

การอ่านแบบกลวิธีอภิปัญญา (Metacognitive Reading Skill)

1. ความหมายอภิปัญญา

การวิจัยด้านการอ่านโดยใช้กลวิธีอภิปัญญามีจุดกำเนิดจากงานของ Flavell (1979) และ Brown (1943-1999) นักจิตวิทยา ที่ทำการวิจัยด้านกระบวนการจดจำของเด็กโดยทำการทดสอบการอ่านและการเรียกคืนความจดจำตามบทบาทของอภิปัญญา ซึ่งปัจจุบันมีนักวิชาการได้ให้ความหมายอภิปัญญาไว้ ดังนี้

Vygotsky (1962) เป็นนักจิตวิทยาที่ได้อธิบายถึงพัฒนาการของความรู้ไว้ 2 ขั้นตอนคือ ขั้นแรกเป็นการคิดที่เป็นไปอย่างไร้ตัว (Cognition) และตามมาด้วยขั้นที่สอง คือ เริ่มมีการควบคุมความรู้ที่เกิดขึ้นอย่างรู้สึกตัว ที่ต่อมา Flavell (1979) เรียกว่า อภิปัญญา (Metacognition)

Flavell (1979) เป็นบุคคลแรกที่ใช้คำว่าอภิปัญญา (Metacognition) กล่าวว่า อภิปัญญาเป็นการติดตามและการตรวจสอบผลการกระทำ รวมทั้งกระบวนการความสัมพันธ์ของข้อมูลทางความคิดที่จดจำไว้เพื่อสนองตอบต่อเป้าหมายและวัตถุประสงค์

Costa (1984) ให้ความหมายอภิปัญญาว่า คือความสามารถในการแยกแยะว่าเรารู้หรือไม่รู้อะไร ซึ่งผู้เชี่ยวชาญด้านประสาทวิทยาเชื่อว่าเป็นคุณลักษณะพิเศษเฉพาะของมนุษย์เท่านั้น

Forrest-Pressley และ Waller (1984) ให้ความหมายอภิปัญญาว่า หมายถึงกระบวนการควบคุมหรือกระบวนการบริหารที่กำกับกระบวนการคิด ซึ่งจะนำไปสู่การใช้กลวิธีด้านความคิด ความรู้ความเข้าใจอย่างมีประสิทธิภาพ

Brown (1994) กล่าวถึง ทักษะในการควบคุมการเรียนรู้ของตนเอง โดยสามารถบอกได้ว่าจะใช้กลวิธีใดมาช่วยทำความเข้าใจกับบทที่อ่าน เรียกว่าเป็นทักษะอภิปัญญา ส่วนความหมายกว้างๆ ของอภิปัญญาคือ ความรู้ที่คนเรามีเกี่ยวกับกระบวนการคิดของตนเอง

Smith (2003) กล่าวถึงกระบวนการอภิปัญญาว่าเกิดขึ้นเมื่อเราคิดเกี่ยวกับความคิดของเราเอง เช่น เมื่อเราตอบสนองต่อสิ่งที่เรารู้บางสิ่ง ไม่ว่าจะเป็นการกำลังเรียนรู้ หรือที่ทำผิดพลาดไป

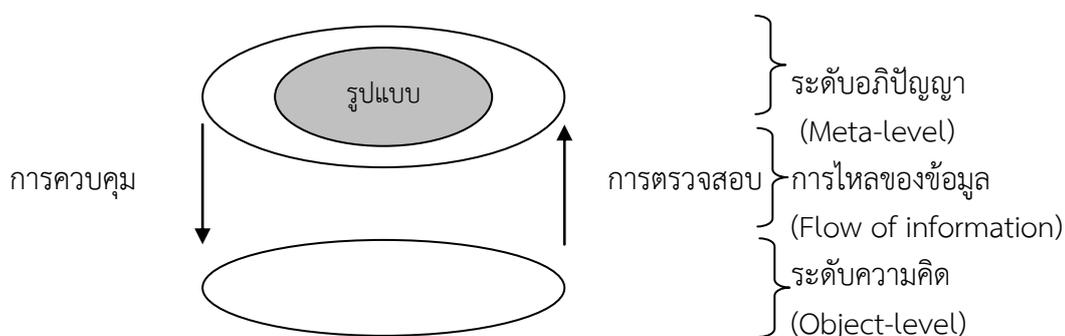
Goswami (2008) กล่าวโดยสรุปถึงว่าเป็นความรู้เกี่ยวกับความคิด ซึ่งเป็นแนวคิดในการพัฒนาการรับรู้การทำงานความคิดของตนเองที่มีความสำคัญต่อการพัฒนาความคิด จากนิยามดังกล่าวอภิปัญญารวมหน้าที่อย่างเช่นการรู้เกี่ยวกับทักษะกระบวนการข้อมูลของตนเอง การติดตามการปฏิบัติงานของตนเอง การตรวจสอบกลวิธีความคิดของตนเองเพิ่มพูนการดำเนินงาน การรู้เกี่ยวกับความต้องการกระทำโดยภาระงานความคิดชนิดต่าง ๆ บางครั้งมีการวิจัยในขอบเขตของตนเองเป็นความรู้เกี่ยวกับความจำ (Metamemory) และหน้าที่ในการบริหาร (Executive function) เช่นการติดตามและการตรวจสอบตนเองทางความคิดและการกระทำ ความสามารถในการวางแผนพฤติกรรมและการยับยั้งการตอบสนองที่ไม่เหมาะสม เป็นต้น

Osman and Hannafin (1992) กล่าวถึง “metacognition” หรือ “การรู้คิด” ว่า หมายถึงการตระหนักรู้ (awareness) เกี่ยวกับความรู้และความสามารถของตนเอง และใช้ความเข้าใจในการรู้ดังกล่าวในการจัดการควบคุมกระบวนการคิด การทำงานของตนด้วยกลวิธี (strategies) ต่างๆ อันจะช่วยให้การเรียนรู้และงานที่ทำประสบผลสำเร็จตามที่ต้องการ (Osman and Hannafin, 1992: 83-99 อ้างถึงใน ทิศนา แคมมณี, 2553: 82, 106)

Dunlosky and Metcalfe (2009: 4) กล่าวว่า ความเข้าใจอันจำกัดในความจำของตนเองเป็นรูปแบบหนึ่งของอภิปัญญา เพราะเกี่ยวข้องกับความเชื่อของตนเองและความรู้ที่เกี่ยวกับความจำ

ดังนั้น อภิปัญญาที่กล่าวถึงจึงไม่เป็นแนวความคิดเดียว แต่ประกอบด้วยหลายๆ ส่วนเข้าด้วยกัน ซึ่งนิยามแนวความคิดที่สำคัญที่เกี่ยวข้องกับอภิปัญญาคือ

1. ความรู้ความเข้าใจ (Cognition) หมายถึง สัญลักษณ์ของกิจกรรมความคิดและตัวแทนความคิด เช่น การเรียนรู้ การแก้ปัญหา การมีเหตุผล และความจำ
2. อภิปัญญา (Metacognition) หมายถึง ความคิดเกี่ยวกับความคิดอื่นๆ ที่มีทั้งการควบคุมและการตรวจสอบ



แผนภาพที่ 4 กรอบความสำคัญระดับอภิปัญญาและระดับความคิดที่เพิ่มพูนกระบวนการตรวจสอบและควบคุม

ที่มา: Dunlosky and Metcalfe, **Metacognition** (USA: SAGE Publications Ltd., 2009), 4.

ตารางที่ 6 การสังเคราะห์ความหมายอภิปัญญา

นักวิชาการ	ความหมาย	สรุปการสังเคราะห์
Vygotsky (1962)	การควบคุมความรู้ที่เกิดขึ้นอย่างรู้สีกตัว	เป็นการติดตามการปฏิบัติงานของตนเองด้วยการควบคุมและตรวจสอบกลวิธีคิดเพื่อตอบสนองต่อสิ่งเร้า ตรวจสอบกลวิธีคิดเพื่อตอบสนองความคิดของตนเองและประยุกต์ใช้อย่างมีเหตุผล
Flavell (1979)	การติดตามและการตรวจสอบผลการกระทำ รวมทั้งกระบวนการความสัมพันธ์ของข้อมูลทางความคิดที่จดจำไว้เพื่อสนองตอบต่อเป้าหมายและวัตถุประสงค์	
Brown (1980)	ความรู้ที่คนเรามีเกี่ยวกับกระบวนการคิดของตนเอง	
Costa (1984)	ความสามารถในการแยกแยะว่าเรารู้หรือไม่รู้อะไร ซึ่งผู้เชี่ยวชาญด้านประสาทวิทยาเชื่อว่าเป็นคุณลักษณะพิเศษเฉพาะของมนุษย์เท่านั้น	
Forrest-Pressley and Waller (1984)	ให้ความหมายอภิปัญญาว่า หมายถึง กระบวนการควบคุมหรือกระบวนการบริหารที่กำกับกระบวนการคิด ซึ่งจะนำไปสู่การใช้กลวิธีด้านความคิด ความรู้ความเข้าใจอย่างมีประสิทธิภาพ	
Osman and Hannafin (1992)	การตระหนักรู้ (Awareness) เกี่ยวกับความรู้และความสามารถของตนเอง และใช้ความเข้าใจในการรู้ดังกล่าวในการจัดการควบคุมกระบวนการคิด การทำงานของตนด้วยกลวิธี (Strategies) ต่างๆ อันจะช่วยให้การเรียนรู้และงานที่ทำประสบผลสำเร็จตามที่	
Smith (2003)	เกิดขึ้นเมื่อเราคิดเกี่ยวกับความคิดของเราเอง เช่น เมื่อเราตอบสนองต่อสิ่งที่เรารู้บางสิ่ง ไม่ว่าจะเป็นการกำลังเรียนรู้หรือที่ผิดพลาดไป	
Goswami (2008)	รวมหน้าที่การรู้เกี่ยวกับทักษะกระบวนการข้อมูลของตนเอง การติดตามการปฏิบัติงานของตนเอง การตรวจสอบกลวิธีความคิดของตนเองเพิ่มพูนการดำเนินงาน การรู้เกี่ยวกับความต้องการกระทำโดยภาระงานความคิดชนิดต่างๆ บางครั้งมีการวิจัยในขอบเขตของตนเองความถึงความรู้เกี่ยวกับความจำ (Metamemory) และหน้าที่ในการบริหาร (Executive function) เช่นการติดตามและการตรวจสอบตนเองทางความคิดและการกระทำ ความสามารถในการวางแผน พฤติกรรมและการยับยั้งการตอบสนองที่ไม่เหมาะสม เป็นต้น	
Dunlosky and Metcalfe (2009)	ความคิดเกี่ยวกับความคิดอื่น ๆ	

Pintrich (2000) กล่าวว่า ความรู้เกี่ยวกับปัญหาเกี่ยวข้องกับความรู้ความคิดโดยทั่วไป (cognition) และการรับรู้ความรู้เกี่ยวกับความคิดของตนเอง แต่โดยเหตุที่ผู้เรียนแทบจะไม่เคยได้รับการแนะนำให้ใช้กลวิธีปัญหาในการเรียน ผู้เรียนจึงมีความจำเป็นต้องได้รับการสอน เพราะผู้เรียนไม่เคยมีโอกาสนี้จะได้ควบคุมความคิดของตนเองด้วยกลวิธีดังกล่าว

Eskey (2005) กล่าวถึงผู้เชี่ยวชาญที่สอนการอ่านจำนวนมากมีการกล่าวว่า การสอนกลวิธีการอ่านโดยใช้ความรู้ความคิด (Cognitive) เพียงอย่างเดียวไม่เป็นการเพียงพอที่จะช่วยให้นักเรียนเป็นนักอ่านที่ดี จำเป็นต้องชี้แนะกลวิธีที่สูงกว่า เรียกว่าการอ่านแบบอภิปัญญา หรือ การคิดเกี่ยวกับความคิด ซึ่งผู้เรียนต้องรู้ไม่เพียงแค่ว่ามีกลวิธีอะไรและใช้อย่างไร แต่ต้องรู้ว่าใช้เพื่อประโยชน์อะไรได้ด้วย

Kurt (2007) กล่าวถึงการเรียนการสอนด้วยวิธีอภิปัญญาว่าเป็นก้าวสำคัญที่ออกไปจากทัศนคติที่แคบของการศึกษาไปสู่ทัศนคติในภาพรวมที่กว้าง

กล่าวโดยสรุป การเป็นนักอ่านที่ดีจำเป็นต้องมีผู้ชี้แนะการอ่านด้วยการสอนกลวิธี การสอนทักษะอภิปัญญานับว่ามีค่ามากที่สุดที่ผู้สอนใช้เวลาให้กับการสอน เพื่อผู้เรียนจะได้มีโอกาสทำความเข้าใจกับบทอ่าน รู้จักพยายามหาต้นเหตุของความล้มเหลว และพยายามหากลวิธีอื่นๆ หรือปรับปรุงกลวิธีที่ใช้อยู่แล้วเพื่อเอาชนะความล้มเหลว โดยใช้ทักษะอภิปัญญาในการควบคุมการเรียนรู้ของตนเอง และสามารถบอกได้ว่าจะใช้กลวิธีใดมาช่วยทำความเข้าใจกับบทที่อ่าน

3. ทฤษฎีอภิปัญญา

Brown (1980) สรุปลักษณะประกอบของอภิปัญญาเป็น 2 ชนิดใหญ่คือ

1. ตนเองรู้อะไรบ้าง เช่น ศัพท์ในบทที่อ่านนั้นตนเองมีความคุ้นเคยเพียงไร มีความรู้อะไรบ้างที่ไม่เคยรู้มาก่อน นอกจากนี้ยังรู้ว่าตนเองทำกิจกรรมใดบ้างในขณะที่อ่าน เขียน หรือ แก้ปัญหา สรุปได้ว่าความรู้นี้เป็นความรู้เกี่ยวกับข้อจำกัดของตนเอง และระดับความยากง่ายของงานที่จะต้องทำ

2. ความรู้เกี่ยวกับการควบคุมความรู้ความเข้าใจ (Regulation of cognition) เป็นความรู้เกี่ยวกับกลไกที่ใช้ควบคุมการเรียนรู้ด้วยตนเอง ว่าประกอบไปด้วย การวางแผนว่าจะใช้กลวิธีใด การตรวจสอบผลของการใช้กลวิธีต่างๆ และยังมี การควบคุมประสิทธิภาพของการเรียนรู้ โดยการตรวจสอบ เปลี่ยนแปลงแก้ไข และการประเมินการใช้กลวิธีต่างๆ ในการเรียนรู้ของตนเองตลอดเวลา ผู้อ่านที่มีความชำนาญจะควบคุมความเข้าใจในการอ่านของตน และประเมินผลความก้าวหน้าที่สามารถทำให้วัตถุประสงค์ในการอ่านของตนเองบรรลุเป้าหมายหรือไม่ เมื่อใดที่การอ่านเป็นไปอย่างราบรื่น การอ่านจะเป็นไปโดยอัตโนมัติ แต่เมื่อไรที่เกิดปัญหาอ่านแล้วไม่เข้าใจ ผู้อ่านจะวางแผนการใช้กลวิธีอ่านใหม่ และมีการแก้ไขปรับปรุงการใช้กลวิธีในการอ่านของตนเอง ผู้อ่านที่ไม่ประสบความสำเร็จ จะไม่สามารถหากลวิธีมาแก้ไข เมื่อไม่เข้าใจเรื่องที่อ่านทำให้ตนเองรู้สึกสิ้นหวังในการอ่าน ดังนั้น การที่สามารถควบคุมความรู้ความเข้าใจ จึงเป็นสิ่งสำคัญยิ่ง

ดังนั้น องค์ประกอบของอภิปัญญาประกอบไปด้วยความรู้เกี่ยวกับความรู้ความเข้าใจของตนเอง คือรู้ว่าตนมีความรู้ และไม่รู้ในเรื่องใด และมีความรู้เกี่ยวกับหลักของความรู้ความเข้าใจ คือรู้ว่าเกิดปัญหาเมื่อไร และจะหาวิธีแก้ปัญหาทำให้การอ่านเป็นไปอย่างมีประสิทธิภาพได้อย่างไร

Wenden (1987) อธิบาย ความรู้อภิปัญญาโดยแบ่งเป็น 3 ประการ คือ ความรู้เกี่ยวกับบุคคล (Knowledge about person) ความรู้เกี่ยวกับภาระงาน (Knowledge about task) และความรู้เกี่ยวกับกลวิธี (Knowledge about strategy)

Osman and Hannafin (1992) กล่าวถึง องค์ประกอบอภิปัญญาว่าคือความสำคัญของการรู้คิดที่ใช้ในการบริหารควบคุมกระบวนการประมวลข้อมูลประกอบด้วยแรงจูงใจ ความตั้งใจ และความมุ่งหวังต่างๆ รวมทั้งเทคนิคและกลวิธีต่างๆ ที่บุคคลใช้ในการบริหารควบคุมตนเอง (Osman and Hannafin, 1992: 83-99, อ้างถึงใน ทิศนา แคมมณี, 2553: 82, 106)

