

บทที่ 2

เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

การศึกษาเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง เพื่อเป็นแนวทางพื้นฐานในการวิจัยครั้งนี้ ผู้วิจัยได้ศึกษาเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องตามหัวข้อต่อไปนี้

1. เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับกระบวนการเรียนเพื่อรอบรู้
2. เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับทักษะการอ่านจับใจความสำคัญ
3. เอกสารที่เกี่ยวข้องกับนักเรียนที่มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนต่ำ

เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับกระบวนการเรียนเพื่อรอบรู้

ประวัติ ทฤษฎี หลักการเรียนรู้เพื่อรอบรู้

แนวคิดเกี่ยวกับการเรียนเพื่อรอบรู้ได้เริ่มมีตั้งแต่ปี 1922 โดย คาร์ลตัน วอชเบิร์น (Carleton Washburne) (อ้างใน สุธรรม จันทน์หอม 2531, หน้า 54-62) ได้เสนอแนวการสอนชั้นระบบหนึ่งเรียกว่า วินเนตกา แพลน (Winnetka Plan) และในปี 1926 เฮนรี ซี. มอร์ริสัน (Henry C. Morrison) ได้พัฒนาแนวการสอนที่มีลักษณะคล้ายกันขึ้นใช้ที่โรงเรียนสาธิตของมหาวิทยาลัยชิคาโก แนวการสอนทั้งสองแบบนี้คล้ายคลึงกับการเรียนเพื่อรอบรู้เป็นอย่างมาก และได้รับความนิยมแพร่หลายในปี 1930 หลังจากนั้นแนวคิดตามการสอนนี้ได้คลายความนิยมลงในช่วงสงครามโลกครั้งที่ 2 ต่อมาในปี 1950 นักการศึกษาได้เริ่มสนใจการเรียนรู้เพื่อรอบรู้ขึ้นมาใหม่เมื่อ สกินเนอร์ (Skinner, 1954 อ้างใน ศรีวิไล ดอกจันทร์ 2531, หน้า 13) ได้กล่าวถึงทฤษฎีการเรียนรู้แบบวางเงื่อนไขและตอบสนอง หรือที่เรียกว่า S - R Theory และได้นำไปจัดทำโปรแกรมการสอน โดยแยกพฤติกรรมการเรียนรู้ออกเป็นองค์ประกอบย่อยๆ และจัดลำดับเป็นพฤติกรรมลูกโซ่ โดยถือว่าแบบเรียนคือสิ่งเร้าและผู้เรียนเป็นผู้ตอบสนอง ถ้าตอบสนองได้ถูกต้องก็สามารถเลื่อนไปเรียนหน่วยย่อยต่อไปได้

ในปี 1963 แครร์โรลล์ (Carroll) (อ้างใน วิชัย คิสระ 2535, หน้า 167) ได้เสนอแนวคิดเกี่ยวกับการสอนของเขาในบทความเรื่อง A Model of School Learning ซึ่งเป็นแนวคิดพื้นฐานของทฤษฎีการเรียนรู้เพื่อรอบรู้ในเวลาต่อมา บลูม (Benjamin s. Bloom) และคินซ์ของเขาคือ บล็อก (Jame H. Bloc) ได้นำแนวคิดดังกล่าวมาพัฒนาจนกลายเป็นทฤษฎีใหม่ เรียกว่า การเรียนเพื่อรอบรู้ (Mastery Learning)

บลูม ได้สรุปหลักการสำคัญของทฤษฎีการเรียนรู้เพื่อรอบรู้ว่าคนทุกคนหรือเกือบทุกคนสามารถเรียนวิชาที่จัดสอนในโรงเรียนจนถึงขั้นวิชานั้นอย่างชัดเจนได้ ถ้าสามารถจัดการเรียนการสอนให้เหมาะสมกับแต่ละคน และให้เวลาสำหรับวิชานั้น ๆ แก่เขามากเพียงพอกับความสามารถที่จะเรียน ในระหว่างที่เรียนเขาก็จะได้รับความช่วยเหลือ ได้มีการแก้ไขข้อบกพร่องในระหว่างที่เรียนหรือข้อติคักของเขอย่างทันที่

ในปี 1986 ฮอททคิส (Hotchkis , 1986) อาจารย์แห่งมหาวิทยาลัยแมคโดว์รี ชิโคนีย ออสเตรเลีย ได้ศึกษารูปแบบการเรียนรู้เพื่อรอบรู้ของแคร์โรลล์ และหลักการเรียนรู้เพื่อรอบรู้ของบลูมมาประยุกต์ และจัดเป็นรูปแบบการเรียนรู้อีกแนวทางหนึ่ง ซึ่งเน้นการสอนให้เกิดสิ่งต่อไปนี้

1. การสอนให้เกิดความแม่นยำ (Precision Teaching)
2. การสอนให้เกิดความคิดรวบยอด (Teaching Concept)
3. การปรับปรุงพฤติกรรม (Behavioral Modification)

ความหมายของกระบวนการเรียนรู้เพื่อรอบรู้

นักการศึกษาและผู้ที่เกี่ยวข้องกับการเรียนรู้เพื่อรอบรู้ ได้ให้ความหมายและแนวคิดเกี่ยวกับการเรียนรู้เพื่อรอบรู้ไว้ดังต่อไปนี้

แคร์โรลล์ (อ้างใน วิภา รังงาม 2534, หน้า 16) กล่าวถึงการเรียนรู้เพื่อรอบรู้ว่า ถ้าเราสามารถหาทวิการสอนให้เหมาะสมกับความแตกต่างของนักเรียนแต่ละคน และให้เวลาในการเรียนเพียงพอแล้วเด็กที่มีสติปัญญาไม่ดีหรือมีความถนัดต่ำก็สามารถเรียนได้เท่าเทียมกับผู้ที่มีสติปัญญาสูง

บลูม ได้ให้ความหมายของการเรียนรู้เพื่อรอบรู้ไว้ว่าเป็นระบบการเรียนการสอนที่พยายามปรับให้เหมาะสมกับความแตกต่างระหว่างบุคคลเพื่อให้นักเรียนพัฒนาอย่างเต็มที่ตามจุดประสงค์ที่ตั้งไว้ และมีการแก้ไขข้อบกพร่องในระหว่างที่เรียน เมื่อสิ้นสุดการสอนแล้วนักเรียนทุกคนจะต้องมีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนอยู่ในระดับสูงโดยไม่คำนึงถึงความรู้หรือสติปัญญาเดิมที่แตกต่างกัน

กิตติ พัฒนตระกูลสุข (2538) ให้ความหมายของการเรียนรู้เพื่อรอบรู้ว่าเป็นระบบการเรียนการสอนที่พยายามปรับให้เหมาะสมกับความแตกต่างระหว่างบุคคลในผู้เรียน เพื่อให้นักเรียนแต่ละคนเกิดการพัฒนาอย่างเต็มที่ ตามจุดประสงค์การสอนที่กำหนดไว้ เมื่อสิ้นสุดการสอนแล้วนักเรียนทุกคนจะประสบความสำเร็จในการเรียนที่อยู่ในระดับสูงโดยไม่คำนึงถึงความรู้หรือสติปัญญา และพื้นฐานความรู้เดิมจะแตกต่างกันมาก่อน

จากความหมายและแนวคิดของการเรียนเพื่อรอบรู้ที่กล่าวมาพอสรุปได้ว่า การเรียนเพื่อรอบรู้เป็นกระบวนการเรียนการสอนที่มุ่งให้ผู้เรียนมีความรู้ความเข้าใจในเนื้อหาที่เรียนอย่างชัดเจน จนถึงเกณฑ์การรอบรู้ที่กำหนดไว้ การจัดการเรียนการสอนจะคำนึงถึงความแตกต่างระหว่างบุคคล การปรับปรุงการเรียนการสอน และการใช้เวลาเรียนอย่างเพียงพอกับความต้องการของผู้เรียน

รูปแบบการเรียนเพื่อรอบรู้ตามแนวสหทธิศาสตร์

สหทธิศาสตร์ (Hotchkis , 1986) อาจารย์แห่งมหาวิทยาลัยแมคควอร์รี ซิดนีย์ ออสเตรเลีย ได้ทำการศึกษาค้นคว้าเกี่ยวกับวิธีการเรียนเพื่อรอบรู้ พบว่า องค์ประกอบการเรียนรู้ของแครโรลล์ นั้นยังขาดประเด็นหนึ่งซึ่งแครโรลล์ไม่ได้กล่าวถึง คือ ประสบการณ์เดิมของผู้เรียน ส่วนทฤษฎีการเรียนเพื่อรอบรู้ของบลูมซึ่งได้แนวคิดมาจากแครโรลล์ แม้จะเป็นทฤษฎีการเรียนรู้ที่ทำให้การเรียนการสอนมีประสิทธิภาพและผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักเรียนสูงขึ้น แต่ยังคงขาดเครื่องมือที่เหมาะสมกับการสอนเป็นกลุ่มในสภาพห้องเรียนที่มีนักเรียนเป็นจำนวนมาก จากการปรับองค์ประกอบการเรียนรู้ และการกำหนดใช้เครื่องมือที่แน่นอนในการจัดกิจกรรมการเรียนการสอน ทำให้รูปแบบของการเรียนเพื่อรอบรู้ได้พัฒนาขึ้นอีกขั้นหนึ่งตามแนวของสหทธิศาสตร์ กล่าวคือ เมื่อครูสอนแล้วเด็กยังไม่เกิดการเรียนรู้ หน้าที่ของครูคือต้องสอนใหม่ ในลักษณะของการสอนและทดสอบ (Teach-Test) ครูจะต้องทดสอบในสิ่งที่สอนเท่านั้นและจะต้องไม่ลืมว่าการทดสอบระหว่างเรียนกระทำเพื่อความก้าวหน้าของเด็ก ในทัศนะของสหทธิศาสตร์เห็นว่าถ้าการสอนของครูมีประสิทธิภาพแล้ว สิ่งที่เกิดขึ้นกับเด็กมี 2 ประการ คือ

1. เด็กไม่เคยประสบผลสำเร็จมาก่อนอาจประสบผลสำเร็จได้
2. เด็กที่ประสบผลสำเร็จอยู่แล้วอาจจะมีความสามารถที่จะเรียนรู้ได้ด้วยตนเอง ซึ่งครูมีหน้าที่สอนโดยเน้นให้เกิดสิ่งต่อไปนี้
 - ให้นักเรียนมีทักษะความรู้ความเข้าใจในสิ่งที่สอนอย่างจริงจัง
 - ให้นักเรียนรู้ว่าเขาจะเรียนต่อไปด้วยตนเองอย่างไร

