



การจัดการเรียนรู้การอ่านวรรณคดีตามแนวคิดละครสร้างสรรค์
เพื่อเสริมสร้างการอ่านเพื่อความเข้าใจและการตระหนักรู้ในตนเองของนักเรียนมัธยมศึกษาตอนต้น
Reading Literature Instruction Based on Creative Drama Approach
to Enhance Reading Comprehension and Self-Awareness of Lower Secondary Students

นิชาบูล พวงใส¹ และ สร้อยสน สกลรักษ์^{2*}
Nichaboon Puangsai¹ and Soison Sakolrak^{2*}

บทคัดย่อ

การวิจัยนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อ 1) พัฒนากิจกรรมการจัดการเรียนรู้การอ่านวรรณคดีตามแนวคิดละครสร้างสรรค์ 2) ศึกษาผลการจัดการเรียนรู้ในการเสริมสร้างการอ่านเพื่อความเข้าใจของนักเรียน และ 3) ศึกษาผลการจัดการเรียนรู้ในการเสริมสร้างการตระหนักรู้ในตนเองของนักเรียน ตัวอย่างคือ นักเรียนมัธยมศึกษาปีที่ 2 โรงเรียนมัธยมศึกษาขนาดใหญ่พิเศษแห่งหนึ่ง สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาชลบุรี ระยอง จำนวน 40 คน ได้มาโดยวิธีการสุ่มแบบแบ่งกลุ่ม เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย ได้แก่ แผนการจัดการเรียนรู้การอ่านวรรณคดีตามแนวคิดละครสร้างสรรค์ แบบวัดความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจ และแบบวัดการตระหนักรู้ในตนเอง วิเคราะห์ข้อมูลโดยใช้ค่าเฉลี่ยเลขคณิต ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน การทดสอบค่าที ผลการวิจัยพบว่า 1) กิจกรรมการจัดการเรียนรู้การอ่านวรรณคดีตามแนวคิดละครสร้างสรรค์ที่พัฒนาขึ้น มี 2 ชั้นหลัก ได้แก่ (1) ชั้นการเตรียมบทอ่าน และ (2) ชั้นการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ 4 ชั้น ได้แก่ ชั้นเชื่อมโยงประสบการณ์เดิมกับโน้ตของบทอ่าน ชั้นวางแผนและเตรียมความพร้อมก่อนการแสดง ชั้นการแสดงละคร และชั้นรับข้อมูลป้อนกลับ มาปรับแก้และสะท้อนคิด และ 2) ผลการจัดการเรียนรู้ พบว่า นักเรียนมีความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจหลังจัดการเรียนรู้ ($M = 26.72, SD = 4.98$) สูงกว่าก่อนจัดการเรียนรู้ ($M = 17.68, SD = 4.48$) อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 และมีการตระหนักรู้ในตนเองหลังจัดการเรียนรู้ ($M = 133.50, SD = 14.57$) สูงกว่าก่อนจัดการเรียนรู้ ($M = 106.47, SD = 15.21$) อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

คำสำคัญ : การจัดการเรียนรู้การอ่านวรรณคดี, แนวคิดละครสร้างสรรค์, การอ่านเพื่อความเข้าใจ, การตระหนักรู้ในตนเอง

¹ นิสิตมหบัณฑิต สาขาวิชาการสอนภาษาไทย ภาควิชาหลักสูตรและการสอน คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย อีเมล : 6680054427@student.chula.ac.th
Master Student in Division of Teaching Thai Language, Department of Curriculum and Instruction, Faculty of Education,
Chulalongkorn University. Email: 6680054427@student.chula.ac.th

² ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร. ประจักษ์สาขาวิชาการสอนภาษาไทย ภาควิชาหลักสูตรและการสอน คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย อีเมล : sakolrak@gmail.com
Assistant Professor (Ph.D.) in Division of Teaching Thai Language, Department of Curriculum and Instruction, Faculty of Education,
Chulalongkorn University. Email: sakolrak@gmail.com

Abstract

This research study aimed to: 1) develop reading literature instruction based on a creative drama approach, 2) study the effects of the instruction on students' reading comprehension, and 3) study the effects of the instruction on students' self-awareness. The sample consisted of 40 eighth-grade students from an extra-large secondary school under the Secondary Educational Service Area Office, Chonburi, Rayong, selected through cluster random sampling. The research instruments included lesson plans for reading literature based on a creative drama approach, a reading comprehension test, and a self-awareness questionnaire. Data were analyzed using mean (M), standard deviation (SD), and dependent samples t -test. The findings were as follows: 1) the developed instruction consisted of two main stages: (1) text preparation and (2) four instructional procedures, namely linking prior experiences with the concepts of the text, planning and preparation before performance, drama performance, and feedback, revision, and reflection; and 2) the results of the implementation showed that students' reading comprehension after the instruction ($M = 26.72$, $SD = 4.98$) was significantly higher than before ($M = 17.68$, $SD = 4.48$) at the .05 level, and their self-awareness after the instruction ($M = 133.50$, $SD = 14.57$) was significantly higher than before ($M = 106.47$, $SD = 15.21$) at the .05 level.

Keywords: reading literature instruction, creative drama approach, reading comprehension, self-awareness

บทนำ

การตระหนักรู้ในตนเอง (self-awareness) เป็นคุณลักษณะด้านจิตพิสัยและทักษะด้านอารมณ์ที่สำคัญ โดยเฉพาะนักเรียนมัธยมศึกษาที่เป็นวัยแห่งการค้นหาเอกลักษณ์ของตนเอง การรับรู้และเข้าใจตนเอง รักและเห็นคุณค่าในตนเอง ช่วยให้ผู้เรียนปรับตัวได้อย่างเหมาะสม (ศรีเรือน แก้วกังวาล, 2551; Ackerman, 2019) สอดคล้องกับ องค์การอนามัยโลก (World Health Organization [WHO]) ที่กำหนดให้การตระหนักรู้ในตนเองเป็นทักษะชีวิตสำหรับเยาวชนในการรับมือกับความท้าทายในสังคม (WHO, 2020) และองค์การความร่วมมือเพื่อการเรียนรู้ทางวิชาการ สังคม และอารมณ์ (The Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning [CASEL]) ที่กำหนดให้การตระหนักรู้ในตนเองเป็นมิติหนึ่งของการเรียนรู้ทางอารมณ์และสังคม (Social and Emotional Learning [SEL]) ที่ช่วยให้ผู้เรียนเข้าใจอารมณ์ ความคิด คุณค่า จุดแข็งและข้อจำกัดของตน อันเป็นพื้นฐานของการกำกับตนเองและการตัดสินใจ (CASEL, 2020)

การตระหนักรู้ในตนเอง หมายถึง คุณลักษณะภายในที่เกี่ยวข้องกับสภาพจิตใจในการรับรู้ เข้าใจ จัดการ นำไปสู่การประเมินตนเองตามความเป็นจริง ยอมรับและเชื่อมั่นในตนเอง โดยมี 3 องค์ประกอบ ได้แก่ 1) การตระหนักรู้ในอารมณ์ คือ การระบุความสัมพันธ์ระหว่างอารมณ์และความคิด การกระทำ และคำพูดของตน บอกสาเหตุของอารมณ์ บอกความรู้สึกของตนเองได้ และระบุแนวทางปรับอารมณ์ได้อย่างเหมาะสม 2) การประเมินตนเอง คือ การวิเคราะห์จุดเด่นและจุดด้อยของตนได้อย่างตรงไปตรงมา และ 3) ความเชื่อมั่นในตนเอง คือ การเชื่อมั่นและภูมิใจในความสามารถ ยอมรับจุดเด่นจุดด้อยของตน และกล้าแสดงความคิดเห็น (Goleman, 1998; Hassan et al., 2015; Taylor, 2010)

แม้การตระหนักรู้ในตนเองจะเป็นทักษะสำคัญ แต่หลักฐานเชิงประจักษ์สะท้อนว่า ผู้เรียนยังมีข้อจำกัดในการตระหนักรู้ในตนเอง โดยรายงานขององค์การสหประชาชาติระบุว่า เยาวชนยังขาดความเชื่อมั่นในตนเองในการจัดการปัญหา (United Nations, 2016) ขณะที่งานวิจัยของ นาถยา คงขาว (2559) และ นเรนทร์ฤทธิ์ นันทะสิทธิ์ และคณะ (2564) พบว่า นักเรียนมัธยมศึกษาตอนต้นในโรงเรียนขนาดใหญ่พิเศษมีภาวะอารมณ์ไม่คงที่ ขาดความเข้าใจในจุดเด่นและจุดด้อยของตน ข้อมูลดังกล่าวยังคงปรากฏอยู่ในปัจจุบัน ดังเห็นได้จากผลการสำรวจของผู้วิจัยที่เก็บข้อมูลจากครูวิชาภาษาไทยระดับมัธยมศึกษาตอนต้นโรงเรียนมัธยมศึกษาขนาดใหญ่พิเศษ สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน จำนวน 20 คน จาก 10 โรงเรียน ปีการศึกษา 2567 โดยใช้แบบสอบถามออนไลน์ พบว่า นักเรียนสามารถแสดงพฤติกรรมพื้นฐานของการตระหนักรู้ในตนเองได้ดี อาทิ การบอกความรู้สึกของตนเอง แต่ยังมีข้อจำกัดในพฤติกรรมเชิงลึก อาทิ การเชื่อมโยงอารมณ์กับความคิดในด้านการตระหนักรู้ในอารมณ์ การวิเคราะห์จุดเด่นและจุดด้อยของตนเองในด้านการประเมินตนเอง และความเชื่อมั่นในความสามารถของตนเอง ข้อค้นพบข้างต้นสะท้อนว่า ผู้เรียนยังจำเป็นต้องได้รับการพัฒนาการตระหนักรู้ในตนเองอย่างเป็นระบบในทั้งสามองค์ประกอบ

