

บทที่ 2

เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

การวิจัยเพื่อพัฒนารูปแบบการเรียนรู้ตามทฤษฎีวัฒนธรรมเชิงสังคมเพื่อส่งเสริมความสามารถในการสื่อสารภาษาอังกฤษสำหรับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายในสามจังหวัดชายแดนภาคใต้ในครั้งนี้ ผู้วิจัยได้ศึกษาแนวคิด ทฤษฎีและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องและนำเสนอตามลำดับดังนี้

1. เป้าหมายหลักสูตรและการเรียนการสอนภาษาอังกฤษเพื่อการสื่อสารตามหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พ.ศ. 2551

1.1 เป้าหมายและสาระการเรียนรู้ภาษาอังกฤษ

1.2 ความหมายของการสอนภาษาเพื่อการสื่อสาร

1.3 หลักการและความสำคัญของสอนภาษาเพื่อการสื่อสาร

1.4 ขั้นตอนการสอนภาษาเพื่อการสื่อสาร

1.5 บทบาทหน้าที่ของผู้เรียน ผู้สอน และสื่อการเรียนการสอนภาษาอังกฤษเพื่อการสื่อสาร

2. ทฤษฎีวัฒนธรรมเชิงสังคม (Sociocultural Theory)

2.1 ความหมายของวัฒนธรรมเชิงสังคม

2.2 องค์ประกอบสำคัญของทฤษฎีวัฒนธรรมเชิงสังคม

2.3 การใช้ทฤษฎีวัฒนธรรมเชิงสังคมในการจัดการเรียนรู้

2.4 การประยุกต์ใช้ทฤษฎีวัฒนธรรมเชิงสังคมในการสอนภาษาที่สอง

3. แนวคิดในการพัฒนารูปแบบการเรียนรู้

3.1 ความหมายของรูปแบบการเรียนรู้

3.2 องค์ประกอบของรูปแบบการเรียนรู้

3.3 การพัฒนารูปแบบการเรียนรู้

3.4 การหาดัชนีประสิทธิผลของรูปแบบการเรียนรู้

4. พหุวัฒนธรรม

4.1 ความหมายและที่มาของพหุวัฒนธรรม

4.2 ความหมายและแนวคิดของการศึกษาพหุวัฒนธรรม

4.3 ความสำคัญและเป้าหมายการจัดการศึกษาพหุวัฒนธรรม

4.4 มิติหรือลักษณะการศึกษาพหุวัฒนธรรม

4.5 บริบทพหุวัฒนธรรมในสามจังหวัดชายแดนภาคใต้

5. ความสามารถในการสื่อสารภาษาอังกฤษ

5.1 ความหมายของความสามารถในการสื่อสารภาษาอังกฤษ

5.2 องค์ประกอบของความสามารถในการสื่อสารภาษาอังกฤษ

5.3 การวัดความสามารถในการสื่อสารภาษาอังกฤษ

5.4 การวัดความสามารถทางภาษาแบบทักษะสัมพัทธ์

5.5 เกณฑ์การประเมินความสามารถในการสื่อสารภาษาอังกฤษด้านทักษะฟัง-พูด

5.6 เกณฑ์การประเมินความสามารถในการสื่อสารภาษาอังกฤษด้านทักษะ

อ่าน-เขียน

6. พฤติกรรมการทำงานร่วมกันเชิงพหุวัฒนธรรม

6.1 ความหมายของพฤติกรรม

6.2 พฤติกรรมการทำงานร่วมกันเชิงพหุวัฒนธรรม

6.3 การวัดพฤติกรรมการทำงานร่วมกันเชิงพหุวัฒนธรรม

7. งานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

7.1 งานวิจัยในประเทศ

7.2 งานวิจัยในต่างประเทศ

เป้าหมายหลักสูตรและการเรียนการสอนภาษาอังกฤษเพื่อการสื่อสารตามหลักสูตร
แกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พ.ศ. 2551

เป้าหมายและสาระการเรียนรู้ภาษาอังกฤษ

กระทรวงศึกษาธิการได้กำหนดหลักสูตรแกนกลาง พ.ศ. 2551 (กระทรวงศึกษาธิการ, 2551, หน้า 254-277) โดยระบุในส่วนของกลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาต่างประเทศว่า ปัจจุบันการเรียนรู้ภาษาต่างประเทศมีความสำคัญและจำเป็นอย่างยิ่งในชีวิตประจำวัน เนื่องจากเป็นเครื่องมือสำคัญในการติดต่อสื่อสาร การศึกษา การแสวงหาความรู้ การประกอบอาชีพ การสร้างความเข้าใจเกี่ยวกับวัฒนธรรมและวิถีทัศน์ของชุมชนโลก และตระหนักถึงความหลากหลายทางวัฒนธรรมและมุมมองของสังคมโลก นำมาซึ่งมิตรไมตรีและความร่วมมือกับประเทศต่างๆ ช่วยพัฒนาผู้เรียนให้มีความเข้าใจตนเองและผู้อื่นดีขึ้น เรียนรู้และเข้าใจความแตกต่างของภาษาและวัฒนธรรม ขนบธรรมเนียมประเพณี การคิด สังคม เศรษฐกิจ การเมือง การปกครอง มีเจตคติที่ดีต่อการใช้ภาษาต่างประเทศ และใช้ภาษาต่างประเทศเพื่อการสื่อสารได้ รวมถึงเข้าถึงองค์ความรู้

ต่างๆ ได้ง่ายและกว้างขึ้นและมีวิสัยทัศน์ในการดำเนินชีวิต ภาษาต่างประเทศที่เป็นสาระการเรียนรู้ พื้นฐานที่กำหนดให้เรียนตลอดหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐานคือภาษาอังกฤษ และกลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาต่างประเทศมุ่งหวังให้ผู้เรียนมีเจตคติที่ดีต่อภาษาต่างประเทศ สามารถใช้ภาษาต่างประเทศสื่อสารในสถานการณ์ต่างๆ แสวงหาความรู้ประกอบอาชีพและศึกษาต่อในระดับสูงขึ้น รวมทั้งมีความรู้ความเข้าใจในเรื่องราวและวัฒนธรรมอันหลากหลายของประชาคมโลก และสามารถถ่ายทอดความคิดและวัฒนธรรมไทยไปยังสังคมโลกได้อย่างสร้างสรรค์ ประกอบด้วยสาระสำคัญดังนี้

1. ภาษาเพื่อการสื่อสาร การใช้ภาษาต่างประเทศในการฟัง-พูด-อ่าน-เขียน แลกเปลี่ยนข้อมูลข่าวสารแสดงความรู้สึกและความคิดเห็น ตีความ นำเสนอข้อมูล ความคิดรวบยอดและความคิดเห็นในเรื่องต่างๆ และสร้างความสัมพันธ์ระหว่างบุคคลอย่างเหมาะสม

2. ภาษาและวัฒนธรรม การใช้ภาษาต่างประเทศตามวัฒนธรรมของเจ้าของภาษา ความสัมพันธ์ ความเหมือน ความแตกต่างระหว่างภาษาและวัฒนธรรมของเจ้าของภาษาและวัฒนธรรมไทยและนำไปใช้อย่างเหมาะสม

3. ภาษากับความสัมพันธ์กับกลุ่มสาระการเรียนรู้อื่น การใช้ภาษาต่างประเทศในการเชื่อมโยงความรู้กับกลุ่มสาระการเรียนรู้อื่น เป็นพื้นฐานในการพัฒนา แสวงหาความรู้และเปิดโลกทัศน์ของตน

4. ภาษากับความสัมพันธ์กับชุมชนและโลก การใช้ภาษาต่างประเทศในสถานการณ์ต่างๆ ทั้งในห้องเรียนและนอกห้องเรียน ชุมชนและสังคมโลก เป็นเครื่องมือพื้นฐานในการศึกษาต่อประกอบอาชีพและแลกเปลี่ยนความรู้กับสังคมโลก

คุณภาพผู้เรียน

จบมัธยมศึกษาปีที่ 6

1. ปฏิบัติตามคำแนะนำในคู่มือการใช้งานต่างๆ คำชี้แจง คำอธิบาย และคำบรรยายที่ฟังและอ่าน อ่านออกเสียงข้อความ ข่าว ประกาศ โฆษณา บทร้อยกรอง และบทละครสั้นถูกต้องตามหลักการอ่าน อธิบายและเขียนประโยค และข้อความสัมพันธ์กับสื่อที่ไม่ใช่เสียงรูปแบบต่างๆ ที่อ่าน รวมทั้งระบุและเขียนสื่อที่ไม่ใช่เสียงรูปแบบต่างๆ สัมพันธ์กับประโยคและข้อความที่ฟังหรืออ่าน จับใจความสำคัญ วิเคราะห์ความ สรุปความ ตีความ และแสดงความคิดเห็นจากการฟังและอ่านเรื่องที่เป็นสารคดีและบันเทิงคดี พร้อมทั้งให้เหตุผลและยกตัวอย่างประกอบ

2. สนทนาและเขียนโต้ตอบข้อมูลเกี่ยวกับตนเอง เรื่องต่างๆ ใกล้เคียงตัว ประสบการณ์ สถานการณ์ข่าว/เหตุการณ์ ประเด็นที่อยู่ในความสนใจของสังคมและสื่อสารอย่างต่อเนื่องและเหมาะสม เลือกและใช้คำขอร้อง คำชี้แจง คำอธิบาย และให้คำแนะนำ พูดและเขียนแสดง

ความต้องการ เสนอและให้ความช่วยเหลือ ตอบรับและปฏิเสธการให้ความช่วยเหลือใน สถานการณ์จำลองหรือสถานการณ์จริงอย่างเหมาะสม พูดและเขียนเพื่อขอและให้ข้อมูล บรรยาย อธิบายเปรียบเทียบ และแสดงความคิดเห็นเกี่ยวกับเรื่อง/ประเด็น/ข่าว/เหตุการณ์ที่ฟังและอ่าน อย่างเหมาะสม พูดและเขียนบรรยายความรู้สึก และแสดงความคิดเห็นของตนเองเกี่ยวกับ เรื่องต่างๆ กิจกรรม ประสบการณ์ และข่าว/เหตุการณ์อย่างมีเหตุผล

3. พูดและเขียนนำเสนอข้อมูลเกี่ยวกับตนเอง/ประสบการณ์ /ข่าว/เหตุการณ์และ สถานการณ์ตามความสนใจ พูดและเขียนแสดงความคิดเห็นเกี่ยวกับกิจกรรม ประสบการณ์ และ เหตุการณ์ทั้งในท้องถิ่น สังคม และโลก พร้อมทั้งให้เหตุผลและยกตัวอย่างประกอบ

4. เลือกใช้ภาษา น้ำเสียงและกิริยาท่าทางเหมาะกับระดับบุคคล เวลา โอกาสและ สถานที่ตามมารยาทสังคมและวัฒนธรรมของเจ้าของภาษา อธิบาย/อภิปรายวิถีชีวิต ความคิด ความเชื่อและที่มาของขนบธรรมเนียมและประเพณีของเจ้าของภาษา เข้าร่วม แนะนำ และจัด กิจกรรมทางภาษาและวัฒนธรรมอย่างเหมาะสม

5. เปรียบเทียบความแตกต่างระหว่างโครงสร้างประโยค ข้อความสั้นวน คำพังเพย สุภาษิตและบทกลอนของภาษาต่างประเทศและภาษาไทย วิเคราะห์ความเหมือนและความ แตกต่างระหว่างวิถีชีวิต ความเชื่อ และวัฒนธรรมของเจ้าของภาษากับของไทย และนำไปใช้อย่าง มีเหตุผล

6. ค้นคว้า/สืบค้น บันทึก สรุป และแสดงความคิดเห็นเกี่ยวกับข้อมูลที่เกี่ยวข้องกับกลุ่ม สารการเรียนรู้อื่น จากแหล่งการเรียนรู้ต่างๆ และนำเสนอด้วยการพูดและการเขียน

7. ใช้ภาษาสื่อสารในสถานการณ์จริง/สถานการณ์จำลองที่เกิดขึ้นในห้องเรียน สถานศึกษา ชุมชน และสังคม

8. ใช้ภาษาต่างประเทศในการสืบค้น/ค้นคว้า รวบรวม วิเคราะห์ และสรุปความรู้/ข้อมูล ต่างๆ จากสื่อและแหล่งการเรียนรู้ต่างๆ ในการศึกษาต่อและประกอบอาชีพ เผยแพร่/ประชาสัมพันธ์ ข้อมูลข่าวสารของโรงเรียน ชุมชนและท้องถิ่น และประเทศชาติ เป็นภาษาต่างประเทศ

9. มีทักษะในการใช้ภาษาต่างประเทศ (เน้นการฟัง พูด อ่าน เขียน) สื่อสารตามหัวเรื่อง เกี่ยวกับตนเอง ครอบครัว โรงเรียน สิ่งแวดล้อม อาหาร เครื่องดื่ม ความสัมพันธ์ระหว่างบุคคล เวลาว่างและนันทนาการ สุขภาพและสวัสดิการ การซื้อขาย ลมฟ้าอากาศ การศึกษาและอาชีพ การเดินทางท่องเที่ยว การบริการ สถานที่ ภาษาและวิทยาศาสตร์และเทคโนโลยี ภายในวงคำศัพท์ ประมาณ 3600-3750 คำ (คำศัพท์ที่มีระดับการใช้แตกต่างกัน)

10. ใช้ประโยคผสมและประโยคซับซ้อนสื่อความหมายตามบริบทต่างๆ ในการสนทนา ทั้งที่เป็นทางการ และไม่ใชทางการ

สาระที่ 1 ภาษาเพื่อการสื่อสาร

มาตรฐาน ต 1.1 เข้าใจและตีความเรื่องที่ฟังและอ่านจากสื่อประเภทต่างๆ และแสดงความคิดเห็นอย่างมีเหตุผล

ตัวชี้วัดช่วงชั้น (ม.4-6)

1. ปฏิบัติตามคำแนะนำในคู่มือการใช้งานต่างๆ คำชี้แจง คำอธิบายและบรรยายที่ฟัง และอ่าน

2. อ่านออกเสียงข้อความ ข่าว ประกาศ โฆษณา บทร้อยกรอง และบทละครสั้น (skit) ถูกต้องตามหลักการอ่าน

3. อธิบายและเขียนประโยคและข้อความให้สัมพันธ์กับสื่อที่ไม่ใช่ความเรียงรูปแบบต่างๆ ที่อ่านรวมทั้งระบุและเขียนสื่อที่ไม่ใช่ความเรียงรูปแบบต่างๆ ให้สัมพันธ์กับประโยคและข้อความที่ฟังหรืออ่าน

4. จับใจความสำคัญ วิเคราะห์ความ สรุปความ ตีความ และแสดงความคิดเห็นจากการฟังและอ่านเรื่องที่เป็นสารคดี และบันเทิงคดี พร้อมทั้งให้เหตุผลและตัวอย่างประกอบ

มาตรฐาน ต 1.2 มีทักษะการสื่อสารทางภาษาในการแลกเปลี่ยนข้อมูลข่าวสาร แสดงความรู้สึกและความคิดเห็นอย่างมีประสิทธิภาพ

ตัวชี้วัดช่วงชั้น (ม.4-6)

1. สนทนาและเขียนโต้ตอบข้อมูลเกี่ยวกับตนเอง เรื่องต่างๆ ใกล้ตัว ประสพการณ์ สถานการณ์ข่าว/เหตุการณ์ ประเด็นที่อยู่ในความสนใจของสังคมและสื่อสารอย่างต่อเนื่อง และเหมาะสม

2. เลือกลงและใช้คำขอร้องให้ คำแนะนำ คำชี้แจง คำอธิบายอย่างคล่องแคล่ว

3. พูดและเขียนแสดงความต้องการ เสนอ ตอบรับ และปฏิเสธการให้ความช่วยเหลือ ในสถานการณ์จำลองหรือสถานการณ์จริงอย่างเหมาะสม

4. พูดและเขียนเพื่อขอและให้ข้อมูล บรรยายและอธิบาย เปรียบเทียบและแสดงความคิดเห็นเกี่ยวกับเรื่อง/ประเด็น/ข่าวเหตุการณ์ที่ฟังและอ่านอย่างเหมาะสม

5. พูดและเขียนบรรยายความรู้สึกและแสดงความคิดเห็นของตนเองเกี่ยวกับเรื่องต่างๆ ในกิจกรรม ประสพการณ์และข่าว/เหตุการณ์อย่างมีเหตุผล

มาตรฐาน ต 1.3 นำเสนอข้อมูลข่าวสาร ความคิดรวบยอดและความคิดเห็นในเรื่องต่างๆ โดยการพูดและเขียน

ตัวชี้วัดช่วงชั้น (ม.4-6)

1. พูดและเขียนนำเสนอข้อมูลเกี่ยวกับตนเอง ประสบการณ์ข่าว/เหตุการณ์ เรื่องและประเด็นต่างๆ ที่อยู่ในความสนใจของสังคม

2. พูดและเขียนสรุปใจความสำคัญ แก่นสาระที่ได้จากการวิเคราะห์เรื่องกิจกรรม ข่าวเหตุการณ์และสถานการณ์ตามความสนใจ

3. พูดและเขียนแสดงความคิดเห็นเกี่ยวกับกิจกรรม ประสบการณ์และเหตุการณ์ ทั้งในท้องถิ่น สังคม และโลกพร้อมทั้งให้เหตุผลและตัวอย่างประกอบ

สาระที่ 2 ภาษาและวัฒนธรรม

มาตรฐาน ต 2.1 เข้าใจความสัมพันธ์ระหว่างภาษากับวัฒนธรรมของเจ้าของภาษา และนำไปใช้ได้อย่างเหมาะสมกับกาลเทศะ

ตัวชี้วัดช่วงชั้น (ม.4-6)

1. เลือกใช้ภาษา น้ำเสียงและกิริยาท่าทางเหมาะสมกับระดับบุคคล โอกาส และสถานที่ตามมารยาทสังคมและวัฒนธรรมของเจ้าของภาษา

2. อธิบาย/อธิบายวิถีชีวิต ความคิด ความเชื่อ และที่มาของขนบธรรมเนียมและประเพณีของเจ้าของภาษา

3. เข้าร่วม แนะนำ และจัดกิจกรรมทางภาษาและวัฒนธรรมอย่างเหมาะสม

มาตรฐาน 2.2 เข้าใจความเหมือนและความแตกต่างระหว่างภาษาและวัฒนธรรมของเจ้าของภาษากับภาษาและวัฒนธรรมไทยและนำมาใช้อย่างถูกต้องและเหมาะสม

ตัวชี้วัดช่วงชั้น (ม.4-6)

1. อธิบาย/เปรียบเทียบความแตกต่างระหว่างโครงสร้างประโยค ข้อความ สำนวน คำพังเพย สุภาษิตและบทกลอนของภาษาต่างประเทศและภาษาไทย

2. วิเคราะห์/อธิบายความเหมือนและความแตกต่างระหว่างวิถีชีวิต ความเชื่อ และวัฒนธรรมของเจ้าของภาษากับของคนไทยและนำไปใช้อย่างมีเหตุผล

สาระที่ 3 ภาษากับความสัมพันธ์กับกลุ่มสาระการเรียนรู้อื่น

มาตรฐาน ต 3.1 ใช้ภาษาต่างประเทศในการเชื่อมโยงความรู้กับกลุ่มสาระการเรียนรู้อื่น และเป็นพื้นฐานในการพัฒนาแสวงหาความรู้และเปิดโลกทัศน์ของตน

ตัวชี้วัดช่วงชั้น (ม.4-6)

1. ค้นคว้า/สืบค้น บันทึก สรุป และแสดงความคิดเห็นเกี่ยวกับข้อมูลที่เกี่ยวข้องกับกลุ่มสาระการเรียนรู้อื่นจากแหล่งการเรียนรู้ต่างๆ และนำเสนอด้วยการพูดและการเขียน

สาระที่ 4 ภาษากับความสัมพันธ์กับชุมชนและโลก

มาตรฐาน ต 4.1 ใช้ภาษาต่างประเทศในสถานการณ์ต่างๆ ทั้งในสถานศึกษา ชุมชน และสังคม

ตัวชี้วัดช่วงชั้น (ม.4-6)

1. ใช้ภาษาสื่อสารในสถานการณ์จริง/สถานการณ์จำลองที่เกิดขึ้นในห้องเรียน สถานศึกษา ชุมชนและสังคม

มาตรฐาน ต 4.2 ใช้ภาษาต่างประเทศเป็นเครื่องมือพื้นฐานในการศึกษาต่อ การประกอบอาชีพ และการแลกเปลี่ยนเรียนรู้กับสังคมโลก

1. ใช้ภาษาต่างประเทศในการสืบค้น/ค้นคว้า รวบรวม วิเคราะห์ และสรุปความรู้/ข้อมูลต่างๆ จากสื่อและแหล่งการเรียนรู้ต่างๆ ในการศึกษาต่อและประกอบอาชีพ

2. เผยแพร่/ประชาสัมพันธ์ข้อมูล ข่าวสารของโรงเรียนชุมชนและท้องถิ่น/ประเทศชาติ เป็นภาษาต่างประเทศ

ตาราง 1 สรุปการวิเคราะห์สาระ/มาตรฐานการเรียนรู้/ตัวชี้วัดที่ใช้ในการวิจัย

หน่วย/ชื่อเรื่อง	สาระ/มาตรฐานการเรียนรู้/ตัวชี้วัดที่ใช้ในการวิจัย	เวลา (ชั่วโมง)
1. เวลาว่างและนันทนาการ	สาระที่ 1 ต 1.1/4	8
	สาระที่ 1 ต 1.2/1	
	สาระที่ 1 ต 1.2/5	
	สาระที่ 1 ต 1.3/1	
	สาระที่ 1 ต 1.3/2	
	สาระที่ 2 ต 2.1/1	
	สาระที่ 3 ต 3.1/1	
	สาระที่ 4 ต 4.1/1	

ตาราง 1 (ต่อ)

หน่วย/ชื่อเรื่อง	สาระ/มาตรฐานการเรียนรู้/ตัวชี้วัดที่ใช้ในการวิจัย	เวลา (ชั่วโมง)
2. การศึกษาและอาชีพ	สาระที่ 1 ต 1.1/4	8
	สาระที่ 1 ต 1.2/1	
	สาระที่ 1 ต 1.2/5	
	สาระที่ 1 ต 1.3/1	
	สาระที่ 1 ต 1.3/2	
	สาระที่ 2 ต 2.1/1	
	สาระที่ 3 ต 3.1/1	
	สาระที่ 4 ต 4.1/1	
3. สิ่งแวดล้อม	สาระที่ 1 ต 1.1/4	8
	สาระที่ 1 ต 1.2/1	
	สาระที่ 1 ต 1.2/5	
	สาระที่ 1 ต 1.3/1	
	สาระที่ 1 ต 1.3/2	
	สาระที่ 2 ต 2.1/1	
	สาระที่ 3 ต 3.1/1	
	สาระที่ 4 ต 4.1/1	

ความหมายของการสอนภาษาเพื่อการสื่อสาร

กรมวิชาการ (2546, หน้า 18) ได้ให้ความหมายการสอนภาษาเพื่อการสื่อสารว่าหมายถึง การสอนที่ใช้เทคนิคการสอนหลายๆ แบบ ผสมผสานกัน ยึดหลักการสอนเพื่อการสื่อสารเป็นสำคัญ โดยนำการสอนแบบตรง การเลียนแบบ และท่องจำเข้ามาแทรกในการฟัง บทฟัง และพูด นำไวยากรณ์ มาแทรกในการสอน มีการสรุปกฎเกณฑ์ เน้นทักษะการใช้ภาษาเป็นสำคัญ

หลักการและความสำคัญของการสอนภาษาเพื่อการสื่อสาร

การจัดการเรียนการสอนภาษาอังกฤษมีวัตถุประสงค์เพื่อมุ่งพัฒนาความสามารถในการใช้ภาษาอังกฤษในการสื่อสารในสถานการณ์จริง สามารถใช้ภาษาเพื่อสื่อความหมายอย่างถูกต้อง ตามหลักภาษาและเหมาะสมกับสถานการณ์ที่ใช้ โดย มอร์โร (Morrow, 1981, pp. 59 - 66) ได้ให้ความเห็นว่าในการสอนภาษาเพื่อการสื่อสารนั้น ผู้สอนต้องคำนึงถึงหลักการสำคัญ ดังนี้

1. มีจุดมุ่งหมายในการปฏิบัติงาน ผู้สอนต้องรู้ว่าในการจัดการเรียนการสอนนั้น มีจุดมุ่งหมายอะไร ต้องวางแผนและกำหนดจุดประสงค์การเรียนในการจัดการเรียนการสอน แต่ละครั้ง การเลือกเนื้อหาในการสอนย่อมขึ้นอยู่กับวัยและความสามารถของผู้เรียน ผู้สอนต้องมีเป้าหมายอย่างชัดเจนในการสอนแต่ละบทเรียน ต้องคำนึงว่าเมื่อการเรียนการสอนแต่ละบทเรียน จบลง ผู้เรียนต้องเห็นได้ชัดเจนว่าตนเองสามารถทำสิ่งใดสิ่งหนึ่ง และสิ่งนั้นมีประโยชน์ต่อการ สื่อสาร

2. ให้ความสำคัญกับความสามารถโดยรวมมากกว่ารายละเอียดปลีกย่อย ผู้สอนควร ตระหนักว่า การสื่อสารเป็นกระบวนการที่ไม่หยุดนิ่ง และมีพัฒนาการไปเรื่อยๆ จึงไม่สามารถ แยกสอนเป็นส่วนๆ ได้ เนื่องจากไม่ช่วยให้ผู้เรียนเรียนรู้การใช้ภาษาเพื่อการสื่อความหมายได้ เท่ากับการสอนภาพรวมของภาษาทั้งหมด

3. กระบวนการสำคัญกว่าเนื้อหา ต้องให้ผู้เรียนได้ฝึกกิจกรรมที่จำลองกระบวนการ สื่อสาร ซึ่ง มอร์ริว (Morrow, 1981, pp. 59 - 66) ได้แนะนำกระบวนการที่สามารถนำมาใช้ในการ ฝึกภาษา ได้แก่

3.1 การหาข้อมูลที่ขาดหายไป การสื่อสารจะเกิดขึ้นเมื่อมีคนสองคนหรือมากกว่า รู้ข้อมูลบางอย่างในขณะที่คนอื่นไม่รู้แล้วมีการแลกเปลี่ยนข้อมูลกัน เพื่อให้ได้ข้อมูลที่หายไป จนครบ

3.2 ทางเลือก ผู้ที่เข้าร่วมในการสนทนาหรือการสื่อสารมีโอกาสเลือกเรื่องและวิธีการ ที่จะพูดอย่างไรก็ได้ ขึ้นอยู่กับความคิดที่เขาต้องการแสดง และสามารถเลือกรูปแบบไวยากรณ์ ที่เหมาะสม

3.3 ข้อมูลย้อนกลับ การที่มีปฏิสัมพันธ์กันระหว่างคนสองคนนั้น เขาจะต้องมี จุดประสงค์ในใจแล้วว่าจะสื่อสารกันเรื่องใด การสื่อสารจึงไม่ได้เกิดเฉพาะการพูดด้วยกันเท่านั้น แต่ต้องมีเป้าหมายที่ตั้งไว้ด้วย

4. เรียนรู้จากการปฏิบัติจริง ครูต้องเปิดโอกาสให้นักเรียนได้ฝึกกิจกรรมการสื่อสารใน สถานการณ์จริงด้วย หลังจากนักเรียนได้เรียนการใช้ภาษาแล้ว การที่นักเรียนอยู่ภายใต้การควบคุม ของครูตลอดเวลา ไม่ได้ก่อให้เกิดบรรยากาศการสื่อสารได้ แต่ครูไม่ควรปล่อยให้ นักเรียนฝึกเอง ต้องมีการเตรียมและจัดระเบียบกิจกรรมต่างๆ ให้เหมาะสม

5. ไม่เคร่งครัดกับข้อผิดพลาด ครูไม่ควรเคร่งครัดกับข้อผิดพลาดเล็กๆ น้อยที่เกิดขึ้นกับ นักเรียน ตราบใดที่นักเรียนสามารถสื่อสารได้เข้าใจ เพื่อเป็นการกระตุ้นให้นักเรียนกล้าแสดงออก และเป็นการสร้างความมั่นใจในการใช้ภาษา

กรมวิชาการ กระทรวงศึกษาธิการ (2545, หน้า 109) สรุปถึงความสำคัญของการสอนภาษาเพื่อการสื่อสารว่า กลุ่มนักจิตวิทยาการเรียนรู้เชื่อว่า ผู้เรียนมีความสำคัญที่สุดในการเรียน ผู้เรียนจะสามารถเรียนได้มากน้อยเพียงใด ขึ้นอยู่กับความเข้าใจเป็นสำคัญ ผู้เรียนจะเรียนได้ดี ถ้าเข้าใจจุดประสงค์การเรียนรู้ เห็นประโยชน์ในการนำสิ่งที่เรียนไปใช้ โดยสามารถเชื่อมโยงสิ่งที่เรียนไปแล้วให้เข้ากับสิ่งที่กำลังเรียนอยู่และสิ่งที่จะช่วยให้เรียนภาษาต่างประเทศได้ดีตลอดจนต้องเข้าใจหลักภาษาที่ใช้ในการวางรูปประโยคด้วยเช่นกัน ดังนั้นในปัจจุบันนี้การเรียนการสอนภาษาต่างประเทศจึงได้หันมายึดแนวการสอนเพื่อการสื่อสารมากขึ้น โดยมีการจัดกิจกรรมที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญให้ผู้เรียนได้เรียนรู้อย่างมีความหมาย ได้ฝึกใช้ภาษาในสถานการณ์ที่มีโอกาสพบได้จริงในชีวิตประจำวัน และยังคงให้ความสำคัญกับโครงสร้างไวยากรณ์ที่ปรากฏในเนื้อหาที่ใช้สื่อความหมาย

ลิตเติลวูด (Littlewood, 1990, p. 45) กล่าวว่า แนวการสอนภาษาเพื่อการสื่อสารเป็นแนวการสอนที่ไม่จำกัดความสามารถของผู้เรียนไว้เพียงแต่ความรู้ด้านโครงสร้างไวยากรณ์เท่านั้น แต่สนับสนุนให้ผู้เรียนได้มีการพัฒนาทักษะการใช้ภาษาทุกทักษะ โดยสัมพันธ์ความสามารถทางไวยากรณ์เข้ากับยุทธศาสตร์การสื่อสารด้วยวิธีการที่ถูกต้องเหมาะสมกับกาลเทศะ ในชีวิตจริง ผู้เรียนต้องสัมผัสกับการสื่อสารซึ่งเป็นการใช้ภาษาในรูปแบบต่างๆ มากมาย

ดังนั้นการสอนภาษาเพื่อการสื่อสารในปัจจุบันจึงเป็นการจัดการเรียนการสอนที่มุ่งเน้นการจัดกิจกรรมที่เน้นผู้เรียนเป็นความสำคัญ โดยครูผู้สอนต้องจัดลำดับการเรียนรู้เป็นขั้นตอน ตามกระบวนการใช้ความคิดของผู้เรียนเริ่มจากการฟังไปสู่การพูด การอ่าน การจับในความสำคัญ ทำความเข้าใจจดจำแล้วนำสิ่งที่เรียนรู้ไปใช้ในสถานการณ์จริงในชีวิตประจำวันได้

ขั้นตอนการสอนภาษาเพื่อการสื่อสาร

ละเอียด จุฑานันท์ (2544, หน้า 100 -101) ได้ให้รายละเอียดเกี่ยวกับขั้นตอนการสอนภาษาเพื่อการสื่อสารดังนี้