อย่างไรก็ตามจากการศึกษาของสหทธิศาสตร์ในเรื่องนี้พบว่า ทั้งแครโรลล์และบลูม ซึ่งเป็นผู้ที่แสดงความเชื่อว่า การใช้วิธีการตามหลักการเรียนเพื่อรอบรู้สอนเด็ก จะทำให้เด็กทุกคนสามารถพัฒนาศักยภาพได้สูงสุดด้วยตัวของเด็กเอง โดยมีครูเป็นผู้คอยให้การชี้แนะและจัดโปรแกรมที่เหมาะสมให้ สิ่งที่สหทธิศาสตร์คิดขึ้นจะเป็นส่วนเสริมให้การใช้วิธีการแบบการเรียนเพื่อรอบรู้ได้ผลสมบูรณ์กว่าเดิม คือ

1. การสอนให้เด็กเกิดความชำนาญ สอนให้ตรงจุด
2. การสอนให้เด็กเกิดความคิดรวบยอด
3. มีการปรับพฤติกรรม

ถ้าจะกล่าวโดยสรุปความคิดเกี่ยวกับหลักการเรียนเพื่อรอบรู้ ก็คือการจัดเนื้อหาของหลักสูตรให้เป็นกลุ่ม และเรียงลำดับความยากง่าย พร้อมทั้งนำกิจกรรมมาประกอบให้มีความต่อเนื่องและคล้ายคลึงกัน เพื่อที่จะได้สะดวกในการนำเอาความรู้พื้นฐานมาสัมพันธ์กับเรื่องใหม่ ซึ่งจะเป็นแนวทางนำไปสู่ความเข้าใจในสิ่งใหม่ๆ ต่อเนื่องกันไปตามกำหนดเวลาที่เหมาะสม วิธีการนี้เราจึงเรียกว่า “ การเรียนเพื่อการเรียนรู้ ” (Learning to Learning)

องค์ประกอบการเรียนรู้

ฮอททชิส ได้กล่าวถึงองค์ประกอบของการเรียนรู้ว่า ในทฤษฎีการเรียนรู้แบบใหม่ เชื่อว่า ทักษะเชาวน์ปัญญา (I. Q.) ของเด็กสามารถเปลี่ยนแปลงได้ ถ้าการสอนของครูมีประสิทธิภาพ ด้วยเหตุนี้ในปัจจุบันทั้งสหรัฐอเมริกาและออสเตรเลียจึงเลิกวัดทักษะเชาวน์ปัญญาเด็กเพื่อทำนายผลการเรียนรู้ในอนาคตของเด็ก แต่จะหันมาสนใจถึงวิธีการที่จะช่วยให้เด็กได้พัฒนาทางการเรียนรู้ไปตามความสามารถของเขา โดยคำนึงองค์ประกอบของตัวแปรที่จะทำให้ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนสูงขึ้น ด้วยเหตุผลดังกล่าว ฮอททชิส จึงได้นำเอาตัวแปรทั้ง 5 ตัวที่เป็นองค์ประกอบของการเรียนรู้ของแกร์โรลด์มาเป็นแนวทางในการจัดการเรียนรู้ และได้เสริมปัจจัยที่สำคัญอีกประการหนึ่ง คือ ประสบการณ์ก่อนเรียน

ดังนั้นองค์ประกอบการเรียนรู้ของฮอททชิส จึงมีตัวแปร 6 ตัว ดังนี้

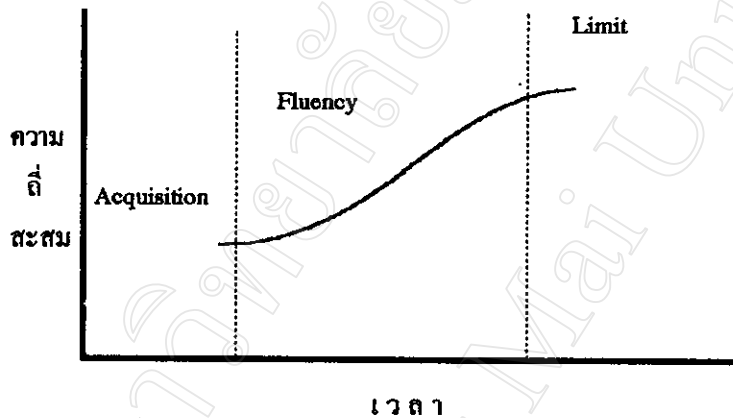
1. ความถนัด (Aptitude)
2. คุณภาพของการสอน (Quality of Instruction)
3. ความพากเพียร (Perseverance)
4. ความสามารถที่จะเข้าใจในการสอน (Ability to Understand Instruction)
5. โอกาสทางการเรียน (Opportunity)
6. ประสบการณ์ก่อนเรียน (Previous Learning Experience)

ตัวแปร 5 ตัวแรกของฮอททชิสอธิบายตามความคิดของแกร์โรลด์ ส่วนตัวแปรที่เพิ่มขึ้นมาใหม่ คือ ประสบการณ์ก่อนเรียน ฮอททชิส ได้อธิบายว่า ประสบการณ์ก่อนเรียนเป็นสิ่งสำคัญมาก ซึ่งมีผลต่อสภาพจิตใจของเด็ก กล่าวคือ ถ้าเด็กมีเจตคติที่ดีเพราะเคยประสบความสำเร็จในการเรียนมาก่อนจะทำให้การเรียนในเรื่องต่อไปเป็นไปด้วยความง่ายดาย แต่ถ้าเขาทำนายว่าตัวเขาไม่มีทางเรียนเรื่องใหม่ได้แน่ ครูจะต้องสร้างเจตคติที่ดีให้กับเด็ก พยายามให้เขาพบกับ

ความสำเร็จทุกครั้งที่เราเรียนเพื่อให้การทํานายของเด็กออกมาในรูปของการเรียนรู้เพื่อให้เกิดการรอบรู้

ลำดับขั้นของการเรียนรู้

การเรียนรู้ของมนุษย์จากผลงานการวิจัยในสหรัฐอเมริกาและออสเตรเลีย พบว่า การเรียนรู้ของมนุษย์นั้นไม่ได้เป็นเส้นโค้งปกติ (Normal Curve) แต่จะเป็นเส้นโค้งของความถี่สะสม (Ogive) ซึ่งมีลักษณะดังนี้



จากกราฟเส้นโค้งของความถี่สะสม (Ogive) ข้างต้นซึ่งแบ่งลักษณะของการเรียนรู้ของมนุษย์ออกเป็น 3 ขั้นตอน กล่าวคือ

1. ขั้นของการเรียนรู้ (Acquisition) อัตราความเร็วและการตอบสนองของนักเรียนต่ำ ความแม่นยำของนักเรียนมีน้อย การเรียนรู้จะเป็นแบบลองผิดลองถูก นักเรียนต้องอาศัยเวลามาก และแตกต่างกัน ครูต้องสอนและฝึกมากๆ
2. ขั้นสร้างความชำนาญ (Fluency) นักเรียนมีการพัฒนาขึ้น อัตราการเรียนรู้และความเร็วมีมากขึ้น นักเรียนทำผิดน้อยลงแต่ยังต้องอาศัยเวลามากอยู่ มีนักเรียนบางคนยังทำได้ต่ำกว่าเกณฑ์ที่ครูกำหนดไว้ ครูต้องให้การเสริมแรงและให้ฝึกต่อไปเรื่อยๆ
3. ขั้นสุดความสามารถ (Limit) นักเรียนมีการพัฒนาถึงขั้นสูงสุด อัตราการเรียนรู้คงที่ แต่ยังคงต้องอาศัยเวลาอยู่ เด็กจะเริ่มเบื่อถ้าให้การฝึกแบบเดิมซ้ำๆ เพราะถึงจะฝึกต่ออย่างไรเขาก็ไม่สามารถทำได้สูงกว่านี้อีกแล้ว เมื่อถึงขั้นนี้ครูต้องหยุดฝึก แต่จะเปลี่ยนให้งานและกิจกรรมที่ยาก และท้าทายความสามารถมากกว่าเดิม

ตามทฤษฎีของ Ogive ฮอททชิสจึงได้แบ่งขั้นการเรียนรู้ของเขาออกเป็น 5 ขั้นตอนตามลำดับดังนี้

1. ขั้นรับรู้ (Acquisition) เป็นขั้นที่นักเรียนเริ่มพัฒนาจากไม่รู้อะไรเลยไปจนรู้บางอย่างจนกระทั่งเกิดการเรียนรู้ การเรียนรู้ในขั้นนี้เด็กจึงทำผิดมาก อัตราการทำผิดของเด็กอาจแตกต่างกันมากขึ้นอยู่กับกิจกรรมที่ครูจัด และความแตกต่างระหว่างบุคคลของนักเรียน องค์ประกอบที่สำคัญของขั้นนี้จึงเป็นการเตรียมการสอนของครูจนถึงขั้นลงมือสอน ซึ่งผู้สอนจะดำเนินการดังนี้

- 1.1 จัดเรียงลำดับเนื้อหาในหลักสูตรให้มีความง่ายสละสลวยและมีความเกี่ยวเนื่องกัน
- 1.2 กำหนดเวลาที่เหมาะสมในแต่ละบทเรียน
- 1.3 เตรียมข้อทดสอบอันประกอบด้วยข้อทดสอบย่อย (Formative test) และแบบฝึก (Probe)
- 1.4 กำหนดแผนการสอน โดยเน้นในเรื่องของการสร้างความคิดรวบยอด (Concept) ให้กับผู้เรียนเป็นสำคัญ หลังจากทีครูเตรียมแผนการสอนตามข้อ 1.1-1.4 แล้ว ในขณะที่ลงมือสอน ครูจะต้องคอยสังเกตในเรื่องต่อไปนี้
 - ความเหมาะสมของเวลาที่ให้กับเด็กแต่ละคนในแต่ละบทเรียน
 - ความง่ายและความเหมาะสมกับทักษะพื้นฐานของเด็ก
 - ปัญหาที่อาจเกิดขึ้นในระหว่างการเรียนรู้ของเด็ก

2. ขั้นเกิดความคล่องตัว (Fluency) หลังจากทีเด็กได้เรียนรู้และเกิดความคิดรวบยอดที่ถูกต้องแล้วเด็กยังมีบางสิ่งบางอย่างผิดพลาดอยู่บ้าง สิ่งที่ครูควรกระทำต่อไปในขั้นนี้คือ ครูต้องหาวิธีการให้เด็กได้มีการทำกิจกรรมมากๆ เพื่อฝึกให้เกิดความแม่นยำและรวดเร็ว อีกทั้งยังเป็นการสร้างนิสัยการเรียนรู้ของเด็ก

