

การออกแบบหน่วยการเรียนรู้ภาษาไทยโดยใช้ แนวคิดวรรณคดีเป็นฐาน: แนวคิด แนวทางปฏิบัติ และประเด็นที่ควรพิจารณา

ชวิน พงษ์ผจญ*

บทคัดย่อ

การเรียนวรรณคดีไทยปรากฏอยู่คู่กับหลักสูตรการศึกษาไทยมาช้านาน แต่เมื่อพิจารณาถึงการจัดการเรียนรู้ของผู้สอนและการเรียนรู้ของผู้เรียนกลับพบว่ายังมีปัญหาหลายประการที่ไม่ได้รับการแก้ไขและมีแนวโน้มเพิ่มมากขึ้นเรื่อยๆ ทำให้ผู้เรียนมีเจตคติเชิงลบต่อการเรียนวรรณคดีไทยในท้ายที่สุด จากการศึกษาพบว่าแนวคิดหนึ่งที่มีผู้นำมาใช้จัดการเรียนวรรณคดีไทยให้มีประสิทธิภาพคือแนวคิดการใช้วรรณคดีเป็นฐาน อย่างไรก็ตาม ยังไม่พบว่ามีบทความหรืองานวิจัยใดนำเสนอแนวทางการนำแนวคิดนี้ไปใช้ออกแบบหน่วยการเรียนรู้ภาษาไทยที่สอดคล้องกับหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551 อย่างเป็นรูปธรรม

บทความนี้มุ่งนำเสนอการออกแบบหน่วยการเรียนรู้ภาษาไทยโดยใช้แนวคิดวรรณคดีเป็นฐานที่เหมาะสมกับหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐานฉบับปัจจุบัน โดยสังเคราะห์ขึ้นจากกระบวนการออกแบบหน่วยการเรียนรู้โดยใช้แนวคิดวรรณคดีเป็นฐานของโดโนฮิว (Donoghue, 2009) เข้ากับกระบวนการออกแบบย้อนกลับของวิกกินส์และแมกไท (Wiggins and McTighe, 1998) เป็นกระบวนการ 4 ขั้นตอน คือ

* อาจารย์ประจำสาขาวิชาการสอนภาษาไทย ภาควิชาหลักสูตรและการสอน คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย ติดต่อได้ที่: chawin.p@chula.ac.th, chawinpongajon@gmail.com

เลือกสรรวรรณคดี พิจารณาตัวชี้วัด ระบุชุดผลงานสำคัญ และสร้างสรรค์การจัดการเรียนรู้ นอกจากกระบวนการข้างต้นแล้ว บทความนี้ยังนำเสนอประเด็นที่ผู้สอนควรพิจารณาในการออกแบบหน่วยการเรียนรู้ภาษาไทยโดยใช้แนวคิดวรรณคดีเป็นฐาน เพื่อช่วยให้ผู้นำไปใช้สามารถพัฒนาการจัดการเรียนรู้วรรณคดีให้ถูกต้องและมีประสิทธิภาพตามแนวคิด อีกทั้งตอบสนองบริบทเฉพาะของการจัดการเรียนรู้และการเรียนรู้อรรถคดีไทยในปัจจุบัน

คำสำคัญ: การออกแบบหน่วยการเรียนรู้ภาษาไทย; แนวคิดวรรณคดีเป็นฐาน;
บูรณาการ

Thai Language Arts Learning Unit Design Using a Literature-Based Approach: Concept, Application and Critical Concerns

Chawin Pongpajon^{*}

Abstract

Although Thai literature has been set as content in Thai basic curriculum for a long time, there are still many unsolved problems regarding its teaching and learning which result in negative attitudes towards Thai literature on the part of students. In studying this problem, it was found that the literature-based approach is an effective approach often used for teaching Thai literature. However, there are no articles or empirical studies presenting the use of this approach in designing a Thai language arts learning unit under the Basic Education Core Curriculum B.E. 2551 (A.D. 2008).

This article, therefore, illustrates the design of a Thai language arts learning unit responding to the core curriculum by using the four steps synthesised from the processes of literature-based unit design (Donoghue, 2009) and backward design (Wiggins & McTighe, 1998) - selecting literature,

^{*} Lecturer, Division of Teaching Thai Language, Department of Curriculum and Instruction, Faculty of Education, Chulalongkorn University, e-mail: chawin.p@chula.ac.th, chawinpongajon@gmail.com

identifying learning indicators, clearly defining key learning outcomes and planning learning management. This article also discusses some critical concerns for implementation so that teachers can apply these four steps in practice correctly and effectively, responding to current Thai educational contexts in teaching Thai literature.

Keywords: Thai language arts learning unit design; literature-based approach; integration

1. บทนำ

เมื่อกล่าวถึงการเรียนวรรณคดี หลายคนอาจนึกถึงภาพของหนังสือโบราณเล่มหนาที่เต็มไปด้วยคำศัพท์ที่เข้าใจยาก ขณะที่หลายคนอาจจะนึกถึงเรื่องราวที่เคยเรียนมาแม้จะเลือนรางไปบ้าง การเรียนวรรณคดีมีประวัติยาวนานมาตั้งแต่อดีตจนปัจจุบัน เช่น การบรรจุให้วรรณคดีเป็นวิชาหนึ่งในการสอบไล่และการสอบเพื่อเข้ารับราชการของ ประเทศจีน การนำความสนใจด้านวรรณคดีมาพิจารณา รับทนายความของชาวอังกฤษ เป็นต้น (วิทย์ ศิวะศรียานนท์, 2544) สิ่งเหล่านี้แสดงให้เห็นว่าชาติต่างๆ ล้วนประจักษ์ถึงคุณค่าของวรรณคดี ทั้งด้านความรู้ที่ก่อให้เกิดปัญญาและความงามทางภาษาที่ก่อให้เกิดอารมณ์สุนทรีย์ะ ในประเทศไทยการเรียนวรรณคดีที่เป็นรูปธรรมนั้นเกิดขึ้นอย่างชัดเจนตั้งแต่หลักสูตรพุทธศักราช 2503 ที่หมวดภาษาไทยมีวิสัยทัศน์ให้ผู้เรียน “ได้รับการอบรมให้รู้สึกไพเราะของภาษาจนรู้สึกซาบซึ้งในวรรณคดีของชาติ” (กระทรวงศึกษาธิการ, 2503ก, น. 5; 2503ข, น. 5) รวมถึงมีจุดมุ่งหมายที่ระบุไว้อย่างชัดเจนว่าผู้เรียนทุกคนต้องมีความ “ซาบซึ้งและเข้าใจคุณค่าของศิลปะการใช้ภาษาไทยและสุนทรียภาพของวรรณคดีไทย” (กระทรวงศึกษาธิการ, 2503ค, น. 5; 2503ง, น. 5) และได้พัฒนาเรื่อยมาจนปัจจุบันที่หลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551 ได้กำหนดให้วรรณคดีและวรรณกรรมไทยเป็นสาระหนึ่งของสาระการเรียนรู้ภาษาไทยโดยระบุมาตรฐานไว้ว่าผู้เรียนต้อง “เข้าใจและแสดงความคิดเห็น วิเคราะห์วรรณคดีและวรรณกรรมไทยอย่างเห็นคุณค่าและนำมาประยุกต์ใช้ในชีวิตจริง” (กระทรวงศึกษาธิการ, 2552, น. 45) อาจกล่าวได้ว่าผู้เรียนไทยทุกคนที่สำเร็จการศึกษาภาคบังคับในประเทศย่อมต้องผ่านการเรียนวรรณคดีไทยมาแล้ว

แม้การเรียนวรรณคดีไทยจะเป็นข้อบังคับหนึ่งในหลักสูตรการศึกษาของไทยมาอย่างยาวนาน แต่ก็ยังพบว่านักเรียนส่วนมากไม่ได้ซาบซึ้งหรือเห็นคุณค่าของวรรณคดีเท่าที่ควร แต่กลับมีความเข้าใจต่อวรรณคดีในทางตรงกันข้าม คือ แทนที่จะ “วิจิตร” แต่กลับ “วิจารณ์” อย่างขาดความรู้ความเข้าใจ เห็นได้จากกระทุ้งเชิงวิพากษ์วิจารณ์การเรียนวรรณคดีไทยบนโลกออนไลน์ เช่น *ขออนุญาตเปิด*

ประเด็น เรื่อง ความไม่ชอบวรรณคดีไทยของคนรุ่นใหม่ (2554) วรรณคดีไทย เรียนไปทำไมครับ ? (2560) เป็นต้น ความคิดเห็นเหล่านี้ชี้ให้เห็นถึงปัญหาด้านการจัดการเรียนรู้วรรณคดีไทยในระดับการศึกษาขั้นพื้นฐานอย่างเห็นได้ชัด สอดคล้องกับที่นักวิชาการหลายคนได้อธิบายว่า ผู้เรียนมักคิดว่าการเรียนวรรณคดีให้ประสบความสำเร็จต้องเน้นการท่องจำเป็นหลัก โดยเฉพาะคำศัพท์ยากทั้งหลายและเกร็ดความรู้ต่างๆ (ดวงมน จิตรจำนงค์, 2536; หม่อมหลวงบุญเหลือ เทพยสุวรรณ, 2544) ขณะที่ผู้สอนก็ไม่ได้สอนวรรณคดีด้วยวิธีการอื่นที่นอกเหนือจากการท่องจำข้อมูล เพราะไม่เห็นความจำเป็นที่จะต้องจัดการเรียนรู้ให้ผู้เรียนศึกษาวรรณคดีแต่ละเรื่องให้ลึกซึ้ง (วิทย์ ศิวะศรียานนท์, 2544) เหตุนี้ การสอนวรรณคดีไทยโดยทั่วไปจึงยังติดอยู่กับรูปแบบและวิธีจัดการเรียนรู้แบบเดิมที่เน้นการจดจำเนื้อหาผ่านการเล่าเรื่อง การท่องจำคำศัพท์ การถอดความ และการวิเคราะห์คุณค่าทางด้านสังคมและวรรณศิลป์ (พรทิพย์ ศิริสมบุญเวช, 2547) ซึ่งไม่สามารถพัฒนาให้ผู้เรียนเข้าถึงคุณค่าที่แท้จริงของการเรียนวรรณคดี นั่นคือการพยายามเข้าใจบทประพันธ์เพื่อเรียนรู้และเข้าใจชีวิตของตัวละครในวรรณคดีที่หลากหลาย ซึ่งเพิ่มพูนประสบการณ์ชีวิตทางด้านปัญญาและอารมณ์ (เจตนา นาควัชระ, 2538; วิทย์ ศิวะศรียานนท์, 2544; หม่อมหลวงบุญเหลือ เทพยสุวรรณ, 2544) อนึ่ง ปัญหาการจัดการเรียนรู้วรรณคดีเช่นนี้ไม่ได้เกิดขึ้นกับระบบการศึกษาไทยแต่เพียงเท่านั้น เห็นได้จากทีนิโคลล์และโรเบิร์ตส์ (Nicoll และ Roberts, 1994) กล่าวถึงปัญหาลักษณะเช่นนี้ว่า ผู้สอนส่วนใหญ่ขาดวิธีการออกแบบและจัดการเรียนรู้วรรณคดีที่เหมาะสม อีกทั้งไม่สนใจที่จะพัฒนารูปแบบหรือแนวทางที่ทันสมัย สร้างสรรค์ และเป็นระบบกว่าที่ใช้อยู่ (Kirkpatrick and Dixon, 2012)

