

บทที่ 1

บทนำ

ปัญหาและความเป็นมาของปัญหา

สังคมไทยเป็นสังคมที่มีความศรัทธาและนับถือศาสนาต่าง ๆ กันหลายศาสนา เพราะชาวไทยมีเสรีภาพในการเลือกนับถือศาสนาได้โดยเสรี ด้วยเหตุนี้คนไทยจึงมีการนับถือศาสนาแตกต่างกัน ส่วนใหญ่มักจะนับถือตามบรรพบุรุษของตน ศาสนาที่ชาวไทยนับถือมี 4 ศาสนา คือ พุทธ อิสลาม คริสต์ และฮินดู โดยเฉพาะชาวไทยที่นับถือศาสนาอิสลามส่วนใหญ่อาศัยอยู่ใน 4 จังหวัดภาคใต้ ได้แก่ จังหวัดปัตตานี ยะลา สตูล และนราธิวาส (ทศนิยม ทองสว่าง 2537 : 117) รวมเรียกว่า จังหวัดชายแดนภาคใต้ อันมีพื้นที่ที่มีลักษณะพิเศษและมีสภาพสังคมผิดแผกแตกต่างจากดินแดนส่วนอื่นๆ ของประเทศไทย ทั้งทางด้านการเมือง เศรษฐกิจและสังคม ประชากรเหล่านี้มีเอกลักษณ์ทางด้านภาษา ศาสนา ความเชื่อ วัฒนธรรม ขนบธรรมเนียมประเพณีและการจัดการศึกษาที่แตกต่างจากประชากรส่วนใหญ่ของประเทศ กล่าวคือ มีโรงเรียนเอกชนสอนศาสนาอิสลามอยู่ด้วย เป็นโรงเรียนที่พัฒนามาจาก “ปอเนาะ” (Pondok) ซึ่งเป็นสถาบันการศึกษาของชาวไทยมุสลิมมาแต่โบราณ เปิดสอนวิชาสามัญ ที่มีการจัดสอนตามหลักสูตรมัธยมศึกษาตอนต้น มัธยมศึกษาตอนปลาย และวิชาศาสนาอิสลามที่จัดสอน 3 ระดับ ได้แก่ ระดับต้น (อิบตีดาอียะฮ์) ระดับกลาง (มุตาว์ซซีเตาะฮ์) และระดับสูง (ชานาวิยะฮ์) และเนื่องจากปัจจุบันสภาพสังคม เศรษฐกิจ วัฒนธรรม การเมือง การปกครอง วิทยาศาสตร์และโดยเฉพาะเทคโนโลยีได้มีการเปลี่ยนแปลงเกิดขึ้นอย่างมาก อีกทั้งสิ่งหนึ่งที่ส่งเสริมให้เกิดความเจริญก้าวหน้าคือการติดต่อสื่อสารสื่อกลางที่ทำให้การติดต่อสื่อสารประสบความสำเร็จคือ ภาษา **ลักษณะเฉพาะของภาษาไทย.** (ออนไลน์)

สืบค้นได้จาก : <http://ftp.spu.ac.th/karunan/know.htm> (31 มกราคม 2545)

ภาษามลายูจัดเป็นภาษาที่มีคนใช้มากที่สุดในโลก มีกลุ่มคนใช้ภาษานี้ไม่ต่ำกว่า 300 ล้านคนทั่วโลก อาศัยอยู่ในบรูไน สิงคโปร์ อินโดนีเซีย มาเลเซีย และจังหวัดชายแดนภาคใต้ของไทย คล นราธิวาส . **พัฒนาการของภาษามลายูในประเทศไทย.** (ออนไลน์) สืบค้นได้จาก : <http://www.geocities.com/anokpatani/bahasamelayu.html> (31 มกราคม 2545) ภาษามลายูจึงเป็นส่วนหนึ่งในการสร้างความเข้าใจอันดีระหว่างมวลมนุษยชาติและได้มีโอกาสแลกเปลี่ยนความรู้ ความเจริญก้าวหน้าทางวิทยาการซึ่งกันและกัน เพื่อส่งผลให้เกิดการพัฒนาในส่วนต่างๆ ของโลกอย่างไม่หยุดยั้ง ดังนั้นกระทรวงศึกษาธิการจึงได้กำหนดให้มีการจัดการเรียนการสอนวิชาภาษามลายูขึ้นในโรงเรียนเอกชนสอนศาสนาอิสลาม โดยมีจุดประสงค์เพื่อพัฒนาความสามารถทาง

ทักษะเบื้องต้นในการฟัง พูด อ่าน เขียน สำหรับใช้ในการสื่อสาร แสวงหาความรู้และเป็นพื้นฐานในการศึกษาระดับสูงขึ้นไป เพื่อให้เห็นคุณค่าของภาษาที่เลือกเรียน และมีนิสัยรักการอ่าน

(กระทรวงศึกษาธิการ 2540 : 51)

ในบรรดาทักษะทั้ง 4 จะเห็นได้ว่า ทักษะการอ่านสำคัญกว่าทักษะอื่นใด (Paulston and Bruder 1976 :107 อ้างถึงใน ศิริพรรณ กาจกำแหง 2538 :1) เพราะการอ่านช่วยให้ผู้อ่าน ได้รับความรู้ ข่าวสาร ความบันเทิง มีโลกทัศน์ที่กว้างขวางขึ้น โดยเฉพาะอย่างยิ่งผู้ที่สามารถอ่านหนังสือ ดำรง ข้อความ เรื่องราวที่เป็นภาษามลายูได้ ย่อมได้เปรียบกว่าผู้ที่ไม่มีความสามารถในการอ่านภาษามลายู

ดังนั้นการอ่าน เป็นการรับสารที่มีความจำเป็นและสำคัญยิ่งสำหรับชีวิตของคนในยุคปัจจุบัน ดังที่ ทวี บุตรราช (2537 : 34) ได้กล่าวไว้ว่า ในชีวิตประจำวันคนเราต้องเกี่ยวข้องกับการอ่านอยู่เสมอ ทั้งการอ่านหนังสือหรือเอกสารต่างๆ ไม่ว่าจะเพื่อให้ทราบเรื่องราวอันเป็นข้อความรู้หรือเหตุการณ์บ้านเมือง เพื่อพักผ่อนและความเพลิดเพลิน ทั้งยังมีสิ่งที่จะต้องอ่านเพื่อรักษาสิทธิและประโยชน์ของคนอีกมากมาย ดังนั้น บุคคลที่มีความสามารถในการอ่านสูงย่อมมีโอกาสแสวงหาความรู้จากหนังสือและเอกสารดีกว่าบุคคลที่มีความสามารถในการอ่านด้อยกว่า การอ่านจึงเป็นทักษะที่สำคัญในการดำรงชีวิต สำหรับการศึกษาระดับเรียนหรือในสถาบันการศึกษาต่างๆ ถ้านักเรียนหรือนักศึกษามีทักษะในการอ่านอย่างดีแล้วการเรียนเรื่องอื่นๆก็จะบังเกิดผลอย่างรวดเร็ว (เกรียงศักดิ์ เจริญวงศ์ศักดิ์ 2542 : 52) พระบาทสมเด็จพระเจ้าอยู่หัวภูมิพลอดุลยเดชมหาราช ทรงเน้นย้ำถึงการที่ผู้เรียนต้องเรียนรู้อย่างลึกซึ้ง หรือรู้ลึกถึงแก่นสารสาระของวิชาการที่ตนเองศึกษาอยู่ ซึ่งจะเป็นประโยชน์เมื่อต้องการนำวิชาความรู้ไปใช้ในทางปฏิบัติเพราะการมีความเข้าใจอย่างแจ่มแจ้งจะช่วยให้สามารถนำทฤษฎีที่เรียนรู้มานั้นดัดแปลงใช้ได้เหมาะสมกับสภาพที่เกิดขึ้น อนงค์ บุญเลิศ (2538 : 3) ได้แสดงความคิดเห็นไว้ว่า การอ่านเป็นกุญแจสำเร็จทางการศึกษาและเป็นอาวุธที่สำคัญในการดำเนินชีวิต บุคคลยิ่งอ่านมาก ยิ่งรู้มาก ความรู้เป็นฐานของความสำเร็จในชีวิต โดยเฉพาะอย่างยิ่งการอ่านจับใจความสำคัญ ซึ่งถือว่าเป็นพื้นฐานของการอ่านทุกประเภท ซึ่งสอดคล้องกับความคิดเห็นของ แวมมยุรา เหมือนนิล (2541 : 17) ที่ว่า การอ่านจับใจความเป็นความเข้าใจเรื่องทีอ่านระดับต้น และเป็นพื้นฐานสำคัญมากสำหรับการอ่านระดับสูงต่อไป เช่น ถ้านักเรียนจับใจความเรื่องทีอ่านไม่ได้ คือ ไม่รู้เรื่องก็คงไม่สามารถอ่านเพื่อวิจารณ์ว่าเรื่องนั้นดีหรือไม่ดีได้เลย

จะเห็นได้ว่า การอ่านเป็นเครื่องมือสำคัญในการดำรงชีวิตในสังคม ทำให้บุคคลมีคุณภาพชีวิตที่ดี ด้วยเหตุนี้ผู้ที่เกี่ยวข้องทางการศึกษาจึงตระหนักถึงความสำคัญของการสอนอ่าน รวมทั้งสนใจเทคนิคใหม่ๆ เพื่อใช้ประกอบกิจกรรมการสอน เพื่อให้นักเรียนประสบความสำเร็จทางการ

เรียน ผู้วิจัยจึงมีความสนใจและมองเห็นประโยชน์ต่อการพัฒนาการสอนภาษามลายูในพื้นที่ 4 จังหวัดชายแดนภาคใต้ โดยเฉพาะ 1) จะช่วยกระตุ้นและสร้างสำนึกให้บรรดาผู้แต่งหนังสือ (ตำรา) ที่ใช้ในโรงเรียนปอเนาะให้มีมาตรฐานดีกว่าที่เป็นอยู่ 2) ช่วยให้ครูผู้สอนได้นำความรู้เกี่ยวกับวิธีการสอนแบบต่างๆ ไปใช้ในการเรียนการสอนภาษามลายู 3) เป็นแนวทางในการส่งเสริมวิธีสอนซึ่งช่วยให้ผู้เรียนมีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนภาษามลายูสูงขึ้น

ภาษามลายูมีความจำเป็นและสำคัญมากต่อการศึกษาแต่นักเรียนระดับตอนกลางในโรงเรียนเอกชนสอนศาสนาอิสลามมิได้ให้ความสนใจต่อการเรียนภาษามลายูเท่าที่ควร เป็นผลให้ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนและสมรรถภาพความเข้าใจในการอ่านของนักเรียนยังอยู่ในระดับต่ำ เห็นได้จากข้อมูลที่ไม่เป็นทางการซึ่งได้จากการสัมภาษณ์อาจารย์ผู้สอนวิชาการอ่านภาษามลายูระดับมัธยมศึกษาตอนปลายในโรงเรียนพัฒนาอิสลามวิทยา ถึงสภาพการเรียนการสอนในวิชาดังกล่าวพบว่า นักเรียนอ่านเรื่องแล้วไม่เข้าใจเนื้อเรื่องไม่สามารถสรุปความหรือจับใจความสำคัญจากสิ่งที่อ่านได้ อีกทั้งยังไม่กล้าแสดงความคิดเห็น หรือไม่กล้าถามครูเมื่อมีปัญหาหรือข้อสงสัยใดๆ ส่วนครูก็ยังคงใช้วิธีการสอนแบบเดิม คือ ครูยังเป็นศูนย์กลางการเรียนการสอน ทำให้นักเรียนมีบทบาทในกิจกรรมห้องเรียนน้อยมาก นอกจากนี้ครูก็มิได้สอนหรือแนะนำกลวิธีการอ่านที่จำเป็น อันจะช่วยให้แก่นักเรียนนำกลวิธีดังกล่าวไปใช้ช่วยในการทำความเข้าใจในการอ่านให้ดีขึ้น จากการใช้วิธีสอนของครูดังกล่าวจึงทำให้นักเรียนมีผลการเรียนด้านการอ่านภาษามลายูอยู่ในระดับที่ไม่น่าพอใจ สอดคล้องกับที่ วรพรรณ สิทธิเลิศ (2538 : 67) กล่าวว่า การสอนทักษะการอ่านยังไม่บรรลุจุดมุ่งหมายที่วางไว้ ที่เป็นดังนี้เนื่องมาจากผู้สอนขาดความชำนาญ และขาดการนำวิธีการใหม่ๆ มาใช้ ผู้สอนใช้วิธีสอนแบบเดิมที่เน้นครูเป็นศูนย์กลาง ผู้เรียนมีโอกาสเข้าร่วมกิจกรรมน้อยมาก สาเหตุสำคัญอีกประการหนึ่งคือ สภาพบรรยากาศในชั้นเรียนที่ครูผู้สอนยึดตัวเองเป็นศูนย์กลาง ผู้เรียนไม่มีโอกาสแสดงความคิดเห็นและมีส่วนร่วมในกิจกรรมการเรียนการสอน ขาดบรรยากาศของความเป็นประชาธิปไตย นอกจากนี้ เตือนใจ ดันงามตรง (2534 : 7) ได้ให้ทัศนะเพิ่มเติมเกี่ยวกับเรื่องนี้ว่า ผู้สอนมักจะมุ่งเน้นการสอนโครงสร้างและคำศัพท์ ไม่เปิดโอกาสให้ผู้เรียนได้อ่านเพื่อจับใจความด้วยตนเอง ส่วน สุภัทรา อักษรนุเคราะห์ (2532 : 83-84) กล่าวว่า การสอนทักษะการอ่านในระยะที่ผ่านมา เน้นการอ่านออกเสียงแปลคำต่อคำ ประโยคต่อประโยค โดยผู้สอนให้เนื้อเรื่องมาอ่านพร้อมกับคำถามเกี่ยวกับเรื่องที่อ่าน การสอนลักษณะนี้มีได้เน้นกระบวนการของการอ่านให้ต่อเนื่องโดยการอ่านจับใจความ (Reading for Meaning) ในการฝึกทักษะการอ่าน กรมวิชาการ กระทรวงศึกษาธิการ (2531) พบว่า ครูส่วนใหญ่ใช้วิธีสอนโดยอ่านให้นักเรียนฟัง อธิบายคำศัพท์ โครงสร้างที่ยาก จากนั้นถามคำถามให้นักเรียนตอบ ครูยึดตัวเองเป็นศูนย์กลางทำให้นักเรียนไม่ค่อยได้มีโอกาสได้ฝึกทักษะทางภาษาเท่าที่ควร และแรมสมร อยู่สมคง (2535 : 21) อ้างถึงใน

ศิริพรรณ กาจกำแหง : 2538) ที่กล่าวว่าครูใช้วิธีสอนหลายวิธี วิธีที่พบมากคือ การสอนบรรยายท่องจำ ทำให้นักเรียนขาดโอกาสที่จะร่วมแสดงความคิดเห็นและทำกิจกรรมต่างๆ ไม่มีโอกาสได้ทำงานค้นคว้าเป็นหมู่เป็นพวก ไม่มีโอกาสทำงานร่วมกัน ไม่มีการระดมสมองปรึกษาหารือเพื่อแก้ปัญหาต่างๆร่วมกันด้วย จากสภาพดังกล่าวย่อมเกิดผลกระทบต่อพฤติกรรมทางการเรียนของนักเรียนที่ไม่พึงประสงค์ กล่าวคือ เป็นการเรียนแบบแข่งขัน ขาดความเห็นอกเห็นใจ และขาดปฏิสัมพันธ์ซึ่งกันและกัน ผู้ที่เรียนอ่อนเกิดความท้อแท้ และหมดกำลังใจที่จะเรียน จากการใช้วิธีสอนของครูดังกล่าวจึงทำให้นักเรียนมีผลการเรียนด้านการอ่านภาษามลายูอยู่ในระดับที่ไม่น่าพอใจ

เมื่อประมวลบริบทเกี่ยวกับวิธีการสอนอ่านพบว่า วิธีการสอนอ่านที่น่าสนใจวิธีหนึ่งที่น่าจะสามารถแก้ไขปัญหาคาดการณ์ล่วงหน้าเพื่อทำความเข้าใจได้ ก็คือการสอนแบบแลกเปลี่ยนบทบาท

(Reciprocal Teaching) ซึ่งพัฒนาขึ้นโดยพาลินซาร์และบราวน์ (Palincsar and Brown,1984) เป็นวิธีสอนเพื่อช่วยส่งเสริมให้ผู้เรียนเกิดอภิปัญญา (ความรู้ ความคิด) โดยเน้นการฝึกฝนให้ผู้เรียนได้ตระหนักถึง กลวิธีในการอ่าน 4 ชนิด ได้แก่ การตั้งคำถาม (Questioning) การสรุปความ

(Summarizing) การเพิ่มความกระจ่าง (Clarifying) และการคาดการณ์ล่วงหน้า (Predicting) ซึ่งล้วนเน้นกระบวนการทางอภิปัญญาและตรวจสอบความเข้าใจ กลวิธีเหล่านี้จะทำให้ผู้อ่านเข้าใจและจดจำเรื่องราวที่อ่านได้อย่างแม่นยำ ทำให้ผู้เรียนมีการใช้ความคิดตลอดเวลา เพราะต้องพยายามคิดหาข้อมูลและใช้เหตุผลต่างๆมาประกอบคู่กันกับการใช้กลวิธีทั้ง 4 เพื่อให้ผู้เรียนตระหนักในขณะที่อ่านว่าตนเองเกิดการเรียนรู้และเข้าใจในสิ่งที่อ่านมากขึ้นเพียงใด เนื่องจากกลวิธีการตั้งคำถามและการคาดการณ์ล่วงหน้าเกี่ยวกับเรื่องที่อ่านนั้น จะทำให้ผู้เรียนสนใจและเอาใจใส่ไปที่รายละเอียดของข้อมูลที่อ่าน และทำให้ผู้เรียนจดจำและเข้าใจข้อมูลได้ดีขึ้น ส่วนการสรุปความจะช่วยให้ผู้เรียนสามารถจับใจความสำคัญจากเรื่องที่อ่าน ทำให้จำข้อมูลได้ดีขึ้น สำหรับการเพิ่มความกระจ่างในสิ่งที่ยังคลุมเครือในบทอ่าน เช่น คำศัพท์ โครงสร้างหรือแนวคิดที่ยังไม่ชัดเจนจะเป็นการกระตุ้นให้ผู้เรียนพยายามคิดหาเหตุผลมาแก้ปัญหาที่เกิดขึ้นให้อ่านอย่างมีหลักเกณฑ์ สอดคล้องกับ โรเซนไชน์และไมสเตอร์ (Rosenshine&Meister,1994) ได้กล่าวสนับสนุนว่าวิธีสอนดังกล่าวจะช่วยให้ผู้เรียนพัฒนาและปรับปรุงความสามารถทางด้านความเข้าใจในการอ่านเนื้อหาได้

โดลและคณะ (Dole et al, 1991 cited in adden, 1995) ได้เสริมว่าวิธีสอนดังกล่าวไม่เพียงแต่จะสะท้อนให้เห็นถึงกลวิธีการสอนอ่านเพื่อความเข้าใจเท่านั้น แต่ยังเป็นการเสริมแรงให้การอ่านเป็นไปอย่างธรรมชาติอีกด้วย และจันท์ทรา จรพงษ์ (2535, 56-57) กล่าวว่า หัวใจสำคัญของการสอนแบบแลกเปลี่ยนบทบาท คือ การปฏิสัมพันธ์ที่เป็นไปตามธรรมชาติที่เกิดขึ้นระหว่างผู้สอนและผู้เรียน โดยมีกระบวนการเรียนรู้ที่สำคัญคือ การสนทนาร่วมกับการอ่าน ที่เน้นให้เด็กพยายามแก้ปัญหาโดยการตั้งคำถามกับตัวเอง และเริ่มยอมรับความคิดจากเพื่อนๆที่มีประสบการณ์มากกว่า

ในการแก้ปัญหาาร่วมกัน การสนทนาจะกระตุ้นให้เด็กมีส่วนร่วมในการเรียนแม้ว่าจะยังไม่ค่อยมีความสามารถหรือใช้กลวิธีต่างๆได้ดี

กล่าวโดยสรุป การสอนการอ่านแบบแลกเปลี่ยนบทบาท (Reciprocal Teaching) เป็นวิธีสอนที่สามารถพัฒนาความเข้าใจในการอ่านของนักเรียนได้ เหมาะสำหรับใช้กับนักเรียนที่มีปัญหาในการอ่าน เนื่องจากว่าวิธีสอนนี้ได้ให้ความสำคัญต่อการมีส่วนร่วมในกิจกรรมการเรียนการสอนของนักเรียน โดยจัดให้มีการแลกเปลี่ยนบทบาทระหว่างครูกับนักเรียน เพื่อเป็นผู้นำการอภิปรายเกี่ยวกับเนื้อเรื่องที่อ่าน ผ่านการใช้กลวิธีการอ่าน 4 อย่าง ได้แก่ การพยากรณ์ (Predicting) การตั้งคำถาม (Questioning) การสร้างความเข้าใจให้ชัดเจน (Clarifying) และการสรุปความ (Summarizing) ซึ่งจะส่งผลทำให้นักเรียนเกิดความเข้าใจในเรื่องที่อ่าน และได้ควบคุมความเข้าใจของตนเองในขณะที่อ่าน ด้วยเหตุและผลดังกล่าวข้างต้น ผู้วิจัยจึงเห็นว่าการสอนแบบแลกเปลี่ยนบทบาทและวิธีการเสริมแรง น่าจะเป็นวิธีการสอนวิธีหนึ่งซึ่งจะนำมาพัฒนาบทเรียนการสอนการอ่านภาษามลายูเพื่อความเข้าใจให้มีประสิทธิภาพยิ่งขึ้น เพราะนอกจากจะส่งเสริมให้ผู้เรียนมีบทบาทร่วมกันในการเรียนรู้ โดยการมีปฏิสัมพันธ์ทางสังคมมากขึ้นแล้ว วิธีสอนนี้ยังช่วยแก้ไขปัญหการสอนการอ่านภาษามลายูเพื่อความเข้าใจให้กับนักเรียนด้วย ดังนั้นผู้วิจัยจึงสนใจที่จะนำเอาวิธีการสอนดังกล่าวมาพัฒนาบทเรียนเพื่อเพิ่มพูนความเข้าใจในการอ่านภาษามลายูกับนักเรียนชั้น
มุดตาวิชชีเตาะห์ ปีที่ 3

เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

ในการวิจัยครั้งนี้ ผู้วิจัยได้ทำการศึกษาเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องโดยกล่าวตามลำดับดังต่อไปนี้

1. เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการอ่าน

- 1.1 นิยามการอ่าน
- 1.2 ความสำคัญของการอ่าน
- 1.3 ความเข้าใจในการอ่าน
- 1.4 องค์ประกอบที่มีผลต่อความเข้าใจในการอ่าน
- 1.5 ทฤษฎีการอ่าน

2. เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการสอนอ่านแบบแลกเปลี่ยนบทบาท

- 2.1 เอกสารที่เกี่ยวข้องกับการสอนอ่านแบบแลกเปลี่ยนบทบาท
- 2.2 งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการสอนอ่านแบบแลกเปลี่ยนบทบาท

3. เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการสอนอ่านแบบปกติ

3.1 เอกสารที่เกี่ยวข้องกับการสอนอ่านแบบปกติ

3.2 งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการสอนอ่านแบบปกติ

4. เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการเสริมแรง

4.1 เอกสารที่เกี่ยวข้องกับการเสริมแรงแบบต่อเนื่องและแบบเว้นระยะ

4.2 งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการเสริมแรงแบบต่อเนื่องและแบบเว้นระยะ

1. เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการอ่าน

1.1 นิยามการอ่าน

การอ่านมิได้มีวงจำกัดเพียงแค่การรู้จักคำอ่านและการสะกดคำได้เท่านั้น แต่การอ่านยังเป็นกระบวนการค้นหาความหมายหรือความเข้าใจจากตัวอักษร พร้อมทั้งช่วยให้ผู้อ่านมีแนวความคิดใหม่ ๆ เกิดขึ้นจากประสบการณ์เดิม (กรมการศึกษานอกโรงเรียน, 2533 : 5) ซึ่งสอดคล้องกับ ศรีรัตน์ เจ็งกลิ่นจันทร์ (2536 : 4) ที่กล่าวว่า การอ่านมิใช่เพียงแต่การออกเสียงตามตัวอักษรอย่างเดียวนั้น แต่การอ่านเป็นกระบวนการถ่ายทอดความหมายจากตัวอักษรมาเป็นความคิดและความคิดที่ได้จากการอ่านผสมผสานกับประสบการณ์เดิมเป็นเครื่องช่วยพิจารณาตัดสินใจนำแนวความคิดที่ได้จากการอ่านไปใช้ประโยชน์ต่อไป การให้ความหมายของการอ่านนั้นมีนักการศึกษาหลาย ๆ ท่านได้ให้ความหมายแตกต่างกันไปตามมุมมองของแต่ละท่าน ดังนี้

ไคลน์ และคณะ (Klein et al 1991 : 6-7) ได้ให้ความหมายของการอ่าน ไว้ดังนี้

1) กระบวนการที่ผู้อ่านได้รับความรู้จากบทความที่อ่าน ซึ่งผู้อ่านจะต้องนำความรู้เดิมมารวมเข้ากับความรู้ใหม่ เพื่อจะทำความเข้าใจโครงสร้างของเรื่อง และคำศัพท์ที่อ่าน

2) กลวิธีซึ่งผู้อ่านจะต้องเลือกใช้ให้เหมาะสมเพื่อจะสร้างความหมายขณะอ่าน

3) ปฏิกริยาโต้ตอบระหว่างผู้อ่านกับเนื้อเรื่องที่อยู่ภายในบริบทเฉพาะ

4) การดัดแปลงที่สามารถดัดแปลงให้เหมาะสมกับเนื้อหา และเงื่อนไขในการสอนเพื่อ

4.1) พัฒนาทักษะที่จำเป็นสำหรับการนำความรู้เดิมที่มีอยู่มาใช้กับกระบวนการอ่าน

4.2) พัฒนาทักษะที่จำเป็นสำหรับการประมวลโครงสร้างทางภาษา และการได้

ความหมายทางภาษาที่ใช้ในเนื้อหา

4.3) แก่ไขกลวิธีและกระบวนการทางปัญญาที่ใช้ในกระบวนการอ่าน

เทย์เลอร์ (Taylor, 1995 : 12) กล่าวว่า การอ่าน เป็นทั้งกระบวนการทางภาษาศาสตร์ กระบวนการทางความคิด และกระบวนการทางสังคม มีการเชื่อมโยงสัมพันธ์กับกระบวนการอื่นๆ

เช่น ความสัมพันธ์ร่วมกันในเรื่องของเสียง ตัวอักษร ความหมายและไวยากรณ์ และเป็นปฏิบัติการทางสมองที่ประกอบด้วยความคิดหลายๆ ประเภท ได้แก่ การใส่ใจ การรับรู้ การเข้ารหัส การจำ การลืม การดึงรหัส เป็นต้น และการอ่านเป็นกระบวนการทางสังคม เพราะการอ่านประกอบด้วย การติดต่อสื่อสารกับผู้เขียน และบุคคลจะเรียนรู้การอ่านได้ตลอดเวลาในห้องเรียน หรือในกลุ่ม รวมทั้งที่บ้าน โดยการเรียนรู้ผ่านการมีปฏิสัมพันธ์กับพ่อแม่ เพื่อน พี่ น้อง และครู นอกจากนี้การอ่านยังช่วยทำให้บุคคลมีส่วนร่วมในกิจกรรมทางสังคมได้ เช่น การอ่านเพื่อเตรียมพร้อมสำหรับการประชุม

แทน และนิโคลสัน (Tan and Nicholson, 1997 : 276) สรุปว่า การอ่านเป็นทักษะที่มีหลายองค์ประกอบ ซึ่งผู้อ่านต้องใช้กระบวนการทางความคิดที่แตกต่างกัน ประกอบด้วย การจำ คำ การเข้าใจความหมายของคำ การวิเคราะห์ความหมายของประโยค และการตีความบทอ่าน

สมพร แพ่งพิพัฒน์ (2534 : 8) ให้ความเห็นว่า การอ่านคือการรับรู้ความหมายจากถ้อยคำที่ตีพิมพ์ หรือหนังสือ โดยผู้อ่านรับรู้ว่า ผู้เขียนได้ส่งสารอะไรมายังผู้อ่าน ทั้งในด้าน ความคิด ความรู้ ความหมาย ความสัมพันธ์กับสิ่งอื่น และผู้เขียนตั้งใจแสดงความคิดเห็นอย่างไร มีความหมายว่าอะไร เกี่ยวข้องถึงอะไรบ้าง

วัฒนาพร ระงับทุกข์ (2536 : 18) กล่าวถึงการอ่านตามความหมายที่ทิงเกอร์ว่า การอ่านเกี่ยวข้องกับกระบวนการทางสมอง ในการอ่านผู้อ่านจำตัวอักษรได้ ตัวอักษรนั้นทำหน้าที่เป็นตัวกระตุ้นให้ผู้อ่านระลึกถึงความหมาย ซึ่งผู้อ่านทราบมาแล้วจากประสบการณ์ในอดีต การทำความเข้าใจเพื่อให้ได้ความหมาย จึงเกิดจากการระลึกและใช้มโนทัศน์ที่ผู้อ่านมีอยู่แล้ว การทำความเข้าใจเพื่อให้ได้ความหมาย ผู้อ่านต้องใช้มโนทัศน์หลายอย่างจึงจะเข้าใจสิ่งที่อ่านและได้ความหมายใหม่นั้น ความหมายใหม่ที่เกิดขึ้นจะถูกเรียบเรียงเป็นกระบวนการทางความคิด

สมบัติ จำปาเงิน และสำเนียง มณีกาญจน์ (2539) เห็นว่า การอ่านหมายถึง การทำความเข้าใจหนังสือด้วยความรู้ การสังเกตพิจารณาด้วยเขาวนัญญารอบด้าน

บันลือ พุกษะวัน (2543) การอ่าน เป็นการพัฒนาความคิด โดยผู้อ่านใช้ความสามารถหลายๆด้านนับตั้งแต่การสังเกต การจำรูปคำ การใช้ประสบการณ์เดิมมาแปลความ ตีความ หรือถอดความให้เกิดความเข้าใจเรื่องราวที่อ่านได้ดี ตลอดจนนำสิ่งที่อ่านมาใช้ประโยชน์ เป็นแนวคิดแนวปฏิบัติได้ดี

สุพรรณิ วราทอง (2545 :22) กล่าวว่า การอ่านเป็นกิจกรรมเฉพาะบุคคลเกี่ยวข้องกับการใช้สายตาและสมองอย่างเป็นกระบวนการ การอ่านของผู้อ่านแต่ละคนจึงมีความแตกต่างกันทั้งในด้านความสามารถในการอ่าน ความเข้าใจเรื่องที่อ่านและประสิทธิภาพในการอ่าน ความสามารถในการ

การอ่านโดยทั่วไปกำหนดอย่างกว้างได้สองระดับ ได้แก่ “อ่านออก” หรือ “อ่านได้” ซึ่งเป็นการอ่านระดับต้นและการ “อ่านเป็น” หรือ “อ่านเก่ง” ซึ่งเป็นการอ่านระดับสูง

ธรรมนูญ เหลืองอ่อน (2545) กล่าวว่า การอ่าน เป็นทักษะหนึ่งที่มีความสำคัญมาก การอ่านทำให้เกิดปัญญา ความคิดที่ทำให้เกิดความคิดสร้างสรรค์ช่วยให้พัฒนาตนเอง และรู้จักปรับตัวให้อยู่ในสังคมได้อย่างสงบสุข ผ่อนคลายความเครียดที่เกิดจากการทำกิจกรรมการงานต่างๆ

ธรรมนูญ เหลืองอ่อน (2545) การอ่าน (ออนไลน์) สืบค้นได้จาก :<http://www.school.net.th/library/create-web/10000-8057.html>

สรุปได้ว่า การอ่านเป็นสิ่งสำคัญและมีคุณค่าต่อบุคคล เพราะการอ่านเป็นเครื่องมือสำคัญที่ช่วยให้บุคคลมีความรู้ มีความสามารถทั้งในด้านการศึกษาและการดำรงชีวิตอยู่ในสังคม กล่าวคือนักเรียนที่มีความสามารถในการอ่านสูง ย่อมจะต้องเป็นคนที่มีความสามารถในการอ่านจับใจความ และการตีความ การแสดงความคิดเห็นจากเรื่องที่อ่าน และสามารถแยกข้อเท็จจริงกับข้อคิดเห็นจากเรื่องที่อ่านได้ และบุคคลที่มีความสามารถดังกล่าว สามารถปรับตัวและมีชีวิตอยู่ในสังคมที่มีการเปลี่ยนแปลงตลอดเวลาได้อย่างปกติสุข

1.2 ความเข้าใจในการอ่าน

Kennedy (1981) กล่าวถึงการอ่านเพื่อความเข้าใจว่า เป็นกระบวนการทางความคิดซึ่งผู้อ่านเลือกข้อเท็จจริง ข้อมูล หรือความคิดต่างๆ ที่แสดงอยู่ในเนื้อหานั้นแล้วตัดสินใจว่าความหมายที่ผู้เขียนต้องการสื่อให้เห็นนั้นคืออะไร พร้อมกับเชื่อมโยงความรู้เดิมของผู้อ่านเข้ากับความรู้ใหม่โดยได้เสนอองค์ประกอบสำคัญในการอ่านเพื่อความเข้าใจว่า ประกอบไปด้วย

1) ความสามารถในการเรียงคำ (Verbal Capacity) เป็นความสามารถในการเรียนภาษาที่เป็นสัญลักษณ์ ซึ่งเป็นความสามารถในการเชื่อมโยงความหมายของคำต่างๆ ได้

2) ประสบการณ์ทางการศึกษา (Educational Experience) ประกอบด้วย ความคิดความเข้าใจและความรู้ในการนำไปใช้ ซึ่งเป็นความรู้ที่ได้จากการสัมผัสสภาพแวดล้อมรอบๆตัว การเรียนรู้ที่ได้จากการเชื่อมโยงกับสิ่งแวดล้อมต่างๆ นั้นจะทำให้พื้นฐานในความเข้าใจของผู้อ่านกว้างขวางขึ้นและเป็นประโยชน์ในการตีความมโนทัศน์ใหม่ๆ

3) ความสามารถในการรวบรวมสมาธิ (Ability to Concentrate) การอ่านเพื่อให้เกิดความเข้าใจจำเป็นต้องอาศัยการรวบรวมสมาธิ ถ้าผู้อ่านสามารถรวบรวมสมาธิได้นานๆ ในเวลาที่อ่านก็จะทำให้เข้าใจเนื้อความที่อ่านได้ดีขึ้น

4) จุดประสงค์ในการอ่าน (Purpose) เมื่อผู้อ่านมีจุดประสงค์ในการอ่านแต่ละครั้ง ก็จะช่วยให้ผู้อ่านสามารถมุ่งความตั้งใจไปในสิ่งที่อ่านได้ ทำให้เกิดความเข้าใจในการอ่านมากขึ้น

รูบิน (Rubin, 1991 : 324-325) กล่าวว่า ความเข้าใจในการอ่านเป็นกระบวนการทางความคิดซึ่งจะเกิดขึ้นตามความสามารถของผู้อ่านแต่ละบุคคล โดยสามารถให้ความหมายของคำสามารถเข้าใจพรรณนะ หรือแนวคิดของผู้เขียนจากข้อความที่อ่านอย่างถูกต้อง

สมุทร เช่นชวานิช (2530 : 93) ได้กล่าวว่า ความเข้าใจ (Comprehension) คือ ความสามารถที่จะอนุมานข้อสนเทศ หรือความหมายอันพึงประสงค์จากสิ่งที่ได้อ่านมาแล้วอย่างมีประสิทธิภาพมากที่สุด ความเข้าใจในการอ่านมีอิทธิพลกับการศึกษาและประสบการณ์ต่างๆ หลากๆ ด้านของแต่ละคนและถือเป็นองค์ประกอบที่สำคัญอย่างหนึ่งของการอ่าน ถ้าอ่านแล้วไม่เกิดความเข้าใจใด ๆ เลย ก็อาจจะกล่าวได้ว่า การอ่านที่แท้จริงยังไม่เกิดขึ้น และการอ่านในลักษณะนี้เป็นเพียงแค่เห็นตัวหนังสือปรากฏอยู่บนหน้ากระดาษเท่านั้น ไม่สื่อความหมายอะไรทั้งสิ้น นอกจากจะทำให้เสียเวลาไปโดยเปล่าประโยชน์แล้ว ยังไม่ได้อะไรจากการอ่านนั้นด้วย

สุกัญญา เศรษฐรังสรรค์ (2533 : 17) กล่าวว่า ความเข้าใจในการอ่าน คือ ความสามารถในการเข้าใจคำ วลี ประโยค อนุเจต ตลอดจนเรื่องราวทั้งหมดที่อ่านสามารถจับใจความสำคัญและรายละเอียดของเรื่องได้ เรียงลำดับความและสรุปความได้จากสิ่งที่ผู้เขียนสื่อความหมายผ่านสื่อที่เป็นตัวเขียน สิ่งสำคัญที่จะช่วยให้การอ่านมีความเข้าใจในการอ่านได้คือนั้น ครูผู้สอนต้องแสวงหาแนวทางที่ดีในการฝึกการอ่านให้กับนักเรียน

สายสุนีย์ เตมสินสุข (2535 : 18) กล่าวว่า ความเข้าใจในการอ่าน คือความเข้าใจในรูปแบบของการเรียบเรียงเรื่องจากโครงสร้างข้อเขียน รู้ความหมายของคำศัพท์และประโยค โดยนำมารวบรวมเป็นความคิดเข้าด้วยกัน แล้วเชื่อมโยงความคิดของผู้เขียนเข้ากับความรู้เดิมของผู้อ่าน เพื่อตีความสรุปความหมายเกิดเป็นความเข้าใจในเนื้อหาที่อ่าน

ตามทฤษฎีของสกีมา (กรมวิชาการ, 2539) ได้แยกลักษณะความสามารถในการอ่านไว้ 4 ประการ ซึ่งแสดงให้เห็นว่าผู้อ่านมีความเข้าใจในการอ่าน คือ

- 1) การอ่านและเข้าใจตามตัวหนังสือ ได้แก่ การอ่านเพื่อตอบคำถาม
- 2) การอ่านเพื่อตีความ เป็นการอ่านเพื่อหาความคิดสำคัญของเรื่อง หาข้อสรุปของเรื่อง หาเหตุและผล การแก้ปัญหา
- 3) การอ่านเพื่อวิเคราะห์ เป็นการอ่านเพื่อประเมินสิ่งที่อ่าน ตัดสินว่าถูกหรือผิดหรือหาคุณค่าในสิ่งที่อ่าน การอ่านเพื่อวิเคราะห์เป็นการอ่านเพื่อหาความแตกต่างระหว่างข้อเท็จจริงกับความคิดเห็น หาข้อแตกต่างระหว่างข้อเท็จจริงกับจินตนาการ หรือสามารถบอกได้ว่า ข้อความใดเป็นขอความแสดงถึงการโฆษณาชวนเชื่อ
- 4) การอ่านเพื่อสร้างสรรค์ เป็นการอ่านที่สามารถบอกแนวคิดของเรื่องได้ หาข้อคิดจากเรื่องที่อ่านได้

อย่างไรก็ตาม การวิจัยครั้งนี้ ผู้วิจัยประสงค์ที่จะศึกษาและพัฒนาความเข้าใจในการอ่านของนักเรียนในลักษณะที่ครอบคลุม 3 ระดับ คือ ความเข้าใจระดับข้อเท็จจริง (Factual Level) ความเข้าใจระดับตีความ (Interpretative Level) ความเข้าใจระดับวิเคราะห์วิจารณ์ (Critical Level)

1.3 ความสำคัญในการอ่าน

บันลือ พลฤกษ์วัน (2532 : 10-11) สรุปความสำคัญของการอ่านไว้ 8 ประการคือ

- 1) การอ่านเป็นเครื่องมือสำคัญในการเรียนรู้ หากอ่านไม่ได้การเรียนการสอนย่อมพบอุปสรรคอันใหญ่หลวง ครูจะต้องให้ความช่วยเหลือและแก้ไขการอ่านของนักเรียนทันที
- 2) เด็กที่อ่านได้ย่อมได้รับการยอมรับ สามารถร่วมเรียนและเล่นกับกลุ่มเพื่อนได้
- 3) การอ่านได้ อ่านเป็น เป็นสิ่งที่ส่งเสริมให้เด็กได้รับความรู้เกี่ยวกับสภาพแวดล้อม โดยเด็กใช้การอ่านเป็นเครื่องมือในการค้นคว้าหาความรู้ให้แก่ตนได้
- 4) การอ่านเป็นเครื่องมือสำคัญในการประกอบอาชีพ และปรับปรุงอาชีพของตนให้ก้าวหน้า เมื่อพ้นวัยประถมศึกษาอาจเรียนรู้จากกิจกรรมการศึกษานอกโรงเรียนได้อีกทางหนึ่ง
- 5) การอ่านมีความจำเป็นต่อการเป็นพลเมืองที่จะรับรู้ข่าวสาร และเหตุการณ์ของบ้านเมืองในฐานะพลเมืองที่จะต้องให้ความร่วมมือแก่ทางราชการตามระบอบการปกครองได้
- 6) การอ่านเป็นเครื่องมือสำคัญในการตัดสินใจที่จะเลือกตัวแทน ในด้านการเมือง การปกครองอันเป็นรากฐานสำคัญของระบอบประชาธิปไตยอันมีพระมหากษัตริย์เป็นประมุข
- 7) การอ่านเป็นการใช้เวลาว่างให้เป็นประโยชน์ ทั้งยังได้รับความเพลิดเพลิน และพัฒนาจิตใจของผู้อ่านได้อีกด้วย

8) การอ่านทำให้รับทราบข่าวสาร ทราบความเปลี่ยนแปลงของสังคม

กัลยา พวนมาลัย (2539 : 8-9) กล่าวถึงความสำคัญของการอ่านไว้ดังนี้

- 1) การอ่านช่วยให้บุคคลเป็นคนรอบรู้ ทันสมัย และทันต่อเหตุการณ์
- 2) การอ่านช่วยให้บุคคลเป็นผู้ที่มีความคิดกว้างไกล และมีเหตุผล
- 3) การอ่านเป็นการใช้เวลาว่างให้เกิดประโยชน์
- 4) การอ่านเป็นการตอบสนองความต้องการ ความอยากรู้อยากเห็นของบุคคล
- 5) การอ่านเป็นแนวทางในการพัฒนาทักษะทางภาษาของบุคคล
- 6) การอ่านทำให้เกิดความคิดสร้างสรรค์ ทั้งยังช่วยเสริมบุคลิกภาพของบุคคลให้สามารถเผชิญสถานการณ์ใหม่ ๆ ได้ด้วยความมั่นใจ

จากความสำคัญและประโยชน์ของการอ่านดังกล่าว สรุปได้ว่า การอ่านเพื่อความเข้าใจเป็นทักษะที่สำคัญและจำเป็นมากในปัจจุบัน เพราะจะเป็นเครื่องมือที่สำคัญในการประกอบอาชีพ

การศึกษาในระดับสูง ตลอดจนการใช้ให้เป็นประโยชน์ในชีวิตประจำวัน เช่น การอ่านสลาภยา ตลอดจนเครื่องใช้อุปกรณ์ต่างๆ ในบ้าน ซึ่งหากผู้อ่านเห็นความสำคัญ และประโยชน์ของการอ่านแล้วจะทำให้ผู้อ่านมีเจตคติที่ดีและมีแรงจูงใจในการฝึกอ่านต่อไป

1.4 องค์ประกอบที่มีผลต่อความเข้าใจในการอ่าน

เดวิส (Davis, 1960 : 515 อ้างถึงใน ประสาทพร ชนะศักดิ์ 2542 : 17) ได้กล่าวถึงองค์ประกอบพื้นฐานของความเข้าใจในการอ่านไว้ดังนี้ คือ

1) ความรู้เรื่องคำศัพท์หรือถ้อยคำ ความมีเหตุผลในการอ่าน และความสามารถในการค้นหาความหมาย

2) ความหมายของเนื้อความแต่ละตอนเข้าด้วยกันอย่างมีเหตุผล

3) ความสามารถในการค้นหาข้อความ ที่ผู้เขียนแสดงสาระสำคัญของเนื้อเรื่องอย่างแจ่มแจ้ง สามารถใช้ประโยชน์ในการรวบรวมความคิดจากเรื่องที่อ่านได้

4) ความสามารถในการจับความมุ่งหมาย ความสนใจ หรือความคิดของผู้เขียน

5) ความสามารถที่จะค้นหาความหมายของคำที่ไม่คุ้นเคย จากเนื้อความหรือบริบทที่สามารถตัดสินใจเลือกความหมายที่เหมาะสมกับเนื้อความนั้นมากที่สุด

