

บทที่ 2

เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

ในการวิจัยเรื่อง การพัฒนาโปรแกรมส่งเสริมความสามารถในการอ่านภาษาไทยเพื่อความเข้าใจโดยใช้การเขียนแบบร่วมมือด้วยเทคนิคการแข่งขันระหว่างกลุ่มด้วยเกม สำหรับนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 3 ผู้วิจัยได้ศึกษารวบรวมเอกสารและงานวิจัยต่างๆ ที่เกี่ยวข้อง รายละเอียดนำเสนอตามหัวข้อ ดังต่อไปนี้

การอ่านภาษาไทยเพื่อความเข้าใจ

ความสำคัญและความหมายของการอ่าน

หลักจิตวิทยาและทฤษฎีที่เกี่ยวข้องกับการอ่านเพื่อความเข้าใจ

การอ่านเพื่อความเข้าใจและลักษณะของการอ่านเพื่อความเข้าใจ

ระดับความเข้าใจในการอ่าน

การส่งเสริมทักษะการอ่านภาษาไทยเพื่อความเข้าใจในระดับประถมศึกษา

จุดประสงค์ของการสอนภาษาไทย

จุดมุ่งหมายในการอ่าน

ความสนใจในการอ่านภาษาไทยเพื่อความเข้าใจ

ความสามารถในการอ่านกับความยากง่ายของสาร

การส่งเสริมทักษะการอ่านภาษาไทยเพื่อความเข้าใจ

การเขียนแบบร่วมมือ

ความหมายของการเขียนแบบร่วมมือ

ลักษณะและขั้นตอนของการเขียนแบบร่วมมือ

รูปแบบและเทคนิคต่างๆ ในการจัดกิจกรรมการเขียนแบบร่วมมือ

การเขียนแบบร่วมมือด้วยเทคนิคการแข่งขันระหว่างกลุ่มด้วยเกม

การเขียนแบบร่วมมือในระดับประถมศึกษาของไทย

การพัฒนาโปรแกรม

การพัฒนาโปรแกรมการศึกษา

การพัฒนาโปรแกรมการอ่าน

งานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

งานวิจัยในประเทศ

งานวิจัยต่างประเทศ

การอ่านภาษาไทยเพื่อความเข้าใจ

ความสำคัญและความหมายของการอ่าน

การอ่านเป็นทักษะที่สำคัญและมีคุณค่าต่อชีวิตความเป็นอยู่ โดยเฉพาะสมัยปัจจุบัน วิทยาการต่างๆ เจริญก้าวหน้าไปอย่างรวดเร็ว การอ่านจึงเป็นเครื่องมือในการแสวงหาความรู้ ทำให้ผู้อ่านฉลาดรอบรู้ทันเหตุการณ์และติดตามความเจริญก้าวหน้าทันโลกและนำข้อมูลที่ได้มา ประกอบการคิด และการตัดสินใจ วัยเด็กเป็นช่วงที่กำลังพัฒนาจึงจำเป็นต้องฝึกฝนการอ่านให้มีประสิทธิภาพและมีนิสัยรักการอ่าน เพื่อให้มีความสามารถในการที่จะพัฒนาตนเอง พัฒนาสังคม และพัฒนาประเทศชาติให้เจริญก้าวหน้าต่อไป

นักการศึกษาได้กล่าวถึงความสำคัญและความหมายของการอ่าน ซึ่งมีความแตกต่างและคล้ายคลึงกัน ดังนี้

ชุกิมา สัจจามันท์ (อ้างถึงในวิชานันท์ สีนสถาพรพงศ์, 2535) กล่าวว่า การอ่านทำให้เกิดพัฒนาการ ไม่ว่าจะเป็นด้านสติปัญญา ความรู้ความสามารถ ประสิทธิภาพ พฤติกรรม และการดำเนินชีวิต ศีลธรรม จริยธรรม ค่านิยม ฯลฯ การอ่านมีส่วนช่วยปรับปรุงชีวิตให้สดใสสมบูรณ์ การอ่าน หมายถึง การมีชีวิตอยู่ (Reading is Living) เพราะตราบใดที่โลกยังไม่ทอดทิ้ง วิทยาการต่างๆ จะเจริญงอกงาม มีการค้นคว้า ค้นพบทฤษฎีความรู้ใหม่ๆ ให้ได้เรียนรู้โดยไม่สิ้นสุด ความสำเร็จจากการศึกษามักจะเป็นผลมาจากความสามารถในการอ่าน ขอบเขต และลักษณะการอ่านอีกด้วย นอกจากนี้การอ่านยังก่อให้เกิดความสนุกสนาน สร้างจินตนาการ ขยายขอบเขตของชีวิตและเนื่องจากคนคือทรัพยากรที่สำคัญของประเทศชาติ การอ่านจึงเป็นปัจจัยสำคัญยิ่งต่อการพัฒนาสังคม วัฒนธรรม และเศรษฐกิจของประเทศ นอกจากนี้การอ่านยังให้ผลพื้นฐานดังนี้ คือ

1. ผลทางด้านความเป็นสื่อ เพื่อนำความรู้ไปใช้แก้ปัญหา
2. ผลทางด้านศักดิ์ศรี ช่วยปลดปล่อยความรู้สึกค้อย โดยการอ่านจะทำให้เป็นที่ยอมรับของสังคม
3. ผลทางด้านการเสริมพลัง เสริมพลังทัศนคติ หรือเปลี่ยนทัศนคติต่อเหตุการณ์ที่เกิดปัญหาความขัดแย้ง
4. ผลทางด้านสุนทรียศาสตร์ ให้ประสบการณ์ และรสนิยมอันงดงาม

5. ผลทางด้านการพักผ่อน ช่วยผ่อนคลายความเครียด

นอกจากนี้ เจ.เอ.ไบรท์และ จี.พี.แมกจิเกอร์(J. A. Bright and G. P. Mcgegor,1972) ยังได้กล่าวถึงความสำคัญในการอ่านว่า ผู้เรียนใช้เพื่อให้เกิดการเรียนรู้ ถ้าไม่อ่านย่อมไม่เกิดการเรียนรู้ เพราะทักษะการอ่านเท่านั้นที่ผู้เรียนจำเป็นต้องมีคิดตัวเพื่อจุดมุ่งหมายต่างๆ ในสังคมปัจจุบันงานต้องอาศัยความชำนาญโดยเฉพาะมืออาชีพ ต้องอาศัยทักษะการอ่านเป็นอย่างมากโดยเฉพาะด้านการศึกษา ความสามารถด้านการอ่านต้องมีความจำเป็นมาก เพราะการเรียนรู้ที่สำคัญๆ ต้องการผู้เรียนที่สามารถอ่านได้อย่างคล่องแคล่ว รวดเร็ว และมีประสิทธิภาพ แม้แต่การหาความรู้ทั่วไปก็ต้องการอาศัยการอ่าน ปัญหาความแตกต่างทางด้านพื้นฐานสังคมและวัฒนธรรมของผู้ที่ใช้ภาษาแตกต่างกันก็จะหมดไปโดยการอ่าน ยิ่งผู้เรียนอ่านได้มากเท่าไรก็จะได้รับความรู้และประสบการณ์ที่มีประโยชน์ต่อตนเอง ในการดำรงชีวิต และสามารถอ่านหนังสือได้ด้วยความเข้าใจที่เพิ่มมากขึ้นอีกด้วย

พจนานุกรมฉบับราชบัณฑิตยสถาน (2531) ได้กล่าวถึงการอ่านไว้ว่า คำว่า “อ่าน” หมายถึง ว่าตามตัวหนังสือ ออกเสียงตามตัวหนังสือ ดูหรือเข้าใจความจากตัวหนังสือ สังเกตหรือพิจารณาดูให้เข้าใจ

บันลือ พฤษะวัน (2530) ได้ให้ความหมายการอ่านว่า การอ่านหมายถึง การแปลตัวอักษร(สัญลักษณ์) ออกมาเป็นคำพูด(เสียง) และมีความหมายที่ใช้สื่อความคิดระหว่างผู้เขียนกับผู้อ่าน(ผู้ฟัง) ซึ่งบางครั้งไม่จำเป็นต้องออกเสียงก็เข้าใจความหมายกันได้

มณีรัตน์ ตุกโชติรัตน์ (2537) ได้ให้ความหมายของการอ่านว่า หมายถึง กระบวนการที่ผู้อ่านรับรู้สารซึ่งเป็นความรู้ ความคิด ความรู้สึก และความคิดเห็น ที่ผู้เขียนเขียนออกมาเป็นลายลักษณ์อักษร การที่ผู้อ่านจะเข้าใจสารได้มากน้อยเพียงไร ขึ้นอยู่กับประสบการณ์และความสามารถในการใช้ความคิด

แอร์โรสมิท(Arrowsmith,1972) ได้ให้ความหมายของการอ่านไว้ว่า การอ่าน คือ ความรู้สึกนึกคิดหรือสภาพทางจิตที่เกิดขึ้นในสมองด้วยความเข้าใจถ้อยคำที่เขียน หรือตีพิมพ์ขึ้น ความเข้าใจในการอ่านจะเกิดขึ้นได้เมื่อความรู้สึกรู้สึกของผู้อ่านและผู้เขียนตรงกัน

กู๊ดแมน(Goodman,1976) กล่าวว่า การอ่านเป็นกระบวนการที่เน้นความสัมพันธ์ระหว่างภาษากับความคิดและระหว่างผู้อ่านกับตัวอักษร กล่าวคือ การอ่านเป็นกระบวนการที่ผู้อ่านจะต้องใช้ความคิด และอาศัยการเดาความหมายด้วยการใช้ประสบการณ์เดิมเข้ามาช่วย เพื่อให้เข้าใจข้อความที่อ่าน

แล็ปและฟลัด(Lapp and Flood,1978) ได้ให้ความหมายการอ่านว่า การอ่านเป็นกระบวนการที่ผู้อ่านแปลความหมายของตัวอักษรหรือสัญลักษณ์ให้เข้าใจ ซึ่งกระบวนการนี้จะเกี่ยวข้องกับ การรับรู้ตัวอักษรและคำแปลความหมายของถ้อยคำเป็นข้อมูลและการทำความเข้าใจกับข้อมูลใหม่

ฟรังก์ ดับเบิลยู มีดลีย์(Frank W. Medley,1977) ได้ให้ความหมายของการอ่านว่า การอ่าน เป็นกระบวนการทางสติปัญญาเมื่อผู้อ่านเห็นสัญลักษณ์ก็จะใช้กลวิธีต่างๆ เพื่อจดจำ ความหมายของคำและกลุ่มคำ ผู้อ่านจะใช้กระบวนการต่างๆ เช่น การสรุปความหรือตีความ รวมทั้งใช้ความรู้ทั่วไปและความรู้ในเรื่องนั้นๆ ของคน เพื่อให้ได้ความหมายที่เหมาะสมที่สุด

เคนเนดี(Kennedy,1981) ได้ให้คำจำกัดความของการอ่านไว้ว่า การอ่าน คือ ความสามารถของแต่ละบุคคลในการระลึกรูปแบบของสิ่งที่เห็นได้ (visual form) โดยขึ้นอยู่กับพื้นฐานของประสบการณ์ในอดีต ความเข้าใจ และการตีความหมายของสิ่งนั้นๆ

จากความหมายการอ่านตามที่กล่าวมาข้างต้น สรุปได้ว่า การอ่าน เป็นกระบวนการในการสื่อความหมายระหว่างผู้เขียนและผู้อ่านโดยการแปลสัญลักษณ์(ตัวอักษร)ออกมาให้เป็นความหมายที่ตรงกันและสิ่งสำคัญที่สุดในการอ่านก็คือ ผู้อ่านจะต้องเข้าใจความหมายของสิ่งที่อ่าน

หลักจิตวิทยาและทฤษฎีที่เกี่ยวข้องกับการอ่านเพื่อความเข้าใจ

การอ่านเป็นกิจกรรมที่ต้องอาศัยทักษะทางปัญญา เพื่อที่จะอ่านด้วยความเข้าใจตามทัศนะของ กูดแมน(Goodman,1976) กล่าวว่า การอ่านเป็นกระบวนการที่เน้นความสัมพันธ์ระหว่างภาษากับความคิดและระหว่างผู้อ่านกับตัวอักษร กล่าวคือการอ่านเป็นกระบวนการที่ผู้อ่านจะต้องใช้ความคิด และอาศัยการเดาความหมายด้วยการใช้ประสบการณ์เดิมเข้ามาช่วยเพื่อให้เข้าใจข้อความที่อ่าน ผู้อ่านจะทดสอบสมมติฐานเพื่อจะแปลความหมายด้วยการถามตนเองบ่อยครั้งว่า ตนเองอ่านได้ความหมายหรือไม่ ผู้อ่านมักจะควบคุมการอ่านของตนเองบ่อยครั้งว่า ตนเองอ่านได้ความหมายหรือไม่ ผู้อ่านมักจะควบคุมการอ่านของตนเองอย่างสม่ำเสมอ เพื่อจะได้ทราบข้อผิดพลาดต่างๆ และเมื่อมีความจำเป็นก็จะพยายามรวบรวมข้อมูลจากสิ่งอื่นเเนะต่างๆ เพื่อให้เข้าใจความหมายมากขึ้น

แล็ปและฟลัด(Lapp and Flood ,1978) ได้รวบรวมทฤษฎีการจัดลำดับข้อความและวิเคราะห์เชื่อมโยงข้อความซึ่งเป็นทฤษฎีที่มีผลต่อการอ่านไว้ ดังนี้

1. ทฤษฎีเน้นการจัดลำดับข้อความ ทฤษฎีนี้เน้นว่าการอ่านเป็นกระบวนการที่เกี่ยวข้องกับหลักจิตวิทยา 2 ประการ คือ การรับและการรู้ข่าวสาร โดยเมื่อรับข่าวสารแล้วนำไปเปรียบเทียบกับประสบการณ์เดิมเป็นความรู้ใหม่ ถ้าไม่ตรงกับข้อมูลจากประสบการณ์เดิมก็จะอ่านข้อความซ้ำ

ถ้าข่าวสารที่ให้ความรู้สึกในทางลบ จะต้องใช้เวลาในการรับรู้นานกว่าข่าวสารที่ให้ความรู้สึกทางบวก จากนั้นสมองก็จะบันทึกความเข้าใจเกี่ยวกับรูปร่างของคำและความหมายไว้

2. ทฤษฎีการวิเคราะห์เชื่อมโยงข้อความ ทฤษฎีนี้เน้นว่าผู้อ่านมีวิธีการที่จะดึงข้อความที่มีความคล้ายกันมาเกี่ยวข้องกัน หรือจัดข้อความที่ไม่ต้องการออก ข้อความที่ได้รับการปรับปรุงแก้ไขแล้วจะมีความสัมพันธ์ทางบวก คือมีความเกี่ยวข้องของความหมายแต่ละประโยค

คาร์โรล(Carrol ,1964) ได้กล่าวถึงการอ่านว่ามีหลักสำคัญที่ควรยึด 3 ประการ คือ

1. การเสริมแรง (Reinforcement) เป็นสิ่งสำคัญที่ช่วยในการวางเงื่อนไขให้การเรียนการสอนมีความมั่นคงถาวร ในการสอนอ่านนั้นถ้าเพียงแต่การฝึกอ่านอย่างเดียวอาจไม่เพียงพอที่จะทำให้นักเรียนอ่านหรือจำคำได้ ต้องอาศัยการเสริมแรงเข้าช่วยและควรควรคำนึงถึงความแตกต่างระหว่างบุคคลในการเสริมแรงด้วย

2. การหยั่งเห็น (Insight) เป็นการแก้ปัญหาที่เกิดขึ้นโดยฉับพลันของเด็ก แต่เกิดจากการที่เด็กได้ลองผิดลองถูกมาหลายครั้ง

3. ทฤษฎีพัฒนาการของเปียเจต์ (Piaget) ที่กล่าวว่า ความรู้ประสบการณ์ที่ได้รับการสะสมมาแล้วในอดีต กล่าวคือเมื่อเด็กมีปฏิกิริยาตอบสนองต่อสิ่งเร้าภายนอกแล้วได้ผลลัพธ์ ควรจะออกมาเหมือนที่เคยเป็นมาแล้ว เด็กจะค่อย ๆ ประสมประสานความรู้ใหม่ กับความรู้เก่าเข้าด้วยกันเป็นประสบการณ์ที่จะก่อให้เกิดความคิดต่างๆ ไปใช้ในการทำปฏิกิริยาตอบสนองต่อสิ่งเร้าที่เด็กพบครั้งต่อไป

แนวคิดดังกล่าวนี้ การอ่านเพื่อความเข้าใจเป็นกระบวนการทดสอบสมมติฐานหรือเป็นกระบวนการสร้างโครงสร้างความรู้ที่เกิดขึ้นในระหว่างการอ่าน ผู้อ่านมักจะตั้งสมมติฐาน เพื่อแปลความหมายข้อความที่อ่านให้สมเหตุสมผลที่สุด และจะทดสอบสมมติฐานด้วยข้อมูลต่างๆ ที่ได้รับมา ในระหว่างนี้ถ้าผู้อ่านได้รับข้อมูลใหม่เพิ่มเข้ามาอีก ผู้อ่านก็จะแก้ไขและปรับสมมติฐานใหม่ ถ้ากระบวนการทดสอบสมมติฐานเหล่านี้ไม่ประสบความสำเร็จความเข้าใจในการอ่านจะไม่เกิดขึ้น

การอ่านเพื่อความเข้าใจจำเป็นต้องใช้ทั้งหลักจิตวิทยาและทฤษฎีเข้ามาช่วยในการทำให้ผู้อ่านสามารถเข้าใจประสบการณ์ใหม่ได้โดยการเปรียบเทียบกับประสบการณ์เดิมและมีการทดสอบสมมติฐานตลอดเวลาในการอ่าน เพื่อหาข้อมูลมาใช้ในการแก้ไขข้อผิดพลาด เพื่อให้เข้าใจความหมายและถ้าได้รับการเสริมแรงในการอ่านจะทำให้เด็กมีกำลังใจในการอ่านและพัฒนาการอ่านเพื่อความเข้าใจได้ดียิ่งขึ้น

การอ่านเพื่อความเข้าใจและลักษณะของการอ่านเพื่อความเข้าใจ

การอ่านที่มีประสิทธิภาพนั้นไม่ว่าจะอ่านในลักษณะอย่างไรหรือประเภทใด ผู้อ่านจะต้องมีความเข้าใจ การอ่านมีจุดมุ่งหมายเพื่อให้เกิดความเข้าใจอันเป็นหัวใจสำคัญ ผู้เชี่ยวชาญด้านการอ่านจึงถือว่า การอ่านที่ปราศจากความเข้าใจไม่เป็นการอ่านที่แท้จริง

ชาว แพรวัตกุล (2520) กล่าวว่า ได้เสนอแนวคิดเกี่ยวกับการอ่านภาษาไทยเพื่อความเข้าใจไว้ว่า ความเข้าใจ คือ ความสามารถในการผสมผสานแล้วขยายความรู้ความจำให้ไกลออกไป จากเดิมอย่างสมเหตุสมผล ความเข้าใจเป็นสมรรถภาพทางปัญญา เป็นความสามารถทางสมองที่จะคิดแปลงความรู้ให้มีรูปลักษณะใหม่ แล้วนำมาใช้ในสถานการณ์ที่แปลกออกไป แต่ยังมีอะไรบ้างอย่างคล้ายคลึงกันกับของเดิมอยู่บ้างซึ่งผู้ที่กระทำเช่นนี้ได้ต้องมีคุณสมบัติ 4 ประการ คือ

1. รู้ความหมายและรายละเอียดย่อยๆ ของเรื่องนั้นมาก่อนแล้ว
2. รู้ความเกี่ยวข้องสัมพันธ์ระหว่างชั้นความรู้ย่อยๆ เหล่านั้น
3. สามารถอธิบายชี้แจงสิ่งเหล่านั้นให้ผู้อื่นทราบได้ด้วยภาษาของตนเอง
4. สามารถตอบสนองและอธิบายสิ่งอื่นใดที่มีสภาพทำนองเดียวกันกับที่เจอมาแล้วได้

สำหรับพฤติกรรมของความเข้าใจนั้น ชาว แพรวัตกุล (2520) มีความเห็นสอดคล้องกับ แกลทวอล (Kratwohl, 1968) ว่าความเข้าใจเป็นพื้นฐานสำคัญของปัญญา ซึ่งสามารถแสดงออกด้วยพฤติกรรม 3 ประการ คือ

1. การแปลความหมาย คือการแปลเรื่องราวเดิมให้เป็นคำใหม่ ภาษาใหม่
2. การตีความ คือ การเก็บความคิดเดิมมาบันทึกใหม่ การจัดลำดับเนื้อเรื่องใหม่ เป็นการมองเรื่องในแง่ใหม่ ค้นหาเปรียบเทียบทั้งความสำคัญและความสัมพันธ์กับสถานการณ์เดิมที่ได้รับในตอนต้น
3. การขยายความ คือ การขยายความคิดให้กว้างไกล โดยอาศัยความสัมพันธ์กับสถานการณ์เดิมที่ได้รับในตอนต้น

นอกจากนี้ ทิวิรัตน์ นิละคุปต์(2520)ยังได้กล่าวถึง การอ่านเพื่อความเข้าใจว่าประกอบด้วยความสามารถ ดังต่อไปนี้

1. เข้าใจเรื่องที่อ่านด้วยการจับใจความสำคัญของเรื่องได้
2. คาดคะเนเหตุการณ์ที่ไม่ปรากฏในเรื่องได้
3. หาจุดมุ่งหมายที่สำคัญของเรื่องที่อ่านได้
4. ลำดับความคิดให้ต่อเนื่องสัมพันธ์กับเหตุการณ์ที่จะเกิดขึ้นต่อไปได้
5. ค้นหาใจความสำคัญหรือชี้ให้เห็นความคิดหลักได้

ซีเฟรด(Shepherd ,1973) กล่าวว่า การอ่านเพื่อความเข้าใจ คือ ความสามารถของผู้อ่านที่จะใช้ความคิดติดตามข้อความที่ผู้เขียนเขียนไว้ ผู้อ่านจะต้องเข้าใจภาษาของผู้เขียน เข้าถึงจุดประสงค์ของผู้เขียนและตีความหมายให้ตรงกับความต้องการของผู้เขียน ส่วน เมคเลย์(Medley ,1977) ให้ความหมายของการอ่านเพื่อความเข้าใจว่า เป็นกระบวนการที่เกี่ยวข้องกับกระบวนการเชื่อมโยงตัวอักษรหรือกลุ่มคำเข้ากับเสียง การจำความหมายของคำการตั้งข้อสังเกตทางความหมาย และไวยากรณ์ แล้วบูรณาการสิ่งทั้งหมดดังกล่าวเข้ากับความรู้ทั่วไปและความรู้ที่ได้จากการอ่านเนื้อเรื่อง