จากปัญหาที่กล่าวมา แนวคิดหนึ่งที่น่าสนใจและสามารถแก้ปัญหาข้างต้นคือ แนวคิดวรรณคดีเป็นฐาน (literature-based approach) อย่างไรก็ตาม แนวคิดนี้ไม่ได้เป็นแนวคิดใหม่ในสังคมไทยเพราะได้รับความนิยมทั้งในประเทศและต่างประเทศมาอย่างยาวนาน บทความวิชาการหลายชิ้นได้นำเสนอแนวคิดนี้ (हरष्ना निलिचैयर, 2544; พรทิพย์ ศิริสมบุญเวช, 2549; พรทิพย์ แข็งขัน และชยพร กระต่ายทอง, 2553) และมีงานวิจัยส่วนหนึ่งที่ศึกษาการนำแนวคิดนี้ไปใช้ในรายวิชาต่างๆ กับผู้เรียนตั้งแต่ระดับปฐมวัยถึงมัธยมศึกษาและพบว่าสามารถพัฒนาทักษะ

ของผู้เรียนได้ เช่น ทักษะการอ่าน (เฉลิมชัย พันธุ์เลิศ, 2540; ธนยา พิทยาพิทักษ์, 2553; ยินดี งามทอง, 2550; วิรุพห์ หุตะวัฒนะ, 2551) ทักษะการเขียน (เฉลิมชัย พันธุ์เลิศ, 2540; วิรุพห์ หุตะวัฒนะ, 2551; สิริภัทร ชลศรานนท์ และจินตวีร์ คล้ายสังข์, 2559) ทักษะการใช้ภาษาไทยในภาพรวม (เกสรี ลัดเลีย, 2549; บังอร ศรีกาล, 2553) ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวรรณคดีไทย (สุนันทา อาจสัทธู, สนิท สัตโยภาส และชาติรี มณีโกศล, 2559) ทักษะสังคมต่างๆ (ดารารัตน์ ทัพโต, 2554; เนตรชนก รักกาญจน์นัท และศิริวรรณ วณิชพัฒน์, 2559) นอกจากนี้ ยังมีงานวิจัยรายงานผลสำเร็จของการนำแนวคิดนี้ไปใช้จัดการเรียนรู้ทั้งระบบของโรงเรียนระดับปฐมวัยด้วย (ปรดา หวังตุล และอัญญมณี บุญซื่อ, 2557)

แม้แนวคิดวรรณคดีเป็นฐานจะเป็นที่รู้จักและมีผู้นำไปใช้กันอย่างแพร่หลาย แต่ก็ยังพบว่าผู้สอนภาษาไทยส่วนหนึ่งทั้งในระดับประถมศึกษาและมัธยมศึกษายังคงต้องการแนวทางและตัวอย่างที่เป็นรูปธรรมสำหรับสร้างความรู้ความเข้าใจที่ชัดเจนยิ่งขึ้นเกี่ยวกับการนำแนวคิดนี้ไปปฏิบัติจริง โดยเฉพาะการออกแบบหน่วยการเรียนรู้ภาษาไทยเชิงบูรณาการ เมื่อพิจารณามาตรฐานคุณวุฒิระดับปริญญาตรี สาขาวิชาครุศาสตร์และสาขาศึกษาศาสตร์ พ.ศ.2561 พบว่าแนวคิดการใช้วรรณคดีเป็นฐานนั้นสอดคล้องกับผลลัพธ์การเรียนรู้สาขาวิชาภาษาไทยที่ระบุ ว่านิสิตนักศึกษาครูจะต้องมีความรู้ความเข้าใจและทักษะการจัดการเรียนรู้โดยใช้ “รูปแบบการสอนภาษาแบบต่างๆ ที่เน้นทักษะสัมพันธ์และวรรณคดี/วรรณกรรมเป็นฐาน” (กระทรวงศึกษาธิการ, 2562, น.5) เหตุนี้จึงควรอย่างยิ่งที่จะนำแนวคิดนี้กลับมานำเสนออีกครั้งในฐานะแนวทางสำหรับการพัฒนาหน่วยการเรียนรู้ภาษาไทย ภายใต้หลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551 ซึ่งเป็นหลักสูตรการศึกษาชาติฉบับปัจจุบัน ควบคู่กับการพิจารณาประเด็นที่ควรคำนึงถึงในการนำแนวคิดไปใช้ให้ถูกต้องและเหมาะสมตามบริบทการศึกษาไทย ซึ่งจะช่วยให้ครูนำไปปฏิบัติตามได้อย่างเป็นระบบและมีประสิทธิภาพมากยิ่งขึ้น

ดังนั้น บทความนี้จึงมุ่งนำเสนอวิธีการออกแบบหน่วยการเรียนรู้ภาษาไทย โดยใช้แนวคิดวรรณคดีเป็นฐานเพื่อสร้างความรู้ความเข้าใจเกี่ยวกับแนวคิดและนำเสนอแนวทางปฏิบัติที่จะช่วยให้ผู้อ่านนำแนวคิดนี้ไปประยุกต์ใช้ได้อย่างถูกต้อง

และเหมาะสมกับหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐานฉบับปัจจุบัน โดยนำเสนอ 6 ประเด็น คือ 1) แนวคิดวรรณคดีเป็นฐาน 2) การออกแบบหน่วยการเรียนรู้โดยใช้แนวคิดวรรณคดีเป็นฐาน 3) การนำแนวคิดไปปฏิบัติในรายวิชาภาษาไทยตามหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐานปัจจุบัน 4) ตัวอย่างการออกแบบหน่วยการเรียนรู้ภาษาไทย 5) ประเด็นพิจารณาเกี่ยวกับการนำไปใช้จริง และ 6) ประโยชน์ของการออกแบบหน่วยการเรียนรู้โดยใช้แนวคิดวรรณคดีเป็นฐาน

2. แนวคิดวรรณคดีเป็นฐาน

แนวคิดการใช้วรรณคดีเป็นฐาน (Literature-Based Approach) คือแนวคิดที่มุ่งให้ผู้สอนใช้วรรณคดีเป็นสื่อสร้างประสบการณ์การเรียนรู้เพื่อพัฒนาทักษะทางภาษาของผู้เรียน โดยเรียนรู้ทักษะการอ่าน เขียน ฟัง และพูดผ่านการฝึกฝนผ่านกิจกรรมต่างๆ ที่มีความหมายและสอดคล้องกับวรรณคดี (Slaughter, 1988) การจัดการเรียนรู้ตามแนวคิดนี้จึงเป็นการบูรณาการกิจกรรมทางภาษา นอกจากนี้กู๊ดแมน (Goodman, 1986) ได้อธิบายว่า แนวคิดนี้พัฒนามาจากแนวทางการสอนภาษาแบบองค์รวม (Whole Language) บนฐานของทฤษฎี Constructivism ซึ่งเชื่อว่าการเรียนรู้ภาษาที่มีประสิทธิภาพนั้นจะต้องเป็นไปตามธรรมชาติของภาษาที่พัฒนาทักษะแต่ละด้านอย่างสัมพันธ์กัน

แนวคิดวรรณคดีเป็นฐานแตกต่างจากการสอนภาษาแบบที่ผู้สอนจัดการเรียนรู้ตามบทเรียนเป็นส่วนๆ โดยมีได้เชื่อมโยงสาระการเรียนรู้หรือทักษะทางภาษาเข้าด้วยกัน ซึ่งขัดกับธรรมชาติการเรียนรู้ภาษาของมนุษย์ที่เน้นปฏิสัมพันธ์ระหว่างผู้รับสารกับผู้ส่งสาร ส่งผลให้ผู้เรียนไม่เห็นความสำคัญของการเรียนรู้ภาษาและไม่ได้พัฒนาทักษะการคิด การใช้วรรณคดีเป็นฐานในการจัดการเรียนรู้จึงช่วยสร้างเสริมพัฒนาการด้านการรู้หนังสือ คือ การอ่าน การคิด และการเขียน (Custodio and Sutton, 1998)

นอกจากนี้ การจัดการเรียนรู้วรรณคดีตามแนวคิดนี้จะต้องคำนึงถึงจุดมุ่งหมาย 5 ประการของแนวคิด ได้แก่ ต้องส่งเสริมแรงจูงใจในการอ่านของผู้เรียนผ่านการเรียนรู้ประสบการณ์ใหม่ในวรรณคดี ต้องพัฒนาความรู้ความเข้าใจและประสบการณ์ชีวิตผ่านการอ่านและการอภิปราย ต้องพัฒนาประสบการณ์สุนทรียะของผู้เรียนผ่านวรรณคดี ต้องพัฒนาการเข้าใจตนเองผ่านการเชื่อมโยงประสบการณ์เดิมกับวรรณคดีจนเกิดเป็นประสบการณ์ใหม่ และต้องพัฒนาทักษะการอ่านและการคิดขั้นสูงผ่านการอ่านวรรณคดีที่หลากหลาย (Ruddell and Ruddell, 1995)

3. การออกแบบหน่วยการเรียนรู้โดยใช้แนวคิดวรรณคดีเป็นฐาน

ฟิชเชอร์และเทอร์รี่ (Fisher and Terry, 1990) นำเสนอการออกแบบการจัดการเรียนรู้โดยใช้แนวคิดวรรณคดีเป็นฐาน 3 ลักษณะ คือ แบบพื้นฐาน แบบผังกิจกรรม และแบบบูรณาการบทอ่าน รายละเอียดของแต่ละลักษณะมีดังนี้

1) **แบบพื้นฐาน** คือ ผู้สอนวิเคราะห์สาระการเรียนรู้ในหลักสูตรและนำวรรณคดีและวรรณกรรมที่สอดคล้องมาจัดการเรียนรู้ตามสาระการเรียนรู้นั้น

2) **แบบผังกิจกรรม** คือผู้สอนเลือกวรรณคดีหรือวรรณกรรมเรื่องหลักที่มีเนื้อหาสอดคล้องกับแนวคิดหลักของหน่วยการเรียนรู้ แล้วนำมาออกแบบกิจกรรมการเรียนรู้ตามจุดมุ่งหมายของตัวชี้วัดหรือผลการเรียนรู้ที่ระบุไว้ในบทเรียนหรือหน่วยการเรียนรู้ให้เชื่อมโยงกับเรื่องที่เลือกไว้ ทั้งนี้ ผู้สอนอาจเลือกวรรณคดี วรรณกรรม บทอ่าน หรือสื่อการอ่านอื่นๆ ที่เกี่ยวข้องมาใช้เพิ่มเติมในการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ได้ตามความเหมาะสม

3) **แบบบูรณาการบทอ่าน** คือผู้สอนคัดสรรวรรณคดี วรรณกรรม บทอ่าน สื่อการอ่าน หรือหนังสือเรียนในรายวิชาต่างๆ ที่มีประเด็นหรือเนื้อหาที่เกี่ยวข้องกัน แล้วค่อยออกแบบบทเรียนหรือหน่วยการเรียนรู้ให้ครอบคลุมประเด็นหรือเนื้อหานั้น และให้ตอบสนองตัวชี้วัดหรือผลการเรียนรู้ที่คาดหวังให้เกิดกับผู้เรียน

