



มหาวิทยาลัยราชภัฏพระนครศรีอยุธยา

บทที่ 2

เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

การวิจัยเรื่อง การเปรียบเทียบความสามารถในการอ่านอย่างมีวิจารณญาณ และเจตคติต่อการเรียนวิชาภาษาไทย ของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 ที่ได้รับการจัดการเรียนรู้ด้วยกลวิธีชี้้นำการอ่านและการคิดระดับสูงกับเทคนิคการคิดแบบหมวกหกใบ ผู้วิจัยได้ศึกษาดำรง เอกสาร และงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง ซึ่งได้นำเสนอตามลำดับดังต่อไปนี้

1. หลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2544 กลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาไทย
 - 1.1 ความสำคัญของกลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาไทย
 - 1.2 ความสำคัญของภาษาไทย
 - 1.3 ธรรมชาติของภาษาไทย
 - 1.4 วิสัยทัศน์การเรียนการสอนภาษาไทย
 - 1.5 คุณภาพของผู้เรียน
 - 1.6 สาระการเรียนรู้ภาษาไทย
 - 1.7 มาตรฐานการเรียนรู้กลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาไทย
 - 1.8 มาตรฐานการเรียนรู้ช่วงชั้น
2. การอ่านอย่างมีวิจารณญาณ
 - 2.1 ความหมายของการอ่านอย่างมีวิจารณญาณ
 - 2.2 ความสำคัญของการอ่านอย่างมีวิจารณญาณ
 - 2.3 องค์ประกอบของกระบวนการอ่าน
 - 2.4 ความสามารถในการอ่านอย่างมีวิจารณญาณ
 - 2.5 ประโยชน์ของการอ่านอย่างมีวิจารณญาณ
 - 2.6 ทฤษฎีการเรียนรู้เกี่ยวกับการอ่านอย่างมีวิจารณญาณ
 - 2.7 การวัดและประเมินความสามารถของการอ่านอย่างมีวิจารณญาณ
3. เจตคติต่อการเรียนวิชาภาษาไทย
 - 3.1 ความหมายของเจตคติ
 - 3.2 องค์ประกอบของเจตคติ
 - 3.3 ลักษณะของเจตคติ
 - 3.4 ทฤษฎีการเรียนรู้ที่เกี่ยวกับการเกิดเจตคติ



มหาวิทยาลัยราชภัฏพระนครศรีอยุธยา

13

- 3.5 บทบาทของครูเกี่ยวกับเจตคติของนักเรียน
- 3.6 ประโยชน์ของการวัดเจตคติ
- 3.7 เครื่องมือวัดเจตคติ
- 3.8 เจตคติต่อการเรียนวิชาภาษาไทย
4. การจัดการเรียนรู้ด้วยกลวิธีชี้้นำการอ่านและการคิดระดับสูง
 - 4.1 ความหมายของกลวิธีชี้้นำการอ่านและการคิดระดับสูง
 - 4.2 ความสำคัญของกลวิธีชี้้นำการอ่านและการคิดระดับสูง
 - 4.3 หลักการและแนวคิดเกี่ยวกับกลวิธีชี้้นำการอ่านและการคิดระดับสูง
 - 4.4 ขั้นตอนการจัดการเรียนรู้ด้วยกลวิธีชี้้นำการอ่านและการคิดระดับสูง
5. การจัดการเรียนรู้ด้วยเทคนิคการคิดแบบหวมกหกไบ
 - 5.1 ประวัติความเป็นมาเกี่ยวกับเทคนิคการคิดแบบหวมกหกไบ
 - 5.2 ความสำคัญของเทคนิคการคิดแบบหวมกหกไบ
 - 5.3 ความหมายของเทคนิคการคิดแบบหวมกหกไบ
 - 5.4 แนวคิดทฤษฎีที่เกี่ยวกับการจัดการเรียนรู้ด้วยเทคนิคการคิดแบบหวมกหกไบ
 - 5.5 การนำเทคนิคการคิดแบบหวมกหกไบไปใช้ในการจัดกิจกรรมการเรียนรู้
 - 5.6 ลำดับขั้นของเทคนิคการคิดแบบหวมกหกไบ
 - 5.7 ประโยชน์ของเทคนิคการคิดแบบหวมกหกไบ
 - 5.8 ขั้นตอนการจัดการเรียนรู้ด้วยเทคนิคการคิดแบบหวมกหกไบ
6. งานวิจัยที่เกี่ยวข้อง
 - 6.1 งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการอ่านอย่างมีวิจารณญาณ
 - 6.2 งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับเจตคติต่อการเรียนวิชาภาษาไทย
 - 6.3 งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการเรียนรู้ด้วยกลวิธีชี้้นำการอ่านและการคิดระดับสูง
 - 6.4 งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการเรียนรู้ด้วยเทคนิคการคิดแบบหวมกหกไบ

1. กลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาไทยในหลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐานพุทธศักราช 2544

1.1 ความสำคัญของกลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาไทย

กระทรวงศึกษาธิการ (2545 : 1) ได้กล่าวถึงความสำคัญของกลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาไทยว่าการสอนภาษาไทยในปัจจุบันเปลี่ยนแนวคิดไปจากเดิมไม่เน้นการอ่านออกเขียนได้เพียงอย่างเดียว แต่จะเน้นการสอนภาษาเพื่อการสื่อสารกับผู้อื่นอย่างมีประสิทธิภาพ และใช้ภาษาในแก้ปัญหาในการดำรงชีวิตและปัญหาของสังคม เน้นการสอนภาษาไทยในฐานะเครื่องมือการเรียนรู้ เพื่อให้



มหาวิทยาลัยราชภัฏพระนครศรีอยุธยา

14

ผู้เรียนสามารถแสวงหาความรู้ด้วยตนเอง สามารถนำความรู้มาใช้ในการพัฒนาตนเอง นอกจากนั้น ยังต้องสอนภาษาเพื่อพัฒนาความคิด ผู้เรียนที่มีความคิดจะต้องมีประสบการณ์และประมวลคำมากพอที่จะสร้างความคิดได้ลึกซึ้ง และ คิดได้อย่างชาญฉลาดรอบคอบ ขณะเดียวกันการสอนภาษาไทย จะต้องเน้นการรักษาภาษาไทยในฐานะเป็นวัฒนธรรม และถ่ายทอดวัฒนธรรมที่บรรพบุรุษได้สร้างสรรค์ในรูปของหลักภาษา ซึ่งเป็นกฎเกณฑ์การใช้ภาษา วรรณคดี และวรรณกรรม ผู้เรียนจะต้องมีทักษะการใช้ภาษา ได้ถูกต้องสละสลวยตามหลักภาษา อ่านวรรณคดีที่บรรพบุรุษได้สร้างสรรค์และสะสมมายาวนาน และอ่านวรรณกรรมต่าง ๆ เพื่อศึกษาเรื่องราวของชีวิตที่จะทำให้ชีวิตสั้นและโลกทัศน์ของผู้อ่านกว้างขวางขึ้น เข้าใจสภาพสังคมและวัฒนธรรมทั้งในอดีต ปัจจุบัน และสังคมในอนาคต รวมถึงการศึกษาภูมิปัญญาทางภาษาในท้องถิ่นต่าง ๆ

1.2 ความสำคัญของภาษาไทย

กระทรวงศึกษาธิการ (2545 : 3-6) ได้ประมวลความสำคัญของภาษาไทยบางประการดังนี้

1. เป็นเครื่องมือในการติดต่อสื่อสาร ภาษาที่ใช้สื่อสารในชีวิตประจำวันนั้นเพื่อต้องการถ่ายทอดความคิด ความรู้สึกและความต้องการใช้ภาษาสื่อความหมายไปสู่ผู้อื่น ด้วยการพูดและการเขียนรวมทั้งใช้ภาษาทำความเข้าใจเรื่องราว ความคิด ความรู้สึก ความต้องการ ฯลฯ กับผู้อื่นด้วยการฟัง การอ่าน และการดู

2. เป็นเครื่องมือในการเรียนรู้ ความรู้และประสบการณ์อันมีคุณค่าของบรรพบุรุษ ได้มีการใช้ภาษาบันทึกและบอกเล่าสืบต่อ ๆ กันมาผ่านยุคสมัยมารุ่นแล้วรุ่นเล่า คนรุ่นหลังจะใช้ภาษาเป็นเครื่องมือศึกษาแสวงหาความรู้ ประสบการณ์ และรับสิ่งที่มีประโยชน์นั้นมาใช้พัฒนาตนเองและสังคมต่อไป

3. เป็นเครื่องมือเสริมสร้างความเข้าใจอันดีต่อกัน การอยู่ร่วมกันเป็นสิ่งที่มีความสำคัญนั้น สมาชิกในสังคมจะต้องมีความเข้าใจอันดีต่อกัน มีความร่วมมือร่วมใจกันทำงานเพื่อพัฒนาสังคมให้มีความก้าวหน้าตามเป้าหมายร่วมกัน อย่างไรก็ตาม การอยู่ร่วมกันในหมู่คนจำนวนมากบางครั้งอาจมีปัญหาและอุปสรรคในการสื่อสารอันเนื่องจากการใช้ภาษา ดังนั้นการใช้ภาษาไทยที่สื่อความหมายได้ชัดเจน ไม่กำกวม เยิ่นเย้อ จะก่อให้เกิดความเข้าใจที่ดีต่อกัน เกิดความร่วมมือของคนในสังคม ไม่สร้างปัญหาและความแตกแยกในสังคม เมื่อคนในสังคมย่อมมีความเข้าใจที่ดีต่อกันย่อมก่อให้เกิดสันติสุขในสังคม

4. เป็นเครื่องมือสร้างเอกภาพของชาติ สังคมจะเป็นปึกแผ่นมั่นคงและเจริญรุ่งเรืองก็เพราะคนในสังคมมีความรู้สึกเป็นอันหนึ่งอันเดียวกันและมีความรู้สึกผูกพันเป็นพวกพ้องกัน เพราะคนไทยมีภาษาไทยที่เป็นภาษากลางหรือภาษามาตรฐานใช้ร่วมกัน ภาษาไทยยังแสดงให้เห็นถึงชาติไทยมีอารยธรรมและมีความเจริญรุ่งเรือง มีภาษาไทยใช้เป็นภาษาประจำชาติที่ใช้สื่อสารกัน



มหาวิทยาลัยราชภัฏพระนครศรีอยุธยา

15

ทำให้เกิดความสัมพันธ์ต่อกัน และเกิดความผูกพันเป็นเชื้อชาติเดียวกัน ภาษาไทยทำให้เกิดความเป็นเอกภาพของชาติ เป็นพลังสำคัญทำให้คนไทยเกิดความปองคองและร่วมมือกันที่จะพัฒนาชาติไทยให้เจริญก้าวหน้าต่อไป

5. เป็นเครื่องช่วยจรรโลงใจ โดยธรรมชาติมนุษย์ทุกเพศทุกวัย ต้องการได้รับความจรรโลงใจในชีวิตอยู่เสมอ เด็กเล็ก ๆ ต้องการฟังเสียงเห่กล่อม เมื่อโตขึ้นฟังเสียงเพลง ทั้งบทร้องและทำนองย่อมทำให้เกิดความสำราญใจ อ่านหรือฟังนิทาน นิยาย บทกวี สารคดี บันเทิงคดี คำอวยพร สุภาษิต ฯลฯ ซึ่งผู้ประพันธ์ได้สรรถ้อยคำอันประณีตไพเราะ และมีข้อคิดที่ลึกซึ้งเป็นภาษาเรีงร้อยให้เกิดความจรรโลงใจแก่ผู้อ่านและผู้ฟัง

1.3 ธรรมชาติของภาษาไทย

ธรรมชาติของภาษาไทยตามที่กระทรวงศึกษาธิการ (2545 : 6-7) กำหนดไว้ในหลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2544 ได้กล่าวถึงธรรมชาติและลักษณะเฉพาะของภาษาไทยว่าภาษาไทยเป็นเครื่องมือใช้สื่อสารเพื่อให้เกิดความเข้าใจตรงกันและตรงตามจุดมุ่งหมาย ในการแสดงความคิด ความรู้สึกและความต้องการ คำในภาษาไทยย่อมประกอบด้วยเสียงพยัญชนะ เสียงสระและเสียงวรรณยุกต์ และประกอบด้วยความหมายของคำ การใช้ภาษาเป็นทักษะที่ผู้ใช้ต้องฝึกฝนให้เกิดความชำนาญไม่ว่าจะเป็นการอ่าน การเขียน การพูด การฟัง และการดูสื่อต่าง ๆ ผู้ใช้ต้องใช้ให้ถูกต้องตามหลักเกณฑ์ทางภาษา ในการสื่อสารให้มีประสิทธิภาพและใช้อย่างคล่องแคล่ว ใช้ภาษาในการคิดอย่างมีวิจารณญาณ มีเหตุมีผลและใช้ภาษาอย่างมีคุณธรรม และอย่างมีมารยาท

1.4 วิสัยทัศน์การเรียนการสอนภาษาไทย

วิสัยทัศน์การเรียนการสอนภาษาไทยตามที่กระทรวงศึกษาธิการ (2545 : 7-9) กำหนดไว้ในสาระและมาตรฐานการเรียนรู้กลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาไทย ในหลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2544 ได้กล่าวถึงวิสัยทัศน์ไว้ว่า ภาษาไทยเป็นเครื่องมือของคนในชาติเพื่อการสื่อสารทำความเข้าใจกัน และใช้ภาษาในการประกอบกิจการงานทั้งส่วนตัว ครอบครัว และกิจกรรมในสังคมและประเทศชาติ ภาษาไทยยังเป็นเครื่องมือการเรียนรู้ การบันทึกเรื่องราวจากอดีตจนถึงปัจจุบัน และยังเป็นวัฒนธรรมของชาติ ดังนั้นการเรียนการสอนภาษาไทยจึงต้องสอนภาษาไทยเพื่อการสื่อสาร และสอนภาษาไทยให้คนรักการอ่าน การเขียน ที่จะแสวงหาความรู้และประสบการณ์ บันทึกความรู้และข้อมูลข่าวสาร สอนภาษาไทยให้ใช้ภาษาไทยได้ถูกต้องในฐานะเป็นวัฒนธรรมทางภาษา ให้ผู้เรียนเกิดความชื่นชมซาบซึ้งและภูมิใจในภาษาไทย เห็นคุณค่าของวรรณคดีและวรรณกรรม ตลอดจนภูมิปัญญาทางภาษาของบรรพบุรุษที่ได้สร้างสรรค์ผลงานซึ่งเป็นส่วนสร้างเสริมความงดงามในชีวิต



มหาวิทยาลัยราชภัฏพระนครศรีอยุธยา

16

ภาษาไทยเป็นสื่อของความคิดผู้เรียนที่มีภาษาใช้กว้างขวางมีประมวลคำในการใช้พูด ฟัง อ่าน เขียนมาก จะคิดได้กว้างขวางและลึกซึ้งและสร้างเสริมความชาญฉลาดสามารถคิดสร้างสรรค์ คิดวิพากษ์วิจารณ์ คิดตัดสินใจแก้ปัญหา และวินิจฉัยอย่างมีเหตุผล ดังนั้นการสอนภาษาไทย จำเป็นต้องเสริมสร้างและส่งเสริมเรื่องการใช้ภาษาอย่างมีเหตุผล ใช้ภาษาในเชิงสร้างสรรค์ และใช้ภาษาอย่างสละสลวยงดงาม ซึ่งจะช่วยสร้างเสริมบุคลิกภาพของผู้ใช้ภาษาให้เกิดความน่าเชื่อถือ

ภาษาไทยเป็นวิชาทักษะที่ต้องฝึกฝนจนเกิดความชำนาญในการใช้ภาษาเพื่อการสื่อสาร การอ่านและการฟังเป็นทักษะของการรับรู้เรื่องราว ความรู้และประสบการณ์ การพูดและการเขียน เป็นทักษะของการแสดงความคิดเห็น ส่วนการดูเป็นการรับข้อมูลข่าวสารจากสื่อต่าง ๆ จะต้อง ประเมินสิ่งที่ดูและใช้การดูให้เป็นประโยชน์ในการหาความรู้ การเรียนภาษาไทย จึงต้องเรียนเพื่อการสื่อสารให้สามารถรับรู้ข้อมูลข่าวสารได้อย่างพินิจพิเคราะห์ สามารถเลือกใช้คำเรียบเรียงความคิด ความรู้ให้ชัดเจนและใช้ภาษาได้ถูกต้องตามหลักภาษา ใช้ถ้อยคำตรงตามความหมาย ถูกต้องตามฐานะของบุคคลและสถานการณ์อย่างมีประสิทธิภาพ

ภาษาไทยมีส่วนที่เป็นเนื้อหาสาระ ได้แก่ กฎเกณฑ์ทางภาษาซึ่งผู้ใช้ภาษาจำเป็นจะต้องรู้ และใช้ภาษาให้ถูกต้อง นอกจากนั้น วรรณคดีและวรรณกรรม ตลอดจนบทร้องเล่นของเด็ก เพลง กล่อมเด็ก ปริศนาคำทาย เพลงพื้นบ้าน วรรณกรรมพื้นบ้าน เป็นส่วนหนึ่งของวัฒนธรรม ซึ่งมีคุณค่าการเรียนภาษาไทยจึงต้องเรียนวรรณคดี วรรณกรรม ภูมิปัญญาทางภาษาที่ถ่ายทอดความรู้สึกนึกคิด ค่านิยม ขนบธรรมเนียมประเพณี เรื่องราวของสังคมในอดีตและความงดงามของภาษาใน บทประพันธ์ทั้งร้อยแก้วและร้อยกรองประเภทต่าง ๆ เพื่อให้เกิดความซาบซึ้ง และความภูมิใจในสิ่งที่บรรพบุรุษได้สั่งสมและสืบทอดมาจนถึงปัจจุบัน

ปัจจุบันความก้าวหน้าทางเทคโนโลยีโดยเฉพาะคอมพิวเตอร์มีบทบาทสำคัญในการสื่อสาร และนักเรียนมีความสามารถในการใช้คอมพิวเตอร์ ซึ่งเป็นสื่ออิเล็กทรอนิกส์ ดังนั้นครูภาษาไทยจะต้องเรียนรู้เกี่ยวกับคอมพิวเตอร์และการเชื่อมโยงเทคโนโลยีในการพัฒนาการเรียน เป็นการนำเทคโนโลยีมาใช้ในการพัฒนาการเรียนการสอน

1.5 คุณภาพของผู้เรียน

เมื่อจบหลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐานแล้ว ผู้เรียนต้องมีความรู้ ความสามารถ จริยธรรม และค่านิยมดังนี้ (กระทรวงศึกษาธิการ. 2545 : 9-11)

1. สามารถใช้ภาษาสื่อสารได้อย่างดี
2. สามารถอ่าน เขียน ฟัง ดู และพูด ได้อย่างมีประสิทธิภาพ
3. มีความคิดสร้างสรรค์ คิดอย่างมีเหตุผลและคิดเป็นระบบ



มหาวิทยาลัยราชภัฏพระนครศรีอยุธยา

17

4. มีนิสัยรักการอ่าน การเขียน การแสวงหาความรู้และใช้ภาษาในการพัฒนาตนและสร้างสรรค์งานอาชีพ
5. ตระหนักในวัฒนธรรมการใช้ภาษาและความเป็นไทย ภูมิใจและชื่นชมในวรรณคดีและวรรณกรรมซึ่งเป็นภูมิปัญญาของคนไทย
6. สามารถนำทักษะทางภาษามาประยุกต์ใช้ในชีวิตจริงได้อย่างมีประสิทธิภาพ และถูกต้องตามสถานการณ์และบุคคล
7. มีมนุษยสัมพันธ์ที่ดีและสร้างความสามัคคีในความเป็นชาติไทย
8. มีคุณธรรม จริยธรรม วิสัยทัศน์ โลกทัศน์ที่กว้างไกลและลึกซึ้ง
เมื่อจบแต่ละช่วงชั้น ผู้เรียนต้องมีความรู้ความสามารถดังนี้
ช่วงชั้นที่ 2 ชั้นประถมศึกษาปีที่ 4-6
 1. อ่านได้คล่องและอ่านได้เร็วขึ้น
 2. เข้าใจความหมายของคำ สำนวน โวหาร การเปรียบเทียบ อ่านจับประเด็นสำคัญ รายละเอียดของเรื่อง
 3. นำความรู้ที่ได้จากการอ่านมาคิดจากการอ่านไปใช้แก้ปัญหา ตัดสินใจ คาดการณ์และใช้การอ่านเป็นเครื่องมือในการพัฒนาตน
 4. เลือกอ่านหนังสือและสื่อสารสนเทศจากแหล่งเรียนรู้ได้ตามจุดประสงค์
 5. เขียนเรียงความย่อความจดหมายเขียนอธิบายเขียนชี้แจงการปฏิบัติงานและรายงานเขียนเรื่องราวจากจินตนาการและเรื่องราวที่สัมพันธ์กับชีวิตจริง จดบันทึกความรู้ ประสพการณ์ เหตุการณ์ และการสังเกตอย่างเป็นระบบ
 6. สรุปความ วิเคราะห์เรื่องที่ฟังที่ดู และเปรียบเทียบกับประสพการณ์ในชีวิต
 7. สนทนา ได้ตอบ พูดแสดงความรู้ ความคิด ความต้องการ พูดวิเคราะห์ เรื่องราวพูดต่อหน้าชุมชน และพูดรายงาน
 8. ใช้ทักษะทางภาษาเป็นเครื่องมือการเรียนรู้ การดำรงชีวิต และการอยู่ร่วมกันในสังคมรวมทั้งใช้ได้ถูกต้องเหมาะสมกับบุคคลและสถานการณ์
 9. เข้าใจลักษณะของคำไทย คำภาษาถิ่น และคำภาษาต่างประเทศที่ปรากฏในภาษาไทย
 10. ใช้ทักษะทางภาษาเพื่อประโยชน์ได้ตามจุดประสงค์
 11. ใช้หลักการพิจารณาหนังสือ พิจารณาวรรณคดีและวรรณกรรมให้เห็นคุณค่า และนำประโยชน์ไปใช้ในชีวิต
 12. ท่องจำบทหรือกรอนที่ไพเราะและมีคุณค่าทางความคิด และนำไปใช้ในการพูดและการเขียน



มหาวิทยาลัยราชภัฏพระนครศรีอยุธยา

18

13. แต่งภาพและกลอนง่าย ๆ
14. เล่านิทานพื้นบ้านและตำนานพื้นบ้านในท้องถิ่น
15. มีมารยาทในการอ่าน การเขียน การฟัง การดู และการพูด
16. มีนิสัยรักการอ่าน และการเขียน

1.6 สารการเรียนรู้ภาษาไทย

สาระที่เป็นองค์ความรู้ของกลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาไทยตามหลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2544 (กระทรวงศึกษาธิการ. 2545 : 17) ประกอบด้วย

- สาระที่ 1 การอ่าน
- สาระที่ 2 การเขียน
- สาระที่ 3 การฟัง การดู และการพูด
- สาระที่ 4 หลักการใช้ภาษา
- สาระที่ 5 วรรณคดีและวรรณกรรม

1.7 มาตรฐานการเรียนรู้กลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาไทย

มาตรฐานการเรียนรู้กลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาไทยในหลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2544 (กระทรวงศึกษาธิการ. 2545 : 17) มีดังนี้

สาระที่ 1 : การอ่าน

มาตรฐาน ท 1.1 : ใช้กระบวนการอ่านสร้างความรู้และความคิดไปใช้ตัดสินใจแก้ปัญหาและสร้างวิสัยทัศน์ในการดำเนินชีวิต และมีนิสัยรักการอ่าน

สาระที่ 2 : การเขียน

มาตรฐาน ท 2.1 : ใช้กระบวนการเขียน เขียนสื่อสาร เขียนเรียงความ ย่อความ และเขียนเรื่องราวในรูปแบบต่าง ๆ เขียนรายงานข้อมูลสารสนเทศ และรายงานการศึกษาค้นคว้าอย่างมีประสิทธิภาพ

สาระที่ 3 : การฟัง การดู และการพูด

มาตรฐาน ท 3.1 : สามารถเลือกฟังและดูอย่างมีวิจารณญาณและพูดแสดงความรู้และความคิด ความรู้สึกในโอกาสต่าง ๆ อย่างมีวิจารณญาณและสร้างสรรค์

สาระที่ 4 : หลักการใช้ภาษา

มาตรฐาน ท 4.1 : เข้าใจธรรมชาติของภาษาและหลักภาษาไทย การเปลี่ยนแปลงของภาษาและพลังของภาษา ภูมิปัญญาทางภาษา และรักษาภาษาไทยไว้เป็นสมบัติของชาติ

มาตรฐาน ท 4.2 : สามารถใช้ภาษาแสวงหาความรู้ เสริมสร้างลักษณะนิสัยบุคลิกภาพและความสัมพันธ์ระหว่างภาษากับวัฒนธรรม อาชีพ สังคม และชีวิตประจำวัน



มหาวิทยาลัยราชภัฏพระนครศรีอยุธยา

19

สาระที่ 5 : วรรณคดีและวรรณกรรม

มาตรฐาน ท 5.1 : เข้าใจและแสดงความคิดเห็น วิเคราะห์วรรณคดีและวรรณกรรมไทย
อย่างเห็นคุณค่า และนำมาประยุกต์ใช้ในชีวิตจริง

1.8 มาตรฐานการเรียนรู้ช่วงชั้น

มาตรฐานการเรียนรู้กลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาไทยในหลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐาน
พุทธศักราช 2544 ช่วงชั้นที่ 2 ชั้นประถมศึกษาปีที่ 4-6 (กระทรวงศึกษาธิการ. 2545 : 18-29)
ผู้วิจัยได้นำเสนอเฉพาะ

สาระที่ 1 : การอ่าน

มาตรฐาน ท 1.1 : ใช้กระบวนการอ่านสร้างความรู้และความคิดไปใช้ตัดสินใจแก้ปัญหา
และสร้างวิสัยทัศน์ในการดำเนินชีวิต และมีนิสัยรักการอ่าน

มาตรฐานการเรียนรู้ช่วงชั้น ป.4-6

1. สามารถอ่านอย่างมีประสิทธิภาพและอ่านได้เร็วยิ่งขึ้น เข้าใจวงคำศัพท์กว้างขวางขึ้น
เข้าใจสำนวนและโวหาร การบรรยาย การพรรณนา อธิบาย อุปมา และสาธก สามารถใช้บริบทการ
อ่าน สร้างความเข้าใจการอ่าน และใช้แหล่งความรู้พัฒนาประสบการณ์และความรู้กว้างขวางขึ้น นำ
ความรู้ และประสบการณ์มาใช้ตัดสินใจและการแก้ปัญหา สร้างวิสัยทัศน์ในการดำเนินชีวิต

