

บทความวิชาการ (Academic Article)

กลยุทธ์การสอนอ่านเพื่อความเข้าใจสำหรับผู้เรียนสมาธิสั้น

TEACHING STRATEGIES FOR READING COMPREHENSION: ADHD STUDENTS

Received: February 9, 2020

Revised: March 11, 2020

Accepted: March 17, 2020

ปาริชาติ โปธิ^{1*} และวรวรรณ ศรียาภย์²

Parichart Pothi^{1*} and Warawat Sriyabhaya²

^{1,2}คณะศิลปศาสตร์ มหาวิทยาลัยพะเยา

^{1,2}School of Liberal Arts, University of Phayao, Phayao 56000, Thailand

*Corresponding Author, E-mail: parichart.po@up.ac.th

บทคัดย่อ

บทความนี้นำเสนอกลวิธีการสอนอ่านเพื่อความเข้าใจสำหรับผู้เรียนสมาธิสั้น ได้แก่ กลวิธีการสอนอ่านเพื่อความเข้าใจแบบแลกเปลี่ยนบทบาท และกลวิธีการสอนอ่านเพื่อความเข้าใจแบบ TWA คือ การคิดก่อนการอ่าน การคิดขณะอ่าน และการคิดหลังจากการอ่าน เพื่อให้ผู้สอนภาษาไทยได้มีแนวทางการสอนอ่านสำหรับผู้เรียนที่มีความแตกต่างกันในการเรียนรู้ และมีกระบวนการสอนที่สนับสนุนให้ผู้เรียนสามารถควบคุมการเรียนรู้ของตนเองด้วยวิธีการการเรียนรู้แบบร่วมมือ และการคิดวิเคราะห์ นอกจากนี้ กลวิธีการสอนที่นำเสนอสามารถสนับสนุนการพัฒนาทักษะการอ่านเพื่อความเข้าใจของผู้เรียนให้ต่อยอดไปสู่การเรียนรู้ในรายวิชาอื่น และการเรียนรู้ตลอดชีวิต

คำสำคัญ: กลวิธีการสอนอ่าน การอ่านเพื่อความเข้าใจ ผู้เรียนสมาธิสั้น

Abstract

This article presents reading comprehension strategies for ADHD students including Reciprocal teaching and TWA teaching (Think Before Reading, Think While Reading, and Think After Reading). The article is for supporting Thai language teachers in point of the reading comprehension guidelines for learners of various styles, and also provides the teaching processes which encourage self-regulated learning of students based on the cooperative learning and analytical thinking. Furthermore, the proposed teaching strategies can support the development of reading comprehension skills for further learning in other courses and lifelong learning.

Keywords: Teaching Strategies, Reading Comprehension, ADHD Students

บทนำ

ปัจจุบันโรคสมาธิสั้นนับเป็นโรคที่มีการกล่าวถึงกันอย่างกว้างขวาง อาการของโรคเป็นผลมาจากความความผิดปกติทางสมองในส่วนของการรับรู้ทางอารมณ์หรือความคิด มักพบกับผู้ที่อยู่ในวัยเรียน หากไม่ได้รับการจัดการศึกษาที่เหมาะสมอาจส่งผลกระทบต่อปัญหาในด้านการเรียน ด้านปฏิสัมพันธ์กับเพื่อน รวมถึงปัญหาทางจิตเวช ดังนั้นการจัดการเรียนรู้สำหรับผู้เรียนที่มีความต้องการพิเศษจึงควรหาแนวทางการสอนที่เหมาะสม เพื่อให้ผู้เรียนมีความรู้สำหรับการเติบโตเป็นผู้ใหญ่ที่มีคุณภาพ และปรับตัวได้อย่างเหมาะสมกับการเปลี่ยนแปลงในสังคมไทยและสังคมโลก ในศตวรรษที่ 21 ซึ่งเกิดวิทยาการใหม่ขึ้นอยู่ตลอดเวลา

ผู้เรียนที่มีภาวะสมาธิสั้นมักมีความยากลำบากในการอ่าน ด้วยไม่มีสมาธิจดจ่ออยู่กับเรื่องที่อ่านได้ในเวลานาน บางครั้งอ่านไม่ออก หรืออ่านออกแต่มีปัญหาในการทำความเข้าใจ ขาดการเชื่อมโยงความและการคิดที่เป็นระบบ กระบวนการสอนอ่านเพื่อความเข้าใจสำหรับผู้เรียนสมาธิสั้นในประเทศไทย โดยส่วนใหญ่จะเน้นปัญหาในด้านการอ่านคำ และข้อความ แต่ไม่ได้เน้นแก้ปัญหาด้านความเข้าใจเนื้อหาเท่าใดนัก

บทความนี้ จึงได้นำเสนอกลวิธีการสอนอ่านเพื่อความเข้าใจสำหรับผู้เรียนสมาธิสั้น เพื่อให้ผู้สอนภาษาไทยและบุคลากรทางการศึกษา ได้มีแนวทางการจัดกิจกรรมที่เหมาะสมสำหรับผู้เรียน โดยยึดหลักการว่าผู้เรียนสามารถพัฒนาทักษะการอ่านเพื่อความเข้าใจด้วยตนเองได้ และผู้เรียนมีความสำคัญสูงสุดที่ควรได้รับการพัฒนาตามธรรมชาติและเต็มตามศักยภาพของผู้เรียน โดยบทความจะกล่าวถึงเนื้อหาหลัก 4 ประการ คือ 1) สถานการณ์ปัจจุบันและลักษณะของโรคสมาธิสั้น 2) ความสำคัญของการอ่านเพื่อความเข้าใจกับการแก้ไขโรคสมาธิสั้น 3) กลวิธีการสอนอ่านเพื่อความเข้าใจสำหรับผู้เรียนสมาธิสั้น และ 4) มิติการเรียนรู้ผ่านกลวิธีการสอนแบบแลกเปลี่ยนบทบาทและกลวิธีการสอนแบบ TWA มีรายละเอียดดังต่อไปนี้

สถานการณ์ปัจจุบันและลักษณะของโรคสมาธิสั้น

โรคสมาธิสั้น โรคไฮเปอร์แอคทีฟ (Hyperactive) หรือโรคเอดีเอชดี (ADHD: Attention-Deficit/Hyperactivity Disorder) เป็นความผิดปกติด้านพัฒนาการของระบบสมองที่ทำให้เกิดความบกพร่องของสมาธิ และการควบคุมตนเอง พบมากในกลุ่มวัยเด็กช่วงอายุระหว่าง 6 - 12 ปี โดยมักพบพบในเด็กชายมากกว่าเด็กหญิง สำหรับในประเทศไทย ผลการสำรวจความชุกของโรคสมาธิสั้นในนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 - 5 พบว่า มีความชุกของโรคเท่ากับร้อยละ 8.1 หมายความว่า ในเด็ก 100 คน จะพบเด็กที่เป็นโรคสมาธิสั้น 8 คน และอัตราการพบเด็กที่เป็นโรคสมาธิสั้น จะพบในเด็กที่อยู่ในระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 มากที่สุด (Visanuyothin et al, 2013, p. 66)

โรคสมาธิสั้นเป็นภาวะบกพร่องของสมองที่มีอาการผิดปกติทางด้านพฤติกรรม โดยจะมีลักษณะทางคลินิกที่แตกต่างกันไปในแต่ละช่วงวัย ในวัยเด็กสามารถสังเกตพฤติกรรมได้อย่างชัดเจน 3 ด้าน คือ ขาดสมาธิ หุนหันพลันแล่น และขาดความสามารถในการควบคุมตนเอง การศึกษาในต่างประเทศพบว่าโรคสมาธิสั้นมีแนวโน้มลดลงตามอายุที่เพิ่มขึ้น โดยวัยประถมศึกษาสามารถสังเกตได้จากพฤติกรรมชน อยู่ไม่นิ่ง วอกแวกง่าย มีลักษณะตื่นตัวมากเกินไป ใจร้อน วู่วาม ไม่ชอบทำงานที่ต้องใช้ความพยายามและใส่ใจในการทำ ไม่มีความอดทน และรบกวน หรือก้าวก่ายผู้อื่น ซึ่งพฤติกรรม

เหล่านี้ล้วนส่งผลโดยตรงกับการเรียน เพราะเด็กสมาธิสั้นจะไม่จดจ่ออยู่กับงานที่ทำ ไม่มีสมาธิในการอ่าน การฟัง และขาดความรอบคอบในการทำงานจึงส่งผลให้ความสามารถในการเรียนต่ำกว่าระดับสติปัญญาที่แท้จริงของเด็ก และเกิดความเบื่อหน่ายในการเรียนได้ ส่วนวัยมัธยมศึกษาเมื่อเข้าสู่ช่วงวัยรุ่น อาการชอนอยู่ไม่นิ่งจะลดลง แต่ความไม่มีสมาธิและขาดความยับยั้งชั่งใจจะคงอยู่ ปัญหาด้านการเรียนจะหนักขึ้นเนื่องด้วยอาการขาดสมาธิไม่ได้รับการแก้ไขอย่างถูกต้อง และอาจส่งผลต่อพฤติกรรมที่ไม่ดีในด้านต่างๆ ได้ (American Psychological Association, 2013) ส่วนวัยผู้ใหญ่อาการสมาธิสั้นอาจแสดงออกเป็นความรู้สึกกระสับกระส่ายอยู่ภายในไม่สามารถนั่งร่วมการประชุมที่ใช้เวลานานได้ การขาดความสามารถในการควบคุมตนเอง อาจแสดงออกในเรื่องการขับชี่รดในลักษณะที่เร็วและอันตราย หรือมีปัญหาในการควบคุมอารมณ์ ส่วนอาการไม่มีสมาธิมีแนวโน้มคงอยู่เมื่ออายุเพิ่มขึ้น โดยจะแสดงออกเป็นลักษณะอาการหลงลืมทำงานผิดพลาดหรือไร้ระเบียบในการทำงาน (Limsuwan & Wisajun, 2017, p. 141) ดังนั้น โรคสมาธิสั้นหากไม่ได้รับการรักษาหรือการดูแลมักจะประสบปัญหาในด้านการเรียน โดยมักจะไม่มีสมาธิในการเรียน ควบคุมชั้นเรียน และส่งผลต่อปัญหาด้านปฏิสัมพันธ์กับเพื่อน ส่งผลกระทบต่อการทำงาน และการมีภาพพจน์ที่ไม่ดีต่อตนเองและเกิดความรู้สึกไร้คุณค่าในตนเอง (Punyapas et al, 2015, p. 113)