Anderson (2003) กล่าวถึงวัตถุประสงค์ของการใช้กลวิธีก็เพื่อเป็นการปรับปรุงการเรียนรู้การใช้ภาษาที่ 2 ดังนั้น ผู้สอนจึงควรสอนให้ผู้เรียนเรียนรู้จักการคิดระหว่างกระบวนการเรียนรู้ที่นำไปสู่การพัฒนาทักษะการเรียนรู้ที่ดีขึ้น ผู้เรียนที่มีการรับรู้อภิปัญญารู้ว่าควรทำอะไรเมื่อเผชิญกับปัญหาการอ่าน ซึ่งการใช้กลวิธีต่างๆ ในการอ่าน ช่วยจุดประกายความคิดและทำให้การอ่านดีขึ้น องค์ประกอบทั้ง 5 ประการ ไม่ได้แยกกันอย่างโดดเดี่ยว แต่รวมเข้าด้วยกันและคาบเกี่ยวซึ่งกันและกัน รวมทั้งไม่ได้เป็นกระบวนการเส้นตรงที่เคลื่อนจากองค์ประกอบหนึ่งไปยังอีกองค์ประกอบหนึ่ง แต่อาจเกิดขึ้นเป็นกระบวนการมากกว่าหนึ่งองค์ประกอบขณะกำลังทำภาระงาน

กล่าวโดยสรุป จากการสังเคราะห์องค์ประกอบอ่านอภิปัญญา ประกอบด้วยความรู้ ความเข้าใจ การตรวจสอบและการควบคุมการคิดเกี่ยวกับความคิด ซึ่งผู้เรียนต้องรู้ไม่เพียงแค่ว่ามีกลวิธีอะไรและใช้อย่างไร แต่ต้องรู้ว่าใช้เพื่อประโยชน์อะไรได้ด้วย

4. ขั้นตอนการสอนอ่านโดยใช้กลวิธีอภิปัญญา

Oxford (1990) ได้ลำดับการอ่านโดยใช้กลวิธีไว้ 6 กลวิธี คือ ความรู้ความเข้าใจ อภิปัญญา ความจำ การประนีประนอม ความชื่นชอบ และสังคม ซึ่งอภิปัญญาเป็นหนึ่งในกลวิธีการอ่านดังกล่าว ที่ประกอบด้วย

1. การตรวจสอบ (Monitoring) เป็นการตรวจสอบตนเองด้านความเข้าใจ จังหวะการอ่าน และการสะกดคำ
2. การแก้ไขความผิดพลาด (Correcting Errors) เป็นความสามารถที่ผู้อ่านพยายามที่จะปรับความผิดพลาดที่เกิดจากการอ่านให้ถูกต้อง
3. การจดจำคำศัพท์ (Word Recognition) ผู้อ่านสามารถจดจำคำที่ไม่รู้ได้ด้วยการทำซ้ำๆ
4. การรู้จักพิจารณาความสำคัญ (Recognizing Important) เป็นการที่ผู้อ่านมีความสามารถที่จะพิจารณาว่าอะไรสำคัญ และอะไรไม่สำคัญ เพื่ออ่านข้ามคำหรือข้อความเหล่านั้น

Mokhtari and Sheorkey (2002) ทำการวิจัยเครื่องมือที่ช่วยให้ผู้เรียนที่เรียนภาษาอังกฤษเป็นภาษาที่สองเพิ่มพูนการอ่านแบบอภิปัญญา พัฒนาเป็นเครื่องมือสำหรับผู้เรียนภาษา

ที่สองเรียกว่าแบบการสำรวจกลวิธีการอ่าน (Survey of Reading Strategies, SORS) โดยวัดกลวิธีการอ่าน 3 กลุ่ม (30 รายการ) คือ

1. การอ่านโดยรวม (Global Reading Strategies—GLOB) ประกอบด้วยความตั้งใจ เทคนิคการวางแผน การติดตาม หรือการจัดการอ่านด้วยตนเอง เช่น มีวัตถุประสงค์ในใจ ดูภาพรวม ความยาวของเนื้อหาและการจัด (organization) หรือการใช้ตารางและรูปภาพประกอบ (13 รายการ)

2. กลวิธีการแก้ปัญหา (Problem Solving Strategies—PROB) เป็นกระบวนการที่ผู้อ่านใช้ขณะอ่านโดยตรงเพื่อเข้าใจเนื้อหา เช่น การปรับอัตราการอ่านเมื่อมีเนื้อหาที่ยาก การเดาศัพท์ และการอ่านทวนเพื่อความเข้าใจมากขึ้น (8 รายการ)

3. กลวิธีสนับสนุน (Support Strategies—SUP) เพื่อช่วยให้ผู้อ่านเข้าใจเนื้อหา เช่น การใช้พจนานุกรม โน้ตย่อ ชีตเส้นใต้ ระบายสีเน้นข้อความ เป็นต้น (9 รายการ)

Fogarty (1994, 2-3) กล่าวว่า การสอนผู้เรียนให้ใช้กลวิธีอภิปัญญานั้น จะมีผลทำให้ผู้เรียนสามารถนำทักษะที่ได้ไปประยุกต์ใช้เมื่อเติบโตเป็นผู้ใหญ่ ทั้งนี้ ทักษะอภิปัญญาประกอบด้วย 3 ส่วนคือ

1. วางแผน (Planning) เป็นการพัฒนาการวางแผนก่อนการอ่าน แบ่งออกเป็น

1.1 การคิดเกี่ยวกับหัวเรื่องที่อ่าน

1.2 การคิดเกี่ยวกับเนื้อหาเรื่องราวที่จะช่วยให้เข้าใจหัวเรื่องโดยวิธี

1.2.1 อ่านหัวเรื่องและชื่อผู้เขียน, ดูปกหน้าและปกหลัง, ดูสารบัญ

1.2.2 ดูรูปภาพ กราฟ ลายเส้น รวมทั้งคำอธิบายประกอบ

1.2.3 อ่านคำที่เน้น หัวเรื่องใหญ่ หัวเรื่องย่อย และสรุป อย่างคร่าวๆ

1.3 คิดว่ารู้อะไรบ้าง มีอะไรที่สามารถเชื่อมโยงได้บ้าง และมีคำถามอะไรบ้างที่ต้องการจะให้ตอบ

1.4 คิดว่าโครงสร้างเนื้อหาจะเป็นอย่างไร เช่น เป็นเหตุเป็นผล เปรียบเทียบหรือตรงกันข้าม ลำดับเหตุการณ์ ปัญหาและทางแก้ การบรรยาย การเชื่อมโยงโครงสร้างของเนื้อหา

2. การตรวจสอบระหว่างการอ่าน (Monitoring during reading) ในขั้นนี้เป็นการสอนผู้เรียนโดยตรง ประกอบด้วย การเชื่อมโยง การคาดเดา การหาจากเนื้อเรื่อง การใช้ลักษณะเฉพาะของตัวอักษร การแยกแยะโครงสร้างเนื้อหา การใช้ภาพประกอบ และการเขียนข้อคิดเห็นหรือคำถามไว้ข้างๆ

3. การประเมิน (Evaluating) เป็นขั้นตอนสุดท้ายที่จะสะท้อนกลับกลวิธีที่ใช้ไปเพื่อเป็นการทบทวนว่าในครั้งต่อไปควรจะทำอย่างไร

Wilhelm (2001: 3) กล่าวว่า ในการสอนอ่านต้องนำสิ่งที่เรารู้ภายในออกมาภายนอกให้ผู้เรียนได้เรียนรู้ โดยเฉพาะอย่างยิ่งผู้ที่มีปัญหาในการอ่าน ซึ่งลำดับกลวิธีการอ่านเพื่อเป็นพื้นฐานในการปรับปรุงการมีปฏิสัมพันธ์กับข้อความที่อ่านมีดังนี้

1. การกระตุ้นความรู้เดิม กลวิธีนี้เป็นการปูพื้นฐานสำหรับการอ่านในส่วนที่เกี่ยวข้องกับหัวเรื่อง แนวคิด บุคลิกของคน สถานที่ ประวัติศาสตร์ ผู้แต่ง หรือเหตุการณ์ที่คล้ายคลึงกัน เป็นต้น ขั้นตอนนี้มีความสำคัญสำหรับผู้ที่ไม่เคยมีประสบการณ์การอ่านก่อนที่จะไปสู่อ่านต่อไป

2. กำหนดวัตถุประสงค์/เหตุผล/เป้าหมายสำหรับการอ่าน (Set a purpose/ reason/ goal for reading) ชั้นนี้เกิดขึ้นโดยอัตโนมัติสำหรับผู้อ่านที่เก่ง เป็นการคาดหวังสิ่งที่จะได้รับจากการอ่าน เราปรับการอ่านเพื่อให้เข้ากับเป้าหมายที่กำหนดไว้ เพื่อช่วยให้ผู้เรียนหาเหตุผล วัตถุประสงค์ หรือเป้าหมาย เพื่อเป็นขั้นตอนพื้นฐานนำไปสู่การปฏิสัมพันธ์กับข้อความที่อ่าน ซึ่งอาจมีวัตถุประสงค์การอ่านเพื่อความเพลิดเพลิน เพื่อหาข้อมูล เพื่อสนับสนุนวิทยานิพนธ์ หรือ เพื่อตอบคำถามที่สำคัญ เป็นต้น

3. ไชรหัสข้อความทางภาษาออกมาเป็นคำพูดและความหมาย กลวิธีนี้เป็นทักษะการอ่านพื้นฐานที่เด็กๆ เรียนรู้ในระดับประถม แต่ในระดับที่สูงขึ้น เราต้องทำให้ตัวอักษรกลายเป็นสิ่งที่มีความหมายมากขึ้น เป็นการใช้กลวิธีให้ความหมายกับคำที่ไม่คุ้นเคยจากบางส่วนของคำ เช่น prefixes, suffixes, roots

4. การเชื่อมโยงความรู้ของตนเอง คนที่อ่านหนังสือเก่งจะเปรียบเทียบความเหมือนและความแตกต่างกับความรู้และประสบการณ์ของเขาที่มีอยู่ ซึ่งกระบวนการนี้สามารถทำให้ความสามารถ และความเข้าใจการอ่านดีขึ้น โดยมีการถามตนเองที่อาจรู้ตัวหรือไม่รู้ตัวก็ได้ว่าคำถามที่มีอยู่ขณะอ่านมีความเหมือนหรือต่างจากประสบการณ์เดิมหรือเปล่าและจะนำไปเชื่อมโยงกับข้อความที่อ่านอย่างไร และมีประโยชน์หรือสัมพันธ์กับตนเองอย่างไร

5. ทำการคาดเดา นอกจากนั้นคนที่อ่านเก่งยังมีการคาดเดาเนื้อหา การปฏิสัมพันธ์ก่อนการอ่าน เช่นจาก หัวเรื่อง ตาราง คำอุทิศ จำนวนหน้า ขนาดอักษร รูปภาพ ข้อความจากหลังปก เป็นต้น เมื่ออ่านไปได้สักระยะเขาจะทำการตรวจสอบและทบทวนปฏิสัมพันธ์เริ่มต้นกับข้อความที่อ่าน

6. สร้างภาพจินตนาการ การสร้างภาพจินตนาการเป็นเครื่องมือที่ดียิ่งหนึ่งของผู้อ่านเก่งกระทำขณะอ่าน โดยเฉพาะข้อความที่อ่านไม่มีรูปภาพประกอบ ดังนั้น ระหว่างอ่านผู้อ่านจะต้องสร้างภาพ สัญลักษณ์ เครื่องหมาย หรือแผนที่เข้ากับข้อมูลที่อ่านอยู่

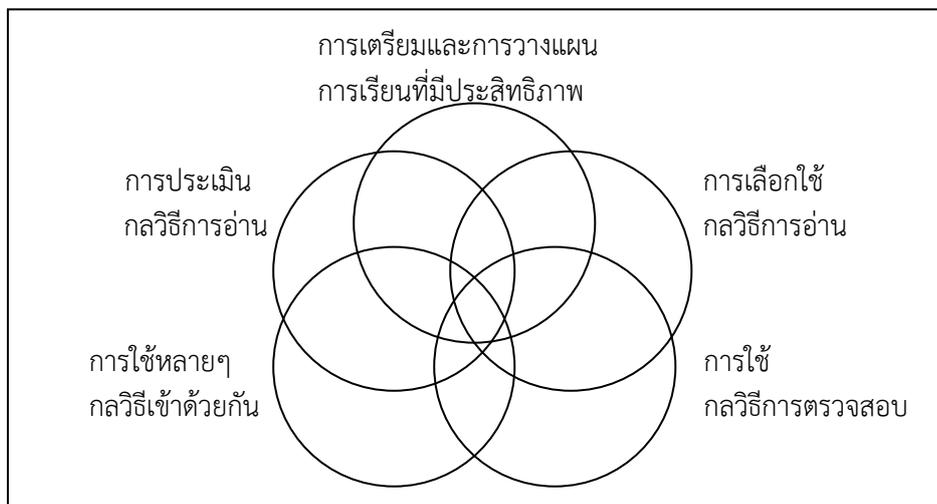
7. ถามคำถาม ผู้อ่านที่ดีมักมีนิสัยถามคำถามขณะอ่าน คำถามที่เกิดขึ้นอาจเกี่ยวข้องกับข้อความ เกี่ยวข้องกับผู้เขียน การตอบสนองของคนอ่าน ความคิดเห็น และปฏิสัมพันธ์ขณะอ่าน ซึ่งไม่ใช่เพื่อความเข้าใจที่ลึกซึ้งขึ้นเท่านั้น แต่อาจเป็นความสับสนที่ต้องการทำความเข้าใจ ซึ่งเมื่อเปิดเผยทักษะนี้ออกมาเป็นคำพูด คนที่อ่านไม่เก่งอาจคิดว่าคนอ่านเก่งไม่เคยสับสนขณะอ่าน แต่โดยความเป็นจริงไม่ได้เป็นอย่างนั้น และคนอ่านไม่เก่งยังได้ยินการแก้ปัญหาผ่านความสับสนดังกล่าวได้

8. การตรวจสอบความเข้าใจและการสรุป คนอ่านเก่งมีข้อมูลในกระเป๋าที่มองไม่เห็น (Invisible suitcase) ขณะอ่าน ถ้าอ่านแล้วความหมายไม่สมเหตุสมผลเขาจะเปิดกระเป๋าและพิจารณาอีกครั้งเพื่อความเข้าใจและเพื่อให้ได้ความหมายจากการประเมินข้อความ

9. ประยุกต์ใช้สิ่งที่ได้เรียนรู้มาแล้ว ทั้งระหว่างและหลังการอ่าน คนอ่านคล่องแคล่วมักถามคำถามตัวเองว่า “ฉันนำข้อมูลที่อ่านไปใช้ได้อย่างไร” “เรื่องราวที่อ่านมีความหมายต่อฉันอย่างไร” “เรื่องนี้สอดคล้องกับสถานการณ์อื่นๆ อย่างไรบ้าง” ทั้งนี้ เพื่อให้การอ่านนี้สะท้อนกลับและนำมาประยุกต์ใช้กับตัวเองต่อไปได้

Anderson (2003: 1) กล่าวถึงองค์ประกอบขั้นตอนการอ่านทางอภิปัญญาว่ามี 5 ขั้นตอน และการประยุกต์ใช้องค์ประกอบทั้ง 5 เพื่อพัฒนาการรับรู้ทางอภินิยามมีดังนี้

1. การเตรียมและการวางแผนการเรียนรู้ที่มีประสิทธิภาพ (Preparing and planning for effective reading) องค์ประกอบนี้ช่วยให้ผู้เรียนมุ่งความสนใจไปที่การอ่าน การใช้เวลาเตรียมตัวการเรียนรู้และวางแผนสิ่งที่จำเป็นสำหรับการเรียนรู้
2. การเลือกใช้กลวิธีการอ่าน (Using particular reading strategies) เป็นความสามารถทางอภิปัญญาในการตัดสินใจเลือกกลวิธีอ่าน ซึ่งชี้ว่าผู้เรียนกำลังคิดและตัดสินใจ กระบวนการเรียน แอนเดอร์สันพบว่า การใช้กลวิธีพูดออกมาต่างๆ เป็นเครื่องมือช่วยให้ผู้เรียนเลือกและใช้กลวิธีการอ่านที่เกิดผล
3. การใช้กลวิธีการตรวจสอบ (Monitoring strategy use) ช่วยให้ผู้เรียนที่อ่านได้คล่องแคล่วสามารถคิดขึ้นมาได้เมื่ออ่านไม่เข้าใจ และจะหยุดหรือตัดสินใจว่าจะทำอะไรต่อไป ผู้เรียนที่มีแรงจูงใจต่ำมักไม่มีการหยุดและตรวจสอบตนเองดังกล่าว
4. การใช้หลายๆ กลวิธีเข้าด้วยกัน (Orchestrating various strategies) ผู้อ่านที่ดีมักไม่ใช้กลวิธีเดียว แต่จะใช้หลายๆ กลวิธีในเวลาเดียวกัน ผู้เรียนที่ฝึกการใช้หลายๆ กลวิธีเข้าด้วยกันจะเพิ่มประสิทธิภาพในการอ่าน
5. การประเมินการเรียนรู้และการใช้กลวิธี (Evaluating reading strategy) ผู้เรียนจำเป็นต้องสามารถประเมินสิ่งที่เขากำลังทำอย่างมีประสิทธิภาพด้วยตนเอง ดังที่ โธมัส เจฟเฟอร์สัน เคยกล่าวไว้ครั้งหนึ่งว่า “ผู้ที่รู้ดีที่สุด รู้ว่าเขารู้น้อยในสิ่งที่เขารู้ได้อย่างไร”

