

การพัฒนาหลักสูตรเสริมสร้างความสามารถจัดการเรียนรู้เพื่อส่งเสริมผู้เรียน
ด้านอ่านออกเขียนได้ภาษาไทย สำหรับครูที่สำเร็จการศึกษา
ไม่ตรงสาขาวิชาที่สอน



วิทยานิพนธ์เสนอบัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยนเรศวร เพื่อเป็นส่วนหนึ่งของการศึกษา
หลักสูตรปริญญาการศึกษาดุซฎิบัณฑิต
สาขาวิชาหลักสูตรและการสอน
ธันวาคม 2558
ลิขสิทธิ์เป็นของมหาวิทยาลัยนเรศวร

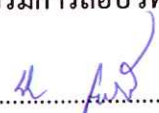
วิทยานิพนธ์ เรื่อง “การพัฒนาหลักสูตรเสริมสร้างความสามารถจัดการเรียนรู้เพื่อส่งเสริมผู้เรียนด้าน
อ่านออกเขียนได้ภาษาไทย สำหรับครูที่สำเร็จการศึกษาไม่ตรงสาขาวิชาที่สอน”

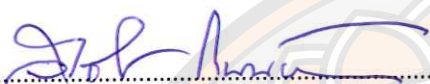
ของ นายอำนาจ เกษศรีไพร


ได้รับการพิจารณาให้นับเป็นส่วนหนึ่งของการศึกษาตามหลักสูตร


ปริญญาการศึกษาดุสิตบัณฑิต สาขาวิชาหลักสูตรและการสอน

คณะกรรมการสอบวิทยานิพนธ์



..... ประธานกรรมการสอบวิทยานิพนธ์
(รองศาสตราจารย์ ดร.นิตยา สุวรรณศรี)


..... ประธานที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์
(ดร.วิเชียร ชำรงโสทธิสกุล)


..... กรรมการผู้ทรงคุณวุฒิภายนอก
(ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.เรขา อรัญวงศ์)


..... กรรมการผู้ทรงคุณวุฒิภายใน
(รองศาสตราจารย์ ดร.วาริรัตน์ แก้วอุไร)

อนุมัติ


.....
(ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.เอ๋อมพร หลินเจริญ)
รองคณบดีฝ่ายวิชาการ ปฏิบัติราชการแทน
คณบดีบัณฑิตวิทยาลัย

18 S.A. 2558

ประกาศคุณูปการ

ขอกราบขอบพระคุณ รองศาสตราจารย์ ดร.วารินทร์ แก้วอุไร ที่ให้ความเมตตาและโอกาสในการทำวิทยานิพนธ์ ขอกราบขอบพระคุณ ดร.วิเชียร อัมรงโสทธิสกุล ประธานที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์ ที่ได้กรุณาชี้แนะ ให้คำปรึกษา ตรวจสอบแก้ไข เติมเต็มในส่วนบกพร่องของเนื้อหาด้วยความเอาใจใส่เป็นอย่างดียิ่งตลอดระยะเวลาในการทำวิทยานิพนธ์

กราบขอบพระคุณคณะกรรมการและผู้ทรงคุณวุฒิในการสอบวิทยานิพนธ์ ที่ได้กรุณาให้คำแนะนำตลอดจนแก้ไขข้อบกพร่อง เพื่อให้วิทยานิพนธ์มีความสมบูรณ์

ขอกราบขอบพระคุณ ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.เอื้อมพร หลินเจริญ รองคณบดีฝ่ายวิชาการ บัณฑิตวิทยาลัย ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.สุพิชญา โคทวิ คณะครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏอุตรดิตถ์ ดร.วิชัย กันหาชน ศึกษานิเทศก์เชี่ยวชาญ สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาขอนแก่น เขต 2 ผู้เชี่ยวชาญที่สละเวลาในการตรวจสอบเครื่องมือวิจัยและให้ข้อเสนอแนะที่มีคุณค่ายิ่ง

กราบขอบพระคุณคณาจารย์ทุกท่านที่ประสิทธิ์ประสาทวิชาความรู้ ตลอดระยะเวลาที่ศึกษาตามหลักสูตร ขอขอบคุณเพื่อนร่วมรุ่น 4.2 ทุกคนที่คอยห่วงใย ช่วยเหลือ และเป็นกำลังใจตลอดมา

กราบขอบพระคุณ คุณพ่อพร เกษศรีไพร คุณแม่เครือวัลย์ เกษศรีไพร ผู้ล่วงลับ ที่สนับสนุนและส่งเสริมด้านการเรียนของผู้วิจัยตลอดมา ขอขอบคุณ คุณนิตยา เกษศรีไพร ที่เป็นกำลังใจและให้การสนับสนุนในทุกด้าน อีกทั้งกัลยาณมิตรที่ช่วยเหลือและเป็นแรงใจด้วยดีมาโดยตลอดจนทำให้การทำวิทยานิพนธ์ฉบับนี้สำเร็จได้ด้วยดี

อำนาจ เกษศรีไพร

ชื่อเรื่อง	การพัฒนาหลักสูตรเสริมสร้างความสามารถจัดการเรียนรู้เพื่อส่งเสริมผู้เรียนด้านอ่านออกเขียนได้ภาษาไทยสำหรับครูที่สำเร็จการศึกษาไม่ตรงสาขาวิชาที่สอน
ผู้วิจัย	อำนาจ เกษศรีไพร
สถานที่ปรึกษา	ดร.วิเชียร อำนวยโสทธิสกุล
ประเภทสารนิพนธ์	วิทยานิพนธ์ กศ.ด. สาขาวิชาหลักสูตรและการสอน, มหาวิทยาลัยนเรศวร, 2558
คำสำคัญ	หลักสูตรเสริมสร้าง อ่านออกเขียนได้ภาษาไทย ครูที่สำเร็จการศึกษาไม่ตรงสาขาวิชาที่สอน

บทคัดย่อ

การวิจัยครั้งนี้มีจุดมุ่งหมายเพื่อพัฒนาหลักสูตรเสริมสร้างความสามารถจัดการเรียนรู้เพื่อส่งเสริมผู้เรียนด้านอ่านออกเขียนได้ภาษาไทยสำหรับครูที่สำเร็จการศึกษาไม่ตรงสาขาวิชาที่สอน โดยมีจุดมุ่งหมายเฉพาะ คือ 1) เพื่อสร้างและตรวจสอบคุณภาพของหลักสูตรเสริมสร้างความสามารถจัดการเรียนรู้เพื่อส่งเสริมผู้เรียนด้านอ่านออกเขียนได้ภาษาไทยสำหรับครูที่สำเร็จการศึกษาไม่ตรงสาขาวิชาที่สอน 2) เพื่อทดลองใช้และประเมินหลักสูตรเสริมสร้างความสามารถจัดการเรียนรู้เพื่อส่งเสริมผู้เรียนด้านอ่านออกเขียนได้ภาษาไทยสำหรับครูที่สำเร็จการศึกษาไม่ตรงสาขาวิชาที่สอน

การวิจัยครั้งนี้ดำเนินไปตามลักษณะของกระบวนการวิจัยและพัฒนา (research and development) ซึ่งมีขั้นตอนดำเนินงานเป็น 2 ขั้นตอน ดังนี้ ขั้นตอนที่ 1 การสร้างและตรวจสอบคุณภาพของหลักสูตรเสริมสร้างความสามารถจัดการเรียนรู้เพื่อส่งเสริมผู้เรียนด้านอ่านออกเขียนได้ภาษาไทยสำหรับครูที่สำเร็จการศึกษาไม่ตรงสาขาวิชาที่สอน โดยผู้ทรงคุณวุฒิ 3 คน และทดลองนำร่องหลักสูตร เพื่อพิจารณาความเป็นไปได้กับครูผู้สอนวิชาภาษาไทยระดับประถมศึกษาที่สำเร็จการศึกษาไม่ตรงสาขาวิชาที่สอน จำนวน 15 คน ขั้นตอนที่ 2 ทดลองใช้และประเมินหลักสูตรเสริมสร้างความสามารถจัดการเรียนรู้เพื่อส่งเสริมผู้เรียนด้านอ่านออกเขียนได้ภาษาไทยสำหรับครูที่สำเร็จการศึกษาไม่ตรงสาขาวิชาที่สอน โดยนำไปทดลองใช้กับครูผู้สอนวิชาภาษาไทยระดับประถมศึกษาที่สำเร็จการศึกษาไม่ตรงสาขาวิชาที่สอน สังกัดเทศบาลเมืองบ้านไผ่ จังหวัดขอนแก่น จำนวน 15 คน และประเมินหลักสูตรโดยยึดรูปแบบการประเมินหลักสูตรของสต์เฟิลบีม (CIPP Model)

ผลการวิจัย พบว่า

1. หลักสูตรเสริมสร้างความสามารถจัดการเรียนรู้เพื่อส่งเสริมผู้เรียนด้านอ่านออกเขียนได้ภาษาไทยสำหรับครูที่สำเร็จการศึกษาไม่ตรงสาขาวิชาที่สอน ที่พัฒนาขึ้น ประกอบด้วย 1) เหตุผลและความจำเป็น 2) หลักการ 3) จุดมุ่งหมาย 4) เนื้อหาสาระของหลักสูตร ประกอบด้วย 5 หน่วยการเรียนรู้ ได้แก่ การอ่านออกเขียนได้ การสร้างความพร้อมในการอ่านเขียน อักษรวิธีไทย การสอนอ่านและเขียนด้วยวิธีสะกดตัวผสมคำ (Synthetic Method) 5) กิจกรรมการฝึกอบรมยี่ดรูรูปแบบการจัดการเรียนรู้แบบร่วมมือ (Instruction Models of Cooperative Learning) ด้วยเทคนิคจิ๊กซอว์ (Jigsaw) 6) สื่อและวัสดุอุปกรณ์ 7) การวัดและประเมินผลการฝึกอบรม ผลการตรวจสอบคุณภาพของหลักสูตรโดยผู้ทรงคุณวุฒิ พบว่า หลักสูตรที่พัฒนาขึ้นมีความเหมาะสมอยู่ในระดับมากที่สุด ผลการทดลองใช้เพื่อศึกษาความเป็นไปได้ พบว่า กิจกรรมการฝึกอบรมของหลักสูตรเป็นลำดับขั้นตอน เนื้อหาสาระของหลักสูตรมีประโยชน์ต่อผู้เข้ารับการฝึกอบรม สามารถนำความรู้และทักษะที่ได้เรียนรู้ไปใช้ได้ ในสถานการณ์จริงได้

2. ผลการทดลองใช้หลักสูตรเสริมสร้างความสามารถจัดการเรียนรู้เพื่อส่งเสริมผู้เรียนด้านอ่านออกเขียนได้ภาษาไทยสำหรับครูที่สำเร็จการศึกษาไม่ตรงสาขาวิชาที่สอนที่พัฒนาขึ้น พบว่า

2.1 ผู้เข้ารับการฝึกอบรมมีความรู้ความเข้าใจด้านการสอนอ่านออกเขียนได้ สูงกว่าเกณฑ์ที่ตั้งไว้ที่ร้อยละ 80 อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

2.2 ทักษะการจัดการเรียนรู้เพื่อส่งเสริมนักเรียนด้านอ่านออกเขียนได้ภาษาไทย หลังอบรมตามหลักสูตร สูงกว่าเกณฑ์ร้อยละ 80 อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

2.3 การตระหนักรู้ด้านการจัดการเรียนรู้ภาษาไทยให้นักเรียนอ่านออกเขียนได้อยู่ในระดับสูง ($\bar{X} = 2.64$, S.D. = 0.54)

2.4 ความพึงพอใจที่มีต่อหลักสูตรฝึกอบรม โดยรวมอยู่ในระดับมากที่สุด ($\bar{X} = 4.79$, S.D. = 0.44)

Title A DEVELOPMENT OF CURRICULUM TO ENHANCE
INSTRUCTIONAL COMPETENCY OF TEACHERS NOT
MATCHED MAJOR TO ENHANCING LEGIBLE AND WRITE
THAI LANGUAGE OF PRIMARY STUDENTS

Author Amnart Kedsriphrai

Advisor Wichian Thamrongsotthisakul, Ph.D.

Academic Paper Thesis Ed.D. in Curriculum and Instruction,
Naresuan University, 2015

Key words Curriculum to Enhance Instructional, Legible and Write Thai
Language, Competency Teachers not Matched Major

ABSTRACT

The purpose of this research is; to develop curriculum to enhance instructional competency of teachers not matched major to enhancing legible and write Thai language of primary students. The specific purposes are 1) to establish and check the quality of curriculum to enhance instructional competency of teachers not matched major to enhancing legible and write Thai language of primary students 2) to experiment and assess curriculum to enhance instructional competency of teachers not matched major to enhancing legible and write Thai language of primary students.

This research proceed according to the research and development which is operating as two steps: Step 1 Establish and check the quality of curriculum to enhance instructional competency of teachers not matched major to enhancing legible and write Thai language of primary students by 4 knowledgeable people. And did the experiment pilot to consider the possibility with 15 teachers who are not matched majors. Step 2 trial and assess the of curriculum to enhance instructional competency of teachers not matched major to enhancing legible and write Thai language of primary students of Ban Phai Municipality, Khon Kaen. And evaluated the course based on the evaluation of Stuffle Beam (CIPP Model).

The research found that

1. The development course can enhance learning, to promote learning and Thai literacy for teachers who are not matched majors, consists of 1) Rationale and necessity 2) Principles 3) Aims 4) the contents of the course consists of 5 units such as: can read and write, reading and writing readiness, Thai way alphabet, reading and writing by inserting the word combinations (Synthetic Method) 5) training activities hold cooperative learning model (Instruction Models of Cooperative Learning) by Jigsaw technique 6) materials and supplies 7) measuring and evaluating training. The results of the quality of the course checking by experts found that the most appropriate level. The results of the trial to study the possibility found that the training activity is a sequence of courses. The content of the course is beneficial to the trainees, and can apply the knowledge and skills they have learned to use in real life situations.

2. The results of the development of capacity building to promote student learning and Thai literacy for teachers are not majors course were:

2.1 The trainees have a deep understanding of teaching literacy higher than the threshold set of the criterion 80 percent at statistical significance .05.

2.2 The learning management skills to promote the students in Thai literacy have quality score higher than the criterion of 80 percent at statistical significance .05.

2.3 The awareness of Thai language literacy learning students after training is high ($\bar{X} = 2.64$, S.D. = 0.54).

2.4 The satisfied with the training course in combining the highest level. ($\bar{X} = 4.79$, S.D. = 0.44)

สารบัญ

บทที่	หน้า
1 บทนำ.....	1
ความเป็นมาของปัญหา.....	1
จุดมุ่งหมายการวิจัย.....	4
ความสำคัญของการวิจัย.....	5
ขอบเขตของการวิจัย.....	5
นิยามศัพท์เฉพาะ.....	7
2 เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง.....	9
การอ่านออกเขียนได้.....	10
การพัฒนาหลักสูตร.....	49
การฝึกอบรม.....	74
การจัดการเรียนรู้แบบร่วมมือ.....	82
งานวิจัยที่เกี่ยวข้อง.....	104
กรอบแนวคิดที่ใช้ในการวิจัย.....	122
3 วิธีดำเนินการวิจัย.....	123
ขั้นตอนที่ 1 การสร้างและตรวจสอบคุณภาพของหลักสูตรเสริมสร้าง ความสามารถจัดการเรียนรู้เพื่อส่งเสริมผู้เรียนด้านอ่านออก เขียนได้ภาษาไทยสำหรับครูที่สำเร็จการศึกษาไม่ตรง สาขาวิชาที่สอน.....	123
ขั้นตอนที่ 2 การทดลองใช้และประเมินหลักสูตรเสริมสร้างความสามารถ จัดการเรียนรู้เพื่อส่งเสริมผู้เรียนด้านอ่านออกเขียนได้ ภาษาไทยสำหรับครูที่สำเร็จการศึกษาไม่ตรงสาขาวิชาที่สอน..	131
การวิเคราะห์ข้อมูลและสถิติที่ใช้.....	135

สารบัญ (ต่อ)

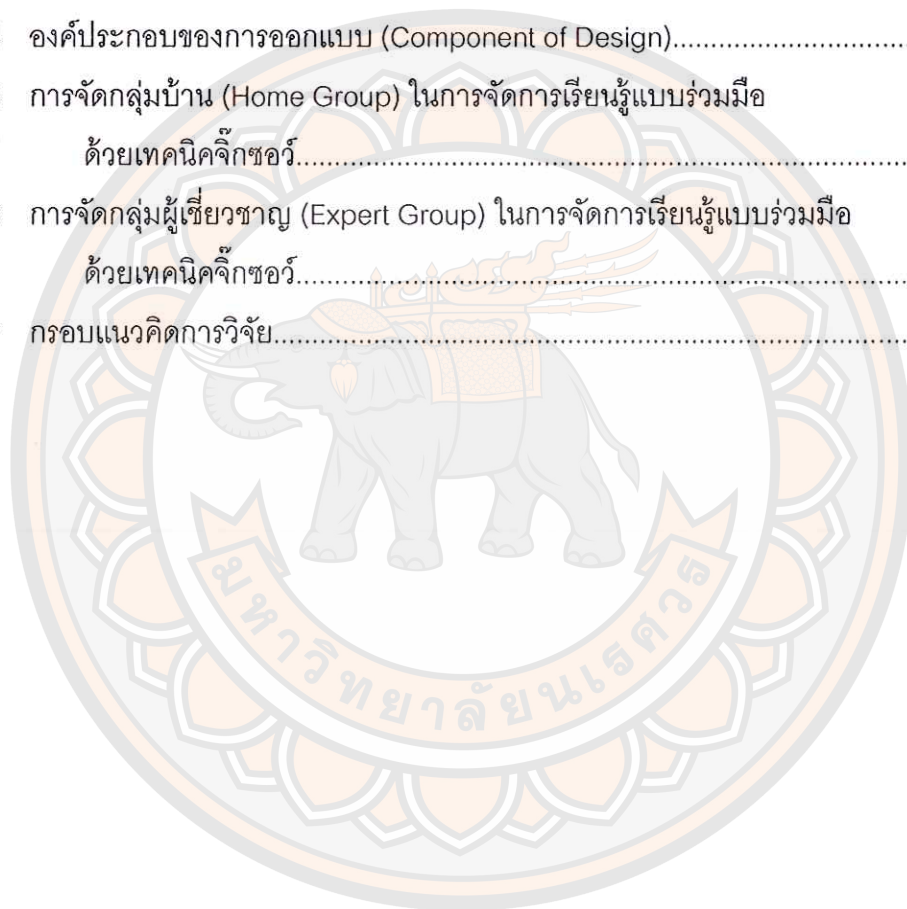
บทที่	หน้า
4 ผลการวิเคราะห์ข้อมูล.....	136
ผลการสร้างและตรวจสอบคุณภาพของหลักสูตรเสริมสร้างความสามารถ จัดการเรียนรู้เพื่อส่งเสริมผู้เรียนด้านอ่านออกเขียนได้ภาษาไทย สำหรับครูที่สำเร็จการศึกษาไม่ตรงสาขาวิชาที่สอน.....	136
ผลการทดลองใช้และประเมินหลักสูตรเสริมสร้างความสามารถจัดการเรียนรู้ เพื่อส่งเสริมผู้เรียนด้านอ่านออกเขียนได้ภาษาไทยสำหรับครูที่สำเร็จ การศึกษาไม่ตรงสาขาวิชาที่สอน.....	145
5 บทสรุป.....	149
สรุปผลการวิจัย.....	149
อภิปรายผลการวิจัย.....	150
ข้อเสนอแนะ.....	153
บรรณานุกรม.....	155
ภาคผนวก.....	161
ประวัติผู้วิจัย.....	290

สารบัญตาราง

ตาราง	หน้า
1 แสดงการสอนภาษาอังกฤษด้วยวิธีอ่านเป็นคำ (Whole Language) เปรียบเทียบกับการสอนอ่านแบบโฟนิกส์ (Phonics).....	31
2 แสดงการสังเคราะห์ห้องค์ประกอบหลักสูตรของนักพัฒนาหลักสูตรการศึกษา.....	53
3 แสดงการประเมินหลักสูตรตามแนวคิดของนักการศึกษา.....	73
4 แสดงบทบาทของครูผู้สอนและผู้เรียนในกิจกรรมการเรียนรู้แบบจิ๊กซอว์ (Jigsaw)....	95
5 แสดงโครงสร้างของเนื้อหาสาระหลักสูตรเสริมสร้างความสามารถจัดการเรียนรู้ เพื่อส่งเสริมผู้เรียนด้านอ่านออกเขียนได้ภาษาไทยสำหรับครูที่สำเร็จ การศึกษาไม่ตรงสาขาวิชาที่สอน.....	129
6 แสดงการประเมินหลักสูตรหลังการนำไปใช้.....	134
7 แสดงองค์ประกอบที่ 7 การวัดและประเมินผลการฝึกอบรม.....	142
8 แสดงค่าเฉลี่ยระดับความเหมาะสม และประเด็นการปรับปรุงโครงสร้างหลักสูตร.....	143
9 แสดงการเปรียบเทียบคะแนนความรู้ความเข้าใจด้านการสอนอ่านออกเขียนได้ หลังการฝึกอบรมกับเกณฑ์ ร้อยละ 80.....	145
10 แสดงคะแนนการตระหนักรู้ด้านการจัดการเรียนรู้ภาษาไทยให้นักเรียนอ่านออก เขียนได้ หลังการฝึกอบรม.....	145
11 แสดงสรุปผลจำนวนครูที่สามารถออกแบบแผนการจัดการเรียนรู้เพื่อพัฒนาผู้เรียน ให้อ่านออกเขียนได้.....	146
12 แสดงการเปรียบเทียบจำนวนครูที่สามารถออกแบบแผนการจัดการเรียนรู้ เพื่อพัฒนาผู้เรียนให้อ่านออกเขียนได้กับเกณฑ์ ร้อยละ 80.....	147
13 แสดงค่าเฉลี่ย ค่าส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน และระดับความคิดเห็นของครูผู้สอน ต่อการฝึกอบรมตามหลักสูตรเสริมสร้างความสามารถจัดการเรียนรู้ เพื่อส่งเสริมผู้เรียนด้านอ่านออกเขียนได้ภาษาไทยสำหรับครูที่สำเร็จ การศึกษาไม่ตรงสาขาวิชาที่สอน.....	147

สารบัญภาพ

ภาพ	หน้า
1 กระบวนการรวมเซลล์และกระบวนการภาคสัมพันธ์.....	11
2 กระบวนการรวมเซลล์และกระบวนการภาคสัมพันธ์เมื่อได้รับการกระตุ้น.....	11
3 กระบวนการอ่านของเคนเนธ.....	20
4 องค์ประกอบของการออกแบบ (Component of Design).....	54
5 การจัดกลุ่มบ้าน (Home Group) ในการจัดการเรียนรู้แบบร่วมมือ ด้วยเทคนิคจิ๊กซอว์.....	98
6 การจัดกลุ่มผู้เชี่ยวชาญ (Expert Group) ในการจัดการเรียนรู้แบบร่วมมือ ด้วยเทคนิคจิ๊กซอว์.....	99
7 กรอบแนวคิดการวิจัย.....	122



บทที่ 1

บทนำ

ความเป็นมาของปัญหา

พระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ พุทธศักราช 2542 มาตรา 7 ในกระบวนการเรียนรู้ ต้องมุ่งให้นักเรียนมีความคิดริเริ่มสร้างสรรค์ ใฝ่รู้และเรียนรู้ด้วยตนเองอย่างต่อเนื่อง มาตรา 8 การจัดการศึกษาให้ยึดหลักการศึกษาดลอดชีวิต การพัฒนาสาระและกระบวนการเรียนรู้ให้เป็นไปอย่างต่อเนื่อง มาตรา 22 การจัดการศึกษาต้องยึดหลักว่าผู้เรียนทุกคนมีความสามารถเรียนรู้และพัฒนาตนเองได้และถือว่าผู้เรียนมีความสำคัญที่สุด กระบวนการจัดการศึกษาต้องส่งเสริมให้ผู้เรียนสามารถพัฒนาตามธรรมชาติและเต็มตามศักยภาพ มาตรา 24 ให้สถานศึกษาและหน่วยงานที่เกี่ยวข้องดำเนินการจัดเนื้อหาสาระและกิจกรรมให้สอดคล้องกับความสนใจและความถนัดของผู้เรียนโดยคำนึงถึงความแตกต่างระหว่างบุคคล ส่งเสริมสนับสนุนให้ผู้สอนสามารถจัดบรรยากาศ สภาพแวดล้อม สื่อการเรียน และอำนวยความสะดวกเพื่อให้ผู้เรียนเกิด การเรียนรู้ และมีความรอบรู้

กอบปรกับแผนพัฒนาเศรษฐกิจและสังคมแห่งชาติ ฉบับที่ 11 (พ.ศ. 2555-2559) มุ่งเน้นการพัฒนาคนทุกช่วงวัยให้เข้าสู่สังคมแห่งการเรียนรู้ตลอดชีวิตอย่างยั่งยืน โดยให้ความสำคัญกับการส่งเสริมการเรียนรู้ตลอดชีวิต มุ่งสร้างกระแสสังคมให้การเรียนรู้เป็นหน้าที่ของคนไทยทุกคน มีนิสัยใฝ่รู้ รักการอ่านตั้งแต่วัยเด็ก กำหนดแนวทางในการพัฒนาเด็กวัยเรียนให้มีความรู้ทางวิชาการและสติปัญญาทางอารมณ์ที่เข้าเชิง สามารถศึกษาหาความรู้และต่อยอดองค์ความรู้ได้ด้วยตนเอง ส่งเสริมการใช้ภาษาไทยให้ถูกต้อง เน้นครูผู้สอนให้มีวุฒิตรงตามวิชาที่สอน จัดให้มีระบบจูงใจให้ครูพัฒนาตนเองอย่างต่อเนื่อง อีกทั้งกระทรวงศึกษาธิการได้ประกาศนโยบายและกำหนดจุดมุ่งหมายสำคัญในการพัฒนาการศึกษาของชาติเพื่อพัฒนาผู้เรียนให้สามารถคิด วิเคราะห์ เรียนรู้ได้ด้วยตนเอง มีคุณลักษณะอันพึงประสงค์ตามหลักค่านิยม 12 ประการและมีทักษะที่จำเป็นสำหรับศตวรรษที่ 21 ซึ่งการพัฒนาคุณลักษณะดังกล่าว เรื่องการอ่านเขียนได้ ถือเป็นหัวใจสำคัญต่อการพัฒนาตนเองและการเรียนรู้ในระดับที่สูงขึ้น รวมถึงการเรียนรู้ด้านภาษา (Literacy) ก็ถือเป็นเรื่องที่สำคัญเพราะจะนำไปสู่การเรียนรู้วิชาอื่นต่อไป (กระทรวงศึกษาธิการ, 2558) ซึ่งจะส่งผลทำให้ผู้เรียนมีความใฝ่รู้และเรียนรู้ด้วยตนเองอย่างต่อเนื่องและเป็นสังคมแห่งการเรียนรู้ตลอดชีวิตอย่างยั่งยืนต่อไป

การอ่านเป็นเครื่องมือสำคัญในการอ่านเรียนรู้ คุณภาพของการอ่านของผู้เรียนย่อมส่งผลกระทบถึงคุณภาพการศึกษา (บันลือ พฤกษ์วัน, 2532, หน้า 1) หากอ่านไม่ได้การเรียนการสอนย่อมพบอุปสรรค พฤติกรรมในการเรียนของเด็กเปลี่ยนไป หงอยเหงา เก็บกดหรือจะแสดงออกต่างๆ ในลักษณะทดแทนปมด้อยเหล่านั้น เด็กที่อ่านได้ย่อมได้รับการยอมรับ สามารถร่วมเรียนร่วมเล่นกับเพื่อนๆ ได้ดี ตรงกันข้ามการที่เด็กมีอุปสรรคในการอ่านย่อมขาดความอบอุ่น ขาดความมั่นใจในตนเอง

อย่างไรก็ตาม ทักษะการอ่านมีความสัมพันธ์กับทักษะการเขียนมาก ดังที่ สุจริต เพียรชอบ (2537, หน้า 15) ได้อธิบายไว้ว่า ทักษะการอ่านเป็นทักษะที่สำคัญและใช้มากในชีวิตประจำวัน เพราะเป็นทักษะที่นักเรียนใช้แสวงหาสรรพวิทยาต่างๆ ผู้มีนิสัยรักการอ่านมีอัตราเร็วในการอ่านย่อมแสวงหาความรู้ และศึกษาเล่าเรียนได้อย่างมีประสิทธิภาพสามารถนำความรู้ที่ได้จากการอ่านไปใช้ในการพูดและการเขียนอย่างมีประสิทธิภาพเช่นกัน

ปัญหาการอ่านไม่ออกเขียนไม่ได้มีมาอย่างต่อเนื่อง จากการสำรวจ พบว่า มีนักเรียนระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 3 ที่อ่านไม่ออกเขียนไม่ได้มีจำนวนประมาณ 26,000 คน ทั่วประเทศกระจายอยู่หลายพื้นที่ การอ่านไม่ออกเขียนไม่ได้ถือเป็นอุปสรรคสำคัญยิ่งในการทำให้เด็ก มีการพัฒนาตนเอง สิ่งแรกที่จะต้องทำ คือ ทำให้เด็กทุกคนที่อยู่ในระบบการศึกษาอ่านออกเขียนได้ มีความเข้าใจในสิ่งที่อ่านและเขียน ซึ่งเป็นหัวใจสำคัญของการศึกษาในระดับการศึกษาขั้นพื้นฐาน กระทรวงศึกษาธิการจึงได้ประกาศนโยบายสำหรับปี 2558 ให้เป็นปีแห่งการปลดปล่อยนักเรียนอ่านไม่ออกเขียนไม่ได้ (กระทรวงศึกษาธิการ, 2558) สอดคล้องกับปัญหาที่เกิดขึ้นกับนักเรียนในสังกัดเทศบาลเมืองบ้านไผ่ ผลการทดสอบการอ่านเขียน ในปีการศึกษา 2557 นักเรียนระดับประถมศึกษาปีที่ 2 และระดับประถมศึกษาปีที่ 3 มีปัญหาด้านการอ่านและการเขียน คิดเป็นร้อยละ 43 และร้อยละ 57 ตามลำดับ ส่งผลให้คณะผู้บริหารเทศบาลเมืองบ้านไผ่ประกาศเป็นนโยบายด้านการศึกษาต้องปลดปล่อยนักเรียนที่อ่านไม่ออกเขียนไม่ได้ (อำนาจ เกษศรีไพร, 2557) จากปัญหาที่เกิดขึ้นนี้เป็นสิ่งที่บ่งบอกถึงคุณภาพของการสอนอ่านว่ายังไม่เป็นที่น่าพอใจ

บุคคลที่สำคัญที่สุดในกระบวนการพัฒนาการศึกษาและการพัฒนาการเรียนรู้ คือ ครู ครูยังคงเป็นผู้ที่มีความหมายและปัจจัยสำคัญมากที่สุดในห้องเรียน และเป็นผู้ที่มีความสำคัญต่อคุณภาพการศึกษา ทั้งนี้ เพราะคุณภาพของผู้เรียนขึ้นอยู่กับคุณภาพของครู (McKinsey, 2007; วรากรณ์ สามโกเศศ, 2553; ดิเรก พรสีมา, 2554 อ้างอิงใน พิณสุตา สิริรังศรี, 2557, หน้า 6) ครูเป็นปัจจัยสำคัญในระดับโรงเรียนที่ส่งผลต่อการเรียนรู้ของนักเรียนมากที่สุด ปัจจัยสำคัญที่มีผลต่อการอ่านคือ ปัจจัยที่เกี่ยวข้องกับตัวครู ครูไม่เข้าใจวิธีการสอนอย่างแท้จริง ครูภาษาไทยมีความรู้ในเรื่องที่เกี่ยวกับการสอนอ่านไม่เพียงพอ เช่น จิตวิทยาการอ่าน การวิเคราะห์ระดับความสามารถ

ในการอ่าน (สุนันทา มั่นเศรษฐวิทย์, 2545, หน้า 9) สอดคล้องกับเหตุแห่งปัญหาที่ส่งผลต่อการอ่านที่ ศิวภานท์ ปทุมสูติ (2556, หน้า 17) วิเคราะห์ไว้ว่า ครูมีความอ่อนด้อยในตนเอง เช่น มีองค์ความรู้เกี่ยวกับภาษาไทยไม่ดีพอ พูดและอ่านคำไม่ชัด ไม่รักการอ่าน ไม่ใฝ่หาความรู้ ไม่มีศิลปะในการสอน ครูสอนผิดวิธีการเรียนรู้ของวิชาภาษาไทยหรือผิดขั้นตอนกระบวนการ ทำให้การเรียนการสอนไม่สัมฤทธิ์ผล ไม่เกิดทักษะการอ่านการเขียนที่พึงประสงค์ ครูให้เวลากับการฝึกทักษะการอ่านและการเขียนไม่เพียงพอ ซึ่งเหตุสำคัญหนึ่ง คือ ครูบางส่วน มีวุฒิการศึกษาไม่ตรงกับวิชาที่สอน มีประสบการณ์น้อย ขาดความรู้ ทำให้ครูขาดความมั่นใจในการจัดการเรียนการสอน ทำให้การสอนภาษาไทยเพื่อส่งเสริมผู้เรียนด้านอ่านออกเขียนได้ภาษาไทยไม่ประสบความสำเร็จ ปัญหาดังกล่าวไม่สอดคล้องตามแนวทางการพัฒนาของแผนพัฒนาเศรษฐกิจและสังคมแห่งชาติ ฉบับที่ 11 (พ.ศ. 2555-2559) ซึ่งเน้นครูผู้สอนให้มีวุฒิตรงตามวิชาที่สอน

นอกจากปัญหาเกี่ยวกับครูมีวุฒิการศึกษาไม่ตรงกับวิชาที่สอนแล้ว ยังมีปัญหาเกี่ยวกับวิธีการสอนอ่านของครูซึ่งส่งผลโดยตรงให้นักเรียนอ่านไม่ออกเขียนไม่ได้ การสอนแบบแจกลูกสะกดคำเป็นวิธีที่ทำให้เด็กอ่านออกเขียนได้ การสอนอ่านเป็นคำๆ เช่นเดียวกันการสอนภาษาต่างประเทศ เช่น ภาษาอังกฤษ ภาษาจีน ภาษาเกาหลี เป็นต้น ทำให้เด็กไม่สามารถผสมคำที่แตกต่างออกไปได้ จนเกิดปัญหาเด็กอ่านไม่ออกเขียนไม่ได้ สอดคล้องกับงานวิจัยของ อินทิรา ศรีประสิทธิ์ (2552) ที่ระบุว่า หลังจากที่รัฐบาลสหรัฐอเมริกาได้ประกาศใช้พระราชบัญญัติ NCLB (No Child Left Behind Act) ในปี ค.ศ. 2001 ที่บังคับให้เด็กอเมริกาทุกคนจากระดับอนุบาลถึงเกรด 3 ต้องเรียน PA and Phonics เพื่อวางพื้นฐานในการอ่าน ได้มีงานวิจัยมากมายที่ทำในระดับห้องเรียน (classroom research) ที่ได้ยืนยันถึงความล้มเหลวของการสอนอ่านเป็นคำ ซึ่งการสอนอ่านแบบโฟนิกส์มีลักษณะเดียวกับกับการสอนอ่านแจกลูกสะกดคำในภาษาไทย สอดคล้องกับ บันลือ พฤกษ์วัน (2532, หน้า 14) ที่กล่าวว่า การสอนแบบสะกดตัวผสมคำ ยังมีความจำเป็นที่จะต้องใช้สอนการอ่านภาษาไทยเนื่องจากภาษาไทยเป็นภาษาที่มีสัญลักษณ์ออกเสียงคงที่ (Phonic Language) การสอนอ่านแบบนี้เพื่อให้ผู้เรียนสามารถใช้หลักเกณฑ์ในการไล่สะกดอ่านคำใหม่ได้ดี และการอ่านด้วยวิธีสะกดคำผสมคำนี้สัมพันธ์กับการสอนเขียน คือ อ่านสะกดคำแล้วเขียนตามที่สะกดไปได้ หรือเรียกว่า เขียนหรืออ่านโดยใช้เสียงพาไป (Sound Blending) การสอนแบบสะกดตัวผสมคำเป็นการสอนแบบแยกทักษะ ผู้เรียนต้องทำแบบฝึกหัดและฝึกฝนซ้ำๆ จนชำนาญ (Clay, 1993; Pressley, 2002 อ้างอิงใน กันตวรรณ มีสมสาร และนัชชา ภวส์จจันนท์, 2555, หน้า 43) ข้อดีของการสอนสะกดคำคือ หากเข้าใจกฎเกณฑ์จะสามารถอ่านออกเขียนได้ แม้แต่คำที่ไม่คุ้นเคย (กันตวรรณ มีสมสาร และนัชชา ภวส์จจันนท์, 2555, หน้า 43)

สำหรับกิจกรรมการเรียนการสอนอ่านเขียนนั้น ศิวกานท์ ประทุมสุติ (2556, หน้า 42) ได้ใช้กิจกรรมการเรียนการสอนอ่านเขียนด้วยบันไดทักษะ 4 ขั้น ซึ่งเป็นกระบวนการฝึกอ่านแบบ แจกลูก สะกดคำ และผันเสียง ไปพร้อมๆ กับการอ่านคำ อ่านกลุ่มคำ อ่านเรื่อง คัดลายมือ และ เขียนตามคำบอก อย่างมีบูรณาการกับทักษะการฟัง การพูดคุยสนทนา และกิจกรรมถามตอบ ต่างๆ โดยบันไดทักษะ 4 ขั้น มีดังนี้ ขั้นที่ 1 ครูนำเพลงเสียงอ่านแจกลูก-สะกดคำ-ผันเสียง กระทำ ซ้ำๆ คำละประมาณ 2-3 ครั้ง จนกว่าเด็กจะมีทักษะ ขั้นที่ 2 ครูนำเด็กเปล่งเสียงอ่านคำ กลุ่มคำ และข้อความที่ผูกไว้เป็นเรื่องแต่ละตอน กระทำซ้ำๆ ประมาณ 2-3 เที้ยว หรือจนกว่าเด็กจะมีทักษะ ขั้นที่ 3 ให้เด็ก "คัดลายมือ" จากคำ กลุ่มคำและข้อความที่ผูกไว้เป็นเรื่อง (ตามขั้นที่ 3) ขั้นที่ 4 ทดสอบ "เขียนตามคำบอก" โดยครูคัดเลือกคำจากคำ กลุ่มคำ หรือข้อความที่ผูกไว้เป็นเรื่อง ซึ่งเด็ก ได้คัดลายมือแล้วนำมาเป็นคำทดสอบ

จากการสำรวจครูสอนภาษาไทยระดับประถมศึกษาโรงเรียนในสังกัดเทศบาลเมืองบ้านไผ่ พบว่า ร้อยละ 94 ของครูสอนภาษาไทยไม่ได้สำเร็จการศึกษาสาขาวิชาภาษาไทย และครูเหล่านี้ รับผิดชอบสอนภาษาไทยระดับประถมศึกษาปีที่ 1-3 ทั้งสิ้น เมื่อสำรวจความต้องการในการพัฒนา ตนเองด้านการสอนภาษาไทยเพื่อส่งเสริมผู้เรียนด้านอ่านออกเขียนได้ พบว่า ครูทุกคนต้องการ มีความรู้เกี่ยวกับขอบเขตของการอ่านออกเขียนได้ อักษรวิธีไทย การเตรียมความพร้อมในการอ่าน เขียน การสอนและลำดับขั้นการสอนอ่านเขียน การสอนอ่านแบบแจกลูกสะกดคำ การวัดและ ประเมินการอ่านออกเขียนได้ (อำนาจ เกษศรีไพร, 2557)

จากสภาพปัญหาและความต้องการดังกล่าว ผู้วิจัยจึงได้พัฒนาหลักสูตรฝึกอบรมนี้ขึ้น เพื่อส่งเสริมให้ครูที่สำเร็จการศึกษาไม่ตรงสาขาวิชาที่สอนได้มีความสามารถจัดการเรียนรู้เพื่อ ส่งเสริมผู้เรียนด้านอ่านออกเขียนได้ภาษาไทย กิจกรรมการฝึกอบรมได้พัฒนาขึ้นตามแนวคิดของ การเรียนรู้แบบร่วมมือ ซึ่งมีนักวิจัยได้ใช้เป็นแนวทางในการจัดกิจกรรมฝึกอบรมจนประสบ ผลสำเร็จแล้ว ดังเช่นงานวิจัยของ อมรศรี แสงส่องฟ้า (2553)

จุดมุ่งหมายการวิจัย

การวิจัยครั้งนี้ผู้วิจัยมีจุดมุ่งหมายหลัก คือ การพัฒนาหลักสูตรเสริมสร้างความสามารถ จัดการเรียนรู้เพื่อส่งเสริมผู้เรียนด้านอ่านออกเขียนได้ภาษาไทยสำหรับครูที่สำเร็จการศึกษาไม่ตรง สาขาวิชาที่สอน โดยมีจุดมุ่งหมายเฉพาะ ดังนี้

1. เพื่อสร้างและตรวจสอบคุณภาพของหลักสูตรเสริมสร้างความสามารถจัดการเรียนรู้ เพื่อส่งเสริมผู้เรียนด้านอ่านออกเขียนได้ภาษาไทยสำหรับครูที่สำเร็จการศึกษาไม่ตรงสาขาวิชา ที่สอน

2. เพื่อทดลองใช้และประเมินหลักสูตรเสริมสร้างความสามารถจัดการเรียนรู้เพื่อส่งเสริมผู้เรียนด้านอ่านออกเขียนได้ภาษาไทยสำหรับครูที่สำเร็จการศึกษาไม่ตรงสาขาวิชาที่สอน

ความสำคัญของการวิจัย

1. ได้หลักสูตรเสริมสร้างความสามารถจัดการเรียนรู้เพื่อส่งเสริมผู้เรียนด้านอ่านออกเขียนได้ภาษาไทยสำหรับครูที่สำเร็จการศึกษาไม่ตรงสาขาวิชาที่สอนที่มีคุณภาพ ส่งผลให้ครูสามารถจัดการเรียนรู้ให้นักเรียนมีทักษะทางด้านอ่านออกเขียนได้

2. ครูสามารถจัดการเรียนรู้เพื่อส่งเสริมผู้เรียนด้านอ่านออกเขียนได้ภาษาไทยด้วยกระบวนการสอนอ่านที่ถูกต้องและสอดคล้องกับภาษาไทย

3. ครูมีความมั่นใจในการจัดการเรียนรู้เพื่อส่งเสริมผู้เรียนด้านอ่านออกเขียนได้ภาษาไทย ซึ่งจะส่งผลให้คุณภาพการอ่านของผู้เรียนสูงขึ้น

4. ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของผู้เรียนและคุณภาพการศึกษาของไทยสูงขึ้น เนื่องจากคุณภาพการอ่านของผู้เรียนสูงขึ้นและส่งผลให้นักเรียนมีนิสัยรักการอ่านและเรียนรู้ด้วยตนเองตลอดชีวิต

ขอบเขตของการวิจัย

การวิจัยครั้งนี้เป็นการพัฒนาหลักสูตรเสริมสร้างความสามารถจัดการเรียนรู้เพื่อส่งเสริมผู้เรียนด้านอ่านออกเขียนได้ภาษาไทยสำหรับครูที่สำเร็จการศึกษาไม่ตรงสาขาวิชาที่สอน ผู้วิจัยได้กำหนดขอบเขตการวิจัยออกเป็น 2 ขั้นตอน โดยแต่ละขั้นตอนกำหนดขอบเขต 3 ด้าน คือ ด้านเนื้อหา ด้านแหล่งข้อมูล และด้านตัวแปร ซึ่งมีรายละเอียด ดังนี้

ขั้นตอนที่ 1 การสร้างและตรวจสอบคุณภาพของหลักสูตรเสริมสร้างความสามารถจัดการเรียนรู้เพื่อส่งเสริมผู้เรียนด้านอ่านออกเขียนได้ภาษาไทยสำหรับครูที่สำเร็จการศึกษาไม่ตรงสาขาวิชาที่สอน

1. ขอบเขตด้านเนื้อหา

ผู้วิจัยดำเนินการสร้างเอกสารหลักสูตร ประกอบด้วย 2 ส่วน คือ เอกสารหลักสูตรและคู่มือการใช้หลักสูตร ดังนี้

1.1 หลักสูตร เป็นหลักสูตรฝึกอบรม มี 7 องค์ประกอบ ดังนี้ 1) เหตุผลและความจำเป็น 2) หลักการ 3) จุดมุ่งหมาย 4) เนื้อหาสาระของหลักสูตร 5) กิจกรรมการฝึกอบรม 6) สื่อและวัสดุอุปกรณ์ 7) การวัดและประเมินผลการฝึกอบรม

1.2 คู่มือการใช้หลักสูตร ประกอบด้วย 1) คำชี้แจง 2) ระยะเวลาในการฝึกอบรมและหน่วยการเรียนรู้ในการฝึกอบรม 3) กิจกรรมและบทบาทของผู้ให้การฝึกอบรม และบทบาทของผู้เข้ารับการฝึกอบรม 4) แผนการจัดกิจกรรมการฝึกอบรม เอกสารประกอบการฝึกอบรมและตารางการฝึกอบรม 5) การวัดและประเมินผล

2. ขอบเขตด้านแหล่งข้อมูล

2.1 ผู้เชี่ยวชาญ มีเกณฑ์พิจารณา ดังนี้

2.1.1 เป็นผู้สำเร็จการศึกษาระดับปริญญาเอก ในสาขาที่เกี่ยวข้องกับการพัฒนาหลักสูตรและการสอน มีประสบการณ์ด้านการบริหารและการจัดการเรียนการสอน ไม่น้อยกว่า 5 ปี จำนวน 2 คน

2.1.2 เป็นผู้สำเร็จการศึกษาระดับปริญญาเอกในสาขาที่เกี่ยวข้องกับการจัดการเรียนการสอนภาษาไทย หรือศึกษานิเทศก์หรือครูที่มีวิทยฐานะเชี่ยวชาญหรือวิทยฐานะชำนาญการพิเศษ ด้านภาษาไทย มีประสบการณ์ทำงาน ไม่น้อยกว่า 5 ปี จำนวน 1 คน

2.2 ครูผู้สอนวิชาภาษาไทยระดับประถมศึกษาที่สำเร็จการศึกษาไม่ตรงสาขาวิชาที่สอน และมีความสมัครใจเข้าร่วมการทดลองนำร่อง (Pilot Study) จำนวน 15 คน

3. ขอบเขตด้านตัวแปร

ตัวแปรที่ศึกษา ได้แก่ หลักสูตรเสริมสร้างความสามารถจัดการเรียนรู้เพื่อส่งเสริมผู้เรียนด้านอ่านออกเขียนได้ภาษาไทยสำหรับครูที่สำเร็จการศึกษาไม่ตรงสาขาวิชาที่สอน

ขั้นตอนที่ 2 การทดลองใช้และประเมินหลักสูตรเสริมสร้างความสามารถจัดการเรียนรู้เพื่อส่งเสริมผู้เรียนด้านอ่านออกเขียนได้ภาษาไทยสำหรับครูที่สำเร็จการศึกษาไม่ตรงสาขาวิชาที่สอน

1. ขอบเขตด้านเนื้อหา

การฝึกอบรมตามหลักสูตรเสริมสร้างความสามารถจัดการเรียนรู้เพื่อส่งเสริมผู้เรียนด้านอ่านออกเขียนได้ภาษาไทยสำหรับครูที่สำเร็จการศึกษาไม่ตรงสาขาวิชาที่สอนที่พัฒนาขึ้น

2. ขอบเขตด้านแหล่งข้อมูล

ประชากร คือ ครูผู้สอนวิชาภาษาไทยระดับประถมศึกษาที่สำเร็จการศึกษาไม่ตรงสาขาวิชาที่สอน

กลุ่มตัวอย่าง ครูผู้สอนวิชาภาษาไทยระดับประถมศึกษาที่สำเร็จการศึกษาไม่ตรงสาขาวิชาที่สอน ได้มาจากการเลือกแบบเจาะจง (Purposive Sampling) จำนวน 15 คน

3. ขอบเขตด้านตัวแปร

3.1 ตัวแปรต้น ได้แก่ การฝึกอบรมตามหลักสูตรเสริมสร้างความสามารถจัดการเรียนรู้ เพื่อส่งเสริมผู้เรียนด้านอ่านออกเขียนได้ภาษาไทยสำหรับครูที่สำเร็จการศึกษาไม่ตรงสาขาวิชา ที่สอน

3.2 ตัวแปรตาม ได้แก่ ผลการใช้หลักสูตร ประกอบด้วย

3.2.1 ความรู้ความเข้าใจด้านการสอนอ่านออกเขียนได้

3.2.2 ทักษะการจัดการเรียนรู้เพื่อส่งเสริมนักเรียนด้านอ่านออกเขียนได้ ภาษาไทย

3.2.3 การตระหนักรู้ด้านการจัดการเรียนรู้ภาษาไทยให้นักเรียนอ่านออกเขียนได้

3.2.4 ความพึงพอใจที่มีต่อการฝึกอบรมตามหลักสูตรเสริมสร้างความสามารถจัดการเรียนรู้เพื่อส่งเสริมผู้เรียนด้านอ่านออกเขียนได้ภาษาไทยสำหรับครูที่สำเร็จการศึกษาไม่ตรงสาขาวิชาที่สอน

นิยามศัพท์เฉพาะ

ผู้วิจัยได้กำหนดนิยามศัพท์ของการวิจัยในครั้งนี้ ไว้ดังนี้

1. หลักสูตรเสริมสร้างความสามารถจัดการเรียนรู้เพื่อส่งเสริมผู้เรียนด้านอ่านออกเขียนได้ภาษาไทยสำหรับครูที่สำเร็จการศึกษาไม่ตรงสาขาวิชาที่สอน หมายถึง แผนการจัดการฝึกอบรมสำหรับพัฒนาครูภาษาไทยระดับประถมศึกษาที่สำเร็จการศึกษาไม่ตรงสาขาวิชาที่สอน ประกอบด้วย 5 หน่วยการเรียนรู้ ได้แก่ 1) การอ่านออกเขียนได้ 2) การสร้างความพร้อมในการอ่านเขียน 3) อักษรวิทย์ไทย 4) การสอนอ่านและเขียนด้วยวิธีสะกดตัวผสมคำ 5) การออกแบบแผนการจัดการเรียนรู้ ในการฝึกอบรมใช้ระยะเวลา จำนวน 18 ชั่วโมง ด้วยกระบวนการจัดการเรียนรู้แบบร่วมมือ (Cooperative Learning) ด้วยเทคนิคจิ๊กซอว์ (Jigsaw) หลักสูตรมี 7 องค์ประกอบ คือ 1) เหตุผลและความจำเป็น 2) หลักการ 3) จุดมุ่งหมาย 4) เนื้อหาสาระของหลักสูตร 5) กิจกรรมการฝึกอบรม 6) สื่อและวัสดุอุปกรณ์ 7) การวัดและประเมินผลการฝึกอบรม

2. ครูที่สำเร็จการศึกษาไม่ตรงสาขาวิชาที่สอน หมายถึง ครูที่ไม่ได้สำเร็จการศึกษาระดับปริญญาบัณฑิตในสาขาวิชาภาษาไทยและสาขาวิชาประถมศึกษา

3. อ่านออก หมายถึง การอ่านออกเสียงภาษาไทยโดยวิธีสะกดตัวผสมคำ (Synthetic Method) คำที่ประสมในมาตราแม่ ก กา คำที่สะกดตรงมาตรา และผันวรรณยุกต์ ได้ชัดเจนถูกต้อง

4. เขียนได้ หมายถึง การเขียนสะกดคำไทยโดยใช้เสียงพาไป (Sound Blending) และสามารถเขียนตามคำบอกคำที่ประสมในมาตราแม่ ก กา และคำที่สะกดตรงมาตรา ได้ถูกต้องตามอักขรวิธีไทย

5. อ่านออกเขียนได้ภาษาไทย หมายถึง การอ่านออกเสียงและเขียนสะกดคำไทย และเขียนตามคำบอกคำที่ประสมในมาตราแม่ ก กา คำที่สะกดตรงมาตรา และผันวรรณยุกต์ได้ถูกต้องตามอักขรวิธีภาษาไทย

6. ความรู้ความเข้าใจด้านการสอนอ่านออกเขียนได้ หมายถึง ความสามารถในการจดจำ แปลความหมาย การสรุปหรือขยายความ และสื่อความหมายเกี่ยวกับการสอนอ่านออกเขียนได้ มีขอบเขตเนื้อหาครอบคลุมการอ่านออกเขียนได้ อักขรวิธีไทย การสร้างความพร้อมในการอ่านเขียน การสอนอ่านและเขียนด้วยวิธีสะกดตัวผสมคำ การออกแบบแผนการจัดการเรียนรู้ซึ่งวัดได้จากแบบทดสอบข้อเขียนวัดความรู้ความเข้าใจด้านการสอนอ่านออกเขียนได้ ที่ผู้วิจัยสร้างขึ้น เป็นแบบอัตนัย จำนวน 15 ข้อ

7. ทักษะการจัดการเรียนรู้เพื่อส่งเสริมนักเรียนด้านอ่านออกเขียนได้ภาษาไทย หมายถึง ความสามารถในการออกแบบแผนการจัดการเรียนรู้เพื่อส่งเสริมนักเรียนด้านอ่านออกเขียนได้ภาษาไทยตามลำดับขั้นการสอนอ่านด้วยวิธีสะกดตัวผสมคำ ซึ่งวัดได้จากแบบประเมินแผนการจัดการเรียนรู้เพื่อส่งเสริมนักเรียนด้านอ่านออกเขียนได้ที่ผู้วิจัยสร้างขึ้น เป็นแบบตรวจสอบรายการ (Check-List) จำนวน 13 ข้อความ

8. การตระหนักรู้ด้านการจัดการเรียนรู้ภาษาไทยให้นักเรียนอ่านออกเขียนได้ หมายถึง การรับรู้ที่มีต่อความรู้ความสามารถของตนเองด้านการจัดการเรียนรู้ภาษาไทยให้นักเรียนอ่านออกเขียนได้ มีขอบเขตเนื้อหาครอบคลุม การอ่านออกเขียนได้ อักขรวิธีไทย การสร้างความพร้อมในการอ่านเขียน การสอนอ่านและเขียนด้วยวิธีสะกดตัวผสมคำ การออกแบบแผนการจัดการเรียนรู้ ซึ่งวัดได้จากแบบประเมินตนเองด้านการตระหนักรู้ด้านการจัดการเรียนรู้ภาษาไทยให้นักเรียนอ่านออกเขียนได้ที่ผู้วิจัยสร้างขึ้น เป็นแบบมาตรประมาณค่า (Rating Scale) 3 ระดับ จำนวน 20 ข้อความ

9. ความพึงพอใจต่อการฝึกอบรมตามหลักสูตร หมายถึง ความชอบ ชื่นชม หรือพอใจของครูผู้สอนวิชาภาษาไทยระดับประถมศึกษาที่สำเร็จการศึกษาไม่ตรงสาขาวิชาที่สอน มีรายละเอียดครอบคลุมด้านปัจจัยป้อน (Input) กระบวนการ (Process) และผลผลิต (Product) ที่ได้หลักสูตรเสริมสร้างความสามารถจัดการเรียนรู้เพื่อส่งเสริมผู้เรียนด้านอ่านออกเขียนได้ภาษาไทยสำหรับครูที่สำเร็จการศึกษาไม่ตรงสาขาวิชาที่สอน วัดได้จากแบบสอบถามความพึงพอใจที่ผู้วิจัยสร้างขึ้น เป็นแบบมาตรประมาณค่า (Rating Scale) 5 ระดับ จำนวน 25 ข้อความ

บทที่ 2

เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

การพัฒนาหลักสูตรเสริมสร้างความสามารถจัดการเรียนรู้เพื่อส่งเสริมผู้เรียนด้านอ่านออกเขียนได้ภาษาไทยสำหรับครูที่สำเร็จการศึกษาไม่ตรงสาขาวิชาที่สอน ผู้วิจัยได้ศึกษา รวบรวมแนวคิดและทฤษฎีที่เกี่ยวข้อง เพื่อใช้ในการดำเนินการวิจัยและพัฒนาหลักสูตร ดังนี้

1. การอ่านออกเขียนได้
 - 1.1 ทฤษฎีของการอ่าน
 - 1.2 ความหมายของการอ่าน
 - 1.3 กระบวนการอ่าน
 - 1.4 ความสำคัญของการอ่าน
 - 1.5 การสอนอ่าน
 - 1.6 ลำดับขั้นการสอนอ่าน
 - 1.7 ความหมายของการเขียนสะกดคำ
 - 1.8 ความสำคัญของการเขียนสะกดคำ
 - 1.9 สาเหตุและปัญหาการเขียนสะกดคำ
 - 1.10 แนวทางการสอนเขียนสะกดคำ
 - 1.11 แนวทางการวัดและประเมินผลการเขียนสะกดคำ
 - 1.12 ความสัมพันธ์ของการอ่านและการเขียน
 - 1.13 ขอบเขตของการอ่านออกเขียนได้
 - 1.14 คุณลักษณะครูสอนภาษาไทย
2. การพัฒนาหลักสูตร
 - 2.1 ความหมายของหลักสูตร
 - 2.2 องค์ประกอบของหลักสูตร
 - 2.3 การออกแบบและพัฒนาหลักสูตร
 - 2.4 รูปแบบการพัฒนาหลักสูตร
 - 2.5 การประเมินหลักสูตร

3. การฝึกอบรม
 - 3.1 ความหมายของการฝึกอบรม
 - 3.2 วัตถุประสงค์ของการฝึกอบรม
 - 3.3 ประเภทของการฝึกอบรม
 - 3.4 แนวทางในการฝึกอบรม
 - 3.5 การประเมินผลการฝึกอบรม
4. การจัดการเรียนรู้แบบร่วมมือ
 - 4.1 ความหมายของการจัดการเรียนรู้แบบร่วมมือ
 - 4.2 องค์ประกอบของการจัดการเรียนรู้แบบร่วมมือ
 - 4.3 รูปแบบการจัดการเรียนรู้แบบร่วมมือ
 - 4.4 การจัดการเรียนรู้แบบร่วมมือด้วยเทคนิคจิ๊กซอว์ (Jigsaw)
5. งานวิจัยที่เกี่ยวข้อง
 - 5.1 งานวิจัยในประเทศ
 - 5.2 งานวิจัยต่างประเทศ

การอ่านออกเขียนได้

1. ทฤษฎีของการอ่าน

ทฤษฎีการอ่านมีนักการศึกษาได้นำเสนอไว้หลายแนวคิดเพื่อนำมาเป็นพื้นฐานกำหนดแนวทางการสร้างรูปแบบและวิธีสอนให้เหมาะสม (ประเทิน มหาจันทร์, 2530, หน้า 33) ได้นำเสนอทฤษฎีการอ่านของนักการศึกษาไว้ ดังนี้

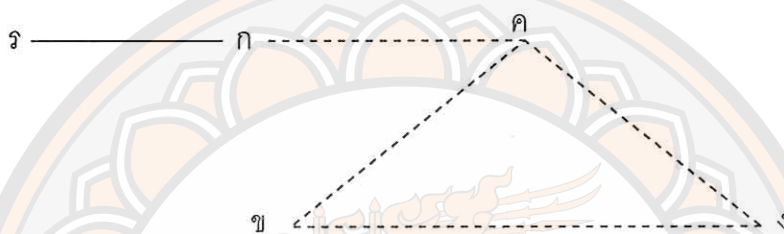
ทฤษฎีของเฮบบ์

เฮบบ์ (Hebb, n.d. อ้างอิงใน ประเทิน มหาจันทร์, 2530, หน้า 33) ได้อธิบายถึงกระบวนการ "พบกันที่กึ่งกลาง" ว่าเป็นกระบวนการของการเรียนรู้ที่เกิดจากการเปลี่ยนแปลงทางสรีระ กล่าวคือ ในขณะที่มีการเรียนรู้นั้นจะเกิดกระบวนการรวมเซลล์ และเกิดภาคสัมพันธ์ขึ้น กระบวนการดังกล่าวเกิดจากการยิงอย่างสุ่มๆ ของนิวโรน แต่เมื่อเครื่องรับถูกระตุ้นซ้ำๆ อยู่เสมอ ก็จะเกิดภาคสัมพันธ์ขึ้น

เฮบบ์ อธิบายถึงกระบวนการรวมเซลล์และกระบวนการภาคสัมพันธ์ว่า ในการเรียนรู้ของมนุษย์นั้น ข้อมูลในอดีตจะถูกบันทึกไว้โดยอัตโนมัติโดยวงจรประสาท กระบวนการในขั้นนี้ เฮบบ์เรียกว่า การรวมเซลล์ และอนุกรรมของการรวมเซลล์ หรือการเอาระบบของการรวมเซลล์

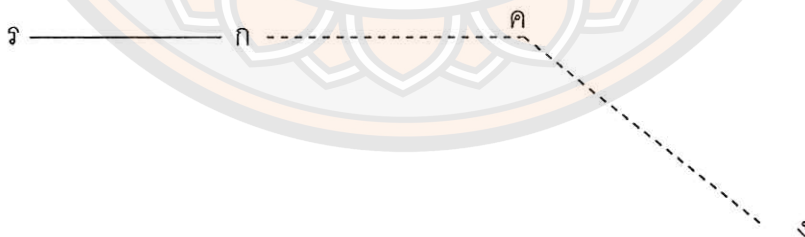
หลายระบบมาสัมพันธ์กัน เรียกว่า ภาคสัมพันธ์ และภาคสัมพันธ์นี้เองเป็นพื้นฐานทางสรีรภาพเบื้องต้นของการคิด

เฮบบ์ ได้แสดงตัวอย่างกระบวนการรวมเซลล์และกระบวนการภาคสัมพันธ์ โดยสมมติให้ ก ข และ ค เป็นเซลล์ 3 เซลล์ ที่มีความสัมพันธ์ซึ่งกันและกัน เมื่อมี ร มากระตุ้น ก และ ข ค ก็จะถูกกระตุ้นไปด้วย ด้วยเหตุนี้จะทำให้เกิดการเชื่อมโยงระหว่าง ก กับ ค และ ข กับ ค จะเห็นได้ว่าการกระตุ้นที่ ก เพียงตัวเดียวส่งผลไปยังเซลล์ใหม่ คือ ง ทั้งนี้เพราะ ง สัมพันธ์กับทั้ง ข และ ค ความเกี่ยวพันของระบบเซลล์ดังกล่าว เฮบบ์ เรียกว่า ภาคสัมพันธ์ ดังภาพ 1



ภาพ 1 กระบวนการรวมเซลล์และกระบวนการภาคสัมพันธ์

คำอธิบายเรื่องภาคสัมพันธ์ของเฮบบ์ มีลักษณะคล้ายกับการทดลอง เรื่อง สุนัขกับการสันกระดิ่ง ของพาฟลอฟ กล่าวคือ เมื่อสันกระดิ่งโดยไม่ต้องมีอาหาร สุนัขก็น้ำลายไหลได้ การทดลองของเฮบบ์อธิบายว่า เมื่อกลุ่มเซลล์ได้รับการกระตุ้นจนเคยชิน การกระตุ้นเซลล์ ก เพียงเซลล์เดียวจะส่งผลไปถึงเซลล์ ง ได้ ดังภาพ 2



ภาพ 2 กระบวนการรวมเซลล์และกระบวนการภาคสัมพันธ์เมื่อได้รับการกระตุ้น

จากการทดลองของเฮบบ์ แสดงให้เห็นว่า ในการเรียนรู้คำใหม่ๆ นั้น ถ้าหากเด็กได้เคยมีประสบการณ์นั้นมาก่อนแล้ว แม้เด็กจะไม่เห็นคำนั้นทั้งหมด เด็กก็สามารถจำคำนั้นได้ เช่นคำว่า มะพร้าว เส้าไฟฟ้า น้ำประปา เด็กเห็นเพียง มะพร้าว เส้าไฟฟ้า และน้ำประปา เด็กจะเข้าใจได้ทันที เป็นต้น

ทฤษฎีเคมีของสมิท

เกี่ยวกับการอ่าน สมิท และคาริแกน (Smith and Carrigan, 1959 อ้างอิงใน ประทีน มหาจันทร์, 2530, หน้า 34-35) พบว่า การอ่านของมนุษย์จะถูกควบคุมโดยการส่งผ่านแรงขับทางซีแนปส์ในระบบประสาท (synap เป็นส่วนปลายของประสาทในระบบประสาท) การส่งผ่านในลักษณะดังกล่าวจะถูกขัดขวาง ถ้าหากร่างกายถูกกระทบกระเทือนโดยการขาดความสมดุลทางเคมีระหว่าง acetylcholine และ cholinesterase จากผลการวิจัยดังกล่าว แสดงให้เห็นว่าการเรียนรู้คำต่างๆ เกิดขึ้นได้อย่างไร เมื่อบุคคลได้เห็นวัตถุหรือสิ่งของซึ่งเป็นต้นกำเนิดของคำนั้นๆ

ทฤษฎีดังกล่าวมีความเกี่ยวข้องกับทฤษฎีของเฮบบ์ กล่าวคือ สมิท กล่าวว่า การอ่านที่ขาดประสิทธิภาพเป็นผลมาจากการทำงานที่บกพร่องของซีแนปส์ หรือเรียกว่า ทฤษฎีการอ่านที่บกพร่องอันเนื่องมาจากการส่งผ่านที่ซีแนปส์ สารเคมีที่เรียกว่า อาซีติลโคลีน (acetylcholine) และ โคลินเอสเตอเรส (cholinesterase) จะทำหน้าที่ควบคุมการส่งผ่านแรงกระตุ้นที่เส้นประสาทจากนิวโรนหนึ่งไปยังอีกนิวโรนหนึ่ง

สมิท ให้ข้อเสนอแนะว่า ในการอ่านนั้นระยะเวลาของช่วงแห่งการจับภาพขึ้นอยู่กับความช้าและความเร็วของการตัดวงจร ถ้าการตัดวงจรเป็นไปได้อย่างรวดเร็ว ช่วงแห่งการจับภาพก็เร็วตามไปด้วย การเคลื่อนไหวของดวงตาในการอ่านนั้นเป็นกระบวนการ "จับ - เลื่อน - จับ" คือ ดวงตาจับภาพกลุ่มคำหยุดชั่วคราว แล้วไปจับภาพกลุ่มคำกลุ่มใหม่ที่อยู่ถัดไป กระบวนการดังกล่าวขึ้นอยู่กับ การปล่อยสารอาซีติลโคลีนจากแอกซอน และการยับยั้งสารดังกล่าวโดยโคลินเอสเตอเรส สารอาซีติลโคลีนและผ่านซีแนปส์ไปเป็นส่วนหนึ่งของโคลินเอสเตอเรส ซึ่งจะก่อให้เกิดการขาดความตั้งใจและหยุดการอ่านในที่สุด

ทฤษฎีพัฒนาการทางสติปัญญาของเพียเจต์

เพียเจต์ ได้กล่าวถึงวุฒิภาวะของพัฒนาการเป็น 4 ขั้น ดังนี้

ระยะ sensorimotor period (ตั้งแต่เกิดจนถึง 2 ขวบ) ระยะนี้เป็นระยะที่เด็กจดจำสิ่งของต่างๆ โดยจับต้อง

ระยะ preoperational thought period (ตั้งแต่ 2-4 ขวบ) ระยะนี้เป็นระยะที่การจำแนกขึ้นอยู่กับด้านใดด้านหนึ่งเพียงด้านเดียว และระยะ intuitive phase (4-7 ปี) เป็นระยะที่การคิดเป็นไปโดยหาความสัมพันธ์ของสิ่งต่างๆ

ระยะ concrete operation period (ตั้งแต่ 7-11 ปี) ระยะนี้เป็นระยะที่การคิดอย่างมีเหตุผลเกิดขึ้น

ระยะ formal operation period (ตั้งแต่ 11-15 ปี) ระยะนี้เป็นระยะที่การคิดอย่างนามธรรมและการสร้างความคิดรวบยอดเกิดขึ้นอย่างมั่นคง

ระยะต่างๆ ทั้ง 4 ระยะดังกล่าว ซึ่งเป็นพัฒนาการของสติปัญญา มีความเหลื่อมล้ำกันอยู่บ้างและเด็กทุกคนก็จะไม่ถึงระยะต่างๆ เมื่อมีอายุเท่ากัน

จากทฤษฎีของเพียเจต์ เกี่ยวกับพัฒนาการทางสติปัญญาของเด็ก สามารถนำมาเป็นหลักในการสอนอ่านได้เป็นอย่างดี โดยที่ในระยะแรกๆ ของพัฒนาการเด็กจะคิดได้โดยอาศัยรูปธรรมเป็นสำคัญ ดังนั้น ในระยะแรกของการอ่าน จึงจำเป็นต้องใช้รูปธรรมเป็นอันมาก เช่น ในการทำความเข้าใจความหมายของคำ เป็นต้น ต่อมาเมื่อเด็กพัฒนาขึ้น การสอนอ่านจึงเป็นไปในลักษณะของนามธรรม การทำความเข้าใจความหมายของคำ ใช้วิธีอธิบายให้เด็กเข้าใจและให้เด็กคิดด้วยตนเอง เมื่อเด็กรู้วิธีทำความเข้าใจความหมายของคำในการอ่านพอสมควรแล้ว ครูจึงสอนให้เด็กรู้จักอ่านคำอย่างอนุমান และอ่านเพื่อประเมินต่อไป ดังนั้นในการสอนอ่านโดยอาศัยหลักพัฒนาการทางสติปัญญาของเพียเจต์ อาจจำแนกลำดับการสอนได้เป็น 3 ชั้น คือ การอ่านเพื่อความเข้าใจความหมายของคำโดยวิธีรูปธรรมและนามธรรม การอ่านอย่างอนุমান และการอ่านเพื่อการประเมิน

ในการสอนอ่านนั้นโดยเหตุที่ในชั้นเรียนหนึ่งๆ มีเด็กจำนวนมาก และเด็กแต่ละคนก็มีความแตกต่างกัน จึงเกิดปัญหาว่าในการสอนอ่านนั้นจะใช้บรรยากาศเดียวกันสำหรับเด็กทุกคน จะได้ผลหรือไม่ จากทฤษฎีที่กล่าวมาแล้วแต่ต้นว่า การอ่านของเด็กนั้น ทักษะในการรวบรวมข่าวสาร ซึ่งประกอบด้วย การมอง การฟัง การเคลื่อนไหวของกล้ามเนื้อ มีความแตกต่างกันไปในเด็กแต่ละคน เด็กบางคนรับข่าวสารดีด้วยการมอง บางคนรับข่าวสารดีโดยการฟัง บางคนต้องประกอบกันทั้งสามประการจึงได้ผล ดังนั้นในการสอนอ่าน การสร้างบรรยากาศในการอ่านจึงต้องให้เหมาะสมกับทักษะของเด็กแต่ละคน

การสอนอ่านของครูส่วนใหญ่ ครูจะเป็นผู้บอกแก่เด็กทุกสิ่งทุกอย่าง เช่น บอกตัวสะกด การันต์ บอกการอ่าน บอกความหมายของคำ เป็นต้น แล้วให้เด็กจำคำนั้น ต่อไปมีโอกาสหน้าเมื่อเด็กพบคำนั้นเด็กก็จะอ่านคำนั้นได้ การกระทำเช่นนี้นับว่ายังไม่ถูกต้องตามหลักวิชา ทั้งนี้เพราะเหตุว่า ครูมิใช่เป็นแหล่งข่าวสารสำหรับเด็กหรือเป็นผู้บอกแนวความคิดให้แก่เด็ก แต่ครูเป็นเพียงผู้จัดสถานการณ์ จัดเครื่องอำนวยความสะดวกให้แก่เด็ก เพื่อเด็กจะได้เรียนรู้ด้วยตนเองอย่างมีประสิทธิภาพเท่านั้น อย่างไรก็ตาม การเรียนอ่านของเด็กจะได้ผลย่อมขึ้นอยู่กับการแนะนำ

ของครู ประกอบกับการเสริมแรงซึ่งครูจะให้แก่เด็ก เด็กทุกคนต้องการทราบผลการกระทำของตน ในทันทีทันใด หากครูกระทำทำให้เด็กได้ทราบผลการเรียนรู้ของเด็กรวดเร็วเท่าใด การสอนอ่านก็จะ ได้ผลมากขึ้นเพียงนั้น

การสอนอ่านของเด็กขึ้นอยู่กับประสบการณ์ของเด็กเป็นสำคัญ ดังนั้น การที่เด็ก จะเรียนคำใหม่ได้อย่างมีประสิทธิภาพ เด็กจำเป็นต้องมีประสบการณ์ที่เกี่ยวข้องกับคำนั้นๆ มาอย่างพอเพียง หากไม่แล้วจะเรียนคำใหม่ไม่ได้ เรื่องนี้เกี่ยวกับทฤษฎีการถ่ายโยงการเรียนรู้ เป็นอันมาก เด็กสามารถนำประสบการณ์เก่าซึ่งเด็กได้เรียนรู้มาแล้วเป็นอย่างดี ไปใช้เพื่อการเรียนรู้ สิ่งใหม่ได้อย่างมีประสิทธิภาพ การสอนสิ่งใหม่ๆ ให้เชื่อมโยงกับเรื่องเก่าจึงมีความจำเป็น

เพื่อให้การสอนอ่านดำเนินไปอย่างมีประสิทธิภาพ ครูควรสอนโดยยึดหลักการ ต่อไปนี้

1. ครูควรใช้กลวิธีพหุสัมผัส ทั้งนี้เพื่อให้สอดคล้องกับการเรียนรู้ของเด็กในการเรียนรู้ คำใหม่ๆ
2. การเรียนรู้แบบอนุमान จะกระทำได้ดีต่อเมื่อเด็กมีทักษะในการอ่านแบบต่างๆ มาแล้วอย่างกว้างขวาง เด็กสามารถสรุปผลของข่าวสารได้จากข้อมูลที่ได้รับจากการอ่านจาก หลายแหล่ง
3. การประเมินผลการอ่านของเด็กจะช่วยให้ทราบว่า ครูผู้สอนเอาใจใส่ในจุดใดบ้าง เน้นในเรื่องใดบ้าง และการสอนจะต้องเริ่มจากประสบการณ์ของเด็กเป็นสำคัญ
4. เด็กเรียนอ่านได้ดีจากหนังสือที่เด็กชอบ เด็กสนใจ มิใช่จากตำราที่เด็กเบื่อหน่าย หรือเกิดความคับข้องใจ
5. การสอนทักษะในการอ่านแก่เด็กนั้นจะต้องกระทำให้สอดคล้องกันในระหว่าง ทักษะแต่ละประเภท และต้องกระทำในลักษณะที่มีความหมาย
6. ลักษณะของการตอบสนองในการอ่านนั้นมีความสำคัญอย่างยิ่ง ครูจะต้องกระตุ้น ให้เด็กเห็นความสำคัญของการตอบสนองต่อการอ่าน โดยการอภิปราย การถามปัญหา ตลอดจน การติดตามผลการอ่านอย่างใกล้ชิด

ทฤษฎีสติปัญญาของกิลฟอร์ด

ทฤษฎีการอ่านที่เกี่ยวข้องกับเรื่องความรู้และระดับสติปัญญานั้น กิลฟอร์ด (Guilford, 1959 อ้างอิงใน ประเทิน มหาจันทร์, 2530, หน้า 34-35) ได้อธิบายถึงเรื่องสติปัญญาว่า ประกอบด้วย ระบบปฏิบัติการ ซึ่งประกอบด้วย ลักษณะต่างๆ ได้แก่ ปฏิบัติการทางความรู้ ความจำ ความคิด อย่างจำแนก ความคิดอย่างรวม และการประเมิน กิลฟอร์ดได้ให้คำแนะนำว่า เนื้อหาต่างๆ ที่เกี่ยวกับ ความรู้ก็ดี ตลอดจนความคิดก็ดี จะต้องประกอบกันเป็นหน่วย หรือเป็นระบบที่ใหญ่พอสมควร

แนวคิดดังกล่าวของกิลฟอร์ดสามารถนำมาใช้เป็นหลักเกี่ยวกับการอ่านได้ เช่น การอ่านคำ การอ่านอย่างวิพากษ์วิจารณ์ การอ่านแบบอนุมาน เป็นต้น

ทฤษฎีการรับรู้

การอ่านเป็นกระบวนการในการแปลความหมายของสัญลักษณ์ โดยอาศัยประสบการณ์ของผู้อ่านเป็นฐาน ดังนั้นความหมายจากเรื่องที่อ่านจึงมิได้ขึ้นอยู่กับตัวอักษรหรือสัญลักษณ์ที่อ่าน หากขึ้นอยู่กับประสบการณ์ของผู้อ่านเป็นสำคัญ

ได้มีการทดลองกันอย่างกว้างขวางเพื่อแสดงให้เห็นว่า ประสบการณ์ในอดีตของผู้อ่านมีอิทธิพลอย่างยิ่งต่อการทำความเข้าใจในสัญลักษณ์ที่อ่าน เรื่องนี้ (Chall, n.d. อ้างอิงใน ประเทิน มหาพันธ์, 2530, หน้า 37) ได้ทดลองโดยใช้แบบทดสอบประเภทถูก-ผิด เพื่อทดสอบความเข้าใจในการอ่านเรื่องเกี่ยวกับวัณโรค ผลปรากฏว่า เด็กที่ได้คะแนนสูงในการทดสอบการอ่าน จะได้คะแนนสูงจากการทดสอบความรู้ทั่วไปด้วย เรื่องนี้แสดงให้เห็นว่า การอ่านทำให้ผู้อ่านมีประสบการณ์กว้างขวาง แต่ในขณะเดียวกันการมีประสบการณ์ที่กว้างขวางย่อมทำให้การอ่านเป็นไปอย่างมีประสิทธิภาพเช่นกัน

โดยเหตุที่ความเข้าใจในการอ่านขึ้นอยู่กับประสบการณ์ของผู้อ่านเป็นสำคัญ ดังนั้นการที่จะให้ผู้อ่าน 2 คน มีความเข้าใจคำๆ เดียวกัน อย่างเดียวกัน ย่อมเป็นไปได้ยาก และการที่ครูจะบอกความคิดรวบยอดของคำใดคำหนึ่งให้แก่เด็กนั้นย่อมเป็นไปได้ยากเช่นกัน ครูเป็นเพียงผู้ถ่ายทอดถ้อยคำที่เป็นสัญลักษณ์ของความคิดรวบยอดเท่านั้น ทั้งนี้เพราะเหตุว่าถ้อยคำมิใช่เป็นเครื่องแทนความหมายโดยตรง ดังนั้นการสอนอ่าน ครูผู้สอนจึงต้องคำนึงถึงความแตกต่างระหว่างบุคคลในการรับรู้เป็นสำคัญ

ความสัมพันธ์ระหว่างการรับรู้กับการอ่าน

การอ่านมีความสัมพันธ์อย่างยิ่งกับการรับรู้ เพราะการอ่านเป็นกระบวนการแห่งการรับรู้โดยตรง หลักการสำหรับการรับรู้ในการอ่าน มีดังนี้ (ประเทิน มหาพันธ์, 2530, หน้า 39)

การรับรู้มีความหมายลึกซึ้งกว่าการรับสัมผัสด้วยประสาทสัมผัสต่างๆ ซึ่งรวมไปถึงการคิดเพื่อทำความเข้าใจด้วย การจดจำคำมิใช่การอ่าน แต่การอ่านที่สมบูรณ์หมายถึงการทำความเข้าใจในสัญลักษณ์ ดังนั้น ในการอ่านเด็กจึงต้องทำความเข้าใจความหมายของสัญลักษณ์ ซึ่งในการนี้จำเป็นต้องนำเอาประสบการณ์เดิมมาใช้ในการแปลความหมายของคำที่ผู้อื่นเขียน บางครั้งเด็กอาจเกิดการรับรู้ที่ไม่ถูกต้อง ครูควรให้ความช่วยเหลืออย่างใกล้ชิด เพื่อให้เด็กมีประสบการณ์ที่พอเพียงในการทำความเข้าใจคำ โดยปกติแล้วคำๆ หนึ่งจะมีความหมายหลายนัย ยิ่งคำๆ ใดมีความหมายมาก คำๆ นั้นยิ่งมีความยากที่จะทำความเข้าใจมากขึ้น

1. ความหมายของคำย่อเกิดจากผู้อ่านมากกว่ามาจากคำ และขึ้นอยู่กับประสบการณ์ของผู้อ่านด้วยเป็นอันมาก ซึ่งรวมทั้งลักษณะภายในตัวบุคคลในการจัดกระทำกับประสบการณ์เดิมให้เชื่อมต่อการทำความเข้าใจคำใหม่ๆ ด้วย

2. กระบวนการกลางที่ควบคุมการรับรู้สัญลักษณ์ต่างๆ ขึ้นอยู่กับการทำงานของสารเคมีในร่างกายตามทฤษฎีของสมิท

3. การรับรู้และความหมายของคำเป็นเรื่องส่วนบุคคล ไม่สามารถแจกจ่ายหรือแบ่งปันให้แก่ผู้อื่นได้ ดังนั้นครูจึงไม่อาจถ่ายทอดความคิดรวบยอดในเรื่องใดเรื่องหนึ่งให้แก่เด็กได้โดยตรง แต่ครูอาจจะทำได้เพียงถ่ายทอดคำซึ่งเป็นสัญลักษณ์ของความคิดรวบยอดอันเป็นตัวแทนของประสบการณ์ให้แก่เด็ก ให้เด็กได้มีโอกาสทำความเข้าใจและพัฒนาความคิดรวบยอดโดยผ่านประสบการณ์ของเด็กเอง โดยปกติเด็กจะตอบสนองต่อถ้อยคำต่างๆ โดยวิธีการของตน การให้เด็กทำความเข้าใจการสื่อความหมายของผู้ใหญ่เป็นไปได้ด้วยยาก เพราะเด็กมีประสบการณ์น้อยกว่าผู้ใหญ่ การให้เด็กอ่านหนังสือของผู้ใหญ่ ใช้คำศัพท์ที่ไม่เกี่ยวข้องกับประสบการณ์ของเด็ก ทำให้เด็กเข้าใจยาก

สุนันทา มั่นเศรษฐวิทย์ (2545, หน้า 56-58) ได้นำเสนอทฤษฎีการอ่านของนักการศึกษาไว้ดังนี้

ทฤษฎีของ Trabasso ได้กล่าวว่า การอ่านเป็นกระบวนการที่เกี่ยวข้องและมีความสัมพันธ์กัน 2 ประการ คือ ผู้รับสาร ต่อจากนั้น จะทำการเปรียบเทียบโดยอาศัยประสบการณ์เดิม ทฤษฎีนี้ได้เน้นว่า ระดับของผู้อ่านจะไม่คงที่ในขณะที่อ่านข้อความ ผู้อ่านจะควบคุมเพียงโครงสร้างผิวเผิน จนกว่าสารที่รับจะได้รับการเปรียบเทียบ ดังนั้นลำดับขั้นตอนของการอ่านตามพื้นฐานทฤษฎีนี้แบ่งเป็น 3 ขั้นตอน คือ

1. การรับสารโดยใช้สายตา
2. การใช้ประสบการณ์เดิม ความจริงและภาพ ทำการเปรียบเทียบกับสารที่ได้รับว่าแตกต่างไปจากประสบการณ์เดิมหรือไม่ ถ้าเป็นเรื่องที่ไม่รู้จักผู้อ่านจะอ่านทบทวน 2-3 ครั้ง จนกว่าจะตัดสินใจว่าอะไรคือคำตอบที่แท้จริง

3. คำตอบที่ได้จากการเปรียบเทียบกับประสบการณ์เดิม หรือโดยอาศัยความรู้จากแหล่งที่มาช่วยตัดสินใจนั้น ถือว่าเป็นความรู้ใหม่ที่ได้จากการอ่าน

ทฤษฎีของ Chase และ Ciark เป็นทฤษฎีที่เน้นถึงความสัมพันธ์ของใจความอ่านกับประสบการณ์เดิม โดยมีขั้นตอนของการอ่านดังนี้ คือ

1. ผู้อ่านรับสารแล้วทำการเปรียบเทียบกับประสบการณ์ของจริงและภาพ ถ้าไม่ตรงกับข้อมูลดังกล่าวหรือยังไม่มีสมาธิ ก็จะใช้การอ่านซ้ำข้อความนั้น

2. สารที่ให้ความรู้สึกในทางลบจะใช้เวลาในการรับรู้ไวและนาน หมายความว่าเมื่อรับรู้แล้วและเก็บไว้นานกว่าสารที่ให้ความรู้สึกทางบวก ซึ่งระยะเวลาในการเก็บจะสั้นกว่า หรืออาจลืมได้เร็วกว่าสารที่ให้ความรู้สึกทางลบ

3. ความเข้าใจเกี่ยวกับรูปร่าง ลักษณะ และความหมายของคำจะได้รับการบันทึกไว้ในสมอง

2. ความหมายของการอ่าน

การอ่านเป็นกระบวนการที่ซับซ้อน มีหลายคุณลักษณะ มีองค์ประกอบทางจิตวิทยา สภาพร่างกาย และสภาพสังคมรวมอยู่ด้วย นักการศึกษาและผู้เชี่ยวชาญทางการอ่านได้ให้ความหมายของการอ่านไว้หลายทัศนะ ดังนี้

ศศิธร วงศ์ชาติ (2542, หน้า 12) กล่าวว่า การอ่านเป็นกระบวนการแปลความหมายของสัญลักษณ์ โดยผ่านกระบวนการทางความคิดไปสู่ความเข้าใจในสิ่งที่อ่าน ซึ่งต้องอาศัยทักษะการวิเคราะห์คำ ถอดความ ตีความ ขยายความ และประสบการณ์เดิมของผู้อ่าน

นพดล จันทร์เพ็ญ (2542, หน้า 73) ได้ให้ความหมายของการอ่านว่า การอ่าน คือ การแปลความหมายของตัวอักษร เครื่องหมายสัญลักษณ์ เครื่องสื่อความหมายต่างๆ ที่ปรากฏแก่ตาออกมาเป็นความคิด ความเข้าใจเชิงสื่อสาร แล้วผู้อ่านสามารถนำความคิด ความเข้าใจนั้นไปใช้ให้เกิดประโยชน์ได้ต่อไป

สุนันทา มั่นเศรษฐวิทย์ (2545, หน้า 2) ได้ให้ความหมายของการอ่านไว้ว่า การอ่าน คือ การที่ผู้อ่านสามารถจำเรื่องได้ และเก็บไว้ในสมองถ้ามีโอกาสเล่าให้ผู้อื่นฟังก็สามารถเล่าได้อย่างถูกต้อง แต่การที่ผู้อ่านจะจำข้อความที่อ่านได้ก็ต้องเข้าใจความหมายของคำ รู้นัยที่ของคำ อีกทั้งยังสามารถแยกพยัญชนะ สระ ตัวสะกด และวรรณยุกต์ออกจากคำได้ อีกประการหนึ่ง การที่ผู้อ่านจำเรื่องได้มากหรือน้อย ยังขึ้นอยู่กับความสนใจเรื่องนั้นด้วย

แก่นมาศ ขวลิต (2544, หน้า 3) กล่าวถึงความหมายของการอ่านว่า การอ่านเป็นกระบวนการทางสมองในการรับสารซึ่งแสดงด้วยถ้อยคำที่เขียนไว้เป็นลายลักษณ์ (ภาพ รหัส แผนภูมิ) และอักษร โดยใช้วิธีเฉพาะสำหรับรับสารที่แสดงเป็นลายลักษณ์อักษร คือ ตา

อัจฉรา นาคทรัพย์ (2546, หน้า 28) ได้กล่าวถึงความหมายของการอ่านไว้ว่า การอ่าน เป็นกระบวนการทางสมองที่แปลความหมายของตัวอักษร หรือสัญลักษณ์ที่มองเห็นโดยผ่านกระบวนการคิด เกิดความเข้าใจ และถ่ายทอดออกมาเป็นถ้อยคำที่มีความหมาย สื่อได้ตรงกันระหว่างผู้อ่านและผู้เขียน

สมคิด บุญบูรณ์ (2546, หน้า 17) ได้กล่าวถึงการอ่าน หมายถึง กระบวนการแปลความหมายจากสัญลักษณ์ หรือตัวอักษรออกมาเป็นถ้อยคำ หรือความคิดของผู้อ่าน เพื่อสื่อความหมายของสัญลักษณ์ หรือตัวอักษรที่อ่านระหว่างผู้เขียนกับผู้อ่านให้มีความเข้าใจตรงกัน ทั้งนี้โดยอาศัยประสบการณ์เดิมของผู้อ่านมาประกอบ แล้วนำความคิดความเข้าใจที่ได้จากการอ่านไปใช้ให้เกิดประโยชน์ต่อไป

กระทรวงศึกษาธิการ (2546, หน้า 7) ให้ความหมายว่า การอ่าน หมายถึง การแปลความหมายของตัวอักษรที่อ่านออกมาเป็นความรู้ ความคิด และเกิดความเข้าใจเรื่องราวที่อ่านตรงกับเรื่องราวที่ผู้เขียนเขียน ผู้อ่านสามารถนำความรู้ ความคิด หรือสาระจากเรื่องราวที่อ่านไปใช้ให้เกิดประโยชน์ได้

กู๊ดแมน (Goodman, 1979, pp.5-6) กล่าวว่า การอ่าน คือ กระบวนการรับรู้ทางภาษา (Receptive Language Process) การอ่านยังเกี่ยวข้องกับกระบวนการคิดในระหว่างที่สายตามองตามสัญลักษณ์ สมองจะคิดและตีความ ทำความเข้าใจกับข้อความนั้นๆ ทำให้เกิดปฏิสัมพันธ์ระหว่างความคิดกับภาษาในการอ่าน ตลอดจนถอดความหมายจากผู้เขียนได้อย่างกลมกลืน

แฮริส และสมิธ (Harris and Smith, 1986, p.55) สรุปไว้ว่า การอ่าน คือ แบบของการสื่อสาร เป็นการแลกเปลี่ยนข้อมูลและความคิดระหว่างผู้เขียนและผู้อ่าน โดยผู้เขียนจะแสดงความคิดเห็นของตนเองผ่านตัวอักษร และตามลักษณะการเขียนของตน ผู้อ่านจะรับรู้สัญลักษณ์หรือตัวอักษรด้วยสายตาเป็นประการแรก จากนั้นจะค้นหาความหมายหรือทำความเข้าใจกับสัญลักษณ์นั้น

ประเทิน มหาจันทร์ (2530, หน้า 13) ให้ความหมายของการอ่าน ไว้ว่า กระบวนการในการแปลความหมายของตัวอักษร หรือสัญลักษณ์ที่มีการจัดบันทึกไว้

บันลือ พุกกะวัน (2532, หน้า 2-3) จำแนกความหมายของการอ่าน ได้ดังนี้

1. การอ่าน เป็นการแปลสัญลักษณ์ออกมาเป็นคำพูดโดยการผสมเสียง เพื่อใช้ในการออกเสียงให้ตรงกับคำพูด การอ่านแบบนี้มุ่งให้สะกดตัวผสมคำอ่านเป็นคำๆ ไม่สามารถใช้สื่อความโดยการฟังได้ทันที เป็นการอ่านเพื่อการอ่านออก มุ่งให้อ่านหนังสือแตกฉานเท่านั้น

2. การอ่าน เป็นการใช้ความสามารถในการผสมผสานของตัวอักษร ออกเสียงเป็นคำหรือเป็นประโยคทำให้เข้าใจความหมายในการสื่อความโดยการอ่าน หรือฟังผู้อื่นอ่านแล้วรู้เรื่องราวเราเรียกว่า อ่านได้ ซึ่งมุ่งให้อ่านแล้วรู้เรื่องของสิ่งที่อ่าน

3. การอ่าน เป็นการใช้ความสามารถที่จะถ่ายทอดความคิด ความรู้ จากผู้เขียน (ผู้สื่อ) ถึงผู้อ่าน การอ่านลักษณะนี้เรียกว่า อ่านเป็น ผู้อ่านยอมเข้าใจถึงความรู้ลึกซึ้งนึกคิดของผู้เขียนโดยอ่านแล้วสามารถประเมินของสิ่งที่อ่านด้วย

4. การอ่าน เป็นการพัฒนาความคิด โดยที่ผู้อ่านต้องใช้ความสามารถหลายๆ ด้าน เช่น ใช้การสังเกต จำรูปคำ ใช้สติปัญญาและประสบการณ์เดิมในการแปลความ หรือถอดความ ให้เกิดความเข้าใจเรื่องราวที่อ่านได้ดี โดยวิธีอ่านแบบนี้จะต้องดำเนินการเป็นขั้นตอนและต่อเนื่อง (กระบวนการ) อาจต้องใช้ความหมายของการอ่านจากข้อ 1, 2 และ 3 (หรือไม่จำเป็นต้องครบ ทั้ง 3 ความหมายก็ได้) แล้วสามารถเข้าใจความหมายของสิ่งที่อ่านและนำผลของสิ่งที่ได้จากการอ่านมาเป็นแนวคิด แนวปฏิบัติได้ เราเรียกว่า อ่านเป็น

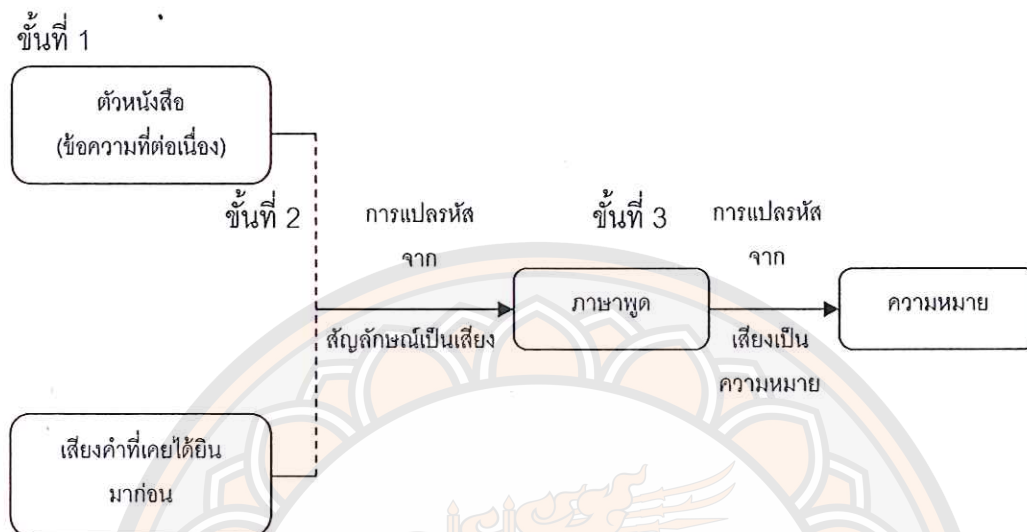
สรุปได้ว่า การอ่าน หมายถึง กระบวนการแปลสัญลักษณ์หรือตัวอักษรออกมาเป็น ถ้อยคำโดยการผสมเสียง และการใช้ความสามารถในการผสมผสานของตัวอักษรออกมาเป็น ถ้อยคำ หรือความคิดของผู้อ่าน เพื่อสื่อความหมายของสัญลักษณ์ หรือตัวอักษรที่อ่านระหว่าง ผู้เขียนกับผู้อ่านให้มีความเข้าใจตรงกัน

3. กระบวนการอ่าน

ประเทิน มหาจันทร์ (2530, หน้า 24-25) กล่าวว่า การอ่านเป็นกระบวนการสอง กระบวนการ ได้แก่ 1) กระบวนการทางกาย เมื่อร่างกายตอบสนองต่อสัญลักษณ์ที่สายตามองเห็น ซึ่งประกอบด้วย ทักษะแห่งการเคลื่อนไหวด้านต่างๆ มีการเคลื่อนไหวของสายตา เป็นต้น แล้วส่งผ่านข้อมูลที่ได้รับไปยังสมอง 2) กระบวนการทางสมอง ซึ่งความหมายต่างๆ ของสัญลักษณ์ จะได้รับการรับรู้และแปลความหมาย ในขณะที่สายตาควาดไปอย่างมีจังหวะตามเส้นบรรทัดของ ตัวอักษร ผัสสะต่างๆ จะรับรู้ และสมองจะแปลความหมายในทันที ทั้งกระบวนการทางกายและ กระบวนการทางสมองมีความสำคัญเท่าเทียมกัน กระบวนการทางสมองขึ้นอยู่กับกระบวนการ ทางกายเป็นอันมาก เพราะการรับรู้ทางสายตาเป็นการเริ่มต้นของกระบวนการในการอ่าน

วรวิณี โสมประยูร (2553, หน้า 130) กล่าวถึง ลักษณะของกระบวนการอ่านว่า อันที่จริงตัวหนังสือหรือตัวอักษรหรือสิ่งพิมพ์ใดๆ ไม่มีความหมายอะไร ความหมายนั้นเกิดขึ้นจากการเปลี่ยนแปลงในจิตใจของผู้อ่าน ดังนั้น ตัวอักษรจึงเป็นเพียงสัญลักษณ์ที่ทำให้เกิดจินตนาการ หรือความคิดที่มีในจิตใจของผู้อ่านเท่านั้น การอ่านเป็นกระบวนการที่เชื่อมโยงความสัมพันธ์กัน ระหว่างภาษาเขียน เสียง และการรับรู้ระหว่างตากับประสาทตา แล้วการรับรู้ทางประสาทตา ก็ส่งไปยังสมองถึงสิ่งที่อ่านจนถึงการยอมรับแล้วจึงแปลความจากสิ่งที่ได้รับรู้นั้นๆ เด็กจะแปลจาก ตัวอักษรหรือคำเป็นเสียงก่อนแล้วเสียงที่อ่านจะกระตุ้นได้เกิดภาพและความหมายขึ้นในจิตใจ ดังนั้นเด็กที่เริ่มหัดอ่านจึงอ่านออกเสียงก่อน การเตรียมความพร้อมทางการอ่านก็ต้องสอนให้เด็ก ออกเสียงคำที่จะอ่านก่อนเพื่อให้เด็กเข้าใจความหมายของคำ การอ่านที่จะประสบผลดีนั้น ครูผู้สอนอ่านควรเข้าใจลักษณะกระบวนการอ่าน ดังนี้

เคนเนธ (Kenneth, 1968 อ้างอิงใน วรฤณี โสภประยูร, 2553, หน้า 131) ได้สรุปกระบวนการอ่านได้ดังภาพ 3



ภาพ 3 กระบวนการอ่านของเคนเนธ

ผู้อ่านในระยะเริ่มเรียนหรือยังอ่านไม่เก่ง จะรับเอาสัญลักษณ์ทางภาษาเขียนหรือตัวหนังสือไปรวมกับประสบการณ์เดิมเกี่ยวกับเสียงและคำพูดที่เคยได้ยินมาก่อน จากนั้นก็แปลงรหัสจากภาษาเขียนออกมาเป็นภาษาพูด แล้วผู้อ่านจึงแปลงรหัสจากภาษาพูดออกมาเป็นความหมาย จึงจะเกิดความเข้าใจในการอ่าน การอ่านออกเสียงจะใช้กระบวนการทั้ง 3 ชั้น คือ จากชั้นที่ 1 ไปชั้นที่ 2 และ 3 ส่วนการอ่านในใจใช้กระบวนการเพียง 2 ชั้น คือ จากชั้นที่ 1 ข้ามชั้นที่ 2 ไปยังชั้นที่ 3 เลย กล่าวคือ เมื่อผู้อ่านเห็นตัวหนังสือก็จะตีความหมายออกมาเลย โดยไม่ต้องแปลงรหัสจากตัวหนังสือมาเป็นเสียง อย่างไรก็ตามผู้อ่านในใจอาจใช้ทั้ง 3 ชั้นก็ได้ แต่ไม่ปรากฏเสียงออกมา ส่วนอัตราเร็วในการอ่านก็จะช้ากว่าคนที่อ่านจากชั้นที่ 1 ผ่านไปเลยยังชั้นที่ 3

มอนโร (Monroe, n.d. อ้างอิงใน จวีลักษณ์ บุญยะกาญจน์, 2557, หน้า 55) ได้กล่าวถึงกระบวนการอ่านว่า ประกอบด้วยปัจจัย 4 ประการ คือ

1. การรับรู้ เห็นชัด ระดับความจำรูปคำ เข้าใจในการออกเสียงหรืออ่านได้
2. การเข้าใจคำ หรือประโยคที่อ่าน นั่นคือ เข้าใจความหมายโดยอาศัยการแปลการตีความ และประสบการณ์เกี่ยวกับสิ่งที่อ่าน
3. การตอบสนอง ได้แสดงออกในด้านอารมณ์ ความรู้สึก

4. บุรณาการ การได้รับแนวคิดจากเรื่องทีอ่าน ซึ่งอาจเป็นการเพิ่มและขยายประสบการณ์ให้กว้างขวางขึ้น

ไซศรี วรรณภวิธา (2524, หน้า 84-86) กล่าวว่า การอ่านเป็นกิจกรรมที่สลับซับซ้อน นักเรียนต้องใช้พฤติกรรมในการสร้างความคิดรอบคอบหลายอย่าง เริ่มจากการอ่านสะกดคำที่ตนอ่านให้ออกก่อนที่จะนำเสียงคำเหล่านั้นกลับเข้าทางประสาทหูเพื่อแปลความหมาย จำเรื่องราวไว้ และทำความเข้าใจเนื้อเรื่องที่ตนอ่านให้ได้ตั้งแต่ต้นจนกระทั่งจบ ทำให้การทำความเข้าใจกับเรื่องทีนักเรียนอ่านในระยะแรกเรียนอ่านนั้น จึงน่าจะเป็นสิ่งที่ลำบากต่อนักเรียนไม่น้อย

สรุปได้ว่า การอ่านเป็นกระบวนการที่เชื่อมโยงความสัมพันธ์กันระหว่างภาษาเขียน เสียง และการรับรู้ระหว่างตากับประสาทตา แล้วการรับรู้ทางประสาทตาก็ส่งไปยังสมองถึงสิ่งทีอ่านจนถึงการยอมรับแล้วจึงแปลความจากสิ่งทีได้รับรู้นั้นๆ โดยเริ่มจากการอ่านสะกดคำที่ตนอ่านให้ออกก่อนที่จะนำเสียงคำเหล่านั้นกลับเข้าทางประสาทหูเพื่อแปลความหมาย

4. ความสำคัญของการอ่าน

นักการศึกษาและผู้เชี่ยวชาญทางด้านการอ่าน ได้กล่าวถึงความสำคัญของการอ่านไว้หลายทัศนะ ดังนี้

ไทเอ็ดท์ และไทเอ็ดท์ (Tiedt and Tiedt, 1968, p.34 อ้างอิงใน ไซศรี วรรณภวิธา, 2524, หน้า 23) ให้ความเห็นว่า ครูควรจัดประสบการณ์ทีจะทำให้เด็กได้รับความสำเร็จและมีความเพลิดเพลินในการเรียนภาษาตั้งแต่เริ่มเรียน เพราะการเรียนภาษาเป็นวิชาทีสำคัญทีสุดในระดับประถมศึกษา และเป็นพื้นฐานของการเรียนวิชาอื่น

บันลือ พุกษะวัน (2532, หน้า 6-7) กล่าวว่า การอ่านเป็นหัวใจของการพัฒนาทักษะภาษา การอ่านเป็นกิจกรรมทีสำคัญทีสุดในการจัดการเรียนการสอนในระดับประถมศึกษา ประมาณร้อยละ 80-90 ซึ่ง สเตรง และก่อ สวัสดิพิภาณิษฐ์ กล่าวไว้ว่า การอ่านเป็นหัวใจของกิจกรรมทั้งหลายในการเรียนของนักเรียน จากคำกล่าวของนักการศึกษาทั้งสองท่าน ย่อมเป็นสาระสำคัญทีชี้ชัดถึงกิจกรรมการอ่านว่า จะต้องพิจารณากันอย่างละเอียดถี่ถ้วน เพราะการอ่านย่อมส่งผลหลายประการ คือ

1. การอ่านย่อมช่วยพัฒนาภาษาพูด ถ้าสอนอ่านให้เด็กอ่านได้ อ่านเป็น ย่อมติดในภาษาทีได้จากการอ่านหรือภาษาหนังสือ ดังจะเห็นได้จากผู้ที่ได้รับการศึกษาดีนั้นมีแนวโน้มว่าจะใช้ภาษาพูดได้ใกล้เคียงกับภาษาหนังสือเป็นอันมาก ด้วยเหตุนี้จึงช่วยให้เราทราบพื้นฐานของคู่สนทนาว่า ได้รับการศึกษามากน้อยเพียงใด การอ่านจึงเป็นพื้นฐานในการพัฒนาภาษาพูด ถ้าผู้เรียนอ่านเป็น อ่านมาก จะใช้ภาษาพูดได้ถูกต้อง เป็นทียอมรับในสังคม

2. การอ่านช่วยพัฒนาพื้นฐานในการฟังให้สามารถฟังเรื่องราวต่างๆ ได้ดี และฟังได้อย่างกว้างขวางทั้งนี้ เพราะถ้าเด็กอ่านเป็น มีนิสัยในการอ่าน ย่อมสร้างพื้นฐานประสบการณ์และขยายประสบการณ์ มีความรู้กว้างขวาง ซึ่งย่อมจะช่วยให้สามารถฟังเรื่องราวต่างๆ ได้มาก และเข้าใจเรื่องราวจากการฟังได้ดี นั่นคือ การฟังเป็น สามารถทำความเข้าใจเรื่องราว และสรุปเรื่องราวได้ดี

3. การอ่านช่วยพัฒนาการเขียนได้ดี การที่เด็กสามารถอ่านได้มาก ย่อมช่วยให้เด็กได้แบบอย่างในการเขียนสื่อความได้ดี ทั้งนี้เพราะภาษาที่ได้จากการอ่าน ย่อมเป็นพื้นฐานในการใช้ภาษา ทั้งจำนวนการพูดการเขียนสื่อความได้อย่างมาก สามารถที่จะบันทึกข้อความ ย่อเรื่อง เรียบเรียงข้อความที่ได้จากความคิดได้ดีขึ้น การอ่านจึงเป็นเครื่องมืออย่างสำคัญในการเขียนด้วยเหตุนี้

4. การอ่านเป็นการช่วยพัฒนาการใช้ภาษาให้ถูกต้องสอดคล้องกับหลักภาษา (ไวยากรณ์) ได้ดี จากการอ่านมาก อ่านเป็น จึงเป็นผลรวมของทุกข้อที่กล่าวมาแล้ว หลักภาษาจึงเป็นหลักใหญ่ที่เด็กผู้อ่านได้ซึมซาบและนำไปใช้ให้ถูกต้องตามที่สังคมยอมรับ การอ่านจึงเป็นเครื่องมืออย่างสำคัญที่จะพัฒนาหลักภาษาในการใช้ภาษาได้ถูกต้อง

นอกจากที่กล่าวไว้ว่า การอ่านเป็นหัวใจของการพัฒนาทักษะทางภาษาแล้ว การอ่านยังมีความสำคัญและจำเป็นแห่งชีวิต ดังนี้ (บันลือ พงกษะวัน, 2532, หน้า 10-11)

1. การอ่านเป็นเครื่องมือสำคัญในการเรียนรู้ หากอ่านไม่ได้ การเรียนการสอนย่อมพบอุปสรรคอย่างใหญ่หลวง พฤติกรรมในการเรียนรู้ของเด็กจะเปลี่ยนไป หงอยเหงา เก็บกด หรือมีจะนั้นจะแสดงออกต่างๆ ในลักษณะทดแทนปมด้อยเหล่านั้นก็มี ครูจำเป็นต้องเอาใจใส่ช่วยเหลือ แก้ไข (ช่อมเสริม) ตั้งแต่เริ่มอ่านบทเรียนแรกทันที

2. การที่อ่านได้ย่อมได้รับการยอมรับ สามารถร่วมเรียน ร่วมเล่นกับเพื่อนๆ ได้ดี ตรงกันข้าม การที่เด็กมีอุปสรรคในการอ่าน ย่อมขาดความอบอุ่น ขาดความมั่นใจในตนเอง

3. การอ่านได้ อ่านเป็น เป็นสิ่งที่ส่งเสริมให้เด็กได้รับความรู้เกี่ยวกับสภาพแวดล้อม ทั้งนี้เพราะไม่ว่าโรงเรียนหรือสถาบันการศึกษาใดในโลก ก็ไม่อาจจัดประสบการณ์ให้ผู้เรียนได้อย่างสมบูรณ์ที่สุด การอ่านจึงเป็นเครื่องมือสำคัญ ที่เด็กจะค้นคว้าเพิ่มเติมได้อย่างจุใจ หรือตามความจำเป็นของเด็กเหล่านั้นได้ดี

4. การอ่านเป็นเครื่องมือสำคัญในการประกอบธุรกิจ การปรับปรุงอาชีพเมื่อพ้นวัยเรียน อาจเรียนรู้จากกิจกรรมการศึกษานอกโรงเรียนอีกทางหนึ่ง

5. การอ่านมีความจำเป็นต่อการเป็นพลเมืองดีที่จะรู้ข่าวสาร เหตุการณ์ของบ้านเมือง การปกครองที่พลเมืองดีจะต้องให้ความร่วมมือแก่ทางราชการได้ดี

6. การอ่านเป็น จะเป็นเครื่องมืออย่างสำคัญในการพินิจ เลือกตัดสินใจที่จะเลือก ตัวแทนในด้านการเมืองการปกครอง อันเป็นรากฐานสำคัญของระบอบประชาธิปไตย อันมี พระมหากษัตริย์เป็นประมุข

7. การอ่านย่อมเป็นกิจกรรมสำคัญที่จะช่วยให้เด็กวัยประถมศึกษา หรือพ้นวัย ประถมศึกษาก็ตาม สามารถใช้เวลาว่างให้เป็นประโยชน์โดยใช้การอ่าน ทั้งยังได้รับความเพลิดเพลิน ช่วยพัฒนาจิตใจ และอื่นๆ ได้ดีอีกด้วย

8. การอ่านจะทวีความสำคัญมากขึ้นโดยลำดับที่ช่วยให้รอบรู้ถึงความเปลี่ยนแปลง ทางสังคม การสื่อสาร การพยากรณ์อากาศ เพื่อการปรับตัว ปรับปรุงอาชีพ ยิ่งสังคมเจริญขึ้นมาก เพียงใด การอ่านก็จะทวีความสำคัญมากขึ้นเพียงนั้น

ประเทิน มหาจันทร์ (2530, หน้า 7-8) กล่าวไว้ว่า การอ่านมีคุณค่าต่อชีวิตอย่าง มหาศาล ในการเรียนอ่านเพื่อเพิ่มประสิทธิภาพในการอ่านให้สูงขึ้น เด็กมักถูกกระตุ้นให้เห็นคุณค่า ของการอ่านเพื่อจะได้ปรับปรุงการอ่านของตนให้ดีขึ้น สำหรับคุณค่าของการอ่าน ได้แก่ 1) ทำให้ เกิดความพอใจ 2) ช่วยสนองความต้องการได้อย่างกว้างขวาง 3) ช่วยให้สามารถติดตามการเล่า นิทานได้ตลอด 4) ทำให้ผู้อ่านมีความคิดสร้างสรรค์ 5) สอนองความต้องการของความอยากรู อยากรู้ 6) ช่วยให้อ่านเลือกอ่านได้ตลอดเวลาและสถานที่ 7) ทำให้ลิ้มความยุ่งยากในบางโอกาส 8) ทำให้สามารถขจัดอันตรายหรือการกระทำที่ไม่เหมาะสม โดยปราศจากความทุกข์ทรมาน 9) นำผู้อ่านไปสู่ดินแดนที่ไม่สามารถไปเยือนได้ 10) ช่วยให้เกิดความคิดครั้งแล้วครั้งเล่าตามความ ต้องการ 11) ช่วยให้เกิดความตื่นตัว 12) ช่วยให้อ่านรู้จักใช้เวลาว่างได้อย่างถูกต้อง 13) ช่วยให้ เกิดความสนใจใหม่ๆ และทำตามความสนใจเดิมได้ 14) ช่วยให้เกิดความรู้และทักษะ และ ความก้าวหน้าในอาชีพ 15) ช่วยยกระดับความคิดของผู้อ่านจากระดับหนึ่งไปสู่อีกระดับหนึ่ง 16) ก่อให้เกิดโลกส่วนตัวและโลกที่ลึกลับสำหรับผู้อ่าน 17) ช่วยผดุงและส่งเสริมสุขภาพ 18) ช่วย จัดแนวความคิดของผู้อ่านระดับต่างๆ ให้อยู่ในตำแหน่งที่เหมาะสม 19) เพิ่มความมีชีวิตชีวาให้แก่ บุคคล 20) ช่วยแก้ปัญหาทั้งทางสังคม การเมือง เศรษฐกิจ และปัญหาส่วนบุคคล 21) ช่วยให้ สามารถติดตามเหตุการณ์ที่เกิดขึ้นในท้องถิ่น และในสังคมที่กว้างออกไป 22) แบ่งปันความรื่นรมย์ ให้แก่ผู้อื่นด้วยการบอกเล่าอีกต่อหนึ่ง 23) ช่วยพัฒนาค่านิยมทางสุนทรียะ 24) ช่วยให้อ่าน สามารถเผชิญสถานการณ์ใหม่ๆ ได้ด้วยความมั่นใจ 25) ช่วยในการบำบัดทางจิตวิทยา 26) ช่วย

สร้างเสริมบุคลิกภาพให้แก่บุคคล 27) ช่วยให้เกิดแนวทางแห่งการประพฤติปฏิบัติที่เหมาะสมสำหรับบุคคล

นอกจากนี้ ศิวกันท์ ประทุมสูติ (2556, หน้า 58-59) ได้กล่าวไว้ว่า การอ่านออกเขียนได้ เป็นเครื่องมือสำคัญที่สุดที่จะเรียนรู้วิชาต่างๆ เมื่อเครื่องมือแห่งการเรียนรู้ไม่สามารถใช้ได้ เส้นทางของการเรียนรู้ก็เต็มไปด้วยอุปสรรคขวากหนาม เด็กที่มีรากฐานทักษะการอ่านการเขียนอ่อน จะตกอยู่ภาวะมีติดบอด เรียนไม่รู้เรื่อง สะสมความเฉื่อยชา ขาดความกระตือรือร้น พลอยพาให้การเรียนวิชาอื่นๆ ตกต่ำไปด้วย และจากปัญหาอ่านไม่ออกเขียนไม่ได้เมื่อนักเรียนขึ้นไปเรียนในระดับมัธยมศึกษา ก็อาจจะกลายเป็นเด็กเกเร หันเหพฤติกรรมไปในทางที่ไม่พึงประสงค์ได้ง่าย

สรุปได้ว่า การอ่านเป็นกิจกรรมที่สำคัญที่สุดในการจัดการเรียนการสอนในระดับประถมศึกษาและเป็นเครื่องมือสำคัญที่สุดที่จะเรียนรู้วิชาต่างๆ

5. การสอนอ่าน

ประเทิน มหาจันทร์ (2530, หน้า 19) กล่าวว่า ในการสอนอ่านนั้น การที่ครูรู้เพียงว่า ทักษะใดมีความจำเป็นต่อเด็กนั้นยังไม่เป็นการเพียงพอ ครูจะต้องรู้ว่า ทักษะใดเด็กคนใดมีแล้ว และทักษะใดเด็กบางคนยังไม่มี นอกจากนั้นครูยังต้องรู้ว่า ทักษะต่างๆ เหล่านั้นจะสอนเด็กได้ โดยวิธีใด โดยเหตุที่การเรียนอ่านเป็นกระบวนการส่วนบุคคล การสอนทักษะต่างๆ จึงไม่มีแบบสำเร็จที่จะใช้ได้สำหรับทุกคน หากต้องมีการปรับปรุงวิธีสอนให้เหมาะกับเด็กแต่ละคน

การเริ่มเรียนอ่านนั้นต้องเริ่มจากความสนใจของเด็กเป็นเบื้องต้น และความสนใจในการอ่านมิได้เกิดจากเด็กเองเพียงอย่างเดียว หากเกิดจากการกระตุ้นของครู โดยการจัดกิจกรรมต่างๆ ต่อเมื่อเด็กเกิดความสนใจแล้วการสอนจึงดำเนินไปอย่างได้ผล

บันลือ พุกกะวัน (2532, หน้า 14-15) กล่าวว่า วิธีสอนอ่านมีวิธีสอนหลักๆ ได้ 3 วิธี คือ

1. วิธีสอนอ่านแบบสะกดตัวผสมคำ (Synthetic Method)

ภาษาไทยเป็นภาษาที่มีสัญลักษณ์ออกเสียงคงที่ (Phonic Language) ยังมีความจำเป็นที่จะต้องใช่วิธีสะกดตัวผสมคำ เพื่อ

1.1 ให้เด็กผู้เรียนสามารถใช้หลักเกณฑ์ในการไล่สะกดอ่านคำใหม่ได้ดี

1.2 การอ่านด้วยวิธีสะกดตัวผสมคำนี้ สัมพันธ์กับการสอนเขียน คือ อ่านสะกดคำแล้ว เขียนตามที่สะกดไปได้ หรือเรียกว่า เขียนหรืออ่านโดยใช้เสียงพาไป (Sound Blending) ได้ดี