แครร์แรล(Carrell ,1984) กล่าวถึงการอ่านเพื่อความเข้าใจว่า เป็นกระบวนการของความสัมพันธ์ระหว่างเนื้อหาและความรู้เดิมของผู้อ่าน ซึ่งความรู้เดิมของผู้อ่านนี้ประกอบไปด้วยความรู้และประสบการณ์เกี่ยวกับสิ่งของ สถานที่ ความสัมพันธ์ มโนทัศน์ ความรู้สึกและทัศนคติ

โคดดี(Coady quote in Woytok, 1984) ได้ให้ทัศนะว่า การอ่านเป็นการปฏิสัมพันธ์กันระหว่างองค์ประกอบ 3 ส่วน คือ

1. ความสามารถเชิงมโนทัศน์ (Conceptual abilities) หมายถึง ความสามารถทางสติปัญญาโดยทั่วไป ที่จะค้นหาโน้ตจากเรื่องที่อ่านได้
2. ความรู้เดิม (Blackground knowledge) เป็นพื้นความรู้ของผู้อ่านเกี่ยวกับเรื่องที่อ่านซึ่งผู้อ่านมีอยู่แล้ว ค้นเคย และกิจกรรมที่ผู้อ่านปฏิบัติอยู่ในชีวิตประจำวันจะทำให้ผู้อ่านประสบความสำเร็จในเรื่องที่อ่านมากขึ้น
3. ยุทธศาสตร์ด้านกระบวนการ (Process strategies) เป็นองค์ประกอบย่อยของความสามารถในการอ่านและเป็นหนทางที่นำไปสู่ความเข้าใจ เป็นทักษะทางด้านภาษาต่างๆ ไป อันได้แก่ การหาความหมายของสัญลักษณ์ที่เขียน การรวมเสียงกับความหมายเข้าด้วยกันและความเข้าใจสิ่งที่อ่าน

นอกจากนั้น วิลเลียม(Williams ,1986) ยังได้กล่าวถึงองค์ประกอบสำคัญที่ช่วยให้การอ่านมีประสิทธิภาพ ไว้ดังนี้

1. ความรู้ในระบบการเขียน (Knowledge of the writing system) ผู้อ่านจะต้องคุ้นเคยกับการผสมตัวอักษร การสะกดคำ ซึ่งสิ่งเหล่านี้จะช่วยให้ผู้อ่านจำคำเหล่านั้นได้
2. ความรู้ในเรื่องของภาษา (Knowledge of the language) ผู้อ่านที่ประสบความสำเร็จในการอ่านจำเป็นต้องมีความรู้ในเรื่องรูปแบบของคำ ความหมายของคำ โครงสร้างและไวยากรณ์ของภาษาที่ใช้เขียน

3. ความสามารถในการตีความ (Ability to interpret)เนื่องจากการอ่านไม่ใช่การทำความเข้าใจข้อความแต่ละประโยคโดยไม่สัมพันธ์กันกับประโยคอื่น ผู้อ่านจึงต้องสามารถเข้าใจจุดประสงค์ของข้อความ รู้วิธีการเรียบเรียงประโยคเป็นข้อความที่ต่อเนื่องและเข้าใจความสัมพันธ์ระหว่างประโยค

4. ความรู้รอบตัวทั่วไป (Knowledge of the world)ผู้อ่านควรนำความรู้รอบตัวทั่วไป รวมทั้งประสบการณ์ต่างๆ เข้ามาเชื่อมโยงด้วยขณะที่อ่านข้อเขียนนั้นยิ่งผู้อ่านมีความรู้ และประสบการณ์มากเท่าใดก็ยังสามารถเลือกความรู้และประสบการณ์ของตนให้ตรงกับผู้เขียนเพื่อทำความเข้าใจกับเรื่องนั้น ได้มากขึ้นเท่านั้น

5. เหตุผลในการอ่านและวิธีการอ่าน (Reason for reading and reading style)เหตุผลในการอ่านของผู้อ่านแต่ละคนย่อมมีความแตกต่างกันไป และเหตุผลหรือความต้องการในการอ่านนี้เองที่จะมีผลต่อการเลือกวิธีการอ่าน

กัทแซท(GusZak ,1978) ก็ยังได้เสนอแนวคิดเกี่ยวกับทักษะสำคัญในการอ่านเพื่อความเข้าใจไว้ว่าการสอนให้นักเรียนรู้จักการอ่านเพื่อความเข้าใจ ควรคำนึงถึงทักษะหลัก 3 ประการ คือ

1. การฝึกให้นักเรียนคาดการณ์ล่วงหน้าว่า สิ่งที่จะได้พบต่อไปในการอ่านน่าจะเป็นอย่างไร(Predicting)
2. การฝึกให้นักเรียนรู้จักแหล่งค้นคว้า เช่น ห้องสมุด รู้จักหนังสือที่ค้นคว้าหลายประเภท รู้ส่วนต่างๆ ของหนังสือ(Locating)
3. การฝึกให้นักเรียนรู้จักนำความรู้ที่ได้มาจัดระบบระเบียบใหม่(Organizing)
4. การฝึกให้นักเรียนรู้จักพิจารณาว่าสิ่งใดมีความสำคัญที่ควรจดจำ(Remembering)
5. การฝึกให้นักเรียนรู้จักการประเมินผลสิ่งที่อ่านว่าเป็นความจริงหรือเป็นความคิดเห็นส่วนตัวของผู้เขียนและเชื่อถือได้หรือไม่(Evaluation)

การที่ผู้อ่านจะอ่านเพื่อความเข้าใจได้นั้น จะต้องประกอบด้วยองค์ประกอบและทักษะพื้นฐานของการอ่านเพื่อความเข้าใจ เพื่อช่วยให้การอ่านมีประสิทธิภาพ ประกอบด้วย

1. ความรู้ในด้านภาษา ผู้อ่านที่ประสบความสำเร็จในการอ่านควรจะมีความรู้ในด้านการผสมตัวอักษร การสะกดคำ รูปแบบและความหมายของคำ รวมถึงโครงสร้างและไวยากรณ์ของภาษา
2. ความสามารถในการตีความหมายของประโยค ผู้อ่านควรจะมีความสามารถในการทำ ความเข้าใจจุดมุ่งหมายของข้อความ รู้วิธีการเรียบเรียงประโยคเป็นข้อความที่ต่อเนื่องกันและเข้าใจความสัมพันธ์ระหว่างประโยค

3. ความสามารถในการเชื่อมโยงความรู้ใหม่กับความรู้และประสบการณ์ที่ตนมีอยู่ ผู้อ่านจะต้องนำความรู้และประสบการณ์ด้านต่างๆ ของตนมาเชื่อมโยงกับสิ่งที่อ่าน เพื่อความเข้าใจเรื่องที่อ่าน

4. จุดมุ่งหมายในการอ่านและวิธีการอ่าน ผู้อ่านจะต้องมีจุดมุ่งหมายในการอ่านว่าอ่านไปเพื่ออะไร เพื่อความรู้ ความเพลิดเพลิน หรือความคล่องแคล่วในการอ่าน

สิ่งเหล่านี้ ครูผู้สอนให้ความสนใจและฝึกฝนให้เกิดขึ้นในตัวนักเรียน เพื่อให้เป็นแนวทางในการที่จะเลือกวิธีการอ่านที่เหมาะสม ซึ่งจะเป็นผลให้การอ่านมีประสิทธิภาพยิ่งขึ้น

จากการที่นักการศึกษาได้กล่าวมานั้นจัดเป็นคุณสมบัติที่ผู้อ่านควรมีเพื่อจะได้อ่านเรื่องได้เข้าใจ สามารถวิเคราะห์และจำเรื่องที่อ่านได้แม่นยำมากขึ้น องค์ประกอบในการอ่านของแต่ละคนแตกต่างกันไปตามความถนัด ความสามารถและประสบการณ์ การรู้คำศัพท์เฉพาะ การเข้าใจวัฒนธรรมของภาษา ความสามารถต่างๆ ในขณะที่อ่านรวมทั้งการใช้ความรู้ ความคิดช่วยในขณะที่อ่านก็จะทำให้การอ่านมีประสิทธิภาพยิ่งขึ้น นอกจากนั้นลักษณะของความเข้าใจในการอ่าน ยังเป็นกระบวนการทางความคิด ที่ผู้อ่านจะต้องเชื่อมโยงสิ่งต่างๆ ในเนื้อหาที่อ่านเข้ากับความรู้เดิมในด้านต่างๆ ของตน เพื่อที่จะได้เลือกและตัดสินใจความหมายที่ผู้เขียนต้องการสื่อสารให้ผู้อ่านได้รับ

การอ่านเพื่อความเข้าใจเป็นส่วนสำคัญของกระบวนการอ่าน การศึกษามุ่งเน้นการอ่านเพื่อความเข้าใจ จึงเป็นกุญแจไขไปสู่การอ่านที่มีประสิทธิภาพ อย่างไรก็ตามเนื่องจากการอ่านเพื่อความเข้าใจเป็นเป้าหมายหลัก หรือส่วนสำคัญของกระบวนการอ่านที่มีความสำคัญและซับซ้อนที่สุด การที่ผู้อ่านจะประสบผลสำเร็จในการอ่านหรือได้รับประโยชน์จากการอ่านหรือไม่นั้น ขึ้นอยู่กับปัจจัยที่ขึ้นอยู่กับองค์ประกอบและทักษะพื้นฐานของการอ่านเพื่อความเข้าใจของผู้อ่านด้วย

ระดับความเข้าใจในการอ่าน

ระดับความสามารถของการอ่านเพื่อความเข้าใจของแต่ละบุคคลย่อมแตกต่างกัน ทั้งนี้ขึ้นอยู่กับจุดประสงค์และความสามารถในการอ่าน

แบเรทท์ (Barrett quote in Clymer, 1968) ได้พัฒนาการจำแนกระดับการอ่านเพื่อความเข้าใจโดยคิดแปลงปรับปรุงจากงานของ Bloom (1959) โดยได้จำแนกการอ่านเพื่อความเข้าใจเป็นทักษะสำคัญ 5 ระดับ โดยจัดเรียงจากง่ายไปหายาก ได้แก่

1. ความเข้าใจตามตัวอักษร (Literal Comprehension) ระดับนี้มุ่งเน้นการอ่านให้ได้ความคิดและสารสนเทศซึ่งปรากฏอยู่อย่างชัดแจ้งในข้อความ จุดมุ่งหมายในการอ่านหรือคำถามที่ใช้มีลักษณะดังนี้

1.1 การรู้จัก(Recognition) เพื่อให้นักเรียนเข้าใจแนวคิดหรือสารสนเทศที่ปรากฏ
ชัดแจ้งอยู่ในข้อความ รายละเอียดการรู้จัก ได้แก่

- 1.1.1 รู้จักรายละเอียด
- 1.1.2 รู้จักใจความสำคัญ
- 1.1.3 รู้ลำดับเหตุการณ์
- 1.1.4 รู้จักการเปรียบเทียบ
- 1.1.5 รู้จักความสัมพันธ์เชิงเหตุและผล
- 1.1.6 รู้จักลักษณะนิสัยตัวละคร

1.2 การระลึก(Recall) เพื่อให้ผู้อ่านหาคำตอบจากแนวความคิดและสารสนเทศที่
เก็บไว้ในความทรงจำ โดยสารสนเทศนั้นปรากฏอยู่ในข้อความอย่างชัดแจ้งรายละเอียดของการ
ระลึกเหมือนกับการรู้จักทุกประการ

2. การจัดเรียบเรียง (Reorganization) ระดับนี้มุ่งให้ผู้อ่านวิเคราะห์สังเคราะห์และรวบรวม
ความคิดหรือสารสนเทศที่ปรากฏอย่างชัดแจ้งในเนื้อความ การสร้างความคิดใหม่โดยใช้ประโยค
ของผู้แต่งโดยตรง หรืออาจแปลความจากประโยคของผู้แต่ง แต่คงความหมายเดิมไว้ รายละเอียด
ของระดับนี้ ได้แก่

- 2.1 การจำแนก
- 2.2 การสรุปความหรือเขียนโครงร่าง
- 2.3 การย่อเรื่อง
- 2.4 การวิเคราะห์

3. ความเข้าใจระดับสรุปอ้างอิงหรือลงความเห็น (Inferential Comprehension) เป็นระดับ
ที่ผู้อ่านต้องสามารถสรุปอ้างอิงลงความเห็นได้ เมื่อใช้ความคิดและสารสนเทศที่ปรากฏในเนื้อ
ความใช้สัญลักษณ์และประสบการณ์ของเขาเป็นพื้นฐานในการนึกคิด จินตนาการและตั้งสมมติ
ฐานโดยทั่วไปแล้วความเข้าใจระดับนี้ต้องการคิดและจินตนาการที่กว้างไกลออกไปจากข้อความที่
ปรากฏ รายละเอียดของการสรุปอ้างอิง ได้แก่

- 3.1 การสรุปอ้างอิงถึงรายละเอียด
- 3.2 การสรุปอ้างอิงถึงความคิดสำคัญ
- 3.3 การสรุปอ้างอิงลำดับที่เกิด
- 3.4 การสรุปอ้างอิงการเปรียบเทียบ
- 3.5 การสรุปอ้างอิงความสัมพันธ์ของเหตุและผล
- 3.6 การสรุปอ้างอิงถึงตัวละคร

3.7 การทำนายผลที่จะตามมา

3.8 การตีความการใช้ภาษาของผู้แต่ง

4. ความเข้าใจระดับประเมินค่า (Evaluation) คือ ระดับของการตัดสินเชิงประเมินค่า โดยเปรียบเทียบความคิดที่เสนอในเรื่องราวที่อ่านกับเกณฑ์ภายนอก ซึ่งได้จากผู้เชี่ยวชาญหรืองานเขียนอื่นๆ หรือเปรียบเทียบกับเกณฑ์ภายในซึ่งได้จากประสบการณ์ความรู้ ค่านิยมของผู้อ่าน สิ่งสำคัญของการประเมินค่าคือจะต้องมีการตัดสินและเน้นคุณภาพด้านความถูกต้อง การยอมรับได้ หรือความน่าจะเป็นของเหตุการณ์หรือสิ่งที่เกิดขึ้นนั้น การคิดแบบประเมินค่าอาจจะทำได้โดยการให้นักเรียนตัดสินใจในเรื่องต่อไปนี้

4.1 ตัดสินการเป็นความจริงหรือจินตนาการ

4.2 ตัดสินการเป็นข้อเท็จจริงหรือความคิดเห็น

4.3 ตัดสินความพอเพียงและความถูกต้อง

4.4 ตัดสินความเหมาะสม

4.5 ตัดสินคุณค่า ความพึงพอใจ และความสามารถที่จะรับได้

5. ความเข้าใจระดับซาบซึ้ง (Appreciation) ความเข้าใจระดับนี้จะรวมเอามิติทางความเข้าใจที่กล่าวมาแล้วทั้งหมดไว้ด้วยกัน เพราะเกี่ยวข้องกับผลกระทบทางจิตวิทยาและความงอกงามของเนื้อหาต่อผู้อ่าน ผู้อ่านจะมีความรู้สึกทางอารมณ์และความงามต่อคุณค่าทางจิตวิทยาและความงอกงามของงานนั้น เกิดความซาบซึ้ง รวมถึงความรู้และการแสดงออกทางอารมณ์ต่อเทคนิคการเขียน ท่วงทำนองรูปแบบและโครงสร้าง โดยมีรายละเอียดของความซาบซึ้ง ดังนี้

5.1 การแสดงทางอารมณ์หรือความรู้สึกต่อเนื้อหา

5.2 การชื่นชมหรือเกิดความรู้สึกร่วมกับตัวละครหรือเหตุการณ์

5.3 การมีปฏิกิริยาต่อการใช้ภาษาของผู้แต่ง

5.4 การจินตนาการ

นอกจากนี้ยังมีผู้จัดจำพวกหรือระดับของความเข้าใจไว้อีกหลายคน ดังต่อไปนี้
สมิท (Smith, 1969) ได้แบ่งระดับของความเข้าใจเป็น 4 ระดับ ดังนี้

1. ความเข้าใจตามตัวอักษร (Literal Comprehension) ในระดับนี้ผู้อ่านไม่จำเป็นต้องใช้ทักษะการคิด แต่เป็นการระลึกเอาจากความจำ

2. การตีความ (Interpretation) ในระดับนี้ต้องใช้ทักษะการคิดประเภทต่างๆ เช่น การหาข้อมูลเสริมจากที่ไม่ได้มีให้ตรงๆ การสรุป การใช้เหตุผล การเปรียบเทียบ การหาความสัมพันธ์ เป็นต้น

3. การอ่านขั้นวิจารณ์(Critical Reading) เป็นการประเมินค่า การตัดสินใจด้านคุณภาพ คุณค่า ความถูกต้องและความเป็นจริงของสิ่งที่อ่าน เป็นการอ่านที่ผู้อ่านมีปฏิริยาโต้ตอบสิ่งที่อ่านโดยใช้ประสบการณ์ การอ่านขั้นนี้สามารถปลูกฝังได้ตั้งแต่เด็กเล็ก ๆ และในระดับประถมศึกษา เช่น การให้ประเมิน โฆษณา การ์ตูน บทบรรณาธิการ หัวข้อข่าว เป็นต้น

4. การอ่านอย่างสร้างสรรค์(Creative Reading) ผู้อ่านจะคิดขยายเกินออกไปจากเนื้อหา เพื่อให้เกิดความคิดใหม่และค้นพบวิธีการแก้ปัญหาในชีวิต ถ้าครูไปสนใจที่จะพัฒนาการอ่านขั้นนี้ เป็นกรณีพิเศษก็มักจะไม่ได้เกิดขึ้นได้เอง วิธีที่จะช่วยได้ในขั้นต้นคือการใช้วิธีสืบสานโดยการใช้คำถามที่กระตุ้นให้นักเรียนคิดกว้างออกไปจากสิ่งที่อ่าน และฝึกให้นักเรียนถามตัวเอง

มิลเลอร์(Miller,1977) ได้แบ่งระดับความเข้าใจไว้ 4 ระดับ โดยเรียงจากระดับขั้นต่ำไปหาขั้นสูง ดังนี้

1. ระดับความเข้าใจตามตัวอักษรหรือข้อเท็จจริง (Citeral or Factual Comprehension) ประกอบด้วยความสามารถในการตอบคำถาม ซึ่งถามตรงๆ ตามเรื่องราวที่อ่าน รวมทั้งการหาใจความสำคัญและรายละเอียดต่างๆ ที่กล่าวไว้ในเรื่อง ซึ่งอาจเทียบได้กับการจำแนกตามวัตถุประสงค์ทางการศึกษาของ บลูม (Bloom,1959) ชั้นความรู้และแปลความ

2. ระดับความเข้าใจแบบตีความหรือสรุปอ้างอิงลงความเห็น (Interpretive or Inferential Comprehension) เป็นระดับที่ผู้อ่านต้องใช้กระบวนการคิดในการตีความสิ่งที่อ่าน การสรุปอ้างอิง การหาข้อสรุป ขยาย และทำนายสิ่งที่จะเกิดตามมา ซึ่งเทียบได้กับวัตถุประสงค์ทางการศึกษาขั้นตีความหรือขั้นขยายความ

3. ระดับความเข้าใจในการอ่านขั้นวิจารณ์หรือการอ่านอย่างมีวิจารณ์ญาณ (Critical Reading) การอ่านในระดับนี้ผู้เชี่ยวชาญบางคนจัดไว้ในขั้นสูงของการตีความซึ่งจะแยกดูความแตกต่างได้ยากระหว่างการตีความและการอ่านขั้นวิจารณ์ ในบางกรณีการอ่านขั้นวิจารณ์จะรวมถึงการประเมินหรือตัดสินใจที่อ่านด้วยเกณฑ์เฉพาะที่ผู้อ่านกำหนดขึ้น โดยอาศัยประสบการณ์เดิม การอ่านขั้นวิจารณ์มีความเกี่ยวข้องกับใกล้เคียงกับการคิดอย่างมีวิจารณ์ญาณ(Critical thinking) และเทียบได้กับวัตถุประสงค์ทางการศึกษาในระดับประเมินผล

4. ระดับการอ่านอย่างสร้างสรรค์ (Creative Reading) ถือเป็นระดับสูงสุดของกระบวนการอ่าน ซึ่งอาจเรียกได้หลายชื่อได้แก่ การอ่านประยุกต์ (Applied Reading) การอ่านอย่างบูรณาการ(Integrative Reading) การอ่านแบบซึมซับ(Assimilative Reading) การอ่านอย่างสร้างสรรค์เป็นการอ่านที่สามารถนำสิ่งที่อ่าน ไปประยุกต์ใช้แก้ปัญหาในชีวิตตัวเองได้ ซึ่งควรจะเป็นจุดมุ่งหมายสูงสุดของการอ่านในระดับประถมศึกษา การอ่านระดับนี้เทียบได้กับวัตถุประสงค์ทางการศึกษาในระดับการนำไปใช้หรือการสังเคราะห์

นอกจากการแบ่งระดับของการอ่านเพื่อความเข้าใจดังกล่าวแล้ว มิลเลอร์(Miller,1977) ยังได้เสนอความคิดเกี่ยวกับความเหมาะสมในการสอนความเข้าใจในระดับต่างๆ ไว้ดังนี้

การอ่านเพื่อความเข้าใจระดับตามตัวอักษร มีความสำคัญในขั้นตอนแรกสุดของการสอนอ่านทุกรูปแบบ แต่ควรจะเน้นให้น้อยลงเมื่อเด็กเรียนผ่านระดับปฐมวัยสู่ระดับกลาง(intermediate grades)

การอ่านเพื่อความเข้าใจขั้นตีความ ควรเน้นในขั้นแรกสุดของการสอนอ่านเช่นเดียวกัน และควรเน้นให้มากขึ้น เมื่อเด็กเข้าโรงเรียนประถมศึกษา

การอ่านขั้นวิจารณ์ ควรเน้นตั้งแต่ขั้นเริ่มแรกของการสอนอ่าน แม้ว่าผู้ใหญ่หลายๆ คน จะไม่ค่อยยิววิเคราะห์สิ่งที่อ่านอย่างถี่ถ้วน แต่ทักษะนี้ก็จำเป็นต้องมีในสังคมประชาธิปไตย

การอ่านอย่างสร้างสรรค์ ก็ควรจะเน้นที่ขั้นแรกสุดของการอ่านเช่นเดียวกัน เด็กในโรงเรียนประถมศึกษาสามารถจะประยุกต์ความรู้และเจตคติที่ได้รับจากการอ่านไปใช้ในกิจกรรมหลายๆ อย่างเช่น การเขียนสร้างสรรค์ การแสดงบทบาทสมมติ การแสดงละคร กิจกรรมทางศิลปะ และกิจกรรมการสร้างสรรค์ต่างๆ

ดัลล์แมน และคณะ(Dallman and others,1978) ได้จำแนกพฤติกรรมการความเข้าใจออกเป็น 3 ระดับ ดังนี้

