader?
- A. Friendship can help heal emotional pain
 - B. Teenagers always rebel
 - C. Adults are usually wrong
 - D. Nature can solve human problems
- 

3. แบบสอบถามความพึงพอใจต่อการใช้กิจกรรมตามกลยุทธ์การตอบสนองของผู้อ่านเพื่อพัฒนาการอ่านเพื่อความเข้าใจ

แบบสอบถามความพึงพอใจของนักเรียน

เรื่อง การพัฒนาการอ่านเพื่อความเข้าใจโดยใช้กิจกรรมตามกลยุทธ์การตอบสนองของผู้อ่าน

คำชี้แจง

1. แบบประเมินชุดนี้ มีจำนวน 20 ข้อ
2. ให้นักเรียนกรอกข้อมูลด้านบนให้ครบถ้วนสมบูรณ์
3. ให้นักเรียนอ่านข้อความแต่ละข้อแล้วพิจารณาว่าตรงกับความรู้สึกหรือความคิดเห็นของ นักเรียนในระดับใดแล้วทำเครื่องหมาย ✓ ลงในช่องที่ตรงกับความรู้สึกหรือความคิดเห็นที่เป็นจริงของนักเรียน

ความหมายของมาตรระดับคะแนน

มาตรคะแนน 1 หมายถึง พึงพอใจน้อยที่สุด

มาตรคะแนน 2 หมายถึง พึงพอใจน้อย

มาตรคะแนน 3 หมายถึง พึงพอใจปานกลาง

มาตรคะแนน 4 หมายถึง พึงพอใจมาก

มาตรคะแนน 5 หมายถึง พึงพอใจมากที่สุด

ส่วนที่ 1 แบบสอบถามความพึงพอใจ

ข้อ	รายการประเมิน	มากที่สุด	มาก	ปานกลาง	น้อย	น้อยที่สุด
ด้านที่ 1 การจัดกิจกรรมการเรียนรู้		5	4	3	2	1
1	ครูอธิบายขั้นตอนและวัตถุประสงค์ของกิจกรรมอย่างชัดเจน					

ข้อ	รายการประเมิน	มากที่สุด 5	มาก 4	ปานกลาง 3	น้อย 2	น้อยที่สุด 1
ด้านที่ 1 การจัดกิจกรรมการเรียนรู้						
2	กิจกรรมการอ่านมีความหลากหลายและน่าสนใจ					
3	การใช้กลยุทธ์การตอบสนองของผู้อ่านช่วยให้เข้าใจเนื้อเรื่องได้ดีขึ้น					
4	ครูกระตุ้นให้นักเรียนมีส่วนร่วม แสดงความคิดเห็นและตีความบทอ่าน					
5	สื่อและเอกสารประกอบกิจกรรมเหมาะสมกับระดับความสามารถของนักเรียน					
ข้อ	รายการประเมิน		มาก	ปานกลาง	น้อย	น้อยที่สุด

ด้านที่ 1 การจัดกิจกรรมการเรียนรู้		มากที่สุด 5	4	3	2	1
6	ครูให้คำแนะนำ และอธิบาย เพิ่มเติมเมื่อมีข้อ สงสัย					
7	การจัดกิจกรรม เป็นไปตามลำดับ ขั้นตอนที่เข้าใจ ง่าย					
ข้อ	รายการประเมิน	มากที่สุด	มาก	ปานกลาง	น้อย	น้อยที่สุด
ด้านที่ 2 ด้านบรรยากาศการเรียนรู้		5	4	3	2	1
8	บรรยากาศในชั้น เรียนเป็นกันเอง และเปิดโอกาสให้ ซักถาม					
9	เพื่อนร่วมชั้นให้ ความร่วมมือและ แลกเปลี่ยนความ คิดเห็นอย่าง สร้างสรรค์					
10	ครูส่งเสริมให้เกิด การเรียนรู้ร่วมกัน อย่างเท่าเทียม					

ข้อ	รายการประเมิน	มากที่สุด	มาก	ปานกลาง	น้อย	น้อยที่สุด
ด้านที่ 2 ด้านบรรยากาศการเรียนรู้		5	4	3	2	1
11	มีการใช้เวลาทำกิจกรรมอย่างเหมาะสมและไม่เร่งรีบจนเกินไป					
12	สภาพแวดล้อมในห้องเรียนเอื้อต่อการอ่านและการเรียนรู้					
13	ครูให้กำลังใจและชื่นชมผลงานของนักเรียน					
ข้อ	รายการประเมิน	มากที่สุด	มาก	ปานกลาง	น้อย	น้อยที่สุด
ด้านที่ 3 ประโยชน์ที่ได้รับจากการเรียน		5	4	3	2	1
14	เข้าใจเนื้อหาบทอ่านภาษาอังกฤษได้มากขึ้น					
ข้อ	รายการประเมิน	มากที่สุด	มาก	ปานกลาง	น้อย	น้อยที่สุด
ด้านที่ 3 ประโยชน์ที่ได้รับจากการเรียน		5	4	3	2	1

15	สามารถตีความ และแสดงความ คิดเห็นต่อเรื่องที่ อ่านได้ดีขึ้น					
16	กล้าคิด กล้า แสดงออกและ แลกเปลี่ยนความ คิดเห็นมากขึ้น					
17	พัฒนาทักษะการ วิเคราะห์และสรุป ความจากบทอ่าน					
18	สามารถเชื่อมโยง ประสบการณ์ ส่วนตัวกับเนื้อ เรื่องที่อ่านได้					
ข้อ	รายการประเมิน	มากที่สุด	มาก	ปานกลาง	น้อย	น้อยที่สุด
ด้านที่ 3 ประโยชน์ที่ได้รับจาก การเรียนรู้		5	4	3	2	1
19	มีแรงจูงใจและ ความสนใจในการ อ่านภาษาอังกฤษ มากขึ้น					
20	สามารถนำ ความรู้จากการ อ่านไปใช้ใน ชีวิตประจำวัน					

	หรือการเรียนรู้ต่อ ได้					
--	---------------------------	--	--	--	--	--

ส่วนที่ 2 คำถามปลายเปิด

โปรดตอบตามความคิดเห็นของท่าน

1. สิ่งที่นักเรียนชอบมากที่สุดในการเรียนโดยใช้กิจกรรมตามกลยุทธ์การตอบสนองของผู้อ่านคืออะไร

2. สิ่งที่ต้องปรับปรุงหรือเพิ่มเติมในการจัดกิจกรรมคืออะไร

3. ข้อเสนอแนะเพิ่มเติมอื่น ๆ (ถ้ามี)



ภาพกิจกรรม



ตัวอย่างผลงานของนักเรียน



ตัวอย่างผลงานนักเรียน

