

การเปรียบเทียบความเข้าใจในการอ่านและความสามารถในการเขียน  
ภาษาอังกฤษของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 โดยใช้วิธีการสอนแบบ  
โครงสร้างระดับยอดรวมกับกิจกรรมโคลซ

A Comparison of Comprehension Reading and Writing Ability in English of Grade 7  
Students Using Top Level Structure Teaching Method Combined with Cloze Activity

เสาวภา เกียรติชัยภูมิ<sup>1</sup> และ สายสุนีย์ เต็มสินสุข<sup>2</sup>

Saowapha Kiatchaiyaphum<sup>1</sup> and Saisunee Termsinsuk<sup>2</sup>

สาขาหลักสูตรและการสอน คณะครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏนครราชสีมา

Master Degree of Education, Curriculum and Instruction, Faculty of Education

Nakhon Ratchasima Rajabhat University, Thailand

Corresponding Author, E-mail: <sup>1</sup>kruyingsaowapha@gmail.com

### บทคัดย่อ

การวิจัยนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อ 1) เปรียบเทียบความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 โดยใช้วิธีการสอนแบบโครงสร้างระดับยอดรวมกับกิจกรรมโคลซระหว่างก่อนเรียนและหลังเรียน และเปรียบเทียบหลังเรียนกับเกณฑ์ร้อยละ 70 และ 2) เปรียบเทียบความสามารถในการเขียนภาษาอังกฤษของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 โดยใช้วิธีการสอนแบบโครงสร้างระดับยอดรวมกับกิจกรรมโคลซระหว่างก่อนเรียนและหลังเรียน และเปรียบเทียบหลังเรียนกับเกณฑ์ร้อยละ 70 กลุ่มตัวอย่างได้แก่นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1/8 โรงเรียนเมืองพญาแลวิทยา จังหวัดชัยภูมิ จำนวน 30 คน ซึ่งได้มาจากวิธีการสุ่มแบบกลุ่ม ในภาคเรียนที่ 2 ปีการศึกษา 2567 เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย ได้แก่ 1) แผนการจัดการเรียนรู้โดยใช้โครงสร้างระดับยอดจำนวน 4 แผน 2) แบบทดสอบความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษ และ 3) แบบทดสอบความสามารถในการเขียนภาษาอังกฤษ วิเคราะห์ข้อมูลโดยใช้สถิติ ร้อยละ ค่าเฉลี่ย ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน และการทดสอบที่ ดำเนินการทดลอง รวมทั้งสิ้น 12 คาบ ผลการวิจัยพบว่า 1) ความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 โดยใช้วิธีการสอนแบบโครงสร้างระดับยอดรวมกับกิจกรรมโคลซหลังเรียนสูงกว่าก่อนเรียน และหลังเรียนสูงกว่าเกณฑ์ร้อยละ 70 อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 และ 2) ความสามารถในการเขียนภาษาอังกฤษของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 โดยใช้วิธีการสอนแบบโครงสร้างระดับยอดรวมกับกิจกรรมโคลซหลังเรียนสูงกว่าก่อนเรียน และหลังเรียนสูงกว่าเกณฑ์ร้อยละ 70 อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

**คำสำคัญ:** ความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษ; ความสามารถในการเขียนภาษาอังกฤษ; วิธีการสอนแบบโครงสร้างระดับยอด; กิจกรรมโคลซ

## Abstract

The objectives of this experimental research were 1) to compare English reading comprehension of grade 7 students before and after learning management using the top-level structure teaching method combined with cloze activity, and to compare their reading comprehension after learning with the designated criterion of 70 percent, and 2) to compare English writing ability of grade 7 students before and after learning management using the top-level structure teaching method combined with cloze activity, and to compare their English writing ability with the designated criterion of 70 percent. The sample group used in this study consisted of 30 students studying in grade 7 at school, Mueang Chaiyaphum District, Chaiyaphum Province, obtained by cluster random sampling, during the second semester of academic year 2024. The research instruments used in this study were 4 lesson plans using the top-level structure teaching method combined with cloze activity, English reading comprehension test, and English writing ability test. Data were then analyzed using percentage, means, standard deviation, and t-test. After 12 periods of the experiment, it was revealed that both of the English reading comprehension and the English writing ability of the students were significantly improved at a statistical significance of .05 level, and also shown significantly higher than the designated criterion of 70 percent.

**Keywords:** English Reading Comprehension; English Writing Ability; Top-Level Structure; Cloze Activity

## บทนำ

การพัฒนาศักยภาพในหลาย ๆ ด้านของมนุษย์มีความจำเป็นอย่างยิ่งในสังคมพลวัตของโลกในยุคปัจจุบัน โดยเฉพาะการพัฒนาทางด้านภาษาอังกฤษซึ่งเป็นภาษาที่ใช้สื่อสารกันอย่างแพร่หลายในระดับสากล เห็นได้จากการสืบค้นเพื่อการเรียนรู้เรื่องราวต่าง ๆ ที่เกิดขึ้น และองค์ความรู้ที่อุบัติขึ้นใหม่ตลอดเวลา ซึ่งส่วนใหญ่ มักใช้ภาษาอังกฤษในการนำเสนอสู่การรับรู้ของพลโลก ทำให้เกิดการเรียนรู้เท่าทันความเปลี่ยนแปลงที่เกิดขึ้นตลอดเวลา สำหรับในบริบทด้านการศึกษาของประเทศไทยนั้น กระทรวงศึกษาธิการ (2551) ได้มีนโยบายเร่งพัฒนาทรัพยากรมนุษย์ให้มีศักยภาพสูงสุดตลอดช่วงชีวิต ด้วยการส่งเสริมทักษะด้านภาษาอังกฤษ เพื่อให้พลเมืองของประเทศได้พัฒนาตนเองให้มีศักยภาพทางการเรียนรู้ที่ทันสมัย ซึ่งแนวทางดังกล่าวสอดคล้องกับยุทธศาสตร์ชาติที่มุ่งเสริมสร้างคุณภาพประชากรไทยให้สามารถแข่งขันและเติบโตในศตวรรษที่ 21 โดยนโยบายการจัดการศึกษาดังกล่าวได้ให้ความสำคัญต่อการปรับปรุงหลักสูตรและกระบวนการเรียนรู้ให้ทันสมัย ที่สามารถตอบสนองต่อการเปลี่ยนแปลงของโลก เพื่อสร้างสภาพแวดล้อมทางการศึกษาที่ส่งเสริมการเรียนรู้อย่างมีประสิทธิภาพ

จากนโยบายด้านการศึกษาดังกล่าว หลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551 ได้ส่งเสริมการเรียนรู้ด้านภาษาโดยการบูรณาการฐานการเรียนรู้และตัวชี้วัดกลุ่มสาระวิชาภาษาต่างประเทศ ที่เน้นความสามารถในการใช้ภาษาทั้ง 4 ด้าน ได้แก่ การฟัง พูด อ่าน และเขียน ให้ผู้เรียนทุกคนได้



เรียนในระดับการศึกษาขั้นพื้นฐาน โดยมีความมุ่งหวังให้ผู้เรียนที่สำเร็จการศึกษา มีความรู้ ความสามารถ ตลอดจนมีทักษะภาษาผ่านเกณฑ์ตามมาตรฐานการเรียนรู้ที่กำหนดไว้ โดยเฉพาะอย่างยิ่งในระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 ที่คาดหวังว่า ผู้เรียนต้องมีความสามารถในการอ่านและเขียนที่สามารถระบุหัวข้อเรื่องใจความสำคัญ รายละเอียดสนับสนุน และแสดงความคิดเห็นเกี่ยวกับเรื่องที่อ่านจากสื่อประเภทต่าง ๆ และเขียนสรุปใจความสำคัญ แก่นสาระ หัวเรื่องที่ได้จากการวิเคราะห์เรื่องที่อ่าน หรือสถานการณ์ที่อยู่ในความสนใจโดยใช้ภาษาสื่อสารภายในวงคำศัพท์ประมาณ 2,100–2,250 คำ (กระทรวงศึกษาธิการ, 2551) โดยมีสถานศึกษานำไปใช้จัดการเรียนการสอน ภายในกลุ่มสาระวิชาภาษาต่างประเทศต่าง ๆ เช่น ภาษาอังกฤษ ภาษาญี่ปุ่น ภาษาจีน เป็นต้น

