

บทที่ 2

เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

การศึกษาค้นคว้าแบบอิสระเรื่องการพัฒนาทักษะการอ่านเพื่อความเข้าใจของด็กที่มีปัญหาทางการเรียนรู้ โดยใช้เทคนิค เอส คิว โฟร์ อาร์ ในครั้งนี้ ผู้ศึกษาได้ค้นคว้าเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องดังต่อไปนี้

1. การอ่าน

- 1.1 ความหมายของการอ่าน
- 1.2 ความหมายของความเข้าใจในการอ่าน
- 1.3 ระดับความเข้าใจในการอ่าน
- 1.4 องค์ประกอบของความเข้าใจในการอ่าน

2. เด็กที่มีปัญหาทางการเรียนรู้ (Learning Disabilities : LD)

- 2.1 ลักษณะของเด็กที่มีปัญหาทางการเรียนรู้
- 2.2 สาเหตุการเกิดปัญหาทางการเรียนรู้
- 2.3 ประเภทของเด็กที่มีปัญหาทางการเรียนรู้
- 2.4 การดูแลเด็กที่มีปัญหาทางการเรียนรู้
- 2.5 กลยุทธ์การสอนอ่านสำหรับเด็กที่มีปัญหาทางการเรียนรู้

3. เทคนิค เอส คิว โฟร์ อาร์

- 3.1 ลักษณะสำคัญของเทคนิค เอส คิว โฟร์ อาร์
- 3.2 ประโยชน์และข้อจำกัดของการใช้เทคนิค เอส คิว โฟร์ อาร์

4. นิทาน

- 4.1 ความหมายของนิทาน
- 4.2 ความสำคัญของนิทาน
- 4.3 หลักในการสร้างนิทานสำหรับเด็ก

5. แนวคิดและทฤษฎีที่เกี่ยวข้อง

- 5.1 ทฤษฎีโครงสร้างความรู้

5.2 แนวคิดเรื่องพื้นที่รอยต่อพัฒนาการของไวโกตสกี

5.3 ทฤษฎีการเสริมแรง

6. แผนการจัดการศึกษาเฉพาะบุคคล

6.1 ความหมายของแผนการจัดการศึกษาเฉพาะบุคคล

6.2 หลักการจัดทำแผนการจัดการศึกษาเฉพาะบุคคล

6.3 วัตถุประสงค์ของการจัดทำแผนการจัดการศึกษาเฉพาะบุคคล

6.4 ลักษณะที่สำคัญของแผนการจัดการศึกษาเฉพาะบุคคล

6.5 หัวข้อที่จำเป็นในแผนการจัดการศึกษาเฉพาะบุคคล

6.6 ขั้นตอนการจัดทำแผนการจัดการศึกษาเฉพาะบุคคล

7. แผนการสอนเฉพาะบุคคล

7.1 ความหมายของแผนการสอนเฉพาะบุคคล

7.2 ขั้นตอนของกระบวนการจัดทำแผนการสอนเฉพาะบุคคล

7.3 การดำเนินการตามแผนการสอนเฉพาะบุคคล

7.4 การจัดทำแผนการสอนเฉพาะบุคคล

8. บริบทสถานศึกษาและกรณีศึกษา

8.1 บริบทของโรงเรียน

8.2 บริบทของกรณีศึกษา

9. งานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

9.1 งานวิจัยในประเทศ

9.2 งานวิจัยในต่างประเทศ

1. การอ่าน

1.1 ความหมายของการอ่าน

สมุทร เชนเชวนิช (2542, หน้า 1) ได้กล่าวว่า การอ่านเป็นการสื่อความหมาย ระหว่างผู้เขียนกับผู้อ่าน ผู้เขียนพูด ผู้อ่านแสดงปฏิกิริยาตอบโต้และอาจจะตอบโต้กับผู้อื่นด้วย การสื่อความหมายในการอ่านนั้น จะต้องมียุทธศาสตร์ประกอบ 3 อย่าง คือ ผู้เขียน ผู้อ่าน และรายงาน (สิ่งที่ได้อ่านมาแล้วหรือปฏิกิริยาโต้ตอบซึ่งอาจจะเกิดขึ้นจากการอ่านนั้น ๆ)

พจนานุกรมฉบับราชบัณฑิตยสถาน (2546, หน้า 1364) ได้กล่าวว่า การอ่านหมายถึงการแปลความหมายของตัวอักษรที่อ่านออกมาเป็นความรู้ ความคิด และเกิดความเข้าใจเรื่องราวที่อ่านตรงกับเรื่องราวที่ผู้เขียนเขียน

สมบัติ จำปาเงิน, สำเนียง มณีกาญจน์ (2548, หน้า 14) ได้กล่าวไว้ว่า การอ่านหนังสือ เป็นการเก็บรวบรวมความคิดที่ปรากฏอยู่ในหนังสือที่อ่านนั้น ควรฝึกคิดประจำใจว่า จะต้องอ่านเอาเรื่อง เอาความคิดจากหนังสือนั้นให้ได้ ขณะอ่านควรใช้ความคิดตามไปด้วย อย่าอ่านแต่เพียงลวก ๆ หรือใจลอย ต้องอ่านอย่างตั้งใจจริง การอ่านด้วยความพินิจพิเคราะห์ จะช่วยให้ได้รับความรู้ ความเข้าใจอย่างถ่องแท้ เป็นการก่อให้เกิดสติปัญญาตามมาในขั้นสุดท้าย

มณีรัตน์ สุกโชติรัตน์ (2548, หน้า 15-17) ได้อ้างถึง แฮริสและสมิธ (Harris and Smith, 1972) ว่าได้ให้ความหมายของการอ่านว่าเป็นรูปแบบของการสื่อความหมายด้วยการแลกเปลี่ยนความคิด และสาระความรู้ ระหว่างผู้เขียนกับผู้อ่าน นั่นคือ ผู้เขียนแสดงความคิดเห็นของตนด้วยภาษาตามลีลา การเขียนของแต่ละคนและผู้อ่านถอดความหมายที่ผู้เขียนได้เขียนไว้ ความสามารถในการสื่อความหมายของสิ่งที่อ่านนั้น ขึ้นอยู่กับความรู้และประสบการณ์เดิมของผู้อ่าน

บัณฑิต จัทรวิโรจน์ (2550, หน้า 3) กล่าวว่า การอ่านคือกระบวนการแปลความหมายของสัญลักษณ์ทางภาษาโดยผ่านกระบวนการคิด วิเคราะห์ ตามความรู้และประสบการณ์เดิมของผู้อ่าน และตีความเพื่อให้เกิดความเข้าใจความหมายของเรื่องที่อ่านตามความต้องการของผู้เขียนที่พึงวัตถุประสงค์ไว้

โดยสรุป การอ่านเป็นการแปลความหมายจากตัวหนังสือที่อ่าน โดยการอ่านออกเสียง และอ่านในใจ เป็นการสื่อสารกันระหว่างผู้อ่านกับผู้เขียน การอ่านให้ได้รรถรสนั้นขึ้นอยู่กับประสบการณ์และความรู้เดิมเกี่ยวกับเรื่องที่อ่าน อ่านแล้วจับใจความสำคัญของเรื่องที่ตนเองอ่าน

1.2 ความหมายของความเข้าใจในการอ่าน

เกรย์และโรบินสัน (อ้างใน ผจงกาญจน์ ภู่วิภาคารวรรณ, 2540 หน้า 37) กล่าวว่า ความเข้าใจ หมายถึง การที่ผู้อ่านได้เข้าใจแนวคิดที่ผู้เขียนนำเสนอ โดยผู้อ่านต้องเข้าใจความหมายที่ผู้เขียนนำเสนอ โดยผู้อ่านต้องเข้าใจความหมายที่ผู้เขียนบอกอย่างตรงไปตรงมาตามตัวอักษร และความหมายที่ผู้เขียนไม่ได้บอกโดยตรง ผู้อ่านต้องเข้าใจความหมายที่แฝงอยู่ระหว่างบรรทัด

สมุทร เซ็นเชาวนิช (2542, หน้า 73) กล่าวว่า ความเข้าใจ (Comprehension) คือ ความสามารถที่จะอนุมานข้อสันเทศ หรือความหมายอันพึงประสงค์จากสิ่งที่อ่านมาแล้วได้อย่างมีประสิทธิภาพมากที่สุดเท่าที่จะทำได้ ความเข้าใจนี้เป็นเรื่องที่มีความสัมพันธ์เกี่ยวข้องกับการศึกษา และประสบการณ์ต่าง ๆ หลาย ๆ ด้านของแต่ละคนและถือเป็นองค์ประกอบที่สำคัญอย่างหนึ่งของการอ่าน

Block, Gambrell, and Pressley (2002, p. 4-5) การอ่านเพื่อความเข้าใจ คือการรับความหมายจากเนื้อหาที่อ่าน เป็นกระบวนการที่ผู้อ่านปฏิสัมพันธ์กับข้อความแล้วทำความเข้าใจกับ

ข้อความนั้น ด้วยการรับความหมาย ตรวจสอบความหมายและสร้างความหมาย การอ่านเพื่อความเข้าใจจึงเป็นกระบวนการปฏิสัมพันธ์ (Interactive Process) ระหว่างผู้อ่านและเนื้อหา

Allen (2003, p. 319-320) การอ่านเพื่อความเข้าใจเป็นกระบวนการสร้างโดยใช้กลวิธีทางปัญญา (Cognitive Strategies) และกลวิธีทางรู้คิด (Metacognitive Strategies) เพื่อให้เกิดความเข้าใจเนื้อหา

โดยสรุป ความเข้าใจในการอ่าน คือการที่ผู้อ่านสามารถเข้าใจแนวคิดของผู้เขียน โดยผ่านทางอักษร คำ ข้อความต่าง ๆ ที่ถูกถ่ายทอดออกมาจากการเขียน โดยสัมพันธ์กับประสบการณ์เดิมของผู้อ่านแต่ละคน เป็นกระบวนการที่ผู้อ่านปฏิสัมพันธ์กับข้อความแล้วทำความเข้าใจกับข้อความนั้น โดยใช้กลวิธีทางปัญญา และกลวิธีทางรู้คิด ทำให้เกิดความเข้าใจเนื้อหาที่อ่าน

1.3 ระดับความเข้าใจในการอ่าน

ผจงกาญจน์ ภูวิภาววรรณ (2540, หน้า 61) กล่าวว่า ระดับความเข้าใจในการอ่านแบ่งออกเป็น 4 ระดับคือ

1. ระดับความเข้าใจความหมายตัวอักษร (Literal Comprehension) เป็นการจับความหมายตรงตามตัวอักษร และข้อความที่ปรากฏโดยไม่ต้องอาศัยการตีความ หรืออ่านระหว่างบรรทัด
2. ระดับความเข้าใจแบบตีความ (Interpretation) เป็นการเข้าใจความหมายที่ไม่มีปรากฏตรงตามตัวอักษร แต่ผู้อ่านต้องพยายามอ่านให้ได้มาซึ่งความหมายที่แฝงอยู่ เป็นการอ่านระหว่างบรรทัด (Reading Between the Lines) และอ่านเกินไปกว่าข้อความในบรรทัด (Reading Beyond the Lines) อันประกอบด้วยทักษะย่อยต่าง ๆ เช่นการตีความจากภาพประกอบ การเปรียบเทียบ ความแตกต่างและความเหมือน การเรียงลำดับเหตุการณ์ การหาเหตุและผล การจับใจความสำคัญ การพยากรณ์ การสรุปความ การเข้าใจลักษณะของตัวละคร และการเข้าใจจุดประสงค์ของผู้เขียน
3. ระดับการอ่านอย่างมีวิจารณญาณ (Critical Reading) ความเข้าใจระดับนี้จะเกี่ยวกับการแยกแยะข้อเท็จจริง วิเคราะห์ และประเมินค่าในสิ่งที่อ่าน การที่ผู้อ่านจะมีทักษะระดับนี้จะต้องสามารถพิจารณาได้ว่า (Ennis, 1962)

- ผู้เขียนตั้งคำถามอะไรไว้กับผู้อ่านหรือไม่
- ประโยคต่าง ๆ คำนึงกันเองหรือไม่
- ผู้เขียนสรุปอะไรหรือไม่ และข้อสรุปตรงประเด็นหรือไม่
- ข้อความมีความเฉพาะเจาะจงหรือไม่
- ข้อความเป็นเรื่องของการประยุกต์ทฤษฎีหรือไม่

ผู้อ่าน จะต้องสามารถเข้าใจความหมายตรงตามตัวอักษร และเข้าใจความหมายที่เกิดจาก

การตีความ จากนั้นจะต้องเปรียบเทียบความหมายที่ได้นี้กับประสบการณ์เดิม มีการใช้เกณฑ์เพื่อประเมินข้อความและนำไปสู่การยอมรับ หรือไม่ยอมรับ ตลอดจนการปรับเปลี่ยน โครงสร้างความรู้หรือเจตคติของตน ต่อหัวข้อเรื่องที่อ่านได้ในที่สุด

4. ระดับการอ่านอย่างสร้างสรรค์ (Creative Reading) การอ่านเพื่อความเข้าใจนั้นไม่ได้หยุดอยู่ที่เพียงการปรับโครงสร้างความรู้ ข้อมูล หรือเจตคติแต่ยังรวมไปถึงการนำความรู้มาใช้ในการโอกาสอื่นอย่างเหมาะสม

สมุทฺร เชนเชวานิช (2542, หน้า 173) กล่าวว่าระดับความเข้าใจในการอ่านแบ่งออกเป็น 2 ระดับคือ

1. ความเข้าใจแบบทันที (Receptive Comprehension) เป็นความเข้าใจที่ต้องอาศัยการรู้ความหมายของคำศัพท์ต่าง ๆ ที่ผู้เขียนใช้เป็นส่วนใหญ่ ต้องรู้คำศัพท์ต่าง ๆ มากพอ จะต้องเข้าใจความหมายที่สำคัญ ๆ ของสำนวนและประโยคต่าง ๆ ที่ผู้เขียนใช้ ขณะที่อ่านจะต้องมีสมาธิแน่วแน่ จึงจะเข้าใจสิ่งที่อ่านได้โดยตลอด
2. ความเข้าใจแบบไตร่ตรอง (Reflective Comprehension) คือความเข้าใจที่ต้องอาศัยความรู้รอบรู้ทักษะ และความสามารถในหลาย ๆ ด้านเป็นหลักใหญ่ เพื่อที่จะได้นำมาใช้เป็นเครื่องช่วยทำความเข้าใจต่าง ๆ ได้ถูกต้องตามจุดมุ่งหมาย (Purposes) ของผู้เขียนว่าต้องการจะให้ความเพลิดเพลิน อธิบาย ชี้แจง สั่งสอนหรือชักจูง นอกจากนี้จะต้องสามารถพิจารณาและไตร่ตรองหาข้อสรุป (Conclusion) ให้เป็นไปตามความนึกคิดที่ผู้เขียนต้องการ ความเข้าใจแบบนี้จะต้องพึงเหตุผล อาศัยการเปรียบเทียบระหว่างประสบการณ์ต่าง ๆ หรือสิ่งที่ได้เคยพบเห็นมาแล้วในชีวิตเป็นสำคัญ

Harris & Sipay (1990, p. 583-586 อ้างใน ยวดี ไปชายะ, 2546 หน้า 19) พูดยังระดับความเข้าใจในการอ่านไว้ ดังนี้

1. ความเข้าใจการอ่านตามระดับตัวอักษร (Literal Comprehension) หมายถึงความเข้าใจข้อมูลที่หาคำตอบได้ชัดเจน หรือข้อมูลที่มีความสัมพันธ์กันด้วยคำหนึ่งคำ ข้อมูลนั้นมักจะจบในหนึ่งประโยค
2. ความเข้าใจในการวินิจฉัยเรื่องราวที่อ่าน (Inferential Comprehension) หมายความว่ารวมถึงความสามารถในการหาเหตุผลเพื่อที่จะเข้าใจเหตุการณ์หรือเรื่องราวนั้น ๆ ความเข้าใจในการวินิจฉัยเรื่องราวที่อ่านแบ่งเป็น 3 ประเภท

Bridging Inferences เป็นการเชื่อมข้อมูลหลาย ๆ ส่วนเข้าด้วยกัน ซึ่งไม่ได้กล่าวถึงอย่างชัดเจนแต่สามารถวินิจฉัยให้เข้าใจได้ด้วยการผูกเรื่อง (Cohesivities)

Contextual or Elaborated Inferences เป็นการใช้ความรู้เดิม เติมข้อมูลที่ขาดหายไป หรือไม่ได้กล่าวถึงในบริบท

Structural Inferences เป็นการใช้ความรู้เรื่องโครงสร้างมาทำความเข้าใจเรื่องราวที่อ่าน ซึ่งการทำความเข้าใจในระดับนี้ อาจต้องการ

ความสามารถในการหาเหตุผล

ความรู้เกี่ยวกับหัวเรื่องที่อ่าน

ความรู้เรื่องคำศัพท์

ความรู้ด้านสังคมและแรงกระตุ้นของการกระทำของมนุษย์

ความรู้เกี่ยวกับความสัมพันธ์ในการหาเหตุผล

ความรู้เกี่ยวกับการเรียบเรียงคำ

3. การอ่านเชิงวิเคราะห์ (Critical Reading) เป็นการวิเคราะห์ความคิดเพื่อประเมิน สิ่งที่อ่าน การอ่านเชิงวิเคราะห์เป็นการเปรียบเทียบข้อมูลจากสองแหล่งหรือหลาย ๆ แหล่ง และ อีกนัยหนึ่งเป็นการพิจารณาข้อมูลหรือแนวความคิดใหม่ ๆ ด้วยความรู้เดิมที่มีอยู่ และผู้อ่านที่รู้จัก คิด จะไม่ปฏิเสธสิ่งที่ขัดแย้งกับความรู้เดิมแต่จะตั้งตัวที่จะหาคำตอบว่าทำไมมันจึงแตกต่างจาก ข้อมูลเดิมที่มีอยู่

4. การอ่านเชิงสร้างสรรค์ (Creative Reading) เป็นมากกว่าความเข้าใจแต่เป็น การสร้างสรรค์ความคิดใหม่ ๆ จากการอ่านเป็นการสร้างข้อมูลหรือแนวความคิดใหม่ ๆ ให้เกิด ความคิดรวบยอดที่สมบูรณ์มากขึ้น โดยการสร้างสรรค์ความรู้ที่สร้างขึ้นด้วยตัวของผู้อ่านเอง