เมื่อพิจารณาลักษณะการออกแบบการจัดการเรียนรู้โดยใช้แนวคิดวรรณคดีเป็นฐานข้างต้น พบว่าแบบที่ 2 และ 3 สามารถนำไปใช้จัดการเรียนรู้เชิงบูรณาการได้ทั้งแบบภายในกลุ่มสาระการเรียนรู้ที่ผู้สอนจัดการเรียนรู้โดยเชื่อมโยงเนื้อหาด้านความรู้ ทักษะ และเจตคติในกลุ่มสาระการเรียนรู้เข้าด้วยกันเพื่อศึกษาประเด็นหนึ่งๆ ที่สอดคล้องกับวรรณคดีที่เป็นแนวคิดหลัก และแบบระหว่างกลุ่มสาระการเรียนรู้ที่ผู้สอนจัดการเรียนรู้โดยเชื่อมโยงเนื้อหาของสองกลุ่มสาระการเรียนรู้ขึ้นไป (พรทิพย์ แข็งขัน และชยพร กระต่ายทอง, 2553) นอกจากนี้ แบบผังกิจกรรมบทอ่านยังสอดคล้องกับการจัดการเรียนรู้โดยใช้แนวคิดหลัก (Thematic Approach) (Hintze and Shapiro, 1997; Donoghue, 2009) ที่ให้ผู้สอนออกแบบการจัดการเรียนรู้เชิงบูรณาการภายใต้แนวคิดหลักหนึ่งๆ

โดโนฮิว (Donoghue, 2009) อธิบายกระบวนการออกแบบหน่วยการเรียนรู้โดยใช้แนวคิดวรรณคดีเป็นฐานซึ่งประกอบด้วย 4 ขั้นตอน ดังนี้

1) การระบุแนวคิดหลักของหน่วยการเรียนรู้ แนวคิดหลักของหน่วยการเรียนรู้จำเป็นต้องกว้างเพียงพอที่จะครอบคลุมความรู้ ทักษะ และเจตคติของสาระการเรียนรู้ที่หลากหลาย และเอื้อต่อการใช้สื่อการเรียนรู้ประเภทต่างๆ ทั้งนี้ ผู้สอนควรกำหนดแนวคิดหลักตามความสนใจของผู้เรียน

2) การเลือกมาตรฐานการเรียนรู้และตัวชี้วัด การเลือกมาตรฐานการเรียนรู้และตัวชี้วัดจะต้องสอดคล้องและครอบคลุมความรู้ ทักษะ และเจตคติที่ผู้สอนต้องการจะให้ผู้เรียนได้รับจากหน่วยการเรียนรู้นั้นๆ เนื่องจากส่งผลโดยตรงต่อการกำหนดสาระการเรียนรู้ที่เหมาะสม

3) การคัดสรรสื่อการเรียนรู้ สื่อการเรียนรู้ที่คัดสรรมาใช้ต้องสอดคล้องกับแนวคิดหลักและมาตรฐานการเรียนรู้และตัวชี้วัดที่กำหนด รวมถึงสามารถพัฒนาการเรียนรู้ของผู้เรียน สิ่งสำคัญที่สุดของขั้นตอนนี้ คือ การเลือกวรรณคดีและวรรณกรรมหรือสื่อการอ่านที่สอดคล้องกับแนวคิดหลักของหน่วยการเรียนรู้

4) การออกแบบกิจกรรมการเรียนรู้ ผู้สอนจะต้องออกแบบกิจกรรมการเรียนรู้ของหน่วยการเรียนรู้ให้หลากหลายและสอดคล้องกับแนวคิดหลักและมาตรฐานการเรียนรู้และตัวชี้วัดที่กำหนด

กระบวนการออกแบบหน่วยการเรียนรู้ข้างต้น มีประเด็นพิจารณาทั้งหมด 2 ประเด็น ประเด็นแรก คือ การเลือกวรรณคดีที่สอดคล้องกับแนวคิดหลักของหน่วยการเรียนรู้ ในขั้นการคัดสรรสื่อการเรียนรู้นั้นเป็นแนวปฏิบัติหนึ่งในการจัดการเรียนรู้วรรณคดีในหลายประเทศที่ไม่ได้มีการกำหนดวรรณคดีเฉพาะเรื่องให้เป็นบทเรียนบังคับ ผู้สอนจึงสามารถเลือกวรรณคดีให้สอดคล้องกับแนวคิดหลักและมาตรฐานการเรียนรู้และตัวชี้วัดที่เลือกไว้ได้ตามดุลยพินิจ แต่หากนำกระบวนการนี้มาใช้กับหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐานฉบับปัจจุบันของประเทศไทยย่อมพบว่าไม่สอดคล้องกับบริบท เพราะผู้สอนจำเป็นต้องจัดการเรียนรู้วรรณคดีไทยตามประกาศกระทรวงศึกษาธิการ เรื่อง วรรณคดีสำหรับการจัดการเรียนการสอนภาษาไทยตามหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551 (กระทรวงศึกษาธิการ, 2551) ขณะเดียวกัน วรรณคดีไทยที่กำหนดให้เรียนก็มีอยู่จำกัดจึงอาจมีเนื้อเรื่องไม่สอดคล้องกับแนวคิดหลัก และหากผู้สอนคัดสรรเรื่องอื่นมาใช้เพิ่มเติมก็必将เกิดปัญหาเรื่องเวลาเรียนไม่เพียงพอ ประเด็นต่อมา คือ กระบวนการดังกล่าวไม่ได้รับการวัดและประเมินผลอย่างชัดเจน ผู้สอนจึงอาจจัดกิจกรรมที่มากและหลากหลายเกินไป แต่ขาดจุดเน้นในการพัฒนาผู้เรียนตามตัวชี้วัดที่หลักสูตรแกนกลางได้กำหนดไว้

4. การนำแนวคิดไปปฏิบัติในรายวิชาภาษาไทยตามหลักสูตร แกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐานฉบับปัจจุบัน

เมื่อพิจารณาประเด็นข้างต้น ผู้เขียนขอเสนอกระบวนการออกแบบหน่วยการเรียนรู้ภาษาไทยโดยใช้แนวคิดวรรณคดีเป็นฐานที่เหมาะสมกับหลักสูตรแกนกลางฉบับปัจจุบันโดยนำกระบวนการออกแบบย้อนกลับ (Backward Design) ของวิกกินส์และแมกไท (Wiggins and McTighe, 1998) มาใช้ร่วมด้วย รายละเอียดของกระบวนการนี้มี 3 ขั้นตอน ดังนี้

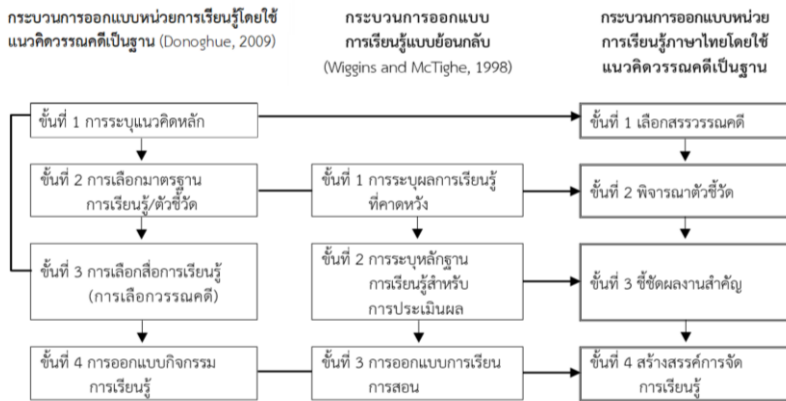
1) การระบุผลการเรียนรู้ที่คาดหวัง คือ การคัดเลือกผลการเรียนรู้ซึ่งอาจต่างกันไปตามระบบการศึกษา ไม่ว่าจะเป็นมาตรฐานการเรียนรู้ ตัวชี้วัด เนื้อหา

ทักษะกระบวนการ หรือคุณลักษณะ ทั้งนี้ สิ่งที่ผู้สอนเลือกจะต้องเป็นความรู้สำคัญ เพื่อให้มั่นใจได้ว่าการเรียนรู้ของผู้เรียนจะมีความหมาย

2) การระบุหลักฐานการเรียนรู้สำหรับการประเมินผล คือ การระบุผลงานสำคัญของผู้เรียน ซึ่งจะใช้สำหรับประเมินผลว่าผู้เรียนบรรลุผลการเรียนรู้ที่คาดหวังหรือไม่ อย่างไร หลักฐานการเรียนรู้นี้มีหลายลักษณะตามความเหมาะสมของเนื้อหา นอกจากนี้ ควรกำหนดหลักฐานมากกว่าหนึ่งชิ้นเนื่องจากการเรียนรู้นั้นเป็นกระบวนการต่อเนื่อง การวัดและประเมินผลเพียงครั้งเดียวย่อมไม่เพียงพอ

3) การออกแบบการเรียนรู้การสอน คือ คือการออกแบบการจัดการเรียนรู้รวมถึงกิจกรรมการเรียนรู้ที่จะช่วยพัฒนาให้ผู้เรียนบรรลุผลการเรียนรู้ที่คาดหวัง จะเห็นได้ว่าการระบุหลักฐานการเรียนรู้สำหรับการประเมินผลก่อนการออกแบบการเรียนรู้จะช่วยให้ผู้สอนสามารถออกแบบกิจกรรมที่สอดคล้องกับการประเมินผลซึ่งตอบสนองผลการเรียนรู้ที่คาดหวัง ทุกกิจกรรมการเรียนรู้จึงมีความหมายต่อผู้เรียนเพราะได้รับการประเมินผลและนำไปสู่ผลการเรียนรู้ที่คาดหวัง กล่าวคือ ผู้เรียนไม่เสียเวลาไปกับกิจกรรมที่น่าสนใจแต่ไม่เกี่ยวข้องโดยตรงกับผลการเรียนรู้ที่คาดหวัง นับเป็นการแก้ปัญหาประการที่ 2 ของการออกแบบหน่วยการเรียนรู้โดยใช้แนวคิดวรรณคดีเป็นฐาน

จากรายละเอียดข้างต้น กระบวนการออกแบบหน่วยการเรียนรู้ภาษาไทย โดยใช้แนวคิดวรรณคดีเป็นฐานของโดโนฮิว (Donoghue, 2009) นั้นสามารถบูรณาการเข้ากับกระบวนการออกแบบย้อนกลับของวิกกินส์และแมกไท (Wiggins and McTighe, 1998) และสังเคราะห์เป็นกระบวนการใหม่ 4 ขั้นตอน (ดังภาพที่ 1) เพื่อให้เหมาะกับบริบทของหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐานฉบับปัจจุบัน รายละเอียดดังนี้



ภาพที่ 1. กระบวนการออกแบบหน่วยการเรียนรู้ภาษาไทย โดยใช้แนวคิดวรรณคดีเป็นฐานที่สังเคราะห์จากกระบวนการของ ไดโนฮิว (Donoghue, 2009) กับวิกกินส์และแมกไท (Wiggins and McTighe, 1998)