3. ขั้นเกิดความคงทน (Maintanance) จุดประสงค์ของการสอนคือ การให้ผู้เรียนสามารถจำได้ ปัญหาที่มีอยู่ว่าทำอย่างไรให้เด็กจำได้นานและถาวร ถ้าเห็นว่าสิ่งนั้นเป็นสิ่งที่จำเป็นต่อชีวิตและการเรียนในบทเรียนต่อไป ในขั้นนี้สิ่งที่ครูผู้สอนจะต้องทำก็คือ มีการทดสอบสม่ำเสมอ มอบหมายงานให้ทำอยู่เรื่อยๆ จนผู้เรียนรู้ว่าเรื่องนี้มีมีความสำคัญ การทดสอบและการทำงานเป็นประจำจะทำให้เด็กจำในสิ่งที่เรียนไปแล้ว และไม่ลืมแม้เวลาจะผ่านไป

4. ขั้นนำไปใช้ (Application) จากการเรียนด้วยวิธีการที่ถูกต้องใน 3 ขั้นข้างต้น คือ การรับรู้ ความคล่องตัว ความคงทน ถ้าหากครูได้ฝึกไว้อย่างดีจนเด็กมีความชำนาญจำได้แม่นยำแล้ว สิ่งสำคัญที่ครูผู้สอนต้องทำในขั้นนี้ คือ พิจารณาว่าบทเรียนที่เรียนในห้องเรียนนั้นในสภาพแวดล้อมทั่วไปมีอยู่ มากน้อยเพียงใด ถ้ามีอยู่มากการจัดกิจกรรมเพื่อให้เด็กแก้ปัญหาในห้องเรียน

ก็ไม่ต้องมีมาก เช่น ภาษา เด็กจะสามารถใช้และสัมผัสอยู่ตลอดเวลา ส่วนคณิตศาสตร์นั้น จะมีโอกาสพบเห็นน้อยมากในสภาพแวดล้อม ดังนั้นจึงเป็นความจำเป็นของครูที่จะต้องพยายามจัดกิจกรรมเพื่อให้เด็กได้ปฏิบัติการเพื่อการแก้ปัญหาให้มากที่สุดเท่าที่จะทำได้ โดยเฉพาะต้องพยายามให้สถานการณ์ใหม่ๆ ให้แก่เด็ก

5. **ขั้นการประยุกต์ใช้ (Adaptation)** การสอนที่ดีจะต้องคำนึงถึงการนำไปใช้ในชีวิตประจำวัน เราคงไม่ปรารถนาเพียงเพื่อให้เด็กตอบข้อสอบได้อย่างเดียว เพราะจุดประสงค์ที่สำคัญของการศึกษาคือการให้เด็กซึ่งเรียนครบหลักสูตรแล้วสามารถนำความรู้ ความเข้าใจ พร้อมทั้งเจตคติ มโนคติ ตลอดจนความคิดริเริ่มสร้างสรรค์ไปใช้ในการแก้ปัญหาชีวิตประจำวันได้ การเรียนรู้ขั้นนี้จึงเป็นความรับผิดชอบอย่างสูงสุดของครูผู้สอนที่จะทำให้เด็กซึ่งต้องเผชิญหน้ากับปัญหาในโลกแห่งความจริง สามารถปรับตัวและแก้ปัญหาต่างๆ ได้ด้วยตนเอง

ขั้นตอนการจัดโปรแกรมการเรียนรู้ของฮอททชิส

การจัดโปรแกรมการเรียนการสอนโดยหลักการเรียนเพื่อรอบรู้ของฮอททชิส ซึ่งฮอททชิสได้เสนอแนะลำดับขั้นตอนการสอนไว้ดังนี้

1. การสร้างหน่วยการเรียนรู้ (List Unit) ในขั้นนี้หน้าที่ของครูคือการศึกษาหลักสูตรว่า ในวิชาที่สอนนั้นหลักสูตรได้กำหนดให้นักเรียนต้องเรียนรู้อะไรบ้าง
2. จัดเนื้อหาที่จะสอนให้เรียงตามลำดับขั้นตอน (Plan in order) หลังจากครูทราบว่ามีเนื้อหาอะไรบ้างที่ต้องสอน ในขั้นนี้ครูต้องพิจารณาความสัมพันธ์ต่อเนื่องของเนื้อหาว่าจะจัดกิจกรรมใดก่อนหลัง เพื่อให้ นักเรียนเรียนรู้ตามลำดับ

3. พิจารณาถึงความสัมพันธ์ของหน่วยการเรียนรู้ (Mark the Essential Unit) ในขั้นนี้ครูต้องพิจารณาว่าบทใดหรือหน่วยใดมีความสำคัญมากที่จะนำไปใช้ในบทต่อไป ครูต้องดูว่าเนื้อหาใดที่เด็กยังไม่รู้ และจะต้องปูพื้นฐานให้กับเด็กเพื่อนำไปสู่การเรียนรู้ในบทเรียนต่อไปได้

4. เริ่มพิจารณาบทเรียนในหน่วยที่จะสอน (Take Unit) ในขั้นนี้เป็นการสร้างหน่วยการเรียนรู้ของครู โดยเริ่มจากหน่วยที่ 1, 2, 3..... ตามลำดับ ครูต้องนำบทเรียนหรือหน่วยการเรียนรู้ที่จะสอนมาแยกเป็นหัวข้อย่อยๆ หรือหน่วยการเรียนรู้ย่อยๆ พร้อมกับกำหนดจุดประสงค์เชิงพฤติกรรมจากจุดประสงค์ใหญ่ โดยครูพิจารณาสิ่งต่อไปนี้

- 4.1 เด็กจะทำอะไรได้บ้าง ครูก็ตั้งจุดประสงค์ขึ้น

- 4.2 ในสถานการณ์อย่างไร หมายถึงครูจะให้นักเรียนทำที่ไหน ในห้องเรียนหรือนอกห้องเรียน กำหนดไว้ให้ชัดเจน

4.3 ระดับความยากง่ายเพียงใด หมายถึงการกำหนดจุดประสงค์นั้นครูต้องคำนึงถึงความยากง่ายพอเหมาะกับนักเรียน

4.4 ใช้เกณฑ์อะไรตัดสิน หมายถึงเกณฑ์ที่ครูคิดว่าเด็กจะประสบผลสำเร็จ

5. การทำข้อทดสอบระหว่างเรียนในแต่ละหน่วย (Formative Test) การสร้างข้อสอบระหว่างเรียนโดยทั่วไปไม่หวังว่าเด็กทั้งหมดจะทำได้ แต่คำนึงถึงความสามารถของเด็กซึ่งเริ่มจากง่ายไปสู่ยาก การทำข้อสอบครูอาจเตรียมไว้ก่อนหรือสร้างในระหว่างที่สอน โดยปกติจะเป็นการสร้างร่วมกันระหว่างครูผู้สอนประมาณ 6-8 ข้อ ใช้เวลาในการทดสอบประมาณ 5-10 นาที

6. การทำข้อสอบรวม (Summative Test) สำหรับใช้วัดผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักเรียน จึงควรมีลักษณะดังนี้

6.1 วัดความเข้าใจ โดยให้เด็กปฏิบัติด้วยว่าเขาเข้าใจแค่ไหนในเนื้อหาที่เรียน ข้อสอบจึงไม่ควรเป็นแบบเลือกตอบอย่างเดียว

6.2 การกำหนดข้อสอบให้มีระดับความยากง่ายพอเหมาะ ให้เด็กทั้งชั้นทำได้ โดยตั้งเกณฑ์ต่ำสุดเอาไว้ด้วย

ลำดับขั้นการเรียนรู้ของฮอททชิส

การจัดการเรียนการสอนตามลำดับขั้นตอนการเรียนรู้ของฮอททชิส มีดังนี้

1. วินิจฉัยความรู้พื้นฐานเดิมของนักเรียนก่อนที่จะทำการสอนในหน่วยการเรียนรู้นั้นๆ ถ้าพบว่ามีนักเรียนบางส่วนหรือบางคนที่ยังไม่มีพื้นฐานความรู้ที่จะเริ่มหน่วยการเรียนรู้ครูก็ทบทวนความรู้พื้นฐานที่จำเป็นให้กับนักเรียนเหล่านั้นก่อนที่จะเริ่มหน่วยการเรียนรู้ เมื่อนักเรียนมีความพร้อมแล้วจึงเริ่มทำการสอน

2. บอกจุดประสงค์เชิงพฤติกรรมในหัวข้อที่ 1 ของหน่วยการเรียนรู้ที่ 1 บอกจุดประสงค์เชิงพฤติกรรมในหัวข้อที่ 2, 3.....แล้วเริ่มกิจกรรมตามลำดับ

3. การทดสอบย่อยระหว่างเรียน (Formative Test) ในหัวข้อที่ 1 ของหน่วยการเรียนรู้ย่อยที่ 1 หลังการสอนจบหัวข้อที่ 1 และทำเช่นนี้ตามลำดับทุกหัวข้อที่แบ่งจากหน่วยการเรียนรู้ในหน่วยการเรียนรู้ต่อไปก็ดำเนินการเช่นกัน