1. ความเข้าใจระดับข้อเท็จจริง (Reading on the Factual Level) หมายถึง ความเข้าใจในสารสนเทศที่กล่าวไว้ตรงๆ ในเรื่องที่อ่าน ทักษะย่อย ได้แก่ การรู้ความหมายของคำ การหาใจความสำคัญ การหารายละเอียด การอ่านเพื่อทำตามคำแนะนำ

2. ความเข้าใจระดับตีความ (Reading on the Interpretive Level) หมายถึง ความสามารถในการเข้าใจสิ่งที่ไม่ได้กล่าวไว้ตรงๆ ในเนื้อเรื่อง แต่จะใช้ความสามารถในการสรุปอ้างอิงและลงความเห็น ทักษะย่อยในขั้นนี้ ได้แก่ การย่อความและการเรียบเรียงการได้มาซึ่งข้อสรุป การทำนายผลที่จะเกิดตามมา

3. ความเข้าใจระดับประเมินค่า (Reading on the Evaluative Level) หมายถึง การประเมินค่าสิ่งที่อ่านโดยมิได้มุ่งจับผิด แต่ขึ้นอยู่กับการใช้ข้อมูลหรือองค์ประกอบจำนวนมากจากการอ่านมาพิจารณาอย่างใช้เหตุผล โดยอาศัยความรู้และประสบการณ์ในเรื่องนั้นในการตั้งเกณฑ์มาตรฐานเพื่อตัดสิน

มณีรัตน์ สุกโชติรัตน์(2532) ได้อธิบายระดับการอ่านเพื่อความเข้าใจ 4 ระดับและจำแนกทักษะย่อยดังนี้

1. การอ่านตามตัวอักษร (Literal Reading) คือการอ่านที่ผู้อ่านทำความเข้าใจเนื้อหาสาระที่ผู้เขียนกล่าวออกมาโดยตรง

1.1 การชี้สรรพนามที่ใช้แทนคำนาม (Identifying pronouns and their antecedents)

1.2 การหาความเป็นจริงจากเรื่อง (Recognizing facts)

1.3 การไปตามทิศทาง(Following directions)

1.4 การหาประโยคสำคัญ(Finding topic sentence)

1.5 การตั้งหัวข้อเรื่อง(Organizing topic) และการเก็บใจความสำคัญ(Getting main ideas)

1.6 การเก็บรายละเอียดสำคัญ (Getting important details)

1.7 การเรียงลำดับเหตุการณ์(Detecting the sequences)

1.8 การเปรียบเทียบ(Making comparisons)

1.9 การเข้าใจความสัมพันธ์ของเหตุและผล(Understanding cause and effect relationship)

1.10 การชี้อุปนิสัยของบุคคลในเรื่อง(Identifying character traits)

2. การอ่านตีความ(Interpretative Reading) คือ การอ่านที่ผู้อ่านต้องเสาะแสวงหาความหมายที่ซ่อนเร้นอยู่ในข้อความที่ปรากฏอยู่ ซึ่งผู้เขียนไม่ได้กล่าวออกมาโดยตรง เพื่อประเมินค่าสิ่งที่ผู้เขียนเขียน โดยใช้ความรู้และประสบการณ์รวมทั้งความสามารถในการอ่านตามตัวอักษร

2.1 การกล่าวสรุป(Drawing conclusions)

2.2 การสรุปกฎ(Making generalizations)

2.3 การคาดคะเนเหตุการณ์ล่วงหน้า(Anticipating outcomes)

2.4 การเข้าใจสำนวนภาษา(Infering the meanings of Figurative Language)

2.5 การตั้งหัวข้อเรื่อง(Organizing topic) และการเก็บใจความสำคัญ(Getting main idea)

2.6 การเก็บรายละเอียดสำคัญ(Getting important details)

2.7 การเรียงลำดับเหตุการณ์(Detecting the sequences)

2.8 การเปรียบเทียบ(Making comparisons)

2.9 การเข้าใจความสัมพันธ์ของเหตุและผล(Understanding cause and effect relationship)

2.10 การชี้อุปนิสัยของบุคคลในเรื่อง(Identifying character traits)

3. การอ่านโดยใช้วิจารณ์(Critical Reading) คือ การอ่านที่ผู้อ่านต้องใช้ความสามารถในการพิจารณาตัดสิน เพื่อประเมินค่าสิ่งที่ผู้เขียนเขียน โดยใช้ความรู้และประสบการณ์รวมทั้งความสามารถในการอ่านตามตัวอักษรและอ่านตีความ

3.1 การแยกข้อเท็จจริงกับความคิดเห็น(Differentiating facts and opinions)

3.2 การแยกเรื่องที่เป็นจริงกับเรื่องเพ้อฝัน(Distinguishing reality from fantasy)

3.3 การหาเนื้อสาระที่เกี่ยวข้องหรือไม่เกี่ยวข้อง(Finding relevant or irrelevant information)

3.4 การพิจารณาโฆษณาชวนเชื่อ(Detecting propaganda)

3.5 การพิจารณาเหตุผลที่ทำให้ชวนเชื่อ(Recognizing fallacious reasoning)

3.6 การพิจารณาความเหมาะสมและคุณค่าการยอมรับความคิด(Judging adequacy worth of acceptability)

3.7 การชี้วัตถุประสงค์ของผู้แต่ง(Identifying author's purposes)

3.8 การแสดงความรู้สึกและจับความรู้สึก(Ability to express or sense feeling)

4. การอ่านขั้นนำไปใช้(Application Reading) หมายถึง การอ่านที่ผู้อ่านสามารถนำความรู้ ประสบการณ์ และข้อคิดต่างๆ ที่ได้จากการอ่านนั้น ไปใช้กับสถานการณ์อื่นในทำนองเดียวกันต่อไป

จากแนวคิดในเรื่องระดับของการอ่านเพื่อความเข้าใจที่บุคคลต่างๆ ได้เสนอไว้ดังกล่าว สามารถสรุปได้ว่าระดับของความเข้าใจในการอ่านที่สำคัญประกอบด้วย

1. ความเข้าใจระดับข้อเท็จจริง หมายถึง ความเข้าใจข้อมูลที่กล่าวไว้ตรงๆ ในเรื่องที่อ่าน

2. ความเข้าใจระดับตีความ หมายถึง ความสามารถในการเข้าใจสิ่งที่ไม่ได้กล่าวไว้ตรงๆ ในเนื้อเรื่อง แต่จะใช้ความสามารถในการสรุปอ้างอิงและค้นหาความหมายในบทอ่าน

3. ความเข้าใจระดับวิจารณ์ หมายถึง ความสามารถในการวิเคราะห์วิจารณ์สิ่งที่อ่าน รวมถึงการประเมินหรือการตัดสินสิ่งที่อ่านด้วยเกณฑ์เฉพาะที่กำหนดขึ้น โดยอาศัยความรู้และประสบการณ์เดิมของตน

4. ความเข้าใจระดับเพื่อนำไปใช้ หมายถึง ความสามารถในการนำประสบการณ์เดิมที่มีไปใช้กับสถานการณ์ที่เกิดขึ้นใหม่

การส่งเสริมทักษะการอ่านภาษาไทยเพื่อความเข้าใจในระดับประถมศึกษา

จุดประสงค์ของการสอนภาษาไทย

หลักสูตรประถมศึกษา พุทธศักราช 2521 (ฉบับปรับปรุง พ.ศ. 2533) กำหนดให้ภาษาไทยอยู่ในกลุ่มทักษะที่เป็นเครื่องมือการเรียนรู้ เพื่อให้ผู้เรียนได้นำไปใช้ประโยชน์ต่าง ๆ ในชีวิตประจำวัน โดยกำหนดจุดประสงค์ของการเรียนการสอนภาษาไทยไว้ดังนี้

1. มีทักษะในการฟัง พูด อ่าน และเขียน โดยมีความรู้ความเข้าใจหลักเกณฑ์อันเป็นพื้นฐานของการเรียนภาษา
2. สามารถใช้ภาษาติดต่อสื่อสาร ทั้งการรับรู้และการถ่ายทอดความรู้สึกรสนิยมอย่างมีประสิทธิภาพและสัมฤทธิ์ผล
3. สามารถใช้ภาษาได้ถูกต้องเหมาะสมกับกาลเทศะและบุคคล ตลอดจนสามารถใช้ภาษาในเชิงสร้างสรรค์ได้
4. มีนิสัยรักการอ่าน รู้จักเลือกหนังสืออ่านและใช้เวลาว่างในการแสวงหาความรู้เพิ่มเติมจากหนังสือ สื่อมวลชน และแหล่งความรู้อื่น ๆ
5. สามารถใช้ประสบการณ์จากการเรียนภาษาไทยมาช่วยในการคิด ตัดสินใจแก้ปัญหา และวินิจฉัยเหตุการณ์ต่าง ๆ อย่างมีเหตุผล
6. มีความรู้ ความเข้าใจ และเจตคติที่ถูกต้องต่อการเรียนภาษาไทยและวรรณคดีทั้งในด้านวัฒนธรรมประจำชาติ และการสร้างเสริมความงดงามในชีวิต

จุดมุ่งหมายในการอ่าน

หลักสูตรประถมศึกษา พุทธศักราช 2521 (ฉบับปรับปรุง พ.ศ. 2533) ได้ระบุจุดมุ่งหมายในการสอนอ่านให้แก่ผู้เรียนในระดับชั้นต่าง ๆ เพื่อมุ่งหวังให้นักเรียนมีความสามารถดังนี้

1. ระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 1-2 เพื่อให้มีทักษะในการอ่านในใจและอ่านออกเสียง อ่านได้ถูกต้องชัดเจน มีความเข้าใจในการอ่าน สามารถจับใจความสำคัญและตอบคำถามได้ รู้หลักเกณฑ์ง่าย ๆ เกี่ยวกับการอ่านและนำไปใช้ได้ มีนิสัยที่ดีในการอ่าน และรักการอ่าน
2. ระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 3-4 เพื่อให้มีความรู้เกี่ยวกับหลักเกณฑ์การอ่าน และสามารถนำไปใช้อ่านคำใหม่ ๆ ได้ มีทักษะในการอ่านในใจและอ่านออกเสียงได้ถูกต้อง คล่องแคล่วรวดเร็ว มีความเข้าใจในการอ่าน สามารถจับใจความสำคัญ กิจเชิงวิจารณ์และวิเคราะห์ใจความสำคัญ ปฏิบัติตนจนเป็นนิสัยที่ดีในการอ่าน การใช้พจนานุกรม การเลือก การใช้ การเก็บรักษาหนังสือและการใช้ห้องสมุดในการแสวงหาความรู้เพิ่มเติมและความเพลิดเพลินในยามว่าง

3. ระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 5-6 เพื่อให้มีความรู้เกี่ยวกับหลักเกณฑ์ในการอ่าน มีทักษะในการอ่านใจใน และอ่านออกเสียงได้ถูกต้องคล่องแคล่วรวดเร็ว สามารถถ่ายทอดอารมณ์ ความรู้สึกจากเรื่องราวที่อ่านได้ สามารถจับใจความสำคัญ ทิศเชิงวิจารณ์และวิเคราะห์ใจความสำคัญ ปฏิบัติตนเองเป็นนิสัยที่ดีในการอ่านหนังสือ การใช้พจนานุกรม การเลือก การใช้การเก็บรักษาหนังสือและการใช้ห้องสมุดในการแสวงหาความรู้เพิ่มเติม และหาความเพลิดเพลินในยามว่างและรักการอ่านหนังสือ การใช้มุมหนังสือและการใช้ห้องสมุด

จากหลักสูตรประถมศึกษาพุทธศักราช 2521(ฉบับปรับปรุง 2533) ดังกล่าวข้างต้น แม้ว่า จะระบุจุดมุ่งหมายในการอ่านภาษาไทยเพื่อความเข้าใจไว้ชัดเจนเช่นนั้น และการจัดการเรียนการสอนจะให้ความสำคัญต่อการสอนอ่านเพื่อความเข้าใจมาก แต่ผลการสอนยังไม่น่าพอใจ วนิศา โสภากันท์ (2530) ได้สรุปปัญหาที่ก่อให้เกิดความล้มเหลวในการสอนการอ่านภาษาไทยเพื่อความเข้าใจว่า เกิดจากระดับสติปัญญาของนักเรียน นักเรียนมีทัศนคติที่ไม่ดีต่อการอ่าน บทอ่านไม่เร้าความสนใจ เรื่องที่นำมาให้นักเรียนอ่านยากเกินไป และวิธีการสอนของครูที่มักจะยึดตัวเองเป็นศูนย์กลาง นักเรียนมีส่วนร่วมในการทำกิจกรรมน้อย ทำให้การเรียนนั้นน่าเบื่อ ดังนั้น ในการจัดกิจกรรมการเรียนการสอนการอ่านภาษาไทยเพื่อความเข้าใจ จึงควรหาบทอ่านเนื้อหาที่ ตรงกับความสนใจของนักเรียน และมีความยากง่ายเหมาะสมกับนักเรียน

ความสนใจในการอ่านภาษาไทยเพื่อความเข้าใจ

ความสนใจในการอ่านของเด็กในแต่ละระดับวัยนั้นมีความสนใจที่แตกต่างกัน การเลือก เรื่องที่จะนำมาให้นักเรียนอ่านเพื่อฝึกทักษะในการอ่านจึงต้องเลือกให้เหมาะสมกับวัยและความสนใจของนักเรียน เพื่อจูงใจให้นักเรียนสนใจในการอ่าน บันลือ พฤกษ์วัน(2534) ได้แบ่งช่วง ความสนใจในการอ่านของเด็กออกเป็น 4 ช่วง ดังนี้

1. วัยอนุบาลหรือวัยก่อนเข้าเรียน (3-6 ปี) วัยนี้ยึดตนเองเป็นศูนย์กลาง มีความสนใจสั้น ชอบฟังคำพูดที่คล้องจอง และสนใจนิทานสั้นๆ เริ่มพูดคำและจำคำใหม่ สนใจที่ฝึกอ่านภาพจาก สมุดภาพในเรื่องของธรรมชาติและสิ่งแวดลอมใกล้ตัว

2. วัยประถมศึกษาตอนต้น (ป.1-2) วันนี้จะถือการเล่นเป็นหลัก และมีช่วงความสนใจ นานถึง 15-20 นาที สนใจเกี่ยวกับกิจวัตรประจำวัน ชีวิตจริงมากยิ่งขึ้น และชอบนิทานที่สนุกสนานชวนเพื่อฝัน เรื่องราวที่อบอุ่นทำนองเทพนิยาย และเรื่องชวนคิด นิทานพื้นบ้าน

3. วัยประถมศึกษาตอนปลาย (ป.3-4) วัยนี้จะมีช่วงความสนใจนานถึง 30-40 นาที ความสนใจในการอ่านเริ่มขยายวงกว้างมากขึ้น สนใจนิทานตลกขบขัน นิทานคำกลอนที่ให้คติสอนใจ

นิทานหรือเรื่องที่เกี่ยวข้องกับประวัติความเป็นมาของสิ่งต่างๆ เรื่องราวที่ชวนคิด นิทานที่ตลกขบขัน แสดงความกล้าหาญผจญภัย และนิทานแฝงคุณธรรม

4. วัยประถมศึกษาตอนปลาย (ป.5-6) มีช่วงความสนใจต่อสิ่งใดสิ่งหนึ่งได้ยาวนานถึง 50-60 นาทีหรือกว่านั้น เริ่มเรียนรู้เกี่ยวกับนามธรรม ขนบธรรมเนียมประเพณีและวัฒนธรรม ใกล้เคียง สนใจเรื่องราวเฉพาะอย่างแยกกันระหว่างเพศ หญิงสนใจเรื่องครอบครัว การเรียน ชายสนใจเรื่องเครื่องดนตรีกลไก เกษตรกรรม สนใจในการอ่านหนังสือหลายรส หลายประเภท เช่น หนังสือประเภทสารคดี การท่องเที่ยว ชีวิตประวัติบุคคลสำคัญ วรรณคดี เรื่องสั้น บทความ และหนังสือเชิงธรรมะที่ให้แนวคิดต่างๆ การผจญภัยที่แสดงความกล้าหาญเด็ดเดี่ยว

ความสามารถในการอ่านกับความยากง่ายของสาร

ความสามารถในการอ่านเกี่ยวข้องกับองค์ประกอบในการอ่าน 2 อย่าง คือ ผู้อ่านกับสารที่ใช้ อ่าน ผู้อ่านที่อ่านแล้วเข้าใจตามจุดประสงค์ เรียกว่า มีความสามารถในการอ่านสูง ถ้าอ่านสารแล้วไม่บรรลุวัตถุประสงค์ เรียกว่า มีความสามารถในการอ่านต่ำ สำหรับความยากง่ายของสาร ครูจะต้องทำการวิเคราะห์ว่ามีความยากง่ายตรงกับระดับชั้นของนักเรียนหรือไม่ ถ้ายากหรือง่ายไม่ตรงกับความสามารถในการอ่านของนักเรียนควรปรับให้ตรงกับระดับความสามารถต่อไป

ฟราย(Fry,1977 อ้างถึงในสุนันทา มั่นเศรษฐวิทย์,2537) นักการศึกษาที่ทำการค้นคว้าเรื่องนี้ตั้งแต่ปี พ.ศ.2520 ได้เสนอวิธีการหาความยากง่ายของเอกสารในระดับชั้นประถมศึกษาจนถึงระดับมหาวิทยาลัย โดยใช้วิธีการหาค่าเฉลี่ยของจำนวนประโยค และค่าเฉลี่ยของจำนวนพยางค์ใน 100 คำ วิธีของ Fry เป็นวิธีที่นิยมแพร่หลายมาก มีลำดับขั้นดังนี้

1. เรื่องที่มีความยาว 3-5 หน้า ให้สุ่ม 3 ตอน คือ ตอนต้น ตอนกลาง ตอนท้าย ของเรื่อง ตอนที่ 100 คำ ถ้าเรื่องมีความยาวน้อยกว่านี้ อาจจะลดลงโดยสุ่มเพียง 2 ตอนหรือถ้าเรื่องมีความยาวมากกว่า 5 หน้า ก็สุ่มข้อความเพิ่มจำนวนตอนให้มากขึ้นเช่นกัน สำหรับการนับคำนั้น ชื่อเฉพาะ จำนวนเลข ตัวย่อ ปี จะนับเป็น 1 คำเสมอ

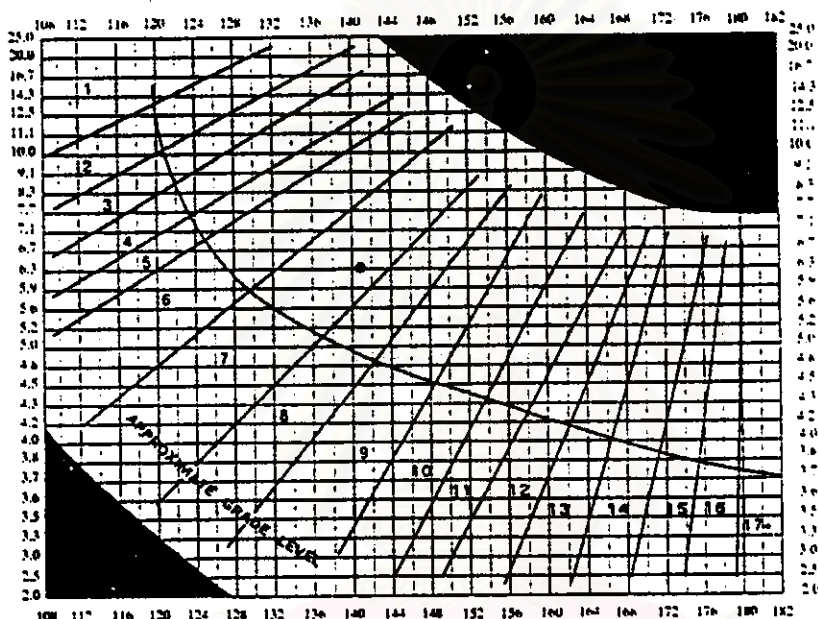
2. นับจำนวนประโยคใน 100 คำ หากมีเศษของจำนวนคำที่ไม่ถึง 1 ประโยค ให้ทำเป็นเศษส่วนของประโยค หรือเป็นจุดทศนิยม

3. หาค่าเฉลี่ยของจำนวนประโยค โดยนำจำนวนประโยคของทั้ง 3 ตอน มารวมกันแล้วหารด้วย 3 หรือหารด้วยจำนวนข้อความที่สุ่มไว้

4. นับจำนวนพยางค์ใน 100 คำของแต่ละข้อความ วิธีนับที่สะดวกคือ นับจำนวนพยางค์ของแต่ละบรรทัดแล้วเขียนไว้ท้ายบรรทัดของทุกบรรทัด แล้วนำมารวมกันภายหลัง การนับจำนวนพยางค์ให้ถือเกณฑ์ตามเสียงที่เปล่งออกไปแต่ละคำ

5. หาค่าเฉลี่ยของจำนวนพยางค์ ด้วยการนำจำนวนพยางค์ของทั้ง 3 ตอนรวมกันแล้วหารด้วยจำนวนตอนที่สุ่ม

6. ค่าเฉลี่ยของจำนวนประโยคและพยางค์ไปหาจุดตัดบนกราฟของ Fry ตัดกันจุดใดคือระดับความยากง่ายของเรื่องที่เหมาะสมกับชั้นนั้น



การปรับสูตรของฟรายเพื่อใช้วัดความยากง่ายหนังสือแบบเรียนภาษาไทย

ความแตกต่างของจำนวนพยางค์ในภาษาไทย และภาษาอังกฤษของคำที่มีความหมายเดียวกันเป็นปัญหาที่ไม่สามารถนำกราฟของฟรายมาใช้ได้โดยตรง จึงจำเป็นต้องปรับพยางค์ให้สามารถใช้กราฟของฟรายได้ สุรินทร์ทา มั่นเศรษฐวิทย์(2537) ได้ศึกษาเกี่ยวกับความแตกต่างของจำนวนพยางค์ไทย-อังกฤษ โดยแปลคำต่อคำเพื่อรักษาเนื้อเรื่องและจำนวนพยางค์ของคำให้มีความหมายตรงกัน จากนั้นจึงหาความยากง่ายโดยใช้หลักของฟรายทั้งภาษาไทยและภาษาอังกฤษ ผลปรากฏว่าจำนวนประโยคไม่มีความแตกต่างกัน แต่จะต่างกันไปในค่าของพยางค์ซึ่งพยางค์ทางภาษาไทยจะมีค่าเฉลี่ยน้อยกว่าพยางค์ในภาษาอังกฤษอยู่ประมาณ 5 ดังนั้นเมื่อได้ค่าเฉลี่ยของพยางค์แล้วต้องนำ 5 ไปบวกกับค่าเฉลี่ยของพยางค์ที่หาได้ แล้วนำค่าเฉลี่ยของประโยคและของพยางค์ที่ปรับแล้วไปหาจุดตัดบนกราฟของ ฟราย เพื่อพิจารณาระดับความยากง่ายของหนังสือเรียนว่าตรงกับระดับชั้นเรียนใดต่อไป