แนวทางหนึ่งที่สามารถนำมาใช้พัฒนาการตระหนักรู้ในตนเองได้คือ การเรียนการสอนอ่านวรรณคดีและวรรณกรรม โดย Morton and Akram (2022) ระบุว่า วรรณกรรมสำหรับเด็กเป็นเครื่องมือสำคัญในการพัฒนาการตระหนักรู้ในตนเอง ช่วยให้ผู้เรียนเข้าใจอัตลักษณ์และเห็นจุดแข็งของตนเอง และสามารถนำไปประยุกต์ใช้ในชีวิตได้ สอดคล้องกับ Luther (2023) ที่เสนอว่า วรรณกรรมสามารถส่งเสริมการตระหนักรู้ในตนเองของผู้เรียนได้ หากครูคัดเลือกอย่างเหมาะสม ด้วยเหตุนี้ ผู้วิจัยจึงสังเคราะห์เกณฑ์การคัดเลือกวรรณกรรมเพื่อเสริมสร้างการตระหนักรู้ในตนเองจากเอกสารวิชาการและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง (ธีรศักดิ์ จิระตราชู และ ชาริณี ตรีวรัญญ, 2562; Luther, 2023) เพื่อใช้เป็นฐานในการออกแบบการจัดการเรียนรู้

อย่างไรก็ดี การพัฒนาการตระหนักรู้ในตนเองผ่านการเรียนการสอนอ่านวรรณคดีและวรรณกรรมจะเกิดขึ้นได้อย่างมีประสิทธิภาพก็ต่อเมื่อผู้เรียนมีความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจเป็นพื้นฐาน เนื่องจากกระบวนการอ่านที่มีประสิทธิภาพจะกระตุ้นให้ผู้เรียนสร้างความเชื่อมโยงระหว่างบทอ่านกับประสบการณ์ส่วนบุคคล (text-to-self connection) ซึ่งนำไปสู่การสำรวจสถานะภายในตนเอง (Keene & Zimmermann, 2007) สอดคล้องกับคุณลักษณะของการตระหนักรู้ในตนเองที่ต้องอาศัยการประเมินและทำความเข้าใจตนเองอย่างถ่องแท้ ดังนั้น การมีทักษะการอ่านจึงช่วยให้ผู้เรียนเข้าถึงกระบวนการสำรวจตนเองและนำไปสู่การพัฒนาการตระหนักรู้ในตนเองได้อย่างเป็นระบบ

เมื่อพิจารณาบริบทการจัดการเรียนรู้อ่านวรรณคดีและวรรณกรรมระดับมัธยมศึกษาตอนต้นตามหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551 พบว่า กำหนดให้ผู้เรียนมีความสามารถในการสรุปเนื้อหาวรรณคดีและวรรณกรรมที่อ่าน เข้าใจความหมายโดยตรงและความหมายโดยนัย ตลอดจนวิเคราะห์ วิพากษ์ และสรุปข้อคิดเพื่อนำไปประยุกต์ใช้ในชีวิตจริง (กระทรวงศึกษาธิการ, 2551) ซึ่งสอดคล้องกับการสังเคราะห์เอกสาร (Boer & Dallmann, 1978; Herber & Herber, 1993; Miller, 1990) ที่พบว่าการอ่านเพื่อความเข้าใจ หมายถึง ผลการอ่านบทอ่านที่แสดงความเข้าใจในการอ่าน 4 ระดับได้แก่ 1) ระดับ

จับใจความ คือ การสรุปใจความสำคัญของเรื่อง 2) ระดับวิเคราะห์ คือ คือ การวิเคราะห์ตามองค์ประกอบของเรื่องที่อ่าน 3) ระดับประเมินค่า คือ การระบุคุณค่า ความสมเหตุสมผลของเนื้อหาที่ได้รับจากเรื่องที่อ่าน และ 4) ระดับนำไปปรับใช้ คือ การนำสิ่งที่ได้จากการอ่านไปปรับใช้ในชีวิตจริง อย่างไรก็ตาม ผลการสำรวจสภาพปัญหาการอ่านวรรณคดีของนักเรียนจากครูวิชาภาษาไทยในบริบทเดียวกับการสำรวจการตระหนักรู้ในตนเองของนักเรียน โดยใช้แบบสอบถามออนไลน์ พบว่า นักเรียนสามารถจับใจความจากวรรณกรรมที่อ่านได้ดี แต่การอ่านระดับวิเคราะห์ ระดับประเมินค่า และระดับนำไปปรับใช้ พบว่า ยังควรได้รับการพัฒนา โดยเฉพาะการตีความความหมายของคำ การวิเคราะห์เนื้อหา การประเมินคุณค่า และการระบุแนวทางนำข้อคิดไปใช้ในชีวิตจริง ข้อค้นพบดังกล่าวชี้ให้เห็นว่า การพัฒนาการตระหนักรู้ในตนเองของผู้เรียนผ่านการอ่านวรรณคดีวรรณกรรมจำเป็นต้องดำเนินควบคู่ไปกับการยกระดับทักษะการอ่านเพื่อความเข้าใจอย่างเป็นระบบ

แนวคิดหนึ่งที่มีศักยภาพในการพัฒนาทักษะการอ่านและการตระหนักรู้ในตนเองของผู้เรียน คือ แนวคิดละครสร้างสรรค์ (Creative drama approach) ซึ่งใช้ศาสตร์ของละครประยุกต์ (Applied drama) มาปรับใช้ในบริบทการศึกษา (ปาริชาติ จึงวิวัฒนาภรณ์, 2547) โดยมุ่งพัฒนาผู้เรียนผ่านกระบวนการทางละครที่เปิดโอกาสให้ใช้จินตนาการและถ่ายทอดความเข้าใจจากบทอ่านหรือสิ่งที่ได้เรียนรู้ผ่านการแสดงบทบาทสมมติแบบด้นสด (improvisation) (Heinig, 1993) กระบวนการดังกล่าวช่วยให้ผู้เรียนได้สวมบทบาทเพื่อสำรวจอารมณ์และวิเคราะห์แรงจูงใจของตัวละคร ซึ่งเป็นกลไกสำคัญในการพัฒนาการตระหนักรู้ในตนเองผ่านการทำความเข้าใจตัวละครและสะท้อนกลับสู่ตนเอง (Chen & Luen, 2026) และนำไปสู่การสะท้อนคิดหลังการแสดงที่เป็นกระบวนการเชื่อมโยงความเข้าใจจากบทอ่านเข้ากับประสบการณ์และคุณค่าภายในตนเอง ส่งผลให้เกิดการพัฒนาทั้งทักษะการอ่านและการตระหนักรู้ในตนเอง (Fleming, 2019)

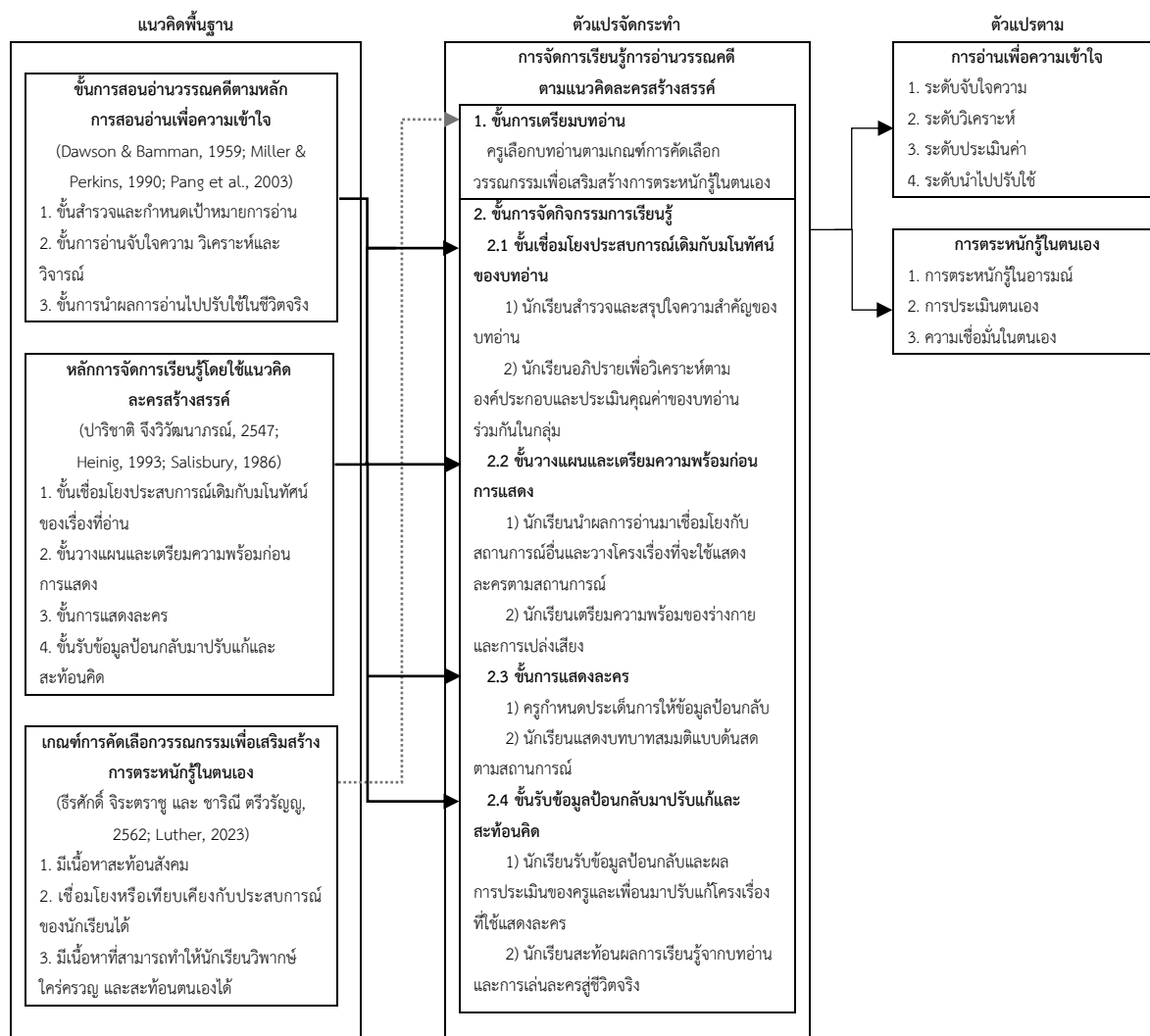
ผลการศึกษางานวิจัยทั้งในและต่างประเทศพบว่า ละครสร้างสรรค์ส่งเสริมการอ่านเพื่อความเข้าใจของผู้เรียนได้ โดย DuPont (1992) ศึกษาผลของละครสร้างสรรค์ในฐานะกลยุทธ์การจัดการเรียนรู้เพื่อพัฒนาการอ่านเพื่อความเข้าใจ พบว่า ผู้เรียนมีพัฒนาการในการอ่านเพื่อความเข้าใจโดยรวม ขณะที่ ชีระวีร์ บัวหลวง ศุภพิชญพงษ์ (2564) ศึกษาผลการใช้ละครสร้างสรรค์เพื่อพัฒนาการอ่านวิเคราะห์ พบว่า ผู้เรียนมีความสามารถในการอ่านวิเคราะห์สูงขึ้นอย่างมีนัยสำคัญ ขณะเดียวกัน งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการตระหนักรู้ในตนเอง อาทิ พรพรรณ ผิวผาย (2561) และ Gao (2021) พบว่า ละครสร้างสรรค์ช่วยพัฒนาการตระหนักรู้ในตนเองของผู้เรียนได้ นอกจากนี้การศึกษางานวิจัยที่เกี่ยวข้อง พบว่า ส่วนใหญ่มักมุ่งเน้นการพัฒนาทักษะการอ่านในบางระดับ เช่น ระดับวิเคราะห์ หรือประเมินผลการอ่านในภาพรวมโดยยังไม่จำแนกระดับของการอ่านเพื่อความเข้าใจอย่างชัดเจน อีกทั้งการศึกษากการอ่านเพื่อความเข้าใจและการตระหนักรู้ในตนเองมักดำเนินการแยกส่วน ส่งผลให้ยังคงมีพื้นที่ในการศึกษาเกี่ยวกับการพัฒนาการอ่านเพื่อความเข้าใจที่ครอบคลุมทุกระดับควบคู่กับการพัฒนาการตระหนักรู้ในตนเองอย่างเป็นองค์รวม