2. สามารถแยกข้อเท็จจริงและข้อคิดเห็น วิเคราะห์ความ หาคำสำคัญในเรื่องที่อ่าน
และใช้แผนภาพ โครงเรื่องหรือแผนภาพความคิด พัฒนาความสามารถอ่าน นำความรู้ ความคิด
จากการอ่านไปใช้แก้ปัญหา ตัดสินใจ คาดการณ์ และใช้การอ่านเป็นเครื่องมือการพัฒนาตน การ
ตรวจสอบความรู้และค้นคว้าเพิ่มเติม

3. สามารถอ่านในใจและอ่านออกเสียงบทร้อยแก้ว และบทร้อยกรองได้คล่อง และ
รวดเร็ว ถูกต้องตามลักษณะคำประพันธ์และอักขรวิธีและจำบทร้อยกรองที่มีคุณค่าทางความคิดและ
ความงดงามทางภาษา สามารถอธิบายความหมายและคุณค่า นำไปใช้อ้างอิง เลือกรอ่านหนังสือและ
สื่อสารสนเทศทั้งสื่อสิ่งพิมพ์และสื่ออิเล็กทรอนิกส์ตามจุดประสงค์อย่างกว้างขวางมีมารยาทในการ
อ่านและนิสัยรักการอ่าน

2. การอ่านอย่างมีวิจารณญาณ

2.1 ความหมายของการอ่านอย่างมีวิจารณญาณ

การอ่านอย่างมีวิจารณญาณ เป็นการอ่านในระดับสูงที่ต้องอาศัยความคิด เหตุผล ในการ
พิจารณา วินิจฉัย ตัดสินใจในสิ่งที่อ่าน ซึ่งมีหลากหลายความหมาย จากการที่ผู้วิจัยได้ศึกษา
เอกสารเกี่ยวกับการอ่านอย่างมีวิจารณญาณได้แสดงไว้หลายทัศนะด้วยกัน ดังเช่น ศุภวรรณ



มหาวิทยาลัยราชภัฏพระนครศรีอยุธยา

เล็กวิไล (2539 : 23) กล่าวว่า การอ่านอย่างมีวิจารณญาณ เป็นการอ่านโดยใช้ความคิด พิจารณาสื่อที่อ่านอย่างมีเหตุผล สามารถเข้าใจความคิดของผู้เขียน แยกแยะข้อเท็จจริง ข้อคิดเห็น สรุปเรื่องราวที่อ่านได้ ตลอดจนลงความเห็นประเมิน ตัดสินสื่อที่อ่านได้โดยใช้ความรู้และประสบการณ์เดิมของผู้อ่าน อรษา บุญปัญญา (2540 : 10) กล่าวว่า การอ่านอย่างมีวิจารณญาณ คือ การอ่านอย่างไตร่ตรอง วิเคราะห์ ความเป็นเหตุผล ความน่าเชื่อถือของเนื้อความ สามารถบอกได้ว่าเป็นความคิดเห็นหรือข้อเท็จจริง รวมทั้งประเมินค่าของเนื้อความได้ว่ามีประโยชน์หรือไม่ เจือจันทร์ ไหวพริบ (2542 : 101) กล่าวถึงการอ่านอย่างมีวิจารณญาณว่า “เป็นการอ่านที่ผู้อ่านใช้เหตุผลพินิจพิจารณา วิเคราะห์ข้อความ อ่านด้วยความตั้งใจโดยพยายามทำความเข้าใจเนื้อหาสาระ เข้าใจเนื้อหาของเรื่อง แล้วใช้ความรู้ ความคิด เหตุผลและประสบการณ์คิดใคร่ครวญให้สามารถรับสารได้ถูกต้องและนำสารนั้นไปใช้ประโยชน์ได้ บันลือ พุกกะวัน (2543 : 76) กล่าวถึงการอ่านอย่างมีวิจารณญาณว่า “เป็นการอ่านที่ผู้อ่านใช้ความรู้ ความสามารถ ประสบการณ์ในการพิจารณา ตัดสินใจโดยการตีความ วิเคราะห์ สังเคราะห์ ประเมินค่าสื่อที่อ่าน และสามารถนำความรู้ที่ได้จากการอ่านไปใช้ในชีวิตประจำวันได้ สอดคล้องกับกรมวิชาการ (2546 : 62 - 63) กล่าวว่า การอ่านโดยใช้วิจารณญาณ ผู้อ่านต้องมีความสามารถในการอ่านคร่าวๆ อ่านเก็บแนวคิด อ่านแบบตรวจตรา อ่านอย่างศึกษาค้นคว้า อ่านเชิงวิเคราะห์ หรืออ่านตีความ และอ่านเก็บข้อมูลได้เสียก่อน เพราะการอ่านโดยใช้วิจารณญาณต้องอาศัยวิธีอ่านทั้งหมดร่วมกันอย่างมีประสิทธิภาพ แล้วจึงเกิดปัญญาด้านนิยฐานหาเหตุผลได้ อัยฎาพร จันทร์พรหม (2546 : 8) ได้ให้คำจำกัดความไว้ว่าเป็นความเข้าใจขั้นสูงสุดของการอ่านที่ผู้อ่านต้องใช้สติปัญญา ความรู้ พิจารณาเหตุผล แยกข้อเท็จจริง ข้อคิดเห็น ประเมินค่าสื่อที่อ่านได้ และฉันทขจร กันชาติ (2550 : 17) กล่าวว่า การอ่านอย่างมีวิจารณญาณ หมายถึงการอ่านที่จับความสำคัญของผู้เขียนได้ การหาเจตนาหรือวัตถุประสงค์ของผู้เขียน การแยกข้อเท็จจริงออกจากข้อคิดเห็น การสรุปความและการใช้เหตุผลตัดสินใจ

สมิธ (Smith. 1963 : 262-263) ได้กล่าวถึงการอ่านอย่างมีวิจารณญาณไว้ว่า เป็นการอ่านขั้นสูงสุดของการอ่านอย่างมีความหมาย คือ ผู้อ่านต้องมีความเข้าใจในสิ่งที่เห็นตามตัวอักษร เป็นการอ่านด้วยการสืบสวน สอบสวน สามารถประเมินหรือตัดสินว่าส่วนใดเป็นข้อเท็จจริงหรือเป็นความลำเอียงของผู้แต่ง และจะต้องสามารถวิจารณ์โดยใช้ความเห็นส่วนตัวที่เห็นด้วยหรือไม่เห็นด้วยกับผู้เขียนโดยใช้ประสบการณ์ ความจริง หรือเหตุผลเป็นเกณฑ์ในการพิจารณามิลเลอร์ (Miller. 1977 : 182) กล่าวว่า การอ่านอย่างมีวิจารณญาณเป็นการประเมิน หรือตัดสินความเป็นจริงและความถูกต้องของสื่อที่อ่านจากเกณฑ์อย่างใดอย่างหนึ่ง ซึ่งผู้อ่านสร้างขึ้นเองโดยอาศัยประสบการณ์ด้านการอ่านและประสบการณ์เดิมของผู้อ่านเอง สเปียร์ (Spears. 1999 : 250) ได้ให้ความหมายการอ่านอย่างมีวิจารณญาณว่า “การอ่านอย่างมีวิจารณญาณคือการประเมินสิ่งที่



มหาวิทยาลัยราชภัฏพระนครศรีอยุธยา

21

อ่านอย่างรอบคอบ ใช้เหตุผลในการอ่าน ไม่เชื่อโดยง่ายและไม่ปฏิเสธเพราะขัดกับความเชื่อของตน”

แฮร์ริส (Harris, 2000 : 433) ได้ให้ความหมายของการอ่านอย่างมีวิจารณญาณว่า หมายถึง “การอ่านที่ต้องใช้ความคิดกับเรื่องที่อ่านและรู้เท่าทันความคิดของผู้เขียน วิเคราะห์ใจความสำคัญ แยกแยะข้อเท็จจริงจากความคิดเห็น ประเมินแหล่งข้อมูลและหลักฐานที่ผู้เขียนใช้ และได้ข้อสรุปของตนเกี่ยวกับสิ่งที่อ่าน

ธอร์นไคค์ (Thorndike) (อัยฎาพร จันทรพรหม. 2546 : 8) มีความคิดว่าการอ่านเป็นกระบวนการของการคิด ผู้อ่านจะมีปฏิกิริยาต่อสิ่งที่อ่าน โดยอาศัยประสบการณ์ทางภาษาและการคิด เมื่อพิจารณาถึงนิยามการอ่านว่าเป็นกระบวนการคิด การอ่านอย่างมีวิจารณญาณ (Critical reading) จึงหมายถึงการคิดอย่างมีวิจารณญาณ (Critical thinking) ในการประเมินค่าสิ่งที่อ่านโดยอาศัยความรู้และประสบการณ์ในเรื่องนั้นเป็นเกณฑ์ตัดสินว่าจะเชื่อได้หรือไม่ เมื่อตัดสินใจเชื่อก็นำไปสู่การปฏิบัติได้ ในแนวความเชื่อนี้สิ่งที่จะช่วยส่งเสริมการคิดของนักเรียนคือคำถามและการนำอภิปรายของครู

กล่าวสรุปได้ว่าการอ่านอย่างมีวิจารณญาณ หมายถึง การอ่านที่ต้องใช้ทักษะการคิดอย่างมีวิจารณญาณมาวิเคราะห์เรื่องที่อ่าน หาเหตุผลและวินิจฉัยเนื้อหาสาระของเรื่อง สามารถวิเคราะห์ สังเคราะห์ และประเมินค่าเรื่องที่อ่านได้

2.2 ความสำคัญของการอ่านอย่างมีวิจารณญาณ

การอ่านอย่างมีวิจารณญาณมีความสำคัญมากสำหรับเยาวชนในยุคปัจจุบัน เพราะการเผยแพร่ข้อมูลข่าวสารเป็นไปอย่างกว้างขวางและมีอิทธิพลต่อชีวิตความเป็นอยู่ของผู้คนทุกวันนี้เป็นอันมาก จึงควรฝึกฝนผู้เรียนให้มีวิจารณญาณในการรับสารต่างๆ ในชีวิตประจำวัน

อรอนงค์ ตั้งก่อเกียรติ (2542 : 148) กล่าวถึงความสำคัญของการอ่านอย่างมีวิจารณญาณสรุปได้ว่า การอ่านอย่างมีวิจารณญาณช่วยพัฒนาปัญญาของผู้รับสารให้เกิดความรู้ ความเข้าใจที่ถูกต้องเกี่ยวกับสารที่ได้อ่าน สามารถแยกแยะส่วนต่างๆและมองเห็นความสัมพันธ์ของทุกส่วนที่มาประกอบกัน ฝึกให้ผู้รับสารมีกระบวนการคิดที่ลึกซึ้งและสร้างสรรค์ รู้จักใช้วิจารณญาณไตร่ตรอง ไม่เป็นคนหลงเชื่อง่ายหรือตกเป็นเหยื่อคำโฆษณาที่เกินจริง มีทักษะในการแยกแยะและหาแนวทางแก้ไขอย่างมีประสิทธิภาพ ช่วยให้เป็นผู้อรอบคอบและมีเหตุผลยิ่งขึ้น ช่วยให้มีความรู้ที่กว้างขวางและเป็นแนวทางให้รู้จักแสวงหาความรู้เพิ่มเติม

เจือจันทร์ ไหวพริบ (2542 : 10) กล่าวถึงการอ่านอย่างมีวิจารณญาณว่า เป็นการอ่านที่ผู้อ่านใช้เหตุผลพินิจพิจารณา วิเคราะห์ข้อความ อ่านด้วยความตั้งใจโดยพยายามทำความเข้าใจ



มหาวิทยาลัยราชภัฏพระนครศรีอยุธยา

222

เนื้อหาสาระ เข้าใจเนื้อหาของเรื่อง แล้วใช้ความรู้ ความคิด เหตุผลและประสบการณ์คิดใคร่ครวญให้สามารถรับสารได้ถูกต้องและนำสารนั้นไปใช้ประโยชน์ได้

บันดือ พดกษะวัน (2543 : 76) กล่าวถึงการอ่านอย่างมีวิจารณญาณว่า เป็นการอ่านที่ผู้อ่านใช้ความรู้ ความสามารถ ประสบการณ์ในการพิจารณาตัดสินใจโดยการตีความ วิเคราะห์ ประเมินค่าสิ่งที่อ่าน และสามารถนำความรู้ที่ได้จากการอ่านไปใช้ในชีวิตประจำวันได้

สร้อยสน สกลรัศม์ (2542 : 178) กล่าวถึงความสำคัญของการอ่านไว้ว่าทักษะการอ่านนั้นมีส่วนสำคัญต่อการรับรู้ข้อมูลข่าวสารที่มีมากมายในโลกยุคข้อมูลข่าวสาร และมีส่วนสำคัญต่อการเรียนสรรพวิชาต่าง ๆ ในห้องเรียนและในชีวิตการทำงานอีกด้วย

ฟลินน์ (Flynn. 1989 : 664-666) กล่าวถึงความสำคัญของการอ่านอย่างมีวิจารณญาณว่าเป็นเป้าหมายหลักของครูสอนภาษาทุกคน โดยเฉพาะครูที่สอนทักษะการอ่าน เพราะการอ่านอย่างมีวิจารณญาณจะช่วยเสริมให้ผู้เรียนรู้จักวิเคราะห์ สังเคราะห์ ประเมินค่าสิ่งที่อ่าน

รัชนี ซอโสตถิกุล (Ruchanee Sosothikul. 1992 : 86-87) กล่าวถึงความสำคัญของการอ่านอย่างมีวิจารณญาณว่าสิ่งพิมพ์ต่างๆ ถูกผลิตขึ้นมาเพื่อเป็นการเน้นย้ำเรื่องราวหรือข่าวสารนั้นๆ นั้น สิ่งพิมพ์บางประการมักนำเสนอเรื่องราวที่บิดเบือนความจริงหรือเป็นลักษณะของการโน้มน้าวให้เชื่อตาม ดังนั้นผู้อ่านที่มีวิจารณญาณเท่านั้นจึงจะสามารถวินิจฉัยได้ว่าเรื่องราวที่อ่านน่าเชื่อถือเพียงใด

กล่าวโดยสรุป การอ่านอย่างมีวิจารณญาณเป็นทักษะที่สำคัญมากในยุคปัจจุบัน เพราะการอ่านอย่างมีวิจารณญาณเป็นเครื่องมือในการแสวงหาความรู้ พัฒนาสติปัญญาให้รู้จักใช้ความคิด ใช้เหตุผลในการแก้ปัญหา รู้จักตัดสินประเมินค่าเรื่องที่อ่าน สามารถนำผลการอ่านไปใช้ใน ชีวิตประจำวัน และสามารถปรับตัวเข้ากับสังคมได้เป็นอย่างดี

2.3 องค์ประกอบของกระบวนการอ่านอย่างมีวิจารณญาณ

องค์ประกอบสำคัญของกระบวนการอ่านคือ ความเข้าใจในสิ่งที่อ่านซึ่งมีผู้แบ่งระดับตามเข้าใจในการอ่านไว้หลายท่าน เช่น

บลูม (Bloom) (ลำจวน นิชเปี่ยม. 2535 : 17) ได้เสนอแนะองค์ประกอบสำคัญ 4 ประการ ที่จะทำให้คุณภาพการจัดการเรียนการสอนมีประสิทธิภาพ คือ

1. การชี้แนะ คือ บอกจุดมุ่งหมายของการเรียนการสอนอธิบายให้เห็นชัดเจนเสียตั้งแต่เริ่มแรกเลยว่าเรียนแล้วผู้เรียนจะมีความสามารถอะไรบ้าง ผู้เรียนต้องทำอะไรบ้าง บอกวิธีการและงานที่ผู้เรียนจะต้องทำไว้อย่างชัดเจน

2. การเสริมแรง ตามหลักทฤษฎีการเรียนรู้ เป็นที่ยอมรับว่าสิ่งเสริมแรงมีผลโดยตรงต่อผลสัมฤทธิ์ของนักเรียน การให้สิ่งเสริมแรงนั้นบลูม (Bloom) เสนอว่าควรให้ในระหว่างที่มีการ



มหาวิทยาลัยราชภัฏพระนครศรีอยุธยา

23

เรียนการสอนจะให้ลักษณะไหนและปริมาณเท่าใด ต้องคำนึงถึงความแตกต่างระหว่างบุคคล เพราะสิ่งเสริมแรงที่เหมือนกันนั้นให้เด็กบางคนอาจเป็นผลดีต่อการเรียนแต่บางคนอาจทำให้ผลการเรียนด้อยลงไป

3. การมีส่วนร่วมในกิจกรรมการเรียน หมายถึง การที่ผู้เรียนได้มีส่วนร่วมในกิจกรรมการเรียนต่าง ๆ เช่น ให้นักเรียนได้ฝึกหัดได้ตอบสนองในกิจกรรมการเรียน

4. การให้ข้อมูลย้อนกลับและการแก้ไขข้อบกพร่อง หมายถึง ครูจะต้องแจ้งผลการเรียนและข้อบกพร่องต่าง ๆ ในการเรียนให้นักเรียนทราบทันทีว่าเขามีความสามารถในการเรียนมากน้อยเพียงใด ครูจะต้องแก้ไขข้อบกพร่องในการเรียนของนักเรียนควบคู่ไปกับการสอน เพื่อให้ นักเรียนมีความรู้พื้นฐานเพียงพอในการที่จะเรียนบทต่อไป

วัฒนาрі ทวีวรดิถ (2539 : 45) ได้จำแนกลำดับขั้นของการอ่านเพื่อความเข้าใจออกเป็น 3 ระดับ คือ

1. ระดับข้อเท็จจริง หมายถึง ความเข้าใจเรื่องทีอ่านตามตัวอักษร
2. ระดับตีความ หมายถึง ความเข้าใจโดยอาศัยการสรุปความ ตีความและแปลความจากเรื่องทีอ่าน
3. ระดับประเมินค่า หมายถึง ระดับทีต้องใช้การคิดไตร่ตรอง หาเหตุผล คาคะเน และความสามารถในการประเมินค่าสิ่งทีอ่านโดยอาศัยความรู้และประสบการณ์ของผู้อ่านพิจารณาตัดสินว่าข้อสรุปของผู้เขียนถูกต้องหรือไม่ อย่างไร

แมคกี (Mckee. 1966 : 382-384) ได้จำแนกองค์ประกอบของการอ่านอย่างมีวิจารณ์ญาณไว้ดังนี้

1. การจำแนกข้อเท็จจริงออกจากความคิดเห็น (Distinguishing fact and opinion)
2. การล่วงรู้ว่าเป็นโฆษณาชวนเชื่อ (Recognizing propaganba)
3. การสรุปเรื่องราวทีอ่านได้ (Concluding)
4. การวิเคราะห์เรื่องราวทีอ่านได้ (Analyzing)
5. การทำนายผลทีจะเกิดขึ้นได้ (Anticipating outcome)
6. การรู้จุดมุ่งหมายของผู้เขียน (Recognizing the autho's purtose)
7. การตัดสินเรื่องทีอ่านโดยพิจารณาถึงภูมิหลังของผู้เขียน (Judging the stove by analyzing from the author's background)
8. การจับความคิดของผู้เขียนได้ (Getting the author's main point)

รูบิน (Rubin. 1990 : 149) ได้สรุปองค์ประกอบของการอ่านอย่างมีวิจารณ์ญาณไว้ดังนี้



มหาวิทยาลัยราชภัฏพระนครศรีอยุธยา

24

1. การจำแนกความแตกต่างระหว่างข้อเท็จจริงและความคิดเห็น (Distinguishing between fact and opinion)
2. การจำแนกความแตกต่างระหว่างเรื่องสมมติฐานกับเรื่องจริง (Distinguishing between assumption)
3. การจำแนกเทคนิคการเขียน (Distinguishing writing style)

สรุปได้ว่า องค์ประกอบของกระบวนการอ่านคือความเข้าใจในการอ่านจะเริ่มจากระดับง่ายไปสู่ระดับยาก ผู้อ่านจะต้องเข้าใจจุดมุ่งหมาย ทักษะคิดของผู้เขียน ใช้ความคิดไตร่ตรองในการพิจารณาสิ่งที่อ่าน จำแนกข้อเท็จจริงออกจากความคิดเห็น ซึ่งความสามารถในการอ่านระดับประเมินค่าจึงเป็นระดับที่ต้องใช้วิจารณ์ญาณเป็นเป้าหมายสำคัญของการสอนอ่าน

2.4 ความสามารถในการอ่านอย่างมีวิจารณ์ญาณ

ความสามารถในการอ่านอย่างมีวิจารณ์ญาณครอบคลุมพฤติกรรมการอ่านตั้งแต่ระดับการแปลความ ตีความ จนถึงพฤติกรรมการอ่านระดับสูงคือการวิเคราะห์ สังเคราะห์ การประเมินผล และตัดสินสิ่งที่อ่าน ดังมีนักการศึกษาหลายท่านได้กล่าวถึงความสามารถในการอ่านอย่างมีวิจารณ์ญาณไว้ดังนี้

ศุภวรรณ เล็กวิไล (2539 : 28) ได้สรุปพฤติกรรมการอ่านอย่างมีวิจารณ์ญาณว่า “ผู้อ่านต้องใช้ความคิดเป็นกระบวนการตามลำดับขั้น การอ่านอย่างมีวิจารณ์ญาณ เป็นการอ่านในขั้นสูงซึ่งผู้อ่านจำเป็นต้องมีความสามารถในการอ่านขั้นต้นอันได้แก่ ความเข้าใจระดับข้อเท็จจริง และระดับตีความเป็นพื้นฐานมาก่อน จึงจะช่วยให้เกิดพฤติกรรมการอ่านอย่างมีวิจารณ์ญาณได้

กรมวิชาการ (2546 : 182) ได้กล่าวไว้ในหนังสือการจัดสาระการเรียนรู้กลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาไทยว่าการกำหนดให้ใช้ทักษะการอ่าน สามารถนำไปสู่ความรู้ ความคิด ไปใช้ตัดสินใจแก้ปัญหา สร้างวิสัยทัศน์ในการดำเนินชีวิตและสร้างนิสัยรักการอ่าน ส่วนสุนันท์ ประสานสอน (2544 : 26) สรุปความสามารถในการอ่านอย่างมีวิจารณ์ญาณว่าเป็นความสามารถในการอ่านขั้นสูงที่ผู้อ่านต้องใช้ความคิดพิจารณาไตร่ตรองสิ่งที่อ่านอย่างรอบคอบ เพื่อวินิจฉัยและให้ข้อสรุปที่สมเหตุสมผล เชื่อถือได้ โดยต้องมีความสามารถในการอ่านขั้นต้นเป็นพื้นฐาน คือความเข้าใจจุดมุ่งหมายความคิดเห็นของผู้เขียน การนำความรู้ไปใช้ประโยชน์เป็นบันไดสู่ความสามารถในการอ่านขั้นสูง หรือขั้นการอ่านอย่างมีวิจารณ์ญาณ คือการวิเคราะห์ สังเคราะห์และประเมินค่าสิ่งที่อ่านสำหรับคนยา วงศ์ระชะชัย (2542 : 179 -180) กล่าวถึงความสามารถในการอ่านอย่างมีวิจารณ์ญาณว่าผู้อ่านต้องมีความสามารถ ดังนี้

1. จำแนกความแตกต่างระหว่างข้อเท็จจริง ข้อคิดเห็นและการอ้างอิงได้
2. เข้าใจความคิดของผู้เขียน



มหาวิทยาลัยราชภัฏพระนครศรีอยุธยา

25

3. ตีความหมายเกี่ยวกับภาพและภาษาที่ไม่ใช่ตัวอักษร
4. ประเมินค่าความน่าเชื่อถือของข้อมูลว่าเป็นความจริงหรือการโฆษณาชวนเชื่อหรือเป็นการเพื่อฝัน
5. ใช้จินตนาการและแสดงปฏิกิริยาต่อสิ่งที่อ่าน ซึ่งประกอบด้วย การใช้ปัญญาและอารมณ์หรือความประทับใจจากข้อความที่อ่าน

รูบิน (Rubin. 1990 : 132) กล่าวถึงความสามารถในการอ่านอย่างมีวิจารณญาณว่าเป็นความสามารถในการจับใจความสำคัญ การตีความ การนำไปใช้ การวิเคราะห์ สังเคราะห์ข้อมูล รวมถึงความสามารถในการจำแนกข้อเท็จจริงจากความคิดเห็น และจำแนกความแตกต่างระหว่างเรื่องสมมุติและเรื่องจริง

ฮิลแมน (Heilman. 1967 : 42) ได้เสนอถึงพฤติกรรมที่ครอบคลุมการอ่านอย่างมีวิจารณญาณว่าผู้อ่านต้องมีพฤติกรรมในสิ่งต่อไปนี้ คือ

1. จำแนกประเภทของงานเขียนได้
2. ความสามารถแยกแยะส่วนที่เป็นข้อเท็จจริงหรือข้อคิดเห็น
3. ความสามารถอธิบายของคำศัพท์ สำนวน อุปมา
4. การตัดสินใจสิ่งที่ถูกและสิ่งที่ผิด
5. การบอกจุดประสงค์ของผู้เขียน
6. การจับแนวความคิดหลัก
7. การจับน้ำเสียง หรือความรู้สึกของผู้เขียน
8. การบอกโครงเรื่อง หรือสรุปเรื่อง
9. การประเมินคุณค่าของเรื่องที่อ่าน

เปลื้อง ณ นคร (2544 : 46 – 47) สรุปแนวทางการอ่านอย่างมีวิจารณญาณ ไว้ดังนี้

1. รู้โลกแห่งหนังสือ ว่าแบ่งออกเป็นประเภทอะไรบ้าง
2. รู้จักรูปแบบและโครงสร้างของหนังสือ
3. รู้ความมุ่งหมายของผู้เขียน
4. รู้จักถ้อยคำภาษาโดยเฉพาะคำเทคนิคหรือคำบัญญัติที่ใช้ในหนังสือนั้น
5. รู้จักการใช้หนังสือประกอบ

สุนันทา มั่นเศรษฐวิทย์ (2542 : 154-172) ได้นำลำดับขั้นของ บลูม (Bloom) มาประยุกต์ใช้ในการอ่านอย่างมีวิจารณญาณ โดยแบ่งระดับขั้นความสามารถในการอ่านอย่างมีวิจารณญาณไว้ 6 ขั้นดังนี้