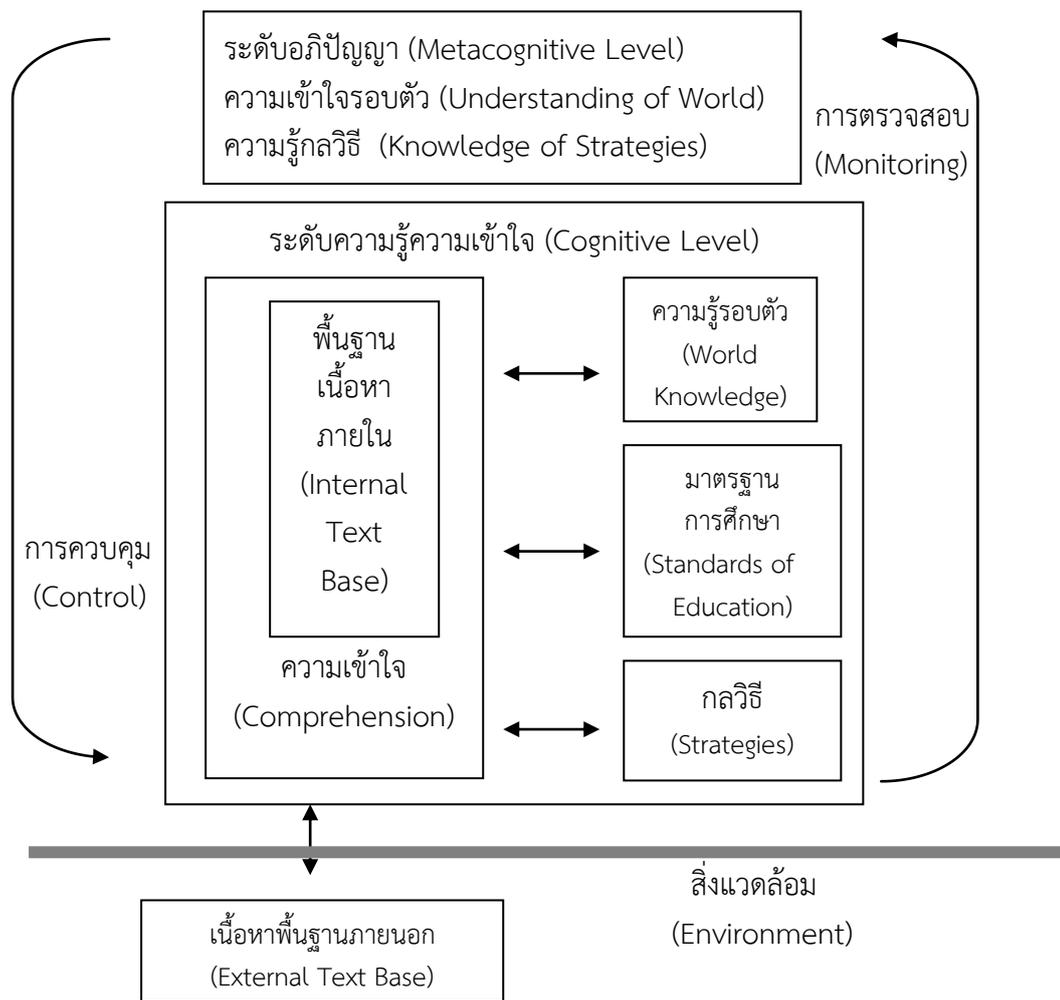


แผนภาพที่ 6 องค์ประกอบการอ่านแบบอภิปัญญา 5 องค์ประกอบ

ที่มา: Neil Anderson, “Metacognitive Reading Strategies Increase L2 Performance.” Accessed June 22, 2010. Available from www.jalt-publications.org/tlt/articles/2003/07/Anderson

Hacker (1998: 158) กล่าวถึงระดับอภิปัญญาในการตรวจสอบ (Monitoring) และการควบคุม (Control) ระดับความรู้ความเข้าใจว่าเป็นความเข้าใจของทั้งความรู้ทางโลก (World

knowledge) และกลวิธี ซึ่งความเข้าใจระดับอภิปัญญาามีความเป็นไปได้โดยผ่านรูปแบบความคิดสร้างสรรค์ทางความคิดของระบบความรู้ความเข้าใจ ทั้งนี้ ระดับความรู้ความเข้าใจเป็นกระบวนการของความเข้าใจ กลวิธี มาตรฐานของการวิเคราะห์เนื้อหา (เช่น คำศัพท์ โครงสร้างประโยค และความหมาย) และความรู้ทางโลก ซึ่งสิ่งเหล่านี้มีผลต่อระดับความรู้ความเข้าใจ (ดังลูกศรสองหัว ตามแผนภูมิกลไกทางทฤษฎีของการติดตามความเข้าใจ) นอกจากนี้ กลวิธีการอ่านเพื่อเพิ่มพูนความเข้าใจอาจรวมถึงมาตรฐานการประเมิน ดังนั้น ความสัมพันธ์ระหว่างกลวิธีและมาตรฐานการประเมินจึงแทนด้วยลูกศรโดยตรงจากตัวตั้งต้น (former) ไปสู่ตัวหลัง (latter)



แผนภาพที่ 7 กลไกทางทฤษฎีของการตรวจสอบความเข้าใจ (Theoretical Mechanisms of Comprehensive Monitoring)

ที่มา: Douglas J. Hacker, "Self-Regulated Comprehension During Normal Reading" in Ruddell, R. B. and Norman J. Unrau, **Theoretical Models and Processes of Reading 5th ed.** (LA: International Reading Association, 2004), 759.

ทั้งนี้ ผู้วิจัยได้สังเคราะห์การสอนอ่านโดยใช้กลวิธีอภิปัญญาจากแนวคิดของ Wenden (1987); Oxford (1990); Osman and Hannafin (1992); Willhelm (2001); Mokhtari and Sheorkey (2002); Anderson (2003) และ Fogarty (1994) สรุปได้ว่า ประกอบด้วยความรู้ความเข้าใจ การตรวจสอบและการควบคุมการคิดเกี่ยวกับความคิด ซึ่งผู้เรียนต้องรู้ไม่เพียงแค่ว่ามีกลวิธีอะไรและใช้อย่างไร แต่ต้องรู้ว่าใช้เพื่อประโยชน์อะไรได้ด้วย โดยกลวิธีต่างๆ ไม่สามารถแยกเป็นอิสระ

ทั้งนี้ ผู้วิจัยเห็นว่าการสอนอ่านภาษาอังกฤษนั้น ผู้เรียนส่วนใหญ่ถูกสอนให้รู้แต่เพียงการใช้ความรู้ความคิด แต่ไม่ค่อยมีการสอนให้ผู้เรียนได้เรียนรู้กลวิธีอภิปัญญา ซึ่งจะทำให้ผู้เรียนสามารถมีพัฒนาการทางความคิดไปสู่ในระดับที่สูงขึ้น อันจะเป็นประโยชน์ต่อการอ่านที่มีประสิทธิภาพยิ่งขึ้น

ผู้วิจัยจึงได้พัฒนารูปแบบกิจกรรมการอ่านแบบอภิปัญญานี้ขึ้นเพื่อช่วยให้ผู้เรียนได้รู้จักคิดเกี่ยวกับความคิดของตนเอง ประกอบด้วย 4 ขั้นตอนคือ

1. ขั้นจัดการ (Managing) เป็นขั้นการเตรียมตัวผู้เรียน โดยการกระตุ้นความรู้ที่มีอยู่เดิม เพื่อใช้ในการต่อยอดความรู้ใหม่ รวมทั้งมีการวางแผนว่าจะอ่านอย่างไร และตั้งวัตถุประสงค์เพื่อการอ่านที่จะดำเนินต่อไปเพื่อช่วยให้การอ่านมีประสิทธิภาพที่ดี

1.1 การกระตุ้นความรู้เดิม (Schemata) ขั้นตอนนี้เป็นการกระตุ้นข้อมูลความรู้เดิมที่สะสมไว้จากประสบการณ์ในอดีตที่มีอิทธิพลต่อการรับรู้ในปัจจุบันของคนๆ นั้น เพื่อเมื่อมีข้อมูลใหม่ๆ มาจะผสมกลมกลืนกับความรู้เดิมที่มีอยู่แล้ว เป็นการปูพื้นฐานสำหรับการอ่านในส่วนที่เกี่ยวข้องกับ หัวเรื่อง แนวคิด บุคลิกของคน สถานที่ ประวัติศาสตร์ ผู้แต่ง หรือเหตุการณ์ที่คล้ายคลึงกัน ทั้งยังเป็นการช่วยให้นักศึกษามุ่งความสนใจไปที่สิ่งที่อ่าน

1.2 การวางแผนการอ่าน (Planning) ขั้นนี้เกิดขึ้นโดยอัตโนมัติสำหรับผู้อ่านที่เก่ง เป็นการคาดหวังสิ่งที่จะได้รับจากการอ่าน เราปรับการอ่านเพื่อให้เข้ากับเป้าหมายที่กำหนดไว้ เพื่อช่วยให้ผู้อ่านหาเหตุผล วัตถุประสงค์ หรือเป้าหมาย เพื่อเป็นขั้นตอนพื้นฐานนำไปสู่การปฏิสัมพันธ์กับข้อความที่อ่าน ซึ่งอาจมีวัตถุประสงค์การอ่านเพื่อความเพลิดเพลิน เพื่อหาข้อมูล เพื่อสนับสนุนวิทยานิพนธ์ หรือเพื่อตอบคำถามที่สำคัญ เป็นต้น

1.3 การกำหนดวัตถุประสงค์การอ่าน (Setting a purpose) เป็นขั้นที่ผู้อ่านมีเป้าหมาย และตั้งความคาดหวังในการอ่าน และพิจารณาที่จะตัดสินใจว่า ผู้เรียนต้องการเรียนรู้สิ่งใด และจะอ่านอย่างมีประสิทธิภาพด้วยวิธีใด

2. ขั้นสนับสนุน (Encouraging) เป็นการสนับสนุนให้นำกลวิธีไปแก้ปัญหา ในขั้นนี้เป็น การควบคุมและตรวจสอบการอ่าน เป็นขั้นที่ผู้อ่านมีความตระหนักในกระบวนการคิดของตนเอง ในขณะที่อ่าน ช่วยให้ผู้อ่านสามารถคิดขึ้นมาได้เมื่ออ่านไม่เข้าใจ และจะหยุดและทำการตัดสินใจว่าจะเลือกใช้กลวิธีการอ่านอภิปัญญาอะไร ผู้อ่านที่ติ้มักไม่ใช้กลวิธีเดียว แต่จะใช้หลายๆ กลวิธีในเวลาเดียวกัน เพื่อเพิ่มประสิทธิภาพในการอ่าน โดยในขั้นนี้ผู้เรียนจะมีการเตรียมตัวเพื่อรายงานการปฏิบัติงาน ซึ่งผู้เรียนมีการใช้กลวิธีอย่างน้อยหนึ่งกลวิธีต่อไป

2.1 การเชื่อมโยง (Connecting) เป็นการเชื่อมโยงความรู้ของตนเอง คือ การบอกความสัมพันธ์ของสิ่งต่างๆ และความสัมพันธ์ระหว่างโครงสร้างความรู้เดิมกับข้อมูลใหม่จากเนื้อเรื่องที่อ่าน โดยสามารถสรุปอ้างอิง (Inferring) คือ ความสามารถในการนำความรู้หรือประสบการณ์เดิมมาใช้ในการสรุปลงความเห็นเกี่ยวกับเนื้อเรื่องที่อ่าน รวมทั้ง การมองหาเนื้อหาที่ซ่อนเร้นอยู่

(Inference) ทั้งนี้ คนที่อ่านหนังสือเก่งจะเปรียบเทียบความเหมือนและความแตกต่างกับความรู้และประสบการณ์ของเขาที่มีอยู่ ซึ่งกระบวนการนี้สามารถทำให้ความสามารถและความเข้าใจการอ่านดีขึ้น

2.2 การถามคำถาม (Questioning) โดยมีการถามตนเองที่อาจรู้ตัวหรือไม่รู้ตัวก็ได้ ว่าคำถามที่มีอยู่ขณะอ่านมีความเหมือนหรือต่างจากประสบการณ์เดิมหรือเปล่า และจะนำไปเชื่อมโยงกับข้อความที่อ่านอย่างไร และมีประโยชน์หรือสัมพันธ์กับตนเองอย่างไร มีการหยุดอ่านและการตรวจสอบเป็นช่วงๆ (Clarifying and Corrective strategies) เป็นการคิดพิจารณาอีกครั้งเพื่อความเข้าใจและเพื่อให้ได้ความหมายจากการประเมินข้อความ การถามคำถามตนเองก็เพื่อตรวจสอบความเข้าใจในการอ่านนั่นเอง

2.3 การคาดเดา (Predicting) เป็นการคาดคะเนสิ่งที่จะเกิดขึ้นล่วงหน้าหรือสิ่งที่น่าจะเป็นไปได้จากเนื้อเรื่องที่อ่าน หรือจากประสบการณ์ที่มีอยู่เดิมเป็นกลวิธีที่ช่วยให้ผู้อ่านอยากอ่านด้วยความกระตือรือร้น อาจมีการคาดเดาความหมาย โดยการสร้างภาพจินตนาการเป็นเครื่องมือที่ดีอย่างหนึ่งของผู้อ่านแก่ขณะอ่าน โดยเฉพาะข้อความที่อ่านที่ไม่มีรูปภาพประกอบ ระหว่างอ่านผู้อ่านอาจต้องสร้างภาพ สัญลักษณ์ เครื่องหมาย หรือแผนที่เข้ากับข้อมูลที่อ่านอยู่

3. ขั้นฝึกฝน (Training) เป็นการสรุปโครงสร้างและรูปแบบทางภาษา กลวิธีที่ใช้ เพื่อความเข้าใจที่ถูกต้องของผู้เรียน และให้โอกาสผู้เรียนได้ฝึกฝนเพื่อความจำในระยะยาว ผู้เรียนจะต้องรายงานผลการปฏิบัติงาน โดยในขั้นนี้จะมีการใช้กลวิธีอย่างน้อยหนึ่งกลวิธีต่อไปนี้

3.1 การสรุปย่อความ (Summarizing) เป็นการเก็บใจความสำคัญของเนื้อเรื่องอ่านแล้วนำมาเรียบเรียงให้กระชับรัดและครอบคลุมสาระสำคัญทั้งหมด เพื่อช่วยผู้อ่านสามารถลำดับความเข้าใจในเรื่องที่อ่าน เป็นการใช้ความคิดรวบยอดอีกครั้งหลังการอ่าน

3.2 การตรวจตราความเข้าใจ (Checking comprehension) ช่วยให้ผู้เรียนที่อ่านคล่องแคล่วสามารถคิดขึ้นมาได้เมื่ออ่านไม่เข้าใจ และจะหยุดและทำการตัดสินใจว่าจะทำอะไรต่อไป ผู้เรียนที่มีแรงจูงใจต่ำมักไม่มีการหยุดและตรวจสอบตนเองดังกล่าว โดยอาศัยรายละเอียดของข้อมูลที่มีอยู่ เช่น การระบุ (Identifying) คือการบอกคุณลักษณะของสิ่งต่างๆ หรือเหตุการณ์เกี่ยวกับเรื่องที่อ่านได้ การจำแนกประเภท (Classifying) คือการนำสิ่งต่างๆ จากเนื้อเรื่องที่อ่านออกมาแยกเป็นกลุ่มตามเกณฑ์ที่ได้รับการยอมรับโดยทั่วไป การเรียงลำดับ (Ordering) คือ การนำข้อมูลหรือรายละเอียดจากเนื้อเรื่องที่อ่านมาจัดเรียงให้เป็นไปในทิศทางเดียวกัน การเปรียบเทียบ (Comparing) คือ การจำแนกและระบุสิ่งของหรือเหตุการณ์ต่างๆ ของเนื้อเรื่องที่อ่านในสิ่งที่เหมือนกัน สิ่งที่แตกต่างกัน

3.3 การแก้ไขความเข้าใจที่ผิด (Taking steps to repair faulty comprehension) หลังจากตรวจสอบความเข้าใจแล้วหากเห็นว่ามีความเข้าใจที่ผิดพลาดให้กลับไปแก้ไขให้ถูกต้องเพื่อให้ขั้นตอนการอ่านดำเนินไปอย่างราบรื่น