สำหรับการพัฒนาความสามารถด้านภาษาอังกฤษนั้น สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน โดยสถาบันภาษาอังกฤษ (2558) ได้นำกรอบมาตรฐาน Common European Framework of Reference for Languages (CEFR) มาใช้กำหนดระดับความสามารถด้านภาษาอังกฤษของผู้เรียนมัธยมศึกษาตอนต้นให้อยู่ในระดับ A2 ซึ่งหมายถึงการมีทักษะการอ่านและเขียนขั้นพื้นฐาน เนื่องด้วยการอ่านถือเป็นทักษะหลักที่เอื้อต่อการพัฒนาความรู้ การคิดวิเคราะห์ และการตีความเพื่อนำไปสู่การเขียนที่มีความหมาย โดยสามารถจัดกิจกรรมการเรียนรู้ด้วยการใช้ความรู้พื้นฐานร่วมกันผ่านตัวอักษร ประโยค ความรู้เกี่ยวกับโครงสร้างทางไวยากรณ์ การใช้เครื่องหมายวรรคตอน และการลำดับคำอย่างมีความหมายตามกลไกทางภาษา ทำให้ผู้อ่านมีความเข้าใจวัตถุประสงค์ของการเขียนจากข้อความที่อ่าน เนื่องจากการอ่านและการเขียนเป็นทักษะซึ่งส่งเสริมซึ่งกันและกัน (Fitzgerald & Shanahan, 2000; สายสุนีย์ เต็มสินสุข, 2564) กล่าวคือ การอ่านช่วยสร้างความเข้าใจและการสื่อสารที่มีความหมาย โดยผู้อ่านสามารถตีวิเคราะห์ แสดงความเห็น และประเมินเนื้อหาที่อ่านได้อย่างถูกต้องมีเหตุผล และเข้าใจเรื่องที่อ่านได้ตรงตามจุดประสงค์ที่ผู้เขียนต้องการสื่อ ผ่านโครงสร้างเนื้อหา (Text structure) คำศัพท์ ไวยากรณ์ ที่สามารถนำไปใช้ในการถ่ายทอดความเข้าใจเป็นตัวอักษรในข้อความสั้น ๆ อันจะเป็นพื้นฐานนำไปสู่การพัฒนาความสามารถด้านการเขียน ที่สามารถสรุปความได้อย่างสอดคล้องสัมพันธ์กับข้อมูลที่ได้จากการอ่าน ดังนั้นการสอนอ่านและเขียนที่มีประสิทธิภาพ จึงควรดำเนินการโดยอาศัยหลักความสัมพันธ์ดังกล่าว เพื่อเอื้อให้ผู้เรียนได้ฝึกใช้ทักษะสัมพันธ์ และเกิดความสามารถด้านการอ่านและเขียน ตามคุณภาพผู้เรียนที่หลักสูตรได้กำหนดไว้

อย่างไรก็ตามการพัฒนาด้านการอ่านและเขียนยังคงไม่ประสบผลสำเร็จได้ตามเจตนารมณ์ของหลักสูตร ดังเห็นได้จากผลการวิเคราะห์ปัญหาด้านการเรียนการสอนภาษาอังกฤษในระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนต้นระหว่างปี พ.ศ. 2559 –2564 ที่พบว่านักเรียนมีทักษะการอ่านในระดับต่ำ ส่งผลให้นักเรียนไม่สามารถเชื่อมโยงข้อมูลที่ได้จากการอ่านและถ่ายทอดออกมาเป็นคำพูดหรือตัวอักษรได้ (รสสุคนธ์ สิงห์เสนา, 2559; แววัน มนูญาราม, 2564) สอดคล้องกับผลการวิเคราะห์ของ ชารทิพย์ พานเพ็ชร (2564) ที่พบว่าความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษของนักเรียนอยู่ในระดับต่ำ อีกทั้งยังสอดคล้องกับงานวิจัยของ ลัดดา เต็มพิมาย, ภัทรพร เกษสังข์ และ นฤมล ศักดิ์ปีกรณ์กานต์ (2563) ที่พบว่านักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนต้นมีทักษะการอ่านอยู่ในระดับต่ำเช่นกัน จากสภาพปัญหาดังกล่าวข้างต้น ได้ชี้ให้เห็น



ว่านักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนต้นยังคงประสบปัญหาด้านการอ่านในระดับต่ำ ทำให้ไม่สามารถเชื่อมโยงข้อมูลที่ได้จากการอ่านและถ่ายทอดความเข้าใจออกมาเป็นตัวอักษรได้ ซึ่งอาจเป็นปัญหาต่อการเรียนรู้อ่านในระดับสูงขึ้น ดังนั้นการอ่านและการเขียนจึงเป็นความสามารถที่ต้องดำเนินการแก้ไขอย่างเร่งด่วน โดยการจัดกิจกรรมการเรียนการสอนที่เอื้อต่อการเชื่อมโยงความเข้าใจในการอ่านไปยังการเขียนได้อย่างสัมพันธ์กัน

จากการสืบค้นเกี่ยวกับวิธีการสอนอ่านและเขียนภาษาอังกฤษพบว่า หนึ่งในวิธีการสอนที่สามารถแก้ไขปัญหาดังกล่าวได้คือ วิธีการสอนแบบโครงสร้างระดับยอดซึ่งเป็นวิธีการสอนในลักษณะของทักษะสัมพันธ์ ด้วยการสอนอ่านที่วิเคราะห์เนื้อหาตามความสำคัญของการลำดับความในแบบการเขียนที่มีการจัดเรียงลำดับความสัมพันธ์ของเนื้อหาที่ลดหลั่นความสำคัญไปตามลำดับจากมากไปน้อย ซึ่ง Meyer (1987) อธิบายว่า ผู้เขียนได้กำหนดรูปแบบของเนื้อหาที่ต้องการสื่อความหมายไปยังผู้อ่านด้วยโครงสร้างการลำดับความ 3 โครงสร้าง คือ โครงสร้างระดับยอด (Top-level structure) เป็นใจความสำคัญ ซึ่งเป็นส่วนที่สำคัญที่สุดของข้อความต่อเนื่อง โครงสร้างระดับกลาง (Middle-level structure) เป็นรายละเอียดสนับสนุนหลัก และโครงสร้างระดับล่าง (Bottom-level structure) เป็นรายละเอียดสนับสนุนรอง เพื่อให้ผู้อ่านมีความเข้าใจในเรื่องที่อ่าน โดยอาศัยประสบการณ์เดิมช่วยสร้างความเข้าใจเนื้อเรื่องที่อ่านได้อย่างรวดเร็วและครอบคลุม โดยเสาวลักษณ์ รัตนวิชัย (2531) อธิบายว่า ผู้อ่านสามารถใช้คำชี้ (Signal words) หรือคำที่เป็นกุญแจสำคัญ (Key words) ของรูปแบบการเขียนจากลักษณะสำคัญทั้ง 4 ชนิด ได้แก่ 1) ชนิดรายละเอียดหรือรายการ (Descriptive or Listing) 2) ชนิดปัญหาและการแก้ปัญหา (Problem-Solution) 3) ชนิดเหตุและผล (Cause and Effect) และ 4) ชนิดเปรียบเทียบ (Comparison/ Contrast) เข้าช่วยในการระบุใจความสำคัญของเนื้อเรื่องและจับรายละเอียดสำคัญจากเรื่องที่ได้ตรงประเด็น แล้วสามารถนำสิ่งที่ได้จากการอ่านไปเขียนสรุปความสั้น ๆ เกี่ยวกับเรื่องที่ได้ ทั้งนี้ ได้มีผู้ศึกษา