ด้วยเหตุนี้ ผู้วิจัยจึงพัฒนาการจัดการเรียนรู้การอ่านวรรณคดีตามแนวคิดละครสร้างสรรค์ ซึ่งเป็นกิจกรรมการจัดการเรียนรู้การอ่านวรรณคดีและวรรณกรรมไทยที่พัฒนาขึ้นเพื่อเสริมสร้างการอ่านเพื่อความเข้าใจและการตระหนักรู้ในตนเองของนักเรียนมัธยมศึกษาตอนต้นผ่านกระบวนการอ่านที่ผสมผสานกับ

เทคนิคและกระบวนการละคร โดยมี 2 ชั้นหลัก ได้แก่ 1) ชั้นการเตรียมบทอ่าน และ 2) ชั้นการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ 4 ชั้น ได้แก่ ชั้นเชื่อมโยงประสบการณ์เดิมกับมโนทัศน์ของบทอ่าน ชั้นวางแผนและเตรียมความพร้อมก่อนการแสดง ชั้นการแสดงละคร และชั้นรับข้อมูลป้อนกลับมาปรับแก้และสะท้อนคิด โดยมีกรอบแนวคิดในการวิจัย (ภาพ 1)

ภาพ 1

กรอบแนวคิดในการวิจัย



วัตถุประสงค์

1. เพื่อพัฒนากิจกรรมการจัดการเรียนรู้การอ่านวรรณคดีตามแนวคิดละครสร้างสรรค์เพื่อเสริมสร้างการอ่านเพื่อความเข้าใจและการตระหนักรู้ในตนเองของนักเรียนมัธยมศึกษาตอนต้น
2. เพื่อศึกษาผลการจัดการเรียนรู้การอ่านวรรณคดีตามแนวคิดละครสร้างสรรค์ในการเสริมสร้างการอ่านเพื่อความเข้าใจของนักเรียนมัธยมศึกษาตอนต้น

3. เพื่อศึกษาผลการจัดการเรียนรู้การอ่านวรรณคดีตามแนวคิดละครสร้างสรรค์ในการเสริมสร้างการตระหนักรู้ในตนเองของนักเรียนมัธยมศึกษาตอนต้น

วิธีการวิจัย

1. ประชากรและตัวอย่าง

1.1 ประชากร คือ นักเรียนมัธยมศึกษาปีที่ 2 โรงเรียนมัธยมศึกษาขนาดใหญ่พิเศษแห่งหนึ่ง สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาชลบุรี ระยอง จำนวน 17 ห้องเรียน ห้องเรียนละ 40 คน จัดห้องเรียนโดยความสามารถ

1.2 ตัวอย่าง คือ นักเรียนมัธยมศึกษาปีที่ 2 โรงเรียนมัธยมศึกษาขนาดใหญ่พิเศษแห่งหนึ่ง สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาชลบุรี ระยอง ภาคเรียนที่ 1 ปีการศึกษา 2568 จำนวน 1 ห้องเรียน มีนักเรียนจำนวน 40 คน ได้มาโดยวิธีการสุ่มแบบแบ่งกลุ่ม (Cluster random sampling) โดยใช้ห้องเรียนเป็นหน่วยสุ่ม

2. เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

2.1 เครื่องมือที่ใช้ในการทดลอง ได้แก่ แผนการจัดการเรียนรู้การอ่านวรรณคดีตามแนวคิดละครสร้างสรรค์ ประกอบด้วย 2 หน่วยการเรียนรู้ ได้แก่ (1) บทละครเรื่อง รามเกียรติ์ ตอน นารายณ์ปราบนาท และ (2) โคลงสุภาพษิตพระราชนิพนธ์พระบาทสมเด็จพระจุลจอมเกล้าเจ้าอยู่หัว โดยจัดการเรียนรู้ตามขั้นที่พัฒนาขึ้น ระยะเวลาที่ใช้จัดการเรียนรู้หน่วยละ 6 คาบ คาบละ 50 นาที รวม 12 คาบ

ผลการตรวจสอบความเหมาะสมของแผนการจัดการเรียนรู้โดยผู้ทรงคุณวุฒิด้านการสอนภาษาไทย จำนวน 3 ท่าน ซึ่งประเมิน 4 ด้าน ได้แก่ จุดประสงค์การเรียนรู้ เนื้อหาสาระ ขั้นตอนการจัดการเรียนรู้ และการวัดและประเมินผล พบว่า มีค่าเฉลี่ยความเหมาะสมอยู่ระดับเหมาะสมมากที่สุด ($M = 4.58$, $SD = 0.51$) ผู้วิจัยปรับปรุงแก้ไขตามข้อเสนอแนะของผู้ทรงคุณวุฒิ ได้แก่ ปรับถ้อยคำของจุดประสงค์การเรียนรู้ด้านเจตคติให้ชัดเจน และเพิ่มเติมการอธิบายเกี่ยวกับการแสดงบทบาทสมมติแบบต้นสดแก่นักเรียนก่อนการแสดง จากนั้นจึงทดลองใช้ (try out) กับนักเรียนที่มีลักษณะใกล้เคียงกับตัวอย่างเพื่อประเมินความเหมาะสมและความเป็นไปได้ของการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ โดยใช้วิธีการทดลองสอนในชั้นเรียนจริงและสังเกตพฤติกรรมการมีส่วนร่วมของนักเรียนร่วมกับการสะท้อนผลการเรียนรู้หลังการจัดกิจกรรมผลการทดลองใช้ พบว่า นักเรียนมีส่วนร่วมในกิจกรรมและดำเนินกิจกรรมได้ตามขั้นตอนการจัดการเรียนรู้ที่กำหนดอย่างรัดกุม ในขั้นรับข้อมูลย้อนกลับมาปรับแก้และสะท้อนคิด ได้ปรับรูปแบบการสะท้อนคิดจากการพูดเป็นการเขียนผ่านเว็บไซต์ Padlet ร่วมกับการอภิปรายในกลุ่มและนำเสนอหน้าชั้นเรียน เพื่อให้สอดคล้องกับข้อจำกัดด้านเวลาและจำนวนนักเรียน ผู้วิจัยจึงปรับปรุงแผนการจัดการเรียนรู้อีกครั้งก่อนนำไปใช้จริง

2.2 เครื่องมือที่ใช้ในการเก็บรวบรวมข้อมูล มีดังนี้

2.2.1 แบบวัดความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจ เป็นแบบวัดคู่ขนาน มีวัตถุประสงค์เพื่อใช้วัดความสามารถในการอ่านก่อนและหลังจัดการเรียนรู้ จำนวน 20 ข้อ ครอบคลุมการอ่าน 4 ระดับ ได้แก่

ระดับจับใจความ ระดับวิเคราะห์ ระดับประเมินค่า และระดับนำไปปรับใช้ มีข้อคำถามปรนัยแบบเลือกตอบ 4 ตัวเลือก จำนวน 5 ข้อ 5 คะแนน อัตนัยแบบตอบสั้น จำนวน 5 ข้อ 10 คะแนน และอัตนัยแบบตอบอิสระ จำนวน 10 ข้อ 25 คะแนน รวมคะแนนเต็มทั้งฉบับ 40 คะแนน

ทั้งนี้ในการพัฒนาแบบวัด ผู้วิจัยได้วิเคราะห์ตัวชี้วัดสาระที่ 1 การอ่าน และสาระที่ 5 วรรณคดี และวรรณกรรม ตามหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551 เพื่อกำหนดสัดส่วนของข้อคำถามให้สอดคล้องกับระดับการอ่านของนักเรียนมัธยมศึกษาปีที่ 2 โดยกำหนดเป็นระดับจับใจความ จำนวน 3 ข้อ คิดเป็นร้อยละ 15 ระดับวิเคราะห์ จำนวน 7 ข้อ คิดเป็นร้อยละ 35 ระดับประเมินค่า จำนวน 7 ข้อ คิดเป็นร้อยละ 35 และระดับนำไปปรับใช้ จำนวน 3 ข้อ คิดเป็นร้อยละ 15