1) เลือกสรรวรรณคดี ขั้นตอนนี้ผู้สอนต้องเลือกวรรณคดีที่ได้รับการกำหนดให้เรียนเพื่อนำมาใช้เป็นแนวคิดหลักหรือฐานสำหรับออกแบบหน่วยการเรียนรู้ แล้ววิเคราะห์เนื้อหาเพื่อพิจารณาประเด็นที่เชื่อมโยงกับตัวชี้วัดในหลักสูตรแกนกลาง

หนึ่ง ในการออกแบบหน่วยการเรียนรู้ภาษาไทยเพื่อให้ครอบคลุมการจัดการเรียนรู้ตลอดทั้งปีการศึกษา วรรณคดีที่ประกาศกระทรวงศึกษาธิการได้กำหนดให้เรียนและกำหนดให้เลือกนั้นอาจไม่ตอบสนองตัวชี้วัดบางส่วน ผู้สอนจึงสามารถนำวรรณคดีหรือวรรณกรรมอื่นๆ ที่เหมาะสมมาใช้แทนวรรณคดีบางเรื่องที่กำหนดให้เลือกเรียนได้ เพราะประกาศกระทรวงศึกษาธิการที่ได้กล่าวถึงได้เปิดโอกาสให้แต่ละโรงเรียนสามารถเลือกวรรณคดี วรรณกรรม หรือบทอ่านอื่นๆ นอกจากที่กำหนดไว้

2) พิจารณาตัวชี้วัด ขั้นตอนนี้ผู้สอนจะต้องพิจารณาเลือกตัวชี้วัดที่เหมาะสมกับเนื้อหาของวรรณคดีและทักษะภาษาต่าง ๆ ที่ต้องการพัฒนา โดยให้ครอบคลุมตัวชี้วัดทั้ง 5 สาระในลักษณะทักษะสัมพันธ์ ทั้งนี้ ผู้สอนสามารถใช้ตัวชี้วัด

บางตัวกับวรรณคดีมากกว่าหนึ่งเรื่องตามความเหมาะสมของเนื้อหาและความจำเป็นในการพัฒนาผู้เรียน

3) ระบุชุดผลงานสำคัญ ขั้นตอนนี้ผู้สอนจะต้องกำหนดผลงานสำคัญของหน่วยการเรียนรู้ในลักษณะบูรณาการเพื่อประเมินการเรียนรู้หลังเรียน (Summative Assessment) เพื่อให้ผู้เรียนนำความรู้จากเนื้อหาทั้งหมดในหน่วยการเรียนรู้มาใช้ทำผลงานสำคัญ ผู้สอนสามารถกำหนดผลงานอื่นๆ เพิ่มเติมหากผลงานสำคัญไม่สามารถครอบคลุมตัวชี้วัดทั้งหมด ทั้งนี้ ควรกำหนดให้มีผลงานอย่างเช่นใบงานหรือกิจกรรมย่อย สำหรับประเมินการเรียนรู้ระหว่างเรียน (Formative Assessment) เพื่อให้ผู้สอนได้ทราบพัฒนาการทางการเรียนรู้ของผู้เรียน และให้ผู้เรียนได้พัฒนาตนเองให้พร้อมสำหรับการทำผลงานสำคัญในช่วงท้ายของหน่วยการเรียนรู้ ดังนั้น ผลงานสำหรับการประเมินระหว่างเรียนจะต้องมุ่งพัฒนาความรู้ความเข้าใจในบทเรียนและพัฒนาทักษะที่จำเป็นซึ่งเชื่อมโยงกับผลงานสำคัญ

4) สร้างสรรค์กิจกรรมการเรียนรู้ ขั้นตอนนี้ผู้สอนจะต้องออกแบบกิจกรรมการเรียนรู้ให้สอดคล้องกับวรรณคดีที่เลือกและตอบสนองตัวชี้วัดที่กำหนด ทั้งนี้ กิจกรรมจะต้องร้อยเรียงกันไปสู่การทำผลงานสำคัญโดยเริ่มต้นจากการอ่านวรรณคดีเพื่อเป็นพื้นฐานสู่กิจกรรมอื่นตามความเหมาะสม

5. ตัวอย่างการออกแบบหน่วยการเรียนรู้ภาษาไทย

จากกระบวนการที่ได้สังเคราะห์ขึ้นข้างต้น ผู้เขียนจะนำเสนอตัวอย่างการออกแบบหน่วยการเรียนรู้ภาษาไทยโดยใช้แนวคิดวรรณคดีเป็นฐาน โดยใช้ตัวชี้วัดและสาระการเรียนรู้แกนกลางต้องรู้และควรรู้ ของกลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาไทยตามหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551 (กระทรวงศึกษาธิการ, 2559) ซึ่งเป็นเอกสารล่าสุดที่ กระทรวงศึกษาธิการประกาศใช้ตามนโยบายลดเวลาเรียนเพิ่มเวลารู้ เพื่อลดปัญหาการมีตัวชี้วัดที่ซ้ำซ้อนและมีจำนวนมากเกินไปจนกระทบคุณภาพในการจัดการเรียนรู้ รายละเอียดแต่ละขั้นมีดังนี้

1) **เลือกสรรวรรณคดี** สำหรับวรรณคดีเรื่องที่เลือกมาเป็นตัวอย่างในการนำเสนอกระบวนการออกแบบหน่วยการเรียนรู้ครั้งนี้ คือ นิราศภูเขาทอง ของ พระสุนทรโวหาร (ภู่) ซึ่งเป็นวรรณคดีไทยที่กระทรวงศึกษาธิการกำหนดให้เรียนในช่วงมัธยมศึกษาปีที่ 1-3 โดยผู้เขียนตั้งชื่อหน่วยการเรียนรู้ให้สอดคล้องกับเนื้อหาว่า “ท่องเที่ยวประทับใจ ในนิราศภูเขาทอง” รายละเอียดการวิเคราะห์เนื้อหาและประเด็นสำคัญที่เหมาะสมกับระดับผู้เรียนมีดังนี้

นิราศภูเขาทอง ของ พระสุนทรโวหาร (ภู่)

- เป็นคำประพันธ์ประเภทบันทึกการเดินทาง (นิราศ)
- เป็นบทอาขยานบทหลักสำหรับระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 (กระทรวงศึกษาธิการ, 2553)
- เนื้อหามีลักษณะให้ข้อคิดและคติธรรมที่ลึกซึ้งกินใจ
- มีวรรณศิลป์โดดเด่น ทั้งระดับเสียง คำ และความหมาย
- สะท้อนวิถีชีวิตและวัฒนธรรมของผู้คนในยุคสมัยที่แต่ง
- สามารถศึกษาเส้นทางการเดินทางและสถานที่สำคัญต่างๆ ที่ปรากฏอยู่ในวรรณคดีได้
- สามารถเชื่อมโยงเนื้อหากับการพัฒนาทักษะภาษา เช่น การเขียนบันทึกการเดินทาง
- มีสื่อและแหล่งการเรียนรู้ออนไลน์ที่หลากหลายให้ผู้เรียนเข้าไปฟังและดูด้วยตนเองได้
- ใช้คำง่ายๆ ที่เกิดจากการสร้างคำของไทยตลอดเรื่อง เช่น คำประสม คำซ้ำ และคำซ้อน

2) **พิจารณาตัวชี้วัด** ขั้นนี้ผู้เขียนเลือกตัวชี้วัดจาก 5 สารที่สอดคล้องกับเนื้อหาและประเด็นสำคัญของวรรณคดีที่เลือก รายละเอียดดังในตารางที่ 1

ตารางที่ 1

ตัวชี้วัดสำหรับหน่วยการเรียนรู้ “ท่องเที่ยวประทับใจ ในนิราศภูเขาทอง”

สาระ	ตัวชี้วัด	สาระการเรียนรู้แกนกลาง
การอ่าน	ท 1.1 ม.1/2 จับใจความสำคัญจากเรื่องที่อ่าน	การอ่านจับใจความจากวรรณคดีและวรรณกรรมในหนังสือเรียน
การเขียน	ท 2.1 ม.1/2 เขียนสื่อสารโดยใช้ถ้อยคำถูกต้องชัดเจน เหมาะสม สละสลวย	การเขียนแนะนำสถานที่สำคัญ
การฟัง การดู และการพูด	ท 3.1 ม.1/1 พุดสรุปใจความสำคัญของเรื่องที่ฟังและดู	การพุดสรุปความ พุดแสดงความคิดเห็นจากเรื่องที่ฟังและดู
หลักการใช้ภาษาไทย	ท 4.1 ม.1/2 การสร้างคำในภาษาไทย	การสร้างคำ (คำประสม คำซ้ำ คำซ้อน)
วรรณคดีและวรรณกรรม	ท 5.1 ม.1/1 สรุปเนื้อหาวรรณคดีและวรรณกรรม	การวิเคราะห์คุณค่าและข้อคิดจากวรรณคดีประเภทกาพย์
	ท 5.1 ม.1/4 สรุปความรู้และข้อคิดจากการอ่านเพื่อประยุกต์ใช้ในชีวิตจริง	รวมทั้งวรรณคดีและวรรณกรรมที่มีเนื้อหาเกี่ยวกับบันทึกการเดินทาง
	ท 5.1 ม.1/5 ท่องจำบทอาขยานตามที่กำหนดและบทร้อยกรองที่มีคุณค่าตามความสนใจ	บทอาขยาน
รวม	7 ตัวชี้วัด	

3) **ระบุชุดผลงานสำคัญ** ขั้นตอนนี้ผู้เขียนกำหนดผลงานสำคัญที่จะใช้ประเมินผู้เรียนหลังจบหน่วยการเรียนรู้และผลงานหรือกิจกรรมที่จะใช้ประเมินการเรียนรู้ระหว่างเรียน โดยทุกผลงานหรือกิจกรรมจะมุ่งพัฒนาความรู้และทักษะเพื่อให้ผู้เรียนสามารถทำผลงานสำคัญในตอนท้ายได้อย่างมีประสิทธิภาพ ขณะเดียวกันผู้เขียนได้แยกตัวชี้วัดบางตัวออกมาและกำหนดให้เป็นผลงานเฉพาะ เพราะบูรณาการกับตัวชี้วัดอื่นได้ยาก รายละเอียดดังในตารางที่ 2

ตารางที่ 2

ผลงานสำคัญและผลงานระหว่างเรียนของหน่วยการเรียนรู้
“ท่องเที่ยวประทับใจ ในนิราศภูเขาทอง”