โดยสรุป ระดับความเข้าใจในการอ่านลำดับแรกที่สุดคือการเข้าใจในตัวอักษร คำ ซึ่งเป็น ความเข้าใจในทันทีทันใด ไม่จำเป็นต้องอาศัยการตีความ จากนั้นจึงนำคำไปสัมพันธ์กับข้อความ อื่น ๆ ระหว่างบรรทัด ดำเนินการอ่านเนื้อเรื่องอย่างละเอียดซึ่งต้องอาศัยการตีความ และ การวินิจฉัยเรื่องราวจากการอ่าน ว่ามีการลำดับเหตุการณ์อย่างไร มีข้อเท็จจริงอย่างไร ดำเนินการ วิเคราะห์ใคร่ครวญหาข้อสรุปของผู้เขียน ซึ่งต้องอาศัยความรู้เดิมของผู้อ่าน และขั้นสูงสุดคือ การนำความรู้ความเข้าใจนั้นไปบูรณาการสร้างสรรค์ความรู้ที่สร้างขึ้นด้วยตัวเอง

การค้นคว้าแบบอิสระครั้งนี้ ผู้ศึกษาจะนำไปใช้โดยให้กรณีศึกษาอ่านเนื้อเรื่องในนิทาน คร่าว ๆ ก่อน ซึ่งเป็นระดับความเข้าใจในตัวอักษรเป็นความเข้าใจในทันทีทันใด จากนั้นจึงให้อ่าน เนื้อเรื่องอย่างละเอียด เพื่อสอบถามข้อเท็จจริง การลำดับเหตุการณ์ และหาข้อสรุปของเรื่องเพื่อจะ ได้นำไปใช้ในการวิเคราะห์ วิจัยและแสดงความคิดเห็นต่อเรื่องที่อ่าน

1.4 องค์ประกอบของความเข้าใจในการอ่าน

การที่จะอ่านเนื้อเรื่องให้สามารถเข้าใจได้อย่างละเอียดนั้น มีองค์ประกอบต่าง ๆ มากมาย ดังนี้

Roger T. Lennon (1972, p.26-31 อ้างใน สุมิตรา อังวัฒนากุล, 2540 หน้า 150 – 151) ได้กล่าวถึงองค์ประกอบของการอ่านว่าประกอบด้วย

1. ความรู้เกี่ยวกับคำโดยทั่วไป ทั้งความกว้าง ความลึก และขอบเขตของคำศัพท์ ซึ่งจะนำไปสู่การบรรลุถึงความสามารถระดับสูงของทักษะการอ่านทุกชนิด

2. ความเข้าใจเรื่องราวที่ปรากฏอย่างชัดเจน ซึ่งรวมถึงความสามารถในการรู้ตำแหน่งของข้อความที่กล่าวถึงอย่างเจาะจง การเข้าใจความหมายตามตัวอักษร และความสามารถในการติดตามเรื่องที่อ่านตามลำดับ

3. ความเข้าใจความหมายที่แฝงอยู่ รวมถึงความมีเหตุผลในการอ่าน ความสามารถในการให้ข้อคิดเห็นเกี่ยวกับเรื่องที่อ่าน ตลอดจนสามารถคาดการณ์เกี่ยวกับผลที่ตามมา

4. ซาบซึ้ง คือความเข้าใจจุดมุ่งหมายของผู้เขียนและทราบถึงอารมณ์ของเรื่อง

Miller (1990) กล่าวถึงความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจว่ามีองค์ประกอบหลายประการ สรุปได้ดังนี้

1. การรู้ความหมายและรายละเอียดย่อย ๆ ของเรื่องนั้นมาก่อนแล้ว

2. การรู้ความหมายที่เกี่ยวข้องความสัมพันธ์ระหว่างขั้นความรู้ย่อย ๆ เหล่านั้น

3. ความสามารถในการอธิบายเรื่องที่อ่านได้ด้วยภาษาของตน เมื่อพบเรื่องที่อ่านที่มีลักษณะทำนองเดียวกับที่เคยเรียนรู้มาแล้ว จะต้องสามารถอธิบายได้

สมุทร เช่นชาวนิช (2542, หน้า 74) กล่าวว่า ความเข้าใจมีองค์ประกอบที่สำคัญ ๆ พอสรุปได้ ดังนี้

1. สามารถจดจำเรื่องราวส่วนใหญ่ที่อ่านมาแล้วได้ เมื่อถึงคราวจำเป็นที่ต้องการจะใช้ประโยชน์หรืออ้างอิงถึงก็ทำได้โดยไม่ยาก

2. สามารถจับใจความสำคัญ ๆ ได้ สามารถแยกแยะหรือระบุประเด็นหลักออกจากประเด็นย่อยที่ไม่จำเป็นหรือไม่สำคัญมากนักได้ สามารถประเมินได้ว่าอะไรบ้างที่ควรจะสนใจเป็นพิเศษ หรือตัดทิ้งไปได้

3. สามารถตีความเกี่ยวกับเรื่องราวหรือข้อคิดเห็นที่อ่านมาแล้วได้ว่ามีนัยสำคัญหรือลึกซึ้งเล็กน้อยเพียงใด

4. สามารถสรุปลงความเห็นจากสิ่งที่ได้อ่านมาแล้วได้อย่างถูกต้อง มีเหตุผลและน่าเชื่อถือ

5. สามารถใช้วิจารณ์งานของตนพิจารณาไตร่ตรองข้อสรุป หรือการอ้างอิงต่าง ๆ ของผู้เขียนได้อย่างถูกต้องและเป็นระบบ ไม่สับสน

6. สามารถถ่ายโอนหรือประสมประสานความรู้ที่ได้จากการอ่านกับประสบการณ์อื่น ๆ ได้อย่างเหมาะสมตามกาลและเทศะ

สำหรับ จีวีวรรณ คูหาภินันท์ (2542, หน้า 31 – 32) ได้กล่าวว่า ความสามารถในการอ่าน หรือประสิทธิภาพในการอ่านนั้น ประกอบด้วย

1. อ่านได้อย่างถูกต้องตามตัวสะกดและอ่านออกเสียงถูกต้องตามหลักการอ่าน และการแยกคำรวมทั้งสามารถอ่านได้อย่างรวดเร็ว พร้อมทั้งเข้าใจเรื่องที่อ่านอย่างถูกต้อง จับใจ
2. อ่านจับใจความสำคัญในเนื้อเรื่องได้
3. มีวิจารณ์งานในการอ่าน เมื่ออ่านแล้วสามารถระบุและมองเห็นความต่างของข้อคิดเห็นและข้อเท็จจริงได้ และสามารถตีความได้อย่างถูกต้อง
4. อ่านแล้วเกิดความคิดสร้างสรรค์ในแนวการเขียนสำนวนและเขียนรูปแบบรวมทั้งศิลปะการประพันธ์
5. อ่านแล้วสามารถสังเคราะห์ได้ มีการนำความรู้เดิมมารวมกับความรู้ใหม่ แล้วสร้างแนวคิดใหม่ขึ้นได้ และสามารถอ่านเดาคำที่พิมพ์ผิด สะกดผิดได้อย่างเข้าใจ
6. อ่านแล้วสามารถแสดงความคิดเห็น ประเมินค่าได้ โดยมีการวิเคราะห์ได้อย่างถูกต้อง รวมทั้งสามารถวิจารณ์ กลวิธีเขียน หรือแนวเขียน และอื่น ๆ ได้อย่างถูกต้องหลักเกณฑ์
7. สามารถอ่านโดยการกวาดสายตาให้กว้าง และอ่านโดยการกวาดสายตาอย่างรวดเร็ว เช่น การอ่านข่าว ค้นหาคำศัพท์ และสารบัญ เป็นต้น
8. อ่านเร็วเพื่อเลือกหยิบความ เช่น การอ่านข้ามคำ เลือกอ่าน หัวข้อใหญ่ หัวข้อย่อย เป็นต้น
9. อ่านแล้วได้ความรู้ จดจำได้ และเข้าใจความหมาย รวมทั้งสามารถนำไปใช้ในการศึกษาและในชีวิตประจำวันได้ ทั้งการพูด เขียน และการปฏิบัติ
10. อ่านแล้วสามารถอธิบายและปฏิบัติตามขั้นตอนที่ระบุไว้ในหนังสือได้
11. อ่านแล้วสามารถตอบคำถามจากหนังสือที่อ่านได้
12. อ่านแล้วรู้จักบันทึกไว้
13. อ่านแล้วสามารถสรุปความได้
14. สามารถเลือกใช้ส่วนต่าง ๆ ของหนังสือ เพื่อเลือกหนังสือที่ไม่ได้สนใจ หรืออ่านหลาย ๆ เล่มได้อย่างรวดเร็ว
15. มีสมาธิในการอ่าน และไม่มีนิสัยเสียในการอ่าน เช่น ทำปากขมขมมีเวลาอ่านใช้

นี้ว่าทุกตัวอักษร เป็นต้น

16. สามารถอ่านได้ทั้ง 2 ลักษณะ คือ อ่านออกเสียงได้อย่างถูกต้อง และการอ่านในใจได้อย่างรวดเร็ว

ยิ่งไปกว่านั้น แม้นมาส ชวลิต (2544, หน้า 9 – 10) ได้กล่าวถึงพัฒนาการความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจ ซึ่งอาจจะมีการพัฒนาเป็นไปตามลำดับ หรือข้ามลำดับก็ได้ ดังนี้

1. อ่านออก อ่านได้ เขียนได้ รู้จักพยัญชนะ สระ การผสมคำ รู้ความหมายของคำอ่านแล้วสามารถเขียนได้
 2. อ่านแตกฉาน อ่านเป็น โดยรู้ความหมายของคำ ประโยค และความหมายที่แฝงอยู่ในคำและประโยค
 3. อ่านโดยพินิจ พิจารณา มีการใช้ความรู้เดิมมาพิจารณาข้อความใหม่ที่อ่าน สามารถอ่านแล้ววินิจฉัยข้อความที่อ่านได้ถูกต้องตามทฤษฎีและหลักการ คิดก่อนที่จะเชื่อในข้อความที่อ่านอ่านให้ได้ประโยชน์ นำเนื้อหาสาระนั้นไปสร้างสรรค์งานที่มีประโยชน์ต่อสังคมต่อไป
 4. อ่านเป็นกิจนิสัย มีความตระหนักในคุณค่าของการอ่านและความจำเป็นที่ต้องอ่าน
 5. อ่านแล้วบันทึกการอ่าน การดู การฟัง เพื่อเป็นหลักฐานในการสืบค้นในครั้งต่อไป
- โดยสรุป องค์ประกอบของการอ่านเพื่อความเข้าใจนั้น ควรเข้าใจความหมายของคำที่ปรากฏในเนื้อเรื่อง สามารถอ่านคำและประโยคได้อย่างถูกต้องตามหลักการอ่าน มีสมาธิในการอ่าน สามารถจดจำเนื้อเรื่องที่อ่านได้ จับใจความสำคัญของเรื่องได้ แยกแยะ ตีความข้อความที่อ่าน มีการใช้ความรู้เดิมมาใช้กับข้อความใหม่ที่อ่าน จากนั้นสรุปใจความสำคัญของเรื่องได้อย่างถูกต้อง และสามารถวิจารณ์เรื่องที่อ่านได้อย่างเหมาะสม

การค้นคว้าแบบอิสระนี้ ผู้ศึกษาได้นำองค์ประกอบของการอ่านเพื่อความเข้าใจไปใช้คือ ให้กรณีศึกษาเข้าใจความหมายของคำที่ปรากฏในเนื้อเรื่อง โดยการให้หาความหมายของคำศัพท์ที่กำหนดไว้ในแบบฝึกหัด อีกทั้งยังมีการทดสอบก่อนและหลังเรียนตามแผนการสอนเฉพาะบุคคลเกี่ยวกับความหมายของคำ สอนให้กรณีศึกษาอ่านคำและประโยคในเนื้อเรื่องได้อย่างถูกต้องตามหลักการอ่าน พร้อมทั้งให้สามารถจดจำเนื้อเรื่องที่อ่าน จับใจความสำคัญของเรื่องได้ จากนั้นจึงสรุปใจความสำคัญของเรื่อง และสุดท้ายคือการวิเคราะห์ วิจารณ์ และแสดงความคิดเห็นต่อเรื่องที่อ่านได้อย่างเหมาะสม

2. เด็กที่มีปัญหาทางการเรียนรู้ (Learning Disabilities : LD)

2.1 ความหมายของเด็กที่มีปัญหาทางการเรียนรู้

เด็กที่มีปัญหาทางการเรียนรู้เป็นอย่างไร มีลักษณะอย่างไร มีสาเหตุการเกิดได้อย่างไร และจะมีการช่วยเหลือได้อย่างไรนั้น มีผู้อธิบายถึงเด็กที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ ต่าง ๆ กันไป ดังนี้

Hammill, Leigh, McNutt & Larsen (อ้างในอรนุช ลิมตศิริ. 2542, หน้า 95) ได้กล่าวว่า เด็กที่ประสบความบกพร่องทางการเรียนรู้ หมายถึง เด็กที่มีความบกพร่องเกี่ยวกับกระบวนการทางจิตวิทยา ซึ่งเป็นความบกพร่องจากสภาพภายในของเด็กที่จะเป็นอุปสรรคต่อการพัฒนาการทางสมอง ภาษา และการเรียนรู้ของเด็ก แต่ไม่รวมถึงเด็กปัญญาอ่อน เด็กที่มีความบกพร่องทางการมองเห็นและการได้ยิน ตลอดจนเด็กที่ขาดโอกาสในการเรียนรู้

จากคำนิยามดังกล่าวได้รวมถึงกฎเกณฑ์ 4 ข้อ ในการบ่งชี้ลักษณะของเด็กที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ได้ดังนี้

1. มีปัญหาทางการเรียนรู้ โดยเฉพาะอย่างยิ่งเรื่องการอ่าน และการคิดคำนวณเมื่อเทียบกับเด็กในวัยเดียวกัน
2. มีช่องว่างระหว่างความสามารถทางสติปัญญาและความสำเร็จทางการเรียน
3. ผลมาจากความผิดปกติของระบบประสาท (neurological disorder)
4. ไม่รวมถึงความบกพร่องทางด้านต่าง ๆ ดังต่อไปนี้ ความบกพร่องทางสายตาทา การได้ยิน ทางร่างกาย ทางอารมณ์ ทางสติปัญญา (เด็กปัญญาอ่อน) และความเสียเปรียบหรือด้อยโอกาสทางสภาพแวดล้อม

ผดุง อารยะวิญญู (2544, หน้า 3) ได้อ้างถึงคณะกรรมการร่วมแห่งชาติว่าด้วยปัญหาทางการเรียนรู้ (The National Joint Committee on Learning Disabilities-NJCLD) ว่า ปัญหาทางการเรียนรู้ เป็นคำที่หมายถึง ความผิดปกติที่มีลักษณะหลากหลายที่ปรากฏให้เห็นเด่นชัดถึงความยากลำบากในการฟัง การพูด การอ่าน การเขียน การให้เหตุผลและความสามารถทางคณิตศาสตร์ ความผิดปกตินี้เกิดขึ้นภายในตัวเด็ก โดยมีเหตุสำคัญมาจากความบกพร่องของระบบประสาทส่วนกลาง ปัญหาบางอย่างอาจมีไปตลอดชีวิตของบุคคลนั้น นอกจากนี้บุคคลที่มีความบกพร่องดังกล่าว อาจแสดงออกถึงความไม่เป็นระบบ ระเบียบ ขาดทักษะทางสังคม แต่ปัญหาเหล่านี้ไม่เกื้อหนุนต่อสภาพความบกพร่องทางการเรียนรู้โดยตรง แม้ว่าสภาพความบกพร่องทางการเรียนรู้จะเกิดควบคู่ไปกับความบกพร่องทางร่างกายอื่น ๆ เช่น การสูญเสียการได้ยิน การสูญเสียสายตา ความบกพร่องทางสติปัญญา หรือความบกพร่องทางร่างกายอื่น ๆ หรืออิทธิพล

จากภายนอก เช่น ความแตกต่างทางวัฒนธรรม ความด้อยโอกาสทางเศรษฐกิจและสังคม หรือ การสอนที่ไม่ถูกต้อง แต่องค์ประกอบเหล่านี้มิได้เป็นสาเหตุสำคัญของปัญหาการเรียนรู้โดยตรง

ศูนย์การศึกษาพิเศษประจำจังหวัดเชียงราย (2548, หน้า 25) ได้อธิบายถึง เด็กที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ว่า เด็กที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ เนื่องจากกระบวนการแปลความหมายจากการรับรู้ของสมอง และระบบประสาทผิดปกติ ทำให้เกิดปัญหาหลายประการที่ทำให้เด็กไม่สามารถเรียนรู้ได้ตามปกติ ได้แก่ ปัญหาทางสติปัญญา ทั้งที่เด็กกลุ่มนี้มีความสามารถของสติปัญญาปกติ โกล้เคียงปกติหรืออาจจะสูงกว่าปกติ การที่เด็กไม่สามารถเรียนรู้ได้ตามศักยภาพที่แท้จริง เรียกว่า เด็กมีปัญหาทางการเรียนรู้

ประกาศกระทรวงศึกษาธิการ เรื่อง กำหนดประเภทและหลักเกณฑ์ของคณพิการทางการศึกษา พ.ศ. 2552 ได้ให้คำจำกัดความของบุคคลที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ ได้แก่ บุคคลที่มีความผิดปกติในการทำงานของสมองบางส่วนที่แสดงถึงความบกพร่องในกระบวนการเรียนรู้ที่อาจเกิดขึ้นเฉพาะความสามารถด้านใดด้านหนึ่งหรือหลายด้าน คือ การอ่าน การเขียน การคิดคำนวณ ซึ่งไม่สามารถเรียนรู้ในด้านที่บกพร่องได้ ทั้งที่มีระดับสติปัญญาปกติ

โดยสรุป เด็กที่มีปัญหาทางการเรียนรู้ คือเด็กที่มีระดับสติปัญญาในระดับปกติหรือสูงกว่า แต่มีความบกพร่องทางด้านภาษา ไม่ว่าจะเป็นด้านการอ่านไม่สามารถแปลสัญลักษณ์ที่อ่านให้เข้าใจได้ มีปัญหาทางด้านความเข้าใจในภาษาพูด ภาษาเขียน ด้านการพูดสื่อความจะมีความจำกัดในการใช้ภาษา ด้านคณิตศาสตร์ไม่เข้าใจสัญลักษณ์ทางคณิตศาสตร์ ไม่รู้ค่าของจำนวนตัวเลข และด้านการเขียน จะมีปัญหาในการเขียนคำ ตัวหนังสือที่เขียนจะตกหล่น หรือเขียนตัวอักษรกลับหัวกลับหางซึ่งปัญหาเหล่านี้เกิดจากความผิดปกติของสมองของเด็กเอง

กรณีศึกษาเป็นเด็กที่มีปัญหาทางการอ่าน คือสามารถอ่านคำและประโยคง่าย ๆ ได้ ไม่เข้าใจสิ่งที่อ่าน จำรายละเอียดของเรื่องไม่ได้ ไม่สามารถเรียงลำดับเหตุการณ์ของเรื่องที่อ่านได้ จับใจความสำคัญของเรื่องไม่ได้ ระดับสติปัญญา (IQ) 92