ผลการตรวจสอบคุณภาพของแบบวัดโดยผู้ทรงคุณวุฒิด้านการสอนภาษาไทย จำนวน 3 ท่าน ซึ่งเป็นคณะเดียวกับผู้ทรงคุณวุฒิที่ตรวจสอบคุณภาพเครื่องมือที่ใช้ในการทดลอง พบว่า มีค่าดัชนีความสอดคล้อง (IOC) เท่ากับ 1.00 ทุกข้อ หมายความว่า ข้อคำถามมีความสอดคล้องกับนิยามของระดับการอ่านเพื่อความเข้าใจที่ต้องการวัด สามารถนำไปใช้ได้ ผลการประเมินความเป็นคู่ขนานของแบบวัดก่อนและหลังเรียน พบว่า แบบวัดทุกข้อมีความเป็นคู่ขนานกัน ผลการทดลองใช้กับนักเรียนที่มีลักษณะใกล้เคียงกับตัวอย่าง พบว่า **แบบวัดก่อนเรียน** ข้อคำถามปรนัยมีค่าความยากง่ายอยู่ระหว่าง 0.27-0.72 ค่าอำนาจจำแนกอยู่ระหว่าง 0.30-0.55 และมีค่าความเที่ยงเท่ากับ 0.70 ซึ่งเป็นค่าที่ยอมรับได้ อัตนัยแบบตอบสั้นมีค่าความยากง่ายอยู่ระหว่าง 0.27-0.63 ค่าอำนาจจำแนกอยู่ระหว่าง 0.30-0.48 และมีค่าความเที่ยงระหว่างผู้ประเมิน (inter-rater reliability) เท่ากับ 0.91 และอัตนัยแบบตอบอิสระมีค่าความยากง่ายอยู่ระหว่าง 0.45-0.78 ค่าอำนาจจำแนกอยู่ระหว่าง 0.20-0.47 และมีค่าความเที่ยงระหว่างผู้ประเมิน เท่ากับ 0.89 ขณะที่ **แบบวัดหลังเรียน** ข้อคำถามปรนัยมีค่าความยากง่ายอยู่ระหว่าง 0.25-0.72 ค่าอำนาจจำแนกอยู่ระหว่าง 0.40-0.60 และมีค่าความเที่ยงเท่ากับ 0.72 ซึ่งเป็นค่าที่ยอมรับได้ อัตนัยแบบตอบสั้นมีค่าความยากง่ายอยู่ระหว่าง 0.27-0.77 ค่าอำนาจจำแนกอยู่ระหว่าง 0.20-0.45 และมีค่าความเที่ยงระหว่างผู้ประเมิน เท่ากับ 0.88 และอัตนัยแบบตอบอิสระมีค่าความยากง่ายอยู่ระหว่าง 0.47-0.74 ค่าอำนาจจำแนกอยู่ระหว่าง 0.24-0.48 และมีค่าความเที่ยงระหว่างผู้ประเมิน เท่ากับ 0.85

2.2.2 แบบวัดการตระหนักรู้ในตนเอง เป็นแบบรายงานตนเอง (self-report) ของนักเรียน จำนวน 39 ข้อ แบ่งเป็น 2 ตอน ตอนที่ 1 เป็นแบบมาตราประมาณค่า (rating scale) 5 ระดับ จำนวน 34 ข้อ ครอบคลุมองค์ประกอบของการตระหนักรู้ในตนเอง 3 องค์ประกอบ ได้แก่ การตระหนักรู้ในอารมณ์ จำนวน 15 ข้อ การประเมินตนเอง จำนวน 8 ข้อ และความเชื่อมั่นในตนเอง จำนวน 11 ข้อ ทั้งนี้กำหนดสัดส่วนของแต่ละองค์ประกอบโดยอิงจากนิยามของแต่ละองค์ประกอบ ใช้วัดการตระหนักรู้ในตนเองก่อนและหลังจัดการเรียนรู้ และตอนที่ 2 เป็นแบบเขียนตอบเพื่อสะท้อนผลการเรียนรู้ จำนวน 5 ข้อ ผลการตรวจสอบคุณภาพของแบบวัดโดยผู้ทรงคุณวุฒิ จำนวน 3 ท่าน ซึ่งประกอบด้วยผู้ทรงคุณวุฒิด้านจิตวิทยาการศึกษาและการแนะแนว การวัดและประเมินผลการศึกษา และการสอนภาษาไทย พบว่า มีค่าดัชนีความสอดคล้อง (IOC) รายข้ออยู่ระหว่าง 0.67-1.00 และมีค่าดัชนีความสอดคล้อง (IOC) เฉลี่ยเท่ากับ 0.95 หมายความว่า สามารถ

นำไปใช้ได้ โดยปรับปรุงแก้ไขตามข้อเสนอแนะของผู้ทรงคุณวุฒิ ได้แก่ ตอนที่ 1 ปรับการใช้ถ้อยคำของข้อคำถามให้สอดคล้องกับองค์ประกอบที่ต้องการวัด ตอนที่ 2 ปรับข้อคำถามให้ครอบคลุมปัจจัยที่ส่งผลต่อการตระหนักรู้ในตนเอง ปรับข้อคำถามให้ครอบคลุมทุกองค์ประกอบที่ต้องการวัดและลดการถามซ้ำนำผลการทดลองใช้ พบว่า แบบวัดตอนที่ 1 มีค่าอำนาจจำแนกรายข้ออยู่ระหว่าง 0.29-0.69 และมีค่าความเที่ยงด้วยสัมประสิทธิ์แอลฟาของครอนบาคเท่ากับ 0.89 ซึ่งมีความเที่ยงอยู่ระดับสูง ส่วนแบบวัดตอนที่ 2 มีค่าอำนาจจำแนกรายข้ออยู่ระหว่าง 0.34-0.65 และมีค่าความเที่ยงด้วยสัมประสิทธิ์แอลฟาของครอนบาคเท่ากับ 0.74 ซึ่งเป็นค่าที่ยอมรับได้

3. การเก็บรวบรวมข้อมูล

งานวิจัยนี้เป็นการวิจัยและพัฒนา มีขั้นตอนการดำเนินการวิจัย 3 ระยะ ได้แก่ **ระยะที่ 1** เป็นการวิจัยเอกสารและการวิจัยเชิงสำรวจเกี่ยวกับสภาพปัญหาการอ่านเพื่อความเข้าใจและการตระหนักรู้ในตนเองของนักเรียนมัธยมศึกษาตอนต้น เพื่อให้ได้ข้อมูลสภาพปัญหาของนักเรียน และนำไปศึกษาแนวคิดที่เกี่ยวข้องเพื่อใช้เป็นพื้นฐานในการพัฒนากิจกรรมการจัดการเรียนรู้และเครื่องมือวิจัย (R1, D1) **ระยะที่ 2** เป็นการนำกิจกรรมการจัดการเรียนรู้และเครื่องมือวิจัยที่พัฒนาขึ้นไปประเมินคุณภาพโดยผู้ทรงคุณวุฒิและทดลองใช้กับนักเรียนที่มีลักษณะใกล้เคียงกับตัวอย่าง และพัฒนากิจกรรมการจัดการเรียนรู้และเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยจากผลการประเมินคุณภาพ (R2, D2) และ**ระยะที่ 3** เป็นการนำกิจกรรมการจัดการเรียนรู้และเครื่องมือวิจัยที่พัฒนาขึ้นไปทดลองใช้กับตัวอย่าง เพื่อให้ได้ผลการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ที่พัฒนาขึ้น (R3) ซึ่งระยะที่ 3 นี้ ผู้วิจัยดำเนินการเก็บรวบรวมข้อมูลในภาคเรียนที่ 1 ปีการศึกษา 2568 โดยมีขั้นตอนการดำเนินการ ดังนี้

3.1 นำแบบวัดความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจก่อนการจัดการเรียนรู้และแบบวัดการตระหนักรู้ในตนเองตอนที่ 1 ไปใช้วัดความสามารถในการอ่านและการตระหนักรู้ในตนเองของนักเรียนก่อนจัดการเรียนรู้

3.2 ดำเนินการจัดการเรียนรู้การอ่านวรรณคดีตามแนวคิดละครสร้างสรรค์ตามแผนการจัดการเรียนรู้ จำนวน 2 หน่วย หน่วยละ 6 คาบ รวมทั้งสิ้น 12 คาบ ระหว่างการจัดการเรียนรู้ผู้วิจัยเก็บข้อมูลจากแบบวัดการตระหนักรู้ในตนเอง ตอนที่ 2 ที่เป็นแบบเขียนตอบเพื่อสะท้อนผลการเรียนรู้ เพื่อนำข้อมูลไปใช้ประกอบการอภิปรายผล

3.3 นำแบบวัดความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจฉบับหลังการจัดการเรียนรู้ ซึ่งเป็นแบบวัดคู่ขนาน และแบบวัดการตระหนักรู้ในตนเองตอนที่ 1 ฉบับเดียวกับที่ใช้วัดก่อนการจัดการเรียนรู้ ไปใช้วัดความสามารถในการอ่านและการตระหนักรู้ในตนเองของนักเรียนหลังจัดการเรียนรู้

4. การวิเคราะห์ข้อมูล

ผู้วิจัยนำคะแนนจากแบบวัดความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจและแบบวัดการตระหนักรู้ในตนเองของนักเรียนก่อนและหลังจัดการเรียนรู้มาคำนวณหาค่าเฉลี่ย (M) ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (SD) และทดสอบความแตกต่างของค่าเฉลี่ยด้วยการทดสอบค่าที (t -test dependent) ที่ระดับนัยสำคัญทางสถิติ .05

ผลการวิจัย

ผลการวิจัยแบ่งเป็น 3 ข้อตามวัตถุประสงค์ ดังนี้

1. ผลการพัฒนากิจกรรมการจัดการเรียนรู้การอ่านวรรณคดีตามแนวคิดละครสร้างสรรค์เพื่อเสริมสร้างการอ่านเพื่อความเข้าใจและการตระหนักรู้ในตนเองของนักเรียน พัฒนาขึ้นจากการสังเคราะห์หลักการจัดการเรียนรู้โดยใช้แนวคิดละครสร้างสรรค์ (ปาริชาติ จิ่งวิวัฒนาภรณ์, 2547; Heinig, 1993; Salisbury, 1986) ร่วมกับการสอนอ่านวรรณคดีตามหลักการสอนอ่าน เพื่อให้การสอนอ่านดำเนินอย่างเป็นลำดับตามระดับการอ่าน (Dawson & Bamman, 1959; Miller & Perkins, 1990; Pang et al., 2003) และเกณฑ์การคัดเลือกวรรณกรรมเพื่อเสริมสร้างการตระหนักรู้ในตนเอง (ธีรศักดิ์ จิระตราชู และ ชาริณี ตรีวิทย์, 2562; Luther, 2023) ทั้งนี้ กิจกรรมการจัดการเรียนรู้มี 2 ชั้นหลัก ได้แก่ 1) ขั้นการเตรียมบทอ่าน และ 2) ขั้นการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ 4 ชั้น ดังนี้

