

บทที่ 2

แนวคิด ทฤษฎีและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

การศึกษาเรื่อง ผลของการจัดการเรียนรู้แบบปรากฏการณ์เป็นฐานที่มีต่อความสามารถในการอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจ หน่วยการเรียนรู้ เรื่อง การท่องเที่ยว ของนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 ผู้วิจัยได้ศึกษางานวิจัย ทฤษฎี และเอกสารที่เกี่ยวข้องดังรายละเอียดต่อไปนี้

1. หลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551 (กลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาต่างประเทศ วิชาภาษาอังกฤษ)

- 1.1 กลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาต่างประเทศ วิชาภาษาอังกฤษ
- 1.2 สาระและมาตรฐานการเรียนรู้
- 1.3 ตัวชี้วัดระดับมัธยมศึกษาปีที่ 3
- 1.4 คุณภาพผู้เรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3
- 1.5 การจัดการเรียนรู้กลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาต่างประเทศ วิชาภาษาอังกฤษ

2. ความสามารถในการอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจ

- 2.1 ความหมายของการอ่าน
- 2.2 ความหมายของการอ่านเพื่อความเข้าใจ
- 2.3 ระดับความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจ
- 2.4 องค์ประกอบของความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจ
- 2.5 การประเมินความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจ

3. การจัดการเรียนรู้แบบปรากฏการณ์เป็นฐาน

- 3.1 ความเป็นมาของการจัดการเรียนรู้แบบปรากฏการณ์เป็นฐาน
- 3.2 ความหมายของการเรียนรู้แบบปรากฏการณ์เป็นฐาน
- 3.3 ทฤษฎีรากฐานของการจัดการเรียนรู้แบบปรากฏการณ์เป็นฐาน
- 3.4 วิธีการจัดการเรียนรู้ และขั้นตอนการจัดการเรียนรู้แบบปรากฏการณ์เป็นฐาน
- 3.5 ความสำคัญของกระบวนการเรียนรู้แบบปรากฏการณ์เป็นฐาน
- 3.6 ข้อดีของการจัดการเรียนรู้แบบปรากฏการณ์เป็นฐาน

4. แผนการจัดการเรียนรู้

- 4.1 ความหมายของแผนการจัดการเรียนรู้

- 4.2 องค์ประกอบของแผนการจัดการเรียนรู้
- 4.3 ลักษณะของแผนการจัดการเรียนรู้ที่ดี
- 5. งานวิจัยที่เกี่ยวข้อง
 - 5.1 งานวิจัยต่างประเทศ
 - 5.2 งานวิจัยในประเทศ

หลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551 (กลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาต่างประเทศ วิชาภาษาอังกฤษ)

หลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551 ฉบับนี้ จัดทำขึ้นเพื่อให้สถานศึกษาขั้นพื้นฐาน ได้นำไปใช้เป็นแนวทางในการพัฒนาในการจัดการเรียนการสอน สำหรับพัฒนาเด็กและเยาวชนคนไทยในระดับการศึกษาขั้นพื้นฐาน ให้มีคุณภาพด้านความรู้ และทักษะที่จำเป็นสำหรับใช้เป็นเครื่องมือในการดำรงชีวิตในสังคมที่มีการเปลี่ยนแปลง และแสวงหาความรู้เพื่อพัฒนาตนเองอย่างต่อเนื่องตลอดชีวิต (กระทรวงศึกษาธิการ, 2551 : 1)

กลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาต่างประเทศ

กระทรวงศึกษาธิการ (2551 : 1-69) คณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน โดยสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐานมุ่งหวังให้ผู้เรียนมีเจตคติที่ดีต่อภาษาต่างประเทศ สามารถใช้ภาษาต่างประเทศในการสื่อสารในสถานการณ์ต่าง ๆ แสวงหาความรู้ ประกอบอาชีพ และศึกษาต่อในระดับที่สูงขึ้น รวมทั้งมีความรู้ความเข้าใจในเรื่องราว และวัฒนธรรมอันหลากหลายของประชาคมโลกสามารถถ่ายทอดความคิด และวัฒนธรรมไทยไปยังสังคมโลกได้อย่างสร้างสรรค์ ประกอบด้วย สาระสำคัญดังนี้

ภาษาเพื่อการสื่อสาร การใช้ภาษาต่างประเทศในการฟัง-พูด-อ่าน-เขียน แลกเปลี่ยนข้อมูล ข่าวสาร แสดงความรู้สึกและความคิดเห็น ดีความ นำเสนอข้อมูล ความคิดรวบยอด และความคิดเห็นในเรื่องต่าง ๆ และสร้างความสัมพันธ์ระหว่างบุคคลอย่างเหมาะสม

ภาษาและวัฒนธรรม การใช้ภาษาต่างประเทศตามวัฒนธรรมของเจ้าของภาษา ความสัมพันธ์ ความเหมือน และความแตกต่างระหว่างภาษากับวัฒนธรรมของเจ้าของภาษากับภาษา และวัฒนธรรมไทย และนำไปใช้อย่างเหมาะสม

ภาษากับความสัมพันธ์กับกลุ่มสาระการเรียนรู้อื่น การใช้ภาษาต่างประเทศในการเชื่อมโยงความรู้กับกลุ่มสาระการเรียนรู้อื่น เป็นพื้นฐานในการพัฒนา แสวงหาความรู้ และเปิดโลกทัศน์ของตน

ภาษากับความสัมพันธ์กับชุมชน และโลก การใช้ภาษาต่างประเทศในสถานการณ์ต่าง ๆ ทั้งในห้องเรียนและนอกห้องเรียน ชุมชน และสังคมโลก เป็นเครื่องมือพื้นฐานในการศึกษาต่อ ประกอบอาชีพและแลกเปลี่ยนเรียนรู้กับสังคมโลก

จากข้อความข้างต้นสรุปได้ว่า ภาษาต่างประเทศจัดเป็นเครื่องมือที่สำคัญอย่างยิ่งในการติดต่อสื่อสาร การแสวงหาความรู้ การประกอบอาชีพ รวมทั้งสร้างความรู้ความเข้าใจในเรื่องราวต่าง ๆ ที่เกิดขึ้น และวัฒนธรรมที่หลากหลายในสังคมโลก และมีวิสัยทัศน์ในการดำเนินชีวิต

สาระและมาตรฐานการเรียนรู้

กระทรวงศึกษาธิการ (2551 : 8) กล่าวว่า การพัฒนาผู้เรียนให้เกิดความสมดุล ต้องคำนึงถึงหลักพัฒนาการทางสมองและพหุปัญญา หลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน จึงกำหนดให้ผู้เรียนได้เรียนรู้ทั้งหมด 8 กลุ่มสาระการเรียนรู้ ดังนี้

1. ภาษาไทย
2. คณิตศาสตร์
3. วิทยาศาสตร์
4. สังคมศึกษา ศาสนา และวัฒนธรรม
5. สุขศึกษา และพลศึกษา
6. ศิลปะ
7. การงานอาชีพ และเทคโนโลยี
8. ภาษาต่างประเทศ

ในแต่ละกลุ่มสาระการเรียนรู้ได้กำหนดมาตรฐานการเรียนรู้เป็นเป้าหมายสำคัญของการพัฒนาคุณภาพผู้เรียน มาตรฐานการเรียนรู้ระบุสิ่งที่ผู้เรียนพึงรู้ ปฏิบัติได้ มีคุณธรรม จริยธรรม และค่านิยมที่พึงประสงค์ ที่ต้องการให้เกิดแก่ผู้เรียนเมื่อจบการศึกษาขั้นพื้นฐาน นอกจากนั้น มาตรฐานการเรียนรู้ยังเป็นกลไกสำคัญในการขับเคลื่อนพัฒนาการศึกษาทั้งระบบ เพราะมาตรฐานการเรียนรู้จะสะท้อนให้ทราบว่า ต้องการอะไร ต้องสอนอะไร จะสอนอย่างไร และประเมินอย่างไร รวมทั้งเป็นเครื่องมือในการตรวจสอบเพื่อการประกันคุณภาพการศึกษา โดยใช้ระบบการประเมินคุณภาพภายใน และการประเมินคุณภาพภายนอกซึ่งรวมถึงการทดสอบระดับเขตพื้นที่การศึกษา

และการทดสอบระดับชาติ ระบบการตรวจสอบเพื่อประกันคุณภาพดังกล่าว จึงเป็นสิ่งที่สะท้อนภาพการจัดการศึกษาว่าสามารถพัฒนาผู้เรียนให้มีคุณภาพตามที่มาตรฐานการเรียนรู้กำหนดเพียงใด สาระและมาตรฐานการเรียนรู้วิชาภาษาอังกฤษ มี 4 สาระและมาตรฐาน การเรียนรู้ ดังนี้

สาระที่ 1 ภาษาเพื่อการสื่อสาร

มาตรฐาน ต 1.1 เข้าใจ และตีความเรื่องที่ฟัง และอ่านจากสื่อประเภทต่าง ๆ และแสดงความคิดเห็นอย่างมีเหตุผล

มาตรฐาน ต 1.2 มีทักษะการสื่อสารทางภาษาในการแลกเปลี่ยนข้อมูลข่าวสาร แสดงความรู้สึก และความคิดเห็นอย่างมีประสิทธิภาพ

มาตรฐาน ต 1.3 นำเสนอข้อมูลข่าวสาร ความคิดรวบยอด และความคิดเห็นในเรื่องต่าง ๆ โดยการพูด และการเขียน

สาระที่ 2 ภาษา และวัฒนธรรม

มาตรฐาน ต 2.1 เข้าใจความสัมพันธ์ระหว่างภาษากับวัฒนธรรมของเจ้าของภาษา และนำไปใช้ได้อย่างเหมาะสมกับกาลเทศะ

มาตรฐาน ต 2.2 เข้าใจความเหมือน และความแตกต่างระหว่างภาษาและวัฒนธรรมของเจ้าของภาษากับภาษา และวัฒนธรรมไทย และนำมาใช้อย่างถูกต้อง และเหมาะสม

สาระที่ 3 ภาษากับความสัมพันธ์กับกลุ่มสาระการเรียนรู้อื่น

มาตรฐาน ต 3.1 ใช้ภาษาต่างประเทศในการเชื่อมโยงความรู้กับกลุ่มสาระการเรียนรู้อื่น และเป็นพื้นฐานในการพัฒนา แสวงหาความรู้ และเปิดโลกทัศน์ของตน

สาระที่ 4 ภาษากับความสัมพันธ์กับชุมชน และโลก

มาตรฐาน ต 4.1 ใช้ภาษาต่างประเทศในสถานการณ์ต่าง ๆ ทั้งในสถานศึกษา ชุมชน และสังคม

มาตรฐาน ต 4.2 ใช้ภาษาต่างประเทศเป็นเครื่องมือพื้นฐานในการศึกษาต่อ การประกอบอาชีพ และการแลกเปลี่ยนเรียนรู้กับสังคมโลก

จากข้อความข้างต้นสรุปได้ว่า สาระการเรียนรู้ภาษาต่างประเทศประกอบด้วย 4 สาระการเรียนรู้คือ ภาษาเพื่อการสื่อสาร ภาษา และวัฒนธรรม ภาษากับความสัมพันธ์กับกลุ่มสาระการเรียนรู้อื่น และภาษากับความสัมพันธ์กับชุมชน และโลก และ 8 มาตรฐานการเรียนรู้ ที่มุ่งเน้นให้ผู้สอนการจัดการเรียนการสอนให้นักเรียนมีทักษะในการใช้ภาษาต่างประเทศเพื่อใช้ในการติดต่อสื่อสาร การศึกษา การแสวงหาความรู้ และการประกอบอาชีพ

ตัวชี้วัดระดับมัธยมศึกษาปีที่ 3

กระทรวงศึกษาธิการ (2551 : 9) ได้กำหนดตัวชี้วัดระดับสิ่งที่นักเรียนพึงรู้และปฏิบัติได้ รวมทั้งคุณลักษณะของผู้เรียนในแต่ละระดับชั้น ซึ่งสะท้อนถึงมาตรฐานการเรียนรู้ มีความเฉพาะเจาะจง และมีความเป็นรูปธรรม นำไปใช้ในการกำหนดเนื้อหา จัดทำหน่วยการเรียนรู้ จัดการเรียนการสอน และเป็นเกณฑ์สำคัญสำหรับการวัดประเมินผลเพื่อตรวจสอบคุณภาพผู้เรียน ตัวชี้วัดระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 มีทั้งหมด 21 ตัว โดยแยกตามสาระการเรียนรู้ดังนี้

สาระที่ 1 ภาษาเพื่อการสื่อสาร

1. ต1.1 ม.3/1 ปฏิบัติตามคำขอร้อง คำแนะนำ คำชี้แจง และคำอธิบายที่ฟังและอ่าน
2. ต1.1 ม.3/2 อ่านออกเสียงข้อความ ข่าว โฆษณา และบทร้อยกรองสั้น ๆ ถูกต้องตามหลักการอ่าน
3. ต1.1 ม.3/3 ระบุและเขียนสื่อที่ไม่ใช่ความเรียงรูปแบบต่าง ๆ ให้สัมพันธ์กับประโยค และข้อความที่ฟังหรืออ่าน
4. ต1.1 ม.3/4 เลือก/ระบุหัวข้อเรื่อง ใจความสำคัญ รายละเอียดสนับสนุน และแสดงความคิดเห็นเกี่ยวกับเรื่องที่ฟังและอ่านจากสื่อประเภทต่าง ๆ
5. ต1.2 ม.3/1 สนทนา และเขียนโต้ตอบข้อมูลเกี่ยวกับตนเอง เรื่องต่าง ๆ ใกล้ตัว สถานการณ์ ข่าว เรื่องที่อยู่ในความสนใจของสังคม และสื่อสารอย่างต่อเนื่อง และเหมาะสม
6. ต1.2 ม.3/2 ใช้คำขอร้อง ให้คำแนะนำคำชี้แจง และคำอธิบายอย่างเหมาะสม
7. ต1.2 ม.3/3 พูดและเขียนแสดง ความต้องการ เสนอ และให้ความช่วยเหลือตอบรับ และปฏิเสธ การให้ความช่วยเหลือในสถานการณ์ต่าง ๆ อย่างเหมาะสม
8. ต1.2 ม.3/4 พูด และเขียนเพื่อขอ และให้ข้อมูล อธิบาย เปรียบเทียบ และแสดงความคิดเห็นเกี่ยวกับเรื่องที่ฟังหรืออ่านอย่างเหมาะสม
9. ต1.2 ม.3/5 พูด และเขียน บรรยายความรู้สึก และความคิดเห็นของตนเองเกี่ยวกับเรื่องต่าง ๆ กิจกรรม ประสบการณ์ และข่าว/เหตุการณ์ พร้อมทั้งให้เหตุผล ประกอบอย่างเหมาะสม
10. ต1.3 ม.3/1 พูด และเขียนนำเสนอข้อมูลเกี่ยวกับตนเอง ประสบการณ์ ข่าว/เหตุการณ์ เรื่องและประเด็นต่าง ๆ ตามความสนใจของสังคม
11. ต1.3 ม.3/2 พูด และเขียนสรุป ใจความสำคัญ/แก่นสาระที่ได้จากการวิเคราะห์เรื่อง กิจกรรม ข่าว เหตุการณ์ และสถานการณ์ ตามความสนใจ

12. ต1.3 ม.3/3 พุด และเขียนแสดงความคิดเห็นเกี่ยวกับกิจกรรม ประสบการณ์ และ เหตุการณ์ ทั้งในท้องถิ่น สังคม และโลก พร้อมทั้งให้เหตุผลและยกตัวอย่างประกอบ

สาระที่ 2 ภาษาและวัฒนธรรม

13. ต2.1 ม.3/1 เลือกใช้ภาษา น้ำเสียง และกิริยาท่าทางเหมาะกับบุคคล และโอกาสตาม มารยาทสังคม และวัฒนธรรมของเจ้าของภาษา

14. ต2.1 ม.3/2 อธิบายเกี่ยวกับชีวิตความเป็นอยู่ ขนบธรรมเนียม และประเพณีของ เจ้าของภาษา

15. ต2.1 ม.3/3 เข้าร่วม/จัดกิจกรรมทางภาษา และวัฒนธรรมตามความสนใจ

16. ต2.2 ม.3/1 เปรียบเทียบ และอธิบายความเหมือน และความแตกต่างระหว่างการออก เสียงประโยคชนิดต่าง ๆ และการลำดับคำตามโครงสร้างประโยคของภาษาต่างประเทศ และ ภาษาไทย

17. ต2.2 ม.3/2 เปรียบเทียบ และอธิบายความเหมือน และความแตกต่างระหว่างชีวิต ความเป็นอยู่และวัฒนธรรมของเจ้าของภาษากับ และนำไปใช้อย่างเหมาะสม

สาระที่ 3 ภาษากับความสัมพันธ์กับกลุ่มสาระการเรียนรู้

18. ต3.1 ม.3/1 ค้นคว้า รวบรวม และสรุปข้อมูล/ข้อเท็จจริง ที่เกี่ยวข้องกับกลุ่มสาระ การเรียนรู้อื่นจากแหล่งเรียนรู้ และนำเสนอด้วยการพูดและการเขียน

สาระที่ 4 ภาษากับความสัมพันธ์กับชุมชนและโลก

19. ต4.1 ม.3/1 ใช้ภาษาสื่อสารในสถานการณ์จริง/สถานการณ์ จำลองที่เกิดขึ้นใน ห้องเรียน ชุมชน และสังคม

20. ต4.2 ม.3/1 ใช้ภาษาต่างประเทศในการสืบค้น/ค้นคว้า รวบรวม และสรุปความรู้/ ข้อมูลต่าง ๆ จากสื่อ และแหล่งการเรียนรู้ต่าง ๆ ในการศึกษาต่อและประกอบอาชีพ

21. ต4.2 ม.3/2 เผยแพร่/ประชาสัมพันธ์ข้อมูล ข่าวสาร ของโรงเรียน ชุมชน และท้องถิ่น เป็นภาษาต่างประเทศ

จากข้อความข้างต้นสรุปว่า ตัวชี้วัดกลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาต่างประเทศของระดับชั้น มัธยมศึกษาปีที่ 3 มีทั้งหมด 21 ตัวชี้วัด ผู้วิจัยเลือกใช้ สาระที่ 1 ภาษาเพื่อการสื่อสาร 6 ตัวชี้วัด ได้แก่

1) ต1.1 ม.3/1 ปฏิบัติตามคำขอร้อง คำแนะนำ คำชี้แจง และคำอธิบายที่ฟังและอ่าน 2) ต1.1 ม.3/2 อ่านออกเสียงข้อความ ข่าว โฆษณา และบทร้อยกรองสั้น ๆ ถูกต้องตามหลักการอ่าน 3) ต1.1 ม.3/3 ระบุนและเขียนสื่อที่ไม่ใช่ความเรียงรูปแบบต่าง ๆ ให้สัมพันธ์กับประโยค และข้อความที่ฟังหรืออ่าน

4) ต1.1 ม.3/4 เลือก/ระบุหัวข้อเรื่อง ใจความสำคัญ รายละเอียดสนับสนุน และแสดงความคิดเห็นเกี่ยวกับ เรื่องที่ฟังและอ่านจากสื่อประเภทต่าง ๆ 5) ต1.3 ม.3/2 พุด และเขียนสรุปใจความ สำคัญ/แก่นสาระ หัวข้อเรื่องที่ได้จากการวิเคราะห์เรื่อง/ข่าว/เหตุการณ์/สถานการณ์ ที่อยู่ในความสนใจของสังคม 6) ต1.3 ม.3/3 พุด และเขียนแสดงความคิดเห็นเกี่ยวกับกิจกรรม ประสบการณ์ และเหตุการณ์ พร้อมทั้งให้เหตุผลประกอบในการทำวิจัยครั้งนี้ ดังตาราง 1

ตาราง 1 มาตรฐาน ต1.1 เข้าใจและตีความเรื่องที่ฟังและอ่านจากสื่อประเภทต่าง ๆ และแสดงความคิดเห็นอย่างมีเหตุผล

ชั้น	ตัวชี้วัด	สาระการเรียนรู้แกนกลาง
ม.3	ต1.1 ม.3/1 ปฏิบัติตามคำขอร้อง คำแนะนำ คำชี้แจง และคำอธิบายที่ฟัง และอ่าน	คำขอร้อง คำแนะนำ คำชี้แจง และคำอธิบาย ในการประดิษฐ์ การบอกทิศทาง ป้ายประกาศต่าง ๆ การใช้อุปกรณ์ 1. Passive Voice ที่ใช้ใน โครงสร้าง ประโยคง่าย ๆ เช่น is/are + past participle 2. คำสันธาน (Conjunction) เช่น and/but/or/before/after/because etc. 3. ตัวเชื่อม (Connective Words) เช่น First,... Second,... Third,... Then,... Finally,... etc.
ม.3	ต1.1 ม.3/2 อ่านออกเสียงข้อความ ข่าว โฆษณา และบทร้อยกรองสั้น ๆ ถูกต้องตามหลักการอ่าน	1. ข้อความ ข่าว โฆษณา และบทร้อยกรอง 2. การใช้พจนานุกรม

ตาราง 1 (ต่อ)

ชั้น	ตัวชี้วัด	สาระการเรียนรู้แกนกลาง
		3. หลักการอ่านออกเสียง เช่น 3.1 การออกเสียงพยัญชนะต้นคำ และพยัญชนะท้ายคำ สระเสียงสั้น สระเสียงยาว สระประสม 3.2 การออกเสียงเน้นหนัก-เบาในคำ และกลุ่มคำ 3.3 การออกเสียงเน้นตามระดับเสียงสูง-ต่ำในประโยค 3.4 การออกเสียงเชื่อมโยงในข้อความ 3.5 การแบ่งวรรคตอนในการอ่าน 3.6 การอ่านบทหรือกรองตามจังหวะ
ม.3	ต1.1 ม.3/3 ระบุและเขียนสื่อที่ไม่ใช่ความเรียงรูปแบบต่าง ๆ ให้สัมพันธ์กับประโยค และข้อความที่ฟังหรืออ่าน	1. ประโยค ข้อความ และความหมายเกี่ยวกับตนเอง ครอบครัว โรงเรียน สิ่งแวดล้อม อาหาร เครื่องดื่ม เวลาว่าง และนันทนาการ สุขภาพและสวัสดิการ การซื้อ-ขาย ลมฟ้า อากาศ การศึกษา และอาชีพ การเดินทาง ท่องเที่ยว การบริการ สถานที่ ภาษา และวิทยาศาสตร์ และเทคโนโลยี เป็นวงคำศัพท์สะสมประมาณ 1,000-1,550 คำ (คำศัพท์ที่เป็นรูปธรรม และนามธรรม) 2. การตีความ/ถ่ายโอนข้อมูลให้สัมพันธ์กับสื่อที่ไม่ใช่ความเรียง เช่น สัญลักษณ์

ตาราง 1 (ต่อ)