ผลงานสำคัญ	ผลงานระหว่างเรียน	ตัวชี้วัด
	งานที่ 1: จดจากรเนื้อหา ศึกษาข้อคิด พัฒนาชีวิตตน คำชี้แจง: ให้ผู้เรียนทำใบงานจับใจความและสรุปเนื้อหาจากเรื่องนิราศภูเขาทอง พร้อมทั้งอธิบายว่าสุนทรภู่นำเสนอข้อคิดอะไรบ้าง เมื่อเดินทางผ่านสถานที่ต่างๆ และจะสามารถนำข้อคิดเหล่านี้มาใช้พัฒนาชีวิตได้อย่างไรบ้าง	ท 1.1 ม.1/2 ท 5.1 ม.1/1 ท 5.1 ม.1/4
	งานที่ 2: วิดิตทัศน์ทัศนศึกษา นิราศภูเขาทอง คำชี้แจง: ให้ผู้เรียนชมวิดิทัศน์เกี่ยวกับเรื่องนิราศภูเขาทอง หรือสุนทรภู่ที่ผู้สอนเตรียมไว้ให้หรือที่ผู้เรียนสนใจ แล้วให้แต่ละกลุ่มพูดสรุปเนื้อหาหน้าชั้นเรียนหรืออัดวิดิทัศน์และโพสต์ลงในเฟสบุ๊คของรายวิชาให้ทุกคนชม	ท 3.1 ม.1/1
	งานที่ 3: ฝึกท่องบทอาขยาน สืบสานสุนทรียภาพ คำชี้แจง: ให้ผู้เรียนฝึกท่องอาขยานให้ถูกต้องตามหลักการ พร้อมอธิบายคุณค่าทางด้านวรรณศิลป์และสังคมที่ปรากฏในบทอาขยาน	ท 5.1 ม.1/5
	งานที่ 4: ศึกษาจดงานเขียน พากเพียรสร้างสรรค์ คำชี้แจง: ให้ผู้เรียนศึกษางานเขียนแนะนำสถานที่และฝึกเขียนแนะนำสถานที่สั้นๆ	ท 2.1 ม.1/2
	งานที่ 5: หลากสื่อ-หลายสาร วิเคราะห์การสร้างคำ คำชี้แจง: ให้ผู้เรียนนำข้อความจากสื่อการอ่านที่สนใจ เช่น เพลง ละคร นิยาย ข่าว เป็นต้น มาวิเคราะห์ว่าการสร้างคำประเภทใดบ้างที่ปรากฏอยู่	ท 4.1 ม.1/2

ผลงานสำคัญ	ผลงานระหว่างเรียน	ตัวชี้วัด
งานที่ 1: ท่องอาขยานไพเราะ วิเคราะห์การสร้างคำ คำชี้แจง: ให้ผู้เรียนท่องบทอาขยานจากเรื่องนิราศภูเขาทอง วิเคราะห์การสร้างคำที่ปรากฏและนำเสนอในรูปแบบที่น่าสนใจ		ท 4.1 ม.1/2 ท 5.1 ม.1/5
งานที่ 2: วรรณคดีบันดาลใจ เดินทางไปภูเขาทอง คำชี้แจง: ให้ผู้เรียนแต่ละกลุ่มศึกษาและออกแบบเส้นทางการท่องเที่ยวจากท้องถิ่นของตนไปยังภูเขาทอง พระนครศรีอยุธยา โดยมีรายละเอียดดังนี้ 1) นำเสนอเส้นทางการท่องเที่ยว 2) เขียนแนะนำสถานที่สำคัญที่สนใจ 4 แห่ง แบ่งเป็นสถานที่ในท้องถิ่นของตน 1 แห่ง สถานที่ระหว่างทาง 1 แห่ง และสถานที่จากเรื่องนิราศภูเขาทอง 2 แห่ง 3) เมื่อเขียนแนะนำสถานที่จากเรื่องนิราศภูเขาทอง ผู้เรียนจะต้องอธิบายว่าสุนทรภู่บอกเล่าเรื่องราวเกี่ยวกับสถานที่ดังกล่าวไว้ว่าอย่างไรบ้าง เรื่องราวให้ข้อคิดอย่างไร และผู้อ่านสามารถนำไปใช้ในชีวิจริง 4) นำเสนอผลงานในรูปแบบที่ถนัดหรือสนใจ เช่น แผ่นพับ โปสเตอร์ วิดีทัศน์ เป็นต้น แล้วออกมาแนะนำเสนอเส้นทางการท่องเที่ยวของกลุ่มหน้าชั้นเรียน		ท 1.1 ม.1/2 ท 2.1 ม.1/2 ท 3.1 ม.1/1 ท 5.1 ม.1/1 ท 5.1 ม.1/4 ท 5.1 ม.1/1

4) สร้างสรรค์การจัดการเรียนรู้ เมื่อกำหนดผลงานสำคัญแล้ว ผู้เขียนจึงออกแบบการจัดการเรียนรู้ที่จะนำไปสู่ผลงานสำคัญนั้น รายละเอียดดังในตารางที่ 3

ตารางที่ 3

รายละเอียดการจัดการเรียนรูของหน่วยการเรียนรู้
“ท่องเที่ยวประทับใจ ในนิราศภูเขาทอง”

คาบ	ตัวชี้วัด	สาระการเรียนรู้แกนกลาง	รายละเอียดสำหรับการจัดการเรียนรู้	กิจกรรม	ผลงาน	
					ระหว่างเรียน	สำคัญ
1-4	ท 1.1 ม.1/2	การอ่านจับใจความจากวรรณคดีและวรรณกรรมในหนังสือเรียน	- การอ่านจับใจความความรู้ทั่วไปเกี่ยวกับสุนทรภู่และเรื่องนิราศภูเขาทอง	- การอ่านวรรณคดี - การสรุปความรู้ในลักษณะต่างๆ เช่น ใบงาน - ฝึกทักษะการท่องเที่ยวอาขยาน	✓	
	ท 5.1 ม.1/1	วรรณคดีหรือวรรณกรรมที่มีเนื้อหาเกี่ยวกับ	- การอ่านจับใจความเรื่องนิราศภูเขาทอง			
	ท 5.1 ม.1/4	เนื้อหาเกี่ยวกับการเดินทาง	- การสรุปเนื้อหาเรื่องนิราศภูเขาทอง			
	ท 5.1 ม.1/5	บทอาขยาน	- การสรุปความรู้และข้อคิดจากเรื่องนิราศภูเขาทอง - การฝึกท่องบทอาขยาน			
5-6	ท 3.1 ม.1/1	การพูดสรุปความจากเรื่องที่ฟังและดู	- หลักการพูดสรุปใจความสำคัญจากการฟังและดู - การวิจารณ์และให้ข้อเสนอแนะต่อการพูดสรุปใจความสำคัญ	- ชมวีดิทัศน์เกี่ยวกับสุนทรภู่และเรื่องนิราศภูเขาทอง - พูดสรุปความรู้จากการชมวีดิทัศน์ - วิจารณ์การพูด	✓	
7	ท 2.1 ม.1/2	การเขียนแนะนำสถานที่สำคัญ	- หลักการเขียนแนะนำสถานที่สำคัญ	- ศึกษางานเขียนแนะนำสถานที่ - ฝึกทักษะการเขียน	✓	ผู้สอนมอบหมายผลงานสำคัญให้ผู้เรียนไปทำเพื่อนำเสนอในคาบที่ 9-10

คาบ	ตัวชี้วัด	สาระการเรียนรู้ แกนกลาง	รายละเอียดสำหรับ จัดการเรียนรู้	กิจกรรม	ผลงาน	
8	ท 4.1 ม.1/2	การสร้างคำ - คำประสม คำซ้อน คำซ้ำ	- หลักการสร้างคำแต่ละ ประเภทในภาษาไทย - หลักการพิจารณาคำ ต่างๆ ว่าเกิดจากการ สร้างคำประเภทใด	- ผูกวิเคราะห์ การสร้างคำใน ภาษาไทยจากสื่อ ต่าง ๆ	✓ ผู้สอนมอบหมาย ผลงานสำคัญ ให้ผู้เรียนไปทำ เพื่อมาสอบปฏิบัติ และส่งผลงาน นอกชั้นเรียน	
9-10	ท 1.1 ม.1/2 ท 2.1 ม.1/2 ท 3.1 ม.1/1 ท 5.1 ม.1/1 ท 5.1 ม.1/4	-	- การนำเสนอผลงาน สำคัญ - การสรุปเนื้อหา บทเรียนในหน่วย การเรียนรู้	- นำเสนอผลงาน สำคัญ		✓
นอก ห้อง เรียน	ท 4.1 ม.1/2 ท 5.1 ม.1/5	-	-	- ท่องบทอาขยาน และส่งผลงานการ วิเคราะห์การสร้าง คำในบทอาขยาน		✓

การนำเสนอตัวอย่างข้างต้นเป็นการอธิบายขั้นตอนการออกแบบหน่วยการเรียนรู้ภาษาไทยโดยใช้แนวคิดวรรณคดีเป็นฐานที่เหมาะสมกับหลักสูตรแกนกลาง การศึกษาขั้นพื้นฐานฉบับปัจจุบันเพื่อให้ผู้สอนเข้าใจกระบวนการอย่างชัดเจน แต่ไม่ได้จำกัดแนวทางการออกแบบการจัดการเรียนรู้ซึ่งต้องอาศัยความเข้าใจสภาพผู้เรียน และบริบทเฉพาะของแต่ละโรงเรียนของผู้สอนเป็นสำคัญ อาจกล่าวว่า เมื่อผู้สอนนำแนวคิดนี้ไปใช้ แม้จะเป็นวรรณคดีเรื่องเดียวกันก็ไม่จำเป็นต้องใช้ตัวชี้วัดเหมือนกันกับตัวอย่างนี้ ที่สำคัญคือการออกแบบหน่วยการเรียนรู้ตามแนวคิดนี้สามารถพัฒนา และปรับแก้ไขได้เสมอ ไม่ว่าจะเป็นการนำวรรณคดี วรรณกรรม หรือสื่อการอ่านอื่นๆ

มาเสริมให้เหมาะสมกับผู้เรียนและเหตุการณ์ปัจจุบัน หรือการปรับเปลี่ยนตัวชี้วัด เพื่อสร้างความเชื่อมโยงกับเนื้อหาและทักษะให้สมบูรณ์มากขึ้น

6. ประเด็นพิจารณาเกี่ยวกับการนำไปใช้จริง

จากตัวอย่างที่ได้นำเสนอข้างต้น ในส่วนนี้ผู้เขียนจะนำเสนอประเด็นพิจารณาเกี่ยวกับการนำกระบวนการออกแบบหน่วยการเรียนรู้ภาษาไทยโดยใช้แนวคิดวรรณคดีเป็นฐานที่เหมาะสมกับหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐานฉบับปัจจุบันไปใช้ เพื่อป้องกันมิให้ตกตลัดเคลื่อนและช่วยให้ผู้อ่านสามารถจัดการเรียนรู้วรรณคดีไทยได้อย่างมีประสิทธิภาพ