4. ขั้นประเมินผลลัพธ์ (Assessing the outcome) เป็นขั้นที่ผู้อ่านตรวจสอบความเข้าใจหลังการอ่าน เพื่อประเมินความก้าวหน้าการอ่านของตนเอง ให้ผู้เรียนส่งงานที่ทำและสะท้อนกลับเพื่อนำไปประยุกต์ใช้กับตนเองต่อไป โดยใช้กลวิธีอย่างน้อยหนึ่งกลวิธีต่อไปนี้

4.1 การตัดสินวัตถุประสงค์ (Judging the objectives) เป็นการตัดสินว่า วัตถุประสงค์ที่ตั้งไว้ว่าทำได้ดีมากน้อยเพียงไร สามารถให้เหตุผล (Reasoning) คือการบอกที่มาของ เหตุการณ์หรือสิ่งที่เป็นสาเหตุของพฤติกรรมนั้นจากเนื้อเรื่องที่อ่านได้

4.2 การสะท้อนกลับ (Reflecting) เป็นการตรวจสอบจุดประสงค์ของการอ่านที่ตั้ง ไว้ว่า บรรลุผลหรือไม่ เพียงใด มีอะไรที่ควรปรับปรุงหรือไม่ เพื่อให้สามารถขยายความ (Elaborating) คือ การเพิ่มเติมคำ ถ้อยคำ เรื่องราว สำนวนจากเนื้อเรื่องที่อ่านให้มีความหมายออกไปจาก ความหมายเดิมได้เป็นการอธิบายรายละเอียดเพิ่มขึ้น หรือครอบคลุมในแง่มุมต่างๆ มากขึ้น

4.3 การประยุกต์ใช้ (Applying) เป็นการประยุกต์ทั้งระหว่างและหลังการอ่าน คน อ่านคล่องแคล่วมักถามคำถามตัวเองว่า “ฉันนำข้อมูลที่อ่านไปใช้ได้อย่างไร” “เรื่องราวที่อ่านมี ความหมายต่อฉันอย่างไร” “เรื่องนี้สอดคล้องกับสถานการณ์อื่นๆ อย่างไรบ้าง” ทั้งนี้ เพื่อให้การ อ่านนี้สะท้อนกลับและนำมาประยุกต์ใช้กับตัวเองต่อไปได้นับเป็นการประเมินความก้าวหน้าในการ อ่านของตนเองที่มีการนำกลวิธีอ่านมาใช้เพื่อนำไปประยุกต์กับชีวิตจริงต่อไป

5. การประเมินการใช้กลวิธีอภิปัญญา

เครื่องมือที่ใช้ในการประเมิน มีการนำแนวความคิดมาจาก Mokhtari and Sheorkey (2002) ที่เคยทำการวิจัย โดยใช้เครื่องมือที่ช่วยให้ผู้เรียนที่เรียนภาษาอังกฤษเป็นภาษาที่สองเพิ่มพูน การอ่านแบบอภิปัญญา เป็นเครื่องมือแบบการรับรู้อภิปัญญาของคลังกลวิธีการอ่าน (Metacognitive Awareness of Reading Strategies Inventory, MARS) ที่ใช้วัดผู้เรียนภาษาอังกฤษเป็นภาษาแม่ สำหรับผู้เรียนวัยรุ่นและผู้ใหญ่มาพัฒนาเป็นเครื่องมือสำหรับผู้เรียนภาษาที่สองเรียกว่าแบบการ สสำรวจกลวิธีการอ่าน (Survey of Reading Strategies, SORS) และกล่าวสรุปว่า การวิจัยการอ่าน ต่อความสัมพันธ์ระหว่างความสามารถในการอ่านกับกลวิธีการรับรู้จากการอ่านภาษาอังกฤษเป็น ภาษาที่สอง พบว่า ผู้ที่มีความสามารถในการอ่านสามารถสะท้อนและติดตามกระบวนการอ่านขณะ อ่าน พวกเขาไม่เพียงแต่รับรู้กลวิธีที่ใช้เท่านั้น แต่ยังมีแนวโน้มที่ดีกว่าในการตรวจสอบ (regulating) การใช้กลวิธีขณะกำลังอ่านด้วย หรือพูดอีกอย่างหนึ่งได้ว่า พวกเขาใช้กลวิธีการอ่านและรู้ว่าจะใช้ อย่างไรด้วย

Pressley and Afflerbach (1995) กล่าวว่า เครื่องมือ SORS ยังเป็นประโยชน์ช่วยให้ ผู้อ่านค้นพบกลวิธีที่แข็งแกร่ง และที่อ่อนแอของเขาด้วย ซึ่งเป็นการพัฒนาการตอบสนองการ อ่าน (constructively responsive) และครูจะเป็นผู้ช่วยให้ผู้เรียนสามารถพัฒนาการอ่าน ภาษาอังกฤษเชิงวิชาการได้อย่างมีประสิทธิภาพ

สำหรับรายละเอียดของเครื่องมือวัด SORS คล้ายกับ MARS ที่ใช้ในการวัดประเภท (type) และความถี่กลวิธีขณะอ่านภาษาอังกฤษทางวิชาการ เช่น ตำรา หรือบทความในวารสาร ของ วัยรุ่นและผู้ใหญ่ ทั้งนี้ เครื่องมือ SORS ที่ใช้ในการทดลองมี 30 ข้อ แต่ละข้อให้ผู้ตอบเลือกคะแนน แบบ Likert scales แบ่งเป็น

ระดับ 1 (1 = ฉันไม่เคย หรือ เกือบไม่เคยทำ) ถึง

ระดับ 5 (5 = ฉันทำเป็นประจำ หรือทำบ่อยมาก)

ดังนั้น หากผู้อ่านใช้กลวิธีใดมาก คะแนนในข้อนั้นจะได้ออกมามาก และยังมีคำถามสั้นๆ ที่เป็นข้อมูลส่วนตัวของผู้ตอบ เช่น อายุ เพศ และความสามารถในการอ่านภาษาอังกฤษของตนเอง รวมทั้งค่าโดยประมาณที่ผู้อ่านได้รับในการทดสอบข้อสอบมาตรฐาน เช่น the Test of English as a Foreign Language (TOEFL)

กล่าวโดยสรุป SORS วัตถุประสงค์การอ่าน 3 กลุ่ม คือ

กลุ่มที่ 1 กลวิธีการอ่านโดยรวม (Global Reading Strategies--GLOB) ประกอบด้วย ความตั้งใจ เทคนิคการวางแผน การติดตาม หรือการจัดการอ่านด้วยตนเอง มี 13 รายการ ดังนี้

- 1.1 วัตถุประสงค์ในใจขณะอ่าน
- 1.2 มีความรู้อะไรเพื่อช่วยความเข้าใจว่าอ่านอะไรอยู่
- 1.3 ดูทั้งหมดคร่าวๆก่อนอ่าน
- 1.4 คิดว่าเนื้อหาในข้อความสอดคล้องกับวัตถุประสงค์ใหม่
- 1.5 ทบทวนข้อความก่อนโดยสังเกตลักษณะเช่นความยาวและการจัดรูปแบบ
- 1.6 ขณะอ่านตัดสินใจว่าควรอ่านอะไรและไม่ควรอ่านอะไร
- 1.7 ใช้ตาราง แผนภูมิ และรูปภาพที่อยู่ในข้อความเพื่อช่วยให้เข้าใจมากขึ้น
- 1.8 ใช้เนื้อหาหลักเพื่อช่วยให้เข้าใจขึ้นว่ากำลังอ่านอะไร
- 1.9 ทำข้อความเป็นตัวหนาหรือตัวเอียงเพื่อแยกแยะข้อมูลหลัก
- 1.10 วิเคราะห์วิจารณ์และประเมินข้อมูลที่ปรากฏในเนื้อหา
- 1.11 ตรวจสอบความเข้าใจเมื่ออ่านข้อมูลใหม่
- 1.12 พยายามเดาว่าเนื้อหาของข้อความว่ามีอะไรบ้างที่เกี่ยวข้องขณะอ่าน
- 1.13 ตรวจสอบเพื่อดูว่าเนื้อหาที่เดาไปแล้วถูกหรือผิด

กลุ่มที่ 2 กลวิธีการแก้ปัญหา (Problem Solving Strategies—PROB) เป็นกระบวนการที่ผู้อ่านใช้ขณะอ่านโดยตรงเพื่อเข้าใจเนื้อหา มี 8 รายการ ดังนี้

- 2.1 อ่านซ้ำๆ อย่างระมัดระวังเพื่อให้แน่ใจว่ากำลังอ่านอะไรอยู่
- 2.2 พยายามกลับไปหาคำเดิมเมื่อสูญเสียสมาธิ
- 2.3 ปรับความเร็วในการอ่านให้สอดคล้องกับสิ่งที่กำลังอ่าน
- 2.4 เมื่อข้อความที่อ่านยาก จะตั้งใจอ่านมากขึ้นเพื่อรู้ว่ากำลังอ่านอะไร
- 2.5 หยุดอ่านเป็นระยะ และคิดเกี่ยวกับสิ่งที่กำลังอ่าน
- 2.6 พยายามคิดภาพพจน์ของข้อความเพื่อช่วยการจดจำขณะอ่าน
- 2.7 เมื่อมาถึงข้อความที่ยาก จะอ่านซ้ำเพื่อทำความเข้าใจ
- 2.8 ขณะอ่าน มีการเดาความหมายของคำหรือวลีที่ไม่รู้

กลุ่มที่ 3 กลวิธีสนับสนุน (Support Strategies—SUP) เพื่อช่วยให้ผู้อ่านเข้าใจเนื้อหา มีจำนวน 9 รายการ ดังนี้

- 3.1 จดโน้ตขณะอ่านเพื่อให้เข้าใจว่าอ่านอะไรอยู่
- 3.2 เมื่ออ่านเนื้อหาที่อ่านยากก็จะออกเสียงเพื่อช่วยให้เข้าใจว่าอ่านอะไรอยู่
- 3.3 ชีตเส้นใต้หรือวงกลมข้อมูลที่อยู่ในเนื้อหาเพื่อช่วยการจดจำ
- 3.4 ใช้ตัวช่วย เช่น พจนานุกรม

- 3.5 เขียนข้อความใหม่ด้วยคำพูดตัวเองเพื่อความเข้าใจที่ดีขึ้น
- 3.6 อ่านข้อความกลับไปกลับมาเพื่อหาความสัมพันธ์ภายในความคิดนั้น
- 3.7 ถามคำถามตัวเองว่าอยากเห็นคำตอบที่อยู่ในข้อความ
- 3.8 ขณะอ่านแปลภาษาอังกฤษเป็นภาษาที่ใช้บ่อย
- 3.9 ขณะอ่านคิดถึงข้อมูลทั้งในภาษาอังกฤษและภาษาเดิมของตน

วิธีการเก็บข้อมูลและการให้คะแนน ให้ผู้อ่านทำแบบสำรวจ SORS โดยใช้เวลาประมาณ 10-12 นาที ทั้งนี้ บางคนทำเสร็จช้าหรือเร็วขึ้นกับความสามารถในการอ่านแบบสำรวจ โดยมีครูเป็นผู้ชี้แจงว่า การตอบแต่ละข้อมี 5 ระดับ (1-5) และผู้ตอบแบบสำรวจสามารถถามคำถามได้ หากไม่เข้าใจ คะแนนที่ได้ในภาพรวมเป็นความถี่ ซึ่งผู้อ่านใช้กลวิธีการอ่านใดมากน้อยเพียงใด ซึ่งข้อมูลดังกล่าวจะเป็นประโยชน์เพื่อใช้ในการเพิ่มกระบวนการรับรู้การอ่าน เช่น คะแนนที่ได้น้อยในกลุ่มกลวิธีใด ซึ่งว่า ผู้อ่านควรต้องเรียนรู้กลวิธีนั้นขณะอ่าน สำหรับการนำ SORS ไปใช้เพื่อปรับปรุงกลวิธีการสอนให้กับผู้อ่านภาษาอังกฤษเป็นภาษาที่สอง ข้อมูลที่ได้รับช่วยให้ครูทราบความต้องการของผู้เรียน เพื่อเพิ่มกลวิธีรับรู้การอ่านในส่วนที่ยังขาดอยู่ และช่วยให้นักเรียนเป็นคนที่สามารถสร้างความหมายศัพท์ที่ไม่คุ้นเคยโดยไม่ต้องพึ่งพจนานุกรม (Constructively responsive) และเป็นผู้อ่านที่รอบคอบอีกด้วย

นอกจากนี้ยังยืนยันงานวิจัยก่อนหน้านี้ที่พบว่า การใช้กลวิธีการอ่าน ยังมีความสัมพันธ์ทางบวกกับความเข้าใจการอ่านและความสำเร็จของผู้อ่านภาษาแม่ (Pressley, 2000) และชี้ให้เห็นว่าผู้อ่านที่มีความสามารถต่ำไม่ได้รับการเตรียมสำหรับการอ่านหนังสือเชิงวิชาการ รวมทั้งได้รับรู้กลวิธีการอ่านและทักษะสำหรับความเข้าใจที่ดี ทั้งนี้ การสอนกลวิธีการอ่านสามารถช่วยให้ผู้อ่านกระตือรือร้นและเป็นนักคิด ทั้งนี้ ไม่ว่าผู้อ่านภาษาอังกฤษจะเป็นภาษาที่หนึ่งหรือภาษาที่สองก็ตาม การรับรู้กลวิธีการอ่านที่สำคัญย่อมได้ประโยชน์กว่าผู้ไม่รู้ สำหรับข้อจำกัดของการใช้ SORS ผู้สอนควรพิจารณาผลที่ได้จาก SORS เป็นแหล่งข้อมูลหนึ่งร่วมกับอีกหลายๆ แหล่งข้อมูลเป็นแบบสามเส้า ร่วมกับการวิจัยเชิงคุณภาพด้วยก่อนทำการตัดสินใจสอน โดยเฉพาะอย่างยิ่งผู้อ่านที่อ่อนมากที่จะต้องให้ความสนใจเป็นพิเศษมากขึ้น

ดังนั้น ผู้วิจัยจึงได้เพิ่มการสัมภาษณ์อย่างไม่เป็นทางการในการใช้กลวิธีการอ่านที่เป็นข้อมูลเชิงคุณภาพหลังจากการสอนทุกครั้ง ส่วนการใช้ข้อมูลแบบสอบถาม SORS ที่เป็นข้อมูลเชิงปริมาณมีการใช้ก่อนการเรียนครั้งแรก และหลังการเรียนครั้งสุดท้ายเสร็จสิ้นลง รวมทั้งมีการใช้การประเมินผลการเรียนที่ได้จากการทำกิจกรรมภาระงานในครั้งแรกก่อนทดลองสอนและครั้งสุดท้ายหลังการทดลองสอนสิ้นสุดลงด้วย สำหรับการประเมินการทำกิจกรรมกรรมเน้นภาระงานผู้วิจัยได้ประเมินเป็นคะแนนแบบรูบริก (Rubric Score) เพื่อใช้ในการพิจารณาประกอบการประเมินร่วมกับแบบสอบถามความพึงพอใจของผู้เรียนอีกด้วย

ตารางที่ 7 การสังเคราะห์ความสำคัญของอภิปัญญาต่อการอ่าน

นักวิชาการ	ความสำคัญของอภิปัญญาต่อการอ่าน	สรุป การสังเคราะห์
Brown (1980)	อภิปัญญามีบทบาทสำคัญในการอ่าน ในขณะที่ผู้อ่านหนังสือผู้อ่านใช้ทักษะการอ่านอย่างไม่รู้สึกรู้สึ (Cognition) แต่เมื่อใดที่ผู้อ่านไม่สามารถทำความเข้าใจกับบทอ่านได้ จึงพยายามหาต้นเหตุของความล้มเหลว พยายามหากลวิธีอื่นๆ หรือปรับปรุงกลวิธีที่ใช้อยู่แล้วเพื่อเอาชนะความล้มเหลว ทักษะในการควบคุมการเรียนรู้ของตนเอง โดยสามารถบอกได้ว่าจะใช้กลวิธีใดมาช่วยทำความเข้าใจกับบทที่อ่าน เรียกว่าเป็นทักษะอภิปัญญา ส่วนความหมายกว้างๆ ของอภิปัญญาคือ ความรู้ที่คนเรามีเกี่ยวกับกระบวนการคิดของตนเอง	การเป็นนักอ่านที่ดีจำเป็นต้องมีผู้ชี้นำการอ่านด้วยการสอน กลวิธี การสอนทักษะ อภิปัญญานับว่ามีค่ามากที่สุดที่ผู้สอนใช้เวลา
Osman and Hannafin (1992)	การสอนทักษะอภิปัญญามีค่ามากที่สุดที่ผู้สอนใช้เวลาให้การสอน ขณะเมื่อผู้เรียนสะท้อนกลวิธีอ่านกลับไป เขากลายเป็นผู้ที่เตรียมตัวได้ดีขึ้นในการตัดสินใจภายใต้จิตสำนึกของการเรียน และผู้เรียนที่ใช้ทักษะอภิปัญญาบ่อยๆ ยังไม่เป็นเพียงแต่ทำให้การเรียนดีขึ้นเท่านั้น แต่ยังสามารถถ่ายทอดไปให้นักศึกษาอื่นให้มีทางเลือกอื่นมากขึ้น	ให้การสอนเพื่อผู้เรียนจะได้มีโอกาสทำความเข้าใจกับบทอ่าน รู้จักพยายามหาต้นเหตุของ
Pintrich (2002)	ความรู้อภิปัญญาเกี่ยวข้องกับความรู้ความคิดโดยทั่วไป (cognition) และการรับรู้ความรู้เกี่ยวกับความคิดของตนเอง แต่โดยเหตุที่ผู้เรียนแทบจะไม่เคยได้รับการแนะนำให้ใช้กลวิธีอภิปัญญาในการเรียน ผู้เรียนจึงมีความจำเป็นต้องได้รับการสอน เพราะผู้เรียนไม่เคยมีโอกาสที่จะได้ควบคุมความคิดของตนเองด้วยกลวิธีดังกล่าว	ความล้มเหลวและพยายามหากลวิธีอื่นๆ หรือปรับปรุงกลวิธีที่ใช้อยู่แล้วเพื่อเอาชนะ
Eskey (2005)	การสอนกลวิธีอ่านโดยใช้ความรู้ความคิด (Cognitive) เพียงอย่างเดียวไม่เป็นการเพียงพอที่จะช่วยให้นักเรียนเป็นนักอ่านที่ดี จำเป็นต้องชี้แนะกลวิธีที่สูงกว่า เรียกว่าการอ่านแบบอภิปัญญา หรือ การคิดเกี่ยวกับความคิด ซึ่งผู้เรียนต้องรู้ไม่เพียงแค่ว่ามีกลวิธีอะไรและใช้อย่างไร แต่ต้องรู้ว่าใช้เพื่อประโยชน์อะไรได้ด้วย	ความล้มเหลวโดยใช้ทักษะ อภิปัญญาในการควบคุมการเรียนรู้ของตนเอง และสามารถบอกได้ว่า จะใช้กลวิธีใดมาช่วยทำความเข้าใจกับบทที่อ่าน