ชั้น	ตัวชี้วัด	สาระการเรียนรู้แกนกลาง
		เครื่องหมาย กราฟ แผนภูมิ ตาราง ภาพ สัตว์ 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/ a little/little etc.
ม.3	ต1.1 ม.3/4 เลือก/ระบุหัวข้อเรื่อง ใจความสำคัญ รายละเอียดสนับสนุน และ แสดงความคิดเห็นเกี่ยวกับ เรื่องที่ฟังและอ่าน จากสื่อประเภทต่าง ๆ	1. การจับใจความสำคัญ เช่น หัวข้อเรื่อง ใจความสำคัญ รายละเอียดสนับสนุน จาก สื่อสิ่งพิมพ์ และสื่ออิเล็กทรอนิกส์ เช่น หนังสือพิมพ์ วารสาร วิทยุ โทรทัศน์ เว็บไซต์บนอินเทอร์เน็ต 2. คำถามเกี่ยวกับใจความสำคัญของเรื่อง เช่น ใคร ทำอะไร ที่ไหน เมื่อไร อย่างไร ทำไม ใช่ หรือไม่ใช่ -Yes/No Question – Wh-Question -Or-Question etc. ประโยคที่ใช้ในการแสดงความคิดเห็น การให้เหตุผลและการยกตัวอย่าง เช่น I think.../ I feel.../I believe.../I agree/disagree.../I don't believe.../I have no idea... -if clauses - So...that/such...that- (คำสันธาน) conjunctions (and/ but/ or/

ตาราง 1 (ต่อ)

ชั้น	ตัวชี้วัด	สาระการเรียนรู้แกนกลาง
		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
ม.3	ต1.3 ม.3/2 พุด และเขียนสรุปใจความ สำคัญ/ แก่นสาระ หัวข้อเรื่อง ที่ได้จากการวิเคราะห์ เรื่อง/ ข่าว/เหตุการณ์/สถานการณ์ ที่อยู่ใน ความสนใจของสังคม	การจับใจความสำคัญ/แก่นสาระ หัวข้อ เรื่อง การวิเคราะห์เรื่อง/ข่าว/เหตุการณ์ / สถานการณ์ที่อยู่ในความสนใจ เช่น ประสบการณ์ เหตุการณ์ สถานการณ์ต่าง ๆ ภาพยนตร์ กีฬา ดนตรี เพลง
ม.3	ต1.3 ม.3/3 พุด และเขียนแสดงความคิดเห็น เกี่ยวกับกิจกรรม ประสบการณ์ และ เหตุการณ์ พร้อมทั้งให้เหตุผลประกอบ	การแสดงความคิดเห็น และการให้เหตุผล ประกอบเกี่ยวกับกิจกรรม ประสบการณ์ และเหตุการณ์

คุณภาพผู้เรียนระดับมัธยมศึกษาปีที่ 3

กระทรวงศึกษาธิการ (2551 : 233-235) ได้กำหนดคุณภาพผู้เรียนของกลุ่มสาระการเรียนรู้
ภาษาต่างประเทศระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 ไว้ดังนี้

1. ปฏิบัติตามคำขอร้อง คำแนะนำ คำชี้แจง และคำอธิบายที่ฟัง และอ่าน อ่านออกเสียง
ข้อความ ข่าว โฆษณา นิทาน และบทร้อยกรองสั้น ๆ ถูกต้องตามหลักการอ่าน ระบุ/เขียนสื่อที่ไม่ใช่
ความเรียงรูปแบบต่าง ๆ สัมพันธ์กับประโยค และข้อความที่ฟังหรืออ่าน เลือก/ระบุหัวข้อเรื่อง
ใจความสำคัญ รายละเอียดสนับสนุน และแสดงความคิดเห็นเกี่ยวกับเรื่องที่ฟัง และอ่านจากสื่อ
ประเภทต่าง ๆ พร้อมทั้งให้เหตุผล และยกตัวอย่างประกอบ

2. สนทนาและเขียนโต้ตอบข้อมูลเกี่ยวกับตนเอง และเรื่องต่าง ๆ ใกล้เคียง สถานการณ์ ข่าว เรื่องที่อยู่ในความสนใจของสังคม และสื่อสารอย่างต่อเนื่อง และเหมาะสม ใช้คำขอร้อง คำชี้แจง และคำอธิบาย ให้คำแนะนำอย่างเหมาะสม พูดและเขียนแสดงความต้องการ เสนอและให้ความช่วยเหลือ ตอบรับและปฏิเสธการให้ความช่วยเหลือ พูดและเขียนเพื่อขอและให้ข้อมูล บรรยาย อธิบาย เปรียบเทียบ และแสดงความคิดเห็นเกี่ยวกับเรื่องที่ฟังหรืออ่านอย่างเหมาะสม พูดและเขียนบรรยายความรู้สึกและความคิดเห็นของตนเองเกี่ยวกับเรื่องต่าง ๆ กิจกรรม ประสบการณ์ และข่าว/เหตุการณ์ พร้อมทั้งให้เหตุผลประกอบอย่างเหมาะสม

3. พูดและเขียนบรรยายเกี่ยวกับตนเอง ประสบการณ์ ข่าว/เหตุการณ์/เรื่อง/ประเด็นต่าง ๆ ที่อยู่ในความสนใจของสังคม พูด และเขียนสรุปใจความสำคัญ/แก่นสาระ หัวข้อเรื่องที่ได้อ่าน การวิเคราะห์เรื่อง/ข่าว/เหตุการณ์/สถานการณ์ที่อยู่ในความสนใจ พูด และเขียนแสดงความคิดเห็นเกี่ยวกับกิจกรรม ประสบการณ์ และเหตุการณ์ พร้อมให้เหตุผลประกอบ

4. เลือกใช้ภาษา น้ำเสียง และกิริยาท่าทางเหมาะกับบุคคลและโอกาส ตามมารยาทสังคม และวัฒนธรรมของเจ้าของภาษา อธิบายเกี่ยวกับชีวิตความเป็นอยู่ ขนบธรรมเนียม และประเพณี ของเจ้าของภาษา เข้าร่วม/จัดกิจกรรมทางภาษา และวัฒนธรรมตามความสนใจ

5. เปรียบเทียบ และอธิบายความเหมือน และความแตกต่างระหว่างการออกเสียงประโยค ชนิดต่าง ๆ และการลำดับคำตามโครงสร้างประโยคของภาษาต่างประเทศและภาษาไทย เปรียบเทียบ และอธิบายความเหมือน และความแตกต่างระหว่างชีวิตความเป็นอยู่ และวัฒนธรรมของเจ้าของภาษา กับของไทย และนำไปใช้อย่างเหมาะสม

6. ค้นคว้า รวบรวม และสรุปข้อมูล/ข้อเท็จจริงที่เกี่ยวข้องกับกลุ่มสาระการเรียนรู้อื่น จากแหล่งการเรียนรู้ และนำเสนอด้วยการพูดและการเขียน

7. ใช้ภาษาสื่อสารในสถานการณ์จริง/สถานการณ์จำลองที่เกิดขึ้นในห้องเรียน สถานศึกษา ชุมชน และสังคม

8. ใช้ภาษาต่างประเทศในการสืบค้น/ค้นคว้า รวบรวม และสรุปความรู้/ข้อมูลต่าง ๆ จากสื่อและแหล่งการเรียนรู้ต่าง ๆ ในการศึกษาต่อและประกอบอาชีพ เผยแพร่/ประชาสัมพันธ์ ข้อมูล ข่าวสารของโรงเรียน ชุมชน และท้องถิ่นเป็นภาษาต่างประเทศ

9. มีทักษะการใช้ภาษาต่างประเทศ (เน้นการฟัง-พูด-อ่าน-เขียน) สื่อสารตามหัวเรื่อง เกี่ยวกับตนเอง ครอบครัว โรงเรียน สิ่งแวดล้อม อาหาร เครื่องดื่ม เวลาว่าง และนันทนาการ สุขภาพ และสวัสดิการ การซื้อ-ขาย ลมฟ้าอากาศ การศึกษา และอาชีพ การเดินทางท่องเที่ยว การบริการ สถานที่ ภาษา และวิทยาศาสตร์และเทคโนโลยี ภายในวงคำศัพท์ประมาณ 2,100-2,250 คำ (คำศัพท์ที่เป็นนามธรรมมากขึ้น)

10. ใช้ประโยคผสมและประโยคซับซ้อน (Complex Sentences) สื่อความหมายตามบริบทต่าง ๆ ในการสนทนาทั้งที่เป็นทางการ และไม่เป็นการ

จากข้อความข้างต้นสรุปว่า เมื่อผู้เรียนจบการศึกษาในระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 ผู้เรียนต้องสามารถนำความรู้ด้านการอ่านไปใช้ในการสื่อสารในสถานการณ์ต่าง ๆ ได้อย่างเหมาะสมในการวิจัยครั้งนี้ ผู้วิจัยเลือกคุณภาพผู้เรียน จำนวน 1 ชื่อ คือ ปฏิบัติตามคำขอร้อง คำแนะนำ คำชี้แจง และคำอธิบายที่ฟัง และอ่าน อ่านออกเสียง ข้อความ ข่าว โฆษณา นิทาน และบทร้อยกรองสั้น ๆ ถูกต้องตามหลักการอ่าน ระบุ/เขียนสื่อที่ไม่ใช่ความเรียงรูปแบบต่าง ๆ สัมพันธ์กับประโยค และข้อความที่ฟังหรืออ่าน เลือก/ระบุหัวข้อเรื่อง ใจความสำคัญ รายละเอียดสนับสนุน และแสดงความคิดเห็นเกี่ยวกับเรื่องที่ฟังและอ่านจากสื่อประเภทต่าง ๆ ทั้งให้เหตุผลและยกตัวอย่างประกอบ

การจัดการเรียนรู้กลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาต่างประเทศ วิชาภาษาอังกฤษ

ผู้วิจัยได้ศึกษาค้นคว้าเอกสารเกี่ยวกับหลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551 กลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาต่างประเทศ ซึ่งสรุปส่วนที่เกี่ยวข้องได้ดังนี้

สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน สถาบันภาษาอังกฤษ (2558 : 42-43) กล่าวว่า การจัดการเรียนรู้ภาษาอังกฤษ เป็นการสอนภาษาเพื่อการสื่อสารเพื่อยุติการพึ่ง การพูด การอ่าน และการเขียน มีกระบวนการสอนทั้งหมด 5 ขั้นตอน ดังนี้

ขั้นตอนที่ 1 คือ ขั้นนำเข้าสู่บทเรียน (Warm Up) มีจุดมุ่งหมายเพื่อทบทวนความรู้ที่นักเรียนเรียนมาแล้ว เพื่อให้เกิดความพร้อมและอยากเรียนบทเรียนใหม่ ผู้สอนต้องเตรียมเนื้อหาที่เชื่อมโยงไปสู่สาระสำคัญของบทนั้น ๆ เมื่อเห็นว่าผู้เรียนมีความพร้อม เกิดความสนุก มีความกระตือรือร้นที่จะเรียนแล้วจึงเริ่มสอนเนื้อหาต่อไป กิจกรรมขั้นนี้สามารถใช้ได้หลากหลาย

ขั้นตอนที่ 2 คือ ขั้นการนำเสนอเนื้อหา (Presentation) ผู้สอนจะให้ข้อมูลทางภาษาแก่นักเรียน โดยการนำเสนอคำศัพท์ใหม่ เนื้อหาใหม่ ให้เข้าใจทั้งรูปแบบและความหมาย และกิจกรรมที่เหมาะสม ผู้สอนต้องเป็นผู้ให้ข้อมูลทางภาษาที่ถูกต้อง และเป็นแบบอย่างที่ดีถูกต้อง และพยายามให้นักเรียนได้ใช้ภาษาในรูปแบบภาษาที่ถูกต้อง

ขั้นตอนที่ 3 คือ ขั้นการฝึก (Practice) นักเรียนจะได้ฝึกใช้ภาษาที่เรียนมาแล้วจากขั้นนำเสนอเนื้อหา โดยมีวัตถุประสงค์เพื่อให้ใช้ภาษาได้ถูกต้อง ขณะเดียวกันก็เน้นเรื่องการใช้ภาษาคล่องแคล่ว ซึ่งในการฝึกอาจจะฝึกทั้งชั้น เป็นกลุ่ม เป็นคู่ หรือรายบุคคล ช่วงนี้เป็นโอกาสที่ผู้สอนจะแก้ไขข้อผิดพลาดการใช้ภาษาของนักเรียน ซึ่งการแก้ไขข้อผิดพลาดนั้นควรทำหลังการฝึก เพราะหากผู้สอนกระทำในระหว่างที่นักเรียนกำลังลองฝึกทดลองในการใช้ภาษาอยู่ความมั่นใจในการใช้ภาษาให้คล่องแคล่วของนักเรียนอาจลดลงได้

ขั้นตอนที่ 4 คือ ขั้นการใช้ภาษา (Production) มีจุดมุ่งหมายเพื่อให้นักเรียนนำคำหรือประโยคที่ฝึกมาแล้วมาใช้กับสถานการณ์ต่าง ๆ ในรูปแบบกิจกรรมที่หลากหลาย เพื่อให้เกิดความคล่องแคล่ว และเกิดความสนุกสนาน ขั้นนี้เป็นขั้นที่เน้นให้นักเรียนเป็นผู้ทำกิจกรรม และผู้สอนเป็นเพียงผู้คอยแนะนำ และคอยให้ความช่วยเหลือ

ขั้นตอนที่ 5 คือ ขั้นการสรุป (Wrap Up) เป็นขั้นสุดท้ายของการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ในแต่ละรายชั่วโมง ในขั้นนี้มีจุดประสงค์เพื่อสรุปสิ่งที่นักเรียนได้เรียนมาแล้ว เช่น การให้นักเรียนนำเสนอ รายงานกลุ่ม การทำแบบฝึกหัด สรุปความรู้ หรือเล่นเกมเพื่อทดสอบสิ่งที่เรียนมาแล้วก็ได้

จากข้อความข้างต้นสรุปได้ว่า การจัดการเรียนการสอนภาษาอังกฤษ เป็นการสอนภาษาเพื่อการสื่อสาร ประกอบด้วย 1) ขั้นนำเข้าสู่บทเรียน (Warm Up) ครูผู้สอนทบทวนความรู้ที่นักเรียนเรียนมาแล้วเพื่อให้เกิดความพร้อม และอยากเรียนบทเรียนใหม่ 2) ขั้นการนำเสนอเนื้อหา (Presentation) ครูผู้สอนจะเป็นผู้ให้ข้อมูลแก่นักเรียน โดยการนำเสนอคำศัพท์ใหม่ เนื้อหาใหม่ และกิจกรรมที่หลากหลาย 3) ขั้นการฝึก (Practice) นักเรียนฝึกใช้ภาษา ลงมือปฏิบัติกิจกรรม 4) ขั้นการใช้ภาษา (Production) นักเรียนนำคำหรือประโยค ที่ฝึกมาแล้วมาใช้กับสถานการณ์ต่าง ๆ และ 5) ขั้นการสรุป (Wrap Up) นักเรียนนำเสนอผลการทำกิจกรรม การทำแบบฝึกหัด หรือการทำแบบทดสอบสิ่งที่เรียนมา

ความสามารถในการอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจ

จุดมุ่งหมายที่สำคัญของการอ่านคือ การอ่านเพื่อความเข้าใจ ต้องมีความเข้าใจในเรื่องที่อ่าน ดังนั้นความสามารถเพื่อความเข้าใจในการอ่านจึงเป็นองค์ประกอบที่สำคัญอย่างยิ่งในการอ่านทุกประเภท แต่การทำความเข้าใจในการอ่านเนื้อเรื่องนั้น จะขึ้นอยู่กับความรู้ความสามารถ และประสบการณ์ของแต่ละบุคคล ดังรายละเอียดต่อไปนี้

ความหมายของการอ่าน

การอ่านถือเป็นทักษะสำคัญทักษะหนึ่งในการจัดการเรียนรู้ทางภาษา นักการศึกษาหลาย ๆ ท่าน ทั้งในและต่างประเทศได้ให้คำจำกัดความของการอ่านไว้ ดังนี้

ฮาร์เมอร์ (Harmer, 2001 : 199) กล่าวว่า การอ่าน เป็นทักษะที่ผู้อ่านเป็นฝ่ายรับข้อมูล และการที่ผู้อ่านจะเข้าใจเนื้อหาข้อมูลได้นั้นต้องอาศัยองค์ประกอบจากความรู้เดิมของตัวผู้อ่าน

ราชบัณฑิตยสถาน (2542 : 1356) กล่าวว่า คำว่า “อ่าน” ตามตัวหนังสือว่า ถ้าออกเสียงด้วยเรียกว่า อ่านออกเสียง ถ้าไม่ออกเสียง เรียกว่า อ่านในใจ สังเกตหรือพิจารณาดูเพื่อให้เข้าใจ เช่น อ่านสีหน้า อ่านริมฝีปาก อ่านใจ การตีความ เช่น อ่านรหัส คิด นับ

ศิริณี แพทอง (2561 : 18) กล่าวว่า การอ่าน เป็นกระบวนการทางสมองต้องใช้สายตามอง สัมผัสตัวหนังสือ หรือสื่อสิ่งพิมพ์ต่าง ๆ จนรับรู้และเข้าใจความหมายของคำที่ใช้สื่อความคิด ความรู้ ความเข้าใจ ระหว่างผู้เขียนกับผู้อ่าน ให้เข้าใจตรงกันและผู้อ่านสามารถนำเอาความหมายนั้น ๆ ไปใช้ให้เกิดประโยชน์

กาญจนา ไกลถิ่น (2562 : 44) กล่าวว่า การอ่าน เป็นการเข้าใจความหมายของสิ่งที่อ่าน พิจารณาถึงสิ่งที่ต้องการสื่อออกมาจากตัวอักษรที่อ่าน และสามารถสรุปใจความ ถอดความ หรือ แปลออกมาได้อย่างถูกต้องตรงกับเจตนาของผู้เขียน

วรรณภรณ์ พระเมเด (2562 : 22) กล่าวว่า การอ่าน มีจุดมุ่งหมายที่สำคัญคือ อ่านได้ ชัดเจนถูกต้อง และรวดเร็ว ทั้งนี้เพื่อให้เกิดความรู้ ความคิด อ่านเพื่อความเพลิดเพลิน และอ่าน เพื่อติดตามข่าวสาร เหตุการณ์ต่าง ๆ ซึ่งสามารถนำมาใช้ในชีวิตประจำวันและพัฒนาอาชีพ และ ความเป็นอยู่ของตนเองในสังคมได้อย่างมีประสิทธิภาพ

กมลวรรณ บุตรน้อย (2563 : 12) กล่าวว่า การอ่าน เป็นการเชื่อมโยงความสัมพันธ์ระหว่าง ความรู้สึกนึกคิด ผ่านการรับรู้ทางประสาทสัมผัสไปยังสมองแล้วแปลความหมายของเนื้อหาเรื่องราว ที่สำคัญจากการอ่านเพื่อให้เกิดความรู้ ความเข้าใจ ความการดีความ จนกระทั่งวิเคราะห์เรื่องราว ที่รับมาเพื่อให้รู้ถึงข้อเท็จจริงต่าง ๆ ตลอดจนการนำมาใช้ในการตัดสินใจได้

พิมลพร พงษ์ประเสริฐ (2563 : 39) กล่าวว่า การอ่าน เป็นพื้นฐานที่สำคัญมากในการเรียน ภาษาไทยและวิชาอื่น ๆ ครูผู้สอนภาษาทุกคนควรฝึกฝนให้นักเรียนได้ฝึกอ่าน ฝึกสะกดคำบ่อย ๆ จนเกิดความเชี่ยวชาญ ซึ่งจะส่งผลให้นักเรียนอ่านหนังสือได้

วรรณฤดี สุขชื่น (2563 : 27) กล่าวว่า การอ่าน สามารถช่วยเพิ่มพูนประสบการณ์ ความรู้ ความคิด ทำให้เกิดความเจริญงอกงามทางปัญญา และช่วยส่งเสริมให้เกิดกระบวนการพัฒนา คุณภาพชีวิต และจิตวิญญาณของผู้อ่านให้เป็นไปในทางที่ดีงาม

วิภาภรณ์ ทองฟู (2563 : 37) กล่าวว่า การอ่าน เป็นความเข้าใจหรือรับรู้สัญลักษณ์ (ตัวหนังสือหรือตัวอักษร) ที่ตีพิมพ์หรือเขียนขึ้นมา มิใช่เพียงการออกเสียงตามตัวอักษรอย่างเดียวน แต่เป็นกระบวนการถ่ายทอดความหมายจากตัวอักษรออกมาเป็นความคิด ซึ่งความคิดนั้นได้มาจาก ผู้อ่านระลึกถึงความหมายจากประสบการณ์เดิมที่สะสมไว้ และการอ่านเป็นความสามารถ ที่มิได้เกิดขึ้นเองตามธรรมชาติ แต่เกิดจากการเรียนรู้ และฝึกฝน

จากข้อความข้างต้นสรุปได้ว่า การอ่านมีความสำคัญและถือเป็นกระบวนการสื่อความ ระหว่างผู้อ่านกับผู้เขียนขึ้นพื้นฐานของคนเราในการที่จะศึกษาหรือพัฒนาความรู้ของตนเอง ซึ่งผู้อ่านต้องมีความสามารถในการคิด สามารถตีความหมาย สามารถประเมินผลจากสิ่งที่อ่าน

สามารถเข้าใจในสิ่งที่อ่านและสามารถ นำความรู้มาใช้ในชีวิตประจำวัน โดยอาศัยความรู้ทางภาษา และประสบการณ์เดิม เพื่อให้มีความเข้าใจในสิ่งที่ผู้เขียนต้องการสื่อได้

ความหมายของการอ่านเพื่อความเข้าใจ

การอ่านเพื่อความเข้าใจเป็นองค์ประกอบที่สำคัญของหลักการอ่านทั้งหมด สามารถเชื่อมโยงไปสู่ทักษะอื่น ๆ ทั้งการพูด และเขียน ซึ่งการอ่านเพื่อความเข้าใจจะนำไปสู่การเข้าใจ ความหมายของตัวอักษร และสามารถสื่อสารได้อย่างถูกต้อง ถ้าหากนักเรียนไม่สามารถเข้าใจ ความหมายที่ผู้เขียนถ่ายทอดไว้ในบทอ่าน การอ่านก็จะถือว่าไม่ประสบผลสำเร็จการอ่าน นักการศึกษาได้ให้ความคิดเห็นเกี่ยวกับการอ่านเพื่อความเข้าใจไว้ต่าง ๆ ดังนี้

วิลเลียมส์ (Williams. 1994 : 2-3) กล่าวว่า การอ่านเพื่อความเข้าใจ เป็นจุดหมายหลัก ของการอ่านทั้งหมด การอ่านโดยจับใจความไม่ได้ไม่ควรนับเป็นการอ่านเพราะไม่ก่อให้เกิด ประโยชน์ใด ๆ แก่ผู้อ่าน

โร และเบิร์นส์ (Roe & Burns. 2001 : 9) กล่าวว่า การอ่านเพื่อความเข้าใจเป็นกระบวนการ ปฏิสัมพันธ์ในการสร้างความหมายของคำ โดยต้องมีปฏิสัมพันธ์ระหว่างความรู้เดิมของผู้อ่าน ข้อมูลในบทอ่าน รวมทั้งบริบทของการอ่านเพื่อสร้างความเข้าใจให้เกิดขึ้น

ศิริณญา แก้วสิทธิวงศ์ (2559 : 10) กล่าวว่า การอ่านเพื่อความเข้าใจ เป็นความสามารถ ในการรับโอนข้อมูลจาก ผู้เขียน ผ่านคำ วลี ข้อความ ประโยค รูปภาพ สัญลักษณ์ ตลอดจนเรื่องราว ต่าง ๆ จากสิ่งที่อ่านมาแล้ว โดยผู้อ่านสามารถเรียงลำดับเรื่องราว และจับใจความสำคัญของเรื่อง ที่อ่านได้

