

บทที่ 1



บทนำ

ความเป็นมาและความสำคัญของปัญหา

การอ่านมีบทบาทสำคัญในการเรียนรู้ตลอดชีวิต เนื่องจากการอ่านเป็นเครื่องมือในการศึกษาหาความรู้และเป็นปัจจัยสำคัญในการเรียนรู้ การคิดแก้ปัญหาต่าง ๆ เป็นการให้ประสบการณ์แก่ผู้อ่าน และนับได้ว่า การอ่านเป็นการติดต่อสื่อสารแบบหนึ่ง ซึ่งผู้อ่านจำเป็นต้องเข้าใจความมุ่งหมาย และความนึกคิดของผู้เขียนและสามารถจับใจความสำคัญจากเนื้อหาที่อ่าน สามารถแสดงความคิดเห็นเกี่ยวกับเรื่องที่อ่านได้ ตลอดจนสามารถนำความรู้และความคิดที่ได้รับจากการอ่านไปใช้ในชีวิตประจำวัน ความสามารถในการอ่านเป็นทักษะที่สำคัญในการศึกษาทุกระดับ ในการเรียนวิชาต่าง ๆ ไม่ว่าจะเป็นการเรียนในห้องเรียนหรือนอกห้องเรียนล้วนแต่ต้องใช้การอ่านเป็นสื่อในการเรียนรู้ทั้งสิ้น (วาวแวว โรงสะอาด, 2530) ดังนั้น การอ่านจึงเป็นหัวใจสำคัญต่อการศึกษาในทุกระดับ ในการให้การศึกษาขั้นแรกแก่เด็ก ๆ นั้นเราก็เริ่มที่การสอนเพื่อให้พวกเขาสามารถอ่านได้ ซึ่งในเวลาต่อมา การอ่านก็จะกลายเป็นเครื่องมือที่สำคัญในการประสบความสำเร็จในการเรียนวิชาอื่น ๆ ถ้านักเรียนปราศจากความสามารถในการอ่าน ก็จะทำให้สัมฤทธิ์ผลในการเรียนวิชาอื่น ๆ แทบทั้งหมดของนักเรียนลดลงเป็นอย่างมาก (Glover, Ronning, & Bruning, 1990)

จากสถิติที่แสดงผลการศึกษาของนักเรียนในโรงเรียนประถมศึกษา สังกัดกรุงเทพมหานคร ทั้ง 36 เขต ประจำปีการศึกษา 2533 พบว่าจำนวนนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 ถึงชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 ทั้งหมดจำนวน 228,870 คน มีนักเรียนที่ผ่านเกณฑ์จุดประสงค์จำนวน 210,720 คน มีนักเรียนที่ไม่ผ่านเกณฑ์จุดประสงค์อยู่ถึง 18,150 คน นักเรียนที่ไม่ผ่านเกณฑ์จุดประสงค์นั้น หมายถึงว่า นักเรียนไม่สามารถเรียนรู้บรรลุได้ตามจุดประสงค์การเรียนรู้ที่ตั้งเอาไว้ ซึ่งวิธีการช่วยเหลือนักเรียนคือการสอนซ่อมเสริมให้แก่นักเรียนเพื่อ

ไม่ให้เกิดการซ้ำชั้น แต่กระนั้น จากสภาพการจัดการศึกษาภาคบังคับระดับประถมศึกษาของกรุงเทพมหานคร ซึ่งต้องรับภาระการจัดการศึกษาภาคบังคับให้นักเรียนเป็นจำนวนมากคือประมาณร้อยละ 52 ของจำนวนเด็กในเกณฑ์การศึกษาภาคบังคับในกรุงเทพมหานคร ทำให้กรุงเทพมหานครต้องประสบปัญหาต่าง ๆ มากมาย ซึ่งปัญหาที่สำคัญประการหนึ่งคือ อัตราการซ้ำชั้นของนักเรียนยังอยู่ในระดับสูง เนื่องจากมีนักเรียนที่ไม่ผ่านเกณฑ์จุดประสงค์อยู่มาก และจากอัตราการซ้ำชั้นระดับประถมศึกษาปีการศึกษา ปีการศึกษา 2530 พบว่า นักเรียนสังกัดสำนักงานการศึกษากรุงเทพมหานคร มีอัตราการซ้ำชั้นสูงกว่านักเรียนสังกัดอื่น ๆ คือ มีอัตราการซ้ำชั้น ป.1 ถึง ป.6 อยู่ในช่วงประมาณร้อยละ 3.5-16.9 ส่วนนักเรียนสังกัดสำนักงานคณะกรรมการการประถมศึกษาแห่งชาติ มีอัตราร้อยละ 1.4-7.4 และสังกัดโรงเรียนเทศบาลและเมืองพัทยา มีอัตราร้อยละ 3.0-13.6 ซึ่งสาเหตุที่สำคัญสาเหตุหนึ่งที่ทำให้เกิดการซ้ำชั้นคือ การที่นักเรียนมีปัญหาด้านการอ่าน (ปาไลตา ยศโฑ, 2534; รัตนาศิริพานิช, 2522 อ้างถึงใน ชื่นสมน สุขพันธุ์, 2533; สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาแห่งชาติ, 2533) เพ็ญแข สุภักดิ์ (2526) พบว่า นักเรียนที่เป็นตัวอย่างประชากรในชั้นประถมศึกษาปีที่ 2 ของโรงเรียน 9 โรงเรียนในเขตปทุมวันมีปัญหาการอ่านทั้งหมด 24 ปัญหา เช่น การออกเสียง ร ล ไม่ชัด การอ่านตกหล่น อ่านข้ามคำ การอ่านซ้ำตะกุกตะกัก อ่านไม่คล่อง ฯลฯ ปัญหาความเข้าใจในการอ่านก็เป็นปัญหาที่สำคัญอีกปัญหาหนึ่งที่พบ กล่าวคือ นักเรียนขาดความเข้าใจในเรื่องที่อ่าน จับใจความสำคัญของเนื้อเรื่องไม่ได้ และจากการศึกษาของ Fairbank(1937)(อ้างถึงใน Smith, & Dechant, 1977) พบว่า ผู้ที่มีปัญหาทางการอ่าน (poor reader) จะออกเสียงคำผิด 5.8 ครั้ง ต่อ 100 คำ ในขณะที่ผู้ที่อ่านได้ดี (good reader) จะออกเสียงคำผิดเพียงแค่ 2.1 ครั้ง ต่อ 100 คำ และพบอีกว่า 51% ของจำนวนครั้งที่ออกเสียงผิดจากผู้ที่มีปัญหาทางการอ่านนั้น มักจะเปลี่ยนแปลงความหมายของคำ ในขณะที่การออกเสียงผิดของผู้ที่อ่านได้ดีไม่ได้มีลักษณะเช่นนี้ และผู้ที่อ่านได้ดีสามารถแก้ไขคำที่ตนออกเสียงผิดได้บ่อยครั้งมากกว่าผู้ที่มีปัญหาทางการอ่าน ซึ่งแสดงให้เห็นว่า ปัญหาพื้นฐานของผู้ที่มีปัญหาทางการอ่านนั้น คือ การขาดความเข้าใจในสิ่งที่อ่าน ซึ่งปัญหาการอ่านแล้วไม่เข้าใจนี้ จะส่งผลต่อนักเรียนในการเรียนวิชาต่าง ๆ ทำให้การเรียนล้มเหลว เกิดความเบื่อหน่าย วิตกกังวล หรือเกิดความท้อถอยไม่ยอมเรียนต่อไป (Stern and Gould, 1965 อ้างถึงใน ชื่นสมน สุขพันธุ์, 2533) ซึ่งเป็นสาเหตุก่อให้เกิด

เกิดความสูญเสียเปล่าทางการศึกษา เศรษฐกิจ และการตกต่ำขั้นดั่งที่กล่าวมา

ดังนั้น ความสามารถในการอ่านเข้าใจความของนักเรียนในระดับประถมศึกษา นั้นจึงเป็นความสามารถพื้นฐานที่สำคัญอย่างยิ่งต่อการประสบความสำเร็จในการเรียนของนักเรียน ผู้วิจัยจึงสนใจที่จะหาแนวทางในการช่วยพัฒนาความสามารถในการอ่านเข้าใจความให้แก่แก่นักเรียนในระดับประถมศึกษา ซึ่งเป็นการศึกษาในระดับพื้นฐานสำหรับการเรียนขั้นสูง และการดำรงชีวิตได้อย่างมีความสุขของเยาวชน

แนวคิดหนึ่งที่ผู้วิจัยสนใจนำมาใช้เพื่อพัฒนาความสามารถในการอ่านเข้าใจความของนักเรียนระดับประถมศึกษาตอนปลาย คือ การเรียนแบบร่วมมือ (Cooperative Learning) Glasser (1987) (อ้างถึงใน Wood, 1992) เขาได้กล่าวเอาไว้ว่า "การทำงานเพียงลำพังนั้น.. เป็นสิ่งที่ตรงกันข้ามกับความต้องการพื้นฐานของมนุษย์เลยทีเดียว (p.656)" แต่กระนั้น เรามักได้ยินคำกล่าวขานเสมอว่า คนไทยส่วนใหญ่ไม่รู้จักร่วมมือกันและไม่สามารถทำงานเป็นหมู่คณะได้ ตัวอย่างเช่น การบริหารและการวางแผนการศึกษาของไทยยังไม่มีประสิทธิภาพเท่าที่ควร ก็เป็นผลเนื่องมาจากการขาดความร่วมมือและการประสานงานกันระหว่างหน่วยงานที่เกี่ยวข้อง (คณะอนุกรรมการพิจารณาโครงสร้างและระบบบริหารการศึกษา 2524; สำนักงานปลัดกระทรวงศึกษาธิการ 2526; สิปปนนท์ เกตุทัต 2522 อ้างถึงใน กรวรรณ กัญยะพงศ์ 2528; ภาวดี เชื้อยืนยงค์กุล 2526)

การเรียนแบบร่วมมือนั้นได้มีผู้วิจัยจำนวนมากกล่าวว่า เป็นวิธีการสอนที่เปรียบเสมือนตัวแก้ปัญหาที่ดีของเรื่องเกี่ยวกับการจัดกลุ่มอย่างไรให้เหมาะสม การเรียนแบบร่วมมือ เป็นวิธีการที่ดีที่สุดวิธีการหนึ่งของการสร้างความหลากหลายในการสอนในชั้นเรียนให้แก่ผู้เรียน (Spear, 1992)

การเรียนรู้โดยการร่วมมือ (การเรียนแบบร่วมมือ) เป็นรูปแบบการสอนที่นำมาใช้กันเป็นจำนวนมากและนำมาใช้ในประเทศต่าง ๆ อย่างกว้างขวาง เช่น สหรัฐอเมริกา อังกฤษ ออสเตรเลีย นอร์เวย์ และอิสราเอล นักการศึกษาได้ทำการวิจัยกันมาก และทำการเปรียบเทียบระหว่างการเรียนรู้โดยการร่วมมือกับห้องเรียนแบบปกติ ผลการวิจัยพบว่าการเรียนรู้โดยการร่วมมือให้ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนค่อนข้างสูงกว่าแบบปกติ (สุริย์ บาวเออร์, 2535)

Slavin (1990) ได้อธิบายว่า ผลที่เกิดขึ้นตามมาของการเรียนแบบร่วมมือที่สำคัญที่สุดและถูกนำมาทำการศึกษามากที่สุดคือ การทำให้ผลสัมฤทธิ์ของนักเรียนสูงขึ้น และจากการรวบรวมสรุปรงานวิจัยเกี่ยวกับวิธีการต่าง ๆ ของการเรียนแบบร่วมมือ ในโรงเรียนประถมศึกษาและโรงเรียนมัธยมศึกษา Slavin (1983a) ได้สรุปไว้ว่า จากการศึกษาเชิงทดลองโดยรวมนั้น การเรียนแบบร่วมมือมีผลต่อผลสัมฤทธิ์ของนักเรียนในทางบวก กล่าวคือ จากการศึกษาวิจัย 41 งานที่ทำการศึกษานี้ชั้นเรียนปกติ พบผลในทางบวกต่อผลสัมฤทธิ์ของนักเรียนในกลุ่มที่เรียนแบบร่วมมือถึง 63 % อย่างมีนัยสำคัญ และมีเพียง 1 % เท่านั้นที่มีผลในทางบวกในกลุ่มควบคุมมากกว่า

Slavin (1983b) พบว่า วิธีการเรียนแบบร่วมมือนั้น มีผลที่เกิดขึ้นในทางบวกอย่างสอดคล้องตรงกัน ทั้งต่อผลสัมฤทธิ์ ความสัมพันธ์ระหว่างบุคคล ทักษะคิของนักเรียนต่อเพื่อนร่วมชั้นที่มีปัญหาต่อความสามารถในการเรียน การเห็นคุณค่าในตนเอง และต่อการมีใจโน้มเอียงชอบที่จะมีความร่วมมือกันในเรื่องอื่น ๆ ของนักเรียน

Wood (1992) กล่าวว่า จากการวิเคราะห์หนังสือมากมายหลายเล่มที่เขียนงานวิจัยเกี่ยวกับการจัดกลุ่ม (เช่นจาก Johnson, Maruyama, Johnson, Nelson, & Skon, 1981; Slavin, 1983) พบว่า ได้ผลปรากฏสอดคล้องกันว่านักเรียนที่อยู่ในสภาพการเรียนแบบร่วมมือนั้นได้คะแนนจากการทดสอบผลสัมฤทธิ์สูงกว่า นักเรียนที่เรียนโดยวิธีการอื่น ๆ และยิ่งไปกว่านั้นคือ จากการวิจารณ์ (reviews) โดย Lehr (1984) และ Johnson and Johnson (1985) กล่าวว่า การเรียนแบบร่วมมือนั้นได้มีผลประโยชน์ในด้านอื่นๆ เกิดขึ้นอีกหลายด้าน โดยเฉพาะอย่างยิ่ง เมื่อนักเรียนได้ถูกกำหนดให้มีการเรียนแบบร่วมมือนักเรียนจะเกิดสิ่งต่อไปนี้ขึ้นอย่างสอดคล้องตรงกันคือ

1. แรงจูงใจในการเรียนสูงขึ้น
2. แรงจูงใจจากภายในตนมากขึ้น
3. ทั้งผู้สอนและผู้รับการสอนมีการพัฒนาดีขึ้น
4. แสดงการรับรู้ในทางบวกมากขึ้นเกี่ยวกับเจตนาหรือความมุ่งหมายของผู้อื่น
5. แสดงออกถึงการแข่งขันในทางลบที่ลดน้อยลง
6. แสดงออกถึงการยอมรับความแตกต่างกันในหมู่เพื่อนมากขึ้น

7. มีการรับรู้ในทางบวกมากขึ้นเกี่ยวกับความมุ่งหมายของผู้อื่น
8. แสดงออกถึงการมีทัศนคติที่ดีขึ้นต่อความแตกต่างทางเชื้อชาติของผู้คน
9. แสดงออกถึงการมีความเพียงพอในตนเอง (Self-sufficiency) มากขึ้นและแสดงออกถึงการมีอิสระจากครูมากขึ้น

แม้ในต่างประเทศจะมีผู้วิจัยค้นคว้า พบว่า การเรียนแบบร่วมมือนี้ใช้ได้ผลดีเป็นส่วนใหญ่ แต่ในประเทศไทยการวิจัยในเรื่องนี้ยังมีน้อยมาก การเรียนแบบร่วมมือนี้ได้มีผู้คิดเทคนิควิธีการต่าง ๆ มากมายหลายวิธีสำหรับนำมาใช้สอน ในวิชา วิทยาศาสตร์ และ ความสามารถ ที่มีความแตกต่างกันออกไปตามความเหมาะสม ผู้วิจัยจึงสนใจจะศึกษาการเรียนแบบร่วมมือ ซึ่งมีวิธีการสำหรับการสอนอ่านโดยเฉพาะที่เรียกว่า CIRC (Cooperative Integrated Reading and Composition) เป็นโปรแกรมสอนการอ่าน การเขียน ร่วมกับการเรียนแบบร่วมมือ ซึ่งเทคนิคต่าง ๆ ส่วนใหญ่ของการเรียนแบบร่วมมือนั้น จะเป็นเทคนิคที่เหมาะสมสำหรับวิชาต่าง ๆ เช่น คณิตศาสตร์ สังคมศึกษา วิทยาศาสตร์ แต่ CIRC เป็นโปรแกรมที่พัฒนาขึ้นสำหรับสอนการอ่าน และการเขียนแก่นักเรียนระดับประถมศึกษาตอนปลายโดยเฉพาะ ซึ่งในต่างประเทศได้มีการศึกษาวิจัยแล้ว พบว่าโปรแกรมนี้มีความเหมาะสมและใช้ได้ผลดี แต่เท่าที่ผู้วิจัยศึกษาค้นคว้ามาปัจจุบันนี้ยังไม่มีผู้ใดนำโปรแกรมนี้มาศึกษากับนักเรียนไทย ดังนั้นผู้วิจัยจึงมีความสนใจจะศึกษาว่า โปรแกรมซี ไอ อาร์ ซี (CIRC) นี้ จะสามารถนำมาประยุกต์ใช้กับนักเรียนไทย เพื่อสร้างเสริมความสามารถในการอ่านเข้าใจความของนักเรียนได้ผลหรือไม่ อันจะเป็นแนวทางหนึ่งในการพัฒนาความสามารถในการอ่านและสร้างเสริมทัศนคติที่ดีต่อการร่วมมือกันในการทำงานให้แก่ นักเรียน