ข้อควรระวังในการใช้กราฟของ Fry

การใช้สูตรของฟรายไม่ว่าจะเป็นหนังสือแบบเรียนภาษาอังกฤษ หรือนำมาประยุกต์ใช้กับภาษาไทย ผู้ใช้ควรเข้าใจว่าค่าความยากง่ายที่ได้เป็นค่าโดยประมาณ ซึ่งฟรายได้ให้คำแนะนำเกี่ยวกับการใช้สูตรไว้ ดังนี้ (อ้างถึงใน สุรนันทา มั่นเศรษฐวิทย์, 2537)

1. ค่าความยากง่ายของหนังสือเรียนที่ได้จากการวิเคราะห์เป็นค่าโดยประมาณที่อาจคลาดเคลื่อนจากความเป็นจริง ทั้งนี้ขึ้นอยู่กับกลุ่มข้อความ ถ้ากลุ่มหลายตอนค่าความยากง่ายจะมีความตรงมากกว่าการสุ่มจำนวนตอนที่น้อยกว่า ผู้วิเคราะห์ควรที่จะพิจารณาความยาวของเรื่องและกลุ่มข้อความให้เหมาะสมกับความตื่นตัว

2. ความแตกต่างของความยากง่ายของข้อความในเรื่องเดียวกันมักจะปรากฏให้เห็นเสมอ ข้อความบางตอนใช้ถ้อยคำที่ยุ่งยากมีหลายพยางค์ ในขณะที่ข้อความบางตอนใช้คำง่ายๆ การสุ่มข้อความที่มีลักษณะความยากง่ายแตกต่างกัน จะช่วยให้ผลของการวิเคราะห์ใกล้เคียงกับความเป็นจริงมากขึ้น

3. โดยทั่วไปหนังสือบทเรียนที่ 1 มักเป็นบทที่ยากที่สุด เพราะเป็นบทนำการใช้ถ้อยคำของประโยคและของข้อความมักยาวกว่าตอนกลางและตอนท้ายของเรื่อง โดยเฉพาะในบทท้ายจะเป็นบทง่ายที่สุด ดังนั้นในการหาความยากง่ายของหนังสือเรียนควรหาความยากง่ายของแต่ละบทเพื่อเปรียบเทียบว่าแตกต่างกันมากน้อยเพียงใด

4. เนื้อเรื่องในบทเรียนที่เกี่ยวข้องกับวิชาเฉพาะใช้ศัพท์ทางวิชาการมาก มักจะหาค่าความยากง่ายไม่ได้ ค่าเฉลี่ยของประโยคและพยางค์จึงไม่ปรากฏบนกราฟของ Fry

5. หลักของ Fry ใช้วัดความยากง่ายของเรื่อง แต่ไม่สามารถใช้วัดในเรื่องต่อไปนี้ได้

- 5.1 ความยากง่ายของคำประพันธ์ชนิดต่างๆ
- 5.2 ความหมายของคำ
- 5.3 โครงสร้างและหลักภาษา
- 5.4 นัยเชิง ความรู้สึก และคติในการเขียนของผู้ประพันธ์
- 5.5 ประสพการณ์ และความสนใจของผู้อ่าน

ในการใช้สูตรของฟราย ผู้ใช้จึงควรศึกษาข้อจำกัดเพื่อประโยชน์ในการหาความยากง่ายให้ใกล้เคียงกับระดับความสามารถในการอ่านของผู้อ่านมากที่สุด

สรุปได้ว่า ความสนใจในการอ่านภาษาไทยเพื่อความเข้าใจและความสามารถในการอ่านกับความยากง่ายของสาร ของนักเรียนในแต่ละระดับชั้นนั้นมีความแตกต่างกัน การเลือกเรื่องที่จะนำมาให้นักเรียนอ่านเพื่อส่งเสริมทักษะการอ่านภาษาไทยเพื่อความเข้าใจนั้นจึงต้องเลือกให้เหมาะสม

กับวัย ระดับชั้น ของนักเรียน เพื่อมุ่งใจให้นักเรียนสนใจในการอ่านและจะเป็นการส่งเสริมการอ่านภาษาไทยเพื่อความเข้าใจแก่นักเรียนเป็นอย่างดี

การส่งเสริมทักษะการอ่านภาษาไทยเพื่อความเข้าใจ

กานดา ศรีพรวิสิฐ(2539) ได้พัฒนาโปรแกรมส่งเสริมความสามารถในการอ่านภาษาไทยเพื่อความเข้าใจโดยใช้กิจกรรมชี้นำการคิดในการอ่าน สำหรับนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 2 ผลการวิจัยพบว่า คะแนนความสามารถในการอ่านภาษาไทยเพื่อความเข้าใจของนักเรียนหลังการทดลองสูงกว่าก่อนการทดลองและสูงกว่าเกณฑ์การประเมินหลังเข้าร่วมโปรแกรมอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 วัชนันท์ ตินสถาพรพงศ์ (2534) ได้พัฒนาโปรแกรมส่งเสริมทักษะการอ่านจับใจความภาษาไทย สำหรับนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 โดยใช้ วิธีการสอนอ่านตามแนวคิดของบาร์เรท ผลการวิจัยพบว่า ผลสัมฤทธิ์ด้านทักษะการอ่านจับใจความภาษาไทยของนักเรียนหลังเข้าร่วมโปรแกรมสูงกว่าเกณฑ์การประเมินหลังเข้าร่วมโปรแกรม 10 % จากตัวอย่างงานวิจัยดังกล่าวมามีหลายวิธีที่จะส่งเสริมทักษะการอ่านภาษาไทยเพื่อความเข้าใจและการเรียนแบบร่วมมือก็เป็นวิธีหนึ่งที่สามารถนำมาใช้ในการส่งเสริมทักษะการอ่านภาษาไทยเพื่อความเข้าใจได้ผลดี งานวิจัยซึ่งนำวิธีการเรียนแบบร่วมมือมาใช้ในการอ่านเพื่อความเข้าใจแล้วส่งผลกระทบต่อความสามารถในการอ่านภาษาไทยเพื่อความเข้าใจของนักเรียนที่เพิ่มขึ้นเช่นงานวิจัยของกิ่งดาว กลิ่นจันทร์ (2536) ซึ่งได้ทำการทดลองใช้การเรียนแบบร่วมมือด้วยเทคนิคการแข่งขันระหว่างกลุ่มด้วยเกม สำหรับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 จิตติมา จรรยาธรรม (2539) ใช้การเรียนร่วมมือด้วยเทคนิคการแบ่งกลุ่มแบบคละสัมฤทธิ์ผล สำหรับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 พิสมัย สังข์ทอง(2539)ใช้การเรียนแบบร่วมมือโดยกลุ่มตั้งเป้าหมายร่วมกัน สำหรับนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 ชวิญเรือน โพธิ์วิเชียร (2537) และมาลี นรสิงห์ (2537) ใช้การเรียนแบบร่วมมือโดยใช้โปรแกรม CIRC สำหรับนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 4 และ 3 ตามลำดับ งานวิจัยที่กล่าวมาทั้งหมด ผลการวิจัยล้วนพบว่า การเรียนแบบร่วมมือส่งผลทำให้คะแนนเฉลี่ยการอ่านภาษาไทยเพื่อความเข้าใจของกลุ่มทดลองที่เรียนด้วยวิธีการเรียนแบบร่วมมือหลังการอ่านทดลอง สูงกว่าก่อนการทดลองและสูงกว่ากลุ่มควบคุมที่เรียนด้วยวิธีการสอนแบบปกติทั้งสิ้น

เมื่อศึกษาถึงวิธีการเรียนแบบร่วมมือที่ส่งผลกระทบต่อผลสัมฤทธิ์ของการอ่านภาษาไทยที่เพิ่มขึ้นพบว่า การเรียนแบบร่วมมือ ก็เป็นวิธีหนึ่งที่ได้นำมาใช้ในการพัฒนาทักษะการอ่านภาษาไทยเพื่อความเข้าใจ โดยให้ผู้เรียนอ่านรวมกันแทนที่จะต่างคนต่างอ่าน ดังที่ แคนสกรีว (Danscreaw,1988) ได้ทำการศึกษาวิจัยพบว่า การให้ผู้เรียนที่มีความสามารถแตกต่างกันได้ฝึกเป็นคู่หรือเป็นกลุ่ม จะทำให้เด็กที่ได้รับการฝึกมีความสามารถในการจำ และเข้าใจได้ดีกว่า

นักเรียนที่ทำงานตามลำพัง จัดให้ผู้เรียนได้อ่านเป็นกลุ่มย่อย สมาชิกในกลุ่มมีการช่วยเหลือซึ่งกันและกันในการอ่าน เพื่อให้สมาชิกภายในกลุ่มได้เข้าใจเรื่องที่อ่าน ด้วยวิธีการของกิจกรรมกลุ่มที่ครูจะลดบทบาทในห้องเรียน จากการทำเป็นแต่ผู้อธิบายตลอดมาเป็นผู้ฟังและคอยให้ความสนับสนุนช่วยเหลือ ซึ่งสอดคล้องกับ คิมและเคลโล (Kim and Kellough, 1974) ได้กล่าวว่า ห้องเรียนที่มีบทบาทของครูมากเกินไปนั้นจะไม่สามารถให้นักเรียนทั้งหมดเรียนรู้ได้เป็นอย่างดี วิธีการแบ่งกลุ่มจะทำให้นักเรียนมีบทบาทในการเรียนมากขึ้น นอกจากนี้ยังช่วยในเรื่องความสัมพันธ์กับนักเรียนคนอื่นๆ เนื่องจากนักเรียนที่เป็นสมาชิกในกลุ่มต้องช่วยเหลือซึ่งกันและกันในการทำงานรับผิดชอบงานที่ได้รับมอบหมายเสียสละเพื่อช่วยเพื่อนสมาชิก ต้องรู้จักควบคุมพฤติกรรมและอารมณ์ของตนในการทำงานร่วมกับสมาชิกคนอื่นๆ นอกจากนี้ โบว์นและแคนเปียน (Brown and Campion, 1968) ได้กล่าวว่า การเรียนแบบร่วมมือเป็นองค์ประกอบที่สำคัญต่อการฝึกกิจกรรมทางด้านความรู้ความเข้าใจ กล่าวคือ ผู้เรียนได้มีการสนทนาแลกเปลี่ยนความคิดเห็น ระดมสมองกันเพื่อทำความเข้าใจในบทอ่าน ซึ่งผู้เรียนจะต้องบูรณาการความคิดของตนเองเพื่อที่จะนำมาอธิบายให้ผู้อื่นฟัง จากเหตุผลดังกล่าว การเรียนแบบร่วมมืออาจกล่าวได้ว่าเป็นการเรียนวิธีหนึ่งซึ่งสามารถส่งเสริมทักษะการอ่านภาษาไทยเพื่อความเข้าใจได้

การเรียนแบบร่วมมือ

ความหมายของการเรียนแบบร่วมมือ

การเรียนแบบร่วมมือไม่ใช่แนวความคิดใหม่ การร่วมมือมีมาตั้งแต่เริ่มมีมนุษย์เกิดขึ้นในโลก การร่วมมือกันในการทำงานเป็นสิ่งสำคัญต่อการอยู่รอดของเผ่าพันธุ์มนุษย์ได้มีผู้กล่าวถึงความหมายของการเรียนแบบร่วมมือไว้ ดังนี้

จอห์นสัน และจอห์นสัน (Johnson and Johnson, 1987) กล่าวว่า การเรียนแบบร่วมมือเป็นการเรียนที่จัดประสิทธิภาพการเรียนรู้ให้ผู้เรียนเป็นกลุ่มเล็ก กลุ่มละประมาณ 3-5 คน โดยที่สมาชิกในกลุ่มมีความแตกต่างกันทางด้านเพศ เชื้อชาติ ความสามารถทางการเรียน ฯลฯ ผู้เรียนแลกเปลี่ยนความคิดเห็นกัน ช่วยเหลือซึ่งกันและกัน รับผิดชอบการทำงานของสมาชิกแต่ละคนในกลุ่มร่วมกัน

สลาวิน (Slavin, 1987) ให้ความหมายของการเรียนแบบร่วมมือว่าเป็นวิธีการสอนที่ให้นักเรียนเป็นกลุ่มเล็ก สมาชิกในกลุ่มโดยทั่วไปมี 4 คน และมีความสามารถแตกต่างกัน ประกอบด้วยนักเรียนเรียนเก่ง 1 คน ปานกลาง 2 คน และเรียนอ่อน 1 คน นักเรียนแต่ละคนจะต้อง

ช่วยเหลือเพื่อนที่อยู่ในกลุ่มเดียวกันในการเรียนหรือทำกิจกรรมต่างๆ สมาชิกกลุ่มจะได้รับรางวัล ถ้ากลุ่มทำคะแนนเฉลี่ยถึงเกณฑ์ที่ตั้งไว้

อาทซ์ และนิวแมน(Artzt and Newman,1990) ได้กล่าวไว้ว่าการเรียนแบบร่วมมือเป็นการเรียนที่จัดสมาชิกเป็นกลุ่มเล็กแล้วร่วมกันแก้ปัญหา หรือทำงานที่ได้รับมอบหมายให้สำเร็จ สมาชิกกลุ่มทุกคนจะต้องมีส่วนร่วมในการช่วยเหลือซึ่งกันและกันในการทำงาน

จากความหมายที่กล่าวมาสรุปได้ว่า การเรียนแบบร่วมมือเป็นการจัดการเรียนการสอนโดยแบ่งนักเรียนออกเป็นกลุ่มเล็กๆ กลุ่มละประมาณ 3-5 คน สมาชิกกลุ่มมีความแตกต่างกันด้านเพศ เชื้อชาติ ความสามารถทางด้านการเรียน ฯลฯ สมาชิกทุกคนจะต้องมีส่วนร่วมในการทำงาน ช่วยเหลือซึ่งกันและกัน เพื่อทำงานที่ได้รับมอบหมายให้ประสบผลสำเร็จ

ลักษณะและขั้นตอนของการเรียนแบบร่วมมือ

การเรียนแบบร่วมมือมีลักษณะและขั้นตอนที่สำคัญ ซึ่งมีผู้กล่าวไว้ต่างๆ กัน ได้แก่ การเรียนแบบร่วมมือตามแนวคิดของ จอห์นสัน ดี.ดับเบิลยู และจอห์นสัน อาร์ ที (Johnson, D.W. and Johnson, R.T.,1987) อ้างถึงใน สลาวิน(Slavin,1990) มีลักษณะดังนี้

1. สมาชิกกลุ่มมีความรับผิดชอบต่อกัน ช่วยกันทำงานที่ได้รับมอบหมายให้สำเร็จ โดยมีจุดมุ่งหมายร่วมกัน แบ่งข้อมูล อุปกรณ์ในการทำงานระหว่างสมาชิกกลุ่ม
2. สมาชิกกลุ่มมีปฏิสัมพันธ์กัน(Interaction)ต่อกัน อภิปรายแลกเปลี่ยนความคิดเห็นซึ่งกันและกัน
3. สมาชิกกลุ่มแต่ละคนมีความรับผิดชอบในตัวเอง ต่องานที่ได้รับมอบหมาย จุดมุ่งหมายที่สำคัญ คือ การที่แต่ละคนทำงานอย่างเต็มความสามารถ
4. สมาชิกกลุ่มมีทักษะในการทำงานกลุ่ม(Small Group Skill)และมีมนุษยสัมพันธ์ที่ดี ครูสอนทักษะการทำงานกลุ่ม และประเมินการทำงานกลุ่มของนักเรียน

วีเลอร์(Wheeler,1990) ได้เสนอแนวทางของการจัดการเรียนการสอนแบบร่วมมือในด้านต่างๆ ดังนี้

การจัดกลุ่มนักเรียนและการจัดการเรียนการสอน

1.1 ขนาดของกลุ่ม กลุ่มหนึ่งจะมีนักเรียน 3-5 คน จัดนักเรียนแต่ละกลุ่มให้มีลักษณะแตกต่างกันในเรื่องของเพศ ฐานะทางสังคม เช่น อาชีพ การนับถือศาสนา ความสามารถทางการเรียน เป็นต้น

1.2 ระยะเวลาในการร่วมกลุ่ม เวลาในกลุ่มอยู่ร่วมกันของนักเรียนในแต่ละกลุ่ม ประมาณ 2 สัปดาห์ หรือเรียนจบบทหนึ่งๆ ซึ่งการเปลี่ยนกลุ่มของนักเรียนในแต่ละครั้งควรทำอย่างมีระบบ เพื่อไม่ให้เกิดความสับสน เสียเวลาและเปลี่ยนกลุ่มได้อย่างรวดเร็ว การเปลี่ยนกลุ่มมีหลายวิธี เช่น

(1) การเขียนลงบนแผ่นกระดาษ ให้รายละเอียดว่ากลุ่มที่ทำไร อยู่ตรงไหนของห้องเรียน สัปดาห์ใดใครจะอยู่กลุ่มไหนและมีบทบาทอะไรในกลุ่มนั้น

(2) การใช้เครื่องฉายภาพข้ามศีรษะ โดยเขียนรายละเอียดการเปลี่ยนกลุ่มบนแผ่นใส

(3) การจัดกระเปาะผนังในลักษณะต่างๆ

1.3 งานและบทบาทในแต่ละบทบาท สมาชิกควรจะได้เรียนรู้บทบาทสำคัญที่จำเป็นต้องใช้ในการทำงานกลุ่ม ได้แก่

(1). ผู้ชี้แนะ(Facilitator) เป็นผู้ให้ความช่วยเหลือ อำนวยความสะดวก เป็นบทบาทของผู้นำกลุ่มในการร่วมกันแก้ปัญหา หรือร่วมกันทำงานที่ได้รับมอบหมาย

(2). ผู้บันทึก(Recorder) เป็นผู้บันทึก ผู้รายงานของกลุ่ม บันทึกและรายงาน ในสิ่งที่สมาชิกได้อภิปรายหรือแลกเปลี่ยนความคิดเห็น

(3). ผู้ควบคุมเวลา(Timer) ในการทำงานต้องมีผู้คอยควบคุมเวลาว่า งานแต่ละชิ้น ขึ้นคอนใดต้องใช้เวลาทำไร

(4). ผู้จัดอุปกรณ์(Materials) อุปกรณ์ในการเรียนแต่ละชั่วโมงมีผู้รับผิดชอบเมื่อได้รับจากครูผู้สอน

(5). ผู้กระตุ้น(Encourager) เป็นผู้ให้ความช่วยเหลือ ให้คำอธิบายเพิ่มเติมแก่เพื่อนสมาชิก

1.4 ขั้นตอนการเรียนแบบร่วมมือในแต่ละกลุ่ม ประกอบด้วย 3 ขั้นตอน โดยใช้เวลานเรียนแต่ละครั้งประมาณ 50-60 นาที ดังนี้

(1) ขั้นนำเข้าสู่บทเรียน (Introduction) ใช้เวลา 8-15 นาที เพื่อทบทวนเรื่องที่เรียนมาแล้ว และทบทวนในเรื่องบทบาทการทำงานของกลุ่ม การช่วยเหลือซึ่งกันและกัน อธิบายให้เด็กเข้าใจถึงความแตกต่างระหว่างบุคคลว่าไม่มีใครสามารถทำทุกอย่างได้หมด จึงต้องอาศัยซึ่งกันและกัน

(2) ขั้นทำงานในกลุ่ม(Group work) ใช้เวลา 25-30 นาที มีการแจกอุปกรณ์การเรียน งานที่จะให้นักเรียนทำแต่ละครั้งควรเป็นเรื่องที่น่าสนใจ สมาชิกในกลุ่มทำงาน

ตามบทบาทที่ได้รับ ร่วมกันปรึกษาหารือ อภิปรายแลกเปลี่ยนความคิดเห็นทุกคนมีส่วนร่วมในกลุ่ม รับฟังความคิดเห็นซึ่งกันและกัน

(3) ขั้นระดมสมอง (Wrap up/pull idea together) ใช้เวลา 10-15 นาที ในขั้นนี้เป็นการนำเสนอผลงาน เสนอแนวความคิดร่วมกันทั้งห้องให้แต่ละกลุ่มได้มีโอกาสแสดงความคิดเห็น โดยครูจะต้องมีบทบาทคอยถามเพื่อให้นักเรียนได้เสนอความคิดเห็นได้เต็มที่ และทุกคนได้มีส่วนร่วมในการเรียน

2. บทบาทของครูผู้สอน

2.1 บทบาททางตรง คือ การให้ความรู้แก่นักเรียนในเรื่องของบทบาทหน้าที่ความรับผิดชอบ การฝึกทักษะทางสังคมเพื่อให้งานกลุ่มมีประสิทธิภาพ ติดตามพฤติกรรมการเรียนของแต่ละกลุ่มว่าอยู่ในบทบาทที่ถูกต้องเหมาะสมเพียงใด ตลอดจนให้ความรู้เพิ่มเติมในส่วนที่นักเรียนไม่ได้อภิปราย ซึ่งเป็นเรื่องหรือจุดมุ่งหมายที่กำหนดไว้ในการสอนแต่ละครั้งรวมทั้งเก็บผลงานของนักเรียนมาศึกษาปัญหาข้อบกพร่อง เพื่อปรับปรุงแก้ไขในชั่วโมงต่อไป

2.2 บทบาททางอ้อม คือ ครูคอยติดตามสังเกตการทำงานของแต่ละกลุ่มคอยให้คำแนะนำเมื่อเด็กมีปัญหา และพยายามให้นักเรียนแต่ละกลุ่มร่วมกันทำงาน หากมีปัญหาการไม่ยอมรับสมาชิกคนหนึ่งของกลุ่ม ครูต้องพยายามช่วยเหลือด้วยวิธีการต่างๆ เพื่อให้เกิดการยอมรับให้ได้ ครูต้องคอยให้กำลังใจและให้คำชมเชยแก่นักเรียนเมื่อนักเรียนสามารถทำงานได้ประสบผลสำเร็จ

3. การประเมินผล มีวิธีการประเมินผลดังนี้

3.1 การเสนอผลงานของนักเรียนด้วยวิธีการต่างๆ

3.2 การทดสอบ

3.3 การสังเกตการทำงานของนักเรียนในแต่ละกลุ่ม

3.4 การเสนอความคิดเห็นของนักเรียนในขั้นระดมสมอง

เอเรนส์(Arends,1989) ได้เสนอแนะขั้นตอนของการเรียนแบบร่วมมือไว้ดังนี้

ขั้นที่ 1 ชี้แจงวัตถุประสงค์ในการเรียน เป็นขั้นตอนที่ครูจะอธิบายเกี่ยวกับวัตถุประสงค์ของบทเรียนให้นักเรียนเข้าใจอย่างชัดเจน

ขั้นที่ 2 ให้ข้อมูล เป็นขั้นที่ครูสอนหรือให้ข้อมูลเกี่ยวกับเนื้อหาในบทเรียนที่นักเรียนจะต้องศึกษา