1) **ผู้สอนควรจัดการเรียนรู้วรรณคดีโดยเน้นการเชื่อมโยงประสบการณ์ของผู้เรียน** แม้ว่าการจัดการเรียนรู้วรรณคดีไทยในปัจจุบันยังจำเป็นที่ผู้สอนจะต้องใช้วิธีการแบบเดิม คือ เน้นการเล่าเรื่อง การท่องจำคำศัพท์ การถอดความหรือแปลความ และการวิเคราะห์ภาษาวรรณศิลป์ เพื่อให้ตอบสนองมาตรฐานและตัวชี้วัดของหลักสูตรแกนกลาง แต่สำหรับผู้สอนที่จะนำแนวคิดวรรณคดีเป็นฐานไปใช้ออกแบบหน่วยการเรียนรู้และจัดการเรียนรู้วรรณคดีไทยนั้น การจัดการเรียนรู้วรรณคดีให้ครอบคลุมมาตรฐานและตัวชี้วัดจาก 5 สาระในเชิงบูรณาการนั้นยังไม่เพียงพอ ทั้งนี้เพราะผู้สอนจะต้องคำนึงถึงจุดมุ่งหมายของแนวคิดที่มุ่งเชื่อมโยงวรรณคดีเข้ากับประสบการณ์ของผู้เรียนผ่านการพัฒนาทักษะทางภาษาด้านต่างๆ กล่าวคือ ผลงานหรือกิจกรรมทางภาษาที่จัดขึ้นต้องเชื่อมโยงและส่งเสริมความรู้ความเข้าใจเกี่ยวกับวรรณคดีที่ศึกษาและสะท้อนให้เห็นว่ามีความสัมพันธ์กับประสบการณ์เดิมและชีวิตจริงของผู้เรียน ตัวอย่างเช่นการที่ให้ผู้เรียนออกแบบการเดินทางจากท้องถิ่นของตนเองไปยังภูเขาทองนั้นสนับสนุนให้ผู้เรียนได้ฝึกทักษะการเขียนและได้นำความรู้จากวรรณคดีที่ศึกษามาใช้เป็นข้อมูลในการเขียน ผลงานนี้จึงช่วยให้เข้าใจบทเรียนมากขึ้นเพราะได้ทบทวนความรู้ผ่านการทำผลงานอีกครั้งหนึ่ง นอกจากนี้ ผู้เรียนยังได้เห็นความเชื่อมโยงระหว่างการเรียนวรรณคดีและการเขียนว่า

ต่างเกี่ยวข้องกัน รวมถึงตระหนักว่าการเรียนรู้สามารถนำไปใช้ในชีวิตจริงได้ การจัดการเรียนรู้เช่นนี้ตอบสนองหัวใจสำคัญของแนวคิดวรรณคดีเป็นฐานดังที่สล็อตเทอร์ (Slaughter, 1988) กล่าวว่าแนวคิดนี้มุ่งใช้วรรณคดีเป็นสื่อสร้างประสบการณ์การเรียนรู้เพื่อพัฒนาทักษะทางภาษาของผู้เรียนโดยเรียนรู้ทักษะการอ่าน เขียน ฟัง และพูดผ่านการฝึกฝนผ่านกิจกรรมต่างๆ ที่มีความหมายและสอดคล้องกับวรรณคดี ขณะเดียวกันก็พัฒนาผู้เรียนผ่านการเชื่อมโยงประสบการณ์เดิมกับวรรณคดีควบคู่กับการพัฒนาทักษะภาษาจนเกิดเป็นประสบการณ์ใหม่ ซึ่งช่วยให้เห็นความสัมพันธ์ระหว่างวรรณคดีกับชีวิตในมิติต่างๆ อันเป็นจุดมุ่งหมายหนึ่งของแนวคิดนี้ (Ruddell and Ruddell, 1995)

นอกจากการออกแบบผลงานสำคัญหรือกิจกรรม ผู้สอนควรจัดการเรียนรู้การอ่านวรรณคดีโดยเน้นการเชื่อมโยงประสบการณ์ของผู้เรียนด้วย กล่าวคือ เปิดโอกาสให้ผู้เรียนแสดงความคิดเห็นต่อวรรณคดีตามประสบการณ์เดิมของตนเองอย่างอิสระโดยมีครูช่วยแนะ นำ ปรับแก้ไข และเพิ่มเติมตามความเหมาะสม เพื่อให้สอดคล้องกับจุดมุ่งหมายหนึ่งของแนวคิดนี้ที่มุ่งพัฒนาความรู้ความเข้าใจและประสบการณ์ชีวิตผ่านการอ่านและการอภิปรายวรรณคดีร่วมกัน (Ruddell and Ruddell, 1995) การจัดการเรียนรู้ลักษณะนี้เป็นการเปลี่ยนจุดเน้นในการเรียนวรรณคดีจากการเพ่งพินิจตัววรรณคดีเป็นหลักมาเป็นการให้ความสำคัญกับกระบวนการอ่าน และผู้อ่านในฐานะผู้สร้างความหมายในการอ่าน อันเป็นแนวทางหนึ่งในการพัฒนาผู้เรียนจากการเป็น “ผู้อ่าน” ไปเป็น “นักอ่านเชิงรุก” (Active readers) ที่ใช้การคิดขั้นสูงในการอ่าน และส่งเสริมการจัดการเรียนรู้ที่ยึดผู้เรียนเป็นศูนย์กลาง (Tisnawati, 2009)

ขณะเดียวกันผู้สอนควรจัดการเรียนรู้ทางด้านวรรณศิลป์ที่ช่วยให้ผู้เรียนเห็นความทางภาษาทั้งในระดับเสียง คำ และความหมายอย่างมีเหตุผล เช่น ควรอธิบายว่าเหตุใดการเล่นเสียงสัมผัสและการใช้ภาพพจน์จึงก่อให้เกิดความงามทางวรรณศิลป์ เนื่องจากจะช่วยให้ผู้เรียนเข้าใจและเข้าถึงอารมณ์สุนทรีย์ะได้มากกว่าการสอนให้พิจารณาเพียงแค่การมีอยู่ของเสียงสัมผัสและภาพพจน์เหล่านั้นจนกลายเป็นการเรียนแบบเน้นความจำและไม่เข้าใจคุณค่าและความงามที่แท้จริงของวรรณคดี ทั้งนี้เพราะจุดมุ่งหมายหลักประการหนึ่งของการเรียนวรรณคดีคือการพัฒนา

ประสบการณ์สุนทรียะของผู้เรียนผ่านวรรณคดี (Ruddell and Ruddell, 1995) สอดคล้องกับที่กุสุมา รัชมณี (2534) อธิบายว่า การศึกษาความงามในวรรณคดีจนเกิดอารมณ์สุนทรียะเป็นวิธีหนึ่งที่จะช่วยให้วรรณคดีมีชีวิตอยู่ในจิตใจและความทรงจำของผู้เรียนมากกว่าการศึกษาแบบปกติ อันจะก่อให้เกิด “สฤทัย” ที่เป็นคุณสมบัติสำหรับการรับรู้วรรณคดี คือ มีใจเปิดกว้าง รับรู้ความรู้สึกต่างๆ และอารมณ์จากการอ่านวรรณคดี

2) **ผู้สอนควรออกแบบหน่วยการเรียนรู้และองค์ประกอบต่าง ๆ เชิงบูรณาการ** จากประสบการณ์ของผู้เขียนพบว่า ผู้สอนภาษาไทยหลายคนออกแบบหน่วยการเรียนรู้ภาษาไทยที่มีลักษณะคล้ายแนวคิดนี้อยู่แล้ว แต่ต่างกันตรงที่ใช้ชื่อของวรรณคดีมาตั้งเป็นชื่อหน่วยการเรียนรู้แล้วบรรจุตัวชี้วัดจากทั้ง 5 สารไว้ โดยไม่ได้เชื่อมโยงเนื้อหาจากแต่ละส่วนเข้าด้วยกันในลักษณะของการบูรณาการและไม่ได้จัดการเรียนรู้เนื้อหาต่างๆ ให้อยู่เรียงกันโดยมีวรรณคดีเป็นศูนย์กลาง การจัดการเรียนรู้เช่นนี้จึงไม่ใช่การออกแบบหน่วยการเรียนรู้โดยใช้แนวคิดวรรณคดีเป็นฐานที่ถูกต้อง หากแต่เป็นการจัดกลุ่มเนื้อหาในการจัดการเรียนรู้เท่านั้น ทั้งนี้การออกแบบหน่วยการเรียนรู้โดยใช้แนวคิดวรรณคดีเป็นฐานต้องเชื่อมโยงความรู้ความเข้าใจ ทักษะ และคุณลักษณะของทุกตัวชี้วัดเข้าด้วยกันโดยมีวรรณคดีเป็นฐาน ผู้สอนจึงต้องเลือกตัวชี้วัดที่เหมาะสมกับวรรณคดีและกำหนดผลงานสำคัญที่สนับสนุนการจัดการเรียนรู้แบบทักษะสัมพันธ์ คือให้ผู้เรียนเรียนรู้เนื้อหาตามตัวชี้วัดต่างๆ จากทั้ง 5 สารในเชิงบูรณาการโดยเชื่อมโยงกับวรรณคดี เพื่อให้ผู้เรียนได้พัฒนาทั้งความรู้วรรณคดีและทักษะภาษาไปพร้อมกัน การออกแบบหน่วยการเรียนรู้เช่นนี้สอดคล้องกับที่นิโคลล์และโรเบิร์ตส์ (Nicoll and Roberts, 1994) อธิบายการใช้วรรณคดีตามแนวคิดวรรณคดีเป็นฐานไว้ว่าการใช้วรรณคดีต้องไม่เป็นไปเพื่อกิจกรรมใดกิจกรรมหนึ่งเท่านั้น

3) **ผู้สอนควรกำหนดกิจกรรมการเรียนรู้และการประเมินให้เหมาะสม** แม้แนวคิดนี้จะมีลักษณะกิจกรรมเป็นฐาน (Task-based learning) แต่ไม่ได้หมายความว่ายิ่งจัดกิจกรรมมากแล้วผู้เรียนจะเรียนรู้เนื้อหาได้ดียิ่งขึ้น วิกกินส์และแมกไก (Wiggins and McTighe, 1998) กล่าวถึงปัญหาเช่นนี้ว่าผู้สอนหลายคน

สนใจกิจกรรมมากกว่าความหมายของกิจกรรม ทำให้กิจกรรมที่สนุกและน่าสนใจ เหล่านี้ไม่ได้ช่วยพัฒนาผู้เรียนตามจุดประสงค์ของการเรียนรู้ ดังนั้น ผู้สอนควร กำหนดกิจกรรมการเรียนรู้ให้เหมาะสมทั้งด้านปริมาณและความสอดคล้องระหว่าง กิจกรรมกับตัวชี้วัดเสมอ อนึ่ง แม้กระบวนการที่ผู้เขียนนำเสนอไว้จะช่วยแก้ปัญหานี้ได้ เพราะมีขั้นตอนการกำหนดผลงานสำคัญที่ช่วยให้ผู้สอนออกแบบกิจกรรมที่ สอดคล้องกับการประเมินผลงานสำคัญท้ายหน่วยการเรียนรู้ซึ่งตอบสนองมาตรฐาน และตัวชี้วัดอย่างเป็นระบบ แต่ผู้สอนก็ควรคำนึงถึงปริมาณของผลงานและกิจกรรม ทั้งหลังเรียนและระหว่างเรียนให้เหมาะสม