6) ความสามารถในการรวบรวมเนื้อหาย่อๆ ที่ปรากฏอยู่ในเนื้อเรื่องได้

7) ความสามารถในการค้นหาใจความสำคัญ หรือความคิดสำคัญของเรื่องที่อ่านได้

วรณี โสมประยูร (2537 : 122-123) กล่าวถึงองค์ประกอบในการอ่านออกเป็น 6 ส่วน คือ

1) องค์ประกอบทางด้านร่างกาย อันได้แก่ สายตา ปาก และหู

2) องค์ประกอบทางด้านจิตใจ อันได้แก่ ความต้องการ ความสนใจ และความศรัทธา

3) องค์ประกอบทางด้านสติปัญญา อันได้แก่ ความสามารถในการรับรู้ ความสามารถในการนำประสบการณ์เดิมไปใช้ ความสามารถในการใช้ภาษาให้ถูกต้องและความสามารถในการเรียน

4) องค์ประกอบทางประสบการณ์พื้นฐาน

5) องค์ประกอบทางวุฒิภาวะ อารมณ์ แรงจูงใจ และบุคลิกภาพ

6) องค์ประกอบทางสิ่งแวดล้อม

สมบัติ จำปาเงิน และสำเนียง มณีกาญจน์ (2539) ได้จัดแบ่งองค์ประกอบในการอ่านออกเป็น 5 ส่วน คือ

1) ผู้อ่าน กล่าวคือถ้าไม่มีผู้อ่าน การอ่านจะเกิดขึ้นไม่ได้ ผู้อ่านจึงเป็นจุดแรกของกระบวนการนี้

2) หนังสือหรือตัวอักษร ผู้อ่านต้องสามารถอ่านหนังสือหรืออักษรได้เข้าใจความคิดจากหนังสือชิ้นนั้น

3) ความหมาย ผู้อ่านอ่านออกหรืออ่านอักษรได้ต้องเข้าใจความหมาย กระบวนการจึงดำเนินต่อไป

4) การเลือกความหมาย ความหมายที่เรากำลังอ่านอาจมีหลายนัยผู้อ่านจะต้องพิจารณาให้ถูกต้องว่าผู้แต่งมีความประสงค์จะให้เข้าใจในแง่ใด เลือกใช้ความหมายตามนัยใด ถ้าผู้แต่งหนังสือมีความชำนาญและผู้อ่านมีพื้นฐานความรู้พอรับได้ก็จะเข้าใจตรงกัน แต่ถ้าฝ่ายใดย่อหย่อนก็ยากที่จะเข้าใจได้ตรงกัน หรืออาจผิดพลาดไปเลย

5) การนำไปใช้ เป็นกระบวนการขั้นสุดท้ายที่จะทำให้การอ่านได้ผลสมบูรณ์ กล่าวคือผู้อ่านได้อ่านหนังสือ (เห็นตัวอักษร) เข้าใจความหมายได้ถูกต้องตามความประสงค์ของผู้แต่ง รู้จักเลือกความหมายที่ดี ที่ถูกต้องเหมาะสม เมื่อมีโอกาสก็นำออกไปใช้ในชีวิตประจำวัน ตลอดจนสามารถนำไปใช้ในการแต่งหนังสือให้เกิดประโยชน์แก่ตนเองต่อสังคมต่อไป

องค์ประกอบในการอ่านเป็นสิ่งที่แสดงถึงลักษณะของการอ่านที่สมบูรณ์ ถ้าผู้อ่านมีองค์ประกอบในการอ่านครบถ้วน ผู้อ่านก็สามารถเข้าใจเรื่องที่อ่านได้เป็นอย่างดี องค์ประกอบในการอ่านสามารถสรุปได้ 3 ส่วนคือ องค์ประกอบด้านตัวผู้อ่าน ด้านสิ่งแวดล้อม และด้านการนำไปใช้

1.5 ทฤษฎีการอ่าน

แคร์เรลล์ และ อีสเตอร์โฮลด์ (Carrell and Eisterhold, 1983 : 556-557) อธิบายกระบวนการอ่านตามทฤษฎีโครงสร้างความรู้เดิม (Schema Theory) ซึ่งเกิดจากแนวคิดของรูเมลฮาร์ท (Rumelhart) ว่า ความเข้าใจในการอ่านเป็นกระบวนการปฏิสัมพันธ์ระหว่างข้อความที่อ่านและความรู้พื้นฐานของผู้อ่าน โดยมีลักษณะต่างๆ ของโครงสร้างความรู้เดิมนั้นจะต้องเหมาะสมกับข้อมูลใหม่ที่รับเข้ามา และจากหลักการนี้ส่งผลทำให้เกิดการประมวลความ 2 รูปแบบ คือ

1) การประมวลความแบบฐานสู่ยอด เกิดจากการกระตุ้นของข้อมูลใหม่ ซึ่งข้อมูลเหล่านั้นต้องมีคุณสมบัติเหมาะสมกับโครงสร้างความรู้ในระดับเฉพาะเจาะจง (ล่าง) โครงสร้างความรู้เดิมนั้นจะมีการจัดเรียงตามลำดับขั้นจากระดับเฉพาะเจาะจง (ล่าง) ไปสู่ระดับทั่วไป (บน)

2) การประมวลความแบบยอดลงมาฐาน จะปรากฏในลักษณะของการพยากรณ์โดยใช้โครงสร้างความรู้ระดับทั่วไป (บน) แล้วค้นหาข้อมูลใหม่ที่เหมาะสมกับโครงสร้างความรู้เดิมนั้น กล่าวคือ การประมวลความแบบฐานสู่ยอดจะต่อเติมข้อมูลใหม่ให้สมบูรณ์มากยิ่งขึ้น รวมทั้งจะช่วยให้ผู้อ่านประเมินความเหมาะสมของข้อมูลใหม่กับโครงสร้างความรู้เดิมนี้อย่างรวดเร็วและการ

ประมวลความจากยอดลงมาฐานจะช่วยให้อ่านเข้าใจสิ่งที่อ่านได้ง่ายขึ้น ถ้าเรื่อนั้นตรงกับกราคาคณะเนของผู้อ่าน และจะช่วยให้อ่านสามารถเลือกตีความข้อมูลใหม่ได้อย่างถูกต้องมากขึ้น

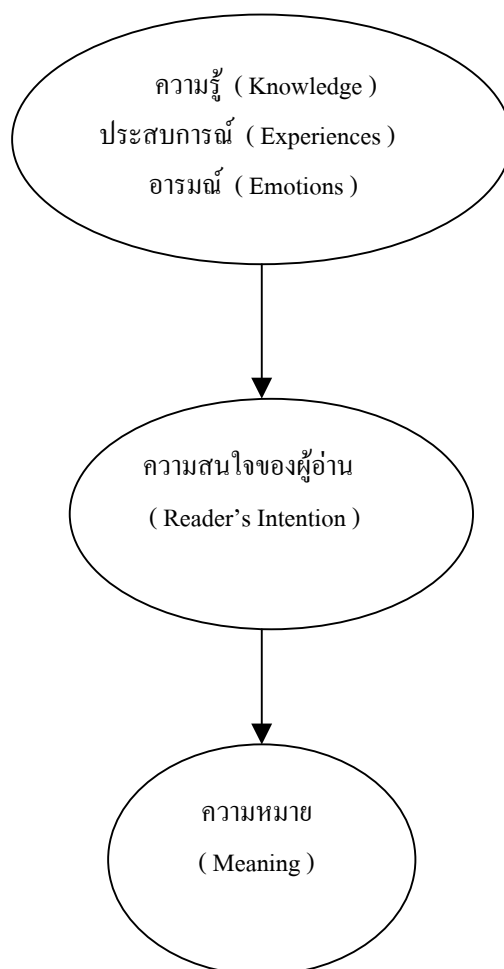
รูทเซล และคูเตอร์ (Reutzel and Cooter, 1992 : 32-41 อ้างถึงใน ทรงศรี ภักดีวิสัย 2542 : 22) กล่าวแสดงความคิดเห็นเกี่ยวกับทฤษฎีการอ่านว่า ทฤษฎีการอ่านถูกสร้างขึ้นเพื่ออธิบายการเกิดกระบวนการอ่านและเพื่อนำไปใช้เป็นแนวทางในการสอนการอ่าน โดยทั่วไปแล้วทฤษฎีการอ่านที่สำคัญ ๆ ถูกจัดแบ่งเป็น 4 กลุ่มที่แตกต่างกันดังนี้

- 1) ทฤษฎียอดลงมาฐาน (Top – down Theory)
- 2) ทฤษฎีฐานขึ้นสู่ยอด (Botton – up Theory)
- 3) ทฤษฎีปฏิสัมพันธ์ (Interactive Theory)
- 4) ทฤษฎีการเชื่อมโยง (Transactional Theory)

1) ทฤษฎียอดลงมาฐาน (Top – down Theory)

เป็นทฤษฎีที่อธิบายการอ่านว่าประกอบด้วยลักษณะที่สำคัญๆหลายอย่าง เช่น สติปัญญา อารมณ์ ประสบการณ์ และความรู้ทางภาษาศาสตร์ วัฒนธรรมและเรื่องที่อ่าน ซึ่งลักษณะต่างๆเหล่านี้ จะเชื่อมโยงเข้าด้วยกันเพื่อทำให้เกิดความเข้าใจในสิ่งที่อ่าน ดังนั้นทฤษฎีการอ่านจากยอดลงมาฐานจึงเกิดจากการที่ผู้อ่านนำประสบการณ์เดิมมาเชื่อมโยงกับบทอ่านหรือกล่าวได้ว่าการอ่านเริ่มต้นจากตัวผู้อ่านไม่ใช่เริ่มต้นจากบทอ่าน

จากแนวคิดของทฤษฎียอดลงมาฐานนี้ ได้มีผู้โต้แย้งขึ้นมาว่า ในกระบวนการอ่านจริงๆ นั้นผู้อ่านไม่สามารถใช้ทฤษฎีนี้เพียงทฤษฎีเดิมได้ (Reutzel and Ray, 1992 : 35) ดังนั้นทฤษฎียอดลงมาฐานจึงไม่สามารถอธิบายกระบวนการอ่านได้อย่างสมบูรณ์ เพราะทฤษฎีนี้ให้ความสำคัญเฉพาะกับสิ่งที่ผู้อ่านนำมาใช้ในการอ่าน ซึ่งได้แก่ ความรู้ ประสบการณ์และอารมณ์ ดังจะเห็นได้จากภาพประกอบ 1 หน้า 14

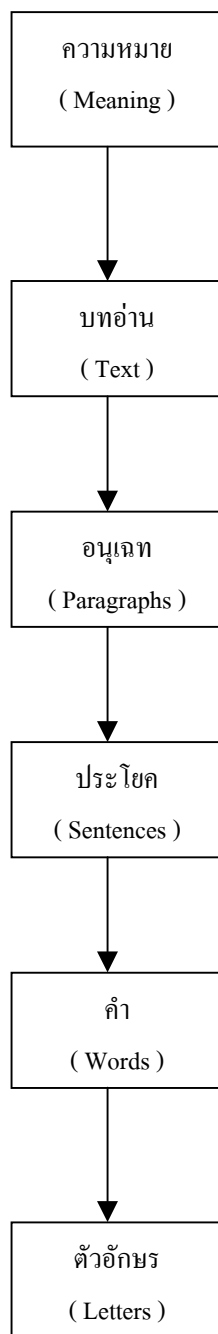


ภาพประกอบ 1 การอ่านตามแนวทฤษฎียอดลงมาตรฐาน (Top-down Theory)

ที่มา : Reutzel, Ray and Cooter, Robert 1992 : 36

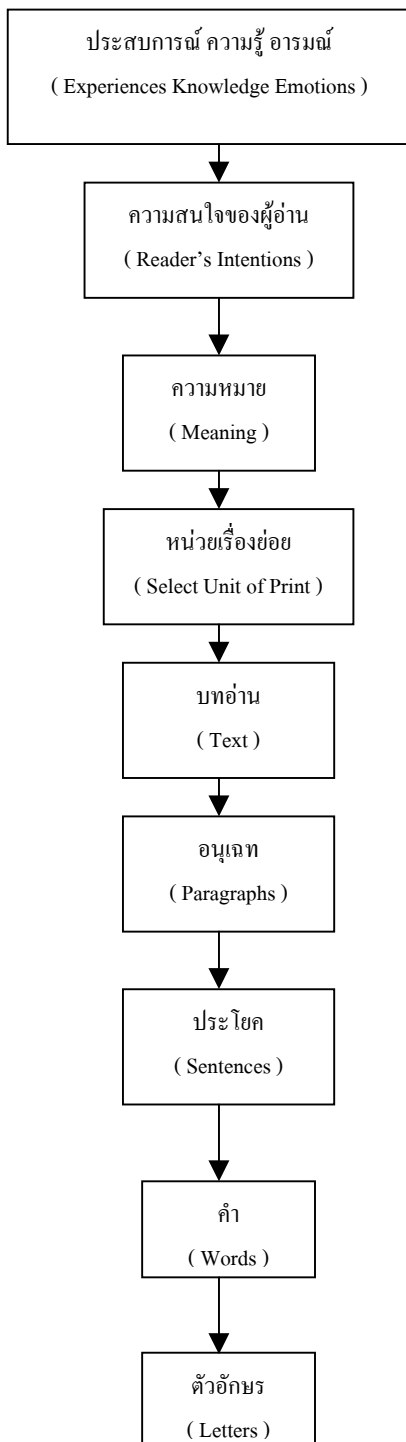
2) ทฤษฎีฐานสู่ยอด (Botton – up Theory)

เป็นทฤษฎีที่เชื่อว่าบทอ่านเป็นส่วนประกอบสำคัญในกระบวนการอ่านและการอ่านพัฒนา มาจากส่วนประกอบย่อยของภาษา (ตัวอักษร คำ โครงสร้างประโยค) แล้วนำไปสู่ความหมาย กล่าวได้ว่า ทฤษฎีการอ่านแบบฐานสู่ยอดจะให้ความสำคัญกับลักษณะของบทอ่าน เช่น ตัวอักษร คำ โครงสร้างประโยค เป็นต้น ดังภาพประกอบ 2 หน้า 15



ภาพประกอบ 2 การอ่านตามแนวทฤษฎีฐานขั้นสู่ยอด (Botton – up Theory)

ที่มา : Reutzel, Ray and Cooter, Robert, 1992 : 38



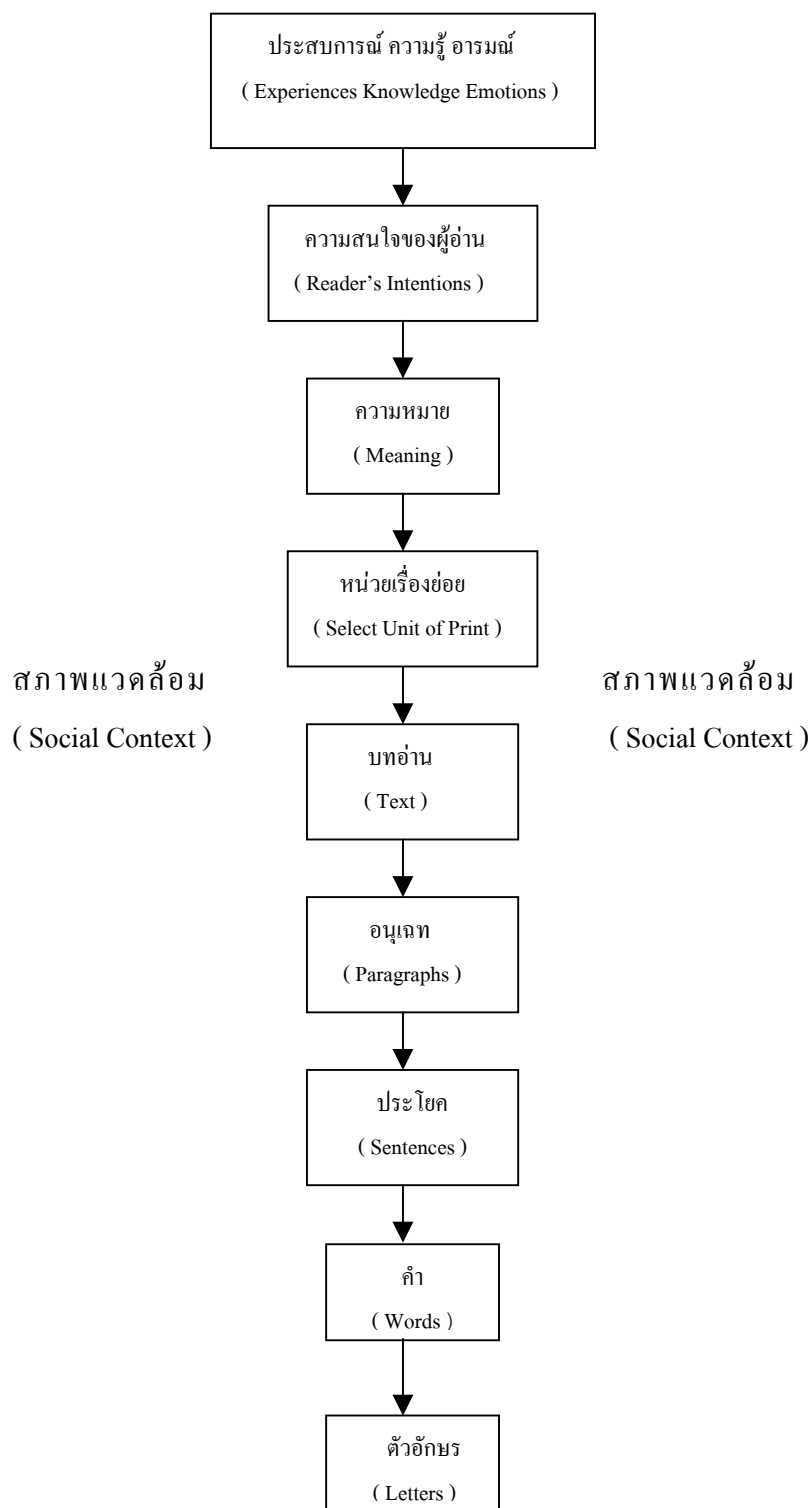
4) ทฤษฎีการเชื่อมโยง (Transactional Theory)

ทฤษฎีการเชื่อมโยงเกิดจากแนวความคิดของ โรเซนแบลท์ กูดแมน และ สมิท

(Rosenblatt, 1978 : Goodman, 1985 and Smith, 1982 quoted in Reutzel and Cooter.1992 : 39-41) เป็นทฤษฎีที่พัฒนามาจากทฤษฎีปฏิสัมพันธ์ (Interactive Theory) โดยอธิบายการอ่านว่า เป็นความสัมพันธ์ของแต่ละองค์ประกอบในสถานการณ์ทางภาษา ซึ่งต่างก็มีอิทธิพลต่อกัน หรือกล่าวได้ว่า ในกระบวนการอ่านนั้น ผู้อ่าน บทอ่าน และสภาพแวดล้อมจะถูกเชื่อมโยงเข้าด้วยกันอย่างเหนียวแน่น แล้วจะทำให้เกิดความเข้าใจสิ่งที่อ่าน

จากแนวคิดของทฤษฎีนี้ การอ่านเกิดจากการติดต่อกันระหว่างบุคคล 2 ฝ่าย คือ ผู้อ่านและผู้เขียน ซึ่งจะต้องร่วมมือกันเพื่อทำให้เกิดความสำเร็จในการอ่านหรือเกิดความเข้าใจโดยที่ผู้เขียนติดต่อกับผู้อ่านด้วยบทอ่าน ซึ่งมีความเหมาะสมกับระดับความสามารถในการอ่านและความสนใจของผู้อ่าน และผู้อ่านจะนำพื้นฐานทางภาษาศาสตร์ ประสบการณ์ และข้อมูลต่างๆจากบทอ่าน ไปใช้เพื่อตีความบทอ่านที่ผู้อ่านสร้างขึ้น แล้วเก็บไว้ในสมอง ซึ่งส่งผลทำให้โครงสร้างของผู้อ่านเปลี่ยนแปลงไป

ทฤษฎีนี้อธิบายเพิ่มเติมอีกว่า ผู้อ่านจะเข้าใจบทอ่านโดยใช้วิธีการที่แตกต่างกันออกไปตามจุดประสงค์ของการอ่าน เช่น ครูที่อ่านหนังสือบันเทิงกับครูที่อ่านรายงานของนักเรียนย่อมอ่านในสภาพแวดล้อมที่ต่างกัน และมีวัตถุประสงค์การอ่านที่แตกต่างกัน สรุปได้ว่า ทฤษฎีนี้จะรวบรวมองค์ประกอบต่างๆ ของทฤษฎีปฏิสัมพันธ์ อันได้แก่ ประสบการณ์ ความรู้ อารมณ์ ความสนใจ ความหมาย หน่วยของเรื่อง บทอ่าน อนุเจต ประโยค คำ และตัวอักษร ในขณะที่เดียวกันจะเก็บองค์ประกอบเหล่านี้ไว้ในสภาพแวดล้อมของการเกิดกระบวนการอ่าน ดังภาพประกอบ 4 หน้า 19



ภาพประกอบ 4 การอ่านตามแนวทฤษฎีการเชื่อมโยง (Transactional Theory)

ที่มา : Reutzel, Ray and Cooter, Robert, 1992 : 41

จากแนวความคิดเกี่ยวกับกระบวนการอ่านของทฤษฎีต่างๆ ดังกล่าวมาแล้ว สรุปได้ว่า ในขณะที่บุคคลอ่านเรื่องนั้นจะเกิดการมีปฏิสัมพันธ์ระหว่างโครงสร้างความรู้เดิมกับข้อมูลใหม่จากบทอ่าน กล่าวคือ เมื่อบุคคลนั้นอ่านข้อความจากบทอ่าน ข้อความนั้นจะเป็นแนวทางชี้แนะให้บุคคลทำความเข้าใจสิ่งที่อ่าน โดยการเชื่อมโยงข้อมูลใหม่ที่อ่านเข้ากับความรู้เดิมที่มีอยู่ ส่งผลให้บุคคลนั้นเกิดความเข้าใจเนื้อเรื่องที่อ่าน ในการวิจัยครั้งนี้ ผู้วิจัยจึงมีความประสงค์ที่จะศึกษาและพัฒนาความเข้าใจในการอ่านของนักเรียน โดยใช้ทฤษฎีการเชื่อมโยง เพราะทฤษฎีนี้เป็นทฤษฎีที่ได้รับความนิยมองค์ประกอบต่างๆ ของทฤษฎียอคลงมาฐาน ทฤษฎีฐานขั้นสูงยอด และทฤษฎีปฏิสัมพันธ์ ทั้งนี้เพื่อช่วยให้เกิดแนวทางที่ชัดเจนในการจัดกระบวนการเรียนการสอนการอ่านอย่างมีประสิทธิภาพ และช่วยพัฒนาความเข้าใจในการอ่านได้อย่างสมบูรณ์

2. เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวกับการสอนแบบแลกเปลี่ยนบทบาท