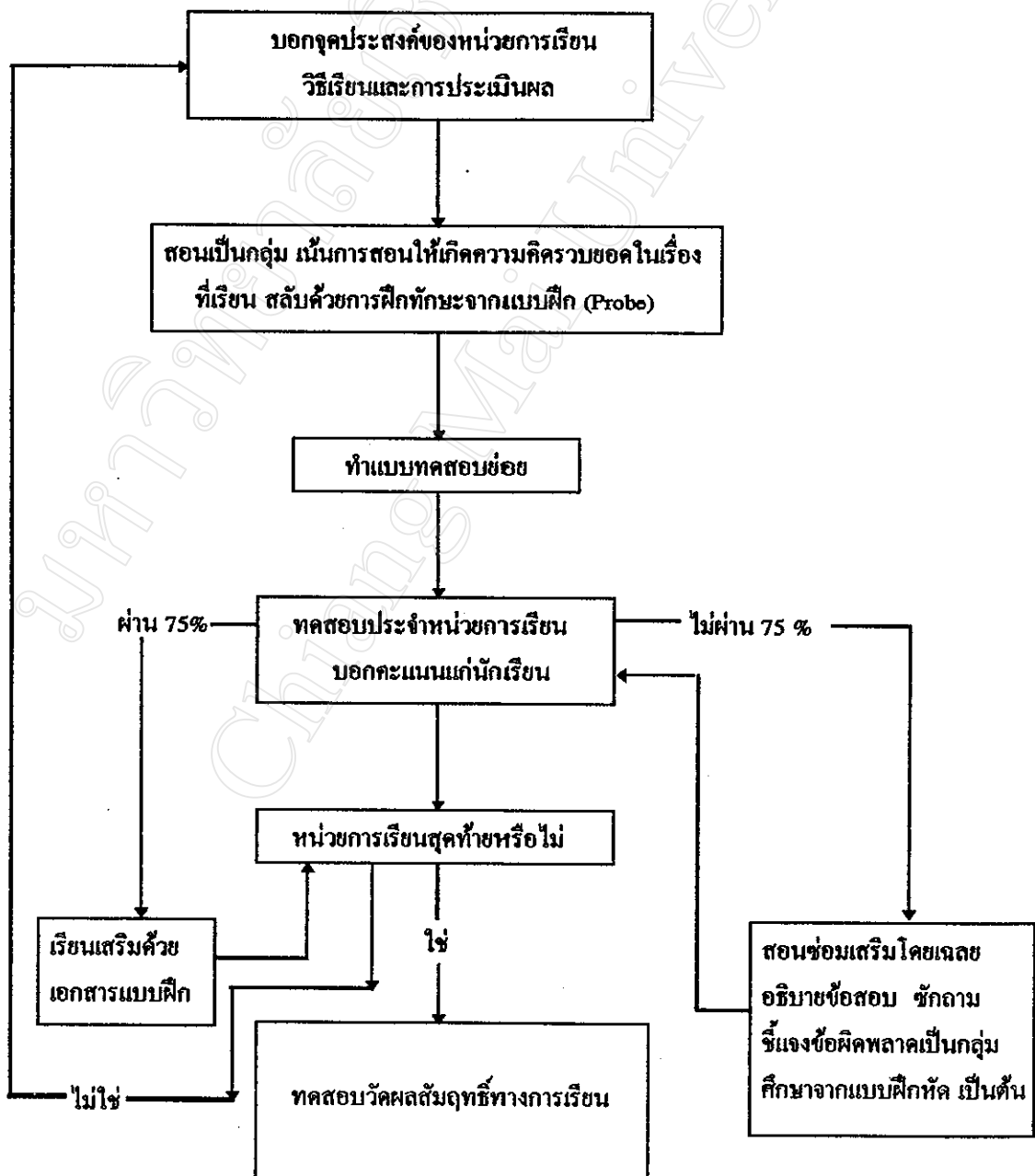
4. ทดสอบประจำหน่วยการเรียนรู้ หลังจากทีนักเรียนได้เรียนจบหน่วยการเรียนรู้ที่ 1 ครูก็ทำการทดสอบเพื่อสรุปผลการเรียนว่านักเรียนผ่านเกณฑ์ที่ครูตั้งไว้

5. ถ้านักเรียนสอบไม่ผ่านเกณฑ์ก็จัดให้การซ่อมเสริม

6. ใช้ข้อสอบคู่ขนานกับการทดสอบครั้งแรกทดสอบกับนักเรียนที่ไม่ผ่านเกณฑ์ในหัวข้อที่ 5 ซึ่งได้เรียนซ่อมเสริมแล้ว

ในขณะที่นักเรียนที่สอบไม่ผ่านเกณฑ์และเรียนซ่อมเสริมอยู่นั้น นักเรียนที่ผ่านเกณฑ์แล้ว จะได้รับการฝึกทักษะความแม่นยำด้วยเอกสารฝึกหัด (Work Sheet) ที่มีปัญหายากและท้าทายมากขึ้นตามลำดับ

ใช้วิธีการเดียวกันนี้สำหรับจัดกิจกรรมในหน่วยการเรียนรู้ต่อไป โดยดำเนินการตามขั้นตอนของข้อ 1-6 ดังภาพประกอบ



ปัจจัยสำคัญในการเรียนเพื่อรอบรู้ตามแบบสหเวชศาสตร์

การที่สหเวชศาสตร์ได้พัฒนารูปแบบการเรียนเพื่อรอบรู้ขึ้นมาใหม่ เพราะเห็นว่าตามแนวคิดของแครีโรลต์และบลูม นั้น ยังขาดปัจจัยสำคัญดังได้กล่าวมาแล้วอันจะส่งผลให้การเรียนเพื่อรอบรู้ได้ผลสมบูรณ์กว่าเดิม ปัจจัยสำคัญเหล่านั้นคือ

การสอนให้เกิดความคิดรวบยอด (Teaching Concept)

การสอนเพื่อฝึกความแม่นยำ (Precision Teaching)

การปรับพฤติกรรม (Behavioral Modification) (นคร ปิณฑิต , 2530 , หน้า 20)

การสอนให้เกิดความคิดรวบยอด

นักการศึกษาหลายท่านได้ให้ความหมายของความคิดรวบยอดไว้ดังนี้

ทศนีย์ สุกเมธี (2535 , หน้า 95) กล่าวว่า ความคิดรวบยอดคือความคิดเห็นเกี่ยวกับประเภทของสิ่งต่างๆ ตามความเข้าใจของแต่ละคน การเกิดความคิดรวบยอดคือการนำเอาลักษณะของสิ่งต่างๆ ที่มีอยู่ร่วมกันมารวบรวมเป็นความคิดเดียวกับหลักการ เป็นข้อสรุปต่างๆ ซึ่งหลักการนั้นจะได้จากความสัมพันธ์ระหว่างความคิดรวบยอด ตั้งแต่ 2 ความคิดขึ้นไป

นวลจิตต์ เขาวงกตพิงศ์ (2537 , หน้า 55) กล่าวว่า ความคิดรวบยอดมีความหมายเดียวกับคำในภาษาอังกฤษว่า Concept หมายถึงความเข้าใจที่มีต่อสิ่งของหรือสถานการณ์อย่างใดอย่างหนึ่ง เช่น เมื่อพูดถึงโรงเรียนก็จะนึกถึงสถานที่แห่งหนึ่งที่มีลักษณะเฉพาะที่แตกต่างไปจากสถานที่อื่นๆ เป็นเพราะมีความคิดรวบยอดของโรงเรียนแล้วในความทรงจำ ความคิดรวบยอดนี้จะอยู่ในรูปของนามธรรม เกิดจากผลสรุปการรับรู้ลักษณะของสิ่งนั้นๆ

มาลินี จุฑะรพ (2537 , หน้า 121) กล่าวสรุปความคิดรวบยอดว่า หมายถึงความเข้าใจในลักษณะของสิ่งเร้า และสามารถแยกประเภทของสิ่งเร้าได้

สรุปได้ว่า ความคิดรวบยอดคือ ประสบการณ์ความรู้ที่นักคิดที่มีต่อสิ่งเร้าสิ่งใดสิ่งหนึ่ง ซึ่งจะเป็นการสรุปรวมจากลักษณะร่วมของสิ่งเร้านั้นๆ เกิดเป็นความคิดรวบยอด ความเข้าใจ โดยมีชื่อเรียกสิ่งเร้านั้นๆ ซึ่งมีลักษณะไม่เหมือนกับสิ่งเร้าอื่นๆ

นอกจากนี้ นวลจิตต์ เขาวงกตพิงศ์ (2537 , หน้า 57) ยังได้กล่าวว่า การเรียนรู้ความคิดรวบยอดจะช่วยให้ผู้เรียนสามารถพัฒนาการเรียนรู้ในเรื่องนั้นถึงระดับสูงสุดได้ และนอกจากนั้นยังช่วยให้ผู้เรียนสามารถเรียนรู้สิ่งที่เกี่ยวข้องได้รวดเร็วขึ้น เพราะเกิดการจัดระบบระเบียบของข้อมูลได้เรียบร้อยแล้วในสมอง เมื่อปะทะกับสิ่งเร้าใหม่ก็จะสามารถจำแนกจัดหมวดหมู่และเชื่อมโยงกับความคิดรวบยอดเดิมที่มีอยู่ได้ง่ายขึ้น

ฮอททซิส ได้นำแนวคิดของอิงเกลแมน และคาร์ไนน์ (Engleman and Carnine) (กรองทอง โพธิ์ทอง, 2532, หน้า 26) ในหนังสือ Theory of Instruction ซึ่งเน้นว่าการสร้างความคิดรวบยอดที่ถูกต้องเป็นสิ่งสำคัญที่จะช่วยให้การเรียนรู้เกิดขึ้นได้ กระบวนการสร้างความคิดรวบยอดแบ่งออกเป็น 2 กระบวนการ คือ

1. การสรุปความ (Generalization) คือการสรุปลักษณะหลักการที่เหมือนกันและสามารถนำไปประยุกต์ใช้ได้ เช่น เด็กเล็กๆ รู้จักคำว่า “สุนัข” ก็มักจะเรียกสัตว์อื่นๆ ที่มีชื่อว่า “สุนัข” ซึ่งเป็นการนำไปใช้ในสถานการณ์อื่นๆ

2. การจำแนก (Discrimination) คือความสามารถในการแยกแยะความแตกต่างได้ เช่น หลังจากที่เด็กรู้จักคำว่า “สุนัข” แล้ว ในเวลาต่อมาเด็กรู้ความหมายโดยการจำแนกรูปร่างลักษณะสุนัขได้ว่า สุนัขมีหลายพันธุ์ หลายขนาดเป็นต้น

ดังนั้นการจะสอนความคิดรวบยอดให้เป็นรูปธรรมนามธรรม จึงถือว่าเป็นสิ่งจำเป็นอย่างยิ่งในการเรียนการสอนทุกวิชา เพราะหากเด็กเข้าใจความคิดรวบยอดของเรื่องใดๆ แล้วก็ตามย่อมทำให้เด็กเรียนรู้เรื่องนั้นๆ ได้ด้วยความเข้าใจและนำไปแก้ปัญหาในชีวิตประจำวันได้ดีที่สุด

การสอนให้เกิดความแม่นยำ

ฮอททซิส เน้นการสอนเพื่อแก้ไขและส่งเสริมความชำนาญในการแก้ปัญหาได้อย่างถูกต้องและรวดเร็วตรงตามจุดประสงค์ด้วยการฝึกปฏิบัติ จึงมีองค์ประกอบสำคัญ 4 ประการ คือ

1. เครื่องมือในการฝึกหรือแบบฝึก (Probe) มีลักษณะคล้ายแบบทดสอบย่อยเพียงแต่มีจำนวนข้อปัญหามากกว่า แบบฝึกแต่ละชิ้นแต่ละเนื้อหาวินิจฉัยมีจำนวนปัญหาแตกต่างกันออกไป นอกจากนี้การใช้แบบฝึกจำเป็นต้องกำหนดเกณฑ์ของจำนวนข้อว่าจะให้ผู้ฝึกสามารถทำได้กี่ข้อ การฝึกจะต้องฝึกเป็นประจำโดยให้ทำในเวลาสั้นๆ และจำกัด อาจเริ่มจาก 30 วินาที 1 นาที หรือ 2 นาที หรือมากกว่านี้แล้วบันทึกผลจำนวนข้อที่ทำถูกและผิดลงในแบบบันทึกผลความก้าวหน้า ถ้าผู้ฝึกสามารถทำได้ถึงเกณฑ์ที่กำหนดเมื่อไรก็ให้เรียนในเรื่องต่อไป

การสร้างแบบฝึกจะสร้างตามความจำเป็น และเพื่อใช้เป็นเครื่องมือในการแก้ปัญหาและส่งเสริมความชำนาญให้กับผู้เรียนในเนื้อหานั้นๆ