ขั้นที่ 3 จัดนักเรียนเป็นกลุ่ม ในขั้นนี้ครูจะต้องอธิบายให้นักเรียนทราบถึงวิธีการจัดกลุ่ม ครูแนะนำเกี่ยวกับทักษะการทำงานกลุ่มและทักษะทางสังคม

ขั้นที่ 4 ให้ความช่วยเหลือกลุ่มในการทำงานหรือการเรียน ในขั้นนี้นักเรียนจะเรียนหรือทำงานกลุ่มร่วมกัน ครูจะต้องคอยให้คำแนะนำช่วยเหลือเมื่อนักเรียนมีข้อสงสัยหรือมีปัญหาที่สมาชิกในกลุ่มไม่สามารถช่วยกันได้

ขั้นที่ 5 ทดสอบ ในการเรียนแต่ละครั้ง เมื่อจบบทเรียนหนึ่ง นักเรียนทุกคนจะต้องได้รับการทดสอบ เพื่อที่จะได้รู้ว่าเขาสามารถประสบผลสำเร็จในการเรียนมากน้อยเพียงใด และนำคะแนนที่ได้มาคิดเป็นคะแนนของกลุ่ม

ขั้นที่ 6 ให้การเสริมแรง ในขั้นนี้เป็นการยอมรับในผลสำเร็จของนักเรียนและของกลุ่ม ซึ่งจะเป็นการให้รางวัลโดยการใช้คำพูด วุฒิบัตร สิ่งของ ฯลฯ เพื่อสร้างกำลังใจให้แก่นักเรียนและกลุ่ม

การเรียนแบบร่วมมือนี้เป็นวิธีหนึ่งที่สามารถพัฒนาความสามารถของนักเรียนให้มีคุณสมบัติตามที่สังคมต้องการได้ โดยมีลักษณะและขั้นตอนของการเรียนรู้ได้ดังนี้

1. จัดกลุ่มนักเรียนให้สมาชิกมีความแตกต่างกัน กลุ่มละประมาณ 3-5 คน ช่วยกันทำงานที่ได้รับมอบหมายให้สำเร็จ โดยมีเป้าหมายและความรับผิดชอบร่วมกัน
2. ครูชี้แจงวัตถุประสงค์ในการเรียน สอนบทเรียนและฝึกทักษะการทำงานกลุ่มให้แก่ นักเรียน
3. สมาชิกในกลุ่มมีปฏิสัมพันธ์ต่อกัน มีการอภิปราย ซักถาม แนะนำ แลกเปลี่ยนความคิดเห็นซึ่งกันและกัน แก้ปัญหาพร้อมกัน
4. ครูประเมินผลการทำงาน และให้แรงเสริมเพื่อเป็นกำลังใจแก่นักเรียน

รูปแบบเทคนิคต่าง ๆ ในการจัดกิจกรรมการเรียนรู้แบบร่วมมือ

สลาวิน(Slavina,1990) ได้อธิบายไว้ว่า วิธีการเรียนรู้แบบทีม คือ เทคนิคของการเรียนรู้แบบร่วมมือซึ่งได้รับการวิจัย และพัฒนาขึ้นที่ มหาวิทยาลัยจอห์น ฮอปกินส์ (Johns Hopkins University) วิธีการเรียนรู้แบบร่วมมือทุกวิธีการ(เทคนิค)นั้น แนวความคิดร่วมกันคือ นักเรียนทำงานร่วมกันเพื่อเรียนรู้ และนักเรียนรับผิดชอบการเรียนรู้ของเพื่อนสมาชิกในกลุ่มให้เรียนรู้ได้เท่า ๆ กับการเรียนรู้ของตนเอง

มโนทัศน์หลักของวิธีการเรียนรู้เป็นทีม ประกอบด้วย

1. การได้รับรางวัลเป็นทีม (team rewards) : ทีมอาจจะได้รับใบประกาศนียบัตร (certificates) หรือ รางวัล ถ้าพวกเขาสามารถเรียนรู้ได้ถึงเกณฑ์ที่กำหนดไว้

2. ความสำเร็จของทีมขึ้นอยู่กับการเรียนรู้ของแต่ละคนทุก ๆ คนที่เป็นสมาชิกในทีม (individual accountability) : เป็นการเน้นให้สมาชิกในทีม จะต้องรับผิดชอบการเรียนรู้ของเพื่อน ๆ ซึ่งจะทำให้การช่วยกันอธิบายให้แก่คนอื่นในทีม

3. ทุกคนมีโอกาสเท่าเทียมกันในการประสบความสำเร็จ (equal opportunities for success) : หมายความว่า นักเรียนสามารถช่วยทีมได้โดยการพัฒนาการเรียนของตนเองให้ดีขึ้นกว่าเดิม เป็นการเน้นให้เห็นว่า ไม่ว่าผู้เรียนจะเก่ง อ่อน หรือปานกลาง ผู้เรียนทุกคนก็มีโอกาสเท่าๆกัน ในการที่จะทำได้ดีที่สุด

จากลักษณะการทำงานเป็นทีมและกิจกรรมในการเรียนแบบร่วมมือ ได้มีการนำมาพัฒนา รูปแบบการเรียนแบบร่วมมือโดยเรียกเป็นเทคนิคต่าง ๆ เทคนิคที่นิยมใช้ในปัจจุบันมีหลายเทคนิค คือ

1. เทคนิคการแบ่งกลุ่มสัมฤทธิ์ (Student Team Achievement Decision หรือ STAD) Slavin and Others (1991) ได้พัฒนารูปแบบการเรียนแบบร่วมมือนี้ จากรูปแบบ Student Team Learning (STL) ที่มหาวิทยาลัยจอห์นฮอปกินส์(John Hopkins University) มีการแบ่งนักเรียนเป็นกลุ่ม ๆ ละ 4-5 คน สมาชิกมีความหลากหลายในความสามารถ ครูทำการสอนบทเรียนให้นักเรียนทั้งชั้น แล้วให้กลุ่มทำงานตามที่กำหนด นักเรียนในกลุ่มช่วยเหลือกัน ครูจะให้ทำแบบทดสอบแล้ว นำคะแนนของทุกคนมารวมกันเป็นคะแนนของกลุ่มโดยใช้ระบบที่เรียกว่า "กลุ่มสัมฤทธิ์" (Achievement Decisions) ผู้ที่ทำคะแนนได้ดีที่สุด 6 คนแรก จะถูกนำคะแนนของครั้งใหม่มาเปรียบเทียบกับตามคะแนนที่ได้ครั้งก่อนเรียงลงไปจนหมดทุกคน นักเรียนแต่ละกลุ่มสัมฤทธิ์จะมีโอกาสได้คะแนนตั้งแต่อันดับที่ 1-6 เท่ากันทุกกลุ่ม คะแนนที่แปลงได้จะนำไปรวมกับคะแนนของเพื่อนในกลุ่ม STAD ของคนเป็นคะแนนรวมของกลุ่ม

2. เทคนิคการแข่งขันระหว่างกลุ่มด้วยเกม (Teams-Games-Tournament หรือ TGT) Slavin ได้พัฒนาการเรียนแบบร่วมมือนี้จากรูปแบบ Student Team Learning (STL) เทคนิคนี้แบ่งกลุ่มผู้เรียนเช่นเดียวกับ STAD หลังจากที่ครูสอนบทเรียนแต่ละบทแล้ว กลุ่มจะต้องเตรียมสมาชิกทุกคนในกลุ่มให้พร้อมสำหรับการแข่งขันตอบคำถาม ที่ครูจะมีขึ้นในวันต่อไป โดยมีการช่วยสอนและถามกันในกลุ่มตามเนื้อหาในเอกสารที่ครูแจกให้ โดยปกติการแข่งขันจะสัปดาห์ละครั้ง ประกอบด้วยคำถามสั้น ๆ เกี่ยวกับบทเรียนที่เรียนมา ใช้เวลาในการแข่งขันประมาณ 40 นาที ในการแข่งขันครูจะจัดให้นักเรียนที่ผลการเรียนในระดับเดียวกันแข่งขันกัน โดยจัดให้นักเรียนที่มีคะแนนสูงสุด 3 คนแรก ในการแข่งขันครั้งก่อนได้แข่งขันกัน และคนที่ได้คะแนนรองลงไปแข่งขันชุดละ 3 คนตามลำดับ คะแนนที่สมาชิกแต่ละคนในกลุ่มทำได้ จะนำมารวมกันเป็นคะแนน

ของกลุ่ม เมื่อเสร็จการแข่งขันแต่ละครั้ง ครูจะออกจุดดาวประจำห้องลงประกาศชมเชย ผู้ที่ได้คะแนนสูงสุด และกลุ่มที่ทำคะแนนได้มากที่สุด

3. เทคนิคการตอนเป็นกลุ่มที่ช่วยเหลือเป็นรายคน (Team Assistance Individualization หรือ TAI) Slavin (1991) ได้พัฒนารูปแบบการเรียนแบบร่วมมือนี้ โดยนำรูปแบบการเรียนของ STAD หรือ TGT มาปรับเข้าด้วยกัน เพื่อพัฒนาให้เหมาะสมกับวิชาคณิตศาสตร์ใช้สำหรับนักเรียนระดับประถมศึกษาปีที่ 3-6 เทคนิคนี้ สมาชิกของกลุ่มจะมี 4 คน มีความสามารถแตกต่างกัน ครูเรียกเด็กที่มีความรู้ระดับเดียวกันของแต่ละกลุ่มมาสอน ความยากง่ายของเนื้อหาวิชาที่สอนจะแตกต่างกัน เด็กกลับไปยังกลุ่มของตน และต่างคนต่างทำงานที่ได้รับมอบหมาย แต่ช่วยเหลือซึ่งกันและกัน เมื่อเรียนจบหน่วยการเรียนแต่ละหน่วยการเรียน ครูจะทดสอบเด็ก โดยที่เด็กทุกคนจะทำข้อสอบโดยไม่ช่วยเหลือกัน คุมนับจำนวนบทเรียนที่เด็กแต่ละกลุ่มทำได้ กลุ่มใดได้มากกว่าเกณฑ์ที่ครูกำหนด กลุ่มนั้นจะได้รางวัลและเพิ่มคะแนนเป็นพิเศษให้กับกลุ่มที่ทำแบบฝึกหัดได้ถูกต้องทุกข้อ

4. โปรแกรมร่วมมือในการอ่านและการเขียน (Cooperative Integrated Reading and Composition หรือ CIRC) Steven (1987 quoted in Slavin , 1991) ได้พัฒนาการเรียนรู้อย่างเป็นขั้น ใช้สำหรับวิชาการอ่านเขียนและทักษะอื่น ๆ ทางภาษาสำหรับนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 3-5 แต่ละกลุ่มจะมีสมาชิก 4 คน โดยครูแบ่งสมาชิกในกลุ่มออกเป็น 2 กลุ่มย่อย คือ กลุ่มเก่งและกลุ่มอ่อน กลุ่มละ 2 คน จับคู่กัน ครูแยกสอนทีละกลุ่ม ขณะที่ครูสอนกลุ่มหนึ่ง กลุ่มที่เหลือจะจับคู่ทำงานกันในกิจกรรมต่าง ๆ ดังต่อไปนี้ อ่านให้เพื่อนฟัง ทำนายเรื่องที่จะจบลงอย่างไร เล่าเรื่องย่อ ตอบคำถามท้ายบท ฝึกจดจำและสะกดคำ ค้นหาความหมายของศัพท์ จากนั้นให้เด็กเก่งเด็กอ่อนจับคู่กันทำงาน กิจกรรมที่กระทำจะเป็นการสรุปจุดสำคัญของเรื่อง ฝึกอ่านเพื่อความเข้าใจ จัดทำโครงร่างของเรียงความเขียนเรียงความและทบทวนเรียงความหรือเรื่องที่เขียนเพื่อปิดประกาศหน้าห้องเรียนหรือในห้องเรียน เด็กจะเรียนตามแผนการสอนที่ครูกำหนดให้ และฝึกปฏิบัติ เด็กจะไม่ทำการทดสอบจนกว่าทั้ง 2 คนประเมินกันแล้วว่าพร้อมที่สอบ เด็กคู่ใดทำคะแนนทั้งการอ่าน และการเขียนได้สูงกว่าเกณฑ์ที่ครูกำหนดไว้ จะได้รับรางวัล

5. เทคนิคการต่อบทเรียน (Jigsaw) Elliot and Others (1978 quoted in Slavin , 1991) ได้พัฒนาการเรียนรู้อย่างเป็นขั้น ใช้สำหรับนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 3-6 เทคนิคนี้กลุ่มหนึ่งจะมีนักเรียน 6 คน ความรู้ต่างระดับกัน สมาชิกแต่ละคนในกลุ่มจะถูกกำหนดให้ไปเรียนร่วมกับสมาชิกกลุ่มอื่น ๆ ในหัวข้อที่ต่างกันออกไป แล้วทุกคนกลับมากลุ่มของตน เพื่ออธิบายให้เพื่อนฟัง ในสิ่งที่ตนได้ไปเรียนร่วมกับสมาชิกกลุ่มอื่น ๆ การประเมินจะประเมินผลเป็นรายบุคคลและรวมเป็นคะแนนของกลุ่ม

Slavin ได้พัฒนารูปแบบการเรียนรู้ จากการผสมผสานเทคนิค Jigsaw กับ Student Team Learning เรียกว่า Jigsaw II วิธีนี้สมาชิกในกลุ่มจะมีประมาณ 4-5 คน ครูจะมอบหมายให้นักเรียนทุกคนค้นคว้าบทเรียนเดียวกัน แต่เน้นให้ทำความเข้าใจในหัวข้อต่างกัน สมาชิกในแต่ละกลุ่มที่ได้รับมอบหมายให้ทำความเข้าใจเป็นพิเศษกับบทเรียนในหัวข้อเดียวกัน จะศึกษาหัวข้ออื่นร่วมกัน จากนั้นจะกลับไปอธิบายให้เพื่อนร่วมกลุ่มฟัง และนักเรียนทั้งหมดจะทำแบบทดสอบคะแนนที่ได้จะแปลงเป็นคะแนนของกลุ่ม เช่นเดียวกับเทคนิค STAD

6. เทคนิคการตรวจสอบเป็นกลุ่ม (Group Investigation) เทคนิคนี้พัฒนาขึ้นโดย Seromo and Sharan (1979) เทคนิคนี้สมาชิกในกลุ่มจะมี 2-6 คน แต่ละกลุ่มเลือกหัวข้อเรื่องที่ต้องการค้นคว้า สมาชิกในกลุ่มแบ่งงานกันทำ กลุ่มเสนอผลงานหรือรายงานหน้าชั้น การให้รางวัลหรือคะแนนครูจะให้ในกลุ่ม

7. เทคนิคการเรียนรู้ด้วยกัน (Learning Together) Johnson and Johnson (1986) ได้แบ่งนักเรียนออกเป็นกลุ่มละ 4-5 คน ที่มีระดับความรู้แตกต่างกัน สมาชิกแต่ละคนในกลุ่มจะทำงานตามที่ครูมอบหมาย คะแนนของกลุ่มพิจารณาจากผลงานของกลุ่ม สมาชิกในกลุ่มจะมีปฏิสัมพันธ์ต่อกัน มีความรับผิดชอบต่อตัวเองและต่องานที่ได้รับมอบหมาย สมาชิกกลุ่มมีทักษะในการทำงานกลุ่ม ครูต้องสอนทักษะการทำงานกลุ่มและประเมินการทำงานกลุ่มของนักเรียน

จากที่กล่าวมาทั้งหมดนี้ การเรียนแบบร่วมมือ จึงเป็นการเรียนที่ครูจัดนักเรียนเป็นกลุ่มขนาดเล็ก กลุ่มละ 2-6 คน สมาชิกในกลุ่มมีความแตกต่างกัน เป็นต้นว่า เพศ เชื้อชาติ ความสามารถทางการเรียน มีการร่วมมือช่วยเหลือกันในการทำงานกลุ่ม สมาชิกกลุ่มมีการช่วยเหลือกันและกันภายในกลุ่ม การเรียนแบบร่วมมือได้มีการพัฒนาหลายรูปแบบ ส่วนมากใช้กับนักเรียนระดับประถมศึกษา ครูผู้สอนสามารถเลือกและปรับใช้ให้เหมาะสมกับสภาพห้องเรียนและเนื้อหาได้ ซึ่งจะก่อให้เกิดประโยชน์อย่างมากสำหรับผู้เรียน

การเรียนแบบร่วมมือด้วยเทคนิคการแข่งขันระหว่างกลุ่มด้วยเกม (Teams -Games Tournament - TGT)

เทคนิคการแข่งขันระหว่างกลุ่มด้วยเกม (TGT) มีองค์ประกอบที่สำคัญ 6 ประการ คือ

1. การนำเสนอบทเรียน (Class Presentation) ครูเป็นผู้นำเสนอบทเรียนโดยการอภิปรายหรือเสนอโดยใช้เสียงและภาพ

2. สมาชิกกลุ่ม (Teams) สมาชิกกลุ่มมี 4 คน เพื่อสะดวกในการจับคู่ทำงานและง่ายต่อการดูแลของครู และสอดคล้องกับคำกล่าวของสลาบิน(Slavin,1990) ถ้ามีเวลาน้อย กลุ่มเรียนก็ควรเล็กตามไปด้วย ถ้ามีเวลาสั้นๆ สำหรับบทเรียน กลุ่มเล็กๆ จะมีผลงานที่ดีกว่า เพราะจะใช้เวลาน้อย

สำหรับการรวมตัวกัน ทำงานเร็วกว่าและโอกาสเสนอความคิดเห็นของสมาชิกแต่ละคนมีมากกว่า สมาชิกทั้ง 4 คน ประกอบด้วยนักเรียนที่มีความแตกต่างกัน เช่น ระดับความสามารถ เพศ และ เชื้อชาติ สมาชิกในกลุ่มมีหน้าที่หมุนเวียนกันรับผิดชอบในด้านต่างๆ ได้แก่ ผู้ชี้แนะ ผู้บันทึก ผู้ควบคุมผู้จัดอุปกรณ์ และผู้กระตุ้น นอกจากนั้นหน้าที่ที่สำคัญของสมาชิกของทุกคน คือ ช่วยเหลือ ให้สมาชิกคนอื่นๆ ในกลุ่มให้พร้อมที่สุด เพื่อที่จะออกไปแข่งขันเกมตอบปัญหากับกลุ่มอื่นๆ โดยการตั้งคำถาม-ตอบเกี่ยวกับเนื้อเรื่องที่เรียนมาภายในกลุ่มของตนเอง เพราะคะแนนที่สมาชิกแต่ละคนได้มาจะถือว่าเป็นคะแนนของกลุ่ม เพราะฉะนั้นสมาชิกจะต้องช่วยเหลือกันเพื่อผลงานของกลุ่ม

3. เกม (Games) เป็นการถาม-ตอบปัญหา เพื่อการทดสอบความรู้ที่นักเรียนได้รับจากการเรียนการสอนและการซักซ้อมของทีม เกมเล่นในโต๊ะการแข่งขันของนักเรียน 3 คน แต่ละคนเป็นตัวแทนของแต่ละทีม เกมทั้งหมดคือ คำถามในแผ่นกระดาษที่มีหมายเลขกำกับ นักเรียนเลือกแผ่นหมายเลขเหล่านี้และพยายามตอบคำถามไปตามหมายเลข กฎข้อห้าห้า อนุญาตให้ผู้เล่นได้แย้งคำตอบผู้อื่นได้(รายละเอียดดูที่ภาคผนวก ก.)

4. การแข่งขัน (Tournaments) เป็นการแข่งขันเล่นเกมในข้อ 3 โดยหลังจากนักเรียนทำกิจกรรมร่วมกันเรียบร้อยแล้ว นักเรียนจะต้องแยกย้ายกันไปแข่งขันเล่นเกมตอบปัญหากับสมาชิกในกลุ่มอื่น ซึ่งครูจะเป็นผู้จัดทีมการแข่งขันให้กับนักเรียนใหม่ วิธีการจัดทีมการแข่งขันนั้น มีดังนี้ ครั้งแรกนำรายชื่อนักเรียนมาเรียงลำดับจากเก่งไปหาอ่อน ใช้การจัดแบบเดียวกับการจัดกลุ่มการเรียนให้กับนักเรียน นับจำนวนนักเรียนในชั้น ให้ลงท้ายด้วย 3 ทุกโต๊ะการแข่งขันจะมีสมาชิก 3 คน ซึ่งมีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนใกล้เคียงกัน จัดนักเรียน 3 คนแรกในรายการให้นั่งโต๊ะที่ 1 3 คนต่อไปนั่งโต๊ะที่ 2 ไปจนครบจำนวนนักเรียน ถ้านักเรียนมีเศษ 1-2 เหลืออยู่ โต๊ะแรกและโต๊ะสองจะมีสมาชิก 4 คน ตัวอย่างเช่น ชั้นเรียนมีนักเรียน 29 คน จะมี 9 โต๊ะการแข่งขัน 7 โต๊ะจะมีสมาชิก 3 คน อีก 2 โต๊ะจะมีสมาชิก 4 คน

5. คะแนน (Score) หลังจากการแข่งขันเสร็จแล้วผู้เข้าแข่งขันนั่งประจำกลุ่มเดิมของตน (กลุ่ม 4 คน) และนำคะแนนที่ตนไปแข่งขันมารวมกันและเฉลี่ยเป็นคะแนนของกลุ่ม

6. การยอมรับความสามารถของกลุ่ม (Team Recognition) เป็นการเน้นให้สมาชิกแต่ละคนในกลุ่มรับรู้ว่าคุณเองในกลุ่มมีความสามารถเท่าเทียมกันโดยคะแนนที่แต่ละคนทำได้ส่งผลต่อความสำเร็จของกลุ่ม คะแนนนี้จะได้รับการบันทึกลงบนป้ายนิเทศแสดงความสามารถ กลุ่มใดได้คะแนนถึงเกณฑ์ที่กำหนดไว้จะได้วุฒิบัตร แบ่งเป็น 3 ระดับคือ

1. ระดับดี (Good team)
2. ระดับดีมาก (Great team)
3. ระดับดีที่สุด (Super team)

ขั้นตอนการเรียนแบบร่วมมือด้วยเทคนิคการแข่งขันระหว่างกลุ่มด้วยเกม ตามแนวคิดของ สลาวิน(Slavin,1990) มีดังนี้

1. ครูกำหนดบทเรียน และจัดเตรียมอุปกรณ์การเรียนการสอน

2. จัดกลุ่มนักเรียน มีลักษณะการจัดดังนี้

2.1 นักเรียนเรียนเป็นกลุ่มขนาดเล็ก ขนาดกลุ่ม 4 คน มีความแตกต่างกันในเรื่อง ความสามารถ เพศ เป็นต้น

2.2 สมาชิกกลุ่มมีหน้าที่หมุนเวียนกันรับผิดชอบในด้านต่างๆ ได้แก่ ผู้ชี้แนะ ผู้บันทึก ผู้จัดอุปกรณ์ ผู้กระตุ้นและผู้ควบคุมเวลา

