



การส่งเสริมความสามารถในการอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจ ของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6
โดยการจัดการเรียนรู้แบบเน้นภาระงานร่วมกับสื่อสภาพจริง



โดย
นางสาวรพีพร เดชทวีสุทธิ

การค้นคว้าอิสระนี้เป็นส่วนหนึ่งของการศึกษาตามหลักสูตรศึกษาศาสตรมหาบัณฑิต

สาขาวิชาการสอนภาษาอังกฤษ แผน ข

มหาวิทยาลัยศิลปากร

ปีการศึกษา 2568

ลิขสิทธิ์ของมหาวิทยาลัยศิลปากร

การส่งเสริมความสามารถในการอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจ ของนักเรียนชั้น
ประถมศึกษาปีที่ 6 โดยการจัดการเรียนรู้แบบเน้นภาระงานร่วมกับสื่อสภาพจริง



การค้นคว้าอิสระนี้เป็นส่วนหนึ่งของการศึกษาตามหลักสูตรศึกษาศาสตรมหาบัณฑิต

สาขาวิชาการสอนภาษาอังกฤษ แผน ข

มหาวิทยาลัยศิลปากร

ปีการศึกษา 2568

ลิขสิทธิ์ของมหาวิทยาลัยศิลปากร

THE PROMOTION OF READING COMPREHENSION ABILITY OF 6TH GRADE
STUDENTS BY USING TASK-BASED LEARNING WITH AUTHENTIC MATERIALS



An Independent Study Submitted in Partial Fulfillment of the Requirements
for Master of Education ENGLISH LANGUAGE TEACHING

Academic Year 2025

Copyright of Silpakorn University

หัวข้อ	การส่งเสริมความสามารถในการอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจ ของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 โดยการจัดการเรียนรู้แบบเน้น ภาระงานร่วมกับสื่อสภาพจริง
โดย	นางสาวรพีพร เดชทวิสุทธิ์
สาขาวิชา	การสอนภาษาอังกฤษ แผน ข
อาจารย์ที่ปรึกษาหลัก	ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร. สุนีตา โฆษิตชัยวัฒน์

คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยศิลปากร ได้รับพิจารณาอนุมัติให้เป็นส่วนหนึ่งของการศึกษา
ตามหลักสูตรศึกษาศาสตรมหาบัณฑิต

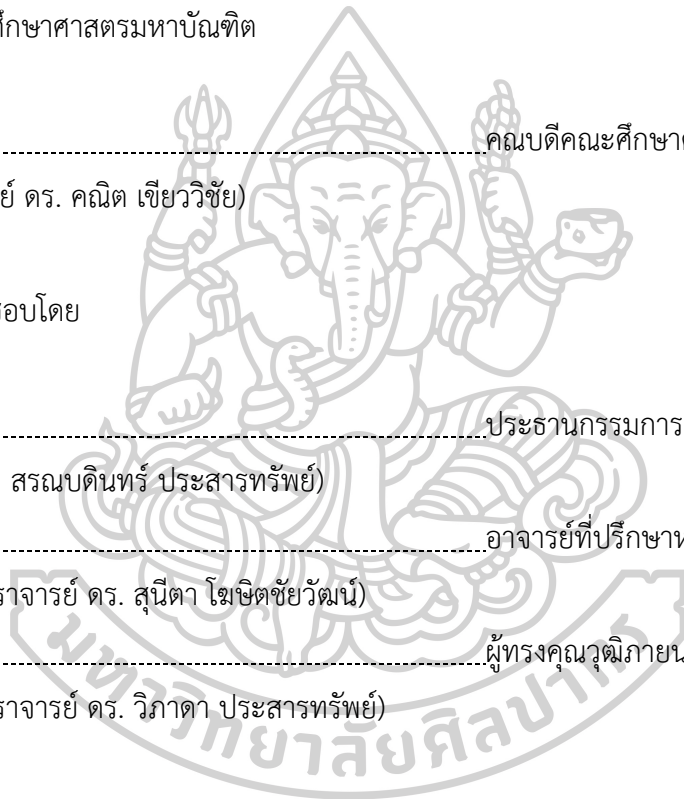
..... คณบดีคณะศึกษาศาสตร์
(ศาสตราจารย์ ดร. คณิต เขียววิชัย)

พิจารณาเห็นชอบโดย

..... ประธานกรรมการ
(อาจารย์ ดร. สรณบดีรินทร์ ประสารทรัพย์)

..... อาจารย์ที่ปรึกษาหลัก
(ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร. สุนีตา โฆษิตชัยวัฒน์)

..... ผู้ทรงคุณวุฒิภายนอก
(ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร. วิภาดา ประสารทรัพย์)



650620166 : การสอนภาษาอังกฤษ แผน ข

คำสำคัญ : การอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจ / การจัดการเรียนรู้แบบเน้นภาระงาน / สื่อสภาพจริง

นางสาว รพีพร เดชทิวาสุทธิ: การส่งเสริมความสามารถในการอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจ ของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 โดยการจัดการเรียนรู้แบบเน้นภาระงานร่วมกับสื่อสภาพจริง อาจารย์ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์หลัก : ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร. สุนีตา โฆษิตชัยวัฒน์

การวิจัย เรื่อง การส่งเสริมความสามารถในการอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจ ของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 โดยการจัดการเรียนรู้แบบเน้นภาระงานร่วมกับสื่อสภาพจริง ครั้งนี้เป็นการวิจัยเชิงทดลอง มีวัตถุประสงค์เพื่อ 1) เปรียบเทียบความสามารถในการอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจของนักเรียนก่อนเรียน และหลังเรียนด้วยการจัดการเรียนรู้แบบเน้นภาระงานร่วมกับสื่อสภาพจริง และ 2) ศึกษาความพึงพอใจของนักเรียนที่มีต่อการจัดการเรียนรู้แบบเน้นภาระงานร่วมกับสื่อสภาพจริง กลุ่มตัวอย่าง คือ นักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 โรงเรียนเทศบาลวัดสุธาโภชน์(ไวยัทรวิทย์) ที่กำลังศึกษาในภาคเรียนที่ 1 ปีการศึกษา 2567 จำนวน 14 คน ได้จากการสุ่มแบบกลุ่ม (Cluster Random Sampling) โดยใช้โรงเรียนเป็นหน่วยสุ่ม เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย ได้แก่ 1) แผนการจัดการเรียนรู้แบบเน้นภาระงานร่วมกับสื่อสภาพจริง 2) แบบทดสอบวัดความสามารถในการอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจ และ 3) แบบสอบถามความพึงพอใจของนักเรียนที่มีต่อการจัดการเรียนรู้แบบเน้นภาระงานร่วมกับสื่อสภาพจริง วิเคราะห์ข้อมูลโดยใช้ค่าเฉลี่ย ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน และสถิติทดสอบ t แบบไม่เป็นอิสระต่อกัน

ผลการวิจัยพบว่า

1) ความสามารถในการอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจของนักเรียนหลังเรียนด้วยการจัดการเรียนรู้แบบเน้นภาระงานร่วมกับสื่อสภาพจริงสูงกว่าก่อนเรียนอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 และ

2) ความพึงพอใจของนักเรียนที่มีต่อการจัดการเรียนรู้แบบเน้นภาระงานร่วมกับสื่อสภาพจริงอยู่ในระดับมาก

650620166 : Major ENGLISH LANGUAGE TEACHING

Keyword : Reading comprehension ability / Task-based learning / Authentic materials

Miss Raphiporn DETTHAWISUT : THE PROMOTION OF READING COMPREHENSION ABILITY OF 6TH GRADE STUDENTS BY USING TASK-BASED LEARNING WITH AUTHENTIC MATERIALS Thesis advisor : Assistant Professor Suneeta Kositchaivat, Ph.D.

The purposes of this study were 1) to compare reading comprehension ability of grade-six students before and after using task-based learning with authentic materials; and 2) to study the satisfaction of grade-six students towards task-based learning with authentic materials. The sample selected by cluster random sampling technique were 14 grade-six students at Suthapoch Municipal School during the first semester of academic year 2024. The instruments used for this research consisted of: 1) lesson plans with task-based learning with authentic materials; 2) the English reading comprehension ability test, used as a pretest and posttest; and 3) one set of satisfaction questionnaire towards task-based learning with authentic materials. The student's English reading comprehension abilities was analyzed by mean scores, standard deviation, and dependent sample t-test.

The results of the study were as follows:

- 1) The students' reading comprehension abilities after using task-based learning with authentic materials were significantly higher at the 0.05 level; and
- 2) The students' satisfaction towards using task-based learning with authentic materials was at a high level.

กิตติกรรมประกาศ

การค้นคว้าอิสระฉบับนี้สำเร็จลุล่วงได้ด้วยความช่วยเหลืออย่างดียิ่งจาก อาจารย์ที่ปรึกษา ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.สุนีตา โฆษิตชัยวัฒน์ ที่สละเวลาให้คำแนะนำอันเป็นประโยชน์ต่อการดำเนินงานวิจัย และปรับปรุงแก้ไขงานวิจัยนี้เสร็จสมบูรณ์ ผู้วิจัยขอกราบขอบพระคุณเป็นอย่างสูงไว้ ณ โอกาสนี้

ขอกราบขอบพระคุณ อาจารย์ ดร.สรณบดีนทร์ ประสารทรัพย์ ที่กรุณาให้ความอนุเคราะห์ ในการเป็นประธานกรรมการสอบให้กับผู้วิจัย รวมทั้งยังให้ข้อเสนอแนะ และแนวคิดหลายประการ เพื่อเป็น แนวทางในการปรับปรุงสำหรับการวิจัยในครั้งนี้จนเสร็จสมบูรณ์

ขอกราบขอบพระคุณ ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.วิภาดา ประสารทรัพย์ ที่กรุณาให้ความอนุเคราะห์ เป็นผู้ทรงคุณวุฒิภายนอก รวมทั้งยังให้ข้อเสนอแนะอันเป็นประโยชน์แก่ผู้วิจัยในการปรับปรุงงานวิจัยให้สำเร็จ ด้วยดี

ขอกราบขอบพระคุณ คุณครูพัชรวาลีย์ ทางชั้น คุณครูมัยธีรา ภูักิ่งเงิน และ คุณครูบุญญาณีชัย พักไคร์ ที่ให้ความอนุเคราะห์ในการตรวจสอบเครื่องมือที่ใช้ในงานวิจัย รวมทั้งยังให้คำแนะนำอันเป็นประโยชน์ ในการทำวิจัยในครั้งนี้

ขอกราบขอบพระคุณคุณคณาจารย์สาขาการสอนภาษาอังกฤษทุกท่านที่ให้ความรู้ คำแนะนำ และ ประสบการณ์อันมีค่ายิ่งแก่ผู้วิจัย

ขอกราบขอบพระคุณ นายนที นุชนนท์ รองผู้อำนวยการโรงเรียนเทศบาลวัดमारวิชัย (เกษม ปกาสิต อนุสรณ์) ที่ให้ความอนุเคราะห์ช่วยเหลือและอำนวยความสะดวกในการทดลองเครื่องมือวิจัย นางสำเนียง กันทะวงษ์ ผู้อำนวยการโรงเรียนเทศบาลวัดสุธาโภชน์(ไวทย์วรวิทย์) คณะครูและบุคลากรทางการศึกษาทุกท่าน และ อาจารย์ ดร.มณฑนา พันธุ์ดี ที่ได้ให้ความอนุเคราะห์ในการสนับสนุนการดำเนินงานวิจัยครั้งนี้ และ ขอขอบคุณนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 ทุกคนที่ให้ความร่วมมือในการดำเนินงานวิจัยนี้จนสำเร็จลุล่วงด้วยดี

ขอกราบขอบพระคุณ บิดา มารดา และครอบครัว ที่ให้การสนับสนุนข้าพเจ้าในทุกๆ ด้าน คอยอยู่ เคียงข้างเสมอมา และเป็นกำลังใจสำคัญที่ผลักดันให้การวิจัยนี้เสร็จสมบูรณ์ได้ด้วยดี รวมทั้งเพื่อนๆ ทุกท่าน ที่ไม่ได้เอ่ยนาม ที่คอยให้ความช่วยเหลือ คำแนะนำ ตลอดจนเป็นกำลังใจและกัลยาณมิตรที่ดี

ตลอดการทำวิจัยเสมอมา คุณค่าหรือประโยชน์อันเกิดจากการค้นคว้าอิสระเล่มนี้ ผู้วิจัยขอน้อมบูชา แต่พระคุณบิดา มารดา ครู อาจารย์ที่อบรมสั่งสอน แนะนำ ให้การสนับสนุนและให้กำลังใจอย่างดียิ่งเสมอมา

รพีพร เดชทวิสุทธิ์

สารบัญ

	หน้า
บทคัดย่อภาษาไทย.....	ง
บทคัดย่อภาษาอังกฤษ.....	จ
กิตติกรรมประกาศ.....	ฉ
สารบัญ.....	ช
สารบัญตาราง.....	ฅ
สารบัญภาพ.....	ฉ
บทที่ 1 บทนำ.....	1
ที่มาและความสำคัญของปัญหา.....	1
กรอบแนวคิดในการวิจัย.....	5
คำถามในการวิจัย.....	6
วัตถุประสงค์ในการวิจัย.....	6
สมมติฐานในการวิจัย.....	6
ขอบเขตของงานวิจัย.....	7
1. ประชากรและกลุ่มตัวอย่าง.....	7
2. ตัวแปรที่ศึกษา.....	7
3. ระยะเวลา.....	7
นิยามศัพท์เฉพาะ.....	7
ประโยชน์ที่คาดว่าจะได้รับ.....	8
บทที่ 2 เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง.....	9
1. หลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551 (ฉบับปรับปรุง พ.ศ. 2560).....	10

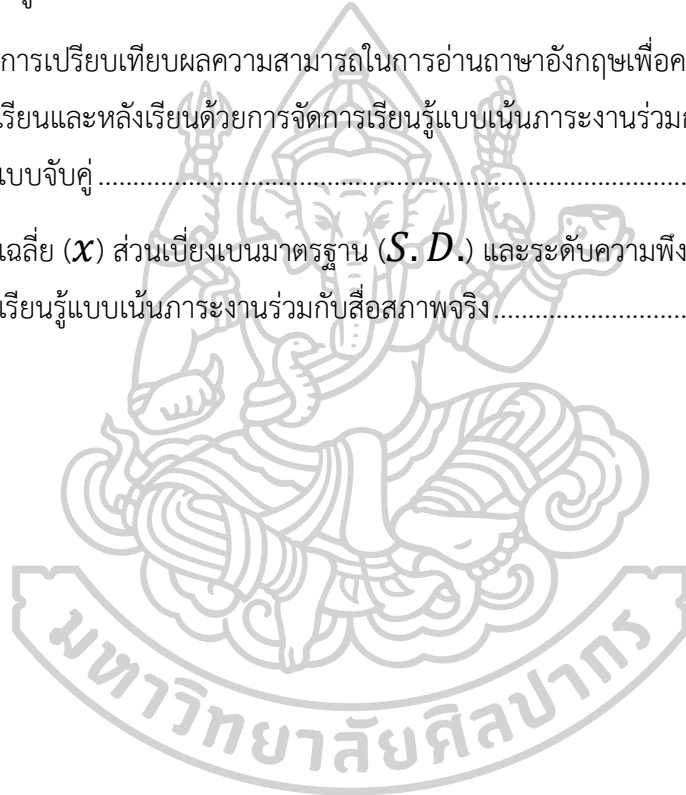
1.1	หลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551 (ฉบับปรับปรุง พ.ศ. 2560) กลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาต่างประเทศ (ภาษาอังกฤษ) ชั้นประถมศึกษาปีที่ 6.....	10
1.2	ตัวชี้วัดและสาระการเรียนรู้แกนกลางภาษาต่างประเทศ ระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 6...	11
1.3	คุณภาพนักเรียนเมื่อจบชั้นประถมศึกษาปีที่ 6	12
1.4	หลักสูตรโรงเรียนประถมศึกษาขยายโอกาสแห่งหนึ่งในอำเภอเสนา	12
2.	ความสามารถในการอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจ	13
2.1.	ความหมายของการอ่าน	13
2.2.	ความสำคัญของการอ่าน.....	14
2.3.	ทฤษฎีการสอนการอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจ	15
2.4.	ความหมายของการอ่านเพื่อความเข้าใจ	18
2.5.	องค์ประกอบในการอ่านเพื่อความเข้าใจ.....	19
2.6.	ระดับการอ่านเพื่อความเข้าใจ	21
2.7.	ประเภทการอ่านเพื่อความเข้าใจ	23
2.8.	ขั้นตอนการสอนอ่านเพื่อความเข้าใจ	25
2.9.	การประเมินการอ่านเพื่อความเข้าใจ	27
3.	การจัดการเรียนรู้แบบเน้นภาระงาน	30
3.1.	ความหมายของภาระงาน.....	30
3.2.	องค์ประกอบของภาระงาน.....	31
3.3.	ประเภทของภาระงาน	33
3.4.	ขั้นตอนการจัดการเรียนรู้แบบเน้นภาระงาน.....	35
3.5.	การประเมินการจัดการเรียนรู้แบบเน้นภาระงาน	38
3.6.	ประโยชน์ของการจัดการเรียนรู้แบบเน้นภาระงาน.....	40
4.	สื่อสภาพจริง	41
4.1.	ความหมายของสื่อสภาพจริง.....	41

4.2. ประเภทของสื่อสภาพจริง.....	43
4.3. ประโยชน์ของการใช้สื่อสภาพจริง.....	44
4.4. เกณฑ์การเลือกสื่อสภาพจริง.....	45
5. การจัดการเรียนรู้แบบเน้นภาระงานร่วมกับสื่อสภาพจริง.....	47
6. งานวิจัยที่เกี่ยวข้อง.....	48
6.1. งานวิจัยในประเทศ.....	48
6.2. งานวิจัยต่างประเทศ.....	51
บทที่ 3 วิธีดำเนินการวิจัย.....	53
1. ประชากรและกลุ่มตัวอย่าง.....	53
2. ตัวแปรที่ศึกษา.....	53
3. ระยะเวลาที่ใช้ในการวิจัย.....	54
4. รูปแบบการวิจัย.....	54
5. เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย.....	54
6. การสร้างและการหาคุณภาพเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย.....	55
7. การเก็บรวบรวมข้อมูล.....	66
8. การวิเคราะห์ข้อมูลและสถิติที่ใช้ในการวิเคราะห์ข้อมูล.....	67
บทที่ 4 ผลการวิเคราะห์ข้อมูล.....	70
ผลการวิเคราะห์ข้อมูล.....	70
1. ผลการเปรียบเทียบความสามารถในการอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจของนักเรียนก่อนเรียนและหลังเรียนด้วยการจัดการเรียนรู้แบบเน้นภาระงานร่วมกับสื่อสภาพจริง.....	70
2. ผลการวิเคราะห์ความพึงพอใจของนักเรียนที่มีต่อการจัดการเรียนรู้แบบเน้นภาระงานร่วมกับสื่อสภาพจริง.....	72
บทที่ 5 สรุป อภิปรายผล และข้อเสนอแนะ.....	77
เครื่องมือที่ใช้วิจัย.....	77

การดำเนินการวิจัย	78
สรุปผลการทดลอง.....	78
การอภิปรายผล	79
ข้อเสนอแนะ	85
ข้อเสนอแนะในการใช้สื่อสภาพจริงมาใช้ในการเรียนการสอน	85
ข้อเสนอแนะในการทำวิจัยครั้งต่อไป.....	86
รายการอ้างอิง	87
ภาคผนวก.....	105
ภาคผนวก ก รายชื่อผู้เชี่ยวชาญตรวจสอบเครื่องมือที่ใช้ในงานวิจัย	106
ภาคผนวก ข ตัวอย่างแผนการจัดการเรียนรู้.....	108
ภาคผนวก ค ค่าความยากง่าย (p) และค่าอำนาจจำแนก (r) แบบทดสอบวัดความสามารถในการ อ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจ	131
ภาคผนวก ง แบบประเมินแบบทดสอบวัดความสามารถทางการอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจ	135
ภาคผนวก จ แบบสอบถามความพึงพอใจของนักเรียนที่มีต่อการจัดการเรียนรู้แบบเน้นภาระงานจากสื่อ สภาพจริง	146
ภาคผนวก ฉ การตรวจสอบคุณภาพเครื่องมือ	149
ภาคผนวก ช ผลการเปรียบเทียบผลความสามารถในการอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจของกลุ่ม ตัวอย่าง ก่อนเรียนและหลังเรียนด้วยการจัดการเรียนรู้แบบเน้นภาระงานร่วมกับสื่อสภาพจริง และ ค่าทดสอบ t แบบจับคู่.....	162
ประวัติผู้เขียน	164

สารบัญตาราง

	หน้า
ตารางที่ 1 เกณฑ์การเลือกใช้สื่อสภาพจริง	55
ตารางที่ 2 ตารางกำหนดเนื้อหาข้อสอบ (Test Specification).....	59
ตารางที่ 3 คะแนนความสามารถในการอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจก่อนเรียนและหลังเรียนด้วยการจัดการเรียนรู้แบบเน้นภาระงานร่วมกับสื่อสภาพจริง.....	71
ตารางที่ 4 ผลการเปรียบเทียบผลความสามารถในการอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจ ของกลุ่มตัวอย่าง ก่อนเรียนและหลังเรียนด้วยการจัดการเรียนรู้แบบเน้นภาระงานร่วมกับสื่อ สภาพจริง และค่าทดสอบ t แบบจับคู่.....	72
ตารางที่ 5 ค่าเฉลี่ย (\bar{X}) ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน ($S. D.$) และระดับความพึงพอใจของนักเรียน ที่มีต่อการจัดการเรียนรู้แบบเน้นภาระงานร่วมกับสื่อสภาพจริง.....	73



สารบัญภาพ

	หน้า
ภาพที่ 1 กรอบแนวคิดในการวิจัย	6
ภาพที่ 2 ขั้นตอนการสร้างแผนการจัดการเรียนรู้แบบเน้นภาระงานจากสื่อสภาพจริง	58
ภาพที่ 3 ขั้นตอนการสร้างแบบทดสอบวัดความสามารถทางการอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจ .	64
ภาพที่ 4 ขั้นตอนการสร้างแบบสอบถามความพึงพอใจของนักเรียนที่มีต่อการจัด การเรียนรู้แบบเน้นภาระงานร่วมกับสื่อสภาพจริง	65



บทที่ 1

บทนำ

ที่มาและความสำคัญของปัญหา

ภาษาอังกฤษเป็นภาษาสากลที่นิยมใช้ทั่วโลก ทั้งในฐานะภาษาแม่ ภาษาที่สอง หรือภาษากลางในการสื่อสารระหว่างประเทศ ทั้งในบริบทส่วนบุคคล องค์กร และระดับชาติ (Rao, 2019; ลลิตา ทองรัตน์, 2563) ส่งผลให้หลายประเทศ รวมถึงในประเทศไทย ให้ความสำคัญกับการพัฒนาทักษะภาษาอังกฤษในระบบการศึกษา โดยภาษาอังกฤษบรรจุเป็นวิชาบังคับตั้งแต่วัยระดับประถมศึกษา และเป็นหนึ่งในปัจจัยสำคัญในการสอบเข้าศึกษาต่อระดับอุดมศึกษา โดยเฉพาะในภูมิภาคอาเซียนที่มีนโยบายส่งเสริมให้ผู้เรียนมีความสามารถในการใช้ภาษาอังกฤษ เป็นเครื่องมือในการแสวงหาความรู้และพัฒนาตนเอง (พระมหาสมัคร มหาวิโร, 2559) ทั้งนี้ ในกฎบัตรอาเซียน ข้อ 34 บัญญัติว่า “The working language of ASEAN shall be English” (ภาษาที่ใช้ในการทำงานของอาเซียนคือภาษาอังกฤษ) ซึ่งสะท้อนให้เห็นถึงบทบาทของภาษาอังกฤษในฐานะภาษาที่ใช้ในการติดต่อสื่อสารระหว่างประเทศสมาชิก และส่งผลให้ภาษาอังกฤษเข้ามามีบทบาทในสังคมไทยและสังคมโลกอย่างหลีกเลี่ยงไม่ได้

สอดคล้องกับหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551 (ฉบับปรับปรุง พ.ศ. 2566) ซึ่งมุ่งเน้นให้ผู้เรียนมีเจตคติที่ดีและสามารถใช้ภาษาต่างประเทศในการเรียนรู้ การสื่อสาร การประกอบอาชีพ และการศึกษาต่อในระดับที่สูงขึ้น (กระทรวงศึกษาธิการ, 2560) ทักษะภาษาอังกฤษทั้ง 4 ด้าน ได้แก่ การฟัง พูด อ่าน และเขียนจึงเป็นสิ่งจำเป็น เพราะการสื่อสารที่มีประสิทธิภาพต้องอาศัยการบูรณาการของทักษะทั้งหมดอย่างเหมาะสม ทั้งนี้ ผู้ที่มีทักษะภาษาอังกฤษที่ดีมักได้รับโอกาสที่มากกว่าในการเรียนและการทำงาน (ปิยพร เกื้ออนันต์, 2564)

กระทรวงศึกษาธิการกำหนดให้การพัฒนาทักษะการใช้ภาษาต่างประเทศ โดยเฉพาะภาษาอังกฤษ เป็นเป้าหมายสำคัญของการจัดการเรียนรู้ในระดับประถมศึกษา ในหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551 (ฉบับปรับปรุง พ.ศ. 2566) ระบุว่านักเรียนระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 ให้มีความสามารถในการใช้ภาษาต่างประเทศเพื่อการสื่อสารในชีวิตประจำวัน การแสวงหาความรู้ การศึกษาต่อ และการประกอบอาชีพ ทั้งนี้ยังระบุสมรรถนะสำคัญของผู้เรียน 5 ด้าน ได้แก่ ความสามารถในการสื่อสาร การคิด การแก้ปัญหา การใช้ทักษะชีวิต และการใช้เทคโนโลยี ทักษะการอ่านเป็นทักษะพื้นฐานที่เชื่อมโยงกับสมรรถนะสำคัญของผู้เรียน ทั้งห้าประการตามหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐานฯ เนื่องจากเป็นเครื่องมือในการรับรู้

วิเคราะห์ และประมวลผลข้อมูล ซึ่งส่งผลต่อการสื่อสาร การคิด การแก้ปัญหา การดำรงชีวิต และการใช้เทคโนโลยีอย่างมีประสิทธิภาพ นอกจากนี้ สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน (2566) ได้ระบุคุณลักษณะของผู้เรียนระดับประถมศึกษาปีที่ 6 ว่าให้มีเจตคติที่ดีต่อภาษาต่างประเทศ และใช้ภาษาต่างประเทศเพื่อการสื่อสาร แสวงหาความรู้ ประกอบอาชีพ และศึกษาต่อในระดับที่สูงขึ้นได้อย่างมีประสิทธิภาพ ซึ่งการบรรลุเป้าหมายดังกล่าว จำเป็นต้องอาศัยทักษะการอ่านเพื่อความเข้าใจเป็นพื้นฐานสำคัญ เนื่องจากเป็นเครื่องมือในการเข้าถึงสารสนเทศ วิเคราะห์สาระสำคัญ และนำไปประยุกต์ใช้ในบริบทต่าง ๆ ได้อย่างเหมาะสม การพัฒนาทักษะการอ่านเพื่อความเข้าใจจึงนับเป็นองค์ประกอบหลักของการเสริมสร้างความสามารถด้านภาษาต่างประเทศให้เกิดประสิทธิภาพตามเป้าหมายของหลักสูตร

การอ่านเป็นเครื่องมือสำคัญในการแสวงหาความรู้และพัฒนาทักษะทางสติปัญญา การอ่านในระดับประถมศึกษาจึงเป็นพื้นฐานที่สำคัญต่อการศึกษาระดับที่สูงขึ้น ระบบการศึกษาภาคบังคับของประเทศไทยจึงให้ความสำคัญกับการส่งเสริมให้นักเรียนอ่านออกเขียนได้เป็นอันดับแรก เพราะถ้านักเรียนประสบปัญหาด้านการอ่าน ย่อมส่งผลต่อการเรียนรู้หรือทำกิจกรรมอื่นทางวิชาการได้ (วิภาภรณ์ ทองฟู, 2563) การจัดการเรียนรู้ในปัจจุบันมุ่งเน้นให้นักเรียนศึกษาค้นคว้าข้อมูลเพิ่มเติมและเรียนรู้ด้วยตนเอง การพัฒนาทักษะการอ่านจึงมีความจำเป็นอย่างยิ่งในการเสริมสร้างผู้เรียนให้เป็นบุคคลแห่งการเรียนรู้ (ปพิชญา แอนดอน, ชาตรี มณีโกศล และผจงกาญจน์ ภูวิภาดาวรรณ, 2559; พิชญา สุวรรณโน และคณะ, 2560) โดยเฉพาะอย่างยิ่งทักษะการอ่านเพื่อความเข้าใจซึ่งเป็นหัวใจสำคัญของการอ่านที่แท้จริง เนื่องจากเกี่ยวข้องกับการตีความ วิเคราะห์ และเชื่อมโยงสาระจากสิ่งที่อ่านได้อย่างถูกต้องและลึกซึ้ง ทั้งนี้ ในบริบทของการเรียนภาษาอังกฤษ ทักษะการอ่านเพื่อจับใจความจึงมีความจำเป็นอย่างยิ่ง เนื่องจากเป็นพื้นฐานในการเรียนรู้ภาษาและการสื่อสารอย่างมีประสิทธิภาพ

ทักษะการอ่านเป็นพื้นฐานสำคัญที่ส่งผลต่อความสำเร็จในการเรียนรู้ในทุกวิชา แต่ในทางปฏิบัติ นักเรียนบางส่วนกลับประสบปัญหาในการอ่านเพื่อความเข้าใจ เนื่องจากครูไม่เปิดโอกาสให้นักเรียนได้มีปฏิสัมพันธ์กับบทอ่าน นักเรียนขาดทักษะการคิดวิเคราะห์ และขาดความรู้เรื่องกลวิธีที่ใช้ในการอ่าน นักเรียนขาดการเชื่อมโยงประสบการณ์เดิมกับบทอ่าน อีกทั้งวิธีการสอนแบบเก่าซึ่งเน้นการเข้าใจหลักไวยากรณ์ไม่เพียงพอต่อการอ่านเพื่อความเข้าใจ (เพ็ญฤทัย เทพอักษร, 2557; สุพรรณษา ศรประเสริฐ, 2558; ชัชชรีย์ บุนนาค, 2561; สิปพนนท์ ละครขวา, 2563; โศภิตา เสนาธรรม, 2565) นักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 ในโรงเรียนของผู้วิจัยส่วนใหญ่สามารถเข้าใจคำศัพท์พื้นฐานได้ในกรณีที่บทอ่านไม่ซับซ้อนมากนัก อย่างไรก็ตาม เมื่อพบกับคำถามที่ต้องอาศัยทักษะในการจับใจความ เช่น ใคร ทำอะไร ที่ไหน อย่างไร นักเรียนจำนวนมากยังประสบปัญหาในการสรุปเนื้อหาสำคัญของเรื่อง โดยบางคนใช้เวลาในการตอบ หรือให้คำตอบ

ที่ไม่ถูกต้องหลายครั้ง สำหรับการทำให้แบบฝึกหัดด้านการอ่าน นักเรียนบางกลุ่มยังต้องอาศัยการชี้แนะจากครูอย่างใกล้ชิด ขณะที่บางคนไม่สามารถทำแบบฝึกหัดได้เลย ซึ่งมีสาเหตุจากข้อจำกัดด้านคำศัพท์และการขาดทักษะในการจับใจความสำคัญ ทั้งนี้สะท้อนให้เห็นถึงข้อจำกัดด้านความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจที่ควรได้รับการพัฒนาอย่างเร่งด่วน ถ้าปัญหานี้ไม่ได้รับการแก้ไขอย่างเหมาะสม อาจส่งผลกระทบต่อการเรียนรู้ในระดับที่สูงขึ้น เนื่องจากนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 อยู่ในช่วงรอยต่อก่อนเข้าสู่ระดับมัธยมศึกษา ซึ่งเนื้อหาทางวิชาการมีความซับซ้อนมากยิ่งขึ้น ทักษะการอ่านจึงมีความสำคัญอย่างยิ่ง เนื่องจากเป็นพื้นฐานของการเรียนรู้ การรับสาร และการสร้างองค์ความรู้ใหม่ (พิมภรณ์ พวงชื่น และวิวัฒน์ มีสุวรรณ, 2562) หากนักเรียนขาดพื้นฐานด้านการอ่านที่มั่นคง อาจทำให้ประสบความยากลำบากในการเรียนรู้ต่อเนื่อง และอาจส่งผลต่อแรงจูงใจในการเรียนในระยะยาว (ปารวี งามอนันต์, 2564)

ในปัจจุบัน การจัดการเรียนรู้แบบภาษาเพื่อการสื่อสาร (Communicative Language Teaching: CLT) ได้รับความนิยมอย่างแพร่หลาย โดยมีวิธีการสอนหลากหลายรูปแบบ อย่างไรก็ตาม ผู้วิจัยพิจารณาเลือกใช้การจัดการเรียนรู้แบบเน้นภาระงานเนื่องจากมีลักษณะที่สอดคล้องกับบริบทของผู้วิจัย การจัดการเรียนรู้แบบเน้นภาระงานเป็นวิธีการจัดการเรียนรู้ที่เน้นผู้เรียนเป็นศูนย์กลางคำนึงถึงความแตกต่างของแต่ละบุคคล เปิดโอกาสให้นักเรียนเรียนรู้ผ่านกิจกรรมและภาระงานในชั้นเรียน (Meng and Feng, 2019) การสอนวิธีนี้ให้ความสำคัญกับภาระงานที่กำหนดซึ่งภาระงานที่กำหนดให้อาจเป็นภาระงานจริง (real-world task) หรือภาระงานที่ใช้ในการเรียนการสอน (pedagogical task) ตามความเหมาะสม ดังนั้นครูควรคัดเลือกภาระงานให้สอดคล้องกับจุดมุ่งหมายของบทเรียน (Bygate et.al, 2013; วลีดา อุ่นเรือน, 2563) โดยเนื้อหาควรเชื่อมโยงกับบริบทในชีวิตจริง และส่งเสริมการเรียนรู้ด้วยตนเองผ่านการลงมือปฏิบัติซึ่งช่วยพัฒนาทักษะการคิดสร้างสรรค์และการสร้างสรรค์ผลงานของนักเรียน ทั้งนี้ การจัดการเรียนรู้แบบเน้นภาระงานยังมีลักษณะโดดเด่นที่เน้นการทำงานเป็นกลุ่ม ซึ่งเอื้อต่อการฝึกทักษะทางสังคมและเสริมสร้างความกล้าแสดงออก (Bygate et al., 2013; สุภิษา ฤทธิวงศ์ และ อัญชลี ทองเอม, 2560) ด้วยเหตุผลที่กล่าวมาข้างต้นทำให้ผู้วิจัยเลือกใช้วิธีการสอนนี้เพื่อแก้ปัญหาการเรียนรู้ดังกล่าว ขั้นตอนการจัดการเรียนรู้แบบเน้นภาระงานแบ่งออกเป็น 3 ขั้นตอน ได้แก่ 1) ขั้นก่อนปฏิบัติภาระงาน คือ ขั้นตอนที่แนะนำหัวข้อหรือภาระงาน สร้างแรงจูงใจและเปิดโอกาสให้นักเรียนเชื่อมโยงกับประสบการณ์เดิม 2) ขั้นปฏิบัติภาระงาน คือ ขั้นตอนที่นักเรียนได้ปฏิบัติภาระงานที่ได้รับมอบหมายโดยแบ่งเป็นกลุ่ม วางแผนการนำเสนอ และนำเสนอผลงานของตนเอง ในขั้นนี้แสดงให้เห็นถึงกระบวนการการทำงานกลุ่มและการใช้ภาษาเพื่อการสื่อสาร และ 3) ขั้นเน้นความรู้ทางภาษา คือ ขั้นตอนการวิเคราะห์ความถูกต้องของภาษาที่ใช้ แก้ไขข้อผิดพลาดนั้น และฝึกฝนจนชำนาญ (สรณบดีนทร์ ประสารทรัพย์, 2559) เนื่องจากสื่อสภาพจริงถูกผลิตขึ้นเพื่อการสื่อสารในสังคมเจ้าของ

ภาษา รูปแบบภาษาที่ปรากฏในสื่อนั้นอาจไม่สอดคล้องกับหลักไวยากรณ์และคำศัพท์แสดง ซึ่งอาจก่อให้เกิดความสับสนแก่ผู้ที่ไม่ใช่เจ้าของภาษาได้

สื่อสภาพจริงเป็นสิ่งที่พบเห็นได้บ่อยในชีวิตประจำวันและสามารถดึงดูดความสนใจของผู้ที่พบเห็นได้ด้วยสีสัน รูปแบบที่หลากหลาย การใช้ภาษาที่เข้าใจง่าย และคุณประโยชน์ที่สื่อนั้นๆ มอบให้แก่ผู้อ่าน ซึ่งสื่อสภาพจริงเหล่านี้อาจพบเจอได้ตามท้องถนน หรือในโลกออนไลน์ เช่น โปสเตอร์ สลากยา ตัวหนังสือ คำอธิบายการใช้ผลิตภัณฑ์ โฆษณาจากหนังสือหรือนิตยสาร เป็นต้น วัตถุประสงค์ของการผลิตสื่อสภาพจริงคือเพื่อใช้สื่อสารในสังคมของเจ้าของภาษามากกว่านำไปใช้ในการเรียนการสอน สื่อสภาพจริงบางชนิดใช้เพื่อการสื่อสาร จึงไม่คำนึงถึงหลักไวยากรณ์ และความถูกต้องของภาษาเท่าที่ควร ดังนั้นครูต้องพิจารณาเลือกใช้สื่อสภาพจริงให้สอดคล้องกับความสามารถ ความสนใจของนักเรียน และสามารถนำมาปรับใช้ในชีวิตประจำวันของนักเรียนได้ เพื่อเป็นการยืนยันว่าการจัดการเรียนรู้ด้วยสื่อสภาพจริงบรรลุวัตถุประสงค์สูงสุดแล้ว บวรสวรรค์ มั่งทอง (2561) กล่าวว่า สื่อสภาพจริงถือเป็นสื่อการเรียนรู้ที่เหมาะสมต่อการส่งเสริมและพัฒนาทักษะการอ่านเพื่อความเข้าใจ เนื่องจากมีความทันสมัย สะท้อนสถานการณ์ในชีวิตจริง และช่วยให้นักเรียนสามารถนำคำศัพท์หรือเนื้อหาที่ได้เรียนรู้ไปใช้ในบริบทจริงได้อย่างมีประสิทธิภาพ นอกจากนี้นักเรียนสามารถเชื่อมโยงเนื้อหา รูปแบบ หรือบริบทของสื่อกับประสบการณ์เดิมของตน ส่งผลให้เกิดการเรียนรู้ที่มีความหมายและช่วยเสริมสร้างความเข้าใจเนื้อหาได้ลึกซึ้งยิ่งขึ้น

จากการศึกษางานวิจัยที่เกี่ยวข้องพบว่า การสอนแบบเน้นภาระงานช่วยพัฒนาทักษะการอ่านเพื่อความเข้าใจของนักเรียนในแต่ละระดับชั้นได้ ศรุตตา ศรีธรรม (2564) ทำวิจัยเรื่องการเปรียบเทียบผลสัมฤทธิ์การอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 ที่ได้รับการจัดการเรียนรู้แบบเน้นภาระงาน ร่วมกับผังกราฟฟิกและการจัดการเรียนรู้แบบปกติ พบว่านักเรียนที่เรียนแบบเน้นภาระงานร่วมกับผังกราฟฟิกมีค่าเฉลี่ยผลสัมฤทธิ์การอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจหลังเรียนสูงกว่านักเรียนที่เรียนแบบปกติ อย่างมีนัยยะสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 จันทรวงศ์ จรรยา (2559) ทำวิจัยเรื่องการพัฒนาบทเรียนเสริมผลสัมฤทธิ์การอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจ โดยใช้การจัดการเรียนรู้แบบเน้นภาระงาน สำหรับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 โรงเรียนราชดำริ พบว่าผลสัมฤทธิ์การอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจของนักเรียนหลังใช้บทเรียนสูงกว่าก่อนเรียนอย่างมีนัยยะสำคัญที่ระดับ .05 ธิรภาพ มะปรางหวาน และบารมี เขียววิชัย (2566) ศึกษาเรื่องผลการใช้การจัดการเรียนรู้ที่เน้นภาระงานที่มีต่อการพัฒนาทักษะการอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจ สำหรับนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 พบว่า ผลสัมฤทธิ์ในการอ่านภาษาอังกฤษหลังจากการจัดการเรียนรู้ที่เน้นภาระงานที่มีต่อการพัฒนาทักษะการอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจ สูงกว่าก่อนการจัดการเรียนรู้ที่เน้นภาระงานอย่างมีนัยยะสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 และมีความพึงพอใจในการจัดการเรียนรู้รูปแบบนี้ในระดับมาก จากผลการวิจัยสรุปได้ว่า

การจัดการเรียนรู้แบบเน้นภาระงานพัฒนาทักษะการอ่านเพื่อความเข้าใจของนักเรียนได้อย่างมีประสิทธิภาพ

แม้ว่างานวิจัยหลายชิ้นได้ประยุกต์ใช้ในการจัดการเรียนรู้แบบเน้นภาระงานเพื่อพัฒนาทักษะภาษาอังกฤษ แต่งานวิจัยส่วนใหญ่มุ่งเน้นทักษะด้านการเขียน (วารุณี พุ่มจันทร์, 2564; อภิญญา แจ่มเจริญ, 2564) การฟัง (ณัฐกานต์ อิงชัยภูมิ, 2563; รจนวรรณ ภูเนาว์นิล, 2566) และการพูด (พิศมัย กิ่งสกุล, 2560; เบญจวรรณ พร้อมญาติ, 2567) งานวิจัยที่มุ่งพัฒนาทักษะการอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจ โดยเฉพาะในระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 ยังไม่เป็นที่แพร่หลาย (ณัฐพงษ์ ธาณีกุล, 2567; นฤมล ชีครทอง, 2567) แม้งานวิจัยบางฉบับมุ่งพัฒนาทักษะการอ่านเพื่อความเข้าใจในระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 แต่แนวทางที่ใช้ยังคงจำกัดอยู่เพียงการบูรณาการชุดฝึกทักษะหรือแบบฝึกหัด (เพ็ญนภา ทัพพันธ์, 2560; ปารวี งามอนันต์, 2564) ร่วมกับการจัดการเรียนรู้แบบเน้นภาระงาน

จากช่องว่างดังกล่าว ผู้วิจัยเห็นถึงโอกาสในการพัฒนาแนวทางการจัดการเรียนรู้ที่ส่งเสริมทักษะการอ่านเพื่อความเข้าใจอย่างมีประสิทธิภาพ โดยการบูรณาการการจัดการเรียนรู้แบบเน้นภาระงานร่วมกับสื่อสภาพจริง ซึ่งเชื่อว่าจะสามารถช่วยให้นักเรียนมีโอกาสพัฒนาทักษะภาษาอังกฤษได้อย่างเป็นธรรมชาติและมีความหมายมากขึ้น การจัดกิจกรรมการเรียนรู้ภายใต้แนวทางแบบเน้นภาระงานมีขั้นตอนชัดเจน ช่วยให้ผู้เรียนได้ฝึกภาษาอย่างเป็นระบบ ขณะเดียวกัน สื่อสภาพจริงที่คุ้นเคยกับชีวิตประจำวันจะช่วยให้ผู้เรียนเชื่อมโยงบทเรียนกับประสบการณ์จริง กระตุ้นความสนใจ และเพิ่มแรงจูงใจในการเรียนรู้ ดังนั้น ผู้วิจัยจึงมีความตั้งใจที่จะศึกษาการจัดการเรียนรู้แบบเน้นภาระงานที่บูรณาการสื่อสภาพจริง เพื่อส่งเสริมความสามารถในการอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจของนักเรียนระดับประถมศึกษา หากผลการวิจัยแสดงให้เห็นถึงประสิทธิภาพ แนวทางดังกล่าวก็อาจสามารถนำไปปรับใช้ในบริบทของสถานศึกษาอื่นได้อย่างเหมาะสม

กรอบแนวคิดในการวิจัย

ในงานวิจัยนี้ ผู้วิจัยได้ศึกษาเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการจัดการเรียนรู้แบบเน้นภาระงานร่วมกับสื่อสภาพจริง เพื่อส่งเสริมความสามารถในการอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจ ของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 โรงเรียนประถมศึกษาชายโอกาสแห่งหนึ่งในอำเภอเสนา เพื่อนำมาสร้างกรอบแนวคิดการวิจัย ซึ่งสามารถสรุปได้ดังนี้

ตัวป้อนเข้า	กระบวนการ	ผลลัพธ์
<ol style="list-style-type: none"> หลักสูตรแกนกลาง กลุ่มสาระการเรียนรู้ ภาษาต่างประเทศ ระดับชั้น ประถมศึกษาตอนต้น พุทธศักราช 2551 (ฉบับปรับปรุง 2566) หลักการและแนวคิดการจัดการ เรียนรู้แบบเน้นภาระงาน <ul style="list-style-type: none"> - Pre-task - Task-cycle - Language focus <ul style="list-style-type: none"> ➤ หลักการและแนวคิดการใช้ สื่อสภาพจริง 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ กำหนดวัตถุประสงค์ในการเรียน ทักษะการอ่านเพื่อความเข้าใจ ภาษาอังกฤษ ➤ คัดเลือกและเรียบเรียงเนื้อหา สาระสำหรับการเรียนการสอน ➤ เลือกกระบวนการเรียนการสอน และสร้างกิจกรรมที่ใช้ในการ พัฒนาทักษะการอ่านเพื่อความ เข้าใจ ➤ กำหนดกระบวนการที่ใช้ใน การวัดและประเมินผล 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ ความสามารถในการอ่าน ภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจ ➤ ความพึงพอใจที่มีต่อการใช้ การจัดการเรียนรู้แบบเน้น- ภาระงานร่วมกับสื่อสภาพจริง

ภาพที่ 1 กรอบแนวคิดในการวิจัย

คำถามในการวิจัย

1. ความสามารถในการอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจของนักเรียน หลังเรียนด้วยการจัดการเรียนรู้แบบเน้นภาระงานร่วมกับสื่อสภาพจริงสูงกว่าก่อนเรียนหรือไม่
2. ความพึงพอใจของนักเรียนที่มีต่อการจัดการเรียนรู้แบบเน้นภาระงานร่วมกับสื่อสภาพจริงอยู่ในระดับใด

วัตถุประสงค์ในการวิจัย

1. เพื่อเปรียบเทียบความสามารถในการอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจของนักเรียนก่อนเรียนและหลังเรียน ด้วยการจัดการเรียนรู้แบบเน้นภาระงานร่วมกับสื่อสภาพจริง
2. เพื่อศึกษาความพึงพอใจของนักเรียนที่มีต่อการจัดการเรียนรู้แบบเน้นภาระงานร่วมกับสื่อสภาพจริง

สมมติฐานในการวิจัย

1. ความสามารถในการอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจของนักเรียนหลังเรียนด้วยการจัดการเรียนรู้แบบเน้นภาระงานร่วมกับสื่อสภาพจริงสูงกว่าก่อนเรียน
2. ความพึงพอใจของนักเรียนที่มีต่อการจัดการเรียนรู้แบบเน้นภาระงานร่วมกับสื่อสภาพจริงอยู่ในระดับมาก

ขอบเขตของงานวิจัย

1. ประชากรและกลุ่มตัวอย่าง

1.1 ประชากร ได้แก่ ผู้เรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 โรงเรียนประถมศึกษาขยายโอกาสในอำเภอเสนา จำนวน 3 โรงเรียน ภาคเรียนที่ 1 ปีการศึกษา 2567

1.2 กลุ่มตัวอย่าง ได้แก่ ผู้เรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 โรงเรียนประถมศึกษาขยายโอกาสแห่งหนึ่งในอำเภอเสนา ภาคเรียนที่ 1 ปีการศึกษา 2567 จำนวน 14 คน ซึ่งได้มาโดยวิธีการสุ่มแบบกลุ่ม (Cluster Random Sampling) โดยใช้โรงเรียนเป็นหน่วยสุ่ม

2. ตัวแปรที่ศึกษา

2.1 ตัวแปรต้น

การจัดการเรียนรู้แบบเน้นภาระงานร่วมกับสื่อสภาพจริง

2.2 ตัวแปรตาม

2.2.1. ความสามารถในการอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจ

2.2.2. ความพึงพอใจของนักเรียนที่มีต่อการจัดการเรียนรู้แบบเน้นภาระงานร่วมกับสื่อสภาพจริง

3. ระยะเวลา

ผู้วิจัยได้กำหนดระยะเวลาในการทดลองใช้การจัดการเรียนรู้แบบเน้นภาระงานร่วมกับสื่อสภาพจริงเพื่อพัฒนาความสามารถในการอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 โรงเรียนประถมศึกษาขยายโอกาสแห่งหนึ่งในอำเภอเสนาที่เรียนในรายวิชาภาษาอังกฤษพื้นฐาน จำนวน 10 คาบ เป็นระยะเวลา 5 สัปดาห์ สัปดาห์ละ 2 คาบ คาบเรียนละ 60 นาทีโดยกำหนดทดลองในภาคเรียนที่ 1 ปีการศึกษา 2567 ทั้งนี้รวมเวลาที่ใช้ในการทำแบบทดสอบก่อนเรียนและหลังการจัดการเรียนรู้แบบเน้นภาระงานร่วมกับสื่อสภาพจริง

นิยามศัพท์เฉพาะ

1. การจัดการเรียนรู้แบบเน้นภาระงานร่วมกับสื่อสภาพจริง หมายถึง กระบวนการจัดการเรียนการสอนที่มุ่งเน้นผู้เรียนเป็นศูนย์กลาง มุ่งเน้นให้นักเรียนได้ปฏิบัติภาระงานอย่างมีความหมายโดยใช้สื่อสภาพจริงที่มีบริบทและลักษณะใกล้เคียงกับสถานการณ์ในชีวิตประจำวัน เพื่อส่งเสริมการเรียนรู้ที่เกิดขึ้นอย่างมีประสิทธิภาพและสอดคล้องกับเป้าหมายการเรียนรู้ที่กำหนดไว้ โดยนักเรียนต้องผ่านกระบวนการคิดวิเคราะห์ แก้ปัญหา และใช้ทักษะที่ได้จากการเรียนรู้ในสภาพแวดล้อมจริงหรือจำลองสถานการณ์จริงให้เกิดผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนอย่างเป็นรูปธรรม

2. ความสามารถในการอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจ หมายถึง ระดับความสามารถของนักเรียนในการอ่านข้อความภาษาอังกฤษเพื่อให้เข้าใจสาระสำคัญและประเด็นหลักของเนื้อหา โดยแสดงออกผ่านกระบวนการระบุใจความสำคัญ การเรียงลำดับเหตุการณ์ การวิเคราะห์ข้อมูล การถอดความ การตีความ และการสรุปความอย่างเหมาะสม ผู้วิจัยประเมินความสามารถดังกล่าวจากผลคะแนนของแบบทดสอบวัดความสามารถทางการอ่านภาษาอังกฤษ ซึ่งเป็นข้อสอบปรนัยแบบเลือกตอบ 4 ตัวเลือก จำนวน 40 ข้อ ครอบคลุมทักษะการอ่านใน 4 ด้าน ได้แก่ (1) การจับใจความสำคัญ (Main idea) (2) การค้นหารายละเอียด (Details) (3) การตีความ/การถอดความ (Reference) (4) การสรุปและการอนุมานจากข้อความ (Inference)

3. ความพึงพอใจ หมายถึง ระดับความรู้สึกของนักเรียนที่มีต่อการจัดการเรียนรู้แบบเน้นภาระงานร่วมกับสื่อสภาพจริงที่ได้มาจากการทำแบบสอบถามความพึงพอใจที่ผู้วิจัยสร้างขึ้นตามแนวคิดของ Likert มีลักษณะเป็นมาตราส่วนประมาณค่า 5 ระดับ ได้แก่ 5 หมายถึง พอใจมากที่สุด, 4 หมายถึง พึงพอใจมาก, 3 หมายถึง พึงพอใจปานกลาง, 2 หมายถึง พึงพอใจน้อย, และ 1 หมายถึง พึงพอใจน้อยที่สุด

4. นักเรียน หมายถึง นักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 ภาคเรียนที่ 1 ปีการศึกษา 2567

ประโยชน์ที่คาดว่าจะได้รับ

1. ครูผู้สอนได้วิธีการสอนการอ่านเพื่อความเข้าใจแบบใหม่ที่น่าสนใจและใช้ได้ผลดี
2. โรงเรียนมีทางเลือกในการจัดการเรียนรู้ เพื่อพัฒนาความสามารถทางการอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจให้กับนักเรียน
3. นักเรียนได้รับการพัฒนาทักษะการอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจผ่านวิธีการสอนที่มีประสิทธิภาพ
4. นักเรียนได้เรียนรู้กลวิธีในการอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจผ่านสื่อสภาพจริง

บทที่ 2

เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

การวิจัยเรื่อง “การส่งเสริมความสามารถในการอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 โดยการจัดการเรียนรู้แบบเน้นภาระงานร่วมกับสื่อสภาพจริง” ผู้วิจัยได้ศึกษาเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง ดังนี้

1. ข้อมูลพื้นฐานเกี่ยวกับหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551 (ฉบับปรับปรุง พ.ศ. 2566)

1.1. หลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551 (ฉบับปรับปรุง พ.ศ. 2566)

1.2. ตัวชี้วัดและสาระการเรียนรู้แกนกลางภาษาต่างประเทศ ระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 6

1.3. คุณภาพนักเรียนเมื่อจบชั้นประถมศึกษาปีที่ 6

1.4. หลักสูตรสถานศึกษา บางส่วนสามารถสรุปได้

1.4.1. คำอธิบายรายวิชาภาษาอังกฤษพื้นฐาน ชั้นประถมศึกษาปีที่ 6

1.4.2. ตัวชี้วัดวิชาภาษาอังกฤษ ชั้นประถมศึกษาปีที่ 6

2. ความสามารถในการอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจ

2.1. ความหมายของการอ่าน

2.2. ความสำคัญของการอ่าน

2.3. ทฤษฎีการสอนการอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจ

2.4. ความหมายของการอ่านเพื่อความเข้าใจ

2.5. องค์ประกอบในการอ่านเพื่อความเข้าใจ

2.6. ระดับการอ่านเพื่อความเข้าใจ

2.7. ประเภทการอ่านเพื่อความเข้าใจ

2.8. ขั้นตอนการสอนอ่านเพื่อความเข้าใจ

2.9. การประเมินการอ่านเพื่อความเข้าใจ

3. การจัดการเรียนรู้แบบเน้นภาระงาน

3.1. ความหมายของภาระงาน

3.2. องค์ประกอบของภาระงาน

3.3. ประเภทของภาระงาน

- 3.4. ขั้นตอนการจัดการเรียนรู้แบบเน้นภาระงาน
- 3.5. การประเมินกิจกรรมการจัดการเรียนรู้แบบเน้นภาระงาน
- 3.6. ประโยชน์ของการจัดการเรียนรู้แบบเน้นภาระงาน

4. สื่อสภาพจริง

- 4.1. ความหมายของสื่อสภาพจริง
- 4.2. ประเภทของสื่อสภาพจริง
- 4.3. ประโยชน์ของการใช้สื่อสภาพจริง
- 4.4. เกณฑ์การเลือกสื่อสภาพจริง

5. การจัดการเรียนรู้แบบเน้นภาระงานร่วมกับสื่อสภาพจริง

6. งานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

- 6.1. งานวิจัยในประเทศ
- 6.2. งานวิจัยต่างประเทศ

1. หลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551 (ฉบับปรับปรุง พ.ศ. 2560)

1.1 หลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551 (ฉบับปรับปรุง พ.ศ. 2560) กลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาต่างประเทศ (ภาษาอังกฤษ) ชั้นประถมศึกษาปีที่ 6