2.2 สาเหตุของการเกิดปัญหาทางการเรียนรู้

ผดุง อารยะวิญญู (2544, หน้า 8) ได้กล่าวถึงสาเหตุของการเกิดปัญหาทางการเรียนรู้ไว้ดังนี้

1. การได้รับบาดเจ็บทางสมอง

บุคลากรทางการแพทย์ที่ศึกษาเกี่ยวกับเด็กที่มีปัญหาในการเรียนรู้ในหลายประเทศ เชื่อว่าสาเหตุสำคัญที่ทำให้เด็กเหล่านี้ไม่สามารถเรียนรู้ได้ด้นั้น เนื่องมาจากการได้รับบาดเจ็บทางสมอง (brain damage) อาจจะเป็นการได้รับบาดเจ็บก่อนคลอด ระหว่างคลอด หรือหลังคลอดก็ได้ การบาดเจ็บนี้ทำให้ระบบประสาทส่วนกลางไม่สามารถทำงานได้เต็มที่ อย่างไรก็ตาม

การได้รับบาดเจ็บอาจไม่รุนแรงนัก (minimal brain dysfunction) สมองและระบบประสาทส่วนกลางยังทำงานได้ดีเป็นส่วนมาก

2. กรรมพันธุ์

งานวิจัยเป็นจำนวนมากระบุตรงกันว่า ความบกพร่องทางการเรียนรู้บางอย่าง สามารถถ่ายทอดทางกรรมพันธุ์ได้ ดังจะเห็นได้จากการศึกษาเป็นรายกรณีพบว่า เด็กที่มีปัญหาทางการเรียนรู้บางคน อาจมีพี่น้องที่เกิดจากท้องเดียวกัน มีปัญหาทางการเรียนรู้เช่นกัน หรืออาจมีพ่อแม่ พี่น้องหรือญาติใกล้ชิดมีปัญหาทางการเรียนรู้เช่นกัน โดยเฉพาะอย่างยิ่งปัญหาในการอ่าน การเขียน และการเข้าใจภาษา

3. สิ่งแวดล้อม

สาเหตุทางสภาพแวดล้อมในที่นี้ หมายถึง สาเหตุอื่น ๆ ที่มีใช้การได้รับบาดเจ็บทางสมอง และกรรมพันธุ์ เป็นสิ่งที่เกิดขึ้นกับเด็กภายหลังการคลอด เมื่อเด็กเติบโตขึ้นมาในสภาพแวดล้อม ที่ก่อให้เกิดความเสี่ยง

ศรียา นิยมธรรม (2541, หน้า 23) กล่าวถึงสาเหตุของความบกพร่องทางการเรียนรู้ ดังนี้

1. ปัญหาการเรียนรู้เกิดจากการที่สมองถูกทำลายนั้น เป็นที่เชื่อถือกันในช่วงเวลานานมาก การถูกทำลายนั้นคิดกันว่ามีมาตั้งแต่ก่อนทารกจะเกิด ซึ่งอาจเป็นผลจากการดื่มสุรา หรือ เครื่องดื่มที่มีแอลกอฮอล์ การสูบบุหรี่ หรือการใช้ยาบางชนิดในขณะที่แม่ตั้งครรภ์ นอกจากนี้การที่สมอง ถูกทำลายยังอาจเกิดได้ ในระยะที่ทารกกำลังคลอด
2. พัฒนาการที่ล่าช้า หรือการที่กระบวนการทางระบบประสาทมีวุฒิภาวะล่าช้าจะส่งผลถึงเรื่องของการเรียนรู้
3. เกิดจากความผิดปกติ ขององค์ประกอบทางชีวเคมีในร่างกายของบุคคล บ้างก็พบว่า เมื่อศึกษาจากหลอดโลหิตที่คล้ายคลึงกัน พบว่าการขาดสารอาหารบางชนิดเป็นสาเหตุของการมี ปัญหาทางการเรียนรู้ เช่น วิตามิน ธาตุเหล็ก บางอย่าง

สรุป สาเหตุของการเกิดปัญหาทางการเรียนรู้คือการเกิดจากการได้รับบาดเจ็บทางสมอง ซึ่งอาจจะเกิดในก่อนคลอด ระหว่างคลอดหรือหลังคลอดก็ได้ กรรมพันธุ์ก็เป็นส่วนหนึ่งของสาเหตุของความบกพร่องด้วยเช่นกัน และสิ่งแวดล้อมก็เป็นสาเหตุหนึ่ง รวมทั้งพัฒนาการที่ล่าช้า และการขาดสารอาหารบางชนิด เช่นวิตามิน ธาตุเหล็ก ทำให้เด็กมีปัญหาในทางการเรียนรู้

จากการวิเคราะห์ข้อมูลของกรณีศึกษาถึงสาเหตุของการเกิดปัญหาทางการเรียนรู้นั้น ผู้ศึกษาไม่สามารถทราบสาเหตุของการเกิดปัญหาทางการเรียนรู้แต่อย่างใด เนื่องจากกรณีศึกษาไม่มี ภาวะความเสี่ยงดังกล่าวข้างต้น

2.3 ประเภทของเด็กที่มีปัญหาทางการเรียนรู้

อรนุช ลิมตศิริ (2542, หน้า 88) ได้กล่าวถึงประเภทของเด็กที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ว่า สำนักงานการศึกษาเด็กพิเศษของประเทศสหรัฐอเมริกา ได้แบ่งประเภทของเด็กที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ไว้ 3 ประเภทใหญ่ ๆ คือ

1. เด็กที่ด้อยความสามารถทางภาษา
2. เด็กที่ด้อยความสามารถทางการอ่านและการเขียน
3. เด็กที่ด้อยความสามารถทางการเรียนคณิตศาสตร์

อรนุช ลิมตศิริ ยังได้อ้างว่านักวิจัยอีกหลายท่านได้แบ่งประเภทของเด็กที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ไว้ดังนี้ (Lerner, 1985; Reid & Hersko, 1981; Kirk & Chalfant, 1984)

1. เด็กที่มีความบกพร่องทางกล้ามเนื้อย่อยและกล้ามเนื้อใหญ่
2. เด็กที่มีความบกพร่องทางด้านสมาธิ
3. เด็กที่มีความบกพร่องทางการรับรู้และความจำ
4. เด็กที่มีความบกพร่องทางการฟังและการพูด
5. เด็กที่มีความบกพร่องทางการอ่านและการเขียน
6. เด็กที่มีความบกพร่องทางการเรียนคณิตศาสตร์
7. เด็กที่ขาดทักษะในการเข้าสังคมและมีความรู้สึกที่ไม่ดีต่อตนเอง

สารานุกรมศึกษาศาสตร์ ฉบับรวมเล่ม (หน้า 144 – 146) ได้กล่าวถึงการคัดแยกวินิจฉัยเด็ก มีดังนี้

1. ด้านคณิตศาสตร์ การสังเกตพฤติกรรมทั่วไปของปัญหาการเรียนคณิตศาสตร์ เช่น เด็กไม่สามารถแยกความแตกต่างของขนาดและรูปร่าง จำตัวเลขไม่ได้ นับเลขไม่ได้ ไม่เข้าใจเครื่องหมายและความหมายของการบวก ลบ คูณ หาร และการคิดคำนวณ
2. ด้านภาษา คือการที่เด็กไม่ตั้งใจฟังครูพูด เข้าใจคำศัพท์น้อยมาก ปฏิบัติตามคำสั่งไม่ได้เพราะไม่เข้าใจคำสั่ง เล่าเรื่องหรือลำดับเหตุการณ์ไม่ได้
3. ด้านการเรียนรู้ ได้แก่ เด็กที่มีความสับสน เรื่อง เวลา ขนาด ระยะทาง การเรียงลำดับ มากน้อย การเรียงลำดับเหตุการณ์ การสับสนเรื่องซ้าย – ขวา หรือบน – ล่าง
4. ด้านการเคลื่อนไหว เด็กมักเคลื่อนไหวซ้ำผิดปกติ เดินงุ่มง่าม หกล้มบ่อย กระโดดสองเท้าพร้อมกันไม่ได้
5. ด้านอารมณ์และสังคม ได้แก่ การเอาแต่ใจตนเอง ไม่ฟังความเห็นของเพื่อน เพื่อนจึงไม่ชอบและไม่อยากเข้ากลุ่มด้วย

นอกจากนี้ ผดุง อารยะวิญญู (2544, หน้า 21 – 29) กล่าวถึงประเภทเด็กที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ ดังนี้

1. ความบกพร่องทางการฟังและการพูด
2. ความบกพร่องทางการอ่าน
3. ความบกพร่องทางการเขียน
4. ความบกพร่องทางคณิตศาสตร์
5. ความบกพร่องทางกระบวนการคิด
6. ความบกพร่องด้านอื่น ๆ
 - ก. ความบกพร่องเกี่ยวกับสมาธิ
 - ข. ความบกพร่องเกี่ยวกับการรับรู้
 - ค. ความบกพร่องเกี่ยวกับการเคลื่อนไหว

สรุป เราสามารถแบ่งประเภทของเด็กที่มีปัญหาทางการเรียนรู้ได้ 3 ประเภท คือประเภทที่ 1 ด้านวิชาการ ได้แก่บกพร่องทางการเขียนสะกดคำ บกพร่องทางการอ่าน บกพร่องทางด้านคำนวณและเหตุผลเชิงคณิตศาสตร์ และบกพร่องหลายด้านที่กล่าวมาแล้วรวมกัน ประเภทที่ 2 ด้านภาษาและการสื่อสาร และประเภทที่ 3 ปัญหาทางการเรียนรู้ด้านอื่น ๆ เช่นการฟังไม่สามารถจำแนกหน่วยเสียงได้

กรณีศึกษาที่มีปัญหาทางการอ่าน นั่นคืออ่านเนื้อเรื่องแต่ไม่สามารถทำความเข้าใจต่อเรื่องที่อ่าน จับใจความสำคัญของเรื่องไม่ได้ จำรายละเอียดของเรื่องที่อ่านไม่ได้ เป็นประเภทของเด็กที่มีปัญหาทางการเรียนรู้ประเภทที่ 1 คือด้านวิชาการ

2.4 การดูแลเด็กที่มีปัญหาทางการเรียนรู้

ศรียา นิยมธรรม (หน้า 146 – 147) กล่าวถึงการดูแลเด็กที่มีปัญหาทางการเรียนรู้ดังนี้

1. พัฒนาการรับรู้และการเคลื่อนไหวและความเข้าใจเกี่ยวกับร่างกาย ให้เด็กได้พัฒนาการใช้กล้ามเนื้อใหญ่ กล้ามเนื้อเล็ก โดยใช้กิจกรรมต่อไปนี้ คือ การเล่นเป็นจังหวะ การทรงตัว การยืดหยุ่น ในกล้ามเนื้อ การฝึกความแข็งแรงของกล้ามเนื้อ
2. การรับรู้ มนุษย์ใช้ประสาทสัมผัสหลายด้าน แต่ที่สำคัญที่สุดและใช้มากที่สุดในการเรียนรู้ คือการฟัง การเห็น และการสัมผัส จึงควรฝึกการรับรู้ทั้ง 3 ด้านนี้ ให้แก่เด็กทีละด้านก่อนแล้ว จึงฝึกการรับรู้ร่วมกันทั้งการฟังและสายตา เพื่อช่วยให้เด็กรับรู้ได้ดีขึ้น
3. ภาษา เด็กที่มีปัญหาทางการเรียนรู้มีปัญหาในเรื่องภาษา ทั้งด้านการฟังและการจำแนกเสียง การจำ การเรียงลำดับ ในการช่วยเหลือเด็กประเภทนี้ควรเน้นการสอนภาษาไว้ดังนี้ คือ
 - ก. เพื่อเพิ่มช่วงความสนใจของเด็กให้ยาวขึ้น

- ข. เพื่อเพิ่มความสามารถของเด็กให้จำคำได้มากขึ้น
- ค. เพื่อเพิ่มความสามารถของเด็กให้จำได้นานขึ้น
- ง. ปรับปรุงโครงสร้างของภาษาให้ง่ายขึ้น เพื่อให้เด็กสามารถสื่อสารได้
- จ. จัดให้เด็กมีโอกาสดูภาษาและพูด เพื่อให้เด็กสื่อความหมายกับผู้อื่นได้

4. วิชาหลัก หมายถึง วิชาที่เป็นปัญหาสำหรับเด็กที่มีปัญหาในการเรียนรู้ ซึ่งมี 4 แขนง คือการพูด การอ่าน การเขียนทั้งในด้านการสะกดตัวอักษร และลายมือ และคณิตศาสตร์ ซึ่งเด็กควรต้องได้รับการสอนซ่อมเสริมในเรื่องเหล่านี้

ผดุง อารยะวิญญู (2544, หน้า 99 – 108) กล่าวถึงการช่วยเหลือเด็กที่มีปัญหาในการเรียนรู้ ดังนี้

การช่วยเหลือจากครู

1. กำหนดเป้าหมายของพฤติกรรมว่าครูต้องการให้เด็กแสดงพฤติกรรมเช่นใด
2. วางแผนและดำเนินการช่วยเหลือเด็กเพื่อให้บรรลุวัตถุประสงค์

การช่วยเหลือจากผู้ปกครอง

1. การช่วยเหลือจากผู้ปกครอง

ผู้ปกครองอาจปฏิบัติดังนี้

1. ช่วย让孩子พักผ่อน หลับนอนให้เต็มที่
2. กำหนดกิจวัตรประจำวันให้เด็กปฏิบัติตามเป็นขั้น ๆ ในลักษณะง่ายไม่สลับซับซ้อน
3. ให้รับประทานอาหารที่มีประโยชน์
4. ให้เด็กรับประทานยาตามที่แพทย์สั่ง
5. ให้เด็กแต่งกายให้เหมาะสม
6. ส่งเสริมให้ออกกำลังกายอย่างสม่ำเสมอ

2. ไปพบแพทย์ตามที่กำหนด

3. แสดงความรักต่อเด็กอย่างสม่ำเสมอ

2. การช่วยเหลือด้านจิตใจ

1. ให้คำชมแก่บุตรเมื่อบุตรทำงานสำเร็จ
2. อย่าเปรียบเทียบบุตรของตนกับบุตรของผู้อื่น
3. อย่าเปรียบเทียบบุตรของตนกับพี่หรือน้องที่องเดียวกัน
4. แสดงความมั่นใจในเด็กเห็นว่าบุตรจะสามารถประสบความสำเร็จในการทำงาน
5. ตั้งความหวังให้สอดคล้องกับความเป็นจริง
6. ช่วย让孩子มีความรู้สึกที่ดีต่อตนเอง

7. ช่วยให้ได้มีความคิดว่าตนเป็นคนที่มีค่า

3. การช่วยเหลือด้านการเรียน

1. หมั่นพูดคุยกับบุตร
2. ฟังลูกพูดบ้าง หากลูกถามให้พยายามตอบให้มากที่สุด
3. สอนให้ลูกรู้จักฟังผู้อื่นพูด
4. อ่านหนังสือให้ลูกฟัง และให้ลูกอ่านหนังสือให้พ่อแม่ฟัง
5. สอนให้ลูกรักการอ่าน
6. ดูแลให้บุตรทำการบ้านให้ครบ
7. จัดหาโต๊ะ เก้าอี้ไว้ให้บุตรใช้
8. จัดหาวัสดุที่จำเป็นในการศึกษา
9. ช่วยเสนอแนะในการทำการบ้าน หากเด็กทำการบ้านไม่ได้
10. อธิบายให้บุตรของท่านเข้าใจถึงความสำคัญของการเรียน
11. อธิบายให้บุตรของท่านเข้าใจถึงความสำคัญของการเรียน
12. เล่นเกมทางภาษาร่วมกับบุตร
13. อบรมสั่งสอนบุตรให้เป็นคนมีระเบียบวินัย
14. ให้เด็กจดจำข้อมูลที่สำคัญ
15. เป็นแบบอย่างที่ดีให้กับบุตร โดยเฉพาะอย่างยิ่งในการอ่าน
16. พาเด็กไปเที่ยวความสถานที่ต่าง ๆ บ้าง

4. การช่วยเหลือในการเตรียมตัวก่อนสอบ

1. ช่วยจัดอาหารว่างให้บุตรในขณะที่อ่านหนังสือ
2. ดูแลบุตรให้นอนเพียงพอ ก่อนเข้าสอบในวันรุ่งขึ้น
3. ดูแลเด็กให้รับประทานอาหารเช้าในวันสอบ
4. ดูแลให้บุตรแต่งกายให้เรียบร้อย
5. ดูแลบุตรให้ไปถึงสถานที่สอบก่อนเวลา
6. แนะนำบุตรให้บุตรทำข้อสอบให้ดีที่สุด
7. ให้กำลังใจบุตรในการสอบ
8. ให้บุตรเตรียมวัสดุ อุปกรณ์ในการสอบให้พร้อม

5. การช่วยเหลือในด้านอื่น ๆ

1. การกระตุ้นให้บุตรแสดงความสามารถสูงสุดเมื่อมีโอกาส
2. ดูแลให้บุตรส่งการบ้านให้ครบ ตามเวลาที่กำหนด

3. ไปพบครูของบุตร อย่างน้อยภาคเรียนละ 1 ครั้ง
4. อาสาเข้าไปช่วยครูในการสอนเด็ก
5. อาสาเข้าช่วยในกิจกรรมของโรงเรียน
6. พิจารณารายงานจากโรงเรียนอย่างถี่ถ้วน
7. สนับสนุนสมาคมครู – ผู้ปกครอง
6. การช่วยเหลือจากนักจิตวิทยา

1. แรงเสริมเชิงบวก (Positive Reinforcement)

เป็นการให้สิ่งที่มีค่ากับเด็ก เพื่อให้เด็กแสดงพฤติกรรมที่พึงประสงค์ สิ่งที่ทำให้เด็กเกิดความพอใจอาจได้แก่ คำชมหรืออาจเป็นอาหาร ของเล่น ตุ๊กตา หรือรางวัลอื่น ๆ ที่ครูอาจหามาได้

2. แรงเสริมเชิงลบ (Negative Reinforcement)

เป็นการให้สิ่งที่ไม่เป็นที่พึงพอใจแก่เด็ก ทำให้เด็กแสดงพฤติกรรมที่พึงประสงค์ออกมา เพราะเด็กไม่ต้องการสิ่งที่ไม่พึงประสงค์และต้องการให้เอาสิ่งที่ไม่พึงประสงค์นั้นออกไปให้พ้น

3. เบี้ยอรรถกร (Token Economy)

เป็นการให้รางวัลแก่เด็กอย่างเป็นระบบ และเป็นขั้นตอนเมื่อเด็กแสดงพฤติกรรมที่พึงประสงค์

4. การทำสัญญา (Contract)