มหาวิทยาลัยราชภัฏพระนครศรีอยุธยา

26

1. ระดับขั้นรู้ สามารถจำความหมายของคำยาก ประโยค ข้อความ เนื้อเรื่อง บอกเหตุการณ์สำคัญได้ถูกต้อง
2. ระดับขั้นเข้าใจ สามารถบอกลำดับเหตุการณ์ได้ ย่อเรื่องได้ เล่าเรื่องด้วยคำพูดของตัวเอง บอกรวมโน้ตสนได้
3. ระดับขั้นประยุกต์ใช้ สามารถนำเหตุการณ์หรือประโยชน์ที่ได้จากการอ่านไปใช้แก้ปัญหาในชีวิตประจำวันได้
4. ระดับขั้นวิเคราะห์ สามารถแยกองค์ประกอบย่อยของแนวคิดที่ได้จากการอ่าน รู้จักแยกความหมายของคำที่มีความหมายหลายอย่าง และบอกได้ว่าองค์ประกอบใด มีความสัมพันธ์กันหรือไม่เกี่ยวข้องกันเลย
5. ระดับขั้นสังเคราะห์ สามารถสรุปแนวคิดของเรื่อง ค้นหาลักษณะโครงเรื่อง ที่คล้ายคลึงกับเรื่องที่เคยอ่าน นำเรื่องที่อ่านไปเปรียบเทียบกับสถานการณ์อื่นๆ เช่น สำนวน สุภาษิต คติหรืออุดมการณ์ที่เกี่ยวข้อง และสามารถสรุปแนวคิดที่เหมือนกันและต่างกันได้ด้วย
6. ระดับขั้นประเมินค่า เป็นขั้นสูงสุดของการอ่านอย่างมีวิจารณญาณ ผู้อ่านต้องรู้จักตัดสินใจเรื่องที่ยกมาว่า อะไรคือส่วนที่เป็นจริง และอะไรคือส่วนที่เป็นเท็จ พิจารณาและค้นหาคุณค่าที่ปรากฏในเรื่อง เช่น ความรัก ความกตัญญู ความซื่อสัตย์ รวมถึงความเป็นเหตุเป็นผล รู้จักสังเกตการใช้ถ้อยคำ การบรรยาย ที่ทำให้เกิดภาพพจน์ ตลอดจนความประทับใจอื่นๆ ที่ได้จากการอ่านเรื่อง

ธนุ ทดแทนคุณ และกุลวดี แพทย์พิทักษ์ (2548 : 46) กล่าวว่า การอ่านอย่างมีวิจารณญาณ ผู้อ่านต้องสามารถ เข้าใจตีความประเมินค่าของสาร โดยวิธีการวิเคราะห์ความ ดังนี้

1. พิจารณาจุดประสงค์ของผู้เขียนว่าต้องการเสนออะไรแก่ผู้อ่าน
2. พิจารณาการเสนอข้อเท็จจริง ข้อคิดเห็น หรือความรู้สึกของผู้เขียน ซึ่งแต่ละส่วนนั้น มีความแตกต่างกัน ผู้อ่านจึงควรแยกแยะข้อเท็จจริง ข้อคิดเห็นและความรู้สึกของผู้เขียนออกจากกัน
3. พิจารณาความสัมพันธ์ของหลักฐานและตัวอย่าง ถ้าผู้เขียนอ้างอิงหลักฐานหรือยกตัวอย่างจะทำให้เพิ่มน้ำหนักของความเชื่อถือ
4. พิจารณาว่าผู้เขียนทำได้ตามจุดประสงค์หรือไม่

จากข้อความข้างต้น สรุปได้ว่า ความสามารถในการอ่านอย่างมีวิจารณญาณหมายถึง ความสามารถในการอ่านภาษาไทยที่ต้องใช้สติปัญญาพิจารณาไตร่ตรองสิ่งที่อ่าน ด้วยความรอบคอบเพื่อจับความสำคัญของผู้เขียน หาเจตนาหรือวัตถุประสงค์ของผู้เขียน มีความรู้ ความเข้าใจ การนำไปใช้ การวิเคราะห์ การสังเคราะห์และการประเมินค่า ในสิ่งที่อ่าน

2.5 ประโยชน์ของการอ่านอย่างมีวิจารณญาณ

นักการศึกษาและผู้เชี่ยวชาญได้กล่าวถึงประโยชน์ของการอ่านอย่างมีวิจารณญาณไว้ดังนี้



มหาวิทยาลัยราชภัฏพระนครศรีอยุธยา

27

สุขุม เฉลยทรัพย์ (2531 : 7) กล่าวถึงประโยชน์ของการอ่านอย่างมีวิจารณญาณว่าการอ่านอย่างมีวิจารณญาณมีประโยชน์ต่อการดำเนินชีวิต ช่วยให้ผู้อ่านเกิดปัญญา ความรู้กว้างขวาง เข้าใจตนเอง มีเจตคติที่ถูกต้อง สามารถวินิจฉัยข้อผิดถูกของเรื่องต่าง ๆ ได้อย่างมีประสิทธิภาพ สามารถแก้ไขปัญหาที่เกิดขึ้นได้ทันที

สุปราณี พุดติการณ และคณะ (2533 : 47) กล่าวถึงประโยชน์ของการอ่านอย่างมีวิจารณญาณ สรุปได้ว่า มีความจำเป็นต่อชีวิตของคนไทยยุคปัจจุบันมาก เพราะการเปลี่ยนแปลงด้านวัตถุวิทยาการและความนึกคิดเปลี่ยนไปอย่างรวดเร็ว จำเป็นอย่างยิ่งที่จะต้องอ่านหนังสือเพื่อปรับปรุงตนเองให้ทันต่อความเคลื่อนไหวของสิ่งแวดล้อมรอบตัว โดยอ่านและคิดหาเหตุผล วินิจฉัยด้วยตนเอง

บันลือ พุกกะวัน (2534 : 42) กล่าวถึงประโยชน์ของการอ่านอย่างมีวิจารณญาณว่า ความรู้ที่ได้จากการอ่านจะไม่ทำให้หลงผิดก่อนหาทางพิสูจน์ความจริง

ศุภวรรณ เล็กวิไล (2551 : 119) ได้กล่าวถึงประโยชน์ของการคิดอย่างมีวิจารณญาณที่สำคัญ สรุปได้ดังนี้

1. ช่วยให้สามารถแยกแยะความแตกต่างระหว่างความรู้ ความจริง และความคิดเห็น
2. รู้จักประมวลข้อมูล ความคิด
3. รู้จักจัดลำดับข้อมูล
4. รู้จักสรุปเหตุผล ข้อมูล หรือประเด็นต่าง ๆ
5. มองเห็นสิ่งต่าง ๆ อย่างเป็นระบบ
6. รู้จักแสวงหาทางเลือกที่หลากหลายมากขึ้น
7. รู้จักตั้งเป้าหมาย
8. รู้จักวางแผนล่วงหน้า
9. ตัดสินใจได้ดี แม่นยำ มีหลักเกณฑ์
10. สามารถแก้ไขปัญหาต่าง ๆ ได้ดี
11. รู้จักเปิดใจกว้าง ฟังความรอบด้าน ไม่ด่วนตัดสินใจ โดยขาดข้อมูล
12. มีการคาดการณ์ได้ดียิ่งขึ้น

สรุปได้ว่า การอ่านอย่างมีวิจารณญาณที่ใช้กระบวนการคิดที่รอบคอบ จะทำให้เกิดปัญญา ได้ข้อมูลความรู้ที่ถูกต้อง คิดหาเหตุผลก่อนตัดสินใจ นับว่าประโยชน์ต่อการดำเนินชีวิตในยุคปัจจุบัน



2.6 ทฤษฎีการเรียนรู้ที่เกี่ยวกับการอ่านอย่างมีวิจารณญาณ

ในการสอนอ่านอย่างมีวิจารณญาณให้มีประสิทธิภาพนั้น จำเป็นต้องคำนึงถึงทฤษฎีการเรียนรู้ ดังที่นักจิตวิทยาและนักการศึกษาหลายคนได้กล่าวไว้ ดังที่ สุวรรณ เล็กวิไล (2551 : 31-36) ได้กล่าวถึงทฤษฎีการเรียนรู้ของธอร์นไดค์ (Thorndike) เกสตัล (Gestalt) และเพียเจต์ (Piaget) สรุปได้ดังนี้

ทฤษฎีการเรียนรู้ตามทฤษฎีการเชื่อมโยงของธอร์นไดค์

เชื่อว่าการเรียนรู้เกิดขึ้นเนื่องจากการเชื่อมโยงระหว่างสิ่งเร้ากับการตอบสนอง โดยการลองผิดลองถูก (Trial and error) และหากการตอบสนองได้รับความพึงพอใจก็จะแสดงพฤติกรรมนั้น ๆ ซ้ำอีก มี 3 ข้อ ดังนี้

1. กฎแห่งผล (Law of effect) กล่าวคือเมื่อบุคคล แสดงพฤติกรรมการเรียนรู้ แล้วได้รับผลที่พึงพอใจ บุคคลก็ย่อมอยากเรียนรู้ต่อไป แต่ถ้าได้รับผลที่ไม่พึงพอใจ ย่อมไม่อยากจะเรียนรู้ต่อไป
2. กฎแห่งความพร้อม (Law of readiness) กล่าวถึง ความพร้อมทั้งด้านร่างกาย และจิตใจ จะช่วยให้เกิดการแสดงพฤติกรรมอย่างพึงพอใจ หากไม่พร้อมถูกบังคับให้ทำ ก็ย่อมเกิดความไม่พอใจ
3. กฎแห่งการฝึกหัด (Law of exercise) กล่าวถึงการฝึกหัดทำซ้ำบ่อย ๆ ช่วยให้เกิดการเรียนรู้ที่คงทน ถาวร แบ่งออกเป็น 2 ข้อย่อย

3.1 กฎแห่งการใช้ (Law of use) เมื่อเกิดความเข้าใจหรือเกิดการเรียนรู้ และหากมีการนำสิ่งที่ ที่เรียนรู้ไปใช้บ่อย ๆ จะช่วยให้การเรียนรู้นั้นคงทนถาวร

3.2 กฎแห่งการไม่ใช้ (Law of disuse) เมื่อเรียนรู้จากความเข้าใจแล้วไม่ได้กระทำซ้ำบ่อย ๆ จะทำให้เกิดการลืม

ทฤษฎีการเชื่อมโยงของธอร์นไดค์ สามารถนำไปประยุกต์ใช้ในการออกแบบการเรียนรู้ได้ดังนี้

1. ในการออกแบบการเรียนรู้ ควรคำนึงถึงความพร้อมของผู้เรียนเป็นสำคัญ
2. การออกแบบการเรียนรู้ที่ช่วยให้ผู้เรียน ได้พบกับความสำเร็จ เกิดความพึงพอใจ จะช่วยเสริมให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้ที่ดี และพึงพอใจที่จะเรียนรู้ต่อไป
3. การเปิดโอกาสให้ผู้เรียนได้เรียนรู้แบบลองผิดลองถูก จะช่วยให้ผู้เรียนได้เรียนรู้วิธีการแก้ปัญหา และช่วยให้เกิดการจดจำการเรียนรู้ได้ดี
4. การส่งเสริมให้ผู้เรียนได้ฝึกฝน ฝึกปฏิบัติซ้ำ ๆ จะช่วยให้เกิดการเรียนรู้ที่คงทนถาวร



มหาวิทยาลัยราชภัฏพระนครศรีอยุธยา

29

ทฤษฎีเกสตัลท์ (Gestalt)

ให้ความสนใจเกี่ยวกับเรื่องการรับรู้ (Perception) และการเชื่อมโยงประสบการณ์เก่ากับใหม่เพื่อนำไปสู่การแก้ปัญหา เป็นการศึกษาสิ่งต่าง ๆ ในลักษณะที่เป็นรูปแบบ หรือเป็นการศึกษาใน ส่วนรวม (Whole) ผู้นำกลุ่มนี้มีหลายท่าน เช่น โคห์เลอร์ (Kohler) เลวิน (Lewin) เป็นต้น กฎการเรียนรู้เกสตัลท์สรุปได้ดังนี้

2.1 การเรียนรู้ต้องอาศัยประสบการณ์เดิม เชื่อมโยงกับปัญหาใหม่และการที่บุคคลเกิดการหยั่งเห็น เกิดความคิดจะแก้ปัญหาได้ เนื่องมาจากการจัดสิ่งแวดล้อมให้เข้ากับประสบการณ์เดิม

2.2 บุคคลจะเรียนรู้จากสิ่งเร้าที่เป็นส่วนรวม ได้ดีกว่าส่วนย่อย

2.3 การเรียนรู้เป็นกระบวนการทางความคิด ซึ่งเกิดภายในตัวมนุษย์

2.4 การเรียนรู้เกิดขึ้นได้ 2 ลักษณะ คือ

2.4.1 การเรียนรู้เกิดจากการรับรู้ (Perception) เป็นการแปลความหมายจากการสัมผัสด้วยอวัยวะสัมผัสทั้ง 5 ส่วน คือ หู ตา จมูก ปาก ลิ้น และผิวหนัง โดยจัดระเบียบการรับรู้ที่เรียกว่า กฎแห่งการจัดระเบียบ (The law of organization) คือ

2.4.1.1 กฎแห่งความชัดเจน การเรียนรู้ที่ต้องมีความชัดเจน เพราะผู้เรียนมีประสบการณ์เดิมที่แตกต่างกัน เมื่อต้องการให้เกิดการเรียนรู้เหมือนกัน สิ่งที่จะทำให้เกิดการเรียนรู้จึงต้องมีความชัดเจน

2.4.1.2 กฎแห่งความคล้ายคลึง การจัดสิ่งเร้าที่คล้ายคลึงกัน อยู่ใกล้เคียงกัน จะช่วยให้เกิดการรับรู้ และเรียนรู้ว่าเป็นพวกเดียวกันได้อย่างรวดเร็ว สามารถจัดเข้ากลุ่มเดียวกัน

2.4.1.3 กฎแห่งความสมบูรณ์ บุคคลสามารถรับรู้สิ่งที่ยังไม่สมบูรณ์ เป็นภาพที่สมบูรณ์ได้โดยอาศัยประสบการณ์เดิม

2.4.1.4 กฎแห่งความต่อเนื่อง สิ่งเร้าที่มีความต่อเนื่อง มีทิศทางในแนวเดียวกัน บุคคลจะรับรู้ว่าเป็นสิ่งเดียวกัน

2.4.1.5 กฎแห่งความคงที่ เมื่อบุคคลรับรู้ภาพรวมของสิ่งใดสิ่งหนึ่งแล้ว จะมีความคงที่ในการรับรู้สิ่งนั้น แม้สิ่งเรานั้นจะเปลี่ยนแปลงไป

2.4.1.6 กฎแห่งการบิดเบือน การรับรู้ของบุคคลอาจเกิดความผิดพลาด บิดเบือนจากความเป็นจริง อันเนื่องมาจากสิ่งเรานั้นมีลักษณะที่ทำให้เกิดภาพลวงตา

2.4.2 การเรียนรู้การหยั่งเห็น (Insight) เป็นความเข้าใจอย่างแจ่มแจ้ง โดยใช้กระบวนการทางความคิด โดยเชื่อมโยงประสบการณ์เดิมกับปัญหาที่เผชิญอยู่

ทฤษฎีกลุ่มเกสตัลท์ สามารถนำไปประยุกต์ใช้ในการออกแบบการเรียนรู้ ได้ดังนี้



มหาวิทยาลัยราชภัฏพระนครศรีอยุธยา

30

1. การจัดกิจกรรมการเรียนรู้ ควรให้ผู้เรียน ได้รับรู้ในภาพรวมก่อนเสนอส่วนย่อย
2. การสร้างประสบการณ์เดิมให้แก่ผู้เรียนที่มากพอเพียง จะช่วยให้ผู้เรียนสามารถแก้ปัญหาได้ และเกิดการหยั่งเห็นได้มากขึ้น
3. การจัดประสบการณ์ให้กับผู้เรียน โดยสัมพันธ์กับประสบการณ์เดิมจะช่วยให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้ที่ง่ายและดีขึ้น

4. การจัดเนื้อหาสาระ ควรจัดให้มีความต่อเนื่อง จะช่วยให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้ได้ดี ทฤษฎีพัฒนาการทางสติปัญญาของเพียเจต์ (Piager)

เพียเจต์ เป็นนักจิตวิทยา ชาวสวิส สนใจศึกษาค้นคว้าเกี่ยวกับเด็กโดยเชื่อว่า พัฒนาการทางสติปัญญาเกิดขึ้นเนื่องจากการที่บุคคลมีปฏิสัมพันธ์กับสิ่งแวดล้อม โดยบุคคลพยายามปรับตัวเข้ากับสิ่งแวดล้อมเพื่อให้อยู่ในสภาวะที่สมดุล และการปรับตัวนี้ประกอบด้วย 2 กระบวนการ คือ กระบวนการดูดซึม (Assimilation) และกระบวนการปรับโครงสร้างทางสติปัญญา (Accomodation)

1. กระบวนการดูดซึม เป็นกระบวนการที่เกิดเมื่อบุคคลมีปฏิสัมพันธ์กับสิ่งแวดล้อมก็จะซึมซับประสบการณ์ใหม่ เหตุการณ์ต่าง ๆ ให้เข้าไปรวมอยู่ในความคิดหรือโครงสร้างทางสติปัญญาของตน

2. กระบวนการปรับโครงสร้างทางสติปัญญา เป็นกระบวนการปรับความรู้เดิมให้เข้ากับสิ่งแวดล้อมใหม่ หรือเป็นการเปลี่ยนแปลงความคิดเดิมให้สอดคล้องกับสิ่งแวดล้อมใหม่

เพียเจต์ แบ่งพัฒนาการทางสติปัญญาตั้งแต่เด็กวัยทารกถึงวัยรุ่น ออกเป็น 4 ขั้น ดังนี้

1. ระยะใช้ประสาทสัมผัส (Sensory – motor) อายุ 0 - 2 ปี เป็นระยะพัฒนาการรับรู้โดยใช้ประสาทสัมผัสต่าง ๆ เช่น ตา มือ เท้า หู ฝึกหัดจับสิ่งของด้วยตนเอง พัฒนาการด้านสติปัญญาความคิดของเด็กวัยนี้ แสดงออกโดยการกระทำ

2. ระยะควบคุมอวัยวะต่างๆ (Preoperational) อายุ 2 - 7 ปี เป็นวัยที่เริ่มเข้าใจเกี่ยวกับความคงตัว ความคิดของวัยนี้ขึ้นกับการรับรู้เป็นส่วนใหญ่ เป็นวัยที่พัฒนาการทางภาษา ชอบเล่นสมมุติ

3. ระยะการคิดอย่างเป็นรูปธรรม (Concrete operations) อายุ 7 - 11 ปี เป็นวัยที่สามารถสร้างกฎเกณฑ์ เข้าใจเหตุผล คิดเปรียบเทียบ จัดกลุ่ม หมาดหมู่เรียงลำดับ และคิดย้อนกลับได้ มีความเข้าใจเกี่ยวกับกิจกรรมและความสัมพันธ์ของตัวเลขเพิ่มขึ้น

4. ระยะการคิดอย่างเป็นนามธรรม (Formal operations) อายุ 11 - 15 ปี เด็กวัยนี้เป็นวัยที่มีพัฒนาการด้านความรู้ ความเข้าใจถึงระดับสูงสุด สามารถคิดอย่างเหตุผล คิดแก้ปัญหาอย่างมีระบบ เข้าใจสิ่งที่เป็นามธรรม เริ่มมีความคิดแบบผู้ใหญ่



มหาวิทยาลัยราชภัฏพระนครศรีอยุธยา

31

พัฒนาการทางสติปัญญาของมนุษย์ จะเป็นไปตามลำดับขั้น และจะเกิดอย่างต่อเนื่อง ทั้งนี้พัฒนาการบางอย่างอาจช้า หรือเร็วแตกต่างกัน ซึ่งขึ้นอยู่กับวิถีการดำรงชีวิต วัฒนธรรม สิ่งแวดล้อมต่าง ๆ

พัฒนาการทางสติปัญญาของเพียเจต์ สามารถนำไปประยุกต์ใช้กับการออกแบบการเรียนรู้ ได้ดังนี้

1. ในการออกแบบการจัดการเรียนรู้ ต้องคำนึงถึงพัฒนาการทางสติปัญญาของผู้เรียน และการจัดสภาพแวดล้อม ให้เอื้ออำนวยต่อความแตกต่างของผู้เรียนในแต่ละคน
2. การจัดเนื้อหาสาระให้แก่ผู้เรียน ควรคำนึงถึงพัฒนาการทางด้านสติปัญญาของผู้เรียน และการจัดสภาพแวดล้อม ให้เอื้ออำนวยต่อความแตกต่างของผู้เรียนในแต่ละคน
3. การจัดการเรียนรู้ ควรเริ่มจากรูปธรรมไปสู่นามธรรม
4. การจัดประสบการณ์การเรียนรู้ให้แก่ผู้เรียน ควรเริ่มต้นจากสิ่งที่มีประสบการณ์เดิมมาก่อนแล้วจึงเพิ่มเติม นำเสนอประสบการณ์ใหม่ที่มีความสัมพันธ์สอดคล้องกับประสบการณ์เดิม

พรณี ช. เจริญจิต (วาสนา อรุณศักดิ์, 2538 : 27 ; อ้างอิงจาก พรณี ช. เจริญจิต, 2528. จิตวิทยาการสอน. หน้า 83 - 86) ได้กล่าวถึงหลักจิตวิทยาที่เกี่ยวข้องกับการสอนอ่านอย่างมีวิจรรณญาณว่า

1. ความใกล้ชิด การใช้สิ่งเร้าและการตอบสนองที่เกิดขึ้นในเวลาใกล้เคียงกัน จะสร้างความพอใจแก่ผู้เรียน ดังนั้นควรให้ผู้เรียนปฏิบัติกิจกรรมที่ต่อเนื่องกันไปหลังการอ่าน เช่น ตอบคำถามเกี่ยวกับเนื้อเรื่องและอภิปรายแสดงความคิดเห็น
2. การฝึกหัด โดยให้ผู้เรียนทำกิจกรรมซ้ำๆ เพื่อสร้างความรู้ ความเข้าใจที่แม่นยำใช้กับการอ่านได้ดี เพราะภาษาไทยเป็นวิชาทักษะที่ต้องมีการฝึกสม่ำเสมอ เพื่อให้ทักษะการอ่านเพิ่มพูนขึ้น
3. กฎแห่งผล คือให้นักเรียนได้ทราบผลการทำงานของตนเอง โดยการเฉลยคำตอบให้ทราบ ซึ่งจะช่วยสร้างความพึงพอใจให้แก่ นักเรียนได้มาก
4. การจูงใจโดยการนำเข้าสู่บทเรียน มีการตั้งคำถามหรือเริ่มจากแบบฝึกหัดที่ง่ายและสั้น ไปสู่เรื่องที่ยากและยาวขึ้น และใช้แบบฝึกที่มีเรื่องหลายรส เหมาะกับความสนใจของนักเรียน

สรุปได้ว่าการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ จำเป็นที่จะต้องศึกษาแนวคิด ทฤษฎีที่เกี่ยวข้องที่สามารถพัฒนาการอ่านอย่างมีวิจรรณญาณได้อย่างมีประสิทธิภาพ ได้แก่ทฤษฎีการเรียนรู้ของธอร์นไคค์ ประกอบด้วย กฎแห่งผล (Law of Effect) กฎแห่งการฝึกหัด (Law of Exercise) กฎแห่งความพร้อม (Law of Readiness) ทฤษฎีเกสตัลท์ที่ให้ความสนใจเกี่ยวกับเรื่องการรับรู้



(Perception) และการเชื่อมโยงประสบการณ์เก่ากับใหม่เพื่อนำไปสู่การแก้ปัญหา ทฤษฎีพัฒนาการด้านสติปัญญาของเพียเจต์ (Piaget) ที่แบ่งพัฒนาการทางสติปัญญาตั้งแต่เด็กวัยทารกถึงวัยรุ่นเป็นขั้นตอน ตามอายุจนถึงขั้นที่ 4 ระยะเวลาการคิดอย่างเป็นนามธรรม ซึ่งเป็นขั้นที่เด็กสามารถคิดหาเหตุผล ผู้วิจัยจึงเห็นสมควรอย่างยิ่งที่จะฝึกให้นักเรียนได้ใช้ทักษะกระบวนการคิดพัฒนาการอ่านอย่างมีวิจารณญาณให้ได้อย่างมีประสิทธิภาพ

2.7 การวัดและประเมินผลความสามารถในการอ่านอย่างมีวิจารณญาณ

การวัดและประเมินผลการอ่านอย่างมีวิจารณญาณมีความสำคัญและจำเป็นอย่างยิ่งในการเรียนการสอน เพราะช่วยให้ผู้เรียนผู้สอนได้ทราบว่าจัดการเรียนรู้นั้นมีประสิทธิภาพหรือบรรลุเป้าหมายที่วางไว้มากน้อยเพียงใด

ได้มีผู้กล่าวถึงการวัดและประเมินผลความสามารถในการอ่านอย่างมีวิจารณญาณไว้ดังนี้

บันลือ พฤกษวัน (2534 : 58) ได้กล่าวถึงวัตถุประสงค์ในการประเมินผลการอ่านอย่างมีวิจารณญาณ สรุปได้ว่า การประเมินผลการอ่านอย่างมีวิจารณญาณ ครูจะต้องสังเกตผลสัมฤทธิ์ของการอ่านอย่างมีวิจารณญาณของนักเรียน อันเป็นแนวทางให้ครูผู้สอนได้ปรับปรุงการสอน การจัดกิจกรรมต่างๆ ให้เหมาะสมกับนักเรียน เพื่อพัฒนางานในด้านการสอนให้มีประสิทธิภาพยิ่งขึ้น ส่งผลให้นักเรียนได้มีความรู้ ความเพลิดเพลิน และมีนิสัยรักการอ่าน

สุนันทา มั่นเศรษฐวิทย์ (2537 : 95-96) ได้กล่าวถึงเกณฑ์การวัดและประเมินการอ่านซึ่งรวมการอ่านอย่างมีวิจารณญาณไว้ด้วยว่า “นักจิตวิทยาการอ่านได้นำหลักการของบลูม (Bloom) มาประยุกต์ใช้ในการฝึกอ่านและประเมินการอ่าน มีทั้งหมด 6 ขั้น คือความจำ ความเข้าใจ การนำไปใช้ การวิเคราะห์ การสังเคราะห์ และการประเมินค่า แต่ละขั้นมีลำดับขั้นการคิดที่แตกต่างกัน ขั้นที่ 1-3 เป็นการคิดเบื้องต้น เป็นจุดมุ่งหมายเบื้องต้นของพฤติกรรมการอ่าน ขั้นที่ 4-6 เป็นการคิดขั้นสูงของพฤติกรรมการอ่าน ซึ่งผู้อ่านต้องมีพื้นฐาน 3 ขั้นต้นมาก่อนแล้วเป็นอย่างดีด้วย เกณฑ์ในการวัดการอ่าน ตามหลักของบลูม มีดังนี้