2. วิธีสอนอ่านแบบอ่านเป็นคำเป็นประโยค (Basal Readers' Approach)

วิธีสอนอ่านแบบนี้ มุ่งให้อ่านเฉพาะคำหรือเรื่องราวที่มีความหมาย โดยมีภาพเป็นเครื่องล่อใจ ภาพช่วยในการอ่าน ภาพเป็นแนว (Cue) ช่วยบอกเรื่อง เป็นที่น่าสนใจให้เด็ก

อยากอ่าน การอ่านเป็นการอ่านเป็นคำ เป็นประโยค ซึ่งสอดคล้องกับจิตวิทยาในการสอนอ่านตามทฤษฎีเกสตัลท์ (Gestalt Theory) ที่ว่า การเรียนรู้เป็นส่วนรวม คือ อ่านเป็นคำ เป็นประโยค แล้วจึงแยกสะกดตัวผสมคำ ฝึกอ่านภายหลัง ซึ่งมีสวนสอดคล้องสนองความต้องการ ความสนใจ และทันใจของเด็กผู้เรียน (รู้เรื่องหรือความหมายได้ทันอกทันใจ) ทำให้เด็กอยากอ่าน

2.1 บทเรียนอ่าน มีภาพช่วย เป็นเครื่องล่อใจให้อ่าน

2.2 ลักษณะของบทอ่านเป็นเรื่องราว น่าสนใจสำหรับเด็กผู้เรียน

2.3 คำที่เด็กอ่านควรเป็นคำที่เด็กคุ้นเคย หรือมีประสบการณ์ในการพูดของเด็กมาก่อน เมื่อเด็กอ่านคำเหล่านั้นเขาจะเข้าใจได้ดี เพราะเคยใช้พูดจากัน

2.4 แต่ละบทอ่านใช้คำน้อยคำ มีการซ้ำคำ ช่วยให้จำแม่น ใช้เป็นตัวนำในการแจกลูกได้ดี นั่นคือ มีคำแม่บท (Key words)

2.5 การดำเนินเรื่องรวดเร็ว สอดคล้องกับช่วงความสนใจของผู้เรียน ทำให้ผู้เรียนกระตือรือร้นที่จะอ่าน ไม่ต้องใช้เวลานาน

3. วิธีสอนอ่านแบบใช้แผนภูมิประสบการณ์ (Experience Approach)

การสอนอ่านแบบนี้ คือ การนำเอาประสบการณ์ที่เด็กเล่า มาเรียบเรียงเป็นเรื่องราว โดยการจัดรูปประโยค จังหวะ สีสันให้น่าอ่าน เหมาะกับช่วงความสนใจในการอ่าน แล้วมีบทหรือประโยคสรุปให้ได้ความกะทัดรัด เป็นการหลอมรวมประสบการณ์ของผู้เรียนไปสู่ข้อสรุปที่เป็นคำศัพท์รวม หรือคำศัพท์ที่มีการสรุปเป็นมโนทัศน์ (Concept formation) ได้ดีอีกด้วย

ลักษณะของการส่งเสริมให้เด็กผู้เรียนระลึกถึงประสบการณ์เดิมของเขานั้น ขณะที่เด็กนึกภาพแห่งประสบการณ์ (ความหมายของภาพ) ได้แจ่มชัด เด็กก็จะแปลภาพ เล่าเรื่องจากความหมายของภาพแห่งประสบการณ์ที่ระลึกได้ ภาพแห่งประสบการณ์นี้เกิดที่สมอง (นึกเห็นภาพปรากฏที่สมอง) จึงมีความสัมพันธ์กับการใช้ความหมายของภาพในการสื่อ (ธรรมชาติที่มาของตัวอักษร) และยังสอดคล้องกับความหมายของการอ่านเพื่อการอ่านเป็นอีกด้วย

กระบวนการพัฒนาทักษะทางภาษาหรือทักษะในการอ่าน ที่สามารถวิเคราะห์ความสัมพันธ์ระหว่างความหมายของการอ่าน วิธีสอน และธรรมชาติที่มาของตัวอักษร ได้ดังนี้

1. สะกดตัวผสมคำ สอนให้อ่านออก อ่านหนังสือแตก (ยออา ยา, ยา งอ = ยาง) สัมพันธ์กับการใช้เสียงของภาพ (Phonograph)

2. อ่านเป็นคำเป็นประโยค อ่านทีละประโยค ฟังการอ่านแล้วรู้เรื่อง สอนอ่านให้อ่านได้ สัมพันธ์กับใช้ภาพบอกเรื่อง (Pictograph) (มีภาพบอกเรื่อง ชวนให้อ่าน)

3. อ่านแผนภูมิประสบการณ์ อ่านแล้วสรุปเรื่องที่อ่านได้ คำศัพท์รวม สอนอ่านให้
อ่านเป็น สัมพันธ์กับการใช้ความหมายของภาพในการสื่อ (Ideograph) หรือสัมพันธ์กับภาพแห่ง
ประสบการณ์ที่ระลึกได้ (ปู ยา ตา ยาย เป็นญาติผู้ใหญ่ของเรา)

สรุปได้ว่า ภาษาไทยเป็นภาษาที่มีสัญลักษณ์ออกเสียงคงที่ (Phonic Language)
มีความจำเป็นที่จะต้องใช่วิธีสะกดตัวผสมคำ (Synthetic Method) เพื่อให้เด็กผู้เรียนสามารถ
ใช้หลักเกณฑ์ในการไล่สะกดอ่านคำใหม่ได้ดี และการอ่านด้วยวิธีสะกดตัวผสมคำมีสัมพันธ์กับ
การสอนเขียน คือ อ่านสะกดคำแล้ว เขียนตามที่สะกดไปได้ หรือเรียกว่า เขียนหรืออ่านโดยใช้เสียง
พาไป (Sound Blending) ได้ดี

6. ลำดับขั้นการสอนอ่าน

สำหรับเด็กที่เรียนอ่านภาษาของตนเองนั้น ครูควรพึงเล็งความสำคัญไปที่การสอนให้
เด็กอ่านคำออก และเข้าใจความหมายของเรื่องราวที่ตนอ่าน (Lewis, 1970, p.83 อ้างอิงใน ไชศรี
วรรณวิธา, 2524, หน้า 23) และแม้ว่าความหมายของคำจะมีความสำคัญต่อการอ่านก็ตาม แต่ใน
ระยะที่เริ่มเรียนอ่านนั้น ฟรีส (Fries, 1962, p.120 อ้างอิงใน ไชศรี วรรณวิธา, 2524, หน้า 25)
เชื่อว่า นักเรียนจำเป็นจะต้องเรียนรู้รูปแบบของการสะกดคำให้ได้โดยเร็ว นอกจากนี้ ไชศรี วรรณวิธา
(2524, หน้า 84) ยังกล่าวว่า ในระยะเริ่มเรียนอ่านนั้น การสะกดคำได้หรืออ่านคำให้ออกก็มักจะ
เป็นการเพียงพอแล้ว ทั้งนี้การสะกดคำจะเป็นพื้นฐานการทำความเข้าใจเรื่องที่อ่านเมื่อนักเรียน
เรียนสูงขึ้น

แดเนียลส์ และเดียม (Daniels and Diack, 1960, pp.7-8 อ้างอิงใน ไชศรี วรรณวิธา,
2524, หน้า 25) เสนอวิธีสอนที่คิดว่าเป็นวิธีที่ให้ผลดีที่สุดวิธีหนึ่งว่า ควรให้นักเรียนอ่านคำทั้งคำ
แล้วนำคำนั้นๆ มาวิเคราะห์ว่ามีอักษรอะไรบ้าง ให้นักเรียนได้ดูรูปคำและออกเสียงคำไปด้วยพร้อม
กัน จะทำให้นักเรียนอ่านได้เร็วและมีประสิทธิภาพในการอ่าน

บันลือ พุกษะวัน (2532, หน้า 3-5) กล่าวว่า เมื่อครูศึกษาความหมายของการอ่านแล้ว
ควรพิจารณานำไปใช้ลำดับขั้นการสอนอ่านได้ ดังนี้

1. สอนอ่านต้องให้อ่านได้ โดยการอ่านเป็นคำเป็นประโยคที่มีภาพประกอบ
ในการช่วยอ่าน อาจเริ่มโดยการฝึกอ่านภาพ อ่านคำประกอบภาพ อ่านประโยคประกอบภาพ
เรื่องราวหรือนิทานประกอบภาพ เพื่อมุ่งไปสู่การอ่านให้รู้เรื่องจากสิ่งที่อ่าน เพื่อล่อให้นักเรียนสนใจ
เป็นการท้าทายให้อ่าน ให้ผู้เรียนเห็นว่าการอ่านนั้นง่าย ประสบความสำเร็จง่ายและอ่านแล้วรู้
เรื่องด้วย จะเห็นได้ว่า การเรียนอ่านที่ดีต้องมีเครื่องช่วยอ่านคือ ภาพ ภาพจะเป็นเครื่องช่วย
เครื่องกำหนดแนวการฝึกอ่าน และให้ความหมายของคำที่อ่านได้ดี ครูจำเป็นต้องมีสื่อที่ดี จะช่วย

ให้เด็กได้เรียนอ่านภาพ ทายภาพ อ่านคำ อ่านประโยค ก็จะช่วยให้การอ่านมีความหมาย คือ อ่านได้ อ่านแล้วรู้เรื่อง

2. สอนอ่านต้องให้อ่านออก ซึ่งถือว่าเป็นแนวการฝึกอ่านเบื้องต้น เพื่อให้รู้จักการอ่าน พยัญชนะ สระ เพื่อการผสมเสียงอ่านเป็นคำ ทีละคำ มุ่งเน้นให้อ่านคำ ออกเสียงได้ถูกต้อง จึงใช้วิธี สะกดตัวผสมคำอ่าน เพื่อให้เด็กผู้เรียนสามารถใช้หลักเกณฑ์ในการไล่สะกดคำ อ่านคำใหม่ได้ เช่น ถ้าอ่านคำว่า ตา ได้ ก็อ่านคำว่า งา นา ยา วา ได้ เป็นต้น ลักษณะการอ่านแบบนี้เรียกว่า อ่านออก ให้อ่านคำได้แตกฉาน หรือเรียกว่า อ่านหนังสือแตก

การสอนอ่านมุ่งให้อ่านออก จำเป็นต้องใช้หลักการถ่ายโยงการเรียนรู้ โดยใช้ เครื่องช่วยให้เห็นพยัญชนะที่เข้ามาแทนพยัญชนะในคำที่อ่านได้ก่อน แล้วจึงฝึกผสมเสียง ไล่สะกด คำอ่านได้ถูกต้องภายหลัง เช่น อุปกรณ์ของเล็อนคำและสมุดผสมคำ จะมีลักษณะการเปลี่ยน พยัญชนะ โดยคงที่สระ หรือโครงสร้างของการผสมคำคงที่นี้ช่วยให้อ่านคำโดยการถ่ายโยง การเรียนรู้ได้ดี คือ เริ่มจากคำที่อ่านได้ เช่น เกา ไปสู่ เขา เงา เรา ได้ หรืองาน ไปสู่ งาน บาน นาน ได้ เป็นต้น อุปกรณ์ของเล็อนคำและสมุดผสมคำ เป็นสิ่งที่จำเป็นเพื่อการอ่านออก แล้วจึง ค่อยๆ ฝึกให้สะกดคำอ่านจากแผนภูมิแจกลูกหรือแจกคำให้คล้องต่อไป สื่อและอุปกรณ์นี้ นอกจาก ใช้ฝึกอ่านให้อ่านออกแล้ว ยังจำเป็นต้องใช้ในการช่วยอ่านและสอนซ่อมเสริมที่ดีอีกด้วย

3. สอนอ่านต้องให้อ่านเป็น หลังจากอ่านได้ รู้เรื่องราวจากเรื่องที่อ่านแล้ว ถ้าเป็น การอ่านนิทานก็จะต้องส่งเสริมให้ประเมินตัวละครว่า ตัวละครตัวใด ดี ไม่ดี อย่างไร ควรจะเลือก ตัวละครใดเป็นแบบอย่างในการประพฤติปฏิบัติ ขั้นการประเมินตัวละคร หรือวิเคราะห์ผลการอ่าน ก็ดี การใช้ประโยชน์ของการอ่านที่ดี ถือว่าเป็นการนำการอ่านไปสู่การอ่านเป็น

บันลือ พุกษะวัน (2532, หน้า 5) กล่าวว่า จากความหมายของการอ่านนำมาสู่ การเปลี่ยนแปลงในเชิงเป้าหมาย ในการจัดการศึกษาระดับประถมศึกษาโดยทั่วไป ดังนี้

1. การสอนระดับประถมศึกษานั้น มุ่งให้อ่านออกเขียนได้ ควรจะเปลี่ยนแปลงไปเป็น อ่านเป็นเขียนเป็น ซึ่งอาจจัดลำดับของถ้อยคำตามคุณภาพทางภาษาไทยที่สอน/ระดับแห่ง การสอนอ่าน ดังนี้

ขั้นต่ำ อ่านออก เขียนถูก ทั้งอ่านและเขียนโดยวิธีสะกดตัวผสมคำ

ขั้นกลางอ่านได้ เขียนได้ อ่านประโยคแล้วรู้เรื่อง เขียนตามคำบอกได้

ขั้นสูง (เป้าหมาย) อ่านเป็น เขียนเป็น เป็นการอ่านเพื่อการใช้ประโยชน์ และเขียน เพื่อแสดงความคิดความต้องการของตน ใช้สื่อความและแพร่ความคิดได้

2. การฝึกอ่าน หรือบทบาทในการสอนอ่านของครู จะต้องเปลี่ยนแปลง คือ ในการสอนอ่านนี้ครูจะต้องหาทางที่จะใช้สื่อการสอน เพื่อให้เด็กเรียนอ่านง่าย ฝึกเขียนง่าย หรือช่วยการอ่านด้วยตนเองได้ดี ซึ่งการสอนอ่านน่าจะเป็นสิ่งที่เด็กชื่นชอบ ทำท่าย

3. แนวการสอนอ่านที่ครูควรเข้าใจนั้น จะต้องเป็นแนวทางอย่างสำคัญ ที่เป็นผลมาจากการวิเคราะห์ทั้งหลักการ ทฤษฎี และประสบการณ์ทางการสอนทั้งปวง ผลการวิเคราะห์ดังกล่าว จะเป็นเครื่องนำไปสู่การจัดวางแผนการสอนอ่านที่ถูกต้อง จากการศึกษาเลือกใช้ผลการสอนอ่านที่ดีที่สุดจากวิธีสอนเหล่านั้น

บันลือ พุกชะวัน (2533, หน้า 117-118) ได้กล่าวถึงขั้นตอนในการสอนอ่าน ดังนี้

1. ขั้นเตรียม ได้แก่ การเตรียมตัวที่จะสอน นับตั้งแต่เด็กก้าวย่างเข้าโรงเรียนในวันแรก รวมถึงการปฐมนิเทศเด็ก การพัฒนาความพร้อมและการแก้ไขช่วยเหลือให้เด็กได้เรียนและได้เล่นร่วมกันไปด้วย

1.1 การเตรียมการอ่าน ถือว่าเป็นการเริ่มงานในขั้นการปรับปรุงพื้นฐานภาษาพูด กิริยา มารยาท และระเบียบในการอยู่ร่วมกัน โดยใช้การฟัง การพูด ในการเตรียมตัวเด็ก การสังเกต การเรียกชื่อสิ่งของ สภาพแวดล้อมทั่วไปทั้งในโรงเรียนและที่บ้าน ตลอดจนการเล่าถึงกิจวัตรประจำวัน

1.2 การพัฒนาและตรวจสอบความพร้อมในการอ่าน เช่น การสังเกตความเหมือน ความแตกต่าง ความสัมพันธ์ของกล้ามเนื้อกับสายตา การฝึกกล้ามมือ การเล่นเกม การขับร้อง การฝึกวาด บัน ปับกระดาษ เพื่อนำไปสู่การพูด การฟังได้อย่างกว้างขวาง

1.3 การฝึกอ่าน เริ่มตั้งแต่การฝึกอ่านพจนานุกรมภาพ (พยัญชนะ) พจนานุกรมเสียง (สระ) การฝึกนึกคำที่เริ่มด้วยพยัญชนะต้นหรือเสียง พร้อมกับการช่วยเหลือ แก้ไขอย่างใกล้ชิดจากครูผู้สอนไปด้วย

1.4 ฝึกอ่านบัตรคำประกอบภาพ และบัตรประโยคประกอบภาพ เรื่องราว หรือนิทานสั้นๆ โดยฟังจากครูอ่านหนังสือและเปิดให้ดูภาพไปด้วย

1.5 ฝึกฟัง ครูเล่านิทาน นิทานพื้นบ้าน เด็กฝึกพูดหรืออ่านตามครูและฝึกให้เด็กที่ฟังเล่าเรื่องอย่างย่อๆ ได้

1.6 ฝึกท่องจำบทประพันธ์ง่ายๆ ต่อคำสัมผัสหรือคำคล้องจองเป็นตอนๆ

2. ขั้นเริ่มอ่าน หมายถึง การเริ่มอ่านหนังสือที่เป็นเรื่องราวสั้นๆ นิทาน กิจวัตรประจำวัน โดยใช้วิธีจำรูปคำ และภาพประกอบ

2.1 ฝึกอ่านคำและประโยคประกอบภาพ

2.2 ฝึกอ่านประโยคและเรื่องราว โดยอาศัยภาพประกอบช่วย

2.3 ฝึกอ่านนำนิทานสั้นๆ หรือเรื่องราวที่ครูและนักเรียนจัดเตรียมหรือแต่งขึ้น หรือแผนภูมิประสบการณ์ที่ช่วยขยายประสบการณ์

2.4 ฝึกให้ใช้การเทียบคำ เทียบประโยค เพื่อใช้ประโยชน์ในการอ่าน

3. ชั้นอ่านหนังสือ เด็กมีความสามารถในการอ่าน ได้แก่ สามารถใช้การอ่านได้ยาวนานขึ้น โดยสามารถใช้วิธีสะกดตัวผสมคำช่วยในการอ่านคำแปลกๆ ใหม่ๆ

3.1 ฝึกอ่านนิทาน เรื่องราว เหตุการณ์ และกิจวัตรประจำวันที่ใช้คำแปลกๆ

3.2 ฝึกอ่านนิทานที่ยาวขึ้น และสามารถเล่าเรื่องราวลำดับเหตุการณ์ได้

3.3 ฝึกอ่านบทประพันธ์สั้นๆ โดยการรู้จักลงจังหวะสัมผัส

3.4 ฝึกอ่านเรื่องราว บทความ และสามารถจำรูปคำ เทียบคำ สะกดตัว ใช้เทคนิคการเดารูปประโยค และเข้าใจความหมายได้

3.5 ฝึกอ่านแบบเก็บใจความและสามารถประเมินตัวละคร บทความต่างๆ ได้ดี จนนำไปใช้แสดงความคิดเห็นรายงานได้

4. ชั้นเสริมสร้างนิสัยในการอ่านที่ดี หมายถึง สามารถอ่านในใจได้เร็ว สามารถอ่านเพื่อค้นคว้าหาคำตอบ หาความเพลิดเพลินจากการอ่านโดยวิธีอ่านคร่าวๆ

4.1 ฝึกอ่านในใจ และความสนใจในการอ่าน อ่านหนังสือได้หลายรส หลายประเภท

4.2 ฝึกอ่านหนังสืออ่านประกอบเพื่อค้นหาสาระสำคัญ

4.3 ฝึกอ่านแบบคร่าวๆ เพื่อให้ได้สิ่งที่สนใจและเก็บสาระสำคัญของเรื่องที่อ่าน ประเมินเรื่องราว และวิจารณ์หนังสือที่อ่านได้

5. ชั้นอ่านหนังสือได้อย่างกว้างขวาง หมายถึง สามารถเล็งเห็นคุณค่าประโยชน์ของการอ่าน เกิดนิสัยในการอ่านหนังสือประเภทใดประเภทหนึ่ง มีความสนใจในวรรณคดี เจริญย์และสารคดี จนสามารถหยิบยกส่วนดีเด่นขึ้นอ้างอิง ชักชวนให้ผู้อื่นสนใจภาษาได้

ประเทิน มหาพันธ์ (2530, หน้า 86) ยังได้กล่าวถึง วิธีการสร้างความพร้อมในการอ่านสำหรับเด็ก ดังนี้

1. การฝึกสร้างความคิดรวบยอด
2. การฝึกจำแนกเสียง
3. การฝึกจำแนกภาพ
4. การเรียนรู้พยัญชนะ

5. การฝึกทักษะในการพูดและการอ่าน
6. การฝึกทักษะในการหยิบถือและการรักษาหนังสือ
7. การเรียนรู้คำศัพท์ที่คุ้นเคย
8. การฝึกทักษะในการโยงความหมายกับสัญลักษณ์ที่เป็นตัวอักษรเข้าด้วยกัน
9. การฝึกทักษะในการสะกดตัวด้วยตนเอง

อินทิดา ศรีประสิทธิ์ (2552) ได้นำเสนอผลงานวิจัยและข้อเสนอแนะเพื่ออภิปรายเกี่ยวกับการสอนอ่านและลำดับขั้นการสอนไว้ ดังนี้

1. งานวิจัยทางการสอนคนให้รู้หนังสือ (literacy research) ของสหรัฐอเมริกา เน้นการพัฒนาทักษะการอ่านมากกว่าการฟัง การพูด และการเขียน เพราะคนอเมริกันส่วนมากสามารถฟังและพูดภาษาอังกฤษได้แล้ว แต่อาจจะไม่สามารถอ่านและเขียนเก่ง ฉะนั้น จึงเป็นสิ่งที่ธรรมดาที่งานวิจัยจะเน้นการหาวิธีสอนให้คนโดยเฉพาะเด็กๆ อ่านเก่ง

2. รายงานวิจัยของคณะกรรมการการอ่านของสหรัฐอเมริกา (National Reading Panel Report) ได้ทบทวนผลงานวิจัยของมหาวิทยาลัยและองค์กรการศึกษาต่างๆ มากกว่าแสนเรื่องในสหรัฐฯ ที่ได้ทำกันมาในหลายสิบปีที่ผ่านมา ที่เกี่ยวกับวิธีการสอนเด็กอเมริกันที่ได้ผล (effective reading instruction) และไม่ได้ผล ได้พบหลักฐานมากมายที่สรุปอย่างหนักแน่นว่าการที่เด็กอเมริกันเป็นจำนวนมากอ่านไม่เป็นหรืออ่านไม่ได้ตามเกณฑ์ที่กำหนดไว้ มาจากความบกพร่องของหู และสมองทางด้านการประมวลเสียงภาษาอังกฤษ (phonological deficits) มากกว่าปัจจัยอื่น ทำให้ไม่ได้ยินหน่วยเสียงภาษาอังกฤษ (phonemes) ที่แปลงเป็นคำประสมอย่างรวดเร็วมาก ผลทำให้ไม่สามารถเชื่อมโยงหน่วยเสียงของบทพูดกับตัวอักษรหรือกลุ่มตัวอักษร ทำให้ฟังไม่รู้เรื่อง และในทางกลับกัน ถ้าไม่สามารถเชื่อมโยงตัวอักษรกับเสียงของมันได้ถูกต้อง ก็จะมีปัญหาในการอ่านออกเสียง ผลทำให้เขาอ่านออกเสียงช้าหรืออ่านแบบตะกุกตะกักและผิดมาก และสมองจะไม่สามารถรับรู้คำและความหมายของสิ่งที่อ่านได้ง่าย รายงานสรุปว่า ถ้าจะแก้ปัญหาการอ่านที่บกพร่องนี้ผู้ที่มีปัญหาต้องได้รับการสอนเสริมกระบวนการสอนอ่านที่มีองค์ประกอบ 5 อย่าง และที่สำคัญที่สุดก็คือ ต้องทำตามขั้นตอนจากล่างไปบน (bottom-up) องค์ประกอบ 5 อย่าง มีดังนี้

2.1 Phonemic awareness ความสามารถในการได้ยิน รับรู้ และแยกแยะหน่วยเสียง (phonemes) ต่างๆ ของภาษาอังกฤษได้ ตลอดจนสามารถควบคุมการใช้ (manipulate) หน่วยเสียงของบทพูด (speech sounds) ที่ประกอบเป็นพยางค์ (syllables) และคำ (words)

2.2 Phonics องค์ความรู้ที่เกี่ยวกับความเชื่อมโยงระหว่างตัวอักษรกับเสียง (letters-sound correspondence)

2.3 Fluency Instruction กลยุทธ์การสอนอ่านให้คล่อง

2.4 Vocabulary กลยุทธ์การสอนคำศัพท์

2.5 Comprehension strategies กลยุทธ์การสอนความเข้าใจในบทอ่าน

3. รายงานได้สรุปว่า ฐานรากของการอ่านเก่ง ทั้งคล่องและชัด (foundation for reading success) อยู่ที่ขั้นตอนที่ 1 และ 2 คือ การสอน Phonemic awareness (PA) และ Phonics ซึ่งรวมกันจะเรียกว่าเป็นภาษาไทยว่า หลักสูตรถอดรหัสเสียงภาษาอังกฤษ นี่เป็นการสอนอ่านภาษาอังกฤษแบบโฟนิกส์ ที่เน้นกลยุทธ์จากล่างไปบนซึ่งต่างจากระบบการสอนอ่านเป็นคำ (Whole word method) หรือการสอนอ่านแบบองค์รวม (Whole language) ที่เน้นการจำคำศัพท์ ข้อแตกต่างของการสอนภาษาอังกฤษของทั้งสองวิธีการสอนอ่านนี้ได้สรุปไว้ในตาราง 1

ตาราง 1 แสดงการสอนภาษาอังกฤษด้วยวิธีอ่านเป็นคำ (Whole Language) เปรียบเทียบกับการสอนอ่านแบบโฟนิกส์ (Phonics)

วิธีสอนอ่านเป็นคำ Whole Language (จากบนลงล่าง)	วิธีสอนอ่านแบบโฟนิกส์ Phonics (จากล่างมาบน)
1. สอนให้ผู้เรียนดูรูปที่ภาพหรือคำ และเปล่งเสียงออกมา เน้นความจำด้วยสายตาเป็นหลัก (Look and say method)	1. สอนระบบถอดรหัสตัวหนังสือให้เป็นเสียงที่ไม่ใช้ความจำเพราะเสียงกับตัวอักษร มีความสัมพันธ์กันที่มีเหตุผล และสามารถทำนายได้ (predictable and logical relationship)
2. สอนออกเสียงในรูปแบบของ pronunciation, intonation และ stress pattern ในระหว่างการอ่านบทอ่านหรือ อ่านคำ โดยไม่มีกฎเกณฑ์ ผู้เรียนจะใช้ความจำด้วยหูเพื่อที่จะออกเสียงถูกต้อง เมื่อพบคำใหม่มักไม่แน่ใจในการออกเสียง เพราะครูไม่ได้สอนมาก่อน	2. สอนกฎโฟนิกส์ เพื่อให้รู้โครงสร้างของเสียงในภาษาอังกฤษ การเอาสระ พยัญชนะมาประสมเป็นคำ การแบ่งพยางค์ การถอดรหัสคำหลายพยางค์ ทำให้สามารถอ่านคำใหม่ๆ ได้อย่างชัดเจน โดยไม่ต้องใช้ความจำ
3. ไม่ให้ความสำคัญในการฝึกอ่านต่างๆ เป็นรายบุคคลหรือเป็นกลุ่มย่อยเพื่อทดสอบความชัดเจนและความคล่อง	3. ให้ความสำคัญในการอ่านต่างๆ เป็นรายบุคคล และเป็นกลุ่ม เพื่อความชัดเจนและความคล่อง

ตาราง 1 (ต่อ)

วิธีสอนอ่านเป็นคำ Whole Language (จากบนลงล่าง)	วิธีสอนอ่านแบบโฟนิกส์ Phonics (จากล่างมาบน)
4. ครูไม่จำเป็นที่จะต้องเป็นต้นแบบที่ดีในการอ่าน ออกเสียงให้ชัดหรือให้คล่อง (perfect model or reading accuracy and fluency)	4. เน้นการฝึกครูให้เป็นแบบอย่างที่ดี ในการอ่านชัดและอ่านคล่อง
5. สอนเทคนิคในการจับประเด็น skim and scan ในการอ่าน ไม่เน้นรายละเอียดในการอ่าน	5. สอนกลยุทธ์ความเข้าใจ โดยครูเป็นต้นแบบ ในการคิดต่างๆ แบบวิเคราะห์บทอ่าน เพื่อให้ นักเรียนคิดตาม จะได้เข้าใจใน เนื้อเรื่อง
6. ถ้าเคลมว่ามีการสอนโฟนิกส์แล้ว มักจะเป็น การสอนแบบ implicit phonics คือ แอบอยู่ในบท อ่าน หรือคำศัพท์ ซึ่งงานวิจัยระบุว่า วิธีสอนนี้ ไม่ได้ผล เท่าการสอนโฟนิกส์ที่แยกออกมาเป็น เอกเทศ (explicit phonics) ซึ่งควรเรียนก่อน บทสนทนาหรือไวยากรณ์ หรือบทอ่านอื่นๆ	6. สนับสนุนการสอนโฟนิกส์ ให้เป็นพื้นฐาน ในการสอนภาษาอังกฤษทั้งสารบบ และถ้าจะ ได้ผลต้องสอนเป็นเอกเทศ (explicit direct instruction) ไม่สอนรวมกับบทสนทนา คำศัพท์ ไวยากรณ์ หรือบทอ่านอื่นๆ จึงจะได้ผล
7. เน้นทักษะ พูด อ่าน ฟัง เขียน พร้อมกัน ทำให้ผู้เรียนสับสน	7. เน้นสอนฟังก่อน ตามด้วยการพูด และอ่าน ก่อนสอนการเขียน

สรุปได้ว่า การสอนอ่านเป็นคำ (whole word method) สอนให้เด็กจำคำ (whole word method) สอนให้เด็กจำคำด้วยการดูตัวอักษรหรือดูรูปด้วยสายตา (sight reading) ที่แสดงความหมายของคำในหนังสือ สอนให้ข้ามคำ (skip) ที่ไม่รู้จัก และให้หาคำอื่นมาแทนที่ (substitute) สอนให้รู้จักทำนาย (guess) ความหมายของคำโดยดูจากบริบทของประโยค (context clues) อีกทั้ง เน้นการอ่านที่หลากหลาย แต่ไม่เน้นการอ่านออกเสียงคำต่างๆ (oral reading / reading aloud) ผู้ที่ เก่งภาษาอังกฤษในระบบนี้ เก่งเพราะความจำดี และครู หรือผู้บริหารโรงเรียนต่างไม่รู้เลยว่า เด็กเหล่านี้ไม่เคยได้รับการสอนอ่านที่ถูกต้อง

ศิวกานท์ ประทุมสูติ (2556, หน้า 42) ได้ใช้กิจกรรมการเรียนการสอนอ่านเขียนด้วย บันไดทักษะ 4 ขั้น ซึ่งเป็นกระบวนการฝึกอ่านแบบแจกลูก สะกดคำ และผันเสียง ไปพร้อมๆ กับการอ่านคำ อ่านกลุ่มคำ อ่านเรื่อง คัดลายมือ และเขียนตามคำบอก อย่างมีบูรณาการกับทักษะ การฟัง การพูดคุยสนทนา และกิจกรรมถามตอบต่างๆ โดยบันไดทักษะ 4 ขั้น มีดังนี้

ขั้นที่ 1 ครูนำเพลงเสียงอ่านแจกลูก-สะกดคำ-ผันเสียง กระทำซ้ำๆ คำละประมาณ 2-3 ครั้ง จนกว่าเด็กจะมีทักษะ

ขั้นที่ 2 ครูนำเด็กเปล่งเสียงอ่านคำ กลุ่มคำ และข้อความที่ผูกไว้เป็นเรื่องแต่ละตอน กระทำซ้ำๆ ประมาณ 2-3 เทียบ หรือจนกว่าเด็กจะมีทักษะ

ขั้นที่ 3 ให้เด็ก "คัดลายมือ" จากคำ กลุ่มคำ และข้อความที่ผูกไว้เป็นเรื่อง (ตามขั้นที่ 3)

ขั้นที่ 4 ทดสอบ "เขียนตามคำบอก" โดยครูคัดเลือกคำจากคำ กลุ่มคำ หรือข้อความที่ผูกไว้เป็นเรื่อง ซึ่งเด็กได้คัดลายมือแล้วนั้นมาเป็นคำทดสอบ

จากการทบทวนวรรณกรรมเกี่ยวกับการอ่านทำให้ทราบว่า ควรเน้นการฝึกครูให้เป็นแบบอย่างที่ดีในการอ่านชัดและอ่านคล่อง โดยต้องสอนเป็นเอกเทศ (explicit direct instruction) ซึ่งภาษาไทยเป็นภาษาที่มีสัญลักษณ์ออกเสียงคงที่ (Phonic Language) จำเป็นที่จะต้องใช้วิธีสะกดตัวผสมคำ (Synthetic Method) ด้วยกระบวนการพัฒนาความสามารถในการได้ยิน รับรู้ และแยกแยะหน่วยเสียง ตลอดจนสามารถควบคุมการใช้หน่วยเสียงที่ประกอบเป็นพยางค์ (syllables) และคำ (words) มีความรู้เกี่ยวกับความเชื่อมโยงระหว่างตัวอักษรกับเสียง

7. ความหมายของการเขียนสะกดคำ

การสะกดคำเป็นพื้นฐานที่สำคัญและจำเป็นของการเขียนอย่างหนึ่ง เพราะผู้เรียนต้องรู้จักสะกดคำให้ถูกต้องเสียก่อนจึงจะสามารถเขียนเป็นประโยคและเรื่องราวได้ ถ้าผู้เรียนสะกดคำไม่ได้ก็จะไม่สามารถแสดงความรู้ ความรู้สึกนึกคิด ความต้องการของตน ให้ผู้อื่นเข้าใจได้ เพราะคำทุกคำจะมีความหมายของตนเอง หากเขียนสะกดคำผิดไป ความหมายก็จะผิดตามไปด้วย นักการศึกษาหลายท่านจึงได้ให้ความหมายของการเขียนสะกดคำไว้ ดังนี้

พจนานุกรมฉบับราชบัณฑิตยสถาน พุทธศักราช 2542 (ราชบัณฑิตยสถาน, 2546, หน้า 1149) ให้ความหมายของการเขียนสะกดคำไว้ว่า (ก) หมายถึง เขียนหรือบอกตัวอักษรที่ประกอบกันเป็นคำ

กาญจนา นาคสกุล และคณะ (2545, หน้า 119) กล่าวถึง การเขียนสะกดคำว่าเป็นระบบการเขียนที่ใช้ตัวอักษรแทนเสียง 3 ประเภท คือ สระ พยัญชนะ วรรณยุกต์ มาประกอบเป็นพยางค์และคำ ในการเขียนคำให้ถูกต้องจำเป็นต้องศึกษาเรื่องการใช้สระ พยัญชนะ และวรรณยุกต์ตามหลักพจนานุกรมฉบับราชบัณฑิตยสถาน ซึ่งทางราชการประกาศให้ถือเป็นแบบอย่างในการเขียน

กรมวิชาการ (2546, หน้า 25) กล่าวว่า การเขียนสะกดคำ คือ การจัดเรียงพยัญชนะ สระ และวรรณยุกต์ ให้เป็นคำที่มีความหมายและถูกต้องตามพจนานุกรมฉบับราชบัณฑิตยสถาน และสามารถนำคำดังกล่าวไปใช้ในการสื่อสารในชีวิตประจำวันได้

วรรณิ โสมประยูร (2553, หน้า 542) ให้ความหมายไว้ว่า การเขียนสะกดคำ หมายถึง วิธีเขียนคำโดยเรียงลำดับอักษรภายในคำหนึ่งๆ เพื่อออกเสียงได้ชัดเจนและสื่อความหมาย ได้ถูกต้องตามที่ผู้เขียนต้องการ

สรุปได้ว่า การเขียนสะกดคำ หมายถึง การจัดเรียงพยัญชนะ สระ และวรรณยุกต์ มาประกอบเป็นพยางค์และคำที่มีความหมาย ในการเขียนคำให้ถูกต้องจำเป็นต้องศึกษาเรื่องการ ใช้สระ พยัญชนะ และวรรณยุกต์ตามหลักพจนานุกรมฉบับราชบัณฑิตยสถาน

8. ความสำคัญของการเขียนสะกดคำ

การเขียนสะกดคำ เป็นทักษะหนึ่งที่มีความสำคัญในการใช้ภาษาเพื่อการสื่อสาร ฉะนั้นจึงมีความจำเป็นอย่างยิ่งที่ต้องเขียนให้ถูกต้อง เพื่อส่งสารและรับสาร สื่อสารกันได้อย่างมีประสิทธิภาพ ซึ่งนักการศึกษาหลายท่านได้กล่าวถึงความสำคัญของการเขียนสะกดคำไว้ ดังนี้

ประยูทธิ วัชรประดิษฐ์ (2516, หน้า 98 อ้างอิงใน ไชศรี วรรณภิกษา, 2524, หน้า 24) กล่าวว่า การสะกดคำเป็นสาขาหนึ่งของการเขียน การฝึกสะกดคำจึงเป็นการฝึกทักษะการเขียนให้ถูกต้องและรวดเร็ว ไม่ว่าเด็กจะเรียนวิชาใดในสาขาใด เด็กต้องเรียนอ่านคำหรือประโยคที่มีในหนังสือเรียนที่ใช้เรียนให้ได้ และเมื่ออ่านออกแล้วก็ต้องเขียนได้ด้วย การสะกดคำจึงจำเป็นในการเรียนภาษา ถ้าเด็กอ่านออก เขียนได้ สะกดคำถูกต้อง เด็กก็สามารถนำประโยชน์จากการเรียนนี้ไปใช้กับวิชาอื่นได้ดี

ผอบ โปษะกฤษณะ (2526, หน้า 61) กล่าวว่า ในการเขียนสะกดคำเป็นเรื่องสำคัญมาก ต้องระมัดระวังเป็นที่สุด เพราะนอกจากจะทำให้สื่อความหมายเข้าใจกันไม่ได้ ยังแสดงถึงระดับความรู้ของผู้เขียนด้วย บางคนคิดว่าเป็นเรื่องเล็กน้อย คิดว่าเขียนอย่างไรผู้อ่านคงเข้าใจเอง แต่ความจริงเป็นเรื่องวัดว่า ผู้เขียนมีความประณีต มีความสามารถเพียงไร และการเขียนผิดนั้นยังทำให้หลักภาษาที่ตีเสียไป

วรรณิ โสมประยูร (2553, หน้า 503) กล่าวไว้ว่า การเขียนสะกดคำ เป็นพื้นฐานที่จำเป็นของการเรียนอย่างหนึ่ง เพราะเด็กต้องรู้จักการสะกดคำได้ถูกต้องก่อน จึงสามารถเขียนประโยคและเรื่องราวได้ ถ้าเด็กเขียนสะกดคำผิดเสมอจะไม่สามารถแสดงให้ผู้อื่นเข้าใจความคิดของตนเอง ดังนั้นการเขียนสะกดคำได้ถูกต้อง นับว่าเป็นสิ่งสำคัญในการเขียนอย่างยิ่ง เด็กควรเขียนสะกดคำให้ถูกต้องเสียแต่เมื่อเริ่มเรียนคำ เพื่อช่วยให้เด็กรู้จักคำต่างๆ ที่จำเป็นในชีวิตประจำวัน ช่วยให้เด็กใช้คำต่างๆ ได้ถูกต้อง กว้างขวาง ครูจึงต้องฝึกฝนนักเรียนอย่างสม่ำเสมอทุกระดับชั้น

สรุปได้ว่า การเขียนสะกดคำเป็นทักษะที่สำคัญมาก ควรจะฝึกฝนให้นักเรียนเขียนสะกดคำได้ถูกต้อง นักเรียนต้องรู้จักกฎเกณฑ์ของการเรียงลำดับ พยัญชนะ สระ วรรณยุกต์ ตัวสะกด เพื่อออกเสียงได้ชัดเจนและเขียนคำนั้นได้ถูกต้อง เป็นทักษะพื้นฐานที่มีความสำคัญมากในการเขียนติดต่อสื่อสารและการศึกษา

9. สาเหตุและปัญหาการเขียนสะกดคำผิด

สาเหตุของการเขียนสะกดคำผิด เมื่อพิจารณาอย่างลึกซึ้งจะพบว่า นักเรียนเกือบทุกระดับชั้น ส่วนใหญ่เขียนสะกดคำผิดและบกพร่องอยู่เสมอ นักการศึกษาหลายท่านได้กล่าวถึงสาเหตุของการเขียนสะกดคำผิด ไว้ดังนี้

พิมล แจ่มแจ้ง (2542, หน้า 20-21) กล่าวว่า สาเหตุของการเขียนผิดมีหลายสาเหตุ ซึ่งเป็นความผิดพลาดที่ควรแก้ไขปัญหาที่พบ ได้แก่ การใช้คำผิดไวยากรณ์ การเขียนคำผิด ความหมาย การเว้นวรรคตอน การเขียนอักษรย่อ การเขียนสะกดการันต์ผิด การเขียนคำที่มีตัวสะกด การเขียนอักษรนำ คำควบกล้ำ สรุปได้ว่ามาจากวิธีสอนของครู วิธีการฝึกฝนความสามารถในการเขียนของนักเรียนและเจตคติในการเรียน นอกจากนี้อาจมีสาเหตุจากการไม่รู้จักหลักเกณฑ์ทางภาษา การใช้คำ และการได้เห็นคำที่ผิดๆ แล้วนำมาเขียน ตามปัญหาและสาเหตุต่างๆ ดังกล่าวนี้ ครูควรให้ความสำคัญและเป็นผู้แนะนำทางแก้ไขปัญหานั้น เพราะปัญหาที่เกิดขึ้นเหล่านี้ย่อมมีผลต่อความสามารถในการเขียนสะกดคำของนักเรียน

สุริวงค์ พงศ์ไพบูลย์ (2542, หน้า 290-331) กล่าวถึงสาเหตุของการเขียนสะกดคำผิดไว้ดังนี้

1. คำในภาษาไทยเรามีเสียงตรงกันมาก แต่สะกดการันต์ต่างกันและมีความหมายต่างกันเมื่อเป็นเช่นนี้อาจจะทำให้ผิดในเรื่องสะกดการันต์ได้ง่าย ถ้าหากจำแต่เสียงโดยไม่พิจารณาความหมายเฉพาะของคำนั้น เช่น มีเสียง (พัน) เสียงเดียวอาจจะเขียนเป็น พัน, พรรณ, พันธ์, พันธุ์, ภัณฑ์, พรรค์ เหล่านี้เป็นต้น ซึ่งแต่ละคำมีความหมายต่างกัน หากใครไม่เคยได้ยินคำว่า "ครุภัณฑ์" และไม่ทราบความหมายของคำนี้มาก่อน อาจจะเขียนผิดเป็น ครุพัน หรือ ครุพันธ์ ก็ได้

2. เขียนผิดเพราะใช้แนวเทียบผิด คำบางคำเมื่อจะเขียนแต่ผู้เขียนไม่มั่นใจ มักจะนึกเทียบเคียงกับคำอื่นๆ ซึ่งเคยรู้มาแล้วเป็นอย่างดี วิธีการเช่นนี้เป็นเหตุหนึ่งที่ทำให้เขียนหนังสือผิด เพราะคำบางคำมีความหมายหรือรูปศัพท์ ตลอดจนจนหลักภาษาต่างกันเราใช้กฎอันเดียวกันไม่ได้ คำพวกนี้จึงควรพิจารณาจดจำเป็นคำๆ ไป เช่น สังกวาล เขียนผิดเป็น สังกวาล เพราะนำไปเทียบกับ คำว่า มาลย์ เป็นต้น

3. เขียนผิดเพราะออกเสียงผิด คำบางคำบางคนออกเสียงไม่ตรงหรือออกเสียงไม่ชัดเลยติดนิสัยเมื่อเขียนเลยผิดด้วย แต่คำบางคำคนส่วนมากออกเสียงอย่างหนึ่งซึ่งไม่ตรงกับรูปที่เขียนตามพจนานุกรม พวกหลังนี้นับเป็นสิ่งยากแก่การแก้ไข อาจจะถือว่าเป็นเพราะพจนานุกรมรักษาหลักการจนไม่เอื้อเพื่อต่อผู้ใช้ภาษาก็ได้ เช่น ชะมักเขม้น เขียนผิดเป็น ชะมักชะเม้น เป็นต้น

4. เขียนผิดเพราะมีประสบการณ์ผิด กล่าวคือ เคยเห็นคำนั้นๆ มาจนเคยชินและเป็นคำที่ใช้กันผิดเสมอจนจำได้ติดตา อาจจะเห็นจากหนังสือพิมพ์ หรือสิ่งพิมพ์อื่นๆ เช่น ในบัตรเชิญประกาศโฆษณา แจ้งความ ฯลฯ ควรจะได้พิจารณาอย่าใช้ตามโดยไม่ศึกษาความจริง เช่น อนุญาต เขียนผิดเป็น อนุญาติ เป็นต้น

5. เขียนผิดเพราะไม่รู้หลักภาษา หลักภาษานับเป็นสิ่งสำคัญยิ่งในการเรียนภาษา การที่จะเรียนโดยไม่ต้องรู้หลักนั้นย่อมเป็นไปได้ แต่เนื่องจากหลักภาษาไทยมีกฎเกณฑ์มากมาย จึงควรจะได้ตระหนักในข้อนี้ โดยเฉพาะการเขียน เช่น หลักการประวิสรรชนีย์ คำที่มาจากภาษาบาลีสันสกฤต ภาษาเขมร หลักการใช้ ศ ษ ส หลักการใช้ รร หลักการใช้ บรร บัน เป็นต้น

วรรณิ โสภประยูร (2553, หน้า 586-587) ได้กล่าวถึง ลักษณะหรือรูปแบบในการเขียนสะกดคำผิด มีดังนี้

1. ผิดที่ตัวพยัญชนะ เช่น ใช้ ซ แทน ทร
2. ผิดที่ตัวสระ เช่น พิรุช เขียนผิดเป็น พิรุชิ
3. ผิดที่วรรณยุกต์ เช่น ไนต เขียนผิดเป็น ไน้ต
4. การเขียนผิดที่ตัวสะกด
5. การเขียนผิดที่ตัวกรันต์
6. การเขียนผิดตัวสระ พยัญชนะ และรูปวรรณยุกต์
7. เขียนผิดที่คำพิเศษหรือคำย่อ
8. เขียนผิดที่คำนั้นมาจากภาษาอื่น
9. การเขียนผิดโดยทอนเสียงให้สั้นลง
10. การเขียนผิดโดยยัดเสียงให้ยาวออก
11. เขียนผิดที่อักษรควบกล้ำ
12. เขียนผิดที่สระไอ ไอ และอัย
13. เขียนผิดที่อักษรนำ

ประกาศรี สีนอำไพ และคนอื่นๆ (2537, หน้า 222-223) กล่าวถึง สาเหตุการเขียน สะกดคำผิด ดังนี้

1. ออกเสียงผิด คือ ออกเสียงคำผิดแล้วเขียนตามทีออกเสียงจึงเขียนผิด เช่น คำว่า อะไหล่, อาหลั้ย
2. มีแนวเทียบผิด คือ เทียบคำที่เขียนกับคำอื่นที่ออกเสียงเหมือนกัน โดยเข้าใจว่า เขียนเหมือนกันด้วย เช่น คำว่า อนุญาต เทียบกับคำว่า ญาติ จึงเขียนสะกดคำผิด เป็น อนุญาต
3. มีประสบการณ์ผิดและไม่มีความรู้เรื่องการสะกดคำ คือ เห็นคำที่สะกดผิด แต่ไม่รู้ ว่าผิดจนเกิดความเคยชิน นำมาใช้ทั้งๆ ที่ผิด เช่น คำว่า เมตตาปราณี เขียนสะกดผิดเป็น เมตตาปราณี
4. ไม่สนใจเขียนให้ถูกต้อง คือ ไม่เห็นความสำคัญของการสะกดถูก จึงไม่สนใจว่า สะกดถูกหรือผิด ทำให้เขียนผิดซ้ำซาก เช่น คำว่า กะทิ เขียนสะกดผิดเป็น กระทิ หรือคำว่า ภารกิจ เขียนสะกดผิดเป็น ภาระกิจ เป็นต้น

ศรียา นิยมธรรม และประภัสสร นิยมธรรม (2525, หน้า 160-161) ได้ให้ความเห็น ที่เกี่ยวกับสาเหตุการเขียนสะกดคำผิด โดยคำนึงถึงเด็กเป็นสำคัญ พร้อมทั้งได้เสนอแนะการฝึก สะกดคำ โดยพิจารณาจากสาเหตุการเขียนสะกดคำของนักเรียน ดังนี้

1. สะกดผิดเพราะเลินเล่อ
 - 1.1 เด็กที่เขียนเลินเล่อและอ่านไม่เก่ง ครูควรฝึกด้านการอ่านให้ก่อนแล้วมา ฝึกหัดเขียน โดยให้สัมพันธ์กับเรื่องที่อ่าน
 - 1.2 เลินเล่อแต่อ่านเก่ง ครูต้องให้เด็กเข้าใจการสื่อความคิดจะมีประสิทธิภาพ
2. สะกดคำผิดเพราะไม่ชอบอ่าน เด็กที่ไม่ชอบอ่านมักจะขาดความสังเกต ขาดประสบการณ์ ควรแก้ไขด้วยการหาหนังสือดีๆ ที่นอกเหนือจากตำราเรียนมาก่อน หรือฝึกใช้ พจนานุกรมเมื่อสงสัยในตัวสะกดตัวใด
3. สะกดผิดเพราะแยกเสียงไม่ดี อาจมีความบกพร่องทางการฟัง ควรแก้ไขด้วยการ เน้นทักษะการฟัง
4. สะกดผิดเพราะสายตาไม่ดี เนื่องจากเป็นคำที่คล้ายคลึงกัน เช่น การ กานต์ เป็นต้น ควรแก้ไขด้วยการฝึกจำแนกคำ ฝึกสังเกตตัวสะกดอย่างละเอียดหากมีการอ่านไม่ดีขึ้น อาจใช้วิธีใช้นิ้วลากหรือสัมผัสไปตามอักษร จนกระทั่งจำตัวสะกดได้และให้เขียนในรูปประโยคหรือ เล่าเรื่อง เมื่อคล่องขึ้นก็ตัดอันแรกออกไปเขียนสะกดโดยไม่ต้องใช้การสัมผัส แต่ใช้มองด้วยสายตา

5. สะกดผิดเพราะขาดหลักเกณฑ์ แก้ไขด้วยการให้เข้าใจหลักเกณฑ์นั้น เช่น หลักการใช้สระ โ อ เป็นต้น

สรุปได้ว่า ปัญหาที่สำคัญของการเขียนสะกดคำผิดขึ้นอยู่กับครูผู้สอน วิธีการสอนของครู และตัวนักเรียนเอง ดังนั้นจึงต้องพัฒนาครูให้มีวิธีการสอนที่มุ่งให้นักเรียนเขียนสะกดคำได้อย่างถูกต้อง

10. แนวทางการสอนเขียนสะกดคำ

การเขียนสะกดคำเป็นทักษะที่จำเป็นที่ต้องได้รับการฝึกฝนอย่างสม่ำเสมอ เพื่อให้เป็นพื้นฐานสำหรับการเขียนที่ถูกต้อง ครูผู้สอนต้องจัดกิจกรรมที่จะส่งเสริมให้นักเรียนเกิดความตั้งใจและฝึกทักษะการเรียนรู้ให้ดียิ่งขึ้น ส่งเสริมให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้มากที่สุด ซึ่งนักการศึกษาหลายท่านได้เสนอขั้นตอนของการเขียนสะกดคำไว้ ดังนี้

ฐะปะนีย์ นาครทรรพ (2545, หน้า 55-56) ได้เสนอแนวทางการสอนเขียนสะกดคำไว้ดังนี้

1. การสอนครูควรพูดจูงใจให้นักเรียนเห็นความสำคัญของการเขียนหนังสือให้ถูกต้อง ชัดเจน ว่า การเขียนหนังสือถูกต้อง ชัดเจน เป็นการแสดงว่า ผู้เขียนเป็นผู้มีการศึกษาดี ใครอ่านข้อความนั้นๆ ก็เข้าใจง่าย ไม่มีการเข้าใจผิด และควรอธิบายให้เข้าใจประโยชน์ที่ได้จากการเขียนแต่ละประเภทด้วย

2. พยายามสอนการเขียนให้สัมพันธ์กับการฟัง การพูด และการอ่าน วิธีที่จะสอนให้สัมพันธ์กับทักษะอื่นๆ นั้นคือ ก่อนที่จะเขียนสิ่งใด ควรริเริ่มด้วยการฝึกให้รู้จักฟังเสียก่อนแล้วจึงเขียน เช่น ให้ฟังคำถามแล้วเขียนตอบให้ตรงคำถาม เก็บสิ่งที่ได้จากการฟังบรรยายไปเขียน หรือให้อภิปรายกันในเรื่องที่จะเขียนจนแน่ใจว่านักเรียนมีความรู้และความคิดที่จะเขียนเกี่ยวกับสิ่งนั้นๆ เสียก่อนแล้วจึงให้เขียน บางครั้งครูอาจกำหนดให้นักเรียนไปอ่าน หรือค้นคว้าเพิ่มเติมจากหนังสือในห้องสมุดมาเขียนก็ได้

3. ให้กรณีที่นักเรียนเขียนหนังสือ หรือสะกดคำผิดพลาดนั้น ครูควรหาอธิบายให้นักเรียนเกิดความรู้สึกเต็มใจ ที่จะแก้ไขข้อบกพร่องของตนดีกว่าทำโทษให้แก่แล้วแก้อีกจนนักเรียนเบื่อหน่าย ซึ่งไม่เกิดผลดีแต่อย่างใด วิธีแก้อาจทำได้โดยรวบรวมคำที่นักเรียนมักสะกดคำผิดเสมอๆ เขียนบนกระดานดำหรือบัตรคำ นำไปปิดไว้บนป้ายประกาศของชั้นเรียน ครูมอบหมายให้นักเรียนช่วยกันเขียนบัตรคำก็ได้ ทั้งนี้จะเป็นการช่วยให้นักเรียนรู้จักระมัดระวังการเขียนสะกดผิด

4. การจัดกิจกรรมต่างๆ เช่น ให้นักเรียนทำหนังสือเขียนสำหรับชั้น หรือประกวดเขียนนิทาน หรือประกวดเขียนเรื่องจริงจากประสบการณ์ของตนเอง ก็เป็นการส่งเสริมทักษะการเขียนของนักเรียนได้อีกทางหนึ่ง

5. ในการสอนวิชาต่างๆ อาจมีโอกาที่จะได้ฝึกเขียนได้เสมอ ครูที่สอนภาษาไทย ควรจะมีการปรึกษาหารือกับครูที่สอนวิชาอื่นๆ เพื่อร่วมมือกันสอนให้สาระวิชาต่างๆ สัมพันธ์กัน โดยใช้เนื้อหาในวิชาอื่นสำหรับฝึกทักษะการเขียนก็ได้ เช่น สังคมศึกษา วิทยาศาสตร์ ฯลฯ

สุจิต เพียรชอบ และสายใจ อินทร์พรชัย (2523, หน้า 169-170) ได้เสนอแนะกิจกรรมการเขียนสะกดคำ สรุปได้ดังนี้ ครูทำบัญชีคำยากแจกให้นักเรียน แล้วนำคำเหล่านั้นมาให้ให้นักเรียนเขียน นำประโยคที่ประกอบด้วยคำผัดให้นักเรียนแก้คำที่เขียนผิด แบ่งกลุ่มแข่งขันสะกดคำ ทำบัญชีสะกดคำผัดปะปนกันให้นักเรียนทำเครื่องหมายถูกผิด ให้แก้คำที่สะกดผิด ให้รวบรวมคำยากมาทำเป็นบัญชีเรียงลำดับตามอักษร นำคำยากมาเป็นข้อทดสอบแบบเลือกตอบและฝึกหาคำพ้องจากพจนานุกรม

กรมวิชาการ กระทรวงศึกษาธิการ (2524, หน้า 65) ได้กำหนดลักษณะของคำที่เด็กเขียนสะกดยาก ไว้ดังนี้

1. คำที่หลายพยางค์ เช่น พฤษหบดี ตะลิงพริงเพริด เป็นต้น
2. คำที่ประและไม่ประวิสรรชนีย์ เช่น สะอาด สะดวก สบาย ประณีต เป็นต้น
3. คำที่มีรูปวรรณยุกต์ไม่ตรงกับการออกเสียง เช่น เหล้า ล่อกล่อก เอ็กเย้อ เป็นต้น
4. คำที่ใช้สระ ไอ ไอ -ย -ม เช่น จาระไน อัยการ อัมพาด เป็นต้น
5. คำที่สระประสม เช่น เดี่ยว เหมือน เพื่อน เป็นต้น
6. คำที่มีเครื่องหมายทัณฑฆาตกำกับ เช่น ประโยชน์ พิสูจน์ ปราชญ์ เป็นต้น
7. คำพ้องเสียง เช่น หน้า-น่า, โจทย์-โจทก์ เป็นต้น
8. คำที่ใช้สระลดรูปหรือเปลี่ยนรูปสระเมื่อมีตัวสะกด เช่น ชวน พบ พิสดาร เป็นต้น
9. คำที่มีตัวสะกดไม่ตรงมาตรา เช่น รูป โทษ กิเลส เป็นต้น
10. คำที่มีอักษรนำ เช่น ขนม ตลาด ถนน เป็นต้น
11. คำที่มี ห นำ และ อ นำ เช่น หย่า ออย่า หลาย อยาก เป็นต้น
12. การใช้ ร ล ควบกล้ำ เช่น กล้วย มะพร้าว ความ เป็นต้น
13. คำที่ใช้ รร (ร หัน) เช่น บรรทัด อุปสรรค กรรม เป็นต้น
14. คำที่มีความหมายเป็นนามธรรม เช่น ความสุข เวทมนตร์ ชื่อสัตย์ เป็นต้น
15. คำราชาศัพท์ เช่น เชษฐา เฉลิมพระชนมพรรษา เป็นต้น
16. คำศัพท์ที่ใช้ในบทประพันธ์ประเภทร้อยกรอง เช่น บทมालย์ จัณฑาล อารรม์
17. คำที่มาจากภาษาอังกฤษ เช่น ไนลอน फिल्म แอลกอฮอล์ เป็นต้น
18. คำพิเศษและคำที่มีกฎยกเว้น เช่นชาติจริง สัปดาห์ สังเกต ศีระชะ เป็นต้น

บันลือ พุกษะวัน (2532, หน้า 170-174) ได้จำแนกแบบการสอนเขียนไว้ 5 แบบ ดังนี้

1. การสอนเขียนแบบใช้เสียงพาไป การสอนเขียนแบบนี้ให้ความดีเด่นของภาษาไทยที่มีเสียงคงที่ และใช้ความสัมพันธ์ของการฝึกอ่านแบบสะกดคำกับการเขียนมาใช้ประโยชน์ได้อย่างเต็มที่

2. การสอนเขียนแบบให้เห็นคำก่อน การสอนเขียนแบบนี้มุ่งให้เด็กฝึกเขียนคำใหม่ในบทเรียนได้แม่นยำยิ่งขึ้น และยังมุ่งให้เข้าใจความหมายของคำในรูปประโยค จึงจะช่วยให้เกิดประโยชน์แก่เด็กผู้เรียนได้เห็นรูปแบบของประโยคในการเขียนคำนั้นๆ

3. การฝึกสะกดคำ ในขณะที่ครูเขียนหรือนักเรียนเขียนข้อความบนกระดานดำ หรือ แผนภูมิประกอบการณ์ โดยครูเขียนตามที่นักเรียนสะกด เสร็จแล้วจึงให้นักเรียนอ่าน และจึงคัดลงในสมุด

4. การเขียนโดยใช้บันทึกแบบอย่าง วิธีสอนโดยครูใช้แถบประโยคที่เลื่อนไว้โดยนักเรียนอ่านประโยค แล้วค่อยๆ ปิดประโยคจนมืด นักเรียนจึงเขียนประโยคนั้นลงไป วิธีสอนแบบนี้เป็นการฝึกทักษะการอ่านเร็ว สัมพันธ์กับการกวาดสายตาไปด้วย

5. การเขียนตามคำบอก เป็นวิธีการเขียนที่ใช้กันมานาน และยังใช้ได้ดีจนปัจจุบัน ซึ่งจำเป็นต้องฝึกเสมอ ใช้เป็นกิจกรรมสอนเขียนใช้สลับกับกิจกรรมอื่นๆ เพื่อล่อใจไม่ให้เกิดเบื่อ การสอนจึงเป็นฝึกสมาธิและความจำจากการฟัง พร้อมทั้งฝึกเขียนข้อความตามคำสั่ง

ประเทิน มหาจันทร์ (2526, หน้า 65) ได้เสนอแนะว่า การสอนสะกดคำมีวิธี 5 ขั้น ดังต่อไปนี้

1. ความหมายและการออกเสียง ครูต้องให้เด็กเข้าใจความหมายของคำ มองดูคำๆ นั้น และสามารถพูดออกมาให้เห็นประโยคโดยใช้คำนั้น

2. การมองเห็นรูปคำ ในขั้นนี้ครูต้องให้เด็กเห็นรูปคำที่สะกด ให้เด็กแยกคำนั้น ออกเป็นพยางค์ๆ ออกเสียงแต่ละพยางค์ แล้วสะกดเป็นคำอีกครั้งหนึ่ง การมองเห็นรูปคำ จะช่วยให้การสะกดได้มาก เมื่อเด็กได้เห็นคำในข้อความจะเป็นพยางค์เดียวหรือหลายพยางค์ ควรให้เด็กเห็นทั้งหมดเสียก่อนแล้วจึงแยกเป็นส่วนย่อย

3. การรำลึกถึงคำ ให้มองดูทั้งคำ แล้วสะกดตัวโดยไม่ต้องมองคำๆ นั้น เสร็จแล้วตรวจดูว่า การสะกดตัวของตนถูกต้องหรือไม่ หากสะกดผิดก็ให้กลับไปทำขั้น 1-3

4. การเขียนคำ ในขั้นนี้เด็กจะฝึกหัดเขียนคำให้ถูกต้อง ตรวจสอบการเขียนและการสะกดตัวให้ถูกต้องเรียบร้อย

5. การทบทวน ให้เด็กเขียนคำโดยไม่ต้องดูแบบ หากเขียนแบบถูกต้องถึง 3 ครั้ง ก็แสดงว่าเด็กรู้คำนั้นแล้ว ในขั้นนี้ถ้าจะให้เด็กจดจำได้มากยิ่งขึ้น ก็ควรให้เด็กลองนำไปใช้ เช่น ใช้ในการเขียนประโยค เขียนเรียงความ และเขียนจดหมาย เป็นต้น

การส่งเสริมให้เด็กสนใจในการหาคำใหม่ๆ เพิ่มขึ้น ครูควรจัดกิจกรรมต่างๆ เกี่ยวกับการสะกดคำ ดังนี้

1. ให้เด็กช่วยกันหาคำที่มีเสียงเหมือนกัน เช่น บิน กิน ดิน ฯลฯ
2. ให้เด็กช่วยกันหาพยัญชนะ มาเติมให้ครบ เช่น -าง (คาง) -า (เงา) ฯลฯ
3. เติมคำให้ได้ใจความตรงตามต้องการ เช่น เด็กกิน - ครู - เด็ก ฯลฯ
4. หาคำที่มีความหมายเหมือนกัน เช่น หมู - สุกร หม่า - สุนัข ฯลฯ
5. หาคำที่มีความหมายตรงกันข้าม เช่น ร้อน - เย็น ดำ - ขาว ฯลฯ
6. หาคำที่มีความหมายเฉพาะสิ่ง เช่น สิ่งที่ใช้สวมที่เท้า (รองเท้า) สิ่งที่ใช้ดื่ม (น้ำ, ยา) เป็นต้น

7. หาคำที่ออกเสียงเหมือนกันแต่ความหมายไม่เหมือนกัน เช่น ข้า ค่า ผ่า ฯลฯ
นอกจากนี้ ควรมีการจัดกิจกรรมการเล่นเกี่ยวกับการสะกดคำ ดังนี้

1. ใครรู้จักคำจำพวกเดียวกันมากกว่ากัน เช่น ชื่อสัตว์เลี้ยง สัตว์ป่า ชื่อต้นไม้ ชื่อดอกไม้ ชื่อสิ่งของเครื่องใช้ ใครรู้จักมากเป็นผู้ชนะ
2. ให้หาตัวอักษรที่ขึ้นต้นด้วยพยัญชนะเดียวกัน เช่น แมว ม้า หมู หม่า ฯลฯ โดยจะให้เด็กเขียนมาก่อนก็ได้ หรือจะให้ช่วยกันเขียนบนกระดานก็ได้
3. ครูแจกรูปภาพต่างๆ แล้วให้เด็กเขียนคำอธิบายว่ารูปนั้นคืออะไร
4. ครูให้เด็กยื่นมือไปข้างหลังทุกคน แล้วครูส่งสิ่งของให้สัก 5 สิ่ง ให้เด็กจับต้อง แต่ไม่ให้เห็นว่าเป็นอะไร เสร็จแล้วครูเก็บของ ให้เด็กทุกคนเขียนว่าสิ่งของที่ตนจับนั้นเรียกว่าอะไร ครูจะดูว่ารู้จักของมันเพียงใดและสะกดตัวได้แค่ไหน
5. ครูให้เด็กสังเกตสิ่งของที่วางไว้บนโต๊ะ ให้เวลาเด็กพอสมควร แล้วเก็บสิ่งของนั้น ให้เด็กเขียนรายงานชื่อสิ่งของที่เด็กเห็น ครูดูว่าเด็กสะกดคำได้ผิดถูกอย่างไร

ไซศรี วรธกวิธา (2524, หน้า 2) ได้เสนอเกี่ยวกับการสอนแจกลูกสะกดคำ ดังนี้

1. การสอนให้เด็กรู้จักสะกดคำเป็นสิ่งสำคัญและจำเป็นยิ่ง ที่ครูจะต้องสอนให้เด็กได้ฝึกฝนอย่างสม่ำเสมอ ครูในโรงเรียนประถมศึกษาควรสอนให้นักเรียนรู้คำและสะกดคำได้ถูกต้องเหมาะสมกับวัยหรือระดับชั้นของเด็ก

2. ผลสัมฤทธิ์ในการสะกดคำของเด็กจะดี หากเด็กมีทัศนคติที่ดีต่อการสะกดคำ ครูที่มีทัศนคติชอบการสอนสะกดคำและชอบนักเรียนที่สอน จะช่วยส่งเสริมผลสัมฤทธิ์และทัศนคติทางบวกของนักเรียนในการเรียนสะกดคำ

3. การสอนสะกดคำจะได้ผลดีต่อเมื่อครูสอนให้ออกเสียงผันอักษร จะเป็นผันคนเดียวหรือทั้งห้องโดยให้ออกเสียงพร้อมๆ กันนั้น เป็นประโยชน์อย่างยิ่งต่อการสะกดคำ เพราะเด็กได้ฟังเสียง ได้เปล่งเสียงด้วยตนเอง ได้มองเห็นภาพของตัวอักษรคู่กับเสียงนั้นๆ ทำให้เด็กสะกดคำได้ไม่ผิดพลาด

4. ในการสอนอ่านนั้น ครูจำเป็นต้องหาวิธีชักจูงให้เด็กอยากเขียน อยากรู้คำใหม่ๆ และจดจำไว้ การจัดสิ่งแวดล้อมและหาวิธีกระตุ้นเร้าใจเด็ก จึงเป็นสิ่งสำคัญ เด็กที่อ่านได้มาก เพราะจำอักษรต่างๆ สะกดคำได้ ก็พร้อมที่จะเขียนและสะกดคำยาก ดังนั้นการอ่านจึงควบคู่ไปกับการเขียน เด็กที่อ่านหนังสือไม่ออกเพราะจำตัวอักษรไม่ได้ ย่อมสะกดคำไม่ได้เป็นธรรมดา ครูจำเป็นต้องให้การอ่าน การเขียน และการสะกดคำสัมพันธ์เกี่ยวเนื่องกันไป

5. การเขียนสะกดคำโดยฝึกการเขียนแบบและการเรียนโดยการสังเกตทำให้ผลการเรียนอ่านคำดี นักเรียนจำคำได้มากและสะกดคำที่เรียนได้ถูกต้อง

6. ครูต้องวางแผนการสอนสะกดคำให้สัมพันธ์กับกิจกรรมต่างๆ ของวิชาอื่น ครูต้องคำนึงถึงความสัมพันธ์ของการเลือกคำ หนังสือที่ใช้สอนสะกดคำ หรือวัสดุอุปกรณ์อื่นๆ ที่นำมาใช้ กิจกรรมต่างๆ ที่เกี่ยวข้องกับการสะกดคำและองค์ประกอบอื่นๆ ที่สัมพันธ์กับการพัฒนาทางภาษาของเด็ก การสร้างความพร้อมในการสะกดคำ ควรเริ่มตั้งแต่ระดับอนุบาลหรือระดับประถมศึกษา ขณะที่เด็กกำลังเรียนรู้ที่จะแยกการเห็นกับการได้ยิน

จากแนวคิดเกี่ยวกับวิธีสอนสะกดคำจะเห็นว่าวิธีการสอนที่ครูสามารถเลือกให้เหมาะสมกับเด็กนั้นมีหลายวิธี โดยครูอาจใช้กลวิธีการสอนวิธีใดวิธีหนึ่ง หรือใช้วิธีสอนและกิจกรรมหลายๆ อย่างประกอบกัน ก็ย่อมทำได้ทั้งนี้ขึ้นอยู่กับความเหมาะสมซึ่งครูเป็นผู้พิจารณาและสามารถนำคำมาเขียนเป็นประโยคหรือข้อความสั้นๆ จุดประสงค์เพื่อให้เด็กเกิดความสนใจ มีความสุข และสนุกสนาน มีความสามารถในการเขียนสะกดคำสูงขึ้น อ่านออกเสียงได้ถูกต้อง ชัดเจน

11. แนวทางการวัดและประเมินการเขียนสะกดคำ

จากการศึกษาแนวคิดที่เกี่ยวข้อง สามารถสรุปได้ว่า ครูสามารถวัดและประเมินผลนักเรียนด้านการเขียนสะกดคำ ดังนี้

1. ทดสอบปากเปล่า โดยครูกำหนดคำสะกดในมาตราต่างๆ ให้นักเรียนอ่าน แล้วครูใช้แบบสังเกตเพื่อประเมินว่านักเรียนสามารถอ่านตัวสะกดที่ถูกต้องหรือไม่

2. เขียนตามคำบอก โดยครูเลือกคำที่สะกดในมาตราต่างๆ บอกให้นักเรียนเขียน และครูตรวจแก้การเขียนตัวสะกดของนักเรียน

3. ทดสอบโดยใช้แบบทดสอบแบบเขียนตอบ ให้เขียนคำอ่านของตัวสะกดที่ครูกำหนดให้ หรือใช้แบบทดสอบแบบเลือกตอบให้นักเรียนเลือกคำในตัวเลือกใดที่เขียนคำอ่านถูกต้องหรือเลือกตัวเลือกที่เขียนคำอ่านไม่ถูกต้อง

12. ความสัมพันธ์ของการอ่านและการเขียน

เกรย์ (Gray, 1949, p.403 อ้างอิงใน ไชศรี วรธกวีธา, 2524, หน้า 24) ศึกษาพบว่าการสะกดคำมีความสัมพันธ์โดยตรงกับการอ่าน การอ่านกับการเขียนสะกดคำมีความสัมพันธ์กันอย่างใกล้ชิด ผู้ที่มีความสามารถทางการอ่านสูงจะมีความสามารถทางการเขียนสะกดคำสูง และในทางตรงกันข้าม ผู้ที่มีความสามารถทางการอ่านไม่ดี ย่อมมีความสามารถทางการเขียนสะกดคำไม่ดีตามไปด้วย

แมคเคย์ ทอมป์สัน และช่าป (Mackay Thomson and Schavb, 1970, p.91 อ้างอิงใน ไชศรี วรธกวีธา, 2524, หน้า 25) เสนอหลักการอ่านว่า ครูควรให้นักเรียนอ่านและเขียนไปพร้อมกัน โดยให้นักเรียนได้ใช้การเขียนมาช่วยในการอ่านด้วย

แครชเชน (Krashen, 1984, pp.2-4 อ้างอิงใน สำนักการศึกษาเมืองพัทยา, 2553) กล่าวถึง ความสัมพันธ์ของการอ่านและการเขียนว่า การอ่านและการเขียนเป็นทักษะคู่กัน ผู้ที่มีความสามารถในการอ่านดีก็จะมีความสามารถในการเขียนดีด้วย

สุจริต เพียรชอบ (2537, หน้า 15) กล่าวถึง ความสำคัญและความสัมพันธ์ของทักษะการอ่าน และทักษะการเขียนว่า ทักษะการอ่านเป็นทักษะที่สำคัญและใช้มากในชีวิตประจำวันเพราะเป็นทักษะที่นักเรียนใช้แสวงหาสรรพวิทยาต่างๆ ผู้มีนิสัยรักการอ่านมีอัตราเร็วในการอ่านย่อมแสวงหาความรู้ และศึกษาเล่าเรียนได้อย่างมีประสิทธิภาพสามารถนำความรู้ที่ได้จากการอ่านไปใช้ในการพูดและการเขียนอย่างมีประสิทธิภาพเช่นกัน กล่าวได้ว่า ทักษะการอ่านมีความสัมพันธ์กับทักษะการเขียนมาก ในการจัดการเรียนการสอนภาษาเพื่อพัฒนาทักษะการเขียน โดยการฝึกทักษะการเขียนให้สัมพันธ์กับการฝึกทักษะการอ่านนั้น ครูผู้สอนอาจมอบหมายให้นักเรียนเขียนรายงาน สรุป อภิปราย วิจาร์ณ เขียนบรรยาย พรรณนา เขียนความรู้สึก และจินตนาการจากสิ่งที่อ่าน

บันลือ พฤกษ์วัน (2532, หน้า 6-7) กล่าวถึง การเรียนการสอนทักษะอ่านและเขียนว่า "การอ่านเป็นพื้นฐานสำคัญของการเรียนภาษาและนับว่าเป็นหัวใจของการพัฒนาทักษะทางภาษา เพราะการอ่านย่อมส่งผลกระทบต่อการพัฒนาทักษะทางภาษาทั้ง 4 ด้าน โดยเฉพาะด้านการเขียนทั้งยังเป็นเครื่องมือสำคัญในการเขียนด้วย"

วรรณภา บัวเกิด (2537, หน้า 220) ให้ข้อเสนอแนะในการจัดการเรียนการสอน เพื่อพัฒนาทักษะการเขียนไว้ว่า "การฝึกทักษะการเขียนนั้นควรจัดให้สัมพันธ์กับทักษะอื่นๆ จึงจะเกิด ประสิทธิภาพ และผู้สอนสามารถจัดกิจกรรมการเขียนในขณะที่กำลังฝึกทักษะการฟัง พูด และอ่าน โดยเฉพาะในลักษณะของการฝึกทักษะการส่งสารและการรับสาร เพื่อให้สอดคล้องกับสภาพ การสื่อสารตามธรรมชาติ"

สรุปได้ว่า ทักษะการอ่านมีความสัมพันธ์กับทักษะการเขียนมาก การอ่านเป็น พื้นฐานสำคัญของ การเรียนภาษาและเป็นหัวใจของการพัฒนาทักษะทางภาษา การสะกดคำ มีความสัมพันธ์โดยตรงกับการอ่าน การอ่านกับการเขียนสะกดคำมีความสัมพันธ์กันอย่างใกล้ชิด ผู้ที่มีความสามารถทางการอ่านสูงจะมีความสามารถทางการเขียนสะกดคำสูง

13. ขอบเขตของการอ่านออกเขียนได้

การจัดการเรียนรู้เพื่อส่งเสริมผู้เรียนด้านอ่านออกเขียนได้ภาษาไทย ควรมี การกำหนดขอบเขตของการอ่านออกเขียนได้เพื่อกำหนดกิจกรรมการเรียนรู้ได้ โดยมีนักวิชาการ เสนอรายละเอียดไว้ ดังนี้

กระทรวงศึกษาธิการ (2551, หน้า 44-52) ได้กำหนดมาตรฐานการเรียนรู้และ ตัวชี้วัดกลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาไทย ในระดับประถมศึกษาปีที่ 1 ด้านการอ่าน ระบุว่า ให้สามารถ อ่านออกเสียงคำคล้องจองและข้อความ บอกความหมายของคำและข้อความที่อ่าน ด้านการเขียน ระบุว่า คัดลายมือตัวบรรจงเต็มบรรทัด เขียนสื่อสารด้วยคำและประโยคง่ายๆ มีมารยาทในการเขียน ด้านหลักการใช้ภาษาไทย ระบุว่า บอกและเขียนพยัญชนะ สระ วรรณยุกต์และเลขไทย เขียนสะกด คำและบอกความหมายของคำ เรียบเรียงคำเป็นประโยคง่ายๆ ต่อคำคล้องจองง่ายๆ ได้

กระทรวงศึกษาธิการ (2531, หน้า 3-4) ได้กำหนดบัญญัติคำพื้นฐานที่ใช้ในการเรียน การสอนภาษาไทยระดับประถมศึกษาปีที่ 1 ตามเกณฑ์โครงสร้างทางภาษาศาสตร์แล้วจัดทำบัญชี คำตามลำดับชั้นการเรียนรู้โดยกำหนดให้ใช้คำเดียวกันทั้งหมด โดยมีโครงสร้างของคำ ประกอบด้วย

1. พสส+ว = พยัญชนะต้น + สระเสียงยาว + วรรณยุกต์
2. พสสพ+ว = พยัญชนะต้น + สระเสียงยาว + วรรณยุกต์ + พยัญชนะสะกด + วรรณยุกต์
3. พส+ว = พยัญชนะต้น + สระเสียงสั้น + วรรณยุกต์
4. พสพ+ว = พยัญชนะต้น + สระเสียงสั้น + วรรณยุกต์ + พยัญชนะสะกด + วรรณยุกต์
5. เริ่มจากสระมีรูปไปจนถึงสระลดรูป

6. พพสส+ว = พยัญชนะต้นควบกล้ำ + สระเสียงยาว + วรรณยุกต์

นอกจากโครงสร้างคำใน 1-5 แล้ว ให้พิจารณาคำผสมซึ่งมีโครงสร้างเช่นเดียวกันด้วย อีกทั้ง คำประสมง่าย คือ การนำคำเดี่ยวง่ายมาประสมกันตั้งแต่ 2 คำ ขึ้นไป ทำให้เกิดความหมายใหม่

หนังสือ พฤษะวัน (2532, หน้า 5) ได้จัดลำดับของถ้อยคำตามคุณภาพทางภาษาไทย ที่สอน/ระดับแห่งการสอนอ่าน ไว้ดังนี้

ขั้นต่ำ อ่านออก เขียนถูก ทั้งอ่านและเขียนโดยวิธีสะกดตัวผสมคำ

ขั้นกลาง อ่านได้ เขียนได้ อ่านประโยคแล้วรู้เรื่อง เขียนตามคำบอกได้

การสอนให้อ่านออก ซึ่งถือว่าเป็นแนวการฝึกอ่านเบื้องต้น เพื่อให้รู้จักการอ่าน พยัญชนะ สระ เพื่อการผสมเสียงอ่านเป็นคำ ทีละคำ มุ่งเน้นให้อ่านคำ ออกเสียงได้ถูกต้อง

ศิวกานท์ ปทุมสูติ (2556, หน้า 44) ได้กล่าวถึง ขอบเขตของการอ่านออกเขียนได้เบื้องต้น คือ การอ่านเขียนคำตรงมาตราทั้ง 9 แม่ คำควบกล้ำ คำอักษรนำ และผันเสียงได้ และกำหนดชุดคำมาตรฐานที่มีส่วนประกอบของคำที่ครอบคลุมขอบเขตดังกล่าว ไว้ดังนี้

1. คำที่มีพยัญชนะต้นครอบคลุมอักษรกลาง อักษรสูง และอักษรต่ำ
2. คำที่ประสมในสระต่างๆ ไม่น้อยกว่า 20 สระขึ้นไป
3. คำที่ประสมในมาตราสะกดแม่ ก กา, แม่กง, แม่กน, แม่กม, แม่เกย, แม่เกอว, แม่กก, แม่กต, แม่กด, แม่กบ เฉพาะที่มีตัวสะกดตรงมาตราเท่านั้น
4. คำควบกล้ำ
5. คำอักษรนำ
6. คำผันเสียงวรรณยุกต์

นอกจากนี้ ศิวกานท์ ปทุมสูติ (2556, หน้า 58-59) กล่าวว่า การวางรากฐานอ่านออกเขียนได้ ระดับประถมศึกษาปีที่ 1 เป็นขั้นที่สำคัญที่สุด เพราะถ้าระดับประถมศึกษาปีที่ 1 พลาด ปัญหาการอ่านไม่ออกเขียนไม่ได้ก็จะเป็นปัญหาเรื้อรังติดตัวเด็กขึ้นไปทุกระดับชั้น

สรุปได้ว่า การจัดลำดับของถ้อยคำตามคุณภาพทางภาษาไทยที่สอน/ระดับแห่งการสอนอ่านขั้นต่ำคือ การอ่านออก เขียนถูก ทั้งอ่านและเขียนโดยวิธีสะกดตัวผสมคำ เขียนตามคำบอกได้ถูกต้องตามอักขรวิธี โดยคำที่นำมาใช้สอนอ่านควรเป็นคำเดี่ยวง่ายและคำประสมง่าย โดยการวิจัยครั้งนี้สามารถกำหนดขอบเขตของการอ่านออกเขียนได้ คือ การอ่านออกเสียงและเขียนตามคำบอก คำที่ประสมในมาตราแม่ ก กา และคำที่สะกดตรงมาตรา ผันวรรณยุกต์ ได้ถูกต้องตามอักขรวิธีภาษาไทย

14. คุณลักษณะครูสอนภาษาไทย

ครูหรือผู้สอนเป็นบุคคลสำคัญที่สุด ที่จะช่วยพัฒนาทักษะทางภาษาให้นักเรียน เพราะฉะนั้นนักเรียนจะเรียนรู้และเลียนแบบจากครูตลอดเวลา ถ้าครูท่านใดที่นักเรียนรักและศรัทธามาก นักเรียนก็จะยิ่งจดจำสิ่งที่ครูสอนและเลียนแบบสิ่งที่ครูประพฤติมากตามไปด้วย ดังนั้นบุคลิกลักษณะและบทบาทของครูจึงมีอิทธิพลต่อการพัฒนาทักษะทางภาษาทั้งในด้านการฟัง การพูด การอ่าน และการเขียนเป็นอันมาก ดังนี้ (วรรณิ โสมประยูร, 2553, หน้า 74-75)

1. ความรู้ของครู ถ้าครูมีความรู้เกี่ยวกับหลักการและวิธีการพัฒนาทักษะทางภาษาของเด็กดีก็จะช่วยให้เข้าใจและเลือกวิธีการจัดกิจกรรมเพื่อพัฒนาทักษะทางภาษาได้อย่างเหมาะสมกับระดับวุฒิภาวะของนักเรียน ทำให้การพัฒนาทักษะทางภาษาได้ประสิทธิผล แต่ถ้าครูไม่มีความรู้ความเข้าใจก็จะมุ่งสอนตามที่ตนถนัด โดยไม่คำนึงถึงเด็กและวิธีการสอน การฝึกทักษะทางภาษาที่อาจล้มเหลวไม่บรรลุตามจุดมุ่งหมายของหลักสูตร

2. เจตคติของครู ความคิดหรือความรู้ของครูผู้สอนที่มองเห็นความสำคัญของการพัฒนาทักษะทางภาษาย่อมแสดงออกทางสีหน้า ท่าทาง แววตา และคำพูดให้เด็กได้ทราบและมองเห็นคุณค่าของการฝึกทักษะต่างๆ อีกด้วย นอกจากนี้ครูที่เห็นคุณค่าของการพัฒนาทักษะทางภาษา ยังพยายามหาวิธีการสอนและเวลาสำหรับฝึกทักษะเหล่านั้นให้กับนักเรียนด้วยความสนใจและเอาใจใส่อย่างสม่ำเสมอและต่อเนื่อง ในทางตรงกันข้าม ถ้าครูผู้สอนไม่เห็นคุณค่าของการฝึกทักษะทางภาษาก็จะปล่อยให้เด็กพัฒนาทักษะต่างๆ เอาเองตามธรรมชาติ ซึ่งอาจจะไม่ได้ผลดีเท่าที่ควร

3. บุคลิกภาพและพฤติกรรมของครู เนื่องจากนักเรียนสามารถเรียนรู้และเลียนแบบจากครูได้ตลอดเวลา ฉะนั้นถ้าครูผู้สอนมีบุคลิกภาพโดยเป็นผู้ฟังที่ดี สนใจ และตั้งใจฟังเมื่อนักเรียนพูด นักเรียนก็จะเป็นผู้มีมารยาทในการฟังที่ดี มีสมาธิในการฟัง สนใจสิ่งที่ครูและเพื่อนๆ พูด เป็นต้น ในทางกลับกัน ถ้าครูพูดขณะนักเรียนคุยกัน หรือครูไม่สนใจการฟังและการพูดของนักเรียน นักเรียนก็จะพูดแข่งครูบ้าง พูดแข่งเพื่อนบ้าง โดยไม่รู้ว่าจังหวะใดควรพูดและจังหวะใดควรฟัง เป็นต้น

4. ความสามารถในการใช้ภาษาของครู การพัฒนาทักษะทางภาษาของนักเรียนที่จะได้ผล ย่อมขึ้นกับปัจจัยที่สำคัญของครูอีกประการหนึ่งคือ ความสามารถในการใช้ภาษาของครู ว่าครูมีความสามารถในการเลือกใช้คำหรือประโยคได้ถูกต้องและเหมาะสมเพียงใด เพื่อให้เป็นต้นแบบสำหรับนักเรียนจะได้เอาอย่าง เช่น ถ้าครูใช้ภาษาง่าย ชัดเจนเร้าความสนใจก็จะช่วยให้นักเรียนพัฒนาทักษะทางภาษาได้ดีตามไปด้วย

5. การสอนของครู ครูมีบทบาทและหน้าที่โดยตรงในการกำหนดและจัดกิจกรรมทักษะการฟัง การพูด อ่านและเขียน ให้กับนักเรียน ถ้าครูจัดกิจกรรมฝึกทักษะทางภาษาไทยให้นักเรียนได้ครบตามความมุ่งหมายและประเภทของแต่ละทักษะแล้ว การพัฒนาทักษะทางภาษาก็จะสมบูรณ์และมีประสิทธิผลสูง แต่ถ้าครูฝึกทักษะทางภาษาเพียงบางอย่างที่ครูถนัดและไม่นำทักษะทั้งสี่มาสัมพันธ์หรือบูรณาการเข้าด้วยกัน ก็จะทำให้นักเรียนขาดทักษะทางภาษาบางประการ ซึ่งมีผลเสียหายในการนำทักษะทางภาษาไปใช้ในชีวิตประจำวันได้ ดังนั้นการสอนของครูจึงเป็นปัจจัยที่มีอิทธิพลต่อการพัฒนาทักษะทางภาษาโดยตรงที่สำคัญมากที่สุดอีกประการหนึ่ง

อัจฉรา ชิวพันธ์ (2557, หน้า 83-89) กล่าวถึง คุณลักษณะของครูภาษาไทย ไว้ดังนี้

1. คุณลักษณะด้านภาษาไทย

1.1 มีความรู้ทางภาษาไทยเป็นอย่างดี ครูที่มีความรู้ดีในศาสตร์ที่ตนสอนทำให้นักเรียนเกิดศรัทธาในตัวครูว่า "รู้จริง" ดังนั้นครูจะต้องขวนขวายค้นคว้าหาความรู้อยู่เสมอเตรียมการสอนเป็นอย่างดีทุกครั้ง ตลอดจนการแนะนำแหล่งวิทยากรต่างๆ ที่จะช่วยส่งเสริมการศึกษาเพิ่มเติมด้วยตนเองให้แก่นักเรียนเพื่อให้มีความรู้กว้างขวางขึ้น

1.2 มีความสามารถในการใช้ภาษาได้ดี การเรียนการสอนภาษาไทยมีจุดมุ่งหมายที่สำคัญ คือ ให้ผู้เรียนมีความรู้ ทักษะ และเจตคติที่ดีสามารถนำความรู้ไปใช้ในชีวิตประจำวันได้อย่างมีประสิทธิภาพ ดังนั้น ครูภาษาไทยควรปฏิบัติตนให้เป็นตัวอย่างที่ดีแก่นักเรียน โดยการใช้ภาษาไทยให้ถูกต้อง

1.3 มีความมั่นใจในตนเอง กล้าแสดงออก การฝึกทักษะทางภาษาไทยต้องอาศัยการแสดงออกในรูปแบบต่างๆ นำมาผสมผสานเพื่อให้เกิดความสนุกสนาน

1.4 ส่งเสริมการสืบสานภาษาไทย เช่น การจัดนิทรรศการและกิจกรรมเสริมการเรียนการสอนเนื่องในวันสุนทรภู่ วันภาษาไทยแห่งชาติ เป็นต้น

1.5 ส่งเสริมการใช้เลขไทย

2. คุณลักษณะด้านวิชาชีพ คุณลักษณะด้านวิชาชีพของครูภาษาไทย ประกอบด้วย การสนใจใฝ่รู้และการมีความรู้ความเข้าใจในหลักสูตรภาษาไทยอย่างถ่องแท้ รู้จักการติดตามความเคลื่อนไหวและการเปลี่ยนแปลงในด้านหลักสูตร วิธีสอนอย่างต่อเนื่องสม่ำเสมอ มีความทันสมัยต่อเหตุการณ์ในสังคมที่มีผลกระทบต่อการเรียนการสอนภาษาไทย คุณลักษณะด้านวิชาชีพจำแนก ได้ดังนี้

2.1 ศึกษาวัตถุประสงค์ของหลักสูตรประถมศึกษาและหลักสูตรภาษาไทยให้กระจ่าง เพื่อนำแนวทางมาจัดทำหลักสูตรของโรงเรียนและจัดการเรียนการสอนให้สัมพันธ์กันกับวิชาต่างๆ

2.2 มีความเข้าใจในหลักจิตวิทยาและศึกษาพัฒนาการของผู้เรียนระดับประถมศึกษาเพื่อนำมาเป็นแนวทางในการจัดการเรียนการสอนที่เอื้อต่อการเรียนรู้ของผู้เรียน

2.3 สนใจเข้าร่วมการอบรมและการสัมมนาในด้านพัฒนาเทคนิควิธีสอนอย่างสม่ำเสมอเพื่อนำความรู้มาใช้ในการจัดการเรียนการสอนที่เน้นผู้เรียนสำคัญที่สุด โดยเน้นให้ผู้เรียนได้พัฒนาศักยภาพตามความแตกต่างระหว่างบุคคล พัฒนาให้ผู้เรียนเป็นคนดี คนเก่ง และมีความสุข ดังนั้น ในการสอนของครูจะต้องเน้นกระบวนการมากกว่าเนื้อหา เพื่อให้ผู้เรียนได้นำความรู้ไปใช้อย่างมีประสิทธิภาพ

2.4 มีความรอบรู้และขวนขวายหาแหล่งวิทยาการทางภาษาไทย

2.5 ศรัทธาในวิชาชีพของตน ภูมิใจที่เป็นครูภาษาไทย มีความรักในการสอนพยายามหากลวิธีมาจูงใจให้ผู้เรียนสนุกในการเรียน

2.6 มีความสนใจและรอบรู้ทันต่อเหตุการณ์ต่างๆ และมีการประสานงานกับครูวิชาอื่นๆ เพื่อช่วยให้การเรียนการสอนภาษาไทยน่าสนใจและมีความหมายยิ่งขึ้น

2.7 จัดบรรยากาศสภาพแวดล้อมและสื่อการเรียนที่เอื้อต่อการเรียนรู้ภาษาไทยของผู้เรียน ตลอดจนมีความสนใจในการศึกษาวิจัย เพื่อนำผลจากการทดลองใช้ วิธีสอน รูปแบบต่างๆ มาเป็นแนวทางในการปรับปรุงและพัฒนาการเรียนการสอนภาษาไทย

2.8 มีความสามารถในการสร้างสรรค์ผลงานทางวิชาการด้านภาษาไทย

บันทึก พทกษะวัน (2532, หน้า 3) กล่าวว่า การสอนอ่านเป็นยุทธวิธีหรือเทคนิคสำคัญสำหรับครูผู้สอนที่จะส่งเสริมให้เด็กผู้เรียนสามารถใช้การผสมผสานของตัวอักษรแล้วได้รับความรู้จากสิ่งที่อ่าน และบทบาทของครูผู้สอนก็คือ การจัดหาหรือเลือกใช้สื่อการสอนให้สนองความต้องการและความสนใจของเด็กผู้เรียน ใช้วิธีฝึกอ่านให้สอดคล้องกับความหมายของการอ่าน ตรวจสอบผล ช่วยเหลือ แก้ไข ให้กำลังใจ ให้ผู้เรียนสามารถใช้การผสมผสานของตัวอักษร เพื่อให้ได้รับความรู้จากสิ่งที่อ่านได้ถูกต้อง จากความหมายของการสอนอ่าน ย่อมชี้แนะให้ครูได้ทำความเข้าใจบทบาทหน้าที่ของตน ที่จะใช้ความหมายของการอ่านไปฝึกเด็กให้สอดคล้องต้องกันได้ดี โดยขอเน้นย้ำไว้ ดังนี้

1. ครูจำเป็นต้องเข้าใจความหมายของคำว่า การอ่าน ได้ถูกต้อง เพื่อจะใช้ส่งเสริมการฝึกอ่านของเด็กได้ถูกต้อง เพื่อการเริ่มสอนได้อย่างถูกต้อง
2. ความหมายของการสอนอ่าน ย่อมชี้แนะและส่งผลให้ครูได้สังเกตเห็นจุดประสงค์ของการอ่านในแต่ละความหมาย ที่ครูจะใช้ดำเนินการสอนให้สอดคล้องกับลักษณะบทเรียนหรือบทอ่านที่จะสอน

3. ครูสามารถดำเนินการสอนได้ตามโครงการหรือแผนการสอน หรือประยุกต์แผนการสอนได้อย่างคล่องตัว เพื่อนำเด็กไปสู่การอ่านได้ดี

4. การประเมินผลการสอนอ่านให้สอดคล้องกับความหมายของการอ่านที่ใช้ในการฝึกและตรวจสอบช่วยเหลือ แก้ไข ตลอดจนส่งเสริมให้ผู้เรียนได้พัฒนาการอ่านของตนได้ดีอีกด้วย

นอกจากนี้ ศิวกานท์ ประทุมสูติ (2556, หน้า 58-59) ได้กล่าวไว้ว่า การวางรากฐานอ่านออกเขียนได้ ระดับประถมศึกษาปีที่ 1 เป็นขั้นที่สำคัญที่สุด จึงได้กำหนดคุณลักษณะของครูระดับประถมศึกษาปีที่ 1 ดังนี้

1. พูดและอ่านออกเสียงภาษาไทยชัด ทั้งเสียง ร, ล, คำควบกล้ำ, เสียงอักษรอื่นๆ และผันเสียงอักษรสามหมู่ได้ไม่ผิดเพี้ยน
 2. เข้าใจวิธีสอนและกระบวนการฝึกทักษะแจกลูกสะกดคำ และผันเสียงที่ถูกต้อง
 3. ช่างสังเกต สุขุม ใจเย็น ใจดี อดทนต่อการสอน พากเพียรต่อการฝึกทักษะให้เด็ก
- อย่างต่อเนื่อง

จากการศึกษาแนวคิดและทฤษฎีข้างต้น ทำให้สรุปได้ว่า ครูสอนภาษาไทยควรมีความรู้และมีความสามารถในการใช้ภาษาทางภาษาไทยเป็นอย่างดี พูดและอ่านออกเสียงภาษาไทยชัด เข้าใจความหมายของคำว่าการอ่านได้ถูกต้อง เพื่อจะใช้ส่งเสริมการฝึกอ่านของเด็กได้ถูกต้องเริ่มการสอนได้อย่างถูกวิธี

การพัฒนาหลักสูตร

แนวคิดเกี่ยวกับการพัฒนาหลักสูตร ผู้วิจัยได้วางแนวทางในการศึกษา เรื่อง การพัฒนาหลักสูตร เป็น 4 แนวทาง คือ 1) ความหมายของหลักสูตร 2) องค์ประกอบของหลักสูตร 3) การพัฒนาหลักสูตร 4) การประเมินหลักสูตร ซึ่งมีรายละเอียด ดังนี้

1. ความหมายของหลักสูตร

นักการศึกษาให้ความหมายของคำว่า "หลักสูตร" ไว้ดังนี้

เซเลอร์ อเล็กซานเดอร์ และเลวิส (Saylor Alexander and Lewis, 1981, p.8 อ้างอิงใน ณัฐวิภา วิริยา, 2553) ให้ความหมายของหลักสูตรไว้ว่า หลักสูตร หมายถึง แผนการเรียนการสอนที่จัดโอกาสในการเรียนรู้ให้แก่บุคคลที่ได้รับการศึกษา

เบเน่ และคณะ (Beane, et al., 1986, pp.34-35) ให้ความหมายของหลักสูตรไว้โดยใช้เกณฑ์ความเป็นรูปธรรม (Concrete) ไปสู่นามธรรม (Abstract) และจากการยึดโรงเรียนเป็นศูนย์กลาง (School-centered) ไปสู่การยึดผู้เรียนเป็นศูนย์กลาง (Learner-centered)

โอลิวา (Oliva, 1992, pp.8-9) ได้กล่าวว่า หลักสูตร คือ แผนงานหรือโครงการที่จัด ประสบการณ์ทั้งหมดให้แก่ผู้เรียนโดยแผนงานต่างๆ จะถูกกำหนดเป็นลายลักษณ์อักษร มีขอบเขต กว้างขวาง หลากหลาย เพื่อเป็นแนวทางการจัดประสบการณ์การเรียนรู้ที่ต้องการ ดังนั้น หลักสูตร อาจเป็นหน่วย (Unit) เป็นรายวิชา (Course) หรือเป็นรายวิชาย่อย (Sequence of courses) ทั้งนี้ แผนงานหรือโครงการทางการศึกษาดังกล่าว อาจจัดขึ้นได้ทั้งในและนอกชั้นเรียน ภายใต้ การบริหารและดำเนินงานของสถานศึกษา

ธำรง บัวศรี (2542, หน้า 7) ให้ความหมายว่า หลักสูตร หมายถึง แผนหรือแนวทาง ในการจัดการศึกษา ซึ่งได้ออกแบบจัดทำขึ้น เพื่อแสดงถึงจุดมุ่งหมายเพื่อให้ผู้เรียนได้พัฒนาตนเอง ทั้งในด้านความรู้ ทักษะและคุณสมบัติอันพึงประสงค์ตามที่จุดมุ่งหมายกำหนดไว้

สังัด อุทรานันท์ (2532, หน้า 12) ให้ความหมายว่า หลักสูตรในความหมายของ ขอบเขตข้อกำหนดเกี่ยวกับการเรียนการสอน หมายถึง เอกสารที่เขียนขึ้นอย่างเป็นทางการ ประกอบด้วย รายละเอียดของจุดมุ่งหมายของการเรียนการสอน รายละเอียดของเนื้อหาสาระและ กิจกรรมการเรียนการสอน วิธีการวัดและประเมินผลการเรียน และเวลาที่ใช้ในการเรียน

ชมพินทร์ กุญชร ณ อยุธยา (2540, หน้า 3-5) ได้อธิบายความหมายของหลักสูตรว่า มีความแตกต่างกันไปตั้งแต่ความหมายที่แคบสุดจนถึงกว้างสุด ซึ่งสามารถจำแนกความคิดเห็น ของนักการศึกษาที่ได้ให้นิยามความหมายของหลักสูตรแบ่งออกเป็น 2 กลุ่มใหญ่ๆ ได้ดังนี้

1. หลักสูตร หมายถึง แผนประสบการณ์การเรียนรู้ นั้น มองหลักสูตรที่เป็นเอกสารหรือ โครงการของการศึกษาที่สถาบันการศึกษาวางแผนไว้ เพื่อให้ผู้เรียนได้ศึกษาตามแผนหรือโครงการ ที่กำหนดไว้ หลักสูตรตามความหมายนี้ หมายถึงรวมถึง แผนการเรียนหรือรายวิชาต่างๆ ที่กำหนดให้ เรียนรวมทั้งเนื้อหาวิชาของรายวิชาต่างๆ กิจกรรมการเรียนการสอนและการประเมินผล ซึ่งได้ กำหนดไว้ในแผนความคิดเห็นของนักศึกษากลุ่มนี้ ไม่รวมถึงการนำหลักสูตรไปใช้หรือการเรียน การสอนที่ปฏิบัติจริง

2. หลักสูตร หมายถึง ประสบการณ์การเรียนรู้ของผู้เรียน ที่สถาบันการศึกษาจัดให้แก่ ผู้เรียนประกอบด้วย จุดมุ่งหมาย เนื้อหา การจัดกิจกรรมการเรียนการสอน การประเมินผล

ธำรง บัวศรี (2542, หน้า 7) อธิบายว่า หลักสูตร คือ แผนที่ได้รับการออกแบบ เพื่อให้ เห็นถึงจุดหมาย การจัดเนื้อหากิจกรรมและมวลประสบการณ์ ในแต่ละโปรแกรมการศึกษา เพื่อให้ ผู้เรียนมีพัฒนาการต่างๆ ตามจุดหมายที่กำหนด มีการออกแบบล่วงหน้า มีการบูรณาการระหว่าง องค์ประกอบ เช่น จุดหมายเนื้อหา วิธีการสอน การประเมินผล วัสดุหลักสูตร กลายเป็นกลุ่มก้อน ที่มีความสัมพันธ์กันอย่างมีความหมาย

รุจิร ภูสาระ (2545, หน้า 1) อธิบายความหมายของหลักสูตรว่า หมายถึง แผนการเรียน ประกอบด้วยเป้าหมาย และจุดประสงค์เฉพาะที่จะนำเสนอและจัดการเนื้อหา รวมถึงแบบของการเรียนการสอนตามจุดประสงค์ และท้ายที่สุดจะต้องมีการประเมินผลของการเรียน

วาริรัตน์ แก้ววูไร (2549, หน้า 21) ให้ความหมายว่า หลักสูตร หมายถึง ประสบการณ์ทั้งหมดที่จัดขึ้นเพื่อให้ผู้เรียนได้เรียนรู้ และพัฒนาตนเองไปในทิศทางที่พึงปรารถนาอย่างเหมาะสม และสอดคล้องกับเป้าหมายทิศทางของการจัดการศึกษา สภาพความเป็นอยู่ของตนเองและชุมชน

พจนานุกรมศัพท์ศึกษาศาสตร์ ฉบับราชบัณฑิตยสถาน (2551) หลักสูตร หมายถึง แผนการจัดการศึกษาที่กำหนดจุดมุ่งหมาย แนวการจัดการศึกษา การวัดและประเมินผล เพื่อให้ผู้เรียนบรรลุตามจุดหมายที่กำหนดไว้

สรุปได้ว่า หลักสูตร มีความสำคัญ เป็นสิ่งที่จำเป็นในการจัดการศึกษา และเป็นเครื่องมือที่สำคัญในการพัฒนาประเทศ เป็นหลักในการกำหนดเป้าหมายในการพัฒนาทรัพยากรมนุษย์ ให้มีประสิทธิภาพ ซึ่งหมายความว่า หลักสูตร คือ การจัดการมวลประสบการณ์การเรียนการสอน ที่กำหนดไว้อย่างมีเป้าหมาย เป็นแผนสำหรับการจัดการเรียนรู้ให้ผู้เรียน การวัดและประเมินผล ที่มีความสัมพันธ์ สอดคล้องกันอย่างเป็นระบบ และเป็นแนวทางในการปฏิบัติกิจกรรมการเรียนการสอนให้เกิดการเรียนรู้ และสามารถพัฒนาผู้เรียนให้บรรลุเป้าหมายตามความมุ่งหวังของหลักสูตร

2. องค์ประกอบของหลักสูตร

เทเลอร์ (Tyler, 1949, p.11) ได้กล่าวถึงองค์ประกอบของหลักสูตรว่า ควรประกอบไปด้วย 4 องค์ประกอบหลัก คือ 1) จุดประสงค์ 2) เนื้อหาสาระ 3) การจัดประสบการณ์การเรียนรู้ และ 4) วิธีการตรวจสอบเป้าหมาย

เบร็อคแชมป์ (Beauchamp, 1981, p.108) กล่าวว่า หลักสูตรควรประกอบด้วย 4 องค์ประกอบ คือ 1) เนื้อหาสาระและวิธีการ 2) จุดมุ่งหมายซึ่งประกอบด้วยทั่วไปและเฉพาะ 3) การนำหลักสูตร ไปใช้ และ 4) การประเมินหลักสูตร ซึ่งคล้ายคลึงกับของไทเลอร์

ทาบาส (Taba, 1962, p.382) กล่าวว่า หลักสูตรทุกรูปแบบควรประกอบไปด้วย องค์ประกอบหลักอย่างน้อย 4 องค์ประกอบ คือ 1) การกำหนดวัตถุประสงค์ (Objective) 2) การเลือกเนื้อหาสาระและประสบการณ์เรียนรู้ (Content and Experience) 3) การจัดประสบการณ์เรียนรู้ (Experience Organization) 4) การประเมินผลการเรียนรู้ (Evaluation)

พราทท์ (Pratt, 1980, p.4) มีแนวคิดว่า หลักสูตรเป็นแผนหรือความตั้งใจ ดังนั้น สิ่งที่มีอยู่ในหลักสูตรควรประกอบไปด้วย ความตั้งใจ และเป้าหมาย สิ่งนี้นักเรียนจะได้รับการพัฒนาวิธีการประเมินผลการเรียนรู้ สื่ออุปกรณ์ และคุณลักษณะที่จำเป็นของคุณ

โอลิวา (Oliva, 1982, pp.168-170) ได้เสนอแนะองค์ประกอบของหลักสูตรที่ควรมีความสอดคล้องและสัมพันธ์กัน ซึ่งประกอบด้วย เป้าหมาย วัตถุประสงค์ ยุทธศาสตร์การสอน เทคนิควิธีการวัดและประเมินผล

พาลมา (Palma, 1993, p.9) เสนอว่า องค์ประกอบของหลักสูตร ได้แก่ วัตถุประสงค์ การเรียนรู้ และเนื้อหาการเรียนรู้ เป็นหลักสำคัญ

ธำรง บัวศรี (2542, หน้า 7-8) ให้ความเห็นว่า องค์ประกอบที่สำคัญของหลักสูตร 6 ประการ คือ 1) จุดมุ่งหมายของหลักสูตร 2) จุดประสงค์ของการเรียนการสอน 3) เนื้อหาสาระ ประสพการณ์ 4) ยุทธศาสตร์การเรียนการสอน 5) วัสดุ สื่ออุปกรณ์การเรียนการสอน 6) การประเมินผลหลักสูตร และประเมินผลการเรียนการสอน

สังัด อุทรานันท์ (2532, หน้า 182) ให้ความเห็นว่า หลักสูตรที่ดีควรประกอบด้วย 1) เหตุผลและความจำเป็นของหลักสูตร 2) จุดมุ่งหมายทั่วไปและจุดมุ่งหมายเฉพาะ 3) เนื้อหาสาระและประสพการณ์ 4) การเสนอแนะเกี่ยวกับการจัดการเรียนการสอน 5) การเสนอแนะเกี่ยวกับการใช้สื่อการสอนและแหล่งวิทยาการในชุมชน และ 6) การประเมินผล

วารินทร์ แก้วอุไร (2549, หน้า 24-25) ได้สรุปองค์ประกอบที่สำคัญที่จะช่วยให้ผู้ใช้หลักสูตรสามารถนำหลักสูตรไปใช้ได้อย่างมีประสิทธิภาพ โดยสรุปไว้ ดังนี้

1. หลักการของหลักสูตร เป็นส่วนนำที่กล่าวถึง เหตุผลและความจำเป็นในการพัฒนาหลักสูตร จุดเน้นหลักสูตร (หลักสูตรอะไร) คุณสมบัติขั้นต่ำของผู้เรียน (จัดให้ใคร) และวิธีการจัด (จัดอย่างไร)

2. จุดมุ่งหมาย/วัตถุประสงค์ เป็นส่วนที่กล่าวถึงพฤติกรรมที่ต้องการให้เกิดขึ้นกับผลผลิตของหลักสูตร หรือผู้เรียนเมื่อจบหลักสูตร ซึ่งมีความชัดเจน และเฉพาะเจาะจงมากกว่าเป้าหมาย โดยจะกำหนดไว้ในแต่ละเนื้อหาวิชา จะต้องกำหนดให้ครอบคลุมพฤติกรรมทั้ง 3 ด้าน

3. โครงสร้าง เป็นส่วนที่กล่าวถึง เนื้อหาที่จัดไว้เพื่อให้ผู้เรียนได้เรียนรู้ โดยจะบอกถึงรายละเอียด ในเรื่อง จำนวนหน่วยกิต/รายวิชา และรายละเอียดเนื้อหาวิชา

4. แนวการดำเนินการจัดประสพการณ์เรียนรู้ เป็นส่วนที่กล่าวถึงกระบวนการ วิธีการ จัดกิจกรรมการเรียนการสอน การถ่ายทอดเนื้อหาความรู้ เนื้อหาวิชา ประสพการณ์แก่ผู้เรียน

5. การประเมินผลการเรียนรู้ เป็นส่วนที่กล่าวถึง กระบวนการ วิธีการ เครื่องมือ และเกณฑ์ที่ใช้ในการตรวจสอบและตัดสินว่า ผู้เรียน มีคุณลักษณะบรรลุตามที่จุดประสงค์ และเป้าหมายที่หลักสูตรกำหนดไว้มากน้อยเพียงใด

จากการศึกษาเอกสารเรื่ององค์ประกอบของหลักสูตร ผู้วิจัยได้สังเคราะห์องค์ประกอบสำคัญที่นำมาประยุกต์ใช้ในงานวิจัยฉบับนี้ ดังตาราง 2

ตาราง 2 แสดงการสังเคราะห์องค์ประกอบหลักสูตรของนักพัฒนาหลักสูตรการศึกษา

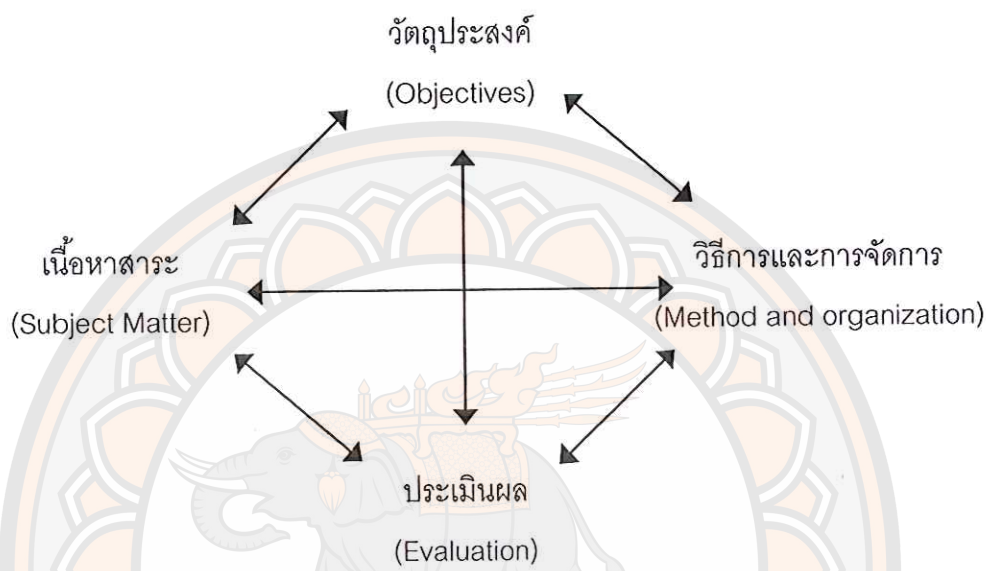
องค์ประกอบหลักสูตร	Tyler 1949	Taba 1962	Beauchamp 1975	Lewy 1977	Pratt 1980	Oliva 1982	Palma 1993	ธำรง 2532	สังัด 2532	ข้อสรุป ของผู้วิจัย
เหตุผลและความจำเป็น หลักการ เป้าหมาย ความตั้งใจ					✓	✓		✓	✓	1. เหตุผลและ ความจำเป็น 2. หลักการ
จุดมุ่งหมาย จุดประสงค์ สิ่ง que เรียน จะได้รับการพัฒนา	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	3. จุดมุ่งหมาย
เนื้อหาสาระหลักสูตร	✓	✓	✓	✓			✓	✓	✓	4. เนื้อหาสาระ หลักสูตร
การจัดประสบการณ์การเรียนรู้ การนำไปใช้ยุทธศาสตร์การสอน	✓	✓	✓	✓		✓		✓	✓	5. กิจกรรม การฝึกอบรม
สื่อ วัสดุอุปกรณ์ แหล่งเรียนรู้ ประกอบ การเรียนการสอน				✓	✓			✓	✓	6. สื่อและวัสดุ อุปกรณ์
การวัดผลประเมินผล การตรวจสอบ เป้าหมาย	✓	✓	✓		✓	✓		✓	✓	7. การวัดและ ประเมินผล การฝึกอบรม
คุณลักษณะที่จำเป็นของครู					✓					-

จากตาราง 2 สรุปได้ว่า องค์ประกอบของหลักสูตร ควรมี หลักการของหลักสูตร จุดมุ่งหมายของหลักสูตร โครงสร้างของหลักสูตร (ที่ระบุเนื้อหาสาระ เวลา) แนวทางการจัดกิจกรรม สื่อและอุปกรณ์ที่ใช้ การวัดและประเมินผล

สรุปจากแนวคิดของนักพัฒนาหลักสูตรในต่างประเทศและประเทศไทย ผู้วิจัยได้นำองค์ประกอบที่สำคัญมาใช้ในการวิจัยในครั้งนี้ 7 องค์ประกอบ ได้แก่ 1) เหตุผลและความจำเป็น 2) หลักการ 3) จุดมุ่งหมาย 4) เนื้อหาสาระของหลักสูตร 5) กิจกรรมการฝึกอบรม 6) สื่อและวัสดุอุปกรณ์ 7) การวัดและประเมินผล การฝึกอบรม

3. การออกแบบและพัฒนาหลักสูตร

การออกแบบหลักสูตร (Curriculum Design) เป็นการวางแผนและจัดเตรียมองค์ประกอบต่างๆ ด้านของหลักสูตร องค์ประกอบของการออกแบบหลักสูตรมี 4 ด้าน ดังแผนภูมิแสดงข้างล่าง (Ornstein and Hunkins, 1993, p.233 อ้างอิงใน ญัฐวิภา วิทยา, 2553, หน้า 111)



ภาพ 4 องค์ประกอบของการออกแบบ (Component of Design)

จากภาพ 4 แสดงให้เห็นว่า การออกแบบหลักสูตรเป็นขั้นตอนการวางแผนการจัดหลักสูตรทั้งหมดในภาพรวม โดยพิจารณาองค์ประกอบที่สำคัญในการออกแบบหลักสูตร 4 ด้าน (Component of Design) ได้แก่ วัตถุประสงค์ (Objectives) เนื้อหาสาระ (Subject Matter) วิธีการและการจัดการ (Method and organization) และประเมินผล (Evaluation) ในการดำเนินการออกแบบหลักสูตรแบ่งเป็น 4 ขั้นตอน ดังนี้ (Ornstein and Hunkins, 1993 อ้างอิงใน ญัฐวิภา วิทยา, 2553, หน้า 112)

1. การวางเป้าหมายและกำหนดวัตถุประสงค์ (Determine Goals and Objectives)
2. การกำหนดเนื้อหาสาระหลักของหลักสูตร (Subject Matter)
3. การกำหนดวิธีการจัดการเรียนรู้และการดำเนินการ (Method and Organization)
4. การกำหนดแนวทางการประเมินผลและเครื่องมือที่ใช้ (Evaluation)

ในการออกแบบหลักสูตรให้ครอบคลุมทุกองค์ประกอบและให้แต่ละองค์ประกอบ มีความสัมพันธ์ซึ่งกันและกันนั้น (Ornstein and Hunkins, 1993 อ้างอิงใน ญัฐวิภา วิริยา, 2553, หน้า 112) สรุปรายละเอียดได้ ดังนี้

1. การกำหนดขอบเขตและความลึกของเนื้อหา (Scope) เป็นการพิจารณาขอบเขต เนื้อหาทั้งความกว้างและความลึก ขอบเขตเนื้อหาประกอบด้วยรายละเอียด (Content) หัวข้อ (Topics) ประสบการณ์การเรียนรู้ (Learning Experiences) และการวางแผนทางการศึกษา (Educational Plan) ภายใต้วัตถุประสงค์ที่ได้กำหนดไว้