วิจัยเกี่ยวกับวิธีการสอนแบบโครงสร้างระดับยอดกับนักเรียนในระดับมัธยมศึกษา ทั้งในและต่างประเทศ พบว่า วิธีการสอนแบบโครงสร้างระดับยอดช่วยให้นักเรียนประสบผลสำเร็จด้านการอ่านและเขียนภาษาอังกฤษได้อย่างมีนัยสำคัญ (มนตรีรา มะลิตทอง, 2559; รสสุคนธ์ สิงห์เสนา, 2559; Pema, 2014; Jinajai & Rattanavich, 2015)

นอกจากวิธีการสอนแบบโครงสร้างระดับยอดจะช่วยส่งเสริมและพัฒนาความเข้าใจในการอ่านและเขียนแล้ว กิจกรรมโคลซ (Cloze activity) ยังเป็นกิจกรรมหนึ่งที่ช่วยส่งเสริมความสามารถในการเขียนผ่านการเชื่อมโยงข้อมูลที่ได้จากการอ่าน โดยกิจกรรมโคลซมีวัตถุประสงค์ เพื่อให้ผู้อ่านมีความเข้าใจและสรุปสาระสำคัญเกี่ยวกับเรื่องที่อ่าน จากการฝึกเติมคำที่ขาดหายไปจากข้อความ ด้วยการใช้ความรู้และประสบการณ์เดิม ในการคาดเดาคำและการเชื่อมโยงความหมายจากเนื้อหาที่อ่านโดยใช้หลักไวยากรณ์ คำที่มีความหมายเหมือนกัน (Synonym words) วิเคราะห์บริบท และเติมคำที่ถูกตัดออกไปให้คงความหมายเดิมของเรื่องที่ได้อ่านได้อย่างสมบูรณ์ กิจกรรมนี้ช่วยฝึกทักษะการอ่านและการเขียนโดยเริ่มจากการเข้าใจบริบทภาพรวมไปสู่รายละเอียดเกี่ยวกับเรื่องที่ได้ แล้วเชื่อมโยงไปสู่การเขียน (Blachowicz, 1977; Moris & Dore, 1989.) ทั้งนี้ จากการศึกษางานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการสอนภาษาอังกฤษด้วยกิจกรรมโคลซกับนักเรียนในระดับมัธยมศึกษาตอนต้น พบผลวิจัยที่บ่งชี้ในทางเดียวกันว่า นักเรียนมีความ



เข้าใจในการอ่านและมีความสามารถในการเขียนภาษาอังกฤษ หลังเรียนสูงกว่าก่อนเรียนอย่างมีนัยสำคัญ (Wahyuni, 2014; Primawati & Handayani, 2020; Kusfitriyatna, Evenddy & Utomo, 2021)

จากข้อมูลดังกล่าวข้างต้น ผู้วิจัยจึงสนใจในการจัดการเรียนรู้โดยใช้วิธีการสอนแบบโครงสร้างระดับยอดร่วมกับกิจกรรมโคลซ เพื่อแก้ปัญหาและส่งเสริมความเข้าใจในการอ่านและความสามารถในการเขียนภาษาอังกฤษ ซึ่งจะเป็นแนวทางในการจัดกิจกรรมการเรียนการสอนการอ่านและเขียนภาษาอังกฤษในระดับมัธยมศึกษาปีที่ 1 อย่างมีประสิทธิภาพต่อไป

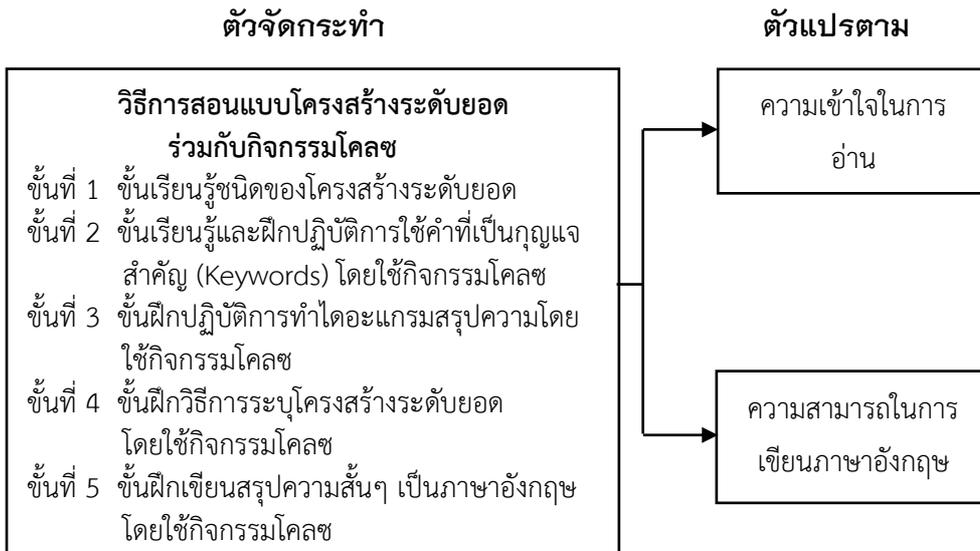
## วัตถุประสงค์การวิจัย

1. เพื่อเปรียบเทียบความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 โดยใช้วิธีการสอนแบบโครงสร้างระดับยอดร่วมกับกิจกรรมโคลซระหว่างก่อนเรียนและหลังเรียน และเปรียบเทียบหลังเรียนกับเกณฑ์ร้อยละ 70
2. เพื่อเปรียบเทียบความสามารถในการเขียนภาษาอังกฤษของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 โดยใช้วิธีการสอนแบบโครงสร้างระดับยอดร่วมกับกิจกรรมโคลซระหว่างก่อนเรียนและหลังเรียน และเปรียบเทียบหลังเรียนกับเกณฑ์ร้อยละ 70

## กรอบแนวคิดในการวิจัย

การวิจัยในครั้งนี้ เป็นการศึกษาความเข้าใจในการอ่านและความสามารถในการเขียนภาษาอังกฤษของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 โดยใช้วิธีการสอนแบบโครงสร้างระดับยอด (เสาวลักษณ์ รัตนาวิรัช, 2531) ร่วมกับกิจกรรมโคลซ (Taylor, 1953; Blachowicz, 1977; Oller, 1979; Morris & Dore, 1989) ซึ่งวิธีการสอนแบบโครงสร้างระดับยอดเป็นการสอนอ่านที่อาศัยการวิเคราะห์รูปแบบการเขียนหรือโครงสร้างการเขียน ได้แก่ ชนิดการบรรยายละเอียดหรือรายการ (Descriptive or Listing) ชนิดปัญหาและข้อแก้ไข (Problem – Solution) ชนิดเหตุและผล (Cause and Effect) และชนิดการเปรียบเทียบ (Comparison / Contrast) ที่ช่วยให้ผู้อ่านสามารถจับใจความสำคัญและระบุรายละเอียดของเรื่องที่อ่าน โดยใช้กิจกรรมโคลซเป็นบทบาทสำคัญในการปฏิบัติที่ช่วยให้เข้าใจเนื้อเรื่องและสามารถเขียนสรุปความสั้น ๆ เกี่ยวกับเรื่องที่อ่านได้ โดยอาศัยการเชื่อมโยงข้อมูลที่ได้จากการอ่าน จากความรู้และประสบการณ์เดิมที่มีเกี่ยวกับเนื้อหาและตัวภาษา และจากข้อความที่มีบางส่วนขาดหายไป เพื่อการประมวลผลทำให้เกิดความเข้าใจในภาพรวม แล้วเติมคำที่ขาดหายไปนั้น ด้วยการคาดเดาคำศัพท์จากบริบทต่าง ๆ ตามหลักการใช้ภาษา และไวยากรณ์ แล้วนำคำที่ถูกต้องมาเติมเต็มเนื้อเรื่องที่ขาดหายไปให้สมบูรณ์ ประกอบด้วยขั้นตอนในการดำเนินการจัดการเรียนรู้ 5 ขั้นตอน แสดงดังรูปที่ 1