2.1 ความหมายการสอนแบบแลกเปลี่ยนบทบาท

การสอนแบบแลกเปลี่ยนบทบาท พัฒนาขึ้นโดยนักวิจัยชาวต่างประเทศ คือ พาลินซาร์ แอนนีมารี และบราวน์ แอน (Palincsar, Annemarei S and Brown, Ann L. 1984) เป็นวิธีการสอนที่ครูกับนักเรียนหรือนักเรียนกับนักเรียน ผลัดเปลี่ยนบทบาทกันรับผิดชอบในการนำการสนทนาหรืออภิปรายเกี่ยวกับสิ่งที่อ่าน เพื่อช่วยผู้เรียนในการอ่านเพื่อความเข้าใจ โดยใช้กลวิธีการอ่าน 4 ชนิด ได้แก่ การตั้งคำถาม การสรุปความ การเพิ่มความกระจำ การคาดการณ์ล่วงหน้า ซึ่งกลวิธีเหล่านี้ เป็นกระบวนการตรวจสอบความเข้าใจที่มีประสิทธิภาพในการช่วยนักเรียนได้เรียนรู้การตรวจสอบความเข้าใจของตนเองได้ เพราะผู้เรียนจะสามารถตระหนักและควบคุมการเรียนรู้ด้วยตนเองทำให้ผู้เรียนปรับปรุงและพัฒนาความสามารถทางด้านความเข้าใจในการอ่านได้ สำหรับขั้นตอนการใช้กลวิธีการอ่านทั้ง 4 ดังกล่าวข้างต้นนั้น ในขั้นสรุปความ ผู้อ่านหยุดเพื่อบอกได้ว่าอ่านอะไร ต่อจากนั้นผู้อ่านก็พยายามเพิ่มความกระจำสำหรับข้อสงสัยต่าง ๆ ที่เกิดขึ้น โดยการใช้คำถาม เช่น "Is this clear to me?" หรือโดยการอ่านซ้ำอีกครั้งหรืออภิปรายร่วมกัน หลังจากนั้นที่ตั้งคำถามเกี่ยวกับสิ่งที่อ่านที่อาจมีในการถามหรือการทดสอบของครู สุดท้ายผู้อ่านก็จะคาดการณ์ล่วงหน้าว่าจะเกิดอะไรขึ้นในเนื้อหาที่จะอ่านในส่วนต่อไป ดังนั้นผู้อ่านจะอ่านไปเรื่อย ๆ กระทำซ้ำ ๆ จนจบกระบวนการอ่าน

แฮร์ริส และ ไชเปย์ (Harris and Sipay, 1990 : 576-577 อ้างถึงใน ทรงศรี ภักดีวิสัย 2542 : 43) กล่าวถึงการสอนแบบแลกเปลี่ยนบทบาท (Reciprocal Teaching) ในลักษณะที่สอดคล้องกับแนวความคิดของพาลินซาร์ (Palincsar) ว่า เป็นการสอนที่ครูและนักเรียนมีการแลกเปลี่ยนบทบาทระหว่างกันโดยยึดหลักการ 5 อย่างดังนี้

1) ครูแสดงแบบอย่างการใช้กิจกรรมทางความเข้าใจอย่างกระตือรือร้น โดยการพูดอธิบายถึงขั้นตอนและรายละเอียด (Think Aloud) เพื่อให้ให้นักเรียนมองเห็นกระบวนการคิดที่เป็นรูปธรรม

2) กลวิธีการอ่านทั้งสี่จะถูกเขียนแบบภายใต้สภาพแวดล้อมที่เหมาะสม กล่าวคือ การแสดงแบบอย่างการใช้กลวิธีการสรุปความ (Summarizing) การตั้งคำถามจากเนื้อเรื่องที่อ่าน

(Questioning) การสร้างความเข้าใจให้ชัดเจน (Clarifying) และการพยากรณ์ถึงเนื้อเรื่องที่จะเกิดขึ้นต่อไป (Predicting) ควรจะกระทำในลักษณะที่เป็นธรรมชาติ ไม่แยกออกจากกัน และต้องคำนึงถึงต่อไปนี้

2.1) การพยากรณ์ (Predicting) เป็นการคาดคะเนสิ่งที่ผู้เขียนจะกล่าวถึงต่อไปโดยนักเรียนต้องกระตุ้นและใช้ความรู้เดิมของตนที่สัมพันธ์กัน การพยากรณ์ช่วยให้นักเรียนรู้จุดมุ่งหมายของการอ่าน ช่วยสร้างโอกาสในการเชื่อมโยงข้อมูลใหม่จากบทอ่านเข้ากับความรู้เดิมและช่วยให้นักเรียนได้ใช้โครงสร้างของบทอ่านในกระบวนการอ่าน

2.2) การสร้างคำถาม (Questioning) ช่วยให้นักเรียนมีโอกาสนในการหาข้อมูลชนิดต่างๆ ซึ่งเกี่ยวข้องกับคำถามที่ควรจะถาม การกำหนดกรอบของคำถาม และการทดสอบตนเอง การถามตนเองทำให้นักเรียนมีความกระตือรือร้นในกระบวนการอ่านมากขึ้น

2.3) การสรุปความ (Summarizing) ประกอบด้วยการหาและการถ่ายทอดใจความสำคัญของเรื่องที่อ่าน และทำให้เกิดการรวบรวมข้อมูลจากบทอ่าน

2.4) การสร้างความเข้าใจให้ชัดเจน (Clarifying) เป็นสิ่งที่สำคัญและมีประโยชน์มากต่อนักเรียนที่มีปัญหาด้านความเข้าใจ เพราะจะทำให้ให้นักเรียนตระหนักถึงสาเหตุของการไม่เข้าใจบทอ่านอยู่เสมอในขณะที่อ่าน เช่น การซักถาม การอ่านซ้ำ และการใช้พจนานุกรม

3) การอภิปรายกลุ่มจะให้ความสำคัญกับทั้งเนื้อเรื่องของบทอ่าน และความเข้าใจในกลวิธีต่างๆ ที่ใช้ในการทำความเข้าใจบทอ่านของนักเรียน

4) ครูมีการให้ข้อมูลย้อนกลับต่อการพัฒนาระดับความสามารถของนักเรียน

5) ความรับผิดชอบในกิจกรรมความเข้าใจต่างๆถูกโอนจากครูไปสู่นักเรียน โดยครูต้องจัดเตรียมสิ่งต่างๆ เพื่อช่วยเหลือนักเรียนในการดำเนินกิจกรรมต่างๆ เหล่านั้น ครูต้องใช้ทั้ง

การอธิบาย การสอน การแสดงแบบอย่างและการฝึกปฏิบัติ แล้วค่อย ๆ ถอนตัวออกจากกระบวนการช่วยเหลือต่างๆ จนกระทั่งนักเรียนประสบความสำเร็จในการอ่านได้ด้วยตนเอง

แจ็ก ไอโโล (Jack Aiello, 1998) กล่าวอธิบายความหมายของการสอนแบบแลกเปลี่ยนบทบาทว่าเป็นการสอนซึ่งประกอบด้วยกิจกรรมส่งเสริมความเข้าใจสี่อย่าง ได้แก่ การพยากรณ์ (Predicting) การตั้งคำถาม (Questioning) การสร้างความเข้าใจให้ชัดเจน (Clarifying) และการสรุปความสำคัญ (Summarizing) โดยครูและนักเรียนจะเปลี่ยนบทบาทกันในการเป็นผู้นำการ

สนทนาเกี่ยวกับบทอ่านแต่ละตอน นักเรียนจะรับบทบาทเป็นครูและเป็นผู้นำเพื่อนๆ โดยอาศัยคำแนะนำจากครูและการวิพากษ์วิจารณ์ที่เป็นประโยชน์จากนักเรียนคนอื่นๆ

Jack Aiello. 1998. **Reciprocal Teaching**. (ออนไลน์) สืบค้นจาก

[http://www.acps.k12.va.us/hammond/readstrat/page30Reciprocal Teaching.thm](http://www.acps.k12.va.us/hammond/readstrat/page30Reciprocal%20Teaching.thm) (30/11/44).

นอกจากนี้ จันทร์ทรา จรพงษ์ (2535) ยังได้ให้ความเห็นเกี่ยวกับการแลกเปลี่ยนบทบาทว่าเป็นวิธีที่น่าจะนำมาใช้ฝึกเด็กที่ด้อยความสามารถในการอ่านให้สามารถใช้เพื่อการเรียนรู้เรื่องราวต่างๆ การแลกเปลี่ยนบทบาทมักเกิดขึ้นในกลุ่มการเรียนรู้แบบร่วมมือ (Cooperative Learning) ซึ่งมีลักษณะของการฝึกแบบที่มีการชี้แนะ (Guided Practice) ในการนำวิธีต่างๆ และมีลักษณะเป็นรูปธรรมมาใช้กับงานที่เกี่ยวกับการอ่านเพื่อความเข้าใจ วิธีการของการสอนแลกเปลี่ยนบทบาทนั้นเริ่มจากครูกับนักเรียนแลกเปลี่ยนบทบาทในการเป็นผู้นำการสนทนา เพื่อจะช่วยกันทำความเข้าใจเนื้อเรื่องการสนทนาจะรวมถึงการอภิปรายและการโต้แย้งเพื่อหาข้อสรุป เนื้อหาของการสนทนาจะเป็นการนำวิธีการอ่าน 4 วิธี คือ การตั้งคำถาม การสรุปความ การอธิบายขยายความ และการคาดคะเนเหตุการณ์ มาใช้เพื่อทำความเข้าใจเนื้อเรื่อง แต่ละวิธีช่วยให้เกิดปฏิสัมพันธ์กับเนื้อเรื่องที่อ่าน เช่น การตั้งคำถามทำให้ต้องจำกัดขอบเขตของเนื้อหาเพื่อจะนำมาตั้งเป็นคำถาม ช่วยในการทดสอบความเข้าใจและความจำของตนเอง นอกจากนั้นยังช่วยในการควบคุมการอ่านอีกด้วย เช่น เมื่อเด็กต้องการให้ความเข้าใจของตนเองชัดเจนขึ้นเด็กจะพยายามหาที่มาของความไม่เข้าใจ โดยใช้วิธีกลับไปอ่านเรื่องซ้ำหรือซักถามเพื่อหาคำอธิบาย การคาดคะเนเหตุการณ์ก็จะเป็นการกระตุ้นให้เด็กใช้ความรู้เดิมมาช่วยทำความเข้าใจเนื้อเรื่อง ส่วนการสรุปความนอกจากจะเป็นการบูรณาการข้อมูลต่างๆ เข้าด้วยกันเป็นข้อความสำคัญแล้วยังช่วยตรวจสอบความสามารถในการควบคุมการอ่านอีกด้วย นั่นคือเด็กไม่สามารถสรุปเรื่องที่อ่านได้ ย่อมแสดงว่าเด็กขาดความเข้าใจในการอ่าน

ซูติมา แทนัญญลักษณ์ (2539 : 28) ได้ให้ความหมายของการสอนแบบแลกเปลี่ยนบทบาทว่า คือ การที่ครูและนักเรียนสลับบทบาทของการเป็นครูซึ่งกันและกัน เพื่อหาข้อมูลจากการอ่านตามวิธีการที่ครูแนะนำ ฝึก หรือสาธิตให้ดู และช่วยกันสรุปหาคำตอบ หรือ ความจริงที่ปรากฏในเรื่องได้ตรงกัน

จากความหมายเกี่ยวกับการสอนแบบแลกเปลี่ยนบทบาทจึงประมวลได้ว่า การสอนแบบแลกเปลี่ยนบทบาทเป็นรูปแบบการสอนที่ถูกสร้างขึ้นเพื่อพัฒนาความเข้าใจในการอ่าน โดยการช่วยเหลือให้นักเรียนสามารถสร้างทักษะในการควบคุมความเข้าใจ สามารถเข้าใจวิธีการเรียนรู้จากบทอ่าน โดยการใช้กลวิธีการอ่านเข้าใจความ 4 อย่าง อันได้แก่ การสรุปความ (Summarizing)

การตั้งคำถามจากเรื่องที่อ่าน (Questioning) การสร้างความเข้าใจให้ชัดเจน (Clarifying) และการพยากรณ์ถึงเรื่องที่จะเกิดขึ้นต่อไป (Predicting)

2.2 แนวคิดหลักพื้นฐานของการสอนแบบแลกเปลี่ยนบทบาท

การสอนแบบแลกเปลี่ยนบทบาทมีแนวความคิดหลักพื้นฐาน 5 ประการ ดังนี้ คือ

1) การสาธิตเพื่อแสดงตัวอย่าง ก่อนที่จะมีการแลกเปลี่ยนบทบาทกันในการนำ การสนทนานั้น ครูต้องปฐมนิเทศหรือสาธิตเพื่อแสดงให้เป็นตัวอย่างให้นักเรียนดูกลวิธีการอ่านให้ ชัดเจนทั้ง 4 กลวิธี ได้แก่ การตั้งคำถาม การสรุปความ การเพิ่มความกระจ่าง และการคาดการณ์ ล่วงหน้า เมื่อนักเรียนเข้าใจกลวิธีการอ่านดังกล่าวแล้วก็สามารถนำไปปฏิบัติได้เมื่อได้รับบทบาท เป็นผู้นำการสนทนาต่อไป

2) กลวิธีการอ่านที่ใช้ฝึกให้นักเรียนนั้น ไม่ต้องแยกทักษะในการฝึกเพราะต้องฝึกกล วิธีการอ่านทั้งหมดไปพร้อม ๆ กันและอยู่ในกรอบการสนทนาระหว่างครูกับนักเรียนและนักเรียน กับนักเรียน และต้องเกิดขึ้นในสถานการณ์การอ่านจริง โดยมีเป้าหมายที่ชัดเจนคือความเข้าใจใน การอ่านเรื่อง

3) การอภิปรายในบทอ่านนั้น จะต้องเน้นที่เนื้อหาและความเข้าใจในการอ่านซึ่งเป็น เป้าหมายสำคัญของกลวิธีการอ่าน และเป็นหลักประกันว่านักเรียนมีความตระหนักในการใช้กลวิธี การอ่านนั้น ๆ

4) ครูต้องคอยให้ความช่วยเหลือนักเรียนในการให้ข้อมูลย้อนกลับ ซึ่งเป็นไปตาม ระดับความสามารถของแต่ละบุคคล ครูกระตุ้นให้นักเรียนใช้ความสามารถให้มากขึ้น โดยให้ นักเรียนมีส่วนร่วมในการสนทนาหรืออภิปรายมากขึ้น

5) ครูต้องถ่ายโอนความรับผิดชอบกิจกรรม และความเข้าใจในการอ่านให้นักเรียน เร็วและมากขึ้นตามลำดับ จนกระทั่งนักเรียนสามารถรับบทบาทการนำสนทนาได้อย่างสมบูรณ์ และครูคอยเป็นผู้แนะนำในการฝึกเท่านั้น (Palincsar and Brown,1984)

2.3 วิธีการสอนแบบแลกเปลี่ยนบทบาท

ในการสอนแบบแลกเปลี่ยนบทบาทจะมีวิธีการหลายขั้นตอน ดังที่ Palincsar and Brown (อ้างถึงใน พิมพ์พา วิทโยพาร โกวิท 2539) ใช้เป็นวิธีพัฒนาการอ่านเพื่อความเข้าใจโดยครูสร้าง แบบแผนอย่างเป็นระบบเพื่อใช้ในการสอนอ่าน และพัฒนาความเข้าใจ วิธีนี้เกิดประโยชน์ในการ อ่านเรื่องที่เป็นข้อเท็จจริง

การวางแผนการสอนแบบแลกเปลี่ยนบทบาท มี 2 ชั้น

ชั้นแรก ทำความคุ้นเคยกับแบบเรียนโดยวิธีการ 5 ชั้น ต่อไปนี้

- 1) ระบุเนื้อหาในแบบเรียนที่จะใช้ประกอบกิจกรรมความเข้าใจ 4 กิจกรรม
- 2) ระบุคำถามที่เกี่ยวกับเนื้อหาในตำรา
- 3) คาดคะเนเหตุการณ์ที่จะเกิดขึ้นในตอนแรกของบทอ่าน
- 4) จัดเส้นใต้ประโยคที่ใช้สรุปและหาข้อสรุปในตอนแรก
- 5) วงกลมคำศัพท์ที่ยากหรือมีโน้ต (Concept) ที่มีปัญหา

ชั้นที่สอง วินิจฉัยเด็กที่จะเข้าร่วมกิจกรรม โดย

- 1) ค้นหากิจกรรมที่นักเรียนใช้อยู่แล้วในขณะที่อ่าน และค้นหาสิ่งที่เขาจำเป็นต้องได้รับความช่วยเหลือเมื่อศึกษาจากบทอ่าน
- 2) ประเมินความสามารถของนักเรียนที่เกี่ยวกับการสร้างคำถามจากบทอ่าน การสรุป การคาดคะเน การอธิบายขยายความ และค้นหาว่าในกิจกรรมเหล่านี้เขาต้องการความช่วยเหลือในด้านใด

ขั้นตอนการสอนแบบแลกเปลี่ยนบทบาท

ขั้นที่ 1 ครูสอนทักษะพื้นฐาน 4 วิธี ได้แก่ การตั้งคำถาม การคาดคะเน การสรุป การอธิบายขยายความ ให้นักเรียนเกิดความเข้าใจและสามารถใช้ได้ถูกต้อง แล้วจึงดำเนินการเรียนการสอน

ขั้นที่ 2 ครูแบ่งบทอ่านเป็นตอนๆ หรือเรียงตามลำดับจากสั้นไปยาว

ขั้นที่ 3 ครูให้นักเรียนอ่านบทอ่านในใจ

ขั้นที่ 4 หลังจากให้นักเรียนอ่านบทอ่านจบ ครูจัดกระบวนการเรียนการสอนโดยครูแสดงบทบาทดังนี้

- ก. สรุปสาระสำคัญ
- ข. ถามคำถามเกี่ยวกับใจความสำคัญของเรื่อง 1-2 คำถาม
- ค. เลือกส่วนที่ยากของบทอ่านมาอธิบายเพื่อให้นักเรียนเข้าใจ โดยใช้

การเปรียบเทียบและอื่นๆ

ง. คาดคะเนเกี่ยวกับเนื้อหาของบทอ่านที่นักเรียนจะเรียนต่อไป

ขั้นที่ 5 ครูทบทวนขั้นที่ 1-3 จนกระทั่งเห็นว่านักเรียนมีความคล่องแคล่ว จากนั้นจึงเปลี่ยนบทบาทให้นักเรียนมาเป็นผู้นำตามขั้นตอน

เมื่อจบบทเรียน ครูและนักเรียนช่วยกันสรุปความคิดสำคัญของบทอ่าน และประเมินว่านักเรียนตอบคำถามได้ดีเพียงใด ดำเนินขั้นตอนได้ดีเพียงใด

การที่จะประสบความสำเร็จในการอ่านขึ้นอยู่กับประสิทธิภาพของครู 2 ประการ คือ ประการแรก ครูแสดงกิจกรรมทั้ง 4 ชั้นขณะที่สนทนาเกี่ยวกับเนื้อหาในบทเรียน นักเรียนได้เห็นครูแสดงกิจกรรมเป็นตัวอย่าง นักเรียนทุกคนเข้าใจบทบาทของครู

ประการที่สอง ขณะที่นักเรียนแสดงบทบาทในการเป็นผู้นำการอ่าน ครูประเมินการแสดงผลงานของนักเรียนพร้อมทั้งชี้แจงให้ข้อเสนอแนะ

จากการเรียนการสอนแบบแลกเปลี่ยนบทบาท จะทำให้นักเรียนได้เข้าใจถึงวิธีการต่างๆ ซึ่งเมื่อนักเรียนได้ฝึกบ่อยๆ จนชำนาญนักเรียนจะสามารถพัฒนาการอ่านของตนให้มีความเข้าใจด้านการอ่านอย่างมีประสิทธิภาพ

2.4 ทฤษฎีที่เกี่ยวข้องกับการสอนแบบแลกเปลี่ยนบทบาท

2.4.1 ทฤษฎีอภิปัญญา (Metacognition)

ความหมายของอภิปัญญา

เบบส์ และ โมย (Babbs and Moe, 1983) ได้ให้คำจำกัดความของอภิปัญญาว่า หมายถึง ความรู้ ความคิด และความพยายามที่จะควบคุมการใช้ความรู้และความคิดนั้น ซึ่งเป็นการคิดเกี่ยวกับความคิด คำจำกัดความนี้สอดคล้องกับ ครอสและแพริส (Cross and Paris, 1988 : 131) ที่ให้ความหมายของอภิปัญญาว่า หมายถึง การที่บุคคลมีความรู้ความเข้าใจเกี่ยวกับความคิดของตนเอง สามารถควบคุม ประเมิน วางแผน และจัดระบบความคิดของตนเองได้

ส่วนดิคคินสัน (Dickinson, 1987 cited in Flavell, 1979 : 906) ได้กล่าวถึงอภิปัญญาว่า หมายถึง การรู้วิธีเรียนรู้ ซึ่งประกอบด้วยสิ่งต่อไปนี้ ได้แก่

- 1) ความรู้ทางอภิปัญญา (Metacognitive Knowledge) เป็นการรับรู้เกี่ยวกับสิ่งที่เรียน และการรู้จักตนเอง
- 2) ประสบการณ์ทางอภิปัญญา (Metacognitive Experience) เป็นการใช้ความคิดอย่างรู้ตัว
- 3) เป้าหมายหรืองาน (Goal or Task) เป็นการกำหนดวัตถุประสงค์หรืองานให้แน่นอน
- 4) การปฏิบัติการและใช้กลยุทธ์ (Action and Strategies) เป็นวิธีการที่บุคคลใช้เพื่อนำไปสู่ความสำเร็จตามจุดมุ่งหมาย

นอกจากนี้แฮร์ริสและซิเพย์ (Harris and Sipay, 1990 : 622) ให้ความหมายเกี่ยวกับอภิปัญญาว่า เป็นกระบวนการคิดของผู้อ่านที่ผู้อ่านรู้ตัวว่ากำลังเรียนอะไรและทำไมต้องเรียนรู้สิ่งนั้น ตลอดจนการตระหนัก (Awareness) และการควบคุม (Regulation) กระบวนการคิดนั้น การตระหนักเป็นความสามารถที่จะทำและสามารถเจาะจงยุทธวิธีที่จะทำได้ นอกจากนี้การตระหนักถึงกระบวนการคิดของผู้อ่านอย่างรู้ตัว จะเป็นพื้นฐานในการวางแผนกิจกรรมที่จะทำต่อไป เช่น การ