ตารางที่ 8 การสังเคราะห์องค์ประกอบอภิปัญญา

นักวิชาการ	แนวคิด	การสังเคราะห์
Brown (1980)	<p>สรุปองค์ประกอบของอภิปัญญาเป็น 2 ชนิดใหญ่คือ</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. ความรู้เกี่ยวกับความเข้าใจตนเอง (Knowledge about cognition) ความรู้นี้เป็นความรู้เกี่ยวกับข้อจำกัดของตนเอง และระดับความยากของงานที่จะต้องทำ 2. ความรู้เกี่ยวกับการควบคุมความรู้ความเข้าใจ (Regulation of cognition) เป็นความรู้เกี่ยวกับกลไกที่ใช้ควบคุมการเรียนรู้ด้วยตนเอง ว่าประกอบไปด้วย การวางแผนว่าจะใช้กลวิธีใด การตรวจสอบผลของการใช้กลวิธีต่างๆ และยังมีการควบคุมประสิทธิภาพของการเรียนรู้ 	<p>ประกอบด้วยความรู้ความเข้าใจ การตรวจสอบ และการควบคุมการคิดเกี่ยวกับความคิด ซึ่งผู้เรียนต้องรู้</p>
Wenden (1987)	<p>อธิบายความรู้อภิปัญญาโดยแบ่งเป็น 3 ประการ คือ</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. ความรู้เกี่ยวกับบุคคล (Knowledge about person) 2. ความรู้เกี่ยวกับภาระงาน (Knowledge about task) 3. ความรู้เกี่ยวกับกลวิธี (Knowledge about strategy) 	<p>ไม่เพียงแค่ว่ามีกลวิธีอะไร และใช้อย่างไร แต่ต้องรู้ว่าใช้</p>
Osman and Hannafin (1992)	<p>องค์ประกอบสำคัญของการรู้คิดที่ใช้ในการบริหารควบคุมกระบวนการประมวลข้อมูลประกอบด้วยแรงจูงใจ ความตั้งใจ และความมุ่งหวังต่างๆ รวมทั้งเทคนิคและกลวิธีต่างๆ ที่บุคคลใช้ในการบริหารควบคุมตนเอง</p>	<p>เพื่อประโยชน์อะไรได้ด้วย</p>
Anderson (2003)	<p>กล่าวถึงวัตถุประสงค์ของการใช้กลวิธีก็เพื่อเป็นการปรับปรุงการเรียนรู้การใช้ภาษาที่ 2</p> <p>ดังนั้น ผู้สอนจึงควรสอนให้ผู้เรียนเรียนรู้จักการคิดระหว่างกระบวนการเรียนรู้ ที่นำไปสู่การพัฒนาทักษะการเรียนรู้ที่ดีขึ้น ผู้เรียนที่มีการรับรู้ปัญหา รู้ว่าควรทำอะไรเมื่อเผชิญกับปัญหาการอ่าน ซึ่งการใช้กลวิธีต่างๆ ในการอ่าน ช่วยจุดประกายความคิดและทำให้การอ่านดี</p>	

ตารางที่ 9 การสังเคราะห์ขั้นตอนการสอนอ่านโดยใช้กลวิธีแก้ปัญหา

นักวิชาการ	แนวคิด	การสังเคราะห์
Oxford (1990)	ประกอบด้วย 4 ชั้น คือ 1. การติดตาม 2. การแก้ไขความผิดพลาด 3. การจดจำคำศัพท์ 4. การรู้จักพิจารณาความสำคัญ	การอ่านอภิปัญญาเป็นกระบวนการประมวลข้อมูลประกอบด้วยแรงจูงใจ ความตั้งใจ และความมุ่งหวังต่างๆ ที่เกี่ยวข้องกับภาระงาน ที่มีเทคนิคและกลวิธีต่างๆ ที่บุคคลใช้ในการบริหารและการควบคุมตนเองแบ่งออกเป็น 4 ชั้น ซึ่งไม่สามารถแยกกันได้โดยอิสระมีดังนี้
Hacker (1998)	ระดับความรู้ความเข้าใจเป็นกระบวนการของความเข้าใจ กลวิธี มาตรฐานของการวิเคราะห์เนื้อหา (เช่น คำศัพท์ โครงสร้างประโยค และความหมาย) และความรู้ทางโลก ซึ่งสิ่งเหล่านี้มีผลต่อความรู้ความเข้าใจ นอกจากนี้ กลวิธีการอ่านเพื่อเพิ่มพูนความเข้าใจอาจรวมถึงมาตรฐานการประเมิน	1. ชั้นจัดการ (Managing) 1.1 การกระตุ้นความรู้เดิม (Activating Background Knowledge) 1.2 การวางแผนการอ่าน (Planning) 1.3 การกำหนดวัตถุประสงค์การอ่าน (Setting a purpose)
Willhelm (2001)	1. กระตุ้นความรู้เดิม 2. กำหนดวัตถุประสงค์/เหตุผล/เป้าหมายสำหรับการอ่าน 3. ไชรท์สข้อความทางภาษาออกมาเป็นคำพูดและความหมาย 4. เชื่อมโยงความรู้ของตนเอง 5. คาดเดา 6. สร้างภาพจินตนาการ 7. ถามคำถาม 8. ตรวจสอบความเข้าใจและสรุป 9. ประยุกต์ใช้สิ่งที่ได้เรียนรู้มาแล้ว	2. ชั้นสนับสนุน (Encouraging) ประกอบด้วยอย่างน้อย 1 กลวิธีคือ - การเชื่อมโยง (Connecting) - การถามคำถาม (Questioning) - การคาดเดา (Predicting)
Mokhtari and Sheorkey (2002)	วัตกลวิธีการอ่าน 3 กลุ่ม คือ 1. การอ่านโดยรวม ประกอบด้วยความตั้งใจ เทคนิคการวางแผน การติดตาม หรือการจัดการอ่านด้วยตนเอง เช่น มีวัตถุประสงค์ในใจ ดูภาพรวม ความยาวของเนื้อหา และการจัด หรือการใช้ตารางและรูปภาพประกอบ 2. กลวิธีการแก้ปัญหา เป็นกระบวนการที่ผู้อ่านใช้ขณะอ่านโดยตรงเพื่อเข้าใจเนื้อหา เช่น การปรับอัตราการอ่านเมื่อมีเนื้อหาที่ยาก การเดาคำศัพท์ และการอ่านทวนเพื่อความเข้าใจมากขึ้น 3. กลวิธีสนับสนุน เพื่อช่วยให้ผู้อ่านเข้าใจเนื้อหา เช่น การใช้พจนานุกรม โน้ตย่อ ชีตเส้นใต้ ระบายสีเน้นข้อความ	3. ชั้นฝึกฝน (Training) ประกอบด้วยอย่างน้อย 1 กลวิธีคือ - การสรุปย่อความ (Summarizing) - การตรวจสอบความเข้าใจ (Checking comprehension) - การแก้ไขความเข้าใจที่ผิด (Repairing faulty comprehension)
Anderson (2003)	กลวิธีอ่านมีดังนี้ 1. การเตรียมและการวางแผนการเรียนที่มีประสิทธิภาพ 2. การเลือกใช้กลวิธีการอ่าน 3. การใช้กลวิธีการตรวจสอบ 4. การใช้หลายๆ กลวิธีเข้าด้วยกัน 5. การประเมินการเรียนและการใช้กลวิธี	4. ชั้นประเมิน (Assessing) ประกอบด้วยอย่างน้อย 1 กลวิธีคือ - การตัดสินวัตถุประสงค์ (Judging the objectives) - การสะท้อนกลับ (Reflecting) - การประยุกต์ใช้ (Applying)

6. การบอกความคิดออกมาต่างๆ (Think aloud)

ประเภทของการถ่ายทอดความคิดออกมาทางวาจา (Verbal report)

Ericsson and Simon (1993) กล่าวว่าหนทางหนึ่งที่ช่วยให้นักวิจัยและผู้สอนสามารถล่วงรู้ถึงการใช้กลวิธีในการตรวจสอบความเข้าใจในการอ่านด้วยตนเองของผู้เรียนคือ การให้ผู้เรียนรายงานหรือถ่ายทอดความคิดต่างๆ ออกมาทางวาจา (Verbal report) ซึ่งสามารถจำแนกได้เป็น 3 ประเภทใหญ่ๆ ได้ ดังนี้ (อ้างถึงใน อติศรฯ กาติบ, 2549: 74-78)

1. การรายงานหรือการถ่ายทอดความคิดด้วยวาจาออกมาต่างๆ โดยวิธีคิดดัง (Think aloud) คือการที่เมื่อความคิดอย่างใดอย่างหนึ่งผุดขึ้นในสมองของผู้เรียนขณะปฏิบัติงาน เช่น การอ่าน ก็ให้ผู้เรียนรายงานความคิดออกมาต่างๆ ทันที โดยผู้เรียนไม่มีการวิเคราะห์พฤติกรรมการอ่านของตนเองหรืออธิบายเหตุผลในการใช้กลวิธีในการตรวจสอบความเข้าใจของตนเองโดยสิ้นเชิง โดยทั่วๆ ไปการวิเคราะห์ค้นหากลวิธีดังกล่าวเป็นของนักวิจัย

2. การรายงานหรือถ่ายทอดความคิดด้วยวาจาโดยวิธีพินิจภายใน (Introspective verbal report) คล้ายคลึงกับการบอกความคิดออกมาต่างๆ (Think aloud) หากแต่มีการให้ผู้เรียนวิเคราะห์การปฏิบัติงานของตนเองด้วย เช่น ผู้วิจัยอาจขอให้ผู้เรียนเสริมข้อมูลโดยการอธิบายเพิ่มเติมหรือให้เหตุผลถึงการที่ผู้เรียนตัดสินใจเลือกใช้กลวิธีการอ่านชนิดใดชนิดหนึ่ง

3. การรายงานความคิดด้วยวาจาโดยวิธีย้อนพินิจ (Retrospective verbal reports) คือการที่ผู้วิจัยให้ผู้เรียนนึกทบทวนความคิดของตนเองในช่วงที่ปฏิบัติภาระงานชิ้นใดชิ้นหนึ่งอยู่ และให้รายงานความคิดของผู้เรียนเองที่คิดในช่วงนั้นออกมาหลังเสร็จสิ้นภารกิจของชิ้นงานนั้น

สำหรับรายงานวิจัยฉบับนี้ ผู้วิจัยไม่ได้แยกการรายงานความคิดต่างๆ ที่ออกมาทางวาจา แต่ได้ใช้ร่วมกันทั้ง 3 ประเภท เพื่อจะได้ข้อมูลการใช้กลวิธีการอ่านให้ได้มากที่สุด

การประเมินการใช้กลวิธีแก้ปัญหาด้วยการบอกความคิดออกมาต่างๆ

ในช่วงทศวรรษที่ 1970 จนถึงต้นทศวรรษที่ 1980 มีนักวิชาการที่สำคัญหลายคนนิยมให้ผู้เรียนบอกความคิดออกมาต่างๆ เพื่อจะได้ข้อมูลในการอ่าน ดังนี้ (McKeown and Gentilucci, 2007)

Cubukcu and Eylul (2008) กล่าวถึงผลจากการที่รัฐบาลสหรัฐได้มีคำสั่งเกี่ยวกับการมีส่วนร่วมของผู้เรียนภาษาอังกฤษ ทำให้ครูในโรงเรียนต้องพยายามค้นหาวิธีการวิจัยที่จะช่วยนักเรียนในการพัฒนาการเรียนรู้โดยเฉพาะอย่างยิ่งทักษะการอ่านเพื่อความเข้าใจ นักเรียนที่เรียนภาษาอังกฤษเป็นภาษาที่สองจะไม่คุ้นเคยกับการใช้ภาษาและวัฒนธรรมในการอ่านภาษาที่สอง เหตุนี้จึงเกิดปัญหาในเรื่องกลวิธีที่ใช้ในการหาความหมายจากเนื้อเรื่อง (Block, 1992) การอ่านคือกระบวนการแปลงที่ถูกควบคุมโดยผู้อ่านในการสร้างความหมายในบทอ่านและการคิดเกี่ยวกับการคิดของผู้อ่านขณะที่กำลังอ่านซึ่งกระบวนการนี้เรียกว่า อภิปญญา (Metacognition) ซึ่งเป็นวิธีการหนึ่งที่จะช่วยให้เกิดความเข้าใจในการอ่าน และผู้เรียนภาษาที่สองรู้จักกันในชื่อที่เรียกว่า กลวิธีกรบอกความคิดออกมาต่างๆ

Afflerbach and Johnson (1984) ได้วางรากฐานของการพัฒนาวิธีการบอกความคิดออกมามากมาย ได้แก่ 1) เป็นวิธีการวัดกระบวนการอ่าน และ เป็นเครื่องมือในขอบเขตของกลวิธีอภิปัญญา ซึ่งผู้อ่านใช้ในการตรวจสอบความเข้าใจ ส่วน Pressley et al. (1992) กล่าวว่า กลวิธีบอกความคิดออกมามากมาย เป็นกลวิธีจัดการ เพราะเป็นกระบวนการร่วมมือของผู้สอนและผู้เรียนในการทำงานร่วมกันในการสร้างความเข้าใจบทอ่านในลักษณะการมีปฏิสัมพันธ์กับบทอ่าน ขณะที่ผู้อ่านสร้างความหมายจากบทอ่านด้วยตัวเองด้วยการใช้ความรู้เดิม ความสนใจ แรงจูงใจ และจุดมุ่งหมายในการอ่าน การใช้กลวิธีบอกความคิดออกมามากมาย ในการอ่านเป็นกลุ่มเล็กๆ จะเป็นการสร้างการตีความและแสดงความคิดเห็นเพื่อสร้างความเข้าใจร่วมกัน

Fitzgerald (1995) ได้กล่าวถึงผลกระทบของกลวิธีบอกความคิดออกมามากมาย ซึ่งเป็นกลวิธีอภิปัญญาของผู้เรียนภาษาอังกฤษในงานวิจัยเกี่ยวกับการอ่าน ซึ่งงานวิจัยนี้ได้มีการวิเคราะห์วิธีการที่ผู้อ่านอ่านบทอ่านและวิธีการส่งเสริมความเข้าใจ ซึ่งปรากฏการใช้กลวิธีอภิปัญญา 10 รูปแบบ ซึ่งผลงานวิจัยปรากฏประเด็นหลักอยู่ 2 ประการคือ 1) ผู้เรียนภาษาที่สองในอเมริกาพยายามที่จะตรวจสอบความเข้าใจของตนเอง และ 2) ผู้เรียนใช้กลวิธีอภิปัญญาหลากหลายรูปแบบในการอ่าน นอกจากนี้ ผู้เรียนยังมีความกระตือรือร้นในการใช้กลวิธี การบอกความคิดออกมามากมาย เป็นเครื่องมือสร้างความเข้าใจและการตรวจสอบ จึงเป็นเรื่องท้าทายสำหรับนักวิจัยที่จะจำแนกกลวิธีบอกความคิดออกมามากมาย ที่มีประโยชน์มากที่สุดสำหรับผู้อ่าน