1. วัดความจำ คือ อธิบายข้อเท็จจริงเกี่ยวกับเนื้อเรื่อง บอกคำจำกัดความต่าง ๆ
2. วัดความเข้าใจ คือ จับใจความสำคัญ สรุปสาระสำคัญของเรื่อง เข้าใจจุดมุ่งหมาย ความคิดเห็นของผู้เขียน
3. วัดการนำไปใช้ คือ ประยุกต์ใช้ความรู้จากการอ่านกับเหตุการณ์ใหม่ ๆ การแก้ปัญหา การยกตัวอย่าง หรือการนำตัวอย่าง หลักการนั้น ๆ ไปใช้ในชีวิตประจำวัน
4. วัดการวิเคราะห์ คือ บอกความสัมพันธ์ในเชิงเหตุและผล การลำดับเหตุการณ์ในเรื่อง การวิเคราะห์โวหารในการเขียน การวิเคราะห์วัตถุประสงค์หรือเจตนาของผู้เขียน



มหาวิทยาลัยราชภัฏพระนครศรีอยุธยา

333

5. วัดการสังเคราะห์ คือ สรุปเรื่องราวหรือเหตุการณ์นั้นๆ เป็นมโนทัศน์ คติ สำนวน สุภาษิต ตลอดจนคาดคะเนหรือทำนายผลที่คาดว่าจะเกิดตามมาจากเหตุการณ์หรือการกระทำนั้น บนพื้นฐานของข้อมูลที่มีอยู่

6. วัดการประเมินค่า คือ การตัดสินคุณค่าของงานเขียนเรื่องใดเรื่องหนึ่ง ด้านข้อคิด คุณค่า ทรรศนะของผู้เขียน ความน่าเชื่อถือ ความเป็นไปได้ของเหตุการณ์ การกระทำของบุคคล หรือตัวละคร ตลอดจนการประเมินข้อเท็จจริงและข้อคิดเห็นจากข้อเขียนนั้นๆ

สุจริต เพียรชอบและสายใจ อินทรมพรรษ์ (2539 : 347) ได้กล่าวถึงการวัดและประเมิน ผลการสอนภาษาไทยซึ่งรวมถึงการอ่านอย่างมีวิจารณญาณไว้ด้วยว่า “การวัดและการประเมินผล การสอนภาษาไทย ควรที่จะได้วัดผลการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมทางภาษาหลายๆ ด้าน เช่น ความรู้ ความเข้าใจ การประยุกต์ใช้ การวิเคราะห์ การประเมินค่า ความคิดสร้างสรรค์ ทักษะ ทักษะคิด การใช้เหตุผล เป็นต้น

สรุปได้ว่าการวัดและประเมินผลความสามารถในการอ่านอย่างมีวิจารณญาณนั้นต้องดูที่ ผลสัมฤทธิ์ของการอ่านอย่างมีวิจารณญาณที่วัดได้ครอบคลุมทั้งความรู้ ความเข้าใจ การประยุกต์ใช้ การวิเคราะห์ การสังเคราะห์ การประเมินค่า การจำแนกข้อเท็จจริงจากความคิดเห็น การสรุป ความและการใช้เหตุผลในการตัดสินใจ

3. เจตคติต่อการเรียนวิชาภาษาไทย

3.1 ความหมายของเจตคติ

เจตคติ (Attitude) เป็นคำศัพท์ที่กรมวิชาการ กระทรวงศึกษาธิการ ได้ใช้มาตลอดจนถึง ปัจจุบัน มีความหมายเดียวกับคำว่า “ทัศนคติ” ซึ่งมีนักจิตวิทยาและนักการศึกษาได้ให้ความหมายไว้ดังนี้

คำว่า “เจตคติ” ในภาษาอังกฤษใช้คำว่า Attitude ซึ่งมีรากศัพท์มาจากภาษาลาตินว่า Aptus แปลว่า “การปรับเปลี่ยน การทำให้เหมาะสม”

ราชบัณฑิตยสถาน (2546 : 221) ให้ความหมายของเจตคติว่า หมายถึงท่าทีหรือความรู้สึกของบุคคลต่อสิ่งใดสิ่งหนึ่ง

พรณี ช. เจนจิต (2550 : 310) กล่าวว่า เจตคติ เป็นเรื่องของความรู้สึก ทั้งที่พอใจและไม่พอใจต่อสิ่งใดสิ่งหนึ่งซึ่งมีอิทธิพล ทำให้แต่ละคนตอบสนองต่อสิ่งเร้าแตกต่างกันไป บุคคลจะมีเจตคติดีหรือไม่ดีเกี่ยวกับสิ่งนั้น บุคคลรอบข้างมีอิทธิพลอย่างยิ่ง

พวงรัตน์ ทวีรัตน์ (2540 : 108) กล่าวว่า เจตคติ หมายถึงการเตรียมพร้อมแห่งสภาพจิตใจของบุคคลในการกระทำสิ่งใดสิ่งหนึ่ง เจตคติเป็นอารมณ์ที่มีอยู่ในทุกผู้ทุกคน แต่อยู่ในระดับ



มหาวิทยาลัยราชภัฏพระนครศรีอยุธยา

34

ที่แตกต่างกัน เจตคติเป็นสิ่งที่ผลักดันบุคคลให้แสดงปฏิกิริยาตอบสนองต่อสิ่งเร้าต่าง ๆ อันอยู่ในลักษณะที่พึงพอใจก็ได้ ทั้งนี้ขึ้นอยู่กับกระบวนการเรียนและประสบการณ์ของแต่ละบุคคล

คูชีรา ภัทรายุทธวรรณ์ (2545 : 143) กล่าวว่า “เจตคติเป็นการรวบรวมเกี่ยวกับความคิดเห็น (Opinion) ความเชื่อ (Beliefs) ความจริง (Fact) รวมทั้งความรู้สึก (Feeling)”

พร้อมพรรณ อุดมสิน (2544 : 84) กล่าวไว้โดยสรุปว่า เจตคติเป็นความรู้สึกของบุคคลที่มีต่อสิ่งใดสิ่งหนึ่ง หลังจากที่มีประสบการณ์ในสิ่งนั้น เป็นตัวกระตุ้นให้บุคคลแสดงพฤติกรรมที่จะสนองต่อสิ่งเร้านั้นไปในทางใดทางหนึ่ง หรือลักษณะใดลักษณะหนึ่ง ในลักษณะของเจตคติทางบวก หรือเจตคติทางลบ หรือเจตคติที่เป็นกลาง

อนาสตาซี (Anastasi. 1990 : 584) กล่าวว่า “เจตคติ หมายถึง ความโน้มเอียงที่จะมีปฏิกิริยาตอบสนองต่อกลุ่มของสิ่งเร้าในทางชอบหรือไม่ชอบ เช่น เชื้อชาติ ขนบธรรมเนียม ประเพณี หรือสถาบันต่างๆ เป็นต้น เจตคตินี้ไม่สามารถสังเกตเห็นได้โดยตรง แต่สามารถอ้างอิงจากพฤติกรรมภายนอกที่แสดงออกทางภาษาและท่าทาง”

ฮอดเธอร์ซอล และคณะ (Hothersall and others. 1985 : 52) กล่าวไว้โดยสรุปว่า เจตคติ คือ การเรียนรู้ แนวโน้มในการตอบสนองต่อบุคคล วัตถุ หรือสถานการณ์ ซึ่งอาจมีการตอบสนองทางบวกหรือทางลบ

เทอร์สโตน (Thurstone. 1982 : 351) กล่าวว่า เจตคติเป็นผลรวมทั้งหมดเกี่ยวกับความรู้สึกของมนุษย์ ความคิด ความกลัวต่อบางสิ่งบางอย่าง ซึ่งความคิดเป็นสัญลักษณ์ของเจตคติ หากต้องการวัดเจตคติ สามารถวัดโดยวัดความคิดของบุคคลที่มีต่อสิ่งต่างๆ เพราะเจตคติเป็นระดับความมากน้อยของความรู้สึกในด้านบวกและลบที่มีต่อสิ่งหนึ่งสิ่งใด”

สรุปได้ว่า เจตคติ หมายถึง ความรู้สึกหรือความคิดเห็นของบุคคลที่มีต่อสิ่งของหรือบุคคล สถานการณ์ แล้วแสดงออกมาในรูปของความชอบ พึงพอใจ หรือไม่ชอบ ไม่พึงพอใจ และทำให้ ความรู้สึกนี้สามารถเปลี่ยนแปลงได้ ทั้งนี้เป็นผลมาจากประสบการณ์ คือ สภาพการศึกษา สิ่งแวดล้อม เจตคติไม่สามารถสังเกตโดยตรง แต่สามารถอ้างอิงได้จากพฤติกรรมภายนอก พฤติกรรมที่แสดงออกหรือการตอบสนองออกมาเป็นถ้อยคำภาษาของบุคคลนั้นๆ

3.2 องค์ประกอบของเจตคติ

การที่บุคคลจะเกิดเจตคติต่อสิ่งใดสิ่งหนึ่งนั้นจะต้องผสมผสานคุณลักษณะย่อยหลาย ๆ อย่าง เช่น การรับรู้ การประเมินค่าความชอบซึ่ง ความสนใจดังที่ไทรแอนดิส (Triandis. 1971 : 2-3) กล่าวว่า เจตคติมียุทธศาสตร์ประกอบพื้นฐาน 3 ประการ คือ

1. องค์ประกอบทางปัญญา (Cognitive component) คือ การรับรู้ของบุคคลที่มีต่อสิ่งเร้าต่าง ๆ เพื่อประเมินค่าสิ่งเร้านั้น ๆ



มหาวิทยาลัยราชภัฏพระนครศรีอยุธยา

35

2. องค์ประกอบด้านความรู้สึก (Affective component) คือ สภาพอารมณ์ซึ่งเป็นผลจากการรับรู้ ถ้าบุคคลมีการรับรู้ในทางที่ดีหรือไม่ดีต่อสิ่งใด บุคคลนั้นจะมีความรู้สึกยอมรับหรือปฏิเสธต่อสิ่งเหล่านั้น

3. องค์ประกอบด้านพฤติกรรม (Behavioral component) คือ ความรู้สึกโน้มเอียงที่จะกระทำซึ่งจะอยู่ในรูปของการยอมรับหรือปฏิเสธ

วอลเตอร์ (Walter. 1990 : 283) ได้อธิบายว่า เจตคติประกอบด้วยองค์ประกอบ 3 ประการ ซึ่งสอดคล้องกับธีรวุฒิ เอกะกุล (2542 : 10) และปรียาพร วงศ์อนุตรโรจน์ (2543 : 58) กล่าวคือ

1. องค์ประกอบด้านความรู้สึก (Affective component) เป็นความรู้สึกของบุคคลที่มีความสัมพันธ์ต่อสิ่งเร้าต่างๆ เป็นผลต่อเนื่องจากการที่บุคคลประเมินผลสิ่งเร้าเหล่านั้นแล้วว่าพอใจ ไม่พอใจ ต้องการ ไม่ต้องการ ดี-เลว

2. องค์ประกอบด้านความรู้ (Cognitive component) เป็นสิ่งเร้าที่มีต่อสิ่งเร้าเหล่านั้น ๆ เพื่อเป็นเหตุเป็นผลที่จะสรุปรวมเป็นความเชื่อหรือความคิดช่วยในการประเมินผลสิ่งเร้าเหล่านั้น ๆ

3. องค์ประกอบด้านพฤติกรรม (Behavioral component) การที่บุคคลจะปฏิบัติหรือทำกิจกรรมเพื่อทำกิจในทางที่จะสนับสนุนหรือคัดค้าน ทั้งนี้ขึ้นอยู่กับความคิดและความรู้สึกที่มีต่อสิ่งเร้าเหล่านั้น ๆ

จากแนวคิดเกี่ยวกับองค์ประกอบของเจตคติ จะเห็นว่า เจตคตินี้องค์ประกอบ 3 ด้าน คือ องค์ประกอบด้านความรู้สึก องค์ประกอบด้านความรู้ และองค์ประกอบด้านพฤติกรรม ซึ่งองค์ประกอบทั้ง 3 ด้านนี้มีความสัมพันธ์กัน เพราะเมื่อมีความรู้ ความคิดหรือความเชื่อแล้วก็จะทำให้เกิดความรู้สึกเกิดอารมณ์ จึงส่งผลให้เกิดการแสดงออกทางด้านพฤติกรรม การที่จะศึกษาเจตคติของบุคคลที่มีต่อสิ่งใดสิ่งหนึ่งได้นั้น สามารถสังเกตได้จากพฤติกรรมที่แต่ละบุคคลแสดงออก

3.3 ลักษณะของเจตคติ

ฮอตเธอร์ซอล และคณะ (Hothersall and others. 1985 : 521) ได้กล่าวถึงลักษณะเจตคติสรุปได้ดังนี้

1. เจตคติเป็นการเรียนรู้อย่างหนึ่ง
2. เจตคติเป็นตัวกระตุ้นให้บุคคลแสดงพฤติกรรมออกมา
3. เจตคติเป็นเรื่องเกี่ยวกับความชอบหรือไม่ชอบที่มีต่อสิ่งใดสิ่งหนึ่ง หรือสถานการณ์ใดสถานการณ์หนึ่ง

แซก (Sax. 1980 : 58) ได้กล่าวถึงลักษณะของเจตคติ ซึ่งสามารถสรุปได้ดังนี้



มหาวิทยาลัยราชภัฏพระนครศรีอยุธยา

1. เจตคติมีทิศทาง (Direction) เจตคติเป็นทางบวกทางลบ คือ บุคคลที่มีเจตคติไปในทิศทางบวกแสดงว่ารู้สึกชอบสิ่งนั้นๆ ส่วนบุคคลที่มีเจตคติไปในทางลบแสดงว่าไม่ชอบสิ่งนั้น
2. เจตคติมีความเข้มข้น (Intensity) เจตคติเป็นความรู้สึกต่อเนื่องตั้งแต่บวกถึงลบ คือจะมีตั้งแต่บวกหรือลบน้อย ๆ จนถึงบวกหรือลบมาก ๆ
3. เจตคติมีการแพร่กระจาย (Pervasiveness) จากกลุ่มหนึ่งไปสู่อีกกลุ่มหนึ่งได้
4. เจตคติมีความคงเส้นคงวา (Consistency) เจตคติเปลี่ยนแปลงค่อนข้างยาก เนื่องจากเป็นความรู้สึกค่อนข้างคงที่ มีลักษณะฝังแน่นตรึง ในแบบใดแบบหนึ่งนานพอสมควร
5. มีความพร้อมที่จะแสดงออกเด่นชัด (Salience) เป็นความเต็มใจหรือความพร้อมในการแสดงความคิดเห็น

เอกชัย ยุติศรี (2550 : 45) ได้อธิบายถึงลักษณะการเปลี่ยนแปลงเจตคติว่าเป็นไปตามกระบวนการดังนี้

1. การยินยอม เป็นการยอมรับอิทธิพลจากผู้อื่นเพื่อให้เขาได้ปฏิบัติตัวในทางที่ตนพอใจ
2. การเลียนแบบ เป็นการแสดงพฤติกรรมเพื่อให้เหมือนสมาชิกในสังคม หรือคนอื่นเห็นว่าตนเป็นคนเก่ง เป็นการสร้างสัมพันธภาพอันดีกับผู้อื่น
3. การรับอิทธิพลสิ่งต่าง ๆ เพราะตรงกับค่านิยมของตนเอง

สรุปได้ว่า ลักษณะเจตคติเป็นสิ่งที่เกิดจากการเรียนรู้หรือเกิดจากประสบการณ์ของแต่ละบุคคลในทางชอบหรือไม่ชอบต่อบุคคล วัตถุ หรือสถานการณ์ใดสถานการณ์หนึ่ง เจตคติจึงมีทิศทาง มีความเข้มข้นและมีความคงเส้นคงวาเปลี่ยนแปลงได้ยาก แต่สามารถเปลี่ยนแปลงได้เนื่องจากบุคคลยินยอมรับอิทธิพลของสิ่งต่าง ๆ ที่ตรงกับค่านิยมของตน

3.4 ทฤษฎีการเรียนรู้ที่เกี่ยวกับการเกิดเจตคติ

ล้วน สายยศ และอังคณา สายยศ (2543 : 64-65) ได้กล่าวถึงทฤษฎีที่เกี่ยวกับการเกิดเจตคติดังนี้

1. ทฤษฎีการเรียนรู้ (Learning Theory)

ข้อตกลงเบื้องต้นของทฤษฎีนี้ ก็คือ เจตคติสามารถเรียนรู้ได้เหมือนกับลักษณะอื่น ๆ ของคน คนแสวงหาข้อมูลและข้อเท็จจริงเพื่อสร้างสมการเรียนรู้ เขาเรียนรู้ความรู้สึกและค่านิยมต่าง ๆ ได้จากข้อเท็จจริง เช่น เด็กเล็ก ๆ เรียนรู้ว่าสัตว์ชนิดหนึ่งคือสุนัข สุนัขตัวนั้นเป็นเพื่อนได้และเป็นสัตว์ที่ดี ในที่สุดเขาก็เรียนรู้ว่าเขาชอบสุนัข เด็กเรียนรู้ทั้งด้านความรู้ความเข้าใจ และความรู้สึกของเจตคติ ซึ่งอาศัยกระบวนการที่ควบคุมการเรียนรู้ นั่นคือ กระบวนการเรียนรู้ที่เกิดขึ้นสามารถนำไปใช้ในการก่อเกิดเจตคติได้

แต่ละคนแสวงหาข้อมูลและความรู้สึกโดยกระบวนการเชื่อมสัมพันธ์ การเชื่อมสัมพันธ์จะเกิดขึ้นเมื่อสิ่งเร้าปรากฏในเวลาเดียวกัน เช่นครูประวัติศาสตร์อธิบายคำว่านาซีด้วยท่าทางขึงขัง



มหาวิทยาลัยราชภัฏพระนครศรีอยุธยา

37

เป็นปรปักษ์ เราจะสร้างความเชื่อมสัมพันธ์ระหว่างความรู้สึกทางลบกับคำว่า นาซี ในทางกลับกัน ถ้ากล่าวถึงความกล้าหาญของทหารไทยที่สร้างวีรกรรมสู้ศึกเขาค้อ ก็จะมีความรู้สึกต่อทหารไทย ยกย่องเป็นวีรบุรุษ เกิดเจตคติทางบวกขึ้น เจตคติเกิดขึ้นจากความรู้ต่าง ๆ บวกการเชื่อมโยงกับ ด้านการประเมินคุณลักษณะนั้น ๆ นั่นคือการเรียนรู้เกิดผ่านการเสริมแรง

เจตคตินอกจากจะเกิดจากการเรียนรู้โดยวิธีเชื่อมสัมพันธ์และวิธีการเสริมแรงแล้ว ยังเกิดขึ้นจากกระบวนการเลียนแบบ การเลียนแบบเป็นการเรียนรู้ชนิดหนึ่ง การเลียนแบบจะต้องมีตัวแบบไว้ให้ คนตามธรรมชาติชอบเลียนแบบคนอื่น ถ้าผู้นั้นเป็นคนแข็งแรงและมีความสำคัญด้วยแบบที่สำคัญคือสถาบันครอบครัว เด็กจะเลียนแบบเจตคติของพ่อแม่ พ่อวัยรุ่นจะเลียนแบบเจตคติของกลุ่มเพื่อน นอกจากนั้นเขายังเรียนรู้ได้จากครู ความคิดจากหนังสือ

การเชื่อมโยงสัมพันธ์ การเสริมแรงและการเลียนแบบเป็นกลไกสำคัญในการเรียนรู้ เจตคติ ผลก็คือ ทฤษฎีการเรียนรู้เป็นตัวทำให้เกิดเจตคติขึ้นมาจากการเรียนรู้ข้อเท็จจริงความเชื่อต่าง ๆ แล้วประเมินออกมาว่าอะไรมีความสำคัญทางบวกและอะไรเป็นไปทางลบ

2. ทฤษฎีแรงจูงใจ (Incentive Theory)

ทฤษฎีนี้ให้แนวคิดการเกิดเจตคติว่า เป็นกระบวนการให้น้ำหนักจากคุณและโทษของเป้าเจตคตินั้น ๆ แล้วพิจารณาตัดสินใจเลือกที่เหมาะสมที่สุด ลองพิจารณาว่าที่เรารักหรือชอบสิ่งใดสิ่งหนึ่งนั้น อยู่ ๆ เกิดรักและชอบขึ้นมาเป็นไปไม่ได้สิ่งที่เรารักหรือชอบจะต้องมีคุณประโยชน์ต่อเราแน่นอนจะมีสิ่งไม่ดีอยู่บ้างแต่เมื่อชั่งใจดูคุณและโทษแล้วเห็นว่าน้ำหนักของคุณประโยชน์มีสูงกว่า เราก็จะชอบสิ่งนั้น ในทางตรงกันข้ามถ้าเป้าเจตคตินั้นมีโทษหรือไร้ประโยชน์มากกว่า ก็จะไม่ชอบสิ่งนั้นจากการพิจารณาตัดสินใจโดยกระบวนการแบบนี้ จึงทำให้เกิดเจตคติทางบวกหรือทางลบขึ้นได้ตัวอย่างเช่น นักเรียนสาวคนหนึ่งได้รับเชิญไปงานเลี้ยงสังสรรค์ เขาคิดว่าเป็นงานที่สนุกพบปะเพื่อนฝูงมีเจตคติทางบวก แต่ขณะเดียวกันผู้เป็นพ่อแม่ไม่ยอมให้ลูกสาวไปงานเลี้ยง เพราะกำลังเรียนเตรียมสอบเข้ามหาวิทยาลัย แนวคิดนี้ถ้าเธอมีเจตคติที่ดีต่อพ่อแม่มาก เธอก็จะมีเจตคติต่องานเลี้ยงเป็นลบ ตามทฤษฎีนี้เด็กสาวคนนี้ต้องพิจารณาตัดสินใจให้น้ำหนักคุณและโทษของการจัดเลี้ยงสังสรรค์ ว่าไปงานหรืออ่านหนังสืออะไรสำคัญกว่า ก็จะเกิดเจตคติขึ้นถ้าตัดสินใจอยู่บ้านอ่านหนังสือเรียนดีกว่า เกิดเจตคติทางลบกับงานเลี้ยงสังสรรค์ การพิจารณาตัดสินใจเป็นสิ่งสำคัญตัวอย่างที่ชัดเจนอีกตัวอย่างหนึ่ง คือ การสูบบุหรี่หรือการดื่มเหล้า พวกนี้มีทั้งคุณและโทษปัญหาคือใครจะพิจารณาเห็นคุณหรือโทษมากกว่ากัน แรงกระตุ้นทางไหนจะชนะก็เกิดเจตคติทางนั้น คนที่ได้รับความรู้ว่าบุหรี่ เหล้าเป็นสิ่งที่ไม่ดีทำให้สุขภาพเสียเงินทองสูญเปล่า มองเห็นโทษของ 2 สิ่งนี้ ก็จะเกิดเจตคติทางลบ ดังนี้ เป็นต้น



มหาวิทยาลัยราชภัฏพระนครศรีอยุธยา

38

นอกจากทฤษฎีทั้งสองทฤษฎีที่กล่าวมาแล้วข้างต้น ยังมีทฤษฎีที่เกี่ยวกับการเปลี่ยนแปลงเจตคติ อีกหลายทฤษฎีซึ่งผู้ที่สนใจ สามารถไปศึกษาหาความรู้ได้

3.5 บทบาทของครูเกี่ยวกับเจตคติต่อนักเรียน

ครูมีบทบาทสำคัญต่อการเปลี่ยนแปลงเจตคติของผู้เรียน ปราณี รามสูต (2528 : 192) ได้สรุปถึงหน้าที่ของครูที่เกี่ยวกับเจตคติของนักเรียนได้ดังนี้

1. เจตคติใดก็ตามที่ดีมีประโยชน์ ที่ส่งเสริมให้เด็กได้มีพฤติกรรมหรือการกระทำในทางที่ถูกที่ควรแต่เด็กยังขาดเจตคตินั้น ๆ ครูต้องสร้างหรือปลูกฝังเจตคตินั้น ๆ ให้แก่เด็ก

2. ในบางกรณี เจตคติในทางที่ถูกที่ควรนั้นเด็กก็มีอยู่ก่อนแล้ว หากแต่ยังไม่มั่นคงถาวร คือ มีแนวโน้มที่จะชักจูงไปในทางตรงข้ามได้โดยง่าย หน้าที่ของครูก็คือจะต้องพัฒนาหรือเสริมให้เจตคตินั้น ๆ มีความมั่นคงถาวรเปลี่ยนแปลงได้ยาก

3. เจตคติที่ไม่ถูกไม่ควรซึ่งจะส่งเสริมให้เด็กมีพฤติกรรมที่ไม่พึงปรารถนา ครูจะต้องเปลี่ยนแปลงแก้ไขเจตคตินั้น ๆ ให้ถูกต้องให้เป็นไปในแนวทางที่สังคมยอมรับ

เจตคติดีมีอิทธิพลต่อการเรียนรู้ของเด็ก ดังนั้นครูสามารถที่จะเปลี่ยนแปลงเจตคติของผู้เรียนให้เป็นในลักษณะที่พึงประสงค์ที่มีต่อการเรียนรู้ ซึ่งกมลรัตน์ หล้าสูงงษ์ (2528 : 223) กล่าวว่า การสร้างเจตคติที่ดีต่อการเรียนรู้สามารถกระทำได้ดังนี้

1. การสร้างเจตคติที่ดีต่อการเรียนรู้

1.1 จัดสิ่งแวดล้อมหรือประสบการณ์ที่ทำให้ผู้เรียนเกิดความพึงพอใจและสนุกสนาน

1.2 ครูต้องเป็นแบบฉบับที่ดี ทั้งในด้านความคิด ความประพฤติและการมีระเบียบวินัย ทั้งด้านการเรียนรู้และด้านสังคม

2. การเปลี่ยนแปลงเจตคติที่ไม่ดีต่อการเรียนรู้

2.1 ให้การแนะนำ โดยชี้แนะแนวทางการปฏิบัติต่อการเรียนรู้ให้ถูกต้อง และเหมาะสมชี้ให้เห็นคุณและโทษอย่างแท้จริง โดยเฉพาะชี้ให้เห็นคุณประโยชน์ที่จะได้รับ ทั้งนี้เพราะมนุษย์มีแนวโน้มที่จะตอบสนองในทางบวกต่อสิ่งที่ทำคุณประโยชน์ให้กับตนเอง