1) ขั้นการเตรียมบทอ่าน

ครูคัดเลือกบทอ่านตามเกณฑ์การคัดเลือกวรรณกรรมเพื่อเสริมสร้างการตระหนักรู้ในตนเอง ได้แก่ 1) มีเนื้อหาสะท้อนสังคม 2) เชื่อมโยงหรือเทียบเคียงกับประสบการณ์ของนักเรียนได้ และ 3) มีเนื้อหาที่สามารถทำให้นักเรียนวิพากษ์ ใคร่ครวญ และสะท้อนตนเองได้ โดยตัวละครในบทอ่านบันทึกมีลักษณะพัฒนาการการตระหนักรู้ในตนเอง สังเกตจากการเผชิญกับปัญหาจนนำไปสู่การเข้าใจตนเองมากขึ้น หรือตัวละครหรือเหตุการณ์สะท้อนผลลัพธ์ของการกระทำ ขณะที่สาระของวรรณกรรมคำสอนนำเสนอหลักคิดเกี่ยวกับควบคุมตนเอง ในที่นี้หมายถึงความสามารถในการควบคุมอารมณ์ ความคิด หรือพฤติกรรมของตนให้เหมาะสม วรรณคดีที่ใช้ในการวิจัยนี้ ได้แก่ (1) บทละครเรื่อง รามเกียรติ์ ตอน นารายณ์ปราบนนทก (บันทึกคดี) และ (2) โคลงสุภาจิตพระราชนิพนธ์พระบาทสมเด็จพระจุลจอมเกล้าเจ้าอยู่หัว ได้แก่ โคลงสุภาจิตโสฬส ไตรยางค์และโคลงสุภาจิตนฤมุนาการ (วรรณกรรมคำสอน)

2) ขั้นการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ มี 4 ชั้น ได้แก่

2.1) ขั้นเชื่อมโยงประสบการณ์เดิมกับบทสนทนาของบทอ่าน มีขั้นตอนย่อย ดังนี้

2.1.1) นักเรียนสำรวจและสรุปใจความสำคัญของบทอ่าน โดยการศึกษาบทอ่านร่วมกันเป็นกลุ่มเพื่อจับใจความสำคัญและทำกิจกรรมเกมละครเพื่อนำเสนอผลการอ่านจับใจความ

2.1.2) นักเรียนอภิปรายเพื่อวิเคราะห์ตามองค์ประกอบและประเมินคุณค่าของบทอ่านร่วมกันในกลุ่ม โดยวิเคราะห์ตามองค์ประกอบของบทอ่านประเภทนั้น ๆ และทำกิจกรรมเกมละครร่วมกันเป็นกลุ่มเพื่อนำเสนอผลการอ่านวิเคราะห์ จากนั้นประเมินคุณค่าของบทอ่าน

2.2) ขั้นวางแผนและเตรียมความพร้อมก่อนการแสดง มีขั้นตอนย่อย ดังนี้

2.2.1) นักเรียนนำผลการอ่านมาเชื่อมโยงกับสถานการณ์อื่น โดยแต่ละกลุ่มร่วมกันคิดสถานการณ์ในชีวิตจริง/ปัจจุบันที่เชื่อมโยงกับบทอ่าน และวางโครงเรื่องเพื่อใช้แสดงละครตามสถานการณ์

2.2.2) นักเรียนเตรียมความพร้อมของร่างกายและการเปล่งเสียง ผ่านกิจกรรมเกมละครที่ทำให้นักเรียนลงสมมติเป็นตัวละครในสถานการณ์และสร้างความเข้าใจเกี่ยวกับบทบาทตัวละครที่ตนเองได้รับ

2.3) ขั้นตอนการแสดงผล มีขั้นตอนย่อย ดังนี้

2.3.1) ครูกำหนดประเด็นการให้ข้อมูลย้อนกลับ เพื่อให้นักเรียนเรียนรู้หลักการและแนวทางการให้ข้อมูลย้อนกลับการแสดงผลของเพื่อน

2.3.2) นักเรียนแต่ละกลุ่มแสดงบทบาทสมมติแบบต้นสดตามสถานการณ์ที่วางโครงไว้

2.4) ขั้นตอนการรับข้อมูลย้อนกลับมาปรับแก้และสะท้อนคิด มีขั้นตอนย่อย ดังนี้

2.4.1) นักเรียนรับข้อมูลย้อนกลับและผลการประเมินของครูและเพื่อนมาปรับแก้โครงเรื่องที่แสดงผลการละคร เพื่อให้โครงเรื่องและแก่นเรื่องของการละครชัดเจนยิ่งขึ้น

2.4.2) นักเรียนสะท้อนผลการเรียนรู้จากบทอ่านและการเล่นละครสู่ชีวิตจริง ผ่านกิจกรรมเขียนสะท้อนคิดและนำเสนอหน้าชั้นเกี่ยวกับสิ่งที่ได้เรียนรู้จากบทอ่านและการแสดง เพื่อเชื่อมโยงสู่เหตุการณ์ในชีวิตจริงหรือการนำไปปรับใช้ในชีวิต

2. ผลการจัดการเรียนรู้การอ่านวรรณคดีตามแนวคิดละครสร้างสรรค์ในการเสริมสร้างการอ่านเพื่อความเข้าใจของนักเรียนมัธยมศึกษาตอนต้น

ผลการเปรียบเทียบการอ่านเพื่อความเข้าใจก่อนและหลังจัดการเรียนรู้ พบว่า คะแนนเฉลี่ยการอ่านเพื่อความเข้าใจของนักเรียนในภาพรวมหลังจัดการเรียนรู้ ($M = 26.72$, $SD = 4.98$) สูงกว่าก่อนจัดการเรียนรู้ ($M = 17.68$, $SD = 4.48$) อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 เมื่อพิจารณาตามระดับการอ่านพบว่า การอ่านเพื่อความเข้าใจทั้ง 4 ระดับ มีคะแนนเฉลี่ยหลังจัดการเรียนรู้สูงกว่าก่อนจัดการเรียนรู้อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 (ตาราง 1)

ตาราง 1

ผลการเปรียบเทียบคะแนนเฉลี่ยการอ่านเพื่อความเข้าใจของนักเรียนก่อนและหลังจัดการเรียนรู้

ระดับการอ่านเพื่อความเข้าใจ	คะแนนเต็ม	ก่อนเรียน ($n = 40$)		หลังเรียน ($n = 40$)		t	p
		M	SD	M	SD		
1. ระดับจับใจความ	3	1.30	0.82	2.55	0.59	7.31	<.001*
2. ระดับวิเคราะห์	12	3.75	1.98	6.17	1.94	7.43	<.001*
3. ระดับประเมินค่า	17.5	9.13	2.72	11.96	3.02	6.87	<.001*
4. ระดับนำไปปรับใช้	7.5	3.50	1.53	6.03	1.51	8.13	<.001*
ภาพรวม	40	17.68	4.48	26.72	4.98	15.62	<.001*

หมายเหตุ. * $p < .05$

3. ผลการจัดการเรียนรู้การอ่านวรรณคดีตามแนวคิดละครสร้างสรรค์ในการเสริมสร้างการตระหนักรู้ในตนเองของนักเรียนมัธยมศึกษาตอนต้น

ผลการเปรียบเทียบการตระหนักรู้ในตนเองก่อนและหลังจัดการเรียนรู้ พบว่า คะแนนเฉลี่ยการตระหนักรู้ในตนเองของนักเรียนในภาพรวมหลังจัดการเรียนรู้ ($M = 133.50$, $SD = 14.57$) สูงกว่าก่อน

จัดการเรียนรู้ ($M = 106.47, SD = 15.21$) อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 เมื่อพิจารณารายองค์ประกอบ พบว่า องค์ประกอบทั้ง 3 ด้านมีคะแนนเฉลี่ยหลังจัดการเรียนรู้สูงกว่าก่อนจัดการเรียนรู้อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 (ตาราง 2)

ตาราง 2

ผลการเปรียบเทียบคะแนนเฉลี่ยการตระหนักรู้ในตนเองของนักเรียนก่อนและหลังจัดการเรียนรู้

องค์ประกอบ การตระหนักรู้ในตนเอง	คะแนนเต็ม	ก่อนเรียน ($n = 40$)		หลังเรียน ($n = 40$)		t	p
		M	SD	M	SD		
1. การตระหนักรู้ในอารมณ์	75	48.80	7.02	61.02	6.48	26.62	<.001*
2. การประเมินตนเอง	40	26.20	3.20	32.87	3.58	23.05	<.001*
3. ความเชื่อมั่นในตนเอง	55	31.47	8.09	39.60	7.44	16.85	<.001*
ภาพรวม	170	106.47	15.21	133.50	14.57	29.61	<.001*

หมายเหตุ. * $p < .05$

อภิปรายผล

ผู้วิจัยอภิปรายผลตามวัตถุประสงค์การวิจัยซึ่งมี 3 ส่วน ดังนี้

1. ผลการพัฒนากิจกรรมการจัดการเรียนรู้การอ่านวรรณคดีตามแนวคิดละครสร้างสรรค์เพื่อเสริมสร้างการอ่านเพื่อความเข้าใจและการตระหนักรู้ในตนเองของนักเรียนมัธยมศึกษาตอนต้น

กิจกรรมการจัดการเรียนรู้ที่พัฒนาขึ้น มี 2 ชั้นหลัก ได้แก่ 1) ชั้นการเตรียมบทอ่าน และ 2) ชั้นการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ที่มี 4 ชั้น โดยกิจกรรมการจัดการเรียนรู้ได้รับการพัฒนาผ่านกระบวนการวิจัยและพัฒนา 3 ระยะ ดังนี้