ด้วยเหตุนี้ การดูแลผู้เรียนที่มีภาวะสมาธิสั้นจึงควรบูรณาการร่วมกันจากหลายภาคส่วนทั้งผู้ปกครอง ครู อาจารย์ และบุคลากรทางการแพทย์ จึงจะทำให้การดูแลผู้เรียนเกิดประสิทธิภาพและต่อเนื่อง โดยเฉพาะด้านการศึกษาที่มีบทบาทสำคัญและจำเป็นสำหรับการพัฒนาด้านความรู้และการศึกษาให้กับผู้เรียน ตั้งแต่ในระดับประถมศึกษาจนถึงระดับอุดมศึกษา จึงควรรหาแนวทางและกลวิธีการสอนที่เหมาะสมเพื่อเป็นส่วนหนึ่งที่สำคัญสำหรับการสนับสนุนและส่งเสริมให้ผู้เรียนที่มีภาวะสมาธิสั้นได้เรียนรู้ตามศักยภาพ และสามารถพัฒนาคุณภาพชีวิตที่ดีได้ต่อไป

ความสำคัญของการอ่านเพื่อความเข้าใจกับการแก้ไขโรคสมาธิสั้น

ทักษะการอ่านเป็นทักษะสำคัญในศตวรรษที่ 21 เพราะเป็นหัวใจสำคัญต่อการพัฒนาตนเอง และนำไปสู่การเรียนรู้ในรายวิชาอื่นๆ การอ่านจึงเป็นการต่อยอดองค์ความรู้ของตนเองและเป็นการเรียนรู้ตลอดชีวิต การพัฒนาทักษะด้านการอ่านและมีความสามารถด้านการอ่าน ย่อมจะสามารถยกระดับสติปัญญาของตนให้สูงขึ้น เกิดความรอบรู้ และใช้ความรู้ในการแก้ปัญหาต่างๆ ตลอดทั้งรู้เท่าทันเหตุการณ์ และสามารถดำรงชีวิตในสังคมได้

การอ่านเพื่อความเข้าใจเป็นกระบวนการหนึ่งในการสื่อความหมายจากสิ่งที่อ่านเพื่อก่อให้เกิดการเรียนรู้ ดังที่ Munsettawit (2002, p. 2) กล่าวว่า การอ่านเพื่อความเข้าใจเป็นกระบวนการรับรู้ตัวอักษร คำ ประโยค ข้อความ กระบวนการแปลความหมาย และการใช้ความรู้เดิมประกอบบทอ่าน การอ่านเพื่อความเข้าใจจึงเป็นการอ่านเพื่อเก็บข้อมูลจากเรื่องที่อ่านเป็นหลัก โดยผู้อ่านต้องสามารถตีความหรือสรุปความจากเรื่องที่อ่านว่าเรื่องดังกล่าวมีความสำคัญอย่างไร และเกี่ยวข้องกับเรื่องอะไร จากนั้นเมื่ออ่านแล้วต้องสามารถแสดงความคิดเห็น ตั้งคำถามหรือตอบคำถามจากเรื่องที่อ่านได้ (Khuhapinant, 1999, p. 55; Na Nakom, 2001, pp. 24-26)

ประเด็นปัญหาที่ควรพิจารณาของผู้สอนภาษาไทย คือ ผู้ที่มีภาวะสมาธิสั้นโดยส่วนใหญ่จะประสบปัญหาด้านการอ่านเพื่อความเข้าใจและมีกระบวนการเรียนรู้ที่แตกต่างไปจากผู้เรียนคนอื่นๆ เนื่องด้วยผู้เรียนจะไม่มีสมาธิจดจ่ออยู่กับเรื่องที่อ่านได้ในชวงเวลานาน ตลอดทั้งผู้เรียนบางคนมีความยากลำบากในการอ่านคำ ข้อความ ประโยค และมักมี

อาการหลงลืมเนื้อหา คำศัพท์ หรือการเรียกคืนข้อมูลความรู้เดิมได้น้อยลงทำให้ต้องย้อนกลับไปอ่านเนื้อหาซ้ำๆ หรือมีปัญหาด้านการจัดลำดับความคิดและการเชื่อมโยงความคิดอย่างเป็นระบบ (Purvis & Tannock, 1997; Esam, 2015) ผลการศึกษาต่อเนื่องของผู้ที่มีภาวะสมาธิสั้นในระดับอุดมศึกษา พบว่า ผู้ที่มีภาวะสมาธิสั้นจะประสบปัญหา ด้านการจับใจความสำคัญของบทอ่านได้น้อย การตอบคำถามจากบทอ่านไม่ชัดเจน และไม่สามารถสื่อสารความเข้าใจ จากสิ่งที่อ่านได้อย่างครอบคลุม (Stem & Shalev, 2013, pp. 431-432)

อย่างไรก็ตาม ผู้เรียนสมาธิสั้นสามารถพัฒนาทักษะการอ่านเพื่อความเข้าใจให้เกิดขึ้นได้ โดยสิ่งสำคัญ คือ การควบคุมสมาธิ และการควบคุมพฤติกรรมของผู้เรียนในการเรียน โดยการจัดกิจกรรมการเรียนการสอนที่เอื้อต่อการเรียนรู้ การใช้เทคนิคการสอนที่เหมาะสม การปรับพฤติกรรมของผู้เรียน การปรับสิ่งแวดล้อมและวิธีการสอนในห้องเรียนให้เหมาะสม ซึ่งเมื่อผู้เรียนสามารถปรับพฤติกรรมของตนเองให้สามารถควบคุมสมาธิ และควบคุมตนเองในการเรียน โดยการมีสมาธิจดจ่ออยู่กับสิ่งที่อ่านหรือเรื่องที่เรียนได้แล้วนับเป็นส่วนหนึ่งในการแก้ไขโรคสมาธิสั้นให้มีอาการที่ดีขึ้น และส่งผลต่อการเรียนที่พัฒนาขึ้นได้

ด้วยเหตุนี้ ผู้สอนภาษาไทยจึงเป็นกุญแจสำคัญในการพิจารณาหาแนวทางและกลวิธีการสอนที่เหมาะสม สำหรับการจัดการเรียนรู้สำหรับผู้เรียนสมาธิสั้น ทั้งนี้ กลวิธีการสอนอ่านเพื่อความเข้าใจนั้นมียุทธวิธีหลายวิธี แต่มิได้มีการระบุไว้อย่างชัดเจนว่ามีวิธีใดบ้างเพราะผลสัมฤทธิ์ของแต่ละกลวิธีนั้นขึ้นอยู่กับปัจจัยที่แตกต่างกันไปทั้งทางสังคม สิ่งแวดล้อม ตัวผู้สอน ตัวผู้เรียน ความสามารถในการเรียนรู้และความเข้าใจในการอ่านของผู้เรียนที่แตกต่างกัน ดังนั้น การสนับสนุนและส่งเสริมให้ผู้เรียนสามารถเรียนรู้ได้อย่างมีความสุข มีสมาธิในการเรียน และสามารถพัฒนาการเรียนด้วยตนเองได้ ผู้สอนจึงต้องหาแนวทางการสอนที่เหมาะสมและส่งเสริมการพัฒนาการอ่านเพื่อความเข้าใจ เพราะการอ่านมิใช่เพียงการเรียนรู้ภายในโรงเรียนเท่านั้น แต่การอ่านยังสนับสนุนให้เกิดการเรียนรู้ตลอดชีวิตด้วย

กลวิธีการสอนอ่านเพื่อความเข้าใจสำหรับผู้เรียนสมาธิสั้น

การสอนอ่านเพื่อความเข้าใจสำหรับผู้เรียนสมาธิสั้นนั้น จุดสำคัญของกระบวนการสอน คือ ความสามารถในการควบคุมความสนใจของตัวผู้เรียน เพราะเป็นความสามารถหรือคุณสมบัติทางด้านจิตใจ (Psychological Ability) ที่เกี่ยวข้องกับการตัดสินใจในเรื่องต่างๆ ที่เกี่ยวกับการเรียน หลายคนจึงเข้าใจว่าผู้เรียนที่สามารถควบคุมการเรียนของตนเองได้สามารถเรียนด้วยตนเองและไม่ต้องการผู้สอน (Rungwaraphong, 2014) แต่ความเป็นจริงแล้วผู้เรียนที่สามารถควบคุมการเรียนของตนเองยังคงต้องการความช่วยเหลือจากผู้สอนซึ่งเป็นผู้มีบทบาทสำคัญในการช่วยฝึกฝนและเสริมสร้างให้ผู้เรียนได้พัฒนาความสามารถในการควบคุมการเรียนให้มากยิ่งขึ้น