1. ชี้นำเสนอเนื้อหา (Presentation) จะเน้นให้ผู้เรียนได้เรียนรู้และทำความเข้าใจเกี่ยวกับความหมาย และวิธีการใช้ภาษาที่เหมาะสมกับสถานการณ์ควบคู่กับการเรียนรู้กฎเกณฑ์ทางภาษาด้วย การนำเสนอเนื้อหาอาจดำเนินการดังนี้

1.1 การนำเข้าสู่เนื้อหา (Lead - in) ผู้สอนเสนอบริบทหรือสถานการณ์แก่ผู้เรียนโดยใช้ภาพ หรือแผนที่ หรือเล่าเรื่องให้ฟัง จากนั้นจึงนำเสนอเนื้อหาโดยให้ผู้เรียนฟังหรืออ่านเรื่อง ซึ่งอาจเป็นเรื่องราวหรือบทสนทนาที่มีบริบทหรือสถานการณ์กำกับ ในเนื้อหาจะต้องมีคำศัพท์รูปแบบภาษาที่ต้องการนำมาฝึก และควรมีคำศัพท์ สำนวน หรือรูปแบบภาษาที่ผู้เรียนรู้จักแล้วบ้าง

1.2 การดึงความรู้เดิม (Elicitation) ผู้สอนตั้งถาม 2-3 คำถาม เพื่อตรวจสอบว่าผู้เรียนมีความรู้เกี่ยวกับเรื่องที่เรียนอยู่มาก-น้อยเพียงใด ถ้าผู้เรียนตอบได้หรือบอกคำศัพท์ที่เกี่ยวข้องได้ ก็ไม่จำเป็นต้องเสียเวลากับการนำเสนอเนื้อหามากนัก

1.3 การอธิบาย (Explanation) อธิบายเนื้อหาทางภาษาที่จำเป็น เมื่อผู้สอนเห็นว่าผู้เรียนยังไม่เข้าใจ อาจนำเสนอรูปแบบการใช้ภาษาที่หลากหลาย (Function) นำเสนอวิธีการใช้และให้ความหมาย ถ้าจำเป็นอาจใช้ภาษาแม่ของผู้เรียนในการอธิบาย

2. ขั้นการฝึก (Practice) ให้ผู้เรียนฝึกการใช้ภาษาที่เพิ่งเรียนรู้ใหม่ โดยเริ่มต้นด้วยการฝึกแบบควบคุม (Controlled Practice) ผู้สอนเป็นผู้นำในการฝึกเน้นให้ผู้เรียนจดจำรูปแบบของภาษา เน้นความถูกต้องของภาษา และให้ผู้เรียนทำความเข้าใจความหมายและวิธีการใช้รูปแบบภาษานั้นๆ การฝึกขั้นนี้จะเริ่มด้วยการฝึกแบบกลไก (Mechanism) อาจเป็นแบบฝึกหัดโครงสร้าง (Structural Exercises) ในรูปแบบต่างๆ โดยให้ทำซ้ำๆ ตามตัวอย่างได้ ให้สามารถจดจำและนำไปใช้ตามรูปแบบ จนเกิดความคล่องเป็นอัตโนมัติ (Automatism) ให้ผู้เรียนฟังประโยคตัวอย่างจากเทปหรือจากเสียงครูผู้สอน 1-3 ครั้ง จากนั้นให้ผู้เรียนฝึกพูดโดยออกเสียงตามเป็นกลุ่มย่อยหรือทีละคน รูปแบบการฝึกที่ใช้ อาจจะเป็น การฝึกเชื่อมโยงประโยค การฝึกพูดบทสนทนาสั้นๆ (Micro-Dialogue) การฝึกขยายประโยค การใช้คำแทนที่ การฝึกตามสถานการณ์ต่างๆ ฯลฯ ผู้สอนจำเป็นต้องเตรียมสถานการณ์สำหรับการฝึกไว้หลายรูปแบบให้ผู้เรียนค่อยๆ ถ้ายโอนโครงสร้างทางภาษาจากสถานการณ์หนึ่งไปสู่อีกสถานการณ์หนึ่งที่คล้ายคลึงกัน แล้วจึงให้สถานการณ์ใหม่เพื่อฝึกการใช้ให้คล่อง

3. ขั้นการใช้ภาษาเพื่อการสื่อสาร (Production) การฝึกขั้นตอนนี้สำคัญที่สุด ทั้งนี้เพราะการฝึกนี้เปรียบเสมือนตัวกลางที่เชื่อมโยงการเรียนรู้ภาษาในชั้นเรียนกับการนำภาษาไปใช้จริงนอกชั้นเรียน โดยทั่วไปมีจุดประสงค์ให้ผู้เรียนได้ใช้ภาษาในสถานการณ์ต่างๆ ด้วยตนเอง โดยผู้สอนเป็นเพียงผู้กำหนดสถานการณ์และชี้แนะแนวทางให้เท่านั้น ผู้เรียนสามารถใช้ภาษาเพื่อการสื่อสารอย่างเป็นอิสระไม่จำเป็นต้องใช้ภาษาตามรูปแบบที่กำหนดเหมือนการฝึกแบบควบคุม การได้เลือกใช้ภาษาเองช่วยให้เกิดความมั่นใจ ผู้สอนจะเป็นผู้ริเริ่ม หรือผู้จัดการขั้นเริ่มต้นกิจกรรม เช่น อธิบายวิธีทำกิจกรรม จัดกลุ่มผู้เรียน หลังจากนั้นผู้เรียนจะดำเนินการเองทั้งหมด ผู้สอนจะคอยให้คำแนะนำ ช่วยเหลือ เมื่อผู้เรียนมีปัญหาในการทำกิจกรรม และเป็นผู้ให้ข้อมูลป้อนกลับหรือประเมินผลกิจกรรมในภายหลัง กิจกรรมการใช้ภาษาในขั้นนี้ เช่น การแสดงบทบาทสมมุติ (Role Play) การแสดงในสถานการณ์จำลอง (Simulation) จัดทำขึ้นเพื่อแก้ปัญหาที่ผู้เรียนไม่สามารถนำความรู้ในชั้นเรียนไปใช้ภายนอกได้ และเพื่อเป็นการเรียนที่เป็นธรรมชาติในสถานการณ์ต่างๆ

การสอนภาษาเพื่อการสื่อสารจึงมักใช้สื่อซึ่งเป็นของจริง (Authentic Materials) เช่น บทความโฆษณามาจากหนังสือพิมพ์ ข่าวจากวิทยุ โทรทัศน์ การพยากรณ์อากาศ เมนูอาหาร ตารางเวลา ฯลฯ

สุมิตรา อังวัฒนกุล (2535, หน้า 112-115) ได้สรุปขั้นตอนการสอนภาษาอังกฤษเพื่อการสื่อสาร ได้ดังนี้

1. ขั้นเสนอเนื้อหา (Presentation or Introducing New Language)

ในการเรียนการสอนภาษาต่างประเทศ ไม่ว่าจะเป็นการเรียนการสอนในแนวใด การเสนอเนื้อหาจัดเป็นขั้นตอนหนึ่งที่สำคัญที่สุด ทั้งนี้เพราะในขั้นตอนนี้ครูจะให้ข้อมูลทางภาษาแก่ผู้เรียน ซึ่งเป็นจุดเริ่มต้นของการเรียนรู้และฝึกใช้ภาษาในลำดับต่อไป จนกระทั่งผู้เรียนใช้ภาษาได้ตามวัตถุประสงค์ที่ตั้งไว้ ซึ่งแต่เดิมนั้นจุดประสงค์ของการเสนอเนื้อหา มักจะมุ่งให้นักเรียนได้เรียนรู้และทำความเข้าใจเกี่ยวกับรูปแบบและกฎเกณฑ์ ต่างๆ ทางภาษา อาทิเช่น ด้านการออกเสียง ความหมายของคำศัพท์ และโครงสร้างทางไวยากรณ์ สำหรับการสอนภาษาต่างประเทศตามแนวการสอนภาษาเพื่อการสื่อสาร การเสนอเนื้อหาจะเน้นที่การให้นักเรียนได้เรียนรู้และทำความเข้าใจเกี่ยวกับความหมาย และวิธีการใช้ภาษาที่เหมาะสมกับสถานการณ์ต่างๆ ควบคู่ไปกับการเรียนรู้กฎเกณฑ์ทางภาษาดังกล่าวด้วย ในการเสนอเนื้อหาอาจดำเนินการดังนี้

ผู้สอนนำเข้าสู่เนื้อหา (Lead-in) โดยในขั้นเริ่มแรกนี้ ผู้สอนเสนอบริบท หรือสถานการณ์แก่ผู้เรียนก่อนโดยอาจใช้รูปภาพ การเล่าเรื่องให้ฟัง ฯลฯ จากนั้นจึงเสนอเนื้อหาทางภาษาแก่ผู้เรียน โดยให้ผู้เรียนฟังหรืออ่าน ในด้านเนื้อหาที่เสนอผู้เชี่ยวชาญด้านการสอนภาษาต่างประเทศหลายคนเห็นพ้องกันว่าควรเป็นเนื้อหาที่มีบริบทหรือสถานการณ์กำกับอยู่ด้วย ซึ่งอาจเป็นเรื่องราวหรือบทสนทนาแต่ไม่ควรเป็นประโยคเดียว ๆ และเนื้อหานั้นนอกจากจะมีคำศัพท์ และรูปแบบภาษาที่ต้องการนำมาสอนแล้วก็ควรจะมีคำศัพท์ หรือรูปแบบภาษาที่ผู้เรียนเคยเรียนรู้มาบ้างแล้ว เพื่อช่วยให้สามารถเข้าใจ เรื่องราวที่ฟัง หรืออ่านได้บ้าง จากนั้นผู้สอนจะกระตุ้นการเรียนรู้ (Elicitation) โดยตรวจสอบดูว่าผู้เรียนเข้าใจเรื่องที่ฟังหรืออ่านเพียงใด เช่น ถามคำถามให้ตอบหรือกระตุ้นให้ผู้เรียนพูด ถ้าผู้เรียนตอบได้หรือสามารถใช้ภาษาได้ก็ไม่จำเป็นต้องเสียเวลากับการเสนอเนื้อหามากนัก ทั้งนี้เพราะผู้เรียนอาจเคยเรียนรู้เนื้อหาดังกล่าวมาบ้างแล้ว แต่ถ้าผู้เรียนตอบได้บ้างหรือไม่ได้เลย ผู้สอนต้องตระหนักว่า จำเป็นต้องสอนหรืออธิบายเนื้อหาทางภาษาดังกล่าวให้ผู้เรียนเข้าใจและในการสอนผู้สอนต้องอธิบาย (Explanation) และแสดงให้ผู้เรียนเห็นว่าเนื้อหาภาษานั้นมีรูปแบบ วิธีการใช้และมีความหมายอย่างไร และถ้าจำเป็นอาจใช้ภาษาแม่ในการอธิบายก็ได้

2. ขั้นการฝึก (Practice / Controlled Practice)

ขั้นการฝึกเป็นขั้นตอนที่ให้ผู้เรียนฝึกใช้ภาษาที่เพิ่งเรียนรู้ใหม่ในลักษณะของการฝึกแบบควบคุม (Controlled Practice) โดยมีผู้สอนเป็นผู้นำในการฝึกโดยทั่วไปการฝึกในขั้นนี้ มีจุดมุ่งหมายให้ผู้เรียนจดจำรูปแบบของภาษาได้ จึงเน้นที่ความถูกต้องของภาษาเป็นหลัก แต่ก็มีจุดมุ่งหมายให้นักเรียนได้ทำความเข้าใจเกี่ยวกับความหมาย และวิธีการใช้รูปแบบภาษานั้น ๆ ด้วยเช่นกัน การฝึกแบบควบคุมนี้ ในขั้นเริ่มแรกมักใช้วิธีการฝึกแบบกลไก (Mechanical Drill) หรือบางครั้งเรียกว่า การฝึกซ้ำๆ (Repetition Drill) คือเป็นการให้นักเรียนฝึกซ้ำๆ ตามตัวอย่างจนกระทั่งสามารถจดจำและใช้รูปแบบภาษานั้นได้แต่ยังไม่เน้นในด้านความหมาย ดังนั้นในการฝึกแบบนี้ นักเรียนอาจจะเข้าใจหรือไม่เข้าใจความหมายของรูปแบบภาษาที่ใช้ในการฝึกก็ได้

สำหรับการฝึกนั้นมักจะเป็นการให้นักเรียนฟังตัวอย่างภาษา การฟังอาจให้ผู้เรียนฟังจากเทปหรือจากผู้สอนประมาณ 1 – 3 ครั้ง ในกรณีที่ผู้สอนเป็นผู้พูดให้ฟัง จะต้องออกเสียงหรือพูดอย่างเป็นธรรมชาติด้วยความเร็วปกติ จากนั้นให้ผู้เรียนฝึกพูดหรือออกเสียงพร้อมกัน ตามตัวอย่างผู้สอนอาจให้ผู้เรียนฝึกพร้อมกันทั้งห้องหรือแบ่งฝึกทีละครั้งห้องตามความเหมาะสม การฝึกในลักษณะนี้จะทำให้ทุกคนมีโอกาสฝึกด้วยตนเองพร้อมๆ กับได้เรียนรู้การออกเสียงหรือการพูดจากเพื่อนคนอื่นด้วย หลังจากฝึกพูดพร้อมกันแล้วผู้สอนสุ่มเรียกผู้เรียนให้ฝึกทีละคนในขณะเดียวกันให้ผู้เรียนคนอื่น ๆ ที่เหลือมีส่วนช่วยผู้ที่ถูกเรียกให้ฝึกเดี่ยวได้ถ้าผู้เรียนคนนั้นมีปัญหาในการฝึก ทั้งนี้เพื่อให้ทุกคนมีส่วนร่วมแม้จะเป็นการฝึกทีละคนก็ตาม นอกจากนี้ ผู้สอนต้องให้ข้อมูลป้อนกลับแก่ผู้เรียนแต่ละคนด้วย เพื่อให้ผู้เรียนรู้ว่าตนใช้ภาษาถูกต้องหรือไม่ นอกจากนี้ผู้สอนก็อาจตรวจสอบความเข้าใจของผู้เรียนในด้านความหมายได้ โดยถามคำถามง่ายๆ ให้ผู้เรียนตอบสั้นๆ ว่าใช่-ไม่ใช่ หรือถูก-ผิด เป็นต้น การฝึกแบบควบคุมนี้เน้นที่ความถูกต้องของรูปแบบภาษาเป็นสำคัญ ฉะนั้นการฝึกในขั้นตอนนี้ควรใช้เวลาเพียงเล็กน้อยเท่านั้น

3. ขั้นการใช้ภาษาเพื่อการสื่อสาร (Production / Free Practice)

การใช้ภาษาเพื่อการสื่อสารจัดเป็นขั้นตอนที่สำคัญที่สุดขั้นตอนหนึ่งของการเรียนการสอนภาษาต่างประเทศตามแนวการสอนภาษาเพื่อการสื่อสาร ทั้งนี้เพราะการฝึกใช้ภาษาเพื่อการสื่อสารเปรียบเสมือนตัวกลางที่เชื่อมโยงระหว่างการเรียนรู้ภาษาในชั้นเรียนกับการนำภาษาไปใช้จริงนอกชั้นเรียน การฝึกใช้ภาษาเพื่อการสื่อสาร โดยทั่วไปจึงมีจุดประสงค์เพื่อให้นักเรียนได้ลองใช้ภาษาในสถานการณ์ต่างๆ ด้วยตนเองโดยผู้สอนเป็นเพียงผู้แนะแนวทางเท่านั้น การฝึกใช้ภาษาในลักษณะนี้มีประโยชน์ในแง่ที่ช่วยให้ทั้งผู้สอนและผู้เรียนได้รู้ว่าผู้เรียนเข้าใจและเรียนรู้ภาษาไปแล้วอย่างน้อยเพียงไร ซึ่งการที่จะถือว่านักเรียนได้เรียนรู้แล้วอย่างแท้จริงก็คือการที่นักเรียน

สามารถใช้ภาษาเพื่อการสื่อสารได้เองโดยอิสระ นอกจากนี้ผู้เรียนจะได้มีโอกาสนำความรู้ทางภาษาที่เคยเรียนมาแล้วมาใช้ให้เป็นประโยชน์อย่างเต็มที่ในการฝึกในชั้นตอนนี้อีกด้วย เพราะผู้เรียนไม่จำเป็นต้องใช้ภาษาตามรูปแบบที่กำหนดมาให้เหมือนกับการฝึกแบบควบคุม ซึ่งการเลือกใช้ภาษาเองนี้จะช่วยสร้างความมั่นใจในการใช้ภาษาเพื่อการสื่อสารให้แก่ผู้เรียนได้เป็นอย่างดี วิธีการฝึกโดยส่วนใหญ่จะฝึกในรูปของการทำกิจกรรมแบบต่างๆ โดยผู้สอนเป็นผู้ริเริ่มหรือจัดการขั้นเริ่มต้นของกิจกรรมให้ เช่น อธิบายวิธีทำกิจกรรม จัดกลุ่มผู้เรียน หลังจากนั้นผู้เรียนจะเป็นผู้ทำกิจกรรมเองทั้งหมด ผู้สอนจะคอยให้คำแนะนำช่วยเหลือเมื่อผู้เรียนมีปัญหาในการทำกิจกรรมและเป็นผู้ให้ข้อมูลย้อนกลับหรือประเมินผลการทำงานกิจกรรมในภายหลัง

สรุปได้ว่าการสอนภาษาเพื่อการสื่อสารมีขั้นตอนสำคัญอยู่ 3 ขั้นตอนคือ ขั้นเสนอเนื้อหาเป็นขั้นที่ผู้สอนบอกข้อมูลทางภาษาที่ต้องการให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้รวมถึงการใช้ภาษาให้เหมาะสมกับสถานการณ์ ขั้นการฝึกเป็นขั้นที่ผู้เรียนเริ่มมีการฝึกภาษาโดยมีการควบคุม มุ่งเน้นให้ผู้เรียนจดจำรูปแบบทางภาษาจึงมีการฝึกซ้ำๆ และขั้นการใช้ภาษาเพื่อการสื่อสารขั้นนี้เปรียบเสมือนตัวกลางที่เชื่อมโยงการเรียนรู้ภาษาในชั้นเรียนกับการนำภาษาไปใช้จริงนอกชั้นเรียนมีจุดประสงค์ให้ผู้เรียนได้ใช้ภาษาในสถานการณ์ต่างๆ ด้วยตนเอง

บทบาทหน้าที่ของผู้เรียน ผู้สอนและสื่อการเรียนการสอน

ริชาร์ดส์ และรอดเจอร์ส (Richards and Rodgers, 2002, pp. 159-170) ได้กล่าวถึงการจัดการเรียนรู้แบบการสอนภาษาเพื่อการสื่อสารว่าเป็นการยึดหลักด้านการสื่อสาร มีผลต่อการปรับเปลี่ยนบทบาทของผู้เรียนและครูผู้สอน บทบาทหน้าที่ของผู้เรียน ผู้สอนและสื่อการเรียนการสอนตามแนวการสอนภาษาเพื่อการสื่อสารดังนี้

1. บทบาทของผู้เรียน ตามแนวการสอนภาษาเพื่อการสื่อสาร ผู้เรียนคือผู้ที่ปรึกษาการเรียนรู้เกิดจากการปรึกษาหารือในกลุ่มผู้เรียน โดยผู้สอนจัดกิจกรรมให้ผู้เรียนได้มีโอกาสทำงานร่วมกันเป็นกลุ่มเล็กๆ จุดมุ่งหมายหลักในการทำกิจกรรมกลุ่มคือมุ่งให้ผู้เรียนช่วยเหลือซึ่งกันและกัน รู้จักการให้พ้อๆ กับการรับ

2. บทบาทของครู ครูมีบทบาทที่สำคัญ 3 บทบาท คือผู้ดำเนินการ เตรียมและดำเนินการจัดกิจกรรม ผู้แนะนำหรือแนะแนวขั้นตอนและกิจกรรมต่างๆ และเป็นผู้วิจัผู้เรียนเรียนรู้พฤติกรรมกรเรียนของนักเรียนแต่ละคน นอกจากนี้ครูอาจมีบทบาทอื่นๆ เช่น ผู้ให้คำปรึกษา ผู้จัดการกระบวนการกลุ่ม ครูตามแนวการสอนแบบการสอนภาษาเพื่อการสื่อสารเป็นครูที่เป็นศูนย์กลางน้อยที่สุด นั่นคือครูมีหน้าที่ดำเนินการจัดกิจกรรมเพื่อการสื่อสารและในช่วงที่นักเรียนทำกิจกรรม ครูจะกระตุ้นให้กำลังใจช่วยเหลือให้ผู้เรียนสามารถใช้ภาษาเพื่อการสื่อสาร

ให้ได้ความหมายและถูกต้องตามหลักไวยากรณ์ อันเป็นการเชื่อมต่อระหว่างความสามารถทางไวยากรณ์และความสามารถทางด้านสื่อสารของผู้เรียน

3. บทบาทของสื่อการเรียนการสอน การสอนตามแนวภาษาเพื่อการสื่อสาร จำเป็นที่ต้องใช้สื่อที่หลากหลาย เพราะสื่อมีความสำคัญต่อการเรียนแบบปฏิสัมพันธ์หรือการเรียนแบบร่วมมือและการฝึกใช้ภาษาเพื่อการสื่อสาร สื่อที่สำคัญ 3 อย่าง ที่ใช้สำหรับการสอนตามแนวภาษาเพื่อการสื่อสาร ได้แก่

3.1 เนื้อหา ในปัจจุบันมีตำราเรียนจำนวนมากมาที่สอดคล้องกับการเรียนการสอนตามแนวภาษาเพื่อการสื่อสาร ซึ่งการออกแบบตำราเรียนกิจกรรมและเนื้อหาแตกต่างจากตำราที่แต่งขึ้นมาเพื่อสอนไวยากรณ์ ยกตัวอย่าง แบบเรียนการสอนเพื่อการสื่อสาร จะไม่มีแบบฝึกหัดหรือโครงสร้างประโยค ส่วนมากแบบเรียนที่เน้นการสอนภาษาเพื่อการสื่อสารจะประกอบไปด้วยข้อมูลในรูปแบบต่างๆ เช่น การจัดสถานการณ์ที่ให้ผู้เรียนแสดงบทบาทสมมติหรือกิจกรรมคู่ หรืออาจกำหนดเรื่องที่จะเรียนแล้วมีกิจกรรมที่ออกแบบขึ้นมาเพื่อช่วยให้ผู้เรียนเข้าใจเรื่องนั้นๆ

3.2 งานและกิจกรรม เกมต่างๆ บทบาทสมมติ การเลียนแบบ และกิจกรรมอื่นๆ เช่น กิจกรรมการสอบถามแลกเปลี่ยนข้อมูล กิจกรรมการเรียนการสอนแบบเรียนรู้แบบร่วมมือที่เน้นให้ผู้เรียนได้มีปฏิสัมพันธ์ทำงานเป็นกลุ่ม

3.3 สื่อที่ใช้เน้นเป็นของจริง เช่น ป้ายประกาศ หนังสือพิมพ์ รูปภาพ แผนที่ เป็นต้น

สรุปได้ว่า ผู้เรียน ผู้สอน และสื่อมีบทบาทสำคัญในการจัดการเรียนรู้ภาษาเพื่อการสื่อสารหน้าที่ของผู้เรียนจะปรึกษาหารือภายในกลุ่ม บทบาทของครูเป็นผู้ดำเนินการให้คำแนะนำแก่นักเรียน และบทบาทของสื่อเน้นเป็นสื่อจริงเพราะสื่อรูปแบบนี้สามารถที่จะจัดกิจกรรมที่หลากหลายและน่าสนใจ และนักเรียนมีความรู้สึกรเรียนภาษามีความหมาย และจะส่งเสริมต่อการเรียนแบบปฏิสัมพันธ์หรือการเรียนแบบร่วมมือและการฝึกใช้ภาษาเพื่อการสื่อสาร

ทฤษฎีวิวัฒนาการเชิงสังคม (Sociocultural Theory)

ความหมายของทฤษฎีวิวัฒนาการเชิงสังคม

เบอร์ค วินสเลอร์ และไวโกตสกี (Berk and Winsler, 1995, Vygotsky, 1978) อธิบายความหมายของทฤษฎีวิวัฒนาการเชิงสังคมว่า หมายถึง กระบวนการเรียนรู้ที่เกิดขึ้นอย่างมีประสิทธิภาพในสถานการณ์ที่ปฏิสัมพันธ์ทางสังคมมีความร่วมมือกัน มีการช่วยเหลือจากผู้ที่มีความสามารถมากกว่าและมีการใช้ภาษาเป็นเครื่องมือทางความคิด

ไวโกตสกี (Vygotsky, 1997, p. 163) อธิบายความหมายของทฤษฎีวิวัฒนาการเชิงสังคมว่า หมายถึง ทฤษฎีที่อธิบายจิตสำนึกของมนุษย์ที่มีแนวคิดพื้นฐานเรียกว่า กฎพื้นฐานของพัฒนาการ

ทางวัฒนธรรม (a General Genetic Law of Cultural Development) ความสนใจ ความจำ การสร้างมโนทัศน์ และความปรารถนาในการพัฒนาวัฒนธรรมของมนุษย์แต่ละคนเป็นความเปลี่ยนแปลงทางจิตใจที่มีจุดเริ่มต้นจากอิทธิพลของสภาพแวดล้อมทางสังคมและวัฒนธรรมที่ตกทอดมาจากบรรพบุรุษ และการแลกเปลี่ยนวัฒนธรรมกันระหว่างสังคมต่างๆ ในปัจจุบันผ่านประสบการณ์ที่แต่ละคนต่างได้รับและร่วมกันแปรสภาพเป็นคุณลักษณะทางจิตใจของแต่ละบุคคลในที่สุด

แพกเกอร์ และโกอีโคชี (Packer and Goicoechea, 2000, pp. 231-234 อ้างถึงใน สิริรักษา กิจเกื้อกุล, 2552, หน้า 119) อธิบายว่า ทฤษฎีวัฒนธรรมเชิงสังคม หมายถึง ความรู้ถูกสร้างขึ้นมาจากข้อกำหนดของสังคม การทำกิจกรรมร่วมกัน ตลอดจนความสัมพันธ์ระหว่างบุคคลในสังคม จะกระตุ้นให้บุคคลนั้นพยายามค้นหาความเป็นตัวของตัวเองเพื่อให้ตนเองมีบทบาทหน้าที่ที่ได้รับการยอมรับจากสังคม สามารถอยู่ร่วมกับผู้อื่นได้อย่างเท่าเทียม

ซินะพัณณ์ ชื่นแดชุ่ม (2542, หน้า 30-31) อธิบายความหมายของทฤษฎีวัฒนธรรมเชิงสังคมว่า หมายถึง เป็นทฤษฎีที่ส่งเสริมการพัฒนาสติปัญญาของมนุษย์เกิดจากการปฏิสัมพันธ์ระหว่างสิ่งแวดล้อมทางสังคมและวัฒนธรรม กับจิตใจ โดยใช้ภาษาเป็นสื่อกลาง

สรุปได้ว่า ทฤษฎีวัฒนธรรมเชิงสังคม หมายถึง ทฤษฎีที่ส่งเสริมการเรียนรู้ของมนุษย์เกิดจากการปฏิสัมพันธ์ทางสังคมจากผู้ที่มีความสามารถมากกว่าเป็นลำดับแรกแล้วพัฒนาเป็นความเข้าใจของตนเองในที่สุดโดยใช้ภาษาเป็นสื่อกลาง

องค์ประกอบสำคัญของทฤษฎีวัฒนธรรมเชิงสังคม

1. การพัฒนาการทางสติปัญญา

ซอลโซ (Solso, 1991, p. 383) ได้กล่าวว่า แนวคิดการพัฒนาความสามารถในการเรียนรู้เป็นแนวคิดที่เด่นที่สุดในทฤษฎีพัฒนาการทางสติปัญญา (Cognitive development theory) ของ เลฟ เซเมโนวิช ไวกอตสกี (Lev Semenovich Vygotsky) ทฤษฎีของไวโกตสกี มีนักจิตวิทยาบางท่านเรียกว่า ทฤษฎีวัฒนธรรมเชิงสังคม (Sociocultural theory) (Berk and Winsler, 1995, p. 9 ; Eggen and Kauchak, 1997, p. 52) หรือทฤษฎีประวัติศาสตร์เชิงสังคม (Sociohistorical theory) (Crain, 1992, p. 193 ; Gredler, 1997, p. 237) ในปัจจุบันทฤษฎีนี้เป็นแนวคิดพื้นฐานของนักจิตวิทยากลุ่มคอนสตรัคติวิสต์ (Constructivist) ร่วมกับทฤษฎีของเพียเจต์ (Piaget) และ บรุนเนอร์ (Bruner) ด้วย (Krogh, 1994, p. 396 ; Spodek and Saracho, 1994, p. 73)

ไวโกตสกี พัฒนาทฤษฎีของตนเองบนพื้นฐานทฤษฎีการเรียนรู้ระบบวางเงื่อนไขแบบคลาสสิก ของพาฟลอฟ โดยสรุปว่า พฤติกรรม คือ การตอบสนองที่มีต่อสิ่งเร้าหรือประสบการณ์ 5 ประเภท รวมกัน คือ 1) การตอบสนองตามกรรมพันธุ์ (Inherited reactions) เช่น

การกระตุ้นเมื่อถูกเคาะหัวเข่า 2) การตอบสนองจากการวางเงื่อนไขที่บุคคลนั้นเคยได้รับ (Conditional reactions) เช่น การน้ำลายไหลเมื่อได้ยินคำว่า มะม่วง 3) ประสบการณ์ที่ตกทอดมาจากประวัติศาสตร์ทางวัฒนธรรม (Historical experience) เช่น ลักษณะการแสดงความเคารพ 4) ประสบการณ์ที่ได้รับร่วมกับบุคคลอื่น ๆ ในสังคมเดียวกัน (Social experience) เช่น การเข้าโรงเรียน 5) จิตสำนึก (Consciousness) หรือประสบการณ์ที่ปรุงแต่งขึ้นในจิตใจจากประสบการณ์จริงทั้งหลายที่มนุษย์ได้รับในชีวิต เช่น การพูดกับตัวเองในลักษณะการวางแผนในขณะที่กำลังคิดวิธีแก้ปัญหา (Vygotsky, 1997, pp. 27-45)

ไวโกตสกี (Vygotsky, 1997, p. 163) จำแนกองค์ประกอบต่างๆ ของจิตใจออกเป็น 2 ส่วนใหญ่ๆ คือ

1. องค์ประกอบของจิตใจตามธรรมชาติขั้นพื้นฐาน (Lower natural mental) หมายถึง องค์ประกอบที่เกิดขึ้นตามธรรมชาติ ตั้งอยู่บนพื้นฐานของระบบทางชีวภาพ ที่มนุษย์ทุกคนมีเหมือนกัน เช่น การรับรู้ ความจำ การใส่ใจ เป็นต้น

2. องค์ประกอบของจิตใจทางวัฒนธรรมขั้นสูง (Higher cultural psychological functions) หมายถึง เครื่องมือทางจิตใจ (Psychological Tools) ต่างๆ ที่ได้มาจากวัฒนธรรม ซึ่งถ่ายทอดมาสู่ตัวบุคคลโดยการปฏิสัมพันธ์กับบุคคลอื่นที่มีเครื่องมือนี้แล้ว โดยมีลักษณะเป็นเครื่องหมายและสัญลักษณ์ เช่น ภาษา กริยาท่าทาง สัญลักษณ์ทางคณิตศาสตร์ เครื่องช่วยจำ (Alkin, 1992, pp. 707-708; Berk and Winsler, 1995, p. 5; Hamilton and Ghatala, 1994, p. 257; Kozulin, 1996, p. 103) การคิดอย่างเป็นเหตุผล การคิดเชิงมโนทัศน์และการกำกับตนเองในการเรียนรู้ (Gredler, 1997, pp. 254-256)

