



การจัดการเรียนรู้การอ่านตามแนวคิดวรรณกรรมบำบัดเพื่อเสริมสร้างการอ่านเพื่อความเข้าใจ และความภูมิใจในตนเองของนักเรียนมัธยมศึกษาตอนต้น

Reading Instruction Based on Bibliotherapy to Enhance the Reading Comprehension and Self-Esteem of Secondary Students

กมลวรรณ ศรีมัลย์¹ และ สร้อยสน สกลรักษ์^{2*}

Kamolwan Srimalai¹ and Soison Sakolrak^{2*}

บทคัดย่อ

งานวิจัยนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อ 1) พัฒนากิจกรรมการจัดการเรียนรู้การอ่านตามแนวคิดวรรณกรรมบำบัดเพื่อเสริมสร้างการอ่านเพื่อความเข้าใจและความภูมิใจในตนเองของนักเรียนมัธยมศึกษาตอนต้น และ 2) ศึกษาผลการพัฒนาการอ่านเพื่อความเข้าใจและความภูมิใจในตนเองของนักเรียน ตัวอย่างคือ นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 โรงเรียนสังกัดกระทรวงการอุดมศึกษา วิทยาศาสตร์ วิจัยและนวัตกรรม ขนาดใหญ่พิเศษแห่งหนึ่งในกรุงเทพมหานคร จำนวน 42 คน ได้มาโดยการสุ่มแบบแบ่งกลุ่ม เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย ได้แก่ แผนการจัดการเรียนรู้ แบบวัดความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจ แบบสะท้อนผลการอ่าน แบบวัดความภูมิใจในตนเองก่อนและหลังจัดการเรียนรู้ และแบบวัดความภูมิใจในตนเองท้ายหน่วย วิเคราะห์ข้อมูลเชิงปริมาณด้วยค่าเฉลี่ย ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน การทดสอบค่าที และวิเคราะห์ข้อมูลเชิงคุณภาพโดยการวิเคราะห์เนื้อหา ผลการวิจัยพบว่า 1) การจัดการเรียนรู้การอ่านตามแนวคิดวรรณกรรมบำบัดประกอบด้วย 4 ขั้น ได้แก่ ขั้นสำรวจตนเองก่อนอ่าน ขั้นนักเรียนสะท้อนผลการอ่าน ขั้นอภิปรายแลกเปลี่ยนเรียนรู้เพื่อประยุกต์ใช้ในสถานการณ์จริง และขั้นสะท้อนคิด และ 2) ผลการจัดการเรียนรู้การอ่านตามแนวคิดวรรณกรรมบำบัด พบว่าหลังการจัดการเรียนรู้ นักเรียนมีความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจและความภูมิใจในตนเอง สูงกว่าก่อนเรียนอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 โดยคะแนนเฉลี่ยการอ่านเพื่อความเข้าใจหลังเรียนเท่ากับ 26.64 ($SD = 6.98$) และคะแนนเฉลี่ยความภูมิใจในตนเองหลังเรียนเท่ากับ 62.00 ($SD = 7.42$)

คำสำคัญ : แนวคิดวรรณกรรมบำบัด, การอ่านเพื่อความเข้าใจ, ความภูมิใจในตนเอง, การจัดการเรียนรู้การอ่าน

¹ นิสิตมหาบัณฑิต สาขาวิชาการสอนภาษาไทย ภาควิชาหลักสูตรและการสอน คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย อีเมล : 6680001127@student.chula.ac.th
Master Student in Division of Teaching Thai Language, Department of Curriculum and Instruction, Faculty of Education,
Chulalongkorn University. Email: 6680001127@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 aimed to: 1) develop bibliotherapy-based reading instructional activities to enhance the reading comprehension and self-esteem of lower secondary students, and 2) examine the effects of this instructional approach on students' reading comprehension and self-esteem. The sample consisted of 42 grade 7 students from an extra-large school under the Ministry of Higher Education, Science, Research and Innovation in Bangkok. These participants were selected using cluster random sampling. The research instruments included lesson plans, a reading comprehension test, a reading reflection form, self-esteem assessments before and after instruction, and three unit-end self-esteem assessments. Quantitative data were analyzed using mean, standard deviation and t-test while qualitative data were analyzed through content analysis. The findings revealed that: 1) the developed bibliotherapy-based reading instruction consisted of four steps: pre-reading self-exploration, students' reading reflection, discussion on application in real-life situations, and reflection; and 2) following the implementation of the instructional approach, students' reading comprehension and self-esteem were higher at the .05 significance level. The mean posttest score for reading comprehension was 26.64 ($SD = 6.98$), while the mean posttest score for self-esteem was 62.00 ($SD = 7.42$).

Keywords: bibliotherapy, reading comprehension, self-esteem, reading instruction

บทนำ

การอ่านเพื่อความเข้าใจเป็นกระบวนการรับสารจากบทอ่าน โดยการแปลความหมายของคำ ข้อความ จับใจความสำคัญ วิเคราะห์ และประเมินค่าบทอ่าน ตลอดจนเชื่อมโยงแนวความคิดที่ได้จากการอ่านกับประสบการณ์เดิมเพื่อทำความเข้าใจเนื้อเรื่อง คาดเดาเหตุการณ์ข้างหน้าได้ และสามารถนำความรู้ที่ได้จากการอ่านไปปรับใช้ในชีวิตจริงได้ (สมุทฺร เช่นชาวนิช, 2542; Wallace, 2005)

การอ่านเพื่อความเข้าใจ คือ ความสามารถในการอ่าน 4 ระดับ ได้แก่ 1) ระดับจับใจความสำคัญ คือ การเข้าใจความหมายของถ้อยคำที่ปรากฏในเรื่องที่อ่านได้และสรุปใจความสำคัญของเรื่องโดยใช้คำพูดของตนเอง 2) ระดับวิเคราะห์และตีความ คือ การแยกแยะข้อเท็จจริง ความคิดเห็น หรือจินตนาการได้ การตีความ ถ้อยคำโดยนัยและเข้าใจความหมายแฝงและสามารถวิเคราะห์สิ่งที่อ่านโดยการแยกส่วนประกอบและเชื่อมโยงกับความรู้เดิมได้ 3) ระดับประเมินค่า คือ การอธิบายคุณค่าและประโยชน์ที่ได้รับจากเรื่องที่อ่าน และ 4) ระดับประยุกต์ใช้ คือ การนำความรู้ไปปรับใช้ในสถานการณ์ใหม่หรือชีวิตจริงได้ (Anderson & Krathwohl, 2001; Bloom et al., 1956; Fink, 2003; Miller, 1990; Smith, 1988)

การอ่านเพื่อความเข้าใจมีความสำคัญต่อนักเรียนในการสร้างความรู้ พัฒนาการคิด ทักษะชีวิต และความสามารถในการสื่อสาร (กระทรวงศึกษาธิการ, 2551) หลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551 ได้กำหนดให้กลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาไทยมีสาระที่ 1 การอ่าน และสาระการเรียนรู้ที่ 5 วรรณคดีและวรรณกรรม เพื่อให้ครูใช้วรรณคดีและวรรณกรรมไทยเป็นบทอ่านพัฒนาความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจให้นักเรียนระดับการศึกษาขั้นพื้นฐาน

แม้การอ่านเพื่อความเข้าใจจะมีความสำคัญดังที่กล่าวมาข้างต้น แต่จากผลการทดสอบโครงการประเมินผลนักเรียนนานาชาติ (PISA) ซึ่งเป็นการประเมินสมรรถนะของนักเรียนเกี่ยวกับความฉลาดรู้ด้านการอ่าน (reading literacy) พบว่า ผลการทดสอบ PISA ปี 2022 นักเรียนไทยมีคะแนนเฉลี่ย 379 คะแนน ซึ่งเมื่อเปรียบเทียบกับผลการทดสอบ PISA ปี 2018 พบว่า คะแนนด้านการอ่านมีคะแนนลดลง 14 คะแนน (สถาบันส่งเสริมการสอนวิทยาศาสตร์และเทคโนโลยี, 2566) ผลดังกล่าวสะท้อนให้เห็นว่านักเรียนยังมีข้อจำกัดด้านการอ่านเพื่อความเข้าใจ ทั้งในด้านการวิเคราะห์ การตีความ และการเชื่อมโยงสาระจากเรื่องที่อ่านกับสถานการณ์ในชีวิตจริง ซึ่งอาจส่งผลต่อการเรียนรู้ในรายวิชาต่าง ๆ และการพัฒนาทักษะการคิดในระดับสูง

นอกจากปัญหาด้านการอ่านแล้ว นักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนต้นยังเผชิญกับปัญหาด้านความภูมิใจในตนเอง ซึ่งเป็นประเด็นสำคัญต่อพัฒนาการทางอารมณ์และสังคมของนักเรียนในช่วงวัยดังกล่าว โดยผลการสำรวจความคิดเห็นของนักเรียนจำนวน 10 คน จากโรงเรียนสาธิต สังกัดกระทรวงการอุดมศึกษา วิทยาศาสตร์ วิจัยและนวัตกรรม (อว.) ขนาดใหญ่พิเศษในกรุงเทพมหานคร (นักเรียนมัธยมศึกษาปีที่ 1, การสื่อสารส่วนบุคคล, 9 มกราคม 2568) พบว่า 1) นักเรียนประสบปัญหาในการปรับตัวเข้ากับสภาพแวดล้อมในโรงเรียน โดยเฉพาะในด้านการสร้างสัมพันธ์ภาพกับเพื่อนใหม่ และการรับมือกับความคาดหวังด้านการเรียน 2) นักเรียนมีความรู้สึกไม่มั่นใจในตนเอง เมื่อต้องแสดงความสามารถต่อหน้าผู้อื่น และ 3) นักเรียนขาดความเชื่อมั่นในศักยภาพของตนเอง ประเด็นดังกล่าวมีความสำคัญอย่างยิ่งต่อผู้เรียนระดับมัธยมศึกษาตอนต้น เนื่องจากเป็นช่วงวัยที่กำลังสร้างอัตลักษณ์ และการรับรู้คุณค่าในตนเอง

นอกจากนั้น ผลการสัมภาษณ์อาจารย์ในโรงเรียนสาธิต สังกัดกระทรวงการอุดมศึกษา วิทยาศาสตร์ วิจัยและนวัตกรรม (อว.) ขนาดใหญ่พิเศษในกรุงเทพมหานคร จำนวน 5 ท่าน จากทั้งหมด 5 โรงเรียนในกรุงเทพมหานครเกี่ยวกับการพัฒนาความภูมิใจในตนเองของนักเรียน (อาจารย์ประจำสาขาภาษาไทย, การสื่อสารส่วนบุคคล, 7 มกราคม 2568) ทำให้ได้ข้อสรุปว่า ปัญหาความภูมิใจในตนเองของนักเรียนเกิดจากหลายปัจจัยที่ส่งผลกระทบต่อความมั่นใจและความรู้สึกของนักเรียน ได้แก่ การปรับตัวในช่วงวัยเปลี่ยนผ่านการเปรียบเทียบกับผู้อื่น ผลกระทบจากสื่อสังคมออนไลน์และความคาดหวังจากครอบครัวหรือคนรอบข้าง การพัฒนาความภูมิใจในตนเองของนักเรียนสามารถทำได้ผ่านการสร้างสภาพแวดล้อมที่เหมาะสมในห้องเรียน โดยการให้นักเรียนแสดงความสามารถในด้านต่าง ๆ และยอมรับความแตกต่างของแต่ละบุคคล จะช่วยให้นักเรียนรู้สึกมีคุณค่าสามารถพัฒนาความมั่นใจในตนเองได้