ประโยชน์ของแบบฝึก

- 1.1 ใช้ในการปรับพฤติกรรมในการเรียนรู้ของผู้เรียนได้เป็นอย่างดี
- 1.2 ใช้ในการส่งเสริมความเข้าใจ
- 1.3 ใช้ส่งเสริมความชำนาญ คิดในใจ แก้ปัญหาได้รวดเร็ว ถูกต้อง แม่นยำ
- 1.4 ใช้ส่งเสริมวิธีการเรียนรู้และแก้ปัญหาคด้วยตนเอง

1.5 ใช้ส่งเสริมความตรงต่อเวลา

2. การกำหนดเกณฑ์ของปริมาณงาน (Quantity)

ในการกำหนดจำนวนของปัญหาที่จะนำมาใช้เป็นเครื่องมือในการฝึกนักเรียนจะต้องคำนึงถึงเรื่องที่สำคัญดังต่อไปนี้

2.1 ความยากง่ายของปัญหาจะต้องเหมาะสมเพื่อให้เด็กทุกคนทำได้

2.2 มีปริมาณของข้อปัญหาไม่น้อยกว่าเวลาที่กำหนด

2.3 ลักษณะปัญหาจะต้องเสริมสร้างทักษะพื้นฐาน

3. การกำหนดเกณฑ์ของเวลา (Timing)

หลังจากที่สร้างแบบฝึกเรียบร้อยแล้วครูควรจะต้องหาเวลาที่จำเป็นจะใช้ในการทดสอบเพื่อจะได้ใช้เป็นตัวกำหนดเวลามาตรฐาน ซึ่งการหาเวลามาตรฐานให้ได้ดีและถูกต้องสามารถทำได้ดังนี้

3.1 ให้เด็กที่เรียนคืออาจเป็นเด็กที่อยู่ในชั้นเดียวกัน หรือเหนือชั้นกว่าหนึ่งชั้นทดลองทำแล้วจับเวลา แล้วนำเวลานั้นมากำหนดเป็นเวลามาตรฐานก็ได้

3.2 ให้เพื่อนครูทดลองทำแล้วจับเวลา เมื่อได้เวลาจริงเท่าใดให้คูณด้วย 2 จะเป็นเวลาที่กำหนดให้สำหรับเด็ก

การกำหนดเวลาในการฝึกเพื่อให้เกิดผลที่สำคัญ 3 ประการ คือ

3.2.1. เป็นการปรับพฤติกรรมของนักเรียนที่มีปัญหาของความสนใจสนใจให้มี

โอกาสหันมาสนใจงานที่มอบหมายเพื่อช่วยขยายเวลาเพิ่มขึ้น

3.2.2. ทำให้นักเรียนได้เล็งเห็นความสำคัญของเวลามากขึ้น

3.2.3. เป็นการเสริมความสามารถของเด็กในด้านความเร็ว ความแม่นยำ

4. การบันทึกความก้าวหน้า (Progressing)

ชัยศักดิ์ ธีลาจรัลกุล (2533, หน้า 47) ได้กล่าวถึงประโยชน์ของแบบบันทึกความก้าวหน้าไว้ว่า

4.1 ทำให้ครูได้รู้จักพัฒนาการในการเรียนรู้ของนักเรียน และสามารถแก้ไขข้อบกพร่องของนักเรียนแต่ละคนได้

4.2 ทำให้นักเรียนมีความกระตือรือร้นในการเรียน ต้องการให้ผลการเรียนของตนพัฒนาไปสู่เป้าหมายโดยเร็ว

4.3 ฝึกให้นักเรียนมีความซื่อสัตย์สุจริตต่อตนเอง โดยการบันทึกผลการทำแบบฝึกลงในแบบบันทึกผลการเรียน และที่สำคัญคือแก้ปัญหาที่นักเรียนขาดวินัยได้

จรรยา เรื่องประพันธ์ (2531 , อ้างใน บรรณเจอดพร รัตนพันธุ์ 2533, หน้า 24) ได้กล่าวถึงหลักในการใช้แบบฝึกในการสอนโดยใช้หลักการเรียนเพื่อรอบรู้ของฮอททิสว่ามีจุดประสงค์ดังต่อไปนี้

1. ของเราจะใช้แบบฝึกเพื่อสอนอะไรแก่เด็ก การใช้แบบฝึกไม่ได้เน้นเอามาวัดเพื่อดูเกรด แต่ดูว่าการสอนของครูเป็นอย่างไร ถ้าพิจารณาพบว่าเด็กทำแบบฝึกหัดผิดมากครูก็จะได้ว่าผิดเพราะอะไร
2. ใช้แบบฝึกสำหรับฝึกทักษะพื้นฐาน (Tool Skill) เพื่อพัฒนาให้เด็กเกิดความคิดคล่อง เช่น การฝึกทักษะพื้นฐานเกี่ยวกับคำศัพท์ต่างๆ
3. การใช้แบบฝึกบ่อยๆ ต้องมั่นใจว่าเด็กทำแบบฝึกนั้นได้เอง ไม่ใช่เด็กท่องจำ นั่นคือการใช้แบบฝึกอย่าใช้แบบซ้ำๆ กัน แม้เรื่องเดียวกันคล้ายกันแต่ก็ต้องต่างแบบกัน
4. ควรใช้แบบฝึกทุกครั้งที่สอน กล่าวคือเมื่อครูสอนเรื่องใดไปต้องให้แบบฝึกกับเด็กทันที เช่น สอนไป 10 นาที ใช้แบบฝึกวัด 1 นาที แบบฝึกจึงเป็นเครื่องมือในการวัดผลที่ครูได้สอนไปอย่างดี
5. การใช้แบบฝึกเพียง 1 นาที เพียงพอสำหรับวัดทักษะที่เกิดขึ้นกับเด็กที่เรียนรู้แล้ว แต่ถ้าพฤติกรรมใดๆ ไม่สามารถวัดได้ใน 1 นาที ก็ขยายออกไปได้เช่นกัน เช่น การเขียนเรียงความ
6. การใช้แบบฝึก ใช้เพื่อดูความก้าวหน้าของเด็กว่าเป็นอย่างไร การตัดสินผลให้เด็กฝึกดูได้จากการบันทึกข้อมูลลงในแบบบันทึกผลการเรียน ดังนั้นแบบฝึกจึงต้องใช้คู่กับแบบบันทึกผลการเรียน
7. การใช้แบบฝึกจะประสบผลสำเร็จกับเด็กมากที่สุดก็ต่อเมื่อแบบฝึกนั้นเป็นไปตามขั้นตอนของหลักสูตร มีการเรียงลำดับจากง่ายไปหายาก นั่นคือครูผู้สอนต้องดูหลักสูตรและวิเคราะห์เนื้อหาออกเป็นจุดประสงค์ย่อยๆ ก่อนสร้างแบบฝึก
8. การใช้แบบฝึกจะกระทำอย่างต่อเนื่อง แต่เมื่อใดก็ตามที่เด็กได้บรรลุถึงเป้าหมายที่ครูกำหนดไว้แล้วครูต้องเปลี่ยนเรื่องทันที เพราะถ้าเด็กเกิดการรอบรู้ (Mastery) แล้วจะทำให้เบื่อและไม่เกิดผลดีต่อเด็ก

และในการบันทึกผลความก้าวหน้าจากแบบฝึกซึ่งถือเป็นส่วนสำคัญในการสังเกตการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรม เพื่อจะได้สรุปได้ว่า พฤติกรรมนั้นตรงตามจุดประสงค์ของการสอนหรือไม่นั้น ควรจะมีกราฟบันทึกความก้าวหน้าของนักเรียนด้วย เพื่อให้เห็นความเปลี่ยนแปลงอย่างชัดเจนและต่อเนื่อง

การปรับพฤติกรรม

การปรับพฤติกรรมของมนุษย์เป็นเรื่องที่เราสนใจเกี่ยวกับสิ่งแวดล้อมที่เกิดขึ้นรอบตัวเรา มีทั้งพฤติกรรมที่พึงประสงค์และพฤติกรรมที่ไม่พึงประสงค์ พฤติกรรมที่พึงประสงค์เป็นพฤติกรรมที่เราต้องการให้อยู่คงนาน ในขณะที่พฤติกรรมที่ไม่พึงประสงค์เราต้องการที่จะลดหรือกำจัดให้หมดไปโดยอาศัยวิธีการหลายๆ อย่างมาช่วยในการปรับพฤติกรรมให้เหมาะสม

การปรับพฤติกรรมในการเรียนรู้สำหรับการสอน โดยหลักการเรียนเพื่อรอบรู้ของสอทธคิส ได้นำเอาแนวคิดมาจากนักจิตวิทยาในกลุ่มพฤติกรรมนิยม (S-R Theory) โดยนำเอาทฤษฎีของ ธอร์นไคค์ (Thorndike . 1874-1949) ว่าด้วยกฎแห่งผลที่น่าพอใจ (Law of Effect) มาใช้ กระตุ้นให้ผู้เรียนเห็นว่าเขาสามารถจะเรียนเนื้อหาต่างๆ ได้ โดยเอางานที่ง่ายๆ และเวลาสั้นๆ ซึ่งทุกคนทำได้เป็นตัวกระตุ้นเมื่อให้งาน และทำเป็นผลสำเร็จแล้วจึงเป็นแรงเสริม นอกจากนี้ยังได้เอาแนวทฤษฎีของวัตสัน (Watson. 1896-1981) มาผสมกันโดยไม่ยึดแนวบุคคลใดบุคคลหนึ่ง เป็นหลักแต่จะคำนึงถึงความเหมาะสมของพฤติกรรมที่ต้องการจะปรับ (บรรเจอดพร รัตนพันธุ์ , 2533 , หน้า 33)

สอทธคิสเน้นว่าการนำเอาบทเรียนมาเป็นกิจกรรมให้เด็กทำในลักษณะที่มีความเหมาะสมทั้ง ความยากง่ายหรือเริ่มด้วยเวลาสั้นๆ ให้แรงเสริมที่เหมาะสมเด็กได้เห็นทิศทางของการเรียนรู้และ เห็นความก้าวหน้าในการเรียนแล้วปัญหาทางพฤติกรรมจะลดลง ซึ่งเป็นการเสริมให้เด็กสามารถใช้วิธีการเรียนเพื่อรอบรู้ที่ได้ผลอย่างแน่นอน

เกณฑ์การรอบรู้ (Mastery Level)

ขั้นตอนที่สำคัญตอนหนึ่งของการจัดการเรียนการสอนตามกระบวนการเรียนเพื่อรอบรู้ คือ การกำหนดเกณฑ์ของสัมฤทธิ์ผลในการเรียนการสอนตามจุดมุ่งหมายของการเรียน ซึ่งเรียกว่า เกณฑ์การรอบรู้ (Mastery Level)