ไวโกตสกี มีความเห็นว่าพัฒนาการของมนุษย์ คือ การทำงาน กระบวนการเสริมสร้างคุณลักษณะของตนเองซึ่งประกอบด้วยกระบวนการต่างๆ ที่มนุษย์ใช้เสริมสร้างองค์ประกอบของจิตใจทางวัฒนธรรมขั้นสูง จากการปรับสภาพกิจกรรมและกระบวนการภายนอกให้เป็นภายใน (Internalization) โดยมีกระบวนการย่อยที่สำคัญคือ การสร้างสื่อกลาง (Mediation) ซึ่งหมายถึง การที่จิตใจสร้างสื่อกลางขึ้นมาแทนสิ่งต่างๆ ที่ตนเองรับรู้ ด้วยเครื่องมือทางจิตใจ (Psychological tools) เช่น ภาษาที่ตนเองมีอยู่ในขณะที่ยังไม่รู้ สื่อกกลางที่สร้างขึ้นใหม่ดังกล่าวจะช่วยให้เสริมสร้างองค์ประกอบของจิตใจทางวัฒนธรรมขั้นสูง และกำกับความคิด ความรู้ และพฤติกรรมของตนเองเหมือนเครื่องมือทางวัตถุ ที่ทำหน้าที่เป็นสื่อกลาง ในการทำงานทางกายของมนุษย์ (Berk and Winsler, 1995, pp. 20-24; Hamilton and Ghatala, 1994, pp. 257-258)

1.1 ปฏิสัมพันธ์ระหว่างพัฒนาการและการเรียนรู้

ไวโกตสกี (Vygotsky, 1978, p. 86 - 87) ได้ให้ความหมายของแนวคิดการพัฒนาศักยภาพในการเรียนรู้ว่า หมายถึงขอบเขตของการเรียนรู้ที่เป็นช่วงห่างระหว่างระดับพัฒนาการที่เป็นจริงที่ดูได้จากปัญหาที่แก้ได้ด้วยตนเองกับระดับพัฒนาการที่เป็นไปได้ที่ดูได้จากการแก้ปัญหาที่ยังแก้ด้วยตนเองไม่ได้ แต่ต้องอาศัยคำแนะนำและการร่วมงานกับเพื่อนวัยเดียวกันที่มีความสามารถมากกว่า ทำให้พัฒนาการทางสติปัญญาหรือความสามารถของเด็กเพิ่มขึ้น และเด็กสามารถแก้ปัญหาที่แก้ได้ด้วยตนเองในเวลาต่อไป หรือ สิ่งที่เด็กสามารถทำได้ด้วยความช่วยเหลือจากผู้อื่นในวันนี้ เด็กจะสามารถทำได้ด้วยตนเองในวันหน้า

จากแนวคิดการพัฒนาศักยภาพในการการเรียนรู้ดังกล่าว สามารถสรุปทัศนะของไวโกตสกีที่มีต่อการศึกษาได้ว่า การศึกษามีหน้าที่เพิ่มพูนพัฒนาการของมนุษย์ เด็กจะสามารถพัฒนาศักยภาพของตนเองขึ้นได้จากประสบการณ์ ที่ประกอบด้วยปฏิสัมพันธ์ทางสังคม เช่น การร่วมงาน (Collaboration) และการปฏิสัมพันธ์ (Interaction) กับครู ผู้ปกครอง และเด็กคนอื่นๆ (Berk and Winsler, 1995, p. 26) โดยมีแนวทางนำไปใช้ในการเรียนการสอนดังนี้

ด้านการร่วมงาน (Collaboration) ทินซ์แมนและคณะ (Tinzmann, et al., 1990, pp. 1-2) ได้กล่าวถึงการร่วมงาน หรือห้องเรียนร่วมงาน (Collaborative Classroom) ว่า หมายถึง การจัดการเรียนการสอนที่เลียนแบบการทำงานในสังคม ที่จะมีกลุ่มขนาดต่างๆ ทั้งกลุ่มใหญ่และกลุ่มเล็ก โดยมีลักษณะสำคัญ 4 ประการ คือ

1. การแลกเปลี่ยนความรู้ระหว่างครูกับนักเรียนและนักเรียนกับนักเรียน (Shared knowledge among teacher and students)
2. การสลับเปลี่ยนกันเป็นผู้เชี่ยวชาญระหว่างครูกับนักเรียน และนักเรียนกับนักเรียน (Shared authority among teacher and students)
3. ครูเป็นผู้ประสานสัมพันธ์ (Teacher as mediator)
4. การจัดกลุ่มนักเรียนให้คละกัน (Heterogeneous grouping of students)

ด้านการปฏิสัมพันธ์ (Interaction) แนวทางที่เด่นที่สุดคือ สแกฟโพล์ดิง (Scaffolding) ซึ่งเป็นบทบาทเชิงปฏิสัมพันธ์ระหว่างผู้สอนกับผู้เรียน ในลักษณะการช่วยเหลือตามสภาพปัญหาที่เป็นอยู่ในขณะนั้น ด้วยวิธีการต่างๆ เพื่อให้ผู้เรียนสามารถแก้ปัญหาได้ด้วยตนเองได้ (Wood, Bruner and Ross, 1976, p. 98)

สเกฟโฟลด์ดิ้ง (Scaffolding) จะได้ผลดีควรประกอบด้วยคุณลักษณะ 5 ประการ คือ (Berk and Winsler, 1995, pp. 26-29)

1. การแก้ปัญหาร่วมกัน (Join problem solving) คือ การสร้างความกระตือรือร้นต่อสิ่งที่น่าสนใจและมีความหมายทางวัฒนธรรมในการทำงานร่วมกันเพื่อแก้ปัญหา หรือไปสู่จุดมุ่งหมายร่วมกันระหว่างเด็กกับเด็ก หรือเด็กกับผู้ใหญ่

2. การสร้างความเข้าใจร่วมกัน (Intersubjectivity) คือ กระบวนการที่เริ่มต้นจากผู้ที่มีความเข้าใจต่างกัน มาแลกเปลี่ยนความเข้าใจกัน ด้วยวิธีการสื่อสารแบบต่างๆ เพื่อนำไปสู่การมีความเข้าใจร่วมกันและการทำงานร่วมกันอย่างแท้จริงในที่สุด การสร้างความเข้าใจร่วมกันจะสร้างความเข้าใจพื้นฐานสำหรับผู้ร่วมงานแต่ละคน ในการติดต่อสื่อสารและสร้างทัศนคติที่เหมาะสมต่อกัน ผู้ใหญ่จะพยายามสร้างความเข้าใจร่วมกันในขณะถ่ายทอดความรู้ความเข้าใจของตนให้แก่เด็ก

3. การตอบสนองอย่างอบอุ่น (Warmth and responsiveness) คือ การที่ผู้ใหญ่มีการตอบสนองต่อกิจกรรมต่างๆ ของเด็กอย่างชื่นชม และเป็นมิตร เพื่อให้เด็กรู้สึกมีความสุขและกระตือรือร้นในการทำงานที่ท้าทายความสามารถของตน

4. การเอาใจใส่ดูแลผู้เรียน (Keep the child in the ZPD) คือ การช่วยให้ผู้เรียนได้พัฒนาตนเองด้วยการทำงานไปได้อย่างต่อเนื่อง โดยทำได้ 2 ทาง คือ 1) การจัดสภาพแวดล้อมที่เหมาะสมกับความต้องการของเด็ก เช่น ถ้างานนั้นยากเกินไปก็ช่วยทำให้ง่ายลง หรือถ้าเด็กเริ่มเบื่อก็นำเสนองานที่ท้าทายให้ 2) สอดแทรกในจังหวะที่เหมาะสม คือการให้ความช่วยเหลือ และการสอนเมื่อเด็กต้องการ และคอยสังเกตอยู่ห่างๆ เมื่อเด็กทำงานได้แล้ว

5. การส่งเสริมการกำกับตนเอง (Promote self-regulation) คือ การสนับสนุนให้เด็กกำกับกิจกรรมที่ทำร่วมกันให้มากที่สุดเท่าที่มากได้ โดยกระตุ้นให้เด็กพยายามแก้ปัญหาจนสำเร็จได้ด้วยตนเอง มากกว่าการให้คำตอบสำเร็จรูป และการออกคำสั่งให้เด็กทำตาม เพื่อให้เด็กสามารถทำงานโดยอิสระได้ในที่สุด

สลาวิน (Slavin, 1994, p. 50) สรุปการเรียนการสอนตามทฤษฎีของไวโกตสกีไว้ว่ามีลักษณะสำคัญดังต่อไปนี้

1. การเรียนแบบร่วมงาน (Collaborative learning) ซึ่งหมายถึง การจัดกิจกรรมที่มีลักษณะการเรียนรู้จากการทำงาน และการเรียนการสอนเป็นกลุ่ม โดยอาจใช้การเรียนแบบร่วมมือ (Cooperative learning) ที่จะทำให้ผู้เรียนช่วยเหลือซึ่งกันและกัน จนสามารถพัฒนากลวิธีในการแก้ปัญหาด้วยตนเองได้ในที่สุด

2. สแกฟโฟลด์ดิ้ง (Scaffolding) ซึ่งหมายถึง การช่วยเหลือ แนะนำ ที่ตรงกับ ปัญหาที่กำลังเกิดขึ้น ซึ่งจะกระตุ้นให้ผู้เรียนได้ใช้การพูดกับตนเอง (Private speech) หรือการคิด เป็นถ้อยคำเกี่ยวกับปัญหาที่เป็นอยู่เป็นแนวทางในการค้นพบแนวการทำงานและแก้ปัญหาด้วย ตนเองได้ในที่สุด

2. พื้นที่รอยต่อพัฒนาการและการปฏิสัมพันธ์ทางสังคม

ไวโกตสกี (Vygotsky, 1978) ได้กล่าวถึงการพัฒนาการของมนุษย์มี 2 ระดับ คือ ระดับพัฒนาการที่เป็นจริง (Actual Development Level) และระดับพัฒนาการที่เป็นไปได้ (Potential Development Level) ซึ่งเป็นระดับพัฒนาการที่เกิดขึ้นภายในพื้นที่รอยต่อพัฒนาการ (Zone of Proximal Development : ZPD)

2.1 ความหมายและลักษณะของพื้นที่รอยต่อพัฒนาการ (ZPD)

ไวโกตสกี (Vygotsky, 1978 ; Vygotsky, 1962) อธิบายความหมายและลักษณะ ของพื้นที่รอยต่อพัฒนาการ (ZPD) ว่าหมายถึง ระยะห่างระหว่างระดับพัฒนาการที่เป็นจริงและ ระดับพัฒนาการที่เป็นไปได้ ซึ่งเป็นพื้นที่ที่แสดงออกให้เห็นผลได้ด้วยการทำงานหรือการแก้ปัญหา ด้วยตนเองภายใต้ความร่วมมือกับเพื่อนและการแนะนำของผู้ที่มีความสามารถมากกว่า

ไวโกตสกี (Vygotsky, 1978, p. 86) เชื่อว่าพัฒนาการที่เพิ่มขึ้นภายใน ZPD ในปัจจุบันจะเปลี่ยนเป็นพัฒนาการที่เป็นจริงในอนาคตอันใกล้ ซึ่งหมายความว่า หากเด็กสามารถ ทำสิ่งหนึ่งได้ด้วยการช่วยเหลือในวันนี้เขาจะสามารถทำได้ด้วยตนเองในอนาคต

วังก์ และพูทนี (Wink and Putney, 2002) เชื่อมโยง ZPD กับการเรียนรู้และ ชี้ให้เห็นว่า ZPD จะเกิดขึ้นจากการเรียนรู้ในสถานการณ์ที่มีปฏิสัมพันธ์ หรือกล่าวอีกนัยหนึ่งคือ การเรียนรู้เกิดขึ้นก่อนพัฒนาการ ดังนั้น ผู้สอนควรตระหนักว่าการจัดการเรียนการสอนที่ดีจะทำให้ เกิดพัฒนาการ ซึ่งพวกเขาได้เปรียบเทียบการเรียนรู้กับพัฒนาการไว้ ดังนี้

“Past Learning : Actual Development Level

Present Learning : Zone of Proximal Development

Future Learning : Potential Development Level”

(Wink and Putney, 2002, p. 95)

จะเห็นว่า ไวโกตสกี มุ่งเน้นให้มีการศึกษาถึงกระบวนการที่กำลังจะทำให้เกิด พัฒนาการใหม่มากกว่าที่จะเน้นศึกษาพัฒนาการที่เกิดขึ้นแล้ว พัฒนาการที่เกิดขึ้นแล้วอาจจะ นำมาใช้เป็น เพียงพื้นฐานของพัฒนาการใหม่ที่ต้องการให้เกิด และกระบวนการที่กำลังเกิด พัฒนาการนี้เป็นผลมาจากปัจจัยหลายประการ เช่น การชี้แนะจากผู้ใหญ่ การได้ร่วมมือและทำงาน

ร่วมกับผู้ใหญ่หรือเพื่อนที่มีความรู้ความสามารถมากกว่า ซึ่งปัจจัยดังกล่าวจะเกิดขึ้นในบริบททางสังคมวัฒนธรรม และสิ่งแวดล้อมรอบตัวของผู้เรียน

2.2 ปัจจัยที่ทำให้เกิดพัฒนาการในพื้นที่รอยต่อพัฒนาการ

ไวกอทสกี กล่าวถึงปัจจัยที่ทำให้เกิดการขยายพื้นที่รอยต่อพัฒนาการในเด็กดังนี้

2.2.1 การชี้แนะหรือการช่วยเหลือ (Guidance/Assistance) ไวกอทสกี เชื่อว่าเด็กจะมีพัฒนาการได้ด้วยการช่วยเหลือด้วยวิธีการอย่างใดอย่างหนึ่งจากผู้ใหญ่ เช่น การแสดงให้เห็นตัวอย่างหรือวิธีทำแล้วให้เด็กทำต่อ และการถามคำถามนำ ซึ่งไวกอทสกีเชื่อว่า วิธีการดังกล่าวเป็นกลวิธีที่สามารถใช้ในการเรียนรู้เนื้อหาวิชาที่เรียนในโรงเรียน เพราะถ้าผู้เรียนได้รับการช่วยเหลือแล้วผู้เรียนก็สามารถแสดงออกได้มากกว่าที่ทำได้ด้วยตนเองตามลำพัง ถึงแม้ว่าจะอยู่ภายในขีดจำกัดของพัฒนาการของตนเองก็ตาม (Vygotsky, 1962) นอกจากนี้การได้รับการชี้แนะและการช่วยเหลือที่ทำให้เกิดการเรียนรู้ไม่จำกัดอยู่ที่มนุษย์เท่านั้น แต่เรายังสามารถใช้สิ่งอื่นที่ไม่ใช่มนุษย์ เช่น เอกสาร ตำรา แผนที่ แผนภูมิและงานศิลปะ มาช่วยทำให้เกิดพื้นที่รอยต่อพัฒนาการได้ (Wells, 1999)

2.2.2 การปฏิสัมพันธ์ทางสังคม (Social Interaction) ไวกอทสกี ระบุว่ากระบวนการเรียนรู้จะส่งผลให้เด็กเกิดการพัฒนาการ ซึ่งกระบวนการดังกล่าวจะเกิดขึ้นในบริบททางสังคมที่เด็กมีโอกาสได้ทำงานร่วมกันกับเพื่อน และได้รับการช่วยเหลือจากผู้ใหญ่หรือเพื่อนที่มีความสามารถมากกว่า เพราะอิทธิพลทางสังคมดังกล่าวจะทำให้เด็กสามารถสร้างความรู้ความเข้าใจได้ด้วยตนเอง และเกิดเป็นพัฒนาการของเด็กได้ (Vygotsky, 1978, p. 90)

2.2.3 การเลียนแบบ (Imitation) ไวกอทสกี ระบุว่าความสำคัญของการเลียนแบบเป็นส่วนหนึ่งของการเรียนรู้ และพัฒนาการและการเลียนแบบมีความจำเป็นเพราะเด็กจะได้แนวทางในการขยายการเรียนรู้จากสิ่งที่รู้แล้วไปสู่สิ่งใหม่ นอกจากนี้ การเลียนแบบจะทำให้เด็กสามารถสร้างความรู้ความเข้าใจจากผู้ใหญ่ที่มีความสามารถมากกว่าทั้งในเรื่องภาษา การกระทำ และค่านิยม ซึ่งจะทำให้เกิดการสร้างความรู้ความเข้าใจขึ้นภายในตนเองของเด็กแต่ละคน (Vygotsky, 1962; Hoel, 1999)

2.2.4 การเรียนรู้ (Learning) ไวกอทสกี ระบุว่าการเรียนรู้เป็นกระบวนการที่มีความสัมพันธ์และเกิดขึ้นก่อนพัฒนาการ มีทั้งการเรียนรู้มโนทัศน์ที่เป็นธรรมชาติ และการเรียนรู้มโนทัศน์ที่เป็นระบบซึ่งทั้งคู่ต้องอาศัยซึ่งกันและกัน โดยเฉพาะการเรียนรู้ที่เกิดขึ้นจากการมีปฏิสัมพันธ์กับผู้อื่นโดยใช้ภาษาเป็นเครื่องมือ เพราะการเรียนรู้เป็นกระบวนการที่ทำให้เกิดพัฒนาการทางความคิดระดับสูง

2.2.5 ภาษา (Language) ไวกอตสกี เชื่อว่าภาษามีบทบาทสำคัญต่อพัฒนาการ เพราะภาษาเป็นเครื่องมือทางความคิดที่สำคัญที่ใช้ในการแก้ปัญหา (Hoel, 1999) และช่วยในการสื่อสารระหว่างเด็กและผู้อื่นที่อยู่ในสภาพแวดล้อมเดียวกันกับตน โดยเฉพาะอย่างยิ่ง การเรียนรู้เกิดขึ้นได้ครั้งแรกด้วยภาษา เพราะภาษามีความสัมพันธ์กับการกระทำ และเป็นเครื่องมือในการเรียนรู้ นอกจากนี้ ภาษายังเป็นมรดกทางวัฒนธรรมที่เกิดขึ้นด้วยการมีปฏิสัมพันธ์กับคนอื่น ถ้าเด็กมีโอกาสใช้ภาษามากขึ้นเท่าไรจะทำให้เกิดการเปลี่ยนแปลงทางความคิดและการคิดจะทำให้เกิดการเปลี่ยนแปลงทางภาษาด้วย (Wink and Putney, 2002)

2.3 ปฏิสัมพันธ์ทางสังคม (Social Interaction)

2.3.1 ความหมายและลักษณะของปฏิสัมพันธ์ทางสังคม

ปฏิสัมพันธ์ทางสังคม หมายถึง การแสดงออก การกระทำ หรือการปฏิบัติต่อกันของคนตั้งแต่สองคนขึ้นไป ซึ่งเป็นการกระทำที่มุ่งให้เกิดผลอย่างใดอย่างหนึ่งต่อผู้อื่นอย่างจริงจังและบุคคลที่มีปฏิสัมพันธ์ต่อกันจะต้องรู้ว่าแต่ละคนทำอะไรและมีผลต่ออีกฝ่ายหนึ่งเช่นไร ปฏิสัมพันธ์ยังหมายถึงสถานการณ์ที่คนปฏิบัติต่อกันทั้งทางวาจาและทางพฤติกรรมที่ไม่ใช่วาจา ในบริบททางการศึกษา ปฏิสัมพันธ์จะมีความเกี่ยวข้องกับครู ผู้เรียน และการกระทำ ซึ่งเป็นที่เข้าใจและตีความอย่างรู้ตัวหรือไม่รู้ตัว ปฏิสัมพันธ์เป็นเรื่องที่เกี่ยวข้องกับความหมายซึ่งอาจจะเกี่ยวข้องหรือไม่เกี่ยวข้องกับการเรียนรู้ในทัศนียภาพใหม่ (Oxford, 1997; Lauer and Handel, 1977) ปฏิสัมพันธ์เป็นได้ทั้งการแสดงความคิดของตนออกมา และความเข้าใจความคิดของคนอื่น คนที่มีส่วนร่วมในปฏิสัมพันธ์จะทำการตีความหมายผ่านทางปฏิสัมพันธ์ที่มีตัวบ่งชี้ที่ไม่ใช่ภาษา รวมทั้งลักษณะของความหมายที่นอกเหนือจากภาษา ส่วนปฏิสัมพันธ์ทางภาษา คือกิจกรรมที่ต้องอาศัยการมีส่วนร่วมที่มุ่งในการสร้างความสัมพันธ์แบบสามทาง (Triangulation) ระหว่างผู้ส่งสาร ผู้รับสาร และบริบทของสถานการณ์ ปฏิสัมพันธ์มีความสำคัญในสถานการณ์ในเรื่องภาษา เพราะผู้เรียนสามารถจะเพิ่มประสบการณ์ทางภาษาด้วยการฟังหรือการอ่านสื่อทางภาษาที่เป็นของจริง ในสถานการณ์ปฏิสัมพันธ์ผู้เรียนจะใช้ภาษาทั้งหมดที่ตนเองมีอยู่ในการแลกเปลี่ยนทางภาษาที่ตรงกับชีวิตจริง (Rivers, 1994)

2.3.2 การกระทำและปฏิสัมพันธ์ (Action and Interaction)

ความหมายและสัญลักษณ์ที่เกิดขึ้นจากการกระทำและปฏิสัมพันธ์ของมนุษย์เป็นปัจจัยสำคัญในเรื่องปฏิสัมพันธ์ทางสังคม ซึ่งการแสดงออกทั้งสองประการจะบ่งชี้ถึงพฤติกรรม 2 ประเภทของมนุษย์ คือ พฤติกรรมแบบซ่อนเร้น (Covert behavior) ซึ่งได้แก่กระบวนการคิด ที่สัมพันธ์กับสัญลักษณ์และความหมาย และพฤติกรรมแบบเปิดเผย (Overt behavior) ซึ่งหมายถึง พฤติกรรมที่แสดงให้เห็นได้โดยผู้กระทำ (Ritzer, 2000) โดยริทเซอร์

(Ritzer, 2000) เน้นว่า ความหมายและสัญลักษณ์เป็นสิ่งที่ทำให้เห็นลักษณะที่แตกต่างกันระหว่าง การกระทำทางสังคม (Social action) ซึ่งมีผู้กระทำเพียงคนเดียว และปฏิสัมพันธ์ทางสังคม (Social interaction) ซึ่งเป็นการแสดงออกต่อกันของผู้กระทำมากกว่าหนึ่งคน การกระทำทางสังคมเป็นการแสดงออกต่อคนอื่นด้วยความคิดที่มีทั้งตั้งใจและไม่ตั้งใจ ส่วนปฏิสัมพันธ์ทางสังคมทำให้มนุษย์ต้องสื่อความหมายไปยังคนอื่นที่เกี่ยวข้อง โดยบุคคลอีกฝ่ายหนึ่งจะตีความจากสัญลักษณ์ที่ได้รับและแสดงการตอบสนอง จึงกล่าวได้ว่าการกระทำทางสังคมและปฏิสัมพันธ์ทางสังคมมีความสัมพันธ์กันและมีผลทำให้เกิดปรากฏการณ์และการเปลี่ยนแปลงขึ้นโดยในสถานการณ์ที่มีปฏิสัมพันธ์ทางสังคม บุคคลที่แสดงพฤติกรรมทั้งหลายจะมีส่วนร่วมในกระบวนการที่มีอิทธิพลต่อการแสดงในด้านต่างๆ และปัจจัยสำคัญที่ทำให้เกิดอิทธิพลดังกล่าวคือความหมาย และสัญลักษณ์ซึ่งได้แก่การใช้ภาษา

3. สื่อกลางที่มีความหมาย (Mediation)

โกซูลิน (Kozulin, 1990) กล่าวว่า ไวกอตสกีอธิบายการเกิดพัฒนาการทางสติปัญญาของมนุษย์ที่ผ่านกระบวนการสื่อกลางที่มีความหมาย คือกระบวนการที่ผ่านกิจกรรมทางสังคมที่เปลี่ยนแปลงจากสัญชาตญาณ (natural behavior) มาเป็นกระบวนการคิดขั้นสูงโดยผ่านเครื่องมือ (tools) (Minick, 1987) เช่น กระบวนการพัฒนาความจำของเด็ก พัฒนามาเป็นความจำที่ใช้สื่อกลางที่มีความหมาย (การจำโดยความหมายของภาษาหรือเครื่องหมายอื่น ๆ) จากการทดลองของไวกอตสกี (Vygotsky, 1978) พบว่าการจำคำศัพท์ของเด็กในช่วงแรกไม่ดี แต่เด็กสามารถจำคำศัพท์ได้มากขึ้นจากการใช้ภาพเป็นสื่อกลางในกระบวนการจำ นอกจากนี้ ความหมายที่ผ่านการใช้สื่อกลางเหล่านี้กลายเป็นการพัฒนาการภายในของตน ทำให้เด็กไม่ต้องใช้ภาพเป็นสื่อกลางอีกต่อไป เมื่อเด็กโตเป็นผู้ใหญ่เขาสามารถจำภาพด้วยจิตใจและสัมพันธ์กับคำศัพท์ที่จำ

โกซูลิน (Kozulin, 2003) ได้แบ่งแนวความคิดการใช้สื่อกลางที่มีความหมายเป็น 3 ประเภท คือ

1. ใช้เครื่องมือเป็นสื่อกลาง เช่น ใช้รูปภาพเพื่อช่วยในการจำ
2. ใช้ระบบสัญลักษณ์เป็นสื่อกลาง เช่น ใช้วิธีการท่องคำศัพท์ในใจ
3. ใช้ผู้อื่นเป็นสื่อกลาง เช่น เด็กจะได้รับการช่วยเหลือจากผู้ใหญ่ในการจำ จากการจำแนกประเภทข้างต้น ไวกอตสกีจะเน้นสื่อที่เป็นสัญลักษณ์ ตั้งแต่สัญลักษณ์ง่ายๆ จนถึงงานเขียนต่างๆ

การใช้ทฤษฎีวัฒนธรรมเชิงสังคมในการจัดการเรียนรู้

เกรดเลอร์ มาร์กาเรต อี (Gredler, Margaret E., 1992, pp. 290-293) ได้กล่าวถึงการนำทฤษฎีวัฒนธรรมเชิงสังคมมาใช้ในการจัดการเรียนรู้ ดังนี้

1. การใช้ทฤษฎีในชั้นเรียน

การสร้างจากทางสังคมวัฒนธรรมไว้เป็นฐานในการพัฒนาการและการเรียนรู้ ต้องอาศัยคุณลักษณะของผู้เรียน กระบวนการพัฒนาสติปัญญา และบริบทสังคมของการเรียนรู้ ดังรายละเอียดต่อไปนี้

1.1 คุณลักษณะของผู้เรียน ไวกอตสกีได้กำหนดคุณลักษณะของผู้เรียนไว้ 2 ประเด็น คือ ความแตกต่างส่วนบุคคล และความพร้อม

1.1.1 ความแตกต่างส่วนบุคคล อาจจะเป็นประเด็นที่ไม่สมบูรณ์นัก แต่ไวกอตสกี (1977) ได้กล่าวว่า ความแตกต่างของระดับความจำไม่ใช่ประเด็นหลักของบุคคล แต่ควรพิจารณาจากความตั้งใจและความสนใจของบุคคลนั้นมากกว่า หรืออีกความหมายหนึ่ง บุคคลแต่ละคนจะมีวิธีการใช้ความสามารถของตนเองที่ต่างกันไป

1.1.2 ความพร้อม การประเมินความพร้อมจะเกี่ยวข้องกับเขตพื้นที่รอยต่อพัฒนาการ กับชิ้นงานที่ผู้เรียนทำงานร่วมกับครูหรือผู้ที่มีความสามารถมากกว่า อย่างไรก็ตาม ไวกอตสกีได้ตั้งข้อสังเกตว่า พื้นที่รอยต่อพัฒนาการจะเกิดขึ้นได้ต้องอาศัยการสอน หมายความว่า การเรียนรู้ใช้บริบทเป็นฐาน ความพร้อมจึงไม่สามารถประเมินจากแบบทดสอบมาตรฐานได้ นอกจากนี้ ไวกอตสกีได้กล่าวถึงคุณลักษณะเพิ่มเติม คือ แรงจูงใจ แต่เป็นประเด็นที่ยังกล่าวถึงไม่สมบูรณ์เนื่องจากเขาเสียชีวิตไปก่อน เขามีความเชื่อว่า อารมณ์พื้นฐานถูกสร้างขึ้นมาจากวงจรทั่วไปของธรรมชาติและได้รับการพัฒนากลายเป็นคุณธรรม จริยธรรม ซึ่งเป็นแนวทางเดียวกันกับการเปลี่ยนแปลงความความคิดพื้นฐานมาเป็นการคิดที่ซับซ้อนขึ้น

1.2 กระบวนการทางความคิดและการสอน ทฤษฎีนี้ได้กล่าวถึง การถ่ายโอนการเรียนรู้ การพัฒนาทักษะการเรียนรู้ และการสอนวิธีแก้ปัญหาในบริบทของสังคมการเรียนรู้

1.2.1 การถ่ายโอนการเรียนรู้ ความคิดระดับสูงเกิดขึ้นครั้งแรกเมื่อมีการปฏิสัมพันธ์ระหว่างผู้ที่มีความรู้ในสังคมกับเด็ก ไวกอตสกีได้ให้ความหมายของการถ่ายโอน คือ การยกระดับระหว่างการปฏิสัมพันธ์และการสร้างคุณลักษณะภายในตนเอง เป็นการคิดระดับสูงที่ซับซ้อนขึ้น กระบวนการนี้จะใช้เวลานานโดยเกี่ยวข้องกับ 3 ขั้นตอนหลัก คือ 1) การใช้ระบบสัญลักษณ์ในการสื่อสาร 2) การใช้ระบบสัญลักษณ์ในการชักนำการพัฒนาความสามารถทางความคิด 3) การพัฒนาการภายในจิตใจและสัญลักษณ์เพื่อให้เกิดการจำและการคิด

1.2.2 การพัฒนาทักษะวิธีการเรียนรู้ ไวกอตสกีได้อธิบายว่าเป้าหมายสูงสุดของการใช้สัญลักษณ์ คือการสร้างกระบวนการภายในตนเองเป็นตัวกำหนดพฤติกรรม กระบวนการนี้จะเกี่ยวข้องกับความจำและความคิดของบุคคลโดยอาศัยการใช้สัญลักษณ์และวิธีการเรียนรู้

1.2.3 การสอนวิธีแก้ปัญหา การเรียนรู้วิธีแก้ปัญหาเกิดขึ้นในบริบทสังคม เหมือนกับการเรียนรู้เครื่องหมายหรือสัญลักษณ์ ผู้สอนแสดงตัวอย่างให้ผู้เรียนดูและมอบหมายงานเพื่อให้ผู้เรียนแก้ปัญหาด้วยความสามารถของตนเอง ผู้เรียนได้รับมอบหมายให้ทำงานเพิ่มเติมภายใต้คำแนะนำของผู้สอนแล้วผู้สอนจะทำหน้าที่เป็นเพียงผู้สังเกตการณ์ในที่สุด