**รูปที่ 1** กรอบแนวคิดในการวิจัย

### ระเบียบวิธีวิจัย

การวิจัยนี้เป็นการวิจัยเชิงทดลอง (Pre-experimental research) ดำเนินการทดลองตามแบบแผนการวิจัยแบบกลุ่มตัวอย่างกลุ่มเดียวมีการทดสอบก่อนและหลังการทดลอง (One group pre-test post-test design)

#### 1. ประชากรและกลุ่มตัวอย่าง

1) ประชากรที่ใช้ในการศึกษาครั้งนี้ ได้แก่ นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาที่ 1 โรงเรียนเมืองพญาแลวิทยา อำเภอเมือง จังหวัดชัยภูมิ สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่มัธยมศึกษาชัยภูมิที่กำลังศึกษาอยู่ในภาคเรียนที่ 2 ปีการศึกษา 2567 มีจำนวน 10 ห้อง รวมจำนวนนักเรียนทั้งสิ้น 379 คน

2) กลุ่มตัวอย่างใช้ในการศึกษาครั้งนี้ ได้แก่ นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1/8 โรงเรียนเมืองพญาแลวิทยาที่กำลังศึกษาอยู่ในภาคเรียนที่ 2 ปีการศึกษา 2567 จำนวน 30 คน ได้จากการสุ่มแบบกลุ่ม (Cluster random sampling)

2. เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย ประกอบด้วย เครื่องมือที่ใช้ในการทดลองและเครื่องมือที่ใช้ในการเก็บรวบรวมข้อมูล ซึ่งมีรายละเอียดการพัฒนาตามลำดับขั้นตอน ดังนี้

2.1 เครื่องมือที่ใช้ในการทดลอง ได้แก่ แผนการจัดการเรียนรู้ ในหน่วยการเรียนรู้ เรื่อง Stories Around Me ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 โดยผู้วิจัยได้ออกแบบกิจกรรมการเรียนรู้ตามวิธีการสอนแบบโครงสร้างระดับยอดร่วมกับกิจกรรมโคลซ มีจำนวน 4 แผน ๆ ละ 3 คาบ รวม 12 คาบ ได้แก่ แผนการจัดการเรียนรู้ที่ 1 เรื่อง Reading for a Descriptive or Listing แผนการจัดการเรียนรู้ที่ 2 เรื่อง Reading for a Problem and Solution แผนการจัดการเรียนรู้ที่ 3 เรื่อง Reading for a Cause and Effect และแผนการจัดการเรียนรู้ที่ 4 เรื่อง Reading for a Comparison and Contrast โดยมีผลการประเมินความสอดคล้อง



และเหมาะสมของแผนการจัดการเรียนรู้จากผู้เชี่ยวชาญ 3 คน ด้วยค่าเฉลี่ยเท่ากับ 4.87 ซึ่งหมายถึงมีความเหมาะสมในระดับมากที่สุด

2.2 เครื่องมือที่ใช้ในการเก็บรวบรวมข้อมูล ประกอบด้วย แบบทดสอบความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษ และแบบทดสอบความสามารถในการเขียนภาษาอังกฤษ ซึ่งมีรายละเอียดของเครื่องมือ ดังนี้

2.2.1 แบบทดสอบความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษ เป็นแบบทดสอบที่เกี่ยวกับบทอ่านเรื่องราวในชีวิตประจำวัน มีลักษณะเป็น Reading passages สั้น ๆ ที่ครอบคลุมรูปแบบการเขียนทั้ง 4 ชนิด โดยสร้างขึ้นตามองค์ประกอบความเข้าใจในการอ่าน ได้แก่ การระบุใจความสำคัญ การระบุรายละเอียด และการสรุปความเกี่ยวกับเรื่องที่อ่าน รวมจำนวน 30 ข้อ ซึ่งค่าดัชนีความสอดคล้องจากผู้เชี่ยวชาญ 3 คน มีค่าเท่ากับ 1 และข้อสอบรายข้อมีค่าความยากง่าย (p) อยู่ระหว่าง 0.27–0.63 และมีค่าอำนาจจำแนก (r) อยู่ระหว่าง 0.21 – 0.81 โดยมีค่าความเชื่อมั่นของแบบทดสอบความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษ ทั้งฉบับ (KR-20) เท่ากับ 0.92

2.2.2 แบบทดสอบความสามารถในการเขียนภาษาอังกฤษเป็นแบบทดสอบโคลซชนิดเลือกตอบ (Multiple – Choice Cloze Test: MC Cloze) จำนวน 20 ข้อ โดยการสร้างข้อสอบการเขียนให้ครอบคลุมสาระสำคัญของเรื่องที่อ่าน จำนวน 4 ข้อความสั้น ๆ (Passages) ซึ่งครอบคลุมรูปแบบการเขียนทั้ง 4 ชนิด ได้แก่ การบอกรายละเอียดหรือรายการ (Descriptive or listing) ปัญหาและข้อแก้ไข (Problem-solution) เหตุและผล (Cause and effect) และการเปรียบเทียบ (Comparison/contrast) โดยแต่ละ Passages ประกอบด้วยข้อความ 2 ชนิด คือ 1) ข้อความที่กำหนดให้อ่านซึ่งเป็นข้อความที่สมบูรณ์ และ 2) ข้อความที่สรุปความเกี่ยวกับเรื่องที่อ่านนั้น ซึ่งเป็นข้อความที่ไม่สมบูรณ์ โดยการเว้นช่องว่างไว้ จำนวน 5 แห่ง ซึ่งกำหนดเป็น 5 ข้อ โดยแต่ละข้อ มีคำตอบจำนวน 4 ตัวเลือก เพื่อให้นักเรียนพิจารณานำไปเติมลงในช่องว่างให้สมบูรณ์และถูกต้องที่สุด โดยข้อสอบที่สร้างขึ้นมีความครบถ้วนตามองค์ประกอบความสามารถในการเขียนที่เน้นการสรุปความจากเรื่องที่อ่าน ได้แก่ การเลือกใช้คำ การเลือกใช้คำศัพท์ และการเลือกใช้ โครงสร้างไวยากรณ์ โดยข้อสอบทุกข้อ มีค่าดัชนีความสอดคล้องจากผู้เชี่ยวชาญ 3 คน เท่ากับ 1 และข้อสอบรายข้อมีค่าความยากง่าย (p) อยู่ระหว่าง 0.33–0.60 และมีค่าอำนาจจำแนก (r) อยู่ระหว่าง 0.24–0.78 และมีค่าความเชื่อมั่นของแบบทดสอบการเขียนภาษาอังกฤษ ทั้งฉบับ (KR-20) เท่ากับ 0.89

### 3. การวิเคราะห์ข้อมูล

การวิจัยนี้ ผู้วิจัยดำเนินการทดลองและเก็บรวบรวมข้อมูล ตามลำดับขั้นตอนดังนี้

3.1 ทดสอบก่อนเรียนด้วยแบบทดสอบความเข้าใจในการอ่านและแบบทดสอบความสามารถในการเขียนภาษาอังกฤษ ซึ่งดำเนินการทดสอบกับนักเรียนกลุ่มตัวอย่าง