ความภูมิใจในตนเอง (self-esteem) เป็นความรู้สึกและมุมมองที่บุคคลมีต่อตนเอง ซึ่งเกิดจากการประเมินคุณค่าในด้านความสามารถ ความสำคัญ และความดีของตน รวมถึงการมีความเคารพและเห็นคุณค่าในตนเองควบคู่กับการเคารพผู้อื่น ยอมรับความแตกต่างระหว่างบุคคล มีความเชื่อมั่นว่าสามารถปฏิบัติสิ่งต่าง ๆ ให้บรรลุเป้าหมายได้ มี 3 องค์ประกอบ ได้แก่ การเคารพตนเองและพึงพอใจในภาพลักษณ์ของตนเอง การประเมินตนเอง และความเชื่อมั่นในความสามารถของตนเอง (เกียร์ติวรรณ อมาตยกุล, 2543; Coopersmith, 1981; Maslow, 1970; Rosenberg, 1979)

การพัฒนาความภูมิใจในตนเองเป็นสิ่งสำคัญที่นักเรียนในทุกช่วงชั้นควรได้รับการพัฒนา โดยเฉพาะนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนต้น ซึ่งจัดอยู่ในช่วงวัยหัวเลี้ยวหัวต่อที่ต้องเผชิญกับความเปลี่ยนแปลงและ

ปรับตัวสูง ทั้งต่อโรงเรียน ครู กลุ่มเพื่อน สังคมและสิ่งแวดล้อมที่อยู่รอบตัวทำให้มีความเครียด จนบางครั้งไม่สามารถปรับตัวให้เผชิญกับปัญหาที่เกิดขึ้นได้ (Rosenberg, 1965) ซึ่งอาจนำไปสู่พฤติกรรมที่ไม่พึงประสงค์ หรือเหตุการณ์ที่เป็นอันตรายต่อชีวิตตนเอง (กรมสุขภาพจิต, 2567; United Nations, 2016) ปัจจุบันจึงเป็นส่วนหนึ่งที่องค์การศึกษา วิทยาศาสตร์และวัฒนธรรมแห่งสหประชาชาติเห็นว่าเป็นปัญหาที่เกี่ยวข้องกับทักษะชีวิตโดยตรง และพยายามหาแนวทางแก้ไข เพื่อเพิ่มความสามารถให้กับเยาวชนได้มีคุณภาพชีวิตที่ดี มีความภูมิใจในตนเอง (United Nations, 2016)

สำนักวิชาการและมาตรฐานการศึกษา (2554) จึงกำหนดให้สถานศึกษาต้องพัฒนาและเสริมสร้างทักษะชีวิตให้นักเรียนเกิดความภูมิใจในตนเองและผู้อื่น โดยระบุว่าทักษะชีวิตด้านความภูมิใจในตนเอง มีจุดเน้นสำคัญด้วยการจัดการเรียนการสอนทักษะชีวิตบูรณาการในกลุ่มสาระการเรียนรู้ต่าง ๆ ในหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551 เพื่อให้นักเรียนเกิดการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมที่นำไปสู่การมีทักษะชีวิตตามความคาดหวังของหลักสูตรตามช่วงวัย โดยเฉพาะการพัฒนาความภูมิใจในตนเองของนักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนต้น บุคคลที่มีส่วนสำคัญที่จะพัฒนาความภูมิใจในตนเองให้เกิดขึ้นได้คือครู โดยเฉพาะสาระการเรียนรู้วรรณคดีและวรรณกรรมเป็นสาระการเรียนรู้หนึ่งในการจัดการเรียนการสอนวิชาภาษาไทย ซึ่งมีเนื้อหาวรรณคดีและวรรณกรรมที่หลากหลายแสดงให้เห็นพฤติกรรมของตัวละครในแง่ความเป็นมนุษย์ได้หลากหลายมิติ มีองค์ประกอบที่ช่วยให้นักเรียนสามารถวิพากษ์วิจารณ์ได้หลายแง่มุม (กระทรวงศึกษาธิการ, 2551) ด้วยเหตุนี้ ผู้วิจัยจึงศึกษาแนวคิดที่ใช้วรรณกรรมเป็นสื่อในการจัดการเรียนรู้การอ่านที่สามารถพัฒนาความภูมิใจในตนเองให้นักเรียนระดับมัธยมศึกษา เพื่อให้นักเรียนสามารถนำผลการอ่านไปปรับใช้ในการพัฒนาตนเองได้อย่างเหมาะสม

แนวคิดวรรณกรรมบำบัด (Bibliotherapy) เป็นการใช้ประโยชน์จากวรรณกรรมมาปรับเปลี่ยนพฤติกรรม และพัฒนาการต่าง ๆ ของบุคคล สามารถนำมาปรับใช้ในการเรียนการสอนให้กับนักเรียนได้ Sridhar and Vaughn (2000) ได้ให้ข้อมูลว่าวรรณกรรมบำบัดสามารถเสริมสร้างการอ่านและความภูมิใจในตนเองได้ช่วยให้นักเรียนเข้าใจเนื้อหาได้ดีขึ้น ตลอดจนพัฒนาทักษะการอ่านให้คล่องแคล่ว นอกจากนั้นยังเสริมสร้างความภูมิใจในตนเองช่วยให้นักเรียนมีเชื่อมั่นในตนเองมากขึ้น รู้จักแนวทางการแก้ไขปัญหาเมื่อตกอยู่ในสถานการณ์ลำบาก รวมถึงการจัดการกับอารมณ์ของตนผ่านการเรียนรู้จากตัวละคร และงานวิจัยของ laquinta and Hipsky (2006) พบว่าการสอนแบบวรรณกรรมบำบัดจะช่วยพัฒนาความภูมิใจในตนเองของนักเรียนที่อยู่ในช่วงวัยรุ่นตอนต้นเนื่องจากนักเรียนที่ได้อ่านและอภิปรายวรรณกรรมที่นำเสนอเรื่องราวของตัวละครที่เผชิญปัญหาและวิกฤตในช่วงวัยรุ่นจะมีความเข้าใจตนเองและความภูมิใจในตนเองสูงกว่านักเรียนที่เรียนการอ่านด้วยวิธีการปกติ จากผลการศึกษาดังกล่าว สะท้อนให้เห็นว่า การจัดการเรียนรู้ที่บูรณาการการอ่านวรรณกรรมร่วมกับกระบวนการอภิปรายและการสะท้อนคิด ไม่เพียงแต่ช่วยพัฒนาความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจเท่านั้น แต่ยังสามารถส่งเสริมความภูมิใจในตนเองของผู้เรียนได้อย่างเป็นรูปธรรม จึงเป็นแนวทางสำคัญที่ผู้วิจัยนำมาประยุกต์ใช้ในการออกแบบการจัดการเรียนรู้ในครั้งนี้

งานวิจัยด้านการอ่านเพื่อความเข้าใจส่วนใหญ่มุ่งเน้นการพัฒนาทักษะการอ่านในด้านการวิเคราะห์ และการตีความตามกรอบพุทธิพิสัยเป็นสำคัญ ขณะที่มิติด้านอารมณ์ ความรู้สึก และการพัฒนาตนเองของ

นักเรียนยังไม่ได้รับการส่งเสริมอย่างเป็นระบบ (Duke & Pearson, 2009; Pressley, 2000) ผู้วิจัยจึงเห็นความสำคัญของการบูรณาการการพัฒนาด้านสติปัญญาและด้านจิตใจเข้าด้วยกัน โดยนำแนวคิดวรรณกรรมบำบัดมาพัฒนากิจกรรมการเรียนรู้การอ่านวรรณคดีและวรรณกรรมไทย เพื่อส่งเสริมทั้งการอ่านเพื่อความเข้าใจและความภูมิใจในตนเองของนักเรียนไปพร้อมกัน อย่างไรก็ตาม แม้แนวคิดวรรณกรรมบำบัดจะปรากฏอยู่ในงานวิจัยต่างประเทศอยู่บ้าง แต่โดยภาพรวมยังมีจำนวนจำกัด และส่วนใหญ่มักดำเนินการในบริบทของการให้คำปรึกษา การบำบัด หรือการพัฒนาด้านจิตวิทยามากกว่าการประยุกต์ใช้ในการจัดการเรียนการสอนในห้องเรียนอย่างเป็นระบบ โดยเฉพาะในบริบทของประเทศไทย ยังพบการศึกษาที่นำแนวคิดดังกล่าวมาบูรณาการกับการสอนอ่านวรรณกรรมค่อนข้างน้อย ด้วยเหตุนี้ผู้วิจัยจึงนำแนวคิดวรรณกรรมบำบัดมาใช้ในการสอนอ่านเพื่อให้เกิดประโยชน์ในการปรับตัวและพัฒนาการต่าง ๆ ของนักเรียน โดยมีจุดมุ่งหมายเพื่อให้นักเรียนเกิดการพัฒนาการอ่านเพื่อความเข้าใจไปพร้อม ๆ กับความภูมิใจในตนเอง

หลักการสำคัญของการจัดการเรียนรู้ตามแนวคิดวรรณกรรมบำบัด ประกอบด้วย 1) ขั้นทำความเข้าใจและรู้ถึงปัญหาของนักเรียน 2) ขั้นการคัดเลือกบทอ่าน 3) ขั้นสร้างแรงจูงใจเพื่อให้นักเรียนสนใจอ่านวรรณกรรม 4) ขั้นอภิปรายเกี่ยวกับวรรณกรรมเพื่อแลกเปลี่ยนประสบการณ์ และ 5) ขั้นติดตามผลของกิจกรรม (Hynes & Hynes-Berry, 1986; McIntyre, 1999; Monroe, 1971; Pardeck, 1993) กระบวนการดังกล่าวเน้นการจัดการเรียนรู้ที่เน้นให้นักเรียนได้แลกเปลี่ยนบทบาทและเรียนรู้ร่วมกันระหว่างนักเรียนกับครู และนักเรียนกับนักเรียน ผู้วิจัยได้ใช้วิธีการสอนอ่านแบบแลกเปลี่ยนบทบาทของ Palincsar and Brown (1984) มาเป็นวิธีสอนที่ให้นักเรียนได้อ่าน คิดวิเคราะห์ และสนทนา โดยยึดหลักทักษะความเข้าใจ 4 ประการที่สำคัญ ได้แก่ 1) การสรุปย่อ 2) การตั้งคำถาม 3) การสร้างความกระจ่าง และ 4) การแบ่งปันสิ่งที่คาดการณ์