2.2 พยายามให้การเสริมแรงที่ตรงกับความถนัด และความต้องการแก่เด็กแต่ละคน เพื่อให้กำลังใจที่จะเรียนรู้มากกว่าการใช้การลงโทษ

2.3 พยายามให้เด็กได้ลงมือกระทำเองและมีส่วนต้องรับผิดชอบต่องานนั้น ๆ เช่น การสอนหัวข้อบางอย่าง ครูจะต้องแบ่งกลุ่มให้นักเรียนค้นคว้าทดลองด้วยตนเอง เด็กก็จะเกิดความเข้าใจ ภาคภูมิใจต่อบทเรียนนั้น ๆ ทำให้เจตคติที่เคยไม่ดีต่อบทเรียนนั้น ๆ ลดลงและในที่สุดกลายเป็นเจตคติที่ดีได้



มหาวิทยาลัยราชภัฏพระนครศรีอยุธยา

39

สรุปได้ว่าการเปลี่ยนแปลงเจตคติของผู้เรียนให้เป็นไปได้ในทางพึงประสงค์นั้น เป็นสิ่งที่จำเป็น ครูผู้สอนมีบทบาทสำคัญในการเปลี่ยนแปลงเจตคติโดยใช้วิธีการดังกล่าวเพื่อที่จะพัฒนาความรู้สึกรักเรียนที่มีต่อการเรียน เพราะเมื่อผู้เรียนมีเจตคติที่ดีต่อการเรียนในวิชานั้น ๆ แล้วก็จะส่งผลให้ผู้เรียนประสบความสำเร็จในการเรียนมากยิ่งขึ้น

3.6 ประโยชน์ของการวัดเจตคติ

ดวงเดือน พันธุมนาวิน (2523 : 25) ได้กล่าวถึงประโยชน์ของการวัดเจตคติ ซึ่งสามารถสรุป ได้ดังนี้

1. วัดเพื่อทำนายพฤติกรรม เนื่องด้วยเจตคติต่อสิ่งใดสิ่งหนึ่งของบุคคล ย่อมเป็นเครื่องแสดงว่า บุคคลนั้นมีความรู้สึกด้านดีหรือไม่ดี ชอบหรือไม่ชอบกับสิ่งนั้นมากน้อยเพียงใด เจตคติของบุคคล จึงเป็นเครื่องทำนายว่าบุคคลนั้นจะมีการกระทำต่อสิ่งนั้นไปในทำนองใด ดังนั้น การทราบเจตคติของบุคคล ช่วยให้สามารถทำนายการกระทำของบุคคลนั้นได้ ซึ่งอาจไม่ถูกต้องเสมอไปก็ตาม
2. การวัดเพื่อหาทางป้องกัน ทั้งนี้ในโลกเสรีนั้น การที่บุคคลจะมีเจตคติต่อสิ่งใดอย่างหนึ่งนั้น เป็นสิทธิของบุคคลนั้น แต่การอยู่ร่วมกันอย่างสงบสุข ย่อมจะเป็นไปได้ เมื่อเจตคติต่อสิ่งต่างๆ คล้ายคลึงกัน
3. วัดเพื่อหาทางแก้ไข บุคคลสามารถมีเจตคติต่อเรื่องใดเรื่องหนึ่ง แตกต่างกันออกไป แต่ในบางเรื่องมีความจำเป็นที่จะต้องได้รับความคิดเห็นและเจตคติที่สอดคล้องกัน
4. วัดเพื่อเข้าใจสาเหตุและผล กล่าวคือ เจตคติต่อสิ่งต่างๆ นั้น อาจเกิดได้ทั้งสาเหตุภายในและอาจเป็นผลกระทบจากสาเหตุภายนอก และเจตคติของบุคคล อาจเป็นเครื่องกรองหรือเครื่องหันเหอิทธิพลของสาเหตุภายนอก ที่มีการกระทำของบุคคลในบางกรณี อาจจำเป็นต้องวัดเจตคติของบุคคลต่างๆ ต่อสาเหตุภายนอกนั้นด้วย

สรุปได้ว่า เจตคติช่วยให้เข้าใจพฤติกรรมของบุคคล ช่วยให้หาทางป้องกันหรือแก้ไข ปัญหาที่เกิดจากมีเจตคติที่ไม่สอดคล้องกัน และเข้าใจถึงสาเหตุ และผลของเจตคติได้

3.7 เครื่องมือวัดเจตคติ

เครื่องมือวัดเจตคติมีหลายรูปแบบ แล้วแต่สถานการณ์ที่ต้องการวัด จะต้องกระทำอย่างมีหลักการ ดังนั้นวิชาการได้กล่าวถึงไว้ ดังนี้

อังคณา ทองดี (2543 : 19-20) ได้กล่าวโดยสรุปว่าการวัดเจตคติต่อสิ่งเร้าสามารถทำได้หลายวิธี ดังนี้

1. การสังเกตพฤติกรรมโดยตรง (Observation) เป็นการสังเกตการแสดงออกของบุคคล ที่มีต่อสิ่งเร้าอย่างเป็นธรรมชาติ



มหาวิทยาลัยราชภัฏพระนครศรีอยุธยา

40

2. การถามโดยตรง (Direct questioning or self-report) เป็นการรวบรวมข้อมูลโดยการถามตอบ เพื่อให้บุคคลรายงานเจตคติส่วนตัวของตนเอง

3. การวัดเจตคติทางอ้อมโดยวิธี Projective techniques เป็นวิธีวัดเจตคติโดยให้บุคคลสร้างจินตนาการจากภาพ โดยใช้ภาพเป็นตัวกระตุ้นให้บุคคลแสดงความคิดเห็นออกมาแล้วสังเกตและวัดเจตคติของบุคคลนั้น

4. การใช้มาตรวัดเจตคติ (Attitude scale) เป็นวิธีที่พยายามจัดปัญหาการแก้งัดตอบโดยมาตรวัดที่สร้างขึ้นประกอบด้วยข้อความที่เกี่ยวข้องกับจุดหมายเจตคติที่ต้องการวัดหลายๆ ข้อเพื่อเร้าให้ผู้ตอบแสดงการตอบสนองต่อข้อความนั้นๆ

สุชีรา ภัทรายุทธวรรณ์ (2545 : 145 - 152) ได้เสนอวิธีการสร้างข้อคำถามในการวัดเจตคติ ไว้ดังนี้

1. สร้างข้อคำถามในเชิงความคิดเห็น ความเชื่อ ความรู้สึก ไม่ควรเป็นข้อคำถามที่เป็นข้อเท็จจริง และเป็นปัจจุบัน

2. ใช้ข้อความที่ชัดเจน ถามตรงประเด็น และหลีกเลี่ยงข้อความที่มีความหมายกำกวม

3. คำถามแต่ละข้อ ควรวัดเพียงประเด็นเดียว

4. ควรมีข้อคำถามทางบวก (Positive item) และทางลบ (Negative item) จำนวนเท่ากันหรือใกล้เคียงกัน

5. ไม่ควรสร้างข้อความในรูปของความคิดเห็นที่เป็นกลางหรือรุนแรง เพราะจะทำให้ไม่ทราบความแปรปรวนในการวัด

6. กำหนดระดับ (Scale) ของการตอบสนอง ในแต่ละข้อความหรือตัวเลือกที่ให้ผู้ตอบเลือกตอบ

บุญธรรม กิจปริดาบริสุทธิ์ (กาญจนา มากพูน, 2548 : 48 ; อ้างอิงจาก บุญธรรม กิจปริดาบริสุทธิ์, 2534. เทคนิคการสร้างเครื่องมือรวบรวมข้อมูลสำหรับการวิจัย. หน้า 182 - 183) ได้เสนอว่า การสร้างข้อความวัดเจตคติ ต้องมีหลักเกณฑ์ที่ควรคำนึงถึง สรุปได้ดังนี้

1. ต้องเป็นข้อความที่ได้แย้งได้ และแสดงออกในลักษณะที่เป็นความคิดเห็น ไม่ใช่ข้อเท็จจริง

2. ต้องมีความหมายที่สมบูรณ์และชี้ให้เห็นเจตคติอย่างเด่นชัดเพียงประเด็นเดียว

3. เป็นข้อความที่ว่ายไม่ยุ่งยากซับซ้อน ควรเขียนเป็นประโยคความเดียว

4. ข้อความควรจะสั้นกะทัดรัดและได้ใจความชัดเจน

5. แต่ละข้อความต้องมีความคิดหรือใจความเดียว

6. ใช้ภาษาที่เข้าใจง่าย ไม่ควรใช้ศัพท์เทคนิคทางวิชาการ



มหาวิทยาลัยราชภัฏพระนครศรีอยุธยา

41

7. ต้องระมัดระวังการใช้คำคุณศัพท์หรือคำกริยาวิเศษณ์ เช่นคำว่า ทั้งหมด เสมอๆ ไม่เคย ไม่เคย เป็นครั้งคราว เป็นต้น คำพวกนี้จะทำให้ข้อความกำกวมไม่ชัดเจน

8. ไม่ควรใช้ประโยคปฏิเสธ โดยเฉพาะประโยคปฏิเสธซ้อนปฏิเสธ ห้ามเด็ดขาด
ล้วน สายยศ และอังคณา สายยศ (2543 : 60-63) กล่าวว่าเครื่องมือที่นิยมใช้กันมีอยู่ 5 ชนิด สรุปได้ดังนี้

1. สัมภาษณ์ (Interview) การสัมภาษณ์ หมายถึง การพูดคุยกันอย่างมีจุดมุ่งหมาย ผู้สัมภาษณ์ที่ดีต้องฟังมากกว่าพูดเสียเองและต้องไม่หุเบา จะยึดตามแนววัตถุประสงค์ที่จะวัดและบันทึกไว้ได้อย่างถูกต้อง การสัมภาษณ์ใช้ปากเป็นเครื่องมือสำคัญ ถ้ามองอย่างไรบันทึกเอาไว้ การวัดเจตคติโดยการสัมภาษณ์จะต้องสร้างข้อคำถามในการสัมภาษณ์ให้ดีเป็นมาตรฐาน ข้อคำถามควรถามคลุมทั้งทางบวกและทางลบ เพื่อจะได้ใช้ประเมินเปรียบเทียบความรู้สึกที่แท้จริง

2. การสังเกต (Observation) การสังเกต คือ การเฝ้ามองดูสิ่งหนึ่งสิ่งใดอย่างมีจุดมุ่งหมายโดยใช้ประสาทหูและตาเป็นสำคัญ ข้อรายการ (Checklist) ที่จะใช้ในการสังเกตจึงควรเตรียมไว้ให้พร้อม การสังเกตแต่ละครั้งแต่ละเวลา ถ้าพฤติกรรมนั้นปรากฏก็ต้องบันทึกไว้ทันที การสังเกตที่ดีจะต้องมีการฝึกจึงจะทำหน้าที่ได้ดีถูกต้องสมบูรณ์

3. การให้รายงานตนเอง (Self – report) เครื่องมือแบบนี้ต้องการให้ผู้ถูกทดสอบแสดงความรู้สึกของตนเองตามสิ่งเร้าที่เขาได้สัมผัส เช่นข้อความ ข้อคำถามหรือเป็นภาพเพื่อแสดงความรู้สึกออกมาอย่างตรงไปตรงมา แบบทดสอบหรือมาตราวัดที่ถือว่าเป็นแบบมาตรฐาน (Standard form) เป็นแนวการสร้างของเทอร์สโตน (Thurstone) กัดแมน (Guttman) ลิเคอร์ท (Likert) และออสกู๊ด (Osgood) ที่ได้พยายามสร้างสเกลการวัดเจตคติขึ้น คะแนนที่ได้จากการวัดเจตคติแบบสเกลนี้จัดแบ่งออกเป็นช่วง ๆ โดยแต่ละช่วงจะมีขนาดเท่ากันสามารถที่จะนำมาเปรียบเทียบความมากน้อยของเจตคติได้ วิธีนี้เป็นที่นิยมใช้วัดเจตคติมาก

4. เทคนิคการจินตนาการ (Projective techniques) อาศัยสถานการณ์หลายอย่างไปเร้าผู้สอบ สถานการณ์ที่กำหนดให้จะไม่มีการสร้างที่แน่นอน ทำให้ผู้สอบจะต้องจินตนาการออกมาตามแต่ประสบการณ์เดิมของตน แต่ละคนจะมีการแสดงออกไม่เหมือนกัน เช่น ประเภทเดิม ประโยคให้สมบูรณ์ ภาพนามธรรม เดิมเรื่องราวสั้น ๆ เล่านิทานจากภาพ ฯลฯ การแปลความหมายอาศัยผลจากการตอบสิ่งที่กล่าวมาแล้ว ก็พอจะรู้ได้ว่าผู้นั้นมีเจตคติอย่างไรต่อเป้าเจตคตินั้น ๆ

5. การวัดทางสรีระภาพ (Physiological measurement) การวัดด้านนี้อาศัยเครื่องมือไฟฟ้า หรือเครื่องมืออื่น ๆ ในการสังเกตการณ์เปลี่ยนแปลงสภาพของร่างกายเช่นการใช้เครื่องกัลวานอมิเตอร์ชนิดหนึ่ง



มหาวิทยาลัยราชภัฏพระนครศรีอยุธยา

ในการศึกษาครั้งนี้ผู้วิจัยใช้เครื่องมือชนิดการให้รายงานตนเอง ซึ่งเป็นแบบวัดที่มีสิ่งเร้าให้ตอบออกมาตามความรู้สึก เป็นมาตรวัดเจตคติ (Attitude scale) ของลิเคิร์ท ที่สร้างแบบวัดโดยมีหลักการว่าข้อความแต่ละข้อความในแบบวัดจะครอบคลุมช่วงเจตคติที่ต้องการวัดทั้งหมด ข้อความที่แสดงออกถึงเจตคติต่อสิ่งที่ต้องการศึกษาจำนวน 30 ข้อความ ให้มีลักษณะตามองค์ประกอบของเจตคติ 3 องค์ประกอบ คือ ด้านความรู้ ด้านความรู้สึก และด้านพฤติกรรม แต่ละองค์ประกอบมีข้อความทั้งในด้านบวกและลบ จำนวนข้อความเท่ากัน แล้วนำข้อความมาจัดเข้าสู่ชุดแล้วให้กลุ่มตัวอย่างพิจารณาข้อความ โดยพิจารณาใน 5 คำตอบ คือ เห็นด้วยอย่างยิ่ง เห็นด้วยเฉย ๆ หรือไม่แน่ใจ ไม่เห็นด้วย ไม่เห็นด้วยอย่างยิ่ง แล้วให้ตอบได้เพียงคำตอบเดียวในแต่ละข้อความ จากนั้นนำข้อความแต่ละคนมาให้น้ำหนักคะแนนรายข้อดังนี้

คะแนน	ข้อความในทางบวก	ข้อความในทางลบ
5	เห็นด้วยอย่างยิ่ง	ไม่เห็นด้วยอย่างยิ่ง
4	เห็นด้วย	ไม่เห็นด้วย
3	เฉย ๆ / ไม่แน่ใจ	เฉย ๆ / ไม่แน่ใจ
2	ไม่เห็นด้วย	เห็นด้วย
1	ไม่เห็นด้วยอย่างยิ่ง	เห็นด้วยอย่างยิ่ง

จากนั้นรวมคะแนนคำตอบของแต่ละคนในทุก ๆ ข้อเข้าด้วยกันแล้วนำคะแนนไปวิเคราะห์ทางสถิติ

3.8 เจตคติต่อการเรียนวิชาภาษาไทย

เจตคติเป็นองค์ประกอบที่สำคัญต่อการเรียนรู้ เพราะเจตคติเป็นสิ่งสนับสนุนให้บุคคลแสดงออกซึ่งพฤติกรรมต่าง ๆ หากผู้เรียนมีเจตคติที่ดีต่อกิจกรรมการเรียน ต่อครูและกระบวนการวิชาที่เรียน ฯลฯ ย่อมส่งผลให้ผู้เรียนมีความขยันตั้งใจเรียน และประสบผลสำเร็จทางการเรียน

ปีทมน รักสนอง (2547 : 37) กล่าวว่าเจตคติต่อวิชาภาษาไทย หมายถึง คะแนนจากการตอบแบบสอบถาม เพื่อวัดความรู้สึก ทำที ความคิดเห็นทั้งในด้านดีและไม่ดีของนักเรียนที่มีต่อวิชาภาษาไทย

สรุปได้ว่า เจตคติต่อการเรียนวิชาภาษาไทย หมายถึง คะแนนที่ได้จากการสอบถามนักเรียนถึงความรู้สึกนึกคิด ความรู้และพฤติกรรมที่จะกระทำต่อการเรียนซึ่งอาจเป็นความรู้สึกที่ชอบหรือไม่ชอบ ของนักเรียนที่มีต่อการเรียนวิชาภาษาไทย



มหาวิทยาลัยราชภัฏพระนครศรีอยุธยา

43

ฉะนั้นเจตคติจึงมีความจำเป็นสำหรับครูที่จะต้องมีความรู้ความเข้าใจ เพื่อจะได้พัฒนาเจตคติที่ดีให้กับผู้เรียน ซึ่งจะส่งผลให้การจัดการเรียนรู้ดำเนินไปสู่ความสำเร็จ และมีประสิทธิภาพยิ่งขึ้น

4. การจัดการเรียนรู้ด้วยกลวิธีชี้นำการอ่านและการคิดระดับสูง

4.1 ความหมายของกลวิธีชี้นำการอ่านและการคิดระดับสูง

ศักตะ (Sakta. 1998 : 265) ได้ให้ความหมายของกลวิธีชี้นำการอ่านและการคิดระดับสูงว่ากลวิธีชี้นำการอ่านและการคิดระดับสูง (State, Question, Read, Conclude) เป็นกลวิธีสอนที่ยึดผู้เรียนเป็นสำคัญและมุ่งพัฒนาการอ่าน การคิดของผู้เรียน โดยครูเป็นผู้ชี้นำให้ผู้เรียนใช้ความรู้และประสบการณ์เดิมแสดงความคิดเห็นต่อบทอ่าน แล้วผู้เรียนรวบรวมวิเคราะห์ สังเคราะห์ข้อมูลจากบทอ่าน อภิปรายแลกเปลี่ยนความคิดเห็น เพื่อให้ผู้เรียนสามารถให้ข้อสรุปและสร้างความรู้ใหม่จากการอ่านได้ด้วยตนเอง

เบเกอร์ (Baker. 2000 : 1) กล่าวว่ากลวิธีชี้นำการอ่านและการคิดระดับสูงเป็นกลวิธีสอนการอ่านการคิดที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ นักเรียนต้องแสดงความคิดเห็นต่อสิ่งที่อ่าน ตั้งสมมติฐาน พิสูจน์สมมติฐานที่ตั้งไว้ โดยใช้ความรู้พื้นฐานที่มี และความรู้ในบทอ่านมาสนับสนุนความคิดของตน

สุนันท์ ประสานสอน (2544 : 13) ได้สรุปว่า กลวิธีชี้นำการอ่านและการคิดระดับสูง หมายถึง กลวิธีสอนอ่านที่มุ่งพัฒนาทักษะการอ่านและการคิด โดยครูเป็นผู้ชี้นำและกระตุ้นการคิดให้ผู้เรียนใช้ความรู้และประสบการณ์เดิม แสดงความคิดเห็น และตั้งคำถามต่อเรื่องที่อ่าน ซึ่งผู้เรียนต้องอ่านและรวบรวมข้อมูลจากเรื่อง อภิปรายแสดงความคิดเห็น เพื่อหาคำตอบ หรือข้อสรุปในสิ่งที่อ่านได้ด้วยตนเอง

กล่าวโดยสรุป กลวิธีชี้นำการอ่านและการคิดระดับสูง หมายถึง กลวิธีสอนอ่านที่มุ่งพัฒนาทักษะการอ่านและการคิด ที่มีครูเป็นผู้ชี้นำและกระตุ้นการคิดให้ผู้เรียนใช้ความรู้และประสบการณ์เดิม แสดงความคิดเห็นต่อเรื่องที่อ่าน รวบรวม วิเคราะห์สังเคราะห์ข้อมูลจากเรื่อง อภิปรายแสดงความคิดเห็นประเมินข้อมูล และให้ข้อสรุปในสิ่งที่อ่านด้วยตนเอง

4.2 ความสำคัญของกลวิธีชี้นำการอ่านและการคิดระดับสูง

กลวิธีชี้นำการอ่านและการคิดระดับสูงเป็นวิธีที่ช่วยแก้ปัญหาด้านการอ่านของนักเรียน โดยมุ่งหวังให้นักเรียนมีระดับความสามารถในการอ่านถึงขั้นสูงสุดของระดับความเข้าใจในการอ่าน คือ ช้้นการอ่านอย่างมีวิจารณญาณ ได้มีผู้กล่าวถึงความสำคัญของกลวิธีชี้นำการอ่านและการคิดระดับสูง ดังนี้



มหาวิทยาลัยราชภัฏพระนครศรีอยุธยา

อเล็กซ์ ดลุนา (Alex Dluna) (สุนันท์ ประสานสอน. 2544 : 14) กล่าวถึงความสำคัญของกลวิธีชี้นำการอ่านและการคิดระดับสูงว่า กลวิธีนี้ช่วยให้นักเรียนมีความสนใจในการอ่านบทอ่านที่กำหนดและมีความเข้าใจในการอ่านเพิ่มขึ้น อีกทั้งนักเรียนยังได้ใช้ความคิดระดับสูงเกี่ยวกับสิ่งที่อ่าน

มาริโอ เลย์จา (Mario Leija) (สุนันท์ ประสานสอน. 2544 : 15) กล่าวถึงความสำคัญของกลวิธีชี้นำการอ่านและการคิดระดับสูงว่ากลวิธีนี้เป็นเครื่องมือที่มีประสิทธิภาพช่วยเพิ่มความเข้าใจในการอ่าน การตั้งคำถามและการคิดวิจารณ์ของนักเรียน รวมถึงนักเรียนมีความสนใจในการอ่านเพิ่มขึ้นโดยเข้าร่วมกิจกรรมอย่างกระตือรือร้น ไม่เบื่อหน่ายและจากการแสดงความคิดเห็นของนักเรียนในแบบบันทึกนำทางการอ่านการคิดแสดงให้เห็นว่ากลวิธีนี้ช่วยให้นักเรียนได้ใช้ความคิดต่อเรื่องที่อ่าน

ริชาร์ดและมอร์แกน (Richardson and Morgan. 2000 : 363) กล่าวถึงความสำคัญของกลวิธีชี้นำการอ่านและการคิดระดับสูงว่ากลวิธีนี้มีประสิทธิภาพสำหรับการรู้อย่างเป็นระบบเป็นกลวิธีที่มีประโยชน์ต่อการอ่านและความคิดของผู้เรียนทำให้ผู้เรียนสามารถอ่านเข้าใจข้อความบรรยายที่ซับซ้อนได้

สุนันท์ ประสานสอน (2544 : 16) สรุปว่ากลวิธีชี้นำการอ่านและการคิดระดับสูงที่มีความสำคัญในการพัฒนาความสามารถในการอ่านของผู้เรียนให้ถึงขั้นสูงสุด คือ ขั้นการอ่านอย่างมีวิจารณญาณ โดยช่วยให้นักเรียนมีความสนใจในการอ่าน เพิ่มพูนความเข้าใจในการอ่าน และได้ใช้ความคิดอย่างมีวิจารณญาณต่อสิ่งที่อ่าน

สุวัฒน์ วิวัฒนานนท์ (2550 : 37) กล่าวว่ากลวิธีชี้นำการอ่านและการคิดระดับสูงเป็นกลวิธีสอนอ่านที่มีจุดเน้นอยู่ที่การทำให้ผู้เรียนสามารถสร้างความรู้ความเข้าใจด้วยตนเอง โดยอาศัยพื้นความรู้เดิม การเรียนรู้เกิดขึ้นโดยผ่านปฏิสัมพันธ์ทางสังคมกับผู้อื่น

กล่าวโดยสรุปกลวิธีชี้นำการอ่านและการคิดระดับสูง เป็นกลวิธีสอนอ่านที่มีความสำคัญในการพัฒนาความสามารถในการอ่านของผู้เรียนทำให้ผู้เรียนมีความสนใจและเข้าใจในการอ่านได้ใช้ความคิดอย่างมีวิจารณญาณต่อสิ่งที่อ่าน

4.3 หลักการและแนวคิดเกี่ยวกับกลวิธีชี้นำการอ่านและการคิดระดับสูง

สุนันท์ ประสานสอน (2544 : 13) ได้กล่าวถึงความเป็นมาของกลวิธีชี้นำการอ่านว่า ในปี ค.ศ. 1994 มีการประเมินความก้าวหน้าทางการศึกษาระดับชาติ ในประเทศสหรัฐอเมริกา (National Assessment of Educational Progress) ผลพบว่า นักเรียนในโรงเรียนมัธยมศึกษา มีความสามารถในการอ่านยังไม่ดีพอ คือยังไม่บรรลุความเข้าใจในการอ่านขั้นสูงหรือการคิดระดับสูง ซึ่งเรื่องนี้



มหาวิทยาลัยราชภัฏพระนครศรีอยุธยา

เป็นปัญหาใหญ่ที่เป็นที่สนใจกันในหมู่มัธยมศึกษาของประเทศสหรัฐอเมริกา และมีความพยายามในการที่จะหาวิธีที่จะให้นักเรียนสามารถอ่านละเอียดเข้าใจข้อความบรรยายที่ซับซ้อนได้

จากปัญหาดังกล่าว เคธี กั๋วรรา ศักตะ อาจารย์ประจำมหาวิทยาลัยเท็กซัส เอแอนด์เอ็ม อินเตอร์เนชันแนล (Texas A&M International University) ในลารโด (Laredo) มลรัฐเท็กซัส ประเทศสหรัฐอเมริกา จึงได้นำแนวคิดพื้นฐานและแนวคิดทั่วไปเกี่ยวกับการสอนอ่านจากกลวิธีสอนอ่านเดิม 3 กลวิธี มาพัฒนาเป็นกลวิธีชี้้นำการอ่านและการคิดระดับสูงดังนี้คือ

1. กลวิธีชี้้นำการอ่าน (Directed reading activity) เป็นกลวิธีสอนทักษะการอ่านเพื่อความเข้าใจที่ครูเป็นผู้ชี้้นำการอ่าน โดยตั้งคำถามจากเรื่องที่จะให้นักเรียนอ่าน แล้วให้นักเรียนอ่านเพื่อหาคำตอบของคำถามดังกล่าว