2. การบูรณาการ (Integration) หมายถึง การเชื่อมโยงความรู้และประสบการณ์ของผู้เรียนเข้าสู่การวางแผนหลักสูตร โดยช่วยเหลือและอำนวยความสะดวกให้ผู้เรียนได้เชื่อมโยงสิ่งที่ เรียนรู้กับประสบการณ์เดิมของผู้เรียน

3. การจัดลำดับ (Sequence) ผู้พัฒนาหลักสูตรควรพิจารณาการจัดเรียงลำดับ องค์ประกอบของหลักสูตรให้ต่อเนื่องกันตามลำดับขั้นตอนตามแนวตั้งและให้แต่ละขั้นตอน มีความสัมพันธ์กัน การจัดลำดับไม่ควรพิจารณาเฉพาะในด้านการจัดเรียงเนื้อหาเท่านั้น หากแต่ ควรพิจารณากระบวนการเรียนรู้ของผู้เรียนด้วย ในการจัดลำดับเนื้อหาและกระบวนการเรียนรู้มี 4 แบบด้วยกัน ดังนี้

3.1 การเรียนรู้จากง่ายไปสู่ยาก (Simple to Complex Learning) เป็นการจัดเรียง ลำดับเนื้อหาและกระบวนการเรียนรู้ให้ผู้เรียนได้เรียนรู้ในองค์ประกอบที่ง่ายที่สุดก่อนแล้วจึงค่อยๆ เพิ่มลำดับความยากไปเรื่อยๆ

3.2 การเรียนรู้สิ่งที่จำเป็นก่อน (Prerequisite Learning) เป็นการจัดเรียงลำดับ เนื้อหาและกระบวนการเรียนรู้โดยให้ผู้เรียนมีการเรียนรู้พื้นฐานที่จำเป็นก่อนแล้วจึงเรียนรู้ส่วนอื่นๆ ตามมาในภายหลัง

3.3 การเรียนรู้จากส่วนใหญ่ไปสู่ส่วนย่อย (Whole to Part Learning) รูปแบบ การจัดลำดับการเรียนรู้ได้รับการสนับสนุนจากกลุ่มนักจิตวิทยา เนื่องจากนักจิตวิทยาเชื่อว่า ผู้เรียนจะเกิดความเข้าใจที่ถ่องแท้ เมื่อมีการเรียนรู้จากภาพรวมใหญ่ที่ทำให้เห็นรายละเอียด ทั้งหมดก่อน หลังจากนั้นจึงเรียนในส่วยย่อยๆ ภายหลัง

3.4 การเรียนรู้เป็นลำดับขั้นตอน (Chronological Learning) เป็นการจัดเรียง ลำดับเนื้อหาและการเรียนรู้ตามลำดับของเหตุการณ์ เช่น การเรียนประวัติศาสตร์เป็นการเรียนรู้ จากเหตุการณ์ในอดีตสู่ปัจจุบัน เป็นต้น

3.5 การต่อเนื่อง (Continuity) หลักสูตรที่ตินั้นจะต้องมีเนื้อหาที่ต่อเนื่องกันและมีการกล่าวถึงซ้ำ (Repetition) เมื่อเรียนรู้ในหน่วยต่อไป กล่าวคือ เนื้อหาหรือทักษะที่ได้ผ่านการเรียนรู้และฝึกฝนมาแล้ว เมื่อมีการเรียนรู้เนื้อหาในลำดับต่อมาต้องมีกล่าวถึงอีก (Recurring) เพื่อให้ผู้เรียนมีโอกาสได้พัฒนาสิ่งที่ได้เรียนรู้มาก่อนแล้ว

4. การเชื่อมต่อกัน (Articulation) หมายถึง ความสัมพันธ์ขององค์ประกอบของหลักสูตรในหลายๆ ด้าน ทั้งความสัมพันธ์ในแนวนอน (Horizon Articulation) และแนวตั้ง (Vertical Articulation)

4.1 ความสัมพันธ์ในแนวตั้ง (Vertical Articulation) ได้แก่ ความสัมพันธ์ขององค์ประกอบของหลักสูตรตามลำดับชั้น เช่น มีการเรียนรู้เนื้อหาจากระดับความยากง่าย โดยแต่ละชั้นมีเนื้อหาที่เกี่ยวข้องกัน หน่วยการเรียนรู้ในแต่ละหน่วยจะเป็นพื้นฐานไปสู่การเรียนรู้ในชั้นต่อไป

4.2 ความสัมพันธ์ในแนวนอน (Horizon Articulation) ได้แก่ ความสัมพันธ์ขององค์ประกอบของหลักสูตรที่เกิดขึ้นพร้อมๆ กัน เช่น ออกแบบหลักสูตรให้วิชาภาษาอังกฤษมีเนื้อหาด้านการเข้าสังคม ซึ่งวิชาสังคมก็มีเนื้อหาด้านการเข้าสังคมด้วยเช่นกัน

4.3 การกำหนดสัดส่วนของเนื้อหา (Balance) เนื้อหาของหลักสูตรในแต่ละด้านต้องมีน้ำหนักเท่าๆ กัน และสมดุลกันเพื่อให้เป็นไปตามวัตถุประสงค์ที่กำหนดไว้ การเน้นเนื้อหาในด้านใดด้านหนึ่งมากเกินไปแต่ละเลยเนื้อหาในอีกส่วนหนึ่งทำให้หลักสูตรบิดเบือน แต่นั่นก็ไม่ได้หมายความว่า หลักสูตรที่สมดุลในปัจจุบันจะเป็นหลักสูตรที่สมดุลในอนาคตด้วย เพราะหลักสูตรมาจากสภาพปัญหาและความจำเป็นตลอดจนความสนใจและความต้องการของผู้เรียนในขณะนั้นเท่านั้น จึงควรมีการพัฒนาหลักสูตรให้เหมาะสมกับสถานการณ์เสมอ

สรุปการออกแบบหลักสูตรเป็นการวางแผนและเตรียมการจัดหลักสูตรทั้งหมด 4 ด้าน ได้แก่ วัตถุประสงค์ (Objectives) เนื้อหาสาระ (Subject Matter) วิธีการและการจัดการ (Method and organization) และประเมินผล (Evaluation) โดยการวิจัยครั้งนี้ได้ดำเนินการออกแบบหลักสูตรเสริมสร้างความสามารถจัดการเรียนรู้เพื่อส่งเสริมผู้เรียนด้านอ่านออกเขียนได้ภาษาไทยสำหรับครูที่สำเร็จการศึกษาไม่ตรงสาขาวิชาที่สอน โดยการประยุกต์ทฤษฎีการออกแบบหลักสูตรของ (Ornstein and Hunkins, 1993 อ้างอิงใน ญรัฐวิภา วิริยา, 2553, หน้า 115) ดังเสนอข้างต้น มากำหนดทิศทางในการออกแบบหลักสูตร ดังรายละเอียด ต่อไปนี้

1. การวางเป้าหมายและกำหนดวัตถุประสงค์ (Determine Goals and Objectives) เป็นการนำสภาพปัญหาและความจำเป็นด้านความสามารถจัดการเรียนรู้เพื่อส่งเสริมผู้เรียนด้านอ่านออกเขียนได้ภาษาไทยสำหรับครูสอนภาษาไทยระดับประถมศึกษาที่สำเร็จการศึกษา

ไม่ตรงสาขาวิชาที่สอน ซึ่งเป็นข้อมูลที่ได้จากการสำรวจความต้องการของครู มากำหนดเป้าหมาย และวัตถุประสงค์ของหลักสูตรเสริมสร้างความสามารถจัดการเรียนรู้เพื่อส่งเสริมผู้เรียนด้านอ่านออกเขียนได้ภาษาไทยสำหรับครูที่สำเร็จการศึกษาไม่ตรงสาขาวิชาที่สอน

2. การกำหนดเนื้อหาสาระหลักของหลักสูตร (Subject Matter) โดยใช้หลักการพิจารณามิติการออกแบบ (Design Dimension Consideration) ของ (Ornstein and Hunkins, 1993) ในการออกแบบหลักสูตร ดังนี้

2.1 การกำหนดขอบเขตและความลึกของเนื้อหา (Scope) มีการพิจารณาขอบเขตของเนื้อหาทั้งความกว้างและความลึก

2.2 การบูรณาการ (Integration) มีการเชื่อมโยงความรู้และประสบการณ์ของผู้เรียนเข้าสู่การวางแผนหลักสูตร

2.3 การจัดลำดับ (Sequence) มีการจัดเรียงลำดับการเรียนรู้โดยเรียนรู้สิ่งที่จำเป็นก่อน (Prerequisite Learning) เป็นการจัดเรียงลำดับเนื้อหาและกระบวนการเรียนรู้ โดยให้ผู้เรียนมีการเรียนรู้พื้นฐานที่จำเป็นก่อนแล้วจึงเรียนรู้ส่วนอื่นๆ ตามมาในภายหลัง เนื่องจากครูผู้สอนภาษาไทยระดับประถมศึกษาที่สำเร็จการศึกษาไม่ตรงสาขาวิชาที่สอน ไม่มีความรู้หรือมีแต่ไม่มั่นใจในการจัดกระบวนการเรียนรู้ให้นักเรียนอ่านออกเขียนได้

2.4 การต่อเนื่อง (Continuity) มีเนื้อหาที่ต่อเนื่องกันและมีการปรากฏซ้ำ (Recurring) ของเนื้อหาในหน่วยถัดไปเพื่อให้ผู้เรียนมีโอกาสได้พัฒนาสิ่งที่ได้เรียนรู้มาก่อนแล้ว

2.5 การเชื่อมต่อกัน (Articulation) หมายถึง เนื้อหาและองค์ประกอบในแต่ละด้านของหลักสูตรมีความสัมพันธ์กัน ทั้งความสัมพันธ์ในแนวนอน (Horizon Articulation) และแนวตั้ง (Vertical Articulation)

2.6 การกำหนดสัดส่วนของเนื้อหา (Balance) เนื้อหาของหลักสูตรในแต่ละด้านต้องมีน้ำหนักเท่าๆ กันและสมดุลกันเพื่อให้เป็นไปตามวัตถุประสงค์ที่กำหนดไว้

3. การกำหนดวิธีการจัดการเรียนรู้และการดำเนินการ (Method and Organization) เป็นการกำหนดรูปแบบการออกแบบหลักสูตร วิธีการจัดการเรียนรู้ แหล่งข้อมูล และกิจกรรมที่ใช้ ซึ่งการออกแบบหลักสูตรครั้งนี้ใช้รูปแบบการเน้นเนื้อหาสาระ (Subject Matter Design) เนื่องจากเป็นรูปแบบที่เหมาะสมกับการพัฒนาความรู้ของครูเฉพาะทาง และวิธีการสอนที่เหมาะสมกับหลักสูตรที่เน้นเนื้อหาสาระได้แก่ การสอนแบบบรรยาย และเนื่องจากการฝึกอบรมในครั้งนี้ไม่ได้แบ่งกลุ่มผู้เข้าอบรมตามพื้นฐานความรู้ที่แตกต่างกัน จึงใช้วิธีการจัดการเรียนรู้แบบร่วมมือ (Cooperative Learning)

4. การกำหนดแนวทางการประเมินผลและเครื่องมือที่ใช้ (Evaluation) มีการประเมินการเรียนรู้ของผู้เข้าอบรมในด้านความรู้ ทักษะ การตระหนักรู้

หลังจากออกแบบหลักสูตรเรียบร้อยแล้วจึงเข้าสู่ขั้นตอนการพัฒนาหลักสูตร ประเด็นสำคัญที่ต้องพิจารณาในการพัฒนาหลักสูตร ได้แก่ การจัดทำเนื้อหาสาระของหลักสูตรตามที่ออกแบบไว้ และการจัดทำสื่อที่ใช้ประกอบหลักสูตร ซึ่งต้องสอดคล้องกับเนื้อหาสาระหลักของหลักสูตร ดังจะนำเสนอรายละเอียดใน 2 หัวข้อต่อไปนี้ได้แก่ ด้านการจัดทำเนื้อหาสาระและด้านการจัดทำสื่อ

การจัดทำเนื้อหาสาระของหลักสูตร โดยคำนึงถึงเกณฑ์ในการคัดเลือกเนื้อหา (Criteria for Selecting Content) ของ (Ornstein and Hunkins, 1993, pp.281-283 อ้างอิงใน ญรัฐวิภา วริยา, 2553, หน้า 115) ดังนี้

1. ความพอเพียง (Self-Sufficiency) เพื่อให้ผู้เรียนสามารถพัฒนาความรู้ได้อย่างเต็มศักยภาพภายใต้ความพอเพียงใน 3 ด้าน ได้แก่ 1) ความพอเพียงในด้านพลังในการสอน (Teaching Effort) และทรัพยากรที่ใช้ในการเรียนการสอน 2) ความพอเพียงของเนื้อหาที่ผู้เข้าเรียนสามารถนำไปใช้ได้ และ 3) ความพอเพียงของผู้เรียนการเรียนรู้

1.1 ความมีนัยสำคัญ (Significance) เป็นการพัฒนาเนื้อหาของหลักสูตร ตลอดจนกิจกรรมและสื่อที่ใช้ประกอบ จะต้องมีความสัมพันธ์กับพื้นฐานความรู้ หลักการ และการนำไปใช้ได้ โดยคำนึงถึงความสามารถในการเรียนรู้ (Learning Abilities) ทักษะ กระบวนการเรียนรู้ และเจตคติของผู้เรียน

1.2 ความเที่ยงตรง (Validity) ประกอบด้วย ความเหมือนจริงของเนื้อหาที่ใช้ในหลักสูตร (Authenticity) ตลอดจนความถูกต้องของเนื้อหา

1.3 ความสนใจ (Interest) เนื้อหาของหลักสูตร ตลอดจนกิจกรรมและสื่อที่ใช้ประกอบที่ถูกคัดเลือกเพื่อนำมาใช้ในหลักสูตรจะต้องสอดคล้องกับความสนใจของผู้เรียน ซึ่งต้องพิจารณาตามคุณลักษณะของผู้เรียน อายุ ความสนใจ ประสบการณ์การศึกษา และสิ่งแวดล้อม

1.4 การนำไปใช้ได้ (Utility) เนื้อหาของหลักสูตรจะต้องมีประโยชน์และมีความหมายต่อผู้เรียน ผู้เรียนสามารถนำความรู้และทักษะที่ได้เรียนรู้นั้นไปใช้ในสถานการณ์จริง

1.5 สามารถเรียนรู้ได้ (Learn ability) เนื้อหา ตลอดจนกิจกรรมและสื่อประกอบการสอนที่ใช้ในการเรียนการสอนต้องไม่ยากเกินไปสำหรับผู้เรียน ผู้เข้าเรียนจะต้องสามารถเรียนรู้ได้

1.6 มีความเป็นไปได้ (Feasibility) เนื้อหา ตลอดจนกิจกรรม และสื่อประกอบการสอนที่ใช้จะต้องมีความเป็นไปได้ในการนำไปใช้จริง ทั้งนี้ต้องพิจารณาในเรื่องของเวลา ขนาดของห้องเรียน จำนวนผู้เรียน จำนวนผู้ช่วยในการเรียนรู้ สิ่งแวดล้อม รวมถึงข้อจำกัดอื่นๆ ที่อาจมีผลต่อการเรียนได้ เช่น เศรษฐกิจและการเมือง

2. การจัดทำสื่อที่ใช้ประกอบหลักสูตร ในการพัฒนาสื่อการเรียนการสอนภาษานั้น มีหลักการและขั้นตอนในการพัฒนาของ ทอมลินสัน (Tomlinson, 1998, อ้างอิงใน ญัฐวิภา วิริยา, 2553, หน้า 116) ดังนี้

2.1 ระบุความจำเป็นในการใช้สื่อ (Identification of Needs for Materials) เป็นการศึกษาปัญหาและความจำเป็นที่เกิดขึ้นที่ต้องแก้ไขปัญหาหรือปรับปรุงการเรียนการสอน โดยการสร้างสื่อขึ้น

2.2 สำรวจขอบเขต หน้าที่ของภาษา และทักษะที่ตอบสนองของความจำเป็น (Exploration of Needs) เป็นการศึกษาว่า ปัญหาหรือความจำเป็นที่เกิดขึ้นนั้นต้องใช้ลักษณะของภาษาอย่างไร (What Language) มีความหมายอย่างไร (What Meanings) มีหน้าที่ทางภาษาอย่างไร (What Functions) และใช้ทักษะอะไร (What Skills)

2.3 กำหนดบริบทที่เหมาะสมสำหรับการใช้สื่อ (Contextual Realization) เป็นการจัดทำสื่อโดยหาบริบทที่เหมาะสมและมีประสิทธิภาพ

2.4 จัดทำแบบฝึกหัดและกิจกรรมให้สอดคล้องกับรูปแบบการสอน (Pedagogical Realization)

2.5 จัดทำรูปลักษณะภายนอกของสื่อ (Physical Production) ให้มีความชัดเจน น่าสนใจ และสามารถนำไปปฏิบัติได้ เช่น ขนาดของสื่อที่ผู้เรียนสามารถมองเห็นได้ชัดเจน แบบฝึกหัดที่นำเสนอใช้เป็นตัวพิมพ์เพื่อความชัดเจน หรือเป็นลายมือเพื่อความสมจริงของสื่อที่ใช้ ทั้งนี้ให้สอดคล้องกับบริบทที่จัดทำขึ้น

2.6 นำสื่อที่สร้างขึ้นไปใช้ (Use) กับผู้เรียนในชั้นเรียน

2.7 ประเมินผลสื่อที่สร้างขึ้นโดยเปรียบเทียบกับวัตถุประสงค์ที่ได้กำหนดไว้ (Evaluation of Materials Against Agreed Objectives)

4. รูปแบบการพัฒนาหลักสูตร

การพัฒนาหลักสูตรมีความหมายใน 2 ลักษณะด้วยกัน คือ ลักษณะที่ 1 เป็นการพัฒนาหลักสูตรที่มีอยู่แล้วให้ดีขึ้น และลักษณะที่ 2 เป็นการสร้างหลักสูตรขึ้นมาใหม่โดยไม่มีหลักสูตรเดิมอยู่ก่อน (Sowell, 1996, p.16) เช่นเดียวกับที่ Saylor and Alexander (1974, p.7) กล่าวไว้ว่า การพัฒนาหลักสูตรนั้นมีแนวคิดอยู่ 2 แบบ คือ การสร้างหลักสูตรขึ้นมาใหม่โดยไม่มี

หลักสูตรเดิมเป็นพื้นฐานกับการปรับปรุงหลักสูตรเดิมที่มีอยู่แล้วให้ดียิ่งขึ้น การพัฒนาหลักสูตรจึงรวมไปถึงการผลิตเอกสารต่างๆ สำหรับผู้เรียนด้วย ซึ่งระบบการพัฒนาหลักสูตรนั้น จะเกี่ยวข้องกับการจัดทำหลักสูตรขึ้นมา ได้แก่ การร่างหรือการสร้างหลักสูตร การนำหลักสูตรนั้นไปใช้ และการประเมินหลักสูตร หากพิจารณาจากลักษณะงานที่เกี่ยวข้องกับการพัฒนาหลักสูตร ยังมีความหมายใกล้เคียงกับคำว่า การพัฒนาหลักสูตร คือ การออกแบบหลักสูตร (The Curriculum Design) ซึ่งหมายถึง ลักษณะกระบวนการในการเลือกองค์ประกอบต่างๆ รวมทั้ง เทคนิควิธีการทั้งหมดในการจัดทำหลักสูตรและการจัดเนื้อหาสาระ และมวลประสบการณ์ในหลักสูตรที่จัดขึ้น การพัฒนาหลักสูตร จึงมีความหมายที่ครอบคลุมในหลายมิติตั้งแต่การวางแผนหลักสูตร จัดทำหลักสูตร หรือยกร่างหลักสูตร (Curriculum planning) การนำหลักสูตรไปใช้ หรือการนำหลักสูตรไปสู่การปฏิบัติ (Curriculum implementation) และการประเมินผลหลักสูตร (Curriculum evaluation)

การวางแผนจัดทำหลักสูตร หรือยกร่างหลักสูตร ประกอบด้วยขั้นตอน ดังนี้ การวิเคราะห์ข้อมูลพื้นฐาน การกำหนดจุดมุ่งหมายของหลักสูตร การกำหนดเนื้อหาสาระและประสบการณ์การเรียนรู้ การกำหนดการวัดและประเมินผล ส่วนการนำหลักสูตรไปใช้ หรือการนำหลักสูตรไปสู่การปฏิบัติ ประกอบด้วย การจัดทำรายละเอียดของหลักสูตร เพื่อให้ผู้ใช้หลักสูตรสามารถใช้ได้อย่างมีประสิทธิภาพ การผลิตและการใช้สื่อการเรียนการสอน การเตรียมบุคลากร การบริหารหลักสูตรและการจัดสอนตามหลักสูตร และการประเมินผลหลักสูตรนั้น ประกอบด้วย การประเมินเอกสารหลักสูตร การประเมินการใช้หลักสูตร การประเมินสัมฤทธิผลของหลักสูตร และการประเมินหลักสูตรทั้งระบบ (Oliva, 1992, pp.14-15) นักวิชาการศึกษาหลายท่าน กล่าวถึงการพัฒนาหลักสูตรและรูปแบบหลักสูตร ตามแนวคิดที่แตกต่างกันอย่างหลากหลาย ดังนี้

สงัด อุทรานันท์ (2532, หน้า 31-33) กล่าวถึง ความหมายของการพัฒนาหลักสูตรว่า "การพัฒนา" ตรงกับคำในภาษาอังกฤษว่า "Development" มีความหมายอยู่ 2 ลักษณะ คือ 1) การทำให้ดีขึ้นหรือทำให้สมบูรณ์ขึ้น 2) การทำให้เกิดขึ้น และให้ความหมาย "การพัฒนาหลักสูตร" ว่าหมายถึง การจัดทำหลักสูตรขึ้นมาใหม่ โดยไม่ใช้พื้นฐานของหลักสูตรเดิม และหมายรวมถึงการผลิตเอกสารต่างๆ สำหรับผู้เรียนด้วย การจัดทำหลักสูตรมีความหมายเดียวกับการออกแบบหลักสูตร หมายถึงลักษณะของการจัดเนื้อหาสาระและมวลประสบการณ์ในหลักสูตร ส่วนการสร้างหลักสูตร หมายถึง การสร้างรายวิชาโดยดำเนินการเป็นกระบวนการ

เซลเลอร์ และอเล็กซานเดอร์ (Saylor and Alexander, 1974, p.9) ให้ความหมายว่า "การพัฒนาหลักสูตร หมายถึง การจัดทำหลักสูตรเดิมที่มีอยู่แล้วให้ดีขึ้น หรือเป็นการจัดทำหลักสูตรใหม่โดยไม่มีหลักสูตรเดิมอยู่ก่อน การพัฒนาหลักสูตร อาจหมายรวมถึงการสร้างเอกสารอื่นๆ สำหรับนักเรียนด้วย"

ทาบ (Taba, 1962, p.135) กล่าวว่า "การพัฒนาหลักสูตร หมายถึง การเปลี่ยนแปลง ปรับปรุงหลักสูตรอันเดิมให้ได้ผลดียิ่งขึ้น ทั้งในด้านการวางจุดมุ่งหมาย การจัดเนื้อหาวิชา การเรียน การสอน การวัดผลประเมินผล และอื่นๆ เพื่อให้บรรลุถึงจุดมุ่งหมายอันใหม่ที่วางไว้ การเปลี่ยนแปลงหลักสูตรเป็นการเปลี่ยนแปลงทั้งระบบ หรือเปลี่ยนแปลงทั้งหมด ตั้งแต่จุดมุ่งหมายและวิธีการ และการเปลี่ยนแปลงหลักสูตร จะมีผลกระทบต่อกระบวนทางด้านความคิด และความรู้สึกนึกคิดของผู้เกี่ยวข้องทุกฝ่าย ส่วนการปรับปรุงหลักสูตร หมายถึง การเปลี่ยนแปลงหลักสูตรเพียงบางส่วน โดยไม่เปลี่ยนแปลงแนวคิดพื้นฐาน หรือรูปแบบของหลักสูตร " และเสนอแนวทางการพัฒนาหลักสูตรลักษณะการนำเสนองจากล่างขึ้นบน (Grassroots Approach) โดยใช้วิธีแบบอุปนัย (Inductive Method) ซึ่งเริ่มจากการพัฒนาหลักสูตรในระดับที่เฉพาะเจาะจงแล้วปรับขยายไปสู่ระดับที่สูงกว่า ซึ่งผู้สอนเป็นผู้มีบทบาทหลักในการใช้กระบวนการพัฒนาหลักสูตรเพื่อสร้างหน่วยการเรียนการสอนและนำไปสู่การพัฒนาเป็นหลักสูตรใหญ่ในภาพรวม (Taba, 1962, p.12) กล่าวโดยสรุปว่า หลักสูตรเป็นเอกสาร ที่เขียนขึ้น โดยประกอบด้วยเป้าหมายและวัตถุประสงค์ของการเรียนรู้ เนื้อหาสาระ กิจกรรมหรือประสบการณ์การเรียนรู้และการประเมินผลการเรียนรู้ และการพัฒนาหลักสูตรเป็นกระบวนการวินิจฉัย (diagnosis) และตัดสินใจ (decision) เกี่ยวกับองค์ประกอบเหล่านั้น การพัฒนาหลักสูตรตามแนวคิดของ Taba มีการดำเนินการอย่างเป็นทางการเป็นขั้นตอน 7 ขั้นตอน ดังนี้ (Taba, 1962, p.10)

1. การวินิจฉัยความต้องการ (diagnosis of needs) การศึกษาความต้องการ มีความสำคัญเป็นอันดับแรก ต้องวินิจฉัยประสบการณ์ ความต้องการและความสนใจของผู้เรียน เพื่อมากำหนดเนื้อหาของหลักสูตร

2. การกำหนดวัตถุประสงค์ (formulation of objectives) เมื่อทราบความต้องการของผู้เรียนหรือของสังคมแล้ว นำไปสู่การกำหนดวัตถุประสงค์ของหลักสูตร กำหนดให้เนื้อหาที่มีความเฉพาะเจาะจง และมีวิธีการจัดประสบการณ์การเรียนรู้

3. การเลือกเนื้อหา (selection of content) การคัดเลือกเนื้อหาสาระที่จะนำมาให้ผู้เรียนศึกษาโดยพิจารณาจากวัตถุประสงค์ เนื้อหาที่เลือกมานั้นจะต้องมีความตรง (validity) ตามวัตถุประสงค์และมีนัยสำคัญ (significance) ต่อผู้เรียน

4. การจัดองค์ประกอบของเนื้อหา (organization of content) คัดเลือกเนื้อหาที่ได้มานำมาจัดเรียงลำดับ (sequence) โดยใช้เกณฑ์ หรือระบบบางอย่าง โดยคำนึงถึงความเชื่อมโยงและการเน้น (focus) ให้เหมาะกับวัตถุประสงค์ที่จะสอนและระดับของผู้เรียน

5. การเลือกประสบการณ์การเรียนรู้ (selection of learning experiences) ต้องพิจารณาการจัดเรียงลำดับประสบการณ์ และเลือกวิธีการจัดการเรียนการสอนที่จะสร้างประสบการณ์เกี่ยวกับเนื้อหาตามวัตถุประสงค์

6. การจัดองค์ประกอบของการจัดประสบการณ์การเรียนรู้ (organization of learning experiences) จะต้องคำนึงถึงยุทธศาสตร์การสอนที่สำคัญ คือการพัฒนากระบวนการสร้างมโนทัศน์ (strategic of concept attainment) และคำถามสำคัญที่ว่า ทำอย่างไรในการจัดการให้เนื้อหาสาระสอดคล้องกับประสบการณ์และความสนใจของผู้เรียน และทำอย่างไรในการจัดการให้ประสบการณ์การเรียนรู้สอดคล้อง และตอบสนองต่อความแตกต่างระหว่างบุคคล

7. การวินิจฉัยว่าสิ่งที่ต้องการประเมินคืออะไร และจะใช้วิธีการและเครื่องมือใดในการประเมิน (determination of what to evaluate and of the ways and means of doing it) การประเมินผลการเรียนรู้ของผู้เรียนตามวัตถุประสงค์ของหลักสูตร จะต้องตอบคำถามที่ว่า คุณภาพของการเรียนรู้เกิดขึ้นได้อย่างไร และจะใช้เครื่องมือและวิธีการใดในการประเมิน

กู๊ด (Good, 1973, p.58) ได้ให้ความหมาย การพัฒนาหลักสูตร ไว้ว่า การพัฒนาหลักสูตรเกิดได้ 2 ลักษณะ คือ การปรับปรุงและเปลี่ยนแปลงหลักสูตร การปรับปรุงหลักสูตรเป็นวิธีการพัฒนาหลักสูตรอย่างหนึ่งเพื่อให้เหมาะสมกับโรงเรียนหรือ ระบบโรงเรียน จุดมุ่งหมายของการสอน วัตถุประสงค์ วิธีสอน รวมทั้งการประเมินผล ส่วนคำว่าเปลี่ยนแปลงหลักสูตร หมายถึง การแก้ไขหลักสูตรให้แตกต่างไปจากเดิม เป็นการสร้างโอกาสทางการเรียนขึ้นมาใหม่

เทเลอร์ (Tyler, 1969) ได้ให้แนวคิดการพัฒนาหลักสูตรตามรูปแบบของ Tyler จะยึดจุดมุ่งหมายทางการศึกษาเป็นหลัก ซึ่งเป็นหลักการพื้นฐานที่สามารถนำมาใช้ได้กับการพัฒนาหลักสูตรสำหรับการศึกษาในทุกระดับ โดยเสนอแนวทางในการพัฒนาหลักสูตรที่ได้รับการยอมรับเพื่อทำหน้าที่เป็นเครื่องมือในการจัดการศึกษา หลักสูตรจะต้องทำหน้าที่กระตุ้นให้ผู้เรียนได้ศึกษา และตรวจสอบหลักการและเหตุผลของผู้อื่น และพัฒนาแนวคิดหรือมโนทัศน์ขององค์ประกอบและความสัมพันธ์ต่างๆ ในการศึกษา และได้เสนอหลักในการพัฒนาหลักสูตรว่า จะต้องวิเคราะห์คำถามที่จำเป็นต่อการพัฒนาหลักสูตร ดังต่อไปนี้

1. สถานศึกษามีเป้าประสงค์ทางการศึกษา (Educational Purposes) อย่างไร
2. ประสบการณ์ทางการศึกษา (Educational Experiences) ที่ต้องการให้เกิดนั้น จะเกิดได้อย่างไร
3. จะจัดกิจกรรมเพื่อให้เกิดประสบการณ์ทางการศึกษาอย่างไรให้มีประสิทธิภาพ
4. เราจะตัดสินว่าการจัดกิจกรรมหรือประสบการณ์ทางการศึกษาได้บรรลุผลตาม จุดมุ่งหมายทางการศึกษาได้หรือไม่ อย่างไร

การพัฒนาหลักสูตรจึงมีความหมายใน 2 ลักษณะ คือ การทำหลักสูตรที่มีอยู่แล้ว ให้ดีขึ้น หรือสมบูรณ์ขึ้น กับการสร้างหลักสูตรขึ้นมาใหม่ โดยไม่มีหลักสูตรเดิมเป็นพื้นฐานเลย

จากความหมายของการพัฒนาหลักสูตรที่นักการศึกษาได้กล่าวไว้ อธิบายให้เห็นถึง แนวคิดที่หลากหลาย จึงพอสรุปได้ว่า การพัฒนาหลักสูตร (Curriculum Development) หมายถึง การออกแบบหลักสูตร การร่างหลักสูตร การจัดทำหลักสูตร การปรับปรุง การเปลี่ยนแปลงหลักสูตร ให้ดีขึ้น เพื่อให้เหมาะสมกับความต้องการของบุคคล และสภาพสังคม ซึ่งในการวิจัยครั้งนี้ ผู้วิจัยกำหนดแนวทางของการพัฒนาหลักสูตร โดยประยุกต์ใช้และผสมผสานรูปแบบของ Tabá ในการพัฒนาหลักสูตรเสริมสร้างความสามารถในการจัดกระบวนการเรียนรู้เพื่อพัฒนาผู้เรียน ด้านอ่านออกเขียนได้สำหรับครูที่สำเร็จการศึกษาไม่ตรงวิชาเอก

5. การประเมินหลักสูตร

5.1 ความหมายของการประเมินหลักสูตร

อ้าง บัวศรี (2542, หน้า 328) ให้ความหมายการประเมินหลักสูตรว่า กระบวนการ ของข้อกำหนด รวบรวมและประมวลข้อมูลที่มีประโยชน์เพื่อเป็นแนวทางในการตัดสินใจที่ต้องทำ ต่อเนื่องกันตั้งแต่เริ่มวางแผนจัดทำหลักสูตรต้นแบบ จนกระทั่งได้หลักสูตรแม่บทที่เสร็จสมบูรณ์ จนถึงขั้นนำไปใช้

วิจัย วงษ์ใหญ่ (2536, หน้า 192) ให้ความหมายของการประเมินหลักสูตรไว้ว่า การประเมินหลักสูตรเป็นการพิจารณาคุณค่าของหลักสูตร โดยใช้ผลของการวัดในแง่มุมต่างๆ ของ สิ่งที่ประเมินเพื่อนำมาพิจารณาร่วมกัน และสรุปว่า จะให้คุณค่าของหลักสูตรที่พัฒนาขึ้นมา นั้นว่า เป็นอย่างไร มีคุณภาพดีหรือไม่เพียงใด หรือได้ผลตรงตามวัตถุประสงค์หรือไม่ มีส่วนใดที่จะต้อง ปรับปรุงแก้ไข

ใจทิพย์ เชื้อรัตนพงษ์ (2539, หน้า 192) ให้ความหมายของการประเมินหลักสูตร ว่า หมายถึงการรวบรวม วิเคราะห์ข้อมูล แล้วนำข้อมูลมาใช้ในการตัดสินใจข้อบกพร่องหรือปัญหา เพื่อหาทางปรับปรุงแก้ไข ส่วนประกอบทุกส่วนของหลักสูตรให้มีคุณภาพดียิ่งขึ้น หรือตัดสินใจ ค่าคุณค่าของหลักสูตรนั้นๆ

สุจริต เพียรชอบ (2523, หน้า 98) กล่าวว่า การประเมินหลักสูตรเป็นกระบวนการที่สำคัญ เพราะเป็นการหาคำตอบว่า หลักสูตรสัมฤทธิ์ผลตามที่ได้ตั้งจุดมุ่งหมายไว้หรือไม่ มากน้อยเพียงใด อะไรเป็นสาเหตุ ผู้ประเมินหลักสูตรจึงต้องเป็นผู้ที่มีความรู้ดี ทั้งทางด้านหลักสูตร และด้านการประเมินผล ซึ่งจะต้องเน้นการประเมินทั้งโปรแกรมการศึกษา มิใช่แต่เพียงผลการเรียน ปีสุดท้ายเท่านั้น แต่ควรประเมินผลการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมของผู้เรียนด้วย

เทเลอร์ (Tyler, 1969, p.5) ให้แนวคิดว่าการประเมินหลักสูตร หมายถึง กระบวนการในการตรวจสอบว่าหลักสูตรและการสอนได้บรรลุวัตถุประสงค์เพียงใด เนื่องจาก วัตถุประสงค์ของการศึกษา คือ การเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมของผู้เรียน ดังนั้นการประเมินหลักสูตร คือ กระบวนการในการตรวจสอบว่ามีการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมไปอย่างไรบ้าง

กู๊ด (Good, 1973, p.209) ให้ความหมายการประเมินหลักสูตรว่า คือ การประเมินผลกิจกรรมการเรียน ภายในขอบข่ายของการสอน ที่เน้นเฉพาะจุดประสงค์ของการตัดสินใจในความถูกต้องของจุดมุ่งหมาย ความสัมพันธ์ และความต่อเนื่องของเนื้อหาและ ผลสัมฤทธิ์ของวัตถุประสงค์เฉพาะซึ่งนำไปสู่การตัดสินใจในการวางแผนการจัดโครงการต่อเนื่อง และการหมุนเวียนของกิจกรรมโครงการต่างๆ ที่จัดให้มีขึ้น

สตัฟเฟิลบีม (Stufflebeam, 1971, p.40) ให้ความหมายการประเมินหลักสูตร คือ กระบวนการของการกำหนด รวบรวม และประมวลข้อมูลที่มีประโยชน์เพื่อเป็นแนวทางในการตัดสินใจ

โอลิวา (Oliva, 1992, p.52) ได้ให้ความหมายของการประเมินหลักสูตรไว้ว่า เป็นกระบวนการที่กระทำอย่างต่อเนื่อง โดยใช้ข้อมูลที่รวบรวมแล้วนั้นในการทำการตัดสินใจ ซึ่งกระทำเพื่อจุดประสงค์ของการทำให้เกิดเป็นระบบ แบบแผนที่ดีขึ้น

สเตค (Stake, 2000, p.84) ได้ให้ความหมายของการประเมินผลหลักสูตรว่า เป็นการบรรยายและตัดสินใจคุณค่าของหลักสูตร ซึ่งเน้นเรื่องการบรรยายสิ่งที่จะถูกประเมินโดย อาศัยผู้เชี่ยวชาญหรือผู้ทรงคุณวุฒิในการตัดสินใจคุณค่า สเตค (Stake) มีแนวคิดว่าการประเมิน หลักสูตรไม่ควรพิจารณาเฉพาะผลที่เกิดจากการใช้หลักสูตรเท่านั้น แต่จะต้องพิจารณา ส่วนประกอบของการจัดการเรียนการสอนหลายๆ ส่วน ทั้งนี้เพราะผลสำเร็จของหลักสูตร ไม่ได้ ขึ้นอยู่กับว่า ผู้เรียนจะสามารถบรรลุถึงจุดประสงค์ที่ตั้งไว้หรือไม่เท่านั้น แต่ขึ้นอยู่กับองค์ประกอบ หลายๆ อย่าง เช่น ผู้เรียนไม่สามารถบรรลุตามจุดประสงค์ที่วางไว้ อาจมาจากองค์ประกอบด้วย เวลา กล่าวคือ ให้เวลาแก่ผู้เรียนไม่เพียงพอ หรือเวลาที่จัดไม่เหมาะสม ทั้งๆ ที่หลักสูตรนั้นอาจดีอยู่แล้วก็ได้ ดังนั้นถ้าจะพิจารณาแต่ผลลัพธ์ของการใช้หลักสูตรอย่างเดียว จะไม่ได้รับข้อมูลเพียงพอ

ในการที่จะตัดสินว่าหลักสูตรนั้นดีหรือไม่ดี และจะมองเห็นช่องทางที่ชัดเจน และครอบคลุมในการปรับปรุงหลักสูตรต่อไป

จากความหมายของการประเมินหลักสูตร ตามที่นักการศึกษาได้ให้ไว้ข้างต้น พอสรุปได้ว่า การประเมินหลักสูตร หมายถึง กระบวนการของการกำหนด รวบรวม และประมวล ข้อมูลที่มีประโยชน์เพื่อเป็นแนวทางในการตัดสินใจ เพื่อพิจารณาทบทวนเกี่ยวกับคุณภาพของหลักสูตร โดยใช้ผลการวัดในแง่มุมต่างๆ มาพิจารณาร่วมกัน เช่น เอกสารหลักสูตร วัสดุหลักสูตร กระบวนการเรียนการสอน ผลการเรียนรู้ของผู้เรียน ความคิดเห็นของผู้ใช้หลักสูตร และความคิดเห็นของผู้ที่เกี่ยวข้อง

5.2 ประเภทการประเมินหลักสูตร

การประเมินหลักสูตรควรดำเนินการเป็นระยะๆ ทั้งนี้เนื่องจากข้อบกพร่อง หรือ ข้อผิดพลาดของหลักสูตร อาจมีสาเหตุมาจากหลายปัจจัยที่ต่างกัน และเกิดขึ้นในระยะเวลาต่างกัน เช่น อาจมีสาเหตุมาจากตอนจัดทำหรือยกร่างหลักสูตร ทำให้ตัวหลักสูตรมีคุณภาพไม่ดี หรือไม่ สอดคล้องกับปัญหา และความต้องการของผู้เรียนและสังคมที่เปลี่ยนแปลงไป หรืออาจมีสาเหตุมาจากตอนนำหลักสูตรไปใช้ การประเมินหลักสูตรที่ดี จึงต้องตรวจสอบเป็นระยะเพื่อลดปัญหาที่อาจเกิดขึ้น โดยทั่วไปการประเมินหลักสูตรจะแบ่งออกเป็น 3 ระยะ คือ

ระยะที่ 1 การประเมินหลักสูตรก่อนนำหลักสูตรไปใช้ (Project Analysis) สามารถทำได้ 2 ลักษณะ คือ

1. ประเมินหลักสูตรเมื่อสร้างหลักสูตรฉบับร่างเสร็จแล้ว ก่อนนำหลักสูตรไปใช้ จริงควรมีการตรวจสอบคุณภาพของหลักสูตรฉบับร่าง และองค์ประกอบต่างๆ ของหลักสูตร การประเมินหลักสูตรในระยะนี้ต้องอาศัยความเห็นของผู้เชี่ยวชาญทางด้านการพัฒนาหลักสูตร ด้านเนื้อหาวิชา ด้านวิชาชีพครู ด้านการวัดผล

2. ประเมินหลักสูตรในขั้นทดลองใช้ เพื่อปรับปรุงแก้ไขส่วนที่ขาดตกบกพร่อง หรือเป็นปัญหาให้มีความสมบูรณ์ เพื่อประสิทธิภาพในการนำไปใช้ต่อไป

ระยะที่ 2 การประเมินหลักสูตรระหว่างการดำเนินการใช้หลักสูตร (Formative Evaluation) ในระหว่างที่มีการดำเนินการใช้หลักสูตรที่จัดทำขึ้น ควรมีการประเมินเพื่อตรวจสอบว่าหลักสูตรสามารถนำไปใช้ได้ดีเพียงใด หรือบกพร่องในจุดไหน จะได้แก้ไขให้เหมาะสม

ระยะที่ 3 การประเมินหลักสูตรหลังการใช้หลักสูตร (Summative Evaluation) หลังจากที่มีการใช้หลักสูตรมาแล้วระยะหนึ่ง หรือครบกระบวนการเรียบร้อยแล้ว ควรจะประเมินหลักสูตรทั้งระบบ ซึ่งได้แก่ การประเมินองค์ประกอบด้านต่างๆ ของหลักสูตรทั้งหมด คือ เอกสารหลักสูตร วัสดุ หลักสูตรบุคลากรที่เกี่ยวข้องกับการใช้หลักสูตร การบริหารหลักสูตร การนิเทศ

กำกับ ติดตาม การจัดกระบวนการเรียนการสอน ฯลฯ เพื่อสรุปผลตัดสินว่าหลักสูตรที่จัดขึ้นนั้น ควรดำเนินการต่อไป หรือควรปรับปรุงแก้ไขให้ดีขึ้น หรือควรยกเลิก (สมหวัง พิธิยานุวัฒน์, 2540, หน้า 171)

สิ่งที่ต้องประเมินในการประเมินหลักสูตร สามารถแบ่งได้ ดังนี้ (สมหวัง พิธิยานุวัฒน์, 2540, หน้า 172-173)

1. ประเมินเอกสารหลักสูตร เป็นการตรวจสอบคุณภาพขององค์ประกอบต่างๆ ของหลักสูตรว่า จุดหมาย จุดประสงค์ โครงสร้าง เนื้อหาสาระ และวิธีการวัดและประเมินผล มีความสอดคล้องเหมาะสม ครอบคลุม และถูกต้องตามหลักเกณฑ์การพัฒนาหลักสูตรหรือไม่ เพียงใด ภาษาที่ใช้สามารถสื่อสารให้เข้าใจ และมีความชัดเจนในการนำไปสู่การปฏิบัติหรือไม่ หลักสูตรที่สร้างขึ้นเหมาะสมกับผู้เรียนกลุ่มเป้าหมายหรือไม่ และสามารถสนองความต้องการของ สังคมและผู้เรียนมากน้อยเพียงใด การประเมินเอกสารหลักสูตร มักใช้วิธีการวิเคราะห์เนื้อหา (Content Analysis) และใช้วิธีให้ผู้รู้ ผู้เชี่ยวชาญ หรือผู้ที่เกี่ยวข้องดำเนินการประเมิน นอกจากนี้ยังสามารถใช้วิธีอื่นๆ เช่น การสัมภาษณ์ การตอบแบบสอบถาม โดยกำหนดรายการและระดับ ที่ต้องการประเมิน เป็นต้น

2. การประเมินการใช้หลักสูตร เป็นการตรวจสอบว่าหลักสูตรสามารถนำไปใช้ได้ดีกับสถานการณ์จริงเพียงใด การจัดการเรียนการสอนตามหลักสูตรทำอะไร มีปัญหาอุปสรรค อย่างไรในการใช้หลักสูตร เพื่อจะได้แก้ไขปรับปรุงให้ดีขึ้น และสามารถใช้หลักสูตรได้อย่างมีประสิทธิภาพและมีประสิทธิผล วิธีประเมินอาจใช้วิธีการสังเกต สัมภาษณ์ และส่งแบบสอบถามให้ผู้ใช้คือ ครูผู้สอน ผู้บริหาร ผู้เรียน ผู้ปกครอง เป็นต้น การประเมินอาจประเมินการใช้หลักสูตรทั้งหมด หรือประเมินเพียงบางส่วนก็ได้ เช่น ประเมินเฉพาะประสิทธิภาพการสอนของ อาจารย์ หรือบรรยากาศการเรียนการสอนในชั้นเรียน เป็นต้น

3. การประเมินสัมฤทธิ์ผลของหลักสูตร เป็นการตรวจสอบสัมฤทธิ์ผลของผู้เรียน ซึ่งประกอบด้วย สัมฤทธิ์ผลทางวิชาการ (Academic Achievement) ได้แก่ ความรู้ความสามารถ ในวิชาการต่างๆ ที่เรียน และสัมฤทธิ์ผลที่ไม่ใช่ทางวิชาการ (Non-Academic Achievement) ได้แก่ บุคลิกภาพ ความรับผิดชอบ ความสามัคคี ความซื่อสัตย์ เป็นต้น การประเมินสัมฤทธิ์ผลของ หลักสูตรนั้น นอกจากจะประเมินผู้เรียนที่กำลังศึกษาอยู่แล้ว ยังควรติดตามผลความก้าวหน้าของ การสำเร็จการศึกษาว่า สามารถนำความรู้ที่ได้ศึกษาเล่าเรียนไปใช้ในการปฏิบัติงาน และประสบความสำเร็จในการทำงานหรือศึกษาต่อหรือไม่ เพียงใด มีความรู้และทักษะเพียงพอที่จะแก้ปัญหา และปรับตัวให้อยู่ในสังคมได้ดีหรือไม่ โดยติดตามสอบถามจากผู้เรียน ผู้สำเร็จการศึกษา นายจ้าง

หรือเจ้าของสถานประกอบการ ซึ่งวิธีเก็บข้อมูลได้แก่ การศึกษาเอกสาร การสัมภาษณ์ การส่งแบบสอบถาม เป็นต้น

4. การประเมินระบบหลักสูตร ในการประเมินหลักสูตร หากประเมินแต่ละส่วน อาจทำให้มองเห็นภาพรวมไม่ชัดเจน ไม่ถูกต้อง จึงควรมีการประเมินหลักสูตรทั้งระบบพร้อมกันไป เพราะการประเมินเอกสารหลักสูตร การประเมินการใช้หลักสูตร และการประเมินสัมฤทธิ์ผลของหลักสูตร เป็นสิ่งที่สัมพันธ์เกี่ยวข้องกัน

5.3 รูปแบบการประเมินหลักสูตร

มีนักการศึกษาเสนอรูปแบบการประเมินหลักสูตรไว้หลายรูปแบบ ดังนี้

รูปแบบการประเมินหลักสูตรของสครีเวน (Scriven)

หลักการและแนวคิด

สครีเวน (Scriven, 1967, p.25) ไม่เห็นด้วยกับการประเมินที่คำนึงแต่จุดประสงค์ที่ตั้งไว้ก่อน เพราะจะก่อให้เกิดความลำเอียงในการประเมินว่า จะต้องตรวจสอบให้ตรงกับจุดประสงค์ให้ได้เท่านั้น ซึ่งจะทำให้ประเมินในสิ่งที่เกิดขึ้นจริงไม่ได้ครบ สครีเวน (Scriven) เสนอว่า ในการประเมินนั้นผู้ประเมินควรประเมินผลสิ่งที่เกิดขึ้นจริงๆ และจะสังเกตพฤติกรรมและสภาพการณ์ รวมทั้งผลต่างๆ ที่ได้รับ ผู้ประเมินจะมีความเป็นอิสระในการเก็บข้อมูลทุกชนิดที่มีความเกี่ยวข้องกับสิ่งที่สังเกตได้ และข้อมูลที่ได้จากการสังเกต มักเป็นข้อมูลในลักษณะเชิงคุณภาพ ซึ่งอาจได้ข้อค้นพบต่างๆ มากมาย นอกเหนือจากการได้ข้อค้นพบเพียงว่า หลักสูตรได้บรรลุจุดประสงค์หรือไม่อย่างไร เช่น อาจได้คำตอบว่าหลักสูตรที่ประเมินนั้นคุ้มกับการลงทุนหรือไม่ ฯลฯ

ขั้นตอนการประเมิน

ขั้นตอนของรูปแบบการประเมิน โดยไม่ยึดเป้าหมาย เป็นการประเมินผลที่เกิดขึ้นจากหลักสูตร ทั้งที่คาดหวังไว้และไม่คาดหวัง เป็นการขยายแนวคิดของ ไทเลอร์ (Tyler) แต่ สครีเวน (Scriven) ก็ได้เสนอแนะอะไรเกี่ยวกับวิธีประเมินองค์ประกอบต่างๆ ของหลักสูตรว่าเป็นอย่างไร จึงเป็นแต่เพียงการเสนอรูปแบบรวมๆ ของการประเมินผลตามทัศนะของเขาเท่านั้น

รูปแบบการประเมินหลักสูตรของโพรวิส (Provus Curriculum Evaluation Model)

หลักการและแนวคิด

โพรวิส (Provus, 1971, p.21) ได้เสนอแนวคิดเกี่ยวกับการประเมินหลักสูตรที่เรียกว่า การประเมินผลความแตกต่าง หรือการประเมินผลความไม่สอดคล้อง (Discrepancy

Evaluation) ซึ่งจะประเมินหลักสูตรใน 5 ส่วน คือ การออกแบบ ทรัพยากรหรือสิ่งที่เกี่ยวข้องกับ การเริ่มใช้หลักสูตร กระบวนการ ผลผลิตของหลักสูตร และค่าใช้จ่ายจริงหรือผลตอบแทน

ขั้นตอนการประเมิน

แต่แต่ละส่วนจะมีขั้นตอนการประเมินผลเหมือนกัน คือ แบ่งการดำเนินการเป็น 5 ขั้นตอน ดังนี้

ขั้นที่ 1 กำหนดมาตรฐานของสิ่งที่ต้องการจะวัด (Standard - S)

ขั้นที่ 2 รวบรวมข้อมูลเกี่ยวกับการดำเนินงาน หรือการปฏิบัติจริงของสิ่งที่ ต้องการจะวัด (Performance - P)

ขั้นที่ 3 นำข้อมูลที่รวบรวมได้ในขั้นที่ 2 มาเปรียบเทียบกับเกณฑ์มาตรฐานที่ตั้ง ไว้ในขั้นที่ 1 (Compare - C)

ขั้นที่ 4 ศึกษาความแตกต่าง หรือความไม่สอดคล้องระหว่างผลการปฏิบัติจริง กับเกณฑ์มาตรฐาน (Discrepancy - P)

ขั้นที่ 5 ส่งผลการประเมินให้ผู้บริหารหรือผู้ที่เกี่ยวข้อง เพื่อเป็นข้อมูลในการ ตัดสินใจเกี่ยวกับหลักสูตรว่าจะยกเลิกการใช้หลักสูตรที่ประเมิน หรือแก้ไขปรับปรุงการปฏิบัติ หรือ เกณฑ์มาตรฐานให้มีคุณภาพดีขึ้น (Decision Making)

รูปแบบการประเมินหลักสูตรของสแตค (Robert E. Stake Curriculum Evaluation Model)

หลักการและแนวคิด

สแตค (Stake, 1979, p.23) มีแนวคิดในการประเมินหลักสูตรว่า ไม่ควรพิจารณา เฉพาะผลที่เกิดจากการใช้หลักสูตรเท่านั้น แต่จะพิจารณาส่วนประกอบของการจัดการเรียน การสอนหลายๆ ส่วน ทั้งนี้เพราะผลสำเร็จของหลักสูตรไม่ได้ขึ้นอยู่กับว่า ผู้เรียนจะสามารถบรรลุถึง จุดประสงค์ที่ตั้งไว้หรือไม่เท่านั้น แต่ขึ้นอยู่กับองค์ประกอบหลายๆ อย่าง เช่น ผู้เรียนไม่สามารถ บรรลุตามจุดประสงค์ที่วางไว้ อาจมาจากองค์ประกอบด้านเวลา กล่าวคือ ให้เวลาแก่ผู้เรียน ไม่เพียงพอ หรือเวลาที่จัดไม่เหมาะสม ทั้งๆ ที่หลักสูตรนั้นอาจดีอยู่แล้วก็ได้ ดังนั้นถ้าพิจารณา แต่ผลลัพธ์ของการใช้หลักสูตรอย่างเดียวจะไม่ได้รับข้อมูลเพียงพอในการที่จะตัดสินว่า หลักสูตร นั้นดีหรือไม่ดี และจะมองไม่เห็นช่องทางที่ชัดเจนและครอบคลุมในการปรับปรุงหลักสูตรต่อไป

ขั้นตอนการประเมิน

การประเมินหลักสูตร ควรพิจารณา 3 ด้าน คือ

ด้านสิ่งที่มาก่อน หมายถึง สิ่งต่างๆ ที่เอื้อให้เกิดผลจากหลักสูตรและเป็นสิ่งที่มี อยู่ก่อนการใช้หลักสูตรอยู่แล้ว ประกอบด้วย 7 หัวข้อ คือ บุคลิกและนิสัยของผู้เรียน บุคลิกและ

นิสัยของครู เนื้อหาในหลักสูตร วัสดุอุปกรณ์การเรียนการสอน อาคารสถานที่ การจัดโรงเรียน ลักษณะของชุมชน

ด้านกระบวนการเรียนการสอน หมายถึง ปฏิสัมพันธ์ต่างๆ ที่เกิดขึ้นระหว่างครู กับผู้เรียน ผู้เรียนกับผู้เรียน ครูกับผู้ปกครอง ฯลฯ เป็นขั้นของการใช้หลักสูตร ประกอบด้วย 5 หัวข้อ คือ การสื่อสาร การจัดแบ่งเวลา การลำดับเหตุการณ์ การให้กำลังใจ บรรยากาศของสิ่งแวดล้อม

ด้านผลผลิต หมายถึง สิ่งที่เกิดขึ้นจากการใช้หลักสูตร ประกอบด้วย 5 หัวข้อ คือ ผลสัมฤทธิ์ของผู้เรียน ทศนคติของผู้เรียน ทักษะของผู้เรียน ผลที่เกิดขึ้นกับครู ผลที่เกิดขึ้นกับสถาบัน

ก่อนที่ผู้ประเมินจะประเมินองค์ประกอบต่างๆ ของทั้ง 3 ด้าน ผู้ประเมินต้องตั้งผลที่คาดหวังเอาไว้ก่อน แล้วสังเกตหรือทดสอบผลที่เกิดขึ้นจริง จากนั้นจึงใช้มาตรฐาน ซึ่งได้แก่ เกณฑ์ต่างๆ ที่ผู้เชี่ยวชาญเชื่อว่าควรจะใช้เป็นทางนำไปสู่การตัดสินใจ

รูปแบบการประเมินหลักสูตรของไทเลอร์ (Ralph W. Tyler Curriculum Evaluation Model)

หลักการและแนวคิด

ตามแนวคิดของ ไทเลอร์ (Tyler, 1996, p.32) การศึกษา คือ การเปลี่ยนแปลงพฤติกรรม ดังนั้น การประเมินหลักสูตรจึงเป็นการตรวจสอบว่า พฤติกรรมของผู้เรียนที่เปลี่ยนแปลงไปเป็นไปตามจุดมุ่งหมายที่ได้ตั้งไว้หรือไม่ โดยการศึกษารายละเอียดขององค์ประกอบของกระบวนการจัดการศึกษา 3 ส่วนคือ จุดมุ่งหมายทางการศึกษา การจัดประสบการณ์การเรียนรู้ และสัมฤทธิ์ผลของผู้เรียน ซึ่งเชื่อว่าจุดมุ่งหมายที่ตั้งไว้อย่างชัดเจน รัดกุม และจำเพาะเจาะจง จะเป็นแนวทางในการประเมินผลในภายหลัง ดังนั้นพื้นฐานของการจัดหลักสูตรคือ ผู้จัดทำหลักสูตรจะต้องสามารถวางจุดมุ่งหมายที่ชัดเจน ว่าต้องการให้ผู้เรียนเปลี่ยนแปลงหรือมีพฤติกรรมเมื่อเรียนจบหลักสูตรแล้วอย่างไร และพยายามจัดประสบการณ์การสอนเพื่อช่วยให้ผู้เรียนเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมไปตามที่ต้องการ บทบาทของการประเมินหลักสูตรจึงอยู่ที่การตรวจสอบว่า หลักสูตรและการจัดการเรียนการสอนทำให้ผู้เรียนเปลี่ยนแปลงพฤติกรรม ไปตามจุดมุ่งหมายที่กำหนดไว้หรือไม่ เพียงใด ดังนั้น การประเมินหลักสูตรจึงเป็นส่วนหนึ่งของการเรียนการสอน และของการประเมินคุณค่าของหลักสูตรด้วย

ขั้นตอนการประเมิน

ขั้นตอนของการเรียนการสอนและการประเมินผล สรุปเป็นข้อๆ ได้ดังนี้

ขั้นตอนที่ 1 กำหนดจุดมุ่งหมายของการศึกษา โดยเขียนจุดมุ่งหมายให้ชัดเจน และบ่งบอกถึงพฤติกรรมที่ต้องการให้บรรลุ

ขั้นตอนที่ 2 กำหนดเนื้อหาหรือประสบการณ์ทางการศึกษา ที่จะช่วยให้ผู้เรียนบรรลุตามจุดมุ่งหมายที่กำหนดไว้ และเลือกวิธีการเรียนการสอนที่เหมาะสมกับเนื้อหา

ขั้นตอนที่ 3 จัดทำ ดัดแปลง หรือสร้างเครื่องมือประเมิน แล้วพัฒนาให้มีคุณภาพ คือ มีความเป็นปรนัย มีความเชื่อมั่น และมีความเที่ยงตรง สามารถนำไปใช้วัดได้ตามจุดประสงค์

ขั้นตอนที่ 4 ทดสอบผลสัมฤทธิ์ของหลักสูตร

รูปแบบการประเมินหลักสูตรของสตัฟเฟิลบีม (Daniel L. Stufflebeams Curriculum Evaluation Model)

หลักการและแนวคิด

รูปแบบการประเมินหลักสูตรของ สตัฟเฟิลบีม (Stufflebeam, 2000, p.16) เป็นที่รู้จักกันแพร่หลายในชื่อ CIPP Model (Context-Input-Process-Product Model) หรือ The Phi Delta Kappa Committee Model รูปแบบนี้เป็นการประเมินข้อมูล 4 ประเภท คือ

ประเภทที่ 1 การประเมินบริบท เป็นการประเมินสภาวะแวดล้อมโดยการวิเคราะห์ปัญหาและความต้องการต่างๆ เพื่อชี้ให้เห็นว่า ควรกำหนดจุดมุ่งหมายอย่างไรจึงจะสนองความต้องการและแก้ปัญหาที่ประสบอยู่ ในกรณีนี้หลักสูตรไม่ใช่อยู่ในขั้นการวางแผน แต่ใช้มาระยะหนึ่งแล้วต้องการประเมิน การประเมินในกรณีนี้จะเป็นการประเมินในเรื่องจุดมุ่งหมายหรือจุดประสงค์ต่างๆ ของหลักสูตร โครงสร้างของหลักสูตร และเนื้อหาสาระที่มีอยู่ในหลักสูตร เพื่อตรวจสอบดูว่า สอดคล้องกับสภาวะแวดล้อม ปัญหาและความต้องการต่างๆ หรือไม่ อย่างไร

ประเภทที่ 2 ประเมินปัจจัยตัวป้อน เป็นการประเมินปัจจัยต่างๆ ที่เกี่ยวข้องกับ การใช้หลักสูตร ได้แก่ ปัจจัยด้านบุคลากร ผู้เรียน อุปกรณ์ และสื่อการเรียนการสอน อาคารสถานที่ งบประมาณ ฯลฯ เพื่อตรวจสอบดูว่า ปัจจัยตัวป้อนเหล่านั้นเป็นอย่างไร มีผลหรือมีส่วนช่วยให้การใช้หลักสูตรในทางปฏิบัติบรรลุผลหรือไม่อย่างไร

ประเภทที่ 3 การประเมินกระบวนการ เป็นการประเมินหลักสูตรในขั้นปฏิบัติการ หรือประเมินกระบวนการใช้หลักสูตร เพื่อตรวจสอบดูว่ากิจกรรมหรือกระบวนการต่างๆ ของการใช้หลักสูตร ในสภาพที่เป็นจริงเป็นอย่างไร มีปัญหาหรือข้อบกพร่องหรือไม่ เช่น เรื่องที่เกี่ยวกับการสอน การบริหาร

ประเภทที่ 4 การประเมินผลผลิต เป็นการประเมินผลที่เกิดขึ้นจากการใช้หลักสูตรนั้น โดยตรวจสอบว่า ผู้เรียนมีคุณสมบัติตรงตามจุดมุ่งหมายของหลักสูตรหรือไม่ เพียงใด ซึ่งอาจพิจารณาจากผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของผู้เรียน ภาวะการณ์มีงานทำหรือการศึกษาต่อ ฯลฯ

รูปแบบการประเมินหลักสูตรแบบ CIPP นี้ เป็นการประเมินหลักสูตรทั้งระบบ ผู้ประเมินจะประเมินผลทั้ง 4 ด้าน ดังกล่าวข้างต้น แล้วนำมาพิจารณาความสอดคล้องและความสัมพันธ์กัน กล่าวคือ ถ้าในจุดมุ่งหมายของหลักสูตรต้องการให้ผู้เรียนคิดเป็น ทำเป็น และแก้ปัญหาเป็น ก็ต้องศึกษาว่า ปัจจัยเบื้องต้นต่างๆ และกระบวนการเรียนการสอน รวมทั้งกระบวนการบริหารหลักสูตรเอื้อต่อการทำให้ผู้เรียนสามารถคิดเป็น ทำเป็น และแก้ปัญหาเป็นหรือไม่อย่างไร ผลที่เกิดขึ้นจริงจากการปฏิบัติหรือสภาพที่เป็นอยู่สอดคล้องกันหรือไม่ ซึ่งจะทำให้ได้ข้อมูลในการตัดสินคุณค่าของหลักสูตรนี้ รวมทั้งทราบว่า ส่วนใดใช้ได้ ส่วนใดมีข้อบกพร่องเพื่อจะได้ปรับปรุงแก้ไขให้มีคุณภาพยิ่งขึ้น

รูปแบบการประเมินหลักสูตรของแฮมมอนด์ (Robert L. Hammonds Curriculum Evaluation Model)

หลักการและแนวคิด

แฮมมอนด์ (Hammond, 2007, p.34) มีแนวคิดในการประเมินหลักสูตร โดยมีส่วนที่ยึดจุดประสงค์เป็นหลักคล้ายส่วนของ ไทเลอร์ (Tyler) แต่เขาได้เสนอแนวคิดต่างไป โดยกล่าวว่า การประเมินผลควรประเมินองค์ประกอบต่างๆ ในรูปของปฏิสัมพันธ์ของมิติต่างๆ ที่อยู่สภาวะแวดล้อมทางการศึกษา ซึ่งประกอบด้วย 3 มิติใหญ่ๆ แต่ละมิติจะประกอบด้วยตัวแปรที่สำคัญๆ อีกหลายตัวแปร ความสำเร็จของหลักสูตรขึ้นอยู่กับปฏิสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรในมิติต่างๆ เหล่านี้ มิติทั้ง 3 ได้แก่

มิติที่ 1 ด้านการสอน ประกอบด้วยตัวแปรสำคัญ 4 ตัวแปร คือ 1) การจัดชั้นเรียนและตารางสอน เป็นเรื่องของการจัดครูและผู้เรียนให้พบกัน และดำเนินกิจกรรมการเรียนการสอน ซึ่งการจัดส่วนนี้ต้องคำนึงถึงเวลาและสถานที่ คือการกำหนดช่วงเวลาต้องคำนึงถึงธรรมชาติของผู้เรียนและลักษณะวิชาว่า ควรจัดวิชาใดก่อนหลังในตารางสอน นอกจากนี้การแบ่งกลุ่มผู้เรียนและลักษณะการเลื่อนชั้นสูงขึ้นไป อาจจัดเป็นระดับชั้นเรียงลำดับตามความยากง่าย หรือไม่แบ่งชั้นหรือผสมผสานทั้ง 2 แบบ 2) เนื้อหาวิชา ต้องจัดให้เหมาะสมกับระดับวุฒิภาวะของผู้เรียนและชั้นเรียนแต่ละระดับ 3) วิธีการ การออกแบบกิจกรรมการเรียนการสอน ควรคำนึงถึงองค์ประกอบ 4 ประการ คือ การให้ผู้เรียนมีส่วนร่วมในการทำกิจกรรม การให้ข้อมูลย้อนกลับทันที การให้ผู้เรียนได้รับประสบการณ์แห่งความสำเร็จ และการแบ่งและจัดลำดับขั้นตอนการเรียนรู้อันน้อย 4) สิ่งอำนวยความสะดวกต่างๆ ได้แก่ สถานที่ อุปกรณ์ เครื่องมือและอุปกรณ์พิเศษ ห้องปฏิบัติการ วัสดุสิ้นเปลืองต่างๆ รวมถึงสิ่งที่มีผลต่อการใช้หลักสูตรและการสอนด้านอื่นๆ

มติที่ 2 ด้านสถาบัน ประกอบด้วยตัวแปรที่ควรคำนึงถึง 5 ตัวแปร คือ 1) ผู้เรียน มีองค์ประกอบที่ต้องคำนึงถึง ได้แก่ อายุ เพศ ระดับชั้นที่กำลังศึกษา ความสนใจ ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน สุขภาพกายและสุขภาพจิต ภูมิหลังทางครอบครัว 2) ครู มีองค์ประกอบที่ต้องคำนึงถึง ได้แก่ อายุ เพศ วุฒิสูงสุดทางการศึกษา ประสบการณ์การสอน เงินเดือน กิจกรรมที่ทำ เวลาว่าง การฝึกอบรมเพิ่มเติมเกี่ยวกับการใช้หลักสูตรในระยะเวลา 1-3 ปี ความพึงพอใจในการปฏิบัติงานด้านวิชาการ 3) ผู้บริหาร มีองค์ประกอบที่ต้องคำนึงถึง ได้แก่ อายุ เพศ วุฒิสูงสุดทางการศึกษา ประสบการณ์ทางการบริหาร เงินเดือน กิจกรรมที่ทำเวลาว่าง การฝึกอบรมเพิ่มเติมเกี่ยวกับการใช้หลักสูตร ในระยะเวลา 1-3 ปี ความพึงพอใจในการปฏิบัติงานด้านวิชาการ 4) ผู้เชี่ยวชาญ มีองค์ประกอบที่ต้องคำนึงถึง ได้แก่ อายุ เพศ ความเชี่ยวชาญเฉพาะด้าน ลักษณะของการให้คำปรึกษาและช่วยเหลือ ลักษณะทางบุคลิกภาพ ความพึงพอใจในการปฏิบัติงาน 5) ครอบครัว มีองค์ประกอบที่ต้องคำนึงถึง ได้แก่ สถานภาพสมรส ขนาดของครอบครัว รายได้ สถานที่อยู่ การศึกษา การเป็นสมาชิกของสมาคม การโยกย้าย จำนวนลูกที่อยู่โรงเรียนนี้ จำนวนญาติที่อยู่ร่วมโรงเรียน ชุมชน มีองค์ประกอบที่ต้องคำนึงถึง ได้แก่ สถานภาพชุมชน จำนวนประชากร การกระจายของประชากร ความเชื่อ (ค่านิยม ประเพณี ศาสนา) ลักษณะทางเศรษฐกิจ สภาพการให้บริการด้านสุขภาพอนามัย การรับนวัตกรรมเทคโนโลยี

มติที่ 3 ด้านพฤติกรรม มีองค์ประกอบของพฤติกรรม 3 ด้าน คือ พฤติกรรมด้านความรู้ พฤติกรรมด้านทักษะ และพฤติกรรมด้านเจตคติ

ขั้นตอนการประเมิน

ขั้นตอนการประเมินหลักสูตร เริ่มด้วยการประเมินหลักสูตรที่กำลังดำเนินการอยู่ในปัจจุบัน เพื่อได้ข้อมูลพื้นฐานที่จะนำไปสู่การตัดสินใจ แล้วจึงเริ่มกำหนดทิศทางการกระบวนการของการเปลี่ยนแปลงหลักสูตร ขั้นตอนการประเมินหลักสูตร มีดังนี้

ขั้นตอนที่ 1 กำหนดสิ่งที่ต้องการประเมิน ควรเริ่มต้นที่วิชาใดวิชาหนึ่ง และจำกัดระดับชั้นเรียน

ขั้นตอนที่ 2 กำหนดตัวแปรในมิติการสอนและมิติสถาบันให้ชัดเจน

ขั้นตอนที่ 3 กำหนดจุดประสงค์เชิงพฤติกรรม โดยระบุถึงพฤติกรรมของผู้เรียนที่แสดงว่า ประสบความสำเร็จตามจุดประสงค์ที่กำหนด เงื่อนไขของพฤติกรรมที่เกิดขึ้นและเกณฑ์ของพฤติกรรมที่บอกให้รู้ว่า ผู้เรียนประสบความสำเร็จตามจุดประสงค์มากน้อยเพียงใด

ขั้นตอนที่ 4 ประเมินพฤติกรรมที่ระบุไว้ในจุดประสงค์ ผลที่ได้จากการประเมินจะเป็นตัวกำหนด พิจารณาหลักสูตรที่ดำเนินการใช้อยู่เพื่อตัดสิน รวมทั้งการปรับปรุงเปลี่ยนแปลงหลักสูตร

ขั้นตอนที่ 5 วิเคราะห์ผลภายในองค์ประกอบ และความสัมพันธ์ระหว่างองค์ประกอบต่างๆ เพื่อให้ได้ข้อสรุปเกี่ยวกับพฤติกรรมแท้จริงที่เกิดขึ้น ซึ่งจะเป็นผลสะท้อนกลับไปสู่พฤติกรรมที่ตั้งจุดประสงค์ไว้ และเป็นการตัดสินใจว่าหลักสูตรนั้นมีประสิทธิภาพเพียงใด

ขั้นตอนที่ 6 พิจารณาส่งที่ควรเปลี่ยนแปลงปรับปรุง

แนวคิดในการประเมินหลักสูตรนี้เป็นประโยชน์ในการวิเคราะห์หัตถ์แปรของมิติด้านการสอนและมิติด้านสถาบัน ซึ่งอาจมีผลต่อความสำเร็จของหลักสูตรนั้น

ตามแนวคิดที่กล่าวมา จะเห็นว่า นักการศึกษาแต่ละคนมีความเห็นต่อการประเมินหลักสูตร ทั้งเหมือนและแตกต่างกัน ซึ่งสามารถสรุปให้เห็นได้ดังตาราง 3

ตาราง 3 แสดงการประเมินหลักสูตรตามแนวคิดของนักการศึกษา

การประเมินหลักสูตร	สมหวัง	ศรัทธา	โพรวุฒิ	สเดค	ไทเลอร์	สตฟเฟิลมีม	แฮมมอนด์
1. การประเมินหลักสูตรก่อนนำไปใช้							
1.1 เหมาะสมกับบริบทของผู้เรียน	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
1.2 สนองความต้องการของผู้เรียนและสังคม	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
2. การประเมินการใช้หลักสูตร							
2.1 กระบวนการ	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
3. การประเมินสัมฤทธิ์ผลหลังการใช้หลักสูตร							
3.1 ผลผลิต (ด้านความรู้, ทักษะ, เจตคติ)	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
4. การประเมินระบบหลักสูตร							
4.1 ประเมินเอกสารหลักสูตร ประเมินการใช้หลักสูตร และ ประเมินสัมฤทธิ์ผลของหลักสูตร	✓						

จากแนวคิดเกี่ยวกับการประเมินหลักสูตรของนักการศึกษาต่างๆ ข้างต้น นักการศึกษาส่วนใหญ่มากกว่า ร้อยละ 50 มีความคิดเหมือนกันว่า การประเมินหลักสูตร ควรดำเนินการ 3 ระยะ คือ ระยะที่ 1 การประเมินเอกสารก่อนนำไปใช้ประเมิน ดังนี้ 1) เหมาะสมกับบริบทของผู้เรียน 2) สนองความต้องการของผู้เรียนและสังคม ระยะที่ 2 การประเมินการใช้หลักสูตร โดยประเมินกระบวนการ ระยะที่ 3 การประเมินสัมฤทธิ์ผลหลังการใช้หลักสูตร โดยประเมิน

ผลผลิต ด้านความรู้ ทักษะ เจตคติ ดังนั้นผู้วิจัยดำเนินการประเมินหลักสูตรเสริมสร้างความสามารถจัดการเรียนรู้เพื่อส่งเสริมผู้เรียนด้านอ่านออกเขียนได้ภาษาไทยสำหรับครูที่สำเร็จการศึกษาไม่ตรงสาขาวิชาที่สอน ทั้ง 3 ระยะดังกล่าว โดยยึดรูปแบบการประเมินหลักสูตรของ สตัฟเฟิลบีม (Stufflebeam)

การฝึกอบรม

1. ความหมายของการฝึกอบรม

การฝึกอบรม หมายถึง กระบวนการที่จะทำให้ผู้เข้ารับการฝึกอบรมเกิดความรู้ ความเข้าใจ ความชำนาญ ในเรื่องใดเรื่องหนึ่ง อันจะเป็นผลทำให้เกิดการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมตามวัตถุประสงค์ของการฝึกอบรม การสร้างหลักสูตรฝึกอบรม จึงหมายถึง การกำหนดว่าจะทำให้ผู้เข้ารับการฝึกอบรมเกิดความรู้ ความเข้าใจ ทักษะ และทัศนคติ ในเรื่องอะไรบ้าง โดยเทคนิค และวิธีการอย่างไร และจะต้องใช้เวลาอย่างน้อยเพียงใด จึงจะทำให้ผู้เข้ารับการฝึกอบรมเกิดการเรียนรู้ และเปลี่ยนแปลงพฤติกรรม ตามวัตถุประสงค์

โพสเนอร์ และรูดนิทสกี (Posner and Rudnitsky, 1992, p.73) ให้ความหมายว่าการฝึกอบรม หมายถึง การจัดสภาพแวดล้อมที่เอื้อต่อการเรียนรู้ ซึ่งสามารถทำนาย หรือคาดเดาด้วยความเชื่อมั่นภายใต้สถานการณ์ หรือเงื่อนไขที่กำหนดไว้ เป้าหมายการฝึกอบรมจะมุ่งเน้นที่การปฏิบัติเพื่อให้เกิดทักษะที่ต้องการ เพื่อให้บุคคลที่ได้รับการฝึกอบรมได้มีสมรรถภาพในการปฏิบัติงานได้สูงขึ้น เป็นแนวทางในการพัฒนาที่มีประสิทธิภาพในการส่งเสริมให้บุคลากรในองค์กรได้พัฒนาสมรรถภาพในการทำงานของตน

โกลด์สไตน์ (Goldstein, 1993, p.3) ซึ่งกล่าวว่า การฝึกอบรมเป็นกระบวนการจัดการเรียนรู้อย่างเป็นระบบเพื่อสร้างหรือเพิ่มพูนความรู้ (Knowledge) ทักษะ (Skill) ความสามารถ (Ability) และคุณลักษณะ (Attribute) ซึ่งจะช่วยให้การปฏิบัติงานมีประสิทธิภาพสูงขึ้น

อมร รัชศาสตร์ และโสรัจ สุจริตกุล (2524, หน้า 293) มีความเห็นไปในทางเดียวกับ ยูวดี ฤชา (2536, หน้า 72) ที่เห็นว่า การฝึกอบรมเป็นวิธีการที่จะเพิ่มคุณภาพในการทำงานของบุคลากร เป็นการเตรียมบุคลากรให้พร้อมที่จะทำงานตามหน้าที่ ที่กำหนดให้ การฝึกอบรมจึงเป็นการจัดการศึกษาให้แก่คนกลุ่มหนึ่งในองค์กรหรือหน่วยงาน โดยจัดการศึกษาให้กับคณะของบุคลากรภายใต้ข้อกำหนดหรือเงื่อนไขที่ต้องการให้เกิดขึ้น 'ไม่จัดให้กว้างขวางเหมือนกับการจัดการศึกษาในโรงเรียนทั่วไป และการฝึกอบรมยังมีจุดมุ่งหมายเพื่อให้เกิดการเปลี่ยนแปลง และเกิดการพัฒนาซึ่งเกิดจากการเรียนรู้ทั้งทางด้านความรู้ ความเข้าใจ ในสิ่งที่ได้รับจากการฝึกอบรม

การพัฒนาทักษะและพัฒนาคุณลักษณะ ความรู้ที่รับผิดชอบ การมีส่วนร่วมต่อการปฏิบัติงาน ในเรื่องเฉพาะหรือได้กำหนดไว้ตามวัตถุประสงค์ของการฝึกอบรม

จากความคิดเห็นของ นักวิชาการ สรุปว่า การฝึกอบรม เป็นขั้นตอนสำคัญ ในกระบวนการบริหารทรัพยากรมนุษย์ขององค์การ โดยเริ่มตั้งแต่ ขั้นตอนแรกของกระบวนการ บริหารงานบุคคล คือ การสรรหา พัฒนา รักษาไว้และใช้ประโยชน์ เมื่อองค์การได้มาซึ่งบุคลากร ที่ผ่านการคัดเลือก สรรหา จนได้คนเก่งที่มีความรู้ความสามารถจากระบบการศึกษาแล้ว องค์การ จำเป็นต้องพัฒนาคนเก่ง ให้สามารถปฏิบัติงานที่รับผิดชอบได้อย่างถูกต้องเหมาะสม การฝึกอบรม เป็นวิธีการหนึ่งในการพัฒนาบุคลากรให้เป็นทรัพยากรมนุษย์ ซึ่งมีคุณค่าและคุณภาพตามที่ องค์การพึงประสงค์ ดังนั้น ทุกองค์การจึงให้ความสำคัญกับการฝึกอบรมและพัฒนาบุคลากรอย่าง จริงจัง ซึ่งมีความจำเป็นต้องดำเนินการอย่างต่อเนื่องและเป็นระบบ

2. วัตถุประสงค์การฝึกอบรม

การฝึกอบรมมุ่งเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมการทำงานของบุคลากร ไม่ว่าจะเป็นด้าน ความรู้ ทักษะและทัศนคติ โดยให้ผู้เข้ารับการฝึกอบรมได้นำความรู้ที่ได้ไปปฏิบัติจริง ทั้งนี้ จุดมุ่งหมายโดยทั่วไปของการฝึกอบรมมีดังนี้ (ทวีป อภิลิทธิ, 2536, หน้า 24-26)

1. เพื่อเพิ่มพูนความรู้และแนวคิดใหม่ๆ
2. เพื่อเพิ่มทักษะความชำนาญและประสบการณ์ในการทำงาน
3. เพื่อปรับเปลี่ยนพฤติกรรมให้เหมาะสม
4. เพื่อเปลี่ยนเจตคติให้สอดคล้องกับความต้องการขององค์การ
5. เพื่อจูงใจให้บุคลากรปฏิบัติงานในหน้าที่ให้ดียิ่งขึ้น

การฝึกอบรมเป็นการเสริมสร้างสมรรถภาพของบุคลากรในองค์กร เพื่อให้สามารถ ปฏิบัติงานได้ดียิ่งขึ้นหลังจากที่ได้เข้ารับการฝึกอบรมแล้ว ความต้องการและความจำเป็นที่จะต้อง ให้บุคลากรได้รับการพัฒนาสมรรถภาพด้วยการฝึกอบรมนั้น มีวัตถุประสงค์ อันเนื่องมาจากสาเหตุ 4 ประการ ดังนี้ (Rothwell, 1996, pp.12-18)

1. การรักษาสภาพหรือจังหวะของการทำงานที่เกิดจากการเปลี่ยนแปลงอย่างรวดเร็ว ของสิ่งแวดล้อมภายนอก ซึ่งทุกสิ่งไม่สามารถรอช้า ไม่สามารถยืดหยุ่นในการจัดการกับ การเปลี่ยนแปลงที่รวดเร็วได้ ขึ้นอยู่กับความสามารถขององค์กรที่จะตอบสนองต่อการเปลี่ยนแปลง ที่รวดเร็วนี้
2. การสร้างบรรยากาศ สิ่งแวดล้อมแห่งการทำงานที่มีประสิทธิภาพสูงสุด เป็นความ คาดหวังสูงสุดขององค์กรที่ต้องการให้ได้ผลงานที่มีประสิทธิภาพสูงสุด หากบุคลากรได้รับการ เสริมสร้างพลังจูงใจ (Empowerment) ในการทำงาน

3. การจัดกิจกรรมภายในองค์กรด้วยแนวทางแห่งนวัตกรรมใหม่ สร้างทีมงานให้แข็งแกร่ง สร้างมุมมองหรือวิสัยทัศน์ของบุคลากรในองค์กรให้กว้างขึ้น สร้างทักษะทางด้านการเรียนรู้ การมีส่วนร่วม การจัดการองค์กรและความรู้สึกเป็นหุ้นส่วนและการมีส่วนร่วม สร้างความรู้สึกลดภัยให้กับบุคลากรและสร้างบุคลากรเป็นบุคคลแห่งคุณภาพ

4. การปรับปรุงสมรรถภาพของบุคลากรให้เหมาะสมกับสภาพที่แท้จริง เป็นการเสริมสร้างเพื่อเพิ่มผลผลิต กำไรและปรับปรุงด้านการสื่อสารบุคคลให้มีบทบาทด้วยการเริ่มต้นในการพัฒนาตนเอง

3. ประเภทของการฝึกอบรม

การฝึกอบรมมีหลายประเภท เช่น การฝึกอบรมที่มีเป้าหมายเพื่อเพิ่มความรู้และทักษะในการปฏิบัติงานเฉพาะเรื่องให้กับบุคลากร การอบรมเพื่อฟื้นความรู้ใหม่ (Refresher Training) หรือการฝึกอบรมซึ่งเป็นการศึกษาต่อเนื่อง (Continuing Education) ซึ่งมีรูปแบบการอบรมแตกต่างกันตามความจำเป็นและลักษณะของงาน ซึ่งหากพิจารณาอย่างกว้างๆ แล้วสามารถแบ่งการฝึกอบรมออกเป็น แบบไม่เป็นทางการ (Informal Training) และเป็นทางการ (Formal Training) ทั้งนี้ ทวีป อภิลิทธิ (2536, หน้า 16-17; จงกลณี ชูติมาเทวินทร์, 2542, หน้า 1-11) มีความเห็นสอดคล้องกันว่าการฝึกอบรมนั้น สามารถแบ่งออกเป็น 4 ประเภท ดังนี้

1. การฝึกอบรมก่อนประจำการ (Pre-entry Training) เป็นการฝึกอบรมให้กับผู้ที่เข้าทำงานใหม่ หรือเริ่มโครงการใหม่ ผู้เข้ารับอบรมจะอยู่ในระยะทดลองงาน ซึ่งเนื้อหาของอบรมเน้นในเรื่องของภารกิจแรกเริ่ม และภารกิจทั่วไปขององค์กร เนื้อหาจะมีลักษณะผสมผสาน มีทั้งการฝึกอบรมในห้อง และการฝึกภาคสนามปกติจะมีช่วงระยะเวลาที่ไม่ยาวนานนัก ตั้งแต่ 2-3 วัน หรือบางกรณีอาจจะใช้เวลาเป็นเดือน

2. การฝึกอบรมระหว่างประจำการ (In-service Training) เป็นการฝึกอบรมในช่วงสำหรับบุคลากรที่เข้าทำงานแล้ว หรือผ่านระยะการทดลองงานแล้ว การฝึกอบรมจะจัดให้เป็นระยะๆ ให้แก่บุคลากรแต่ละระดับ โดยมีทั้งในเรื่องของการบริหารงานทั่วไป การอบรม การจัดการ การอบรมเฉพาะหน้าที่ หรือการอบรมเฉพาะเรื่อง ซึ่งระยะเวลายืดหยุ่นได้ตามความต้องการ ส่วนใหญ่จะใช้เวลาไม่นาน ระยะเวลา ประมาณ 1-3 สัปดาห์

3. การฝึกอบรมในโครงการ (Project Related Training) เป็นการอบรมที่จัดให้เจ้าหน้าที่ ปฏิบัติงานในโครงการ อาทิเช่น โครงการที่ได้รับอุดหนุนจากต่างประเทศ ซึ่งมีระยะเวลาไม่นานนัก เป็นการอบรมเฉพาะเรื่อง หรือเฉพาะประเภทของบุคลากร มีทั้งการอบรมทางด้านเทคนิคและการอบรมในเชิงจัดการ จัดอบรมให้ผู้ให้ทุน ปกติระยะสั้น คือ 1-3 เดือน หรือขึ้นอยู่กับความจำเป็นของโครงการ

4. การฝึกอบรมเพื่อพัฒนาตนเอง (Self-Development Training) มีความหมายกว้างและครอบคลุม เช่น กรณีบุคคลที่ทำงานมานาน และความรู้สึกเริ่มตึบตัน เริ่มจะไม่เท่าทันกับการเปลี่ยนแปลงของข้อมูล หรือวิทยาการสมัยใหม่ ทำให้เกิดความคิดที่จะพัฒนาตนเอง อาจจะเป็นการอบรมเพื่อฟื้นฟูความรู้ใหม่ ส่วนใหญ่เป็นการอบรมเต็มเวลาหรือบางส่วนของเวลา โดยหน่วยงานต้นสังกัดจะให้การอนุมัติและสนับสนุนด้านการเงิน ซึ่งส่วนใหญ่จะเป็นการออกไปอบรมนอกสถานที่ ระยะเวลา ขึ้นอยู่กับคุณสมบัติที่หน่วยงานต้องการพัฒนา มีทั้งระยะสั้นและระยะยาว หรือบางคนอาจศึกษาต่อ ก็ถือว่าเป็นการฝึกอบรมอย่างเป็นทางการ

กุลยา ตันติผลาชีวะ (2537, หน้า 58) ได้กล่าวว่า การฝึกอบรมเป็นการจัดการศึกษาที่มีความจำเพาะเจาะจง เป็นการศึกษาที่จัดให้แก่ผู้ประกอบอาชีพสาขาต่างๆ เพื่อการพัฒนาศักยภาพในการทำงานของตน ซึ่งความต้องการฝึกอบรมจะแตกต่างกันไปตามความจำเป็นด้วยลักษณะจำเพาะเช่นนี้ ทำให้จำแนกหลักสูตรฝึกอบรมตามระยะเวลาของการฝึกอบรมออกได้เป็น 3 ประเภท ดังนี้

1. การฝึกอบรมเฉพาะหน้า (In-Situation Training) เป็นการฝึกอบรมตามปัญหาจำเป็นที่เกิดขึ้นในทันที หรือในระยะเริ่มแรก เวลาที่ใช้จะสั้นมากด้วยเป็นกรณีเร่งด่วนหลักสูตรประเภทนี้จะใช้ระยะเวลาสั้น การอบรมแต่ละครั้งหลักสูตรจะมีความสมบูรณ์ในตัวเองเนื้อหาสาระไม่มากแต่อาจลึกกว่า ส่วนใหญ่เป็นหลักสูตรเสริมความรู้ ฟื้นฟูความรู้ หรือเพื่อพัฒนาทักษะปฏิบัติที่จำเป็นเท่านั้น

2. การฝึกอบรมระยะสั้น (Short-Term Training) เป็นการฝึกอบรมที่กำหนดขึ้นเป็นสัปดาห์ หรือเป็นเดือน ระยะเวลาฝึกอบรมตามหลักสูตรอาจเป็น 3 เดือน 6 เดือน และ 9 เดือน เป้าหมายการฝึกอบรมมุ่งที่ความรู้ความชำนาญเฉพาะทางและพัฒนาความรู้ใหม่ๆ ให้ผู้เข้าอบรมมากขึ้น ความง่ายและความเข้มข้นอาจน้อยกว่าการเรียนปกติตามรายวิชาในสถาบันการศึกษา แต่ความลุ่มลึกสูงกว่า

3. หลักสูตรฝึกอบรมระยะยาว (Long-Term Training) เป็นหลักสูตรที่ใช้ระยะเวลา มากกว่า 1 ปีและให้รวมถึงการศึกษาต่อเนื่อง (Continuing Education) มีลักษณะของการฝึกอบรม ที่เน้นการเรียนรู้ด้วยประสบการณ์เป็นหลัก หลักสูตรนี้จัดน้อยเพราะเน้นความเป็นผู้ชำนาญเฉพาะสาขา แบบลุ่มลึกมากที่สุดเป็นการเฉพาะ อาจเป็นหลักสูตรระดับประกาศนียบัตรและปริญญา

อดิออร์น (Odiorne, 1970, p.80) ได้แบ่งประเภทของการฝึกอบรมโดยใช้เกณฑ์ความสำคัญของการฝึกอบรม ออกเป็น 3 ประเภท ดังนี้

1. การฝึกอบรมขั้นต้น (Regular Training Program)
2. การฝึกอบรมเพื่อแก้ปัญหา (Problem Solving Training Program)
3. การฝึกอบรมเพื่อการพัฒนา (Innovative Training Program)

การจัดการฝึกอบรม โดยการแยกประเภท กลุ่มเป้าหมาย มีความสำคัญและจำเป็นอย่างยิ่ง เนื่องจากการฝึกอบรมแต่ละประเภทมีจุดประสงค์ และเป้าหมายที่แตกต่างกัน ความสำคัญ ทั้งนี้ขึ้นอยู่กับผู้บริหารองค์กรที่จะเป็นผู้กำหนด ตามความต้องการขององค์กร

4. แนวทางในการจัดฝึกอบรม

การออกแบบหลักสูตรฝึกอบรม มีจุดมุ่งหมายให้ผู้เข้ารับการฝึกอบรมได้มีการฝึกปฏิบัติการ เปิดโอกาสให้ผู้เข้ารับการฝึกอบรมมีปฏิสัมพันธ์กับกลุ่มผู้รับการฝึกอบรม มีโอกาสนำเสนอแนวคิด จินตนาการ และความคิดสร้างสรรค์ ให้เกิดขึ้นตามเป้าหมาย ของการพัฒนาตามขั้นตอนที่เหมาะสม

เวลลา (Vella, 1994, pp.3-22) นำเสนอหลักการพื้นฐานในการจัดการฝึกอบรม เพื่อให้เกิดเรียนรู้ได้ดี 12 ประการ คือ

1. การวิเคราะห์ความต้องการจำเป็น (Need Assessment)
2. การสร้างบรรยากาศแห่งความปลอดภัย (Safety) ซึ่งได้แก่
 - 2.1 ความไว้วางใจในสมรรถภาพของโปรแกรมและผู้ฝึกอบรม
 - 2.2 ความเชื่อมั่นในความเป็นไปได้ของวัตถุประสงค์ของการเรียนรู้
 - 2.3 การยินยอมให้ผู้เข้ารับการฝึกอบรมได้มีโอกาสแสดงความคิดเห็น
 - 2.4 ความเชื่อมั่นในผลลัพธ์ของกิจกรรมการเรียนรู้ที่ง่าย ชัดเจนและมีความสัมพันธ์กับงานที่ทำ
 - 2.5 เชื่อมั่นในสิ่งแวดล้อมที่เหมาะสม
3. การมีมิตรสัมพันธ์ที่ดีระหว่างผู้ฝึกอบรมกับผู้เรียนทางด้าน การเรียนรู้และการพัฒนาบุคคล ด้วยวิธีการแสวงหา และความกระตือรือร้น
4. การให้ความสนใจอย่างระมัดระวัง ต่อการจัดลำดับของเนื้อหาเพื่อการเรียนรู้และการเสริมแรงที่เหมาะสม ทั้งโปรแกรมการเรียนรู้ทางด้านความรู้ ทักษะ และคุณลักษณะ รวมทั้งการเสริมแรงเพื่อให้เกิดการกระทำซ้ำทางด้านความรู้ ความจริง ทักษะ และคุณลักษณะอย่างหลากหลาย มีความสัมพันธ์กันและมีความน่าสนใจ

5. การสร้างการปฏิบัติการและมีผลสะท้อนกลับ (Praxis) ที่รวมอยู่ด้วยกันภายในเป็นการเรียนรู้ ด้วยการกระทำ (Learning by Doing) เพื่อให้เกิดความรู้ ทักษะและคุณลักษณะให้เกิดการเรียนรู้ด้วยกระบวนการ ได้แก่ การกระทำการสะท้อนกลับ การตัดสินใจ การเปลี่ยนแปลงและการปฏิบัติสิ่งใหม่

6. การยอมรับผู้เรียนในฐานะที่สิ่งที่จะต้องเรียนรู้ หมายถึง การเรียนรู้ซึ่งกันและกันให้เกิดการตัดสินใจ ยึดผู้เข้ารับการฝึกอบรมเป็นสำคัญ วิทยากรเป็นผู้อำนวยความสะดวก

7. การยึดมั่นการพัฒนาให้เกิดการเรียนรู้ทางด้านความรู้หรือความคิด คุณลักษณะหรือความรู้สึกและทักษะต่างๆ หรือการกระทำ

8. การสร้างการเรียนรู้อย่างจับพละน ให้เกิดประโยชน์ทั้งทางด้านความรู้ เจตคติและทักษะ

9. การสร้างบทบาทที่ชัดเจน (Clear Roles) และบทบาทของการพัฒนา ทั้งทางด้านการสื่อสารระหว่างผู้เข้ารับการอบรมกับวิทยากร

10. การเรียนรู้ร่วมกันด้วยการทำงานกลุ่ม (Teamwork) โดยจัดให้เป็นกลุ่มที่เล็กจำนวนหลายกลุ่ม เพื่อให้เกิดการช่วยเหลือซึ่งกันและกัน เกิดความรู้สึกปลอดภัย เป็นลักษณะที่เพื่อนช่วยเหลือเพื่อน

11. การผูกพันระหว่างผู้เรียนกับสิ่งที่ได้เรียน (Engagement) ทั้งภาวะการเรียนรู้ทำให้ผู้เข้ารับการอบรมมีความผูกพัน

12. ความสามารถในการประเมินและตรวจสอบได้ (Accountability) เป็นการสร้างความชัดเจนว่า สิ่งที่เกิดการเรียนรู้ สิ่งที่ได้รับสร้างให้เกิดการเรียนรู้ ทักษะที่ได้รับการพัฒนาและอื่นๆ

เวลลา (Vella, 1995, pp.10-14) ได้เสนอแนวทางในการวางแผนเพื่อจัดการฝึกอบรมให้ความรู้แก่บุคลากรในองค์กรโดยทั่วไป เพื่อส่งเสริมให้เกิดลักษณะการเรียนรู้ตลอดชีวิตและเป็นองค์กรแห่งการเรียนรู้ ไว้เป็น 7 ขั้นตอน ดังนี้

1. ผู้เข้ารับการฝึกอบรมหรือเป้าหมายในการเข้ารับการฝึกอบรมคือใคร (Who) เป็นการตอบคำถามเพื่อให้ทราบว่ามีผู้มีส่วนร่วมในการฝึกอบรมเป็นใคร จำนวนและความคาดหวังทั้งหมดเท่าใด

2. เหตุผลความจำเป็นของการฝึกอบรม (Why) เป็นการแสวงหาคาตอบเพื่อเปิดเผยสถานการณ์วิเคราะห์ความต้องการและความจำเป็นในการฝึกอบรม

3. เวลาในการจัดการฝึกอบรม (When) ช่วงระยะเวลาที่เหมาะสมสำหรับการฝึกอบรมนั้นควรเป็นอย่างไร ควรจัดเมื่อใด ตอนไหน ระยะเวลายาวนานเพียงใด

4. สถานที่จัดการฝึกอบรม (Where) เป็นการบอกให้ทราบว่าสถานที่ที่จัดฝึกอบรมควรเป็นที่ใด ใช้ห้องประชุมหรือห้องเรียน การจัดฝึกอบรมควรเป็นที่ไหนถึงจะเหมาะสมกับการฝึกอบรม

5. เนื้อหาของหลักสูตรต้องการเน้นอะไร (What) เนื้อหาเน้นหนักทางด้านใดในการฝึกอบรม เช่น ความรู้ คุณลักษณะหรือทักษะ ซึ่งเป็นสิ่งที่องค์กรคาดหวังไว้

6. สิ่งที่คาดหวังเพื่ออะไร (What for) เมื่อเสร็จสิ้นการฝึกอบรมแล้วต้องการให้ผู้เข้ารับการฝึกอบรมได้เกิดการพัฒนาด้านใด อย่างไรและจะประเมินผลอะไร

7. โครงสร้างของการฝึกอบรมเป็นอย่างไร (How) โครงสร้างของโปรแกรม ภาะรงาน การเรียนรู้และวัสดุอุปกรณ์ที่จำเป็นต้องใช้ ซึ่งสามารถแยกออกเป็น 5 ส่วนด้วยกัน คือ การเตรียมการ การแนะนำแนวคิดและทฤษฎี การฝึกปฏิบัติและส่วนของกาปิด

ต่อมา Lewin (1951 as cited in Vella, 1995, pp.21-27) ได้เสนอหลักของการเรียนรู้ที่จำเป็นสำหรับการฝึกอบรมไว้เป็น 12 ประการ ดังนี้

1. การเรียนรู้ที่มีประสิทธิภาพจะต้องส่งผลต่อผู้เรียนทางด้านความรู้ คุณลักษณะ ค่านิยม การรับรู้ และรูปแบบของพฤติกรรมซึ่งเกี่ยวข้องกับคุณลักษณะการเรียนรู้คือความรู้ เจตคติ และทักษะทางกาย

2. บุคคลควรจะต้องมีความเชื่อมั่นในความรู้ที่ค้นพบด้วยตนเองมากกว่าความรู้ที่นำเสนอโดยผู้อื่น

3. การเรียนรู้จะได้ผลหากเป็นการเรียนรู้ด้วยการปฏิบัติมากกว่าเป็นผู้รับ

4. การเรียนรู้ในลักษณะองค์รวมจะทำให้เกิดการเรียนรู้ได้มากกว่าการเรียนรู้ด้วยการแยกส่วน

5. การเปลี่ยนแปลงความคิด เจตคติและรูปแบบของพฤติกรรมของบุคคลนั้นจำเป็นต้องอาศัยข้อมูลและปัจจัยอื่นๆ ประกอบ

6. การสร้างองค์ความรู้จำเป็นต้องอาศัยประสบการณ์ที่หลากหลายมากกว่าประสบการณ์เพียงครั้งเดียว

7. พฤติกรรมของบุคคลจะเปลี่ยนแปลงเพียงชั่วคราวเท่านั้น ถ้าหากความคิดและเจตคติเกี่ยวกับสิ่งนั้นยังไม่ได้รับการเปลี่ยนแปลง

8. การรับรู้ของบุคคลและสิ่งแวดล้อมทางสังคมควรจะได้รับ การเปลี่ยนแปลงก่อนที่จะเปลี่ยนแปลงความคิด เจตคติและพฤติกรรมของบุคคล

9. การส่งเสริม สนับสนุน การยอมรับและการเอาใจใส่ทางด้านสิ่งแวดล้อมทางสังคม เป็นปัจจัยที่ทำให้บุคคลมีอิสระ ที่จะเลือกรับหรือเกิดการเปลี่ยนแปลงทางพฤติกรรม เจตคติและความคิด

10. การเปลี่ยนแปลงของบุคคลทางด้านพฤติกรรม เจตคติและความคิด จะเป็นไปอย่างถาวร ถ้าหากบุคคลได้รับการเปลี่ยนแปลงทางด้านสิ่งแวดล้อมทางบุคคลและสังคม

11. การเปลี่ยนแปลงความคิด คุณลักษณะและพฤติกรรมของบุคคลจะทำได้ง่าย เมื่อบุคคลยอมรับการเป็นสมาชิกในกลุ่ม การอภิปราย และการแสดงความคิดเห็นด้วยการโต้แย้ง หรือเห็นด้วยที่เกิดขึ้นในกลุ่มจะช่วยให้เกิดพันธะความผูกพัน การกระตุ้นให้เกิดการเปลี่ยนแปลงทั้งภายในบุคคลและภายในกลุ่ม

12. บุคคลจะยอมรับระบบความคิดใหม่ คุณลักษณะและรูปแบบพฤติกรรมก็เมื่อ บุคคลยอมรับการเป็นสมาชิกใหม่ของกลุ่ม ซึ่งกลุ่มใหม่นี้จะสร้างการยอมรับ การให้ความหมาย และให้ความคาดหวังกับพฤติกรรมที่เหมาะสมและให้ความช่วยเหลือในการเรียนรู้ บุคคลจะเป็นส่วนหนึ่งของสังคมโดยการยอมรับโดยบรรทัดฐานทางสังคมของกลุ่มที่ตนเองสังกัด

5. การประเมินผลการฝึกอบรม

การประเมินผลการฝึกอบรมเป็นขั้นตอนสุดท้ายของกระบวนการฝึกอบรมมีความสำคัญเป็นอย่างยิ่ง เนื่องจากการประเมินผลเป็นการเก็บรวบรวมข้อมูลอย่างเป็นระบบเพื่อประเมินความสำเร็จของโครงการฝึกอบรม ว่าสามารถบรรลุเป้าหมายของการฝึกอบรม ตอบสนองความจำเป็นและความต้องการของการฝึกอบรมได้มากน้อยเพียงใด ผู้เข้ารับการฝึกอบรมได้เกิดการเรียนรู้ ทักษะ หรือเจตคติตรงตามที่ต้องการหรือไม่ ซึ่งจะนำไปสู่การปรับปรุงแก้ไขโครงการฝึกอบรมให้มีประสิทธิภาพมากขึ้นในอนาคตต่อไป โดยการประเมินผลมีวัตถุประสงค์ดังต่อไปนี้ (Robinson and Robinson, 1989)

1. ตรวจสอบว่าการฝึกอบรมบรรลุตามวัตถุประสงค์ที่กำหนดไว้หรือไม่
2. ค้นหาจุดดีและจุดที่ต้องแก้ไขปรับปรุง
3. ตรวจสอบความคุ้มค่า ของโครงการฝึกอบรมโดยเปรียบเทียบค่าใช้จ่ายของโครงการ กับประโยชน์หรือคุณค่าที่ได้รับตอบแทน
4. วิจัยวิจัยว่าผู้รับการฝึกอบรมคนใด หรือกลุ่มใดที่ได้รับประโยชน์มากที่สุดและน้อยที่สุดจากการฝึกอบรม

การประเมินผล อาจทำการประเมินตามช่วงของการฝึกอบรม ได้แก่ ประเมินก่อนการฝึกอบรม ประเมินขณะดำเนินการฝึกอบรมและประเมินเมื่อสิ้นสุดการฝึกอบรม

กระบวนการฝึกอบรม เป็นกระบวนการที่มีขั้นตอนที่ชัดเจน มีการกำหนดวัตถุประสงค์ของการฝึกอบรมว่าต้องการบรรลุเป้าหมาย หรือจุดประสงค์ใด ผู้จัดฝึกอบรมต้องเข้าใจถึงปัจจัยต่างๆ ที่มีอิทธิพลต่อความสำเร็จของการฝึกอบรม เข้าใจประเภทต่างๆ ของการฝึกอบรมและเลือกใช้ได้อย่างเหมาะสม มีความรู้ความเข้าใจในกระบวนการสร้างหลักสูตรฝึกอบรม สามารถประยุกต์ใช้แนวทางและกระบวนการฝึกอบรมได้อย่างเหมาะสมและเมื่อการฝึกอบรมสิ้นสุดลงจะต้องสามารถประเมินผลการฝึกอบรมได้อย่างถูกต้องและสรุปเป็นสารสนเทศขององค์การเพื่อการปรับปรุงแก้ไขกระบวนการฝึกอบรมให้มีประสิทธิภาพมากยิ่งขึ้นในอนาคตต่อไป

การจัดการเรียนรู้แบบร่วมมือ

1. ความหมายของการจัดการเรียนรู้แบบร่วมมือ

สลาวิน (Slavin, 1990, pp.71-82) กล่าวว่า การเรียนแบบร่วมมือเป็นวิธีสอนแบบหนึ่งที่กำหนดให้นักเรียนที่มีความสามารถต่างกัน ทำงานร่วมกัน เป็นกลุ่มเล็กๆ มักมีสมาชิกกลุ่มละ 3-5 คน ลักษณะเด่นของการเรียนแบบนี้คือ เน้นทักษะการคิด การร่วมมือร่วมแรงกันระหว่างสมาชิกทุกคน สมาชิกแต่ละคนมีหน้าที่และความรับผิดชอบที่จะเรียนรู้กระบวนการแก้ปัญหาและเนื้อหาที่ร่วมกันทำ เพราะถ้าครูเรียกให้สมาชิกคนใดคนหนึ่งตอบหรืออธิบายกระบวนการแก้ปัญหาสมาชิกผู้นั้นต้องสามารถอธิบายได้ การเรียนแบบนี้สมาชิกทุกคนต้องรับผิดชอบต่อการเรียนรู้ที่ครูสอนและช่วยสอนเพื่อนด้วย เพื่อจะได้รับความสำเร็จร่วมกัน

อาทซท์ และนิวแมน (Artzt and Newman, 1990, pp.448-449) ได้กล่าวถึง การเรียนแบบร่วมมือว่า เป็นแนวทางที่เกี่ยวกับการเรียนที่ผู้เรียนทำการแก้ปัญหาร่วมกันเป็นกลุ่มเล็กๆ ซึ่งสมาชิกทุกคนในกลุ่มประสบความสำเร็จหรือบรรลุเป้าหมายร่วมกัน สมาชิกในกลุ่มทุกคนต้องระลึกเสมอว่า เขาเป็นส่วนสำคัญของกลุ่ม ความสำเร็จหรือความล้มเหลวของกลุ่มเป็นความสำเร็จหรือความล้มเหลวของทุกคนในกลุ่ม เพื่อให้บรรลุเป้าหมายของสมาชิกทุกคนต้องแสดงความคิดเห็นและช่วยเหลือกันให้เกิดการเรียนรู้ในการแก้ปัญหา ครูมีบทบาทเป็นผู้คอยให้ความช่วยเหลือจัดหาและชี้แนะแหล่งข้อมูลในการเรียนรู้ของนักเรียน นักเรียนเป็นแหล่งความรู้ซึ่งกันและกัน ในกระบวนการเรียนรู้

วิลเลียม (Williams, 2000, p.168) ได้กล่าวว่า การเรียนรู้แบบร่วมมือ เป็นการเรียนที่มีการแบ่งกลุ่มเล็กๆ ที่มีเป้าหมายร่วมกัน โดยมีส่วนประกอบ 5 ส่วน คือ มีเป้าหมายร่วมกัน มีปฏิสัมพันธ์ทางบวก ส่งเสริมความสัมพันธ์ระหว่างกลุ่ม ความรับผิดชอบรายบุคคล และทักษะทางสังคม

ลิน (Lin, 2006, p.34) ได้ให้ความหมายของการเรียนแบบร่วมมือไว้ว่า วิธีการจัดการเรียนการสอนที่นักเรียนทำงานในกลุ่มเล็กๆ เพื่อบรรลุเป้าหมายการเรียนรู้ร่วมกัน ภายใต้คำแนะนำของครู

ทิสนา แคมมณี (2555, หน้า 265) กล่าวว่า การเรียนรู้แบบร่วมมือมุ่งช่วยให้ผู้เรียนได้เรียนรู้เนื้อหาสาระต่างๆ ด้วยตนเองและด้วยความร่วมมือและความช่วยเหลือจากเพื่อนๆ รวมทั้งได้พัฒนาทักษะทางสังคมต่างๆ เช่น ทักษะการสื่อสาร ทักษะการทำงานร่วมกับผู้อื่น ทักษะการสร้างความสัมพันธ์ รวมทั้งทักษะการแสวงหาความรู้ ทักษะการคิด และการแก้ปัญหาและอื่น โดยการเรียนรู้แบบร่วมมือมีหลักการ 5 ประการ ประกอบด้วย 1) การเรียนรู้ต้องอาศัยหลักการพึ่งพากัน (positive interdependence) โดยถือว่า ทุกคนมีความสำคัญเท่าเทียมกันและจะต้องพึ่งพากันเพื่อความสำเร็จร่วมกัน 2) การเรียนรู้ที่ดีต้องอาศัยการหันหน้าเข้าหากัน มีปฏิสัมพันธ์กัน (face to face interaction) เพื่อแลกเปลี่ยนความคิดเห็น ข้อมูล และการเรียนรู้ต่างๆ 3) การเรียนรู้ร่วมกันต้องอาศัยทักษะทางสังคม (social skills) โดยเฉพาะทักษะในการทำงานร่วมกัน 4) การเรียนรู้ร่วมกันควรมีการวิเคราะห์กระบวนการกลุ่ม (group processing) ที่ใช้ในการทำงาน และ 5) การเรียนรู้ร่วมกันจะต้องมีผลงานหรือมีผลสัมฤทธิ์ทั้งรายบุคคลและรายกลุ่มที่สามารถตรวจสอบและวัดประเมินได้ (individual accountability) หากผู้เรียนมีโอกาสได้เรียนรู้แบบร่วมมือกัน นอกจากจะช่วยให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้ทางด้านเนื้อหาสาระต่างๆ ได้กว้างขึ้น และลึกซึ้งขึ้นแล้ว ยังสามารถช่วยพัฒนาผู้เรียนทางด้านสังคมและอารมณ์มากขึ้นด้วย รวมทั้งมีโอกาสได้ฝึกฝนพัฒนาทักษะกระบวนการต่างๆ ที่จำเป็นต่อการดำรงชีวิตอีกมาก

อรนุช ลิมตศิริ (2551, หน้า 143) ได้ให้ความหมาย การเรียนแบบร่วมมือ ว่าเป็นการจัดการเรียนการสอนที่เน้นผู้เรียนเป็นศูนย์กลาง (Child Center) ส่งเสริมให้นักเรียนมีปฏิสัมพันธ์และทำงานร่วมกันเป็นกลุ่มๆ ละ 4-5 คน สมาชิกในกลุ่มมีระดับความสามารถแตกต่างกัน เช่น เพศ เชื้อชาติ และความสามารถในทางการเรียน สามารถสื่อสารกันและร่วมกันปฏิบัติงานที่ได้รับมอบหมาย โดยที่สมาชิกแต่ละคนมีความรับผิดชอบต่อนหน้าที่ของตน และต่องานกลุ่ม โดยมีเป้าหมายร่วมกัน และได้รับรางวัลร่วมกัน เมื่อกลุ่มประสบความสำเร็จ

ชัยวัฒน์ สุทธิรัตน์ (2552, หน้า 182) ได้ให้ความหมาย การเรียนรู้แบบร่วมมือว่าเป็นวิธีการจัดการเรียนการสอนที่เน้นผู้เรียนทำงานร่วมกันเป็นกลุ่มเล็กๆ โดยทั่วไปมีสมาชิกกลุ่มละ 4 คน สมาชิกในกลุ่มมีความสามารถในการเรียนต่างกัน สมาชิกกลุ่มจะมีความรับผิดชอบในสิ่งที่ได้รับการสอน และช่วยเพื่อนสมาชิกให้เกิดการเรียนรู้ด้วย มีการช่วยเหลือซึ่งกันและกัน โดยมีเป้าหมายในการทำงานร่วมกัน คือ เป้าหมายของกลุ่ม

อาภรณ์ ใจเที่ยง (2553, หน้า 124) ได้ให้ความหมาย การจัดการเรียนรู้แบบร่วมมือ หมายถึง การจัดการกิจกรรมการเรียนรู้ที่ผู้เรียนมีความรู้ความสามารถต่างกัน ได้ร่วมมือกันทำงานกลุ่มด้วยความตั้งใจ และเต็มใจรับผิดชอบในบทบาทหน้าที่ในกลุ่มของตน ทำให้งานของกลุ่มดำเนินไปสู่เป้าหมายของงานได้ จึงมีลักษณะ ดังนี้

1. มีการทำงานกลุ่มร่วมกัน มีปฏิสัมพันธ์ภายในกลุ่มและระหว่างกลุ่ม
2. สมาชิกในกลุ่มมีจำนวนไม่ควรเกิน 6 คน
3. สมาชิกในกลุ่มมีความสามารถแตกต่างกันเพื่อช่วยเหลือกัน
4. สมาชิกในกลุ่มต่างมีบทบาทรับผิดชอบในหน้าที่ที่ได้รับมอบหมาย เช่น
 - 4.1 เป็นผู้นำกลุ่ม (Leader)
 - 4.2 เป็นผู้อธิบาย (Explainer)
 - 4.3 เป็นผู้จดบันทึก (Recorder)
 - 4.4 เป็นผู้ตรวจสอบ (Checker)
 - 4.5 เป็นผู้สังเกตการณ์ (Observe)
 - 4.6 เป็นผู้ให้กำลังใจ (Encourager) ฯลฯ
5. สมาชิกในกลุ่มมีความรับผิดชอบร่วมกัน ยึดหลักว่า ความสำเร็จของแต่ละคน คือ ความสำเร็จของกลุ่ม ความสำเร็จของกลุ่ม คือ ความสำเร็จของทุกคน

ชนาธิป พรกุล (2554, หน้า 102) ได้ให้ความหมายของการเรียนรู้แบบร่วมมือว่าเป็นวิธีให้ผู้เรียนทำงานด้วยกันในกลุ่มย่อยได้เรียนรู้ และรับผิดชอบแทนร่วมกัน

จากข้อความดังกล่าวข้างต้น สรุปได้ว่า การจัดการเรียนรู้แบบร่วมมือ หมายถึง การจัดการกิจกรรมการเรียนการสอนที่จัดให้ผู้เรียนได้เรียนรู้ร่วมกันเป็นกลุ่มเล็กๆ โดยมีการทำงานร่วมกัน มีการแลกเปลี่ยนความคิดเห็น มีการช่วยเหลือพึ่งพาอาศัยซึ่งกันและกัน มีความรับผิดชอบร่วมกัน ทั้งในส่วนตัวและส่วนรวม เพื่อให้ตนเองและสมาชิกทุกคนในกลุ่มประสบความสำเร็จตามเป้าหมายที่กำหนด

2. องค์ประกอบของการจัดการเรียนรู้แบบร่วมมือ

มีนักวิชาการกล่าวถึงองค์ประกอบสำคัญของการจัดการเรียนรู้แบบร่วมมือ ไว้ดังนี้

จอห์นสัน และจอห์นสัน (Johnson and Johnson, 1994, pp.55-59) ได้กล่าวสรุป

องค์ประกอบของกิจกรรมการเรียนรู้แบบร่วมมือไว้ 5 ประการ คือ

1. การพึ่งพาอาศัยซึ่งกันและกันทางบวก (positive interdependence) นักเรียนต้องตระหนักว่างานที่ทำด้วยกันเป็นงานกลุ่ม การที่งานจะบรรลุประสงค์หรือประสบความสำเร็จหรือไม่ ขึ้นอยู่กับสมาชิกทุกคนในกลุ่มต้องช่วยเหลือกันทางการเรียน และต้องระลึกว่าทุกคนต้องพึ่งพาอาศัยซึ่งกันและกันเพื่อให้บรรลุจุดประสงค์ของกลุ่ม ดังนั้นผลงานของกลุ่มคือผลสำเร็จของนักเรียนแต่ละคน และเช่นเดียวกันผลงานของนักเรียนแต่ละคนก็เป็นผลงานของกลุ่มด้วย ซึ่งความสำเร็จนี้จะขึ้นอยู่กับความร่วมมือร่วมใจของสมาชิกทุกคน จะไม่มีการยอมรับความสามารถของบุคคลเพียงคนเดียว

2. การติดต่อปฏิสัมพันธ์โดยตรง (Face to Face Interaction) การปฏิสัมพันธ์จะเกิดขึ้นเมื่อทุกคนในกลุ่มช่วยเหลือกันและให้กำลังใจซึ่งกันและกัน มีการสนับสนุนผลงานของสมาชิก การอธิบายขยายความในบทเรียนที่เรียนมาให้แก่เพื่อนในกลุ่มเข้าใจ การทำความเข้าใจ การสรุปเรื่องและการให้เหตุผลต่างๆ ตลอดจนมีการอภิปรายและแลกเปลี่ยนความคิดเห็นซึ่งกันและกันเพื่อเปิดโอกาสให้สมาชิกได้เสนอแนวคิดใหม่ๆ เพื่อเลือกสิ่งที่ดีที่ถูกต้องและเหมาะสมที่สุด

