

การพัฒนาชุดกิจกรรมการเรียนรู้ฐานสมรรถนะเพื่อส่งเสริมความฉลาดรู้ด้านการอ่านของ นักเรียนระดับการศึกษาขั้นพื้นฐาน

Development of Competency-based Learning Activity Packages to Promote Reading Literacy among Basic Education Students

นิวัฒน์ ชินเสริม¹, อนุชา พิมศักดิ์² และ วัชรพร วงศ์กันหา³

Niwat Chinserm¹, Anucha Pimsak², and Vajaravaranon Vongkanha³

Receive June 4, 2026; Retrieved July 3, 2026; Accepted August 18, 2026

บทคัดย่อ

บทความวิจัยนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อศึกษา 1) สภาพปัญหาและความต้องการจำเป็นในการพัฒนาความฉลาดรู้ด้านการอ่าน และ 2) พัฒนาและศึกษาผลของชุดกิจกรรมการเรียนรู้ฐานสมรรถนะต่อความฉลาดรู้ด้านการอ่านของนักเรียนระดับการศึกษาขั้นพื้นฐาน ที่บูรณาการแนวคิด SMART Teaching และวงจรการเรียนรู้จากประสบการณ์ของ Kolb, D. A. (1984) สำหรับนักเรียนตั้งแต่ชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 ถึงมัธยมศึกษาปีที่ 4 การวิจัยใช้แบบแผนผสมวิธีเชิงสังเคราะห์จากงานวิจัยปฏิบัติการ จำนวน 10 ระดับชั้น ที่ใช้โครงสร้าง 3 ระยะร่วมกัน ได้แก่ การวิเคราะห์ประสบการณ์ผู้ใช้และความต้องการจำเป็นจากครูและนักเรียน การออกแบบและพัฒนาต้นแบบชุดกิจกรรม และการประเมินผลพร้อมการสะท้อนคิด ผู้ให้ข้อมูลสำคัญคือครูผู้สอนและนักเรียนในแต่ละระดับชั้น เครื่องมือวิจัย คือ ชุดกิจกรรม แบบทดสอบความฉลาดรู้ด้านการอ่านตามกรอบ PISA แบบสำรวจประสบการณ์ผู้ใช้ และแบบบันทึกการสะท้อนคิด เครื่องมือวิจัยผ่านการตรวจสอบคุณภาพได้ค่าดัชนีความสอดคล้องระหว่าง 0.67–1.00 และค่าความเชื่อมั่นระหว่าง 0.81–0.89 วิเคราะห์ข้อมูลด้วยสถิติทดสอบค่าที และการวิเคราะห์เนื้อหา ผลการวิจัยพบว่า 1) นักเรียนทุกระดับชั้นอยู่ในภาวะอ่านออกแต่ไม่ฉลาดรู้ โดยผู้เรียนสามารถถอดรหัสคำได้คล่องแคล่วแต่ขาดสมรรถนะด้านการตีความและการประเมินค่าสารตามกรอบ PISA พื้นที่ศึกษาจึงต้องการระบบโครงสร้างสมรรถนะการอ่านที่ต่อเนื่องตามช่วงวัย และ 2) ผู้เรียนทุกระดับชั้น มีคะแนนเฉลี่ยความฉลาดรู้ด้านการอ่านหลังเรียนสูงกว่าก่อนเรียน อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 และช่องว่างคะแนนผลสัมฤทธิ์ระหว่างผู้เรียนกลุ่มเก่งและกลุ่มอ่อนแคบลง

คำสำคัญ: ความฉลาดรู้ด้านการอ่าน, การเรียนรู้ฐานสมรรถนะ, การจัดการเรียนรู้, การศึกษาขั้นพื้นฐาน

^{1, 2, 3}คณะศึกษาศาสตร์และนวัตกรรมการศึกษา มหาวิทยาลัยกาฬสินธุ์

^{1, 2, 3}Faculty of Education and Educational Innovation, Kalasin University

E-mail: Anucha.pi@ksu.ac.th



Abstract

This research aimed to 1) study the current problems and needs assessment in developing reading literacy, and 2) develop and examine the effects of competency-based learning activity packages on reading literacy among basic education students. The packages integrated the SMART Teaching approach and Kolb's (1984) experiential learning cycle for students from Grade 1 to Grade 12. The study employed a synthesized mixed-methods design based on action research across 10 grade levels, utilizing a collaborative three-phase structure: user experience and needs assessment analysis of teachers and students, prototype design and development of the activity packages, and evaluation with reflection. The key informants were teachers and students from each grade level. The research instruments included the learning activity packages, a PISA-framework-based reading literacy test, a user experience survey, and reflection logs. The instruments were validated with an index of item-objective congruence (IOC) ranging from 0.67 to 1.00 and reliability coefficients between 0.81 and 0.89. Data were analyzed using the t-test and content analysis. The findings showed that: 1) Students across all grade levels experienced a state of being able to read but lacking literacy; learners could decode words fluently but lacked competencies in interpreting and evaluating texts according to the PISA framework. 2) The studied areas required a structured reading competency system continuous with age groups. 2) Students across all grade levels achieved statistically significantly higher post-test mean scores in reading literacy than pre-test scores at the .05 level. The achievement gaps between high-ability and low-ability students.

Keywords: Reading Literacy, Competency-based Learning, Learning Management, Basic Education

บทนำ

ความฉลาดรู้ด้านการอ่าน (Reading Literacy) เป็นสมรรถนะพื้นฐานของการเรียนรู้ตลอดชีวิตและการเป็นพลเมืองที่รู้เท่าทันในสังคมฐานความรู้ ความหมายของการอ่านในกรอบนี้ไม่ได้จำกัดอยู่ที่การอ่านออกเขียนได้ แต่รวมถึงการทำความเข้าใจ การนำไปใช้ การประเมิน และการสะท้อนคิดต่อดัชนี เพื่อพัฒนาศักยภาพของตนเองและมีส่วนร่วมในสังคม (OECD, 2019) นโยบายและแผนการศึกษาแห่งชาติของไทยจึงกำหนดให้การพัฒนาสมรรถนะการอ่านเป็นเป้าหมายหลักของการศึกษาขั้นพื้นฐาน พร้อมกับผลักดันการเปลี่ยนผ่านหลักสูตรไปสู่ฐานสมรรถนะที่ให้น้ำหนักกับการนำความรู้ไปใช้ในสถานการณ์จริง (Office of the Education Council, 2019) แต่สภาพที่เป็นอยู่กลับสวนทางกับเป้าหมาย ผลประเมิน PISA 2018 ระบุว่า



คะแนนการอ่านของไทยลดลงต่อเนื่องจนเหลือ 393 คะแนน ต่ำกว่าค่าเฉลี่ยของกลุ่ม OECD ที่ 487 คะแนน อย่างมีนัยสำคัญ (OECD, 2019; Institute for the Promotion of Teaching Science and Technology, 2019) ภาพนี้สอดคล้องกับงานของ Koyuncu, I., & Firat, T. (2021) ที่วิเคราะห์ข้อมูล PISA 2018 แล้วพบว่าผู้เรียนในระบบที่มีคะแนนต่ำมาก่อนในด้านการประเมินความน่าเชื่อถือและการสรุปความมากกว่าการเข้าถึงตัวสาร ปัญหานี้ไม่ได้เกิดเฉพาะในระดับมัธยมศึกษา แต่ก่อตัวมาตั้งแต่ระดับประถมศึกษา ดังเห็นได้จากคะแนนการประเมินความสามารถด้านการอ่าน (RT) และการทดสอบระดับชาติ (NT และ O-NET) ที่ลดต่ำลง โดยพื้นที่ภาคตะวันออกเฉียงเหนือมีคะแนนเฉลี่ยตามหลังภาคกลางอย่างเห็นได้ชัด