2. กลวิธีฝึกอ่าน SQ3R (Survey, question, read, recite, review) เป็นกลวิธีฝึกอ่านที่เริ่มจากการให้ผู้อ่านสำรวจเรื่องที่จะอ่าน แล้วตั้งคำถามต่างๆ จากนั้นให้อ่านเรื่องเพื่อหาคำตอบ เมื่ออ่านจบให้สรุปหรือย่อเรื่องราวที่อ่าน และทบทวนเรื่องที่อ่านอีกครั้งเพื่อให้เข้าใจเรื่องได้ดียิ่งขึ้น

3. กลวิธีนำการอ่านและการคิด (Reading thinking guide) เป็นกลวิธีที่พัฒนาการอ่านของนักเรียน โดยการใช้คำถามชี้้นำให้นักเรียนใช้บริบทหรือข้อความเพื่อทำนายเนื้อหาของเรื่องที่จะอ่าน จากนั้นให้นักเรียนอ่านแล้วตรวจสอบว่าคำทำนายถูกต้องหรือไม่ พร้อมทั้งให้เชื่อมโยงเรื่องที่อ่านกับประสบการณ์ส่วนตัวเรื่องที่เกี่ยวข้อง

ทั้งสามกลวิธีอันเป็นที่มาของกลวิธีชี้้นำการอ่านและการคิดระดับสูงนี้ เป็นวิธีสอนที่ช่วยเพิ่มความสามารถในการอ่านอย่างมีวิจารณญาณแก่ผู้เรียนทั้งในระดับประถมศึกษาและมัธยมศึกษา โดยกลวิธีชี้้นำการอ่านและการคิดระดับสูงนี้ มีชื่อย่อว่า กลวิธี SQRC ซึ่งเป็นอักษรย่อของแต่ละขั้นตอนการสอน ดังนี้

S	ย่อมาจาก	State	คือ	ระบุ
Q	ย่อมาจาก	Question	คือ	ถาม
R	ย่อมาจาก	Read	คือ	อ่าน
C	ย่อมาจาก	Conclude	คือ	สรุป

กลวิธีชี้้นำการอ่านและการคิดระดับสูงเป็นกลวิธีสอนอ่านที่มีจุดเน้นอยู่ที่การทำให้ผู้เรียนสามารถสร้างความรู้ใหม่ด้วยตนเองตามแนวคิดคอนสตรัคติวิสต์ (Constructivist) คือ ผู้เรียนสร้างความรู้ความเข้าใจด้วยตนเอง การเรียนรู้สิ่งใหม่ต้องอาศัยพื้นฐานความรู้เดิม การเรียนรู้เกิดขึ้นโดยผ่านปฏิสัมพันธ์ทางสังคมกับผู้อ่าน และปัญหาหรือสภาพการณ์ในชีวิตจริงช่วยส่งเสริม



มหาวิทยาลัยราชภัฏพระนครศรีอยุธยา

46

การเรียนรู้ โดยกลวิธีซึ่งนำการอ่านและการคิดระดับสูงให้ความสำคัญแก่ผู้เรียนในการสร้างความรู้จากการอ่านด้วยตนเองมากกว่าจะรับจากครู โดยผู้เรียนจะใช้พื้นความรู้เดิม และประสบการณ์ที่มีช่วยในการสร้างความรู้จากการอ่าน ผู้เรียนสร้างความรู้จากการอ่านโดยมีปฏิสัมพันธ์ทางความคิดต่อเรื่องที่อ่าน และมีปฏิสัมพันธ์แลกเปลี่ยนความคิดเห็นกับผู้อื่นเพื่อให้เกิดการไตร่ตรองและสร้างความรู้ใหม่ โดยครูจัดสภาพการเรียนรู้การสอนให้ผู้เรียนได้เผชิญกับปัญหาหรือสภาพการณ์ที่แท้จริง (Authentic task) (สุนันท์ ประสาทสอน. 2544 : 14)

4.4 ขั้นตอนการจัดการเรียนรู้ด้วยกลวิธีซึ่งนำการอ่านและการคิดระดับสูง

กลวิธีซึ่งนำการอ่านและการคิดระดับสูงมีขั้นตอนการสอนที่ให้นักเรียนได้มีโอกาสคิดอย่างอิสระ โดยแสดงจุดยืนของตนเองต่อหัวข้อหรือประเด็นที่กำหนดให้ โดยมีขั้นตอนการสอนตามที่ สักตะ (Sakta. 1998 : 265 – 267) พัฒนาไว้ มี 3 ขั้นตอน คือ

ขั้นที่ 1 ขั้นก่อนอ่าน

1. ครูกระตุ้นและปูพื้นความรู้เกี่ยวกับเรื่องที่จะอ่านโดยเกริ่นอย่างคร่าว ๆ สนทนาซักถามอย่างมีความรู้และประสบการณ์เดิมของนักเรียนที่เกี่ยวข้องกับเรื่องที่จะให้อ่าน อธิบายศัพท์หรือคำสำคัญที่นักเรียนควรทราบในเรื่องที่อ่าน

2. ครูตั้งประเด็นจากเรื่องที่ทำทลายความคิดของนักเรียนแล้วให้เขียนแสดงความคิดเห็นว่าเห็นด้วย หรือไม่เห็นด้วยลงในแบบบันทึกนำการอ่าน

3. นักเรียนนำความคิดเห็นที่บันทึกไว้มาตั้งเป็นคำถามซึ่งนักเรียนจะต้องหาคำตอบด้วยตนเองจากบทอ่าน

ขั้นที่ 2 ขั้นอ่าน

1. นักเรียนอ่านเนื้อเรื่อง วิเคราะห์และบันทึกทั้งข้อมูลสนับสนุนและที่ขัดแย้งกับความคิดเห็นของตนลงในแบบบันทึกนำทางการอ่าน

2. เมื่ออ่านจบ นักเรียนทบทวนข้อมูลที่บันทึกไว้ วิเคราะห์ และประเมินความน่าเชื่อถือของข้อมูลและเขียนสรุปความคิดเห็นของตน ซึ่งอาจสอดคล้องหรือขัดแย้งกับความคิดเห็นที่บันทึกไว้ก่อนอ่าน

ขั้นที่ 3 ขั้นหลังอ่าน

1. ครูแบ่งนักเรียนออกเป็น 2 กลุ่ม คือกลุ่มที่เห็นด้วย และกลุ่มที่ไม่เห็นด้วย กับประเด็นที่ครูตั้งไว้ก่อนอ่าน ทั้งสองกลุ่มอภิปรายแลกเปลี่ยนความคิดเห็นกันมาประกอบการอภิปรายสนับสนุนความคิดเห็นของตน



มหาวิทยาลัยราชภัฏพระนครศรีอยุธยา

47

2. เมื่อจบการอภิปราย นักเรียนแต่ละคนประเมินข้อมูลที่ได้รับและตัดสินใจตอบคำถามที่ตนตั้งไว้ในขั้นก่อนอ่าน เขียนคำตอบลงในแบบบันทึกนทางการอ่านการคิดและนักเรียนสรุปความรู้ที่ได้เกี่ยวกับเรื่องที่ทำอ่านลงในสมุด

5. การจัดการเรียนรู้ด้วยเทคนิคการคิดแบบหมวกหกใบ

5.1 ประวัติความเป็นมาเกี่ยวกับเทคนิคการคิดแบบหมวกหกใบ

ผู้คิดค้นเทคนิคการคิดแบบหมวกหกใบ คือ เดอ โบโน (De Bono. 1996 : Preface) เอ็ดเวิร์ด เดอ โบโนเกิดที่เมืองมอลต้า ประเทศสหรัฐอเมริกา จบการศึกษาด้านการแพทย์ที่มหาวิทยาลัยมอลต้า ได้รับเกียรตินิยมด้านจิตวิทยาจากออกฟอร์ด ได้รับปริญญาเอกด้านเภสัชศาสตร์จากมหาวิทยาลัยเคมบริดจ์ (Cambridge) และฮาร์วาร์ด (Harvard)

เอ็ดเวิร์ด เดอ โบโน กล่าวว่า “การคิด” เป็นชุมทรัพย์ที่มีค่าที่สุดของมนุษย์ อุปสรรคที่สำคัญของการคิด คือ ความสับสนซึ่งมักเกิดจากการคิดหลายรูปแบบในเวลาเดียวกัน เช่น ขณะที่คิดเรามักจะใช้อารมณ์ ใช้ข้อมูลที่ได้รับ ใช้เหตุผลเชิงตรรก ใช้ความคาดหวังและใช้ความคิดสร้างสรรค์ปะปนรวมกันไป ทำให้การคิดไม่มีประสิทธิภาพ เดอ โบโน จึงได้พัฒนาการคิดโดยใช้เทคนิคหมวกหกใบขึ้น เพื่อให้คนเราฝึกคิดให้รอบด้านซึ่งจะทำให้การคิดมีความรอบคอบมากยิ่งขึ้น โดยอาจจะฝึกคิดคนเดียวโดยสวมบทบาทใส่หมวกทั้งหกใบ หรือคิดเป็นกลุ่มโดยให้ใส่หมวกคนละสีแล้วผลัดเปลี่ยนหมวกกัน ก็จะทำให้เกิดความหลากหลายและแง่มุมแปลกใหม่ของความคิดที่มากขึ้น (ประพันธ์ศิริ สุเสารัจ. 2551 : 272)

5.2 ความสำคัญของเทคนิคการคิดแบบหมวกหกใบ

เทคนิคการคิดแบบหมวกหกใบ มีความสำคัญดังนี้ เดอ โบโน (De Bono. 1992 : 27-28)

1. เป็นการกำหนดบทบาทหน้าที่

ข้อจำกัดที่สำคัญของความสามารถในการคิด คือ “ความเป็นตัวตน” หรือ “อัตตา” ซึ่งเป็นสิ่งทำให้เกิดความผิดพลาดในการคิด การคิดแบบหมวกหกใบเป็นการเปิดโอกาสให้เราแสดงบทบาทการคิดตามหมวกคิดทั้งหกใบเพื่อเป็นการแยกอัตตาออกจากการคิด

2. เป็นการตั้งประเด็นหรือหัวข้อของความคิด

การคิดแบบหมวกหกใบเป็นการเปิดทางพุ่งความสนใจไปที่ละด้านหรือเป็นการตั้งประเด็นไว้ เพื่อเป็นจุดรวมความคิดครั้งละประเด็น ไปจนกว่าครบทั้งหกประเด็น

3. เอื้ออำนวยความสะดวก

สัญลักษณ์หรือสีของหมวกที่แตกต่างกันออกไปจะเป็นเครื่องมือในการเปลี่ยนมุมมองได้อย่างสะดวก เราสามารถขอให้ผู้อื่นเปลี่ยนมุมมองไปเป็นการมองในด้านลบหรือด้านบวก ด้าน



มหาวิทยาลัยราชภัฏพระนครศรีอยุธยา

48

ความคิดสร้างสรรค์ ด้านอารมณ์ หรือด้านเหตุผลได้อย่างสะดวกและไม่เป็นการกระทบ “อัตรา” หรือความเป็นตัวตนของผู้อื่นได้อีกด้วย

4. เป็นการวางกฎของการเล่น

รูปแบบหนึ่งของการเรียนรู้ที่ดีที่สุดของผู้เรียนคือ การเรียนรู้กฎและกติกาจากกมการคิดแบบหมวกหกใบ จึงมีกติกาของการคิดและการระดมความคิดทั้งจากคนเดียวและหลายคนในการประชุม

ศุภวรรณ เล็กวิไล (2548 : 217 – 218) กล่าวว่าเทคนิคการคิดแบบหมวกหกใบนั้น สอดคล้องกับแนวการจัดการเรียนรู้ตามพระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ หมวด 4 มาตรา 24 กล่าวคือ เป็นเทคนิคการคิดที่ส่งเสริมให้ผู้เรียนกล้าคิด กล้าแสดงออก คิดเพื่อให้ได้ข้อเท็จจริง ให้ความรู้ คิดเพื่อแสดงความรู้สึก อารมณ์ คิดเพื่อบอกข้อบกพร่อง ข้อผิดพลาด หรือคิดเพื่อบอกข้อดี ข้อเด่น เพื่ออธิบายคุณค่า เพื่อแสดงความคิด

จากความสำคัญดังที่ได้กล่าวมาแล้วสรุปได้ว่าการคิดแบบหมวกหกใบเป็นการคิดตามบทบาทของหมวกแต่ละใบ ซึ่งเป็นการมุ่งความสนใจไปที่ละด้านจนกว่าจะครบทั้งหกด้าน และเป็นการฝึกการคิดหรือการเรียนรู้ในรูปแบบของการแสดงบทบาทการคิด

5.3 ความหมายของเทคนิคการคิดแบบหมวกหกใบ

เทคนิคการคิดแบบหมวกหกใบ ใช้สีเป็นชื่อหมวกเพื่อช่วยให้มองเห็นภาพของได้ โดยง่ายและสีของหมวกแต่ละใบยังสอดคล้องกับแนวความคิดของหมวกแต่ละใบ โดยหมวกที่มีสีต่างกันแทนประเภทของการคิดในแต่ละแบบ ถ้าสวมใบไหนให้คิดแบบนั้น การเปลี่ยนหมวกจึงเป็นการเปลี่ยนประเภทของการคิด การคิดแบบหมวกหกใบมีความหมายดังนี้ (De Bono, 1992 : 18-19)

1. หมวกสีขาว

สีขาว แสดงถึง ความเป็นกลาง การคิดแบบหมวกสีขาว จึงหมายถึง ตัวเลขและข้อเท็จจริงต่างๆ

ตัวอย่างคำถาม เมื่อคิดแบบหมวกสีขาวคือ

1.1 เรามีข้อมูลอะไรบ้าง

1.2 เราต้องการข้อมูลอะไรบ้าง

1.3 เราได้ข้อมูลที่ต้องการมาด้วยวิธีใด และมีข้อมูลอะไรอีกที่เราอยากได้



มหาวิทยาลัยราชภัฏพระนครศรีอยุธยา

49

2. หมวกสีแดง

สีแดง หมายถึง ความโกรธ อารมณ์ การคิดแบบหมวกสีแดง จึงหมายถึงการมองทางด้านอารมณ์ ความรู้สึก เป็นการแสดงความรู้สึกของผู้คิด แสดงถึงอารมณ์ สัญชาตญาณ ลางสังหรณ์ ความประทับใจ และรวมไปถึงความโกรธ ความสนุก ความอบอุ่น และความพอใจ

ตัวอย่างคำถาม เมื่อคิดแบบหมวกสีแดง คือ

2.1 นักเรียนอ่านเรื่องนี้แล้วมีความรู้สึกอย่างไร

2.2 การที่นักเรียนถูกเลือกให้พูดหน้าชั้น นักเรียนมีความรู้สึกอย่างไร

2.3 การที่นักเรียนเห็นเพื่อนๆ ไม่ข้ามถนนตรงทางม้าลาย นักเรียนมีความรู้สึกอย่างไร

2.4 นักเรียนมีความรู้สึกอย่างไรกับข้อเสนอของเพื่อนที่ให้ไปทัศนศึกษาที่จังหวัดชลบุรี

3. หมวกสีดำ

สีดำ แสดงถึง ความมืดครึ้ม ดังนั้น การคิดแบบหมวกสีดำจึงหมายถึงเหตุผลด้านลบ เหตุผลในการปฏิเสธ เป็นการคิดเชิงวิจารณ์ การคิดแบบหมวกสีดำช่วยป้องกันไม่ให้คิดหรือตัดสินใจที่เสี่ยง หมวกสีดำทำให้หาข้อบกพร่องหรือจุดอ่อนได้ สามารถจะมองปัญหาที่อาจจะเกิดขึ้นได้ล่วงหน้า รวมทั้งช่วยตรวจสอบหาหลักฐาน หาความเป็นเหตุเป็นผล หาผลกระทบ หาความเหมาะสม และการสำรวจความเป็นไปได้

หมวกสีดำ ใช้เพื่อ

3.1 ตรวจสอบหาหลักฐาน

3.2 ตรวจสอบหาความเป็นเหตุ เป็นผล

3.2 ตรวจสอบการสำรวจความเป็นไปได้

3.4 ตรวจสอบหาผลกระทบ

3.5 ตรวจสอบหาความเหมาะสม

3.6 ตรวจสอบหาข้อบกพร่อง

ตัวอย่างคำถาม เมื่อคิดแบบหมวกสีดำ คือ

1. การทดลองทางวิทยาศาสตร์เรื่องนี้มีข้อผิดพลาดที่ไหน

2. การบรรเลงเพลงนี้มีจุดอ่อนตรงไหน

3. เรื่องนี้มีจุดอ่อนตรงไหน

4. การที่นักเรียนไม่เลือกสมชายเป็นหัวหน้าห้องมีเหตุผลเชิงลบอย่างไร



มหาวิทยาลัยราชภัฏพระนครศรีอยุธยา

50

4. หมวกสีเหลือง

สีเหลือง แสดงถึง ความสว่างไสวและด้านบวก ดังนั้น การคิดแบบหมวกสีเหลืองจึงหมายถึง เหตุผลทางบวก ความมั่นใจ เหตุผลในการยอมรับ ประโยชน์ ข้อดี จุดเด่น และเป็นความพยายามในการค้นหาผลดีที่จะได้รับ

ตัวอย่างคำถามเมื่อคิดแบบหมวกสีเหลือง คือ

4.1 การที่นักเรียนปฏิบัติตามหลักธรรมของศาสนา มีผลดีอย่างไร

4.2 การที่นักเรียนทำงานเป็นทีมมีข้อดี (จุดที่ดี) อย่างไร

4.3 ความคิดที่นักเรียนนำเสนอในการประชุมกลุ่ม มีประโยชน์ มีคุณค่า หรือข้อได้เปรียบอะไรบ้าง

5. หมวกสีเขียว

สีเขียว แสดงถึง ความเจริญเติบโต ความอุดมสมบูรณ์ ดังนั้นการคิดแบบหมวกสีเขียวจึงหมายถึง ความคิดใหม่ๆ มุมมองใหม่ และความคิดสร้างสรรค์ ซึ่งความคิดสร้างสรรค์ของการคิดแบบหมวกสีเขียวมี 2 ลักษณะคือ

5.1 ความคิดสร้างสรรค์นำมาหรือก่อให้เกิดบางสิ่งบางอย่าง การคิดแบบหมวกสีเขียวให้ความสนใจกับข้อเสนอแนะ คำแนะนำ

5.2 ความคิดสร้างสรรค์ หมายถึงความคิดใหม่ๆ ทางเลือกใหม่ วิธีแก้ไขปัญหาแบบใหม่ สิ่งประดิษฐ์ใหม่ จะเห็นได้ว่า คำที่เน้นย้ำในที่นี้เสมอก็คือ “ความคิดใหม่” การคิดแบบหมวกสีเขียวจะถูกใช้ในเรื่องหลัก ๆ 5 เรื่อง คือ

5.2.1 การสำรวจความคิด (Exploration)

5.2.2 การให้ข้อเสนอแนะและคำแนะนำ (Proposals and Suggestions)

5.2.3 การสร้างทางเลือกต่างๆ (Alternatives)

5.2.4 สร้างความคิดใหม่ๆ (New Ideas)

5.2.5 การขู่ทางความคิด (Provocations)

ตัวอย่างคำถาม เมื่อคิดแบบหมวกสีเขียว คือ

1. นักเรียนจะนำความคิดนี้ไปทำ (สร้าง ปรับปรุง พัฒนา) อะไรได้บ้าง

2. ถ้าจะให้งานชิ้นนี้ดีขึ้นจะต้องเปลี่ยนแปลงอย่างไร

3. การแก้ปัญหาเรื่องนี้มีทางเลือกกี่ทาง

4. นักเรียนจะนำเพลงนี้ไปประกอบการแสดงอะไรได้บ้าง



มหาวิทยาลัยราชภัฏพระนครศรีอยุธยา

51

6. หมวกสีฟ้า

สีฟ้า แสดงถึง ความเยือกเย็น เปรียบเสมือนท้องฟ้า ซึ่งอยู่เหนือทุกสิ่งทุกอย่าง ดังนั้น การคิดแบบหมวกสีฟ้าจึงหมายถึง การควบคุมและจัดระเบียบ กระบวนการ และขั้นตอนการใช้ หมวกสีอื่นๆ ทำหน้าที่เหมือนผู้ควบคุมวงดนตรีที่จะสั่งว่าเมื่อไรดนตรีชนิดใด จึงจะบรรเลง การ คิดแบบหมวกสีฟ้าใช้กำหนดโครงสร้าง จุดเน้นของการคิดตามประเภทของการคิด กำหนดปัญหา ให้ชัด สรุปหรือตัดสินใจในขั้นต่อไป

การคิดแบบหมวกสีฟ้า ใช้เพื่อ

1. กำหนดจุดเน้นและวัตถุประสงค์
2. วางแผนการคิดและภารกิจของการคิด
3. ให้การตรวจสอบ สังเกต และให้ข้อคิดเห็น
4. ตัดสินขั้นต่อไป
5. กำหนดผลลัพธ์และข้อสรุป กำหนดจุดเน้นของการคิด

ตัวอย่างคำถาม เมื่อคิดแบบหมวกสีฟ้า

1. ข่าวนั้นสื่อพิมพ์ที่ให้นักเรียนอ่านจะสรุปว่าอย่างไร
2. การแก้ปัญหาเรื่องนี้มีขั้นตอนอย่างไร
3. ให้นักเรียนวางแผนการพัฒนาแปลงไม้ดอกของเพื่อน
4. ในการจัดนิทรรศการผลงานของนักเรียนเมื่อเตรียมสถานที่เสร็จแล้ว ขั้นตอนต่อไป

ควรทำอะไร

จากความหมายของเทคนิคการคิดแบบหมวกหกใบสรุปได้ว่า เทคนิคการคิดแบบหมวก หกใบเป็นวิธีการจัดระบบการคิด และแสดงบทบาทการคิดตามสีของหมวกที่สวมอยู่ ได้แก่ หมวก สีขาวแสดงถึงความเป็นกลาง จึงเป็นการค้นหาข้อมูล ตัวเลข ข้อเท็จจริงต่างๆ หมวกสีแดงแสดงถึง ความรู้สึกอารมณ์ จึงเป็นการมองทางด้านอารมณ์ ความรู้สึก การหยั่งรู้และสัญชาตญาณ หมวก สีดำแสดงถึงความมืดครึ้ม จึงเป็นการมองในด้านลบ ข้อเสีย เหตุในการปฏิเสธ จุดด้อย ข้อผิดพลาด หมวกสีแสดเหลือง แสดงถึงความสดใส สว่าง จึงเป็นการมองในด้านบวก แง่ดี ความเป็นไปได้ ประโยชน์ รวมทั้งเหตุผลในการยอมรับ หมวกสีเขียว แสดงถึงความเจริญงอกงาม จึงเป็นการมอง ด้วยความคิดใหม่ๆ และความคิดสร้างสรรค์ หมวกสีฟ้า แสดงถึงการควบคุม เปรียบเทียบท้องฟ้า ที่ปกคลุมอยู่เหนือทุกสิ่ง จึงเป็นการควบคุม การกำหนดจุดเน้นหรือจุดสนใจของการคิด การกระตุ้น การประเมิน และการสรุปการคิดของแต่ละคนให้ตรงกับหมวกที่สวมอยู่



มหาวิทยาลัยราชภัฏพระนครศรีอยุธยา

5.4 แนวคิดทฤษฎีที่เกี่ยวกับการจัดการเรียนรู้ด้วยเทคนิคการคิดแบบหมวกหกใบ

การจัดการเรียนรู้ด้วยเทคนิคการคิดแบบหมวกหกใบ ผู้วิจัยได้ศึกษาทฤษฎีการเรียนรู้แบบร่วมมือ (Theory of Cooperative Learning) ของสลาบิน (Slavin) เดวิด จอห์นสัน (David Johnson) และโรเจอร์ จอห์นสัน (Roger Johnson) ทิศนา แคมมณี และคณะ (2545 : 24 - 25) กล่าวว่าในกระบวนการเรียนรู้ความสัมพันธ์ระหว่างผู้เรียนเป็นมิติที่มักถูกละเลยหรือมองข้ามไป โดยปกติปฏิสัมพันธ์ระหว่างผู้เรียนมีอยู่ 3 ลักษณะ คือ เป็นลักษณะแข่งขันกัน ลักษณะต่างคนต่างเรียนและลักษณะร่วมมือกัน เขาเน้นความสำคัญของการเรียนรู้แบบร่วมมือกัน ซึ่งมีลักษณะสำคัญ 5 ประการคือ

1. การพึ่งพาอาศัยกัน
2. มีการปรึกษาหารือกันอย่างใกล้ชิด
3. สมาชิกแต่ละคนมีบทบาทหน้าที่และความรับผิดชอบที่สามารถตรวจสอบได้
4. มีการใช้ทักษะการสัมพันธ์ระหว่างบุคคล และทักษะการทำงานกลุ่ม
5. มีการวิเคราะห์กระบวนการกลุ่ม

จากหลักการของทฤษฎีการเรียนรู้แบบร่วมมือ สามารถทำให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้ได้ดีขึ้น เนื่องจากการร่วมมือกันช่วยให้ผู้เรียนมีความพยายามที่จะเรียนรู้ให้บรรลุเป้าหมาย มีแรงจูงใจ ภายใน แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ รู้จักใช้เวลาอย่างมีประสิทธิภาพ และรู้จักคิดอย่างมีวิจารณญาณ นอกจากนี้ ผู้เรียนยังมีความสัมพันธ์ต่อกันและกันดีขึ้นและมีสุขภาพจิตดีขึ้นด้วย

5.5 การนำเทคนิคการคิดแบบหมวกหกใบไปใช้ในการจัดการเรียนรู้

สมศักดิ์ สีนุระเวชญ์ (2542 : 106-108) ได้กล่าวถึงการนำเทคนิคการคิดแบบหมวกหกใบไปใช้ในกิจกรรมการเรียนรู้ว่า ควรฝึกให้ผู้เรียนเข้าใจถึงความหมายของหมวกแต่ละสี ผู้สอนอาจจะให้ผู้เรียนใส่หมวก แล้วให้ตอบคำถามตามสีของหมวกที่สวม ครั้งละสี หรือให้ผู้เรียนสวมหมวกคนละสีแล้วตอบคำถาม หรือสลับหมวกแล้วตอบคำถาม หรือให้ผู้เรียนตั้งคำถามเองตามสีของหมวกที่สวม วิธีการดังกล่าวจะทำให้ผู้เรียนมีความคุ้นเคยและเข้าใจความหมายของหมวกแต่ละสีได้เป็นอย่างดี