1.3 บริบทสังคมการเรียนรู้ บริบททางสังคมช่วยให้เด็กเกิดการเรียนรู้ดังนี้ 1) การพัฒนาทางวัฒนธรรมได้รับการสืบทอดในฐานะที่ตนเป็นสมาชิกของวัฒนธรรม และวัฒนธรรมจะช่วยให้เกิดระบบการใช้ตัวเลขเบื้องต้นขึ้น เช่น ในป่าปวณิกินี หรือจะใช้ระบบสัญลักษณ์ที่ซับซ้อนกว่า เช่น พีชคณิต และแคลคูลัส เป็นต้น ธรรมชาติของระบบสัญลักษณ์ที่ได้รับสืบทอดมาของเด็ก จะช่วยให้เกิดการพัฒนาคณิตศาสตร์ 2) ธรรมชาติของการปฏิสัมพันธ์ทางสังคมของเด็กกับผู้รู้ในสังคม วิธีนี้ช่วยให้เด็กได้สื่อความหมายและใช้สัญลักษณ์ แล้วจะพัฒนาเป็นความสามารถของตนเองในที่สุด

2. การพัฒนากลวิธีการสอนในชั้นเรียน

การประยุกต์ใช้ทฤษฎีของไวกอตสกีในชั้นเรียนได้เปลี่ยนบทบาทของผู้สอนและผู้เรียน ผู้สอนควรทำงานร่วมกับผู้เรียนในกลุ่มเล็กๆ และควรจัดกลุ่มผู้เรียนกลุ่มละ 5-6 คน โดยมีขั้นตอนการสอน ดังนี้

ขั้นตอนที่ 1 กำหนดแนวคิดหรือหลักการของเรื่องที่จะสอน

1. มีหลักการอะไรบ้างที่สามารถนำสถานการณ์จริงมาใช้กับผู้เรียน (วิชาคำนวณ)

2. มีหลักการอะไรบ้างที่สามารถช่วยให้ผู้เรียนมีศักยภาพในการคิดด้วยตนเอง (สรุปความเพื่อทดสอบความเข้าใจ)

ขั้นตอนที่ 2 กำหนดกรอบเป้าหมายของการเรียนรู้โดยใช้กิจกรรมทำงานร่วมกันระหว่างผู้สอนและผู้เรียน

1. บอกระดับการสื่อสารที่จำเป็นในการเรียนรู้

2. บอกเป้าหมายของงานที่จะให้โดยผู้สอนสาริตเป็นตัวอย่าง

3. บอกลักษณะของงานที่ให้โดยผู้สอนเริ่มต้นก่อน

4. บอกวิธีที่ผู้เรียนจะใช้เครื่องหมายหรือสัญลักษณ์ในการแสดงพฤติกรรม

ของตนเอง

5. แนะนำหรือให้ข้อมูลที่จำเป็นเพื่อช่วยในการเรียนรู้
ขั้นตอนที่ 3 การประยุกต์ใช้และประเมินผล

1. ผู้สอนได้เพิ่มงานให้ผู้เรียนฝึกเพื่อให้เกิดความเชี่ยวชาญหรือไม่
2. ผู้เรียนสามารถสรุปความได้หรือไม่
3. ผู้เรียนสามารถคิดในมุมมองใหม่หลังจากการสอนหรือไม่
4. ผู้เรียนสามารถประยุกต์ใช้ความรู้ในสถานการณ์อื่นหรือไม่

การประยุกต์ใช้ทฤษฎีวัฒนธรรมเชิงสังคมในการสอนภาษาที่สอง

โดแนโต (Donato, 2000, p. 46) ได้ยืนยันว่าการประยุกต์ใช้ทฤษฎีวัฒนธรรมเชิงสังคมเป็นสิ่งจำเป็นในการพัฒนาภาษาที่สองในชั้นเรียน การสอนจะถูกปรับใช้ในพื้นที่รอยต่อพัฒนาการของผู้เรียน การเรียนการสอนตามทฤษฎีนี้เชื่อว่า การเรียนรู้จะเกิดขึ้นจากการทำงานร่วมกับผู้อื่น ไม่ใช่การเรียนรู้ตามลำพังโดยไม่ได้รับความช่วยเหลือจากผู้ที่มีความสามารถมากกว่า ทฤษฎีนี้ยังเน้นว่าผู้เรียนจะเรียนรู้โครงสร้างและหน้าที่ของภาษาจากการปฏิสัมพันธ์ทางสังคมในขณะจัดการเรียนการสอนในชั้นเรียน ผู้สอนและผู้เรียนได้มีโอกาสที่จะสื่อความหมายและช่วยเหลือกันในการขยายพื้นที่รอยต่อพัฒนาการ การสื่อความหมายและการสื่อสารโดยผ่านการทำงานร่วมกันทำให้ระยะห่างของการพัฒนาการที่เป็นอยู่จริงกับการพัฒนาการที่เป็นไปได้แคบลง นอกจากนี้ การทำงานร่วมกันในขณะจัดการเรียนการสอนช่วยให้ผู้เรียนเข้าใจและเห็นการปฏิสัมพันธ์ทางสังคมเป็นสิ่งจำเป็นสำหรับการพัฒนาทางสมองและภาษาศาสตร์ของผู้เรียนซึ่งไวโกตสกี (Vygotsky, 1989, p. 61) เชื่อว่าการปฏิสัมพันธ์ทางสังคมสามารถสร้างกระบวนการเรียนรู้ใหม่ๆ ที่ซับซ้อน ซึ่งไม่สามารถเกิดขึ้นได้โดยการเรียนรู้ตามลำพัง

แนวคิดในการพัฒนารูปแบบการเรียนรู้

รูปแบบการเรียนรู้ หรือรูปแบบการสอน แปรมาจากภาษาอังกฤษ Model of Teaching หรือ Teaching Model หรือ Instructional Model สำหรับจอยซ์ และเวล (Joice and Weil, 1996, p. 7) ได้กล่าวว่า รูปแบบการสอน (Models of Teaching) คือ รูปแบบการเรียนรู้ (Models of Learning) นั่นเอง ในการวิจัยครั้งนี้ผู้วิจัยจึงใช้คำว่า รูปแบบการเรียนรู้ เพื่อให้เข้าใจความหมายตรงกัน

ความหมายของรูปแบบการเรียนรู้

รูปแบบการเรียนรู้ มีความหมายที่แตกต่างกันแล้วแต่พื้นฐานทางความคิดและทฤษฎีที่ผู้ให้ความหมายยึดถือ เช่น รูปแบบการเรียนรู้ อาจเป็นการบรรยายสภาพแวดล้อมในการเรียนรู้ ซึ่งทำให้ได้แนวทางในการวางแผนหลักสูตร เนื้อหาวิชาที่เรียน หน่วยการเรียนรู้ และการออกแบบ

สื่อการสอน ในทัศนะของจอยซ์และเวลแล้ว รูปแบบการเรียนรู้หมายถึง แผนการที่สามารถใช้ในการกำหนดกรอบของหลักสูตรที่จะใช้สอนในระยะยาว เพื่อออกแบบสื่อการสอนและเป็นแนวทางในการสอน (Joyce and Weil, 1996)

กันเตอร์ อีสเตอร์ส และชวับ (Gunter, Esters and Schwab, 1995) ให้ความหมายของรูปแบบการเรียนรู้ว่า หมายถึง โครงสร้างความสัมพันธ์ขององค์ประกอบต่างๆ ที่เกี่ยวข้องกับการจัดการเรียนการสอน ซึ่งได้แก่ หลักการ วัตถุประสงค์เนื้อหา ขั้นตอนการสอน การประเมินผล และกิจกรรมสนับสนุนอื่นๆ หรือ หมายถึงโครงสร้างของสิ่งต่างๆ ที่ใช้เป็นแนวทางในการสร้างกิจกรรมการเรียนการสอน และการจัดสิ่งแวดล้อมที่เอื้อต่อการเรียนการสอน

เอกเกิน และคัวชัค (Eggen and Kauchak, 2001) ได้ให้ความหมายของรูปแบบการเรียนรู้ว่า หมายถึง เป็นกลยุทธ์ที่ออกแบบมาเพื่อช่วยให้ผู้เรียนบรรลุเป้าหมายอย่างใดอย่างหนึ่ง โดยอธิบายอย่างกว้างๆ เพื่อช่วยให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้ แต่ไม่ได้สั่งให้ผู้สอนทำอย่างใดอย่างหนึ่งแบบตายตัว ดังนั้น รูปแบบการเรียนรู้จึงเป็นแนวทางกว้างๆ

สรุปได้ว่า รูปแบบการเรียนรู้ หมายถึง โครงสร้างขององค์ประกอบต่างๆ ที่เกี่ยวข้องกับการจัดการเรียนการสอน ซึ่งนำมารวมกันอย่างมีเหตุผล โดยมีแนวคิดหรือหลักการเชิงทฤษฎีรองรับ เพื่อนำไปใช้เป็นแนวทางกว้าง ๆ ในการจัดการเรียนรู้ การจัดสภาพแวดล้อมที่สนับสนุนการเรียนรู้ และแนวทางการประเมินผล เพื่อเป็นแนวทางกว้างๆ สำหรับการออกแบบการสอนในสถานที่ที่มีปฏิสัมพันธ์ระหว่างผู้เรียนกับผู้สอน

องค์ประกอบของรูปแบบการเรียนรู้

จอยซ์ และเวล (Joyce and Weil, 1986) กล่าวว่า องค์ประกอบหลักของรูปแบบการเรียนรู้ มี 5 องค์ประกอบ ดังนี้

1. หลักการของรูปแบบการเรียนรู้ เป็นส่วนที่กล่าวถึงความเชื่อ แนวคิดทฤษฎีที่รองรับรูปแบบการเรียนรู้ หลักการของรูปแบบการเรียนรู้จะเป็นตัวชี้้นำการกำหนดจุดประสงค์ เนื้อหา กิจกรรม และขั้นตอนการดำเนินการในรูปแบบการเรียนรู้
2. จุดประสงค์ของรูปแบบการเรียนรู้ เป็นส่วนที่ระบุถึงความคาดหวังที่ต้องการให้เกิดขึ้นจากการใช้รูปแบบการเรียนรู้
3. เนื้อหา เป็นส่วนที่ระบุถึงเนื้อหาและกิจกรรมต่าง ๆ ที่ใช้ในการจัดการเรียนการสอน เพื่อให้บรรลุจุดประสงค์ของรูปแบบการเรียนรู้
4. กิจกรรมและขั้นตอนการดำเนินการ เป็นส่วนที่ระบุถึงวิธีการปฏิบัติในขั้นตอนหนึ่ง ๆ เพื่อนำรูปแบบไปใช้
5. การวัดและประเมินผล เป็นส่วนที่ประเมินถึงประสิทธิผลของรูปแบบการเรียนรู้

การพัฒนาแบบแผนการเรียนรู้

กันเตอร์ อีสเตอร์ส และชูว์บ, จอยซ์ และเวล, เอกเกิน และคัวซ์ (Gunter, Esters and Schwab, 1995; Joyce and Weil, 1996; Eggen and Kauchak, 2001) กล่าวว่า การพัฒนาแบบแผนการเรียนรู้มีประเด็นในการพิจารณา ดังนี้

1. จุดเน้นของแบบแผนการเรียนรู้ ซึ่งมีอยู่ 4 กลุ่มคือ

1.1 แบบแผนการเรียนรู้ที่เน้นการเรียนรู้ของรายบุคคล (Personal family) เช่น การสอนที่ส่งเสริมการสร้างมโนทัศน์ด้วยตนเอง (Enhancing self-concept) และการสอนที่ไม่มีการกำกับ (Nondirective teaching)

1.2 แบบแผนการเรียนรู้ที่เน้นปฏิสัมพันธ์ทางสังคม (Social family) เป็นแบบแผนการเรียนรู้ที่เน้นการทำงานร่วมกัน หรือการเรียนรู้กันของผู้เรียน

1.3 แบบแผนการเรียนรู้ที่เน้นแนวคิดกลุ่ม

1.4 แบบแผนการเรียนรู้ที่เน้นกระบวนการประมวลความคิด (Information processing family)

2. การพัฒนาแบบแผนการเรียนรู้ ซึ่งมีสิ่งที่ต้องปฏิบัติ ดังต่อไปนี้

2.1 ทำความเข้าใจและแสดงความสัมพันธ์ของที่มาของแบบแผนการเรียนรู้ (Orientation of the model) ซึ่งประกอบไปด้วยทฤษฎี สมมติฐานเกี่ยวกับผลที่เกิดขึ้นจากแบบแผนการเรียนรู้ หลักการ และแนวคิดที่สำคัญที่นำมาใช้ในการพัฒนาแบบแผนการเรียนรู้

2.2 อธิบายองค์ประกอบแบบแผนการเรียนรู้โดยละเอียด ในประเด็นต่อไปนี้

2.2.1 ขั้นตอนการสอนของแบบแผน (Syntax/Phase) หมายถึงการกำหนดขั้นตอนการสอนไว้ว่ามีกี่ขั้นตอน และมีกิจกรรมอะไรบ้างในแต่ละขั้นตอน

2.2.2 ระบบปฏิสัมพันธ์ (Social system) หมายถึง การกำหนดว่าผู้เรียนและผู้สอนมีบทบาทอะไรบ้างในแต่ละขั้นตอนและกิจกรรมการสอน

2.2.3 หลักการตอบสนอง (Principle of reaction) หมายถึง การกำหนดวิธีการที่ผู้สอนจะปฏิบัติต่อการตอบสนองของผู้เรียน เพื่อให้ผู้เรียนมีพฤติกรรมหรือเกิดการเรียนรู้ตามที่คาดหวัง เช่น การให้สิ่งเร้า การเสริมแรง การเปิดโอกาสและยอมรับการแสดงความคิดเห็น เป็นต้น

2.2.4 ระบบสนับสนุน (Support system) หมายถึง การกำหนดเงื่อนไขที่จะทำให้แบบแผนการเรียนรู้บังเกิดผล

2.3 ให้แนวทางในการใช้แบบแผนการเรียนรู้ (Application) เป็นการให้ข้อเสนอแนะว่าจะทำแบบแผนให้เกิดประสิทธิภาพและประสิทธิผลได้อย่างไร เช่น ควรจะใช้เนื้อหาและสื่อการสอนชนิดใด หรือเหมาะกับผู้เรียนระดับใด และควรเตรียมการสอนอย่างไร เป็นต้น

2.4 กำหนดผลที่จะเกิดขึ้นกับผู้เรียนทั้งทางตรงและทางอ้อม (Instructional and Nurturant Effect) เป็นการกำหนดผลที่จะเกิดจากการใช้รูปแบบการเรียนรู้โดยตรง และผลที่จะเกิดโดยทางอ้อม เพื่อเป็นแนวทางในการพิจารณาใช้รูปแบบการเรียนรู้ได้อย่างเหมาะสม

2.5 กำหนดแนวทางการประเมิน (Evaluation) เป็นการให้แนวทางในการประเมินผลการใช้รูปแบบการเรียนรู้ด้วยเครื่องมือที่เหมาะสม

กาเย่ และบิกส์ (Gagne and Biggs, 1979) ให้แนวคิดในการออกแบบการสอน ซึ่งสอดคล้องกับการพัฒนารูปแบบการเรียนรู้ไว้ว่า ผู้ออกแบบจะต้องคำนึงถึงหลักการเรียนรู้ตามแนวคิดของจิตวิทยากลุ่มต่างๆ ดังนั้น ความหลากหลายของแนวคิดในการเรียนรู้จึงส่งผลกระทบต่อความหลากหลายของรูปแบบการเรียนรู้ด้วย และการสอนจะต้องมีจุดมุ่งหมายเพื่อสร้างหรือพัฒนาความสามารถด้านใดด้านหนึ่ง เช่น ถ้าต้องการการพัฒนาความรู้ ความจำ ความคิด และสติปัญญา ควรใช้แนวคิดของกลุ่มที่เน้นความรู้ความคิด (Cognitivism) และกลุ่มสร้างสรรค์ความรู้ (Constructionism) ถ้าต้องการพัฒนาทักษะและพฤติกรรมที่วัดได้ตามจุดมุ่งหมายเชิงพฤติกรรม ควรใช้แนวคิดของกลุ่มพฤติกรรมนิยม (Behaviorism) เมื่อมีแนวคิดหรือทฤษฎีแล้ว จึงวางแผนการสอนซึ่งควรเริ่มจากการศึกษาสภาพทั่วไปและความจำเป็นเพื่อนำมาเป็นข้อมูลในการกำหนดวัตถุประสงค์ทั่วไปของการเรียนการสอน จากนั้น จึงทำการกำหนดวัตถุประสงค์ปลายทางในแต่ละรายวิชา แล้วจึงเป็นขั้นการสร้างแผนการสอนที่ต้องมีองค์ประกอบของแผนให้ครอบคลุมถึงวัตถุประสงค์เฉพาะซึ่งอาจจะเป็นวัตถุประสงค์เชิงพฤติกรรม มีเนื้อหาที่จะสอน เลือกลือการเรียนหรือกิจกรรมการสอน และมีวิธีการวัดผลประเมินผล

นอกจากนี้ กาเย่ และบิกส์ (Gagne and Biggs, 1979) ได้ให้แนวคิดในการวางแผนการสอนทั้งระบบ ซึ่งสามารถนำมาใช้เป็นแนวทางในการพัฒนารูปแบบการเรียนรู้ได้ดังต่อไปนี้

1. ระดับก่อนการสอน ประกอบด้วยกิจกรรม ดังนี้

1.1 วิเคราะห์ปัญหาและความจำเป็นของสังคม เป้าหมายทางสังคมโดยรวมทั้งในระดับใหญ่และระดับย่อย

1.2 วิเคราะห์ทรัพยากรที่มีอยู่ รวมทั้งระบบอื่นๆ ที่เกี่ยวข้อง

1.3 กำหนดกรอบกว้างๆ ของหลักสูตรทั้งในส่วนเป้าหมายหลัก เนื้อหาวิชา แนวทางการจัดการเรียนการสอน ซึ่งจะทำให้เกิดคุณลักษณะที่ต้องการกับผู้เรียน

2. ระดับเนื้อหาวิชา ซึ่งจะต้องวิเคราะห์ ในเรื่องต่อไปนี้

2.1 โครงสร้างเนื้อหาวิชา และลำดับการจัดเนื้อหาวิชาที่จะสอน

2.2 วิเคราะห์วัตถุประสงค์ทั้งปลายทางและนำทางตลอดหลักสูตรและแต่ละคาบ

3. ระดับบทเรียน ซึ่งมีภาระงานที่ต้องทำ ดังนี้
 - 3.1 กำหนดวัตถุประสงค์ที่ให้ผู้เรียนแสดงออกให้เห็นได้
 - 3.2 จัดทำแผนการสอนทั้งแผนระยะยาว และแผนระยะสั้น
 - 3.3 เลือกและพัฒนาสื่อการเรียนรู้ และปฏิบัติการสอน
 - 3.4 วัดและประเมินผลการเรียนจากการแสดงออกหรือปฏิบัติ
4. ระดับการเตรียมและพัฒนาบุคลากรซึ่งมีภารกิจ ดังนี้
 - 4.1 คัดเลือกและจัดเตรียมครูผู้สอน
 - 4.2 จัดสร้างและพัฒนาเครื่องมือวัดและประเมินผล
 - 4.3 ทดสอบ และนำผลมาปรับปรุงระบบการสอน
 - 4.4 ประเมินผลเพื่อตัดสินผลสัมฤทธิ์ของผู้เรียน
 - 4.5 นำรูปแบบการเรียนรู้ไปใช้ และเผยแพร่

ในการทำงานเดียวกัน กิงฟ้า สินธุวงศ์ (2539) ได้อธิบายและเสนอหลักการในการพัฒนารูปแบบการสอนและการพัฒนาการเรียนการสอนที่เป็นระบบไว้ว่า รูปแบบการสอนซึ่งเป็นที่ยอมรับกันทั่วไป คือ รูปแบบการสอนของเกลเซอร์ (Glaser's Model of Teaching) ซึ่งบางคนเรียกว่ารูปแบบพื้นฐานของการสอน ซึ่งประกอบด้วย ปัจจัย 5 ประการ ดังนี้

1. การวิเคราะห์ลักษณะของเนื้อหาและจุดประสงค์ ซึ่งเป็นการวิเคราะห์เกี่ยวกับสิ่งสำคัญ 3 ประการคือ

1.1 เนื้อเรื่องที่จะสอนที่สัมพันธ์กับพฤติกรรมของผู้เรียน ซึ่งมุ่งให้เกิดขึ้นตามจุดประสงค์

1.2 ผลที่ต้องการให้เกิดและวิธีการที่จะใช้เพื่อให้ได้ผลตามที่ต้องการ

1.3 ความสำคัญของการเรียนรู้แนวคิดหรือความคุ่มค่าในการสอนและการถ่ายโยงการเรียนรู้

2. การวินิจฉัยพฤติกรรมก่อนเรียน เป็น การวินิจฉัยผู้เรียนเพื่อดูความพร้อมของผู้เรียนและความรู้กับประสบการณ์เดิมของผู้เรียนที่มีมาก่อน ซึ่งจะต้องนำมาใช้ในการเรียนรู้เรื่องที่จะสอน โดยจะต้องพิจารณาทั้งด้าน พุทธิพิสัย (cognitive) ทักษะพิสัย (psychomotor) และจิตพิสัย (affective)

3. การดำเนินกิจกรรมการเรียนการสอน เป็นสิ่งที่จะต้องคำนึงถึงในขั้นตอนนี้ซึ่งประกอบด้วยปัจจัยอย่างน้อย 3 ประการ คือ

3.1 ระบุพฤติกรรมหรือสิ่งที่จะต้องเรียนรู้ใหม่

3.2 จัดสภาพการณ์หรือสิ่งเร้าที่จะก่อให้เกิดการเรียนรู้ใหม่

3.3 พยายามให้ผู้เรียนเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมตามที่ระบุไว้ใน 3.1 และคงไว้ซึ่งพฤติกรรมนั้น

นอกจากนี้ บรรยาภาศในการจัดการเรียนการสอนที่จะก่อให้เกิดแรงจูงใจและความต้องการในการเรียนรู้เป็นสิ่งจำเป็นที่ผู้สอนต้องจัดเตรียมและก่อให้เกิดขึ้นจะโดยการใช้นวัตกรรมวิธีการสอนแบบใดก็ตาม ในเรื่องนี้ โรเบิร์ต เกลเซอร์ (Robert Glaser) ได้เห็นความสำคัญและนำเสนอไว้เป็นหัวข้อที่ 4 ของรูปแบบการสอน คือ

4. สภาพการณ์บางอย่างที่มีอิทธิพลต่อการดำเนินกิจกรรมการเรียนการสอน ซึ่งประกอบด้วยกิจกรรมหรือสิ่งต่างๆ ต่อไปนี้

4.1 การจัดลำดับขั้นตอนของเนื้อหาและกิจกรรมที่นำเสนอบทเรียน

4.2 สิ่งเร้าหรือการชี้แนะการเรียนรู้และการตอบสนองของผู้เรียน

4.3 การฝึกหัด หรือการแสดงพฤติกรรมของผู้เรียน

4.4 การตอบสนองต่อการแสดงพฤติกรรม เพื่อแก้ไขข้อผิดพลาดและให้แรงเสริมเพื่อการเรียนรู้

5. การวัดผลการเรียนรู้ เป็นการวัดผลแบบอิงเกณฑ์เพื่อให้สอดคล้องกับหลักการตามจุดประสงค์ที่วางไว้ในอันดับแรก

กิงฟ้า สินธุวงศ์ (2539) อธิบายว่า รูปแบบข้างต้นบ่งชี้ว่า ผู้สอนจะสอนค่านึงถึงองค์ประกอบทั้ง 5 ในการวางแผนจัดการเรียนการสอน โดยต้องสอดแทรกหลักการของจิตวิทยาการเรียนการสอน ได้แก่ การให้ผู้เรียนมีส่วนร่วมในกิจกรรม การให้ข้อมูลย้อนกลับแก่ผู้เรียน การเชื่อมโยงประสบการณ์จากการเรียนรู้เดิมกับความรู้ใหม่

ทิตนา เขมมณี (2547, หน้า 221-222) ได้ศึกษาประมวลรูปแบบการสอนต่างๆ ที่ได้รับการยอมรับว่ามีประสิทธิภาพ และนำมาจัดแบ่งเป็น 5 กลุ่ม ดังนี้

1. รูปแบบที่เน้นการพัฒนาด้านพุทธิพิสัย (Cognitive Domain) ซึ่งมุ่งเน้นให้นักศึกษาเกิดความรู้ ความเข้าใจเนื้อหาสาระต่างๆ ที่เป็นข้อมูล ข้อเท็จจริง มโนทัศน์ หรือการสรุปเป็นความคิดรวบยอด เช่น รูปแบบการเรียนการสอนมโนทัศน์ (Concept Attainment Model) รูปแบบการเรียนการสอนเน้นความจำ (Memorics) เป็นต้น

2. รูปแบบการสอนที่เน้นการพัฒนาด้านจิตพิสัย (Affective Domain) เป็นรูปแบบที่ช่วยพัฒนานักศึกษาให้เกิดความรู้สึก เจตคติ ค่านิยม คุณธรรม และจริยธรรมที่พึงประสงค์ เช่น รูปแบบการเรียนการสอนโดยการซักค้ำน (Jurisprudential Model) รูปแบบการเรียนการสอนโดยใช้บทบาทสมมติ (Role playing) เป็นต้น

3. รูปแบบการสอนที่เน้นการพัฒนาด้านทักษะพิสัย (Psychomotor Domain) เป็นรูปแบบที่มุ่งในการพัฒนาความสามารถของนักศึกษาในด้านการปฏิบัติ การกระทำ หรือการแสดงออกต่างๆ เช่น รูปแบบการเรียนการสอนทักษะปฏิบัติของแฮโรว์ (Harrow's Instructional Model for Psychomotor Development) รูปแบบการเรียนการสอนทักษะปฏิบัติของเดวีส์ (Davies)

4. รูปแบบการสอนที่เน้นการพัฒนาทักษะกระบวนการ (Process Skills) เป็นรูปแบบที่มุ่งเน้นการพัฒนาทักษะที่เกี่ยวกับวิธีดำเนินการต่างๆ ซึ่งอาจเป็นกระบวนการทางสติปัญญา กระบวนการทางสังคม หรือกระบวนการการทำงานร่วมกัน เช่น รูปแบบการเรียนการสอนกระบวนการการสืบสวนและแสวงหาความรู้เป็นกลุ่ม (Group Investigation Instructional Model) รูปแบบการเรียนการสอนกระบวนการคิดอุปนัย (Inductive Thinking Instruction Model) เป็นต้น

5. รูปแบบการสอนที่เน้นการบูรณาการ (Integration) เป็นรูปแบบที่เน้นการพัฒนาการมุ่งเน้นการพัฒนาการเรียนรู้ด้านต่างๆ ของนักศึกษาไปพร้อมๆ กันโดยใช้การบูรณาการทั้งด้านเนื้อหาสาระและวิธีการ เช่น รูปแบบการเรียนการสอนทางตรง (Direct Instructional Model) รูปแบบการเรียนการสอนตามวัฏจักรการเรียนรู้ 4 MAT เป็นต้น

จอยซ์ และเวล (Joyce and Weil, 2000) ได้สรุปสาระสำคัญที่เกี่ยวข้องกับการพัฒนารูปแบบการเรียนรู้ไว้ดังนี้

1. รูปแบบการเรียนรู้ควรมีต้องมีทฤษฎีรองรับ เช่น ทฤษฎีการเรียนรู้แบบเน้นประสบการณ์ เป็นต้น
2. เมื่อพัฒนารูปแบบการเรียนรู้แล้ว ก่อนนำไปใช้อย่างแพร่หลายต้องมีการวิจัยเพื่อทดสอบและตรวจสอบคุณภาพในเชิงการใช้ตามสถานการณ์ต่างๆ จริงและนำข้อค้นพบมาปรับปรุงแก้ไข
3. เมื่อพัฒนารูปแบบการเรียนรู้แล้วอาจจะออกแบบให้ใช้ได้กว้างขวางหรือเพื่อวัตถุประสงค์เฉพาะเจาะจงอย่างใดอย่างหนึ่งก็ได้

คลาร์ค (Clark, 2003) ได้เสนอแนวความคิดในการพัฒนารูปแบบการเรียนรู้ เรียกว่า ADDIE Model ประกอบด้วย 1) Analysis (การวิเคราะห์) 2) Design (การออกแบบ) 3) Development (การพัฒนา) 4) Implementation (การนำไปใช้) และ 5) Evaluation (การประเมิน) โดยปรับเป็นลักษณะกิจกรรมแบบบันไดเวียน (Spiral) ที่เป็นวัฏจักรที่ต่อเนื่อง (Dynamic) คือ มีการเคลื่อนไหวเปลี่ยนแปลงตลอดเวลา เน้นที่ความสำคัญของการประเมินและปรับปรุงแก้ไขตามผลการประเมินนั้นในทุกขั้นตอนและทุกระยะของการดำเนินการ เพื่อการรวบรวมข้อมูลในการประเมิน และ

การปรับปรุงการดำเนินงานที่ละเอียด ทัวถึง และครอบคลุม และอาจมีการทำวงจรเพื่อยืนยันความถูกต้องและเหมาะสมของรูปแบบการสอนกับบริบทที่ศึกษาโดยมีรายละเอียด ดังนี้

1. การวิเคราะห์ เป็นระยะของการสร้างความเข้าใจในการดำเนินการและเข้าใจในบริบทของสิ่งที่ดำเนินการ อันจะส่งผลต่อประสิทธิภาพของการออกแบบรูปแบบการเรียนรู้ เช่น การวิเคราะห์นักศึกษา วิเคราะห์บริบทแวดล้อม วิเคราะห์เป้าหมายการเรียนรู้ หรือความคาดหวังในตัวนักศึกษา เอกสารการเรียนรู้ ภาระงาน แหล่งความรู้ และศึกษาวิเคราะห์ปัจจัยที่เกี่ยวข้องอื่น ๆ เป็นระยะของการเตรียมการเพื่อให้การดำเนินการเป็นไปอย่างสอดคล้องสัมพันธ์กัน

2. การออกแบบ เป็นระยะของการใช้หนทาง วิธีการ หรือยุทธศาสตร์ต่างๆ ที่ดีที่สุดเหมาะสมที่สุดสำหรับการจัดเรียงลำดับ ความสัมพันธ์องค์ประกอบต่างๆ ให้สัมพันธ์กัน และเป็นระยะของการศึกษา และตัดสินใจเลือกวิธีการหรือรูปแบบที่สามารถทำให้นักศึกษาบรรลุเป้าหมายการเรียนรู้ได้ ซึ่งผู้ออกแบบต้องมีความรู้เกี่ยวกับหลักการ แนวทฤษฎีการเรียนรู้ และการจัดการเรียนการสอนตามแนวทางของทฤษฎีการเรียนรู้กลุ่มต่างๆ และการออกแบบ เนื้อหา สื่อ วัสดุอุปกรณ์ประกอบการเรียนการสอน ที่เอื้อต่อการเรียนรู้ของนักศึกษา รวมทั้งการประเมินที่เหมาะสม หมายความว่าต้องออกแบบให้ครบตามองค์ประกอบของรูปแบบการเรียนรู้ ในแนวทางที่ผู้ออกแบบเลือกและตัดสินใจที่จะนำมาใช้ นอกจากนี้การสร้างเครื่องมือ การหาคุณภาพเครื่องมือที่ใช้ในการประเมินนักศึกษา ประเมินขั้นตอนหรือสื่อต่างๆ ควรได้รับการออกแบบในระยะนี้ การออกแบบการสอนขึ้นอยู่กับความเชื่อในทฤษฎีและหลักการในการเรียนรู้ที่ต่างกัน จึงส่งผลให้เกิดการปฏิบัติที่แตกต่างกันไปตามความเชื่อนั้น ดังนั้นการศึกษาในเรื่องของทฤษฎีการเรียนรู้ที่จะนำไปสู่การออกแบบการสอน หรือการออกแบบการเรียนรู้สำหรับนักศึกษา จึงเป็นสิ่งที่นักออกแบบต้องให้ความสำคัญ การออกแบบการสอนที่ดี จึงต้องศึกษาให้ชัดเจนในเรื่องกระบวนการเรียนรู้ และการเรียนรู้ของแต่ละทฤษฎีการเรียนรู้ เพื่อนำมาเป็นพื้นฐานในการบ่งบอกถึงหลักการของรูปแบบการเรียนรู้ อันจะเป็นแนวทางในการกำหนดกิจกรรมการเรียนรู้ตามองค์ประกอบของรูปแบบการเรียนรู้ที่เหลืออยู่ให้สัมพันธ์กันต่อไป โดยองค์ประกอบที่เหลืออยู่เหล่านั้น ได้แก่ วัตถุประสงค์เนื้อหา การจัดกิจกรรมการเรียนรู้ และการวัดผลและประเมินผลการเรียนรู้