แนวคิดและทฤษฎีที่เกี่ยวข้อง

งานวิจัยนี้เป็นการศึกษาผลของการเรียนแบบร่วมมือ โดยใช้โปรแกรม ซี ไอ อาร์ ซี (CIRC) ที่มีต่อความสามารถในการอ่านเข้าใจความภาษาไทย ของนักเรียนระดับประถมศึกษา ซึ่งจะกล่าวถึงแนวคิดและทฤษฎีที่เกี่ยวข้องตามหัวข้อดังต่อไปนี้

1. ทฤษฎีการเรียนแบบร่วมมือ
2. งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการเรียนแบบร่วมมือ
3. แนวคิดและทฤษฎีที่เกี่ยวข้องกับการอ่านเข้าใจความ
4. โปรแกรม ซี ไอ อาร์ ซี (CIRC)
5. งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการอ่านเข้าใจความ และโปรแกรม CIRC

ทฤษฎีการเรียนแบบร่วมมือ (Cooperative Learning Theory)

การเรียนแบบร่วมมือกันเป็นการเรียนที่อาศัยโครงสร้างเป้าหมายแบบร่วมมือเป็นพื้นฐาน

Deutsch (1949) (อ้างถึงใน Slavin, 1990) ได้แบ่ง โครงสร้างเป้าหมายของชั้นเรียนออกเป็น 3 โครงสร้าง คือ

1. โครงสร้างเป้าหมายแบบร่วมมือ (Cooperative) คือ แต่ละบุคคลมีเป้าหมายร่วมกัน การพยายามทำให้บรรลุเป้าหมายนั้น ต้องอาศัยความช่วยเหลือซึ่งกันและกัน บุคคลหนึ่งจะบรรลุเป้าหมายของตนได้ ต่อเมื่อบุคคลอื่นที่มีเป้าหมายร่วมกันนั้นสามารถบรรลุเป้าหมายของเขาได้เช่นกัน

2. โครงสร้างเป้าหมายแบบแข่งขัน (Competitive) คือ การที่แต่ละบุคคลมีเป้าหมายเดียวกัน และการพยายามที่จะทำให้บรรลุเป้าหมายของตนนั้น ก็ต่อเมื่อบุคคลอื่นที่มีเป้าหมายเดียวกันไม่สามารถบรรลุเป้าหมายของเขาได้

3. โครงสร้างเป้าหมายเฉพาะบุคคล (Individualistic) คือ การที่มีเป้าหมายของแต่ละบุคคลโดยเฉพาะตน และความพยายามที่จะทำให้บรรลุเป้าหมายนั้น

ไม่ขึ้นอยู่กับกำกับการบรรลุเป้าหมายของบุคคลอื่น

จากการวิเคราะห์แบบเมตา(meta-analysis) ได้ปรากฏหลักฐานชัดเจนในการสนับสนุนโครงสร้างสิ่งเร้าแบบร่วมมือ มากกว่า โครงสร้างแบบแข่งขัน และโครงสร้างแบบรายบุคคล ในการเพิ่มผลประโยชน์ทางการเรียน ซึ่ง Slavin กล่าวว่า เป็นข้อมูลมากพอที่ไม่จำเป็นต้องทำการศึกษเปรียบเทียบในเรื่องนี้อีกต่อไป (Johnson, Johnson, Marayama, Nelson, & Skon, 1981 อ้างถึงใน Slavin, 1983a)

Slavin (1983a, 1990) ได้กล่าวไว้ว่า วิธีการเรียนรู้แบบร่วมมือ นั้น เป็นการที่นักเรียนทำงานร่วมกันโดยมีสมาชิกในกลุ่ม 4 - 6 คน ทำงานด้วยกัน เพื่อให้เกิดการเรียนรู้กันที่ครูได้เสนอให้ไว้ ในกลุ่มสมาชิกมีความแตกต่างกัน คือ เพศ สัมฤทธิผลทางการเรียน และภาษาหรือวัฒนธรรม(ethnic) แม้ว่า วิธีการเรียนรู้แบบร่วมมือ จะไม่ใช่วิธีการที่ใหม่ ครูได้ใช้วิธีการเหล่านี้มาหลายปีแล้วในรูปแบบต่าง ๆ กัน เช่น กลุ่มการทดลอง โครงการกลุ่ม กลุ่มอภิปราย และอื่น ๆ แต่อย่างไรก็ตาม การวิจัยในสหรัฐอเมริกาและประเทศอื่น ๆ ในระยะนี้ ได้มีการนำระบบและการฝึกหัดด้วยวิธีการเรียนรู้แบบร่วมมือมาทำการศึกษาเพื่อใช้การเรียนแบบร่วมมือเป็นส่วนประกอบหลักของการจัดชั้นเรียน

Slavin (1983b) ได้อธิบายถึงการเรียนแบบร่วมมือว่ามีองค์ประกอบเบื้องต้น 2 ประการคือ

1. โครงสร้างสิ่งกระตุ้นแบบร่วมมือ (Cooperative incentive structure) คือ การที่บุคคลสองคน หรือมากกว่านี้ จะได้รับรางวัลหรือไม่นั้น ขึ้นอยู่กับผู้อื่นด้วย เป็นลักษณะการประสบความสำเร็จร่วมกันเป็นกลุ่ม ทุกคนในกลุ่มจะได้รับรางวัลหรือไม่นั้น ขึ้นอยู่กับว่าพวกเขาประสบความสำเร็จหรือไม่

2. โครงสร้างงานแบบร่วมมือ (Cooperative task structure) คือ สถานการณ์ที่บุคคลสองคนหรือมากกว่านี้ ได้รับการส่งเสริม หรือ ต้องการที่จะทำงานหนึ่ง ๆ ที่จะต้องอาศัยความพยายามร่วมกัน เพื่อที่จะทำให้งานเสร็จสมบูรณ์

องค์ประกอบทั้งสองนี้ ถูกลำเอียงมาใช้ในวิธีการต่าง ๆ ของการเรียนแบบร่วมมือ แตกต่างกันไปตามความเหมาะสม

1. โครงสร้างสิ่งกระตุ้นแบบร่วมมือ

โครงสร้างสิ่งกระตุ้นที่ใช้ในการเรียนแบบร่วมมือนั้น สามารถจำแนกได้ออกเป็น 3 ประเภท ขึ้นอยู่กับว่ารางวัลที่ให้นั้น ยึดตามหลักเกณฑ์ การเรียนรู้รายบุคคล หรือตามผลผลิตของกลุ่มหนึ่ง ๆ

1.1 วิธีการที่ให้รางวัลกลุ่ม สำหรับการเรียนรู้รายบุคคล (group rewards for individual learning) รางวัล ได้แก่ การประกาศ (recognition) เช่น ใบประกาศนียบัตร การประกาศข่าวในชั้นเรียน, เกรด, คำชมเชย, สิ่งของ โดยให้แก่นักเรียนในกลุ่มที่ประสบความสำเร็จตามเกณฑ์มาตรฐาน เช่น กลุ่มที่ได้คะแนนสูงที่สุดในชั้นเรียน หรือ กลุ่มที่สามารถทำคะแนนได้มากกว่าเกณฑ์ที่ได้ตั้งเอาไว้ในตอนแรก คะแนนกลุ่มนั้นได้มาจากคะแนนเฉลี่ยของสมาชิกทุกคน ที่ได้จากการประเมินการเรียนรู้รายบุคคล เช่น คะแนนจากการทดสอบย่อย (quiz) ของแต่ละคนในกลุ่ม

1.2 วิธีการที่ให้รางวัลกลุ่ม สำหรับผลผลิตกลุ่ม (group rewards for group products) รางวัลที่ให้มามีลักษณะเหมือน ๆ กับวิธีการที่ 1 แต่การให้รางวัลนั้น ขึ้นอยู่กับคุณภาพของงานที่ได้รับมอบหมาย หรือรายงานของแต่ละกลุ่ม (work sheet, report) ซึ่งได้มาจากการที่สมาชิกทุกคนในกลุ่มช่วยกัน มากกว่า จากการเรียนรู้รายบุคคล

1.3 วิธีการที่ให้รางวัล สำหรับรายบุคคล (individual rewards) คือ การให้นักเรียนได้ทำงานด้วยกัน และสอนให้นักเรียนช่วยเหลือผู้อื่น แต่การให้รางวัลนั้น จะให้เป็นเกรดสำหรับแต่ละบุคคลแตกต่างกันไป ขึ้นอยู่กับผลงานหรือการปฏิบัติของนักเรียนเอง (Slavin, 1987 อ้างถึงใน Clarizio, Craig, & Mehrens, 1987)

2. โครงสร้างงานแบบร่วมมือ

Slavin (1983b) อธิบายไว้ว่า โครงสร้างงานที่ใช้ในวิธีการเรียนแบบร่วมมือ นั้นสามารถแบ่งออกได้เป็น 2 ประเภทคือ

2.1 โครงสร้างงานร่วมมือแบบแยกงานรับผิดชอบ (task specialization) วิธีการเรียนที่ใช้โครงสร้างงานลักษณะนี้นั้น สมาชิกแต่ละคนได้รับมอบหมายให้รับผิดชอบกิจกรรมส่วนหนึ่งของกิจกรรมของกลุ่ม

2.2 โครงสร้างงานร่วมมือแบบทั้งกลุ่ม (group study) วิธีการเรียนที่ใช้โครงสร้างงานลักษณะนี้ สมาชิกทุกคนในกลุ่มจะเรียนด้วยกัน และไม่มีการแยกงานออกเป็นส่วนตัว

การที่กำหนดให้แต่ละบุคคลอยู่ภายใต้สิ่งกระตุ้นแบบร่วมมือกัน (cooperative incentive) น่าจะเป็นการส่งเสริมให้แต่ละบุคคลช่วยกันทำอะไรก็ตามเพื่อให้กลุ่มประสบความสำเร็จ และมีการช่วยเหลือผู้อื่นกันในการทำงานของกลุ่มด้วย และโครงสร้างการทำงานแบบร่วมมือมีสมมติฐานคือ ผลการกระทำจะเพิ่มขึ้น โดยการเพิ่มการช่วยเหลือกันและกันมากขึ้น ของหมู่สมาชิกภายในกลุ่ม และโดยอิทธิพลของสมาชิกภายในกลุ่มในการส่งเสริมสนับสนุนให้ผู้อื่นในกลุ่มช่วยกันทำงานของกลุ่ม (Slavin, 1983a)

Slavin (1980) ได้รวบรวมจากการศึกษาวิจัยที่นำวิธีการเรียนแบบร่วมมือมาใช้ในชั้นเรียนระดับประถมศึกษา และมีธยมศึกษา 28 งาน ผลการศึกษาที่ได้เป็นการสนับสนุนผลประโยชน์ที่ได้จากวิธีการเรียนแบบร่วมมือโดยทั่วไป คือ ผลสัมฤทธิ์ของนักเรียนเพิ่มสูงขึ้น มีความสัมพันธ์ระหว่างเชื้อชาติในทางบวกมากขึ้น มีการช่วยเหลือกันในหมู่นักเรียนเพิ่มมากขึ้น นักเรียนเห็นคุณค่าในตนเองมากขึ้น และผลที่เกิดขึ้นอื่น ๆ ในทางบวก

จึงสามารถกล่าวได้ว่า การเรียนแบบร่วมมือนี้มีประโยชน์แก่ผู้เรียนใน 2 ลักษณะหลัก ๆ คือ

1. สัมฤทธิ์ผลทางการเรียน
2. ผลประโยชน์ในด้านอื่น ๆ ต่อความสัมพันธ์ระหว่างบุคคล ต่อตนเอง ต่อการช่วยเหลือผู้อื่น และต่อแรงจูงใจในการเรียนรู้



1. การเรียนแบบร่วมมือและสัมฤทธิ์ผลทางการเรียน

Slavin (1983a) อธิบายว่า การเรียนแบบร่วมมือมีผลที่เกิดขึ้นต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน ตามลักษณะหลักสำคัญ ๆ ดังต่อไปนี้คือ

1.1 การได้รับรางวัลเป็นรายกลุ่ม การได้รับรางวัลโดยขึ้นอยู่กับการเรียนรู้ของสมาชิกนั้น (specific group rewards based on members' learning) นั้น น่าจะเป็นการเพิ่มผลที่เกิดขึ้นของการเรียนรู้แบบร่วมมือต่อผลสัมฤทธิ์ของนักเรียน

1.2 การได้รับงานเฉพาะรายบุคคล (task specialization) น่าจะมีผลในทางบวกต่อนักเรียนในการเรียนรู้ทักษะพื้นฐานต่าง ๆ ที่อยู่ภายใต้วิธีการเรียนรู้แบบร่วมมือ แต่ถ้าการที่นักเรียนได้รับงานเฉพาะรายบุคคลเป็นเพียงสิ่งกระตุ้นให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้จากผู้อื่น และเป็นการเรียนในเพียงวิชาเดียว เช่น สังคมศึกษา การได้รับงานเฉพาะรายบุคคลลักษณะนี้ ก็จะเป็นเพียงการทำให้พวกเขาได้รับการแบ่งหัวข้อย่อยเท่านั้น

1.3 การแข่งขันกันระหว่างกลุ่ม (group competition) น่าจะเป็นการเพิ่มผลของการเรียนรู้แบบร่วมมือที่มีต่อผลสัมฤทธิ์ของนักเรียน แต่ถ้าเป็นวิธีการให้รางวัลเฉพาะรายกลุ่ม โดยขึ้นอยู่กับการเรียนรู้ของสมาชิกก็น่าจะให้ผลที่เกิดขึ้นเหมือน ๆ กันกับวิธีการแข่งขันกันระหว่างกลุ่ม

1.4 การมีโอกาสเท่าเทียมกันในระบบการให้คะแนน (equal opportunity scoring systems) ก็น่าจะเป็นการเพิ่มผลของการเรียนรู้แบบร่วมมือที่มีต่อผลสัมฤทธิ์ของนักเรียนด้วยเช่นกัน

2. การเรียนแบบร่วมมือและผลประโยชน์ในด้านอื่น

องค์ประกอบทางสังคม อันประกอบด้วย พฤติกรรมกลุ่ม บทบาทต่าง ๆ ทางสังคม และความสัมพันธ์ระหว่างครูกับนักเรียนนั้น มีอิทธิพลอย่างมากต่อการเรียนรู้และแรงจูงใจของนักเรียน (Thomason and Thompson, 1992)

Johnson และ Johnson (1985) (อ้างถึงใน Thomason and Thompson, 1992) ได้บรรยายถึง แรงจูงใจของนักเรียนในสถานการณ์ทางสังคมของชั้นเรียนที่แตกต่างกัน

3 ลักษณะ ดังนี้คือ

1. เป้าหมายความสำเร็จแบบรายบุคคล (individualistic)

เป้าหมายของแต่ละคน ไม่มีอิทธิพลต่อเป้าหมายความสำเร็จของผู้อื่น รางวัลที่แต่ละบุคคลได้รับนั้นไม่ขึ้นอยู่กับผู้อื่น

2. เป้าหมายความสำเร็จแบบแข่งขัน (competitive)

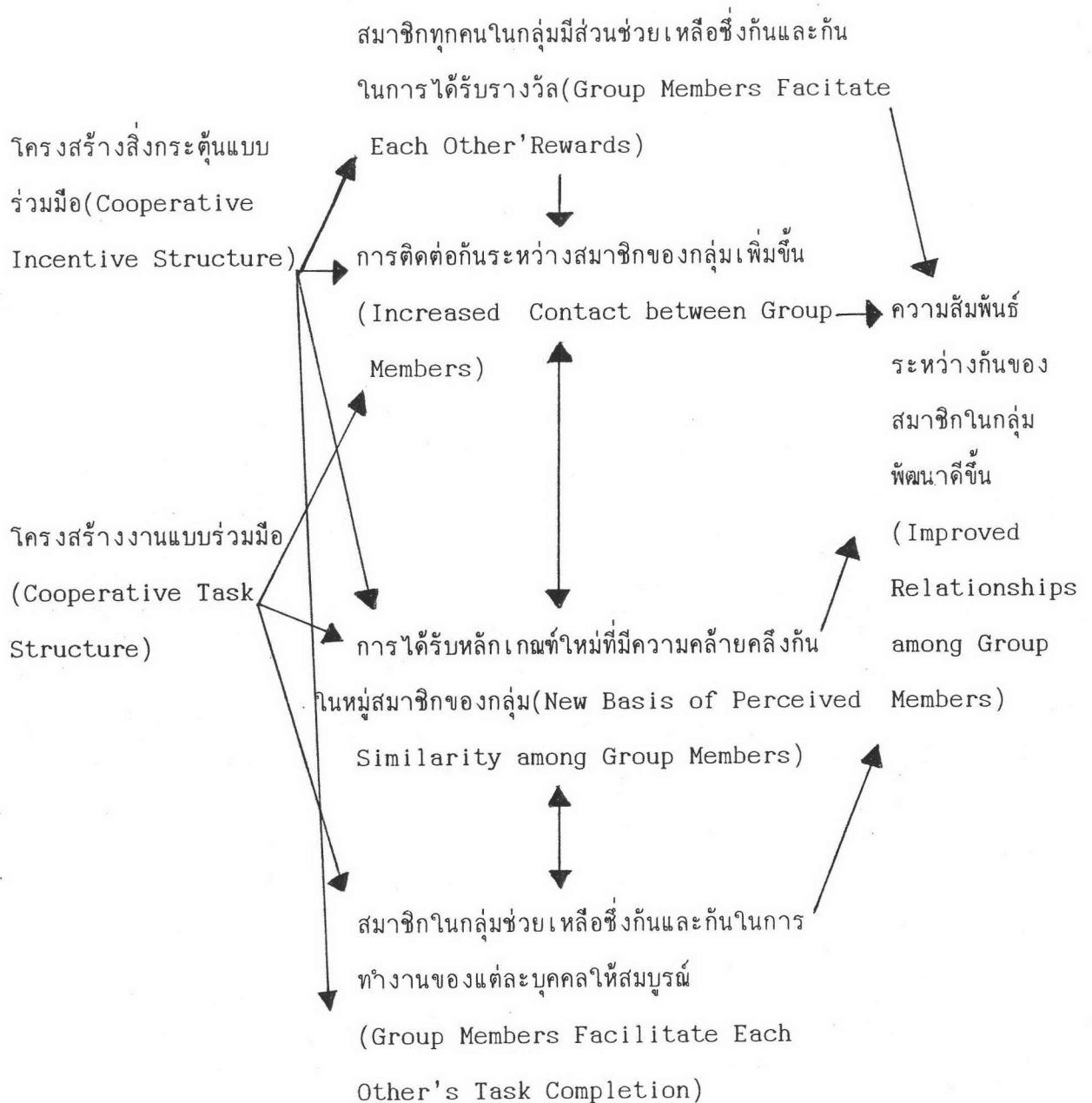
เป้าหมายความสำเร็จของผู้เรียนแต่ละคน ขึ้นอยู่กับการแข่งขันในหมู่ผู้เรียนทั้งโดยทางตรงและโดยทางอ้อม ความสำเร็จตามเป้าหมายของบุคคลหนึ่ง ๆ นั้นได้มาจากความเสียหายหรือการสละ และ ความรู้สึกในทางลบที่ตามมาภายหลังของผู้อื่น