การควบคุมพฤติกรรมของผู้เรียนจึงนิยมใช้รูปแบบการกำกับตนเอง (SRSD: Self-Regulated Strategies Development) ที่พัฒนาโดย Harris and Graham (1999, pp. 251-262) สำหรับเป็นกรอบแนวคิดในการกำกับพฤติกรรมของตนเอง ประกอบด้วย 6 ขั้นตอน ได้แก่ 1) การพัฒนาความรู้เดิม (Develop Background Knowledge) 2) การสนทนาเพิ่มเติม (Discuss It) 3) ผู้สอนทำให้เห็นเป็นตัวอย่าง (Model It) 4) การจดจำ (Memorize It) 5) การให้การสนับสนุนผู้เรียน (Support It) และ 6) การปฏิบัติอย่างอิสระ (Independent Performance) โดยแนวคิดดังกล่าวมีวัตถุประสงค์เพื่อใช้เป็นกรอบเริ่มต้นสำหรับการกำกับและควบคุมพฤติกรรมของผู้เรียน และได้รับการพัฒนาเป็นรูปแบบ

การสอนต่างๆ สำหรับนำมาประยุกต์ใช้ในการเรียนการสอนเพื่อเพิ่มประสิทธิภาพด้านการเรียน ทั้งกับเด็ก ผู้ใหญ่ ผู้เรียน ในชั้นเรียนปกติ และผู้เรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้

การนำเสนอกลวิธีการสอนอ่านเพื่อความเข้าใจครั้งนี้จึงได้นำเสนอกลวิธีการสอนที่ใช้กรอบแนวคิด การกำกับตนเอง (SRSD) ร่วมกับพื้นฐานทฤษฎีทางการศึกษาสำหรับการควบคุมพฤติกรรมของผู้เรียนสมาธิสั้น จำนวน 2 กลวิธี คือ กลวิธีการสอนแบบแลกเปลี่ยนบทบาท (Reciprocal Teaching) และกลวิธีการสอนแบบ TWA เพื่อให้ผู้สอน ภาษาไทยได้ประยุกต์ใช้ในการจัดการเรียนรู้ โดยกระบวนการและแนวทางการจัดกิจกรรม มีดังนี้

1. กลวิธีการสอนแบบแลกเปลี่ยนบทบาท

รูปแบบการสอนอ่านโดยการใช้กระบวนการสอนแบบแลกเปลี่ยนบทบาท เป็นรูปแบบของการสอนที่ให้ผู้เรียนได้เรียนรู้การอ่านร่วมกัน และช่วยเหลือกันในกระบวนการอ่านโดยการจัดกลุ่มผู้เรียนที่มีความสามารถในการอ่านที่แตกต่างกันเพื่อคอยช่วยเหลือ แนะนำ และสนับสนุนผู้เรียนให้สามารถสร้างความรู้ความเข้าใจด้วยตนเอง โดยกลวิธีการสอนดังกล่าวมีพื้นฐานการพัฒนาจากทฤษฎีทางสังคมวัฒนธรรมของ Vygotsky และกรอบแนวคิดในการกำกับตนเอง (SRSD: Self-Regulated Strategies Development) โดยพื้นฐานทฤษฎีของ Vygotsky มองถึงการพัฒนาทางปัญญาของผู้เรียนจะมีส่วนเกี่ยวข้องกับ 3 ส่วน (Lundberg & Reichenberg, 2013, pp. 91-92) คือ 1) กระบวนการภายใน (Internalization) เป็นการเรียนรู้เมื่อมีการปฏิสัมพันธ์กับคนในสังคม 2) บริเวณความใกล้เคียงการพัฒนาทางปัญญา (The Zone of Proximal Development) เป็นขอบเขตระหว่างการพัฒนาของผู้เรียนที่เด็กสามารถทำได้ด้วยตนเอง อย่างอิสระกับอีกขอบเขตที่เด็กสามารถทำได้เช่นกันแต่ต้องได้รับการแนะนำจากผู้ใหญ่ เพื่อนร่วมชั้นเรียน หรือเพื่อนที่มีความสามารถ และ 3) การเสริมต่อการเรียนรู้ (Scaffolding) กระบวนการพื้นฐานดังกล่าว Palinscar and Brown (1984, pp. 117-175) จึงได้พัฒนาเป็นกลวิธีการสอนอ่านเพื่อความเข้าใจ โดยมีองค์ประกอบดังนี้

1.1 การทำนาย (Predicting) เป็นขั้นตอนแรกของรูปแบบ โดยผู้สอนจะนำเสนอและทำเป็นแบบอย่างก่อน โดยการทำนายเนื้อเรื่องผ่านการเชื่อมโยงกับความรู้เดิมของผู้เรียน และทำนายเนื้อเรื่องที่อ่านจากหัวข้อเรื่อง รูปภาพประกอบ หรือรูปตารางต่างๆ แล้วจึงเขียนบันทึกการทำนายไว้ในผังกราฟิก (Graphic Organizers)

1.2 การตั้งคำถาม (Questioning) เป็นขั้นตอนการตั้งคำถามเพื่อดูความเข้าใจในบทอ่านว่ามีประเด็นใด หรือคำศัพท์หรือสำนวนใด ที่ต้องการการทำให้กระจ่าง การตั้งคำถามนี้จะอยู่ระหว่างการอ่าน โดยวิธีการอ่านจะทำได้หลากหลายรูปแบบ ดังเช่น ผู้สอนอ่านให้ฟัง ผู้เรียนอ่านพร้อมกัน หรือการอ่านออกเสียงเบาๆ ภายในกลุ่มของตนเอง หรือการอ่านเงียบๆ ด้วยตนเอง จากนั้นผู้เรียนก็พัฒนาหาส่วนใด หรือคำถามใดที่ต้องการให้เกิดความกระจ่างเรื่องความหมาย จากนั้นจึงกลับไปสู่การทำนายที่ทำไว้ว่าถูกต้องหรือไม่

1.3 การทำให้กระจ่าง (Clarifying) เป็นขั้นตอนเมื่อพบประเด็นหรือคำที่ไม่ทราบความหมายจากการตั้งคำถามจึงนำมาสู่กลยุทธ์การอ่านที่ให้ความกระจ่างต่อข้อสงสัย การทำให้กระจ่างนั้นจะใช้กับผู้อ่านที่คิดว่าเรื่องที่อ่านยากและไม่เข้าใจ โดยมีกลยุทธ์ คือ การอ่านซ้ำ การอ่านจากบริบทความหมาย โดยผู้สอนต้องทำเป็นแบบอย่างก่อน จึงจะให้ผู้เรียนดำเนินการเอง

1.4 การสรุปย่อหน้า (Summarizing) เป็นขั้นตอนการสรุปย่อหน้าที่มีความสำคัญเนื่องด้วยจะแสดงถึงความสามารถในการจำและการเข้าใจเรื่องราวที่ผู้เรียนได้อ่านมา โดยแนวทางการให้ผู้เรียนสรุปบทเรียนอาจเป็นการระบุคำตอบว่าในย่อหน้ามีใครบ้าง มีเหตุการณ์ใดเกิดขึ้นบ้าง เกิดอะไรขึ้นในเรื่อง และเกิดเหตุการณ์ขึ้นได้อย่างไร โดยผู้เรียนจะต้องลำดับเหตุการณ์ได้อย่างสมเหตุสมผลและเป็นผู้สรุปประเด็นสำคัญที่ได้อ่าน

การสอนรูปแบบดังกล่าว Palinscar and Brown (1984) พบว่า หลังจากการทดลองสอนไปได้เพียง 15 วัน ผู้เรียนสามารถทำคะแนนจากข้อสอบวัดความเข้าใจในการอ่านจากร้อยละ 30 เพิ่มขึ้นเป็นร้อยละ 80 นอกจากนี้ Rosenshine and Meister (1994, p. 479) ได้ศึกษางานวิจัยที่ใช้กระบวนการกลุ่มแบบแลกเปลี่ยนเรียนรู้ เพื่อทดสอบความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจ จำนวน 16 เรื่อง พบว่า รูปแบบการสอนดังกล่าวสามารถส่งเสริมความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจที่เพิ่มขึ้น นักวิจัยด้านการสอนภาษาจึงทดลองใช้ในการสอนอ่านเพื่อความเข้าใจสำหรับผู้เรียนสมาธิสั้น เนื่องด้วยกลวิธีการจัดการเรียนรู้ได้สนับสนุนผู้เรียนให้ควบคุมการเรียนรู้ของตนเอง รู้จักการควบคุมกระบวนการอ่านของตนเองและของกลุ่ม สร้างกฎการทำงานร่วมกันภายในกลุ่ม และผู้เรียนสามารถประเมินการเรียนรู้ด้วยตนเองจากการตรวจสอบความเข้าใจในขณะที่อ่าน จึงเหมาะกับผู้เรียนที่มีความสามารถในการเรียนรู้ที่แตกต่างกัน กลวิธีการสอนมีแนวทาง ดังนี้