วรรณกรรมที่สามารถนำมาใช้จัดกิจกรรมการจัดการเรียนรู้การอ่านตามแนวคิดวรรณกรรมได้ มีเกณฑ์ 3 ประการ ได้แก่ (1) ตัวละครเอกเป็นแบบอย่างที่มีคุณสมบัติและพฤติกรรมที่ดี (2) โครงเรื่องนำเสนอปัญหาที่ตัวละครต้องเผชิญและฝ่าฟันผ่านไปได้ และ (3) แก่นเรื่องกระตุ้นให้ผู้อ่านต่อสู้กับอุปสรรคต่าง ๆ (Pardeck, 1995) เมื่อพิจารณาบทอ่านในหนังสือเรียนรายวิชาพื้นฐานภาษาไทย (วรรณคดีวิจักษ์) ชั้นมัธยมศึกษาตอนต้น พบว่ามีวรรณคดีไทย 3 เรื่อง ได้แก่ 1) ราชาริราช ตอนสมิงพระรามอาสา 2) กากยพระไชยสุริยา และ 3) บทละครนอกเรื่องสังข์ทอง ที่มีเนื้อหาสาระตรงตามเกณฑ์ข้างต้น เนื่องจากเนื้อหามีตัวละครหลักทั้งเด็กและผู้ใหญ่ที่เป็นตัวอย่างของความหวัง ความเพียร และความกล้าหาญ แก่นเรื่องกระตุ้นให้ผู้อ่านเกิดกำลังใจที่จะต่อสู้กับอุปสรรคต่าง ๆ และโครงเรื่องเสนอปัญหาของตัวละครหลักที่ฝ่าฟันอุปสรรคได้

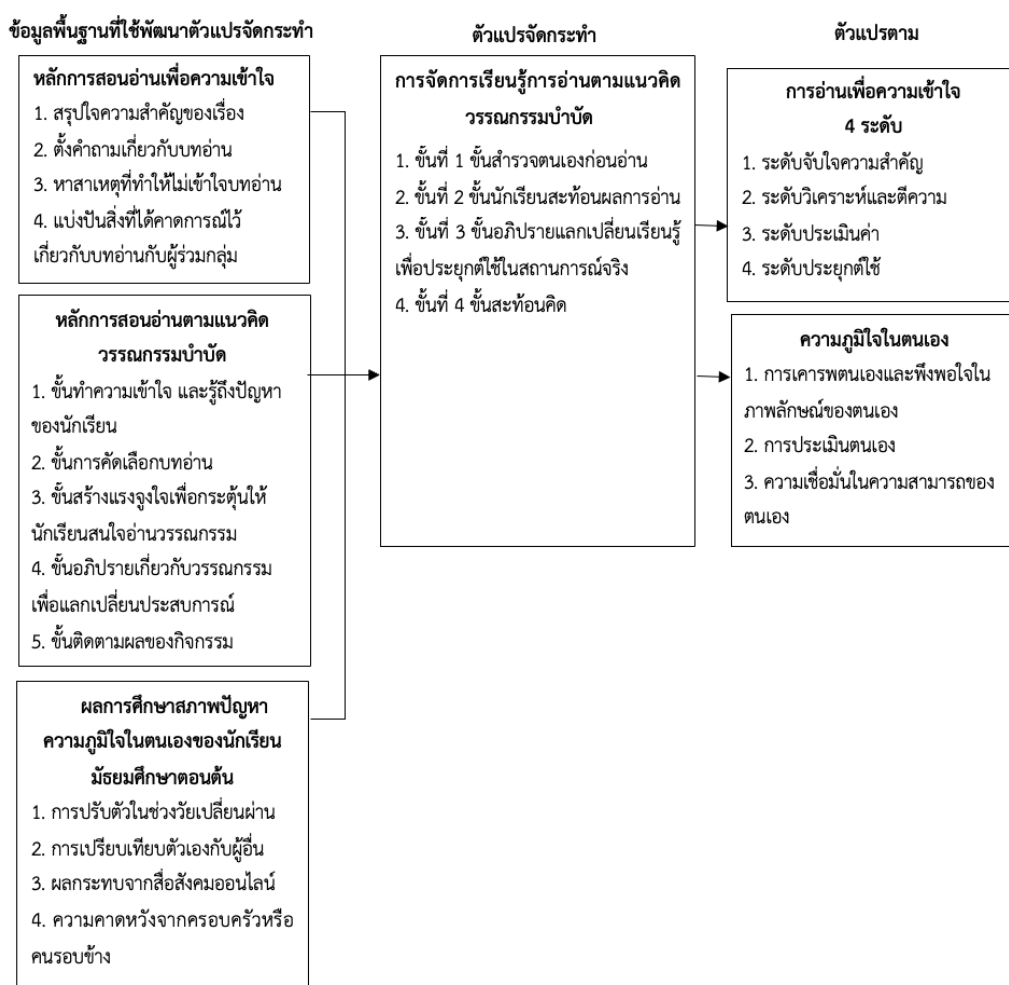
ตัวละครสมิงพระราม ในเรื่องราชาริราช ตอนสมิงพระรามอาสา ตัวละครตกอยู่ในสถานะเชลยที่เสียเปรียบศัตรูในทุก ๆ ด้าน แต่สมิงพระรามยังคงยึดมั่นในความกล้าหาญและความซื่อสัตย์ เลือกอาสาออกรบไปเผชิญอันตราย ไม่ใช่เพียงเพื่อรักษาเกียรติและศักดิ์ศรีของตน แต่เพื่อพิสูจน์ความสามารถของตนเอง ในเรื่องกากยพระไชยสุริยา พระไชยสุริยาเป็นผู้ที่ล้มเหลวในการปกครองบ้านเมือง แต่พระองค์ไม่จมอยู่กับความผิดพลาด เลือกที่จะยอมรับความจริง และปรับตัวกับชีวิตใหม่อย่างมีสติ และพระสังข์ ในเรื่องสังข์ทอง ตัวละครไม่ได้รับการยอมรับและถูกดูหมิ่นจากผู้อื่นเพียงเพราะรูปลักษณ์ภายนอก แต่พระสังข์รู้ดีว่าตนเองมี

“คุณค่า” เขาจึงไม่ยึดติดกับคำตัดสินของคนอื่น แต่ใช้ความสามารถและสติปัญญาพิสูจน์ตนเอง ซึ่งลักษณะดังกล่าวสอดคล้องกับแนวคิดการใช้วรรณกรรมเพื่อพัฒนาความภาคภูมิใจในตนเอง ที่ระบุว่าวรรณกรรมที่มีตัวละครเป็นแบบอย่างในการเผชิญปัญหา การเรียนรู้จากประสบการณ์ชีวิต และการก้าวข้ามอุปสรรคสามารถช่วยให้ผู้อ่านตระหนักรู้คุณค่าในตนเอง เชื่อมโยงประสบการณ์ตนกับเรื่องที่ได้ (Bekius, 2022; Cullinan, 1990; Mcculliss & Chamberlain, 2013)

ดังนั้น งานวิจัยนี้จึงใช้วรรณคดีไทย 3 เรื่องที่พิจารณาแล้วว่าตรงตามเกณฑ์การคัดเลือกวรรณกรรมเพื่อเสริมสร้างการอ่านเพื่อความเข้าใจและความภูมิใจในตนเอง โดยจัดกิจกรรมการเรียนรู้การอ่านตามขั้นตอนที่สังเคราะห์ขึ้นจากหลักการเรียนการสอนตามแนวคิดวรรณกรรมบำบัดเพื่อเสริมสร้างความภูมิใจในตนเองร่วมกับขั้นตอนการสอนอ่านวรรณกรรม และสภาพปัญหาความภูมิใจในตนเอง จากนั้นพัฒนาเป็นขั้นตอนการจัดการจัดการเรียนรู้การอ่านตามแนวคิดวรรณกรรมบำบัดเพื่อเสริมสร้างการอ่านเพื่อความเข้าใจและความภูมิใจในตนเองของนักเรียนมัธยมศึกษาตอนต้น แสดงได้ดังกรอบแนวคิดในการวิจัย (ภาพ 1)

ภาพ 1

กรอบแนวคิดในการวิจัย



วัตถุประสงค์

- 1) เพื่อพัฒนากิจกรรมการจัดการเรียนรู้การอ่านตามแนวคิดวรรณกรรมบำบัดเพื่อเสริมสร้างการอ่านเพื่อความเข้าใจและความภูมิใจในตนเองของนักเรียนมัธยมศึกษาตอนต้น
- 2) เพื่อศึกษาผลการพัฒนาการอ่านเพื่อความเข้าใจและความภูมิใจในตนเองของนักเรียนมัธยมศึกษาตอนต้นโดยใช้การจัดการเรียนรู้การอ่านตามแนวคิดวรรณกรรมบำบัด

วิธีการวิจัย

1. ประชากรและตัวอย่าง

1.1 ประชากร คือ นักเรียนมัธยมศึกษาตอนต้นในโรงเรียนสาธิตมัธยมศึกษา ขนาดใหญ่พิเศษแห่งหนึ่งในกรุงเทพมหานคร สังกัดกระทรวงการอุดมศึกษา วิทยาศาสตร์ วิจัยและนวัตกรรม

1.2 ตัวอย่าง คือ นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 โรงเรียนสาธิตสังกัดกระทรวงการอุดมศึกษา วิทยาศาสตร์ วิจัยและนวัตกรรม ขนาดใหญ่พิเศษแห่งหนึ่งในกรุงเทพมหานคร ภาคเรียนที่ 1 ปีการศึกษา 2568 จำนวน 1 ห้องเรียน 42 คน โดยใช้วิธีการสุ่มตัวอย่างแบบแบ่งกลุ่ม (Cluster sampling) จากห้องเรียนแผนการเรียนปกติทั้งหมด 9 ห้องเรียน ซึ่งแต่ละห้องมีการจัดนักเรียนแบบคละความสามารถ

2. เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย ประกอบด้วย เครื่องมือที่ใช้ในการทดลองและเครื่องมือที่ใช้ในการเก็บรวบรวมข้อมูล มีรายละเอียดของการสร้างและตรวจสอบคุณภาพเครื่องมือ ดังนี้

2.1 เครื่องมือที่ใช้ในการทดลอง ได้แก่ แผนการจัดการเรียนรู้ตามแนวคิดวรรณกรรมบำบัด จำนวน 3 หน่วยการเรียนรู้ ประกอบด้วย แผนการจัดการเรียนรู้ที่ 1 ราชอิรราช ตอนสมิงพระรามอาสา แผนการจัดการเรียนรู้ที่ 2 กาพย์พระไชยสุริยา และแผนการจัดการเรียนรู้ที่ 3 บทละครนอกเรื่องสังข์ทอง โดยแต่ละหน่วยการเรียนรู้ดำเนินการจัดกิจกรรมจำนวน 6 คาบ คาบละ 50 นาที รวมทั้งสิ้น 18 คาบ