จากการวิเคราะห์ข้อมูลเชิงประจักษ์ของผลประเมินระดับชาตินี้ย้อนหลังในโรงเรียนที่เป็นพื้นที่ศึกษา พบว่าผู้เรียนเผชิญภาวะอ่านออกแต่ไม่ฉลาดรู้จริงในทุกระดับชั้น นักเรียนถอดรหัสคำและอ่านออกเสียงได้ ตามปกติแต่ขาดความสามารถในการคิดวิเคราะห์เจตนาของสารและไม่สามารถตรวจสอบความน่าเชื่อถือของ แหล่งข้อมูลได้ ข้อมูลภาคสนามจากกระบวนการวิจัยปฏิบัติการยืนยันว่าปัญหานี้ปรากฏชัดเจนตั้งแต่ชั้น ประถมศึกษาปีที่ 1 ถึงมัธยมศึกษาปีที่ 4 ของกลุ่มตัวอย่าง ความเหลื่อมล้ำและช่องว่างของผลสัมฤทธิ์ระหว่าง ผู้เรียนกลุ่มเก่งและกลุ่มอ่อนในโรงเรียนที่ศึกษายังกว้างอย่างมีนัยสำคัญ ซึ่งต้องอาศัยการออกแบบการเรียนรู้ เข้ามาแก้ไข (Chen, J. et al., 2021) การจัดการเรียนรู้วิชาภาษาไทยแบบบรรยายและท่องจำตามแนวทาง เดิมไม่เพียงพอต่อการยกระดับสมรรถนะการอ่านระดับสูง การเปลี่ยนแปลงสู่ยุคดิจิทัลทำให้ผู้เรียนต้องอ่าน สารที่ซับซ้อนและมีสื่อผสมหลายรูปแบบพร้อมกัน ทั้งข้อความ ภาพ ตาราง และสื่อผสม ผู้เรียนในพื้นที่ศึกษา พบอุปสรรคในการตัดสินใจความน่าเชื่อถือของสารและรู้ไม่เท่าทันสื่อดิจิทัลเนื่องจากขาดฐานสมรรถนะการอ่าน ที่มั่นคงมาตั้งแต่การอ่านสื่อสิ่งพิมพ์ทั่วไป การพัฒนาความฉลาดรู้ด้านการอ่านจึงต้องทำอย่างต่อเนื่องผ่านการ เชื่อมโยงกับสถานการณ์จริงในชีวิตประจำวันของผู้เรียน

ด้วยเหตุผลข้างต้น ผู้วิจัยจึงสนใจสังเคราะห์แนวทางการพัฒนาชุดกิจกรรมการเรียนรู้ฐานสมรรถนะที่ นำแนวคิด SMART Teaching มาใช้ร่วมกับวงจรการเรียนรู้จากประสบการณ์ของ Kolb, D. A. (1984) เพื่อยกระดับความฉลาดรู้ด้านการอ่านของนักเรียนระดับการศึกษาขั้นพื้นฐาน โดยกำหนดวัตถุประสงค์การวิจัยไว้ 2 ข้อ คือ 1) เพื่อศึกษาสภาพปัญหาและความต้องการจำเป็นในการพัฒนาความฉลาดรู้ด้านการอ่านของ นักเรียนระดับการศึกษาขั้นพื้นฐานในพื้นที่ศึกษา และ 2) เพื่อพัฒนาและศึกษาผลของชุดกิจกรรมการเรียนรู้ ฐานสมรรถนะต่อความฉลาดรู้ด้านการอ่านของนักเรียนระดับการศึกษาขั้นพื้นฐาน ประโยชน์ที่คาดว่าจะได้รับ มีทั้งระดับห้องเรียนและระดับนโยบาย ในระดับห้องเรียน ครูจะได้ต้นแบบชุดกิจกรรมและแนวการจัดการ เรียนรู้ที่นำไปปรับใช้ได้ทันที ส่วนในระดับนโยบาย หน่วยงานต้นสังกัดจะได้รูปแบบเชิงยุทธศาสตร์ที่ใช้ขยาย ผลไปยังโรงเรียนอื่น โดยเฉพาะโรงเรียนขนาดเล็กที่มีข้อจำกัดด้านสื่อและบุคลากร อันจะช่วยลดความเหลื่อม ล้าทางการศึกษาในระยะยาว

วัตถุประสงค์ของการวิจัย

1. เพื่อศึกษาสภาพปัญหาและความต้องการจำเป็นในการพัฒนาความฉลาดรู้ด้านการอ่านของ นักเรียนระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 ถึงมัธยมศึกษาปีที่ 4



2. เพื่อพัฒนาและศึกษาผลของชุดกิจกรรมการเรียนรู้ฐานสมรรถนะต่อความฉลาดรู้ด้านการอ่านของนักเรียนระดับการศึกษาขั้นพื้นฐาน

การทบทวนวรรณกรรม และแนวคิด

1. กรอบความฉลาดรู้ด้านการอ่าน (PISA Reading Literacy)

กรอบความฉลาดรู้ด้านการอ่านของ PISA แบ่งสมรรถนะออกเป็นสามด้านที่สัมพันธ์กัน คือ การเข้าถึง และค้นคืนสาร การบูรณาการและตีความ และการสะท้อนคิดและประเมินค่า (OECD, 2019) มุมมองนี้ถือว่าการอ่านเป็นการสร้างความหมาย ผู้อ่านต้องเชื่อมโยงสิ่งที่อ่านกับความรู้เดิมและบริบทรอบตัว ไม่ใช่แค่แปลงตัวอักษรเป็นเสียง Koyuncu, I. & Firat, T. (2021) วิเคราะห์ข้อมูล PISA 2018 ของหลายประเทศและชี้ว่าสมรรถนะด้านการประเมินค่าและการสรุปความเป็นจุดที่ผู้เรียนกลุ่มคะแนนต่ำอ่อนที่สุด ขณะที่ Mullis, I. V. S. & Martin, M. O. (2019) ในกรอบการประเมิน PIRLS 2021 ย้ำว่าการพัฒนาผู้อ่านที่อ่านอย่างมีวิจารณญาณต้องเริ่มฝึกการตีความและการประเมินตั้งแต่ระดับประถมศึกษา ข้อเสนอจากงานเหล่านี้ตรงกันว่า การสอนต้องเปิดโอกาสให้ผู้เรียนได้ฝึกสมรรถนะทั้งสามด้านอย่างต่อเนื่อง ไม่หยุดอยู่ที่การอ่านออก งานวิจัยเชิงประจักษ์ด้านชุดกิจกรรมฐานสมรรถนะชี้ว่า การฝึกทักษะแยกส่วนทำให้ผู้เรียนขาดความสามารถในการเชื่อมโยงข้อมูล

2. การเรียนรู้ฐานสมรรถนะ (Competency-based Learning)

การเรียนรู้ฐานสมรรถนะมุ่งเน้นการนำความรู้ไปใช้ในสถานการณ์จริงมากกว่าการสะสมเนื้อหาเพื่อสอบ แนวทางการพัฒนาของสำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา (Office of the Education Council, 2019) จึงสนับสนุนการเรียนรู้ที่ใช้สถานการณ์เป็นฐานและการประเมินตามสภาพจริง ยุทธศาสตร์ SMART Teaching เข้ามาเสริมตรงจุดเริ่มต้น ด้วยการเตรียมความพร้อมและวินิจฉัยผู้เรียนก่อนเรียน เพื่อให้รู้ว่าผู้เรียนแต่ละคนเริ่มจากจุดไหน แล้วจึงออกแบบกิจกรรมให้พอเหมาะกับระดับสมรรถนะของเขา การรู้จุดตั้งต้นนี้เองที่เป็นเงื่อนไขของการสอนที่ตอบสนองความแตกต่างระหว่างบุคคล จากการสำรวจงานวิจัยทั้งในและต่างประเทศ พบว่า ชุดกิจกรรมฐานสมรรถนะส่วนใหญ่ประสบความสำเร็จเมื่อใช้สถานการณ์จริงเป็นฐาน แต่มีข้อจำกัดในการประเมินผู้เรียนที่มีพื้นฐานแตกต่างกันอย่างสุดขั้ว