3. การรับผิดชอบของงานกลุ่ม (Individual Accountability and Personal Responsibility) การเรียนแบบร่วมมือนั้นให้ความสำคัญเกี่ยวกับความสามารถและความรู้ที่แต่ละคนจะได้รับ กล่าวคือ การเรียนแบบร่วมมือจะถือว่าสำเร็จเมื่อทุกคนในกลุ่มเข้าใจในบทเรียนตรงกัน หรือได้รับความช่วยเหลือจากเพื่อนในกลุ่มให้เข้าใจในบทเรียนนั้น ดังนั้นเป็นหน้าที่ของแต่ละกลุ่มคอยตรวจสอบดูว่าสมาชิกทุกคนเข้าใจในบทเรียนหรือไม่ และครูอาจจะทำการทดสอบแต่ละกลุ่มได้โดยใช้วิธีสุ่มตัวแทนจากแต่ละกลุ่ม

4. ทักษะในความสัมพันธ์กับกลุ่มเล็กและผู้อื่น (Interpersonal and Small Group Skill) นักเรียนทุกคนต้องสามารถที่จะทำงานร่วมกันเข้ากันได้ทุกคน และสามารถทำงานร่วมกันเป็นกลุ่มย่อยได้เพื่อให้งานของกลุ่มบรรลุจุดมุ่งหมายและมีประสิทธิภาพ ครูต้องฝึกให้นักเรียนทำความรู้จักกันและไว้วางใจกัน พูดสื่อความหมายได้อย่างชัดเจน ยอมรับความคิดเห็นและให้การสนับสนุนซึ่งกันและกัน ช่วยกันแก้ปัญหาของความขัดแย้ง

5. กระบวนการกลุ่ม (Group Processing) ทุกคนในกลุ่มต้องรู้จักช่วยกันทำงาน อภิปรายออกความเห็น เมื่อทำงานเสร็จแล้วนักเรียนในกลุ่มสามารถบอกที่มาของผลลัพธ์ได้ สามารถวิเคราะห์การทำงานของกลุ่ม และหาวิธีปรับปรุงการทำงานของกลุ่มให้มีประสิทธิภาพยิ่งขึ้น

อาภรณ์ ใจเที่ยง (2553, หน้า 125) ได้กล่าวว่า การจัดการเรียนรู้แบบร่วมมือต้องคำนึงถึงองค์ประกอบ ต่อไปนี้

1. มีการพึ่งพาอาศัยกัน (Positive Interdependence) หมายถึง สมาชิกในกลุ่มมีเป้าหมายร่วมกัน มีส่วนรับความสำเร็จร่วมกัน ใช้วัสดุอุปกรณ์ร่วมกัน มีบทบาทหน้าที่ที่ทุกคนทั่วกัน ทุกคนมีความรู้สึกว่างานจะสำเร็จได้ต้องช่วยเหลือกันและกัน

2. มีปฏิสัมพันธ์อย่างใกล้ชิดในเชิงสร้างสรรค์ (Face to Face Primitive Interaction) หมายถึง สมาชิกกลุ่มได้ทำกิจกรรมอย่างใกล้ชิด เช่น แลกเปลี่ยนความคิดเห็นอธิบายความรู้แก่กัน ถามคำถาม ตอบคำถามกันและกัน ด้วยความรู้สึกที่ดีต่อกัน

3. มีการตรวจสอบความรับผิดชอบของสมาชิกแต่ละคน (Individual Accountability) เป็นหน้าที่ของผู้สอนที่จะต้องตรวจสอบว่า สมาชิกทุกคนมีความรับผิดชอบต่องานกลุ่มหรือไม่มากน้อยเพียงใด เช่น การสุ่มถามสมาชิกในกลุ่ม สังเกตและบันทึกการทำงานกลุ่ม ให้ผู้เรียนอธิบายสิ่งที่ตนเรียนรู้ให้เพื่อนฟัง ทดสอบรายบุคคล เป็นต้น

4. มีการฝึกทักษะการช่วยเหลือกันทำงานและทักษะการทำงานกลุ่มย่อย (Interdependence and Small Group Skills) ผู้เรียนควรได้ฝึกทักษะที่จะช่วยให้งานกลุ่มประสบความสำเร็จ เช่น ทักษะการสื่อสาร การยอมรับและช่วยเหลือกัน การวิจารณ์ความคิดเห็น โดยไม่วิจารณ์บุคคล การแก้ปัญหาความขัดแย้ง การให้ความสำคัญ และการเอาใจใส่ต่อทุกคนอย่างเท่าเทียมกัน การทำความรู้จักและไว้วางใจผู้อื่น เป็นต้น

5. มีการฝึกกระบวนการกลุ่ม (Group Process) สมาชิกต้องรับผิดชอบต่อการทำงานของกลุ่ม ต้องสามารถประเมินการทำงานกลุ่มได้ว่า ประสบความสำเร็จมากน้อยเพียงใด เพราะเหตุใด ต้องแก้ไขปัญหาที่ใด และอย่างไร เพื่อให้การทำงานกลุ่มมีประสิทธิภาพดีกว่าเดิม เป็นการฝึกกระบวนการกลุ่มอย่างเป็นกระบวนการ

ชนาธิป พรกุล (2554, หน้า 111-112) กล่าวว่า ในการจัดการเรียนรู้แบบร่วมมือต้องมีองค์ประกอบสำคัญ 5 ประการ ดังนี้

1. การพึ่งพากันทางบวก (Positive Interdependence) ผู้เรียนรับรู้ที่ต้องแบ่งปันช่วยเหลือ รับผิดชอบงานร่วมกัน ไม่มีใครประสบความสำเร็จ ถ้าคนอื่นในกลุ่มไม่สำเร็จด้วย งานที่ครูสั่งให้ทำต้องใช้ทักษะของคนทั้งกลุ่ม และทุกคนต้องมีบทบาทในการทำงานให้สำเร็จ

2. การปฏิสัมพันธ์แบบเผชิญหน้า (Face to Face Interaction) ผู้เรียนนั่งเป็นกลุ่มหันหน้าเข้าหากัน มีโอกาสพัฒนาทักษะการสื่อสาร ได้ปรึกษาอธิบายให้กันฟัง ตัดสินใจแก้ปัญหา และทำงานให้บรรลุเป้าหมาย

3. ความรับผิดชอบในการเรียนรู้ของทุกคน (Individual Accountability) ทุกคนมีความรับผิดชอบต่อกันด้วยการรับผิดชอบการเรียนรู้ของตนและช่วยผู้อื่น แต่ละคนต้องแสดงความสามารถในการทำงาน และแสดงความรู้ในการทดสอบ

4. ทักษะความสัมพันธ์ระหว่างบุคคล (Interpersonal Skills) ผู้เรียนต้องใช้ทักษะการฟัง การพูดอย่างมีประสิทธิภาพ เรียนรู้ที่จะจัดการความขัดแย้ง และยืนยันความถูกต้อง เรียนรู้คุณค่าของความคิดที่แตกต่าง

5. กระบวนการกลุ่ม (Group Processing) ให้ผู้เรียนอภิปรายวิธีทำงานให้สำเร็จ การรักษาความสัมพันธ์อันดีในกลุ่ม และประเมินความก้าวหน้า

จากข้อความดังกล่าวข้างต้นสรุปได้ว่า องค์ประกอบสำคัญของการจัดการเรียนรู้แบบร่วมมือ มีดังนี้

1. การพึ่งพาอาศัยกัน เป็นการรับรู้ที่ทุกคนมีหน้าที่และมีความสำคัญเท่าเทียมกันหมด ซึ่งความสำเร็จของกลุ่มขึ้นอยู่กับสมาชิกภายในกลุ่มทุกคน
2. การปฏิสัมพันธ์กันอย่างใกล้ชิด นักเรียนจะนั่งเรียนด้วยกันเป็นกลุ่มหันหน้าเข้าหากันเพื่อที่จะได้ซักถาม ตอบปัญหา อธิบายโต้ตอบซึ่งกันและกัน ให้สมาชิกทุกคนมีส่วนร่วมในการทำงาน ยอมรับเหตุผลของผู้อื่น รู้จักสนับสนุนและกล่าวชมเชยผู้อื่น
3. ความรับผิดชอบของแต่ละคน สมาชิกแต่ละคนในกลุ่มมีจะต้องรับผิดชอบและทำงานได้รับมอบหมายอย่างเต็มความสามารถ
4. ทักษะการทำงานกลุ่ม ผู้เรียนควรได้ฝึกทักษะการสื่อสาร การยอมรับและช่วยเหลือกัน การวิจารณ์ความคิดเห็น โดยไม่วิจารณ์บุคคล การแก้ปัญหาความขัดแย้ง การให้ความสำคัญ และการเอาใจใส่ต่อทุกคนอย่างเท่าเทียมกัน การทำความรู้จักและไว้วางใจผู้อื่น
5. กระบวนการกลุ่ม สมาชิกในกลุ่มร่วมกันอภิปราย ซักถามเพื่อให้เข้าใจตรงกันและประเมินการทำงานของสมาชิกเป็นรายบุคคล และกลุ่ม เพื่อรู้ข้อบกพร่องและปรับปรุงงานให้มีประสิทธิภาพยิ่งขึ้น

3. รูปแบบการจัดการเรียนรู้แบบร่วมมือ

สลาวิน (Slavin, 1995, pp.4-13) ได้เสนอรูปแบบการเรียนรู้แบบร่วมมือไว้ ดังนี้

1. แบ่งกลุ่มคณะผลสัมฤทธิ์ (Student Teams Achievement Division: STAD) การเรียนร่วมมือแบบแบ่งกลุ่มคณะผลสัมฤทธิ์จะแบ่งนักเรียนออกเป็นกลุ่มละ 4 คน คณะระดับความสามารถ เพศ และเชื้อชาติ ครูจะนำเสนอบทเรียน จากนั้นนักเรียนทำงานร่วมกันเป็นกลุ่ม จนกว่าจะแน่ใจว่าสมาชิกทุกคนในกลุ่มเกิดการเรียนรู้ แล้วนักเรียนจะได้รับการทดสอบเป็นรายบุคคลโดยไม่มี การช่วยเหลือกัน คะแนนจากการทดสอบของนักเรียนแต่ละคนจะถูกนำไป

เปรียบเทียบกับคะแนนเฉลี่ยเดิมของนักเรียน (คะแนนฐาน) เป็นคะแนนพัฒนาการของนักเรียนแต่ละคน ซึ่งคะแนนพัฒนาการนี้จะไปคิดรวมเป็นคะแนนกลุ่ม กลุ่มที่ได้คะแนนรวมตามเกณฑ์ที่ครูกำหนดจะได้รับประกาศนียบัตรหรือรางวัลอื่นที่ครูกำหนด วิธีการเรียนแบบร่วมมือแบบ STAD สามารถใช้ได้กับทุกรายวิชา ไม่ว่าจะเป็นคณิตศาสตร์ ภาษา สังคมศึกษา หรือวิทยาศาสตร์ ตั้งแต่ระดับประถมศึกษาปีที่ 2 จนถึงระดับมหาวิทยาลัย แนวคิดสำคัญของวิธีการเรียนแบบร่วมมือแบบ STAD คือ การสร้างแรงจูงใจให้นักเรียนช่วยเหลือเพื่อนสมาชิกในกลุ่มให้เกิดการเรียนรู้ ถ้านักเรียนต้องการให้กลุ่มของตนได้รับรางวัล (team rewards) นักเรียนจะต้องช่วยเหลือเพื่อนสมาชิกให้เกิดการเรียนรู้ เห็นความสำคัญของการเรียน และเกิดความสนุกสนานในการเรียนรู้ หลังจากครูนำเสนอบทเรียน นักเรียนจะทำงานร่วมกันอาจจะทำงานเป็นคู่แล้วเปรียบเทียบคำตอบกัน อภิปรายเมื่อมีความเห็นไม่ตรงกันและช่วยอภิปรายเมื่อเพื่อนไม่เข้าใจ มีการอภิปรายเพื่อหาแนวทางในการแก้ปัญหา และมีการประเมินกันในกลุ่มว่าเกิดการเรียนรู้มากน้อยแค่ไหน เพื่อให้ทุกคนสามารถทำแบบทดสอบได้ แต่นักเรียนไม่สามารถช่วยเหลือกันเมื่อถึงเวลาทดสอบ ความรับผิดชอบของนักเรียนในการอธิบายความรู้ให้เพื่อนเข้าใจจะเป็นสิ่งที่ทำให้นักเรียนเรียนรู้ได้ดี ซึ่งกลุ่มจะประสบความสำเร็จได้ก็ต่อเมื่อสมาชิกทุกคนเกิดการเรียนรู้ เพราะคะแนนของกลุ่มจะมาจากคะแนนพัฒนาการของสมาชิกในกลุ่มทุกคน

2. แบบการแข่งขันระหว่างกลุ่มด้วยเกม (Teams-Games-Tournaments: TGT) วิธีการเรียนแบบร่วมมือแบบ TGT จะใช้กิจกรรมการเรียนเหมือนการเรียนแบบร่วมมือแบบ STAD แต่จะเปลี่ยนการทดสอบเป็นการแข่งขันตอบคำถามเป็นสับดาห์ คะแนนที่สมาชิกในแต่ละกลุ่มทำจะนำมารวมเป็นคะแนนของกลุ่ม นักเรียนจะออกมาแข่งขันกันตอบปัญหาคราวละ 3 คน นักเรียนที่มีความสามารถต่ำจะแข่งขันกับนักเรียนที่มีความสามารถต่ำ นักเรียนที่มีความสามารถสูงจะแข่งขันกับเรียนที่มีระดับความสามารถสูง ซึ่งจะทำให้นักเรียนมีโอกาสประสบความสำเร็จได้เท่าเทียมกัน คะแนนที่นักเรียนแต่ละคนได้จะนำมารวมเป็นคะแนนของกลุ่ม กลุ่มที่ได้คะแนนมากที่สุดจะได้รับรางวัล การเรียนแบบร่วมมือจะเพิ่มความตื่นตื้นเต้นน่าสนใจด้วยการใช้การแข่งขันเกม ในการแข่งขันสมาชิกทุกคนในกลุ่มจะต้องเตรียมสมาชิกทุกคนให้พร้อมสำหรับการแข่งขัน โดยการช่วยเหลือ อธิบายเนื้อหา ในเอกสารที่ครูแจกแต่เมื่อมีการแข่งขันนักเรียนจะช่วยเหลือเพื่อนไม่ได้ ดังนั้นนักเรียนจะต้องมีความรับผิดชอบเพื่อจะให้เกิดการเรียนรู้

3. แบบจิ๊กซอว์ (Jigsaw) วิธีการเรียนแบบจิ๊กซอว์ของเรอนสัน (Aronson) นักเรียนในห้องเรียนจะถูกแบ่งเป็นกลุ่ม กลุ่มละ 6 คน เนื้อหาที่เรียนจะถูกแบ่งออกเป็นหัวข้อย่อยเท่ากับจำนวนสมาชิกกลุ่ม นักเรียนจะได้รับมอบหมายให้ค้นคว้าหัวข้องานคนละหัวข้อ โดยที่สมาชิก

แต่แต่ละคนจะไปศึกษาค้นคว้าหัวข้องานของตนที่ได้รับมอบหมายกับสมาชิกกลุ่มอื่นๆ ในหัวข้อเดียวกัน เรียกว่า กลุ่มผู้เชี่ยวชาญ หลังจากนั้นสมาชิกแต่ละคนจากกลุ่มผู้เชี่ยวชาญจะกลับไปที่กลุ่มเดิม หมุนเวียนกันในการนำเสนองานหรือเล่าเรื่องของตนที่ได้ศึกษาให้เพื่อนในกลุ่มฟังจนครบทุกหัวข้อ แล้วนักเรียนทุกคนจะได้รับการทดสอบเป็นรายบุคคลในเรื่องที่ทุกคนได้ศึกษา

วิธีการเรียนแบบจิ๊กซอว์ของ เอรอนสัน (Aronson) ถูกพัฒนาเป็นการเรียนแบบจิ๊กซอว์ที่ 2 (Jigsaw II) โดยสลาวิน นักเรียนในห้องเรียนจะถูกแบ่งเป็นกลุ่ม กลุ่มละ 4-5 คน เหมือนกับเทคนิคการเรียนแบบแบ่งกลุ่มแข่งขัน (TGT) และเทคนิคแบ่งกลุ่มผลสัมฤทธิ์ (STAD) สมาชิกทุกคนในทีมได้เนื้อหาเดียวกัน แต่เน้นหัวข้อที่ต้องอ่านคนละหัวข้อ อย่างไรก็ตามนักเรียนต้องค้นคว้าหัวข้อที่ตนได้รับมอบหมายกับสมาชิกคนอื่นๆ ในหัวข้อเดียวกัน เรียกว่า กลุ่มผู้เชี่ยวชาญ หลังจากอ่านหัวข้อที่ตนได้รับมอบหมายแล้ว นักเรียนจะกลับเข้ากลุ่มเดิมมาเล่าหัวข้อที่ตนอ่านให้เพื่อนสมาชิกในกลุ่มฟัง สุดท้ายจึงทำการทดสอบหรือประเมินแบบอื่นเกี่ยวกับเรื่องที่เรียนทั้งหมด แต่ละคนจะได้คะแนนเป็นรายบุคคล ผลงานกลุ่มจะพิจารณาจากคะแนนพัฒนาการโดยนำคะแนนของทุกคนในกลุ่มมารวมกันเป็นคะแนนกลุ่ม กลุ่มที่ได้คะแนนสูงสุดได้รับรางวัล (Slavin, 1995, pp.27-28)

1. แบบรายบุคคล (Team Accelerated Instruction: TAI) วิธีการเรียนแบบร่วมมือแบบ TAI จะแบ่งนักเรียนออกเป็นกลุ่มละ 4 คน ที่มีระดับความสามารถแตกต่างกัน และมีการให้รางวัลกับกลุ่มที่มีคะแนนสูง การเรียนแบบร่วมมือแบบ TAI จะรวมเอาการเรียนแบบร่วมมือและการสอนเป็นรายบุคคลไว้ด้วยกัน และจะใช้กับวิชาคณิตศาสตร์ในระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 3-6 จะมีการทดสอบเพื่อจัดระดับความสามารถของนักเรียน สมาชิกในกลุ่มจะศึกษาบทเรียนที่แตกต่างกันและจะช่วยกันตรวจสอบคำตอบของเพื่อนในกลุ่ม ช่วยเหลือเพื่อนหากเกิดปัญหาหรือไม่เข้าใจ และจะมีการทดสอบโดยไม่มีการช่วยเหลือจากเพื่อน และตรวจให้คะแนนโดยเพื่อนในกลุ่มในแต่ละสัปดาห์ครูจะรวมจำนวนบทเรียนที่นักเรียนแต่ละคนในกลุ่มเรียนสำเร็จ และจะให้รางวัลแก่กลุ่มที่สามารถทำคะแนนเพิ่มหรือมีพัฒนาการตามเกณฑ์ที่ครูกำหนด และมีการให้คะแนนพิเศษสำหรับนักเรียนที่ทำแบบฝึกหัดถูกทุกข้อหรือทำการบ้านได้สมบูรณ์ นักเรียนมีความรับผิดชอบในการช่วยเหลือเพื่อนสมาชิกในกลุ่มและทำงานที่ครูกำหนดให้ ครูจะเรียกเด็กที่มีความสามารถเท่ากันมาสอนเป็นกลุ่มย่อย จากนั้นครูปล่อยนักเรียนเข้าทำงานในกลุ่มเดิม ทำเช่นนี้ไปเรื่อยๆ เด็กที่เรียนล้าหน้าไปจะช่วยเด็กที่เรียนล้าหลังในการทำงานและตรวจแบบฝึกหัดให้นักเรียนจะสนับสนุนและช่วยเหลือเพื่อนสมาชิกในกลุ่ม เพราะนักเรียนต้องการให้กลุ่มของตนประสบความสำเร็จ นักเรียนจะเกิดความรับผิดชอบเพราะนักเรียนจะต้องทำแบบทดสอบด้วยตนเอง

โดยไม่มีการช่วยเหลือจากเพื่อน และมีโอกาสที่จะประสบความสำเร็จเท่าเทียมกันเพราะนักเรียนต้องแข่งขันกับตัวเองโดยทำคะแนนให้สูงกว่าระดับความสามารถเดิมของนักเรียน

2. แบบโปรแกรมการร่วมมือในการอ่านและการเขียน (Cooperative Integrated Reading and Composition: CIRC) การเรียนแบบร่วมมือแบบ CIRC เป็นโปรแกรมการเรียนเพื่อความเข้าใจสำหรับการสอนอ่านและการเขียน ในระดับประถมศึกษาตอนปลายจนถึงระดับมัธยมศึกษาตอนต้น โดยครูจะจัดนักเรียนกลุ่มเก่งและกลุ่มอ่อนจับคู่กัน นักเรียนจะจับคู่ทำงานร่วมกันในกิจกรรมต่างๆ อ่านให้เพื่อนฟัง ทำนายเรื่องที่จะอ่านว่าจะจบอย่างไร เล่าเรื่องย่อให้เพื่อนฟัง เขียนความรู้สึกที่มีต่อเรื่องที่อ่าน และฝึกสะกด ถอดความ และหาความหมายของคำศัพท์ในเรื่อง ในการทำงานกลุ่มนักเรียนจะต้องทำให้สมาชิกในกลุ่มเกิดทักษะ มีความเข้าใจและรู้ถึงในความสำคัญของเรื่องที่อ่าน ในกิจกรรมการเรียนการสอนของการเรียนแบบร่วมมือแบบ CIRC จะเริ่มจากครูผู้สอนบทเรียน นักเรียนทำงานกลุ่ม กลุ่มประเมินความพร้อม และการทดสอบ นักเรียนจะไม่ได้รับการทดสอบจนกว่าเพื่อนสมาชิกในกลุ่มตัดสินใจว่า ทุกคนเข้าใจและพร้อมที่จะได้รับการทดสอบ นักเรียนกลุ่มใดที่ทำคะแนนเฉลี่ยทั้งกิจกรรมการอ่านและการเขียนได้สูงกว่าเกณฑ์จะได้รับรางวัล

3. แบบการตรวจสอบเป็นกลุ่ม (Group Investigation) วิธีนี้จะแบ่งนักเรียนเป็นกลุ่มกลุ่มละ 2-6 คน ให้นักเรียนได้ร่วมมือกันในการค้นคว้า อภิปรายและร่วมมือกันวางแผนหรือสร้างโครงการ กลุ่มจะเลือกหัวข้อที่จะศึกษาจากหัวข้อทั้งหมดที่ครูกำหนดไว้ในห้องเรียน เมื่อได้หัวข้อสมาชิกแต่ละคนจะเลือกหัวข้อย่อยไปศึกษาเป็นรายบุคคลและทำกิจกรรมของตนเองจนสำเร็จแล้ว รายงานต่อกลุ่มของตนเอง กลุ่มจะอภิปรายผลงานของสมาชิกแต่ละคนเพื่อรวมเป็นผลงานของกลุ่ม จากนั้น แต่ละกลุ่มจะนำเสนอผลงานของกลุ่มให้เพื่อนทั้งชั้นฟัง นอกจากนี้ วิธีการเรียนแบบร่วมมือที่มีลักษณะคล้ายกับ Group Investigation ได้แก่ วิธีการเรียนแบบร่วมมือแบบ Co-op Co-op

4. แบบการเรียนรู้ด้วยกัน (Learning Together) วิธีการเรียนแบบร่วมมือวิธีนี้จะแบ่งนักเรียนออกเป็นกลุ่มละ 4-5 คน กำหนดงานให้แต่ละกลุ่ม 1 อย่าง สมาชิกในกลุ่มจะร่วมมือกันทำงาน มีการให้รางวัลเมื่อผลงานกลุ่มสำเร็จ

วัฒนาพร ระบับทุกซ์ (2545, หน้า 176-193) เสนอรูปแบบการเรียนรู้แบบร่วมมือไว้ดังนี้

1. ปริศนาความคิด (Jigsaw) เป็นเทคนิคที่พัฒนาขึ้นเพื่อส่งเสริมความร่วมมือและการถ่ายทอดความรู้ระหว่างเพื่อนในกลุ่ม

2. ปริศนาความคิด 2 (Jigsaw II) เป็นเทคนิคที่พัฒนาขึ้นจากเทคนิคเดิม โดยมีจุดมุ่งหมายเพื่อส่งเสริมให้ผู้เรียนได้มีส่วนร่วมช่วยเหลือกันและพึ่งพาอาศัยกันในกลุ่มมากขึ้น

3. กลุ่มร่วมมือแข่งขัน (Teams-Games-Tournament) TGT เป็นกิจกรรมที่เหมาะสมกับการเรียนการสอนในจุดประสงค์ที่ต้องการให้กลุ่มผู้เรียนได้ศึกษาประเด็น หรือปัญหาที่มีคำตอบที่ถูกต้อง เช่น การคำนวณทางคณิตศาสตร์ การใช้ภาษา ภูมิศาสตร์และทักษะการใช้แผนที่ และความคิดรวบยอดทางวิทยาศาสตร์

4. กลุ่มคณะผลสัมฤทธิ์ (Student Teams and Achievement Divisions) STAD เทคนิคนี้พัฒนาเพิ่มเติมจากเทคนิค TGT แต่จะทำการทดสอบรายบุคคลแทนการแข่งขัน

5. กลุ่มร่วมมือช่วยเหลือ (Team Assisted Individualization) TAI กิจกรรมนี้เน้นการเรียนรู้ของผู้เรียนแต่ละบุคคล มากกว่าการเรียนรู้ในลักษณะกลุ่ม เหมาะสำหรับการสอนคณิตศาสตร์ การจัดกลุ่มผู้เรียนคล้ายกับเทคนิค STAD และ TGT แต่ในเทคนิคนี้ ผู้เรียนแต่ละคนจะเรียนรู้และทำงานตามระดับความสามารถของตน เมื่อทำงานในส่วนของตนเสร็จแล้วจึงไปจับคู่หรือเข้ากลุ่มทำงาน

6. กลุ่มสืบค้น (Group Investigation) GI เป็นเทคนิคการเรียนแบบร่วมมือที่สำคัญอีกรูปแบบหนึ่ง เป็นการจัดกลุ่มผู้เรียนเพื่อเตรียมการทำโครงการกลุ่มหรือทำงานที่ครอบคลุมหมายก่อนใช้เทคนิคนี้ครูควรฝึกทักษะการสื่อสารและทักษะทางสังคมให้แก่ผู้เรียนก่อนเทคนิคนี้เหมาะสำหรับการสืบค้นความรู้หรือแก้ปัญหาเพื่อหาคำตอบในประเด็นหรือหัวข้อที่สนใจ

7. กลุ่มเรียนรู้ร่วมกัน (Learning Together) LT วิธีนี้เป็นวิธีที่เหมาะสมกับการสอนวิชาที่มีโจทย์การคำนวณหรือการฝึกปฏิบัติการ

8. กลุ่มร่วมกันคิด (Numbered Heads Together) NHT เป็นกิจกรรมที่เหมาะสมสำหรับการทบทวนหรือตรวจสอบความเข้าใจ

9. กลุ่มร่วมมือ (Co-op Co-op) เป็นเทคนิคที่เน้นการร่วมกันทำงาน โดยสมาชิกในกลุ่มที่มีความสามารถและความถนัดต่างกันได้แสดงบทบาทหน้าที่ที่ตนถนัดได้เต็มที่ ผู้เรียนเก่งได้ช่วยเหลือเพื่อนที่เรียนอ่อน เป็นกิจกรรมเกี่ยวกับการคิดระดับสูงทั้งการวิเคราะห์ และสังเคราะห์ และเป็นวิธีการที่สามารถนำไปใช้สอนในวิชาใดก็ได้

จากข้อความดังกล่าวข้างต้น รูปแบบการเรียนรู้แบบร่วมมือจะมีอยู่หลายรูปแบบ ได้แก่

1. แบบแบ่งกลุ่มคณะผลสัมฤทธิ์ (STAD)
2. แบบการแข่งขันระหว่างกลุ่มด้วยเกม (TGT)

3. แบบจิ๊กซอว์ (Jigsaw) แบบรายบุคคล (TAI)
 4. แบบโปรแกรมการร่วมมือในการอ่านและการเขียน (CIRC)
 5. แบบการตรวจสอบเป็นกลุ่ม (GI)
 6. แบบการเรียนรู้ด้วยกัน (LT)
 7. กลุ่มร่วมกันคิด (NHT)
 8. กลุ่มร่วมมือ (Co-op Co-op)
4. การจัดการเรียนรู้แบบร่วมมือด้วยเทคนิคจิ๊กซอว์ (Jigsaw)

4.1 ความหมายของการจัดการเรียนรู้แบบร่วมมือด้วยเทคนิคจิ๊กซอว์ (Jigsaw)

มีนักวิชาการให้ความหมายของการจัดการเรียนรู้ด้วยเทคนิคจิ๊กซอว์ (Jigsaw)

ไว้ดังนี้

สไตน์บริงค์ และสตาล (Steinbrink and Stahl, 1994, p.135) ได้กล่าวว่า การเรียนร่วมมือแบบจิ๊กซอว์ (Jigsaw) เป็นรูปแบบของการเรียนร่วมมือแบบหนึ่ง ลักษณะของการเรียนร่วมมือแบบจิ๊กซอว์ (Jigsaw) จะจัดนักเรียนเป็นกลุ่ม กลุ่มหนึ่งจะมีนักเรียน 6 คน มีระดับความรู้แตกต่างกัน สมาชิกแต่ละคนในกลุ่มจะถูกกำหนดให้ไปเรียนร่วมกับสมาชิกกลุ่มอื่นๆ ในหัวข้อที่ต่างกันแล้วทุกคนจะกลับมาที่กลุ่มของตน เพื่ออธิบายให้เพื่อนฟังถึงสิ่งที่ตนได้ไปเรียนมาร่วมกับสมาชิกของกลุ่มอื่นๆ

ชัยวัฒน์ สุทธิรัตน์ (2552, หน้า 188) ได้ให้ความหมายการจัดการเรียนรู้โดยใช้ การเรียนแบบต่อภาพ (Jigsaw) เป็นแบบการเรียนรู้แบบร่วมมือโดยที่ผู้เรียนแต่ละบุคคล ต้องไป ศึกษาค้นคว้าในส่วนที่ได้รับมอบหมายแล้วนำกลับมาสอนให้แก่สมาชิกกลุ่มได้เรียนรู้ภาพรวม ทั้งหมด

จากข้อความดังกล่าวข้างต้นสรุปได้ว่า การจัดการเรียนรู้แบบร่วมมือด้วยเทคนิค จิ๊กซอว์ หมายถึง การจัดกิจกรรมการเรียนการสอนเป็นกลุ่ม โดยแต่ละความสามารถ กลุ่มละ ประมาณ 4-5 คน เรียกว่า กลุ่มบ้าน แต่ละกลุ่มได้รับมอบหมายให้ทำกิจกรรมเหมือนกันทุกกลุ่ม โดยมีหัวข้อย่อยเท่ากับจำนวนสมาชิกแต่ละกลุ่ม สมาชิกแบ่งเนื้อหาคนละหัวข้อ แล้วนำเนื้อหา ที่ตนเองได้รับไปศึกษาร่วมกับสมาชิกกลุ่มอื่นที่ได้เนื้อหาเหมือนกัน เรียกว่า กลุ่มผู้เชี่ยวชาญ หลังจากนั้นผู้เชี่ยวชาญแต่ละคนกลับมาที่กลุ่มบ้านกลุ่มเดิม เพื่ออธิบายความรู้ให้เพื่อนในกลุ่ม เข้าใจ เมื่อจบบทเรียนจะมีการทดสอบรายบุคคลแล้วนำคะแนนของสมาชิกในกลุ่มบ้านมารวมกัน กลุ่มใดได้คะแนนสูงสุด ครูมีการเสริมแรงด้วยรางวัลหรือกล่าวชมเชย

4.2 องค์ประกอบของการจัดการเรียนรู้แบบร่วมมือด้วยเทคนิคจิ๊กซอว์
 ฆนัท ธาตุทอง (2551, หน้า 184) ได้เสนอองค์ประกอบแบบเทคนิคต่อเติม
 (Jigsaw) ไว้ดังนี้

1. เตรียมสื่อ
 - 1.1 ใบงาน ใบความรู้ สื่อ แบบทดสอบย่อย
2. จัดสมาชิกกลุ่ม
 - 2.1 กลุ่มพื้นฐาน (Home Group)
 - 2.2 กลุ่มผู้เชี่ยวชาญ (Expert Group)
3. การรายงานและการทดสอบย่อย
 - 3.1 นำเสนอ อภิปรายร่วมกัน ถาม-ตอบ
 - 3.2 ทดสอบย่อย ประเมินผล

จากข้อความดังกล่าวข้างต้น สรุปได้ว่า การจัดการเรียนรู้ด้วยเทคนิคจิ๊กซอว์
 มีองค์ประกอบสำคัญ 3 ส่วน คือ

1. การเตรียมสื่อการเรียนรู้ ผู้สอนเตรียมใบความรู้ สื่อ ใบงาน และแบบทดสอบ
2. การจัดสมาชิกของกลุ่ม โดยแบ่งผู้เรียนออกเป็นกลุ่มพื้นฐาน และกลุ่ม
 ผู้เชี่ยวชาญ
3. การรายงานและการทดสอบย่อย ผู้เชี่ยวชาญกลับเข้ากลุ่มพื้นฐานของตนเอง
 และรายงานเรื่องที่ได้เรียนรู้มาให้สมาชิกในกลุ่มฟัง หลังจากนั้นผู้สอนทำการทดสอบย่อยและ
 ประเมินให้คะแนน

4.3 บทบาทของครูและผู้นำกลุ่มในการจัดการเรียนรู้แบบร่วมมือด้วยเทคนิค
 จิ๊กซอว์

เอรอนสัน และคณะ (Aronson, et al., 1978, pp.49-58 อ้างอิงใน รัชนี ทาเหล็ก,
 2556) ได้สรุปบทบาทหน้าที่ในการเรียนแบบจิ๊กซอว์นั้น มีอยู่ด้วยกัน 2 บทบาท คือ บทบาทของครู
 และบทบาทของหัวหน้ากลุ่ม ซึ่งทั้งบทบาทของครูและบทบาทของหัวหน้ากลุ่ม จะทำหน้าที่เป็น
 ผู้ประสานงานให้แก่การดำเนินงานของกลุ่ม เพื่อช่วยเหลือและแนะนำกลุ่มเพื่อให้ทำงานได้สำเร็จ
 ลุล่วง ครูผู้ซึ่งทำหน้าที่เป็นผู้คอยช่วยเหลือ จำเป็นต้องมีผู้ช่วยซึ่งก็คือนักเรียนที่เป็นหัวหน้ากลุ่ม
 โดยครูและหัวหน้ากลุ่มมีหน้าที่และบทบาท ดังนี้

บทบาทของครู

ในบางครั้งการทำงานร่วมกันของกลุ่ม อาจเกิดปัญหาขึ้น เช่น บางคนไม่ยอมรับฟังสิ่งที่เพื่อนนำเสนอ ครูไม่ควรแก้ปัญหาให้กลุ่มนั้นๆ ด้วยการบอกให้เพื่อนคนนั้นทำงาน แต่ควรให้หัวหน้ากลุ่มเป็นผู้ช่วย เพื่อสอบถามว่าปัญหาเกิดขึ้นที่ไหน บางทีนักเรียนอาจจะฟังการนำเสนอของเพื่อนไม่ทัน จึงเลิกสนใจ หัวหน้าก็ควรแก้ปัญหาด้วยการให้เพื่อนที่นำเสนอทบทวนอีกครั้งหรือบางทีปัญหาอาจเกิดจากการที่สมาชิกเรียนรู้ได้เร็วจนรู้สึกว่าการนำเสนอของเพื่อนน่าเบื่อ หัวหน้าอาจแก้ปัญหาโดยให้เพื่อนที่นำเสนอ เปลี่ยนมาใช้คำพูดของตัวเอง เพื่อให้เกิดความน่าสนใจ และสุดท้ายมีบางครั้งที่ครูเห็นว่า ควรให้มีการอภิปรายกลุ่มถึงสภาพการทำงาน เพื่อให้เกิดการพูดคุยทำความเข้าใจกันเพื่อให้เกิดความร่วมมืออย่างมีประสิทธิภาพในการเป็นผู้ประสานงานกลุ่มของแต่ละกลุ่ม ครูต้องเป็นแหล่งข้อมูลที่ดี เมื่อนักเรียนมีคำถามจึงจะสามารถให้คำแนะนำได้ โดยการให้ศึกษาเพิ่มเติมส่วนใด แต่ที่สุดก็ยังคงให้อิสระกับการทำงานของนักเรียนเอง

การเลิกวิธีการสอนแบบเดิมๆ จะเป็นเรื่องยากสำหรับครู แต่ก็เป็นเรื่องที่น่าตื่นเต้น เมื่อความรับผิดชอบตกไปอยู่ที่ตัวนักเรียนเอง ทำให้นักเรียนไม่สามารถบ่นว่าครูสอนน่าเบื่อได้อีก ในขณะที่นักเรียนเป็นผู้กำหนดเอง แต่ไม่ใช่ว่าครูจะไม่ต้องทำอะไรเลย เพราะครูยังต้องคอยวางโครงสร้างของการทำงานกลุ่มอย่างเป็นลำดับขั้นตอนให้แก่นักเรียน เพื่อให้เกิดประสิทธิภาพ

บทบาทของหัวหน้ากลุ่ม

ครูคาดหวังว่า หัวหน้าจะเข้าใจระบบการทำงานกลุ่ม โดยครูจะให้เหล่าสมาชิกช่วยกันคิดรายการหน้าที่และความรับผิดชอบของหัวหน้ากลุ่ม เพื่อหัวหน้ากลุ่มจะได้รับบทบาทของตน ซึ่งมีดังนี้

1. ช่วยกลุ่มให้มีการจัดการที่ดี คือ มีแฟ้ม เลือกคนจับเวลาและผู้จดบันทึกข้อมูลในแต่ละวัน เป็นผู้รวมหรือเลิกกลุ่ม ช่วยกลุ่มหาข้อสรุปการดำเนินการปฏิบัติกิจกรรม ช่วยทำกำหนดการทำงาน
2. ให้สมาชิกทำตามหน้าที่ของตน โดยคอยชี้แนะและเตือน ถ้ามถึงสิ่งที่ทำเสร็จไปแล้วต่อผู้บันทึก เวลาเหลือเท่าไร
3. เป็นผู้ประสานงานระหว่างครูกับกลุ่ม ทำความเข้าใจกับภาระงานจากครูก่อนที่จะนำมาอธิบายต่อเพื่อนสมาชิก
4. สร้างพฤติกรรมอันจะนำไปสู่ความสำเร็จแก่สมาชิก
5. ถามคำถามเพื่อให้ได้ข้อมูลหรือความชัดเจน

6. อุดหนุนและความเข้าใจได้ดี มีความเชื่อมั่นว่าการดำเนินงานของกลุ่มจะมีประสิทธิภาพหากร่วมมือกัน

7. ขอร้องให้เพื่อนสมาชิกทำอะไรสักอย่างให้อย่างสุภาพ

8. ช่วยให้กลุ่มแก้ปัญหาความไม่เป็นอันหนึ่งอันเดียวกันด้วยความยุติธรรม และช่วยให้สมาชิกกลุ่มทำความเข้าใจซึ่งกันและกันได้

9. พร้อมรับฟังข้อคิดเห็นที่เพื่อนๆ จะมีต่อตน เพื่อให้สามารถทำหน้าที่ได้อย่างมีประสิทธิภาพ เช่น ถ้ามว่า ฉันควรจะเพิ่มเติมหรือปรับปรุงตรงไหนบ้าง หัวหน้ากลุ่มเหล่านี้ต้องผ่านการฝึกฝน โดยตอนแรกครูอาจจะนัดพบตอนกลางวันเพื่อพูดคุยเกี่ยวกับกระบวนการและการทำงานกลุ่มเพื่อช่วยให้มีประสบการณ์ในการแก้ปัญหา และมีโอกาสซักถามหรือแลกเปลี่ยนกัน ซึ่งจะมีประโยชน์มากในช่วงแรกๆ ที่ต่างคนต่างขาดประสบการณ์

สาวิตวี ใจชนะสมิต (2553, หน้า 4) ได้นำเสนอตารางบทบาทหน้าที่ของครูผู้สอนและผู้เรียนในแต่ละลำดับขั้นของกระบวนการจัดการเรียนรู้อย่างบูรณาการ ดังตาราง 4

ตาราง 4 แสดงบทบาทของครูผู้สอนและผู้เรียนในกิจกรรมการเรียนรู้แบบจิ๊กซอว์ (Jigsaw)

กิจกรรมการเรียนรู้	บทบาทของครูผู้สอน	บทบาทผู้เรียน
1. เตรียมสื่อการสอน	<ul style="list-style-type: none"> - แบ่งเนื้อหาในแต่ละหัวข้อ และกลุ่มผู้เชี่ยวชาญแต่ละคน - สร้างใบความรู้ให้กลุ่มผู้เชี่ยวชาญ และสร้างใบงานให้สมาชิกของกลุ่มบ้าน - สร้างแบบทดสอบย่อยหรือเอกสารประเมินอื่นๆ 	
2. การแบ่งกลุ่ม	<ul style="list-style-type: none"> - อธิบายขั้นตอนการปฏิบัติ เช่น การแบ่งกลุ่ม วิธีการเปลี่ยนกลุ่ม หัวข้อ และกำหนดเวลาในการศึกษา เป็นต้น - แบ่งผู้เรียนออกเป็นกลุ่มๆ กลุ่มบ้าน (Home Group) โดยเลือกหมายเลขประจำตัว หรือนำเสนอหัวข้อทั้งหมดที่จะต้องศึกษาเพื่อให้ผู้เรียนเลือกตามความสนใจ 	<ul style="list-style-type: none"> - ฟังคำอธิบายของครูผู้สอน - เลือกหมายเลขประจำตัว หรือเลือกหัวข้อที่ตนเองสนใจภายในกลุ่มบ้าน (Home Group)

ตาราง 4 (ต่อ)

กิจกรรมการเรียนรู้	บทบาทของครูผู้สอน	บทบาทผู้เรียน
3. การเปลี่ยนกลุ่ม	- ส่งสัญญาณเตือนผู้เรียนให้เปลี่ยนจากกลุ่มบ้านไปยังกลุ่มผู้เชี่ยวชาญ (Expert Group) - คอยให้ความช่วยเหลือและประเมินการทำงานของนักเรียนภายในห้อง	- ฟังเสียงสัญญาณ รีบย้ายไปยังกลุ่มผู้เชี่ยวชาญ - ร่วมกันศึกษาใบความรู้และใบงาน - ร่วมกันทำใบงานให้เสร็จ
4. การรายงาน	- ส่งสัญญาณเตือนผู้เรียนให้กลับไปยังกลุ่มบ้าน	- กลับไปยังกลุ่มบ้านและถ่ายทอดสิ่งที่ตนเองได้ศึกษามาจนครบทุกคน
5. การวัดและประเมินผล	- ควรประเมินผู้เรียนทั้งระหว่างทำกิจกรรมและหลังจากจบกิจกรรม	- ทำใบงานหรือแบบทดสอบร่วมกันภายในกลุ่มบ้าน

จากข้อความดังกล่าวข้างต้นสรุปได้ว่า บทบาทหน้าที่ในการเรียนรู้แบบร่วมมือด้วยเทคนิคจิ๊กซอว์นั้น มีอยู่ด้วยกัน 2 บทบาท คือ

1. บทบาทของครู ซึ่งจะทำหน้าที่เป็นผู้คอยช่วยเหลือ เป็นแหล่งข้อมูลที่ดีเมื่อนักเรียนมีคำถามจะสามารถให้คำแนะนำได้ และประเมินการทำงานของนักเรียนอย่างใกล้ชิด
2. บทบาทของนักเรียน นักเรียนจะมีหัวหน้ากลุ่มโดยทำหน้าที่เป็นผู้ประสานงานให้แก่การดำเนินงานของกลุ่ม เพื่อช่วยเหลือและแนะนำกลุ่ม เพื่อให้ทำงานได้สำเร็จลุล่วงและนักเรียนในกลุ่มร่วมมือกันทำกิจกรรมตามที่ได้รับมอบหมายเพื่อให้งานนั้นสำเร็จตามเป้าหมาย

4.4 ขั้นตอนการจัดการเรียนรู้แบบร่วมมือด้วยเทคนิคจิ๊กซอว์

ได้มีนักวิชาการกล่าวถึงขั้นตอนของการจัดการเรียนรู้แบบร่วมมือด้วยเทคนิคจิ๊กซอว์ไว้ดังนี้

สไตน์บริงค์ และสตาล (Steinbrink and Stahl, 1994, p.138 อ้างอิงใน รัชนี้ทาเหล็ก, 2556) อธิบายถึงขั้นตอนการเรียนรู้แบบร่วมมือต่อแบบจิ๊กซอว์ ดังนี้

การเตรียมความพร้อมกลุ่ม

1. จัดนักเรียนเข้ากลุ่มตามระดับความสามารถ โดยแต่ละกลุ่มจะประกอบด้วยเด็กที่มีคะแนนดี 1 คน เด็กที่มีคะแนนปานกลาง 2-4 คน และเด็กที่มีคะแนนต่ำ 1 คน
2. ครูอธิบายถึงบทบาทหน้าที่ต่างๆ ในการเข้ากลุ่มให้นักเรียนฟัง

ขั้นที่ 1 การประชุมกลุ่มบ้าน

1. ครูให้นักเรียนเลือกสมาชิกในกลุ่มเพื่อทำหน้าที่ต่างๆ ตามคำสั่งในใบงานที่ 1 "บทบาทของสมาชิกในกลุ่มบ้าน" ที่ครูแจกให้
2. ครูนำเข้าสู่บทเรียนด้วยวิธีการต่างๆ และอธิบายถึงรายชื่อหัวข้อย่อยในเรื่องที่เรียนแต่ละหัวข้อ โดยจำนวนหัวข้อย่อยจะเท่ากับจำนวนของสมาชิกในแต่ละกลุ่ม
3. นักเรียนเลือกศึกษาหัวข้อย่อยที่ไม่ซ้ำกันกับสมาชิกคนอื่นในกลุ่ม ครูแจกใบงานที่ 2 ซึ่งเป็นคำถามในแต่ละหัวข้อย่อยที่แตกต่างกันไป เพื่อให้นักเรียนที่เลือกแต่ละหัวข้อตอบคำถามให้ถูกต้อง

ขั้นที่ 2 การประชุมกลุ่มผู้เชี่ยวชาญ

1. นักเรียนที่เลือกศึกษาหัวข้อเดียวกันมารวมกันในกลุ่มผู้เชี่ยวชาญ แต่งตั้งสมาชิกในกลุ่มเพื่อทำหน้าที่ต่างๆ ตามคำสั่งในใบงานที่ 3 "กฎของผู้เชี่ยวชาญ" ที่ครูแจกให้
2. นักเรียนแต่ละกลุ่มอ่านเอกสารหรือหนังสือที่ครูเตรียมไว้ให้ โดยรายละเอียดการศึกษาเนื้อหาจะระบุในใบงานที่ 3 จากนั้นนักเรียนช่วยกันอภิปราย เพื่อตอบคำถามจากใบงานที่ 2 และสรุปความรู้เพื่อนำไปอธิบายในกลุ่มบ้านต่อไป

ขั้นที่ 3 การเสนอความรู้ในกลุ่มบ้าน

1. นักเรียนกลับไปทีกลุ่มบ้านของตน สมาชิกในกลุ่มแต่ละคนจะผลัดกันเพื่อเสนอความรู้ที่ได้รับในการเข้าประชุมกลุ่มผู้เชี่ยวชาญ โดยปฏิบัติตามคำสั่งในใบงานที่ 4 "นำเสนออย่างผู้เชี่ยวชาญ" สมาชิกในกลุ่มจะร่วมกันอภิปรายเกี่ยวกับหัวข้อที่ผู้อื่นในกลุ่มรับผิดชอบ

2. นักเรียนในชั้นเรียนร่วมกันอภิปรายในชั้น มีการนำเสนอผลงานของแต่ละกลุ่ม และตรวจสอบความถูกต้องของเนื้อหาของแต่ละกลุ่มบ้านให้ตรงกัน

การให้คะแนนจะได้เป็นคะแนนกลุ่ม โดยการนำคะแนนที่ได้จากการทดสอบหลังการเรียนมาเปรียบเทียบกับระดับคะแนนที่นักเรียนได้ทำไว้ก่อนการเรียน

การให้คะแนนพัฒนาการจากการเปรียบเทียบคะแนนได้ ดังนี้

คะแนนสอบ	คะแนนพัฒนาการ
ต่ำกว่าคะแนนเปรียบเทียบมากกว่า 10 คะแนน	5
ต่ำกว่าคะแนนเปรียบเทียบระหว่าง 1-10 คะแนน	10
มากกว่าคะแนนเปรียบเทียบระหว่าง 1-10 คะแนน	20
มากกว่าคะแนนเปรียบเทียบมากกว่า 10 คะแนน	30
ได้คะแนนเต็มในการทดสอบ	35

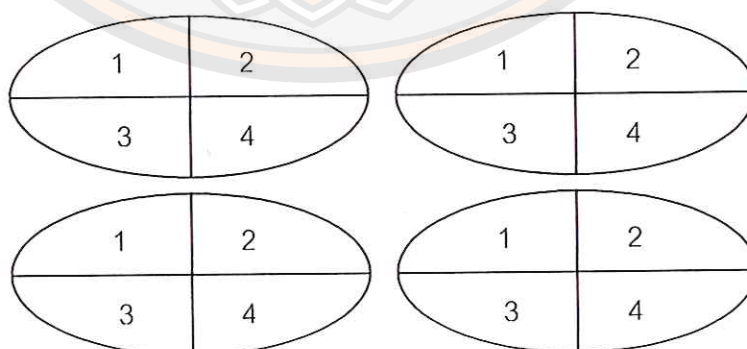
คะแนนเฉลี่ยของกลุ่มที่ได้ คือ การนำคะแนนพัฒนาการที่ได้ในแต่ละคนมาหาเฉลี่ย โดยมีเกณฑ์ในการให้รางวัลกลุ่มที่ได้คะแนนเฉลี่ยระดับต่างๆ ดังนี้

คะแนนเฉลี่ยกลุ่ม	รางวัล
16	GOODTEAM
21	GREATTEAM
26	SUPERTEAM

การเรียนรู้ร่วมมือแบบจิ๊กซอว์ จะทำให้นักเรียนมีความมั่นใจในการเรียนรู้มากขึ้น เนื่องจากแต่ละคนมีบทบาทในการศึกษา และให้ความรู้แก่สมาชิกคนอื่นๆ ในกลุ่ม และคะแนนของกลุ่มขึ้นอยู่กับคะแนนของตนด้วย

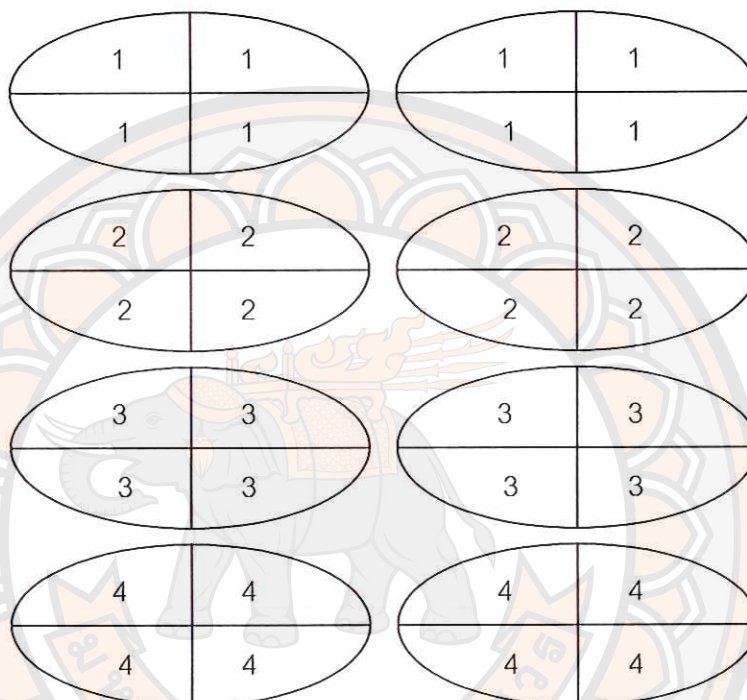
สุคนธ์ สิ้นรพานนท์ และคณะ (2545, หน้า 33-35) ได้เสนอแนะเทคนิคการต่อเรื่องราว (Jigsaw) มีการจัดการเรียนรู้ ดังนี้

1. ผู้สอนกำหนดหัวเรื่องที่จะศึกษาเป็นหัวข้อย่อยๆ โดยมีเนื้อหาหรือเรื่องราวที่จะศึกษาเท่าๆ กัน และชี้แจงผู้เรียนว่า มีการแบ่งกลุ่มตามจำนวนหัวข้อที่กำหนดให้ และแนะวิธีการศึกษา
2. ผู้สอนกำหนดผู้เรียนออกเป็นกลุ่มๆ ละ เท่ากับจำนวนหัวข้อเรื่องที่จะศึกษา ซึ่งสมมติว่าถ้ามี 4 หัวข้อ สมาชิกจะต้องมีกลุ่มละ 4 คน สมาชิก 4 คนนี้ จะมีความสามารถละกัน ทั้งเก่ง ปานกลาง อ่อน เมื่อมาอยู่รวมกัน เรียกว่า กลุ่มบ้าน (Home Group) ให้สมาชิกแต่ละคนเลือกหมายเลขประจำตัวตามความสมัครใจ ตั้งแต่หมายเลข 1 2 3 4 และตั้งชื่อกลุ่มของตนพร้อมเขียนชื่อบนป้ายนิเทศหน้าชั้นเรียน ผู้สอนแจ้งกติกาว่า ห้ามสมาชิกออกจากกลุ่มจนกว่าจะทำงานที่ได้รับมอบหมายเสร็จสิ้นลง ถ้าคนใดสงสัยไม่เข้าใจเรื่องใดจะต้องขอความช่วยเหลือจากเพื่อนในกลุ่ม



ภาพ 5 การจัดกลุ่มบ้าน (Home Group) ในการจัดการเรียนรู้แบบร่วมมือด้วยเทคนิคจิ๊กซอว์

3. ผู้เรียนที่มีหมายเลขเดียวกันจากกลุ่มบ้านมานั่งรวมกัน เพื่อศึกษาความรู้และทำงานร่วมกันตามประเด็นใบงานที่ผู้สอนกำหนดให้ ดังนั้น กลุ่มหมายเลข 1 ก็จะนั่งรวมกัน 4 คน หรือตามที่คุณสอนกำหนด หมายเลข 2 หมายเลข 3 หมายเลข 4 ต่างก็ไปนั่งรวมกัน 4 คน หรือตามที่คุณสอนกำหนดเช่นเดียวกัน



ภาพ 6 การจัดกลุ่มผู้เชี่ยวชาญ (Expert Group) ในการจัดการเรียนรู้แบบร่วมมือด้วยเทคนิคจิ๊กซอว์

ดังนั้น แต่ละหมายเลขอาจจะมีหลายกลุ่มก็ได้ ถ้าผู้เรียนในห้องนั้นมีจำนวนมาก ตัวอย่างเช่น กลุ่มหมายเลข 1 อาจจะมี 3-4 กลุ่ม กลุ่มหมายเลข 2 อาจจะมี 3-4 กลุ่ม กลุ่มหมายเลข 3 อาจจะมี 3-4 กลุ่ม กลุ่มหมายเลข 4 อาจจะมี 3-4 กลุ่ม เป็นต้น ผู้เรียนในแต่ละหมายเลข จะศึกษาหัวข้อเรื่องเดียวกัน ร่วมกันอภิปรายและตอบคำถามตามประเด็นที่คุณสอนกำหนด ผู้สอนอาจจะจัดทำใบงานให้ผู้เรียน โดยกำหนดประเด็นให้ผู้เรียนตอบจนกระทั่งทุกคนมีความกระจ่างชัดในหัวเรื่องที่ศึกษาเป็นอย่างดี เราเรียกกลุ่มผู้เชี่ยวชาญ (Expert Groups)

1. ให้สมาชิกในกลุ่มผู้เชี่ยวชาญกลับไปยังกลุ่มเดิมของตนที่เรียกว่ากลุ่มบ้าน และผลัดกันอภิปรายเพื่อถ่ายทอดความรู้ที่ตนศึกษามา หรือตามที่ตนได้ร่วมกันตอบคำถามตาม หัวข้อในใบงานที่ผู้สอนกำหนด โดยเริ่มจากหมายเลข 1 2 3 4 ตามลำดับ หรืออาจจะให้ถ่ายทอด ความรู้ตามความสมัครใจ โดยไม่ต้องเรียงตามหมายเลขก็ได้ แต่ทุกคนต้องถ่ายทอดความรู้จนครบ

ผู้สอนทดสอบความรู้ตามเนื้อหาที่กำหนด และให้คะแนนเป็นรายบุคคล เทคนิคแบบ Jigsaw II นี้ มีการพัฒนาจากเทคนิค Jigsaw โดยมีจุดมุ่งหมายให้ผู้เรียนได้มีส่วนร่วม ช่วยเหลือและพึ่งพากันในกลุ่ม มีกระบวนการเหมือน Jigsaw เดิมทุกประการ แต่ในช่วงประเมินผล ผู้สอนจะนำคะแนนของทุกคนในกลุ่มมารวมกันแล้วหาค่าเฉลี่ย กลุ่มใดได้ค่าเฉลี่ยสูงสุดถือได้ว่า มีการร่วมมือกันช่วยเหลือกันเป็นอย่างดี ผู้สอนอาจจะมีการติตปายประกาศผลไว้เพื่อเป็นกำลังใจ

สุวิทย์ มูลคำ และอรทัย มูลคำ (2545, หน้า 178-180) ได้อธิบายขั้นตอน การจัดการเรียนรู้โดยใช้เทคนิคจิ๊กซอว์ ดังนี้

การจัดการเรียนรู้แบบร่วมมือโดยใช้เทคนิคจิ๊กซอว์ เหมาะสำหรับการจัดการ การเรียนรู้เนื้อหาสาระที่มีลักษณะ ดังนี้

1. ใช้บททวนเนื้อหาที่เรียนมาแล้วที่มีหลายๆ หัวข้อ
2. ใช้จัดการเรียนรู้เนื้อหาความรู้ใหม่ที่สามารถแยกเนื้อหาเป็นตอนย่อยๆ ได้ ซึ่งตอนย่อยนั้นๆ ผู้เรียนสามารถศึกษาเรียนรู้หรือทำความเข้าใจได้ด้วยตนเอง
3. ใช้กับเนื้อหาที่ผู้เรียนสามารถศึกษาเรียนรู้จากเอกสาร ตำรา บทความ ใบบทความรู้ ตลอดจนสื่ออื่นๆ เช่น เทป วีดิทัศน์ อินเทอร์เน็ต เป็นต้น

ขั้นเตรียมเนื้อหา

ผู้สอนจัดเตรียมเนื้อหาสาระหรือเรื่องที่จะให้ผู้เรียนได้เรียนรู้โดยแบ่งเนื้อหาหรือ หัวข้อที่จะเรียนออกเป็นหัวข้อย่อยเท่ากับจำนวนสมาชิกของแต่ละกลุ่ม เช่น ถ้าขนาดกลุ่มละ 4 คน ก็แบ่งเนื้อหาออกเป็น 4 ส่วน เป็นต้น

ขั้นจัดกลุ่มผู้เรียน

1. ผู้สอนจัดแบ่งผู้เรียนให้มีสมาชิกที่มีความสามารถแตกต่างกันเป็นกลุ่มพื้นฐาน (Home Groups) จำนวนสมาชิกในกลุ่มอาจมี 2-6 คนก็ได้

2. ผู้สอนแจกเอกสาร อุปกรณ์หรือสื่อการเรียนรู้ให้กลุ่มละ 1 ชุด หรือให้สมาชิก คนละ 1 ชุดก็ได้ (ซึ่งทุกกลุ่มจะศึกษาในเรื่องเดียวกัน)

3. มอบหมายให้สมาชิกในกลุ่มแต่ละคนรับผิดชอบศึกษา ค้นคว้าเพียงคนละ 1 ส่วน ซึ่งหากผู้สอนแจกเอกสารให้เพียงกลุ่มละ 1 ชุด ก็ให้ผู้เรียนแยกเอกสารออกเป็นส่วนๆ ตามหัวข้อย่อย เช่น แบ่งสมาชิกออกเป็นกลุ่มๆ ละ 4 คน ควรมอบหมายงาน ดังนี้

สมาชิกคนที่ 1 ของแต่ละกลุ่ม รับผิดชอบอ่าน ศึกษาหรือค้นคว้าเฉพาะหัวข้อ

ย่อยที่ 1

สมาชิกคนที่ 2 ของแต่ละกลุ่ม รับผิดชอบอ่าน ศึกษาหรือค้นคว้าเฉพาะหัวข้อ

ย่อยที่ 2

สมาชิกคนที่ 3 ของแต่ละกลุ่ม รับผิดชอบอ่าน ศึกษาหรือค้นคว้าเฉพาะหัวข้อ

ย่อยที่ 3

สมาชิกคนที่ 4 ของแต่ละกลุ่ม รับผิดชอบอ่าน ศึกษาหรือค้นคว้าเฉพาะหัวข้อ

ย่อยที่ 4

ขั้นกลุ่มผู้เชี่ยวชาญ (Expert Groups) ศึกษา ค้นคว้า และเรียนรู้

1. สมาชิกที่ทำหน้าที่ผู้เชี่ยวชาญแต่ละคนจะแยกย้ายจากกลุ่มพื้นฐาน (Home Groups) ไปจับกลุ่มใหม่เพื่อทำการศึกษาเอกสารหรือค้นคว้าเพิ่มเติม ในส่วนที่ตนเองได้รับมอบหมาย โดยสมาชิกที่ได้รับมอบหมายให้ศึกษาหัวข้อเดียวกันจะไปนั่งรวมกลุ่มกันกลุ่มละ 3-6 คน หรือตามจำนวนที่ผู้สอนกำหนด

2. สมาชิกกลุ่มผู้เชี่ยวชาญแต่ละกลุ่มจะอ่านเอกสาร ศึกษา หรือค้นคว้า สรุปเนื้อหาสาระ จัดลำดับขั้นตอนการนำเสนอ และเตรียมนำไปสอนหรือให้ความรู้แก่สมาชิกในกลุ่มพื้นฐาน (Home Groups) หรือกลุ่มเดิมของตนเอง

ในขั้นนี้ ผู้สอนจะต้องดูแลเอาใจใส่เป็นที่ปรึกษา ให้คำแนะนำ ช่วยเหลืออย่างใกล้ชิด

ขั้นสมาชิกกลุ่มผู้เชี่ยวชาญเสนอความรู้

ผู้เชี่ยวชาญของแต่ละกลุ่มกับกลุ่มเดิมของตนแล้วผลัดเปลี่ยนหมุนเวียนกันอธิบายให้ความรู้เพื่อนสมาชิกในกลุ่มที่ละคนจนครบ มีการซักถามข้อสงสัย ตอบปัญหา ทบทวนให้เกิดความเข้าใจอย่างชัดเจน

ขั้นทดสอบความรู้

ผู้สอนให้ผู้เรียนแต่ละคนทำการทดสอบเกี่ยวกับเนื้อหาความรู้ที่ครอบคลุมทุกหัวข้อที่เรียนรู้ แล้วนำคะแนนของสมาชิกแต่ละคนในกลุ่มมารวมกันเป็นคะแนนของกลุ่ม

ขั้นมอบรางวัล

ผู้สอนมอบรางวัลหรือให้คำชื่นชม ชมเชย กลุ่มที่ได้คะแนนรวมสูงสุด

ทศนา เขมมณี (2555, หน้า 266) ได้เสนอกระบวนการเรียนการสอนของรูปแบบจิ๊กซอว์ (Jigsaw) ดังต่อไปนี้

1. จัดผู้เรียนเข้ากลุ่มละความสามารถ (เก่ง-กลาง-อ่อน) กลุ่มละ 4 คน และเรียกกลุ่มนี้ว่า กลุ่มบ้านของเรา (Home Group)
2. สมาชิกในกลุ่มบ้านของเราได้มอบหมายให้ศึกษาเนื้อหาสาระคนละ 1 ส่วน (เปรียบเสมือนได้ชิ้นส่วนของภาพตัดต่อคนละ 1 ชิ้น) และหาคำตอบในประเด็นปัญหาที่ผู้สอนมอบหมายให้
3. สมาชิกในกลุ่มบ้านของเราแยกย้ายไปรวมกับสมาชิกกลุ่มอื่น ซึ่งได้รับเนื้อหาเดียวกัน ตั้งเป็นกลุ่มผู้เชี่ยวชาญ (Expert Group) ขึ้นมา และร่วมกันทำความเข้าใจในเนื้อหาสาระนั้นอย่างละเอียด และร่วมกันอภิปรายหาคำตอบประเด็นปัญหาที่ผู้สอนมอบหมายให้
4. สมาชิกกลุ่มผู้เชี่ยวชาญกลับไปสู่กลุ่มบ้านของเรา แต่ละคนช่วยสอนเพื่อนในกลุ่มให้เข้าใจในสาระที่ตนได้ศึกษาร่วมกับกลุ่มผู้เชี่ยวชาญ เช่นนี้สมาชิกทุกคนก็จะได้เรียนรู้ภาพรวมของสาระทั้งหมด
5. ผู้เรียนทุกคนทำแบบทดสอบ แต่ละคนจะได้คะแนนเป็นรายบุคคลและนำคะแนนของทุกคนในกลุ่มบ้านของเรามารวมกัน (หรือหาค่าเฉลี่ย) เป็นคะแนนกลุ่ม กลุ่มที่ได้คะแนนสูงสุดได้รับรางวัล

จากข้อความข้างต้นสรุปได้ว่า การจัดการเรียนรู้แบบร่วมมือด้วยเทคนิค Jigsaw ประกอบด้วยขั้นตอนการจัดกิจกรรมย่อย ดังนี้

ขั้นที่ 1 การจัดกลุ่มผู้เรียน โดยกำหนดขนาดของกลุ่มตามจำนวนหัวข้อย่อยในแต่ละคาบเรียน กลุ่มละ 2-6 คน และจัดนักเรียนเข้ากลุ่มบ้าน (Home Group) ซึ่งจะได้นักเรียนที่ความสามารถกัน (เก่ง กลาง อ่อน)

ขั้นที่ 2 การมอบหมายงาน ครูแบ่งเนื้อหาที่จะเรียนออกเป็นหัวข้อย่อยเท่ากับจำนวนสมาชิกในกลุ่มบ้าน ให้สมาชิกแต่ละคนรับผิดชอบเนื้อหาหัวข้อย่อยไปศึกษาค้นคว้า คนละ 1 หัวข้อ

ขั้นที่ 3 การศึกษาค้นคว้า โดยสมาชิกในกลุ่มบ้านแยกย้ายไปรวมกับสมาชิกกลุ่มอื่นที่ได้รับมอบหมายให้ศึกษาหัวข้อเดียวกัน มารวมกันเป็นกลุ่มผู้เชี่ยวชาญ (Expert Group) เพื่อศึกษาหาความรู้จากสื่อ เอกสาร ใบงาน และใบความรู้ และเตรียมการถ่ายทอดความรู้ต่อสมาชิกกลุ่มบ้าน

ขั้นที่ 4 การถ่ายทอดความรู้ สมาชิกกลุ่มผู้เชี่ยวชาญกลับไปยังกลุ่มบ้านของตน แล้วผลัดกันถ่ายทอดความรู้ให้เพื่อนในกลุ่มจนทุกคนในกลุ่มเข้าใจ สมาชิกในกลุ่มร่วมกันอภิปราย และซักถาม

ขั้นที่ 5 ทดสอบความรู้ ทุกคนทำแบบทดสอบให้คะแนนรายบุคคลแล้วนำคะแนนทุกคนในกลุ่มบ้านมารวมกันเป็นคะแนนกลุ่ม กลุ่มที่ได้คะแนนสูงสุดได้รับรางวัล

4.5 ประโยชน์ของการจัดการเรียนรู้แบบร่วมมือด้วยเทคนิคจิ๊กซอว์

มีนักวิชาการกล่าวถึงประโยชน์ของการจัดการเรียนรู้แบบร่วมมือด้วยเทคนิคจิ๊กซอว์ ดังนี้

เอรอนสัน (Aronson, et al., 1987, pp.30-31 อ้างอิงใน ราชินี ทาเหล็ก, 2556) ใช้เทคนิคการเรียนรู้แบบจิ๊กซอว์กับหลายๆ ชั้นเรียน เป็นเวลา 6 สัปดาห์ เพื่อเปรียบเทียบระหว่างชั้นเรียนที่ใช้การเรียนรู้แบบจิ๊กซอว์กับชั้นเรียนอื่นที่เก่งๆ และมีครูเก่งๆ สอน ซึ่งผลที่ได้ มีดังนี้

1. นักเรียนในชั้นเรียนที่เรียนแบบร่วมมือด้วยเทคนิคจิ๊กซอว์ เริ่มมีการยอมรับเพื่อนร่วมกลุ่มมากกว่าเพื่อนคนอื่น ๆ ในห้องเดียวกัน
2. ทั้งนักเรียนเชื้อสายสเปนและกลุ่มผิวดำ เริ่มจะชอบโรงเรียนมากขึ้น (หรือเกลียดน้อยลง) กว่าพวกที่เรียนอยู่ในชั้นเรียนเก่งๆ
3. นักเรียนในกลุ่มการเรียนรู้แบบจิ๊กซอว์มีการยอมรับซึ่งกันและกันมากขึ้นกว่ากลุ่มชั้นเรียนเก่งๆ
4. นักเรียนในกลุ่มการเรียนรู้แบบจิ๊กซอว์มีองค์ความรู้มากกว่าหรือเท่ากันกับนักเรียนในชั้นเรียนเก่งๆ โดยเฉพาะอย่างยิ่ง ขณะที่พวกเชื้อสายสเปนทำได้ดีพอๆ กัน ในทั้ง 2 ชั้นเรียน กลุ่มผิวดำและพวกอเมริกันเชื้อสายสเปนในโรงเรียนต่อต้านการเหยียดสีผิวในชั้นเรียนแบบจิ๊กซอว์มีการแสดงออกที่ดีกว่าในชั้นเรียนเก่งๆ อย่างมีนัยสำคัญ
5. นักเรียนในกลุ่มการเรียนรู้แบบจิ๊กซอว์มีการร่วมมือกันมากกว่าและยอมรับว่าเพื่อนเป็นแหล่งความรู้มากกว่ากลุ่มนักเรียนในชั้นเรียนเก่งๆ

สุวิทย์ มูลคำ และอรทัย มูลคำ (2545, หน้า 181) สรุปข้อดีของการจัดการเรียนรู้โดยใช้เทคนิคจิ๊กซอว์ ดังนี้

1. ผู้เรียนมีความเอาใจใส่ รับผิดชอบต่อตนเอง และกลุ่มร่วมกับสมาชิกอื่น
2. ส่งเสริมให้ผู้เรียนมีความสามารถต่างกันได้เรียนรู้ร่วมกัน
3. ส่งเสริมให้ผู้เรียนผลัดกันเป็นผู้นำ
4. ส่งเสริมให้ผู้เรียนได้ฝึกและเรียนรู้ทักษะทางสังคมโดยตรง

ฉันท ชาติทอง (2551, หน้า 185) ได้สรุปข้อดีของเทคนิคต่อเติม (Jigsaw) ไว้ดังนี้

1. ผู้เรียนเอาใจใส่รับผิดชอบตนเอง
2. ส่งเสริมผู้ที่มีความรู้ความสามารถต่างกัน เรียนรู้ร่วมกันได้
3. ฝึก เรียนรู้ทักษะทางสังคม
4. มีความตื่นเต้น สนุกสนานกับการเรียน

จากข้อความดังกล่าวข้างต้นสรุปได้ว่า ประโยชน์ของการจัดการเรียนรู้แบบร่วมมือด้วยเทคนิคจิ๊กซอว์ คือ

1. ผู้เรียนได้เรียนรู้ร่วมกัน
2. นักเรียนมีภาวะความเป็นผู้นำ
3. มีการยอมรับฟังซึ่งกันและกัน
4. เป็นมิตรสัมพันธ์ที่ดีต่อกันระหว่างกลุ่มของผู้เรียน
5. เกิดความสนุกสนานกับการเรียน

งานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

1. งานวิจัยในประเทศ

วิชาญ พันธุ์ประเสริฐ (2551) ได้พัฒนาหลักสูตรฝึกอบรมครูวิทยาศาสตร์เพื่อออกแบบบทปฏิบัติการที่สอดคล้องกับปัญหาท้องถิ่น โดยมีจุดมุ่งหมายของการวิจัยเพื่อ 1) เพื่อพัฒนาหลักสูตรฝึกอบรมครูวิทยาศาสตร์เพื่อออกแบบบทปฏิบัติการที่สอดคล้องกับปัญหาท้องถิ่น 2) ศึกษาผลการใช้หลักสูตรฝึกอบรมครูวิทยาศาสตร์เพื่อออกแบบบทปฏิบัติการที่สอดคล้องกับปัญหาท้องถิ่น สำหรับครูที่สอนสาระวิทยาศาสตร์ช่วงชั้นที่ 3 โดยมีวิธีดำเนินการ 4 ขั้นตอน คือ การศึกษาข้อมูลพื้นฐานประกอบการพัฒนาหลักสูตร การออกแบบและสร้างหลักสูตร การทดลองใช้หลักสูตร และการประเมินผลและปรับปรุงหลักสูตร การดำเนินการใน 2 ขั้นแรก ทำให้สามารถสร้างและพัฒนาหลักสูตรสำหรับฝึกอบรมและคู่มือการใช้หลักสูตรที่ผ่านการพิจารณาด้านความเหมาะสมและความสอดคล้องจากผู้เชี่ยวชาญ 5 คน พบว่า หลักสูตรมีองค์ประกอบที่เหมาะสมและสอดคล้องกัน โดยหลักสูตรที่ผ่านการปรับปรุงแก้ไขแล้ว ผู้วิจัยนำไปทดลองใช้กับกลุ่มตัวอย่างครูวิทยาศาสตร์ที่สอนสาระเรียนรู้วิทยาศาสตร์ ช่วงชั้นที่ 3 สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษากาญจนบุรี เขต 2 มี 2 ขั้นตอน คือ 1) ทดลองนำร่องกับครู จำนวน 5 คน และปรับปรุงหลักสูตร 2) ทดลองใช้หลักสูตรกับกลุ่มตัวอย่าง ครู 13 คน โดยให้ครูที่ผ่านการฝึกอบรมในขั้นนำร่อง มาเป็นที่เล็งในการฝึกอบรม ใช้ระยะเวลาการทดลอง 5 วัน โดยใช้รูปแบบการทดลองแบบหนึ่งกลุ่มทดสอบก่อนและหลังการทดลอง ผลการวิจัย พบว่า 1) หลักสูตรฝึกอบรมครูวิทยาศาสตร์

เพื่อออกแบบบทปฏิบัติการที่สอดคล้องกับภูมิปัญญาท้องถิ่นที่พัฒนาขึ้นมีประสิทธิภาพสูงกว่าเกณฑ์ที่กำหนดร้อยละ 75 2) ความรู้ความคิดเกี่ยวกับภูมิปัญญาท้องถิ่นและการออกแบบบทปฏิบัติการทางวิทยาศาสตร์ของครูผู้เข้ารับการฝึกอบรมหลังการเข้ารับการฝึกอบรมสูงกว่าก่อนการเข้ารับการฝึกอบรม อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 3) ความสามารถด้านการออกแบบและจัดทำบทปฏิบัติการที่สอดคล้องกับภูมิปัญญาท้องถิ่นของครูผู้เข้ารับการฝึกอบรมหลังการเข้ารับการฝึกอบรม สูงกว่าก่อนการเข้ารับการฝึกอบรม อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 4) ความสามารถด้านการจัดการเรียนรู้และประเมินผลการจัดการเรียนรู้โดยใช้บทปฏิบัติการที่สอดคล้องกับภูมิปัญญาท้องถิ่นของครูผู้เข้ารับการฝึกอบรมสูงกว่าเกณฑ์ร้อยละ 75 อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 5) เจตคติของครูผู้เข้ารับการฝึกอบรมต่อการออกแบบบทปฏิบัติการที่สอดคล้องกับภูมิปัญญาท้องถิ่น อยู่ในระดับดีมาก 6) ความคิดเห็นของครูผู้เข้ารับการฝึกอบรมต่อหลักสูตรฝึกอบรมครูวิทยาศาสตร์ เพื่อออกแบบบทปฏิบัติการที่สอดคล้องกับภูมิปัญญาท้องถิ่นที่พัฒนาขึ้นมีความเหมาะสมมากที่สุด 7) นักเรียนที่เรียนโดยใช้บทปฏิบัติการที่สอดคล้องกับภูมิปัญญาท้องถิ่นมีความสามารถในการใช้ความรู้ทางวิทยาศาสตร์อธิบายภูมิปัญญาท้องถิ่น มีค่าเฉลี่ยสูงกว่าเกณฑ์ร้อยละ 60 อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 8) นักเรียนมีเจตคติต่อการเรียนโดยใช้บทปฏิบัติการที่สอดคล้องกับภูมิปัญญาท้องถิ่นอยู่ระดับดี

สันต์ ศูนย์กลาง (2551) ได้พัฒนาหลักสูตรฝึกอบรมเสริมสร้างทักษะการปฏิบัติวิชาชีพเพื่อพัฒนาผู้เรียนแบบองค์รวม สำหรับครูระดับการศึกษาขั้นพื้นฐาน มีกระบวนการพัฒนาหลักสูตรประกอบด้วย 4 ขั้นตอน คือ 1) การกำหนดข้อมูลพื้นฐาน ข้อมูลที่นำมาใช้สำหรับการพัฒนาหลักสูตรมาจาก 2 แหล่ง คือ การศึกษาเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง ได้ข้อสรุปเกี่ยวกับการออกแบบและการจัดกิจกรรมการเรียนรู้เพื่อพัฒนาผู้เรียนแบบองค์รวม กระบวนการฝึกอบรม ครูประจำการ (In-service Training) และกระบวนการวิจัยเชิงปฏิบัติการ และการศึกษาสภาพปัญหา และความต้องการเกี่ยวกับการจัดกิจกรรมการเรียนรู้เพื่อพัฒนาผู้เรียนแบบองค์รวม โดยการสัมภาษณ์ วิเคราะห์ข้อมูลโดยการวิเคราะห์เนื้อหา พบว่า ครูผู้สอนส่วนใหญ่ต้องการพัฒนาตนเองในด้านนี้โดยการพัฒนาต้องเน้นการลงมือปฏิบัติเพื่อนำไปใช้ในสถานการณ์จริง มีกระบวนการพัฒนาที่ต่อเนื่อง และไม่ทิ้งห้องเรียน 2) การออกแบบหลักสูตร จำแนกการดำเนินการออกแบบเป็น 2 ขั้นตอน คือ 1) การเขียนโครงร่างหลักสูตร ประกอบด้วย ปัญหาและความสำคัญ หลักการของหลักสูตร เป้าหมาย จุดหมาย เนื้อหา กิจกรรมการฝึกอบรม สื่อ และการประเมินผล และ 2) การประเมินความเหมาะสมและการประเมินความสอดคล้องของโครงร่างหลักสูตร พบว่า ทุกประกอบของหลักสูตรมีความเหมาะสมอยู่ในระดับดี และมีค่าดัชนีความสอดคล้องสูงกว่า

เกณฑ์ 3) การทดลองใช้และการหาประสิทธิภาพ จำแนกการดำเนินการออกเป็น 2 ระยะ คือ

- 1) การศึกษานำร่อง เป็นการนำหลักสูตรฝึกอบรมไปทดลองใช้เพื่อศึกษาความเป็นไปได้ของการใช้หลักสูตรในสถานการณ์จริง ปรับปรุงและพัฒนาในส่วนที่ยังบกพร่อง และ 2) นำหลักสูตรฝึกอบรมไปใช้กับกลุ่มเป้าหมายซึ่งเป็นครูผู้สอนชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 ถึงชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 ระดับชั้นละ 1 คน จำนวน 9 คน ระยะเวลาที่นำหลักสูตรไปใช้ 13 สัปดาห์ โดยใช้รูปแบบการทดลองแบบกลุ่มเดียวทำการทดสอบก่อนและหลังใช้หลักสูตร ดำเนินการฝึกอบรมด้วยวิธีการวิจัยเชิงปฏิบัติการ (Action Research) จำนวน 2 รอบ โดยมีกระบวนการ 4 ขั้นตอน ได้แก่ การวางแผน (Planning) การปฏิบัติตามแผน (Action) การเก็บรวบรวมข้อมูล (Observation) และการสะท้อนผล (Reflection) รวมทั้ง การนิเทศในทุกขั้นตอน เครื่องมือที่ใช้ในการเก็บรวบรวมข้อมูล ประกอบด้วย แบบวัดความรู้เกี่ยวกับทักษะการปฏิบัติวิชาชีพครู แบบประเมินการออกแบบกิจกรรม แบบสังเกตพฤติกรรมการจัดการเรียนรู้ และแบบสอบถามความคิดเห็นที่มีต่อหลักสูตรฝึกอบรม สถิติที่ใช้ในการวิเคราะห์ข้อมูลประกอบด้วย การวิเคราะห์ข้อมูลเชิงปริมาณใช้สถิติพื้นฐาน ได้แก่ ค่าร้อยละ ค่าเฉลี่ย ค่าส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน ทดสอบความแตกต่างของคะแนนก่อนและหลังการฝึกอบรม โดยใช้ The Wilcoxon Matched-pairs Signed-ranks และการวิเคราะห์ข้อมูลเชิงคุณภาพใช้การวิเคราะห์เนื้อหา (Content Analysis) ผลการทดลองใช้หลักสูตร พบว่า ครูผู้สอนมีความรู้เกี่ยวกับทักษะการปฏิบัติวิชาชีพครูหลังการฝึกอบรมในวงรอบที่ 2 สูงกว่าก่อนการฝึกอบรม ครูผู้สอนมีความสามารถในการออกแบบกิจกรรมการเรียนรู้โดยรวมสูงกว่า ร้อยละ 80 มีความสามารถในการจัดกิจกรรมการเรียนรู้เพื่อพัฒนาผู้เรียนแบบองค์รวมอยู่ในระดับสูง และมีความคิดเห็นต่อหลักสูตรฝึกอบรมอยู่ในระดับมาก 4) การประเมินและปรับปรุงหลักสูตร ผลการทดลองใช้ พบว่าหลักสูตรฝึกอบรมที่พัฒนาขึ้นมีประสิทธิภาพตามเกณฑ์ อย่างไรก็ตาม ได้มีการปรับปรุงในส่วนของคุณสมบัติของเนื้อหาหลักสูตร กิจกรรมการฝึกอบรม เพื่อให้สามารถนำหลักสูตรไปใช้ในการจัดฝึกอบรมได้อย่างมีประสิทธิภาพ

อดุล นาคะโร (2551) ได้พัฒนาหลักสูตรเพื่อเสริมสร้างความสามารถในการจัดการตนเองโดยใช้กิจกรรมแนะแนว สำหรับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 โดยแบ่งการวิจัยออกเป็น 5 ขั้นตอน คือ ขั้นตอนที่ 1 การศึกษาข้อมูลพื้นฐาน เพื่อนำมาใช้เป็นข้อมูลพื้นฐานในการพัฒนาโครงสร้างหลักสูตร โดยมีการดำเนินการ ดังนี้ 1) การศึกษาเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับความสามารถในการจัดการตนเอง ได้ผลสรุป คือ ความสามารถในการจัดการตนเอง ประกอบด้วย ความสามารถในการรู้จักตนเอง ความสามารถในการบริหารเวลา ความสามารถในการบริหารอารมณ์ตนเองและการวินัยในตนเอง 2) การศึกษาความคิดเห็นจากผู้ทรงคุณวุฒิ จำนวน 7 คน

เกี่ยวกับคุณลักษณะความสามารถในการจัดการตนเองที่จำเป็นสำหรับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 โดยใช้เทคนิคการสนทนากลุ่ม ผลสรุป คือ ความสามารถในการรู้จักตนเอง ประกอบด้วยคุณลักษณะ คือ การรู้จักลักษณะทั่วไป จุดเด่นจุดด้อย ความถนัดของตนเอง การปรับปรุงและพัฒนาตนเอง ด้านความสามารถในการบริหารเวลา ประกอบด้วยคุณลักษณะ คือ การวิเคราะห์การใช้เวลาของตนเอง การวางแผนการใช้เวลา การจัดลำดับความสำคัญของงาน ด้านความสามารถในการบริหารจัดการอารมณ์ตนเอง ประกอบด้วย คุณลักษณะการรู้จักอารมณ์ตนเอง การควบคุมอารมณ์ตนเอง และการแสดงออกทางอารมณ์ที่เหมาะสม ด้านการมีวินัยในตนเอง ประกอบด้วยคุณลักษณะการมีความรับผิดชอบ การมีความซื่อสัตย์ การมีความอดทน และการมีความเชื่อมั่นในตนเอง

ขั้นตอนที่ 2 การออกแบบหลักสูตรเป็นการเขียนโครงร่างหลักสูตรให้สอดคล้องกับผลที่ได้จากการศึกษาข้อมูลพื้นฐาน โดยมีองค์ประกอบของหลักสูตรคือ ปัญหาและความจำเป็น หลักการ จุดหมาย สาระกกิจกรรม กิจกรรม สื่อ และการวัดประเมินผล

ขั้นตอนที่ 3 การประเมินโครงร่างของหลักสูตร เป็นการนำหลักสูตรฉบับร่างที่พัฒนาขึ้นไปให้ผู้เชี่ยวชาญ จำนวน 5 คน ประเมินความเหมาะสม และความสอดคล้อง ผลการประเมิน พบว่า ทุกองค์ประกอบของหลักสูตรมีความเหมาะสม และสอดคล้อง และนำข้อเสนอแนะจากการประเมินของผู้เชี่ยวชาญมาปรับปรุง เพื่อให้โครงร่างหลักสูตรมีความเหมาะสมมากยิ่งขึ้น

ขั้นตอนที่ 4 การทดลองใช้หลักสูตร เป็นการนำหลักสูตรที่ปรับปรุงแล้วไปทดลองใช้กับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 จำนวน 63 คน เป็นเวลา 10 สัปดาห์ โดยสุ่มกลุ่มตัวอย่างออกเป็น กลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม ซึ่งพบว่า ค่าเฉลี่ยคะแนนความสามารถในการจัดการตนเอง หลังการทดลองของกลุ่มทดลองสูงกว่าก่อนการทดลองใช้หลักสูตร อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .001 ค่าเฉลี่ยคะแนนความสามารถในการจัดการตนเอง หลังการทดลองของกลุ่มทดลองสูงกว่ากลุ่มควบคุม อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ความเหมาะสมของการใช้หลักสูตรอยู่ในระดับมาก ค่าเฉลี่ยคะแนนความรู้ ความเข้าใจเกี่ยวกับความสามารถในการจัดการตนเอง ระหว่างกระบวนการเรียนกับผลสัมฤทธิ์ สูงกว่าเกณฑ์ 80/80 ค่าเฉลี่ยคะแนนด้านเจตคติต่อความสามารถในการจัดการตนเอง สูงกว่าเกณฑ์ 3.50 และค่าเฉลี่ยคะแนนด้านคุณลักษณะความสามารถในการจัดการตนเอง สูงกว่าเกณฑ์ 3.50

ขั้นตอนที่ 5 การประเมินและปรับปรุงหลักสูตร จากการทดลองใช้หลักสูตรพบว่า หลักสูตรที่พัฒนาขึ้นมีประสิทธิภาพตามเกณฑ์ ผู้วิจัยดำเนินการปรับปรุงหลักสูตร โดยปรับปรุงสภาพปัญหาและความจำเป็นของหลักสูตร ด้านกิจกรรม การใช้ภาษาให้มีความเหมาะสมมากยิ่งขึ้น แล้วจัดทำเป็นหลักสูตรฉบับสมบูรณ์ที่สามารถนำไปใช้ในการจัดการเรียนการสอนต่อไป

สมพร หลิมเจริญ (2552) ได้พัฒนาหลักสูตรเสริมเพื่อส่งเสริมความคิดสร้างสรรค์ สำหรับนักเรียนช่วงชั้นที่ 2 มีวัตถุประสงค์วิจัยเพื่อ พัฒนาหลักสูตรเพื่อส่งเสริมความคิดสร้างสรรค์ สำหรับนักเรียน ช่วงชั้นที่ 2 และประเมินประสิทธิภาพหลักสูตรเสริมฯ โดยมีขั้นตอนดำเนินการ 4 ขั้นตอน คือ ขั้นตอนที่ 1 การศึกษาและวิเคราะห์ข้อมูลพื้นฐานเพื่อเป็นแนวทางการพัฒนา หลักสูตร ขั้นตอนที่ 2 การพัฒนาหลักสูตรและประเมินคุณภาพของหลักสูตรโดยผู้ทรงคุณวุฒิ ขั้นตอนที่ 3 การตรวจสอบประสิทธิภาพของหลักสูตร และขั้นตอนที่ 4 การประเมินผลและปรับปรุง หลักสูตร ผลการดำเนินการศึกษาได้องค์ประกอบของความคิดสร้างสรรค์ที่ส่งเสริมให้นักเรียนเกิด ความคิดสร้างสรรค์ในครั้งนี้ประกอบด้วยคุณลักษณะ 2 มิติ คือ 1) มิติด้านการคิด ได้แก่ ความคิด คล่องแคล่ว ความคิดยืดหยุ่น และความคิดริเริ่ม และ 2) มิติด้านจิตใจและบุคลิกภาพ ได้แก่ ความอยากรู้อยากเห็นและความเชื่อมั่นในตนเอง หลักสูตรเสริมเพื่อส่งเสริมความคิดสร้างสรรค์ สำหรับนักเรียนช่วงชั้นที่ 2 ที่พัฒนาขึ้นเป็นหลักสูตรที่ไม่ยึดเนื้อหาเป็นหลัก (content free) มีสาระสำคัญประกอบด้วย แนวคิดหลักการ วัตถุประสงค์ โครงสร้างของหลักสูตร การจัดกิจกรรม การเรียนรู้ สื่อการเรียนรู้ และการวัดและประเมินผล ในการพัฒนาเพื่อให้เกิดความคิดสร้างสรรค์ ทั้งสองมิติ ผู้วิจัยได้นำหลักสูตรไปเป็นแนวทางการจัดกิจกรรมการเรียนรู้โดยมีโครงสร้างเนื้อหา 4 หน่วยการเรียนรู้ และใช้ระยะเวลารวมทั้งสิ้น 29 ชั่วโมง กิจกรรมหลักที่ใช้ในการจัดการเรียนรู้ ใช้เทคนิคการระดมพลังสมอง และกิจกรรมการสนธิ์สอบสวนแบบอิงอริยส์จสี่ การตรวจสอบ ประสิทธิภาพของหลักสูตร ใช้วิธีการวิจัยเชิงทดลอง โดยใช้แผนแบบการทดลองแบบ randomized pretest-posttest control group design กับนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 5 จำนวน 2 ห้องเรียน ซึ่งเลือกมาโดยการใช้กระบวนการสุ่มโดยมีห้องเรียนเป็นหน่วยการสุ่ม กลุ่มตัวอย่างมีจำนวน ห้องเรียนละ 30 คน กำหนดเป็นกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุมโดยใช้วิธีการสุ่ม ผลการวิจัย พบว่า นักเรียนกลุ่มทดลองมีค่าเฉลี่ยคะแนนความคิดสร้างสรรค์สูงกว่านักเรียนกลุ่มควบคุม อย่างมี นัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 และนักเรียนกลุ่มทดลองมีระดับความคิดเห็นต่อหลักสูตรเสริม อยู่ในระดับดีมาก ผลการประเมินหลักสูตรเสริม พบว่า มีประสิทธิภาพตามเกณฑ์ที่กำหนด หลังการทดลองผู้วิจัยดำเนินการปรับปรุงแผนการสอนด้านระยะเวลา และด้านภาษาในคำชี้แจง ในแผนการสอนบางหน่วยเพื่อให้เหมาะสมยิ่งขึ้น แล้วจัดทำเป็นหลักสูตรเสริมเพื่อส่งเสริมความคิด สร้างสรรค์ฉบับสมบูรณ์

ภทธีรา ชีรสวัสดิ์ (2553) ได้วิจัยพัฒนาหลักสูตรการสื่อสารนวัตกรรม สำหรับนิสิต ระดับปริญญาตรีวิทยาลัยนวัตกรรมการสื่อสารสังคม มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ มีวัตถุประสงค์ เพื่อพัฒนาหลักสูตรการสื่อสารนวัตกรรม สำหรับนิสิตระดับปริญญาตรีวิทยาลัยนวัตกรรมการสื่อสาร

สังคม มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ มีวัตถุประสงค์เฉพาะ คือ 1) ศึกษาสมรรถนะของนักสื่อสาร นวัตกรรม และ 2) พัฒนาหลักสูตรศิลปศาสตรบัณฑิต สาขาวัตกรรมการสื่อสาร วิชาเอก การสื่อสารนวัตกรรม สำหรับนิสิตระดับปริญญาตรี วิทยาลัยนวัตกรรมสื่อสารสังคม มหาวิทยาลัย ศรีนครินทรวิโรฒ การดำเนินการพัฒนาหลักสูตรประยุกต์ใช้แนวคิดในการพัฒนาหลักสูตรแบบเน้น สมรรถนะ และแนวทางการปฏิบัติตามกรอบมาตรฐานคุณวุฒิระดับอุดมศึกษาแห่งชาติ พ.ศ. 2552 (ระดับปริญญาตรี) เป็นกรอบแนวทางดำเนินการโดยใช้กระบวนการวิจัยและพัฒนา (Research and Development) บนฐานการมีส่วนร่วมของคณะผู้บริหารและคณาจารย์วิทยาลัยนวัตกรรม สื่อสารสังคม มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ในการบวนการวิจัยทุกขั้นตอน โดยได้ดำเนินการวิจัย ใน 4 ขั้นตอน คือ 1) การวิเคราะห์ข้อมูลพื้นฐานและกำหนดจุดมุ่งหมายหลักสูตร 2) การพัฒนา (ร่าง) หลักสูตรการสื่อสารนวัตกรรม 3) การประเมินผลและปรับปรุง (ร่าง) หลักสูตรการสื่อสาร นวัตกรรม 4) การวิพากษ์หลักสูตรการสื่อสารนวัตกรรม ผลการวิจัยจำแนกตามวัตถุประสงค์ได้ ดังนี้ 1) สมรรถนะของนักสื่อสารนวัตกรรม คือ 1.1) มีคุณธรรมจริยธรรม และมีจรรยาบรรณ ในเชิงวิชาชีพที่เหมาะสม 1.2) มีความรู้ความเชี่ยวชาญในศาสตร์ทางการสื่อสารเพื่อการเผยแพร่ นวัตกรรมอย่างเป็นระบบทั้งในภาคทฤษฎีและภาคปฏิบัติ 1.3) มีทักษะทางปัญญาที่ครอบคลุม ทักษะการรับรู้สารสนเทศ ทักษะการคิดวิเคราะห์ สังเคราะห์ ตลอดจนทักษะการคิดแก้ปัญหา 1.4) มีทักษะความสัมพันธ์ระหว่างบุคคลและความรับผิดชอบ 1.5) มีทักษะการวิเคราะห์เชิงตัวเลข การสื่อสาร และการใช้เทคโนโลยีสารสนเทศได้อย่างรู้เท่าทันและมีประสิทธิภาพ และ 1.6) มีทักษะ การปฏิบัติในเชิงวิชาชีพทางการสื่อสารนวัตกรรมได้อย่างเหมาะสม 2) เอกสารหลักสูตร ศิลปศาสตรบัณฑิต สาขาวัตกรรมการสื่อสาร วิชาเอกการสื่อสารนวัตกรรม สำหรับนิสิตระดับ ปริญญาตรี วิทยาลัยนวัตกรรมสื่อสารสังคม มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ จำแนกรายละเอียด ออกเป็น 4 หมวด ได้แก่ หมวดที่ 1 ข้อมูลทั่วไป หมวดที่ 2 ข้อมูลเฉพาะของหลักสูตร หมวดที่ 3 ระบบการจัดการศึกษา การดำเนินการ และโครงสร้างของหลักสูตร และหมวดที่ 4 ผลการเรียนรู้ กลยุทธ์การสอนและการวัดผล คำอธิบายรายวิชา และแผนที่แสดงการกระจายความรับผิดชอบ มาตรฐานผลการเรียนรู้จากหลักสูตรสู่รายวิชา

อัครพงศ์ สุขมาตย์ (2553) ได้วิจัยพัฒนาหลักสูตรเสริมสร้างคุณลักษณะที่พึงประสงค์ ของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 4 ตามแนวคิดจิตตปัญญาศึกษา มีวัตถุประสงค์การวิจัย เพื่อพัฒนาหลักสูตรเสริมสร้างคุณลักษณะที่พึงประสงค์ของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 4 ตามแนวคิดจิตตปัญญาศึกษา ซึ่งคุณลักษณะที่พึงประสงค์ตามแนวคิดจิตตปัญญาศึกษา ประกอบด้วย ความตระหนักรู้ในตนเอง ความเมตตากรุณา และจิตสาธารณะ โดยมีขั้นตอน

การพัฒนาตามรูปแบบการวิจัยและพัฒนา ดังนี้ ขั้นที่ 1 การศึกษาข้อมูลพื้นฐาน เป็นการศึกษาสำรวจ วิเคราะห์สภาพปัญหาความต้องการจำเป็นในการสร้างหลักสูตรเสริมสร้างคุณลักษณะที่พึงประสงค์ของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 4 ตามแนวคิดจิตตปัญญาศึกษา พร้อมทั้งศึกษาเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับจิตตปัญญาศึกษาและการพัฒนาหลักสูตร ซึ่งได้ผลสรุปว่า คุณลักษณะที่พึงประสงค์ที่จำเป็นต้องพัฒนาให้เกิดขึ้นในตัวผู้เรียนคือ ความตระหนักรู้ในตนเอง ความเมตตา กรุณา และจิตสาธารณะ ขั้นที่ 2 การพัฒนาหลักสูตร เป็นการร่างโครงร่างหลักสูตรโดยนำข้อมูลที่ได้ศึกษาในขั้นตอนที่ 1 มากำหนดหลักการและเหตุผล แนวคิดพื้นฐาน จุดมุ่งหมาย โครงสร้างหลักสูตร กิจกรรมการเรียนรู้ สื่อการเรียนรู้ แหล่งเรียนรู้ และแนวการวัดและประเมินผล ซึ่งแนวคิดจิตตปัญญาศึกษาเป็นหลักในการจัดกระบวนการเรียนรู้ ประกอบด้วย ขั้นที่ 1 การสร้างความพร้อม ขั้นที่ 2 การเสริมสร้างคุณลักษณะและการคิด และขั้นที่ 3 สร้างความเชื่อมโยง ที่มุ่งให้นักเรียนได้เรียนรู้จากการปฏิบัติ แล้วนำโครงร่างหลักสูตรไปให้ผู้เชี่ยวชาญประเมินความเหมาะสมและความสอดคล้องพบว่า ทุกองค์ประกอบของหลักสูตรมีความเหมาะสมและสอดคล้อง จากนั้น จึงนำข้อมูลจากการประเมินโครงร่างหลักสูตรมาปรับปรุงแก้ไขเพื่อให้โครงร่างหลักสูตรดังกล่าวมีความสมบูรณ์ยิ่งขึ้น ขั้นที่ 3 การทดลองใช้หลักสูตร เป็นการนำหลักสูตรไปทดลองใช้กับกลุ่มตัวอย่าง ซึ่งเป็นนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 4 โรงเรียนเมืองปัตตานี จำนวน 35 คน ที่มีการจัดห้องเรียนแบบคละกันมาได้มาด้วยวิธีการสุ่มอย่างง่าย โดยมีหน่วยการสุ่ม คือ ห้องเรียน เป็นเวลา 20 สัปดาห์ๆ ละ 2 ชั่วโมง รวมทั้งสิ้น 40 ชั่วโมง โดยใช้แบบแผนการทดลองแบบสองกลุ่มทดสอบก่อน-หลัง (Pretest-Posttest Control Group Design) พบว่า นักเรียนกลุ่มทดลองมีคุณลักษณะที่พึงประสงค์ ได้แก่ คุณลักษณะความตระหนักรู้ในตนเอง ความเมตตา กรุณา และจิตสาธารณะ เปลี่ยนไปจากหลังการทดลองสูงกว่านักเรียนกลุ่มควบคุม อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .001 และนักเรียนมีความพึงพอใจต่อหลักสูตรอยู่ในระดับมากที่สุด แสดงว่าหลักสูตรมีประสิทธิภาพ ขั้นที่ 4 การปรับปรุงและแก้ไขหลักสูตร จากการประเมินผลการทดลองใช้หลักสูตรพบว่า ทุกองค์ประกอบของหลักสูตรมีความเหมาะสมและสอดคล้อง แต่หลังการทดลองใช้ผู้วิจัยได้ปรับปรุงหลักสูตรโดยปรับเวลาในการจัดกิจกรรม และปรับปรุงภาษาที่ใช้ให้มีความเหมาะสมมากยิ่งขึ้น

ณัฐวิภา วิริยา (2553) ได้วิจัยพัฒนาหลักสูตรฝึกอบรมภาษาศาสตร์ประยุกต์เบื้องต้น เพื่อพัฒนาคุณภาพของครูสอนภาษาอังกฤษในระดับประถมศึกษา มีวัตถุประสงค์การวิจัยเพื่อพัฒนาหลักสูตรฝึกอบรมภาษาศาสตร์ประยุกต์เบื้องต้นเพื่อพัฒนาคุณภาพของครูสอนภาษาอังกฤษในระดับประถมศึกษา โดยมีวัตถุประสงค์การวิจัยเฉพาะ 1) เพื่อศึกษาสภาพปัญหาและความจำเป็นด้านภาษาศาสตร์ประยุกต์เบื้องต้นของครูสอนภาษาอังกฤษในระดับประถม

ศึกษา 2) เพื่อพัฒนาหลักสูตรฝึกอบรมภาษาศาสตร์ประยุกต์เบื้องต้นที่สอดคล้องกับความจำเป็น และ 3) เพื่อประเมินคุณภาพของหลักสูตรที่พัฒนาขึ้นทั้งก่อนและหลังการนำหลักสูตรไปใช้ ผลการวิจัยสรุปได้ ดังนี้ 1) สภาพปัญหาและความจำเป็น พบว่า ครูสอนภาษาอังกฤษประสบปัญหาด้านภาษาศาสตร์ประยุกต์เบื้องต้น 4 ด้าน ได้แก่ ระบบเสียง ระบบคำ โครงสร้างทางไวยากรณ์ และหน้าที่ของภาษา โดยมีการกำหนดมาตรฐานครูสอนภาษาอังกฤษและขอบเขตเนื้อหาหลักสูตร เพื่อเป็นเป้าหมายในการพัฒนาครูสอนภาษาอังกฤษให้มีความรู้และทักษะด้านภาษาศาสตร์ประยุกต์เบื้องต้นเป็นไปตามที่ประสงค์ ตลอดจนพบว่า ครูสอนภาษาอังกฤษมีความต้องการฝึกอบรมเพื่อพัฒนาคุณภาพด้านภาษาศาสตร์ประยุกต์เบื้องต้นของตนเอง 2) การพัฒนาหลักสูตร ได้แก่ เอกสารหลักสูตรและเอกสารประกอบหลักสูตร ที่ผ่านกระบวนการออกแบบหลักสูตร พัฒนาหลักสูตร การนำหลักสูตรไปใช้ และการประเมินหลักสูตรที่สอดคล้องกับสภาพปัญหาและความจำเป็น 3) การประเมินหลักสูตรแบ่งออกเป็น 2 ระยะ ระยะก่อนนำหลักสูตรไปใช้ พบว่า หลักสูตรมีประสิทธิภาพ 83.50/87.00 สูงกว่าเกณฑ์มาตรฐาน 80/80 และมีค่าดัชนีประสิทธิผลเท่ากับ 0.68 ตลอดจนหลักสูตรมีความเหมาะสมต่อการนำไปใช้ ระยะหลังการนำหลักสูตรไปใช้ พบว่า การประเมินกระบวนการดำเนินการฝึกอบรมโดยเฉลี่ยรวมอยู่ในระดับสูง คิดเป็นค่าเฉลี่ย 4.27 ส่วนด้านผลผลิตของหลักสูตร พบว่า กลุ่มตัวอย่างมีคะแนนความรู้และทักษะด้านภาษาศาสตร์ประยุกต์เบื้องต้นหลังการฝึกอบรมสูงกว่าก่อนการอบรม อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 และมีขนาดของผลสูงมาก เท่ากับ 4.18 โดยก่อนการฝึกอบรมมีคะแนนเฉลี่ยเท่ากับ 34.78 ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานเท่ากับ 10.46 หลังการฝึกอบรมมีคะแนนเฉลี่ยเท่ากับ 75.04 ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานเท่ากับ 8.70 นอกจากนี้ กลุ่มตัวอย่างมีคะแนนตระหนักรู้ด้านภาษาศาสตร์ประยุกต์เบื้องต้นหลังฝึกอบรมสูงกว่าก่อนอบรม อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ค่าขนาดอิทธิพลเท่ากับ 6.19 โดยก่อนการฝึกอบรมมีคะแนนเฉลี่ยเท่ากับ 1.52 ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานเท่ากับ 0.21 หลังการฝึกอบรมมีคะแนนเฉลี่ยเท่ากับ 2.71 ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานเท่ากับ 0.17 ตลอดจนกลุ่มตัวอย่างมีความพึงพอใจภายหลังการฝึกอบรมสูงกว่าเกณฑ์ที่ตั้งไว้ อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

อมรศรี แสงส่องฟ้า (2553) ได้ดำเนินการวิจัยสร้างและพัฒนาหลักสูตรฝึกอบรม เรื่อง การทดสอบภาษาอังกฤษเป็นภาษาต่างประเทศ เพื่อการเสริมสร้างความรู้และทักษะปฏิบัติการ ทดสอบและการวัดผลภาษาอังกฤษในชั้นเรียนของครูโรงเรียนมัธยมศึกษา มีวัตถุประสงค์การวิจัย เพื่อศึกษาประสิทธิภาพของหลักสูตรฝึกอบรมและผลการใช้หลักสูตรฝึกอบรม กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการอบรมเป็นครูสอนภาษาอังกฤษชั้นมัธยมศึกษาในโรงเรียนขยายโอกาสทางการศึกษา สังกัด

สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษานครปฐม เขต 1 จำนวน 19 คน ได้มาโดยการเลือกแบบเจาะจง (Purposive Sampling) ในภาคเรียนที่ 1 ปีการศึกษา 2553 การพัฒนาหลักสูตรดำเนินงานตามกระบวนการวิจัยและพัฒนา (Research and Development) 4 ขั้นตอน ดังนี้ 1) การศึกษาบริบทและเนื้อหาที่เกี่ยวข้อง 2) การออกแบบและสร้างหลักสูตรฝึกอบรม 3) การทดลองใช้และหาประสิทธิภาพหลักสูตรฝึกอบรม และ 4) การประเมินผลและปรับปรุงหลักสูตรฝึกอบรม การพัฒนาหลักสูตรฝึกอบรมเน้นการมีส่วนร่วมของครู ผู้บริหารสถานศึกษา ศึกษานิเทศก์ และเน้นความสอดคล้องกับความต้องการของครูและสภาพจริงของโรงเรียน เน้นกระบวนการฝึกอบรม โดยใช้วิธีการเรียนรู้แบบร่วมมือ รวมระยะเวลาหลักสูตรฝึกอบรม 18 ชั่วโมง เครื่องมือวิจัยที่ใช้ประกอบด้วย 1) แบบสำรวจความต้องการฝึกอบรมของครู 2) แบบทดสอบวัดความรู้ความเข้าใจ การวัดและประเมินผลวิชาภาษาอังกฤษ 3) แบบทดสอบวัดทักษะด้านการวัดและประเมินผลวิชาภาษาอังกฤษ 4) แบบวัดความตระหนักที่มีต่อการวัดและประเมินผลวิชาภาษาอังกฤษ 5) แบบสอบถามความพึงพอใจที่มีต่อหลักสูตรฝึกอบรม การวิเคราะห์ข้อมูลใช้วิธีวิเคราะห์ข้อมูลเชิงปริมาณ สถิติพื้นฐานที่ใช้ ได้แก่ ค่าเฉลี่ย ค่าร้อยละ ค่าความเบี่ยงเบนมาตรฐาน Wilcoxon Signed Ranks Test และ One-Sample t-test การวิเคราะห์ข้อมูลเชิงคุณภาพใช้การวิเคราะห์เนื้อหา (Content Analysis) และการเขียนพรรณนาความ ผลการวิจัย พบว่า 1) หลักสูตรฝึกอบรมที่พัฒนาขึ้นมีประสิทธิภาพ (E1/E2) เท่ากับ 75.79/75.96 ซึ่งเป็นไปตามเกณฑ์ที่กำหนด 75/75 และขนาดของผล (Effect Size) มีผลขนาดใหญ่มาก (D=0.88) 2) ผลการทดลองใช้หลักสูตรฝึกอบรม พบว่า ครูมีความรู้ความเข้าใจเรื่อง การวัดและประเมินผลวิชาภาษาอังกฤษหลังฝึกอบรมสูงกว่าก่อนฝึกอบรม อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ครูมีทักษะ เรื่อง การวัดและประเมินผลวิชาภาษาอังกฤษหลังการฝึกอบรมสูงกว่าก่อนการฝึกอบรม อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ครูมีความตระหนักต่อการวัดและการประเมินผลวิชาภาษาอังกฤษอยู่ในเกณฑ์ดี อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ครูมีความพึงพอใจต่อความเหมาะสมของหลักสูตรฝึกอบรมอยู่ในระดับดีมาก ($\bar{X} = 4.75$)

ยุพา ศรีไพรวรรณ (2553) ดำเนินการวิจัย โดยมีวัตถุประสงค์เพื่อพัฒนาหลักสูตรฝึกอบรมครูสอนกิจกรรมแนะแนว โดยกลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัยครั้งนี้ ได้แก่ ครูที่ไม่ได้สำเร็จการศึกษาทางด้านการแนะแนวที่เป็นครูประจำชั้น และสอนกิจกรรมแนะแนวในช่วงชั้นที่ 3 จำนวน 18 คน ได้ดำเนินการวิจัยในลักษณะการวิจัยและพัฒนา โดยรวบรวมผลการวิจัยเชิงสำรวจความคิดเห็นของผู้เชี่ยวชาญ และครูประจำชั้นที่สอนกิจกรรมแนะแนวด้วยการอภิปรายกลุ่ม โดยวิธี Fish bowl ข้อมูลที่รวบรวมได้มาสร้างหลักสูตรฝึกอบรมครูสอนกิจกรรมแนะแนวและ

ทดลองใช้ เพื่อหาประสิทธิภาพของหลักสูตรฝึกอบรม แล้วนำมาดำเนินการฝึกอบรมกับกลุ่มตัวอย่าง ผลการวิจัย พบว่า 1) การประเมินสภาวะแวดล้อม โดยการรวบรวมข้อมูลจากเอกสาร ตำรา งานวิจัย ความคิดเห็นของผู้เชี่ยวชาญ สรุปได้ว่า วัตถุประสงค์ของการฝึกอบรมคือพัฒนาหลักสูตรฝึกอบรมการสอนกิจกรรมแนะแนวให้ผู้เข้ารับการอบรมมีความรู้ ทักษะ และเจตคติ สามารถสอนกิจกรรมแนะแนวได้อย่างมีประสิทธิภาพ กำหนดให้ผู้เข้ารับการอบรมเป็นครูที่ไม่ได้สำเร็จการศึกษาด้านการแนะแนว และเป็นครูประจำชั้นที่สอนกิจกรรมแนะแนวในช่วงชั้นที่ 3 จำนวน 18 คน กำหนดหัวข้อในการฝึกอบรม 10 หัวข้อ ใช้เวลาในการฝึกอบรม 2 วัน 2) การประเมินปัจจัยเบื้องต้น ผู้วิจัยได้สร้างเครื่องมือเพื่อใช้ในการวิจัยโดยให้ผู้เชี่ยวชาญประเมินความสอดคล้ององค์ประกอบต่างๆ ของหลักสูตรความสอดคล้อง หัวข้อเรื่องการอบรมกับวัตถุประสงค์เชิงพฤติกรรม และความสอดคล้องระหว่างวัตถุประสงค์เชิงพฤติกรรมกับแบบทดสอบ ผลปรากฏว่า ดัชนีความสอดคล้องในภาพรวมของทั้งสามรายการมีค่าอยู่ระหว่าง .80-1.00 ซึ่งมีความสอดคล้องกันสูง 3) การประเมินกระบวนการ ผู้วิจัยได้นำหลักสูตรฝึกอบรมรวมทั้งเครื่องมือต่างๆ ที่ผู้เชี่ยวชาญประเมินความสอดคล้องแล้วไปทดลองใช้ ปรากฏว่า คะแนนผลสัมฤทธิ์ในการทำแบบฝึกหัด และแบบทดสอบมีค่าเฉลี่ยเท่ากับ 89.00 และ 85.18 และประเมินผลการปฏิบัติได้คะแนนเฉลี่ยร้อยละ 90.65 ค่าความเชื่อมั่นของแบบทดสอบ 10 หัวข้อมีค่าระหว่าง .80 ถึง .85 แสดงว่าแบบทดสอบมีค่าความเชื่อมั่นสูงมาก หลังจากนั้น นำหลักสูตรฝึกอบรมไปเก็บรวบรวมข้อมูลกับกลุ่มตัวอย่าง พบว่า หลักสูตรฝึกอบรมมีประสิทธิภาพ 91.25/87.39 สูงกว่าเกณฑ์ 80/80 ที่ตั้งไว้ และผลการปฏิบัติได้คะแนนเฉลี่ยร้อยละ 95.60 ซึ่งสอดคล้องกับสมมติฐานที่ตั้งไว้ 4) การประเมินผลผลิต ผู้วิจัยได้ทำการประเมินติดตามผลหลังการฝึกอบรมไปแล้ว 3 เดือน โดยสอบถามผู้บังคับบัญชาของผู้เข้ารับการฝึกอบรม ครูผู้เข้ารับการฝึกอบรมและนักเรียน พบว่า ผู้บังคับบัญชามีความพึงพอใจต่อครูผู้เข้ารับการฝึกอบรมในการนำเอาความรู้และทักษะที่ได้รับจากการฝึกอบรมไปใช้อยู่ในระดับมาก สำหรับครูผู้เข้ารับการอบรมมีความรู้ ทักษะ และเจตคติในการสอนกิจกรรมแนะแนวอยู่ในระดับมากที่สุด และเจตคติของนักเรียนที่มีต่อกิจกรรมแนะแนวเพิ่มขึ้นอยู่ในระดับมาก

วารุณี อิศวโกคิน (2554) ได้พัฒนาหลักสูตรฝึกอบรมการใช้ภาษาอังกฤษเพื่อการสื่อสารของบุคลากรสายสนับสนุนวิชาการ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ โดยมีวัตถุประสงค์ในการวิจัย 5 ประการ คือ เพื่อพัฒนาหลักสูตรฝึกอบรมการใช้ภาษาอังกฤษเพื่อการสื่อสารของบุคลากรสายสนับสนุนวิชาการของมหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ เพื่อศึกษาผลการทดลองใช้หลักสูตรนั้น เพื่อศึกษาความพึงพอใจของผู้เข้ารับการอบรม เพื่อศึกษาลักษณะมุ่งอนาคตของกลุ่มตัวอย่างที่มีต่อหลักสูตร และเพื่อศึกษาแรงจูงใจภายในของกลุ่มตัวอย่าง กลุ่มตัวอย่างที่ใช้