ตาราง 1 แนวทางการสอนอ่านตามกลวิธีการสอนแบบแลกเปลี่ยนบทบาท

การเตรียมการ		
1. ผู้สอนจะเป็นแบบอย่างในการทำกิจกรรมก่อนว่ามีรูปแบบและวิธีการดำเนินการอย่างไร จากนั้นผู้สอนแบ่งกลุ่มผู้เรียนกลุ่มละประมาณ 4-5 คน โดยแต่ละกลุ่มจะต้องประกอบด้วยผู้เรียนที่มีความสามารถในการอ่านที่แตกต่างกัน จากนั้นผู้เรียนแต่ละกลุ่มจะดำเนินการจัดการเรียนรู้เอง		
2. สมาชิกในกลุ่มจะได้รับบัตรที่แสดงบทบาท (Task Cue Card) ที่แตกต่างกัน คือ ผู้อำนวยการสนทนา (Discussion Director) ผู้ทำนาย (Predictor) ผู้ตั้งคำถาม (Questioner) ผู้ทำความเข้าใจ (Clarifier) และผู้สรุปความ (Summarizer)		
3. ผู้อำนวยการจะเปลี่ยนบทบาทเป็นผู้สอน โดยการมอบหมายให้สมาชิกภายในกลุ่มอ่านเนื้อเรื่องตามบทบาทที่ตนเองได้รับ (บทบาทจะผลัดเปลี่ยนกันไปในแต่ละหัวข้อที่ได้รับมอบหมายให้อ่าน) และเป็นผู้ประสานงาน คอยอำนวยความสะดวกให้สมาชิกในกลุ่มได้ค้นหาคำตอบที่ต้องการ		
กิจกรรมก่อนการอ่าน	กิจกรรมระหว่างการอ่าน	กิจกรรมหลังการอ่าน
การทำนาย	การตั้งคำถาม	การทำให้กระจ่าง
- ผู้อำนวยการสนทนากระตุ้นให้สมาชิกช่วยกันนำเสนอข้อมูลที่ได้พบเบื้องต้นจากการเชื่อมโยงกับความรู้เดิม	- ผู้อำนวยการสนทนาให้ผู้เรียนอ่านบทอ่านที่ได้รับ	- ผู้อำนวยการสนทนาแนะนำประเด็นที่มีการจดบันทึกคำถามไว้มาสู่การทำให้เกิดความกระจ่างต่อข้อสงสัย
- สมาชิกทำนายเนื้อเรื่องที่จะได้อ่านจากหัวข้อเรื่อง ตาราง รูปภาพประกอบ คำสำคัญ ฯลฯ แล้วบันทึกการทำนายในรูปแบบผังกราฟิก เช่น	- ระหว่างการอ่านสมาชิกจะช่วยกันตั้งคำถามในประเด็นที่ต้องการทำให้กระจ่าง เพื่อจะกลับไปยังการทำนายไว้ว่าถูกต้องหรือไม่ โดยใช้หลักการตั้งคำถาม “5W’s 1H” ได้แก่ ใคร (who) ทำอะไร (What) ที่ไหน (Where) เมื่อไหร่ (When) ทำไม (Why)	- เนื้อเรื่องที่สมาชิกยังไม่เข้าใจ ต้องอ่านซ้ำในเนื้อหา และช่วยกันหาคำตอบ เช่น
		- มีประเด็นใดที่พวกเราสงสัยและอยากทำให้เข้าใจชัดเจนขึ้นหรือไม่

กิจกรรมก่อนการอ่าน	กิจกรรมระหว่างการอ่าน	กิจกรรมหลังการอ่าน
การทำนาย - ฉันทคิดว่าเรื่องที่อ่านในวันนี้จะ... - เหตุการณ์นั้นน่าจะเกี่ยวข้องกับ... - หากเหตุการณ์นี้เกิดขึ้นจะ...	การตั้งคำถาม อย่างไม่ (How) เช่น - เรื่องนี้เกี่ยวข้องกับใคร/อะไร - เหตุการณ์เกิดขึ้นได้อย่างไร /เพราะอะไร - เมื่อสิ่งนี้เกิดขึ้นแล้วจะส่งผลกระทบต่ออย่างไร ต่อไป	การทำให้กระจ่าง - พวกเราลองอ่านอีกครั้งแล้วช่วยกัน ทำให้ประเด็นที่สงสัยให้กระจ่างขึ้นได้ หรือไม่ - ประเด็นใดที่ขาดไปหรือยังขาดความ กระจ่างอีกหรือไม่

การสรุปทอ่าน

ผู้อ่านควรสนทนากับสมาชิกในกลุ่มช่วยกันสรุปประเด็นสำคัญจากบทอ่านโดยทุกคนต้องสามารถจดจำเรื่องราว เข้าใจเหตุการณ์ที่เกิดขึ้นในเรื่อง และสรุปประเด็นสำคัญแบบสั้นๆ ดังตัวอย่างคำถาม เช่น มีใครต้องการเพิ่มรายละเอียดในการสรุปนี้หรือไม่

2. กลวิธีการสอนแบบ TWA

กลวิธีการสอนแบบ TWA คือ การคิดก่อนการอ่าน (Think Before Reading) การคิดระหว่างการอ่าน (Think While Reading) และการคิดหลังจากการอ่าน (Think After Reading) โดย Mason et al. (2006) ได้พัฒนามาจากแนวคิดในการกำกับตนเอง (SRSD: Self-Regulated Strategies Development) ร่วมกับแนวคิดหลักการสร้างเป้าหมายในการเรียนรู้ด้วยตนเอง (Goal Setting) การเสริมแรงด้วยตนเอง (Self-Reinforcing) การตรวจสอบความเข้าใจด้วยตนเอง (Self-Monitoring) และการสร้างทักษะการเรียนรู้ด้วยตนเอง (Self-Learning Skills) โดยมีเป้าหมายสำคัญคือ การสนับสนุนให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้ร่วมกัน ผู้เรียนกำกับตนเองในการเรียนรู้ และสร้างความเข้าใจด้วยตนเอง โดยการเชื่อมโยงความรู้เดิมประกอบกับบทอ่าน การใช้คำถามเพื่อพัฒนาทักษะการคิด การตรวจสอบความเข้าใจเนื้อหา และการเขียนสรุปข้อมูลด้วยตนเอง กลวิธีการสอนนี้จึงเหมาะกับผู้เรียนทั้งในระดับประถมศึกษาไปจนถึงระดับอุดมศึกษา และสามารถใช้สอนกับกลุ่มผู้เรียนทั้งห้องเรียน การแบ่งกลุ่มย่อย หรือการสอนแบบตัวต่อตัว (Mason et al, 2006; Rogevich & Perin, 2008; Hoyt, 2010) โดยกลวิธีการสอนแบบ TWA มีองค์ประกอบดังนี้

2.1 การคิดก่อนการอ่าน ประกอบด้วย 3 ขั้นตอนย่อย คือ 1) จุดมุ่งหมายของผู้แต่ง (The Author's Purpose) 2) ผู้เรียนรู้อะไรบ้าง (What You Know) และ 3) ผู้เรียนต้องการรู้อะไร (What You want to Learn) ขั้นตอนนี้เป็นการเตรียมความรู้พื้นฐานของผู้เรียน จากการสำรวจบทอ่านเบื้องต้นว่าตนเองมีความรู้เดิมเกี่ยวกับหัวข้อเรื่องมากน้อยเพียงใด โดยการเชื่อมโยงความรู้เดิมและประสบการณ์เดิม มาประกอบกับบทอ่านเพื่อคาดคะเนเรื่องที่อ่าน หรือเดาความหมายคำศัพท์จากบริบท รูปภาพ ฯลฯ ผู้สอนจะมีบทบาทในการกระตุ้นให้ผู้เรียนได้แสดงความรู้เกี่ยวกับเรื่องที่ตนเองทราบผ่านการระดมสมองร่วมกันและการเรียนรู้แบบร่วมมือ และผู้เรียนแต่ละคนจะช่วยกันตั้งคำถามหรือเดาเหตุการณ์ที่ต้องการทราบไว้ก่อน จากนั้นผู้เรียนจึงเขียนบันทึกคำถาม (สิ่งที่ต้องการรู้) เก็บไว้ โดยประเภทของคำถามควรเป็นคำถามเชิงวิเคราะห์เพื่อให้ผู้เรียนสามารถแยกย่อยความคิดที่แฝงอยู่ในเรื่องราวให้เกิดความเข้าใจที่สมบูรณ์ได้

2.2 การคิดขณะอ่าน ประกอบด้วย 3 ขั้นตอนย่อย คือ 1) ความเร็วในการอ่าน (Reading Speed) 2) การเชื่อมโยงสิ่งที่ผู้เรียนรู้ (Linking Knowledge) และ 3) การอ่านซ้ำในบางส่วนที่ไม่เข้าใจ (Rereading Parts) ขั้นตอนนี้มุ่งให้ผู้เรียนสื่อความหมายจากสิ่งที่อ่าน โดยการหาข้อมูลต่างๆ เพื่อตอบคำถามจากสิ่งที่ได้บันทึกไว้ ผู้เรียนจะ

ทำกิจกรรมด้วยตนเองส่วนผู้สอนจะเป็นผู้อำนวยความสะดวกให้ผู้เรียน โดยการคิดขณะอ่านผู้เรียนต้องควบคุมเวลาในการอ่านของตนเอง และต้องตรวจดูว่าสิ่งที่ตนเองคาดการณ์ไว้ล่วงหน้าว่ามีความถูกต้องมากน้อยเพียงใด และมีเรื่องราวที่ตรงกับตนเองได้คาดหวังไว้หรือไม่ โดยในระหว่างการอ่านผู้เรียนควรฝึกการคิดเชื่อมโยงกับสิ่งที่เกี่ยวข้องกับบทอ่าน การย้อนกลับไปอ่านในบางส่วนที่ยังไม่เข้าใจหรือยังตอบคำถามไม่ได้เพื่อช่วยตรวจสอบความเข้าใจอีกครั้ง