3. เป้าหมายความสำเร็จแบบร่วมมือ (cooperative)

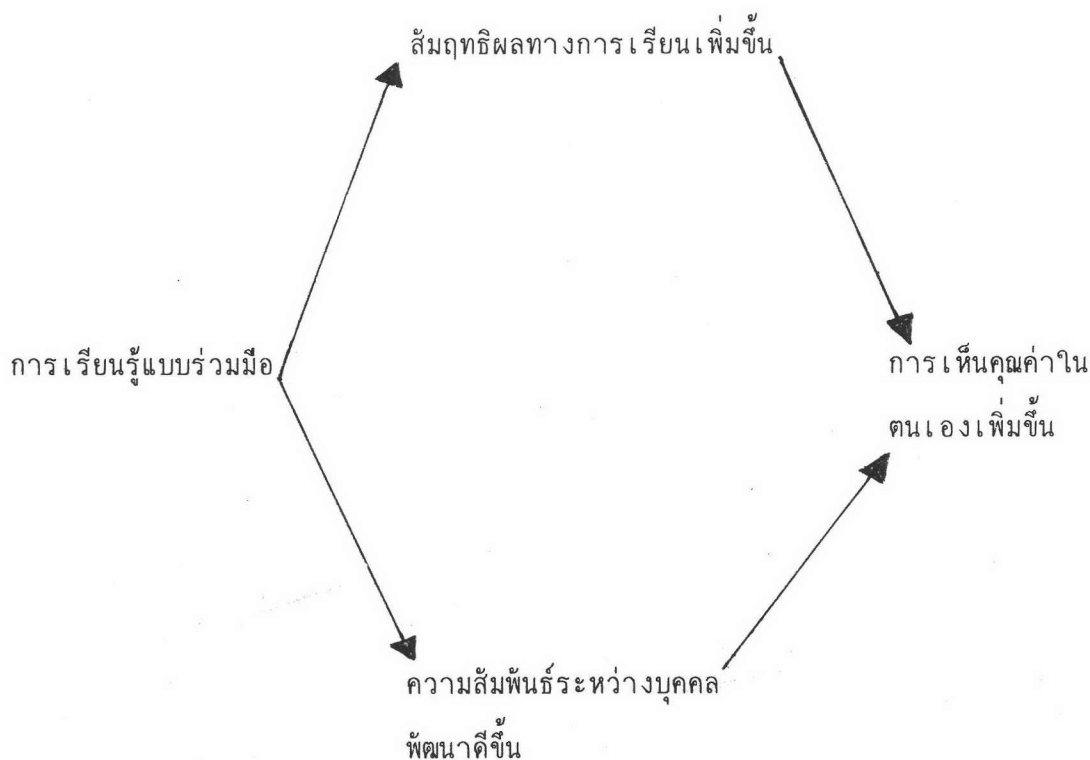
เป้าหมายความสำเร็จของผู้เรียนนั้นเกี่ยวข้องกับระหว่างกันอยู่ คือ ผู้เรียนคนหนึ่งจะสามารถประสบความสำเร็จตามเป้าหมายของตนได้นั้น ต้องอาศัยการร่วมมือกันกับเพื่อน และการช่วยเหลือกันจากสมาชิกทุกคนภายในกลุ่มที่ผู้เรียนคนนั้นอยู่ร่วมด้วย

การใช้การเรียนแบบร่วมมือเป็นกลุ่ม เพื่อก่อให้เกิดแรงจูงใจแก่นักเรียนนั้น ปรากฏว่า มีประสิทธิภาพในการเพิ่มความพยายามของผู้เรียน มีการกระตุ้นความร่วมมือให้เกิดขึ้นเนื่องจาก นักเรียนที่มีความสามารถสูงกว่า จะถูกกระตุ้นให้ช่วยนักเรียนที่อ่อนกว่า เพื่อที่จะทำให้ทั้งกลุ่มชนะหรือประสบความสำเร็จ (Johnson and Johnson, 1985 อ้างถึงใน Gibson and Chandler, 1988)

เพื่อให้เกิดความเข้าใจและเห็นภาพชัดเจนขึ้น Slavin ได้แสดงโมเดลเพื่ออธิบายถึงอิทธิพลของโครงสร้างสิ่งกระตุ้นแบบร่วมมือ และโครงสร้างงานแบบร่วมมือ ซึ่งเป็นองค์ประกอบที่สำคัญของการเรียนแบบร่วมมือ ในการก่อให้เกิดการช่วยเหลือกันและกัน มีการติดต่อระหว่างกัน และส่งผลให้ผู้เรียนในกลุ่มการเรียนแบบร่วมมือมีความสัมพันธ์ระหว่างกันที่พัฒนาดีขึ้น และโมเดลแสดงผลของการเรียนแบบร่วมมือที่มีต่อความสัมพันธ์ระหว่างบุคคล สัมฤทธิผลทางการเรียน และการเห็นคุณค่าในตนเองของนักเรียน



ภาพที่ 1 : โมเดลทางทฤษฎีแสดงผลที่เกิดขึ้นของโครงสร้างสิ่งกระตุ้นแบบร่วมมือ และ โครงสร้างงานแบบร่วมมือ ที่มีต่อความสัมพันธ์ระหว่างบุคคลในทางบวก (Slavin 1983a , หน้า 20)



ภาพที่ 2 : โมเดลแสดงผลของวิธีการเรียนรู้แบบร่วมมือที่มีต่อการเห็นคุณค่าในตนเองของนักเรียน (Slavin 1983a, หน้า 21)

จากงานวิจัยในอดีตที่ผ่านมาได้แสดงถึงคุณค่าของการเรียนแบบร่วมมือในการนำมาใช้ในชั้นเรียน (ตัวอย่างเช่น Greenwood, 1984; Johnson, Maruyama, Johnson, Nelson, & Skon, 1981; Sharan, 1980; Slavin, 1980) ซึ่งปรากฏผลว่าการเรียนแบบร่วมมือนั้น ไม่เพียงแต่เป็นการส่งเสริมทางด้านผลสัมฤทธิ์ของนักเรียนให้ดีขึ้นเท่านั้น แต่ยังให้ผลรวมไปถึงการทำให้นักเรียน เกิดการเห็นคุณค่าในตนเองเพิ่มมากขึ้น และส่งเสริมให้มีความสัมพันธ์ทางสังคมระหว่างเพื่อนร่วมชั้นในทางที่ดีมากขึ้นด้วย (Lambiotte and others, 1987)

การเรียนแบบทีมของนักเรียน : STUDENT TEAM LEARNING

Slavin (1990) ได้อธิบายไว้ว่า วิธีการเรียนรู้แบบทีม คือ เทคนิคของการเรียนรู้แบบร่วมมือซึ่งได้รับการวิจัย และพัฒนาขึ้นที่ มหาวิทยาลัยจอห์น ฮอปกินส์ (Johns Hopkins University) วิธีการเรียนรู้แบบร่วมมือทุกวิธีการ (เทคนิค) นั้น มีแนวความคิดร่วมกันคือ นักเรียนทำงานร่วมกันเพื่อเรียนรู้ และนักเรียนรับผิดชอบการเรียนรู้ของเพื่อนสมาชิกในกลุ่มให้เรียนรู้ได้เท่า ๆ กับการเรียนรู้ของตนเอง

มโนทัศน์หลักของวิธีการเรียนรู้เป็นทีม ประกอบด้วย

1. การได้รับรางวัลเป็นทีม (team rewards) : ทีมอาจจะได้รับใบประกาศนียบัตร(certificates) หรือ รางวัล ถ้าพวกเขาสามารถเรียนรู้ได้ถึงเกณฑ์ที่กำหนดไว้
2. ความสำเร็จของทีมขึ้นอยู่กับ การเรียนรู้ของแต่ละคนทุก ๆ คนที่เป็นสมาชิกในทีม (individual accountability) : เป็นการเน้นให้สมาชิกในทีม จะต้องรับผิดชอบการเรียนรู้ของเพื่อน ๆ ซึ่งจะทำให้มีการช่วยกันอธิบายให้แก่คนอื่นในทีม
3. ทุกคนมีโอกาสเท่าเทียมกันในการประสบความสำเร็จ (equal opportunities for success) : หมายความว่า นักเรียนสามารถช่วยทีมได้โดยการพัฒนาการเรียนของตนเองให้ดีขึ้นกว่าเดิม เป็นการเน้นให้เห็นว่า ไม่ว่าผู้เรียนจะเก่ง อ่อน หรือปานกลาง ผู้เรียนทุกคนก็มีโอกาสเท่า ๆ กันในการที่จะทำได้ดีที่สุด

เทคนิคการเรียนแบบร่วมมือที่ถูกพัฒนาขึ้นและได้ทำการศึกษาวิจัยอย่างจริงจังที่ มหาวิทยาลัยจอห์น ฮอปกินส์ มีดังนี้คือ

1. Student Teams - Achievement Divisions (STAD)
2. Teams - Games - Tournament (TGT)
3. Team Assisted Individualization (TAI)
4. Cooperative Integrated Reading and Composition (CIRC)

ทั้ง 4 เทคนิคนี้ประกอบด้วยมโนทัศน์หลัก ๆ ทั้ง 3 ประการตามดังที่กล่าวมาข้างต้น ซึ่งแต่ละเทคนิคก็จะมีวิธีการหรือกิจกรรมที่แตกต่างกันออกไป นอกจากนี้ยังมีเทคนิคอื่น ๆ อีกเช่น Jigsaw, Group Investigation, Learning Together

จากบทความของ Slavin ที่เขียนขึ้นใน Clarizio, Craig, & Mehrens (1987) ได้อธิบายถึง วิธีการเรียนแบบร่วมมือที่ได้พัฒนาขึ้นในมหาวิทยาลัย Johns Hopkins ไว้ดังนี้คือ

STAD : พัฒนาโดย Slavin 1978 การเรียนแบบร่วมมือวิธีนี้ ครูเป็นผู้เสนอเนื้อหาบทเรียน หลังจากนั้นนักเรียนจะศึกษาจาก work sheets ในลักษณะเป็นทีม ซึ่งในแต่ละทีมจะมีสมาชิก 4 คนซึ่งมีลักษณะความสามารถ เพศ และเชื้อชาติที่แตกต่างกันไป นักเรียนจะถามคำถามซึ่งกันและกัน แล้วเปรียบเทียบคำตอบ และอภิปรายปัญหาต่าง ๆ ที่เกิดขึ้นกันภายในกลุ่ม หลังจากนั้นแล้วนักเรียนแต่ละคนจะต้องทำการทดสอบย่อย (quiz) คะแนนของทีมที่ได้นั้น คำนวณจากความมากน้อยของคะแนนแต่ละคนที่พัฒนาดีขึ้น เมื่อเปรียบเทียบจากคะแนนที่นักเรียนทำได้ในครั้งก่อน คะแนนของทีมจะถูกประกาศออกมาเป็นข่าวของชั้นเรียนนั้น ๆ

TGT : พัฒนาโดย DeVries และ Slavin 1978 วิธีนี้มีลักษณะเหมือนกับ STAD ยกเว้นตรงที่ว่า แทนที่จะทำการทดสอบ(quiz) หลาย ๆ ครั้ง แต่กลับเป็นว่านักเรียนในเทคนิคนี้จะแข่งขันกับสมาชิกในกลุ่มอื่น ที่มีผลการเรียนในครั้งก่อน ๆ เหมือนกัน เพื่อเพิ่มคะแนนให้กับทีมของตนเอง

TAI : พัฒนาโดย Slavin, Leavey, และ Madden 1984 วิธีนี้นักเรียนจะทำงานร่วมกันเป็นทีม แต่นักเรียนแต่ละคนจะได้ทำงานของตนที่เหมาะสมกับระดับความสามารถ และอัตราความเร็วของตน การที่ทีมจะได้รับใบประกาศนั้น ขึ้นอยู่กับจำนวนงานแต่ละส่วนที่สมบูรณ์ และความถูกต้องจากการทดสอบครั้งสุดท้ายของสมาชิกทุกคนในทีม

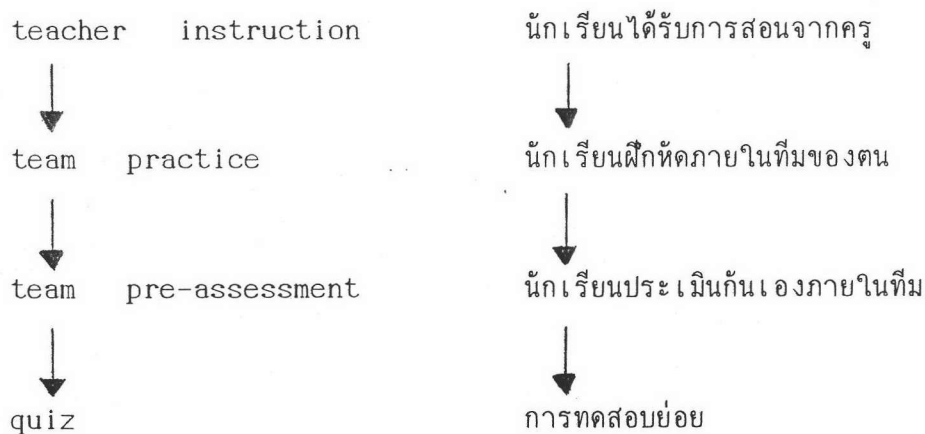


CIRC : พัฒนาโดย Madden, Slavin, และ Stevens 1986
Slavin (1989) ได้อธิบายถึง CIRC ว่าเป็นโปรแกรมที่ใหม่ที่สุดของวิธีการเรียนรู้เป็นทีม
ของนักเรียน (the student team learning methods) โปรแกรมนี้ เป็นโปรแกรม
สำหรับสอนการอ่านและการเขียนในระดับประถมศึกษาตอนปลาย

CIRC-Reading : สำหรับการอ่าน นักเรียนจะได้รับการสอนภายใน
กลุ่มการอ่าน หลังจากนั้นให้นักเรียนแยกออกเป็นทีม เพื่อทำงานตามกิจกรรมแบบร่วมมือ
โดยจับคู่กันอ่าน การทำนายเรื่องที่อ่าน การสรุปเรื่องให้อีกคนหนึ่งฟัง การเขียนตอบคำถาม
จากเรื่อง การฝึกสะกดคำ การถอดรหัส และฝึกเรื่องคำศัพท์ นักเรียนทำงานในทีมเพื่อ
ให้นักเรียนได้สามารถจับใจความสำคัญของเรื่องที่อ่าน และได้ทักษะอื่น ๆ ที่เกี่ยวข้องกับ
ความเข้าใจในการอ่าน

CIRC-Writing/Language Arts : สำหรับการเขียน
วิธีการที่ใช้ขึ้นอยู่กับรูปแบบกระบวนการเขียน ซึ่งใช้รูปแบบทีมเหมือนกับโปรแกรม CIRC
สำหรับการอ่าน วิธีการนี้นักเรียนจะทำงานร่วมกันเพื่อที่จะวางแผน(plan) ร่างฉบับ(draft)
ทบทวนแก้ไข(revise) รวบรวม ลำดับเรื่อง(edit) และพิมพ์หรือแสดงผลงาน(publish)
เรื่องที่แต่งออกมา โดยครูเป็นผู้เสนอเนื้อหาเพียงเล็กน้อยเกี่ยวกับแนวทาง(style) เนื้อหา
และกลวิธีการเขียน

กล่าวโดยทั่วไปแล้วกิจกรรมของ CIRC มีลักษณะดังนี้คือ



การทดสอบย่อย หมายถึงว่า นักเรียนจะยังไม่ถูกทดสอบจนกว่าสมาชิกทุกคนในทีมจะพร้อมเสียก่อน รางวัลสำหรับทีม คือใบประกาศนียบัตร โดยการจะได้มานั้นขึ้นอยู่กับคะแนนเฉลี่ยของสมาชิกในทีมทุกคน ที่ได้จากการทำกิจกรรมต่าง ๆ ในการอ่าน และการเขียน

CIRC สำหรับการอ่านและการเขียนนั้น โดยปกติแล้วจะใช้ควบคู่ไปด้วยกัน แต่ก็สามารถใช้โปรแกรมนี้แยกในการสอนอ่าน หรือสอนการเขียน เพียงอย่างเดียวหนึ่งได้

งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการเรียนแบบร่วมมือ

Johnson และ Ahlgren (1976) ได้ศึกษา ความสัมพันธ์ระหว่างทัศนคติของนักเรียนเกี่ยวกับการร่วมมือและการแข่งขัน และทัศนคติของนักเรียนต่อการเล่าเรียนในโรงเรียน (ทัศนคติต่อบุคลากร แรงจูงใจในการเรียน ทัศนคติเกี่ยวกับการเรียนรู้ การเห็นคุณค่าในตนเองและการเห็นคุณค่าในผู้อื่น และทัศนคติต่อการควบคุมพฤติกรรมนักเรียน) โดยใช้เครื่องมือ The Minnesota School Affect Assessment (MSAA) วัดนักเรียนเกรด 2 ถึง เกรด 12 จำนวนมากกว่า 6,000 คน จากโรงเรียนในเขต Midwestern รัฐ Minnesota ผลปรากฏว่า การร่วมมือนั้นมีความเกี่ยวข้องต่อทัศนคติในทางบวก ต่อประสบการณ์การเล่าเรียนในโรงเรียนของนักเรียนทุกระดับชั้นอย่างสอดคล้องกัน ส่วนการแข่งขันนั้น มีความสัมพันธ์ต่อทัศนคติในทางบวกหลายด้านซึ่งมีเฉพาะในระดับมัธยมศึกษาเท่านั้น

Johnson, Johnson, Johnson, และ Anderson (1976) ได้ศึกษาผลของการสอนแบบร่วมมือและการสอนแบบรายบุคคลที่มีต่อพฤติกรรมการช่วยเหลือผู้อื่น ทัศนคติต่อการเรียนรู้ และผลสัมฤทธิ์ของนักเรียน กลุ่มตัวอย่างเป็น นักเรียนระดับเกรด 5 จำนวน 30 คน ซึ่งเป็นชาวผิวขาวและเป็นนักเรียนที่อยู่ในครอบครัวชนชั้นทำงาน (working-class) โดยให้นักเรียนทำแบบทดสอบผลสัมฤทธิ์วิชาการใช้ภาษา (language arts) เพื่อแบ่งนักเรียนออกเป็น 2 เงื่อนไข คือ เงื่อนไขการเรียนการใช้ภาษาแบบร่วมมือ และเงื่อนไขการเรียนการใช้ภาษาแบบรายบุคคล โดยเรียนวันละ 45-60 นาที เป็นเวลา 17 วัน

ผลการวิจัยปรากฏว่า เจื่อนใจการเรียนแบบร่วมมือนี้นักเรียนมีความชอบพอต่อผู้อื่น และมีการเห็นประโยชน์ของผู้อื่น มากกว่า อีกทั้งมีทัศนคติในทางบวกต่อชั้นเรียน และมีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนสูงกว่านักเรียนในเจื่อนใจการเรียนแบบรายบุคคล

Garibaldi (1979) ศึกษาประเมินความพึงพอใจผลประโยชน์ของการใช้โครงสร้างงานแบบร่วมมือและการใช้โครงสร้างเป้าหมายแบบกลุ่ม ที่มีต่อ งานที่จะต้องมีการแก้ปัญหา(problem -solving tasks) จากนักเรียนระดับมัธยมศึกษาเกรด 10-12 จำนวน 92 คน โดยแบ่งกลุ่มทดลองออกเป็น 4 เจื่อนใจคือ

1. แบบร่วมมือ (cooperation)
2. แบบแข่งขันกันระหว่างกลุ่ม (intergroup competition)
3. แบบแข่งขันระหว่างบุคคล (interpersonal competition)
4. แบบรายบุคคล (individualization)

ผลการศึกษาค้นพบว่า นักเรียนที่ทำงานเป็นกลุ่ม (แบบร่วมมือและแบบแข่งขันระหว่างกลุ่ม) สามารถปฏิบัติงานได้ดีกว่า แสดงออกถึงความมั่นใจในคำตอบมากกว่า และมีความพึงพอใจต่องาน มากกว่า นักเรียนที่ทำงานเพียงลำพัง(แบบแข่งขันระหว่างบุคคลและแบบรายบุคคล) นอกจากนี้ยังพบอีกด้วยว่า การทำงานแบบร่วมมือกันนั้นเป็นการพัฒนาความพึงพอใจระหว่างบุคคลให้ดีขึ้นด้วย และมีอิทธิพลต่องานมากกว่ากลุ่มที่ทำงานแบบแข่งขันกันระหว่างกลุ่ม

Skon, Johnson, และ Johnson (1981) ได้ทำการศึกษา ผลที่เกิดขึ้นของโครงสร้างเป้าหมายแบบร่วมมือ แบบแข่งขัน และแบบรายบุคคล ที่มีต่อผลสัมฤทธิ์และการได้รับความรู้ของ กลยุทธ์เหตุผลทางปัญญาในระดับสูง (high-level cognitive reasoning strategies) (การจำแนกประเภทและการดึงข้อมูลออกมา พัฒนาการทางภาษา และงานทางด้านคณิตศาสตร์) กลุ่มตัวอย่างเป็นนักเรียนเกรด 1 จำนวน 86 คน โดยการสุ่มตัวอย่างจำแนกโดยใช้เพศ และความสามารถทางวิชาการ กำหนดเป็น 2 เจื่อนใจคือ

1. เจื่อนใจแบบร่วมมือ ให้นักเรียนทำงานร่วมกันกับเพื่อนที่มีความสามารถเท่ากัน หรือ แตกต่างกัน
2. เจื่อนใจแบบแข่งขัน ให้นักเรียนแข่งขันกับเพื่อนที่มีความสามารถเท่ากัน หรือ แตกต่างกัน

ผลปรากฏว่า การมีปฏิสัมพันธ์แบบร่วมมือ เมื่อเปรียบเทียบกับการเรียนแบบรายบุคคลและแบบแข่งขันแล้ว การเรียนแบบร่วมมือส่งเสริมให้นักเรียนมีผลสัมฤทธิ์สูงกว่า และส่งเสริมให้มีกลยุทธ์ของเหตุผลทางปัญญาในระดับสูงอยู่ในขั้นที่เหนือกว่า นอกจากนี้ ไม่พบความแตกต่างเกี่ยวกับการที่นักเรียนร่วมมือหรือแข่งขันกับเพื่อนที่มีความสามารถเท่ากัน สูงกว่า หรือต่ำกว่า แต่ประการใด

Johnson และ Johnson (1981) ได้ทำการศึกษา ผลของการเรียนแบบร่วมมือและการเรียนแบบรายบุคคล โดยเปรียบเทียบปฏิสัมพันธ์ระหว่างเชื้อชาติ กลุ่มตัวอย่างเป็นนักเรียนระดับเกรด 4 จำนวน 51 คน (โดยมีนักเรียน 11 คนที่เป็นชนส่วนน้อย : ผิวดำ 9 คน อินเดียนอเมริกัน 1 คน และเด็ก Hispanic 1 คน) นักเรียนถูกแบ่งออกเป็น 2 เงื่อนไข จำแนกตามเชื้อชาติ ความสามารถ (ตัดสินโดยครู) และเพศ

1. เงื่อนไขการเรียนแบบร่วมมือ จำนวน 24 คน (ชนส่วนน้อย 6 คน)
2. เงื่อนไขการเรียนแบบรายบุคคล จำนวน 27 คน (ชนส่วนน้อย 5 คน)

ทำการวัดโดย การวัดพฤติกรรมการปฏิสัมพันธ์กันระหว่างเชื้อชาติในระหว่างการสอนและในระหว่างช่วงเวลาว่างของแต่ละวัน และวัดทัศนคติของนักเรียนโดยการใช้แบบสอบถาม ผลการวิจัยพบว่า การเรียนแบบร่วมมือส่งเสริมให้มีการปฏิสัมพันธ์ระหว่างเชื้อชาติทั้งในกิจกรรมการเรียนและในเวลาว่าง มากกว่า การเรียนแบบรายบุคคล

Chambers และ Abrami (1991) ได้ศึกษาตรวจสอบความสัมพันธ์ระหว่างผลสัมฤทธิ์เดิม(สูง ปานกลาง ต่ำ) ผลกรรมแบบรายบุคคล(สำเร็จ ล้มเหลว) ผลกรรมแบบทีม(สำเร็จ ล้มเหลว) และผลสัมฤทธิ์ของนักเรียนและการรับรู้ทางวิชาการของนักเรียน โดยศึกษาจากนักเรียน 190 คน ระดับประถมศึกษา จำนวน 7 ห้องเรียน (เกรด3 - 2 ห้อง เกรด4 - 1 ห้อง เกรด5 - 2 ห้อง เกรด6 - 1 ห้อง เกรด7 - 1 ห้อง) ที่เรียนวิชาคณิตศาสตร์ด้วยกลวิธีการเรียนรู้แบบร่วมมือแบบ TGT เป็นเวลา 5 สัปดาห์ ผลปรากฏว่า

ผลกรรมแบบทีมมีความเกี่ยวข้องต่อผลสัมฤทธิ์และการรับรู้ทางวิชาการอย่างมีนัยสำคัญ
ผลกรรมแบบทีมนั้นไม่ขึ้นอยู่กับผลสัมฤทธิ์เดิม

แต่ละบุคคลที่เป็นสมาชิกของทีมที่ประสบความสำเร็จจะระบุผลของการกระทำของทีมไปที่ ความสามารถและโชคมากกว่าสมาชิกของทีมที่ล้มเหลว

สมาชิกของทีมที่ประสบความสำเร็จมีความเชื่อเกี่ยวกับตนเองว่ามีความสำเร็จมากกว่า สมควรที่จะได้รับรางวัลมากกว่า และมีความสุขมากกว่า เกี่ยวกับผลกระทบของทีมตนเอง

สิริอรวัลค์ พุนพามิชย์ (2523) ได้วิจัยเปรียบเทียบผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนและทัศนคติต่อการเรียนวิทยาศาสตร์แบบสืบสอบ ระหว่างนักเรียนที่มีการทำกิจกรรมแบบร่วมมือและแบบแข่งขัน พบว่า ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนและความคิดเห็นของนักเรียนกลุ่มร่วมมือและกลุ่มแข่งขันไม่แตกต่างกัน แต่เมื่อเปรียบเทียบผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักเรียนที่เรียนอ่อนและเรียนเก่งในกลุ่มทั้งสอง ปรากฏว่า ผลสัมฤทธิ์ของนักเรียนที่เรียนอ่อนในกลุ่มร่วมมือกับกลุ่มแข่งขันแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญ โดยที่นักเรียนที่เรียนอ่อนในกลุ่มร่วมมือมีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนที่ดีกว่า

กรวรรณ กันยะพงศ์ (2528) ได้ศึกษาผลของการเรียนแบบร่วมมือโดยใช้เทคนิคการต่อบทเรียนและการเสริมแรง ที่มีต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนและพฤติกรรมการร่วมมือในชั้นเรียนของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 5 โดยแบ่งเป็นกลุ่มทดลอง 1 ห้อง และกลุ่มควบคุม 1 ห้อง เรียนวิชากลุ่มสร้างเสริมประสบการณ์ชีวิตด้วยวิธีการเรียนแบบร่วมมือโดยใช้เทคนิคการต่อบทเรียน (Jigsaw) พร้อมทั้งได้รับการเสริมแรงตามเกณฑ์ที่กำหนดไว้ ส่วนกลุ่มควบคุมเรียนวิชาเดียวกันด้วยวิธีการเรียนตามปกติ เป็นเวลา 5 สัปดาห์ พบว่า ผลสัมฤทธิ์ของทั้งสองกลุ่มไม่แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 และกลุ่มทดลองที่เรียนแบบร่วมมือโดยใช้เทคนิคการต่อบทเรียนและได้รับการเสริมแรง มีพฤติกรรมการร่วมมือในชั้นเรียนมากกว่ากลุ่มควบคุม อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

ศรไกร รุ่งรอด (2533) และ ชาญณรงค์ อินทรประเสริฐ (2534) (อ้างถึงใน ปิยาภรณ์ รัตนกรกุล, 2535) ได้วิจัยเกี่ยวกับการใช้การเรียนแบบร่วมมือโดยใช้การแบ่งกลุ่มแบบกลุ่มสัมฤทธิ์ (STAD) ไปทดลองสอนในวิชาคณิตศาสตร์ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 และวิชาภาษาอังกฤษในชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 ตามลำดับ ซึ่งให้ผลที่สอดคล้องกัน คือทำให้ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนสูงกว่ากลุ่มควบคุมอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ

ปิยาภรณ์ รัตนกรกุล (2535) ศึกษาผลของการเรียนแบบร่วมมือโดยใช้การแบ่งกลุ่มแบบกลุ่มสัมฤทธิ์ (STAD) ที่มีต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนคณิตศาสตร์ของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 3 พบว่า นักเรียนที่เรียนแบบร่วมมือมีผลสัมฤทธิ์สูงกว่านักเรียนที่เรียน

แบบปกติอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ และนักเรียนที่เรียนแบบร่วมมือทั้งระดับความสามารถทางการเรียนสูง ปานกลาง และต่ำ มีบทบาทให้ความร่วมมือในการทำงานกลุ่มอยู่ในระดับปฏิบัติมาก โดยที่นักเรียนที่มีความสามารถทางการเรียนสูง มีบทบาทการให้ความร่วมมือด้านการให้ความช่วยเหลือเพื่อนในกลุ่ม ส่วนนักเรียนที่มีความสามารถทางการเรียนปานกลางและต่ำ มีบทบาทการให้ความร่วมมือด้านการยอมรับความคิดเห็นของสมาชิกในกลุ่ม

จากงานวิจัยที่ผ่านมาในต่างประเทศ มีการนำการเรียนแบบร่วมมือมาศึกษาเป็นจำนวนมาก ซึ่งผลการวิจัยที่ได้ส่วนใหญ่ก็ได้ผลสอดคล้องตรงกันว่า การเรียนแบบร่วมมือเป็นวิธีการเรียนที่มีประสิทธิภาพแก่ผู้เรียนทั้งในทางด้านผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนและด้านอื่น ๆ เช่น ก่อให้เกิดพฤติกรรมร่วมมือ ผู้เรียนเกิดแรงจูงใจในการเรียน และทัศนคติที่ดีต่อการเรียน ฯลฯ ทั้งนี้ขึ้นอยู่กับครูผู้สอนที่จะพิจารณาเลือกเทคนิควิธีที่เหมาะสมมาจัดในชั้นเรียน เพื่อก่อให้เกิดประโยชน์สูงสุดแก่ผู้เรียน

ส่วนงานวิจัยเกี่ยวกับการเรียนแบบร่วมมือในประเทศไทยนั้น ยังมีจำนวนน้อย และผลวิจัยที่ได้ก็ยังไม่สอดคล้องตรงกันมากนักในแง่ของการเพิ่มสัมฤทธิ์ผลทางการเรียนให้แก่ผู้เรียน และวิธีการที่นำมาศึกษาวิจัย เท่าที่ผู้วิจัยพบนั้น มีการนำเทคนิคมาใช้เพียงแค่ 2 เทคนิค คือ STAD และ Jigsaw

แนวคิดและทฤษฎีที่เกี่ยวข้องกับการอ่านเข้าใจความ

การอ่าน

Bush and Huehner (1970) (อ้างถึงใน ชื่นสุนัน สุขพันธ์, 2533) กล่าวว่า การอ่าน หมายถึง กระบวนการตีความหมายทางภาษาที่เขียนหรือพิมพ์ไว้

Kennedy (1981) ได้ให้คำจำกัดความของการอ่านไว้ว่า การอ่าน คือ ความสามารถของแต่ละบุคคลในการระลึกรูปแบบของสิ่งที่เห็นได้ (visual

form) โดยขึ้นอยู่กับพื้นฐานของประสบการณ์ในอดีต ความเข้าใจ และการตีความความหมายของสิ่งนั้น ๆ

องค์ประกอบของการอ่าน (Kennedy, 1981)

สามารถจำแนกออกได้เป็นหัวข้อใหญ่ๆ 5 ประการคือ

1. รากฐาน (foundation)
2. พื้นฐาน (background)
3. การรู้คำศัพท์ (word recognition)
4. ความเข้าใจ (comprehension)
5. การใช้ให้เกิดประโยชน์ (utilization)

ซึ่งองค์ประกอบทั้ง 5 นี้ รวมกันเป็นองค์ประกอบที่สำคัญของการอ่าน การพัฒนากระบวนการอ่านสามารถเปรียบเทียบคร่าว ๆ เหมือนการเจริญเติบโตของต้นไม้ต้นหนึ่ง กล่าวคือ

1. การอ่านมีพื้นฐานองค์ประกอบที่สำคัญคือ ความสามารถทางปัญญา(mental capacity) ความสามารถทางภาษา(language ability) และวุฒิภาวะ(maturity) ถ้าองค์ประกอบส่วนใดส่วนหนึ่งอ่อนแอหรือขาดหายไป กระบวนการอ่านก็จะถูกตัดทอนความสมบูรณ์ไป เปรียบเหมือนต้นไม้ต้องได้รับแสงแดดเพื่อทำให้ธาตุต่าง ๆ ในดินเกิดประโยชน์ขึ้นมา เด็กนักเรียนก็ย่อมต้องการการแนะนำจากครูในการใช้ความสามารถพื้นฐานที่มีอยู่ในการอ่าน

2. พื้นฐานของนักเรียนสามารถเปรียบได้กับลำต้น ลำต้นเป็นส่วนพยางของกิ่งก้านใบ และผล ประสบการณ์ต่าง ๆ เป็นส่วนทำให้พื้นฐานของเด็กได้รับการส่งเสริมให้พัฒนาขึ้นในทุก ๆ ขั้นตอนของการอ่าน ถ้าลำต้นอ่อนแอ จำนวนใบและผลก็ลดลง เช่นเดียวกัน ถ้าประสบการณ์พื้นฐานของเด็กมีไม่เพียงพอ ก็จะทำให้เด็กไม่สามารถที่จะอ่านในระดับที่เหมาะสมกับความสามารถทางปัญญาของเขาได้