ในการวิจัย แบ่งเป็น 2 กลุ่ม กลุ่มที่หนึ่ง กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการสำรวจความต้องการในการฝึกอบรมของบุคลากรสายสนับสนุนวิชาการของมหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ จำนวน 285 คน และกลุ่มที่สอง กลุ่มตัวอย่างที่เข้ารับการฝึกอบรม เพื่อศึกษาผลการทดลองใช้หลักสูตรภาษาอังกฤษเพื่อการสื่อสาร จำนวน 20 คน เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย ได้แก่ หลักสูตรฝึกอบรมการใช้ภาษาอังกฤษเพื่อการสื่อสาร แบบประเมินความสอดคล้อง และแบบประเมินความเหมาะสมของหลักสูตร แบบทดสอบความรู้และทักษะก่อนและหลังการฝึกอบรม แบบสอบถามความพึงพอใจ แบบสอบถามลักษณะมุ่งอนาคต และแบบสอบถามแรงจูงใจภายในของบุคลากรสายสนับสนุนวิชาการที่มีต่อการฝึกอบรมการใช้ภาษาอังกฤษเพื่อการสื่อสาร สถิติที่ใช้ในการวิเคราะห์ข้อมูล ได้แก่ ความถี่ ค่าร้อยละ ค่าเบี่ยงเบนมาตรฐาน และ t-test ผลการวิจัยพบว่า ประการที่หนึ่ง หลักสูตรฝึกอบรมผ่านเกณฑ์ค่าเฉลี่ยที่กำหนดไว้ สามารถนำไปใช้ได้ ประการที่สอง ผลการทดสอบความรู้และทักษะก่อนและหลังการฝึกอบรมของผู้เข้ารับการฝึกอบรม สรุปได้ว่า คะแนนหลังการฝึกอบรมสูงกว่าคะแนนก่อนการฝึกอบรม อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ในด้านความพึงพอใจ ผู้เข้ารับการฝึกอบรมการใช้ภาษาอังกฤษเพื่อการสื่อสารมีความพึงพอใจอยู่ในระดับมาก ในด้านลักษณะมุ่งอนาคต ผู้เข้ารับการอบรมมีลักษณะมุ่งอนาคต ด้านทั่วไปและด้านการฝึกอบรมอยู่ในระดับสูง และผู้เข้าฝึกอบรมมีแรงจูงใจภายใน ด้านลักษณะงานและพลังจูงใจในการทำงานอยู่ในระดับสูง แต่แรงจูงใจภายในด้านสภาพแวดล้อมการทำงานอยู่ในระดับปานกลาง

เทพนารินทร์ ประพันธ์พัฒน์ (2554) ได้วิจัยเพื่อพัฒนาหลักสูตรการฝึกประสบการณ์งานอุตสาหกรรมของนักศึกษาเทคโนโลยีอุตสาหกรรม มหาวิทยาลัยเทคโนโลยีราชมงคล วิธิดำเนินการเป็นการวิจัยและพัฒนา โดยมีขั้นตอนดำเนินการ 4 ขั้นตอน คือ 1) วิเคราะห์ความต้องการจำเป็น 2) การออกแบบและพัฒนาหลักสูตร 3) การทดลองใช้หลักสูตร และ 4) การประเมินผลหลักสูตร ประชากรคือนักศึกษาระดับปริญญาตรี สาขาเทคโนโลยีอุตสาหกรรม มหาวิทยาลัยเทคโนโลยีราชมงคล ปีการศึกษา 2553 กลุ่มตัวอย่างได้มาจากการสุ่มแบบกลุ่ม (Cluster Sampling) ได้นักศึกษามหาวิทยาลัยเทคโนโลยีราชมงคลสุวรรณภูมิเป็นกลุ่มตัวอย่างในการเก็บรวบรวมข้อมูล จำนวน 14 คน เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย ได้แก่ 1) แบบสอบถาม 2) แบบสัมภาษณ์ และ 3) หลักสูตรฝึกอบรม วิเคราะห์ข้อมูลการวิจัยโดยใช้ค่าร้อยละ ค่าเฉลี่ย ค่าส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน และการวิเคราะห์เนื้อหา (Content Analysis) ผลการวิจัย พบว่า 1) ผลการวิเคราะห์ความต้องการจำเป็น พบว่า การฝึกประสบการณ์ควรมุ่งเน้นงานอุตสาหกรรม 1.1) ด้านทบทวนทฤษฎีและปฏิบัติ 1.2) ด้านบุคลิกภาพและมนุษยสัมพันธ์ และ 1.3) ด้านคุณธรรม จริยธรรม 2) ผลการออกแบบและพัฒนาหลักสูตร ได้นำจุดประสงค์ทั้ง 3 ด้าน มาออกแบบหลักสูตรการฝึกงาน

ของนักศึกษา โดยประยุกต์ใช้หลักทฤษฎีของรูปแบบการพัฒนาหลักสูตรแบบการออกแบบย้อนกลับ (Backward design) และประยุกต์ใช้หลักแนวคิดของการประเมินหลักสูตรอาชีวศึกษา (TECA) โดยการร่างหลักสูตรออกมาเป็น 11 หน่วย ใช้เวลา 270 ชั่วโมง และจากการนำไปทดลองใช้กับนักศึกษา จำนวน 25 คน หาค่าประสิทธิภาพของหลักสูตรได้ผล ดังนี้ คือ 1) ด้านทบทวนทฤษฎี และปฏิบัติได้ค่าประสิทธิภาพ 87.20 2) ด้านบุคลิกภาพและมนุษยสัมพันธ์ได้ค่าประสิทธิภาพ 87.00 และ 3) ด้านคุณธรรม จริยธรรม ได้ค่าประสิทธิภาพ 87.20 และข้อมูลจากการสัมภาษณ์เกี่ยวกับปัญหาอุปสรรคและความเป็นไปได้ในการนำหลักสูตรไปใช้สรุปได้ว่า มีความเป็นไปได้ที่จะนำไปใช้ในสถานประกอบการ 3) ผลการทดลองใช้หลักสูตร จากการนำหลักสูตรไปทดลองใช้กับนักศึกษา จำนวน 14 คน ได้ระดับคะแนนเฉลี่ย 2.67 จากคะแนนเต็ม 3 คะแนน สรุปว่า ผลการประเมินตามจุดประสงค์ทั้ง 3 ด้าน จากคะแนนการประเมิน 5 ระดับ ส่วนใหญ่ได้ระดับความสำคัญในระดับมาก ซึ่งได้แก่ ด้านบุคลิกภาพและมนุษยสัมพันธ์ ค่าเฉลี่ยเท่ากับ 4.34 ค่าส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน 0.35 รองลงมา คือ ด้านคุณธรรมจริยธรรม ค่าเฉลี่ยเท่ากับ 4.30 ค่าส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน 0.23 และด้านทบทวนทฤษฎีและปฏิบัติ ค่าเฉลี่ยเท่ากับ 4.26 ค่าส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน 0.25 ตามลำดับ 4) ผลการประเมินและปรับปรุงหลักสูตร จากการคำนวณหาได้ค่าประสิทธิภาพของหลักสูตร ได้ผลดังนี้ คือ 1) ด้านทบทวนทฤษฎีและปฏิบัติ 85.20 2) ด้านบุคลิกภาพและมนุษยสัมพันธ์ 86.80 และ 3) ด้านคุณธรรม จริยธรรม 86.00 สรุป คือ หลักสูตรมีประสิทธิภาพตามเกณฑ์ 80 และหลักสูตรการฝึกประสบการณ์งานอุตสาหกรรมมีเกณฑ์การให้คะแนนที่ชัดเจน สถานประกอบการสามารถปฏิบัติได้

วัลลภ พัฒนพงศ์ (2554) ดำเนินการวิจัย การสร้างหลักสูตรฝึกอบรมนักพัฒนาหลักสูตรฝึกอบรมสมรรถนะอาชีพ วัตถุประสงค์เพื่อสร้างหลักสูตรฝึกอบรมนักพัฒนาหลักสูตรฝึกอบรมสมรรถนะอาชีพ กลุ่มตัวอย่าง คือ เจ้าหน้าที่ภาครัฐและเอกชนที่เข้าไปพัฒนาชุมชนที่ทำหน้าที่พัฒนาหลักสูตรประกอบด้วยวิทยาลัยชุมชน สถาบันพัฒนาฝีมือแรงงาน และโรงเรียนฝึกอาชีพกรุงเทพมหานคร ที่ต้องใช้ความรู้และทักษะในการปฏิบัติงานในหน่วยงานหรือ องค์กรที่เกี่ยวข้องกับชุมชนในเขตภาคกลางโดยการสุ่มแบบเจาะจงจำนวน 15 คน เครื่องมือที่ใช้ในการเก็บรวบรวมข้อมูลได้แก่แบบฝึกหัดแบบทดสอบ แบบประเมินผลปฏิบัติและแบบสอบถามเพื่อติดตามผลหลักสูตรแบบประมาณค่า 5 ระดับ การประเมินผลหลักสูตรฝึกอบรม โดยแบบจำลองซีปของ แดเนียล แอล สตัฟเฟิลบีม ผลการวิจัยสรุปได้ว่า 1) การประเมินสภาวะแวดล้อม พบว่า ผู้ทรงคุณวุฒิสัมมนากลุ่ม มีความคิดเห็นเกี่ยวกับรูปแบบหลักสูตรฝึกอบรม ในภาพรวมหลักสูตรฝึกอบรมมีความเหมาะสมในระดับมากที่สุด 2) การประเมินปัจจัยเบื้องต้น พบว่า ผู้เชี่ยวชาญ

ประเมินเกี่ยวกับความเหมาะสมของหลักสูตรฝึกอบรม ในภาพรวม หลักสูตรฝึกอบรมมีความเหมาะสมในระดับมากและการประเมินความคิดเห็นของผู้เชี่ยวชาญเกี่ยวกับความสอดคล้องของหลักสูตรฝึกอบรมภาพรวม มีความสอดคล้องกันทุกรายการ ค่าความเชื่อมั่นของแบบทดสอบแต่ละหน่วย มีค่าความเชื่อมั่นของแบบทดสอบ ในภาพรวม $\alpha = 0.70$ และค่าความเชื่อมั่นของแบบสอบถาม มีค่าความเชื่อมั่นของแบบสอบถามมีค่าความเชื่อมั่น อยู่ในระดับค่อนข้างสูง $\alpha = 0.75$ และประสิทธิภาพของหลักสูตรฝึกอบรมนักพัฒนาหลักสูตรฝึกอบรมสมรรถนะอาชีพไปใช้ฝึกอบรม โดยนำหลักสูตรไปทดลองใช้กับกลุ่มทดลอง (Try-out) กับนักพัฒนาหลักสูตร มีผลการหาประสิทธิภาพของหลักสูตรฝึกอบรมซึ่งสูงกว่าเกณฑ์ที่กำหนดร้อยละ 80/80 3) การประเมินกระบวนการ พบว่า หลักสูตรฝึกอบรมมีประสิทธิภาพ 86.61/81.65 สูงกว่าเกณฑ์ที่ตั้งไว้ และผลการประเมินภาคปฏิบัติของผู้เข้ารับการฝึกอบรม มีคะแนนเฉลี่ยร้อยละ 77.52 มากกว่าเกณฑ์ที่กำหนดไว้ร้อยละ 75 และผลการประเมินหลังการฝึกอบรมตามหลักสูตร มีความคิดเห็นในภาพรวม อยู่ในระดับมาก 4) การประเมินผลผลิต พบว่า ผลการประเมินเกี่ยวกับการฝึกอบรมตามหลักสูตร มีความคิดเห็นในภาพรวม อยู่ในระดับมาก และการประเมินผลงานของผู้เข้ารับการฝึกอบรม โดยผลการประเมินในภาพรวมมีผลงาน ร้อยละ 93.85

แขก มูลเดช (2555) ดำเนินการวิจัย การพัฒนาหลักสูตรฝึกอบรม เรื่อง การวัดและประเมินผลการเรียนรู้ เพื่อสร้างและพัฒนาบุคลากรทางการศึกษา โดยใช้หลักสูตรฝึกอบรมกลุ่มตัวอย่าง เป็นบุคลากรทางการศึกษา ในโรงเรียนในสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาเพชรบูรณ์ เขต 1-3 และสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาพิจิตร เขต 1-2 ปีการศึกษา 2555 จำนวน 30 คน กลุ่มตัวอย่างตามเป้าหมายที่ใช้ในการวิจัย (Purposive Sampling) เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย จำนวน 3 ชนิด คือ 1) แบบทดสอบก่อน-หลังการฝึกอบรม แบบปรนัย 4 ตัวเลือก จำนวน 20 ข้อ มีค่าความยากง่ายอยู่ระหว่าง 0.500-0.700 ค่าอำนาจจำแนกอยู่ระหว่าง 0.333-0.800 และค่าความเชื่อมั่นโดยใช้ค่าสัมประสิทธิ์แอลฟาของครอนบัค ซึ่งมีค่า = 0.9070 2) หลักสูตรฝึกอบรม เรื่อง การวัดและประเมินผลการเรียนรู้ มีองค์ประกอบตามแนวคิดของ Tabá (1962, p.214) 4 ประการ คือ วัตถุประสงค์ (Objectives) เนื้อหาวิชา (Content) ประสบการณ์เรียนรู้ (Learning Experiences) และการประเมินผล (Evaluation) มีค่า $E1 = 81.77$ $E2 = 82.74$ 3) แบบประเมินหลักสูตรฝึกอบรม เรื่อง การวัดและประเมินผลการเรียนรู้มีค่าความเชื่อมั่น โดยใช้ค่าสัมประสิทธิ์แอลฟาของครอนบัค = 0.9288 ผลการพัฒนาบุคลากรทางการศึกษา โดยใช้หลักสูตรฝึกอบรม เรื่อง การวัดและประเมินผลการเรียนรู้ พบว่า ผู้เข้ารับการพัฒนากันทั้ง 30 คน เป็นชาย 8 คน (ร้อยละ 26.66) หญิง 22 คน (ร้อยละ 73.33) ผ่านเกณฑ์การอบรม ร้อยละ 100

กัมปนาท อาชา และคณะ (2555) ดำเนินการวิจัยจัดทำหลักสูตรฝึกอบรมเครือข่ายเพื่อการดำเนินงานประกันคุณภาพการศึกษาภายใน มหาวิทยาลัยมหาสารคาม กลุ่มตัวอย่าง คือ บุคลากรที่รับผิดชอบงานประกันคุณภาพการศึกษา จำนวน 33 คน โดยใช้แบบทดสอบก่อนและหลังการฝึกอบรม และประเมิน โดยหาค่าเฉลี่ย ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน และค่าการทดสอบ ผลการวิจัย พบว่า หลักสูตรฝึกอบรมเครือข่ายเพื่อการดำเนินงานประกันคุณภาพการศึกษาภายใน มหาวิทยาลัยมหาสารคาม ประกอบด้วย 8 หน่วยการเรียนรู้ รวมเวลา 27 ชั่วโมง (ประมาณ 3 วัน) เน้นการปฏิบัติ มีการเรียนรู้ที่หลากหลาย เช่นการเรียนรู้ด้วยตนเอง การเรียนรู้จากการปฏิบัติจริง การประชุมกลุ่มย่อย การระดมสมอง การเรียนรู้แบบบูรณาการ การศึกษาดูงาน และการติดตามประเมินผลตามเกณฑ์ ก่อนการฝึกอบรม ระหว่างการฝึกอบรม และหลังการฝึกอบรม ผลการประเมิน พบว่า ผู้เข้ารับการฝึกอบรมมีความรู้ความเข้าใจสูงขึ้นกว่าก่อนการฝึกอบรม อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 มีความพึงพอใจต่อหลักสูตรระดับมาก ค่าเฉลี่ย 4.21 ผลการประเมิน กิจกรรมระหว่างการฝึกอบรมอยู่ในระดับ ดีถึง ดีมาก คะแนน ระหว่าง 84-95 มีค่าเฉลี่ย 4.20-4.75

สมใจ กงเต็ม (2556) ดำเนินการวิจัยพัฒนาหลักสูตรฝึกอบรมออนไลน์ เพื่อเสริมสร้างสมรรถนะครูสังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐานโดยมีวัตถุประสงค์เฉพาะ คือ 1) เพื่อศึกษาสภาพและความต้องการในการพัฒนาสมรรถนะครู 2) เพื่อสร้างและตรวจสอบคุณภาพของหลักสูตรฝึกอบรมออนไลน์ เพื่อเสริมสร้างสมรรถนะครู 3) เพื่อทดลองใช้หลักสูตรฝึกอบรมออนไลน์ เพื่อเสริมสร้างสมรรถนะครู 4) เพื่อประเมิน ความพึงพอใจของผู้เข้ารับการฝึกอบรมออนไลน์ เพื่อเสริมสร้างสมรรถนะครู การวิจัยครั้งนี้ดำเนินการตามตามระเบียบวิธีวิจัยและพัฒนา (Research and Development) มีขั้นตอนการดำเนินการ 4 ขั้นตอน ขั้นตอนที่ 1 การศึกษาสภาพและความต้องการในการพัฒนาสมรรถนะครู จากครูผู้สอน จำนวน 361 คน ขั้นตอนที่ 2 การสร้างและตรวจสอบคุณภาพของหลักสูตรและเอกสารประกอบ หลักสูตร โดยผู้เชี่ยวชาญ 5 ท่าน และขั้นตอนที่ 3 การทดลองใช้หลักสูตรฝึกอบรมกับครูผู้เข้ารับการฝึกอบรม จำนวน 34 คนและขั้นตอนที่ 4 การประเมินความพึงพอใจที่มีต่อหลักสูตรฝึกอบรม ผลการวิจัย พบว่า ผลการศึกษาสภาพและความต้องการ ในการพัฒนาสมรรถนะครูในภาพรวมอยู่ในระดับมาก ครูมีความต้องการพัฒนาสมรรถนะครู ร้อยละ 88.10 รูปแบบการฝึกอบรมที่ต้องการมากที่สุด คือ การฝึกอบรมออนไลน์ ร้อยละ 55.40 และผลการสัมภาษณ์ผู้เชี่ยวชาญ 10 ท่าน เพื่อศึกษาแนวทางในการพัฒนาหลักสูตร พบว่า มีความจำเป็นในการพัฒนาหลักสูตร ลักษณะของหลักสูตรควรมีองค์ประกอบอย่างน้อย 8 องค์ประกอบ ลักษณะของหลักสูตร ควรเน้นการเรียนรู้ด้วยตนเอง ผลการสร้างและตรวจสอบคุณภาพของหลักสูตรฝึกอบรมที่พัฒนาขึ้น

มี 8 องค์ประกอบ ได้แก่ ความสำคัญและความเป็นมาของหลักสูตร จุดมุ่งหมายของหลักสูตร โครงสร้างของหลักสูตร เนื้อหาสาระของหลักสูตร กิจกรรมการฝึกอบรม ระยะเวลาในการฝึกอบรม สื่อ และแหล่งเรียนรู้ประกอบการฝึกอบรม และการวัดและประเมินผลการฝึกอบรมและผลการตรวจสอบคุณภาพของหลักสูตรโดยผู้เชี่ยวชาญ พบว่า หลักสูตรฝึกอบรมมีความเหมาะสมและสอดคล้องอยู่ใน ระดับมาก และควรปรับปรุงองค์ประกอบของหลักสูตร เป็น 10 องค์ประกอบ ผลการทดลองใช้หลักสูตร พบว่า 1) ผู้เข้ารับการอบรมมีความรู้ ความเข้าใจในด้านสมรรถนะครู หลังการฝึกอบรมสูงกว่าก่อนการอบรม อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 2) ครูผู้สอนมีผลการประเมินการปฏิบัติงานการพัฒนาสมรรถนะครู หลังการฝึกอบรมสูงกว่าเกณฑ์ ร้อยละ 70 อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 3) ครูผู้สอนมีเจตคติต่อสมรรถนะครู หลังการฝึกอบรม สูงกว่าก่อนการอบรม อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ผลการประเมินความพึงพอใจที่มีต่อหลักสูตรฝึกอบรมออนไลน์เพื่อเสริมสร้างสมรรถนะครูมีความพึงพอใจ อยู่ในระดับมาก

ธนิยา เทียนคำศรี (2557) ได้พัฒนาหลักสูตรฝึกอบรมครูเพื่อการออกแบบกิจกรรม พัฒนาทักษะชีวิตในการแก้ปัญหาอย่างสร้างสรรค์ของนักเรียนระดับประถมศึกษา โดยมีวัตถุประสงค์เพื่อ 1) พัฒนาหลักสูตรฝึกอบรมครูเพื่อการออกแบบการจัดกิจกรรมเพื่อพัฒนาทักษะชีวิตในการแก้ปัญหาอย่างสร้างสรรค์ของนักเรียนระดับประถมศึกษา 2) เพื่อตรวจสอบประสิทธิภาพของการพัฒนาหลักสูตรฝึกอบรมครูเพื่อการออกแบบการจัดกิจกรรมพัฒนาทักษะชีวิตในการแก้ปัญหาอย่างสร้างสรรค์ของนักเรียนประถมศึกษา กลุ่มทดลองที่ใช้ในการวิจัย ได้แก่ ครูระดับประถมศึกษา โรงเรียนอนุบาลศาลาแดง จังหวัดสระบุรี สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษา ประถมศึกษาสระบุรี เขต 1 ภาคเรียนที่ 1 ปีการศึกษา 2555 จำนวน 30 คน มาวิเคราะห์โดยใช้ โปรแกรมคอมพิวเตอร์สำเร็จรูปเพื่อวิเคราะห์หาค่าร้อยละ ค่าเฉลี่ย ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน และ Paired Sample t-test ผลการวิจัย พบว่า 1) หลักสูตรฝึกอบรมครูเพื่อออกแบบการจัดกิจกรรม พัฒนาทักษะชีวิตในการแก้ปัญหาอย่างสร้างสรรค์ของนักเรียนระดับประถมศึกษา ประกอบด้วย 6 องค์ประกอบ ได้แก่ หลักการของหลักสูตรฝึกอบรม วัตถุประสงค์ของหลักสูตรฝึกอบรม เนื้อหา และระยะเวลาของการฝึกอบรม กิจกรรมการฝึกอบรม สื่อที่ใช้ในการฝึกอบรม และการวัดและประเมินผลการฝึกอบรม โดยมีเนื้อหาในการฝึกอบรม 4 แผนการฝึกอบรม ได้แก่ แผนการฝึกอบรม ที่ 1 ทักษะชีวิตในการแก้ปัญหาอย่างสร้างสรรค์ แผนการฝึกอบรมที่ 2 ธรรมชาติปัญหาของนักเรียนประถมศึกษา แผนการฝึกอบรมที่ 3 การออกแบบกิจกรรมการแก้ปัญหาอย่างสร้างสรรค์ แผนการฝึกอบรมที่ 4 การวัดและประเมินผลการเรียนรู้ 2) ประสิทธิภาพของหลักสูตรฝึกอบรมครู เพื่อการออกแบบการจัดกิจกรรมพัฒนาทักษะชีวิตในการแก้ปัญหาอย่างสร้างสรรค์ ที่จัดทำขึ้น

มีประสิทธิภาพ 92.87/93.77 ซึ่งสูงกว่าเกณฑ์มาตรฐานที่กำหนดไว้คือ 80/80 กล่าวได้ว่าเป็นหลักสูตรฝึกอบรมที่มีประสิทธิภาพ สามารถนำไปใช้ในการจัดกิจกรรมการฝึกอบรมได้

2. งานวิจัยต่างประเทศ

Prater and Ferrara (1990) ได้ทำการวิจัย เรื่อง การฝึกอบรมนักศึกษา เพื่อให้สามารถจำแนกการเรียนรู้ ของนักเรียนพิการโดยใช้วิธีการสอนความเข้าใจในระบบเทคโนโลยีขั้นเยี่ยม เพื่อศึกษาประสิทธิภาพของการใช้ชุดการสอน ซึ่งพัฒนามาจากระบบคอมพิวเตอร์ โดยรวมเข้ากับยุทธวิธีการสอนที่มีความเข้าใจเป็นพื้นฐานสำคัญ ผู้เข้ารับการฝึกอบรม ได้แก่ นักการศึกษา จำนวน 97 คน ซึ่งมีทั้งผู้ที่เป็นนักการศึกษาอยู่แล้วและผู้ที่กำลังจะเป็นนักการศึกษา ผลการวิจัย พบว่า ผู้เข้ารับการฝึกอบรมได้รับความรู้ความชำนาญเพิ่มขึ้น อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ

Lindquist and Abraham (1996, pp.113-121) ได้ศึกษาผลของการใช้การเรียนแบบร่วมมือแบบจิ๊กซอว์ โดยการจัดสถานการณ์จำลองเป็นเวลา 5 สัปดาห์ กลุ่มตัวอย่างเป็นนักศึกษาในมหาวิทยาลัยที่เข้าร่วมในสถานการณ์จำลอง จำนวน 76 คน ผลจากการศึกษา พบว่า กลุ่มตัวอย่างมีทัศนคติการยอมรับในคุณค่าของตนเอง และผลสัมฤทธิ์ในการเรียนสูงขึ้นหลังจากการเข้าร่วมสถานการณ์จำลอง โดยพบว่าผลสัมฤทธิ์ของกลุ่มตัวอย่างสูงขึ้นทั้งคะแนนของแต่ละคน ซึ่งเป็นคะแนนดิบ และคะแนนกลุ่มซึ่งได้จากการหาค่าเฉลี่ยของคะแนนสมาชิกกลุ่มทุกคน ซึ่งพบว่า การที่คะแนนของแต่ละคนส่งผลให้คะแนนกลุ่มสูงขึ้นหรือลดลง ทำให้สมาชิกในกลุ่มมีความตั้งใจในการเรียนและทำแบบทดสอบมากขึ้น อันทำให้กลุ่มตัวอย่างมีการพัฒนาความสามารถของตนเองเป็นอย่างมาก

Ahmed (2000, pp.3032-B อ้างอิงใน วรณมา ทองเหล็ก, 2551, หน้า 51) ได้ศึกษาการพัฒนาแบบแผนการสะกดคำตามหน่วยเสียงและตามอักขรวิธีในชั้นประถมศึกษาของสหรัฐ โดยได้ออกแบบทดสอบการรู้จักการสะกดคำเบื้องต้นและการนำไปทดสอบเด็กนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 2 ถึง 5 จำนวน 390 คน แบบทดสอบประกอบด้วยคำที่ไม่มีความหมายพยางค์เดียว และสองพยางค์ จำนวน 35 คำ และมุ่งเข้าไปที่แบบแผนการสะกดคำ 3 แบบแผน ถอดรหัสหน่วยเสียงอย่างเดียว ความรู้เรื่องกฎทางอักขรวิธี อยู่ในคำเดียว ผลการศึกษา พบว่ามีแนวโน้มทางการพัฒนาที่ชัดเจนในแบบแผนการสะกดคำทั้ง 3 แบบแผน ใน 4 ระดับชั้นเรียน การปฏิบัติการสะกดคำ ในกลุ่มตัวอย่างอิสระสองกลุ่ม และผลปรากฏว่า มีแนวโน้มของพฤติกรรมเหมือนกัน และมีความแตกต่าง อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ ระหว่างนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 2 กับ 4 ระหว่างชั้นปีที่ 2 กับ 5 ระหว่างชั้นปีที่ 3 กับ 4 และระหว่างชั้นปีที่ 3 กับ 5 ภายในแต่ละชั้น มีความแตกต่าง อย่างมีนัยสำคัญ ในการปฏิบัติระหว่างแบบแผนการสะกดคำอย่างเดียวกับแบบแผนการสะกดคำตามอักขรวิธีอย่างเดียว และระหว่างแบบแผนสะกดคำแบบถอดรหัส หน่วยเสียง

อย่างเดียวกับแบบแผนการสะกดคำ แบบถอดรหัสอย่างเดียวยกกับแบบแผนการสะกดคำตามอักขรวิธี จากแบบแผนการสะกดคำ ทั้ง 3 แบบแผนที่ประเมินแล้วคำที่ต้องการความรู้เรื่องกฎของอักขรวิธียากที่สุด เนื่องจากการสะกดคำที่มีการเปลี่ยนแปลงทางหน่วยคำและทางหน่วยเสียง เป็นอยู่ด้วยทำให้นักเรียนมี 4 ระดับชั้น มีความผิดพลาดในการสะกดคำมากที่สุด

Ghaith Ghazi M. (2003, p.21) ได้ศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างเจตคติต่อการอ่าน และผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนโดยวิธีการจัดการเรียนการสอนโดยใช้เทคนิค Jigsaw ของนักเรียนชาวเลบานอน เกรด 8 รายวิชาภาษาอังกฤษ ปะกฏว่า ผลการวิจัยเป็นไปตามสมมติฐาน อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติระหว่างคะแนนกลุ่มสูงและกลุ่มต่ำ และระหว่างเพศชายและเพศหญิง การเรียนรู้โดยวิธีการจัดการเรียนการสอนโดยใช้เทคนิค Jigsaw สามารถเปลี่ยนแปลงเจตคติต่อการอ่านของนักเรียนและพัฒนาผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน

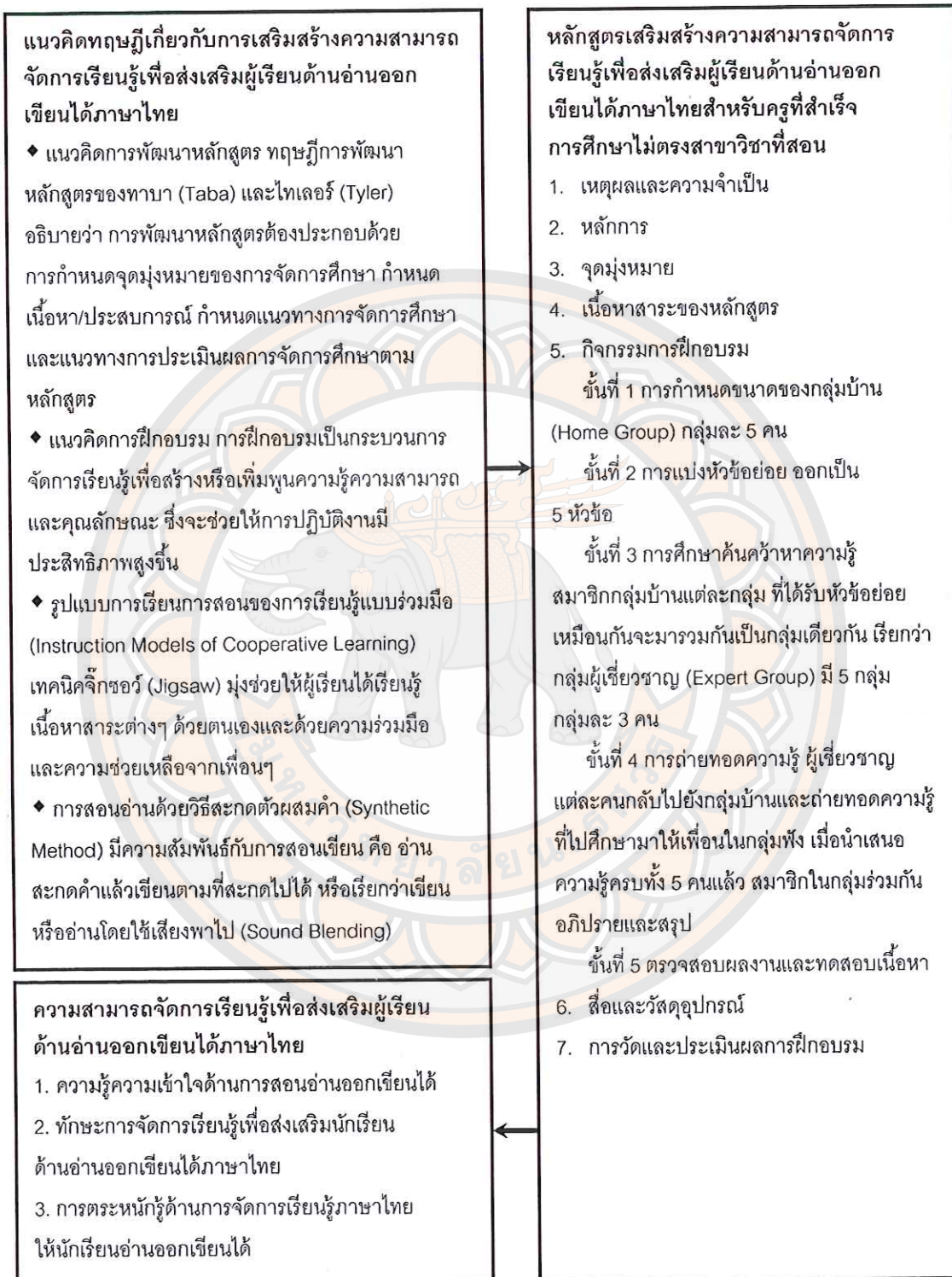
Asato (2008 อ้างอิงใน ญรัฐวิภา วิริยา, 2553, หน้า 162) ได้ศึกษาการตระหนักรู้ด้านความสามารถในการใช้ภาษาอังกฤษของครูสอนภาษาอังกฤษเป็นภาษาที่สอง (ESL) และในฐานะภาษาต่างประเทศ (EFL) จากแบบสอบถามและการสัมภาษณ์ ผลการวิจัย พบว่า ครูสอนภาษาอังกฤษมีการตระหนักรู้ด้านความสามารถทางภาษาอังกฤษของตนเองอยู่ในระดับต่ำ โดยครูสอนภาษาอังกฤษได้แสดงความคิดเห็นว่าถ้าหากได้อยู่ในสิ่งแวดล้อมที่ใช้ภาษาอังกฤษเป็นภาษาแม่ หรือได้เข้าร่วมการฝึกอบรมเพื่อพัฒนาคุณภาพของตนเองในด้านความสามารถในการใช้ภาษา จะช่วยพัฒนาความรู้และทักษะด้านภาษาอังกฤษของครูสอนภาษาอังกฤษได้เป็นอย่างดี ซึ่งจะนำไปสู่ความเชื่อมั่นในตนเองและทำให้มีการตระหนักรู้ด้านความสามารถทางภาษาสูงขึ้น นอกจากนี้ยังสามารถพัฒนาระบบการเรียนการสอนภาษาอังกฤษได้อย่างมีประสิทธิภาพ

Long Thanh Vo (2009 อ้างอิงใน ญรัฐวิภา วิริยา, 2553, หน้า 164) ทำการวิจัยด้านการพัฒนาครูสอนภาษาอังกฤษในฐานะภาษาต่างประเทศโดยใช้เทคนิค Critical Friends Group หรือ CFG ซึ่งมีรูปแบบการฝึกอบรมโดยให้เพื่อนร่วมงานแลกเปลี่ยนความคิดเห็นและวิจารณ์การสอนของกันและกัน เพื่อนำไปพัฒนาและปรับปรุงคุณภาพของตนเอง โดยมีวัตถุประสงค์เพื่อศึกษาประสิทธิภาพของเทคนิคการเรียนรู้ รูปแบบนี้ที่มีต่อครูสอนภาษาอังกฤษที่เป็นชาวเอเชีย กลุ่มตัวอย่างที่ใช้เป็นครูสอนภาษาอังกฤษชาวเวียดนาม ผลการวิจัย พบว่า ภายหลังจากการฝึกอบรม ผู้เข้าอบรมมีความพึงพอใจต่อการเรียนรู้โดยใช้เทคนิค CFC เนื่องจากเป็นการเปิดโอกาสให้ผู้เข้าอบรมได้มีโอกาสแลกเปลี่ยนประสบการณ์ทางวิชาชีพ สามารถเรียนรู้ซึ่งกันและกันภายใต้สภาพแวดล้อมที่ผ่อนคลาย ตลอดจนยังเป็นการสร้างความสัมพันธ์อันดีระหว่างเพื่อนร่วมงานอีกด้วย

Ping Wang (2010 อ้างอิงใน ญัฐวิภา วิทยา, 2553, หน้า 164) นำเสนองานวิจัยด้านการพัฒนาครูสอนภาษาอังกฤษในฐานะภาษาต่างประเทศ โดยใช้รูปแบบการฝึกอบรมร่วมกันที่เรียกว่า Community of Practice หรือ CoP หรือเรียกในภาษาไทยได้ว่าชุมชนนักปฏิบัติ มีลักษณะสำคัญ คือ เป็นกลุ่มของครูสอนภาษาอังกฤษที่มีเป้าหมายเดียวกันมารวมตัวกัน คือ มีความต้องการพัฒนาคุณภาพของตนเองเหมือนกันและต้องที่จะแบ่งปันแลกเปลี่ยนความรู้ ประสบการณ์จากการทำงาน เพื่อพัฒนาและเรียนรู้จากสมาชิกด้วยกันเอง ตลอดจนเพื่อเพิ่มความเข้มแข็งในแง่สายวิชาชีพ โดยมีวัตถุประสงค์เพื่อศึกษาประสิทธิภาพของเทคนิค CoP ในการฝึกอบรมเพื่อพัฒนาทางวิชาชีพของครูสอนภาษาอังกฤษ ใช้วิธีการเก็บรวบรวมข้อมูล โดยการสัมภาษณ์ผู้เข้าอบรม บันทึกการประชุมกลุ่มย่อยของผู้เข้าอบรมและติดตามผลภายหลังผ่านการอบรมไปแล้ว 6 เดือน ผลการวิจัย พบว่า ภายหลังจากการฝึกอบรมผู้เข้าอบรมมีความพึงพอใจต่อการใช้รูปแบบฝึกอบรม ตลอดจนมีการพัฒนาและสามารถปรับตัวเข้าสู่การฝึกฝนในรูปแบบใหม่ๆ ซึ่งบรรลุวัตถุประสงค์ของโครงการฝึกอบรม แสดงให้เห็นว่า รูปแบบการฝึกอบรมนี้ มีผลให้ครูสอนภาษาอังกฤษเกิดความพึงพอใจ และสามารถเรียนรู้กลวิธีการสอนใหม่ๆ ตลอดจนช่วยปรับปรุงคุณภาพการสอนให้ดียิ่งขึ้น

Yasuda (2011 อ้างอิงใน ญัฐวิภา วิทยา, 2553, หน้า 163) ได้ศึกษา เรื่อง การพัฒนา ด้านการตระหนักรู้ความรู้ด้านภาษาศาสตร์และความสามารถในการเขียนภาษาต่างประเทศของผู้เข้าอบรม โดยใช้โครงงานแบบอรรถลักษณะ (Genre-based Task) ผลการวิจัย พบว่า ผู้เข้าอบรมมีการตระหนักรู้ ความรู้ด้านภาษาศาสตร์ ตลอดจนความสามารถในการเขียนสูงขึ้นกว่า ก่อนเข้าร่วมโครงการ

กรอบแนวคิดที่ใช้ในการวิจัย



ภาพ 7 กรอบแนวคิดการวิจัย

บทที่ 3

วิธีดำเนินการวิจัย

การวิจัยครั้งนี้เป็นการวิจัยและพัฒนา (Research and Development) หลักสูตรเสริมสร้างความสามารถจัดการเรียนรู้เพื่อส่งเสริมผู้เรียนด้านอ่านออกเขียนได้ภาษาไทยสำหรับครูที่สำเร็จการศึกษาไม่ตรงสาขาวิชาที่สอน โดยมีวัตถุประสงค์เพื่อพัฒนาหลักสูตรเสริมสร้างความสามารถจัดการเรียนรู้เพื่อส่งเสริมผู้เรียนด้านอ่านออกเขียนได้ภาษาไทยสำหรับครูสอนภาษาไทยระดับประถมศึกษาที่สำเร็จการศึกษาไม่ตรงสาขาวิชาที่สอน โดยแบ่งกระบวนการดำเนินการวิจัยออกเป็น 2 ขั้นตอน คือ ขั้นตอนที่ 1 การสร้างและตรวจสอบคุณภาพของหลักสูตรเสริมสร้างความสามารถจัดการเรียนรู้เพื่อส่งเสริมผู้เรียนด้านอ่านออกเขียนได้ภาษาไทยสำหรับครูที่สำเร็จการศึกษาไม่ตรงสาขาวิชาที่สอน และขั้นตอนที่ 2 การทดลองใช้และประเมินหลักสูตรเสริมสร้างความสามารถจัดการเรียนรู้เพื่อส่งเสริมผู้เรียนด้านอ่านออกเขียนได้ภาษาไทยสำหรับครูที่สำเร็จการศึกษาไม่ตรงสาขาวิชาที่สอน ดังมีรายละเอียดในการดำเนินการวิจัยต่อไปนี้

ขั้นตอนที่ 1 การสร้างและตรวจสอบคุณภาพของหลักสูตรเสริมสร้างความสามารถจัดการเรียนรู้เพื่อส่งเสริมผู้เรียนด้านอ่านออกเขียนได้ภาษาไทยสำหรับครูที่สำเร็จการศึกษาไม่ตรงสาขาวิชาที่สอน

1. ขอบเขตด้านเนื้อหา

ผู้วิจัยดำเนินการสร้างเอกสารหลักสูตร ประกอบด้วย 2 ส่วน คือ เอกสารหลักสูตรและคู่มือการใช้หลักสูตร ดังนี้

1.1 หลักสูตร เป็นหลักสูตรฝึกอบรม มี 7 องค์ประกอบ ดังนี้ 1) เหตุผลและความจำเป็น 2) หลักการ 3) จุดมุ่งหมาย 4) เนื้อหาสาระของหลักสูตร 5) กิจกรรมการฝึกอบรม 6) สื่อและวัสดุอุปกรณ์ 7) การวัดและประเมินผลการฝึกอบรม

1.2 คู่มือการใช้หลักสูตร ประกอบด้วย 1) คำชี้แจง 2) ระยะเวลาในการฝึกอบรมและหน่วยการเรียนรู้ในการฝึกอบรม 3) กิจกรรมและบทบาทของผู้ให้การฝึกอบรม และบทบาทของผู้เข้ารับการฝึกอบรม 4) แผนการจัดกิจกรรมการฝึกอบรม เอกสารประกอบการฝึกอบรมและตารางการฝึกอบรม 5) การวัดและประเมินผล

2. ขอบเขตด้านแหล่งข้อมูล

2.1 ผู้เชี่ยวชาญ มีเกณฑ์พิจารณา ดังนี้

2.1.1 เป็นผู้สำเร็จการศึกษาระดับปริญญาเอก ในสาขาที่เกี่ยวข้องกับการพัฒนาหลักสูตรและการสอน มีประสบการณ์ด้านการบริหารและการจัดการเรียนการสอน ไม่น้อยกว่า 5 ปี จำนวน 2 คน

2.1.2 เป็นผู้สำเร็จการศึกษาระดับปริญญาเอกในสาขาที่เกี่ยวข้องกับการจัดการเรียนการสอนภาษาไทย หรือศึกษานิเทศก์หรือครูที่มีวิทยฐานะเชี่ยวชาญหรือวิทยฐานะชำนาญการพิเศษ ด้านภาษาไทย มีประสบการณ์ทำงาน ไม่น้อยกว่า 5 ปี จำนวน 1 คน

2.2 ครูผู้สอนวิชาภาษาไทยระดับประถมศึกษาที่สำเร็จการศึกษาไม่ตรงสาขาวิชาที่สอน และมีความสมัครใจเข้าร่วมการทดลองนำร่อง (Pilot Study) จำนวน 15 คน

3. ขอบเขตด้านตัวแปร

ตัวแปรที่ศึกษา ได้แก่ หลักสูตรเสริมสร้างความสามารถจัดการเรียนรู้เพื่อส่งเสริมผู้เรียนด้านอ่านออกเขียนได้ภาษาไทยสำหรับครูที่สำเร็จการศึกษาไม่ตรงสาขาวิชาที่สอน

ขั้นที่ 1.1 การออกแบบหลักสูตร (Curriculum Design)

การออกแบบหลักสูตรเป็นขั้นตอนการวางแผนการจัดหลักสูตรทั้งหมดในภาพรวม โดยพิจารณาองค์ประกอบที่สำคัญในการออกแบบหลักสูตร 4 ด้าน (Component of Design) ได้แก่ วัตถุประสงค์ (Objectives) เนื้อหาสาระ (Subject Matter) วิธีการและการจัดการ (Method and organization) และประเมินผล (Evaluation) ในการดำเนินการออกแบบหลักสูตรแบ่งเป็น 4 ขั้นตอน ดังนี้ (Ornstein and Hunkins, 1993 อ้างอิงใน ญัฐวิภา วิริยา, 2553, หน้า 112)

1. การวางเป้าหมายและกำหนดวัตถุประสงค์ (Determine Goals and Objectives)

ในขั้นตอนนี้เป็นการนำสภาพปัญหาและความจำเป็นด้านความสามารถจัดการเรียนรู้เพื่อส่งเสริมผู้เรียนด้านอ่านออกเขียนได้ภาษาไทยสำหรับครูที่สำเร็จการศึกษาไม่ตรงสาขาวิชาที่สอน ซึ่งเป็นข้อมูลที่ได้จากการสังเคราะห์และสำรวจความต้องการของครูสอนภาษาไทยระดับประถมศึกษาที่สำเร็จการศึกษาไม่ตรงสาขาวิชาที่สอน โรงเรียนในสังกัดเทศบาลเมืองบ้านไผ่ เพื่อกำหนดเป้าหมายและวัตถุประสงค์ของการพัฒนาหลักสูตรเสริมสร้างความสามารถจัดการเรียนรู้เพื่อส่งเสริมผู้เรียนด้านอ่านออกเขียนได้ภาษาไทยสำหรับครูที่สำเร็จการศึกษาไม่ตรงสาขาวิชาที่สอน

2. การกำหนดเนื้อหาสาระหลักของหลักสูตร (Subject Matter)

ในการจัดและกำหนดเนื้อหาด้านความสามารถจัดการเรียนรู้เพื่อส่งเสริมผู้เรียนด้านอ่านออกเขียนได้ภาษาไทยที่นำไปใช้ในหลักสูตรเสริมสร้างความสามารถจัดการเรียนรู้เพื่อส่งเสริม

ผู้เรียนด้านอ่านออกเขียนได้ภาษาไทยสำหรับครูที่สำเร็จการศึกษาไม่ตรงสาขาวิชาที่สอนนั้น มีมิติที่ใช้สำหรับพิจารณาในการออกแบบ (Design Dimension Consideration) 6 ด้าน ดังนี้

2.1 การกำหนดขอบเขตและความลึกของเนื้อหา (Scope) มีการพิจารณาขอบเขตเนื้อหาทั้งความกว้างและความลึกของเนื้อหาที่บรรจุในหลักสูตร

2.2 การบูรณาการ (Integration) มีการเชื่อมโยงความรู้และประสบการณ์ของผู้เรียนเข้าสู่การวางแผนหลักสูตร

2.3 การจัดลำดับ (Sequence) มีการจัดเรียงลำดับการเรียนรู้ของหลักสูตรจากการเรียนรู้สิ่งที่จำเป็นก่อน (Prerequisite Learning) เป็นการจัดเรียงลำดับเนื้อหาและกระบวนการเรียนรู้โดยให้ผู้เรียนมีการเรียนรู้พื้นฐานที่จำเป็นก่อนแล้วจึงเรียนรู้ส่วนอื่นๆ ตามมาในภายหลัง

2.4 การต่อเนื่อง (Continuity) มีเนื้อหาที่ต่อเนื่องกันและมีการกล่าวถึงซ้ำ (Repetition) เมื่อเรียนรู้ในหน่วยต่อไปเพื่อให้ผู้เรียนมีโอกาสได้พัฒนาสิ่งที่ได้เรียนรู้มาก่อนแล้ว

2.5 การเชื่อมต่อกัน (Articulation) หรือการจัดความสัมพันธ์ของเนื้อหา หมายถึง เนื้อหาและองค์ประกอบในแต่ละด้านของหลักสูตรมีความสัมพันธ์กัน ทั้งความสัมพันธ์ในแนวนอน (Horizon Articulation) และแนวตั้ง (Vertical Articulation)

2.6 การกำหนดสัดส่วนของเนื้อหา (Balance) เนื้อหาของหลักสูตรในแต่ละด้านต้องมีน้ำหนักเท่าๆ กัน และสมดุลกันเพื่อให้เป็นไปตามวัตถุประสงค์ที่กำหนดไว้ ทั้งนี้สัดส่วนของเนื้อหาในหลักสูตรเสริมสร้างความสามารถจัดการเรียนรู้เพื่อส่งเสริมผู้เรียนด้านอ่านออกเขียนได้ภาษาไทยสำหรับครูที่สำเร็จการศึกษาไม่ตรงสาขาวิชาที่สอน จะขึ้นอยู่กับสภาพปัญหาและความจำเป็นที่สังเคราะห์และสำรวจความต้องการ ตลอดจนมีการเน้นความรู้และฝึกฝนทักษะในด้านที่พบว่า ครูภาษาไทยระดับประถมศึกษาที่สำเร็จการศึกษาไม่ตรงสาขาวิชาที่สอนประสบปัญหาและมีข้อผิดพลาด

3. การกำหนดวิธีการจัดการเรียนรู้และการดำเนินการ (Method and Organization)

ในขั้นตอนนี้เป็นการกำหนดรูปแบบการออกแบบหลักสูตร วิธีการจัดการเรียนรู้ แหล่งข้อมูล และกิจกรรมที่ใช้ ซึ่งการออกแบบหลักสูตรครั้งนี้ใช้รูปแบบการเน้นเนื้อหาสาระ (Subject Matter Design) เนื่องจากเป็นรูปแบบที่เหมาะสมกับการพัฒนาความรู้ของครูเฉพาะทาง และวิธีการสอนที่เหมาะสมกับหลักสูตรที่เน้นเนื้อหาสาระได้แก่ การสอนแบบบรรยาย และเนื่องจากการฝึกอบรมในครั้งนี้ไม่ได้แบ่งกลุ่มผู้เข้าอบรมตามพื้นฐานความรู้ที่แตกต่างกัน จึงใช้วิธีการจัดการเรียนรู้แบบร่วมมือ (Cooperative Learning) เพื่อให้เกิดการช่วยเหลือกันและเรียนรู้ร่วมกัน

4. การกำหนดแนวทางการประเมินผลและเครื่องมือที่ใช้ (Evaluation)

ในการวัดและประเมินผลการเรียนรู้ของผู้เข้าอบรมด้วยหลักสูตรเสริมสร้างความสามารถจัดการเรียนรู้เพื่อส่งเสริมผู้เรียนด้านอ่านออกเขียนได้ภาษาไทยสำหรับครูที่สำเร็จการศึกษาไม่ตรงสาขาวิชาที่สอน มีรายละเอียดในการดำเนินการ ดังนี้

4.1 ประเมินความรู้ความเข้าใจด้านการสอนอ่านออกเขียนได้หลังเข้าอบรม โดยใช้แบบทดสอบหลังอบรม (Posttest)

4.2 ประเมินทักษะการจัดการเรียนรู้เพื่อส่งเสริมผู้เรียนด้านอ่านออกเขียนได้ภาษาไทยของกลุ่มตัวอย่างที่เข้าอบรมโดยใช้แบบประเมินแผนการจัดการเรียนรู้เพื่อส่งเสริมผู้เรียนด้านอ่านออกเขียนได้ภาษาไทย

4.3 ประเมินการตระหนักรู้ด้านการจัดการเรียนรู้ภาษาไทยให้ผู้เรียนอ่านออกเขียนได้ของกลุ่มตัวอย่าง โดยใช้แบบประเมินตนเองวัดการตระหนักรู้ด้านการจัดการเรียนรู้ภาษาไทยให้ผู้เรียนอ่านออกเขียนได้หลังการทำกิจกรรม เป็นการให้กลุ่มตัวอย่างประเมินความก้าวหน้าของตนเองตามการรับรู้และเข้าใจตนเองด้านด้านการจัดการเรียนรู้ภาษาไทยให้ผู้เรียนอ่านออกเขียนได้ และให้กลุ่มตัวอย่างได้สะท้อนความรู้สึกรู้สึกและความคิดเห็นที่มีต่อการเรียนรู้หลังการทำกิจกรรม

ขั้นที่ 1.2 การพัฒนาหลักสูตร (Curriculum Development)

ในการพัฒนาหลักสูตร เป็นการจัดทำรายละเอียดของหลักสูตรให้เป็นตามโครงสร้างของหลักสูตรที่ได้สร้างขึ้นในขั้นที่ 1.1 โดยมีกระบวนการ ดังนี้

เมื่อดำเนินการวิจัยครบทั้ง 4 ขั้นตอน จะได้โครงสร้างหลักสูตรเสริมสร้างความสามารถจัดการเรียนรู้เพื่อส่งเสริมผู้เรียนด้านอ่านออกเขียนได้ภาษาไทยสำหรับครูที่สำเร็จการศึกษาไม่ตรงสาขาวิชาที่สอน แล้วนำโครงสร้างหลักสูตรที่ได้สร้างขึ้นไปตรวจสอบคุณภาพ 3 ด้าน ดังนี้

1. ความตรงเชิงเนื้อหา (Content Validity) ตรวจสอบโดยนำโครงสร้างหลักสูตรเสริมสร้างความสามารถจัดการเรียนรู้เพื่อส่งเสริมผู้เรียนด้านอ่านออกเขียนได้ภาษาไทยสำหรับครูที่สำเร็จการศึกษาไม่ตรงสาขาวิชาที่สอนที่สร้างขึ้น ให้ผู้เชี่ยวชาญจำนวน 3 ท่าน พิจารณาประกอบด้วย ผู้เชี่ยวชาญด้านการจัดการเรียนการสอนภาษาไทย ผู้เชี่ยวชาญด้านหลักสูตรและการสอน (ดังรายละเอียดผู้เชี่ยวชาญในภาคผนวก ก) เพื่อตรวจสอบความตรงเชิงเนื้อหาของหลักสูตรเสริมสร้างความสามารถจัดการเรียนรู้เพื่อส่งเสริมผู้เรียนด้านอ่านออกเขียนได้ภาษาไทยสำหรับครูที่สำเร็จการศึกษาไม่ตรงสาขาวิชาที่สอน และโครงสร้างของหลักสูตรที่สร้างขึ้นนั้น ครอบคลุมวัตถุประสงค์ ขอบเขต ความหมาย หรือครบตามคุณลักษณะประจำตามทฤษฎีที่ใช้

หรือไม่ โดยใช้แบบประเมินความตรงเชิงเนื้อหา แล้วนำมาหาค่าดัชนีความสอดคล้อง (Index of Item Objective Congruence: IOC)

ผลการตรวจสอบความตรงเชิงเนื้อหาของโครงสร้างหลักสูตรเสริมสร้างความสามารถจัดการเรียนรู้เพื่อส่งเสริมผู้เรียนด้านอ่านออกเขียนได้ภาษาไทยสำหรับครูที่สำเร็จการศึกษาไม่ตรงสาขาวิชาที่สอน ดังข้างต้นพบว่า ค่า IOC ที่คำนวณได้มีค่าเท่ากับ 1.00 แสดงว่า โครงสร้างที่ออกแบบนั้นมีความตรงเชิงเนื้อหา และสามารถนำไปพัฒนาต่อไป ซึ่งนอกจากการคำนวณหาค่าดัชนีความสอดคล้องเพื่อประเมินความตรงเชิงเนื้อหาของโครงสร้างหลักสูตรเสริมสร้างความสามารถจัดการเรียนรู้เพื่อส่งเสริมผู้เรียนด้านอ่านออกเขียนได้ภาษาไทยสำหรับครูที่สำเร็จการศึกษาไม่ตรงสาขาวิชาที่สอนจากผู้เชี่ยวชาญทั้ง 3 ท่าน แล้วนั้น ผู้วิจัยได้ดำเนินการแก้ไขและปรับปรุงโครงสร้างของหลักสูตรตามข้อเสนอแนะและความคิดเห็นเพิ่มเติมของผู้เชี่ยวชาญแล้ว จึงดำเนินการตรวจสอบคุณภาพของโครงสร้างหลักสูตรที่ออกแบบขึ้นมานั้นในขั้นตอนต่อไป

2. ความเหมาะสมของหลักสูตร โดยนำโครงสร้างหลักสูตรเสริมสร้างความสามารถจัดการเรียนรู้เพื่อส่งเสริมผู้เรียนด้านอ่านออกเขียนได้ภาษาไทยสำหรับครูที่สำเร็จการศึกษาไม่ตรงสาขาวิชาที่สอน ที่สร้างขึ้นให้ผู้เชี่ยวชาญจำนวน 4 ท่าน ที่มีคุณสมบัติดังนี้ เป็นผู้เชี่ยวชาญด้านการจัดการเรียนการสอนภาษาไทย ผู้เชี่ยวชาญด้านหลักสูตรและการสอน (ดังรายละเอียดผู้เชี่ยวชาญในภาคผนวก ก) เพื่อตรวจสอบคุณภาพของหลักสูตรด้านความเหมาะสมของโครงสร้างและองค์ประกอบทั้ง 7 ด้านที่ใช้ในหลักสูตรเสริมสร้างความสามารถจัดการเรียนรู้เพื่อส่งเสริมผู้เรียนด้านอ่านออกเขียนได้ภาษาไทยสำหรับครูที่สำเร็จการศึกษาไม่ตรงสาขาวิชาที่สอน ได้แก่ 1) เหตุผลและความจำเป็น 2) หลักการ 3) จุดมุ่งหมาย 4) เนื้อหาสาระของหลักสูตร 5) กิจกรรมการฝึกอบรม 6) สื่อและวัสดุอุปกรณ์ 7) การวัดและประเมินผลการฝึกอบรม โดยใช้แบบประเมินความเหมาะสมของหลักสูตร ซึ่งมีลักษณะของแบบสอบถามเป็นแบบมาตราวัดลำดับ (Rating Scale) 5 ระดับ คือ ระดับมากที่สุด ระดับมาก ระดับปานกลาง ระดับน้อย และระดับน้อยที่สุด

โดยมีเกณฑ์ในการแปลผลข้อมูล ดังต่อไปนี้ (บุญชม ศรีสะอาด, 2535)

ค่าเฉลี่ย	การแปลผล
4.51 – 5.00	มีความเหมาะสมมากที่สุด
3.51 – 4.50	มีความเหมาะสมมาก
2.51 – 3.50	มีความเหมาะสมปานกลาง
1.51 – 2.50	มีความเหมาะสมน้อย
0.00 – 1.50	มีความเหมาะสมน้อยที่สุด

2.1 การจัดทำสื่อที่ใช้ประกอบหลักสูตร ในการพัฒนาสื่อการเรียนการสอนภาษานั้น มีหลักการและขั้นตอนในการพัฒนาของ ทอมลินสัน (Tomlinson, 1998 อ้างอิงใน ญัฐวิภา วิริยา, 2553, หน้า 116) ดังนี้

2.1.1 ระบุความจำเป็นในการใช้สื่อ (Identification of Needs for Materials) เป็นการศึกษาปัญหาและความจำเป็นที่เกิดขึ้นที่ต้องแก้ไขปัญหาหรือปรับปรุงการเรียนการสอน โดยการสร้างสื่อขึ้น

2.1.2 สำรวจขอบเขต หน้าที่ของภาษา และทักษะที่ตอบสนองของความจำเป็น (Exploration of Needs) เป็นการศึกษาว่า ปัญหาหรือความจำเป็นที่เกิดขึ้นนั้นต้องใช้ลักษณะของ ภาษาอย่างไร (What Language) มีความหมายอย่างไร (What Meanings) มีหน้าที่ทางภาษา อย่างไร (What Functions) และใช้ทักษะอะไร (What Skills)

2.1.3 กำหนดบริบทที่เหมาะสมสำหรับการใช้สื่อ (Contextual Realization) เป็นการจัดทำสื่อโดยหาบริบทที่เหมาะสมและมีประสิทธิภาพ

2.1.4 จัดทำแบบฝึกหัดและกิจกรรมให้สอดคล้องกับรูปแบบการสอน (Pedagogical Realization)

2.1.5 จัดทำรูปลักษณะภายนอกของสื่อ (Physical Production) ให้มีความ ชัดเจนน่าสนใจ และสามารถนำไปปฏิบัติได้ เช่น ขนาดของสื่อที่ผู้เรียนสามารถมองเห็นได้ชัดเจน แบบฝึกที่นำเสนอใช้เป็นตัวพิมพ์เพื่อความชัดเจน หรือเป็นลายมือเพื่อความสมจริงของสื่อที่ใช้ ทั้งนี้ ให้สอดคล้องกับบริบทที่จัดทำขึ้น

2.1.6 นำสื่อที่สร้างขึ้นไปใช้ (Use) กับผู้เรียนในชั้นเรียน

2.1.7 ประเมินผลสื่อที่สร้างขึ้นโดยเปรียบเทียบกับวัตถุประสงค์ที่ได้กำหนดไว้ (Evaluation of Materials Against Agreed Objectives)

2.2 จัดทำแผนการจัดการเรียนรู้และเอกสารหลักสูตร ประกอบด้วย 1) คู่มือการใช้ หลักสูตรและแผนการเรียนรู้ของผู้ให้การฝึกอบรมหรือวิทยากร 2) เอกสารประกอบหลักสูตรของผู้ เข้ารับการฝึกอบรม โดยสัดส่วนเนื้อหาของหลักสูตรเสริมสร้างความสามารถจัดการเรียนรู้ เพื่อส่งเสริมผู้เรียนด้านอ่านออกเขียนได้ภาษาไทยสำหรับครูที่สำเร็จการศึกษาไม่ตรงสาขาวิชา ที่สอน ได้มาจากผลการวิเคราะห์ความต้องการของครูสอนภาษาไทยที่พบว่า การฝึกอบรมด้าน การออกแบบแผนการจัดการเรียนรู้ และการสอนอ่านและเขียนด้วยวิธีสะกดตัวผสมคำ มีความ ต้องการสูงสุด คิดเป็นสัดส่วน 6 ชั่วโมง รองลงมา ได้แก่ ด้านอักษรวิธีไทย คิดเป็นสัดส่วน 3 ชั่วโมง

ด้านการอ่านออกเขียนได้และด้านการสร้างความพร้อมในการอ่านเขียน คิดเป็นสัดส่วน 2 ชั่วโมง และ 1 ชั่วโมง ตามลำดับ ดังนั้นหลักสูตรเสริมสร้างความสามารถจัดการเรียนรู้เพื่อส่งเสริมผู้เรียน ด้านอ่านออกเขียนได้ภาษาไทยสำหรับครูที่สำเร็จการศึกษาไม่ตรงสาขาวิชาที่สอน ที่พัฒนาขึ้นใช้ ระยะเวลาในการฝึกอบรมทั้งสิ้น 18 ชั่วโมง เป็นระยะเวลา 3 วัน วันละ 6 ชั่วโมง โดยจัดหน่วย การเรียนรู้ของหลักสูตรเสริมสร้างความสามารถจัดการเรียนรู้เพื่อส่งเสริมผู้เรียนด้านอ่านออกเขียน ได้ภาษาไทยสำหรับครูที่สำเร็จการศึกษาไม่ตรงสาขาวิชาที่สอน แบ่งออกเป็น 5 หน่วยการเรียนรู้ ดังนี้

ตาราง 5 แสดงโครงสร้างของเนื้อหาสาระหลักสูตรเสริมสร้างความสามารถจัดการเรียนรู้ เพื่อส่งเสริมผู้เรียนด้านอ่านออกเขียนได้ภาษาไทยสำหรับครูที่สำเร็จการศึกษา ไม่ตรงสาขาวิชาที่สอน

หน่วยการเรียนรู้	เนื้อหา	จำนวนชั่วโมง
หน่วยที่ 1	การอ่านออกเขียนได้	2
หน่วยที่ 2	การสร้างความพร้อมในการอ่านเขียน	1
หน่วยที่ 3	อักขรวิธีไทย	3
หน่วยที่ 4	การสอนอ่านและเขียนด้วยวิธีสะกดตัวผสมคำ	6
หน่วยที่ 5	การออกแบบแผนการจัดการเรียนรู้เพื่อส่งเสริม นักเรียนด้านอ่านออกเขียนได้	6
		รวม 18 ชั่วโมง

2.3 ในการจัดกระบวนการฝึกอบรมตามหลักสูตรเสริมสร้างความสามารถจัดการ เรียนรู้เพื่อส่งเสริมผู้เรียนด้านอ่านออกเขียนได้ภาษาไทยสำหรับครูที่สำเร็จการศึกษาไม่ตรง สาขาวิชาที่สอน ใช้วิธีการจัดการเรียนรู้แบบร่วมมือ (Cooperative Learning) ด้วยเทคนิคจิ๊กซอว์ เพื่อให้ผู้เข้าอบรมได้แลกเปลี่ยนและเรียนรู้ร่วมกัน โดยมีขั้นตอนหลักในการดำเนินกิจกรรม ดังนี้

ขั้นที่ 1 การกำหนดขนาดของกลุ่ม

แบ่งกลุ่มผู้เข้ารับการฝึกอบรม จำนวน 15 คน ออกเป็น 3 กลุ่ม กลุ่มละ 5 คน ซึ่งเรียกว่ากลุ่มบ้าน (Home Group) แล้วให้ผู้เข้ารับการฝึกอบรมเลือกหัวหน้ากลุ่ม พร้อมทั้งตั้งชื่อกลุ่ม

ขั้นที่ 2 การแบ่งหัวข้อย่อย

วิทยากรแจกใบความรู้และใบกิจกรรมให้กับสมาชิกกลุ่มบ้าน (Home Group) แต่ละกลุ่ม ซึ่งใบความรู้และใบกิจกรรม ประกอบด้วย

1. หัวข้อใหญ่ของกลุ่มที่สมาชิกทุกคนในกลุ่มต้องศึกษา คือ การอ่านออกเขียนได้
2. หัวข้อย่อยมี 5 หัวข้อ เท่ากับจำนวนสมาชิกในกลุ่ม แต่ละคนจะต้องรับผิดชอบคนละหัวข้อไปศึกษาและทำกิจกรรม

เมื่อผู้เข้ารับการฝึกอบรมได้รับใบความรู้และใบกิจกรรมในขั้นนี้แล้ว สมาชิกในกลุ่มบ้านแบ่งหน้าที่กันรับผิดชอบคนละหัวข้อย่อย เพื่อไปศึกษารายละเอียดในหัวข้อที่ได้รับ

ขั้นที่ 3 การศึกษาค้นคว้าหาความรู้

ผู้เข้ารับการฝึกอบรมได้รับหัวข้อย่อยเหมือนกันจากกลุ่มบ้านแต่ละกลุ่ม จะมารวมกันเป็นกลุ่มเดียวกัน ซึ่งเรียกว่า กลุ่มผู้เชี่ยวชาญ (Expert Group) มี 5 กลุ่ม กลุ่มละ 3 คน สมาชิกในกลุ่มผู้เชี่ยวชาญแต่ละกลุ่มร่วมกันศึกษาเนื้อหาเดียวกัน ทำความเข้าใจและอภิปรายหัวข้อที่ศึกษาร่วมกันและทำกิจกรรมที่ได้รับมอบ

ขั้นที่ 4 การถ่ายทอดความรู้

ผู้เชี่ยวชาญแต่ละคนกลับไปยังกลุ่มบ้านของตน และถ่ายทอดความรู้ที่ไปศึกษา มาให้เพื่อนในกลุ่มฟัง เมื่อนำเสนอความรู้ครบทั้ง 5 คนแล้ว สมาชิกในกลุ่มร่วมกันอภิปรายและสรุป

ขั้นที่ 5 ตรวจสอบผลงานและทดสอบเนื้อหา

วิทยากรตรวจสอบผลงานของแต่ละกลุ่ม และทำแบบทดสอบย่อยหลังเรียนให้คะแนนรายบุคคล แล้วนำคะแนนทุกคนในกลุ่มมารวมกันเป็นคะแนนกลุ่ม กลุ่มที่ได้คะแนนสูงสุดได้รับคำชมเชย

2.3.1 ในการดำเนินการฝึกอบรมเพื่อเสริมสร้างความสามารถจัดการเรียนรู้ เพื่อส่งเสริมผู้เรียนด้านอ่านออกเขียนได้ภาษาไทยสำหรับครูที่สำเร็จการศึกษาไม่ตรงสาขาวิชา ที่สอน มีการนำเสนอเนื้อหาโดยผ่านสื่อประกอบการฝึกอบรม ดังนี้

1) เอกสารประกอบสำหรับผู้เข้าอบรม ได้แก่

1.1) เอกสารประกอบการฝึกอบรมการจัดการเรียนรู้เพื่อส่งเสริมผู้เรียนด้านอ่านออกเขียนได้ของผู้เข้าอบรม (Trainee's book) ซึ่งแจกให้ผู้เข้าอบรมก่อนเข้าร่วมการฝึกอบรม

1.2) ใบกิจกรรมในแต่ละหน่วย ประกอบไปด้วย ใบความรู้และใบกิจกรรม ซึ่งแจกให้แก่ผู้เข้าอบรมระหว่างการฝึกอบรม

1.3) แผ่นบันทึกข้อมูล (CD) สื่ออิเล็กทรอนิกส์สำหรับการฝึกอ่านออกเสียงภาษาไทยชั้นประถมศึกษาปีที่ 2, สื่ออิเล็กทรอนิกส์สำหรับฝึกอ่านออกเสียงภาษาไทย: ส่วนของพยางค์ สื่ออิเล็กทรอนิกส์สำหรับการฝึกอ่านออกเสียงภาษาไทย: วิธีกระจายอักษร

2) สื่อประกอบสำหรับวิทยากร ได้แก่

2.1) คู่มือการใช้หลักสูตรและแผนการจัดการเรียนรู้ของผู้สอน (Teacher's Manual)

2.2) ใบกิจกรรมสำหรับเตรียมกิจกรรมให้แก่ผู้เข้าอบรม

2.3) แผ่นบันทึกข้อมูล (CD) สื่ออิเล็กทรอนิกส์สำหรับการฝึกอ่านออกเสียงภาษาไทยชั้นประถมศึกษาปีที่ 2 สื่ออิเล็กทรอนิกส์สำหรับฝึกอ่านออกเสียงภาษาไทย: ส่วนของพยางค์ สื่ออิเล็กทรอนิกส์สำหรับการฝึกอ่านออกเสียงภาษาไทย: วิธีกระจายอักษร

2.4) สไลด์ประกอบการฝึกอบรม (Powerpoint) ใช้ในการนำเสนอเนื้อหาสาระ

ขั้นตอนที่ 2 การทดลองใช้และประเมินหลักสูตรเสริมสร้างความสามารถจัดการเรียนรู้เพื่อส่งเสริมผู้เรียนด้านอ่านออกเขียนได้ภาษาไทยสำหรับครูที่สำเร็จการศึกษาไม่ตรงสาขาวิชาที่สอน

1. ขอบเขตด้านเนื้อหา

การฝึกอบรมตามหลักสูตรเสริมสร้างความสามารถจัดการเรียนรู้เพื่อส่งเสริมผู้เรียนด้านอ่านออกเขียนได้ภาษาไทยสำหรับครูที่สำเร็จการศึกษาไม่ตรงสาขาวิชาที่สอนที่พัฒนาขึ้น

2. ขอบเขตด้านแหล่งข้อมูล

ประชากร คือ ครูผู้สอนวิชาภาษาไทยระดับประถมศึกษาที่สำเร็จการศึกษาไม่ตรงสาขาวิชาที่สอน

กลุ่มตัวอย่าง ครูผู้สอนวิชาภาษาไทยระดับประถมศึกษาที่สำเร็จการศึกษาไม่ตรงสาขาวิชาที่สอน ได้มาจากการเลือกแบบเจาะจง (Purposive Sampling) จำนวน 15 คน

3. ขอบเขตด้านตัวแปร

3.1 ตัวแปรต้น ได้แก่ การฝึกอบรมตามหลักสูตรเสริมสร้างความสามารถจัดการเรียนรู้เพื่อส่งเสริมผู้เรียนด้านอ่านออกเขียนได้ภาษาไทยสำหรับครูที่สำเร็จการศึกษาไม่ตรงสาขาวิชาที่สอน

3.2 ตัวแปรตาม ได้แก่ ผลการใช้หลักสูตร ประกอบด้วย

3.2.1 ความรู้ความเข้าใจด้านการสอนอ่านออกเขียนได้

3.2.2 ทักษะการจัดการเรียนรู้เพื่อส่งเสริมนักเรียนด้านอ่านออกเขียนได้

ภาษาไทย

3.2.3 การตระหนักรู้ด้านการจัดการเรียนรู้ภาษาไทยให้นักเรียนอ่านออกเขียนได้

3.2.4 ความพึงพอใจที่มีต่อหลักสูตรเสริมสร้างความสามารถจัดการเรียนรู้

เพื่อส่งเสริมผู้เรียนด้านอ่านออกเขียนได้ภาษาไทยสำหรับครูที่สำเร็จการศึกษาไม่ตรงสาขาวิชาที่สอน

4. เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

เครื่องมือที่ใช้ในขั้นตอนนี้ ประกอบด้วย

4.1 หลักสูตรเสริมสร้างความสามารถจัดการเรียนรู้เพื่อส่งเสริมผู้เรียนด้านอ่านออกเขียนได้ภาษาไทยสำหรับครูที่สำเร็จการศึกษาไม่ตรงสาขาวิชาที่สอนที่ผู้วิจัยพัฒนาขึ้น ประกอบด้วย เอกสารหลักสูตรและคู่มือการใช้หลักสูตร

4.2 แบบทดสอบข้อเขียนวัดความรู้ความเข้าใจด้านการสอนอ่านออกเขียนได้

4.3 แบบประเมินแผนการจัดการเรียนรู้เพื่อส่งเสริมนักเรียนด้านอ่านออกเขียนได้

4.4 แบบประเมินตนเองด้านการตระหนักรู้ด้านการจัดการเรียนรู้ภาษาไทยให้นักเรียนอ่านออกเขียนได้

4.5 แบบสอบถามความพึงพอใจของครูผู้สอนต่อการฝึกอบรมตามหลักสูตร

ขั้นตอนที่ 2.1 การนำหลักสูตรไปใช้

ในขั้นตอนนี้เป็นการนำหลักสูตรเสริมสร้างความสามารถจัดการเรียนรู้เพื่อส่งเสริมผู้เรียนด้านอ่านออกเขียนได้ภาษาไทยสำหรับครูที่สำเร็จการศึกษาไม่ตรงสาขาวิชาที่สอนที่พัฒนาขึ้นไป ดำเนินโครงการอบรมจริงกับกลุ่มตัวอย่างที่กำหนดไว้ ได้แก่ ครูสอนภาษาไทยระดับประถมศึกษาที่สำเร็จการศึกษาไม่ตรงสาขาวิชาที่สอน โรงเรียนในสังกัดเทศบาลเมืองบ้านไผ่ อำเภอบ้านไผ่ จังหวัดขอนแก่น จำนวน 15 คน ซึ่งได้มาจากการเลือกแบบเจาะจง (Purposive Sampling) และมีความสมัครใจ โดยผู้วิจัยได้ใช้วิธีการส่งหนังสือขอความอนุเคราะห์ในการเก็บรวบรวมข้อมูล พร้อมทั้งได้แนบโครงการเสริมสร้างความสามารถจัดการเรียนรู้เพื่อส่งเสริมผู้เรียนด้านอ่านออกเขียนได้ภาษาไทยสำหรับครูที่สำเร็จการศึกษาไม่ตรงสาขาวิชาที่สอน ที่ออกจากบัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยนเรศวร ไปยังสำนักงานเทศบาลเมืองบ้านไผ่ โดยในขั้นนี้แบ่งการดำเนินการวิจัยออกเป็น 4 ขั้นตอน ดังนี้

1. สร้างความเข้าใจถึงวัตถุประสงค์และการปฏิบัติงาน โดยชี้แจงและอธิบายให้เข้าใจวัตถุประสงค์ของหลักสูตรฝึกอบรมและวิธีการเรียนรู้แบบร่วมมือ (Cooperative Learning) ที่ใช้ในหลักสูตรเสริมสร้างความสามารถจัดการเรียนรู้เพื่อส่งเสริมผู้เรียนด้านอ่านออกเขียนได้ภาษาไทยสำหรับครูที่สำเร็จการศึกษาไม่ตรงสาขาวิชาที่สอน

2. ดำเนินการฝึกอบรมกับครูกลุ่มตัวอย่างด้วยหลักสูตรที่พัฒนาขึ้น ในวันที่ 9-11 ตุลาคม 2558 ณ โรงเรียนเทศบาลบ้านไผ่ เป็นการดำเนินการฝึกอบรมโดยใช้วิธีการจัดการเรียนรู้แบบร่วมมือ (Cooperative Learning) ซึ่งเป็นวิธีที่เหมาะสมที่สุด เนื่องจากผู้เข้าอบรมมีพื้นฐานความรู้และทักษะที่แตกต่างกัน ทั้งนี้เพื่อให้ผู้เข้าอบรมที่มีความรู้และทักษะด้านการจัดการเรียนรู้เพื่อส่งเสริมผู้เรียนด้านอ่านออกเขียนได้ภาษาไทยที่สูงกว่าสามารถช่วยเหลือผู้เข้าอบรมที่มีพื้นฐานต่ำกว่าได้ ดังรายละเอียดการดำเนินการ ดังนี้

2.1 ชี้แจงวัตถุประสงค์ด้านเนื้อหาสาระ (Subject Matter) แก่ผู้เข้าอบรม

2.2 เสนอเนื้อหาสาระด้านการจัดการเรียนรู้เพื่อส่งเสริมผู้เรียนด้านอ่านออกเขียนได้ภาษาไทยให้แก่ผู้เข้าอบรม

2.3 ส่งเสริมให้ผู้เข้าอบรมให้มีการเรียนรู้แบบร่วมมือกัน

2.4 ผู้เข้าอบรมทำใบกิจกรรมและฝึกปฏิบัติระหว่างการเรียนรู้

ขั้นตอนที่ 2.2 การประเมินหลักสูตร

ในการประเมินหลังการใช้หลักสูตรในขั้นตอนนี้เป็นการประเมินหลักสูตรภายหลังการนำหลักสูตรไปใช้ โดยประยุกต์มาจากรูปแบบการประเมินของ Stufflebeam ที่เรียกว่า CIPP Model โดยมีการประเมินทั้งหมด 4 ด้าน ต่อไปนี้ ได้แก่ ด้านบริบท (Context) ด้านปัจจัยนำเข้า (Input) ด้านกระบวนการ (Process) และด้านผลผลิต (Product) ซึ่งในขั้นที่ 1 การพัฒนาหลักสูตรได้มีการประเมินหลักสูตรที่สร้างขึ้นก่อนนำไปใช้แล้วใน 2 ด้าน คือ ด้านบริบทและด้านปัจจัยนำเข้าไปสู่การตัดสินใจในการนำหลักสูตรไป ดังนั้นการประเมินหลักสูตรในขั้นตอนนี้จึงเป็นการประเมินใน 1 ด้าน คือ ผลผลิตของหลักสูตร ดังมีรายละเอียด ต่อไปนี้

1. ผลผลิตของหลักสูตร (Product) เป็นการประเมินคุณภาพของผู้เข้าอบรมหลังการผ่านการฝึกอบรมด้วยหลักสูตรเสริมสร้างความสามารถจัดการเรียนรู้เพื่อส่งเสริมผู้เรียนด้านอ่านออกเขียนได้ภาษาไทยสำหรับครูที่สำเร็จการศึกษาไม่ตรงสาขาวิชาที่สอน มีองค์ประกอบ ดังนี้

1.1 ความรู้ความเข้าใจด้านการสอนอ่านออกเขียนได้

1.2 ทักษะการจัดการเรียนรู้เพื่อส่งเสริมนักเรียนด้านอ่านออกเขียนได้ภาษาไทย

1.3 การตระหนักรู้ด้านการจัดการเรียนรู้ภาษาไทยให้นักเรียนอ่านออกเขียนได้

1.4 ความพึงพอใจที่มีต่อหลักสูตรเสริมสร้างความสามารถจัดการเรียนรู้

เพื่อส่งเสริมผู้เรียนด้านอ่านออกเขียนได้ภาษาไทยสำหรับครูที่สำเร็จการศึกษาไม่ตรงสาขาวิชาที่สอน

ตาราง 6 แสดงการประเมินหลักสูตรหลังการนำไปใช้

มิติการประเมิน	เครื่องมือที่ใช้ ในการเก็บ รวบรวมข้อมูล	ผู้ให้ข้อมูล	การวิเคราะห์ ข้อมูล	เกณฑ์การตัดสิน
1. ด้านผลผลิต				
1.1 ความรู้ความ เข้าใจด้านการสอน อ่านออกเขียนได้	แบบทดสอบ วัดความรู้ ความเข้าใจ (แบบอัตนัย)	ผู้เข้ารับ การอบรม	เปรียบเทียบ คะแนนความรู้ กับเกณฑ์ ร้อยละ 80	คะแนนค่าเฉลี่ย ความรู้หลัง ฝึกอบรมสูงกว่า เกณฑ์อย่างมี นัยสำคัญทางสถิติ
1.2 ทักษะการจัด การเรียนรู้เพื่อส่งเสริม นักเรียนด้านอ่านออก เขียนได้ภาษาไทย	แบบประเมิน แผนจัด การเรียนรู้	ผู้เข้ารับ การอบรม	เปรียบเทียบ คะแนนความรู้ กับเกณฑ์ ร้อยละ 80	จำนวนครูที่ สามารถออกแบบ แผนการจัดการ เรียนรู้เพื่อพัฒนา ผู้เรียนให้อ่านออก เขียนได้สูงกว่า เกณฑ์ อย่างมี นัยสำคัญทางสถิติ
1.3 การตระหนักรู้ ด้านการจัดการเรียนรู้ ภาษาไทยให้นักเรียน อ่านออกเขียนได้	แบบประเมิน ตนเอง	ผู้เข้ารับ การอบรม	เปรียบเทียบ การตระหนักรู้ กับเกณฑ์	ค่าเฉลี่ยการ ตระหนักรู้ หลังฝึกอบรมสูง กว่าเกณฑ์อย่างมี นัยสำคัญทางสถิติ
1.4 ความพึงพอใจที่มี ต่อการฝึกอบรมตาม หลักสูตร	แบบสอบถาม ความพึงพอใจ	ผู้เข้ารับ การอบรม	ค่าเฉลี่ย ค่าส่วนเบี่ยงเบน มาตรฐาน	ค่าเฉลี่ยความพึง พอใจหลังการ ฝึกอบรม สูงกว่า 3.50

การวิเคราะห์ข้อมูลและสถิติที่ใช้

การพัฒนาและประเมินหลักสูตรเสริมสร้างความสามารถจัดการเรียนรู้เพื่อส่งเสริมผู้เรียนด้านอ่านออกเขียนได้ภาษาไทยสำหรับครูที่สำเร็จการศึกษาไม่ตรงสาขาวิชาที่สอน การวิเคราะห์ข้อมูลและสถิติที่ใช้ มีรายละเอียดดังต่อไปนี้

1. เปรียบเทียบคะแนนความรู้ความเข้าใจด้านการสอนอ่านออกเขียนได้หลังการฝึกอบรมกับเกณฑ์ที่ตั้งไว้ ใช้สถิติ One-Sample t-test

2. ศึกษาการตระหนักรู้ด้านการจัดการเรียนรู้ภาษาไทยให้นักเรียนอ่านออกเขียนได้หลังการฝึกอบรม โดยใช้แบบประเมินตนเองในแต่ละหน่วยการเรียนรู้ ซึ่งมีลักษณะเป็นแบบมาตราวัดประมาณค่า (Rating Scale) มี 3 ระดับ คือ ระดับสูง ระดับปานกลาง และระดับต่ำ โดยมีความหมายและเกณฑ์ในแปลผลดังต่อไปนี้ (บุญเรียง ขจรศิลป์, 2545)

ค่าเฉลี่ย	การแปลผล
2.34 - 3.00	มีความตระหนักรู้อยู่ในระดับสูง
1.67 - 2.33	มีความตระหนักรู้ในระดับปานกลาง
1.00 - 1.66	มีความตระหนักรู้ในระดับต่ำ

3. ประเมินทักษะการจัดการเรียนรู้เพื่อส่งเสริมนักเรียนด้านอ่านออกเขียนได้ภาษาไทย จากผลการประเมินแผนการจัดการเรียนรู้ ใช้วิธีแจกแจกค่าเฉลี่ย ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน

4. ประเมินความพึงพอใจต่อการฝึกอบรมตามหลักสูตรเสริมสร้างความสามารถจัดการเรียนรู้เพื่อส่งเสริมผู้เรียนด้านอ่านออกเขียนได้ภาษาไทยสำหรับครูที่สำเร็จการศึกษาไม่ตรงสาขาวิชาที่สอน จากแบบสอบถาม แบบมาตราวัดประมาณค่า (Rating Scale) 5 ระดับ ใช้วิธีแจกแจกความถี่ ร้อยละ ค่าเฉลี่ย ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน โดยได้ตั้งเกณฑ์ให้ครูผู้เข้าอบรมมีความพึงพอใจอยู่ในระดับสูง กล่าวคือ ค่าเฉลี่ยของความพึงพอใจควรจะอยู่ในระดับสูง (> 3.50)

บทที่ 4

ผลการวิเคราะห์ข้อมูล

การวิเคราะห์ข้อมูลการวิจัยครั้งนี้ จำแนกและนำเสนอผลการวิเคราะห์ข้อมูลออกเป็น 2 ด้าน ตามกระบวนการดำเนินการวิจัยออกเป็น 2 ขั้นตอน คือ ขั้นตอนที่ 1 การสร้างและตรวจสอบคุณภาพของหลักสูตรเสริมสร้างความสามารถจัดการเรียนรู้เพื่อส่งเสริมผู้เรียนด้านอ่านออกเขียนได้ภาษาไทยสำหรับครูที่สำเร็จการศึกษาไม่ตรงสาขาวิชาที่สอน และขั้นตอนที่ 2 การทดลองใช้และประเมินหลักสูตรเสริมสร้างความสามารถจัดการเรียนรู้เพื่อส่งเสริมผู้เรียนด้านอ่านออกเขียนได้ภาษาไทยสำหรับครูที่สำเร็จการศึกษาไม่ตรงสาขาวิชาที่สอน ดังรายละเอียดแต่ละด้าน ต่อไปนี้

ผลการสร้างและตรวจสอบคุณภาพของหลักสูตรเสริมสร้างความสามารถจัดการเรียนรู้เพื่อส่งเสริมผู้เรียนด้านอ่านออกเขียนได้ภาษาไทยสำหรับครูที่สำเร็จการศึกษาไม่ตรงสาขาวิชาที่สอน

หลังจากได้ดำเนินการเขียนโครงร่างหลักสูตรแล้ว ผู้วิจัยได้นำโครงร่างหลักสูตรเสนอผู้เชี่ยวชาญ จำนวน 4 ท่าน เพื่อตรวจสอบคุณภาพของหลักสูตรด้านความเหมาะสมองค์ประกอบของหลักสูตร นำผลการประเมินมาวิเคราะห์ข้อมูล ปรับปรุงแก้ไข พร้อมนำโครงร่างที่ปรับปรุงแก้ไขแล้วเสนอต่ออาจารย์ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์ตรวจสอบอีกครั้ง รายละเอียดผลการประเมินจำแนกเป็น 2 ด้าน ดังนี้

1. ผลการสร้างหลักสูตรเสริมสร้างความสามารถจัดการเรียนรู้เพื่อส่งเสริมผู้เรียนด้านอ่านออกเขียนได้ภาษาไทยสำหรับครูที่สำเร็จการศึกษาไม่ตรงสาขาวิชาที่สอน ดังรายละเอียด ดังนี้

เหตุผลและความจำเป็น

พระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ พุทธศักราช 2542 มาตรา 7 ในกระบวนการเรียนรู้ ต้องมุ่งให้นักเรียนมีความคิดริเริ่มสร้างสรรค์ ใฝ่รู้และเรียนรู้ด้วยตนเองอย่างต่อเนื่อง มาตรา 8 การจัดการศึกษาให้ยึดหลักการศึกษาดลอดชีวิต การพัฒนาสาระและกระบวนการเรียนรู้ให้เป็นไปอย่างต่อเนื่อง มาตรา 22 การจัดการศึกษาต้องยึดหลักว่าผู้เรียนทุกคนมีความสามารถเรียนรู้และพัฒนาตนเองได้และถือว่าผู้เรียนมีความสำคัญที่สุด กระบวนการจัดการศึกษาต้องส่งเสริมให้ผู้เรียนสามารถพัฒนาตามธรรมชาติและเต็มตามศักยภาพ มาตรา 24 ให้สถานศึกษาและหน่วยงานที่เกี่ยวข้องดำเนินการจัดเนื้อหาสาระและกิจกรรมให้สอดคล้องกับความสนใจและ

ความถนัดของผู้เรียนโดยคำนึงถึงความแตกต่างระหว่างบุคคล ส่งเสริมสนับสนุนให้ผู้สอนสามารถจัดบรรยากาศ สภาพแวดล้อม สื่อการเรียน และอำนวยความสะดวกเพื่อให้ผู้เรียนเกิด การเรียนรู้ และมีความรอบรู้

กอบปรักกับแผนพัฒนาเศรษฐกิจและสังคมแห่งชาติ ฉบับที่ 11 (พ.ศ. 2555-2559) มุ่งเน้นการพัฒนาคนทุกช่วงวัยให้เข้าสู่สังคมแห่งการเรียนรู้ตลอดชีวิตอย่างยั่งยืน โดยให้ความสำคัญกับการส่งเสริมการเรียนรู้ตลอดชีวิต มุ่งสร้างกระแสสังคมให้การเรียนรู้เป็นหน้าที่ของคนไทยทุกคนมีนิสัยใฝ่รู้ รักการอ่านตั้งแต่วัยเด็ก กำหนดแนวทางในการพัฒนาเด็กวัยเรียนให้มีความรู้ทางวิชาการ และสติปัญญาทางอารมณ์ที่เข้าข้าง สามารถศึกษาหาความรู้และต่อยอดองค์ความรู้ได้ด้วยตนเอง ส่งเสริมการใช้ภาษาไทยให้ถูกต้อง เน้นครูผู้สอนให้มีวุฒิตรงตามวิชาที่สอน จัดให้มีระบบจูงใจให้ครูพัฒนาตนเองอย่างต่อเนื่อง อีกทั้งกระทรวงศึกษาธิการได้ประกาศนโยบายและกำหนดจุดมุ่งหมายสำคัญในการพัฒนาการศึกษาของชาติเพื่อพัฒนาผู้เรียนให้สามารถคิดวิเคราะห์ เรียนรู้ได้ด้วยตนเอง มีคุณลักษณะอันพึงประสงค์ตามหลักค่านิยม 12 ประการและมีทักษะที่จำเป็นสำหรับศตวรรษที่ 21 ซึ่งการพัฒนาคุณลักษณะดังกล่าว เรื่องการอ่านเขียนได้ถือเป็นหัวใจสำคัญต่อการพัฒนาตนเองและการเรียนรู้ในระดับที่สูงขึ้น รวมถึงการเรียนรู้ด้านภาษา (Literacy) ก็ถือเป็นเรื่องที่สำคัญเพราะจะนำไปสู่การเรียนรู้วิชาอื่นต่อไป (กระทรวงศึกษาธิการ, 2558) ซึ่งจะส่งผลทำให้ผู้เรียนมีความใฝ่รู้และเรียนรู้ด้วยตนเองอย่างต่อเนื่องและเป็นสังคมแห่งการเรียนรู้ตลอดชีวิตอย่างยั่งยืนต่อไป

การอ่านเป็นเครื่องมือสำคัญในการอ่านเรียนรู้ คุณภาพของการอ่านของผู้เรียนย่อมส่งผลกระทบต่อคุณภาพการศึกษา (บันลือ พฤกษ์วัน, 2532, หน้า 1) หากอ่านไม่ได้การเรียนการสอนย่อมพบอุปสรรค พฤติกรรมในการเรียนของเด็กเปลี่ยนไป หงอยเหงา เก็บกดหรือจะแสดงออกต่างๆ ในลักษณะทดแทนปมด้อยเหล่านั้น เด็กที่อ่านได้ย่อมได้รับการยอมรับ สามารถร่วมเรียน ร่วมเล่นกับเพื่อนๆ ได้ดี ตรงกันข้ามการที่เด็กมีอุปสรรคในการอ่านย่อมขาดความอบอุ่น ขาดความมั่นใจในตนเอง อย่างไรก็ตาม ทักษะการอ่านมีความสัมพันธ์กับทักษะการเขียนมาก ดังที่สุจริต เพียรชอบ (2537, หน้า 15) ได้อธิบายไว้ว่า ทักษะการอ่านเป็นทักษะที่สำคัญและใช้มากในชีวิตประจำวัน เพราะเป็นทักษะที่นักเรียนใช้แสวงหาสรรพวิทยาต่างๆ ผู้มีนิสัยรักการอ่านมีอัตราเร็วในการอ่านย่อมแสวงหาความรู้ และศึกษาเล่าเรียนได้อย่างมีประสิทธิภาพสามารถนำความรู้ที่ได้จากการอ่านไปใช้ในการพูดและการเขียนอย่างมีประสิทธิภาพเช่นกัน

ปัญหาการอ่านไม่ออกเขียนไม่ได้มีมาอย่างต่อเนื่อง จากการสำรวจ พบว่า มีนักเรียนระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 3 ที่อ่านไม่ออกเขียนไม่ได้มีจำนวนประมาณ 26,000 คน ทั่วประเทศกระจายอยู่หลายพื้นที่ การอ่านไม่ออกเขียนไม่ได้ถือเป็นอุปสรรคสำคัญยิ่งในการทำให้เด็กมีการพัฒนาตนเอง สิ่งแรกที่จะต้องทำคือ ทำให้เด็กทุกคนที่อยู่ในระบบการศึกษาอ่านออกเขียนได้ มีความเข้าใจในสิ่งที่อ่านและเขียน ซึ่งเป็นหัวใจสำคัญของการศึกษาในระดับการศึกษาขั้นพื้นฐาน กระทรวงศึกษาธิการจึงได้ประกาศนโยบายสำหรับปี 2558 ให้เป็นปีแห่งการปลดปล่อยนักเรียนอ่านไม่ออกเขียนไม่ได้ (กระทรวงศึกษาธิการ, 2558) สอดคล้องกับปัญหาที่เกิดขึ้นกับนักเรียนในสังกัดเทศบาลเมืองบ้านไผ่ ผลการทดสอบการอ่านเขียน ในปีการศึกษา 2557 นักเรียนระดับประถมศึกษาปีที่ 2 และระดับประถมศึกษาปีที่ 3 มีปัญหาด้านการอ่านและการเขียน คิดเป็นร้อยละ 43 และร้อยละ 57 ตามลำดับ ส่งผลให้คณะผู้บริหารเทศบาลเมืองบ้านไผ่ประกาศเป็นนโยบายด้านการศึกษาต้องปลดปล่อยผู้เรียนที่อ่านไม่ออกเขียนไม่ได้ (อำนาจ เกษศิริไพร, 2557) จากปัญหาที่เกิดขึ้นนี้เป็นสิ่งที่บ่งบอกถึงคุณภาพของการสอนอ่านว่ายังไม่เป็นที่น่าพอใจ

บุคคลที่สำคัญที่สุดในกระบวนการพัฒนาการศึกษาและการพัฒนาการเรียนรู้อันสูง คือ ครู ซึ่งครูยังคงเป็นผู้ที่มีความหมายและปัจจัยสำคัญมากที่สุดในห้องเรียน และเป็นผู้ที่มีความสำคัญต่อคุณภาพการศึกษา ทั้งนี้เพราะคุณภาพของผู้เรียนขึ้นอยู่กับคุณภาพของครู (McKinsey, 2007; วรากรณ์ สามโกเศศ, 2553; ดิเรก พรสีมา, 2554 อ้างอิงใน พิณสุดา สิริรังษศิริ, 2557, หน้า 6) ครูเป็นปัจจัยสำคัญในระดับโรงเรียนที่ส่งผลต่อการเรียนรู้ของนักเรียนมากที่สุด ปัจจัยสำคัญที่มีผลต่อการอ่านคือ ปัจจัยที่เกี่ยวข้องกับตัวครู ครูไม่เข้าใจวิธีการสอนอย่างแท้จริง ครูภาษาไทยมีความรู้ในเรื่องที่เกี่ยวกับการสอนอ่านไม่เพียงพอ เช่น จิตวิทยาการอ่าน การวิเคราะห์ระดับความสามารถในการอ่าน (สุนันทา มั่นเศรษฐวิทย์, 2545, หน้า 9) สอดคล้องกับเหตุแห่งปัญหาที่ส่งผลต่อการอ่านที่ ศิวกานท์ ปทุมสูติ (2556, หน้า 17) วิเคราะห์ไว้ว่า ครูมีความอ่อนด้อยในตนเอง เช่น มีองค์ความรู้เกี่ยวกับภาษาไทยไม่ดีพอ พูดและอ่านคำไม่ชัด ไม่รักการอ่าน ไม่ใฝ่หาความรู้ ไม่มีศิลปะในการสอน ครูสอนผิดวิธีการเรียนรู้ของวิชาภาษาไทยหรือผิดขั้นตอนกระบวนการ ทำให้การเรียนการสอนไม่สัมฤทธิ์ผล ไม่เกิดทักษะการอ่านการเขียนที่พึงประสงค์ ครูให้เวลากับการฝึกทักษะการอ่านและการเขียนไม่เพียงพอ ซึ่งเหตุสำคัญหนึ่งคือ ครูบางส่วน มีวุฒิการศึกษาไม่ตรงกับวิชาที่สอน มีประสบการณ์น้อย ขาดความรู้ ทำให้ครูขาดความมั่นใจในการจัดการเรียนการสอนทำให้การสอนภาษาไทยเพื่อส่งเสริมผู้เรียนด้านอ่านออกเขียนได้ภาษาไทยไม่ประสบความสำเร็จ

ปัญหาดังกล่าวไม่สอดคล้องตามแนวทางการพัฒนาของแผนพัฒนาเศรษฐกิจและสังคมแห่งชาติ ฉบับที่ 11 (พ.ศ. 2555-2559) ซึ่งเน้นครูผู้สอนให้มีวุฒิตรงตามวิชาที่สอน

นอกจากปัญหาเกี่ยวกับครุมีวุฒิการศึกษาไม่ตรงกับวิชาที่สอนแล้ว ยังมีปัญหาเกี่ยวกับวิธีการสอนอ่านของครูซึ่งส่งผลโดยตรงให้นักเรียนอ่านไม่ออกเขียนไม่ได้ การสอนแบบแจกลูกสะกดคำเป็นวิธีที่ทำให้เด็กอ่านออกเขียนได้ การสอนอ่านเป็นคำๆ เช่นเดียวกันการสอนภาษาต่างประเทศ เช่น ภาษาอังกฤษ ภาษาจีน ภาษาเกาหลี เป็นต้น ทำให้เด็กไม่สามารถผสมคำที่แตกต่างออกไปได้ จนเกิดปัญหาเด็กอ่านไม่ออกเขียนไม่ได้ สอดคล้องกับงานวิจัยของ อินทิรา ศรีประสิทธิ์ (2552) ที่ระบุว่า หลังจากที่รัฐบาลสหรัฐอเมริกาได้ประกาศใช้พระราชบัญญัติ NCLB (No Child Left Behind Act) ในปี ค.ศ. 2001 ที่บังคับให้เด็กอเมริกาทุกคนจากระดับอนุบาลถึงเกรด 3 ต้องเรียน PA and Phonics เพื่อวางพื้นฐานในการอ่าน ได้มีงานวิจัยมากมายที่ทำในระดับห้องเรียน (classroom research) ที่ได้ยืนยันถึงความล้มเหลวของการสอนอ่านเป็นคำ ซึ่งการสอนอ่านแบบโฟนิกส์มีลักษณะเดียวกับกับการสอนอ่านแจกลูกสะกดคำในภาษาไทย สอดคล้องกับ บันลือ พฤกษ์วัน (2532, หน้า 14) ที่กล่าวว่า การสอนแบบสะกดตัวผสมคำ ยังมีความจำเป็นที่จะต้องใช้สอนการอ่านภาษาไทยเนื่องจากภาษาไทยเป็นภาษาที่มีสัญลักษณ์ออกเสียงคงที่ (Phonic Language) การสอนอ่านแบบนี้เพื่อให้ผู้เรียนสามารถใช้หลักเกณฑ์ในการไล่สะกดอ่านคำใหม่ได้ดี และการอ่านด้วยวิธีสะกดคำผสมคำนี้สัมพันธ์กับการสอนเขียน คือ อ่านสะกดคำแล้วเขียนตามที่สะกดไปได้ หรือเรียกว่า เขียนหรืออ่านโดยใช้เสียงพาไป (Sound Blending) การสอนแบบสะกดตัวผสมคำเป็นการสอนแบบแยกทักษะ ผู้เรียนต้องทำแบบฝึกหัด และฝึกฝนซ้ำๆ จนชำนาญ (Clay, 1993; Pressley, 2002 อ้างอิงใน กัณตวรรณ มีสมสาร และ นัชชา ภวสัจจาพันธ์, 2555, หน้า 43) ข้อดีของการสอนสะกดคำ คือ หากเข้าใจกฎเกณฑ์จะสามารถอ่านออกเขียนได้แม้แต่คำที่ไม่คุ้นเคย (กัณตวรรณ มีสมสาร และ นัชชา ภวสัจจาพันธ์, 2555, หน้า 43)

สำหรับกิจกรรมการเรียนการสอนอ่านเขียนนั้น ศิวกานท์ ประทุมสูติ (2556, หน้า 42) ได้ใช้กิจกรรมการเรียนการสอนอ่านเขียนด้วยบันไดทักษะ 4 ขั้น ซึ่งเป็นกระบวนการฝึกอ่านแบบแจกลูก สะกดคำ และผันเสียง ไปพร้อมๆ กับการอ่านคำ อ่านกลุ่มคำ อ่านเรื่อง คัดลายมือ และเขียนตามคำบอก อย่างมีบูรณาการกับทักษะการฟัง การพูดคุยสนทนา และกิจกรรมถามตอบต่างๆ โดยบันไดทักษะ 4 ขั้น มีดังนี้ ขั้นที่ 1 ครูนำเพลงเสียงอ่านแจกลูก-สะกดคำ-ผันเสียง กระทำซ้ำๆ คำละประมาณ 2-3 ครั้ง จนกว่าเด็กจะมีทักษะ ขั้นที่ 2 ครูนำเด็กเปล่งเสียงอ่านคำ กลุ่มคำ และข้อความที่ผูกไว้เป็นเรื่องแต่ละตอน กระทำซ้ำๆ ประมาณ 2-3 เที่ยว หรือจนกว่าเด็กจะมีทักษะ ขั้นที่ 3 ให้เด็ก "คัดลายมือ" จากคำ กลุ่มคำและข้อความที่ผูกไว้เป็นเรื่อง (ตามขั้นที่ 3) ขั้นที่ 4 ทดสอบ "เขียนตามคำบอก" โดยครูคัดเลือกคำจากคำ กลุ่มคำ หรือข้อความที่ผูกไว้เป็นเรื่อง ซึ่งเด็กได้คัดลายมือแล้วนำมาเป็นคำทดสอบ

จากการสำรวจครูสอนภาษาไทยระดับประถมศึกษาโรงเรียนในสังกัดเทศบาลเมืองบ้านไผ่ พบว่า ร้อยละ 94 ของครูสอนภาษาไทยไม่ได้สำเร็จการศึกษาสาขาวิชาภาษาไทย และครูเหล่านี้รับผิดชอบสอนภาษาไทยระดับประถมศึกษาปีที่ 1-3 ทั้งสิ้น เมื่อสำรวจความต้องการในการพัฒนาตนเองด้านการสอนภาษาไทยเพื่อส่งเสริมผู้เรียนด้านอ่านออกเขียนได้ พบว่า ครูทุกคนต้องการมีความรู้เกี่ยวกับขอบเขตของการอ่านออกเขียนได้ อักษรวิธีไทย การเตรียมความพร้อมในการอ่านเขียน การสอนและลำดับขั้นการสอนอ่านเขียน การสอนอ่านแบบแจกลูกสะกดคำ การวัดและประเมินการอ่านออกเขียนได้ (อำนาจ เกษศรีไพร, 2557)

จากสภาพปัญหาและความต้องการดังกล่าว ผู้วิจัยจึงได้พัฒนาหลักสูตรฝึกอบรมนี้ขึ้น เพื่อส่งเสริมให้ครูที่สำเร็จการศึกษาไม่ตรงสาขาวิชาที่สอนได้มีความสามารถจัดการเรียนรู้เพื่อส่งเสริมผู้เรียนด้านอ่านออกเขียนได้ภาษาไทย กิจกรรมการฝึกอบรมได้พัฒนาขึ้นตามแนวคิดของการเรียนรู้แบบร่วมมือ ซึ่งมีนักวิจัยได้ใช้เป็นแนวทางในการจัดกิจกรรมฝึกอบรมจนประสบผลสำเร็จแล้ว ดังเช่นงานวิจัยของ อมรศรี แสงส่องฟ้า (2553)

หลักการ

หลักสูตรเสริมสร้างความสามารถจัดการเรียนรู้เพื่อส่งเสริมผู้เรียนด้านอ่านออกเขียนได้ภาษาไทยสำหรับครูที่สำเร็จการศึกษาไม่ตรงสาขาวิชาที่สอน ดำเนินการตามหลักการ ดังนี้

1. มุ่งช่วยให้ผู้เข้ารับการฝึกอบรมได้เรียนรู้เนื้อหาสาระต่างๆ ด้วยตนเองและด้วยความร่วมมือและความช่วยเหลือจากเพื่อนๆ รวมทั้งได้พัฒนาทักษะทางสังคมต่างๆ เช่น ทักษะการสื่อสาร ทักษะการทำงานร่วมกับผู้อื่น ทักษะการสร้างความสัมพันธ์ รวมทั้งทั้งทักษะการแสวงหาความรู้ ทักษะการคิด และการแก้ปัญหา โดยใช้รูปแบบการเรียนการสอนของการเรียนรู้แบบร่วมมือ (Instruction Models of Cooperative Learning) เทคนิคจิ๊กซอว์ (Jigsaw)
2. เน้นการสร้างความรู้ความตระหนักรู้และความสามารถจัดการเรียนรู้ โดยใช้กระบวนการสอนอ่านแบบวิธีสะกดตัวผสมคำ ซึ่งมีความสัมพันธ์กับการสอนเขียน คือ อ่านสะกดคำแล้วเขียนตามทีสะกดไปได้ หรือเรียกว่าเขียนหรืออ่านโดยใช้เสียงพาไป (Sound Blending) ด้วยลงมือปฏิบัติในการทำใบกิจกรรมที่มีครอบคลุมขอบเขตการอ่านออกเขียนได้ เพื่อส่งเสริมให้ผู้เข้ารับการฝึกอบรมต้องทำแบบฝึกหัดและฝึกฝนซ้ำๆ จนชำนาญ
3. ผู้เข้ารับการฝึกอบรมมีส่วนร่วมในการแสดงความคิดเห็น อภิปราย เพื่อนำไปสู่การออกแบบแผนการจัดการเรียนรู้เพื่ออ่านออกเขียนได้อย่างมีประสิทธิภาพ

จุดมุ่งหมาย

หลังการฝึกอบรบตามหลักสูตรแล้ว ผู้เข้ารับการฝึกอบรบ มีความรู้ความเข้าใจด้านการสอนอ่านออกเขียนได้ ตระหนักรู้ด้านการจัดการเรียนรู้ภาษาไทยให้นักเรียนอ่านออกเขียนได้ และมีทักษะการจัดการเรียนรู้เพื่อส่งเสริมนักเรียนด้านอ่านออกเขียนได้ภาษาไทย

เนื้อหาสาระของหลักสูตร

หลักสูตรเสริมสร้างความสามารถจัดการเรียนรู้เพื่อส่งเสริมผู้เรียนด้านอ่านออกเขียนได้ภาษาไทยสำหรับครูที่สำเร็จการศึกษาไม่ตรงสาขาวิชาที่สอน ประกอบด้วย 5 หน่วยการเรียนรู้ ได้แก่

1. การอ่านออกเขียนได้
2. การสร้างความพร้อมในการอ่านเขียน
3. อักษรวิธีไทย
4. การสอนอ่านและเขียนด้วยวิธีสะกดตัวผสมคำ
5. การออกแผนการจัดการเรียนรู้เพื่อส่งเสริมนักเรียนด้านอ่านออกเขียนได้

กิจกรรมการฝึกอบรบ

1. ดำเนินการฝึกอบรบตามแผนการจัดการเรียนรู้ ใช้ระยะเวลาในการฝึกอบรบ จำนวน 18 ชั่วโมง ด้วยกระบวนการจัดการเรียนรู้แบบร่วมมือ (Cooperative Learning) ด้วยเทคนิคจิ๊กซอว์ (Jigsaw) (ภาคผนวก ข)

2. ทดสอบหลังการฝึกอบรบ
 3. สอบถามความคิดเห็นหลังการฝึกอบรบ
- ### สื่อและวัสดุอุปกรณ์
1. หลักสูตรฝึกอบรบ
 2. คู่มือการฝึกอบรบ
 3. เอกสารประกอบการฝึกอบรบ ประกอบด้วย
 - 3.1 เอกสารประกอบการฝึกอบรบ
 - 3.2 ใบกิจกรรม
 4. สื่ออิเล็กทรอนิกส์สำหรับการฝึกอ่านออกเสียงภาษาไทย: ส่วนของพยางค์
 5. สื่ออิเล็กทรอนิกส์สำหรับการฝึกอ่านออกเสียงภาษาไทย: วิธีกระจายอักษร
 6. สื่ออิเล็กทรอนิกส์สำหรับการฝึกอ่านออกเสียงภาษาไทย: วิธีประสมอักษร

7. สื่ออิเล็กทรอนิกส์สำหรับการฝึกอ่านออกเสียงภาษาไทยของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 2

8. คอมพิวเตอร์ สไลด์ประกอบการบรรยายและเครื่องฉาย

9. กระดาษพรุฟและปากกาเคมี

การวัดและประเมินผลการฝึกอบรม

ตาราง 7 แสดงองค์ประกอบที่ 7 การวัดและประเมินผลการฝึกอบรม

สิ่งที่ประเมิน	เครื่องมือ	วิธีการ	การวิเคราะห์ข้อมูล	เกณฑ์
1. ความรู้ความเข้าใจด้านการสอนอ่านออกเขียนได้	แบบทดสอบวัดวัดความรู้ความเข้าใจ (แบบอัตนัย)	ทดสอบ	เปรียบเทียบคะแนนความรู้กับเกณฑ์ ร้อยละ 80	คะแนนค่าเฉลี่ยความรู้หลังฝึกอบรมสูงกว่าเกณฑ์อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ
2. ทักษะการจัดการเรียนรู้เพื่อส่งเสริมนักเรียนด้านอ่านออกเขียนได้ภาษาไทย	แบบประเมินแผนจัดการเรียนรู้	ประเมินแผนการจัดการเรียนรู้	เปรียบเทียบคะแนนความรู้กับเกณฑ์ ร้อยละ 80	จำนวนครูที่สามารถออกแบบแผนการจัดการเรียนรู้เพื่อพัฒนาผู้เรียนให้อ่านออกเขียนได้สูงกว่าเกณฑ์อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ
3. การตระหนักรู้ด้านการจัดการเรียนรู้ภาษาไทยให้นักเรียนอ่านออกเขียนได้	แบบประเมินตนเอง	ผู้เข้ารับการอบรม	เปรียบเทียบการตระหนักรู้กับเกณฑ์	ค่าเฉลี่ยการตระหนักรู้หลังฝึกอบรมสูงกว่าเกณฑ์อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ
4. ความพึงพอใจที่มีต่อการฝึกอบรมตามหลักสูตร	แบบสอบถามความพึงพอใจ	ผู้เข้ารับการอบรม	ค่าเฉลี่ยค่าส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน	ค่าเฉลี่ยความพึงพอใจหลังการฝึกอบรมสูงกว่า 3.50

2. ผลการประเมินความเหมาะสมของหลักสูตรเสริมสร้างความสามารถจัดการเรียนรู้เพื่อส่งเสริมผู้เรียนด้านอ่านออกเขียนได้ภาษาไทยสำหรับครูที่สำเร็จการศึกษาไม่ตรงสาขาวิชาที่สอน

รายละเอียดปรากฏดังตาราง 8

ตาราง 8 แสดงค่าเฉลี่ยระดับความเหมาะสม และประเด็นการปรับปรุงโครงสร้างหลักสูตร

ประเด็นการประเมิน	\bar{X}	ระดับความเหมาะสม	ประเด็นการปรับปรุง
1. เหตุผลและความจำเป็นของหลักสูตร			
1.1 มีความสมเหตุสมผล	4.33	มาก	เพิ่มรายละเอียด
1.2 สอดคล้องกับสภาพจริง	4.00	มาก	ของสภาพและ
1.3 มีความจำเป็นที่ต้องพัฒนาหลักสูตร	4.67	มากที่สุด	ความต้องการ
เฉลี่ย	4.33	มาก	
2. หลักการของหลักสูตร			
2.1 ความเป็นไปได้	4.50	มาก	ระบุรายละเอียด
2.2 การนำไปใช้จริง	4.75	มากที่สุด	ของแนวคิดที่นำมา
2.3 แนวคิดและทฤษฎีพื้นฐาน	4.50	มาก	กำหนดให้ชัดเจน
เฉลี่ย	4.44	มาก	
3. จุดมุ่งหมายของหลักสูตร			
3.1 ความเป็นไปได้	4.33	มาก	
3.2 มีประโยชน์	4.67	มากที่สุด	
3.3 เหมาะกับผู้เข้ารับการอบรม	4.33	มาก	
เฉลี่ย	4.44	มาก	
4. เนื้อหาสาระของหลักสูตร			
4.1 ครอบคลุมสาระที่ต้องการ	5.00	มากที่สุด	เพิ่มเนื้อหาเกี่ยวกับ
4.2 กระชับได้สาระที่จำเป็น	4.67	มากที่สุด	กระบวนการเขียน
4.3 เหมาะกับผู้รับการอบรม	5.00	มากที่สุด	
เฉลี่ย	4.89	มากที่สุด	

ตาราง 8 (ต่อ)

ประเด็นการประเมิน	\bar{X}	ระดับความเหมาะสม	ประเด็นการปรับปรุง
5. กิจกรรมการฝึกอบรม			
5.1 ความเป็นไปได้	4.67	มากที่สุดมากที่สุด	
5.2 เรียงตามลำดับขั้นตอน	5.00	มากที่สุด	
5.3 เสริมสร้างการบรรลุจุดประสงค์	5.00	มากที่สุด	
5.4 เหมาะสมกับระยะเวลา	4.67		
เฉลี่ย	4.89	มากที่สุด	
6. สื่อประกอบการอบรม			
6.1 สนับสนุนให้บรรลุจุดประสงค์	4.67	มากที่สุด	
6.2 เหมาะกับการนำไปใช้	4.67	มากที่สุด	
6.3 เหมาะกับผู้เข้ารับการอบรม	4.67	มากที่สุด	
เฉลี่ย	4.67	มากที่สุด	
7. การประเมินหลักสูตร			
7.1 ตรวจสอบการบรรลุจุดประสงค์ได้	4.67	มากที่สุดมากที่สุด	
7.2 ครอบคลุมสิ่งที่ต้องการประเมิน	4.67	มากที่สุด	
7.3 ความเป็นไปได้	5.00		
เฉลี่ย	4.78	มากที่สุด	
รวมเฉลี่ย	4.67	มากที่สุด	

จากตาราง 8 พบว่า โครงสร้างหลักสูตรเสริมสร้างความสามารถจัดการเรียนรู้ เพื่อส่งเสริมผู้เรียนด้านอ่านออกเขียนได้ภาษาไทยสำหรับครูที่สำเร็จการศึกษาไม่ตรงสาขาวิชา ที่สอนมีความเหมาะสมอยู่ในระดับมากที่สุด โดยมีค่าเฉลี่ย (\bar{X}) รวมเท่ากับ 4.54 ซึ่งผู้เชี่ยวชาญ แต่ละท่านประเมินความเหมาะสมของโครงสร้างหลักสูตรเสริมสร้างความสามารถจัดการเรียนรู้ เพื่อส่งเสริมผู้เรียนด้านอ่านออกเขียนได้ภาษาไทยสำหรับครูที่สำเร็จการศึกษาไม่ตรงสาขาวิชา ที่สอนไว้ไม่แตกต่างกันมากนัก โดยมีค่าเฉลี่ย (\bar{X}) อยู่ระหว่าง 4.25-4.75 ดังนั้น จึงสามารถสรุป ได้ว่า โครงสร้างหลักสูตรฉบับนี้มีความเหมาะสมและสามารถนำไปใช้ได้จริง

ผลการทดลองใช้และประเมินหลักสูตรเสริมสร้างความสามารถจัดการเรียนรู้ เพื่อส่งเสริมผู้เรียนด้านอ่านออกเขียนได้ภาษาไทยสำหรับครูที่สำเร็จการศึกษาไม่ตรงสาขาวิชาที่สอน

ตาราง 9 แสดงการเปรียบเทียบคะแนนความรู้ความเข้าใจด้านการสอนอ่านออกเขียนได้ หลังการฝึกอบรมกับเกณฑ์ ร้อยละ 80

การทดลอง	n	คะแนนเต็ม	\bar{X}	S.D.	%	t	P
หลังการฝึกอบรม	15	15	13.60	0.83	90.67	7.48*	.00

* P < .05

จากตาราง 9 พบว่า ผู้เข้าอบรมมีความรู้ความเข้าใจด้านการสอนอ่านออกเขียนได้ สูงกว่าเกณฑ์ ร้อยละ 80 อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

ตาราง 10 แสดงคะแนนการตระหนักรู้ด้านการจัดการเรียนรู้ภาษาไทยให้นักเรียนอ่านออกเขียนได้ หลังการฝึกอบรม

หน่วยการเรียนรู้	คะแนนหลังการฝึกอบรม		ระดับการตระหนักรู้
	\bar{X}	S.D.	
1 การอ่านออกเขียนได้	2.65	0.53	สูง
2 การสร้างความพร้อมในการอ่านเขียน	2.73	0.47	สูง
3 อักษรวิธีไทย	2.71	0.46	สูง
4 การสอนอ่านและเขียนด้วยวิธีสะกดตัวผสมคำ	2.55	0.60	สูง
5 การออกแบบแผนการจัดการเรียนรู้ เพื่อส่งเสริมนักเรียนด้านอ่านออกเขียนได้	2.57	0.60	สูง
ค่าเฉลี่ย	2.64	0.54	สูง