2.3 การทำงานของสมาชิกกลุ่มประกอบด้วย เป้าหมายกลุ่ม ความรับผิดชอบของแต่ละบุคคล การปฏิสัมพันธ์และมีทักษะในการทำงานกลุ่ม

3. ครูสอนบทเรียน ซึ่งการเรียนการสอนมี 4 ขั้นตอน ดังนี้

ขั้นที่ 1 การนำเข้าสู่บทเรียน

เป็นขั้นที่ครูให้ข้อมูลเกี่ยวกับวัตถุประสงค์และกิจกรรมกระตุ้นความสนใจนักเรียนเกี่ยวกับเนื้อหาในบทอ่านที่นักเรียนจะเรียน

ขั้นที่ 2 การทำกิจกรรมร่วมกัน

เป็นขั้นที่นักเรียนทำหน้าที่ตามบทบาทที่ตัวเองได้รับมอบหมายจากกลุ่ม และช่วยกันระดมสมอง รวบรวมข้อมูล เรียบเรียงข้อมูลนำเสนอข้อมูล ตามกิจกรรมใบงานที่ได้รับมอบหมายจากครู

ขั้นที่ 3 การดำเนินการแข่งขัน

หลังจากที่นักเรียนทำกิจกรรมร่วมกันในขั้นที่ 2 เรียบร้อยแล้ว นักเรียนจะต้องแยกย้ายกันไปแข่งขันตอบคำถามตามเนื้อหาบทเรียนที่เรียนมากับกลุ่มอื่น ซึ่งครูจะเป็นผู้จัดทีมการแข่งขันให้เป็นใหม่ทีมๆ ละ 3 คน ในการแข่งขันทั้ง 3 คน จะเวียนกันเป็นผู้อ่านคำถามและผู้ที่ทำขตอบคำถามเมื่อเสร็จสิ้นการแข่งขันบันทึกคะแนนของตนไว้

ขั้นที่ 4 การรวมคะแนนของกลุ่ม

หลังจากแข่งขันเสร็จแล้ว ผู้เข้าแข่งขันนั่งประจำกลุ่มเดิมของตน(กลุ่ม 4 คน)และนำคะแนนที่ตนไปแข่งขันมารวมกันและเฉลี่ยเป็นคะแนนของกลุ่มครูผู้สอนสรุปเนื้อเรื่องของบทอ่านและคะแนนของแต่ละกลุ่ม

4. การประเมินผลการเรียน

4.1 ใช้การแข่งขันหรือผลงานของกลุ่ม

4.2 บันทึกผลการเรียน คะแนนจากการแข่งขัน หรือคะแนนของผลงานกลุ่มถือเป็นคะแนนของเด็กแต่ละคนในกลุ่มด้วย คะแนนนี้จะได้รับการบันทึกลงบนป้ายนิเทศแสดงความสามารถ

การเรียนแบบร่วมมือในระดับประถมศึกษาของไทย

งานวิจัยเกี่ยวกับการเรียนแบบร่วมมือในระดับประถมศึกษาของไทย มีดังนี้

กรวรรณ กันชะหงส์ (2528) ได้ศึกษา ผลของการเรียนแบบร่วมมือ โดยใช้เทคนิคการค่อบทเรียนและการเสริมแรงที่มีต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนและพฤติกรรมความร่วมมือของกลุ่มตัวอย่างคือนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 5 แบ่งเป็นกลุ่มทดลอง 1 ห้อง และกลุ่มควบคุม 1 ห้อง โดยกลุ่มทดลองจะเรียนด้วยวิธีการเรียนแบบร่วมมือ โดยใช้เทคนิคการค่อบทเรียน พร้อมทั้งได้รับการเสริมแรงตามเกณฑ์ที่กำหนดไว้ ส่วนกลุ่มควบคุมจะเรียนด้วยวิธีการเรียนตามปกติเป็นเวลา 5 สัปดาห์ ผลการวิจัยพบว่า ผลสัมฤทธิ์ของทั้งสองกลุ่มไม่แตกต่างกัน อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 และกลุ่มทดลองที่เรียนแบบร่วมมือโดยใช้เทคนิคการค่อบทเรียน และได้รับการเสริมแรงมีพฤติกรรมความร่วมมือในชั้นเรียนมากกว่ากลุ่มควบคุม อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ

ปิยาภรณ์ รัตนกรกุล (2535) ศึกษาผลของการเรียนแบบร่วมมือโดยใช้การแบ่งกลุ่มแบบกลุ่มสัมฤทธิ์(STAD) ที่มีต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนคณิตศาสตร์ ของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 3 ผลการวิจัยพบว่า นักเรียนที่เรียนแบบร่วมมือมีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนคณิตศาสตร์สูงกว่านักเรียนที่เรียนแบบปกติ

อาภาภรณ์ หวัดสูงเนิน (2536) ได้ศึกษา ผลของการร่วมมือที่มีต่อความสามารถในการแก้ไขโจทย์ปัญหาคณิตศาสตร์ของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 5 กลุ่มตัวอย่างคือนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 5 จำนวน 32 คน คุมเป็นกลุ่มทดลอง 1 กลุ่ม กลุ่มควบคุม 1 กลุ่ม โดยในแต่ละกลุ่มจะประกอบด้วย นักเรียนที่มีระดับผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนสูงเป็นชาย 4 คน หญิง 4 คน นักเรียนที่มีระดับผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนปานกลาง ชาย 8 คน หญิง 8 คน นักเรียนที่มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนต่ำ ชาย 4 คน หญิง 4 คน จากการศึกษาพบว่า นักเรียนที่เรียนด้วยวิธีเรียนแบบร่วมมือมีความสามารถในการแก้ไขโจทย์ปัญหาคณิตศาสตร์สูงกว่านักเรียนที่มีเรียนแบบปกติ

บุษบา ไชกชัชชู (2536) ได้ทำการศึกษา ผลของการเรียนแบบร่วมมือที่มีต่อความสามารถในการเขียนภาษาอังกฤษของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 ที่มีผลสัมฤทธิ์สูงทางการเรียนวิชาภาษาอังกฤษ กลุ่มตัวอย่างคือนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 ที่มีผลสัมฤทธิ์ทางการ

เรียนวิชาภาษาอังกฤษสูง จำนวน 66 คน ตุ่มเป็นกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม กลุ่มทดลองได้รับการสอนโดยวิธีการเรียนแบบร่วมมือ กลุ่มควบคุมสอนโดยวิธีเรียนแบบปกติ อย่างมีนัยสำคัญ

ส่วนการเรียนแบบร่วมมือในระดับประถมศึกษาที่ส่งเสริมทักษะการอ่านภาษาไทยเพื่อความเข้าใจ มีดังนี้

ขวัญเรือน โทธิ์เชิขร (2537) ศึกษา ผลการเรียนแบบร่วมมือโดยใช้โปรแกรม CIRC ที่มีต่อความสามารถในการอ่านเข้าใจความภาษาไทย ของนักเรียนระดับประถมศึกษา กลุ่มตัวอย่างเป็นนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 4 จำนวน 30 คน แบ่งออกเป็นกลุ่มทดลอง 2 กลุ่ม กลุ่มควบคุม 1 กลุ่ม กลุ่มละ 10 คน กลุ่มทดลองที่ 1 ฝึกอ่านด้วยตนเองด้วยวิธีการเรียนแบบร่วมมือโดยใช้โปรแกรม CIRC กลุ่มทดลองที่ 2 ฝึกอ่านด้วยตนเองโดยใช้กิจกรรมการอ่านของ CIRC และกลุ่มควบคุมเรียนการอ่านจากครูตามปกติ เป็นเวลา 8 สัปดาห์ ผลการวิจัยพบว่า กลุ่มที่เรียนด้วยวิธีการเรียนแบบร่วมมือโดยใช้โปรแกรม CIRC กับกลุ่มที่เรียนด้วยตนเองโดยใช้กิจกรรมการอ่านของ CIRC และกลุ่มที่เรียนการอ่านจากครูปกติมีความสามารถในการอ่านเข้าใจความภาษาไทยไม่แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

มาลี นรสิงห์ (2537) ได้ศึกษาเปรียบเทียบความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจภาษาไทยของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 3 โรงเรียนบ้านหนอง "พัฒนราษฎร์" จำนวน 64 คน ซึ่งแบ่งเป็น กลุ่มทดลองที่ 1 เรียนแบบร่วมมือโดยใช้กิจกรรมการเขียน จำนวน 32 คน และกลุ่มทดลองที่ 2 เรียนแบบร่วมมือโดยไม่ใช้กิจกรรมการเขียน จำนวน 32 คน เป็นเวลา 7 สัปดาห์ ผลการทดลองพบว่า ความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจภาษาไทยของกลุ่มทดลองที่ 1 และกลุ่มทดลองที่ 2 ไม่แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 แต่ความสามารถในการอ่านของนักเรียนก่อนและหลังการทดลองในกลุ่มเดียวกันของทั้งกลุ่มทดลองที่ 1 และกลุ่มทดลองที่ 2 แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

พิศมัย สังข์ทอง (2539) ได้ศึกษาผลของการเรียนแบบร่วมมือในการอ่านโดยกลุ่มตั้งเป้าหมายร่วมกันที่มีต่อการอ่านเข้าใจความภาษาไทย กลุ่มตัวอย่างเป็นนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 จำนวน 32 คน แบ่งออกเป็น กลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม กลุ่มละ 16 คน นักเรียนในกลุ่มทดลองได้รับการฝึกอ่านด้วยวิธีการร่วมมือในการอ่านโดยกลุ่มตั้งเป้าหมายร่วมกัน ส่วนนักเรียนกลุ่มควบคุมฝึกอ่านด้วยวิธีการสอนตามปกติของครู ระยะในการฝึก 8 สัปดาห์ ผลการวิจัยพบว่า นักเรียนในกลุ่มที่เรียนด้วยวิธีการเรียนแบบร่วมมือในการอ่านโดยกลุ่มตั้งเป้าหมายร่วมกันมีคะแนนการอ่านเข้าใจความภาษาไทย สูงกว่านักเรียนที่เรียนด้วยวิธีการสอนตามปกติของครู

ส่วนการเรียนรู้แบบร่วมมือที่ใช้เทคนิคการแข่งขันระหว่างกลุ่มด้วยเกม ในระดับประถมศึกษา
ศึกษายังไม่มีผู้ใดทำการศึกษา ผู้วิจัยจึงสนใจที่จะนำการเรียนรู้แบบร่วมมือด้วยเทคนิคการแข่งขัน
ระหว่างกลุ่มด้วยเกมมาส่งเสริมทักษะการอ่านภาษาไทยเพื่อความเข้าใจ โดยวิจัยในรูปแบบของ
การพัฒนาโปรแกรมการส่งเสริมทักษะการอ่านภาษาไทยเพื่อความเข้าใจโดยใช้การเรียนรู้แบบ
ร่วมมือด้วยเทคนิคการแข่งขันระหว่างกลุ่มด้วยเกม สำหรับนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 3



สถาบันวิทยบริการ
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

การพัฒนาโปรแกรม

การพัฒนาโปรแกรมการศึกษา

แมคคาฟลินและเอเวส(Mclaughlin and Eaves ,1976 quote in Wehman และ Mclaughlin, 1981) กล่าวถึงลำดับขั้นตอนในการพัฒนาโปรแกรมการศึกษา ซึ่งประกอบด้วยขั้นตอน 5 ขั้นตอนคือ

1. การประเมินปัญหา เนื้อหา ข้อมูล (Assessment)
2. การตั้งเป้าหมาย และจุดประสงค์ในการสอน (Setting Goals and Instructional Objective)
3. วิเคราะห์ผล (Task Analysis)
4. เลือกและใช้กลยุทธ์ในการสอนรวมทั้งวัสดุอุปกรณ์ (Selection and Use of Instructional Strategies, Including Materials)
5. การประเมินผลโปรแกรม (Program Evaluation)

ในการพัฒนาโปรแกรมการศึกษาคงจะมีการประเมินผลโปรแกรมเพื่อทราบว่าโปรแกรมนั้นมีคุณภาพมากน้อยเพียงใด ตามความคิดเห็นของไทเลอร์ (Tyler, 1949 อ้างถึงใน สมหวัง พิธิยานุวัฒน์, 2535) นั้น การประเมินผล คือ การเปรียบเทียบพฤติกรรมเฉพาะอย่าง (performance) กับจุดมุ่งหมายเชิงพฤติกรรมที่วางไว้ โดยมีความเชื่อว่า จุดมุ่งหมายที่ตั้งไว้อย่างชัดเจน รัดกุม และจำเพาะเจาะจงแล้ว จะเป็นแนวทางช่วยในการประเมินได้เป็นอย่างดีในภายหลัง ซึ่งแนวความคิดดังกล่าวเรียกว่า “รูปแบบที่ยึดความสำเร็จของจุดมุ่งหมายเป็นหลัก” (Goal Attainment Model or Objective)

ไทเลอร์ (Tyler) มีความเห็นว่า จุดประสงค์ของการประเมินนั้น คือ

1. เพื่อตัดสินใจว่า จุดประสงค์ของการศึกษาที่ตั้งไว้ในรูปของจุดประสงค์เชิงพฤติกรรมนั้น ประสบผลสำเร็จหรือไม่ ส่วนใดที่ประสบผลสำเร็จก็อาจเก็บไว้ใช้ได้ต่อไป แต่ส่วนใดไม่ประสบผลสำเร็จก็จะได้ปรับปรุงแก้ไขต่อไป
2. เพื่อประเมินค่าความก้าวหน้าทางการศึกษาของกลุ่มประชากรขนาดใหญ่ เพื่อให้สาธารณชนได้ข้อมูลที่น่าเชื่อถือได้ในอันที่จะช่วยให้เข้าใจปัญหา และความต้องการทางการศึกษาได้ และเพื่อใช้ข้อมูลนั้นเป็นแนวทางในการที่จะปรับปรุงนโยบายทางการศึกษาที่คนส่วนใหญ่เห็นด้วยได้

จากจุดประสงค์ของการประเมินโปรแกรมดังกล่าวนี้ ไทเลอร์ (Tyler) ได้จัดลำดับขั้นตอนในการเรียนการสอน และการประเมินผลไว้ดังต่อไปนี้

1. ตั้งจุดมุ่งหมายเชิงพฤติกรรมด้วยข้อความที่ชัดเจนเฉพาะเจาะจง

2. กำหนดเนื้อหา หรือประสมการณ์ทางการศึกษาที่ต้องใช้ให้บรรลุตามความมุ่งหมายที่
ตั้งไว้

3. เลือกวิธีการเรียนการสอนที่เหมาะสมในการที่จะทำให้เนื้อหาที่วางไว้ประสบผลสำเร็จ

4. ประเมินผลโครงการ โดยการตัดสินใจด้วยการวัดผลทางการศึกษา หรือทดสอบสัมฤทธิ์
ผลในการเรียน

การประเมินผลตามความคิดของ ไทเลอร์ (Tyler) อาศัยการวัดพฤติกรรมเฉพาะอย่าง ก่อน
และหลังการเรียน (Pre - Post Measurement of performance) และมีการกำหนดเกณฑ์ไว้ก่อนล่วงหน้าว่าความสำเร็จระดับใดจึงจะถือว่าจุดมุ่งหมายที่ตั้งไว้ประสบผลสำเร็จ การประเมินตามแนวคิด
นี้เหมาะสำหรับประเมินสรุปผล (Summative evaluation) มากกว่าการประเมินผลความก้าวหน้า

การพัฒนาโปรแกรมการสอนอ่าน

เดอชองด์ (Dechant, 1970 อ้างถึงในวิชานันท์ สตินสถาพรพงศ์, 2535) กล่าวถึง
จุดประสงค์ของการพัฒนาโปรแกรมการสอนไว้ดังต่อไปนี้

1. การสอนเพื่อพัฒนา
2. การสอนเพื่อแก้ไข
3. การสอนเพื่อซ่อมเสริม

สำหรับการพัฒนาโปรแกรมการสอนอ่าน ริชาร์ด และ จอห์นสัน (Richard and Johnson, 1976 อ้างถึงในวิชานันท์ สตินสถาพรพงศ์, 2535) ได้แสดงความคิดเห็นว่าโปรแกรมการสอนอ่านมี
อิทธิพลต่อการอ่านของเด็กมาก นอกจากจะขึ้นอยู่กับวิธีสอนและอุปกรณ์แล้ว ยังต้องคำนึงถึง
ความแตกต่างระหว่างบุคคลในการจัดการเรียนการสอน การเลือกกิจกรรมที่เหมาะสม การเลือกสิ่ง
ที่จะให้เด็กอ่านให้เหมาะสม การจัดการเรียนการสอนให้เหมาะสมกับความสนใจของเด็กด้วย และ
ได้กำหนดองค์ประกอบในการพิจารณา เพื่อจัดโปรแกรมการเรียนการสอนที่มีอิทธิพลต่อการอ่าน
ของเด็กไว้ดังต่อไปนี้

1. ครูผู้สอน
2. คุณภาพการสอน
3. ปริมาณการสอน
4. เวลาที่เริ่มต้นสอนอ่าน
5. การลำดับขั้นในการสอนอ่าน

วิชานันท์ สตินสถาพรพงศ์ (2535) ได้สรุปเกี่ยวกับการพัฒนาโปรแกรมการสอนอ่านไว้ว่า
ส่วนสำคัญของโปรแกรมการอ่านประกอบด้วย เป้าหมาย จุดประสงค์ วิธีดำเนินการและการ
ประเมินผลของโปรแกรม ในการพัฒนาโปรแกรมการสอนอ่านจะต้องคำนึงถึงทฤษฎีและหลัก
จิตวิทยาที่เกี่ยวข้องกับการอ่าน ตัวผู้เรียน เพื่อนำไปเป็นตัวกำหนดเนื้อหา กระบวนการเรียน

การสอน สื่อ อุปกรณ์ การวัดผลการประเมินผลตัวผู้เรียน จุดเริ่มต้นและระยะเวลาของโปรแกรม ให้ชัดเจนยิ่งขึ้น มีการประเมินผลโปรแกรมทุกขั้นตอน และอย่างค่อเนื่องเพื่อปรับปรุงส่วนที่บกพร่อง นอกจากนี้ยังต้องได้รับการส่งเสริมและสนับสนุนจากผู้บริหาร บุคลากรในโรงเรียน ผู้ปกครอง นักเรียน ตลอดจนบุคลากรภายนอกที่เกี่ยวข้อง การพัฒนาโปรแกรมการสอนอ่านจึงจะมีผลต่อประสิทธิภาพในการอ่านของนักเรียน

ตัวอย่างการพัฒนาโปรแกรม

โปรแกรมการพัฒนาและส่งเสริมผู้มีความสามารถพิเศษทางวิทยาศาสตร์และเทคโนโลยี (ทสวท.) (อ้างถึงในอัมพรรัตน์ วัณนะโชติ, 2536) มีองค์ประกอบดังนี้

วัตถุประสงค์ เพื่อผลิตนักวิทยาศาสตร์ที่มีความรู้ ความสามารถในสาขาที่ประเทศต้องการ

ผู้รับผิดชอบ กระทรวงศึกษาธิการ ทบวงมหาวิทยาลัย กระทรวงวิทยาศาสตร์และเทคโนโลยี สถาบันส่งเสริมการสอนวิทยาศาสตร์และเทคโนโลยี (สสวท.)

ลักษณะของโปรแกรม เป็นการพัฒนาและส่งเสริมนักเรียนที่มีความสามารถพิเศษทางวิทยาศาสตร์ เริ่มตั้งแต่ระดับมัธยมศึกษาไปจนถึงชั้นอุดมศึกษา โดยได้รับทุนตลอดช่วงการศึกษา

การคัดเลือกนักเรียนเข้าโปรแกรม คัดเลือกจากนักเรียนที่มีความสามารถพิเศษทางด้านวิทยาศาสตร์และสมัครใจที่จะเข้าร่วมในโปรแกรม โดยต้องเป็นผู้มีผลการเรียนดีสม่ำเสมอ ไม่ต่ำกว่ามาตรฐานที่กำหนด มีความประพฤติดี มีจริยธรรมและมีทัศนคติที่ดีต่อวิทยาศาสตร์

วิธีการจัดการเรียนการสอน นักเรียนที่อยู่ในโปรแกรมจะต้องเรียนร่วมกับเพื่อนตามหลักสูตรปกติ แต่ได้รับการสอนเสริมหรือเพิ่มพูนความรู้ในทางวิทยาศาสตร์และคณิตศาสตร์ นอกเหนือจากเวลาเรียนปกติ เช่น ตอนเย็นหลังเลิกเรียน วันเสาร์ หรือในช่วงปิดภาคเรียน

ฉวีวรรณ ประคองจิตมัน (2535) ได้เสนอการพัฒนาโปรแกรมการเตรียมความพร้อมทางอาชีพของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 มีองค์ประกอบดังนี้

กำหนดความหมายของคำว่า การเตรียมความพร้อมทางอาชีพ

การเตรียมความพร้อมทางอาชีพ หมายถึง การวางแผนให้นักเรียนมีประสบการณ์ ทักษะการงาน เจตคติที่ดีต่องานอาชีพ โดยการจัดกิจกรรมการเรียนการสอนอาชีพศึกษา 4 ด้าน ได้แก่ ด้านการรู้จักตนเอง ด้านการรู้จักอาชีพ ด้านการสัมพันธ์ตนเองกับงานอาชีพ และด้านการวางแผนแนวทางในการตัดสินใจเลือกอาชีพ

กำหนดลักษณะของโปรแกรม ลักษณะของโปรแกรมการเตรียมความพร้อมทาง
ด้านอาชีพเป็นกิจกรรมเสริมหลักสูตร นอกเวลาเรียนปกติ สัปดาห์ละ 3 วัน

การคัดเลือกนักเรียนเข้าโปรแกรม คัดเลือกนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 โรงเรียน
สังกัดเทศบาลจังหวัดราชบุรี โดยการสุ่มตัวอย่างแบบง่าย จำนวน 30 คน

สร้างกิจกรรมการเรียนการสอน สร้างแผนการจัดกิจกรรมทั้งหมด 22 แผน แต่ละ
แผนประกอบด้วย ชื่อกิจกรรม จุดประสงค์ จุดประสงค์ วิธีดำเนินการ ระยะเวลา รูป ซึ่งสอดคล้อง
และครอบคลุมกิจกรรมการเรียนการสอนอาชีพศึกษา

ดำเนินกิจกรรมตามแผนการจัดกิจกรรมที่สร้างขึ้น ดำเนินกิจกรรมตามแผนการ
จัดกิจกรรมที่สร้างขึ้น สัปดาห์ละ 3 วัน วันละ 1 ชั่วโมง (3 คาบ) เวลา 15.30-16.30 น. และศึกษา
นอกสถานที่จำนวน 3 ชั่วโมง (9 คาบ) รวมทั้งหมด 81 คาบ (27 ชั่วโมง)

ประเมินผลโปรแกรม โดยการประเมินโครงสร้างและแผนการจัดกิจกรรมใน
โปรแกรม โดยผู้ทรงคุณวุฒิ ประเมินนักเรียนที่เข้าในโปรแกรมด้วยแบบทดสอบวัดความรู้ ความ
เข้าใจ และแบบประเมินเจตคติทางอาชีพ และประเมินการจัดกิจกรรมในโปรแกรม ด้วยแบบ
สอบถามนักเรียน

อัมพรรัตน์ วัฒนะโชติ (2536) ได้เสนอโปรแกรมการสอนตามแนวคิดของราชต์ ฮาร์มิน
และไซมอนที่มีต่อการให้เหตุผลเชิงจริยธรรมของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 4 ซึ่งมี
องค์ประกอบดังนี้

กำหนดจุดมุ่งหมายของโปรแกรม เพื่อสร้างเสริมชั้นการให้เหตุผลเชิงจริยธรรม
ของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 4 จากชั้นที่ 2 ไปในชั้นที่สูงกว่า

กำหนดลักษณะของโปรแกรมและระยะเวลาที่ใช้ในโปรแกรม

ลักษณะโปรแกรมเป็นกิจกรรมเสริมหลักสูตร จัดนอกเวลาเรียน ใช้เวลาเรียนรวม
6 สัปดาห์ สัปดาห์ละ 4 วัน วันละ 1 ชั่วโมง (3 คาบ คาบละ 20 นาที) รวม 24 ชั่วโมง ในวัน
จันทร์ อังคาร พุธ และพฤหัสบดี เวลา 14.30-15.30 น. หรือ 15.30-16.30 น.