4) ผู้สอนควรพิจารณากระบวนการเรียนรู้และผลสัมฤทธิ์องค์รวม **ทางการเรียนรู้** แม้จะมีงานวิจัยที่กล่าวถึงความสัมพันธ์ระหว่างการใช้แนวคิด วรรณคดีเป็นฐานกับผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวรรณคดีไทย แต่ในความจริงแล้ว แนวคิดนี้ไม่ได้มุ่งพัฒนาผลสัมฤทธิ์การเรียนวรรณคดีไทยของผู้เรียนเป็นหลัก แต่ เน้นพัฒนากระบวนการ (Process) ที่เกิดขึ้นระหว่างการเรียนรู้และผลสัมฤทธิ์องค์รวม ของการพัฒนาทักษะทางภาษา ดังนั้น การประเมินระหว่างเรียนจึงมีความสำคัญ เพราะมุ่งติดตามการเรียนรู้ของผู้เรียนเพื่อให้ผู้เรียนได้ทราบระดับความรู้ความเข้าใจ ของตนเองและให้ผู้สอนได้นำผลการประเมินไปพัฒนาการจัดการเรียนรู้ของตนต่อไป โดยไม่นำผลนี้ไปเป็นส่วนหนึ่งของการให้คะแนน (The Eberly Center, 2009) นอกจากนี้ การประเมินระหว่างเรียนยังช่วยแก้ปัญหาการเน้นผลงานเป็นหลักของ กระบวนการออกแบบย้อนกลับ เพราะผู้สอนสามารถประเมินผู้เรียนได้รอบอย่างด้าน คือ ประเมินทั้งผลงานสำคัญและกระบวนการทำงาน (Product/ process-oriented assessment) ทำให้พัฒนาการจัดการเรียนรู้เพื่อพัฒนาผู้เรียนได้ต่อเนื่อง ขณะที่ ผู้เรียนเองก็จะตั้งใจเรียนรู้และร่วมกิจกรรมระหว่างทางเช่นเดียวกับที่ตั้งใจทำผลงาน สำคัญหรือตั้งใจทำแบบสอบท้ายหน่วยการเรียนรู้ ดังนั้น การประเมินจึงเป็นไปเพื่อ ผลสัมฤทธิ์องค์รวมทางการเรียนรู้

นอกจากนี้ ผู้สอนอาจใช้ประเมินตามสภาพจริง (Authentic assessment) ที่ เน้นให้ใช้วิธีการและเกณฑ์ที่หลากหลายในการประเมินความรู้ ทักษะ และ คุณลักษณะ โดยมุ่งประเมินผู้เรียนผ่านการทำกิจกรรมหรือการสร้างผลงานที่

สอดคล้องกับชีวิตจริงเพื่อแสดงความรู้ความเข้าใจที่แท้จริงออกมา มากกว่าการทดสอบตามปกติ (กิตติ กิตติศัพท์, 2547) เนื่องจากการประเมินลักษณะนี้สอดคล้องกับจุดมุ่งหมายของแนวคิดวรรณคดีเป็นฐานที่ต้องการให้ผู้เรียนได้เชื่อมโยงประสบการณ์เดิมเข้ากับวรรณคดีที่ศึกษาจนเกิดเป็นความรู้ใหม่และสามารถนำไปใช้ในชีวิตจริง รวมถึงช่วยให้ผู้สอนประเมินทักษะทางภาษาตามธรรมชาติการเรียนรู้ภาษาอีกด้วย

7. ประโยชน์ของการออกแบบหน่วยการเรียนรู้โดยใช้แนวคิดวรรณคดีเป็นฐาน

การออกแบบหน่วยการเรียนรู้โดยใช้แนวคิดวรรณคดีเป็นฐานมีประโยชน์หลายประการ ดังนี้

1) **ประโยชน์ต่อผู้เรียน** การเรียนวรรณคดีตามแนวคิดนี้ช่วยให้ผู้เรียนเปลี่ยนมุมมองที่มีต่อการเรียนวรรณคดีแบบเดิมที่เน้นการท่องจำเนื้อหาเป็นสำคัญมาเป็นการคิดวิเคราะห์และเชื่อมโยงบทเรียนกับประเด็นต่างๆ ในชีวิตจริง ซึ่งมีส่วนสำคัญในการเสริมสร้างเจตคติเชิงบวกและการเห็นคุณค่าของการเรียนรู้วรรณคดีมากขึ้น ดังที่จอห์นสัน (Johnson, 2002) ได้อธิบายว่าการสร้างการเชื่อมโยงที่มีความหมายระหว่างบทเรียนกับประสบการณ์เดิมของผู้เรียนหรือบริบทต่างๆ ที่เกิดขึ้นในสังคมที่ผู้เรียนอาศัยอยู่ส่งผลต่อเจตคติเชิงบวกของผู้เรียนทั้งต่อวิชาที่เรียนและวิธีการเรียนรู้ที่ใช้ นอกจากนี้ ผู้เรียนยังได้รับการพัฒนาทักษะทางภาษาแบบองค์รวมทั้งการอ่าน การเขียน การฟัง และการพูดไปพร้อมกับการเรียนรู้วรรณคดี ซึ่งเป็นการเรียนภาษาที่มีประสิทธิภาพกว่าการเรียนแบบแยกแต่ละทักษะออกจากกัน มากไปกว่านั้นผู้เรียนยังได้พัฒนาทักษะต่างๆ เช่น ทักษะการคิดขั้นสูง ทักษะการทำงานร่วมกัน ผ่านกิจกรรมที่หลากหลายที่เชื่อมโยงกับวรรณคดี ท้ายที่สุด ผู้เรียนจะมีภาระในการเรียนน้อยลงเพราะผู้สอนกำหนดผลงานสำคัญในลักษณะบูรณาการ และมีเวลา

ในการพัฒนาตนเองโดยใช้ข้อมูลจากการประเมินระหว่างเรียนเพื่อการประเมิน
ท้ายหน่วยการเรียนรู้

2) คุณค่าต่อผู้สอน การออกแบบหน่วยการเรียนรู้โดยใช้แนวคิดวรรณคดี
เป็นฐานช่วยให้ผู้สอนลดภาระในการตรวจงานเพราะกำหนดผลงานสำคัญในลักษณะ
บูรณาการ ทำให้จำนวนผลงานที่มอบหมายให้ผู้เรียนปฏิบัติมีน้อยลงแต่มี
ความหมายต่อผู้เรียนเท่าเดิม นอกจากนี้ ผู้สอนยังมั่นใจได้ว่าการเรียนรู้
ตอบสนองตัวชี้วัด เนื่องจากกระบวนการที่ใช้สนับสนุนให้ได้พิจารณาความสอดคล้อง
ระหว่างตัวชี้วัดจากหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน ผลงานสำคัญ และการ
จัดการเรียนรู้ของตนเอง ท้ายที่สุด ผู้สอนสามารถพัฒนาหน่วยการเรียนรู้ให้สอดคล้อง
กับการเปลี่ยนแปลงทางสังคมอยู่เสมอเพราะสามารถเลือกสรรสื่อการอ่านใหม่ๆ ที่มี
เนื้อหาสอดคล้องกับวรรณคดีซึ่งใช้เป็นแนวคิดหลักของหน่วยการเรียนรู้มาใช้สำหรับ
จัดการเรียนรู้ ทำให้มีลักษณะเป็นพลวัตและสัมพันธ์กับสังคมและชีวิตจริงของผู้เรียน

8. บทสรุป

แนวคิดวรรณคดีเป็นฐานเป็นแนวคิดหนึ่งที่น่าสนใจและอาจมีลักษณะ
แตกต่างกันไปตามเงื่อนไขและปัจจัยต่างๆ เช่น ระดับการศึกษา ระบบการศึกษา
เป็นต้น สำหรับบทความนี้ ผู้เขียนนำเสนอแนวทางการออกแบบหน่วยการเรียนรู้
ภาษาไทยตามแนวคิดนี้โดยสังเคราะห์จากกระบวนการออกแบบหน่วยการเรียนรู้
โดยใช้แนวคิดวรรณคดีเป็นฐานของโดโนฮิว (Donoghue, 2009) กับกระบวนการ
ออกแบบย้อนกลับของวิกกินส์และแมกไท (Wiggins and McTighe, 1998) ออกมา
เป็น 4 ขั้นตอนที่เหมาะสมสำหรับการนำไปใช้ภายใต้หลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้น
พื้นฐาน พุทธศักราช 2551 คือ เลือกสรรวรรณคดี พิจารณาตัวชี้วัด ระบุชุดผลงาน
สำคัญ และสร้างสรรค์การจัดการเรียนรู้ บทความนี้ยังได้นำเสนอตัวอย่างการออกแบบ
หน่วยการเรียนรู้ภาษาไทยตามขั้นตอนที่สังเคราะห์ขึ้นเพื่อให้ผู้อ่านเห็นแนวทางการ

นำไปใช้ที่เป็นรูปธรรมและชัดเจน พร้อมทั้งอธิบายประเด็นที่ควรพิจารณาสำหรับการนำไปใช้เพื่อให้เกิดประโยชน์และประสิทธิภาพสูงสุด

ผู้เขียนเชื่อว่าการออกแบบหน่วยการเรียนรู้ภาษาไทยโดยใช้แนวคิดวรรณคดีเป็นฐานเป็นแนวทางหนึ่งที่จะช่วยพัฒนาการออกแบบและจัดการเรียนรู้วรรณคดีไทยให้มีประสิทธิภาพ ซึ่งส่งเสริมให้ผู้สอนและผู้เรียนได้ร่วมกันเรียนรู้และตระหนักในคุณค่าของวรรณคดีไทยอย่าง “รู้จัก” และ “รู้จริง” อันจะพัฒนาไปสู่ทักษะ “วรรณคดีวิจักษ์” ในท้ายที่สุดอย่างแท้จริง

รายการอ้างอิง

กระทรวงศึกษาธิการ. (2503ก). หลักสูตรประโยคประถมศึกษาตอนต้น พุทธศักราช 2503.

กรุงเทพฯ: ครูสภาลาดพร้าว.

กระทรวงศึกษาธิการ. (2503ข). หลักสูตรประโยคประถมศึกษาตอนปลาย พุทธศักราช

2503. กรุงเทพฯ: ครูสภาลาดพร้าว.

กระทรวงศึกษาธิการ. (2503ค). หลักสูตรประโยคมัธยมศึกษาตอนต้น พุทธศักราช 2503

(ม.ศ.1-2-3). กรุงเทพฯ: ครูสภาลาดพร้าว.

กระทรวงศึกษาธิการ. (2503ง). หลักสูตรประโยคมัธยมศึกษาตอนปลาย พุทธศักราช 2503

(ม.ศ.4-5-6). กรุงเทพฯ: ครูสภาลาดพร้าว.

กระทรวงศึกษาธิการ. (2551, 8 ธันวาคม). ประกาศกระทรวงศึกษาธิการ เรื่อง วรรณคดี

สำหรับจัดการเรียนการสอน ภาษาไทยตามหลักสูตรแกนกลางการศึกษา

ขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551. สืบค้นเมื่อ 20 กรกฎาคม 2561 จาก

https://www.kroobannok.com/news_file/p49384580948.pdf.

กระทรวงศึกษาธิการ. (2552). หลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551.

กรุงเทพฯ: ชุมชนสหกรณ์การเกษตรแห่งประเทศไทย.

กระทรวงศึกษาธิการ. (2553). บทอาขยานภาษาไทย กลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาไทย

ตามหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551 (พิมพ์ครั้งที่ 2).