ผู้วิจัยนำแผนการจัดการเรียนรู้ตามแนวคิดวรรณกรรมบำบัดทุกแผนให้ผู้ทรงคุณวุฒิ 3 ท่าน ประกอบด้วยผู้ทรงคุณวุฒิด้านการสอนภาษาไทย 2 ท่าน และผู้ทรงคุณวุฒิด้านการวัดและประเมินผล 1 ท่าน ตรวจสอบความตรงเชิงเนื้อหา จุดประสงค์การเรียนรู้ กิจกรรมการเรียนรู้และการวัดและประเมินผล โดยใช้เกณฑ์การแปลผลคะแนน (Likert, 1932) ได้แก่ 4.50-5.00 หมายถึง เหมาะสมมากที่สุด 3.50-4.49 หมายถึง เหมาะสมมาก 2.50-3.49 หมายถึง เหมาะสมปานกลาง 1.50-2.49 หมายถึง เหมาะสมน้อย และ 1.00-1.49 หมายถึง เหมาะสมน้อยที่สุด พบว่า แผนการจัดการเรียนรู้อยู่ในระดับเหมาะสมมากที่สุด ($M = 4.67$) ผู้ทรงคุณวุฒิเสนอให้ปรับปรุง ได้แก่ 1) แก้ไขภาษาให้มีความชัดเจนและถูกต้องมากขึ้น 2) เพิ่มคำถามระดับการอ่านประเมินค่า เช่น หากนักเรียนเป็นตัวละครนี้จะตัดสินใจทำอะไร ต่อมาผู้วิจัยจึงปรับปรุงตามคำแนะนำของผู้ทรงคุณวุฒิ และนำแผนการจัดการเรียนรู้ไปทดลองใช้กับนักเรียนที่มีลักษณะใกล้เคียงกับตัวอย่าง ผลการทดลองจัดการเรียนรู้ พบว่า ชั้นที่ 2 นักเรียนสะท้อนผลการอ่าน ผู้วิจัยเพิ่มแนวทางการวิเคราะห์วรรณกรรมเป็นแผนภาพ เพื่อช่วยให้นักเรียนเห็นภาพรวมและลดความสับสนในการวิเคราะห์

2.2 เครื่องมือที่ใช้ในการเก็บรวบรวมข้อมูล จำนวน 4 ชุด ดังนี้

ชุดที่ 1 แบบวัดความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจจำนวน 30 ข้อ ใช้ข้อคำถามมีลักษณะเป็นแบบวัดคู่ขนาน วัดความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจก่อนและหลังการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ ประกอบด้วยคำถามแบบปรนัย 4 ตัวเลือก จำนวน 20 ข้อ 20 คะแนน คำถามแบบอัตนัย จำนวน 10 ข้อ 20 คะแนน รวมทั้งสิ้น 40 คะแนน ระยะเวลาในการทำแบบวัด 60 นาที ผู้วิจัยสร้างแบบวัดนี้โดยศึกษาเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องเพื่อกำหนดโครงสร้างของแบบวัดตามระดับการอ่านเพื่อความเข้าใจ ได้แก่ ระดับจับใจความสำคัญ ระดับวิเคราะห์และตีความ ระดับประเมินค่า และระดับประยุกต์ใช้ จากนั้นสร้างข้อคำถามให้สอดคล้องกับระดับการอ่านเพื่อความเข้าใจ แล้วนำแบบวัดและเกณฑ์การประเมินเสนอผู้ทรงคุณวุฒิจำนวน 3 ท่าน ประกอบด้วยผู้ทรงคุณวุฒิด้านการสอนภาษาไทย 2 ท่าน และผู้ทรงคุณวุฒิด้านการวัดและประเมินผล 1 ท่าน ตรวจสอบความตรงเชิงเนื้อหาโดยพิจารณาความสอดคล้องระหว่างข้อคำถาม เนื้อหา และวัตถุประสงค์ของการวัด พบว่า มีค่าดัชนีความสอดคล้อง (IOC) ทุกรายการเท่ากับช่วง 0.50-1.00 ผู้ทรงคุณวุฒิเสนอให้ปรับปรุงในประเด็นต่าง ๆ ได้แก่ 1) ปรับตัวลงให้เหมาะสมเนื่องจากตัวเลือกถูกหรือผิดเด่นชัดเกินไป 2) เพิ่มแนวคำตอบสำหรับข้อคำถามอัตนัยและปรับเกณฑ์การประเมินข้อคำถามอัตนัย หลังจากนั้นจึงปรับปรุงแก้ไขแบบวัดและเกณฑ์การประเมินความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจ แล้วจึงนำไปทดลองใช้กับนักเรียนที่มีลักษณะใกล้เคียงกับตัวอย่าง จากนั้นวิเคราะห์ค่าความยาก มีค่าความยากอยู่ระหว่าง 0.25-0.66 และค่าอำนาจจำแนกอยู่ระหว่าง 0.20-0.69 แสดงว่าสามารถจำแนกผู้เรียนได้ในระดับพอใช้ถึงดีมาก และมีความเที่ยงระหว่าง 0.67-1.00 ซึ่งอยู่ในเกณฑ์ยอมรับได้ ส่วนข้อคำถามแบบอัตนัยใช้เกณฑ์การให้คะแนนแบบรูบริก (rubric) ได้นำมาตรวจสอบความเที่ยงระหว่างผู้ประเมิน (Inter-rater reliability) ด้วยค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์แบบเพียร์สัน พบว่ามีค่าความเที่ยงเท่ากับ 0.79 ซึ่งอยู่ในเกณฑ์ที่ยอมรับได้

ชุดที่ 2 แบบสะท้อนผลการอ่าน เป็นเครื่องมือที่ใช้สำหรับวัดความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจของผู้เรียนระหว่างการจัดการเรียนรู้ โดยมีลักษณะเป็นใบงานเขียนตอบ ประกอบด้วยคำถามจำนวน 7 ข้อ ข้อละ 4 คะแนน รวม 28 คะแนน จัดทำทั้งหมด 3 ชุด เพื่อใช้เก็บข้อมูลจำนวน 3 ครั้ง ภายหลังการจัดการเรียนรู้ในแต่ละหน่วยการเรียนรู้ ตัวอย่างข้อคำถาม (1) นักเรียนคิดว่าตัวละคร “พระไชยสุริยา” มีลักษณะนิสัยอย่างไร และจากบทสนทนาของตัวละครดังกล่าว ผู้พูดใช้น้ำเสียงในการพูดอย่างไร หากนักเรียนระบุลักษณะนิสัยของตัวละครได้ถูกต้องชัดเจน พร้อมอธิบายน้ำเสียงของผู้พูดได้สอดคล้องกับบริบท และมีการยกเหตุผลประกอบ นักเรียนจะได้รับการประเมินระดับดีเยี่ยมในข้อนั้น ๆ (4 คะแนน) จากนั้นนำข้อมูลที่ได้นำวิเคราะห์และนำเสนอผลการเปลี่ยนแปลงของผู้เรียนในแต่ละช่วงเวลา ผู้วิจัยมีแนวทางการสร้างเครื่องมือรวบรวมข้อมูลโดยศึกษาเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องเพื่อนำมากำหนดประเด็นที่ต้องการวัด จากนั้นสร้างใบงานและเสนอให้ผู้ทรงคุณวุฒิจำนวน 3 ท่าน ประกอบด้วยผู้ทรงคุณวุฒิด้านการสอนภาษาไทย 2 ท่าน และผู้ทรงคุณวุฒิด้านการวัดและประเมินผล 1 ท่าน ตรวจสอบค่าดัชนีความสอดคล้อง พบว่า มีค่าดัชนีความสอดคล้อง (IOC) ทุกรายการเท่ากับ 1.00 และได้รับข้อเสนอแนะเพิ่มเติมจากผู้ทรงคุณวุฒิในประเด็นต่าง ๆ ได้แก่ 1) ปรับคำถามในแบบสะท้อนผลการอ่านให้มีความชัดเจน กระชับ และไม่กำกวม 2) กำหนด

แนวคำตอบหรือเกณฑ์การประเมินแบบรูปrikให้ชัดเจน หลังจากนั้นผู้วิจัยจึงปรับปรุงเครื่องมือตามคำแนะนำของผู้ทรงคุณวุฒิแล้วจึงนำไปทดลองใช้กับนักเรียนที่มีลักษณะใกล้เคียงกับตัวอย่างก่อนนำไปใช้จริง

ชุดที่ 3 แบบวัดความภูมิใจในตนเองก่อนและหลังจัดการเรียนรู้ เป็นแบบวัดเจตคติ ซึ่งแบ่งออกเป็นแบบประมาณค่า (rating scale) 4 ระดับ จำนวน 20 ข้อ ผู้วิจัยสร้างแบบวัดนี้โดยศึกษาเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการพัฒนาความภูมิใจในตนเอง เขียนข้อคำถามจากนิยามศัพท์ปฏิบัติการโดยสร้างแบบวัดความภูมิใจในตนเองเป็นมาตรประมาณค่า 4 ระดับ ได้แก่ มากที่สุด มาก น้อย น้อยที่สุด ตัวอย่างข้อคำถาม (1) ฉันทราบข้อดี ข้อบกพร่อง และจุดที่ควรปรับปรุงแก้ไขเกี่ยวกับภาพลักษณ์ของตนเอง (2) ฉันมีความพยายามในการพัฒนาตนเอง เพื่อให้ดำเนินชีวิตในสถานการณ์ต่าง ๆ ได้อย่างราบรื่น จากนั้นเสนอให้ผู้ทรงคุณวุฒิจำนวน 3 ท่าน ประกอบด้วยผู้ทรงคุณวุฒิด้านการสอนภาษาไทย 1 ท่าน ผู้ทรงคุณวุฒิด้านจิตวิทยา 1 ท่าน และผู้ทรงคุณวุฒิด้านการวัดและประเมินผล 1 ท่าน ตรวจสอบความตรงเชิงเนื้อหาโดยพิจารณาค่าดัชนีความสอดคล้อง (IOC) ระหว่างข้อคำถามกับองค์ประกอบของความภูมิใจในตนเอง เกณฑ์การประเมิน วัตถุประสงค์ของการวิจัย และการใช้สำนวนภาษาในการเขียนข้อคำถาม พบว่า ทุกข้อคำถามมีค่าดัชนีความสอดคล้องเท่ากับ 1.00 จากนั้นนำผลการพิจารณาและข้อเสนอแนะของผู้ทรงคุณวุฒิมาปรับปรุงแก้ไข ได้แก่ 1) ปรับภาษาให้กระชับ 2) ปรับข้อความบางข้อให้เป็นเชิงบวกมากยิ่งขึ้น แล้วนำข้อมูลที่ได้มาหาค่าความเที่ยง โดยใช้วิธีการหาสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ของอันดับแอลฟา ค่าความเที่ยงทั้งฉบับอยู่ที่ 0.87 จากนั้นคัดเลือกข้อคำถามที่มีค่าอำนาจจำแนก (r) อยู่ตั้งแต่ 0.2 ขึ้นไปและนำไปทดลองใช้กับนักเรียนที่มีลักษณะใกล้เคียงกับตัวอย่างก่อนนำไปใช้เก็บข้อมูลจริงในการวิจัย