Casanave (1988) ให้ความหมายของการตรวจสอบความเข้าใจว่าเป็นพฤติกรรมที่ยินยอมให้ผู้อ่านตัดสินใจว่าตนเกิดความเข้าใจหรือไม่ และจำเป็นต้องใช้กลวิธีใด นอกจากนี้ นักวิจัยเกี่ยวกับการอ่านต้องช่วยให้ผู้เรียนใช้ความรู้เดิมหรือความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจ ทั้งนี้ ผู้เรียนที่ใช้กลวิธีบอกความคิดออกมามากมาย สามารถพัฒนาการสื่อสาร การสรุปใจความสำคัญ และการถามคำถามที่เกี่ยวกับความคิดหลักของบทอ่านมากกว่าการถามถึงรายละเอียดในบทอ่าน

Carrell (1989) ศึกษาความตระหนักรู้กลวิธีอภิปัญญา ของผู้เรียนภาษาที่สองและแนะนำความรู้เกี่ยวกับกลวิธีในการอ่านของผู้เรียน Hosen (1977) และ Block (1986) กล่าวถึงการใช้กลวิธีที่ประสบความสำเร็จและไม่ประสบความสำเร็จของผู้เรียนภาษาที่สอง กลวิธีที่ประสบความสำเร็จได้แก่การรู้ความหมายของบทอ่านในขณะที่อ่าน การบูรณาการความคิด การใช้กลวิธีอ่านในระดับสูงไปสู่กระบวนการอ่านในระดับพื้นฐาน (top-down) และกระบวนการอ่านในระดับพื้นฐานไปสู่กระบวนการอ่านในระดับสูง (bottom-up) การรู้ถึงโครงสร้างของบทอ่าน การข้ามคำที่ไม่มีความสำคัญต่อความหมาย และการใช้ความรู้ส่วนตัวและความรู้รวบยอด ส่วนกลวิธีที่ไม่ประสบความสำเร็จสะท้อนให้เห็นว่าผู้อ่านใช้ความคิดและอารมณ์ส่วนตัวมากกว่าเน้นข้อมูลที่น่าเสนอในบทอ่าน

Willhelm (2001) กล่าวว่ากลวิธีบอกความคิดออกมามากมาย เป็นกลวิธีที่ทำให้กระบวนการอ่านช้าลงและเพื่อให้นักศึกษาได้รู้ว่าผู้อ่านเก่งรู้ความหมายจากการอ่านได้อย่างไร เป็นการพัฒนาการอ่านจากภายในซึ่งคนทั่วไปเห็นว่าการอ่านหนังสือเป็นเรื่องยาก ดังนั้น ในการสอนอ่านต้องนำสิ่งที่เรารู้ภายในออกมาภายนอกให้นักศึกษาได้เรียนรู้ โดยเฉพาะอย่างยิ่งผู้ที่มีปัญหาในการอ่าน สำหรับลำดับกลวิธีอ่านเพื่อเป็นพื้นฐานในการปรับปรุงการมีปฏิสัมพันธ์กับข้อความที่อ่านมีดังนี้

1. การกระตุ้นความรู้เดิม กลวิธีนี้เป็นการปูพื้นฐานสำหรับการอ่านในส่วนที่เกี่ยวข้องกับ หัวเรื่อง แนวคิด บุคลิกของคน สถานที่ ประวัติศาสตร์ ผู้แต่ง หรือเหตุการณ์ที่คล้ายคลึงกัน เป็นต้น ขั้นตอนนี้มีความสำคัญสำหรับผู้ที่ไม่เคยมีประสบการณ์การอ่านก่อนที่จะไปสู่ขั้นต่อไป

2. กำหนดวัตถุประสงค์/เหตุผล/เป้าหมายสำหรับการอ่าน (Set a purpose/reason/goal for reading) ขั้นนี้เกิดขึ้นโดยอัตโนมัติสำหรับผู้อ่านที่เก่ง เป็นการคาดหวังสิ่งที่จะได้รับการอ่าน เราปรับการอ่านเพื่อให้เข้ากับเป้าหมายที่กำหนดไว้ เพื่อช่วยให้ นักศึกษาหาเหตุผล วัตถุประสงค์ หรือเป้าหมาย เพื่อเป็นขั้นตอนพื้นฐานนำไปสู่การปฏิสัมพันธ์กับข้อความที่อ่าน ซึ่งอาจมีวัตถุประสงค์การอ่านเพื่อความเพลิดเพลิน เพื่อหาข้อมูล เพื่อสนับสนุนวิทยานิพนธ์ หรือเพื่อตอบคำถามที่สำคัญ เป็นต้น

3. การไฮรหัสข้อความทางภาษาออกมาเป็นคำพูดและความหมาย กลวิธีนี้เป็นทักษะการอ่านพื้นฐานที่เด็กๆ เรียนรู้ในระดับประถม แต่ในระดับที่สูงขึ้น เราต้องทำให้ตัวอักษรกลายเป็นสิ่งที่มีความหมายมากขึ้น เป็นการใช้กลวิธีให้ความหมายกับคำที่ไม่คุ้นเคยจากบางส่วนของคำ เช่น prefixes, suffixes, roots

4. การเชื่อมโยงความรู้ของตนเอง คนที่อ่านหนังสือคล่องแคล่วจะเปรียบเทียบความเหมือนและความแตกต่างกับความรู้และประสบการณ์ของเขามืออยู่ ซึ่งกระบวนการนี้สามารถทำให้ความสามารถและความเข้าใจการอ่านดีขึ้น โดยมีการถามตนเองที่อาจรู้ตัวหรือไม่รู้ตัวก็ได้ว่าคำถามที่มีอยู่ขณะอ่านมีความเหมือนหรือต่างจากประสบการณ์เดิมหรือเปล่า และจะนำไปเชื่อมโยงกับข้อความที่อ่านอย่างไร และมีประโยชน์หรือสัมพันธ์กับตนเองอย่างไร

5. การคาดเดา คนที่อ่านคล่องแคล่วยังมีการคาดเดาเนื้อหา การปฏิสัมพันธ์ก่อนการอ่าน เช่น จาก หัวเรื่อง ตาราง คำอุทิศ จำนวนหน้า ขนาดอักษร รูปภาพ ข้อความจากหลังปก เป็นต้น เมื่ออ่านไปได้สักระยะเขาจะทำการตรวจสอบและทบทวนปฏิสัมพันธ์เริ่มต้นกับข้อความที่อ่าน

6. การสร้างภาพจินตนาการ การสร้างภาพจินตนาการเป็นเครื่องมือที่ตืออย่างหนึ่งของผู้อ่านคล่องแคล่วกระทำขณะอ่าน โดยเฉพาะข้อความที่อ่านไม่มีรูปภาพประกอบ ดังนั้น ระหว่างอ่านผู้อ่านจะต้องสร้างภาพ สัญลักษณ์ เครื่องช่วย หรือแผนที่เข้ากับข้อมูลที่อ่านอยู่

7. การถามคำถาม ผู้อ่านที่ดีมักมีนิสัยถามคำถามขณะอ่าน คำถามที่เกิดขึ้นอาจเกี่ยวกับข้อความ เกี่ยวข้องกับผู้เขียน การตอบสนองของคนอ่าน ความคิดเห็น และปฏิสัมพันธ์ขณะอ่าน ซึ่งไม่ใช่เพื่อความเข้าใจที่ลึกซึ้งขึ้นเท่านั้น แต่อาจเป็นความสับสนที่ต้องการทำความเข้าใจ ซึ่งเมื่อเปิดเผยทักษะนี้ออกมาเป็นคำพูด คนที่อ่านไม่เก่งอาจคิดว่าคนอ่านเก่งไม่เคยสับสนขณะอ่าน แต่โดยความเป็นจริงไม่ได้เป็นอย่างนั้น และคนอ่านไม่เก่งยังได้ยินการแก้ปัญหาผ่านความสับสนดังกล่าวได้

8. การติดตามความเข้าใจและการสรุป คนอ่านเก่งมีข้อมูลในกระเป๋าที่มองไม่เห็น (Invisible suitcase) ขณะอ่าน ถ้าอ่านแล้วความหมายไม่สมเหตุสมผลเขาจะเปิดกระเป๋าและพิจารณาอีกครั้งเพื่อความเข้าใจและเพื่อให้ได้ความหมายจากการประเมินข้อความ

9. การประยุกต์ใช้สิ่งที่ได้เรียนรู้มาแล้ว ทั้งระหว่างและหลังการอ่าน คนอ่านเก่งมักถามคำถามตัวเองว่า “ฉันนำข้อมูลที่อ่านไปใช้ได้อย่างไร” “เรื่องราวที่อ่านมีความหมายต่อฉันอย่างไร”

“เรื่องนี้สอดคล้องกับสถานการณ์อื่นๆ อย่างไรบ้าง” ทั้งนี้ เพื่อให้การอ่านนี้สะท้อนกลับและนำมาประยุกต์ใช้กับตัวเองต่อไปได้

ขั้นตอนการดำเนินการบอกความคิดออกมาต่างๆ

ขั้นตอน What Skilled Readers Do While They Read มีดังต่อไปนี้ (Willhelm, 2001)

ขั้นที่ 1 บอกกลวิธีการอ่านหลายๆ วิธีให้นักศึกษาทราบ แล้วให้อ่านบทความที่เห็นที่น่าสนใจประมาณ 1-2 หน้า

ขั้นที่ 2 เลือกลวิธีการอ่านสัก 2-3 วิธี (ขึ้นกับระดับทักษะการอ่านของนักศึกษา) เพื่อใช้ในการอ่าน บอกนักศึกษาว่า ทำไม อย่างไร และเมื่อไร จึงใช้กลวิธีดังกล่าว

ขั้นที่ 3 ครูต้องแน่ใจว่าได้ให้เป้าประสงค์ที่เหมาะสมกับการอ่าน

ขั้นที่ 4 ครูอ่านหนังสือสารคดีให้นักศึกษาดูเป็นแบบอย่าง โดยบอกกลวิธีที่ครูเลือกใช้ขณะอ่านในสมองออกมาเป็นคำพูดให้นักเรียนทราบ ถึงแม้บางครั้งจะอยู่ตอนกลางของประโยคก็ตาม

ขั้นที่ 5 อนุญาตให้นักศึกษาทำเครื่องหมายในบทความเช่น ชีตเส้นใต้ วงกลม เพื่อเป็นกลวิธีเฉพาะของนักศึกษาเอง แล้วนำมาอภิปรายหลังจากอ่านออกเสียง (read-aloud) เสร็จแล้ว

ขั้นที่ 6 ให้นักศึกษาระดมสมองฝึกอ่านบทความอื่นๆ อีกที่สามารถใช้กับแต่ละกลวิธี และให้ดูว่านักศึกษามีการเชื่อมโยงกลวิธีต่างๆ เพื่อนำไปประยุกต์ใช้กับชีวิตจริงด้วย

ขั้นที่ 7 ส่งเสริมให้นักศึกษาใช้กลวิธีการอ่านที่ได้แนะนำไปแล้วอย่างสม่ำเสมอ

การประยุกต์ใช้วิธีการบอกความคิดออกมาต่างๆ

ในหนังสือชื่อ Improving Comprehension with Think-Aloud Strategies ของ Willhelm (2001) แนะนำไว้ ดังนี้

ขั้นที่ 1 ครูสารคดีเป็นตัวอย่าง; นักเรียนนั่งดู

ขั้นที่ 2 ครูสารคดี เป็นตัวอย่าง; นักเรียนคอยช่วยเหลือ

ขั้นที่ 3 นักเรียนปฏิบัติเป็นกลุ่มใหญ่; ครูและนักเรียนคนอื่นๆ คอยดูแลและช่วยเหลือ

ขั้นที่ 4 นักเรียนปฏิบัติ เป็นกลุ่มเล็ก; ครูและนักเรียนคนอื่นๆ คอยดูแลและช่วยเหลือ

ขั้นที่ 5 นักเรียนปฏิบัติส่วนตัว; เปรียบเทียบกับนักเรียนคนอื่นๆ จากบันทึก

ขั้นที่ 6 ครูและนักเรียนเขียนคำบอกความคิดออกมาต่างๆ แสดงให้ดูบนเครื่องฉายแผ่นใส หรือติดไว้บนกระดาน หรือตีพิมพ์ในวารสาร

นอกจากนี้ การเขียนการบอกความคิดออกมาต่างๆ มีประโยชน์เพราะเป็นการบันทึกกิจกรรมการอ่านที่สามารถแบ่งบันกัน บันทึกเป็นลายลักษณ์อักษรและเก็บไว้เพื่อเปรียบเทียบความก้าวหน้าจากการอ่าน

Brown and Rodgers (2003) กล่าวถึง การบอกความคิดออกมาต่างๆ ว่านักจิตวิทยาทำการศึกษามาเป็นเวลาประมาณหนึ่งศตวรรษมาแล้ว เริ่มในตอนต้นของศตวรรษที่ 20 นำโดย James (1890: 185) ให้ความหมายการบอกความคิดออกมาต่างๆ (Introspection) ว่า คือ “การมองเข้าไปในความคิดของเรา และรายงานสิ่งที่เราค้นพบ” ประมาณ 50 ปี ต่อมา การศึกษาดังกล่าวได้

เสื่อมลง และได้รับความนิยมน้อยครั้งเมื่องานของ Ericsson and Simon (1993) ชื่อว่า Verbal Protocols ปรากฏขึ้นเป็นทฤษฎีที่มีรูปแบบการเก็บความจำทั้ง ระยะสั้นและระยะยาว

ซึ่งหลักการในการทำ Introspective Research: Verbal Protocols นั้น มีวิธีดำเนินการดังนี้

1. ให้ใช้เครื่องบันทึกเสียงเสมอ เพราะการบันทึกโดยจดโน้ตย่อเพียงอย่างเดียวอาจสูญเสียข้อความบางตอนไป เนื่องจากผู้วิจัยทำการบันทึกไม่ทัน ดังนั้น การบันทึกด้วยเครื่องบันทึกเสียงทำให้ผู้วิจัยสามารถย้อนกลับมาตรวจสอบคำพูดอีกครั้งได้ แต่ควรวางไว้ที่ไม่สะดวกต่อผู้ทำการบอกความคิดออกมาต่างๆ

2. การบอกความคิดออกมาต่างๆ ไม่ใช่การพูด (Think aloud. Don't talk.) การพูดเป็นการสนทนากับคนอื่นเพื่ออธิบาย ชักชวน แก่ตัว หรืออื่น ๆ ดังนั้น จึงเป็นการยากที่จะเปลี่ยนการพูดปกติที่มีผู้ฟัง มาเป็นการพูดคนเดียวโดยการคิดออกมาเป็นคำพูด ซึ่งผู้วิจัยอาจช่วยได้ โดยนั่งด้านหลังเพื่อกำหนดทิศทาง หนุุนใจ หรือเตือนผู้มีส่วนร่วม (Participants) ขณะที่ยกไปเป็นเวลาหลายวินาทีให้พูดออกมา

3. อย่าทำการสอนชี้แนะโดยตรง เพราะผู้มีส่วนร่วมต้องมีความชัดเจนในภาระงานที่ทำ รู้ว่าถูกคาดหวังอะไร แต่ผู้วิจัยไม่ต้องปรับแก้การตอบสนอง เพียงแต่ต้องการทราบว่าผู้มีส่วนร่วมกำลังคิดอะไร

Brown (1994) ให้ข้อคิดว่า “เราสื่อสารข้อมูลจำนวนมากโดยไม่ใช้คำพูด” นอกจากนี้ สิ่งที่สำคัญในการสื่อสารในชีวิตประจำวันนั้นมีการใช้พฤติกรรมที่ไม่ต้องใช้เสียง ซึ่งให้ความหมายดังกล่าวมากกว่าการพูดออกมาให้ได้ยินเสียอีก Larsen-Freeman (1986:134)

Lotz (1963) กล่าวถึงความสำคัญของการสื่อสารที่ไม่ใช้คำพูดเป็นเหตุผลหลักว่าทำไมนักวิจัยจึงใช้การบันทึกทั้งภาพและเสียงพร้อมกัน” เพราะสามารถบันทึกการเปลี่ยนแปลงของน้ำเสียง ความดังหรือระดับเสียงได้ รวมทั้งสิ่งประกอบอื่นๆ เช่นท่าทาง การเคลื่อนไหวของสายตา การขยับร่างกาย เป็นต้น

Ericsson and Simon (1993) เพิ่มการอ่านเครื่องเตรียมการวิจัยเป็นชุดแบบฝึกหัด เพื่อให้ผลการวิจัยได้ผลมากที่สุด การรวบรวมข้อมูลให้บันทึกเป็นส่วนๆ (Segmenting) เพื่อลงรหัสและวิเคราะห์

แม้ว่าวิธีการบอกความคิดนี้จะมีการวิจารณ์ว่ามีข้อจำกัดในกระบวนการคิด ที่ผู้อ่านสามารถบอกความคิดออกมา แต่ในศตวรรษที่ 20 การวิจัยบอกความคิดออกมาต่างๆ กลับได้รับความนิยมอีกครั้ง จากประวัติศาสตร์ที่มีการ ขึ้น/ลง/ขึ้น (Alderson, 2000: 5) ดังนั้น จึงควรระวังปัญหาที่เคยเกิดขึ้นในช่วงระยะแรกของการทำการวิจัยด้วยวิธีนี้ โดยเฉพาะในด้านความแม่นยำและความเชื่อถือได้ ผู้วิจัยจึงควรปรับให้มีการฝึกหัดขึ้นก่อนปฏิบัติงาน และทำการสอนเน้นภาระงานด้วยความระมัดระวัง รวมทั้งมีการติดตามงานที่เหมาะสมในขั้นหลังปฏิบัติงาน และมีการเก็บข้อมูลการใช้กลวิธีด้วยการใช้แบบสอบถามประเมินตนเอง เพื่อให้การวิจัยเป็นแบบผสมผสานวิธี