ธนาวรรณ ประจตุทะศรี (2560 : 12) กล่าวว่า การอ่านเพื่อความเข้าใจ เป็นการเข้าใจในสิ่งที่ ผู้เขียนต้องการจะสื่อสารโดยอาศัยประสบการณ์เดิม ตัวชี้แนะที่อยู่ภายในบทอ่าน และกลวิธี กระตุ้นความรู้เดิม ทำนาย และตั้งคำถามด้วยตนเอง

อลงกรณ์ สิมลา (2561 : 34) กล่าวว่า การอ่านเพื่อความเข้าใจ คือ การสร้างความเข้าใจ ในประโยคที่ซับซ้อนโดยการตีความ การแปลความหมายในเรื่องที่อ่านโดยอาศัย ประสบการณ์เดิม และกระบวนการทางสติปัญญาการเรียนรู้ กระบวนการทางความคิด แรงจูงใจทำให้เกิดความเข้าใจข้อความ ที่อ่าน

โกวิทย์ โชติพิณิจ (2561 : 48) กล่าวว่า การอ่านเพื่อความเข้าใจ เป็นกระบวนการที่ใช้ ความสามารถในการคิด การแปลความ ถอดความจากสัญลักษณ์ต่าง ๆ ที่ผู้เขียนต้องการสื่อแทน ความรู้สึก ความคิดไม่ว่าด้วย รูปภาพ เครื่องหมาย ตัวหนังสือ เป็นต้น ร่วมกับความรู้ที่มีอยู่เดิม ของผู้อ่าน จนสามารถเข้าใจในสิ่งที่อ่านได้อย่างถูกต้อง

บุญศรี สนิธิรักษ์ (2565 : 11) กล่าวว่า การอ่านเพื่อความเข้าใจ เป็นการอ่านที่ผู้อ่านสามารถเข้าใจเรื่องที่อ่าน รวมทั้งสามารถที่จะบอกวัตถุประสงค์ของผู้เขียน บอกรายละเอียด วิเคราะห์ ตีความ ตัดสิน ข้อเท็จจริง และแสดงความคิดเห็นจากเรื่องที่อ่านโดยอาศัยประสบการณ์ และพื้นฐานความรู้เดิมเป็นเครื่องกระตุ้นให้สามารถอ่านได้อย่างมีประสิทธิภาพ และเข้าใจมากยิ่งขึ้น

ภัทราภรณ์ จำลองเพ็ง (2562 : 32) กล่าวว่า การอ่านเพื่อความเข้าใจ เป็นกระบวนการคิด ที่สัมพันธ์ระหว่างเนื้อหาเกี่ยวกับความรู้เดิมของผู้อ่าน เช่น ความสามารถทางภาษา ความสามารถในการคิด การอ่านเพื่อความเข้าใจไม่ได้อาศัยเพียงความสามารถในการอ่านหรือแปลความหมายจากการอ่าน แต่ผู้อ่านจะต้องเข้าใจเกี่ยวกับเรื่องราวที่อ่าน ต้องจับใจความสำคัญ ใคร ทำอะไร ที่ไหน อย่างไร บอกรายละเอียด ลำดับเรื่องราว และสรุปเรื่องราวได้อย่างถูกต้อง

ศักรินทร์ สิรินัย (2563 : 37) กล่าวว่า การอ่านเพื่อความเข้าใจ เป็นการเข้าใจความหมาย ในเรื่องที่อ่าน หมายความว่า ผู้อ่านต้องทำความเข้าใจกับข้อความที่ได้อ่านนำไปเชื่อมโยง กับความรู้เดิมทำให้เกิดความรู้ใหม่ทำให้เกิดอารมณ์ความรู้สึกร่วมตามไปด้วยหรือสร้างความรู้สึกใหม่ที่หลากหลาย

จุฑาทิพย์ แซ่กี้ (2564 : 52) กล่าวว่า การอ่านเพื่อความเข้าใจ เป็นกระบวนการรับสาร โดยเป็นการอ่านที่ผู้อ่านสามารถแปลความหมายของคำ ข้อความ จับใจความสำคัญ ตีความ และสรุปอ้างอิงแนวความคิดหลัก ที่ผู้เขียนต้องการนำเสนอผ่านข้อความตลอดจนการเชื่อมโยง แนวความคิดที่ได้จากการอ่านกับประสบการณ์เดิมเพื่อความเข้าใจเนื้อเรื่อง สามารถคาดเดา เหตุการณ์ข้างหน้าได้ และนำความรู้ที่ได้จากบทอ่านไปปรับใช้ในชีวิตจริงได้

ธารทิพย์ พานเพ็ชร (2564 : 42) กล่าวว่า การอ่านเพื่อความเข้าใจ เป็นกระบวนการ คิดต่อสื่อสารความคิดจากผู้เขียนไปสู่ผู้อ่าน ซึ่งผู้อ่านจะต้องแปลความหมายของตัวอักษร หรือ สัญลักษณ์โดยใช้ประสบการณ์เดิมให้ได้ความหมายชัดเจนสมบูรณ์ และสิ่งสำคัญที่สุดในการอ่าน คือ ผู้อ่านต้องเข้าใจความหมายของสิ่งที่อ่าน หรือเข้าใจใกล้เคียงกับความเข้าใจของผู้เขียน

วราภรณ์ พูลสวัสดิ์ (2564 : 52) กล่าวว่า การอ่านเพื่อความเข้าใจ เป็นความสามารถ ในการสื่อสารของผู้อ่านออกมาซึ่งเป็นกระบวนการแปลความหมายจากตัวอักษรจากเรื่องที่อ่าน หรือจากรูปภาพ สัญลักษณ์ต่าง ๆ ที่มองเห็นในเนื้อเรื่องที่อ่าน โดยผ่านกระบวนการคิด และความรู้ ทางด้านภาษาที่เป็นระบบโดยมีการเชื่อมโยงประสบการณ์เดิม ความรู้เดิม กับความรู้ใหม่ เพื่อแปล จากสิ่งที่อ่านให้เข้าใจได้สาระตรงตามที่ต้องการ โดยสามารถถ่ายทอดออกมาโดยใช้ถ้อยคำ ภาษา อย่างใหม่ และได้ใจความถูกต้อง

จากข้อความข้างต้นสรุปได้ว่า การอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจ เป็นความสามารถ ที่ต้องอาศัยองค์ประกอบความรู้เดิม โดยผู้อ่านต้องอาศัยโครงสร้างทางภาษา และประสบการณ์

ความรู้ของตนเอง เพื่อพิจารณาเรื่องที่อ่าน ตลอดจนสามารถเชื่อมโยงความรู้ใหม่กับความรู้เดิม ที่มีอยู่แล้วมาลำดับเหตุการณ์ จนทำให้ผู้อ่านสามารถสรุป อ้างอิง เรื่องที่อ่าน ออกมาในรูปของการตีความ สรุปความจากเรื่องที่อ่านมาเป็นภาษาของตนเองได้อย่างถูกต้องได้

ระดับความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจ

ในระดับความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจนั้น ผู้อ่านแต่ละคนจะมีความเข้าใจ ในสิ่งที่อ่านแตกต่างกันไป ทั้งนี้ขึ้นอยู่กับสติปัญญา ความรู้ด้านภาษา และประสบการณ์เดิม ซึ่งจะสามารถทำให้ทราบว่าผู้อ่านมีพัฒนาการทางด้านการอ่านอยู่ในระดับใด มีนักการศึกษา ได้จำแนกระดับความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจเป็นระดับต่าง ๆ และอธิบายไว้เป็นข้อ ๆ ดังนี้

บลูม (Bloom. 1964 : 774) กล่าวว่า ระดับความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจ มี 3 ระดับ ดังนี้

1. การแปลความ (Translation) หมายถึง ความเข้าใจในการอ่านให้ความหมายข้อความต่าง ๆ ได้โดยแปลตามลักษณะและนัยของเรื่องซึ่งเป็น ความหมายที่ถูกต้องและใช้ได้สำหรับเรื่องนั้น ๆ โดยเฉพาะ
2. การตีความ (Interpretation) หมายถึง ความเข้าใจในการอ่าน เข้าใจความคิดที่ผู้เขียน ไม่ได้บอกไว้อย่างชัดเจนหรือมีความหมายโดยนัย ออกมาเป็นความคิดของตนเองได้
3. การขยายความ (Extrapolation) หมายถึง ความเข้าใจในการอ่าน การขยายเนื้อเรื่อง หรือเหตุการณ์ตามนัยของเรื่อง

มิลเลอร์ (Miller. 1972 : 1) กล่าวว่า ระดับความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจมี 4 ระดับ ดังนี้

1. ระดับความเข้าใจตามตัวอักษรหรือข้อเท็จจริง (Literal or Factual Comprehension) ประกอบด้วยทักษะย่อย ดังนี้
 - 1.1 บอกใจความสำคัญได้
 - 1.2 บอกรายละเอียดที่สำคัญและที่ไม่สำคัญได้
 - 1.3 เรียงลำดับเหตุการณ์ได้
 - 1.4 ปฏิบัติตามคำแนะนำได้
2. ระดับความเข้าใจแบบตีความหรือสรุปลงความเห็น (Interpretation or Inferential Comprehension) ประกอบด้วยทักษะย่อย ดังนี้
 - 2.1 ตอบคำถามโดยใช้การตีความ
 - 2.2 อ้างอิงหรือสรุปความได้

- 2.3 สามารถทำนายความได้
- 2.4 เข้าใจอารมณ์และจุดประสงค์ของผู้เขียน
- 2.5 ย่อความจากสิ่งที่อ่านได้
- 2.6 เข้าใจความที่เป็นเหตุเป็นผล
- 2.7 สรุปใจความสำคัญได้

3. ระดับการอ่านอย่างมีวิจารณญาณ (Critical Reading) เป็นการประเมินหรือตัดสิน สิ่งที่อ่านด้วยเกณฑ์ที่ผู้อ่านกำหนดขึ้น ประกอบด้วยทักษะย่อย ดังนี้

- 3.1 สามารถแยกแยะระหว่างข้อเท็จจริงกับการแสดงความคิดเห็นได้
- 3.2 สามารถประเมินสิ่งที่อ่านได้
- 3.3 สามารถเปรียบเทียบสิ่งที่อ่านได้
- 3.4 สามารถแปลความภาษาได้
- 3.5 สามารถบอกถึงความโน้มเอียงของผู้เขียนได้
- 3.6 สามารถบอกเทคนิคที่ผู้เขียนใช้ในงานเขียนได้

4. ระดับการอ่านอย่างสร้างสรรค์หรือการนำไปใช้ (Creative Reading) เป็นการอ่านที่สามารถนำสิ่งที่ได้จากการอ่านไปประยุกต์ใช้ในชีวิตประจำวัน จึงมีชื่อเรียกอีกอย่างหนึ่งว่า การอ่านประยุกต์ (Applied Reading) หรือการอ่านอย่างบูรณาการ (Integrative Reading) ประกอบด้วยทักษะย่อย ดังนี้

- 4.1 สามารถนำสิ่งที่ได้จากการอ่านมาใช้ในการแก้ปัญหาได้
- 4.2 สามารถนำกิจกรรมที่ได้จากการอ่านมาใช้เป็นประโยชน์ได้
- 4.3 สามารถนำสิ่งที่ได้จากการอ่านมาเขียนอย่างสร้างสรรค์ได้

สมุทร เชนะพานิช (2545 : 73) กล่าวว่า ระดับความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจ มี 2 ระดับ ดังนี้

1. ความเข้าใจแบบทันที (Receptive Comprehension) เป็นความเข้าใจระดับตัวอักษร ผู้อ่านต้องรู้ความหมายของคำศัพท์ มีความรู้จำคำศัพท์ (Word Recognition)

2. ความเข้าใจแบบไตร่ตรอง (Reflective Comprehension) เป็นความเข้าใจที่ต้องการความรอบรู้ ทักษะประสบการณ์ และความสามารถของผู้อ่าน ในการเชื่อมโยงสู่ความรู้ใหม่ที่เกิดขึ้นขณะอ่าน พิจารณาไตร่ตรองหาข้อสรุป

วิภาดา พูลศักดิ์วรสาร (2555 : 28) กล่าวว่า ระดับความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจ มี 2 ระดับ ดังนี้

1. ความเข้าใจระดับตามตัวอักษร เป็นความสามารถในการบอกรายละเอียดของเนื้อเรื่องที่ปรากฏตามที่ผู้เขียนเขียนไว้

2. ความเข้าใจระดับตีความและสรุปความ เป็นความสามารถในการค้นหาความหมายแฝงที่ผู้เขียนมิได้กล่าวไว้ชัดเจนในข้อความที่อ่าน และมีการสรุปความ

ศิริินญา แก้วสิทธิวงศ์ (2559 : 19) กล่าวว่า ระดับความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจ มี 3 ระดับ ดังนี้

1. ระดับตรงตามตัวอักษร เป็นความสามารถในการเข้าใจที่ผู้เขียนถ่ายทอดมาเป็นตัวอักษรหรือสัญลักษณ์ต่าง ๆ ได้
2. ระดับแปลความ เป็นความสามารถในการนำข้อความมาแปลจากภาษาหนึ่งไปเป็นอีกภาษาหนึ่งได้
3. ระดับของการวิเคราะห์และสังเคราะห์ เป็นความสามารถในการวิเคราะห์แยกแยะส่วนประกอบต่าง ๆ และนำความคิดเห็นที่ได้มาผสมผสานกันแล้วจัดเรียงขึ้นใหม่

พัชรี ขวนฤทัย (2563 : 26) กล่าวว่า ระดับความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจ มี 4 ระดับ ดังนี้

1. ระดับความเข้าใจตามตัวอักษร เป็นความสามารถเข้าใจในสิ่งที่อ่านอย่างตรงไปตรงมา
2. ระดับความเข้าใจแบบตีความหรือสรุปความคิดเห็น เป็นความสามารถในการตีความสรุปความสำคัญได้
3. ระดับการอ่านอย่างวิเคราะห์วิจารณ์ เป็นความสามารถแยกแยะข้อเท็จจริงกับการแสดงความคิดเห็นได้
4. ระดับการอ่านอย่างสร้างสรรค์หรือการนำไปใช้ สามารถนำสิ่งที่ได้จากการอ่านไปประยุกต์ใช้ในชีวิตประจำวันได้

วราภรณ์ พูลสวัสดิ์ (2564 : 48) กล่าวว่า ระดับความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจ มี 4 ระดับ ดังนี้

1. ระดับความเข้าใจขั้นพื้นฐาน เป็นความสามารถในการเข้าใจความหมายของตัวอักษรและข้อความ
2. ระดับความจำ ความเข้าใจ เป็นความสามารถในการจำสิ่งที่ผู้เขียนกล่าวไว้และเข้าใจลำดับเหตุการณ์ของเรื่อง
3. ระดับคิดวิเคราะห์ สังเคราะห์ เป็นความสามารถในการแยกแยะ และนำความคิดเห็นที่ได้จากการอ่านมาจัดเรียงใหม่
4. ระดับประยุกต์ใช้ เป็นความสามารถในการเข้าใจเรื่องนั้น ๆ และนำมาประยุกต์ใช้ในชีวิตประจำวัน

บุญศรี สมธิรักษ์ (2565 : 12) กล่าวว่า ระดับความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจ มี 4 ระดับ ดังนี้

1. ระดับความเข้าใจตัวอักษร การเข้าใจ ความหมายจากข้อมูลที่อ่านได้โดยทันที โดยปราศจากการตีความ
2. ระดับความเข้าใจของคำและประโยค ผู้อ่านต้องเข้าใจเรื่องที่อ่านที่ มากกว่าการตีความ ตรงตัวอักษร แต่เป็นการเข้าใจในสิ่งที่ผู้เขียนไม่ได้บอกไว้ในเรื่องโดยตรง ผู้อ่านใช้ความรู้ และประสบการณ์ของตนเองมาช่วยให้เข้าใจเรื่องที่อ่าน
3. ระดับการตีความ ผู้อ่านต้องเข้าใจเรื่องที่อ่านที่มากกว่าการตีความตรงตัวอักษร แต่เป็นการเข้าใจในสิ่งที่ผู้เขียนไม่ได้บอกไว้ในเรื่องโดยตรง ผู้อ่านใช้ความรู้ และประสบการณ์ของตนเอง มาช่วยให้เข้าใจเรื่องที่อ่าน
4. ระดับการใช้วิจารณ์ พิจารณาข้อมูล และแยกแยะความคิดเห็นไปวิเคราะห์ สังเคราะห์

จากข้อความข้างต้นสรุปได้ว่า ระดับความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจ เป็นความสามารถที่มีหลายระดับจากแนวคิดเกี่ยวกับระดับความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจที่กล่าวมาข้างต้นนั้น สามารถสรุปประเด็นสำคัญไว้ได้ 3 ระดับ 1) การแปลความ (Translation) หมายถึง ความสามารถของนักเรียนในการแปลความหมายของคำจากบทอ่านได้อย่างถูกต้อง 2) การตีความ (Interpretation) ความสามารถของนักเรียนในการตีความหมายของบทอ่านออกมาเป็นความคิดของตนเองได้ และ 3) การขยายความ (Extrapolation) ความสามารถของนักเรียนในการขยายความของบทอ่าน และสามารถให้ความคิดเห็นหรือเหตุผลเพิ่มเติมในบทอ่านได้

องค์ประกอบของความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจ

ความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจจะสามารถบรรลุตามจุดมุ่งหมายที่วางไว้ได้ จะต้องมียุทธศาสตร์ประกอบหลายอย่างเข้าด้วยกัน เพราะจุดประสงค์ในการอ่าน คือ ความเข้าใจในเรื่องที่อ่าน และทำให้เกิดความรู้ หากไม่เข้าใจในเรื่องที่อ่านจะทำให้เกิดความสับสน และไม่สามารถหาข้อมูลที่ต้องการได้ นักการศึกษาได้กล่าวไว้ ดังนี้

วิลเลียม (William, 1986 : 12) กล่าวว่า องค์ประกอบของความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจมี 5 ข้อ ดังนี้

1. ความรู้ในระบบการเขียน (Knowledge of the Writing System) ผู้อ่านจะต้องรู้ การประสมตัวอักษร การสะกดคำ และสามารถจดจำคำเหล่านั้นได้
2. ความรู้ในเรื่องของภาษา (Knowledge of the Language) ผู้อ่านจำเป็นต้องมีความรู้ในด้านของภาษา รูปแบบของคำ

3. ความสามารถในการตีความ (Ability to Interpret) การอ่านไม่ใช่การทำความเข้าใจแต่ละประโยค แต่ผู้อ่านจะต้องสามารถมองภาพรวม และพิจารณาความสัมพันธ์แต่ละประโยคเพื่อใช้ในการตีความ

4. ความรู้รอบตัว (Knowledge of the Word) ผู้อ่านที่มีความรู้รอบตัวมากเท่าใด ยิ่งจะทำให้สามารถเลือกความรู้ที่นำมาเชื่อมกับความรู้เดิมของผู้อ่านได้ง่ายยิ่งขึ้น และการทำความเข้าใจกับเรื่องที่อ่านก็จะง่ายขึ้นตามไปด้วย

5. เหตุผลในการอ่านและวิธีการอ่าน (Reason for Reading and Reading Style) ผู้อ่านแต่ละคนจะมีเหตุผลในการอ่านที่แตกต่างกันออกไป ซึ่งจะส่งผลต่อการเลือกวิธีการอ่าน เช่น การอ่านแบบผ่านตา เพื่อกวาดสายตาดูใจความที่สำคัญ หรือการอ่านแบบหารายละเอียดเมื่ออ่านตำราเรียน (Scanning)

สมุทร เชนเชวนิช (2537 : 94) กล่าวว่า องค์ประกอบของความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจมี 6 ข้อ ดังนี้

1. สามารถจดจำเรื่องราวส่วนใหญ่ที่อ่านมาแล้วได้ เมื่อถึงคราวจำเป็นที่ต้องการจะใช้ประโยชน์หรืออ้างอิงก็ทำได้โดยไม่ยาก
2. สามารถจับใจความสำคัญได้ สามารถแยกแยะ หรือระบุประเด็นหลักออกจากประเด็นย่อย
3. สามารถตีความเกี่ยวกับข้อคิดเห็นที่อ่านมาแล้วได้ว่ามีนัยสำคัญ หรือลึกซึ้งมากน้อยเพียงใด
4. สามารถสรุปลงความเห็นจากสิ่งที่ได้อ่านมาแล้วอย่างถูกต้อง มีเหตุผลน่าเชื่อถือ
5. สามารถใช้วิจารณ์พิจารณาข้อสรุป หรือการอ้างอิงของผู้เขียนได้
6. สามารถถ่ายทอดความรู้ที่ได้

พรวิรินทร์ สำเร็จรัมย์ (2556 : 20-21) กล่าวว่า องค์ประกอบของความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจมี 6 ข้อ ดังนี้

1. สามารถจดจำเรื่องราวส่วนใหญ่ที่อ่านมาแล้วได้ เมื่อถึงคราวจำเป็นที่ต้องใช้ประโยชน์
2. สามารถจับใจความสำคัญ และแยกแยะประเด็นหลักออกจากประเด็นย่อยที่ไม่จำเป็นได้
3. สามารถตีความเกี่ยวกับเรื่องราว หรือข้อคิดเห็นที่อ่านมาแล้วได้อย่างมีวินัยสำคัญ
4. สามารถสรุปลงความเห็นจากสิ่งที่อ่านได้อย่างถูกต้อง มีเหตุผลและน่าเชื่อถือ
5. สามารถใช้วิจารณ์ของตนพิจารณาได้ตรงสรุปหรือการอ้างอิงต่าง ๆ ของผู้เขียนได้
6. สามารถถ่ายทอดหรือประสมประสานความรู้ที่ได้จากการอ่าน และประสบการณ์อื่นได้อย่างเหมาะสมตามกาลและเทศะ

ประทุมวรรณ จันทรศรี (2558 : 27) กล่าวว่า องค์ประกอบของความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจ มี 7 ข้อ ดังนี้

1. มีความสามารถพื้นฐานเข้าใจความหมายของภาษา
2. สามารถบอกเรื่องราวส่วนใหญ่ที่อ่านได้
3. สามารถอธิบายใจความสำคัญของเรื่องได้
4. สามารถตีความหมายจากเหตุการณ์ในเรื่องได้
5. สามารถวิเคราะห์ความสัมพันธ์ระหว่างตัวละครกับสถานการณ์ในเรื่องได้
6. สามารถสรุปความเห็นเกี่ยวกับเรื่องที่อ่านได้
7. สามารถใช้วิจารณ์ไตร่ตรองและประเมินข้อเท็จจริงในเรื่องที่อ่านได้

อภิธดา ธิยะศิริ (2558 : 36-37) กล่าวว่า องค์ประกอบของความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจมี 3 ข้อ ดังนี้