ชุดที่ 4 แบบวัดความภูมิใจในตนเองท้ายหน่วยการเรียนรู้ จำนวน 9 ข้อ ข้อละ 3 คะแนน รวม 27 คะแนน จัดทำทั้งหมด 3 ชุด เพื่อใช้เก็บข้อมูลจำนวน 3 ครั้ง เป็นแบบวัดลักษณะกำหนดสถานการณ์ โดยให้นักเรียนจินตนาการว่าตนเองอยู่ในสถานการณ์ที่ใกล้เคียงกับประสบการณ์จริง แล้วแสดงความคิดเห็นผ่านคำตอบแบบปลายเปิด ตัวอย่างข้อคำถาม (1) นักเรียนคิดว่าตนเองถนัดหรือทำอะไรได้ดี และสิ่งนั้นทำให้นักเรียนรู้สึกภูมิใจอย่างไร หากนักเรียนระบุความถนัดของตนเองได้ตรงตามสภาพจริง อธิบายได้ว่าสิ่งนั้นก่อให้เกิดความภาคภูมิใจอย่างไร พร้อมยกตัวอย่างประกอบ นักเรียนจะได้รับการประเมินระดับดีเยี่ยมในข้อนั้น ๆ (3 คะแนน) ซึ่งสะท้อนถึงความสอดคล้องระหว่างพฤติกรรมการเรียนรู้กับเกณฑ์การประเมินที่กำหนดไว้ จากนั้นให้ผู้ทรงคุณวุฒิ 3 ท่าน ประกอบด้วยผู้ทรงคุณวุฒิด้านการสอนภาษาไทย 2 ท่าน และผู้ทรงคุณวุฒิด้านการวัดและประเมินผล 1 ท่าน ตรวจสอบความตรงเชิงเนื้อหา (IOC) พบว่า ทุกข้อคำถามมีค่าดัชนีความสอดคล้องเท่ากับ 0.85 ซึ่งอยู่ในเกณฑ์ที่ใช้ได้ และได้รับข้อเสนอแนะเพิ่มเติมจากผู้ทรงคุณวุฒิในประเด็นต่าง ๆ ได้แก่ 1) ยกตัวอย่างข้อความที่สะท้อนถึงความภูมิใจในตนเองมาให้นักเรียนวิเคราะห์ 2) ปรับถ้อยคำของข้อคำถามให้เหมาะสมกับระดับของนักเรียน จากนั้นนำไปทดลองใช้กับนักเรียนที่มีลักษณะใกล้เคียงกับตัวอย่าง และตรวจสอบความเที่ยงระหว่างผู้ประเมิน (Inter-rater reliability) โดยใช้ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์แบบเพียร์สัน ได้ค่าความเที่ยงเท่ากับ 0.74 ซึ่งอยู่ในระดับที่ยอมรับได้

3. การเก็บรวบรวมข้อมูล

3.1 การเก็บข้อมูลเชิงปริมาณ ดำเนินการโดยใช้ค่าคะแนนจากแบบวัดความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจและแบบวัดความภูมิใจในตนเองก่อนและหลังได้รับการจัดการเรียนรู้ ดำเนินการดังนี้

3.1.1 นำแบบวัดความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจและแบบวัดความภูมิใจในตนเองฉบับก่อนรับการจัดการเรียนรู้ไปใช้วัดความสามารถของนักเรียน (pre-test) และดำเนินการทดลองการจัดการเรียนรู้ตามแนวคิดวรรณกรรมบำบัด ใช้หน่วยการเรียนรู้จำนวน 3 หน่วย หน่วยละ 6 คาบ รวมทั้งสิ้น 18 คาบ

3.1.2 นำแบบวัดการอ่านเพื่อความเข้าใจฉบับหลังได้รับการจัดการเรียนรู้ไปใช้วัดความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจของนักเรียนหลังจัดการเรียนรู้ (post-test) ซึ่งเป็นแบบวัดคู่ขนานแล้วตรวจสอบบันทึกผลคะแนนและนำคะแนนที่ได้ไปวิเคราะห์ข้อมูลทางสถิติเพื่อทดสอบสมมติฐาน

3.2 การเก็บข้อมูลเชิงคุณภาพ ดำเนินการโดยสรุปและวิเคราะห์ข้อมูลจากใบงานสะท้อนผลการอ่านของนักเรียนและแบบวัดความภูมิใจในตนเองท้ายหน่วยการเรียนรู้รายบุคคล ได้จากการเก็บข้อมูลระหว่างจัดการเรียนรู้ และบันทึกผลระหว่างและหลังการจัดการเรียนรู้ ดำเนินการดังนี้

3.2.1 ดำเนินการทดลองการจัดการเรียนรู้ตามแนวคิดวรรณกรรมบำบัด โดยใช้หน่วยการเรียนรู้จำนวน 3 หน่วย หน่วยละ 6 คาบ รวมทั้งสิ้น 18 คาบ

3.2.2 ให้นักเรียนทำใบงานสะท้อนผลการอ่านและแบบวัดความภูมิใจในตนเองท้ายหน่วยเมื่อจบแต่ละหน่วยการเรียนรู้ มีใบงานทั้งหมด 3 ชุด ใช้เก็บข้อมูล 3 ครั้ง โดยนำมาวิเคราะห์ข้อมูลตามเกณฑ์การประเมินทุก ๆ ครั้งที่จะจบหน่วยการเรียนรู้ และนำเสนอการเปลี่ยนแปลงเป็น 3 ครั้ง

4. การวิเคราะห์ข้อมูล

การวิจัยครั้งนี้มีการวิเคราะห์ข้อมูลเชิงปริมาณ และข้อมูลเชิงคุณภาพ มีรายละเอียด ดังนี้

4.1 ข้อมูลเชิงปริมาณ วิเคราะห์ข้อมูลเชิงปริมาณจากคะแนนความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจและแบบวัดความภูมิใจในตนเองโดยใช้สถิติบรรยาย ได้แก่ ค่าเฉลี่ย (M) จากนั้นผู้วิจัยวิเคราะห์ผลของข้อมูลเปรียบเทียบก่อนเรียนและหลังเรียนจากการทดสอบค่าที (t -test dependent) ที่ระดับนัยสำคัญทางสถิติ .05 ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (SD) และนำเสนอผลการวิจัยในรูปแบบตารางและความเรียงตามลำดับ

4.2 ข้อมูลเชิงคุณภาพ วิเคราะห์การตอบคำถามจากแบบสะท้อนผลการอ่านและแบบวัดความภูมิใจในตนเองท้ายหน่วยการเรียนรู้ เพื่อศึกษาการเปลี่ยนแปลงความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจทั้ง 4 ระดับ และความภูมิใจในตนเอง โดยนำเสนอการเปลี่ยนแปลง 3 ระยะในรูปแบบความเรียงตามลำดับ

ผลการวิจัย

ตอนที่ 1 ผลการพัฒนาการจัดการเรียนรู้การอ่านตามแนวคิดวรรณกรรมบำบัดเพื่อเสริมสร้างการอ่านเพื่อความเข้าใจและความภูมิใจในตนเองของนักเรียนมัธยมศึกษาตอนต้น มีดังนี้

ขั้นตอนการจัดการเรียนรู้ประกอบด้วย 4 ขั้นตอน ได้แก่ (1) ขั้นสำรวจตนเองก่อนอ่าน นักเรียนประเมินความภูมิใจในตนเองผ่านแบบประเมินที่ครูจัดทำขึ้นซึ่งครอบคลุม 3 องค์ประกอบ (2) ขั้นสะท้อนผลการอ่าน นักเรียนอ่านและวิเคราะห์วรรณกรรมตามองค์ประกอบ โดยใช้วิธีการสอนแบบแลกเปลี่ยนบทบาท

ของ Palincsar and Brown (1984) เพื่อพัฒนาทักษะการคิดวิเคราะห์ โดยแบ่งกลุ่มนักเรียนละความสามารถกลุ่มละ 4 คน ตามบทบาทที่กำหนด เพื่อให้ผู้เรียนแลกเปลี่ยนเรียนรู้การนำผลการอ่านไปปรับใช้ในสถานการณ์อื่น นักเรียนจะได้เรียนรู้เรื่องหลักการอ่านวิเคราะห์ตามองค์ประกอบของบทอ่าน เช่น การตั้งคำถามปลายเปิดเกี่ยวกับแรงจูงใจของตัวละคร ความขัดแย้งที่เกิดขึ้น การตัดสินใจของตัวละคร หรือผลกระทบของเหตุการณ์ในเรื่อง เพื่อให้ผู้เรียนได้แลกเปลี่ยนความคิดเห็นแสดงเหตุผล และมองวรรณกรรมจากมุมมองที่หลากหลาย (3) ขั้นอภิปรายแลกเปลี่ยนเรียนรู้เพื่อประยุกต์ใช้ในสถานการณ์จริง นักเรียนเชื่อมโยงเนื้อหาจากวรรณกรรมกับประสบการณ์ชีวิต เปรียบเทียบแนวคิดและวิธีการแก้ปัญหาระหว่างตนเองกับตัวละคร เพื่อหาแนวทางในการพัฒนาตนเอง และ (4) ขั้นสะท้อนคิด นักเรียนสะท้อนผลการเรียนรู้จากบทอ่านและสะท้อนคิดสิ่งที่ได้เรียนรู้จากตัวละครว่าสามารถแก้ไขปัญหาด้วยวิธีการใด แก่นเรื่องพัฒนาความภูมิใจในตนเองในด้านใด และนำข้อคิดจากเรื่องที่อ่านมาพัฒนาตนเองด้วยวิธีการใดบ้าง

ตอนที่ 2 ผลการพัฒนาการอ่านเพื่อความเข้าใจและความภูมิใจในตนเองของนักเรียนมัธยมศึกษาตอนต้นโดยใช้การจัดการเรียนรู้การอ่านตามแนวคิดวรรณกรรมบำบัด นำเสนอข้อมูลเป็น 2 ส่วน ดังนี้

2.1 ผลการเปรียบเทียบการอ่านเพื่อความเข้าใจและความภูมิใจในตนเองของนักเรียนมัธยมศึกษาตอนต้นก่อนและหลังได้รับการจัดการเรียนรู้การอ่านตามแนวคิดวรรณกรรมบำบัด

2.1.1 การอ่านเพื่อความเข้าใจ ผลการเปรียบเทียบคะแนนเฉลี่ยความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจของนักเรียนที่ได้รับการจัดการเรียนรู้การอ่านตามแนวคิดวรรณกรรมบำบัด เมื่อนำมาทดสอบค่าที (*t*-test) ค่าเฉลี่ยคะแนนการอ่านเพื่อความเข้าใจในภาพรวมหลังของนักเรียนหลังการทดลองสูงกว่าก่อนการทดลองอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 โดยที่นักเรียนมีคะแนนเฉลี่ยหลังได้รับการจัดการเรียนรู้ 26.64 (*SD* = 6.98) และมีคะแนนเฉลี่ยก่อนได้รับการจัดการเรียนรู้ 18.38 (*SD* = 6.85) (ตาราง 1)

ตาราง 1

ผลการเปรียบเทียบคะแนนเฉลี่ยการอ่านเพื่อความเข้าใจของนักเรียนระหว่างก่อนและหลังการจัดการเรียนรู้

ระดับการอ่าน เพื่อความเข้าใจ	คะแนนเต็ม	ก่อนเรียน		หลังเรียน		<i>t</i>	<i>p</i>
		<i>n</i> = 42					
		<i>M</i>	<i>SD</i>	<i>M</i>	<i>SD</i>		
1. ระดับจับใจความสำคัญ	4	2.24	1.03	2.50	1.06	1.30	.202
2. ระดับวิเคราะห์และตีความ	9	4.43	1.86	4.71	1.69	1.04	.306
3. ระดับประเมินค่า	12	4.86	2.39	8.34	2.50	12.25	<.001*
4. ระดับประยุกต์ใช้	15	6.86	3.02	12.74	3.24	16.75	<.001*
ภาพรวม	40	18.38	6.85	26.64	6.98	13.84	.000*