3. ทฤษฎีการเรียนรู้จากประสบการณ์ของ Kolb (Experiential Learning Cycle)

ทฤษฎีการเรียนรู้จากประสบการณ์ของ Kolb, D. A. (1984) มองการเรียนรู้เป็นวงจรสี่ขั้น ได้แก่ ประสบการณ์รูปธรรม การสะท้อนคิดจากการสังเกต การสร้างแนวคิดนามธรรม และการทดลองปฏิบัติ เมื่อนำมาใช้กับการอ่าน วงจรนี้ช่วยพาผู้เรียนออกจากกรอบการรับสารแบบนิ่งเฉยไปสู่การลงมือสร้างความหมายด้วยตัวเอง โดยมีครูคอยตั้งคำถามและประคองผ่านแต่ละขั้น โดยเฉพาะช่วงที่ผู้เรียนได้หยุดคิดทบทวนและสรุปสิ่งที่อ่านด้วยถ้อยคำของตน นอกจากกระบวนการเรียนรู้แล้ว ปัจจัยด้านการให้ข้อมูลย้อนกลับก็มีบทบาทไม่น้อย Hattie, J. & Timperley, H. (2007) สังเคราะห์งานวิจัยจำนวนมากและสรุปว่าข้อมูลย้อนกลับที่บอกผู้เรียนว่ากำลังทำอะไรได้ดี ยังขาดอะไร และจะก้าวต่อไปอย่างไร เป็นหนึ่งในปัจจัยที่ส่งผลต่อการเรียนรู้สูงที่สุด (Chen, J. et al., 2021) พบว่าการผสมผสานการสอนที่มีคุณภาพเข้ากับการดูแลด้านเจตคติช่วยลดช่องว่าง



ระหว่างผู้เรียนกลุ่มเก่งและกลุ่มอ่อนได้จริง การสังเคราะห์แนวคิดทั้งหมดนี้นำไปสู่กรอบการพัฒนาชุดกิจกรรมการเรียนรู้ฐานสมรรถนะที่พัฒนา SMART Teaching เข้ากับวงจรของ Kolb, D. A. (1984) โดยมีการให้ข้อมูลย้อนกลับเป็นกลไกขับเคลื่อน

4. บทบาทครูและการให้ข้อมูลย้อนกลับ (Feedback)

บทบาทครู วรรณกรรมร่วมสมัยชี้ว่าการเปลี่ยนจากผู้บรรยายมาเป็นผู้อำนวยความสะดวกไม่ได้แปลว่าครูทำงานน้อยลง แต่เปลี่ยนลักษณะงานจากการป้อนเนื้อหาไปสู่การออกแบบคำถาม การจัดสถานการณ์ และการให้ข้อมูลย้อนกลับรายบุคคล ซึ่งเป็นงานที่ต้องใช้ทั้งความเข้าใจเนื้อหาและความเข้าใจผู้เรียน Hattie, J. & Timperley, H. (2007) เน้นว่าข้อมูลย้อนกลับจะได้ผลก็ต่อเมื่อตอบสามคำถามให้ผู้เรียนได้ คือกำลังจะไปไหน ตอนนี้อยู่ตรงไหน และก้าวต่อไปอย่างไร เมื่อนำหลักนี้มาวางในวงจรของ Kolb, D. A. (1984) ช่วงการสะท้อนคิดจึงไม่ใช่เพียงการเล่าความรู้สึก แต่เป็นจังหวะที่ครูช่วยให้ผู้เรียนมองเห็นช่องว่างของตนและวางแผนพัฒนาต่อ การประสานบทบาทครูเข้ากับโครงสร้างของกิจกรรมเช่นนี้คือหัวใจที่ทำให้รูปแบบการเรียนรู้ฐานสมรรถนะทำงานได้จริง

5. การเปลี่ยนผ่านจากการอ่านเพื่อออกเสียงสู่การอ่านเพื่อเรียนรู้

การเรียนรู้ในช่วงต้นมุ่งเน้นการถอดรหัสเพื่อให้ผู้อ่านมีความคล่อง (learning to read) เมื่อเลื่อนขั้นสูงขึ้น การอ่านต้องปรับเปลี่ยนเป็นเครื่องมือแสวงหาความรู้และตัดสินใจ (reading to learn) การสอนที่ขาดการสร้างจุดเปลี่ยนนี้จะทำให้ผู้เรียนอ่านได้เพียงเสียงโดยไม่เข้าใจสาระสำคัญ การออกแบบการสอนจึงต้องเพิ่มน้ำหนักกิจกรรมตีความและประเมินค่าให้มากขึ้นแทนการวัดเพียงความถูกต้องของการอ่านออกเสียง ซึ่งผู้วิจัยสังเคราะห์กรอบแนวคิดได้ดังภาพที่ 1





ภาพที่ 1 กรอบแนวคิดการวิจัย

การทบทวนวรรณกรรมข้างต้นแสดงให้เห็นความสัมพันธ์ที่เป็นเหตุเป็นผลของการเลือกบูรณาการแนวคิด วงจรการเรียนรู้ของ Kolb, D. A. (1984) มีข้อจำกัดสำคัญคือ ปัญหาความเหลื่อมล้ำของความรู้เดิมของผู้เรียนในนาที่แรกเริ่ม ซึ่งทำให้ผู้เรียนกลุ่มอ่อนติดขัดและไม่สามารถสร้างแนวคิดนามธรรมในขั้นสูงได้ตามกรอบ PISA (OECD, 2019) ผู้วิจัยจึงแก้ไขช่องว่างขององค์ความรู้ด้วยการนำยุทธศาสตร์ SMART Teaching เข้ามาผสานในฐานะเครื่องมือวินิจฉัยและปรับพื้นฐานผู้เรียนตั้งแต่วันแรกก่อนเข้าสู่วงจรการเรียนรู้ การใช้ทฤษฎีเดียวไม่สามารถแก้ปัญหาภาวะอ่านออกแต่ไม่ฉลาดรู้ที่มีความซับซ้อนในพื้นที่ศึกษาได้ การบูรณาการร่วมกับกลไกข้อมูลย้อนกลับของ Hattie, J. & Timperley, H. (2007) จึงทำหน้าที่เป็นตัวประสานให้บทบาทครูและการดำเนินกิจกรรมฐานสมรรถนะเกิดผลเชิงประจักษ์ในการลดช่องว่างผลสัมฤทธิ์ระหว่างผู้เรียนได้อย่างเป็นระบบ

ขอบเขตของการวิจัย

ด้านเนื้อหา การวิจัยมุ่งพัฒนาความฉลาดรู้ด้านการอ่านตามกรอบ PISA สามด้าน คือ การเข้าถึงและค้นคืนสาร การบูรณาการและตีความ และการสะท้อนคิดและประเมินค่า ผ่านชุดกิจกรรมการเรียนรู้ฐานสมรรถนะที่บูรณาการ SMART Teaching กับวงจรการเรียนรู้จากประสบการณ์ของ Kolb, D. A. (1984)

ด้านกลุ่มเป้าหมาย เป็นการสังเคราะห์งานวิจัยปฏิบัติการของนักเรียนระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 ถึงมัธยมศึกษาปีที่ 4 รวม 10 ระดับชั้น พร้อมครูผู้สอนซึ่งเป็นผู้ให้ข้อมูลสำคัญในการวิเคราะห์ประสบการณ์ผู้ใช้

ด้านระยะเวลา ดำเนินการตามกรอบการวิจัยปฏิบัติการ 3 ระยะภายในปีการศึกษาที่ศึกษา ขอบเขตเหล่านี้เป็นการกำหนดกรอบของการศึกษา ไม่ใช่ข้อจำกัดของการวิจัย