กรุงเทพฯ: กระทรวงศึกษาธิการ.

- กระทรวงศึกษาธิการ. (2559). *ตัวชี้วัดและสาระการเรียนรู้แกนกลางต้องรู้และควรรู้ กลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาไทยตามหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551*. กรุงเทพฯ: กระทรวงศึกษาธิการ.
- กระทรวงศึกษาธิการ. (2562). *เอกสารแนบท้าย ประกาศกระทรวงศึกษาธิการ เรื่อง มาตรฐานคุณวุฒิระดับปริญญาตรี สาขาครุศาสตร์และสาขาศึกษาศาสตร์ พ.ศ.2561*. กรุงเทพฯ: กระทรวงศึกษาธิการ.
- กิตติ กิตติศัพท์. (2547). การประเมินผลตามสภาพจริง. *วารสารโรงเรียนทหารเรือ*, 4(4), 8-18.
- กุสุมา รัชมณี. (2534). *การวิเคราะห์วรรณคดีไทยตามทฤษฎีวรรณคดีสันสกฤต*. กรุงเทพฯ: มูลนิธิโครงการตำราสังคมศาสตร์และมนุษยศาสตร์.
- เกสรี ลัดเลีย. (2549). รูปแบบการสอนเพื่อส่งเสริมพัฒนาการด้านภาษาของเด็กปฐมวัย โดยใช้วรรณกรรมเป็นฐาน. *วารสารวิชาการมหาวิทยาลัยราชภัฏยะลา*, 1(1), 11-20.
- ขออนุญาตเปิดประเด็น เรื่อง *ความไม่ชอบวรรณคดีไทยของคนรุ่นใหม่ครับ*. (2554, 26 พฤษภาคม). สืบค้นเมื่อ 10 กรกฎาคม 2561 จาก <http://www.reumthai.com/index.php?topic=4422.0>
- เจตนา นาควัชร. (2538). *ทางไปสู่วัฒนธรรมแห่งการวิจารณ์* (พิมพ์ครั้งที่ 2). กรุงเทพฯ: ดวงกมล.
- เฉลิมชัย พันธุ์เลิศ. (2540). *การพัฒนาโปรแกรมการเรียนการสอนภาษาไทยโดยใช้วรรณกรรมเป็นฐาน สำหรับนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 1* (วิทยานิพนธ์มหาบัณฑิต สาขาประถมศึกษา). จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย, กรุงเทพฯ.
- ดวงมน จิตรจำนงค์. (2536). *สุนทรียภาพในภาษาไทย* (พิมพ์ครั้งที่ 2). กรุงเทพฯ: ศยาม.
- ดาร์ธัน ทัพโต. (2554). *การพัฒนาคุณธรรมจริยธรรมด้านความมีวินัยในตนเองสำหรับเด็กปฐมวัยโดยใช้วรรณกรรมเป็นฐาน* (วิทยานิพนธ์มหาบัณฑิต สาขาหลักสูตรและการสอน). มหาวิทยาลัยบูรพา, ชลบุรี.
- ธัญญา พิทยาพิทักษ์. (2553). *การพัฒนากระบวนการเรียนการสอนโดยบูรณาการทฤษฎีสหบทและแนวการสอนอ่านโดยใช้วรรณกรรมเป็นฐาน เพื่อเสริมสร้างความสามารถในการอ่านเชิงสร้างสรรค์ของเด็กอนุบาล* (วิทยานิพนธ์ดุษฎีบัณฑิต สาขาการศึกษาปฐมวัย). จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย, กรุงเทพฯ.

- เนตรชนก รักกาญจน์นัท และศิริวรรณ วณิชวัฒนวรชัย. (2559). การจัดประสบการณ์การเรียนรู้โดยใช้วรรณกรรมเป็นฐานเพื่อเสริมสร้างทักษะทางสังคมของเด็กปฐมวัย. *Verridian E-Journal, Silpakom University*, 9(2), 815-827.
- บงอร ศรีกาล. (2553). ผลของการพัฒนาทักษะทางภาษาของเด็กปฐมวัยโดยใช้วรรณกรรมเป็นฐาน (วิทยานิพนธ์มหาบัณฑิต สาขาหลักสูตรและการสอน). มหาวิทยาลัยมหาสารคาม, มหาสารคาม.
- บุญเหลือ เทพยสุวรรณ, หม่อมหลวง. (2544). ภาษาไทยวิชาที่ถูกลืม (พิมพ์ครั้งที่ 4). กรุงเทพฯ: บรรณกิจ.
- ปรดา หวังตุล และอัญญมณี บุญเชื้อ. (2557). การจัดการเรียนการสอนระดับอนุบาลโดยใช้วรรณกรรมเป็นฐาน: การปฏิบัติที่เป็นเลิศของโรงเรียนทุ่งมหาเมฆ. *OJED*, 9(1), 754-767.
- พรทิพย์ ศิริสมบูรณ์เวช. (2547). การพัฒนารูปแบบการสอนวรรณคดีไทยตามทฤษฎีการตอบสนองของผู้อ่าน เพื่อเสริมสร้างความสามารถด้านการตอบสนองต่อวรรณคดี การอ่านเพื่อความเข้าใจ และการคิดไตร่ตรองของนิสิตระดับปริญญาบัณฑิต (วิทยานิพนธ์ดุษฎีบัณฑิต สาขาหลักสูตรและการสอน). จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย, กรุงเทพฯ.
- พรทิพย์ ศิริสมบูรณ์เวช. (2549). การจัดทำหน่วยการเรียนรู้กลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาไทย โดยใช้แนวคิดฐานวรรณคดี. ใน พิมพ์พันธุ์ เดชะคุปต์ พรทิพย์ ศิริสมบูรณ์เวช และ รัชนิกร หงส์พนัส (บ.ก.), *ประมวลบทความ เรื่อง หลักสูตรและการพัฒนาหลักสูตรตามแนวปฏิรูปการศึกษา* (น. 188-207). กรุงเทพฯ: จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- พรทิพย์ แข็งขัน และชยพร กระต่ายทอง. (2553). โมดูล 2 การจัดการเรียนรู้ภาษาไทยแบบบูรณาการ. ใน พรทิพย์ แข็งขัน (บ.ก.), *คู่มือฝึกอบรมภาษาไทย ระดับมัธยมศึกษาตอนปลาย โครงการยกระดับคุณภาพครูทั้งระบบตามแผนปฏิบัติการไทยเข้มแข็ง คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย และศูนย์เครือข่ายทั่วประเทศ* (น. 51-118). กรุงเทพฯ: จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- ยินดี รามทอง. (2550). ผลการจัดการเรียนการสอนตามแนวคิดการสอนภาษาแบบองค์รวม โดยใช้วรรณกรรมเป็นฐานที่มีต่อความสามารถในการอ่านจับใจความภาษาไทยและความพึงพอใจของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 (วิทยานิพนธ์มหาบัณฑิต สาขาหลักสูตรและการสอน). มหาวิทยาลัยทักษิณ, สงขลา.

- วรรณคดีไทย เรียนไปทำไมครับ ?. (2560, 19 ตุลาคม). สืบค้นเมื่อ 10 สิงหาคม 2561 จาก <https://pantip.com/topic/36999211>.
- วิทย์ ศิวะศรียานนท์. (2544). *วรรณคดีและวรรณคดีวิจารณ์* (พิมพ์ครั้งที่ 6) .กรุงเทพฯ: ธรรมชาติ.
- วิรุฬห์ หุตะวัฒนะ. (2551). ผลของการเรียนการสอนภาษาอังกฤษโดยใช้วรรณคดีเป็นฐาน ที่มีต่อความสามารถในการอ่านและการเขียนภาษาอังกฤษของนักเรียนมัธยมศึกษาตอนปลาย (วิทยานิพนธ์มหาบัณฑิต สาขาการสอนภาษาต่างประเทศ). จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย, กรุงเทพฯ.
- สิริภัทร ชลศรานนท์ และจินตวีร์ คล้ายสังข์. (2559). การพัฒนารูปแบบการเรียนการสอน ด้วยหนังสืออิเล็กทรอนิกส์สามมิติร่วมกับการเรียนการสอนภาษาไทยโดยใช้วรรณคดี เป็นฐานเพื่อส่งเสริมความสามารถด้านการเขียนเชิงบรรยาย สำหรับนักเรียนระดับชั้น ประถมศึกษาตอนปลาย. *OJED*, 11(2), 163-177.
- สุนันทา อาจสัตรู, สนิท สัตโยภาส และชาติรี มณีโกศล. (2559). ผลการจัดกิจกรรมการเรียนรู้วรรณคดีกลอนดอกสร้อยราฟิ่งในป่าช้าแบบบูรณาการตามแนวคิดวรรณคดี เป็นฐาน ระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 โรงเรียนสวนบุญญูปถัมภ์ ลำพูน. *วารสารบัณฑิตวิจัย*, 7(1), 43-58.
- หรรษา นิลวิเชียร. (2544). การสอนภาษาไทยแบบบูรณาการ การพัฒนาหน่วยแนวคิดที่ใช้ วรรณกรรมเป็นหลัก. *วารสารวิชาการ*, 4(5), 10-19.
- Custodio, B., & Sutton, M. J. (1998). Literature-based ESL for secondary school students. *TESOL Journal*, 7(5), 19-23.
- Donoghue, M. R. (2009). *Language arts: Integrating skills for classroom teaching*. Fullerton: SAGE Publications.
- Fisher, C. J., & Terry, A. C. (1990). *Children's language and the language arts: A literature-based approach*. Sydney: Allyn and Bacon.
- Goodman, K. (1986). *What's whole in whole language?*. Portsmouth: NH. Heinemann.
- Hintze, J. M., & Shapiro, E. S. (1997). Curriculum-based measurement and literature based reading: is curriculum-based measurement meeting the needs of changing reading curricula?. *Journal of School Psychology*, 35(4), 351-375.
- Johnson, D. W. (2002). *Meaningful assessment a manageable and cooperative process*. USA: Allyn and Bacon.

- Kirkpatrick, P., & Dixon, R. (2012). *Republics of letters: Literary communities in Australia*. Sydney: Sydney University Press.
- Nicoll, V., & Roberts, V. (1994). *Taking a closer look at literature-based programs*. NSW: Primary English Teaching Association.
- Ruddell, R. B., & Ruddell, M. R. (1995). *Teaching children to read and write: Becoming an influential teacher*. Boston: Allyn and Bacon
- Slaughter, H. (1988). Indirect and direct teaching in a whole language program. *The Reading Teacher*, 42(1), 30-34.
- The Eberly Center. (2009). *What is the difference between formative and summative assessment?*. Retrieved September 7th, 2016, <https://www.cmu.edu/teaching/assessment/basics/formative-summative.html>.
- Tisnawati, R. K. (2009). Implementing reader-response theory: An alternative way of teaching literature research report on the reading of booker T Washington's up from slavery. *Journal of English and Education*, 3(1), 1-14.
- Wiggins, G., & McTighe, J. (1998). *Understanding by design*. Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development.

Received: March 22, 2019

Revised: July 1, 2019

Accepted: December 13, 2019