**p* < .05

2.1.2 ความภูมิใจในตนเอง ผลการเปรียบเทียบค่าเฉลี่ยของคะแนนความภูมิใจในตนเองของนักเรียนก่อนและหลังได้รับการจัดการเรียนรู้ตามแนวคิดวรรณกรรมบำบัด ผู้วิจัยวิเคราะห์ข้อมูลโดยการทดสอบความแตกต่างของค่าเฉลี่ยความภูมิใจในตนเองที่ได้จากการทำแบบวัดความภูมิใจในตนเองก่อนและหลังจัดการเรียนรู้ เมื่อนำมาทดสอบค่าที (t -test) ผลการเปรียบเทียบค่าเฉลี่ยความภูมิใจในตนเองของนักเรียนมัธยมศึกษาตอนต้นในภาพรวมและตามองค์ประกอบหลังการทดลองสูงขึ้นกว่าก่อนการทดลองอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 โดยที่นักเรียนมีคะแนนเฉลี่ยหลังได้รับการจัดการเรียนรู้ 62.00 ($SD = 7.42$) และมีคะแนนเฉลี่ยก่อนได้รับการจัดการเรียนรู้ 58.31 ($SD = 9.61$) (ตาราง 2)

ตาราง 2

ผลการเปรียบเทียบคะแนนเฉลี่ยความภูมิใจในตนเองของนักเรียนระหว่างก่อนและหลังการจัดการเรียนรู้

องค์ประกอบ ความภูมิใจในตนเอง	คะแนน เต็ม	ก่อนเรียน		หลังเรียน		t	p
		n = 42					
		M	SD	M	SD		
1. การเคารพตนเองและพึงพอใจในภาพลักษณ์ของตนเอง	28	19.83	4.07	20.64	3.23	1.93	.031*
2. การประเมินตนเอง	24	17.74	2.86	19.07	2.22	3.37	<.000*
3. ความเชื่อมั่นในความสามารถของตนเอง	28	20.74	3.89	22.29	3.16	3.86	<.000*
ภาพรวม	80	58.31	9.61	62.00	7.42	5.18	<.001*

* $p < .05$

2.2 ความเปลี่ยนแปลงการอ่านเพื่อความเข้าใจและความภูมิใจในตนเองของนักเรียนมัธยมศึกษาตอนต้นจากการจัดการเรียนรู้การอ่านตามแนวคิดวรรณกรรมบำบัดระหว่างการทดลอง

2.2.1 ผลการเปลี่ยนแปลงการอ่านเพื่อความเข้าใจโดยภาพรวม

ผลการเปลี่ยนแปลงของนักเรียนมีพัฒนาการอย่างต่อเนื่องจากระยะที่ 1 ถึงระยะที่ 3 โดยในระยะที่ 1 นักเรียนสามารถจับใจความและวิเคราะห์เนื้อหาได้ในระดับพื้นฐานและยังต้องอาศัยคำแนะนำจากครูผู้สอน เช่น ตัวอย่างคำถาม “ใจความสำคัญของเรื่องกาพย์พระไชยสุริยา คืออะไร” นักเรียนตอบว่า “สมเด็จพระรามอาสาไปสู้รบเพราะมีความกล้าหาญ” ลักษณะดังกล่าวสะท้อนให้เห็นว่านักเรียนยังมีความสับสนในเนื้อหา ยังไม่สามารถจับใจความสำคัญของเรื่องที่อ่านได้อย่างถูกต้อง และไม่สามารถอธิบายเหตุผลหรือเชื่อมโยงกับแนวคิดอื่นได้ ต่อมาในระยะที่ 2 นักเรียนมีความเข้าใจเนื้อหาและการวิเคราะห์องค์ประกอบของเรื่องดีขึ้น สามารถแสดงความคิดเห็นและเชื่อมโยงข้อคิดกับชีวิตประจำวันได้มากขึ้น เช่น ตัวอย่างคำถาม “ให้นักเรียนระบุแนวทางการนำข้อคิดที่ได้จากกาพย์พระไชยสุริยาไปปรับใช้ในชีวิตจริง” นักเรียนตอบว่า “พระไชยสุริยาเป็นคนซื่อสัตย์ ไม่เอาเปรียบผู้อื่น เราสามารถนำมาปรับใช้ได้คือ ไม่ลอกข้อสอบ และรับผิดชอบหน้าที่ตัวเอง” และในระยะที่ 3 นักเรียนสามารถสรุป วิเคราะห์ และตีความเนื้อหาได้อย่างเป็นระบบ ประเมิน

คุณค่าของเรื่อง และนำข้อคิดจากวรรณกรรมไปประยุกต์ใช้ในชีวิตจริงได้ด้วยตนเอง ตัวอย่างคำถาม “ให้นักเรียนระบุแนวทางการนำข้อคิดที่ได้จากสังข์ทองที่ไปปรับใช้ในชีวิตจริง” นักเรียนตอบว่า “ข้อคิดคือ คนเราเลือกเกิดไม่ได้ ควรมองคนที่จิตใจและการกระทำมากกว่ารูปลักษณ์ เช่น คนที่มีรูปลักษณ์ไม่น่าดึงดูด อาจเป็นคนที่มีน้ำใจชอบช่วยเหลือผู้อื่น” แสดงให้เห็นถึงพัฒนาการที่ก้าวหน้าขึ้นอย่างเป็นลำดับขั้น

2.2.2 ผลการเปลี่ยนแปลงความภูมิใจในตนเองโดยภาพรวม

ระยะที่ 1 ด้านการเคารพตนเองและพึงพอใจในภาพลักษณ์ของตนเอง นักเรียนสามารถวิเคราะห์จุดเด่น จุดด้อย และความสามารถของตนเองได้เพียงบางส่วน การอธิบายเหตุผลและยกตัวอย่างยังไม่ชัดเจน ด้านการประเมินตนเอง นักเรียนยังสะท้อนความรู้สึกเชิงบวกต่อตนเองไม่ชัด เช่น “ยังไม่แน่ใจว่าตนเองทำอะไรได้ดี” ด้านความเชื่อมั่นในความสามารถของตนเองยังไม่มั่นใจในการนำเสนอความสามารถของตน เช่น ตอบว่า “น่าจะทำได้” หรือ “อาจจะทำได้บ้าง” ระยะที่ 2 ด้านการเคารพตนเองและพึงพอใจในภาพลักษณ์ของตนเอง นักเรียนสามารถวิเคราะห์ตนเองได้ชัดเจนขึ้น ทั้งจุดเด่น จุดด้อย และความสามารถ พร้อมยกตัวอย่างพฤติกรรมประกอบได้ เช่น “เป็นคนที่มีความรับผิดชอบ เพราะทำงานที่ได้รับมอบหมายเสร็จตรงเวลา” ด้านการประเมินตนเอง เริ่มแสดงความภาคภูมิใจและเห็นคุณค่าในตนเอง ด้านความเชื่อมั่นในความสามารถของตนเองสามารถนำเสนอคุณลักษณะหรือผลงานของตนให้ผู้อื่นรับรู้ได้ชัดเจนมากขึ้น และระยะที่ 3 ด้านการเคารพตนเองและพึงพอใจในภาพลักษณ์ของตนเอง นักเรียนสามารถวิเคราะห์และประเมินตนเองได้อย่างมีเหตุผล พร้อมยกตัวอย่างสถานการณ์จริงประกอบได้ ด้านการประเมินตนเองสามารถสะท้อนความภาคภูมิใจในตนเองได้ชัดเจน ด้านความเชื่อมั่นในความสามารถของตนเองมีความมั่นใจในการนำเสนอความสามารถของตน และเชื่อมโยงคุณค่าของตนกับประโยชน์ต่อผู้อื่นและสังคม เช่น สถานการณ์ตัวอย่าง นินและเพื่อน ๆ ได้รับคัดเลือกให้เข้าแข่งขันตอบปัญหาทางวิชาการระดับโรงเรียน แต่เพราะประมาทและไม่รอบคอบ ทำให้ทีมไม่ได้ผลการแข่งขันตามที่คาดหวัง นักเรียนแสดงความเห็นหากเป็นฉันนิน “ฉันจะนำข้อผิดพลาดครั้งนี้มาเป็นบทเรียน ฝึกฝนให้รอบคอบมากขึ้น และวางแผนการทำงานเป็นทีมให้ดีกว่าเดิม” คำตอบดังกล่าวแสดงให้เห็นถึงความเชื่อมั่นในความสามารถของตนเองอย่างชัดเจน โดยนักเรียนสามารถตระหนักถึงข้อผิดพลาดที่เกิดขึ้นและมองว่าเป็นโอกาสในการพัฒนาตนเอง ไม่ได้มองความล้มเหลวเป็นอุปสรรค

อภิปรายผล

การวิจัยเรื่องการจัดการเรียนรู้การอ่านตามแนวคิควรรณกรรมบำบัดเพื่อเสริมสร้างการอ่านเพื่อความเข้าใจและความภูมิใจในตนเองของนักเรียนมัธยมศึกษาตอนต้น ผู้วิจัยมีประเด็นอภิปรายดังนี้

ตอนที่ 1 ผลการพัฒนาการจัดการเรียนรู้การอ่านตามแนวคิควรรณกรรมบำบัดเพื่อเสริมสร้างการอ่านเพื่อความเข้าใจและความภูมิใจในตนเองของนักเรียนมัธยมศึกษาตอนต้น มีลักษณะเด่น ดังนี้

ขั้นตอนการจัดการเรียนรู้ประกอบด้วย 4 ขั้นตอน ได้แก่

(1) ขั้นสำรวจตนเองก่อนอ่าน ผู้วิจัยให้นักเรียนประเมินความภูมิใจในตนเองใน 3 ด้าน ได้แก่ การเคารพตนเอง การประเมินจุดเด่นและจุดด้อยของตนเอง และความเชื่อมั่นในตนเอง ซึ่งเป็นกระบวนการที่

ช่วยกระตุ้นให้ผู้เรียนได้ทบทวนและตระหนักรู้เกี่ยวกับตนเองก่อนเข้าสู่การเรียนรู้เนื้อหาใหม่ กระบวนการดังกล่าวสอดคล้องกับแนวคิดเกี่ยวกับการตระหนักรู้ในตนเองที่เป็นองค์ประกอบสำคัญของการพัฒนาความภูมิใจในตนเอง ซึ่ง Rosenberg (1965) อธิบายว่า เมื่อผู้เรียนได้สำรวจและสะท้อนมุมมองเกี่ยวกับตนเองก่อนการเรียนรู้ จะช่วยให้เกิดการรับรู้ตนเองและเปรียบเทียบพัฒนาการของตนเองในระยะต่อมาได้

(2) **ขั้นตอนผลการอ่าน** ในขั้นตอนนี้ ผู้วิจัยได้นำกลวิธีการสอนแบบแลกเปลี่ยนบทบาทมาใช้ในการวิเคราะห์โครงเรื่อง ตัวละคร และเหตุการณ์สำคัญของบทอ่าน โดยให้นักเรียนมีบทบาทในการตั้งคำถามสรุปความ อธิบาย และทำนายเนื้อหา โดยพบว่านักเรียนสามารถอธิบายเหตุการณ์ และแสดงความคิดเห็นต่อพฤติกรรมของตัวละครได้อย่างมีเหตุผลมากขึ้น ผลการวิจัยดังกล่าวสอดคล้องกับแนวคิดของ Palincsar and Brown (1984) ที่เสนอว่าการสอนแบบแลกเปลี่ยนบทบาทซึ่งประกอบด้วยคำถาม การสรุปความ การสร้างความกระจ่าง และการคาดการณ์ ช่วยพัฒนาทักษะการคิดเชิงอภิปัญญา (Metacognition) และความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจ โดยเฉพาะในกลุ่มนักเรียนที่มีปัญหาด้านการอ่าน ทั้งนี้ ในงานวิจัยดังกล่าว พบว่านักเรียนที่ได้รับการฝึกด้วยการสอนแบบแลกเปลี่ยนบทบาทมีความสามารถในการสรุปและตั้งคำถามที่มีคุณภาพสูงขึ้น รวมถึงสามารถถ่ายโอนทักษะไปใช้ในสถานการณ์ใหม่ได้ กระบวนการเหล่านี้ทำให้นักเรียนเปลี่ยนบทบาทจาก “ผู้อ่านที่รอรับข้อมูล” เป็น “ผู้อ่านที่สร้างความหมาย”