สมมติฐานการวิจัย

จากแนวคิดการเรียนรู้ฐานสมรรถนะและทฤษฎีการเรียนรู้จากประสบการณ์ของ Kolb, D. A. (1984) ที่ให้น้ำหนักกับการเตรียมความพร้อมและการสร้างความหมายด้วยตนเอง ผู้วิจัยตั้งสมมติฐานว่า ผลสัมฤทธิ์ความฉลาดรู้ด้านการอ่านของนักเรียนหลังเรียนด้วยชุดกิจกรรมการเรียนรู้ฐานสมรรถนะที่บูรณาการ SMART Teaching และวงจรการเรียนรู้จากประสบการณ์ของ Kolb, D. A. (1984) สูงกว่าก่อนเรียน

วิธีดำเนินการวิจัย

การวิจัยนี้ใช้แบบวิจัยและพัฒนา (Research and Development: R&D) โดยใช้แบบแผนการวิจัยผสมวิธีแบบคู่ขนานเชิงผสม (Convergent Parallel Design) ที่จัดเก็บและวิเคราะห์ข้อมูลเชิงปริมาณและเชิงคุณภาพไปพร้อมกันในทุกระยะ แล้วนำผลลัพธ์มาบูรณาการเพื่อสรุปผลร่วมกัน

กลุ่มตัวอย่างและผู้ให้ข้อมูลสำคัญ

ผู้วิจัยดำเนินการคัดเลือกกลุ่มตัวอย่างด้วยวิธีการสุ่มแบบกลุ่ม (Cluster Random Sampling) จากโรงเรียนในพื้นที่ศึกษา แบ่งเป็นนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 ถึงมัธยมศึกษาปีที่ 4 รวม 10 ระดับชั้น ระดับชั้นละ 30 คน รวมจำนวนนักเรียนทั้งหมด 300 คน และใช้วิธีการเลือกแบบเจาะจง (Purposive Selection) ในการคัดเลือกครูผู้สอนภาษาไทยระดับชั้นละ 1 คน รวมเป็น 10 คน เพื่อทำหน้าที่เป็นผู้ให้ข้อมูลสำคัญ (Key Informants) ในการประเมินประสบการณ์ผู้ใช้

เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยและตรวจสอบคุณภาพ

เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยแบ่งออกเป็น 4 ประเภท ได้แก่ 1) ชุดกิจกรรมการเรียนรู้ฐานสมรรถนะ มีค่าดัชนีความสอดคล้อง (IOC) อยู่ระหว่าง 0.80–1.00 จากผู้เชี่ยวชาญ 5 ท่าน 2) แบบทดสอบความฉลาดรู้ด้านการอ่านที่อิงกรอบ PISA มีค่าความยากง่าย (p) อยู่ระหว่าง 0.40–0.65 ค่าอำนาจจำแนก (r) อยู่ระหว่าง 0.35–0.60 และค่าความเชื่อมั่น (Reliability) ของแบบทดสอบคำนวณตามสูตร KR-20 เท่ากับ 0.84 3) แบบสำรวจประสบการณ์ผู้ใช้ มีค่าความเชื่อมั่นสัมประสิทธิ์แอลฟาของครอนบาค (Cronbach's Alpha Coefficient) เท่ากับ 0.86 และ 4) แบบบันทึกการสะท้อนคิด



ขั้นตอนการดำเนินงานวิจัย

ผู้วิจัยดำเนินการกระบวนการวิจัยปฏิบัติการผ่านโครงสร้าง 3 ระยะร่วมกัน โดยจับคู่ระยะการวิจัยกับฐานแนวคิดและกิจกรรมหลักดังตารางที่ 1

ตารางที่ 1 การจับคู่ระยะการวิจัยกับฐานแนวคิดและกิจกรรมหลัก

ระยะการวิจัย	ฐานแนวคิดหลัก	กิจกรรมหลัก	ผลลัพธ์ที่มุ่งหวัง
ระยะที่ 1 วิเคราะห์	การวิเคราะห์ความต้องการจำเป็น	สำรวจประสบการณ์ผู้ใช้จากครูและนักเรียน	ระบุช่องว่างสมรรถนะรายระดับชั้น
ระยะที่ 2 ออกแบบ	SMART Teaching และ Kolb's ELC	สร้างต้นแบบชุดกิจกรรมและตรวจสอบความเหมาะสม	ต้นแบบที่สอดคล้องกับระดับผู้เรียน
ระยะที่ 3 ประเมิน	การประเมินตามสภาพจริงและการสะท้อนคิด	ทดลองใช้ ทดสอบก่อน-หลัง และสะท้อนคิด	ผลสัมฤทธิ์และข้อค้นพบเชิงปฏิบัติ

ระยะที่ 1 การวิเคราะห์และสำรวจ (Analysis) ผู้วิจัยศึกษาประสบการณ์ผู้ใช้และความต้องการจำเป็นจากครูและนักเรียน เพื่อระบุช่องว่างของสมรรถนะการอ่านในแต่ละระดับชั้น และใช้ผลที่ได้เป็นฐานในการออกแบบ

ระยะที่ 2 การออกแบบและพัฒนา (Design) ผู้วิจัยสร้างต้นแบบชุดกิจกรรมโดยใช้หลักการ SMART Teaching ในช่วงเตรียมความพร้อมและวินิจฉัย ควบคู่กับวงจรการเรียนรู้จากประสบการณ์ของ Kolb, D. A. (1984) ในช่วงจัดกิจกรรมและสะท้อนคิด พร้อมตรวจสอบความเหมาะสมของต้นแบบก่อนนำไปใช้

ระยะที่ 3 การประเมินและสะท้อนคิด (Evaluation) ผู้วิจัยทดลองใช้ชุดกิจกรรมและเก็บผลสัมฤทธิ์ก่อนและหลังเรียน วิเคราะห์ข้อมูลเชิงปริมาณด้วยสถิติทดสอบค่าที และวิเคราะห์ข้อมูลเชิงคุณภาพด้วยการวิเคราะห์เนื้อหาจากการสะท้อนคิด เพื่อลดอคติในการวิจัย ผู้วิจัยตรวจสอบข้อมูลแบบสามเส้าจากครู นักเรียน และผลคะแนน รวมทั้งให้ผู้เชี่ยวชาญตรวจสอบความสอดคล้องของการตีความในแต่ละขั้นตอน

การวิเคราะห์ข้อมูลและการบูรณาการข้อมูล (Data Integration)

กระบวนการผสานข้อมูล (Data Integration) ในแบบแผน Convergent Parallel Design ทำโดยการนำผลวิเคราะห์เชิงปริมาณจากคะแนนสอบและแบบสำรวจ มาจัดวางคู่ขนานกับผลการวิเคราะห์ข้อมูลเชิงคุณภาพจากแบบบันทึกการสะท้อนคิดในตารางเมทริกซ์ เพื่อตรวจสอบความสอดคล้องและความขัดแย้งของข้อมูล ได้แก่ 1) การวิเคราะห์ข้อมูลเชิงปริมาณ วิเคราะห์คะแนนด้วยสถิติทดสอบที แบบกลุ่มตัวอย่างไม่เป็นอิสระต่อกัน (Dependent Samples t-test) พร้อมทั้งคำนวณค่าเฉลี่ย ($\bar{X}$) ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (S.D.) และขนาดอิทธิพล (Effect Size) ด้วยสถิติ Cohen's d และ 2) การวิเคราะห์ข้อมูลเชิงคุณภาพ วิเคราะห์เนื้อหา (Content Analysis) จากการสะท้อนคิดอย่างเป็นระบบ โดยใช้กระบวนการเข้ารหัส (Coding) และจัดกลุ่มสรุปหมวดหมู่ประเด็นสำคัญ