ส่วนมากเป็นสัญญาทางพฤติกรรม (Behavioral Contract) นั่นคือครูทำสัญญากับนักเรียน เพื่อกำหนดให้นักเรียนแสดงพฤติกรรมที่พึงประสงค์ ครูกับนักเรียนเจรจาทำความเข้าใจก่อน เมื่อเด็กปฏิบัติตามสัญญาแล้ว ครูให้รางวัล

5. การขอเวลานอก (Time – Out)

การขอเวลานอก เป็นการให้เด็กงดร่วมกิจกรรมบางอย่างที่เด็กอยากจะร่วม ใช้ในการลดพฤติกรรมที่ไม่พึงประสงค์ ใช้ได้ผลดีกับเด็กที่มีปัญหาในการเรียนรู้ และปัญหาทางพฤติกรรมที่ไม่รุนแรงมากนัก ครูอาจให้เด็กงดร่วมกิจกรรมชั่วคราวเมื่อเด็กแสดงพฤติกรรมที่พึงประสงค์ได้แก่การงดกิจกรรม (Activity Time – Out) ครูไม่สนใจ (Teacher Time – Out) ผู้สังเกต (Contingent Observation) การงดร่วมกิจกรรม (Exclusion Time – Out) การกักขัง (Seclusion Time – Out)

สรุป การช่วยเหลือเด็กที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้จำเป็นต้องอาศัยความร่วมมือจากผู้ปกครองของเด็กและครูด้วย เพื่อจะได้พัฒนาเด็กได้เต็มตามศักยภาพ และสามารถใช้กระบวนการของจิตวิทยาช่วยในการเรียนรู้โดยการสร้างเงื่อนไขและให้แรงเสริมกับเด็กด้วย

การค้นคว้าแบบอิสระครั้งนี้ ผู้ศึกษาในฐานะครูผู้สอนได้ให้การช่วยเหลือในด้านการอ่านวิชาภาษาไทยซึ่งเป็นวิชาหลัก โดยการสอนให้กรณีศึกษาสามารถอ่านได้ตามวัตถุประสงค์ที่วางไว้นั้นคือการพัฒนาทักษะการอ่านเพื่อความเข้าใจให้สูงขึ้น

2.5 กลยุทธ์การสอนอ่านสำหรับเด็กที่มีปัญหาทางการเรียนรู้

กระทรวงศึกษาธิการ (2550, หน้า 21 – 22) ได้เสนอกกลยุทธ์ทั่ว ๆ ไปที่ใช้ในการสอนนักเรียนที่มีปัญหาเกี่ยวกับการอ่าน ดังนี้

1. ใช้หนังสือเสียงเพื่อช่วยให้นักเรียนที่มีปัญหาเกี่ยวกับการอ่านสามารถเข้าใจเนื้อหาที่เรียนได้โดยใช้การฟัง
2. ลดจำนวนหน้าของแบบฝึกหัด หรือหนังสือประกอบการอ่านอื่น ๆ เพื่อลดความวิตกกังวลของนักเรียน
3. ใช้กระดาษที่มีสีสดใสทำเป็นกรอบ ทาบบนข้อความที่จะอ่านเพื่อช่วยให้นักเรียนสามารถจดจ่ออยู่กับข้อความที่อ่าน
4. ใช้แผ่นใส หรือแผ่นพลาสติกใสที่มีสีสดใส ทาบบนข้อความที่จะอ่านเพื่อช่วยให้นักเรียนสามารถจดจ่ออยู่กับข้อความที่อ่าน
5. ใช้กระดาษทำเป็นหน้าต่างการอ่าน (Reading Window) ซึ่งสามารถติดประโยคหรือข้อความเพื่อช่วยให้นักเรียนสามารถติดตาม และให้ความสนใจในเรื่องที่อ่าน
6. ให้เพื่อนช่วยอ่านงานที่ครูมอบหมายให้กับนักเรียนที่มีปัญหาเกี่ยวกับการอ่าน
7. จดเส้นใต้คำสำคัญหรือใจความสำคัญ เพื่อเพิ่มความสนใจในรายละเอียดที่สำคัญ ๆ
8. ให้เด็กที่มีปัญหาเกี่ยวกับการอ่านมีเวลาในการอ่านให้เสร็จสิ้นสมบูรณ์มากกว่าเด็กปกติ
9. ใช้การอ่านซ้ำ ๆ ซึ่งรวมถึงการที่ครูอ่านเรื่องที่เด็กฟัง แล้วหลังจากนั้นครู อ่านเรื่อง และให้เด็กอ่านตาม จนสุดท้ายให้นักเรียนอ่านเรื่องด้วยตนเอง
10. ให้นักเรียนที่มีปัญหาเกี่ยวกับการอ่าน สามารถทำงานที่ได้รับมอบหมายโดยใช้การวาดภาพหรือโมเดลได้
11. ใช้กลยุทธ์การประเมินตนเอง (Self Monitoring) และการตั้งคำถามกับตัวเอง (Self Questioning) เกี่ยวกับเรื่องที่อ่าน เพื่อช่วยให้เข้าใจเรื่องที่อ่านมากยิ่งขึ้น โดยมีขั้นตอนดังนี้
 - การตั้งคำถามกับตนเองในขณะที่อ่าน โดยเริ่มต้นให้นักเรียนถามคำถามกับตัวเอง

ดัง ๆ ก่อน เพื่อที่ครูสามารถทราบและช่วยเหลือแนะนำนักเรียนได้ ต่อจากนั้นให้ นักเรียนใช้ “เอกสารการประเมินตนเอง” ในการอ่านย่อหน้าแรกนักเรียนถามตนเองว่า “ฉันเข้าใจเรื่องที่ฉันเพิ่มอ่านไปไหม” “ใช่ หรือไม่ใช่”

- ศัพท์ที่ควรรู้ สามารถใช้ร่วมกับการตั้งคำถามกับตนเอง (Self Questioning) เด็กจะเป็นผู้กำหนดคำศัพท์ของตนเองเกี่ยวกับเรื่องที่ได้อ่านไปแล้ว
- การลำดับเรื่อง จะดีที่สุดเมื่อนำมาใช้ตอนใกล้ ๆ กับตอนจบของเรื่อง และจะเป็นประโยชน์เมื่อลำดับของเหตุการณ์ต่าง ๆ มีความสำคัญต่อการจดจำ
- การจินตนาการ เป็นการจินตนาการถึงเหตุการณ์และเรื่องราวต่าง ๆ ที่เกิดขึ้นในเรื่องนั้น ๆ และให้นักเรียนสามารถสร้างภาพขึ้นในจินตนาการของตนเอง เพื่อเป็นการระลึกถึงเหตุการณ์และเรื่องราวต่าง ๆ จากเรื่องที่ตนเองได้อ่านไปแล้ว โดยเทคนิควิธีนี้ควรใช้กับเด็กโต
- การทบทวนในเรื่องที่อ่านไปแล้ว โดยการทบทวนจะประกอบไปด้วยการให้นักเรียนดูชื่อเรื่อง ภาพประกอบ และหัวข้อต่าง ๆ ในเรื่องนั้น ๆ

3. เทคนิค เอส คิว โฟร์ อาร์

3.1 ลักษณะสำคัญของเทคนิค เอส คิว โฟร์ อาร์

สุคนธ์ สิ้นธพานนท์ วัฒนา ฌ ระนอง ฟองจันทร์ สุขยิ่ง ปัญญา สังข์ภิรมย์ ศรีลักษณ์ มาโกมล จันทรเพ็ญ ชุมคช พิวสฐานภรณ์ (2545, หน้า 287- 290) ได้กล่าวว่าเทคนิค เอส คิว โฟร์ อาร์เป็นเทคนิคการสอนอ่านอย่างคร่าว ๆ เพื่อสำรวจหาข้อมูลที่สำคัญของเรื่อง โดยได้รับการพัฒนามาจาก เทคนิค เอส คิว ทรี อาร์ ซึ่งในปี 1964 Robinson (Robinson 29-30) ได้เสนอเทคนิคในการอ่านอย่างมีประสิทธิภาพ ผู้อ่านสามารถจับใจความสำคัญได้ดี สามารถช่วยให้ผู้เรียนเลือกสิ่งที่คิดว่าต้องรู้จากเรื่องที่อ่าน เข้าใจแนวคิดของเรื่องที่อ่านได้รวดเร็ว และจดจำได้ดี และสามารถทบทวนเรื่องที่อ่านนั้นได้อย่างมีประสิทธิภาพ คือวิธีสอนแบบ SQ3R

ต่อมาในปี 1984 Walter Puak ได้เสนอวิธีการอ่านแบบ เอส คิว โฟร์ อาร์ โดยได้แนวคิดจากวิธีการสอนอ่าน เอส คิว ทรี อาร์ ของ Robinson โดยการเพิ่มขั้นตอน “การจดบันทึก” ขึ้นอีก 1 ขั้นตอน

เนื่องจากการสอน เอส คิว ทรี อาร์ และ เอส คิว โฟร์ อาร์ มีลักษณะความเป็นมาและวิธีการสอนที่เหมือนกัน ต่างกันตรงที่ SQ4R เพิ่มขั้นตอนการบันทึก (Record) ขึ้นมา และขั้นสุดท้ายเป็นการวิเคราะห์ (Reflect) เพื่อความเข้าใจที่ดีจึงขอเปรียบเทียบความหมายและความแตกต่างของวิธีสอนแบบ เอส คิว ทรี อาร์ และ เอส คิว โฟร์ อาร์ ดังนี้

ตาราง 1 แสดงเปรียบเทียบความหมายและความแตกต่างของวิธีสอนแบบ เอส คิว ทรี อาร์ และ เอส คิว โฟร์ อาร์

SQ3R	SQ4R	ความหมาย
1. Survey	1. Survey	สำรวจ
2. Question	2. Question	ตั้งคำถาม
3. Read	3. Read	อ่าน
-	4. Record	จดบันทึก
4. Recite	5. Recite	อ่านจำ
5. Review	-	ทบทวน
-	6. Reflect	วิเคราะห์

วิธีสอนโดยใช้เทคนิค เอส คิว โฟร์ อาร์

ในการสอนนั้นจะดำเนินการตามระบบของวิธีการ เอส คิว โฟร์ อาร์ ดังนี้

1. Survey (S) ให้ผู้เรียนอ่านเนื้อเรื่องอย่างคร่าว ๆ เพื่อหาจุดสำคัญของเรื่อง การอ่านในขั้นนี้ไม่ควรใช้เวลานานเกินไป การอ่านอย่างคร่าว ๆ นี้จะช่วยให้ผู้อ่านเรียบเรียงแนวความคิดต่าง ๆ ได้
2. Question (Q) การตั้งคำถาม การตั้งคำถามนี้จะทำให้ผู้อ่านมีความอยากรู้อยากเห็น ดังนั้น จึงเพิ่มความเข้าใจในการอ่านมากยิ่งขึ้น คำถามจะช่วยให้ผู้อ่านระลึกถึงความรู้เดิมที่มีอยู่เกี่ยวกับเรื่องที่อ่าน คำถามจะช่วยให้ผู้อ่านเข้าใจเรื่องได้เร็ว และที่สำคัญก็คือ คำถามจะต้องสัมพันธ์กับเรื่องราวที่กำลังอ่านในเวลาเดียวกันก็ควรจะต้องถามตัวเองดูว่าใจความสำคัญที่ผู้เขียนกำลังพูดถึงอยู่นั้นคืออะไร ทำไมจึงสำคัญ สำคัญอย่างไร และเกี่ยวข้องกับอะไรหรือใครบ้าง ตอนไหน และเมื่อไร อย่างไรก็ตามควรพยายามตั้งคำถามให้ได้ เพราะจะช่วยให้การอ่านในขั้นต่อไปอย่างมีจุดหมาย และสามารถจับประเด็นสำคัญได้ถูกต้องไม่ผิดพลาด
3. Read (R) คือการอ่านข้อความในบทหรือตอนนั้น ๆ ซ้ำอีกอย่างละเอียด และในขณะเดียวกัน ก็ค้นหาคำตอบสำหรับคำถามที่ได้ตั้งไว้ในขั้นนี้จะเป็นการอ่านเพื่อจับใจความและจับประเด็นสำคัญ ๆ โดยแท้จริง ขณะที่กำลังอ่านอยู่ถ้ามีคำถามได้อีก ก็อาจใช้วิธีจดบันทึกไว้ในที่ว่างริมหน้าหนังสือก่อน แล้วตั้งใจอ่านต่อไปจนกว่าจะได้คำตอบที่ต้องการ
4. Record (R) ให้ผู้เรียนจดบันทึกข้อมูลต่าง ๆ ที่ได้อ่านจากขั้นตอนที่ 3 โดยมุ่งเน้นจดบันทึกในส่วนที่สำคัญและสิ่งที่จำเป็น โดยใช้ข้อความอย่างรัดกุมหรือย่อ ๆ ตามความเข้าใจของผู้เรียน
5. Recite (R) ให้ผู้เรียนเขียนสรุปใจความสำคัญ โดยพยายามใช้ภาษาของตนเอง ถ้ายังไม่แน่ใจในบทใดหรือตอนใดให้กลับไปอ่านซ้ำใหม่

6. Reflect (R) ให้ผู้เรียนวิเคราะห์ วิเคราะห์ บทอ่านที่ผู้เรียนได้อ่านแล้ว แสดงความคิดเห็นในประเด็นที่ผู้เรียนมีความคิดเห็นสอดคล้องหรือมีความคิดเห็นไม่สอดคล้อง บางครั้งอาจขยายความสิ่งที่ได้อ่านโดยการเชื่อมโยงความคิดจากบทอ่านกับความรู้เดิม โดยใช้ภาษาที่ถูกต้อง

ในการดำเนินการสอนอ่านตามเทคนิค เอส คิว โฟร์ อาร์ นั้น ผู้ศึกษาจะได้สอนตามลำดับขั้นตอนที่ได้กล่าวมาข้างต้น แต่เนื่องจากกรณีศึกษาเป็นเด็กที่มีปัญหาทางการเรียนรู้ไม่สามารถเขียนตามความคิดเห็นของตนเองได้ แต่สามารถเขียนตามตัวอย่างได้ จากการประเมินความสามารถขั้นพื้นฐาน ของกรณีศึกษา ดังนั้นในขั้น Recite ซึ่งเป็นขั้นของการเขียนสรุปใจความสำคัญ ผู้ศึกษาจะใช้วิธีให้กรณีศึกษาพูดสรุปใจความสำคัญให้ผู้ศึกษาฟัง จากนั้นผู้ศึกษาจะเขียนสรุปใจความสำคัญของกรณีศึกษาที่ได้พูดออกมา ลงบนกระดาน แล้วให้กรณีศึกษาเขียนตามบนกระดาน

ดังนั้นจึงเปรียบเทียบเทคนิค เอส คิว โฟร์ อาร์ ทั้งหมด 6 ขั้นตอน กับ เทคนิค เอส คิว โฟร์ อาร์ ที่ปรับให้เหลือ 5 ขั้นตอนดังนี้

ตาราง 2 เปรียบเทียบเทคนิค เอส คิว โฟร์ อาร์ ทั้งหมด 6 ขั้นตอน กับ เทคนิค เอส คิว โฟร์ อาร์ ที่ปรับให้เหลือ 5 ขั้นตอน

SQ4R	วิธีการ	SQ4R ที่ปรับใช้	วิธีการ
1. Survey	สำรวจเรื่องที่จะอ่าน	1. Survey	สำรวจเรื่องที่จะอ่าน
2. Question	ตั้งคำถาม	2. Question	ตั้งคำถาม
3. Read	อ่านอย่างละเอียด	3. Read	อ่านอย่างละเอียด
4. Record	จดบันทึก	4. Record	จดบันทึกคำที่อ่านยาก
5. Recite	เขียนสรุปใจความสำคัญ	-	พูดสรุปใจความสำคัญ เขียนตามตัวอย่าง
6. Reflect	วิเคราะห์ เรื่องที่อ่าน	5. Reflect	วิเคราะห์ เรื่องที่อ่าน

3.2 ประโยชน์และข้อจำกัดของการใช้เทคนิค เอส คิว โฟร์ อาร์

1. ประโยชน์ของวิธีสอนโดยใช้เทคนิค เอส คิว โฟร์ อาร์

การจัดกิจกรรมการเรียนการสอนโดยใช้เทคนิค เอส คิว โฟร์ อาร์ นี้ จะทำให้ผู้เรียนมีประสิทธิภาพในการอ่านดีกว่าการอ่านโดยไม่ได้ตั้งคำถามเอาไว้ล่วงหน้า จะทำให้การอ่านนั้นไม่มีจุดหมายที่แน่นอนว่าต้องการอะไรหลังการอ่าน อ่านแล้วอาจจะจับจุดสำคัญหรืออ่านไปแล้วใช้จุดมุ่งหมายเหมือนกับการเหวี่ยงแห ไม่รู้ว่าจะจับอะไร ได้อะไรหรือไม่ แต่ถ้ามีการใช้คำถามจะช่วยให้ผู้เรียนได้แนวคิดจากคำถามและพยายามหาคำตอบเมื่อผู้สอนถาม ดังนั้นการใช้คำถามจึงเป็นแนวทางที่จะทำให้ผู้เรียนอ่านอยู่ในขอบเขตที่ตั้งไว้แล้วจะทำให้ความเข้าใจดีขึ้น

2. ข้อจำกัดของวิธีสอนโดยใช้เทคนิค เอส คิว โฟร์ อาร์

ผู้สอนจะต้องมีคลังองค์ความรู้ด้านภาษาพอประมาณที่จะช่วยเหลือชี้แนะผู้เรียน ได้ผู้สอนจะต้องจัดเตรียมเนื้อหา หรือกำหนดเนื้อหาให้เหมาะสมกับวัย น่าสนใจ ทันสมัย และต้องคำนึงถึงความสามารถ ความรู้ดั้งเดิมของผู้เรียนเป็นสำคัญ วิธีสอนโดยใช้เทคนิคนี้ ไม่มีขั้นตอนสำหรับสอนโครงสร้างและศัพท์ใหม่ ดังนั้นผู้สอนจึงต้องสอดแทรกขั้นตอนนี้ในจังหวะที่เหมาะสม เพราะในผู้เรียนระดับประถมศึกษา ผู้สอนจำเป็นต้องทบทวนหรือสอนโครงสร้างและศัพท์ใหม่ให้ผู้เรียนด้วย

4. นิทาน

4.1 ความหมายของนิทาน

เกริก ยุ้นพันธุ์ (2538, หน้า 16) ได้ให้ความหมายของนิทานว่า หมายถึง เรื่องราวเล่าสืบต่อกันมาตั้งแต่โบราณ เป็นการผูกเรื่องขึ้น เพื่อให้เกิดความสนุกสนานตลอดจนแทรกข้อคิดเพื่อให้เด็กนำไปเป็นแนวทางในการดำรงชีวิต