ระยะที่ 1 การพัฒนากิจกรรมการจัดการเรียนรู้และเครื่องมือวิจัย (R1, D1) ผู้วิจัยศึกษาสภาพปัญหาการอ่านเพื่อความเข้าใจและการตระหนักรู้ในตนเองของนักเรียนมัธยมศึกษาตอนต้น ทั้งจากเอกสารและการสำรวจข้อมูลจากครูผู้สอนภาษาไทย เพื่อใช้เป็นข้อมูลพื้นฐานในการพัฒนากิจกรรมการจัดการเรียนรู้ที่ส่งเสริมผู้เรียน จากนั้นได้ศึกษาหลักการและแนวคิดที่เกี่ยวข้อง ได้แก่ การอ่านเพื่อความเข้าใจ การตระหนักรู้ในตนเอง และการจัดการเรียนรู้โดยใช้แนวคิดละครสร้างสรรค์ ทำให้ได้ตัวชี้วัดการอ่านเพื่อความเข้าใจและการตระหนักรู้ในตนเอง หลักการจัดการเรียนรู้โดยใช้แนวคิดละครสร้างสรรค์ ชั้นการสอนอ่านวรรณคดีตามหลักการสอนอ่านเพื่อความเข้าใจ และเกณฑ์การคัดเลือกวรรณกรรมเพื่อเสริมสร้างการตระหนักรู้ในตนเอง ซึ่งใช้เป็นฐานในการพัฒนากิจกรรมการจัดการเรียนรู้และเครื่องมือวิจัยฉบับที่ 1

ระยะที่ 2 การประเมินคุณภาพกิจกรรมการจัดการเรียนรู้และเครื่องมือวิจัย (R2, D2) เป็นการประเมินคุณภาพกิจกรรมการจัดการเรียนรู้และเครื่องมือวิจัยที่พัฒนาขึ้นโดยผ่านการพิจารณาจากผู้ทรงคุณวุฒิและการทดลองใช้กับนักเรียนที่มีลักษณะใกล้เคียงกับตัวอย่าง และปรับปรุงแก้ไขตามผล

การประเมินคุณภาพ ส่งผลให้กิจกรรมการจัดการเรียนรู้และเครื่องมือวิจัยได้รับการปรับแก้ให้มีความเหมาะสมยิ่งขึ้น จนได้กิจกรรมการจัดการเรียนรู้และเครื่องมือวิจัยฉบับที่ 2

ระยะที่ 3 การนำกิจกรรมการจัดการเรียนรู้ใช้กับตัวอย่าง (R3) เป็นการนำกิจกรรมการจัดการเรียนรู้และเครื่องมือวิจัยที่พัฒนาขึ้นไปทดลองใช้กับตัวอย่าง พร้อมทั้งเก็บรวบรวมและวิเคราะห์ข้อมูลซึ่งช่วยยืนยันประสิทธิผลของกิจกรรมการจัดการเรียนรู้ที่พัฒนาขึ้น

ข้อมูลข้างต้นสะท้อนว่า การพัฒนากิจกรรมการจัดการเรียนรู้การอ่านวรรณคดีตามแนวคิดละครสร้างสรรค์ได้ดำเนินการตามลำดับตั้งแต่การศึกษาปัญหา การพัฒนา การประเมินคุณภาพจากผู้ทรงคุณวุฒิ และการทดลองใช้ก่อนนำไปใช้จริง เพื่อทำให้กิจกรรมการจัดการเรียนรู้ที่พัฒนาขึ้นมีประสิทธิภาพ

ทั้งนี้ เมื่อพิจารณาแต่ละชั้น พบว่า ชั้นการเตรียมบทอ่านเป็นชั้นที่พัฒนาขึ้นจากการมีเกณฑ์การคัดเลือกวรรณกรรมเพื่อเสริมสร้างการตระหนักรู้ในตนเอง ชั้นนี้มีบทบาทสำคัญในการกำหนดทิศทางการจัดการเรียนรู้ เนื่องจากวรรณกรรมหรือวรรณคดีที่เลือกใช้เป็นฐานสำคัญในการพัฒนาการตระหนักรู้ในตนเองของนักเรียน สอดคล้องกับ Luther (2023) ที่ระบุว่า วรรณกรรมสามารถเสริมสร้างการตระหนักรู้ของนักเรียนต่อแง่มุมต่าง ๆ ของชีวิต รวมถึงบ่มเพาะจุดแข็งภายใน เช่น ความเชื่อมั่นในตนเองได้

ขณะที่ ชั้นการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ 4 ชั้น ได้แก่ ชั้นเชื่อมโยงประสบการณ์เดิมกับมโนทัศน์ของบทอ่าน ชั้นวางแผนและเตรียมความพร้อมก่อนการแสดง ชั้นการแสดงละคร และชั้นรับข้อมูลย้อนกลับมาปรับแก้และสะท้อนคิด พัฒนาขึ้นจากการสังเคราะห์หลักการจัดการเรียนรู้โดยใช้แนวคิดละครสร้างสรรค์ ซึ่งสามารถเสริมสร้างทั้งการตระหนักรู้ในตนเองและการอ่านเพื่อความเข้าใจ (ปาริชาติ จิ่งวิวัฒนาภรณ์, 2547; Heinig, 1993; Salisbury, 1986) ร่วมกับชั้นการสอนอ่านวรรณคดีตามหลักการสอนอ่านเพื่อความเข้าใจที่มุ่งพัฒนาการอ่านอย่างเป็นลำดับขั้น (Dawson & Bamman, 1959; Miller & Perkins, 1990; Pang et al., 2003) ส่งผลให้การจัดกิจกรรมการเรียนรู้มีลักษณะบูรณาการที่พัฒนาการอ่านเพื่อความเข้าใจควบคู่กับการตระหนักรู้ในตนเองผ่านกระบวนการอ่านที่ผสมผสานกับกระบวนการละคร

2. ผลการจัดการเรียนรู้การอ่านวรรณคดีตามแนวคิดละครสร้างสรรค์ในการเสริมสร้างการอ่านเพื่อความเข้าใจของนักเรียนมัธยมศึกษาตอนต้น

ผลการเปรียบเทียบการอ่านเพื่อความเข้าใจก่อนและหลังจัดการเรียนรู้ พบว่า คะแนนเฉลี่ยการอ่านของนักเรียนหลังจัดการเรียนรู้สูงกว่าก่อนจัดการเรียนรู้อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ทั้งภาพรวมและจำแนกตามระดับการอ่านเพื่อความเข้าใจ ทั้งนี้ระดับการอ่านที่มีพัฒนาการเด่นชัดที่สุดคือระดับประเมินค่า เพราะกิจกรรมการจัดการเรียนรู้ออกแบบให้นักเรียนฝึกและมีโอกาสประเมินคุณค่าในหลายชั้น ตั้งแต่ชั้นประเมินคุณค่าของบทอ่าน ซึ่งนักเรียนได้เรียนรู้หลักการและฝึกประเมินคุณค่าร่วมกันในกลุ่ม จากนั้นชั้นการแสดงละคร นักเรียนได้สวมบทบาทเผชิญสถานการณ์ตามเนื้อเรื่องด้วยตนเอง ทำให้พิจารณาได้ว่า สิ่งใดควรทำ นำไปสู่การระบุคุณค่าของเรื่องและประเมินความสมเหตุสมผลของการกระทำของตัวละครได้อย่างมีเหตุผล โดยความเข้าใจนี้ปรากฏผ่านการสะท้อนคิดของนักเรียนในขั้นสะท้อนผลการเรียนรู้จากบทอ่านและการเล่นละครสู่ชีวิตจริง ส่งผลให้การอ่านระดับประเมินค่าพัฒนาอย่างเด่นชัด สอดคล้องกับแนวคิดของ

Fleming (2019) ที่ระบุว่า ละครช่วยให้ผู้เรียนเข้าใจคุณค่าและแรงจูงใจของตัวละครผ่านการสวมบทบาท จึงทำให้เกิดการสะท้อนคิดจากประสบการณ์ตรงและประเมินความสมเหตุสมผลของเนื้อหาได้ลึกซึ้งยิ่งขึ้น

ขณะที่ ระดับนำไปปรับใช้ มีพัฒนาการรองลงมา เนื่องจากกิจกรรมการจัดการเรียนรู้เปิดโอกาสให้นักเรียนเชื่อมโยงบทอ่านกับสถานการณ์ในชีวิตจริง โดยเฉพาะชั้นการแสดงละครที่นักเรียนนำข้อคิดจากบทอ่านมาสร้างเป็นสถานการณ์ในชีวิตจริงและสวมบทบาทเพื่อแสดงออกตามสถานการณ์ดังกล่าว ทำให้นักเรียนเห็นผลของการกระทำและเข้าใจชัดเจนเกี่ยวกับแนวทางการนำข้อคิดจากเรื่องไปใช้ อีกทั้งยังสะท้อนผลการเรียนรู้ในขั้นสุดท้าย ยังช่วยเน้นย้ำให้นักเรียนพิจารณาและอธิบายการนำข้อคิดไปประยุกต์ใช้ในชีวิตจริงของตนเอง จึงส่งผลให้การอ่านระดับนำไปปรับใช้พัฒนาขึ้น สอดคล้องกับงานวิจัยของ Jarrah (2019) ที่พบว่า การแสดงละครช่วยให้ผู้เรียนเชื่อมโยงบทอ่านสู่การประยุกต์ใช้ในชีวิตจริงผ่านการแก้ปัญหาในสถานการณ์ในละครที่สะท้อนชีวิตจริง อีกทั้งการสะท้อนคิดยังช่วยตกผลึกข้อคิดให้เป็นแนวทางปรับใช้ในชีวิตได้อย่างชัดเจน