การตรวจสอบความน่าเชื่อถือของข้อมูลเชิงคุณภาพ

ผู้วิจัยเพิ่มความน่าเชื่อถือของกระบวนการวิจัย (Trustworthiness) ด้วยเทคนิคการตรวจสอบข้อมูลแบบสามเส้าด้านวิธีรวบรวมข้อมูล (Methodological Triangulation) รวบรวมและเปรียบเทียบข้อมูลจาก 3 แหล่ง คือ แบบสำรวจของครู แบบบันทึกของนักเรียน และคะแนนผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน ร่วมกับการใช้เทคนิคการตรวจสอบข้อมูลกลับไปยังผู้ให้ข้อมูล (Member Checking) เพื่อให้ครูผู้สอนร่วมยืนยันความถูกต้องของผลลัพธ์และการตีความข้อมูลเชิงคุณภาพในทุกขั้นตอน

ผลการวิจัย

ผลการวิจัยตามวัตถุประสงค์ข้อที่ 1 พบว่านักเรียนทุกระดับชั้นอยู่ในภาวะอ่านออกแต่ไม่ฉลาดรู้ คือ ถอดรหัสคำได้แต่อ่อนในด้านการตีความและการประเมินค่าสาร ลักษณะปัญหาและแนวทางการจัดการเรียนรู้ต่างกันไปตามช่วงวัย ดังแสดงในตารางที่ 2

ตารางที่ 2 การสังเคราะห์ปัญหาและแนวทางการจัดการเรียนรู้ความฉลาดรู้ด้านการอ่านรายช่วงชั้น

ช่วงชั้น	สมรรถนะที่เน้น	ปัญหาที่พบ	แนวทางการจัดการเรียนรู้
ป.1-ป.3	การเข้าถึงและค้นคืนสาร	อ่านไม่คล่อง ค้นตำแหน่งข้อสนเทศไม่ได้	ฝึกความคล่อง ใช้บทอ่านสั้นและสถานการณ์ใกล้ตัว
ป.4-ป.6	การบูรณาการและตีความ	อ่านได้แต่จับใจความและเชื่อมโยงไม่ได้	ใช้วงจร ELC กระตุ้นการสะท้อนคิดและสรุปความ
ม.1-ม.3	การประเมินค่าและสะท้อนคิด	ประเมินความน่าเชื่อถือของสารไม่ได้	ใช้สถานการณ์ข่าวปลอมและบทความขัดแย้งเป็นฐาน
ม.4	ความฉลาดรู้ดิจิทัล	รู้ไม่เท่าทันสารในสื่อดิจิทัล	บูรณาการการอ่านสื่อหลายรูปแบบและประเมินแหล่งสาร

ข้อสังเกตที่ชัดเจนจากตารางที่ 2 คือสมรรถนะการอ่านเรียงตัวเป็นลำดับขั้นพัฒนาการ การเข้าถึงและค้นคืนสารต้องเน้นในระดับประถมศึกษาตอนต้นเสียก่อน จึงจะต่อยอดไปสู่การตีความและการประเมินค่าในระดับที่สูงขึ้นได้ หากฐานการเข้าถึงสารไม่มั่นคง ผู้เรียนมักไปสะดุดในระดับมัธยมศึกษาที่ต้องอาศัยการประเมินค่าและการรู้เท่าทันสื่อดิจิทัล ข้อสังเกตนี้สอดคล้องกับข้อเสนอของ Mullis, I. V. S. & Martin, M. O. (2019) ที่ให้เริ่มฝึกการตีความตั้งแต่ชั้นประถม

ผลการวิจัยตามวัตถุประสงค์ข้อที่ 2 พบว่า 1) รูปแบบการออกแบบชุดกิจกรรมการเรียนรู้ฐานสมรรถนะด้วย SMART Teaching มีลักษณะเชิงโครงสร้างที่เป็นระบบโดยแบ่งขั้นตอนการดำเนินงานออกเป็น 3 ระยะหลัก ได้แก่ ระยะที่ 1 การวิเคราะห์และสำรวจ (Analysis) เป็นส่วนของการวิเคราะห์ความต้องการจำเป็นและสำรวจประสบการณ์ผู้ใช้จากครูและนักเรียนเพื่อระบุช่องว่างสมรรถนะรายระดับชั้น ระยะที่ 2 การออกแบบและพัฒนา (Design) เป็นส่วนของการสร้างต้นแบบชุดกิจกรรมโดยใช้ยุทธศาสตร์ SMART Teaching ผสานร่วมกับวงจรการเรียนรู้จากประสบการณ์ของ Kolb, D. A. (1984) เพื่อให้ได้ต้นแบบชุดกิจกรรมที่



เหมาะสมและสอดคล้องกับระดับของผู้เรียน และระยะที่ 3 การประเมินและสะท้อนคิด (Evaluation) เป็นส่วนของการทดลองใช้ชุดกิจกรรมในสภาพจริง การทดสอบวัดผลสัมฤทธิ์ก่อนและหลังเรียน และการสะท้อนคิดเพื่อรวบรวมข้อค้นพบเชิงปฏิบัติ การดำเนินกิจกรรมตามวงจรการเรียนรู้จากประสบการณ์ของ Kolb (1984) ซึ่งประกอบด้วย 4 กิจกรรมหลัก ได้แก่ 1) กิจกรรมประสบการณ์รูปธรรม (Concrete Experience) 2) กิจกรรมการสะท้อนคิดจากการสังเกต (Reflective Observation) 3) กิจกรรมการสร้างแนวคิดนามธรรม (Abstract Conceptualization) และ 4) กิจกรรมการทดลองปฏิบัติ (Active Experimentation)

2) ผลของชุดกิจกรรมการเรียนรู้ฐานสมรรถนะต่อความฉลาดรู้ด้านการอ่านของนักเรียนระดับการศึกษาขั้นพื้นฐาน แบ่งเป็นนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 ถึงมัธยมศึกษาปีที่ 4 รวม 10 ระดับชั้น ระดับชั้นละ 30 คน รวมจำนวนนักเรียนทั้งหมด 300 คน โดยนำข้อมูลคะแนนก่อนเรียนและหลังเรียนรายระดับชั้นมาเปรียบเทียบ ผลการวิจัยพบว่า ผู้เรียนทุกระดับชั้นมีคะแนนเฉลี่ยความฉลาดรู้ด้านการอ่านหลังเรียนสูงกว่าก่อนเรียนอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 และมีค่าขนาดอิทธิพล (Cohen's d) ของทุกช่วงชั้นอยู่ในระดับสูงมาก ($\bar{X} \geq 4.41$) (ตารางที่ 3)

ตารางที่ 3 ผลการเปรียบเทียบคะแนนความฉลาดรู้ด้านการอ่านก่อนเรียนและหลังเรียน รายระดับชั้น (N = 300)

ระดับชั้น	คะแนนเต็ม	ก่อนเรียน		หลังเรียน		t	p	Cohen's d
		$\bar{X}$	S.D.	$\bar{X}$	S.D.			
ประถมศึกษาปีที่ 1	30	12.43	2.15	22.18	1.84	18.24*	< .001	4.86
ประถมศึกษาปีที่ 2	30	13.12	2.3	23.05	1.72	17.65*	< .001	4.89
ประถมศึกษาปีที่ 3	30	14.05	2.11	24.12	1.65	19.32*	< .001	5.31
ประถมศึกษาปีที่ 4	40	18.2	3.42	31.45	2.11	16.89*	< .001	4.65
ประถมศึกษาปีที่ 5	40	19.15	3.18	32.8	2.04	18.11*	< .001	5.10
ประถมศึกษาปีที่ 6	40	20.32	3.5	33.92	2.23	16.54*	< .001	4.62
มัธยมศึกษาปีที่ 1	50	24.18	4.12	41.05	3.02	17.20*	< .001	4.67
มัธยมศึกษาปีที่ 2	50	25.02	4.05	42.18	2.95	18.04*	< .001	4.84
มัธยมศึกษาปีที่ 3	50	26.45	4.3	43.52	3.11	16.92*	< .001	4.55
มัธยมศึกษาปีที่ 4	50	28.12	4.52	45.15	3.08	15.88*	< .001	4.41

* มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

สรุป อภิปรายผล และข้อเสนอแนะ

สรุป

1) ผลการศึกษาสภาพปัญหาและความต้องการจำเป็นในการพัฒนาความฉลาดรู้ด้านการอ่านของนักเรียนระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 ถึงมัธยมศึกษาปีที่ 4 พบว่า นักเรียนระดับการศึกษาขั้นพื้นฐานทุกระดับชั้นประสบภาวะอ่านออกแต่ไม่ฉลาดรู้ ผู้เรียนถอดรหัสตัวอักษรได้คล่องแคล่วแต่ขาดความสามารถในการคิดวิเคราะห์เจตนาของสารและไม่สามารถตรวจสอบความน่าเชื่อถือของแหล่งข้อมูลได้ ปัญหาการอ่านมีความซับซ้อนและแตกต่างกันไปตามพัฒนาการของแต่ละช่วงชั้น ระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 ถึง 3 พบปัญหา



การอ่านไม่คล่องและค้นหาตำแหน่งข้อสนเทศในบทอ่านไม่ได้. ระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 4 ถึง 6 พบปัญหาการจับใจความและการเชื่อมโยงข้อมูล ระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 ถึง 3 พบปัญหาด้านการประเมินความน่าเชื่อถือของสาร ระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 พบปัญหาการรู้ไม่เท่าทันสารในสื่อดิจิทัล พื้นที่ศึกษาจึงมีความต้องการจำเป็นในการวางระบบโครงสร้างสมรรถนะการอ่านที่เรียงลำดับอย่างต่อเนื่องตามช่วงวัย

2) ผลการพัฒนาและศึกษาผลของชุดกิจกรรมการเรียนรู้ฐานสมรรถนะต่อความฉลาดรู้ด้านการอ่านของนักเรียนระดับการศึกษาขั้นพื้นฐาน พบว่า รูปแบบการออกแบบชุดกิจกรรมการเรียนรู้ฐานสมรรถนะด้วย SMART Teaching มีโครงสร้างเชิงระบบ 3 ระยะ โดยระยะที่ 1 คือการวิเคราะห์ความต้องการจำเป็นและสำรวจประสบการณ์ผู้ใช้งานจากครูและนักเรียนเพื่อระบุช่องว่างสมรรถนะรายระดับชั้น ระยะที่ 2 คือการสร้างต้นแบบชุดกิจกรรมโดยใช้ยุทธศาสตร์ SMART Teaching ในช่วงต้นร่วมกับวงจรการเรียนรู้จากประสบการณ์ 4 ขั้นตอนของ Kolb, D. A. (1984) และระยะที่ 3 คือการทดลองใช้ชุดกิจกรรมในสภาพจริง การทดสอบวัดผลสัมฤทธิ์ก่อนและหลังเรียน และการสะท้อนคิด และผลการทดลองใช้ชุดกิจกรรมกับกลุ่มตัวอย่างนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 ถึงมัธยมศึกษาปีที่ 4 รวม 300 คน พบว่าผู้เรียนทุกระดับชั้นมีคะแนนเฉลี่ยความฉลาดรู้ด้านการอ่านหลังเรียนสูงกว่าก่อนเรียนอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ค่าขนาดอิทธิพล (Cohen's d) ของทุกช่วงชั้นอยู่ในระดับสูงมาก โดยมีค่าตั้งแต่ 4.41 - 5.31 กล่าวได้ว่า ชุดกิจกรรมช่วยลดช่องว่างคะแนนผลสัมฤทธิ์ระหว่างผู้เรียนกลุ่มเก่งและกลุ่มอ่อนให้แคบลงในทุกระดับชั้น ผู้เรียนเกิดการเปลี่ยนผ่านพฤติกรรมจากการเรียนเพื่ออ่านได้ไปสู่การอ่านเพื่อเรียนรู้ผ่านการเผชิญสถานการณ์จริงในชีวิตประจำวัน

อภิปรายผล

1) ผลการศึกษาสภาพปัญหาและความต้องการจำเป็นในการพัฒนาความฉลาดรู้ด้านการอ่านของนักเรียนระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 ถึงมัธยมศึกษาปีที่ 4 พบว่า ผู้เรียนระดับการศึกษาขั้นพื้นฐานในพื้นที่วิจัยประสบภาวะอ่านออกแต่ไม่ฉลาดรู้ ผู้เรียนถอดรหัสตัวอักษรได้แต่ขาดทักษะการทำความเข้าใจความหมายเชิงลึก การตีความ และการประเมินคุณค่าของสาร ผลการวิจัยส่วนนี้สอดคล้องกับข้อค้นพบของ Koyuncu, I. & Firat, T. (2021) ที่ระบุว่าสมรรถนะด้านการประเมินค่าและการสรุปความเป็นจุดเปราะบางที่สุดของผู้เรียนกลุ่มคะแนนต่ำ และสอดคล้องกับ Mullis, I. V. S. & Martin, M. O. (2019) ในกรอบ PIRLS 2021 ที่ย้ำความสำคัญของการฝึกตีความและการประเมินค่าตั้งแต่ระดับประถมศึกษา สาเหตุเชิงลึกเกิดจากปัญหาเชิงโครงสร้างของการจัดเรียนรู้ที่ไม่ต่อเนื่อง การขาดทักษะพื้นฐานด้านการเข้าถึงและค้นคืนสาร (Access and Retrieval) ในระดับประถมศึกษาตอนต้นส่งผลกระทบต่อเนื่องทางลบต่อการพัฒนาสมรรถนะการอ่านระดับสูงในระดับชั้นที่สูงขึ้น ปัญหาดังกล่าวทวีความรุนแรงขึ้นเมื่อผู้เรียนเลื่อนชั้นสู่ระดับมัธยมศึกษา เนื่องจากเนื้อหาและสื่อดิจิทัลมีความซับซ้อนและมีข้อมูลลวงจำนวนมาก ข้อจำกัดสำคัญด้านความแตกต่างของบริบทโรงเรียนและระดับชั้นของผู้เรียน ข้อมูลเชิงประจักษ์ชี้ว่าผู้เรียนกลุ่มโรงเรียนขยายโอกาสมีคะแนนเฉลี่ยต่ำกว่าผู้เรียนในโรงเรียนมัธยมศึกษาประจำอำเภอ ปัจจัยแทรกซ้อนด้านความพร้อมทางเศรษฐกิจ สถานะครอบครัวและการเข้าถึงเทคโนโลยีสารสนเทศส่งผลต่อระดับความฉลาดรู้ด้านการอ่านอย่างมีนัยสำคัญ แนวทางการแก้ไขปัญหาก็ต้องปรับเปลี่ยนจากการกวาดวิชาเฉพาะจุดหรือการเตรียมสอบระยะสั้น มาเป็นการวางระบบโครงสร้างสมรรถนะที่ต่อเนื่อง (Continuum of Competency) ตั้งแต่ชั้นประถมศึกษาจนถึง



มัธยมศึกษา การมุ่งเน้นพัฒนาทักษะการค้นคว้าในระดับประถมศึกษาตอนต้นเป็นเงื่อนไขจำเป็นในการป้องกันภาวะติดหล่มทางความคิดเมื่อผู้เรียนต้องเผชิญกับสารที่ซับซ้อนในอนาคต