นอกจากนี้ การนำเทคนิคการคิดแบบหมวกหกใบไปใช้ อาจแบ่งออกได้เป็น 2 ลักษณะ ดังนี้

1. การใช้ส่วนตัว
 - 1.1 ใช้ในการคิดแบบใดแบบหนึ่ง หรือเปลี่ยนการคิด เช่น ผู้สอนอาจจะแนะนำผู้เรียนว่าถ้าเกิดทัศนคติในทางลบต่อข้อเสนอแนะต่อเพื่อนๆ ผู้เรียนอาจจะเปลี่ยนไปสวมหมวกสีเหลืองหรือในขณะที่ประชุม ถ้ามีความรู้สึกชื่นชมสนับสนุนความคิดที่เสนอมองอยู่ อาจจะทำให้มี



มหาวิทยาลัยราชภัฏพระนครศรีอยุธยา

53

ความคิดคล้ายตาม การสวมหมวกสีดำจะทำให้เกิดความระมัดระวัง ในระหว่างการคิดถ้าต้องการเห็นมุมมองใหม่ ควรจะสวมหมวกสีเขียว

1.2 ใช้ในการสนทนา ผู้สอนอาจจะแนะนำผู้เรียนในระหว่างที่มีการสนทนา การนำหมวกสีต่างๆ มาใช้ จะทำให้เปลี่ยนการคิด เช่น ฉันอยากจะขอการคิดหมวกสีขาวจากคุณ คุณมีข้อมูลอะไรบ้าง คุณให้การสนับสนุนเกี่ยวกับความคิดนี้มาก ขอให้ถอดหมวกสีเหลือง แล้วเปลี่ยนเป็นหมวกสีดำ คุณให้การประเมินอย่างมีเหตุผลกับความคิดนี้โดยใส่หมวกสีดำและหมวกสีเหลือง ต่อไปขอให้ใช้หมวกสีแดง เรามีข้อมูลอะไรเกี่ยวกับสถานการณ์นี้บ้าง (หมวกสีขาว) ต่อไปให้ใช้หมวกสีฟ้าเพื่อเสนอขั้นตอนในการแก้ปัญหา

1.3 ใช้ในการเขียนรายงาน การนำหมวกแต่ละสีมาเรียงลำดับเพื่อการเขียนรายงาน จะทำให้การเสนอรายงานเป็นที่น่าสนใจ สมเหตุสมผล เช่น รายงานของนักเรียนอาจจะเริ่มด้วยหมวกสีขาวตามด้วยหมวกสีเขียว หมวกสีดำ หมวกสีฟ้า และหมวกสีแดง บางครั้งการเขียนรายงานอาจจะเรียงหมวกสีอื่นก่อนก็ได้และบางครั้งอาจจะไม่จำเป็นต้องเรียงครบทั้งหมด

1.4 ใช้ในการตรวจสอบรายงาน เพื่อให้เกิดความสมบูรณ์ เช่น รายงานฉบับนี้ไม่มีหมวกสีเขียวเลย หมวกสีดำก็น้อยไปหน่อย และให้เพิ่มหมวกสีแดงด้วย

2. การใช้ยุทธศาสตร์การจัดการเรียนรู้

2.1 ใช้ในการกำหนดทิศทางการคิดของกลุ่ม

แนวทางนี้ คือ การจัดการเรียนรู้ที่เน้นผู้เรียนเป็นศูนย์กลาง ให้ผู้เรียนทำงานเป็นกลุ่ม มอบหมายโครงการให้ผู้เรียนทำ หรือกำหนดเป้าหมายแล้วให้ผู้เรียนคิดโครงการเอง ในการวางแผนดำเนินงาน สมาชิกในกลุ่มจะต้องใช้การระดมสมองเพื่อให้ทุกคนได้ร่วมกันคิด การนำหมวกแต่ละสีมาใช้เพื่อให้ทุกคนคิดไปในทิศทางเดียวกัน ประธานของกลุ่มจะต้องให้สมาชิกสวมหมวกสีเดียวกัน เช่น ในการแก้ปัญหาตามที่ได้รับมอบหมาย ประธานอาจเริ่มด้วยหมวกสีฟ้า (อะไรคือเป้าหมายของการคิดที่ต้องการ) หมวกสีขาว (การแก้ปัญหาเรื่องนี้มีข้อมูลอะไรบ้าง) หมวกสีดำ (การแก้ปัญหาเรื่องนี้มีจุดอ่อนตรงไหน) หมวกสีฟ้า (การแก้ปัญหาเรื่องนี้มีขั้นตอนอย่างไร) โดยยึดหลักการดังนี้

2.1.1 ภายใต้เงื่อนไขของหมวกแต่ละสี ทุกคนในกลุ่มต้องใช้ความคิดไปในทิศทางเดียวกัน มุ่งไปที่เนื้อหา ไม่ใช่ต่างคนต่างคิดเรื่องนั้น

2.1.2 ความคิดที่แตกต่างกันแม้ว่าจะตรงกันข้ามก็ตาม สามารถคิดไปพร้อมๆ กันได้



มหาวิทยาลัยราชภัฏพระนครศรีอยุธยา

54

2.1.3 บทบาทของหมวกแต่ละสี ทำให้เกิดการมองไปในทิศทางเดียวกัน เช่น หมวกสีเหลืองและสีดำ เป็นความพยายามร่วมกันที่จะค้นหาประโยชน์และอุปสรรคไม่ใช่หันหน้าเข้ามาต่อสู้กัน

สิ่งที่ผู้สอนจะต้องคิดตามการใช้หมวกของแต่ละกลุ่มเพื่อนำไปสู่การปรับปรุงการทำงานของกลุ่ม

1. มีอุปสรรคอะไรเกิดขึ้นบ้าง
2. มีอะไรที่ดำเนินไปด้วยดี
3. ในแต่ละกลุ่มมีปัญหาในการจำกัดอยู่ภายใต้หมวกที่กำหนดให้หรือไม่
3. มีอุปสรรคอะไรบ้างเมื่อมีการเปลี่ยนหมวกทันที

2.2 ใช้ในการพัฒนาทักษะการคิดตามสีของหมวก

ผู้สอนจะต้องเตรียมการจัดทำใบงานในการสอนแต่ละครั้ง สอดแทรกไว้ในแผนการสอน ใบงานนี้จะระบุสีของหมวกไว้ท้ายคำถาม หรือเขียนภาพหมวกหรือมีเฉพาะคำถามก็ได้ และในแต่ละใบพยายามตั้งคำถามให้ได้ครบทุกสีของหมวก

เดอ โบโน (De Bono. 1992 : 19) กล่าวถึงข้อสังเกตในการใช้หมวก ดังนี้

1. จุดเน้น (Focused) การสอนควรเน้นที่ทักษะหรือหมวกที่กำลังสอน ทบทวนชื่อของหมวกที่ใช้บ่อยๆ
2. ชัดเจน (Clear) หลีกเลี่ยงความสับสน ถ้ามีความสับสนให้พิจารณาสิ่งที่ย่างๆ โดยใช้ตัวอย่างที่ชัดเจน
3. ว่องไว รวดเร็ว (Brisk) กำหนดเวลาสั้นๆสำหรับการคิดในแต่ละประเด็น
4. สนุกสนาน (Enjoyable) การเรียนและการฝึกฝนจะต้องสนุกสนาน ความสนุกสนานเกิดจากกิจกรรมซึ่งใช้ความคิดและแบบฝึกที่มีชีวิตชีวา

5.6 ลำดับขั้นของเทคนิคการคิดแบบหมวกหกใบ

เดอ โบโน (De Bono. 1992 : 155-120) ได้นำหมวกแต่ละสีมาจัดเรียงลำดับตามประเภทของการคิด เพื่อให้การคิดเป็นไปตามสภาวะ และกิจกรรมการเรียนการสอน ซึ่งแนวคิดนี้อาจจะนำมาใช้ในการพัฒนากระบวนการคิดให้แก่ผู้เรียน โดยอาจใช้เกณฑ์หรือแนวทางดังนี้

1. หมวกแต่ละสีสามารถใช้ได้ไม่จำกัดจำนวนครั้ง แต่ต้องเป็นไปโดยลำดับที่กำหนด
2. โดยทั่วไปมักเกิดผลดีถ้าหากใช้หมวกสีเหลืองก่อนหมวกสีดำ เนื่องจากเป็นการยากที่จะมองในแง่ดีหลังจากที่เพิ่งแสดงการวิพากษ์วิจารณ์
3. การใช้หมวกสีดำ ทำได้ 2 รูปแบบคือ



มหาวิทยาลัยราชภัฏพระนครศรีอยุธยา

55

3.1 หมวกสีดำถูกใช้เพื่อชี้ให้เห็นถึงจุดอ่อนของความคิด แล้วคิดตามด้วยการใช้หมวกสีเขียวซึ่งพยายามจะเอาชนะจุดอ่อนนั้น

3.2 เมื่อหมวกสีดำถูกใช้ในขั้นตอนสุดท้ายของการประเมินความคิดใด ก็ควรตามด้วยหมวกสีแดงเพื่อที่จะได้ทราบความรู้สึกเกี่ยวกับผลการประเมินความคิดนั้น

4. หากเราเชื่อว่าเรื่องที่คิดนั้นเป็นเรื่องที่มีความรุนแรงต่ออารมณ์ความรู้สึก เราก็ควรเริ่มกระบวนการคิดด้วยหมวกสีแดงเพื่อให้มีการแสดงความรู้สึกต่างๆออกมาอย่างเปิดเผย

5. หากไม่ใช่เรื่องที่มีความรุนแรงต่ออารมณ์ความรู้สึก เราควรเริ่มจากหมวกสีขาวเพื่อให้มีการสะสมข้อมูลต่างๆ หลังจากหมวกสีขาว เราสามารถใช้หมวกสีเขียวในการสร้างทางเลือกแต่ละทางเลือก จะได้รับการประเมินทางเลือกนั้นอีกครั้งด้วยหมวกสีดำและตามด้วยหมวกสีแดง

5.7 ประโยชน์ของเทคนิคการคิดแบบหมวกหกใบ

เดอ โบโน (De Bono. 1992 : 11) ได้กล่าวถึงเทคนิคการคิดแบบหมวกหกใบ มีประโยชน์ดังนี้

1. ง่ายต่อการเรียนรู้และการใช้ เป็นการกระตุ้นความสนใจที่ดี การใช้หมวกจริงหรือภาพหมวกและสีต่างกันมีส่วนช่วยอย่างมาก
2. ทำให้เหลือเวลาสำหรับความคิดสร้างสรรค์อย่างแท้จริง
3. ยินยอมให้แสดงออกได้อย่างถูกต้องเปิดเผย ซึ่งความรู้สึกหรือสัญชาตญาณ โดยไม่ต้องเกรงใจว่าจะไม่เหมาะสมแต่อย่างใด
4. ทำให้สามารถคิดแบบใดแบบหนึ่งในเวลาหนึ่งได้อย่างเต็มที่ โดยไม่สับสนปนเปกับความคิดของหมวกสีอื่นในเวลาเดียวกัน
5. ทำให้สามารถเปลี่ยนแบบความคิดได้ง่ายและตรงไปตรงมาโดยไม่ล่วงเกินใครด้วยการเปลี่ยนสีหมวก
6. ทำให้ผู้ร่วมประชุมหรือผู้ร่วมอภิปรายสามารถระดมความคิดได้ทุกคน สามารถใช้หมวกแต่ละสีได้ครบทุกสี แทนที่จะคิดแต่เพียงคนเดียว คนเดียวตามปกติ
7. เป็นการแยกทิวออกไป และปล่อยความคิดให้มีอิสระภาพที่จะคิดได้อย่างเต็มที่
8. ทำให้สามารถจัดลำดับการระดมความคิดให้เหมาะสมที่สุดกับหัวข้อหรือประเด็นของการคิด
9. ป้องกันไม่ให้เกิดการโต้เถียงกันไปมาในที่ประชุม เพื่อฝ่ายต่างๆจะได้สามารถร่วมกันคิดอย่างสร้างสรรค์
10. ทำให้การระดมสมองในการคิดเพื่อผลิตผลงานออกมาดีขึ้น



มหาวิทยาลัยราชภัฏพระนครศรีอยุธยา

56

นอกจากนี้ ทิศนา แคมมณี (2540 : 242) ได้กล่าวถึงประโยชน์ของเทคนิคการคิดแบบ หมวกหกใบว่า เป็นการพัฒนาความคิดของผู้เรียนได้อย่างไม่จำกัดเชื้อชาติและวัฒนธรรม สามารถนำไปใช้ได้ง่าย เนื่องจากไม่มีความซับซ้อน ซึ่งจะช่วยให้ผู้เรียนได้พยายามคิด ซึ่งเป็นการคิดอย่างรอบด้าน คิดทั้งจุดดี จุดด้อย จุดที่น่าสนใจ ความรู้สึกที่มีต่อสิ่งนั้นๆ แทนที่จะยึดติดอยู่กับความคิดเพียงด้านเดียว หรือรูปแบบใดรูปแบบหนึ่ง

ประพันธ์ศิริ สุเสารัจ (2551 : 273) กล่าวว่าเทคนิคการสวมบทบาทหมวกทั้งหกใบนี้ นักเรียนได้มีโอกาสสวมบทบาทในการคิดทั้งหกแบบที่แตกต่างใน 6 ลักษณะ ก่อให้เกิดประโยชน์หลายประการคือ

1. การแสดงบทบาทสมมติ เป็นการฝึกแสดงบทบาทที่ชัดเจนในตัวเองและแสดงบทบาทอื่นๆ ที่แตกต่างจากตัวเองเพื่อเป็นการป้องกันการนึกถึงแต่ปมเด่นของตัวเองหรือสิ่งที่ตัวเองเป็นอยู่ จะได้หันไปแสดงบทบาทอื่นเพื่อฝึกทำความเข้าใจคนอื่นบ้าง

2. การกำหนดและควบคุมความคิด โดยฝึกคิดที่ละด้านตามลักษณะสีของหมวกหกใบ ซึ่งมีลักษณะความคิดที่แตกต่างกัน เด็กจะถูกฝึกให้คิดหลากหลายและคิดออกจากตัวเองด้วย

3. การฝึกเปลี่ยนความคิด เพื่อให้มีความสะดวกในการเปลี่ยนความคิดของตนเอง เมื่อเขามีความต้องการที่จะแสดงความคิดในอีกลักษณะหนึ่ง ซึ่งควรให้ผู้แสดงบทบาทสวมหมวกหรือคิดในลักษณะใดในเวลาใดก็ได้

4. กระตุ้นให้เกิดความสมดุลในสมอง โดยการกำหนดให้คิดทีละรูปแบบจะเป็นเงื่อนไขในการสร้างความสมดุลของสารเคมีในสมอง เนื่องจากสารเคมีดังกล่าวมีผลต่ออารมณ์ และอารมณ์มีผลต่อการคิด การคิดแต่ละแบบส่งเสริมให้เกิดการกระตุ้นของสมอง เพื่อให้หลังสารเคมีออกมาให้มากขึ้นทั้งสมองซีกซ้ายและซีกขวา ซึ่งจะส่งเสริมให้การคิดมีประสิทธิภาพ

5. เกิดความสนุกสนานในการคิด การใช้เทคนิคหมวก หกใบ ไม่ได้ให้สวมบทบาทการคิดที่เคร่งเครียด แต่จะเป็นการใช้หลักการเล่นเกม คือมีการกำหนดให้ดำเนินการตามข้อตกลงหรือกติกาของการคิดอย่างเป็นขั้นตอนเป็นระบบ ทำให้เกิดความสุข ความกระตือรือร้นและสนใจในรูปแบบของการคิดแต่ละรูปแบบ อันจะฝึกให้รู้จักคิดที่ชัดเจนและมีทิศทาง

ศุภวรรณ เล็กวิไล (2551 : 224) ได้สรุปประโยชน์ของการจัดการเรียนรู้ด้วยเทคนิคการคิดแบบหมวกหกใบว่ามีประโยชน์ต่อผู้เรียน ดังนี้

1. ช่วยกระตุ้นผู้เรียนให้ได้ใช้ความคิด
2. ช่วยพัฒนาความคิดใหม่ๆ ให้เกิดขึ้น
3. ช่วยให้ผู้เรียนได้ทบทวน เชื่อมโยงสิ่งที่เรียนรู้ให้เข้าใจ ชัดเจนมากยิ่งขึ้น
4. ปลุกฝังนิสัยการคิดให้เกิดแก่ผู้เรียน



มหาวิทยาลัยราชภัฏพระนครศรีอยุธยา

57

5. ช่วยให้เป็นผู้คิดเป็น

สรุปได้ว่าเทคนิคการคิดแบบหมวกหกใบเป็นวิธีที่ง่าย เป็นการคิดอย่างรอบด้านในเวลาหนึ่งๆ ได้เต็มที่ และเป็นการสร้างกระบวนการเรียนรู้โดยใช้ความคิดร่วมกันระหว่างคนหลายคน โดยใช้สีของหมวกแทนประเภทการที่แตกต่างกัน

5.8 ขั้นตอนการจัดการเรียนรู้โดยใช้เทคนิคการคิดแบบหมวกหกใบ

ขั้นตอนการสอนอ่านอย่างมีวิจารณญาณ ในวิชาภาษาไทยโดยใช้เทคนิคการคิดแบบหมวกหกใบนั้น ผู้วิจัยได้จัดกิจกรรมการเรียนรู้ตามแนวคิดของศุภวรรณ เล็กวิไล (2548 : 221-222) โดยจัดกิจกรรมการเรียนรู้เป็น 5 ขั้นตอน ดังนี้

1. ขั้นเตรียม

แบ่งนักเรียนออกเป็นกลุ่มๆ ละ 4-5 คน โดยวิธีการนับเลข แต่ละกลุ่มจะกำหนดหน้าที่ของสมาชิกในกลุ่ม คือ หัวหน้ากลุ่ม เลขานุการ และผู้รายงาน (การเข้ากลุ่มในแต่ละคาบ นักเรียนจะหมุนเวียนหน้าที่กันไป) ซึ่งครูจะต้องอธิบายหน้าที่ และแจ้งวัตถุประสงค์การเรียนรู้ให้นักเรียนทุกคนทราบ

2. ขั้นนำเข้าสู่บทเรียน

ใช้ภาพ แผนภูมิ เกม เพลงหรือวีดิทัศน์ที่เกี่ยวข้องกับเนื้อหา เพื่อตั้งเป็นคำถามในการสนทนา

3. ขั้นดำเนินการสอน

3.1 ขั้นรวบรวมข้อมูลโดยใช้หมวกสีเขียว และบอกความรู้สึกโดยใช้หมวกสีแดง ซึ่งนักเรียนแต่ละคนจะหาข้อมูลจากการอ่านเนื้อเรื่อง แล้วบันทึกในสมุดของแต่ละคน

3.2 ขั้นกำหนดปัญหาโดยใช้หมวกสีฟ้า นักเรียนช่วยกันสรุปปัญหาจากเรื่องที่อ่าน แล้วบันทึกลงในสมุดของแต่ละคน

3.3 ขั้นเสนอทางเลือกโดยใช้หมวกสีเขียว นักเรียนแต่ละคนศึกษาเอกสารประกอบเนื้อหา แล้วใช้หมวกสีเขียวเสนอทางเลือกในการแก้ปัญหา แล้วบันทึกลงในสมุดของแต่ละคน

3.4 ขั้นตัดสินใจเลือกทางเลือก นักเรียนจะเข้ากลุ่มเพื่ออภิปรายหาทางเลือกโดยใช้หมวกสีเหลือง และหมวกสีดำ ตามลำดับคือ ให้สมาชิกในกลุ่มใช้หมวกสีเหลืองคิดถึงผลในทางบวก ข้อดี จุดเด่น คุณค่า คิดถึงความเป็นไปได้และประโยชน์ที่ได้รับแล้วใช้หมวกสีดำ บอกข้อเสีย จุดอ่อน จุดบกพร่อง ผลกระทบที่อาจเกิดขึ้น ซึ่งเลขานุการจะบันทึกไว้

4. ขั้นสรุป

ตัวแทนของกลุ่มออกมารายงานตามประเด็นที่กำหนดในการเรียน โดยครูจะเป็นผู้สรุปเพิ่มเติมในประเด็นที่ยังบกพร่องอยู่



มหาวิทยาลัยราชภัฏพระนครศรีอยุธยา

5. ชั้นประเมินผล

วัดและประเมินจากการตอบคำถาม การรายงาน การตรวจใบงาน และการบันทึกการสังเกตพฤติกรรมของนักเรียน

จากขั้นตอนการจัดการเรียนรู้ด้วยเทคนิคการคิดแบบหมวกหกใบ ซึ่งประกอบด้วยขั้นตอน 5 ขั้นตอนคือ ขั้นเตรียม ขั้นนำเข้าสู่บทเรียน ขั้นดำเนินการสอน ขั้นสรุป และขั้นประเมินผล พบว่ามีการนำเสนอกรณีตัวอย่างมาใช้ในการสอน แล้วใช้หมวกสีต่างๆ มาใช้ในการคิดในขั้นดำเนินการสอนที่สามารถสรุปปัญหา กำหนดทางเลือกในการแก้ไขปัญหาและตัดสินใจเลือกทางเลือกที่ดีที่สุดในการแก้ไขปัญหาได้

การจัดการเรียนรู้ด้วยกลวิธีซึ่งนำการอ่านและการคิดระดับสูง และการจัดการเรียนรู้ด้วยเทคนิคการคิดแบบหมวกหกใบ ที่ผู้วิจัยนำมาจัดการเรียนรู้สามารถเปรียบเทียบขั้นตอนการจัดการเรียนรู้ได้ดังแสดงในตาราง 1

ตาราง 1 แสดงการเปรียบเทียบขั้นตอนการจัดการเรียนรู้ด้วยกลวิธีซึ่งนำการอ่านและการคิดระดับสูง กับการจัดการเรียนรู้ด้วยเทคนิคการคิดแบบหมวกหกใบ

การจัดการเรียนรู้ด้วยกลวิธีซึ่งนำการอ่านและการคิดระดับสูง	การจัดการเรียนรู้ด้วยเทคนิคการคิดแบบหมวกหกใบ
ขั้นที่ 1 ขั้นก่อนอ่าน	ขั้นที่ 1 ขั้นเตรียม
1. แจกจุดประสงค์ของการทำกิจกรรมร่วมกัน และการฝึกทักษะพื้นฐานจำเป็น สำหรับการทำกิจกรรมกลุ่ม	แบ่งกลุ่มนักเรียน แต่ละกลุ่มกำหนดหน้าที่ของสมาชิกในกลุ่ม คือหัวหน้ากลุ่ม เลขานุการ และผู้รายงาน (การเข้ากลุ่มในแต่ละชั่วโมง)
2. ครูกระตุ้นและปูพื้นความรู้เกี่ยวกับเรื่องที่อ่านโดยเกริ่นอย่างคร่าว ๆ สนทนาซักถามอย่างมีความรู้และประสบการณ์เดิมของนักเรียนที่เกี่ยวข้องกับเรื่องที่จะให้อ่านอธิบายศัพท์หรือคำสำคัญที่นักเรียนควรทราบในเรื่องที่อ่าน	แจ้งวัตถุประสงค์การเรียนรู้ให้นักเรียนทุกคนทราบ นักเรียนแต่ละกลุ่มรับใบงาน
3. นักเรียนนำความคิดเห็นที่บันทึกไว้มาตั้งเป็นคำถาม ซึ่งนักเรียนจะต้องหาคำตอบด้วยตนเองจากเรื่องที่อ่าน	



มหาวิทยาลัยราชภัฏพระนครศรีอยุธยา

59

ตาราง 1 (ต่อ)

การจัดการเรียนรู้ด้วยกลวิธีชี้นำการอ่าน และการคิดระดับสูง	การจัดการเรียนรู้ด้วยเทคนิคการคิด แบบหวมกหกโบ
--	--

ขั้นที่ 2 ขั้นอ่าน

1. นักเรียนอ่านเนื้อเรื่อง วิเคราะห์และบันทึกข้อมูลสนับสนุนและที่ขัดแย้งกัน ความคิดเห็นของตนลงในแบบบันทึกกิจกรรม
2. เมื่ออ่านจบนักเรียนทบทวนข้อมูลที่บันทึกไว้ วิเคราะห์ สังเคราะห์และประเมินความน่าเชื่อถือของข้อมูลและเขียนสรุปความคิดเห็นของตนซึ่งอาจสอดคล้องหรือขัดแย้งกับความคิดเห็นที่บันทึกไว้ก่อนอ่าน

ขั้นที่ 3 ขั้นหลังอ่าน

1. ครูแบ่งนักเรียนออกเป็น 2 กลุ่ม คือกลุ่มที่เห็นด้วย และกลุ่มที่ไม่เห็นด้วยกับประเด็นที่ครูตั้งไว้ก่อนอ่าน ทั้งสองกลุ่มอภิปรายแลกเปลี่ยนความคิดเห็นกัน มาประกอบการอภิปราย สนับสนุนความคิดเห็นของตนเอง
2. เมื่อจบการอภิปราย นักเรียนแต่ละคนประเมินข้อมูลที่ได้รับและตัดสินใจตอบคำถามที่ตนตั้งไว้ในขั้นก่อนอ่าน เขียนคำตอบลงในแบบบันทึกนำทางการอ่านและการคิด นักเรียนสรุปความรู้ที่ได้เกี่ยวกับเรื่องที่ย่านลงในสมุด

ขั้นที่ 2 ขั้นนำเข้าสู่บทเรียน

ใช้ภาพ แผนภูมิ เกม เพลง ที่เกี่ยวข้องกับเนื้อหา เพื่อตั้งเป็นคำถามในการสนทนา

ขั้นที่ 3 ขั้นดำเนินการสอน

1. ขั้นรวบรวมข้อมูล โดยใช้หวมกหกโบ และใช้หวมกหกโบแจงบอกความรู้สึกลงโดยนักเรียนแต่ละคนจะสำรวจข้อมูลจากการศึกษาเนื้อเรื่อง แล้วบันทึกลงในแบบบันทึกกิจกรรมรายบุคคล
2. ขั้นกำหนดปัญหา โดยใช้หวมกหกโบนักเรียนช่วยกันสรุปปัญหาจากเรื่องที่อ่าน แล้วบันทึกลงในแบบบันทึกกิจกรรมรายบุคคล
3. ขั้นเสนอทางเลือก โดยใช้หวมกหกโบนักเรียนแต่ละคนศึกษาเอกสารประกอบเนื้อหา แล้วใช้หวมกหกโบเสนอทางเลือกในการแก้ปัญหา ลงในแบบบันทึกกิจกรรมรายบุคคล



มหาวิทยาลัยราชภัฏพระนครศรีอยุธยา

60

ตาราง 1 (ต่อ)