ความสำคัญของการเรียนรู้ภาษาต่างประเทศ

ในสังคมโลกปัจจุบัน การเรียนรู้ภาษาต่างประเทศมีความสำคัญและจำเป็นอย่างยิ่งในชีวิตประจำวัน เนื่องจากเป็นเครื่องมือสำคัญในการติดต่อสื่อสาร การศึกษา การแสวงหาความรู้ การประกอบอาชีพ การสร้างความเข้าใจเกี่ยวกับวัฒนธรรมและวิถีทัศน์ของชุมชนโลก และตระหนักถึงความหลากหลายทางวัฒนธรรมและมุมมองของสังคมโลก นำมาซึ่งมิตรไมตรีและความร่วมมือกับประเทศต่างๆ ช่วยพัฒนาผู้เรียนให้มีความเข้าใจตนเองและผู้อื่นดีขึ้น เรียนรู้และเข้าใจความแตกต่างของภาษาและวัฒนธรรม ขนบธรรมเนียมประเพณี การคิด สังคม เศรษฐกิจ การเมือง การปกครอง มีเจตคติที่ดีต่อการใช้ภาษาต่างประเทศ และใช้ภาษาต่างประเทศเพื่อการสื่อสารได้ รวมทั้งเข้าถึงองค์ความรู้ต่างๆ ได้ง่ายและกว้างขึ้น และมีวิสัยทัศน์ในการดำเนินชีวิตภาษาต่างประเทศเป็นสาระการเรียนรู้พื้นฐาน ซึ่งกำหนดให้เรียนตลอดหลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐาน คือ ภาษาอังกฤษ ส่วนภาษาต่างประเทศอื่น เช่น ภาษาฝรั่งเศส เยอรมัน จีน ญี่ปุ่น อาหรับ บาลี และภาษากลุ่มประเทศเพื่อนบ้าน หรือภาษาอื่นๆ ให้อยู่ในดุลยพินิจของสถานศึกษาที่จะจัดทำรายวิชาและจัดการเรียนรู้ตามความเหมาะสม (กระทรวงศึกษาธิการ, 2560)

จะเห็นได้ว่าภาษาอังกฤษมีความสำคัญและจำเป็นต่อชีวิตของเราในหลายๆด้าน เนื่องจากเป็นภาษาที่นิยมใช้กันอย่างแพร่หลายทั่วโลก จึงส่งผลให้ภาษาอังกฤษกลายเป็นภาษา

สื่อกลางที่จะช่วยเปิดโลกและเปิดโอกาสให้กับผู้ที่สามารถใช้ได้ ไม่ว่าจะใช้ประโยชน์ทางด้านการศึกษา การประกอบอาชีพ หรือแม้แต่การแลกเปลี่ยน เรียนรู้ การค้นคว้าหาความรู้ในด้านต่างๆ ตำราเรียนหรือเอกสารอ้างอิงส่วนใหญ่จะอยู่ในรูปของภาษาอังกฤษ จากที่กล่าวมา การรู้ภาษาอังกฤษไม่เพียงทำให้เราได้เปรียบในเรื่องการศึกษาแล้วเรียนตามมาตรฐานของหลักสูตรแกนกลาง แต่ยังทำให้เราได้เปรียบในเรื่องการแสวงหาความรู้ในเรื่องที่สนใจอีกด้วย อาจกล่าวได้อีกนัยหนึ่งว่าสามารถใช้ภาษาอังกฤษในการพัฒนาตนเองได้

สาระสำคัญในการเรียนรู้ภาษาต่างประเทศ

กลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาต่างประเทศ มุ่งหวังให้ผู้เรียนมีเจตคติที่ดีต่อภาษาต่างประเทศ สามารถใช้ภาษาต่างประเทศ สื่อสารในสถานการณ์ต่าง ๆ แสวงหาความรู้ ประกอบอาชีพ และศึกษาต่อในระดับที่สูงขึ้น รวมทั้งมีความรู้ความเข้าใจในเรื่องราวและวัฒนธรรมอันหลากหลายของประชาคมโลก และสามารถถ่ายทอดความคิดและวัฒนธรรมไทยไปยังสังคมโลกได้อย่างสร้างสรรค์ ประกอบด้วยสาระสำคัญ ดังนี้

- **ภาษาเพื่อการสื่อสาร** การใช้ภาษาต่างประเทศในการฟัง-พูด-อ่าน-เขียน แลกเปลี่ยนข้อมูล ข่าวสาร แสดงความรู้สึกและความคิดเห็น ตีความ นำเสนอข้อมูล ความคิดรวบยอด และความคิดเห็นในเรื่องต่าง และสร้างความสัมพันธ์ระหว่างบุคคลอย่างเหมาะสม
- **ภาษาและวัฒนธรรม** การใช้ภาษาต่างประเทศตามวัฒนธรรมของเจ้าของภาษา ความสัมพันธ์ ความเหมือนและความแตกต่างระหว่างภาษากับวัฒนธรรมของเจ้าของภาษา ภาษาและวัฒนธรรมของเจ้าของภาษากับวัฒนธรรมไทย และนำไปใช้อย่างเหมาะสม
- **ภาษากับความสัมพันธ์กับกลุ่มสาระการเรียนรู้อื่น** การใช้ภาษาต่างประเทศในการเชื่อมโยงความรู้กับกลุ่มสาระการเรียนรู้อื่น เป็นพื้นฐานในการพัฒนา แสวงหาความรู้ และเปิดโลกทัศน์ของตน
- **ภาษากับความสัมพันธ์กับชุมชนและโลก** การใช้ภาษาต่างประเทศในสถานการณ์ต่างๆ ทั้งในห้องเรียนและนอกห้องเรียน ชุมชน และสังคมโลก เป็นเครื่องมือพื้นฐานในการศึกษาต่อ ประกอบอาชีพ และแลกเปลี่ยนเรียนรู้กับสังคมโลก (กระทรวงศึกษาธิการ, 2560)

1.2 ตัวชี้วัดและสาระการเรียนรู้แกนกลางภาษาต่างประเทศ ระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 6

สาระที่ 1 ภาษาเพื่อการสื่อสาร

มาตรฐาน ต 1.1 เข้าใจและตีความเรื่องที่ฟังและอ่านจากสื่อประเภทต่างๆ และแสดงความคิดเห็นอย่างมีเหตุผล

มาตรฐาน ต 1.2 มีทักษะการสื่อสารทางภาษาในการแลกเปลี่ยนข้อมูลข่าวสาร แสดงความรู้สึกและความคิดเห็นอย่างมีประสิทธิภาพ

มาตรฐาน ต 1.3 นำเสนอข้อมูลข่าวสาร ความคิดรวบยอด และความเห็น
ในเรื่องต่างๆ โดยการพูดและการเขียน

สาระที่ 2 ภาษาและวัฒนธรรม

มาตรฐาน ต 2.1 เข้าใจความสัมพันธ์ระหว่างภาษากับวัฒนธรรมของเจ้าของภาษา
และนำไปใช้ได้เหมาะสมกับกาลเทศะ

มาตรฐาน ต 2.2 เข้าใจความเหมือนและความแตกต่างระหว่างภาษาและวัฒนธรรม
ของเจ้าของภาษากับภาษาและวัฒนธรรมไทย และนำมาใช้อย่างถูกต้องเหมาะสม

สาระที่ 3 ภาษากับความสัมพันธ์กับกลุ่มสาระการเรียนรู้อื่น

มาตรฐาน ต 3.1 ใช้ภาษาต่างประเทศในการเชื่อมโยงความรู้กับกลุ่มสาระ
การเรียนรู้อื่น และเป็นพื้นฐานในการพัฒนา แสวงหาความรู้ และเปิดโลกทัศน์ของตน

สาระที่ 4 ภาษากับความสัมพันธ์กับชุมชนและโลก

มาตรฐาน ต 4.1 ใช้ภาษาต่างประเทศในสถานการณ์ต่างๆ ทั้งในสถานศึกษา ชุมชน
และสังคม

มาตรฐาน ต 4.2 ใช้ภาษาต่างประเทศเป็นเครื่องมือพื้นฐานในการศึกษาต่อ
การประกอบอาชีพ และการแลกเปลี่ยนเรียนรู้กับสังคมโลก

1.3 คุณภาพนักเรียนเมื่อจบชั้นประถมศึกษาปีที่ 6

นักเรียนสามารถอ่านออกเสียงประโยค ข้อความ นิทาน และบทกลอนสั้นๆ ถูกต้อง
ตามหลักการอ่าน บอกใจความสำคัญ และตอบคำถามจากการฟังและอ่าน บทสนทนา นิทานง่ายๆ
และเรื่องเล่า

1.4 หลักสูตรโรงเรียนประถมศึกษาขยายโอกาสแห่งหนึ่งในอำเภอเสนา

1.4.1 คำอธิบายรายวิชาภาษาอังกฤษพื้นฐาน ชั้นประถมศึกษาปีที่ 6

นักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 จำเป็นต้องพัฒนาทักษะการอ่านทั้งทางตรง
และทางอ้อม เพื่อให้สามารถบรรลุตามสมรรถนะและเกณฑ์ความสามารถที่หลักสูตรสถานศึกษา
กำหนด โดยเฉพาะการเลือกหรือระบุประโยคและข้อความสั้น ๆ ที่สัมพันธ์กับภาพ สัญลักษณ์
หรือเครื่องหมายที่อ่าน การจับใจความสำคัญ รวมถึงการตอบคำถามจากเรื่องที่ฟัง บทสนทนา นิทาน
เรื่องสั้น หรือเรื่องเล่า ซึ่งเป็นกิจกรรมที่เกี่ยวข้องกับทักษะการอ่านโดยตรง นอกจากนี้ การอ่าน
ยังเป็นพื้นฐานสำคัญในการให้ข้อมูลในประเด็นต่าง ๆ การเข้าร่วมกิจกรรมทางวัฒนธรรม
ตลอดจนการเปรียบเทียบความเหมือนและความแตกต่างของสิ่งต่าง ๆ โดยผู้เรียนจะต้องใช้ทักษะ
การอ่านเพื่อรับรู้และประมวลผลข้อมูล ก่อนจัดเก็บเป็นความรู้พื้นฐานที่สามารถนำไปประยุกต์ใช้
ในการแลกเปลี่ยนความคิดเห็นกับผู้อื่นได้อย่างมีประสิทธิภาพ

1.4.2 ตัวชี้วัดการเรียนรู้ภาษาต่างประเทศ ชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 ที่เกี่ยวข้องกับการอ่านเพื่อความเข้าใจในงานวิจัยนี้ ได้แก่

สาระที่ 1 ภาษาเพื่อการสื่อสาร

มาตรฐาน ต. 1.1 เข้าใจและตีความจากเรื่องที่ฟังและอ่านจากสื่อประเภทต่างๆ และแสดงความคิดเห็นอย่างมีเหตุผล

ต. 1.1.1 ป.6/1 ปฏิบัติตามคำสั่ง คำขอร้อง และคำแนะนำที่ฟังและอ่าน

ต. 1.1.1 ป.6/3 เลือก/ระบุประโยค หรือข้อความสั้นๆ ตรงตามภาพสัญลักษณ์ หรือเครื่องหมายที่อ่าน

ต. 1.1.1 ป.6/4 บอกใจความสำคัญและตอบคำถามจากการฟังและอ่านบทสนทนา นิทานและเรื่องเล่า

2. ความสามารถในการอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจ

2.1. ความหมายของการอ่าน

นักการศึกษาและนักวิชาการได้ให้ความหมายของการอ่านดังต่อไปนี้

Harris and Smith (1976) กล่าวว่า การอ่านเป็นการแลกเปลี่ยนข้อมูลระหว่างผู้เขียนและผู้อ่าน กล่าวคือ ผู้เขียนจะบันทึกความคิดของตนลงบนกระดาษ โดยการบันทึกนี้จะใช้ภาษาของตนเขียน ส่วนผู้อ่านจะทำการตีความข้อความของผู้เขียนต่อไป ในทำนองเดียวกัน สมุทรา เช่น เซวานิช (2543) ให้คำจำกัดความการอ่านว่าเป็นการสื่อความหมายระหว่างผู้อ่านและผู้เขียน โดยผู้เขียนจะเป็นคนบันทึกห้สความคิด และคนอ่านเป็นคนถอดรหัสนั้น ในระยะแรกเริ่มของกระบวนการถอดรหัสอาจเป็นไปได้ไปอย่างช้าๆ เนื่องจากผู้อ่านยังไม่มี ความชำนาญพอ แต่เมื่อได้รับการฝึกฝนมากขึ้นจะช่วยให้เกิดความชำนาญ (สุนันทา มั่นเศรษฐวิทย์, 2545) กล่าวอีกนัยหนึ่งได้ว่าการอ่านเป็นการสื่อสารระหว่างผู้อ่านและผู้เขียน โดยอาศัยการตีความหมายจากตัวอักษรหรือสัญลักษณ์ต่างๆ (จิรนนท์ กฤษณะโมรินทร์, 2558) ในทำนองเดียวกัน สมบัติ ท้ายเรือคำ (2553) กล่าวว่า การอ่านเป็นการแปลความจากตัวอักษรให้อยู่ในรูปของความคิด แล้วใช้ประโยชน์จากความคิดนั้น และเป็นการค้นหาความหมายจากสัญลักษณ์หรือตัวอักษรที่ปรากฏบนกระดาษ โดยมีขั้นตอนคือผู้อ่านรับสารสนเทศทางสายตา จากนั้นสมองจะเริ่มประมวลผลหาและทำความเข้าใจความหมายของสัญลักษณ์หรือตัวอักษรที่เห็น

สิริรมณี บรรจง (2549) ระบุถึงลักษณะของการอ่านไว้ 4 ด้านได้แก่ 1) การอ่านแบบแปลสัญลักษณ์เป็นคำพูดผ่านการประสมเสียง มักใช้ในการฝึกสะกดคำ เป็นการอ่านแบบพื้นฐาน

ที่ช่วยให้ผู้อ่านคุ้นเคยกับตัวอักษรและเสียงของพยัญชนะและสระ แต่อาจไม่คาดหวังถึงการสื่อความหมายหรือเข้าใจในความหมายของเสียงที่เปล่งออกมา 2) การอ่านแบบใช้ความหมายในการประสมตัวอักษร มักมาในรูปแบบของการอ่านออกเสียงในระดับประโยค ความสามารถในการทำความเข้าใจสิ่งที่อ่านทำให้การอ่านรูปแบบนี้มีความกว้างกว่าการแปลสัญลักษณ์ 3) การอ่านแบบสื่อความหมายที่ใช้ถ่ายโยงความคิดของผู้เขียนและผู้อ่าน ช่วยให้อ่านเกิดความเข้าใจที่ลึกซึ้งและถ่องแท้ถึงสิ่งที่ผู้เขียนต้องการจะสื่อกับตน และ 4) การอ่านแบบพัฒนาความคิด ผู้อ่านต้องอาศัยทักษะที่มีความซับซ้อนมากขึ้น วิธีการอ่านจะกระบวนกร ขั้นตอนที่แน่นอนและต่อเนื่องกัน จากการลักษณะการอ่านทั้ง 4 แบบ อ้อมขวัญ แสงคล้าย (2553) และยุพรพรรณ ตันติสัตยานนท์ (2555) ให้คำนิยามการอ่านที่สอดคล้องกับการอ่านแบบสื่อความหมายที่ใช้ถ่ายโยงความคิดของผู้เขียนและผู้อ่าน นั่นคือผู้อ่านต้องแปลสัญลักษณ์เป็นคำพูดเพื่อให้เข้าใจถึงความคิดของผู้เขียนโดยวัตถุประสงค์หลักของการอ่านคือการเข้าใจความหมายและนำความหมายที่ดีที่สุดไปใช้ให้เหมาะสมกับบริบทต่างๆ การบรรลุวัตถุประสงค์ดังกล่าว ผู้อ่านจำเป็นต้องอาศัยทักษะที่ซับซ้อนหลายอย่าง เช่น การประสมคำ การวิเคราะห์ ดีความสิ่งที่อ่าน รวมถึงเชื่อมโยงความรู้หรือข้อมูลที่ได้จากการอ่านเข้ากับพื้นความรู้เดิมของตน หากผู้อ่านมีความรู้เดิมเกี่ยวกับเรื่องนั้นๆ อยู่บ้าง จะช่วยให้การทำความเข้าใจและการสื่อความหมายของสิ่งที่อ่านมีประสิทธิภาพมากยิ่งขึ้น (ทักษพร โปธิเหมือน, 2561)

จากแนวคิดการเชื่อมโยงสิ่งที่อ่านกับความรู้เดิม สอดคล้องกับแนวคิดของยุพรพรรณ ตันติสัตยานนท์ (2555) ว่าการอ่านเป็นการเชื่อมโยงสิ่งที่อ่านเข้ากับประสบการณ์เดิม ส่วนความเข้าใจคือการนำพื้นความรู้หรือประสบการณ์เดิมมาตีความ ตัดสินและประเมินค่าที่อ่าน ซึ่งนับเป็นการระดับความหมายของการอ่านในเชิงลึกมากยิ่งขึ้น อีกทั้ง วรรณิ โสมประยูร (2553) ระบุว่า การอ่านเป็นการแปลงสารสนเทศเป็นเสียงพูด รวมไปถึงการสังเกต จดจำคำที่เคยพบ รวมไปถึงคำใหม่ให้เกิดความเข้าใจตรงกัน

จากความหมายของการอ่านข้างต้น สรุปได้ว่าการอ่านเป็นการแปลความหมายจากสัญลักษณ์หรือตัวอักษรเพื่อแสดงความรู้สึคนึกคิดของผู้เขียน นับเป็นการสื่อสารระหว่างผู้เขียนและผู้อ่านช่องทางหนึ่ง การอ่านที่มีประสิทธิภาพคือการที่ผู้อ่านมีภูมิหลังความรู้เกี่ยวกับเรื่องที่จะช่วยให้เข้าใจเรื่องนั้นๆ ได้รวดเร็วขึ้น การอ่านสามารถพัฒนาได้จากการฝึกฝนที่ต่อเนื่องและสม่ำเสมอ

2.2. ความสำคัญของการอ่าน

การอ่านมีความสำคัญมากในการใช้ชีวิตของมนุษย์ เนื่องจากช่วยในการแสวงหาความรู้เกี่ยวกับสิ่งรอบตัวเพื่อมาตอบสนองความอยากรู้อยากเห็นของมนุษย์ และนำไปสู่การเรียนรู้ตลอดชีวิต

ในที่สุด (ฉวีวรรณ คูหาภินันท์, 2545 และ สุพรรณษา ศรประเสริฐ, 2558) และใช้พัฒนาตนเอง อาชีพ และบุคลิกภาพ ซึ่งข้อมูลต่างๆ อาจได้มาจากสื่อบันเทิงหรือสื่อวิชาการ (อัจฉรา วงศ์โสธร, 2544) สอดคล้องกับกระทรวงศึกษาธิการ (2549) กล่าวว่า การอ่านเป็นเครื่องมือที่ช่วยให้เกิดการพัฒนาด้านสติปัญญา รวมถึงการรับรู้ถึงค่านิยมที่จำเป็นและเป็นประโยชน์ต่อมนุษย์ เมื่อมนุษย์ได้รับความรู้และค่านิยมที่เหมาะสมแล้ว จะสามารถนำสิ่งที่ได้มาพัฒนาสังคมต่อไป อีกทั้งการอ่านยังช่วยเปิดโลกทัศน์ มีความมั่นคงกว่าเทคโนโลยีในสมัยนี้ เนื่องจากมีความละเอียดอ่อนกว่า อีกทั้งยังเป็นตัวสนับสนุนให้เกิดการศึกษาขึ้น (สุวิทย์ มูลคำ และคณะ, 2554) ในทำนองเดียวกันบันลือ พุกกะวัน (2543) กล่าวว่า การอ่านเป็นเครื่องมือในการแสวงหาความรู้ ช่วยเปิดโลกทัศน์ให้กับนักเรียน ดังนั้นหากนักเรียนคนใดที่มีปัญหาด้านทักษะการอ่าน จะส่งผลต่อการเรียนอย่างหลีกเลี่ยงไม่ได้ อีกทั้งยังเชื่อว่านักเรียนที่อ่านหนังสือได้ย่อมได้เปรียบ เนื่องจากสามารถนำความรู้ที่ได้ไปใช้ประโยชน์ทั้งในและนอกห้องเรียน อีกทั้งไม่มีข้อจำกัดในการปฏิบัติกิจกรรมในชั้นเรียน นอกจากนี้การอ่านถือเป็นเครื่องมือที่ใช้ในการหาความเพลิดเพลินให้นักเรียนในยามว่างได้โดยการอ่านหนังสือนอกเวลาหรือหนังสือที่นักเรียนสนใจ ส่งผลให้นักเรียนมีนิสัยรักการอ่านตามมา จากแนวคิดของบันลือ พุกกะวัน (2543) และ สถิตาภรณ์ ศรีหิรัญ (2560) ให้ความสำคัญเพิ่มเติมคือ การอ่านก่อให้เกิดบุคลิกภาพที่ดีได้ ทำให้ผู้อ่านมีความเชื่อมั่นในการวิพากษ์ และแสดงความคิดเห็นในเรื่องต่างๆ ได้อย่างสมเหตุสมผล อีกทั้งการอ่านยังมีความสำคัญในด้านของเป็นสื่อกลางในการติดต่อสื่อสาร ช่วยให้บุคคลแต่ละคนเข้าใจกันและกันได้

จากความสำคัญของการอ่านข้างต้น สรุปได้ว่า การอ่านมีความสำคัญอย่างยิ่งต่อชีวิตมนุษย์ หน้าที่หลักของการอ่านที่มีต่อมนุษย์คือใช้การอ่านเป็นเครื่องมือในการค้นคว้า แสวงหาความรู้ เพื่อพัฒนาตนเองและสังคมให้ดีขึ้น การอ่านไม่เพียงแต่ทำให้มนุษย์ได้เพิ่มพูนความรู้ แต่ยังช่วยเปิดโลกทัศน์ให้กว้างขึ้น นำมาซึ่งความคิดริเริ่มสร้างสรรค์สิ่งต่างๆ เมื่อมนุษย์มีคลังความรู้ในสมองมากพอ ทำให้ความคิดความอ่านมีความน่าเชื่อถือ เป็นเหตุเป็นผลกัน นำมาซึ่งความมั่นใจ ส่งผลต่อภาพลักษณ์ที่แสดงออก อีกทั้งการอ่านยังช่วยบรรเทาความเครียด ทำเป็นกิจกรรมยามว่างสามารถนำความรู้ที่ได้จากการอ่านมาใช้ประโยชน์ได้ในชีวิตจริง

2.3. ทฤษฎีการสอนการอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจ

การอ่านเพื่อความเข้าใจเป็นกระบวนการสำคัญที่เกี่ยวข้องกับทั้งการถอดรหัสภาษา และการสร้างความหมายอย่างลึกซึ้ง ทฤษฎีการอ่านเหล่านี้ช่วยให้เข้าใจบทบาทของผู้อ่าน ในการตีความข้อความ และเป็นแนวทางสำคัญในการพัฒนาทักษะการอ่านให้มีประสิทธิภาพมากขึ้น

Reutzel and Cooter (1992) แบ่งทฤษฎีการอ่านออกเป็น 4 กลุ่ม ดังนี้

1. ทฤษฎียอดลงมาฐาน (Top-down Theory) ทฤษฎีนี้ผู้อ่านต้องอาศัยความรู้หรือประสบการณ์เดิม เพื่อช่วยให้เข้าใจความหมายของบทอ่าน ความเชื่อของทฤษฎีการอ่านกลุ่มนี้เน้นที่ประสบการณ์และความรู้เดิมทำให้เกิดกระบวนการอ่านมากกว่าการทำความเข้าใจตัวอักษรทีละคำ ทฤษฎีได้รับอิทธิพลมาจากนักจิตวิทยากลุ่มเกสตัลท์ซึ่งเชื่อว่าส่วนรวมมีความสำคัญมากกว่าส่วนย่อยมารวมกัน

2. ทฤษฎีฐานสู่ยอด (Bottom-up Theory) ทฤษฎีนี้ผู้อ่านเริ่มการตีความบทอ่านจากการถอดรหัสตัวอักษรไปสู่การสร้างความหมาย เชื่อว่าการเข้าใจรายละเอียดเล็กๆ เป็นพื้นฐานของการเข้าใจเรื่องทั้งหมด

3. ทฤษฎีปฏิสัมพันธ์ (Interactive Theory) ทฤษฎีนี้ให้ความสำคัญกับทฤษฎียอดลงมาฐาน (Top-down Theory) และทฤษฎีฐานสู่ยอด (Bottom-up Theory) ผู้อ่านจำเป็นต้องใช้ทั้งทักษะวิเคราะห์ภาษาและการคาดเดาจากบริบทควบคู่กันผ่านการตั้งสมมติฐานที่เกี่ยวกับบทอ่านตามพื้นฐานความรู้เดิมของตน ในเวลาเดียวกันยังคงทำความเข้าใจตัวอักษรและเชื่อมโยงเพื่อหาความหมายของบทอ่านนั้นๆ ด้วย หากผู้อ่านมีพื้นฐานความรู้เดิมพอสมควรส่งผลให้ตั้งสมมติฐานเกี่ยวกับบทอ่านได้จากการคาดเดาเพียงเล็กน้อยเท่านั้น ธนิตา เผ่าพงศ์ษา (2565) กล่าวว่า การอ่านตามทฤษฎีนี้ผู้อ่านเป็นทั้งผู้กระทำและผู้จัดกระทำ กล่าวคือ ผู้อ่านเป็นผู้จัดกระทำเมื่อมีการใช้พื้นฐานความรู้และประสบการณ์เดิมเพื่อทำความเข้าใจบทอ่าน ในขณะที่ผู้อ่านได้รับข้อมูลจากประโยคตั้งแต่ระดับตัวอักษร คำ และกลายเป็นเข้าใจความหมายของบางประโยค ในลักษณะนี้ผู้อ่านจึงเป็นผู้ถูกกระทำด้วย

4. ทฤษฎีการเชื่อมโยง (Transactional Theory) ทฤษฎีนี้เน้นการมีปฏิสัมพันธ์ระหว่างผู้อ่านกับข้อความ ความหมายเกิดจากตัวหนังสือและการเชื่อมโยงระหว่างประสบการณ์ของผู้อ่านกับข้อความ การอ่านทฤษฎีนี้ส่งเสริมให้เกิดการตีความที่หลากหลายขึ้นอยู่กับมุมมองและอารมณ์ของผู้อ่าน

Aebersold and Field (1997) และ Alderson (2000) จำแนกรูปแบบของวิธีการอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจออกเป็น 3 ประเภท ได้แก่

1. การอ่านจากล่างขึ้น (Bottom-up approach) วิธีการอ่านนี้เป็นกระบวนการสร้างความเข้าใจโดยเริ่มจากระดับคำไปสู่ระดับประโยค ส่งผลให้เข้าใจข้อความทั้งหมดได้ วิธีการอ่านนี้ผู้อ่านเริ่มจากการถอดรหัสหน่วยที่เล็กที่สุดไปสู่หน่วยที่ใหญ่ขึ้น ได้แก่ ตัวอักษร คำ วลี และประโยค (Carrel, 2002)

2. การอ่านจากบนลงล่าง (Top-down approach) วิธีการอ่านนี้ต้องอาศัยประสบการณ์และองค์ความรู้มากกว่าวิธีแรก เนื่องจากเป็นความสัมพันธ์ระหว่างข้อความในบทอ่านและพื้นฐานความรู้เดิม

หากผู้อ่านมีประสบการณ์เกี่ยวกับเรื่องที่ทำน้อย อาจส่งผลให้เกิดความเข้าใจในเรื่องนั้นๆ ได้น้อยลง เมื่อเทียบกับบุคคลที่มีประสบการณ์ในด้านนั้นๆมากกว่า (Dreyer and Nel, 2003) สอดคล้องกับแนวคิดของฉัตรปวีณ อัมภา (2564) ที่ให้ความเห็นว่าการอ่านวิธีนี้จึงเป็นการคาดเดาโครงสร้างภาษาที่ถอดรหัสได้และนำมาผนวกรวมกับการรับรู้ของสิ่งที่เคยเกิดกับตัวผู้อ่านเอง ซึ่งวิธีการอ่านนี้มีรากฐานมาจากแนวคิดทฤษฎีโครงสร้างประสบการณ์เดิม (Schema Theory)

3. การอ่านเชิงปฏิสัมพันธ์ (Interactive approach) วิธีการอ่านนี้เป็นการผสมผสานระหว่างการอ่านแบบฐานสู่ยอด (Bottom-up approach) และการอ่านแบบยอดลงมาฐาน (Top-down approach) โดยวัตถุประสงค์ของการอ่านประเภทนี้คือมุ่งให้ผู้อ่านคาดเดาความหมายโดยรวมของเรื่องได้

นอกจากนี้ ดารา หวานสนิท (2545) ให้ความเห็นเกี่ยวกับทฤษฎีการสอนอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจไว้ดังนี้การอ่านแบบฐานสู่ยอด (Bottom-up approach) เป็นการอ่านที่เริ่มทำความเข้าใจจากระดับคำขึ้นไป นิยมใช้กับผู้อ่านระดับต้นหรือเด็กเล็ก เชื่อว่าความแม่นยำในการอ่านคำและการแปลความหมายของคำศัพท์ช่วยให้ผู้อ่านเข้าใจบทอ่านโดยรวมได้ ส่วนการอ่านแบบยอดลงมาฐาน (Top-down approach) เป็นการอ่านที่เริ่มจากการใช้ประสบการณ์เดิมเข้ามาร่วมตีความ ซึ่งการตีความนี้แตกต่างกับการอ่านแบบฐานสู่ยอด (Bottom-up approach) ด้วยเหตุนี้ผู้อ่านควรมีพื้นความรู้ทางด้านภาษาและมีประสบการณ์เดิมพอสมควรเพื่อช่วยในการทำทำความเข้าใจบทอ่านได้

ทฤษฎีต่อมาที่เกี่ยวข้องกับการอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจ ได้แก่ ทฤษฎีโครงสร้างเดิม (Schema Theory) มนุษย์ได้เก็บรวบรวมข้อมูลและโครงสร้างความรู้ เรียกว่าโครงสร้างเดิม (Schema) เมื่อพบเจอข้อความใหม่ ข้อความเหล่านั้นจะถูกนำไปเปรียบเทียบกับประสบการณ์และองค์ความรู้เดิมที่มีอยู่ แล้วจึงตีความข้อความนั้นๆ (จิตาภา ฉันทานนท์, 2541) สอดคล้องกับแนวคิดของ Anderson and Pearson (1984) เชื่อว่าโครงสร้างความรู้เป็นนามธรรม ที่ได้มาจากการสะสมประสบการณ์ของแต่ละบุคคล ส่งผลให้ความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจของแต่ละบุคคลแตกต่างกันตามประสบการณ์ที่พบเจอ

Carrell and Eisterhold (1983) แบ่งโครงสร้างความรู้ออกเป็น 3 ประเภท ได้แก่

1. โครงสร้างความรู้ด้านภาษา (Linguistic schemata) คือความสามารถด้านภาษา ถือเป็นพื้นฐานสำคัญของการพัฒนาความเข้าใจด้านอื่น ๆ เพราะหากผู้อ่านขาดความรู้ทางภาษาเกี่ยวกับบทอ่านที่พบ อาจไม่สามารถเข้าถึงความหมายของเนื้อหาได้อย่างมีประสิทธิภาพ ตรงกันข้ามหากผู้อ่านมีพื้นฐานภาษาในบทอ่านนั้นอย่างเพียงพอ ช่วยให้สามารถเข้าใจเนื้อหาได้อย่างรวดเร็วถูกต้อง และลึกซึ้งยิ่งขึ้น

2. โครงสร้างความรู้ด้านรูปแบบ (Formal schemata) คือความรู้ด้านประเภทของงานเขียน ส่วนนวนิยาย และระดับภาษาที่ใช้ เนื่องจากงานเขียนแต่ละประเภทมีลักษณะและวิธีการเขียนที่แตกต่างกัน หากผู้อ่านมีความรู้เกี่ยวกับลักษณะของสำนวนภาษา ส่งผลให้สามารถตีความและเข้าใจเนื้อเรื่องได้ง่ายและลึกซึ้งยิ่งขึ้น

3. โครงสร้างความรู้ด้านเนื้อหา (Content schemata) คือความรู้เดิมเกี่ยวกับหัวข้อที่อ่านช่วยส่งเสริมความเข้าใจและการจดจำข้อมูลได้ดี แม้ผู้เรียนจะมีข้อจำกัดด้านภาษา เพราะสามารถใช้กลวิธีต่าง ๆ เช่น การอ่านข้ามหรือคาดเดาคำศัพท์ เพื่อเชื่อมโยงเนื้อหากับความรู้ที่มีอยู่เดิมได้

จากทฤษฎีการสอนการอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจข้างต้น สรุปได้ว่า ทฤษฎีการอ่านแต่ละอย่างมีจุดเน้นในการทำความเข้าใจบทอ่านที่แตกต่างกัน เริ่มตั้งแต่ทำความเข้าใจจากหน่วยย่อยที่สุดของภาษาก่อน ไปจนถึงนำองค์ความรู้ ประสบการณ์เดิม และความรู้สึกที่มีมาเชื่อมโยงกับบทอ่านเพื่อช่วยในการทำความเข้าใจบทอ่านนั้นๆ ในงานวิจัยนี้ ผู้วิจัยให้นักเรียนอ่านสื่อสภาพจริงแล้วนำมาเนื่อหามาปฏิบัติภาระงานที่กำหนดให้ ซึ่งในการอ่านสื่อสภาพจริงนี้ไม่สามารถใช้เพียงทฤษฎีใดทฤษฎีหนึ่งในการอ่านได้ นักเรียนต้องใช้ทฤษฎีการอ่านฐานสู่ยอด (Bottom-up theory) ทฤษฎีการอ่านจากยอดลงมาฐาน (Top-down theory) และทฤษฎีการอ่านเชิงปฏิสัมพันธ์ (Interactive theory) และอาศัยประสบการณ์เดิม (Schema theory) ร่วมด้วย เนื่องจากเป็นสื่อที่นำมาเป็นเรื่องใกล้ตัวและนักเรียนสามารถพบเจอได้ในชีวิตประจำวัน หากนักเรียนมีความรู้ในเรื่องทฤษฎีการอ่านดังกล่าว ย่อมส่งผลให้การอ่านเพื่อความเข้าใจมีประสิทธิภาพมากยิ่งขึ้น

2.4. ความหมายของการอ่านเพื่อความเข้าใจ

การอ่านเพื่อความเข้าใจเป็นกระบวนการทำความเข้าใจเป้าหมายของผู้เขียนโดยใช้ความรู้เดิมของผู้อ่านมาทำความเข้าใจเรื่องที่อ่าน โดยผู้อ่านต้องอาศัยการตีความและสรุปความ (ณัฐมน วงศ์ทาทอง, 2560) และประสบการณ์มาช่วยเพื่อให้เกิดความรู้สึกร่วม (ศักรินทร์ ศิริชัย, 2563) สอดคล้องกับกรมวิชาการ (2551) ว่าการอ่านเพื่อหาใจสำคัญและส่วนขยายของใจความสำคัญในเรื่องที่อ่าน ซึ่งกฤษฎา โพธิ์ชัยรัตน์ (2556) เพิ่มเติมความหมายของการอ่านเพื่อความเข้าใจว่า วัตถุประสงค์หลักของการอ่านเพื่อความเข้าใจคือเพื่อให้ผู้อ่านเข้าใจถึงเป้าหมายและเจตนารมณ์ของผู้เขียน ซึ่งเจตนารมณ์ดังกล่าวอาจถูกกล่าวถึงโดยตรงหรือต้องอาศัยการตีความเพิ่มเติม อีกทั้งผู้อ่านสามารถแสดงความคิดเห็นรวมถึงความรู้สึกต่อเรื่องที่อ่านได้ อีกทั้งอลงกรณ์ สิมลา (2561) เสนอทักษะในการเดา/หาความหมายจากคำศัพท์ที่ไม่ทราบและการเข้าใจในหน้าที่ของภาษาและบริบทที่ใช้ จนนำไปสู่ความสามารถในการจับใจความสำคัญของเรื่องนั้นๆได้ ขณะเดียวกันเพ็ญญา ทัพพันธ์ (2560) ระบุว่า การอ่านเพื่อความเข้าใจเป็นการเชื่อมโยงเรื่องที่อ่านโดยผู้อ่าน

ต้องแปลความจากประโยคหรือส่วนของประโยคแล้วนำมาประกอบเป็นรายละเอียด ลำดับเหตุการณ์ และสามารถบอกเล่าเรื่องราวได้ในที่สุด นอกจากนี้ Nuttall (1996) ระบุว่า การอ่านเพื่อความเข้าใจ ว่าเป็นการอ่านเพื่อเก็บข้อมูลจากงานเขียน ซึ่งข้อมูลนั้นอาจเป็นเรื่องจริงหรือเรื่องเท็จ แต่ก่อให้เกิด ความสนุกสนานและเพลิดเพลินกับผู้อ่านได้

จากความหมายของการอ่านเพื่อความเข้าใจข้างต้น สรุปได้ว่า การอ่านเพื่อความเข้าใจเป็น การอ่านเพื่อหาใจความสำคัญและรายละเอียดที่สนับสนุนของสิ่งที่ผู้เขียนต้องการสื่อ ซึ่งการอ่านนี้เป็น การอ่านเรื่องที่มีความยาวและความหมายที่เชื่อมโยงกันในแต่ละส่วนของเนื้อหา จึงต้องใช้ทักษะ ที่ซับซ้อนมากกว่าการอ่านทั่วไป ในการอ่านเพื่อความเข้าใจ ผู้อ่านจำเป็นต้องดึงเอาประสบการณ์ หรือพื้นความรู้เดิมที่ตนมีต่อเรื่องที่อ่านมาช่วยเพื่อให้เข้าใจในสิ่งที่ผู้เขียนต้องการสื่อ

2.5. องค์ประกอบในการอ่านเพื่อความเข้าใจ

Bond and Ma (1979) กล่าวถึงองค์ประกอบสำคัญของการอ่านเพื่อความเข้าใจ เพื่อให้การอ่านมีประสิทธิภาพมากยิ่งขึ้นไว้ดังนี้

1. เข้าใจความหมายของคำ (Word meaning) การทราบความหมายของคำศัพท์ ช่วยให้ผู้อ่านเข้าใจเรื่องราวได้เร็วขึ้น
2. เข้าใจหน่วยความคิด (Thought unit) ในบทอ่านแต่ละเรื่องประกอบไปด้วย หน่วยความคิดย่อยรวมกัน ในที่นี้หน่วยความคิดย่อยเป็นรายละเอียดที่สนับสนุนความเข้าใจ การเข้าใจหน่วยความคิดช่วยให้การอ่านมีความลื่นไหลมากยิ่งขึ้น
3. เข้าใจประโยค (Sentence comprehension) เมื่อผู้อ่านเข้าใจ หน่วยความคิดย่อยแล้วจะพบว่าแต่ละหน่วยย่อยมีความสัมพันธ์กัน รวมตัวกันกลายเป็นประโยค หลายประโยครวมกันเป็นย่อหน้า เพื่อให้เข้าใจประโยคทั้งหมด ผู้อ่านจะต้องเชื่อมโยงความสัมพันธ์ ระหว่างคำและกลุ่มคำในประโยค
4. เข้าใจเนื้อความทั้งย่อหน้า (Paragraph) หากบทอ่านมีความยาวหลายย่อหน้า แต่ละย่อหน้าบอใจความสำคัญไว้ ดังนั้นผู้อ่านควรเรียนรู้โครงสร้างและประเภทของย่อหน้า เพื่อจะได้เห็นความเชื่อมโยงของเนื้อหา
5. เข้าใจเนื้อหาทั้งหมด (Comprehension of large units) การเข้าใจเนื้อหา ในข้อนี้ ต้องอาศัยทักษะและความรู้ที่ดีจากองค์ประกอบที่กล่าวมาข้างต้น เพื่อนำมาเรียงลำดับ เหตุการณ์ให้เกิดความเข้าใจที่ถูกต้อง

Harris and Smith (1986) กล่าวถึงองค์ประกอบสำคัญของการอ่านไว้ดังนี้

1. ประสบการณ์เดิมของผู้เรียน (Background Experience)
2. ความสามารถทางภาษา (Language Abilities)

3. ความสามารถในการคิด (Thinking Abilities)

4. ความสนใจต่อสิ่งที่อ่าน (Affection)

Kameenui and Simmons (1990) กล่าวถึงองค์ประกอบสำคัญ ดังนี้

1. ผู้อ่าน (Reader) ต้องมีทักษะการอ่านที่ดีพอสมควร รวมถึงมีพื้นฐานความรู้เดิมเกี่ยวกับเรื่องที่อ่าน อีกทั้งยังต้องมีแรงจูงใจในการอ่านด้วย เพื่อจะได้มีกำลังใจในการอ่านแม้จะพบกับอุปสรรค

2. บทอ่าน (Text) ควรเป็นบทอ่านที่มีคุณภาพ เนื้อหาต้องมีความเหมาะสมกับวัยและความสามารถของผู้เรียน เหมาะต่อการนำมาใช้ในการอ่านเพื่อความเข้าใจได้ เรื่องที่นำมาให้อ่านอาจเป็นเรื่องสั้นที่ผู้สอนแต่งเองหรือนำมาจากที่อื่น แต่สุดท้ายต้องมีความเหมาะสมในทุกด้านตามที่กล่าวมาข้างต้น

ยนต์ ชุ่มจิต (2558) กล่าวถึงองค์ประกอบสำคัญของการอ่านเพื่อความเข้าใจ ดังนี้

1. สามารถนำความรู้หรือข้อมูลที่ได้จากเรื่องที่อ่านมาใช้ประโยชน์หรืออ้างอิงได้
2. สามารถจับใจความหลักจากเรื่องที่อ่านได้ อีกทั้งยังสามารถตัดสินใจได้ว่าเนื้อหาส่วนใดเป็นส่วนใดเป็นประเด็นหลักหรือประเด็นย่อย และประเมินได้ว่าควรสนใจเนื้อหาส่วนใดบ้าง

3. สามารถวิเคราะห์นัยสำคัญของเนื้อหาที่อ่านได้

4. สามารถแสดงความคิดเห็นจากสิ่งที่อ่านได้อย่างถูกต้อง มีเหตุผล และน่าเชื่อถือ

5. สามารถใช้ดุลยพินิจของผู้อ่านในการไต่ตรองหรืออ้างอิงข้อมูลที่ได้รับอย่างถูกต้องและเป็นระบบ

6. สามารถถ่ายทอดและประยุกต์สิ่งที่ได้จากการอ่านได้อย่างเหมาะสมตามบริบทและกาลเทศะ

ชาลิสา มากแผ่นทอง (2559) กล่าวถึงองค์ประกอบสำคัญของการอ่านเพื่อความเข้าใจไว้ดังนี้

1. ความรู้เดิมของผู้อ่าน

2. ความสนใจในการอ่าน

3. จุดประสงค์ในการอ่าน

4. ความสามารถในการสะกดคำ

สิ่งแวดล้อมที่ส่งผลต่อการอ่าน

1. ระดับความยากของคำที่ใช้

2. การเรียงลำดับประโยค

3. ความยาวของบทอ่าน

4. รูปแบบของการอ่าน

อภิมณ อุไรรัตน์ (2559) กล่าวว่าองค์ประกอบของการอ่านเพื่อความเข้าใจ ได้แก่

1. ผู้อ่าน (Reader) ควรมีภูมิหลังความรู้เกี่ยวกับเรื่องที่อ่าน (Background knowledge) มีทักษะการอ่านที่ดี (Component skill knowledge) และมีแรงจูงใจ (Motivation)
2. บทอ่าน (Text) ควรมีคุณภาพ มีความยาวที่เหมาะสมกับการอ่าน
3. ภาระงาน (Task) สามารถเปลี่ยนแปลงไปตามวัตถุประสงค์ของสิ่งที่ต้องการวัดและผู้อ่าน

4. กลยุทธ์ (Strategies) ช่วยให้อ่านทำความเข้าใจบทอ่านได้รวดเร็วขึ้น

จากองค์ประกอบสำคัญของการอ่านเพื่อความเข้าใจข้างต้น สรุปได้ว่า องค์ประกอบหลักคือ ผู้อ่านและบทอ่าน เนื่องจากในส่วนของความหมายได้ระบุแล้วว่าการอ่านเป็นการสื่อสารระหว่างผู้อ่านและผู้เขียน โดยมีสื่อกลางคือตัวอักษร ในที่นี้คือบทอ่าน ลำดับต่อมาคือกลวิธีในการอ่าน ความรู้เดิมที่มีต่อเรื่องที่อ่าน และความสามารถทางภาษา ช่วยให้จับประเด็นสำคัญจากบทอ่านได้ง่ายขึ้น สิ่งสุดท้ายที่สำคัญเช่นกันคือแรงจูงใจในการอ่าน ในการอ่านแต่ละครั้งย่อมมีอุปสรรคเรื่องใดเรื่องหนึ่ง ไม่ว่าจะเป็นปัญหาทางภาษา หรือปัญหาส่วนตัวของผู้อ่าน หากไร้ซึ่งแรงจูงใจแล้วต่อให้ไม่มีปัญหาหรืออุปสรรค ผู้อ่านคงไม่สามารถอดทนอ่านเรื่องนั้นๆ ได้สำเร็จ

2.6. ระดับการอ่านเพื่อความเข้าใจ

Harris and Sipay (1979) แบ่งระดับการอ่านเพื่อความเข้าใจเป็น 4 ระดับ ดังนี้

1. ความเข้าใจในระดับตัวอักษร (Literal Comprehension) เป็นความเข้าใจขั้นต้นที่ผู้อ่านพิจารณาจากตัวอักษร เป็นความเข้าใจถึงรายละเอียด (Details) ใจความสำคัญ (main Ideas) ลำดับเรื่อง (Sequences) การเปรียบเทียบ (Comparison) เหตุและผล (Cause-Effect) และเข้าใจลักษณะของตัวละคร (Character Traits)

2. ความเข้าใจในระดับเชื่อมโยงกับเนื้อเรื่อง (Tranference) สามารถเชื่อมโยงเหตุการณ์ต่างๆ ในเรื่องได้

3. ความเข้าใจในระดับประเมินผล (Evaluation) เข้าใจและประเมินผลของสิ่งที่ผู้เขียนต้องการจะสื่อได้ เช่น เป้าหมาย อารมณ์ของเรื่อง หรือแม้แต่ทัศนคติของผู้เขียน เป็นต้น

4. ความเข้าใจในระดับทัศนคติและความซาบซึ้ง (Affective comprehension) ทำให้เกิดการเปลี่ยนแปลงความเชื่อและความรู้สึกนึกคิดได้

Dallman et al (1978) อ้างถึงในจิรวัดน์ เพชรรัตน์ (2556) ได้แบ่งระดับการอ่านเพื่อความเข้าใจไว้ดังนี้

1. ความเข้าใจระดับตัวอักษร (Factual level) ผู้อ่านทำความเข้าใจตัวอักษรที่ผู้เขียนเขียนขึ้น

2. ความเข้าใจระดับตีความ (Interpretative level) ผู้อ่านจะตีความสิ่งที่ผู้เขียนต้องการจะสื่อซึ่งไม่ได้ถูกระบุไว้ในเนื้อเรื่องอย่างชัดเจน

3. ความเข้าใจระดับประเมินค่า (Evaluation level) ผู้อ่านใช้วิจรรย์ญาณพิจารณาและประเมินค่าเนื้อเรื่องที่อ่านว่ามีความน่าเชื่อถือหรือไม่ โดยใช้ประสบการณ์และพื้นความรู้เดิม

ทิพพดี อ่องแสงคุณ (2535) ได้แบ่งระดับการอ่านเพื่อความเข้าใจ ดังนี้

ระดับที่ 1 การอ่านขั้นพื้นฐาน (Literal Reading) เป็นการอ่านและทำความเข้าใจเนื้อเรื่องที่ไม่ซับซ้อนและมีการระบุใจความสำคัญไว้อย่างชัดเจน

ระดับที่ 2 การอ่านตีความ (Interpretation) ผู้อ่านสามารถคาดเดาเรื่องราวต่อไปได้แม้ผู้เขียนไม่ได้ระบุไว้อย่างชัดเจน

ระดับที่ 3 การอ่านขั้นวิจรรย์ (Critical Reading) ผู้อ่านสามารถระบุและตัดสินเนื้อเรื่องและตัวละครได้ รวมทั้งสามารถพิจารณาข้อคิดเตือนใจจากเนื้อเรื่องได้

ระดับที่ 4 การอ่านขั้นสร้างสรรค์ (Creative Reading) ผู้อ่านสามารถเสนอแนวทางแก้ปัญหาและแสดงความเห็นต่อจากเรื่องที่อ่านได้ โดยแนวคิดนั้นได้มาจากการอ่านเนื้อเรื่อง

ผัสพรพรรณ ถนอมพงษ์ชาติ (2549) ได้แบ่งระดับพฤติกรรมนักเรียนเมื่อเข้าใจในเรื่องที่เรียนและเห็นความสำคัญ ดังนี้

1. นักเรียนสามารถออกเสียงคำ อ่านรูปประโยค และเข้าใจความหมายหลักของเรื่องที่อ่านได้

2. นักเรียนนำความรู้จากเรื่องที่อ่านมาประยุกต์ใช้ในชีวิตประจำวันได้

3. นักเรียนสามารถเชื่อมโยงหลักสำคัญของเรื่องที่อ่านกับวิชาอื่นๆ และชีวิตส่วนตัวได้

4. นักเรียนเกิดความเข้าใจและแสดงความเห็นอกเห็นใจในตัวผู้อื่นหลังจากอ่านจบ

5. นักเรียนเห็นคุณค่าของสิ่งที่อ่านและเรียน

6. นักเรียนสร้างองค์ความรู้ด้วยตนเองโดยใช้การอ่านเป็นเครื่องมือในการแสวงหาความรู้ต่อไป

จากระดับการอ่านเพื่อความเข้าใจข้างต้น สรุปได้ 5 ระดับหลัก ได้แก่ ระดับตัวอักษร ระดับการตีความ ระดับการประเมินค่า ระดับการอ่านเพื่อวิจรรย์ และระดับการอ่านเชิงสร้างสรรค์ ในอีกแง่หนึ่งสายใจ ทองเนียม (2560) ให้ความเห็นว่า ความเข้าใจในการอ่านจำสัมฤทธิ์ผลเมื่อผู้อ่านจับใจความสำคัญแล้วนำมาเชื่อมโยงกับความรู้เดิมการสอนอ่านเพื่อความเข้าใจในยุคปัจจุบัน ส่งเสริมให้นักเรียนได้แสดงความคิดเห็น และใช้กลยุทธ์ในการอ่านเพื่อทำกิจกรรมมากกว่าการอ่านแล้วตอบคำถามจากเนื้อเรื่องโดยทั่วไป ทำให้การอ่านเพื่อวิจรรย์และการอ่านเชิงสร้างสรรค์กำลังเป็นที่นิยม อีกทั้งการอ่านทั้ง 2 ระดับตรงเป้าหมายของการจัดการเรียนการสอนแบบเน้นภาระงาน

2.7. ประเภทการอ่านเพื่อความเข้าใจ

สุพรรณสิริ วัฒนกานนท์ (2545) จำแนกประเภทของการอ่าน ดังนี้

1. การอ่านแบบคร่าวๆ หรือการอ่านแบบมุกกว้าง ผู้อ่านต้องกำหนดข้อมูลเฉพาะที่ต้องการทราบมาก่อนการอ่าน เพื่อให้ได้ข้อมูลที่ตรงความต้องการรวดเร็วที่สุด
2. การอ่านเพื่อการศึกษา ผู้อ่านนำความรู้ที่ได้ไปใช้ในการศึกษาเล่าเรียน
3. การอ่านเอาเรื่อง ผู้อ่านต้องการทราบถึงประวัติความเป็นมาและความสำคัญของเรื่องที่อ่าน
4. การอ่านอย่างซาบซึ้งจรโลงใจ ผู้อ่านต้องการตีความกับลีลาการเขียนของผู้เขียน
5. การอ่านเพื่อปฏิบัติ ผู้อ่านนำข้อเสนอแนะในบทอ่านมาปฏิบัติในชีวิตจริง
6. การอ่านเพื่อการพักผ่อนและความบันเทิง เป็นการอ่านที่ขึ้นกับความพึงพอใจของผู้อ่าน ไม่สนใจในตัวเนื้อหา

สุนันทา มั่นเศรษฐวิทย์ (2551) จำแนกลักษณะการอ่านไว้ดังนี้

1. การอ่านอย่างคร่าวๆ เป็นการอ่านเพื่อค้นหาหรือตรวจสอบสิ่งใหม่ โดยการเปิดอ่านเพียงสารบัญ ชื่อผู้แต่ง เพื่อดูภาพรวมของสิ่งที่จะอ่าน ไม่เน้นเนื้อหา เป็นการพิจารณาและทำความเข้าใจขั้นพื้นฐานกับสิ่งที่จะอ่าน
2. การอ่านเร็ว เป็นการอ่านที่ไม่ต้องการรายละเอียดมากนัก แต่มีความลึกกว่าการอ่านอย่างคร่าวๆ มักใช้ในการอ่านเพื่อความเพลิดเพลิน
3. การอ่านปกติ เป็นการอ่านเพื่อนำข้อมูลไปตอบคำถามหรือทำกิจกรรมอย่างหนึ่งอย่างใด

พัฒนจิรา จันทร์ดำ (2554) จำแนกลักษณะการอ่าน ดังนี้

1. การอ่านอย่างคร่าว
2. การอ่านเพื่อจับใจความสำคัญ
3. การอ่านเพื่อสำรวจเนื้อหา
4. การอ่านเพื่อศึกษาอย่างลึกซึ้ง
5. การอ่านเพื่อวิเคราะห์และวิจารณ์

พรพิมล ศิริกุล (2559) ได้แบ่งประเภทของการอ่านไว้ ดังนี้

1. การอ่านในใจ (Silent Reading) วัตถุประสงค์ของการอ่านแบบนี้ คือ เพื่อจับใจความสำคัญ ซึ่งสามารถทำได้อย่างรวดเร็วและมีความแม่นยำสูง ไม่เสียเวลา หลักการสำคัญของการอ่านในใจ ได้แก่ ความแม่นยำในการใช้สายตาสอดส่ายอ่านตัวอักษรและการแบ่งวรรคในการอ่าน เพื่อให้สะดวกต่อการจับใจความ

2. การอ่านออกเสียง (Oral reading) วัตถุประสงค์ของการอ่านแบบนี้ คือ เพื่อตรวจสอบความถูกต้องในการออกเสียง และการเว้นวรรคว่าฟังแล้วสับสนหรือไม่ การอ่านประเภทนี้ ทำให้ผู้อ่านและผู้ฟังมีปฏิสัมพันธ์ต่อกัน ผู้อ่านทำหน้าที่เป็นตัวกลางในการกระจายข้อมูลที่ได้รับ มาสู่ผู้ฟัง โดยให้เกิดข้อผิดพลาดในการถ่ายทอดข้อมูลน้อยที่สุด

วารางคณา แสงธิป (2564) จัดประเภทของการอ่านไว้ 4 ประเภท ดังนี้

ประเภทที่ 1 การอ่านออกเสียง (Oral reading)

สถาบันภาษาอังกฤษ (2558) และปรีชา ช่างขวัญยืน (2540) กล่าวว่า การอ่านออกเสียงภาษาอังกฤษสำหรับนักเรียนชั้นประถมศึกษามุ่งเน้นไปที่ความถูกต้องและความคล่องแคล่ว โดยเริ่มจากการมองตัวอักษร แล้วตีความสิ่งที่เห็นจากนั้นจึงเปล่งเสียงพูดออกมา (ทิพอุษา ศรีเพริศ, คະนิงนิตย์ จันทุรัตน์ และธัญญรัตน์ ปาณะกุล, 2559) ซึ่งนักเรียนจะต้องได้รับการฝึกฝนอย่างเป็นระบบและต่อเนื่องเพื่อให้เกิดความคุ้นชินและเป็นตามธรรมชาติ (ลลิตา ทองรัตน์, 2563)

ประเภทที่ 2 การอ่านเพื่อสำรวจ (Survey Reading)