2.3 การคิดหลังจากการอ่าน ประกอบด้วย 3 ขั้นตอนย่อย คือ 1) แนวคิดสำคัญของเรื่อง (The Main Idea) 2) การสรุปเรื่อง (Summarizing Information) และ 3) สิ่งที่คุณเรียนได้เรียนรู้ (What You Learned) ขั้นตอนนี้ผู้เรียนต้องเข้าใจเนื้อหาของบทอ่าน และสามารถสรุปใจความสำคัญหรือใจความหลักที่ผู้เขียนต้องการบอกให้ผู้อ่านทราบจุดประสงค์ได้ จากนั้นผู้เรียนนำข้อมูลของตนเองมาแลกเปลี่ยนในกลุ่มหรือกลุ่มเพื่อน โดยการพูดและการเขียนสรุปประเด็นสำคัญเพื่อให้ได้ข้อมูลที่สมบูรณ์

การสอนรูปแบบดังกล่าว นักวิจัยด้านการสอนภาษาจึงได้ทดลองใช้ในการสอนอ่านเพื่อความเข้าใจสำหรับผู้เรียนสามีสัน เพื่อฝึกให้ผู้เรียนควบคุมการอ่านของตนเอง ฝึกการอ่านตามระดับความสามารถของตน และสรุปความจากสิ่งที่ได้อ่านด้วยตนเอง โดยพบว่า กระบวนการดังกล่าวช่วยสนับสนุนให้ผู้เรียนสามารถสรุปประเด็นสำคัญของเรื่องได้อย่างครอบคลุม (Rogevich & Perin, 2008; Hoyt, 2010) โดยกลวิธีการสอนมีแนวทาง ดังนี้

ตาราง 2 แนวทางการสอนอ่านตามกลวิธีการสอนแบบ TWA

การเตรียมการ		
1. ผู้สอนอธิบายกลวิธีการสอนแบบ TWA และอธิบายวัตถุประสงค์ของการอ่านให้ผู้เรียนเข้าใจ 2. ผู้สอนเตรียมบทอ่านโดยการคัดเลือกบทอ่านตามระดับความสามารถของผู้เรียน 3. ผู้สอนเตรียมเอกสารให้ผู้เรียนเพื่อเขียนบันทึกข้อมูลในขณะการอ่าน		
T	W	A
การคิดก่อนการอ่าน	การคิดขณะอ่าน	การคิดหลังจากการอ่าน
ผู้สอน		
- เสนอแนะกลวิธีในการอ่าน	- อำนวยความสะดวกและให้ความช่วยเหลือ	- กระตุ้นให้ผู้เรียนสรุปใจความสำคัญของแต่ละย่อหน้า
- กระตุ้นให้ผู้เรียนคิดคาดคะเนจุดมุ่งหมายของผู้แต่ง และการคาดคะเนเนื้อเรื่อง	- ผู้เรียนในขณะที่อ่าน - สนับสนุนผู้เรียนในขณะที่ทำกิจกรรม	- ตรวจสอบการเขียนสรุปใจความสำคัญ
	- สอบถามและตรวจสอบความเข้าใจของผู้เรียน	
ผู้เรียน		
- สร้างความสัมพันธ์เรื่องที่ทำกับประสบการณ์เดิม	- ประมวลความรู้และสร้างความหมาย	- อธิบายสิ่งที่ได้อ่านและเรียนรู้ได้
- ตั้งคำถามก่อนการอ่าน กำหนดทิศทางการอ่าน	- ฝึกการคิดเชื่อมโยงกับสิ่งที่เกี่ยวข้องกับบทอ่าน	
- คาดคะเนเรื่องที่อ่าน หรือเดาคำความหมาย คำศัพท์จากบริบทต่าง ๆ	- อ่านซ้ำในส่วนหรือประเด็นที่ยังไม่เข้าใจ	

ตัวอย่างการออกแบบกิจกรรมการเรียนรู้โดยการสอนแบบ TWA

เรื่อง กาพย์เห่ชมเครื่องคาวหวาน

ระดับผู้เรียน ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1

เวลาเรียน 2 ชั่วโมง

มาตรฐานการเรียนรู้ช่วงชั้น/ตัวชี้วัด

มาตรฐาน ท 5.1 เข้าใจและแสดงความคิดเห็น วิเคราะห์วรรณคดี และวรรณกรรมไทยอย่างเห็นคุณค่าและนำมาประยุกต์ใช้ในชีวิตจริง

ตัวชี้วัด ม.1 ท 5.1.3 อธิบายคุณค่าของวรรณคดีและวรรณกรรมที่อ่าน

จุดประสงค์การเรียนรู้

1. บอกลักษณะคุณค่าด้านเนื้อหา ด้านวรรณศิลป์ และด้านสังคมของกาพย์เห่ชมเครื่องคาวหวาน
2. อธิบายคุณค่าของกาพย์เห่ชมเครื่องคาวหวาน

สาระสำคัญ

กาพย์เห่ชมเครื่องคาวหวานให้ความรู้เกี่ยวกับขนมไทย อาหารไทยโบราณ วัฒนธรรมการกินและการรับวัฒนธรรมอาหารจากต่างชาติ ผ่านการนำเสนอโดยการใช้ถ้อยคำและภาพพจน์ที่ทำให้เกิดอารมณ์ ความรู้สึก และเห็นความงามของภาษาผ่านการสอดแทรกเนื้อหา เพื่อสะท้อนให้เห็นคุณค่าและวัฒนธรรมของขนมไทยและอาหารไทยโบราณ

กิจกรรมการเรียนรู้

1. ชี้นำเข้าสู่บทเรียน

1.1 ผู้สอนสนทนากับผู้เรียนเกี่ยวกับประสบการณ์การรับประทานอาหารและให้ผู้เรียนดูรูปภาพอาหารและขนมไทยชนิดต่างๆ และช่วยกันคิดว่าเรื่องที่จะเรียนกันต่อไปนี้เป็นเรื่องเกี่ยวกับอะไร

1.2 ผู้สอนอธิบายวัตถุประสงค์ของการอ่านให้ผู้เรียนเข้าใจ (กลวิธีการสอนแบบ TWA)

2. จัดกิจกรรมการเรียนรู้

2.1 การคิดก่อนการอ่าน (T)

1) ผู้สอนกล่าวเชื่อมโยงเข้าสู่บทเรียน เรื่อง กาพย์เห่ชมเครื่องคาวหวาน ว่าเป็นวรรณคดีที่พรรณนาอาหารชนิดต่างๆ อย่างประณีตงดงาม โดยผู้สอนและผู้เรียนร่วมกันสนทนาทบทวนความรู้เดิมเกี่ยวกับเรื่องดังกล่าว

2) ผู้เรียนเชื่อมโยงความรู้เดิมโดยการตั้งคำถามเพื่อคาดคะเนเรื่องที่จะอ่านว่าผู้แต่งมีจุดมุ่งหมายใด ผู้เรียนรู้อะไรบ้างที่เกี่ยวข้องกับเรื่องที่จะอ่าน และผู้เรียนต้องการเรียนรู้อะไรจากเรื่องดังกล่าว โดยการคาดคะเนจากรูปภาพ และคาดคะเนสิ่งที่ต้องการทราบจากบทอ่านโดยการตั้งคำถามไว้

3) ผู้เรียนแต่ละคนร่วมกันตอบคำถามตามความคิดเห็นของตนที่คาดคะเนไว้

2.2 การคิดขณะอ่าน (W)

1) ผู้เรียนศึกษาเรื่องกาพย์เห่ชมเครื่องคาวหวานด้านเนื้อหา ด้านวรรณศิลป์ และด้านสังคมจากใบความรู้ โดยการประมวลความรู้จากเรื่องที่อ่านด้วยตนเองซึ่งในการคิดขณะอ่านผู้เรียนต้องควบคุมและกำหนดเวลาในการอ่านของตนเอง ตลอดจนการคิดเชื่อมโยงความรู้และประสบการณ์ของตนที่เกี่ยวข้องกับบทอ่านโดยการตั้งคำถามที่สัมพันธ์ระหว่างความรู้ ความคิด และความเข้าใจ ดังตัวอย่างคำถาม เช่น

- **มัสมั่นแก้วนวด หอมยี่ห่วยรสอร่อย** อาจจะทำให้คุณค่าด้านเนื้อหาเรื่องการปรุงอาหารไทย (ความรู้ด้านเนื้อหา คือ มัสมั่นเป็นอาหารมุสลิม)

- **ยาใหญ่ใส่สารพัด วางจานจัดหลายเหลือตรา** อาจจะทำให้ความรู้เรื่องการจัดจานอาหารให้สวยงามหรือไม่ (ความรู้ด้านวรรณศิลป์ คือ การใช้สัมผัสพยัญชนะ)

- **ข้าวหุงปรุงอย่างเทศ** สะท้อนวัฒนธรรมด้านสังคมหรือไม่ (ความรู้ด้านสังคม คือ ทำให้ทราบว่าคนไทยรับวัฒนธรรมการปรุงอาหารจากต่างประเทศ)