ส่วนพัฒนาการลำดับถัดมาคือ ระดับวิเคราะห์ เนื่องจากกิจกรรมการจัดการเรียนรู้ส่งเสริมให้นักเรียนฝึกวิเคราะห์ผ่านกิจกรรมต่าง ๆ เช่น การนำเสนอผลการอ่านวิเคราะห์ผ่านเกมละครการแสดงภาพนิ่ง (freeze frame) โดยนักเรียนต้องแปลงเนื้อหาจากบทอ่านเป็นการแสดงท่าทางในลักษณะภาพนิ่ง ซึ่งต้องอาศัยการวิเคราะห์แก่นเรื่อง ตัวละคร และความหมายโดยนัย อีกทั้งยังรับข้อมูลป้อนกลับจากครูและเพื่อนหลังการแสดง ทำให้นักเรียนย้อนกลับไปตรวจสอบความถูกต้องของโครงเรื่องและแก่นเรื่องของละครกลุ่มตน กระบวนการดังกล่าวช่วยสนับสนุนให้นักเรียนวิเคราะห์เนื้อหาได้อย่างถูกต้องและชัดเจนยิ่งขึ้น ส่งผลให้การอ่านระดับวิเคราะห์พัฒนามากขึ้น สอดคล้องกับงานวิจัยของ ธีระวีร์ บัวหลวง ศุภพิชญพงษ์ (2564) ที่พบว่า แนวคิดละครสร้างสรรค์ช่วยพัฒนาความสามารถในการอ่านวิเคราะห์ของนักเรียนให้สูงขึ้นได้

ระดับการอ่านที่มีพัฒนาการเป็นลำดับสุดท้ายคือ ระดับจับใจความ อาจเพราะเป็นทักษะพื้นฐานที่นักเรียนส่วนใหญ่มีอยู่แล้วก่อนจัดการเรียนรู้ จึงมีช่วงการพัฒนาไม่มากเมื่อเทียบกับการอ่านระดับสูง แต่คะแนนที่เพิ่มขึ้นสะท้อนว่า กิจกรรมการจัดการเรียนรู้ช่วยเสริมความสามารถในการอ่านระดับนี้ กล่าวคือ กิจกรรมในหลายชั้น โดยเฉพาะชั้นสรุปใจความสำคัญของบทอ่าน ทำให้นักเรียนฝึกสรุปใจความเพื่อถ่ายทอดเป็นการแสดงผ่านกิจกรรมเกมละคร จึงช่วยย้ำความเข้าใจเนื้อหา ซึ่งแสดงให้เห็นว่า กิจกรรมการจัดการเรียนรู้ตามแนวคิดนี้ช่วยเสริมสร้างความเข้าใจพื้นฐานควบคู่กับการพัฒนาการอ่านระดับสูง ทำให้ผู้เรียนพัฒนาการอ่านได้อย่างครอบคลุมทุกระดับ สอดคล้องกับ RAND Reading Study Group (2002) ที่อธิบายว่าการอ่านเพื่อความเข้าใจเกิดจากปฏิสัมพันธ์ระหว่างผู้อ่าน ข้อความ และกิจกรรมการอ่านในบริบทต่าง ๆ โดยความเข้าใจในการอ่านเป็นกระบวนการที่พัฒนาได้อย่างต่อเนื่อง ไม่ได้จำกัดอยู่เพียงทักษะระดับใดระดับหนึ่ง

3. ผลการจัดการเรียนรู้การอ่านวรรณคดีตามแนวคิดละครสร้างสรรค์ในการเสริมสร้างการตระหนักรู้ในตนเองของนักเรียนมัธยมศึกษาตอนต้น

ผลการเปรียบเทียบการตระหนักรู้ในตนเองก่อนและหลังจัดการเรียนรู้ พบว่า คะแนนเฉลี่ยการตระหนักรู้ในตนเองหลังจัดการเรียนรู้สูงกว่าก่อนจัดการเรียนรู้อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

ทั้งภาพรวมและรายองค์ประกอบ สะท้อนว่า กิจกรรมการจัดการเรียนรู้การอ่านวรรณคดีตามแนวคิดละครสร้างสรรค์เสริมสร้างการตระหนักรู้ในตนเองของนักเรียนอย่างชัดเจน

องค์ประกอบที่พัฒนาเด่นชัดที่สุดคือ การตระหนักรู้ในอารมณ์ ทั้งนี้เพราะนักเรียนได้อ่านบทอ่านที่เชื่อมโยงกับประสบการณ์ของตนเองในชั้นเชื่อมโยงประสบการณ์เดิมกับมโนทัศน์ของบทอ่าน โดยสะท้อนผ่านการเขียนสะท้อนผลการเรียนรู้ว่า เกิดการเปรียบเทียบเนื้อหาเกี่ยวกับประสบการณ์ของตนและตระหนักถึงความรู้สึกที่เกิดขึ้น อีกทั้งการนำเสนอผลการอ่านผ่านเกมละครและชั้นการแสดงละครซึ่งนักเรียนได้สวมบทบาทในสถานการณ์สมมติ ทำให้ได้แสดงอารมณ์และเห็นผลของการแสดงพฤติกรรมตามอารมณ์อย่างชัดเจน และชั้นสะท้อนผลการเรียนรู้ นักเรียนได้กลับมาพิจารณาสาเหตุและความสัมพันธ์ของอารมณ์ รวมถึงความเหมาะสมของพฤติกรรมของตัวเองและตนเอง จึงช่วยให้เข้าใจความรู้สึกของตนและระบุแนวทางการปรับอารมณ์ได้อย่างเหมาะสม ส่งผลให้การตระหนักรู้ในอารมณ์พัฒนาอย่างชัดเจน สอดคล้องกับแนวคิดละครสร้างสรรค์ ที่ระบุว่า การสวมบทบาทในสถานการณ์สมมติช่วยพัฒนาความเข้าใจและการจัดการอารมณ์ของนักเรียน (Heinig, 1993) อีกทั้งการใช้บทอ่านที่เชื่อมโยงกับประสบการณ์ของนักเรียนยังช่วยกระตุ้นการเชื่อมโยงตนเองกับเนื้อหา (Keene & Zimmermann, 2007)

ขณะที่ความเชื่อมั่นในตนเองมีพัฒนาการรองลงมา เป็นผลจากกิจกรรมการจัดการเรียนรู้ที่เสริมสร้างความเชื่อมั่นของผู้เรียนผ่านขั้นต่าง ๆ โดยชั้นเชื่อมโยงประสบการณ์เดิมกับมโนทัศน์ของบทอ่าน นำเกมละครมาใช้เพื่อให้ให้นักเรียนคุ้นชินกับแสดงบทบาทสมมติอย่างสั้น ๆ ให้ผู้อื่นรับชมอยู่เป็นระยะ จึงช่วยลดความกลัวและสร้างความเชื่อมั่นในตนเอง อีกทั้งนักเรียนยังเขียนสะท้อนผลการเรียนรู้ว่า ชั้นวางแผนและเตรียมความพร้อมก่อนการแสดงผ่านการวางโครงเรื่องและทำความเข้าใจเกี่ยวกับบทบาทช่วยเสริมความเชื่อมั่นในความสามารถของตนเองก่อนเข้าสู่ชั้นการแสดงละครที่นักเรียนแสดงบทบาทสมมติแบบเต็มขั้น ทั้งนี้ การแสดงบทบาทสมมติลักษณะนี้ช่วยให้แก้ปัญหาเฉพาะหน้าและผลักดันความเชื่อมั่นในตนเองให้เพิ่มขึ้นและชั้นรับข้อมูลป้อนกลับ การได้รับข้อเสนอแนะจากครูและเพื่อนช่วยให้ตระหนักถึงจุดเด่นและจุดที่ควรพัฒนา นำไปสู่การยอมรับตนเองและภาคภูมิใจในความสามารถ ขณะที่การให้ข้อมูลป้อนกลับต่อการแสดงของเพื่อนยังช่วยส่งเสริมความกล้าแสดงความคิดเห็น พัฒนาการเหล่านี้สอดคล้องกับผลการวิจัยที่พบว่า ละครสร้างสรรค์ช่วยพัฒนาความเชื่อมั่นในตนเองของนักเรียนอย่างมีนัยสำคัญ (Gao, 2021)

ส่วนองค์ประกอบที่พัฒนาน้อยที่สุดคือ การประเมินตนเอง ทั้งนี้อาจเพราะต้องอาศัยความสามารถในการสะท้อนคิดและวิเคราะห์ตนเองตามความเป็นจริง ซึ่งจำเป็นต้องฝึกฝนอย่างต่อเนื่อง (Zimmerman, 2002) อย่างไรก็ตาม กิจกรรมการจัดการเรียนรู้ยังมีส่วนช่วยพัฒนาทักษะดังกล่าว กล่าวคือ ในชั้นการแสดงละคร นักเรียนได้แสดงตามบทบาท ทำให้เห็นจุดเด่นและจุดด้อยของตนจากการปฏิบัติจริง สอดคล้องกับ Neelands and Goode (2015) ที่ระบุว่า การแสดงละครช่วยให้นักเรียนมองเห็นความสามารถและสิ่งที่ต้องพัฒนาของตนเอง ถัดมาชั้นรับข้อมูลป้อนกลับ นักเรียนได้รับข้อเสนอแนะจากครูและเพื่อน ซึ่งช่วยให้มองเห็นตนเองจากมุมมองภายนอก และในชั้นสะท้อนผลการเรียนรู้ นักเรียนได้นำข้อมูลดังกล่าวมาพิจารณาเพื่อวิเคราะห์จุดเด่นจุดด้อยของตนและสะท้อนคิดอย่างมีเหตุผล จึงช่วยส่งเสริมให้นักเรียนฝึกสังเกตและประเมิน

ตนเอง สอดคล้องกับแนวทางการพัฒนาการตระหนักรู้ในตนเองที่เน้นการสะท้อนตนเองและการรับฟังข้อมูลป้อนกลับจากผู้อื่นเพื่อนำไปสู่การเข้าใจในตนเอง (Ackerman, 2019)

ข้อเสนอแนะ

ข้อเสนอแนะสำหรับการนำผลวิจัยไปใช้

1. ผลการศึกษาพบว่า บทอ่านมีส่วนสำคัญในการส่งเสริมการตระหนักรู้ในตนเองของนักเรียน ดังนั้น ครูจึงควรคัดเลือกบทอ่านที่มีเนื้อหา (1) สะท้อนสังคม (2) เชื่อมโยงกับประสบการณ์ของนักเรียน และ (3) ทำให้นักเรียนวิพากษ์ใคร่ครวญ สะท้อนตนเองได้ เพื่อให้การจัดการเรียนรู้เกิดผลอย่างเป็นรูปธรรม