จากการศึกษาเอกสารที่เกี่ยวกับทฤษฎีการเรียนเพื่อรอบรู้ สรุปได้ว่า

เกณฑ์การรอบรู้ หมายถึง ระดับผลสัมฤทธิ์ในการเรียนที่จะบอกว่านักเรียนคนใดมีความรอบรู้ในสิ่งที่เรียนแล้ว เช่น ในเนื้อหาหนึ่งถ้ากำหนดเกณฑ์การรอบรู้ไว้ 75% หลังจากเรียนจบแล้วเมื่อมีการทดสอบนักเรียนจะต้องทำข้อทดสอบซึ่งมาจากวัตถุประสงค์เชิงพฤติกรรมได้อย่างน้อย ร้อยละ 75 ของจำนวนข้อสอบทั้งหมด จึงจะถือว่ามีความรอบรู้ในเนื้อหาที่เรียนนั้น

เกณฑ์การรอบรู้จะเกี่ยวข้องกับการสอนตามกระบวนการเรียนเพื่อรอบรู้ 2 ขั้นตอน คือ

1. ขั้นตอนของการทดสอบ เมื่อนักเรียนทำแบบทดสอบหลังจากจบหน่วยการเรียนรู้แล้ว คะแนนจากหน่วยการเรียนรู้จะชี้ให้เห็นว่านักเรียนมีความรอบรู้ในหน่วยการเรียนรู้หรือไม่หรือยัง โดยเทียบกับเกณฑ์ที่กำหนดไว้ก่อนเริ่มบทเรียน
2. ขั้นตอนของการซ่อมเสริม นักเรียนทำแบบทดสอบแล้วเมื่อเทียบกับเกณฑ์ที่กำหนดไว้ก่อนเริ่มเรียนไม่ผ่านหรือไม่ถึงเกณฑ์ที่กำหนดก็ต้องได้รับการซ่อมเสริมด้วยวิธีต่างๆ จนนักเรียนมีความรอบรู้ในเนื้อหาถึงเกณฑ์ที่กำหนด

งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการสอนตามกระบวนการเรียนเพื่อรอบรู้

มีผู้สนใจศึกษาค้นคว้าเกี่ยวกับการสอนตามกระบวนการเรียนเพื่อรอบรู้ในวิชาต่างๆ ไว้พอสมควรได้ดังนี้

ศรีวิไล ดอกจันทร์ (2531) ได้ทำการวิจัย โดยทดลองสอนนิชาวรรณคดีมรดก โดยใช้วิธีสอนที่เลือกสรรเพื่อให้นักเรียนส่วนใหญ่เกิดการเรียนรู้ถึงเกณฑ์ขั้นสูงที่ผู้วิจัยตั้งขึ้น ผลการวิจัยพบว่า

1. นักเรียนทุกคนมีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนเพิ่มขึ้น เฉพาะผู้ที่เพิ่มถึงเกณฑ์การรอบรู้มี 24 คน คิดเป็นร้อยละ 85.71
2. นักเรียนมีทัศนคติต่อวรรณคดีไทยโดยเฉลี่ยสูงขึ้น
3. การเปรียบเทียบผลการเรียนและทัศนคติกับเกณฑ์การรอบรู้ มีนักเรียนที่ผ่านเกณฑ์การรอบรู้ทุกเกณฑ์ 22 คน จาก 28 คน คิดเป็นร้อยละ 78.57
4. การสอนโดยวิธีเลือกสรร ทำให้นักเรียนส่วนใหญ่มีผลสัมฤทธิ์และทัศนคติสูงขึ้นถึงเกณฑ์การรอบรู้ แต่ไม่สามารถลดความแตกต่างของนักเรียนด้านผลสัมฤทธิ์ลงได้

พวงผกา เจริญวิจิตร (2531) ได้เปรียบเทียบผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนคณิตศาสตร์ของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 3 ที่ได้รับการสอนโดยใช้กระบวนการเรียนเพื่อรอบรู้และแบบสืบสวนสอบสวนผลการวิจัยพบว่า ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนคณิตศาสตร์ของนักเรียนที่ได้รับการสอนด้วยกระบวนการเรียนเพื่อรอบรู้สูงกว่าผลสัมฤทธิ์ของนักเรียนที่ได้รับการสอนด้วยกระบวนการเรียนแบบสืบสวนสอบสวน

กรรทอง โพธิ์ทอง (2532) ได้วิจัยเปรียบเทียบผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนและความสนใจในการเรียนวิชาภาษาอังกฤษของนักเรียนที่ได้รับการสอนโดยใช้หลักการเรียนเพื่อรอบรู้กับการสอนตามคู่มือครู ตัวอย่างประชากรเป็นนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 5 แบ่งออกเป็น 2 กลุ่มคือ

กลุ่มที่สอนโดยใช้หลักการเรียนเพื่อรอบรู้ และกลุ่มที่สอนตามคู่มือครู เมื่อสิ้นสุดการทดลองได้ทดสอบนักเรียนทั้งสองกลุ่มพบว่า นักเรียนที่ได้รับการสอนโดยใช้หลักการเรียนเพื่อรอบรู้มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนและความสนใจในการเรียนวิชาภาษาอังกฤษสูงกว่านักเรียนที่ได้รับการสอนตามคู่มือครู

บรรเจตพร รัตนพันธุ์ (2533) ได้วิจัยเพื่อเปรียบเทียบผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนและความคงทนในการจำในภาษาไทย ที่ได้รับการสอนโดยใช้หลักการเรียนเพื่อรอบรู้กับการสอนตามคู่มือครู ตัวอย่างประชากรเป็นนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 2 จำนวน 55 คน ผลการวิจัยพบว่านักเรียนที่ได้รับการสอนโดยใช้หลักการเรียนเพื่อรอบรู้มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนและความคงทนในการจำวิชาภาษาไทยแตกต่างกับนักเรียนที่ได้รับการสอนตามคู่มือครูอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .001

วิภา รังงาม (2534) ได้ศึกษาผลสัมฤทธิ์ทางการเขียนภาษาอังกฤษของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 ที่มีผลสัมฤทธิ์ทางการเขียนภาษาอังกฤษต่ำ ด้วยกระบวนการเรียนเพื่อรอบรู้ ผลการวิจัยพบว่า ผลสัมฤทธิ์ทางการเขียนภาษาอังกฤษของนักเรียนที่มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนภาษาอังกฤษต่ำที่เรียนด้วยกระบวนการเรียนเพื่อรอบรู้สูงกว่าเกณฑ์ที่ผู้วิจัยตั้งขึ้นอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

2. เอกสารที่เกี่ยวข้องกับทักษะการอ่านจับใจความสำคัญ

2.1 ความหมายของการอ่านจับใจความสำคัญ

มีนักการศึกษาได้ให้ทัศนะเกี่ยวกับความหมายของการอ่านจับใจความสำคัญไว้หลายทัศนะ เช่น

กาญจนา วิชญาปกรณ์ (2534 , หน้า 105) การอ่านจับใจความ หมายถึง การอ่านเพื่อจับความคิดซึ่งเป็นแก่นสารของเรื่อง นอกจากนี้ยังเป็นการอ่านเพื่อให้ทราบรายละเอียดโดยส่วนรวมของเรื่องหรืองานเขียนนั้น

เอกสารการสอนชุดวิชาการอ่านภาษาไทย มหาวิทยาลัยสุโขทัยธรรมาธิราช (2534 , หน้า 25) ได้ให้ความหมายของการอ่านเพื่อจับใจความสำคัญว่า คือการจับประเด็นให้ได้ว่าผู้เขียนต้องการเสนอข้อคิดเห็นอะไร การหาประเด็นสำคัญขึ้นอยู่กับลักษณะ ความยาวของย่อหน้าและเรื่องด้วย

ดวงใจ ไทยอุบุญ (2535, หน้า 66) การอ่านเพื่อจับใจความสำคัญ หมายถึงการอ่านเพื่อเก็บสาระสำคัญของเรื่องที่อ่าน เช่น เก็บจุดมุ่งหมายสำคัญของเรื่อง เก็บเนื้อเรื่องที่สำคัญ เก็บความรู้หรือข้อมูลที่น่าสนใจ ตลอดจนแนวคิดหรือทัศนคติของผู้เขียน

สุนันทา มั่นเสริมขวัญ (2537, หน้า 88) การอ่านเพื่อจับใจความสำคัญเป็นกระบวนการที่เข้าใจความหมายของคำ กลุ่มคำ ประโยค และข้อความ เป็นประการสำคัญ

แววมยุรา เหมือนนิล (2538, หน้า 9) การอ่านจับใจความสำคัญ คือการอ่านที่มุ่งค้นหาสาระของเรื่องหรือของหนังสือแต่ละเล่มว่าคืออะไร

จากทัศนะดังกล่าวมาแล้วสรุปได้ว่าการอ่านจับใจความสำคัญ หมายถึง การทำความเข้าใจในเนื้อเรื่องที่อ่าน สามารถจับสาระสำคัญ แปลความหมายของสิ่งที่อ่าน และเข้าใจจุดหมายสำคัญของเรื่องนั้นๆ ได้

2.2 จุดมุ่งหมายในการสอนทักษะการอ่านจับใจความสำคัญ

สมบัติ มหารศ (2523) กล่าวถึงจุดมุ่งหมายของการสอนอ่านจับใจความสำคัญไว้ว่า

1. เพื่อให้นักเรียนอ่านและจับใจความสำคัญได้ ไม่ใช่อ่านเพื่อให้เรียนจบชั่วโมงเท่านั้น
2. เพื่อให้ผู้อ่านสามารถบอกรายละเอียดของเรื่องที่อ่านว่ามีสาระอะไรบ้าง
3. เพื่อให้ผู้อ่านสามารถสรุปและย่อได้ว่าเรื่องที่อ่านนั้นเกี่ยวกับอะไร
4. เพื่อให้ผู้อ่านหาความจริงและแสดงข้อคิดเห็นประกอบได้

สรุปได้ว่าการสอนอ่านจับใจความสำคัญ มุ่งสอนให้นักเรียนเข้าใจเนื้อเรื่องที่อ่านจับใจความสำคัญของเรื่องที่อ่านได้

2.3 ทฤษฎีที่เกี่ยวข้องกับการสอนทักษะการอ่านจับใจความสำคัญ

นักการศึกษาหลายท่านได้กล่าวถึงทฤษฎีที่เกี่ยวข้องกับการสอนอ่านจับใจความสำคัญ ซึ่งสุนันทา มั่นเสริมขวัญ (2537, หน้า 58-65) ได้รวบรวมไว้ดังนี้