2) ผู้เรียนสืบค้นข้อมูลเกี่ยวกับคุณค่าด้านเนื้อหา ด้านวรรณศิลป์ และด้านสังคมของวรรณคดี เพื่อตอบคำถามและตรวจสอบคำตอบว่าสิ่งที่ตนเองคาดการณ์ไว้ล่วงหน้ามีความถูกต้องมากน้อยเพียงใด และเรื่องราวที่อ่านตรงกับคำตอบที่ตนเองได้ศึกษาไว้หรือไม่ โดยหากการอ่านของผู้เรียนยังไม่ครอบคลุมผู้เรียนต้องย้อนกลับไปอ่านซ้ำอีกครั้งในบางส่วนที่ไม่เข้าใจ

2.3 การคิดหลังจากการอ่าน (A)

1) ผู้เรียนสรุปแนวคิดสำคัญของเรื่องทั้งใจความสำคัญหรือใจความหลักของเรื่องที่อ่าน และผู้เรียนพูดคุยในประเด็นต่างๆ ร่วมกับคู่หรือกลุ่ม เพื่อแลกเปลี่ยนเรียนรู้ร่วมกัน อภิปราย ชักถาม และประเมินการปฏิบัติกิจกรรมว่ามีปัญหาหรืออุปสรรคใดจากการอ่าน และได้มีการแก้ไขอย่างไรบ้าง จนคาดว่าสมาชิกทุกคนมีความรู้ความเข้าใจตรงกัน จากนั้นผู้เรียนจึงร่วมกันสรุปเรื่องที่ได้อ่านและแนวคิดสำคัญของเรื่องอีกครั้ง

2) ผู้เรียนสรุปสิ่งที่ผู้เรียนได้เรียนรู้ด้วยตนเองในด้านเนื้อหา ด้านวรรณศิลป์ และด้านสังคมจากวรรณคดีที่ได้อ่าน

3. ขั้นสรุปบทเรียน

ผู้เรียนเขียนสรุปคุณค่าของกาพย์เห่ชมเครื่องคาวหวานด้านเนื้อหา ด้านวรรณศิลป์ และด้านสังคมจากสิ่งที่ตนเองได้เรียนรู้

การวัดและประเมินผล

1. ประเมินความเข้าใจคุณค่าด้านต่าง ๆ ของวรรณคดี พิจารณาจากการตอบคำถามในชั้นจัดกิจกรรมการเรียนรู้ ขั้นตอนย่อยการคิดขณะอ่าน

2. ประเมินการสรุปคุณค่าของกาพย์เห่ชมเครื่องคาวหวาน พิจารณารับันทึกจากการเรียนรู้

เกณฑ์การประเมินแบบ Rubrics

ระดับคะแนน ภาระงาน	4	3	2	1
กิจกรรมการตอบคำถาม ขั้นคิดขณะอ่าน	ตอบคำถามถูกต้อง ครอบคลุมเนื้อเรื่องและสรุป ประเด็นสำคัญของเรื่องได้ อย่างถูกต้อง	ตอบคำถามผิด 1 – 2 ข้อ	ตอบคำถามผิด 3 – 4 ข้อ	ตอบคำถามผิด มากกว่า 4 ข้อ
บันทึกการเรียนรู้	เขียนสรุปคุณค่าชัดเจนครบ ทุกด้าน	เขียนสรุปคุณค่า ไม่ครบ 1 ด้าน	เขียนสรุปคุณค่าไม่ ครบ 2 ด้าน	เขียนสรุป ไม่ชัดเจน

มิติการเรียนรู้ผ่านกลวิธีการสอนแบบแลกเปลี่ยนบทบาทและกลวิธีการสอนแบบ TWA

กลวิธีการสอนแบบแลกเปลี่ยนบทบาท (Reciprocal Teaching) และกลวิธีการสอนแบบ TWA ได้สะท้อนถึงการส่งเสริมและสนับสนุนให้ผู้เรียนควบคุมพฤติกรรมของตนเองในขณะการอ่านจึงเหมาะกับผู้เรียนที่มีความแตกต่างกันในการเรียนรู้ และผู้เรียนสามารถเรียนรู้ร่วมกันโดยผ่านการเรียนรู้จากการตั้งคำถามที่มิใช่เพียงการพูดคุยหรือการถาม-ตอบที่เกิดขึ้นโดยทั่วไปในชีวิตประจำวัน แต่การเรียนรู้จะผ่านการตั้งคำถามที่เป็นความสัมพันธ์ระหว่างการเรียนรู้ ความคิด และความเข้าใจโดยใช้ภาษาเป็นสื่อกลาง ภาษาจึงมิใช่เพียงการสะท้อนสิ่งที่ผู้พูดคิดแต่ยังเป็นองค์ประกอบหลักของความคิดและเป็นปัจจัยในการกำหนดระบบความคิดของผู้พูดด้วย (Rungwaraphong, 2012, pp. 35-48) กลวิธีการสอนทั้ง 2 วิธีจึงส่งเสริมให้ผู้เรียนร่วมกันสร้างองค์ความรู้ รู้จักรับผิดชอบตนเอง และฝึกการเข้าถึงการเรียนรู้อย่างแท้จริง อย่างไรก็ตามกลวิธีการสอนดังกล่าวมิได้ระบุไว้ชัดเจนว่าวิธีการใดดีที่สุด เพราะแต่ละกลวิธีย่อมมีองค์ประกอบที่แตกต่างกันไปแต่ทุกกลวิธีล้วนส่งเสริมให้ผู้เรียนพัฒนาการเรียนรู้ด้วยตนเองควบคุมการเรียนรู้ของตนเอง ดังนี้

1. มิติของผู้สอนและผู้เรียน กลวิธีการสอนทั้ง 2 วิธีใช้แนวคิดที่ส่งเสริมให้ผู้เรียนควบคุมการเรียนรู้ด้วยตนเองทำให้ผู้เรียนเห็นความสำคัญของตนในการกำหนดทิศทางการเรียนและกิจกรรมต่างๆ ในชั้นเรียน บทบาทของผู้สอนเด็กสมาธิสั้นและผู้เรียนสมาธิสั้นจึงลักษณะ ดังนี้

1.1 ด้านผู้สอนเด็กสมาธิสั้นจะเปลี่ยนบทบาทการเป็นผู้สอนในชั้นเรียนเป็น 1) ผู้สังเกตการณ์ คือ การสังเกตกลุ่มของผู้เรียน การสังเกตปัญหาการอ่านของผู้เรียน การสังเกตพฤติกรรมและความสนใจของผู้เรียนสมาธิสั้นเพื่อการเลือกเทคนิคการสอนที่เหมาะสมกับผู้เรียน ตลอดจนการรวบรวมแนวคิดของผู้เรียนให้อยู่ในกรอบและเวลาที่กำหนดไว้ 2) ผู้วางแผน คือ การวางแผนและกำหนดการสร้างสรรค์ประสบการณ์ที่ผู้เรียนจะได้รับให้เหมาะสมกับเด็กสมาธิสั้น การคัดเลือกบทอ่าน รวมทั้งวัตถุประสงค์ของการอ่านให้เฉพาะเจาะจง การแบ่งงานเป็นขั้นตอนย่อยๆ ให้เหมาะสมกับช่วงสมาธิของผู้เรียน โดยการให้ผู้เรียนทำทีละขั้นตอนเมื่อเสร็จแล้วจึงให้ทำในขั้นต่อไป ตามลำดับการยืดหยุ่นกิจกรรมให้เข้ากับความพร้อมของผู้เรียน รวมทั้งการทำให้ผู้เรียนสนใจและกระตือรือร้นในขณะอ่าน และ 3) ผู้อำนวยความสะดวกและผู้สนับสนุน คือ ผู้สอนกลายเป็นผู้อำนวยความสะดวกและให้ความช่วยเหลือผู้เรียน กระตุ้นให้ผู้เรียน

คิดในขณะที่ทำกิจกรรม และช่วยเหลือผู้เรียนให้ก้าวสู่ระดับการพัฒนาที่สูงขึ้น ดังแนวคิดการเสริมต่อการเรียนรู้ (Scaffolding) ของกลวิธีสอนแบบแลกเปลี่ยนบทบาท (Reciprocal Teaching) นับเป็นหนึ่งวิธีการที่ส่งเสริมให้ผู้เรียนสามารถกำกับตนเองในการเรียนรู้ เกิดความภาคภูมิใจในตนเอง และมีความเชื่อมั่นในการเรียนรู้ที่เพิ่มขึ้นได้

1.2 ด้านผู้เรียนสมมติสิ่งที่เรียนด้วยกระบวนการสอนดังกล่าวจะเรียนรู้วิธีการกำกับตนเองในการเรียนรู้และเห็นคุณค่าในตนเองที่เพิ่มขึ้น เนื่องด้วยกลวิธีการสอนได้กระตุ้นให้ผู้เรียนต้องตื่นตัวในการอ่านและกระตือรือร้นในการอ่านบทอ่านที่มีการเชื่อมโยงความรู้เดิมกับประสบการณ์ใหม่ โดยบทบาทของผู้เรียนต้องมีปฏิสัมพันธ์กับบทอ่านด้วยตนเอง หรือการอ่านร่วมกับผู้อื่นตามความเหมาะสม ตลอดทั้งการสร้างความเข้าใจในการอ่าน การคิดคำถาม การเสนอความเข้าใจจากการตีความและสะท้อนความเข้าใจของตนเองออกมา เพื่อประเมินได้ว่าการอ่านของตนบรรลุตามวัตถุประสงค์หรือไม่ กระบวนการสอนทั้ง 2 วิธีจึงเน้นให้ผู้เรียนได้ฝึกการควบคุมตนเองในการเรียนรู้ และใช้กระบวนการคิดผ่านการตั้งคำถามเพื่อการเรียนรู้ โดยกลวิธีสอนแบบ TWA อาจมีแนวคิดที่แตกต่างกันบ้างในขั้นตอนที่ผู้เรียนต้องตั้งคำถามในสิ่งที่ตนเองต้องการทราบไว้ล่วงหน้าซึ่งคำถามนั้นอาจจะไม่เกี่ยวข้องกับเนื้อเรื่องหรือสิ่งที่คาดคะเนไว้ แต่เป็นสิ่งที่กระตุ้นให้ผู้เรียนได้ตรวจสอบความรู้ด้วยตนเองและประเมินความเข้าใจด้วยตนเองตามศักยภาพ