Nuttal (2005) กล่าวว่า การอ่านลักษณะนี้ใช้ในการหารายละเอียด และองค์ประกอบต่างๆ ของเรื่องที่อ่าน โดยไม่ได้ใส่ใจกับรายละเอียดเนื้อหา เช่น ชื่อเรื่องหรือจำนวนหน้าที่ย่าน

ประเภทที่ 3 การอ่านเพื่อจับใจความ (Skimming)

Harmer (2007) กล่าวว่า การอ่านเพื่อจับใจความจะลงลึกไปที่รายละเอียดของเนื้อหาเพื่อหาใจความสำคัญ และโครงสร้างของเรื่องราว โดยผู้อ่านต้องกำหนดจุดมุ่งหมายที่แน่นอนในการอ่าน เพื่อให้ง่ายต่อการกวาดสายตาหาเนื้อหาที่ต้องการ (บัณฑิต ฉัตรวีโรจน์, 2549)

ประเภทที่ 4 การอ่านเพื่อหารายละเอียด (Scanning)

Nuttal (2005) and Harmer (2007) กล่าวถึงการอ่านประเภทนี้ว่าเป็นการอ่านเพื่อหารายละเอียดเฉพาะตามที่ผู้อ่านต้องการ ผู้อ่านไม่จำเป็นต้องอ่านเรื่องทั้งหมดเพื่อให้ได้ข้อมูลตามที่ต้องการ เนื่องจากข้อมูลนั้นได้ถูกระบุอยู่ชัดเจนในเนื้อเรื่องแล้ว ในบทเรียนนักเรียนอาจเริ่มจากการอ่านข้อคำถามก่อน เพื่อตั้งธงในใจว่าต้องการข้อมูลจุดใด (สุมิตรา อังวัฒนกุล, 2540) สรุปได้ว่าการอ่านประเภทนี้จะเน้นเนื้อหาและรายละเอียดมากกว่าการอ่านเพื่อจับใจความ

จากประเภทของการอ่านเพื่อความเข้าใจข้างต้น สรุปได้ว่า การอ่านประเภทหลัก ได้แก่ การอ่านเพื่อจับใจความสำคัญและการอ่านเพื่อหารายละเอียด แม้นักวิชาการแต่ละท่านจะใช้ชื่อเรียกต่างกัน แต่เมื่อพิจารณาจากคำจำกัดความหรือเป้าหมายหลักของการอ่านประเภทต่างๆ ทำให้สามารถสรุปรวมได้ตามที่กล่าวมา ซึ่งการอ่านแต่ละประเภทจะมีจุดเน้นที่แตกต่างกัน บางประเภทต้องการความถูกต้องของเนื้อหา แต่อีกประเภทกลับต้องการความถูกต้องในการเปล่งเสียง บางประเภทมุ่งเน้นไปที่ความเพลิดเพลิน แต่ในภาพรวมสรุปได้ว่าการอ่าน

ทุกประเภทต้องการให้ผู้อ่านเข้าใจและรับรู้ในเนื้อหาที่ผู้เขียนต้องการสื่อ แต่แตกต่างกันตรงกลวิธีและวัตถุประสงค์ในการรับรู้

2.8. ขั้นตอนการสอนอ่านเพื่อความเข้าใจ

Collin and Smith (1980) ได้แบ่งขั้นตอนการสอนอ่านพร้อมทั้งบอกวัตถุประสงค์ของแต่ละชั้นไว้ดังนี้

1. ขั้นก่อนการสอนอ่าน (Pre-reading) วัตถุประสงค์คือ
 - 1.1. เพื่อกระตุ้นความสนใจในการอ่านเรื่อง
 - 1.2. เพื่อเสนอเหตุผลในการอ่านเรื่อง
 - 1.3. เพื่อให้นักเรียนได้เตรียมความพร้อมด้านภาษาก่อนการอ่านจริง
2. ขั้นการอ่าน (While-reading) วัตถุประสงค์คือ
 - 2.1. เพื่อให้นักเรียนทราบวัตถุประสงค์ในการอ่าน
 - 2.2. เพื่อให้นักเรียนเข้าใจเนื้อหาและโครงสร้างภาษาของสิ่งที่อ่าน
 - 2.3. เพื่อขยายเนื้อความให้ชัดเจน
3. ขั้นหลังการอ่าน (Post-reading) วัตถุประสงค์คือ
 - 3.1. เพื่อถ่ายโอนความรู้จากเรื่องที่อ่านไปใช้ในการทำแบบฝึกหัด
 - 3.2. เพื่อเชื่อมโยงเรื่องที่อ่านกับความรู้เดิมและประสบการณ์ของตน

Davies และคณะ (1990) ได้เสนอขั้นตอนในการสอนอ่านไว้ดังนี้

1. กิจกรรมก่อนการอ่าน (Pre-text work) เพื่อกระตุ้นความสนใจของนักเรียน โดยการคาดคะเน ระดมความคิด การถาม-ตอบ และจัดกิจกรรมที่เหมาะสม
2. นำเสนอเนื้อหา (Presentation) นักเรียนใช้เทคนิค/กลวิธีในการอ่าน เพื่อนำข้อมูลที่ได้ไปทำงานที่ได้รับมอบหมายในขั้นต่อไป
3. วิเคราะห์ ตัดทอนและถ่ายโอน (Analysis, extraction and transference) เป็นขั้นลงมือปฏิบัติงานทั้งงานเดี่ยว งานคู่ และงานกลุ่มเพื่อตรวจสอบความเข้าใจ
4. ตรวจสอบกิจกรรมที่ได้เรียนในแต่ละหน่วย (Checking of learning) โดยกิจกรรมที่จัดให้นักเรียนทำ ดังนี้
 - 4.1. ตรวจสอบชนิดของเนื้อหา
 - 4.2. หน้าที่ของภาษา
 - 4.3. ทักษะ คำศัพท์ และสำนวนที่ใช้

สุมิตรา อังวัฒนกุล (2539) แบ่งขั้นตอนการสอนอ่านไว้ 3 ขั้น ดังนี้

1. ขั้นก่อนอ่าน (Pre-reading) เป็นการเร้าความสนใจของนักเรียนเพื่อกระตุ้นให้เกิดความอยากรู้อยากเห็นในเรื่องที่อ่าน ตัวอย่างกิจกรรมอาจเป็นการให้นักเรียนคาดเดาถึงเนื้อเรื่องที่จะอ่านจากการเห็นหัวข้อเรื่อง เป็นต้น

2. ขั้นระหว่างการอ่าน (While-reading) เป็นการทำความเข้าใจเนื้อหาของเรื่อง ที่อ่าน ตัวอย่างกิจกรรม ได้แก่ การเรียงลำดับเหตุการณ์ (Strip story) เขียนแผนผังมโนทัศน์เชื่อมโยงเนื้อหา (Semantic mapping) เติมข้อความในแผนผังของเนื้อเรื่อง (Graphic organizer) หรือการสรุปเรื่องแล้วออกมาเล่าให้เพื่อนร่วมชั้นฟัง (Summarizing) เป็นต้น

3. ขั้นหลังการอ่าน (Post-reading) ใช้ในการตรวจสอบความเข้าใจของนักเรียน กิจกรรมในขั้นนี้อาจเป็นการผสมผสานมากกว่า 1 ทักษะ ตัวอย่างกิจกรรม ได้แก่ แสดงบทบาทสมมติ พูดแสดงความคิดเห็น เป็นต้น

กรมวิชาการ (2551) แบ่งขั้นตอนการสอนอ่านไว้ 2 ขั้น ดังนี้

1. ขั้นเตรียมการอ่าน เป็นการทำให้นักเรียนเกิดความคุ้นเคยและเตรียมพร้อม กับเรื่องที่จะอ่าน โดยใช้กิจกรรมต่างๆ ในขั้นนี้ผู้อ่านจะเริ่มรู้ตัวและเข้าใจวัตถุประสงค์ในการอ่าน มากยิ่งขึ้น

2. ขั้นการอ่านในใจ โดยมีกิจกรรมดังนี้

2.1 อ่านสำรวจและตั้งคำถาม การอ่านขั้นนี้จะใช้เทคนิคการอ่าน เพื่อจับใจความ (Skimming) และการอ่านเพื่อหารายละเอียด (Scanning) เพื่อนำมาตั้งคำถาม แล้วรวบรวมเรียบเรียงบนกระดาษ

2.2 อ่านพินิจพิเคราะห์และตอบคำถาม ผู้อ่านจะต้องใช้สมาธิและอ่านเรื่อง อีกครั้งเพื่อตอบคำถาม ซึ่งส่วนมากคำถามจะเป็นการถามเกี่ยวกับรายละเอียดหลักของเรื่อง เช่น ใจความสำคัญ ลำดับเหตุการณ์แล้วช่วยกันอภิปรายในตอนสุดท้าย

2.3 ตอบคำถามและทบทวนกิจกรรม เมื่อตอบคำถามจากขั้นการอ่าน แบบพินิจพิเคราะห์แล้ว ในขั้นนี้จะร่วมกันตรวจคำตอบ หากผิดให้แก่ให้ถูกต้อง ในการสอนขั้นนี้ จะแบ่งเป็น 3 ระยะ ได้แก่

ระยะ 1 Pre-reading Activities เป็นการเร้าความสนใจ ให้กับนักเรียน รวมถึงการเตรียมความพร้อมด้านคำศัพท์และเนื้อหา

ระยะ 2 While-reading Activities เป็นระยะที่ผู้สอนใช้บทอ่าน ที่เตรียมมาเพื่อฝึกให้นักเรียนเกิดความเข้าใจ ในขั้นนี้นักเรียนจะทำความเข้าใจเนื้อเรื่องอย่างถ่องแท้

ระยะ 3 Post-reading Activities เป็นระยะที่ให้นักเรียนได้ปฏิบัติ ภาระงานที่เกี่ยวข้องกับบทอ่านนั้นๆ และแสดงซึ่งความเข้าใจในเรื่อง แต่กิจกรรมในระยะนี้ ไม่ใช่เพียงการอ่านแล้วตอบคำถามทั่วไป ตัวคำถามจึงมีความซับซ้อนมากกว่านั้น

จากขั้นตอนการสอนการอ่านข้างต้น สรุปได้ว่าแม้นักวิชาการแต่ละท่านจะมีแนวคิด และชื่อเรียกขั้นตอนการสอนที่ต่างกัน แต่ข้าพเจ้าจะขอสรุปออกมาเป็น 3 ขั้นตอนหลัก ได้แก่

1. ขั้นก่อนการอ่าน เพื่อเร้าและกระตุ้นความสนใจของนักเรียน อีกทั้งเป็นการปู พื้นฐานความรู้ด้านภาษาและคำศัพท์ให้กับนักเรียน
2. ขั้นอ่าน เป็นขั้นที่ผู้สอนเสนอเนื้อหา/บทอ่านให้กับนักเรียนเพื่อทำความเข้าใจ ในขั้นนี้ นักเรียนจะมีโอกาสได้ใช้เทคนิคและกลวิธีในการอ่านต่างๆ เพื่อเก็บรวบรวมข้อมูลให้ได้มากที่สุด
3. ขั้นหลังการอ่าน เป็นขั้นที่ผู้สอนให้ภาระงานแก่นักเรียนเพื่อตรวจสอบความเข้าใจ ในเนื้อหาตั้งแต่ขั้นพื้นฐานไปจนถึงขั้นที่ซับซ้อน ซึ่งกิจกรรมหรือภาระงานที่ให้ทำจะมีความหลากหลาย ขึ้นอยู่กับข้อมูลที่ถูกละเอียด

2.9. การประเมินการอ่านเพื่อความเข้าใจ

Finocchiaro and Sako (1983) อ้างถึงในจันทร์พิมพ์ รังสี (2565) กล่าวถึงประเภท แบบทดสอบการอ่านภาษาอังกฤษไว้ดังนี้

1. แบบทดสอบอัตนัย (Subjective Test) ได้แก่ แบบทดสอบที่ให้นักเรียน เขียนตอบเป็นประโยคหรือข้อความยาวๆ จากข้อคำถามในเรื่องที่อ่าน
 2. แบบทดสอบปรนัย (Objective Test) ได้แก่ แบบทดสอบแบบเลือกตอบ ไม่ว่าจะเป็นการจับคู่หรือเลือกถูก/ผิด แบบทดสอบที่ได้รับความนิยมมากที่สุดคือแบบเลือกตอบ (Multiple Choice) เนื่องจากสะดวกต่อการตรวจและมีเนื้อหาที่ครอบคลุมบทอ่านทั้งหมด
- ภูฟ้า เสวกพันธ์ (2555) เสนอข้อขยายเนื้อหาที่พึงมีในการประเมินผลการอ่าน ดังนี้

1. คำศัพท์
2. ใจความสำคัญของเรื่อง
3. รายละเอียดในบทอ่าน
4. การสรุปเนื้อหาที่ปรากฏโดยนัย หรือไม่ปรากฏในบทอ่าน
5. อารมณ์ ความรู้สึก และเจตนาของผู้อ่าน
6. ความสัมพันธ์ระหว่างข้อความหรือประโยคในบทอ่าน
7. โครงสร้างของประโยคผ่านการแปลความหรือเลือกประโยคมาเทียบเคียงประโยคที่กำหนดให้

สำนักนิเทศและพัฒนามาตรฐานการศึกษา (2545) ได้กำหนดประเภทของแบบทดสอบการอ่านภาษาอังกฤษไว้ดังนี้

1. แบบเลือกตอบ
2. การตอบคำถามแบบสั้น
3. การถ่ายโอนข้อมูลที่ได้จากการอ่านในรูปแบบต่างๆ เช่น การเติมคำในแผนผังแผนภูมิ ตาราง เป็นต้น

4. การบันทึกข้อความ
 5. การเติมคำที่เว้นไว้ให้จากข้อมูลในบทอ่าน
- อีกทั้งยังได้กล่าวถึงประเด็นการประเมินการอ่าน ดังนี้

1. ความถูกต้อง
2. กลไกทางภาษา
3. ความคล่องแคล่ว

Alderson (2000) กล่าวถึงลักษณะของแบบทดสอบการอ่านภาษาอังกฤษ ดังนี้

1. แบบทดสอบแบบเติมคำในช่องว่างและแบบโคลซ (Gap-filling and Cloze Test) คือแบบทดสอบที่ผู้ทำต้องเติมคำที่หายไป เพื่อให้ประโยคนั้นมีความหมายและไวยากรณ์ที่สมบูรณ์ สำหรับคำที่เติมไม่ได้มีการจำกัดโครงสร้างหรือประเภทของคำ เนื่องจากขึ้นอยู่กับวัตถุประสงค์ของผู้สร้างแบบทดสอบว่าต้องการจะทดสอบเรื่องใด

2. แบบทดสอบแบบหลายตัวเลือก (Multiple choice) คือแบบทดสอบที่ผู้ทำต้องเลือกคำตอบที่ถูกต้องที่สุดมาเพียงคำตอบเดียว สามารถใช้วัดความเข้าใจในเรื่องได้ แต่ก็มีข้อจำกัดคืออาจเกิดการคลาดเคลื่อนของคำตอบที่ถูกต้องได้เนื่องจากความเข้าใจที่แตกต่างกันระหว่างผู้สร้างและผู้ทำแบบทดสอบ

3. แบบทดสอบแบบเลือกตอบ (Alternative objective) แบ่งออกเป็น 3 ลักษณะย่อย ได้แก่

3.1. การจับคู่ (Matching) ผู้สร้างแบบทดสอบจัดทำแบบทดสอบขึ้นมา 2 ชุด โดยทั้ง 2 ชุดนั้นต้องมีความสัมพันธ์กันเพื่อให้จับคู่คำตอบที่ถูกต้องได้

3.2. การเรียงลำดับ (Ordering) ผู้ทำแบบทดสอบต้องเรียงลำดับคำศัพท์กลุ่มคำ ประโยค ย่อหน้าหรือบทอ่านให้ถูกต้อง แบบทดสอบแบบนี้เน้นการวัดความรู้เชิงไวยากรณ์

3.3. คำถามแบบ 2 ตัวเลือก (Dichotomous Items) ผู้สร้างแบบทดสอบกำหนดแบบทดสอบให้มีเพียง 2 ตัวเลือก ได้แก่ “ถูก” หรือ “ผิด” หรือ “เห็นด้วย” หรือ “ไม่เห็นด้วย”

4. แบบทดสอบแบบแก้ไข (Editing Test) ผู้ทำแบบทดสอบต้องหาจุดที่ผิดพลาดในบทความแล้วทำการแก้ไขให้ถูกต้อง ซึ่งข้อผิดพลาดนั้นอาจอยู่ในลักษณะหลายตัวเลือกหรือปลายเปิด

5. แบบทดสอบแบบเขียนตอบ (Short answer-test) ผู้ทำแบบทดสอบต้องตอบคำถามด้วยประโยคสั้นๆและกระชับ แบบทดสอบลักษณะนี้ช่วยวัดความเข้าใจได้เป็นอย่างดี

Valmont (2003) กล่าวถึงลักษณะคำถามที่ใช้ในการวัดความเข้าใจ ดังนี้

1. คำถามเกี่ยวกับใจความสำคัญ
2. คำถามเกี่ยวกับรายละเอียดของเนื้อเรื่อง ลักษณะคำถามค่อนข้างเข้าใจง่าย และการหาคำตอบสามารถทำได้ง่าย เนื่องจากปรากฏในบทความชัดเจน
3. คำถามเกี่ยวกับการสรุปอ้างอิงจากเนื้อเรื่อง เป็นคำถามที่ผู้อ่านต้องตีความเนื้อเรื่องเพื่อหาคำนิยามแฝงของผู้เขียน
4. คำถามเกี่ยวกับการสรุปใจความ คำถามลักษณะนี้ผู้อ่านต้องอ่านเนื้อเรื่องอย่างละเอียดเพื่อให้สามารถอนุมานและตอบคำถามได้
5. คำถามเกี่ยวกับการจัดเรียงเนื้อความ อาจเป็นได้ทั้งการจัดลำดับเหตุการณ์ในเนื้อเรื่องและการจัดระเบียบผู้แต่ง
6. คำถามเกี่ยวกับเหตุผล เป็นการถามเพื่อเชื่อมโยงเหตุและผลของเนื้อเรื่อง
7. คำถามเกี่ยวกับคำศัพท์ เกี่ยวข้องกับความหมายของคำศัพท์

Nuttal (2005) กล่าวถึงประเภทคำถามเพื่อวัดความเข้าใจในแต่ละระดับ ดังนี้

1. คำถามที่ใช้วัดความเข้าใจตามระดับอักษร (Questions of Literal Comprehension) ใช้ในการวัดความรู้เรื่องความหมายของคำศัพท์
2. คำถามที่ใช้วัดความเข้าใจตามระดับการจัดเตรียมเนื้อเรื่อง (Questions Involving Reorganization) ผู้ทำแบบทดสอบต้องรวบรวมข้อมูลจากเรื่อง จะถามถึงภาพรวมเพื่อให้เข้าใจเนื้อเรื่องทั้งหมด
3. คำถามที่ใช้วัดความเข้าใจตามระดับสรุปอ้างอิง (Questions of Inference) ผู้ทำแบบทดสอบต้องอ่านเนื้อเรื่องให้ละเอียดกว่าระดับการจัดเตรียมเนื้อเรื่อง เพื่อพิจารณาถึงนัยยะที่ผู้เขียนต้องการสื่อ
4. คำถามที่ใช้วัดความเข้าใจตามระดับประเมินผลเนื้อเรื่องที่ผ่าน (Questions of Evaluation) ผู้ทำแบบทดสอบต้องลงความเห็นหรือตัดสินเนื้อเรื่องที่อ่านรวมถึงเจตนารมณ์ของผู้เขียน
5. คำถามเกี่ยวกับความคิดเห็นส่วนตัวของผู้อ่าน (Questions of Personal Response) ผู้ทำแบบทดสอบได้รับอิสระในการแสดงความคิดเห็นที่มีต่อเนื้อเรื่องได้

จันทรภานต์ จรรยา (2559) กล่าวถึงแบบทดสอบการอ่านในแต่ละระดับ ดังนี้

1. ระดับตามตัวอักษรหรือระดับการอ่านขั้นพื้นฐาน เป็นข้อคำถามเกี่ยวกับการจับใจความสำคัญของเรื่อง
2. ระดับตีความ อาศัยความสามารถในการแปลความ หาสาเหตุและสรุปผลจากนัยยะที่ผู้เขียนสอดแทรกไว้ในบทความ อีกทั้งผู้อ่านยังสามารถเชื่อมโยงความรู้ที่ได้กับเนื้อหาในรายวิชาต่างๆ ได้
3. ระดับประยุกต์ เป็นการเชื่อมโยงความรู้หรือข้อมูลที่ได้จากบทอ่านกับพื้นความรู้เดิม แล้วนำมาใช้ในชีวิตจริงได้
4. ระดับประเมินค่า ผู้อ่านสามารถประเมินและตัดสินบทอ่าน จากประสบการณ์ที่เกี่ยวข้องกับสิ่งที่อ่านได้

จากการประเมินการอ่านเพื่อความเข้าใจข้างต้น สรุปได้ว่าแนวทางในการประเมินการอ่านเพื่อความเข้าใจมีหลากหลายวิธี ไม่มีการกำหนดตายตัวขึ้นอยู่กับสิ่งที่ต้องการวัด และความพร้อมของนักเรียน ในแต่ละกิจกรรมจะวัดระดับความเข้าใจที่แตกต่างกัน แต่โดยภาพรวมคือข้อคำถามส่วนใหญ่จะมุ่งไปที่การถามใจความสำคัญของเนื้อเรื่อง รายละเอียดที่สนับสนุนใจความนั้น รวมไปถึงการอ้างอิง ตีความ แปลความ วิเคราะห์ และประเมินค่าสิ่งที่ตนอ่านได้ แนวการประเมินแต่ละอย่างมีทั้งข้อดีและข้อจำกัดที่ต่างกัน ดังนั้นผู้สร้างแบบทดสอบจึงควรพิจารณาให้รอบคอบว่าแนวการประเมินใดเหมาะสมกับวัตถุประสงค์ของตน

ในการวิจัยครั้งนี้ ผู้วิจัยใช้แบบทดสอบแบบหลายตัวเลือก (Multiple choice) เพื่อประเมินความสามารถในการอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจ โดยข้อคำถามในแบบทดสอบครอบคลุมองค์ประกอบสำคัญ ได้แก่ การระบุใจความสำคัญ (Main Idea) รายละเอียด (Details) การอ้างอิง (Reference) และการสรุปความหรือการตีความจากบริบท (Inference) ซึ่งเป็นการประเมินผลการอ่านในระดับตามตัวอักษรและในระดับตีความ

3. การจัดการเรียนรู้แบบเน้นภาระงาน

3.1. ความหมายของภาระงาน

Nunan (2004) และ Willis (2021) กล่าวว่าภาระงานถูกจัดทำขึ้นเพื่อใช้ในห้องเรียน เพื่อให้ผู้เรียนได้บรรลุผลผ่านการใช้ภาษาเป้าหมาย ดังนั้นภาษาที่ใช้จึงให้ความสำคัญกับการใช้ภาษาเพื่อการสื่อสาร (Bygate, 2016)

Prabhu (1987), Nunan (1989) และ รพีพรรณ สุฐาปັນณกุล และวิสาข์ จิตวิตร (2559) มีแนวคิดที่สอดคล้องกันว่า ภาระงานเป็นกิจกรรมที่มุ่งให้นักเรียนใช้กระบวนการทางความคิดนำไปปรับใช้ให้เหมาะสมกับวัตถุประสงค์ในการใช้ภาษา โดยครูผู้สอนทำหน้าที่ควบคุมและกำหนด

ขั้นตอนกระบวนการทำงานอย่างเป็นระบบ ในขณะที่เดียวกัน Willis (2011) ให้ความหมายของภาระงานว่า ภาระงานคือกิจกรรมที่ส่งเสริมให้นักเรียนใช้ภาษาในการทำให้บรรลุเป้าหมายที่วางไว้ ภาระงานนั้นต้องสัมพันธ์กับชีวิตจริงของนักเรียน ที่มาของภาระงานมีที่มาหลายทาง เช่น ความรู้ทั่วไป ประสบการณ์ส่วนตัว การสัมภาษณ์ หรือ เกม เป็นต้น

Ellis (2003) ให้ความหมายของภาระงานว่า เป็นชิ้นงานที่ต้องอาศัยความเข้าใจ การเชื่อมโยง ข้อมูล มีความชัดเจนในขั้นตอน ภาระงานมีได้หลายแบบ แต่ทุกชิ้นงานจะเน้นให้นักเรียนได้ปฏิบัติ มากกว่าการรับความรู้ทั่วไป Ellis ได้ให้ความหมายเพิ่มเติมของงานไว้ 6 ข้อ ดังนี้ 1) แผนการทำงานที่เป็นเครื่องมือกำหนดการสอน หรือแผนกิจกรรม 2) งานที่เกี่ยวกับการใช้ภาษาเพื่อสื่อความหมาย ส่งเสริมให้นักเรียนได้ปฏิบัติจริง 3) งานที่เชื่อมโยงกับสถานการณ์จริงผ่านกระบวนการใช้ภาษา 4) งานที่เชื่อมโยงทั้ง 4 ทักษะเข้าด้วยกัน ผ่านการพูดหรือเขียน 5) งานที่ส่งเสริมให้ใช้กระบวนการคิด ความรู้และความเข้าใจ และ 6) งานต้องมีความชัดเจนในด้านการบรรลุวัตถุประสงค์ที่ตั้งไว้ และต้องมีการกำหนดผลลัพธ์เมื่อทำภาระงานเสร็จสิ้นที่ชัดเจน ในระหว่างการปฏิบัติงาน นักเรียนต้องได้เรียนรู้ และฝึกภาษาที่ถูกต้อง นอกจากนี้อาลิซา อนันต์เอื้อ (2558) ให้ความหมายของภาระงานว่าเป็นกิจกรรมที่มุ่งเน้นในการนำภาษาทั้ง 4 ทักษะไปใช้ประโยชน์ในชีวิตจริง จุดมุ่งหมายสำคัญของการทำภาระงานจึงมีเพื่อพัฒนาทักษะทางภาษามากกว่าทักษะอื่น ในอีกแง่หนึ่ง Branden (2006) กล่าวว่าภาระงานเป็นชิ้นงานที่เกิดจากความร่วมมือระหว่างบุคคลเพื่อให้บรรลุเป้าหมายเดียวกัน และกระบวนการระหว่างการทำชิ้นงานต้องมีการฝึกการใช้ภาษาซึ่งสอดคล้องกับแนวคิดของทศนิยม ธรรมชาติ (2556) และอุษา มะหะหมัด และมาเรียม นิลพันธุ์ (2557) ว่าภาระงานเป็นชิ้นงานที่เชื่อมโยงกับชีวิตจริง และมุ่งเน้นให้ใช้ภาษาในการสื่อความหมาย อีกทั้งภาระงานเป็นกิจกรรมที่ต้องอาศัยการมีปฏิสัมพันธ์ระหว่างนักเรียนเพื่อให้ทำภาระงานนั้นๆ ให้สำเร็จลุล่วงตามเป้าหมายที่กำหนดผ่านการใช้ภาษาเป้าหมายที่เน้นด้านการสื่อความหมาย

จากความหมายของภาระข้างต้นสรุปได้ว่าเป็นชิ้นงานที่สามารถเชื่อมโยงกับชีวิตประจำวัน สำเร็จได้จากการลงมือปฏิบัติและความร่วมมือสมาชิกในกลุ่ม เพื่อให้บรรลุเป้าหมายเดียวกัน ผ่านการใช้กระบวนการทางความคิดและการใช้ภาษาที่เน้นการสื่อสาร

3.2. องค์ประกอบของภาระงาน

Candlin and Murphy (1987) ได้จำแนกองค์ประกอบของภาระงานไว้ดังนี้

1. ข้อมูลทางภาษา (Input) คือ ข้อมูลที่ใช้ในการดำเนินกิจกรรม ซึ่งอาจเป็นข้อมูลทั่วไป
2. บทบาท (Role) คือ การกำหนดบทบาทของนักเรียนต้องปฏิบัติอย่างไร ขณะดำเนินกิจกรรมต่าง ๆ

3. สถานที่ (Setting) คือ ควรกำหนดห้องเรียนให้เป็นสถานการณ์ต่าง ๆ ตามหน้าที่ทางภาษาที่กำหนดไว้ขณะทำกิจกรรม ซึ่งเป็นการเชื่อมโยงกิจกรรมในชั้นเรียนเข้ากับสถานการณ์จริงนอกห้องเรียน

4. การดำเนินกิจกรรม (Actions) คือ การระบุขั้นตอนว่า นักเรียนจะดำเนินกิจกรรมอย่างไรจึงจะบรรลุผล

5. ผลลัพธ์ (Outcome) คือ ควรระบุว่า หลังจากภาระงานลุล่วงแล้ว มีผลลัพธ์ได้ทางเดียวหรือหลายทางขึ้นอยู่กับความคิดเห็นหรือแก้ปัญหาของนักเรียนขณะทำกิจกรรม

6. ผลสะท้อนกลับ (Feedback) คือ ควรประเมินค่าของภาระงานว่านักเรียนสามารถดำเนินกิจกรรมได้บรรลุผลสำเร็จหรือไม่ เกิดการเรียนรู้หรือไม่ สามารถเชื่อมโยงสิ่งที่เรียนรู้กับสถานการณ์จริงได้ดีหรือไม่

Ellis (2003) กล่าวว่าหากพิจารณาภาระงานเฉพาะด้าน ควรคำนึงถึงองค์ประกอบดังต่อไปนี้

1. ข้อมูลทางภาษา (Input) เป็นข้อมูลทางภาษาที่กำหนดให้นักเรียนปฏิบัติภาระงาน เช่น ข้อมูลทางภาษาแบบใช้คำพูดและไม่ใช้คำพูด (Verbal and Non-verbal)

2. สถานการณ์ในการสอน (Conditions) ควรกำหนดรูปแบบของสถานการณ์ในการปฏิบัติภาระงาน เช่น กิจกรรมทั้งชั้นเรียน หรือกิจกรรมกลุ่มย่อย เป็นต้น

3. กระบวนการสอน (Procedures) ควรระบุขั้นตอนในการสอน เพื่อให้ให้นักเรียนใช้ประกอบการปฏิบัติงานให้เสร็จสมบูรณ์ เช่น นักเรียนต้องเตรียมก่อนการปฏิบัติงานหรือไม่

4. ผลลัพธ์ของภาระงาน (Outcomes) เมื่อนักเรียนปฏิบัติงานเสร็จสมบูรณ์ ผลลัพธ์เกิดจากการปฏิบัติงานของนักเรียนและกระบวนการที่ใช้ในการปฏิบัติภาระงาน เช่น เมื่อนักเรียนประสบปัญหาในการสื่อสารนักเรียนอาจใช้วิธีการแก้ปัญหาข้อผิดพลาด หรือคำถามช่วยขยายหัวข้อเรื่อง

Nunan (2006) ได้กำหนดองค์ประกอบของภาระงานที่ประกอบด้วย เนื้อหา สื่อ อุปกรณ์ กิจกรรม เป้าหมายนักเรียนและบริบททางสังคม ดังต่อไปนี้

1. จุดมุ่งหมาย (Goals) คือ การบอกขอบเขตของงานที่ต้องการให้นักเรียนบรรลุจุดมุ่งหมายในการดำเนินภาระงานนั้น เช่น เพื่อพัฒนาทักษะการพูดและการเขียน

2. ข้อมูลทางภาษา (Input) คือ ข้อมูลที่มีลักษณะสมจริงเพื่อให้นักเรียนใช้ในการดำเนินภาระงานนั้น ซึ่งมีหลายรูปแบบ เช่น จดหมาย ข้อความข่าวหนังสือพิมพ์ รูปภาพ ภาพวาด ตารางเวลา โฆษณาจากสื่อสิ่งพิมพ์ และแผนที่ เป็นต้น

3. กิจกรรม (Activities) คือ การระบุถึงวิธีการดำเนินกิจกรรมของนักเรียนต่อข้อมูลทางภาษา (Input) ในกิจกรรมนั้น ๆ ซึ่งกระตุ้นให้นักเรียนได้แสดงออกทางภาษาในลักษณะสมจริง มีการปฏิสัมพันธ์ต่อกัน

4. บทบาทของครู (Teacher Role) คือ ระบุว่าขณะดำเนินกิจกรรมนั้น ครูมีบทบาทอย่างไร เช่นครูเป็นผู้อำนวยความสะดวก (Facilitator) ผู้ร่วมกิจกรรม (Participant) ผู้ร่วมสังเกตการณ์ (Observer) หรือผู้ให้คำแนะนำ (Counselor) เป็นต้น

5. บทบาทของนักเรียน (Learner Role) คือ ระบุว่าขณะดำเนินกิจกรรมนั้น นักเรียนมีบทบาทอย่างไร เช่นเป็นผู้ร่วมสนทนา (Conversation Partner) เป็นผู้ฟัง (Listener) เป็นต้น

6. สถานที่ (Setting) คือการจัดสภาพการณ์ในห้องเรียน ให้เป็นสถานที่ต่าง ๆ ตามหน้าที่ของภาษา เช่นสถานีรถไฟ โรงพยาบาล เป็นต้น

จากองค์ประกอบของภาระงานข้างต้นสรุปได้ว่าองค์ประกอบหลักของภาระงานจุดมุ่งหมาย และต้องสามารถเชื่อมโยงกับสถานการณ์จริงได้รวมถึงเน้นไปที่การใช้ทักษะภาษา นักเรียนจะได้เรียนรู้ ผ่านการทำภาระงานในที่สุด

3.3. ประเภทของภาระงาน

Prabhu (1987) แบ่งประเภทของภาระงานออกเป็น 3 ประเภท ได้แก่ กิจกรรมการแลกเปลี่ยนข้อมูล กิจกรรมการแลกเปลี่ยนความคิดเห็น กิจกรรมการนำเสนอข้อมูลใหม่ ดังนี้

1. กิจกรรมการแลกเปลี่ยนข้อมูล (information-gap task) การส่งผ่านข้อมูลจากผู้ส่งสารไปถึงผู้รับสาร นักเรียนจะต้องได้ใช้ภาษาเพื่อการสื่อสารและแลกเปลี่ยนข้อมูลของตนเองกับสมาชิกอื่นในห้องเรียนตลอดการทำกิจกรรม

2. กิจกรรมการนำเสนอข้อมูลใหม่ (reasoning-gap task) เป็นกิจกรรมที่ให้นักเรียนได้คิดวิเคราะห์ อนุมาน วินิจฉัย ให้เหตุผล หรือตามความคิดเห็นส่วนตัวจนเกิดเป็นข้อมูล แล้วนำข้อมูลใหม่นั้นมานำเสนอกับเพื่อแลกเปลี่ยนกับผู้อื่น

3. กิจกรรมการแลกเปลี่ยนความคิดเห็น (opinion-gap task) เป็นกิจกรรมที่นักเรียนจะต้องแสดงทัศนคติ ความรู้สึก หรือความคิดเห็นต่อเรื่องราวหรือสถานการณ์ที่กำหนดให้

Nunan (2004) ได้กำหนดรูปแบบของภาระงานไว้ 2 ประเภท คือ ภาระงานเพื่อการเรียนการสอน (pedagogical task) และภาระงานจริง (real-world task) ดังนี้

1. ภาระงานเพื่อการเรียนการสอน (pedagogical task)

1.1 ภาระงานเพื่อการฝึกฝน (rehearsal rational) เป็นภาระงานที่นักเรียนจะได้ฝึกใช้ภาษาเพื่อการสื่อสารในชีวิตประจำวันอย่างมีเป้าหมาย เช่น การเขียนประวัติของตนเอง เพื่อสมัครงาน (resume) นักเรียนจะได้ฝึกใช้ภาษาอย่างถูกต้อง และสื่อสารได้อย่างมีความหมาย โดยการทำภาระงานจะช่วยให้นักเรียนได้ฝึกและพัฒนาทักษะทางภาษาของตนเองผ่านการทำกิจกรรมแบบจับคู่และได้รับคำแนะนำจากครู

1.2. ภาระงานเพื่อการกระตุ้น (activation rationale) เช่น การจัดกิจกรรมให้นักเรียนทำภาระงานกลุ่มๆ ละ 3 คน โดยกำหนดสถานการณ์ให้นักเรียนอยู่บนเรือที่กำลังจะจม และนักเรียนต้องว่ายน้ำไปที่เกาะถึงจะรอดจากการจมน้ำ โดยมีเงื่อนไขว่านักเรียนมีภาชนะกั้นน้ำ 1 อย่างที่สามารถบรรจุของได้ 20 กิโลกรัม ให้ตัดสินใจเลือกสิ่งของใดติดตัวไปด้วย โดยมีรายการต่าง ๆ ตามที่ครูได้กำหนดไว้ การทำภาระงานนี้มีจุดมุ่งหมายเพื่อให้นักเรียนได้รับการกระตุ้นจากสถานการณ์ที่ได้รับเพื่อให้เกิดการใช้ภาษาและโครงสร้าง ทั้งการพูดแสดงความคิดเห็น การพูดเพื่อตัดสินใจ การให้คำแนะนำ การพูดถึงปริมาณ เป็นต้น

Richards (2001: 162) ได้นำเสนอรูปแบบของการจัดภาระงานเพื่อการเรียนการสอน (pedagogical task) ที่แตกต่างกันไว้อีก 5 ประเภท ดังนี้

1) ภาระงานประเภทจิ๊กซอว์ (jigsaw task) เป็นกิจกรรมภาระงานที่ให้นักเรียนทำกิจกรรมร่วมกับเพื่อนคนอื่นๆ โดยให้เรียงเรื่องราวให้สัมพันธ์กัน เช่น นักเรียนได้รับเนื้อหาเกี่ยวกับบทนิทานที่ต่างกันในแต่ละกลุ่ม นักเรียนจะต้องทำการเล่าเรื่องร่วมกันกับกลุ่มอื่นๆ โดยลำดับเหตุการณ์ตามท้องเรื่องได้อย่างถูกต้อง

2) ภาระงานแลกเปลี่ยนข้อมูล (information - gap task) เป็นกิจกรรมภาระงานที่ให้นักเรียนได้แลกเปลี่ยนข้อมูลกันระหว่างบุคคลหรือเป็นกลุ่ม โดยแต่ละคนจะได้รับชุดข้อมูลที่แตกต่างกัน นักเรียนจะต้องทำการแลกเปลี่ยนข้อมูลกับเพื่อนร่วมให้ เพื่อให้ภาระงานสำเร็จ

3) ภาระงานแก้ปัญหา (problem solving task) เป็นกิจกรรมภาระงานที่ให้นักเรียนได้คิดหาแนวทางแก้ปัญหาตามสถานการณ์ที่กำหนดตามชุดของข้อมูลที่กำหนดให้

4) ภาระงานเพื่อการตัดสินใจ (decision - making task) เป็นกิจกรรมภาระงานที่ให้นักเรียนได้ใช้เหตุผลในการตัดสินใจต่อเรื่องหรือปัญหาที่กำหนด โดยนักเรียนต้องอธิบายเหตุผลที่เลือกตัดสินใจสิ่งนั้น

5) ภาระงานแลกเปลี่ยนความคิดเห็น (opinion exchange tasks) เป็นกิจกรรมภาระงานที่ให้นักเรียนได้มีส่วนร่วมในการอภิปรายและแสดงความคิดเห็นแลกเปลี่ยนกัน โดยไม่จำเป็นต้องมีความเห็นที่ตรงกันกับบุคคลอื่น

2. ภาระงานจริง (real-world task)

Nunan กล่าวถึงความสำคัญของภาระงานจริงไว้ว่า ภาระงานจริงมุ่งเน้นไปยังการแลกเปลี่ยนข้อมูลผ่านการสื่อสารระหว่างบุคคล โดยในทั่วไปนั้นมีการใช้ภาษาอยู่ 3 ประเภท ดังนี้

- 2.1 การใช้ภาษาเพื่อการค้าและบริการ (goods and services)
- 2.2 การใช้ภาษาเพื่อปฏิสัมพันธ์ในสังคม (social macro-function)
- 2.3 การใช้ภาษาเพื่อความเพลิดเพลิน (aesthetic macro-function)

Willis (2011) ยังได้กล่าวถึงภาระงานที่เกี่ยวข้องกันกับการใช้ภาษาในสถานการณ์จริง ดังนี้

1. ภาษาเพื่อจุดประสงค์เฉพาะทาง (English for specific purposes) ครูจะต้องจัดกิจกรรมให้นักเรียนได้ใช้ภาษาเสมือนในสถานการณ์จริง เช่น ภาษาเพื่อจุดประสงค์ทางวิชาการ และภาษาเพื่อการประกอบอาชีพ

2. ภาษาอังกฤษในชีวิตประจำวัน (Everyday English) มักเป็นรูปแบบของการให้ภาระงานที่เชื่อมโยงกับสถานการณ์จริง เช่น การพูดสนทนา การอ่านข่าวหนังสือพิมพ์ การร่วมกันสรุปและอภิปรายในหัวข้อต่าง ๆ ร่วมกันในห้องเรียนโดยมุ่งเน้นให้นักเรียนได้ใช้ภาษาสื่อสารได้มากที่สุด

จากประเภทของภาระงานข้างต้นสรุปได้ว่า ภาระงานมีหลากหลายขึ้นอยู่กับหัวข้อหรือระดับของนักเรียน แต่ละภาระงานมุ่งเน้นให้ใช้ภาษาเพื่อการสื่อสารในชีวิตจริง อีกทั้งยังมุ่งเน้นให้นักเรียนได้เรียนผ่านการปฏิบัติจริงของตนเอง และยังส่งเสริมการทำงานเป็นทีม ช่วยกันคิด แก้ปัญหาภาระงานต่าง ๆ โดยใช้ภาษาเป้าหมายเป็นหลัก ในงานวิจัยนี้ ผู้วิจัยเลือกใช้ภาระงานจริง (real-world task) ได้แก่ สลากยา กำหนดการท่องเที่ยว ตั๋วหนัง และสูตรอาหาร เนื่องจากภาระงานจริงเหล่านี้ สิ่งใกล้ตัวของนักเรียน ส่งผลให้เกิดแรงจูงใจในการเรียน และสามารถนำประโยชน์ที่ได้จากการอ่านเพื่อความเข้าใจไปปรับใช้ในชีวิตประจำวันของตนได้

3.4. ขั้นตอนการจัดการเรียนรู้แบบเน้นภาระงาน

การจัดการเรียนรู้แบบเน้นภาระงานมีจุดมุ่งหมายในการให้นักเรียนใช้ภาษาเป้าหมายเป็นสื่อกลาง เน้นที่ผลสำเร็จของงานและการร่วมมือกันคิดและแก้ปัญหา สิ่งสำคัญคือนักเรียนต้องรู้จุดมุ่งหมายของภาระงานที่ตนได้รับ รวมถึงต้องเข้าใจในขั้นตอนและข้อควรปฏิบัติในการทำงานให้ถูกต้อง โดยมีผู้เสนอขั้นตอนในการเรียนการสอนแบบเน้นภาระงานไว้ ดังนี้

Willis (1996) ได้แบ่งขั้นตอนกระบวนการจัดการเรียนรู้แบบเน้นภาระงานออกเป็น 3 ขั้นตอน ได้แก่

1. ขั้นก่อนปฏิบัติภาระงาน (Pre-task) เป็นขั้นที่ครูนำเสนอหัวข้อที่จะเรียน ทบทวนคำศัพท์ และวลีเพื่อให้ผู้เรียนมีความเข้าใจเกี่ยวกับภาระงาน ให้ข้อมูลและสังเกตพฤติกรรมจนมั่นใจว่านักเรียนพร้อมที่จะเรียนรู้ ถือเป็นขั้นตอนที่เตรียมครูและนักเรียนสำหรับกิจกรรมในขั้นต่อไป กิจกรรมในขั้นนี้อาจเป็นการให้นักเรียนได้ดูหรือฟังสิ่งที่ใกล้เคียงกับภาระงาน เพื่อให้เกิดความคุ้นเคย

2. ขั้นปฏิบัติภาระงาน (Task Cycle) แบ่งออกเป็น 3 ขั้นย่อย ได้แก่

2.1. ขั้นทำงาน (Task) ผู้เรียนได้ลงมือปฏิบัติงานเป็นคู่หรือกลุ่มย่อย โดยนักเรียนจะเป็นคนวางแผนเอง ครูเป็นเพียงผู้อำนวยความสะดวกและให้ความช่วยเหลือ คอยกระตุ้นให้

นักเรียนใช้ภาษาเป้าหมายในการสื่อสาร ในขั้นนี้หากนักเรียนใช้ภาษาผิดหลัก ครูจะยังไม่ทำการแก้ไข ในทันที เมื่อปฏิบัติภาระงานเสร็จ ครูจะสรุปแนวคิดให้นักเรียนทราบ

2.2. ขั้นวางแผน (Planning) นักเรียนเตรียมการนำเสนอหน้าชั้นเรียน อาจเป็นในรูปแบบของการพูดหรือเขียน สิ่งที่รายงานคือขั้นตอนในการปฏิบัติภาระงานหรือสิ่งที่ค้นพบ

2.3. ขั้นรายงาน (Reporting) เมื่อเตรียมการนำเสนอเสร็จ นักเรียนแต่ละกลุ่ม ออกมานำเสนอข้อมูลที่เตรียมหน้าชั้นเรียนเพื่อเป็นการแลกเปลี่ยนความรู้กับเพื่อนร่วมชั้น ครูจะคอยช่วยให้นักเรียนมีความมั่นใจในการนำเสนอผลงาน และให้ผลสะท้อนกลับเพื่อนำไปปรับปรุงผลงานต่อไปได้

3. ขั้นเน้นความรู้ทางภาษา (Language Focus) เป็นขั้นตอนที่ต้องมีการวิเคราะห์นักเรียน ตรวจสอบและอภิปรายรูปแบบภาษาหรือเน้นความรู้ทางภาษา (Language Features) ที่ใช้ในภาระงาน แบ่งได้เป็น 2 ชั้น ได้แก่

3.1. ขั้นวิเคราะห์ภาษา (Analysis) นักเรียนตรวจสอบรูปแบบทางภาษา ครูจะเป็นผู้ทบทวนความรู้ทางภาษา โดยดูจากข้อผิดพลาดของนักเรียนทั้งในขั้นปฏิบัติภาระงาน และการนำเสนอ

3.2. ขั้นฝึกฝน (Practice) หลังจากที่นักเรียนทราบถึงการใช้รูปแบบภาษาที่ถูกต้องแล้ว นักเรียนจะได้ฝึกใช้ภาษาให้เกิดความคล่องแคล่วและถูกต้องผ่านสถานการณ์หรือแบบฝึกที่อาจมีเงื่อนไขเหมือนหรือแตกต่างไปจากภาระงานที่ปฏิบัติตอนแรก

Ellis (2003) และ Ellis (2009) ได้กล่าวถึงขั้นตอนการเรียนรู้แบบเน้นภาระงานที่คล้ายคลึงกับ Prabhu และ Willis เนื่องจากได้มีการประยุกต์ใช้แนวการจัดเรียนการสอนจาก Phabu, 1987; Estaires and Zanon, 1994; Skehan, 1996; Willis, 1996; Lee, 2000 ดังต่อไปนี้

1. ขั้นตอนเตรียมงานปฏิบัติ (Pre-Task) เป็นขั้นที่ครูเสนอข้อมูลเกี่ยวกับภาระงานหรือผลผลิตทางภาษาที่นักเรียนต้องทำ โดยส่งเสริมให้นักเรียนเห็นความสำคัญของงานหรือประโยชน์ที่จะได้รับจากการทำภาระงานสำเร็จ การนำเสนอข้อมูลข้างต้นแก่ผู้เรียนไม่ควรเสนอในรูปแบบที่จริงจังเกินไป อาจทำให้นักเรียนเกิดความกดดันและไม่อยากทำภาระงานต่อ ในขั้นนี้จะมุ่งเน้นการเตรียมนักเรียนให้พร้อมกับการทำงานปฏิบัติได้ กิจกรรมนี้คำนึงถึงความต้องการของนักเรียนได้นั้นจะต้องอาศัยวิธีการ 4 วิธี ดังต่อไปนี้

วิธีที่ 1 สนับสนุนนักเรียนให้ปฏิบัติงานที่มีลักษณะเหมือนกับการปฏิบัติ

วิธีที่ 2 ให้นักเรียนสังเกตรูปแบบของการทำงานปฏิบัติ

วิธีที่ 3 ส่งเสริมความพร้อมที่ปฏิบัติงานในขั้นต่อไป

วิธีที่ 4 วางแผนอย่างเป็นระบบสำหรับงานปฏิบัติหลัก ได้แก่ การวางแผนปฏิบัติงานสำหรับนักเรียน การวางแผนที่ชี้แนะรูปแบบภาษาและการวางแผนแบบเน้นเนื้อหา

2. ชั้นระหว่างการทำงาน (Task Cycles) มี 2 วิธี ดังต่อไปนี้

ขั้นตอนที่ 1 ตัวเลือกด้านการปฏิบัติงาน (Task Performance Options) เกี่ยวข้องกับคุณลักษณะต่าง ๆ ของงานปฏิบัติที่ส่งเสริมนักเรียนสามารถปฏิบัติงานได้อย่างมีประสิทธิภาพ โดยครูสามารถวางแผนการจัดการเรียนรู้ล่วงหน้าได้ เช่น

- 1) ในขั้นนี้เน้นการใช้ภาษาที่ถูกต้อง นักเรียนสามารถกำหนดเวลาเองได้ สำหรับการปฏิบัติงานในกรณีที่ไม่น่าจนถึงการใช้ภาษาที่ถูกต้อง
- 2) การให้ข้อมูลบางส่วนกับนักเรียนในขณะที่นักเรียนกำลังปฏิบัติภาระงาน
- 3) การให้คำแนะนำในภาระงานปฏิบัติที่นักเรียนไม่มีการเตรียมคำตอบไว้ล่วงหน้า นับเป็นกิจกรรมที่ท้าทายนักเรียน เช่น ภาระงานปฏิบัติที่ต้องการตัดสินใจ (A Decision-making Task)

ขั้นตอนที่ 2 ตัวเลือกด้านกระบวนการดำเนินงาน (Process Options) เป็นกระบวนการที่เน้นการใช้ภาษาเป้าหมายเป็นเครื่องมือในการสื่อสาร และกระตุ้นให้เกิดความท้าทายเพื่อให้นักเรียนกำหนดให้นักเรียนทำตามภาระงานที่ได้รับมอบหมายให้สมบูรณ์ ในกระบวนการนี้ครูจะให้ความสำคัญกับไวยากรณ์หลักเท่านั้น

3. ชั้นหลังปฏิบัติงาน (Language Focus) นักเรียนรายงานผลการปฏิบัติงานและประเมินผลงานของตนเอง อีกทั้งนักเรียนยังสามารถระบุสาเหตุ วิธีการแก้ปัญหาในการสื่อสารและการใช้ภาษาในการปฏิบัติงาน จากนั้นครูจะเลือกปัญหาของนักเรียนส่วนหนึ่งมาให้นักเรียนทั้งชั้นเรียนร่วมกันหาทางแก้ปัญหา และสุดท้ายให้นักเรียนได้ทำงานปฏิบัติซ้ำอีกครั้งหนึ่งเพื่อให้โอกาสนักเรียนได้ปรับปรุงชิ้นงานของตนเอง

สราลี หลงแยม (2556) ได้กล่าวถึงขั้นตอนในการจัดการเรียนการสอนภาษาที่เน้นภาระงานไว้ดังนี้

1. ขั้นก่อนปฏิบัติ (Pre-Task) โดยเริ่มแรกนักเรียนจะได้อภิปรายเกี่ยวกับคำศัพท์หรือรูปแบบของภาษาที่จะใช้ในการปฏิบัติงาน
2. ขั้นปฏิบัติ (Task-Cycle) เป็นขั้นตอนที่นักเรียนจะได้ใช้ภาษาอย่างแท้จริงในแต่ละขั้นตอนของการปฏิบัติงาน ซึ่งประกอบด้วยขั้นตอนย่อย 2 ขั้นตอน
 - 2.1. ขั้นวางแผนเพื่อเสนอผลงาน (Planning)
 - 2.2. ขั้นรายงานผลการปฏิบัติ (Report)
3. ชั้นมุ่งเน้นทางภาษา (Language Focus) แบ่งออกเป็น 2 ขั้นตอนย่อยดังนี้
 - 3.1. ชั้นวิเคราะห์ภาษา (Analysis)
 - 3.2. ชั้นฝึกภาษา (Practice)

จากการศึกษาขั้นตอนการสอนแบบเน้นภาระงานสรุปได้ว่า ขั้นตอนหลักของการสอนแบบเน้นภาระงานมี 3 ขั้นตอน ได้แก่ 1) ขั้นเตรียมปฏิบัติภาระงาน เป็นขั้นที่เตรียมนักเรียนให้พร้อมเรียนในบทเรียน อาจเป็นการทบทวนความรู้เดิมหรือเกริ่นนำถึงหัวข้อใหม่ที่กำลังจะเรียน 2) ขั้นปฏิบัติภาระงาน เป็นขั้นที่นักเรียนทุกคนจะได้ลงมือปฏิบัติ นำความรู้ทางภาษาและความรู้ที่เกี่ยวข้องกับภาระงานนั้นๆ มาใช้เพื่อทำให้ภาระงานสำเร็จลุล่วงไปได้ ซึ่งโดยทั่วไปภาระงานที่ได้รับมักจะมีความสัมพันธ์กับชีวิตจริงหรือสามารถนำมาปรับใช้ได้ในชีวิตประจำวันและ 3) ขั้นหลังปฏิบัติภาระงาน เป็นขั้นให้นักเรียนมาวิเคราะห์หรือประเมินตนเองอีกครั้ง หลังจากได้รับความรู้หรือคำอธิบายจากครูในขั้นที่ผ่านมา และลองฝึกใช้ภาษาอีกครั้ง ในขั้นนี้นักเรียนจะสามารถแก้ไขข้อผิดพลาดของตนเองได้ สำหรับงานวิจัยนี้ ผู้วิจัยเลือกใช้ขั้นตอนการสอนของ Willis (1996) เนื่องจากมีกระบวนการที่ครอบคลุม ละเอียด สามารถช่วยให้นักเรียนได้พัฒนาการอ่านเพื่อความเข้าใจได้

3.5. การประเมินการจัดการเรียนรู้แบบเน้นภาระงาน

Estaire and Zanon (1994) กล่าวถึงการประเมินกิจกรรมจัดการเรียนรู้แบบเน้นภาระงานไว้ว่า ควรมีการแสดงผลสะท้อนข้อมูลย้อนกลับให้ทั้งกับครูและนักเรียน เพื่อได้ทราบถึงข้อผิดพลาดหรือจุดด้อยของตน และนำไปพัฒนาตนเองสำหรับการทำภาระงานครั้งต่อไปและช่วยให้การพัฒนาปรับปรุงแผนการเรียนการสอนให้มีคุณภาพที่ดีมากยิ่งขึ้น

อัจฉรา วงศ์โสธร (2539) กล่าวถึงการประเมินว่าควรประเมินแบบอิงเกณฑ์ตามเนื้อหา โดยทำการวัดที่เนื้อหาหรือทักษะ ไม่สนใจคะแนนกลุ่ม อีกทั้งยังแนะนำอีกว่าให้ใช้มาตราส่วนการประเมินค่าของ Carroll ซึ่งแบ่งระดับการใช้ภาษาเป็น 9 ระดับ ได้แก่ 1) ใช้ภาษาไม่ได้เลย 2) ไม่สามารถสื่อสารคำศัพท์ขั้นพื้นฐานได้ 3) มีความสามารถในการใช้ภาษาที่จำกัดมาก 4) มีความสามารถในการสื่อสารจำกัด 5) มีความสามารถในระดับที่ใช้งานได้ 6) มีความสามารถในการใช้ภาษาดี 7) มีความสามารถในการใช้ภาษาดีมาก 8) มีความสามารถในการใช้ภาษาดีเลิศ และ 9) มีสามารถใช้ภาษาได้อย่างคล่องแคล่ว เหมาะสม ถูกต้อง แม่นยำ และมีความเข้าใจภาษาดีเยี่ยม