2) ผลการพัฒนาและศึกษาผลของชุดกิจกรรมการเรียนรู้ฐานสมรรถนะต่อความฉลาดรู้ด้านการอ่านของนักเรียนระดับการศึกษาขั้นพื้นฐาน พบว่า การบูรณาการยุทธศาสตร์ SMART Teaching ร่วมกับวงจรการเรียนรู้จากประสบการณ์ของ Kolb, D. A. (1984) ช่วยยกระดับความฉลาดรู้ด้านการอ่านของผู้เรียนอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 โดยมีขนาดอิทธิพลในระดับสูงมาก ในทุกระดับชั้น เหตุผลที่แนวทางนี้ได้ผลเนื่องจากการจัดวาง SMART Teaching ไว้ที่ส่วนต้นของนวัตกรรมทำหน้าที่วินิจฉัยข้อจำกัดทางการอ่านและเตรียมความพร้อมรายบุคคล การลดความเหลื่อมล้ำทางความรู้เดิมตั้งแต่หน้าที่แรกช่วยให้ผู้เรียนทุกคนเข้าสู่วงจรการเรียนรู้ของ Kolb ได้อย่างมีประสิทธิภาพ ขั้นการสะท้อนคิดจากการสังเกตและการสร้างแนวคิดนามธรรมเปิดโอกาสให้ผู้เรียนสร้างความหมายด้วยตนเอง ซึ่งตอบสนองสมรรถนะการอ่านระดับสูงในกรอบ PISA (OECD, 2019) บทบาทครูที่เปลี่ยนจากผู้บรรยายมาเป็นผู้อำนวยความสะดวกช่วยเพิ่มความเข้มข้นในการออกแบบคำถามและการจัดสถานการณ์เรียนรู้ การให้ข้อมูลย้อนกลับที่รวดเร็วและตรงจุดตามหลักของ Hattie, J. & Timperley, H. (2007) ทำหน้าที่เป็นตัวเร่งสำคัญในการพัฒนาสมรรถนะ ข้อมูลย้อนกลับที่ตอบโจทย์เป้าหมาย จุดปัจจุบัน และก้าวต่อไป ช่วยให้ผู้เรียนกลุ่มอ่อนได้รับการพัฒนาจนช่องว่างผลสัมฤทธิ์แคบลง การผสมผสานคุณภาพการสอนเข้ากับการดูแลเจตคติรายบุคคลตามแนวทางของ Chen, J. et al. (2021) ส่งผลให้การเรียนรู้ยืดหยุ่นและตอบสนองความแตกต่างระหว่างบุคคลได้จริง การใช้สถานการณ์จริงเป็นโจทย์ช่วยเชื่อมโยงความรู้สู่ชีวิตประจำวัน กระบวนการนี้ช่วยให้ผู้เรียนเปลี่ยนผ่านจากการเรียนเพื่ออ่านได้ (Learning to read) ไปสู่การอ่านเพื่อเรียนรู้ (Reading to learn) อย่างไรก็ตาม ผลการวิจัยมีข้อค้นพบที่แตกต่างจากงานวิจัยของสำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา (Office of the Education Council, 2019) ในประเด็นอัตราการพัฒนาของผู้เรียน โดยผู้เรียนระดับประถมศึกษาตอนปลายและมัธยมศึกษาตอนต้นมีอัตราการพัฒนาความฉลาดรู้ด้านการอ่านก้าวกระโดดมากกว่ากลุ่มประถมศึกษาตอนต้น ปัจจัยแทรกซ้อนสำคัญคือข้อจำกัดด้านการออกแบบการวิจัยที่ใช้เครื่องมือประเมินเดียวกันในวงกว้าง ซึ่งอาจไม่สะท้อนความถนัดเฉพาะทางและข้อจำกัดด้านการรับรู้ตามพัฒนาการช่วงวัยของผู้เรียนที่แตกต่างกัน โรงเรียนขนาดเล็กที่มีครูไม่ครบชั้นประสบข้อจำกัดในการให้ข้อมูลย้อนกลับรายบุคคลอย่างทั่วถึง การพัฒนาชุดกิจกรรมในอนาคตจึงจำเป็นต้องออกแบบระบบการให้ข้อมูลย้อนกลับแบบเพื่อนช่วยเพื่อน (Peer Feedback) ร่วมด้วย เพื่อลดภาระงานครูและรักษาคุณภาพการจัดเรียนรู้ฐานสมรรถนะในโรงเรียนที่มีข้อจำกัดด้านบุคลากร

ข้อเสนอแนะ

ข้อเสนอแนะของการวิจัย

1) หน่วยงานต้นสังกัดควรจัดทำคลังนวัตกรรมชุดกิจกรรมฐานสมรรถนะที่ผ่านการประเมินประสบการณ์ผู้ใช้ การขับเคลื่อนเชิงระบบต้องอาศัยคลังสื่อนวัตกรรมที่ผ่านการตรวจสอบคุณภาพเชิงประจักษ์จากผู้ใช้งานจริงเพื่อนำไปใช้เป็นต้นแบบขยายผล



2) หน่วยงานต้นสังกัดควรสนับสนุนการพัฒนาครูให้ปรับบทบาทเป็นผู้อำนวยความสะดวกการเรียนรู้เพื่อช่วยกระจายสื่อและการจัดการเรียนรู้ที่มีคุณภาพไปยังโรงเรียนขนาดเล็กที่ขาดแคลนเพื่อลดความเหลื่อมล้ำเชิงพื้นที่อย่างเป็นรูปธรรม

ข้อเสนอแนะสำหรับการวิจัยในครั้งต่อไป

1) ควรศึกษาผลระยะยาวเพื่อติดตามความคงอยู่ของสมรรถนะการอ่านเมื่อผู้เรียนเปลี่ยนระดับชั้น ข้อมูลระยะยาวช่วยยืนยันความต่อเนื่องและความยั่งยืนของโครงสร้างสมรรถนะตามช่วงวัยอย่างเป็นระบบ

2) ควรทดลองนำเทคโนโลยีปัญญาประดิษฐ์มาใช้ในขั้นตอนการวินิจฉัยและจัดระดับบทอ่าน ระบบอัตโนมัติจะช่วยเพิ่มประสิทธิภาพการวิเคราะห์ข้อจำกัดทางการอ่านและวิเคราะห์ความยากง่ายของเนื้อหาให้สอดคล้องกับสมรรถนะรายบุคคล

3) ควรศึกษาอิทธิพลของสภาพแวดล้อมการอ่านที่บ้านควบคู่กับการจัดการเรียนรู้ในโรงเรียน การขยายขอบเขตการวิจัยไปสู่ปัจจัยเชิงบริบทครอบครัวช่วยให้ได้ข้อค้นพบที่ครอบคลุมมิติการเรียนรู้รอบตัวของผู้เรียนอย่างแท้จริง