ตั้งจุดประสงค์การอ่าน การเลือกยุทธวิธีอ่าน เป็นต้น ซึ่งหากแผนกิจกรรมเหล่านี้ถูกนำไปใช้ผู้อ่าน จะเกิดความเข้าใจ และเมื่อเสร็จสิ้นการอ่านแล้วผู้อ่านก็สามารถประเมินความเข้าใจในการอ่านของตนเองได้ ส่วนการควบคุมหมายถึงการใช้ยุทธวิธีที่ถูกต้องและเหมาะสมเมื่อมีความไม่เข้าใจเกิดขึ้น ในขณะที่อ่าน

รูทเซล และคูตเตอร์ (Reutzet and Cooter, 1992 : 460) กล่าวถึงอภิปัญญาว่า เป็นสิ่งเดียวกันกับการควบคุมความเข้าใจ ซึ่งเป็นการช่วยเหลือให้นักเรียนให้รู้ว่าตนเองรู้อะไรบ้างจากสิ่งที่กำลังเรียนรู้อยู่ และจากผลการวิจัยของบราวน์ (Brown, 1982 quoted in Reutzet and Cooter, 1992 : 460) พบว่าผู้อ่านที่มีประสิทธิภาพและผู้อ่านที่มีปัญหา จะมีความแตกต่างกันตรงที่การใช้กลวิธีต่างๆ ในขณะที่อ่าน กล่าวคือ ผู้อ่านที่มีประสิทธิภาพจะสามารถบรรยายถึงวิธีการอ่านและการสร้างความหมายสิ่งที่อ่านได้ แต่ผู้อ่านที่มีปัญหาจะไม่มีภาระหนักถึง กลวิธีต่างๆ ที่จะใช้ในการอ่าน ดังนั้นครูสอนการอ่านควรสอนนักเรียนให้มีการตระหนักถึงความรู้ความสามารถและความต้องการในการทำความเข้าใจสิ่งที่อ่านของตนเอง และช่วยให้นักเรียนเรียนรู้กลวิธีต่างๆที่สามารถนำไปใช้ในการควบคุม และปรับปรุงพฤติกรรมการอ่านให้สอดคล้องเหมาะสมกับความต้องการความเข้าใจของตนเอง

บิกซ์ และมอร์ (Biggs and Moore, 1993 : 308) กล่าวถึงอภิปัญญาว่า หมายถึง การคิดเกี่ยวกับสิ่งที่ตนเองกำลังกระทำอยู่ ซึ่งจะช่วยให้บุคคลสามารถจัดการกับสถานการณ์ที่ใหม่และสลับซับซ้อนได้ในทุกลักษณะ ดังนั้นจึงควรกำหนดให้อภิปัญญาเป็นจุดมุ่งหมายทางการศึกษาที่สำคัญ

สลาวิน (Slavin, 1994 : 232) สรุปความคิดเห็นเกี่ยวกับอภิปัญญาว่า อภิปัญญาเป็นการประเมินความเข้าใจของตนเอง การกำหนดเวลาที่เป็นต้องใช้ในการเรียนรู้ และการเลือกแผนการที่มีประสิทธิภาพ เพื่อใช้ในการเรียนรู้หรือการแก้ปัญหา ตัวอย่างเช่น การที่บุคคลกลับไปอ่านบทอ่านซ้ำอีกอย่างช้าๆ หรือค้นหาตัวชี้แนะ (Clues) จากบทอ่าน เช่น รูปภาพ กราฟ หรือคำศัพท์ที่ให้ความหมายมาแล้ว เพื่อที่จะช่วยให้เกิดความเข้าใจสิ่งที่อ่าน หรือกล่าวได้ว่า บุคคลนั้นมีการใช้กลวิธีทางอภิปัญญา

ทรงศรี ภักดีวิสัย (2541 : 51) อภิปัญญา เป็นความสามารถของบุคคลที่จะรับรู้และควบคุมกระบวนการคิดของตนเอง และถือเป็นปัจจัยที่ช่วยส่งเสริมความสามารถในการคิดของบุคคลได้ จึงกล่าวได้ว่า อภิปัญญาส่งผลต่อการพัฒนาด้านความคิดทั้งหลายของบุคคล รวมทั้งส่งผลต่อการเรียนรู้ของบุคคลนั้นด้วยเช่นกัน

2.4.2. ทฤษฎีการเรียนรู้ทางสังคม (Social Learning Theory)

อัลเบิร์ต บันดูรา (Albert Bandura) กล่าวว่า คนเรามีปฏิสัมพันธ์ (Interact) กับสิ่งแวดล้อมที่อยู่รอบๆ ตัวเราอยู่เสมอ การเรียนรู้เกิดจากการปฏิสัมพันธ์ระหว่างผู้เรียนและสิ่งแวดล้อม ซึ่งทั้งผู้เรียนและสิ่งแวดล้อมมีอิทธิพลต่อกันและกัน พฤติกรรมของคนเราส่วนมากจะเป็นการเรียนรู้โดยการสังเกต (Observational Learning) หรือการเลียนแบบจากตัวแบบ (Modeling) สำหรับตัวแบบไม่จำเป็นต้องเป็นตัวแบบที่มีชีวิตเท่านั้น แต่อาจจะเป็นตัวแบบสัญลักษณ์ เช่น ตัวแบบที่เห็นในโทรทัศน์ หรือภาพยนตร์ หรืออาจจะเป็นรูปภาพการ์ตูน หนังสือก็ได้ นอกจากนี้ คำบอกเล่าด้วยคำพูดหรือข้อมูลที่เขียนเป็นลายลักษณ์อักษรก็เป็นตัวแบบได้ (สุรางค์ โคว์ตระกูล 2541 : 236)

เบเยอร์ (Beyer,1987 : 199) กล่าวถึงการเรียนรู้โดยการเลียนแบบว่า เป็นเทคนิคที่มีประโยชน์ในการช่วยเหลือให้นักเรียน ให้เรียนรู้วิธีการคิดเกี่ยวกับกระบวนการคิดของตนเอง (อภิปัญญา) โดยการที่ครูรับบทบาทเป็นตัวแบบเพื่อแสดงแบบอย่างของกระบวนการคิดให้กับนักเรียนโดยตรง พร้อมกับอธิบายวิธีการและความสำคัญของแต่ละขั้นตอนในกระบวนการนั้น ๆ

ทรงศรี ภักดีวิสัย (2542 : 56) อธิบายว่า การนำความรู้จากทฤษฎีการเรียนรู้ทางสังคมไปประยุกต์ใช้ในการจัดการเรียนการสอนในห้องเรียนนั้น ส่วนใหญ่จะให้ความสำคัญกับการนำหลักการการเรียนรู้โดยการเลียนแบบ (Modeling) หรือการเรียนรู้จากการสังเกตไปใช้ ทั้งนี้เพราะการเรียนรู้ส่วนใหญ่ของนักเรียนมักเกิดจากการเลียนแบบจากตัวแบบ อันได้แก่ ครู เพื่อน ดารา นักร้อง นักดนตรี นักกีฬา เป็นต้น

ดังนั้นการสอนกลวิธีหรือทักษะทางอภิปัญญาที่มีประสิทธิภาพนั้น ครูควรนำความรู้เกี่ยวกับการเรียนรู้โดยการเลียนแบบนี้ ไปประยุกต์ใช้ในการจัดการเรียนการสอน โดยครูควรคิดออกมาดังๆ เพื่อให้นักเรียนได้เห็นแบบอย่างของกระบวนการคิดหรือวิธีการคิดโดยตรง โดยเน้นการฝึกปฏิบัติในสภาพการณ์จริงและมีการใช้หลักการเสริมแรง รวมทั้งจัดสภาพแวดล้อมทางการเรียนการสอนที่ส่งเสริมให้นักเรียนเกิดความรู้สึกลึกซึ้งในตนเอง และตระหนักถึงว่าตนเป็นตัวแบบที่มีอิทธิพลต่อการเรียนรู้ของนักเรียน ความสัมพันธ์ระหว่างครูกับนักเรียนเป็นตัวแปรที่สำคัญ ซึ่งมีอิทธิพลต่อการเรียนรู้ของนักเรียน กล่าวคือ หากนักเรียนและครูมีความสัมพันธ์อันดีต่อกันแล้ว การลอกเลียนแบบพฤติกรรมจากครูก็มีแนวโน้มที่จะเกิดขึ้นได้สูง นอกจากนี้ยังพบว่า สามารถให้เพื่อนซึ่งมีลักษณะคล้ายคลึงกันเป็นตัวแบบ เพื่อแก้ปัญหาให้นักเรียนที่รู้สึกสับสนในความสามารถในการเรียนรู้ของตนเอง ซึ่งมีสาเหตุมาจากการที่นักเรียนพบกับการเรียนรู้ที่ยากและไม่ค่อยประสบความสำเร็จในการเรียนรู้มาก่อน ดังนั้นการที่นักเรียนได้เรียนรู้โดยการเลียนแบบพฤติกรรมจากตัวแบบที่มีลักษณะเหมือนกับตนเอง แต่ประสบความสำเร็จในการเรียนรู้ ย่อมทำให้เกิดความมั่นใจในตนเองมากขึ้น เนื่องจากคิดว่าเมื่อเพื่อนทำได้ตนเองก็ทำได้เช่นกัน

อัลเบิร์ต บันดูรา (Albert Bandura 1977 อ้างถึงใน สุรางค์ โคว์ตระกูล 2541 : 241) ได้ อธิบายกระบวนการที่สำคัญในการเรียนรู้โดยการสังเกตหรือการเรียนรู้โดยตัวแบบว่ามีทั้งหมด 4 อย่าง คือ

1) กระบวนการความใส่ใจ (Attention)

ความใส่ใจของผู้เรียนเป็นสิ่งสำคัญมาก ถ้าผู้เรียนไม่มีความใส่ใจ การเรียนรู้โดยการสังเกต หรือการเลียนแบบก็จะไม่เกิดขึ้น ดังนั้นการเรียนรู้แบบนี้ความใส่ใจ จึงเป็นสิ่งแรก que ผู้เรียนจะต้อง มี บันดูรากล่าวว่า ผู้เรียนจะต้องรับรู้ส่วนประกอบที่สำคัญของพฤติกรรมของผู้ที่เป็นตัวแบบของ ักประกอบที่สำคัญของตัวแบบที่มีอิทธิพลต่อความใส่ใจของผู้เรียนมีหลายอย่าง เช่น เป็นผู้ที่มีเกียรติ สูง มีความสามารถสูง หน้าตาดี รวมทั้งการแต่งตัว การมีอำนาจที่จะให้รางวัลหรือลงโทษ

2) กระบวนการการจดจำ (Retention)

นักเรียนต้องจดจำพฤติกรรมที่ต้องการเลียนแบบนั้นให้ได้ก่อนแล้วจึงจะเกิดการเรียนรู้ นักเรียนจะจดจำได้ดีขึ้นหากมีการคิดทบทวน หรือมีการฝึกปฏิบัติจริงเพราะจะช่วยให้ นักเรียนจดจำ องค์ประกอบของพฤติกรรมเป้าหมาย เช่น ลำดับขั้นตอนต่างๆ

3) กระบวนการการแสดงพฤติกรรมเหมือนตัวอย่าง (Reproduction)

การกระทำพฤติกรรมตามตัวอย่างของนักเรียนจะเกิดขึ้นได้ ถ้านักเรียนมีการฝึกฝน ได้รับ ข้อมูลย้อนกลับ และมีการควบคุมในพฤติกรรมย่อยๆ ก่อน

4) กระบวนการจูงใจ (Motivation and Reinforcement)

ถือเป็นสิ่งที่มีอิทธิพลต่อการเรียนรู้โดยการเลียนแบบมาก กล่าวคือ หากนักเรียนพบว่าตัว แบบได้รับการเสริมแรงต่อการแสดงพฤติกรรมเป้าหมาย นักเรียนก็จะได้รับแรงจูงใจที่จะสนใจ จด จำ และกระทำพฤติกรรมนั้นมากขึ้น

จากผลการศึกษาชี้ให้เห็นว่า ในองค์ประกอบทั้งสี่นี้ ถือว่าการเสริมแรงและการฝึกเป็นสิ่ง ที่สำคัญต่อประสิทธิภาพของการเรียนรู้โดยการเลียนแบบของนักเรียน

การวิจัยครั้งนี้ ผู้วิจัยตระหนักถึงความสำคัญของแนวคิดการเรียนรู้โดยการเลียนแบบนำไป ประยุกต์ใช้ในกระบวนการสอน โดยบูรณาการการสอนกลวิธีทางอภิปัญญาให้กับนักเรียน เพื่อให้ นักเรียนได้รู้วิธีการและความสำคัญของกลวิธีต่างๆ รวมทั้งมีการฝึกปฏิบัติในสภาพการณ์จริง โดย การเลียนแบบพฤติกรรมจากครูและเพื่อนนักเรียน ที่มีลักษณะคล้ายคลึงกับตนเอง ทั้งนี้เพื่อให้ นักเรียนเกิดการเรียนรู้การใช้กลวิธีทางอภิปัญญาในขณะที่อ่าน ซึ่งส่งผลทำให้นักเรียนเกิดความเข้าใจในเรื่องที่อ่าน

2.5 องค์ประกอบของการสอนแบบแลกเปลี่ยนบทบาท

องค์ประกอบที่ทำให้การสอนแบบแลกเปลี่ยนบทบาทประสบความสำเร็จมีดังนี้คือ

1. การสอนโดยการเสริมการเรียนรู้ (Scaffolding Instruction) ซึ่งพาลินซาร์ (Palincsar 1986,73-88) กล่าวว่า สำหรับการแก้ปัญหาคراءةให้กับเด็กที่มีปัญหาในด้านการอ่านนั้น การแนะนำให้เด็กรู้ถึงขั้นตอนและประโยชน์ของแต่ละกลวิธีการอ่านนั้นยังไม่ค่อยได้ผลดีเท่ากับการฝึกโดยการชี้แนะ (Guided Practice) อย่างเป็นระบบให้กับเด็ก สาเหตุเพราะเด็กมีความสามารถอยู่ในขีดจำกัดกิจกรรมทางปัญญาที่จัดให้จึงเป็นสิ่งที่ยากและซับซ้อนเกินความสามารถของเด็ก ดังนั้นครูจึงจำเป็นต้องช่วยเหลือและแนะแนวทางให้เด็กเพื่อให้เด็กรู้กลวิธีการอ่านไปได้อย่างมีประสิทธิภาพ โดยตั้งอยู่บนพื้นฐานของพัฒนาการช่วงกลางของเด็กที่เด็กจะสามารถเรียนรู้ได้ดี หากได้รับการช่วยเหลือจากเพื่อน ๆ หรือครู

2. การเรียนแบบร่วมมือ (Cooperative Learning) สำหรับการสนทนาในการสอนแบบแลกเปลี่ยนบทบาทนั้น เด็กแต่ละคนได้ใช้การเรียนแบบร่วมมือในการทำความเข้าใจในบทอ่าน เด็กได้สังเกตเห็นคนอื่นใช้กลวิธีการอ่านในระหว่างการสนทนา การแสดงความคิดเห็น การสนับสนุน และการช่วยเหลือกัน ซึ่งเด็กจะเกิดความพยายามพัฒนาตนเองในการปฏิสัมพันธ์ร่วมกับเพื่อน ๆ ด้วย

นอกจากนี้บรรยากาศที่อบอุ่น การให้ความช่วยเหลือแนะนำต่าง ๆ การยกย่อง ชมเชย การให้กำลังใจ ตลอดจนการยอมรับความสามารถของแต่ละบุคคลจากเพื่อน ๆ หรือครู จะช่วยให้เด็กเรียนรู้สึกมีคุณค่า และภูมิใจในความสามารถของตน จึงทำให้การสอนแบบแลกเปลี่ยนบทบาทประสบความสำเร็จ (Palincsar, 1987 : 75 อ้างถึงใน จันทร์ทรา จรพงษ์, 2535 : 57)

2.6 งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการสอนแบบแลกเปลี่ยนบทบาท

งานวิจัยในต่างประเทศ

พาลินซาร์และบราวน์ (Palincsar and Brown, 1987) ศึกษาผลของการใช้การสอนแบบแลกเปลี่ยนบทบาทร่วมกับการเรียนแบบร่วมมือกัน (Cooperative Learning) กับนักเรียนที่เรียนซ่อมเสริมในโรงเรียนขนาดกลาง จำนวน 129 คน เป็นกลุ่มทดลอง 63 คน และกลุ่มควบคุม 66 คน กลุ่มทดลองได้รับการสอนแบบแลกเปลี่ยนบทบาทร่วมกับการเรียนแบบร่วมมือกันเป็นเวลา 20 วัน ผลปรากฏว่านักเรียนในกลุ่มทดลองมีการพัฒนาด้านความถูกต้องของการระลึกถึงสิ่งที่อ่านได้ และการตีความบทอ่านได้ และมีคะแนนทดสอบหลังการทดลองสูงกว่ากลุ่มควบคุม อีกทั้งนักเรียนยังรู้สึกสนุกสนานในการเรียนแบบร่วมมือกันด้วย

ส่วนเบรดี (Brady, 1991) ศึกษาการพัฒนาการอ่านเพื่อความเข้าใจของนักเรียนระดับ 5 ถึงระดับ 8 ที่มีความสามารถในการอ่านต่ำ จำนวน 18 คน โดยใช้การสอนแบบแลกเปลี่ยนบทบาท ร่วมกับการสอนด้วยกลวิธีผังความสัมพันธ์ความหมาย (Semantic Mapping) โดยแบ่งเป็น 2 กลุ่มทดลองและ 1 กลุ่มควบคุม กลุ่มทดลองแรกใช้วิธีสอนแบบแลกเปลี่ยนบทบาท ส่วนกลุ่มควบคุมไม่ได้รับการสอนด้วยวิธีทั้ง 2 ดังกล่าว ผลปรากฏว่านักเรียนในกลุ่มทดลองทั้ง 2 กลุ่มมีอัตราความเข้าใจในการอ่านเพิ่มขึ้นถึง 29% โดยใช้แบบทดสอบ GMG (Gate Macginitie Reading Comprehension Test)

ฟรานเซส, ชานอน, เอ็คคาร์ท, ซอยส์ (Frances, Shanon, Eckart and Joyce,1992) ศึกษาอิทธิพลของการสอนแบบแลกเปลี่ยนบทบาทที่มีต่อความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษของนักเรียนเกรด 7 โดยการสอนการสร้างคำถาม การสรุปความให้กับนักเรียน การสร้างความเข้าใจให้ชัดเจนและการพยากรณ์ซึ่งได้มีการจัดนักเรียนเป็นกลุ่ม ๆ ละ 20 คน ได้แก่ กลุ่มทดลอง และกลุ่มควบคุม ผลที่ได้จากการทดลองชี้ให้เห็นว่าการสอนแบบแลกเปลี่ยนบทบาทสามารถช่วยพัฒนาความเข้าใจในการอ่านของนักเรียนได้ Frances, Shannon. 1992. **The Effect of Reciprocal Teaching on Comprehension.** (ออนไลน์) สืบค้นจาก : <http://thailis-web.uni.net.th/eric/> (29/10/44)

อย่างไรก็ตามผลการศึกษาของมาร์แชลล์ (Marshall, 1992) ที่ได้ศึกษาการสอนแบบแลกเปลี่ยนบทบาทร่วมกับโครงสร้างกลุ่มการจำ (Group Recognition Structure) ที่มีต่อผลสัมฤทธิ์ในการอ่านเพื่อความเข้าใจ กลุ่มปฏิสัมพันธ์ และเจตคติที่มีต่อการอ่านกับนักเรียนระดับ 5 โดยแบ่งเป็นกลุ่มแลกเปลี่ยนบทบาท กลุ่มแลกเปลี่ยนบทบาทกับโครงสร้างกลุ่มการจำ และกลุ่มการอ่านออกเสียงโดยใช้คำถามของครู หลังการทดลองปรากฏว่า นักเรียนทั้ง 3 กลุ่ม มีความเข้าใจในการอ่านไม่แตกต่างกัน แต่กลุ่มแลกเปลี่ยนบทบาทกับโครงสร้างกลุ่มการจำช่วยส่งเสริมให้นักเรียนมีเจตคติในทางบวกต่อการอ่านเพิ่มขึ้น

มาร์สโตน และคณะ (Marstone, et al. 1995) ศึกษาโปรแกรมการอ่าน ได้แก่ เพื่อนช่วยสอน สอนแบบแลกเปลี่ยนบทบาท คอมพิวเตอร์ช่วยสอน และรูปแบบการสอนโดยตรง กลุ่มตัวอย่างที่ศึกษาเป็นครูจำนวน 37 คน และนักเรียนระดับประถมศึกษาจำนวน 176 คน พบว่า การสอนแบบคอมพิวเตอร์ช่วยสอน แบบแลกเปลี่ยนบทบาท และแบบสอนโดยตรงมีผลต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนที่สูงขึ้น

เวสเตอร์า และมอร์ (Westera and Moore, 1995) ศึกษาผลของการใช้การสอนแบบแลกเปลี่ยนบทบาท โดยศึกษากับนักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนปลายจำนวน 49 คน แบ่งกลุ่มตัวอย่างเป็น 3 กลุ่ม คือ กลุ่มที่ใช้เวลาในการสอน 12-16 คาบ กลุ่มที่ใช้เวลาในการสอน 6-8 คาบ

และกลุ่มควบคุม พบว่านักเรียนที่เรียนโดยวิธีการสอนแบบแลกเปลี่ยนบทบาทที่ใช้เวลา 12-16 คาบ มีความเข้าใจในการอ่านสูงขึ้นอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ

อัลฟัสซี (Alfassi, 1998) ศึกษาผลของการสอนแบบแลกเปลี่ยนบทบาทที่มีต่อความเข้าใจในการอ่านกับนักเรียนระดับมัธยมศึกษาโดยแบ่งกลุ่มตัวอย่างออกเป็น 2 กลุ่ม กลุ่มทดลอง และกลุ่มควบคุม พบว่า นักเรียนที่ได้รับการสอนแบบแลกเปลี่ยนบทบาทมีความเข้าใจในการอ่านสูงกว่ากลุ่มควบคุมหรือกลุ่มการสอนแบบปกติ Alfassi, Miriam. 1998. **Reading for Meaning : The Efficacy of Reciprocal Teaching in Fostering Reading Comprehension in High School Student in Remedial Reading Classes.** (ออนไลน์) สืบค้นจาก : [http://thailis-web.uni.net.th/eric/\(29/10/44\)](http://thailis-web.uni.net.th/eric/(29/10/44))

คิง แคร์รี่ (King, Caryn. 1999) ศึกษาผลของการสอนแบบแลกเปลี่ยนบทบาทที่มีต่อความเข้าใจความหมายในการอ่านวิชาวิทยาศาสตร์ กลุ่มตัวอย่างเป็นนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 4 โดยครูจะแสดงให้นักเรียนเห็นกลวิธีการอ่านทั้ง 4 อย่าง กล่าวคือ การคาดเดาเรื่อง การตั้งคำถาม การสรุป และการอธิบาย จากนั้นให้ผู้เรียนแสดงบทบาทของครูโดยครูจะคอยช่วยเหลือให้นักเรียนเข้าใจความหมายของบทที่อ่าน ผลจากการทดลองแสดงให้เห็นว่าการสอนแบบแลกเปลี่ยนบทบาทสามารถช่วยพัฒนาความเข้าใจในการอ่านของนักเรียนได้

King, Caryn M. 1999. **Constructing Meaning Via Reciprocal Teaching .** (ออนไลน์) สืบค้นจาก <http://ej.pn.psu.ac.th/hwweda/detail.nsp>.