Ellis (2003) กล่าวถึง การประเมินภาระงานว่ามี 3 วิธี คือ

1. ประเมินโดยตรงจากผลผลิตที่ได้ (Direct assessment of task outcomes) เช่น การทดสอบทักษะการอ่านในห้องสมุด โดยให้ภาระงานนักศึกษาทำจริงด้วยตนเองในห้องสมุด มหาวิทยาลัย ทำการสืบค้นบทความหัวข้อที่ผู้สอนกำหนดขึ้น หากนักศึกษามีปัญหาในการทำภาระงานให้นักศึกษาปรึกษากับครูผู้สอนแทนปรึกษากับบรรณารักษ์ห้องสมุด ทั้งนี้ มีเกณฑ์ความสำเร็จแบบผ่านและไม่ผ่าน ซึ่งประเมินได้โดยตรงและไม่ยาก

2. วิเคราะห์จากการสนทนา (Discourse analytic measures) ซึ่งเป็นผลจากการทำภาระงาน ดังนั้น การวัดจึงมีหลากหลาย เช่น ความสามารถจากการสนทนา วัดว่ามีความคล่องแคล่ว (Fluency) ความถูกต้อง (Accuracy) และความซับซ้อน (Complicity) เป็นต้น

3. ประเมินจากภายนอก (External rating) มีส่วนคล้ายคลึงกับการประเมินโดยตรง (Direct assessment) ผู้ประเมินต้องใช้การสังเกตการทำภาระงาน และทำการตัดสินใจสิ่งต่างจากการประเมินโดยตรง คือ ธรรมชาติของการตัดสินใจสิ่งต่างจากการประเมินโดยตรง คือ ธรรมชาติของการตัดสินใจที่สามารถเห็นวัตถุ (Objective) แต่การประเมินภายนอกการตัดสินใจไม่อาจเห็นได้ชัด (Subjective) จึงมีการวัดความสามารถ (Competency) และการทำงาน (Performance) เป็นระดับ ๆ (Bands) ที่มีการกำหนดเกณฑ์ไว้ล่วงหน้าแล้วอีกยังต้องประเมินร่วมกันทั้งความสามารถทางภาษาและเนื้อหาประกอบกัน

Shehadeh (2018) แบ่งการประเมินไว้ 4 รูปแบบ ดังนี้

1. ประเมินเพื่อการพัฒนา (Formative assessment) ซึ่งจุดมุ่งหมายของการประเมินรูปแบบนี้ เพื่อประเมินความก้าวหน้าของนักเรียน เพื่อพัฒนา ปรับปรุงการเรียนการสอนให้เหมาะสม และเกิดผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน และการประเมินเพื่อวัดผล (Summative assessment) มีเพื่อวัดสิ่งที่นักเรียนได้หลังจากเรียนจบ

2. การประเมินแบบอิงการปฏิบัติงาน (Performance-referenced assessment) ใช้ในการวัดความสามารถของนักเรียนผ่านการใช้ภาษาในบริบทที่กำหนด

3. การประเมินทางตรง (Direct assessment) ตัดสินจากผลลัพธ์ผ่านการปฏิบัติจริงของนักเรียน

4. การประเมินผลตามสภาพจริง (Authentic assessment) มุ่งเน้นไปที่การใช้ภาษาในชีวิตจริงมาปฏิบัติภาระงานที่กำหนด

ในการประเมินกิจกรรมของการเรียนรู้แบบเน้นภาระงาน จะมีการประเมินในทุกขั้นตอน ผ่านการสังเกตพฤติกรรม การสอบถาม หรือตัดสินจากภาระงานที่ได้ เนื่องจากลักษณะการสอนแบบเน้นภาระงาน กำหนดให้ครูเป็นเพียงผู้อำนวยความสะดวก คอยเดินตรวจตรา และช่วยเหลือนักเรียนในบางเรื่องที่ไม่สามารถจัดการได้ ทำให้ครูได้เห็นถึงพฤติกรรมการทำงานทั้งงานเดี่ยว งานคู่ และงานกลุ่ม รวมถึงเห็นถึงข้อผิดพลาดในการใช้ภาษาของนักเรียนได้ ซึ่งนักเรียนจะแสดงความรู้สึกและความเข้าใจในความรู้ออกมาอย่างเต็มที่ ไม่รู้สึกที่กำลังถูกประเมิน ทำให้ครูได้ข้อมูลที่แท้จริง และสามารถนำมาอ้างอิงในความเข้าใจของนักเรียนตอนประเมินได้ และเมื่อเป็นการประเมินในทักษะการอ่าน เกณฑ์ที่ใช้ย่อมเป็นไปตามเนื้อหาของเรื่อง ไม่สนใจคะแนนกลุ่มของคนส่วนมาก เนื่องจากมีการกำหนดภาระงานและข้อคำถามที่เกี่ยวข้องกับบทอ่านอยู่ก่อนแล้ว และจุด

ที่สำคัญที่สุดในการประเมินผลคือการได้รับผลสะท้อนกลับไป เพื่อนำมาพัฒนาและปรับปรุงตนเอง และผลงานให้ดียิ่งขึ้น

ในงานวิจัยนี้ การประเมินผลการจัดการเรียนรู้แบบเน้นภาระงานใช้การประเมินเพื่อวัดผล (Summative assessment) จากแบบทดสอบวัดความสามารถในการอ่านภาษาอังกฤษ เพื่อความเข้าใจ เพื่อประเมินผลของการจัดการเรียนรู้แบบเน้นภาระงานร่วมกับสื่อสภาพจริง อีกทั้งมีการประเมินผลตามสภาพจริง (Authentic assessment) จากการนำเสนอหน้าชั้นเรียน และเปิดโอกาสให้นักเรียนได้แลกเปลี่ยนความคิดเห็น ทำให้เกิดกระบวนการเพื่อนประเมินเพื่อน รวมทั้งมีเกณฑ์การนำเสนอหน้าชั้นเรียน และการวิเคราะห์ผลจากแบบวัดความพึงพอใจ พร้อมทั้งมีคำถามปลายเปิดเพื่อให้นักเรียนร่วมแสดงความคิดเห็นต่อการจัดการเรียนรู้ดังกล่าว กล่าวโดยสรุป ในงานวิจัยนี้มีทั้งการประเมินทั้งผลลัพธ์ที่ได้ และประเมินขั้นตอนการจัดการเรียนรู้แบบเน้นภาระงาน ร่วมกับสื่อสภาพจริง

3.6. ประโยชน์ของการจัดการเรียนรู้แบบเน้นภาระงาน

ประโยชน์ของการสอนแบบเน้นภาระที่เห็นได้อย่างเด่นชัดคือการที่การใช้ภาษาเป้าหมาย ระหว่างการทำภาระงานเพื่อให้เกิดการใช้ภาษาเพื่อการสื่อสารที่แท้จริง นักวิชาการและผู้มีความรู้หลายท่านได้กล่าวถึงประโยชน์และข้อดีของการสอนแบบเน้นภาระงานไว้ ดังนี้

Murphy and Candlin (1987) กล่าวถึงประโยชน์ของการเรียนโดยใช้กิจกรรมเน้นภาระงาน ดังนี้

1. เปิดโอกาสให้นักเรียนสำรวจการเรียนรู้และความรู้ด้วยตนเอง
2. ทำทนายความสามารถนักเรียนและเปิดโอกาสให้นักเรียนรู้จักการวิพากษ์วิจารณ์
3. เปิดโอกาสให้มีปฏิสัมพันธ์ร่วมกันระหว่างครูกับนักเรียน นักเรียนกับนักเรียน ได้แลกเปลี่ยนข้อมูลและกิจกรรมการเรียนรู้
4. กำหนดวิธีการประเมินความรู้ การเรียนรู้และกิจกรรมที่ชัดเจนและเป็นระบบ
5. มีตัวป้อนที่สร้างความเข้าใจได้ง่ายและกระบวนการเรียนที่สอดคล้องกับตัวป้อน ช่วยให้เกิดพัฒนาความคิด มีจุดมุ่งหมายในการคิดและปฏิบัติงานอย่างชัดเจน
6. ตอบสนองความแตกต่างระหว่างบุคคล
7. การนำกระบวนการแก้ปัญหาเป็นหลักในการจัดสภาพการเรียนรู้ทำให้ผู้เรียน พัฒนาการคิดอย่างเป็นระบบและสามารถนำไปประยุกต์ใช้กับปัญหาต่าง ๆ ที่เกิดขึ้นในชีวิตประจำวัน

Willis (2021) ได้กล่าวถึงประโยชน์ของการจัดการเรียนรู้แบบเน้นภาระงานไว้ ดังนี้

1. นักเรียนมีความมั่นใจในการพูด และการสื่อสารกับผู้อื่นมากขึ้น
2. นักเรียนสนุกสนาน มีแรงจูงใจ เกิดความท้าทายในการปฏิบัติงาน

3. นักเรียนสามารถใช้ภาษาเพื่อการสื่อสารอย่างเป็นธรรมชาติ พร้อมทั้งฝึกการแก้ปัญหา

4. นักเรียนได้ใช้ภาษาในการสื่อสารที่สอดคล้องกับสถานการณ์จริง

สรวง ศรีแก้วทุม (2556) กล่าวถึงประโยชน์ของการสอนแบบเน้นภาระงาน ไว้ว่า

1. นักเรียนเกิดความชำนาญในการใช้ภาษา และเกิดการเรียนรู้อย่างแท้จริง
2. เป็นการเรียนรู้ด้วยตนเอง ซึ่งเป็นสิ่งสำคัญที่จะช่วยพัฒนาเยาวชนให้เป็นบุคคลแห่งการเรียนรู้ตลอดชีวิต (Life Long Learner)

3. ชิ้นงานที่กำหนดมีความเกี่ยวข้องกับชีวิตประจำวัน สามารถนำไปประยุกต์ใช้ได้จริง ส่งผลให้นักเรียนเห็นความสำคัญของการเรียน

4. นักเรียนเกิดแรงจูงใจและสนุกกับการเรียน เพราะได้มีบทบาทในการเรียนรู้ด้วยตนเอง แล้วนำความรู้ที่ได้มาสร้างสรรค์ผลงาน

5. นักเรียนเห็นความก้าวหน้าหรือปัญหาด้วยตนเอง ควบคุมการทำงานของตนเองได้ และฝึกความรับผิดชอบ

ชญาภรณ์ ชีรชัยมงคลกุล (2561) กล่าวถึงประโยชน์ของการเรียนรู้แบบเน้นภาระงาน ไว้ว่า

1. เป็นการเรียนรู้ที่สามารถประยุกต์ได้และเหมาะสมกับนักเรียนทุกช่วงอายุและภูมิหลัง

2. นักเรียนจะเปิดรับและมีโอกาสได้เรียนรู้ภาษามากขึ้น

3. นักเรียนมีอิสระในการใช้ภาษา คำศัพท์ และไวยากรณ์ที่นักเรียนทราบแล้ว

4. นักเรียนได้มีการสื่อสารผ่านตัวภาษาอย่างมีความหมาย

5. นักเรียนจะได้เรียนรู้รูปแบบของภาษา รวมไปถึงโครงสร้างต่าง ๆ

6. ส่งเสริมให้นักเรียนมีความทะเยอทะยานในการเรียนรู้ภาษามากขึ้น

จากประโยชน์ของการสอนแบบเน้นภาระงานสรุปได้ว่า นักเรียนสามารถนำความรู้ที่ได้มาประยุกต์ใช้ในชีวิตประจำวันได้ เกิดความสนุกสนานและมีแรงจูงใจในการเรียนเพิ่มมากขึ้น ช่วยเสริมสร้างความสัมพันธ์ระหว่างครูกับนักเรียน และนักเรียนกับนักเรียนได้ผ่านการปฏิบัติภาระงาน และที่สำคัญที่สุดคือสามารถใช้ภาษาเพื่อการสื่อสารได้คล่องแคล่วมากยิ่งขึ้น

ในการวิจัยครั้งนี้ ผู้วิจัยได้ใช้ขั้นตอนการจัดการเรียนการสอนแบบเน้นภาระงานของ Willis เนื่องจากมีขั้นตอนที่ชัดเจน เข้าใจง่าย และเหมาะสมกับสภาพนักเรียน

4. สื่อสภาพจริง

4.1. ความหมายของสื่อสภาพจริง

วิสาข์ จิตวัตร (2541) กล่าวถึงสื่อสภาพจริงว่าเป็นเอกสารที่ไม่ได้จัดทำขึ้นมาเพื่อสอนภาษาโดยตรง แต่มีจุดประสงค์เพื่อสื่อความหมายและถ่ายทอดข้อมูลต่างๆ โดยใช้ภาษาเหมือนเจ้าของ

ภาษา เช่น ป้ายโฆษณา ฉลากยา คู่มือการใช้สินค้า แบบฟอร์ม ใบปลิว วารสาร การ์ตูน เป็นต้น กล่าวอีกนัยหนึ่งคือ เอกสารที่พบในชีวิตประจำวันตามแหล่งต่างๆ (Aebersold and Field, 1997) ในส่วนของ Wilkins (1976) และ Gilmore (2007) เสริมว่าเป็นเอกสารที่เจ้าของภาษาทำขึ้นมาเพื่อสื่อสารกับคนในสังคมของตนเพื่อใช้เป็นสื่อกลางในการสื่อสารข้อมูลกับคนกลุ่มอื่นๆ ในสังคม แต่ไม่ได้มีวัตถุประสงค์หลักในการสอนหรือการเรียนภาษา (Swaffer, 1985) และยังสะท้อนถึงวัฒนธรรมของการใช้ภาษาของเจ้าของภาษา (Beckman, 1999) ดังนั้นการจำแนกความแตกต่างระหว่างตำราเรียนกับสื่อสภาพจริงคือวัตถุประสงค์ของการจัดทำสื่ออื่นๆ ขึ้นมา (Rivers, 1987) ทั้ง Newmann and Wehlage (1993) ให้คำนิยามว่าเป็นเอกสารที่ผลิตขึ้นโดยมีจุดมุ่งหมายเพื่อใช้เป็นศูนย์กลางของการกระจายและเพิ่มความเข้าใจข้อมูลในสถานการณ์จริง

นอกจากนี้ Ahellal (1990) และ Smirnova and Teplyakova (2006) กล่าวว่า เอกสารทุกชนิดทั้งที่เป็นสิ่งพิมพ์หรือสื่อเสียง ซึ่งผลิตขึ้นมาโดยไม่มีวัตถุประสงค์ให้ใช้ด้านการศึกษา แต่เป็นเอกสารที่ใช้สื่อความหมาย โดยใช้ภาษาให้เหมาะสมกับบริบทและสถานการณ์จริงเพื่อให้เกิดความเข้าใจที่ถ่องแท้ต่อเรื่องที่ต้องการสื่อสารในชีวิตประจำวัน ดังนั้นภาษาที่ใช้ในสื่อชนิดนี้จึงมักเป็นไปตามกฎหรือหลักของเจ้าของภาษานั้นๆ แม้นักการศึกษาหลายท่านกล่าวว่าสื่อสภาพจริงที่ใช้ผูกพันกับการใช้ภาษาจริงของเจ้าของภาษา แต่ Gilmore (2007) กลับมองว่าสื่อสภาพจริงบางประเภทอาจไม่ได้คำนึงถึงความถูกต้องตามหลักภาษาที่เรียนในหนังสือเรียน แต่จัดทำขึ้นมาโดยใช้ภาษาที่กระชับ เข้าใจง่ายและเร้าอารมณ์ของผู้อ่าน ดังนั้นเวลาผู้สอนนำมาประยุกต์ใช้ในชั้นเรียนจึงจำเป็นต้องให้ความสำคัญในความถูกต้องของหลักภาษาด้วย สอดคล้องกับ Berwald (1987) ระบุว่าสื่อสภาพจริงมีวัตถุประสงค์หลักเพื่อใช้ประโยชน์ในชีวิตจริงมากกว่านำมาใช้เป็นเครื่องมือในการสอน นอกจากนี้ Aebersold and Field (1997) จะกล่าวว่าหากต้องการนำมาใช้ในห้องเรียนจะต้องไม่มีการปรับเปลี่ยนข้อมูลใดๆ ในเอกสารก่อนนำมาใช้ในชั้นเรียน แต่เพื่อไม่ให้เกิดความผิดพลาดในการใช้ภาษาของนักเรียนในภายหลัง ผู้สอนควรตรวจสอบและคัดเลือกอย่างถี่ถ้วนถี่อีกครั้งก่อนนำไปใช้ในชั้นเรียน

จากนิยามข้างต้น สามารถสรุปได้ว่าสื่อสภาพจริงคือเอกสารซึ่งอยู่ในรูปแบบของสิ่งพิมพ์หรือข้อความเสียงที่ใช้ในการสื่อสารและให้ข้อมูลแก่กลุ่มชนในสังคมนั้นๆ ในเรื่องที่เกี่ยวข้องกับชีวิตประจำวัน ซึ่งวัตถุประสงค์ที่ใช้ในการศึกษามีใช้วัตถุประสงค์หลักของการทำสื่อชนิดนี้หากต้องการนำมาใช้ในการศึกษา ผู้สอนไม่ควรเปลี่ยนแปลงเนื้อหาใด เพื่อคงความเป็นสภาพและการใช้ภาษาตามจริงให้นักเรียนได้พบเจอเพื่อศึกษาต่อไป แต่สามารถเลือกสื่อสภาพจริงที่มีบริบทและการใช้ภาษาที่ใกล้เคียงกับนักเรียนของตนได้

4.2. ประเภทของสื่อสภาพจริง

Ahellal (1990) ได้จำแนกสื่อสภาพจริงออกเป็น 2 ประเภท ได้แก่

1. สื่อที่ไม่มีข้อความ เช่น รูปภาพ แผนภูมิ ภาพเขียน เป็นต้น
2. สื่อที่มีข้อความ เช่น แผ่นพับ หนังสือพิมพ์ นิตยสาร ฉลากยา สมุดบัญชีธนาคาร รายการอาหาร เป็นต้น

Beckman (1999) ได้แบ่งประเภทของสื่อสภาพจริง ดังนี้

1. มัลติมีเดียหรือโสตทัศนวัสดุ ได้แก่ เทปเสียง วีดิโอเทป ซีดี และดีวีดี อาจหมายรวมถึง โฆษณาทางโทรทัศน์ การ์ตูน ข่าว การแสดงละคร ภาพยนตร์ รายการวิทยุ เป็นต้น
2. ภาพ ได้แก่ ภาพถ่าย โปสเตอร์ ภาพวาดตามนิตยสาร แผนภูมิหรือกราฟชนิดต่างๆ
3. สิ่งพิมพ์ ได้แก่ หนังสือ หนังสือพิมพ์ นิตยสาร เรื่องสั้น นวนิยาย หนังสือการ์ตูน แผ่นป้าย ฉลากยา แคตตาล็อก โบรชัวร์ พาดหัวข่าว สถิติ แบบสำรวจ แบบสอบถาม โฆษณา ในหนังสือพิมพ์ และวารสารต่างๆ
4. สิ่งที่เกิดขึ้นจริง ได้แก่ รูปแบบตาราง รายการแผนที่เมนูหุ่นจำลอง เป็นต้น

วิสาข์ จิตวิตร (2541) แบ่งประเภทของสื่อสภาพจริงเป็น 2 ประเภท ได้แก่

1. เอกสารประเภทสิ่งพิมพ์ ได้แก่ นิตยสาร หนังสือพิมพ์ แผ่นป้ายโฆษณา ฉลากยา โปสเตอร์ การ์ตูน วารสาร แบบฟอร์มต่างๆ แผนภูมิ นิทาน รูปภาพ สัญลักษณ์ เอกสารการท่องเที่ยว เป็นต้น
2. เอกสารประเภทเสียง ได้แก่ รายการวิทยุ ฐานการโทรทัศน์ เพลง ข่าว เสียงที่บันทึกจากสถานการณ์จริง เทปที่บันทึกจากเจ้าของภาษา ปาฐกถา บทสัมภาษณ์ต่างๆ

สื่อสภาพจริงทั้งสองประเภทนี้มีวัตถุประสงค์หลักในการผลิตคือเพื่อการสื่อสาร ซึ่งผู้ส่งสารคือเจ้าของภาษาเขียนหรือพูดขึ้นมาเพื่อให้ข้อมูล ชักชวน ขอบคุณหรืออื่นๆ อย่างไม่ได้คำนึงถึงกลุ่มผู้รับสารว่าจะเป็นผู้ใดหรือไม่นั้น เพราะถึงอย่างไรข้อความและข้อมูลในเอกสารย่อมไม่มีวันเปลี่ยนแปลง ทำให้เอกสารประเภทนี้มีลักษณะเด่นในเรื่องของการใช้ภาษาเพื่อการสื่อสาร

จากการจัดประเภทของสื่อสภาพจริงข้างต้น สรุปได้ว่าการจัดประเภทสื่อสภาพจริงไม่ได้ขึ้นอยู่กับตัวอักษรหรือรูปภาพ แต่เป็นที่วัตถุประสงค์ที่ผู้ผลิตต้องการจะสื่อสารกับกลุ่มคนรับสาร โดยใช้ภาษาของเจ้าของภาษานั้นๆ สื่อสาร มีความคงทนและไม่มีการเปลี่ยนแปลงใดๆ ในงานวิจัยนี้ ผู้วิจัยเลือกใส่สื่อสภาพจริง ได้แก่ ฉลากยา ตัวหนังสือ กำหนดการท่องเที่ยว และสูตรอาหาร ซึ่งจัดเป็นสื่อสิ่งพิมพ์ที่มีข้อความสำหรับการสื่อความและนำเนื้อหาที่ได้ปฏิบัติภาระงานให้สำเร็จลุล่วง

4.3. ประโยชน์ของการใช้สื่อสภาพจริง

Peacock (1997) กล่าวว่าสื่อสภาพจริงช่วยให้ผู้เรียนเกิดแรงจูงใจในการเรียน และกระตุ้นความสนใจให้ได้ เนื่องจากผู้เรียนมีประสบการณ์ร่วมกับสื่อเหล่านั้นๆ เนื่องจากสื่อสภาพจริงมักเป็นข้อความที่สื่อถึงบางสิ่งบางอย่างในชีวิตประจำวัน ในทำนองเดียวกัน Shrum and Glisan (2000) และ Otte (2006) สื่อสภาพจริงมีส่วนช่วยกระตุ้นให้ผู้เรียนรู้สึกที่ตนเองเกิดการเรียนรู้ภาษาที่แท้จริง นำมาซึ่งแรงจูงใจในการอ่าน หากนักเรียนสามารถทำผลงานออกมาได้ดี การใช้สื่อชนิดนี้อาจสร้างความภาคภูมิใจให้แก่ผู้เรียนได้อีกด้วย นอกจากนี้ Berardo (2006) เสนอแนะเพิ่มเติมอีกว่า สื่อสภาพจริงสามารถช่วยให้ผู้เรียนประสบความสำเร็จในการเรียนอ่านได้ เนื่องจากข้อความของภาษาอิงตามสภาพความเป็นจริงของสังคมและการใช้ภาษาในช่วงยุคสมัยนั้นๆ ถือเป็นโอกาสให้นักเรียนได้รู้จักกับการใช้ภาษาเพื่อการสื่อสารที่แท้จริง

อีกทั้ง สื่อสภาพจริงสอนเรื่องของการเรียนรู้วัฒนธรรมของเจ้าของภาษา โดยที่ผู้เรียนไม่จำเป็นต้องไปสัมผัสการใช้ภาษาจริงในต่างประเทศ ตลอดจนสร้างความคุ้นเคยให้แก่ผู้เรียนในการสื่อสภาพจริงอื่นๆต่อไปในอนาคตได้ (Day and Bamford, 1998) ซึ่งสอดคล้องกับ Guariento and Morley (2001) ว่าสื่อสภาพจริงช่วยให้ผู้เรียนคุ้นเคยกับการใช้ภาษาของเจ้าของภาษา ช่วยจุดประกายความสนใจและสร้างแรงจูงใจให้แก่ผู้เรียนได้ และนำไปสู่การมั่นใจในการใช้ภาษา นอกห้องเรียนอีกด้วย อีกทั้งการเรียนโดยใช้สื่อสภาพจริงช่วยให้ผู้เรียนได้รับประสบการณ์ด้านการเรียนภาษาที่หลากหลาย ช่วยให้ผู้เรียนพัฒนาทักษะในการใช้ภาษาอังกฤษเพื่อการสื่อสารได้ (Richards, 2001) ในขณะเดียวกัน ดลพร พุยศิริ (2556) เชื่อว่าการใช้สื่อสภาพจริงในการเรียนการสอนในห้องเรียนช่วยให้ผู้เรียนเชื่อมโยงความรู้ไปสู่ห้องเรียนได้ ดังนั้นการนำสื่อสภาพจริงไปสอนจึงช่วยกระตุ้นความสนใจและความตั้งใจในการเรียนของผู้เรียนได้ นอกจากนี้ นักการศึกษาหลายท่านกล่าวถึงประโยชน์ของการใช้สื่อสภาพจริงเพิ่มเติม ดังต่อไปนี้

Haines (1995) ได้จำแนกประโยชน์ของสื่อสภาพจริงไว้ดังนี้

1. มีความหลากหลายของข้อความ ช่วยให้ผู้เรียนได้มีโอกาสเลือกศึกษาตามความสนใจและวัตถุประสงค์เฉพาะ
2. ช่วยให้ผู้เรียนได้พัฒนาทักษะภาษาเพื่อการสื่อสาร เนื่องจากภาษาที่ใช้ในสื่อประเภทนี้มีความเป็นจริง และเป็นสากล ช่วยให้ผู้เรียนเรียนรู้การใช้ภาษาในหลายระดับ
3. ช่วยพัฒนากลยุทธ์ในการอ่านของผู้เรียน
4. กระตุ้นและส่งเสริมความผู้เรียนได้ดี
5. สื่อสภาพจริงสามารถเลือกใช้ได้ตามระดับความยากของภาษาเพื่อให้ครูและนักเรียนเลือกศึกษาได้อย่างเหมาะสมตามวัตถุประสงค์และความถนัดของตน

Richards (2001) กล่าวถึงประโยชน์ของสื่อสภาพจริง ไว้ดังนี้

1. ช่วยกระตุ้นความสนใจของผู้เรียน
2. มีข้อมูลที่หลากหลาย
3. ผู้อ่านสามารถเข้าถึงภาษาได้อย่างแท้จริง
4. มีความหลากหลายในระดับการใช้ภาษา ช่วยให้เลือกรู้ได้เหมาะสมกับระดับ

ความสามารถของผู้เรียน

5. เป็นสื่อที่ช่วยกระตุ้นให้เกิดความคิดสร้างสรรค์

Martinez (2002) ระบุถึงประโยชน์ของสื่อสภาพจริง ดังนี้

1. เปิดโอกาสให้ผู้เรียนได้รับข้อมูล ข่าวสารที่แท้จริง
2. ช่วยให้ผู้เรียนทันต่อเหตุการณ์ปัจจุบัน ในขณะที่ตำราเรียนไม่สามารถตามทันเหตุการณ์ปัจจุบัน

3. เป็นตัวช่วยที่ดีในการกระตุ้นผู้เรียนให้ประสบความสำเร็จ
4. สามารถนำสื่อสภาพจริงมาใช้ได้ในหลายโอกาส
5. ช่วยให้ผู้สอนและผู้เรียนทราบถึงการเปลี่ยนแปลงของภาษา
6. เนื้อเรื่องในสื่อสภาพจริง อาจเป็นตัวช่วยในการหาข้อมูลในทักษะย่อยต่างๆได้
7. มีรูปแบบการใช้ภาษาที่มีความหลากหลายมากกว่าในตำราเรียน
8. ช่วยให้นักเรียนเพลิดเพลินและสนุกในการอ่าน

จากประโยชน์ของสื่อสภาพจริงข้างต้น สรุปได้ว่าสื่อสภาพจริงช่วยกระตุ้นความสนใจของผู้เรียนได้เป็นอย่างดี อีกทั้งผู้สอนและผู้เรียนยังสามารถเลือกระดับความยากง่ายของภาษาที่ใช้ให้เหมาะสมกับความสามารถและเรื่องที่สนใจได้

4.4. เกณฑ์การเลือกสื่อสภาพจริง

Wallace (1992) ระบุเกณฑ์การเลือกใช้สื่อสภาพจริงในชั้นเรียนไว้ 6 ข้อ ดังนี้

1. เป็นสื่อที่นำไปสู่การสอนโครงสร้างทางภาษาและคำศัพท์
2. เปิดโอกาสและส่งเสริมแผนการอ่าน
3. นำเสนอเนื้อหาที่ผู้เรียนคุ้นเคยและกระตุ้นความสนใจได้
4. มีระดับความยากง่ายที่เหมาะสมกับระดับความสามารถของผู้เรียน
5. ควรมีเนื้อหาที่ไม่เฉพาะเจาะจง เขียนขึ้นเพื่อการสอน
6. เนื้อเรื่องควรน่าสนใจ และมีความหลากหลายเพื่อให้ปรับใช้ได้กับกิจกรรมต่างๆ

ในชั้นเรียน

Sanderson (1999) แนะนำว่าการเลือกใช้สื่อสภาพจริงไม่เพียงแต่สนใจในหัวข้อเท่านั้น แต่ควรคำนึงถึงความถูกต้องในการใช้ภาษาด้วย จึงเสนอเกณฑ์ไว้ดังนี้

1. บทอ่านควรถูกต้อง ตรงตามรูปแบบของการใช้ภาษา และตรงกับจุดมุ่งหมายที่ผู้สอนต้องการ

2. ความยากง่ายของสื่ออื่นๆ ควรเหมาะสมกับความสามารถของผู้เรียน

3. เนื้อเรื่องมีความทันสมัย

4. สื่อที่เลือกใช้ควรเลือกให้เหมาะสมกับความสนใจและกระตุ้นผู้เรียนได้

Gilmore (2007) กล่าวถึงเกณฑ์การเลือกใช้สื่อสภาพจริง ดังนี้

1. ควรเป็นหัวข้อที่ผู้เรียนสนใจ

2. เนื้อหาควรมีความชัดเจนและเข้าใจง่ายสำหรับผู้เรียน

3. หลักภาษาที่ใช้ต้องมีความถูกต้อง เพื่อป้องกันการจดจำและนำไปใช้แบบไม่ถูกต้องของนักเรียน

4. เนื้อหาต้องมีความน่าสนใจ ขนาดตัวอักษรและสีสันท้องเหมาะสม ไม่มากหรือน้อยเกินไป

5. ผู้สอนต้องมั่นใจว่าผู้เรียนจะได้รับประโยชน์จากเอกสารชิ้นนั้นอย่างแท้จริง

6. เนื้อหาในเอกสารต้องสอดคล้องกับกิจกรรมหลัก เพื่อไม่ให้เกิดความสับสนในการทำกิจกรรม และควรมีความหลากหลายของเอกสาร

Graves, Juel and Graves (2004) เสนอแนวคิดเกี่ยวกับการเลือกใช้สื่อสภาพจริง ดังนี้

1. คำนึงถึงความต้องการของผู้เรียน และจุดประสงค์ในการใช้สื่ออื่นๆ

2. คำนึงถึงความต้องการของผู้เรียน

3. คำนึงถึงประสบการณ์และความรู้เดิมของผู้เรียนที่มีต่อเรื่องนั้นๆ

4. คำนึงถึงระดับความสามารถของผู้เรียน

Tomlinson (2012) กล่าวถึงหลักเกณฑ์ในการเลือกใช้สื่อสภาพจริง ดังนี้

1. ควรเลือกหัวข้อที่มีความน่าสนใจ และเป็นเรื่องที่มีความคุ้นเคยหรือเป็นนักเรียนควรมีพื้นความรู้ในเรื่องนั้นๆบ้าง

2. คำนึงถึงระดับความยากง่ายของภาษาที่ใช้

3. คำนึงถึงรูปแบบของภาษาที่ใช้

4. การเรียงข้อความควรเข้าใจง่ายและอยู่ในรูปประโยคที่ผู้เรียนคุ้นเคย

Mufarrohah, Munir and Anam (2022) กล่าวถึงการเลือกใช้สื่อสภาพจริง ดังนี้

1. ตรงตามความต้องการของผู้เรียน และสอดคล้องกับวัตถุประสงค์การเรียนรู้

2. ดึงดูดความสนใจของผู้เรียน และพบเจอได้ในชีวิตประจำวัน

3. ใช้ภาษาที่ถูกต้อง เข้าใจง่าย

4. มีรูปแบบที่หลากหลาย ทันสมัย

จากเกณฑ์การเลือกใช้สื่อสภาพจริงข้างต้น สรุปได้ว่าสิ่งที่ควรคำนึงถึงมากที่สุดคือความสนใจของผู้เรียนและระดับความสามารถทางภาษาของผู้เรียน หากเลือกระดับภาษาที่มีความยากกว่าความสามารถของนักเรียน อาจส่งผลต่อความรู้สึกของผู้เรียนที่มีต่อสื่ออื่นๆ ทำให้การเรียนการสอนไม่ประสบความสำเร็จเท่าที่ควร อีกทั้งยังอาจก่อให้เกิดความรู้สึกด้านลบต่อการอ่านสื่อสภาพจริงอื่นในชีวิตประจำวันได้ ลำดับต่อมาที่ควรคำนึงถึงคือความถูกต้องของการใช้ภาษาเพื่อให้เป็นตัวอย่างการใช้ภาษาที่ใกล้ชิดตัว มีความหลากหลายกว่าในตำราเรียน ช่วยให้ผู้เรียนได้ใกล้ชิดกับการใช้ภาษา อีกสิ่งที่สำคัญคือจุดประสงค์การเรียนรู้ที่ผู้สอนกำหนด เพื่อให้การเรียนการสอนเป็นไปตามเป้าหมายและสัมฤทธิ์ผลมากยิ่งขึ้น

5. การจัดการเรียนรู้แบบเน้นภาระงานร่วมกับสื่อสภาพจริง

การสอนอ่านเพื่อความเข้าใจจากสื่อสภาพจริงเป็นการเตรียมตัวสำหรับการใช้ภาษาในชีวิตจริง เนื่องจากการเรียนรู้แบบเน้นภาระงานต้องอาศัยการใช้สื่อสภาพจริงมาเชื่อมโยงข้อมูลที่เรียนกับประสบการณ์ส่วนตัว (Ökcü, 2015) อีกทั้งยังช่วยพัฒนาทักษะทางภาษา (Willis, 1996) เนื่องจากการทำภาระงานต้องอาศัยทักษะมากกว่าหนึ่งทักษะ (ทักษะการฟัง, ทักษะการพูด, ทักษะการอ่าน และทักษะการเขียน) นอกจากนี้การจัดการเรียนรู้แบบเน้นภาระงานยังส่งเสริมการเรียนรู้เป็นกลุ่ม (Chalak, 2015; Nunan, 1989; Prabhu, 1987) ทำให้นักเรียนมีปฏิสัมพันธ์ที่ดีต่อกัน อีกทั้งยังฝึกทักษะการสื่อสารอีกด้วย ปฏิสัมพันธ์ที่ว่านี้ช่วยส่งเสริมการรับรู้ภาษาและการสื่อความหมายได้ดี Shariq (2020) กล่าวว่าจัดการเรียนรู้แบบเน้นภาระงานช่วยเพิ่มทักษะการอ่านเพื่อความเข้าใจได้ดีกว่าวิธีการสอนแบบดั้งเดิม ซึ่งช่วยให้นักเรียนสามารถเข้าถึงและเข้าใจในภาระงานชิ้นนั้นๆ ได้ง่ายมากขึ้น ประกอบกับมีภาระงานมีความหลากหลายเพื่อให้เหมาะสมกับระดับของนักเรียนและเป้าหมายในการเรียน (Madhkhan and Mousari, 2017; Breen, 1987) ทำให้ภาระงานที่ได้รับไม่มีความจำเจ ซ้ำซาก มีความเชื่อมโยงกับชีวิตประจำวัน ซึ่งภาระงานส่วนมากช่วยเพิ่มทักษะการคิดวิเคราะห์ (Madhkhan and Mousari, 2017) เนื่องจากในการทำภาระงานนักเรียนต้องอาศัยทั้งความเข้าใจในเนื้อหาและทักษะการอ่านจับใจความควบคู่กันไป จากที่กล่าวมาทั้งหมด เมื่อนักเรียนสามารถเข้าใจและเข้าถึงภาระงานได้ย่อมส่งผลให้เกิดความสนใจในกิจกรรมการอ่านให้กับนักเรียน เพราะนักเรียนต้องทำภาระงานให้สำเร็จ ทำให้สนับสนุนการเรียนรู้แบบเชิงรุก (Active Learning) ทำให้เกิดทัศนคติที่ดีต่อการเรียน (Abraham 2015) ประกอบกับหลังจาก

การนำเสนอชิ้นงาน นักเรียนจะได้รับผลสะท้อนกลับจากเพื่อนและครู ซึ่งคำแนะนำเหล่านี้ช่วยเสริมและแก้ความเข้าใจผิดต่อเรื่องที่เรียน (ชนกกานต์ ยาทิพย์. 2566)

เมื่อพิจารณาถึงข้อดีของทั้งสื่อสภาพจริงและการจัดการเรียนรู้แบบเน้นภาระงาน ผู้วิจัยจึงเลือกบูรณาการทั้งสองแนวทางเข้าด้วยกันเพื่อพัฒนาความสามารถในการอ่านอย่างมีประสิทธิภาพ โดยผู้วิจัยเลือกใช้สื่อสภาพจริงเป็นบทอ่านในการทำภาระงาน ซึ่งจะปรากฏในขั้นตอนของการปฏิบัติภาระงาน (Task cycle) เนื่องจากสื่อสภาพจริงที่เลือกเป็นสิ่งที่ใกล้ตัวนักเรียน พบเจอได้ในชีวิตประจำวันมากกว่าสื่อที่ใช้ในชั้นเรียน (pedagogical task) ทำให้นักเรียนประยุกต์ใช้ความรู้และความสามารถที่ได้มาใช้ในชีวิตจริงของตนได้ อีกหนึ่งเหตุผลคือการใช้สื่อสภาพจริง ทำให้เนื้อหาในการเรียนมีความน่าสนใจมากยิ่งขึ้นด้วยรูปลักษณะ สี สัน และรูปแบบที่หลากหลาย ส่งผลต่อการกระตุ้นการเรียนรู้ของนักเรียนได้ดี เมื่อนำเนื้อหาจากสื่อสภาพจริงที่เกี่ยวข้องกับชีวิตประจำวันนักเรียนได้แล้ว จึงนำมาใช้ร่วมกับการจัดการเรียนรู้แบบเน้นภาระงาน ใช้ขั้นตอนการจัดการเรียนรู้ตามแบบของ Willis (1996) เนื่องจากมีขั้นตอนที่ชัดเจน เน้นผู้เรียนเป็นศูนย์กลาง สามารถนำขั้นตอนการสอนบูรณาการกับวิธีการสอนแบบอื่นได้ เช่น การใช้สื่อสภาพจริงเข้ามาร่วมในขั้นของ Task cycle อีกทั้ง การเรียนรู้แบบเน้นภาระงานมีกิจกรรมการใช้ภาษาที่แท้จริง ไม่เพียงแต่พัฒนาทักษะการอ่านเท่านั้น แต่ยังพัฒนาทักษะอื่นตามมาด้วยจากขั้นปฏิบัติภาระงาน (Task cycle) และขึ้นเน้นความรู้ทางภาษา (Language focus) ที่เปิดโอกาสให้นักเรียนได้ฝึกทักษะการพูด การฟัง และการเขียนควบคู่ไปทักษะการอ่านเพื่อทำภาระงานให้เสร็จสิ้น จากงานวิจัยที่ผ่านมาเกี่ยวกับนักเรียนระดับประถมศึกษา มักศึกษาการจัดการเรียนรู้แบบเน้นภาระงานและการใช้สื่อสภาพจริงแยกจากกัน ส่งผลให้ยังขาดงานวิจัยที่บูรณาการทั้งสองแนวทางเข้าด้วยกันอย่างเป็นระบบ ผู้วิจัยจึงมีความสนใจที่จะนำการจัดการเรียนรู้ทั้งสองรูปแบบมาประยุกต์ใช้ร่วมกัน เพื่อศึกษาผลลัพธ์ที่อาจมีประสิทธิภาพยิ่งกว่าการใช้เพียงแนวทางใดแนวทางหนึ่ง

6. งานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

6.1. งานวิจัยในประเทศ

เจริญรัตน์ ปัดดาเทสัง (2559) ทำวิจัยเรื่องการใช้การสอนแบบเน้นภาระงานด้วยการอ่านนอกเวลาเพื่อส่งเสริมความสามารถในการอ่านภาษาอังกฤษของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 โดยมีวัตถุประสงค์เพื่อ 1. ส่งเสริม ความสามารถในการอ่านภาษาอังกฤษของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 และ 2. สำนวจความพึงพอใจของนักเรียน จากการใช้การสอนแบบเน้นภาระงานด้วยการอ่านนอกเวลา กลุ่มตัวอย่างคือ นักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 ภาคเรียนที่ 1 ปีการศึกษา

2558 โรงเรียนบ้านสมบัติเจริญ อำเภอเสิงสาง จังหวัดนครราชสีมา จำนวน 21 คน ได้มาจากการสุ่มแบบเจาะจง เครื่องมือที่ใช้ 1. แผนการจัดกิจกรรมการเรียนรู้แบบเน้นภาระงานด้วยการอ่านนอกเวลา และ 2. แบบทดสอบวัดความสามารถทางการอ่านภาษาอังกฤษ ผลการวิจัยพบว่า ความสามารถทางการอ่านภาษาอังกฤษของนักเรียนหลังเรียนโดยใช้การสอนแบบเน้นภาระงานด้วยการอ่านนอกเวลา มีค่าเฉลี่ยสูงกว่าก่อนเรียนอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 และ นักเรียนมีความพึงพอใจต่อการเรียนรู้แบบเน้นภาระงานด้วยการอ่านนอกเวลาในเชิงบวก

เพ็ญภา ทัพพันธ์ (2560) ทำวิจัยเรื่องการพัฒนาแบบฝึกเสริมทักษะการอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจ โดยใช้กิจกรรมการเรียนรู้แบบเน้นภาระงาน สำหรับนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 โดยมีวัตถุประสงค์เพื่อ 1. พัฒนาและหาประสิทธิภาพของแบบฝึกเสริมทักษะการอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจ โดยใช้กิจกรรมการเรียนรู้แบบเน้นภาระงาน 2. เปรียบเทียบผลสัมฤทธิ์ของทักษะการอ่านภาษาอังกฤษก่อนและหลังเรียนด้วยกิจกรรมการเรียนรู้แบบเน้นภาระงาน และ 3. ศึกษาความพึงพอใจของนักเรียนที่มีต่อแบบฝึกเสริมทักษะการอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจ โดยใช้กิจกรรมการเรียนรู้แบบเน้นภาระงาน กลุ่มตัวอย่างคือ นักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 ภาคเรียนที่ 2 ปีการศึกษา 2560 โรงเรียนบ้านบ่ออิฐ อ.เมือง จ.สงขลา เครื่องมือที่ใช้ 1. แบบทดสอบวัดทักษะการอ่านภาษาอังกฤษก่อนและหลังเรียน 2. แบบฝึกเสริมทักษะการอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจโดยใช้กิจกรรมการเรียนรู้แบบเน้นภาระงาน 3. แบบสอบถามความพึงพอใจที่มีต่อแบบฝึกเสริมทักษะการอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจโดยใช้กิจกรรมการเรียนรู้แบบเน้นภาระงาน ผลการวิจัยพบว่า 1. ประสิทธิภาพของแบบฝึกเสริมทักษะการอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจ โดยใช้กิจกรรมการเรียนรู้แบบเน้นภาระงาน มีค่าเท่ากับ 77.40/76.44 2. ทักษะทางการอ่านภาษาอังกฤษของนักเรียนที่เรียนด้วยแบบฝึกเสริมทักษะการอ่านภาษาอังกฤษหลังเรียนสูงกว่าก่อนเรียนอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 และ 3. นักเรียนมีความพึงพอใจในระดับมากต่อแบบฝึกเสริมทักษะการอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจโดยใช้กิจกรรมการเรียนรู้แบบเน้นภาระงาน

ปารวี งามอนันต์ (2564) ทำวิจัยเรื่องการพัฒนาความสามารถทางการอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจตามแนวคิดการเรียนรู้แบบเน้นภาระงานเป็นฐาน สำหรับนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 โดยมีวัตถุประสงค์เพื่อ 1. สร้างและหาคุณภาพของแผนการจัดการเรียนรู้เพื่อพัฒนาความสามารถทางการอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจตามแนวคิดการเรียนรู้แบบเน้นภาระงานเป็นฐาน และ 2. เปรียบเทียบความสามารถทางการอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 ที่ได้รับการจัดการเรียนรู้ตามแนวคิดแบบเน้นภาระงานเป็นฐาน กลุ่มตัวอย่างคือ นักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 โรงเรียนชุมชนบ้านแก่ง (ไกรสรพงษ์สงเคราะห์) จำนวน 30 คน

ได้มาจากการเลือกแบบเจาะจง เครื่องมือที่ใช้ 1. แผนการจัดการเรียนรู้เพื่อพัฒนาความสามารถทางการอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจตามแนวคิดการเรียนรู้แบบเน้นภาระงานเป็นฐาน และ 2. แบบทดสอบวัดผลสัมฤทธิ์ความสามารถด้านการอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจ แบบปรนัย 4 ตัวเลือก จำนวน 30 ข้อ ผลการวิจัยพบว่า ความสามารถทางการอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 ที่ได้รับการจัดการเรียนรู้ตามแนวคิดแบบเน้นภาระงานเป็นฐาน หลังเรียนสูงกว่าก่อนเรียนอย่างมีนัยยะสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 และผลการสร้างและหาคุณภาพของแผนการจัดการเรียนรู้เพื่อพัฒนาความสามารถทางการอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจตามแนวคิดการเรียนรู้แบบเน้นภาระงานเป็นฐาน สำหรับนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 โดยภาพรวมมีความเหมาะสมอยู่ในระดับมากที่สุด

ธีรภาพ มะปรางหวาน และบารมี เขียววิชัย (2566) ทำวิจัยเรื่องผลการใช้การจัดการเรียนรู้ที่เน้นภาระงานที่มีต่อการพัฒนาทักษะการอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจ สำหรับนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 โดยมีวัตถุประสงค์เพื่อ 1. เปรียบเทียบผลสัมฤทธิ์การอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจของนักเรียนทั้งก่อนและหลังเรียนจากการใช้การจัดการเรียนรู้ที่เน้นภาระงานที่มีต่อการพัฒนาทักษะการอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจ สำหรับนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 และ 2. ศึกษาความคิดเห็นของนักเรียนที่มีต่อการจัดการเรียนรู้ที่เน้นภาระงานเพื่อพัฒนาทักษะการอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจ สำหรับนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 กลุ่มตัวอย่างคือ นักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 โรงเรียนบ้านหนองसानแตร์ ในภาคเรียนที่ 1 ปีการศึกษา 2565 จำนวน 11 คน ได้มาจากการสุ่มแบบเจาะจง เครื่องมือที่ใช้ 1. แผนจัดการเรียนรู้รายวิชาภาษาอังกฤษโดยการจัดการเรียนรู้ที่เน้นภาระงานที่มีต่อการพัฒนาทักษะการอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจ 2. แบบทดสอบวัดความสามารถทางการอ่านภาษาอังกฤษ 3. แบบวัดความคิดเห็นของผู้เรียนหลังจากเรียนด้วยบทเรียนการจัดการเรียนรู้ที่เน้นภาระงานที่มีต่อการพัฒนาทักษะการอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจ 4. แบบสังเกตผู้เรียนหลังจากเรียนด้วยบทเรียนการจัดการเรียนรู้ที่เน้นภาระงานที่มีต่อการพัฒนาทักษะการอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจ และ 5. แบบประเมินตนเองของผู้เรียนหลังจากเรียนด้วยบทเรียนการจัดการเรียนรู้ที่เน้นภาระงานที่มีต่อการพัฒนาทักษะการอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจ ผลการวิจัยพบว่า ผลสัมฤทธิ์ในการอ่านภาษาอังกฤษหลังจากการจัดการเรียนรู้ที่เน้นภาระงานที่มีต่อการพัฒนาทักษะการอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจสูงกว่าก่อนการจัดการเรียนรู้ที่เน้นภาระงานที่มีต่อการพัฒนาทักษะการอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจอย่างมีนัยยะสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 และความคิดเห็นของนักเรียนที่มีต่อการจัดการเรียนรู้ที่เน้นภาระงานที่มีต่อการพัฒนาทักษะการอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจมีค่าเฉลี่ยความคิดเห็นรวมอยู่ในระดับมาก

พรชิตา กงจักร และทำรงลักษณ์ เอื้อนครินทร์ (2567) ทำวิจัยเรื่องการพัฒนาทักษะการอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจโดยใช้กิจกรรมการเรียนรู้ แบบเน้นภาระงานเป็นฐานของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 โรงเรียนบ้านพรหมมาสามัคคี จังหวัดกำแพงเพชร โดยมีวัตถุประสงค์เพื่อ 1. สร้างและหาคุณภาพของแผนการจัดการจัดการกิจกรรมการเรียนรู้เพื่อพัฒนาทักษะการอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจโดยใช้กิจกรรมการเรียนรู้แบบเน้นภาระงานเป็นฐาน และ 2. เปรียบเทียบทักษะการอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจของนักเรียนที่ได้รับการจัดการกิจกรรมการเรียนรู้แบบเน้นภาระงานเป็นฐานระหว่างก่อนเรียนและหลังเรียน กลุ่มตัวอย่างคือ นักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 ภาคเรียนที่ 2 ปีการศึกษา 2566 โรงเรียนบ้านพรหมมาสามัคคี จำนวน 15 คน ได้มาจากการเลือกแบบเจาะจง เครื่องมือที่ใช้ 1. แผนการจัดการจัดการเรียนรู้จำนวน 7 แผน และ 2. แบบทดสอบวัดผลสัมฤทธิ์การอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจ ผลการวิจัยพบว่า แผนการจัดการเรียนรู้เพื่อพัฒนาความสามารถทางการอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจตามแนวคิดการเรียนรู้แบบเน้นภาระงานเป็นฐาน สำหรับนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 โดยภาพรวมมีความเหมาะสมอยู่ในระดับมากที่สุด และความสามารถทางการอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 ที่ได้รับการจัดการเรียนรู้ตามแนวคิดแบบเน้นภาระงานเป็นฐานหลังเรียนสูงกว่าก่อนเรียนอย่างมีนัยยะสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

จากงานวิจัยในประเทศ พบว่าการเรียนการสอนแบบเน้นภาระงานช่วยพัฒนาทักษะการอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจได้อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ นักเรียนมีความคิดเห็นเชิงบวกต่อรูปแบบการเรียนรู้แบบเน้นภาระงาน โดยรู้สึกสนุก เข้าใจเนื้อหาได้ดีขึ้น และมีแรงจูงใจในการเรียนมากขึ้น จึงกล่าวได้ว่าการจัดการเรียนการสอนแบบเน้นภาระงานมีประสิทธิภาพในการพัฒนาทักษะการอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจ และสามารถนำไปประยุกต์ใช้ในระดับประถมศึกษาได้

6.2. งานวิจัยต่างประเทศ

López Casallas and Bello Obando (2024) ทำวิจัยเรื่องการจัดการเรียนรู้แบบเน้นภาระงานเพื่อการพัฒนาทักษะการอ่านเพื่อความเข้าใจ โดยมีวัตถุประสงค์เพื่อศึกษาผลของการจัดการเรียนรู้แบบเน้นภาระงานที่ส่งผลต่อทักษะการอ่านเพื่อความเข้าใจ และเพื่อหาแนวทางในการพัฒนาการจัดการเรียนสอนอ่านภาษาอังกฤษ กลุ่มตัวอย่าง คือนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 5 โรงเรียน Gimnasio San Francisco de Asis จำนวน 10 คน ภาคเรียนที่ 1 ปีการศึกษา 2567 เครื่องมือที่ใช้ 1. ชิ้นงานของนักเรียน 2. บันทึกสะท้อนการจัดการเรียนรู้ของครู และ 3. คลิปวิดีโอ บันทึกบรรยายภาคในชั้นเรียน ในการจัดการเรียนรู้แบบเน้นภาระงานครั้งนี้ใช้รูปแบบของ Willis ผลการวิจัยพบว่าการจัดการเรียนรู้แบบเน้นภาระงานสามารถพัฒนาทักษะการอ่านเพื่อความเข้าใจของนักเรียนได้อย่างมีประสิทธิภาพ

Erwin and Cecilia (2022) ทำวิจัยเรื่องการใช้สื่อเสริมการเรียนรู้แบบเน้นภาระงาน เพื่อเสริมสร้างความสามารถในการอ่านของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 โดยมีวัตถุประสงค์เพื่อศึกษาผลของการจัดการเรียนรู้แบบเน้นภาระงานโดยใช้สื่อเสริมที่มีต่อการพัฒนาความสามารถด้านการอ่านของนักเรียน กลุ่มตัวอย่าง คือนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 โรงเรียนประถม Bogon จำนวน 30 คน ภาคเรียนที่ 1 ปีการศึกษา 2565 ได้มาจากการเลือกแบบเจาะจง เครื่องมือที่ใช้ 1. แบบทดสอบวัดความสามารถด้านการอ่าน จำนวน 40 ข้อ และ 2. สื่อเสริมการเรียนรู้แบบเน้นภาระงานที่ผู้วิจัยประดิษฐ์ขึ้น งานวิจัยนี้แบ่งออกเป็น 2 ระยะ ระยะแรกทดลองหาเครื่องมือที่เหมาะสมเพื่อใช้กับการจัดการเรียนรู้แบบเน้นภาระงาน และระยะที่สองนำเครื่องมือที่ได้มาทดลองใช้ร่วมกับการจัดการเรียนรู้แบบเน้นภาระงาน ผลการวิจัยพบว่าสื่อเสริมการเรียนรู้แบบเน้นภาระงานช่วยส่งเสริมพัฒนาการอ่านของนักเรียนระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 ได้อย่างมีนัยสำคัญ

จากงานวิจัยต่างประเทศพบว่า การเรียนการสอนแบบเน้นภาระงานช่วยให้นักเรียนมีพัฒนาการด้านการอ่านที่ดีขึ้นอย่างมีนัยสำคัญเมื่อเทียบกับการสอนแบบปกติ ผ่านกิจกรรมที่ให้นักเรียนได้ลงมือปฏิบัติจริง เปิดโอกาสให้ใช้ภาษาในบริบทที่หลากหลายและการเลือกใช้สื่อเสริมที่มีคุณภาพ

กล่าวโดยสรุป งานวิจัยทั้งในและต่างประเทศที่กล่าวมาข้างต้น พบว่าการจัดการเรียนการสอนแบบเน้นภาระงานมาใช้ในการพัฒนาการอ่านเพื่อความเข้าใจ ส่งผลให้ประสิทธิภาพการอ่านของนักเรียนพัฒนาขึ้นได้ อีกทั้งการจัดการเรียนการสอนแบบเน้นภาระงานช่วยเพิ่มเจตคติเชิงบวกให้กับนักเรียนต่อการอ่านเพื่อความเข้าใจ

จากการศึกษางานวิจัยที่เกี่ยวข้อง พบว่าจำนวนงานวิจัยที่กล่าวถึงการจัดการเรียนรู้แบบเน้นภาระงานในระดับชั้นประถมศึกษาที่มีจำกัด อีกทั้งงานวิจัยที่บูรณาการสื่อสภาพจริงร่วมในกระบวนการจัดการเรียนรู้มีจำนวนค่อนข้างน้อย ทั้งที่สื่อสภาพจริงเป็นแหล่งเรียนรู้ใกล้ตัวและมีความเกี่ยวข้องกับชีวิตประจำวันของนักเรียน อีกทั้งยังสามารถเชื่อมโยงกับทฤษฎีโครงสร้างความรู้ช่วยให้การอ่านสื่อสภาพจริงพัฒนาความสามารถในการอ่านภาษาอังกฤษของนักเรียนได้ด้วยเหตุนี้ผู้วิจัยจึงออกแบบการเรียนรู้ที่ผสมทั้งภาระงานและสื่อสภาพจริงเพื่อส่งเสริมทักษะการอ่านเพื่อความเข้าใจอย่างมีประสิทธิภาพในระดับประถมศึกษาชั้น