การสอนผู้ใหญ่

1. ความหมายของผู้ใหญ่

คำว่าผู้ใหญ่ มีผู้ให้ความหมายแตกต่างกัน แม้แต่กลุ่มนักวิชาการศึกษาก็ตามก็ยังไม่ให้ความหมายที่ต่างกันเช่นกัน เช่น

Maslow (1954) กล่าวว่า ผู้ใหญ่คือคนซึ่งมีความเห็นว่าตนเองเป็นผู้ใหญ่ มีความเป็นอิสระ สามารถพึ่งตนเองได้มากกว่าเด็ก มีประสบการณ์ในชีวิตมากมาย ทำให้สามารถชี้นำตนเองได้

Knowles (1980) ให้ความหมายผู้ใหญ่ว่า คือบุคคลซึ่งมีอิสระและมีเอกลักษณ์ของตนเองจากประสบการณ์ส่วนตัว

Sifakis (2003) กล่าวถึงวัยผู้ใหญ่ว่า สามารถตีความได้หลายแง่ ดังนี้

1. บุคคลที่มีอายุเกินกว่าการศึกษาภาคบังคับ
2. บุคคลที่ไม่อยู่ในระบบโรงเรียนหรือมหาวิทยาลัยตามปกติ และมีอายุเกิน 15 ปี
3. บุคคลที่อายุมากเพียงพอที่จะทำงาน ลงคะแนนเสียง แต่งงาน และสิ้นสุดวงจรการศึกษาในวัยเด็ก
4. บุคคลที่สังคมตามพื้นที่อาศัยอยู่ เห็นว่าเป็นผู้ใหญ่

จากลักษณะดังกล่าวประมวลได้ว่า ผู้เรียนวัยผู้ใหญ่ ควรเป็นผู้ที่เจริญเติบโตเต็มที่แล้ว มีวุฒิภาวะทางอารมณ์ สามารถควบคุมตนเองได้เมื่อเกิดความตื่นเต้นหรือเกิดสถานการณ์คับข้องใจ สามารถตัดสินใจเองได้ มีประสบการณ์และมีความเชื่อมั่นในตนเอง รู้ว่าตัวเองต้องการอะไร สามารถเข้ากลุ่มสังคมได้ การให้ความหมายของคำว่า วัยผู้ใหญ่ นั้น สามารถตีความได้หลายแง่ ทั้งในเรื่องของอายุ หรือ ระดับความเชี่ยวชาญ การมีงานทำ หรือหมายถึงบุคลิกลักษณะอื่นๆ

ตารางที่ 10 การสังเคราะห์ความหมายของผู้ใหญ่

นักวิชาการ	แนวคิด	สรุปการสังเคราะห์
Maslow (1954)	คนซึ่งมีความเห็นว่าตนเองเป็นผู้ใหญ่ มีความเป็นอิสระ สามารถพึ่งตนเองได้มากกว่าเด็ก มีประสบการณ์ในชีวิตมากมาย ทำให้สามารถชี้นำตนเองได้	บุคคลซึ่งมีอาชีพ มีรายได้ รับผิดชอบชีวิตของตนเองและมีหลายบทบาทหลายหน้าที่ในคนเดียวกันและมีอายุ 20 ปีขึ้นไป
Knowles (1980)	บุคคลซึ่งมีอิสระและมีเอกลักษณ์ของตนเองจากประสบการณ์ส่วนตัว	
Sifakis (2003)	สามารถตีความได้หลายแง่ ดังนี้ 1. บุคคลที่มีอายุเกินกว่าการศึกษาภาคบังคับ 2. บุคคลที่ไม่อยู่ในระบบโรงเรียนหรือมหาวิทยาลัยตามปกติ และมีอายุเกิน 15 ปี 3. บุคคลที่อายุมากเพียงพอที่จะทำงาน ลงคะแนนเสียง แต่งงาน และสิ้นสุดวงจรการศึกษาในวัยเด็ก 4. บุคคลที่สังคมตามพื้นที่อาศัยอยู่ เห็นว่าเป็นผู้ใหญ่	

2. แนวความคิดเกี่ยวกับการศึกษาผู้ใหญ่

สุวัฒน์ วัฒนวงศ์ (2551: 64-65) กล่าวว่า วิธีการสอนผู้ใหญ่ หรือ “Andragogy” นั้น เป็นแนวความคิดใหม่ในการเรียนการสอนที่พยายามจะชี้ให้เห็นความแตกต่างออกไปจากวิธีการสอนเด็ก หรือ “Pedagogy” นี้ เป็นคำใหม่ในวงการศึกษาศาสตร์สำหรับประเทศไทย เพราะว่าคำนี้เริ่มใช้เป็นครั้งแรกในปี ค.ศ. 1967 โดยการให้ความหมายเดิมจากนักการศึกษาผู้ใหญ่ชาวยูโกสลาเวียชื่อ Dusan Savicevic ส่วนผู้ที่นำเข้ามาสู่วงการศึกษาศาสตร์ผู้ใหญ่ของสหรัฐอเมริกา ก็คือ Knowles โดยการตีพิมพ์ในหนังสือ “Adult Leadership” เมื่อปี ค.ศ. 1968 และคำนี้ก็ได้รับความนิยมกันมากขึ้นเรื่อยๆ ในบรรดาสถาบันการศึกษาผู้ใหญ่ทั้งในยุโรปและสหรัฐอเมริกา

การเริ่มนำคำว่า “Andragogy” มาใช้นั้นก็เพราะคำว่า “Pedagogy” ที่เคยใช้อยู่เดิมในวงการศึกษานั้น ไม่สามารถจะนำเอามาใช้ในการสอนผู้ใหญ่ได้ดีพอนั่นเอง สำหรับคำว่า “Pedagogy” นั้นมีรากศัพท์มาจากคำในภาษากรีก คือคำว่า Paid (Child) + Agogus (Leader) ซึ่งมีความหมายว่า “ศาสตร์และศิลปะในการสอนเด็ก”

ส่วนคำว่า “Andragogy” นั้นก็มาจากรากศัพท์ภาษากรีกเช่นเดียวกันคือคำว่า Aner (Man) + Agogus (Leader) ซึ่งมีความหมายว่า “ศาสตร์และศิลปะในการสอนผู้ใหญ่” (The art and science of teaching adults) ถ้าจะพิจารณากันอย่างลึกซึ้งแล้วก็มิใช่คำใหม่นัก เพราะว่าได้มีใช้อยู่ในประเทศเยอรมันตั้งแต่ ค.ศ. 1833 มาแล้ว และในระยะทศวรรษที่ผ่านมาได้ความนิยมเพิ่มมากขึ้นอีกในประเทศยูโกสลาเวีย ฝรั่งเศส ฮอลแลนด์ นอกจากนั้นแล้วเมื่อปี ค.ศ. 1970 ที่มหาวิทยาลัยอัมสเตอร์ดัม ได้จัดตั้งภาควิชาใหม่ชื่อว่า ภาควิชาการสอนเด็กและการสอนผู้ใหญ่ (Department of pedagogical and andragogical science) สำหรับทางด้านหลักการและทฤษฎีทางการสอนผู้ใหญ่รวมทั้งเทคโนโลยีที่นำมาใช้ก็ยังนับว่าใหม่มาก

นักปรัชญาที่มีชื่อเสียง เช่น John Stuart Mill และ John Dewey (อ้างถึงใน สุวัฒน์ วัฒนวงศ์, 2551: 65) ต่างเชื่อว่า การศึกษาเป็นการสั่งสมประสบการณ์ตลอดชั่วชีวิต มากกว่าที่จะเป็นการได้รับการฝึกฝนอบรมเพียงช่วงวัยใดวัยหนึ่งเท่านั้น

ปรัชญาศาสนาพุทธ ก็ให้ความสำคัญในการฝึกฝนหรือพัฒนาคนอย่างต่อเนื่อง ทั้งด้านร่างกายและจิตใจ ดังท่านศาสตราจารย์ ดร.สาโรช บัวศรี ได้สรุปแนวคิดทางการศึกษาตามปรัชญาศาสนาพุทธว่า “เพื่อพัฒนาชนชั้นห้า” นั่นคือ การจัดการศึกษาตามแนวปรัชญาศาสนาพุทธนั้นมุ่งพัฒนาบุคคลอย่างครอบคลุมทุกด้านของชีวิตให้มีความผสมกลมกลืนและเป็นไปอย่างต่อเนื่อง

จากแนวคิดดังกล่าว นับว่าเป็นหัวใจสำคัญของการศึกษาผู้ใหญ่ ซึ่งยึดถือแนวความคิด “การศึกษาตลอดชีวิต” นั่นคือ เป็นการมองการศึกษาที่กว้างไกลไปกว่าการเรียนภายในโรงเรียน ในช่วงเยาว์วัยเท่านั้น การศึกษาผู้ใหญ่จึงคลุมไปถึงการเรียนรู้ด้วยตนเอง การเรียนจากสื่อมวลชน การเรียนรู้จากการปฏิบัติงาน หรือการดำรงชีวิตประจำวัน การลงทะเบียนจากสถาบันหรือบริการต่างๆ ที่มีในสังคม การร่วมประชุมสัมมนา รวมถึงกิจกรรมสันตนาการ เป็นต้น

วิธีการที่ใช้ในการศึกษาผู้ใหญ่ การดำเนินงานด้านการศึกษาผู้ใหญ่จำเป็นต้องอยู่บนพื้นฐานทางจิตวิทยา และสังคมวิทยา นั่นคือจะต้องสอดคล้องกับธรรมชาติและความต้องการของผู้เรียน “ครู” ในการศึกษาผู้ใหญ่ไม่มี “อำนาจ” ที่จะบังคับผู้เรียนเหมือนกับการสอนเด็กได้ ครูจำเป็นต้องหาทางให้ผู้เรียนยอมรับด้วยเหตุผลหรือหลักฐานที่เกิดจากการปฏิบัติให้เห็นจริง ซึ่งวิธีการ

ที่ใช้ในการศึกษาผู้ใหญ่โดยทั่วไป มักจะแตกต่างจากที่ใช้กับเด็ก ศาสตร์แขนงที่ศึกษาค้นคว้าเกี่ยวกับธรรมชาติของการเรียนการสอนผู้ใหญ่เรียกว่า Andragogy และศาสตร์แขนงที่ว่าด้วยการเรียนการสอนสำหรับเด็กเรียกว่า Pedagogy ซึ่งศาสตร์ทั้งสองแขนงนี้มีวิธีการปฏิบัติที่แตกต่างกันหลายประการที่สามารถเห็นได้ชัดเจน

3. ทฤษฎีการเรียนรู้สำหรับผู้ใหญ่

Knowles (1980: 55-59) กล่าวถึงทฤษฎีการเรียนรู้สำหรับผู้ใหญ่สมัยใหม่ (Modern adult learning theory) ซึ่งมีความสำคัญและยอมรับกันว่าแตกต่างออกไปจากการสอนเด็ก ดังรายละเอียดต่อไปนี้คือ

1. ความต้องการและความสนใจ (Needs and interests) ผู้ใหญ่จะถูกชักจูงให้เกิดการเรียนรู้ได้ดี ถ้าหากว่าตรงกับความต้องการและความสนใจในประสบการณ์ที่ผ่านมา เขาก็จะเกิดความพึงพอใจ เพราะฉะนั้น ควรจะมีการเริ่มต้นในสิ่งเหล่านี้อย่างเหมาะสม โดยเฉพาะการจัดกิจกรรมทั้งหลายเพื่อให้ผู้ใหญ่เกิดการเรียนรู้ขึ้นจะต้องคำนึงถึงสิ่งนี้เสมอ

2. สถานการณ์ที่เกี่ยวข้องกับชีวิตผู้ใหญ่ (Life situation) การเรียนรู้ของผู้ใหญ่จะได้ผลดี ถ้าหากถือเอาตัวผู้ใหญ่เป็นศูนย์กลางในการเรียนการสอน (Life-centered) ดังนั้น การจัดหน่วยการเรียนรู้ที่เหมาะสมเพื่อการเรียนรู้ของผู้ใหญ่ควรจะยึดถือสถานการณ์ทั้งหลายที่เกี่ยวข้องกับชีวิตผู้ใหญ่เป็นหลักสำคัญ มิใช่ตัวเนื้อหาวิชาทั้งหลาย

3. การวิเคราะห์ประสบการณ์ (Analysis of experience) เนื่องจากประสบการณ์เป็นแหล่งการเรียนรู้ที่มีคุณค่ามากที่สุดสำหรับผู้ใหญ่ ดังนั้น วิธีการหลักสำหรับการศึกษาผู้ใหญ่ก็คือ การวิเคราะห์ถึงประสบการณ์ของผู้ใหญ่แต่ละคนอย่างละเอียดว่ามีส่วนไหนของประสบการณ์ที่นำมาใช้ในการเรียนการสอนได้บ้าง แล้วจึงหาทางนำมาใช้ให้เกิดประโยชน์ต่อไป

4. ผู้ใหญ่ต้องการเป็นผู้นำตนเอง (Self-directing) ความต้องการที่อยู่ในส่วนลึกของผู้ใหญ่คือ การมีความรู้สึกที่ต้องการที่จะสามารถนำตนเองได้ เพราะฉะนั้นบทบาทของครูจึงควรอยู่ในกระบวนการสืบหาหรือค้นหาคำตอบร่วมกันกับผู้เรียน (Mutual inquiry) มากกว่าการทำหน้าที่ส่งผ่านหรือสื่อสำหรับความรู้ แล้วทำหน้าที่ประเมินผลว่าเขาคล้อยตามหรือไม่เพียงเท่านั้น

5. ความแตกต่างระหว่างบุคคล (Individual difference) ความแตกต่างระหว่างบุคคลจะมีเพิ่มมากขึ้นเรื่อยๆ ในแต่ละบุคคลเมื่อมีอายุเพิ่มมากขึ้น เพราะฉะนั้น การสอนนักศึกษาที่เป็นผู้ใหญ่จะต้องเตรียมการในด้านนี้อย่างดีพอ เช่น รูปแบบของการเรียนการสอน (Style) เวลาที่ใช้ทำการสอน สถานที่สอน และประการสำคัญ คือความสามารถในการเรียนรู้ในแต่ละขั้นของผู้ใหญ่ย่อมเป็นไปตามความสามารถของผู้ใหญ่แต่ละคน

Linderman (1962) มิได้พูดถึงความแตกต่างระหว่างการศึกษาผู้ใหญ่กับการศึกษาสำหรับเด็กและเยาวชน แต่เขากลับกล่าวถึง “การศึกษาแบบดั้งเดิม” (Conventional education) ว่าวิธีการเรียนการสอนยังไม่เหมาะสม ซึ่งอาจจะหมายความว่า เด็กๆ หรือเยาวชนที่เป็นนิสิตนักศึกษาทุกๆ ไปนั้นจะเรียนรู้ได้ดีมากขึ้น หากใช้วิธีการทั้ง 5 นี้ตามทฤษฎีการเรียนรู้สำหรับผู้ใหญ่ โดยเขาได้สรุปแนวความคิดการเรียนรู้ของผู้ใหญ่ไว้ 5 ประการ ดังนี้

1. ผู้ใหญ่อยากจะเรียนก็ต่อเมื่อมีความต้องการและมีความสนใจที่จะเรียน

2. ผู้ใหญ่มีความสนใจที่จะเรียนรู้โดยมุ่งเอาชีวิตประจำวันเป็นศูนย์กลาง (Life-centered) จึงควรจัดกิจกรรมเกี่ยวกับสถานการณ์ในชีวิตประจำวันมากกว่าเนื้อหาวิชา

3. ผู้ใหญ่มีประสบการณ์แห่งชีวิตที่นับเป็นทรัพยากรที่มีค่ามากที่สุดสำหรับการเรียนรู้ จึงควรวิเคราะห์และค้นหาความจริงมากกว่าการถ่ายทอดความรู้ตน

4. ผู้ใหญ่มีความต้องการชี้แนะตนเองมากกว่าที่จะให้คนอื่นมาชี้แนะ ครูจึงควรเข้าไปมีส่วนร่วมในกระบวนการหาความจริงมากกว่าการถ่ายทอดความรู้ของตน

5. ผู้ใหญ่มียุ่มีอายุมากเท่าไรยิ่งมีความแตกต่างระหว่างบุคคลมากขึ้นด้วย ต้องคำนึงถึงความแตกต่างของรูปแบบการเรียนรู้ ระยะเวลา สถานที่ และอัตราความเร็วในการเรียนรู้ที่แตกต่างด้วย