การจัดการเรียนรู้ด้วยกลวิธีที่นำการอ่าน และการคิดระดับสูง	การจัดการเรียนรู้ด้วยเทคนิคการคิด แบบหมวดหกใบ
--	--

4. ขั้นตัดสินใจเลือกทางเลือก นักเรียนแต่ละกลุ่มร่วมกันอภิปราย วิเคราะห์ทางเลือก โดยใช้หมวดสี่เหลี่ยม หมวดสี่ดำ และหมวดสี่ฟ้าตามลำดับคือให้สมาชิกในกลุ่มใช้หมวดสี่เหลี่ยมคิดถึงผลในทางบวก บอกข้อดี จุดเด่น คุณค่า คิดถึงความเป็นไปได้และประโยชน์ที่ได้รับ ใช้หมวดสี่ดำคิดถึงผลในทางลบ บอกข้อเสีย จุดอ่อน จุดบกพร่อง และผลกระทบที่อาจเกิดขึ้น ใช้หมวดสี่ฟ้าคิดพิจารณา ไตร่ตรองแล้วตัดสินใจเลือกทางเลือกในการแก้ปัญหาที่นักเรียนแต่ละกลุ่มมีความคิดเห็นตรงกันว่าเหมาะสมที่สุด

ขั้นที่ 4 ขั้นสรุป

นักเรียนที่ได้รับมอบหมายให้เป็นตัวแทนของกลุ่มออกมารายงานตามประเด็นที่กำหนดในการเรียน โดยครูจะเป็นผู้สรุปเพิ่มเติมในประเด็นที่ยังบกพร่อง

ขั้นที่ 5 ขั้นประเมินผล

ประเมินผลจากการตอบคำถาม การรายงาน การตรวจใบงานและการบันทึก การสังเกต พฤติกรรมของนักเรียน



มหาวิทยาลัยราชภัฏพระนครศรีอยุธยา

61

ตาราง 2 เปรียบเทียบการจัดการเรียนรู้ระหว่างการเรียนรู้ด้วยกลวิธีซึ่งนำการอ่านและการคิดระดับสูงกับเทคนิคการคิดแบบหวมกหกไบ

ประเด็นการเปรียบเทียบ	การเรียนรู้ด้วยกลวิธีซึ่งนำการอ่านและการคิดระดับสูง	การเรียนรู้ด้วยเทคนิคการคิดแบบหวมกหกไบ
หลักการ	<ul style="list-style-type: none">- รายบุคคล- เน้นกระบวนการคิดโดยใช้คำถามนำครูเป็นผู้อำนวยความสะดวก	<ul style="list-style-type: none">- กระบวนการกลุ่ม- เน้นกระบวนการคิดตามสี่ของหวมก
องค์ประกอบหลัก	ใช้คำถามเป็นตัวกระตุ้น	ดำเนินการคิดตามสี่ของหวมก
ขั้นตอน	จัดการเรียนรู้ 3 ขั้นตอน	จัดการเรียนรู้ 5 ขั้นตอน
ข้อดี	<ul style="list-style-type: none">- ทำให้เกิดกระบวนการคิด- ขอมรับในเหตุผล- กล้าแสดงออก	<ul style="list-style-type: none">- พัฒนาการคิดอย่างรอบด้าน- กล้าแสดงออก
ข้อจำกัด	<ul style="list-style-type: none">- นักเรียนต้องมีความสามารถในการอ่าน- ครูเป็นผู้กระตุ้นและแนะนำ	<ul style="list-style-type: none">- มีทักษะการคิดตามสี่ของหวมก- ผู้เรียนต้องมีความรับผิดชอบ- ครูเป็นผู้แนะนำเมื่อนักเรียนต้องการ

จากตารางเปรียบเทียบการจัดการเรียนรู้ระหว่างการเรียนรู้ด้วยกลวิธีซึ่งนำการอ่านและการคิดระดับสูงกับเทคนิคการคิดแบบหวมกหกไบ พบว่าการจัดการเรียนรู้ด้วยกลวิธีซึ่งนำการอ่านและการคิดระดับสูงกับเทคนิคการคิดแบบหวมกหกไบเป็นวิธีสอนที่ส่งเสริมกระบวนการคิด ฝึกให้นักเรียนขอมรับในเหตุผล กล้าแสดงออก ครูเป็นเพียงผู้แนะนำจะต่างกันในเรื่องของหลักการและขั้นตอนการจัดการเรียนรู้

6. งานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

6.1 งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการอ่านอย่างมีวิจารณญาณ

รัศมี แสนดี (2544 : บทคัดย่อ) ได้ศึกษาการเปรียบเทียบผลสัมฤทธิ์ทางการอ่านอย่างมีวิจารณญาณวิชาภาษาไทย ในชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 โดยใช้การเรียนแบบร่วมมือกับการสอนตาม



มหาวิทยาลัยราชภัฏพระนครศรีอยุธยา

62

คู่มือครู พบว่า ผลสัมฤทธิ์ทางการอ่านอย่างมีวิจารณญาณ วิชาภาษาไทย ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 ของกลุ่มทดลองที่ใช้ในการเรียนแบบร่วมมือกับกลุ่มควบคุมที่สอนตามคู่มือครูแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

สุทัศน์ คล้ายสุบรรณ (2545 : บทคัดย่อ) ได้ศึกษาความสามารถในการอ่านอย่างมีวิจารณญาณของนักศึกษาชั้นปีที่ 3 สถาบันราชภัฏอุดรดิตถ์ หลังจากที่ได้เรียนโดยใช้กิจกรรมเสริมทักษะ พบว่านักศึกษาที่เรียนโดยใช้กิจกรรมเสริมทักษะมีความสามารถในการอ่านอย่างมีวิจารณญาณหลังเรียนสูงกว่าก่อนเรียนอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

อัญญาพร จันทร์พรม (2546 : บทคัดย่อ) ได้ศึกษาลักษณะการเรียนรู้ด้วยการนำตนเองเปรียบเทียบผลสัมฤทธิ์ทางการอ่านอย่างมีวิจารณญาณก่อนและหลังจากได้รับการสอนโดยใช้วิธีการเรียนรู้ด้วยการนำตนเองและศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างผลสัมฤทธิ์ทางการอ่านอย่างมีวิจารณญาณกับลักษณะการเรียนรู้ด้วยการนำตนเองของนักศึกษาระดับประกาศนียบัตรวิชาชีพชั้นสูงชั้นปีที่ 1 ผลการวิจัยพบว่า

1. นักศึกษาระดับประกาศนียบัตรวิชาชีพชั้นสูงชั้นปีที่ 1 ที่ได้รับการสอนโดยวิธีการเรียนรู้ด้วยการนำตนเอง มีคะแนนผลสัมฤทธิ์ทางการอ่านอย่างมีวิจารณญาณสูงกว่าก่อนเรียนอย่างมีนัยสำคัญ
2. ลักษณะการเรียนรู้ด้วยการนำตนเองมีความสัมพันธ์กับผลสัมฤทธิ์ทางการอ่านอย่างมีวิจารณญาณอย่างมีนัยสำคัญ

นฤมล สวนพันธ์ (2548 : บทคัดย่อ) ได้ศึกษาการเปรียบเทียบผลสัมฤทธิ์ด้านการอ่านอย่างมีวิจารณญาณ กลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาไทย ของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 ที่สอนอ่านด้วยวิธีวิทยาศาสตร์กับการสอนอ่านด้วยวิธี SQ3R พบว่า นักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 ที่ได้รับการสอนอ่านด้วยวิธีวิทยาศาสตร์มีผลสัมฤทธิ์ด้านการอ่านอย่างมีวิจารณญาณสูงขึ้น อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

ศิรรา จุฑารัตน์ (2549 : บทคัดย่อ) ได้ศึกษาผลของการใช้รูปแบบการเรียนการสอนแบบตกผลึกที่มีต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาวรรณคดีไทยและความสามารถทางการอ่านอย่างมีวิจารณญาณของนักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนต้น พบว่า ความสามารถทางการอ่านอย่างมีวิจารณญาณของนักเรียนที่เรียนด้วยรูปแบบการเรียนการสอนแบบตกผลึกสูงกว่่านักเรียนที่เรียนด้วยวิธีปกติ อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

ฉันท์ขจร กันชาติ (2550 : บทคัดย่อ) ได้ศึกษาผลการสอนอ่านแบบ SQ3R ที่มีต่อความสามารถในการอ่านอย่างมีวิจารณญาณและความสนใจในการอ่านภาษาไทย ของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 พบว่า ความสามารถในการอ่านอย่างมีวิจารณญาณและความสนใจในการอ่าน



มหาวิทยาลัยราชภัฏพระนครศรีอยุธยา

63

ภาษาไทย ของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 ที่ได้รับการสอนอ่านแบบ SQ3R หลังเรียนสูงกว่า ก่อนเรียนอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

วีรนุช สมยอม (2548 : บทคัดย่อ) ได้ศึกษาผลการใช้แบบฝึกทักษะการอ่านอย่างมี วิจารณ์ญาณสำหรับนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 พบว่าภายหลังการใช้แบบฝึกทักษะการอ่าน อย่างมีวิจารณ์ญาณนักเรียนมีผลสัมฤทธิ์ทางการอ่านอย่างมีวิจารณ์ญาณสูงกว่าก่อนการใช้แบบฝึก อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

จากผลการศึกษางานวิจัย ทั้งในและต่างประเทศที่เกี่ยวข้องกับการอ่านอย่างมีวิจารณ์ญาณ ของนักเรียนสอดคล้องกันว่านักเรียนที่ได้รับการจัดการเรียนรู้ โดยใช้นวัตกรรมที่เป็นวิธีการจัดการ เรียนรู้ในรูปแบบต่าง ๆ จะมีความสามารถในการอ่านอย่างมีวิจารณ์ญาณสูงกว่่านักเรียนที่ได้รับการ จัดการการเรียนรู้ตามปกติ

6.2 งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับเจตคติต่อการเรียนวิชาภาษาไทย

วิภาวี แป้นเรือง (2546 : 104) ได้ศึกษาเปรียบเทียบความเข้าใจในการอ่านความสามารถ ในการเรียนและเจตคติต่อการเรียนวิชาภาษาไทย ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 ที่ได้รับการสอน แบบมุ่งประสบการณ์ภาษากับการสอนตามคู่มือครู ผลการวิจัยพบว่า นักเรียนที่ได้รับการสอนแบบ มุ่งประสบการณ์ภาษากับนักเรียนที่ได้รับการสอนตามคู่มือครู มีความเข้าใจการอ่านความสามารถ ในการเรียนและเจตคติต่อการเรียนวิชาภาษาไทยแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

จิรนนท์ บุญเรือน (2544 : บทคัดย่อ) ได้ศึกษาเจตคติต่อการเรียนภาษาไทยของนักเรียน ชั้นประถมศึกษาปีที่ 3 โดยใช้รูปแบบการเรียนการสอนชิปปาที่เน้นกระบวนการเรียนรู้ทางภาษา ที่มีต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนและเจตคติต่อการเรียนภาษาไทย ผลการวิจัยพบว่า คะแนนเจตคติ ที่มีต่อการเรียนภาษาไทย ของนักเรียนที่ได้รับการสอนโดยใช้รูปแบบการเรียนการสอนชิปปา ที่เน้นกระบวนการเรียนรู้ทางภาษา สูงกว่านักเรียนที่ได้รับการสอนตามปกติ อย่างมีนัยสำคัญทาง สถิติที่ระดับ .05

พรพรรณ ศรีโปฏก (2548 : 94) ได้ศึกษาเจตคติในการเรียนภาษาไทย ของนักเรียนชั้น มัธยมศึกษาปีที่ 1 ที่ได้รับการสอนโดยใช้กิจกรรมการจัดการเรียนการสอนแบบ 4 MAT กับการจัด กิจกรรมการสอนตามหลักสูตรสถานศึกษา ผลการวิจัยพบว่า นักเรียนที่ได้รับการสอนโดยใช้การ จัดกิจกรรมการเรียนการสอนแบบ 4 MAT กับการจัดกิจกรรมการสอนตามหลักสูตรสถานศึกษา มีเจตคติในการเรียนภาษาไทยไม่แตกต่างกัน

ราณี ศรีโมรา (2549 : บทคัดย่อ) ได้ศึกษาเปรียบเทียบความสามารถในการอ่านเพื่อความ เข้าใจและเจตคติต่อการเรียนภาษาไทย โดยใช้การจัดการเรียนรู้แบบร่วมมือวิธีเอสทีเอดีและการ จัดการเรียนรู้แบบปกติ ผลการวิจัยพบว่านักเรียนที่ได้รับการจัดการเรียนรู้แบบร่วมมือวิธีเอสทีเอดี



มหาวิทยาลัยราชภัฏพระนครศรีอยุธยา

64

มีเจตคติต่อการเรียนภาษาไทยสูงกว่านักเรียนที่ได้รับการจัดการเรียนรู้แบบปกติ อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

วารกรณ์ เร่งทอง (2550 : บทคัดย่อ) ได้ศึกษาการเปรียบเทียบความสามารถในการอ่านและเจตคติต่อการเรียนวิชาภาษาไทยของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 ที่ได้รับการสอนโดยการเรียนแบบร่วมมือประเภทแบ่งกลุ่มผลสัมฤทธิ์กับการสอนตามปกติ ผลการวิจัยพบว่าเจตคติต่อการเรียนวิชาภาษาไทย ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 ที่ได้รับการสอนโดยการเรียนแบบร่วมมือประเภทแบ่งกลุ่มผลสัมฤทธิ์มีเจตคติต่อวิชาภาษาไทยสูงกว่านักเรียนที่ได้รับการสอนตามปกติ และเจตคติต่อการเรียนวิชาภาษาไทยของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 ที่ได้รับการสอนโดยการเรียนแบบร่วมมือประเภทแบ่งกลุ่มผลสัมฤทธิ์มีเจตคติต่อวิชาภาษาไทยสูงกว่าก่อนเรียน

จากเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับเจตคติดังกล่าว แสดงให้เห็นว่านักเรียนจะมีเจตคติที่ดีต่อวิชาภาษาไทยนั้น จะต้องได้รับการฝึกฝนด้วยวิธีการจัดการเรียนรู้และเวลาที่เหมาะสม การสร้างให้นักเรียนมีเจตคติที่ดีต่อการอ่าน จะทำให้นักเรียนรักการอ่าน ซึ่งเทคนิคและวิธีการจัดการเรียนรู้เป็นส่วนหนึ่งในการสร้างเจตคติที่ดีต่อการอ่านและการเรียน ครูจึงควรใช้เทคนิคและวิธีการจัดการเรียนรู้ที่หลากหลายให้เหมาะสมกับนักเรียน เพื่อส่งเสริมให้นักเรียนมีเจตคติที่ดีต่อการอ่านและมีเจตคติที่ดีต่อการเรียน อันจะส่งผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนสูงขึ้นไปด้วย

6.3 งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการเรียนรู้ด้วยกลวิธีชี้นำการอ่านและการคิดระดับสูง

เนื่องจากกลวิธีชี้นำการอ่านและการคิดระดับสูงเป็นกลวิธีสอนที่พัฒนาขึ้นมาใหม่เมื่อ ค.ศ. 1999 จึงมีงานวิจัยที่เป็นภาษาไทยเกี่ยวกับเรื่องนี้น้อย แต่มีงานงานวิจัยเกี่ยวกับกลวิธีสอนอ่านที่มีความใกล้เคียงกับกลวิธีนี้ คือกลวิธีชี้นำการคิดในการอ่าน (Directed reading – thinking activity) ดังนี้

สุนันท์ ประสานสอน (2544 : บทคัดย่อ) ได้ศึกษาผลของการใช้กลวิธีชี้นำการอ่านและการคิดระดับสูง ที่มีต่อความสามารถในการอ่านภาษาไทยอย่างมีวิจารณญาณ ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 พบว่า นักเรียนที่ได้รับการสอนอ่านโดยใช้กลวิธีชี้นำการอ่านและการคิดระดับสูง มีความสามารถในการอ่านภาษาไทยอย่างมีวิจารณญาณสูงกว่านักเรียนที่ได้รับการสอนอ่านด้วยวิธีปกติ อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

ศุจิตรา ศรีนวล (2533 : 179-186) วิจัยเรื่อง การพัฒนารูปแบบการสอนอ่านภาษาไทย เพื่อความเข้าใจ โดยใช้กลวิธีการอ่าน การคิด สำหรับนักเรียนระดับประถมศึกษา มีวัตถุประสงค์เพื่อพัฒนารูปแบบการสอนอ่านภาษาไทยเพื่อความเข้าใจโดยใช้กลวิธีอ่าน การคิด สำหรับนักเรียนประถมศึกษา ผลการวิจัยได้รูปแบบการสอน ซึ่งประกอบด้วย องค์ประกอบสำคัญคือ หลักการ จุดประสงค์การสอน โครงสร้างเนื้อหา บทอ่าน หน่วยการเรียนรู้ การวัดและประเมินผลการเรียนรู้



มหาวิทยาลัยราชภัฏพระนครศรีอยุธยา

65

เมื่อนำรูปแบบการสอนไปทดลองใช้กับนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 พบว่า นักเรียนกลุ่มทดลองมีคะแนนเฉลี่ยความเข้าใจในการอ่านและความตระหนักเกี่ยวกับการอ่านของตนเองสูงกว่ากลุ่มควบคุมอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 และนักเรียนกลุ่มทดลองส่วนใหญ่ชอบกิจกรรมการเรียนการสอน ชอบบทอ่าน และคิดว่าสามารถนำกลวิธีการอ่านไปใช้ในชีวิตประจำวันได้

ศุรชัย ปิยานุกูล (2536 : 78-79) วิจัยเรื่องผลของการใช้กลวิธีการคิดในการอ่านที่มีต่อความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษ ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 วัดอุประสงค์เพื่อศึกษาผลของการใช้กลวิธีซึ่งนำการคิดในการอ่านที่มีต่อความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษ ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 ตัวอย่างประชากร เป็นนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 โรงเรียนนารอง จังหวัดบุรีรัมย์ จำนวน 2 ห้อง ห้องละ 40 คน กลุ่มทดลองเรียนด้วยกลวิธีซึ่งนำการคิดในการอ่าน และกลุ่มควบคุมเรียนด้วยกลวิธีซึ่งนำการอ่าน ผลการวิจัยพบว่า คะแนนความเข้าใจในการอ่านของนักเรียนที่เรียนด้วยกลวิธีซึ่งนำการคิดในการอ่านสูงกว่า คะแนนความเข้าใจในการอ่านของนักเรียนที่เรียนด้วยกลวิธีซึ่งนำการอ่าน อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

กานดา ศรีพรวิสิฐ (2539 : 79-84) วิจัยเรื่องการพัฒนาโปรแกรมส่งเสริมความสามารถในการอ่านภาษาไทยเพื่อความเข้าใจ โดยใช้กิจกรรมซึ่งนำการคิดในการอ่าน สำหรับนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 2 วัดอุประสงค์เพื่อพัฒนาโปรแกรมส่งเสริมความสามารถในการอ่านภาษาไทยเพื่อความเข้าใจ โดยใช้กิจกรรมซึ่งนำการคิดในการอ่าน สำหรับนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 2 ตัวอย่างประชากรเป็นนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 2 โรงเรียนสุขานารี จังหวัดนครราชสีมา จำนวน 30 คน ผลการทดลองใช้โปรแกรม พบว่า ค่าเฉลี่ยของคะแนนความสามารถในการอ่านภาษาไทยเพื่อความเข้าใจในระดับการอ่านตามตัวอักษร และในระดับการอ่านตีความสูงกว่า ก่อนเข้าร่วมโปรแกรม อย่างมีนัยสำคัญที่ระดับ .01 และค่าเฉลี่ยของคะแนนความสามารถในการอ่านภาษาไทยเพื่อความเข้าใจของนักเรียนหลังเข้าร่วมโปรแกรม อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

จากงานวิจัยดังกล่าวข้างต้น ผลการวิจัยสอดคล้องและสนับสนุนกัน โดยนักเรียนกลุ่มที่ได้รับการจัดการเรียนรู้ด้วยกลวิธีซึ่งนำการคิดในการอ่าน มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนสูงกว่ากลุ่มที่ได้รับการเรียนรู้ตามปกติ ซึ่งแสดงว่าการจัดการเรียนรู้ด้วยกลวิธีซึ่งนำการคิดในการอ่าน สามารถที่จะพัฒนาศักยภาพของผู้เรียน ทำให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้สามารถนำไปใช้ในชีวิตประจำวันได้

6.4 งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการเรียนรู้ด้วยเทคนิคการคิดแบบหมวกหกใบ

ประภาศรี รอดสมจิตร (2542 : บทคัดย่อ) ได้พัฒนาโปรแกรมส่งเสริมความสามารถในการคิดอย่างมีวิจารณญาณ สำหรับนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 โดยใช้แนวคิดหมวกหกใบ



มหาวิทยาลัยราชภัฏพระนครศรีอยุธยา

66

ของเดอบโน พบว่า ค่าเฉลี่ยของคะแนนความสามารถในการคิดอย่างมีวิจารณญาณของนักเรียน หลังเข้าร่วมโปรแกรมสูงกว่าก่อนเข้าร่วมโปรแกรมอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

สุนันทา สายวงศ์ (2544 : 78) ได้ศึกษาเปรียบเทียบผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนและการคิดอย่างมีวิจารณญาณของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 ที่เรียนวิชาสังคมศึกษาด้วยการใช้เทคนิคการคิดแบบหวมกหกไบ และการสอนแบบซินดิเคท มีการคิดอย่างมีวิจารณญาณแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ

กัลยาณี ด่านนคินทร์รัตน์ (2545 : 7) ได้ศึกษาผลการใช้กิจกรรมการเรียนรู้ด้วย “หวมกหกไบแห่งความคิด 6 ไบ” ที่มีต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนและการคิดอย่างมีวิจารณญาณของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 5 ในกลุ่มสร้างเสริมประสบการณ์ชีวิต เรื่องสารเคมี พบว่า ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักเรียนที่เรียนโดยใช้กิจกรรมหวมกหกไบแห่งความคิด 6 ไบ สูงกว่านักเรียนที่เรียนโดยใช้กิจกรรมการเรียนรู้ตามคู่มือครู อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 และการคิดวิจารณ์ของนักเรียนที่เรียนโดยใช้กิจกรรมหวมกหกไบแห่งความคิด 6 ไบ สูงกว่านักเรียนที่เรียนโดยใช้กิจกรรมการเรียนรู้ตามคู่มือครู อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

กัสม่า สิทธิกุล (2547 : 70) ได้ศึกษาผลของการฝึกคิดแบบหวมกหกไบที่มีต่อการคิดวิจารณ์ของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 2 โรงเรียนสุเหร่าบ้านดอน เขตวัฒนา กรุงเทพมหานคร พบว่า นักเรียนที่ได้รับการฝึกคิดแบบหวมกหกไบมีการคิดวิจารณ์มากขึ้นกว่านักเรียนที่ไม่ได้รับการฝึกแบบหวมกหกไบอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ

สมันตา วีรกุล (2547 : 86) ได้เปรียบเทียบผลการสอนตามแนวคิดหวมกหกไบกับวิธีสอนแบบปกติที่มีต่อผลสัมฤทธิ์การอ่านวรรณคดีไทยอย่างมีวิจารณญาณของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 โรงเรียนบางเลนวิทยา อำเภอบางเลน จังหวัดนครปฐม จำนวน 50 คน โดยใช้วิธีสอนตามแนวคิดหวมกหกไบกับวิธีสอนแบบปกติ เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย คือ แผนการจัดการเรียนรู้การอ่านวรรณคดีไทยอย่างมีวิจารณญาณ โดยใช้วิธีสอนตามแนวคิดหวมกหกไบ แผนการจัดการเรียนรู้การอ่านวรรณคดีไทยอย่างมีวิจารณญาณ โดยใช้วิธีสอนแบบปกติ แบบทดสอบวัดผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน แบบทดสอบวัดความสามารถในการคิดอย่างมีวิจารณญาณ และแบบสอบถามความคิดเห็นของนักเรียนที่มีต่อวิธีสอนตามแนวคิดหวมกหกไบ พบว่า ผลสัมฤทธิ์การอ่านวรรณคดีไทยอย่างมีวิจารณญาณของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 ที่เรียนด้วยวิธีสอนตามแนวคิดหวมกหกไบมีผลสัมฤทธิ์การอ่าน และความสามารถในการคิดอย่างมีวิจารณญาณสูงจึ้นกว่านักเรียนที่เรียนด้วยวิธีสอนแบบปกติ อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 และนักเรียนมีความคิดเห็นอยู่ในระดับดีต่อวิธีสอนตามแนวคิดหวมกหกไบ



มหาวิทยาลัยราชภัฏพระนครศรีอยุธยา

67

สุพัตรา แยมคลี่ (2548 : บทคัดย่อ) ได้ศึกษาผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนและการคิดอย่างมี
วิจารณญาณ โดยใช้เทคนิคการคิดแบบหวมกหกไบ มีวัตถุประสงค์เพื่อศึกษา 1) เปรียบเทียบ
ความสามารถในการคิดอย่างมีวิจารณญาณของนักศึกษาที่เรียนวิชาการพัฒนาคุณภาพชีวิตและ
สังคม ก่อนและหลังการใช้เทคนิคการคิดแบบหวมกหกไบ 2) เปรียบเทียบผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน
ของนักศึกษาที่เรียนวิชาการพัฒนาคุณภาพชีวิตและสังคม ก่อนและหลังการใช้เทคนิคการคิดแบบ
หวมกหกไบ พบว่า นักศึกษาที่ได้รับการสอนโดยใช้เทคนิคการคิดแบบหวมกหกไบจะมี
ความสามารถในการคิดอย่างมีวิจารณญาณสูงขึ้นอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 และ
นักศึกษาที่ได้รับการสอนโดยใช้เทคนิคการคิดแบบหวมกหกไบจะมีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน
วิชาการพัฒนาคุณภาพชีวิตและสังคมสูงขึ้นอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

จากงานวิจัยดังกล่าวข้างต้น ผลการวิจัยสอดคล้องและสนับสนุนกัน โดยนักเรียนกลุ่ม
ที่ได้รับการจัดการเรียนรู้ด้วยเทคนิคการคิดแบบหวมกหกไบ มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน สูงกว่ากลุ่ม
ที่ได้รับการเรียนรู้ตามปกติ ซึ่งแสดงว่าการจัดการเรียนรู้ด้วยเทคนิคการคิดแบบหวมกหกไบ
สามารถที่จะพัฒนาศักยภาพของผู้เรียน ทำให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้อย่างมีความสุขตามลักษณะ
การเรียนรู้ของผู้เรียนที่แตกต่างกัน