3. การพัฒนา เป็นระยะการสร้างและพัฒนาสื่อ ปรับปรุงการเรียนการสอนยุทธศาสตร์ต่างๆ เพื่อให้ศึกษาบรรลุเป้าหมายการเรียนรู้ ในระยะนี้ จะเข้าสู่การสร้างและพัฒนาในรูปแบบในแนวทางที่ได้ออกแบบไว้ รวมทั้งมีการสร้างสาระ และกระบวนการ สื่อ การประเมินให้เป็นรูปธรรมมากขึ้น โดยพัฒนาขึ้นให้ครบทุกองค์ประกอบของรูปแบบการเรียนรู้ หลังจากนั้น อาจมีการหาประสิทธิภาพของรูปแบบการเรียนรู้ที่ได้สร้างขึ้น

4. การนำไปใช้ เป็นระยะของการจัดการ การดำเนินการสอนที่มีประสิทธิภาพ และการยืนยันประสิทธิผลของรูปแบบการเรียนรู้ โดยมีวัตถุประสงค์เพื่อหาข้อบกพร่อง อันจะนำไปสู่หนทาง ในการแก้ไขให้รูปแบบนั้นมีความสมบูรณ์มากยิ่งขึ้น

5. การประเมิน เป็นการศึกษาข้อบกพร่องของการพัฒนารูปแบบการเรียนรู้ซึ่งสามารถทำได้ในทุกขั้นตอนของการดำเนินการ และสามารถประเมินเพื่อปรับปรุงรูปแบบทั้งก่อน ระหว่าง และหลังการดำเนินการหรือถ้ามีความจำเป็นก็สามารถดำเนินการซ้ำอีกครั้งหลังจากปรับปรุงแก้ไขแล้ว

ทิศนา ขัมมณี (2547, หน้า 245) ได้สรุปขั้นตอนสำคัญในการพัฒนารูปแบบการสอน ได้ดังนี้

1. การศึกษาข้อมูลพื้นฐาน เป็นการศึกษาแนวคิด ทฤษฎี และข้อค้นพบจากการวิจัยที่เกี่ยวข้องตลอดจนการศึกษาข้อมูลเกี่ยวกับสภาพปัจจัยหรือปัญหาจากเอกสารผลการวิจัยหรือการสังเกต สอบถามผู้ที่เกี่ยวข้อง

2. การกำหนดหลักการ เป้าหมาย และองค์ประกอบอื่นๆ ของรูปแบบการสอนให้สอดคล้องกับข้อมูลพื้นฐานและสัมพันธ์กันอย่างเป็นระบบระเบียบ การกำหนดเป้าหมายของรูปแบบการสอน จะช่วยให้ผู้สอนสามารถเลือกรูปแบบการสอนไปใช้ให้ตรงกับจุดมุ่งหมายของการสอนเพื่อให้การสอนบรรลุผลสูงสุด

3. การกำหนดแนวทางในการนำรูปแบบการสอนไปใช้ ประกอบด้วยรายละเอียดเกี่ยวกับวิธีการและเงื่อนไขต่างๆ เช่น ใช้กับผู้เรียนกลุ่มใหญ่ หรือกลุ่มย่อย ผู้สอนจะต้องเตรียมงานหรือจัดสภาพการเรียนการสอนอย่างไร เพื่อให้การใช้รูปแบบการสอนเป็นไปอย่างมีประสิทธิภาพ

4. การประเมินรูปแบบการสอน เป็นการทดสอบความมีประสิทธิภาพของรูปแบบที่สร้างขึ้นโดยทั่วไปจะใช้วิธีการต่อไปนี้

4.1 ประเมินความเป็นไปได้ในเชิงทฤษฎีโดยคณะผู้เชี่ยวชาญ ซึ่งจะประเมินความสอดคล้องภายในระหว่างองค์ประกอบต่างๆ

4.2 ประเมินความเป็นไปได้ในเชิงปฏิบัติการโดยการนำรูปแบบการสอนที่พัฒนาขึ้นไปทดลองใช้ในสถานการณ์จริง ในลักษณะของการวิจัยเชิงทดลองหรือกึ่งทดลอง

5. การปรับปรุงรูปแบบการสอน มี 2 ระยะ คือ

5.1 ระยะก่อนนำรูปแบบการสอนไปทดลองใช้ การปรับปรุงรูปแบบการสอนในระยะนี้ใช้ผลจากการประเมินความเป็นไปได้ในเชิงทฤษฎีเป็นข้อมูลในการปรับปรุง

5.2 ระยะเวลาหลังนำรูปแบบการสอนไปทดลองใช้ การปรับปรุงรูปแบบการสอนในระยะนี้อาศัยข้อมูลจากการทดลองใช้เป็นตัวชี้้นำในการปรับปรุง และอาจจะมีการนำรูปแบบการสอนไปทดลองใช้และปรับปรุงซ้ำ จนกว่าจะได้ผลเป็นที่น่าพอใจ

การหาดัชนีประสิทธิผลของรูปแบบการเรียนรู้

ดัชนีประสิทธิผล (Effectiveness Index) หมายถึง ตัวเลขที่แสดงถึงความก้าวหน้าในการเรียนของนักเรียนโดยการเทียบคะแนนที่เพิ่มขึ้นจากคะแนนการทดสอบก่อนเรียนกับคะแนนที่ได้จากการทดสอบหลังเรียน และคะแนนเต็มหรือคะแนนสูงสุดกับคะแนนที่ได้จากการทดสอบก่อนเรียน เมื่อมีการประเมินสื่อการสอนที่ผลิตขึ้นมา เรามักจะดูถึงประสิทธิผลทางการสอนและการวัดประเมินผลทางสื่อ นั้น ตามปกติแล้วจะเป็นการประเมินความแตกต่างของค่าคะแนนใน 2 ลักษณะคือ ความแตกต่างของคะแนนการทดสอบก่อนเรียน และคะแนนทดสอบหลังเรียน หรือเป็นการทดสอบเกี่ยวกับผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน ระหว่างกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม ในทางปฏิบัติส่วนมากจะเน้นที่ผลความแตกต่างที่แท้จริงมากกว่าผลของความแตกต่างทางสถิติ แต่ในบางกรณีการเปรียบเทียบเพียง 2 ลักษณะก็อาจยังไม่เพียงพอ เช่น ในกรณีของการทดลองใช้สื่อการเรียนการสอนครั้งหนึ่งปรากฏว่า กลุ่มที่ 1 การทดสอบก่อนเรียนได้คะแนน 18% การทดสอบหลังเรียนได้คะแนน 67% และกลุ่ม 2 การทดสอบก่อนเรียนได้คะแนน 27% การทดสอบหลังเรียนได้คะแนน 74% ซึ่งเมื่อทำผลวิเคราะห์ทางสถิติ ปรากฏคะแนน ทดสอบก่อนเรียนและหลังเรียนแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติทั้งสองกลุ่ม เมื่อเปรียบเทียบคะแนนการทดสอบหลังเรียนระหว่าง 2 กลุ่ม ปรากฏว่า ไม่มีความแตกต่างกันซึ่งไม่สามารถระบุได้ว่าเกิดขึ้นเพราะสิ่งที่ทดลอง (Treatment) นั้นหรือไม่ เนื่องจากการทดสอบทั้งสองกรณีมีคะแนนพื้นฐาน (คะแนนทดสอบก่อนเรียน) แตกต่างกัน ซึ่งจะส่งผลถึงคะแนนการทดสอบหลังเรียนที่จะเพิ่มขึ้นสูงสุดของแต่ละกรณี (เผชัญ กิจระการ, 2546, หน้า 1)

ฮอฟแลนด์ (Hovland, 1949, unpagged) ได้เสนอดัชนีประสิทธิผล (Effectiveness Index) ซึ่งคำนวณได้จากการหาความแตกต่างของการทดสอบหลังการทดลองด้วยคะแนนสูงสุดที่สามารถเพิ่มขึ้นได้ Hovland เสนอว่าค่าความสัมพันธ์ของการทดลองจะสามารถกระทำได้อย่างถูกต้องแน่นอนจะต้องคำนึงถึงความแตกต่างของคะแนนพื้นฐาน (คะแนนทดสอบก่อนเรียน) และคะแนนที่สามารถทำได้สูงสุด ดัชนีประสิทธิผลจะเป็นตัวชี้ถึงขอบเขตและประสิทธิภาพสูงสุดของสื่อ

เว็บ (Webb, 1963, unpagged) ได้เปรียบเทียบความแตกต่างของคะแนนโดยใช้วิธีการ 3 แบบ ซึ่งเพิ่มเติมจาก “ดัชนีประสิทธิผล” ของ Hovland และ Webb ให้ความสนใจค่าเฉลี่ยร้อยละของคะแนน ซึ่งเรียกว่าวิธีการ Conventional โดยคำนวณจากการนำค่าคะแนนร้อยละของกลุ่มควบคุมลบออกจากคะแนนร้อยละของกลุ่มทดลอง แล้วจึงหาด้วยคะแนนร้อยละของกลุ่ม ผลที่ได้

จะแสดงถึงร้อยละที่เพิ่มขึ้น (หรือลดลง) เปรียบเทียบกับคะแนนของกลุ่มควบคุม สูตรหาค่าดัชนีประสิทธิผลมีรูปแบบ (Goodman, Fletcher and Chneider, 1980, pp. 30-34) ดังนี้

$$E.I = \frac{\text{คะแนนรวมจากแบบทดสอบหลังเรียน} - \text{คะแนนรวมจากแบบทดสอบก่อนเรียน}}{\text{ผลคูณของคะแนนเต็มกับจำนวนคน} - \text{คะแนนรวมจากแบบทดสอบก่อนเรียน}}$$

จากการศึกษาเอกสารที่เกี่ยวข้องกับค่าดัชนีประสิทธิผลสรุปได้ว่า การหาค่าดัชนีประสิทธิผลเพื่อตรวจสอบผู้เรียนมีความรู้เพิ่มเติมจากเดิมมากขึ้นหรือไม่ ดัชนีประสิทธิผลจะเป็นตัวชี้ถึงขอบเขตและประสิทธิภาพสูงสุดของสื่อในการจัดกิจกรรมการเรียนการสอน

พหุวัฒนธรรม

ความหมายและที่มาของพหุวัฒนธรรม

อมรา พงศาพิชญ์ (2541, หน้า 173-176) ได้อธิบายความหมายของพหุวัฒนธรรมว่า หมายถึง รัฐหรือประเทศที่มีการเคลื่อนย้ายเข้ามาของกลุ่มชาติพันธุ์ใหม่ จึงมีการยอมรับความแตกต่างของกลุ่มชาติพันธุ์และวัฒนธรรมของกลุ่มเหล่านี้ การยอมรับพหุวัฒนธรรมคือ การที่กฎหมายและกฎระเบียบที่ใช้ในการบริหารหรือการจัดการมีลักษณะไม่เคร่งครัด เปิดโอกาสให้มีทางเลือกในการปฏิบัติการโดยไม่มีวัฒนธรรมใดวัฒนธรรมหนึ่งมาครอบงำ (Dominant Culture) และวัฒนธรรมอื่นถูกครอบงำ (Subordinate Culture)

สุภางค์ จันทวานิช (2549) ได้ให้ความหมายของพหุวัฒนธรรมว่า หมายถึง สังคมที่มีผู้ย้ายถิ่นจำนวนมากพร้อมด้วยวัฒนธรรมและภาษาที่ติดตัวคนเหล่านั้นมาจากบ้านเกิดเมืองนอนของเขาและเกิดการเปลี่ยนแปลงทางวัฒนธรรมระหว่างกลุ่มขึ้น

สรุปได้ว่า พหุวัฒนธรรม หมายถึง สังคมที่มีกลุ่มชาติพันธุ์ใหม่ที่ย้ายเข้ามาอยู่ร่วมกัน โดยไม่มีการครอบงำทางวัฒนธรรมของกลุ่มชาติพันธุ์ใดชาติพันธุ์หนึ่ง

การใช้คำพหุวัฒนธรรมอย่างเป็นทางการในปี ค.ศ. 1971 ในประเทศแคนาดา เนื่องจากในประเทศแคนาดามีคนสองกลุ่มหลัก กลุ่มที่พูดภาษาอังกฤษและกลุ่มที่พูดภาษาฝรั่งเศสและทั้งสองกลุ่มต่างก็มีวัฒนธรรมของตนเอง แคนาดาจึงใช้นโยบายพหุวัฒนธรรมอย่างเป็นทางการ (Official Culturalism) ตั้งแต่นั้นมา ต่อมาออสเตรเลียก็ใช้นโยบายนี้ ลักษณะเด่นของนโยบายพหุวัฒนธรรมคือ การยอมรับและสนับสนุนการอ้างวัฒนธรรมของกลุ่มชาติพันธุ์ต่างๆ ที่มีอยู่ในสังคมเดียวกัน เช่น การใช้ภาษาพูดของกลุ่ม การมีสื่อสิ่งพิมพ์ สื่ออิเล็กทรอนิกส์ที่ใช้ภาษาของแต่ละกลุ่ม การจัดงานประเพณี ศาสนา การแต่งกาย การแสดงศิลปวัฒนธรรมของกลุ่ม การเปิด

โอกาสทางการศึกษา การได้งานทำ การมีส่วนร่วมทางการเมือง และการได้บริการสาธารณะต่างๆ โดยเท่าเทียมกัน (Jay, 2006) อย่างไรก็ตาม นโยบายนี้ก็ได้รับการต่อต้านชัดเจนในบางประเทศ แม้จะมีพื้นฐานอยู่บนความเสมอภาคก็ตาม (สุภางค์ จันทวานิช, 2549)

ความหมายและแนวคิดของการศึกษาพหุวัฒนธรรม

Banks (1993) ได้อธิบายความหมายของการศึกษาพหุวัฒนธรรมว่า หมายถึง การศึกษา เพื่อให้โอกาสทางการศึกษาเท่าเทียมกันของผู้เรียนที่มาจากหลากหลายชาติพันธุ์และให้ผู้เรียนทุกคนได้รับความรู้ ทักษะ และเจตคติที่ดีในการดำรงชีวิตในสังคมที่มีความหลากหลาย

Banks and Banks (2003) ได้อธิบายเกี่ยวกับการจัดการศึกษาพหุวัฒนธรรมว่า เป็นแนวทางในการปฏิรูปการศึกษาในองค์กรวม เพื่อเปลี่ยนแปลงให้สอดคล้องกับสภาพแวดล้อมของนักเรียนที่มาจากหลากหลายกลุ่มชาติพันธุ์ โดยการจัดประสบการณ์ให้เกิดความเท่าเทียมกันในสถานศึกษา

สุธารา โยธาจันทร์ (2541, หน้า 13) ได้สรุปความหมายของการศึกษาพหุวัฒนธรรมว่า หมายถึง การจัดการศึกษากับความหลากหลายทางวัฒนธรรมที่มีอยู่ในสังคม เป็นการเปลี่ยนแปลงโครงสร้างของหลักสูตรในโรงเรียนให้การยอมรับและเคารพในความหลากหลายทางวัฒนธรรมของนักเรียนที่อยู่ในสังคมนั้นๆ คำนึงถึงความต้องการและความสอดคล้องกับบริบทของผู้เรียนซึ่งเป็นปัจจัยที่ส่งเสริมให้ผู้เรียนประสบความสำเร็จในการเรียนรู้และการใช้ชีวิตร่วมกับผู้อื่นในสังคมอย่างมีความสุข

บัญญัติ ยงย่วน (2549) กล่าวว่า ความแตกต่างและความหลากหลายทางวัฒนธรรม เป็นเอกลักษณ์เด่นของพื้นที่สามจังหวัดชายแดนภาคใต้ คนไทยทุกกลุ่มชาติพันธุ์อยู่ร่วมกันอย่างสงบสุขมายาวนาน มีการกระทบกระทั่งกันบ้างในบางช่วงที่ผ่านมาทำให้ความสงบสุขเปลี่ยนแปลงไปอย่างมาก เกิดความหวาดระแวง ไม่เชื่อใจกันบ้าง สภาพการณ์ของการไม่ยอมรับความแตกต่างทางวัฒนธรรมและการอยู่ร่วมกันในสังคมพหุวัฒนธรรมนี้ส่งผลกระทบต่อความมั่นคงและความสงบสุขของประชาชนในพื้นที่นี้ ดังนั้นบทบาทหน้าที่ของสถานศึกษาต้องเร่งดำเนินการเรื่อง การจัดการศึกษาพหุวัฒนธรรมที่ต้องปลูกฝังค่านิยมการยอมรับความหลากหลายทางวัฒนธรรมให้เกิดขึ้นกับนักเรียนทุกชาติพันธุ์เพื่อให้เป็นพื้นฐานในการอยู่ร่วมกันอย่างสงบสุขต่อไป

อมรวิรัช นาคกรทรรพ (2549) ให้ความเห็นว่า องค์ความรู้การศึกษาพหุวัฒนธรรมของสามจังหวัดชายแดนภาคใต้ มีความสำคัญต่อการดำรงอยู่ของพหุวัฒนธรรมในประเทศไทย ที่ส่งเสริมการอยู่ร่วมกันของคนไทยที่มาจากหลากหลายชาติพันธุ์

ความสำคัญและเป้าหมายการจัดการศึกษาพหุวัฒนธรรม

เย็นจิตร ถิ่นขาม (2550) ได้อธิบายความสำคัญของการศึกษาพหุวัฒนธรรมว่า สังคมใดที่มีวัฒนธรรมเดียวอาจจะไม่สามารถต้านทานกระแสความแรงและการไหลบ่าของวัฒนธรรม

ต่างชาติที่ไม่เหมาะสมกับสังคมของตนเอง สู้ตายแล้ววัฒนธรรมของตนเองก็จะล่มสลายในที่สุด ความหลากหลายทางวัฒนธรรมไม่ได้หมายความว่าทุกคนมีสิทธิเสรีภาพอย่างเต็มที่ที่จะปฏิบัติ ตามใจตนเองมากเกินไปทำให้ไปรบกวนสิทธิของผู้อื่นจนเกิดปัญหาการอยู่ร่วมกันได้ แต่จะ หมายถึงการยอมรับและการอยู่ร่วมกันท่ามกลางความหลากหลายทางความคิดและการดำเนินชีวิต ดังนั้นการสร้าง ความเข้าใจวัฒนธรรมผู้อื่นเป็นการวางรากฐานที่สำคัญของมิตรภาพระหว่างกัน จะส่งเสริมความเข้าใจที่ดีต่อกัน

ซูริยาตี อัครคอลลีฮิน (2554, หน้า 26) ได้อธิบายเป้าหมายของการจัดการศึกษาพหุวัฒนธรรม ว่าเป็นการเปลี่ยนแปลงในสถาบันการศึกษามีทั้งนักเรียนชาย หญิง ผู้มีความสามารถพิเศษ นักเรียนที่มาจากหลากหลายทางวัฒนธรรม โดยการจัดประสบการณ์การเรียนรู้ให้ผู้เรียนมีความ เท่าเทียมกัน ดังนั้นเป้าหมายสำคัญของการจัดการศึกษาพหุวัฒนธรรม คือการเพิ่มผลสัมฤทธิ์ ทางการเรียนรู้ของนักเรียนทุกคนโดยการเปลี่ยนแปลงสภาพแวดล้อมทางการศึกษาให้สอดคล้องกับ วัฒนธรรมของผู้เรียน และยังช่วยให้ผู้เรียนพัฒนาเจตคติทางบวกต่อความแตกต่างทางวัฒนธรรม และชาติพันธุ์ มีงานวิจัยจำนวนไม่น้อยที่อธิบายว่า นักเรียนมีความคิดและทัศนคติที่ผิดเกี่ยวกับ บุคคลต่างๆ ในสังคม ถ้าสถานศึกษาไม่ส่งเสริมและพัฒนาเจตคติทางบวกเกี่ยวกับความแตกต่าง ของคนในสังคม นักเรียนก็จะมีเจตคติที่ไม่ดีติดตัวไปตลอดชีวิต ดังนั้นสถานศึกษาต้องมี กระบวนการในการช่วยพัฒนาผู้เรียนเกี่ยวกับความเท่าเทียมของคนในสังคมที่มีความหลากหลาย ทางวัฒนธรรม นอกจากนี้สถานศึกษาสามารถพัฒนาทักษะทางสังคมให้นักเรียนสามารถปรับตัว เพื่อการอยู่ร่วมกันอย่างสันติสุข และเหมาะสมกับสภาพแวดล้อมทางสังคมที่มีอยู่ ผู้เรียนได้สัมผัส ความแตกต่างทางวัฒนธรรมของแต่ละกลุ่มชาติพันธุ์อย่างใกล้ชิดและซึมซับสังคมแห่งความเป็น จริงทำให้นักเรียนสามารถเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมการใช้ชีวิตในสังคมพหุวัฒนธรรมได้ในที่สุด

มิติหรือลักษณะการศึกษาพหุวัฒนธรรม (The Dimensions of Multicultural Education)

การจัดการศึกษาในสังคมพหุวัฒนธรรม ควรมีรูปแบบเฉพาะที่เหมาะสมต่อการพัฒนา ผู้เรียนจากทุกกลุ่มวัฒนธรรม การศึกษาพหุวัฒนธรรมเป็นรูปแบบของการจัดการศึกษาประเภทหนึ่ง ที่สภาพแวดล้อมทางการศึกษาประกอบไปด้วยนักเรียนที่มาจากหลากหลายวัฒนธรรมที่แตกต่างกัน ด้านกลุ่มชาติพันธุ์ ศาสนา หรือ วัฒนธรรม มีการจัดสภาพแวดล้อมทางการศึกษาภายในโรงเรียน เพื่อส่งเสริมให้เกิดการยอมรับซึ่งกันและกัน และเกิดความยุติธรรมระหว่างกลุ่มนักเรียนต่างวัฒนธรรม (Banks, 2001, p. 77)

ปัจจุบันมีครูจำนวนไม่น้อยเข้าใจความหมายของการจัดการศึกษาพหุวัฒนธรรมเพียงบางส่วน กล่าวคือ ครูจะเข้าใจเพียงการนำเนื้อหาที่เกี่ยวข้องกับชาติพันธุ์ ศาสนา และวัฒนธรรมมาใช้ในการเรียนการสอนเท่านั้นแต่ความเป็นจริงแล้ว การศึกษาพหุวัฒนธรรมจะครอบคลุมความหมายทั้งหมด 5 มิติ ประกอบด้วย 1) การบูรณาการเนื้อหา 2) กระบวนการสร้างความรู้ 3) การลดอคติ 4) การสอนยึดหลักความยุติธรรม 5) การปรับระบบวัฒนธรรมของโรงเรียน (Banks and Banks, 2001, pp. 20-23) ดังนี้

1. การบูรณาการเนื้อหา (Content Integration)

การบูรณาการเนื้อหาเป็นการนำตัวอย่างและเนื้อหาเกี่ยวกับวัฒนธรรมและกลุ่มชาติพันธุ์ที่หลากหลายมาเป็นสื่อเพื่ออธิบายประเด็นสำคัญ หลักการ สรุปความ ทฤษฎี ในสาขาวิชาต่างๆ การบูรณาการเนื้อหาเข้าสู่รายวิชาควรจัดลำดับให้ถูกต้อง เข้าใจง่าย วิธีการนั้นนอกจากจะเหมาะสมกับการสอนวิชาทางด้านภาษา สังคมศึกษา และดนตรีแล้วยังสามารถสอดแทรกในวิชาคณิตศาสตร์ และวิทยาศาสตร์ได้อีกด้วย

2. กระบวนการสร้างองค์ความรู้ (The Knowledge Construction Process)

กระบวนการสร้างองค์ความรู้จะมีบทบาทในการช่วยให้นักเรียนเกิดความเข้าใจว่าความรู้ถูกสร้างขึ้นมาได้อย่างไร องค์ประกอบทางชาติพันธุ์ ศาสนา และวัฒนธรรมมีอิทธิพลต่อการเกิดความรู้อย่างไร ข้อสรุป การอ้างอิง มุมมองและความลำเอียงของคนในวัฒนธรรมหนึ่งๆ เกิดขึ้นมาจากปัจจัยใดบ้างครูจะต้องเน้นและส่งเสริมให้นักเรียนได้มีโอกาสค้นคว้าหาความรู้เพิ่มเติม แล้วนำมาร่วมกันอภิปรายแลกเปลี่ยนความคิดเห็น เพื่อให้นักเรียนได้พัฒนาทักษะการคิดวิเคราะห์ เปรียบเทียบ ตัดสินใจ เกิดความเข้าใจผู้อื่นที่มาจากวัฒนธรรมที่แตกต่างกัน

3. การลดอคติ (Prejudice Reduction)

การลดอคติเกิดจากเนื้อหาและกิจกรรมที่ครูใช้เพื่อให้นักเรียนมีเจตคติเชิงบวกต่อเพื่อนที่มาจากหลากหลายชาติพันธุ์ เด็กจำนวนไม่น้อยเข้าโรงเรียนมาพร้อมกับเจตคติเชิงลบต่อความแตกต่างทางชาติพันธุ์ มีผลการวิจัยพบว่า เนื้อหา และสื่อการสอนที่เกี่ยวกับความหลากหลายทางชาติพันธุ์สามารถส่งเสริมให้นักเรียนมีเจตคติเชิงบวกต่อกลุ่มชาติพันธุ์อื่นๆ ถ้านำมาใช้เป็นสื่อการสอนในสถานการณ์ที่เหมาะสม

4. การสอนยึดหลักความยุติธรรม (Equity Pedagogy)

ครูผู้สอนแต่ละสาขาวิชาสามารถวิเคราะห์กระบวนการสอนเพื่อให้เชื่อมโยงกับประเด็นพหุวัฒนธรรม การสอนยึดหลักความยุติธรรมจะเกิดขึ้นก็ต่อเมื่อครูมีวิธีสอนที่จะช่วยเพิ่มผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักเรียนที่มาจากหลากหลายชาติพันธุ์ โดยครูส่งเสริมให้นักเรียนทุกคน

มีส่วนร่วมในชั้นเรียนอย่างทั่วถึง ทั้งในการอภิปรายแสดงความคิดเห็น การทำงานร่วมกันเป็นกลุ่ม เช่น จัดกลุ่มให้นักเรียนที่เป็นชาวพื้นเมืองอินเดียแดงและนักเรียนจากอลาสกาเข้ากลุ่มเดียวกันเรียนด้วยกัน

5. การปรับระบบวัฒนธรรมในโรงเรียน (An Empowering School Culture)

การปรับระบบวัฒนธรรมในโรงเรียนให้เหมาะสมกับนักเรียนทุกกลุ่มชาติพันธุ์ ให้เกิดความเสมอภาคเท่าเทียมกัน บุคลากรทุกคนในโรงเรียนมีส่วนร่วมในกระบวนการตัดสินใจและสร้างบรรยากาศของความร่วมมือกัน การปรับรูปแบบการมีส่วนร่วมที่เชื่อมต่อสมาชิกทุกคนในโรงเรียน ทั้งด้านการเรียนการสอนและกิจกรรมเสริมหลักสูตรต่างๆ เช่น การแข่งกีฬาพร้อมกัน จัดกิจกรรมวันไหว้ครู เป็นต้น

สรุปได้ว่า การจัดการศึกษาในสังคมพหุวัฒนธรรม ต้องบูรณาการมิติทั้ง 5 เข้าด้วยกัน จะแยกจัดเป็นส่วนๆ คงจะไม่ได้เนื่องจากมิติทั้ง 5 มีความเชื่อมโยงสัมพันธ์กัน ซึ่งสอดคล้องกับความคิดเห็นของนักวิชาการที่ได้ให้ความเห็นว่าการจัดการศึกษาในบริบทของความหลากหลายวัฒนธรรมเพื่อส่งเสริมพัฒนาการเด็ก ควรต้องดำเนินการในลักษณะองค์รวม คือ จัดกิจกรรมพร้อมๆ กันทั้ง 5 มิติ ทั้งในด้านการบูรณาการเนื้อหา กระบวนการสร้างองค์ความรู้ การลดอคติ การสอนที่ยึดหลักความยุติธรรมและการปรับระบบวัฒนธรรมในโรงเรียน เพื่อให้บรรลุเป้าหมายของการจัดการศึกษาแนวพหุวัฒนธรรม นั่นคือ การปลูกฝังเยาวชนของชาติที่มีความแตกต่างกันด้านเชื้อชาติ ชาติพันธุ์ ภาษา ศาสนา ขนบธรรมเนียม ประเพณี และวิถีชีวิต ให้มีโอกาสประสบความสำเร็จในการเรียนโดยเสมอภาคกัน และมีคุณลักษณะอันพึงประสงค์ของความเป็นพลเมืองดีในระบอบประชาธิปไตย ยอมรับความแตกต่างทางวัฒนธรรม และดำเนินชีวิตอยู่ในสังคมพหุวัฒนธรรมได้อย่างมีความสุข (บัญญัติ ยงย่วน, 2551, หน้า 95)

บริบทพหุวัฒนธรรมในสามจังหวัดชายแดนภาคใต้

จากรายงาน แผนยุทธศาสตร์การปฏิรูปการศึกษาสามจังหวัดชายแดนภาคใต้ เพื่อสร้างสันติสุข ปี 2548-2551 (กระทรวงศึกษาธิการ, 2548) ระบุว่า พื้นที่สามจังหวัดชายแดนภาคใต้ เป็นพื้นที่ที่มีศักยภาพสูงทางด้านทรัพยากรธรรมชาติที่อุดมสมบูรณ์ มีวิถีชีวิต ภาษาและวัฒนธรรมที่หลากหลาย และมีเอกลักษณ์ท้องถิ่นที่โดดเด่นแต่ก็ยังประสบปัญหาพื้นฐานอีกหลายประการ โดยเฉพาะเรื่องโอกาสและคุณภาพประชากรที่มีความหลากหลายทางวัฒนธรรม ที่ยังไม่ได้รับการแก้ไขอย่างจริงจัง จึงส่งผลให้เกิดปัญหาวิกฤติเศรษฐกิจ สังคม การเมือง และความมั่นคงที่ทวีความรุนแรงขึ้นในปัจจุบัน นอกจากนี้ ข้อมูลจากแผนยุทธศาสตร์การปฏิรูปการศึกษาสามจังหวัดชายแดนภาคใต้เพื่อสร้างสันติสุข ปี 2548-2551 (กระทรวงศึกษาธิการ, 2548) ระบุว่า คุณภาพการศึกษาในพื้นที่ซึ่งได้รับการประเมินว่าอยู่ในเกณฑ์ต่ำเมื่อเทียบกับการศึกษาในส่วนอื่นของ