1. สามารถเข้าใจในเรื่องที่อ่านจะต้องประกอบไปด้วยองค์ประกอบหลัก คือ ประสบการณ์เดิม ความรู้ทางด้านภาษาและไวยากรณ์
2. วิธีการอ่าน และจุดมุ่งหมายในการอ่าน เพราะถ้าผู้อ่านมีจุดมุ่งหมายในการอ่านแล้ว ย่อมเลือกเรื่องที่จะอ่านได้ตรงความต้องการจะสามารถเลือกวิธีการอ่านที่เหมาะสมกับตนเอง
3. ใช้ความรู้ทางภาษา และประสบการณ์เดิมมาช่วยให้เกิดเป็นความเข้าใจในการอ่าน

ชนาวรรณ ประจุทะศรี (2560 : 12) กล่าวว่า องค์ประกอบของความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจมี 4 ข้อ ดังนี้

1. สามารถเข้าใจในสิ่งที่ผู้เขียนต้องการจะสื่อสาร
2. สามารถอาศัยประสบการณ์เดิม และมีกลวิธีกระตุ้นความรู้เดิม
3. สามารถเข้าใจจุดประสงค์ของผู้เขียนที่ต้องการสื่อ รู้จักวิธีเรียบเรียงประโยค และเข้าใจความสัมพันธ์ระหว่างประโยค
4. สามารถทำนาย และตั้งคำถาม ตอบคำถามได้

รัศมี รัตนประชา (2563 : 47) กล่าวว่า องค์ประกอบของความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจมี 2 ข้อ ดังนี้

1. ความสามารถของผู้อ่านทางด้านภาษา ได้แก่ คำศัพท์ ไวยากรณ์ รวมทั้ง ความรู้ ทักษะ และประสบการณ์
2. ความรู้ใหม่ด้วยการควบคุม เลือกใช้และปรับเปลี่ยนกลวิธีการอ่านเพื่อให้เกิดความเข้าใจในเนื้อเรื่องนั้น ๆ

จากข้อความข้างต้นสรุปได้ว่า องค์ประกอบของความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจ ในที่กล่าวข้างต้น สิ่งที่จะช่วยพัฒนาความสามารถในการอ่านภาษาอังกฤษให้มีประสิทธิภาพนั้น ต้องอาศัยความรู้ทางภาษา ไวยากรณ์ การแปลความหมายของคำ กลุ่มคำ ประโยค การตีความ การขยายความ ประกอบกับประสบการณ์เดิมที่สามารถเชื่อมโยงเข้ากับเรื่องที่อ่านในบทอ่านนั้น ๆ

การประเมินความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจ

ในการประเมินความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจ จะต้องประเมินด้วยการวัดความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจของนักเรียน เพื่อตัดสินระดับความสามารถของนักเรียน จากแบบทดสอบได้อย่างถูกต้อง นักการศึกษาได้กล่าวไว้ ดังนี้

เชริล (Cyril, 1990 : 43-50) กล่าวว่า การประเมินความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจ ชนิดของแบบสอบที่ใช้ในการประเมินความเข้าใจในการอ่านมี 7 แบบ ดังนี้

1. แบบสอบที่เป็นคำถามแบบหลายตัวเลือก (Multiple-choice Questions) มีลักษณะเป็นแบบสอบที่ให้ผู้เข้ารับการทดสอบได้เลือกคำตอบจากชุดคำตอบที่กำหนดให้ ซึ่งมีคำตอบที่ถูกต้องเพียงคำตอบเดียว กระบวนการให้คะแนนนั้นมีความเป็นปรนัย เพราะผู้ตรวจไม่ต้องใช้การตัดสินใจ ในการให้คะแนนคำตอบของผู้สอบ มีการทำข้อตกลงเกี่ยวกับคำตอบที่ถูกต้องในทุกข้อคำถามไว้แล้ว บางทีการสร้างแบบสอบ ก็อาจมีลักษณะเป็นอัตนัย ซึ่งผู้สร้างแบบสอบต้องตัดสินใจว่าข้อใดควรเป็นคำตอบที่ถูกต้อง แบบสอบแบบหลายตัวเลือกเป็นแบบสอบที่มีความเที่ยง (Reliability) ในการให้คะแนน คะแนนของผู้สอบด้วยแบบสอบชนิดนี้จะต่างกับคะแนนที่ได้ จากแบบสอบอัตนัย เนื่องจากไม่ได้มาจากการตัดสินใจของบุคคล หรือเกิดความแตกต่างระหว่างบุคคลของผู้ตรวจ การให้คะแนนจึงมีความเที่ยงตรงได้ง่าย รวดเร็ว และประหยัดค่าใช้จ่ายในการตรวจกว่าแบบสอบชนิดอื่น อย่างไรก็ตามแบบสอบชนิดนี้ก็มีข้อจำกัด คือ หากผู้สอบเลือกตัวเลือกที่ผิดเนื่องจากความผิดพลาดจากตัวคำถาม กระดาษคำตอบที่ผู้สอบใช้ตอบ ก็ไม่อาจแสดงให้เห็นข้อเท็จจริงนี้ นอกจากนี้ เรายังไม่รู้ว่าความผิดพลาดของผู้สอบเกิดจากความไม่เข้าใจบทอ่านหรือไม่ เข้าใจคำถาม ผู้สอบอาจได้คำตอบที่ถูกต้องโดยการขจัดตัวเลือกที่ผิดออกหรืออาจมีการใช้ทักษะต่าง ๆ เพื่อให้สามารถเลือกคำตอบที่ถูกต้องได้

2. แบบสอบที่เป็นคำถามแบบคำตอบสั้น (Short Answer Questions) เป็นแบบสอบที่ต้องการให้ผู้สอบเขียนคำตอบเฉพาะในช่องว่างที่จัดไว้ในคำถามนั้น ๆ เทคนิคนี้มีประโยชน์อย่างมากสำหรับการทดสอบทั้งความเข้าใจในการอ่านและการฟังคำถามแบบตอบสั้น ไม่มีการกำหนดคำตอบให้ผู้สอบเหมือนในแบบสอบเลือกตอบ ดังนั้นหากผู้สอบสามารถเขียนคำตอบที่ถูกต้อง ก็หมายความว่าไม่ได้เกิดจากเหตุผลอื่นนอกจากความเข้าใจที่มีต่อบทอ่าน แต่อาจเป็นไปได้ที่คำตอบ

ย่อมมีความหลากหลาย ซึ่งอาจทำให้ขาดความเที่ยงของผู้ตรวจ อย่างไรก็ตามการประมาณการอย่างระมัดระวังและมาตรฐานของผู้ตรวจอาจช่วยลดปัญหานี้ได้

3. แบบสอบโคลซ (Cloze) ในกระบวนการสร้างข้อสอบแบบโคลซ คำต่าง ๆ ในบทอ่านจะถูกลบออกหลังจากประโยคเริ่มต้นไม่กี่ประโยค อัตราการลบคำนั้นเป็นการลบอย่างเป็นกลไก มักจะใช้ระหว่างทุก ๆ คำที่ 5 ถึง 11 ผู้สอบจำเป็นต้องเติมแต่ละช่องว่างด้วยคำที่คิดว่าเป็นคำที่ถูกลบไป แบบสอบโคลซสร้างง่ายและให้คะแนนง่าย ถ้าใช้กระบวนการให้คะแนนคำที่เติม โดยเฉพาะเหมาะที่จะทดสอบโครงสร้าง (Syntax) และคำศัพท์ (Lexis) ในระดับประโยคมากกว่า การทดสอบการอ่านเพื่อความเข้าใจในระดับ การแสดงความคิดเห็น

4. แบบสอบแบบเติมช่องว่างที่ลบออกอย่างเลือกสรร (Selective Deletion Gap Filling) เป็นแบบสอบที่มีการลบคำจากบทอ่านโดยอาศัยเหตุผล การเลือกสิ่งที่จะลบออกโดยยึดหลักความรู้ทางภาษา ความยากง่ายของบทอ่าน และการปฏิบัติการทางภาษากับบทอ่านที่เฉพาะ จึงเป็นการสะดวกที่จะสามารถระบุได้ว่ามุ่งที่จะวัดอะไร เทคนิคนี้เน้นที่การเติมคำในช่องว่างที่เลือกลบคำ ซึ่งต่างจากวิธีการแบบโคลซ อย่างไรก็ตามแบบสอบชนิดนี้มีความจำกัดในการให้การตอบสนอง เพราะเป็นเพียงการให้เติมคำเดียว ๆ ในช่องว่าง ซึ่งเป็นเพียงการทดสอบทางประโยคที่เกี่ยวข้องกับทักษะการอ่าน หากต้องการวัดทักษะการอ่านในระดับสูงขึ้นไป ไม่ควรใช้แบบสอบชนิดนี้เพียงอย่างเดียว ควรนำแบบสอบชนิดนี้ไปใช้ร่วมกับแบบสอบชนิดอื่น

5. แบบสอบซี (C-tests) เป็นการพัฒนาจากแบบสอบโคลซ และแบบสอบเติมคำ ในช่องว่างที่เลือกลบคำโดยมีการลบคำทุก ๆ 2 คำในบทอ่าน และเพื่อแก้ปัญหาความหลากหลายของคำที่จะเติมจึงมีการลบตัวอักษรของคำออก ผู้สอบต้องเติมคำลงไปในกระดาษข้อสอบ แบบสอบซีมีความเป็นปรนัยในการให้คะแนน ประหยัด และผลที่ได้มีความเที่ยงและมีความตรงภายนอกและภายใน

6. แบบสอบให้ตัดคำออกแบบโคลซ (Cloze Elide) เป็นเทคนิคที่มีการแทรกคำที่ไม่ถูกต้องหรือเกี่ยวข้องเข้ามาในอนุเลข ผู้สอบต้องพิจารณาว่าตรงไหนที่ถูกแทรกเข้ามาและตัดคำนั้นออก

7. แบบสอบถ่ายโอนข้อมูล (Information Transfer) ในการทดสอบความเข้าใจในการอ่าน มักพบปัญหาของการวัดว่ามีความไม่ชัดเจนเนื่องจากให้เขียนแสดงคำตอบ มีความไม่ชัดเจนในการให้คะแนน จึงมีการพิจารณาลักษณะของการถ่ายโอนข้อมูลที่ได้จากการอ่านมาเป็นสัญลักษณ์ต่าง ๆ เช่น การทำแผนผัง การเติมแผนภูมิ หรือการให้หมายเลขตามลำดับเหตุการณ์ เทคนิคการถ่ายโอนข้อมูลเหมาะสมอย่างยิ่งกับการทดสอบความเข้าใจในกระบวนการจัดประเภทหรือการบรรยายลำดับ แต่ต้องระมัดระวังว่าการให้ถ่ายโอนเป็นสัญลักษณ์นั้นไม่ซับซ้อนจนเกินไป ซึ่งบางครั้งผู้สอบอาจเข้าใจบทอ่านแต่ไม่สามารถถ่ายโอนออกมาได้

ฟินอคเชียโร และซาโกะ (Finocchiaro and Sako, 1983 : 109) กล่าวว่า แบบทดสอบที่ใช้ในการประเมินผลความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษที่นิยมใช้มี 2 แบบ ได้แก่

1. แบบทดสอบอัตนัย (Subjective Test) ได้แก่ แบบทดสอบความเรียงที่ให้ผู้เรียนตอบคำถามจากเรื่องที่อ่านโดยเขียนคำตอบเป็นประโยคหรือข้อความยาว ๆ

2. แบบทดสอบปรนัย (Objective Test) ได้แก่ แบบทดสอบแบบเลือกตอบ แบบถูกผิด แบบจับคู่และแบบเติมคำ ซึ่งแบบทดสอบปรนัยแบบเลือกตอบ (Multiple Choice) จะได้รับความนิยมในการนำมาใช้ เพราะการตรวจให้คะแนนจะสะดวกรวดเร็ว มีความเที่ยงตรงต่อการคิดคะแนน และสามารถถามได้ครอบคลุมเนื้อหาหลาย ๆ ด้าน นอกจากนี้ยังสามารถนำไปใช้วัดผู้สอบได้ทุกระดับ

เพียร์สัน และจอร์นสัน (Pearson and Johnson, 1989 : 488; อ้างถึงใน วันเพ็ญ วัฒนนะ. 2557 : 55) กล่าวว่า ระดับคำถามของการวัดความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจ มี 3 แบบ ได้แก่

1. คำถามที่มีคำตอบเด่นชัดในบทอ่าน คือ คำถามที่ยึดบทอ่านเป็นหลัก คำถามในคำถามจะคล้าย ๆ กันในบทอ่าน คำถามแบบนี้ต้องการให้นักเรียนหาข้อเท็จจริงจากบทอ่านและเข้าใจผู้เขียนว่ากล่าวถึงอะไร ใช้วัดความเข้าใจในระดับแปลความ

2. คำถามที่มีคำตอบเป็นนัยในบทอ่าน คือ คำถามแบบประสานข้อมูลที่มีในบทอ่าน เข้ากับความรู้เดิมของนักเรียน ผู้อ่านต้องเข้าใจความหมายที่บทอ่านไม่ได้กล่าวถึงโดยตรงและเชื่อมโยงสิ่งที่รู้แล้วเข้ากับเนื้อเรื่องที่อ่าน ใช้วัดความเข้าใจในระดับตีความ ขยายความ และสรุปความ

3. คำถามที่ใช้ประสบการณ์ในการตอบ คือ คำถามที่ต้องการคำตอบที่ใช้ประสบการณ์ของผู้อ่านสัมพันธ์กับเรื่องอย่างเหมาะสม ใช้วัดความเข้าใจระดับสรุปความ

สุวิณา ปุตะโคตร (2556 : 197) กล่าวว่า การประเมินความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจสามารถพิจารณาได้จากการที่ผู้อ่านมีความรู้ความเข้าใจในเรื่องที่อ่าน โดยสามารถตอบคำถามจากเนื้อเรื่อง การตีความ การลำดับเหตุการณ์วิเคราะห์วิจารณ์ รวมทั้งสรุปบทอ่านได้โดยทั้งนี้การประเมิน ความสามารถทางการอ่านขึ้นอยู่กับความสามารถทางภาษาและประสบการณ์เดิมทางภาษาของผู้อ่าน ทั้งนี้สามารถใช้เครื่องมือได้หลายอย่าง ทั้งจากแบบทดสอบที่เป็นอัตนัยและแบบทดสอบที่เป็นปรนัย

อภิรดา ชิยะศิริ (2558 : 42) กล่าวว่า การประเมินความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจต้องวัดที่ความสามารถด้านภาษา สัญลักษณ์ ความคิด ความสามารถด้านลำดับความคิดครอบคลุมถึงด้านคำศัพท์ วลี ประโยค ข้อความ ใจความสำคัญ การตีความ การลำดับความ เหตุการณ์ เหตุผล การจับใจความสำคัญ ความสัมพันธ์ของข้อความหรือประโยคที่ปรากฏในเรื่องและการสรุปของเรื่อง โดยวัดได้จากแบบวัดความสามารถทางการอ่านเพื่อความเข้าใจที่แบบวัดเป็นแบบปรนัยหรือแบบเลือกตอบ

ศักรินทร์ สิรินัย (2563 : 34-35) กล่าวว่า การประเมินความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจ มี 2 วิธี ดังนี้

1. การประเมินด้วยกลวิธีการอ่านเพื่อความเข้าใจ หมายถึง การวัดทักษะการอ่าน ภาษาอังกฤษผ่านกลวิธีการอ่านเพื่อความเข้าใจในรูปแบบต่าง ๆ ได้แก่ การหาใจความสำคัญ การหาข้อเท็จจริง การจัดลำดับความ การสรุปและการแสดงความคิดเห็น

2. การประเมินด้วยเครื่องมือทดสอบ หมายถึง การสร้างเครื่องมือในการประเมินทักษะการอ่าน โดยสามารถใช้เครื่องมือในรูปแบบต่าง ๆ ได้แก่ ชุดคำถามหลายตัวเลือก ข้อสอบแบบเติมช่องว่าง ข้อสอบแบบชี้ ข้อสอบแบบสอบให้คัดคำออกแบบโคลส และแบบถ่ายโอนข้อมูล

ลีปนันท ละครขวา (2563 : 16) กล่าวว่า การประเมินความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจ สามารถวัดได้หลากหลายวิธีไม่ว่าจะเป็นการบรรยาย สิ่งที่ได้อ่านเพื่อเป็นการสะท้อนถึงความเข้าใจของผู้อ่านเอง การวัดโดยการให้ผู้อ่านบอกถึงรายละเอียดหรือสาระสำคัญของบทอ่าน รวมไปถึงการสรุปข้อมูลต่าง ๆ จากบทความ นอกจากนั้น เกณฑ์การวัดผลด้านการอ่านมีเกณฑ์ที่ต้องให้ความสำคัญ อยู่ทั้งด้านความรู้คำศัพท์และความรู้ทางไวยากรณ์ซึ่งทักษะเหล่านี้จะช่วยให้ผู้อ่านประสบผลสำเร็จในการอ่านได้ดียิ่งขึ้น

วรารักษ์ พูลสวัสดิ์ (2564 : 55) กล่าวว่า การประเมินความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจ ทำได้โดยการให้ผู้เรียนอ่านแล้วแสดงความเข้าใจในเรื่องที่อ่าน ผ่านทักษะการฟัง พูด อ่าน และเขียนออกมา โดยผู้เรียนสามารถอ่านเนื้อเรื่อง ประโยคคำศัพท์หรือคู่สัญลักษณ์ รูปภาพต่าง ๆ แล้วแสดงความเข้าใจจากการตอบคำถามที่ผู้สอนกำหนดขึ้นมา เช่น การถามความหมายของคำศัพท์ การถามหาความสัมพันธ์ระหว่างประโยค การหาความหมายจากประโยคที่กำหนดให้ การถามถึงรายละเอียดในเนื้อเรื่อง เป็นต้น

บุญชรสมิ์ สนธิรักษ์ (2565 : 15) กล่าวว่า การประเมินความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจเป็นกระบวนการวัดประเมินผลในการอ่าน ซึ่งมีหลากหลายรูปแบบ ในฐานะครูผู้สอนจึงควรเลือกรูปแบบ ของการวัดประเมินผลให้สอดคล้องกับเนื้อหาที่สอน เพื่อให้เกิดความถูกต้องแม่นยำ และเกิดประสิทธิผลในการวัดประเมินสูงสุด เช่น แบบทดสอบอัตนัย (Subjective Test) ได้แก่ แบบทดสอบความเรียงที่ให้ผู้เรียนตอบคำถามจากเรื่องที่อ่าน โดยเขียนคำตอบเป็นประโยคหรือข้อความยาว ๆ แบบทดสอบแบบปรนัย (Objective Test) ได้แก่ แบบทดสอบแบบเลือกตอบ แบบถูกผิดแบบจับคู่และแบบเติมคำ เป็นต้น

จากข้อความข้างต้นสรุปได้ว่า การประเมินความสามารถในการอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจ เป็นกระบวนการวัดประเมินผลของการอ่านเรื่องราวในบทอ่าน บทความ เรื่องสั้น บทสนทนาต่าง ๆ ในรายวิชาภาษาอังกฤษที่สอดคล้องกับเนื้อหา เพื่อให้เกิดประสิทธิผลในการวัดประเมินสูงสุด ซึ่งวัดได้จากความรู้ความเข้าใจในสิ่งที่อ่านตามระดับความเข้าใจ คือ 1) การแปลความ (Translation) เป็นความสามารถของนักเรียนที่สามารถแปลความของคำจากบทอ่านได้อย่าง

ถูกต้อง 2) การตีความ (Interpretation) เป็นความสามารถของนักเรียนที่สามารถตีความหมายของบทอ่านได้อย่างถูกต้อง และ 3) การขยายความ (Extrapolation) เป็นความสามารถของนักเรียนที่สามารถขยายความของบทอ่านได้อย่างถูกต้อง

การจัดการเรียนรู้แบบปรากฏการณ์เป็นฐาน

การจัดการเรียนรู้แบบปรากฏการณ์เป็นฐานเป็นการเรียนรู้โดยอาศัยสถานการณ์ หรือปรากฏการณ์ต่าง ๆ รอบตัวมาเป็นจุดเริ่มต้นของการเรียนรู้ โดยมีขั้นตอนการจัดประสบการณ์การเรียนรู้โดยใช้ปรากฏการณ์ ผู้วิจัยศึกษาและรวบรวมแนวคิดที่เกี่ยวข้องกับความเป็นมาของการจัดการเรียนรู้แบบปรากฏการณ์เป็นฐาน ความหมายของการเรียนรู้แบบปรากฏการณ์เป็นฐาน ทฤษฎีรากฐานของการจัดการเรียนรู้แบบปรากฏการณ์เป็นฐาน และวิธีการจัดการเรียนรู้และขั้นตอนการจัดการเรียนรู้แบบปรากฏการณ์เป็นฐานดังรายละเอียดต่อไปนี้

ความเป็นมาของการจัดการเรียนรู้แบบปรากฏการณ์เป็นฐาน

การจัดการเรียนรู้โดยใช้ปรากฏการณ์เป็นฐาน เป็นการจัดการเรียนรู้ที่พัฒนาโดยกระทรวงศึกษาธิการประเทศฟินแลนด์ ได้ปฏิรูปการศึกษาและกำหนดการเรียนรู้โดยใช้ปรากฏการณ์เป็นฐาน ในหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐานฉบับใหม่ที่เริ่มใช้ในปีพุทธศักราช 2559 ให้มีการเชื่อมโยงการเรียนรู้ และการสอนเข้าด้วยกันภายใต้แนวคิดการสร้างองค์ความรู้ด้วยตนเองที่มุ่งเน้นความสุขในการเรียนรู้ของนักเรียนผ่านกระบวนการเรียนรู้ที่ให้นักเรียนได้พัฒนาการคิด การแสดงออกทางอารมณ์ความรู้สึก ได้รับประสบการณ์จากการเรียนรู้ตลอดจนสามารถสร้างสรรค์ชิ้นงาน เพื่อพัฒนาทักษะหลักการ (Core Skills) และทักษะอารมณ์สังคม (Soft Skills) ในการเรียนรู้และทำงานร่วมกับผู้อื่นได้ โดยมีนักเรียนเป็นบทบาทหลักสำคัญในการเรียนรู้ผ่านการลงมือปฏิบัติ เพื่อสร้างแรงบันดาลใจในการเรียนรู้และเกิดการเรียนรู้ อย่างต่อเนื่องตลอดชีวิต (Symeonidis & Schwartz, 2016 : 31-47) ความน่าสนใจของระบบการศึกษาประเทศฟินแลนด์ ในฐานะประเทศที่เป็นผู้นำทางการศึกษาได้เริ่มต้นขึ้นจากการเป็นประเทศที่มีผลคะแนนสูงสุดในการสอบระดับนานาชาติ ของ The OECD's Programme for International Student Assessment (PISA) นอกจากนี้ประเทศฟินแลนด์ยังเป็นประเทศที่เน้นการวิจัยในการพัฒนาการศึกษาเป็นหลัก เพื่อการเรียนรู้ตลอดชีวิต (ภาวิณี โสธายะเพ็ชร, 2558 : 177-178)

ความหมายของการเรียนรู้แบบปรากฏการณ์เป็นฐาน

การเรียนรู้แบบปรากฏการณ์เป็นฐานเป็นการจัดการเรียนรู้ที่ใช้ปรากฏการณ์ต่าง ๆ ที่เกิดขึ้นจริง เป็นตัวกระตุ้นให้นักเรียนเกิดความสนใจในการเรียนรู้ มีการสร้างความรู้ด้วยตนเอง (Constructivism) เพื่อพัฒนาทักษะและกระบวนการเรียนรู้ของนักเรียนให้มีความสัมพันธ์กับ