จากตาราง 10 พบว่า ภายหลังการฝึกอบรมด้วยหลักสูตรเสริมสร้างความสามารถจัดการเรียนรู้เพื่อส่งเสริมผู้เรียนด้านอ่านออกเขียนได้ภาษาไทยสำหรับครูที่สำเร็จการศึกษาไม่ตรงสาขาวิชาที่สอน ผู้เข้ารับการฝึกอบรมมีการตระหนักรู้ด้านการจัดการเรียนรู้ภาษาไทยให้นักเรียนอ่านออกเขียนได้ อยู่ในระดับสูง ($\bar{X} = 2.64$, S.D. = 0.54)

ตาราง 11 แสดงสรุปผลจำนวนครูที่สามารถออกแบบแผนการจัดการเรียนรู้
เพื่อพัฒนาผู้เรียนให้อ่านออกเขียนได้

รายการประเมิน	ผลการประเมิน	
	จำนวน	ร้อยละ
1. สาระสำคัญ		
1.1 สอดคล้องกับจุดประสงค์การเรียนรู้	12	80.00
1.2 สอดคล้องกับเนื้อหาสาระ	13	86.67
2. จุดประสงค์การเรียนรู้		
2.1 จุดประสงค์ด้านการอ่าน	15	100
2.2 จุดประสงค์ด้านการเขียน	15	100
3. เนื้อหาสาระ		
3.1 คำที่สอนอ่านเขียนสอดคล้องกับเรื่อง กระต่ายกับเต่า	15	100
3.2 คำที่สอนอ่านเขียนเป็นคำที่มีความหมาย	15	100
4. กิจกรรมการเรียนรู้		
4.1 สอนอ่านด้วยวิธีสะกดตัวผสมคำ (Synthetic Method)	15	100
4.2 สอนเขียนสะกดคำโดยใช้เสียงพาไป (Sound Blending)	15	100
5. สื่อการเรียนรู้		
5.1 สอดคล้องกับกิจกรรมการเรียนรู้	15	100
5.2 มีความหลากหลาย	12	80.00
6. การวัดและประเมินผล		
6.1 ใช้การวัดการอ่านออกเสียง	15	100
6.2 ใช้การวัดการเขียนด้วยการคัดลายมือ	15	100
6.3 ใช้การวัดการเขียนด้วยการเขียนตามคำบอก	15	100
เฉลี่ย	-	95.56

จากตาราง 11 พบว่า จำนวนครูที่สามารถออกแบบแผนการจัดการเรียนรู้เพื่อพัฒนา
ผู้เรียนให้อ่านออกเขียนได้ตามเกณฑ์ที่กำหนด โดยรวมคิดเป็นร้อยละ 95.56

ตาราง 12 แสดงการเปรียบเทียบจำนวนครูที่สามารถออกแบบแผนการจัดการเรียนรู้ เพื่อพัฒนาผู้เรียนให้อ่านออกเขียนได้กับเกณฑ์ ร้อยละ 80

การทดลอง	n	คะแนนเต็ม	\bar{X}	S.D.	%	t	P
หลังการฝึกอบรม	15	100	95.56	7.83	95.56	7.69*	.00

* P < .05

จากตาราง 12 พบว่า จำนวนครูที่สามารถออกแบบแผนการจัดการเรียนรู้เพื่อพัฒนาผู้เรียนให้อ่านออกเขียนได้ สูงกว่าเกณฑ์ร้อยละ 80 อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

ตาราง 13 แสดงค่าเฉลี่ย ค่าส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน และระดับความคิดเห็นของครูผู้สอน ต่อการฝึกอบรมตามหลักสูตรเสริมสร้างความสามารถจัดการเรียนรู้ เพื่อส่งเสริมผู้เรียนด้านอ่านออกเขียนได้ภาษาไทยสำหรับครู ที่สำเร็จการศึกษาไม่ตรงสาขาวิชาที่สอน

รายการประเมิน	\bar{X}	S.D.	ระดับความคิดเห็น
1. ด้านปัจจัยป้อน			
1.1 ความพร้อมของผู้เข้ารับการอบรม	4.47	0.64	มาก
1.2 ความพร้อมของวิทยากร	4.87	0.35	มากที่สุด
1.3 วิทยากรมีความรอบรู้ ชัดเจนเนื้อหาที่เสนอ	4.73	0.46	มากที่สุด
1.4 ระยะเวลาในการฝึกอบรม			
1.4.1 ภาคทฤษฎี	4.73	0.46	มากที่สุด
1.4.2 ภาคปฏิบัติ	4.67	0.62	มากที่สุด
1.3 ความเหมาะสมของสถานที่ฝึกอบรม	4.80	0.41	มากที่สุด
เฉลี่ย	4.71	0.50	มากที่สุด
2. ด้านกระบวนการ			
2.1 การอธิบายจุดประสงค์การฝึกอบรม	4.73	0.46	มากที่สุด
2.2 การนำเสนอเนื้อหา	4.93	0.26	มากที่สุด
2.3 การจัดกิจกรรมแต่ละขั้นตอน	4.87	0.35	มากที่สุด
2.4 การใช้สื่อ อุปกรณ์	4.73	0.59	มากที่สุด

ตาราง 13 (ต่อ)

รายการประเมิน	\bar{X}	S.D.	ระดับความคิดเห็น
2.5 การประเมินและนำผลมาปรับปรุง	4.67	0.49	มากที่สุด
2.6 การให้ข้อมูลย้อนกลับและการเสริมกำลังใจ	4.87	0.35	มากที่สุด
2.7 การกระตุ้นให้ผู้รับการอบรมใฝ่รู้	4.80	0.56	มากที่สุด
2.8 ความชัดเจนในการคลี่คลายประเด็นปัญหา	4.67	0.72	มากที่สุด
2.9 ปฏิสัมพันธ์ระหว่างวิทยากรกับผู้อบรม	4.87	0.35	มากที่สุด
2.10 ปฏิสัมพันธ์ระหว่างผู้อบรม	4.73	0.46	มากที่สุด
2.11 สัมพันธภาพที่ดีของผู้อบรม	4.93	0.26	มากที่สุด
2.12 การมีโอกาสแลกเปลี่ยนเรียนรู้ซึ่งกันและกัน	4.87	0.35	มากที่สุด
2.13 ความร่วมมือในการพัฒนางานของผู้อบรม	4.73	0.46	มากที่สุด
2.14 ความเต็มใจช่วยเหลือวิทยากรในการปฏิบัติงาน	4.93	0.26	มากที่สุด
กลุ่ม/เดี่ยว			
เฉลี่ย	4.81	0.44	มากที่สุด
3. ด้านผลผลิต			
3.1 ความรู้/ทักษะที่ได้มีประโยชน์ต่อการพัฒนางาน	4.80	0.41	มากที่สุด
3.2 ความรู้/ทักษะที่ได้มีประโยชน์ต่อการพัฒนาผู้เรียน	4.80	0.41	มากที่สุด
3.3 ความรู้/ทักษะที่ได้สามารถนำไปปฏิบัติในสถานการณ์จริงได้	4.93	0.26	มากที่สุด
3.4 มีความมั่นใจในการพัฒนางานและตนเอง	4.80	0.41	มากที่สุด
3.5 มีความพึงพอใจในการฝึกอบรม	4.87	0.35	มากที่สุด
เฉลี่ย	4.84	0.37	มากที่สุด
เฉลี่ยรวม	4.79	0.44	มากที่สุด

จากตาราง 13 พบว่า ผู้เข้ารับการอบรมตามหลักสูตรเสริมสร้างความสามารถจัดการเรียนรู้ เพื่อส่งเสริมผู้เรียนด้านอ่านออกเขียนได้ภาษาไทยสำหรับครูที่สำเร็จการศึกษาไม่ตรงสาขาวิชา ที่สอน มีความคิดเห็นต่อหลักสูตรโดยรวมอยู่ในระดับมากที่สุด หากพิจารณาเป็นรายด้าน พบว่า ครูผู้สอนมีความคิดเห็นด้านปัจจัย ด้านกระบวนการ ด้านผลผลิตอยู่ในระดับมากที่สุด ซึ่งผ่านเกณฑ์ที่กำหนดทั้งโดยภาพรวมและรายด้าน

บทที่ 5

บทสรุป

การดำเนินงานพัฒนาหลักสูตรเสริมสร้างความสามารถจัดการเรียนรู้เพื่อส่งเสริมผู้เรียนด้านอ่านออกเขียนได้ภาษาไทยสำหรับครูที่สำเร็จการศึกษาไม่ตรงสาขาวิชาที่สอน มีรายละเอียดเกี่ยวกับจุดมุ่งหมายการวิจัย สรุปผลการวิจัย อภิปรายผล และข้อเสนอแนะ ดังนี้

จุดมุ่งหมายการวิจัย

1. เพื่อสร้างและตรวจสอบคุณภาพของหลักสูตรเสริมสร้างความสามารถจัดการเรียนรู้เพื่อส่งเสริมผู้เรียนด้านอ่านออกเขียนได้ภาษาไทยสำหรับครูที่สำเร็จการศึกษาไม่ตรงสาขาวิชาที่สอน
2. เพื่อทดลองใช้และประเมินหลักสูตรเสริมสร้างความสามารถจัดการเรียนรู้เพื่อส่งเสริมผู้เรียนด้านอ่านออกเขียนได้ภาษาไทยสำหรับครูที่สำเร็จการศึกษาไม่ตรงสาขาวิชาที่สอน

สรุปผลการวิจัย

ผลการสร้างและตรวจสอบคุณภาพของหลักสูตร พบว่า หลักสูตรเสริมสร้างความสามารถจัดการเรียนรู้ เพื่อส่งเสริมผู้เรียนด้านอ่านออกเขียนได้ภาษาไทยสำหรับครูที่สำเร็จการศึกษาไม่ตรงสาขาวิชาที่สอน ประกอบด้วย 7 องค์ประกอบ คือ เหตุผลและความจำเป็น หลักการ จุดมุ่งหมาย เนื้อหาสาระของหลักสูตร กิจกรรมการฝึกอบรม สื่อและวัสดุอุปกรณ์ การวัดและประเมินผล การฝึกอบรม โดยเนื้อหาสาระของหลักสูตร ประกอบด้วย 5 หน่วยการเรียนรู้ ได้แก่ การอ่านออกเขียนได้ การสร้างความพร้อมในการอ่านเขียน อักษรวิธีไทย การสอนอ่านและเขียนด้วยวิธีสะกดตัวผสมคำ (Synthetic Method) กิจกรรมการฝึกอบรมมีรูปแบบการจัดการเรียนรู้แบบร่วมมือ (Instruction Models of Cooperative Learning) ด้วยเทคนิคจิ๊กซอว์ (Jigsaw) ประกอบด้วย ขั้นที่ 1 การกำหนดขนาดของกลุ่มบ้าน (Home Group) กลุ่มละ 5 คน ขั้นที่ 2 การแบ่งหัวข้อย่อยออกเป็น 5 หัวข้อ ขั้นที่ 3 การศึกษาค้นคว้าหาความรู้ สมาชิกกลุ่มบ้านแต่ละกลุ่ม ที่ได้รับหัวข้อย่อยเหมือนกันจะมารวมกันเป็นกลุ่มเดียวกัน เรียกว่า กลุ่มผู้เชี่ยวชาญ (Expert Group) มี 5 กลุ่ม กลุ่มละ 3 คน ขั้นที่ 4 การถ่ายทอดความรู้ ผู้เชี่ยวชาญแต่ละคนกลับไปยังกลุ่มบ้านและถ่ายทอดความรู้ที่ไปศึกษามาให้เพื่อนในกลุ่มฟัง เมื่อนำเสนอความรู้ครบทั้ง 5 คนแล้ว สมาชิกในกลุ่มร่วมกันอภิปรายและสรุป และขั้นที่ 5 ตรวจสอบผลงานและทดสอบเนื้อหา กำหนดระยะเวลาในฝึกอบรม จำนวน 3 วัน รวม 18 ชั่วโมง ขั้นที่ 2 ผลการตรวจสอบคุณภาพของหลักสูตร โดยนำ

โครงสร้างหลักสูตรที่สร้างขึ้นให้ผู้เชี่ยวชาญจำนวน 4 ท่าน ที่มีคุณสมบัติเป็นผู้เชี่ยวชาญด้านการจัดการเรียนการสอนภาษาไทย ผู้เชี่ยวชาญด้านหลักสูตรและการสอน เพื่อตรวจสอบคุณภาพของหลักสูตรด้านความเหมาะสม พบว่า หลักสูตรมีความเหมาะสมอยู่ในระดับมากที่สุด ($\bar{X} = 4.54$) และผลทดลองใช้เพื่อศึกษาความเป็นไปได้กับครูผู้สอนภาษาไทยระดับประถมศึกษาที่สำเร็จการศึกษาไม่ตรงสาขาวิชาที่สอน สังกัดเทศบาลเมืองเมืองพล จังหวัดขอนแก่น จำนวน 15 คน พบว่า กิจกรรมการฝึกอบรมของหลักสูตรเป็นลำดับขั้นตอน เนื้อหาสาระของหลักสูตรมีประโยชน์ต่อผู้เข้ารับการฝึกอบรม สามารถนำหลักสูตรไปใช้ได้จริง

ผลการทดลองใช้และประเมินหลักสูตร พบว่า หลังการฝึกอบรมตามหลักสูตรทำให้ผู้เข้ารับการฝึกอบรม

1. มีความรู้ความเข้าใจด้านการสอนอ่านออกเขียนได้ สูงกว่าเกณฑ์ที่ตั้งไว้ที่ร้อยละ 80 อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05
2. มีทักษะการจัดการเรียนรู้เพื่อส่งเสริมนักเรียนด้านอ่านออกเขียนได้ภาษาไทย หลังอบรมตามหลักสูตร สูงกว่าเกณฑ์ร้อยละ 80 อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05
3. มีการตระหนักรู้ด้านการจัดการเรียนรู้ภาษาไทยให้นักเรียนอ่านออกเขียนได้อยู่ในระดับสูง ($\bar{X} = 2.64$, S.D. = 0.54)
4. มีความพึงพอใจที่มีต่อหลักสูตรฝึกอบรม โดยรวมอยู่ในระดับมากที่สุด ($\bar{X} = 4.79$, S.D. = 0.44)

อภิปรายผลการวิจัย

จากผลการวิจัยและพัฒนาหลักสูตรเสริมสร้างความสามารถจัดการเรียนรู้เพื่อส่งเสริมผู้เรียนด้านอ่านออกเขียนได้ภาษาไทยสำหรับครูที่สำเร็จการศึกษาไม่ตรงสาขาวิชาที่สอน ผู้วิจัยได้นำประเด็นที่ค้นพบมาอภิปรายผล ดังนี้

1. หลักสูตรเสริมสร้างความสามารถจัดการเรียนรู้เพื่อส่งเสริมผู้เรียนด้านอ่านออกเขียนได้ภาษาไทยสำหรับครูที่สำเร็จการศึกษาไม่ตรงสาขาวิชาที่สอน ที่ผู้วิจัยสร้างขึ้น มีความเหมาะสมอยู่ในระดับมากที่สุด ($\bar{X} = 4.54$) และผลทดลองใช้เพื่อศึกษาความเป็นไปได้กับครูผู้สอนภาษาไทยระดับประถมศึกษาที่สำเร็จการศึกษาไม่ตรงสาขาวิชาที่สอน สังกัดเทศบาลเมืองเมืองพล จังหวัดขอนแก่น จำนวน 15 คน พบว่า กิจกรรมการฝึกอบรมของหลักสูตรเป็นลำดับขั้นตอน เนื้อหาสาระของหลักสูตรมีประโยชน์ต่อผู้เข้ารับการฝึกอบรม สามารถนำความรู้และทักษะที่ได้เรียนรู้ไปใช้ได้ ในสถานการณ์จริงได้

ทั้งนี้ เนื่องจากผู้วิจัยได้ดำเนินการพัฒนาหลักสูตรอย่างมีระบบตามขั้นตอน แนวทางการพัฒนาหลักสูตรของ ออนสเทน และฮันกินส์ (Ornstein and Hunkins, 1993 อ้างอิงใน ฌรัฐวิภา วิริยา, 2553, หน้า 112) นำสภาพปัญหาและความจำเป็นด้านการสอนอ่านออกเขียนได้ ของครูผู้สอนภาษาไทยที่สำเร็จการศึกษาไม่ตรงสาขาวิชาที่สอน มากำหนดจุดมุ่งหมายของ หลักสูตรที่ต้องการครูให้มีความรู้ความเข้าใจด้านการสอนอ่านออกเขียนได้ มีทักษะการจัดการ เรียนรู้เพื่อส่งเสริมนักเรียนด้านอ่านออกเขียนได้ภาษาไทย และมีการตระหนักรู้ด้านการจัดการ เรียนรู้ภาษาไทยให้นักเรียนอ่านออกเขียนได้นั้น การกำหนดเนื้อหาสาระหลักของหลักสูตรได้ กำหนดขอบเขตของเนื้อหาที่จะทำให้ครูสามารถจัดการเรียนรู้เพื่อส่งเสริมผู้เรียนให้อ่านออกเขียน ได้ เนื้อสาระของหลักสูตรและสัดส่วนเวลา ประกอบด้วย 5 หน่วยการเรียนรู้ ได้แก่ การอ่านออก เขียนได้ (2 ชั่วโมง) การสร้างความพร้อมในการอ่านเขียน (1 ชั่วโมง) อักษรวิธีไทย (3 ชั่วโมง) การสอนอ่านและเขียนด้วยวิธีสะกดตัวผสมคำ (Synthetic Method) (6 ชั่วโมง) และการออกแบบ แผนการจัดการเรียนรู้ (6 ชั่วโมง) ซึ่งการกำหนดสัดส่วนของเนื้อหาสาระของหลักสูตรในแต่ละด้าน พิจารณาจากความสำคัญและความจำเป็นที่สามารถนำไปใช้จริง และกำหนดกิจกรรม การฝึกอบรมยึดรูปแบบการจัดการเรียนรู้แบบร่วมมือ (Instruction Models of Cooperative Learning) ด้วยเทคนิคจิ๊กซอว์ (Jigsaw) ซึ่งเป็นการเรียนรู้ที่มุ่งช่วยให้ผู้เรียนได้เรียนรู้เนื้อหาสาระ ต่างๆ ด้วยตนเองและด้วยความร่วมมือและความช่วยเหลือจากเพื่อนๆ รวมทั้ง ได้พัฒนาทักษะทาง สังคมต่างๆ เช่น ทักษะการสื่อสาร ทักษะการทำงานร่วมกับผู้อื่น ทักษะการสร้างความสัมพันธ์ รวมทั้งทักษะการแสวงหาความรู้ ทักษะการคิด และการแก้ปัญหาอื่น อีกทั้งได้ผ่านการตรวจ แก้ไขข้อบกพร่องตามข้อเสนอแนะของอาจารย์ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์ ส่งผลให้หลักสูตรที่สร้างขึ้น มีความเหมาะสมสามารถนำไปใช้ได้

2. การทดลองใช้และประเมินหลักสูตรเสริมสร้างความสามารถจัดการเรียนรู้เพื่อส่งเสริม ผู้เรียนด้านอ่านออกเขียนได้ภาษาไทยสำหรับครูที่สำเร็จการศึกษาไม่ตรงสาขาวิชาที่สอน กับครูผู้สอนภาษาไทยระดับประถมศึกษาที่สำเร็จการศึกษาไม่ตรงสาขาวิชาที่สอน สังกัดเทศบาล เมืองบ้านไผ่ จังหวัดขอนแก่น จำนวน 15 คน พบว่า

2.1 มีความรู้ความเข้าใจด้านการสอนอ่านออกเขียนได้ สูงกว่าเกณฑ์ที่ตั้งไว้ที่ ร้อยละ 80 อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 สอดคล้องกับ วารุณี อัสวโภคิน (2554) พบว่า หลักสูตรฝึกอบรมการใช้ภาษาอังกฤษเพื่อการสื่อสารของบุคลากรสนับสนุนวิชาการ มหาวิทยาลัย ศรีนครินทรวิโรฒ ทำให้ผลการทดสอบความรู้และทักษะก่อนและหลังการฝึกอบรมของผู้เข้ารับ การฝึกอบรม คะแนนหลังการฝึกอบรมสูงกว่าคะแนนก่อนการฝึกอบรม อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ

ที่ระดับ .05 สอดคล้องกับ ธนียา เทียนคำศรี (2557) พบว่า หลักสูตรฝึกอบรมครูเพื่อการออกแบบ การจัดการกิจกรรมพัฒนาทักษะชีวิตในการแก้ปัญหาอย่างสร้างสรรค์ของนักเรียนระดับประถมศึกษา คะแนนหลังเรียนสูงกว่าก่อนเรียน อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 สอดคล้องกับ สันต์ ศุภย์กลาง (2551) พบว่า หลักสูตรฝึกอบรมเสริมสร้างทักษะการปฏิบัติวิชาชีพเพื่อพัฒนาผู้เรียน แบบองค์รวม สำหรับครูระดับการศึกษาขั้นพื้นฐาน ทำให้ครูผู้สอนมีความรู้เกี่ยวกับทักษะการปฏิบัติ วิชาชีพหลังการฝึกอบรมสูงกว่าก่อนการฝึกอบรม และสอดคล้องกับ วิชาญ พันธุ์ประเสริฐ (2551) พัฒนาหลักสูตรฝึกอบรมครูวิทยาศาสตร์เพื่อออกแบบบทปฏิบัติการที่สอดคล้องกับทฤษฎีบทปฏิบัติทางวิทยาศาสตร์ พบว่า ความรู้ความคิดเกี่ยวกับทฤษฎีบทปฏิบัติและการออกแบบบทปฏิบัติการทางวิทยาศาสตร์ ของครูผู้เข้ารับการฝึกอบรมหลังการเข้ารับการฝึกอบรมสูงกว่าก่อนการเข้ารับการฝึกอบรม อย่างมี นัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 ทั้งนี้ อาจเป็นเพราะการฝึกอบรมเป็นกระบวนการที่จะทำให้ผู้เข้ารับ การฝึกอบรมเกิดความรู้ ความเข้าใจ ความชำนาญ ในเรื่องใดเรื่องหนึ่ง อันจะเป็นผลทำให้เกิด การเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมตามวัตถุประสงค์ของการฝึกอบรม อีกทั้งกิจกรรมการฝึกอบรมที่ยึด รูปแบบการจัดการเรียนรู้แบบร่วมมือ (Instruction Models of Cooperative Learning) ด้วยเทคนิค จิ๊กซอว์ (Jigsaw) มุ่งช่วยให้ผู้เรียนได้เรียนรู้เนื้อหาสาระต่างๆ ด้วยตนเองและด้วยความร่วมมือและ ความช่วยเหลือจากเพื่อนๆ รวมทั้งได้พัฒนาทักษะทางสังคมต่างๆ เช่น ทักษะการสื่อสาร ทักษะ การทำงานร่วมกับผู้อื่น ทักษะการสร้างความสัมพันธ์ รวมทั้งทักษะการแสวงหาความรู้ ทักษะ การคิดและการแก้ปัญหา (ทิศนา แคมมณี, 2555) งานวิจัยนี้ มีผลสอดคล้องกับงานวิจัยของ อมรศรี แสงส่องฟ้า (2553) ที่ได้พัฒนาหลักสูตรฝึกอบรมการทดสอบภาษาอังกฤษเป็นภาษา ต่างประเทศ เพื่อการเสริมสร้างความรู้และทักษะปฏิบัติการทดสอบและวัดผลภาษาอังกฤษ ในชั้นเรียนของครูโรงเรียนมัธยมศึกษา ซึ่งจัดการกิจกรรมฝึกอบรมโดยใช้แนวคิดของการเรียนรู้ แบบร่วมมือ สอดคล้องกับผลการวิจัยของ ลินคิส และอับบราฮัม (Lindquist and Abraham, 1996, pp.113-121) ที่ได้ศึกษาผลของการใช้การเรียนแบบร่วมมือแบบจิ๊กซอว์ พบว่า กลุ่มตัวอย่าง มีทัศนคติการยอมรับในคุณค่าของตนเอง และผลสัมฤทธิ์ในการเรียนสูงขึ้น และสอดคล้องกับ Ghaiith Ghazi, M. (2003, p.21) ได้ศึกษาความสัมพันธ์ระหว่าง เจตคติต่อการอ่านและผลสัมฤทธิ์ ทางการเรียนโดยวิธีการจัดการเรียนการสอนโดยใช้เทคนิคจิ๊กซอว์ ซึ่งพบว่า สามารถเปลี่ยนแปลง เจตคติต่อการอ่านของนักเรียนและพัฒนาผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน

2.2 มีทักษะการจัดการเรียนรู้เพื่อส่งเสริมนักเรียนด้านอ่านออกเขียนได้ภาษาไทย หลังอบรมตามหลักสูตร สูงกว่าเกณฑ์ร้อยละ 80 อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 สอดคล้อง กับ สันต์ ศุภย์กลาง (2551) ที่พัฒนาหลักสูตรฝึกอบรมเสริมสร้างทักษะการปฏิบัติวิชาชีพเพื่อพัฒนา

ผู้เรียนแบบองค์รวม สำหรับครูระดับการศึกษาขั้นพื้นฐาน พบว่า ครูผู้สอนมีความสามารถในการออกแบบกิจกรรมการเรียนรู้โดยรวมสูงกว่าร้อยละ 80

2.3 มีการตระหนักรู้ด้านการจัดการเรียนรู้ภาษาไทยให้นักเรียนอ่านออกเขียนได้อยู่ในระดับสูง ($\bar{X} = 2.64$, S.D. = 0.54) สอดคล้องกับ ณัฐวิภา วิริยา (2553) พบว่า หลักสูตรฝึกอบรมภาษาศาสตร์ประยุกต์เบื้องต้นเพื่อพัฒนาคุณภาพของครูสอนภาษาอังกฤษในระดับประถมศึกษาทำให้ผู้เข้ารับการฝึกอบรมมีคะแนนการตระหนักรู้ด้านภาษาศาสตร์ประยุกต์เบื้องต้นหลังฝึกอบรมสูงกว่าก่อนอบรม อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ทั้งนี้ อาจเป็นเพราะหลักสูตรได้พัฒนาขึ้นจากการสำรวจความต้องการของครูผู้สอนภาษาไทยระดับประถมศึกษาที่สำเร็จการศึกษาไม่ตรงสาขาวิชาที่สอน สอดคล้องกับ นูแนน (Nunan, 1988 อ้างอิงใน ณัฐวิภา วิริยา, 2553) ที่ระบุว่า การเปิดโอกาสให้กลุ่มเป้าหมายได้มีโอกาสมีส่วนร่วมในการพัฒนาหลักสูตรโดยแสดงความคิดเห็นและความต้องการของตนเองนั้น จะช่วยให้กลุ่มเป้าหมายมีเจตคติและการตระหนักรู้สูงขึ้น

2.4 มีความพึงพอใจต่อการฝึกอบรมตามหลักสูตร โดยรวมอยู่ในระดับมากที่สุด ($\bar{X} = 4.67$, S.D. = 0.47) อาจเป็นเพราะหลักสูตรมีกิจกรรมการฝึกอบรมที่ยืดรูปแบบการจัดการเรียนรู้แบบร่วมมือ (Instruction Models of Cooperative Learning) ด้วยเทคนิคจิ๊กซอว์ (Jigsaw) ที่มีการตื่นตัวเรียนรู้ตลอดเวลา ผู้เข้ารับการฝึกอบรมเรียนรู้ด้วยตนเองจากการปฏิบัติจริง อีกทั้งเนื้อหาสาระที่ครอบคลุมขอบเขตการอ่านออกเขียนได้ซึ่งสามารถนำไปใช้จริงและมีการจัดลำดับเนื้ออย่างชัดเจน

ข้อเสนอแนะ

1. ข้อเสนอแนะทั่วไป

1.1 หลักสูตรนี้เหมาะสำหรับการฝึกอบรมและพัฒนาให้ครูผู้สอนภาษาไทยระดับประถมศึกษาที่สำเร็จการศึกษาไม่ตรงสาขาวิชาที่สอนสามารถจัดการเรียนรู้เพื่อส่งเสริมผู้เรียนอ่านออกเขียนได้ในทุกโอกาสที่พบว่านักเรียนมีข้อบกพร่องด้านการอ่านเขียน และสามารถวินิจฉัยผู้เรียนได้ว่าควรเสริมสร้างทักษะใด เนื้อหาใด เพื่อช่วยเหลือผู้เรียนต่อไป

1.2 หลักสูตรนี้มีกิจกรรมการฝึกอบรมมีกิจกรรมการฝึกอบรมที่ยืดรูปแบบการจัดการเรียนรู้แบบร่วมมือ (Instruction Models of Cooperative Learning) ด้วยเทคนิคจิ๊กซอว์ (Jigsaw) โดยแบ่งกลุ่มบ้านออกเป็นกลุ่มละ 5 คน เพื่อรับผิดชอบเนื้อหากิจกรรมใน 5 หัวข้อย่อย สามารถใช้ได้กับผู้เข้ารับการฝึกอบรมจำนวนมากได้

1.3 ระยะเวลาสำหรับการฝึกอบรม ควรดำเนินการฝึกอบรมตั้งแต่ภาคเรียนที่ 1 เพื่อให้ครูผู้สอนสามารถวางแผนจัดการเรียนรู้ได้เหมาะสมกับสภาพการจัดการเรียนการสอน

2. ข้อเสนอแนะในการวิจัยครั้งต่อไป

2.1 ควรมีการศึกษาความคิดเห็น พัฒนาการ พฤติกรรม เจตคติของนักเรียนที่ได้รับการพัฒนาให้อ่านออกเขียนได้โดยครูที่ผ่านการฝึกอบรมตามหลักสูตรนี้

2.2 ควรมีการพัฒนาครูประจำการที่การจัดการเรียนรู้ในทุกกลุ่มสาระ ทุกระดับ เพื่อบูรณาการจัดการเรียนรู้ให้นักเรียนอ่านออกเขียนได้ตามกลุ่มคำของธรรมชาติวิชา

2.3 ควรมีการศึกษาเปรียบเทียบกระบวนการสอนอ่านเขียนเพื่อส่งเสริมให้ผู้เรียนอ่านออกเขียนได้ ตั้งแต่เริ่มเรียน คือ ระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 เพื่อหาข้อสรุปและเสนอเพื่อกำหนดนโยบายระดับชาติต่อไป





บรรณานุกรม

มหาวิทยาลัยจุฬาลงกรณ์

บรรณานุกรม

- กรมวิชาการ. (2531). โครงการศึกษาคำพื้นฐานที่ใช้ในการเรียนการสอนภาษาไทยระดับ
ประถมศึกษา พ.ศ. 2529-2531. กรุงเทพฯ: กระทรวงศึกษาธิการ.
- กระทรวงศึกษาธิการ. (2551). หลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551.
กรุงเทพฯ: การศาสนา.
- กระทรวงศึกษาธิการ. (2558). ปี 2558 ปีปลอดนักเรียนอ่านไม่ออกเขียนไม่ได้. สืบค้นเมื่อ
5 พฤษภาคม 2558, จาก <http://www.moe.go.th/websm/2015/jan/015.html>
- กันตวรรณ มีสมสาร และนัชชา ภวส์จจามันท์. (2555). การพัฒนามนุษย์กับการจัดการเรียนรู้
ทักษะภาษาที่มีประสิทธิภาพ. *Journal of HR Intelligence*, 7(2), 41-46.
- กำชัย ทองหล่อ. (2540). *หลักภาษาไทย* (พิมพ์ครั้งที่ 10). กรุงเทพฯ: บำรุงสาส์น.
- ไขศรี วรรณภิกษา. (2524). การสอนอ่านไทยชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 โดยใช้หลักการจัดลำดับ
ขั้นการเรียนรู้. *ปริญญาณิพนธ์ กศ.ด.*, มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ, กรุงเทพฯ.
- ฉนัท ธาดุดทอง. (2551). การออกแบบการสอนแบบบูรณาการ. นครปฐม: เพชรเกษมการพิมพ์.
- ใจทิพย์ เชื้อรัตนพงษ์. (2539). การพัฒนาหลักสูตร: หลักการแนะแนวปฏิบัติ. กรุงเทพฯ:
อลีนเพรส.
- จวีลักษณ์ บุญยะกาญจน. (2547). *จิตวิทยาการอ่าน*. กรุงเทพฯ: ธารอักษร.
- ชมพันธุ์ กุญชร ณ อยุธยา. (2540). การพัฒนาหลักสูตร. กรุงเทพฯ: ชาวทหารอากาศ.
- ณัฐวิภา วิริยา. (2551). การพัฒนาหลักสูตรฝึกอบรมภาษาศาสตร์ประยุกต์เบื้องต้น
เพื่อพัฒนาคุณภาพของครูสอนภาษาอังกฤษในระดับประถมศึกษา.
ปริญญาณิพนธ์ กศ.ด., มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ, กรุงเทพฯ.
- ทิตนา เขมมณี. (2555). *ศาสตร์การสอน* (พิมพ์ครั้งที่ 15). กรุงเทพฯ: ด้านสุทธาการพิมพ์.
- ธनिया เทียนคำศรี. (2557). การพัฒนาหลักสูตรฝึกอบรมครูเพื่อการออกแบบกิจกรรมพัฒนา
ทักษะชีวิตในการแก้ปัญหาอย่างสร้างสรรค์ของนักเรียนระดับประถมศึกษา. *รมยสาร*,
12(5), 103-115.
- ธำรง บัวศรี. (2542). *ทฤษฎีหลักสูตร: การออกแบบและพัฒนา*. กรุงเทพฯ: เอร่าจันการพิมพ์.
- บันลือ พุกกะวัน. (2532). *มิติใหม่ในการสอนอ่าน*. กรุงเทพฯ: ไทยวัฒนาพานิช.
- บันลือ พุกกะวัน. (2533). *มิติใหม่ในการสอนอ่าน ภาคปฏิบัติ อันดับที่ 1 ธรรมชาติของการ
เรียนการสอนอ่าน*. กรุงเทพฯ: ไทยวัฒนาพานิช.

- บันลือ พดกษะวัน. (2533). มิติใหม่ในการสอนอ่าน ภาคปฏิบัติ อันดับที่ 2 ว่าด้วยแม่บท
การสอนอ่าน. กรุงเทพฯ: ไทยวัฒนาพานิช.
- บันลือ พดกษะวัน. (2533). มิติใหม่ในการสอนอ่าน ภาคปฏิบัติ อันดับที่ 3 การพัฒนา
ความพร้อมในการอ่าน. กรุงเทพฯ: ไทยวัฒนาพานิช.
- บันลือ พดกษะวัน. (2533). มิติใหม่ในการสอนอ่าน ภาคปฏิบัติ อันดับที่ 4 การสอนอ่าน
เบื้องต้น ผันวรรณยุกต์สู่ ห น้ า. กรุงเทพฯ: ไทยวัฒนาพานิช.
- บันลือ พดกษะวัน. (2533). มิติใหม่ในการสอนอ่าน ภาคปฏิบัติ อันดับที่ 5 การสอนอ่านคำ
ควบกล้ำ ตัวนำ และตัวสะกดตรงมาตรา. กรุงเทพฯ: ไทยวัฒนาพานิช.
- บันลือ พดกษะวัน. (2533). มิติใหม่ในการสอนอ่าน ภาคปฏิบัติ อันดับที่ 6 การสอนอ่าน
ขั้นพัฒนาพื้นฐานทั่วไป. กรุงเทพฯ: ไทยวัฒนาพานิช.
- บุญเรียง ขจรศิลป์. (2545). สถิติวิจัย (พิมพ์ครั้งที่ 8). กรุงเทพฯ: สุวีริยาสาส์น.
- ประเทิน มหาจันทร์ (2530). การสอนอ่านเบื้องต้น. กรุงเทพฯ: โอเดียนสโตร์.
- ผอบ โปะชะกฤษณะ. (2526). หลักการเขียน. กรุงเทพฯ: มหาวิทยาลัยเกษตรศาสตร์.
- แผนพัฒนาเศรษฐกิจและสังคมแห่งชาติ ฉบับที่ 11 (พ.ศ. 2555-2559). (2554).
ราชกิจจานุเบกษา ฉบับราชกฤษฎีกา. 128(152 ง). หน้า 14-47.
- พระยาอุปทิศศิลปสาร. (2524). หลักภาษาไทย (อักขรวิธี วจีวิภาค วากยสัมพันธ์
ฉันทลักษณ์. กรุงเทพฯ: ไทยวัฒนาพานิช.
- พระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ พ.ศ. 2542. (19 สิงหาคม 2542). ราชกิจจานุเบกษา
ฉบับราชกฤษฎีกา. 116(74 ก). หน้า 8-23.
- พินสุดา สิริรังษศรี. (2557). การยกระดับคุณภาพครูไทยในศตวรรษที่ 21. กรุงเทพฯ: สำนักงาน
ส่งเสริมสังคมแห่งการเรียนรู้และคุณภาพเยาวชน (สสค.).
- พิมล แจ่มแจ้ง. (2542). การสร้างชุดฝึกซ่อมเสริมการเขียนสะกดคำ สำหรับนักเรียน
ชั้นประถมศึกษาปีที่ 2. ปรินูญานิพนธ์ กศ.ม., มหาวิทยาลัยศรีนครินทร วิโรฒ,
กรุงเทพฯ.
- รัชนี ทาเหล็ก. (2556). ผลการจัดการเรียนรู้แบบร่วมมือด้วยเทคนิคจิ๊กซอว์ เรื่อง เส้นขนาน
ที่มีต่อความสามารถในการคิดวิเคราะห์ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2.
ปรินูญานิพนธ์ กศ.ม., มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ, กรุงเทพฯ.

- ราชบัณฑิตยสถาน. (2555). พจนานุกรมศัพท์ศึกษาศาสตร์. กรุงเทพฯ: ราชบัณฑิตยสถาน.
- วรรณิ์ โสมประยูร. (2537). การสอนภาษาไทยระดับประถมศึกษา. กรุงเทพฯ: ไทยวัฒนาพานิช.
- วรรณิ์ โสมประยูร. (2553). การสอนภาษาไทย. กรุงเทพฯ: ยูแพดอินเตอร์.
- วาริ์รัตน์ แก้วอุไร. (2549). เอกสารคำสอนการพัฒนาหลักสูตรและการสอน. พิษณุโลก:
ภาควิชาการศึกษา คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยนเรศวร.
- วารุณี อัสวโกคิน. (2554). การพัฒนาหลักสูตรฝึกอบรมการใช้ภาษาอังกฤษเพื่อการสื่อสาร
ของบุคลากรสายสนับสนุนวิชาการ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.
ปริญญาานิพนธ์ กศ.ด., มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ, กรุงเทพฯ.
- วิชัย วงษ์ใหญ่. (2535). การพัฒนาหลักสูตรและการสอน: มิติใหม่. กรุงเทพฯ: รุ่งเรืองธรรม.
- วิชัย วงษ์ใหญ่. (2536). หน่วยที่ 13 การประเมินหลักสูตรประมวลสาระ ชุดวิชาการพัฒนา
หลักสูตรและวิทยวิธีการสอน. กรุงเทพฯ: บัณฑิตศึกษา สาขาวิชาศึกษาศาสตร์
มหาวิทยาลัยสุโขทัยธรรมาราช.
- วิชาญ พันธุ์ประเสริฐ. (2551). การพัฒนาหลักสูตรฝึกอบรมครูเพื่อออกแบบบทปฏิบัติการ
ที่สอดคล้องกับปฏิญญาท้องถิ่น. ปริญญาานิพนธ์ กศ.ด., มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ,
กรุงเทพฯ.
- ศิวกานต์ ปทุมสูติ. (2556). เด็กอ่านไม่ออกเขียนไม่ได้แก้่างายนิดเดียว (พิมพ์ครั้งที่ 12).
นนทบุรี: เฟิสท์ออฟเซท (1993).
- สังัด อุทรานันท์. (2532). พื้นฐานและหลักการพัฒนาหลักสูตร. กรุงเทพฯ: มิตรสยาม.
- สังัด อุทรานันท์. (2532). พื้นฐานและหลักการพัฒนาหลักสูตร (พิมพ์ครั้งที่ 3). กรุงเทพฯ:
คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- สมหวัง พิธิยานุวัฒน์. (2540). รวมบทความทางการประเมินโครงการ (พิมพ์ครั้งที่ 2).
กรุงเทพฯ: สำนักพิมพ์แห่งจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- สันต์ ศูนย์กลาง. (2551). การพัฒนาหลักสูตรฝึกอบรมเสริมสร้างทักษะการปฏิบัติวิชาชีพ
เพื่อพัฒนาผู้เรียนแบบองค์รวม สำหรับครูระดับการศึกษาขั้นพื้นฐาน.
ปริญญาานิพนธ์ กศ.ด., มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ, กรุงเทพฯ.
- สำนักงานการศึกษาเมืองพัทยา. (2553). โครงการประกันอ่านออกเขียนได้ ประจำปี
งบประมาณ 2553. ชลบุรี: เมืองพัทยา.
- สุคนธ์ สินธพานนท์. (2545). การจัดกระบวนการเรียนรู้: เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญตามหลักสูตร
การศึกษาขั้นพื้นฐาน (พิมพ์ครั้งที่ 2). นนทบุรี: ไทยร่มเกล้า.

- สุจริต เพียรชอบ. (2537). การพัฒนาทักษะการเขียน. นนทบุรี: มหาวิทยาลัยสุโขทัยธรรมาธิราช.
- สุจริต เพียรชอบ และสายใจ อินทร์พรรณ์. (2523). ภูมิปัญญาไทยในภาษา. กรุงเทพฯ: คุรุสภาลาดพร้าว.
- สุนันทา มั่นเศรษฐวิทย์. (2545). หลักและวิธีสอนอ่านภาษาไทย. กรุงเทพฯ: ไทยวัฒนาพานิช.
- สุนีย์ ภูพันธ์. (2546). แนวคิดพื้นฐานการสร้างและการพัฒนาหลักสูตรยุคปฏิรูปการศึกษาไทย. เชียงใหม่: The Knowledge Center.
- สุวิทย์ มูลคำ และอรทัย มูลคำ. (2545). 21 วิธีจัดการเรียนรู้เพื่อพัฒนากระบวนการคิด (พิมพ์ครั้งที่ 2). กรุงเทพฯ: ภาพพิมพ์.
- อมรศรี แสงส่องฟ้า. (2553). หลักสูตรฝึกอบรมการทดสอบภาษาอังกฤษเป็นภาษาต่างประเทศเพื่อเสริมสร้างความรู้และทักษะปฏิบัติการทดสอบและวัดผลภาษาอังกฤษในชั้นเรียนของครูโรงเรียนมัธยมศึกษา. ปริญญาโท ศษ.ด., มหาวิทยาลัยศิลปากร, กรุงเทพฯ.
- อัจฉรา ชิวพันธ์. (2557). ภาษาพาสอน เรื่องน่ารู้สำหรับครูภาษาไทย (พิมพ์ครั้งที่ 8). กรุงเทพฯ: แอคทีฟ พริ้นท์.
- อำนาจ เกษศรีไพร. (2557). รายงานผลการประเมินการอ่านออกเขียนได้ของนักเรียนระดับประถมศึกษาสังกัดเทศบาลเมืองบ้านไผ่. ขอนแก่น: เทศบาลเมืองบ้านไผ่.
- อินทิรา ศรีประสิทธิ์. (2552). (26 มีนาคม 2552). ทฤษฎีใหม่ในการสอนภาษาอังกฤษสำหรับคนไทยที่รวมการวางพื้นฐานด้วย Phonemic awareness and Phonics ตามด้วยการสอนอ่านเป็นคำ (whole language) เพื่อแก้ปัญหาอาการภาษาอังกฤษบกพร่อง (dyslexia) ของคนไทย. ใน งานวันมหกรรมวันครูโลก ครั้งที่ 12 (English session) (หน้า 1-12). กรุงเทพฯ: มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.
- Beauchamp, G.A. (1975). The curriculum of elementary school. Boston: Allyn and Bacon.
- Beauchamp, G.A. (1981). Curriculum theory. Itasca Illinois: P.F. Peacock.
- Ghaith, G.M. (2003). Relationship between reading attitudes achievement and learners perceptions of their jigsaw II cooperative. N.P.: n.p.
- Good, C.V. (1973). Dictionary of education (3rd ed.). New York: McGraw Hill.
- Lindquist, T.M. (1996). Whitepeak corporation: A case analysis of a jigsaw II application of Cooperative Learning. Accounting Education: A Journal of Theory, Practice and Research, 1, 113-121.

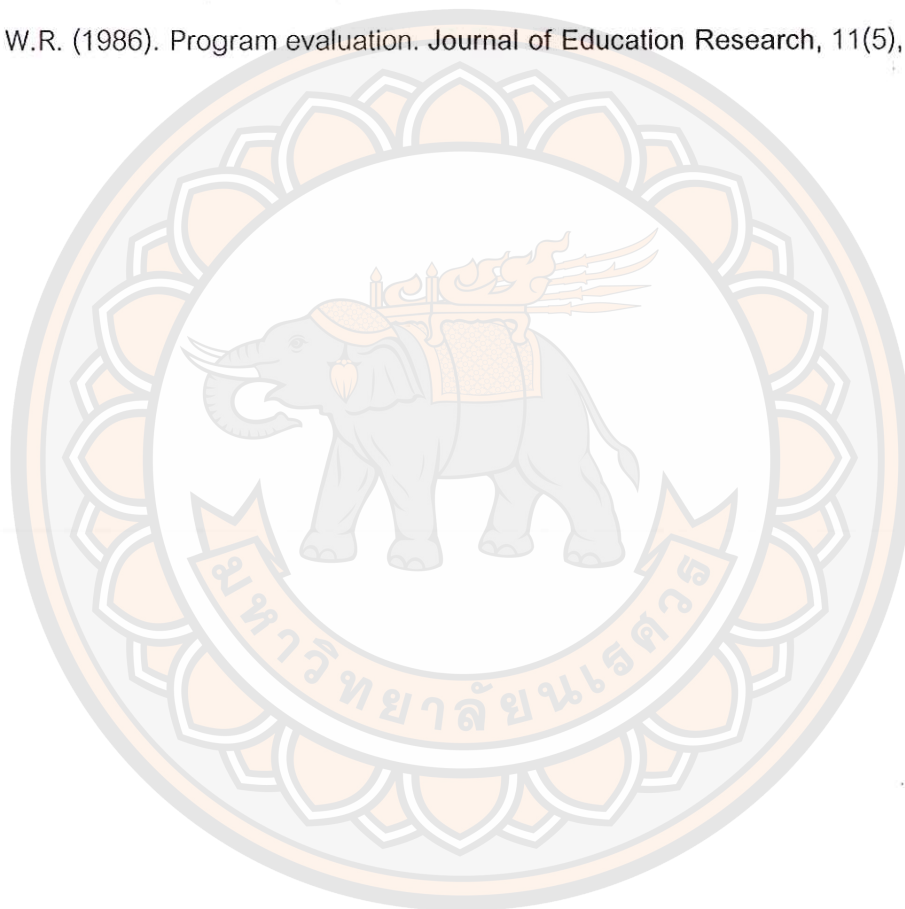
Oliva, F.P. (1982). *Developing the curriculum*. Toronto: Little, Brown.

Saylor, J.G. and Alexander, M.W. (1974). *Planning curriculum for schools*. New York: Holt, Rinehart and Winston.

Taba, Hilda. (1962). *Curriculum development: Theory and practice*. New York: Harcourt, Brace and World.

Tyler, W.R. (1949). *Basic principles of curriculum and instruction*. Chicago: The University of Chicago.

Tyler, W.R. (1986). Program evaluation. *Journal of Education Research*, 11(5), 53-67.





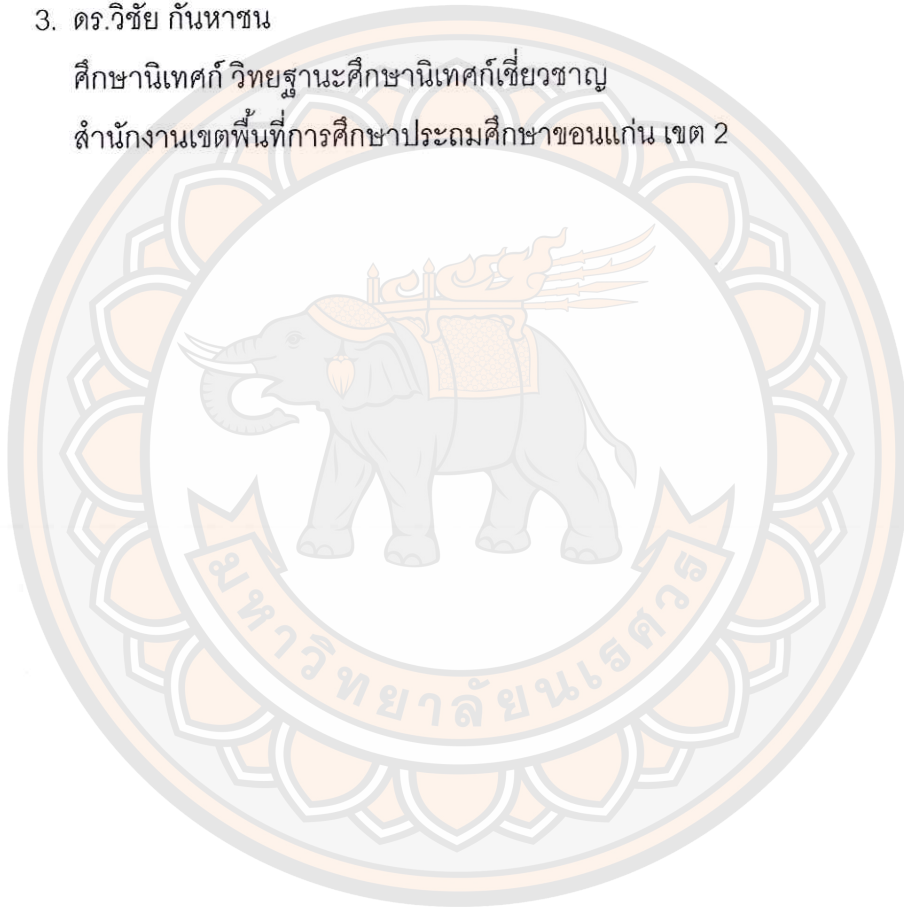
ภาคผนวก

มหาวิทยาลัยรัตนนคร

ภาคผนวก ก รายนามผู้เชี่ยวชาญ

รายนามผู้เชี่ยวชาญ

1. ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.เอื้อมพร หลินเจริญ
รองคณบดีฝ่ายวิชาการ บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยนเรศวร
2. ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.สุพิชญา โคทวิ
คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏอุตรดิตถ์
3. ดร.วิชัย กันหาชน
ศึกษานิเทศก์ วิทยฐานะศึกษานิเทศก์เชี่ยวชาญ
สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาขอนแก่น เขต 2



ภาคผนวก ข เอกสารประกอบหลักสูตร

แผนการจัดการเรียนรู้ที่ 2

หลักสูตรเสริมสร้างความสามารถจัดการเรียนรู้เพื่อส่งเสริมผู้เรียน
ด้านอ่านออกเขียนได้ภาษาไทยสำหรับครูที่สำเร็จการศึกษาไม่ตรงสาขาวิชาที่สอน
หน่วยการเรียนรู้ อักษรวิธีไทย เวลา 1 ชั่วโมง

จุดประสงค์การเรียนรู้

ผู้เข้ารับการฝึกอบรมสามารถ

1. บอกเสียงสระในภาษาไทยได้
2. บอกรูปและเสียงพยัญชนะไทยได้
3. บอกรูปวรรณยุกต์และเสียงวรรณยุกต์ และลำดับเสียงตามวิธีวรรณยุกต์ได้
4. อธิบายและจำแนกวิธีประสมอักษรได้
5. บอกส่วนของพยางค์ได้ถูกต้อง

สาระการเรียนรู้

1. ในภาษาไทยมีเสียงสระต่างกันเป็น 32 เสียง ซึ่งประกอบขึ้นด้วยรูปสระ 21 รูป ในเสียงสระ 32 นี้ มีเสียงซ้ำกันอยู่ 8 เสียง ซึ่งเป็นสระเกิน คือ ฤ ฦ ฼ ฾ ฿ ฿ ฿ ฿ เพราะฉะนั้นจึงมีเสียงสระไทยต่างกัน เพียง 24 เสียงเท่านั้น

รัสสระ (สระสั้น) ทิมสระ (สระยาว)

อะ	อา
อิ	อี
ึ	ือ
อุ	อู
เอะ	เอ
แอะ	แเอ
โอะ	โอ
เอาะ	เอา
เออะ	เเอ
เียะ	เีย

รัศสระ (สระสั้น)	ที่ฆสระ (สระยาว)
เอือะ	เอือ
อัวะ	อัว
ฤ	ฤา
ฦ	ฦา
อ๋า	
ไอ	
โไอ	
เอา	

2. พยัญชนะไทยทั้ง 44 ตัว นั้น ถ้าไม่กำหนดเสียงสูงต่ำแล้ว ก็มีเสียงตามที่ใช้อยู่เพียง 20 เสียง เท่านั้น ดังนี้

2.1 ก	2.11 น ณ
2.2 ข ฃ ค ฅ ฆ	2.12 บ
2.3 ง	2.13 ป
2.4 จ	2.14 ผ พ ภ
2.5 ฉ ช ฌ	2.15 ฝ ฟ
2.6 ซ ศ ษ ส	2.16 ม
2.7 ญ ย	2.17 ร
2.8 ฎ ด กับเสียง ท บางคำ	2.18 ล ฬ
2.9 ฏ ต	2.19 ว
2.10 ฐ ถ ฑ ฒ ท ฒ	2.20 ห ฮ

(เสียง อ ไม่นับ)

3. ในภาษาไทยนิยมใช้วรรณยุกต์ จึงต้องมีอักษรวรรณยุกต์บังคับอีกต่อหนึ่ง จะอ่านเป็นเสียงสูงๆ ต่ำๆ ตามอำเภอใจไม่ได้ วรรณยุกต์มีรูปต่างกันเป็น 4 ดังนี้

- 3.1 ่ เรียกว่า ไม้เอก
- 3.2 ้ เรียกว่า ไม้โท
- 3.3 ๊ เรียกว่า ไม้ตรี
- 3.4 ๋ เรียกว่า ไม้จัตวา

รูปวรรณยุกต์ทั้ง 4 นี้ ใช้เขียนบนส่วนท้ายของพยัญชนะต้น ดังนี้ กรอ ย ด้วย กัก เจอ จะเขียนบนรูปสระหรือตัวสะกดดังนี้ กรอ ย ไม่ถูก ถ้ามีสระอยู่ข้างบน ต้องเขียนบนรูปสระนั้น อีกต่อหนึ่ง ดังนี้ เคลื่อน, ชื่น กัก, ตื่อ

เสียงวรรณยุกต์

เสียงวรรณยุกต์ที่ใช้อยู่ในภาษาไทย จัดเป็น 5 เสียง ดังนี้

1. เสียงสามัญ คือ เสียงกลางๆ เช่น กา คาง ฯลฯ
2. เสียงเอก เช่น ก่า ข่า ปาก หมึก ฯลฯ
3. เสียงโท เช่น ก้า ค่า มาก ฯลฯ
4. เสียงตรี เช่น ก๊า คำ ชัก ฯลฯ
5. เสียงจัตวา เช่น ก๋า ขา นะ ฯลฯ

ลำดับเสียงนี้ จัดตามวิธีวรรณยุกต์

จำแนกวรรณยุกต์

วรรณยุกต์ จำแนกออกเป็น 2 พวก ดังนี้

1. วรรณยุกต์มีรูป คือ วรรณยุกต์ที่ต้องใช้รูปวรรณยุกต์ คือ ไม้ ๋ ั ็ ๊ บังคับข้างบน เช่น ก่า ก้า ก๊า ก๋า, ข่า ข้า ข๊า ข๋า ดังนี้เป็นต้น วรรณยุกต์มีรูปนี้ มีเพียง 4 เสียง คือ เอก โท ตรี จัตวา เท่านั้น เสียงสามัญไม่มี

2. วรรณยุกต์ไม่มีรูป คือ วรรณยุกต์ที่ไม่ต้องใช้รูปวรรณยุกต์บังคับข้างบน สังเกตเสียงวรรณยุกต์ได้ด้วยวิธีกำหนดตัวพยัญชนะเป็นสูง กลาง ต่ำ แล้วประสมกับสระและพยัญชนะ อ่านเป็นเสียงวรรณยุกต์ได้ตามพวก เช่น คาง ขาก คาก คัก ขาง ดังนี้เป็นต้น วรรณยุกต์ไม่มีรูปนี้ มีครบทั้ง 5 เสียง

คำเป็นคำตาย

คำเป็น คือ เสียงที่ประสมที่สระ (สระยาว) ในแม่ ก กา เช่น กา ก็ กือ กู ฯลฯ พวกหนึ่ง กับเสียงแม่ กง กน กม เกย เกอว ทั้งหมดอีกพวกหนึ่ง

คำตาย คือ เสียงที่ประสมสระ (สระสั้น) ในแม่ ก กา (เว้นแต่ สระ อ่า ไอ โอ เออ 4 ตัวนี้ ถึงเป็นสระเสียงสั้นก็มีเสียงเป็นตัวสะกดในแม่ กม เกย เกอว จึงนับว่าเป็น คำเป็น) เช่น กะ กิ กู ฯลฯ พวกหนึ่ง กับเสียงในแม่ กก กด กบ ทั้งหมดอีกพวกหนึ่ง

ไตรยางศ์

ไตรยางศ์ แปลว่า 3 ส่วน คือ แบ่งพยัญชนะออกเป็น 3 พวก ตามวิธีวรรณยุกต์ เพราะวรรณยุกต์นั้นเกี่ยวข้องกับพยัญชนะ จึงเขียนรูปวรรณยุกต์ไว้บนพยัญชนะ ไตรยางศ์ คือ อักษร 3 หมู่ นั่น ดังนี้

1. อักษรสูง มี 11 ตัว คือ ข ฃ จ ฐ ถ ผ ฝ ศ ษ ส ห ผันได้ 3 เสียง คือ

1.1 คำเป็น พื้นเสียงเป็นเสียงจัตวา ผันด้วยไม้ ่ เป็นเสียง เอก โท ตามลำดับ ดังนี้
 ขา ข่า ข้ำ, ช้ง ช้ง ช้ง

1.2 คำตาย พื้นเสียงเป็นเสียงเอก ผันด้วยไม้ ่ ก็เป็นเสียง โท ดังนี้ ฆะ ฆะ, ขาก ข่าก

2. อักษรกลาง มี 9 ตัว ก จ ด ต ฎ ฏ บ ป อ ผันได้ครบทั้ง 5 เสียง คือ

2.1 คำเป็น พื้นเสียงเป็นเสียงสามัญ ผันด้วยไม้ ่ ็ ื ้ เป็นเสียงเอก โท ตรี จัตวา
 ตามลำดับดังนี้ กา ก่า ก้า ก๊า, กัง กั่ง กั้ง กั๊ง

2.2 คำตาย พื้นเสียงเป็นเสียงเอก ผันด้วยไม้ ่ ็ ื ้ เป็นเสียงโท ตรี จัตวา
 ตามลำดับดังนี้ กะ กะ กะ, กัก กัก กัก

3. อักษรต่ำ มี 24 ตัว คือ ค ต ฆ ง ช ฌ ฉ ญ ฑ ฒ ท ธ น พ ฟ ภ ม ย ร ล ว พย ผันได้
 3 เสียง คือ

3.1 คำเป็น พื้นเสียงเป็นเสียงสามัญ ผันด้วยไม้ ่ ็ เป็นเสียงโท และตรี ตามลำดับ
 ดังนี้ คา ค้า, คัง คั้ง

3.2 คำตาย รัสสระ พื้นเสียงเป็นเสียงตรี ผันด้วยไม้ ่ ็ เป็นเสียงโท และจัตวา
 ตามลำดับดังนี้ คะ คะ, คัก คัก

3.3 คำตายที่ฆสระ พื้นเสียงเป็นเสียงโท ผันด้วยไม้ ่ ็ เป็นเสียงตรี และจัตวา
 ตามลำดับ ดังนี้ คาก ค้าก

อักษรคู่อักษรเดี่ยว

1. อักษรคู่ คือ อักษรต่ำที่มีเสียงเป็นคู่กับอักษรสูง มี 14 ตัว จัดเป็นคู่ได้ 7 คู่ ดังนี้

อักษรต่ำ	อักษรสูง
ค ต ฆ	ข ฃ
ช ฉ	ฉ
ฑ ฒ ท ธ	ฐ ฏ
พ ภ	ฝ
ฟ	ฝ
ย	ห

อักษรต่ำกับอักษรสูงที่เป็นคู่กันนี้ ผันไม้ได้ครบเสียงวรรณยุกต์ทั้ง 5 อย่างอักษรกลาง
 ต้องใช้วิธีเอาเสียงอักษรที่เป็นคู่กันเข้าช่วย จึงผันได้ครบ 5 เสียง ดังนี้ คา ข่า (ค้ำ ข่า) ค้า ข่า

2. อักษรเดี่ยว คือ อักษรตัวพวกที่ไม่มีเสียงอักษรสูงเป็นคู่กัน มี 10 ตัว คือ ง ญ ณ น ม ย ร ล ว พ พวกนี้ไม่มีเสียงสูงเป็นคู่กันเข้าช่วยให้ผันได้ครบ 5 เสียงอย่างอักษรตัวคู่ จึงต้องมีวิธีใช้วรรณยุกต์ขึ้นอีกอย่างหนึ่งคือ ใช้อักษรกลางหรืออักษรสูงนำ

2.1 ถ้าอักษรกลางนำก็ผันอย่างเดียวกับอักษรกลาง ดังนี้ กงา (กะ งา) กง่า กง้า กง๊า กง๋า, กรา กร่า กร้ำ กร้า กร๋า วิธีนำนี้บางทีก็อ่านเป็น 2 พยางค์ เช่น กงา อ่านว่า กะ - งา บางทีก็อ่านกล้ำเป็นพยางค์เดียว เช่น กรา อ่านว่า กุรา แต่ถ้าตัว อ นำ ตัว ย ไม่ต้องอ่านออกเสียงตัว อ ดังนี้ อยา อย่า อย้า อย๊า อย๋า ออกเสียงด้วยตัว ย ตัวเดียว เป็นแต่ผันอย่างอักษรกลางเท่านั้น (อ นำ ย เดี่ยวนี้มีใช้อยู่โดยมาก 4 คำเท่านั้น คือ อย่า อยู่ อย่าง อยาก)

2.2 ถ้าอักษรสูงนำ ก็อ่านเสียงอักษรสูง ดังนี้ ขงา (ขะ - หงา) ขง่า ขง้า, ขุรา ขุร่า ขุร๋า แต่ถ้าตัว ห นำ ไม่ต้องออกเสียง ห ออกเสียงอักษรเดี่ยวที่ตามหลังเป็นเสียงจัตวา และผันอย่างอักษรสูง ดังนี้ หงา หง่า หง๋า

2.3 ด้วยวิธีนำเช่นนี้ อักษรเดี่ยวจึงผันได้ครบทั้ง 5 เสียง ดังนี้ อยา อย่า อย้า อย๊า อย๋า, งา หง่า (ง่า หง๋า) ง้า หง๋า จะสังเกตได้ว่า อักษรกลางหรืออักษรสูง จะนำและผันให้เสียงเป็นอักษรกลางหรือสูงได้ก็แต่อักษรเดี่ยว ตัวอื่นถึงจะมีนำบ้างตามภาษาเดิมก็ไม่ออกเสียงอักษรนำ เช่น ไผท ต้องอ่าน ผะ - ไท ไมใช่ ผะ - ไถ เป็นต้น

กิจกรรมการเรียนรู้

ขั้นนำ

1. วิทยากรชี้แจงกิจกรรมการเรียนรู้แบบร่วมมือด้วยเทคนิคจิ๊กซอว์ รูปแบบกิจกรรมบทบาทของผู้สอน ผู้เรียน และระยะเวลาในการทำกิจกรรม

2. ครูนำสนทนาเกี่ยวกับความรู้และทักษะพื้นฐานที่ครูสอนภาษาไทยระดับประถมศึกษาควรมีเพื่อนำไปสู่การจัดการเรียนรู้เพื่อส่งเสริมให้นักเรียนอ่านออกเขียนได้มีอะไรบ้างและบอกสำคัญของอักษรวิธีไทย

ขั้นกิจกรรม

ขั้นที่ 1 การกำหนดขนาดของกลุ่ม

แบ่งกลุ่มผู้เข้ารับการฝึกอบรม จำนวน 15 คน ออกเป็น 3 กลุ่ม กลุ่มละ 5 คน ซึ่งเรียกว่ากลุ่มบ้าน (Home Group) แล้วให้ผู้เข้ารับการฝึกอบรมเลือกหัวหน้ากลุ่ม พร้อมตั้งชื่อกลุ่ม

ขั้นที่ 2 การแบ่งหัวข้อย่อย

วิทยากรแจกใบความรู้และใบกิจกรรมให้กับสมาชิกกลุ่มบ้าน (Home Group) แต่ละกลุ่ม ซึ่งใบความรู้และใบกิจกรรม ประกอบด้วย

1. หัวข้อใหญ่ของกลุ่มที่สมาชิกทุกคนในกลุ่มต้องศึกษา คือ อักษรวิธีไทย
2. หัวข้อย่อยมี 5 หัวข้อ เท่ากับจำนวนสมาชิกในกลุ่ม แต่แต่ละคนจะต้องรับผิดชอบคนละหัวข้อไปศึกษา และทำกิจกรรม ประกอบด้วย

- 2.1 สระ
- 2.2 พยัญชนะ
- 2.3 วรรณยุกต์
- 2.4 ส่วนของพยางค์
- 2.5 วิธีประสมอักษร

เมื่อผู้เข้ารับการฝึกอบรมได้รับความรู้และใบกิจกรรมในขั้นนี้แล้ว สมาชิกในกลุ่มบ้านแบ่งหน้าที่กันรับผิดชอบคนละหัวข้อย่อย เพื่อไปศึกษารายละเอียดในหัวข้อที่ได้รับ

ขั้นที่ 3 การศึกษาค้นคว้าหาความรู้

ผู้เข้ารับการฝึกอบรมได้รับหัวข้อย่อยเหมือนกันจากกลุ่มบ้านแต่ละกลุ่ม จะมารวมกันเป็นกลุ่มเดียวกัน ซึ่งเรียกว่า กลุ่มผู้เชี่ยวชาญ (Expert Group) มี 5 กลุ่ม กลุ่มละ 3 คน สมาชิกในกลุ่มผู้เชี่ยวชาญแต่ละกลุ่มร่วมกันศึกษาเนื้อหาเดียวกัน ทำความเข้าใจและอภิปรายหัวข้อที่ศึกษาร่วมกัน และทำกิจกรรมที่ได้รับมอบหมาย

ขั้นที่ 4 การถ่ายทอดความรู้

ผู้เชี่ยวชาญแต่ละคนกลับไปยังกลุ่มบ้านของตน และถ่ายทอดความรู้ที่ไปศึกษามาให้เพื่อนในกลุ่มฟัง เมื่อนำเสนอความรู้ครบทั้ง 5 คนแล้ว สมาชิกในกลุ่มร่วมกันอภิปรายและสรุป

ขั้นที่ 5 ตรวจสอบผลงานและทดสอบเนื้อหา

วิทยากรตรวจสอบผลงานของแต่ละกลุ่ม และทำแบบทดสอบย่อยหลังเรียนให้คะแนนรายบุคคล แล้วนำคะแนนทุกคนในกลุ่มมารวมกันเป็นคะแนนกลุ่ม กลุ่มที่ได้คะแนนสูงสุดได้รับคำชมเชย

ขั้นสรุป

วิทยากรและผู้เข้ารับการฝึกอบรมร่วมกันสรุปผลการทำกิจกรรม และปัญหาที่เกิดขึ้นระหว่างการทำกิจกรรมและแนวทางการแก้ไข

สื่อและวัสดุอุปกรณ์

1. ใบความรู้และใบกิจกรรมเรื่อง อักษรวิธีไทย
2. สื่ออิเล็กทรอนิกส์สำหรับการฝึกอ่านออกเสียงภาษาไทย : ส่วนของพยางค์
3. สื่ออิเล็กทรอนิกส์สำหรับการฝึกอ่านออกเสียงภาษาไทย : วิธีกระจายอักษร

4. สื่ออิเล็กทรอนิกส์สำหรับการฝึกอ่านออกเสียงภาษาไทย : วิธีประสมอักษร
5. แบบทดสอบย่อย

การวัดและประเมินผลการเรียนรู้

การวัดผล	วิธีการ	เครื่องมือที่ใช้	เกณฑ์การประเมิน
1. บอกเสียงสระในภาษาไทยได้	- ทำใบกิจกรรม - การทำแบบทดสอบย่อย	1. ใบกิจกรรม 2. แบบทดสอบย่อย	ผ่านเกณฑ์ร้อยละ 80
2. บอกรูปและเสียงพยัญชนะไทยได้			
3. บอกรูปวรรณยุกต์และเสียงวรรณยุกต์และลำดับเสียงตามวิธีวรรณยุกต์ได้			
4. อธิบายและจำแนกวิธีประสมอักษรได้			
บอกส่วนของพยางค์ได้ถูกต้อง			

เอกสารประกอบการฝึกอบรมที่ 2.1

เรื่อง สระ

เสียงในภาษาไทย

เสียงในภาษาไทย มีอยู่ 3 อย่าง คือ

1. เสียงแท้ คือ เสียงที่ออกมาจากลำคอตรงๆ ซึ่งไม่ต้องใช้ลิ้นหรือริมฝีปากดัดแปลงให้ปรวนแปรไป เช่น เสียงเด็กอ่อนๆ หรือสัตว์ร้องออกมาปรากฏเป็น ออ, อา, อือ, เออ เป็นต้น อักษรสำหรับแทนเสียงแท้ ให้ชื่อว่า สระ

2. เสียงแปร คือ เสียงแท้ที่เปล่งออกมาแล้วกระดิกลิ้นให้กระทบคอ เพดาน ฟัน หรือ ริมฝีปาก ทำให้เสียงแปรปรวนเป็นเสียงต่างๆ ไป ปรากฏเป็น กอ, จอ, ดอ, บอ เป็นต้น อักษรสำหรับแทนเสียงแปร ให้ชื่อว่า พยัญชนะ

3. เสียงดนตรี คือ เสียงแท้หรือเสียงแปร ซึ่งผู้เปล่งทำให้เป็นเสียงสูงๆ ต่ำๆ อย่างเสียงเครื่องดนตรี ปรากฏเป็น กอ ก่อ ก้อ ก๊อ กั๋ว เป็นต้น อักษรสำหรับแทนเสียงดนตรี ให้ชื่อว่าวรรณยุกต์

สระ

สระ แบ่งนำเสนออกเป็น 2 ส่วน คือ รูปสระ และ เสียงสระ รายละเอียดดังนี้

รูปสระ

ในภาษาไทย มีแต่รูปสระที่ใช้ประสมกับพยัญชนะอย่างเดียว ไม่มีสระที่เขียนโดดๆ เมื่อต้องการจะเขียนโดดๆ ก็เอา 'อ' ซึ่งจัดไว้ในพวกพยัญชนะมาประสมเข้า ออกเสียงเช่นเดียวกับสระเปล่า เช่น ออ, อู, เอ เป็นต้น ยกเว้น ฤ ฦ อ ฮ 4 ตัวนี้ เขียนโดดๆ ก็ได้ ประสมกับพยัญชนะก็ได้ มีต่างๆ กันเป็น 21 รูป ดังนี้

1. ะ เรียก วิสรรชนีย์ สำหรับประหลังเป็นสระ อะ และประสมกับรูปอื่นเป็นสระ เออะ โอะ เอะ เออะ เอียะ เอือะ อัวะ

2. ั เรียก ไม้ผัดหรือหันอากาศ สำหรับเขียนข้างบนเป็นสระ อะ เมื่อมีตัวสะกด และประสมกับรูปอื่นเป็นสระ อัวะ อั

3. ็ เรียก ไม้ไต่คู้ สำหรับเขียนข้างบนแทนวิสรรชนีย์ในสระบางตัวที่มีตัวสะกด เช่น เอ็น แ็น อ็อน ฯลฯ และใช้ประสมกับตัว ก เป็นสระ เอะะ มีไม้โท คือ กั (อ่าน แกะ)

4. ำ เรียก ลากข้าง สำหรับเขียนข้างหลังเป็นสระ อา และประสมกับรูปอื่นเป็นสระ เอะะ อำ เอะ

5. ิ เรียก ฟินทุอิ สำหรับเขียนข้างบนเป็นสระ อิ และประสมกับรูปอื่นเป็นสระ อี อี้ อึ
เอียะ เอีย เอือะ เอือ และใช้แทนตัว อ ของ สระเออ เมื่อมีตัวสะกดก็ได้ เช่น เกอน เป็น เกิน ฯลฯ
 6. ึ เรียก ฝนทอง สำหรับเขียนข้างบนฟินทุอิ เป็นสระ อี และประสมกับรูปอื่นเป็นสระ
เอียะ เอีย
 7. ื เรียก นฤคหิต หรือหยาดน้ำค้าง สำหรับเขียนข้างบนลากข้างเป็นสระ อ้า, บนฟินทุ
อิ เป็นสระ อี
 8. ือ เรียก ฟันหนู สำหรับเขียนบนฟินทุอิ เป็นสระ อือ และประสมกับสระอื่นเป็นสระ
เอือะ เอือ
 9. ุ เรียก ดินเหยียด สำหรับเขียนข้างล่างเป็นสระ อุ
 10. ู เรียก ดินคู้ สำหรับเขียนข้างล่างเป็นสระ อู
 11. เ เรียก ไม้หน้า สำหรับเขียนข้างหน้า รูปเดียวเป็นสระ เอ สองรูปเป็นสระ แอ และ
ประสมกับรูปอื่นเป็นสระ เอะ แอะ เอาะ เอออ เอียะ เอีย เอือะ เอือ เอา
 12. ไ เรียก ไม้ม้วน สำหรับเขียนข้างหน้าเป็นสระ ไอ
 13. ใ เรียก ไม้มลาย สำหรับเขียนข้างหน้าเป็นสระ อู
 14. ใ ไม้โศ สำหรับเขียนข้างหน้าเป็นสระ ไอ และเมื่อประวิสรรชนีย์เข้าเป็นสระ โอะ
 15. อ เรียกตัว ออ สำหรับเขียนข้างหลังเป็นสระ ออ และประสมกับรูปอื่นเป็นสระ อือ
(เมื่อไม่มีตัวสะกด) เออะ เออ เอือะ เอือ
 16. ย เรียกตัว ยอ สำหรับประสมกับรูปอื่นเป็นสระ เอียะ เอีย
 17. ว เรียกตัว วอ สำหรับประสมกับรูปอื่นเป็นสระ อัวะ อัว
 18. ฤ เรียกตัว ฤ สำหรับเขียนเป็นสระ ฤ
 19. ฤๅ เรียกตัว ฤ้อ สำหรับเขียนเป็นสระ ฤๅ
 20. ฃ เรียกตัว ฃ สำหรับเขียนเป็นสระ ฃ
 21. ฃๅ เรียกตัว ฃือ สำหรับเขียนเป็นสระ ฃๅ
- ฤ ฤๅ ฃ ฃๅ 4 ตัวนี้เป็นสระมาจากสันสกฤต จะเขียนโดดๆ ก็ได้ ประสมกับพยัญชนะ ก็ได้
แต่ใช้เขียนข้างหลังพยัญชนะ

เสียงสระ

ในภาษาไทยมีเสียงสระต่างกันเป็น 32 เสียง ซึ่งประกอบขึ้นด้วยรูปสระ 21 รูป ดังนี้

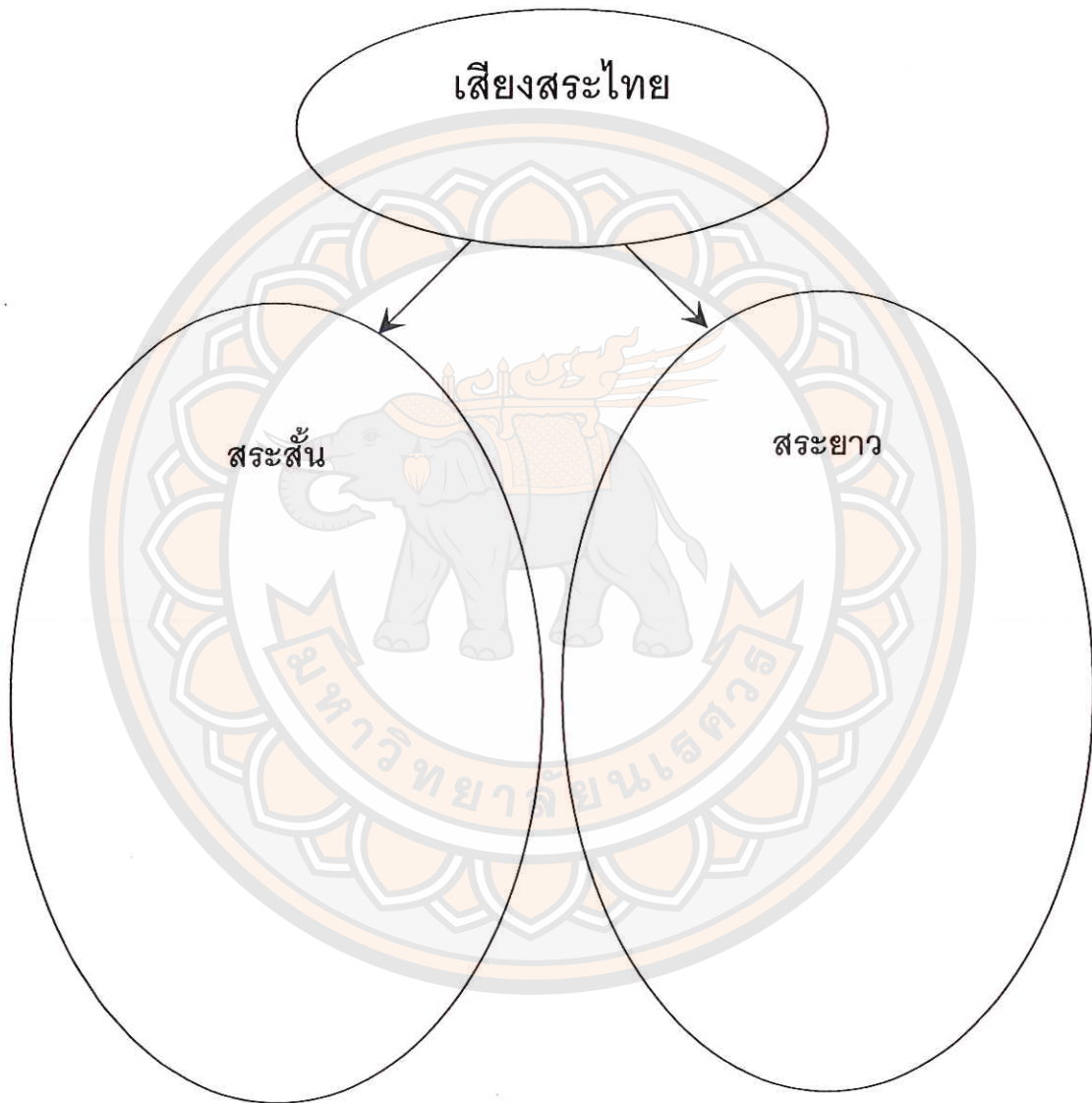
อะ	อา
อิ	อี
อึ	อือ
อุ	อุ
เอะ	เอ
แอะ	แอ
โอะ	โอ
เอะ	ออ
เออะ	เออ
เอียะ	เอีย
เอือะ	เอือ
อัวะ	อัว
ฤ	ฤา
ฦ	ฦา
อำ	
ไอ	
ไอ	
เอา	

ในเสียงสระ 32 นี้ มีเสียงซ้ำกันอยู่ 8 เสียง ซึ่งเป็นสระเกิน คือ ฤ ฤา ฦ ฦา อำ ไอ ไอ เอา เพราะฉะนั้นจึงมีเสียงสระไทยต่างกัน เพียง 24 เสียงเท่านั้น

สระที่อยู่แถวหน้านั้นมีเสียงสั้น เรียกว่า รัสสระ (สระสั้น) สระที่อยู่แถวหลังนั้นมีเสียงยาว เรียกว่า ทิมสระ (สระยาว) เสียงรัสสระที่ไม่มีตัวสะกด จัดเป็น ลหุ (เบา) เสียงรัสสระ มีตัวสะกดกับเสียงทิมสระมีตัวสะกด จัดเป็น ครุ (หนัก) แต่ อำ ไอ ไอ เอา 4 ตัวนี้จัดเป็นครุ เพราะเป็นเสียงมีตัวสะกดอยู่แล้ว คือ อัม อัย อัว (อะ + วม)

ใบกิจกรรมที่ 2.1
เสียงสระไทย

คำชี้แจง ให้เขียนเสียงสระไทย ลงในแผนผัง และคัดเลือกสระที่จะนำมาใช้ในการสอนอ่าน



เอกสารประกอบการฝึกอบรมที่ 2.2

เรื่อง พยัญชนะ

เสียงในภาษาไทย

เสียงในภาษาไทย มีอยู่ 3 อย่าง คือ

1. เสียงแท้ คือ เสียงที่ออกมาจากลำคอตรงๆ ซึ่งไม่ต้องใช้ลิ้นหรือริมฝีปากดัดแปลงให้พรวนแปรไป เช่น เสียงเด็กอ่อนๆ หรือสัตว์ร้องออกมาปรากฏเป็น ออ, อา, อือ, เออ เป็นต้น อักษรสำหรับแทนเสียงแท้ ให้ชื่อว่า สระ

2. เสียงแปร คือ เสียงแท้ที่เปล่งออกมาแล้วกระดิกลิ้นให้กระทบคอ เพดาน ฟัน หรือ ริมฝีปาก ทำให้เสียงแปรพรวนเป็นเสียงต่างๆ ไป ปรากฏเป็น กอ, จอ, ดอ, บอ เป็นต้น อักษรสำหรับแทนเสียงแปร ให้ชื่อว่า พยัญชนะ

3. เสียงดนตรี คือ เสียงแท้หรือเสียงแปร ซึ่งผู้เปล่งทำให้เป็นเสียงสูงๆ ต่ำๆ อย่างเสียงเครื่องดนตรี ปรากฏเป็น กอ ก่อ ก้อ ก๊อ ก๊อ เป็นต้น อักษรสำหรับแทนเสียงดนตรี ให้ชื่อว่า วรรณยุกต์

พยัญชนะ

พยัญชนะ แบ่งนำเสน่อออกเป็น 2 ส่วน คือ รูปพยัญชนะ และเสียงพยัญชนะ รายละเอียดดังนี้

รูปพยัญชนะ

รูปพยัญชนะไทย 44 ตัว คือ ก ข ฃ ค ฅ ฉ ง จ ฉ ช จ ญ ฎ ฏ ฐ ฑ ฒ ณ ด ต ถ ท ธ น บ ป ผ ฝ พ ฟ ภ ม ย ร ล ว ศ ษ ส ห ฬ อ ฮ

พยัญชนะที่มีเสียงซ้ำกันมีชื่อกำกับอยู่ด้วย เพื่อให้ฟังรู้ว่าตัวไหนแน่ แต่ชื่อนั้นเรียกกันต่างๆ ตามลัทธิอาจารย์ แต่ที่นิยมคือ

ก ไก่, ข ไข่, ฃ ขวด, ค ควาย, ฅ คน, ฉ ฝรั่ง, ง งู, จ จาน, ฉ ฉิ่ง, ช ช้าง, จ ไซ้, ญ เหมอ, ฎ หนิง, ฏ ขญา, ฐ ฐาน, ฑ มณโฑ, ฒ ผู้เฒ่า, ณ เณร, ด เด็ก, ต เต่า, ถ ถุง, ท ทหาร, ธ ธง, น หนู, บ ใบไม้, ป ปลา, ฝ ฝิ่ง, ฝ ฝา, พ พาน, ฟ ฟัน, ภ สำเภา, ม ม้า, ย ยักษ์, ร เรือ, ล ลิง, ว แหวน, ศ ศาลา, ษ ษี, ส เสือ, ห หีบ, ฬ จุฬา, อ อ่าง, ฮ นกฮูก

เสียงพยัญชนะ

พยัญชนะไทยทั้ง 44 ตัว นั้น ถ้าไม่กำหนดเสียงสูงต่ำแล้ว ก็มีเสียงตามที่ไทยใช้อยู่เพียง 20 เสียง เท่านั้น ดังนี้

- | | |
|-------------------------|-----------|
| 1. ก | 11. น ณ |
| 2. ข ฃ ค ฅ ฆ | 12. บ |
| 3. ง | 13. ป |
| 4. จ | 14. ผ พ ภ |
| 5. ฉ ช จ | 15. ฝ ฟ |
| 6. ซ ศ ษ ส | 16. ม |
| 7. ญ ย | 17. ร |
| 8. ฎ ด กับเสียง ฑ บางคำ | 18. ล ฬ |
| 9. ฏ ต | 19. ว |
| 10. ฐ ถ ฑ ฒ ท ธ | 20. ห ฮ |
- (เสียง อ ไม่นับ)

ตัว ญ ย นี้ เมื่อประสมสระออกเสียงอย่างเดียวกัน แต่เป็นตัวสะกดมีเสียงต่างกัน คือ ตัว ญ เป็นแม่แกว, ตัว ย เป็นแม่เกย

ไตรยางศ์

ไตรยางศ์ แปลว่า 3 ส่วน คือ แบ่งพยัญชนะออกเป็น 3 พวก ตามวิธีวรรณยุกต์ เพราะวรรณยุกต์นั้นเกี่ยวข้องกับพยัญชนะ จึงเขียนรูปวรรณยุกต์ไว้บนพยัญชนะ ไตรยางศ์ คือ อักษร 3 หมู่ นั้น ดังนี้

1. อักษรสูง มี 11 ตัว คือ ข ฃ ฉ ฐ ถ ผ ฝ ศ ษ ส ห ผันได้ 3 เสียง คือ
 - 1.1 คำเป็น พื้นเสียงเป็นเสียงจัตวา ผันด้วยไม้ ่ เป็นเสียง เอก โท ตามลำดับ ดังนี้
ชา ช่า ช้ำ, ชั่ง ชั้ง ชັ่ง
 - 1.2 คำตาย พื้นเสียงเป็นเสียงเอก ผันด้วยไม้ ้ ก็เป็นเสียง โท ดังนี้ ชะ ช๊ะ, ชาก ช้าก
2. อักษรกลาง มี 9 ตัว ก ฅ ต ฎ ฏ บ ป อ ผันได้ครบทั้ง 5 เสียง คือ
 - 2.1 คำเป็น พื้นเสียงเป็นเสียงสามัญ ผันด้วยไม้ ้ ๋ ๊ ๋ เป็นเสียงเอก โท ตรี จัตวา ตามลำดับดังนี้ กา ก่า ก้า ก๊า ก๋า, กัง กັง กั้ง กั้ง กั้ง
 - 2.2 คำตาย พื้นเสียงเป็นเสียงเอก ผันด้วยไม้ ้ ๋ ๋ เป็นเสียง โท ตรี จัตวา ตามลำดับดังนี้ กะ ก๊ะ ก๊ะ ก๊ะ, กัก กัก กัก กัก

3. อักษรต่ำ มี 24 ตัว คือ ค ต ข ง ช ฌ ฉ ฎ ฏ ฐ ฑ ฒ ท ธ น พ ฟ ภ ม ย ร ล ว พ ษ ผันได้ 3 เสียง คือ

3.1 คำเป็น พื้นเสียงเป็นเสียงสามัญ ผันด้วยไม้ ่ ็ เป็นเสียง โท และตรี ตามลำดับ ดังนี้ คำ คำ คำ, คัง คัง คัง

3.2 คำตาย รัสสระ พื้นเสียงเป็นเสียงตรี ผันด้วยไม้ ่ ็ เป็นเสียงโท และจัตวา ตามลำดับดังนี้ คะ ะ ะ, คัก คัก คัก

3.3 คำตายที่ฆสระ พื้นเสียงเป็นเสียงโท ผันด้วยไม้ ่ ็ เป็นเสียงตรี และจัตวา ตามลำดับ ดังนี้ คาก คัก คำก

อักษรคู่อักษรเดี่ยว

1. อักษรคู่ คือ อักษรต่ำที่มีเสียงเป็นคู่กับอักษรสูง มี 14 ตัว จัดเป็นคู่ได้ 7 คู่ ดังนี้

อักษรต่ำ	อักษรสูง
ค ต ข	ช ฌ
ฌ ฉ	ฉ
ฎ	ฏ ฐ
ฑ ฒ ท ธ	ฐ ฎ
พ ภ	ฝ
ฟ	ฝ
ย	ห

อักษรต่ำกับอักษรสูงที่เป็นคู่กันนี้ ผันไม้ได้ครบเสียงวรรณยุกต์ทั้ง 5 อย่างอักษรกลางต้องใช้วิธีเอาเสียงอักษรที่เป็นคู่กันเข้าช่วย จึงผันได้ครบ 5 เสียง ดังนี้ คำ ข่า (คำ ข่า) คำ ขา

2. อักษรเดี่ยว คือ อักษรต่ำพวกที่ไม่มีเสียงอักษรสูงเป็นคู่กัน มี 10 ตัว คือ ง ญ ณ น ม ย ร ล ว พ พวกนี้ไม่มีเสียงสูงเป็นคู่กันเข้าช่วยให้ผันได้ครบ 5 เสียงอย่างอักษรต่ำคู่ จึงต้องมีวิธีใช้วรรณยุกต์ขึ้นอีกอย่างหนึ่งคือ ใช้อักษรกลางหรืออักษรสูงนำ

2.1 ถ้าอักษรกลางนำก็ผันอย่างเดียวกับอักษรกลาง ดังนี้ กงา (กะ งา) กง่า กง้า กง้ำ กง๋า, กรา กร่า กร้า กร้ำ กร๋า วิธีนำนี้บางทีก็อ่านเป็น 2 พยางค์ เช่น กงา อ่านว่า กะ - งา บางทีก็อ่านกล้ำเป็นพยางค์เดี่ยว เช่น กรา อ่านว่า กุรา แต่ถ้าตัว อ นำ ตัว ย ไม่ต้องอ่านออกเสียงตัว อ ดังนี้ อยา อย่า อย้า ออกเสียงด้วยตัว ย ตัวเดียว เป็นแต่ผันอย่างอักษรกลางเท่านั้น (อ นำ ย เดี่ยวนี้มีใช้อยู่โดยมาก 4 คำเท่านั้น คือ อย่า อยู่ อย่าง อยาก)

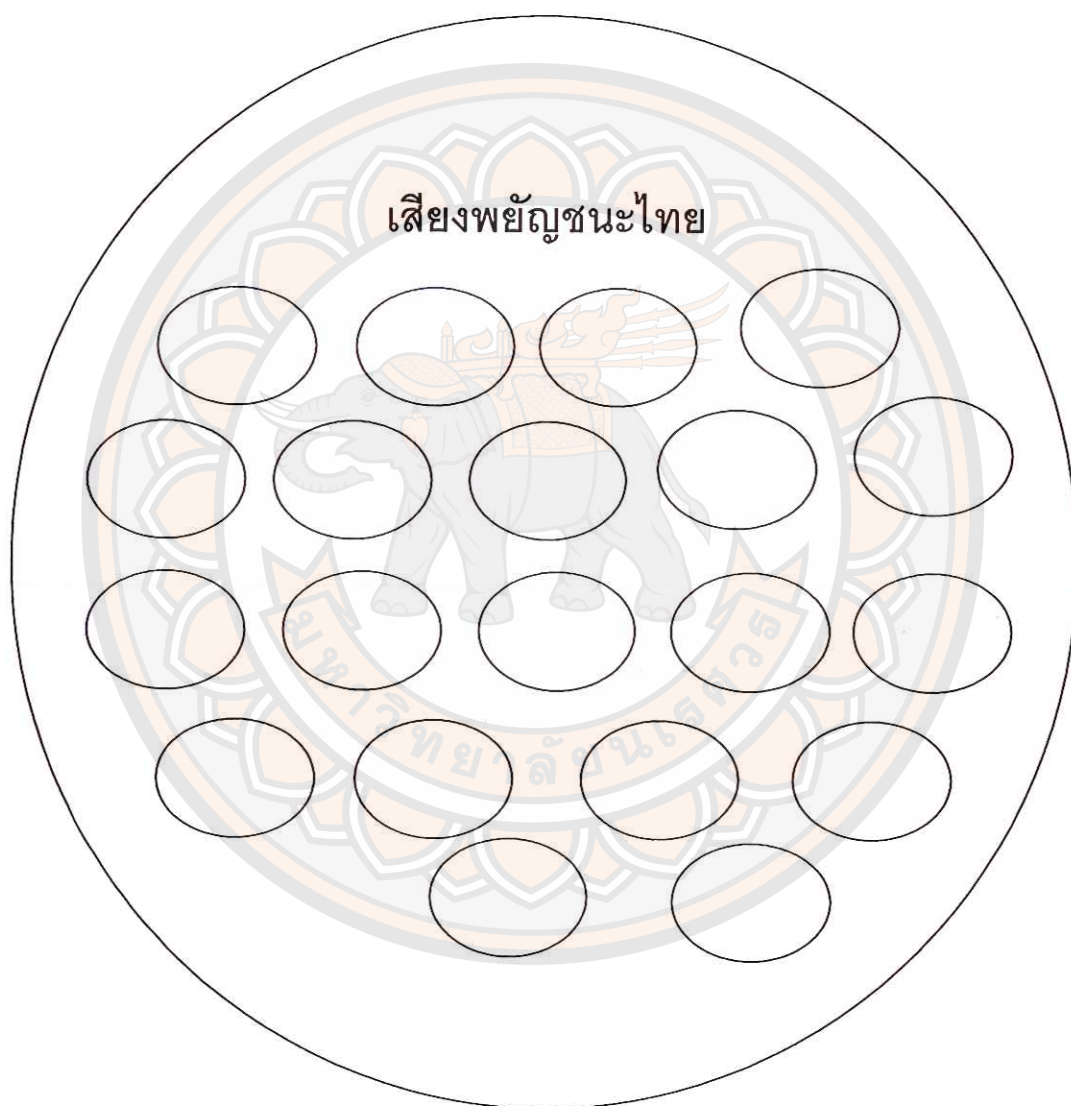
2.2 ถ้าอักษรสูงนำ ก็อ่านเสียงอักษรสูง ดังนี้ ขงา (ขะ – หงา) ขง่า ขง้ำ, ขุรา ขุร่า ขุร้ำ แต่ถ้าตัว ห นำ ไม่ต้องออกเสียง ห ออกเสียงอักษรเดียวที่ตามหลังเป็นเสียงจัตวา และผันอย่างอักษรสูง ดังนี้ หงา หง่า หง้ำ

ด้วยใช้วิธีนำเช่นนี้ อักษรเดียวจึงผันได้ครบทั้ง 5 เสียง ดังนี้ อยา อย่า อย้า อย๊า อย๋า, งา หง่า (ง่า หง้ำ) ง้ำ หงา จะสังเกตได้ว่า อักษรกลางหรืออักษรสูง จะนำและผันให้เสียงเป็นอักษรกลางหรือสูงได้ก็แต่อักษรเดียว ตัวอื่นถึงจะมีนำบ้างตามภาษาเดิมก็ไม่ออกเสียงอักษรนำ เช่น ไมท ต้องอ่าน ผะ - ไท ไม่ใช่ ผะ - ไถ เป็นต้น



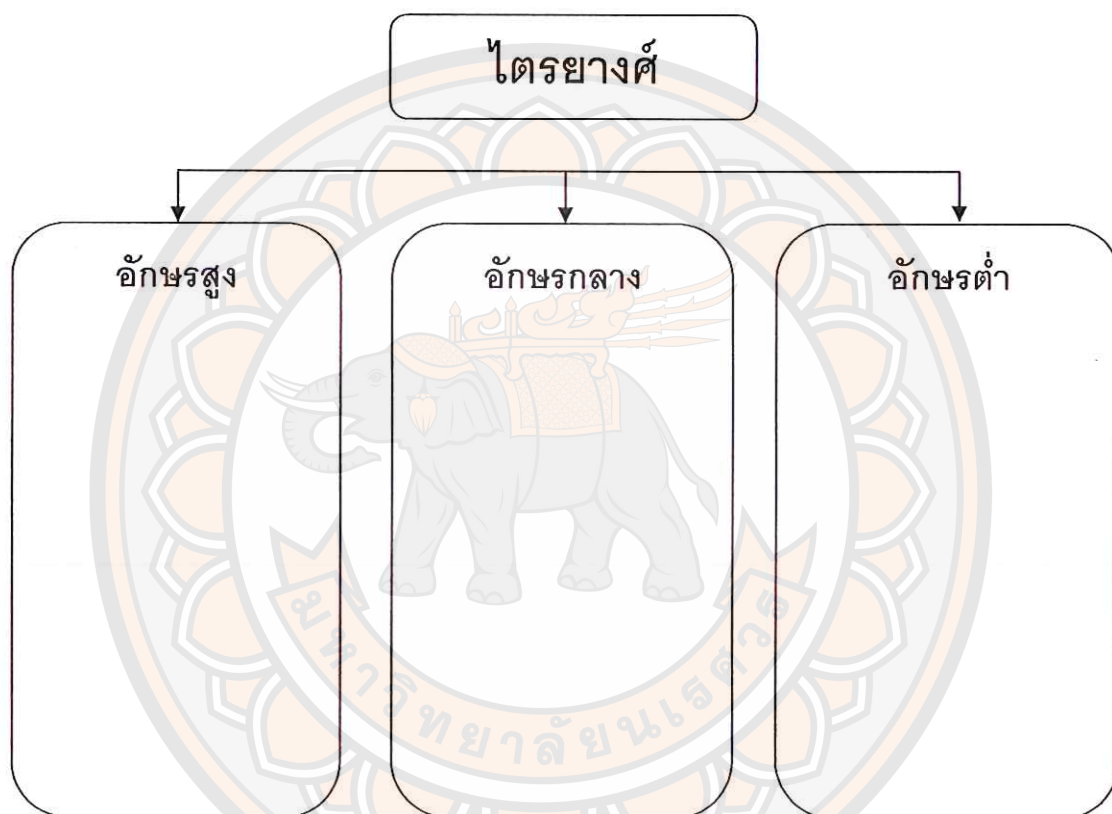
ใบกิจกรรมที่ 2.2
เสียงพยัญชนะไทย

คำชี้แจง ให้เขียนเสียงพยัญชนะไทยลงในแผนภูมิ และคัดเลือกเสียงพยัญชนะให้ครอบคลุม
ทุกเสียงโดยการวงกลมล้อมรอบเสียงนั้น เพื่อนำใช้ในการสอนอ่านเขียนไทยต่อไป



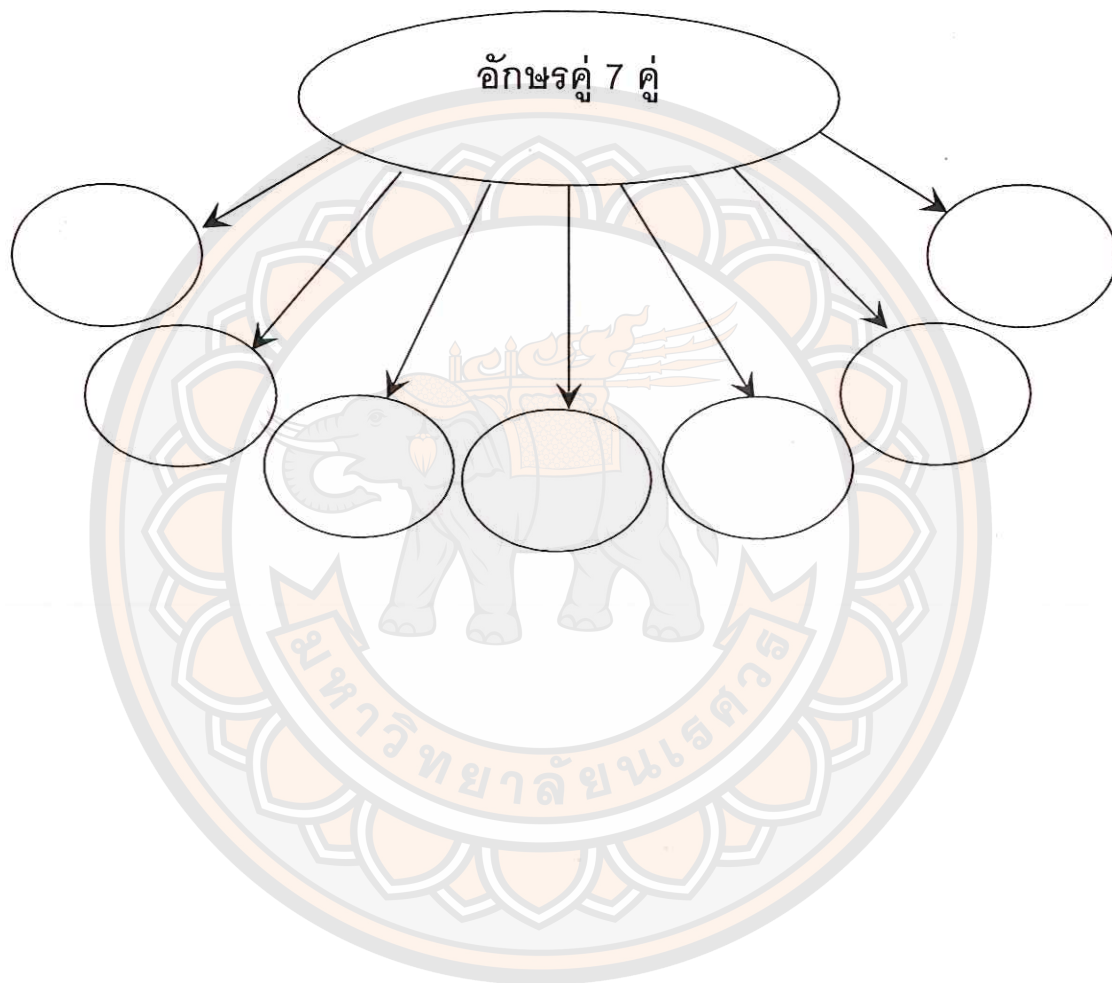
ใบกิจกรรมที่ 2.3
รูปพยัญชนะไทย

คำชี้แจง จากใบกิจกรรม 2.2 ให้นำพยัญชนะไทยที่คัดเลือก จัดกลุ่มตามลักษณะไตรยางศ์
ลงในแผนผัง



ใบกิจกรรมที่ 2.4
อักษรคู่

คำชี้แจง จากใบกิจกรรม 2.3 ให้นำอักษรต่ำที่มีเสียงเป็นคู่กับอักษรสูงเขียนลงในแผนผัง



เอกสารประกอบการฝึกอบรมที่ 2.3

เรื่อง วรรณยุกต์

วรรณยุกต์

วรรณยุกต์ แบ่งนำเสนอนออกเป็น 3 ส่วน คือ รูปวรรณยุกต์ เสียงวรรณยุกต์ และจำแนกวรรณยุกต์ รายละเอียด ดังนี้

รูปวรรณยุกต์

ในภาษาไทยนิยมใช้วรรณยุกต์ จึงต้องมีอักษรวรรณยุกต์บังคับอีกต่อหนึ่ง จะอ่านเป็นเสียงสูงๆ ต่ำๆ ตามอำเภอใจไม่ได้ วรรณยุกต์มีรูปต่างกันเป็น 4 ดังนี้

1. ˊ เรียกว่า โท
2. ˋ เรียกว่า โห
3. ˊˋ เรียกว่า ตรี
4. ˊˊˊ เรียกว่า จัตวา

รูปวรรณยุกต์ทั้ง 4 นี้ ใช้เขียนบนส่วนท้ายของพยัญชนะต้น ดังนี้ กรอ่ย ด้วย กัก เจ้อ จะเขียนบนรูปสระหรือตัวสะกดดังนี้ กรอ่ย ด้วย ไม้ถูก ถ้ามีสระอยู่ข้างบน ต้องเขียนบนรูปสระนั้น อีกต่อหนึ่ง ดังนี้ เคลื่อน, ขึ้น กัก, ต้อ

เสียงวรรณยุกต์

เสียงวรรณยุกต์ที่ใช้ในภาษาไทย จัดเป็น 5 เสียง ดังนี้

1. เสียงสามัญ คือ เสียงกลางๆ เช่น กา คาง ฯลฯ
2. เสียงเอก เช่น ก่า ข่า ปาก หมึก ฯลฯ
3. เสียงโท เช่น ก้า คำ มาก ฯลฯ
4. เสียงตรี เช่น ก้า คำ ชัก ฯลฯ
5. เสียงจัตวา เช่น ก่า ขา นะ ฯลฯ

ลำดับเสียงนี้ จัดตามวิธีวรรณยุกต์

จำแนกวรรณยุกต์

วรรณยุกต์ จำแนกออกเป็น 2 พวก ดังนี้

1. วรรณยุกต์ที่มีรูป คือ วรรณยุกต์ที่ต้องใช้รูปวรรณยุกต์ คือ ไม้ ˊ ˋ ˊˋ ˊˊˊ บังคับข้างบน เช่น ก่า ก้า ก้า ก่า, ข่า ข่า คำ คำ ดังนี้ เป็นต้น วรรณยุกต์ที่มีรูปนี้ มีเพียง 4 เสียง คือ เอก โท ตรี จัตวา เท่านั้น เสียงสามัญไม่มี

2. วรรณยุกต์ที่ไม่มีรูป คือ วรรณยุกต์ที่ไม่ต้องใช้รูปวรรณยุกต์บังคับข้างบน สังเกตเสียงวรรณยุกต์ได้ด้วยวิธีกำหนดตัวพยัญชนะเป็นสูง กลาง ต่ำ แล้วประสมกับสระและพยัญชนะอ่านเป็นเสียงวรรณยุกต์ได้ตามพวก เช่น คาง ขาก คาก คัก ขาง ดังนี้เป็นต้น วรรณยุกต์ที่ไม่มีรูปนี้มีครบทั้ง 5 เสียง

คำเป็นคำตาย

คำเป็น คือ เสียงที่ประสมที่สระ (สระยาว) ในแม่ ก กา เช่น กา ก็ กือ กู ฯลฯ พวกหนึ่งกับเสียงแม่ กง กน กม เกย เกอว ทั้งหมดอีกพวกหนึ่ง

คำตาย คือ เสียงที่ประสมที่สระ (สระสั้น) ในแม่ ก กา (เว้นแต่ สระ อ่า ไอ โอ โเอา 4 ตัวนี้ถึงเป็นสระเสียงสั้นก็มีเสียงเป็นตัวสะกดในแม่ กม เกย เกอว จึงนับว่าเป็น คำเป็น) เช่น กะ กิ กู ฯลฯ พวกหนึ่ง กับเสียงในแม่ กก กด กบ ทั้งหมดอีกพวกหนึ่ง

ไตรยางศ์

ไตรยางศ์ แปลว่า 3 ส่วน คือ แบ่งพยัญชนะออกเป็น 3 พวก ตามวิธีวรรณยุกต์ เพราะวรรณยุกต์นั้นเกี่ยวข้องกับพยัญชนะ จึงเขียนรูปวรรณยุกต์ไว้บนพยัญชนะ ไตรยางศ์ คือ อักษร 3 หมู่ นั้น ดังนี้

1. อักษรสูง มี 11 ตัว คือ ข ฉ ฐ ถ ผ ฝ ศ ช ส ห ผันได้ 3 เสียง คือ

1.1 คำเป็น พื้นเสียงเป็นเสียงจัตวา ผันด้วยไม้ ่ เป็นเสียง เอก โท ตามลำดับ ดังนี้
ขา ข่า ข้ำ, ชัง ชั่ง ชั้ง

1.2 คำตาย พื้นเสียงเป็นเสียงเอก ผันด้วยไม้ ้ ก็เป็นเสียง โท ดังนี้ ชะ ช๊ะ, ขาก ข่าก

2. อักษรกลาง มี 9 ตัว ก จ ด ต ฎ ฏ บ ป อ ผันได้ครบทั้ง 5 เสียง คือ

2.1 คำเป็น พื้นเสียงเป็นเสียงสามัญ ผันด้วยไม้ ้ ๋ ๊ ็ เป็นเสียงเอก โท ตรี จัตวา ตามลำดับดังนี้ กา ก่า ก้า ก๊า ก๋า, กัง กั่ง กั้ง กັง กั๋ง

2.2 คำตาย พื้นเสียงเป็นเสียงเอก ผันด้วยไม้ ั ็ ๋ เป็นเสียงโท ตรี จัตวา ตามลำดับดังนี้ กะ ก๊ะ กัะ กัะ, กัก กัก กัก กัก

3. อักษรต่ำ มี 24 ตัว คือ ค ต ฆ ง ช ฌ ฉ ฎ ฏ ฐ ฑ ฒ ท ธ น พ ฟ ภ ม ย ร ล ว พ ษ ผันได้ 3 เสียง คือ

3.1 คำเป็น พื้นเสียงเป็นเสียงสามัญ ผันด้วยไม้ ้ ๋ เป็นเสียงโท และตรี ตามลำดับ ดังนี้ คา ค้า, คัง คั่ง คั้ง

3.2 คำตาย รัสสระ พื้นเสียงเป็นเสียงตรี ผันด้วยไม้ ๋ ็ เป็นเสียงโท และจัตวา ตามลำดับดังนี้ คะ คะ, คัก คัก คัก

3.3 คำตายที่ผสมสระ พื้นเสียงเป็นเสียงโท ผันด้วยไม้ ั ็ เป็นเสียงตรี และจัตวา ตามลำดับ ดังนี้ คาก ค้าก ค้ำก

อักษรคู่อักษรเดี่ยว

1. อักษรคู่ คือ อักษรต่ำที่มีเสียงเป็นคู่กับอักษรสูง มี 14 ตัว จัดเป็นคู่ได้ 7 คู่ ดังนี้

อักษรต่ำ	อักษรสูง
ค ค ฅ	ข ข
ช ฌ	ฉ
ฅ ฌ ฅ	ศ ษ ฐ
พ ภา	ฝ
ฟ	ฝ
ฮ	ห

อักษรต่ำกับอักษรสูงที่เป็นคู่กันนี้ ผันไม้ได้ครบเสียงวรรณยุกต์ทั้ง 5 อย่างอักษรกลาง ต้องใช้วิธีเอาเสียงอักษรที่เป็นคู่กันเข้าช่วย จึงผันได้ครบ 5 เสียง ดังนี้ คา ข่า (คำ ข้ำ) ค้า ขา

2. อักษรเดี่ยว คือ อักษรต่ำพวกที่ไม่มีเสียงอักษรสูงเป็นคู่กัน มี 10 ตัว คือ อ ญ ณ น ม ย ร ล ว ฬ พวกนี้ไม่มีเสียงสูงเป็นคู่กันเข้าช่วยให้ผันได้ครบ 5 เสียงอย่างอักษรต่ำคู่ จึงต้องมีวิธีใช้วรรณยุกต์ขึ้นอีกอย่างหนึ่งคือ ใช้อักษรกลางหรืออักษรสูงนำ

2.1 ถ้าอักษรกลางนำก็ผันอย่างเดียวกับอักษรกลาง ดังนี้ กงา (กะ งา) กง่า กง้า กง๋า กงำ, กรา กร่า กร้า กร๋า กรำ วิธีนำนี้บางทีก็อ่านเป็น 2 พยางค์ เช่น กงา อ่านว่า กะ - งา บางทีก็อ่านกล้ำเป็นพยางค์เดียว เช่น กรา อ่านว่า กุรา แต่ถ้าตัว อ นำ ตัว ย ไม่ต้องอ่านออกเสียงตัว อ ดังนี้ อยา อย่า อย้า อย๋า อยำ ออกเสียงด้วยตัว ย ตัวเดียว เป็นแต่ผันอย่างอักษรกลางเท่านั้น (อ นำ ย เดี่ยวนี้มีใช้บ่อยโดยมาก 4 คำเท่านั้น คือ อย่า อยู่ อย่าง อยาก)

2.2 ถ้าอักษรสูงนำ ก็อ่านเสียงอักษรสูง ดังนี้ ขงา (ขะ - หงา) ขง่า ขง้า, ขุรา ขุร่า ขุร้ำ แต่ถ้าตัว ห นำ ไม่ต้องออกเสียง ห ออกเสียงอักษรเดี่ยวที่ตามหลังเป็นเสียงจัตวา และผันอย่างอักษรสูง ดังนี้ หงา หง่า หง้ำ

ด้วยวิธีนำเช่นนี้ อักษรเดี่ยวจึงผันได้ครบทั้ง 5 เสียง ดังนี้ อยา อย่า อย้า อย๋า, งา หง่า (ง่า หง้ำ) ง้า หงา จะสังเกตได้ว่า อักษรกลางหรืออักษรสูง จะนำและผันให้เสียงเป็นอักษรกลางหรือสูงได้ก็แต่อักษรเดี่ยว ตัวอื่นถึงจะมีนำบ้างตามภาษาเดิมก็ไม่ออกเสียงอักษรนำ เช่น ไผ่ ต้องอ่าน ผะ - ไท ไม่ใช่ ผะ - ไถ เป็นต้น

เอกสารประกอบการฝึกอบรมที่ 2.4 เรื่อง ส่วนของพยางค์

พยางค์

อักษรทั้ง 3 พวก (สระ พยัญชนะ วรรณยุกต์) ตั้งขึ้นเพื่อใช้แทนคำ ถ้อยคำที่เราใช้พูดกัน นั้นบางทีก็เปล่งเสียงออกครั้งเดียว บางทีก็หลายครั้ง เสียงที่เปล่งออกมาครั้งหนึ่งๆ นั้น เรียกว่า พยางค์ คือ ส่วนของคำพูด เพราะฉะนั้น คำพูดคำหนึ่งๆ จึงมีพยางค์ต่างกัน เช่น นา (ที่ปลูกข้าว) เป็นคำหนึ่งมีพยางค์เดียว นาวา (เรือ เป็นคำหนึ่งมี 2 พยางค์ นาฬิกา เป็นคำหนึ่งมี 3 พยางค์ และ คำอื่นๆ ที่มีพยางค์มากกว่านี้

ส่วนของพยางค์

พยางค์หนึ่งๆ ต้องใช้อักษรผสมกัน 3 ส่วนบ้าง 4 ส่วนบ้าง และ 5 ส่วนบ้าง ส่วนของ พยางค์เหล่านี้มีชื่อต่างกัน เป็น 5 ชนิด คือ 1) พยัญชนะต้น 2) สระ 3) ตัวสะกด 4) วรรณยุกต์ 5) ตัวก้ำันต์ อธิบายที่ละส่วน ดังนี้

1. พยัญชนะต้น คือ พยัญชนะตัวแรกที่ประสมกับสระ ทำให้อ่านออกเสียงแปรไปต่างๆ บางทีก็มีตัวเดียว บางทีก็มี 2 ตัว 3 ตัว ประสมกัน พยัญชนะต้นที่มีตัวเดียวนั้นย่อมเห็นได้ตามแบบ มาตราทั้ง 9 แล้ว เช่น กา ตี กาง กาก ขาย ขาม ขาง เป็นต้น บางทีก็เปลี่ยนแปลงหรือลดรูปสระ เช่น จรลี, สมณะ ซึ่งควรเป็น จอ - ระ - ลี, สะ - มะ - ณะ

2. พยัญชนะประสม พยัญชนะที่ประสมกัน 2 ตัว อยู่ในสระเดียวกัน เรียกว่า พยัญชนะ ประสม ในภาษาไทยอ่านต่างๆ กัน บางทีก็เป็นแต่สักว่ารูปเป็นพยัญชนะประสม แต่อ่านเรียงกัน เป็น 2 พยางค์อย่างมีสระประสมกันอยู่ด้วย เช่น พยาบาท อ่าน พะ - ยะ - บาท, มัธยม อ่าน มัด - ทะ - ยม ฯลฯ บางทีก็อ่านกล้ำเป็นเสียงสระเดียวตามแบบเดิม เช่น กรีธา, ปราสาท ฯลฯ เพราะฉะนั้นในภาษาไทย จึงแบ่งพยัญชนะประสมออกเป็น 2 พวก ดังนี้

2.1 อักษรนำ คือ พยัญชนะ 2 ตัวเรียงกันประสมสระเดียว แต่ออกเสียงเป็น 2 พยางค์ คือ พยางค์ต้นเหมือนมีสระประสมอยู่ด้วย พยางค์ที่ 2 ออกเสียงตามสระประสมอยู่ และ พยางค์ที่ 2 นี้ถ้าเป็นอักษรเดี่ยวต้องออกเสียงวรรณยุกต์และผันตามตัวหน้าด้วย เช่น แสม อ่าน สะ - แหม, จรัส อ่าน จะ - หรัส เป็นต้น เว้นแต่ ตัว ห นำอักษรเดี่ยวหรือตัว อ นำ ย ไม่ต้อง ออกเสียงตัว ห หรือ อ เป็นแต่ออกเสียงและผันตัวหลังตามตัว ห และ ตัว อ เท่านั้น เช่น หงอ หญ้า ไหน ออย่า อยู่ เป็นต้น ถ้าตัวหน้าเป็นอักษรต่ำหรือตัวหลังไม่ใช่อักษรเดี่ยว ก็ไม่เปลี่ยนแปลงเสียง วรรณยุกต์ปรากฏแต่รูปเป็นอักษรนำเท่านั้น แต่อ่านอย่างเดียวกับคำเรียงพยางค์ เช่น พยาธิ อ่าน