เลเดอร์เรอ เจฟรี่ (Laderer, Jefferey. 2000) ศึกษาผลของการสอนแบบแลกเปลี่ยนบทบาทที่มีต่อความเข้าใจในการอ่านวิชาสังคมกับนักเรียนที่มีความสามารถในการอ่านต่ำ จำนวน 128 คน ผลที่ได้จากการทดลองชี้ให้เห็นว่าการสอนแบบแลกเปลี่ยนบทบาทสามารถช่วยพัฒนาความเข้าใจในการอ่านได้ Laderer, Jeffery. 2000. **Reciprocal Teaching of Social Studies in Inclusive Elementary Classrooms.** (ออนไลน์) สืบค้นจาก <http://ej.pn.psu.ac.th/hwweda/detail.nsp>.

ฮาร์ทและสปีซ (Hart and Speece. 2000) ศึกษาผลของการใช้เทคนิคการสอนแบบแลกเปลี่ยนบทบาทกับนักเรียนในระดับวิทยาลัยที่มีปัญหาทางการเรียน จำนวน 50 คน โดยแบ่งเป็น 2 กลุ่ม กลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม กลุ่มทดลองได้รับการสอนแบบแลกเปลี่ยนบทบาทร่วมกับการสอนแบบร่วมมือ กลุ่มควบคุมได้รับการสอนแบบปกติ ผลปรากฏว่า นักเรียนในกลุ่มทดลองมีความเข้าใจในการอ่านได้ดีกว่ากลุ่มควบคุม

Hart, E.R and Speece,D.L. 1998. **Effects for Postsecondary Students at Risk for Academic Failure.**(ออนไลน์) สืบค้นจาก http://www.uky.edu/Tlc/grants/uk_ed/literature/hart.html.

งานวิจัยในประเทศ

จันทร์ จรพงษ์ (2535) ศึกษาผลของการฝึกควบคุมกระบวนการอ่านโดยการแลกเปลี่ยนบทบาทที่มีต่อความสามารถในการอ่านเข้าใจความของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 ที่ด้อยความสามารถในการอ่าน จำนวน 40 คน แบ่งเป็นกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม กลุ่มละ 20 คน กลุ่มทดลองได้รับการฝึกควบคุมกระบวนการอ่านโดยการแลกเปลี่ยนบทบาท กลุ่มควบคุมไม่ได้รับการศึกษา พบว่า

1) หลังการทดลองกลุ่มที่ได้รับการฝึกควบคุมการอ่านโดยการแลกเปลี่ยนบทบาทมีความสามารถในการอ่านเข้าใจ สูงกว่ากลุ่มที่ไม่ได้รับการฝึกควบคุมกระบวนการอ่าน

2) กลุ่มที่ได้รับการฝึกควบคุมกระบวนการอ่านโดยการแลกเปลี่ยนบทบาท มีคะแนนความสามารถในการอ่านเข้าใจความจากการทดสอบหลังการทดลองสูงกว่าก่อนการทดลอง ส่วนกลุ่มควบคุมที่ไม่ได้รับการฝึกควบคุมกระบวนการอ่านมีความสามารถในการอ่านเข้าใจความจากการทดสอบก่อนการทดลองและหลังการทดลองไม่แตกต่างกัน

กัลยา ปาระมีสา (2539) ศึกษาการพัฒนาบทเรียนที่ใช้การสอนแบบแลกเปลี่ยนบทบาทเพื่อเพิ่มพูนความเข้าใจของนักเรียนกลุ่มตัวอย่างเป็นนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5/1 จำนวน 44 คน ที่กำลังเรียนรายวิชา การอ่าน เขียน กลุ่มตัวอย่างใช้เวลาเรียน 15 สัปดาห์ โดยมีการทดสอบก่อนและหลังเรียนด้วยแบบทดสอบวัดความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษ พบว่า นักเรียนที่ได้รับการสอนด้วยบทเรียนที่ใช้การสอนแบบแลกเปลี่ยนบทบาท มีความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษหลังการทดลองสูงกว่าก่อนการทดลองอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .001

พิมพ์พา วิทโยพารโกวิท (2539) ศึกษาเปรียบเทียบการพัฒนาความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจภาษาไทยโดยการสอนแบบแลกเปลี่ยนบทบาทผสมผสานการอธิบายโดยตรงของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 ที่มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนภาษาไทยสูง ปานกลาง และต่ำ กลุ่มตัวอย่างเป็นนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 จำนวน 60 คน แบ่งเป็น 2 กลุ่มกลุ่มละ 30 คน แต่ละกลุ่มประกอบด้วยนักเรียนที่มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนภาษาไทยสูง 10 คน ปานกลาง 10 คน และต่ำ 10 คน ทั้ง 2 กลุ่ม ได้รับการสอนแบบแลกเปลี่ยนบทบาทผสมผสานการอธิบายโดยตรง พบว่า หลังการทดลอง คะแนนความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจภาษาไทยของนักเรียนที่มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนภาษาไทยต่ำ ปานกลาง และสูง เพิ่มขึ้นไม่แตกต่างกัน

สมปรารถนา รัตนกุล (2541) ศึกษาเปรียบเทียบประสิทธิภาพของเทคนิคการแลกเปลี่ยนบทบาทระหว่างครูกับผู้เรียนกับการสอนแบบแปล ในการสอนความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษของนักศึกษาพยาบาลชั้นปีที่ 1 คณะพยาบาลศาสตร์ มหาวิทยาลัยมหิดล ที่มีผลต่อความเข้าใจเนื้อเรื่องภาษาอังกฤษและต่อสัมฤทธิ์ผลในการอ่านภาษาอังกฤษของผู้เรียน กลุ่มตัวอย่างแบ่งออกเป็น 2

กลุ่ม กลุ่มละ 30 คน คือ กลุ่มควบคุมที่ได้รับการสอนแบบแปล กับกลุ่มทดลองที่ได้รับการสอนด้วยเทคนิคการแลกเปลี่ยนบทบาทระหว่างครูกับผู้เรียน พบว่า นักศึกษากลุ่มทดลองที่ได้รับการสอนแบบแลกเปลี่ยนบทบาทระหว่างครูกับผู้เรียน ได้รับคะแนนจากข้อสอบวัดผลสัมฤทธิ์ทางการอ่านสูงกว่าผู้เรียนในกลุ่มควบคุมที่เรียนด้วยการสอนแบบแปลอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ

ทรงศรี ภักดีวิสัย (2542) ศึกษาเปรียบเทียบความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษหลังการทดลองของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 ที่มีความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษต่ำ จำนวน 60 คน โดยวิธีการสอนแบบแลกเปลี่ยนบทบาทและวิธีการสอนแบบปกติ พบว่า กลุ่มที่เรียนการอ่านภาษาอังกฤษโดยวิธีการสอนแบบแลกเปลี่ยนบทบาทมีความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษ สูงกว่ากลุ่มที่เรียนการอ่านภาษาอังกฤษโดยวิธีสอนแบบปกติอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

จะเห็นได้ว่า งานวิจัยในประเทศไทยที่ศึกษาเกี่ยวกับการสอนแบบแลกเปลี่ยนบทบาทนั้น พบว่า เป็นวิธีสอนที่มีประสิทธิภาพในการสอนการอ่านที่เกี่ยวกับวิชาหมวดกลุ่มภาษาต่างๆ เพื่อเพิ่มความเข้าใจในการอ่านให้ดียิ่งขึ้น เพราะนอกจากจะช่วยแก้ไขปัญหการสอนการอ่านแล้วยังทำให้ผู้เรียนมีความสนใจในการเรียนสูงขึ้นด้วย

3. เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการสอนแบบปกติ

3.1 ความหมายการสอนแบบปกติ

สุธามาต สัจจลาโพธิ์ (2531) การสอนแบบปกติ หมายถึง การสอนที่ผู้วิจัยใช้ในกลุ่มควบคุม โดยดำเนินการสอนตามคู่มือการสอนภาษาไทยชั้นประถมศึกษาปีที่ 2 ของกรมวิชาการ กระทรวงศึกษาธิการ โดยมีขั้นตอนการสอนดังนี้

- 1) ครูอธิบายความหมายของคำใหม่และให้นักเรียนอ่านคำใหม่
- 2) ให้นักเรียนเขียนคำใหม่และความหมายของคำใหม่นั้นลงในสมุด
- 3) อ่านในใจแล้วสนทนาเรื่อง
- 4) ฝึกอ่านออกเสียง
- 5) ให้นักเรียนเล่นเกมเสริมภาษา

ชญัญญา ไครบุตร (2535) วิธีสอนปกติ หมายถึง กิจกรรมการสอนภาษาไทยตามแนวการเขียนในคู่มือการสอนภาษาไทยชั้นประถมศึกษาปีที่ 3 เล่ม 1 ของกรมวิชาการ กระทรวงศึกษาธิการ ซึ่งสอดคล้องกับหลักสูตรประถมศึกษา พุทธศักราช 2521

ธิดา ฤทธากัย (2536) วิธีสอนแบบปกติ หมายถึง วิธีสอนที่ผู้สอนอธิบายคำศัพท์ โครงสร้าง และสำนวนที่จำเป็นก่อนการอ่าน และแปลความหมายของข้อความที่เป็นภาษาไทยทั้งหมดแล้ว

นักเรียนตอบคำถามเกี่ยวกับเรื่องที่อ่าน

อรวรรณ สุวรรณรัตน์ (2538) การสอนตามปกติ หมายถึง การสอนตามแผนการสอนของกรมวิชาการกระทรวงศึกษาธิการ

ทรงศรี ภัคดีวิสัย (2542) วิธีสอนการอ่านแบบปกติ หมายถึง การสอนการอ่านเพื่อเข้าใจความหมายภาษาอังกฤษที่จัดให้นักเรียนเรียนแบบชั้นเรียนใหญ่ โดยครูอ่านออกเสียงบทอ่านให้นักเรียนฟังก่อน 1 ครั้ง แล้วจึงให้นักเรียนฝึกอ่านเป็นรายบุคคล ครูเป็นผู้อธิบายความหมายของเรื่องที่อ่าน และตั้งคำถามเกี่ยวกับเนื้อเรื่อง แล้วสุ่มเรียกให้นักเรียนตอบ อีกทั้งยังมีการให้ข้อมูลย้อนกลับและให้คำชมเชยต่อการแสดงความคิดเห็นของนักเรียน

3.2 งานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

ธิดา ฤทธิภัย (2536) ศึกษาประสิทธิภาพผลของ KWL Plus ที่มีต่อการอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจและการสรุปความของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 โรงเรียนศรีบุญยานนท์ กลุ่มตัวอย่าง 48 คน กลุ่มละ 24 คน กลุ่มทดลองได้รับการสอนโดยใช้กระบวนการ KWL Plus และกลุ่มควบคุมได้รับการสอนโดยวิธีสอนแบบแปล ผลปรากฏว่า นักเรียนที่ได้รับการสอนโดยใช้กระบวนการ KWL Plus มีผลสัมฤทธิ์การอ่านเพื่อความเข้าใจและการสรุปความสูงกว่านักเรียนที่ได้รับการสอนโดยวิธีสอนแบบแปลอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

อรวรรณ สุวรรณรัตน์ (2538) ศึกษาผลของวิธีสอนที่ใช้รูปแบบการสอนมโนทัศน์และวิธีสอนตามปกติที่มีต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิทยาศาสตร์ของนักเรียนที่มีทักษะกระบวนการทางวิทยาศาสตร์ต่างกัน วิธีสอนแปรค่าเป็น 2 วิธี ได้แก่ วิธีสอนที่ใช้รูปแบบการสอนมโนทัศน์ และวิธีสอนตามปกติ กลุ่มตัวอย่างเป็นนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 จำนวน 80 คน พบว่านักเรียนที่เรียนเนื้อหาวิทยาศาสตร์ด้วยวิธีสอนที่ใช้รูปแบบการสอนมโนทัศน์ มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิทยาศาสตร์สูงกว่านักเรียนที่เรียนด้วยวิธีสอนตามปกติอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

ทรงศรี ภัคดีวิสัย (2542) ศึกษาเปรียบเทียบความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษหลังการทดลองของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 ที่มีความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษต่ำ จำนวน 60 คน โดยวิธีการสอนแบบแลกเปลี่ยนบทบาทและวิธีการสอนแบบปกติ พบว่า กลุ่มที่เรียนการอ่านภาษาอังกฤษโดยวิธีการสอนแบบแลกเปลี่ยนบทบาทมีความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษ สูงกว่ากลุ่มที่เรียนการอ่านภาษาอังกฤษโดยวิธีสอนแบบปกติอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

บุญธิริบ ฉิมพลีปักษ์ (2544) เปรียบเทียบผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาวิทยาศาสตร์เรื่องอาหาร ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 ที่ได้รับการสอน โดยการเรียนแบบร่วมมือกับการสอนตามคู่มือครูของสถาบันส่งเสริมการสอนวิทยาศาสตร์และเทคโนโลยี (สสวท) และศึกษาเจตคติของ

นักเรียนที่มีต่อการเรียนแบบร่วมมือ พบว่า กลุ่มที่ได้รับการสอนโดยการเรียนแบบร่วมมือมีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนสูงกว่ากลุ่มที่ได้รับการสอนตามคู่มือครูของ สสวท.

นัยนา ฉางวางปราง (2544) ผลของกิจกรรมโครงการวิทยาศาสตร์ที่มีต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาวิทยาศาสตร์ และเจตคติต่อวิทยาศาสตร์ของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 กลุ่มตัวอย่างจำนวน 110 คน จาก 3 ขนาดโรงเรียน ขนาดเล็ก กลาง ใหญ่ พบว่า ทักษะกระบวนการทางวิทยาศาสตร์ของนักเรียนหลังวิธีการสอนแบบโครงการวิทยาศาสตร์สูงกว่าวิธีสอนแบบปกติอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

การสอนอ่านแบบปกติที่ใช้ในการวิจัยครั้งนี้ เป็นการสอนอ่านวิชาภาษาอังกฤษตามรูปแบบการสอนอ่านที่ครูผู้สอนในโรงเรียนกลุ่มตัวอย่างใช้อยู่เป็นประจำ โดยครูอ่านออกเสียงบทอ่านให้นักเรียนฟังก่อน 1 ครั้ง แล้วจึงให้นักเรียนฝึกอ่านเป็นรายบุคคล ครูเป็นผู้อธิบายความหมายของเรื่องที่อ่าน และตั้งคำถามเกี่ยวกับเนื้อเรื่อง แล้วสุ่มเรียกให้นักเรียนตอบ

4. เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับวิธีการเสริมแรง

4.1 เอกสารที่เกี่ยวข้องกับวิธีการเสริมแรง

ความหมายของการเสริมแรง

สกินเนอร์ (Skinner 1971 อ้างถึงในสมโภชน์ เอี่ยมสุภาษิต 2541:33) กล่าวถึงการเสริมแรงว่า การเสริมแรงจะเป็นสิ่งสำคัญที่จะทำให้บุคคลแสดงพฤติกรรมซ้ำเดิมและพฤติกรรมของบุคคลส่วนใหญ่จะเป็นการเรียนรู้แบบปฏิบัติ (Operant Learning) และพยายามเน้นว่า การตอบสนองต่อสิ่งเร้าใดๆของบุคคลสิ่งเร้านั้นจะต้องมีแรงเสริมอยู่ในตัว หากลดการเสริมแรงลงเมื่อใด การตอบสนองจะลดลงเมื่อนั้น

ธอร์นไดค์ (Thorndike) ให้ทรรศนะว่า การเสริมแรงช่วยทำให้เกิดความกระหายใคร่รู้ความพอใจ และความสำเร็จ **หลักการและทฤษฎีเกี่ยวกับระบบการเรียนการสอนในรูปแบบ (ออนไลน์)** สืบค้นจาก : <http://vod.msu.ac.th/0503765/unit3/psycho1.html> (25/6/46)

กัทกรี (Guthrie) เชื่อว่า การเสริมแรงเป็นสิ่งจำเป็นที่ทำให้เกิดความสัมพันธ์ระหว่างสิ่งเร้าและการตอบสนอง **หลักการและทฤษฎีเกี่ยวกับระบบการเรียนการสอนในรูปแบบ (ออนไลน์)** สืบค้นจาก : <http://vod.msu.ac.th/0503765/unit3/psycho1.html> (25/6/46)

อัจฉรา ชรรมาภรณ์ (2531 : 35) การเสริมแรง คือ การทำให้อัตราการสนองหรือความถี่ของพฤติกรรมหนึ่งของอินทรีย์เพิ่มขึ้น อันเป็นผลเนื่องมาจากการได้รับผลกระทบ

อารี พันธุ์ณี (2534 :114) การเสริมแรง (Reinforcement) คือ สิ่งเร้าใดที่ทำให้พฤติกรรมการเรียนรู้ที่เกิดขึ้นแล้ว มีแนวโน้มที่จะเกิดขึ้นอีก มีความคงทนถาวร

ประเทือง ภูมิภัทราคม (2541 : 36) การเสริมแรง หมายถึง การทำให้พฤติกรรมใดๆ ของอินทรีย์เพิ่มขึ้น อันเป็นผลเนื่องมาจากการได้รับผลกระทบภายหลังการแสดงพฤติกรรมนั้น

สมโภชน์ เอี่ยมสุภาษิต (2541 : 33) การเสริมแรง คือ การทำให้ความถี่ของพฤติกรรมเพิ่มขึ้น อันเป็นผลเนื่องมาจากผลกระทบที่ตามหลังพฤติกรรมนั้น ผลกระทบที่ทำให้พฤติกรรมมีความถี่เพิ่มขึ้น เรียกว่า ตัวเสริมแรง (Reinforcer)

การเสริมแรง คือ การที่อัตราการตอบสนองของอินทรีย์หรือการแสดงพฤติกรรมใด พฤติกรรมหนึ่งของอินทรีย์คงอยู่หรือเพิ่มขึ้นหรือมีความถี่สูงขึ้นเป็นผลจากการที่อินทรีย์ได้รับผลกระทบที่พึงพอใจหลังจากแสดงพฤติกรรมหรือเป็นผลจากความสำเร็จในการหลีกเลี่ยงหรือหลีกเลี่ยงหนีจากสิ่งเร้าที่อินทรีย์ไม่พึงพอใจ การเสริมแรงมี 2 ประเภท คือ

1) การเสริมแรงทางลบ (Negative Reinforcement) หมายถึง การที่อินทรีย์แสดงพฤติกรรมใดพฤติกรรมหนึ่งเพิ่มขึ้น หรือเกิดบ่อยครั้งขึ้น หรือมีความถี่สูงขึ้น ซึ่งเป็นผลจากการที่อินทรีย์สามารถหลีกเลี่ยงหรือหนีจากสิ่งเร้าที่อินทรีย์ไม่พึงพอใจหรือการที่อินทรีย์สามารถนำสิ่งที่อินทรีย์ไม่พึงพอใจออกไปให้พ้นได้

2) การเสริมแรงทางบวก (Positive Reinforcement) หมายถึง การที่อินทรีย์แสดงพฤติกรรมใดพฤติกรรมหนึ่งเพิ่มขึ้น ซึ่งเป็นผลจากการที่อินทรีย์ได้รับผลกระทบที่พึงพอใจหลังจากแสดงพฤติกรรมนั้นๆ แล้ว และสิ่งที่ให้ในการเสริมแรงทางบวก เรียกว่า แรงเสริมบวก (ผ่องพรรณ เกิดพิทักษ์, 2536 : 70)

ประเภทของแรงเสริม แบ่งตามคุณสมบัติในการเสริมแรงได้ 2 ประเภท คือ

1) แรงเสริมปฐมภูมิ (Primary Reinforcer) หรือแรงเสริมที่ไม่ต้องวางเงื่อนไข หมายถึง สิ่งเร้าใด ๆ ที่มีคุณสมบัติการเสริมแรงตามธรรมชาติ และสามารถสนองความต้องการทางชีวภาพของอินทรีย์โดยตรง เช่น อาหาร น้ำ การนอน เป็นต้น

2) แรงเสริมทุติยภูมิ (Secondary Reinforce) หรือแรงเสริมที่ต้องวางเงื่อนไข หมายถึง สิ่งเร้าที่มีคุณสมบัติเป็นกลางๆ เมื่อถูกนำมาควบคู่กับแรงเสริมอื่นๆ ที่มีคุณสมบัติในการเสริมแรงบ่อยครั้ง สิ่งเร้าที่มีคุณสมบัติเป็นกลางนั้นก็จะได้รับคุณสมบัติในการเสริมแรง และเมื่อมีคุณสมบัติเป็นแรงเสริมทุติยภูมิแล้ว แรงเสริมนั้นมีอำนาจในการเสริมแรงมากกว่าแรงเสริมชนิดอื่นๆ ได้ แรงเสริมชนิดนี้เรียกว่าแรงเสริมที่ต้องวางเงื่อนไขที่สามารถแผ่ขยายคุณสมบัติ โดยสามารถนำไปแลกเปลี่ยนเป็นแรงเสริมชนิดอื่นๆ ได้มากกว่าหนึ่งอย่าง เช่น เงิน ดาวที่สะสมเพื่อนำไปแลกของตามเงื่อนไข เป็นต้น