ชีวิตจริง นักการศึกษาได้ให้ความหมายของการเรียนรู้โดยใช้ปรากฏการณ์เป็นฐาน (Phenomenon-based Learning) โดยมีรายละเอียดดังนี้

พงศธร มหาวิจิตร (2560 : 77) กล่าวว่า การจัดการเรียนรู้แบบปรากฏการณ์เป็นฐาน หมายถึง การเรียนรู้ในกลุ่มพหุวิทยาการแบบ Topical Learning และ Thematic Learning โดยเน้นให้นักเรียนศึกษาหัวข้อเรื่องหรือประเด็นของเรื่องแบบองค์รวมมากกว่าจะแยกเป็นรายวิชา เพื่อให้เกิดการเรียนรู้ที่สัมพันธ์กับชีวิตจริง

อรพรรณ บุตรกัตัญญ (2561 : 352) กล่าวว่า การจัดการเรียนรู้แบบปรากฏการณ์เป็นฐาน หมายถึง การนำเอาปรากฏการณ์ในโลกแห่งความเป็นจริงมาเป็นจุดเริ่มต้นของกระบวนการเรียนรู้ นำไปสู่การสำรวจด้วยมุมมองที่หลากหลายในเชิงสหวิทยาการของปรากฏการณ์ที่ศึกษา โดยใช้เทคนิควิธีการและเครื่องมือต่าง ๆ ในการเสริมสร้างความรู้และพัฒนาทักษะของผู้เรียน จากการศึกษาภายใต้บริบทที่เชื่อมโยงกัน เพื่อให้ผู้เรียนมีการเรียนรู้ที่สัมพันธ์กับชีวิตจริง

สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน (2562ข : 4) กล่าวว่า การจัดการเรียนรู้แบบปรากฏการณ์เป็นฐาน หมายถึง การใช้ปรากฏการณ์ต่าง ๆ เป็นจุดเริ่มต้นในการกระตุ้นให้นักเรียนเกิดการเรียนรู้ โดยอาศัยแนวคิดพื้นฐานให้นักเรียนสร้างองค์ความรู้ได้เอง (Constructivism) ผ่านกระบวนการจัดการเรียนรู้เชิงรุก (Active Learning) และเป็นการบูรณาการแบบสหวิทยาการ (Interdisciplinary Integration) ซึ่งลักษณะสำคัญของการจัดการเรียนรู้โดยใช้ปรากฏการณ์เป็นฐานนั้น คือ เน้นการเรียนรู้แบบสหวิทยาการ (Inter Disciplinary) โดยไม่แบ่งรายวิชาเหมือนการจัดการศึกษาทั่วไป และเรียนรู้ผ่านปรากฏการณ์ที่เป็นสภาพจริง (ปรากฏการณ์ที่เกิดขึ้นในอดีต ปัจจุบัน หรือปรากฏการณ์ที่มีแนวโน้มที่จะเกิดขึ้น)

ศศิณัฐ สรรคบุรานุรักษ์ (2563 : 71) กล่าวว่า การจัดการเรียนรู้แบบปรากฏการณ์เป็นฐาน หมายถึง การอาศัยปรากฏการณ์รอบตัวที่เกิดขึ้นในโลกแห่งความเป็นจริงและสัมพันธ์กับชีวิตจริง เพื่อนำไปสู่กระบวนการฝึกปฏิบัติคิดแก้ปัญหา โดยใช้กระบวนการคิดที่หลากหลาย และเหมาะสม เป็นการพัฒนาทักษะของผู้เรียนในการเชื่อมโยงความรู้แต่ละศาสตร์เข้าด้วยกัน

ชญานันท์ ณะวุฒ (2565 : 33) กล่าวว่า การจัดการเรียนรู้โดยใช้ปรากฏการณ์เป็นฐาน เป็นการจัดการเรียนรู้ โดยใช้แนวคิดพื้นฐานที่นักเรียนสามารถสร้างองค์ความรู้ได้เอง (Constructivism) โดยเป็นการนำเอาปรากฏการณ์ต่าง ๆ ที่เกิดขึ้นจริงในพื้นที่โลก เป็นจุดเริ่มต้นของกระบวนการเรียนรู้ นำไปสู่การสำรวจ ด้วยมุมมองที่หลากหลายในเชิงสหวิทยาการของปรากฏการณ์ที่ศึกษาโดยใช้เทคนิควิธีการ และเครื่องมือต่าง ๆ เพื่อสร้างความรู้และพัฒนาทักษะของนักเรียน ให้ผู้เรียนมีการเรียนรู้ที่สัมพันธ์กับชีวิตจริง

จากข้อความข้างต้นสรุปได้ว่า การจัดการเรียนรู้แบบปรากฏการณ์เป็นฐาน เป็นการจัดการเรียนรู้ที่นำเอาปรากฏการณ์ต่าง ๆ ที่เป็นจริง มาเป็นจุดเริ่มต้นของกระบวนการเรียนรู้ ให้นักเรียนแสวงหาความรู้ ตั้งคำถาม กำหนดปัญหา แล้วค้นคว้าหาคำตอบ จากนั้นลงมือปฏิบัติจริง และนำความรู้ที่ได้รับมาบูรณาการกับวิชาต่าง ๆ เพื่อพัฒนาทักษะและกระบวนการเรียนรู้ของตนเองให้มีความสัมพันธ์กับชีวิตจริง ตลอดจนนำความรู้และประสบการณ์ที่ได้ไปประยุกต์ใช้ในชีวิตประจำวัน

ทฤษฎีรากฐานของการจัดการเรียนรู้แบบปรากฏการณ์เป็นฐาน

แนวคิดทฤษฎีที่เป็นจุดเริ่มต้นของการเรียนรู้แบบปรากฏการณ์เป็นฐาน (Phenomenon Based Learning) เป็นการเรียนรู้แบบ Constructivism ที่มีหลักการว่านักเรียนคือ ผู้สร้างองค์ความรู้ด้วยตัวเองและข้อมูลความรู้ก็คือผลผลิตที่ได้จากกระบวนการแก้ปัญหา (Problem Solving) โดยมีนักการศึกษาได้ให้ทฤษฎีรากฐานของการจัดการเรียนรู้แบบปรากฏการณ์เป็นฐาน ดังต่อไปนี้

พงศธร มหาวิจิตร (2560 : 42) กล่าวว่า การจัดการเรียนรู้แบบปรากฏการณ์เป็นฐานเป็นการเรียนรู้ที่ถูกนำมาใช้ในการเรียนรู้ผ่านบริบทของการทำงานร่วมกันเป็นกลุ่มก็จะช่วยส่งเสริมแนวคิดคอนสตรัคติวิสต์เชิงสังคม (Socio-constructivist) และทฤษฎีการเรียนรู้เชิงวัฒนธรรมสังคม (Socio-cultural Learning Theories) ที่เห็นว่าข้อมูลความรู้ไม่ใช่เพียงเป็นทรัพย์สินส่วนบุคคลแต่เป็นสิ่งที่จะช่วยให้เกิดบริบทแห่งสังคมความรู้ มีดังนี้ ระบบสัญลักษณ์ เช่น ภาษา เครื่องมือ การคิดรูปแบบต่าง ๆ ทั้งนี้ไม่จำเป็นว่าผู้เรียนจะต้องสร้างขึ้นใหม่ แต่สามารถใช้ประโยชน์จากความรู้และเครื่องมือที่มีอยู่แล้วได้ เกิดเป็นการเรียนรู้ที่มีความหมายกับนักเรียน

ชลธิศป สมานิติ (2562 : 113) กล่าวว่า การจัดการเรียนรู้แบบปรากฏการณ์เป็นฐานเป็นการสร้างความหมายของนักเรียน ผ่านการมีปฏิสัมพันธ์ทางสังคม ผ่านคำแนะนำและการช่วยเหลือของสมาชิก โดยเน้นไปที่การเรียนรู้ร่วมกับเพื่อน ไม่ใช่ว่ากับครูผู้สอน การเรียนรู้โดยใช้ปรากฏการณ์เป็นฐาน มาจากทฤษฎีการสร้างองค์ความรู้ด้วยตนเอง (Constructivist Epistemology) ซึ่งความรู้นั้นคือ ความจริงที่เกิดจากการสืบเสาะที่หลากหลายในโลกของความเป็นจริง ซึ่งกระบวนการสร้างความรู้นั้น ครูมีหน้าที่อำนวยความสะดวก มีบทบาทชี้แนะและจัดระเบียบกระบวนการเรียนรู้แทนที่จะถ่ายทอดความรู้ และเป็นการบูรณาการองค์ความรู้ ผ่านปรากฏการณ์ตามสถานการณ์จริงที่ควบคู่กับการลงมือปฏิบัติ ซึ่งส่งผลให้นักเรียนมีความเข้าใจต่อสถานการณ์ต่าง ๆ ตลอดจนนำประสบการณ์ไปใช้ในชีวิตจริง

ชญานันท์ ณะวุฒ (2565 : 36) กล่าวว่า การจัดการเรียนรู้แบบปรากฏการณ์เป็นฐานเป็นการเรียนรู้ที่มีพื้นฐานมาจากทฤษฎีการสร้างความรู้ด้วยตนเอง (Constructivism) ซึ่งเป็นกระบวนการเรียนรู้ที่นักเรียนสร้างความรู้ด้วยตนเองผ่านปรากฏการณ์สิ่งแวดล้อมหรือประสบการณ์เดิมจากความรู้ความเข้าใจของนักเรียน โดยผู้เรียนลงมือปฏิบัติ จากการสังเกต ค้นคว้า แสวงหาคำตอบ

ผ่านกิจกรรมการเรียนรู้ เชื่อมโยงจนเกิดเป็นความรู้ใหม่ที่นักเรียนสร้างขึ้นด้วยตนเอง ซึ่งช่วยให้นักเรียนได้พัฒนาความสามารถในการคิดนำไปสู่การตัดสินใจแก้ปัญหา

จากข้อความข้างต้นสรุปได้ว่า การจัดการเรียนรู้แบบปรากฏการณ์เป็นฐาน เป็นการจัดการเรียนรู้ที่นำปรากฏการณ์ต่าง ๆ ตามสภาพความเป็นจริงในโลกปัจจุบันเข้ามาเป็นส่วนช่วยให้นักเรียนเกิดการเรียนรู้ ซึ่งเป็นแนวทางที่ทำให้ให้นักเรียนได้เรียนรู้ มีการประยุกต์ใช้ความรู้ในสถานการณ์จริง จนทำให้นักเรียนมองเห็นความเชื่อมโยงระหว่างการเรียนรู้ในแต่ละด้านที่แตกต่างกัน นอกจากนี้ยังเน้นการเชื่อมโยงองค์ความรู้ทางทฤษฎีและการนำไปปฏิบัติหรือแก้ปัญหาในสถานการณ์ต่าง ๆ จนทำให้นักเรียนมีมุมมองแบบองค์รวมเกี่ยวกับปรากฏการณ์ต่าง ๆ ภายใตกระบวนการวิเคราะห์ของตนเอง

วิธีการจัดการเรียนรู้และขั้นตอนการจัดการเรียนรู้แบบปรากฏการณ์เป็นฐาน

การจัดการเรียนรู้แบบปรากฏการณ์เป็นฐานต้องอาศัยสถานการณ์ หรือปรากฏการณ์ต่าง ๆ รอบตัวมาเป็นจุดเริ่มต้นในการเรียนรู้ โดยมีนักวิชาการได้นำเสนอวิธีการจัดการเรียนรู้และขั้นตอนการจัดการเรียนรู้แบบปรากฏการณ์เป็นฐาน ดังนี้

คอมพา (Kompa, 2017 : 1) กล่าวว่า ใช้วิธีสอนตามแนวคิดการเรียนรู้แบบต้นตัวในการสร้างองค์ความรู้ในตนเอง

1. วิธีสอนนี้อยู่บนฐานแนวคิดการสร้างองค์ความรู้ในตนเองมุ่งเน้นไปที่การประเมินเชิงวิพากษ์ในการเรียนรู้ของนักเรียนมากกว่าเนื้อหาที่ได้รับการถ่ายทอดเพียงเท่านั้น ครูผู้สอนเป็นผู้อำนวยความสะดวกและสร้างบรรยากาศให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้ผ่านการสืบเสาะโดยใช้ปัญหาเป็นฐาน และการเรียนรู้แบบต้นตัว ซึ่งหมายถึงความรู้และความหมายของการได้มาซึ่งความรู้สร้างขึ้นอย่างจริงแท้จริงในความคิดของนักเรียนผ่านการลงมือปฏิบัติด้วยตนเอง

2. วิธีสอนนี้ใช้บริบทเป็นส่วนสำคัญ เริ่มต้นจากการกำหนดคำถามหรือปัญหาของนักเรียนผ่านปรากฏการณ์ในโลกแห่งความเป็นจริง

3. วิธีสอนนี้ใช้แนวคิดในการสร้างความร่วมมือและการทำงานร่วมกันของนักเรียนเป็นเงื่อนไขสำคัญในการเรียนรู้ด้วยตนเอง

4. วิธีสอนนี้ใช้โครงสร้างของกลุ่มการเรียนรู้ โดยการใช้คำถามหรือปัญหาที่เกิดขึ้นจากการสังเกตปรากฏการณ์ในการสืบเสาะแบบเปิด แสดงการคิดวิพากษ์และการคิดกลับไปกลับมา ระหว่างสมาชิกในกลุ่ม รวมทั้งการส่งเสริมการมีส่วนร่วมอย่างกระตือรือร้นและการสร้างความเห็นร่วมกันบนพื้นฐานของการโต้แย้งของกลุ่มการเรียนรู้

5. วิธีสอนนี้เป็นการศึกษาความเป็นจริงที่เกิดขึ้นบนฐานปรัชญาการศึกษาการสร้างองค์ความรู้ในตนเอง ซึ่งจะขึ้นอยู่กับความเป็นตัวแทนที่หลากหลายเพื่อให้สามารถแก้ปัญหา

ที่ซับซ้อน และมีแง่มุมต่าง ๆ ที่ปรากฏขึ้น โดยจะแตกต่างจากรูปแบบของการตอบคำถามเพียงคำตอบเดียว ในการศึกษาแบบเดิม ในระหว่างการวิจัยและพัฒนาในการเรียนรู้โดยใช้ปรากฏการณ์เป็นฐาน นักเรียนจะตระหนักถึงแนวคิดและการปฏิบัติที่แตกต่างหลากหลาย โดยการแก้ปัญหาในขั้นสุดท้าย เป็นผลจากการวิจัย และสังเคราะห์ซ้ำโดยทีมหรือกลุ่มการเรียนรู้ที่ไม่ใช่สมมติฐานที่เกิดจากความคิดของใครคนใดคนหนึ่ง

แดห์เลอร์ และฟอลซัม (Daehler and Folsom, 2016 : 1) กล่าวว่า ขั้นตอนการจัดการเรียนรู้แบบปรากฏการณ์เป็นฐาน มี 4 ขั้นตอน ดังนี้

1. เลือกปรากฏการณ์ที่น่าสนใจ (Select an Interesting Phenomenon)
2. วิเคราะห์คุณค่าของบทเรียนที่มีอยู่ (Analyze the Utility of Your Existing Lessons)
3. วางลำดับกิจกรรม (Plan a Sequence of Activities)
4. วางแผนการตรวจสอบความเข้าใจของนักเรียน (Make a Plan for How You will Know

Students have made Sense of the Phenomenon)

ไซแลนเดอร์ (Silander, 2015 : 9) กล่าวว่า ขั้นตอนการจัดการเรียนรู้แบบปรากฏการณ์เป็นฐาน มี 4 ขั้นตอน ดังนี้

1. สังเกตปรากฏการณ์ด้วยมุมมองที่หลากหลาย นักเรียนร่วมกันสังเกตปรากฏการณ์ในโลกแห่งความจริงที่สนใจในมุมมองที่หลากหลาย โดยอาศัยความรู้เดิมมาบูรณาการความรู้ข้ามสาขาวิชา นำไปสู่การอภิปรายกลุ่ม สร้างประเด็นความสนใจ ปัญหา และตั้งข้อสงสัยที่เป็นจุดเริ่มต้นของกระบวนการเรียนรู้ภายใต้บริบทของปรากฏการณ์ที่สังเกตได้นั้น ๆ ซึ่งกระบวนการทั้งหมดจะมีผู้สอนเป็นผู้แนะประเด็นให้มีความสอดคล้องกับเนื้อหาทฤษฎีของบทเรียน เพื่อให้การเรียนรู้ดำเนินไปอย่างถูกต้อง เหมาะสมกับช่วงวัย

2. ตั้งคำถามเกี่ยวกับปรากฏการณ์ที่สนใจ ด้วยการตั้งคำถามหรือกำหนดปัญหาที่ต้องการหาคำตอบจากปรากฏการณ์ ใช้ปรากฏการณ์เป็นประเด็นตั้งต้น นักเรียนสามารถหาคำตอบได้ด้วยการศึกษาที่มีการบูรณาการสาระวิชาต่าง ๆ การที่นักเรียนสามารถตั้งคำถามได้เป็นการเริ่มต้นสิ่งสำคัญในการดำเนินกระบวนการเรียนรู้ในการจัดการเรียนรู้โดยใช้ปรากฏการณ์เป็นฐาน

3. ลงมือศึกษาปรากฏการณ์ด้วยการสืบค้น ทดลองปฏิบัติ ภายใต้แนวคิดการสร้างองค์ความรู้ในตนเอง นักเรียนศึกษาปรากฏการณ์ตามประเด็นคำถาม ผ่านกระบวนการเรียนรู้แบบสืบเสาะหรือการเรียนรู้โดยใช้คำถามเป็นฐาน นักเรียนจะต้องค้นคว้าข้อมูล อภิปรายกลุ่ม และเปลี่ยนเรียนรู้กัน มีการรับข้อมูลใหม่จากการค้นคว้า รวมไปถึงการลงมือปฏิบัติในบริบทจริงสามารถนำความรู้ และทักษะมาประยุกต์ใช้เพื่อหาคำตอบแบบสหวิทยาการ เพื่อให้เข้าใจถึงบริบทของปรากฏการณ์อย่างลึกซึ้ง

4. สะท้อนคิดและประเมินตามสภาพจริง นักเรียนได้รับองค์ความรู้ใหม่ที่เชื่อมโยงกับโลกแห่งความจริงจากการเรียนรู้โดยใช้ปรากฏการณ์เป็นฐาน สามารถนำไปประยุกต์ใช้ หรือแก้ปัญหาในสถานการณ์ใหม่ภายใต้บริบทเดิม ซึ่งแสดงถึงกระบวนการคิด และกระบวนการทางปัญญาของนักเรียนที่สามารถเลือกใช้ข้อมูลหรือทักษะ นักเรียนมีกระบวนการปฏิบัติงานอย่างแท้จริง ถ่ายโอนนำเสนอข้อมูลได้อย่างถูกต้องและเข้าใจง่าย สามารถเก็บข้อมูลจากการสำรวจ ทดลอง อภิปรายลงข้อสรุป ทำให้เกิดหลักฐานในการประเมิน เชิงประจักษ์ มีการพัฒนาความรู้ และทักษะตลอดเวลาเหมือนอยู่ในสังคมแห่งการเรียนรู้

อรพรรณ บุตรกัตัญญ (2561 : 352) กล่าวว่า ขั้นตอนการจัดการเรียนรู้แบบปรากฏการณ์เป็นฐาน มี 4 ขั้นตอน ดังนี้

1. การสังเกตปรากฏการณ์ที่ศึกษาร่วมกันจากมุมมองแบบองค์รวม หรือสหวิทยาการ เริ่มต้นจากการสังเกตร่วมกันของชุมชนแห่งการเรียนรู้ในความเป็นองค์รวมของปรากฏการณ์ในโลกแห่งความเป็นจริงที่สนใจ โดยมีการสังเกตจากมุมมองที่หลากหลายแตกต่างกัน มีการบูรณาการสาระวิชา เพื่อนำไปสู่การตั้งคำถามที่เป็นจุดเริ่มต้นของการศึกษาปรากฏการณ์ โดยผู้สอนเป็นผู้อำนวยความสะดวก และดำเนินการจัดการเรียนรู้เหมาะสมตามวัยของนักเรียน

2. การตั้งคำถามหรือการกำหนดปัญหาเกี่ยวกับปรากฏการณ์ที่สนใจร่วมกัน ในการสอนโดยใช้ปรากฏการณ์เป็นฐานเป็นการทำความเข้าใจ และการศึกษาปรากฏการณ์ของกลุ่มนักเรียน นักเรียนสามารถค้นหาคำตอบหรือแก้ไขปัญาที่เกิดขึ้นได้

3. การใช้กระบวนการเรียนรู้ที่หลากหลายผ่านการลงมือปฏิบัติ เพื่อศึกษาปรากฏการณ์ภายใต้แนวคิดการสร้างองค์ความรู้ด้วยตนเอง

4. การสะท้อนคิดและการประเมินตามสภาพจริง การเรียนรู้โดยใช้ปรากฏการณ์เป็นฐานสามารถเพิ่มการเรียนรู้ที่แท้จริงอย่างเห็นได้ชัด เป็นองค์ประกอบสำคัญที่ช่วยพัฒนานักเรียนให้เป็นผู้รู้ มีทักษะในการคิดวิเคราะห์ และสามารถนำความรู้ไปใช้ได้จริงในบริบทของตนเอง

ชลธิป สมหาโต (2562 : 119) กล่าวว่า ขั้นตอนการจัดการเรียนรู้แบบปรากฏการณ์เป็นฐาน มี 4 ขั้นตอน ดังนี้

1. เลือกปรากฏการณ์ที่น่าสนใจ (Select an Interesting Phenomenon) ปรากฏการณ์ที่เลือกมาควรสอดคล้องกับประสบการณ์และระดับชั้นของนักเรียน มีความน่าสนใจทั้งต่อตัวครูและนักเรียนแต่เชื่อว่าทุกปรากฏการณ์จะเป็นสิ่งที่ดีเลิศเสมอไป บางครั้งอาจไม่มีปรากฏการณ์ใดเลยที่เหมาะสมกับรายวิชานั้น ๆ และที่สำคัญควรมองปรากฏการณ์เป็นเซต อย่างหลงใหลไปกับการแสวงหาปรากฏการณ์ที่สมบูรณ์แบบสำหรับบทเรียนแต่ละหัวข้อ เพราะถ้าเลือกปรากฏการณ์ที่ไม่ดีพอจะมีข้อจำกัดหลายอย่างตามมา

2. วิเคราะห์คุณค่าของบทเรียนที่มีอยู่ (Analyze the Utility of Your Existing Lessons) ครูควรพิจารณาว่า นักเรียนได้เรียนรู้อะไรบ้างจากกิจกรรม และในการจัดการเรียนการสอนนั้น นักเรียน จะสามารถนำไปประยุกต์ใช้ในปรากฏการณ์หรือแก้ปัญหาที่เกิดขึ้นใน ปรากฏการณ์ได้หรือไม่ หากปรากฏการณ์มีประเด็นไม่ตอบโจทย์ ซึ่งเป็นเป้าหมายหลักของบทเรียนได้ ครูควรหา กิจกรรมหรือวิธีการอื่นที่จะช่วยให้นักเรียนได้เรียนเนื้อหาสาระที่จำเป็น เช่น การใช้วิดีโอ การบรรยาย การมอบหมายงานให้ไปอ่าน หรือให้ผู้เชี่ยวชาญภายนอก