พะยาธิ, มัธยม อ่าน มัดระยม เป็นต้น คำจำพวกหนึ่งมีสระประสมทั้ง 2 พยางค์ แต่อ่านพยางค์เป็นเสียงวรรณยุกต์อย่างตัวหน้าคล้ายอักษรนำ เช่น ดิลก เช่น ดิ – หลก, ประโยค อ่าน ประ – โหยค เป็นต้น คำเหล่านี้เป็นคำพิเศษจะนับว่าอักษรนำไม่ได้

2.2 อักษรควบ คือ พยัญชนะที่ควบกับตัว ร, ล, ว มีเสียงกล้ำเป็นสระเดียวกัน มี 2 อย่าง คือ

2.2.1 อักษรควบแท้ ได้แก่ อักษรควบที่ออกเสียงพยัญชนะทั้ง 2 ตัว เช่น กรู, กลด, กว่า ฯลฯ

2.2.2 อักษรควบไม่แท้ ได้แก่ อักษรควบที่ออกเสียงแต่ตัวหน้าตัวเดียวบ้าง ออกเสียงกลายเป็นตัวอื่นไปบ้าง เช่น จริง, สรวม, ไช้, ทราบ, ทรง, ทราม, ทราย เป็นต้น อักษรควบนี้ กำหนดเสียงวรรณยุกต์และวิธีผันตัวอักษรตัวหน้าอย่างอักษรนำเหมือนกัน

พยัญชนะที่ประสมกับตัว ร, ล, ว นี้ ถ้าอ่านเป็นเสียง 2 พยางค์ ก็ไม่นับว่าเป็นอักษรควบ เช่น อร่อย อ่าน อะ – ร่อย, ตลาด อ่าน ตะ – หลาด, ตวาด อ่าน ตะ – หวาด ฯลฯ ดังนี้ ต้องนับว่าเป็นอักษรนำ

3. ส่วนสระ สระ 32 ที่ประกอบขึ้นด้วยรูปสระ 21 นั้น เมื่อประสมกับพยัญชนะเป็นมาตราทั้ง 9 แม่ นั้น ย่อมมีรูปผิดเพี้ยนไปจากเดิมบ้าง ดังนี้

3.1 ในแม่ ก กา โดยมากรูปสระคงที่ แต่มีเปลี่ยนแปลงบ้าง คือ สระอะ โดยมากประวิสรรชนีย์ แต่บางคำลดวิสรรชนีย์ออกเสีย เช่น ณ ฐ ทนาย พนักงาน อнуชา ฯลฯ

สระอือ ต้องเติมตัว อ เข้าด้วย เช่น มือ คือ ถือ ฯลฯ

สระเอาะเมื่อประสมกับตัว ก ไม่โท ต้องลดรูปสระหมด ใส่แต่ไม้ไต่คู้ข้างบน ดังนี้ ก็ (เก๊าะ)

สระออ โดยมากมีตัว อ เคียง แต่บางคำลดตัว อ เสีย เช่น บ บ (ไม่) จรลี, ทกรกรรม ฯลฯ

ในมาตรามีตัวสะกดทั้ง 8 แม่ มีวิธีเปลี่ยนรูปสระเป็นแบบเดียวกัน แต่ต่างออกไปจากแม่ ก กา มาก ดังนี้

สระอะ เปลี่ยนวิสรรชนีย์ เป็นไม้ผัด เช่น กัก กัง กัน ฯลฯ

สระเอะ และ เปลี่ยนวิสรรชนีย์เป็นไม้ไต่คู้ เช่น เล็ก เก็ง แข็ง ฯลฯ

สระโอะ ลดไม้โอะ กับวิสรรชนีย์ออกเสีย เช่น กก กง ลด ฯลฯ (เว้นแต่ตัว ร สะกดไม่อ่านสระโอะ)

สระเอาะ ลดรูปสระเดิมหมด ใช้ตัว อ กับไม้ไต่คู้แทน เช่น นี้อต, ลี้อก ฯลฯ

สระออ ถ้ำตัว ร สระกด ลดตัว อ ออกเสีย เช่น จร พร กร ฯลฯ

บรรดาพยางค์ทั้งหมดที่มีไม้ไต่คู้ข้างบน ถ้าจะใส่ไม้วรรณยุกต์ ต้องลดไม้ไต่คู้ ออกเสีย เพื่อให้ไม่ให้งง ตัวอย่างเช่น เฝ่น เล่น ร่อน ร้อน ฯลฯ ถึงแม้จะปกกับสระเสียงยาว ก็สังเกต ได้ด้วยความเคยชินว่า คำไหนสั้น คำไหนยาว เช่น ร่วน (สั้น) ร้อน (ยาว) เป็นต้น รูปสระ นอกจากนี้ คงใช้ตามเดิม

4. ส่วนตัวสะกด ตัวสะกดนั้น คือ พยัญชนะที่ประกอบอยู่ข้างท้ายสระและมีเสียงประสม เข้ากับสระ ทำให้หนักขึ้นตามฐานของพยัญชนะ เช่น กา เป็น กาก กาง กาด กาน กาบ กาม กาย กาว เป็นต้น

5. ส่วนวรรณยุกต์ เมื่อเอาพยัญชนะประสมเข้ากับสระแล้ว ก็อ่านออกเสียงได้ถึงจะมีรูป วรรณยุกต์หรือไม่มีก็ดี เสียงวรรณยุกต์ก็เกิดขึ้นเป็นเงาตามตัว แต่ถ้าเพิ่มตัวสะกดขึ้นอีก ก็ต้องอ่าน ออกเสียงไปอีกอย่างหนึ่ง บางทีก็เสียงวรรณยุกต์ก็ผิดไปด้วยเหมือนกัน เช่น มา วรรณยุกต์สามัญ ถ้าเติมตัว ก สะกดเข้าไปเป็น มาก เป็นวรรณยุกต์โทไป



ใบกิจกรรมที่ 2.7

สื่ออิเล็กทรอนิกส์สำหรับการฝึกอ่านออกเสียงภาษาไทย: ส่วนของพยางค์

คำชี้แจง ให้ผู้เข้ารับการฝึกอบรมใช้สื่ออิเล็กทรอนิกส์สำหรับการฝึกอ่านออกเสียงภาษาไทย:
ส่วนของพยางค์ แล้ว

1	คะแนนเต็ม ๓๐		พยัญชนะต้น	สระ	ตัวสะกด	วรรณยุกต์		ตัวการันต์	
	ทำได้	4				ชนิดไม่ีรูป	ชนิดมีรูป		
3	มี		ม	ะ					1
4	ไม้		ม	เ			ิ		1
5	ไป		ป	เ					1
6	กิน		ก	ิ	น				1
7	แม่			เ			ิ		FALSE
8	บ้าน			า			ุ		FALSE
9	หมอ			อ					FALSE

1. จากการใช้สื่อ จงระบุพยางค์อย่างน้อย 20 พยางค์ ที่มีวิธีประสมอักษร ประสม 3 ส่วน
2. จากการใช้สื่อ จงระบุพยางค์อย่างน้อย 20 พยางค์ ที่มีวิธีประสมอักษร ประสม 4 ส่วน

เอกสารประกอบการฝึกอบรมที่ 2.5

เรื่อง วิธีประสมอักษร

พยางค์

อักษรทั้ง 3 พวก (สระ พยัญชนะ วรรณยุกต์) ตั้งขึ้นเพื่อใช้แทนคำ ถ้อยคำที่เราใช้พูดกัน นั้นบางทีก็เปล่งเสียงออกครั้งเดียว บางทีก็หลายครั้ง เสียงที่เปล่งออกมาครั้งหนึ่งๆ นั้น เรียกว่า พยางค์ คือ ส่วนของคำพูด เพราะฉะนั้น คำพูดคำหนึ่งๆ จึงมีพยางค์ต่างกัน เช่น นา (ที่ปลูกข้าว) เป็นคำหนึ่งมีพยางค์เดียว นาวา (เรือ เป็นคำหนึ่งมี 2 พยางค์ นาฬิกา เป็นคำหนึ่งมี 3 พยางค์ และ คำอื่นๆ ที่มีพยางค์มากกว่านี้

วิธีประสมอักษร

ส่วนของคำพูดหรือพยางค์หนึ่งๆ นั้น ถ้าจะใช้อักษรเขียนแทน ก็ต้องใช้อักษรทั้ง 3 พวก คือ สระ พยัญชนะ และวรรณยุกต์ ประสมกัน จึงจะออกเสียงเป็นพยางค์หนึ่งได้ ดังนี้ คือ

1. ต้องมีสระ ซึ่งนับว่าเป็นพื้นเสียงที่เปล่งออกมาจากลำคอ
2. ต้องมีพยัญชนะ เพื่อเป็นเครื่องหมายใช้แทนเสียงที่ปรวนแปรไปต่างๆ ตามนิยมของ ภาษา อย่างต่ำก็ต้องมีตัว อ ซึ่งนับว่าเป็นทุนให้สระอาศัย จึงจะออกเสียงได้ตามลัทธิในภาษาไทย
3. เมื่อออกเสียงเป็น อะ อา, กะ กา เช่นนั้นแล้ว ถึงแม้จะไม่มีรูปวรรณยุกต์ก็ต้องนับว่าเป็นเสียงวรรณยุกต์ เพราะฉะนั้นพยางค์หนึ่งจึงต้องมีอักษรประสมกันตั้งแต่ 3 ส่วน ขึ้นไป

ส่วนของพยางค์

พยางค์หนึ่งๆ ต้องใช้อักษรผสมกัน 3 ส่วนบ้าง 4 ส่วนบ้าง และ 5 ส่วนบ้าง ส่วนของ พยางค์เหล่านี้มีชื่อต่างกัน เป็น 5 ชนิด คือ 1) พยัญชนะต้น 2) สระ 3) ตัวสะกด 4) วรรณยุกต์ 5) ตัวการันต์ อธิบายที่ละส่วน ดังนี้

1. พยัญชนะต้น คือ พยัญชนะตัวแรกที่ประสมกับสระ ทำให้อ่านออกเสียงแปรไปต่างๆ บางทีก็มีตัวเดียว บางทีก็มี 2 ตัว 3 ตัว ประสมกัน พยัญชนะต้นที่มีตัวเดียวนั้นย่อมนั้นเห็นได้ตามแบบ มาตราทั้ง 9 แล้ว เช่น กา ตี กาง กาก ขาย ขาม ขาง เป็นต้น บางทีก็เปลี่ยนแปลงหรือลดรูปสระ เช่น จรลี, สมณะ ซึ่งควรเป็น จอ - ระ - ลี, สะ - มะ - ณะ

2. พยัญชนะประสม พยัญชนะที่ประสมกัน 2 ตัว อยู่ในสระเดียวกัน เรียกว่า พยัญชนะ ประสม ในภาษาไทยอ่านต่างๆ กัน บางทีก็เป็นแต่สักว่ารูปเป็นพยัญชนะประสม แต่อ่านเรียงกัน เป็น 2 พยางค์อย่างมีสระประสมกันอยู่ด้วย เช่น พยาบาท อ่าน พะ - ยะ - บาท, มัธยม อ่าน

มัด - ทะ - ยม ฯลฯ บางทีก็อ่านกล้ำเป็นเสียงสระเดี่ยวตามแบบเดิม เช่น กรีทา, ปราสาท ฯลฯ เพราะฉะนั้นในภาษาไทย จึงแบ่งพยัญชนะประสมออกเป็น 2 พวก ดังนี้

2.1 อักษรนำ คือ พยัญชนะ 2 ตัวเรียงกันประสมสระเดี่ยว แต่ออกเสียงเป็น 2 พยางค์ คือ พยางค์ต้นเหมือนมีสระประสมอยู่ด้วย พยางค์ที่ 2 ออกเสียงตามสระประสมอยู่ และ พยางค์ที่ 2 นี้ถ้าเป็นอักษรเดี่ยวต้องออกเสียงวรรณยุกต์และผันตามตัวหน้าด้วย เช่น แสม อ่าน สระ - แหม, จรัส อ่าน จะ - หรัส เป็นต้น เว้นแต่ ตัว ห นำอักษรเดี่ยวหรือตัว อ นำ ย ไม่ต้องออกเสียงตัว ห หรือ อ เป็นแต่ออกเสียงและผันตัวหลังตามตัว ห และ ตัว อ เท่านั้น เช่น หงอ หล้า ไหน ออย่า อยู่ เป็นต้น ถ้าตัวหน้าเป็นอักษรต่ำหรือตัวหลังไม่ใช่อักษรเดี่ยว ก็ไม่เปลี่ยนแปลงเสียงวรรณยุกต์ปรากฏแต่รูปเป็นอักษรนำเท่านั้น แต่อ่านอย่างเดียวกับคำเรียงพยางค์ เช่น พยาธิ อ่าน พะยาธิ, มัธยม อ่าน มัดระยม เป็นต้น คำจำพวกหนึ่งมีสระประสมทั้ง 2 พยางค์ แต่อ่านพยางค์เป็นเสียงวรรณยุกต์อย่างตัวหน้าคล้ายอักษรนำ เช่น ดิลก เช่น ดิ - หลก, ประโยค อ่าน ประ - โยค เป็นต้น คำเหล่านี้เป็นคำพิเศษจะนับว่าอักษรนำไม่ได้

2.2 อักษรควบ คือ พยัญชนะที่ควบกับตัว ร, ล, ว มีเสียงกล้ำเป็นสระเดียวกัน มี 2 อย่าง คือ

2.2.1 อักษรควบแท้ ได้แก่ อักษรควบที่ออกเสียงพยัญชนะทั้ง 2 ตัว เช่น กฐ, กลด, กว่า ฯลฯ

2.2.2 อักษรควบไม่แท้ ได้แก่ อักษรควบที่ออกเสียงแต่ตัวหน้าตัวเดียวบ้าง ออกเสียงกลายเป็นตัวอื่นไปบ้าง เช่น จริง, สรวม, ไชร์, ทราบ, ทรง, ทราม, ทราย เป็นต้น อักษรควบนี้กำหนดเสียงวรรณยุกต์และวิธีผันตัวอักษรตัวหน้าอย่างอักษรนำเหมือนกัน

พยัญชนะที่ประสมกับตัว ร, ล, ว นี้ ถ้าอ่านเป็นเสียง 2 พยางค์ ก็ไม่นับว่าเป็น อักษรควบ เช่น อร่อย อ่าน อะ - ร่อย, ตลาด อ่าน ตะ - หลาด, ตวาด อ่าน ตะ - หวาด ฯลฯ ดังนี้ ต้องนับว่าเป็นอักษรนำ

3. ส่วนสระ สระ 32 ที่ประกอบขึ้นด้วยรูปสระ 21 นั้น เมื่อประสมกับพยัญชนะเป็นมาตราทั้ง 9 แม่ นั้น ย่อมมีรูปผิดเพี้ยนไปจากเดิมบ้าง ดังนี้

3.1 ในแม่ ก กา โดยมากรูปสระคงที่ แต่มีเปลี่ยนแปลงบ้าง คือ

สระอะ โดยมากประวิสรรชนีย์ แต่บางคำลวิสรรชนีย์ออกเสียง เช่น ณ ฐ ทนาย พนักงาน อนุชา ฯลฯ

สระอือ ต้องเติมตัว อ เข้าด้วย เช่น มือ คือ ถือ ฯลฯ

สระเอาะเมื่อประสมกับตัว ก ไม้โท ต้องลดรูปสระหมด ใส่แต่ไม้ไต่คู้ข้างบน ดังนี้
ก็ (เก๊าะ)

สระออ โดยมากมีตัว อ เคียง แต่บางคำลดตัว อ เสีย เช่น บ บ (ไม่) จรลี,
ทกรกรรม ฯลฯ

ในมาตราไม้ตัวสะกดทั้ง 8 แม่ มีวิธีเปลี่ยนรูปสระเป็นแบบเดียวกัน แต่ต่างออกไป
จากแม่ ก กา มาก ดังนี้

สระอะ เปลี่ยนนิสวรรณีย์ เป็นไม้ผัด เช่น กัก กัง กั้น ฯลฯ

สระเอะ แอะ เปลี่ยนนิสวรรณีย์เป็นไม้ไต่คู้ เช่น เล็ก เก็ง แข็ง ฯลฯ

สระโอะ ลดไม้โอะ กับนิสวรรณีย์ออกเสีย เช่น กก กง ลด ฯลฯ (เว้นแต่ตัว ร สะกด
ไม่อ่านสระโอะ)

สระเอาะ ลดรูปสระเดิมหมด ใช้ตัว อ กับไม้ไต่คู้แทน เช่น นีอด, ลีอก ฯลฯ

สระออ ถ้าตัว ร สะกด ลดตัว อ ออกเสีย เช่น จร พร กร ฯลฯ

บรรดาพยางค์ทั้งหมดที่มีไม้ไต่คู้ข้างบน ถ้าจะใส่ไม้วรรณยุกต์ ต้องลดไม้ไต่คู้
ออกเสีย เพื่อให้รูปร่าง ตัวอย่างเช่น ผ่น เล่น ร่อน ร้อน ฯลฯ ถึงแม้จะปกกับสระเสียงยาว ก็สังเกต
ได้ด้วยความสะดวกขึ้นว่า คำไหนสั้น คำไหนยาว เช่น ร่วน (สั้น) ร้อน (ยาว) เป็นต้น รูปสระ นอกจากนี้
คงใช้ตามเดิม

4. ส่วนตัวสะกด ตัวสะกดนั้น คือ พยัญชนะที่ประกอบอยู่ข้างท้ายสระและมีเสียงประสม
เข้ากับสระ ทำให้หนักขึ้นตามฐานของพยัญชนะ เช่น กา เป็น กาก กาง กาด กาน กาบ กาม กาย
กาว เป็นต้น

5. ส่วนวรรณยุกต์ เมื่อเอาพยัญชนะประสมเข้ากับสระแล้ว ก็อ่านออกเสียงได้ถึงจะมีรูป
วรรณยุกต์หรือไม่มีก็ดี เสียงวรรณยุกต์ก็เกิดขึ้นเป็นเงาตามตัว แต่ถ้าเพิ่มตัวสะกดขึ้นอีก ก็ต้องอ่าน
ออกเสียงไปอีกอย่างหนึ่ง บางทีก็เสียงวรรณยุกต์ก็ผิดไปด้วยเหมือนกัน เช่น มา วรรณยุกต์สามัญ
ถ้าเติมตัว ก สะกดเข้าไปเป็น มาก เป็นวรรณยุกต์โทไป

ใบกิจกรรมที่ 2.8

สื่ออิเล็กทรอนิกส์สำหรับการฝึกอ่านออกเสียงภาษาไทย: วิธีกระจายอักษร

คำชี้แจง ให้ผู้เข้ารับการฝึกอบรมใช้สื่ออิเล็กทรอนิกส์สำหรับการฝึกอ่านออกเสียงภาษาไทย:
วิธีกระจายอักษร แล้ว

1	2	3	4	5	6	7	8	วรรณยุกต์		ตัวการ์ตูน	J
								เสียง	รูป		
คะแนนเต็ม ๓๐	ทำได้ 4	พยัญชนะต้น	สระ	ตัวสะกด							
มี		ม	- ๑		สามัญ	'ไม่มีรูป					1
ไม่		ม	๒-		โท	'					1
ไป		ป	๒-		สามัญ	'ไม่มีรูป					1
กิน		ก	- ๑	น		'ไม่มีรูป					FALSE
แม่		ม	๒-		โท	'					1
บ้าน			- ๑			๗					FALSE

1. จากการใช้สื่อ จงระบุพยางค์ 10 พยางค์ ที่มีเสียงวรรณยุกต์สามัญ
2. จากการใช้สื่อ จงระบุพยางค์ 10 พยางค์ ที่มีเสียงวรรณยุกต์เอก
3. จากการใช้สื่อ จงระบุพยางค์ 10 พยางค์ ที่มีเสียงวรรณยุกต์โท
4. จากการใช้สื่อ จงระบุพยางค์ 10 พยางค์ ที่มีเสียงวรรณยุกต์ตรี
5. จากการใช้สื่อ จงระบุพยางค์ 10 พยางค์ ที่มีเสียงวรรณยุกต์จัตวา

ใบกิจกรรมที่ 2.9

สื่ออิเล็กทรอนิกส์สำหรับการฝึกอ่านออกเสียงภาษาไทย: วิธีประสมอักษร

คำชี้แจง ให้ผู้เข้ารับการฝึกอบรมใช้สื่ออิเล็กทรอนิกส์สำหรับการฝึกอ่านออกเสียงภาษาไทย:
วิธีประสมอักษร แล้ว

67							
A	B	C	D	E	F	G	H
คะแนนเต็ม ๓๐ คะแนน ทำได้				4	คะแนน		
พยัญชนะต้น	สระ	ตัวสะกด	วรรณยุกต์		ตัวการันต์	พยางค์	ตรวจ
			ชนิดไม่มีรูป	ชนิดมีรูป			
ม	ั-					มี	1
ม	ู-					ไม่	1
ป	ู-					ไป	1
ก	ั-	น					0
ม	แ-					แม่	1
อ	ั-						0

จากการใช้สื่อ ช่วยในการอ่านออกเขียนได้อย่างไร

แผนการจัดการเรียนรู้ที่ 4

หลักสูตรเสริมสร้างความสามารถจัดการเรียนรู้เพื่อส่งเสริมผู้เรียน
ด้านอ่านออกเขียนได้ภาษาไทยสำหรับครูที่สำเร็จการศึกษาไม่ตรงสาขาวิชาที่สอน
หน่วยการเรียนรู้ การสอนอ่านและเขียนด้วยวิธีสะกดตัวผสมคำ เวลา 6 ชั่วโมง

จุดประสงค์การเรียนรู้

ผู้เข้ารับการฝึกอบรมสามารถ

1. ออกแบบการสอนอ่านเขียนแบบวิธีสะกดตัวผสมคำรวมมาตราแม่ ก กา แม่กง แม่กน แม่กม แม่เกย แม่เกอว แม่กก แม่กค แม่กบ อักษรควบและอักษรนำ ผันวรรณยุกต์ได้
2. สาธิตการสอนอ่านเขียนวิธีสะกดตัวผสมคำรวมมาตราแม่ ก กา แม่กง แม่กน แม่กม แม่เกย แม่เกอว แม่กก แม่กค แม่กบ อักษรควบและอักษรนำ ผันวรรณยุกต์ได้

สาระการเรียนรู้

การสอนอ่านแจกลูก หมายถึง การสอนให้นักเรียนอ่านคำโดยอาศัยประสบการณ์ของการเรียนอ่านคำที่ผ่านไปแล้ว มาเทียบเสียงกับคำใหม่ หรือคำยากที่นักเรียนจำไม่ได้

การสอนอ่านสะกดคำ หมายถึง การสอนให้นักเรียนอ่านคำโดยรู้จักใช้กฎเกณฑ์ของการเรียงลำดับตัวอักษรภายในคำหนึ่งๆ เพื่อออกเสียงคำได้ถูกต้อง

การสอนอ่านวิธีสะกดตัวผสมคำ หมายถึง การสอนให้นักเรียนอ่านคำ โดยใช้วิธีการแจกลูกก่อนแล้วจึงสะกดคำ การวิธีสะกดตัวผสมคำมี 2 แบบ คือ

1. การวิธีสะกดตัวผสมคำแบบแยก หมายถึง การสอนแจกลูกโดยออกเสียงตัวอักษรก่อน แล้วจึงค่อยอ่านรวมเป็นคำ เช่น เมื่อเห็นคำใหม่ว่า มา หลังจากที่นักเรียนเคยอ่านคำว่า กา อย่างถูกต้องแล้ว นักเรียนจะอ่าน มา ว่า ม - า - มา

2. การวิธีสะกดตัวผสมคำแบบรวม หมายถึง การสอนแจกลูกโดยการให้นักเรียนเห็นคำทั้งคำและอ่านเป็นคำก่อน แล้วจึงค่อยอ่านคำนั้นตามเสียงอักษรที่ปรากฏ เช่น เมื่อเห็นคำใหม่ว่า มา หลังจากที่นักเรียนเคยอ่านคำว่า กา ถูกต้องแล้ว นักเรียนจะอ่าน มา ก่อน จึงค่อยอ่านว่า ม - า - มา

"หลักการสอนอ่านไทย ในการวิจัยครั้งนี้จะสอนด้วยวิธีสะกดตัวผสมคำแบบรวม"

กิจกรรมการเรียนรู้

ขั้นนำ

1. วิทยากรชี้แจงกิจกรรมการเรียนรู้แบบร่วมมือด้วยเทคนิคจิ๊กซอว์ รูปแบบกิจกรรม บทบาทของผู้สอน ผู้เรียน และระยะเวลาในการทำกิจกรรม

2. ครูนำเสนอเกี่ยวกับภาษาไทย ซึ่งเป็นภาษาที่มีสัญลักษณ์ออกเสียงคงที่ (Phonic Language) ยังมีความจำเป็นที่จะต้องใช่วิธีสะกดตัวผสมคำ เพื่อให้เด็กผู้เรียนสามารถใช้หลักเกณฑ์ในการไล่สะกดอ่านคำใหม่ได้ดี การอ่านด้วยวิธีสะกดตัวผสมคำนี้ สัมพันธ์กับการสอน เขียน คือ อ่านสะกดคำแล้ว เขียนตามที่สะกดไปได้ หรือเรียกว่า เขียนหรืออ่านโดยใช้เสียงพาไป (Sound Blending) ได้ดี ส่งผลให้ต้องสอนอ่านไปพร้อมกับเขียนสะกดคำ

ขั้นกิจกรรม

ขั้นที่ 1 การกำหนดขนาดของกลุ่ม

แบ่งกลุ่มผู้เข้ารับการฝึกอบรม จำนวน 15 คน ออกเป็น 3 กลุ่ม กลุ่มละ 5 คน ซึ่งเรียกว่า กลุ่มบ้าน (Home Group) แล้วให้ผู้เข้ารับการฝึกอบรมเลือกหัวหน้ากลุ่ม พร้อมตั้งชื่อกลุ่ม

ขั้นที่ 2 การแบ่งหัวข้อย่อย

วิทยากรแจกใบความรู้และใบกิจกรรมให้กับสมาชิกกลุ่มบ้าน (Home Group) แต่ละกลุ่ม ซึ่งใบความรู้และใบกิจกรรมประกอบด้วย

หัวข้อใหญ่ของกลุ่มที่สมาชิกทุกคนในกลุ่มต้องศึกษา คือ การสอนอ่านและเขียนด้วยวิธีสะกดตัวผสมคำ

1. หัวข้อย่อยมี 5 หัวข้อ เท่ากับจำนวนสมาชิกในกลุ่ม แต่ละคนจะต้องรับผิดชอบคนละ หัวข้อไปศึกษา และทำกิจกรรม ประกอบด้วย

1.1 การสอนอ่านเขียนด้วยวิธีสะกดตัวผสมคำมาตราแม่ ก กา แม่กน แม่กง

1.2 การสอนอ่านเขียนด้วยวิธีสะกดตัวผสมคำมาตราแม่เกย แม่เกอว

1.3 การสอนอ่านเขียนด้วยวิธีสะกดตัวผสมคำมาตราแม่กก แม่กด แม่กบ

1.4 การสอนอ่านเขียนด้วยวิธีสะกดตัวผสมคำผันวรรณยุกต์

1.5 การสอนอ่านเขียนด้วยวิธีสะกดตัวผสมคำอักษรควบและคำอักษรนำ

เมื่อผู้เข้ารับการฝึกอบรมได้รับใบความรู้และใบกิจกรรมในขั้นนี้แล้ว สมาชิกในกลุ่มบ้านแบ่งหน้าที่กันรับผิดชอบคนละหัวข้อย่อย เพื่อไปศึกษารายละเอียดในหัวข้อที่ได้รับ

ขั้นที่ 3 การศึกษาค้นคว้าหาความรู้

ผู้เข้ารับการฝึกอบรมได้รับหัวข้อย่อยเหมือนกันจากกลุ่มบ้านแต่ละกลุ่ม จะมารวมกันเป็นกลุ่มเดียวกัน ซึ่งเรียกว่า กลุ่มผู้เชี่ยวชาญ (Expert Group) มี 5 กลุ่ม กลุ่มละ 3 คน สมาชิกในกลุ่มผู้เชี่ยวชาญแต่ละกลุ่มร่วมกันศึกษาเนื้อหาเดียวกัน ทำความเข้าใจและอภิปรายหัวข้อที่ศึกษาร่วมกัน และทำกิจกรรมที่ได้รับผิดชอบ

ขั้นที่ 4 การถ่ายทอดความรู้

ผู้เชี่ยวชาญแต่ละคนกลับไปยังกลุ่มบ้านของตน และถ่ายทอดความรู้ที่ไปศึกษามาให้เพื่อนในกลุ่มฟัง เมื่อนำเสนอความรู้ครบทั้ง 5 คนแล้ว สมาชิกในกลุ่มร่วมกันอภิปรายและสรุป

ขั้นที่ 5 ตรวจสอบผลงานและทดสอบเนื้อหา

วิทยากรตรวจสอบผลงานของแต่ละกลุ่ม และทำแบบทดสอบย่อยหลังเรียนให้คะแนนรายบุคคล แล้วนำคะแนนทุกคนในกลุ่มมารวมกันเป็นคะแนนกลุ่ม กลุ่มที่ได้คะแนนสูงสุดได้รับคำชมเชย

ขั้นสรุป

วิทยากรและผู้เข้ารับการฝึกอบรมร่วมกันสรุปผลการทำกิจกรรม และปัญหาที่เกิดขึ้นระหว่างการทำกิจกรรมและแนวทางการแก้ไข

สื่อและวัสดุอุปกรณ์

1. ใบความรู้และใบกิจกรรมเรื่อง การสอนอ่านและเขียนด้วยวิธีสะกดตัวผสมคำ
2. สื่ออิเล็กทรอนิกส์สำหรับการฝึกอ่านออกเสียงภาษาไทยของนักเรียนชั้นประถมศึกษา

ปีที่ 2

3. แบบบันทึกการสอน
4. แบบทดสอบย่อย

การวัดและประเมินผลการเรียนรู้

การวัดผล	วิธีการ	เครื่องมือที่ใช้	เกณฑ์การประเมิน
1. ออกแบบการสอนอ่านเขียนแบบวิธีสะกดตัวผสมคำรวม มาตราแม่ ก กา แม่กง แม่กน แม่กม แม่เกย แม่เกอว แม่กก แม่กด แม่กบ อักษรควบและอักษรนำ ผันวรรณยุกต์ได้	- ทำใบกิจกรรม - สหิตการอ่านด้วยวิธีสะกดตัวผสมคำรวม - การทำแบบทดสอบย่อย	1. ใบกิจกรรม 2. แบบบันทึกการสอน 3. แบบทดสอบย่อย	ผ่านเกณฑ์ร้อยละ 80
2. สหิตการอ่านเขียนวิธีสะกดตัวผสมคำรวม มาตราแม่ ก กา แม่กง แม่กน แม่กม แม่เกย แม่เกอว แม่กก แม่กด แม่กบ อักษรควบและอักษรนำ ผันวรรณยุกต์ได้			

เอกสารประกอบการฝึกอบรมที่ 4.1

เรื่อง การสอนอ่านเขียนด้วยวิธีสะกดตัวผสมคำมาตราแม่ ก กา แม่กน แม่กง

หลักการสอนอ่าน

หลักการสอนอ่าน โดยทั่วไปมี ดังนี้

1. ครูอ่านออกเสียงให้ชัดเจนเป็นตัวอย่าง ให้นักเรียนตั้งใจฟังและใช้ตาสังเกตรูปคำ
2. ฝึกให้นักเรียนอ่านออกเสียงตามให้ชัดเจน ถ้านักเรียนยังอ่านไม่ชัดเจนครูจะทำปาก

ให้ดูและฝึกนักเรียนไปเรื่อยๆ

3. นักเรียนฝึกคัดลายมือ โดยครูจัดเตรียมคำศัพท์ฝาผนัง (Word Wall) ให้พร้อม และสามารถสอนทบทวนให้มากขึ้นได้

4. เขียนตามคำบอก

การสอนอ่านวิธีสะกดตัวผสมคำรวม

1. แจกลูกมาตราแม่ ก กา

กะ ก - ะ - กะ (กะ กอ อะ กะ)

สะ ส - ะ - สะ

กา ก - ำ - กา

งา ง - ำ - งา

ขา ข - ำ - ขา

เป็นต้น

2. แจกลูกอักษรนำ

ตัว ห นำ ประกอบด้วย ห นำ ง น ม ย ร ล และ ว

หง (หงอ) หง - ำ - หงา

हन (हनอ) हन - ำ - हना

हम (हमो) हम - ำ - हमा

हय (हयो) हय - ी - हयी

हर (हरो) हर - ू - हरू

हल (हलो) हल - ै - हलै

हव (हवो) हव - ी - हवी

ओया ओयु ओयांग ओयाक

เป็นต้น

3. แจกลูกอักษรควบ

กระ กร - ะ - กระ (กรอ อะ กระ)

กลัว กล - ัว - กลัว

ปลา ปล - า - ปลา

4. ผันเสียงวรรณยุกต์

กา ก่า ก้า ก๊า ก๋า

ขา ข่า ข้า

คา ค่า ค้า

ผันรวมกัน คา ข่า ค่า, ข้า ค้า ขา (อักษรคู่)

มา หม่า ม้า หม่า (อักษรเดี่ยว)

เพื่อแสดงให้เห็นว่า อักษรตัวร่วมกับอักษรสูง ก็สามารถผันได้ 5 เสียง เช่นเดียวกับ

อักษรกลาง

เลื้อ เลื้อ เลื้อ

เมื้อ เมื้อ เมื้อ

ควา คว่า คว้า

ควีน ควีน ควีน

กลา กล่า กล้า กล้า กล่า

กวา กว่า กว้า

5. สะกดคำเป็น (สระเสียงยาว หรือสะกดด้วยมาตราแม่ กง กน กม เกย เกอว)

กาง ก - ำ - กาง, กาง - ัง - ก้าง

सान ก - ำ - สาง, สาง - ัน - สาน

ตาย ต - ำ - ตาง, ตาง - ัย - ตาย

เจื่อน จ - ื - เจื้อ, เจื้อ - ึ - เจื่อน

เสียว ส - ัย - เสี้ย, เสี้ย - ิว - เสียว

กาง ก่าง ก้าง ก้าง ก้าง

กาง,

กาง - อก (เอก) - ก่าง,

กาง - (โท) - ก้าง,

กาง - (ตรี) - ก้าง,

กาง - (จัตวา) - ก่าง

สาน ส่าน ส้าน

สาน,

สาน - ๐ (เอก) - ส่าน,

สาน - (โท) - ส้าน

ตาย ต่าย ต้าย ต้าย ต้าย

ตาย,

ตาย - ๐ (เอก) - ต่าย,

ตาย - (โท) - ต้าย,

ตาย - (ตรี) - ต้าย,

ตาย - (จัตวา) - ต้าย

เจื่อน เจื่อน เจื่อน

เจื่อน,

เจื่อน - ๐ (เอก) - เจื่อน,

เจื่อน - (โท) - เจื่อน

เสี้ยว เสี้ยว เสี้ยว

เสี้ยว,

เสี้ยว - ๐ (เอก) - เสี้ยว,

เสี้ยว - (โท) - เสี้ยว เป็นต้น

6. สกกดคำตาย (สระเสียงสั้น หรือสกกดด้วยมาตราแม่ กก กด กบ)

สับส - ะ - สระ, สระ - บ - สับ

เลือก ล - ็ - เลือ, เลือ - ก - เลือก

เจียด จ - ะ - เจีย, เจีย - ด - เจียด เป็นต้น

7. สระเปลี่ยนรูป ลดรูป (ผันเสียงวรรณยุกต์)

มีอยู่ 8 สระ ได้แก่ สระอะ อัว อือ เอะ แอะ เออะ โอะ

พิจารณาสระเปลี่ยนรูป คือ สระอะ เอะ แอะ เออะ

พิจารณาสระลดรูป คือ สระอัว อือ โอะ

สระเปลี่ยนรูป

1. สระอะ คำที่ผสมสระ อะ เมื่อมีตัวสะกด ะ (วิสรรชนีย์) จะเปลี่ยนรูปเป็น ั (ไม้ผัด หรือหันอากาศ) เช่น บัด อ่านวิธีสะกดตัวผสมคำว่า ป - อะ - ปะ, ปะ - ด - บัด เป็นต้น

2. สระเอะ เมื่อมีตัวสะกด จะเปลี่ยนรูป ะ (วิสรรชนีย์) เป็น (ไม้ไต่คู้) เช่น เต็ง ต - ะ - เตะ, เตะ - ง - เต็ง เป็นต้น

3. สระแอะ เมื่อมีตัวสะกดจะเปลี่ยนรูป ะ (วิสรรชนีย์) เป็น (ไม้ไต่คู้) เช่น แข็ง ข - แะ - แขะ, แขะ - ง - แข็ง เป็นต้น

4. สระเออ เมื่อมีตัวสะกด จะมีการเปลี่ยนแปลง 2 ลักษณะ คือ

ลักษณะที่ 1 สระเออ เมื่อมีตัวสะกดโดยทั่วไป (ยกเว้นแม่เกย) จะเปลี่ยนรูปตัว อ เป็น ิ (พินทุ์) เช่น เขิง ข - เอ - เขอ, เขอ - ง - เขิง เป็นต้น

ลักษณะที่ 2 สระเออ เมื่อสะกดด้วยแม่เกย หรือมีตัว ย สะกด จะลดรูปตัว อ หายไป แล้วใส่ตัว ย แทนที่ลงไป เช่น เขย ข - เอ - เขอ, เขอ - ย - เขย เป็นต้น

5. สระเอาะ เมื่อมีตัวสะกดจะเปลี่ยนรูปจาก ะ เป็นตัว อ กับ (ไม้ไต่คู้) เช่น ท้อบ ท - ะ - ทោះ, ทោះ - บ - ท้อบ เป็นต้น

สระเปลี่ยนรูปมีรูปวรรณยุกต์

สระเปลี่ยนรูปเมื่อมีวรรณยุกต์ จะลดรูป (ไม้ไต่คู้) หายไป รูปวรรณยุกต์จะเข้ามาแทนที่ เช่น

เล่น ล - ะ - ละ - น - เล็น - ๋ (เอก) เล่น

เล็น เล่น เล็น

ร้อน ร้อน ร้อน

दें ต - ะ - เตะ - น - दें - (โท) दें

दें दें दें दें दें

แข่ง ข - แะ - แข็ง, แข็ง - ๋ (เอก) - แข็ง เป็นต้น

สระลดรูป

1. สระอัว เมื่อมีตัวสะกด รูป ัว จะลดรูปเหลือเพียง ว เท่านั้น เช่น หวง ห - ัว หัว, หัว - ง - หวง เป็นต้น

2. สระอือ เมื่อมีตัวสะกดจะลดรูปตัว อ หายไป เช่น ปืน ป - ือ - ปือ, ปือ - น - ปืน เป็นต้น

3. สระโอะ เมื่อมีตัวสะกดจะลดรูปสระหายไปทั้งหมด เหลือเพียงพยัญชนะต้นกับ ตัวสะกดเท่านั้น เช่น ตต ต - โอะ - ตะ, ตะ - ด - ตต เป็นต้น

ในการสอนอ่านเขียนนี้ ควรให้เห็นอักษรทั้ง 3 หมู่ในคราวเดียวกัน เพื่อฝึกการจำแนกภาพและเสียงอักษร อีกทั้งให้ยึดหลักการสอนอ่าน เป็นสำคัญในการจัดการเรียนรู้ในแต่ละครั้ง ดังนี้

1. ครูจัดเตรียมชาร์ตการสอนและคำศัพท์ฝาผนัง (Word Wall) ให้พร้อม และสามารถสอนทบทวนให้มากขึ้นได้

2. ครูอ่านออกเสียงให้ชัดเจนเป็นตัวอย่าง

3. นักเรียนอ่านออกเสียงตามให้ชัดเจน

4. นักเรียนฝึกคัดลายมือ

5. นักเรียนเขียนตามคำบอก

ตัวอย่างการสอนอ่านแจกถูกสะกดคำรวม

สระ อะ

อักษรกลาง

อักษรต่ำ

อักษรสูง

อะ อ - อะ - อะ

คะ ค - อะ - คะ

ชะ ช - อะ - ชะ

กะ ก - อะ - กะ

งะ ง - อะ - งะ

ฉะ ฉ - อะ - ฉะ

จะ จ - อะ - จะ

ชชะ ช - อะ - ชชะ

ฉะ ฉ - อะ - ฉะ

ดะ ด - อะ - ดะ

ชชะ ช - อะ - ชชะ

ผะ ผ - อะ - ผะ

ตะ ต - อะ - ตะ

ทะ ท - อะ - ทะ

ฝะ ฝ - อะ - ฝะ

บะ บ - อะ - บะ

นະ น - อะ - นະ

สະ ส - อะ - สະ

ปะ ป - อะ - ปะ

พะ พ - อะ - พะ

หะ ห - อะ - หะ

ฟะ ฟ - อะ - ฟะ

มะ ม - อะ - มะ

ยะ ย - อะ - ยะ

ลະ ล - อะ - ลະ

รະ ร - อะ - รະ

วະ ว - อะ - วะ

ฮะ ฮ - อะ - ฮะ

กระ กร - อะ - กระ

พระ พร - อะ - พระ

ประ พร - อะ - ประ

หระ หร (หรอ) - อะ - หระ

หวะ หว (หวอ) - อะ - หวะ

อ่านคำ คัดลายมือ และเขียนตามคำบอก

มะระ	สะหะ	ปะทะ	ตะบะ	ระยะ
นะคะ	พระ	กระจะ	กระบะ	กะทะ

ตัวอย่างการสอนอ่านแจกลูกสะกดคำรวม

สระ อา

อักษรกลาง		อักษรต่ำ		อักษรสูง	
อ	อ - ๑ - อ	ค	ค - ๑ - ค	ข	ข - ๑ - ข
ก	ก - ๑ - ก	ง	ง - ๑ - ง	ฅ	ฅ - ๑ - ฅ
จ	จ - ๑ - จ	ช	ช - ๑ - ช	ฉ	ฉ - ๑ - ฉ
ด	ด - ๑ - ด	ต	ต - ๑ - ต	ฒ	ฒ - ๑ - ฒ
ต	ต - ๑ - ต	ท	ท - ๑ - ท	ฬ	ฬ - ๑ - ฬ
บ	บ - ๑ - บ	น	น - ๑ - น	ส	ส - ๑ - ส
ป	ป - ๑ - ป	พ	พ - ๑ - พ	ห	ห - ๑ - ห
		ฟ	ฟ - ๑ - ฟ		
		ม	ม - ๑ - ม		
		ย	ย - ๑ - ย		
		ล	ล - ๑ - ล		
		ร	ร - ๑ - ร		
		ว	ว - ๑ - ว		
		ฮ	ฮ - ๑ - ฮ		

หนา หน (หนอ) - ๑ - หนา

หมา หม (หมอ) - ๑ - หมา

อ่านคำ คัดลายมือ และเขียนตามคำบอก

บาท	ตาส	พามา	ชาชา	มาลา
มายา	คาถา	ทายาชา	หมามาหา	วาระ

ลำดับขั้นการสอนอ่านเขียน

1. ครูอ่านออกเสียงแจกลูกสะกดคำรวม ให้ชัดเจนเป็นตัวอย่าง
2. นักเรียนอ่านออกเสียงตามให้ชัดเจน
3. นักเรียนฝึกคัดลายมือ
4. นักเรียนเขียนตามคำบอก

ข้อสังเกต

1. พยัญชนะที่นำมาใช้ในการฝึกอ่าน คือพยัญชนะที่ครอบคลุม 20 เสียงภาษาไทย และยังนำเสียง อ ที่ไม่นับเป็นเสียงพยัญชนะมาฝึกอ่านอีกด้วย นอกจากนั้นการนำพยัญชนะมาจำแนกเป็นอักษร 3 หมู่ หรือไตรยางศ์ ประกอบด้วย อักษรกลาง อักษรต่ำ และอักษรสูง และฝึกอ่านเขียนไปพร้อมกันนั้นเพื่อฝึกการจำแนกภาพและเสียงของคำและอักษรด้วย
2. สำหรับคำที่เคยเรียนแล้วสามารถนำมาใช้เป็นอ่านคำและเขียนตามคำบอกได้เพื่อตรวจสอบความคงทนในการเรียนรู้ ในกรณีนี้คือคำว่า วาระ เนื่องจากเคยเรียนสระ อะ มาแล้ว ถ้าจะใช้คำว่า เฮฮา ต้องเรียนสระ เอ กับ สระ อา มาแล้ว แต่สำหรับสระ ที่ยังไม่เคยเรียนไม่แนะนำให้นำมาใช้เป็นคำอ่าน เนื่องจากนักเรียนยังไม่ได้เรียนรู้ตามลำดับขั้น
3. การฝึกอ่านคำให้อ่านเป็นคำไม่ต้องอ่านสะกดตัวผสมคำอีกแล้ว เนื่องจากนักเรียนผ่านการเรียนรู้วิธีสะกดตัวผสมคำมาแล้ว ขั้นตอนนี้เป็นการฝึกให้นักเรียนอ่านคำพยางค์เดียวหรือมากกว่าหนึ่งพยางค์ และเป็นคำที่มีความหมาย
4. การบอกคำบอกของครู ต้องเปล่งเสียงให้ชัดเจนตามเสียงสระ ไม่เปล่งเสียงตามความเคยชิน เช่น คำว่า น้ำ ไม่ออกเสียง น้าม, ใต้ ไม่ออกเสียง ต้าย เป็นต้น และต้องชี้แจงการเปล่งเสียงของคำที่กลายเสียงนี้ให้นักเรียนรู้ในขั้นตอนการสอนอ่าน
5. การเขียนตามคำบอก ควรเขียนหลังสิ้นสุดกระบวนการสอนอ่าน และต่อเนื่องจากการคัดลายมือของนักเรียนแล้ว

ใบกิจกรรมที่ 4.1

การสอนอ่านเขียนด้วยวิธีสะกดตัวผสมคำมาตราแม่ ก กา แม่กน แม่กง

คำชี้แจง

1. ให้ผู้เข้าฝึกอบรมทุกคนเลือกคำที่มีความหมายจากตัวอย่างชาร์ตการสอนและคำศัพท์ผ่านัง (Word Wall) เพื่อนำไปใช้ในการสอนอ่านและเขียน
2. ออกแบบการสอนอ่านเขียนด้วยวิธีสะกดตัวผสมคำรวม
3. สานิตการสอนอ่านเขียน และร่วมกันอภิปรายผลการสอน



ตัวอย่างชาร์ตการสอนและคำศัพท์ฝึมนั่ง (Word Wall) มาตราแม่ ก กา

ไตรยางศ์	พยัญชนะ	สระ							
		ะ	า	ิ	ึ	ี	ือ	ุ	ู
อักษรกลาง	อ	อะ	อา	อิ	อิ	อิ	อิ	อุ	อุ
	ก	กะ	กา	กิ	กิ	กิ	กือ	กู	กู
	จ	จะ	จา	จิ	จิ	จิ	จือ	จุ	จุ
	ด	ดะ	ดา	ดิ	ดิ	ดิ	ดือ	ดู	ดู
	ต	ตะ	ตา	ติ	ติ	ติ	ตือ	ตุ	ตุ
	บ	บะ	บา	บิ	บิ	บิ	บือ	บู	บู
ป	ปะ	ปา	ปิ	ปิ	ปิ	ปือ	ปู	ปู	
อักษรต่ำ	ค	คะ	คา	คิ	คิ	คิ	คือ	คู	คู
	ง	งะ	งา	งิ	งิ	งิ	งือ	งู	งู
	ช	ชะ	ชา	ชิ	ชิ	ชิ	ชือ	ชู	ชู
	ซ	ซะ	ซา	ซิ	ซิ	ซิ	ซือ	ซู	ซู
	ท, ฑ	ทะ	ทา	ติ	ติ	ติ	ทือ	ตู	ตู
	น	นะ	นา	นิ	นิ	นิ	นือ	นู	นู
	พ, ภ	พะ, ภะ	พา	พิ	พิ	พิ	พือ	พู	พู
	ฟ	ฟะ	ฟา	ฟี	ฟี	ฟี	ฟือ	ฟู	ฟู
	ม	มะ	มา	มิ	มิ	มิ	มือ	มุ	มุ
	ย, ญ	ยะ	ยา, ญา	ยิ	ยิ	ยิ	ยือ	ยุ	ยุ
	ร	ระ	รา	ริ	ริ	ริ	รือ	รู	รู
	ล	ละ	ลา	ลิ	ลิ	ลิ	ลือ	ลู	ลู
	ว	วะ	วา	วิ	วิ	วิ	วือ	วู	วู
ฮ	ฮะ	ฮา	ฮี	ฮี	ฮี	ฮือ	ฮู	ฮู	
อักษรสูง	ข	ขะ	ขา	ขิ	ขิ	ขิ	ขือ	ขู	ขู
	ฅ	ฅะ	ฅา	ฅิ	ฅิ	ฅิ	ฅือ	ฅู	ฅู
	ถ	ถะ	ถา	ถิ	ถิ	ถิ	ถือ	ถู	ถู
	ผ	ผะ	ผา	ผิ	ผิ	ผิ	ผือ	ผู	ผู
	ฝ	ฝะ	ฟา	ฟี	ฟี	ฟี	ฟือ	ฟู	ฟู
	ศ, ส	สะ	สา, ศา	สิ	สิ, ศิ	สิ	สือ	สุ	สุ
	ห	หะ	หา	หิ	หิ	หิ	หือ	หู	หู

ตัวอย่างชาร์ตการสอนและคำศัพท์ฝึมนั่ง (Word Wall) มาตราแม่ ก กา (ต่อ)

ไตรยางศ์	สระ								
	พยัญชนะ	ะ	เ	แ	อ	โ	เ	อ	อ
อักษรกลาง	อ	อะ	เอ	แอะ	แอ	โอะ	โ	เอะ	ออ
	ก	กะ	เก	แกะ	แก	โกะ	โก	เกาะ	กอ
	จ	จะ	เจ	แจะ	แจ	โจะ	โจ	เจาะ	จอ
	ด	ดะ	เด	แดะ	แด	โดะ	โด	เดาะ	โด
	ต	ตะ	เต	แตะ	แต	โตะ	โต	เตาะ	ตอ
	บ	บะ	เบ	แบะ	แบ	โบะ	โบ	เบาะ	บอ
ป	ปะ	เป	แปะ	แป	โปะ	โป	เปาะ	ปอ	
อักษรต่ำ	ค	คะ	เค	แคะ	แค	โคะ	โค	เคาะ	คอ
	ง	งะ	เง	แกะ	แก	งะ	ง	เงาะ	งอ
	ช	ชะ	เช	แชะ	แช	โชะ	โช	ชะาะ	ชอ
	ซ	ซะ	เซ	แซะ	แซ	โซะ	โซ	ซะาะ	ซอ
	ท, ถ	ทะ	เท	แทะ	แท	โทะ	โท	ทะาะ	ทอ
	น	นะ	เน	แนะ	แน	โนะ	โน	นะาะ	นอ
	พ, ภ	พะ	เพ	แพะ	แพ	โพะ	โพ	พะาะ	พอ
	ฟ	ฟะ	เฟ	แฟะ	แฟ	โฟะ	โฟ	ฟะาะ	ฟอ
	ม	มะ	เม	แมะ	แม	โมะ	โม	มะาะ	มอ
	ย, ญ	ยะ	เย	แยะ	แย	โยะ	โย	ยะาะ	ยอ
	ร	ระ	เร	แระ	แร	โระ	โร	ระาะ	รอ
	ล	ละ	เล	และ	แล	โละ	โล	ละาะ	ลอ
ว	วะ	เว	แวะ	แว	โวะ	โว	วะาะ	วอ	
ฮ	หะ	เห	แฮะ	แฮ	โฮะ	โฮ	หะาะ	หอ	
อักษรสูง	ข	ขะ	เข	แชะ	แช	โชะ	โช	ขะาะ	ขอ
	ฉ	ชะ	เช	แฉะ	แฉ	โจะ	โจ	ชะาะ	จอ
	ช	ชะ	เช	แฉะ	แฉ	โจะ	โจ	ชะาะ	จอ
	ฌ	ชะ	เช	แฉะ	แฉ	โจะ	โจ	ชะาะ	จอ
	ฎ	ฎะ	เฎ	แฎะ	แฎ	โฎะ	โฎ	ฎะาะ	ฎอ
	ฏ	ฏะ	เฏ	แฏะ	แฏ	โฏะ	โฏ	ฏะาะ	ฏอ
	ฐ, ฑ	ฐะ	เฐ	แฐะ	แฐ	โฐะ	โฐ	ฐะาะ	ฐอ, ฑอ
ท	ทะ	เท	แทะ	แท	โทะ	โท	ทะาะ	ทอ	

ตัวอย่างชาร์ตการสอนและคำศัพท์ฝึมนั่ง (Word Wall) มาตราแม่ ก กา (ต่อ)

ไตรยางศ์	พยัญชนะ	สระ							
		เ อะ	เ อ	เ ีย	เ ือ	ั ว	อ ำ	ไ	เ า
อักษรกลาง	อ	เอาะ	เอา	เเีย	เเือ	อัว	อำ	ไอา	เอา
	ก	เกอะ	เกอ	เกีย	เกือ	กัว	กำ	ไก	เกา
	จ	เจอะ	เจอ	เจีย	เจือ	จัว	จำ	จไ	जा
	ด	เดอะ	เดอ	เดีย	เดือ	ดัว	ดำ	ได	ดา
	ต	เตอะ	เตอ	เตีย	เตือ	ตัว	ตำ	ตไ	ตา
	บ	เบอะ	เบอ	เบีย	เบือ	บัว	บำ	บไ	บา
อักษรต่ำ	ป	เปอะ	เปอ	เปีย	เปือ	ปัว	ปำ	ปไ	ปา
	ค	เคอะ	เคอ	เคีย	เคือ	คัว	คำ	คไ	คา
	ง	เงอะ	เงอ	เงีย	เงือ	งัว	งำ	งไ	งา
	ช	เชอะ	เชอ	เชีย	เชือ	ชัว	ชำ	ชไ	ชา
	ซ	เซอะ	เซอ	เซีย	เซือ	ซัว	ซำ	ซไ	ซา
	ท, ถ	เทอะ	เทอ	เทีย	เทือ	ทัว	ทำ	ทไ	ทา
	น	เนอะ	เนอ	เนีย	เนือ	นัว	นำ	นไ	นา
	พ, ภ	เพอะ	เพอ	เพีย	เพือ	พัว	พำ	พไ	พา
	ฟ	เฟอะ	เฟอ	เฟีย	เฟือ	ฟัว	ฟำ	ฟไ	ฟา
	ม	เมอะ	เมอ	เมีย	เมือ	มัว	มำ	มไ	มา
	ย, ญ	เยอะ	เยอ	เยีย	เยือ	ยัว	ยำ	ยไ	ยา
	ร	เรอะ	เรอ	เรีย	เรือ	รัว	รำ	รไ	รา
อักษรสูง	ล	เลอะ	เลอ	เลีย	เลือ	ลัว	ลำ	ลไ	ลา
	ว	เวอะ	เวอ	เวีย	เวือ	วัว	วำ	วไ	วา
	ฮ	เฮอะ	เฮอ	เฮีย	เฮือ	ฮัว	ฮำ	ฮไ	ฮา
	ข	เขอะ	เขอ	เขีย	เขือ	ขัว	ขำ	ขไ	ขา
	ฉ	เชอะ	เชอ	เชีย	เชือ	ฉัว	ฉำ	ฉไ	ชา
	ช	จเอะ	จเอ	จเีย	จเือ	จเัว	จเำ	จเไ	จเา
	ฌ	เจอะ	เจอ	เจีย	เจือ	จัว	จำ	จไ	จา
อักษรสูง	ด	เดอะ	เดอ	เดีย	เดือ	ดัว	ดำ	ดไ	ดา
	ต	เตอะ	เตอ	เตีย	เตือ	ตัว	ตำ	ตไ	ตา
	ถ	เทอะ	เทอ	เทีย	เทือ	ทัว	ทำ	ทไ	ทา
	ด	เดอะ	เดอ	เดีย	เดือ	ดัว	ดำ	ดไ	ดา
	ต	เตอะ	เตอ	เตีย	เตือ	ตัว	ตำ	ตไ	ตา
	ท, ฐ	เทอะ	เทอ	เทีย	เทือ	ทัว	ทำ	ทไ	ทา

ตัวอย่างชาร์ตการสอนและคำศัพท์ฝาผนัง (Word Wall) มาตราแม่ง

ไตรยางศ์	มาตราแม่ง								
	พยัญชนะ	ะ	า	ิ	ี	ือ	ุ	ู	
อักษรกลาง	อ	อ้ง	อาง	อิง	อี้	อึ่ง	อื่อ	อุง	อูง
	ก	ก้ง	กาง	กิง	-	กึ่ง	-	กุง	กูง
	จ	จ้ง	จาง	จิง	-	จึ่ง	-	จุง	จูง
	ด	ด้ง	ดาง	ดิง	-	ดึ่ง	-	ดุง	ดุง
	ต	ต้ง	ตาง	ติง	-	ตึ่ง	-	ตุง	ตุง
	บ	บ้ง	บาง	บิง	-	บึ่ง	-	บุง	บุง
อักษรต่ำ	ป	ป้ง	ปาง	ปิง	-	ปึ่ง	-	ปุง	ปูง
	ค	ค้ง	คาง	คิง	-	คึ่ง	-	คุง	คูง
	ง	ง้ง	งาง	งิง	-	งึ่ง	-	งุง	งูง
	ช	ช้ง	ชาง	ชิง	-	ชึ่ง	-	ชุง	ชูง
	ซ	ซ้ง	ซาง	ซิง	-	ซึ่ง	-	ซุง	ซูง
	ท, ฑ	ท้ง	ทาง	ทิง	-	ทึ่ง	-	ทุง	ทูง
	น	น้ง	นาง	นิง	-	นึ่ง	-	นุง	นูง
	พ, ภ	พ้ง	พาง	พิง	-	พึ่ง	-	พุง	พูง
	ฟ	ฟ้ง	ฟาง	ฟิง	-	ฟึ่ง	-	ฟุง	ฟูง
	ม	ม้ง	มาง	มิง	-	มึ่ง	-	มุง	มูง
	ย, ญ	ย้ง	ยาง	ยิง	-	ยึ่ง	-	ยุง	ยูง
	ร	ร้ง	ราง	ริง	-	รึ่ง	-	รุง	รุง
	ล	ล้ง	ลาง	ลิง	-	ลึ่ง	-	ลุง	ลุง
อักษรสูง	ว	ว้ง	วาง	วิง	-	วึ่ง	-	วุง	วูง
	ช	ช้ง	ชาง	ชิง	-	ชึ่ง	-	ชุง	ชูง
	ข	ข้ง	ขาง	ขิง	-	ขึ่ง	-	ขุง	ขูง
	ฉ	ฉ้ง	ฉาง	ฉิง	-	ฉึ่ง	-	ฉุง	ฉูง
	ถ	ถ้ง	ถาง	ถิง	-	ถึ่ง	-	ถุง	ถูง
	ผ	ผ้ง	ผาง	ผิง	-	ผึ่ง	-	ผุง	ผูง
	ฝ	ฝ้ง	ฝาง	ฝิง	-	ฝึ่ง	-	ฝุง	ฝูง
	ส, ศ	ส้ง	สาง	สิง	-	สึ่ง	-	สุง	สูง
	ห	ห้ง	หาง	หิง	-	หึ่ง	-	หุง	หูง

ตัวอย่างชาร์ตการสอนและคำศัพท์ผ่านิ่ง (Word Wall) มาตราแม่ง (ต่อ)

ไตรยางศ์	มาตราแม่ง								
	พยัญชนะ	ะ	เ	แะ	แ	โะ	โ	เาะ	อ
อักษรกลาง	อ	เอ็ง	เอง	แอ็ง	แอง	อง	โอง	เาะะ	ออง
	ก	แก็ง	แกง	แก๊ง	แกง	กง	โกง	-	กอง
	จ	แจ็ง	แจง	แจ๊ง	แจง	จง	โจง	-	จอง
	ด	แด็ง	แดง	แด๊ง	แดง	ดง	โดง	-	ดอง
	ต	เต็ง	เตง	เต๊ง	เตง	ตง	โตง	-	ตอง
	บ	เบ็ง	เบง	เบ๊ง	เบง	บง	โบง	-	บอง
ป	เป็ง	เปง	เป๊ง	เปง	ปง	โปง	-	ปอง	
อักษรต่ำ	ค	เค็ง	เคง	เค๊ง	เคง	คง	โคง	-	คอง
	ง	เง็ง	เงง	เง๊ง	เงง	งง	โงง	-	งอง
	ช	เช็ง	เชง	เช๊ง	เชง	ชง	โชง	-	ชอง
	ซ	เซ็ง	เซง	เซ๊ง	เซง	ซง	โซง	-	ซอง
	ท, ธ	เท็ง	เทง	เท๊ง	เทง	ทง	โทง	-	ทอง
	น	เน็ง	เนง	เน๊ง	เนง	นง	โนง	-	นอง
	พ, ภ	เพ็ง	เพง	เพ๊ง	เพง	พง	โพง	-	พอง
	ฟ	เฟ็ง	เฟง	เฟ๊ง	เฟง	ฟง	โฟง	-	ฟอง
	ม	เม็ง	เมง	เม๊ง	เมง	มง	โมง	-	มอง
	ย, ญ	เย็ง	เยง	เย๊ง	เยง	ยง	โยง	-	ยอง
	ร	เร็ง	เรง	เร๊ง	เรง	รง	โรง	-	รอง
	ล	เล็ง	เลง	เล๊ง	เลง	ลง	โลง	-	ลอง
	ว	เว็ง	เวง	เว๊ง	เวง	วง	โวง	-	วอง
ย	เย็ง	เยง	เย๊ง	เยง	ยง	โยง	-	ยอง	
อักษรสูง	ข	เข็ง	เขง	เข๊ง	เขง	ขง	โขง	-	ของ
	ฉ	เช็ง	เชง	เช๊ง	เชง	ฉง	โฉง	-	ฉอง
	ฅ	เฌ็ง	เฌง	เฌ๊ง	เฌง	ฅง	โฅง	-	ฅอง
	ฉ	เฝ็ง	เฝง	เฝ๊ง	เฝง	ฝง	โฝง	-	ฝอง
	ฝ	เฟ็ง	เฟง	เฟ๊ง	เฟง	ฟง	โฝง	-	ฝอง
	ส, ศ	เส็ง	เสง	เส๊ง	เสง	สง	โสง	-	สอง
	ห	เห็ง	เหง	เห๊ง	เหง	หง	โฮง	-	หอง

ตัวอย่างชาร์ตการสอนและคำศัพท์ฝานั่ง (Word Wall) มาตราแม่ง (ต่อ)

ไตรยางค์	มาตราแม่ง								
	พยัญชนะ	เ อะ	เ อ	เ ีย	เ ือ	ั ว	อ ำ	ไ	เ า
	อ	เออะ	เออ	เอีย	เอือ	อวง	อ ำ	ไอ	เอา
อักษรกลาง	ก	-	เกิง	เกียง	เก็อง	กวง	-	-	-
	จ	-	เจิง	เจียง	เจ็อง	จวง	-	-	-
	ด	-	เดิง	เดียง	เด็อง	ดวง	-	-	-
	ต	-	เติง	เตียง	เต็อง	ตวง	-	-	-
	บ	-	เบิง	เบียง	เบ็อง	บวง	-	-	-
	ป	-	เปิง	เปียง	เป็อง	ปวง	-	-	-
อักษรต่ำ	ค	-	เคิง	เคียง	เค็อง	ควง	-	-	-
	ง	-	เงิง	เงียง	เง็อง	งวง	-	-	-
	ช	-	เชิง	เชียง	เช็อง	ชวง	-	-	-
	ซ	-	เซิง	เซียง	เซ็อง	ซวง	-	-	-
	ท, ถ	-	เทิง	เทียง	เท็อง	ทวง	-	-	-
	น	-	เนิง	เนียง	เน็อง	นวง	-	-	-
	พ, ภ	-	เพิง	เพียง	เพ็อง	พวง	-	-	-
	ฟ	-	เฟิง	เฟียง	เฟ็อง	ฟวง	-	-	-
	ม	-	เมิง	เมียง	เม็อง	มวง	-	-	-
	ย, ญ	-	เยิง	เยียง	เย็อง	ยวง	-	-	-
	ร	-	เริง	เรียง	เร็อง	รวง	-	-	-
	ล	-	เลิง	เลียง	เล็อง	ลวง	-	-	-
	ว	-	เวิง	เวียง	เว็อง	ววง	-	-	-
ฮ	-	เฮิง	เฮียง	เฮ็อง	ฮวง	-	-	-	
อักษรสูง	ข	-	เขิง	เขียง	เข็อง	ขวง	-	-	-
	ฅ	-	เฅิง	เฅียง	เฅ็อง	ฅวง	-	-	-
	ถ	-	เถิง	เถียง	เถ็อง	ถวง	-	-	-
	ผ	-	เผิง	เผียง	เผ็อง	ผวง	-	-	-
	ฝ	-	เฝิง	เฝียง	เฝ็อง	ฝวง	-	-	-
	ส	-	เสิง	เสียง	เส็อง	สวง	-	-	-
	ห	-	เหิง	เหียง	เห็อง	หวง	-	-	-

ตัวอย่างชาร์ตการสอนและคำศัพท์ฝาผนัง (Word Wall) มาตราแมกน

ไตรยางศ์	มาตราแมกน								
	พยัญชนะ	ะ	า	ิ	ี	ือ	ุ	ู	
อักษรกลาง	อ	อัน	อาน	อิน	อิน	อิน	อิน	อุน	อูน
	ก	กัน	กาน	กิน	กิน	กิน	กิน	กุน	กูน
	จ	จัน	จาน	จิน	จิ้น	จิ้น	จิ้น	จุน	จูน
	ด	ดัน	दान	ดิน	ดิ้น	ดิ้น	ดิ้น	ดุน	ดูน
	ต	ตัน	ตาน	ติน	ติ้น	ติ้น	ติ้น	ตุน	ตูน
	บ	บัน	บาน	บิน	บิ้น	บิ้น	บิ้น	บุน	บูน
	ป	ปัน	ปาน	ปิน	ปิ้น	ปิ้น	ปิ้น	ปุน	ปูน
อักษรต่ำ	ค	คัน	คาน	คิน	คิ้น	คิ้น	คิ้น	คุน	คูน
	ง	งัน	งาน	งิน	งิ้น	งิ้น	งิ้น	งุน	งูน
	ช	ชัน	ชาน	ชิน	ชิ้น	ชิ้น	ชิ้น	ชุน	ชูน
	ซ	ซัน	ซาน	ซิน	ซิ้น	ซิ้น	ซิ้น	ซุน	ซูน
	ท, ถ	ทัน	ทาน	ทิน	ทิ้น	ทิ้น	ทิ้น	ทุน	ทูน
	น	นัน	นาน	นิน	นิ้น	นิ้น	นิ้น	นุน	นูน
	พ, ภ	พัน	พาน	พิน	พิ้น	พิ้น	พิ้น	พุน	พูน
	ฟ	ฟัน	ฟาน	ฟิน	ฟิ้น	ฟิ้น	ฟิ้น	ฟุน	ฟูน
	ม	มัน	มาน	มิน	มิ้น	มิ้น	มิ้น	มุน	มูน
	ย, ญ	ยัน	ยาน	ยิน	ยิ้น	ยิ้น	ยิ้น	ยุน	ยูน
	ร	รัน	ราน	ริน	ริ้น	ริ้น	ริ้น	รุน	รูน
	ล	ลัน	ลาน	ลิน	ลิ้น	ลิ้น	ลิ้น	ลุน	ลูน
	ว	วัน	วาน	วิน	วิ้น	วิ้น	วิ้น	วุน	วูน
ฮ	ฮัน	ฮาน	ฮิน	ฮิ้น	ฮิ้น	ฮิ้น	ฮุน	ฮูน	
อักษรสูง	ข	ขัน	ขาน	خين	خين	خين	خين	ขุน	ขูน
	ฉ	ฉัน	ฉาน	ฉิน	ฉิ้น	ฉิ้น	ฉิ้น	ฉุน	ฉูน
	ถ	ถัน	ถาน	ถิน	ถิ้น	ถิ้น	ถิ้น	ถุน	ถูน
	ผ	ผัน	ผาน	ผิน	ผิ้น	ผิ้น	ผิ้น	ผุน	ผูน
	ฝ	ฝัน	ฝาน	ฝิน	ฝิ้น	ฝิ้น	ฝิ้น	ฝุน	ฝูน
	ศ, ส	สัน	सान	สิน	สิ้น	สิ้น	สิ้น	สุน	สูน
	ห	หัน	หาน	หิน	หิ้น	หิ้น	หิ้น	หุน	หูน

ตัวอย่างชาร์ตการสอนและคำศัพท์ฝายผนัง (Word Wall) มาตราแม่กน (ต่อ)

ไตรยางศ์	มาตราแม่กน								
	พยัญชนะ	ะ	เ	แ	แ	โ	โ	เาะ	อ
อักษรกลาง	อ	เอ็น	เอน	เอ็น	แอน	อน	โอน	-	ออน
	ก	เอ็น	เอน	เอ็น	แอน	กน	โจน	-	กอน
	จ	เอ็น	เจน	เอ็น	แจน	จน	โจน	-	จอน
	ด	เอ็น	เดน	เอ็น	แดน	दन	โจน	-	ดอน
	ต	เอ็น	เตน	เอ็น	แตน	ตน	โจน	-	ตอน
	บ	เอ็น	เบน	เอ็น	แบน	บน	โจน	-	บอน
ป	เอ็น	ปน	เอ็น	แปน	ปน	โจน	-	ปอน	
อักษรต่ำ	ค	เอ็น	เคน	เอ็น	แคน	คน	โจน	-	คอน
	ง	เอ็น	งน	เอ็น	แกน	งน	โจน	-	งอน
	ช	เอ็น	เชน	เอ็น	แชน	ชน	โจน	-	ชอน
	ซ	เอ็น	เซน	เอ็น	แซน	زن	โจน	-	ซอน
	ท, ฑ	เอ็น	เทน	เอ็น	แทน	ทน	โจน	-	ทอน
	น	เอ็น	เนน	เอ็น	แนน	นน	โจน	-	นอน
	พ, ภ	เอ็น	เพน	เอ็น	แพน	ปน	โจน	-	พอน
	ฟ	เอ็น	เฟน	เอ็น	ฟาน	ฟน	โจน	-	ฟอน
	ม	เอ็น	เมน	เอ็น	แมน	มน	โจน	-	มอน
	ย, ญ	เอ็น	เยน	เอ็น	แยน	ยน	โจน	-	ยอน
	ร	เอ็น	เรน	เอ็น	แรน	รน	โจน	-	รอน
	ล	เอ็น	เลน	เอ็น	แลน	ลน	โจน	-	ลอน
	ว	เอ็น	เวน	เอ็น	วาน	วน	โจน	-	วอน
ฮ	เอ็น	เฮน	เอ็น	แฮน	ฮน	โจน	-	ฮอน	
อักษรสูง	ข	เอ็น	เชน	เอ็น	แชน	ชน	โจน	-	ชอน
	ฉ	เอ็น	เชน	เอ็น	แชน	ฉน	โจน	-	ฉอน
	ช	เอ็น	เชน	เอ็น	แชน	ชน	โจน	-	ชอน
	ฌ	เอ็น	เจน	เอ็น	แจน	จน	โจน	-	จอน
	ฉ	เอ็น	เชน	เอ็น	แชน	ชน	โจน	-	ชอน
	ซ	เอ็น	เซน	เอ็น	แซน	زن	โจน	-	ซอน
	ฮ	เอ็น	เฮน	เอ็น	แฮน	ฮน	โจน	-	ฮอน

ตัวอย่างชาร์ตการสอนและคำศัพท์ฝาผนัง (Word Wall) มาตราแม่กน (ต่อ)

ไตรยางศ์	มาตราแม่กน								
	พยัญชนะ	เ อะ	เ อ	เ ีย	เ ือ	ัว	ำ	ไ	เา
อักษรกลาง	อ	-	เอิน	เียน	เือน	อวน	-	-	-
	ก	-	เกิน	เกียน	เกือน	กวน	-	-	-
	จ	-	เจิน	เจียน	เจือน	จวน	-	-	-
	ด	-	เดิน	เดียน	เดือน	ดวน	-	-	-
	ต	-	เติน	เตียน	เตือน	ตวน	-	-	-
	บ	-	เบน	เบียน	เบือน	บวน	-	-	-
อักษรต่ำ	ป	-	เปน	เปียน	เปือน	ปวน	-	-	-
	ค	-	เคิน	เคียน	เคือน	ควน	-	-	-
	ง	-	เงิน	เงียน	เงือน	งวน	-	-	-
	ช	-	เชิน	เชียน	เชือน	ชวน	-	-	-
	ซ	-	เซิน	เซียน	เซือน	ซวน	-	-	-
	ท, ฑ	-	เทิน	เทียน	เทือน	ทวน	-	-	-
	น	-	เนิน	เนียน	เนือน	นวน	-	-	-
	พ, ภ	-	เพิน	เพียน	เพือน	พวน	-	-	-
	ฟ	-	เฟิน	เฟียน	เฟือน	ฟวน	-	-	-
	ม	-	เมิน	เมียน	เมือน	มวน	-	-	-
	ย, ญ	-	เยิน	เยียน	เยือน	ยวน	-	-	-
	ร	-	เริน	เรียน	เรือน	รวน	-	-	-
	ล	-	เลิน	เลียน	เลือน	ลวน	-	-	-
	ว	-	เวิน	เวียน	เวือน	ววน	-	-	-
อักษรสูง	ธ	-	เอิน	เียน	เือน	ฮวน	-	-	-
	ข	-	เขิน	เขียน	เขือน	ขวน	-	-	-
	ฉ	-	เชิน	เชียน	เชือน	ฉวน	-	-	-
	ช	-	จhein	จเียน	จเือน	จวน	-	-	-
	ค	-	เกิน	เกียน	เกือน	กวน	-	-	-
	ฆ	-	เอิน	เียน	เือน	ฆวน	-	-	-
	ง	-	เงิน	เงียน	เงือน	งวน	-	-	-

คำชี้แจง ให้สร้างชาร์ตการสอนอ่านเขียนสะกดตัวผสมคำรวม ครอบคลุมขอบเขตการอ่านออกเขียนได้

เรื่อง

อ	ค	ช
ก	ง	ฉ
จ	ช	ถ
ด	ช	ผ
ต	ท	ฝ
บ	น	ส
ป	พ	ห

ฟ

ม

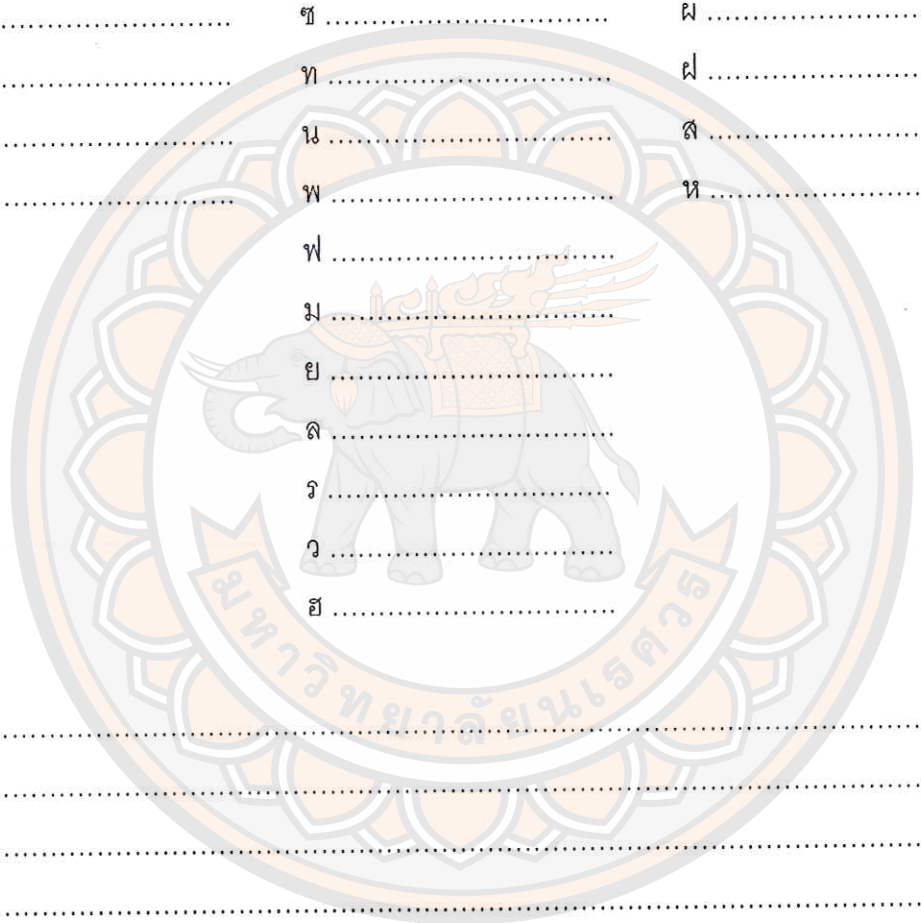
ย

ด

ร

ว

ฮ



.....

.....

.....

.....

.....

.....

อ่านคำ คัดลายมือ และเขียนตามคำบอก (10 คำ)

.....

.....

เอกสารประกอบการฝึกอบรมที่ 4.2

เรื่อง การสอนอ่านเขียนด้วยวิธีสะกดตัวผสมคำมาตราแม่เกย แม่เกอว

หลักการสอนอ่าน

หลักการสอนอ่าน โดยทั่วไปมีดังนี้

1. ครูอ่านออกเสียงให้ชัดเจนเป็นตัวอย่าง ให้นักเรียนตั้งใจฟังและใช้ตาสังเกตรูปคำ
2. ฝึกให้นักเรียนอ่านออกเสียงตามให้ชัดเจน ถ้านักเรียนยังอ่านไม่ชัดเจนครูจะทำปาก

ให้ดูและฝึกนักเรียนไปเรื่อยๆ

3. นักเรียนฝึกคัดลายมือ โดยครูจัดเตรียมคำศัพท์ฝาผนัง (Word Wall) ให้พร้อม และสามารถสอนทบทวนให้มากขึ้นได้

4. เขียนตามคำบอก

การสอนอ่านวิธีสะกดตัวผสมคำรวม

1. แจกลูกมาตราแม่ ก กา

กะ ก - ะ - กะ (กะ กอ ะ กะ)

สะ ส - ะ - สะ

กา ก - า - กา

งา ง - า - งา

ขา ข - า - ขา

เป็นต้น

2. แจกลูกอักษรนำ

ตัว ห นำ ประกอบด้วย ห นำ ง น ม ย ร ล และ ว

หง (หงอ) หง - ำ - หงา

หน (หนอ) หน - ำ - หนา

หม (หมอ) หม - ำ - หมา

หย (หยอ) หย - ำ - หยี่

หร (หรอ) หร - ำ - หรู

หล (หลอ) หล - ำ - หลื่อ

หว (หวอ) หว - ำ - หวื่อ

อย่า อยู่ อย่าง อยากร

เป็นต้น

3. แจกลูกอักษรควบ

กระ กร - ะ - กระ (กรอ อะ กระ)

กลัว กล - ัว - กลัว

ปลา ปล - า - ปลา

4. ผันเสียงวรรณยุกต์

กา ก่า ก้า ก๊า ก๋า

ขา ข่า ข้า

คา ค่า ค้า

ผันรวมกัน คา ข่า คำ, ข่า คำ ขา (อักษรคู่)

มา หมา ม่า ม้า หมา (อักษรเดี่ยว)

เพื่อแสดงให้เห็นว่า อักษรต่ำร่วมกับอักษรสูง ก็สามารถผันได้ 5 เสียง เช่นเดียวกับ

อักษรกลาง

เลื้อ เลื่อ เลื้อ

เมื่อ เมื่อ เมื่อ

ควา คว่า คว้า

ครีน ครีน ครีน

กลา กล่า กล้า กล้า กล๋า

กวา กว่า กว้า

5. สะกดคำเป็น (สระเสียงยาว หรือสะกดด้วยมาตราแม่ กง กน กม เกย เกอว)

กาง ก - า - กา, ก - ำ - กำ

สาน ก - า - ส่า, ส - ำ - สำน

ตาย ต - า - ต่า, ต - ำ - ตำน

เขื่อน ฅ - ือ - เขื้อ, เขื้อ - ึ - เขื่อน

เสียว ส - ือ - เสื้อ, เสื้อ - ึ - เสียว

กาง ก่าง ก้าง ก้าง ก่าง

กาง,

กาง - อก (เอก) - ก่าง,

กาง - (โท) - ก้าง,

กาง - (ตรี) - ก้าง,

กาง - (จัตวา) - ก่าง

สาน ส่าน ส้าน

สาน,

สาน - ๐ (เอก) - ส่าน,

สาน - (โท) - ส้าน

ตาย ต่าย ต้าย ต้าย ต้าย

ตาย,

ตาย - ๐ (เอก) - ต่าย,

ตาย - (โท) - ต้าย,

ตาย - (ตรี) - ต้าย,

ตาย - (จัตวา) - ต้าย

เจื่อน เจื่อน เจื่อน

เจื่อน,

เจื่อน - ๐ (เอก) - เจื่อน,

เจื่อน - (โท) - เจื่อน

เสี้ยว เสี้ยว เสี้ยว

เสี้ยว,

เสี้ยว - ๐ (เอก) - เสี้ยว,

เสี้ยว - (โท) - เสี้ยว เป็นต้น

6. สระกตกคำตาย (สระเสียงสั้น หรือสระกตกด้วยมาตราแม่ กก กต กบ)

สับส - ะ - สระ, สระ - บ - สับ

เลือก ล - ็ อ - เลือ, เลือ - ก - เลือก

เจียด จ - ะ - เจีย, เจีย - ด - เจียด เป็นต้น

7. สระเปลี่ยนรูป ลดรูป (ผันเสียงวรรณยุกต์)

มีอยู่ 8 สระ ได้แก่ สระอะ อัว อือ เอะ แอะ เออะ โอะ

พิจารณาสระเปลี่ยนรูป คือ สระอะ เอะ แอะ เออะ โอะ

พิจารณาสระลดรูป คือ สระอัว อือ โอะ

สระเปลี่ยนรูป

1. สระอะ คำที่ผสมสระ อะ เมื่อมีตัวสะกด ะ (วิสรรชนีย์) จะเปลี่ยนรูปเป็น ั (ไม้ค้ำหรือหันอากาศ) เช่น บัด อ่านวิธีสะกดตัวผสมคำว่า ป - ะ - ปะ, ปะ - ด - บัด เป็นต้น

2. สระ เอะ เมื่อมีตัวสะกด จะเปลี่ยนรูป ะ (วิสรรชนีย์) เป็น (ไม้ไต่คู้) เช่น เต็ง ต - ะ - เตะ, เตะ - ง - เต็ง เป็นต้น

3. สระ แอะ เมื่อมีตัวสะกดจะเปลี่ยนรูป ะ (วิสรรชนีย์) เป็น (ไม้ไต่คู้) เช่น แข็ง ข - ะ - แขะ, แขะ - ง - แข็ง เป็นต้น

4. สระ เออ เมื่อมีตัวสะกด จะมีการเปลี่ยนแปลง 2 ลักษณะ คือ

ลักษณะที่ 1 สระ เออ เมื่อมีตัวสะกดโดยทั่วไป (ยกเว้นแม่เอย) จะเปลี่ยนรูปตัว อ เป็น ิ (พินทุ์) เช่น เิง ข - เอ - เออ, เออ - ง - เิง เป็นต้น

ลักษณะที่ 2 สระ เออ เมื่อสะกดด้วยแม่เอย หรือมีตัว ย สะกด จะลดรูปตัว อ หายไป แล้วใส่ตัว ย แทนที่ลงไป เช่น เยย ข - เอ - เออ, เออ - ย - เยย เป็นต้น

5. สระ เอะะ เมื่อมีตัวสะกดจะเปลี่ยนรูปจาก ะ เป็นตัว อ กับ (ไม้ไต่คู้) เช่น ท็อบ ท - ะ - เทาะ, เทาะ - บ - ท็อบ เป็นต้น

สระเปลี่ยนรูปมีรูปวรรณยุกต์

สระเปลี่ยนรูปเมื่อมีวรรณยุกต์ จะลดรูป (ไม้ไต่คู้) หายไป รูปวรรณยุกต์จะเข้ามาแทนที่ เช่น

เล่น ล - ะ - เละ - น - เล็น - ั (เอก) เล่น

เล่น เล่น เล่น

ร้อน ร้อน ร้อน

เดิน ต - ะ - เตะ - น - เต็น - ั (โท) เดิน

เดิน เดิน เดิน เดิน

แข่ง ข - ะ - แข็ง, แข็ง - ั (เอก) - แข่ง เป็นต้น

สระลดรูป

1. สระ อัว เมื่อมีตัวสะกด รูป ัว จะลดรูปเหลือเพียง ว เท่านั้น เช่น หวง ห - ัว หัว, หัว - ง - หวง เป็นต้น

2. สระ อือ เมื่อมีตัวสะกดจะลดรูปตัว อ หายไป เช่น ปืน ป - ือ - ปือ, ปือ - น - ปืน เป็นต้น

3. สระ โอะ เมื่อมีตัวสะกดจะลดรูปสระหายไปทั้งหมด เหลือเพียงพยัญชนะต้นกับตัวสะกดเท่านั้น เช่น ตด ต - ะ - โตะ, โตะ - ด - ตด เป็นต้น

ในการสอนอ่านเขียนนี้ ควรให้เห็นอักษรทั้ง 3 หมู่ในคราวเดียวกัน เพื่อฝึกการจำแนกภาพและเสียงอักษร อีกทั้งให้ยึดหลักการสอนอ่าน เป็นสำคัญในการจัดการเรียนรู้ในแต่ละครั้ง ดังนี้

1. ครูจัดเตรียมชาร์ตการสอนและคำศัพท์ฝาผนัง (Word Wall) ให้พร้อม และสามารถสอนทบทวนให้มากขึ้นได้

2. ครูอ่านออกเสียงให้ชัดเจนเป็นตัวอย่าง

3. นักเรียนอ่านออกเสียงตามให้ชัดเจน

4. นักเรียนฝึกคัดลายมือ

5. นักเรียนเขียนตามคำบอก

ตัวอย่างการสอนอ่านแจกลูกสะกดคำรวม

สระ อะ

อักษรกลาง

อักษรต่ำ

อักษรสูง

อะ อ - อะ - อะ

คะ ค - อะ - คะ

ชะ ช - อะ - ชะ

กะ ก - อะ - กะ

งะ ง - อะ - งะ

ฉะ ฉ - อะ - ฉะ

จะ จ - อะ - จะ

ชชะ ช - อะ - ชชะ

ฉะ ฉ - อะ - ฉะ

ดะ ด - อะ - ดะ

ตชะ ต - อะ - ตชะ

ดะ ด - อะ - ดะ

ตชะ ต - อะ - ตชะ

ทชะ ท - อะ - ทชะ

ดะ ด - อะ - ดะ

บะ บ - อะ - บะ

นชะ น - อะ - นชะ

ดะ ด - อะ - ดะ

ปะ ป - อะ - ปะ

พะ พ - อะ - พะ

หะ ห - อะ - หะ

ฟะ ฟ - อะ - ฟะ

มะ ม - อะ - มะ

ยะ ย - อะ - ยะ

ลชะ ล - อะ - ลชะ

รชะ ร - อะ - รชะ

วชะ ว - อะ - วชะ

ฮชะ ฮ - อะ - ฮชะ

กระ กร - อะ - กระ

พระ พร - อะ - พระ

ประ พร - อะ - ประ

หระ หร (หรอ) - อะ - หระ

หวะ หว (หวอ) - อะ - หวะ

อ่านคำ คัดลายมือ และเขียนตามคำบอก

มะระ	สะหะ	ปะทะ	ตะบะ	ระยะ
นะคะ	พระ	กระจะ	กระบะ	กะทะ

ตัวอย่างการสอนอ่านแจกลูกสะกดคำรวม

สระ อ

อักษรกลาง		อักษรต่ำ		อักษรสูง	
อ	อ - ๑ - อ	ค	ค - ๑ - ค	ข	ข - ๑ - ข
ก	ก - ๑ - ก	ง	ง - ๑ - ง	ฅ	ฅ - ๑ - ฅ
จ	จ - ๑ - จ	ช	ช - ๑ - ช	ฉ	ฉ - ๑ - ฉ
ด	ด - ๑ - ด	ต	ต - ๑ - ต	ฒ	ฒ - ๑ - ฒ
ต	ต - ๑ - ต	ท	ท - ๑ - ท	ฒ	ฒ - ๑ - ฒ
บ	บ - ๑ - บ	น	น - ๑ - น	ส	ส - ๑ - ส
ป	ป - ๑ - ป	พ	พ - ๑ - พ	ห	ห - ๑ - ห
		ฟ	ฟ - ๑ - ฟ		
		ม	ม - ๑ - ม		
		ย	ย - ๑ - ย		
		ล	ล - ๑ - ล		
		ร	ร - ๑ - ร		
		ว	ว - ๑ - ว		
		ฮ	ฮ - ๑ - ฮ		

หนาหน (หนอ) - ๑ - หนา

หมาหม (หมอ) - ๑ - หมา

อ่านคำ คัดลายมือ และเขียนตามคำบอก

บาท	ตาส	พามา	ชาชา	มาลา
มายา	คาถา	ทายาชา	หมามาหา	วาระ

ลำดับขั้นการสอนอ่านเขียน

1. ครูอ่านออกเสียงแจกลูกสะกดคำรวม ให้ชัดเจนเป็นตัวอย่าง
2. นักเรียนอ่านออกเสียงตามให้ชัดเจน
3. นักเรียนฝึกคัดลายมือ
4. นักเรียนเขียนตามคำบอก

ข้อสังเกต

1. พยัญชนะที่นำมาใช้ในการฝึกอ่าน คือพยัญชนะที่ครอบคลุม 20 เสียงภาษาไทย และยังนำเสียง อ ที่ไม่นับเป็นเสียงพยัญชนะมาฝึกอ่านอีกด้วย นอกจากนั้นการนำพยัญชนะมาจำแนกเป็นอักษร 3 หมู่ หรือไตรยางศ์ ประกอบด้วย อักษรกลาง อักษรต่ำ และอักษรสูง และฝึกอ่านเขียนไปพร้อมกันนั้นเพื่อฝึกการจำแนกภาพและเสียงของคำและอักษรด้วย
2. สำหรับคำที่เคยเรียนแล้วสามารถนำมาใช้เป็นอ่านคำและเขียนตามคำบอกได้เพื่อตรวจสอบความคงทนในการเรียนรู้ ในกรณีนี้คือคำว่า วาระ เนื่องจากเคยเรียนสระ อะ มาแล้ว ถ้าจะใช้คำว่า เฮสา ต้องเรียนสระ เอ กับ สระ อา มาแล้ว แต่สำหรับสระ ที่ยังไม่เคยเรียนไม่แนะนำให้นำมาใช้เป็นคำอ่าน เนื่องจากนักเรียนยังไม่ได้เรียนรู้ตามลำดับขั้น
3. การฝึกอ่านคำให้อ่านเป็นคำไม่ต้องอ่านสะกดตัวผสมคำอีกแล้ว เนื่องจากนักเรียนผ่านการเรียนรู้วิธีสะกดตัวผสมคำมาแล้ว ขั้นตอนนี้เป็นฝึกให้นักเรียนอ่านคำพยางค์เดียวหรือมากกว่าหนึ่งพยางค์ และเป็นคำที่มีความหมาย
4. การบอกคำบอกของครู ต้องเปล่งเสียงให้ชัดเจนตามเสียงสระ ไม่เปล่งเสียงตามความเคยชิน เช่น คำว่า น้ำ ไม่ออกเสียง น้าม, ใต้ ไม่ออกเสียง ต้าย เป็นต้น และต้องชี้แจงการเปล่งเสียงของคำที่กลายเสียงนี้ให้นักเรียนรู้ในขั้นตอนการสอนอ่าน
5. การเขียนตามคำบอก ควรเขียนหลังสิ้นสุดกระบวนการสอนอ่าน และต่อเนื่องจากการคัดลายมือของนักเรียนแล้ว

ใบกิจกรรมที่ 4.2

การสอนอ่านเขียนด้วยวิธีสะกดตัวผสมคำมาตราแม่เกย แม่เกอว

คำชี้แจง

1. ให้ผู้เข้าฝึกอบรมทุกคนเลือกคำที่มีความหมายจากตัวอย่างชาร์ตการสอนและคำศัพท์ฝาผนัง (Word Wall) เพื่อนำไปใช้ในการสอนอ่านและเขียน
2. ออกแบบการสอนอ่านเขียนด้วยวิธีสะกดตัวผสมคำรวม
3. สหิทธิการสอนอ่านเขียน และร่วมกันอภิปรายผลการสอน



ตัวอย่างชาร์ตการสอนและคำศัพท์ฝาผนัง (Word Wall) มาตราแม่กม

ไตรยางศ์	มาตราแม่กม								
	พยัญชนะ	ะ	า	ิ	ึ	ี	ือ	ุ	ู
อักษรกลาง	อ	อัม	อาม	อิม	อึ้ม	อีม	อึม	อุม	อูม
	ก	กัม	กาม	กิม	กึ้ม	กีม	กึม	กุม	กูม
	จ	จัม	จาม	จิม	จึ้ม	จีม	จึม	จุม	จูม
	ด	ดัม	ดาม	ดิม	ดึ้ม	ดีม	ดึม	ดุม	ดูม
	ต	ตัม	ตอม	ติม	ตึ้ม	ตีม	ตึม	ตุม	ตูม
	บ	บัม	บอม	บิม	บึ้ม	บีม	บึม	บุม	บูม
อักษรต่ำ	ป	ปัม	ปอม	ปิม	ปึ้ม	ปีม	ปึม	ปุม	ปูม
	ค	คัม	คอม	คิม	คึ้ม	คีม	คึม	คุม	คูม
	ง	งัม	งอม	งิม	งึ้ม	งีม	งึม	งุม	งูม
	ช	ชัม	ชอม	ชิม	ชึ้ม	ชีม	ชึม	ชุม	ชูม
	ซ	ซัม	ซอม	ซิม	ซึ้ม	ซีม	ซึม	ซุม	ซูม
	ท, ถ	ทัม	ทอม	ทิม	ทึ้ม	ทีม	ทึม	ทุม	ตูม
	น	นัม	นอม	นิม	นึ้ม	นีม	นึม	นุม	นูม
	พ, ภ	พัม	พอม	พิม	พึ้ม	พีม	พึม	พุม	พูม
	ฟ	ฟัม	ฟอม	ฟิม	ฟึ้ม	ฟีม	ฟึม	ฟุม	ฟูม
	ม	มัม	มอม	มิม	มึ้ม	มีม	มึม	มุม	มูม
	ย, ญ	ยัม	ยอม	ยิม	ยึ้ม	ยีม	ยึม	ยุม	ยูม
	ร	รัม	รอม	ริม	รึ้ม	รีม	รัม	รุม	รูม
	ล	ลัม	ลอม	ลิม	ลึ้ม	ลีม	ลึม	ลุม	ลูม
อักษรสูง	ว	วัม	วอม	วิม	วึ้ม	วีม	วึม	วุม	วูม
	ฮ	ฮัม	ฮอม	ฮิม	ฮึ้ม	ฮีม	ฮึม	ฮุม	ฮูม
	ข	ขัม	ขอม	ขิม	ขึ้ม	ขีม	ขึม	ขุม	ขูม
	ฅ	ฅัม	ฅอม	ฅิม	ฅึ้ม	ฅีม	ฅึม	ฅุม	ฅูม
	ฉ	ฉัม	ฉอม	ฉิม	ฉึ้ม	ฉีม	ฉึม	ฉุม	ฉูม
	ช, ฌ	ชัม	ชอม	ชิม	ชึ้ม	ชีม	ชึม	ชุม	ชูม
	ห	หัม	หอม	หิม	หึ้ม	หีม	หึม	หุม	หูม

ตัวอย่างชาร์ตการสอนและคำศัพท์ฝึกร้อง (Word Wall) มาตราแมกม (ต่อ)

ไตรยางศ์	มาตราแมกม								
	พยัญชนะ	เ	เอ	แ	อ	โ	เ	อ	อ
อักษรกลาง	อ	เอ็ม	เอม	แ็ม	แอม	อม	โอม	-	ออม
	ก	เก็ม	เกม	แก็ม	แกม	กม	โกม	-	กอม
	จ	เจ็ม	เจม	แจ็ม	แจม	จม	โจม	-	จอม
	ด	เด็ม	เดม	แด็ม	แดม	ดม	โดม	-	ดอม
	ต	เต็ม	เตม	แท็ม	แทม	ตม	โตม	-	ตอม
	บ	เบ็ม	เบม	แบ็ม	แบม	บม	โบม	-	บอม
อักษรต่ำ	ป	เป็ม	เปม	แพ็ม	แพม	ปม	โปม	-	ปอม
	ค	เค็ม	เคม	แค็ม	แคม	คม	โคม	-	คอม
	ง	เง็ม	เงม	แก็ม	แกม	งม	งอม	-	งอม
	ช	เช็ม	เชม	แช็ม	แชม	ชม	ชอม	-	ชอม
	ซ	เซ็ม	เซม	แซ็ม	แซม	ซม	โซม	-	ซอม
	ท, ธ	เท็ม	เทม	แท็ม	แทม	ทม	โตม	-	ทอม
	น	เน็ม	เนม	แน็ม	แนม	นม	โนม	-	นอม
	พ, ภ	เพ็ม	เพม	แพ็ม	แพม	พม	โพม	-	พอม
	ฟ	เฟ็ม	เฟม	แฟ็ม	แฟม	ฟม	โฟม	-	ฟอม
	ม	เม็ม	เมม	แม็ม	แมม	มม	โมม	-	มอม
	ย, ญ	เย็ม	เยม	แย็ม	แยม	ยม	โยม	-	ยอม
	ร	เร็ม	เรม	แร็ม	แรม	รม	โรม	-	รอม
	ล	เล็ม	เลม	แล็ม	แลม	ลม	โลม	-	ลอม
	ว	เว็ม	เวม	แว็ม	แวม	วม	โวม	-	วอม
อักษรสูง	ฮ	เฮ็ม	เฮม	แฮ็ม	แฮม	ฮม	โฮม	-	ฮอม
	ข	เข็ม	เขม	แช็ม	แชม	ขม	โขม	-	ขอม
	ฉ	เช็ม	เชม	แช็ม	แชม	ฉม	ชอม	-	ฉอม
	ช	เซ็ม	เซม	แซ็ม	แซม	ชม	โซม	-	ชอม
	ค	เค็ม	เคม	แค็ม	แคม	คม	โคม	-	คอม
	ข	เค็ม	เคม	แค็ม	แคม	ขม	โขม	-	ขอม
	ห	เห็ม	เหม	แฮ็ม	แฮม	หม	โฮม	-	หอม

ตัวอย่างชาร์ตการสอนและคำศัพท์ผาผนัง (Word Wall) มาตราแม่กม (ต่อ)

ไตรยางศ์	มาตราแม่กม								
	พยัญชนะ	เ อะ	เ อ	เ ีย	เ ือ	ัว	ำ	ไ	เา
อักษรกลาง	อ	-	เ อิม	เ ียม	เ ื่อม	อวม	-	-	-
	ก	-	เกิม	เกียม	เกื่อม	กวม	-	-	-
	จ	-	เจิม	เจียม	เจื่อม	จวม	-	-	-
	ด	-	เดิม	เดียม	เดื่อม	ดวม	-	-	-
	ต	-	เติม	เตียม	เตื่อม	ตวม	-	-	-
	บ	-	เบิม	เบียม	เบื่อม	บวม	-	-	-
อักษรต่ำ	ป	-	เปิม	เปียม	เปื่อม	ปวม	-	-	-
	ค	-	เคิม	เคียม	เคื่อม	ควม	-	-	-
	ง	-	เงิม	เงียม	เงื่อม	งวม	-	-	-
	ช	-	เชิม	เชียม	เชื่อม	ชวม	-	-	-
	ซ	-	เซิม	เซียม	เซื่อม	ซวม	-	-	-
	ท, ฑ	-	เทอม	เทียม	เทื่อม	ทวม	-	-	-
	น	-	เนิม	เนียม	เนื่อม	นวม	-	-	-
	พ, ภ	-	เพิม	เพียม	เพื่อม	พวม	-	-	-
	ฟ	-	เฟิม	เฟียม	เฟื่อม	ฟวม	-	-	-
	ม	-	เมิม	เมียม	เมื่อม	มวม	-	-	-
	ย, ญ	-	เยิม	เยียม	เยื่อม	ยวม	-	-	-
	ร	-	เริม	เรียม	เรื่อม	รวม	-	-	-
	ล	-	เลิม	เลียม	เลื่อม	ลวม	-	-	-
	ว	-	เวิม	เวียม	เวื่อม	ววม	-	-	-
อักษรสูง	ฮ	-	เฮิม	เฮียม	เฮื่อม	ฮวม	-	-	-
	ข	-	เขิม	เขียม	เขื่อม	ขวม	-	-	-
	ฅ	-	เฌิม	เฌียม	เฌื่อม	ฅวม	-	-	-
	ถ	-	เถิม	เถียม	เถื่อม	ถวม	-	-	-
	ฌ	-	เฌิม	เฌียม	เฌื่อม	ฌวม	-	-	-
	ฉ	-	เฌิม	เฌียม	เฌื่อม	ฉวม	-	-	-
	ช	-	เชิม	เชียม	เชื่อม	ชวม	-	-	-

ตัวอย่างชาร์ตการสอนและคำศัพท์ผาผนัง (Word Wall) มาตราแม่เกย

ไตรยางศ์	มาตราแม่เกย								
	พยัญชนะ	ะ	า	ิ	ี	ึ	ุ	ู	
ไตรยางศ์	อ	อัย	อาย	อึ	อึ	อึ	อึ	อู	อู
อักษรกลาง	ก	กัย	กาย	-	-	-	-	กู	-
	จ	จัย	จาย	-	-	-	-	จู	-
	ด	ดัย	ดาย	-	-	-	-	ดู	-
	ต	ตัย	ตาย	-	-	-	-	ตุ	-
	บ	บัย	บาย	-	-	-	-	บู	-
	ป	ปัย	พาย	-	-	-	-	ปู	-
อักษรต่ำ	ค	คัย	คาย	-	-	-	-	คู	-
	ง	งัย	งาย	-	-	-	-	งู	-
	ช	ชัย	ชาย	-	-	-	-	ชู	-
	ฌ	ฌัย	ฌาย	-	-	-	-	ฌู	-
	ท, ถ	ทัย	ทาย	-	-	-	-	ทู	-
	น	นัย	นายน	-	-	-	-	นู	-
	พ, ภ	พัย	พายน	-	-	-	-	พู	-
	ฟ	ฟัย	ฟายน	-	-	-	-	ฟู	-
	ม	มัย	มายน	-	-	-	-	มู	-
	ย, ญ	ยัย	ยายน	-	-	-	-	ยู	-
	ร	รัย	รายน	-	-	-	-	รู	-
	ล	ลัย	ลายน	-	-	-	-	ลู	-
	ว	วัย	วายน	-	-	-	-	วู	-
	ฮ	ฮัย	ฮายน	-	-	-	-	ฮู	-
อักษรสูง	ข	ขัย	ขายน	-	-	-	-	ขู	-
	ฉ	ฉัย	ฉายน	-	-	-	-	ชู	-
	ช	ชัย	ชายน	-	-	-	-	ชู	-
	ฌ	ฌัย	ฌายน	-	-	-	-	ฌู	-
	ฎ	ฎัย	ฎายน	-	-	-	-	ฎู	-
	ฏ	ฏัย	ฏายน	-	-	-	-	ฏู	-
	ฐ, ฑ	ฐัย	ฐายน	-	-	-	-	ฐู	-
ห	หัย	หายน	-	-	-	-	หู	-	

ตัวอย่างชาร์ตการสอนและคำศัพท์ผ่านผนัง (Word Wall) มาตราแม่เกย (ต่อ)

ไตรยางศ์	มาตราแม่เกย								
	พยัญชนะ	ะ	เ	แะ	แ	โะ	โ	เาะ	อ
อักษรกลาง	อ	อะ	เอ	แอะ	แอ	โอะ	โดย	อ้อย	ออย
	ก	-	-	-	-	-	โกย	ก้อย	กอย
	จ	-	-	-	-	-	โจย	จ้อย	จอย
	ด	-	-	-	-	-	ดอย	ด้อย	ดอย
	ต	-	-	-	-	-	ตอย	ต้อย	ตอย
	บ	-	-	-	-	-	บอย	บ้อย	บอย
อักษรต่ำ	ป	-	-	-	-	-	ปอย	ป้อย	ปอย
	ค	-	-	-	-	-	คอย	ค้อย	คอย
	ง	-	-	-	-	-	งอย	ง้อย	งอย
	ช	-	-	-	-	-	ชอย	ช้อย	ชอย
	ฌ	-	-	-	-	-	ฌอย	ฌ้อย	ฌอย
	ท, ฑ	-	-	-	-	-	ทอย	ท้อย	ทอย
	น	-	-	-	-	-	นอย	น้อย	นอย
	พ, ภ	-	-	-	-	-	พอย	พ้อย	พอย
	ฟ	-	-	-	-	-	ฟอย	ฟ้อย	ฟอย
	ม	-	-	-	-	-	มอย	ม้อย	มอย
	ย, ญ	-	-	-	-	-	ยอย	ย้อย	ยอย
	ร	-	-	-	-	-	รอย	ร้อย	รอย
	ล	-	-	-	-	-	ลอย	ล้อย	ลอย
อักษรสูง	ว	-	-	-	-	-	วอย	ว้อย	วอย
	ฮ	-	-	-	-	-	ฮอย	ฮ้อย	ฮอย
	ข	-	-	-	-	-	ขอย	ข้อย	ขอย
	ฅ	-	-	-	-	-	ฅอย	ฅ้อย	ฅอย
	ฉ	-	-	-	-	-	ฉอย	ฉ้อย	ฉอย
	ช, ฌ	-	-	-	-	-	ชอย	ช้อย	ชอย
	ห	-	-	-	-	-	หอย	ห้อย	หอย

ตัวอย่างชาร์ตการสอนและคำศัพท์ผาผนัง (Word Wall) มาตราแม่เกย (ต่อ)

ไตรยางศ์	มาตราแม่เกย								
	พยัญชนะ	เ อ ะ	เ อ	เ ี ย	เ ือ ช	ั ว	ำ	ไ	เ า
	อ	เออะ	เอย	เอีย	เอือย	อวย	อำ	ไอ	เอา
อักษรกลาง	ก	-	เกย	-	เกือย	กวย	-	-	-
	จ	-	เจย	-	เจือย	จวย	-	-	-
	ด	-	เดย	-	เดือย	ดวย	-	-	-
	ต	-	เตย	-	เตือย	ตวย	-	-	-
	บ	-	เบย	-	เบือย	บวย	-	-	-
ป	-	เปย	-	เปือย	ปวย	-	-	-	
อักษรต่ำ	ค	-	เคย	-	เคือย	ควย	-	-	-
	ง	-	เงย	-	เงือย	งวย	-	-	-
	ช	-	เชย	-	เชือย	ชวย	-	ไชย	-
	ซ	-	เซย	-	เซือย	ซวย	-	-	-
	ท, ฑ	-	เทย	-	เทือย	ทวย	-	ไทย	-
	น	-	เนย	-	เนือย	นวย	-	-	-
	พ, ภ	-	เพย	-	เพือย	พวย	-	-	-
	ฟ	-	เฟย	-	เฟือย	ฟวย	-	-	-
	ม	-	เมย	-	เมือย	มวย	-	-	-
	ย, ญ	-	เยย	-	เยือย	ยวย	-	-	-
	ร	-	เรย	-	เรือย	รวย	-	-	-
	ล	-	เลย	-	เลือย	ลวย	-	-	-
	ว	-	เวย	-	เวือย	ววย	-	-	-
ฮ	-	เฮย	-	เฮือย	ฮวย	-	-	-	
อักษรสูง	ข	-	খেย	-	খেือย	ขวย	-	-	-
	ฅ	-	ฅเย	-	ฅเือย	ฅวย	-	-	-
	ถ	-	เถย	-	เถือย	ถวย	-	-	-
	จ	-	เจย	-	เจือย	เจวย	-	-	-
	ฝ	-	ฝเย	-	ฝเือย	ฝวย	-	-	-
	ส	-	เสย	-	เสือย	สวย	-	-	-
	ห	-	เหย	-	เหือย	หวย	-	-	-

ตัวอย่างชาร์ตการสอนและคำศัพท์ฝานั่ง (Word Wall) มาตราแม่เอน

ไตรรงค์	มาตราแม่เอน								
	พยัญชนะ	ะ	า	ิ	ี	ึ	ุ	ู	
อักษรกลาง	อ	อะ	อาว	อิว	-	-	-	-	-
	ก	-	กาว	กิว	-	-	-	-	-
	จ	-	จาว	จิว	-	-	-	-	-
	ด	-	ดาว	ดิว	-	-	-	-	-
	ต	-	ตาว	ติว	-	-	-	-	-
	บ	-	บาว	บิว	-	-	-	-	-
อักษรต่ำ	ป	-	ปาว	ปิว	-	-	-	-	-
	ค	-	คาว	คิว	-	-	-	-	-
	ง	-	งาว	งิว	-	-	-	-	-
	ช	-	ชาว	ชิว	-	-	-	-	-
	ซ	-	ซาว	ซิว	-	-	-	-	-
	ท, ฑ	-	ทาว	ทิว	-	-	-	-	-
	น	-	นาว	นิว	-	-	-	-	-
	พ, ภ	-	พาว	พิว	-	-	-	-	-
	ฟ	-	ฟาว	ฟิว	-	-	-	-	-
	ม	-	มาว	มิว	-	-	-	-	-
	ย, ญ	-	ยาว	ยิว	-	-	-	-	-
	ร	-	ราว	ริว	-	-	-	-	-
	ล	-	ลาว	ลิว	-	-	-	-	-
	ว	-	วาว	วิว	-	-	-	-	-
อักษรสูง	ฮ	-	ฮาว	ฮิว	-	-	-	-	-
	ข	-	ขาว	ขิว	-	-	-	-	-
	ฅ	-	ฅาว	ฅิว	-	-	-	-	-
	ถ	-	ถาว	ถิว	-	-	-	-	-
	ฒ	-	ฒาว	ฒิว	-	-	-	-	-
	ฝ	-	ฝาว	ฝิว	-	-	-	-	-
	ส, ศ	-	สาว	สิว	-	-	-	-	-
ห	-	หาว	หิว	-	-	-	-	-	

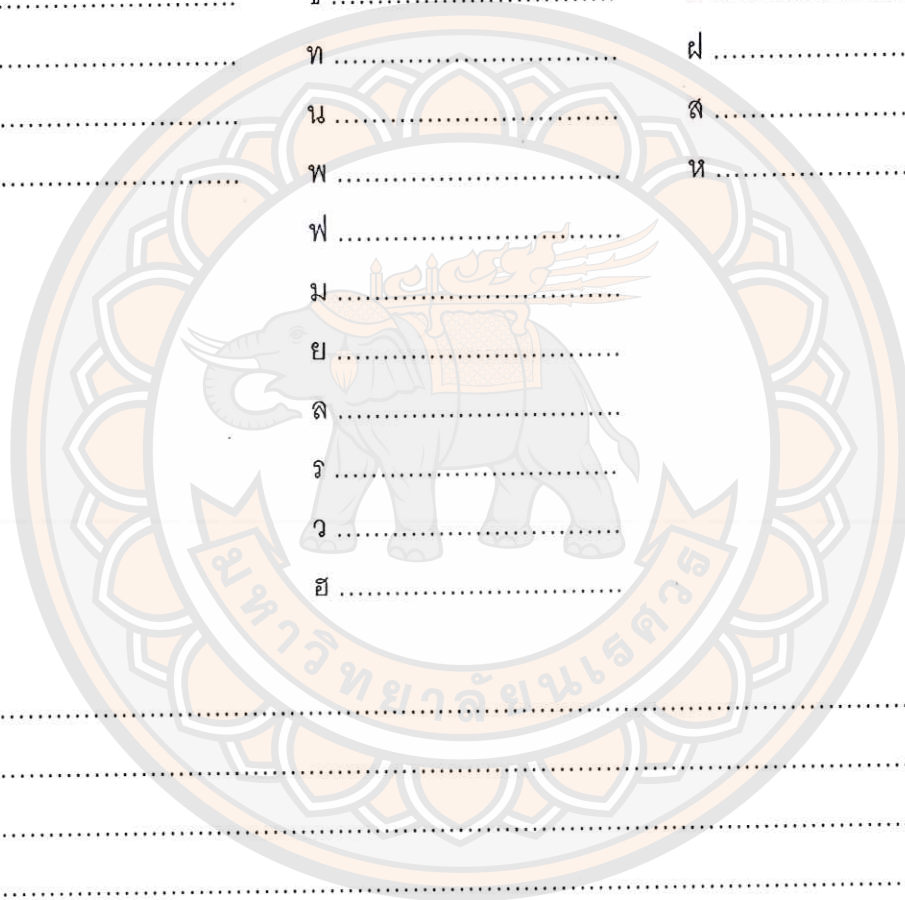
ตัวอย่างชาร์ตการสอนและคำศัพท์ฝายผนัง (Word Wall) มาตราแม่เกวว (ต่อ)

ไตรยางศ์	มาตราแม่เกวว								
	พยัญชนะ	ะ	เ	แ	แ	โ	โ	เ	อ
อักษรกลาง	อ	เัว	เว	แัว	แว	-	-	-	-
	ก	เัว	เว	แัว	แว	-	-	-	-
	จ	เัว	เว	แัว	แว	-	-	-	-
	ด	เัว	เว	แัว	แว	-	-	-	-
	ต	เัว	เว	แัว	แว	-	-	-	-
	บ	เัว	เว	แัว	แว	-	-	-	-
อักษรต่ำ	ป	เัว	เว	แัว	แว	-	-	-	-
	ค	เัว	เว	แัว	แว	-	-	-	-
	ง	เัว	เว	แัว	แว	-	-	-	-
	ช	เัว	เว	แัว	แว	-	-	-	-
	ซ	เัว	เว	แัว	แว	-	-	-	-
	ท, ฑ	เัว	เว	แัว	แว	-	-	-	-
	น	เัว	เว	แัว	แว	-	-	-	-
	พ, ภ	เัว	เว	แัว	แว	-	-	-	-
	ฟ	เัว	เว	แัว	แว	-	-	-	-
	ม	เัว	เว	แัว	แว	-	-	-	-
	ย, ญ	เัว	เว	แัว	แว	-	-	-	-
	ร	เัว	เว	แัว	แว	-	-	-	-
	ล	เัว	เว	แัว	แว	-	-	-	-
	ว	เัว	เว	แัว	แว	-	-	-	-
อักษรสูง	ย	เัว	เว	แัว	แว	-	-	-	-
	ช	เัว	เว	แัว	แว	-	-	-	-
	ฉ	เัว	เว	แัว	แว	-	-	-	-
	ค	เัว	เว	แัว	แว	-	-	-	-
	ข	เัว	เว	แัว	แว	-	-	-	-
	ฝ	เัว	เว	แัว	แว	-	-	-	-
	ส, ศ	เัว	เว	แัว	แว	-	-	-	-
ห	เัว	เว	แัว	แว	-	-	-	-	

คำชี้แจง ให้สร้างชาร์ตการสอนอ่านเขียนสะกดตัวผสมคำรวม ครอบคลุมขอบเขตการอ่านออกเขียนได้

เรื่อง

อ	ค	ช
ก	ง	ฉ
จ	ช	ฉ
ด	ช	ผ
ต	ท	ฝ
บ	น	ส
ป	พ	ห



ฟ

ม

ย

ล

ร

ว

ฮ

.....

.....

.....

.....

.....

อ่านคำ คัดลายมือ และเขียนตามคำบอก (10 คำ)

.....

.....