1. ทฤษฎีเน้นความสัมพันธ์ของข้อความ เป็นทฤษฎีที่เน้นใจความสำคัญของสารเป็นหลัก ในข้อความหนึ่งๆ จะมีใจความสำคัญ เมื่อผู้อ่านได้อ่านสารแล้วจะนำใจความสำคัญในแต่ละข้อความมารวมให้ต่อเนื่อง แล้วทำความเข้าใจใจความเหล่านั้นอีกครั้งหนึ่ง ทฤษฎีนี้ยังแยกออกไปตามแนวคิดของนักการศึกษา ได้แก่ ทฤษฎีของ ทราบาสโซ (Trabasso) ทฤษฎีของ เชส (Chase) ทฤษฎีของ คลาก (Clark) และทฤษฎีของ รุเมลฮาร์ต (Rumelhart) ซึ่งมีรายละเอียดดังนี้

1.1 ทฤษฎีของ ทราบาสโซ (Trabasso) ได้กล่าวว่าการอ่านเป็นกระบวนการที่เกี่ยวข้องและมีความสัมพันธ์กัน 2 ประการ คือ ผู้อ่านรับรู้สาร ต่อจากนั้นจะทำการเปรียบเทียบโดยอาศัยประสบการณ์เดิม ทฤษฎีนี้ได้เน้นว่าระดับการอ่านของผู้อ่านจะไม่คงที่ ในขณะที่อ่านข้อความผู้อ่านจะควบคุมเพียงโครงสร้างผิวเผินจนกว่าสารที่รับรู้จะได้รับการเปรียบเทียบ เช่น เมื่อเด็กอ่านประโยค “ ฉันเห็นลูกบอลสีแดง ” เมื่ออ่านเสร็จแล้ว หากยังไม่เคยมีประสบการณ์ก่อนว่าสีแดงเป็นอย่างไรก็จำเป็นต้องอาศัยผู้รู้แนะนำช่วยตัดสินใจว่าเด็กได้พบสิ่งของที่มีสีแดงก็จะใช้ประสบการณ์ที่เคยมีมาก่อนพิจารณาและตัดสินใจ ดังนั้นลำดับขั้นของการอ่านตามพื้นฐานทฤษฎีนี้จึงแบ่งเป็น 3 ขั้น คือ

ก. การรับสารโดยใช้สายตารับรู้

ข. การใช้ประสบการณ์เดิม ความจริงและภาพ ทำการเปรียบเทียบกับสารที่ได้รับว่าแตกต่างจากประสบการณ์เดิมหรือไม่ ถ้าเป็นเรื่องที่ไม่รู้จักผู้อ่านจะอ่านทบทวน 2-3 ครั้ง จนกว่าจะตัดสินใจได้ว่าอะไรคือคำตอบที่แท้จริง

ค. คำตอบที่ได้จากการเปรียบเทียบกับประสบการณ์เดิม หรือโดยอาศัยความรู้จากแหล่งอื่นมาช่วยตัดสินใจนั้น ถือว่าเป็นความรู้ใหม่ที่ได้จากการอ่าน

1.2 ทฤษฎีของ เชส (Chase) และ คลาก (Clark) เป็นทฤษฎีที่เน้นถึงความสัมพันธ์ของใจความที่อ่านกับประสบการณ์เดิม โดยมีขั้นตอนดังนี้

ก. ผู้อ่านจะรับสารแล้วทำการเปรียบเทียบกับประสบการณ์ของจริงและภาพ ถ้าไม่ตรงกับข้อมูลดังกล่าว หรือยังไม่มีความแน่ใจก็จะใช้วิธีการอ่านซ้ำข้อความนั้น

ข. สารที่ให้ความรู้สึกทางลบ จะใช้เวลาในการรับรู้ไวและนาน หมายความว่าเมื่อรับรู้แล้วจะเก็บไว้นานกว่าสารที่ให้ความรู้สึกทางบวก ซึ่งระยะเวลาในการเก็บจะสั้นกว่าหรืออาจลืมได้เร็วกว่าสารที่ให้ความรู้สึกทางลบ

ค. ความเข้าใจเกี่ยวกับรูปร่างลักษณะและความหมายของคำจะได้รับการบันทึกไว้ในสมอง

1.3 ทฤษฎีของ รูเมลฮาร์ต (Rumelhart) ได้กล่าวถึงการอ่านว่าเป็นกระบวนการที่ทำงานคล้ายกับเครื่องคอมพิวเตอร์ มีความซับซ้อน แต่ละขั้นตอนจะมีความสัมพันธ์กัน ถ้าขาดอย่างใดอย่างหนึ่งก็จะทำให้การอ่านไม่สมบูรณ์ ทั้งนี้ผู้อ่านจะเริ่มค้นด้วยการอ่านสารโดยพิจารณารูปร่างของคำที่รู้จัก เพื่อทำความเข้าใจความหมาย ต่อจากนั้นจึงทำการเปรียบเทียบความหมายของคำกับความรู้อ่อนที่มีอยู่เพื่อเป็นการพิสูจน์หาข้อเท็จจริง โดยผู้อ่านจะต้องมีความรู้เกี่ยวกับหน้าที่ของคำ ความหมาย การสะกดคำ และชนิดของคำ องค์ประกอบเหล่านี้จะช่วยให้ผู้อ่านสามารถแปลความของสารได้

2. ทฤษฎีเน้นการวิเคราะห์ข้อความ เป็นทฤษฎีที่เน้นความสำคัญขององค์ประกอบย่อยของประโยค ได้แก่ ประธาน กริยา กรรม และส่วนขยาย นอกจากนั้นต้องรู้จักคำชนิดต่างๆ เช่น คำนาม สรรพนาม กริยา ฯลฯ การเข้าใจหน้าที่และความหมายที่แท้จริงจะช่วยให้เข้าใจความหมายของข้อความหรือเรื่องที่อ่าน ผู้สนับสนุนทฤษฎีนี้ ได้แก่ คาวิ (Dawee) และ เฟรเดริเคน (Frederiken) ซึ่งมีรายละเอียดดังนี้

2.1 ทฤษฎีของ คาวิ (Dawee) ได้กล่าวว่าข้อความหรือเรื่องราวที่ได้รับการแก้ไขปรับปรุงประโยคให้มีความเกี่ยวข้องเป็นอันหนึ่งอันเดียวกัน จนเป็นที่เข้าใจของผู้อ่าน ในลักษณะเช่นนี้ถือว่ามีความสัมพันธ์เป็นบวก ความสัมพันธ์ในที่นี้คือความเกี่ยวข้องความหมายในแต่ละประโยคนั้นเอง แม้บางครั้งประโยคแต่ละประโยคไม่ได้เกี่ยวข้องหรือสัมพันธ์กัน หากผู้อ่านพยายามตีความหมายให้มาเกี่ยวข้องกันก็สามารถสร้างความสัมพันธ์ของประโยคได้

2.2 ทฤษฎีของ เฟรเดริเคน (Frederiken) ทฤษฎีนี้ได้นำโครงสร้างทางหลักภาษาเป็นแกนสำหรับสร้างความเข้าใจในการอ่าน กล่าวคือผู้อ่านจำเป็นต้องทำความเข้าใจความหมายของถ้อยคำในประโยค การเข้าใจหน้าที่ของคำ การนำถ้อยคำมาเชื่อมโยงโดยอาศัยวิธีการทางหลักภาษา ซึ่งโครงสร้างของประโยคจะประกอบด้วย ประธาน กริยา กรรม และส่วนขยาย

2.4 ลำดับขั้นตอนการสอนอ่านจับใจความสำคัญ

กรมวิชาการ กระทรวงศึกษาธิการ (2526 , หน้า 49) ได้เสนอแนะวิธีสอนอ่านจับใจความสำคัญไว้ดังต่อไปนี้

1. สอนคำที่ควรศึกษา หรือคำที่มีความหมายพิเศษให้ก่อน เพื่อไม่ให้มีปัญหาเกี่ยวกับการตีความจับใจความ
2. ตั้งคำถามเพื่อค้นหาคำตอบ เพื่อให้ให้นักเรียนรู้จุดประสงค์ก่อนอ่านจะทำให้ผู้อ่านจับใจความสำคัญได้ดีขึ้น
3. สรุปโครงเรื่องให้ฟังก่อนอ่าน
4. สนทนาเกี่ยวกับภาพหรือประสบการณ์ที่มีส่วนเกี่ยวข้องกับเนื้อเรื่องที่จะอ่าน
5. กำหนดเวลาในการอ่านให้เหมาะสมกับจำนวนคำและลดเวลาลงทีละน้อย เช่น ครั้งแรกให้อ่าน 50 คำ/ 1 นาที ต่อไปเพิ่มเป็น 80-100 -120-150 คำ/ 1 นาที
6. ให้ปฏิบัติกิจกรรมต่อเนื่องหลังการอ่าน เช่น ตอบคำถาม สรุปเรื่อง วิพากษ์วิจารณ์ เพื่อทดสอบความเข้าใจ และฝึกปฏิบัติในการอ่านที่ถูกต้อง เห็นคุณค่าการอ่าน
7. หลังจากอ่านในใจแล้วให้อ่านออกเสียงอีก

นอกจากนี้ กรมการศึกษานอกโรงเรียน (2530 , หน้า 99) ยังได้เสนอแนะหลักเกี่ยวกับการอ่านที่ผู้เรียนควรจะได้รับฝึกฝนเพื่อจับใจความสำคัญของเรื่องที่อ่านดังนี้

1. อ่านเรื่องราวต่างๆโดยตลอดก่อน เพื่อให้รู้ว่าเรื่องนั้นว่าด้วยเรื่องอะไรบ้าง จุดใดตอนใด เป็นจุดสำคัญของเรื่อง
2. ตอนใดที่สำคัญให้อ่านโดยละเอียด แล้วทำความเข้าใจให้ชัดเจน ไม่ควรหยุดอ่านระหว่างเรื่องเพราะจะทำให้ความเข้าใจไม่ต่อเนื่อง
3. ตอนใดที่ไม่เข้าใจควรอ่านซ้ำและตรวจสอบความเข้าใจบางตอนให้แน่นอนและถูกต้อง
4. ตอบคำถามสั้นๆ ในเรื่องให้ได้ เช่น ใคร ทำอะไร ที่ไหน แล้วทำบันทึกย่อเรื่องที่อ่านเพื่อป้องกันการลืม
5. เรียบเรียงใจความสำคัญของเรื่องได้
6. ควรฝึกฝนการอ่านสม่ำเสมอ เพื่อเข้าใจคำศัพท์กว้างขวาง และมีพื้นฐานความรู้เป็นแนวทางในการอ่านต่อไปจะทำให้สามารถอ่านได้เร็วขึ้น

และ แววมยุรา เหมือนนิล (2538 , หน้า 11) ได้เสนอแนวทางในการอ่านจับใจความให้เข้าใจได้ง่ายและรวดเร็วว่า ต้องอาศัยแนวทางและพื้นฐานสำคัญหลายประการพอสรุปได้ดังนี้