ประเทศ ทั้งนี้ ด้วยสาเหตุหลายประการ เช่น นักเรียนที่มาจากครอบครัวไทยมุสลิมจำนวนไม่น้อยยังขาดโอกาสที่จะได้รับการเตรียมความพร้อมก่อนเข้าเรียนในระดับประถมศึกษา ทำให้เสียเปรียบ โดยเฉพาะอย่างยิ่งทางด้านภาษา ความยากจนและความจำเป็นที่ต้องย้ายถิ่นเพื่อหางานทำของผู้ปกครอง ทำให้อัตราการขาดเรียนสูง นักเรียนมีภาระหนักที่ต้องเรียนสายสามัญและเรียนทางศาสนา คู่ขนาน และแยกส่วนจากกันตั้งแต่วัยเด็กอีกทั้งยังได้รับผลกระทบจากเหตุการณ์ความไม่สงบทำให้โรงเรียนต้องปิดเรียนเป็นระยะๆ และครูจำนวนไม่น้อยขอย้ายออกนอกพื้นที่ นอกจากนั้น ในรายงานได้ระบุถึงทรัพยากรทางการศึกษาที่มีอยู่จำนวนมากแต่กระจายอยู่ตามท้องที่ต่าง ๆ ตามต้นสังกัดของโรงเรียน ทั้งภาครัฐ เอกชน องค์กรปกครองส่วนท้องถิ่น และสถาบันศาสนา โดยไม่มีการนำมาใช้ประโยชน์อย่างเต็มที่และขาดการบูรณาการใช้ประโยชน์ร่วมกันอย่างเป็นเอกภาพ ทำให้บางแห่งมีความขาดแคลนซ้ำรูดทูดโทรม บางแห่งมีมากเกินความต้องการ ทั้งด้าน ครู บุคลากร สถานที่ และวัสดุครุภัณฑ์ ยิ่งไปกว่านั้น การจัดการศึกษา ที่เคยเป็นกลไกสำคัญในการสร้างความสมานฉันท์ ระหว่างเยาวชนที่มาจากพื้นที่ต่างกันกำลังแยกออกเป็น 2 ระบบอย่างชัดเจน โดย “เด็กไทยพุทธ” จะไปเรียนโรงเรียนรัฐบาล ในขณะที่ “เด็กไทยมุสลิม” จะนิยมไปเรียนโรงเรียนเอกชนสอนศาสนาอิสลามที่ขยายตัวอย่างรวดเร็ว หรือสถาบันศึกษาปอเนาะ ทั้งยังมีแนวโน้มที่โรงเรียนเอกชนสอนศาสนา จะขยายโอกาสทางการศึกษาลงไปถึงระดับปฐมวัย และประถมศึกษา ซึ่งจะส่งผลให้เยาวชนจากครอบครัวที่มีพื้นฐานต่างกัน ขาดโอกาสที่จะปฏิสัมพันธ์แลกเปลี่ยนเรียนรู้ และอาจนำมาซึ่งการแบ่งแยกทางความคิด ขาดความไว้วางใจซึ่งกันและกัน สภาพการณ์ดังกล่าวเหล่านี้ได้กลายเป็นเงื่อนไขสำคัญของการก่อการร้าย เยาวชนที่ว่างงานยากจน ขาดความเข้าใจทางศาสนาที่ถูกต้อง จึงตกเป็นเครื่องมือของกลุ่มที่แอบอ้าง เบี่ยงเบนคำสอนทางศาสนา หรือใช้เงินจ้าง ประกอบกับการแก้ปัญหาของรัฐที่ผ่านมา ต่อความเข้าใจอัตลักษณ์ของพื้นที่ ขาดความเข้าใจรากเหง้าของปัญหาที่แท้จริง แม้ว่าจะทุ่มเททรัพยากรเพื่อพัฒนาพื้นที่แต่ไม่สามารถคลี่คลายปัญหาให้เบาบางลง จึงจำเป็นต้องกำหนดยุทธศาสตร์ในการแก้ไขและพัฒนาการจัดการศึกษาทั้งระยะสั้น และระยะยาว เพื่อให้เกิดความสมานฉันท์ที่จะนำไปสู่สันติสุขที่ยั่งยืนต่อไป (สำนักเลขาธิการสภาการศึกษา กระทรวงศึกษาธิการ, 2548)

สังคมในพื้นที่สามจังหวัดชายแดนภาคใต้ มีคนเชื้อสายจีน ชาวไทยพุทธ และชาวไทยมุสลิม อาศัยอยู่ร่วมกันมาช้านาน คนทั้งสามกลุ่มมีบทบาทในการพัฒนาสังคมของสามจังหวัดชายแดนภาคใต้ในแบบแผนของวัฒนธรรมของตนเองและพึ่งพาอาศัยทางสังคม เศรษฐกิจ โดยเฉพาะในสังคมหมู่บ้าน ความหลากหลายทางวัฒนธรรมและความสามารถในการดำรงอยู่ร่วมกันอย่างพึ่งพาอาศัยกันนับเป็นลักษณะสำคัญของคนหลายเชื้อชาติ (กลุ่มชาติพันธุ์) ในภาคใต้

บริเวณจังหวัดปัตตานี ยะลา และนราธิวาส การดำรงอยู่ร่วมกันอย่างพึ่งพาและแลกเปลี่ยนทางวัฒนธรรม ภายใต้ระบบเศรษฐกิจท้องถิ่นสะท้อนให้เห็นจากประวัติศาสตร์ของกลุ่มคนในดินแดนนี้ไม่เคยปรากฏความขัดแย้งระหว่างคนต่างกลุ่มชาติพันธุ์ ในระดับสังคม หมู่บ้าน หรือในบันทึกประวัติศาสตร์ที่บอกเล่าปัญหาการแย่งชิงทรัพยากรระหว่างกลุ่มคนในท้องถิ่น จนกว่าอำนาจรัฐหรือนายทุนต่างถิ่นเข้ามามีบทบาทสร้างความเปลี่ยนแปลงทางการเมือง เศรษฐกิจและสังคมในประวัติศาสตร์ยุคใหม่ จึงเป็นข้อสันนิษฐานได้ว่า ในประวัติศาสตร์ท้องถิ่น การที่มีคนหลากหลายวัฒนธรรมอยู่ร่วมกันโดยปราศจากปัจจัยความขัดแย้งทางวัฒนธรรม เป็นลักษณะของสังคมท้องถิ่นที่มีลักษณะของการบูรณาการทางวัฒนธรรม แต่ละกลุ่มชนมีการยอมรับความหลากหลายทางวัฒนธรรมและเอกลักษณ์ของแต่ละวัฒนธรรมร่วมกัน กล่าวได้ว่าเป็นจุดเด่นของลักษณะการดำรงอยู่ร่วมกันของคนหลากหลายกลุ่มชาติพันธุ์ที่ส่งวนจุดต่างให้วิถีชีวิตสงบสุขเกิดขึ้นในท้องถิ่น ในการสืบทอดวัฒนธรรมของคนต่างชาติพันธุ์โดยเฉพาะการถ่ายทอดความรู้เพื่อดำรงแบบแผนวัฒนธรรมการศึกษาเป็นกระบวนการเรียนรู้จากคนรุ่นหนึ่งไปสู่อีกรุ่นหนึ่ง การศึกษาในสังคมโบราณจึงเป็นการเรียนในบริบทของสังคมวัฒนธรรม ที่ดำเนินไปอย่างสอดคล้องกับวิถีชีวิตชาวไทยพุทธจะศึกษาเล่าเรียนกันในวัด กลุ่มคนเชื้อสายจีนจะเรียนภาษาจีนจากครอบครัวและโรงเรียนของสมาคมจีนที่กระจัดกระจายอยู่ในพื้นที่ ในขณะที่ชาวไทยมุสลิมหรือชาวมลายูท้องถิ่นที่เป็นกลุ่มใหญ่ในพื้นที่สามจังหวัดชายแดนภาคใต้จะเรียนในโรงเรียนปอเนาะ (ในปัจจุบันปอเนาะหลายแห่งได้พัฒนาและยกระดับเป็นโรงเรียนเอกชนสอนศาสนาอิสลามที่เปิดสอนทั้งหลักสูตรสายสามัญและศาสนาควบคู่กันไป) ลักษณะเด่นของชาวไทยมุสลิมประการหนึ่งจากการศึกษาความสำคัญของศาสนาและวัฒนธรรมของคนท้องถิ่นคือ มีความสำนึกในวัฒนธรรมสูง ทำให้ยากต่อการผสมกลมกลืนกับกลุ่มชนในวัฒนธรรมอื่น อาจจะเป็นปัจจัยหนึ่งที่เกิดปัญหาความไม่สงบในสามจังหวัดชายแดนภาคใต้ ที่มีสาเหตุที่ซับซ้อนทั้งในด้านประวัติศาสตร์ เชื้อชาติ ศาสนา และวัฒนธรรม หากต้องการพัฒนาการศึกษาเชิงพหุวัฒนธรรมศึกษาจำเป็นต้องพัฒนาองค์ความรู้หลายด้าน และองค์ประกอบสำคัญอย่างหนึ่งคือ การเชื่อมองค์ความรู้ที่ควรเชื่อมต่อกับองค์ความรู้ดั้งเดิมท้องถิ่นที่นับเป็นทุนเดิมทางวัฒนธรรม ความรู้ที่เข้าถึงความเข้าใจข้อเท็จจริงสังคมและปราศจากอคติทางเชื้อชาติ ดังนั้นภายใต้ความเป็นการเมืองของรัฐในสังคมไทยปัจจุบัน การสลายแนวความคิดสร้างวัฒนธรรมหลัก ในลักษณะขจัดการศึกษาที่เคยเป็นพื้นภูมิปัญญาดั้งเดิมของชุมชนในท้องถิ่นย่อมทำไม่ได้ เนื่องจากสังคมสามจังหวัดชายแดนภาคใต้มีอัตลักษณ์สังคมตามกลุ่มชาติพันธุ์ การสร้างองค์ความรู้ใหม่ของการพัฒนาพหุวัฒนธรรมสำหรับการศึกษาอาจจะเริ่มด้วยการบูรณาการทางวัฒนธรรมที่เหมาะสมกับการศึกษาบางส่วนหรือบางระดับซึ่งโดย

ธรรมชาติของสังคมหลากหลายทางวัฒนธรรมย่อมมีปฏิสัมพันธ์ทางวัฒนธรรม (Cultural Interaction) ทั้งระบบการศึกษา ขนบธรรมเนียมประเพณี การมีส่วนร่วมในจารีตประเพณีของคนต่างวัฒนธรรม อยู่แล้ว ดังนั้น การจัดการศึกษาพหุวัฒนธรรมต้องเน้นความสำคัญของกลุ่มชาติพันธุ์ด้วยเนื่องจาก การศึกษาที่เหมาะสมกับอัตลักษณ์และการพัฒนาที่ถูกแนวทางคือดำรงอัตลักษณ์ชาติพันธุ์ การศึกษาองค์ความรู้ระดับประเทศ แล้วก้าวเข้าสู่สังคมนานาชาติด้วยความมีพื้นภูมิอัตลักษณ์ วัฒนธรรมท้องถิ่นเป็นแนวทางหนึ่งในการพัฒนาองค์ความรู้สำหรับเยาวชนในพื้นที่สามจังหวัด ชายแดนภาคใต้ (บรรจง พำรุ่งสง, ไช่มุก อุทยาวลี และเอกรินทร์ สังทอง, 2549, หน้า 14-25)

ความสามารถในการสื่อสารภาษาอังกฤษ

ความหมายของความสามารถในการสื่อสารภาษาอังกฤษ

ละเอียด จุฑานันท์ (2544, หน้า 96) ได้ให้ความหมายของความสามารถในการสื่อสาร ภาษาอังกฤษ ตามแนวคิดของเดลล์ ไฮม์ส์ (Dell Hymes) ที่ได้ให้ความหมายว่า เป็นความสามารถ ในการใช้ภาษา ดีความภาษาได้ถูกต้องเหมาะสมเมื่อมีปฏิสัมพันธ์กับบุคคลอื่นๆ ในสังคม

กระทรวงศึกษาธิการ (2551, หน้า 4) ให้ความหมายของความสามารถในการสื่อสารว่า หมายถึงความสามารถในการรับและส่งสาร มีวัฒนธรรมในการใช้ภาษา ถ่ายทอดความคิด ความรู้ ความเข้าใจและทัศนคติของตนเองเพื่อแลกเปลี่ยนข้อมูลข่าวสารและประสบการณ์อันจะเป็น ประโยชน์ต่อการพัฒนาตนเองและสังคม รวมทั้งเจรจาต่อรองเพื่อขจัดและลดปัญหาความขัดแย้ง ต่างๆ การเลือกรับหรือไม่รับข้อมูลข่าวสารด้วยหลักเหตุผลและความถูกต้อง ตลอดจนการเลือกใช้ การสื่อสารที่มีประสิทธิภาพโดยคำนึงถึงผลกระทบที่มีต่อตนเองและสังคม

สรุปได้ว่า ความสามารถในการสื่อสารภาษาอังกฤษ หมายถึง ความสามารถในการใช้ ภาษาอังกฤษในการรับสารและส่งสารเพื่อก่อให้เกิดความเข้าใจตรงกันอย่างมีประสิทธิภาพ

องค์ประกอบของความสามารถในการสื่อสารภาษาอังกฤษ

ละเอียด จุฑานันท์ (2544, หน้า 97-98) ได้ให้รายละเอียดเกี่ยวกับการสอนภาษา เพื่อการสื่อสารดังนี้ การสอนภาษาเพื่อการสื่อสาร (Communicative Approach) เกิดขึ้นราวปี ค.ศ. 1975 เมื่อนักภาษาศาสตร์และผู้เกี่ยวข้องกับการเรียนการสอนภาษาต่างประเทศ ได้ตระหนัก ในปัญหาว่า แม้ผู้เรียนจะเรียนรู้โครงสร้างของภาษาต่างประเทศมาแล้วเป็นอย่างดี ก็ยังไม่สามารถ พูดคุยหรือสื่อสารกับชาวต่างประเทศได้ หรือถ้าจะสื่อสารได้บ้าง ก็มักใช้ภาษาในลักษณะที่เจ้าของ ภาษาเขาไม่ใช้กัน แม้จะเป็นภาษาที่ถูกต้องตามหลักไวยากรณ์ ทั้งนี้เพราะภาษาไม่ได้เป็นเพียง ระบบไวยากรณ์ที่ประกอบด้วยเสียง ศัพท์ โครงสร้างเท่านั้น แต่ภาษาคือระบบของข้อความที่ใช้ ในการสื่อสารหรือสื่อความหมายได้ จึงมีการแสวงหาวิธีการและพัฒนาแนวคิดเกี่ยวกับการสอน

ภาษาต่างประเทศ เพื่อให้ผู้เรียนสามารถใช้ภาษาเพื่อสื่อสารได้ ดังนั้น ในการสอนไม่ควรสอนให้ผู้เรียนได้เรียนรู้เฉพาะรูปแบบ หรือโครงสร้างของภาษาเท่านั้น เพราะในการสื่อสารนั้น ผู้พูดต้องใช้ภาษาทำหน้าที่ต่างๆ ในการสื่อความหมายไปยังผู้ฟัง เช่น โต้แย้ง เชิญชวน ขออนุญาต ฯลฯ ซึ่งต้องใช้ให้เหมาะสมตามสภาพสังคม บุคคล และกาลเทศะ นอกจากนี้ การสื่อสารยังเป็นกระบวนการอย่างหนึ่ง การรู้รูปแบบหน้าที่และความหมายของภาษาอย่างเดียวยังไม่เพียงพอ ผู้เรียนต้องสามารถนำความรู้ไปใช้ได้จริง และปฏิกิริยาตอบโต้ระหว่างผู้พูดกับผู้ฟัง จะช่วยให้ความหมายนั้นกระจ่างขึ้น เพราะผู้ฟังจะเป็นผู้แสดงปฏิกิริยาให้รู้ว่าเข้าใจสิ่งที่ผู้พูดพูดเพียงใด ถ้าไม่เข้าใจ ผู้พูดอาจต้องปรับคำพูดใหม่เพื่อสื่อความหมายให้ชัดเจนขึ้น

สุมิตรา อังวัฒนกุล (2535, หน้า 108) ได้ให้รายละเอียดเกี่ยวกับแนวคิดพื้นฐานวิธีการสอนภาษาเพื่อการสื่อสารที่ว่า ภาษาคือเครื่องมือในการสื่อสารและเป้าหมายของการสอนภาษาคือเพื่อพัฒนาผู้เรียนให้มีความสามารถในการสื่อสาร เดลล์ ไฮเมส (Dell Hymes, 1972) ได้ให้ความหมายความสามารถในการสื่อสารว่า เป็นความสามารถในการใช้ภาษา ดีความภาษาได้ถูกต้องเหมาะสมเมื่อมีปฏิสัมพันธ์กับบุคคลอื่นๆ ในสังคม เป็นความสามารถที่รู้ว่าเมื่อใดควรพูด จะพูดอะไร พูดกับใคร เมื่อใด ที่ไหน ในลักษณะอย่างไร องค์ประกอบของความสามารถในการสื่อสารเพื่อให้ผู้เรียนมีความสามารถในการสื่อสารได้นั้น มีดังต่อไปนี้

1. ความรู้ความสามารถทางด้านภาษาศาสตร์หรือไวยากรณ์ (Linguistic Competence) ได้แก่ การใช้ทักษะทั้ง 4 คือ ฟัง พูด อ่าน เขียน ซึ่งมีองค์ประกอบทางภาษาคือ เสียง ศัพท์ โครงสร้าง ซึ่งเป็นแกนในการสื่อความหมาย ในด้านทักษะการฟัง จะต้องเริ่มจากความสามารถในการจำแนกเสียงได้ ไปจนถึงการฟังข้อความในระดับความเร็วปกติของเจ้าของภาษาได้เข้าใจ ในด้านทักษะการพูดจะต้องออกเสียงได้ถูกต้องและสนทนาได้ตอบด้วยสำเนียงและจังหวะที่เจ้าของภาษาพอจะเข้าใจได้ ในด้านทักษะการอ่าน จะต้องรู้จักกลไกของการอ่านและสามารถอ่านเพื่อความเข้าใจได้ และด้านทักษะการเขียน จะต้องรู้จักกลไกในการเขียน คือ การสะกดคำ การใช้เครื่องหมายวรรคตอน การเรียบเรียงประโยค และการใช้คำเชื่อมความหมาย (Articulators and Connectors) ตลอดจนการเขียนข้อความในลักษณะต่างๆ ได้

2. ความสามารถทางภาษาศาสตร์สังคม (Sociolinguistic and Sociocultural Competence) ได้แก่ ความสามารถที่จะใช้ภาษาได้อย่างถูกต้องเหมาะสม ตามระเบียบปฏิบัติของสังคม มีความรู้เกี่ยวกับระดับของภาษาที่ใช้ในแต่ละกลุ่มสังคมวัฒนธรรม สามารถเลือกใช้ภาษาให้เหมาะสมกับบุคคลและสถานการณ์ ซึ่งแตกต่างกันไปตามสภาพสังคม วัฒนธรรมนั้นๆ ได้ เช่น รู้ว่าจำเป็นต้องใช้

ภาษาที่เป็นทางการกับผู้ที่ไม่รู้จักคุ้นเคย หรือใช้ภาษาที่ไม่เป็นทางการกับผู้สนิทสนม เป็นต้น เหล่านี้คือเรื่องของการใช้ภาษาให้ถูกต้องกับบุคคล และกาลเทศะนั้นเอง

3. ความสามารถในการใช้คำเชื่อมความสัมพันธ์ของข้อความ (Discourse Competence) คือมีความรู้เกี่ยวกับการใช้ระเบียบวิธีสร้างความสัมพันธ์ระหว่างประโยคตามหลักภาษา โดยใช้ความรู้ทางไวยากรณ์ ในการเรียบเรียงประโยคตามลำดับก่อน-หลัง เพื่อเชื่อมโยงความหมายทางภาษาให้เข้ากันได้อย่างถูกต้อง

4. ความสามารถในการประยุกต์ใช้หรือยุทธศาสตร์ในการสื่อสาร (Strategic Competence) คือมีความสามารถในการปรับตัวเข้ากับสถานการณ์ ด้วยวิธีการหลีกเลี่ยงการใช้รูปลักษณะภาษาที่ยังไม่ชำนาญพอ เลี่ยงไปใช้รูปแบบอื่นที่เรียนมาแล้ว หรือแสดงออกด้วยการใช้กิริยาท่าทาง สีหน้า และน้ำเสียง ประกอบการสื่อความหมาย การใช้กลวิธีนี้เป็นการแสดงออกทั้งในทางวาจา (Verbal) และไม่เป็นวาจา (Non - Verbal) เช่น การขยายความด้วยคำศัพท์อื่นแทนคำศัพท์ที่ไม่รู้ หรือนึกไม่ออกในขณะนั้น การพยายามอธิบายโดยใช้กิริยาท่าทางประกอบ (Gestures)

นอกจากนี้ ละเอียด จุฑานันท์ (ม.ป.ป, 99-101) ได้กล่าวเพิ่มเติมว่าวิธีการสอนตามแนวการสอนเพื่อการสื่อสาร มุ่งเน้นการจัดกิจกรรมการเรียนการสอนให้ผู้เรียนสามารถใช้ภาษาเพื่อการสื่อความหมายได้จริง โดยเฉพาะอย่างยิ่งการใช้ภาษาได้อย่างเหมาะสมกับสภาพสังคม การจัดการเรียนการสอนจึงมีหลักสำคัญดังนี้

1. ผู้เรียนควรได้รับการฝึกฝนความรู้ ความสามารถดังกล่าวมาแล้ว ทั้ง 4 ข้อ ตั้งแต่เริ่มต้นเรียน ผู้สอนควรชี้ให้เห็นว่า รูปแบบภาษาที่เรียน จะใช้ได้ สถานการณ์ที่มีความหมาย ต้องให้ผู้เรียนรู้ว่ากำลังทำอะไร เพื่ออะไร ผู้สอนต้องบอกให้ผู้เรียนทราบถึงความมุ่งหมายของการเรียนและการฝึกใช้ภาษา เพื่อให้การเรียนภาษาเป็นสิ่งที่มีความหมายต่อผู้เรียน ให้ผู้เรียนรู้สึกว่ามีประโยชน์ เมื่อเรียนแล้วสามารถทำบางสิ่งบางอย่างได้เพิ่มขึ้น นั่นคือ สามารถสื่อสารได้ตามที่ตนต้องการ เช่น ทักชะในการอ่าน เมื่อเรียนหรือฝึกแล้ว ผู้เรียนสามารถอ่านคำแนะนำวิธีใช้อุปกรณ์บางอย่างได้ หรือในทักษะการพูด ผู้เรียนสามารถพูดตามทางไปสถานที่ที่ตนต้องการได้ เป็นต้น

2. จัดการเรียนการสอนแบบบูรณาการ หรือทักษะสัมพันธ์ (Integrated Skills) การสอนภาษาโดยแยกเป็นส่วนๆ เช่น แยกการสอนไวยากรณ์จากบทสนทนา หรือแยกการสอนแต่ละทักษะ (Seperated Skills) ไม่ช่วยให้ผู้เรียนเรียนรู้การใช้ภาษาเพื่อการสื่อสารได้ดีเท่ากับการสอนในลักษณะการบูรณาการ ในชีวิตประจำวันการใช้ภาษาเพื่อการสื่อสารมักต้องใช้หลายทักษะร่วมกัน และในบางครั้ง ก็ต้องอาศัยกิริยาท่าทางประกอบ ดังนั้น ผู้เรียนภาษาก็ควรจะได้ทำพฤติกรรมเช่นเดียวกับในชีวิตจริง ควรได้ฝึกและใช้ภาษาในลักษณะของทักษะสัมพันธ์ตั้งแต่เริ่มต้น

3. ฝึกสมรรถภาพด้านการสื่อสาร (Communicative Competence) ต้องให้ผู้เรียนได้ทำกิจกรรมการใช้ภาษา ซึ่งมีลักษณะเหมือนในชีวิตประจำวันให้มากที่สุด เพื่อให้ผู้เรียนนำไปใช้ได้จริง กิจกรรมการหาข้อมูลที่ขาดหายไป (Information gap) เป็นกิจกรรมที่เหมาะสมอย่างยิ่ง เพราะผู้เรียนที่ทำกิจกรรมนี้จะไม่ทราบข้อมูลของอีกฝ่ายหนึ่งจึงจำเป็นต้องสื่อสารกันเพื่อให้ได้ข้อมูลตามที่ต้องการ กิจกรรมในลักษณะนี้จึงมีความหมายและใกล้เคียงกับการสื่อสารในชีวิตจริง นอกจากนี้ ในการทำกิจกรรมการใช้ภาษา ควรให้ผู้เรียนมีโอกาสเลือกใช้ข้อความที่เหมาะสมกับบทบาทและสถานการณ์ด้วย นั่นคือ ผู้เรียนต้องเรียนรู้ความหมายของสำนวนภาษาในรูปแบบต่างๆ (Function)

4. จัดกิจกรรมการเรียนการสอนให้ผู้เรียนได้ใช้ความรู้รวมทั้งได้รับประสบการณ์ตรงที่ตรงกับความต้องการของผู้เรียนอย่างแท้จริง ต้องให้ผู้เรียนฝึกการใช้ภาษามากๆ การที่ผู้เรียนจะสามารถใช้ภาษาเพื่อการสื่อสารได้นั้น ผู้เรียนต้องทำกิจกรรมการใช้ภาษาในรูปแบบต่างๆ มีการฝึกให้แสดงความคิดเห็นหรือระดมพลังสมอง (Brainstorming Activities) ฝึกกิจกรรมการใช้ภาษาเป็นคู่ๆ หรือทำงานกลุ่ม เช่น การแสดงบทบาทสมมติ (Role Play) การใช้เกมจำลองสถานการณ์ (Simulation) การแก้ปัญหา (Problem Solving) ฯลฯ

5. ฝึกผู้เรียนให้ใช้ภาษาในกรอบของความรู้ทางด้านหลักภาษา (Grammatical Competence) และความรู้เกี่ยวกับกฎเกณฑ์ของภาษาที่ใช้อยู่ในแต่ละกลุ่มสังคม (Sociolinguistic) ต้องฝึกผู้เรียนให้เคยชินในการใช้ภาษาโดยไม่กลัวผิดและให้สื่อสารได้คล่อง เพราะการเรียนการสอนภาษาเพื่อการสื่อสารให้ความสำคัญกับการใช้ภาษา (Use) มากกว่าวิธีการใช้ (Usage) ให้ความสำคัญในเรื่องความคล่องแคล่วในการใช้ภาษา (Fluency) เป็นอันดับแรก และเน้นการใช้ภาษาตามสถานการณ์ (Function) มากกว่าการใช้รูปแบบ (Form) เช่น "It rains." Function คือ informing หรือ warning ส่วน Form คือ การใช้ Present Simple Tense ผู้สอนไม่ควรแก้ไขข้อผิดพลาดของผู้เรียนทุกครั้ง ควรแก้ไขเฉพาะที่จำเป็น เช่น ข้อผิดพลาดที่จะทำให้เกิดความเข้าใจผิดหรือข้อผิดพลาดที่เกิดซ้ำๆ การแก้ไขที่ผิดมากในขณะที่ฝึกการใช้ภาษาจะทำให้ผู้เรียนขาดความมั่นใจและไม่กล้าใช้ภาษาในการทำกิจกรรมต่างๆ ภาษาที่ใช้อาจไม่ถูกต้องนักแต่สื่อความหมายได้ เช่น Cold? Me? Never! แต่ความถูกต้องของการใช้ภาษาก็ต้องคำนึงถึงด้วยเช่นเดียวกัน

จากลักษณะข้างต้นจะเห็นข้อสรุปว่าการสอนแบบ Communicative Approach เป็นวิธีการสอนที่มีลักษณะดังนี้

1. คำนึงถึงความต้องการและเหตุผลของผู้เรียนในการเรียนภาษาต่างประเทศ
2. ต้องคำนึงถึงความรู้พื้นฐานของผู้เรียนเป็นหลัก เพื่อการจัดการเรียนการสอนที่เหมาะสม
3. ให้โอกาสผู้เรียนพูด ฟัง อ่าน เขียน เรื่องที่มีความสำคัญต่อผู้เรียน
4. ใช้เอกสารจริง (Authentic Materials) และสถานการณ์ (Situations) ประกอบการสอน ซึ่งจะทำให้ผู้เรียนนำไปใช้ในชีวิตจริงได้
5. จัดกิจกรรมการเรียนการสอนตามศักยภาพ ภูมิหลังและพื้นฐานของผู้เรียน
6. ส่งเสริมให้ผู้เรียนเป็นตัวของตัวเอง มีความรับผิดชอบในการเรียนและสนับสนุนให้ศึกษาหาความรู้นอกชั้นเรียน
7. ผู้สอนต้องจัดกิจกรรมการเรียนการสอนที่สนองความสนใจของผู้เรียน
8. ให้โอกาสผู้เรียนพูด แสดงความคิดเห็นตามที่ต้องการ มิใช่ให้พูดตามที่ผู้สอนต้องการ ไม่ควบคุมแก้ไขข้อผิด ข้อบกพร่องในการใช้ภาษาจนทำให้การสื่อสารขัดข้อง
9. ต้องช่วยชี้แนะ นำทางผู้เรียน เป็นผู้จัดกิจกรรมการเรียนการสอน ให้คำแนะนำในระหว่างการทำกิจกรรม และตรวจความก้าวหน้าทางการเรียนของผู้เรียน

การวัดและประเมินผลความสามารถในการสื่อสารภาษาอังกฤษ

กรมวิชาการ (2546, หน้า 47) ได้ให้รายละเอียดเกี่ยวกับการการวัดและประเมินผลว่า วัดได้จากการที่นักเรียนมีความสามารถในการสื่อสารภาษาอังกฤษคือการใช้ทักษะทั้ง 4 ด้าน ได้แก่ การฟัง พูด อ่าน และเขียน สามารถเข้าใจในสิ่งที่ตนได้อ่านหรือฟัง ตลอดจนสามารถพูดหรือเขียนให้ผู้อื่นเข้าใจในสถานการณ์ต่างๆได้ การประเมินผลตามวิธีสอนภาษาอังกฤษเพื่อการสื่อสารจะเน้นการประเมินผลเพื่อปรับปรุงการเรียนการสอนมากกว่าการตัดสินผลการเรียนของนักเรียน เพราะการวัดผลและประเมินผลถือว่าเป็นส่วนหนึ่งของการเรียนการสอน แนวโน้มการทดสอบความสามารถในการสื่อสารภาษาอังกฤษในปัจจุบัน แบ่งเป็น 2 ลักษณะ ดังนี้

1. การทดสอบความสามารถด้านภาษาแบบรวม (Integrative or Global Tests)

การทดสอบแบบนี้มักจะมีการทดสอบมากกว่าหนึ่งทักษะ และผู้เรียนต้องใช้ความสามารถทางภาษาภายในเวลาจำกัด แบบทดสอบชนิดนี้ที่ใช้กันแพร่หลาย คือ การเขียนตามคำบอก การทดสอบแบบโคลซ และการสอบสัมภาษณ์

2. การทดสอบความสามารถทางภาษาจุดย่อย (Discrete Point Tests)

การทดสอบชนิดนี้จะวัดองค์ประกอบย่อยของภาษา เช่น เสียง คำศัพท์ โครงสร้าง หรือทักษะต่างๆ ซึ่งแยกออกเป็นทักษะการฟัง การพูด การอ่าน และการเขียน โดยแยกทดสอบเป็นส่วนๆ ตามองค์ประกอบของภาษาหรือตามทักษะที่ต้องการวัด

การวัดความสามารถทางภาษาแบบทักษะสัมพันธ์

อัจฉรา วงศ์โสธร (2544, หน้า 84-85) ได้ให้ความหมายของทักษะสัมพันธ์ หมายถึง การสื่อสารที่ใช้ทักษะมาลา เช่น ทักษะรับสารร่วมกับทักษะส่งสาร เช่น การอ่านและการพูด หรือทักษะมาลาทางเสียงร่วมกับทักษะมาลาทางตัวอักษร เช่น การฟังและการอ่าน หรือการฟังและการเขียน ทักษะสัมพันธ์ที่เกิดขึ้นเป็นคู่มี่ดังนี้