สันหัตถ์ อนุชาริ (2542, หน้า 2) กล่าวว่า นิทานคือเรื่องที่มีผู้แต่งขึ้นใหม่ หรือเป็นการเล่าสืบต่อกันมาเพื่อให้เกิดความสนุกสนาน เพลิดเพลินแก่ผู้ฟังเป็นสำคัญ และสอดคล้องความรู้หรือคุณธรรมเป็นส่วนประกอบ

ฉวีวรรณ คูหาภินันท์ (2542, หน้า 103) กล่าวว่า นิทานเป็นเรื่องที่เล่ากันมาตั้งแต่โบราณ แต่มีอิทธิพลต่าง ๆ นานา เป็นมรดกทางวัฒนธรรม มีคุณค่าทางจิตใจ มีทั้งที่เป็นมุขปาฐะ และจัดพิมพ์เป็นหนังสือนิทาน

ประคอง นิมมานเหมินท์ (2545, หน้า 6) กล่าวว่าเรื่องเล่าที่สืบทอดกันต่อ ๆ มา จนถึงเป็นมรดกทางวัฒนธรรมอย่างหนึ่ง

สรุปได้ว่า นิทานหมายถึง เรื่องราวเล่าสืบต่อกันมาตั้งแต่โบราณ หรือเป็นเรื่องที่มีผู้แต่งขึ้นใหม่ โดยการสอดแทรกความรู้หรือคุณธรรม เพื่อให้เกิดความสนุกสนาน เพลิดเพลิน ก่อให้เกิดคุณค่าทางจิตใจ และใช้เป็นแนวทางในการดำรงชีวิต ซึ่งเป็นมรดกทางวัฒนธรรมอย่างหนึ่ง

1.2 ความสำคัญของนิทาน

ฉวีวรรณ กีนวงศ์ (2533, หน้า 102) ได้กล่าวถึง คุณค่าของนิทานไว้ดังนี้

1. ช่วยขยายประสบการณ์ในทางภาษาแก่เด็กในชนบทให้เท่าเทียมกับเด็กในเมือง เพราะบิดา มารดาของเด็กตามชนบทไม่มีเวลา หรือไม่เห็นคุณค่าของนิทานที่มีต่อเด็ก
2. ช่วยส่งเสริมพัฒนาการทางภาษา ความคิด และจินตนาการที่สวยสดงดงามให้แก่เด็ก

3. ช่วยฝึกให้เด็กเป็นนักฟังที่ดี เข้าใจในวิธีการปฏิบัติตัวขณะที่ฟังนิทานและสามารถเก็บใจความตามเรื่องราวในนิทานได้

4. ช่วยให้เกิดความสนุกสนานเพลิดเพลิน มีความรู้สึกรอบอุ่น และสนิทสนมกับผู้เล่า

5. ช่วยปลูกฝังความรู้สึกชอบฟังนิทาน และปลูกฝังความรู้สึกชื่นชอบหนังสือที่จะอ่านได้อย่างเข้าใจ

6. ช่วยปลูกฝังให้เด็กเป็นคนที่มีใจกว้างขวาง และยอมรับความเป็นจริงในชีวิต

7. ช่วยให้ครูและผู้ใหญ่ได้ทราบถึงความรู้สึกที่ซ่อนเร้นอยู่ในตัวของเด็ก จากการสนทนาซักถามหลังการฟังนิทาน

เพียงจิต คำนประดิษฐ์ (2542, หน้า 164 -167) ได้กล่าวถึงคุณค่าของนิทานไว้ดังนี้

1. นิทานช่วยสร้างความสนุกสนานเพลิดเพลิน
2. นิทานช่วยสร้างความสัมพันธ์อันดีระหว่างผู้เล่ากับเด็ก
3. นิทานช่วยสอนเด็กในเรื่องความดี ความประพฤติ สิ่งที่ดีควรทำ
4. นิทานช่วยสร้างเสริมประสบการณ์ชีวิตให้กับเด็ก
5. นิทานช่วยพัฒนาความคิดและจินตนาการ
6. นิทานช่วยส่งเสริมพัฒนาการทางด้านภาษา
7. นิทานช่วยปลูกฝังให้เด็กเป็นคนรักการอ่าน
8. นิทานช่วยให้ผู้เล่าทราบถึงความคิดและความรู้สึกที่อยู่ในตัวเด็ก
9. นิทานช่วยเพิ่มและลดพฤติกรรมของเด็กได้
10. นิทานช่วยสร้างความเข้าใจในการเรียนรู้เรื่องต่าง ๆ
11. นิทานช่วยให้เด็กนอนหลับง่าย
12. การเล่านิทานเป็นการสืบทอดมรดกทางวัฒนธรรม

ศันสนีย์ ฉัตรคุปต์ (2542, หน้า 170) กล่าวว่า พื้นฐานของการศึกษาดังแต่อดีต คนในสมัยก่อนนั้น ใช้นิทานในการปลูกฝังทุกสิ่งทุกอย่าง ทั้งการอบรมสั่งสอนและปลูกฝังจิตสำนึกด้านต่าง ๆ โดยผ่านนิทานทั้งสิ้น แม้แต่ลัทธิการปกครอง หรือการเมืองก็ยังใช้นิทานเป็นตัวล่อเร้าให้เกิดการคล้อยตามและสืบทอดกันมาได้ นิทานหนึ่งเรื่องจะให้สิ่งเหล่านี้กับเด็ก คือเรื่องราวในนิทานและภาษา เรื่องราวในนิทานจะฝึกให้เด็กมีความคิด มีจินตนาการตามและสามารถพัฒนาไปสู่ความคิดแบบสร้างสรรค์ได้ ส่วนด้านภาษาเด็กมีความคิดมีจินตนาการตามคำพูดหรือภาษาที่มีอยู่ในนิทาน ซึ่งเด็กจะเข้าใจคำต่าง ๆ รวมทั้งคำใหม่ด้วย เด็กสามารถเรียนรู้ตัวอักษรจากนิทานได้ นอกจากนี้เด็กยังสามารถแสดงความคิดของเขาที่มีต่อนิทานออกมาเป็นศิลปะได้อีกด้วย

สาวตรี รุญเจริญ (2549, หน้า 29 - 30) กล่าวว่า นิทานเป็นสิ่งที่มีความสำคัญและมีความสำคัญสรุปได้ดังนี้

1. นิทานเสริมสร้างสติปัญญาเด็ก
2. ปลุกฝังให้เป็นเด็กช่างคิด
3. เด็กเกิดการเรียนรู้ภาษาได้เร็ว
4. เด็กจับประเด็นและวิเคราะห์เก่ง
5. สร้างสมาธิให้กับเด็ก
6. ทำให้เด็กมีจินตนาการ
7. สร้างคุณธรรมแก่เด็ก
8. สร้างเด็กมีความฉลาดทางอารมณ์
9. สร้างเด็กให้เป็นเด็กรักการอ่าน

สรุป คุณค่าของนิทานนั้นมีมากมาย ซึ่งนิทานเป็นสื่อที่ทำให้เด็กเกิดการเรียนรู้ เข้าใจเรื่องราวต่าง ๆ ในนิทาน ทำให้เกิดการพัฒนาทางด้านภาษา เรียนรู้เกี่ยวกับคำใหม่ พัฒนาความคิดสร้างสรรค์ มีจินตนาการตามเรื่องราวของนิทาน ปลุกฝังการเป็นนักอ่านที่ดี สร้างเสริมประสบการณ์ชีวิตให้กับเด็ก ซึ่งนิทานส่วนใหญ่จะสอดแทรกคุณธรรม จริยธรรมไว้ในเรื่อง ทำให้ทราบความคิดและความรู้สึกที่อยู่ในตัวเด็ก หลังจากการอ่านหรือฟังนิทานจบแล้ว

4.3 หลักในการสร้างนิทานสำหรับเด็ก

สำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา (2550, หน้า18) ได้กล่าวว่า การสร้างนิทานสำหรับเด็กเป็นเรื่องละเอียดอ่อนที่ควรใส่ใจ ดังนี้

นิทานที่สร้างต้องเหมาะสมกับเพศ วัยและบุคลิกภาพ รวมถึงพัฒนาการ ความสนใจ และความต้องการที่มีความแตกต่างกันของเด็กแต่ละคน

นิทานที่สร้างต้องเป็นเนื้อหาที่ไม่ยาวเกินไปทั้งนี้ควรขึ้นอยู่กับวัยของเด็กเป็นหลัก เพราะเด็กแต่ละคนในแต่ละวัย มีสมาธิในการอ่าน การฟัง การรับรู้ และความสนใจที่ต่างกัน

นิทานที่สร้างต้องมีเนื้อหาที่สนุกสนานชวนติดตามและสามารถสร้างความตั้งใจให้เด็กเกิดอารมณ์ร่วมและคล้อยตามได้

นิทานที่สร้างต้องมีการสอดแทรกสาระของค่านิยม การส่งเสริมคุณธรรม ปลุกฝังจริยธรรม ความดีงามและสร้างสรรค์อย่างเหมาะสมที่มีใช้การนำเสนอโดยตรง ที่จะทำให้เกิดความเบื่อหน่าย

นิทานที่สร้างต้องมีเนื้อหาและบรรยากาศของรูป และเรื่องที่กระตุ้นให้เด็กได้เกิดการต่อ ยอดความคิดให้คิดอย่างกว้างไกล

นอกเหนือจากนี้ สาวตรี รุญเจริญ (2549, หน้า31) ยังได้กล่าวอีกว่านิทานที่เหมาะสมกับเด็ก มีดังนี้

1. เป็นเรื่องง่าย ๆ ใจความสมบูรณ์ในตัวเอง มีการดำเนินเรื่องได้อย่างรวดเร็ว เน้นเหตุการณ์อย่างเดียว ให้เด็กพอคาดคะเนเรื่องราวได้บ้าง อาจจะสอดแทรกเกร็ดความรู้ที่ชวนให้เด็กสงสัย เพื่อให้เรื่องมีรสชาติน่าตื่นเต้นมากขึ้น
2. มีบทสนทนา มาก ๆ เพราะเด็กส่วนมากไม่สามารถฟังเรื่องราวที่เป็นความเรียงได้ดีพอ และภาษาที่ใช้ต้องสละสลวย และไม่ควรรใช้ศัพท์แสง ควรใช้ภาษาง่าย ๆ
3. เป็นเรื่องที่เด็กมีความสนใจ เช่นเรื่องเกี่ยวกับเด็ก ครอบครัว สัตว์ หรือเรื่องที่เด็กจินตนาการตามได้
4. มีตัวละครเอก และตัวประกอบ ซึ่งตัวละครแต่ละตัว ควรเน้นให้เห็นลักษณะเด่น
5. เนื้อเรื่องควรสอดแทรกคติธรรมมีคติสอนใจ
6. เนื้อเรื่องไม่ยาวจนเกินไป จนทำให้เด็กเกิดความเบื่อหน่าย โดยปกติจะมีความยาวประมาณ 15 – 20 นาที

โดยสรุป หลักในการสร้างนิทานสำหรับเด็กนั้น ควรเป็นเรื่องง่าย ๆ เหมาะสมกับเพศ วัย และความสนใจของเด็ก เป็นเนื้อเรื่องที่สั้น ใช้ภาษาง่าย ๆ มีใจความสมบูรณ์ในตนเอง พร้อมทั้งดำเนินเรื่องได้อย่างรวดเร็ว ไม่ยาวจนเกินไป และที่สำคัญเนื้อเรื่องในนิทานควรมีคติสอนใจ เพื่อปลูกฝังคุณธรรมและจริยธรรมให้กับเด็กได้อย่างเหมาะสม

การค้นคว้าแบบอิสระนี้ ได้ใช้นิทานที่เป็นเรื่องราว เกี่ยวกับสัตว์ เหมาะสมกับเพศ วัย และความสนใจของกรณีศึกษา โดยเนื้อหาของนิทานได้สอดแทรกคติสอนใจให้กับกรณีศึกษา อีกทั้งยังใช้ภาษาง่าย ๆ เนื้อเรื่องสั้น มีใจความสมบูรณ์ในตนเอง เหมาะสมกับความสามารถของกรณีศึกษา ผู้ศึกษาได้คัดเลือกมาจากหนังสือเรียนภาษาไทย ระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 ซึ่งนิทานดังกล่าวนี้ เป็นนิทานอีสป โดยได้นำเนื้อหาของนิทานมาสร้างเป็นหนังสือนิทานประกอบภาพ ในการสร้างนั้นใช้หลักการของการสอนอ่านเด็กที่มีปัญหาทางการเรียนรู้ นั่นคือการเว้นวรรคตอนที่ชัดเจน ใช้ตัวหนังสือที่โต มีรูปภาพประกอบมีสีสันที่สดใส มีกรอบทาบบนข้อความเพื่อให้กรณีศึกษาจดจ่ออยู่กับข้อความที่อ่าน

5. แนวคิดและทฤษฎีที่เกี่ยวข้อง

5.1 ทฤษฎีโครงสร้างความรู้ (Schema Theory)

ทฤษฎีโครงสร้างความรู้มีบทบาทสำคัญเป็นอย่างยิ่งในการสอนความเข้าใจในการอ่าน Barlett (Barlett, 1932 อ้างในยุวดี โพธิยา, 2546, หน้า 14) ให้คำจำกัดความว่า โครงสร้างความรู้ (Schema) ใช้เพื่อบรรยายชนิดของข้อมูลซึ่งนักศึกษาทบทวนจากความจริงของตนเอง Barlett อธิบายว่าการที่นักศึกษาระลึกถึงข้อมูลภายหลังจากการอ่านข้อความไปแล้วนั้น ไม่ใช่การสร้างเรื่องขึ้นมาใหม่ แต่เป็นการสร้างหรือเล่าเรื่องจากประสบการณ์เดิมที่มีอยู่ และจากเรื่องที่ได้อ่านไปแล้ว ดังที่ Meyer ได้ให้คำจำกัดความ “โครงสร้างความรู้” ว่าเป็นโครงสร้างของประสบการณ์เดิมในแต่ละด้านที่มีอิทธิพลต่อการรับรู้ในปัจจุบันของคน ๆ นั้น ข้อมูลใหม่ ๆ ที่ได้มาจะผสมกลมกลืนกับความรู้เดิมที่มีอยู่แล้ว ทั้งนี้ข้อมูลสำคัญบางอย่างอาจสูญเสียลักษณะเฉพาะไป (Meyer, 1975 หน้า 11 อ้างในยุวดี โพธิยา, 2546, หน้า 14) ยิ่งไปกว่านี้ Anderson (1984, ออนไลน์) ได้กล่าวว่าการรับรู้ข้อมูลนั้น เป็นการสร้างความหมายโดยการถ่ายโอนความรู้ใหม่เข้ากับความรู้เดิม ภายในกรอบความรู้เดิมที่มีอยู่และจากการกระตุ้นโดยเหตุการณ์หนึ่ง ๆ ที่ช่วยให้เกิดการเชื่อมโยงความรู้ที่เข้าด้วยกัน การรับรู้เป็นสิ่งที่ทำให้เกิดการเรียนรู้เนื่องจากไม่มีการเรียนใดเกิดขึ้นได้โดยปราศจากการรับรู้ นอกจากโครงสร้างความรู้จะช่วยให้การเรียนรู้และการรับรู้แล้วนั้น โครงสร้างความรู้ยังช่วยในการระลึก (Recall) ถึงสิ่งต่าง ๆ ที่เคยเรียนรู้มา นอกจากนั้นโครงสร้างความรู้ยังเป็นการสะท้อนให้เห็นถึงประสบการณ์ ความคิด ความเข้าใจ ความคิดเห็น การให้คุณค่า ทักษะ และกลยุทธ์ ที่ผู้อ่านนำมาเชื่อมโยงกับเนื้อเรื่องที่อ่านให้มีความเข้าใจในการอ่าน (Vacca Richard T, 1998, p. 15)

Leonard, David C. (2002, p. 166). กล่าวว่ามีความเชื่อที่สำคัญของ Roger Schank's ซึ่งเป็นทฤษฎีการเรียนรู้ โครงสร้างความรู้กล่าวถึง โครงสร้างของความรู้คือการสร้างมันขึ้นในความคิด พวกเรามีประสบการณ์ต่อสิ่งใหม่ ๆ ในสิ่งแวดล้อมรอบ ๆ ตัว และจากการที่พวกเรา นำเอามาเชื่อมโยงกับความรู้เดิมที่มีอยู่ โครงสร้างความรู้เป็นสิ่งที่มีความสำคัญต่อความเข้าใจต่อกระบวนการทางภาษาว่าเป็นอย่างไร และการทำงานของความคิดขั้นสูงสุด ทำงานภายในทฤษฎีความรู้เดิม ทฤษฎีความรู้เดิมเป็นหลักการขั้นพื้นฐานของความจำมนุษย์ โดยตั้งอยู่บนฐานของความจำแต่ละตอนในแต่ละคน รวมถึงประสบการณ์ความรู้เดิม (ความต่อเนื่องของเหตุการณ์และการกระทำ) ที่พวกเราระลึกถึงและนำมาเชื่อมโยงเข้ากับโครงสร้างความรู้ ความรู้เดิมได้ถูกปล่อยให้นักเรียนนำมาทำเป็นข้อสรุป โครงสร้างความรู้ถูกสร้างขึ้น มันเป็นระบบการเคลื่อนที่ที่สูงสุดและเพิ่มขึ้นอย่างต่อเนื่อง เมื่อมีประสบการณ์ใหม่เกิดขึ้น ความรู้เดิมถูกนำมาใช้ใหม่ และโครงสร้างความรู้ขยายเพิ่มขึ้น เป็นผลของการเจริญเติบโต ของชีวิตและประสบการณ์ในแต่ละช่วง โครงสร้าง

ความรู้ของ Roger Schank's เป็นทฤษฎีที่เพิ่มเติมและพัฒนาจากทฤษฎีโครงสร้างปัญญา (Schemata Theory) ของ Jean Piaget

โดยสรุป ทฤษฎีโครงสร้างความรู้ (Schema Theory) จึงเป็นทฤษฎีที่ว่าด้วย ความรู้เดิมและประสบการณ์เดิมของผู้อ่านที่เก็บสะสมมา แล้วนำมาเชื่อมโยงกับความรู้ใหม่ในเนื้อเรื่องที่อ่าน ให้เกิดความเข้าใจมากยิ่งขึ้น

5.2 แนวคิดเรื่องพื้นที่รอยต่อพัฒนาการของไวโกตสกี (Zone Of Proximal Development)

ไวโกตสกีเชื่อว่าในเรื่องของพื้นที่รอยต่อพัฒนาการ มีองค์ประกอบดังนี้

1. องค์ประกอบสำคัญที่มีอิทธิพลต่อการเรียนรู้ของบุคคล คือการสร้างสื่อกลาง (Mediation) และมีการปฏิสัมพันธ์ (Interaction) ทางสังคมและวัฒนธรรม
2. การมีปฏิสัมพันธ์ระหว่างบุคคลกับสิ่งแวดล้อมรอบตัวโดยเฉพาะสิ่งแวดล้อมทางสังคมและวัฒนธรรม ช่วยพัฒนาความสามารถในการเรียนรู้ของบุคคล
3. การช่วยเหลือและชี้แนะจากผู้ที่มีความชำนาญมากกว่าจะทำให้บุคคลสามารถแก้ปัญหาที่ไม่สามารถแก้ด้วยตนเองได้
4. ประสบการณ์จากการแก้ปัญหาดังกล่าว จะทำให้บุคคลเกิดการเรียนรู้และสามารถแก้ปัญหานั้นได้โดยลำพังในเวลาต่อมา