2. ผลการศึกษาพบว่า ขั้นตอนการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ทั้ง 4 ขั้นมีบทบาทสำคัญต่อการพัฒนาการอ่านเพื่อความเข้าใจและการตระหนักรู้ในตนเอง ดังนั้น ครูควรจัดกิจกรรมให้ครบถ้วนและต่อเนื่องทุกขั้น ทั้งนี้เพื่อเพิ่มประสิทธิภาพการจัดการเรียนรู้ ขั้นเชื่อมโยงประสบการณ์เดิมกับโน้ตส์ของบทอ่าน ครูควรให้นักเรียนได้แสดงบทบาทสมมติแบบต้นสดสั้น ๆ ผ่านการนำเสนอผลการอ่านหน้าชั้นเรียน เพื่อให้นักเรียนเกิดความคุ้นชินกับการแสดง และชี้ชวนให้คิดเกี่ยวกับอารมณ์เพื่อเชื่อมโยงกับความคิดและพฤติกรรม อันนำไปสู่การตระหนักรู้ในตนเองควบคู่กับการพัฒนาทักษะการอ่าน ส่วนขั้นรับข้อมูลป้อนกลับมาปรับแก้และสะท้อนคิด ครูควรจัดกิจกรรมให้ผู้เรียนมีส่วนร่วมในการสะท้อนคิดผ่านการเขียนหรือการพูด เพื่อทบทวนและเชื่อมโยงสู่ตนเองได้

ข้อเสนอแนะในการทำวิจัยครั้งต่อไป

1. การวิจัยครั้งนี้ศึกษาในระดับมัธยมศึกษาตอนต้น ผู้สนใจอาจนำการจัดการเรียนรู้การอ่านวรรณคดีตามแนวคิดละครสร้างสรรค์ไปใช้กับตัวอย่างผู้เรียนระดับอื่น ๆ เช่น มัธยมศึกษาตอนปลาย หรืออุดมศึกษา เพื่อศึกษาว่า สามารถเสริมสร้างการอ่านหรือการตระหนักรู้ในตนเองของนักเรียนได้หรือไม่ อย่างไร

2. การวิจัยครั้งนี้ใช้แนวคิดละครสร้างสรรค์ในการเสริมสร้างการอ่านเพื่อความเข้าใจและการตระหนักรู้ในตนเอง ผู้สนใจอาจศึกษาผลต่อตัวแปรอื่นที่เกี่ยวข้อง เช่น ทักษะการสื่อสาร หรือองค์ประกอบอื่นของการเรียนรู้ทางอารมณ์และสังคม เพื่อขยายองค์ความรู้เกี่ยวกับผลของการจัดการเรียนรู้ให้รอบด้านมากยิ่งขึ้น

รายการอ้างอิง

ภาษาไทย

กระทรวงศึกษาธิการ. (2551). *หลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551*. โรงพิมพ์ชุมนุมสหกรณ์แห่งประเทศไทย.

ธีรศักดิ์ จิระตราขุ และ ชาริณี ตริวรัญญู. (2562). ผลการจัดการเรียนการสอนวรรณคดีและวรรณกรรมโดยใช้วงจรการสะท้อนคิดของกิบส์ที่มีต่อการตระหนักรู้ในตนเองของนักเรียนมัธยมศึกษาตอนปลาย.

วารสารศิลปการศึกษาศาสตร์วิจัย, 11(2), 410-424.

<https://so05.tci-thaijo.org/index.php/sueduresearchjournal/article/view/186346>

- ธีระวีร์ บัวหลวง ศุภพิชญพงษ์. (2564). *การพัฒนาความสามารถในการอ่านวิเคราะห์และจิตสำนึกรักท้องถิ่นของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 โดยใช้แนวคิดละครสร้างสรรค์ร่วมกับนิทานพื้นบ้าน* [วิทยานิพนธ์ปริญญาโทบริหารธุรกิจ, มหาวิทยาลัยศิลปากร]. Silpakorn University Repository. <http://ithesis-ir.su.ac.th/dspace/handle/123456789/3878>
- นารถา คงขาว. (2559). *ผลการศึกษากลุ่มแบบอัตถิภาวะนิยมต่อการตระหนักรู้ในตนเองของนักเรียนมัธยมศึกษาตอนต้น* [วิทยานิพนธ์ปริญญาโทบริหารธุรกิจ, มหาวิทยาลัยบูรพา]. BUUIR. <https://buuir.buu.ac.th/handle/1234567890/11598>
- นเรนทร์ฤทธิ์ นันทะสิทธิ์, นิธิพัฒน์ เมฆขจร, และ ลัดดาวรรณ ณ ระนอง. (2564). ผลการใช้ชุดกิจกรรมแนะแนวร่วมกับการฝึกสติเพื่อพัฒนาการตระหนักรู้ต่อตนเองของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 โรงเรียนแม่สายประสิทธิ์ศาสตร์ จังหวัดเชียงราย. *วารสารราชพฤกษ์*, 19(1), 67-75. <https://so05.tci-thaijo.org/index.php/Ratchaphruekjournal/article/view/247297>
- ปาริชาติ จีงวิวัฒนาภรณ์. (2547). *ละครสร้างสรรค์สำหรับเด็ก*. สถาบันพัฒนาคุณภาพวิชาการ.
- พรพรรณ ผิวผาย. (2561). *กิจกรรมละครสร้างสรรค์พัฒนาทักษะชีวิตการตระหนักรู้ในตนเองของเด็กเร่ร่อน ศูนย์เด็กก่อสร้างนานาชาติ มูลนิธิสร้างสรรค์เด็ก* [วิทยานิพนธ์ปริญญาโทบริหารธุรกิจ, มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ]. SWU IR. <https://hdl.handle.net/20.500.14740/8614>
- ศรีเรือน แก้วกังวาล. (2551). *ทฤษฎีจิตวิทยาบุคลิกภาพ: รู้เรา รู้เขา*. หมอชาวบ้าน.

ภาษาอังกฤษ

- Ackerman, C. E. (2019). *My pocket gratitude: Anytime exercises for awareness, appreciation, and joy*. Adams Media.
- Boer, J. J., & Dallmann, M. (1978). *The teaching of reading*. Holt.
- Chen, J., & Luen, L. C. (2026). The effects of creative drama on self-awareness intelligence in preschool children. *International Journal of Academic Research in Progressive Education and Development*, 15(1), 1669-1682. <https://doi.org/10.6007/IJARPED/v15-i1/27637>
- Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning (CASEL). (2020). *CASEL's SEL framework: What are the core competence areas and where are they promoted?*. <https://casel.org/casel-sel-framework-11.2020/>
- Dawson, M. A., & Bamman, H. A. (1959). *Fundamentals of basic reading instruction*. Longmans, Green & Company.

- DuPont, S. (1992). The effectiveness of creative drama as an instructional strategy to enhance the reading comprehension skills of fifth-grade remedial readers. *Reading Research and Instruction*, 31(3), 41-52. <https://doi.org/10.1080/19388079209558087>
- Fleming, M. (2019). *The art of drama teaching* (2nd ed.). Routledge.
- Gao, Q. (2021). *Promoting dual language learners' social and emotional development through creative drama: A case study* [Doctoral dissertation, Clemson University]. Clemson Open. https://open.clemson.edu/all_dissertations/2773
- Goleman, D. (1998). The emotional intelligence of leaders. *Leader to Leader*, 1998(10), 20-26. <https://doi.org/10.1002/ltl.40619981008>
- Hassan, S. N. S., Robani, A., & Bokhari, M. (2015). Elements of self-awareness reflecting teachers' emotional intelligence. *Asian Social Science*, 11(17), 109-115. <https://doi.org/10.5539/ass.v11n17p109>
- Heinig, R. B. (1993). *Creative drama for the classroom teacher*. Prentice-Hall.
- Herber, H. L., & Herber, J. N. (1993). *Teaching in content areas with reading, writing, and reasoning*. Allyn and Bacon.
- Jarrah, H. Y. (2019). The impact of using drama in education on life skills and reflective thinking. *International Journal of Emerging Technologies in Learning*, 14(9), 4-20. <https://doi.org/10.3991/ijet.v14i09.7978>
- Keene, E. O., & Zimmermann, S. (2007). *Mosaic of thought: The power of comprehension strategy instruction* (2nd ed.). Heinemann.
- Luther, V. L. (2023). More than words: Using children's literature to promote self-awareness in the primary grades. *The Language and Literacy Spectrum*, 33(1), 56-68. <https://digitalcommons.buffalostate.edu/lls/vol33/iss1/3>
- Miller, L. D., & Perkins, K. (1990). ESL reading comprehension instruction. *RELC Journal*, 21(1), 79-94. <https://doi.org/10.1177/003368829002100106>
- Miller, W. H. (1990). *Reading comprehension activities kit*. The center for applied research in education.
- Morton, T., & Akram, S. (2022). Capturing social-emotional learning (SEL) through children's literature. *English in Texas*, 52(1), 13-19. <https://eric.ed.gov/?id=EJ1386437>
- Neelands, J., & Goode, T. (2015). *Structuring drama work*. Cambridge University Press.

- Pang, E. S., Muaka, A., Bernhardt, E. B., & Kamil, M. L. (2003). *Teaching reading (Vol.12)*. International Academy of Education (IAE).
<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000131370>
- RAND Reading Study Group. (2002). *Reading for understanding: Toward an R&D program in reading comprehension*.
https://www.rand.org/pubs/monograph_reports/MR1465.html
- Salisbury, B. (1986). *Theatre arts in the elementary classroom*. Anchorage.
- Taylor, S. N. (2010). Redefining leader self-awareness by integrating the second component of self-awareness. *Journal of Leadership Studies*, 3(4), 57-68.
<https://doi.org/10.1002/jls.20139>
- United Nations. (2016). *World youth report*. <https://www.un.org/development/desa/youth/publications/2016/07/world-youth-report-on-youth-civic-engagement/>
- World Health Organization (WHO). (2020). *Life skills education school handbook*.
<https://www.who.int/publications/i/item/9789240005020>
- Zimmerman, B. J. (2002). Becoming a self-regulated learner: An overview. *Theory into Practice*, 41(2), 64-70. https://doi.org/10.1207/s15430421tip4102_2