1. สำนวณส่วนประกอบของหนังสืออย่างคร่าวๆ เพราะส่วนประกอบของหนังสือ เช่น ชื่อเรื่อง คำนำ สารบัญ คำชี้แจงการใช้หนังสือ ฯลฯ ต่างก็มีส่วนทำให้เกิดความเข้าใจเกี่ยวกับหนังสือได้อย่างกว้างขวาง
2. ตั้งจุดมุ่งหมายในการอ่านให้ชัดเจน เพื่อเป็นแนวทางกำหนดวิธีอ่านให้เหมาะสมและจับใจความหรือหาคำตอบได้รวดเร็วขึ้น
3. มีความสามารถทางภาษา นับเป็นพื้นฐานสำคัญยิ่งในการอ่านจับใจความ โดยเฉพาะทักษะในการแปลความหมายของคำ ประโยค และข้อความต่างๆในเรื่อง ให้เข้าใจถูกต้องรวดเร็ว เพราะหากไม่เข้าใจความหมายของคำเสียแต่เบื้องต้นแล้วย่อมไม่มีโอกาสอ่านจับใจความได้เลย
4. มีประสบการณ์หรือภูมิหลังเกี่ยวกับเรื่องที่อ่าน จะทำให้เข้าใจและจับใจความเรื่องที่อ่านได้ง่ายขึ้น
5. ควรเข้าใจลักษณะของหนังสือ หนังสือแต่ละประเภทมีรูปแบบการแต่งและเป้าหมายของเรื่องที่แตกต่างกัน ถ้านักเรียนมีความเข้าใจลักษณะของเรื่อง หรือหนังสือที่อ่านได้ชัดเจนว่ามีรูปแบบ และกลวิธีการแต่งอย่างไร ก็จะมีแนวทางการอ่านจับใจความได้ง่ายและรวดเร็วยิ่งขึ้น

2.5 งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการอ่านจับใจความสำคัญ

ได้มีผู้สนใจศึกษาค้นคว้าเกี่ยวกับการสอนการอ่านจับใจความสำคัญ ดังนี้

สุวรรณ รัตนธรรมเมธี (2533) ได้ทำการวิจัยเรื่องสัมฤทธิ์ผลด้านการอ่านจับใจความภาษาไทย ของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 3 ที่เรียนโดยวิธีสอนอ่านตามแนวคิดของคัลล์แมน ผลการวิจัยพบว่า เมื่อเสร็จสิ้นการเรียนแล้ว นักเรียนร้อยละ 99.58 มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนผ่านตามเกณฑ์ที่ผู้วิจัยตั้งขึ้น คือ 80 % ของคะแนนเต็ม

ศศิธร อินคุ่น (2535) ได้ทำการวิจัยเรื่อง การพัฒนาแบบฝึกการอ่านจับใจความสำคัญ สำหรับนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 3 โดยมีวัตถุประสงค์เพื่อสร้างและหาประสิทธิภาพของแบบฝึกการอ่านจับใจความสำคัญสำหรับนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 3 ตามเกณฑ์การหาประสิทธิภาพ 80/80 รวมถึงการสังเกตพฤติกรรมของนักเรียนที่เรียนโดยใช้แบบฝึกนี้ด้วย ผลการวิจัยพบว่า แบบฝึกการอ่านจับใจความสำคัญที่สร้างขึ้นมีประสิทธิภาพ 83.33/84.33 ซึ่งสูงกว่าเกณฑ์มาตรฐานที่ตั้งไว้ และนักเรียนที่เรียนโดยใช้แบบฝึกนี้มีความสนใจกระตือรือร้นในการทำแบบฝึกหัด และพบว่าคะแนนเฉลี่ยของการทดสอบก่อนเรียนและหลังเรียนแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 ซึ่งแสดงว่า แบบฝึกการอ่านจับใจความสำคัญสามารถพัฒนาความรู้ความสามารถในการอ่านจับใจความสำคัญได้

8. เอกสารที่เกี่ยวข้องกับนักเรียนที่มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนต่ำ

3.1 ความหมายของผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนต่ำ

นักการศึกษาได้ให้ความหมายของคำว่า “ ผลสัมฤทธิ์ต่ำ ” ไว้ดังนี้

กู๊ด (Good , 1973) ให้ความหมายของคำว่าผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนต่ำ หมายถึง ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนอยู่ในระดับต่ำกว่าที่คาดหวังไว้โดยถือเอาเกณฑ์จากการทำแบบทดสอบความสามารถทั่วไปและในห้องเรียนของนักเรียน และให้ความหมายของผู้ที่มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนต่ำว่า หมายถึง บุคคลที่ได้รับผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนต่ำกว่าความสามารถของตน

กรมวิชาการ กระทรวงศึกษาธิการ (2521 , ปรับปรุง 2533) ได้ให้ความหมายของนักเรียนที่มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนต่ำว่า หมายถึงนักเรียนที่มีคะแนนร้อยละ 40-59 โดยถือตามเกณฑ์มาตรฐานของสำนักงานคณะกรรมการการประถมศึกษาแห่งชาติ

3.2 สาเหตุที่ทำให้ผลสัมฤทธิ์ทางการอ่านต่ำ

ศรียา-ประภัสสร นิยมธรรม (2525, หน้า 125) ได้ให้ทัศนะเกี่ยวกับสาเหตุที่ทำให้ผลสัมฤทธิ์ทางการอ่านต่ำว่าเนื่องจากการขาดแรงจูงใจ การมีปัญหาทางอารมณ์ เช่น มีความกังวลมากเกินไป

ประเทิน มหาจันทร์ (2530, หน้า 153) กล่าวถึงสาเหตุที่ทำให้การสอนอ่านไม่ประสบผลสำเร็จเท่าที่ควรว่า เกิดจากข้อบกพร่องในการสอนของครู อีกทั้งยังไม่มีเครื่องมือหรือตำราที่ใช้เป็นแบบแผนในการฝึกอีกด้วย

กาญจนา วิชญาปกรณ์ (2534, หน้า 4-12) ได้แสดงความเห็นเกี่ยวกับสาเหตุที่ทำให้การอ่านไม่ประสบความสำเร็กว่ามาจากปัญหา 4 ประการ คือ

1. ผู้อ่านไม่ชอบอ่านหนังสือ
2. ผู้อ่านอ่านแล้วไม่เข้าใจ หรืออ่านแล้วจับสาระสำคัญของเรื่องไม่ได้
3. ผู้อ่านอ่านได้ช้า
4. ผู้อ่านอ่านได้ไม่ตรงจุดมุ่งหมาย

สุนันทา มั่นเศรษฐวิทย์ (2537, หน้า 142) ได้แสดงความเห็นเกี่ยวกับพฤติกรรมที่เป็นปัญหาในการอ่านจับใจความของนักเรียนว่า นักเรียนที่มีปัญหาในการอ่านจับใจความมักจะแสดงพฤติกรรมการอ่านออกมาในลักษณะนี้คือ

1. ลักษณะทั่วไปเกี่ยวกับการอ่าน
 - 1.1 ถ้าครูให้อ่านตามลำพังมักจะหันเหความสนใจไปทางอื่น
 - 1.2 ชอบเล่นในเวลาเรียน
 - 1.3 ไม่มีความมั่นใจในตนเอง ตอบคำถามของครูไม่ได้
 - 1.4 จำคำที่ครูสอนไม่ได้ เพราะมีความสนใจน้อยทำให้เบื่อหน่าย
 - 1.5 สะกดคำในขณะที่อ่าน ทำให้ไม่สามารถจับใจความได้เพราะมัวมุ่งการสะกด
 - 1.6 อ่านติดตะกุกตะกัก ไม่รู้จักแบ่งวรรคตอน
 - 1.7 ใช้เวลาในการอ่านออกเสียงและอ่านในใจเท่ากันเมื่ออ่านข้อความที่มีความยาวเท่ากัน โดยหลักความจริงแล้วการอ่านในใจควรใช้เวลาน้อยกว่าการอ่านออกเสียง
 - 1.8 อ่านข้ามคำบางคำในขณะที่ออกเสียง
 - 1.9 ถ้าปิดหนังสือจะสะกดคำไม่ได้
 - 1.10 ไม่มีความรับผิดชอบต่องานที่ได้รับมอบหมาย

2. ลักษณะเฉพาะในการอ่านคำ ข้อความ และการจับใจความ มักจะแสดงออกถึงปัญหาที่ปรากฏดังนี้

การอ่านคำ

- 2.1 มีความสับสนเกี่ยวกับชื่อ พยัญชนะ สระ และวรรณยุกต์
- 2.2 ออกเสียงไม่ถูกต้องถ้าคำนั้นมีวรรณยุกต์
- 2.3 ออกเสียงคำที่มีหลายพยางค์ไม่ถูกต้อง
- 2.4 สะกดคำไม่ได้ ในการอ่านจะใช้วิธีเดา
- 2.5 บอกไม่ได้ว่าเสียงที่เปล่งออกมาเป็นเสียงสั้นหรือยาว
- 2.6 มีความสับสนเมื่อเห็นคำคล้ายกัน
- 2.7 บอกความแตกต่างของคำไม่ได้
- 2.8 หลีกเลียงการอ่านคำยากด้วยการกระโดดข้ามไปอ่านคำอื่น

การจับใจความ

- 2.9 พบคำยากแล้วอ่านเรื่องไม่เข้าใจ
- 2.10 จับใจความได้เมื่ออ่านในใจ แต่อ่านออกเสียงจะจับใจความไม่ได้
- 2.11 อ่านตามลำพังคนเดียวจะไม่เข้าใจต้องอ่านกับเพื่อนจึงจะรู้เรื่อง
- 2.12 อ่านเรื่องจบแล้ว ตอบคำถามไม่ได้
- 2.13 จำเหตุการณ์สำคัญของเรื่องไม่ได้
- 2.14 อ่านจบแล้วขอเรื่องไม่ได้
- 2.15 จำเรื่องได้เมื่อฟังการอธิบายของเพื่อน ถ้าอ่านคนเดียวจะสับสน
- 2.16 ไม่สามารถแสดงความคิดเห็นเกี่ยวกับเรื่องที่อ่าน

สรุปได้ว่าสาเหตุที่ทำให้ผลสัมฤทธิ์ทางการอ่านต่ำเกิดจากสาเหตุสำคัญ 2 ประการ คือ

1. เกิดจากความบกพร่องในการสอนของครู และขาดเครื่องมือ หรือตำราที่จะใช้เป็นแบบฝึก
2. เกิดจากตัวผู้เรียนไม่รู้จักวิธีอ่าน ไม่ได้รับการฝึกฝน และมีปัญหาเกี่ยวกับสุขภาพทั้งทางกายและทางใจ