บทที่ 3 วิธีดำเนินการวิจัย

การวิจัยเรื่อง “การส่งเสริมความสามารถในการอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 โดยการจัดการเรียนรู้แบบเน้นภาระงานร่วมกับสื่อสภาพจริง” เป็นการศึกษาวิจัยกึ่งทดลอง (Quasi-Experimental Research) แบบแผนการวิจัย One-Group Pretest-Posttest Design มีวัตถุประสงค์ดังนี้ เพื่อเปรียบเทียบความสามารถในการอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจร่วมกับสื่อสภาพจริง ของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 ก่อนและหลังการจัดการเรียนรู้แบบเน้นภาระงานร่วมกับสื่อสภาพจริง และเพื่อศึกษาความพึงพอใจต่อการจัดการเรียนรู้แบบเน้นภาระงานร่วมกับสื่อสภาพจริง โดยมีขั้นตอนการดำเนินงานต่อไปนี้

1. ประชากรกลุ่มตัวอย่าง
2. ตัวแปรที่ศึกษา
3. ระยะเวลาที่ใช้ในการวิจัย
4. รูปแบบการวิจัย
5. เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย
6. การสร้างและพัฒนาเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย
7. การเก็บรวบรวมข้อมูล
8. การวิเคราะห์ข้อมูลและสถิติที่ใช้ในการวิเคราะห์ข้อมูล

1. ประชากรและกลุ่มตัวอย่าง

ประชากรได้แก่ได้แก่ ผู้เรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 โรงเรียนประถมศึกษาขยายโอกาส ในอำเภอเสนา จำนวน 3 โรงเรียน ที่เรียนรายวิชาภาษาอังกฤษพื้นฐาน (อ16101) ในภาคเรียนที่ 1 ปีการศึกษา 2567

กลุ่มตัวอย่าง ได้แก่ ผู้เรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 โรงเรียนประถมศึกษาขยายโอกาสแห่งหนึ่ง ในอำเภอเสนา ภาคเรียนที่ 1 ปีการศึกษา 2567 จำนวน 14 คน ซึ่งได้มาโดยวิธีการสุ่มแบบกลุ่ม (Cluster Random Sampling) โดยใช้โรงเรียนเป็นหน่วยสุ่ม

2. ตัวแปรที่ศึกษา

ตัวแปรที่ศึกษาในการวิจัยประกอบด้วยตัวแปร 2 ประเภท ได้แก่

1. ตัวแปรต้น (Independent Variable) คือ การจัดการเรียนรู้แบบเน้นภาระงานร่วมกับสื่อสภาพจริง

2. ตัวแปรตาม (Dependent Variables) คือ

2.1. ความสามารถในการอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจ

2.2. ความพึงพอใจของนักเรียนที่มีต่อการจัดการเรียนรู้แบบเน้นภาระงานร่วมกับสื่อสภาพจริง

3. ระยะเวลาที่ใช้ในการวิจัย

ผู้วิจัยได้กำหนดระยะเวลาในการทดลองใช้การจัดการเรียนรู้แบบเน้นภาระงานร่วมกับสื่อสภาพจริงเพื่อพัฒนาความสามารถในการอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 โรงเรียนประถมศึกษาขยายโอกาสแห่งหนึ่งในอำเภอเสนาที่เรียนในรายวิชาภาษาอังกฤษพื้นฐาน จำนวน 10 คาบ เป็นระยะเวลา 5 สัปดาห์ สัปดาห์ละ 2 คาบ คาบเรียนละ 60 นาทีโดยกำหนดทดลองในภาคเรียนที่ 1 ปีการศึกษา 2567 ทั้งนี้รวมเวลาที่ใช้ในการทำแบบทดสอบก่อนเรียนและหลังการจัดการเรียนรู้แบบเน้นภาระงานร่วมกับสื่อสภาพจริง

4. รูปแบบการวิจัย

การวิจัยครั้งนี้เป็นการวิจัยกึ่งทดลอง (Quasi-Experimental Research) ใช้รูปแบบกลุ่มเดียวสอบก่อนเรียนและหลังเรียน (One-Group Pretest-Posttest Design) ซึ่งมีรูปแบบดังนี้

	T ₁	X	T ₂
T ₁	แทน การทดสอบก่อนการจัดการเรียนรู้แบบเน้นภาระงานร่วมกับสื่อสภาพจริง เพื่อพัฒนาทักษะการอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจ		
X	แทน การจัดการเรียนรู้แบบเน้นภาระงานร่วมกับสื่อสภาพจริงเพื่อพัฒนาทักษะการอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจ		
T ₂	แทน การทดสอบหลังการจัดการเรียนรู้แบบเน้นภาระงานร่วมกับสื่อสภาพจริง เพื่อพัฒนาทักษะการอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจ		

5. เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยมีดังต่อไปนี้

1. แผนการจัดการเรียนรู้แบบเน้นภาระงานร่วมกับสื่อสภาพจริง
2. แบบทดสอบวัดความสามารถในการอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจ
3. แบบสอบถามความพึงพอใจของนักเรียนที่มีต่อการจัดการเรียนรู้แบบเน้นภาระงานร่วมกับสื่อสภาพจริง

6. การสร้างและการหาคุณภาพเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

ผู้วิจัยดำเนินการสร้างและพัฒนาเครื่องมือ ดังมีรายละเอียดต่อไปนี้

6.1. การสร้างและการหาคุณภาพแผนการจัดการเรียนรู้วิชาภาษาอังกฤษโดยการจัดการเรียนรู้แบบเน้นภาระงานร่วมกับสื่อสภาพจริง จำนวน 4 แผน มีขั้นตอนการสร้างดังนี้

1) ศึกษาเอกสาร ทฤษฎี ตำราทางวิชาการ และงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการเขียนแผนการจัดการเรียนรู้ ความหมายและประเภทของสื่อสภาพจริงและกระบวนการเรียนการสอนแบบเน้นภาระงาน

2) ศึกษาหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พ.ศ. 2551 (ฉบับปรับปรุง พ.ศ. 2560) หลักสูตรสถานศึกษาโรงเรียนประถมศึกษาขยายโอกาสแห่งหนึ่งในอำเภอเสนา : กลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาต่างประเทศ ชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 และหลักการพร้อมทั้งขั้นตอนของกิจกรรมการเรียนรู้แบบเน้นภาระงาน จากนักการศึกษาหลายท่านซึ่งเป็นผู้เชี่ยวชาญและมีชื่อเสียง เช่น Willis (1996), Ellis (2003) และ Nunan (1989)

3) ผู้วิจัยได้พิจารณาคัดเลือกสื่อสภาพจริงที่ใช้ในการสอนแบบเน้นภาระงาน ได้แก่ บอกรี่ 4 อัน ทั้งนี้เพราะสิ่งเหล่านี้ใกล้ตัวผู้เรียนและพบได้ใน โดยศึกษาหลักการเลือกและความเหมาะสมทั้งจากเอกสารที่เกี่ยวข้อง งานวิจัย และผลการเรียนรู้ที่คาดหวังจากหลักสูตร อีกทั้งยังพิจารณาให้เหมาะสมตามช่วงวัยและความสามารถของนักเรียนกลุ่มตัวอย่างอีกด้วย ในที่นี้ผู้วิจัยยึดหลักเกณฑ์ของ Mufarrohah, Munir and Anam (2022) เกณฑ์ในการเลือกใช้สื่อสภาพจริงที่ใช้ในการจัดการเรียนการสอนภาษาอังกฤษ แสดงไว้ในตารางที่ 1

ตารางที่ 1 เกณฑ์การเลือกใช้สื่อสภาพจริง

หลักเกณฑ์การเลือกใช้สื่อ	รายละเอียด
1. ตรงตามความต้องการของผู้เรียน และสอดคล้องกับวัตถุประสงค์การเรียนรู้	สื่อที่เลือกใช้ควรส่งเสริมวัตถุประสงค์ของการเรียนรู้ในบทเรียน และสอดคล้องกับความสนใจหรือความจำเป็นของผู้เรียน โดยเฉพาะอย่างยิ่งควรเป็นสื่อที่มีเนื้อหาเกี่ยวข้องกับบริบทในชีวิตประจำวันของผู้เรียน เพื่อให้เกิดความเชื่อมโยงและความเข้าใจที่ชัดเจนยิ่งขึ้น

หลักเกณฑ์การเลือกใช้สื่อ	รายละเอียด
2. ดึงดูดความสนใจของผู้เรียน และพบเจอได้ในชีวิตประจำวัน	สื่อที่นำมาใช้ควรมีเนื้อหาที่สอดคล้องกับบริบทในชีวิตประจำวันของผู้เรียน เช่น ข่าวสาร โฆษณา หรือบทสนทนา ทั้งนี้เพื่อส่งเสริมแรงจูงใจในการเรียนรู้ และทำให้ผู้เรียนเห็นความเชื่อมโยงระหว่างภาษาในห้องเรียนกับการใช้งานในชีวิตจริง
3. ใช้ภาษาถูกต้อง เข้าใจง่าย	สื่อที่นำมาใช้ ควรใช้ภาษาที่ถูกต้องตามหลักไวยากรณ์ และมีระดับความยากง่ายที่เหมาะสมกับระดับความสามารถของผู้เรียน เพื่อป้องกันไม่ให้เกิดความสับสนในการเรียนรู้หรือความรู้สึกท้อแท้ต่อการใช้ภาษา
4. รูปแบบหลากหลาย ทันสมัย	สื่อที่นำมาใช้ควรมีความหลากหลายในรูปแบบ เช่น สลากยา ตัวหนัง กำหนดการเดินทางโดยบริษัทท่องเที่ยว ตำราอาหาร เป็นต้น ตลอดจนควรเป็นสื่อที่มีเนื้อหาเป็นปัจจุบัน ทันสมัย และมีความน่าสนใจ เพื่อส่งเสริมการเรียนรู้ อย่างมีประสิทธิภาพ

4) ดำเนินการสร้างแผนการเรียนรู้แบบเน้นภาระงานร่วมกับสื่อสภาพจริง เพื่อส่งเสริมความสามารถในการอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 จำนวน 4 แผน แผนละ 2 ชั่วโมง รวม 8 ชั่วโมง รวมทั้งสร้างสื่อการเรียนรู้ และใบงานประกอบ ท้ายแผนการจัดการเรียนรู้

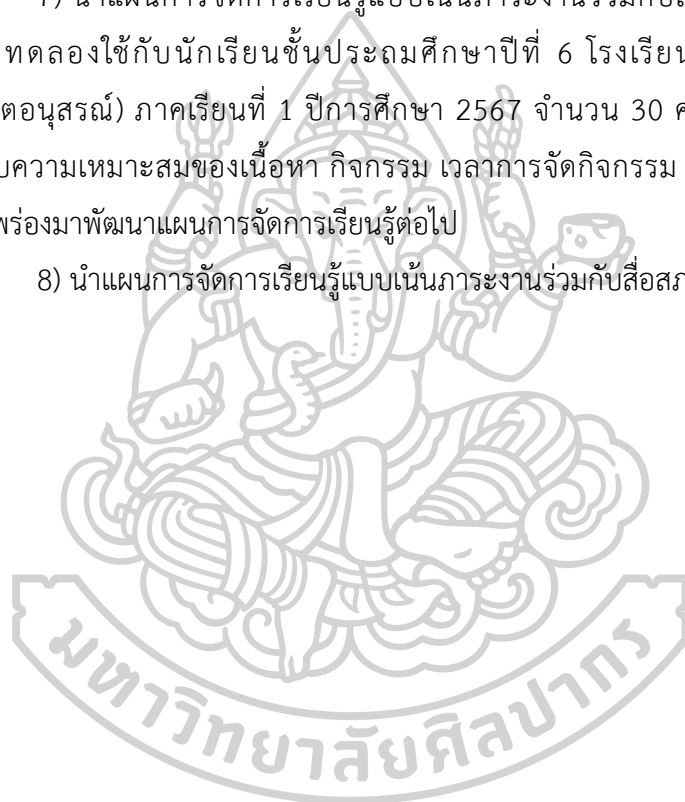
5) นำแผนการจัดการเรียนรู้แบบเน้นภาระงานร่วมกับสื่อสภาพจริง เสนอต่อผู้เชี่ยวชาญ จำนวน 3 ท่าน เพื่อตรวจสอบความเหมาะสมของกิจกรรมการเรียนการสอน รวมทั้งคำนวณหาค่าดัชนีความสอดคล้อง โดยใช้สูตรของไชยยศ ไพวิทยศิริธรรม (2557) ซึ่งค่าที่คำนวณได้ตั้งแต่ 0.5 ขึ้นไป ถือว่ามีความสอดคล้องอยู่ในเกณฑ์ที่ยอมรับได้ โดยมีเกณฑ์การพิจารณา ดังนี้

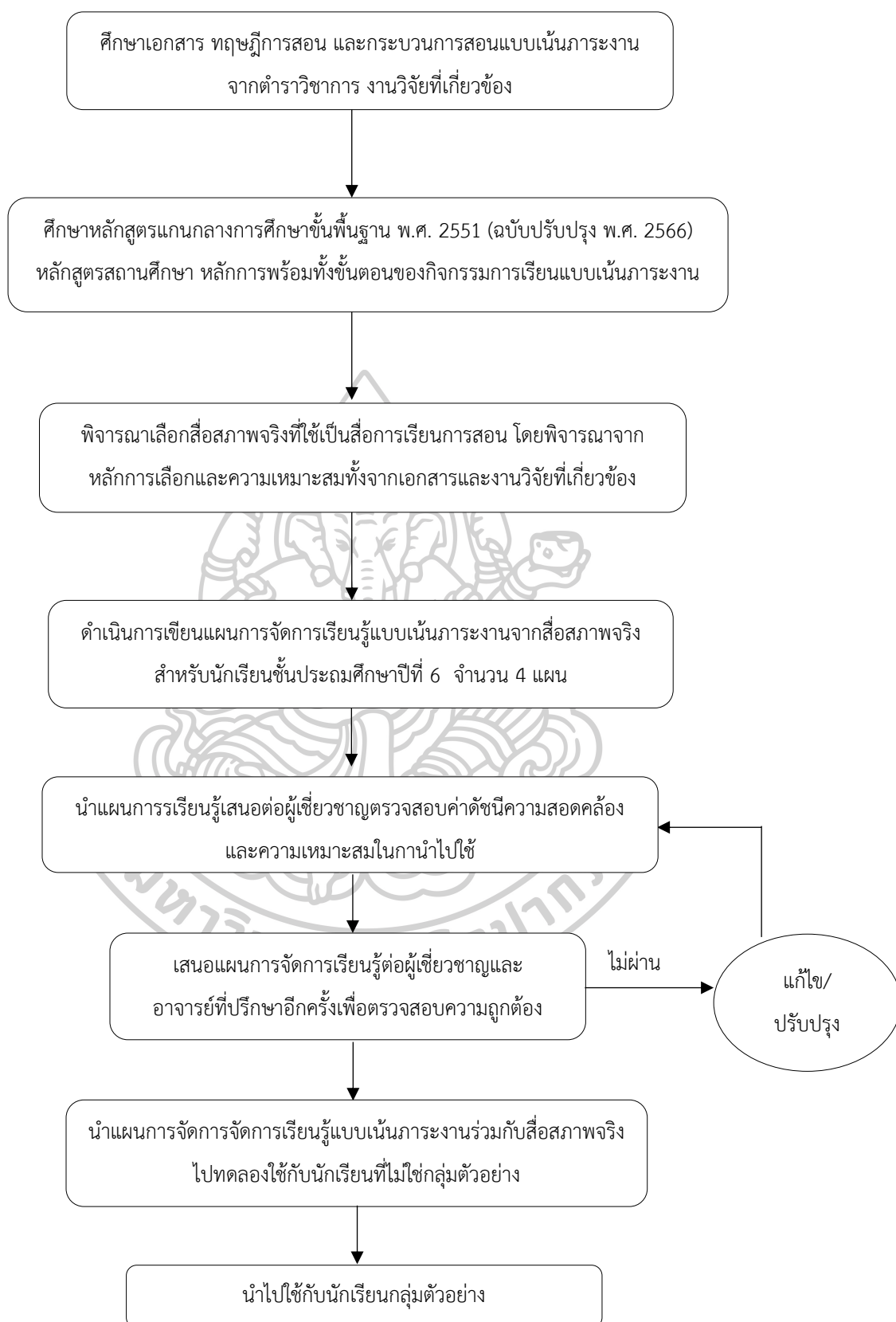
- คะแนน +1 สำหรับข้อคำถามที่แน่ใจว่าสอดคล้องกับจุดประสงค์การเรียนรู้
- คะแนน 0 สำหรับข้อคำถามที่ไม่แน่ใจว่าสอดคล้องกับจุดประสงค์การเรียนรู้
- คะแนน -1 สำหรับข้อคำถามที่แน่ใจว่าไม่สอดคล้องกับจุดประสงค์การเรียนรู้

6) ผู้วิจัยได้นำข้อเสนอแนะของผู้เชี่ยวชาญมาปรับแก้ไขแผนการจัดการเรียนรู้ แล้วเสนอต่อผู้เชี่ยวชาญและอาจารย์ที่ปรึกษาการค้นคว้าอิสระ จากการวิเคราะห์ ความเที่ยงตรงเชิงเนื้อหาจากผู้เชี่ยวชาญแล้วพบว่าแผนการจัดการเรียนรู้ทั้ง 4 แผน มีค่าคะแนนความตรงเชิงเนื้อหาทั้งหมดเท่ากับ 1.00 แสดงให้เห็นว่าแผนการจัดการเรียนรู้ทั้ง 4 แผนผ่านเกณฑ์ความตรงเชิงเนื้อหา และมีความเหมาะสมเพียงพอที่จะนำไปใช้ในการจัดการเรียนการสอนจริง โดยรายละเอียดของค่าดัชนีความตรงเชิงเนื้อหา ที่ได้จากการประเมินโดยผู้เชี่ยวชาญทั้ง 3 ท่าน แสดงไว้ในภาคผนวก ฉ

7) นำแผนการจัดการเรียนรู้แบบเน้นภาระงานร่วมกับสื่อสภาพจริงที่ปรับปรุงแก้ไขแล้วไปทดลองใช้กับนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 โรงเรียนเทศบาลวัดमारวิชัย (เกษม ปกาสิตอนุสรณ์) ภาคเรียนที่ 1 ปีการศึกษา 2567 จำนวน 30 คน ที่ไม่ใช่กลุ่มตัวอย่าง เพื่อตรวจสอบความเหมาะสมของเนื้อหา กิจกรรม เวลาการจัดกิจกรรม การวัดและประเมินผล แล้วนำข้อบกพร่องมาพัฒนาแผนการจัดการเรียนรู้ต่อไป

8) นำแผนการจัดการเรียนรู้แบบเน้นภาระงานร่วมกับสื่อสภาพจริงมาใช้ในชั้นเรียน





ภาพที่ 2 ขั้นตอนการสร้างแผนการจัดการเรียนรู้แบบเน้นภาระงานจากสื่อสภาพจริง

6.2. แบบทดสอบวัดความสามารถในการอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจ

แบบทดสอบวัดความสามารถในการอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจเพื่อวัดความสามารถทางการอ่านเพื่อความเข้าใจของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 ก่อนและหลังการจัดการเรียนรู้แบบเน้นภาระงานร่วมกับสื่อสภาพจริง ซึ่งเป็นแบบทดสอบปรนัยชนิด 4 ตัวเลือก จำนวน 40 ข้อ คะแนนเต็ม 40 คะแนน ผู้วิจัยมีวิธีการสร้างและพัฒนาตามขั้นตอนดังต่อไปนี้

1) ศึกษาแนวทางการสร้างแบบทดสอบวัดความสามารถในการอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจ จากเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

2) ศึกษาหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน กลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาต่างประเทศ พิจารณาจุดประสงค์การเรียนรู้ และวิเคราะห์เนื้อหา เพื่อนำไปสร้างแบบทดสอบวัดความสามารถในการอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจ สำหรับนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6

3) สร้างตารางกำหนดเนื้อหาข้อสอบ (Table of test specifications) ให้ครอบคลุมจุดประสงค์การเรียนรู้รอบเนื้อหาตามหลักสูตร เนื้อหาที่ใช้สอน ตัวชี้วัดและมาตรฐานการเรียนรู้กลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาต่างประเทศ

ตารางที่ 2 ตารางกำหนดเนื้อหาข้อสอบ (Test Specification)

Topic	Objective	Test Item Type	Items	No. of Item	Weight (%)	Scoring
Label 1 (Sore Throat Spray)	To identify main idea of the medicine label	MC	1	1	2	0-1
	To recognize the detail of the medicine label	MC	2,3,4,7	4	8	0-1
	To make reference from the medicine label	MC	6	1	2	0-1
	To understand and figure out information that is not directly stated in the medicine label	MC	5	1	2	0-1

Topic	Objective	Test Item Type	Items	No. of Item	Weight (%)	Scoring
Label 2 (Calamine Lotion)	To identify main idea of the medicine label	MC	8	1	2	0-1
	To recognize the detail of the medicine label	MC	9,12,13,14,15	5	10	0-1
	To make reference from the medicine label	MC	10	1	2	0-1
	To understand and figure out information that is not directly stated in the medicine label	MC	11	1	2	0-1
Ticket 1	To recognize the detail of the ticket	MC	16,17,18,19,20	5	10	0-1
	To understand and figure out information that is not directly stated in the ticket	MC	21	1	2	0-1
Ticket 2	To recognize the detail of the ticket	MC	22,23,24,25,26	5	10	0-1
	To understand and figure out information that is not directly stated in the ticket	MC	27	1	2	0-1
Recipe	To identify main idea of the medicine label	MC	34	1	2	0-1
	To recognize the detail of the medicine label	MC	28,29,30,31,32,33,35,36,39	9	18	0-1

Topic	Objective	Test Item Type	Items	No. of Item	Weight (%)	Scoring
	To make reference from the medicine label	MC	37	1	2	0-1
	To understand and figure out information that is not directly stated in the ticket	MC	38	1	2	0-1
Travel Itinerary	To identify main idea of the medicine label	MC	46	1	2	0-1
	To recognize the detail of the medicine label	MC	40,41,42,44,45, 48,49,50	8	16	0-1
	To make reference from the medicine label	MC	47	1	2	0-1
	To understand and figure out information that is not directly stated in the ticket	MC	43	1	2	0-1

4) สร้างแบบทดสอบวัดความสามารถในการอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจ เป็นแบบทดสอบปรนัย 4 ตัวเลือก จำนวน 50 ข้อ

5) นำแบบทดสอบวัดความสามารถในการอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจก่อนเรียน และหลังเรียนเป็นฉบับเดียวกันมีการและสลับบทอ่านสลับข้อให้ผู้เชี่ยวชาญจำนวน 3 ท่านพิจารณาความเที่ยงตรงเชิงเนื้อหาและค่าดัชนีความสอดคล้องให้ได้ตามเกณฑ์ที่กำหนดไว้ คือ 0.50 ขึ้นไป โดยพิจารณาจากค่าดัชนีความสอดคล้องระหว่างข้อคำถามกับจุดประสงค์การเรียนรู้ แล้วนำผลการวิเคราะห์ค่าดัชนีความสอดคล้องมาปรับปรุง แก้ไขแบบทดสอบวัดความสามารถในการอ่าน ภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจต่อไป

6) นำแบบทดสอบวัดความสามารถในการอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจที่แก้ไขตามคำแนะนำผู้เชี่ยวชาญไปทดลองใช้กับนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 โรงเรียนเทศบาลวัดमारวิชัย (เกษม ปกาสีตอนุสรณ์) ภาคเรียนที่ 1 ปีการศึกษา 2567 จำนวน 30 คน ที่ไม่ใช่กลุ่มตัวอย่าง

และได้เรียนเนื้อหาดังกล่าวมาแล้ว นำผลการสอนมาวิเคราะห์หาค่าความยากง่าย (Difficulty, ค่า p) และค่าอำนาจจำแนก (Discrimination, ค่า r) ของข้อสอบรายข้อ

7) พิจารณาเลือกข้อคำถามที่มีค่าดัชนีความสอดคล้องที่เหมาะสม แก้ไขตามคำแนะนำของผู้เชี่ยวชาญและอาจารย์ที่ปรึกษา จากจำนวน 50 ข้อ เป็น 40 ข้อ โดยข้อสอบที่นำไปใช้ได้ต้องมีค่าความยากง่าย อยู่ระหว่าง 0.20-0.80 และค่าอำนาจจำแนก อยู่ระหว่าง 0.20-1.00 แสดงไว้ในภาคผนวก ฉ

จากการหาค่าความยากง่าย (p) และค่าอำนาจจำแนก (r) พบว่า ค่าความยากง่ายของข้อสอบทั้งหมดอยู่ในช่วงระหว่าง 0.20 ถึง 0.73 ซึ่งอยู่ในช่วงที่เหมาะสมสำหรับการนำมาใช้วัดความสามารถของผู้เรียน โดยทั่วไป ข้อสอบที่มีค่าความยากง่ายอยู่ระหว่าง 0.20 - 0.80 ถือว่าอยู่ในเกณฑ์ที่ใช้ได้ (ภัทรพล ใจเย็น และคณะ, 2560) ส่วนค่าอำนาจจำแนกของข้อสอบภาพรวมอยู่ในช่วงระหว่าง 0.20-0.70 มีความเหมาะสมที่นำมาใช้วัดความสามารถของนักเรียน จากนั้นนำข้อสอบที่ได้มาหาค่าความเชื่อมั่นของแบบทดสอบทั้งฉบับ โดยใช้สูตร KR-20 ของ Kuder-Richardson ได้ค่าความเชื่อมั่น 0.70

8) นำแบบทดสอบวัดความสามารถทางการอ่านเพื่อความเข้าใจ โดยการจัดการเรียนรู้แบบเน้นภาระงานร่วมกับสื่อสภาพจริงมาใช้กับนักเรียนกลุ่มตัวอย่าง จำนวน 14 คน

6.3. แบบสอบถามความพึงพอใจของนักเรียนที่มีต่อการจัดการเรียนรู้แบบเน้นภาระงานร่วมกับสื่อสภาพจริง

1) ศึกษาทฤษฎีการสร้างแบบสอบถามความพึงพอใจจากตำราและเอกสารที่เกี่ยวข้อง เพื่อเป็นแนวทางในการจัดทำแบบสอบถามความพึงพอใจ

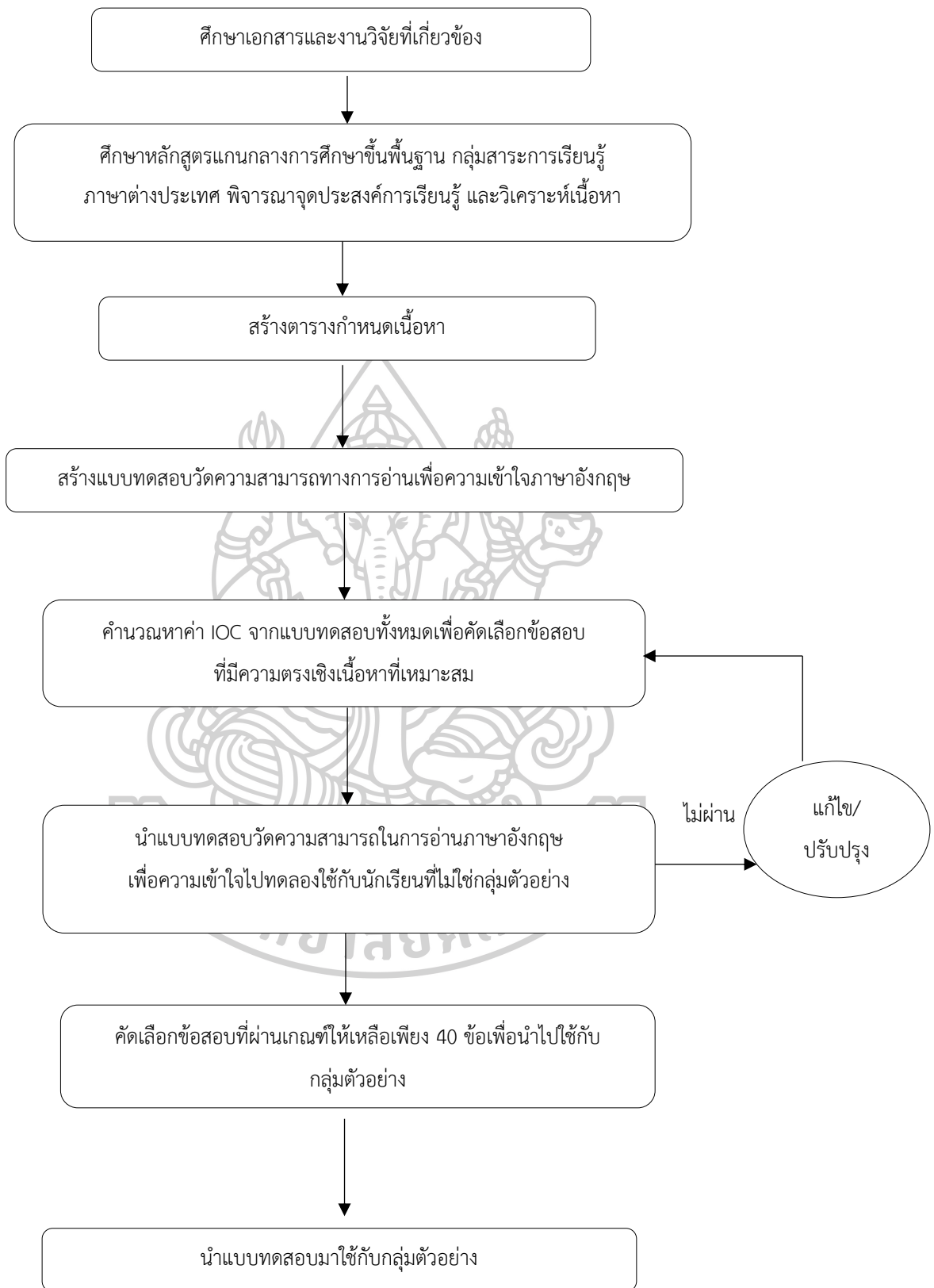
2) สร้างแบบสอบถามความพึงพอใจของนักเรียนที่มีต่อการจัดการเรียนการสอนแบบเน้นภาระงานร่วมกับสื่อสภาพจริงในการพัฒนาทักษะการอ่านเพื่อความเข้าใจภาษาอังกฤษ แบ่งออกเป็น 4 ด้าน ได้แก่ ด้านการจัดการเรียนการสอนแบบเน้นภาระงาน, ด้านการใช้สื่อสภาพจริง, ด้านตัวผู้สอน และด้านคุณประโยชน์ในการเรียน โดยผู้วิจัยสร้างและพัฒนาแบบสอบถามความพึงพอใจเป็นมาตราส่วนประมาณค่า (Rating Scale) 5 ระดับ ตามหลักของ Likert (1967 ดังนี้

5	หมายถึง	พึงพอใจมากที่สุด
4	หมายถึง	พึงพอใจมาก
3	หมายถึง	พึงพอใจปานกลาง
2	หมายถึง	พึงพอใจน้อย
1	หมายถึง	พึงพอใจน้อยที่สุด

โดยผู้วิจัยได้ใช้เกณฑ์ของบุญชม ศรีสะอาด (2545) ในการแปลความหมายของความพึงพอใจ ดังนี้

คะแนนเฉลี่ย 4.51 - 5.00 หมายถึง	นักเรียนมีความพึงพอใจต่อการจัดการเรียนรู้แบบเน้นภาระงานร่วมกับสื่อสภาพจริงในระดับมากที่สุด
คะแนนเฉลี่ย 3.51 - 4.50 หมายถึง	นักเรียนมีความพึงพอใจต่อการจัดการเรียนรู้แบบเน้นภาระงานร่วมกับสื่อสภาพจริงอยู่ในระดับมาก
คะแนนเฉลี่ย 2.51 - 3.50 หมายถึง	นักเรียนมีความพึงพอใจต่อการจัดการเรียนรู้แบบเน้นภาระงานร่วมกับสื่อสภาพจริงอยู่ในระดับปานกลาง
คะแนนเฉลี่ย 1.51 - 2.50 หมายถึง	นักเรียนมีความพึงพอใจต่อการจัดการเรียนรู้แบบเน้นภาระงานร่วมกับสื่อสภาพจริงอยู่ในระดับน้อย
คะแนนเฉลี่ย 1.00 - 1.50 หมายถึง	นักเรียนมีความพึงพอใจต่อการจัดการเรียนรู้แบบเน้นภาระงานร่วมกับสื่อสภาพจริงอยู่ในระดับน้อยที่สุด



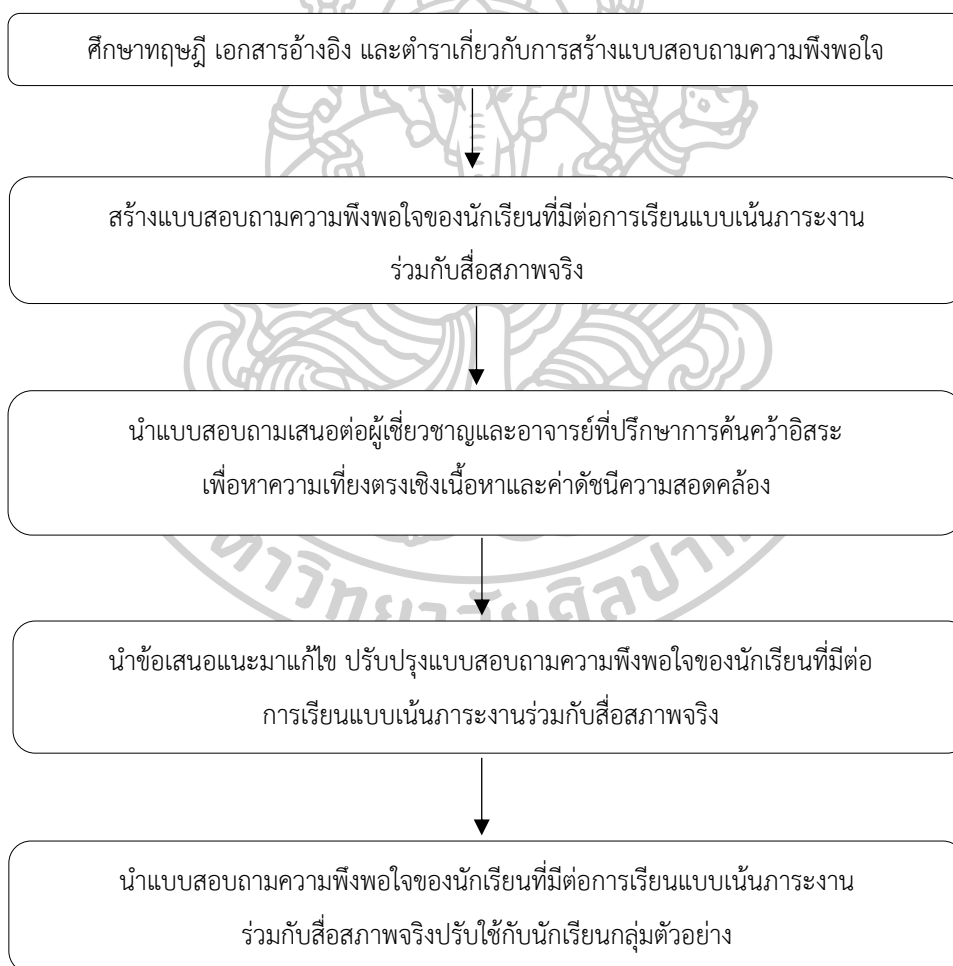


ภาพที่ 3 ขั้นตอนการสร้างแบบทดสอบวัดความสามารถทางการอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจ

3) นำแบบสอบถามที่สร้างขึ้นปรึกษาอาจารย์ที่ปรึกษาการค้นคว้าอิสระ และเสนอต่อผู้เชี่ยวชาญ จำนวน 3 ท่าน เพื่อตรวจสอบเที่ยงตรงเชิงเนื้อหา และค่าดัชนี ความสอดคล้องของข้อคำถามแต่ละข้อ เพื่อพิจารณาความถูกต้องและความเหมาะสมในการใช้ภาษา แล้วนำมาแก้ไขและปรับปรุง จากการวิเคราะห์ข้อมูล พบว่า ข้อคำถามทั้ง 4 ด้านในแบบสอบถาม ความพึงพอใจของนักเรียนที่มีต่อการจัดการเรียนรู้แบบเน้นภาระงานร่วมกับสื่อสภาพจริงผ่านเกณฑ์ ทุกข้อ โดยมีคะแนนเฉลี่ยอยู่ที่ 1.00

4) แก้ไขและปรับปรุงแบบสอบถามความพึงพอใจตามคำแนะนำ

5) นำแบบสอบถามความพึงพอใจที่ฉบับสมบูรณ์ไปเก็บข้อมูลกับนักเรียน ชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 ที่ได้รับการจัดการเรียนรู้แบบเน้นภาระงานร่วมกับสื่อสภาพจริง



ภาพที่ 4 ขั้นตอนการสร้างแบบสอบถามความพึงพอใจของนักเรียนที่มีต่อการจัดการเรียนรู้แบบเน้นภาระงานร่วมกับสื่อสภาพจริง

7. การเก็บรวบรวมข้อมูล

ผู้วิจัยได้ดำเนินการเก็บข้อมูลดังต่อไปนี้

7.1. ผู้วิจัยได้ขอหนังสือจากบัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศิลปากรถึงผู้อำนวยการสถานศึกษาเพื่อขออนุญาตดำเนินการวิจัยในการเก็บข้อมูลนักเรียนที่ไม่ใช่กลุ่มตัวอย่าง

7.2. ผู้วิจัยได้ขอทำหนังสือจากบัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศิลปากรถึงผู้อำนวยการสถานศึกษาเพื่อขออนุญาตดำเนินการวิจัยในการเก็บข้อมูลนักเรียนกลุ่มตัวอย่าง

7.3. ผู้วิจัยดำเนินการทดลอง ดังนี้

7.3.1. ให้กลุ่มตัวอย่าง จำนวน 14 คนที่กำลังศึกษาอยู่ในระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 โรงเรียนประถมศึกษาชายโอกาสแห่งหนึ่งในอำเภอเสนา ในภาคเรียนที่ 1 ปีการศึกษา 2567 ทำแบบทดสอบวัดความสามารถทางการอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจก่อนการจัดการเรียนรู้แบบเน้นภาระงานร่วมกับสื่อสภาพจริง (Pre-test) ซึ่งเป็นแบบทดสอบปรนัย จำนวน 40 ข้อ ข้อละ 1 คะแนน คะแนนเต็ม 40 คะแนน

7.3.2. ดำเนินการสอนโดยใช้วิธีการสอนแบบเน้นภาระงานร่วมกับสื่อสภาพจริง จำนวน 5 สัปดาห์ สัปดาห์ละ 2 คาบเรียน คาบเรียนละ 60 นาที รวมเป็น 10 คาบเรียน โดยยึดขั้นตอนการสอนของ Willis (1996) ซึ่งแบ่งกิจกรรมออกเป็น 3 ขั้นตอน ได้แก่ ขั้นก่อนปฏิบัติการงาน (Pre-task), ขั้นปฏิบัติการงาน (Task Cycle) ซึ่งออกเป็น 3 ขั้นตอนย่อย ดังนี้ ขั้นทำภาระงาน (Task), ขั้นวางแผน (Planning) และ ขั้นรายงาน (Reporting) ขั้นสุดท้ายคือขั้นมุ่งเน้นภาษา (Language Focus) แบ่งออกเป็น 2 ขั้นตอนย่อย ดังนี้ ขั้นวิเคราะห์ภาษา (Analysis) และขั้นฝึกฝนภาษา (Practice) ในระหว่างขั้นตอนการสอนผู้วิจัยพยายามกระตุ้นและให้คำแนะนำนักเรียนในการทำกิจกรรม

7.3.3. หลังจากสิ้นสุดการจัดการเรียนรู้แบบเน้นภาระงานร่วมกับสื่อสภาพจริง นักเรียนกลุ่มตัวอย่างทำแบบทดสอบวัดความสามารถทางการอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจหลังการจัดการเรียนรู้แบบเน้นภาระงานร่วมกับสื่อสภาพจริง (Post-test) โดยใช้แบบทดสอบชุดเดียวกันกับแบบทดสอบก่อนเรียน แต่มีการสลับบทอ่านและสลับข้อ

7.3.4. กลุ่มตัวอย่างทำแบบสอบถามความพึงพอใจที่มีต่อการจัดการเรียนรู้แบบเน้นภาระงานร่วมกับสื่อสภาพจริง หลังจากเสร็จสิ้นการเรียนทั้ง 4 บท โดยให้กลุ่มตัวอย่างทำการประเมินเพียงครั้งเดียว ในระหว่างการประเมิน ผู้วิจัยคอยอธิบายความหมายหรือจุดประสงค์ของแต่ละข้อคำถามในแบบสอบถามความพึงพอใจมีต่อวิธีการจัดการเรียนรู้แบบเน้นภาระงานร่วมกับสื่อสภาพจริง เพื่อให้ นักเรียนทุกคนในกลุ่มตัวอย่างมีความเข้าใจที่ตรงกัน อันจะนำมาซึ่งผลการประเมินที่ตรงตามความเป็นจริงมากที่สุด

7.3.5. นำคะแนนจากการทำแบบทดสอบวัดความสามารถทางการอ่านภาษาอังกฤษ เพื่อความเข้าใจก่อนและหลังการจัดการเรียนรู้แบบเน้นภาระงานร่วมกับสื่อสภาพจริง และค่าระดับความพึงพอใจที่นักเรียนมีต่อวิธีการจัดการเรียนรู้ร่วมกับสื่อสภาพจริงมาวิเคราะห์ ข้อมูลโดยใช้วิธีการทางสถิติเพื่อตรวจสอบสมมติฐาน

8. การวิเคราะห์ข้อมูลและสถิติที่ใช้ในการวิเคราะห์ข้อมูล

การวิจัยครั้งนี้ใช้สถิติในการวิเคราะห์ข้อมูล ดังต่อไปนี้

8.1. การวิเคราะห์หาค่าดัชนีความสอดคล้อง (Index of Item Objective Congruence)

$$IOC = \frac{\sum R}{N}$$

เมื่อ IOC แทน ดัชนีความสอดคล้อง
 R แทน ผลรวมของคะแนนความคิดเห็นในแต่ละข้อของผู้เชี่ยวชาญ
 N แทน จำนวนผู้เชี่ยวชาญทั้งหมด

8.2. การวิเคราะห์หาค่าความยากง่าย (Difficulty) ของแบบทดสอบ

$$P = \frac{R}{N}$$

เมื่อ P แทน ดัชนีความยากง่าย
 R แทน จำนวนนักเรียนที่ทำข้อสอบข้อนั้นถูก
 N แทน จำนวนนักเรียนที่ทำข้อสอบทั้งหมด

8.3. การวิเคราะห์หาค่าอำนาจจำแนก (Discrimination) ของแบบทดสอบ

$$r = \frac{R_H - R_L}{N}$$

เมื่อ r แทน ค่าอำนาจจำแนก
 R_H แทน จำนวนนักเรียนที่ตอบถูกข้อนั้นในกลุ่มสูง
 R_L แทน จำนวนนักเรียนที่ตอบถูกข้อนั้นในกลุ่มต่ำ
 N แทน จำนวนนักเรียนในกลุ่มสูงหรือกลุ่มต่ำ

8.4. การวิเคราะห์หาค่าความเชื่อมั่น (Reliability) ของแบบทดสอบวัดความสามารถในการอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจ โดยใช้โดยวิธีของ Kuder-Richardson 20 (KR-20) ดังนี้

$$r = \frac{k}{k-1} \left\{ \frac{s_t^2 - \sum pq}{s_t^2} \right\}$$

เมื่อ	r	แทน	ค่าความเชื่อมั่นของแบบทดสอบ
	k	แทน	จำนวนข้อสอบ
	p	แทน	สัดส่วนของผู้ตอบถูกแต่ละข้อ
	q	แทน	$1 - p$
	s_t^2	แทน	ความแปรปรวนของคะแนนที่สอบได้

8.5. การวิเคราะห์คะแนนจากแบบทดสอบวัดความสามารถในการอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจเพื่อหาค่าความแตกต่างของคะแนนค่าเฉลี่ยก่อนเรียนและหลังเรียนจากการจัดการเรียนรู้แบบเน้นภาระงานร่วมกับสื่อสภาพจริง โดยใช้การวิเคราะห์ t-test แบบจับคู่ (Paired-Samples T-test) วิเคราะห์โดยใช้โปรแกรม SPSS

8.6. วิเคราะห์ข้อมูลจากแบบสอบถามความพึงพอใจซึ่งเป็นมาตราส่วนประเมินค่า โดยนำค่าระดับที่ได้มาคำนวณหาค่าเฉลี่ย และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน แล้วจึงนำไปแปลความหมายค่าระดับตามเกณฑ์ของบุญชม ศรีสะอาด (2545) ดังต่อไปนี้

คะแนนเฉลี่ย 4.51 - 5.00	หมายถึง	นักเรียนมีความพึงพอใจต่อการจัดการเรียนรู้แบบเน้นภาระงานร่วมกับสื่อสภาพจริงในระดับมากที่สุด
คะแนนเฉลี่ย 3.51 - 4.50	หมายถึง	นักเรียนมีความพึงพอใจต่อการจัดการเรียนรู้แบบเน้นภาระงานร่วมกับสื่อสภาพจริงอยู่ในระดับมาก
คะแนนเฉลี่ย 2.51 - 3.50	หมายถึง	นักเรียนมีความพึงพอใจต่อการจัดการเรียนรู้แบบเน้นภาระงานร่วมกับสื่อสภาพจริงอยู่ในระดับปานกลาง

คะแนนเฉลี่ย 1.51 - 2.50 หมายถึง	นักเรียนมีความพึงพอใจต่อการจัดการเรียนรู้แบบเน้นภาระงานร่วมกับสื่อสภาพจริงอยู่ในระดับน้อย
คะแนนเฉลี่ย 1.00 - 1.50 หมายถึง	นักเรียนมีความพึงพอใจต่อการจัดการเรียนรู้แบบเน้นภาระงานร่วมกับสื่อสภาพจริงอยู่ในระดับน้อยที่สุด



บทที่ 4

ผลการวิเคราะห์ข้อมูล

การวิจัยเรื่อง ผลการพัฒนาความสามารถในการอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 โดยการจัดการเรียนรู้แบบเน้นภาระงานร่วมกับสื่อสภาพจริง โดยดำเนินการทดลองในภาคเรียนที่ 1 ปีการศึกษา 2567 จำนวนกลุ่มตัวอย่าง 14 คน โดยมีวัตถุประสงค์เพื่อ 1) เพื่อเปรียบเทียบความสามารถในการอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจของนักเรียนก่อนเรียนและหลังเรียนด้วยการจัดการเรียนรู้แบบเน้นภาระงานร่วมกับสื่อสภาพจริง และ 2) เพื่อศึกษาความพึงพอใจของนักเรียนที่มีต่อการจัดการเรียนรู้แบบเน้นภาระงานร่วมกับสื่อสภาพจริง ในการวิจัยครั้งนี้ ผู้วิจัยได้วิเคราะห์และนำเสนอผลการวิเคราะห์ข้อมูลตามวัตถุประสงค์ที่ตั้งไว้ตามลำดับ ดังต่อไปนี้

ตอนที่ 1 ผลการเปรียบเทียบความสามารถในการอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจของนักเรียนก่อนเรียนและหลังเรียนด้วยการจัดการเรียนรู้แบบเน้นภาระงานร่วมกับสื่อสภาพจริง

ตอนที่ 2 ผลการวิเคราะห์ความพึงพอใจของนักเรียนที่มีต่อการจัดการเรียนรู้แบบเน้นภาระงานร่วมกับสื่อสภาพจริง

ผลการวิเคราะห์ข้อมูล

1. ผลการเปรียบเทียบความสามารถในการอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจของนักเรียนก่อนเรียนและหลังเรียนด้วยการจัดการเรียนรู้แบบเน้นภาระงานร่วมกับสื่อสภาพจริง

ผู้วิจัยให้กลุ่มตัวอย่างจำนวน 14 คน ทำแบบทดสอบวัดความสามารถในการอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจก่อนเรียน ซึ่งแบบทดสอบฉบับนี้เป็นแบบทดสอบชนิดเลือกตอบ 4 ตัวเลือก จำนวน 40 ข้อ ใช้เวลาในการทำแบบทดสอบ 1 ชั่วโมง คะแนนเต็ม 40 คะแนน จากนั้นผู้วิจัยดำเนินการจัดการเรียนการสอนตามแผนการจัดการจัดกิจกรรมการเรียนรู้โดยการจัดการเรียนรู้แบบเน้นภาระงานร่วมกับสื่อสภาพจริง จำนวน 4 แผน เมื่อทำการสอนเสร็จเรียบร้อยแล้วให้กลุ่มตัวอย่างทำแบบทดสอบวัดความสามารถในการอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจหลังเรียน ซึ่งเป็นแบบทดสอบฉบับเดียวกับก่อนเรียน แต่มีการสลับบทอ่านและข้อคำถาม จากนั้นจึงนำคะแนนของกลุ่มตัวอย่างแต่ละคนที่ได้จากการทดสอบก่อนเรียนและหลังเรียนมาหาผลต่างของคะแนน (D) เพื่อเปรียบเทียบความสามารถในการอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจก่อนเรียนและหลังเรียน โดยการจัดการเรียนรู้แบบเน้นภาระงานร่วมกับสื่อสภาพจริง ผลการวิเคราะห์ข้อมูลปรากฏดังตารางต่อไปนี้

ตารางที่ 3 คะแนนความสามารถในการอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจก่อนเรียนและหลังเรียน
ด้วยการจัดการเรียนรู้แบบเน้นภาระงานร่วมกับสื่อสภาพจริง

นักเรียนคนที่	คะแนน (40)		ผลต่าง (D)
	ก่อนเรียน	หลังเรียน	
1	6	21	15
2	12	31	19
3	11	22	11
4	10	30	20
5	11	30	12
6	6	28	22
7	10	29	19
8	14	33	19
9	14	32	18
10	14	21	7
11	9	23	14
12	7	23	16
13	8	31	23
14	9	23	14
\bar{x}	10.07	26.93	$\bar{D} = 16.35$
S.D.	2.78	4.48	

จากตารางที่ 3 พบว่า จากคะแนนเต็ม 40 คะแนน คะแนนสอบก่อนเรียนด้วยการจัดการเรียนรู้แบบเน้นภาระงานร่วมกับสื่อสภาพจริงสูงสุดเท่ากับ 14 คะแนน ต่ำสุดเท่ากับ 6 คะแนน คะแนนสอบหลังเรียนด้วยการจัดการเรียนรู้แบบเน้นภาระงานร่วมกับสื่อสภาพจริงสูง ต่ำสุดเท่ากับ 21 คะแนน ผลต่างของคะแนนสอบก่อนเรียนและหลังเรียนด้วยการจัดการเรียนรู้แบบเน้นภาระงานร่วมกับสื่อสภาพจริงสูงสุดเท่ากับ 23 คะแนน และต่ำสุดเท่ากับ 7 คะแนน นอกจากนี้พบว่าค่าเฉลี่ยของคะแนนสอบก่อนเรียนเท่ากับ 10.07 ค่าส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานเท่ากับ 2.78 และค่าเฉลี่ยของคะแนนสอบหลังเรียนเท่ากับ 26.14 ค่าส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานเท่ากับ 5.05 จากการเปรียบเทียบค่าเฉลี่ยของการทดสอบวัดความสามารถในการอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจก่อนเรียนและหลังเรียน พบว่าค่าเฉลี่ยของผลความสามารถในการอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจหลังเรียนสูงกว่าก่อนเรียนด้วยการจัดการเรียนรู้แบบเน้นภาระงานร่วมกับสื่อสภาพจริง

ตารางที่ 4 ผลการเปรียบเทียบผลความสามารถในการอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจของกลุ่มตัวอย่าง ก่อนเรียนและหลังเรียนด้วยการจัดการเรียนรู้แบบเน้นภาระงานร่วมกับสื่อสภาพจริง และค่าทดสอบ t แบบจับคู่

(N=14)

การทดสอบ	คะแนนเต็ม	(\bar{x})	(S. D.)	\bar{D}	t	df	Sig
ก่อนเรียน	40	10.07	2.78	16.35	14.508*	13	<.001
หลังเรียน	40	26.93	4.48				

*มีนัยสำคัญที่ .05

จากตารางที่ 4 พบว่า ค่าเฉลี่ยคะแนนความสามารถในการอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจหลังเรียนด้วยการจัดการเรียนรู้แบบเน้นภาระงานร่วมกับสื่อสภาพจริงมีค่าเท่ากับ 26.93 ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานมีค่าเท่ากับ 4.48 ซึ่งสูงกว่าค่าเฉลี่ยของคะแนนความสามารถในการอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจก่อนเรียนด้วยการจัดการเรียนรู้แบบเน้นภาระงานร่วมกับสื่อสภาพจริงซึ่งมีค่าเท่ากับ 10.07 ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานมีค่าเท่ากับ 2.78 นอกจากนี้ผลต่างเฉลี่ย (\bar{D}) ระหว่างก่อนเรียนและหลังเรียนด้วยการจัดการเรียนรู้แบบเน้นภาระงานร่วมกับสื่อสภาพจริงมีค่าเท่ากับ 16.35 ค่าทดสอบ t มีค่าเท่ากับ 14.508 ($p < .05$) จากค่าสถิติดังกล่าวแสดงว่าผลความสามารถในการอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจหลังเรียนด้วยการจัดการเรียนรู้แบบเน้นภาระงานร่วมกับสื่อสภาพจริงสูงกว่าก่อนเรียนอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ซึ่งเป็นไปตามสมมติฐานการวิจัยข้อที่ 1

2. ผลการวิเคราะห์ความพึงพอใจของนักเรียนที่มีต่อการจัดการเรียนรู้แบบเน้นภาระงานร่วมกับสื่อสภาพจริง

จากการทดลองเพื่อตอบคำถามการวิจัยข้อที่ 2 คือ ความพึงพอใจของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 ต่อการใช้การจัดการเรียนรู้แบบเน้นภาระงานร่วมกับสื่อสภาพจริงอยู่ในระดับใด ผู้วิจัยให้กลุ่มตัวอย่างจำนวน 14 คน ซึ่งได้มาโดยวิธีการสุ่มแบบกลุ่ม (Cluster Random Sampling) โดยใช้โรงเรียนเป็นหน่วยสุ่ม ทำแบบสอบถามความพึงพอใจของนักเรียนที่มีต่อการจัดการเรียนการสอนแบบเน้นภาระงานร่วมกับสื่อสภาพจริงในด้านการจัดการเรียนการสอนแบบเน้นภาระงาน จำนวน 5 ข้อ ด้านการใช้สื่อสภาพจริง จำนวน 4 ข้อ ด้านตัวผู้สอน จำนวน 4 ข้อ และด้านคุณประโยชน์ในการเรียน จำนวน 3 ข้อ รวมทั้งสิ้น 16 ข้อ จากนั้นจึงนำค่าที่ได้มาหาค่าเฉลี่ย (\bar{x}) และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (S. D.) แล้วจึงนำไปแปลความหมายค่าระดับตามเกณฑ์

ที่กำหนดไว้ซึ่งยึดตามเกณฑ์การแปลความหมายของบุญชม ศรีสะอาด (2545) ผลการวิเคราะห์แสดงในตารางที่ 5

ตารางที่ 5 ค่าเฉลี่ย (\bar{X}) ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน ($S. D.$) และระดับความพึงพอใจของนักเรียนที่มีต่อการจัดการเรียนรู้แบบเน้นภาระงานร่วมกับสื่อสภาพจริง