1. การอ่าน-การพูด อยู่ในทักษะมาลาที่แตกต่างกัน คือการอ่านอยู่ในทักษะมาลารับสาร และอยู่ในทักษะมาลาทางตัวอักษร ส่วนการพูดอยู่ในทักษะมาลาส่งสารและทักษะมาลาทางเสียง

2. การฟัง-การเขียน อยู่ในทักษะมาลาที่แตกต่างกัน คือ การฟังอยู่ในทักษะมาลาทางเสียง ส่วนการเขียนอยู่ในทักษะมาลาทางตัวอักษร นอกจากนี้ การฟังอยู่ในทักษะมาลารับสารในขณะที่การเขียนอยู่ในทักษะมาลาส่งสาร การอ่าน-เขียนอยู่ในทักษะมาลาทางตัวอักษรเหมือนกันแต่ต่างกันที่การอ่านเป็นการรับสาร ในขณะที่การเขียนเป็นการส่งสาร

3. การฟัง-พูด อยู่ในทักษะมาลาทางเสียงเหมือนกัน แต่ต่างกันที่การฟังเป็นการรับสาร และการพูดเป็นการส่งสาร

4. การอ่าน-เขียน อยู่ในทักษะมาลาทางตัวอักษรเหมือนกัน ต่างกันที่การอ่านเป็นการรับสาร และการเขียนเป็นการส่งสาร

5. การพูด-การเขียน อยู่ในทักษะมาลาส่งสารเหมือนกัน แต่ต่างกันเพราะการพูดอยู่ในทักษะมาลาทางเสียง ส่วนการเขียนอยู่ในทักษะมาลาทางตัวอักษร

6. การฟัง-การอ่าน อยู่ในทักษะมาลารับสารเหมือนกัน ต่างกันที่การฟังอยู่ในทักษะมาลาทางเสียงและการอ่านอยู่ในทักษะมาลาทางตัวอักษร

อัจฉรา วงศ์โสธร (2538, หน้า 168-169) ได้กล่าวว่า การสื่อสารทางภาษาเป็นได้ทั้งแบบทักษะเดี่ยวและทักษะสัมพันธ์ ตามแต่สถานการณ์และวัตถุประสงค์ของการสื่อสาร ในบางครั้งอาจจะเป็นการฟัง การพูด การอ่าน การเขียนที่เป็นทักษะเดี่ยว เช่น

1. การฟังเพลง การฟังคำบรรยาย การฟังอภิปราย
2. การอ่านหนังสือพิมพ์ การอ่านรายงาน การอ่านตำรา การอ่านบทความ
3. การเล่าเรื่องจากประสบการณ์ การรายงานปากเปล่า การกล่าวสุนทรพจน์
4. การเขียนจดหมาย การเขียนเรียงความตามหัวข้อที่กำหนด การเขียนคำสั่ง ประกาศ

การสื่อสารที่เป็นแบบทักษะสัมพันธ์จะเน้นปฏิสัมพันธ์ระหว่างผู้ส่งสารและผู้รับสารและความเป็นพลวัตของการสื่อสาร รวมทั้งการเจาะความหมายในปริมาณที่มากกว่าทักษะเดี่ยว ทั้งนี้เป็นเพราะผู้รับสารและผู้ส่งสารมีการสลับบทบาทกันและมีปฏิสัมพันธ์ระหว่างกันหรือกับสารตลอดเวลา ไม่ใช่การสื่อสารที่นิ่งกับที่ (static) เหมือนการเขียนบรรยายภาพคนหรือดอกไม้ เป็นต้น การปฏิสัมพันธ์ที่เกิดขึ้นมีได้ 3 นัยคือ 1) ระหว่างทักษะ คือมีการถ่ายโอนจากทักษะหนึ่งไปสู่อีกทักษะหนึ่ง 2) ระหว่างบุคคลที่ร่วมกันในการสื่อสารที่เป็นพลวัต และ 3) ระหว่างผู้สื่อสารและผู้รับสารกับตัวสาร (message) นั่นเอง ทักษะสัมพันธ์อาจจะมีรูปแบบต่าง ๆ กันดังนี้

1. การอ่านแล้วเขียนสรุป การอ่านแล้วเขียน/กล่าวรายงาน การอ่านแล้วทำบันทึก
2. การสนทนา การแปลแบบล่าม การเขียนตามคำบอก
3. การฟังแล้วบันทึก การฟังแล้วเขียน/กล่าวสรุป การฟังแล้วเขียน/กล่าวรายงาน

การทดสอบทักษะสัมพันธ์มีการสัมพันธ์ของทักษะในระดับตัวกระตุ้น เช่นการให้ผู้เข้าสอบได้ฟังและอ่านแล้วจึงเขียนแสดงความเข้าใจหรือการวิพากษ์วิจารณ์ ในกรณีนี้ทักษะที่แสดงออกเป็นทักษะเดี่ยวคือการเขียน แต่ตัวกระตุ้นเป็นทักษะสัมพันธ์ระหว่างการฟังและการอ่าน การสัมพันธ์ของทักษะในระดับการสนองตอบอาจเป็นการทดสอบเป็นกลุ่มที่ให้ผู้เข้าสอบร่วมในการอภิปรายภาษาอังกฤษและแสดงความสามารถในการฟังและพูดพร้อม ๆ กัน หรือให้ผู้เข้าสอบฟังการบรรยายพร้อมกับทำบันทึกและรายงานซึ่งเป็นการสัมพันธ์ระหว่างทักษะเขียนในการบันทึกและทักษะพูดในการกล่าวรายงาน การทดสอบทักษะสัมพันธ์มีการใช้สื่อโสตทัศน เช่นวีดิทัศน์ หรือเทปบันทึกเสียงประกอบเพื่อให้สถานการณ์ของการสอบสมจริงและเป็นการป้อนตัวกระตุ้นที่เห็นและ/หรือฟังได้อย่างชัดเจนมีความสมจริงตามสภาพการสื่อสารทางภาษามากกว่าการได้อ่านจากสิ่งพิมพ์แต่เพียงอย่างเดียว นอกจากนี้สื่อโสตทัศนสามารถใช้ช่วยสร้างบทบาทสมมติและสถานการณ์จำลองเพื่อวัดความสามารถสื่อสารทางภาษาเป็นอย่างดี มีเทคนิควิธีที่ใช้กันอย่างแพร่หลาย คือ เขียนตามคำบอก โคลท เขียนตอบสั้น ๆ ย่อความ แปล เน้นกิจกรรม สถานการณ์จำลองและบทบาทสมมติ และการสอบเฉพาะสาขา

เกณฑ์การประเมินความสามารถในการสื่อสารภาษาอังกฤษด้านทักษะฟัง-พูด

การให้คะแนนความสามารถในการสื่อสารภาษาอังกฤษด้านทักษะการฟัง-พูด สร้างโดยคณะกรรมการประเมินผลความสามารถทางภาษาที่ได้รับการสนับสนุนจาก The Illinois State Board of Education ตามแนวการให้คะแนนการเรียนรู้ภาษาที่สองของ (Krashen and Terrell, 1983; Dulay, Burt and Krashen, 1982) ใช้เกณฑ์การวัด 5 ระดับ (1) Preproduction (2) Early Production (3) Speech Emergency (4) Intermediate Fluency (5) Developed Speaker โดยวัดจากการปฏิสัมพันธ์ระหว่างนักเรียนกับครูหรือผู้อื่น (Gottlieb, n.d., p. 9) ดังนี้

ตาราง 2 เกณฑ์การประเมินความสามารถในการสื่อสารภาษาอังกฤษด้านฟัง-พูด

ทักษะ/ระดับ	1	2	3	4	5
การฟัง	- เริ่มเข้าใจสิ่งที่พูดซ้ำหลายครั้ง	- เข้าใจสิ่งที่พูดบ้าง	- เข้าใจสิ่งที่พูดส่วนใหญ่ในการสนทนา	- เข้าใจสิ่งที่พูดในเชิงวิชาการเป็นส่วนใหญ่	- เข้าใจสิ่งที่พูดทั้งหมดทั้งเชิงวิชาการและสังคม
	- เริ่มคุ้นเคยกับเสียงความหมายและคำศัพท์ การรับสาร	- เน้นทำความเข้าใจ คำหลัก	- พัฒนากลวิธีการฟังโดยทำความเข้าใจ นอกเหนือจากคำหลัก	- ไม่เข้าใจแนวคิดที่เป็นนามธรรมในบริบทวิชาการ	- เข้าใจแนวคิดที่เป็นนามธรรมเชิงวิชาการ
	- เริ่มพัฒนาการฟังและกลวิธีในการฟัง เช่น การเดาความหมายจากบริบท	- พัฒนาการฟังและกลวิธีการสร้างความเข้าใจโดยอาศัยบริบท	- เข้าใจคำศัพท์ด้านการรับสารมากกว่า คำศัพท์การสื่อสาร	- เข้าใจคำศัพท์การสื่อสารมากขึ้น	- ใช้กลวิธีการฟังเหมือนเจ้าของภาษา
	- เริ่มเข้าใจประเด็นหลัก	- ปฏิบัติตามคำสั่งทางวาจาได้เล็กน้อย	- มีอุปสรรคกับแนวคิดที่เป็นนามธรรมที่เกี่ยวข้องกับวิชาการ	- ใช้กลวิธีในการฟังโดยอาศัยการเดาความหมายจากบริบทน้อยลง	- เข้าใจคำศัพท์รับสารเหมือนเจ้าของภาษา
	- เริ่มเข้าใจคำสั่งทางวาจาและปฏิบัติตาม		- ไม่เข้าใจในความแตกต่างของภาษาที่สอง	- เข้าใจสิ่งที่บอกโดยนัยแต่ไม่สามารถเข้าใจความแตกต่างที่เป็นรายละเอียดทั้งหมด	
			- ปฏิบัติตามคำสั่งที่ซับซ้อนได้		

ตาราง 2 (ต่อ)

ทักษะ/ระดับ	1	2	3	4	5
การพูด	- พูดเป็นคำหรือวลี	- พูดคำง่ายๆ และวลีสั้นๆ ได้เล็กน้อย	- พูดเป็นวลียาวขึ้นและเป็นประโยค	- พูดคล้องขี้นมีข้อผิดพลาดบ้างแต่เข้าใจได้	- พูดเชิงวิชาการและบริบทสังคมได้ ใกล้เคียงเจ้าของภาษา
	- พูดตามวลีสั้นๆ ได้	- พูดโต้ตอบเป็นคำเดียว เช่น ใช่/ไม่ใช่ ใคร อะไร เมื่อไหร่ ที่ไหน	- พูดตะกุกตะกักบ้าง	- พูดโต้ตอบเต็มประโยคและต่อเนื่อง	- พูดคล้องทั้งใช้ภาษาทางการและไม่เป็นทางการ เช่น ใช้คำสแลงและเป็นกันเองมากขึ้น
	- พูดภาษาแม่ในการสื่อสาร	- พูดใช้คำศัพท์ที่ประกอบด้วยสองคำ (จำนวน) มากขึ้น	- พูดโต้ตอบและปฏิสัมพันธ์ในการสนทนา และแสดงความคิดเห็น	- มีอุปสรรคในการพูดแสดงแนวคิดที่เป็นนามธรรมหรือเชิงวิชาการ	- พูดแสดงแนวคิดที่เป็นนามธรรมในเชิงวิชาการ

เกณฑ์การประเมินความสามารถในการสื่อสารภาษาอังกฤษด้านทักษะอ่าน-เขียน

ทักษะการอ่านมีความสัมพันธ์กับการเขียนย่อความซึ่งสอดคล้องกับคำอธิบายของ (ซูทิพย์ นาฏ และระพีณ ทองระอา, 2544, หน้า 10-12) ซึ่งสรุปได้ว่าเทคนิคการย่อความ เป็นเทคนิคที่สามารถนำไปใช้กับการอ่านงานชนิดใดก็ได้เพื่อนำมาย่อความ เทคนิคนี้มี 3 ขั้นตอน คือ 1) ขั้นการอ่าน 2) ขั้นการเลือกเนื้อความ สำคัญ และจุดบันทึก 3) ขั้นนำสิ่งที่บันทึกไว้มาแต่งย่อความด้วยคำพูดของตนเอง ดังข้อสรุปต่อไปนี้

1. ขั้นการอ่าน การอ่านครั้งแรก เป็นการปูพื้นฐานอย่างกว้างๆ ว่ากำลังอ่านเรื่องอะไร หาหัวเรื่องหรือชื่อเรื่อง การอ่านครั้งที่สอง เป็นการหาใจความหลัก (main idea) และข้อความสนับสนุน (supporting idea) จะมีรายละเอียดสำคัญๆ ที่สนับสนุนใจความหลัก

2. ขั้นการเลือกเนื้อความ สาระสำคัญ และจุดบันทึก ขั้นตอนนี้หากผู้เขียนมีตัวอย่างในเรื่องที่อ่าน เราจะไม่นำรายละเอียดตัวอย่างมาเขียนย่อความ แต่จะเลือกเฉพาะสาระสำคัญเท่านั้น ถ้าหากมีการแจกแจงรายการต่างๆ ของสิ่งหนึ่งสิ่งใด ให้ใช้ศัพท์กลางแทน เช่น มีตัวอย่างคำว่า apples, pears, bananas ให้ใช้คำว่า fruits แทน แล้วทำการจดบันทึกในสิ่งที่เลือก

3. ขั้นนำสิ่งที่บันทึกไว้มาเขียนย่อความด้วยคำพูดของตนเอง เป็นการใช้ภาษาเขียนตามความเข้าใจของตนเอง อ่านทบทวนงานเขียนอีกครั้ง หากมีข้อผิดพลาดแก้ไขให้ถูกต้อง

ส่วนการให้คะแนนความสามารถในการสื่อสารภาษาอังกฤษด้านอ่าน-เขียน ใช้เกณฑ์การวัดการเขียนย่อความ (The IMAGE Writing Summary Rubric) ที่สร้างขึ้นในปี ค.ศ. 1996 โดยนักวิชาการจากรัฐอิลลินอยส์ ประเทศสหรัฐอเมริกา ซึ่งประกอบด้วยผู้สอนภาษาอังกฤษเป็นภาษาที่สองและผู้บริหารสถานศึกษาโดยร่วมมือกับ The Illinois State Board of Education มีองค์ประกอบการวัด 5 องค์ประกอบ คือ (1) การสร้างภาษาด้วยตนเอง (Language Production) (2) ใจความสำคัญ (Focus) (3) ใจความสนับสนุน (Support Elaboration) (4) การเรียบเรียง (Organization) (5) กลไกการเขียน (Mechanics) องค์ประกอบ (1-4) ใช้เกณฑ์การวัด 6 ระดับ และองค์ประกอบที่ (5) ใช้เกณฑ์การวัด 2 ระดับ (Gottlieb, n.d., p. 57) ดังนี้

ตาราง 3 เกณฑ์การประเมินความสามารถในการสื่อสารภาษาอังกฤษด้านอ่าน-เขียน (1)

การสร้างภาษาด้วยตนเอง – ระดับการใช้ภาษาอังกฤษในการเขียน					
1	2	3	4	5	6
- เขียนได้ 1-2 คำ	- เขียนเป็น ประโยค	- เขียนเป็น ประโยค	- เขียนเป็น ประโยค	- เขียนเป็น ประโยคและ	- เขียนเป็นประโยค และไวยากรณ์ได้
- เขียนไม่เป็น ประโยค	สั้นๆ และ ง่าย	ความเดียว และประโยค	ความรวม และประโยค	ใช้ไวยากรณ์ได้ หลากหลาย	หลากหลาย ถูกต้อง
	- เขียน รูปแบบ	- เขียน รูปแบบ	- เขียน รูปแบบ	- เขียนรูปแบบ ประโยคมีความ	- เขียนรูปแบบ ประโยคมีความ
	ประโยคซ้ำๆ	ประโยคซ้ำๆ	ประโยคที่	เหมาะสมกับงาน เป็นส่วนใหญ่	เหมาะสมกับงาน
		บ้าง	หลากหลาย		

ตาราง 3 (ต่อ)

การสร้างภาษาด้วยตนเอง – ระดับการใช้ภาษาอังกฤษในการเขียน					
1	2	3	4	5	6
	- เขียน เรียงคำผิด บ่อยครั้ง	- เขียน เรียงคำผิด - ใช้ไวยากรณ์	- เขียน เรียงคำ ผิดพลาด ในบางครั้ง	- เขียนเรียงคำ ผิดพลาดน้อย - ใช้ไวยากรณ์ได้	- เขียนเรียงคำ ถูกต้อง - ใช้ไวยากรณ์
	- ใช้ไวยากรณ์ ไม่ถูกต้อง	ถูกต้อง บางส่วน	ในบางครั้ง - ใช้ไวยากรณ์ ถูกต้องไม่ สม่ำเสมอ	ถูกต้องอย่าง ชัดเจน	ได้ถูกต้องอย่าง สม่ำเสมอ
		- มีการแทน คำและ ละคำที่ไม่ จำเป็น	- มีการ แทนคำและ ละคำที่ไม่ จำเป็น	- มีการแทนคำ และละคำ ที่ไม่จำเป็น ไม่สม่ำเสมอ	- มีการแทนคำและ ละคำที่ไม่จำเป็น ไม่สม่ำเสมอ
		- เลือกใช้คำที่ หลากหลาย	- ใช้คำศัพท์ ทั่วไปมากขึ้น	- ใช้จำนวนและ คำศัพท์เฉพาะ ทางไม่สม่ำเสมอ	- ใช้จำนวนและ คำศัพท์เฉพาะ ทางอย่าง เหมาะสม
	- ใช้ภาษา เข้าใจ ความหมาย ยาก	- ใช้ภาษามี ความหมาย ไม่ชัดเจน	- ใช้ภาษามี ความหมาย ไม่ชัดเจน น้อยลง	- ใช้ภาษา มีความหมาย สื่อสารได้อย่าง ชัดเจน	- ใช้ภาษา มีความหมาย สื่อสารได้อย่าง ชัดเจน
- ใช้ ภาษาไทย เป็นบางคำ	- ใช้ภาษาไทย เป็นบางคำ	- ใช้ ภาษาไทย เป็นบางคำ	- มีข้อบ่งชี้ การเรียนรู้ ภาษาที่สอง อย่างชัดเจน	- มีข้อบ่งชี้การเรียนรู้ ภาษาที่สองบ้าง	- มีข้อบ่งชี้การเรียนรู้ ภาษาที่สองน้อย

ตาราง 3 (ต่อ)

เน้นใจความสำคัญ – ระดับความชัดเจนของใจความสำคัญ					
1	2	3	4	5	6
- เขียนใจความสำคัญไม่สมบูรณ์และไม่ชัดเจน	- เขียนประเด็นและใจความสำคัญไม่ชัดเจน - ไม่จัดประเด็นเป็นหมวดหมู่	- เขียนประเด็นชัดเจน วางตำแหน่งประโยค ไม่ถูกต้อง ใจความขาดๆ หายๆ จบเรื่อง อย่างฉับพลัน	- วางตำแหน่งประโยคถูกต้อง เขียนใจความสำคัญชัดเจน - เขียนลำดับเหตุการณ์ชัดเจน - เขียนจบเรื่องอย่างฉับพลัน - เขียนสรุปความคิดเห็น - เขียนสรุปความคิดเห็นได้	- วางตำแหน่งประโยคถูกต้อง เขียนประเด็นชัดเจน มีข้อสรุป - เขียนลำดับเรื่องได้อย่างชัดเจน - เขียนแสดงความคิดเห็น ไม่ตรงประเด็น - เขียนสรุปความคิดเห็นได้	- เขียนประเด็นหลักได้ทั้งหมด จนจบเรื่อง - เขียนลำดับเรื่องชัดเจน - เขียนแสดงความคิดเห็นตรงประเด็น
ใจความสนับสนุน – ระดับของใจความสนับสนุนที่ไปขยายหรือสนับสนุนใจความหลัก					
1	2	3	4	5	6
- ไม่เขียนรายละเอียดสนับสนุน - เขียนข้อความสั้น	- เขียนข้อความสนับสนุน - คลุมเครือและ ไม่เกี่ยวข้อง	- เขียนข้อความสนับสนุน บางประเด็น แต่กว้างเกินไป	- เขียนข้อความสนับสนุน ประเด็นรอง บางประเด็นกว้างเกินไป แต่ไม่ลึก - เขียนข้อความสนับสนุนทั่วไปและเฉพาะผสมกัน	- เขียนข้อความสนับสนุน ประเด็นรองได้ ส่วนใหญ่ - เขียนข้อความสนับสนุนตรงประเด็น มีความลุ่มลึก เป็นส่วนใหญ่	- เขียนข้อความสนับสนุน ใจความสำคัญ ที่ชัดเจน รายละเอียดครบถ้วน

ตาราง 3 (ต่อ)

การเรียบเรียง – ระดับการเชื่อมข้อความที่ชัดเจนและต่อเนื่อง					
1	2	3	4	5	6
- ขาดการวางแผน	- วางแผนการเขียน	- มีการวางแผน	- มีการวางแผน	- มีการวางแผน	- เขียนประเด็นเชื่อมสัมพันธ์กัน มีคำเชื่อมที่ชัดเจน
เขียนไม่เพียงพอต่อการดำเนินเรื่องให้เข้าใจ	เขียนย่อหน้า การเขียนยังสั้นสนและน้อย	เขียนอนุเจต ไม่ถูกต้อง - เขียนมีโครงเรื่อง	มีข้อความสัมพันธ์และต่อเนื่อง	ส่วนใหญ่มีความต่อเนื่องสัมพันธ์กันในแต่ละอนุเจต	เขียนอนุเจตได้ถูกต้อง
- เขียนแสดงความคิดไม่สัมพันธ์กัน	- เขียนไม่มีโครงเรื่องที่ชัดเจน	ที่ชัดเจน ชัดแจ้ง	- เขียนมีโครงเรื่อง	- เขียนอนุเจตสมบูรณ์มากขึ้น	
กลไกการเขียน - ใช้ภาษาได้ถูกต้อง (การสะกดคำ การพิมพ์ตัวพิมพ์ใหญ่ เครื่องหมายวรรคตอน)					
1	2	3	4	5	6
- เขียนผิดมาก อ่านไม่เข้าใจ การเขียนยังไม่ชัดเจน	- เขียนมีข้อผิดพลาด หลักมาก ไม่ชัดเจน เขียนน้อย	- เขียนมีข้อผิดพลาด หลักบ้าง ผิดเล็กน้อย มีมาก	- เขียนมีข้อผิดพลาด หลักเล็กน้อย บ้าง แต่ยังสื่อความหมายได้	- เขียนมีข้อผิดพลาดเล็กน้อย แต่ไม่มากกว่า ข้อผิดพลาดหลัก	- เขียนไม่มีข้อผิดพลาด หลักไม่มาก

นันทิยา แสงสิน (2545, หน้า 19-22) ได้สร้างแบบประเมินการเขียนย่อความที่ปรับมาจาก โรนฮาร์ท และคณะ (Rinehart, et al., 1986) เป็นแบบประเมินความสามารถในการเขียนย่อความประกอบด้วย 5 องค์ประกอบ และกำหนดคะแนนแต่ละองค์ประกอบดังนี้

- | | | |
|--|---|-------|
| 1. ด้านใจความสำคัญ | 4 | คะแนน |
| 2. ด้านใจความสนับสนุน | 4 | คะแนน |
| 3. การไม่กล่าวซ้ำ | 4 | คะแนน |
| 4. การแต่งประโยคใหม่ | 4 | คะแนน |
| 5. ความถูกต้องตามหลักภาษาและการใช้เครื่องหมายวรรคตอน | 4 | คะแนน |

ตาราง 4 เกณฑ์การประเมินความสามารถในการสื่อสารภาษาอังกฤษด้านอ่าน-เขียน (2)

องค์ประกอบ/ระดับ	0	1	2	3	4
1. ด้านใจความสำคัญ	ไม่มีใจความสำคัญเลย	มีใจความสำคัญน้อยมาก	มีใจความสำคัญแต่ไม่ครบถ้วนสมบูรณ์	มีใจความสำคัญครบถ้วนเกือบสมบูรณ์	มีใจความสำคัญครบถ้วนสมบูรณ์
2. ด้านใจความสนับสนุนสำคัญ	ไม่มีใจความสนับสนุนสำคัญ มีแค่รายละเอียดที่ไม่สอดคล้องกับใจความสำคัญ	มีใจความสนับสนุนที่ ไม่ค่อยสำคัญ และไม่มี สอดคล้องกับใจความสำคัญ	มีใจความสนับสนุนที่ ไม่ค่อยสำคัญ ละเอียดบ้าง แต่สอดคล้องกับใจความสำคัญ	มีใจความสนับสนุน สำคัญ สอดคล้องกับใจความ สำคัญแต่ไม่มี รายละเอียด ไม่สำคัญ	มีใจความสนับสนุน สำคัญ สอดคล้องกับใจความ สำคัญและมีรายละเอียดที่ ไม่สำคัญ
3. การไม่กล่าวซ้ำ	มีประโยคหรือข้อมูลที่มีความหมายซ้ำซ้อนอยู่มากมาย	มีประโยคหรือข้อมูลที่มีความหมายซ้ำซ้อนอยู่มาก่อนข้างมาก	มีประโยคหรือข้อมูลที่มีความหมายซ้ำซ้อนอยู่บ้าง	ไม่มีประโยคหรือข้อมูลที่มีความหมายซ้ำซ้อนหรือมีซ้ำซ้อนน้อยมาก	ไม่มีประโยคหรือข้อมูลที่มีความหมายซ้ำซ้อน
4. การแต่งประโยคใหม่	เขียนประโยคคล้ายกัน วกไปวนมา ไม่มีประโยคที่แต่งขึ้นเองเลยหรือลอกประโยคจากบทอ่านทั้งหมด	แต่งประโยคขึ้นเองบ้าง แต่ความหมายไม่สมบูรณ์มีประโยคที่ลอกมาจากบทอ่านมาก	แต่งประโยคขึ้นเองบ้าง ความหมายไม่ค่อยสมบูรณ์หรือไม่ได้ลอกมาจากบทอ่านทั้งหมดแต่มีบางส่วนที่เหมือนกับบทอ่านบ้าง	แต่งประโยคขึ้นเองทั้งหมด โดยที่มี ความหมาย ถูกต้อง มี ประโยคที่ ลอกมาจาก บทอ่านบ้าง	แต่งประโยคขึ้นเองทั้งหมด โดยที่มี ความหมาย ถูกต้อง ไม่มี ประโยคที่ ลอกมาจาก บทอ่านเลย

ตาราง 4 (ต่อ)

องค์ประกอบ/ระดับ	0	1	2	3	4
5. ด้านความถูกต้องตามหลักภาษาและการใช้เครื่องหมายวรรคตอน	ประโยคที่แต่งไม่ถูกต้องตามหลักภาษาและไม่สามารถสื่อความหมายได้ ไม่มีการใช้เครื่องหมายวรรคตอนที่ถูกต้อง	ประโยคที่แต่งไม่ถูกต้องตามหลักภาษา แต่สามารถสื่อสารได้บ้าง การใช้หน้าที่ของคำในประโยคและการใช้เครื่องหมายวรรคตอนต่างๆ บกพร่องมาก	ประโยคที่แต่งไม่ค่อยถูกต้องตามหลักภาษา มีความบกพร่องการใช้ Tense หรือหน้าที่ของคำต่างๆ ในประโยค แต่พอสื่อความหมายได้บ้างและมีการใช้เครื่องหมายวรรคตอนต่างๆ บกพร่องบ้าง	ประโยคที่แต่งถูกต้องตามหลักภาษา มีความบกพร่องบ้าง เช่น การใช้ Tense การใช้น้ำที่ต่างๆ ในประโยค ใช้คำหน้าที่ต่างๆ ในประโยคและวรรคตอน บกพร่องอยู่บ้าง	ประโยคที่แต่งถูกต้องตามหลักภาษา มีความบกพร่องน้อยมาก เช่น การใช้ Tense การใช้คำหน้าที่ต่างๆ ในประโยค ถูกต้องหรือผิดน้อยมาก การใช้เครื่องหมายวรรคตอน ถูกต้องหรือบกพร่องน้อยมาก

สรุปได้ว่า องค์ประกอบหลักในการวัดการเขียนสรุปความควรมีในการประเมิน คือ การใช้ภาษาของตนเอง มีใจความสำคัญ มีใจความสนับสนุน และเขียนถูกต้องตามหลักภาษา

พฤติกรรมการทำงานร่วมกันเชิงพหุวัฒนธรรม

ความหมายของพฤติกรรมและพฤติกรรมการเรียนรู้

นักการศึกษาได้ให้ความหมายของพฤติกรรมและพฤติกรรมการเรียนรู้ ดังต่อไปนี้

อารี พันธุ์ณี (2546, หน้า 176) ได้กล่าวถึงพฤติกรรมว่า หมายถึงกระบวนการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมเดิมสู่พฤติกรรมใหม่ค่อนข้างถาวร และเป็นผลมาจากประสบการณ์หรือการฝึกฝน มิใช่เป็นผลจากการตอบสนองตามธรรมชาติ สัญชาตญาณ วุฒิภาวะ ผลข้างเคียงของยา อุบัติเหตุ หรือความบังเอิญ

อาภรณ์ ใจเที่ยง (2540, หน้า 13) ได้กล่าวถึงพฤติกรรม หมายถึง การเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมอย่างถาวรเนื่องจากได้รับประสบการณ์หรือการฝึก

อนงค์พรรณ คำวัง (2546, หน้า 8) ได้กล่าวถึงพฤติกรรมการเรียนรู้ หมายถึง เทคนิคของผู้เรียนที่ปฏิบัติเป็นประจำ เช่น การร่วมกิจกรรมในชั้นเรียน การมีปฏิสัมพันธ์ในชั้นเรียน การมีวินัยในตัวของนักเรียน การแก้ปัญหาในการเรียน และยังรวมถึงพฤติกรรมที่เป็นปัญหาของนักเรียน เช่น ความไม่กระตือรือร้นในการร่วมกิจกรรมในการเรียน

ธราเนาว์ สัตยพานิช (2548, หน้า 34) ได้กล่าวถึงความหมายของพฤติกรรมการเรียนรู้ หมายถึง กระบวนการที่ก่อให้เกิดการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมใหม่ ๆ อย่างถาวรในตัวของผู้เรียน อันเนื่องมาจากได้รับประสบการณ์ทางสิ่งแวดล้อมทั้งทางตรงและทางอ้อม

สรุปได้ว่า พฤติกรรมและพฤติกรรมกรเรียน หมายถึง การเปลี่ยนแปลงจากพฤติกรรมเดิมมาเป็นพฤติกรรมใหม่ที่ได้รับการเรียนรู้และประสบการณ์จากสิ่งแวดล้อม

พฤติกรรมการทำงานร่วมกันเชิงพหุวัฒนธรรม

ทศนา แชมมณี (2545, หน้า 139) กล่าวว่า พฤติกรรมในกระบวนการกลุ่มสัมพันธ์เป็นพฤติกรรมที่เกิดขึ้นในขณะที่มีการปฏิสัมพันธ์กับสมาชิกภายในกลุ่ม หากสมาชิกมีความรู้สึกที่ดี มีความสัมพันธ์ที่ดีระหว่างร่วมงานทำให้ผลงานที่ออกมามีคุณภาพดีด้วยถึงแม้ว่าสมาชิกภายในกลุ่มมีความหลากหลายทั้งความสามารถและแนวความคิดก็ตาม