กำหนดเนื้อหาจริยธรรมในโปรแกรม 6 เรื่อง คือ ความมีระเบียบวินัย การตรงต่อ
เวลา การเสียสละเพื่อผู้อื่นและสังคม ความขยันหมั่นเพียร ความซื่อสัตย์สุจริตและความกตัญญู
กตเวทิต

กำหนดขั้นตอนการสอน ในโปรแกรมการสอนตามแนวคิดของ ราชต์ ฮาร์มิน
และไซมอน ที่มีต่อการให้เหตุผลเชิงจริยธรรม ของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 4 โดยมีขั้น
ตอนการสอน คือ ขั้นการคิดอย่างอิสระ ขั้นกำหนดทางเลือกหลาย ๆ ทาง ขั้นพิจารณาไตร่ตรอง
ขั้นเลือกทางเลือกที่ดีที่สุด ขั้นปฏิบัติตามทางเลือกและขั้นปฏิบัติซ้ำ จนทำเป็นประจำ

การสร้างแผนการสอนในโปรแกรม 24 แผน ลักษณะแผนการสอนจะประกอบด้วย ลำดับที่ของแผนการสอน ชื่อแผนการสอน ระยะเวลา ความคิดรวบยอด จุดประสงค์การเรียนรู้ เนื้อหา ขั้นตอนการสอน สื่อการเรียนการสอน การประเมินผล ซึ่งจะสอดคล้องกับการสอนตามแนวคิดของราล์ฟ ฮาร์มัน และไซมอนที่มีต่อขั้นตอนการให้เหตุผลเชิงจริยธรรม

การคัดเลือกนักเรียนเข้าร่วมโปรแกรม คัดเลือกโดยใช้แบบทดสอบวัดขั้นการให้เหตุผลเชิงจริยธรรมที่ผู้วิจัยสร้างขึ้นไปทดสอบนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 4 ที่กำลังศึกษาอยู่ในภาคเรียนที่ 1 ปีการศึกษา 2536 โรงเรียนไทยรัฐวิทยา 6 (ฉบับราชภัฏรำไพพรรณี) ตำบลบางเตย อำเภอป่าโมก จังหวัดอ่างทอง เลือกนักเรียนที่ได้คะแนนในการทดสอบอยู่ในเกณฑ์พิจารณาขั้นการให้เหตุผลเชิงจริยธรรมขั้นที่ 1 และ 2 คือ คะแนน 30-44 และ 45-74 คะแนน ตามลำดับ เลือกนักเรียน เข้าร่วมโปรแกรม จำนวน 60 คน

การประเมินผลโปรแกรม โดย

1. ประเมินจากประสิทธิภาพของเครื่องมือ โดยผู้ทรงคุณวุฒิให้การตรวจพิจารณาให้คำแนะนำปรับปรุงแก้ไข แล้วนำไปทดลองใช้กับนักเรียนที่ไม่ใช่ตัวอย่างประชากร จากนั้นหาค่าอำนาจจำแนกของแบบทดสอบแต่ละข้อด้วยการทดสอบค่าที และหาค่าความเที่ยงตรงของแบบทดสอบทั้งฉบับด้วยการหาค่าสัมประสิทธิ์แอลฟา

2. ประเมินจากคะแนนผลการทดสอบวัดขั้นการให้เหตุผลเชิงจริยธรรมของนักเรียนที่เข้าร่วมโปรแกรม

พจนี เทียมศักดิ์ (2536) ได้เสนอโปรแกรมการส่งเสริมความรู้ด้านโภชนาการของผู้ปกครองในการเลี้ยงดูเด็กปฐมวัยที่มีน้ำหนักต่ำกว่าเกณฑ์มาตรฐาน ในโครงการตามพระราชดำริสมเด็จพระเทพรัตนราชสุดาฯ สยามบรมราชกุมารี ในโรงเรียนสังกัดสำนักงานการประถมศึกษาจังหวัดนครนายก มีองค์ประกอบดังนี้

หลักการและเหตุผล เพื่อเป็นการส่งเสริมความรู้ด้านโภชนาการของผู้ปกครองในการเลี้ยงดูเด็กปฐมวัยที่มีน้ำหนักต่ำกว่าเกณฑ์มาตรฐาน ในโครงการตามพระราชดำริสมเด็จพระเทพรัตนราชสุดาฯ สยามบรมราชกุมารี

วัตถุประสงค์ เพื่อพัฒนาความรู้ความเข้าใจของผู้ปกครองในการศึกษาด้านโภชนาการ เพื่อให้ปฏิบัติต่อเด็กปฐมวัยที่มีน้ำหนักต่ำกว่าเกณฑ์มาตรฐานให้มีน้ำหนักเพิ่มขึ้นจนเข้าเกณฑ์มาตรฐาน

กลุ่มเป้าหมาย มี 2 กลุ่ม ได้แก่

ก. ผู้เข้าร่วมโปรแกรม ได้แก่ ผู้ปกครองของเด็กที่มีน้ำหนักต่ำกว่าเกณฑ์มาตรฐานที่ยังขาดความรู้ทางด้านโภชนาการ

ข. วิทยากร ได้แก่ ผู้ที่มีส่วนเกี่ยวข้องกับพัฒนาสุขภาพของเด็ก เช่น ครู ผู้ดูแลเด็ก อนามัยตำบล

เนื้อหา มี 13 เรื่อง ดังนี้ การเจริญเติบโตของเด็กปฐมวัย 3-6 ปี การขาดสารอาหาร ในเด็ก ความสำคัญของอาหารต่อเด็กปฐมวัย 3-6 ปี อาหารหลัก 5 หมู่และคุณค่าทางอาหาร ตาราง แสดงพลังงานและคุณค่าทางอาหาร รายการอาหารพร้อมจำนวนแคลอรี ข้อเสนอแนะในการให้ อาหารเด็ก อาหารที่ไม่ควรให้เด็กและความปลอดภัยในการรับประทาน การเลือกซื้อ เครื่องปรุง และเก็บอาหาร สุขนิสัยและมารยาทในการรับประทานอาหาร การดูแลรักษาปากและฟัน บันทึกราย การเจริญเติบโตของเด็กค่าน้ำหนักและส่วนสูง น้ำนมมีประโยชน์

วิธีดำเนินการ ดำรงหานเด็กที่มีน้ำหนักต่ำกว่าเกณฑ์มาตรฐาน ทดสอบความรู้ ของผู้ปกครองก่อนเข้าร่วมโปรแกรม เชิญผู้ปกครองมาเข้ารับการอบรมการใช้คู่มือจากนั้นให้ ผู้ปกครองนำคู่มือไปศึกษาด้วยตนเองที่บ้าน โดยศึกษาต่อบทละ 1 เรื่อง หลังจบบทเรียนมี แบบฝึกหัดท้ายเรื่อง รวมทั้งสิ้น 12 เรื่อง เป็นเวลาทั้งสิ้น 3 เดือน ทุกสถาบันวิทยากร ไปสังเกต พฤติกรรมของผู้ปกครองในการเลี้ยงดูเด็กที่บ้าน เพื่อตรวจดูการปฏิบัติตามคู่มือ ฯ และช่วยสอน เสริมให้ในกรณีผู้ปกครองไม่มีเวลาในการศึกษา ทดสอบความรู้ของผู้ปกครองหลังการเข้าร่วม โปรแกรม และชั่งน้ำหนักเด็กปฐมวัยที่เข้าร่วมโปรแกรมและไม่ได้เข้าร่วมโปรแกรม แล้วเปรียบ เทียบน้ำหนักกับเกณฑ์มาตรฐานอีกครั้งหนึ่ง

สื่อการเรียนรู้อุปกรณ์ส่งเสริมความรู้ด้านโภชนาการของผู้ปกครองในการเลี้ยงดู เด็กปฐมวัยที่มีน้ำหนักต่ำกว่าเกณฑ์มาตรฐาน

การประเมินผล ประเมินจาก

1. ความรู้ของผู้ปกครอง โดยให้ผู้ปกครองทำแบบทดสอบความรู้ก่อนและหลัง เข้าร่วมโปรแกรม เพื่อดูว่าเมื่อทดลองแล้ว 3 เดือน ผู้ปกครองที่เข้าร่วมโปรแกรมจะต้องมีความรู้ เพิ่มขึ้นกว่าก่อนเข้าร่วมโปรแกรม

2. การเพิ่มจำนวนน้ำหนักของเด็กปฐมวัยที่มีน้ำหนักต่ำกว่าเกณฑ์มาตรฐาน โดย การชั่งน้ำหนักเด็กก่อนเข้าร่วมโปรแกรม และนำมาเปรียบเทียบกับน้ำหนักที่ชั่ง ได้หลังเข้าร่วม โปรแกรม แล้วนำมาเปรียบเทียบกับเกณฑ์น้ำหนักมาตรฐานของกรมอนามัยว่า เด็กที่เข้าร่วม โปรแกรมควรมีน้ำหนักเพิ่มสูงขึ้นจนเข้าเกณฑ์มาตรฐาน

3. การสังเกตพฤติกรรมของผู้ปกครองในการเลี้ยงดูเด็กปฐมวัยว่าได้ปฏิบัติตามคู่มือ หรือไม่

จินดา สุภาพโรจน์ (2539) โปรแกรมการเสริมความรู้เกี่ยวกับกฎหมายสำหรับนักเรียน
ชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 ที่สร้างขึ้นประกอบด้วย

เป้าหมายของโปรแกรม คือ เพื่อเสริมความรู้เกี่ยวกับกฎหมายสำหรับนักเรียนชั้น
ประถมศึกษาปีที่ 6 เพื่อให้นักเรียนเกิดความรู้ความเข้าใจและสามารถนำความรู้ไปใช้ประโยชน์ใน
การดำเนินชีวิตได้

ลักษณะของโปรแกรม เป็นโปรแกรมเสริมความรู้ที่จัดสอนนอกเวลาเรียนปกติ
ในวันจันทร์ และวันพุธ เวลา 15.30-16.30 น.

นักเรียนกลุ่มเป้าหมาย คือ นักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 ที่เข้าร่วมโปรแกรม
ด้วยความสมัครใจ โดยการเปิดรับสมัครจนครบจำนวน 30 คน

เนื้อหากฎหมายเกี่ยวกับเด็กประกอบด้วย กฎหมายเกี่ยวกับสิทธิและหน้าที่ของ
เด็ก กฎหมายอาญาที่เกี่ยวกับเด็ก และกฎหมายเกี่ยวกับการคุ้มครองสวัสดิภาพเด็ก

หลักการจัดกิจกรรมการสอนกฎหมายที่นำมาใช้ ได้แก่ การวิเคราะห์หาเหตุผล
ทางจริยธรรม การใช้วิจารณญาณพิจารณาปัญหาทางจริยธรรมที่เกี่ยวข้องกับกฎหมาย การจัดให้
นักเรียนมีส่วนร่วมในกระบวนการต่าง ๆ ทางกฎหมาย โดยใช้กิจกรรมการแสดงบทบาทสมมติ
การจำลองเหตุการณ์ การศึกษาจากกรณีตัวอย่าง และการนำข้อมูลจากประสบการณ์ของนักเรียน
มาสัมพันธ์กับบทเรียน

แผนการสอนกฎหมายจำนวน 19 แผน แต่ละแผนประกอบด้วย ลำดับที่ของแผน
การสอน เรื่องที่สอน ระยะเวลา จุดประสงค์ปลายทาง จุดประสงค์ย่อย เนื้อหา กิจกรรมการเรียน
การสอน ซึ่งประกอบด้วยเหตุการณ์การสอน 9 เหตุการณ์ ได้แก่ การสร้างความสนใจ การแจ้ง
จุดประสงค์ การทบทวนประสบการณ์เดิม การเสนอสิ่งเร้า การให้แนวทางในการเรียนรู้ การก่อให้เกิด
พฤติกรรม การให้ข้อมูลป้อนกลับ การประเมินการปฏิบัติ การส่งเสริมความคงทนและถ่าย
โอนการเรียนรู้ สื่อการเรียนการสอน แบบฝึกหัด เอกสารประกอบการสอน

การประเมินผลโปรแกรม โดยพิจารณาเปรียบเทียบผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน
กฎหมายจากการทดลองให้โปรแกรมที่สร้างขึ้น กับเกณฑ์การประเมินผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนที่
กำหนดไว้ และผลจากแบบสอบถามความคิดเห็นของนักเรียนที่เข้าร่วมโปรแกรมเกี่ยวกับความ
เหมาะสมของโปรแกรมที่จัดขึ้นในด้านต่าง ๆ

เพ็ญรุ่ง เพ็ชรกิจ (2539) การพัฒนาโปรแกรมส่งเสริมความสามารถในการแก้โจทย์ปัญหา
เชิงตรรกศาสตร์สำหรับนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 ที่มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนคณิตศาสตร์สูง
ซึ่งมีองค์ประกอบดังนี้

เป้าหมาย เพื่อส่งเสริมความสามารถในการแก้โจทย์ปัญหาเชิงตรรกศาสตร์

จุดมุ่งหมายเชิงพฤติกรรม นักเรียนสามารถแก้โจทย์ปัญหาเชิงตรรกศาสตร์ได้

ลักษณะของโปรแกรม เป็นโปรแกรมที่ใช้สอนเสริมความรู้โดยใช้แผนการสอน จำนวน 24 แผน ใช้เวลาแผนละ 2 คาบ รวมเวลาที่ใช้สอนทั้งสิ้น 48 คาบ เวลาที่ใช้ในการประเมิน โปรแกรม 9 คาบ นักเรียนที่เข้าร่วมโปรแกรมคัดเลือกจากนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 ที่มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนคณิตศาสตร์สูง ที่มีคะแนนการสอบคณิตศาสตร์ 4 ครั้ง ๆ ละตั้งแต่ 80% ขึ้นไป คือ คะแนนผลการสอบคณิตศาสตร์ปลายภาคเรียนที่ 1 และคะแนนผลการสอบคณิตศาสตร์ปลายปีขณะศึกษาชั้นประถมศึกษาปีที่ 4 คะแนนผลการสอบคณิตศาสตร์ปลายภาคเรียนที่ 1 และคะแนนผลการสอบคณิตศาสตร์ปลายภาคเรียนที่ 2 ขณะศึกษาชั้นประถมศึกษาปีที่ 5

การวางกิจกรรมการเรียนการสอน ในการดำเนินกิจกรรมการเรียนการสอนจะยึดแผนการสอนที่สร้างขึ้น จำนวน 24 แผน ในแผนการสอนใช้วิธีสอนตามขั้นตอนการแก้โจทย์ปัญหาของ Polya ร่วมกับวิธีแก้โจทย์ปัญหาที่อาศัยการคิดโดยใช้เหตุผลแบบอุปนัยและนิรนัย

สื่อการเรียนการสอน สื่อการเรียนการสอนที่ใช้ในการจัดกิจกรรมการเรียนการสอนตามแผนการสอนได้แก่

1. แผนภูมิโจทย์ปัญหาเชิงตรรกศาสตร์
2. บัตรตัวเลข
3. ของจำลอง เช่น เรือ คน แม่น้ำ

การประเมินผลโปรแกรม

1. เครื่องมือที่ใช้ในการประเมินผลโปรแกรม

1.1 แบบทดสอบความสามารถในการแก้โจทย์ปัญหาเชิงตรรกศาสตร์

1.2 แบบสอบถามความคิดเห็นของนักเรียนเกี่ยวกับโปรแกรมส่งเสริม

ความสามารถในการแก้โจทย์ปัญหาเชิงตรรกศาสตร์

2. วิธีการประเมิน

2.1 ประเมินผลจากแบบทดสอบความสามารถในการแก้โจทย์ปัญหาเชิงตรรกศาสตร์

2.2 ประเมินจากแบบสอบถามความคิดเห็นของนักเรียนเกี่ยวกับโปรแกรม โดยนำข้อมูลมาเพื่อพิจารณาปรับปรุงโปรแกรม

2.3 ประเมินผลจากการเก็บรวบรวมข้อมูลเพิ่มเติมระหว่างดำเนินการสอน

3. ขั้นตอนในการประเมินผลโปรแกรม

3.1 ทดสอบความสามารถในการแก้โจทย์ปัญหาเชิงตรรกศาสตร์ ของนักเรียน

ก่อนเข้าร่วมโปรแกรม

3.2 นำคะแนนความสามารถในการแก้โจทย์ปัญหาเชิงตรรกศาสตร์ ของนักเรียนก่อนเข้าร่วมโปรแกรม มาคำนวณเป็นคะแนนเกณฑ์

3.3 ทดสอบความสามารถในการแก้โจทย์ปัญหาเชิงตรรกศาสตร์ ของนักเรียนหลังเข้าร่วมโปรแกรม

3.4 เปรียบเทียบค่าเฉลี่ยของคะแนนความสามารถในการแก้โจทย์ปัญหาเชิงตรรกศาสตร์ ของนักเรียนหลังเข้าร่วมโปรแกรม กับคะแนนเกณฑ์ โดยการทดสอบค่าที่ t-(test)

สมิต ออบสุวรรณ (2539) ได้เสนอ โปรแกรมส่งเสริมความสามารถในการคิดอย่างมีวิจารณญาณด้านการตัดสินใจ ซึ่งมีองค์ประกอบ ดังนี้

กำหนดเป้าหมายของโปรแกรม เพื่อให้ให้นักเรียนมีโอกาสพัฒนาความสามารถในการคิดอย่างมีวิจารณญาณด้านการตัดสินใจ ตามศักยภาพแห่งตน ได้อย่างเต็มที่

กำหนดลักษณะของโปรแกรม จัดเป็นโปรแกรมเสริมหลักสูตร จัดนอกเวลาเรียนปกติ สัปดาห์ละ 3 วัน (วันจันทร์ วันอังคารและวันพุธ) หลังเลิกเรียนช่วงเวลา 15.30-16.30น.

กำหนดเกณฑ์การคัดเลือกนักเรียนเข้าร่วมโปรแกรม เป็นนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 ทุกระดับความสามารถที่สมัครใจและได้รับความเห็นชอบจากผู้ปกครองในการเข้าร่วมโปรแกรม

การจัดการเรียนการสอน ชี้นำเข้าสู่บทเรียน ชี้นำรับทราบและกำหนดปัญหา ชี้นำกำหนดทางเลือกและรวบรวมข้อมูลที่เกี่ยวข้อง ชี้นำประเมินทางเลือก ชี้นำเลือกทางเลือกที่ดีที่สุด ชี้นำวางแผนและปฏิบัติตามการการตัดสินใจ ชี้นำประเมินผลการตัดสินใจ ชี้นำสรุป

การประเมินผลโปรแกรม การประเมินประสิทธิภาพของโปรแกรม โดยการพิจารณาจาก

1. คะแนนการทดสอบความสามารถในการคิดอย่างมีวิจารณญาณด้านการตัดสินใจ

2. ความคิดเห็นของนักเรียนเกี่ยวกับการจัดกิจกรรมในโปรแกรม

วิชานันท์ สินสถาพรพงศ์ (2535) ได้เสนอการพัฒนาโปรแกรมส่งเสริมทักษะการอ่านจับใจความภาษาไทย สำหรับนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 ซึ่งมีองค์ประกอบดังนี้

กำหนดความหมายของคำว่า "การอ่านจับใจความ" การอ่านจับใจความ หมายถึงความสามารถในการอ่านจับใจความตามระดับความเข้าใจในการอ่านตามแนวคิดของบาร์เรท ได้แก่ การจำและระลึกตามตัวอักษรได้ การอนุมาน การประเมิน และการเห็นคุณค่า

กำหนดจุดมุ่งหมายของโปรแกรม เพื่อให้ให้นักเรียนพัฒนาทักษะการอ่านจับใจความ ตามลำดับความเข้าใจในการอ่านตามแนวคิดของบาร์เรท

ลักษณะของโปรแกรม เป็นโปรแกรมส่งเสริมทักษะการอ่าน แบบกิจกรรมอิสระ นอกเวลาเรียน สัปดาห์ละ 3 วัน

การคัดเลือกนักเรียนเข้าร่วมโปรแกรม เป็นนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 ที่สนใจเข้าร่วมโปรแกรม ปีการศึกษา 2534 โรงเรียนสามเสนนอก สังกัดกรุงเทพมหานคร จำนวน 30 คน

สร้างกิจกรรมการสอน สร้างแผนการสอนทั้งหมด 14 แผน ประกอบด้วย เนื้อเรื่อง กิจกรรมการเรียนรู้ การประเมินผลที่สอดคล้องและครอบคลุมทักษะความเข้าใจในการอ่านตามแนวคิดของบาร์เรท

ดำเนินกิจกรรมตามแผนการสอนที่สร้างขึ้น ดำเนินการสอนตามแผนการสอนที่สร้างขึ้น สัปดาห์ละ 3 วัน (วันจันทร์ พุธ ศุกร์) วันละ 3 คาบ เวลา 15.30-16.30 น. รวมเวลาสอนทั้งหมด 15 ครั้ง แบ่งเป็นเวลาเรียน 45 คาบ และประเมินผล 6 คาบ

การประเมินผลโปรแกรม โดยใช้

1. แบบสอบผลสัมฤทธิ์ด้านทักษะการอ่านจับใจความ
2. แบบสังเกตความสามารถในการตอบคำถาม
3. แบบสอบถามความคิดเห็นของนักเรียนเกี่ยวกับกิจกรรม
4. แบบสอบถามความคิดเห็นของนักเรียนเกี่ยวกับโปรแกรมส่งเสริมทักษะการอ่านจับใจความ

กานดา ศรีพรวิสิฐ (2539) ได้เสนอ การพัฒนาโปรแกรมส่งเสริมความสามารถในการอ่านภาษาไทยเพื่อความเข้าใจโดยใช้กิจกรรมชี้นำการคิดในการอ่าน สำหรับนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 2 ซึ่งมีองค์ประกอบ ดังนี้

กำหนดเป้าหมายของโปรแกรม เพื่อให้นักเรียนมีโอกาสพัฒนาความสามารถในการอ่านภาษาไทยเพื่อความเข้าใจ ใน 2 ระดับ คือ การอ่านตามตัวอักษร และการอ่านตีความ

กำหนดลักษณะของโปรแกรม จัดเป็น โปรแกรมเสริมหลักสูตรในช่วงเวลา ซ้อมเสริม สัปดาห์ละ 5 วัน (วันจันทร์-วันศุกร์) เวลา 14.45-15.45 น.