(3) **ขั้นตอนอภิปรายแลกเปลี่ยนเรียนรู้เพื่อประยุกต์ใช้ในสถานการณ์จริง** ในขั้นตอนการอภิปรายแลกเปลี่ยนความคิดเห็น นักเรียนได้เปรียบเทียบแนวคิดและวิธีการแก้ปัญหาระหว่างตนเองกับตัวละครในวรรณกรรม ซึ่งช่วยเปิดโอกาสให้ผู้เรียนได้สะท้อนประสบการณ์และมุมมองของตนเองผ่านเรื่องราวที่อ่าน กระบวนการดังกล่าวสอดคล้องกับแนวคิดของวรรณกรรมบำบัดที่ระบุว่า การอ่านวรรณกรรมสามารถช่วยให้ผู้อ่านเกิดการระบุความเหมือนระหว่างตนเองกับตัวละคร เข้าใจสถานการณ์ของตนเอง และนำข้อคิดจากเรื่องไปปรับใช้ในชีวิตจริง (Pardeck, 1995)

(4) **ขั้นตอนคิด** เป็นกระบวนการที่เปิดโอกาสให้นักเรียนได้สรุปข้อคิดจากบทอ่าน สะท้อนคิดสิ่งที่ได้เรียนรู้จากตัวละครว่าสามารถแก้ไขปัญหาด้วยวิธีการใด แก่นเรื่องพัฒนาความภูมิใจในตนเองในด้านใด ซึ่งส่งผลให้ผู้เรียนสามารถพัฒนาความภูมิใจในตนเองได้ทั้ง 3 ด้าน กระบวนการดังกล่าวช่วยให้นักเรียนได้ทบทวนประสบการณ์ของตนเองร่วมกับเหตุการณ์ในวรรณกรรม นักเรียนต้อง “วิเคราะห์แนวทางการแก้ปัญหาของตัวละคร” ซึ่งเป็นกระบวนการอ่านระดับประเมินค่า นักเรียนไม่ได้เพียงเข้าใจว่าตัวละครทำอะไร แต่ต้องเข้าใจว่า “ทำไม” และ “มีทางเลือกอื่นที่ดีกว่าหรือไม่” ผู้วิจัยค้นพบว่าการที่นักเรียนมีพัฒนาการในด้านความภูมิใจในตนเองเพิ่มขึ้นอย่างต่อเนื่อง เป็นผลมาจากกระบวนการสะท้อนคิดในขั้นตอนสุดท้ายซึ่งสอดคล้องกับ สุวิมล ว่องวานิช (2558) ที่กล่าวว่าการสะท้อนคิดเป็นกระบวนการสำคัญที่ช่วยให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้จากประสบการณ์ นำไปสู่การทำความเข้าใจปัญหาและหาแนวทางในการพัฒนาตนเองให้ดีขึ้น

ตอนที่ 2 ผลการพัฒนาการอ่านเพื่อความเข้าใจและความภูมิใจในตนเองของนักเรียนมัธยมศึกษาตอนต้นโดยใช้การจัดการเรียนรู้การอ่านตามแนวคิดวรรณกรรมบำบัด มีการพัฒนาการที่ดีขึ้น ดังนี้

2.1 ผลการเปรียบเทียบการอ่านเพื่อความเข้าใจของนักเรียนจำแนกตามระดับความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจ พบว่า คะแนนเฉลี่ยความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจหลังเรียนสูงกว่าก่อน

เรียนอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 โดยเฉพาะในระดับประเมินค่า และระดับประยุกต์ใช้ ซึ่งถือเป็นทักษะการคิดขั้นสูง ทั้งนี้อาจเนื่องมาจากการจัดการเรียนรู้ที่เปิดโอกาสให้นักเรียนได้มีส่วนร่วมในการอภิปราย ส่งผลให้นักเรียนสามารถทำความเข้าใจเนื้อหาและเชื่อมโยงเรื่องที่อ่านกับประสบการณ์ของตนเองได้ดียิ่งขึ้น ผลการวิจัยนี้สอดคล้องกับแนวคิดของ Anderson and Krathwohl (2001) ที่ชี้ว่าการจัดการเรียนรู้ที่กระตุ้นให้ผู้เรียนแสดงความคิดเห็นเกี่ยวกับพฤติกรรมตัวละครจะนำไปสู่การประเมินค่าที่มีประสิทธิภาพ นอกจากนี้ยังสอดคล้องกับแนวคิดเรื่อง การถ่ายโอนการเรียนรู้ของ Perkins and Salomon (1988) ที่ระบุว่า เมื่อผู้เรียนสามารถเชื่อมโยงความรู้จากบทเรียนไปประยุกต์ใช้กับสถานการณ์ใหม่ได้ แสดงว่าผู้เรียนเกิดความเข้าใจในระดับลึกและสามารถนำความรู้ไปใช้ได้จริง นอกจากนี้ กระบวนการจัดการเรียนรู้ที่ใช้วรรณกรรมเป็นสื่อกลางยังช่วยให้ผู้เรียนเกิดความเข้าใจเนื้อหาเชิงลึกมากขึ้น เนื่องจากวรรณกรรมมีลักษณะที่ดีความได้หลากหลายมิติ ซึ่งสอดคล้องกับแนวคิดของ Rosenblatt (1978) ที่เสนอทฤษฎีการตอบสนองของผู้อ่าน (Reader-response theory) ว่าการอ่านเป็นกระบวนการที่ผู้อ่านสร้างความหมายจากการมีปฏิสัมพันธ์กับข้อความ โดยอาศัยประสบการณ์ ความคิด และความรู้สึกของตนเอง อย่างไรก็ตาม ผลการอ่านเพื่อทำความเข้าใจในระดับจับใจความสำคัญและระดับวิเคราะห์ตีความไม่พบความแตกต่างอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ เนื่องจากทักษะทั้งสองเป็นทักษะพื้นฐานของการอ่านที่ต้องอาศัยการสะสมความรู้ด้านภาษา คำศัพท์ และประสบการณ์การอ่านอย่างต่อเนื่อง โดยเฉพาะการอ่านวรรณคดีที่มีถ้อยคำเชิงวรรณศิลป์และความหมายซับซ้อน จึงต้องใช้เวลาในการฝึกฝนพัฒนาอย่างค่อยเป็นค่อยไป ซึ่งสอดคล้องกับ RAND Reading Study Group and Snow (2002) ที่อธิบายว่าการอ่านเพื่อทำความเข้าใจเกิดจากการบูรณาการความรู้ด้านภาษา และประสบการณ์ในการอ่าน

2.2 ผลการเปรียบเทียบความภูมิใจในตนเองของนักเรียนหลังได้รับการจัดการเรียนรู้ตามแนวคิดวรรณกรรมบำบัดสูงกว่าก่อนเรียนอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ทั้งในภาพรวมและในองค์ประกอบทั้งนี้ เป็นผลมาจากกระบวนการจัดการเรียนรู้ที่เปิดโอกาสให้นักเรียนได้สะท้อนความคิดผ่านตัวละครและเหตุการณ์ในวรรณกรรม ทำให้นักเรียนสามารถมองเห็นคุณค่าในตนเองยิ่งขึ้น การดำเนินกิจกรรมในลักษณะดังกล่าวสอดคล้องกับแนวคิดของนักวิชาการ Biggs (2012) ที่เสนอว่าการเปิดโอกาสให้นักเรียนได้แลกเปลี่ยนเรื่องราวและประสบการณ์ร่วมกัน จะทำให้เรื่องราวที่ถ่ายทอดออกมาทำหน้าที่เสมือนกระจกสะท้อนความคิด ความรู้สึก และประสบการณ์ที่ซ่อนอยู่ภายในใจของผู้เรียนให้ปรากฏอย่างชัดเจน

ขั้นตอนสำคัญของกิจกรรม ได้แก่ การอภิปรายแลกเปลี่ยนความคิดเห็น และการสะท้อนคิด ซึ่งช่วยให้นักเรียนเชื่อมโยงประสบการณ์ของตัวละครกับประสบการณ์ของตนเอง และนำข้อคิดจากวรรณกรรมไปประยุกต์ใช้ในชีวิตจริง กระบวนการดังกล่าวยังมีส่วนช่วยในการพัฒนา ทักษะการคิดเชิงบวกต่อตนเอง และความภูมิใจในตนเอง เนื่องจากนักเรียนได้เห็นว่าคุณค่าของตนเองสามารถคิด วิเคราะห์ และเสนอแนวทางแก้ปัญหาได้ เมื่อเปรียบเทียบกับตัวละครในเรื่อง ตัวอย่างกิจกรรมในขั้นอภิปราย คือ ให้นักเรียนอภิปรายเกี่ยวกับเหตุการณ์ที่ตัวละครต้องเผชิญกับสถานการณ์ที่ยากลำบากและเชื่อมโยงประสบการณ์ว่าตรงหรือคล้ายคลึงกับตัวละครดังกล่าวหรือไม่ มีแนวทางการผ่านเหตุการณ์เหล่านั้นอย่างไร ตัวอย่างคำตอบ “สมิงพระรามต้องออกรบทั้งที่เป็นเชลยและอยู่ในสภาพเสียเปรียบ ฉันทเคยมีประสบการณ์คล้ายกัน เช่น ต้องทำงานหรือแข่งขันใน

สถานการณ์ที่กดดัน แต่ใช้ความพยายาม ตั้งสติ และเชื่อมั่นในตนเองเพื่อผ่านปัญหาไปได้” กิจกรรมดังกล่าวสอดคล้องกับแนวคิดของ Coplan (2004) และ Vygotsky (1978) ที่กล่าวว่าคนที่ผู้อ่านจำลองอารมณ์และรับรู้ประสบการณ์ของตัวเองจะทำให้เกิดการมีส่วนร่วมกับวรรณกรรม ซึ่งช่วยพัฒนาความเข้าใจและสร้างองค์ความรู้ใหม่ได้