Harmer (1992: 8) กล่าวถึงแรงจูงใจของผู้ใหญ่ที่เรียนภาษาต่างประเทศ โดยแบ่งระดับผู้ใหญ่ไว้ 3 ระดับ ดังนี้

1. ผู้เรียนผู้ใหญ่ระดับต้น (Adult beginners) เป็นระดับที่สอนง่ายที่สุด เพราะเข้ามาเรียนด้วยแรงจูงใจภายนอก (Extrinsic motivation) และมักประสบความสำเร็จอย่างรวดเร็ว เนื่องจากเป้าหมายในการเรียน เช่น เรียนให้จบบท เป็นไปได้ง่าย แต่อาจสอนยากเพราะมีการทำทนายที่ไม่เป็นจริง ประกอบกับท่าทีของครูบางคนที่อาจเป็นไปได้ในทางลบกับผู้เรียน เช่น ปฏิบัติกับผู้เรียนเหมือนสอนเด็ก จึงอาจเป็นผลกระทบต่อแรงจูงใจของผู้เรียนได้

2. ผู้เรียนผู้ใหญ่ระดับกลาง (Adult intermediate students) อาจมีแรงจูงใจจากภายนอก และมีความรู้สึกบวกรในการเรียนในชั้นเรียน เพราะการประสบความสำเร็จจากเป้าหมายที่ไม่สูงมากอันเป็นแรงจูงใจได้ดีกว่าผู้เรียนระดับสูง อย่างไรก็ตาม ผู้สอนควรบอกผู้เรียนให้รู้ว่ายังมีหลายสิ่งหลายอย่างที่ต้องผู้เรียนต้องเรียนขยายต่อไปอีก เพื่อผู้เรียนจะได้วางเป้าหมายที่แท้จริงไปสู่ความสำเร็จ รวมทั้งให้มีการวางระดับของความท้าทายอย่างเหมาะสมด้วย

3. ผู้เรียนผู้ใหญ่ระดับสูง (Adult advanced students) ผู้เรียนระดับนี้มักมีแรงจูงใจสูง ผู้เรียนจะไม่เห็นความจำเป็นที่ต้องเรียนภาษา หากผู้เรียนไม่ประสบความสำเร็จมากนัก เช่นเดียวกับผู้เรียนระดับสูงบางคนที่พบความสำเร็จได้ยาก เนื่องจากผู้เรียนไม่ได้เรียน “สิ่งใหม่” แต่เรียนดีขึ้นเพื่อใช้สิ่งที่ผู้เรียนรู้อยู่แล้ว ดังนั้น ผู้สอนต้องมีความรับผิดชอบที่จะแสดงให้เห็นให้ผู้เรียนรู้ว่าอะไรที่ผู้เรียนจะประสบความสำเร็จที่ระดับนี้ ซึ่งเป็นความสำเร็จที่ยาก ผู้สอนส่วนมากมีความคาดหวังจากผู้เรียนมากเกินไปจากภาระงานและเป้าหมาย แต่เพราะผู้เรียนระดับสูงก้าวหน้าในการเรียนมาก จึงต้องมีการกำหนดเป้าหมายหรือภาระงานระยะสั้นไว้ให้

ดังนั้น จึงอาจกล่าวได้ว่า ผู้เรียนที่มีและไม่มีแรงจูงใจในทางบวก มีผลกระทบต่อการเรียนการสอนในชั้นเรียนได้ ผู้เรียนที่มีเป้าหมายระยะยาวอาจมีแรงจูงใจสูงได้โดยแบ่งส่วนย่อยเป็นเป้าหมายที่เป็นจริงในระยะสั้น เพื่อเห็นความก้าวหน้าในการเรียน นอกจากนี้ ผู้สอนเสริมแรงจูงใจและความสนใจในชั้นเรียนได้โดยใช้เทคนิคและกิจกรรม รวมทั้งความสามารถเพื่อให้ผู้เรียนเกิดความเชื่อมั่นและตอบคำถามที่ผู้เรียนอยากรู้อยากเห็น ทั้งนี้ ผู้สอนต้องเห็นความสำคัญของผลสำเร็จที่เป็นจริงบนพื้นฐานของแรงจูงใจ โดยมีระดับความท้าทายที่เหมาะสมคือ ไม่ง่ายและไม่ยากจนเกินไปที่จะมีผลต่อความสำเร็จ

Sifakis (2003) กล่าวถึงลักษณะผู้เรียนผู้ใหญ่ที่เรียนภาษาอังกฤษเพื่อวัตถุประสงค์เฉพาะไว้ว่า ผู้ใหญ่ทราบดีว่าตนมีความรู้ความเชี่ยวชาญเป็นอย่างดีในสาขาวิชาหรือสาขาอาชีพ แต่ต้องการภาษาเพื่อเป็นเครื่องมือในการสื่อสารในบริบทที่ตนเองต้องการเท่านั้น ดังนั้นผู้เรียนจึงมีแรงจูงใจในการเรียนด้วยตนเอง และรู้เป้าหมายในการเรียนดีกว่ากลุ่มผู้เรียนวัยเด็กหรือวัยรุ่น ซึ่งครูต้องใช้ความพยายามมากในการชักจูงใจให้เรียน แต่ผู้เรียนวัยผู้ใหญ่จะเข้าใจและมีกำลังใจเรียน เพราะต้องการนำความรู้ไปใช้ การเรียนในสถานการณ์จริงก็ถือว่าเป็นปัจจัยทางอ้อมที่ช่วยให้การเรียนรู้ออกมาได้รวดเร็วขึ้น เนื่องจากผู้เรียนจะใช้ความคุ้นเคยในการรับรู้ภาษาได้ดีขึ้น ดังนั้น การจัดการเรียนการสอนในสภาพแวดล้อมของงานอาชีพนั้น ต้องใช้กระบวนการวิธีการสอนที่ต่างไปจาก การสอนในห้องเรียนตามปกติ ลักษณะการเรียนรู้ของผู้เรียนวัยผู้ใหญ่ที่จะส่งผลในการจัดหลักสูตร การสอนภาษาอังกฤษเพื่อวัตถุประสงค์เฉพาะที่ผู้ออกแบบหลักสูตรต้องนำมาพิจารณาคือ

1. ธรรมชาติของผู้เรียน การปฏิสัมพันธ์ของผู้เรียน ความตระหนักในการเรียนและบทบาทในการเรียน
 2. ความรู้พื้นฐานที่จำเป็นต่อการเรียน
 3. การรับรู้เป้าหมายที่ชัดเจนว่าเรียนไปเพื่ออะไร รวมทั้งการยอมรับบทบาทความเกี่ยวข้องกันในกระบวนการเรียนการสอนทั้งในส่วนผู้เรียน เนื้อหาและผู้สอน
- สุวัฒน์ วัฒนวงศ์ (2551: 70-71) กล่าวถึง การเรียนรู้ของผู้ใหญ่และวิธีการจัดการสอน ดังนี้

1. การเรียนรู้เป็นความต้องการขั้นพื้นฐานของมนุษย์ การสอนไม่ใช่เป็นสิ่งที่มีความจำเป็นและสำคัญมากนักในการเรียนรู้ แต่จะเป็นการอำนวยความสะดวกให้การเรียนรู้เร็วขึ้น
2. ผู้ใหญ่ในฐานะผู้เรียนชอบที่จะมีส่วนร่วมในกระบวนการเรียนรู้วิธีการสอนทั้งหลาย ควรจะใช้เพื่ออำนวยความสะดวกมากกว่าจะเป็นการสั่งสอน
3. นักศึกษาผู้ใหญ่ส่วนมากจะมีสิ่งเหล่านี้ติดตัวมาด้วยคือ ประสบการณ์ต่างๆ ความหมายต่อสถานการณ์การเรียนรู้ ความต้องการการเรียนรู้

ดังนั้น ครูควรใช้ประสบการณ์ของผู้เรียนให้เป็นประโยชน์ในการสอน ครูผู้สอนควรสร้างระบบความหมายที่มีอยู่แล้วให้ดีขึ้น ด้วยการบูรณาการความรู้เข้าด้วย ครูควรช่วยเหลือนักศึกษาในการเรียนเพื่อการประยุกต์มากกว่าการสอนเฉพาะทฤษฎี นักศึกษาผู้ใหญ่จะมีลักษณะบางประการต่อสถานการณ์ในการเรียนรู้ เช่น ความเชื่อมั่นในการเรียนรู้ ความชื่นชมในตนเอง การรับรู้ในตนเอง ดังนั้น ผู้เรียนจะเรียนรู้ได้ดีถ้าหากไม่มีการข่มขู่ให้เกิดความกลัว ผู้เรียนต้องการให้ผู้สอนปฏิบัติต่อเขาในฐานะที่เขาเป็นผู้ใหญ่ ผู้สอนควรสนับสนุนให้เกิดความมั่นใจยิ่งขึ้น พยายามสนับสนุนส่งเสริมให้ควบคู่ไปกับการเรียนรู้ที่เขาได้รับสนับสนุนและส่งเสริมให้ผู้เรียนมีประสิทธิภาพด้วยตนเอง สำหรับวิชาความรู้ใหม่ๆ ควรส่งเสริมให้มีความร่วมมือกันมากกว่าการแข่งขัน และผู้สอนควรวางตัวในลักษณะของผู้อำนวยความสะดวกในการเรียนรู้

ตารางที่ 11 การสังเคราะห์ทฤษฎีการเรียนรู้สำหรับผู้ใหญ่

นักวิชาการ	แนวคิดทฤษฎี	สรุปการสังเคราะห์
Knowles (1978)	<ol style="list-style-type: none"> 1. ผู้ใหญ่จะถูกชักจูงให้เกิดการเรียนรู้ได้ดี ถ้าหากว่าตรงกับความต้องการและความสนใจในประสบการณ์ที่ผ่านมา 2. การเรียนรู้ของผู้ใหญ่จะได้ผลดี ถ้าหากถือเอาตัวผู้ใหญ่เป็นศูนย์กลางในการเรียนการสอน (Life-centered) มีใจตัวเนื้อหาวิชาทั้งหลาย 3. วิธีการหลักสำหรับการศึกษาค้นคว้าของผู้ใหญ่ก็คือ การวิเคราะห์ถึงประสบการณ์ของผู้ใหญ่แต่ละคนอย่างละเอียดว่ามีส่วนไหนของประสบการณ์ที่นำมาใช้ในการเรียนการสอนได้บ้าง แล้วจึงหาทางนำมาใช้ให้เกิดประโยชน์ต่อไป 4. ความต้องการที่อยู่ในส่วนลึกของผู้ใหญ่คือ การมีความรู้สึกที่ตัวเองจะสามารถนำตนเองได้ เพราะฉะนั้นบทบาทของครูจึงควรอยู่ในกระบวนการสืบหาหรือค้นหาคำตอบร่วมกันกับผู้เรียน (Mutual inquiry) มากกว่าการทำหน้าที่ส่งผ่านหรือสื่อสำหรับความรู้ แล้วทำหน้าที่ประเมินผลว่าเขาคล้อยตามหรือไม่เพียงเท่านั้น 5. ความแตกต่างระหว่างบุคคลจะมีเพิ่มมากขึ้นเรื่อยๆ ในแต่ละบุคคลเมื่อมีอายุเพิ่มมากขึ้น ประการสำคัญ คือความสามารถในการเรียนรู้ในแต่ละขั้นของผู้ใหญ่ย่อม เป็นไปตามความสามารถของผู้ใหญ่แต่ละคน 	<p>สรุปการสังเคราะห์ เป็นกระบวนการเรียนรู้ตลอดชีวิตของบุคคล ชีวิตในวัยผู้ใหญ่จะมีภารกิจบทบาททางสังคม ประสบการณ์ หลากหลาย อันมีส่วนสัมพันธ์กับบุคคลต่างๆ ดังนั้น ครูผู้สอนผู้ใหญ่ จึงควรมีความเข้าใจและสามารถเชื่อมโยง</p>
Linderman (1962)	<ol style="list-style-type: none"> 1. ผู้ใหญ่อยากเรียนก็ต่อเมื่อมีความต้องการและมีความสนใจที่จะเรียน 2. ผู้ใหญ่มีความสนใจที่จะเรียนรู้โดยมุ่งเอาชีวิตประจำวันเป็นศูนย์กลาง (Life-centered) จึงควรจัดกิจกรรมเกี่ยวกับสถานการณ์ในชีวิตประจำวันมากกว่าเนื้อหาวิชา 3. ผู้ใหญ่มีประสบการณ์แห่งชีวิตที่นับเป็นทรัพยากรที่มีค่ามากที่สุดสำหรับการเรียนรู้ จึงควรวิเคราะห์และค้นหาความจริงมากกว่าการถ่ายทอดความรู้ตน 4. ผู้ใหญ่มีความต้องการนำตนเองมากกว่าที่จะให้คนอื่นมาชี้แนะ ครูจึงควรเข้าไปมีส่วนร่วมในกระบวนการหาความจริงมากกว่าการถ่ายทอดความรู้ของตน 5. ผู้ใหญ่ยังมีอายุมากเท่าไรยิ่งมีความแตกต่างระหว่างบุคคลมากขึ้นด้วย ต้องคำนึงถึงความแตกต่างของรูปแบบการเรียนรู้ ระยะเวลา สถานที่ และอัตราความเร็วในการเรียนรู้ที่แตกต่างกันด้วย 	<p>ลักษณะต่างๆ ของผู้ใหญ่ให้สอดคล้องสัมพันธ์กับการเรียนการสอนผู้ใหญ่ให้ดีที่สุดและมากที่สุดด้วย โดยเน้นการเรียนรู้จากสมาชิกในกลุ่มจากกิจกรรมและ</p>
Harmer (1992)	<p>ผู้สอนต้องเห็นความสำคัญของผลสำเร็จที่เป็นจริงบนพื้นฐานของแรงจูงใจ โดยมีระดับความท้าทายที่เหมาะสมคือ ไม่ง่ายและไม่ยากจนเกินไปที่จะมีผลต่อความสำเร็จ</p>	<p>กระบวนการเรียนรู้ การลงมือปฏิบัติ แสดงความคิดเห็น ต้องการมีส่วนร่วมในการตัดสินใจ ครูควรส่งเสริมให้ทำงานเป็นกลุ่มมากกว่า</p>
Sifakis (2003)	<p>การจัดหลักสูตรต้องพิจารณา</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. ธรรมชาติของผู้เรียน การปฏิสัมพันธ์ของผู้เรียน ความตระหนักในการเรียนและบทบาทในการเรียน 2. ความรู้พื้นฐานที่จำเป็นต่อการเรียน 3. การรับรู้เป้าหมายที่ชัดเจนว่าเรียนไปเพื่ออะไร รวมทั้งการยอมรับบทบาทความเกี่ยวข้องกัน <p>ในกระบวนการเรียนการสอนทั้งในส่วนผู้เรียน เนื้อหาและครู</p>	<p>การถ่ายทอดความรู้ของผู้สอนให้ครูทำหน้าที่คอยแนะนำช่วยเหลือเพื่อนำไปสู่ความรู้ที่ถูกต้อง เนื้อหาของหลักสูตรควรเน้นการดำรงชีวิตในสังคมและเน้นการปฏิบัติกิจกรรม</p>
สุวัฒน์ วัฒนวงศ์ (2551)	<ol style="list-style-type: none"> 1. การเรียนรู้เป็นความต้องการขั้นพื้นฐานของมนุษย์ การสอนไม่ใช่เป็นสิ่งที่มีความจำเป็นและสำคัญมากนักในการเรียนรู้ แต่จะเป็นการอำนวยความสะดวกให้การเรียนรู้เร็วขึ้น 2. ผู้ใหญ่ในฐานะผู้เรียนชอบที่จะมีส่วนร่วมในกระบวนการเรียนรู้ วิธีการสอนทั้งหลายควรจะใช้เพื่ออำนวยความสะดวกมากกว่าจะเป็นการสั่งสอน 3. นักศึกษาผู้ใหญ่ส่วนมากจะมี ประสบการณ์ต่างๆ ติดตัวมา ครูควรช่วยเหลือนักศึกษาในการเรียนเพื่อการประยุกต์มากกว่าการสอนเฉพาะทฤษฎี 4. นักศึกษาผู้ใหญ่จะมีลักษณะบางประการต่อสถานการณ์ในการเรียนรู้ เช่น ความเชื่อมั่น ในการเรียนรู้ ความชื่นชมในตนเอง การรับรู้ในตนเอง <p>ดังนั้น ผู้เรียนจะเรียนรู้ได้ดีถ้าหากไม่มีการข่มขู่ให้ เกิดความกลัว ผู้เรียนต้องการให้ผู้สอนปฏิบัติต่อเขาในฐานะที่เขาเป็น และผู้สอนควรวางตัวใน ลักษณะของผู้อำนวยความสะดวกในการเรียนรู้</p>	<p>การถ่ายทอดความรู้ของผู้สอนให้ครูทำหน้าที่คอยแนะนำช่วยเหลือเพื่อนำไปสู่ความรู้ที่ถูกต้อง เนื้อหาของหลักสูตรควรเน้นการดำรงชีวิตในสังคมและเน้นการปฏิบัติกิจกรรม</p>