เอกสารประกอบการฝึกอบรมที่ 4.3

เรื่อง การสอนอ่านเขียนด้วยวิธีสะกดตัวผสมคำมาตราแม่กก แม่กด แม่กบ

หลักการสอนอ่าน

หลักการสอนอ่าน โดยทั่วไปมีดังนี้

1. ครูอ่านออกเสียงให้ชัดเจนเป็นตัวอย่าง ให้นักเรียนตั้งใจฟังและใช้ตาสังเกตรูปคำ
2. ฝึกให้นักเรียนอ่านออกเสียงตามให้ชัดเจน ถ้านักเรียนยังอ่านไม่ชัดเจนครูจะทำปากให้ดูและฝึกนักเรียนไปเรื่อยๆ
3. นักเรียนฝึกคัดลายมือ โดยครูจัดเตรียมคำศัพท์ฝาผนัง (Word Wall) ให้พร้อม และสามารถสอนทบทวนให้มากขึ้นได้
4. เขียนตามคำบอก

การสอนอ่านวิธีสะกดตัวผสมคำรวม

1. แจกลูกมาตราแม่ ก กา

กะ ก - ะ - กะ (กะ กอ อะ กะ)

สะ ส - ะ - สะ

กา ก - า - กา

งา ง - า - งา

ขา ข - า - ขา

เป็นต้น

2. แจกลูกอักษรนำ

ตัว ห นำ ประกอบด้วย ห นำ ง น ม ย ร ล และ ว

หง (หงอ) หง - ำ - หงำ

หน (หนอ) หน - ำ - หนำ

หม (หมอ) หม - ำ - หมำ

หย (หยอ) หย - ำ - หยำ

หร (หรอ) หร - ำ - หรำ

หล (หลอ) หล - ำ - หลำ

หว (หวอ) หว - ำ - หวำ

อย่า อยู่ อย่าง อยาก

เป็นต้น

3. แจกลูกอักษรควบ

กระ กร - ะ - กระ (กรอ อะ กระ)

กลัว กล - ัว - กลัว

ปลา ปล - า - ปลา

4. ผันเสียงวรรณยุกต์

กา ก่า ก้า ก๊า ก๋า

ขา ข่า ข้ำ ข๊า ข๋า

คา ค่า ค้ำ ค๊า ค๋า

ผันรวมกัน คา ข่า ค่า, ข้ำ ค้ำ ขา (อักษรคู่)

มา หม่า ม้า ม๊า ม๋า (อักษรเดี่ยว)

เพื่อแสดงให้เห็นว่า อักษรต่ำร่วมกับอักษรสูง ก็สามารถผันได้ 5 เสียง เช่นเดียวกับ

อักษรกลาง

เื้อ เื้อ เื้อ

เื้อ เื้อ เื้อ

ควา คว่า คว้ำ

ควีน ควีน ควีน

กลา กล่า กล้ำ กล๊า กล๋า

กวา กว่า กว้ำ

5. สะกดคำเป็น (สระเสียงยาว หรือสะกดด้วยมาตราแม่ กง กน กม เกย เกอว)

กาง ก - า - กา, ก - ำ - กง

สาน ก - ำ - สาน, ส - ำ - สาน

ตาย ต - ำ - ตาย, ต - ำ - ตาย

เจื่อน จ - ื่อ - เจื่อน, เจื่อ - ื่อ - เจื่อน

เสียว ส - ำ - เสียว, เสี่ยว - ำ - เสียว

กาง ก - ำ - ก้าง, ก้าง - ำ - ก้าง

กาง,

กาง - ำ (เอก) - ก้าง,

กาง - (โท) - ก้าง,

กาง - (ตรี) - ก้าง,

กาง - (จัตวา) - ก่าง

สาน ส่าน ส้าน

สาน,

สาน - ๋ (เอก) - ส่าน,

สาน - (โท) - ส้าน

ตาย ต่าย ต้าย ต้าย ต้าย

ตาย,

ตาย - ๋ (เอก) - ต่าย,

ตาย - (โท) - ต้าย,

ตาย - (ตรี) - ต้าย,

ตาย - (จัตวา) - ต้าย

เจื่อน เจื่อน เจื่อน

เจื่อน,

เจื่อน - ๋ (เอก) - เจื่อน,

เจื่อน - (โท) - เจื่อน

เสี้ยว เสี้ยว เสี้ยว

เสี้ยว,

เสี้ยว - ๋ (เอก) - เสี้ยว,

เสี้ยว - (โท) - เสี้ยว เป็นต้น

6. สะกดคำตาย (สระเสียงสั้น หรือสะกดด้วยมาตราแม่ กก กด กบ)

สับส - ะ - สะ, สะ - บ - สับ

เลือก ล - ็ อ - เลือ, เลือ - ก - เลือก

เจียด จ - ะ - เจีย, เจีย - ด - เจียด เป็นต้น

7. สระเปลี่ยนรูป ลครูป (ผันเสียงวรรณยุกต์)

มีอยู่ 8 สระ ได้แก่ สระอะ อัว อือ เอะ แอะ เออ เอะ โอะ

พิจารณาสระเปลี่ยนรูป คือ สระอะ เอะ แอะ เออ เอะ

พิจารณาสระลครูป คือ สระอัว อือ โอะ

สระเปลี่ยนรูป

1. สระอะ คำที่ผสมสระ อะ เมื่อมีตัวสะกด ะ (วิสรรชนีย์) จะเปลี่ยนรูปเป็น ั (ไม้ฝัด หรือหันอากาศ) เช่น บัด อ่านวิธีสะกดตัวผสมคำว่า ป - ะ - ปะ, ปะ - ด - บัด เป็นต้น

2. สระเอะ เมื่อมีตัวสะกด จะเปลี่ยนรูป ะ (วิสรรชนีย์) เป็น (ไม้ไตคู้) เช่น เต็ง ด - ะ - เตะ, เตะ - ง - เต็ง เป็นต้น

3. สระแอะ เมื่อมีตัวสะกดจะเปลี่ยนรูป ะ (วิสรรชนีย์) เป็น (ไม้ไตคู้) เช่น แข็ง ข - ะ - แขะ, แขะ - ง - แข็ง เป็นต้น

4. สระเออ เมื่อมีตัวสะกด จะมีการเปลี่ยนแปลง 2 ลักษณะ คือ

ลักษณะที่ 1 สระเออ เมื่อมีตัวสะกดโดยทั่วไป (ยกเว้นแม่เอย) จะเปลี่ยนรูปตัว อ เป็น ิ (พินทุ์) เช่น เยิง ข - เอ - เขอ, เขอ - ง - เยิง เป็นต้น

ลักษณะที่ 2 สระเออ เมื่อสะกดด้วยแม่เอย หรือมีตัว ย สะกด จะลดรูปตัว อ หายไป แล้วใส่ตัว ย แทนที่ลงไป เช่น เยย ข - เอ - เขอ, เขอ - ย - เยย เป็นต้น

5. สระเอาะ เมื่อมีตัวสะกดจะเปลี่ยนรูปจาก ะ เป็นตัว อ กับ (ไม้ไตคู้) เช่น ท็อบ ท - ะ - เทาะ, เทาะ - บ - ท็อบ เป็นต้น

สระเปลี่ยนรูปมีรูปวรรณยุกต์

สระเปลี่ยนรูปเมื่อมีวรรณยุกต์ จะลดรูป (ไม้ไตคู้) หายไป รูปวรรณยุกต์จะเข้ามาแทนที่ เช่น

เล่น ล - ะ - เละ - น - เล่น - ่ (เอก) เล่น

เล่น เล่น เล่น

ร้อน ร้อน ร้อน

เดิน ด - ะ - เตะ - น - เดิน - (โท) เดิน

เดิน เดิน เดิน เดิน เดิน

แข่ง ข - ะ - แข็ง, แข็ง - ่ (เอก) - แข่ง เป็นต้น

สระลดรูป

1. สระอัว เมื่อมีตัวสะกด รูป ัว จะลดรูปเหลือเพียง ว เท่านั้น เช่น หวง ห - ัว หัว, หัว - ง - หวง เป็นต้น

2. สระอือ เมื่อมีตัวสะกดจะลดรูปตัว อ หายไป เช่น ปืน ป - ือ - ปือ, ปือ - น - ปืน เป็นต้น

3. สระโอะ เมื่อมีตัวสะกดจะลดรูปสระหายไปทั้งหมด เหลือเพียงพยัญชนะต้นกับตัวสะกดเท่านั้น เช่น ตด ต - โอะ - โตะ, โตะ - ด - ตด เป็นต้น

ในการสอนอ่านเขียนนี้ ควรให้เห็นอักษรทั้ง 3 หมู่ในคราวเดียวกัน เพื่อฝึกการจำแนกภาพและเสียงอักษร อีกทั้งให้ยึดหลักการสอนอ่าน เป็นสำคัญในการจัดการเรียนรู้ในแต่ละครั้ง ดังนี้

1. ครูจัดเตรียมชาร์ตการสอนและคำศัพท์ฝาผนัง (Word Wall) ให้พร้อม และสามารถสอนทบทวนให้มากขึ้นได้

2. ครูอ่านออกเสียงให้ชัดเจนเป็นตัวอย่าง

3. นักเรียนอ่านออกเสียงตามให้ชัดเจน

4. นักเรียนฝึกคัดลายมือ

5. นักเรียนเขียนตามคำบอก

ตัวอย่างการสอนอ่านแจกลูกสะกดคำรวม

สระ อะ

อักษรกลาง

อักษรต่ำ

อักษรสูง

อะ อ - อะ - อะ

คะ ค - อะ - คะ

ชะ ช - อะ - ชะ

กะ ก - อะ - กะ

งะ ง - อะ - งะ

ฉะ ฉ - อะ - ฉะ

จะ จ - อะ - จะ

ชชะ ช - อะ - ชชะ

ฉะ ฉ - อะ - ฉะ

ดะ ด - อะ - ดะ

ดชะ ด - อะ - ดชะ

ดชะ ด - อะ - ดชะ

ตชะ ต - อะ - ตชะ

ทชะ ท - อะ - ทชะ

ดชะ ด - อะ - ดชะ

บชะ บ - อะ - บชะ

นชะ น - อะ - นชะ

ดชะ ด - อะ - ดชะ

ปชะ ป - อะ - ปชะ

พชะ พ - อะ - พชะ

หชะ ห - อะ - หชะ

ฟชะ ฟ - อะ - ฟชะ

มะ ม - อะ - มะ

ยชะ ย - อะ - ยชะ

ลชะ ล - อะ - ลชะ

รชะ ร - อะ - รชะ

วชะ ว - อะ - วชะ

ฮชะ ฮ - อะ - ฮชะ

กระ กร - อะ - กระ

พระ พร - อะ - พระ

ประ พร - อะ - ประ

หระ หร (หรอ) - อะ - หระ

หวะ หว (หวอ) - อะ - หวะ

อ่านคำ คัดลายมือ และเขียนตามคำบอก

มะระ สะหะ ประทะ ตะบะ ระยะ
 นะคะ พระ กระจะ กระจะ กะทะ

ตัวอย่างการสอนอ่านแจกลูกสะกดคำรวม

สระ อา

	อักษรกลาง		อักษรต่ำ		อักษรสูง
อา	อ - ๑ - อา	คา	ค - ๑ - คา	ขา	ข - ๑ - ขา
กา	ก - ๑ - กา	งา	ง - ๑ - งา	ฉา	ฉ - ๑ - ฉา
จา	จ - ๑ - จา	ชา	ช - ๑ - ชา	ฉา	ฉ - ๑ - ฉา
ดา	ด - ๑ - ดา	ซา	ซ - ๑ - ซา	ผา	ผ - ๑ - ผา
ตา	ต - ๑ - ตา	ทา	ท - ๑ - ทา	ฟา	ฟ - ๑ - ฟา
บา	บ - ๑ - บา	นา	น - ๑ - นา	สา	ส - ๑ - सा
ปา	ป - ๑ - ปา	พา	พ - ๑ - พา	หา	ห - ๑ - หา
		ฟา	ฟ - ๑ - ฟา		
		มา	ม - ๑ - มา		
		ยา	ย - ๑ - ยา		
		ลา	ล - ๑ - ลา		
		รา	ร - ๑ - รา		
		วา	ว - ๑ - วา		
		ฮา	ฮ - ๑ - ฮา		

หนาหน (หนอ) - ๑ - หนา

หมาหม (หมอ) - ๑ - หมา

อ่านคำ คัดลายมือ และเขียนตามคำบอก

บาทา ตาสา พามา ซาซา มาลา
 มายา คาตา ทายาซา หมามาหา วาระ

ลำดับขั้นตอนการสอนอ่านเขียน

1. ครูอ่านออกเสียงแจกลูกสะกดคำรวม ให้ชัดเจนเป็นตัวอย่าง
2. นักเรียนอ่านออกเสียงตามให้ชัดเจน
3. นักเรียนฝึกคัดลายมือ
4. นักเรียนเขียนตามคำบอก

ข้อสังเกต

1. พยัญชนะที่นำมาใช้ในการฝึกอ่าน คือพยัญชนะที่ครอบคลุม 20 เสียงภาษาไทย และยังนำเสียง อ ที่ไม่นับเป็นเสียงพยัญชนะมาฝึกอ่านอีกด้วย นอกจากนั้นการนำพยัญชนะมาจำแนกเป็นอักษร 3 หมู่ หรือไตรยางศ์ ประกอบด้วย อักษรกลาง อักษรต่ำ และอักษรสูง และฝึกอ่านเขียนไปพร้อมกันนั้นเพื่อฝึกการจำแนกภาพและเสียงของคำและอักษรด้วย
2. สำหรับคำที่เคยเรียนแล้วสามารถนำมาใช้เป็นอ่านคำและเขียนตามคำบอกได้ เพื่อตรวจสอบความคงทนในการเรียนรู้ ในกรณีนี้คือคำว่า วาระ เนื่องจากเคยเรียนสระ อะ มาแล้ว ถ้าจะใช้คำว่า เฮฮา ต้องเรียนสระ เอ กับ สระ อา มาแล้ว แต่สำหรับสระ ที่ยังไม่เคยเรียนไม่แนะนำให้นำมาใช้เป็นคำอ่าน เนื่องจากนักเรียนยังไม่ได้เรียนรู้ตามลำดับชั้น
3. การฝึกอ่านคำให้อ่านเป็นคำไม่ต้องอ่านสะกดตัวผสมคำอีกแล้ว เนื่องจากนักเรียนผ่านการเรียนรู้วิธีสะกดตัวผสมคำมาแล้ว ขั้นตอนนี้เป็นกรฝึกให้นักเรียนอ่านคำพยางค์เดียวหรือมากกว่าหนึ่งพยางค์ และเป็นคำที่มีความหมาย
4. การบอกคำบอกของครู ต้องเปล่งเสียงให้ชัดเจนตามเสียงสระ ไม่เปล่งเสียงตามความเคยชิน เช่น คำว่า น้ำ ไม่ออกเสียง น้าม, ได้ ไม่ออกเสียง ต้าย เป็นต้น และต้องชี้แจงการเปล่งเสียงของคำที่กลายเสียงนี้ให้นักเรียนรู้ในขั้นตอนการสอนอ่าน
5. การเขียนตามคำบอก ควรเขียนหลังสิ้นสุดกระบวนการสอนอ่าน และต่อเนื่องจากการคัดลายมือของนักเรียนแล้ว

ใบกิจกรรมที่ 4.3

การสอนอ่านเขียนด้วยวิธีสะกดตัวผสมคำมาตราแม่กก แม่กด แม่กบ

คำชี้แจง

1. ให้ผู้เข้าฝึกอบรมทุกคนเลือกคำที่มีความหมายจากตัวอย่างชาร์ตการสอนและคำศัพท์ฝาผนัง (Word Wall) เพื่อนำไปใช้ในการสอนอ่านและเขียน
2. ออกแบบการสอนอ่านเขียนด้วยวิธีสะกดตัวผสมคำรวม
3. สราธิตการสอนอ่านเขียน และร่วมกันอภิปรายผลการสอน



ชาร์ตการสอนและคำศัพท์ฝานั่ง (Word Wall)

ไตรยางศ์	มาตราแม็ก								
	พยัญชนะ	ะ	า	ิ	ี	ือ	ุ	ู	
อักษรกลาง	อ	อัก	อาก	อิก	อึก	อือ	-	อุก	อุก
	ก	กัก	กาก	กิก	กึก	กือ	-	กุก	กุก
	จ	จัก	จาก	จิก	จึก	จือ	-	จุก	จุก
	ด	ดัก	ดาก	ดิก	ดึก	ดือ	-	ดุก	ดุก
	ต	ตัก	ตาก	ติก	ตึก	ตือ	-	ตुक	ตुक
	บ	บัก	บาก	บิก	บึก	บือ	-	บุก	บุก
อักษรต่ำ	ป	ปัก	ปาก	ปิก	ปึก	ปือ	-	ปุก	ปุก
	ค	คัก	คาก	คิก	คึก	คือ	-	คุก	คุก
	ง	งัก	งาก	งิก	งึก	งือ	-	งุก	งุก
	ช	ชัก	ชาก	ชิก	ชึก	ชือ	-	ชุก	ชุก
	ซ	ซัก	ซาก	ซิก	ซึก	ซือ	-	ซุก	ซุก
	ท, ธ	ทัก	ทาก	ทิก	ทึก	ทือ	-	ทุก	ทุก
	น	นัก	นาก	นิก	นึก	นือ	-	นุก	นุก
	พ, ภ	พัก	พาก	พิก	พึก	พือ	-	พุก	พุก
	ฟ	ฟัก	ฟาก	ฟิก	ฟึก	ฟือ	-	ฟุก	ฟุก
	ม	มัก	มาก	มิก	มึก	มือ	-	มุก	มุก
	ย, ญ	ยัก	ยาก	ยิก	ยึก	ยือ	-	ยุก	ยุก
	ร	รัก	ราก	ริก	รึก	รือ	-	รุก	รุก
	ล	ลัก	ลาก	ลิก	ลึก	ลือ	-	ลุก	ลุก
อักษรสูง	ว	วัก	วาก	วิก	วึก	วือ	-	วุก	วุก
	ฮ	ฮัก	ฮาก	ฮิก	ฮึก	ฮือ	-	ฮุก	ฮุก
	ข	ขัก	ขาก	ขิก	ขึก	ขือ	-	ขุก	ขุก
	ฅ	ฅัก	ฅาก	ฅิก	ฅึก	ฅือ	-	ฅุก	ฅุก
	ฉ	ฉัก	ฉาก	ฉิก	ฉึก	ฉือ	-	ฉุก	ฉุก
	ช	ชัก	ชาก	ชิก	ชึก	ชือ	-	ชุก	ชุก
	ซ	ซัก	ซาก	ซิก	ซึก	ซือ	-	ซุก	ซุก

ชาร์ตการสอนและคำศัพท์ฝานั่ง (Word Wall) (ต่อ)

ไวยากรณ์	มาตราแม่ก								
	พยัญชนะ	ะ	เ	แะ	แ	โะ	โ	เาะ	อ
อักษรกลาง	อ	เอ็ก	เอก	เอ็ก	แอก	อก	โอก	อ็อก	ออก
	ก	เก็ก	เกก	เก็ก	แกก	กก	โอก	ก็อก	กอก
	จ	เจ็ก	เจก	เจ็ก	แจก	จก	โอก	จ็อก	จอก
	ด	เด็ก	เดก	เด็ก	แดก	ดก	โอก	ด็อก	ดอก
	ต	เต็ก	เทก	เต็ก	แทก	ตก	โอก	ต็อก	ตอก
	บ	เบ็ก	เบก	เบ็ก	แบก	บก	โอก	บ็อก	บอก
ป	เป็ก	เปก	เป็ก	แพก	ปก	โอก	ป็อก	ปอก	
อักษรต่ำ	ค	เค็ก	เคก	เค็ก	แคก	คก	โอก	ค็อก	คอก
	ง	เง็ก	เงก	เง็ก	แกก	งก	โอก	ง็อก	งอก
	ช	เช็ก	เชก	เช็ก	แชก	ชก	โอก	ช็อก	ชอก
	ซ	เซ็ก	เซก	เซ็ก	แซก	ซก	โอก	ซ็อก	ซอก
	ท, ฑ	เท็ก	เทก	เท็ก	แทก	ทก	โอก	ท็อก	ทอก
	น	เน็ก	เนก	เน็ก	แนก	นก	โอก	น็อก	นอก
	พ, ภ	เพ็ก	เพก	เพ็ก	แพก	พก	โอก	พ็อก	พอก
	ฟ	เฟ็ก	เฟก	เฟ็ก	แฟก	ฟก	โอก	ฟ็อก	ฟอก
	ม	เม็ก	เมก	เม็ก	แมก	มก	โอก	ม็อก	มอก
	ย, ญ	เย็ก	เยก	เย็ก	แยก	ยก	โอก	ย็อก	ยอก
	ร	เร็ก	เรก	เร็ก	แรก	รก	โอก	ร็อก	รอก
	ล	เล็ก	เลก	เล็ก	แลก	ลก	โอก	ล็อก	ลอก
	ว	เว็ก	เวก	เว็ก	แวก	วก	โอก	ว็อก	วอก
	ฮ	เฮ็ก	เฮก	เฮ็ก	แฮก	ฮก	โอก	ฮ็อก	ฮอก
อักษรสูง	ข	เข็ก	เขก	เข็ก	แชก	ขก	โอก	ข็อก	ขอก
	ฅ	แจ็ก	แจก	แจ็ก	แจก	ฅก	โอก	แจ็อก	แจอก
	ฉ	เช็ก	เชก	เช็ก	แชก	ฉก	โอก	เช็อก	เชอก
	ฌ	แจ็ก	แจก	แจ็ก	แจก	ฌก	โอก	แจ็อก	แจอก
	ฉ	เช็ก	เชก	เช็ก	แชก	ฉก	โอก	เช็อก	เชอก
	ซ, ศ	เซ็ก	เซก	เซ็ก	แซก	ซก	โอก	เซ็อก	เซอก
	ห	เฮ็ก	เฮก	เฮ็ก	แฮก	ฮก	โอก	เฮ็อก	เฮอก

ซารัตการสอนและคำศัพท์ฝานั่ง (Word Wall) (ต่อ)

ไตรางค้	พญัญชนะ	มาตราแมก							
		เ อะ	เ อ	เ ี ย	เ ือ	ั ว	ำ	ไ	เ า
อักษรรากลา	อ	-	เอิก	เอียก	เอือก	อวก	-	-	-
	ก	-	เกิก	เกียก	เกือก	กวก	-	-	-
	จ	-	เจิก	เจียก	เจือก	จวก	-	-	-
	ด	-	เดิก	เดียก	เดือก	ดวก	-	-	-
	ต	-	เติก	เตียก	เตือก	ตวก	-	-	-
	บ	-	เบิก	เบียก	เบือก	บวก	-	-	-
ป	-	เปิก	เปียก	เปือก	ปวก	-	-	-	
อักษรต่ำ	ค	-	เคิก	เคียก	เคือก	ควก	-	-	-
	ง	-	เงิก	เงียก	เงือก	งวก	-	-	-
	ช	-	เชิก	เชียก	เชือก	ชวก	-	-	-
	ซ	-	เซิก	เซียก	เซือก	ซวก	-	-	-
	ท, ธ	-	เทิก	เทียก	เทือก	ทวก	-	-	-
	น	-	เนิก	เนียก	เนือก	นวก	-	-	-
	พ, ภ	-	เพิก	เปียก	เพือก	พวก	-	-	-
	ฟ	-	เฟิก	เฟียก	เฟือก	ฟวก	-	-	-
	ม	-	เมิก	เมียก	เมือก	มวก	-	-	-
	ย, ญ	-	เยิก	เยียก	เยือก	ยวก	-	-	-
	ร	-	เริก	เรียก	เรือก	รวก	-	-	-
	ล	-	เลิก	เลียก	เลือก	ลวก	-	-	-
	ว	-	เวิก	เวียก	เวือก	ววก	-	-	-
	ช	-	เชิก	เชียก	เชือก	ชวก	-	-	-
อักษรสูง	ข	-	เคิก	เคียก	เคือก	ขวก	-	-	-
	ฅ	-	เคิก	เคียก	เคือก	ฅวก	-	-	-
	ถ	-	เทิก	เทียก	เทือก	ถวก	-	-	-
	ผ	-	เพิก	เปียก	เพือก	ผวก	-	-	-
	ฝ	-	เฟิก	เฟียก	เฟือก	ฝวก	-	-	-
	ส	-	เสิก	เสียก	เสือก	สวก	-	-	-
	ห	-	เหิก	เหียก	เหือก	หวก	-	-	-

ชาร์ตการสอนและคำศัพท์ผ่านผนัง (Word Wall)

ไวยากรณ์	มาตราแม่กด								
	พยัญชนะ	ะ	า	ิ	ึ	ี	ือ	ุ	ู
อักษรกลาง	อ	อัด	ขาด	อิด	อืด	อึด	อื้อ	อุด	อูด
	ก	กัด	กาด	กิด	กืด	กึด	กื้อ	กูด	กูด
	จ	จัด	จาด	จิด	จืด	จึด	จื้อ	จูด	จูด
	ด	ดัด	ดาด	ดิด	ดืด	ดึด	ดื้อ	ดุด	ดูด
	ต	ตัด	ตาด	ติด	ตืด	ตึด	ตื้อ	ตุด	ตูด
	บ	บัด	บาด	บิด	บืด	บึด	บื้อ	บุด	บูด
อักษรต่ำ	ป	ปัด	ปาด	ปิด	ปืด	ปึด	ปื้อ	ปุด	ปูด
	ค	คัด	คาด	คิด	คืด	คึด	คื้อ	คุด	คูด
	ง	งัด	งาด	งิด	งืด	งึด	งื้อ	งูด	งูด
	ช	ชัด	ชาด	ชิด	ชืด	ชึด	ชื้อ	ชุด	ชูด
	ซ	ซัด	ซาด	ซิด	ซืด	ซึด	ซื้อ	ซุด	ซูด
	ท, ฑ	ทัด	ทาด	ทิด	ทืด	ทึด	ทื้อ	ทุด	ทูด
	น	นัด	นาด	นิด	นืด	นึด	นื้อ	นุด	นูด
	พ, ภ	พัด	พาด	พิด	พืด	พึด	พื้อ	พุด	พูด
	ฟ	ฟัด	ฟาด	ฟิด	ฟืด	ฟึด	ฟื้อ	ฟุด	ฟูด
	ม	มัด	มัด	มิด	มืด	มึด	มื้อ	มุด	มูด
	ย, ญ	ยัด	ยาด	ยิด	ยืด	ยึด	ยื้อ	ยุด	ยูด
	ร	รัด	ราด	ริด	รืด	รึด	รื้อ	รุด	รูด
	ล	ลัด	ลาด	ลิด	ลืด	ลึด	ลื้อ	ลุด	ลูด
อักษรสูง	ว	วัด	वाद	วิด	วืด	วึด	วื้อ	วุด	วูด
	ฮ	ฮัด	ฮาด	ฮิด	ฮืด	ฮึด	ฮื้อ	ฮุด	ฮูด
	ข	ขัด	ขาด	ขิด	ขืด	ขึด	ขื้อ	ขุด	ขูด
	ฅ	ฅัด	ฅาด	ฅิด	ฅืด	ฅึด	ฅื้อ	ฅุด	ฅูด
	ถ	ถัด	ถาด	ถิด	ถืด	ถึด	ถื้อ	ถุด	ถูด
	ผ	ผัด	ผาด	ผิด	ผืด	ผึด	ผื้อ	ผุด	ผูด
	ฝ	ฝัด	ฝาด	ฝิด	ฝืด	ฝึด	ฝื้อ	ฝุด	ฝูด
อักษรสูง	ส, ศ	สัด	สาด	สิด	สืด	สึด	สื้อ	สุด	สูด
	ห	หัด	หาด	หิด	หืด	หึด	หื้อ	หุด	หูด

ชาร์ตการสอนและคำศัพท์ฝึมนั่ง (Word Wall) (ต่อ)

ไตรยางศ์	มาตราแม่กด								
	พยัญชนะ	ะ	เ	แ	แ	โ	โ	เาะ	อ
อักษรกลาง	อ	เอ็ด	เอด	แอ็ด	แอด	อด	โอด	อีอด	อด
	ก	เก็ด	เกด	แก็ด	แกด	กด	โกด	ก็อด	กด
	จ	เจ็ด	เจด	แจ็ด	แจด	จด	โจด	จีอด	จด
	ด	เด็ด	เดด	แด็ด	แดด	ดด	โตด	ดีอด	ดอด
	ต	เต็ด	เตด	แท็ด	แทด	ตด	โตด	ตีอด	ตอด
	บ	เบ็ด	เบด	แบ็ด	แบด	บด	โบด	บ็อด	บอด
อักษรต่ำ	ป	เป็ด	เปด	แพ็ด	แพด	ปด	โปด	ป็อด	ปอด
	ค	เค็ด	เคด	แค็ด	แคด	คด	โคด	ค็อด	คอด
	ง	เง็ด	เงด	เง็ด	เงด	งด	โงด	ง็อด	งอด
	ช	เช็ด	เชด	แช็ด	แชด	ชด	โชด	ช็อด	ชอด
	ซ	เซ็ด	เซด	แซ็ด	แซด	ซด	โซด	ซ็อด	ซอด
	ท, ฑ	เท็ด	เทด	แท็ด	แทด	ทด	โตด	ทีอด	ทอด
	น	เน็ด	เนด	แน็ด	แนด	נד	โนด	น็อด	นอด
	พ, ภ	เพ็ด	เพด	แพ็ด	แพด	พด	โพด	พ็อด	พอด
	ฟ	เฟ็ด	เฟด	แฟ็ด	แฟด	ฟด	โฟด	ฟ็อด	ฟอด
	ม	เม็ด	เมด	แม็ด	แมด	มด	โมด	ม็อด	มอด
	ย, ญ	เย็ด	เยด	แย็ด	แยด	ยด	โยด	ย็อด	ยอด
	ร	เร็ด	เรด	แร็ด	แรด	รด	โรด	ร็อด	รอด
	ล	เล็ด	เลด	แล็ด	แลด	ลด	โลด	ล็อด	ลอด
อักษรสูง	ว	เว็ด	เวด	แเว็ด	แवाद	วด	โวด	ว็อด	วอด
	ฮ	เฮ็ด	เฮด	แฮ็ด	แฮด	ฮด	โฮด	ฮ็อด	ฮอด
	ข	เข็ด	เขด	แฮ็ด	แฮด	ขด	โขด	ข็อด	ขอด
	ฅ	เฌ็ด	เฌด	แจ็ด	แจด	ฅด	โฅด	ฅ็อด	ฅอด
	ฉ	เฉ็ด	เฉด	แฉ็ด	แฉด	ฉด	โฉด	ฉ็อด	ฉอด
	ฝ	เฝ็ด	เฝด	แฝ็ด	แฝด	ฝด	โฝด	ฝ็อด	ฝอด
	ฟ, ฝ	เฟ็ด	เฟด	แฟ็ด	แฟด	ฟด	โฝด	ฟ็อด	ฟอด
ส, ศ	เส็ด	เสด	แฮ็ด	แฮด	สด	โสด	ส็อด	สอด	
ห	เห็ด	เหด	แฮ็ด	แฮด	หด	โฮด	ห็อด	หอด	

ชาร์ตการสอนและคำศัพท์ผ่านิ่ง (Word Wall) (ต่อ)

ไตรรงค์	มาตราแม่กด								
	พยัญชนะ	เ อะ	เ อ	เ ีย	เ ือ	ั ว	อ ำ	ไ	เ า
อักษรกลาง	อ	-	เอด	เียด	เือด	อวด	-	-	-
	ก	-	เกด	เกียด	เกือด	กวด	-	-	-
	จ	-	เจด	เจียด	เจือด	จวด	-	-	-
	ด	-	เดด	เดียด	เดือด	ดวด	-	-	-
	ต	-	เตด	เตียด	เตือด	ตวด	-	-	-
	บ	-	เบด	เบียด	เบือด	บวด	-	-	-
อักษรต่ำ	ป	-	เปด	เปียด	เปือด	ปวด	-	-	-
	ค	-	เคด	เคียด	เคือด	ควด	-	-	-
	ง	-	เงด	เงียด	เงือด	งวด	-	-	-
	ช	-	เชด	เชียด	เชือด	ชวด	-	-	-
	ฌ	-	เจด	เจียด	เจือด	จวด	-	-	-
	ท, ฑ	-	เทด	เทียด	เทือด	ทวด	-	-	-
	น	-	เนด	เนียด	เนือด	นวด	-	-	-
	พ, ภ	-	เพด	เพียด	เพือด	พวด	-	-	-
	ฟ	-	เฟด	เฟียด	เฟือด	ฟวด	-	-	-
	ม	-	เมด	เมียด	เมือด	มวด	-	-	-
	ย, ญ	-	เยด	เยียด	เยือด	ยวด	-	-	-
	ร	-	เรด	เรียด	เรือด	รวด	-	-	-
	ล	-	เลด	เลียด	เลือด	ลวด	-	-	-
	ว	-	เวด	เวียด	เวือด	ววด	-	-	-
อักษรสูง	ฮ	-	เฮด	เฮียด	เฮือด	ฮวด	-	-	-
	ข	-	เขด	เขียด	เขือด	ขวด	-	-	-
	ฅ	-	เฌด	เฌียด	เฌือด	ฅวด	-	-	-
	ฉ	-	เฌด	เฌียด	เฌือด	ฉวด	-	-	-
	ฐ	-	เทด	เทียด	เทือด	ทวด	-	-	-
	ฎ	-	เฎด	เฎียด	เฎือด	ฎวด	-	-	-
	ฏ	-	เทด	เทียด	เทือด	ทวด	-	-	-

ชาร์ตการสอนและคำศัพท์ฝายผนัง (Word Wall)

ไตรยางศ์	มาตราแม่กบ								
	พยัญชนะ	ะ	า	ิ	ึ	ี	ือ	ุ	ู
อักษรกลาง	อ	อับ	อาบ	อิบ	อิบ	อึบ	อือบ	อบ	อูบ
	ก	กับ	กาบ	กิบ	กึบ	กึบ	กือบ	กบ	กูบ
	จ	จับ	จาบ	จิบ	จึบ	จึบ	จือบ	จบ	จูบ
	ด	ดับ	ดาบ	ดิบ	ดึบ	ดึบ	ดือบ	ดบ	ดูบ
	ต	ตับ	ตาบ	ติบ	ตึบ	ตึบ	ตือบ	ตบ	ตูบ
	บ	บับ	باب	บิบ	บึบ	บึบ	บือบ	บบ	บูบ
อักษรต่ำ	ป	ปับ	ปาบ	ปิบ	ปึบ	ปึบ	ปือบ	ปบ	ปูบ
	ค	คับ	คาบ	คิบ	คึบ	คึบ	คือบ	คบ	คูบ
	ง	งับ	งาบ	งิบ	งึบ	งึบ	งือบ	งบ	งูบ
	ช	ชับ	ชาบ	ชิบ	ชึบ	ชึบ	ชือบ	ชบ	ชูบ
	ซ	ซับ	ซาบ	ซิบ	ซึบ	ซึบ	ซือบ	ซบ	ซูบ
	ท, ฑ	ทับ	ทาบ	ทิบ	ทึบ	ทึบ	ทือบ	ทบ	ตูบ
	น	นับ	นาบ	นิบ	นึบ	นึบ	นือบ	นบ	นูบ
	พ, ภ	พับ	พาบ	พิบ	พึบ	พึบ	พือบ	พบ	พูบ
	ฟ	ฟับ	ฟาบ	ฟิบ	ฟึบ	ฟึบ	ฟือบ	ฟบ	ฟูบ
	ม	มับ	มาบ	มิบ	มึบ	มึบ	มือบ	มบ	มูบ
	ย, ญ	ยับ	ยาบ	ยิบ	ยึบ	ยึบ	ยือบ	ยบ	ยูบ
	ร	รับ	ราบ	ริบ	รึบ	รึบ	รือบ	รบ	รูบ
	ล	ลับ	ลาบ	ลิบ	ลึบ	ลึบ	ลือบ	ลบ	ลูบ
	ว	วับ	วาบ	วิบ	วึบ	วึบ	วือบ	วบ	วูบ
ฮ	ฮับ	ฮาบ	ฮิบ	ฮึบ	ฮึบ	ฮือบ	ฮบ	ฮูบ	
อักษรสูง	ข	ขับ	ขาบ	ขิบ	ขึบ	ขึบ	ขือบ	ขบ	ขูบ
	ฅ	ฅับ	ฅาบ	ฅิบ	ฅึบ	ฅึบ	ฅือบ	ฅบ	ฅูบ
	ฉ	ฉับ	ฉาบ	ฉิบ	ฉึบ	ฉึบ	ฉือบ	ฉบ	ฉูบ
	ช	ชับ	ชาบ	ชิบ	ชึบ	ชึบ	ชือบ	ชบ	ชูบ
	ฌ	ฌับ	ฌาบ	ฌิบ	ฌึบ	ฌึบ	ฌือบ	ฌบ	ฌูบ
	ซ, ศ	ซับ	ซาบ	ซิบ	ซึบ	ซึบ	ซือบ	ซบ	ซูบ
	ห	หับ	หาบ	หิบ	หึบ	หึบ	หือบ	หบ	หูบ

ชาร์ตการสอนและคำศัพท์ฝาผนัง (Word Wall) (ต่อ)

ไตรยางศ์	มาตราแม่กบ								
	พยัญชนะ	ะ	เ	แ	อ	โ	เ	อ	อ
อักษรกลาง	อ	เอ็บ	เอบ	เอ็บ	เอบ	อบ	โอบ	เอ็อบ	อบ
	ก	เก็บ	เกบ	เก็บ	เกบ	กบ	โอบ	เก็อบ	กอบ
	จ	เจ็บ	เจบ	เจ็บ	เจบ	จบ	โอบ	เจ็อบ	จอบ
	ด	เด็บ	เดบ	เด็บ	เดบ	ดบ	โอบ	เด็อบ	ดอบ
	ต	เต็บ	เทบ	เต็บ	เทบ	ตบ	โอบ	เต็อบ	ตอบ
	บ	เบ็บ	เบบ	เบ็บ	เบบ	บบ	โอบ	เบ็อบ	บอบ
อักษรต่ำ	ป	เป็บ	เพบ	เป็บ	เพบ	ปบ	โอบ	เป็อบ	ปอบ
	ค	เค็บ	เคบ	เค็บ	เคบ	คบ	โอบ	เค็อบ	คอบ
	ง	גע็บ	געบ	גע็บ	געบ	งบ	โอบ	גע็อบ	งอบ
	ช	เช็บ	เชบ	เช็บ	เชบ	ชบ	โอบ	เช็อบ	ชอบ
	ฌ	เจ็บ	เจบ	เจ็บ	เจบ	จบ	โอบ	เจ็อบ	จอบ
	ท, ฑ	เท็บ	เทบ	เท็บ	เทบ	ทบ	โอบ	เท็อบ	ทอบ
	น	เน็บ	เนบ	เน็บ	เนบ	นบ	โอบ	เน็อบ	นอบ
	พ, ภ	เพ็บ	เพบ	เพ็บ	เพบ	พบ	โอบ	เพ็อบ	พอบ
	ฟ	เฟ็บ	เฟบ	เฟ็บ	เฟบ	ฟบ	โอบ	เฟ็อบ	ฟอบ
	ม	เม็บ	เมบ	เม็บ	เมบ	มบ	โอบ	เม็อบ	มอบ
	ย, ญ	เย็บ	เยบ	เย็บ	เยบ	ยบ	โอบ	เย็อบ	ยอบ
	ร	เร็บ	เรบ	เร็บ	เรบ	รบ	โอบ	เร็อบ	รอบ
	ล	เล็บ	เลบ	เล็บ	เลบ	ลบ	โอบ	เล็อบ	ลอบ
ว	เว็บ	เวบ	เว็บ	เวบ	วบ	โอบ	เว็อบ	วอบ	
อักษรสูง	ฮ	เฮ็บ	เฮบ	เฮ็บ	เฮบ	ฮบ	โอบ	เฮ็อบ	ฮอบ
	ข	เช็บ	เชบ	เช็บ	เชบ	ขบ	โอบ	เช็อบ	ขอบ
	ฉ	เช็บ	เชบ	เช็บ	เชบ	ฉบ	โอบ	เช็อบ	ฉอบ
	ช	เช็บ	เชบ	เช็บ	เชบ	ชบ	โอบ	เช็อบ	ชอบ
	ฌ	เจ็บ	เจบ	เจ็บ	เจบ	จบ	โอบ	เจ็อบ	จอบ
	ฎ	เด็บ	เดบ	เด็บ	เดบ	ดบ	โอบ	เด็อบ	ดอบ
	ฏ	เต็บ	เทบ	เต็บ	เทบ	ตบ	โอบ	เต็อบ	ตอบ
ฐ	เต็บ	เทบ	เต็บ	เทบ	ตบ	โอบ	เต็อบ	ตอบ	
ฑ	เต็บ	เทบ	เต็บ	เทบ	ตบ	โอบ	เต็อบ	ตอบ	
ฒ	เต็บ	เทบ	เต็บ	เทบ	ตบ	โอบ	เต็อบ	ตอบ	
ณ	เน็บ	เนบ	เน็บ	เนบ	นบ	โอบ	เน็อบ	นอบ	
ด	เด็บ	เดบ	เด็บ	เดบ	ดบ	โอบ	เด็อบ	ดอบ	
ต	เต็บ	เทบ	เต็บ	เทบ	ตบ	โอบ	เต็อบ	ตอบ	
ถ	เต็บ	เทบ	เต็บ	เทบ	ถบ	โอบ	เต็อบ	ถอบ	
ท, ฑ	เท็บ	เทบ	เท็บ	เทบ	ทบ	โอบ	เท็อบ	ทอบ	
น	เน็บ	เนบ	เน็บ	เนบ	นบ	โอบ	เน็อบ	นอบ	
พ, ภ	เพ็บ	เพบ	เพ็บ	เพบ	พบ	โอบ	เพ็อบ	พอบ	
ฟ	เฟ็บ	เฟบ	เฟ็บ	เฟบ	ฟบ	โอบ	เฟ็อบ	ฟอบ	
ม	เม็บ	เมบ	เม็บ	เมบ	มบ	โอบ	เม็อบ	มอบ	
ย, ญ	เย็บ	เยบ	เย็บ	เยบ	ยบ	โอบ	เย็อบ	ยอบ	
ร	เร็บ	เรบ	เร็บ	เรบ	รบ	โอบ	เร็อบ	รอบ	
ล	เล็บ	เลบ	เล็บ	เลบ	ลบ	โอบ	เล็อบ	ลอบ	
ว	เว็บ	เวบ	เว็บ	เวบ	วบ	โอบ	เว็อบ	วอบ	
ฮ	เฮ็บ	เฮบ	เฮ็บ	เฮบ	ฮบ	โอบ	เฮ็อบ	ฮอบ	

ซาร์ตการสอนและคำศัพท์ฝาดนัง (Word Wall) (ต่อ)

ไตรางค้	มาตราแมกบ								
	พญัญชนะ	เ ฉะ	เ อ	เ ี ย	เ ือ	ั ว	ั ำ	ไ	เ า
อ้กษรกลาง	อ	-	อือบ	อือบ	อือบ	-	-	-	-
	ก	-	กือบ	กือบ	กือบ	-	-	-	-
	จ	-	จือบ	จือบ	จือบ	-	-	-	-
	ด	-	ดือบ	ดือบ	ดือบ	-	-	-	-
	ต	-	ตือบ	ตือบ	ตือบ	-	-	-	-
	บ	-	บือบ	บือบ	บือบ	-	-	-	-
อ้กษรด้า	ป	-	ปือบ	ปือบ	ปือบ	-	-	-	-
	ค	-	คือบ	คือบ	คือบ	-	-	-	-
	ง	-	งือบ	งือบ	งือบ	-	-	-	-
	ช	-	ชือบ	ชือบ	ชือบ	-	-	-	-
	ซ	-	ซือบ	ซือบ	ซือบ	-	-	-	-
	ท, ฑ	-	ทือบ	ทือบ	ทือบ	-	-	-	-
	น	-	นือบ	นือบ	นือบ	-	-	-	-
	พ, ภ	-	พือบ	พือบ	พือบ	-	-	-	-
	ฟ	-	ฟือบ	ฟือบ	ฟือบ	-	-	-	-
	ม	-	มือบ	มือบ	มือบ	-	-	-	-
	ย, ญ	-	ยือบ	ยือบ	ยือบ	-	-	-	-
	ร	-	รือบ	รือบ	รือบ	-	-	-	-
	ล	-	ลือบ	ลือบ	ลือบ	-	-	-	-
	ว	-	วือบ	วือบ	วือบ	-	-	-	-
อ้กษรสุง	ฮ	-	ฮือบ	ฮือบ	ฮือบ	-	-	-	-
	ข	-	ขือบ	ขือบ	ขือบ	-	-	-	-
	ฉ	-	ฉือบ	ฉือบ	ฉือบ	-	-	-	-
	ช	-	ชือบ	ชือบ	ชือบ	-	-	-	-
	ค	-	คือบ	คือบ	คือบ	-	-	-	-
	ข	-	ขือบ	ขือบ	ขือบ	-	-	-	-
	ค	-	คือบ	คือบ	คือบ	-	-	-	-

คำชี้แจง ให้สร้างชาร์ตการสอนอ่านเขียนสะกดตัวผสมคำรวม ครอบคลุมขอบเขตการอ่านออกเขียนได้

เรื่อง

อ	ค	ช
ก	ง	ฉ
จ	ช	ฉ
ด	ซ	ผ
ต	ท	ฝ
บ	น	ด
ป	พ	ห

ฟ

ม

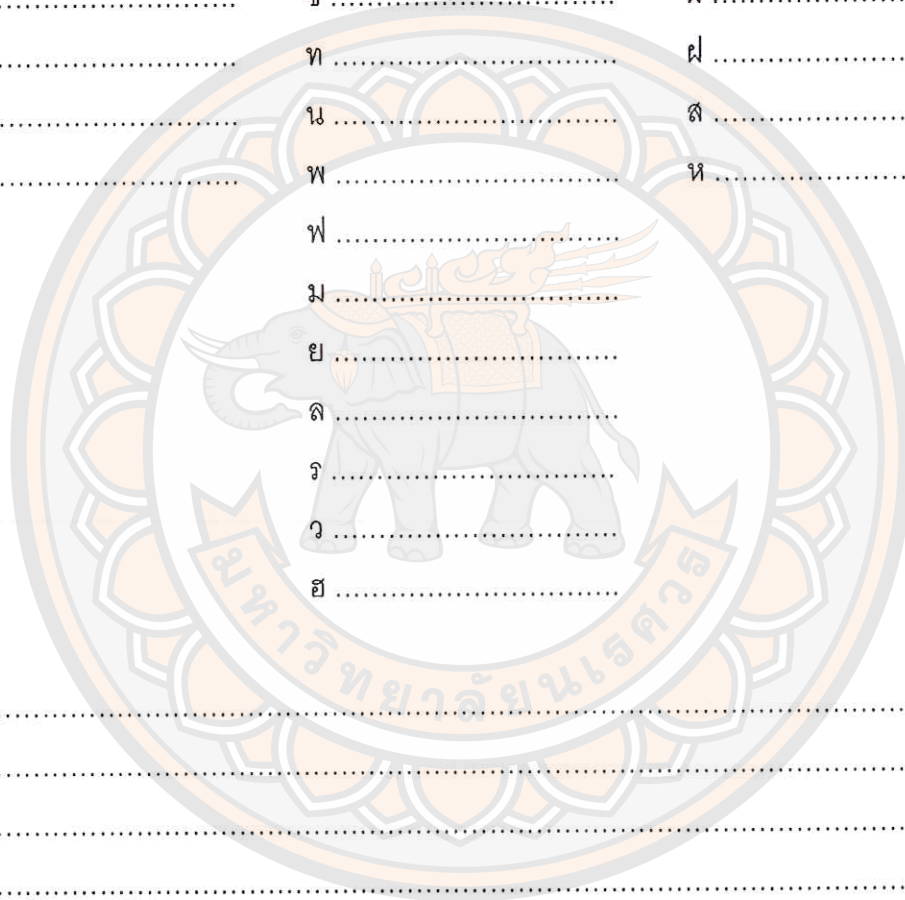
ย

ล

ร

ว

ฮ



.....

.....

.....

.....

.....

.....

อ่านคำ คัดลายมือ และเขียนตามคำบอก (10 คำ)

.....

.....

เอกสารประกอบการฝึกอบรมที่ 4.4
เรื่อง การสอนอ่านเขียนด้วยวิธีสะกดตัวผสมคำผันวรรณยุกต์

หลักการสอนอ่าน

หลักการสอนอ่าน โดยทั่วไปมีดังนี้

1. ครูอ่านออกเสียงให้ชัดเจนเป็นตัวอย่าง ให้นักเรียนตั้งใจฟังและใช้ตาสังเกตรูปคำ
2. ฝึกให้นักเรียนอ่านออกเสียงตามให้ชัดเจน ถ้านักเรียนยังอ่านไม่ชัดเจนครูจะทำปาก

ให้ดูและฝึกนักเรียนไปเรื่อยๆ

3. นักเรียนฝึกคัดลายมือ โดยครูจัดเตรียมคำศัพท์ฝาผนัง (Word Wall) ให้พร้อม และสามารถสอนทบทวนให้มากขึ้นได้

4. เขียนตามคำบอก

การสอนอ่านวิธีสะกดตัวผสมคำรวม

1. แจกลูกมาตราแม่ ก กา

กะ ก - ะ - กะ (กะ กอ อะ กะ)

สะ ส - ะ - สะ

กา ก - ำ - กา

งา ง - ำ - งา

ขา ข - ำ - ขา

เป็นต้น

2. แจกลูกอักษรนำ

ตัว ห นำ ประกอบด้วย ห นำ ง น ม ย ร ล และ ว

หง (หงอ) หง - ำ - หงา

हन (हनอ) หน - ำ - หนา

หम (หमอ) หม - ำ - หมา

หย (หยอ) หย - ำ - หยี่

หร (หรอ) หร - ำ - หรู

หล (หลอ) หล - ำ - หลื่อ

หว (หวอ) หว - ำ - หวื่อ

อย่า อยู่ อย่าง อยาก

เป็นต้น

3. แจกลูกอักษรควบ

กระ กร - ะ - กระ (กรอ อะ กระ)

กลัว กล - ัว - กลัว

ปลา ปล - า - ปลา

4. ผันเสียงวรรณยุกต์

กา ก่า ก้า ก๊า ก๋า

ขา ข่า ข้า

คา ค่า ค้า

ผันรวมกัน คา ข่า ค่า, ข้า ค้า ขา (อักษรคู่)

มา หม่า ม้า ม๊า หม๋า (อักษรเดี่ยว)

เพื่อแสดงให้เห็นว่า อักษรต่ำร่วมกับอักษรสูง ก็สามารถผันได้ 5 เสียง เช่นเดียวกับ

อักษรกลาง

เสื่อ เสื่อ เสื่อ

เมื่อ เมื่อ เมื่อ

ควา คว่า คว้า

ควีน ควีน ควีน

กลา กล่า กล้า กล๊า กล๋า

กวา กว่า กว้า

5. สะกดคำเป็น (สระเสียงยาว หรือสะกดด้วยมาตราแม่ กง กน กม เกย เกอว)

กาง ก - า - กา, กา - ง - กาง

सान ก - า - ส่า, ส่า - น - สาน

ตาย ต - า - ต่า, ต่า - ย - ตาย

เขื่อน ห - ือ - เขื่อ, เขื่อ - น - เขื่อน

เสียว ส - ะ - เสี่ย, เสี่ย - ว - เสียว

กาง ก่าง ก้าง ก้าง ก่าง

กาง,

กาง - อก (เอก) - ก่าง,

กาง - (โท) - ก้าง,

กาง - (ตรี) - ก้าง,

กาง - (จัตวา) - ก่าง

सान ส่วน ส้าน

सान,

सान - ๐ (เอก) - ส่าน,

सान - (โท) - ส้าน

ตาย ต่าย ต้าย ต้าย ต่าย

ตาย,

ตาย - ๐ (เอก) - ต่าย,

ตาย - (โท) - ต้าย,

ตาย - (ตรี) - ต้าย,

ตาย - (จัตวา) - ต่าย

เจื่อน เจื่อน เจื่อน

เจื่อน,

เจื่อน - ๐ (เอก) - เจื่อน,

เจื่อน - (โท) - เจื่อน

เสี้ยว เสี้ยว เสี้ยว

เสี้ยว,

เสี้ยว - ๐ (เอก) - เสี้ยว,

เสี้ยว - (โท) - เสี้ยว เป็นต้น

6. สะกดคำตาย (สระเสียงสั้น หรือสะกดด้วยมาตราแม่ กก กด กบ)

สับส - ะ - สะ, สะ - บ - สับ

เลือก ล - ็ - ื่อ - เลือ, เลือ - ก - เลือก

เจียด จ - ะ - เจียด, เจียด - ด - เจียด เป็นต้น

7. สระเปลี่ยนรูป ลครูป (ผันเสียงวรรณยุกต์)

มีอยู่ 8 สระ ได้แก่ สระอะ อัว อือ เอะ แอะ เออะ โอะ

พิจารณาสระเปลี่ยนรูป คือ สระอะ เอะ แอะ เออะ

พิจารณาสระลครูป คือ สระอัว อือ โอะ

สระเปลี่ยนรูป

1. สระอะ คำที่ผสมสระ อะ เมื่อมีตัวสะกด ะ (วิสรรชนีย์) จะเปลี่ยนรูปเป็น ั (ไม้ผัด หรือหันอากาศ) เช่น บัด อ่านวิธีสะกดตัวผสมคำว่า ป - ะ - ปะ, ปะ - ด - บัด เป็นต้น

2. สระเอะ เมื่อมีตัวสะกด จะเปลี่ยนรูป ะ (วิสรรชนีย์) เป็น เ็ (ไม้ไต่คู้) เช่น เติง ต - ะ - เตะ, เตะ - ง - เติง เป็นต้น

3. สระแอะ เมื่อมีตัวสะกดจะเปลี่ยนรูป ะ (วิสรรชนีย์) เป็น แ็ (ไม้ไต่คู้) เช่น แข็ง ข - ะ - แขะ, แขะ - ง - แข็ง เป็นต้น

4. สระเออ เมื่อมีตัวสะกด จะมีการเปลี่ยนแปลง 2 ลักษณะ คือ

ลักษณะที่ 1 สระเออ เมื่อมีตัวสะกดโดยทั่วไป (ยกเว้นแม่เกย) จะเปลี่ยนรูปตัว อ เป็น ิ (พินทุ์) เช่น เขิง ข - เอ - เขอ, เขอ - ง - เขิง เป็นต้น

ลักษณะที่ 2 สระเออ เมื่อสะกดด้วยแม่เกย หรือมีตัว ย สะกด จะลดรูปตัว อ หายไป แล้วใส่ตัว ย แทนที่ลงไป เช่น เขย ข - เอ - เขอ, เขอ - ย - เขย เป็นต้น

5. สระเอาะ เมื่อมีตัวสะกดจะเปลี่ยนรูปจาก ะ เป็นตัว อ กับ (ไม้ไต่คู้) เช่น ท็อบ ท - ะ - เทาะ, เทาะ - บ - ท็อบ เป็นต้น

สระเปลี่ยนรูปมีรูปวรรณยุกต์

สระเปลี่ยนรูปเมื่อมีวรรณยุกต์ จะลดรูป (ไม้ไต่คู้) หายไป รูปวรรณยุกต์จะเข้ามาแทนที่ เช่น

เล่น ล - ะ - เละ - น - เล่น - ่ (เอก) เล่น

เล่น เล่น เล่น

ร็อน ร็อน ร็อน

แต้น ต - ะ - ตะ - น - เต้น - ้ (โท) แต้น

แต้น แต้น แต้น แต้น แต้น

แข่ง ข - ะ - แข็ง, แข็ง - ่ (เอก) - แข่ง เป็นต้น

สระลดรูป

1. สระอัว เมื่อมีตัวสะกด รูป ัว จะลดรูปเหลือเพียง ว เท่านั้น เช่น หวง ห - ัว หัว, หัว - ง - หวง เป็นต้น

2. สระอือ เมื่อมีตัวสะกดจะลดรูปตัว อ หายไป เช่น ปีน ป - ือ - ปือ, ปือ - น - ปีน เป็นต้น

3. สระโอะ เมื่อมีตัวสะกดจะลดรูปสระหายไปทั้งหมด เหลือเพียงพยัญชนะต้นกับ ตัวสะกดเท่านั้น เช่น ตด ต - โอะ - โต๊ะ, โต๊ะ - ด - ตด เป็นต้น

ในการสอนอ่านเขียนนี้ ควรให้เห็นอักษรทั้ง 3 หมู่ในคราวเดียวกัน เพื่อฝึกการจำแนกภาพและเสียงอักษร อีกทั้งให้ยึดหลักการสอนอ่าน เป็นสำคัญในการจัดการเรียนรู้ในแต่ละครั้ง ดังนี้

1. ครูจัดเตรียมชาร์ตการสอนและคำศัพท์ฝาผนัง (Word Wall) ให้พร้อม และสามารถสอนทบทวนให้มากขึ้นได้

2. ครูอ่านออกเสียงให้ชัดเจนเป็นตัวอย่าง

3. นักเรียนอ่านออกเสียงตามให้ชัดเจน

4. นักเรียนฝึกคัดลายมือ

5. นักเรียนเขียนตามคำบอก

ตัวอย่างการสอนอ่านแจกลูกสะกดคำรวม

สระ อะ

อักษรกลาง

อักษรต่ำ

อักษรสูง

อะ อ - อะ - อะ

คะ ค - อะ - คะ

ชะ ช - อะ - ชะ

กะ ก - อะ - กะ

งะ ง - อะ - งะ

ฉะ ฉ - อะ - ฉะ

จะ จ - อะ - จะ

ชชะ ช - อะ - ชชะ

ฉะ ฉ - อะ - ฉะ

ดะ ด - อะ - ดะ

ตชะ ต - อะ - ตชะ

ดะ ด - อะ - ดะ

ตชะ ต - อะ - ตชะ

ทชะ ท - อะ - ทชะ

ดะ ด - อะ - ดะ

บะ บ - อะ - บะ

นชะ น - อะ - นชะ

ดะ ด - อะ - ดะ

ปะ ป - อะ - ปะ

พะ พ - อะ - พะ

หะ ห - อะ - หะ

ฟะ ฟ - อะ - ฟะ

มะ ม - อะ - มะ

ยะ ย - อะ - ยะ

ลชะ ล - อะ - ลชะ

รชะ ร - อะ - รชะ

วชะ ว - อะ - วชะ

ฮชะ ฮ - อะ - ฮชะ

กระ กร - อะ - กระ

พระ พร - อะ - พระ

ประ พร - อะ - ประ

หระ หร (หรอ) - อะ - หระ

หวะ หว (หวอ) - อะ - หวะ

อ่านคำ คัดลายมือ และเขียนตามคำบอก

มะระ สะหะ	ปะทะ	ตะบะ	ระยะ
นะคะ พระ	กระจะ	กระบะ	กะทะ

ตัวอย่างการสอนอ่านแจกลูกสะกดคำรวม

สระ อา

อักษรกลาง		อักษรต่ำ		อักษรสูง	
อ	อ - ำ - อ	ค	ค - ำ - ค	ข	ข - ำ - ข
ก	ก - ำ - ก	ง	ง - ำ - ง	ฅ	ฅ - ำ - ฅ
จ	จ - ำ - จ	ช	ช - ำ - ช	ฉ	ฉ - ำ - ฉ
ด	ด - ำ - ด	ซ	ซ - ำ - ซ	ผ	ผ - ำ - ผ
ต	ต - ำ - ต	ท	ท - ำ - ท	ฝ	ฝ - ำ - ฝ
บ	บ - ำ - บ	น	น - ำ - น	ส	ส - ำ - ส
ป	ป - ำ - ป	พ	พ - ำ - พ	ห	ห - ำ - ห
		ฟ	ฟ - ำ - ฟ		
		ม	ม - ำ - ม		
		ย	ย - ำ - ย		
		ล	ล - ำ - ล		
		ร	ร - ำ - ร		
		ว	ว - ำ - ว		
		ฮ	ฮ - ำ - ฮ		

หนาหน (หนอ) - ำ - หนา

หมาหม (หมอ) - ำ - หม

อ่านคำ คัดลายมือ และเขียนตามคำบอก

บาท	ตาส	พามา	ชาชา	มาลา
มายา	คาถา	ทายาชา	หมามาหา	วาระ

ลำดับขั้นตอนการสอนอ่านเขียน

1. ครูอ่านออกเสียงแจกลูกสะกดคำรวม ให้ชัดเจนเป็นตัวอย่าง
2. นักเรียนอ่านออกเสียงตามให้ชัดเจน
3. นักเรียนฝึกคัดลายมือ
4. นักเรียนเขียนตามคำบอก

ข้อสังเกต

1. พยัญชนะที่นำมาใช้ในการฝึกอ่าน คือพยัญชนะที่ครอบคลุม 20 เสียงภาษาไทย และยังนำเสียง อ ที่ไม่นับเป็นเสียงพยัญชนะมาฝึกอ่านอีกด้วย นอกจากนั้นการนำพยัญชนะมาจำแนกเป็นอักษร 3 หมู่ หรือไตรยางศ์ ประกอบด้วย อักษรกลาง อักษรต่ำ และอักษรสูง และฝึกอ่านเขียนไปพร้อมกันนั้นเพื่อฝึกการจำแนกภาพและเสียงของคำและอักษรด้วย
2. สำหรับคำที่เคยเรียนแล้วสามารถนำมาใช้เป็นอ่านคำและเขียนตามคำบอกได้ เพื่อตรวจสอบความคงทนในการเรียนรู้ ในกรณีนี้คือคำว่า วาระ เนื่องจากเคยเรียนสระ อะ มาแล้ว ถ้าจะใช้คำว่า เฮสา ต้องเรียนสระ เอ กับ สระ อา มาแล้ว แต่สำหรับสระ ที่ยังไม่เคยเรียนไม่แนะนำให้นำมาใช้เป็นคำอ่าน เนื่องจากนักเรียนยังไม่ได้เรียนรู้ตามลำดับชั้น
3. การฝึกอ่านคำให้อ่านเป็นคำไม่ต้องอ่านสะกดตัวผสมคำอีกแล้ว เนื่องจากนักเรียนผ่านการเรียนรู้วิธีสะกดตัวผสมคำมาแล้ว ขั้นตอนนี้เป็นการฝึกให้นักเรียนอ่านคำพยางค์เดียวหรือมากกว่าหนึ่งพยางค์ และเป็นคำที่มีความหมาย
4. การบอกคำบอกของครู ต้องเปล่งเสียงให้ชัดเจนตามเสียงสระ ไม่เปล่งเสียงตามความเคยชิน เช่น คำว่า น้ำ ไม่ออกเสียง น้าม, ใต้ ไม่ออกเสียง ต้าย เป็นต้น และต้องชี้แจงการเปล่งเสียงของคำที่กลายเสียงนี้ให้นักเรียนรู้ในขั้นตอนการสอนอ่าน
5. การเขียนตามคำบอก ควรเขียนหลังสิ้นสุดกระบวนการสอนอ่าน และต่อเนื่องจากการคัดลายมือของนักเรียนแล้ว

ใบกิจกรรมที่ 4.4
การสอนอ่านเขียนด้วยวิธีสะกดตัวผสมคำผันวรรณยุกต์

คำชี้แจง

1. ให้ศึกษาตัวอย่างชาร์ตการสอนและคำศัพท์ฝาผนัง (Word Wall)
2. ออกแบบการสอนอ่านเขียนด้วยวิธีสะกดตัวผสมคำผันวรรณยุกต์ลงในตาราง
3. สถิตการสอนอ่านเขียน และร่วมกันอภิปรายผลการสอน



ชาร์ตการสอนและคำศัพท์ผาผนัง (Word Wall) (ต่อ)

ไตรยางค์	รูปวรรณยุกต์					
	พยัญชนะ		◌			
อักษรกลาง	อ	อา	อ่า	อ๊า	อื๊า	อ๋า
	ก	กิง	กั้ง	ก๊า	กื๊า	ก๋า
	จ	เจิง	เจ็ง	เจ๊า	เจื๊า	เจ๋า
	ด	ดี	ดี๋	ดี๊	ดี๋	ดี๋
	ต	เตย	เตย๋	เตย๊	เตย๋	เตย๋
	บ	เบือ	เบือ๋	เบือ๊	เบือ๋	เบือ๋
อักษรต่ำ	ป	ป็น	ป็น๋	ป็น๊	ป็น๋	ป็น๋
	ค	คำ	คำ๋	คำ๊	-	-
	ง	ง	ง๋	ง๊	-	-
	ช	ไช	ไช๋	ไช๊	-	-
	ซ	ไซ	ไซ๋	ไซ๊	-	-
	ท, ธ	ที	ที๋	ที๊	-	-
	น	น้ำ	น้ำ๋	น้ำ๊	-	-
	พ, ภ	พื่อ	พื่อ๋	พื่อ๊	-	-
	ฟ	เฟื่อ	เฟื่อ๋	เฟื่อ๊	-	-
	ม	ไม	ไม๋	ไม๊	-	-
	ย, ญ	ยา	ยา๋	ยา๊	-	-
	ร	เรือ	เรือ๋	เรือ๊	-	-
	ล	โล	โล๋	โล๊	-	-
	ว	วา	วา๋	วา๊	-	-
อักษรสูง	ฮ	ฮ่า	ฮ๋า	ฮ๊า	-	-
	ข	ข็น	ข็น๋	ข็น๊	-	-
	ฅ	ฅาย	ฅาย๋	ฅาย๊	-	-
	ถ	ถึ	ถึ๋	ถึ๊	-	-
	ผ	ผึน	ผึน๋	ผึน๊	-	-
	ฝ	ฝ่า	ฝ๋า	ฝ๊า	-	-
	ส	เสื่อ	เสื่อ๋	เสื่อ๊	-	-
ห	หา	หา	ห๊า	-	-	

ชาร์ตการสอนและคำศัพท์ฝึมนิ่ง (Word Wall) (ต่อ)

ไตรยางศ์	เสียงวรรณยุกต์					
	พยัญชนะ	สามัญ	เอก	โท	ตรี	จัตวา
	อ	อา	อ่า	อ๊า	อี้	อ๋า
อักษรกลาง	ก	กิง	กึ่ง	กั้ง	กิ้ง	กึ่ง
	จ	เจิง	เจ้ง	เจ็ง	เจิ้ง	เจ้ง
	ด	ดี	ดี	ดี	ดี	ดี
	ต	เตย	เตย	เตย	เตย	เตย
	บ	เบือ	เบือ	เบือ	เบือ	เบือ
	ป	ป็น	ป็น	ป็น	ป็น	ป็น
อักษรต่ำ	ค	ค้ำ	-	ค้ำ	ค้ำ	-
	ง	งิง	-	งิง	งิง	-
	ช	ไช	-	ไช	ไช	-
	ซ	โซ	-	โซ	โซ	-
	ท, ฑ	ที	-	ที	ที	-
	น	น้า	-	น้า	น้า	-
	พ, ภ	พ้อ	-	พ้อ	พ้อ	-
	ฟ	เฟือ	-	เฟือ	เฟือ	-
	ม	ม่	-	ม่	ม่	-
	ย, ญ	ยา	-	ย่า	ยา	-
	ร	เรื่อ	-	เรื่อ	เรื่อ	-
	ล	โล	-	โล	โล	-
	ว	ว่า	-	ว่า	ว่า	-
	ฮ	ฮ่า	-	ฮ่า	ฮ่า	-
อักษรสูง	ข	-	ขื่น	ขื่น	-	ขื่น
	จ	-	จ้าย	จ้าย	-	จ้าย
	ถ	-	ถี้	ถี้	-	ถี้
	ผ	-	ผื่น	ผื่น	-	ผื่น
	ฝ	-	ฝ่า	ฝ่า	-	ฝ่า
	ส	-	เสื่อ	เสื่อ	-	เสื่อ
	ห	-	หา	ห้า	-	หา

ชาร์ตการสอนและคำศัพท์ฝาผนัง (Word Wall) (ต่อ)

ไตรยางศ์	เสียงวรรณยุกต์					
	พยัญชนะ	สามัญ	เอก	โท	ตรี	จัตวา
อักษรกลาง	อ	อา	อ่า	อ๊า	อึ๊	อ๋า
	ก	กิง	กั๋ง	กั๊	กั๊	กั๊
	จ	เจิง	เจ็	เจ็	เจ็	เจ็
	ด	ดี	ดี	ดี	ดี	ดี
	ต	เตย	เตย	เตย	เตย	เตย
	บ	เบือ	เบือ	เบือ	เบือ	เบือ
อักษรสูง	ป	ป็น	ป็น	ป็น	ป็น	ป็น
	ค	คำ	ข่า	คำ, ข่า	คำ	ข่า
	ช	ไช	ไฉ	ไช	ไช, ไฉ	ไฉ
	ซ	ซื่อ	สี่	ซื่อ, สี่	ซื่อ	สี่
	ท	ทอย	ถ้อย	ทอย, ถ้อย	ท้อย	ถ้อย
	พ	พี	ผี	พี, ผี	พี	ผี
	ฟ	ฟา	ฝ่า	ฟา, ฝ่า	ฟา	ฝ่า
อักษรเดี่ยว	ฮ	ฮา	ห่า	ฮ่า, ห่า	ฮ่า	ห่า
	ง	งา	หง่า	ง่า, หง่า	ง่า	หง่า
	น	นอ	หน่อ	นอ, หน่อ	น่อ	หน่อ
	ม	มี	หมี่	มี, หมี่	มี	หมี่
	ย	ย่า	หย่า	ย่า, หย่า	ย่า	หย่า
	ร	รอย	หร้อย	รอย, หร้อย	ร้อย	หร้อย
	ล	ลอ	หล่อ	ล่อ, หล่อ	ล่อ	หล่อ
อักษรนำ	ว	วี่	หวี่	วี่, หวี่	วี่	หวี่
	ง	-	หง่า	หง่า	-	หง่า
	น	-	หน่อ	หน่อ	-	หน่อ
	ม	-	หมี่	หมี่	-	หมี่
	ย	-	หย่า	หย่า	-	หย่า
	ร	-	หร้อย	หร้อย	-	หร้อย
	ล	-	หล่อ	หล่อ	-	หล่อ
ว	-	หวี่	หวี่	-	หวี่	

ซาร์ตการสอนและคำศัพท์ฝำผนัง (Word Wall) (ต่อ)

ไตรงศ์	รูปวรรณยุกต์					
	พยัญชนะ		◌			
อักษรกลาง	อ					
	ก					
	จ					
	ด					
	ต					
	บ					
อักษรต่ำ	ป					
	ค				-	-
	ง				-	-
	ช				-	-
	ฌ				-	-
	ท, ฑ				-	-
	น				-	-
	พ, ภ				-	-
	ฟ				-	-
	ม				-	-
	ย, ญ				-	-
	ร				-	-
	ล				-	-
	ว				-	-
ฮ				-	-	
อักษรสูง	ข				-	-
	ฅ				-	-
	ฉ				-	-
	ฝ				-	-
	ฬ				-	-
	ศ				-	-
	ห				-	-

ชาร์ตการสอนและคำศัพท์ฝาดนัง (Word Wall) (ต่อ)

ไตรรงค์	เสียงวรรณยุกต์					
	พยัญชนะ	สามัญ	เอก	โท	ตรี	จัตวา
อักษรกลาง	อ					
	ก					
	จ					
	ด					
	ต					
	บ					
อักษรต่ำ	ป					
	ค		-			-
	ง					-
	ช		-			-
	ฌ		-			-
	ท, ฑ		-			-
	น		-			-
	พ, ภ		-			-
	ฟ		-			-
	ม		-			-
	ย, ญ		-			-
	ร		-			-
	ล		-			-
	ว		-			-
ฮ		-			-	
อักษรสูง	ข	-			-	
	ฅ	-			-	
	ฉ	-			-	
	ช	-			-	
	ซ	-			-	
	ฌ	-			-	
	ห	-			-	

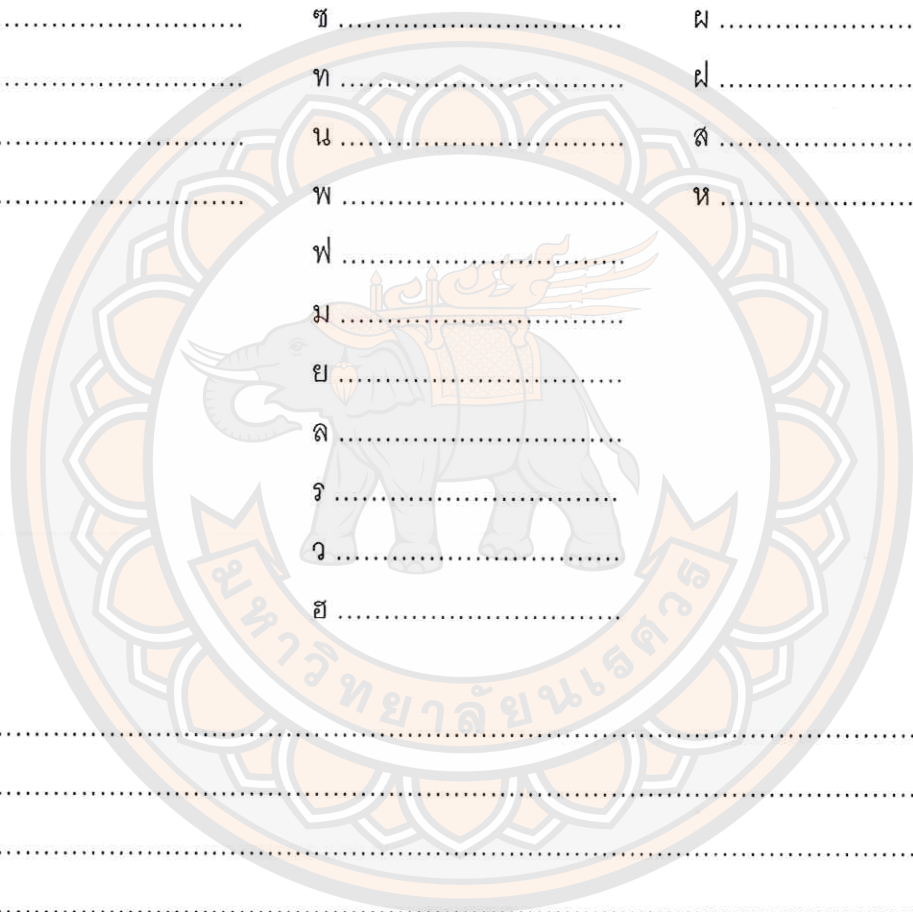
ชาร์ตการสอนและคำศัพท์ฝาผนัง (Word Wall) (ต่อ)

ไตรยางศ์	เสียงวรรณยุกต์					
	พยัญชนะ	สามัญ	เอก	โท	ตรี	จัตวา
อักษรกลาง	อ					
	ก					
	ข					
	ค					
	ด					
	บ					
อักษรต่ำ	ป					
	ค					
	ช					
	ฌ					
	ท					
	พ					
อักษรเดี่ยว	ฟ					
	ย					
	ง					
	น					
	ม					
	ย					
	ร					
อักษรนำ	ล					
	ว					
	ง	-			-	
	น	-			-	
	ม	-			-	
	ย	-			-	
	ร	-			-	
ล	-			-		
ว	-			-		

คำชี้แจง ให้สร้างชาร์ตการสอนอ่านเขียนสะกดตัวผสมคำรวม ครอบคลุมขอบเขตการอ่านออกเขียนได้

เรื่อง

อ	ค	ช
ก	ง	ฉ
จ	ช	ถ
ด	ช	ผ
ต	ท	ฝ
บ	น	ส
ป	พ	ห



ฟ

ม

ย

ด

ร

ว

ฮ

.....

.....

.....

.....

.....

.....

อ่านคำ คัดลายมือ และเขียนตามคำบอก (10 คำ)

.....

.....

เอกสารประกอบการฝึกอบรมที่ 4.5

เรื่อง การสอนอ่านเขียนด้วยวิธีสะกดตัวผสมคำอักษรควบและคำอักษรนำ

หลักการสอนอ่าน

หลักการสอนอ่าน โดยทั่วไปมีดังนี้

1. ครูอ่านออกเสียงให้ชัดเจนเป็นตัวอย่าง ให้นักเรียนตั้งใจฟังและใช้ตาสังเกตรูปคำ
2. ฝึกให้นักเรียนอ่านออกเสียงตามให้ชัดเจน ถ้านักเรียนยังอ่านไม่ชัดเจนครูจะทำปากให้ดูและฝึกนักเรียนไปเรื่อยๆ
3. นักเรียนฝึกคัดลายมือ โดยครูจัดเตรียมคำศัพท์ฝาผนัง (Word Wall) ให้พร้อม และสามารถสอนทบทวนให้มากขึ้นได้
4. เขียนตามคำบอก

การสอนอ่านวิธีสะกดตัวผสมคำรวม

1. แจกลูกมาตราแม่ ก กา

กะ ก - ะ - กะ (กะ กอ อะ กะ)

สะ ส - ะ - สะ

กา ก - ำ - กา

งา ง - ำ - งา

ขา ข - ำ - ขา

เป็นต้น

2. แจกลูกอักษรนำ

ตัว ห นำ ประกอบด้วย ห นำ ง น ม ย ร ล และ ว

หง (หงอ) หง - ำ - หงา

हन (हनอ) หน - ำ - หนา

หम (หमอ) หม - ำ - หมา

หย (หยอ) หย - ำ - หยี่

หร (หรอ) หร - ำ - หรู

หล (หลอ) หล - ำ - หลื่อ

หว (หวอ) หว - ำ - หวื่อ

ออย่า อยู่ อย่าง อยาก

เป็นต้น

3. แจกลูกอักษรควบ

กระ กร - ะ - กระ (กรอ อะ กระ)

กลัว กล - ัว - กลัว

ปลา ปล - า - ปลา

4. ผันเสียงวรรณยุกต์

กา ก่า ก้า ก๊า ก๋า

ขา ข่า ข้ำ ข๊า ข๋า

คา ค่า ค้า ค๊า ค๋า

ผันรวมกัน คา ข่า ค่า, ข้ำ ค้า ขา (อักษรคู่)

มา หม่า ม้า ม๊า ม๋า (อักษรเดี่ยว)

เพื่อแสดงให้เห็นว่า อักษรต่ำร่วมกับอักษรสูง ก็สามารถผันได้ 5 เสียง เช่นเดียวกับ

อักษรกลาง

เสื่อ เสื่อ เสื่อ

เมื่อ เมื่อ เมื่อ

ควา คว่า คว้า

ครีน ครีน ครีน

กลา กล่า กล้า กล๊า กล๋า

กวา กว่า กว้า

5. สะกดคำเป็น (สระเสียงยาว หรือสะกดด้วยมาตราแม่ กง กน กม เกย เกอว)

กาง ก - ำ - ก่า, ก่า - ำ - ก้าง

สาน ก - ำ - ส่า, ส่า - ำ - ส้าง

ตาย ต - ำ - ต่า, ต่า - ำ - ต้าง

เจื่อน จ - ื่อ - เจื่อ, เจื่อ - ื่อ - เจื่อน

เสียว ส - ื่อ - เสียว, เสียว - ื่อ - เสียว

กาง ก่าง ก้าง ก้าง ก้าง

กาง,

กาง - ๋ (เอก) - ก้าง,

กาง - (โท) - ก้าง,

กาง - (ตรี) - ก้าง,

กาง - (จัตวา) - ก่าง

สาน ส่าน ส้าน

สาน,

สาน - อก (เอก) - ส่าน,

สาน - (โท) - ส้าน

ตาย ต่าย ต้าย ต้าย ต้าย

ตาย,

ตาย - อก (เอก) - ต่าย,

ตาย - (โท) - ต้าย,

ตาย - (ตรี) - ต้าย,

ตาย - (จัตวา) - ต้าย

เจื่อน เจื่อน เจื่อน

เจื่อน,

เจื่อน - อก (เอก) - เจื่อน,

เจื่อน - (โท) - เจื่อน

เสี้ยว เสี้ยว เสี้ยว

เสี้ยว,

เสี้ยว - อก (เอก) - เสี้ยว,

เสี้ยว - (โท) - เสี้ยว เป็นต้น

6. สะกดคำตาย (สระเสียงสั้น หรือสะกดด้วยมาตราแม่ กก กค กบ)

สับส - ะ - สะ, สะ - บ - สับ

เลือก ล - ือ - เลือ, เลือ - ก - เลือก

เจียด จ - ะ - เจีย, เจีย - ด - เจียด เป็นต้น

7. สระเปลี่ยนรูป ลดรูป (ผันเสียงวรรณยุกต์)

มีอยู่ 8 สระ ได้แก่ สระอะ อัว อือ เอะ แอะ เออะ โอะ

พิจารณาสระเปลี่ยนรูป คือ สระอะ เอะ แอะ เออะ โอะ

พิจารณาสระลดรูป คือ สระอัว อือ โอะ

สระเปลี่ยนรูป

1. สระอะ คำที่ผสมสระ อะ เมื่อมีตัวสะกด ะ (วิสรรชนีย์) จะเปลี่ยนรูปเป็น ั (ไม้คัดหรือหันอากาศ) เช่น บัด อ่านวิธีสะกดตัวผสมคำว่า ป - ะ - ปะ, ปะ - ด - บัด เป็นต้น
2. สระ เอะ เมื่อมีตัวสะกด จะเปลี่ยนรูป ะ (วิสรรชนีย์) เป็น (ไม้ไตคู่) เช่น เต็ง ต - ะ - เตะ, เตะ - ง - เต็ง เป็นต้น
3. สระ แอะ เมื่อมีตัวสะกดจะเปลี่ยนรูป ะ (วิสรรชนีย์) เป็น (ไม้ไตคู่) เช่น แข็ง ข - ะ - แขะ, แขะ - ง - แข็ง เป็นต้น
4. สระ เออ เมื่อมีตัวสะกด จะมีการเปลี่ยนแปลง 2 ลักษณะ คือ
 - ลักษณะที่ 1 สระ เออ เมื่อมีตัวสะกดโดยทั่วไป (ยกเว้นแม่เกย) จะเปลี่ยนรูปตัว อ เป็น ิ (พินทุ์) เช่น เหิง ข - เอ - เซอ, เซอ - ง - เหิง เป็นต้น
 - ลักษณะที่ 2 สระ เออ เมื่อสะกดด้วยแม่เกย หรือมีตัว ย สะกด จะลดรูปตัว อ หายไป แล้วใส่ตัว ย แทนที่ลงไป เช่น เขย ข - เอ - เซอ, เซอ - ย - เขย เป็นต้น
5. สระ เอะ เมื่อมีตัวสะกดจะเปลี่ยนรูปจาก ะ เป็นตัว อ กับ (ไม้ไตคู่) เช่น ท็อบ ท - ะ - เทอะ, เทอะ - บ - ท็อบ เป็นต้น

สระเปลี่ยนรูปมีรูปวรรณยุกต์

สระเปลี่ยนรูปเมื่อมีวรรณยุกต์ จะลดรูป (ไม้ไตคู่) หายไป รูปวรรณยุกต์จะเข้ามาแทนที่ เช่น

เล่น ล - ะ - ละ - น - เล็น - ุ (เอก) เล่น

เล่น เล่น เล่น

ร้อน ร้อน ร้อน

เต็น ต - ะ - เตะ - น - เต็น - (โท) เต็น

เต็น เต็น เต็น เต็น เต็น

แข่ง ข - ะ - แข็ง, แข็ง - ุ (เอก) - แข่ง เป็นต้น

สระลดรูป

1. สระ อัว เมื่อมีตัวสะกด รูป ัว จะลดรูปเหลือเพียง ว เท่านั้น เช่น หวง ห - ัว หัว, หัว - ง - หวง เป็นต้น
2. สระ อือ เมื่อมีตัวสะกดจะลดรูปตัว อ หายไป เช่น ปืน ป - ือ - ปือ, ปือ - น - ปืน เป็นต้น
3. สระ โอะ เมื่อมีตัวสะกดจะลดรูปสระหายไปทั้งหมด เหลือเพียงพยัญชนะต้นกับตัวสะกดเท่านั้น เช่น ตด ต - โอะ - โตะ, โตะ - ด - ตด เป็นต้น

ในการสอนอ่านเขียนนี้ ควรให้เห็นอักษรทั้ง 3 หมู่ในคราวเดียวกัน เพื่อฝึกการจำแนกภาพและเสียงอักษร อีกทั้งให้ยึดหลักการสอนอ่าน เป็นสำคัญในการจัดการเรียนรู้ในแต่ละครั้ง ดังนี้

1. ครูจัดเตรียมชาร์ตการสอนและคำศัพท์ฝาผนัง (Word Wall) ให้พร้อม และสามารถสอนทบทวนให้มากขึ้นได้

2. ครูอ่านออกเสียงให้ชัดเจนเป็นตัวอย่าง

3. นักเรียนอ่านออกเสียงตามให้ชัดเจน

4. นักเรียนฝึกคัดลายมือ

5. นักเรียนเขียนตามคำบอก

ตัวอย่างการสอนอ่านแจกลูกสะกดคำรวม

สระ อะ

อักษรกลาง

อักษรต่ำ

อักษรสูง

อะ อ - อะ - อะ

คะ ค - อะ - คะ

ชะ ช - อะ - ชะ

กะ ก - อะ - กะ

งะ ง - อะ - งะ

ฉะ ฉ - อะ - ฉะ

จะ จ - อะ - จะ

ชชะ ช - อะ - ชชะ

ฉะ ฉ - อะ - ฉะ

ดะ ด - อะ - ดะ

ชชะ ช - อะ - ชชะ

ผะ ผ - อะ - ผะ

ตะ ต - อะ - ตะ

ทะ ท - อะ - ทะ

ฝะ ฝ - อะ - ฝะ

บะ บ - อะ - บะ

นะ น - อะ - นะ

สะ ส - อะ - สะ

ปะ ป - อะ - ปะ

พะ พ - อะ - พะ

หะ ห - อะ - หะ

ฟะ ฟ - อะ - ฟะ

มะ ม - อะ - มะ

ยะ ย - อะ - ยะ

ละ ล - อะ - ละ

ระ ร - อะ - ราะ

วะ ว - อะ - วะ

ฮะ ฮ - อะ - ฮะ

กระ กร - อะ - กระ

พระ พร - อะ - พระ

ประ พร - อะ - ประ

หระ หร (หรอ) - อะ - หระ

หวะ หว (หวอ) - อะ - หวะ

อ่านคำ คัดลายมือ และเขียนตามคำบอก

มะระ	สระ	ปะทะ	ตะบะ	ระยะ
นะคะ	พระ	กระจะ	กระบะ	กะทะ

ตัวอย่างการสอนอ่านแจกลูกสะกดคำรวม

สระ อา

อักษรกลาง	อักษรต่ำ		อักษรสูง		
อ	อ - ำ - อ	ค	ค - ำ - ค	ข	ข - ำ - ข
ก	ก - ำ - ก	ง	ง - ำ - ง	ฅ	ฅ - ำ - ฅ
จ	จ - ำ - จ	ช	ช - ำ - ช	ฉ	ฉ - ำ - ฉ
ด	ด - ำ - ด	ต	ต - ำ - ต	ฒ	ฒ - ำ - ฒ
ต	ต - ำ - ต	ท	ท - ำ - ท	ฬ	ฬ - ำ - ฬ
บ	บ - ำ - บ	น	น - ำ - น	ส	ส - ำ - ส
ป	ป - ำ - ป	พ	พ - ำ - พ	ห	ห - ำ - ห
		ฟ	ฟ - ำ - ฟ		
		ม	ม - ำ - ม		
		ย	ย - ำ - ย		
		ล	ล - ำ - ล		
		ร	ร - ำ - ร		
		ว	ว - ำ - ว		
		ฮ	ฮ - ำ - ฮ		

หนาหน (หนอ) - ำ - หนา

หมาหม (หมอ) - ำ - หม

อ่านคำ คัดลายมือ และเขียนตามคำบอก

บาท	ตาส	พามา	ชาชา	มาลา
มายา	คาถา	ทายาชา	หมามาหา	วาระ

ลำดับขั้นตอนการสอนอ่านเขียน

1. ครูอ่านออกเสียงแจกลูกสะกดคำรวม ให้ชัดเจนเป็นตัวอย่าง
2. นักเรียนอ่านออกเสียงตามให้ชัดเจน
3. นักเรียนฝึกคัดลายมือ
4. นักเรียนเขียนตามคำบอก

ข้อสังเกต

1. พยัญชนะที่นำมาใช้ในการฝึกอ่าน คือพยัญชนะที่ครอบคลุม 20 เสียงภาษาไทย และยังนำเสียง อ ที่ไม่นับเป็นเสียงพยัญชนะมาฝึกอ่านอีกด้วย นอกจากนั้นการนำพยัญชนะมาจำแนกเป็นอักษร 3 หมู่ หรือไตรยางศ์ ประกอบด้วย อักษรกลาง อักษรต่ำ และอักษรสูง และฝึกอ่านเขียนไปพร้อมกันนั้นเพื่อฝึกการจำแนกภาพและเสียงของคำและอักษรด้วย
2. สำหรับคำที่เคยเรียนแล้วสามารถนำมาใช้เป็นอ่านคำและเขียนตามคำบอกได้ เพื่อตรวจสอบความคงทนในการเรียนรู้ ในกรณีนี้คือคำว่า วาระ เนื่องจากเคยเรียนสระ อะ มาแล้ว ถ้าจะใช้คำว่า เฮฮา ต้องเรียนสระ เอ กับ สระ อา มาแล้ว แต่สำหรับสระ ที่ยังไม่เคยเรียนไม่แนะนำให้นำมาใช้เป็นคำอ่าน เนื่องจากนักเรียนยังไม่ได้เรียนรู้ตามลำดับชั้น
3. การฝึกอ่านคำให้อ่านเป็นคำไม่ต้องอ่านสะกดตัวผสมคำอีกแล้ว เนื่องจากนักเรียนผ่านการเรียนรู้วิธีสะกดตัวผสมคำมาแล้ว ขั้นตอนนี้เป็นฝึกให้นักเรียนอ่านคำพยางค์เดียวหรือมากกว่าหนึ่งพยางค์ และเป็นคำที่มีความหมาย
4. การบอกคำบอกของครู ต้องเปล่งเสียงให้ชัดเจนตามเสียงสระ ไม่เปล่งเสียงตามความเคยชิน เช่น คำว่า น้ำ ไม่ออกเสียง น้าม, ได้ ไม่ออกเสียง ต้าย เป็นต้น และต้องชี้แจงการเปล่งเสียงของคำที่กลายเสียงนี้ให้นักเรียนรู้ในขั้นตอนการสอนอ่าน
5. การเขียนตามคำบอก ควรเขียนหลังสิ้นสุดกระบวนการสอนอ่าน และต่อเนื่องจากการคัดลายมือของนักเรียนแล้ว

ใบกิจกรรมที่ 4.5

การสอนอ่านเขียนด้วยวิธีสะกดตัวผสมคำอักษรควบและคำอักษรนำ

คำชี้แจง

1. ให้ผู้เข้าฝึกอบรมทุกคนเลือกคำที่มีความหมายจากตัวอย่างชาร์ตการสอนและคำศัพท์ฝาผนัง (Word Wall) เพื่อนำไปใช้ในการสอนอ่านและเขียน
2. ออกแบบการสอนอ่านเขียนด้วยวิธีสะกดตัวผสมคำรวม
3. สานิตการสอนอ่านเขียน และร่วมกันอภิปรายผลการสอน



ใบกิจกรรม 9

คำชี้แจง ให้ใช้สื่ออิเล็กทรอนิกส์สำหรับการฝึกอ่านออกเสียงภาษาไทยของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 2 ค้นหาคำอักษรนำ (อักษรกลางหรืออักษรสูง นำอักษรเดียว) พร้อมคำอ่านลงในตาราง

	A	B	C
1	กิก	คำอ่าน	
2	ป ๒,๔๘๒	พยัญชนะตัวที่ ๒๗ เป็นพวกอักษรกลาง	
986	ปลั๊กไฟ	ค้นหาและแทนที่	
987	ปลั่ง	ค้นหา: <input type="text"/> แทนที่: <input type="text"/>	
988	ปลั่ง	ปุ่ม: <input type="button" value="ส่งคืน >>"/>	
989	ปลัด	ค้นหา: <input type="text"/> แทนที่: <input type="text"/>	
990	ปลัดจิก	ปุ่ม: <input type="button" value="ค้นหาใหม่"/> <input type="button" value="ค้นหาต่อไป"/> <input type="button" value="ปิด"/>	
		ปะ - หลัด	
		ปะ - หลัด - จิก	

ที่	คำ	คำอ่าน
	ปลัด	ปะ - หุ้ด, ปุ้ด
	ขนม	
	ขนาด	
	ขนูน	
	ขมับ	
	ขยะ	
	ขยั้	
	ขยาย	
	เขยก	
	เขย่า	
	เขยิบ	
	ผงด	
	ถลุง	
	ถวาย	
	ตลาด	
	จนวน	
	ฉลาดเฉลียว	
	ฉลาด	
	ฉวัดเฉวียน	
	เฉลย	
	โฉนด	
	สมัย	
	แสง	
	เสวย	
	ตลอด	

คำชี้แจง ให้สื่ออิเล็กทรอนิกส์สำหรับการฝึกอ่านออกเสียงภาษาไทยของนักเรียนชั้นประถมศึกษา
ปีที่ 2 ค้นหาคำอักษรนำ (ตัวหน้าเป็นอักษรต่ำ หรือตัวหลังไม่ใช่อักษรเดี่ยว)
พร้อมคำอ่านลงในตาราง

ที่	คำ	คำอ่าน
	กรุณา	
	กตिका	
	แมลงวัน	
	ฉบับ	
	ชนวน	
	เซตยศึก	
	ครุณี	
	ทนาย	
	ทแยงมุม	
	คดี	
	พลังงาน	
	มหาดไทย	
	เมล็ด	
	พยัก	
	กตัญญู	
	ธนู	
	นภาลัย	
	พญาไทย	
	พยุง	
	ภริยา	
	มहिมา	
	อสุจี	
	อเวจี	
	คณบดี	
	คติพจน์	

ภาคผนวก ค เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

แบบประเมินความเหมาะสมของโครงร่าง
หลักสูตรเสริมสร้างความสามารถจัดการเรียนรู้เพื่อส่งเสริมผู้เรียนด้านอ่านออกเขียนได้
ภาษาไทยสำหรับครูที่สำเร็จการศึกษาไม่ตรงสาขาวิชาที่สอน

คำชี้แจง โปรดขีดเครื่องหมาย / ลงในช่องว่างที่ตรงกับความคิดเห็นของท่าน ซึ่งมี 5 ระดับ ดังนี้

มีความเหมาะสมมากที่สุด ให้ 5 คะแนน

มีความเหมาะสมมาก ให้ 4 คะแนน

มีความเหมาะสมปานกลาง ให้ 3 คะแนน

มีความเหมาะสมน้อย ให้ 2 คะแนน

มีความเหมาะสมน้อยที่สุด ให้ 1 คะแนน

ประเด็นการประเมิน	ระดับความเหมาะสม					หมายเหตุ
	5	4	3	2	1	
1. เหตุผลและความจำเป็น						
1.1 มีความสมเหตุสมผล	
1.2 สอดคล้องกับสภาพจริง	
1.3 มีความจำเป็นที่ต้องพัฒนาหลักสูตร	
2. หลักการของหลักสูตร						
2.1 ความเป็นไปได้	
2.2 การนำไปใช้จริง	
2.3 แนวคิดและทฤษฎีพื้นฐาน	
3. จุดมุ่งหมายของหลักสูตร						
3.1 มีความชัดเจน	
3.2 ความเป็นไปได้	
3.3 มีประโยชน์	
3.4 เหมาะกับผู้เข้ารับการศึกษา	
4. เนื้อหาสาระของหลักสูตร						
4.1 ครอบคลุมสาระที่ต้องการ	
4.2 กระชับได้สาระที่จำเป็น	
4.3 เหมาะกับผู้รับการศึกษา	

ประเด็นการประเมิน	ระดับความเหมาะสม					หมายเหตุ
	5	4	3	2	1	
5. กิจกรรมการฝึกอบรม						
5.1 มีความเป็นไปได้อ	
5.2 เรียงตามลำดับขั้นตอน	
5.3 เสริมสร้างการบรรลุจุดประสงค์	
5.4 เหมาะสมกับระยะเวลา	
6. สื่อประกอบการฝึกอบรม						
6.1 สนับสนุนให้บรรลุจุดประสงค์	
6.2 เหมาะกับการนำไปใช้	
6.3 เหมาะกับผู้เข้ารับการฝึกอบรม	
7. การประเมินผลหลักสูตร						
7.1 ตรวจสอบการบรรลุจุดประสงค์ได้อ	
7.2 ครอบคลุมสิ่งที่ต้องการประเมิน	
7.3 มีความเป็นไปได้อ	

ข้อเสนอแนะเพิ่มเติม

1. เหตุผลและความจำเป็น.....

.....

2. หลักการของหลักสูตร.....

.....

3. จุดมุ่งหมายของหลักสูตร.....

.....

4. เนื้อหาสาระของหลักสูตร.....

.....

5. กิจกรรมการฝึกอบรม.....

.....
.....

6. สื่อประกอบการฝึกอบรม.....

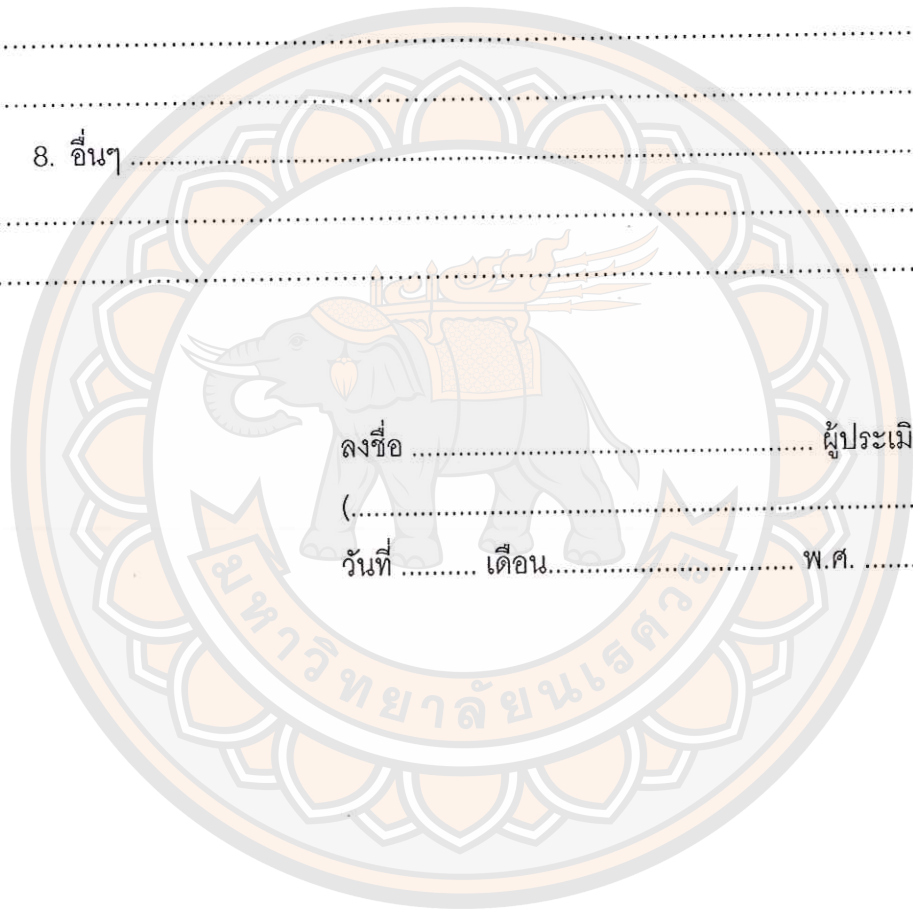
.....
.....

7. การประเมินผลหลักสูตร.....

.....
.....

8. อื่นๆ.....

.....
.....



ลงชื่อ ผู้ประเมิน
(.....)
วันที่ เดือน พ.ศ.

แบบทดสอบวัดความรู้ความเข้าใจด้านการสอนอ่านออกเขียนได้

คำชี้แจง ให้เขียนตอบคำถามต่อไปนี้อย่างละเอียดลงในกระดาษคำตอบ

1. จงให้ความหมายของการอ่าน
2. จงให้ความหมายของการเขียนสะกดคำ
3. การอ่านกับการเขียนมีความสัมพันธ์กันอย่างไร
4. จงให้ความหมายของการเขียนหรืออ่านโดยใช้เสียงพาไป (Sound Blending)
5. เพราะเหตุใด การสอนแบบสะกดตัวผสมคำจึงเหมาะสำหรับการสอนอ่านเขียนภาษาไทย
6. จงบอกลำดับขั้นของการสอนอ่านเขียน
7. จงให้ความหมายของการอ่านออกเขียนได้
8. การจำแนกภาพอักษร มีประโยชน์อย่างไร
9. การจำแนกเสียงอักษร มีประโยชน์อย่างไร
10. จงบอกลักษณะการผันวรรณยุกต์ อักษรกลาง คำเป็น
11. จงบอกลักษณะการผันวรรณยุกต์ อักษรคู่ ให้ครบ 5 เสียง
12. จงบอกลักษณะการผันวรรณยุกต์ อักษรเดี่ยว ให้ครบ 5 เสียง
13. ยกตัวอย่างคำอักษรนำ (อักษรกลางหรืออักษรสูง นำอักษรต่ำเดี่ยว) มาอย่างน้อย 5 คำ
14. ยกตัวอย่างคำอักษรนำ (ตัวหน้าเป็นอักษรต่ำหรือตัวหลังไม่ใช่อักษรเดี่ยว) มาอย่างน้อย 5 คำ
15. ในการสอนอ่านให้ความสำคัญในการอ่านต่างๆ เป็นรายบุคคล และเป็นกลุ่ม เพราะเหตุใด

แบบประเมินตนเองด้านการตระหนักรู้ด้านการจัดการเรียนรู้ภาษาไทย ให้นักเรียนอ่านออกเขียนได้

คำชี้แจง

1. แบบประเมินตนเองนี้ใช้เพื่อประเมินการตระหนักรู้ความสามารถด้านด้านการจัดการเรียนรู้ภาษาไทยให้นักเรียนอ่านออกเขียนได้ของครูสอนภาษาไทยที่สำเร็จการศึกษาไม่ตรงวิชาที่สอน โรงเรียนในสังกัดเทศบาลเมืองบ้านไผ่ ซึ่งมีเนื้อหาสอดคล้องและต่อเนื่องจากแบบสอบถามความต้องการฝึกอบรม ซึ่งผลการเก็บรวบรวมข้อมูลในครั้งนี้จะนำไปใช้เป็นข้อมูลพื้นฐานในการประเมินผลผลิตของหลักสูตรเสริมสร้างความสามารถจัดการเรียนรู้เพื่อส่งเสริมผู้เรียนด้านอ่านออกเขียนได้ภาษาไทยสำหรับครูที่สำเร็จการศึกษาไม่ตรงสาขาวิชาที่สอน

2. แบบประเมินตนเองฉบับนี้มีลักษณะเป็นแบบสำรวจรายการ มี 20 ข้อ แบ่งเป็น 4 ตอน
ดังนี้

ตอนที่ 1 ความรู้ด้านการอ่าน	จำนวน 5 ข้อ
ตอนที่ 2 ความรู้ด้านอักษรวิธีไทย	จำนวน 5 ข้อ
ตอนที่ 3 ความรู้เรื่องการสร้างความพร้อมในการอ่าน	จำนวน 5 ข้อ
ตอนที่ 4 การสอนอ่านแจกลูกสะกดคำ	จำนวน 5 ข้อ

3. ขอความอนุเคราะห์ท่านตอบแบบประเมินตนเองให้ครบทุกข้อเพื่อความสมบูรณ์ของงานวิจัยต่อไป และหวังเป็นอย่างยิ่งว่าจะได้รับข้อมูลจากท่านเพื่อใช้ในการพัฒนาการศึกษา จึงขอขอบพระคุณในความร่วมมือตอบแบบประเมินตนเอง มา ณ โอกาสนี้

นายอำนาจ เกษศิริไพโร

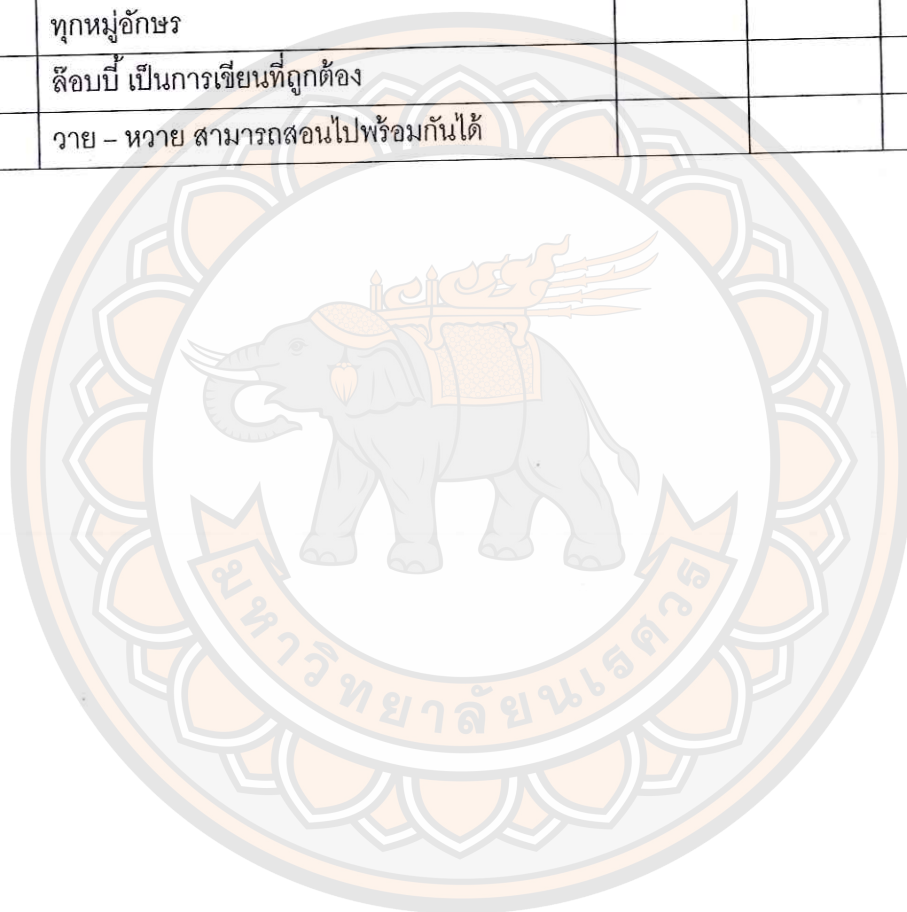
นิสิตปริญญาเอก สาขาหลักสูตรและการสอน

คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยนครสวรรค์

คำชี้แจง กรุณาขีดเครื่องหมาย / ลงในช่อง ตามความรู้และเข้าใจของท่าน

ลำดับ	ประเด็นการประเมินตนเอง	การตระหนักรู้ของท่าน		
		ใช่	ไม่ใช่	ไม่แน่ใจ
	ด้านการอ่าน			
1.	การอ่านขั้นต้นคือ การอ่านได้			
2.	การสอนอ่านเป็นคำทำให้อ่านแตกฉาน			
3.	ภาษาไทยเป็นภาษาที่มีสัญลักษณ์ออกเสียง คงที่ (Phonic Language)			
4.	การสอนอ่านแบบแจกลูกสะกดคำมีความสัมพันธ์ กับการเขียน			
5.	ในการสอนอ่านเขียนครูไม่จำเป็นต้องอ่านชัดและ อ่านคล่อง			
	ด้านอักษรวิธีไทย			
1.	เสียงพยัญชนะ ผ พ จัดเป็นเสียงเดียวกัน			
2.	น เป็นอักษรคู่			
3.	อักษรกลาง มีวรรณยุกต์ครบ 5 เสียง			
4.	อักษรต่ำเดี่ยว มีวรรณยุกต์ได้ครบ 5 เสียง			
5.	เล่น แปลงเสียงเป็นสระ เอ			
	ด้านการสร้างความพร้อมในการอ่าน			
1.	ความสามารถในการจดจำภาพของตัวอักษร ไม่มีผลต่อความสามารถในการอ่าน			
2.	ความสามารถในการจดจำเสียงของตัวอักษร ส่งผลต่อความสามารถในการอ่าน			
3.	ความสามารถในการจำแนกเสียงไม่สามารถ พัฒนาได้โดยการฝึกฝน			
4.	การเขียนตามคำบอก ต้องใช้ความสามารถ ในการจำแนกเสียง			
5.	ถ้าแยกเสียงคำบอกไม่ได้ จะทำให้เขียนผิด			

ลำดับ	ประเด็นการประเมินตนเอง	การตระหนักรู้ของท่าน		
		ใช่	ไม่ใช่	ไม่แน่ใจ
	ด้านการสอนอ่านแบบแจกลูกสะกดคำ			
1.	ม - ๑ - มา คือ การสอนอ่านแบบแจกลูกสะกดคำรวม			
2.	คำว่า ลด คือ สระเปลี่ยนรูป			
3.	การผันเสียงวรรณยุกต์ควรรี�ให้ครบ 5 เสียงทุกหมู่อักษร			
4.	ลือบปี้ เป็นการเขียนที่ถูกต้อง			
5.	ววย - หววย สามารถสอนไปพร้อมกันได้			



แบบประเมินแผนการจัดการเรียนรู้เพื่อส่งเสริมผู้เรียนด้านอ่านออกเขียนได้ภาษาไทย
สำหรับครูที่สำเร็จการศึกษาไม่ตรงสาขาวิชาที่สอน

ชื่อผู้เข้ารับการอบรม..... กลุ่มบ้าน

คำชี้แจง โปรดขีดเครื่องหมาย / ลงในช่องผลการประเมิน

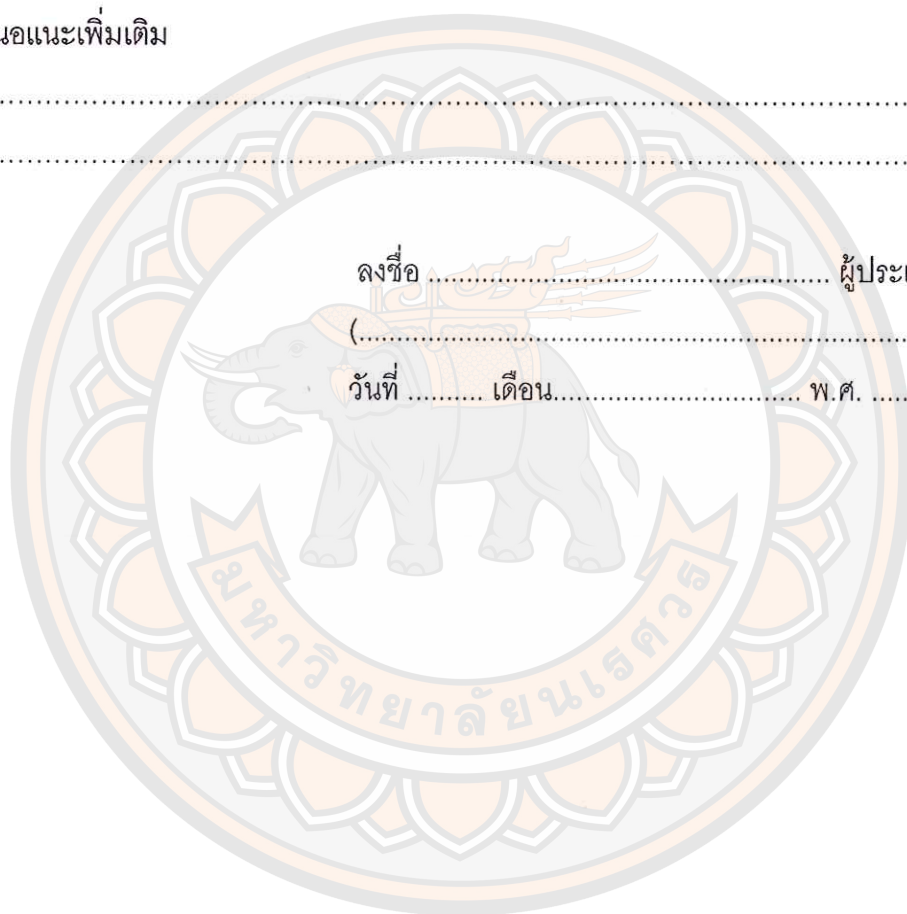
รายการประเมิน	ผลการประเมิน		ข้อคิดเห็น/และ ข้อเสนอแนะ
	มี	ไม่มี	
1. สาระสำคัญ			
1.1 สอดคล้องกับจุดประสงค์การเรียนรู้	
1.2 สอดคล้องกับเนื้อหาสาระ	
2. จุดประสงค์การเรียนรู้			
2.1 จุดประสงค์ด้านการอ่าน	
2.2 จุดประสงค์ด้านการเขียน	
3. เนื้อหาสาระ			
3.1 คำที่สอนอ่านเขียนสอดคล้องกับเรื่อง กระต่าย กับเต่า	
3.2 คำที่สอนอ่านเขียนเป็นคำที่มีความหมาย	
4. กิจกรรมการเรียนรู้			
4.1 สอนอ่านด้วยวิธีสะกดตัวผสมคำ (Synthetic Method)	
4.2 สอนเขียนสะกดคำโดยใช้เสียงพาไป (Sound Blending)	
5. สื่อการเรียนรู้			
5.1 สอดคล้องกับกิจกรรมการเรียนรู้	
5.2 มีความหลากหลาย	

รายการประเมิน	ผลการประเมิน		ข้อคิดเห็น/และ ข้อเสนอแนะ
	มี	ไม่มี	
6. การวัดและประเมินผล			
6.1 ใช้การวัดการอ่านออกเสียง	
6.2 ใช้การวัดการเขียนด้วยการคัดลายมือ	
6.3 ใช้การวัดการเขียนด้วยการเขียนตามคำบอก	

ข้อเสนอแนะเพิ่มเติม

.....

ลงชื่อ ผู้ประเมิน
 (.....)
 วันที่ เดือน..... พ.ศ.



แบบสอบถามความพึงพอใจของครูผู้สอนต่อการฝึกอบรมตามหลักสูตรเสริมสร้าง
ความสามารถจัดการเรียนรู้เพื่อส่งเสริมผู้เรียนด้านอ่านออกเขียนได้
ภาษาไทยสำหรับ ครูที่สำเร็จการศึกษาไม่ตรงสาขาวิชาที่สอน

คำชี้แจง โปรดขีดเครื่องหมาย / ลงในช่องว่างที่ตรงกับความคิดเห็นของท่าน ซึ่งมี 5 ระดับ ดังนี้

มีความคิดเห็นมากที่สุด ให้ 5 คะแนน

มีความคิดเห็นมาก ให้ 4 คะแนน

มีความคิดเห็นปานกลาง ให้ 3 คะแนน

มีความคิดเห็นน้อย ให้ 2 คะแนน

มีความคิดเห็นน้อยที่สุด ให้ 1 คะแนน

ประเด็นการประเมิน	ระดับความเหมาะสม					หมายเหตุ
	5	4	3	2	1	
1. ด้านปัจจัยป้อน						
1.1 ความพร้อมของผู้เข้ารับการอบรม	
1.2 ความพร้อมของวิทยากร	
1.3 วิทยากรมีความรอบรู้ ชัดเจนเนื้อหา ที่เสนอ	
1.4 ระยะเวลาการฝึกอบรม						
1) ภาคทฤษฎี	
2) ภาคปฏิบัติ	
1.5 ความเหมาะสมของสถานที่ฝึกอบรม	
2. ด้านกระบวนการ						
2.1 การอธิบายจุดประสงค์การฝึกอบรม	
2.2 การนำเสนอเนื้อหา	
2.3 การจัดกิจกรรมแต่ละขั้นตอน	
2.4 การใช้สื่อ อุปกรณ์	
2.5 การประเมินและนำผลมาปรับปรุง	
2.6 การให้ข้อมูลย้อนกลับและการเสริม กำลังใจ	
2.7 การกระตุ้นให้ผู้รับการอบรมใฝ่รู้	

ประเด็นการประเมิน	ระดับความเหมาะสม					หมายเหตุ
	5	4	3	2	1	
2.8 ความชัดเจนในการคลี่คลายประเด็นปัญหา	
2.9 ปฏิสัมพันธ์ระหว่างวิทยากรกับ ผู้อบรม						
2.10 ปฏิสัมพันธ์ระหว่างผู้อบรม	
2.11 สัมพันธภาพที่ดีของผู้อบรม	
2.12 การมีโอกาสแลกเปลี่ยนเรียนรู้ ซึ่งกันและกัน	
2.13 ความร่วมมือช่วยเหลือในการพัฒนา งานของผู้อบรม	
2.14 ความเต็มใจช่วยเหลือวิทยากร ในการ ปฏิบัติงานกลุ่ม/เดี่ยว	
3. ด้านผลผลิต						
3.1 ความรู้/ทักษะที่ได้มีประโยชน์ต่อการ พัฒนางาน	
3.2 ความรู้/ทักษะที่ได้มีประโยชน์ต่อการ พัฒนาผู้เรียน	
3.3 ความรู้/ทักษะที่ได้สามารถนำไปปฏิบัติใน สถานการณ์จริงได้	
3.4 มีความมั่นใจในการพัฒนางานและ ตนเอง	
3.5 มีความพึงพอใจในการฝึกอบรม	

ความคิดเห็นเพิ่มเติม

.....

.....

.....

ขอขอบคุณผู้เข้าอบรมทุกท่านที่ให้ความมือในการแสดงความคิดเห็นอย่างจริงใจ