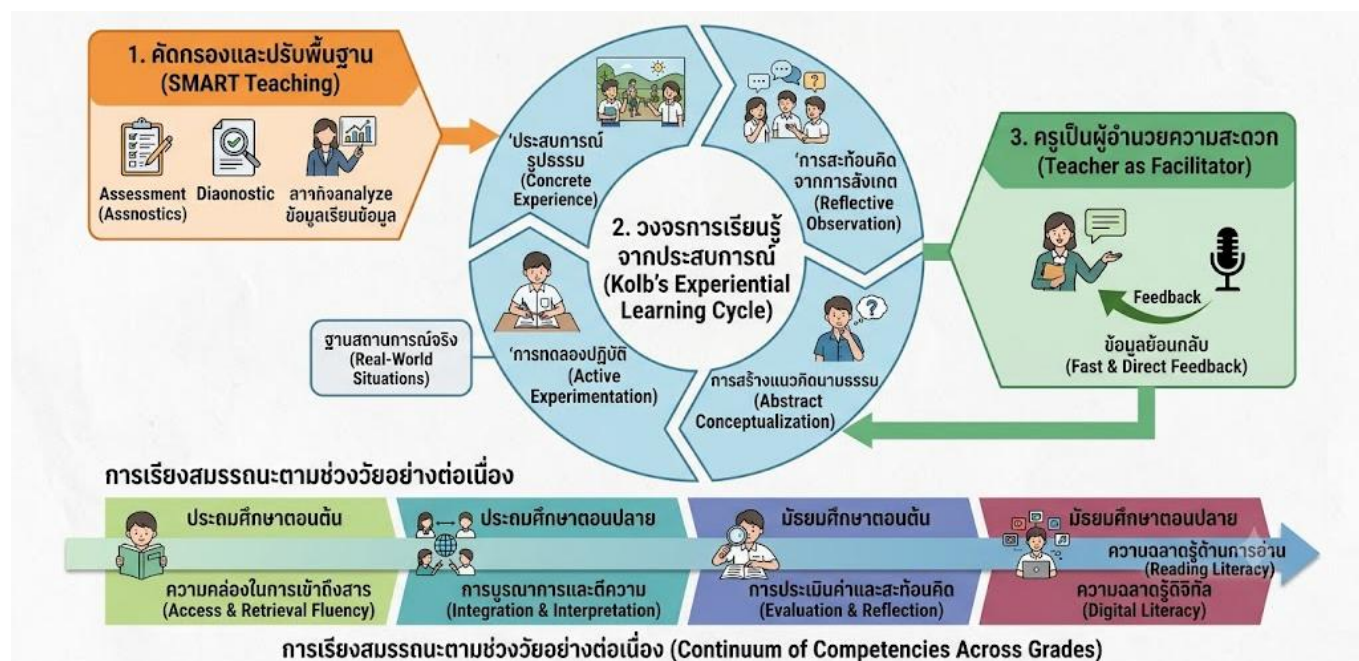
องค์ความรู้ที่ได้จากการวิจัย

องค์ความรู้จากการวิจัยนำไปสู่การพัฒนา รูปแบบการจัดการเรียนรู้ฐานสมรรถนะเพื่อส่งเสริมความฉลาดรู้ด้านการอ่านที่ทำงานประสานกันเชิงระบบอย่างเป็นวงจรต่อเนื่อง รูปแบบนี้ประกอบด้วยสามองค์ประกอบหลักโดยเริ่มจากกระบวนการเตรียมความพร้อมและวินิจฉัยผู้เรียนด้วยยุทธศาสตร์ SMART Teaching เพื่อทำหน้าที่วินิจฉัยข้อจำกัดและปรับพื้นฐานความรู้เดิมรวมถึงเจตคติของผู้เรียนรายบุคคลก่อนเริ่มกิจกรรมซึ่งช่วยลดความเหลื่อมล้ำในการเรียนรู้ได้ทันที องค์ประกอบถัดมาคือกระบวนการเรียนรู้ฐานสถานการณ์จริงตามวงจรของ Kolb, D. A. (1984) ที่นำพาผู้เรียนผ่านประสบการณ์รูปธรรม การสะท้อนคิดจากการสังเกต การสร้างแนวคิดนามธรรม และการทดลองปฏิบัติ เพื่อเปลี่ยนพฤติกรรมผู้เรียนจากการเป็นผู้รับสารแบบนิ่งเฉยไปสู่การลงมือคิดไตร่ตรองและสร้างความหมายด้วยตนเองซึ่งตรงกับสมรรถนะการอ่านระดับสูงในกรอบ PISA (OECD, 2019) องค์ประกอบสุดท้ายคือบทบาทครูในฐานะผู้อำนวยความสะดวกการเรียนรู้ที่ปรับเปลี่ยนจากการป้อนเนื้อหาเป็นการออกแบบคำถามและการจัดสถานการณ์ ร่วมกับการให้ข้อมูลย้อนกลับที่รวดเร็วและตรงจุดตามหลักของ Hattie, J. & Timperley, H. (2007) ควบคู่กับการดูแลเจตคติรายบุคคลตามแนวทางของ Chen, J. et al. (2021) ซึ่งทำหน้าที่เป็นตัวเร่งสำคัญในการลดช่องว่างผลสัมฤทธิ์ระหว่างผู้เรียนกลุ่มเก่งและกลุ่มอ่อนอย่างมีประสิทธิภาพ

โครงสร้างรูปแบบการเรียนรู้นี้มีลักษณะเฉพาะคือการวางระบบลำดับสมรรถนะการอ่านให้เรียงต่อกันตามช่วงวัยและระดับชั้นอย่างต่อเนื่องตลอดทั้งระบบโรงเรียน (Continuum of Competency) โดยระยะแรกในระดับประถมศึกษาตอนต้นจะเน้นความคล่องในการเข้าถึงและค้นคืนสาร (Access and Retrieval) เพื่อแก้ปัญหาการอ่านช้าและสร้างรากฐานที่มั่นคงก่อนจะเลื่อนขั้น ต่อมาในระดับประถมศึกษาตอนปลายจะปรับเพิ่มน้ำหนักกิจกรรมไปสู่สมรรถนะการบูรณาการและการตีความสาร (Integrate and Interpret) จากนั้นในระดับมัธยมศึกษาตอนต้นจะมุ่งเน้นสมรรถนะการสะท้อนคิดและการประเมินคุณค่าของสาร (Reflect and



Evaluate) เพื่อฝึกกระบวนการคิดวิเคราะห์และการตรวจสอบความน่าเชื่อถือของข้อมูล จนกระทั่งก้าวสู่ระดับมัธยมศึกษาตอนปลายจะเน้นการยกระดับสมรรถนะสู่ความฉลาดรู้ดิจิทัลเพื่อสร้างทักษะการรู้เท่าทันสื่อและสารที่ซับซ้อนในชีวิตประจำวัน การจัดเรียงลำดับขั้นตอนตามพัฒนาการเช่นนี้เป็นกลไกสำคัญที่ช่วยขับเคลื่อนการเปลี่ยนผ่านจากการเรียนเพื่ออ่านได้ (Learning to read) ไปสู่การอ่านเพื่อเรียนรู้ (Reading to learn) อย่างเป็นระบบและยั่งยืน



ภาพที่ 2 โมเดลรูปแบบการจัดการเรียนรู้ฐานสมรรถนะเพื่อส่งเสริมความฉลาดรู้ด้านการอ่าน

เอกสารอ้างอิง

- สถาบันส่งเสริมการสอนวิทยาศาสตร์และเทคโนโลยี. (2562). ผลการประเมิน PISA 2018 การอ่าน คณิตศาสตร์ และวิทยาศาสตร์. กรุงเทพฯ: สถาบันส่งเสริมการสอนวิทยาศาสตร์และเทคโนโลยี.
- สำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา. (2562). แนวทางการพัฒนาสมรรถนะผู้เรียนระดับการศึกษาขั้นพื้นฐาน. กรุงเทพฯ: สำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา.
- Chen, J., Zhang, Y., & Hu, J. (2021). Synergistic effects of instruction and affect factors on high- and low-ability disparities in elementary students' reading literacy. *Reading and Writing*, 34, 199-230. <https://doi.org/10.1007/s11145-020-10070-0>
- Hattie, J., & Timperley, H. (2007). The power of feedback. *Review of Educational Research*, 77(1), 81-112. <https://doi.org/10.3102/003465430298487>



- Kolb, D. A. (1984). *Experiential learning: Experience as the source of learning and development*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.
- Koyuncu, I., & Firat, T. (2021). Investigating reading literacy in PISA 2018 assessment. *International Electronic Journal of Elementary Education*, 13(2), 263-275.
<https://doi.org/10.26822/IEJEE.2021.189>
- Mullis, I. V. S., & Martin, M. O. (Eds.). (2019). *PIRLS 2021 assessment frameworks*. Chestnut Hill, MA: TIMSS & PIRLS International Study Center, Boston College. Retrieved June 30, 2026, from <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED606056.pdf>
- OECD. (2019). *PISA 2018 assessment and analytical framework*. Paris: OECD Publishing.

Translated Thai References

- Office of the Education Council. (2019). *Guidelines for developing learner competencies in basic education*. Bangkok: Office of the Education Council. (In Thai)
- Institute for the Promotion of Teaching Science and Technology. (2019). *PISA 2018 results: Reading, mathematics, and science*. Bangkok: IPST. Retrieved June 30, 2026, from https://www.oecd.org/en/publications/pisa-2018-results-volume-i_5f07c754-en/full-report.html (In Thai)