ในด้านการเรียนรู้ของบุคคล ไวโกตสกี ได้เสนอแนวคิดเกี่ยวกับการพัฒนาขอบเขตของการเรียนรู้ไว้ (Zone Of Proximal Development) สรุปได้ว่าผู้เรียนสามารถพัฒนาความสามารถในการเรียนรู้ของตนเองขึ้นได้ด้วยการรับคำชี้แนะหรือทำงานร่วมกับผู้ที่มีความชำนาญเกี่ยวกับเรื่องนั้น ๆ ไวโกตสกี อธิบายการพัฒนาขอบเขตของการเรียนรู้ว่าเป็นการลดช่วงห่างระหว่างระดับพัฒนาการทางสติปัญญาที่ผู้เรียนมีอยู่ในขณะนั้นซึ่งคู่ได้จากปัญหาที่ผู้เรียนไม่สามารถแก้ได้โดยลำพัง แต่สามารถแก้ปัญหานั้นได้ถ้าได้รับการชี้แนะจากผู้มีความชำนาญมากกว่า ช่วยให้ผู้เรียนรู้ และสามารถแก้ปัญหานั้นได้ด้วยตนเองในเวลาต่อมา (ศูนย์พัฒนาวิชาชีพครูและบุคลากรทางการศึกษา, 2550, ออนไลน์)

5.3 ทฤษฎีการเสริมแรง

สมโภชน์ เอี่ยมสุภาษิต (2543, หน้า 33-34) กล่าวว่า การเสริมแรง คือการให้ความถี่ของพฤติกรรมเพิ่มขึ้น อันเป็นผลเนื่องมาจากผลกระทบที่ตามหลังพฤติกรรมนั้น ผลกระทบที่ทำให้พฤติกรรมมีความถี่เพิ่มขึ้นเรียกว่า ตัวเสริมแรง (Reinforcer) ตัวเสริมแรงที่ใช้กันอยู่นั้นสามารถแบ่งออกได้เป็น 2 ชนิด คือ

1. ตัวเสริมแรงปฐมภูมิ (Primary Reinforcer) เป็นตัวเสริมแรงที่มีคุณสมบัติด้วยตัวของ

มันเอง เนื่องจากสามารถตอบสนองความต้องการทางชีวภาพของอินทรีย์ได้ หรือมีผลต่ออินทรีย์โดยตรง เช่นอาหาร น้ำ อากาศ ความร้อน ความหนาว ความเจ็บปวด เป็นต้น

ตัวเสริมแรงทุติยภูมิ (Secondary Reinforcer) เป็นตัวเสริมแรงที่ต้องผ่านกระบวนการพัฒนาคุณสมบัติของการเป็นตัวเสริมแรง โดยการนำไปสัมพันธ์กับตัวเสริมแรงปฐมภูมิ เช่น คำชมเชย เงิน หรือตำแหน่งหน้าที่ เป็นต้น

ประเภทของการเสริมแรง

การเสริมแรงมีอยู่ด้วยกัน 2 ประเภท ดังนี้

1. การเสริมแรงทางบวก (Positive Reinforcement) คือ การเสริมแรงที่มีผลทำให้พฤติกรรมที่ได้รับการเสริมแรงนั้น มีความถี่เพิ่มขึ้น
2. การเสริมแรงทางลบ (Negative Reinforcement) คือ การทำให้ความถี่ของพฤติกรรมเพิ่มขึ้น อันเป็นผลมาจากที่แสดงพฤติกรรมดังกล่าวนั้น สามารถถอยออกจากสิ่งเร้าที่ไม่พึงพอใจ (Aversive Stimuli) ออกไปได้

ทฤษฎีการเรียนรู้แบบวางเงื่อนไขการกระทำ เป็นทฤษฎีที่พัฒนาโดย บี. เอฟ. สกินเนอร์ (Burrhus F. Skinner, 1904-1990) นักจิตวิทยาชาวอเมริกัน ซึ่งเน้นการกระทำที่บุคคลต้องลงมือกระทำเอง (Emitted Behavior) สกินเนอร์เชื่อว่า พฤติกรรมเกิดร่วมกันระหว่างตัวผู้แสดงพฤติกรรม (Genetic Endowment) และเงื่อนไขสิ่งแวดล้อมรูปผลกรรม (Consequences) ทำให้เกิดพฤติกรรมที่เรียกว่า พฤติกรรมที่เกิดขึ้นเอง (Emitted Response) ซึ่งผู้แสวงพฤติกรรมแสดงเอง และพฤติกรรมดังกล่าวถูกควบคุมโดยผลกรรมนั้น แนวคิดการให้แรงเสริม (Reinforcement) การให้แรงเสริมเป็นวิธีการปรับพฤติกรรม โดยอาศัยหลักการเรียนรู้ของสกินเนอร์ โดยเน้นให้เห็นถึงความสำคัญของการให้แรงเสริมที่ว่า “การกระทำใด ๆ ที่ได้รับแรงเสริมการกระทำนั้น ๆ มีแนวโน้มที่จะเพิ่มขึ้น แต่การกระทำใด ๆ ที่ไม่ได้รับแรงเสริมการกระทำนั้น ๆ มีแนวโน้มที่จะลดลงและหายไปในที่สุด

ระบบการให้แรงเสริมที่ใช้ในปัจจุบัน จึงเป็นวิธีการปรับพฤติกรรมที่อาศัยหลักการเรียนรู้จากทฤษฎี “การเรียนรู้เงื่อนไขผลกรรม” ซึ่งกล่าวถึงความสัมพันธ์ระหว่างพฤติกรรมกับสภาพแวดล้อม ซึ่งเป็นสิ่งเร้าที่ทำให้เกิดพฤติกรรม (Situation Cues) กับผลกรรมที่เกิดขึ้น (Consequences) หลังการแสดงพฤติกรรมและผลกรรมนี้จะเป็นตัวกระตุ้น ให้เกิดพฤติกรรมซ้ำเดิม (สมพร สุทัศน์ย์, 2541, หน้า 103-105)

จากทฤษฎีดังกล่าวข้างต้น ประกอบด้วยทฤษฎีโครงสร้างความรู้ (Schema Theory) ซึ่งเป็นทฤษฎีที่ว่าด้วยความรู้เดิมและประสบการณ์เดิมของผู้อ่าน แล้วนำมาเชื่อมโยงกับความรู้เดิมและประสบการณ์เดิมของผู้อ่าน แล้วนำมาเชื่อมโยงกับความรู้ใหม่ในเรื่องที่อ่านหรือประสบการณ์ใหม่ ทำให้เพิ่มพูนความเข้าใจมากยิ่งขึ้น และทฤษฎีแนวคิดเรื่องพื้นที่รอยต่อพัฒนาการของ

ไวโกตสกี (Zone of proximal development) ที่ว่าด้วยผู้เรียนสามารถพัฒนาความสามารถในการเรียนรู้ของตนเองได้ โดยการได้รับคำชี้แนะจากผู้ชำนาญกว่า ทำให้เกิดการเรียนรู้และสามารถแก้ปัญหาได้ในเวลาต่อมา นอกเหนือจากนี้ยังมีทฤษฎีเสริมแรง ที่ว่าด้วยการกระทำใด ๆ ที่ได้รับแรงเสริมจะทำให้การกระทำนั้น ๆ มีแนวโน้มเพิ่มขึ้น แต่เมื่อการกระทำใด ๆ ที่ไม่ได้รับแรงเสริมจะทำให้การกระทำนั้น ๆ มีแนวโน้มลดลงและหายไปในที่สุด ซึ่งการเสริมแรงนั้น มี 2 ประเภท คือ การเสริมแรงทางบวก และการเสริมแรงทางลบ

ผู้ศึกษาได้นำทฤษฎีโครงสร้างความรู้ (Schema Theory) มาใช้โดยในการสอนแต่ละครั้งได้ให้กรณีศึกษาอ่านเนื้อเรื่องแล้วทบทวนเนื้อเรื่องที่อ่านโดยการสอบถามข้อเท็จจริง เมื่ออ่านนิทานจบแล้วได้ให้กรณีศึกษาพูดสรุปใจความสำคัญโดยใช้ภาษาของตนเอง (Recite) และให้กรณีศึกษาวิจารณ์เรื่องที่อ่าน (Reflect) สำหรับในเรื่องของแนวคิดเรื่องพื้นที่รอยต่อพัฒนาการของไวโกตสกี (Zone of proximal development) ผู้ศึกษาได้นำมาใช้โดยให้การชี้แนะกับกรณีศึกษาในเรื่องของการอ่านเนื้อเรื่องในนิทาน และการทำแบบฝึกหัด อีกทั้งนำทฤษฎีเสริมแรงมาใช้ โดยเลือกใช้การเสริมแรงทางบวก คือการให้คำชมกับกรณีศึกษาที่แสดงพฤติกรรมที่เหมาะสมออกมา หรือสามารถอ่านคำหรือประโยคในนิทานได้

6. แผนการจัดการศึกษาเฉพาะบุคคล

6.1 ความหมายของแผนการจัดการศึกษาเฉพาะบุคคล

ศูนย์การศึกษาพิเศษ ประจำจังหวัดเชียงราย (2548, หน้า 67 – 69) ได้กล่าวถึงความหมายของแผนการจัดการศึกษาเฉพาะบุคคล (Individualized Education Program: IEP) โดยได้อ้างถึงนักการศึกษาพิเศษ ที่ได้ให้ความหมายไว้ดังนี้

เบญจา ชลธารันท์ (2538) กล่าวว่าแผนการศึกษาที่จัดทำขึ้นเป็นลายลักษณ์อักษรสำหรับเด็กแต่ละคนที่ได้รับการบ่งชี้ว่า เป็นเด็กที่มีความบกพร่องหรือพิการ เป็นตัวเชื่อมที่สำคัญระหว่างเด็กกับการศึกษาพิเศษ ที่เด็กต้องการเป็นส่วนหนึ่งของกระบวนการเรียนการสอนที่จัดให้เฉพาะบุคคล

ผดุง อารยะวิญญู (2542) ให้ความหมายว่าเป็นแผนการจัดการศึกษาสำหรับเด็กประกอบด้วยเนื้อหาสาระของทางโรงเรียนจัดทำขึ้น โดยได้รับความร่วมมือและยินยอมจากผู้ปกครองของเด็ก ประกอบด้วยเนื้อหาสาระของหลักสูตรซึ่งเด็กต้องเรียน จัดทำขึ้นเฉพาะเด็กแต่ละคนเป็นแผนในระยะ 1 ปี และมีการทบทวนแผนทุกภาคเรียน

นิยามของแผนการจัดการศึกษาเฉพาะบุคคลในพระราชบัญญัติการจัดการศึกษาสำหรับคนพิการ พ.ศ. 2551 ได้ให้คำจำกัดความว่า เป็นแผนซึ่งกำหนดแนวทางการจัดการศึกษาที่

สอดคล้องกับความต้องการจำเป็นพิเศษของคนพิการ ตลอดจนกำหนดเทคโนโลยี สิ่งอำนวยความสะดวก สื่อ บริการ และความช่วยเหลืออื่นใดทางการศึกษาเฉพาะบุคคล

สรุป แผนการจัดการศึกษาเฉพาะบุคคล (IEP) หมายความว่าแผนที่กำหนดแนวทางการจัดการศึกษาให้สอดคล้องกับความต้องการจำเป็นพิเศษของเด็กที่มีความต้องการพิเศษ ตลอดจนกำหนดสิ่งอำนวยความสะดวก สื่อ บริการ และความช่วยเหลืออื่นใดทางการศึกษาเฉพาะบุคคล โดยได้รับการยินยอมจากผู้ปกครองหรือพ่อแม่ของเด็กที่มีความต้องการพิเศษ

ในการค้นคว้าแบบอิสระนี้ ได้นำแผนการจัดการศึกษาเฉพาะบุคคลของกรณีศึกษามาปรับจากแผนการจัดการศึกษาเฉพาะบุคคลเดิม ที่ส่งต่อมาจากชั้นประถมศึกษาปีที่ 5

6.2 หลักการจัดทำแผนการจัดการศึกษาเฉพาะบุคคล (IEP)

1. จัดให้กับเด็กพิการทุกคนเป็นรายบุคคล
2. จุดมุ่งหมายพัฒนาเด็กอย่างเต็มศักยภาพทุกด้าน
3. การมีส่วนร่วมจากทุกฝ่ายที่เกี่ยวข้อง
4. แผนต้องมีความครอบคลุมยืดหยุ่น ทันสมัยและสอดคล้องกับกฎกระทรวง
5. มีการประเมินผลเป็นระยะ ๆ อย่างต่อเนื่องสม่ำเสมอ
6. มีข้อมูลสนับสนุนสอดคล้องกับความต้องการจำเป็นของแต่ละบุคคล
7. ส่งเสริมให้เด็กเข้าสู่ระบบการเรียนรู้ร่วมโดยเร็วที่สุด

6.3 วัตถุประสงค์ของการจัดทำแผนการจัดการศึกษาเฉพาะบุคคล (IEP)

1. เพื่อช่วยให้เด็กได้เรียนรู้ตามความสามารถของเด็ก และช่วยให้เด็กได้มีโอกาสพัฒนาตามสภาพความแตกต่างของแต่ละบุคคล
2. เพื่อเป็นเครื่องมือในการตรวจสอบความก้าวหน้าทางการเรียน และพัฒนาการของเด็กแต่ละบุคคลให้เป็นไปอย่างมีระเบียบแบบแผน

6.4 ลักษณะที่สำคัญของแผนการจัดการศึกษาเฉพาะบุคคล (IEP)

1. เด็กพิการแต่ละคนจะมีแผนการจัดการศึกษาที่ไม่เหมือนกัน และอาจจะเปลี่ยนแปลง ไม่คงอยู่ตลอดไปเพราะเด็กมีการเรียนรู้ที่ดีขึ้น
2. การจัดทำแผนนั้นจะมีเป้าหมายประจำปี โดยกำหนดจุดประสงค์ระยะยาวและระยะสั้น
3. ในแผนการจัดการศึกษาจะเชื่อมโยงการบริการที่เกี่ยวข้องกับความต้องการจำเป็นพิเศษของเด็กแต่ละบุคคล
4. มีวิธีการประเมินผลประจำปี เพื่อพิจารณาความก้าวหน้า

5. ในแผนการจัดการศึกษาเฉพาะบุคคลจะระบุระดับความสามารถทางการศึกษา และพฤติกรรมของเด็กโดยการประเมินผลทุก ๆ ด้าน

6. มีการแสดงกำหนดเวลาที่เริ่มและสิ้นสุดโครงการ

7. แสดงเกณฑ์ วัตถุประสงค์ ขั้นตอนการประเมินผลอย่างเหมาะสมตามแผน 1 ปี ทั้งระยะสั้นและระยะยาว

8. ทำหน้าที่เป็นเอกสารที่พิสูจน์การยินยอมของโรงเรียนในการจัดการศึกษาให้กับ เด็ก

9. เป็นเครื่องมือสื่อสารในการกำหนดการจัดการศึกษาพิเศษ ให้เด็กโดยเป็นที่ ยอมรับของผู้ปกครองและนักการศึกษา

6.5 หัวข้อที่จำเป็นในแผนการจัดการศึกษาเฉพาะบุคคล (IEP)

1. ข้อมูลทั่วไป

มีส่วนประกอบที่ต้องกรอกข้อมูลสำคัญ ดังนี้

1. ข้อมูลเกี่ยวกับคนพิการ เช่น ชื่อ นามสกุล ชื่อเล่น เลขประจำตัวประชาชน วัน เดือนปีเกิด ศาสนา อายุ และที่อยู่ เป็นต้น

2. ข้อมูลเกี่ยวกับครอบครัว เช่น ชื่อ – นามสกุล บิดา มารดา หรือผู้ปกครอง อาชีพ รายได้ และที่อยู่ เป็นต้น

3. ข้อมูลเกี่ยวกับสวัสดิการและสังคมสงเคราะห์ เช่นการจดทะเบียนคนพิการ เป็นต้น

4. ข้อมูลสุขภาพหรือความบกพร่อง เช่น ประเภทหรือลักษณะความพิการ โรค ประจำตัว และยาที่ต้องใช้ เป็นต้น

2. ข้อมูลด้านการศึกษา

เป็นส่วนหนึ่งที่ต้องกรอกข้อมูลเกี่ยวกับประวัติทางการศึกษาของคนพิการแต่ละ คน เพื่อสำรวจความสามารถ และประสบการณ์ทางการเรียนรู้ของคนพิการ ซึ่งจะช่วยให้วางแผน จัดการศึกษาให้คนพิการได้อย่างสอดคล้องเหมาะสม

3. การวางแผนการจัดการศึกษา

เป็นส่วนที่คณะกรรมการจัดทำแผนการศึกษาเฉพาะบุคคล จะต้องร่วมกันพิจารณา ข้อมูลต่าง ๆ ของคนพิการแล้วสรุปผลนำมากรอกในส่วนนี้ ซึ่งประกอบด้วยสาระสำคัญดังนี้

1. ระดับความสามารถพื้นฐาน เป็นข้อมูลที่เกี่ยวข้องกับจุดเด่น จุดอ่อน ความสามารถ พื้นฐานหรือระดับผลสัมฤทธิ์ในแต่ละทักษะวิชาต่าง ๆ เช่น ทักษะกล้ามเนื้อมัดใหญ่ ทักษะ

กล้ามเนื้อมัดเล็กทักษะการช่วยเหลือตนเอง ทักษะสังคม ทักษะการสื่อสาร ทักษะวิชาการ ทักษะพื้นฐานอาชีพ หรือวิชาอื่น ๆ ตามกลุ่มสาระการเรียนรู้ เป็นต้น

2. เป้าหมายระยะยาว 1 ปี เป็นการกำหนดจุดมุ่งหมายของการจัดทำแผนการศึกษาเฉพาะบุคคล โดยคณะกรรมการจัดทำแผนการศึกษาเฉพาะบุคคล เป็นผู้ร่วมกันกำหนดขึ้นอย่างสอดคล้องกับระดับความสามารถพื้นฐานตามที่ได้ระบุไว้

3. เป้าหมายระยะสั้น หรือวัตถุประสงค์เชิงพฤติกรรม เป็นการกำหนดวัตถุประสงค์ย่อยต่าง ๆ ในการดำเนินงานจัดการศึกษาเพื่อให้บรรลุถึงเป้าหมายระยะยาว 1 ปี ตามที่ได้วางแผนไว้