ข้อ	รายการประเมิน	ผลความพึงพอใจ ของนักเรียน		แปล ความ หมาย	ลำดับ ที่
		(\bar{X})	($S. D.$)		
ด้านการจัดการเรียนรู้แบบเน้นภาระงาน					
1	การเรียนรู้แบบเน้นภาระงานทำให้เข้าใจเนื้อหา การอ่าน	4.29	0.47	มาก	4
2	การเรียนรู้แบบเน้นภาระงานทำให้คิดวิเคราะห์ เนื้อหาการอ่าน	4.57	0.51	มากที่สุด	2
3	การเรียนรู้แบบเน้นภาระงานทำให้ทำงาน ร่วมกับผู้อื่น	4.71	0.47	มากที่สุด	1
4	การเรียนรู้แบบเน้นภาระงานทำให้นำความรู้ไป ใช้จริงได้ดีขึ้น	4.43	0.65	มาก	3
5	การเรียนรู้แบบเน้นภาระงานทำให้รู้สึกสนุกกับ การอ่าน	4.14	0.66	มาก	5
ค่าเฉลี่ยด้านการจัดการเรียนการสอนแบบเน้นภาระงาน		4.43	0.55	มาก	
ด้านการใช้สื่อสภาพจริง					
6	เนื้อหาในสื่อสอดคล้องกับวัตถุประสงค์	4.50	0.52	มากที่สุด	2
7	เนื้อหาในสื่อสอดคล้องกับความสนใจของนักเรียน	4.36	0.63	มาก	3
8	เนื้อหาในสื่อเหมาะสมกับความสามารถของ นักเรียน	4.71	0.47	มากที่สุด	1
9	เนื้อหาในสื่อมีความหลากหลาย	4.21	0.80	มาก	4
ค่าเฉลี่ยด้านการใช้สื่อสภาพจริง		4.45	0.61	มาก	
ด้านตัวผู้สอน					
10	ผู้สอนอธิบายเนื้อหาการอ่านได้เข้าใจง่าย	4.57	0.51	มากที่สุด	2
11	ผู้สอนทำให้การเรียนรู้สนุก น่าสนใจ	4.71	0.47	มากที่สุด	1

ข้อ	รายการประเมิน	ผลความพึงพอใจ ของนักเรียน		แปล ความ หมาย	ลำดับ ที่
		(\bar{x})	(S. D.)		
12	ผู้สอนให้คำแนะนำและช่วยเหลือเมื่อนักเรียน มีปัญหาในการอ่าน	4.57	0.65	มากที่สุด	2
13	ผู้สอนจัดลำดับกิจกรรมอย่างเป็นขั้นตอนช่วยให้ นักเรียนทำภาระงานได้อย่างต่อเนื่อง	4.43	0.51	มาก	3
ค่าเฉลี่ยด้านตัวผู้สอน		4.57	0.54	มากที่สุด	
ด้านคุณประโยชน์ในการเรียน					
14	ทักษะการอ่านของนักเรียนพัฒนาขึ้นหลังจาก เรียนรู้แบบเน้นภาระงาน	4.21	0.70	มาก	2
15	นักเรียนมีความความมั่นใจในการอ่านมากขึ้น หลังจากเรียนรู้แบบเน้นภาระงาน	4.43	0.51	มาก	1
16	นักเรียนสามารถนำความรู้ที่ได้จากการอ่านไป ใช้ในชีวิตจริงได้	4.43	0.76	มาก	1
เฉลี่ยด้านคุณประโยชน์ในการเรียน		4.36	0.66	มาก	
ค่าเฉลี่ยรวม		4.45	0.59	มาก	

จากตารางที่ 5 พบว่าความพึงพอใจของนักเรียนที่มีต่อการจัดการเรียนรู้แบบเน้นภาระงานร่วมกับสื่อสภาพจริงในภาพรวมอยู่ในระดับมาก ค่าเฉลี่ยเท่ากับ 4.45 ค่าส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานเท่ากับ 0.59 ผู้วิจัยได้วัดความพึงพอใจของนักเรียนที่มีต่อการจัดการเรียนการสอนแบบเน้นภาระงานร่วมกับสื่อสภาพจริงทั้งหมด 4 ด้าน ได้แก่ ด้านการจัดการเรียนการสอนแบบเน้นภาระงาน ด้านการใช้สื่อสภาพจริง ด้านตัวผู้สอน และด้านคุณประโยชน์ในการเรียน เมื่อพิจารณาเป็นรายด้านพบว่า นักเรียนมีความพึงพอใจจากมากไปหาน้อย ดังนี้

1. ด้านตัวผู้สอน ในภาพรวมระดับความพึงพอใจของนักเรียนอยู่ในระดับมากที่สุด ($\bar{X} = 4.57$, S.D. = 0.54) โดยข้อที่มีค่าเฉลี่ยสูงสุดคือข้อ 2 ผู้สอนทำให้การเรียนรู้สนุกและน่าสนใจ ($\bar{X} = 4.71$, S.D. = 0.47) อันดับรองลงมามีค่าระดับความพึงพอใจเท่ากันคือข้อ 1 ผู้สอนอธิบายเนื้อหาการอ่านได้เข้าใจง่าย ($\bar{X} = 4.57$, S.D. = 0.51) และข้อ 3 ผู้สอนให้คำแนะนำและช่วยเหลือเมื่อนักเรียนมีปัญหาในการอ่าน ($\bar{X} = 4.57$, S.D. = 0.65) ส่วนข้อที่มีค่าเฉลี่ยต่ำที่สุดคือข้อ 4 ผู้สอนจัดลำดับกิจกรรมที่ส่งเสริมให้เกิดความเข้าใจในการเรียนรู้แบบเน้นภาระงานที่เหมาะสม ($\bar{X} = 4.43$, S.D. = 0.51)

2. ด้านการใช้สื่อสภาพจริง ในภาพรวมระดับความพึงพอใจของนักเรียนอยู่ในระดับมาก ($\bar{X} = 4.45$, S.D. = 0.61) โดยข้อที่มีค่าเฉลี่ยสูงสุดคือข้อ 3 เนื้อหาในสื่อเหมาะสมกับระดับชั้น และความสามารถของนักเรียน ($\bar{X} = 4.71$, S.D. = 0.47) อันดับรองลงมาคือข้อ 1 เนื้อหาในสื่อสอดคล้องกับเป้าหมายและวัตถุประสงค์ ($\bar{X} = 4.50$, S.D. = 0.52) อันดับต่อมาคือข้อ 2 เนื้อหาในสื่อสอดคล้องกับบริบทและความสนใจของนักเรียน ($\bar{X} = 4.36$, S.D. = 0.63) และข้อที่มีค่าเฉลี่ยต่ำที่สุดคือข้อ 4 เนื้อหาในสื่อมีความหลากหลาย ครอบคลุมทักษะการอ่านเพื่อความเข้าใจ ($\bar{X} = 4.21$, S.D. = 0.80)

3. ด้านการจัดการเรียนการสอนแบบเน้นภาระงาน ในภาพรวมระดับความพึงพอใจของนักเรียนอยู่ในระดับมาก ($\bar{X} = 4.43$, S.D. = 0.55) โดยข้อที่มีค่าเฉลี่ยสูงสุดคือข้อ 3 การเรียนรู้แบบเน้นภาระงานทำให้ทำงานร่วมกับผู้อื่น ($\bar{X} = 4.71$, S.D. = 0.47) อันดับรองลงมาคือข้อ 2 การเรียนรู้แบบเน้นภาระงานทำให้คิดวิเคราะห์เนื้อหาการอ่าน ($\bar{X} = 4.57$, S.D. = 0.51) อันดับต่อมาคือข้อ 4 การเรียนรู้แบบเน้นภาระงานทำให้นำความรู้ไปใช้จริงได้ดีขึ้น ($\bar{X} = 4.43$, S.D. = 0.65) อันดับต่อมาคือข้อ 1 การเรียนรู้แบบเน้นภาระงานทำให้เข้าใจเนื้อหาการอ่าน ($\bar{X} = 4.29$, S.D. = 0.47) และข้อที่มีค่าเฉลี่ยต่ำที่สุดคือข้อ 5 การเรียนรู้แบบเน้นภาระงานทำให้รู้สึกสนุกกับการอ่าน ($\bar{X} = 4.14$, S.D. = 0.66)

4. ด้านคุณประโยชน์ในการเรียน ในภาพรวมระดับความพึงพอใจของนักเรียนอยู่ในระดับมาก ($\bar{X} = 4.36$, S.D. = 0.66) โดยข้อที่มีค่าเฉลี่ยสูงสุดคือข้อ 2 นักเรียนมีความมั่นใจในการอ่านมากขึ้นหลังจากเรียนรู้แบบเน้นภาระงาน ($\bar{X} = 4.43$, S.D. = 0.51) และข้อ 3 นักเรียนสามารถนำความรู้ที่ได้จากการอ่านไปใช้ในชีวิตจริงได้ ($\bar{X} = 4.43$, S.D. = 0.76) ส่วนข้อที่มีค่าเฉลี่ยต่ำที่สุดคือข้อ 1 ทักษะการอ่านของนักเรียนพัฒนาขึ้นหลังจากเรียนรู้แบบเน้นภาระงาน ($\bar{X} = 4.21$, S.D. = 0.70)

นอกจากนี้ ยังพบอีกว่า จากข้อมูลที่ได้จากจากข้อเสนอแนะอื่นจากแบบสอบถาม ความพึงพอใจ นักเรียนได้นำเสนอความคิดเห็นเพิ่มเติม ดังนี้

นักเรียน 1 “สนุก ทำทนายดี คำศัพท์ยาก แต่ถือว่ามีประโยชน์เพื่อโตไปต้องเจอ”

นักเรียน 2 “หนูชอบทำงานกับเพื่อนสนุกดี ได้แก้ปัญหาระหว่างการทำงาน แม้บางครั้งจะเป็นปัญหาที่ไม่เกี่ยวกับงานครู”

นักเรียน 3 “คำศัพท์ที่ให้ยาก แม้วามันจะมีประโยชน์ ไม่เคยเห็นมาก่อน”

นักเรียน 4 “ได้พูดภาษาอังกฤษตอนให้ผลสะท้อนกลับกับเพื่อน อยากให้ครูแนะนำคำชมอีก”

นักเรียน 5 “เรื่องที่ครูเลือกมา หนูเคยเห็นที่บ้านแล้วก็อินเทอร์เน็ต เรื่องที่ชอบที่สุดคือเรื่องโปรแกรมทัวร์และก็เป็นเรื่องที่ยากที่สุดด้วย แต่หนูจะพยายามนะคะ”

นักเรียน 6 “จำนวนเวลาที่เรียนน้อยไป ถ้ามากกว่านี้อาจจะอ่านได้เข้าใจมากขึ้น แต่โดยรวมสนุกดี”

นักเรียน 7 “เวลาในการทำกิจกรรมบางอัน ใช้เวลามากเกินไป บางครั้งหนูก็เบื่อแต่ก็พยายามทำให้เสร็จ”

นักเรียน 8 “เรื่องอาหารบางอย่างก็ไม่เหมือนที่หนูเคยทำ หนูจะเอาไปถามที่บ้านว่าทำแบบครูได้ไหม”

นักเรียน 9 “หนูรู้สึกว่าคุณเอาของจริงมา หนูอยากอ่านอีกเยอะๆเลย อยากให้ครูให้พวกหนูลงมือทำอาหารเองที่โรงเรียน แล้วประกวดรสชาติด้วย น่าจะสนุกกว่านี้”

นักเรียน 10 “หนูชอบเวลาครูให้แข่งกันเป็นกลุ่มเพื่อเอาคะแนน อยากทำอีกเยอะๆเลย”

นักเรียน 11 “เรื่องที่หนูชอบที่สุดคือเรื่องฉลากยา เพราะว่าหนูป่วยบ่อย แต่ว่ามันก็ยากอยู่ อยากให้ครูมีเวลาสอนให้มากกว่านี้”

นักเรียน 12 “กลับบ้านไปหนูจะสอนน้องอ่านตัวหนังสือ”

นักเรียน 13 “การอ่านสื่อสภาพจริงทำให้หนูเห็นประโยชน์หลายแบบที่มีความหมายเหมือนกันกับที่หนูเคยรู้ บางครั้งเลยอ่านเข้าใจยากไปหน่อย”

นักเรียน 14 “อยากให้ครูเอามาสอนอีก สนุกและท้าทาย ชอบเวลาที่ครูให้ทำงานเป็นกลุ่ม”

จากการศึกษาความพึงพอใจของนักเรียน พบว่านักเรียนมีความพึงพอใจต่อการเรียนการสอนแบบเน้นภาระงาน เนื่องจากกิจกรรมมีความสนุก ท้าทาย และช่วยพัฒนาความสามารถการอ่านภาษาอังกฤษผ่านสื่อสภาพจริง นักเรียนชอบการทำงานเป็นกลุ่ม การแข่งขัน และการนำความรู้ไปใช้ในชีวิตจริง อย่างไรก็ตาม นักเรียนบางคนมองว่าคำศัพท์และเนื้อหาที่ยากอาจต้องการเวลาเรียนที่มากขึ้นเพื่อความเข้าใจที่ดีขึ้น

บทที่ 5

สรุป อภิปรายผล และข้อเสนอแนะ

การวิจัยเรื่อง ผลการพัฒนาความสามารถในการอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจ โดยการจัดการเรียนรู้แบบเน้นภาระงานร่วมกับสื่อสภาพจริงของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 เป็นการวิจัยกึ่งทดลอง (Quasi-Experimental Research) รูปแบบกลุ่มเดียวสอบก่อนเรียน และหลังเรียน (One-Group Pretest-Posttest Design) มีวัตถุประสงค์เพื่อเปรียบเทียบความสามารถในการอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 ก่อนและหลังการจัดการเรียนรู้แบบเน้นภาระงาน และเพื่อศึกษาความพึงพอใจของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 ต่อการจัดการเรียนรู้แบบเน้นภาระงาน กลุ่มตัวอย่างคือ นักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 ในรายวิชาภาษาอังกฤษพื้นฐาน (อ16101) ภาคเรียนที่ 1 ปีการศึกษา 2567 จำนวน 14 คน ซึ่งได้มาโดยวิธีการสุ่มแบบกลุ่ม (Cluster Random Sampling) โดยใช้โรงเรียนเป็นหน่วยสุ่ม

เครื่องมือที่ใช้วิจัย

ผู้วิจัยได้พัฒนาเครื่องมือเพื่อนำมาใช้ในงานวิจัยครั้งนี้จำนวน 3 อย่าง ได้แก่

1. แผนการจัดการเรียนรู้วิชาภาษาอังกฤษโดยการจัดการเรียนรู้แบบเน้นภาระงานร่วมกับสื่อสภาพจริงเพื่อพัฒนาทักษะการอ่านเพื่อความเข้าใจภาษาอังกฤษ จำนวน 4 แผน ประกอบด้วย 1) Recipes 2) Movie tickets 3) Travel itineraries และ 4) Medicine labels
2. แบบทดสอบวัดความสามารถในการอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจ ซึ่งเป็นแบบทดสอบแบบปรนัย 4 ตัวเลือก จำนวน 40 ข้อ โดยข้อคำถามในแบบทดสอบนี้มีค่าความยากง่าย (p) อยู่ระหว่าง 0.20 – 0.73 ค่าอำนาจจำแนกอยู่ระหว่าง 0.20-0.70 และค่าความเชื่อมั่นทั้งฉบับอยู่ที่ 0.70
3. แบบสอบถามความพึงพอใจของนักเรียนที่มีต่อการจัดการเรียนรู้แบบเน้นภาระงานร่วมกับสื่อสภาพจริง ซึ่งแบ่งออกเป็น 2 ส่วน ได้แก่ ส่วนที่หนึ่ง เป็นแบบสอบถามที่ใช้ในการประเมินความพึงพอใจของนักเรียนต่อการจัดการเรียนการสอน ซึ่งมีลักษณะเป็นคำถามปลายปิด จำนวน 16 ข้อ โดยแบ่งเป็น 4 ด้าน ได้แก่ ด้านการจัดการเรียนการสอนแบบเน้นภาระงาน จำนวน 5 ข้อ ด้านการใช้สื่อสภาพจริง จำนวน 4 ข้อ ด้านตัวผู้สอน จำนวน 4 ข้อ ด้านคุณประโยชน์ในการเรียน จำนวน 3 ข้อ ซึ่งเป็นแบบสอบถามความมาตราส่วน 5 ระดับ คือ พึงพอใจมากที่สุด พึงพอใจมาก พึงพอใจปานกลาง พึงพอใจน้อย และพึงพอใจน้อยที่สุด ส่วนที่สอง คือคำถามปลายเปิด สำหรับ

ให้นักเรียนสามารถแสดงความคิดเห็นหรือข้อเสนอแนะเพิ่มเติมเกี่ยวกับการจัดการเรียนการสอนได้อย่างอิสระ

การดำเนินการวิจัย

ผู้วิจัยได้ดำเนินการทดลองกับกลุ่มตัวอย่าง ในภาคเรียนที่ 1 ปีการศึกษา 2567 โดยเริ่มจากการให้กลุ่มตัวอย่างทำแบบทดสอบก่อนการจัดการเรียนรู้แบบเน้นภาระงานร่วมกับสื่อสภาพจริง โดยข้อสอบก่อนเรียนที่ให้ทำผ่านการหาคุณภาพเรียบร้อยแล้วโดยคำแนะนำจากอาจารย์ที่ปรึกษา และคณะผู้เชี่ยวชาญจำนวน 3 ท่าน เมื่อทำการทดสอบก่อนเรียนแล้ว กลุ่มตัวอย่างจะได้รับการเรียนการสอนแบบเน้นภาระงานร่วมกับสื่อสภาพจริง จำนวน 4 หัวข้อ ได้แก่ Recipes, Movie tickets, Travel itineraries และ Medicine labels ซึ่งทั้ง 4 หัวข้อนำเสนอผ่านแผนการสอนจำนวน 4 แผน แผนละ 2 ชั่วโมง ในแต่ละบทเรียน นักเรียนกลุ่มตัวอย่างจะได้รับการฝึกฝนความสามารถในการอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจผ่านกิจกรรมที่สอดแทรกอยู่ เมื่อเรียนครบทั้ง 4 แผนการสอนแล้ว นักเรียนกลุ่มตัวอย่างต้องทำแบบทดสอบหลังการจัดการเรียนรู้แบบเน้นภาระงานร่วมกับสื่อสภาพจริงอีกครั้ง พร้อมทั้งทำแบบสอบถามความพึงพอใจเพื่อวัดระดับความพอใจและนำมาพัฒนาการจัดการเรียนการสอนรูปแบบนี้ต่อไปในอนาคต จากนั้นนำคะแนนที่ได้จากการทดสอบก่อนเรียนและหลังการจัดการเรียนรู้แบบเน้นภาระงานร่วมกับสื่อสภาพจริงมาวิเคราะห์โดยใช้วิธีการทางสถิติเพื่อตรวจสอบสมมติฐาน โดยใช้โปรแกรม SPSS เพื่อใช้ในการวิเคราะห์ค่าเฉลี่ย (\bar{X}) และค่าส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (S.D.) ของผลความสามารถในการอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจของนักเรียนทั้งก่อนและหลังการจัดการเรียนรู้แบบเน้นภาระงานร่วมกับสื่อสภาพจริง โดยใช้สูตร t-test แบบจับคู่ (Paired-Samples t-test) แล้วนำผลที่ได้ไปแปลความหมายของค่าเฉลี่ยตามเกณฑ์ที่กำหนดไว้

สรุปผลการทดลอง

จากการศึกษาและวิเคราะห์ข้อมูล สามารถสรุปผลได้ ดังนี้

1. ความสามารถในการอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจของนักเรียนหลังเรียนด้วยการจัดการเรียนรู้แบบเน้นภาระงานร่วมกับสื่อสภาพจริงสูงกว่าก่อนเรียนอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05
2. ความพึงพอใจของนักเรียนที่มีต่อการจัดการเรียนรู้แบบเน้นภาระงานร่วมกับสื่อสภาพจริงอยู่ในระดับมาก

การอภิปรายผล

จากผลการวิเคราะห์ข้อมูล ผู้วิจัยแยกอภิปรายผลเป็นประเด็นต่างๆ ได้ดังนี้

1. ความสามารถในการอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจของนักเรียนหลังเรียนด้วยการจัดการเรียนรู้แบบเน้นภาระงานจากสื่อสภาพจริงสูงกว่าก่อนเรียนอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 โดยอาจเนื่องมาจากสาเหตุดังนี้

1.1 ขั้นตอนการจัดการเรียนรู้แบบเน้นภาระงานมีขั้นตอนที่ชัดเจน ซึ่งช่วยให้นักเรียนเกิดความเข้าใจในการอ่านเป็นลำดับขั้นและปรับใช้เพื่อแสดงความสามารถในความเข้าใจในการอ่านของตนเพื่อบรรลุภาระงานที่กำหนดให้ได้ (ปารวี งามอนันต์, 2564) จากงานวิจัยนี้ผู้วิจัยนำแนวคิดการสอนแบบเน้นภาระงานนำต้นแบบของ Willis (1996) มาปรับใช้ ซึ่งแบ่งได้เป็น 3 ขั้นตอน ได้แก่

ขั้นก่อนปฏิบัติภาระงาน (Pre-task) เป็นการเตรียมนักเรียนเข้าสู่บทเรียนหรือเริ่มต้นการทำกิจกรรม พัชรินทร์ บุตรสันเทียะ (2562) ระบุว่าในขั้นนี้เพื่อให้ให้นักเรียนเกิดความสนใจและเตรียมความพร้อมสำหรับทำกิจกรรมต่อไป ผู้วิจัยพูดเกริ่นก่อนเข้าเรื่อง การเล่นเกม อธิบายคำศัพท์ หรือการร่วมกันอภิปราย เช่น ในแผนการสอนเรื่อง Medicine labels ผู้วิจัยได้ให้นักเรียนร่วมกันอภิปรายถึงความสำคัญของการอ่านและทำความเข้าใจสลากยาในชีวิตประจำวัน รวมถึงให้นักเรียนช่วยกันระบุประโยชน์และความปลอดภัยจากการปฏิบัติตามที่สลากยาระบุ

ขั้นปฏิบัติภาระงาน (Task Cycle) จากการวิจัยนักเรียนได้ลงมือปฏิบัติภาระงานที่กำหนดให้ แบ่งออกเป็น 3 ขั้นตอน ดังนี้

1) ขั้นทำงาน (Task) ผู้วิจัยให้นักเรียนจะได้ลงมือทำภาระงาน ผ่านการใช้ภาษาอังกฤษเป็นสื่อกลาง ซึ่งในขั้นนี้ผู้วิจัยกำหนดภาระงานซึ่งภาระงานนั้นส่งเสริมการใช้ภาษาในบริบทที่เป็นธรรมชาติและสอดคล้องกับสถานการณ์จริง เช่น ในแผน Medicine labels ภาระงานที่กำหนดให้คือ Doctor, can you help me? ซึ่งเป็นการจำลองให้นักเรียนแต่ละกลุ่มสวมบทบาทเป็นหมอทำการวินิจฉัยโรคจากข้อความที่กำหนดให้ส่งจ่ายยาให้ถูกต้องกับอาการ และในแผน Movie tickets ภาระงานคือ Info Hunt! โดยให้นักเรียนอ่านตัวหนังสือที่กำหนดแล้วเติมข้อมูลที่ถูกต้องเป็นต้น จะเห็นได้ว่านักเรียนมีอิสระในการเรียนรู้และทำความเข้าใจเนื้อหา (วรางคณา แสงธิป, 2564) จากภาระงานข้างต้น นักเรียนต้องอาศัยหลักการในการอ่านเพื่อความเข้าใจ ประกอบด้วยการอ่านแบบกวาดสายตา (Skimming) และการอ่านแบบพินิจพิเคราะห์ (Scanning) (Intan, Sandi & Deti, 2018, Khairul & Dodi, 2024) เพื่อให้บรรลุภาระงานได้

2) **ขั้นวางแผน (Planning)** เมื่อทำภาระงานเสร็จสิ้น นักเรียนจะต้องเตรียมการเพื่อนำเสนอผลงานของตนให้เพื่อนร่วมชั้นฟัง ในขั้นตอนนี้ผู้สอนทำหน้าที่เป็นผู้อำนวยความสะดวก (Facilitator) คอยให้ความช่วยเหลือในด้านการใช้ภาษา ดังจะเห็นได้จากนักเรียนมีความเข้าใจในเนื้อเรื่องอ่าน แบ่งออกเป็น 2 ฝ่าย ได้แก่ ฝ่ายผู้นำเสนอ เกิดความเข้าใจในสื่อสภาพจริงที่กำหนดให้ ทำให้สามารถคิดวิธีการแก้ปัญหาตามที่โจทย์กำหนด และออกมานำเสนอพร้อมทั้งให้เหตุผลประกอบให้เพื่อนร่วมชั้นฟังได้ ส่วนฝ่ายที่สอง ได้แก่ ฝ่ายผู้ฟัง นอกจากจะนั่งฟังเพื่อนนำเสนอแนวคำตอบของกลุ่มตนเองแล้ว ผู้ฟังจำเป็นต้องแลกเปลี่ยนความคิดเห็นกับเพื่อนเมื่อฟังการรายงานจบ หากผู้ฟังไม่เข้าใจในเนื้อหาจะไม่สามารถแลกเปลี่ยนความคิดเห็นหรือเสนอแนวคำตอบของกลุ่มตนให้แก่เพื่อนกลุ่มอื่นฟังได้ แสดงให้เห็นว่าในแต่ละกิจกรรมในการจัดการเรียนรู้แบบเน้นภาระงานเปิดโอกาสให้นักเรียนได้พัฒนาทักษะการอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจผ่านการทำภาระงานซ้ำ ๆ ซึ่งช่วยให้นักเรียนเข้าใจเนื้อหาที่อ่านได้ดีขึ้น จดจำข้อมูลสำคัญจากบทอ่านได้อย่างมีประสิทธิภาพ และสามารถนำความรู้ที่ได้ออกไปใช้ในการตอบคำถามได้อย่างเหมาะสม (ศรุตา ศรีธรรม และทำรงค์ อ่อนครินทร์, 2564)

3) **ขั้นรายงาน (Reporting)** นักเรียนนำเสนอผลที่ได้ให้ครูและเพื่อนร่วมชั้นฟังหน้าชั้นเรียน เมื่อเสร็จสิ้น ผู้วิจัยและเพื่อนร่วมชั้นเรียนให้ผลสะท้อนกลับเพื่อเปิดโอกาสให้นักเรียนทุกคนกล้าแสดงความคิดเห็นมากยิ่งขึ้น (หริศศักดิ์ พลตรี, 2559) และเกิดแนวทางการเข้าใจที่ตรงกันในงานชิ้นนั้นๆ ดังจะเห็นได้จากในการศึกษาครั้งนี้ นักเรียนขอความช่วยเหลือครูในด้านของความหมายคำศัพท์เพื่อให้สื่อความกับเพื่อนร่วมชั้นได้ง่ายขึ้น และเมื่อจบการนำเสนอแต่ละครั้งครูเปิดโอกาสให้ตัวแทนนักเรียนแต่ละกลุ่มเสนอหรือแลกเปลี่ยนความคิดเห็นเกี่ยวกับแนวคำตอบของเพื่อนกลุ่มอื่น ทุกครั้งก่อนการเสนอความคิดเห็น นักเรียนมักจะกล่าวคำชื่นชมเพื่อนเป็นภาษาอังกฤษ ในบางครั้งมีการสอบถามครูเพิ่มเติมว่าสามารถพูดชื่นชมเพื่อนได้อย่างไรบ้าง เพื่อไม่ให้ใช้คำซ้ำจากที่เคยพูดกับกลุ่มก่อนหน้านี้ ซึ่งสิ่งเหล่านี้กระตุ้นให้นักเรียนเกิดการอยากเรียนรู้เพิ่มเติมโดยพยายามที่จะใช้ภาษาอังกฤษเป็นสื่อกลางในการชื่นชมและแลกเปลี่ยนความคิดเห็นกับเพื่อนร่วมชั้น

ขั้นเน้นความรู้ทางภาษา (Language Focus) ซึ่งในขั้นนี้นักเรียนจะได้รับการฝึกฝนด้านการใช้ภาษาให้คล่องแคล่วและมีความถูกต้องมากยิ่งขึ้น ในขั้นนี้ผู้สอนจะสอดแทรกไวยากรณ์ที่สำคัญต่อการอ่านในหัวข้อนั้นๆ การส่งเสริมความเข้าใจในขั้นนี้จะมีการอภิปรายร่วมกันของครูและนักเรียนเกี่ยวกับข้อผิดพลาดทางภาษาที่พบในขั้นนำเสนอ แล้วจึงนำมาปรับปรุงแก้ไขให้เกิดความเข้าใจที่ตรงกัน และเปิดโอกาสให้นักเรียนทุกคนได้ฝึกฝนไวยากรณ์เหล่านั้นอีกครั้งเพื่อทบทวนการวิจัยในครั้งนี้แบ่งชั้นการมุ่งเน้นภาษาออกเป็น 2 ลักษณะ ได้แก่ ความคล่องแคล่วในการใช้ภาษาและการใช้ไวยากรณ์ในการสื่อความ ดังจะเห็นได้จากในการวิจัยว่าการใช้ไวยากรณ์ของนักเรียน

ยังไม่ถูกต้องเท่าที่ควรแต่อยู่ในระดับที่เข้าใจได้ และสามารถนำเสนอผลงานจนเสร็จสิ้น ทั้งยังทำให้เพื่อนในชั้นเรียนเข้าใจได้ ทั้งนี้เนื่องมาจากมีการเปิดโอกาสให้ครูและเพื่อนช่วยกันปรับแก้ให้การใช้ภาษาถูกต้องและเหมาะสมมากยิ่งขึ้น ถึงแม้ว่าจะยังไม่ถูกต้องตามหลักไวยากรณ์ทั้งหมดก็ตาม แต่นักเรียนมีความคล่องแคล่วในการใช้ภาษาเพื่อการสื่อสารมากขึ้น ทำให้เห็นว่าในชั้นทำงานและการนำเสนอในการเรียนการสอนแบบเน้นภาระงานนั้น ไม่จำเป็นว่านักเรียนต้องใช้ภาษาให้ถูกต้องตามไวยากรณ์ เพียงแค่ให้การใช้ภาษาในครั้งนั้นๆสามารถสื่อสารได้ ซึ่งลักษณะนี้สอดคล้องกับแนวคิดของสมิตรา อังวัฒนกุล (2540) และ ปณิตนพ ผจญทรพรอค, ณัฐวุฒิ โพธิ์ทักษิณ และ นรินทร์ มุกมณี (2562) เชื่อว่าการสอนภาษาไม่ควรให้ความสำคัญเฉพาะกับรูปแบบของภาษาเท่านั้น แต่ควรมุ่งเน้นให้นักเรียนสามารถใช้ภาษาเพื่อสื่อสารในชีวิตประจำวันได้ด้วย แต่เมื่อสิ้นสุดก็นำเสนอแล้วการใช้ไวยากรณ์ให้ถูกต้องนับเป็นเรื่องสำคัญ เพราะส่งผลต่อความหมายและความเข้าใจที่มีต่อเรื่องที่สื่อ เช่น ในเรื่อง Recipes พบปัญหาคือนักเรียนไม่ใส่คำสัญญาณ (Signal words) เพื่อบอกลำดับขั้นตอนการทำอาหาร ทำให้ประโยคที่ได้ไม่เป็นธรรมชาติ ผู้ฟังสับสนในขั้นตอนเมื่อพบปัญหาดังกล่าว ชั้นมุ่งเน้นภาษาจึงมีเพื่อช่วยแก้ไขปัญหาทางการใช้ภาษาให้ถูกต้องให้แก่ นักเรียน (รพีพรรณ สุธาปัญญกุล และวิสาข์ จัตุวัตร, 2558)

1.2 การใช้สื่อสภาพจริงส่งเสริมทักษะการอ่านเพื่อความเข้าใจได้ดียิ่งขึ้น เนื่องจากนำเรื่องใกล้ตัวมานำเสนอให้นักเรียน และนักเรียนสามารถเชื่อมโยงคำศัพท์ใหม่ที่ได้จากบทอ่านและความรู้เดิมเข้ากับเนื้อหาในสื่อสภาพจริงได้ (Kurbanbayev&Khabibullaeva, 2024) ซึ่งแนวคิดนี้สอดคล้องกับทฤษฎีโครงสร้างความรู้ (Schema theory) ตามแนวคิดของ Donough and Shaw (2005) ซึ่งเชื่อว่าผู้อ่านสามารถเชื่อมโยงความรู้จากประสบการณ์เดิมของตนเข้ากับเนื้อหาที่อ่านจะส่งผลให้ผู้อ่านเกิดความเข้าใจในเนื้อหามากยิ่งขึ้น ดังจะเห็นได้จากในการอ่านตัวหนังสือ เมื่อนักเรียนรู้ความหมายของ “seat number” หรือ “Theatre number” นักเรียนรู้ว่าควรปฏิบัติตัวเช่นไรในการเข้าโรงภาพยนตร์เพื่อให้ได้ที่นั่งตามที่ต้องการ อีกหนึ่งตัวอย่าง ในแผนการสอน Medicine label นักเรียนสามารถเปรียบเทียบสรรพคุณและปริมาณยาในบทเรียนกับยาที่กินในชีวิตจริงได้ และแสดงความสนใจเป็นพิเศษต่อบทเรียนเรื่องฉลากยา เนื่องจากมีความเกี่ยวข้องกับประสบการณ์ส่วนตัว อีกทั้งสื่อสภาพจริงที่เลือกใช้เป็นสิ่งที่นักเรียนสามารถพบเห็นได้ในชีวิตประจำวันทั้งในโลกแห่งความจริงและโลกออนไลน์ นักเรียนบางส่วนเคยมีประสบการณ์อ่านสื่อเหล่านั้นๆ ทำให้นักเรียนพัฒนาทักษะการคิดวิเคราะห์เพิ่มเติมซึ่งเป็นหนึ่งในองค์ประกอบของการอ่านเพื่อความเข้าใจ ยกตัวอย่างจากแผนการเรียนรู้เรื่อง Travel itineraries เมื่อนักเรียนอ่านโปรแกรมทัวร์ที่กำหนดให้แล้ว นักเรียนต้องนำเนื้อหาเพิ่มเติมเพื่อให้ข้อความสมบูรณ์ ซึ่งแสดงให้เห็นว่าหากขาดทักษะการคิดวิเคราะห์ นักเรียนจะไม่สามารถทำภาระงานนี้ได้

1.3 การใช้สื่อสภาพจริงเป็นการสร้างแรงจูงใจในการเรียนและยังช่วยกระตุ้นความสนใจของนักเรียน (วัชรวิญา วงษ์สุวรรณ, 2562) เนื่องจากรูปลักษณะ สี สันที่ น่าสนใจ การใช้คำพูดเข้าใจง่าย และตรงกับสภาพของนักเรียน สื่อที่มีรูปลักษณะสวยงาม การใช้ภาษาที่อ่านง่าย และตรงกับความต้องการของนักเรียนส่งผลให้นักเรียนมีความกระตือรือร้นและสนใจในการเรียนมากขึ้น (บวรสรรรค์ มั่งทอง, 2561) ซึ่งสอดคล้องกับแนวคิดของ Brophy (2005) เชื่อว่านักเรียนมีความเข้าใจในบทเรียนและมีความกระตือรือร้นในการเรียนรู้เพิ่มเติม สนุกสนาน โดยเฉพาะอย่างยิ่งสื่อสภาพจริงที่มีความเหมาะสมกับวัยและความสนใจของนักเรียนโดยปรับให้สอดคล้องกับวัยของนักเรียน จึงช่วยกระตุ้นความสนใจของนักเรียนได้เป็นอย่างดี (รมินตรา วรงค์ปกรณ์, ศศิธร อินตุน, และยุพิน อินทะยะ, 2559) เพราะเด็กในวัยนี้กำลังจะเข้าสู่ช่วงวัยรุ่น ทำให้ต้องการเรียนรู้สิ่งรอบตัว (วิทิต มั่นสขีวิน, 2561) ยกตัวอย่างเช่นในเรื่อง Movie tickets การอ่านตัวหนังสือ เป็นเรื่องที่นักเรียนชอบมากที่สุด เนื่องจากตื่นเต้นว่าการไปดูหนังครั้งต่อไปของตนจะสามารถอ่านและอธิบายความหมายขององค์ประกอบในตัวให้ครบครันได้ อีกทั้งในวัยของนักเรียนการเข้าโรงหนังนับเป็นเรื่องปกติที่จะไปกับครอบครัว ทำให้นักเรียนนอกจากจะเป็นเรื่องใกล้ตัวแล้วยังเป็นบทเรียนที่เข้าใจง่ายอีกด้วย อีกหนึ่งตัวอย่างคือเรื่อง Recipes เมนูที่นำมาใส่ในภาระงานเป็นเมนูในชีวิตประจำวัน นักเรียนบางคนคอยสังเกตสูตรอาหารที่นำมาว่ามีขั้นตอนและวิธีการทำที่เหมือนหรือแตกต่างกับสูตรของทางบ้านตน ทำให้บรรยากาศในการเรียนผ่อนคลาย และนักเรียนมีความกระตือรือร้นในการทำกิจกรรมด้วยความสนใจ

นอกจากนี้ การใช้สื่อสภาพจริงยังช่วยกระตุ้นการเรียนรู้ของนักเรียน ดังจะเห็นได้จากการแสดงความคิดเห็นของนักเรียน ดังนี้ นักเรียนสังเกตว่าบางเมนูอาหารที่เรียนรู้ในห้องเรียนแตกต่างจากวิธีที่ตนเคยปฏิบัติ และมีความสนใจที่จะสอบถามเพิ่มเติมจากครอบครัวว่าการทำอาหารตามที่ครูสอนสามารถนำไปใช้จริงได้หรือไม่ นักเรียนแสดงความคิดเห็นในการเรียนรู้มากขึ้นเมื่อได้ใช้สื่อของจริง และเสนอแนวคิดให้มีการลงมือปฏิบัติกิจกรรมจริง เช่น การทำอาหารและแข่งขันกันภายในชั้นเรียน เพื่อเพิ่มความสุขและแรงจูงใจในการเรียนรู้ นักเรียนมีทัศนคติเชิงบวกต่อกิจกรรมการแข่งขันแบบกลุ่มที่ครูจัดให้ และแสดงความต้องการให้มีกิจกรรมลักษณะนี้เพิ่มเติม เนื่องจากรู้สึกสนุกและมีแรงจูงใจจากระบบให้คะแนน และนักเรียนพบว่าการอ่านสื่อสภาพจริงช่วยให้ได้เรียนรู้รูปแบบประโยคที่หลากหลาย แต่ในบางครั้งก็ยังเกิดความสับสนในการตีความเนื่องจากความแตกต่างของโครงสร้างทางภาษา จากความคิดเห็นดังกล่าวสอดคล้องกับแนวคิดของ Lap and Trang (2017) ระบุว่าผลสัมฤทธิ์ทางการอ่านของนักเรียนเพิ่มขึ้น เนื่องจากการจัดกิจกรรมแบบเน้นภาระงาน

ช่วยกระตุ้นให้นักเรียนมีส่วนร่วมในการเรียนรู้มากขึ้น และทำให้นักเรียนให้ความสนใจและใส่ใจในกระบวนการเรียนรู้มากยิ่งขึ้น

2. ความพึงพอใจของนักเรียนกลุ่มตัวอย่างที่มีต่อการจัดการเรียนรู้แบบเน้นภาระงานจากสื่อสภาพจริง มีค่าความพึงพอใจเฉลี่ยอยู่ในระดับมาก ซึ่งอาจมีสาเหตุ ดังนี้

2.1 การจัดการเรียนรู้แบบเน้นภาระงานส่งเสริมการทำงานเป็นกลุ่ม ซึ่งในภาระงานกำหนดให้นักเรียนนำความรู้หรือเนื้อหาที่ได้จากสื่อสภาพจริงที่มาตอบคำถามและช่วยแก้ปัญหาที่กำหนดให้ กระตุ้นให้นักเรียนได้พูดคุยและทำงานร่วมกัน (รจนวรรณ ภูเนาว์นิล, 2566) อีกทั้งการทำงานกลุ่มช่วยให้นักเรียนลดความกังวลเรื่องข้อผิดพลาดของงานที่ทำ (Willis, 1996) ดังจะเห็นได้จากระหว่างทำการวิจัย นักเรียนได้ร่วมกันวางแผนการหาคำตอบ วางแผนในการอ่าน แบ่งหน้าที่ในการทำภาระงานในกลุ่ม นักเรียนกลุ่มหนึ่ง ผู้วิจัยสังเกตว่ามีการวางแผนการทำงานที่ดี สมาชิกในกลุ่มมีความสามัคคีทำให้ผลงานที่ได้มีความถูกต้องและสมบูรณ์สูงมาก นอกจากนี้ นักเรียนได้แสดงความคิดเห็นว่าการทำงานกลุ่มทำให้การเรียนรู้ไม่รู้สึกเดียวดาย หากไม่เข้าใจหรือมีข้อสงสัยสามารถสอบถามเพื่อนร่วมกลุ่มได้อย่างสบายใจ เนื่องจากทุกคนต้องช่วยกันเพื่อให้ภาระงานสำเร็จ สอดคล้องกับแนวคิดของณัฐพงษ์ ธานีกุล (2567) ที่กล่าวว่าจัดการเรียนการสอนแบบเน้นภาระงานเป็นการส่งเสริมการทำงานกลุ่ม ได้วางแผนและลงมือปฏิบัติด้วยตนเองจนกว่าจะบรรลุภาระงานที่กำหนด นอกจากนี้ การทำงานกลุ่มส่งผลให้นักเรียนมีปฏิสัมพันธ์อันดีระหว่างกัน และนำมาซึ่งบรรยากาศที่เอื้อต่อการเรียนรู้ได้อย่างดีตามมา (ทัศนีย์ จันติยะ, 2558 ; Willis , 1996) อีกทั้งในการทำงานกลุ่มที่ทุกคนในกลุ่มที่มีความสามารถแตกต่างกันมาคอยให้ความช่วยเหลือซึ่งกันและกัน เพื่อให้บรรลุภาระงานที่กำหนดให้ได้ (Vygotsky and Cole ,1978) นอกจากนี้การทำงานกลุ่มในการจัดการเรียนรู้แบบเน้นภาระงานยังเสริมสร้างความสัมพันธ์อันดีระหว่างครูผู้สอนกับนักเรียนสังเกตได้จากผลของแบบสอบถามความพึงพอใจด้านตัวผู้สอนเฉลี่ยรวมอยู่ในระดับมากที่สุด สอดคล้องกับแนวคิดของฉิรภาพ มะปรางหวานและบารมี เขียววิชัย (2566) กล่าวว่าจัดการเรียนรู้แบบเน้นภาระงานทำให้เกิดความสัมพันธ์อันดีระหว่างครูกับนักเรียน เนื่องจากครูจะคอยช่วยเหลือนักเรียนระหว่างการจัดกิจกรรมหรือในเวลาที่นักเรียนพบปัญหา

2.2 การจัดการเรียนรู้แบบเน้นภาระงานจากสื่อสภาพจริงสร้างความสนุกสนาน ทำทาย และความภาคภูมิใจ สาเหตุเกิดจากเมื่อนักเรียนได้เรียนรู้ผ่านภาระงานและทำกิจกรรมกลุ่มร่วมกับเพื่อนร่วมชั้นทำให้การเรียนรู้มีความสนุกสนานและทำทายเพราะนักเรียนอยู่ในฐานะผู้ลงมือ (Active learner) มากกว่าเป็นผู้รับ (Passive learner) เพียงอย่างเดียว (Cameron, 2001 และ Kruthangka, 2019) ดังจะเห็นได้จากการวิจัยในครั้งนี้ ในเรื่อง Recipes นอกจากนักเรียนจะได้อ่านขั้นตอนการทำ 3 เมนู นักเรียนยังได้มีโอกาสใส่เครื่องปรุงตามเมนูอาหาร ซึ่งเครื่องปรุง

บางชนิดอาจใช้แทนกันได้ ขึ้นอยู่กับความเคยชินของแต่ละครอบครัว เมื่อจบกิจกรรมนักเรียนสนใจที่จะลองเปลี่ยนไปใช้เครื่องที่แทนกันได้เพื่อสำรวจรสชาติของอาหารเมนูอื่นๆ ต่อไป อีกเรื่องที่ได้เห็นได้ชัดคือในเรื่อง Movie tickets นอกจากนักเรียนจะได้ทำความเข้าใจข้อมูลในตัวหนังสือแล้ว เมื่อจบกิจกรรมนักเรียนกล่าวว่าในการดูหนังครั้งต่อไป จะเป็นคนอธิบายให้ครอบครัวได้เข้าใจ และปฏิบัติตามสิ่งที่ตัวบอกได้ถูกต้อง เป็นต้น นอกจากนี้การที่นักเรียนเป็นผู้ลงมือ ทำให้นักเรียนต้องการหาวิธีการแก้ปัญหาให้ได้ด้วยตนเอง นับว่าเป็นความท้าทายที่นำมาซึ่งความสนุกสนาน และการเรียนรู้ในเวลาเดียวกัน นอกจากนี้นักเรียนได้แสดงความคิดเห็นเพิ่มเติมว่าการพบเจอคำศัพท์ที่ไม่เคยเจอมาก่อน แล้วต้องนำศัพท์นั้นๆ มาทำกิจกรรมนับเป็นความท้าทายอย่างหนึ่ง หากสามารถตอบคำถามได้ถูกต้อง จะรู้สึกถึงความสำเร็จของตนเอง เมื่อนักเรียนเรียนสามารถบรรลุภาระงานที่ท้าทายเหล่านั้นได้ทำให้นักเรียนเกิดความภาคภูมิใจในผลงานที่ร่วมกันทำงานสำเร็จ (อาทิตย์ เพชรี, 2562)

2.3 การจัดการเรียนรู้แบบเน้นภาระงานทำให้นักเรียนรู้สึกผ่อนคลายในการเรียน เนื่องจากผู้วิจัยส่งเสริมให้นักเรียนแต่ละกลุ่มให้ผลสะท้อนกลับแก่เพื่อนกลุ่มที่นำเสนอผลงานหมุนเวียนกันไป การอภิปรายร่วมกันทำให้เกิดการแลกเปลี่ยนความคิดเห็น ยอมรับฟังซึ่งกันและกัน ประกอบกับหากพบปัญหาใด สามารถปรึกษามาชิกในกลุ่มได้ ก่อให้เกิดบรรยากาศในการเรียนที่ผ่อนคลายซึ่งสอดคล้องกับแนวคิดของสิรินาถ ธาธา (2557) และ ญัฐกิตติ์ นาทา (2561) ระบุว่าเนื่องจากการจัดการเรียนรู้แบบเน้นภาระงานมักจัดให้นักเรียนทำงานเป็นกลุ่ม ส่งผลให้สมาชิกในกลุ่มกล้าแสดงความคิดเห็นของตนและยอมรับฟังความคิดเห็นของสมาชิกคนอื่นเพื่อให้บรรลุภาระงานได้

2.4 การจัดการเรียนรู้แบบเน้นภาระงานทำให้นักเรียนไม่รู้สึกกดดัน และกล้าแสดงออก เนื่องจากผู้สอนทำหน้าที่เป็นผู้อำนวยความสะดวก (Facilitator) ผู้วิจัยคอยสอดส่องและให้ความช่วยเหลือนักเรียนในด้านการใช้ภาษาหรือการทำภาระงานตามความเหมาะสม (Willis, 2021) และครูถือเป็นผู้กำกับให้นักเรียนทำภาระงานให้ลุล่วงไปได้ ซึ่งสอดคล้องกับแนวคิดของ Willis (1996) ว่าผู้สอนมีความสำคัญต่อการจัดการเรียนรู้แบบเน้นภาระงานในทุกขั้นของการสอน ได้แก่ ขั้นก่อนปฏิบัติภาระงาน ครูต้องแน่ใจว่าการเลือกหัวข้อและการเตรียมสื่อการสอนต้องสอดคล้องกับความสามารถของผู้เรียน ในขั้นปฏิบัติภาระงาน ครูจะสังเกตและคอยให้ความช่วยเหลือนักเรียนอยู่ห่างๆ เพื่อเปิดโอกาสให้นักเรียนได้ทดลองใช้วิธีการที่คิดในกลุ่มเพื่อบรรลุภาระงาน และในขั้นหลังปฏิบัติภาระงาน ครูจะคอยนำข้อบกพร่องทางภาษาที่พบว่าขยายและให้ความรู้เพิ่มเติมเพื่อให้นักเรียนเกิดความเข้าใจที่ถูกต้อง ซึ่งแนวคิดนี้สะท้อนในงานวิจัยจากการผลการตอบแบบสอบถามความพึงพอใจด้านตัวผู้สอนในหัวข้อ “ผู้สอนให้คำแนะนำและช่วยเหลือเมื่อนักเรียนมีปัญหาในการอ่าน”

นอกจากนี้ เนื้อหาบางส่วนมีความซับซ้อน ผู้วิจัยอธิบายเรื่องที่ยากต่อการเข้าใจ ของนักเรียนในหัวข้อขึ้นเพื่อให้เกิดความเข้าใจที่ถูกต้อง อีกทั้งยังเป็นผู้สร้างบรรยากาศเชิงบวก ในการเรียนการสอน (ชนกกันต์ ยาทิพย์, 2566) ดังจะเห็นได้จากการวิจัย ในขั้นวางแผน (Plan) เมื่อนักเรียนต้องวางแผนการนำเสนอผลงานของตน ในบางครั้งนักเรียนอาจคิดคำพูดในการนำเสนอ ไม่ออก หรือมีการออกเสียงคำที่ไม่ถูกต้อง ผู้วิจัยจะให้ความช่วยเหลือทันที ส่วนใหญ่นักเรียนมักลืม ออกเสียง -s ท้ายคำหรือประโยค การออกเสียงคำศัพท์ผิดทำให้ความหมายเปลี่ยน เช่น Present (นำเสนอกับของขวัญ) หรือลำดับในการนำเสนอว่าควรพูดสิ่งใดก่อน-หลัง เป็นต้น ตัวอย่างต่อมาคือ การเปิดโอกาสให้นักเรียนได้ให้ผลสะท้อนกลับกับเพื่อนร่วมชั้นทั้งในด้านของการนำเสนอและผลลัพธ์ ที่ได้จากการทำภาระงาน นักเรียนบางคนดีใจที่ตนเองกล้าพูดชมเพื่อนคำพื้นฐานว่า “Very good”, “Perfect”, หรือ “Well done” และอยากจะเรียนรู้วิธีการพูดคำชมอื่นจนไปถึงพูดประโยคต่างๆ เพื่อสื่อสารกับเพื่อน หรือแม้แต่การพูดโต้แย้ง เช่น “I have a question.” เป็นต้น ทำให้บรรยากาศ ในชั้นเรียนจากบรรยากาศตึงเครียดจากการทำภาระงานเปลี่ยนเป็นความท้าทายและสนุกกับการหาคำมาสื่อสารกับเพื่อนร่วมชั้น

ข้อเสนอแนะ

จากการนำการจัดการเรียนรู้แบบเน้นภาระงานร่วมกับสื่อสภาพจริง ของนักเรียน ชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 ผู้วิจัยได้สรุปแนวคิดและข้อเสนอแนะดังนี้

ข้อเสนอแนะในการใช้สื่อสภาพจริงมาใช้ในการเรียนการสอน

1.1 การเลือกเนื้อหาและจัดสรรเวลาในการทำกิจกรรมในแต่ละชั้นให้เหมาะสม เนื่องจากผู้วิจัยเลือกใช้สื่อสภาพจริงที่เป็นสื่อที่ทำให้ผู้คนทั่วไปได้รับสาร สื่อบางประเภทอาจมีการใช้ ภาษาที่ยากต่อการเข้าใจของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 หากนำสื่อสภาพจริงนั้นๆมาใช้กับนักเรียน โดยไม่ได้ผ่านการกลั่นกรองหรือแก้ไขอาจทำให้เกิดความเข้าใจผิดหรือความเข้าใจที่คลาดเคลื่อน ต่อสื่ออื่นๆได้ ซึ่งอาจส่งผลกระทบต่อการเรียนการสอน

1.2 การเลือกสื่อสภาพจริงต้องสัมพันธ์กับชีวิตประจำวันของนักเรียน เช่น ฉลากยา ตัวหนังสือ ตารางห้องเที่ยว และเมนูอาหาร เป็นต้น จะช่วยให้นักเรียนมีแรงจูงใจและมีส่วนร่วมในการเรียน มากขึ้น เนื่องจากสื่อเหล่านี้มีความเกี่ยวข้องและใช้ได้จริงในชีวิตของตนเอง ปัจจัยข้อนี้ จะลดการตั้งคำถามของนักเรียนขณะทำกิจกรรมได้ว่าเรียนไปแล้วเอาไปใช้ได้อย่างไร

1.3 การเลือกสื่อที่สนับสนุนเนื้อหาของบทเรียน เพื่อให้ นักเรียนสามารถเชื่อมโยงความรู้ ภายในบทเรียน ซึ่งอาจเป็นความรู้เชิงทฤษฎี แต่เมื่อได้นำสื่อสภาพจริงมาปรับใช้เพื่อ ขยายความบทเรียนจะช่วยให้ นักเรียนเกิดความเข้าใจที่ถ่องแท้ในการใช้ภาษาในเรื่องนั้นๆ เชื่อมโยงกับ การใช้งานในชีวิตจริงได้

1.4 ผู้สอนควรอธิบายขั้นตอนการสอนแบบเน้นภาระงานอย่างชัดเจนให้นักเรียน เพื่อให้นักเรียนเข้าใจบทบาทของตนเองและส่งเสริมความมั่นใจในการทำกิจกรรมมากขึ้น

1.5 ผู้สอนควรสร้างบรรยากาศการเรียนรู้ที่ทำท่ายผ่านกิจกรรมภาระงานต่างๆ สนุกสนาน ไม่น่าเบื่อ และทำให้ผู้เรียนรู้สึกถึงความปลอดภัยในการทำกิจกรรมแม้คำตอบของตนจะถูกหรือผิด เพื่อให้นักเรียนทุกคนกล้าแสดงออกเพื่อพัฒนาทักษะอื่นๆอีกด้วย อีกทั้งผู้สอนควรกระตุ้นให้นักเรียน มีปฏิสัมพันธ์ทางภาษาให้ได้มากที่สุด เนื่องจากในการเรียนการสอนแบบเน้นภาระงานส่งเสริมให้มีการใช้ภาษาอังกฤษเป็นสื่อกลางในการทำกิจกรรม

ข้อเสนอแนะในการทำวิจัยครั้งต่อไป

1. ในการวิจัยครั้งต่อไปควรมีการเก็บข้อมูลด้วยวิธีการอื่นเพิ่มขึ้น เช่น การสัมภาษณ์ การอภิปรายกลุ่ม เป็นต้น
2. ในการวิจัยครั้งต่อไปควรเพิ่มขนาดกลุ่มตัวอย่าง เพื่อเพิ่มความน่าเชื่อถือของงานวิจัย
3. ในการวิจัยครั้งต่อไปควรทดลองใช้กับนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษา เนื่องจากรูปแบบกิจกรรมต้องอาศัยประสบการณ์ทั้งในด้านการพบเจอสื่อสภาพจริงรอบตัว และการใช้ภาษา ค่อนข้างมาก ซึ่งนักเรียนชั้นมัธยมศึกษา มีการเชื่อมโยงระหว่างการเรียนรู้ในบทเรียนกับชีวิตจริง ได้มากกว่า ซึ่งจะส่งผลให้การจัดการเรียนรู้แบบเน้นภาระงานสามารถดำเนินไปได้อย่างมีประสิทธิภาพมากขึ้น



รายการอ้างอิง

- Abraham, A. P. (2015). Teaching and learning to write: Using a task-based approach in an EFL class. In R. Al-Mahrooqi, V. S. Thakur, & A. Roscoe (Eds.), *Methodologies for effective writing instruction in EFL and ESL classrooms* (pp. 65–80). IGI Global.
- Aebersold, J. A. & Field, M. L. (1997). *From Reader to Reading Teacher: Issues and Strategies for Second Language Classrooms*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Ahellal, M. (1990) “Using Authentic Materials in the Classroom: Theoretical Assumptions And Practical Consideration,” *English Teaching Forum* 28, 2: 37-39.
- Alderson, J.C. (2000). *Assessing Reading*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Anderson, R. C., & Pearson, P. D. (1984). A schema-theoretic view of basic processes in reading comprehension. In P. D. Pearson (Ed.), *Handbook of reading research* (pp. 255-291). Longman.
- Aritonang, I. R., Lasmana, S., & Kurnia, D. (2018). “THE ANALYSIS OF SKIMMING AND SCANNING TECHNIQUE TO IMPROVE STUDENTS IN TEACHING READING COMPREHENSION.” *PROJECT 1*, 2: 101-106.
- Astuti, R. T., & Priyana, J. (2020). “Improving students’ reading comprehension ability using task based language teaching.” *Lingua Pedagogia Journal of English Teaching Studies* 2, 1: 1-13.
- Beckman, L. O. (1999). Classroom practice: Authentic audience on the Internet. In J. Egbert & E. Hanson-Smith (Eds.), *CALL environments: Research, practice, and critical issues* (pp. 77–86). TESOL.
- Berardo, S. A. (2006). “The use of authentic materials in the teaching of reading.” *The Reading Matrix* 6, 2: 60–69.
- Berwald, J.P. (1987). *Teaching foreign language with realia and other authentic materials*. Washington: ERIC Clearinghouse on Languages and Linguistics.
- Bond, G.L. and M.A. Tinker. (1979). *Reading-Difficulties*. New Jersey: Prentice-Hall.