2. **มิติทางภาษา** ทักษะการรับสารผ่านการอ่านจะสามารถสื่อสารความรู้และความเข้าใจของตนเองออกมาได้ ผ่านการส่งสาร คือ การพูดและการเขียน ดังนั้น การใช้ภาษาในการสื่อสารจึงสะท้อนถึงการอ่านที่เข้าใจและสะท้อนว่าผู้เรียนสามารถควบคุมการเรียนรู้ของตนได้ โดยกลวิธีสอนทั้ง 2 วิธีต่างมีแนวทางของการสอนที่ใช้กระบวนการสื่อสาร ดังนี้

2.1 การใช้คำถามที่เหมาะสม การสอนอ่านเพื่อความเข้าใจในอดีตโดยทั่วไปปรามักจะพบว่า ในชั้นเรียนผู้สอนจะให้ผู้เรียนอ่านบทอ่านจากนั้นจะเป็นการเขียนตอบคำถาม หรือการสนทนาโต้ตอบระหว่างครูและผู้เรียนที่มีลักษณะ IRF (Initiation Response-Feedback) กล่าวคือ ผู้สอนเป็นผู้เริ่มต้นบทสนทนาก่อนโดยการตั้งคำถาม ผู้เรียนตอบคำถาม และผู้สอนปิดท้ายด้วยการให้คำติชมคำตอบของผู้เรียนและส่วนใหญ่ก็จะจบบทโต้ตอบนั้นไว้ (Rungwaraphong, 2014, pp. 12-13) คำถามไม่ว่าจะเป็นการเขียนตอบหรือการพูดคำตอบมักจะเป็นคำถามปลายเปิดเพื่อทดสอบความจำของผู้เรียนมากกว่าการส่งเสริมให้ผู้เรียนได้ฝึกทักษะการใช้เหตุผล การคิด และการแสดงความคิดเห็นของตน ความถูกต้องของคำตอบจึงตัดสินจากคำตอบนั้นเป็นไปตามเนื้อหาตำราหรือตามนักวิชาการ ดังนั้น กลวิธีสอนทั้ง 2 วิธีจึงมีลักษณะของกระบวนการใช้คำถามในการทดสอบความเข้าใจในการอ่านของผู้เรียนที่แตกต่างไปจากเดิม กล่าวคือ กลวิธีสอนจะมีลักษณะของคำถามที่มีผลต่อระดับกระบวนการคิดของผู้เรียน และเป็นสื่อกลางในการกระตุ้นให้ผู้เรียนฝึกการใช้เหตุและผลในการวิเคราะห์สารหรือข้อมูล เพื่อถ่ายทอดความคิดของตนออกมาเป็นคำพูด คำถามที่ใช้จึงไม่ใช่เพียงคำตอบ “ใช่” หรือ “ไม่ใช่” หรือการทดสอบความจำเบื้องต้นของผู้เรียน แต่คำถามจะฝึกให้ผู้เรียนได้รู้จักการตั้งคำถามที่ต้องใช้กระบวนการคิดที่ลึกซึ้ง และมีคำตอบที่หลากหลายโดยการประมวลความรู้ที่ตนเองมีอยู่แล้วมาบูรณาการกับความรู้ใหม่ และนำมาเรียบเรียงเป็นคำตอบของตน

2.2 การใช้ภาษาที่ส่งเสริมการกล้าคิด การสอนอ่านเพื่อความเข้าใจของไทยโดยส่วนใหญ่คาดหวังว่าผู้เรียนต้องแสดงบทบาทเป็นผู้ตามหรือผู้อาวุโสน้อยกว่าผู้สอน งานวิจัยของ Rungwaraphong (2012) ชี้ให้เห็นว่าการใช้

ภาษาระหว่างผู้เรียนและผู้สอนจึงมักสะท้อนให้เห็นสถานะที่สูงกว่าของผู้สอนจึงทำให้ผู้เรียนไม่กล้าทำหรือไม่กล้าคิดในการแสดงคำตอบของตนเอง นอกจากนี้ในหลายๆ ชั้นเรียน ผู้สอนมักใช้ภาษาที่ทำให้ตนเองเป็นศูนย์กลาง เช่น “วันนี้ครูจะสอนเรื่อง...และให้ตอบคำถามดังนี้” จะเห็นได้ว่าบทบาทของผู้เรียนจึงต้องฟังและปฏิบัติตามที่ผู้สอนบอกทิศทาง ดังนั้น กลวิธีการสอนทั้ง 2 วิธีจึงมีลักษณะของการเรียนที่ส่งเสริมให้ผู้เรียนได้ควบคุมการเรียนรู้ของตนเอง โดยมีภาษาที่มีได้กำหนดกรอบการเรียนรู้ของผู้เรียน แต่จะให้ผู้เรียนได้คิดคำถาม และผู้เรียนรับผิดชอบและกำหนดทิศทางในการหาคำตอบด้วยตนเอง ผู้เรียนจึงต้องลงมือปฏิบัติและแสดงบทบาทหลักในการค้นหาข้อมูล การสร้างองค์ความรู้ร่วมกันกับเพื่อนในชั้นเรียน และถ่ายทอดความรู้ออกมาด้วยตนเอง

กลวิธีการสอนอ่านเพื่อความเข้าใจในทั้ง 2 วิธีจึงมีแนวคิดที่เหมือนกัน กล่าวคือ การให้ผู้เรียนได้ฝึกการตั้งคำถามโดยใช้กระบวนการคิดคำถามผ่านตามขั้นตอนต่างๆ โดยกลวิธีการตั้งคำถามอาจแตกต่างกันไปตามจำนวนขั้นตอนในแต่ละขั้น แต่สิ่งที่เหมือนกัน คือ ผู้เรียนได้ฝึกการคิดเชื่อมโยงระหว่างความรู้เดิมกับความรู้ใหม่ที่ได้รับการฝึกกระบวนการคิดคำถามที่หลากหลายและการหาคำตอบ ฝึกกระบวนการเรียนรู้ร่วมกัน และการถ่ายทอดความรู้ของตนออกมาผ่านการพูดสรุป ส่วนในกลวิธีการสอนแบบ TWA อาจมีจุดแนวคิดที่แตกต่างกันบ้างในกระบวนการแสดงความเข้าใจนอกจากผ่านการพูดแสดงความคิดเห็นแล้วผู้เรียนต้องบันทึกการจดจำข้อมูลโดยการเขียนสรุปใจความสำคัญของแต่ละย่อหน้าและใจความสำคัญของทั้งเรื่องไว้เพื่อต่อยอดไปสู่การเขียนสรุปความต่อไป

3. มิติเชิงกลยุทธ์การสอน กลวิธีการสอนทั้ง 2 วิธีต่างมีแนวทางการใช้เทคนิคการสอนมาช่วยในการจัดการเรียนรู้ให้เกิดประสิทธิภาพและเป็นตัวช่วยที่สำคัญในการพัฒนาการอ่านเพื่อความเข้าใจสำหรับผู้เรียน ดังนี้

3.1 การคิดวิเคราะห์ (Analytic Thinking) การคิดวิเคราะห์ผ่านการใช้คำถามเป็นเทคนิคสำคัญในการส่งเสริมการคิดและการแสวงหาความรู้ที่มีประสิทธิภาพ เพราะการใช้คำถามเป็นความสามารถในการใช้คำพูดหรือประโยคที่มีแนวโน้มที่จะกระตุ้นการตอบสนองของผู้เรียนออกมา และเป็นกลวิธีการสอนที่พัฒนาทักษะการคิด การตีความ ทำให้นำไปสู่การเปลี่ยนแปลงและเกิดการเรียนรู้ได้เป็นอย่างดี การถามจึงเป็นส่วนหนึ่งของกระบวนการเรียนรู้ที่ช่วยขยายทักษะการคิด ทำให้เกิดความกระฉับ ก่อให้เกิดการเชื่อมโยงระหว่างความคิดต่างๆ และทำให้ได้ข้อมูลย้อนกลับที่มีประสิทธิภาพ (Khammani, 2013) กลวิธีการสอนทั้ง 2 วิธีจึงเน้นการใช้คำถามเพื่อให้ผู้เรียนได้พัฒนาทักษะการคิด และเป็นช่องทางในการให้ผู้เรียนได้แสวงหาความรู้และความเข้าใจด้วยตนเอง