แรงเสริมทุติยภูมิหรือแรงเสริมที่ต้องวางเงื่อนไข แบ่งได้ดังนี้

- 1) แรงเสริมทางสังคม (Social Reinforcer) เช่น คำชม การยิ้ม การพยักหน้า การกอด การแสดงท่าทางยอมรับ เป็นต้น
- 2) เบี้ยอรรถกร (Token Economy) เป็นสิ่งที่ใช้แลกเปลี่ยนกับสิ่งอื่น ได้แก่ เบี้ย คะแนน ดาว เงิน เป็นต้น สิ่งเหล่านี้สามารถนำไปแลกเปลี่ยนเป็นของต่างๆ หรือแรงเสริมอื่นที่ต้องการได้ตามเงื่อนไขของการแลกเปลี่ยนนั้น ๆ เช่น ขนม การเล่นเกม เป็นต้น
- 3) การใช้หลักของฟรีแมค (Premack's Principle) คือการพยายามเสริมแรงพฤติกรรมที่มีความถี่ต่ำให้มีความถี่สูงขึ้น โดยนำพฤติกรรมที่มีความถี่สูงที่บุคคลนั้น ๆ มีอยู่แล้ว มาเป็นแรงเสริมพฤติกรรมที่มีความถี่ต่ำ เพื่อให้มีความถี่สูงขึ้น เช่น การจัดกิจกรรมที่นักเรียนชอบมากที่สุดเป็นแรงเสริมกิจกรรมที่นักเรียนไม่ชอบ
- 4) การให้ข้อมูลย้อนกลับหรือการให้ข้อมูลแสดงผลการกระทำ (Information Feedback) คือการให้ผู้กระทำทราบผลของการกระทำของตนเองว่าถูกต้องเหมาะสมหรือบกพร่องอย่างไร เช่น การแสดงความคิดเห็นของครูต่อผลงานของนักเรียน การให้คะแนนต่างๆ หรือคำพูดต่างๆ ของครู เช่น “ ถูกต้อง ” “ ใช้ได้ ” เป็นต้น การให้ข้อมูลย้อนกลับยังช่วยให้นักเรียนทราบผลของความก้าวหน้าของตนเองอีกด้วย การทราบว่าตนเองมีผลงานก้าวหน้าจะช่วยให้นักเรียนเกิดความรู้สึกว่าตนเองใกล้จุดหมายปลายทางแล้ว หรือหากมีข้อบกพร่องประการใดจะได้แก้ไขทันที

หลักการเสริมแรงทางบวกอย่างมีประสิทธิภาพนั้นมีหลักการต่างๆ ไป ดังนี้

1) การเสริมแรงทางบวกจะต้องให้หลังจากการเกิดพฤติกรรมเป้าหมายเท่านั้น

การให้การชมเชยหรือให้สิ่งของก่อนการเกิดพฤติกรรมไม่ถือว่าเป็นการเสริมแรง อย่างเช่นการที่คุณพ่อวางเงื่อนไขกับลูกว่าถ้าทำการบ้านเสร็จแล้วจะให้ดูโทรทัศน์ ลูกขอดูโทรทัศน์ก่อนแล้วบอกว่าจะทำกรบ้านคุณพ่อก็ตกลงให้ลูกดูโทรทัศน์ก่อนแล้ว ปรากฏว่าลูกไม่ทำการบ้าน หรืออาจจะทำการบ้านก็ได้ แต่อย่างไรก็ตามการให้ดูโทรทัศน์ก่อนการทำการบ้านก็ไม่ถือว่าเป็นการเสริมแรงทางบวก แม้ว่า จะทำการบ้านหลังจากดูโทรทัศน์แล้วก็ตาม

2) การเสริมแรงจะต้องกระทำทันทีที่พฤติกรรมเป้าหมายเกิดขึ้น การเสริมแรงต่อ

พฤติกรรมเป้าหมายอย่างทันทีนั้น จะทำให้ผู้ที่ได้รับการเสริมแรงเกิดการเรียนรู้ได้ดีที่สุดว่าควรจะแสดงพฤติกรรมอะไร จึงไม่น่าประหลาดใจเลยที่ว่า การที่ครูบอกให้นักเรียนขยันเรียน เพื่อว่าวันข้างหน้าจะได้มีงานทำที่ดี จะไม่ค่อยได้ผลเท่ากับการที่ให้นักเรียนขยันแล้วได้รับผลกระทบจากการ

ที่มีพฤติกรรมขยันเรียนอย่างทันทีทันใด เช่น การได้รับคำชมจากผู้ปกครอง การทำให้ตนเองเรียนหนังสือได้เข้าใจดีขึ้นหรือการประสบความสำเร็จในการสอบจะทำให้นักเรียนมีพฤติกรรมการขยันเรียนมากกว่าการที่บอกถึงสิ่งเสริมแรงในอนาคต

3) การเสริมแรงควรจะให้อย่างสม่ำเสมอ นั่นคือควรให้การเสริมแรงทุกครั้ง หรือแทบทุกครั้งที่มีพฤติกรรมเป้าหมายเกิดขึ้น ไม่ควรขึ้นอยู่กับอารมณ์ของผู้ดำเนินการปรับพฤติกรรม การให้การเสริมแรงไม่สม่ำเสมอ ทำให้การเปลี่ยนแปลงของพฤติกรรมเกิดขึ้นได้น้อยมาก

4) ควรมีการบอกถึงเงื่อนไขการให้การเสริมแรง นั่นคือควรจะมีการบอกผู้ที่ถูกปรับพฤติกรรมว่าเขาควรจะทำอะไรในสถานการณ์ใด แล้วจะได้รับอะไรเป็นการเสริมแรง เช่น บอกว่า "ลูกอ่านหนังสือให้จบหน้าที่ 12 ก่อนแล้วค่อยดูโทรทัศน์ "หรือ" ถ้าใครทำงานได้เสร็จก่อนเวลา ครูจะให้เวลาว่าง 10 นาทีไปทำกิจกรรมที่ชอบ" เป็นต้น และเงื่อนไขในการแสดงพฤติกรรมไม่ควรสูงเกินไปจนทำให้ผู้ถูกปรับพฤติกรรมทำสำเร็จได้ยาก เช่น ให้ท่องคำศัพท์ให้ได้ 50 คำก่อน แล้วจึงให้ดูโทรทัศน์ เป็นต้น

5) ตัวเสริมแรงนั้น ควรจะมีปริมาณพอเหมาะที่จะเสริมแรงพฤติกรรมโดยไม่ก่อให้เกิดการหมดสภาพการเป็นตัวเสริมแรง นั่นคือบางครั้งถ้าให้ตัวเสริมแรงมากเกินไปก็อาจทำให้เกิดการหมดสภาพการเป็นตัวเสริมแรงได้ โดยเฉพาะตัวเสริมแรงประเภทปฐมภูมิ แต่ก็ไม่ควรจะให้น้อยเกินไปจนไม่มีพลังพอที่จะทำให้บุคคลแสดงพฤติกรรมออกมา

6) ตัวเสริมแรงนั้นจะต้องเลือกให้เหมาะกับแต่ละบุคคล เนื่องจากคนเรามีความแตกต่างกัน ดังนั้น ตัวเสริมแรงของแต่ละคนจึงอาจไม่เหมือนกัน อีกทั้งในบางโอกาสตัวเสริมแรงที่เคยเสริมแรงคนๆ หนึ่งอาจจะไม่เสริมแรงคนๆ หนึ่งในเวลาต่อมาก็ได้

7) ถ้าเป็นไปได้ควรใช้ตัวเสริมแรงที่มีอยู่ในสภาพแวดล้อมนั้น เช่น การใช้กิจกรรมที่ชอบทำมากที่สุด หรือการเสริมแรงทางสังคม เป็นต้น

8) ควรมีการใช้ตัวแบบหรือการชี้แนะควบคู่กับการเสริมแรงด้วย เนื่องจากจะทำให้บุคคลได้เรียนรู้ได้เร็วขึ้นว่าควรจะทำพฤติกรรมเช่นใด จึงจะได้รับการเสริมแรง

9) ควรมีการวางแผนการใช้ตารางการเสริมแรง หรือยืดเวลาการเสริมแรง เมื่อพฤติกรรมเป้าหมายเกิดขึ้นสม่ำเสมอแล้ว ควรจะมีการเปลี่ยนแปลงวิธีการเสริมแรงเสียใหม่ ให้เป็นการใช้ตารางการเสริมแรงแทน หรืออาจจะใช้การยืดเวลาการเสริมแรงก็ได้ เพราะจะทำให้พฤติกรรมที่เปลี่ยนแปลงไปนั้นคงอยู่ได้นานขึ้นแม้ว่าจะไม่ได้รับการเสริมแรงอีกเลยในอนาคตก็ตาม

ประเภทของการเสริมแรง

การเสริมแรงแบ่งออกเป็น 2 ชนิด คือ

- 1) การให้การเสริมแรงทุกครั้ง
- 2) การให้การเสริมแรงเป็นครั้งคราว แบ่งได้เป็น 4 ประเภท คือ

1) การเสริมแรงตามอัตราส่วนแน่นอน (Fixed Ratio หรือ FR) หมายถึง การให้เสริมหลังจากที่นักเรียนแสดงพฤติกรรมเป้าหมายตามจำนวนครั้งที่ได้กำหนดไว้อย่างแน่นอน เช่น FR 3 หมายถึง การให้เสริม 1 ครั้ง ภายหลังจากที่นักเรียนแสดงพฤติกรรมเป้าหมายครบ 3 ครั้ง

2) การเสริมแรงตามอัตราส่วนไม่แน่นอน (Variable Ratio หรือ VR) หมายถึง การให้เสริมหลังจากที่นักเรียนแสดงพฤติกรรมเป้าหมายตามจำนวนครั้งของพฤติกรรมแต่ไม่ได้กำหนดจำนวนครั้งของพฤติกรรมเป้าหมายอย่างแน่นอนหรือจำนวนครั้งของพฤติกรรมเป้าหมายต่อการเสริมแรงแต่ละครั้งไม่คงที่ ดังนั้นการเขียนรหัสของการเสริมแรงแบบนี้ จึงใช้ค่าเฉลี่ยของจำนวนครั้งของพฤติกรรม เช่น VR 7 หมายถึง การให้การเสริมแรง 1 ครั้งต่อการที่นักเรียนแสดงพฤติกรรมเป้าหมายหนึ่ง คิดเป็นค่าเฉลี่ย 7 ครั้ง ซึ่งจำนวนครั้งของพฤติกรรมเป้าหมายที่นักเรียนแสดงออกอาจจะมีครั้งมากกว่าหรือน้อยกว่า 7 ครั้ง หรือเท่ากับ 7 ครั้ง แต่เฉลี่ยแล้วนักเรียนจะได้รับเสริม 1 ครั้งใน 7 ครั้ง

3) การเสริมแรงตามเวลาไม่แน่นอน (Variable Interval หรือ VI) หมายถึง ระยะเวลาที่กำหนดในการให้เสริมแก่พฤติกรรมเป้าหมายแต่ละครั้งไม่คงที่หรือไม่แน่นอน แต่ในการเขียนรหัสของการเสริมแรงแบบนี้ ใช้ค่าเฉลี่ยของระยะเวลา เช่น VI 9 หมายถึง ระยะเวลาที่กำหนดให้มีการเสริมพฤติกรรมเป้าหมายในแต่ละครั้งมีทั้งมากกว่าหรือน้อยกว่า 9 นาที หรือเท่ากับ 9 นาที แต่เฉลี่ยแล้วนักเรียนได้รับเสริม 1 ครั้งภายหลังจากเวลาที่ผ่านไป 9 นาที

4) การเสริมแรงตามเวลาที่แน่นอน (Fixed Interval หรือ FI) หมายถึง การให้เสริมหลังจากที่นักเรียนแสดงพฤติกรรมเป้าหมาย ตามระยะเวลาที่ได้กำหนดไว้อย่างแน่นอน เช่น FI 4 หมายถึง การให้เสริมแก่พฤติกรรมเป้าหมาย จะต้องได้หลังจากเวลาที่ผ่านไป 4 นาที หากพฤติกรรมเป้าหมายเกิดก่อน 4 นาที นักเรียนจะไม่ได้รับเสริม จะต้องรอเวลาให้ครบ 4 นาที นักเรียนจึงจะได้รับเสริม นั่นคือ นักเรียนจะได้รับเสริมในนาทีที่ 4 สิ้นสุดลง

ความหมายของการเสริมแรงแบบต่อเนื่องและแบบเว้นระยะ

ความหมายของการเสริมแรงแบบต่อเนื่อง

ริมและมาสเตอร์ (Rimm and Master, 1979 :179 อ้างถึงใน วันเพ็ญ ปรุงสำราญกิจ 2540 :16) กล่าวว่า การเสริมแรงแบบต่อเนื่อง คือ การให้เสริมพฤติกรรมใดพฤติกรรมหนึ่งทุกครั้ง

พฤติกรรมเป้าหมายเกิดขึ้น ซึ่งจะเป็นผลให้พฤติกรรมเป้าหมายนั้นเกิดขึ้นบ่อยครั้งและสม่ำเสมอ แต่เมื่อใดก็ตามที่หยุดการให้การเสริมแรง จะเป็นผลทำให้พฤติกรรมเป้าหมายที่ได้รับการเสริมแรงนั้นลดลง

แฮเจนแฮน (Hergenhahn, 1988) การเสริมแรงแบบต่อเนื่อง หมายถึง อินทรีย์จะได้รับการเสริมแรงทุกครั้ง หลังจากแสดงพฤติกรรมการเรียนรู้

กมลรัตน์ หล้าสุวรรณ (2523)การเสริมแรงแบบต่อเนื่อง หมายถึง การเสริมแรงทุกครั้งเมื่ออินทรีย์แสดงพฤติกรรมการเรียนรู้ นั่นคือเป็นอัตราส่วน 1:1 เสมอ ความว่า ถ้าแสดงพฤติกรรมการเรียนรู้ 1 ครั้ง ก็จะได้รับเสริมแรง 1 ครั้ง เรื่อยๆ ไป เป็นการเสริมแรงอย่างสม่ำเสมอ

ผ่องพรรณ เกิดพิทักษ์ (2530:100)ให้ความหมายว่า เป็นการให้เสริมแรงทุกครั้งที่พฤติกรรมเป้าหมายเกิดขึ้น ผลของการให้การเสริมแรงแบบต่อเนื่องจะทำให้พฤติกรรมเป้าหมายเกิดอย่างสม่ำเสมอ แต่หากกระบังหรือยุติการให้การเสริมแรงจะมีผลทำให้ความถี่ของการเกิดพฤติกรรมเป้าหมายลดลงและยุติในที่สุด

ประเทือง ภูมิภัทราคม (2540 :54) ให้ความหมายการเสริมแรงแบบต่อเนื่องว่า เป็นการให้การเสริมแรงทุกครั้งที่พฤติกรรมเกิดขึ้น อันเป็นผลทำให้พฤติกรรมนั้นเกิดขึ้นคงที่และอยู่ในระดับที่สม่ำเสมอ แต่ว่ามีจะลดลงอย่างรวดเร็วถ้ายุติการให้การเสริมแรง

สมโภชน์ เอี่ยมสุภานิต (2541 : 35) การเสริมแรงแบบต่อเนื่อง เป็นการให้การเสริมแรงทุกครั้งที่อินทรีย์แสดงพฤติกรรมเป้าหมายได้ถูกต้อง การเสริมแรงในลักษณะนี้จะทำให้พฤติกรรมเป้าหมายที่ได้รับการเสริมแรงเพิ่มขึ้นอย่างรวดเร็ว จนถึงระดับที่ค่อนข้างคงที่ แต่ไม่ค่อยสูงมากนักและจะลดลงอย่างรวดเร็ว เมื่อไม่มีการให้การเสริมแรงหรือเกิดการหยุดยั้งขึ้น

สุรงค์ โส้วตระกูล (2541) การให้การเสริมแรงทุกครั้ง คือให้เสริมแก่อินทรีย์ที่แสดงพฤติกรรมที่กำหนดไว้ทุกครั้ง

จิราภา เต็งไตรรัตน์ (2543 : 132) กล่าวว่า การเสริมแรงแบบต่อเนื่อง เป็นการเสริมแรงทุกครั้งที่อินทรีย์มีพฤติกรรมที่ถูกต้อง ซึ่งจะทำให้พฤติกรรมนั้นเกิดขึ้นบ่อยครั้ง แต่ถ้าหยุดให้การเสริมแรงชนิดนี้ ก็จะมีผลทำให้พฤติกรรมนั้นลดลงเร็วเช่นกันและอาจทำได้ยากในชีวิตประจำวัน เนื่องจากเราไม่สามารถที่จะคอยสังเกตพฤติกรรมของอินทรีย์ และติดตามให้การเสริมแรงได้ทุกครั้ง

การเสริมแรงแบบต่อเนื่องที่ใช้ในการวิจัยครั้งนี้ เป็นการเสริมแรงโดยครูตรวจให้คะแนนทุกครั้ง หลังจากนักเรียนทำครบขั้นตอนของการสอนแบบแลกเปลี่ยนบทบาทหรือการสอนแบบ

ปกติ การเสริมแรงแบบนี้ สามารถทำให้พฤติกรรมที่พึงประสงค์เพิ่มสูงขึ้นและลดพฤติกรรมที่ไม่พึงประสงค์ได้ นอกจากนี้สามารถเพิ่มความเข้าใจในการอ่านของนักเรียนได้อีก

ความหมายของการเสริมแรงแบบเว้นระยะ

แฮเจนแฮน (Hergenhahn. 1988) การเสริมแรงแบบเว้นระยะ หมายถึง อินทรีย์จะได้รับ การเสริมแรงเพียงบางเวลา หลังจากแสดงพฤติกรรมการเรียนรู้

กมลรัตน์ หล้าสุวงษ์ (2523) การเสริมแรงแบบครั้งคราว หมายถึง การเสริมแรงที่ไม่สม่ำเสมอ กล่าวคือ อาจเสริมแรงบางครั้งที่แสดงพฤติกรรมการเรียนรู้ หรืออาจไม่เสริมแรงบางครั้งที่แสดงพฤติกรรมการเรียนรู้ สลับกันไป

ผ่องพรรณ เกิดพิทักษ์ (2530 : 98) ให้ความหมายว่า เป็นการให้เสริมเป็นครั้งคราวตามเงื่อนไขการให้การเสริมแรง เช่น ตามเวลาหรือตามจำนวนครั้งที่พฤติกรรมเป้าหมายเกิดขึ้น ซึ่งวิธีให้การเสริมแรงแบบนี้เป็นวิธีให้การเสริมแรงบางส่วน (Partial Reinforcement) ตามเงื่อนไขที่กำหนด

ประเทือง ภูมิภักทราคม (2540 : 152) ให้ความหมายว่า การเสริมแรงเป็นครั้งคราว เป็นการให้การเสริมแรงต่อพฤติกรรมเป้าหมายตามจำนวนครั้งหรือระยะเวลาที่พฤติกรรมนั้นเกิดขึ้น ซึ่งเป็นผลให้พฤติกรรมนั้นคงอยู่ และเกิดในระดับที่สม่ำเสมอถึงแม้ว่าจะยุติการให้การเสริมแรงแล้วก็ตาม

สมโภชน์ เอี่ยมสุภามิต (2541 : 35) ให้ความหมายว่า เป็นการให้การเสริมแรงเป็นครั้งคราว โดยที่อาจจะมีการให้การเสริมแรงตามช่วงเวลาที่กระทำพฤติกรรม หรือตามจำนวนครั้งของการกระทำพฤติกรรม

สุรางค์ ไข้วตระกูล (2541) การให้การเสริมแรงเป็นครั้งคราว คือไม่ต้องให้การเสริมแรงทุกครั้งที่อินทรีย์แสดงพฤติกรรม (Partial Reinforcement)

จิราภา เต็งไตรรัตน์ (2543 :132) ให้ความหมายว่า การเสริมแรงเป็นครั้งคราว (Partial Reinforcement หรือ Intermitten Reinforcement) คือ การให้การเสริมแรงเพียงบางครั้ง หรือบางส่วนของอินทรีย์มีพฤติกรรมที่ถูกต้อง เช่น พฤติกรรมการขายหนังสือพิมพ์ตามสี่แยกบางครั้งก็มีผู้ซื้อ บางครั้งก็ไม่มีผู้ซื้อ และถ้าหยุดให้การเสริมแรงชนิดนี้ก็จะยังคงพฤติกรรมได้นานกว่าการให้การเสริมแรงทุกครั้ง

การเสริมแรงแบบเว้นระยะที่ใช้ในการวิจัยครั้งนี้ ครูให้การเสริมแรงโดยการตรวจให้คะแนนทุกครั้งก่อนปฏิบัติตามขั้นตอนของการสอนแบบแลกเปลี่ยนบทบาทหรือการสอนแบบ

ปกติในครั้งต่อไปวิธีการเสริมแรงแบบนี้ สามารถทำให้อัตราการเกิดพฤติกรรมเป้าหมายมีความถี่สูงขึ้น

4.2 งานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

ลาเฮย์ และคราบแมน (Lahey and Drabman, 1974 :307-312) ใช้การเสริมแรงด้วยเบี้ยอรรถกรในการฝึกอ่านคำศัพท์ 30 คำ ของนักเรียนเกรด 2 จำนวน 16 คน กลุ่มทดลองได้รับเบี้ยอรรถกรเมื่ออ่านคำศัพท์ได้ถูกต้อง ส่วนกลุ่มควบคุมจะไม่ได้รับเบี้ยอรรถกร ผลปรากฏว่านักเรียนกลุ่มทดลองสามารถอ่านคำศัพท์ได้ถูกต้องเร็วกว่ากลุ่มควบคุม

แสต็คคาวสกี (Stachowski, 1998:341-346) ศึกษาความพยายามของครูในการส่งเสริมความตระหนักในคุณค่าแห่งตนและผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักเรียน โดยมีนักเรียนเข้าร่วมในการทดลองจำนวน 43 คน นักเรียนกลุ่มนี้ได้รับการเสริมแรงทางบวกจากครูในทุกวันสุดท้ายของสัปดาห์ เช่น ยกย่องชมเชยผลงานที่นักเรียนทำได้ดี ความประพฤติ และความพยายามในการเรียน ผลปรากฏว่านักเรียนมีความตระหนักในคุณค่าแห่งตนและมีผลการเรียนสูงขึ้นอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

ฟรีแลนด์ และ โนล (Freeland and Noell 1999) เปรียบเทียบผลของการเสริมแรงแบบต่อเนื่องและแบบเว้นระยะเพื่อพัฒนาความสามารถในการแก้ปัญหาทางคณิตศาสตร์ของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 4 ผลปรากฏว่า นักเรียนที่ได้รับการเสริมแรงแบบต่อเนื่องและแบบเว้นระยะมีความสามารถในการแก้ปัญหาทางคณิตศาสตร์ไม่แตกต่างกัน

วอร์ดลิต (Worsdell April. 2000) ศึกษาผลของการเสริมแรงแบบต่อเนื่องและแบบเว้นระยะเพื่อเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมที่มีปัญหาในระหว่างการอบรมพฤติกรรมกรรมการสนทนา กลุ่มตัวอย่างมีจำนวน 5 คน หลังการทดลองปรากฏว่า กลุ่มตัวอย่าง 4 คน สามารถเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมที่มีปัญหาได้