3. วางลำดับกิจกรรม (Plan a Sequence of Activities) ขั้นตอนนี้เป็นขั้นตอนที่มีความสำคัญหลังจากที่ได้ปรากฏการณ์แล้ว ผู้สอนต้องกระตุ้นให้นักเรียนเริ่มต้นด้วยการสังเกต ปรากฏการณ์ และสนทนากับนักเรียน เพื่อสำรวจแนวคิด และตั้งคำถามที่อยากเรียนรู้ กระตุ้นให้นักเรียนมีส่วนร่วมในกิจกรรมการเรียนรู้ กระตุ้นสอบถามแหล่งข้อมูลที่ให้ความรู้ได้

4. วางแผนการตรวจสอบความเข้าใจของนักเรียน โดยการนำเสนอข้อมูล (Make a Plan for How You will Know Students have Made Sense of the Phenomenon) เป็นการตรวจสอบความเข้าใจของนักเรียน โดยให้นักเรียนเขียนอธิบาย ออกแบบการนำเสนอ สรุปในรูปแบบของโปสเตอร์ นำเสนอปากเปล่า หรือแสดงออกในรูปแบบใดรูปแบบหนึ่ง เพื่อสะท้อนว่าพวกเขามีความคิดรวบยอดและสามารถประยุกต์ใช้สิ่งที่เรียนรู้ได้ หากนักเรียน มีความเข้าใจคลาดเคลื่อน ครูควรจะอธิบายและขยายความรู้ให้กับนักเรียนด้วย

สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน (2562ข : 11) กล่าวว่า วิธีการจัดการเรียนรู้แบบปรากฏการณ์เป็นฐาน เป็นการเรียนรู้ที่ลงสู่การปฏิบัติจริง จำเป็นต้องออกแบบการเรียนรู้ที่มุ่งเน้นให้นักเรียนเรียนรู้จากองค์ความรู้ของศาสตร์ต่าง ๆ และจะต้องบูรณาการกับวิชาต่าง ๆ ได้ด้วย ดังนี้

1. ครูที่ต้องการจัดการเรียนรู้ร่วมกันจะต้องมีความเข้าใจพื้นฐาน

1.1 ความรู้ในโลกสามารถหาได้จากมุมมองที่แตกต่างกัน แต่มีความเกี่ยวเนื่อง และเชื่อมโยงกัน

1.2 นักเรียนสามารถวิเคราะห์ความรู้ได้ลุ่มลึกขึ้นจากการเรียนรู้ผ่านความแตกต่างขององค์ความรู้ และธรรมชาติวิชาในแต่ละสาขา

1.3 ทุกรายวิชามีธรรมชาติวิชาที่แตกต่างกัน แต่มีความสำคัญเท่าเทียมกัน

1.4 บางรายวิชามีเนื้อหาบางส่วนที่เกี่ยวข้องเชื่อมโยงกัน และสามารถนำมาจัดการเรียนรู้ร่วมกันได้

2. การเลือกวิธีการสอนให้เหมาะสมกับธรรมชาติวิชา

2.1 การพรรณนา (Narrative) ใช้เพื่อพิสูจน์ข้อเท็จจริงผ่านการอธิบายที่เป็นลำดับขั้นตอนและเชื่อมโยงองค์ความรู้ต่าง ๆ ผ่านการอธิบายโดยใช้หลักฐานเชิงประจักษ์ จากนั้นจึงตีความ และวิเคราะห์ความน่าเชื่อถือจากคำอธิบายต่าง ๆ แล้วลงข้อสรุปร่วมกัน

2.2 การสอนแบบ Story Line ใช้เพื่อกระตุ้นให้นักเรียนเกิดการเรียนรู้โดยใช้คำถามขยายขอบเขตความรู้ของนักเรียน เพื่อนักเรียนทำความเข้าใจปรากฏการณ์ที่เกิดขึ้นรอบตัว โดยมีการเรียงลำดับเหตุการณ์และคำถามจากง่ายไปยาก นักเรียนสามารถแสดงออกผ่านการอภิปราย การสาธิต การแสดงบทบาทสมมติ เพื่อสื่อสารให้เห็นถึงผลการเรียนรู้ที่เกิดขึ้นมีขั้นตอนดังนี้

2.2.1 เลือกปรากฏการณ์ที่ใช้ในกิจกรรมการเรียนรู้แบบปรากฏการณ์เป็นฐาน ซึ่งต้องมีลักษณะ เป็นปรากฏการณ์ที่ใกล้ตัวนักเรียนหรือมีความสำคัญต่อชีวิตของนักเรียน โดยอาจเป็นปรากฏการณ์ที่เกิดขึ้นไปแล้ว กำลังเกิดขึ้น หรือกำลังจะเกิดขึ้นก็ได้ ซึ่งปรากฏการณ์นี้ ต้องมีความสอดคล้องกับมาตรฐานและตัวชี้วัดตามหลักสูตร

2.2.2 ใช้กระบวนการ PPE ในการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ปรากฏการณ์ที่เลือก โดยแต่ละขั้นตอนของกระบวนการ มีรายละเอียดดังนี้

1) P (Planning) คือ การวางแผนการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ โดยเริ่มต้นจากการคัดเลือกเนื้อหาจากมาตรฐานและตัวชี้วัดที่สามารถจัดการเรียนรู้ได้ ออกแบบการจัดการเรียนรู้ที่เหมาะสมต่อธรรมชาติของวิชา

2) E (Execution) คือ การจัดการเรียนรู้ที่ให้นักเรียนเป็นผู้แสวงหาความรู้ด้วยตนเองผ่านการค้นคว้าหลากหลาย การอภิปรายเชิงวิชาการ และการประเมินเชิงปฏิบัติ โดยครูทำหน้าที่เป็นผู้อำนวยความสะดวกและให้กำลังใจ เพื่อส่งเสริมให้นักเรียนเกิดความมั่นใจและกล้าแสดงออกอย่างสร้างสรรค์

3) E (Evaluation) คือ การประเมิน เป็นการประเมินระหว่างเรียนที่สะท้อนให้เห็น พัฒนาการของนักเรียน โดยมีลักษณะการประเมินที่หลากหลาย เช่น การประเมิน โดยครู เพื่อน ผู้ปกครอง และนักเรียนประเมินตนเอง จุดมุ่งหมายของการประเมินที่ไม่ใช่มุ่งเน้นเกรดหรือผลการเรียน แต่มุ่งเน้นให้นักเรียนพัฒนาตนเองยิ่งขึ้น โดยที่ทุกคนสามารถพัฒนางานของตนเองในกรอบที่กำหนด

ตะวัน ไชยวรรณ และกุลธิดา นกุลธรรม (2564 : 258) กล่าวว่า ขั้นตอนการจัดการเรียนรู้แบบปรากฏการณ์เป็นฐานมี 5 ขั้นตอน ดังนี้

1. เลือกปรากฏการณ์ที่น่าสนใจ ผู้สอนเลือกปรากฏการณ์ที่น่าสนใจ สอดคล้องกับเนื้อหา รายวิชาและระดับของนักเรียน ซึ่งปรากฏการณ์ที่เลือกใช้อาจจะสามารถอธิบายจากประสบการณ์ของนักเรียนได้ทั้งหมดหรือบางส่วน ปรากฏการณ์ที่เลือกควรมีลักษณะเป็นชุด (Set of Phenomenon)

เนื่องจากบทเรียนแต่ละหัวข้อไม่จำเป็นต้องมีการใช้ปรากฏการณ์ ที่สมบูรณ์เพียงปรากฏการณ์เดียวในการเรียนรู้

2. วิเคราะห์อัตราประโยชน์ของบทเรียน เป็นกระบวนการให้นักเรียนสะท้อนว่าได้รับความรู้อะไรจากบทเรียน และสามารถนำไปประยุกต์ใช้กับปรากฏการณ์ในบริบทอื่นได้อย่างไร โดยครูสามารถใช้เทคนิคการสอนหลากหลาย เช่น การบรรยาย การใช้สื่อ หรือการเชิญผู้เชี่ยวชาญมาช่วยเสริมความเข้าใจ แม้จะไม่สามารถจัดกิจกรรมในสถานการณ์จริงได้ และการเรียนรู้ไม่จำเป็นต้องจำกัดอยู่แค่ในห้องเรียน

3. ดำเนินการศึกษาค้นคว้า นักเรียนมีส่วนร่วมวางแผนดำเนินกิจกรรมการเรียนรู้ กำหนดขั้นตอน และวิธีการหาคำตอบ ดำเนินการศึกษาค้นคว้ารายบุคคล และรายกลุ่ม ด้วยวิธีการที่หลากหลาย สังเกตปรากฏการณ์ เปิดโอกาสให้นักเรียนร่วมกันอภิปราย และตั้งคำถามเพื่อเป็นประเด็นในการหาคำตอบ ผู้สอนสนับสนุน และกระตุ้นนักเรียนโดยใช้คำถาม เช่น “จากปรากฏการณ์ที่สังเกตมีประเด็นอะไรที่อยากเรียนรู้” เป็นการส่งเสริมให้นักเรียน มีส่วนร่วมในการลงมือปฏิบัติกิจกรรมที่เกี่ยวข้องกับปรากฏการณ์ที่สังเกต ช่วยกันวางแผน ดำเนินกิจกรรมการเรียนรู้ กำหนดขั้นตอน และวิธีการหาคำตอบ เพื่อให้ได้องค์ความรู้ใหม่ นำไปสู่การลงข้อสรุป

4. สังเคราะห์ความรู้และลงข้อสรุป นักเรียนนำความรู้ที่ได้ค้นคว้าหาคำตอบ มาแลกเปลี่ยนเรียนรู้ร่วมกัน อภิปรายผล และสังเคราะห์ความรู้ที่ได้มา เพื่อให้ได้องค์ความรู้ใหม่ นำไปสู่การลงข้อสรุป

5. ตรวจสอบความเข้าใจของนักเรียนผ่านการอธิบาย ผู้สอนประเมินผลการเรียนรู้ ของนักเรียนตามสภาพจริง ผ่านการนำเสนอปากเปล่า การเขียนคำอธิบาย เพื่อสะท้อนถึงความเข้าใจที่สอดคล้องกับปรากฏการณ์รวมถึงนักเรียนสามารถนำกระบวนการหาคำตอบ สืบค้นข้อมูลจากกิจกรรมการเรียนรู้ไปประยุกต์ใช้ สำหรับการอธิบายปรากฏการณ์ต่าง ๆ ในชีวิตจริงได้

กัลยา แก้วตา (2565 : 22) กล่าวว่า ขั้นตอนการจัดการเรียนรู้แบบปรากฏการณ์เป็นฐาน มี 5 ขั้นตอน ดังนี้

ขั้นที่ 1 สังเกตปรากฏการณ์ ครูนำเสนอปรากฏการณ์ที่น่าสนใจ สอดคล้องกับเนื้อหา รายวิชา และระดับของนักเรียน ซึ่งเป็นข้อมูล ข่าวสาร หรือสถานการณ์ในชีวิตประจำวันที่ใกล้ตัวนักเรียน และมาจากสื่อสังคมออนไลน์ ได้แก่ เฟสบุ๊ก และยูทูป เพื่อให้นักเรียนเกิดความสนใจ มองเห็นปัญหา และเกิดความสนใจที่จะค้นหาคำตอบ ซึ่งรูปแบบของการทำกิจกรรมแตกต่างกันไป ในแต่ละแผนการจัดการเรียนรู้ ได้แก่ การดูวิดีโอ หรือรูปภาพ การดูฟัง และการอ่าน

ขั้นที่ 2 เขียนคำอธิบายเบื้องต้น นักเรียนพัฒนาคำอธิบายเบื้องต้นเกี่ยวกับกระบวนการและสาเหตุของปรากฏการณ์ โดยนักเรียนจะต้องอ่านทำความเข้าใจกับปัญหา และจะต้องสามารถระบุจุดสำคัญ ใจความสำคัญ สาเหตุ หรือสิ่งที่เกี่ยวข้องกับสถานการณ์ได้

ขั้นที่ 3 ดำเนินการศึกษาค้นคว้า นักเรียนร่วมกันวางแผนดำเนินกิจกรรมการเรียนรู้ กำหนดขั้นตอน และวิธีการหาคำตอบ ดำเนินการศึกษาค้นคว้ารายบุคคลและรายกลุ่ม ด้วยวิธีการที่หลากหลาย และแหล่งข้อมูลที่น่าเชื่อถือด้วยตนเอง เพื่อเก็บรวบรวมข้อมูล เปิดโอกาสให้นักเรียนร่วมกันอภิปรายและตั้งคำถาม เพื่อเป็นประเด็นในการหาคำตอบ

ขั้นที่ 4 สังเคราะห์ความรู้และลงข้อสรุป นักเรียนนำความรู้ที่ได้จากการหาคำตอบมาแลกเปลี่ยนเรียนรู้กัน อภิปรายผล และสังเคราะห์ความรู้ที่ได้มา โดยการพิจารณาแยกแยะ ดีความ ข้อมูล ตรวจสอบความถูกต้องของข้อมูล ระบุความน่าเชื่อถือได้ว่า ข้อมูลใดมีความน่าเชื่อถือมากกว่ากัน หรือมีความน่าเชื่อถือใกล้เคียงกัน รวมไปถึงการพิจารณาถึงที่มาของข้อมูล ความเพียงพอของข้อมูล เพื่อให้ได้องค์ความรู้ใหม่ นำไปสู่การลงข้อสรุปอย่างสมเหตุสมผล

ขั้นที่ 5 ตรวจสอบความเข้าใจของนักเรียน นักเรียนสนทนาโต้ตอบเกี่ยวกับคำอธิบายที่สร้างโดยนักเรียนแต่ละกลุ่มสรุปผลงานของกลุ่มตัวเองและประเมินผลงานว่า ข้อมูลที่ศึกษาค้นคว้านั้นมีความน่าเชื่อถือเหมาะสมหรือไม่ โดยพยายามตรวจสอบแนวคิดในกลุ่มของตนเอง จากนั้นทุกคนช่วยกันสรุปองค์ความรู้ในภาพรวมของปัญหาอีกครั้ง โดยผู้สอนมีหน้าที่ประเมินผลการเรียนรู้ของนักเรียนตามสภาพจริงผ่านการนำเสนอปากเปล่าหรือการเขียนคำอธิบาย

สุชนันท์ วรรณานนท์ (2565 : 24) กล่าวว่า วิธีการจัดการเรียนรู้แบบปรากฏการณ์เป็นฐานเป็นการนำปรากฏการณ์หรือปัญหาที่เกิดขึ้นจริงมากระตุ้นให้นักเรียนสามารถสร้างองค์ความรู้ได้ด้วยตนเอง โดยให้นักเรียนเข้าใจในปรากฏการณ์หรือสถานการณ์ที่ใกล้ตัว ซึ่งใช้วิธีการที่หลากหลายในการทำความเข้าใจและแก้ปัญหา โดยนักเรียนจะผ่านกระบวนการในการสืบเสาะหาความรู้จากปรากฏการณ์ มีการเปิดโอกาสให้นักเรียนได้ทำงานเป็นกลุ่ม แลกเปลี่ยนความคิด โดยมีการบูรณาการความรู้แต่ละวิชามาใช้ในการจัดการเรียนรู้ เพื่อให้นักเรียนสามารถเชื่อมโยงความรู้กับสถานการณ์จริง

จากข้อความข้างต้นสรุปได้ว่า ขั้นตอนการจัดการเรียนรู้แบบปรากฏการณ์เป็นฐานเป็นการจัดการเรียนรู้ที่สามารถนำไปประยุกต์ใช้ในการจัดการเรียนการสอนนักเรียนในทุกระดับชั้น และใช้ร่วมกับวิธีการสอนต่าง ๆ ได้อย่างยืดหยุ่น ใช้ปรากฏการณ์ที่เกิดขึ้นจริงเป็นจุดเริ่มต้นของการเรียนรู้และเน้นให้นักเรียนมีบทบาทสำคัญและสร้างองค์ความรู้ด้วยตนเอง ผู้วิจัยจึงได้มีการปรับปรุงและพัฒนาเพื่อให้เหมาะสมต่อการจัดการเรียนรู้ของผู้วิจัย เพื่อให้เหมาะสมกับบริบทนักเรียน จึงได้นำบทบาทของนักเรียนในกระบวนการจัดการเรียนรู้มาประยุกต์เป็นขั้นตอน

การจัดการเรียนรู้โดยใช้ปรากฏการณ์เป็นฐานของ ไชเลนเดอ (Silander, 2015 : a; อ้างถึงใน อรรถพร ณ นครทัศน. 2561 : 352) โดยแบ่งขั้นตอนการจัดการเรียนรู้ออกเป็น 4 ขั้นตอน ได้แก่ ขั้นตอนที่ 1) สังเกตปรากฏการณ์ ขั้นตอนที่ 2) ตั้งคำถามหรือกำหนดปัญหา ขั้นตอนที่ 3) ลงมือปฏิบัติการเพื่อหาคำตอบ และขั้นตอนที่ 4) การประเมินตามสภาพจริง

ความสำคัญของการจัดการเรียนรู้แบบปรากฏการณ์เป็นฐาน

นักเรียนจะมีบทบาทเป็นนักแก้ปัญหา สามารถออกแบบการสำรวจเพื่อแสวงหาคำตอบ หรือคำอธิบายข้อสงสัยโดยบูรณาการใช้องค์ความรู้แต่ละศาสตร์ ตลอดจนเลือกใช้เครื่องมือ และวิธีการมาแก้ปัญหาอย่างเหมาะสม นักการศึกษาได้กล่าวถึงความสำคัญของการจัดการเรียนรู้แบบปรากฏการณ์เป็นฐานไว้ดังนี้

ไชเลนเดอ (Silander, 2015 : a; อ้างถึงใน พงศธร มหาวิจิตร. 2560 : 40-45) ได้กล่าวถึงคุณค่าความสำคัญของการเรียนรู้แบบปรากฏการณ์เป็นฐาน ดังนี้

1. เป็นการศึกษาปรากฏการณ์ต่าง ๆ ในสภาพที่สอดคล้องกับความเป็นจริงในหลากหลายมุมมองแบบองค์รวม โดยใช้ความรู้ในเนื้อหาวิชาที่เกี่ยวข้องกับปรากฏการณ์นั้นมาบูรณาการกันอย่างเหมาะสม เพื่อศึกษาหรือหาคำตอบที่อยากรู้เกี่ยวกับปรากฏการณ์นั้น

2. เริ่มต้นการเรียนรู้จากการตั้งคำถามหรือปัญหา ซึ่งวิธีการที่ดีที่สุดสำหรับการจัดการเรียนรู้แบบปรากฏการณ์เป็นฐานคือ การเรียนรู้แบบใช้ปัญหาเป็นฐาน (Problem-based Learning) เพื่อให้นักเรียนได้ร่วมกันหาความรู้หรือหาคำตอบสำหรับปรากฏการณ์ที่สนใจ ซึ่งปัญหาและคำถามที่นักเรียน แต่ละกลุ่มได้ร่วมกันระดมความคิดและร่วมกันหาคำตอบด้วยตัวนักเรียนนั้น จะทำให้นักเรียนมีความสนใจที่จะเรียนรู้ด้วยตัวเองอย่างแท้จริง

3. เป็นการเรียนรู้แบบหยั่งลึก โดยหลังจากที่นักเรียนได้เรียนรู้เรื่องราวหรือปัญหาที่เกิดขึ้นในสังคมและสอดคล้องกับชีวิต ซึ่งมีความซับซ้อนกว่าปัญหาทั่วไปในตำราเรียน ต้องอาศัยการเรียนรู้ที่มีความซับซ้อน โดยต้องมีการประยุกต์ใช้ความรู้เดิมที่มีอยู่ประกอบการแสวงหาความรู้ใหม่ โดยไม่ได้จำกัดเนื้อหาอยู่ในสาระวิชาใดวิชาหนึ่งเท่านั้น และนำความรู้ข้อมูลมาเชื่อมโยงกับสถานการณ์ที่เกิดขึ้นจริงในสังคมที่นอกเหนือไปจากภายในห้องเรียน

4. กระบวนการเรียนรู้ด้วยรูปแบบวิธีต่าง ๆ รวมทั้งแสวงหาข้อมูลความรู้ใหม่ ๆ จะถูกนำไปประยุกต์เข้ากับปรากฏการณ์หรือใช้ในการแก้ปัญหา เพื่อให้นักเรียนได้เห็นถึงความสำคัญ และประโยชน์ของความรู้ที่สามารถนำไปใช้ได้จริง ซึ่งการที่นักเรียนได้ฝึกประยุกต์ใช้ความรู้จากแหล่งข้อมูลต่าง ๆ มาใช้ในการศึกษาหรือแก้ปัญหานั้นมีความสำคัญเป็นอย่างยิ่ง เพราะจะช่วยให้ นักเรียนเกิดการสะสมองค์ความรู้ใหม่และนำไปสู่การเรียนรู้ที่มีความหมายลึกซึ้งต่อตัวเอง

5. การเรียนรู้แบบปรากฏการณ์เป็นฐานนั้น ช่วยให้นักเรียนเกิดการเรียนรู้ที่มีความหมาย และเป็นการเรียนรู้ที่แท้จริงมากขึ้น เพราะนักเรียนได้ใช้กระบวนการคิดด้วยตนเอง อย่างเต็มที่ ในการเสาะแสวงหาข้อมูลความรู้รวมทั้งแก้ปัญหาจากสถานการณ์ที่เกิดขึ้นจริงในสังคม ซึ่งการเรียนรู้ ที่สอดคล้องกับชีวิตจริงนั้นจะเป็นกุญแจสำคัญของการประยุกต์ใช้ความรู้ในห้องเรียนนำไปสู่ การแก้ปัญหาในชีวิตจริง

จากข้อความข้างต้นสรุปได้ว่า กระบวนการเรียนรู้แบบปรากฏการณ์เป็นฐาน เป็นการจั ดการเรียนรู้ ที่แตกต่างไปจากการจัดการเรียนรู้ในแบบเดิม นักเรียนจะได้ศึกษาปรากฏการณ์จริง ที่เกิดขึ้น ได้ตั้งคำถามหรือปัญหาสำหรับนักเรียนเอง เป็นกิจกรรมการเรียนรู้แบบกลุ่มที่เน้นให้ นักเรียนสร้างความสัมพันธ์ระหว่างกัน ส่งเสริมให้นักเรียนได้สืบค้น โดยใช้เครื่องมือเทคโนโลยี เชื่อมโยงกับบริบทในยุคใหม่ ทำให้เกิดการเรียนรู้แบบหยั่งลึก จนนำไปสู่การพัฒนาตนเอง อย่างแท้จริง

ข้อดีของการจัดการเรียนรู้แบบปรากฏการณ์เป็นฐาน

ข้อดีของการจัดการเรียนรู้แบบปรากฏการณ์เป็นฐานสามารถทำให้ผู้เรียนเกิดกระบวนการ เรียนรู้ด้วยตนเองผ่านปรากฏการณ์จริง ฝึกให้คิด ทั้งการคิดวิเคราะห์ปัญหา คิดสังเคราะห์แนวทาง แก้ปัญหา คิดประเมินค่าเพื่อตัดสินใจ แนวทางในการประยุกต์ใช้วิธีการแก้ปัญหา มีการแลกเปลี่ยน เรียนรู้ รวมถึงสร้างองค์ความรู้ได้ด้วยตนเอง นักการศึกษาได้กล่าวถึงประโยชน์ของการจัดการ เรียนรู้แบบปรากฏการณ์เป็นฐานไว้ดังนี้

สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน (2562ก : 1-3) กล่าวว่า ข้อดีของการเรียนรู้ แบบปรากฏการณ์เป็นฐาน ดังนี้

1. การจัดการเรียนรู้โดยใช้ปรากฏการณ์เป็นฐาน คือการจัดการเรียนการสอนแบบ Active Learning และสหวิทยาการ โดยใช้ปรากฏการณ์เป็นฐาน

2. การใช้การจัดการเรียนรู้โดยใช้ปรากฏการณ์เป็นฐานทำให้นักเรียนได้เห็นความเชื่อมโยง ของเรื่องที่เรียนในห้องเรียนกับชีวิตจริง และเห็นความเกี่ยวข้องกันของความรู้ในวิชาต่าง ๆ และ การจัดการเรียนรู้ที่เน้นกระบวนการ ซึ่งนำไปสู่การพัฒนาสมรรถนะด้านต่าง ๆ ของนักเรียน

ชลาริพ สมาหิโต (2562 : 126-127) กล่าวว่า ข้อดีของการเรียนรู้โดยใช้ปรากฏการณ์เป็นฐาน ดังนี้

1. นักเรียนสามารถเรียนรู้ด้วยความสุข เพราะองค์ความรู้ที่เด็กจะได้รับเกิดจาก ความต้องการของนักเรียนที่สนใจในประเด็นที่เกิดขึ้นจากปรากฏการณ์มีความสอดคล้องกับสาระ การเรียนรู้ ประสบการณ์ที่สำคัญและสาระที่ควรเรียนเป็นพื้นฐานในการเรียนรู้ในระดับที่สูงขึ้น

2. นักเรียนมีทัศนคติต่อการเรียนรู้ เพราะนักเรียนได้เรียนรู้ผ่านการลงมือปฏิบัติจะทำให้
นักเรียนมีแรงจูงใจในการเรียนมากขึ้น

3. นักเรียนจะตระหนักถึงสิ่งที่ได้เรียนรู้ เพราะเป็นสิ่งที่นักเรียนสนใจและมีความหมาย
เนื่องจากการเรียนรู้ผ่านปรากฏการณ์ที่เป็นสถานการณ์จริง

4. นักเรียนมีสังคมเพราะได้ทำงานร่วมกันกับเพื่อน มีการปฏิสัมพันธ์กับบุคคลรอบตัว
ทำให้เกิดการเรียนรู้ที่จะปรับตัวให้เข้ากับผู้อื่นที่มีความคิดเห็นที่แตกต่างไปจากตนเอง

5. นักเรียนจะรักการสืบค้นหาความรู้และได้รับการพัฒนาทักษะการแสวงหาความรู้
ซึ่งเป็นทักษะที่สำคัญในศตวรรษที่ 21

6. นักเรียนได้พัฒนาทักษะที่สำคัญในศตวรรษที่ 21 ประกอบด้วย ทักษะการสื่อสาร ทักษะ
การคิด ทักษะการทำงานร่วมกับผู้อื่น ทักษะการรู้และการใช้เทคโนโลยีเพื่อการสื่อสาร

7. การส่งเสริม และพัฒนาการที่นักเรียนจะได้รับจากการจัดประสบการณ์การเรียนรู้
โดยใช้ปรากฏการณ์เป็นฐานตอบสนองเป้าหมายในการพัฒนานักเรียนตามตัวบ่งชี้และสภาพที่
พึงประสงค์ในหลักสูตรการศึกษา

8. นักเรียนจะได้รับประสบการณ์การเรียนรู้ที่เหมาะสมกับวัยอย่างเป็นองค์รวม
ทั้งด้านร่างกาย อารมณ์ สังคม และสติปัญญา

จากข้อความข้างต้นสรุปได้ว่า ข้อดีของการเรียนรู้แบบปรากฏการณ์เป็นฐาน จะทำให้
นักเรียนได้เรียนรู้การประยุกต์ใช้ความรู้ในสถานการณ์จริง มีความสนใจ กระตุ้นการเรียนรู้
มีการบูรณาการองค์ความรู้หลายวิชา ช่วยให้นักเรียนมองเห็นความเชื่อมโยงระหว่างการเรียนรู้
ในแต่ละด้านที่แตกต่างกันไป จนตระหนักถึงคุณค่าของสิ่งที่ได้เรียนรู้ผ่านปรากฏการณ์ที่มี
ความหมายในโลกแห่งความเป็นจริง ได้เรียนรู้วิธีเรียนรู้และเรียนรู้ประสบการณ์ร่วมกัน

แผนการจัดการเรียนรู้

แผนการจัดการเรียนรู้ เป็นเครื่องมือที่สำคัญสำหรับการจัดการเรียนรู้ ดังนั้นผู้สอน
จึงจำเป็นต้องมีความรู้เกี่ยวกับความหมาย ความสำคัญ ลักษณะขั้นตอน ตลอดจนลักษณะการสอนที่ดี
เพื่อส่งผลให้การเรียนการสอนดำเนินไปสู่จุดปลายทางที่กำหนดไว้ ตามกลุ่มสาระการเรียนรู้
และตามหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551 ผู้วิจัยขอนำเสนอรายละเอียดไว้
ดังต่อไปนี้

ความหมายของแผนการจัดการเรียนรู้

แผนการจัดการเรียนรู้ เป็นการวางแผนการจัดการเรียนรู้ที่จะช่วยให้ผู้สอนทราบว่าในแต่ละ
สัปดาห์ หรือแต่ละชั่วโมง ผู้สอนควรสอนอย่างไร นักการศึกษาได้กล่าวถึงความหมายของ
แผนการจัดการเรียนรู้ไว้ดังนี้

กรมวิชาการ (2556 : 1-5) กล่าวว่า แผนการจัดการเรียนรู้ หมายถึง แผนซึ่งผู้สอนเตรียมการจัดการเรียนรู้ให้แก่ผู้เรียน โดยวางแผนการจัดการเรียนรู้ แผนการใช้สื่อการเรียนรู้หรือแหล่งเรียนรู้ แผนการวัดผลประเมินผลโดยการวิเคราะห์จากคำอธิบายรายวิชา หรือหน่วยการเรียนรู้ ซึ่งยึดผลการเรียนรู้ที่คาดหวัง และสาระการเรียนรู้ที่กำหนด อันสอดคล้องกับมาตรฐานการเรียนรู้ช่วงชั้น

ประสาธ เนืองเฉลิม (2556 : 168) กล่าวว่า แผนการจัดการเรียนรู้ หมายถึง แผนการหรือโครงการที่จัดทำเป็นลักษณะอักษรเพื่อใช้ในการปฏิบัติการสอนในรายวิชาใดวิชาหนึ่ง เป็นการเตรียมสอนอย่างมีระบบ และเป็นเครื่องมือที่ช่วยให้ผู้สอนพัฒนาการจัดกิจกรรม การเรียนการสอนไปสู่จุดมุ่งหมายของหลักสูตร ได้อย่างมีประสิทธิภาพ

นวลจิตต์ เขาวีรดิพงษ์ (2560 : 114) กล่าวว่า แผนการจัดการเรียนรู้ หมายถึง การวางแผนการสอนล่วงหน้าโดยการเขียนแผนการจัดการเรียนรู้ซึ่งจะสามารถแสดงผลงานที่เป็นหลักฐานและตรวจสอบได้ เพื่อให้เกิดประโยชน์ต่อนักเรียนโดยตรงเพราะจำให้ผู้สอนทำงานได้อย่างมีประสิทธิภาพ

จิราภรณ์ แก้วอรสาร (2561 : 62) กล่าวว่า แผนการจัดการเรียนรู้ หมายถึง การวางแผนการเตรียมการเรียนรู้อย่างเป็นระบบ เป็นลายลักษณ์อักษร โดยมีจุดมุ่งหมายที่จะให้ผู้เรียนเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมการเรียนรู้ มีการกำหนดกิจกรรมการเรียนการสอน การใช้สื่อการเรียนรู้ และวัดประเมินผล เพื่อให้บรรลุตามจุดมุ่งหมายที่หลักสูตรได้กำหนดไว้

จากข้อความข้างต้นสรุปได้ว่า แผนการจัดการเรียนรู้ หมายถึง แผนการหรือการเตรียมการจัดการเรียนรู้ที่เป็นลายลักษณ์อักษร ใช้เป็นเครื่องมือในการกำหนดทิศทางในการจัดการเรียนรู้ ภายใต้กรอบเนื้อหาสาระที่ผู้สอนต้องการให้นักเรียนเกิดการเรียนรู้ เพื่อให้นักเรียนบรรลุวัตถุประสงค์ของผู้สอน และมีวิธีการวัดผลประเมินผลที่สอดคล้องกับจุดประสงค์ของการเรียนรู้ นั้น ๆ ที่ตรงกับจุดหมายของหลักสูตร ที่กำหนดไว้

องค์ประกอบของแผนการจัดการเรียนรู้

แผนการจัดการเรียนรู้ เป็นกิจกรรมการเรียนรู้ที่ผู้สอนได้กำหนดไว้ เพื่อให้นักเรียนเกิดการเรียนรู้บรรลุตามมาตรฐานการเรียนรู้ มีนักการศึกษาได้กล่าวถึงองค์ประกอบของแผนการจัดการเรียนรู้ไว้ดังนี้

ทศนา แวมมณี (2548 : 16; อ้างถึงใน อนันตกานต์ ภูถ้ำแก้ว. 2559 : 44) กล่าวว่า องค์ประกอบของแผนการจัดการเรียนรู้ ควรประกอบด้วยหัวข้อดังต่อไปนี้

1. สาระสำคัญ
2. จุดประสงค์การเรียนรู้
3. กิจกรรมการเรียนการสอน

4. สื่อและอุปกรณ์

5. การวัดและประเมินผล

6. บันทึกหลังสอน ซึ่งได้ระบุไว้ 3 ประการ ได้แก่ ผลการเรียนรู้ ปัญหาและอุปสรรค ข้อเสนอแนะ และแนวทางแก้ไข

สำนักวิชาการและมาตรฐานการศึกษา (2553 : 65) ได้เสนอแนวทางการจัดทำหน่วย/แผนการจัดการเรียนรู้ โดยวิเคราะห์มาตรฐานการเรียนรู้/ตัวชี้วัด ดังนี้

1. มาตรฐานการเรียนรู้/ตัวชี้วัด
2. ชื่อหน่วยการเรียนรู้
3. สาระสำคัญ/ความคิดรวบยอด
4. สาระการเรียนรู้
5. ชิ้นงาน/ภาระงาน
6. ประเมินผล
7. กิจกรรมการเรียนรู้
8. กำหนดเวลา

ประจวบจิตร์ คำจัตุรัส (2560 : 6-54) กล่าวว่า องค์ประกอบของแผนการจัดการเรียนรู้ มี 8 ส่วน ได้แก่

1. ชื่อวิชา กลุ่มสาระการเรียนรู้ ระดับชั้น ชื่อหน่วยการเรียนรู้ ชื่อเรื่อง และระยะเวลาที่สอน
2. สาระการเรียนรู้หรือหัวเรื่อง เป็นการเขียนระบุเนื้อหาของบทเรียนหรือเรื่องที่จะสอน การเรียงลำดับสาระการเรียนรู้หรือหัวเรื่อง จะต้องจัดลำดับตามเนื้อหาที่ผู้เรียนต้องเรียนก่อนเรียนหลังเรียน และตามลำดับความยากง่าย

3. สาระสำคัญหรือมโนคติ เป็นการเขียนหัวข้อเรียงลำดับตามสาระการเรียนรู้หรือหัวเรื่องหรือเขียนเป็นความเรียงโดยระบุเฉพาะส่วนที่แก่นของบทเรียนนั้น

4. จุดประสงค์การเรียนรู้หรือผลการเรียนรู้ที่คาดหวัง เป็นการระบุความคาดหวัง ที่แสดงพฤติกรรมของนักเรียนที่คาดหวัง หลังจบบทเรียน ซึ่งต้องครอบคลุมทั้งด้านความรู้ ทักษะ กระบวนการและเจตคติเขียนเป็นข้อ ๆ เรียงลำดับตามหัวข้อสาระการเรียนรู้

5. กระบวนการจัดการเรียนรู้ในแผนการจัดการเรียนรู้

6. สื่อและแหล่งเรียนรู้ เป็นการเขียนรายการวัสดุอุปกรณ์สื่อและแหล่งเรียนรู้ที่ใช้ในการจัดกิจกรรมของแผนการจัดการเรียนรู้นั้น

7. การประเมินผล เป็นการเขียนระบุวิธีการประเมินผล ซึ่งจะต้องสอดคล้องกับจุดประสงค์การเรียนรู้ วิธีการประเมินผลทำได้หลายวิธี เช่น การให้ตอบคำถาม การสังเกต การปฏิบัติ

กิจกรรมหรือปฏิบัติการทดลองการเข้าร่วมกิจกรรมกลุ่ม การตรวจผลงานหรือผลการทดลองการให้
ทำแบบฝึกหัด การทดสอบ ทั้งนี้ต้องระบุชนิดของเครื่องมือและเกณฑ์ที่ใช้ในการประเมินด้วย

8. หมายเหตุ เป็นการเขียนบันทึกปัญหา อุปสรรคที่พบ และข้อเสนอแนะที่ได้ หลังจาก
การสอนเมื่อจบบทเรียนแล้ว ข้อมูลต่าง ๆ เหล่านี้จะเป็นประโยชน์ต่อการปรับปรุงการจัดการเรียนรู้
ครั้งต่อไป

จากข้อความข้างต้นสรุปได้ว่า องค์ประกอบของแผนการจัดการเรียนรู้ประกอบไปด้วย
8 ส่วน ดังนี้ 1) ชื่อวิชา กลุ่มสาระการเรียนรู้ ระดับชั้น ชื่อหน่วยการเรียนรู้ ชื่อเรื่อง และระยะเวลาที่สอน
2) สาระสำคัญ 3) มาตรฐานการเรียนรู้ และตัวชี้วัด 4) สาระการเรียนรู้ 5) จุดประสงค์การเรียนรู้
หรือผลการเรียนรู้ที่คาดหวัง 6) กระบวนการจัดการเรียนรู้ 7) สื่อการจัดการเรียนรู้ 8) การวัดและ
ประเมินผล 9) หมายเหตุหรือบันทึกผลหลังการจัดการเรียนรู้

ลักษณะของแผนการจัดการเรียนรู้ที่ดี

แผนการจัดการเรียนรู้ ควรประกอบด้วยกิจกรรมหลายๆ วิธีการ ก่อนที่จะใช้แผนการเรียนรู้ใด
ควรมีการประเมินผู้เรียนก่อน เพื่อใช้เป็นแนวทางในการจัดทำ หรือเลือกกิจกรรมการจัดการเรียนรู้
ที่เหมาะสม นักการศึกษาได้กล่าวถึงลักษณะของแผนการจัดการเรียนรู้ที่ดีไว้ดังนี้

อาตัม ยูโซะ (2557 : 100-101) กล่าวว่า ลักษณะของแผนการจัดการเรียนรู้ที่ดี ควรมีลักษณะ
ดังนี้

1. มีการกำหนดหัวข้อในแผนการจัดการเรียนรู้ให้มีความสอดคล้องสัมพันธ์กัน
มีความกระชับชัดเจนทำให้ผู้อ่านเข้าใจง่าย เข้าใจได้ตรงกัน
2. มีการกำหนดจัดกิจกรรมการเรียนรู้ที่สอดคล้องกับเนื้อหาสาระ ความทันสมัย ทันต่อ
การเปลี่ยนแปลงของเทคโนโลยี
3. มีสื่อการสอนที่หลากหลายรูปแบบ มีการวัดและประเมินผลตามสภาพจริงด้วยวิธีการ
ต่าง ๆ เช่น การสัมภาษณ์ การประเมินด้วยแฟ้มสะสมผลงาน แบบทดสอบ เป็นต้น
4. จัดกิจกรรมที่เชื่อมโยงความรู้ ประสบการณ์ของผู้เรียนกับกลุ่มสาระการเรียนรู้อื่น ๆ
ให้มีความเหมาะสมกับความแตกต่างของนักเรียน
5. แผนการจัดการเรียนรู้ มีความยืดหยุ่นและสามารถปรับเปลี่ยนได้
6. กำหนดเวลาที่ใช้ในการสอนให้มีความเหมาะสมกับเนื้อหาสาระและจัดกิจกรรม
ให้เหมาะสมกับความแตกต่างของนักเรียน
7. ส่งเสริมให้นักเรียนมีความสามารถในการสื่อสาร การนำเสนอ มีส่วนร่วมในการแสดง
ความคิดเห็น ความกล้าแสดงออก
8. สามารถนำผลที่ได้จากการเรียนรู้ไปใช้ในการดำเนินชีวิตจริงในสังคมปัจจุบันได้

จิราภรณ์ แก้วอรสาร (2561 : 65) กล่าวว่า แผนการจัดการเรียนรู้ที่ดีควรมีลักษณะที่มีกระบวนการ มีลำดับขั้นตอน ทั้งด้านจุดประสงค์ การสอนเนื้อหา การจัดกิจกรรมการเรียนการสอน การวัดผล และประเมินผล เน้นให้นักเรียนได้คิด ได้แก้ปัญหา สามารถเชื่อมโยงความรู้เดิมไปสู่ประสบการณ์ใหม่ได้

จิตินันท์ บุญเสริม (2562 : 45) กล่าวว่า แผนการจัดการเรียนรู้ที่ดี เป็นแผนการจัดการเรียนรู้ที่ให้แนวทางการสอนแก่ผู้สอนอย่างชัดเจน ทั้งด้านจุดประสงค์การสอน เนื้อหาการจัดกิจกรรม การเรียนการสอน การใช้สื่อ การสอนและการวัดประเมินผล โดยเฉพาะแนวทางการจัดกิจกรรม ควรเป็นกิจกรรมที่เน้นให้นักเรียนได้ปฏิบัติจริง ช่วยให้การสอนประสบผลสำเร็จและมีประสิทธิภาพ ในการจัดการทำแผนการสอนจะต้องศึกษาหลักสูตรของโรงเรียน วิเคราะห์คำอธิบายรายวิชา จุดประสงค์การเรียนรู้ โครงสร้างเนื้อหาวิชา ศึกษาตัวอย่างการสอนในกลุ่มมือครู ก่อนการจัดทำแผนการจัดการเรียนรู้ โดยกำหนดกิจกรรมการเรียนการสอนให้สอดคล้องกับเนื้อหาและจุดประสงค์การเรียนรู้ มีการวัดผลประเมินผลที่หลากหลาย ทั้งนี้แผนการจัดการเรียนรู้จะต้องนำไปใช้ได้จริงและส่งผลให้นักเรียนเกิดการเรียนรู้ อย่างแท้จริง

จากข้อความข้างต้นสรุปได้ว่า ลักษณะของแผนการจัดการเรียนรู้ที่ดี ควรมีความชัดเจน และมีกระบวนการอย่างเป็นระบบ มีการกำหนดหัวข้อในแผนการจัดการเรียนรู้ มีการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ให้มีความสอดคล้องกับเนื้อหาสาระ และมีการวัดผลประเมินผลที่สามารถมุ่งเน้นให้นักเรียนได้เรียนรู้จริง ปฏิบัติจริงจนสามารถสร้างประสบการณ์ในการเรียนรู้ให้กับนักเรียนได้

งานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

งานวิจัยต่างประเทศ

ราฟี และคณะ (Rafea Al Dhaheri and et al. 2017 : 16) ได้ทำการศึกษาการจัดการเรียนรู้แบบปรากฏการณ์เป็นฐานร่วมกับการเล่าเรื่อง (Storytelling) ว่าการจัดการสอนนี้จะมีผลกระทบเชิงบวกต่อทักษะการอ่านเพื่อความเข้าใจและแรงจูงใจในการอ่าน ของนักเรียนหรือไม่ โดยใช้เครื่องมือในการตรวจสอบทักษะการอ่านของนักเรียน พบว่า แรงจูงใจในการอ่านและการเรียนรู้ของนักเรียนสูงขึ้นและทักษะการอ่านที่พัฒนาขึ้นนี้ช่วยกระตุ้นให้ครูดำเนินการจัดทำหลักสูตรนี้ในอนาคต

วาเลนนี่ และคณะ (Valanne and et al. 2016 : 1) ได้ทำการศึกษาการจัดการเรียนรู้โดยใช้ปรากฏการณ์เป็นฐานของโรงเรียนอาบูดาบี โดยการจัดการเรียนรู้โดยใช้ปรากฏการณ์เป็นฐานมาใช้ในการจัดประสบการณ์เรียนรู้สร้างเป็นแบบจำลองอาบูดาบีโมเดล การวิจัยครั้งนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อศึกษาว่าปรากฏการณ์ที่ใช้รูปแบบการเรียนรู้โดยใช้ปรากฏการณ์เป็นฐานที่มีผลในเชิงบวกต่อทักษะการอ่านของนักเรียน และแรงจูงใจในการอ่านของนักเรียนชาวอาบูดาบี

จากกลุ่มทดลองจำนวน 47 คน พบว่า การจัดการเรียนรู้โดยใช้ปรากฏการณ์เป็นฐานทำให้นักเรียนมีทักษะการอ่านสูงขึ้นและมีแรงจูงใจในการอ่านผ่านเรื่องราวมากขึ้น เป็นการจัดการเรียนรู้ที่พัฒนานักเรียนส่งผลให้นักเรียนจำและเข้าใจองค์ความรู้ ทักษะการคิดสูงขึ้นซึ่งเป็นผลจากการที่นักเรียนมีความเข้าใจในปรากฏการณ์ที่เกิดขึ้นจริงในชีวิตจากการจัดการเรียนรู้โดยใช้ปรากฏการณ์เป็นฐาน

วากี และคณะ (Wakil and et al. 2019 : 205-209) ได้ทำการศึกษาผลการเรียนรู้ด้วยปรากฏการณ์เป็นฐานในโรงเรียนประถมศึกษา โดยมีวัตถุประสงค์เพื่อศึกษา ผลการเรียนรู้ด้วยปรากฏการณ์เป็นฐาน รายวิชาเทคโนโลยีสารสนเทศและการสื่อสาร ผ่านวิชาอื่น ๆ ในโรงเรียนประถมศึกษา และการสอนทักษะด้านไอซีทีแก่นักเรียน รวมไปถึงผลที่มีต่อการสร้างแรงจูงใจและพัฒนาทักษะไอซีทีของนักเรียนโรงเรียนประถมศึกษาเมือง Sulaimani ในประเทศอิรัก ผ่านขั้นตอนการดำเนินงานกิจกรรม ดังนี้ 1) การเตรียมชั้นเรียน จัดบรรยากาศส่งเสริมต่อการจัดการเรียนรู้ 2) ระบุสื่อการสอนของการสอนแบบปกติเน้นการบรรยาย และการสอนโดยใช้ปรากฏการณ์เป็นฐาน 3) การสอนแบบปกติและสอนโดยใช้ปรากฏการณ์เป็นฐานต่อกระบวนการจัดการเรียนผ่านเทคโนโลยีบูรณาผ่านรายวิชาอื่น 4) ทำการวิเคราะห์ผล และ 5) ประเมินผล ผลการวิจัยพบว่า คะแนนการเรียนรู้ของนักเรียนเพิ่มขึ้นร้อยละ 10 ด้วยการสอนโดยปรากฏการณ์เป็นฐาน ทั้งนี้ การสอนด้วยปรากฏการณ์เป็นฐานนี้มีประสิทธิภาพอย่างมีนัยสำคัญ และช่วยให้นักเรียนมีทักษะการเรียนรู้ด้านไอซีทีที่คงทนจากการเรียนรู้ผ่านปรากฏการณ์ที่เกิดขึ้นจริง