กำหนดเกณฑ์คัดเลือกนักเรียนเข้าร่วมโปรแกรม เป็นนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 2 ทุกระดับความสามารถที่ได้รับการสุ่มแบบแยกประเภท และสมัครใจเข้าร่วมโปรแกรม

การจัดการเรียนการสอน ชี้นำเข้าสู่บทเรียน ชั้นกิจกรรมการเรียนการสอน ซึ่งใช้ขั้นตอนของกิจกรรมชี้นำการคิดในการอ่าน(ขั้นคาดคะเน ขั้นอ่าน ขั้นตรวจสอบ) ขั้นสรุป ขั้นวัดและประเมินผล

การประเมินผลโปรแกรม การประเมินประสิทธิผลของโปรแกรมพิจารณาจากคะแนนการทดสอบความสามารถในการอ่านภาษาไทยเพื่อความเข้าใจ

การส่งเสริมทักษะการอ่านภาษาไทยเพื่อความเข้าใจด้วยการจัดโปรแกรม

จากการศึกษาค้นคว้าเกี่ยวกับการพัฒนาโปรแกรมการสอน การพัฒนาโปรแกรมการสอนอ่านและตัวอย่างโปรแกรมการสอนดังกล่าวข้างต้น ทำให้ผู้วิจัยเห็นถึงความสำคัญของการพัฒนาโปรแกรมการสอน ซึ่งเป็นรูปแบบการจัดการเรียนการสอนแบบหนึ่งที่น่าสนใจ เพราะโปรแกรมการสอนจัดขึ้นเพื่อมุ่งเน้นพัฒนาคุณภาพด้านใดด้านหนึ่งโดยเฉพาะให้เกิดขึ้นแก่ผู้ที่เข้าร่วม ดังนั้นในการวิจัยครั้งนี้ ผู้วิจัยจึงได้จัดรูปแบบการเรียนการสอนอยู่ในรูปของการพัฒนาโปรแกรมส่งเสริมทักษะการอ่าน เพราะงานวิจัยเกี่ยวกับการพัฒนาโปรแกรมส่งเสริมทักษะการอ่านภาษาไทยเพื่อความเข้าใจในระดับประถมศึกษายังมีน้อยมาก และโดยเฉพาะอย่างยิ่งการพัฒนาโปรแกรมส่งเสริมทักษะการอ่านภาษาไทยเพื่อความเข้าใจโดยใช้การเรียนแบบร่วมมือด้วยเทคนิคการแข่งขันระหว่างกลุ่มด้วยเกม ยังไม่มีผู้ใดศึกษา ผู้วิจัยจึงสนใจที่จะศึกษาพัฒนาโปรแกรมส่งเสริมทักษะการอ่านโดยใช้การเรียนแบบร่วมมือด้วยเทคนิคการแข่งขันระหว่างกลุ่มด้วยเกมควบคู่ไปกับการจัดกิจกรรมตามระดับความเข้าใจในการอ่าน ตามแนวคิดของดัลล์แมนและคณะ (Dallman and other) เพื่อมุ่งเน้นส่งเสริมทักษะการอ่านภาษาไทยเพื่อความเข้าใจโดยเฉพาะให้เกิดขึ้นแก่นักเรียนที่เข้าร่วมโปรแกรม

งานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

งานวิจัยในประเทศ

กรวรรณ กันชะพงศ์ (2528) ได้ศึกษา ผลของการเรียนแบบร่วมมือ โดยใช้เทคนิคการตอบทเรียนและการเสริมแรงที่มีต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนและพฤติกรรมความร่วมมือ กลุ่มตัวอย่างเป็นนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 5 แบ่งเป็นกลุ่มทดลอง 1 ห้อง และกลุ่มควบคุม 1 ห้อง โดยกลุ่มทดลองจะเรียนด้วยวิธีการเรียนแบบร่วมมือ โดยใช้เทคนิคการตอบทเรียนพร้อมทั้งได้รับการเสริมแรงตามเกณฑ์ที่กำหนดไว้ ส่วนกลุ่มควบคุมจะเรียนด้วยวิธีการเรียนตามปกติเป็นเวลา 5 สัปดาห์ ผลการวิจัยพบว่า ผลสัมฤทธิ์ของทั้งสองกลุ่มไม่แตกต่างกัน อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 และกลุ่มทดลองที่เรียนแบบร่วมมือโดยใช้เทคนิคการตอบทเรียน

และได้รับการเสริมแรงมีพฤติกรรมการร่วมมือในชั้นเรียนมากกว่ากลุ่มควบคุม อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ

ปิยาภรณ์ รัตนกรกุล (2535) ศึกษาผลของการเรียนแบบร่วมมือโดยใช้การแบ่งกลุ่มแบบกลุ่มสัมฤทธิ์(STAD) ที่มีต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนคณิตศาสตร์ ของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 3 ผลการวิจัยพบว่า นักเรียนที่เรียนแบบร่วมมือมีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนคณิตศาสตร์สูงกว่านักเรียนที่เรียนแบบปกติ

อาภาภรณ์ หวัดสูงเนิน (2536) ได้ศึกษา ผลของการร่วมมือที่มีต่อความสามารถในการแก้ไขโจทย์ปัญหาคณิตศาสตร์ของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 5 กลุ่มตัวอย่างเป็นนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 5 จำนวน 32 คน ทุ่มเป็นกลุ่มทดลอง 1 กลุ่ม กลุ่มควบคุม 1 กลุ่มโดยในแต่ละกลุ่มจะประกอบด้วย นักเรียนที่มีระดับผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนสูงเป็นชาย 4 คน หญิง 4 คน นักเรียนที่มีระดับผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนปานกลาง ชาย 8 คน หญิง 8 คน นักเรียนที่มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนต่ำ ชาย 4 คน หญิง 4 คน จากการศึกษพบว่า นักเรียนที่เรียนด้วยวิธีเรียนแบบร่วมมือมีความสามารถในการแก้ไขโจทย์ปัญหาคณิตศาสตร์สูงกว่านักเรียนที่มีเรียนแบบปกติ

บุษบา ไชคช่วยชู (2536) ได้ทำการศึกษา ผลของการเรียนแบบร่วมมือที่มีต่อความสามารถในการเขียนภาษาอังกฤษของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 ที่มีผลสัมฤทธิ์สูงทางการเรียนวิชาภาษาอังกฤษ กลุ่มตัวอย่างเป็นนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 ที่มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาภาษาอังกฤษสูง จำนวน 66 คน ทุ่มเป็นกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม กลุ่มทดลองได้รับการสอนโดยวิธีการเรียนแบบร่วมมือ กลุ่มควบคุมสอนโดยวิธีเรียนแบบปกติ อย่างมีนัยสำคัญ

กิ่งดาว กิ่งจันทร์ (2536) ได้ศึกษา ผลการเรียนแบบร่วมมือโดยใช้เทคนิคการแข่งขันระหว่างกลุ่มด้วยเกมที่มีต่อความสามารถในการอ่านเข้าใจความภาษาไทย ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 กลุ่มตัวอย่างเป็นนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 จำนวน 90 คน แบ่งออกเป็น 2 กลุ่มด้วยวิธีการสุ่มอย่างง่าย กลุ่มละ 45 คน คือกลุ่มทดลองได้รับการฝึกทักษะการอ่านด้วยวิธีการเรียนแบบร่วมมือโดยใช้เทคนิคการแข่งขันระหว่างกลุ่มด้วยเกม ส่วนกลุ่มควบคุมฝึกทักษะการอ่านด้วยวิธีการเรียนตามคู่มือครู ระยะเวลาในการฝึก 4 สัปดาห์ ผลการวิจัยพบว่า นักเรียนในกลุ่มที่เรียนแบบร่วมมือโดยใช้เทคนิคการแข่งขันระหว่างกลุ่มด้วยเกมมีความสามารถในการอ่านเข้าใจความภาษาไทยสูงกว่านักเรียนที่เรียนตามคู่มือครู

ขวัญเรือน ไทธีเชียร (2537) ศึกษา ผลการเรียนแบบร่วมมือโดยใช้โปรแกรม CIRC ที่มีต่อความสามารถในการอ่านเข้าใจความภาษาไทย ของนักเรียนระดับประถมศึกษา กลุ่มตัวอย่างเป็นนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 4 จำนวน 30 คน แบ่งออกเป็นกลุ่มทดลอง 2 กลุ่ม กลุ่มควบคุม 1 กลุ่ม กลุ่มละ 10 คน กลุ่มทดลองที่ 1 ฝึกอ่านด้วยตนเองด้วยวิธีการเรียนแบบร่วมมือโดยใช้โปรแกรม CIRC กลุ่มทดลองที่ 2 ฝึกอ่านด้วยตนเองโดยใช้กิจกรรมการอ่านของ CIRC และกลุ่มควบคุมเรียนการอ่านจากครูตามปกติ เป็นเวลา 8 สัปดาห์ ผลการวิจัยพบว่า กลุ่มที่เรียนด้วยวิธี

การเรียนแบบร่วมมือโดยใช้โปรแกรม CIRC กับกลุ่มที่เรียนด้วยตนเองโดยใช้กิจกรรมการอ่านของ CIRC และกลุ่มที่เรียนการอ่านจากครูปกติมีความสามารถในการอ่านเข้าใจภาษาไทยไม่แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

มาลี นรสิงห์ (2537) ได้ศึกษาเปรียบเทียบความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจภาษาไทยของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 3 โรงเรียนบ้านหมอ "พัฒนราษฎร์" จำนวน 64 คน ซึ่งแบ่งเป็น กลุ่มทดลองที่ 1 เรียนแบบร่วมมือโดยใช้กิจกรรมการเขียน จำนวน 32 คน และกลุ่มทดลองที่ 2 เรียนแบบร่วมมือโดยไม่ใช้กิจกรรมการเขียน จำนวน 32 คน เป็นเวลา 7 สัปดาห์ ผลการทดลองพบว่า ความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจภาษาไทยของกลุ่มทดลองที่ 1 และกลุ่มทดลองที่ 2 ไม่แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 แต่ความสามารถในการอ่านของนักเรียนก่อนและหลังการทดลองในกลุ่มเดียวกันของทั้งกลุ่มทดลองที่ 1 และกลุ่มทดลองที่ 2 แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

จิตติมา จรรยาธรรม (2539) ได้ศึกษาเปรียบเทียบผลสัมฤทธิ์ของการเรียนแบบร่วมมือโดยใช้เทคนิคการแบ่งกลุ่มแบบคณะสัมฤทธิ์ผลที่มีผลต่อความเข้าใจในการอ่านของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 โรงเรียนระยองวิทยาคม จำนวน 60 คน ซึ่งแบ่งเป็นกลุ่มควบคุม ซึ่งเรียนในชั้นปกติ 30 คน และกลุ่มทดลอง ซึ่งเป็นกลุ่มแบบคณะสัมฤทธิ์ผล จำนวน 30 คน ซึ่งใช้เวลาในการฝึกเป็นเวลา 8 สัปดาห์ พบว่า ภายหลังจากทดลอง นักเรียนในกลุ่มที่เรียนแบบร่วมมือโดยใช้เทคนิคการแบ่งกลุ่มคณะสัมฤทธิ์ผลมีความเข้าใจในการอ่านสูงกว่าก่อนเข้ารับการทดลอง และสูงกว่ากลุ่มที่เรียนด้วยวิธีการสอนตามปกติของครู

พิสมัย ตั้งขันธ์ทอง (2539) ได้ศึกษาผลของการเรียนแบบร่วมมือในการอ่านโดยกลุ่มตั้งเป้าหมายร่วมกันที่มีต่อการอ่านเข้าใจความภาษาไทย กลุ่มตัวอย่างเป็นนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 จำนวน 32 คน แบ่งออกเป็น กลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม กลุ่มละ 16 คน นักเรียนในกลุ่มทดลองได้รับการฝึกอ่านด้วยวิธีการร่วมมือในการอ่านโดยกลุ่มตั้งเป้าหมายร่วมกัน ส่วนนักเรียนกลุ่มควบคุมฝึกอ่านด้วยวิธีการสอนตามปกติของครู ระหว่างการฝึก 8 สัปดาห์ ผลการวิจัยพบว่า นักเรียนในกลุ่มที่เรียนด้วยวิธีการเรียนแบบร่วมมือในการอ่านโดยกลุ่มตั้งเป้าหมายร่วมกันมีคะแนนการอ่านเข้าใจความภาษาไทย สูงกว่านักเรียนที่เรียนด้วยวิธีการสอนตามปกติของครู

วัชรินทร์ สนิตภาพรพงศ์ (2534) ได้ศึกษาเกี่ยวกับการพัฒนาโปรแกรมส่งเสริมทักษะการอ่านจับใจความภาษาไทย สำหรับนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 กลุ่มตัวอย่างเป็นนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 จำนวน 30 คน ซึ่งผู้วิจัยจัดในลักษณะกิจกรรมอิสระ จัดนอกเวลาเรียนปกติ ใช้เวลาทดลองรวม 6 สัปดาห์ สัปดาห์ละ 3 วัน ผลการวิจัยพบว่า ผลสัมฤทธิ์ด้านทักษะการอ่านจับใจความของนักเรียนสูงกว่าเกณฑ์การประเมินผลสัมฤทธิ์ด้านทักษะการอ่านจับใจความอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

กานดา ศรีทรวินิจ (2539) ได้ศึกษาเกี่ยวกับการพัฒนาโปรแกรมส่งเสริมความสามารถในการอ่านภาษาไทยเพื่อความเข้าใจโดยใช้กิจกรรมชี้นำการคิดในการอ่าน สำหรับนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 2 กลุ่มตัวอย่างเป็นนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 2 จำนวน 30 คน ซึ่งผู้วิจัยจัดเป็นโปรแกรมนอกเวลาเรียนปกติ ใช้เวลาทดลอง 5 สัปดาห์ สัปดาห์ละ 5 วัน ผลการวิจัยพบว่า ค่าเฉลี่ยของนักเรียนสูงกว่าเกณฑ์การประเมินหลังเข้าร่วมโปรแกรม อย่างมีนัยสำคัญสถิติที่ระดับ .01

งานวิจัยต่างประเทศ

สลาวิน และ คิมะ (Slavin et al, 1991) ได้ทำการศึกษาผลของการเรียนแบบร่วมมือและการสอนแบบ Direct Instruction ในการฝึกทักษะการอ่านจับใจความสำคัญของเรื่องโดยทำการทดลองกับกลุ่มตัวอย่างที่เป็นนักเรียนระดับชั้น เกรด 3 และ 4 จำนวน 486 คน จากโรงเรียนชั้นประถมศึกษาจำนวน 4 โรงเรียน ได้ทำการสุ่มให้เป็นกลุ่มทดลอง และกลุ่มควบคุม ในจำนวนเท่า ๆ กัน ทั้งหมดมี 30 กลุ่ม โดยมีรูปแบบการทดลองแบบ Counter Balancing ระหว่างระดับชั้นกับกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม โดยมีกลุ่มดังนี้ กลุ่มทดลองที่ 1 ให้มีการเรียนแบบร่วมมือร่วมกับการสอนโดยให้ครูชี้นำ (Direct Instruction) ในการอ่านเพื่อจับใจความสำคัญ กลุ่มทดลองที่ 2 ให้มีการเรียนแบบร่วมมือ เพียงอย่างเดียวในการอ่านเพื่อจับใจความสำคัญ กลุ่มควบคุม ให้มีการเรียนตามแผนการสอนที่ครูใช้ตามหลักสูตรที่ใช้อยู่ปกติ ระยะเวลาที่ใช้ในการทดลอง 4 สัปดาห์ การดำเนินการในการสอนกลุ่มทดลองที่ 1 จะให้นักเรียนฝึกการอ่านโดยครูสอนวิธีการอ่าน และฝึกการทำงานกลุ่ม หลังจากนั้นเหลือเวลาอีกครั้งหนึ่งของการฝึก ให้นักเรียนทำงานร่วมกันเอง ใช้เวลาในการฝึก 4 ครั้ง ต่อสัปดาห์ การชี้นำของครู ครูจะคอยช่วยแนะนำ ตรวจสอบคำตอบ ให้ข้อมูลย้อนกลับ การสอนกลุ่มทดลองที่ 2 จะให้นักเรียนฝึกการอ่านโดยครูสอนวิธีการอ่าน และสอนการทำงานกลุ่ม ให้นักเรียนอภิปรายค้นหาคำตอบร่วมกัน โดยแต่ละคนพยายามฝึกฝนความสามารถด้วยการช่วยเหลือซึ่งกันและกัน ตรวจสอบคะแนนโดยกลุ่ม ให้ข้อมูลย้อนกลับ โดยกลุ่มควบคุม ฝึกการอ่านด้วยวิธีการตามหลักสูตรที่ใช้อยู่ปกติ โดยใช้เนื้อหาหน้เดียวกันกับกลุ่มทดลอง ทั้ง 2 กลุ่ม พบว่า 1)กลุ่มทดลองที่ 1 และ 2 มีคะแนนความสามารถในการอ่านแตกต่างกันกับกลุ่มควบคุมที่ระดับนัยสำคัญที่ .01 2)คะแนนความสามารถในการอ่านของกลุ่มทดลองที่ 1 และ 2 ไม่แตกต่างกัน 3)คะแนนเฉลี่ยของความสามารถในการอ่านของกลุ่มทดลองที่ 2 เพิ่มมากกว่าคะแนนการเพิ่มของกลุ่มทดลองที่ 1

เยเกอร์ และ จอห์นสัน (Yager, Johnson & Johnson, 1985) ได้เปรียบเทียบผลการเรียนของนักเรียนระดับชั้นเกรด 2 จำนวน 75 คน ซึ่งสุ่มแบ่งออกเป็น 3 กลุ่ม แต่ละกลุ่มประกอบด้วยนักเรียนที่เรียนดี นักเรียนที่เรียนปานกลางและนักเรียนที่เรียนอ่อนทั้ง 2 เพศ เท่า ๆ กัน กลุ่มแรกให้ทำงานที่ได้รับมอบหมายเป็นรายบุคคล กลุ่มสองให้ทำงานและมีการอภิปรายในกลุ่มเพื่อนที่เรียนด้วยวิธีการร่วมมือ ซึ่งมีการกำหนดโครงสร้างของการอภิปรายชัดเจน และกลุ่มสาม ให้งาน

ลักษณะเดียวกับกลุ่มสอง - แต่ไม่ได้กำหนดโครงสร้างของการอภิปราย ผู้วิจัยทำการทดสอบนักเรียนทั้ง 3 กลุ่ม รวม 2 ครั้ง คือหลังจากที่นักเรียนทั้งสามกลุ่มเรียนเนื้อหาวิชาได้ครึ่งหนึ่งของหน่วยการเรียนรู้ และการคงอยู่ของการเรียนรู้ใช้เวลาในการปฏิบัติงาน 14 ครั้ง ผลการวิจัยพบว่านักเรียนในกลุ่มที่มีการเรียนแบบร่วมมือทั้งสองกลุ่ม มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนสูงกว่านักเรียนที่เรียนเป็นรายบุคคล

สลาบิน(Slavin,1983) ได้ทำการวิเคราะห์งานวิจัยเรื่องเกี่ยวกับการเรียนแบบร่วมมือจำนวน 46 เรื่อง โดยใช้การวิเคราะห์แบบ Meta-analysis พบว่า งานวิจัย 29 เรื่อง หรือร้อยละ 63 ให้ผลว่ากลุ่มที่มีการเรียนแบบร่วมมือมีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนสูงกว่ากลุ่มควบคุมที่เรียนตามปกติ งานวิจัย 15 เรื่อง หรือร้อยละ 30 พบว่า กลุ่มที่มีการเรียนแบบร่วมมือมีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนไม่แตกต่างจากกลุ่มควบคุมและงานวิจัย 2 เรื่อง หรือร้อยละ 4 พบว่า กลุ่มควบคุมมีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนสูงกว่ากลุ่มที่มีการเรียนแบบร่วมมือ

เดวิดสัน(Davidson,1985 quoted in Slavin 1989-1990) ทำการวิจัย พบว่า การเรียนแบบร่วมมือที่ใช้โครงสร้างเป้าหมายของกลุ่ม การให้รางวัลเป็นกลุ่ม และบุคคลช่วยให้นักเรียนมีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนสูงกว่าการเรียนใช้ชั้นเรียนปกติทั้งในระดับประถมศึกษาและมัธยมศึกษา

เอรอนสัน(Aronson,1975) ได้นำหลักการทำงานร่วมกันไปใช้ในการเรียน โดยให้นักเรียนที่มีความสามารถแตกต่างกันทางด้านเชาวน์ปัญญา มาทำงานร่วมกันและให้รางวัลเป็นกลุ่มแทนที่จะให้เป็นรายบุคคล พบว่า สมาชิกในกลุ่มช่วยกันทำงานร่วมกันเมื่องานเสร็จทุกคนจะมีความเข้าใจซึ่งกันและกัน เห็นใจกัน

จอห์นสันและแอนเดอร์สัน(Johnson and Anderson ,1976) ได้ศึกษาผลของการสอนแบบร่วมมือและการสอนแบบรายบุคคลที่มีต่อพฤติกรรมการช่วยเหลือผู้อื่นที่ตนคิดต่อการเรียนรู้และผลสัมฤทธิ์ของนักเรียน กลุ่มตัวอย่างเป็นนักเรียน กลุ่มตัวอย่างเป็นนักเรียนระดับเกรด 5 จำนวน 30 คน เป็นชายฉิวขาวและเป็นนักเรียนที่อยู่ในครอบครัวชนชั้นทำงาน แบ่งกลุ่มตัวอย่างออกเป็น 2 กลุ่ม กลุ่มที่เรียนการใช้ภาษาแบบร่วมมือและกลุ่มที่เรียนภาษาแบบรายบุคคล เป็นระยะเวลา 17 วัน ผลพบว่า กลุ่มที่เรียนการใช้ภาษาแบบร่วมมือ นักเรียนมีความชอบพอผู้อื่นและมีการเห็นประโยชน์ของผู้อื่นมากกว่า มีทัศนคติทางบวกต่อชั้นเรียน และมีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนสูงกว่ากลุ่มที่เรียนการใช้ภาษาแบบรายบุคคล