3.2 การเรียนรู้แบบร่วมมือ (Cooperative Learning) เป็นการจัดการเรียนรู้ที่ให้ผู้เรียนที่มีความแตกต่างกันในการเรียนรู้ได้ปฏิบัติงานร่วมกัน โดยการทำงานเป็นกลุ่มย่อยหรืองานคู่เพื่อให้เกิดการเรียนรู้ร่วมกันและช่วยเหลือกันเพื่อไปสู่เป้าหมายของการเรียนรู้ที่ตั้งไว้ การสอนอ่านเพื่อความเข้าใจทั้ง 2 กลวิธีจึงนำแนวคิดดังกล่าวเพื่อส่งเสริมให้ผู้เรียนช่วยเหลือร่วมมือกันระหว่างผู้เรียนที่เรียนอ่อนหรือผู้เรียนสมาธิสั้นได้มีปฏิสัมพันธ์กับเพื่อนที่เก่งกว่าและเด็กเก่งเรียนรู้ที่จะอดทน เข้าใจเพื่อน และเห็นความสำคัญของการร่วมมือมากกว่าการแข่งขัน ส่วนผู้เรียนที่เรียนอ่อนหรือผู้เรียนสมาธิสั้นไม่หมดกำลังใจในการเรียน เชื่อมมั่นในตนเอง กล้าคิด และกล้าทำ ดังที่ Gillies (2016) กล่าวว่า การเรียนรู้แบบร่วมมือเน้นเป็นกระบวนการเรียนรู้ที่เน้นการฟังพากัน และเป็นการส่งเสริมทักษะทางสังคมของผู้เรียน ให้มีการรับฟังความคิดเห็นของผู้อื่น ถ้านำเสนอความคิดเห็นของตนเอง และการปฏิบัติงานร่วมกันเป็นการสร้างโอกาสให้ผู้เรียนได้

พูดจาโต้ตอบกับเพื่อนร่วมชั้น ผู้เรียนสามารถใช้โอกาสนี้เรียนรู้กลยุทธ์ในการเรียนจากผู้เรียนที่เก่งกว่าหรือมีความสามารถในการควบคุมการเรียนของตนเองมากกว่าเพื่อใช้ประกอบการตัดสินใจได้ การจัดการเรียนรู้จึงสนับสนุนให้ผู้เรียนได้ฝึกควบคุมการทำงานของกลุ่มและค่อยๆ ปรับเปลี่ยนไปเป็นการควบคุมการทำงานของตนเอง กลวิธีทั้ง 2 วิธีจึงมีลักษณะที่เหมือนกัน กล่าวคือ การมีส่วนร่วมที่สำคัญของสังคมสามารถช่วยพัฒนาทักษะส่วนบุคคลให้เกิดการพัฒนาการเรียนรู้ ส่งเสริมการพัฒนาทักษะการคิด ส่งเสริมทักษะในการสื่อสาร และเกิดผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนที่สูงขึ้นได้

ด้วยเหตุนี้ กลวิธีการสอนอ่านเพื่อความเข้าใจทั้ง 2 วิธีจึงมีส่วนสำคัญที่ส่งเสริมให้ผู้เรียนสมาธิสั้นได้พัฒนาทักษะการอ่านเพื่อความเข้าใจให้ดีขึ้นแตกต่างจากการสอนอ่านเพื่อความเข้าใจโดยทั่วไป อันเนื่องด้วยการสอนดังกล่าวส่งเสริมให้ผู้เรียนได้ฝึกการคิดผ่านการตั้งคำถาม การเรียนรู้ร่วมกัน และการควบคุมตนเองในการเรียนรู้ โดยมีครูผู้สอนและเพื่อนร่วมชั้นเรียนให้ความช่วยเหลือด้านการเรียน และการทำกิจกรรมซึ่งเป็นส่วนสำคัญสำหรับการปรับพฤติกรรมของผู้เรียน และเป็นรากฐานที่ดีในการช่วยฝึกสมาธิให้ผู้เรียนคงอยู่ และช่วยให้ผู้เรียนสมาธิสั้นเกิดความภาคภูมิใจในตนเอง และประสบความสำเร็จด้านการเรียนตามศักยภาพ

บทสรุป

กลวิธีการสอนอ่านเพื่อความเข้าใจที่ผู้เขียนได้นำเสนอไปนั้น ไม่มีวิธีการใดที่ดีที่สุดสำหรับการสอน เนื่องด้วยการสอนอ่านภาษาไทยเพื่อความเข้าใจสำหรับผู้เรียนสมาธิสั้น ผู้สอนควรคำนึงถึงจุดมุ่งหมายหรือเป้าหมายในการเรียนรู้ของผู้เรียนเป็นสำคัญ เพราะเมื่อสิ้นสุดการสอนอ่านเพื่อความเข้าใจในแต่ละบทเรียนแล้ว ผู้เรียนควรสามารถเกิดความเข้าใจในเรื่องที่อ่าน หรือสามารถเกิดการจดจำเนื้อหาและการเชื่อมโยงความรู้เดิมกับความรู้ใหม่ได้ ดังนั้นการนำเสนอกลวิธีการสอนอ่านเพื่อความเข้าใจ และแนวทางการจัดกิจกรรมการสอนอ่านภาษาไทยเพื่อความเข้าใจตามกลวิธีดังกล่าว จึงเป็นเพียงส่วนหนึ่งที่จะช่วยให้ผู้สอนภาษาไทย ได้มีแนวทางการจัดกิจกรรมการสอนอ่านภาษาไทยเพื่อความเข้าใจ สำหรับผู้เรียนในชั้นเรียนปกติกับผู้เรียนที่มีภาวะสมาธิสั้น ให้สามารถเรียนร่วมกันได้และเกิดการพัฒนาความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจ ให้สอดคล้องกับการพัฒนาตามธรรมชาติและตามศักยภาพของผู้เรียนที่มีความแตกต่างกันในการเรียนรู้

References

- American Psychiatric Association. (2013). *Diagnostic and statistical manual of mental disorders* (5th ed.). Washington, DC: Author.
- Esam, G. (2015). The effects of advance graphic organizers strategy intervention on improving reading comprehension of struggling readers in primary five. *International Journal of Psycho-Educational Sciences*, 8(1), 24-30.
- Gillies, R. M. (2016). Cooperative learning: Review of research and practice. *Australian Journal of Teacher Education*, 41(3), 39-54.
- Harris, K. R., & Graham, S. (1999). Programmatic intervention research: Illustrations from the evolution of self-regulated strategy development. *Learning Disabilities Quarterly*, 22, 251-262.
- Hoyt, L. R. (2010). *The effects of self-regulated strategy development (SRS) on reading comprehension for secondary students with emotional and behavioral disabilities* (Doctoral dissertation). Washington: University of Washington.
- Khammani, T. (2013). *Teaching science: Knowledge for learning management process*. Bangkok: Chulalongkorn University Press. [in Thai]
- Khuapinant, C. (1999). *Making books for children* (4th ed.). Bangkok: Amon Karnphim. [in Thai]
- Limsuwan, N., & Wisajun, P., (2017). Clinical presentations of attention-deficit/hyperactivity disorder in adults. *Journal of the Psychiatric Association of Thailand*, 62(2), 139-148. [in Thai]
- Lundberg, I., & Reichenberg, M. (2013). Developing reading comprehension among students with mild intellectual disabilities: An intervention study. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 57(1), 89-100.
- Mason, L. H., Snyder, K. H., Sukhram, D. P., & Kedem, Y. (2006). TWA plus PLANS strategies for expository reading and writing: Effects for nine fourth grade students. *Exceptional Children*, 73(1), 69-89.
- Munsettawit, S. (2000). *Principles and methods of teaching Thai language reading*. Bangkok: Thai Watana Panich Press. [in Thai]
- Na Nakorn, P. (2001). *The art of reading: principles of effective reading*. Bangkok: Khaofang. [in Thai]
- Palinscar, A., & Brown, A. (1984). Reciprocal teaching of comprehension-fostering and comprehension-monitoring activities. *Cognition and Instruction*, 2, 117-175.

- Punyapas, S., Pornoppadol, C., Boon-yasidhi, V., & Likhitkiatikhachorn, P., (2015). Reliability and validity of Weiss Functional Impairment Rating Scale (WFIRS)-Thai version in children and adolescents with attention deficit hyperactivity disorder. *Journal of the Psychiatric Association of Thailand*, 60(2), 111-126. [in Thai]
- Purvis, K. L., & Tannock, R. (1997). Language abilities in children with ADHD, reading disabilities and normal controls. *Journal of Abnormal Child Psychology*, 25(2), 133-144.
- Rogevich, M. E., & Perin, D. (2008). Effects on science summarization of a reading comprehension intervention for adolescents with behavior and attention disorders. *Exceptional Children*, 74(2), 135-154.
- Rosenshine, B., & Meister, C. (1994). Reciprocal teaching: A review of the research. *Review of Educational Research*, 64, 479-530.
- Rungwaraphong, P. (2012). Towards learner autonomy: An investigation of Thai lecturers' beliefs confidence and practices. *FLLT Journal*, 1(1), 35-48.
- Rungwaraphong, P. (2014). Promoting learner autonomy through dialogic learning. *Journal of Education Prince of Songkla University*, 25(1), 9-16. [in Thai]
- Stem, P., & Shalev, L. (2013). The role of sustained attention and text's conditions in reading comprehension among adolescents with ADHD and without it. *Research in Developmental Disabilities*, 34, 431-439.
- Visanuyothin, T., Pavasuthipaisit, C., Wachiradilok, P., Arunruang P., & Buranasuksakul, T. (2013). The prevalence of attention deficit/hyperactivity disorder in Thailand. *Journal of Mental Health of Thailand*, 62(2), 66-75. [in Thai]