เหงียน (Nguyen. 2018 : 104) ได้ศึกษาหลักสูตรการจัดการเรียนรู้โดยใช้ปรากฏการณ์เป็นฐาน รายวิชาภาษาอังกฤษในฐานะภาษาต่างประเทศ สำหรับนักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนปลาย ในประเทศฟินแลนด์ และประเทศเวียดนาม เพื่อเปรียบเทียบความเหมือน และความแตกต่างของหลักสูตรระหว่าง 2 ประเทศ โดยเปรียบเทียบ 4 ด้าน ดังนี้ มุมมอง และภารกิจของการศึกษา เป้าหมายและวัตถุประสงค์ในการเรียนรู้ของนักเรียนมัธยมศึกษาตอนปลาย เนื้อหาที่สอน และเทคนิค การสอน พบว่า การให้ครูมีอิสระในการออกแบบแผนการจัดการเรียนรู้ให้มีความน่าสนใจ และมีความหมายในสภาพแวดล้อมทางการเรียนรู้สำหรับนักเรียนในบริบทของตนเองจะสามารถส่งเสริมองค์ความรู้ที่สำคัญที่นักเรียนควรมี และสามารถพัฒนาอารมณ์สังคมของนักเรียนได้เป็นอย่างดี

อิลักฮียาส สุโตโปะ และยูเลียนต์ิ (Islakhiyah, Sutopo and Yulianti, 2018 : 173-175) ได้ทำการศึกษา คำอธิบายทางวิทยาศาสตร์เกี่ยวกับแสงผ่านการเรียนรู้โดยใช้ปรากฏการณ์เป็นฐาน ของนักเรียนในระดับมัธยมศึกษาตอนต้น โดยมีวัตถุประสงค์เพื่อ สืบหาการปรับปรุงคะแนน คำอธิบายทางวิทยาศาสตร์เกี่ยวกับแสงผ่านการเรียนรู้โดยใช้ปรากฏการณ์เป็นฐาน ผ่านกิจกรรมของการเรียนรู้ คือ 1) ครูนำเสนอ ปรากฏการณ์เรียนรู้โดยอาศัยปรากฏการณ์ทางธรรมชาติให้

นักเรียน 2) สังเกตและรวบรวม ประสบการณ์ที่เกี่ยวข้องเกี่ยวกับปรากฏการณ์ที่กำลังศึกษา
 3) นักเรียนเขียนคำอธิบายเบื้องต้น เกี่ยวกับกระบวนการและสาเหตุของการของปรากฏการณ์
 4) นักเรียนทำการตรวจสอบโดยการ สุ่มเป็นกลุ่ม เพื่อระบุเกี่ยวกับกระบวนการเกิดและสาเหตุ
 จากความสัมพันธ์ที่เกี่ยวข้องกับ ปรากฏการณ์ 5) รวบรวมคำอธิบาย โดยนักเรียนในกลุ่มประเมิน
 คำอธิบายร่วมกัน สรุปคำอธิบาย ปรากฏการณ์ และ 6) นักเรียนร่วมกันสะท้อนคิดจากคำอธิบาย
 ปรากฏการณ์ที่สรุปร่วมกัน ผลการวิจัยพบว่า คะแนนเฉลี่ยของคำอธิบายทางวิทยาศาสตร์
 ของนักเรียนดีขึ้นอย่างมีนัยสำคัญจาก 1.39 ก่อนทำการทดสอบ และหลังการทดสอบเป็น 5.68
 ในการจัดการเรียนรู้ปรากฏการณ์เป็นฐาน โดยนักเรียนได้รับประโยชน์จากการเรียนรู้เพื่อพัฒนา
 คำอธิบายทางวิทยาศาสตร์อย่างเท่าเทียมกัน

งานวิจัยในประเทศ

ชลธิศ สมาหิโต (2562 : 127) ได้ทำการศึกษาการจัดประสบการณ์การเรียนรู้โดยใช้
 ปรากฏการณ์เป็นฐานสำหรับเด็กปฐมวัย และจากการได้จัดประสบการณ์การเรียนรู้ พบว่า การใช้
 ปรากฏการณ์เป็นฐาน เป็นแนวการจัดประสบการณ์เรียนที่เหมาะสมเพื่อจัดให้กับเด็กปฐมวัย
 เพราะธรรมชาติของเด็กปฐมวัย จะสนใจสิ่งต่าง ๆ รอบตัว ชอบซักถามเกี่ยวกับสิ่งแวดล้อม หรือ
 สถานการณ์ที่เด็กได้พบเจอ ลองทำกิจกรรมที่ท้าทายความคิด และการแก้ปัญหา และต้องการมีส่วนร่วม
 ในการทำกิจกรรมต่าง ๆ กับผู้อื่นการจัดประสบการณ์เรียนรู้โดยใช้ปรากฏการณ์เป็นฐานเพื่อเป็น
 แนวการจัดการเรียนที่ส่งเสริมให้เด็กได้พัฒนาทักษะการเรียนรู้ทักษะการทำงาน และทักษะชีวิต
 โดยเฉพาะอย่างยิ่งทักษะการคิดและการแก้ปัญหา ซึ่งเป็นเครื่องมือสำคัญในการจัดการเรียนรู้
 ในศตวรรษที่ 21

พงศธร มหาวิจิตร (2562 : 87) ได้ทำการวิจัยเรื่อง การประยุกต์ใช้แนวคิดการเรียนรู้โดยใช้
 ปรากฏการณ์เป็นฐานร่วมกับการเรียนแบบเชิงรุก ในรายวิชาการประถมศึกษา เพื่อเสริมสร้างทักษะ
 การเรียนรู้ในศตวรรษที่ 21 วัตถุประสงค์ของการวิจัย 1) เพื่อพัฒนาแผนการจัดกิจกรรมการเรียนรู้
 ในรายวิชาการประถมศึกษาโดยประยุกต์ใช้แนวคิดการเรียนรู้ โดยใช้ปรากฏการณ์เป็นฐานร่วมกับการ
 เรียนแบบเชิงรุก 2) เพื่อศึกษาผลด้านทักษะการเรียนรู้ในศตวรรษที่ 21 ของนิสิตหลังการเรียนรู้
 3) เพื่อศึกษาความพึงพอใจของนิสิตที่มีต่อการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ งานวิจัยนี้นำแนวคิดการเรียนรู้
 ปรากฏการณ์เป็นฐาน ซึ่งเป็นแนวคิดการจัดการเรียนรู้ในกลุ่มคอนสตรัคติวิสต์ แบบพหุวิทยาการ
 ที่อาศัยกระบวนการเรียนรู้แบบสืบสอบ โดยใช้ปัญหาเป็นฐานมาประยุกต์ใช้ร่วมกับการเรียน
 แบบเชิงรุก ในการออกแบบกิจกรรมการเรียนรู้ในรายวิชาการประถมศึกษา เพื่อเสริมสร้างทักษะ
 การเรียนรู้ ในศตวรรษที่ 21 ของนิสิตปริญญาตรีของมหาวิทยาลัยเกษตรศาสตร์ที่ลงทะเบียนเรียน
 ในภาคต้น ปีการศึกษา 2561 จำนวน 27 คน ผลการวิจัยพบว่า แผนการจัดการเรียนรู้ ที่ผู้วิจัย

พัฒนาขึ้นจำนวน 7 แผน มีคุณภาพอยู่ในระดับดีมาก และเมื่อนำไปทดลองใช้แล้วปรากฏว่า นิสิต มีทักษะการเรียนรู้ในศตวรรษที่ 21 ในระดับดีมาก และนิสิตมีความพึงพอใจต่อการจัดกิจกรรม การเรียนรู้ในระดับมากที่สุด

อรพรรณ บุตรกัตัญญ (2562 : 352) ได้ทำการศึกษาการจัดการจัดการการเรียนรู้โดยใช้ ปรากฏการณ์เป็นฐานที่มีต่อทักษะการอ่านภาษาอังกฤษของนักเรียนด้านการอ่านออกเสียงคำ หรือ ประโยค และความเข้าใจความหมายของคำ หรือประโยคของนักเรียนชายและหญิง ภาคเรียนที่ 2 ปีการศึกษา 2561 โรงเรียนอนุบาลสุราษฎร์ธานีที่เป็นห้องเรียน English Program เครื่องมือที่ใช้ ในการวิจัยได้แก่ จัดกิจกรรมการเรียนรู้โดยใช้ปรากฏการณ์เป็นฐานวิชาภาษาอังกฤษ ผลวิจัยพบว่า นักเรียนที่ได้รับการจัดการเรียนรู้โดยใช้ปรากฏการณ์เป็นฐานมีต่อทักษะการอ่านภาษาอังกฤษ มีค่าเฉลี่ยของคะแนนหลังการทดลองสูงกว่าก่อนทดลอง ซึ่งก่อนการทดลองมีค่าเฉลี่ยของคะแนน ทักษะการอ่านภาษาอังกฤษเท่ากับ 7.40 และหลังการทดลองมีค่าเฉลี่ยของคะแนนทักษะการอ่าน ภาษาอังกฤษเท่ากับ 13.64

หัตถ์นัส เฟื่องสันเทียะ (2563 : 83-84) ได้ทำการศึกษาผลการจัดการเรียนรู้โดยใช้ ปรากฏการณ์เป็นฐานที่ส่งผลต่อการคิดอย่างมีวิจารณญาณ และการคิดสร้างสรรค์ของนักเรียน ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6 ผลวิจัยพบว่า นักเรียนที่ได้รับการจัดการเรียนรู้โดยใช้ปรากฏการณ์เป็นฐาน มีคะแนนการคิดอย่างมีวิจารณญาณ และการคิดสร้างสรรค์สูงขึ้นกว่าก่อนเรียน และระหว่างเรียน อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

ทัศธร จุ้ยสวัสดิ์ (2564 : 174) ได้ทำการศึกษาการวิจัยเชิงปฏิบัติการในการจัดการเรียนรู้ โดยใช้ปรากฏการณ์เป็นฐาน เรื่อง จุลนศาสตร์เคมีของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 เพื่อส่งเสริม ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนและทักษะการคิดอย่างมีวิจารณญาณ ผลวิจัยพบว่า 1) การจัดการเรียนรู้ โดยใช้ปรากฏการณ์เป็นฐาน เรื่อง จุลนศาสตร์เคมี สามารถพัฒนาผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของ นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 โดยมีค่าคะแนนเฉลี่ย 80.42 ± 8.53 และมีคะแนนพัฒนาการสัมพัทธ์ อยู่ที่ 71.60 ± 12.15 2) การจัดการเรียนรู้โดยใช้ปรากฏการณ์เป็นฐาน เรื่อง จุลนศาสตร์เคมี สามารถ พัฒนา ทักษะการคิดอย่างมีวิจารณญาณของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 โดยมีค่าคะแนนเฉลี่ย 87.29 ± 9.35 และมีคะแนนพัฒนาการสัมพัทธ์อยู่ที่ 83.05 ± 12.29

พิพัฒน์พงษ์ คำมาก (2564 : 100-105) ได้ทำการศึกษาผลการจัดการเรียนรู้โดยใช้ ปรากฏการณ์เป็นฐาน มีวัตถุประสงค์ 1) เพื่อเปรียบเทียบทักษะการคิดวิเคราะห์ของนักเรียน ระดับมัธยมศึกษาตอนปลายก่อนและหลังการจัดการเรียนรู้โดยใช้ปรากฏการณ์เป็นฐาน และ 2) เพื่อเปรียบเทียบผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนปลาย ก่อนและหลัง การจัดการเรียนโดยใช้ปรากฏการณ์เป็นฐาน กลุ่มตัวอย่าง คือ นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5

โรงเรียนสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา กรุงเทพมหานคร เขต 1 ที่กำลังศึกษาในภาคเรียนที่ 2 ปีการศึกษา 2564 จำนวน 35 คน ผลการวิจัยพบว่า ทักษะการคิดวิเคราะห์ของนักเรียนที่ได้รับการจัดการเรียนรู้ โดยใช้ปรากฏการณ์เป็นฐานหลังเรียนสูงกว่าก่อนเรียนอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 และผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักเรียนที่ได้รับการจัดการเรียนรู้โดยใช้ปรากฏการณ์เป็นฐาน หลังเรียนสูงกว่าก่อนเรียน อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

จิราภรณ์ บุญวิจิตร (2566 : 115) ได้ทำการศึกษาการพัฒนาการจัดการเรียนรู้โดยใช้ปรากฏการณ์เป็นฐาน เพื่อส่งเสริมการรู้เรื่อง คณิตศาสตร์ เรื่อง สถิติของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 ผลการวิจัยพบว่า 1) ผลการพัฒนาการจัดการเรียนรู้คณิตศาสตร์โดยใช้ปรากฏการณ์เป็นฐาน เพื่อส่งเสริมการรู้เรื่อง คณิตศาสตร์ เรื่อง สถิติของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 โดยภาพรวมมีค่าเฉลี่ย 4.68 อยู่ในระดับมากที่สุด 2) ผลการศึกษารู้เรื่อง คณิตศาสตร์ เรื่อง สถิติของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 ที่เรียนด้วยการจัดการเรียนรู้โดยใช้ปรากฏการณ์เป็นฐาน เพื่อพัฒนาการรู้เรื่อง คณิตศาสตร์ พบว่า การรู้เรื่องคณิตศาสตร์ของนักเรียนมีคะแนนเฉลี่ยในแต่ละด้านสูงขึ้น 3) ผลการเปรียบเทียบผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนก่อน และหลังเรียนของนักเรียนที่เรียนรู้ด้วยการจัดการเรียนรู้โดยใช้ปรากฏการณ์เป็นฐาน เพื่อพัฒนาการรู้เรื่อง คณิตศาสตร์ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 พบว่า คะแนนหลังเรียนสูงกว่าก่อนเรียนอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 4) ผลการศึกษาคำพึงพอใจของนักเรียนที่มีต่อการเรียนด้วยการจัดการเรียนรู้โดยใช้ปรากฏการณ์เป็นฐาน เพื่อพัฒนาการรู้เรื่อง คณิตศาสตร์ เรื่อง สถิติของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 พบว่า นักเรียนมีความพึงพอใจโดยรวมอยู่ในระดับพึงพอใจมากที่สุด ($X = 4.52$, $S.D. = 0.58$)

สุพิชชา นาเทพ (2566 : 99-100) ได้ทำการศึกษาการจัดการเรียนรู้โดยใช้ปรากฏการณ์เป็นฐาน เพื่อพัฒนาสมรรถนะการอธิบายปรากฏการณ์ในเชิงวิทยาศาสตร์เรื่อง โลก และการเปลี่ยนแปลง สำหรับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 ผลวิจัยพบว่า 1) แนวทางการจัดการเรียนรู้โดยใช้ปรากฏการณ์เป็นฐาน เพื่อพัฒนาสมรรถนะการอธิบายปรากฏการณ์เชิงวิทยาศาสตร์ เรื่อง โลก และการเปลี่ยนแปลงของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 มีแนวทางการจัดการเรียนรู้ 4 ขั้นตอน มีรายละเอียดดังต่อไปนี้ ขั้นที่ 1 การสังเกตปรากฏการณ์ร่วมกัน ครูจะเลือกปรากฏการณ์มาเป็นจุดเริ่มต้นของการเรียนรู้โดยปรากฏการณ์ต้องเกี่ยวข้องกับการเปลี่ยนแปลงบนผิวโลก และมีความสำคัญกับนักเรียน รวมทั้งมีการบูรณาการองค์ความรู้ในด้านต่าง ๆ ซึ่งจะให้นักเรียนสนใจ และมีความกระตือรือร้นในการเรียนรู้ สามารถเชื่อมโยงระหว่างปรากฏการณ์กับการเปลี่ยนแปลงบนผิวโลกได้ดียิ่งขึ้น ขั้นที่ 2 การตั้งคำถามหรือการกำหนดปัญหาเกี่ยวกับปรากฏการณ์ที่สนใจร่วมกัน ครูต้องมีการกระตุ้นโดยการให้คำถามหรือกำหนดปัญหาโดยเป็นคำถามปลายเปิดเพื่อให้

นักเรียนระดมความคิด แลกเปลี่ยนองค์ความรู้ภายในกลุ่ม เพื่อใช้ในการสร้างคำอธิบายเบื้องต้นเกี่ยวกับสาเหตุ ผลกระทบ รวมทั้งแนวทางการแก้ไขปัญหา หรือตอบคำถามที่เกี่ยวกับปรากฏการณ์ รวมทั้งต้องมีการกำหนดบทบาทของสมาชิกภายในกลุ่มอย่างชัดเจนตามความถนัด และความสามารถที่สอดคล้องกับปรากฏการณ์เพื่อให้นักเรียนเกิดการแลกเปลี่ยนเรียนรู้ ขั้นที่ 3 การใช้กระบวนการเรียนรู้ที่หลากหลายผ่านการลงมือปฏิบัติ ครูให้นักเรียนศึกษา และทำความเข้าใจเกี่ยวกับปรากฏการณ์ และดำเนินการสืบค้น ค้นคว้า ทดลองหาหลักฐาน ซึ่งเป็นการสืบค้นข้อมูลจากแหล่งข้อมูลที่หลากหลาย และมีความน่าเชื่อถือโดยใช้กระบวนการ เทคนิค หรือวิธีการต่าง ๆ ผ่านการสืบเสาะหาความรู้ เพื่อนำข้อมูลที่ได้ไปใช้ในการแก้ไขปัญหา หรือตอบคำถามที่เกี่ยวกับปรากฏการณ์นั้น ๆ โดยครูทำหน้าที่เป็นผู้อำนวยความสะดวก และกระตุ้นให้นักเรียนเกิดแรงจูงใจในการเรียนรู้ รวมทั้งครูต้องส่งเสริมให้นักเรียนแลกเปลี่ยนระหว่างข้อเท็จจริง และข้อคิดเห็นผ่านการศึกษาปรากฏการณ์เพื่อให้นักเรียนสามารถนำข้อเท็จจริงไปใช้ประกอบการอธิบายปรากฏการณ์ได้ ขั้นที่ 4 การสะท้อนผลที่ได้จากการทำ และการประเมินตามสภาพจริง โดยครูใช้คำถามกระตุ้นให้ผู้เรียนสะท้อนความคิดรวบยอดที่ได้จากการทำกิจกรรมเชื่อมโยงกับปรากฏการณ์นักเรียนจะต้องนำข้อมูลที่เก็บรวบรวมได้มาร่วมกัน อภิปราย วิเคราะห์ สรุปเป็นองค์ความรู้ของกลุ่มเพื่อตอบคำถามหรือแก้ปัญหาผ่านปรากฏการณ์จากนั้นสร้างเป็นชิ้นงาน เพื่อนำเสนอตามประเด็นต่าง ๆ โดยเลือกใช้สื่อ และรูปแบบการนำเสนอที่นักเรียนสนใจ เพื่อสะท้อนความคิดรวบยอดของนักเรียน โดยครูต้องมีการระบุ และกำหนดเวลาในการปฏิบัติกิจกรรมให้ชัดเจน รวมทั้งกระตุ้นนักเรียนอยู่ตลอดเวลา เพื่อให้นักเรียนมีความกระตือรือร้นในการปฏิบัติกิจกรรม นอกจากนี้การที่นักเรียนได้รู้จักความแตกต่างของการใช้สื่อหรือเทคโนโลยีในการออกแบบ และสร้างสื่อ จะทำให้นักเรียนสามารถเลือกใช้รูปแบบการนำเสนอที่มีความเหมาะสมกับเนื้อหามากขึ้น ครูทำหน้าที่ประเมินผลงาน และการวิเคราะห์ข้อมูลตามความสามารถของนักเรียน 2) ผลการพัฒนาความสามารถในการอธิบายปรากฏการณ์ในเชิงวิทยาศาสตร์ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 ที่ใช้การจัดการเรียนรู้โดยใช้ปรากฏการณ์เป็นฐาน นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 ที่ได้รับการจัดการเรียนรู้โดยใช้ปรากฏการณ์เป็นฐาน เรื่อง โลกและการเปลี่ยนแปลงมีระดับสมรรถนะการอธิบายปรากฏการณ์เชิงวิทยาศาสตร์หลังเรียนสูงกว่าก่อนเรียน และมีการพัฒนาสมรรถนะการอธิบายปรากฏการณ์เชิงวิทยาศาสตร์ในแต่ละองค์ประกอบเพิ่มขึ้นตามลำดับจากวงจรปฏิบัติการที่ 1 ถึง 3 โดยองค์ประกอบที่นักเรียนมีการพัฒนามากที่สุดคือ ตัวบ่งชี้ทำนายและคาดการณ์แนวโน้มของปรากฏการณ์ที่เกิดขึ้นอย่างสมเหตุสมผลรองลงมาเป็น ตัวบ่งชี้เสนอสมมติฐานที่สามารถอธิบายปรากฏการณ์ที่เกิดขึ้น ตัวบ่งชี้สามารถดึงความรู้วิทยาศาสตร์มาใช้สร้างคำอธิบายที่สมเหตุสมผล ตัวบ่งชี้ระบุใช้และสร้าง

รูปแบบหรือตัวแทนข้อมูลเพื่อใช้ในการอธิบาย และตัวบ่งชี้อธิบายถึงศักยภาพของความรู้ วิทยาศาสตร์ที่สามารถนำไปใช้เพื่อสังคมตามลำดับ

จากการศึกษาเอกสารงานวิจัย ทฤษฎี และเอกสารที่เกี่ยวข้องทั้งในประเทศ และ ต่างประเทศ ผู้วิจัยเห็นว่า การจัดการเรียนรู้แบบปรากฏการณ์เป็นฐาน และการจัดการเรียนรู้แบบปกติ เป็นการจัดการเรียนรู้ที่มีประสิทธิภาพที่สามารถนำมาใช้พัฒนาความสามารถในการอ่าน ภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจ มีขั้นตอนกระบวนการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ที่ชัดเจน สามารถช่วยให้นักเรียนมีความรู้ความเข้าใจในเนื้อหาของเรื่องที่อ่าน ทั้งนี้การจัดการเรียนรู้ยังสอดคล้องกับ หลักสูตรแกนกลางของกลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาต่างประเทศ ที่มุ่งเน้นให้นักเรียนได้มี ความสามารถในการใช้ภาษาเพื่อการสื่อสาร จากข้อมูลพื้นฐานนี้ ทำให้ผู้วิจัยสนใจศึกษาผลของ การจัดการเรียนรู้แบบปรากฏการณ์เป็นฐานที่มีต่อความสามารถในการอ่านภาษาอังกฤษ เพื่อความเข้าใจ หน่วยการเรียนรู้ เรื่อง การท่องเที่ยว ของนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 เพื่อเป็นแนวทางสำหรับครูผู้สอนในวิชาภาษาอังกฤษ และนำไปเป็นเครื่องมือในการศึกษาต่อไป

ลิขสิทธิ์ของมหาวิทยาลัยราชภัฏรำไพพรรณี