3.2 ดำเนินการสอนตามแผนการจัดการเรียนรู้ หน่วยการเรียนรู้ที่ 4 เรื่อง Stories around Me กับนักเรียนกลุ่มตัวอย่าง ตามแผนการจัดการเรียนรู้โดยใช้วิธีการสอนแบบโครงสร้างระดับยอตรงกับกิจกรรมโคลซ จำนวน 4 แผน ๆ ละ 3 คาบ เป็นเวลา 12 คาบ

3.3 ทดสอบหลังเรียนด้วยแบบทดสอบความเข้าใจในการอ่าน และแบบทดสอบความสามารถในการเขียนภาษาอังกฤษ แล้วนำผลการทดสอบไปวิเคราะห์ข้อมูลตามแบบวิจัยที่กำหนดไว้ต่อไป



#### 4. การวิเคราะห์ข้อมูล

4.1 เปรียบเทียบความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1/8 ก่อนเรียนและหลังเรียนโดยใช้วิธีการสอนแบบโครงสร้างระดับยอดรวมกับกิจกรรมโคลซ และเปรียบเทียบกับเกณฑ์ร้อยละ 70 โดยใช้สถิติ ร้อยละ ค่าเฉลี่ย ( $\bar{X}$ ) ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (S.D.) และการทดสอบที (t-test for one sample)

4.2 เปรียบเทียบความสามารถในการเขียนภาษาอังกฤษของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1/8 ก่อนเรียนและหลังเรียนโดยใช้วิธีการสอนแบบโครงสร้างระดับยอดรวมกับกิจกรรมโคลซ และเปรียบเทียบกับเกณฑ์ร้อยละ 70 โดยใช้สถิติ ร้อยละ ค่าเฉลี่ย ( $\bar{X}$ ) ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (S.D.) และการทดสอบที (t-test for one sample)

#### ผลการวิจัย

ตามวัตถุประสงค์ข้อที่ 1 ผลการเปรียบเทียบความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 ระหว่างก่อนเรียนและหลังเรียน และผลการเปรียบเทียบความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษหลังเรียนกับเกณฑ์ร้อยละ 70 โดยใช้วิธีการสอนแบบโครงสร้างระดับยอดรวมกับกิจกรรมโคลซ แสดงดังตารางที่ 1 และตารางที่ 2 ดังนี้

ตารางที่ 1 ผลการเปรียบเทียบความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 ระหว่างก่อนเรียนและหลังเรียนโดยใช้วิธีการสอนแบบโครงสร้างระดับยอดรวมกับกิจกรรมโคลซ

ความเข้าใจในการอ่าน ภาษาอังกฤษ	N	$\bar{X}$	S.D.	t	p
ก่อนเรียน	30	14.50	3.64	20.584*	.000
หลังเรียน	30	22.00	1.99		

\*มีระดับนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

จากตารางที่ 1 พบว่า นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 มีคะแนนความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษโดยใช้วิธีการสอนแบบโครงสร้างระดับยอดรวมกับกิจกรรมโคลซ หลังเรียนสูงกว่าก่อนเรียนอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05



**ตารางที่ 2** การเปรียบเทียบความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 หลังเรียนโดยใช้วิธีการสอนแบบโครงสร้างระดับยอดรวมกับกิจกรรมโคลซกับเกณฑ์ร้อยละ 70

	N	คะแนนเต็ม	คะแนน ร้อยละ 70	$\bar{x}$	S.D.	t	p
หลังเรียน	30	30	21	22.00	1.98	2.763*	.005

\*มีระดับนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

จากตารางที่ 2 พบว่า นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 มีคะแนนความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษโดยใช้วิธีการสอนแบบโครงสร้างระดับยอดรวมกับกิจกรรมโคลซ หลังเรียนสูงกว่าเกณฑ์ร้อยละ 70 อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

ตามวัตถุประสงค์ข้อที่ 2) ผลการเปรียบเทียบความสามารถในการเขียนภาษาอังกฤษของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 ระหว่างก่อนเรียนและหลังเรียน และผลการเปรียบเทียบความสามารถในการเขียนภาษาอังกฤษหลังเรียนกับเกณฑ์ร้อยละ 70 โดยใช้วิธีการสอนแบบโครงสร้างระดับยอดรวมกับกิจกรรมโคลซ แสดงดังตารางที่ 3 และตารางที่ 4 ดังนี้

**ตารางที่ 3** ผลการเปรียบเทียบความสามารถในการเขียนภาษาอังกฤษของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 ระหว่างก่อนเรียนและหลังเรียนโดยใช้วิธีการสอนแบบโครงสร้างระดับยอดรวมกับกิจกรรมโคลซ

ความสามารถในการเขียนภาษาอังกฤษ	N	$\bar{x}$	S.D.	t	p
ก่อนเรียน	30	9.07	3.19	17.340*	.000
หลังเรียน	30	15.00	2.32		

\*มีระดับนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

จากตารางที่ 3 พบว่า นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 มีคะแนนความสามารถในการเขียนภาษาอังกฤษโดยใช้วิธีการสอนแบบโครงสร้างระดับยอดรวมกับกิจกรรมโคลซ หลังเรียนสูงกว่าก่อนเรียนอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

**ตารางที่ 4** การเปรียบเทียบความสามารถในการเขียนภาษาอังกฤษของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 หลังเรียน โดยใช้วิธีการสอนแบบโครงสร้างระดับยอดรวมกับกิจกรรมโคลซ กับเกณฑ์ร้อยละ 70

	N	คะแนนเต็ม	คะแนน ร้อยละ 70	$\bar{x}$	S.D.	t	p
หลังเรียน	30	20	14	15.00	2.32	2.362*	.013

\*มีระดับนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05



จากตารางที่ 4 พบว่า นักชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 มีคะแนนความสามารถในการเขียนภาษาอังกฤษโดยใช้วิธีการสอนแบบโครงสร้างระดับยอตร่วมกับกิจกรรมโคลซ หลังเรียนสูงกว่าเกณฑ์ร้อยละ 70 อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

### อภิปรายผลการวิจัย

จากการวิจัยเรื่องการเปรียบเทียบความเข้าใจในการอ่านและความสามารถในการเขียนภาษาอังกฤษของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 โดยใช้วิธีการสอนแบบโครงสร้างระดับยอตร่วมกับกิจกรรมโคลซ สามารถอภิปรายผลได้ดังนี้

1. ผลการเปรียบเทียบความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษก่อนและหลังเรียน กับเกณฑ์ร้อยละ 70 ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 จากการจัดการเรียนรู้โดยใช้วิธีการสอนแบบโครงสร้างระดับยอตร่วมกับกิจกรรมโคลซ พบว่า นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 มีคะแนนความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษ หลังเรียนสูงกว่าก่อนเรียน และหลังเรียนสูงกว่าเกณฑ์ร้อยละ 70 อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ทั้งนี้อาจเนื่องมาจาก วิธีการสอนแบบโครงสร้างระดับยอตร่วมกับกิจกรรมโคลซ เป็นการจัดกิจกรรมการเรียนการสอน ที่ให้ความสำคัญในการเติมความรู้พื้นฐานที่จำเป็นให้กับนักเรียนก่อนเริ่มการเรียนรู้ แล้วจึงฝึกปฏิบัติเพื่อเชื่อมโยงเข้าสู่การระบุนใจความสำคัญและรายละเอียดเกี่ยวกับเรื่องที่อ่าน ทำให้นักเรียนสามารถสร้างความเข้าใจเกี่ยวกับสิ่งที่เรียนรู้โดยรวมตลอดทั้งเรื่องได้อย่างรวดเร็ว ซึ่งจากการสังเกตขณะทำการเรียนการสอนพบว่า หลังจากนักเรียนได้เรียนรู้ เกี่ยวกับโครงสร้างข้อเขียนของการเขียนแต่ละประเภทพร้อมกลุ่มคำที่เป็นกุญแจสำคัญแล้ว นักเรียนสามารถจดจำและใช้กลุ่มคำเหล่านั้น เพื่อระบุนใจความสำคัญของเรื่องที่อ่านได้อย่างรวดเร็วและแม่นยำ ซึ่งเป็นไปตามหลักการเรียนรู้ในทฤษฎีโครงสร้างความรู้ (Schema theory) ที่ได้อธิบายว่า ผู้อ่านจะใช้ความรู้เดิมที่มีในสมอง เป็นฐานในการเชื่อมโยงไปยังข้อมูลใหม่ ทำให้เกิดการประมวลผลความหมาย และคาดเดาลิงที่อ่านได้อย่างมีทิศทาง ซึ่งเป็นลักษณะของกระบวนการสร้างความเข้าใจด้วยพื้นฐานความรู้เดิมจากยอดสู่ฐาน (Top-down processing Schema) ที่นำไปสู่ความเข้าใจในการอ่านได้อย่างครอบคลุมโดยรวมตลอดทั้งเรื่อง (สุพรรณษา ทรัพย์เสวีรัฐ, 2558; Rumelhart, 1980) และสอดคล้องกับแนวคิดในการสอนอ่านแบบ Receptive reading ที่ สุภัทรา อักษรานุเคราะห์ (2532) อธิบายว่าเป็น การสอนอ่านที่ฝึกให้ผู้เรียนได้เรียนรู้ลักษณะข้อเขียน ทำให้เกิดความเข้าใจในการอ่านโดยรวมทั้งเรื่องได้โดยไม่ต้องเข้าใจคำทุกคำ แต่จะสามารถเข้าถึงใจความสำคัญ และรายละเอียดของเรื่องที่อ่านได้อย่างรวดเร็ว แม่นยำ และครอบคลุม และสอดคล้องกับผลการวิจัยเกี่ยวกับความเข้าใจในการอ่านโดยใช้วิธีการสอนแบบโครงสร้างระดับยอระหว่างปี พ.ศ. 2557–2559 ที่พบว่าความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษของนักเรียนหลังเรียนสูงกว่าก่อนเรียนอย่างมีนัยสำคัญที่ระดับ .01 (มนตรี มะลิทอง, 2559; Jinajai & Rattanavich, 2015) และยังสอดคล้องกับผลวิจัยของ รสสุคนธ์ สิงห์เสนา (2559) และ Pema (2014) ที่พบว่า ความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษของนักเรียนหลังเรียนสูงกว่าก่อนเรียนอย่างมีนัยสำคัญที่ระดับ .05 ตามลำดับ อีกทั้งยังสอดคล้องกับผลการวิจัยเกี่ยวกับความเข้าใจในการอ่านโดยใช้วิธีการสอนด้วยกระบวนการโคลซของ Primawati & Handayani (2020) และ Kusfitriyatna, Evenddy



& Utomo (2021) ที่พบว่า ความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษของนักเรียนหลังเรียนสูงกว่าก่อนเรียนอย่างมีนัยสำคัญที่ระดับ .05 ตามลำดับ นอกจากนี้ การสอนแบบโครงสร้างระดับยอดรวมกับกิจกรรมโคลซยังประกอบด้วยขั้นตอนในการสร้างไดอะแกรมสรุปความ ซึ่งเป็นการจำลองความเข้าใจเกี่ยวกับเรื่องที่อ่านที่สะท้อนให้เห็นภาพการเชื่อมโยงระหว่างข้อมูลที่ประกอบกันขึ้นเป็นเรื่องราวเดียวกันในหนึ่งย่อหน้า ซึ่งได้แก่ การเชื่อมโยงโครงสร้างระดับยอดและโครงสร้างระดับกลาง ทำให้นักเรียนได้เห็นถึงการเกาะเกี่ยวเชื่อมโยงระหว่างประโยคใจความสำคัญกับประเด็นสนับสนุนใจความสำคัญได้อย่างชัดเจน สอดคล้องกับกระบวนการประมวลผลความหมายของคำ และการสร้างแบบจำลองสถานการณ์ (Semantic processing and situation model construction) ตามทฤษฎีภาษาศาสตร์เชิงจิตวิทยาที่ได้อธิบายว่า ผู้อ่านไม่ได้เพียงถอดรหัสคำหรือประโยค แต่ยังสร้างความหมายในระดับที่สูงขึ้นด้วยการเชื่อมโยงความหมายของคำ วลีและประโยคต่าง ๆ เข้าด้วยกัน และที่สำคัญคือการสร้างแบบจำลองสถานการณ์ (Situation model) ในใจเป็นของตนเอง ซึ่งเป็นการจำลองสิ่งที่ผู้เขียนบรรยายไว้ในข้อความต่อเนื่องของบทความที่อ่านด้วยลักษณะของไดอะแกรม ทำให้อ่านสามารถจินตนาการถึงสิ่งที่ผู้เขียนต้องการสื่อ และเข้าใจเรื่องราวที่เกิดขึ้นอย่างต่อเนื่อง (Kintsch & van Dijk, 1978; Rumelhart, 1980; Harley, 2014)

2. ผลการเปรียบเทียบความสามารถในการเขียนภาษาอังกฤษ ก่อนและหลังเรียน กับเกณฑ์ร้อยละ 70 ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 จากการจัดการเรียนรู้โดยใช้วิธีการสอนแบบโครงสร้างระดับยอดรวมกับกิจกรรมโคลซ พบว่า นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 มีคะแนนความสามารถในการเขียนภาษาอังกฤษ หลังเรียนสูงกว่าก่อนเรียน และหลังเรียนสูงกว่าเกณฑ์ร้อยละ 70 อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ทั้งนี้อาจเนื่องมาจาก การสอนแบบโครงสร้างระดับยอดรวมกับกิจกรรมโคลซ เป็นการสอนที่เน้นการถ่ายโยงจากการอ่านไปสู่การเขียน โดยนักเรียนจะได้รับการฝึกฝนให้เข้าใจเรื่องที่อ่านได้อย่างรวดเร็ว แล้วสามารถนำความรู้ที่ได้จากการอ่านไปใช้ในการเขียนสรุปความเกี่ยวกับเรื่องที่อ่าน กล่าวคือระหว่างการเรียนรู้ นักเรียนจะเกิดการประมวลผลความหมายเกี่ยวกับคำศัพท์และสำนวน รวมทั้งไวยากรณ์ที่ผู้เขียนใช้ในการสื่อสารไปยังผู้อ่านโดยอัตโนมัติ สอดคล้องกับคำกล่าวของ สายสุนีย์ เดิมสินสุข (2564) และ Fitzgerald & Shanahan (2000) ที่ได้อธิบายถึงความสัมพันธ์ระหว่างการอ่านและการเขียนว่าการเขียนสามารถเรียนรู้ได้จากเนื้อหาที่อ่าน โดยใช้ความรู้พื้นฐานร่วมกันระหว่างผู้เขียนและผู้อ่าน ซึ่งประกอบด้วยความรู้กลุ่มย่อย ๆ ได้แก่ ความรู้เกี่ยวกับโครงสร้างและรูปแบบของภาษา การสร้างประโยค การลำดับคำอย่างมีความหมาย และการใช้เครื่องหมายวรรคตอน ซึ่งสิ่งเหล่านี้ สามารถเรียนรู้ได้จากรูปแบบของเนื้อหา (Text format) ที่ผู้เขียนใช้ในการสื่อความหมายไปยังผู้อ่าน ซึ่งสอดคล้องกับคำกล่าวของ Celik (2019) ที่ระบุว่า การอ่านช่วยให้นักเรียนตระหนักถึงโครงสร้างของภาษา เนื่องจากการเข้าใจเนื้อหาที่อ่านต้องอาศัยความรู้ด้านคำศัพท์และไวยากรณ์ ซึ่งเป็นรากฐานสำคัญของการเขียน นอกจากนี้ วิธีการสอนแบบโครงสร้างระดับยอดรวมกับกิจกรรมโคลซ ยังเป็นการจัดกิจกรรมการเรียนการสอนที่เอื้อให้นักเรียนได้ใช้การคิดเพื่อประเมินและตัดสินใจเลือกคำตอบที่ถูกต้องได้อย่างมีเหตุผล โดยการสังเกตจากการเรียนการสอนพบว่า เมื่อนักเรียนได้รับการฝึกปฏิบัติเกี่ยวกับกิจกรรมโคลซ นักเรียนมีความตื่นตัวในการคิด อภิปรายภายในกลุ่ม เพื่อการตัดสินใจเลือกคำตอบที่ถูกต้องอย่างมีเหตุผล โดยใช้