4. เกณฑ์การประเมินผล เป็นการกำหนดเกณฑ์การประเมินผลการศึกษาที่สอดคล้องตามจุดประสงค์เชิงพฤติกรรมที่ได้ระบุไว้ และเหมาะสมกับสภาพความต้องการจำเป็นพิเศษของคนพิการแต่ละคนด้วย

5. ผู้รับผิดชอบ เป็นการกำหนดบทบาทหน้าที่ในการรับผิดชอบการจัดการศึกษาตามที่ได้ระบุไว้ในแผนการศึกษาเฉพาะบุคคลช่วยให้เกิดความชัดเจนในการปฏิบัติงานจริง

4. ความต้องการสิ่งอำนวยความสะดวก สื่อ บริการ และความช่วยเหลืออื่นใดทางการศึกษา

เป็นส่วนที่ต้องกรอกข้อมูลตามรายการสิ่งอำนวยความสะดวก สื่อ บริการและความช่วยเหลืออื่นใดทางการศึกษา ตามที่กำหนดในกฎกระทรวง ที่มีความสอดคล้องกับความต้องการจำเป็นของคนพิการและสอดคล้องกับแผนการจัดการศึกษาตามที่ได้วางแผนไว้ นอกจากนี้ยังต้องระบุถึงวิธีการขอรับสิ่งอำนวยความสะดวก สื่อ บริการ และความช่วยเหลืออื่นใดทางการศึกษาตามที่กฎกระทรวง ซึ่งคณะกรรมการจัดทำแผนการศึกษาเฉพาะบุคคลร่วมกันพิจารณากำหนด

5. คณะกรรมการจัดทำแผนการจัดการศึกษาเฉพาะบุคคล

เป็นส่วนที่ระบุรายชื่อคณะกรรมการจัดทำ IEP และการลงนามกำกับไว้เป็นหลักฐานทุกคน เพื่อแสดงถึงการมีข้อตกลงร่วมกันของคณะกรรมการหรือผู้รับผิดชอบจัดทำแผนการศึกษาเฉพาะบุคคล

6. ความคิดเห็นของบิดา มารดา ผู้ปกครองหรือผู้เรียน

เป็นส่วนที่เปิดโอกาสให้บิดา มารดา หรือผู้ปกครองของคนพิการ ได้แสดงความคิดเห็น ข้อเสนอแนะเกี่ยวกับแผนการศึกษาเฉพาะบุคคลที่ได้จัดทำเสร็จสิ้นแล้ว โดยจะต้องระบุถึงการตัดสินใจด้วยว่า เห็นด้วยหรือไม่เห็นด้วย กับแผนการศึกษาเฉพาะบุคคล แล้วลงนามรับรอง

ความคิดเห็นไว้เป็นหลักฐาน ซึ่งก็จะเป็นแนวทางในการปรับปรุงหรือพัฒนาแผนการศึกษาเฉพาะบุคคลต่อไป

6.6 ขั้นตอนการจัดทำแผนการจัดการศึกษาเฉพาะบุคคล (IEP)

ข้อมูลเบื้องต้น เช่น ผลการเรียนรู้ ปัญหาการเรียนรู้แต่ละทักษะ/วิชา พฤติกรรมในชั้นเรียน หรือคำวินิจฉัยของแพทย์และผู้เชี่ยวชาญเฉพาะทางบ่งชี้ว่าเด็กควรจะได้รับการศึกษาพิเศษ และเมื่อผู้ปกครองนำเด็กไปหรือเด็กถูกส่งตัวไปรับบริการการศึกษาพิเศษจากสถานศึกษา หรือหน่วยงานที่เกี่ยวข้องในการจัดบริการการศึกษา สถานศึกษาและหน่วยงานนั้น ๆ ควรดำเนินการจัดทำแผนการศึกษาเฉพาะบุคคลตามขั้นตอน ดังนี้

ขั้นที่ 1 จัดตั้งคณะกรรมการจัดทำแผนการจัดการศึกษาเฉพาะบุคคล

ขั้นที่ 2 แจ้งชี้แจง/ขออนุญาตผู้ปกครอง

ขั้นที่ 3 รวบรวมข้อมูลและประเมินความสามารถในปัจจุบัน

ขั้นที่ 4 จัดประชุมจัดทำแผนการจัดการการศึกษาเฉพาะบุคคล

ขั้นที่ 5 เริ่มใช้แผนการจัดการศึกษาเฉพาะบุคคล

ขั้นที่ 6 การประเมินผล และกำกับติดตาม (ศูนย์การศึกษาพิเศษ ประจำจังหวัดเชียงราย, 2548, หน้า 68 – 69)

7. แผนการสอนเฉพาะบุคคล (Individual Implementation Plans : IIP)

7.1 ความหมายของแผนการสอนเฉพาะบุคคล

สำนักงานคณะกรรมการการศึกษา สำนักงานคณะกรรมการการประถมศึกษาแห่งชาติ กระทรวงศึกษาธิการ (2543, หน้า 33 อ้างใน รัชนิกร ทองสุคติ บรรณาธิการ, 2550, หน้า 164) ได้ให้ความหมายของคำว่า แผนการสอนเฉพาะบุคคล หมายถึง แผนการสอนสำหรับนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษ ที่จัดทำเป็นรายชั่วโมงหรือรายสัปดาห์ ซึ่งต้องจัดทำให้สอดคล้องกับแผนการศึกษาเฉพาะบุคคล (IIP) ประกอบด้วยเนื้อหาหรือทักษะที่สอนนักเรียน จุดประสงค์เชิงพฤติกรรม กิจกรรมการเรียนการสอน สื่อและอุปกรณ์ รวมทั้งการวัดผลและการประเมินผล

ดังนั้น อาจกล่าวได้ว่า แผนการสอนเฉพาะบุคคล คือ แผนการสอนที่จัดขึ้นเฉพาะเจาะจงสำหรับนักเรียนคนนั้น แผนการสอนเฉพาะบุคคลนี้จัดทำขึ้นเพื่อช่วยให้นักเรียนบรรลุจุดประสงค์ระยะสั้น เป็นสิ่งที่ครูนำไปใช้กำหนดเขียนแผนการสอนเฉพาะบุคคล และสามารถจัดทำแผนประจำวันหรือประจำสัปดาห์ก็ได้ โดยมีเนื้อหารายละเอียดเกี่ยวกับวิธีสอน สื่อ การประเมินจุดประสงค์ และผลการประเมินทักษะที่กำหนดในจุดประสงค์ว่าบรรลุจุดประสงค์หรือไม่ ในจุดประสงค์เชิงพฤติกรรมนี้จะกำหนดเกณฑ์ในการประเมินผลไว้อย่างไร อย่างชัดเจน ซึ่งครูสามารถนำไปใช้ประเมินพฤติกรรมของนักเรียนได้

7.2 ขั้นตอนของกระบวนการจัดทำแผนการสอนเฉพาะบุคคล (IIP)

เมื่อจัดทำแผนการจัดการศึกษาเฉพาะบุคคลเรียบร้อยแล้ว ต้องนำจุดมุ่งหมายในระยะ 1 ปี ไปจัดทำแผนการสอนเฉพาะบุคคล ซึ่งอาจนำไปจัดการเรียนการสอนได้เลย แต่บางสถานศึกษา โดยเฉพาะสถานศึกษาในระดับประถมและมัธยมศึกษา อาจจะนำแผนการสอนเฉพาะบุคคล ไปจัดทำแผนการจัดประสบการณ์ต่อไป แผนการสอนเฉพาะบุคคลประกอบด้วยสาระสำคัญ 7 ประการ ดังนี้

1. จุดมุ่งหมาย

นำจุดมุ่งหมาย (1 ปี) ของแผนการจัดการศึกษาเฉพาะบุคคล (IEP) มากำหนด จุดมุ่งหมายของแผนการสอนเฉพาะบุคคล (IIP) ซึ่งยึดตามหลักสูตรหรือแนวการจัดประสบการณ์ อาจกำหนดเป็นจุดมุ่งหมายระยะสั้น เป็น 2-3 วัน หรือระยะยาวเป็น 2-3 สัปดาห์ หรือเป็น จุดมุ่งหมายเป็น 1 ภาคเรียน

2. วันเริ่มต้น

เป็นวันที่คนพิการเริ่มต้นเรียนรู้จุดประสงค์เชิงพฤติกรรมที่กำหนดในแผนการสอนเฉพาะบุคคล (IIP) แต่ละทักษะ/วิชา

3. วันสิ้นสุด

เป็นวันที่คนพิการเรียนรู้ผ่านจุดประสงค์เชิงพฤติกรรมที่กำหนดในแผนการสอนเฉพาะบุคคล (IIP) แต่ละทักษะ/วิชา

4. วิธีสอน/เทคนิคการสอน

หมายถึง รูปแบบของการดำเนินการถ่ายทอดความรู้ ซึ่งสามารถดำเนินการได้หลายวิธี และหลายเหตุผล

5. สื่อ

หมายถึง สิ่งที่ใช้ในการจัดกิจกรรมการเรียนการสอน เพื่อให้คนพิการแต่ละคน มีความรู้ ความเข้าใจ และทักษะตามจุดประสงค์เชิงพฤติกรรมอย่างเต็มศักยภาพ เช่น รูปภาพ บัตรคำ ของจริง เป็นต้น

6. เกณฑ์และการประเมินผล

หมายถึง สิ่งที่กำหนดเพื่อแสดงถึงการบรรลุจุดประสงค์เชิงพฤติกรรมที่สอดคล้อง กับศักยภาพของคนพิการแต่ละคน รวมทั้งวิธีการประเมินผลที่สามารถวัดผลสัมฤทธิ์ของ จุดประสงค์เชิงพฤติกรรมได้อย่างแม่นยำ

7. ผลการประเมิน

เป็นการรายงานผลสัมฤทธิ์ของการเรียนการสอนว่าบรรลุจุดประสงค์ในระดับใด เพื่อนำไปใช้ปรับวิธีสอน สื่อการเรียนการสอน และกิจกรรมการเรียนการสอนของแต่ละคนต่อไป

7.3 การดำเนินการตามแผนการสอนเฉพาะบุคคล (IIP)

ในกรณีที่สถานศึกษาไม่ได้ทำแผนการสอนเฉพาะบุคคลในลักษณะที่สามารถนำไปใช้จัดการเรียนการสอนได้ ควรนำแผนการสอนเฉพาะบุคคลไปจัดทำแผนการจัดประสบการณ์ โดยใช้หลักเกณฑ์ รูปแบบที่ใช้ในสถานศึกษา

7.4 การจัดทำแผนการสอนเฉพาะบุคคล (IIP)

เมื่อจัดทำแผน IEP แล้ว จะต้องนำเป้าหมายระยะยาว 1 ปี ไปจัดทำแผนการสอนเฉพาะบุคคล (IIP) ซึ่งประกอบด้วยสาระสำคัญ ดังนี้

1. จุดมุ่งหมาย 1 ปี (นำเป้าหมายระยะยาว 1 ปี) มากำหนดจุดมุ่งหมายของแผน IIP ซึ่งจำเป็นต้องยึดตามหลักสูตร แนวการจัดประสบการณ์ อาจกำหนดเป็นจุดมุ่งหมายระยะสั้น เป็น 2-3 วัน 2-3 สัปดาห์ หรือจุดมุ่งหมายใน 1 ภาคเรียน จุดมุ่งหมายในแผน IIP นี้จะต้องเป็นจุดประสงค์เชิงพฤติกรรมที่จะต้องชัดเจน กะทัดรัด ครอบคลุมพฤติกรรมที่แสดงออกของนักเรียนที่วัดได้ มีการเรียงลำดับความสำคัญและความจำเป็นอย่างต่อเนื่องไปจนบรรลุจุดมุ่งหมาย (เป้าหมายระยะยาว 1 ปี) ตามแผนการจัดการศึกษาเฉพาะบุคคล (IEP) ส่วนใหญ่โดยทั่วไปการจัดทำ IIP จะเน้นจุดประสงค์เชิงพฤติกรรมและเกณฑ์การประเมินผลที่สอดคล้องกับความสามารถของนักเรียนแต่ละคน
2. จุดประสงค์การเรียนรู้
จุดประสงค์การเรียนรู้ใน IIP นี้ หมายถึง จุดประสงค์เชิงพฤติกรรมนั่นเอง ครูสามารถกำหนดได้ตามที่ได้อธิบายแล้วข้างต้นและใน IIP
3. วันเริ่มต้น หมายถึง วันที่นักเรียนเริ่มต้นเรียนรู้จุดประสงค์เชิงพฤติกรรมที่กำหนดให้แผน IIP แต่ละทักษะ/วิชา
4. วันสิ้นสุด หมายถึง วันที่นักเรียนเรียนรู้ผ่านจุดประสงค์เชิงพฤติกรรมที่กำหนดในแผน IIP แต่ละทักษะ/วิชา
5. กิจกรรมการเรียนการสอน วิธีสอน เทคนิคการสอน หมายถึง การจัดกิจกรรมในรูปแบบต่าง ๆ ที่จะดำเนินการถ่ายทอดความรู้ให้กับนักเรียนได้เหมาะสมสอดคล้องกับนักเรียนแต่ละบุคคล เพื่อส่งเสริมและพัฒนาการเรียนรู้ตามจุดประสงค์เชิงพฤติกรรมที่กำหนดไว้ใน IIP

6. สื่อ/อุปกรณ์ หมายถึง สิ่งที่ใช้ประกอบการจัดกิจกรรมการเรียนการสอน เพื่อให้ นักเรียนแต่ละคนเกิดความรู้ ความเข้าใจและทักษะตามจุดประสงค์เชิงพฤติกรรมอย่างเต็มตาม ศักยภาพ

7. เกณฑ์และการประเมินผล หมายถึง สิ่งที่กำหนดขึ้นมาเพื่อแสดงถึงการบรรลุ จุดประสงค์เชิงพฤติกรรมที่สอดคล้องกับศักยภาพของนักเรียนแต่ละคน และแสดงผลสัมฤทธิ์ ความก้าวหน้าในการเรียนรู้ของนักเรียนได้อย่างแม่นยำ

8. ผลการประเมิน หมายถึง การรายงานผลสัมฤทธิ์ของนักเรียนแต่ละคนที่บรรลุ จุดประสงค์เชิงพฤติกรรมตามเกณฑ์ที่กำหนดไว้ เพื่อแสดงถึงการปรับเปลี่ยนวิธีสอน หรือสื่อ หรือกิจกรรมการเรียนการสอนที่ครูตระหนักถึงความสามารถของ IIP ตรงกับความสามารถ หรือศักยภาพของนักเรียนแต่ละคนอย่างแท้จริง

การค้นคว้าแบบอิสระนี้ ได้กำหนดเป้าหมายระยะยาวไว้ คือกำหนดให้กรณีศึกษาอ่านเนื้อ เรื่องและเข้าใจเนื้อเรื่องที่อ่าน โดยกำหนดจุดประสงค์เชิงพฤติกรรม เมื่อให้อ่านเนื้อเรื่องสั้น ๆ ที่ กำหนดให้ กรณีศึกษาสามารถอ่านและตอบคำถามได้จำนวน 3 ข้อ จาก 5 ข้อ โดยการประเมินผล นั้น ประเมินจากการตอบคำถามในเรื่องที่อ่าน

8. บริบทสถานศึกษาและกรณีศึกษา

บริบทของโรงเรียนอนุบาลจอมหมอกแก้ว

โรงเรียนอนุบาลจอมหมอกแก้ว ตั้งอยู่หมู่ที่ 2 (บ้านสันต้อม) ตำบลจอมหมอกแก้ว อำเภอมะลาว จังหวัดเชียงราย มีพื้นที่ทั้งหมด 6 ไร่เศษ ด้านหน้าโรงเรียนติดถนนพหลโยธิน เปิดทำการสอนตั้งแต่ระดับชั้นอนุบาลปีที่ 1 ถึงระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 มีนักเรียนในปีการศึกษา 2553 จำนวน 188 คน จำนวนครู 11 คน ลูกจ้างชั่วคราวทำหน้าที่นักการภารโรง จำนวน 1 คน มีอาคารเรียน 4 หลัง จำนวนห้องเรียน 8 ห้องเรียน ห้องพิเศษจำนวน 6 ห้อง รวมทั้งหมด 14 ห้อง ได้รับการคัดเลือกให้เป็นโรงเรียนแกนนำจัดการเรียนร่วมประจำจังหวัดเชียงราย เมื่อปี พ.ศ. 2547 ปัจจุบันมีนักเรียนพิการที่เรียนร่วมกับนักเรียนปกติ มีจำนวน 2 ประเภทคือ เด็กที่มีความบกพร่องทางร่างกายหรือสุขภาพ จำนวน 1 คน และ เด็กที่มีปัญหาทางการเรียนรู้ จำนวน 15 คน รวมจำนวนทั้งหมด 16 คน

ในระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 มีจำนวน 1 ห้องเรียน มีนักเรียนจำนวน 26 คน ในจำนวน 27 คน มีนักเรียนที่มีปัญหาทางการเรียนรู้ จำนวน 6 คน โรงเรียนมีครูที่สำเร็จการศึกษาหลักสูตรประกาศนียบัตรบัณฑิตการศึกษา สาขาวิชาการศึกษาพิเศษ จำนวน 1 คน และครูที่ได้รับการขึ้นทะเบียนเป็นผู้ให้บริการสอนเสริม จำนวน 2 คน ทำหน้าที่เป็นครูเสริมวิชาการด้านการศึกษาพิเศษ ทำหน้าที่ดูแลเด็กที่มีปัญหาทางการเรียนรู้

โรงเรียนอนุบาลจอมหมอกแก้ว มีวิสัยทัศน์ คือ โรงเรียนอนุบาลจอมหมอกแก้ว
ต้องโดดเด่นด้านกระบวนการคิด จิตพิสัย สร้างสรรค์สิ่งใหม่ ใส่ใจสภาพแวดล้อม พร้อมเรียนรู้
ก้าวทันการเปลี่ยนแปลงและนำเทคโนโลยีสู่วิถีไทยในอนาคต

บริบทของกรณีศึกษา

ข้อมูลพื้นฐาน

น้องมิว (นามสมมติ) เพศชาย เกิดเมื่อวันที่ 22 พฤศจิกายน 2541 เวลา 05.36 น. ตรงกับ
วันอาทิตย์ ขึ้น 4 ค่ำ เดือน 1 ปีเถาะ ณ โรงพยาบาลเชียงรายประชานุเคราะห์ ตำบลเวียง อำเภอเมือง
เชียงราย จังหวัดเชียงราย น้ำหนักแรกเกิด 3,050 กรัม เป็นบุตรคนเดียวของพ่อ แม่ มีระดับ
สติปัญญา (IQ) เท่ากับ 92