สุดา เหลี้ยววิริยกิจ (2528 : 52-53) ศึกษาผลของการสอนโดยกลุ่มเพื่อนและการสอนโดยกลุ่มเพื่อนร่วมกับการวางเงื่อนไขการเสริมแรงเป็นกลุ่ม ในการเพิ่มผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาคณิตศาสตร์ โดยกลุ่มตัวอย่างเป็นนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 5 กรุงเทพมหานคร จำนวนนักเรียนทั้งสิ้น 75 คน พบว่า กลุ่มที่มีการสอนโดยกลุ่มเพื่อนร่วมกับการวางเงื่อนไขการเสริมแรงเป็นกลุ่มสามารถทำคะแนนแบบทดสอบคณิตศาสตร์ได้สูงกว่ากลุ่มที่มีการสอนโดยกลุ่มเพื่อนเพียงอย่างเดียว

ชนะ สันติสวัสดิ์ (2532 : 41-44) ศึกษาผลของการเสริมแรงพฤติกรรมที่ขัดกันเพื่อลดพฤติกรรมก่อนในห้องเรียนของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 กลุ่มตัวอย่างมีจำนวน 14 คน

แบ่งเป็นกลุ่มทดลอง 2 กลุ่ม โดยกลุ่มทดลองที่ 1 ได้รับการเสริมแรงพฤติกรรมที่ชัดเจนโดยการเสริมแรงแบบเว้นระยะ พบว่า พฤติกรรมก่อนในห้องเรียนของนักเรียนลดลงหลังจากที่นักเรียนได้รับการเสริมแรง โดยนักเรียนที่ได้รับการเสริมแรงแบบเว้นระยะมีพฤติกรรมก่อนในห้องเรียนลดลงมากกว่านักเรียนที่ได้รับการเสริมแรงแบบต่อเนื่อง อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

วิลพร ลิ้มวรวิวัฒน์ (2534) ศึกษาผลของการควบคุมตนเองและการเสริมแรงทางบวกที่มีต่อความถูกต้องของการทำแบบฝึกหัดในวิชาภาษาอังกฤษและวิชาภาษาไทยของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 ผลการวิจัยพบว่า นักเรียนกลุ่มที่ได้รับการฝึกการควบคุมตนเองและนักเรียนที่ได้รับการเสริมแรงทางบวกมีคะแนนความถูกต้องในการทำแบบฝึกหัดในวิชาภาษาอังกฤษและภาษาไทยในระยะทดลองไม่แตกต่างกัน

เสาวคนธ์ ศรีพุทธศิลป์ (2537: 64) ศึกษาผลของการใช้เทคนิคแม่แบบควบคู่กับการเสริมแรงที่มีต่อการอ่านคำควบกล้ำของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 โดยกลุ่มทดลองที่ 1 ได้รับการใช้เทคนิคแม่แบบควบคู่กับการเสริมแรงแบบต่อเนื่อง และกลุ่มทดลองที่ 2 ได้รับการใช้เทคนิคแม่แบบควบคู่กับการเสริมแรงแบบต่อเนื่องและแบบเว้นระยะ พบว่า นักเรียนมีคะแนนการอ่านคำควบกล้ำสูงขึ้น อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 โดยนักเรียนที่ได้รับการใช้เทคนิคแม่แบบควบคู่กับการเสริมแรงแบบต่อเนื่องและแบบเว้นระยะมีคะแนนการอ่านคำควบกล้ำสูงขึ้นมากกว่านักเรียนที่ได้รับการใช้เทคนิคแม่แบบควบคู่กับการเสริมแรงแบบต่อเนื่อง

สุวัฒนา สุวรรณอำไพ (2538 : 56) ได้ทดลองเปรียบเทียบผลของการเสริมแรง ดี อาร์ เอช แบบต่อเนื่องกับแบบเว้นระยะที่มีต่อพฤติกรรมตั้งใจเรียนของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 5 กับกลุ่มตัวอย่างจำนวน 16 คน พบว่า นักเรียนที่ได้รับการเสริมแรง ดี อาร์ เอช แบบต่อเนื่องกับแบบเว้นระยะมีพฤติกรรมตั้งใจเรียนเพิ่มขึ้นอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 โดยนักเรียนที่ได้รับการเสริมแรง ดี อาร์ เอช แบบต่อเนื่องมีพฤติกรรมตั้งใจเรียนเพิ่มขึ้นมากกว่านักเรียนที่ได้รับการเสริมแรง ดี อาร์ เอช แบบเว้นระยะ

ทิพย์วรรณ แผงด่านกลาง (2538) ได้ศึกษาผลของการเสริมแรงต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาภาษาอังกฤษของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 โรงเรียนสนามบิน จังหวัดขอนแก่น ที่มีการเสริมแรง 2 แบบ คือ การเสริมแรงทางสังคม และการเสริมแรงด้วยเบี้ยอรรถกร กับการสอนปกติ ผลการวิจัยพบว่าผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาภาษาอังกฤษของกลุ่มทดลองทั้ง 3 กลุ่มไม่แตกต่างกัน

ชุตี อยู่ปรัชญา (2540) ได้ศึกษาเปรียบเทียบผลของการใช้สัญญาเงื่อนไขเป็นกลุ่มและเป็นรายบุคคลควบคู่กับการเสริมแรงแบบต่อเนื่องและแบบเว้นระยะที่มีต่อวินัยในห้องเรียนของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 5 จำนวน 16 คน กลุ่มทดลองที่ 1 ได้รับการใช้สัญญาเงื่อนไขเป็นกลุ่มควบคู่กับการเสริมแรงแบบต่อเนื่องและแบบเว้นระยะ กลุ่มที่ 2 ได้รับการใช้สัญญาเงื่อนไขเป็นราย

บุคคลควบคุมกับการเสริมแรงแบบต่อเนื่องและแบบเว้นระยะ พบว่า นักเรียนมีวินัยในห้องเรียนเพิ่มขึ้นอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 หลังจากได้รับการใช้สัญญาเงื่อนไขเป็นกลุ่มและเป็นรายบุคคลควบคุมกับการเสริมแรงแบบต่อเนื่องและแบบเว้นระยะ และนักเรียนที่ได้รับการใช้สัญญาเงื่อนไขเป็นกลุ่มควบคุมกับการเสริมแรงแบบต่อเนื่องและแบบเว้นระยะกับนักเรียนที่ได้รับการใช้สัญญาเงื่อนไขเป็นรายบุคคลควบคุมกับการเสริมแรงแบบต่อเนื่องและแบบเว้นระยะมีวินัยในห้องเรียนไม่แตกต่างกัน

น้ำอ้อย แสงกระจ่าง (2540) ผลของการใช้เทคนิคแม่แบบควบคุมกับการเสริมแรงแบบต่อเนื่องและการเสริมแรงแบบเว้นระยะเพื่อพัฒนาความสามารถในการรำและทัศนคติที่มีต่อวิชาดนตรี-นาฏศิลป์ ของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 จำนวน 16 คน กลุ่มละ 8 คน กลุ่มทดลองที่ 1 ได้รับการใช้เทคนิคแม่แบบควบคุมกับการเสริมแรงแบบต่อเนื่อง และกลุ่มทดลองที่ 2 ได้รับการใช้เทคนิคแม่แบบควบคุมกับการเสริมแรงแบบเว้นระยะ พบว่า นักเรียนมีความสามารถในการรำสูงขึ้น หลังจากได้รับการใช้เทคนิคแม่แบบควบคุมกับการเสริมแรงแบบต่อเนื่องและแบบเว้นระยะอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 และนักเรียนที่ได้รับการใช้เทคนิคแม่แบบควบคุมกับการเสริมแรงแบบต่อเนื่องกับนักเรียนที่ได้รับการใช้เทคนิคแม่แบบควบคุมกับการเสริมแรงแบบเว้นระยะมีคะแนนความสามารถในการรำแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

วันเพ็ญ ปรงสำราญกิจ (2540) ได้เปรียบเทียบผลของการใช้ข้อมูลย้อนกลับควบคุมกับการเสริมแรงแบบต่อเนื่องและแบบเว้นระยะเพื่อพัฒนาความสามารถในการแก้ไขปัญหทางคณิตศาสตร์ ของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 5 กลุ่มตัวอย่างจำนวน 20 คน กลุ่มทดลองที่ 1 ได้รับการให้ข้อมูลย้อนกลับควบคุมกับการเสริมแรงแบบต่อเนื่อง และกลุ่มทดลองที่ 2 ได้รับการให้ข้อมูลย้อนกลับควบคุมกับการเสริมแรงแบบเว้นระยะ พบว่า นักเรียนมีความสามารถในการแก้ปัญหทางคณิตศาสตร์ดีขึ้น หลังจากได้รับการให้ข้อมูลย้อนกลับควบคุมกับการเสริมแรงแบบต่อเนื่องและแบบเว้นระยะอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 และนักเรียนที่ได้รับการให้ข้อมูลย้อนกลับควบคุมกับการเสริมแรงแบบเว้นระยะ มีความสามารถในการแก้ปัญหทางคณิตศาสตร์ได้สูงกว่านักเรียนที่ได้รับการให้ข้อมูลย้อนกลับควบคุมกับการเสริมแรงแบบต่อเนื่อง

ฤทัยชนนี สิทธิชัย (2544) ศึกษาผลของวิธีการสอนแบบกิจกรรมภาระงานเป็นหลักและวิธีการเสริมแรงที่มีต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาภาษาอังกฤษของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 วิธีการสอนแบ่งออกเป็น 2 วิธี วิธีการสอนแบบกิจกรรมภาระงานเป็นหลักและวิธีการสอนแบบปกติ วิธีการเสริมแรงแบ่งออกเป็น 2 วิธี คือ วิธีการเสริมแรงโดยครูและวิธีการเสริมแรงโดยนักเรียน พบว่า นักเรียนที่ได้รับวิธีการเสริมแรงโดยครู และวิธีการเสริมแรงโดยนักเรียนมีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนไม่แตกต่างกัน

ชนากานต์ เลิศพยัคฆรัตน์ (2545) ศึกษาผลของการเรียนแบบร่วมมือแบบแบ่งกลุ่มสัมฤทธิ์ และชนิดของการเสริมแรงที่มีต่อแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์และผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาภาษาอังกฤษ ของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 จำนวน 96 คน กลุ่มตัวอย่างได้รับการสุ่มเข้ากลุ่มทดลอง 4 กลุ่ม กลุ่มละ 24 คน โดยแต่ละกลุ่มจะได้รับการทดลอง 8 ครั้ง ครั้งละ 60 นาที เป็นเวลา 8 วัน ติดต่อกัน พบว่า นักเรียนที่ได้รับการเสริมแรงแบบต่อเนื่องและแบบเว้นระยะ มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชา ภาษาอังกฤษไม่แตกต่างกัน

จากงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการเสริมแรงที่ได้นำเสนอมาแล้วข้างต้น จะเห็นได้ว่า เทคนิค การเสริมแรงสามารถนำไปประยุกต์ใช้ในขอบข่ายทางการศึกษาได้ ไม่ว่าจะเป็นการเสริมแรงแบบ เว้นระยะ หรือแบบต่อเนื่อง เพราะทั้ง 2 วิธีนี้สามารถทำให้พฤติกรรมเป้าหมายเกิดขึ้นอย่าง สม่ำเสมอและมีความคงทนอยู่นาน ถึงแม้ว่าในภายหลังจะระงับการให้การเสริมแรงแล้วก็ตาม

วัตถุประสงค์การวิจัย

1. วัตถุประสงค์ทั่วไป

เพื่อศึกษาผลของการสอนแบบแลกเปลี่ยนบทบาท และวิธีการเสริมแรงที่แตกต่างกัน ที่มี ต่อความเข้าใจในการอ่านภาษามลายูของนักเรียนชั้นมุดาวชิเตาะฮ์ปีที่ 3 และเพื่อศึกษาปฏิกริยาร่วม (Interaction) ระหว่างวิธีการสอนกับวิธีการเสริมแรง

2. วัตถุประสงค์เฉพาะ

2.1 เพื่อศึกษาเปรียบเทียบความเข้าใจในการอ่านภาษามลายูของนักเรียนระดับชั้น มุดาวชิเตาะฮ์ปีที่ 3 ที่ได้รับการสอนแบบแลกเปลี่ยนบทบาทและการสอนแบบปกติ

2.2 เพื่อศึกษาเปรียบเทียบความเข้าใจในการอ่านภาษามลายูของนักเรียนระดับชั้น มุดาวชิเตาะฮ์ปีที่ 3 ที่ได้รับการเสริมแรงด้วยวิธีการเสริมแรงแบบต่อเนื่องและวิธีการเสริมแรง แบบเว้นระยะ

2.3 เพื่อศึกษาปฏิกริยาร่วมระหว่างวิธีการสอนและวิธีการเสริมแรงที่ส่งผลต่อความเข้าใจใน การอ่านภาษามลายู

สมมติฐานการวิจัย

การวิจัยครั้งนี้ ผู้วิจัยได้ตั้งสมมติฐานในการวิจัยไว้ดังนี้

1. นักเรียนที่เรียนโดยใช้วิธีการสอนแบบแลกเปลี่ยนบทบาท และการสอนแบบปกติ จะมีความ เข้าใจในการอ่านภาษามลายูแตกต่างกัน

2. นักเรียนที่ได้รับการเสริมแรงแบบต่อเนื่องและแบบเว้นระยะจะมีความเข้าใจในการอ่านภาษามลายูแตกต่างกัน
3. มีกิริยาร่วมระหว่างวิธีการสอนกับวิธีการเสริมแรงที่ส่งผลต่อความเข้าใจในการอ่านภาษามลายู

ความสำคัญและประโยชน์ของการวิจัย

การวิจัยครั้งนี้มีความสำคัญและประโยชน์ดังนี้

1. ด้านความรู้

- 1.1 ทำให้ทราบว่าวิธีการสอน 2 วิธี คือ การสอนแบบแลกเปลี่ยนบทบาทและการสอนแบบปกติ จะส่งผลต่อความเข้าใจในการอ่านภาษามลายูต่างกันหรือไม่ อย่างไร
- 1.2 ทำให้ทราบว่า นักเรียนที่ได้รับการเสริมแรงแบบต่อเนื่องและแบบเว้นระยะ จะส่งผลต่อความเข้าใจในการอ่านภาษามลายูต่างกันหรือไม่
- 1.3 ทำให้ทราบว่ามิกิริยาร่วม (Interaction) ระหว่างวิธีการสอนกับวิธีการเสริมแรงหรือไม่

2. ด้านการนำไปใช้

- 2.1 ช่วยให้ผู้สอนวิชาภาษามลายู ได้นำความรู้เกี่ยวกับวิธีการสอนแบบต่างๆ ไปใช้ในการเรียนการสอนภาษามลายู
- 2.2 เป็นแนวทางในการส่งเสริมวิธีสอนซึ่งช่วยให้ผู้เรียนมีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนภาษามลายูสูงขึ้นตามวิธีการเสริมแรงแบบต่อเนื่องและแบบเว้นระยะ
- 2.3 เพื่อเป็นแนวทางสำหรับการค้นคว้าวิจัยเพิ่มเติมสำหรับผู้สนใจต่อไป

ขอบเขตของการวิจัย

ขอบเขตของการวิจัยครั้งนี้มีดังนี้

1. ประชากร

ประชากรที่ใช้ในการวิจัยครั้งนี้ เป็นนักเรียนระดับชั้นมุดาว์ซซีเตาะห์ ปีที่ 3 ภาคเรียนที่ 1 ปีการศึกษา 2545 ของโรงเรียนพัฒนาอิสลามวิทยา เป็นโรงเรียนเอกชนสอนศาสนาอิสลาม
อ. เมือง จ. ยะลา จำนวน 205 คน

2. กลุ่มตัวอย่าง

กลุ่มตัวอย่างเป็นนักเรียนระดับชั้นมุดาว์ซซีเตาะห์ ปีที่ 3 ภาคเรียนที่ 1 ปีการศึกษา 2545 สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาเอกชน จังหวัดยะลา จำนวน 100 คน

3. ตัวแปรที่ศึกษา มี 2 ตัวแปร คือ

3.1 ตัวแปรอิสระ มี 2 ตัวแปร คือ

3.1.1 วิธีการสอน แบ่งได้ 2 ระดับ

- วิธีการสอนแบบแลกเปลี่ยนบทบาท
- วิธีการสอนแบบปกติ

3.1.2 วิธีการเสริมแรงโดยการให้คะแนน แบ่งได้ 2 ระดับ

- วิธีการเสริมแรงแบบต่อเนื่อง
- วิธีการเสริมแรงแบบเว้นระยะ

3.2 ตัวแปรตาม ได้แก่

ความเข้าใจในการอ่านภาษามลายู

นิยามศัพท์เฉพาะ

นิยามศัพท์เฉพาะของการวิจัยครั้งนี้มีดังนี้

1. การอ่าน หมายถึง ความพยายามทำความเข้าใจจากการสื่อสารด้วยภาษาถ้อยคำและสัญลักษณ์การอ่านโดยยึดจุดประสงค์การเรียนรู้ในระดับชั้นมุดาว์ซซีเตาะห์ ปีที่ 3 ได้แก่ การอ่านจับใจความ ดีความ การแสดงความคิดเห็นจากเรื่องที่อ่าน และแยกข้อเท็จจริงกับข้อคิดเห็นจากเรื่องที่อ่าน

2. ความเข้าใจในการอ่านภาษามลายู (Comprehension) คือ ความสามารถในการหาความรู้หรือความเข้าใจจากเรื่องที่อ่าน โดยวัดได้จากแบบทดสอบวัดความเข้าใจในการอ่านภาษามลายูที่ผู้วิจัยสร้างขึ้นมี 3 ลักษณะคือ

2.1 ความเข้าใจระดับข้อเท็จจริง (Factual Level) หมายถึง ความเข้าใจข้อมูลที่กล่าวไว้ตรงๆในเนื้อเรื่องที่อ่าน ประกอบด้วย การรู้ความหมายของคำ การหาใจความสำคัญ การหารายละเอียด การเรียงลำดับเหตุการณ์ การบอกสถานที่ และการปฏิบัติตามคำแนะนำ

2.2 ความเข้าใจระดับตีความ (Interpretative Level) หมายถึง ความเข้าใจข้อมูลที่ไม่ได้กล่าวไว้โดยตรงในเนื้อเรื่องที่อ่าน แต่จะใช้ความสามารถในการสรุปอ้างอิงและลงความเห็น ซึ่งประกอบด้วย การสรุปความ การทำนายผลที่จะตามมา การประยุกต์ใช้ การเปรียบเทียบข้อมูล และการแสดงความคิดเห็น

2.3 ความเข้าใจระดับวิเคราะห์วิจารณ์ (Critical Level) หมายถึง ความสามารถในการเปรียบเทียบคุณค่า ความถูกต้อง และความสัมพันธ์ของสิ่งที่อ่าน ด้วยเกณฑ์เฉพาะที่กำหนดขึ้นโดยอาศัยความรู้และประสบการณ์เดิมของผู้อ่าน

3. การสอนแบบแลกเปลี่ยนบทบาท หมายถึง การสอนการอ่านเพื่อเข้าใจความหมายภาษามลาญ ที่จัดนักเรียนเป็น 5 กลุ่ม กลุ่มละ 5 คน โดยครูจะแสดงแบบอย่างและฝึกการใช้กลวิธีการอ่าน 4 อย่าง ได้แก่ การตั้งคำถาม การสรุปความ การพยากรณ์ และการสร้างความเข้าใจให้ชัดเจน ให้กับนักเรียนดูโดยตรง เพื่อช่วยพัฒนาความเข้าใจการอ่านของนักเรียน และหลังจากนั้นนักเรียนจะต้องหมุนเวียนกันเพื่อรับบทบาทครู ในการเป็นผู้นำการสนทนาและการอภิปรายถึงเนื้อเรื่องที่อ่านตามกระบวนการของกลวิธีทั้งสี่อย่าง โดยอาศัยการเลียนแบบจากครู นอกจากนี้ยังมีการให้ข้อมูลย้อนกลับและคำชมเชยต่อการมีส่วนร่วมของนักเรียน

4. การสอนอ่านแบบปกติ หมายถึง การอ่านเนื้อเรื่องโดยไม่มีกิจกรรมอื่นๆประกอบเป็นการอ่านตามรูปแบบการสอนอ่านที่ครูผู้สอนในโรงเรียนกลุ่มตัวอย่างใช้อยู่เป็นประจำ โดยครูอ่านออกเสียงบทอ่านให้นักเรียนฟังก่อน 1 ครั้ง แล้วจึงให้นักเรียนฝึกอ่านเป็นรายบุคคล ครูเป็นผู้อธิบายความหมายของเรื่องที่อ่าน และตั้งคำถามเกี่ยวกับเนื้อเรื่อง แล้วสุ่มเรียกให้นักเรียนตอบ

5. การเสริมแรง หมายถึง การที่อัตราการตอบสนองของอินทรีย์คงอยู่หรือเพิ่มขึ้นหรือมีความถี่สูงขึ้นเป็นผลจากการที่อินทรีย์ได้รับผลกระทบที่พึงพอใจหลังจากแสดงพฤติกรรม การเสริมแรงมี 2 ชนิดคือ

5.1 การเสริมแรงแบบต่อเนื่อง หมายถึง การให้แรงเสริมทุกครั้งที่พฤติกรรมเป้าหมายเกิดขึ้น

5.2 การเสริมแรงแบบเว้นระยะ หมายถึง การให้แรงเสริมเป็นครั้งคราวตามเงื่อนไขที่กำหนดไว้สำหรับเกณฑ์ในการให้การเสริมแรง คือ

1. นักเรียนได้คะแนนตั้งแต่ร้อยละ 80 ขึ้นไป ครูจะเขียนคำว่า “ดีมาก”
2. นักเรียนได้คะแนนตั้งแต่ร้อยละ 70-79 ครูจะเขียนคำว่า “ดี”
3. นักเรียนได้คะแนนตั้งแต่ร้อยละ 60-69 ครูจะเขียนคำว่า “ปานกลาง”
4. นักเรียนได้คะแนนตั้งแต่ร้อยละ 50-59 ครูจะเขียนคำว่า “พอใช้”
5. นักเรียนได้คะแนนตั้งแต่ร้อยละ 40-49 ครูจะเขียนคำว่า “ปรับปรุง”

6. หลักสูตรอิสลามศึกษา เป็นหลักสูตรการสอนวิชาศาสนาที่จัดขึ้นในโรงเรียนเอกชนสอนศาสนาอิสลาม ประกอบด้วย 3 ระดับ หลักสูตรอิสลามศึกษาตอนต้น ปีที่ 1-3 (อิบติดาอียะฮ์) หลักสูตรอิสลามศึกษาตอนกลาง ปีที่ 1-3 (มุตาวัชชีเตาะห์) และหลักสูตรอิสลามศึกษาตอนปลาย ปีที่ 1-4 (ชานาอียะฮ์)