ความรู้ที่ได้จากการอ่านมาเรียบเรียงความคิดในข้อความที่สรุปไว้อย่างไม่สมบูรณ์ ซึ่งนักเรียนต้องเทียบคำ และใช้ความรู้เดิมที่มีในการประมวลความหมายและตัดสินใจ เพื่อพิจารณาการถูกผิดของข้อความและระวางการใช้คำและไวยากรณ์ เพื่อสื่อความหมายให้คงเดิมอย่างครอบคลุม ซึ่งเป็นไปตามหลักการเรียนรู้ตามทฤษฎีภาษาศาสตร์เชิงจิตวิทยา (Psycholinguistics) ที่ได้อธิบายว่า ในการคิดเพื่อเติมคำให้เกิดความเข้าใจที่สมบูรณ์ได้นั้น นักเรียนต้องใช้ความรู้ด้านตัวภาษาและการใช้ภาษาในบริบทต่าง ๆ รวมทั้งคำศัพท์ไวยากรณ์ทั้งในระดับประโยคและระดับข้อความ เพื่อเติมคำที่ขาดหายไปให้เนื้อความของเรื่องสมบูรณ์โดยใช้ประสบการณ์เดิม หรือ โครงสร้างความรู้เดิม (Schema) เกี่ยวกับภาษาและการใช้ภาษาในการประมวลความหมายเพื่อสร้างความเข้าใจเกี่ยวกับเรื่องที่อ่าน โดยสมมติทำหน้าที่ประมวลผลและตีความทางภาษาผ่านกระบวนการถอดรหัสเพื่อสร้างความหมาย นอกจากนี้ การวิเคราะห์โครงสร้างไวยากรณ์ การประมวลผลความหมายและการสร้างแบบจำลองสถานการณ์ รวมทั้งการใช้ความรู้เดิมและการอนุมานข้อมูลจากบริบท ยังช่วยส่งเสริมให้เกิดความเข้าใจที่สมบูรณ์ แม้คำหรือข้อความที่อ่านจะไม่ได้ระบุไว้อย่างชัดเจนหรือขาดหายไปเป็นบางส่วน (Kintsch & van Dijk, 1978; Rumelhart, 1980; Harley, 2014) และยังคงสอดคล้องกับ คำอธิบายของทฤษฎีเกสตัลท์ที่อธิบายเกี่ยวกับการเติมคำที่ขาดหายไปได้อย่างถูกต้องว่า การรับรู้ของมนุษย์เกิดขึ้นเป็นองค์รวม โดยมีหลักการจัดระเบียบการเรียนรู้ ได้แก่ กฎแห่งความสมบูรณ์ กฎของรูปและพื้น กฎแห่งความใกล้ชิด กฎแห่งความคล้ายคลึง กฎแห่งความต่อเนื่อง และกฎแห่งการปิดล้อม/เติมเต็ม ทั้งนี้หลักการของกฎแห่งการปิดล้อม/เติมเต็ม ช่วยให้ผู้อ่านสามารถสร้างความเข้าใจที่ต่อเนื่องและเป็นรูปเป็นร่างของข้อความได้ แม้ว่าข้อมูลที่ปรากฏจะไม่ครบถ้วนสมบูรณ์ หรือขาดหายไปเนื่องจากผู้อ่านมักจะสามารเติมเต็มคำ วลี ที่ไม่ได้ระบุไว้โดยตรงในบทอ่านได้อย่างอัตโนมัติ โดยอาศัยบริบทและประสบการณ์เดิม (พงษ์พันธ์ พงษ์โสภา, 2543; Wertheimer, 1923; Köhler, 1929) และสอดคล้องกับผลวิจัยเกี่ยวกับการพัฒนาความสามารถในการเขียนภาษาอังกฤษโดยใช้กิจกรรมโคลซของ Wahyuni (2014) ที่พบว่า นักเรียนที่ได้รับการจัดการเรียนรู้โดยใช้กระบวนการโคลซมีความสามารถในการเขียนสูงกว่านักเรียนที่ได้รับการจัดการเรียนรู้ด้วยวิธีการสอนแบบดั้งเดิมอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

### องค์ความรู้ใหม่จากการวิจัย

องค์ความรู้ใหม่ที่ได้จากการศึกษาครั้งนี้ ได้แก่ วิธีการสอนแบบโครงสร้างระดับยอดรวมกับกิจกรรมโคลซ ซึ่งเป็นการจัดกิจกรรมการเรียนรู้เพื่อให้ผู้เรียนได้ใช้ทักษะทางปัญญา (Intellectual skill) โดยการฝึกให้คิด วิเคราะห์ และฝึกปฏิบัติเกี่ยวกับเนื้อเรื่องที่กำหนดให้อ่านอย่างหลากหลาย โดยอาศัยกิจกรรมโคลซและกิจกรรมกลุ่มไปตามลำดับการสอน 5 ขั้นตอน เพื่อนำเข้าสู่ความสามารถเฉพาะตนในการคาดเดาคำที่หายไป โดยใช้องค์ความรู้ด้านภาษาศาสตร์เชิงจิตวิทยาในการทำให้ข้อความที่อ่านและเขียนเกิดความสมบูรณ์ขึ้น นอกจากนี้ยังพบว่าผู้เรียนสามารถเชื่อมโยงความรู้และความสามารถเชิงปฏิบัติที่ได้ไปใช้ในการทำแบบทดสอบโคลซได้อย่างรวดเร็วและแม่นยำมากขึ้น



## ข้อเสนอแนะ

จากการวิจัยเรื่องการเปรียบเทียบความเข้าใจในการอ่านและความสามารถในการเขียนภาษาอังกฤษของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 โดยใช้วิธีการสอนแบบโครงสร้างระดับยอพร้อมกับกิจกรรมโคลซ ผู้วิจัยมีข้อเสนอแนะในการนำไปปรับใช้ดังนี้

### 1. ข้อเสนอแนะสำหรับการนำผลวิจัยไปใช้ประโยชน์

1.1 ควรจัดเตรียมข้อความที่ประกอบด้วยคำสำคัญดังกล่าวให้มากขึ้น และเพียงพอต่อความต้องการของนักเรียน

1.2 ควรจัดเตรียมใบกิจกรรมโคลซที่ทำท่ายเพื่อฝึกการเขียนสรุปความดังกล่าวให้หลากหลายมากขึ้น และอาจมีความซับซ้อนมากขึ้นตามระยะเวลาในการเรียนรู้ที่เพิ่มขึ้น