- 3.- 4. การรู้คำศัพท์ และความเข้าใจ ทั้งสองส่วนนี้ สามารถเปรียบเทียบได้กับ กิ่งก้านของต้นไม้ ซึ่งแต่ละส่วนมีค่าเท่ากัน คือ ถ้าขาดทักษะของการรู้คำศัพท์แล้ว การจะเข้าใจในสิ่งที่อ่านได้โดยอิสระก็จะเป็นสิ่งที่เป็นไปได้ ถ้าขาดความสามารถใน

การเข้าใจ แล้วการรู้คำศัพท์ก็กลายเป็นสิ่งที่มีค่าน้อยมาก ดังนั้นการรู้คำศัพท์และความเข้าใจควรจะถูกพัฒนาไปควบคู่กัน

5. การใช้ให้เกิดประโยชน์ หรือ การนำสิ่งที่ได้เรียนรู้มาแล้วไปใช้ในการอ่านเปรียบเทียบกับใบไม้ของต้นไม้ ใบไม้เป็นส่วนพวงผล บำรุงดิน และทำให้ต้นไม้ดูสวยงาม การฝึกอ่านก็เป็นการส่งเสริมให้นักเรียนพัฒนาขึ้นและเป็นการทำให้ได้ประโยชน์จากแนวคิดสำคัญที่ได้จากเรื่องที่อ่าน เมื่อนักเรียนนำข้อเท็จจริง แนวความคิด ความเข้าใจ ที่ได้จากการอ่านมาใช้ สิ่งเหล่านี้ก็จะเป็นส่วนหนึ่งที่เป็นพื้นฐานของเด็กสำหรับการอ่าน และก่อให้เกิดความเข้าใจในการเรียนรู้ได้ดีขึ้นในอนาคต

Glover, Ronning, และ Bruning(1990) ได้เสนอว่า สิ่งที่สำคัญจะต้องมีทางพุทธิปัญญาของการอ่าน ซึ่งเป็นองค์ประกอบที่สำคัญ 4 ประการ ที่มีอิทธิพลต่อความสำเร็จในการเรียนรู้ทางการอ่านของเด็ก คือ

1. ความรู้เดิม (knowledge of the World) ซึ่งมีบทบาทสำคัญในการช่วยให้เด็กเข้าใจในการอ่านมากขึ้น
2. ความรู้ทางภาษา (linguistic and metalinguistic knowledge) เช่น ระบบเสียง ระบบคำ โครงสร้างประโยค และโครงสร้างการสนทนาหรือบรรยาย
3. ความสามารถในการจำระยะสั้น - ระยะยาว (short-term and long-term memory capabilities) เด็กเล็กมีความสามารถในการจำระยะสั้นที่ค่อนข้างจำกัด กระบวนการความจำระยะสั้น-ยาว เป็นพื้นฐานต่อการอ่าน การจะเข้าใจความหมายจะต้องขึ้นอยู่กับปฏิสัมพันธ์ของความจำใน 2 ชนิดนี้ คือเมื่อข้อมูลใหม่เข้ามา จะต้องมีการเก็บจำไว้ในใจคือ ในความจำระยะสั้น ในขณะที่ดึงข้อมูลเก่าจากความจำระยะยาวออกมา และเกิดปฏิสัมพันธ์กัน ซึ่งเด็กแต่ละคนจะมีความสามารถในการจำได้แตกต่างกันไป
4. ความตั้งใจ (attention) ในการอ่านนั้นจะต้องอาศัยความตั้งใจของเด็กที่จะเพ่งเล็งความสนใจไปที่สิ่งที่อ่าน ซึ่งครูสามารถช่วยเหลือได้โดยให้มีระบบจัดการทางพฤติกรรมเพื่อพัฒนาทักษะความใส่ใจในการอ่าน(Axelord 1983; Kazdin 1985)

ความเข้าใจในการอ่าน

ความเข้าใจในการอ่านนั้น สามารถจำแนกระดับความเข้าใจในสิ่งที่อ่านออกได้เป็นระดับดังนี้คือ

1. ความเข้าใจในระดับเบื้องต้น เป็นความเข้าใจตามตัวอักษร (Literal Comprehension หรือ Objective Comprehension) ผู้อ่านเข้าใจความหมายของคำ ประโยค หรือแนวความคิดจากสิ่งที่อ่านตามตัวอักษร ยังไม่ต้องอาศัยความคิดของตนเข้าไปเกี่ยวข้อง

2. ความเข้าใจในระดับที่ลึกกว่า เป็นการตีความจากสิ่งที่อ่าน (Interpretation หรือ Subjective Comprehension) ผู้อ่านจะต้องดึงความรู้พื้นฐานออกมามากกว่าประการแรก ผู้อ่านจะดึงสิ่งที่อ้างอิงอยู่ออกมา ในขั้นนี้มีการสรุปความ การให้เหตุผล การหาสิ่งสำคัญ การเปรียบเทียบ และการอธิบายจุดประสงค์ของผู้แต่ง

3. ความเข้าใจในระดับประเมินค่า เป็นการวิเคราะห์วิจารณ์ (Critical Reading) ในสิ่งที่อ่าน เป็นการประเมินค่าทางคุณภาพ ความถูกต้อง หรือความเป็นจริงของสิ่งที่อ่าน ความเข้าใจระดับนี้รวมไปถึง การที่ผู้อ่านสามารถเข้าใจ อารมณ์ น้ำเสียง และการขยายความจากสิ่งที่อ่านออกไป (Schell, 1972 อ้างถึงใน Smith and Dechant, 1977; Fry, 1977)

ซึ่งมีความสอดคล้องกันกับคำอธิบายของ ซวาล แพร์ตกุล (2520) (อ้างถึงใน ชื่นสุนัน สุขพันธ์, 2533) ที่เสนอว่า พฤติกรรมความเข้าใจนั้นสามารถแสดงออกทางพฤติกรรม 3 ประการ คือ

1. การแปลความ (translation) คือ การแปลเรื่องราวเดิมให้เป็นคำใหม่ ภาษาใหม่ แต่คงความหมายเดิมไว้ทุกประการ

2. การตีความ (interpretation) คือ การนำเอาผลจากการแปลความหลาย ๆ สิ่งมาผสมสัมพันธ์กัน แล้วสรุปได้เป็นผลลัพธ์ใหม่อีกอย่างหนึ่ง ที่มีลักษณะแปลกไปจากผลการแปลย่อย ๆ ของเดิมเหล่านั้น

3. การขยายความ (extrapolation) คือ การขยายความคิดให้กว้างไกล โดยอาศัยความสัมพันธ์กับสถานการณ์เดิมที่รับรู้ไป



ทักษะของความเข้าใจในการอ่าน

Frederick Davis (อ้างถึงใน Fry, 1977) ได้จำแนกทักษะความเข้าใจ โดยการวิเคราะห์องค์ประกอบของรายการความเข้าใจหลาย ๆ รายการ ในหลาย ๆ รูปแบบ จากแบบทดสอบความเข้าใจในการอ่าน ไว้ดังนี้

1. ความรู้คำศัพท์
2. ความสามารถในการเลือกคำหรือวลีที่มีความหมายเหมาะสม
3. ความสามารถที่จะดำเนินตามการจัดเรียงของสิ่งที่อ่าน สามารถบ่งชี้ผลที่เกิดขึ้นตามมา และหาสิ่งที่อ้างอิงถึงในสิ่งที่อ่านได้
4. ความสามารถที่จะเลือกความคิดหลักของสิ่งที่อ่าน
5. ความสามารถที่จะตอบคำถามจากสิ่งที่อ่านได้ ซึ่งคำตอบอยู่ในสิ่งที่อ่าน
6. ความสามารถที่จะตอบคำถามจากสิ่งที่อ่าน ซึ่งคำตอบไม่ได้อยู่ในคำที่นำมาตั้งคำถาม
7. ความสามารถที่จะดึงสิ่งที่อ้างอิงถึงจากสิ่งที่อ่าน เกี่ยวกับเนื้อหาของเรื่องนั้นได้
8. ความสามารถที่จะจำคำตัวอักษรที่เป็นเครื่องมือ(กลไก)ในสิ่งที่อ่าน และเข้าใจถึง แนวของเรื่องและอารมณ์ (tone and mood)
9. ความสามารถที่จะตัดสินวัตถุประสงค์ของผู้แต่ง ใจความ และประเด็นมุ่งหมายที่ผู้แต่งสื่อออกมา

Austin และ Morrison (1963)(อ้างถึงใน Fry, 1977) กล่าวว่า ทักษะหลักของความเข้าใจในการอ่าน ในนักเรียนระดับประถมศึกษา มีดังนี้คือ

1. จับแนวความคิดความหมายโดยทั่ว ๆ ไปของเรื่องได้
2. ตีความข้อเท็จจริงได้อย่างถูกต้อง
3. อธิบายลำดับความคิดและเหตุการณ์ต่าง ๆ
4. การอ่านสรุปความ
5. การติดตามทิศทางของเรื่อง
6. ประเมินความคิดต่าง ๆ ที่อยู่ในประเด็นสำคัญของเรื่อง และความเชื่อถือได้ของเรื่อง
7. การระลึกได้ถึงอารมณ์ น้ำเสียง หรือความมุ่งหมายของผู้แต่งได้

กระบวนการของความเข้าใจในการอ่าน

Gunning (1992) กล่าวว่า ความเข้าใจในการอ่าน เป็นจุดประสงค์หลักของการอ่าน กระบวนการปฏิสัมพันธ์ระหว่างกันขององค์ประกอบทั้ง 3 ประการที่ก่อให้เกิดความเข้าใจในการอ่าน คือ ผู้อ่าน เนื้อเรื่อง เนื้อหาในเรื่องที่อ่าน ในการพัฒนาความเข้าใจในการอ่านนั้นควรจะต้องนำองค์ประกอบทั้ง 3 ประการนี้ มาพิจารณาด้วย

ทฤษฎีโครงสร้างความรู้เดิม (Schema Theory) (Gunning, 1992)

โครงสร้างความรู้เดิม คือ ความรู้ที่ถูกรวบรวมเอาไว้เป็นความรู้เกี่ยวกับผู้คน สถานที่ต่าง ๆ และเหตุการณ์ต่าง ๆ (Rumelhart, 1984) โครงสร้างความรู้เดิมอาจจะมีลักษณะกว้าง ๆ กล่าวโดยทั่วไป เช่น โครงสร้างความรู้ของเราเกี่ยวกับสัตว์ หรืออาจกล่าวโดยแคบ ๆ เช่น โครงสร้างความรู้เกี่ยวกับแมวชนิดหนึ่ง ตามทัศนะของ Anderson (1984) เกี่ยวกับความเข้าใจในการอ่านนั้น กล่าวว่า โดยเบื้องต้นแล้วความเข้าใจในการอ่านมีความเกี่ยวข้องกับ การกระตุ้นหรือการสร้างโครงสร้างความรู้เดิมเพื่อเชื่อมโยงกับส่วนประกอบต่าง ๆ ในเรื่องที่อ่าน โครงสร้างความรู้เดิมหนึ่ง ๆ เปรียบเหมือน คำโครงสร้างหนึ่ง ๆ ของแต่ละต้นฉบับ (script) Rumelhart, 1983 กล่าวว่า ความเข้าใจเรื่อง ที่อ่านแต่ละเรื่องนั้นมีความสัมพันธ์กับการเติมข้อมูลต่าง ๆ ลงในช่องข้อมูล เช่น คำโครงสร้างข้อมูลของการซื้อและการขาย จะถูกจัดรวมเป็นประเภท ๆ ซึ่งอาจเรียกว่า ช่องข้อมูล (slot) ดังนี้คือ ผู้ซื้อ ผู้ขาย สินค้า เงิน และการตกลงราคา ในขณะที่นักเรียนอ่านเรื่องหนึ่งเกี่ยวกับบุคคลหนึ่งกำลังซื้อรถจักรยานนั้น โครงสร้างความรู้เดิมของนักเรียนเรื่องการซื้อขายก็จะถูกกระตุ้นขึ้นมา นักเรียนก็จะเติมชื่อของบุคคลในเรื่องลงในช่องข้อมูลผู้ซื้อ และช่องข้อมูลผู้ขาย จักรยานก็ใส่ลงในช่องข้อมูลสินค้า เมื่ออ่านต่อไปในเรื่องกล่าวอีกว่า ผู้ซื้อได้ซื้อในราคาที่ตนพึงพอใจ ดังนั้นนักเรียนก็จะใส่ข้อมูลนี้ลงในช่องข้อมูลการตกลงราคา ในเรื่องที่อ่านอาจจะไม่ได้พูดถึงเกี่ยวกับลักษณะการจ่ายเงินว่าเป็นเงินสด เช็ค บัตรเครดิต แต่อย่างใด ผู้อ่านก็อาจจะสรุปเอาเองว่า ควรจะเป็นเงินสด เพราะว่า ช่องข้อมูลเกี่ยวกับการซื้อขายสินค้าของผู้อ่าน เป็นการซื้อขายโดยใช้เงินสด ดังนั้น โครงสร้างความรู้เดิมเป็นส่วนหนึ่งที่ช่วยย้ให้มีขอบข่ายสำหรับความเข้าใจในเรื่องหนึ่ง ๆ และทำให้เกิดการอ้างอิงสรุป

ออกมา อีกทั้งยังเป็นส่วนช่วยในการเก็บข้อมูล (retention) ในขณะที่นักเรียนใช้โครงสร้างความรู้เดิมในการประกอบเรื่องราวของเหตุการณ์ต่าง ๆ อยู่

รูปแบบทางความคิด (Mental Models)

Gunning(1992) ได้อธิบายว่า ความเข้าใจในการอ่านสามารถช่วยได้โดยการสร้างรูปแบบทางความคิดต่าง ๆ เมื่อเรื่องที่อ่านนั้นผู้อ่านมีโครงสร้างความรู้เดิมที่ตรงกับเรื่องที่ได้อ่านอยู่แล้ว โครงสร้างความรู้เดิมจะเป็นส่วนช่วยอธิบายได้เป็นอย่างดี แต่อะไรจะเกิดขึ้นเมื่อผู้อ่านกำลังเผชิญอยู่กับเรื่องหรือเหตุการณ์ที่ใหม่ซึ่งผู้อ่านไม่ได้มีโครงสร้างความรู้เดิมอยู่ McNamara, Miller, และ Bransford(1991) กล่าวว่า การสร้างรูปแบบทางความคิดจะเป็นทฤษฎีเกี่ยวกับความเข้าใจในการอ่านทฤษฎีหนึ่งที่มีความกว้างขวางครอบคลุมมากกว่า เพราะว่าทฤษฎีนี้สามารถอธิบายได้ทั้งกิจกรรมที่มีรายการเนื้อหาและไม่มีรายการเนื้อหาโดยละเอียด (scripted & unscripted activities) ตามความจริงแล้ว การกระตุ้นโครงสร้างความรู้เดิมเป็นส่วนหนึ่งของรูปแบบทางความคิดรูปแบบหนึ่ง การสร้างรูปแบบทางความคิดนั้นสามารถเห็นได้โดยง่ายที่สุดคือ จากการอ่านนิยาย การที่ผู้อ่านสร้างรูปแบบทางความคิดหนึ่งของสถานการณ์ขึ้นมา จะเป็นเงื่อนไขสำคัญ (keying) ในการเข้าใจลักษณะของสิ่งที่ปรากฏในเรื่องที่อ่าน ขณะที่สถานการณ์ในเรื่องที่อ่านเปลี่ยนแปลงไปรูปแบบทางความคิดก็จะถูกดัดแปลงปรับไปเป็นรูปแบบทางความคิดรูปแบบใหม่ แต่ก็ยังคงเก็บรักษารายการที่สำคัญ ๆ ของข้อมูลหลัก ๆ เอาไว้ รูปแบบทางความคิดมีสองชนิดคือ

1. รูปแบบทางความคิดที่กำลังทำงานอยู่ (the working mental model)
คือ การสร้างรูปแบบทางความคิดของเหตุการณ์ต่าง ๆ ในขณะนั้นของเรื่องที่กำลังอ่าน

2. รูปแบบทางความคิดที่ผ่านมา (the passage mental model)
คือ ความรู้ของเรื่องที่อ่านทั้งเรื่อง โดยการสร้างความเชื่อมโยงระหว่างเหตุการณ์ต่าง ๆ ที่เกิดขึ้น โดยทั่วไปแล้วจะมีลักษณะเชื่อมโยงแบบความเป็นสาเหตุ - ผล

การสร้างความเชื่อมโยงนั้นเป็นสิ่งสำคัญ โดยเฉพาะอย่างยิ่งเกี่ยวกับสิ่งที่ เป็นสาเหตุ เพราะในขณะที่เหตุการณ์ในเรื่องที่อ่านถูกเก็บจำนั้น การเชื่อมโยงเกี่ยวกับความเป็นสาเหตุก็จะถูกสร้างขึ้นด้วย

จากแนวความคิดทั้งสองประการนี้ วิธีการหนึ่ง ที่ครูสามารถช่วยพัฒนาความสามารถในการอ่านเข้าใจความแก่นักเรียนได้โดย การช่วยกระตุ้นโครงสร้างความรู้เดิมและการสร้างคำศัพท์ในช่วงอภิปรายก่อนการอ่าน หรือให้นักเรียนตอบคำถามเพื่อช่วยให้เขาเกิดการสร้างรูปแบบทางความคิดในการเชื่อมโยงความเป็นเหตุเป็นผลให้เกิดขึ้น(Gunning, 1992)