นอกจากนั้นกิจกรรมในขั้นที่ 4 ขั้นสะท้อนคิด ให้นักเรียนเขียนบันทึกสะท้อนคิดหลังอ่าน โดยตอบคำถาม เช่น ตัวละครแก้ปัญหาอย่างไร วิธีนั้นเหมาะสมหรือไม่ เพราะอะไร ถ้าเป็นตนเองจะเลือกวิธีใด และจะนำไปใช้ในชีวิตจริงอย่างไร ตัวอย่างคำตอบ “ตัวละครแก้ปัญหาด้วยความกล้าหาญ มีสติ และเชื่อมั่นในตนเอง ซึ่งเป็นวิธีที่เหมาะสมเพราะช่วยให้ผ่านอุปสรรคได้ หากเป็นฉันจะใช้ความรอบคอบและวางแผนร่วมกับผู้อื่นมากขึ้น ข้อคิดที่ได้คือควรเชื่อมั่นในตนเองและไม่ยอมแพ้ต่อปัญหา” ซึ่งการสะท้อนคิดร่วมกับความรู้สึกร่วมต่อเหตุการณ์ช่วยให้บุคคลเกิดความเข้าใจและยอมรับตนเองมากขึ้น (Redmond, 2017) ด้วยเหตุนี้กิจกรรมดังกล่าวจึงส่งผลให้ความภูมิใจในตนเองของนักเรียนเพิ่มขึ้นอย่างชัดเจนตลอดกระบวนการเรียนรู้ได้อย่างน่าพึงพอใจ ตลอดจนกิจกรรมแต่ละขั้นยังสะท้อนให้เห็นถึงทักษะทางสังคมที่สำคัญ ได้แก่ การทำงานร่วมกับผู้อื่น การเปิดรับความคิดเห็นของผู้อื่น และการร่วมกันแก้ไขปัญหาอย่างสร้างสรรค์ ซึ่งเป็นพื้นฐานของการอยู่ร่วมกันในสังคมอย่างมีคุณภาพ ลักษณะดังกล่าวชี้ให้เห็นว่า เมื่อนักเรียนมีความภูมิใจในตนเองและเชื่อมั่นในศักยภาพของตน จะส่งผลให้สามารถปรับตัวต่อสถานการณ์ต่าง ๆ ได้อย่างเหมาะสม มีความรับผิดชอบต่อบทบาทของตน และสามารถสร้างความสัมพันธ์ที่ดีต่อผู้อื่น อันนำไปสู่การเป็นสมาชิกที่มีส่วนร่วมในการพัฒนาความมั่นใจในตนเอง ร่วมกันแก้ปัญหาอย่างสร้างสรรค์ ได้อย่างเป็นรูปธรรม

ข้อเสนอแนะ

ข้อเสนอแนะสำหรับการนำผลวิจัยไปใช้

1. จากผลการวิจัยพบว่า การจัดการเรียนรู้การอ่านตามแนวคิดวรรณกรรมบำบัดสามารถพัฒนาความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจควบคู่ไปกับการเสริมสร้างความภูมิใจในตนเองได้ ดังนั้นครูผู้สอนสามารถนำแนวทางการจัดการเรียนรู้ตามแนวคิดวรรณกรรมบำบัดไปบูรณาการกับการสอนอ่านเชิงวิเคราะห์ โดยเฉพาะในระดับการประเมินค่าและการประยุกต์ใช้

2. จากผลการวิจัยพบว่า การมีส่วนร่วมในการแลกเปลี่ยนความคิดเห็น มีบทบาทสำคัญต่อการพัฒนาทั้งด้านสติปัญญาและอารมณ์ การเปิดโอกาสให้นักเรียนได้แสดงความคิดเห็นและสะท้อนความคิดอย่างตรงไปตรงมาเป็นขั้นตอนสำคัญในการจัดการเรียนรู้ ดังนั้นครูผู้สอนควรสร้างบรรยากาศการเรียนรู้ที่ปลอดภัยและเป็นมิตร เพื่อให้นักเรียนกล้าแสดงความคิดเห็นและถ่ายทอดความรู้สึกของตนเอง ตัวละครหรือเหตุการณ์ในเรื่อง

ข้อเสนอแนะในการทำวิจัยครั้งต่อไป

1. งานวิจัยนี้มุ่งศึกษาตัวแปรตามเพียงบางด้าน ผู้สนใจสามารถนำการจัดการเรียนรู้การอ่านตามแนวคิดวรรณกรรมบำบัดไปศึกษาร่วมกับตัวแปรอื่น ๆ ที่เกี่ยวข้องกับการเรียนรู้ของนักเรียนได้ เช่น ตัวแปร

ด้านการอ่านเชิงวิเคราะห์ การคิดอย่างมีวิจารณญาณ หรือทักษะการสื่อสาร รวมทั้งตัวแปรที่เกี่ยวข้องกับนักเรียน เช่น ความรับผิดชอบและการกำกับตนเอง

2. งานวิจัยนี้ใช้วรรณกรรมเพียงบางประเภทในการจัดการเรียนรู้ ซึ่งยังไม่ครอบคลุมความหลากหลายของเนื้อหาและประสบการณ์ของผู้เรียน ผู้สนใจสามารถใช้วรรณกรรมร่วมสมัย หรือวรรณกรรมสำหรับเยาวชน เพื่อเปรียบเทียบผลที่มีต่อการพัฒนาการอ่านเพื่อความเข้าใจและความภูมิใจในตนเองได้แม่นยำขึ้น

รายการอ้างอิง

ภาษาไทย

กรมสุขภาพจิต. (2567). รายงานประจำปีกรมสุขภาพจิต ปีงบประมาณ 2567. ห้างหุ้นส่วนจำกัด

เอส พีก็อปปีปริน

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

เกียรติวรรณ อมาตยกุล. (2543). *Self-esteem: พลังแห่งความเชื่อมั่น*. ทีพี พริน.

สถาบันส่งเสริมการสอนวิทยาศาสตร์และเทคโนโลยี. (2566). การแถลงข่าวผลการประเมิน PISA 2022.

PISA THAILAND. <https://pisathailand.ipst.ac.th/news-2/>

สมุทร เชื่นชวนิช. (2542). *เทคนิคการอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจ* (พิมพ์ครั้งที่ 10). โรงพิมพ์มหาวิทยาลัยธรรมศาสตร์

สำนักวิชาการและมาตรฐานการศึกษา. (2554). *แนวทางการพัฒนาทักษะชีวิตบูรณาการการเรียนการสอน 8 กลุ่มสาระการเรียนรู้*. โรงพิมพ์ชุมนุมสหกรณ์การเกษตรแห่งประเทศไทย.

สุวิมล ว่องวานิช. (2558). *การวิจัยประเมินความต้องการจำเป็น* (พิมพ์ครั้งที่ 3). สำนักพิมพ์แห่งจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.

ภาษาอังกฤษ

Anderson, L. W., & Krathwohl, D. R. (2001). *A taxonomy for learning, teaching, and assessing: A revision of Bloom's taxonomy of educational objectives*. Allyn & Bacon.

Bekius, J. (2022). Bibliotherapy in the school setting: A study of how and why school counselors utilize books with students. *Counseling and Family Therapy*, 96, 1-50. https://repository.stcloudstate.edu/cpcf_etds/96

Biggs, J. (2012). What the student does: Teaching for enhanced learning. *Higher Education Research & Development*, 31(1), 39-55. <https://doi.org/10.1080/07294360.2012.642839>

Bloom, B. S., Engelhart, M. D., Furst, E. J., Hill, W. H., Krathwohl, D. R. (1956). *Taxonomy of educational objectives, handbook I: The cognitive domain*. David McKay Company.

- Coopersmith, S. (1981). *SEI self-esteem inventories manual*. Mind Garden.
- Coplan, A. (2004). Empathic engagement with narrative fictions. *The Journal of Aesthetics and Art Criticism*, 62(2), 141-152. <https://www.jstor.org/stable/1559198>
- Cullinan, A. L. (1990). Teachers' death anxiety, ability to cope with death, and perceived ability to aid bereaved students. *Death Studies*, 14(2), 147-160.
<https://doi.org/10.1080/074811890008252356>
- Duke, N. K., & Pearson, P. D. (2009). Effective practices for developing reading comprehension. *Journal of Education*, 189, 107-122.
<https://doi.org/10.1177/0022057409189001-208>
- Fink, L. (2003). *Creating significant learning experiences: An integrated approach to designing college course*. Jossey-Bass.
- Hynes, A. M., & Hynes-Berry, M. (1986). *Bibliotherapy - the interactive process: A handbook*. Routledge.
- Iaquinta, A., & Hipsky, S. (2006). Practical bibliotherapy strategies for the inclusive elementary classroom. *Early Childhood Education Journal*, 34(3), 209-213.
<https://doi.org/10.1007/s10643-006-0128-5>
- Likert, R. (1932). A technique for the measurement of attitudes. *Archives of Psychology*, 22(140), 1-55. https://legacy.voteview.com/pdf/Likert_1932.pdf
- Maslow, A. H. (1970). *Motivation and personality*. Harper & Row.
- McCulliss, D., & Chamberlain, D. (2013). Bibliotherapy for youth and adolescents school-based application and research. *Journal of Poetry Therapy*, 26(1), 13-40.
<https://doi.org/10.1080/08893675.2013.764052>
- McIntyre, T. (1999). *Bibliotherapy*. Hunter College, City University of New York.
http://maxweber.hunter.cuny.edu/eres/EDSPC715_MCINTYRE/Biblio.html
- Miller, W. M. (1990). *Reading comprehension activities kit*. The Center for Applied Research in Education.
- Monroe, M. E. (Ed.). (1971). *Reading guidance and bibliotherapy in public, hospital and institution libraries*. University of Wisconsin Library School.
- Palincsar, A. S., & Brown, A. L. (1984). Reciprocal teaching of comprehension-fostering and comprehension-monitoring activities. *Cognition and Instruction*, 1(2), 117-175.
https://doi.org/10.1207/s1532690xci0102_1
- Pardeck, J. T. (1993). *Using bibliotherapy in clinical practice: A guide to self-help books*. Greenwood Press.

- Pardeck, J. T. (1995). Bibliotherapy: An innovative approach for helping children. *Early Child Development and Care*, 110, 83-88.
<https://doi.org/10.1080/0300443951100106>
- Perkins, D., & Salomon, G. (1988). Teaching for transfer. *Educational Leadership*, 46(1), 22-32.
<http://www.ascd.org/el/articles/teaching-for-transfer>
- Pressley, M. (2000). What should comprehension instruction be the instruction of? In M. L. Kamil, P. B. Mosenthal, P. D. Pearson, & R. Barr (Eds.), *Handbook of reading research* (pp. 545–561). Lawrence Erlbaum Associates Publishers.
- RAND Reading Study Group, & Snow, C. (2002). *Reading for understanding: Toward an R&D program in reading comprehension*. RAND Corporation.
<http://www.jstor.org/stable/10.7249/mr1465oeri>
- Redmond, B. (2017). *Reflection in action: Developing reflective practice in health and social services*. Routledge.
- Rosenberg, M. (1965). *Society and the adolescent self-image*. Princeton University Press.
- Rosenberg, M. (1979). *Components of Rosenberg's self-esteem scale conceiving the self*. Basic Books.
- Rosenblatt, L. M. (1978). *The reader, the text, the poem: The transactional theory of the literary work*. Southern Illinois University Press.
- Smith, F. (1988). *Understanding reading: A psycholinguistic analysis of reading and learning to read*. Lawrence Erlbaum Associates.
- Sridhar, D., & Vaughn, S. (2000). Bibliotherapy for all enhancing reading comprehension, self-concept, and behavior. *TEACHING Exceptional Children*, 33(2), 74-82.
<https://doi.org/10.1177/004005990003300210>
- United Nations. (2016). *World youth report*. <https://doi.org/10.18356/a4137e60-en>
- Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in society: The development of higher psychological processes*. Harvard University Press.
- Wallace, C. (2005). Critical reading in language education. *ELT Journal*, 59(3), 46-58.
<https://doi.org/10.1057/9780230514447>