### 2. ข้อเสนอแนะสำหรับการวิจัยครั้งต่อไป

2.1 ควรมีการศึกษาวิจัยตัวแปรตามอื่น ๆ เพิ่มเติม อาทิ ทักษะการทำงานร่วมกับผู้อื่น ความรับผิดชอบ และทักษะทางสังคม

2.2 ควรมีการศึกษาวิจัยเพิ่มเติมเกี่ยวกับการประยุกต์ใช้เทคโนโลยีในการจัดการเรียนการสอน อาทิ การใช้แพลตฟอร์มออนไลน์ต่าง ๆ

2.3 ควรมีการศึกษาวิจัยเกี่ยวกับวิธีการสอนแบบโครงสร้างระดับยอพร้อมกับกิจกรรมโคลซกับรายวิชาภาษาต่างประเทศอื่น ๆ และรายวิชาภาษาไทย กับนักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนต้น

## เอกสารอ้างอิง

- กระทรวงศึกษาธิการ. (2551). *หลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐานพุทธศักราช 2551*. กรุงเทพฯ: กระทรวงศึกษาธิการ.
- ธารทิพย์ พานเพ็ชร. (2564). การเปรียบเทียบความสามารถในการอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจ ระหว่างการจัดกิจกรรมการเรียนรู้แบบ DR-TA กับจัดการเรียนรู้แบบ KWL Plus สำหรับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษา ปีที่ 2. *การบริหารและนิตเทศการศึกษาคณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยมหาสารคาม*, 13(1), 89- 99.
- พงษ์พันธ์ พงษ์โสภา. (2543). *หลักการเบื้องต้นของทฤษฎีการบำบัดตามแนวเกสตัลท์* (วิทยานิพนธ์มหาบัณฑิต). มหาวิทยาลัยบูรพา.
- มนทิวรา มะลิทอง. (2559). *การสอนด้วยกลวิธีการตั้งคำถามด้วยตนเองและการใช้โครงสร้างระดับยอที่มีต่อการพัฒนาการอ่านเพื่อความเข้าใจของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2* (วิทยานิพนธ์มหาบัณฑิต). มหาวิทยาลัยมหาสารคาม.
- รสสุคนธ์ สิงห์เสนา. (2559). *การพัฒนาความสามารถด้านการอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจโดยใช้การสอนด้วยโครงสร้างระดับยอของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3* (วิทยานิพนธ์มหาบัณฑิต). มหาวิทยาลัยราชภัฏอุดรธานี.



- ลัดดา เต็มพิมาย, ภัทรพร เกษสังข์ และ นฤมล ตักดีปกรณ์กานต์. (2562). การวิจัยปฏิบัติการเพื่อพัฒนาทักษะการสื่อสารภาษาอังกฤษ ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 โรงเรียนบ้านม่วง สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาขอนแก่น เขต 1. *วารสารบัณฑิตศึกษามหาวิทยาลัยราชภัฏสกลนคร*, 17(78), 114–124.
- แหววัน มนุชาราม. (2564). *การพัฒนาความสามารถในการอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจโดยใช้วิธีการสอนอ่านของเมอร์ด็อก (MIA) ร่วมกับเทคนิคหมวก 6 ใบ ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 (วิทยานิพนธ์มหาบัณฑิต)*. มหาวิทยาลัยศิลปากร.
- สถาบันภาษาอังกฤษ สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน. (2558). *คู่มือการจัดการเรียนการสอนภาษาอังกฤษแนวใหม่ตามกรอบมาตรฐานความสามารถทาง ภาษาอังกฤษที่เป็นสากล ระดับมัธยมศึกษา*. กรุงเทพฯ: สถาบันภาษาอังกฤษ สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน.
- สายสุนีย์ เต็มสินสุข. (2564). *นวัตกรรมการเรียนการสอน: อ่าน-เขียนภาษาอังกฤษ ระดับอนุเขต*. นครราชสีมา: มหาวิทยาลัยราชภัฏนครราชสีมา.
- สุพรรณษา ศรประเสริฐ. (2558). *การพัฒนารูปแบบการเรียนการสอนอ่านภาษาอังกฤษตามทฤษฎีโครงสร้างความรู้และแนวคิดการสอนแบบแลกเปลี่ยนบทบาทระหว่างครูกับนักเรียน เพื่อส่งเสริมความสามารถในการอ่านภาษาอังกฤษของนักเรียน ระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย (วิทยานิพนธ์ดุสิตบัณฑิต)*. จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- สุภัทรา อักษรานุเคราะห์. (2532). *การสอนทักษะทางภาษาและวัฒนธรรม*. กรุงเทพฯ: จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- เสาวลักษณ์ รัตนวิชัย. (2531). *เอกสารคำสอนหลักสูตรและการสอนภาษาอังกฤษในโรงเรียนมัธยมศึกษา*. กรุงเทพฯ: ประจวบคีรี.
- Blachowicz, C. (1977). Cloze Activities for Primary Readers. *The Reading Teacher*, 31(3), 300–302.
- Celik, M. (2019). *Teaching English as a foreign language*. Ankara: Pegem Akademi.
- Fitzgerald, J., & Shanahan, T. (2000). Reading and writing relations and their development. *Educational Psychologist*, 35(1), 39–50.
- Harley, T. A. (2014). *The psychology of language: From data to theory* (4<sup>th</sup> ed). London: Psychology Press.
- Jinajai, N., & Rattanavich, S. (2015). The Effects of Computer-Assisted Instruction Based on Top-Level Structure Method in English Reading and Writing Abilities of Thai EFL Students. *English Language Teaching*, 8(11), 231–244.
- Kintsch, W., & van Dijk, T. A. (1978). Toward a model of text comprehension and production. *Psychological Review*, 85(5), 363–394.
- Köhler, W. (1929). *Gestalt psychology*. New York: Liveright.



- Kusfitriyatna, F., Evenddy, S. S., & Utomo, D. W. (2021). The effect of using cloze passage technique toward students' reading comprehension in narrative text. *Journal of English Language Learning (JELL)*, 5(1), 49–62.
- Meyer, B. J. (1987). Following the author's top-level organization: An important skill for reading comprehension. *Understanding readers' understanding: Theory and practice*, pp. 59–76.
- Morris, A. & Dore, N. A. (1989). *Learning to Lean from Text: Effective Reading in the Content Areas*. (4<sup>th</sup> ed.). Singapore: Wesley Publishing.
- Oller, J. W., Jr. (1979). *Language tests at school: A pragmatic approach*. New York: Longman.
- Pema. (2014). *The effects of top-level structure instruction on grade eight Bhutanese students' reading comprehension and written synthesis* (Master's thesis). Rangsit University.
- Primawati, D. A., & Handayani, S. (2020). The use of cloze procedure to improve students' reading comprehension. *Journal of Al-Farahidi's Arts*, 13(47), 479–494.
- Rumelhart, D. E. (1980). Schemata: The building blocks of cognition. In R. J. Spiro, B. C. Bruce, & W. F. Brewer (Eds.), *Theoretical issues in reading comprehension* (pp. 33–58). Lawrence Erlbaum Associates.
- Taylor, W. L. (1953). "Cloze procedure": A new tool for measuring readability. *Journalism Quarterly*, 30(4), 415–433.
- Wahyuni, S. (2014). Peningkatan kemampuan membaca teks deskriptif dalam bahasa Inggris dengan menggunakan sistematis cloze prosedur untuk siswa kelas XSMA Islam Al-Falah Kabupaten Aceh Besar. *Visipena Journal*, 5(2), 14–24.
- Wertheimer, M. (1923). Untersuchungen zur Lehre von der Gestalt II. *Psychologische Forschung*, 4(1), 301–350.