องค์ประกอบพื้นฐานของความเข้าใจในการอ่าน (bases for reading comprehension) Kenedy (1981) อธิบายว่า ประกอบไปด้วย

1. ความสามารถในการเรียนรู้เกี่ยวกับภาษา (verbal capacity)

คือ ความสามารถภายในของบุคคลที่มีต่อการเรียนรู้ภาษาสัญลักษณ์และความเข้าใจมโนทัศน์ที่เป็นนามธรรม ทักษะต่าง ๆ ที่จำเป็นสำหรับความเข้าใจในการอ่าน โดยทั่วไปแล้วขึ้นอยู่กับความคล่องทางภาษา(verbal facility) ถ้าประสบการณ์พื้นฐานทางภาษามีน้อยนักเรียนก็อาจจะมีความสามารถทางภาษา (language ability) ต่ำ แม้ว่าเขาจะมีความสามารถในการเรียนรู้เกี่ยวกับภาษาอยู่ในระดับปานกลางหรือสูงก็ตาม และก็จะส่งผลให้นักเรียนมีความเข้าใจในการอ่านอยู่ในระดับต่ำไปด้วย ถ้าประสบการณ์พื้นฐานมีเพียงพอแล้วจะเป็นสิ่งที่ช่วยในการพัฒนาภาษาพูด แล้วความสามารถในการอ่านเข้าใจความก็จะเพิ่มขึ้นตามสัดส่วนที่เหมาะสมกับความสามารถในการเข้าใจความหมายของคำศัพท์ของนักเรียน

ในแง่ของพัฒนาการทางภาษาโดยทั่วไปแล้ว การอ่านนั้นขึ้นอยู่กับทั้ง ความสามารถในการเรียนรู้เกี่ยวกับภาษา(verbal capacity) และประสบการณ์ทางการศึกษา (educational experiences) ในขณะที่เด็กผู้หนึ่งมีศักยภาพทางภาษาเหล่านี้เพียงเพียงพอที่จะสามารถได้รับการสอนให้อ่านและเข้าใจได้ แต่ผู้ซึ่งไม่มีความสามารถในการเรียนรู้เกี่ยวกับภาษาก็จะไม่สามารถที่จะเข้าใจ หรือเข้าใจได้ก็ไม่ถึงในระดับที่เรียกว่า ประสบความสำเร็จอย่างสูง แม้ว่า พวกเขาจะได้รับประสบการณ์ทางการศึกษา หรือ โปรแกรมการอ่านก็ตาม

2. ประสบการณ์ทางการศึกษา (educational experiences)

ประสบการณ์ทางการศึกษาเป็นการรวมทั้งหมดทั้ง แนวความคิดต่าง ๆ ความเข้าใจ และ

ความรู้ที่ได้รับโดยผ่านการปฏิสัมพันธ์ด้านสภาพแวดล้อม การเรียนรู้ที่ได้มาจากการสัมพันธ์กับองค์ประกอบทางสภาพแวดล้อมใหม่ ๆ บ่อย ๆ ครั้ง จะเป็นการทำให้พื้นฐานความเข้าใจของนักเรียนกว้างขึ้นและเป็นความรู้ที่สำคัญสำหรับการตีความมโนทัศน์ใหม่ ๆ การฝึกปฏิบัติในทุกรูปแบบเพื่อส่งเสริมให้มีการสนทนา การแนะนำมโนทัศน์ใหม่ ๆ หรือพัฒนาความเข้าใจคำศัพท์ใหม่ ๆ สิ่งเหล่านี้จะช่วยในการพัฒนาพื้นฐานด้านประสบการณ์ให้แก่เด็กเรียน กล่าวโดยสรุปคือ ยังมีประสบการณ์กว้างขวางเพียงใด ยังจะเป็นการทำให้เด็กเรียนเรียนรู้ทักษะความเข้าใจในการอ่านได้ง่ายยิ่งขึ้น

3. ความสามารถในการใส่ใจหรือมีสมาธิ (ability to concentrate)

ความเข้าใจในการอ่านนั้น ต้องการความมีสมาธิ ช่วงระยะเวลาความใส่ใจเป็นสิ่งที่ตัดสินขอบเขตของข้อมูลที่แต่ละบุคคลจะสามารถเข้าใจได้ ว่ามากน้อยเพียงใด นักเรียนที่มีความสามารถในการมีสมาธิเป็นเวลานานนั้น แทบจะไม่มี ความยุ่งยากในการเข้าใจสิ่งที่อ่านเลย นักเรียนที่มีช่วงความสนใจสั้นนั้นจะไม่สามารถที่จะก่อความคิดขึ้นเป็นของตนเองได้ และไม่สามารถพัฒนาแนวความคิดหรือข้อมูลที่ตนเองเกี่ยวข้องให้ชัดเจนขึ้นจนเป็นมโนทัศน์ต่าง ๆ ได้

4. จุดประสงค์ในการอ่าน (purpose) ถ้านักเรียนไม่มีความต้องการ หรือ

การตัดสินใจเพื่อที่จะทำความเข้าใจอย่างชัดเจน เจาะจงแล้ว พวกเขา ก็แทบจะไม่สามารถพัฒนาภาพความคิดหรือข้อมูลที่ได้จากสิ่งที่อ่านให้ชัดเจนได้ การมีจุดประสงค์โดยตรงเป็นการช่วยนักเรียนตีกรอบ (จำกัดวง) ความสามารถทางปัญญาของพวกเขาต่อการเรียนรู้ในสิ่งที่เฉพาะเจาะจงขึ้น

กระบวนการสำหรับการพัฒนาความเข้าใจในการอ่าน

(procedures for developing comprehension)

Kennedy (1981) ได้เสนอเป็นหลักการทั่ว ๆ ไปของการสอน ซึ่งสามารถใช้เป็นแนวทางในการจัดโปรแกรมเพิ่มเติม ในการพัฒนาความสามารถต่าง ๆ ซึ่งเป็นทักษะเฉพาะของความเข้าใจในการอ่าน ดังต่อไปนี้คือ

1. การส่งเสริมให้มีการใช้ภาษาพูด (encouraging the use of oral language) กิจกรรมใด ๆ ที่มีการเพิ่มการเอื้ออำนวยให้มีการพูดและความเข้าใจในภาษาพูด จะเป็นการช่วยพัฒนาพื้นฐานสำหรับความเข้าใจในการอ่าน และควรจะให้เวลามากพอสำหรับการอภิปรายในชั้นเรียน การสนทนา และการรายงานด้วยปากเปล่า

2. การเน้นการพัฒนาเรื่องคำศัพท์ (stressing vocabulary development) คำศัพท์ที่ไม่เคยพบ และคำศัพท์ที่ไม่เคยรู้จัก เป็นการก่อให้เกิดความเข้าใจในการอ่านเกิดได้ยากขึ้น วิธีการที่แน่นอนที่สุดวิธีหนึ่งในการเพิ่มความเข้าใจในการอ่าน คือ การออกแบบโปรแกรมสำหรับพัฒนาทางด้านคำศัพท์ โดยการเน้นให้เห็นและจำคำศัพท์ได้ ซึ่งทักษะการจำคำหรือระลึกคำได้นั้นมีความสำคัญอย่างยิ่งสำหรับความเข้าใจในการอ่าน

3. การจัดเตรียมให้ประสบการณ์พื้นฐาน (providing background experiences) ประสบการณ์ต่าง ๆ เป็นสิ่งที่ทำให้ความรู้พื้นฐานของนักเรียนเพิ่มขึ้น และ ทำให้มีความเข้าใจในสิ่งต่าง ๆ เพิ่มขึ้น

4. การพัฒนาทักษะในการใช้เครื่องมือช่วยในการเรียน (developing skill in using study aids) นักเรียนจะต้องได้รับการสอนการใช้เครื่องมือช่วยในการเรียน เช่น เชิงอรรถ คำอธิบายเพิ่มเติม กราฟ ตาราง คำแปลศัพท์ พจนานุกรม ฯลฯ การใช้สิ่งเหล่านี้ควรเน้นในการสอนอ่านทุกระดับชั้น

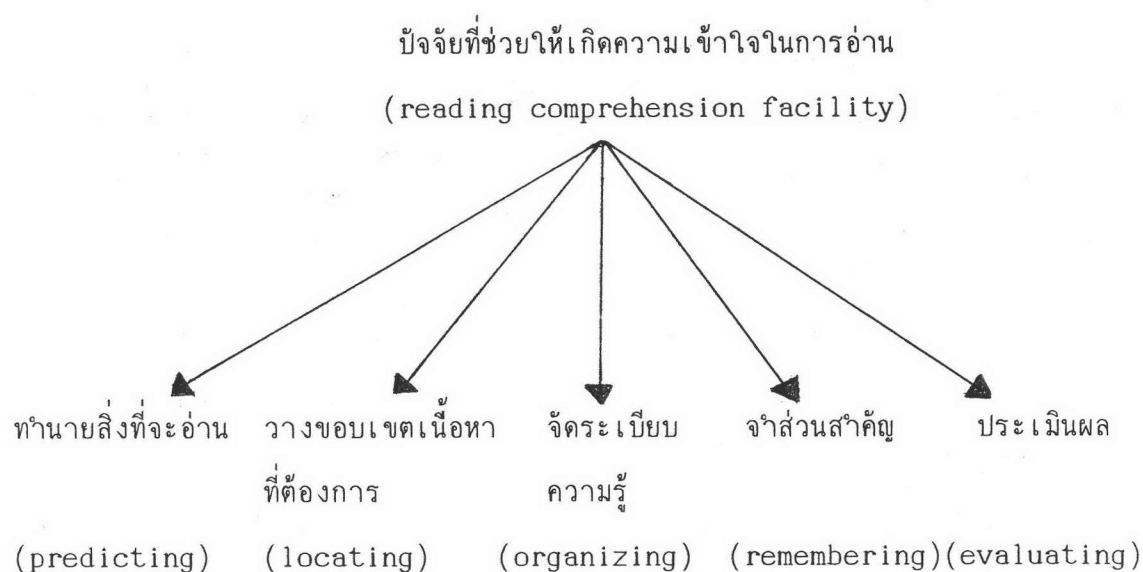
5. การจูงใจนักเรียน (motivating pupils) การทำให้นักเรียนต้องการที่จะอ่านเพื่อพัฒนาการอ่านของตนเอง ในแต่ละชั้นเรียนสามารถส่งเสริมให้นักเรียนสนใจในสิ่งที่อ่าน วางแผนจุดประสงค์ของการอ่าน และสามารถให้อิสระในการอ่านแก่นักเรียน

6. การให้ฝึกหัดอ่านสิ่งที่ย่าง ๆ (providing practice in reading easy material) ไม่มีอะไรที่จะส่งเสริมพัฒนาการของความเข้าใจในการอ่านได้มากกว่าการฝึกหัด การฝึกหัดในการอ่านควรจะใช้เนื้อเรื่องที่อ่านที่อยู่ภายในขอบเขตประสบการณ์ และระดับผลสัมฤทธิ์ของผู้อ่าน

7. สนับสนุนการอ่านอย่างมีจุดประสงค์ (encouraging purposeful reading) เหตุผลสำคัญเหตุผลหนึ่ง ที่ทำให้นักเรียนขาดความเข้าใจในสิ่งที่อ่าน คือ การขาดจุดประสงค์เฉพาะเจาะจงในใจในขณะที่อ่านเรื่องอยู่ ถ้าเด็ก ๆ ไม่มีเหตุผลสำหรับการ

อ่านแล้ว พวกเขาจะไม่มีสิ่งกระตุ้นที่จะจำเนื้อหาของเรื่องที่ตนอ่าน

Guszak (1985) อธิบายว่า การสอนให้นักเรียนรู้จักอ่านเพื่อเข้าใจความนั้น ควรคำนึงถึงหลัก 5 ประการคือ การฝึกให้นักเรียนรู้จักการทำนายสิ่งที่จะได้อ่านล่วงหน้าว่าสิ่งที่จะได้พบในการอ่านต่อไปน่าจะเป็นอย่างไร แล้วจึงวางขอบเขตจากเนื้อหาเพื่อจะหาข้อมูลมาพิสูจน์สิ่งที่ได้ทำนายไว้ แล้วจึงนำความรู้ที่ได้มาจัดเป็นระบบระเบียบด้วยความเข้าใจของตนเอง เพื่อสะดวกในการพิจารณาว่าสิ่งใดมีความสำคัญที่ควรจดจำบ้าง และประการสุดท้าย ครูต้องฝึกให้นักเรียนรู้จักการประเมินผลสิ่งที่ได้อ่านว่าเป็นข้อเท็จจริงหรือเป็นความคิดเห็นของผู้เขียน และมีความเชื่อถือได้หรือไม่



ภาพที่ 3 : ภาพแสดงทักษะสำคัญในการอ่านเข้าใจความ

(Guszak 1985, หน้า 108)

โปรแกรม ซี ไอ อาร์ ซี (CIRC)

(Cooperative Integrated Reading and Composition)

การวิจัยเกี่ยวกับการเรียนแบบร่วมมือนั้นมีจำนวนมากมายที่ทำการศึกษากับวิชาต่าง ๆ ทั้งในระดับประถมศึกษาและระดับมัธยมศึกษา แต่การนำการเรียนรู้อย่างร่วมมือมาศึกษาวิจัยกับวิชาการอ่านและการเขียนนั้น นับว่ายังมีจำนวนน้อยมาก CIRC คือ โปรแกรมสำหรับสอนการอ่าน การเขียน และทักษะทางภาษา (language arts) ให้กับนักเรียนระดับประถมศึกษาตอนปลาย หรือประถมศึกษาปีที่ 3-4 โดยเน้นที่หลักสูตรและวิธีการสอนในการพยายามนำการเรียนรู้อย่างร่วมมือมาใช้ (Slavin, 1990)

Stevens, Madden, Slavin, และ Farnish (1987) กล่าวว่ารูปแบบของการเรียนแบบร่วมมือโดยใช้โปรแกรม CIRC นั้น ได้มาจากการวิจัยและการพัฒนาของ Slavin และคณะ ที่มหาวิทยาลัย John Hopkins ในปี 1986 โดยโปรแกรมการเรียนแบบร่วมมือมีลักษณะกิจกรรมโดยรวมดังนี้คือ

1. การสอนเริ่มต้นจากครูเสมอ (Teacher Instruction)
2. การฝึกปฏิบัติภายในทีม (Team Practice) นักเรียนทำงานกลุ่ม 4-5 คน โดยมีความสามารถแตกต่างกัน เรียนรู้ร่วมกันจากงานที่ครูได้มอบหมายให้โดยการใช้ worksheet หรืออุปกรณ์การฝึกอื่น ๆ ขึ้นอยู่กับเนื้อหาที่เรียน นักเรียนจะได้มีการประเมินผู้อื่นในกลุ่มซึ่งกันและกันด้วย
3. นักเรียนได้ประเมินการเรียนรู้ของตนเอง (Individual Assessment) ในเรื่องของข้อความรู้หรือทักษะที่เขาได้รับในบทเรียน
4. คะแนนจากการประเมินนักเรียนแต่ละคน จะถูกนำมารวมเป็นคะแนนของทีม (Team Recognition) ทีมใดที่ได้คะแนนถึงเกณฑ์ที่กำหนดไว้ จะได้รับใบประกาศหรือ รางวัลอื่น ๆ

โปรแกรม CIRC ประกอบด้วยองค์ประกอบหลัก 3 ประการ

(Slavin, Madden, & Steven, 1990) ดังต่อไปนี้คือ

1. กิจกรรมที่เกี่ยวข้องเบื้องต้น : Basal - related activities
2. การสอนการอ่านเข้าใจความโดยตรง : Direct instruction in reading comprehension
3. การนำการเขียนและศิลปะทางภาษามาผสมผสาน : Integrated language arts / Writing

โดยที่นักเรียนจะทำงานตามกิจกรรมทั้งหมดเหล่านี้ ภายในกลุ่มการเรียนรู้ที่มีนักเรียนซึ่งมีความสามารถแตกต่างกัน

กลุ่มการอ่าน (Reading groups) : นักเรียนจะถูกกำหนดให้อยู่ในกลุ่มการอ่านจำนวน 2-3 กลุ่ม (โดยมีสมาชิกกลุ่มละ 8-15 คน) ขึ้นอยู่กับระดับการอ่านของเขา โดยครูจะเป็นผู้กำหนดให้

ทีม (Teams) : นักเรียนจะถูกกำหนดให้จับคู่การอ่านกันภายในกลุ่ม แล้วในแต่ละคู่จะกำหนดให้เป็นทีม ที่ประกอบด้วยสมาชิกอีกคู่หนึ่งที่มาจากกลุ่มการอ่านอื่น ตัวอย่างเช่น ในทีมหนึ่งประกอบด้วย นักเรียนสองคนที่มาจากกลุ่มการอ่านที่เก่ง (top reading group) และนักเรียนอีกสองคนที่มาจากกลุ่มการอ่านที่อ่อนกว่า (low reading group) ส่วนนักเรียนที่จัดว่ามีปัญหาทางการอ่านก็ให้กระจายกันอยู่ในทีมต่าง ๆ

มีกิจกรรมต่าง ๆ หลายกิจกรรมของทีม ที่จะต้องทำร่วมกันแบบเป็นคู่ ๆ แต่อย่างไรก็ตาม อีกคู่หนึ่งที่อยู่ในทีมเดียวกันสามารถให้ความช่วยเหลือกันได้