- Breen, M. (1987). Learner contribution to task design. In C. Candlin & D. Murphy (Eds.), Prentice Hall.
- Brophy, J. (2005). Goal Theorists Should Move On from Performance Goals. *Educational Psychologist* 40, 3: 167-176.
- Bygate, M. (2016). "Sources, developments and directions of task-based language teaching." *The Language Learning Journal* 44, 4: 381–400.
- Bygate, Martin & Skehan, Peter & Swain, Merrill. (2013). *Researching Pedagogic Tasks: Second Language Learning, Teaching, and Testing Applied Linguistics and Language Study*. United Kingdom: Routledge.
- Cameron, L. (2001). *Teaching Languages to Young Learners*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Carrell, P. L. (2002). Some causes text-boundedness and schema interference in RLS reading in P.L. Carrell, J. Devine & D.E Eskey (Eds). *Interactive Approach to Second Language Reading*, (p.101). Cambridge University Press.
- Carrell, P.L. and Eisterhold, J.C. (1983). "Schema Theory and ESL Reading Pedagogy." *TESOL Quarterly*, 17: 553-573.
- Chalak, A. (2015). "The effect of task-based instruction on reading comprehension of Iranian EFL learners." *Applied Research on English Language* 4, 1: 19–30.
- Collins, A., & Smith, E. E. (1980). *Teaching the process of reading comprehension* (Technical Report No. 182). University of Illinois at Urbana-Champaign, Center for the Study of Reading.
- Dallman, Martha and Others. (1978). *The Teaching of Reading*. New York: Holt, Rinehart and Winston.
- Davies, L. J. (2017). Getting to the root of the problem: Teaching reading as a process in the sciences. In E. Horning & E. Kraemer (Eds.), *Reconnecting reading and writing* (pp. 299–314). The WAC Clearinghouse; University Press of Colorado.
- Day, R. R., & Bamford, J. (1998). *Extensive reading in the second language classroom*. Cambridge: Cambridge University Press.

- Dirar Shehadeh Musmar, R. (2018). "Bilingual Education: Between Policy and Implementation in the United Arab Emirates." *Journal of Education in Black Sea Region* 3, 2.
- Dreyer, C. and Nel, C. (2003). Teaching reading strategies and reading comprehension with a technology-enhanced learning environment. *System* 31, 3: 349-365.
- Duong, T. M. and Truong, M. L. (2022). "Task-based language teaching: A possible remedy for Vietnamese EFL students' ESP reading comprehension at a vocational college." *Humanities, Arts and Social Sciences Studies* 22, 2: 291-306.
- Ellis, R. (2003). *Task-based Language Learning and Teaching*. Oxford: Oxford University Press.
- Ellis, R. (2009). "Task-based language teaching: sorting out the misunderstanding." *International Journal of Applied Linguistics* 19, 3: 221-246.
- Estaire, S., & Zanón, J. (1994). *Planning classwork*. Oxford: Macmillan.
- Fachruddin, A. T. C. (2020). "Task-based language teaching (TBLT) approach: Implications on reading comprehension." *ETERNAL (English, Teaching, Learning, and Research Journal)* 11, 1: 66-77.
- Finocchiaro, M., & Sako, S. (1983). *Foreign language testing : A practical approach*. New York: Regent.
- Gilmore, A. (2007). "Authentic materials and authenticity in foreign language learning." *Language Teaching* 40, 2: 97-118.
- Graves, M. F., Juel, C., & Graves, B. B. (2004). *Teaching reading in the 21st century*. America: Pearson and AB Publishing.
- Gray, W. S. (1956). *The teaching of reading and writing: An international survey*. UNESCO: Evans Brothers.
- Guariento, William & Morley, John. (2001). "Text and task authenticity in the EFL classroom." *ELT Journal* 55, 4: 346-353.
- Haines, S. (1995). For and Against Authentic Materials. *Modern English Teacher* 4, 2: 134-141.
- Harmer, J. (2007). *The Practice of English Language Teaching*. Harlow: Longman.

- Harris, A.J. and Sipay, R.E. (1979). *How to Teach Reading a Competency-Based Program*. Harlow: Longman.
- Harris, L. and Smith, C.B. (1976). *Reading instruction*. New York: Richard C. Owen Publishers, Inc.
- Harris, L.A., & Smith, C.B. (1986). *Reading instruction through diagnostic teaching in the classroom*. New York: Macmillan.
- Ismail, S., Wang, C., & Jamalyar, R. (2023). "The impact of task-based instruction on learners' reading comprehension, L2 grit, anxiety, and motivation for L2 reading." *Asian-Pacific Journal of Second and Foreign Language Education* 8, 1.
- Khairul Azmy, & Dodi Aidia Nanda. (2024). "Implementing Task-Based Language Teaching (TBLT) to enhance students' speaking, writing, and reading skills: Is it possible?" *Jurnal Ilmiah Didaktika* 24, 2 : 176–188.
- Kruthangka, K. (2019). *THE EFFECT OF TASK-BASED LANGUAGE TEACHING ON IMPROVING SPEAKING AND LISTENING SKILLS OF YOUNG THAI EFL LEARNERS*. Master's thesis English language studies, Faculty of Liberal of Arts, Thammasat University.
- Kurbanbayev, A., & Khabibullaeva, G. (2024). "The role of authentic materials in EFL education: Exploring motivational effects." *Knowledge-Based Organization* 30, 2: 1–6.
- Lap, T. Q., & Trang, H. D. (2017). "The Effect of Task-Based Learning on EF Students' Learning Reading: A Case Study in the Mekong Delta of Vietnam." *Studies in English Language Teaching* 5, 1: 34-48.
- Lee, J. (2000). *Tasks and Communicating in Language Classrooms*. New York: McGraw-Hill.
- Likert, R. (1967). *The human organization: Its management and value*. New York: McGraw- Hill.
- López Casallas, D. L., and Bello Obando, F. E. (2024). *Task – Based Learning Strategies for Strengthening Reading Comprehension Skills* [Master's thesis, Universidad Santo Tomás]. <http://hdl.handle.net/11634/58872>
- Madhkhan, M., & Mousavi, S. M. (2017). "The Effect of Implementation of TBLT in

- Reading Comprehension Classes of Iranian EFL Learners.” *English Language Teaching*, 10, 11: 119-128.
- Martinez, A. G. (2002). “Authentic materials: An overview.” *Journal of Applied Linguistics and Language Research* 4, 2: 181-202.
- Meng, F., & Feng, C. (2019). Task-based language teaching for EFL students based on blended learning. In *Proceedings of the 2019 4th International Conference on Humanities Science and Society Development (ICHSSD 2019)*. Atlantis Press.
- Newmann, F. M., & Wehlage, G. G. (1993). “Five standards of authentic instruction.” *Educational Leadership* 50, 7: 8-12.
- Nguyen, T. T. T. (2022). “The effects of task-based instruction on reading comprehension of non-English major students at a university in the Mekong Delta.” *International Journal of TESOL & Education* 2, 4: 1-20.
- Nunan, D. (1989). *Designing Task for the Communicative Classroom*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Nunan, D. (2004). *Task-Based Language Teaching*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Nunan, D. (2006). “Task-Based Language Teaching in the Asia Context: Defining “Task”.” *Asian EFL Journal* 8, 3: 12-18.
- Nuttall, C. (1996). *Teaching reading skills in a foreign language*. London: Heinemann.
- Nuttall, C. (2005). *Teaching Reading Skills in a Foreign Language*. Oxford: Macmillan Education.
- Ökcü, D. (2015). “Effects of task-based instruction on reading comprehension of Turkish EFL learners.” *International Journal of English Language Teaching* 3, 2: 23-37.
- Otte, J. (2006). *Real language to real people: A descriptive and exploratory case study of the outcomes of aural authentic texts on the listening comprehension of adult ESL students enrolled in an advanced ESL listening course*. Dissertation Abstracts International.
- Peacock, M. (1997). “The effect of authentic materials on the motivation of EFL learners.” *ELT Journal* 51, 2: 144-156.
- Pham, N. T., & Nguyen, H. B. (2018). “Teachers’ perceptions about task-based language

- teaching and its implementation.” *European Journal of Foreign Language Teaching* 3, 2: 68–86.
- Prabhu, N. S. (1987). *Second Language Pedagogy*. Oxford: Oxford University Press.
- Rao, P. S. (2019). “Collaborative learning in English language classrooms.” *An International Multidisciplinary Research Journal* 9, 2: 5-16.
- Reutzel, R. & Cooter R. (1992). *Teaching Children to Read From Basic to Books*. New York : MacMillan Publishing.
- Richards, J. C. (2001). *Curriculum Development in Language Teaching*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Rivers, W. M. (1987). *Interactive Language Teaching*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Rosario, Erwin & Diva, Cecilia. (2022). “Using Task-based Supplementary Material for the Enhancement of Reading Proficiency of Grade VI Pupils.” *APJAET - Journal ay Asia Pacific Journal of Advanced Education and Technology*. 184-190.
- Sanderson, P. (1999). *Using newspapers in the classroom*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Saputro, T. H., Hima, A. N., & Farah, R. R. (2021). “Benefits and challenges of doing task-based language teaching in Indonesia: Teachers’ perception.” *Jurnal Keilmuan Bahasa* 7, 1: 131-142.
- Shariq, M. (2020). “Feedback and speaking skills in task-based language teaching: Proposed corrective measures for EFL learners.” *Asian ESP Journal* 16, 5: 232–248.
- Shrum, J. L., & Glisan, E. W. (2000). *Teacher's handbook: Contextualized language instruction*. 2nd ed. Boston: Heinle & Heinle.
- Simmons, D. C., & Kameenui, E. J. (1990). The effect of task alternatives on vocabulary knowledge: A comparison of students with and without learning disabilities. *Journal of Learning Disabilities* 23, 5: 291–297, 316.
- Skehan, P. (1996). *Second Language Acquisition Research and Task Based Instruction*. In J. Willis, & D. Willis (Eds.), *Challenge and Change in Language Teaching*. London: Heinemann.
- Smirnova, O. I., & Teplyakova, E. K. (2006). “Presenting teaching points of business

- foreign language in the development of communicative skills through the use of company's financial materials.” *Вестник ТГТУ* 12, 2Б: 490–495.
- Sofiana, N., & Mubarak, H. (2018). “Developing English learning materials based on task-based learning for Islamic Junior High School students.” *JELTL (Journal of English Language Teaching and Linguistics)* 3, 1: 79–92.
- Swaffar, J. K. (1985). “Reading authentic texts in a foreign language: A cognitive model.” *Modern Language Journal* 69, 1: 15–34.
- Tomlinson, B. (2012). “Materials development for language learning and teaching.” *Language Teaching* 45, 2: 143–179.
- Tomlinson, C. A. (2001). *How to Differentiate Instruction in Mixed-Ability Classrooms*. 2nd ed. New Jersey: Pearson Education.
- Tran, T. T. N. (2021). “The Effects of Task-Based Instructions on Secondary Students' Reading Performances.” *International Journal of Language Instruction* 1, 1: 9-18.
- Valmont, W. J. (2003). *Literacy instruction: A contemporary framework*. 2nd ed. New York: Thomson Learning.
- Van den Branden, K. (2006). *Task-Based Language Education: From Theory to Practice*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Vygotsky, S.L., & Cole, M. (1978). *Mind in society: Development of higher psychological processes*. Cambridge: Harvard university press.
- Wallace, C. (1992). Critical literacy awareness in the EFL classroom. In N. Fairclough (Ed.), *Critical language awareness*. London: Longman.
- Wilkins, D. (1976). *Notional syllabuses*. Oxford: Oxford University Press.
- Willis, J. (1996). *A Framework for Task-Based Learning*. Harlow: Longman.
- Willis, K. (2011). *Theories and Practices of Development* (2nd ed.). United Kingdom: Routledge.
- Zhou, Q. (2021). “The Application of TBLT to English Reading Teaching in Junior High School.” *Region-Educational Research and Reviews* 3, 2: 52-55.
- กรมวิชาการ (2551). การจัดการเรียนรู้อุณหภูมิและการเรียนรู้อังกฤษตามหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551. กรุงเทพฯ: กรมวิชาการ กระทรวงศึกษาธิการ.
- กรมวิชาการ. (2551). การอ่านเพื่อหาใจสำคัญและส่วนขยายของใจความสำคัญในเรื่องที่อ่าน.

กรุงเทพฯ: กรมวิชาการ.

กระทรวงศึกษาธิการ. (2549). การอ่านเป็นเครื่องมือที่ช่วยให้เกิดการพัฒนาด้านสติปัญญา. กรุงเทพฯ:

กระทรวงศึกษาธิการ.

กระทรวงศึกษาธิการ. (2560). หลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551

(ฉบับปรับปรุง 2560). สำนักคณะกรรมการการศึกษา ขั้นพื้นฐานกระทรวงศึกษาธิการ, กรุงเทพฯ: ชุมนุมสหกรณ์การเกษตรแห่งประเทศไทย จำกัด.

กฤษฎา โพธิ์ชัยรัตน์. (2556). ทักษะการอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจของนักเรียนระดับชั้น

มัธยมศึกษาปีที่ 6 ที่มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนแตกต่างกันโดยใช้กิจกรรมการอ่าน

แบบกว้างขวาง. วิทยานิพนธ์ปริญญาโทมหาบัณฑิต สาขาวิชาหลักสูตรและการสอน

บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยขอนแก่น.

เกศินี กุลพลกษี. (2563). “การใช้กิจกรรมการเรียนรู้แบบเน้นงานปฏิบัติเพื่อส่งเสริมทักษะการอ่านของ

นักศึกษาสาขาวิชาภาษาอังกฤษธุรกิจ.” วารสารวิจัยรำไพพรรณี 14, 2 (พฤษภาคม-สิงหาคม):

170-180.

จันทร์กานต์ จรรยา. (2559). การพัฒนาบทเรียนเสริมผลสัมฤทธิ์การอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจ

โดยใช้การจัดการเรียนรู้แบบเน้นภาระงาน สำหรับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 โรงเรียน

ราชดำริ. วิทยานิพนธ์ปริญญาโทมหาบัณฑิต สาขาวิชาหลักสูตรและการสอน บัณฑิตวิทยาลัย

มหาวิทยาลัยศิลปากร.

จิตาภา ฉันทานนท์. (2541). การสอนภาษาอังกฤษตามแนวคิดของทฤษฎีโครงสร้างความรู้ (Schema

Theory). วารสารวิชาการ 1, 11 (พฤศจิกายน): 45-51

จิรนนท์ กฤษณะโมรินทร์. (2558). การพัฒนาแผนการจัดการเรียนรู้ทักษะการอ่านออกเสียงและ

เขียนคำศัพท์ภาษาอังกฤษ โดยจัดกิจกรรมการเรียนรู้แบบร่วมมือเทคนิค STAD ประกอบเกม

ของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6. วิทยานิพนธ์ปริญญาโทมหาบัณฑิต สาขาวิชาหลักสูตรและ

การเรียนการสอน. บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยราชภัฏมหาสารคาม.

เจริญรัตน์ ปัดตาเทสัง. (2559). “การใช้การสอนแบบเน้นภาระงานด้วยการอ่านนอกเวลาเพื่อส่งเสริม

ความสามารถในการอ่านภาษาอังกฤษของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6.” วารสารการบริหาร

การศึกษาและภาวะผู้นำ 4, 15 (เมษายน-มิถุนายน): 141-151.

ฉวีลักษณ์ บุญยะกาญจน. (2525). จิตวิทยาการอ่าน. กรุงเทพฯ: ไทยวัฒนาพานิช.

ฉวีวรรณ คูหาภินันท์. (2545). การอ่านและการส่งเสริมการอ่าน. พิมพ์ครั้งที่ 2. กรุงเทพฯ:

ศิลปาบรรณาการ.

ฉัตรปวีณ อ่ำภา. (2564). การพัฒนารูปแบบการสอนการอ่านเชิงวิชาการโดยใช้แนวทางการเรียนรู้ภาษา

เพื่อความรู้ความเข้าใจทางวิชาการ และการสอนปัญหาเป็นฐานในการพัฒนาความสามารถในการอ่าน ภาษาอังกฤษทางวิชาการ กลวิธีการเรียนรู้ และทักษะการแก้ปัญหา. วิทยานิพนธ์ปริญญาตรีบัณฑิต สาขาวิชาหลักสูตรและการสอน บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศิลปากร. วิทยานิพนธ์ปริญญาตรีบัณฑิต สาขาวิชาหลักสูตรและการสอน บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศิลปากร. (2561). การเสริมสร้างความสามารถทางการพูดภาษาอังกฤษของนักศึกษา คณะศิลปศาสตร์ โดยใช้การจัดการเรียนรู้แบบเน้นงานปฏิบัติและกิจกรรมกลุ่ม. สถาบันการพลศึกษา วิทยาเขตกรุงเทพ.

ชนกานต์ ยาทิพย์. (2566). ผลของการจัดการเรียนรู้แบบเน้นภาระงานร่วมกับกลยุทธ์การเรียนรู้ คำศัพท์เพื่อพัฒนาทักษะการอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6. วิทยานิพนธ์ปริญญาโทบัณฑิต สาขาวิชาการสอนภาษาอังกฤษ บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศิลปากร.

ชัชรีย์ บุณนาค. (2561). ปัญหาการเรียนการสอนภาษาอังกฤษในประเทศไทยและข้อเสนอแนะ ด้านยุทธศาสตร์การพัฒนาการเรียนการสอนภาษาอังกฤษ ปี 2564 – 2568. ใน ดวงสมร รุ่งสวรรค์โพธิ์ (บรรณาธิการ). การประชุมวิชาการเสนอผลงานวิจัยระดับชาติ ครั้งที่ 2 “Graduate School Conference 2018”, 15 พฤศจิกายน 2562. บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยราชภัฏสวนสุนันทา. กรุงเทพฯ, 235 – 241.

ชาลีสา มากแผ่นทอง. (2559). การวิจัยการสื่อสาร. กรุงเทพฯ: สำนักพิมพ์แห่งจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย. ฌฐมน วงศ์ทาทอง. (2560). การพัฒนาความสามารถในการอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจ ด้วยวิธีสอนอ่านแบบ SQ3R โดยใช้ข้อมูลอาเซียน สำหรับนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6. วิทยานิพนธ์ปริญญาโทบัณฑิต สาขาวิชาหลักสูตรและการสอน บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศิลปากร.

ณัฐกานต์ อิงชัยภูมิ. (2563). การพัฒนาทักษะการฟังและพูดภาษาอังกฤษโดยใช้กิจกรรมการเรียนรู้แบบเน้นภาระงาน สำหรับนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 4. การค้นคว้าอิสระปริญญาโทบัณฑิต สาขาวิชาหลักสูตรและการสอน บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยนเรศวร.

ณัฐกิตต์ นาทา. (2561). “การจัดการเรียนรู้โดยใช้ภาระงานเป็นฐาน: แนวคิดเพื่อการพัฒนาทักษะทางภาษาไทย.” วารสารมหาวิทยาลัยศิลปากร 38, 5 (กันยายน-ตุลาคม): 182-202.

ณัฐพงษ์ ธานีกุล. (2567). ผลของการจัดการเรียนรู้แบบเน้นภาระงาน เพื่อส่งเสริมทักษะการอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจ ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2. การค้นคว้าอิสระปริญญาโทบัณฑิต สาขาวิชาการสอนภาษาอังกฤษ บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศิลปากร.

ดลพร พุยศิริ. (2556). การใช้สื่อเอกสารจริงเพื่อพัฒนาความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษสำหรับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3. วิทยานิพนธ์ปริญญาโทบัณฑิต สาขาวิชาหลักสูตรและการสอน บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยราชภัฏราชนครินทร์.

ดารา หวานสนิท. (2545). การเปรียบเทียบผลสัมฤทธิ์ในการอ่านเพื่อความเข้าใจในวิชาภาษาอังกฤษ

- ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 ที่ได้รับการอ่านด้วยวิธีสอนแบบ DR - TA และวิธีการตั้งคำถามแบบ Ex-QAR กับวิธีสอนแบบปกติ. วิทยานิพนธ์ปริญญาโทบริหารศึกษาศาสตร์ สาขาหลักสูตรและการสอน บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยราชภัฏพระนครศรีอยุธยา.
- ถิรภาพ มะปรางหวาน และบารมี เขียววิชัย. (2566). “ผลการใช้การจัดการเรียนรู้ที่เน้นภาระงานที่มีต่อการพัฒนาทักษะการอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจ สำหรับนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6.” วารสารศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยศิลปากร 21, 1 (มกราคม-มิถุนายน): 382-397.
- ทักษพร โพธิ์เหมือน. (2561). การพัฒนาการอ่านจับใจความโดยใช้เทคนิค 4W1H ส่งเสริมทักษะการอ่านภาษาอังกฤษของ นักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 3. วิทยานิพนธ์ปริญญาโทบริหารศึกษาศาสตร์ สาขาวิชาหลักสูตรและการสอน วิทยาลัยครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยธุรกิจบัณฑิต.
- ทัศนีย์ จันตียะ. (2558). การพัฒนารูปแบบการสอนอ่านภาษาอังกฤษที่เน้นภาระงานและแนวทางการเรียนรู้ภาษาเพื่อความรู้ความเข้าใจทางวิชาการ เพื่อส่งเสริมทักษะการอ่านเชิงวิชาการและกลยุทธ์การเรียนรู้สำหรับนักศึกษาในระดับปริญญาตรี. วิทยานิพนธ์ปริญญาโทบริหารศึกษาศาสตร์ สาขาวิชาหลักสูตรและการสอน บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศิลปากร.
- ทัศนีย์ ธารพร. (2556). การพัฒนาหลักสูตรฝึกอบรมภาษาอังกฤษเพื่อการโรงแรมโดยใช้รูปแบบการสอนแบบเน้นภาระงานเพื่อส่งเสริมทักษะการสื่อสาร. วิทยานิพนธ์ปริญญาโทบริหารศึกษาศาสตร์ สาขาวิชาหลักสูตรและการสอน บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศิลปากร.
- ทิพพดี อ่องแสงคุณ. (2535). การจัดกิจกรรมการสอนฟังและอ่าน กิจกรรมและสื่อการสอนวิชาภาษาอังกฤษระดับประถมศึกษา. กรุงเทพฯ: สำนักพิมพ์แห่งจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- ทิพอุษา ศรีเพริศ, คณินนิตย์ จันทรัตน์, และธัญญรัตน์ ปาณะกุล. (2016). “สภาพการปฏิบัติและปัญหาการจัดการเรียนการสอนกระบวนวิชา การอ่านเอาความภาษาอังกฤษ (ENG 2001) มหาวิทยาลัยรามคำแหง.” วารสารรามคำแหง ฉบับมนุษยศาสตร์ 35, 2 (กรกฎาคม-ธันวาคม): 91-108.
- ธนิดา เผ่าพงศ์ษา. (2565). การพัฒนาทักษะการอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจ โดยใช้เทคนิค KWL Plus ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 โรงเรียนสามร้อยยอดวิทยาคม. การค้นคว้าอิสระ ปริญญาโทบริหารศึกษาศาสตร์ สาขาวิชาหลักสูตรและการสอน บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศิลปากร.
- นฤมล ชัยศรีทอง. (2565). การพัฒนาการจัดการเรียนรู้ภาษาอังกฤษโดยใช้วิธีการจัดการเรียนรู้แบบเน้นภาระงานร่วมกับแผนผังความคิด เพื่อส่งเสริมทักษะการอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5. วิทยานิพนธ์ปริญญาโทบริหารศึกษาศาสตร์ สาขาวิชาหลักสูตรและการสอน บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศิลปากร.
- บวรสรรค์ มั่งทอง. (2561). การใช้สื่อสภาพจริงเพื่อส่งเสริมความสามารถในการอ่านภาษาอังกฤษ

- และแรงจูงใจในการเรียนของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 โรงเรียนวัดดอนจั่น จังหวัดเชียงใหม่. การค้นคว้าอิสระปริญญามหาบัณฑิต สาขาวิชาหลักสูตรการสอน และเทคโนโลยีการเรียนรู้ บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยเชียงใหม่.
- บัณฑิต ฉัตรวีโรจน์. (2549). การสอนภาษาอังกฤษระดับประถมศึกษา. กรุงเทพฯ: พัฒนาศึกษา
- บันลือ พุกชะวัน. (2543). มิติใหม่ในการสอนอ่าน. กรุงเทพฯ: ไทยวัฒนาพานิช.
- บุญชม ศรีสะอาด. (2545). การวิจัยเบื้องต้น. พิมพ์ครั้งที่ 7. กรุงเทพฯ : สุวีริยาสาส์น.
- เบญจวรรณ พร้อมญาติ. (2567). ผลการใช้การจัดการเรียนรู้แบบเน้นภาระงานเพื่อส่งเสริมทักษะ การพูดภาษาอังกฤษของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1. การค้นคว้าอิสระปริญญามหาบัณฑิต สาขาวิชาการสอนภาษาอังกฤษ บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศิลปากร.
- ปพิชญา แอนดอน, ชาตรี มณีโกศล, และหญิงกาญจน์ ภูวิภาดาพรรณ. (2559). การพัฒนาทักษะ การอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจโดยใช้หนังสืออ่านเพิ่มเติมที่มีเนื้อหาท้องถิ่นอำเภอ จอมทอง สำหรับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 โรงเรียนไทยรัฐวิทยา 79 (บ้านหนองอาบช้าง) อำเภอจอมทอง จังหวัดเชียงใหม่. วิทยานิพนธ์ปริญญามหาบัณฑิต สาขาหลักสูตร และการสอน คณะครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏเชียงใหม่.
- ปรีชา ช่างขวัญยืน . (2540). วิพากษ์การใช้ภาษาไทย. กรุงเทพฯ: สำนักพิมพ์จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- ปิ่นต้นพ ผจญทรพรรค, ณัฐวุฒิ โพธิ์ทักษิณ และนรินทร์ มุกมณี. (2564). ปัญหาการเรียนภาษาอังกฤษ ของคนไทย. วารสาร มจร. อุบลปริทรรศน์, 6(3), 911-920.
- ปารวี งามอนันต์. (2564). การพัฒนาความสามารถทางการอ่าน เพื่อความเข้าใจตามแนวคิดการเรียนรู้ แบบเน้นภาระงานเป็นฐานสำหรับนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6. วิทยานิพนธ์ปริญญา มหาบัณฑิต สาขาวิชาภาษาอังกฤษ บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยนเรศวร.
- ปิยพร เกื้ออนันต์. (2564). การพัฒนาความสามารถด้านการอ่านและการเขียนคำศัพท์ภาษาอังกฤษของ นักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 โดยใช้วิธีการสอนแบบโฟนิกส์ร่วมกับการใช้สื่อประสม การเสริมแรงและเพื่อนช่วยเพื่อน. วิทยานิพนธ์ปริญญามหาบัณฑิต สาขาวิจัยหลักสูตร และการสอน บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยราชภัฏสกลนคร.
- ผัสสพรรณ ถนอมพงษ์ชาติ. (2549). รายงานการวิจัย “การพัฒนาความสามารถในการอ่าน ภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 4 โดยใช้วิธีการบันทึก แบบคอร์เนลล์. จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- พรชิตา กงจักร และทำรงลักษณ์ เอื้อนครินทร์. (2567). “การพัฒนาทักษะการอ่านภาษาอังกฤษ

เพื่อความเข้าใจโดยใช้กิจกรรมการเรียนรู้ แบบเน้นภาระงานเป็นฐานของนักเรียน
ชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 โรงเรียนบ้านพรหมมาสัคคี จังหวัดกำแพงเพชร.”

Journal of Modern Learning Development 9, 6 (มิถุนายน): 51-68.

พรนภัส ทับทิมอ่อน. (2563). การพัฒนารูปแบบการสอนอ่านภาษาอังกฤษแบบเน้นภาระงานร่วมกับ
บทเรียนออนไลน์เพื่อพัฒนาความสามารถในการอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจและการอ่าน
เชิงวิเคราะห์สำหรับนักศึกษาปริญญาตรี. วิทยานิพนธ์ปริญญาคุษฎีบัณฑิต สาขาวิชาหลักสูตร
และการสอน บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศิลปากร.

พรพิมล ศิริกุล. (2559). เรียนดีสอบได้เรียนอย่างไรให้ได้ A ทุกวิชา. พิมพ์ครั้งที่ 7. กรุงเทพฯ:
เพชรประกาย.

พระมหาสมัคร มหาวีโร. (2559). “ความสำคัญของภาษาอังกฤษในประชาคมอาเซียน.” วารสาร
สถาบันวิจัยญาณสังวร 7, 1 (มกราคม-มิถุนายน): 170-180.

พลอยไพรินทร์ สโมทัย. (2558). การพัฒนาแบบฝึกทักษะการอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจ
โดยใช้กิจกรรมอ่าน แบบเน้นภาระงาน เรื่อง ข้อมูลท้องถิ่นจังหวัดกาญจนบุรีสำหรับนักเรียน
ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2. วิทยานิพนธ์ปริญญามหาบัณฑิต สาขาวิชาหลักสูตรและการนิเทศ
บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศิลปากร.

พัชรินทร์ บุตรสันเทียะ. (2562). การพัฒนาความสามารถการอ่านจับใจความของนักเรียน
ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 ที่จัดกิจกรรมการเรียนรู้ โดยใช้แนวคิด Task Based Learning
ร่วมกับคำถามของบลูม. วิทยานิพนธ์ปริญญามหาบัณฑิต สาขาวิชาการสอนภาษาไทย
บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศิลปากร.

พัฒนจิรา จันทร์คำ. (2554). การอ่านและการวิจารณ์เรื่องสั้น. พิมพ์ครั้งที่ 2. กรุงเทพฯ: เบลโล่.

พิชญา สุวรรณโน, อัจฉรา เทศชา, วิภาวรรณ ศรีใหม่ และสรिता เทียนแดง. (2560). “ปัญหาการอ่าน
ของนักเรียนประถมศึกษา โรงเรียนบ้านหน้าควนลิ่ง (ราษฎร์สามัคคี) จังหวัดสงขลา.” เอกสาร
ประกอบการประชุมมหาดใหญ่วิชาการระดับชาติและนานาชาติ ครั้งที่ 8 มหาวิทยาลัยมหาดใหญ่,
22 มิถุนายน.

พิมพ์กรณ พวงชื่น และวิวัฒน์ มีสุวรรณ. (2019). “การพัฒนาทักษะการอ่านออกเสียงและสะกดคำ
ภาษาอังกฤษด้วยชุดกิจกรรมการเรียนการสอนแบบโฟนิก สำหรับนักเรียนระดับชั้น
ประถมศึกษาปีที่ 1.” วารสารวิชาการวิทยาลัยสันตพล 6, 1 (มกราคม-มิถุนายน): 19–29.

พิศมัย กิ่งสกุล. (2560). การพัฒนากิจกรรมการเรียนรู้แบบเน้นงานปฏิบัติเพื่อส่งเสริมความสามารถ
ด้านการพูดภาษาอังกฤษ สำหรับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3. การค้นคว้าอิสระปริญญา
มหาบัณฑิต สาขาวิชาหลักสูตรและการสอน บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยนครสวรรค์.

เพ็ญญา ทัพพันธ์. (2560). การพัฒนาแบบฝึกเสริมทักษะการอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจโดยใช้

- กิจกรรมการเรียนรู้แบบเน้นภาระงาน สำหรับนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6. วิทยานิพนธ์
ปริญญามหาบัณฑิต สาขาวิชาการสอนภาษาอังกฤษ บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศิลปากร.
ภัทรพล ใจเย็น, สมบูรณ์ จิตเป็นธม, และอรพินท์ ชูชม. (2560). การวัดและประเมินผลการเรียนรู้.
กรุงเทพฯ: สำนักพิมพ์มหาวิทยาลัยเกษตรศาสตร์.
- ภูฟ้า เสวกพันธ์. (2555). การจัดการศึกษาแบบเรียนร่วม ทฤษฎีและแนวปฏิบัติ. กรุงเทพฯ: บริษัท
วี.พรีน (1991) จำกัด.
- ยนต์ ชุ่มจิต. (2558). ความเป็นครู. พิมพ์ครั้งที่ 6. กรุงเทพฯ: โอเดียนสโตร์.
- ยุพรพรรณ ตันติสตัยานนท์. (2555). “การพัฒนาโมดูลการอ่านภาษาอังกฤษธุรกิจที่เน้นจริยธรรมธุรกิจ
เพื่อส่งเสริมทักษะการอ่านอย่างมีวิจารณญาณและความตระหนักรู้ด้านจริยธรรมทางธุรกิจ
สำหรับนักศึกษามหาวิทยาลัยเทคโนโลยีราชมงคลรัตนโกสินทร์.” ฉบับมนุษยศาสตร์
สังคมศาสตร์และวิทยาศาสตร์ 6, 1 (มกราคม-เมษายน): 209-223.
- รจนวรรณ ภูเนาว์นิล. (2566). การจัดการเรียนรู้แบบเน้นภาระงานเป็นฐานร่วมกับการใช้สื่อวิดีโอบน
YouTube เพื่อส่งเสริมทักษะการฟังและการพูดภาษาอังกฤษของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5.
วิทยานิพนธ์ปริญญามหาบัณฑิต สาขาวิชาหลักสูตรและการสอน บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัย
มหาสารคาม.
- รพีพรรณ สุฐาปัญญากุล และวิสาข จิตวิตร. (2558). “การพัฒนารูปแบบการสอนภาษาอังกฤษเทคนิค
โดยวิธีการสอนที่เน้นภาระงานและโครงการเพื่อพัฒนาการอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจ
และความคิดสร้างสรรค์ของนักศึกษาปริญญาตรี.” วารสารศิลปการศึกษาศาสตร์วิจัย 8, 1
(มกราคม- มิถุนายน): 167-182.
- รมินตรา วรงค์ปกรณ์, ศศิธร อินต๋น, และยุพิน อินทะยะ. (2559). “การใช้สื่อสภาพจริงเพื่อพัฒนา
ความสามารถในการอ่านและการเขียนของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3.” วารสารบัณฑิตวิจัย
7, 1 (มกราคม-มิถุนายน): 15-29.
- ลลิตา ทองรัตน์. (2563). การพัฒนาทักษะการอ่านออกเสียงภาษาอังกฤษด้วยโฟนิกส์ ตามรูปแบบ การ
เรียนการสอนทักษะปฏิบัติของเดวีส์ (Devies) ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5. วิทยานิพนธ์
ปริญญามหาบัณฑิต สาขาวิชาหลักสูตรและการเรียนการสอน บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัย
ราชภัฏมหาสารคาม.
- วรรณิ โสมประยูร.(2553). เทคนิคการสอนภาษาไทย. กรุงเทพฯ: สำนักพิมพ์ดอกหญ้าวิชาการจำกัด.
- วรางคณา แสงธิป. (2564). การพัฒนาการจัดการเรียนรู้แบบเกมมิฟิเคชันร่วมกับวิธีการสอนแบบ

เน้นภาระงาน เพื่อส่งเสริมความสามารถในการอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจและแรงจูงใจในการเรียนของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3. วิทยานิพนธ์ปริญญาโทมหาบัณฑิต สาขาวิชาหลักสูตรและการสอน บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศิลปากร.

วลิตา อุ่นเรือน. (2563). การพัฒนารูปแบบการจัดการเรียนรู้ตามแนวทฤษฎีการสร้างความรู้ด้วยการปฏิสัมพันธ์ทางสังคมร่วมกับแนวคิดการเรียนรู้ตามสภาพจริง เพื่อส่งเสริมความสามารถในการจัดการเรียนรู้ที่เน้นความแตกต่างระหว่างบุคคลสำหรับนักศึกษาครู. วิทยานิพนธ์ปริญญาโทมหาบัณฑิต สาขาวิชาหลักสูตรและการสอน บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยนเรศวร.

วัชรวิภา วงษ์สุวรรณ. (2562). การจัดการเรียนรู้ด้านการเขียนแสดงความคิดเห็นแบบเน้นภาระงาน เพื่อพัฒนาทักษะการเขียนภาษาไทย. วิทยานิพนธ์ปริญญาโทมหาบัณฑิต สาขาวิชาภาษาศาสตร์ คณะมนุษยศาสตร์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.

วารุณี พุ่มจันทร์. (2564). การพัฒนากิจกรรมการเรียนรู้ภาษาอังกฤษแบบเน้นภาระงานเพื่อส่งเสริมความสามารถในการเขียน สำหรับนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 5. การค้นคว้าอิสระปริญญาโทมหาบัณฑิต สาขาวิชาหลักสูตรและการสอน บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยนเรศวร.

วิฑิต มนต์ชีวิน. (2561). การเสริมสร้างอิสระแห่งตนของวัยรุ่นตอนต้นโดยการให้คำปรึกษากลุ่ม. วิทยานิพนธ์ปริญญาโทมหาบัณฑิต สาขาวิชาการวิจัยและพัฒนาศึกษาศาสตร์ บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.

วิภาภรณ์ ทองฟู. (2563). ปัจจัยที่สัมพันธ์กับทักษะการอ่านของนักเรียนระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 4 โรงเรียนสามเสนนอก (ประชาราษฎร์อนุกุล) สำนักงานเขตดินแดง สังกัดกรุงเทพมหานคร. การค้นคว้าอิสระปริญญาโทมหาบัณฑิต สาขาวิชาการจัดการการศึกษา บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยหอการค้าไทย.

วิสาข์ จิตวิวัฒน์. (2541). การสอนอ่านภาษาอังกฤษ. กรุงเทพฯ: มหาวิทยาลัยศิลปากร.

วิสาข์ จิตวิวัฒน์. (2543). การสอนอ่านภาษาอังกฤษ. พิมพ์ครั้งที่ 2. กรุงเทพฯ: มหาวิทยาลัยศิลปากร.

ศรุตตา ศรีธรรม. (2564). การเปรียบเทียบผลสัมฤทธิ์การอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 ที่ได้รับการจัดการเรียนรู้แบบเน้นภาระงานร่วมกับผังกราฟิก และการจัดการเรียนรู้แบบปกติ. การค้นคว้าอิสระปริญญาโทมหาบัณฑิต สาขาวิชาภาษาอังกฤษ บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยนเรศวร.

ศักรินทร์ ศิริณัย. (2563). การพัฒนาความสามารถในการอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 โดยใช้เทคนิคการอ่านแบบนักสืบ. วิทยานิพนธ์ปริญญาโทมหาบัณฑิต สาขาวิชาหลักสูตรและการสอน วิทยาลัยครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยธุรกิจบัณฑิต.

- โศภิตา เสนาธรรม. (2565). การพัฒนาทักษะการอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจโดยการจัดการเรียนรู้แบบร่วมมือ เทคนิค STAD ของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6. วิทยานิพนธ์ปริญญา
มหาบัณฑิต สาขาวิชาภาษาอังกฤษ บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยนเรศวร.
- สถิตาภรณ์ ศรีหิรัญ. (2560). เทคนิคการอ่านเชิงวิชาการ. พิษณุโลก: สำนักพิมพ์มหาวิทยาลัยนเรศวร.
- สมบัติ ท้ายเรือคำ. (2553). ระเบียบวิธีวิจัยสำหรับมนุษยศาสตร์และสังคมศาสตร์. กภาพสินธุ์: ประสาน
การพิมพ์
- สมุทพร เซ็นเซาวิช. (2543). เทคนิคการอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจ. พิมพ์ครั้งที่ 10. กรุงเทพฯ:
โรงพิมพ์ธรรมศาสตร์.
- สรณบดีนทร์ ประสารทรัพย์. (2559). การพัฒนารูปแบบการสอนแบบเน้นภาระงานร่วมกับการเรียนรู้
แบบร่วมมือเพื่อเสริมสร้างทักษะการอ่านภาษาอังกฤษเชิงวิเคราะห์และทักษะการเขียนเพื่อ
การสื่อสาร. วิทยานิพนธ์ปรัชญาดุษฎีบัณฑิต สาขาวิชาหลักสูตรและการสอน บัณฑิตวิทยาลัย
มหาวิทยาลัยศิลปากร.
- สรวง ศรีแก้วทุม. (2556). Task Based Learning (TBL) : การจัดการเรียนรู้โดยการสร้างสรรค์ผลงาน.
เข้าถึงเมื่อวันที่ 5 กุมภาพันธ์. เข้าถึงได้จาก [https://www.gotoknow.org
/posts/480564](https://www.gotoknow.org/posts/480564)
- สรลาลี หลงแยม. (2556). การพัฒนาการฟัง พูดภาษาอังกฤษของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4
โดยการใช้กิจกรรมการเรียนรู้แบบเน้นภาระงาน. วิทยานิพนธ์ครุศาสตรมหาบัณฑิต สาขาวิชา
หลักสูตรและการเรียนการสอน บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยราชภัฏมหาสารคาม.
- สายใจ ทองเนียม. (2560). ภาษาไทยเพื่อการสื่อสาร. กรุงเทพฯ: ซีเอ็ดยูเคชั่น.
- สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน. (2558). แนวทางการยกระดับผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน
ภาษาอังกฤษของนักเรียนระดับการศึกษาขั้นพื้นฐาน. กรุงเทพฯ: สำนักวิชาการและมาตรฐาน
การศึกษา.
- สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน. (2566). หลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน
พุทธศักราช 2551 (ฉบับปรับปรุง พ.ศ. 2566): กลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาต่างประเทศ.
เข้าถึงเมื่อวันที่ 10 สิงหาคม. เข้าถึงได้จาก [https://academic.obec.go.th/web/
document/view/104](https://academic.obec.go.th/web/document/view/104).
- สำนักนิเทศและพัฒนามาตรฐานการศึกษา. (2545). ประเภทของแบบทดสอบการอ่านภาษาอังกฤษ.
กรุงเทพฯ: กระทรวงศึกษาธิการ.

- ลีปนนท์ ละครขวา. (2563). การพัฒนาความสามารถการอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 โดยใช้กลวิธีการเสริมต่อการเรียนรู้ประสบการณ์การอ่าน. วิทยานิพนธ์ปริญญาครุศาสตรมหาบัณฑิต สาขาวิชาหลักสูตรและการเรียนการสอน บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยราชภัฏมหาสารคาม.
- สิรินาถ ธารา. (2557). การพัฒนากิจกรรมการอ่านเน้นภาระงานเพื่อเสริมสร้างผลสัมฤทธิ์การอ่านภาษาอังกฤษอย่างมีวิจารณ์ญาณ สำหรับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5. วิทยานิพนธ์ปริญญา มหาบัณฑิต สาขาวิชาการสอนภาษาอังกฤษในฐานะภาษาต่างประเทศ บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศิลปากร.
- สิริมณี บรรจง. (2549). เด็กปฐมวัยกับทักษะพื้นฐานทางคณิตศาสตร์. กรุงเทพฯ: คณะครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏสวนสุนันทา.
- สุนันทา มั่นเศรษฐวิทย์. (2545). หลักและวิธีการสอนอ่านภาษาไทย. พิมพ์ครั้งที่ 7. กรุงเทพฯ: ไทยวัฒนาพานิช.
- สุนันทา มั่นเศรษฐวิทย์. (2551). ความรู้พื้นฐานทางการอ่าน. เอกสารประกอบการสอนรายวิชาการใช้ ภาษาไทย. สาขาวิชาศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยสุโขทัยธรรมาธิราช.
- สุพรรณสิริ วัฒนกานนท์. (2545). อ่านภาษาอังกฤษอย่างไรถึง (ไม่) เข้าใจ. กรุงเทพฯ: สำนักพิมพ์ มหาวิทยาลัยธรรมศาสตร์.
- สุพรรณณี อาศัยราช. (2558). การพัฒนาผลสัมฤทธิ์ด้านการอ่านภาษาอังกฤษโดยการใช้กิจกรรมเสริม แบบเน้นภาระงาน. นนทบุรี: มหาวิทยาลัยเทคโนโลยีราชมงคลสุวรรณภูมิ.
- สุพรรณษา ศรประเสริฐ. (2558). การพัฒนารูปแบบการเรียนการสอนอ่านภาษาอังกฤษตามทฤษฎี โครงสร้างความรู้และ แนวคิดการสอนแบบแลกเปลี่ยนบทบาทระหว่างครูกับนักเรียนเพื่อ ส่งเสริมความสามารถในการอ่าน ภาษาอังกฤษของนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย. วิทยานิพนธ์ปริญญาดุษฎีบัณฑิต สาขาวิชาการศึกษาและการสอน (มัธยมศึกษา) จุฬาลงกรณ์ มหาวิทยาลัย.
- สุภิษา ฤทธิวงศ์ และอัญชลี ทองแถม. (2561). “การพัฒนาชุดกิจกรรมแบบมุ่งปฏิบัติงาน (Task-based activities) เพื่อส่งเสริมการเขียนภาษาอังกฤษเชิงสร้างสรรค์ สำหรับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3.” วารสารบัณฑิตวิทยาลัย 6, 3 (เมษายน-กรกฎาคม): 501-516.
- สุมิตรา อังวัฒนกุล. (2539). วิธีสอนภาษาอังกฤษ. พิมพ์ครั้งที่ 3. กรุงเทพฯ: สำนักพิมพ์จุฬาลงกรณ์ มหาวิทยาลัย.
- สุมิตรา อังวัฒนกุล. (2540). แนวคิดและเทคนิควิธีการสอนภาษาอังกฤษระดับมัธยมศึกษา. พิมพ์ครั้งที่ 3. กรุงเทพฯ: สำนักพิมพ์จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.

- สุวิทย์ มูลคำ, ประภาพรรณ เสี่ยงวงศ์, สมถวิล รัตนมาลัย, สายพิน ทองสว่าง, มาลี ชัยมณี, มุกดา ลอนใหม่, แชนภา พุ่มพวง, ลัดดา เทียนทอง และวันเพ็ญ วัฒนาผล. (2554). การจัดกิจกรรมการเรียนรู้ที่เน้นการคิด. กรุงเทพฯ: อี เค บุ๊คส์.
- เสงี่ยม โตรัตน์. (2528). การวิเคราะห์แบบเรียนภาษาอังกฤษ. กรุงเทพฯ: โรงพิมพ์มหาวิทยาลัยศิลปากร.
- หริศศักดิ์ พลตรี. (2559). ผลการใช้บทเรียนภาษาอังกฤษที่เน้นภาระงานและสาระท้องถิ่นต่อความสามารถ การฟัง-พูดภาษาอังกฤษ ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 โรงเรียนน้ำเกลี้ยงวิทยา. วิทยานิพนธ์ปริญญาโทมหาบัณฑิต สาขาวิชาการสอนภาษาอังกฤษในฐานะภาษาต่างประเทศ บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศิลปากร.
- อภิญา แจ่มเจริญ. (2564). การศึกษาทักษะการอ่านและทักษะการเขียนเพื่อการสื่อสารภาษาอังกฤษของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6 โดยใช้การจัดการเรียนรู้แบบเน้นภาระงาน. วารสารชุมชนวิจัย มหาวิทยาลัยราชภัฏนครราชสีมา 16, 3 (กรกฎาคม-กันยายน): 249-260.
- อภิรมณ อุไรรัตน์. (2559). The Power of Bilingualism ได้ด้วยพลังสองภาษา. พิมพ์ครั้งที่ 10. กรุงเทพฯ: สำนักพิมพ์มหาวิทยาลัยรังสิต.
- อลงกรณ์ สิมลา. (2561). การใช้แผนผังโน้ตค้นเพื่อส่งเสริมการอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจสำหรับนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6. การค้นคว้าอิสระปริญญาโทมหาบัณฑิต สาขาวิชาการสอนภาษาอังกฤษ บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศิลปากร.
- อ้อมขวัญ แสงคล้าย. (2553). การพัฒนาการอ่านจับใจความจากนิทานโดยใช้เทคนิค กลวิธีการสอนแบบ KWL-Plus. กรุงเทพฯ: มหาวิทยาลัยราชภัฏสวนสุนันทา.
- อัจฉรา วงศ์โสธร. (2539). แนวการสร้างข้อสอบภาษา. กรุงเทพฯ: สำนักพิมพ์จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- อัจฉรา วงศ์โสธร. (2544). การทดสอบและประเมินผลการสอนภาษาอังกฤษ. กรุงเทพฯ: สำนักพิมพ์แห่งจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- อาทิตย์ เพชรี. (2562). ผลของการจัดการเรียนรู้แบบเน้นภาระงานเพื่อพัฒนาทักษะการเขียนภาษาอังกฤษเพื่อการสื่อสารของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6. การค้นคว้าอิสระปริญญาโทมหาบัณฑิต สาขาวิชาการสอนภาษาอังกฤษ บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศิลปากร.
- อาลิษา อนันต์เอื้อ (2558). การบูรณาการกิจกรรมเน้นภาระงานกับกลวิธีเสริมต่อการเรียนรู้เพื่อพัฒนาความสามารถในการเขียนภาษาอังกฤษ. วิทยานิพนธ์ปริญญาโทมหาบัณฑิต สาขาวิชาหลักสูตรและการเรียนการสอน บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยมหาสารคาม.

อุษา มะหะหมัด และมาเรียม นิลพันธุ์. (2557). “การพัฒนารูปแบบการสอนอ่านภาษาอังกฤษเน้น
ภาระงานเพื่อเสริมสร้างทักษะการคิดวิเคราะห์สำหรับนักเรียนชั้นประถมศึกษา.” วารสาร
ศิลปการศึกษาศาสตร์วิจัย 7, 2 (กรกฎาคม-ธันวาคม): 163-173.





ภาคผนวก



ภาคผนวก ก

รายชื่อผู้เชี่ยวชาญตรวจสอบเครื่องมือที่ใช้ในงานวิจัย

รายชื่อผู้เชี่ยวชาญตรวจสอบเครื่องมือที่ใช้ในงานวิจัย

1. นางพัชรารัตน์ ทางชั้น ผู้เชี่ยวชาญด้านการอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจ
 ครูชำนาญการพิเศษ
 โรงเรียนหนองฉางวิทยา จังหวัดอุทัยธานี
2. นางรมย์ธีรา ภูกิ่งเงิน ผู้เชี่ยวชาญด้านการสอนภาษาอังกฤษ
 ครูชำนาญการพิเศษ
 โรงเรียนหนองฉางวิทยา จังหวัดอุทัยธานี
3. นางสาวบุญญาณิษฐ์ พักใคร่ ผู้เชี่ยวชาญด้านการสอนภาษาอังกฤษ
 ครูชำนาญการพิเศษ
 โรงเรียนอนุบาลวัดหนองขุนชาติ (อุทิศพิทยาคาร)
 จังหวัดอุทัยธานี





ภาคผนวก ข
ตัวอย่างแผนการจัดการเรียนรู้

Lesson plan

Teacher: Raphiporn Detthawisit **Class:** Prathomsuksa 6 **Week:** 8-9
Unit: Out and about! **Lesson Name:** Medicine label **Semester:** 1/2024 **Time:** 60 minutes

Standard: F.1.1 (1) Act in compliance with orders, requests and instructions heard and read.

F.1.1 (3) Match the sentences or the short paragraphs with the meanings of symbols or signs read.

F.1.1 (4) Tell the main idea and answer the questions from listening to and reading dialogues, simple tales and stories.

Terminal Objective: To identify medicine's label

Enabling Objectives:

1. To recognize the elements of medicine labels and their importance
2. To identify the meaning of difficult words from the handout
3. To decide the use of medicine corresponding with the symptoms

Expected Behaviors:

1. To be a good reader
2. To apply the knowledge to the real-world situation

Language Focus:

Functions: To identify the elements in medicine labels and to interpret those labels to use medicines safely

Skills: Reading for specific information, Reading for details

Vocabulary: tablet, capsule, syrup, bubble gum, drop, cough, sore throat, melt, inhale, relieve, pain, swallow, external, menstruation, period, blood pressure, relaxant, allergic, avoid, dizziness, irritation, heartburn

Materials:

Real medicine labels handout, worksheets, and post-it paper

Phase	Content*	Class organization Interaction**	Teaching aid
Pre-task	<p>Activity 1: Do you know me? Instruction: Look at the presentation, tell the vocabulary about the given pictures.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Teacher pretends to get a cough and catch a cold. Then, ask students what should teacher do next to recover. - The possible answer is to take some medicine. Teacher asks if teacher take the medicine unsuitably, what will happen. - Let students discuss about the importance of reading medicine labels and taking medication as directed. It helps us to use medicine in suitably and effectively. 	W	-
Task Cycle	<p>Task Activity 2: Doctor, can you help me? Instruction: Read the given situations, then assume yourself as a doctor / a pharmacist. You have to choose the given medicines for each patient and give some useful information about those medicines.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Sit in the 3 groups (5 students / group) - Teacher gives "Worksheet 1: Doctor, can you help me?" and explain how to do. - In worksheet 1, students have to assume themselves as doctors or pharmacists. They have to give an advice about the correct usage and caution. 	GW; Ss-Ss	Worksheet

Phase	Content*	Class organization Interaction**	Teaching aid
	<p>- Every group will get 3 information of patients. They have to decide which given medicine suits for the patients' symptoms.</p> <p>Planning Activity 3: Find Me! Instruction: Match the information about the information in medicine labels to the correct sections.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Sit in the same group. - Before starting any activities, teacher gives the handout explaining the difficult words. This helps students grasp the meaning and apply it to complete all tasks. - Teacher uses 2 colour post-it papers to divide the sections and the information of medicine label. Pink papers refer to the main sections while the yellow ones express the information inside. - Each group will get a set of information in the medicine label. They need to put and arrange the correct information in each section. This activity can build up the understanding about the elements of medicine label in order to complete Activity 2. - After match all of the items, they have to guess the name or the kind of medicine. - The first group who finish and give the correct answer will be the winner and get some extra points. 	GW; Ss-Ss	Handout & Post-it papers

Phase	Content*	Class organization Interaction**	Teaching aid
	<p>- Find the difficult words in the text. Teacher checks the students' problem words and explain them.</p> <p>- After knowing the meaning, let the students read the text. Teacher walks around the room to assist the students who will have problem about the given text.</p> <p>- Students collaboratively arrange the information to the correct sections to show their understanding. Sometimes, it needs their prior knowledge.</p> <p>- If their answers are correct, they will get 5 scores/section.</p> <p>Activity 4: Little Pharmacist!</p> <p>Instruction: Look at the medicine labels and fill the information.</p> <p>- Sit in the same group.</p> <p>- Teacher gives "Worksheet 2: Little Pharmacist!"</p> <p>- Students are asked to read the medicine label and fill the information in the blanks.</p> <p>* Activity 3 and 4 must be finished before Activity 2 because the students have to adapt the knowledge from this part to complete Activity 2.</p> <p>- After they finish all tasks, each group has to prepare for the presentation about "Worksheet 1: Doctor, can you help me?" in front of the class and explain it clearly to their classmates.</p>	<p>GW</p> <p>GW</p>	<p>Worksheet</p> <p>Online-stop watch</p>

Phase	Content*	Class organization Interaction**	Teaching aid
	<p>Report</p> <ul style="list-style-type: none"> - Before they present, teacher will randomly choose which group will report which situation by online stop-watch. - The representatives from each group come and present all of the information according to the given topic. 		
<p>Language focus</p>	<p>Analysis</p> <ul style="list-style-type: none"> - After the group presentation, teacher and students discuss the mistakes or misunderstanding they face during the presentation. It can be talked about the similar and different parts that each group has. - Teacher explains how to give an advice, we use should/shouldn't (should not). <p>Meaning: telling other people what we think they should do in a particular situation Usage: when you need to give a suggestion to someone</p> <ul style="list-style-type: none"> - Teacher indicates verb forms (Simple Present Tense) by correcting the students' sentences from the presentation. <p>Model sentences: The children younger than 12 shouldn't take this medicine. You should keep it away from light.</p>	W	PPT

Phase	Content*	Class organization Interaction**	Teaching aid
	<p>Practice Activity 5: Giving an advice; should / shouldn't Instruction: Fill "should / shouldn't" in the sentences. - Teacher let students practice "how to use should / shouldn't to give advice about using medicine". - Teacher collect the students' worksheet to check later.</p>	In	Worksheet

*Content: Details of activities (title, instructions, rules), pictures, modeling sentences/discourse/texts, questions and key answers, teacher talk, students' response, anticipated problems, etc.