ปัจจุบันน้องมิวมีอายุ 11 ปี เป็นเด็กผู้ชายที่มีลักษณะผอมบาง ตาโต ผิวขาว สุขภาพ
แข็งแรงอยู่บ้านเลขที่ 74 หมู่ 10 ตำบลจอมหมอกแก้ว อำเภอแม่ลาว จังหวัดเชียงราย ลักษณะบ้าน
เป็นบ้าน 2 ชั้น ชั้นล่างเป็นปูนส่วนชั้นบนเป็นไม้ อาศัยอยู่กับตา ยาย ตามีอายุ 55 ปี ส่วนยายมีอายุ
52 ปี มีอาชีพค้าขาย ผักกับผลไม้ โดยจะต้องออกจากบ้านไปค้าขายตั้งแต่ตี 2 กลับถึงบ้านประมาณ
18 นาฬิกา ส่วนพ่อและแม่นั้นอาศัยอยู่อีกหมู่บ้านหนึ่ง มีอาชีพทำสวนมะเขือเทศ พ่อมีอายุ 30 ปี
ส่วนแม่นั้นมีอายุ 29 ปี ในวันเสาร์ อาทิตย์ พ่อกับแม่ของน้องมิวจะรับน้องมิวกลับบ้านที่อยู่อีก
หมู่บ้านหนึ่ง หรือบางครั้งวันธรรมดาแม่ก็มาหาน้องมิวที่บ้านตากับยายในตอนเย็น น้องมิวชอบ
รับประทานแกงเผ็ดไก่ และชอบรับประทานหมูกระทะ เนื่องจากแม่จะพาไปร้านหมูกระทะบ่อย
ส่วนผลไม้ที่ชอบนั้นคือส้ม เวลาว่างชอบดูโทรทัศน์ และเที่ยวบ้านเพื่อนสำหรับการเดินทางไป
เรียนหนังสือนั้น น้องมิวใช้รถจักรยานปั่นไปโรงเรียน เนื่องจากบ้านอยู่ห่างจากโรงเรียนไม่มากนัก
ประมาณ 700 เมตร เมื่ออยู่บ้านน้องมิวช่วยยายล้างจาน ซักผ้าด้วยตนเอง และซื้อกับข้าวตอนเช้า
ที่ตลาดใกล้บ้านด้วยตนเอง แต่งกายด้วยตนเอง

ข้อมูลด้านการศึกษา

น้องมิวเข้ารับการศึกษาระดับชั้นอนุบาลปีที่ 1 – ชั้นประถมศึกษาปีที่ 3 ณ โรงเรียน
บ้านท่ามะโอ ตำบลจอมหมอกแก้ว อำเภอแม่ลาว จังหวัดเชียงราย และย้ายมาเรียนชั้นประถมศึกษา
ปีที่ 4 จนถึงชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 ณ โรงเรียนอนุบาลจอมหมอกแก้ว ตำบลจอมหมอกแก้ว
อำเภอแม่ลาว จังหวัดเชียงราย น้องมิวมีผลการเรียนเฉลี่ยของช่วงชั้นที่ 1 รวม 2.46 เมื่อเริ่มเรียน
วิชาภาษาไทย คุณครูประจำชั้นได้ให้น้องมิวอ่านหนังสือปรากฏว่าน้องมิวสามารถอ่านคำ
หรือประโยคง่าย ๆ ได้ แต่ช้ากว่าเด็กในวัยเดียวกันที่เรียนอยู่ชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 เมื่อผู้ศึกษาได้
ดำเนินการทดสอบความสามารถขั้นพื้นฐาน โดยให้อ่านคำที่ใช้ในชีวิตประจำวันจำนวน 10 คำ
น้องมิวสามารถอ่านได้ทั้งหมด และเมื่อให้น้องมิวอ่านข้อความจำนวนหนึ่งย่อหน้า จากนั้นจึง

ทดสอบความเข้าใจในเรื่องที่อ่าน โดยการถามถึงเหตุการณ์ตามลำดับก่อนหลัง หรือใคร ทำ อะไร ที่ไหน อย่างไร ตามเนื้อเรื่องที่อ่าน น้องมิวไม่สามารถตอบได้หรือตอบได้ถูกต้องเป็นส่วนน้อย บางครั้งต้องใช้เวลานานกว่าจะสามารถตอบคำถามได้ และจากการสังเกตในเวลาเรียนเมื่อเรียนอยู่ในห้องเรียน ซึ่งเป็นวิชาที่ผู้ศึกษารับผิดชอบสอนนั้น น้องมิวทำงานช้าไม่สามารถทำงานให้เสร็จในเวลาที่กำหนดได้ ไม่ชอบทำการบ้านที่ครูคร่ำครวญ เขียนตัวหนังสือตกหล่น อ่านไม่รู้เรื่อง ชอบแหย่ และพูดคุยกับเพื่อนผู้ชายที่นั่งอยู่ใกล้ ครูคร่ำครวญต้องเตือนอยู่เสมอ

ความสามารถพื้นฐาน

น้องมิวสามารถปฏิบัติกิจวัตรประจำวันและกิจกรรมต่าง ๆ ได้เหมือนเด็กทั่วไป พูดจา ฉะฉาน เข้ากับเพื่อนได้ดี ชอบเล่นฟุตบอล สามารถอ่านและรู้จักพยัญชนะไทย พยัญชนะอังกฤษ สามารถอ่านและเขียนคำง่าย ๆ ได้ สามารถบวกลบเลขได้ ชอบเรียนวิชาคณิตศาสตร์

ความสามารถด้านการอ่าน

สามารถอ่านคำและประโยคง่าย ๆ ได้ ไม่สามารถทำความเข้าใจในเรื่องที่อ่าน ตอบคำถามจากเรื่องที่อ่านไม่ค่อยได้ จำรายละเอียดของเรื่องไม่ได้ ไม่สามารถเรียงลำดับเหตุการณ์ของเรื่องที่อ่านได้ จับใจความสำคัญของเรื่องไม่ได้

ความสามารถด้านการเขียน

สามารถเขียนตามตัวอย่างได้ และเขียนคำง่าย ๆ ได้ แต่ไม่สามารถเขียนแสดงความคิดเห็นของตนเองได้ บางครั้งเขียนตัวหนังสือตกหล่น อ่านไม่รู้เรื่อง

9. งานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

งานวิจัยในประเทศ

พรนิกา บรรจงมณี (2548) ได้ทำการวิจัยเรื่อง การใช้เทคนิค เอส คิว โฟร์ อาร์ เพื่อส่งเสริมความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษและการคิดไตร่ตรองของผู้เรียน ผลการวิจัยสรุปว่า ผู้เรียนที่ได้รับการสอนโดยใช้เทคนิค เอส คิว โฟร์ อาร์ มีคะแนนความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษหลังการทดลองสูงกว่าก่อนการทดลอง และผู้เรียนที่ได้รับการสอนโดยใช้วิธี เอส คิว โฟร์ อาร์ มีความสามารถในการคิดไตร่ตรองอยู่ในระดับดี

รัตนกัญช์ เลิศคำฟู (2547) ได้ทำการวิจัยเรื่อง การใช้วิธีสอนแบบ เอส คิว โฟร์ อาร์ ในการสอนอ่านจับใจความสำคัญสำหรับนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 5 ผลการศึกษาพบว่า ได้แผนการจัดการเรียนรู้ที่ใช้วิธีสอนแบบ เอสคิวโฟร์อาร์ สำหรับชั้นประถมศึกษาปีที่ 5 จำนวน 10 แผน แผนละ 2 ชั่วโมง สามารถพัฒนาความสามารถในการอ่านจับใจความสำคัญของนักเรียนได้ดีขึ้น และผลการใช้แผนการจัดการเรียนรู้ดังกล่าวหลังเรียน นักเรียนร้อยละ 75.00 ผ่านเกณฑ์ 60% และมี

คะแนนเฉลี่ยของกลุ่มร้อยละ 62.08 นักเรียนมีพฤติกรรมการเรียนในระดับดีมาก นอกจากนี้นักเรียนส่วนใหญ่แสดงความพึงพอใจและต้องการเรียนด้วยวิธีสอนแบบเอสคิวโฟร์อาร์อีก

ยุวดี โปธายะ (2546) ได้ทำการวิจัยเรื่องการใช้วิธีสอนแบบ เอส คิว โฟร์ อาร์ เพื่อส่งเสริมความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษ และความสามารถในการเขียนสรุปใจความของนักเรียนในระดับชั้นประกาศนียบัตรวิชาชีพ ผลการวิจัยพบว่า ความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษและความสามารถในการเขียนสรุปใจความของนักเรียนสูงขึ้น หลังจากได้รับการสอนแบบ เอส คิว โฟร์ อาร์

เพชรพยอม ภาวสิทธิ์ (2548) ได้ทำการวิจัยเรื่องการศึกษาความสามารถในการอ่านจับใจความสำคัญภาษาอังกฤษของนักเรียน ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 โรงเรียนสำโรงทาบวิทยาคม อำเภอสำโรงทาบ จังหวัดสุรินทร์ โดยใช้วิธีการสอนแบบ เอส คิว โฟร์อาร์ ผลวิจัยพบว่า ความสามารถในการอ่านจับใจความสำคัญภาษาอังกฤษของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 โรงเรียนสำโรงทาบวิทยาคม อำเภอสำโรงทาบ จังหวัดสุรินทร์ โดยใช้วิธีการสอนแบบ เอส คิว โฟร์ อาร์ ก่อนเรียนและหลังเรียนผลสรุปว่า กรณีก่อนเรียนนักเรียนมีความสามารถผ่านเกณฑ์ คิดเป็นร้อยละ 0 ซึ่งความสามารถอยู่ในระดับต่ำ กรณีหลังเรียนนักเรียนที่มีความสามารถผ่านเกณฑ์ คิดเป็นร้อยละ 40.54 ซึ่งความสามารถอยู่ในระดับต่ำ ผลการเปรียบเทียบความสามารถในการอ่านจับใจความสำคัญภาษาอังกฤษ ของนักเรียนก่อนและหลังเรียน พบว่าความสามารถในการอ่านจับใจความสำคัญภาษาอังกฤษหลังเรียนสูงกว่าก่อนเรียนอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ 0.01 ผลการศึกษาความพึงพอใจในการเรียนภาษาอังกฤษ โดยภาพรวมนักเรียนมีความพึงพอใจต่อการเรียนโดยใช้วิธีการสอนแบบ เอส คิว โฟร์ อาร์ อยู่ในระดับดีมาก

พยุข ใบแถม (2550) ได้ทำการวิจัยเรื่อง การพัฒนาความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจของนักเรียนที่มีภาวะบกพร่องทางการเรียนรู้โดยใช้สื่อภาพ ผลการวิจัยพบว่านักเรียนที่มีภาวะบกพร่องทางการเรียนรู้มีความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจหลังการสอนร้อยละ 83.75 สูงกว่าก่อนการสอนโดยใช้สื่อภาพร้อยละ 21.25 และนักเรียนที่มีภาวะบกพร่องทางการเรียนรู้มีความพึงพอใจต่อสื่อภาพในระดับมาก

สมรภัฏ ทิวศัษยา (2550) ได้ทำการวิจัยเรื่อง การพัฒนาทักษะการอ่านภาษาไทยเพื่อความเข้าใจด้วยบทเรียนคอมพิวเตอร์ช่วยสอนของนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 5 โรงเรียนบ้านปางอ้า ผลการวิจัยพบว่า บทเรียนคอมพิวเตอร์ช่วยสอนเพื่อพัฒนาทักษะการอ่านภาษาไทยเพื่อความเข้าใจสำหรับนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้สร้างด้วยโปรแกรม Hot Potatoes ประกอบด้วยเนื้อหาจำนวน 5 บทเรียน แบบฝึกหัดหลังการเรียนรู้ และเกมคอมพิวเตอร์ โดยมีค่าประสิทธิภาพผ่านเกณฑ์ที่กำหนด หลังจากการใช้คอมพิวเตอร์

ช่วยสอนเพื่อพัฒนาทักษะการอ่านภาษาไทยเพื่อความเข้าใจ กรณีศึกษามีทักษะการอ่านภาษาไทย เพื่อความเข้าใจเพิ่มขึ้น คิดเป็นร้อยละ 90 อยู่ในระดับดีเยี่ยม ผ่านเกณฑ์ที่กำหนดร้อยละ 70 ระดับคุณภาพดีขึ้น และกรณีศึกษามีพฤติกรรม การเรียนโดยภาพรวมคิดเป็นร้อยละ 88 อยู่ในระดับดีมากในทุกด้าน ได้แก่ ความสนใจ ความพึงพอใจ ความคล่องแคล่ว และความกระตือรือร้นตามลำดับ

งานวิจัยในต่างประเทศ

Casey E. Wendling (2005) ได้ศึกษาผลกระทบของการใช้เทคนิค เอส คิว โฟร์ อาร์ ในการพูดทวนเรื่อง การอธิบายข้อความ ของนักเรียนที่เรียนวิทยาศาสตร์ในชั้นปีที่ 4 ในการอ่านหนังสือวิทยาศาสตร์ โดยได้ประเมินความรู้และความเข้าใจของนักเรียน พบว่าหลังจากใช้เทคนิค เอส คิว โฟร์ อาร์ นักเรียนมีระดับความรู้ที่สูงขึ้น

Gilbert & Gilbert (1992, อ้างใน ยุวดี โพธิ์ยะ, 2546) กล่าวว่า หากได้รับการสอนเหมาะสมแล้ว ผู้เรียนจะสามารถเข้าใจวิธีการเรียนนี้ และนำไปใช้อย่างมีประสิทธิภาพ เขาได้นำวิธีการสอนแบบ เอส คิว โฟร์ อาร์ ไปใช้กับการอ่านตำราที่มีเนื้อหาเกี่ยวกับจิตวิทยาเพื่อทำความเข้าใจกับบทอ่านคำสั่งในบทนั้น ให้ผู้อ่านอ่านเนื้อเรื่องที่เกี่ยวกับจิตวิทยาทั่วไป โดยใช้ขั้นตอนทั้งหกคือ ขั้นสำรวจ ให้ผู้เรียนดูบทนาและบทสรุปของเรื่อง เพื่อที่จะสำรวจว่าใจความสำคัญของเรื่องคืออะไร หลังจากนั้นใช้วิธีกวาดสายตาหาคำตอบจากบทอ่านอย่างรวดเร็ว เพื่อดูหัวเรื่อง หัวข้อย่อย ข้อความที่เน้น รูปภาพ ตารางและบทสรุป เพื่อไปสู่ขั้นตั้งคำถาม โดยเปลี่ยนสิ่งที่กวาดสายตาเรื่องที่อ่านในขั้นตอนแรกให้เป็นคำถามที่สามารถตอบได้ ขั้นอ่าน ในขั้นนี้ให้ผู้อ่านอ่านอย่างรวดเร็วและละเอียด และหากมีข้อมูลใหม่ที่หาได้เพิ่มเติมให้จดคำถามใหม่ลงไปในขั้นต่อไปให้ผู้อ่านพูดคำตอบที่ถูกต้องโดยการถอดความ หลังจากนั้นในขั้นเขียน ให้เขียนคำตอบออกมา โดยคำตอบนั้นจะต้องเป็นประโยคที่แต่งขึ้นเอง ไม่ลอกจากบทอ่านมา และขั้นทบทวนนั้น หลังจากทีอ่านจบ ให้ทบทวนสิ่งที่อ่านไปแล้ว ซึ่งจากวิธีสอนและขั้นตอนดังกล่าว พบว่าผู้เรียนสามารถตั้งคำถามและตอบคำถามจากเรื่องที่อ่านได้ ซึ่งนำไปสู่การสรุปใจความและมีความเข้าใจเรื่องที่อ่านได้

Shelton, Rosemary Rigger (1982) ได้ศึกษาความสามารถในการอ่านและพฤติกรรมในการอ่านของนักศึกษาที่เรียนวิชาภาษาศาสตรจิตวิทยา พบว่าหลังจากใช้แบบจำลองในการอ่าน เอส คิว โฟร์ อาร์ แล้วนักศึกษามีความสามารถในการอ่านสูงขึ้นและมีเจตคติที่ดีต่อการอ่าน

จากการศึกษางานวิจัยดังกล่าวข้างต้น ทำให้เห็นว่า การสอนอ่านเพื่อความเข้าใจให้กับผู้เรียนนั้น จำเป็นต้องใช้เทคนิคที่มีประสิทธิภาพและดำเนินไปอย่างเป็นขั้นตอนในการอ่าน

จะช่วยให้ผู้เรียนมีการพัฒนาทักษะความเข้าใจ และมีประสิทธิภาพในการอ่านสูง ซึ่งในงานวิจัยที่ศึกษาทั้งหมดส่วนใหญ่เป็นการใช้เทคนิคเอส คิว โฟร์ อาร์ กับการสอนอ่านเพื่อความเข้าใจภาษาอังกฤษ ผู้ศึกษาเห็นว่านักเรียนที่มีปัญหาทางการเรียนรู้สามารถอ่านคำบางคำหรือประโยคบางประโยคได้ แต่ไม่ทั้งหมด ทำให้เกิดปัญหาคือไม่มีความเข้าใจในเรื่องที่อ่าน เปรียบดังเช่นนักเรียนที่อ่านภาษาอังกฤษและมีปัญหาคือไม่เข้าใจคำบางคำ หรือบางประโยค ก็จะทำให้ไม่มีความเข้าใจในเรื่องที่อ่านเช่นกัน ดังนั้นงานวิจัยดังกล่าวข้างต้นได้ทำให้เห็นว่าเทคนิค เอส คิว โฟร์ อาร์ สามารถทำให้ผู้เรียนเกิดความเข้าใจในเรื่องที่อ่าน สามารถจับใจความเรื่องที่อ่านได้ และในการสอนอ่านสำหรับเด็กที่มีปัญหาทางการเรียนรู้ จำเป็นต้องมีสื่อและกิจกรรมที่น่าสนใจ ดังนั้นผู้ศึกษาจึงสนใจในการพัฒนาทักษะการอ่านเพื่อความเข้าใจของเด็กที่มีปัญหาทางการเรียนรู้ โดยใช้เทคนิค เอส คิว โฟร์ อาร์ โดยใช้หนังสือนิทานเป็นสื่อในการอ่าน

ในการศึกษางานวิจัยที่เกี่ยวข้องนั้น ผู้ศึกษาได้นำมาใช้เป็นแนวทางในการเขียนแผนการสอนเฉพาะบุคคลโดยใช้เทคนิค เอส คิว โฟร์ อาร์ และการวัดผลประเมินผล รวมทั้งการออกแบบ และจัดทำแบบทดสอบวัดความเข้าใจทางภาษาให้กับกรณีศึกษา ตลอดจนถึงการสร้างสื่อในการเรียนรู้ให้กับกรณีศึกษาอีกด้วย ทั้งนี้เพื่อให้ผลการศึกษาค้นคว้าแบบอิสระบรรลุตามวัตถุประสงค์ที่ตั้งไว้เหมือนกับงานวิจัยที่ศึกษาทั้งหมด