เวลาส่วนใหญ่ของนักเรียนในทีมจะทำงานอย่างเป็นอิสระจากครู

คะแนนของนักเรียนที่ได้จากการตอบคำถาม (quizzes) การแต่งประโยค

(composition) และสมุดรายงาน (book reports) โดยจะนำมารวมกันเป็นคะแนนของทีม

- ทีมที่ทำคะแนนในทุกกิจกรรมได้ถึงเกณฑ์ 90 % (กิจกรรมที่ได้รับในสัปดาห์หนึ่ง) จะได้รับการประกาศว่าเป็น "superteams" และได้รับใบประกาศนียบัตร

- ทีมที่ทำคะแนนได้ 80-89 % จะได้รับการประกาศให้เป็น "greatteams" และได้รับใบประกาศนียบัตรในระดับรองลงมา

กิจกรรมการ เรียนตามโปรแกรม CIRC

กิจกรรมของโปรแกรม CIRC ที่จะเสนอต่อไปนี้ เป็นกิจกรรมเฉพาะส่วนของการร่วมมือกันในการอ่าน เท่านั้น

กิจกรรมที่เกี่ยวข้องเบื้องต้น : เรื่องที่ใช้สำหรับการอ่านเป็นเรื่องที่อยู่ในระดับพื้นฐานปกติของผู้อ่าน เริ่มต้นโดยครูตั้งจุดประสงค์ของการอ่าน แนะนำคำศัพท์ใหม่ ทบทวนคำศัพท์เก่า แล้วให้นักเรียนอ่านเรื่องในกลุ่มการอ่าน หลังจากนั้นครูอภิปรายเรื่องหลังจากที่นักเรียนได้อ่านแล้ว เมื่อได้รับการสอนอ่านเป็นกลุ่มแล้ว นักเรียนก็จะได้ทำกิจกรรมในทีมของตน โดยทำกิจกรรมตามลำดับขั้นดังต่อไปนี้

ขั้นตอนกิจกรรมการอ่านในทีมของโปรแกรม CIRC

(Stevens, Madden, Slavin, & Farnish, 1987)

1. การจับคู่ผลัดกันอ่านออกเสียง (Partner reading)

โดยเริ่มจากนักเรียนอ่านเรื่องที่ได้อ่านในใจก่อน แล้วจับคู่ผลัดกันอ่านออกเสียง คนละ 1 บรรทัด ขณะที่คนหนึ่งอ่าน ผู้ฟัง(อีกคนหนึ่ง)จะต้องดูตามไปด้วย เพื่อตรวจตราว่าคู่ของตนอ่านผิดหรือไม่ จะได้ช่วยกันแก้ไข ในขั้นตอนนี้เป็นการฝึกถอดรหัส(decoding)ซึ่ง Dahl 1979; Samuels, 1979 พบว่า กิจกรรมนี้เป็นการช่วยส่งเสริมความสามารถในการถอดรหัสให้กับนักเรียน ในขั้นตอนนี้ครูจะเดินไปรอบ ๆ คอยฟังและประเมินการปฏิบัติของนักเรียน

Samuel (1988) (อ้างถึงใน Glover, Ronning, & Bruning, 1990)

กล่าวว่า การอ่านเรื่องซ้ำ(rereading) เป็นการพัฒนาให้มีความคล่องในการอ่านดีขึ้น

Shankweiler และ Liberman (1972) (อ้างถึงใน Hogaboam,

Perfetti, 1978) กล่าวว่า ความถูกต้องแม่นยำของการออกเสียงคำพูด

(pronunciation)นั้น มีความสัมพันธ์เกี่ยวข้องกับความเข้าใจในการอ่าน

2. การทำความเข้าใจและทำนายโครงสร้างเรื่อง

(Story structure and story - related writing)

นักเรียนจะได้รับคำถามเกี่ยวกับเรื่องที่อ่าน เมื่อนักเรียนอ่านมาได้ครึ่งเรื่อง จะให้นักเรียน

หยุดอ่านแล้วให้บรรยายลักษณะทิศทางของเรื่อง และปัญหาของเรื่องที่อ่าน แล้วให้นักเรียนทำนายว่า ปัญหาที่เกิดขึ้นอาจจะถูกแก้ไขอย่างไร หลังจากนั้นให้นักเรียนอ่านต่อจนจบ นักเรียนต้องตอบคำถามเกี่ยวกับเรื่องที่อ่านว่าอะไรเกิดขึ้นบ้างในการแก้ปัญหา และให้นักเรียนเขียนเรื่องที่มีหัวข้อที่เกี่ยวข้องกับเรื่องที่อ่านในรูปแบบตัดต่อ เช่น นักเรียนอาจจะเขียนตอนจบของเรื่องแตกต่างออกไป ตามที่พวกเขาได้ทำนายไว้ในตอนแรก ซึ่งกิจกรรมนี้ Wittrock (1981) กล่าวว่า เป็นกิจกรรมที่ทำให้นักเรียนได้ฝึกหัดการคิดอย่างละเอียด (elaborating) ในสิ่งที่เขาได้อ่านมาแล้ว และเป็นการเชื่อมโยงสิ่งที่เขารับรู้กับความรู้เดิมที่มีมาก่อนหน้านี้

Palincsar และ Brown (1984) (อ้างถึงใน Stevens และคณะ, 1987) พบว่า ความเข้าใจในการอ่านสามารถพัฒนาให้ดีขึ้นได้ โดยครูสอนให้นักเรียนใช้ทักษะการสรุป (summarizing) ทักษะการตั้งคำถาม (questioning) ทักษะการอธิบาย (clarifying) และทักษะการทำนาย (predicting)

Fitzgerald และ Spiegel (1983); Short และ Ryan (1982) (อ้างถึงใน Stevens และคณะ, 1987) พบว่า การสอนนักเรียนเกี่ยวกับโครงสร้างของเรื่องนั้น เป็นการทำให้เด็กที่มีสัมฤทธิ์ผลต่ำมีความเข้าใจในการอ่านมากขึ้น

Palincsar และ Brown (1984); Weinstein (1982) (อ้างถึงใน Stevens และคณะ, 1987) พบว่า การฝึกให้นักเรียนทำนายเกี่ยวกับปัญหาในเรื่องที่อ่านว่าจะได้รับการแก้ปัญหาอย่างไรต่อไป และการสรุปใจความสำคัญของเรื่องให้ผู้อื่นฟัง จะเป็นการช่วยทำให้ความเข้าใจในการอ่านของผู้เรียนพัฒนาดีขึ้น

3. การฝึกอ่านออกเสียงคำศัพท์ (Word out loud)

กิจกรรมขั้นนี้ นักเรียนได้รับรายการคำศัพท์ใหม่หรือคำศัพท์ยาก ที่ใช้ในเรื่องที่อ่าน ให้นักเรียนฝึกอ่านออกเสียงคำเหล่านี้ กับเพื่อนในกลุ่ม หรือคู่ของตน จนกว่าจะสามารถอ่านได้คล่องและถูกต้อง การฝึกในขั้นนี้ มีจุดประสงค์เพื่อให้นักเรียนประสบความสำเร็จในการถอดรหัสซึ่งเป็นการช่วยไม่ให้เกิดการถอดรหัสคำศัพท์ใหม่ ไปแทรกแซง (interfere) ความเข้าใจในเรื่องที่อ่านของนักเรียน (LaBerge and Samuels, 1974; Perfetti, 1985)

4. การให้ความหมายของคำศัพท์ (Word meaning)

ในชั้นนี้ นักเรียนจะได้รับรายการคำศัพท์ในเรื่องที่อ่าน ซึ่งเป็นคำศัพท์ที่ใหม่สำหรับพวกเขา และให้นักเรียนเปิดพจนานุกรมดู หากจำกัดความของวลี และให้เขียนประโยคเพื่อแสดงความหมายของคำศัพท์แต่ละคำ

Wittrock (1974) (อ้างถึงใน Doctorow, Wittrock, & Marks, 1978) กล่าวว่า ในขณะที่ผู้เรียนอ่านเรื่องอยู่นั้น ผู้เรียนจะดึงความจำเกี่ยวกับเหตุการณ์และประสบการณ์ต่าง ๆ ของตนเองนำออกมาสร้างความหมายสำหรับเรื่องที่ตนอ่านอยู่ ซึ่งเป็นการช่วยในการอ่านเข้าใจความ คำศัพท์ ประโยค และย่อหน้าต่าง ๆ ในเนื้อหา เรื่องที่อ่านจะเป็นตัวชี้แนะในการดึงข้อมูลเดิมออกมา (retrieval cues) โดยไปกระตุ้นข้อมูลเกี่ยวกับความหมายของคำที่เป็นทั้งรูปธรรมและนามธรรม ผู้อ่านจะนำความจำนี้มา ทำให้เนื้อหาที่อ่านอยู่เกิดความหมายขึ้นมา

Marks, Doctorow, และ Wittrock (1974) (อ้างถึงใน Marks, Doctorow, & Wittrock, 1978) ได้ทำการศึกษากับนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 พบว่า เมื่อนักเรียนได้อ่านเรื่องที่มีการนำคำศัพท์จำนวน 1 หรือ 2 คำในแต่ละประโยค มาแทนความหมายที่เหมือนกันบ่อย ๆ ครั่งแล้ว (synonymous words) ความสามารถในการอ่านเข้าใจความของนักเรียนจะเพิ่มขึ้นอย่างมีนัยสำคัญ

Marks, Doctorow, และ Wittrock (1975) (อ้างถึงใน Marks, Doctorow, & Wittrock, 1978) ได้ทำการศึกษากับนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 พบว่า เรื่องราวที่ได้อ่านซึ่งเป็นเรื่องที่ผู้อ่านมีความคุ้นเคยอยู่ก่อนแล้ว จะมีส่วนช่วยในการเรียนรู้คำจำกัดความของคำศัพท์ที่ไม่คุ้นเคยและคำศัพท์ที่ไม่ทราบความหมาย ซึ่งจะเป็นการช่วยให้ผู้อ่านเกิดความเข้าใจในเนื้อเรื่องที่อ่านได้มากขึ้น

5. การสรุปเรื่องด้วยคำพูดของตนเอง (Story retelling)

หลังจากการอ่านเรื่องแล้ว และหลังจากการอภิปรายในกลุ่มแล้ว ให้นักเรียนสรุปประเด็นหรือจุดสำคัญของเรื่องกับคู่ของตน โดยการสรุปนี้ ให้นักเรียนใช้คำพูดของตนเอง การสรุปด้วยคำพูดของตนเองนี้ พบว่า เป็นการพัฒนาความเข้าใจจากเรื่องที่ได้อ่านให้กับผู้เรียนมากขึ้น (Doctorow, Wittrock, & Marks, 1978; Weinstein, 1982)

ได้มีการศึกษาพบว่า ผู้ที่เรียนแบบร่วมมือจะได้รับประโยชน์เมื่อแต่ละคนได้มีบทบาทเป็นผู้กระทำ กล่าวคือ เมื่อพวกเขาได้มีการแลกเปลี่ยนบทบาท คือ เป็นทั้งผู้เล่า และผู้ฟังนั้น พวกเขาจะสามารถระลึกหรือจำเรื่องราวได้มากกว่า การมีบทบาทที่เฉพาะเจาะจง (Spurlin, Larson, Dansereau, & Brooks, 1984 อ้างถึงใน Lambiotte and others, 1987)

Gunning (1992) กล่าวว่า การพูดทวนใหม่อีกครั้ง เป็นเครื่องมือที่ดีที่สุดอีกวิธีหนึ่งในการพัฒนาความเข้าใจและการตระหนักรู้ของโครงสร้างเรื่องที่อ่าน และได้มีการตรวจสอบแล้ว (Koskinen, Gambrall, Kapinus, & Heathington, 1988; Rose, Cundick, & Higbee, 1983) พบว่า วิธีการนี้มีประสิทธิภาพในการพัฒนาความเข้าใจในการอ่านและการรับรู้โครงสร้างเนื้อเรื่อง และพัฒนาทักษะทางภาษา ของทั้งผู้เรียนที่มีความสามารถปกติและผู้เรียนที่ด้อยความสามารถซึ่งอยู่ในช่วงวัยรุ่น (learning-disabled youngsters)

Morrow (1985) (อ้างถึงใน Gunning, 1992) ศึกษาพบว่า นักเรียนที่เล่าเรื่องใหม่อีกครั้งจะสามารถใช้ประโยคที่ซับซ้อนได้มากกว่า เข้าใจโครงสร้างของเรื่องได้มากกว่า และปรากฏหลักฐานว่ามีความเข้าใจในการอ่านดีกว่า นักเรียนที่ใช้วิธีการวาดภาพจากเรื่องที่อ่าน

6. การสะกดคำศัพท์ (Spelling)

กิจกรรมขั้นนี้ให้นักเรียนทดสอบเพื่อนคนอื่น ๆ โดยใช้รายการ(list)สะกดคำศัพท์ของแต่ละลึบคำ โดยนักเรียนใช้ disappearing list ถามคำศัพท์ใหม่เพื่อประเมินเพื่อนจนกว่าเพื่อนจะสามารถตอบได้ครบหมด (เป็นการช่วยกัน) หลังจากนั้นนักเรียนจะใช้รายการที่มีคำสะกดเขียนไว้ครบ มาผลัดกันถามอีกหลาย ๆ ครั้ง เพื่อให้สามารถสะกดคำได้หมดทุกคำ

Strang, McCullough, และ Traxler (1961) กล่าวว่า ความสามารถในการสะกดคำเป็นส่วนหนึ่งของศิลปะทางภาษา(language arts) ซึ่งมีความเกี่ยวข้องกับการรู้คำศัพท์ การเข้าใจความหมาย และความเข้าใจในการอ่าน นักเรียนมีแนวโน้มที่จะเก่งหรืออ่อน ทั้งการอ่านและการสะกดคำคู่กัน

ความสัมพันธ์ระหว่างการสะกดคำและการอ่านนั้นมีความสัมพันธ์กันสูง ถ้านักเรียนมีการอ่านที่พัฒนาดีขึ้นแล้ว มักจะนำไปสู่การสะกดคำได้ดีขึ้นด้วย

การทดสอบ : หลังจากนักเรียนแต่ละคนได้ทำกิจกรรม 1-6 แล้ว ใ้คู่ของตนประเมินว่ากิจกรรมที่ผ่านมานั้นประสบความสำเร็จตามเกณฑ์หรือไม่

: หลังจากการเรียน 3 ครั้ง นักเรียนจะถูกทดสอบโดย ใ้ให้นักเรียนเขียนประโยคจากคำศัพท์ที่กำหนดให้ ทดสอบความเข้าใจเกี่ยวกับเรื่องที้อ่าน และใ้ให้อ่านคำ (รายการคำศัพท์) แบบออกเสียงใ้ครูฟัง ในขั้นตอนนี้ นักเรียนไม่สามารถช่วยเหลือกันได้ คะแนนที่ได้จะเป็นส่วนประกอบที่สำคัญของคะแนนทีม(รายสัปดาห์)

ทั้งนี้ นักเรียนจะได้รับการสอนโดยตรงเกี่ยวกับทักษะเฉพาะเกี่ยวกับการอ่านเข้าใจความ 1 วัน/สัปดาห์ เช่น การจับใจความสำคัญ การสรุป การเปรียบเทียบแนวความคิด

จากแนวคิดและทฤษฎีที่เกี่ยวข้องที่ผู้วิจัยได้เสนอมานั้น แสดงให้เห็นว่าความเข้าใจในการอ่านนั้นเป็นความสามารถที่ถูกพัฒนาขึ้นได้ โดยผ่านวิธีการต่าง ๆ และการคำนึงถึงปัจจัยและองค์ประกอบต่าง ๆ ที่เกี่ยวข้องกับความเข้าใจในการอ่าน ซึ่งมีนักวิจัยหลายคนได้เสนอวิธีการ แนวทาง และกระบวนการต่าง ๆ ที่มีประสิทธิภาพในการพัฒนาความเข้าใจในการอ่านใ้แก่ผู้เรียน กิจกรรมต่าง ๆ ในโปรแกรม CIRC ล้วนแต่เป็นกิจกรรมที่มีประสิทธิภาพในการส่งเสริมความเข้าใจในการอ่านทั้งสิ้น เพราะมีความสอดคล้องกับแนวคิดวิธีการ และกระบวนการต่าง ๆ ที่นักวิจัยทั้งหลายได้เสนอมานี้

งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการอ่านเข้าใจความ และโปรแกรม ซี ไอ อาร์ ซี (CIRC)

Lambiotte และคณะ (1987) ได้ทำการทดสอบรูปแบบ (scripts) ของการร่วมมือ ที่แตกต่างกัน 3 รูปแบบ โดยแบ่งนักศึกษาระดับปริญญาตรีจำนวน 71 คน ออกเป็น 3 กลุ่ม ในแต่ละกลุ่มให้นักศึกษาจับคู่กันอ่านใจความเรื่องที่กำหนดให้ด้วยรูปแบบที่ต่างกัันดังนี้

กลุ่มที่ 1 รูปแบบการร่วมมือในการสอน (cooperative teaching group) ให้นักศึกษาทั้งคู่อ่านเรื่องคนละเรื่อง เมื่ออ่านจบแล้วให้นำข้อมูลที่ตนอ่านแล้วมาสอนคู่ของตน

กลุ่มที่ 2 รูปแบบการร่วมมือในการเรียนรู้ (cooperative learning group) นักศึกษาทั้งคู่อ่านเรื่องทั้งสองเรื่องโดยอ่านไปเงิบบ ๆ แล้วมีการหยุดเป็นระยะ ๆ เพื่ออภิปรายแต่ละส่วนร่วมกัน และมีการสรุปเรื่องในตอนหลัง โดยคนหนึ่งเป็นผู้สรุปและอีกคนหนึ่งเป็นผู้ฟัง และคอยช่วยเหลือผู้สรุปโดยสลับบทบาทกันไปในแต่ละส่วน