**Class organization: W, PW, SG, GW, In – (whole class, pair work, small groups, group work, individual work)

Interaction: T-Ss, Ss-T, Ss-Ss, Ss-Wd – (Teacher to Students, Students to Teacher, Students to Students, Students to the real world)

Evaluation:

Items	For presentation				
	5	4	3	2	1
Pronunciation	Easy to understand and has native speaker's accent	Easy to understand with certain accent	There are some problems in pronunciation made listener should more concentration and	Difficult to understand because there is problem in pronunciation, asked to repeat	The serious pronunciation so it can not be understand

Grammar	There is no or little mistake in grammar	Sometimes makes mistake in grammar, but it does not influence the meaning	sometimes there is misunderstanding Often makes mistake in grammar and it influences the meaning	There are many mistakes in grammar which made hinder in meaning and should re-arrange sentence	The grammar mistake is so bad so it is difficult to understand
Vocabulary	Using vocabulary and expression like native speaker	Sometimes using vocabulary which is not appropriate	Using vocabulary which is not appropriate, conversation becomes limited because the vocabulary is limited	Using wrong vocabulary and it is limited so it is difficult to understand	Vocabulary is so limited so conversation impossible occur
Fluency	Speech is smooth as a native speaker's	The fluency is disturbed by language problem	The fluency is disturbed more by language problem	Speech is frequently hesitant and jerky; sentences may be left uncompleted	Speech is so halting and fragmentary

After Teaching Notes

The Teaching outcome: _____

Problems: _____

Suggestion: _____

Signature _____
Class Supervisor _____
Date _____

Signature _____
Class Supervisor / Asst Prof / _____name____ Ecd / PhD
Date _____

Name _____ Class _____ No. _____

Worksheet 1: Doctor, can you help me?



Directions: Read the given situations, then assume yourself as a doctor/pharmacist. You have to choose the given medicines for each patient and give some useful information about those medicines.

1

Duangjai is a 14 year-old-girl. One day, she had a stomachache while she was playing badminton with her friends. She tried to take paracetamol to relieve the pain but it was not better. After that, she went to the toilet and found out she has got menstruation. Her friends suggested her to go to see the doctor.

Name : _____

Type of medicine: _____

Total amount: _____

How to use: _____

What symptoms it can relieve: _____

How much to take: _____

Caution: _____



Worksheet 1: Doctor, can you help me?



2

Khem is 10 years old. Yesterday, she got wet after school. Now, she has been caught a cold. She also has a headache. Her sister told her to get some rest but it was not better. She thinks she has a **running nose** today. Her sister let her take some medicine but she is not sure which medicine can help. So, she decides to go to the pharmacist to get some advice.

Name : _____

Type of medicine: _____

Total amount: _____

How to use: _____

What symptoms อาการ it can relieve: _____

How much to take: _____



Worksheet 1: Doctor, can you help me?



3

Boss is a 3 year-old-boy. He likes to make some noise and shout to get his parents' interest the whole day. After that, he cried a lot and could not drink milk. It seems he has a problem when he swallow something. When Boss opened his mouth, his parents found that his throat turned red. Because of this, they take him to see the doctor immediately.

Name: _____

Type of medicine: _____

Total amount: _____

How to use: _____

What symptoms it can relieve: _____

How much to take: _____



Worksheet 1: Doctor, can you help me?



You have these medicines in your clinic / pharmacy.
Choose it to suit the patients' problems.

A



Drug Facts

Active Ingredients	Purpose
DL-Camphor 230 mg/patch	Topical Analgesic
L-Menthol 70 mg /patch	Topical Analgesic
Capsicum Extract 46 mg/patch	Topical Analgesic

Uses For temporary relief of pains.

Warnings FOR EXTERNAL USE ONLY

When using this product

- Use only as directed
- Do not get into eyes or on mucous membranes
- Do not apply to wounds, damaged or irritated skin
- Do not bandage or cover with any type of wrap except clothing
- Do not use with a heating pad or apply external heat
- Do not use 1 hour prior to bathing or within 30 minutes after bathing

Stop use and ask a doctor if

- Condition worsens
- Severe skin irritation occurs
- Pain persists for more than 7 days
- Symptoms clear up and occur again within a few days

If pregnant or breast-feeding, or if you have sensitive skin, ask a healthcare professional before use.

Keep out of reach of children. If swallowed, get medical help or contact Poison Control Center right away.

Directions

- Adults and children 12 years and over apply to affected area; change patch 1 to 2 times daily
- Children under 12 years, consult doctor before use
- How to apply:
 - Clean and dry affected area
 - Cut open pouch and remove patch
 - Remove protective film and apply directly to area of pain
 - Apply to affected area not more than 3 times daily
 - Wash hands with soap after applying patch
- Reseal pouch containing unused patches

Other Information This product may cause allergic reaction on some individuals. Store in cool dry place away from direct sunlight.

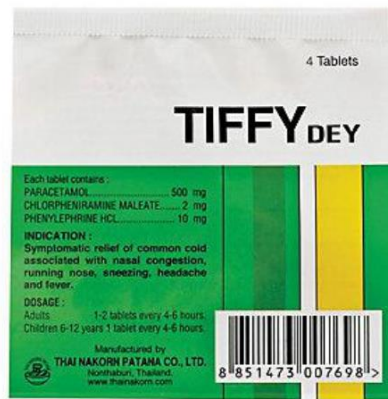
Inactive Ingredients Carboxymethylcellulose Sodium, Eucalyptus Oil, Glycerin, Mentha Oil, Methyl Acrylate and 2-Ethylhexyl Acrylate Copolymer, Purified Water, Polysorbate 80, PVA Solution, Silicon Dioxide, Sodium Polyacrylate, Sodium Polyacrylate Starch, Sorbitan Monooleate, Sorbitol Solution, Tartaric Acid

Questions/Comments: (925) 292-3888

Worksheet 1: Doctor, can you help me?



B



C



D



Also contains: Lactose, Sugar
Directions for use
 For use by adults and children from 14 years and over:
 Take 2 capsules swallowed whole with water three times a day with food from the onset and for the duration of pain. Ponstan should be taken at the first sign of pain to maximise effectiveness.
Other Information
 Protect from light. Store below 30°C.
 Do not use if carton seal is broken or if capsule foil is broken.

Worksheet 1: Doctor, can you help me?



Choking Hazard: Not for children under 3 years.

Drug Facts

Active ingredient (in each Pop) Purpose
 Pectin 5.4 mg Oral demulcent

Uses For temporary relief of minor discomfort and protection of irritated areas in sore mouth and sore throat.

Warnings

Sore throat warning: if sore throat is severe, persists for more than 2 days, is accompanied or followed by fever, headache, rash, swelling, nausea or vomiting, consult a doctor promptly. These may be serious.

Stop use and ask a doctor if

- sore mouth does not improve in 7 days
- irritation, pain or redness persists or worsens

Keep out of reach of children

Directions

- **adults and children 3 years and older:** allow one pop to dissolve slowly in mouth
- may be repeated as needed or as directed by a doctor
- **children under 3 years:** ask a doctor

Other information

Store at 20°-25°C (68°-77°F) in a dry place

E

F



SEE PACKAGE INSERT PRINTED ON INSIDE OF CARTON FOR COMPLETE DIRECTIONS FOR USE AND IMPORTANT SAFETY INFORMATION.

Clear Eyes® Contact Lens Relief eye drops are for use with daily and extended wear soft (hydrophilic) contact lenses to lubricate, rewet and help remove particulate matter that can cause irritation and discomfort.

Directions

Clear Eyes® Contact Lens Relief eye drops may be used as needed throughout the day while wearing contact lenses.

Warning

To avoid contamination, do not touch dropper tip to any surface. Cap should be replaced after every use.

If allergic to any ingredient, including sorbic acid, DO NOT USE.

Transient contact urticaria (temporary red wheals or streaks on the skin) may occur from use of this product.



G

3. What if I am taking other medicines?

Tell your doctor or pharmacist if you are taking any other medicines, including any medicines, vitamins or supplements that you buy without a prescription from your pharmacy, supermarket or health food shop.

Some medicines may interfere with NORGESIC and affect how it works including:

Phenothiazine medicines used to treat serious emotional and mental disorders

Medicines used to relieve stomach cramps or spasms

- Medicines which have a sedating effect
- Alcohol
- Medicines to prevent blood clots
- Medicines that affect how quickly food leaves the stomach, such as metoclopramide, propantheline, some antidepressants and narcotic painkillers
- Chloramphenicol, an antibiotic.

Check with your doctor or pharmacist if you are not sure about what medicines, vitamins or supplements you are taking and if these affect NORGESIC.



Vocabulary

Type of medicine

Word	Meaning
1. Tablet	A small round solid piece of medicine that you swallow
2. Capsule	A small container which has a measured amount of a medicine inside
3. Syrup	A thick liquid medicine containing a sugar
4. Ointment	A soft substance or thick liquid used on your skin
5. Drop	A very small amount of liquid that forms a round shape
6. Bubble gum	A chewable substance containing flavor

Other vocabulary

Word	Meaning
1. cough (n.)	to force air out of your lungs through your throat with a short, loud sound
2. sore throat (n.)	a condition in which your throat is red and feels painful, especially when you swallow
3. melt (v.)	to turn from something solid into something liquid
4. inhale (v.)	to breathe air
5. relieve (v.)	to make an unpleasant feeling, such as pain or worry, less strong
6. pain (n.)	a feeling of physical suffering caused by injury or illness
7. swallow (v.)	to cause food, drink, pills, etc. to move from your mouth into your stomach by using the muscles of your throat
8. external (adj.)	outside the body
9. menstruation / period (n.)	the process of blood coming out from the female' body once a month.
10. relaxant (n.)	a drug or other substance that makes muscles less tight
11. allergic to (adj.)	Something toxic to body
12. irritation (n.)	the feeling of being unpleasant or uncomfortable
13. avoid (v.)	To prevent something
14. heartburn (n.)	a painful burning feeling in the lower chest caused by the stomach not digesting food correctly

Name _____ Class _____ No. _____

Worksheet 2: Little Pharmacist!



Directions: Look at the medicine labels and fill the hidden information.



<p>Drug Facts (continued)</p> <p>Directions</p> <ul style="list-style-type: none"> • find the right dose on chart below based on weight (preferred), otherwise use age • repeat dose as needed • do not take more than 3 tablets (ages 2-5) or 6 tablets (ages 6-11) in a 24-hour period, or use the maximum dosage for more than two weeks, except under the advice and supervision of a doctor. <p>Dosing Chart</p> <table border="1" style="width: 100%; border-collapse: collapse;"> <thead> <tr> <th>Weight (lbs.)</th> <th>Age</th> <th>Dose</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>under 24</td> <td>under 2 yrs</td> <td>ask a doctor</td> </tr> <tr> <td>24-47</td> <td>2-5 yrs</td> <td>1 tablet</td> </tr> <tr> <td>48-95</td> <td>6-11 yrs</td> <td>2 tablets</td> </tr> </tbody> </table>	Weight (lbs.)	Age	Dose	under 24	under 2 yrs	ask a doctor	24-47	2-5 yrs	1 tablet	48-95	6-11 yrs	2 tablets	<p>Drug Facts (continued)</p> <p>Other information</p> <ul style="list-style-type: none"> • each tablet contains: calcium 160 mg • sodium free • Do not exceed 25°C. Preserve in well-closed containers. <p>Inactive ingredients D&C Red No. 27 aluminum lake, flavor, magnesium stearate, mannitol, povidone, sorbitol, sugar, talc</p> <p>Questions? 1-800-944-9606</p> <p>MADE IN MEXICO DIST. BY PROCTER & GAMBLE, CINCINNATI, OH 45202</p> <p>91510390 Patents: www.pg.com/patents</p>
Weight (lbs.)	Age	Dose											
under 24	under 2 yrs	ask a doctor											
24-47	2-5 yrs	1 tablet											
48-95	6-11 yrs	2 tablets											

- Name: _____
- Type of medicine: _____
- Number of medicine: _____ tablets
- How to use: _____
- What symptoms it can relieve: _____

- If a 4-year-old-boy weighs 12 kilograms has a upset stomach,
 how many tablets will he take? _____ tablet(s).
- Can a child in the age of 10 take 4 tablets? Yes / No


Worksheet 2: Little Pharmacist!



VICKS VapoRub

INHALATION METHOD:
Directions for use (adults):
 If head cold or nasal catarrh persists, for deep action relief melt two teaspoons of Vicks VapoRub in a bowl of very hot (not boiling) water. Inhale the soothing medicated vapours for 10-15 minutes.

Caution:
 - Do not heat in the microwave.
 - Never reheat the mixture.
 This product can be used with other medicines.



- Name: _____
- Type of medicine: _____
- Number of medicine: _____ grams
- How to use: _____
- What symptoms it can relieve: 1) _____
 2) _____
- How long do we inhale the vapours? _____ minute(s).
- If we do not use it all at one time, can we melt the mixture again? Yes / No .

Activity 1: Find Me!

Total amount	How to take it?	How many to take?
Type of medicine	Indication	Ages of users
Indication	Taste / Flavour	Caution
Caution	Taste / Flavour	

Activity 1: Find Me!

Relieve pain	2 months- 3 years old	60 ml.
Keep out of reach of children	Orange	Relieve fever
Syrup	Protect from light	Pour in teaspoons
Strawberry	1-2 teaspoons / time	

KEY for Activity: Find Me!

Name: _____

Type of medicine: _____

Total amount: _____

Flavours: _____ and _____

Ages of users: _____

How to take: _____

Indication:

1) _____

2) _____

Caution:

1) _____

2) _____



Name _____ Class _____ No. _____

Giving an advice; should/shouldn't




Directions: Fill "should / shouldn't" in the sentences.


Caution:

- Do not heat in the microwave.
- Never reheat the mixture.

This product can be used with other medicines.



According to vicks label, you 1) _____ (heat) in the microwave. Moreover, you 2) _____ (reheat) the mixture.

Drug Facts (continued)			Drug Facts (continued)														
Directions <ul style="list-style-type: none"> • find the right dose on chart below based on weight (preferred), otherwise use age • repeat dose as needed • do not take more than 3 tablets (ages 2-5) or 6 tablets (ages 6-11) in a 24-hour period, or use the maximum dosage for more than two weeks, except under the advice and supervision of a doctor. 			Other information <ul style="list-style-type: none"> • each tablet contains: calcium 160 mg • sodium free • Do not exceed 25°C. Preserve in well-closed containers. 														
Dosing Chart <table border="1"> <thead> <tr> <th>Weight (lbs.)</th> <th>Age</th> <th>Dose</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>under 24</td> <td>under 2 yrs</td> <td>ask a doctor</td> </tr> <tr> <td>24-47</td> <td>2-5 yrs</td> <td>1 tablet</td> </tr> <tr> <td>48-95</td> <td>6-11 yrs</td> <td>2 tablets</td> </tr> </tbody> </table>			Weight (lbs.)	Age	Dose	under 24	under 2 yrs	ask a doctor	24-47	2-5 yrs	1 tablet	48-95	6-11 yrs	2 tablets	Inactive ingredients D&C Red No. 27 aluminum lake, flavor, magnesium stearate, mannitol, povidone, sorbitol, sugar, talc		
Weight (lbs.)	Age	Dose															
under 24	under 2 yrs	ask a doctor															
24-47	2-5 yrs	1 tablet															
48-95	6-11 yrs	2 tablets															
Questions? 1-800-944-9606			MADE IN MEXICO DIST. BY PROCTER & GAMBLE, CINCINNATI, OH 45202 91510390														
			 www.pg.com Patents: www.pg.com/patents														

According to the Pepto kids label, the children aged 2-5
 3) _____ (take) more than 3 tablets. You 4) _____
 (use) the maximum dosage more than 2 weeks. The children whose
 weights are 24 kilograms 5) _____ (take) 2 tablets.

Giving an advice; should/shouldn't



Choking Hazard: Not for children under 3 years.

Drug Facts

Active ingredient (in each Pop)	Purpose
Pectin 5.4 mg.....	Oral demulcent

Uses For temporary relief of minor discomfort and protection of irritated areas in sore mouth and sore throat.

Warnings

Sore throat warning: if sore throat is severe, persists for more than 2 days, is accompanied or followed by fever, headache, rash, swelling, nausea or vomiting, consult a doctor promptly. These may be serious.

Stop use and ask a doctor if

- sore mouth does not improve in 7 days
- irritation, pain or redness persists or worsens

Keep out of reach of children

Directions

- **adults and children 3 years and older:** allow one pop to dissolve slowly in mouth
- may be repeated as needed or as directed by a doctor
- **children under 3 years:** ask a doctor

Other information

Store at 20°-25°C (68°-77°F) in a dry place

According to the little remedies label, it 6) _____

(use) with the children whose ages are 5. Adults 7) _____

(take) 1 pop. You 8) _____ (bite) it. If you want to
take more than one pop, you 9) _____ (ask) the doctor.

Children 10) _____ (grab) the package easily.



ภาคผนวก ค

ค่าความยากง่าย (p) และค่าอำนาจจำแนก (r)

แบบทดสอบวัดความสามารถในการอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจ

ค่าความยากง่าย (p) และค่าอำนาจจำแนก (r) แบบทดสอบวัดความสามารถในการอ่าน
ภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจ

ข้อที่	ค่าความยากง่าย	แปลผล	ค่าอำนาจจำแนก	แปลผล	แปลผลคุณภาพของข้อสอบ
1	0.56	ใช้ได้	0.30	ใช้ได้	นำไปใช้ได้
2	0.60	ใช้ไม่ได้	0.10	ใช้ไม่ได้	ปรับปรุงหรือตัดทิ้ง
3	0.30	ใช้ได้	0.50	ใช้ได้	นำไปใช้ได้
4	0.20	ใช้ได้	0.20	ใช้ได้	นำไปใช้ได้
5	0.43	ใช้ได้	0.30	ใช้ได้	นำไปใช้ได้
6	0.50	ใช้ได้	0.40	ใช้ได้	นำไปใช้ได้
7	0.20	ใช้ได้	0.00	ใช้ไม่ได้	ปรับปรุงหรือตัดทิ้ง
8	0.30	ใช้ไม่ได้	0.00	ใช้ไม่ได้	ปรับปรุงหรือตัดทิ้ง
9	0.26	ใช้ได้	0.40	ใช้ได้	นำไปใช้ได้
10	0.66	ใช้ได้	0.40	ใช้ได้	นำไปใช้ได้
11	0.50	ใช้ไม่ได้	0.00	ใช้ไม่ได้	ปรับปรุงหรือตัดทิ้ง
12	0.50	ใช้ได้	0.20	ใช้ได้	นำไปใช้ได้
13	0.43	ใช้ได้	0.20	ใช้ได้	นำไปใช้ได้
14	0.33	ใช้ได้	0.60	ใช้ได้	นำไปใช้ได้
15	0.66	ใช้ได้	0.40	ใช้ได้	นำไปใช้ได้
16	0.70	ใช้ได้	0.70	ใช้ได้	นำไปใช้ได้
17	0.66	ใช้ได้	0.30	ใช้ได้	นำไปใช้ได้
18	0.60	ใช้ได้	0.50	ใช้ได้	นำไปใช้ได้
19	0.70	ใช้ได้	0.30	ใช้ได้	นำไปใช้ได้
20	0.73	ใช้ได้	0.30	ใช้ได้	นำไปใช้ได้
21	0.53	ใช้ได้	0.40	ใช้ได้	นำไปใช้ได้
22	0.70	ใช้ได้	0.40	ใช้ได้	นำไปใช้ได้

ข้อที่	ค่าความยากง่าย	แปลผล	ค่าอำนาจจำแนก	แปลผล	แปลผลคุณภาพของข้อสอบ
23	0.70	ใช้ได้	0.40	ใช้ได้	นำไปใช้ได้
24	0.56	ใช้ได้	0.40	ใช้ได้	นำไปใช้ได้
25	0.73	ใช้ได้	0.40	ใช้ได้	นำไปใช้ได้
26	0.70	ใช้ได้	0.30	ใช้ได้	นำไปใช้ได้
27	0.50	ใช้ได้	0.30	ใช้ได้	นำไปใช้ได้
28	0.66	ใช้ได้	0.40	ใช้ได้	นำไปใช้ได้
29	0.46	ใช้ได้	0.60	ใช้ได้	นำไปใช้ได้
30	0.66	ใช้ได้	0.30	ใช้ได้	นำไปใช้ได้
31	0.50	ใช้ได้	0.30	ใช้ได้	นำไปใช้ได้
32	0.53	ใช้ได้	0.30	ใช้ได้	นำไปใช้ได้
33	0.10	ใช้ไม่ได้	0.10	ใช้ไม่ได้	ปรับปรุงหรือตัดทิ้ง
34	0.40	ใช้ได้	0.30	ใช้ได้	นำไปใช้ได้
35	0.60	ใช้ได้	0.50	ใช้ได้	นำไปใช้ได้
36	0.30	ใช้ได้	0.10	ใช้ไม่ได้	ปรับปรุงหรือตัดทิ้ง
37	0.23	ใช้ได้	0.50	ใช้ได้	นำไปใช้ได้
38	0.30	ใช้ได้	0.00	ใช้ไม่ได้	ปรับปรุงหรือตัดทิ้ง
39	0.63	ใช้ได้	0.60	ใช้ได้	นำไปใช้ได้
40	0.56	ใช้ได้	0.40	ใช้ได้	นำไปใช้ได้
41	0.36	ใช้ได้	0.40	ใช้ได้	นำไปใช้ได้
42	0.46	ใช้ได้	0.20	ใช้ได้	นำไปใช้ได้
43	0.30	ใช้ได้	0.10	ใช้ไม่ได้	ปรับปรุงหรือตัดทิ้ง
44	0.50	ใช้ได้	0.70	ใช้ได้	นำไปใช้ได้
45	0.10	ใช้ไม่ได้	0.10	ใช้ไม่ได้	ปรับปรุงหรือตัดทิ้ง

ข้อที่	ค่าความยากง่าย	แปลผล	ค่าอำนาจจำแนก	แปลผล	แปลผลคุณภาพของข้อสอบ
46	0.40	ใช้ได้	0.50	ใช้ได้	นำไปใช้ได้
47	0.2	ใช้ได้	0.00	ใช้ไม่ได้	ปรับปรุงหรือตัดทิ้ง
48	0.73	ใช้ได้	0.40	ใช้ได้	นำไปใช้ได้
49	0.33	ใช้ได้	0.50	ใช้ได้	นำไปใช้ได้
50	0.63	ใช้ได้	0.50	ใช้ได้	นำไปใช้ได้
มีข้อสอบที่สามารถนำไปได้จำนวน 40 ข้อ					





ภาคผนวก ง

แบบประเมินแบบทดสอบวัดความสามารถทางการอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจ

Reading Comprehension: Using Authentic Materials

Semester 1/2020

Level: Grade 6

40 points

Time: 60 minutes

Directions: Read these labels, tickets, recipe and itinerary below carefully.

Choose the best answer.

Label 1

Drug Facts	
Active ingredient Phenol 1.4%.....	PurposeOral anesthetic/Analgesic
Uses temporarily relieves sore throat, pain, sore mouth, pain associated with canker sores, minor mouth irritation	
Warnings Sore throat warning: Severe or persistent sore throat or sore throat accompanied by high fever, headache, nausea, and vomiting may be serious. Consult a doctor promptly. Do not use more than 2 days or administer to children under 3 years of age unless directed by a doctor. When using this product, do not exceed recommended dose.	
Stop use and ask a dentist or doctor if <ul style="list-style-type: none"> ■ sore mouth symptoms do not improve in 7 days ■ irritation, pain or redness persists or worsens ■ swelling, rash or fever develops 	
If pregnant or breast-feeding, ask a health professional before use. Keep out of reach of children. In case of overdose, get medical help or contact a Poison Control Center (1-800-222-1222) right away.	
Directions <ul style="list-style-type: none"> ■ adults and children 6 years of age and older <ul style="list-style-type: none"> ■ apply to affected area (one spray) ■ allow to remain in place for at least 15 seconds, then spit out ■ use every 2 hours as directed by a doctor or dentist ■ children under 12 years of age should be supervised in the use of this product ■ children under 6 years of age, consult a doctor or dentist 	
Other information ■ store between 20-25°C (68-77°F). Do not refrigerate.	
Inactive ingredients alcohol, FD&C red #40, flavor, glycerin, purified water, saccharin sodium anhydrous	
Questions or comments? Call 1-877-753-3935 Monday-Friday 9AM-5PM EST	

1. What is the main purpose of this spray, according to the label?

- a) Treat a fever
- b) Soothe a cough
- c) Clear a stuffy nose
- d) Relieve sore throat

2. The label says to consult a doctor before use if you have a 'severe' sore throat.

What does "severe sore throat" most likely mean?

- a) A sore throat accompanied by a fever
- b) A sore throat that lasts for more than 2 days
- c) A sore throat that makes it difficult to swallow
- d) All of the above

3. Look at the warnings and directions for use, can you *infer* something about the safe use of this medicine?

- a) It is safe to use for children under 3 years old.
- b) It is safe to swallow large amounts of this product.
- c) The pregnant women can use it without talking to doctors before using.
- d) You cannot use more than the label shows and stop using it if the irritation occurs.

4. When do you stop using this medicine and talk to your doctor?

- a) You take it 5 days.
- b) You feel better in 4 days.
- c) You forget to spray it 2 days.
- d) Your throat continues paining after 7 days of using it.

5. What should you do if this medicine is bad to your body after using it?

- a) Use it in double quantity.
- b) Use the medicine more frequently.
- c) Ignore the symptoms and continue using the medicine.
- d) Stop using the medicine and consult a doctor or dentist.

Label 2



ASSURED
SKIN PROTECTANT
Calamine Lotion
Topical Suspension, USP
• Poison Ivy, Oak, Sumac
Drying Lotion

DISTRIBUTED BY
GREENDRIER
INTERNATIONAL, INC.
590 VOLVO PARKWAY,
CHESAPEAKE, VA 23329
QUESTIONS OR COMMENTS?
1-800-962-3435

6 FL OZ (177 mL)

R102819
6 59277 85140 6

Drug Facts	
Active ingredients	Purpose
Calamine 8%.....	Skin protectant
Zinc Oxide 8%.....	Skin protectant
Uses Dries the oozing and weeping of poison ivy, poison oak, and poison sumac.	
Warnings ■ For external use only ■ Use only as directed ■ Avoid contact with eyes and mucous membranes ■ Ask a doctor before using on children under 2 years of age	
When using this product Discontinue use if condition worsens, does not improve or if symptoms persist for more than 7 days, or clear up and occur again within a few days, and consult a doctor.	
Keep out of reach of children. In case of accidental ingestion, seek professional assistance or contact a Poison Control Center immediately.	
Directions Adults and children 2 years of age and older: Shake well before using. Cleanse the skin with soap and water and let dry before each use. Apply lotion to the affected area using cotton or soft cloth, as often as needed for comfort.	
Other information Store at room temperature 15-30°C (59-86°F).	
Inactive ingredients Avicel, Bentonite Magma, Calcium Hydroxide, Carageenan, Glycerin, Purified Water, and Xanthan Gum.	

6. What is the main purpose of this lotion?
- a) Relieve a sore throat
b) Treat a fever
c) Reduce running nose
d) Reduce affected area
7. What are the active ingredients in this lotion?
- a) Sugar and spice
b) Soap and water
c) Aloe and vitamin C
d) Calamine and zinc oxide
8. Where on the body should NOT you apply this lotion?
- a) Eyes
b) Back
c) Skin
d) Legs and feet

14. Based on the ticket, what time does the movie start?
- a) 12:30 p.m. b) 12:45 a.m. c) 1:15 a.m. d) 1:20 p.m.
15. What is the seat number for this movie ticket?
- a) D23 b) C15 c) E04 d) G2
16. How much does this ticket cost?
- a) ฿120 b) ฿130
c) ฿140 d) ฿150
17. If the movie is 2 hours long, at what time will the movie finish?
- a) 2:30 p.m. b) 2:45 p.m. c) 3:15 p.m. d) 3:20 p.m.

Ticket 2



18. What was the title of the movie shown on this ticket?
- a) Major Cineplex b) Pinklao Branch
c) HorTaewFin d) CSH

19. What was the theatre number for this movie showing?
- a) 6
b) E14
c) 11:30
d) 7803096
20. What date was this movie shown?
- a) 14th of January
b) 14th of February
c) 14th of March
d) 14th of May
21. What time is the movie scheduled to start, according to this ticket?
- a) 11:30
b) 23:30
c) 7:10
d) 9:20
22. What was the seat number for this movie ticket?
- a) CSH7803096
b) 14/03
c) C1003
d) E14
23. If Leo wants to sit next to his two friends at the movie, he should also buy a ticket with
a seat number in _____.
- a) E1
b) E5
c) E8
d) E16

Recipe

24. What is the main ingredient used in this recipe?
- a) Chicken breast
b) Beef chuck roast
c) Pork neck
d) Ground turkey
25. How much water is required for the marinade? (1 cup = 500 ml)
- a) 125 ml
b) 187.5 ml
c) 250 ml
d) 375 ml
26. How much soy sauce is used in the marinade?
- a) 3 tablespoons
b) 4 tablespoons
c) 6 tablespoons
d) 7 tablespoons



KOREAN BBQ PORK, OR "DWAEJI YANGNYEOM GALBI (돼지 양념갈비)"

KOREAN BBQ PORK

Ingredients

Main:

- 1.2 kg. of pork neck

BBQ PORK MARINADE:

- 1 medium onion
- 140 g. of red apple
- 1/2 cup water
- 6 Tbsp soy sauce
- 3 Tbsp dark brown sugar
- 2 Tbsp mirin
- 1 Tbsp minced garlic
- 1/2 Tbsp minced ginger
- 1/8 tsp ground black pepper



How to Cook?


- Blend the onion, red apple, and water in a food processor or blender until smooth.
- Pour the blended ingredients into a medium-sized bowl. Add the remaining marinade sauce to this and mix well.
- Slice the pork in a diamond-like pattern for the marinade sauce. **Be careful not to cut all the way through.**
- Pour the marinade mixture over the pork. Mix them well together. Cover the container with its lid and marinate it for at least 4 hours in your fridge, **but preferably longer (e.g. overnight) to deepen the flavor.**
- Take the meat out of the fridge at least 30 minutes before cooking.
- Pour some cooking oil on the pan and grill the pork using medium-high heat.
- Cook until both sides are fully cooked. Cut the pork into bite-size pieces.
- Serve the barbecued pork with various Korean BBQ side dishes.

More recipes on our website: <https://mykoreankitchen.com/korean-bbq-pork/>

27. What is the first step in making the marinade?

- a) Double heat pork neck
- b) Slice the pork
- c) Marinate the pork
- d) Blend the onion, apple, and water


28. What does "it" in Line 11 refer to?
- a) Pork
 - b) Marinate
 - c) Red apple
 - d) Side dishes
29. How long should the pork marinate in the fridge at minimum?
- a) 1 hour
 - b) 2 hours
 - c) 4 hours
 - d) Overnight
30. Looking at the cooking steps, can you infer something about the purpose of slicing the pork in diamond pattern?
- a) It is the rules of cooking BBQ pork.
 - b) It helps the pork cook more quickly.
 - c) It is unnecessary about the thickness of the pork.
 - d) It helps this menu look more delicious when serving.
31. Which side dishes are suitable for this menu?
- a) French Fries
 - b) Kimchi
 - c) Fruit salad
 - d) Noodles
32. What does the recipe recommend NOT to do while cooking the meat?
- a) Cut the meat into bite-sized pieces.
 - b) Serve with Korean BBQ side dishes.
 - c) Use leftover marinade in the pan.
 - d) Reduce the heat if needed.
- Tour
33. What is the name of this tour company?
- a) Exec Travel
 - b) Hatyai City Tour
 - c) Malaysia Day Package
 - d) Southern Thailand Explorer



EXPLORE

Hatyai ^{4D2N}

OVERLAND TO THE SOUTHERN OF THAILAND



DAY 1

- Immigration passport stamp
- Breakfast
- Departure from Johor Bahru to Hatyai
- Shopping at Nara Plaza
- Visit Gajus Ranu Kahyo Factory
- Lunch
- Check in hotel
- Dinner at Floating Market
- Asean night market
- Free and easy



DAY 2

- Breakfast
- Visit Chang Puak Camp
- Visit Big Bee Farm
- Proceed to Samila Beach Songkhla
- Lunch
- Visit Masjid Besar Hatyai
- Visit Asean Night Market
- Free and easy

DAY 3

- Breakfast
- Shopping at Kim Yong Market Dannok
- Departure from Hatyai to Johor Bahru


*subject to changes

RM 420

15 - 18

SEPT 2022




Package include :


- Bus JB - Hatyai - JB
- 2 Nights Grand Plaza/Old Lee Garden
- Tour guide Thailand
- Tour Leader Malaysia
- Guide tipping
- Hatyai city tour
- Travel insurance


Package exclude :

- Meals during the trip.
- Entrance fee.
- Others mention in the Itinerary.

 **MR MAJID +6019 727 0063**

MS IZMIRA +6019 711 0063





34. Based on the itinerary, what city is the starting point for this trip?
- a) Johor Bahru
 - b) Hat Yai
 - c) Penang
 - d) Bangkok
35. Based on the itinerary, what time does the tour depart on Day 1?
- a) Late at night
 - b) Early morning
 - c) Afternoon
 - d) Evening
36. On day 1, what is the first activity in Thailand?
- a) Having lunch
 - b) Check-in to hotel
 - c) Shopping at Nora Plaza
 - d) Visit to Gajus Ranu Kohyo Factory
37. If Nadia wants to buy some local products on Day 2, which activity might she choose during her free time in the evening?
- a) Visiting a museum
 - b) Shopping at a night market
 - c) Taking a nap at the hotel
 - d) Going to the famous restaurant
38. How much does this trip cost? (RM1 = 7 baht)
- a) 2880
 - b) 2900
 - c) 2920
 - d) 2940
39. From the itinerary, what can you infer about the type of footwear for this trip?
- a) Comfortable shoes for sightseeing and shopping
 - b) High heels for dinners and exploring the city
 - c) Hiking boots for outdoor activities
 - d) Sandals for the beach visit
40. What is NOT included in the package?
- a) Meals
 - b) Tipping
 - c) Travel insurance
 - d) Transportation



ภาคผนวก จ

แบบสอบถามความพึงพอใจของนักเรียนที่มีต่อการจัดการเรียนรู้แบบเน้นภาระงานจากสื่อสภาพจริง

แบบสอบถามความพึงพอใจของนักเรียนที่มีต่อการจัดการเรียนรู้แบบเน้นภาระงานจากสื่อสภาพจริง
 รายวิชา ภาษาอังกฤษพื้นฐาน รหัสวิชา อ16101 ชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 ปีการศึกษา 2567
 โรงเรียนเทศบาลวัดสุธาโกชน(ไพบูลย์วิทยาลัย) สังกัดเทศบาลตำบลบางนมโค

ตอนที่ 1

คำชี้แจง ให้นักเรียนทำเครื่องหมาย ✓ ลงในช่องที่ตรงกับระดับความพึงพอใจ โดย...

5 = มากที่สุด 4 = มาก 3 = ปานกลาง 2 = น้อย 1 = น้อยที่สุด

หัวข้อการประเมิน	ระดับความพึงพอใจ				
	5	4	3	2	1
ด้านการจัดการเรียนการสอนแบบเน้นภาระงาน					
1. การเรียนรู้แบบเน้นภาระงานทำให้เข้าใจเนื้อหาการอ่าน					
2. การเรียนรู้แบบเน้นภาระงานทำให้คิดวิเคราะห์เนื้อหาการอ่าน					
3. การเรียนรู้แบบเน้นภาระงานทำให้ทำงานร่วมกับผู้อื่น					
4. การเรียนรู้แบบเน้นภาระงานทำให้นำความรู้ไปใช้จริงได้ดีขึ้น					
5. การเรียนรู้แบบเน้นภาระงานทำให้รู้สึกสนุกกับการอ่าน					
ด้านการใช้สื่อสภาพจริง					
6. เนื้อหาในสื่อสอดคล้องกับเป้าหมายและวัตถุประสงค์					
7. เนื้อหาในสื่อสอดคล้องกับบริบทและความสนใจของนักเรียน					
8. เนื้อหาในสื่อเหมาะสมกับระดับชั้นและความสามารถของนักเรียน					
9. เนื้อหาในสื่อมีความหลากหลาย ครอบคลุมทักษะการอ่านเพื่อความเข้าใจ					

หัวข้อการประเมิน	ระดับความพึงพอใจ				
	5	4	3	2	1
ด้านตัวผู้สอน					
10. ผู้สอนอธิบายเนื้อหาการอ่านได้เข้าใจง่าย					
11. ผู้สอนทำให้การเรียนรู้สนุกและน่าสนใจ					
12. ผู้สอนให้คำแนะนำและช่วยเหลือเมื่อนักเรียนมีปัญหาในการอ่าน					
13. ผู้สอนจัดลำดับกิจกรรมอย่างเป็นขั้นตอนช่วยให้นักเรียนทำภาระงานได้อย่างต่อเนื่อง					
ด้านคุณประโยชน์ในการเรียน					
14. ทักษะการอ่านของนักเรียนพัฒนาขึ้นหลังจากเรียนรู้แบบเน้นภาระงาน					
15. นักเรียนมีความความมั่นใจในการอ่านมากขึ้นหลังจากเรียนรู้แบบเน้นภาระงาน					
16. นักเรียนสามารถนำความรู้ที่ได้จากการอ่านไปใช้ในชีวิตจริงได้					

ตอนที่ 2

คำชี้แจง ให้นักเรียนตอบคำถามต่อไปนี้ให้ครบถ้วนและสมบูรณ์

นักเรียนรู้สึกอย่างไรกับการจัดการเรียนรู้แบบเน้นภาระงานจากสื่อสภาพจริง?
เพราะเหตุใด?

————— *Thank you for your cooperation* —————



ค่าดัชนีแสดงความสอดคล้อง (IOC) ของแบบทดสอบก่อนเรียนวัดความสามารถทางการอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจ โดยวิธีการสอนแบบเน้นภาระงานร่วมกับสื่อสภาพจริง

ข้อที่	ผู้เชี่ยวชาญ			ΣR	IOC	ความหมาย
	คนที่ 1	คนที่ 2	คนที่ 3			
1	1	1	1	3	1	สอดคล้อง
2	0	0	-1	-1	-0.33	ไม่สอดคล้อง
3	1	1	1	3	1	สอดคล้อง
4	1	1	1	3	1	สอดคล้อง
5	1	1	1	3	1	สอดคล้อง
6	1	1	1	3	1	สอดคล้อง
7	-1	-1	0	-2	-0.67	ไม่สอดคล้อง
8	-1	-1	-1	-3	-1	ไม่สอดคล้อง
9	1	1	1	3	1	สอดคล้อง
10	1	1	1	3	1	สอดคล้อง
11	-1	-1	-1	-3	-1	ไม่สอดคล้อง
12	1	1	0	2	0.67	สอดคล้อง
13	1	1	1	3	1	สอดคล้อง
14	1	1	1	3	1	สอดคล้อง
15	1	1	1	3	1	สอดคล้อง
16	1	1	1	3	1	สอดคล้อง
17	1	1	1	3	1	สอดคล้อง

ข้อที่	ผู้เชี่ยวชาญ			ΣR	IOC	ความหมาย
	คนที่ 1	คนที่ 2	คนที่ 3			
18	1	1	1	3	1	สอดคล้อง
19	1	1	1	3	1	สอดคล้อง
20	1	1	1	3	1	สอดคล้อง
21	1	1	1	3	1	สอดคล้อง
22	1	1	1	3	1	สอดคล้อง
23	1	1	1	3	1	สอดคล้อง
24	1	1	1	3	1	สอดคล้อง
25	1	1	1	3	1	สอดคล้อง
26	1	1	1	3	1	สอดคล้อง
27	1	1	1	3	1	สอดคล้อง
28	1	1	1	3	1	สอดคล้อง
29	1	1	1	3	1	สอดคล้อง
30	1	1	1	3	1	สอดคล้อง
31	1	1	1	3	1	สอดคล้อง
32	1	1	1	3	1	สอดคล้อง
33	0	0	0	0	0	ไม่สอดคล้อง
34	1	1	1	3	1	สอดคล้อง
35	1	1	1	3	1	สอดคล้อง
36	0	0	0	0	0	ไม่สอดคล้อง
37	1	1	1	3	1	สอดคล้อง

ข้อที่	ผู้เชี่ยวชาญ			ΣR	IOC	ความหมาย
	คนที่ 1	คนที่ 2	คนที่ 3			
38	0	0	0	0	0	ไม่สอดคล้อง
39	1	1	0	2	0.67	สอดคล้อง
40	1	1	1	3	1	สอดคล้อง
41	1	1	1	3	1	สอดคล้อง
42	1	1	1	3	1	สอดคล้อง
43	-1	-1	0	-2	-0.67	ไม่สอดคล้อง
44	1	1	1	3	1	สอดคล้อง
45	-1	-1	-1	-3	-1	ไม่สอดคล้อง
46	1	1	1	3	1	สอดคล้อง
47	-1	-1	-1	-3	-1	ไม่สอดคล้อง
48	1	1	1	3	1	สอดคล้อง
49	1	1	1	3	1	สอดคล้อง
50	1	1	1	3	1	สอดคล้อง

ค่าดัชนีแสดงความสอดคล้อง (IOC) ของแผนการจัดการเรียนรู้แบบเน้นภาระงานเรื่อง Recipes

ที่	หัวข้อ	ความเห็นของผู้เชี่ยวชาญ			รวม	ค่า IOC	การแปลผล
		1	2	3			
หัวข้อในการจัดการเรียนรู้							
1	หัวข้อมีความชัดเจนและสอดคล้องกับเป้าหมายการพัฒนาการอ่านเพื่อความเข้าใจของนักเรียน	1	1	1	3	1.00	ใช้ได้
2	หัวข้อน่าสนใจและเกี่ยวข้องกับชีวิตประจำวันของนักเรียน	1	1	1	3	1.00	ใช้ได้
ชั้น Pre-task							
3	กิจกรรมช่วยสร้างพื้นฐานที่ดีสำหรับการเรียนรู้เนื้อหาหลัก	1	1	1	3	1.00	ใช้ได้
4	การเตรียมความพร้อมในการอ่านโดยใช้กิจกรรมต่างๆ เป็นประโยชน์และกระตุ้นการมีส่วนร่วมของนักเรียน	1	1	1	3	1.00	ใช้ได้
ชั้น Task-cycle							
5	กิจกรรมภาระงานช่วยส่งเสริมการอ่านเพื่อความเข้าใจของนักเรียนได้อย่างมีประสิทธิภาพ	1	1	1	3	1.00	ใช้ได้
6	Task Cycle ช่วยให้นักเรียนได้ฝึกฝนทักษะการอ่านและคิดวิเคราะห์เนื้อหาอย่างเพียงพอ	1	1	1	3	1.00	ใช้ได้

ที่	หัวข้อ	ความเห็นของผู้เชี่ยวชาญ			รวม	ค่า IOC	การแปลผล
		1	2	3			
ชั้น Language Focus							
7	มีการสรุปหรือต่อยอดประเด็นสำคัญทางภาษาที่นักเรียนได้ใช้ในระหว่างภาระงาน	1	1	1	3	1.00	ใช้ได้
8	กิจกรรมเชื่อมโยงกับการพัฒนาทักษะภาษาในบริบทของการอ่านเพื่อความเข้าใจ	1	1	1	3	1.00	ใช้ได้
ภาระงาน							
9	ภาระงานที่ออกแบบมีความเหมาะสมกับระดับความสามารถของนักเรียนชั้น ป.6	0	1	1	2	0.67	ใช้ได้
10	ภาระงานมีความหลากหลาย และช่วยให้นักเรียนได้ใช้ภาษาเพื่อการสื่อสารอย่างแท้จริง	1	1	1	3	1.00	ใช้ได้
การวัดและประเมินผล							
11	การวัดผลสามารถประเมินทักษะการอ่านเพื่อความเข้าใจของนักเรียนได้อย่างครบถ้วน	1	1	1	3	1.00	ใช้ได้
12	เครื่องมือวัดผลมีความชัดเจนและสอดคล้องกับเป้าหมายการเรียนรู้	1	1	1	3	1.00	ใช้ได้

ค่าดัชนีแสดงความสอดคล้อง (IOC) ของแผนการจัดการเรียนรู้แบบเน้นภาระงานเรื่อง Movie tickets

ที่	หัวข้อ	ความเห็นของผู้เชี่ยวชาญ			รวม	ค่า IOC	การแปลผล
		1	2	3			
หัวข้อในการจัดการเรียนรู้							
1	หัวข้อมีความชัดเจนและสอดคล้องกับเป้าหมายการพัฒนาการอ่านเพื่อความเข้าใจของนักเรียน	1	1	1	3	1.00	ใช้ได้
2	หัวข้อน่าสนใจและเกี่ยวข้องกับชีวิตประจำวันของนักเรียน	1	1	1	3	1.00	ใช้ได้
ขั้น Pre-task							
3	กิจกรรมช่วยสร้างพื้นฐานที่ดีสำหรับการเรียนรู้เนื้อหาหลัก	1	1	1	3	1.00	ใช้ได้
4	การเตรียมความพร้อมในการอ่านโดยใช้กิจกรรมต่างๆ เป็นประโยชน์และกระตุ้นการมีส่วนร่วมของนักเรียน	1	1	1	3	1.00	ใช้ได้
ขั้น Task-cycle							
5	กิจกรรมภาระงานช่วยส่งเสริมการอ่านเพื่อความเข้าใจของนักเรียนได้อย่างมีประสิทธิภาพ	1	1	1	3	1.00	ใช้ได้
6	Task Cycle ช่วยให้นักเรียนได้ฝึกฝนทักษะการอ่านและคิดวิเคราะห์เนื้อหาอย่างเพียงพอ	1	1	1	3	1.00	ใช้ได้

ที่	หัวข้อ	ความเห็นของผู้เชี่ยวชาญ			รวม	ค่า IOC	การแปลผล
		1	2	3			
ชั้น Language Focus							
7	มีการสรุปหรือต่อยอดประเด็นสำคัญทางภาษาที่นักเรียนได้ใช้ในระหว่างภาระงาน	1	1	1	3	1.00	ใช้ได้
8	กิจกรรมเชื่อมโยงกับการพัฒนาทักษะภาษาในบริบทของการอ่านเพื่อความเข้าใจ	1	1	1	3	1.00	ใช้ได้
ภาระงาน							
9	ภาระงานที่ออกแบบมีความเหมาะสมกับระดับความสามารถของนักเรียนชั้น ป.6	1	1	1	3	1.00	ใช้ได้
10	ภาระงานมีความหลากหลาย และช่วยให้นักเรียนได้ใช้ภาษาเพื่อการสื่อสารอย่างแท้จริง	1	1	1	3	1.00	ใช้ได้
การวัดและประเมินผล							
11	การวัดผลสามารถประเมินทักษะการอ่านเพื่อความเข้าใจของนักเรียนได้อย่างครบถ้วน	1	1	1	3	1.00	ใช้ได้
12	เครื่องมือวัดผลมีความชัดเจนและสอดคล้องกับเป้าหมายการเรียนรู้	1	1	1	3	1.00	ใช้ได้

ค่าดัชนีแสดงความสอดคล้อง (IOC) ของแผนการจัดการเรียนรู้แบบเน้นภาระงานเรื่อง Travel itineraries

ที่	หัวข้อ	ความเห็นของผู้เชี่ยวชาญ			รวม	ค่า IOC	การแปลผล
		1	2	3			
หัวข้อในการจัดการเรียนรู้							
1	หัวข้อมีความชัดเจนและสอดคล้องกับเป้าหมายการพัฒนาการอ่านเพื่อความเข้าใจของนักเรียน	1	1	1	3	1.00	ใช้ได้
2	หัวข้อน่าสนใจและเกี่ยวข้องกับชีวิตประจำวันของนักเรียน	1	1	1	3	1.00	ใช้ได้
ชั้น Pre-task							
3	กิจกรรมช่วยสร้างพื้นฐานที่ดีสำหรับการเรียนรู้เนื้อหาหลัก	1	1	1	3	1.00	ใช้ได้
4	การเตรียมความพร้อมในการอ่านโดยใช้กิจกรรมต่างๆ เป็นประโยชน์และกระตุ้นการมีส่วนร่วมของนักเรียน	1	1	1	3	1.00	ใช้ได้
ชั้น Task-cycle							
5	กิจกรรมภาระงานช่วยส่งเสริมการอ่านเพื่อความเข้าใจของนักเรียนได้อย่างมีประสิทธิภาพ	1	1	1	3	1.00	ใช้ได้
6	Task Cycle ช่วยให้นักเรียนได้ฝึกฝนทักษะการอ่านและคิดวิเคราะห์เนื้อหาอย่างเพียงพอ	1	1	1	3	1.00	ใช้ได้

ที่	หัวข้อ	ความเห็นของผู้เชี่ยวชาญ			รวม	ค่า IOC	การแปลผล
		1	2	3			
ชั้น Language Focus							
7	มีการสรุปหรือต่อยอดประเด็นสำคัญทางภาษาที่นักเรียนได้ใช้ในระหว่างภาระงาน	1	1	1	3	1.00	ใช้ได้
8	กิจกรรมเชื่อมโยงกับการพัฒนาทักษะภาษาในบริบทของการอ่านเพื่อความเข้าใจ	1	1	1	3	1.00	ใช้ได้
ภาระงาน							
9	ภาระงานที่ออกแบบมีความเหมาะสมกับระดับความสามารถของนักเรียนชั้น ป.6	1	0	1	2	0.67	ใช้ได้
10	ภาระงานมีความหลากหลาย และช่วยให้นักเรียนได้ใช้ภาษาเพื่อการสื่อสารอย่างแท้จริง	1	1	1	3	1.00	ใช้ได้
การวัดและประเมินผล							
11	การวัดผลสามารถประเมินทักษะการอ่านเพื่อความเข้าใจของนักเรียนได้อย่างครบถ้วน	1	1	1	3	1.00	ใช้ได้
12	เครื่องมือวัดผลมีความชัดเจนและสอดคล้องกับเป้าหมายการเรียนรู้	1	1	1	3	1.00	ใช้ได้

ค่าดัชนีแสดงความสอดคล้อง (IOC) ของแผนการจัดการเรียนรู้แบบเน้นภาระงานเรื่อง Medicine labels

ที่	หัวข้อ	ความเห็นของผู้เชี่ยวชาญ			รวม	ค่า IOC	การแปลผล
		1	2	3			
หัวข้อในการจัดการเรียนรู้							
1	หัวข้อมีความชัดเจนและสอดคล้องกับเป้าหมายการพัฒนาการอ่านเพื่อความเข้าใจของนักเรียน	1	1	1	3	1.00	ใช้ได้
2	หัวข้อน่าสนใจและเกี่ยวข้องกับชีวิตประจำวันของนักเรียน	1	1	1	3	1.00	ใช้ได้
ขั้น Pre-task							
3	กิจกรรมช่วยสร้างพื้นฐานที่ดีสำหรับการเรียนรู้เนื้อหาหลัก	1	1	1	3	1.00	ใช้ได้
4	การเตรียมความพร้อมในการอ่านโดยใช้กิจกรรมต่างๆ เป็นประโยชน์และกระตุ้นการมีส่วนร่วมของนักเรียน	1	1	1	3	1.00	ใช้ได้
ขั้น Task-cycle							
5	กิจกรรมภาระงานช่วยส่งเสริมการอ่านเพื่อความเข้าใจของนักเรียนได้อย่างมีประสิทธิภาพ	1	1	1	3	1.00	ใช้ได้
6	Task Cycle ช่วยให้นักเรียนได้ฝึกฝนทักษะการอ่านและคิดวิเคราะห์เนื้อหาอย่างเพียงพอ	1	1	1	3	1.00	ใช้ได้

ที่	หัวข้อ	ความเห็นของผู้เชี่ยวชาญ			รวม	ค่า IOC	การแปลผล
		1	2	3			
ชั้น Language Focus							
7	มีการสรุปหรือต่อยอดประเด็นสำคัญทางภาษาที่นักเรียนได้ใช้ในระหว่างภาระงาน	1	1	1	3	1.00	ใช้ได้
8	กิจกรรมเชื่อมโยงกับการพัฒนาทักษะภาษาในบริบทของการอ่านเพื่อความเข้าใจ	1	1	1	3	1.00	ใช้ได้
ภาระงาน							
9	ภาระงานที่ออกแบบมีความเหมาะสมกับระดับความสามารถของนักเรียนชั้น ป.6	1	1	1	3	1.00	ใช้ได้
10	ภาระงานมีความหลากหลาย และช่วยให้นักเรียนได้ใช้ภาษาเพื่อการสื่อสารอย่างแท้จริง	1	1	1	3	1.00	ใช้ได้
การวัดและประเมินผล							
11	การวัดผลสามารถประเมินทักษะการอ่านเพื่อความเข้าใจของนักเรียนได้อย่างครบถ้วน	1	1	1	3	1.00	ใช้ได้
12	เครื่องมือวัดผลมีความชัดเจนและสอดคล้องกับเป้าหมายการเรียนรู้	1	1	1	3	1.00	ใช้ได้

ค่าดัชนีแสดงความสอดคล้อง (IOC) ของแบบสอบถามความพึงพอใจของนักเรียนที่มีต่อการจัดการเรียนรู้แบบเน้นภาระงานร่วมกับสื่อสภาพจริง

ข้อที่	ผู้เชี่ยวชาญ			ΣR	IOC	ความหมาย
	คนที่ 1	คนที่ 2	คนที่ 3			
1	1	1	1	3	1	สอดคล้อง
2	1	1	1	3	1	สอดคล้อง
3	1	1	1	3	1	สอดคล้อง
4	1	1	1	3	1	สอดคล้อง
5	1	1	1	3	1	สอดคล้อง
6	1	1	1	3	1	สอดคล้อง
7	1	1	1	3	1	สอดคล้อง
8	1	1	1	3	1	สอดคล้อง
9	1	1	1	3	1	สอดคล้อง
10	1	1	1	3	1	สอดคล้อง
11	1	1	1	3	1	สอดคล้อง
12	1	1	1	3	1	สอดคล้อง
13	1	1	1	3	1	สอดคล้อง
14	1	1	1	3	1	สอดคล้อง
15	1	1	1	3	1	สอดคล้อง
16	1	1	1	3	1	สอดคล้อง

ภาคผนวก ช
ผลการเปรียบเทียบผลความสามารถในการอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจของกลุ่มตัวอย่าง
ก่อนเรียนและหลังเรียนด้วยการจัดการเรียนรู้แบบเน้นภาระงานร่วมกับสื่อสภาพจริง
และค่าทดสอบ t แบบจับคู่



Paired Samples Statistics

		Mean	N	Std. Deviation	Std. Error Mean
Pair 1	Posttest	26.93	14	4.480	1.197
	Pretest	10.07	14	2.786	.745

Paired Samples Test

		Paired Differences							
		Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean	95% Confidence Interval of the Difference		t	df	Sig. (2-tailed)
					Lower	Upper			
Pair 1	Posttest - Pretest	16.857	4.348	1.162	14.347	19.367	14.508	13	<.001



ประวัติผู้เขียน

ชื่อ-สกุล

รพีพร เดชทวิสุทธิ์

วุฒิการศึกษา

พ.ศ. 2561

สำเร็จการศึกษาระดับปริญญาตรี สาขาวิชาภาษาอังกฤษ

มหาวิทยาลัยนเรศวร จังหวัดพิษณุโลก

พ.ศ. 2565

ศึกษาต่อปริญญาโท สาขาวิชาศึกษาศาสตร์มหาบัณฑิต

สาขาวิชาการสอนภาษาอังกฤษ ภาควิชาการศึกษานานาชาติ

บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศิลปากร จังหวัดนครปฐม