กลุ่มที่ 3 รูปแบบการร่วมมือในการสอนแบบย่อย

(cooperative microteaching group)

แต่ละคนในคู่หนึ่ง ๆ อ่านเรื่องไปเพียงครึ่งเรื่อง กล่าวคือ คนที่ 1 อ่านส่วนที่ 1,3 ในขณะที่คนที่ 2 อ่านส่วนที่ 2,4 โดยมีการหยุดเพื่ออภิปรายร่วมกันในแต่ละส่วน โดยมีบทบาทผลัดกันเป็นผู้สอนและผู้เรียน ซึ่งผู้ที่ได้อ่านในส่วนใด ก็จะเป็นผู้ที่สอนในส่วนนั้น หลังจากนั้นทดสอบความจำของนักศึกษา ผลปรากฏว่า นักศึกษาในกลุ่มที่ 1 มีคะแนนความจำ (recall scores) ในเรื่องที่อ่านสูงกว่านักศึกษากลุ่มอื่น ๆ นอกจากนี้จากการวิเคราะห์ ยังพบอีกว่า นักศึกษาที่ได้รับบทบาทในการสอนจะสามารถจำเรื่องราวที่เขาได้สอนไปได้ มากกว่าอย่างมีนัยสำคัญ

Stevens, Madden, Slavin, และ Farnish (1987) ได้ทดลองใช้โปรแกรม CIRC ในการสอนอ่านและเขียน กับนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 3 และ 4 ที่มีความสามารถแตกต่างกัน โดยแบ่งเป็นการทดลองศึกษา 2 ครั้ง การศึกษาครั้งที่ 2 แตกต่างจากครั้งที่ 1 เฉพาะเรื่องระยะเวลาคือใช้เวลามากกว่า และใช้กลุ่มตัวอย่างในเขตภูมิประเทศที่แตกต่างกันไปจากการศึกษาครั้งที่ 1 โดยใช้กลุ่มตัวอย่างที่มีพื้นฐานทางเศรษฐกิจและสังคม และเชื้อชาติที่มีความแตกต่างกันมากขึ้น ในการทดลองนักเรียนจะเรียนรู้เป็นทีม

ในกลุ่มการอ่าน - นักเรียนทำงานกับคู่ของตนตามกิจกรรมการอ่าน การถอดรหัส อธิบาย โครงสร้างเรื่อง การทำนาย และกิจกรรมการสรุปเรื่อง และนักเรียนได้รับการสอนอ่าน โดยตรง

ในกลุ่มการเขียน - นักเรียนใช้กระบวนการตามลักษณะของการเขียน เช่น การประชุมกับ เพื่อนเพื่อวางแผน ปรับปรุง และเขียนงานออกมา นอกจากนี้นักเรียนยังได้รับการสอนการใช้ภาษา และกิจกรรมการแสดงออกทางภาษา ซึ่งจะนำไปใช้ในกิจกรรมการเขียนด้วย ผลวิจัยพบว่า นักเรียนที่อยู่ในกลุ่ม CIRC มีสัมฤทธิ์ผลทางการอ่านและการเขียนดีกว่ากลุ่ม ควบคุมอย่างมีนัยสำคัญ โดยดูจากการวัดความเข้าใจในการอ่าน การอ่านคำศัพท์ การใช้ เครื่องมือต่าง ๆ ทางภาษา การแสดงออกทางภาษา และการสะกดคำ

Stevens, Slavin, และ Farnish (1991) ได้ทำการศึกษา ผลของการ สอนอ่านเข้าใจความและกระบวนการเรียนแบบร่วมมือ ในการสนับสนุนการเรียนรู้ของนัก เรียน กลุ่มตัวอย่างเป็นนักเรียนระดับประถมศึกษาปีที่ 3 และ 4 แบ่งนักเรียนออกเป็น 3 กลุ่ม ดังนี้คือ

1. กลุ่มที่เรียนแบบร่วมมือโดยใช้โปรแกรม CIRC
2. กลุ่มที่เรียนแบบปกติแต่ใช้อุปกรณ์และกิจกรรมตาม CIRC
3. กลุ่มควบคุมเรียนตามปกติ

ผลปรากฏว่า นักเรียนในกลุ่มที่ 1 และ 2 มีความสามารถในการอ่านเข้าใจความได้ดีกว่า กลุ่มที่ 3 อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ นักเรียนในกลุ่มที่ 1 และ 2 ไม่แตกต่างกันอย่างมีนัย สำคัญทางสถิติ แต่นักเรียนในกลุ่มที่ 1 มีคะแนนเฉลี่ยสูงกว่า

รัฐจอน คิวชิตทักซ์ (2532) ได้ศึกษา ผลของการฝึกกลวิธีการอ่านตามทฤษฎี จิตวิทยาปัญญานิยม ที่มีต่อการอ่านเข้าใจความ ภาษาอังกฤษ ของนักศึกษาระดับปริญญาตรี มหาวิทยาลัยรามคำแหง กลุ่มตัวอย่าง 45 คน แบ่งเป็น 3 กลุ่ม ฝึกการอ่านดังนี้

1. ใช้กลวิธีการทำซ้ำ
2. ใช้กลวิธีการทำซ้ำและขยายความ
3. ใช้กลวิธีผสม

ผลปรากฏว่า กลุ่มที่ 1 มีความสามารถในการจำได้แบบคำต่อคำสูงกว่ากลุ่มอื่น ๆ

กลุ่มที่ 1 มีความสามารถในการจำได้แบบคำต่อคำสูงกว่าทดสอบครั้งแรก

กลุ่มที่ 2 มีความสามารถในการจับใจความหลัก สูงกว่าการทดสอบครั้งแรก
 กลุ่มที่ 3 มีความสามารถในการจับใจความหลัก และการอนุมานสูงกว่า
 การทดสอบครั้งแรก

ชินสุมน สุขพันธ์ (2533) ได้ศึกษาผลการเพิ่มความสามารถในการอ่านเข้าใจ
 ความภาษาไทย ของนักเรียนไทยชาวเล ชั้นประถมศึกษาปีที่ 4 ด้วยวิธีการฝึกการอ่านแบบ
 ใช้กิจกรรมชี้แนะให้คิด ทำการทดลองกับนักเรียน 64 คน แบ่งออกเป็น 2 กลุ่ม
 พบว่า กลุ่มที่ได้รับการฝึกการอ่าน ด้วยวิธีการอ่านแบบใช้กิจกรรมชี้แนะให้คิด ได้คะแนน
 ความสามารถในการอ่านเข้าใจความสูงกว่ากลุ่มที่อ่านเรื่องด้วยตนเอง

ชูศรี อัครราชันท์ (2533) ได้ศึกษาผลการสอนเสริม โดยเพื่อนระดับชั้นเดียวกัน
 และเพื่อนต่างระดับชั้นเรียน ที่มีต่อผลสัมฤทธิ์ในการอ่านภาษาอังกฤษของนักเรียนชั้นมัธยม
 ศึกษาปีที่ 2 พบว่า กลุ่มที่ได้รับการสอนจากเพื่อนระดับชั้นเดียวกัน และกลุ่มที่ได้รับการสอน
 เสริมจากเพื่อนต่างระดับชั้นมีผลสัมฤทธิ์ในการอ่านสูงกว่ากลุ่มควบคุม และกลุ่มทดลองทั้งสอง
 กลุ่ม มีผลสัมฤทธิ์ในการอ่านภาษาอังกฤษไม่แตกต่างกัน

ชนิดดา แนนเกษร (2534) ได้ศึกษาผลของการฝึกการอ่านด้วยวิธีการ เอสคิว
 ทรีอาร์ ที่มีต่อความสามารถในการอ่านเข้าใจความภาษาไทย ของนักศึกษาพยาบาลปีที่ 1
 กลุ่มตัวอย่าง จำนวน 68 คน แบ่งเป็น 2 กลุ่ม ผลการวิจัยพบว่า นักศึกษาพยาบาลที่ได้รับการ
 ฝึกการอ่านด้วยวิธีการเอสคิวทรีอาร์ (SQ3R) ได้คะแนนความสามารถในการอ่านเข้าใจ
 ความสูงกว่า กลุ่มที่อ่านเรื่องด้วยตนเองเพียงอย่างเดียว

จันทร์ทรา จรพงษ์ (2534) ได้ศึกษาผลของการฝึกควบคุมกระบวนการอ่าน
 โดยการแลกเปลี่ยนบทบาท ที่มีต่อความสามารถในการอ่านเข้าใจความ ของนักเรียนมัธยม
 ศึกษาปีที่ 1 ที่ด้อยความสามารถในการอ่าน กลุ่มตัวอย่าง 40 คน แบ่งเป็น 2 กลุ่ม
 ผลการวิจัยพบว่า กลุ่มที่ได้รับการฝึกควบคุมกระบวนการโดยแลกเปลี่ยนบทบาท มีคะแนน
 ความสามารถในการอ่านเข้าใจความสูงกว่ากลุ่มควบคุม

จากงานวิจัยในต่างประเทศ แสดงให้เห็นว่า การเรียนแบบร่วมมือ
 สามารถนำมาใช้กับการอ่านเข้าใจความได้ผลเป็นอย่างดี และจากการวิจัยที่นำ CIRC
 มาใช้กับการอ่านนั้นผลที่ได้ปรากฏว่า CIRC เป็นวิธีการเรียนแบบร่วมมืออีกวิธีการหนึ่ง



ที่เหมาะสมในการสอนและพัฒนาความเข้าใจในการอ่านให้แก่ผู้เรียนได้เป็นอย่างดี

ส่วนงานวิจัยเกี่ยวกับการอ่านเข้าใจความในประเศไทยนั้น วิธีการต่าง ๆ ส่วนใหญ่ก็มีประสิทธิภาพในการพัฒนาความสามารถในการอ่านเข้าใจความแก่ผู้เรียน แต่กระนั้นเท่าที่พบ ยังไม่มีผู้วิจัยคนใดที่นำวิธีการเรียนแบบร่วมมือโดยใช้โปรแกรม ซี ไอ อาร์ ซี (CIRC) มาทดลองใช้ในการพัฒนาความสามารถในการอ่านเข้าใจความให้แก่นักเรียน

ปัญหาการวิจัย

การพัฒนาความสามารถในการอ่านเข้าใจความภาษาไทยของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 4 ด้วยการเรียนแบบร่วมมือโดยใช้ โปรแกรม ซี ไอ อาร์ ซี (CIRC) ในการฝึกอ่าน จะพัฒนาความสามารถในการอ่านเข้าใจความของนักเรียนได้มากน้อยเพียงใด

วัตถุประสงค์ของการวิจัย

วัตถุประสงค์ทั่วไป เพื่อศึกษาผลการเรียนแบบร่วมมือโดยใช้โปรแกรม ซี ไอ อาร์ ซี (CIRC) ที่มีต่อความสามารถในการอ่านเข้าใจความภาษาไทยของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 4

วัตถุประสงค์เฉพาะ

1. เพื่อเปรียบเทียบความสามารถในการอ่านเข้าใจความภาษาไทยของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 4 ที่เรียนแบบร่วมมือโดยใช้โปรแกรม CIRC กับ นักเรียนที่เรียนด้วยตนเองแต่ใช้กิจกรรมการอ่านของ CIRC
2. เพื่อเปรียบเทียบความสามารถในการอ่านเข้าใจความภาษาไทยของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 4 ที่เรียนแบบร่วมมือโดยใช้โปรแกรม CIRC และ นักเรียนที่เรียนด้วยตนเองแต่ใช้กิจกรรมการอ่านของ CIRC กับ นักเรียนที่เรียนตามปกติ

สมมติฐานในการวิจัย

1. เมื่อทดสอบภายหลังการทดลอง นักเรียนกลุ่มที่เรียนแบบร่วมมือโดยใช้โปรแกรม CIRC จะมีคะแนนความสามารถในการอ่านเข้าใจความ สูงกว่า กลุ่มที่เรียนด้วยตนเองแต่ใช้กิจกรรมการอ่านของ CIRC

2. เมื่อทดสอบภายหลังการทดลอง นักเรียนกลุ่มที่เรียนแบบร่วมมือโดยใช้โปรแกรม CIRC และ กลุ่มที่เรียนด้วยตนเองแต่ใช้กิจกรรมการอ่านของ CIRC จะมีคะแนนความสามารถในการอ่านเข้าใจความ สูงกว่า กลุ่มที่เรียนตามปกติ

คำจำกัดความที่ใช้ในการวิจัย

1. ความสามารถในการอ่านเข้าใจความภาษาไทย หมายถึง ความสามารถในการรู้คำศัพท์ การแปลความ การตีความ และการขยายความ จากเรื่องที่อ่านของนักเรียน ในการวิจัยนี้ความสามารถในการอ่านเข้าใจความตัดสินจากระดับคะแนนที่นักเรียนได้รับจากการทำแบบทดสอบวัดความสามารถในการอ่านเข้าใจความ ซึ่งเป็นแบบทดสอบที่ผู้วิจัยสร้างขึ้น โดยแบ่งความสามารถออกเป็น 4 ด้านดังต่อไปนี้คือ

1.1 การรู้คำศัพท์ คือ การรู้ความหมายของคำศัพท์ เข้าใจความหมายของคำศัพท์ และนำคำศัพท์ไปใช้ได้ในความหมายที่ถูกต้องเหมาะสม

1.2 การแปลความ คือ การตีความข้อเท็จจริง อธิบายลำดับความคิด ลำดับเหตุการณ์ และจับแนวความคิด ความหมายของคำ โดยทั่วไปของเรื่องได้

1.3 การตีความ คือ การอ้างอิงสรุปความออกมา ติดตามทิศทางของเรื่อง การหาสิ่งสำคัญของเรื่อง สรุปใจความสำคัญของเรื่องออกมาได้

1.4 การขยายความ คือ การประเมินทางคุณภาพ ความถูกต้อง ความเป็นจริงของสิ่งที่อ่าน นึกถึงอารมณ์ น้ำเสียง ความมุ่งหมายของผู้แต่ง และขยายความคิดให้กว้างไกล โดยอาศัยความสัมพันธ์กับสถานการณ์เดิมที่รับรู้ไป

2. โปรแกรม ซี ไอ อาร์ ซี (CIRC)

เป็นอักษรย่อมาจากคำว่า Cooperative Integrated Reading and Composition เป็นโปรแกรมสำหรับการสอนการอ่านและการเขียน ร่วมกับการเรียนแบบร่วมมือ ในระดับประถมศึกษาตอนปลาย

สำหรับการวิจัยครั้งนี้ โปรแกรม CIRC หมายถึง โปรแกรมที่มีกิจกรรม สำหรับสอนอ่านร่วมกับกิจกรรมการเรียนรู้แบบร่วมมือเป็นทีม ซึ่งเป็นวิธีที่ผู้วิจัยใช้ในการ พัฒนาความสามารถในการอ่านเข้าใจความเข้าใจความให้กับกลุ่มตัวอย่าง

ขอบเขตการวิจัย

1. กลุ่มตัวอย่าง เป็นนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 4 ปีการศึกษา 2537 ของโรงเรียนปทุมวัน และโรงเรียนวัดปทุมวนาราม จำนวน 3 กลุ่ม กลุ่มละ 10 คน

2. ตัวแปรในการวิจัย

2.1 ตัวแปรอิสระ คือ

2.1.1 การสอนอ่านเข้าใจความร่วมกับการเรียนแบบร่วมมือด้วยการใช้โปรแกรม CIRC

2.1.2 การสอนอ่านเข้าใจความโดยนักเรียนทำกิจกรรมด้วยตนเอง เพียงคนเดียว แต่ใช้กิจกรรมการอ่านของโปรแกรม CIRC

2.2 ตัวแปรตาม คือ

2.2.1 คะแนนความสามารถในการอ่านเข้าใจความ ที่วัดด้วยแบบทดสอบที่ผู้วิจัยสร้างขึ้น

3. เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

3.1 เครื่องมือสำหรับใช้ทดสอบ เป็นแบบทดสอบคู่ขนาน ชุดละ 40 ข้อ ประกอบด้วย 2 ส่วน คือ

3.1.1 วัดความรู้ด้านคำศัพท์ ชุดละ 10 ข้อ

3.1.2 วัดความสามารถในการอ่านเข้าใจความ ชุดละ 30 ข้อ

3.2 เครื่องมือสำหรับใช้ในการฝึก คือ เรื่องสำหรับฝึกอ่านครั้งละ 1 เรื่อง พร้อมทั้งแบบฝึกหัดต่าง ๆ ตามกิจกรรมของโปรแกรม CIRC จำนวน 16 ครั้ง

ประโยชน์ที่คาดว่าจะได้รับจากการวิจัย

1. เป็นแนวทางสำหรับครูผู้สอนในการนำไปฝึกอ่านเพื่อพัฒนาความสามารถในการอ่านเข้าใจความให้กับนักเรียน

2. เป็นแนวทางสำหรับผู้ที่มีหน้าที่รับผิดชอบในการผลิตหนังสือ คู่มือ แบบเรียน ตลอดจนหลักสูตรสำหรับการอ่านของนักเรียนระดับประถมศึกษา ในการนำข้อความรู้ที่ได้จากการวิจัยครั้งนี้ไปออกแบบ ปรับปรุง พัฒนาเพื่อก่อให้เกิดการเรียนรู้ที่เหมาะสม และได้รับประโยชน์สูงสุด

3. เป็นการกระตุ้นความสนใจในการนำจิตวิทยา มาใช้พัฒนาความสามารถของผู้เรียน

4. เป็นการนำวิธีการเรียนแบบร่วมมือ มาพัฒนาทักษะการทำงานร่วมกันของนักเรียน