รัชรา เล่าเรียนดี (2547, หน้า 13) กล่าวว่า พฤติกรรมการทำงานร่วมกันเป็นกลุ่ม (ศิลปะ ความสามารถ ความเชื่อ และชาติพันธุ์) เป็นการแสดงออกด้วยคำพูดและการปฏิบัติ เพื่อให้งานที่ได้รับมอบหมายเป็นกลุ่มประสบผลสำเร็จสูงสุด สมาชิกในกลุ่มต้องมีส่วนร่วมในการคิดปฏิบัติ ยอมรับความคิดเห็นของเพื่อน ร่วมกันเสนอแนะด้วยความเต็มใจ ครูต้องคอยดูแลติดตามการปฏิบัติงานของกลุ่มเพื่อสังเกตพฤติกรรมที่เกิดขึ้น หากมีพฤติกรรมที่ไม่เหมาะสมครูต้องคอยแนะนำปรับแก้

อมรวิเศษ นาคทรพรพ (2549, หน้า 6-7) กล่าวว่า การเรียนการสอนด้านวัฒนธรรมศึกษา ต้องมีเป้าหมายเชิงคุณลักษณะหรือพฤติกรรมที่ผู้เรียนพึงได้รับ ดังนี้

1. การให้ผู้เรียนมีทักษะทางวัฒนธรรม หมายถึง ความสามารถในการติดต่อสื่อสารกับบุคคลร่วมวัฒนธรรมหรือต่างวัฒนธรรม รวมทั้งทักษะในการศึกษาค้นคว้าทางวัฒนธรรม
2. การให้ผู้เรียนมีความรู้ความเข้าใจเกี่ยวกับรากเหง้าและการดำรงอยู่ของวัฒนธรรมของตน

3. การให้ผู้เรียนบังเกิดความซาบซึ้งในคุณค่าทางวัฒนธรรมของตนผ่านกระบวนการจัดการเรียนการสอนที่เน้นบทบาทของผู้เรียนเป็นสำคัญเพื่อให้ผู้เรียนสามารถผูกโยงองค์ความรู้ทางวัฒนธรรมเข้าถึงชีวิตจริงได้

4. การให้ผู้เรียนมีความตระหนักในหน้าที่ของตนในฐานะสมาชิกหนึ่งทางวัฒนธรรม

5. การให้ผู้เรียนบังเกิดความเคารพในความหลากหลายทางวัฒนธรรมและมีความสามารถในการปรับตัวในการใช้ชีวิตและการทำงานในบริบทต่างวัฒนธรรมได้

สรุปได้ว่า เป้าหมายเชิงคุณลักษณะ หรือพฤติกรรมที่ต้องการให้เกิดขึ้นกับผู้เรียนประกอบด้วย ทักษะทางวัฒนธรรม ความรู้ความเข้าใจเกี่ยวกับรากเหง้าทางวัฒนธรรม ความตระหนักในบทบาทหน้าที่ในฐานะสมาชิกหนึ่งทางวัฒนธรรม ความเคารพในความหลากหลายทางวัฒนธรรมผ่านกระบวนการกลุ่มสัมพันธ์ที่มีความหลากหลายทางเพศ ความสามารถ ความเชื่อ และชาติพันธุ์

การวัดพฤติกรรมการทำงานร่วมกันเชิงพหุวัฒนธรรม

ล้วน สายยศ และอังคณา สายยศ (2539, หน้า 22) กล่าวว่า การวัดพฤติกรรมในการทำงานร่วมกันเป็นกลุ่มของนักเรียนสามารถตรวจวัดโดยใช้เครื่องมือประเภทต่างๆ ได้หลายชนิด เช่น แบบสัมภาษณ์ แบบสอบถาม แบบสังเกต เป็นต้น แต่เครื่องมือที่สามารถวัดได้ดีที่นิยมใช้ คือ แบบสังเกต ทั้งนี้เพราะเป็นการวัดที่ผู้วัดได้ใช้ประสาทสัมผัสเป็นเครื่องมือในการสื่อความหมายด้วยตนเอง จึงทำให้ได้ข้อมูลที่น่าเชื่อถือมากกว่าวิธีอื่น

กังวล เทียนกันท์เทศน์ (2540, หน้า 24-25) ได้สรุปว่า การสังเกตสามารถจำแนกประเภทของแบบทดสอบที่ใช้เทคนิคการสังเกตได้ 4 ประเภท คือ

1. ระเบียบสะสมส่วนบุคคล แบบทดสอบนี้เป็นแบบทดสอบที่ไม่ค่อยมีรูปแบบจำกัด เพราะเป็นการบันทึกพฤติกรรมของแต่ละบุคคลที่เห็นพฤติกรรมนั้นมีความหมายต่อความมุ่งหมายของการประเมินผล โดยทั่วไปผู้วัดต้องสังเกตพฤติกรรมเป็นระยะๆ ไปเป็นรายบุคคลจนกระทั่งเห็นว่าเพียงพอที่จะให้เห็นพฤติกรรมนั้นชัดเจน ระเบียบสะสมส่วนบุคคลจะเป็นการบันทึกพฤติกรรมอันเป็นผลมาจากการศึกษาด้านการปรับตัวของบุคคลในทางสังคม

2. แบบสำรวจ เป็นระบบที่จัดเตรียมไว้แล้วซึ่งมีลักษณะเป็นประโยคข้อความที่เกี่ยวข้องกับพฤติกรรมที่ต้องการวัดโดยตรวจสอบพฤติกรรมว่ามีหรือไม่มีตามที่ผู้วัดหรือผู้ใช้แบบสำรวจสังเกตได้

3. การจัดระดับคุณภาพ ผู้ใช้แบบวัดนี้จะเป็นผู้สังเกตคุณภาพหรือลักษณะที่สังเกตได้แล้วกำหนดระดับลักษณะคุณภาพเหล่านั้น เช่น มากที่สุด มาก ปานกลาง น้อย และน้อยที่สุด เหมาะสำหรับการวัดการพูด การแสดงพฤติกรรมในการเรียน เป็นต้น

4. เทคนิคสังคัมมิตี เทคนิคนี้เป็นวิธีการที่ใช้สังเคราะห์ความสัมพันธ์ระหว่างบุคคลในกลุ่มกับกลุ่ม หรือการศึกษากลุ่มเพื่อนในชั้นเรียนซึ่งกลุ่มเพื่อนมีอิทธิพลต่อค่านิยม บรรยากาศของกลุ่มหรือโครงสร้างของกลุ่ม

ภัทรา นิคมานนท์ (2538, หน้า 165-168) ได้สรุปว่าประเภทของแบบทดสอบที่ใช้เทคนิคการสังเกตมีดังนี้

1. แบบกำหนดพฤติกรรมที่ต้องการสังเกตไว้ในตาราง มีวิธีการบันทึกโดยผู้สังเกตจะบันทึกค่าระดับคะแนนของพฤติกรรมที่สังเกตได้ลงในแต่ละช่องที่แตกต่างกันตามจำนวนระดับที่กำหนดโดยทั่วไปนิยมกำหนดค่าของพฤติกรรมไว้ที่ 5 ระดับ

2. แบบบรรยาย มีการกำหนดรูปแบบตารางที่ประกอบไปด้วยส่วนที่เป็นข้อมูลของนักเรียน เช่น ชื่อ ชั้น วันที่บันทึก และช่องพฤติกรรมที่สังเกตได้ โดยให้เขียนรายละเอียดเฉพาะภายในกรอบที่กำหนดไว้เท่านั้น

3. แบบบันทึกการบรรยายแบบสะสม มีการกำหนดรูปแบบตารางที่ประกอบไปด้วยชื่อนักเรียน วันที่ทำการสังเกตชั้นเรียน เวลาเรียน สถานที่เรียน และช่วงของการสังเกตพฤติกรรมเป็นครั้งที่ทำการสังเกต พฤติกรรมที่สังเกตได้ ความคิดเห็นของครูและข้อเสนอแนะ

4. แบบสำรวจรายการ เป็นการกำหนดพฤติกรรมที่ต้องการสังเกตเป็นรายการให้ เมื่อผู้สังเกตได้ตรวจสอบว่านักเรียนได้แสดงพฤติกรรมนั้นหรือไม่เท่านั้น โดยไม่ได้กำหนดระดับของการปฏิบัติไว้

5. แบบสำรวจความถี่ มีลักษณะเป็นแบบสำรวจรายการสังเกตว่าผู้ถูกสังเกตมีพฤติกรรมตามรายการที่สังเกตบ่อยเพียงไร ผู้สังเกตเพียงแต่ต้องการทราบความถี่ของพฤติกรรมที่ผู้ถูกสังเกตแสดงออกเท่านั้น

ล้วน สายยศ และอังคณา สายยศ (2539, หน้า 22-23) ได้กล่าวว่า ผลการสังเกตจะมีความเชื่อมั่นและเที่ยงตรงขึ้นอยู่กับผู้สังเกตซึ่งผู้สังเกตต้องคำนึงถึงหลักการต่อไปนี้

1. การสังเกตจะต้องมีเป้าหมายที่ชัดเจนและขอบเขตที่แน่นอนว่าต้องการศึกษาอะไร โดยอาจทำเป็นรายการพฤติกรรมที่จะสังเกตล่วงหน้าอย่างชัดเจนพร้อมกับกำหนดไว้ว่าจะบันทึกการสังเกตอย่างไร

2. การสังเกตต้องกระทำอย่างเป็นระบบ กำหนดระยะเวลาในการสังเกตอย่างแน่นอน เช่น กำหนดไว้ว่าจะสังเกตพฤติกรรมนั้น ๆ ภายในเวลากี่นาที มีการแบ่งช่วงเวลาในการสังเกตโดยคำนึงธรรมชาติของสิ่งที่ต้องการสังเกตด้วย

3. มีการบันทึกผลการสังเกตเชิงปริมาณเพื่อที่จะสามารถนำไปตรวจสอบและวิเคราะห์ผลได้
 4. ผู้สังเกตต้องได้รับการฝึกฝนในเรื่องที่จะสังเกตเป็นอย่างดี มีความรอบรู้ในเรื่องที่สังเกตและไม่มีอคติ
 5. การสังเกตต้องมีการจดบันทึกโดยสังเกตอย่างละเอียดถี่ถ้วน และบันทึกรายละเอียดข้อเท็จจริงในทันทีเพื่อให้ได้ข้อมูลที่ครบถ้วน
 6. ในการสังเกตควรใช้เครื่องมืออื่นๆ ช่วยในการบันทึกผลการสังเกตประกอบด้วย อาจจะเป็นแบบตรวจสอบรายการ หรือมาตราส่วนประมาณค่า หรือทั้งสองอย่าง
- สรุปได้ว่า การวัดพฤติกรรมการทำงานร่วมกันใช้วิธีการสังเกตรวบรวมข้อมูลเป็นวิธีที่นิยมสะดวก และง่าย เมื่อสังเกตแล้วบันทึกพฤติกรรมที่สังเกตไว้ให้สอดคล้องกับแบบการสังเกตที่กำหนดไว้และที่สำคัญต้องคำนึงถึงหลักการการสังเกตที่ถูกต้องและเหมาะสมด้วย

งานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

งานวิจัยในประเทศ

1. งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการใช้ทฤษฎีวัฒนธรรมเชิงสังคม

ชินะพัฒน์ ชื่นแด่ขุ่ม (2542) ได้ศึกษาผลการใช้กระบวนการเรียนการสอนตามแนวคิดการพัฒนาความสามารถในการเรียนรู้ของไวคอตสกีที่มีต่อทักษะภาษาไทย ความคงอยู่ของทักษะภาษาไทย การกำกับตนเองและความคงอยู่ของการกำกับตนเองของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนต้น กลุ่มตัวอย่างในการวิจัยเป็นนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 จำนวน 162 คน ที่ได้มาจากการสุ่มตัวอย่างแบบเจาะจงจากโรงเรียนมัธยมศึกษาขนาดกลาง สังกัดกรมสามัญศึกษาในจังหวัดมหาสารคาม แบ่งเป็นกลุ่มควบคุม และกลุ่มทดลอง 3 กลุ่ม คือกลุ่มที่เรียนด้วยวิธีการจัดกลุ่มแบบยืดหยุ่น แบบแลกเปลี่ยนบทบาท และแบบเพื่อนช่วยเพื่อน กลุ่มควบคุมสอนแบบเน้นกระบวนการตามแนวทางของกรมวิชาการ กลุ่มทดลองสอนด้วยกระบวนการเรียนการสอนที่ผู้วิจัยสังเคราะห์ขึ้น มี 5 ชั้น คือ 1) ชักจูงให้ศึกษาอย่างมีเป้าหมาย 2) ชั้นทำความเข้าใจในแนวทางการศึกษา 3) ชั้นดำเนินการอย่างรอบคอบ 4) ชั้นแสดงผลการศึกษาด้วยสื่อทางภาษา และ 5) ชั้นสรุปผลการศึกษา ใช้เวลาในการทดลองสอนสัปดาห์ละ 4 คาบ เป็นเวลา 6 สัปดาห์ วัดผลก่อนสอน หลังสอน และวัดความคงอยู่หลังสอน ผลการวิจัยพบว่า 1) นักเรียนกลุ่มทดลองโดยรวมมีคะแนนทักษะภาษาไทยหลังเรียนสูงกว่าก่อนเรียน คะแนนทักษะทางภาษาไทยหลังเรียน และความคงอยู่ของทักษะภาษาไทยแตกต่างจากกลุ่มควบคุม ส่วนการเปรียบเทียบระหว่างกลุ่มควบคุมกับกลุ่มทดลองย่อย 3 กลุ่มพบว่า กลุ่มเพื่อนช่วยเพื่อนมีทักษะทางภาษาไทยด้านทักษะการฟัง การอ่าน

และการเขียนแตกต่างจากกลุ่มอื่น 2) นักเรียนกลุ่มทดลองโดยรวม มีการกำกับตนเองหลังเรียน ทั้งจากการประเมินตนเองและการประเมินโดยอาจารย์ผู้สอนสูงกว่าก่อนเรียน นักเรียนกลุ่มทดลอง โดยรวม ประเมินตนเองเกี่ยวกับการกำกับตนเองหลังเรียนและความคงอยู่ของการกำกับตนเอง แตกต่างจากกลุ่มควบคุม แต่อาจารย์ประเมินนักเรียนทั้งสองกลุ่มไม่แตกต่างกัน ส่วนผลการเปรียบเทียบการกำกับตนเองหลังเรียน และความคงอยู่ของการกำกับตนเองระหว่างนักเรียน กลุ่มควบคุมกับกลุ่มทดลองย่อย 3 กลุ่มพบว่า กลุ่มแบบยืดหยุ่น ประเมินความคงอยู่ของการกำกับตนเองแตกต่างจากกลุ่มควบคุม แต่ไม่แตกต่างจากกลุ่มทดลองอื่นๆ ส่วนอาจารย์ผู้สอนประเมิน กลุ่มแลกเปลี่ยนบทบาทช่วงหลังเรียนแตกต่างจากกลุ่มอื่นๆ

ปรีชา ศรีเรืองฤทธิ์ (2549) ได้ศึกษาผลของการพัฒนารูปแบบการเรียนการสอน การเขียนภาษาอังกฤษโดยใช้พื้นที่รอยต่อพัฒนาการ (ZPD) ของไวโกตสกี วิธีการพัฒนา ประกอบด้วย 3 ระยะ คือ การศึกษาบริบทเพื่อป้องกันความชัดเจนของปัญหาการเขียนของนักศึกษา ซึ่งพบว่าปัญหานี้เกิดจากความไม่เข้าใจและการใช้หลักไวยากรณ์ไม่ถูกต้อง ผู้วิจัยสังเคราะห์ ต้นร่างของรูปแบบการเรียนการสอนการเขียนที่ใช้ ZPD แล้วนำไปทดลองใช้ด้วย Action Research 3 วงจรที่มีแผนการจัดการเรียนรู้ 6 แผนๆ ละ 3 ชั่วโมง รวม 18 ชั่วโมงเพื่อให้ได้รูปแบบ ที่มีประสิทธิผลในระยะที่ 2 มีการบันทึกผลการใช้และการปรับแก้ไขอย่างต่อเนื่อง ในระยะที่ 3 เป็นการทดสอบ โดยใช้การวิจัยกึ่งทดลองเพื่อยืนยันประสิทธิผลของรูปแบบนี้ ผลการวิจัยพบว่า รูปแบบการเรียนการสอนการเขียนประกอบด้วย 3 ระยะที่นำเอา ZPD ไปใช้เพื่อให้นักศึกษา วิเคราะห์ระดับพัฒนาการที่เป็นจริง (Actual Development Level: ADL) ก่อนการสร้างความ ตระหนักในศักยภาพและปัญหาการเขียนของตนเอง ตลอดจนองค์ประกอบของการเขียนอนุเจต เพื่อจะนำไปใช้ในการพัฒนางานเขียนโดยมีผู้สอน เพื่อน แหล่งเรียนรู้ และเทคโนโลยีเข้าช่วย และ ต้องจัดสถานการณ์ให้ผู้เรียนทำงานเป็นกลุ่มแบบเพื่อนช่วยเพื่อน ผู้สอนช่วยผู้เรียน และผู้เรียนช่วย ตนเอง จนสามารถใช้พื้นที่รอยต่อพัฒนาการทำให้การเขียนของตนเองพัฒนาขึ้น

เฮอริเชย์ (Hershey, 2007) ได้ศึกษาบทบาทและผลกระทบของปัจจัยด้านสังคมและ วัฒนธรรมโดยมุ่งเน้นด้านรูปแบบปฏิสัมพันธ์ระหว่างผู้สอนและผู้เรียน โดยศึกษารูปแบบ ปฏิสัมพันธ์ระหว่างผู้เรียนสัญชาติไทย จำนวน 2 คนที่กำลังศึกษาอยู่ในระดับมหาวิทยาลัย วิชาเอกภาษาอังกฤษ และผู้สอนสัญชาติอเมริกันที่ใช้ภาษาอังกฤษเป็นภาษาหลักในการสื่อสาร มหาวิทยาลัยแพทย์ ปัจจัยด้านสังคมและวัฒนธรรมที่ศึกษาครั้งนี้แบ่งเป็น 2 ระดับ คือ ระดับปัจจัย ด้านสังคมและวัฒนธรรมอย่างกว้างเป็นเครื่องมือสื่อกลางในการเรียนรู้ภาษา เครื่องมือนี้ ประกอบด้วยความช่วยเหลือจากครูหรือกลุ่มเพื่อนต่อผู้เรียน ระดับที่สองคือปัจจัยด้านสังคมและ

วัฒนธรรมที่เจาะจง เช่น “support for face” ความสัมพันธ์ของบทบาทต่อผลการเรียนและปัจจัยด้านอารมณ์ การศึกษาในครั้งนี้มีวัตถุประสงค์หลักเพื่อที่จะสำรวจปัจจัยด้านสังคมและวัฒนธรรมที่มีผลต่อการพัฒนาการแก้ปัญหาด้วยตนเองของผู้เรียนที่สามารถสังเกตได้และมีการตรวจสอบได้จากโครงสร้างที่เห็นได้ชัดเจน วัตถุประสงค์เฉพาะในการศึกษาคือ 1) เพื่อหาการเปลี่ยนแปลงของผู้เรียนที่เกิดขึ้นเพื่อแก้โครงสร้างของกริยาที่ใช้ใช้ในการสนทนากับผู้สอน 2) เพื่อศึกษาการพัฒนาการแก้ปัญหาด้วยตนเองของผู้เรียนในการแก้ไขความผิดพลาดของการใช้กริยา 3) เพื่อศึกษาการคงไว้ของการแก้ปัญหาด้วยตนเองของผู้เรียนหลังจากมีการหยุดเรียนในระยะเวลา 1 เดือน และ 4) เพื่อค้นหาปัจจัยที่สามารถอธิบายการแก้ปัญหาด้วยตนเองของผู้เรียน ผลการศึกษาแสดงให้เห็นว่าผู้เรียนทั้งสองคนมีการเปลี่ยนแปลงในการใช้โครงสร้างของกริยาโดยใช้การสังเกตและการตรวจสอบโครงสร้างของกริยาจากการมีส่วนร่วมในการสนทนากับผู้สอน ผู้เรียนทั้งสองคนมีการพัฒนาการแก้ปัญหาด้วยตนเองหลังจากมีการหยุดเรียน อย่างไรก็ตามมีผู้เรียน 1 คน มีการพัฒนาการแก้ปัญหาด้วยตนเองมากกว่าอีกคนหนึ่งทั้ง 3 ด้าน งานวิจัยยังค้นพบอีกว่า ปัจจัยด้านสังคมและวัฒนธรรมสามารถนำมาใช้ในการอธิบายการพัฒนาการแก้ปัญหาด้วยตนเองของผู้เรียนในการเรียนภาษา รวมถึงอธิบายเหตุผลของข้อผิดพลาดหรืออุปสรรคของปฏิสัมพันธ์ระหว่างผู้เรียนกับผู้สอน ท้ายที่สุดพบว่าปัจจัยด้านสังคมและวัฒนธรรมสามารถอธิบายในเหตุผลที่เป็นไปต่อการพัฒนาของผู้เรียนและเหตุผลที่ผู้เรียนคนหนึ่งมีการพัฒนามากกว่าอีกคนหนึ่ง

2. งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับพหุวัฒนธรรมศึกษา

ฉัตรชนก แสงขาว (2553) ได้ศึกษาผลการเรียนรู้แบบ Tribe ที่มีต่อความเข้าใจในการอ่านของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 5 โดยมีวัตถุประสงค์เพื่อ 1) พัฒนาแผนการจัดการเรียนรู้แบบ Tribe เรื่องการอ่าน 2) เพื่อเปรียบเทียบผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักเรียนด้วยการจัดการเรียนรู้แบบ Tribe เรื่องการอ่านกับการจัดการเรียนรู้แบบปกติ 3) เพื่อเปรียบเทียบทักษะการคิดเชิงวิเคราะห์ของนักเรียนที่เรียนด้วยการจัดการเรียนรู้แบบ Tribe เรื่องการอ่านกับการจัดการเรียนรู้แบบปกติ 4) เพื่อวัดระดับเจตคติเกี่ยวกับสังคมพหุวัฒนธรรมของนักเรียนที่เรียนด้วยการจัดการเรียนรู้แบบ Tribe เรื่องการอ่าน กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการศึกษาคือได้แก่ นักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 5 ของโรงเรียนอนุบาลปัตตานีจำนวน 92 คน (2 ห้องเรียน) โดยการเลือกกลุ่มตัวอย่างแบบเจาะจง (Purposive Sampling) เป็นการวิจัยเชิงทดลอง แบบมีกลุ่มควบคุม วัดผลเฉพาะหลังการทดลอง ผลการวิจัยพบว่า ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักเรียนที่เรียนด้วยการจัดการเรียนรู้แบบ Tribe เรื่องการอ่านสูงกว่านักเรียนที่เรียนด้วยการจัดการเรียนรู้แบบปกติอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 ทักษะการคิดเชิงวิเคราะห์ของนักเรียนที่เรียนด้วยการจัดการเรียนรู้แบบ Tribe เรื่องการอ่านสูงกว่านักเรียนที่เรียนด้วยการจัดการเรียนรู้แบบปกติอย่างมีนัยสำคัญทาง

สถิติที่ระดับ .05 และเจตคติต่อสังคมพหุวัฒนธรรมของนักเรียนที่เรียนด้วยการจัดการเรียนรู้แบบ Tribe เรื่องการอ่าน อยู่ในระดับดี

ฐิติมดี อापัทธนานนท์ (2554) ได้ศึกษานโยบายการศึกษาและการปฏิบัติของโรงเรียนประถมศึกษาในจังหวัดชายแดนภาคใต้กับความเป็นพหุวัฒนธรรม: กรณีศึกษาโรงเรียนในจังหวัดปัตตานี การวิจัยนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อศึกษาถึงนโยบายและการปฏิบัติของโรงเรียนประถมศึกษาในสามจังหวัดชายแดนภาคใต้ในการจัดการศึกษาให้แก่ผู้เรียนที่มีความหลากหลายทางวัฒนธรรม รวมถึงศึกษาผลของนโยบายและการปฏิบัติดังกล่าว โดยเลือกจังหวัดปัตตานีเป็นกรณีศึกษาและใช้กรอบแนวคิดเกี่ยวกับพหุวัฒนธรรมศึกษา (Multicultural Education) เป็นกรอบในการวิเคราะห์ งานวิจัยนี้ใช้ระเบียบวิธีวิจัยเชิงคุณภาพใช้กลุ่มตัวอย่างเป็นโรงเรียนประถมศึกษาสามโรงเรียนในจังหวัดปัตตานี วิธีเก็บข้อมูลใช้การสัมภาษณ์ การสังเกต และการศึกษาเอกสาร ผลการวิจัยพบว่าโรงเรียนทั้งสามแห่งที่เป็นกลุ่มตัวอย่างคำนึงถึงวัฒนธรรมของผู้เรียนในการกำหนดนโยบายและมีการปฏิบัติที่สอดคล้องกับวัฒนธรรมของผู้เรียน แต่เมื่อพิจารณาตามกรอบแนวคิดของพหุวัฒนธรรมศึกษา นโยบายและการปฏิบัติเช่นนี้ของโรงเรียนไม่ทำให้เกิดความเข้าใจระหว่างผู้เรียนที่มีความหลากหลายทางวัฒนธรรมเท่าใดนัก รูปแบบการเรียนการสอนของโรงเรียนยังเป็นไปเพื่อการสอบและไม่ได้ใช้วัฒนธรรมของผู้เรียนเป็นสื่อในการเรียนรู้

งานวิจัยในต่างประเทศ

1. งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการใช้ทฤษฎีวัฒนธรรมเชิงสังคม

เฮลเมอร์ ซาลาซู (Helmer-Salaso, 2001) ได้ศึกษาบริบทของภาษาต่างประเทศในการใช้หลักสูตรที่มุ่งให้เกิดชุมชนนักวิชาการ (Literate Community) และศึกษาวิธีการช่วยเหลือทางการเรียนการสอนที่จำเป็นในการพัฒนาวิชาการระดับสูงในห้องเรียน โดยใช้แนวคิดเชิงทฤษฎีของไวคอตสกีที่เกี่ยวกับการเรียนรู้และพื้นที่ที่รอยต่อพัฒนาการ กลุ่มตัวอย่างได้แก่นักเรียนในโรงเรียนมัธยมศึกษาในเขตชานเมืองของประเทศสหรัฐอเมริกาที่เรียนวิชาการวรรณกรรม โดยใช้วิธีการศึกษา การพัฒนารูปแบบการเรียนการสอนที่ช่วยเสริมต่อการเรียนรู้ในการสอนส่งเสริมให้เกิดการพัฒนาด้านวิชาการขั้นสูงในห้องเรียน ผลการสังเกตพบว่าบริบททางสังคมเป็นตัวกำหนดให้ผู้เรียนต้องร่วมมือในกลุ่มทุกวันโดยมีการใช้ภาษาอังกฤษหรือภาษาถิ่นของตนในการเรียน ผู้เรียนจะได้รับการช่วยเหลือในวิธีการทำงานในกลุ่ม โดยมีการกำหนดให้อ่านและคิดอย่างลึกซึ้งเกี่ยวกับวรรณกรรม เมื่อครบ 1 ปี ผู้เรียนเรียนรู้วิธีการเรียนและเข้าใจในการนำเรื่องราวมานำเสนอ และมีวิธีการที่จะคิดและสามารถถ่ายทอดความรู้เพื่อช่วยเหลือคนอื่น ผลการวิจัยแสดงให้เห็นว่า ผู้เรียนภาษาอังกฤษสามารถพัฒนาทางวิชาการไปสู่ระดับสูงได้สำเร็จ และให้ความสำคัญหลักสูตรที่อิงวิชาการเป็นหลักในการพัฒนาชุมชนนักวิชาการระดับสูง

ยุนโก และฟูหวัง (Yun Ko and Fu Wang, 2008) ได้ศึกษาการสอนของครูในการสอนไวยากรณ์จากมุมมองทฤษฎีวัฒนธรรมเชิงสังคม โดยศึกษาจากครูผู้สอนไวยากรณ์ จำนวน 2 ท่าน จากวิธีการสอนของครูที่มีผลต่อความเข้าใจของนักเรียน รวบรวมข้อมูลจากการสังเกตและบันทึกเทปครูผู้สอนที่สอนคนละห้อง นำข้อมูลมาวิเคราะห์ด้วยทฤษฎีวัฒนธรรมเชิงสังคม ผลการศึกษาพบว่า ครูที่สอนโดยเน้นวิธีการปฏิสัมพันธ์กับนักเรียนโดยใช้กลวิธีการสนทนาที่หลากหลาย เช่น การใช้คำถาม การแสดงบทบาท ทำให้นักเรียนเรียนรู้ความหมายและกฎไวยากรณ์มากขึ้น เทคนิคการตั้งคำถามของครูสะท้อนให้เห็นหน้าที่ของการเสริมต่อการเรียนรู้ (Wood, et al., 1976) เช่น กระตุ้นให้นักเรียนสนใจในงานที่ได้รับมอบหมาย อธิบายงานที่ซับซ้อนให้เข้าใจมากขึ้น เน้นให้นักเรียนเห็นข้อแตกต่างระหว่างคำตอบของนักเรียนและคำตอบที่ถูกต้อง หลีกเลี่ยงการทำให้นักเรียนรู้สึกท้อกับงาน ในทางกลับกัน ครูที่ใช้วิธีการสอนไวยากรณ์แบบดั้งเดิมใช้วิธีการอธิบายกฎไวยากรณ์และให้นักเรียนทำแบบฝึกหัด ไม่เปิดโอกาสให้นักเรียนมีส่วนร่วมในการสอนและปฏิสัมพันธ์กัน

2. งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับพหุวัฒนธรรมศึกษา

ลี เวย ชิง (Lee Wei Ching, 2003) ได้ศึกษาเกี่ยวกับนโยบายพหุวัฒนธรรมศึกษาที่ใช้ในโรงเรียนมัธยมศึกษาของประเทศออสเตรเลีย ครูและผู้บริหารโรงเรียนมีบทบาทสำคัญในการสร้างและพัฒนาสภาพแวดล้อมให้สอดคล้องกับวัฒนธรรมและความต้องการของผู้เรียนให้มากที่สุด ครูมีบทบาทสำคัญในการบูรณาการทัศนคติเชิงบวก ความคิดเชิงพหุวัฒนธรรม และความเข้าใจข้ามวัฒนธรรมในหลักสูตรและกิจกรรมของโรงเรียน งานวิจัยนี้มีจุดประสงค์เพื่อ

- 1) ศึกษาทัศนคติของครูต่อการศึกษาพหุวัฒนธรรมในโรงเรียนมัธยมศึกษาแห่งหนึ่งในประเทศออสเตรเลียและ
- 2) ศึกษาวิธีการสอนของครูที่ช่วยสร้างพหุวัฒนธรรมศึกษาให้ได้ผลในทางปฏิบัติ

เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยครั้งนี้ เป็นแบบสอบถามเกี่ยวกับทัศนคติของครูผู้สอนที่มีต่อการศึกษาพหุวัฒนธรรมและวิธีการสอนที่ส่งเสริมการศึกษาพหุวัฒนธรรมจากครู จำนวน 41 คน และได้สัมภาษณ์เชิงลึกกับครูผู้สอนและผู้บริหารโรงเรียนเกี่ยวกับประสบการณ์และวิธีสอน จากครูและผู้บริหารโรงเรียนจำนวน 22 คน ผลการวิจัยพบว่า ครูและผู้บริหารส่วนใหญ่มีทัศนคติที่ดีต่อการจัดการศึกษาพหุวัฒนธรรม และเห็นด้วยอย่างยิ่งกับวิธีสอนที่ผู้วิจัยกล่าวถึงในแบบสอบถามและการสัมภาษณ์

โฮ ซิ ทัง เกียด (Ho Si Thang Kiet, 2011) ได้ศึกษามุมมองความหลากหลายทางวัฒนธรรมในการเรียนการสอนภาษาอังกฤษเป็นภาษาต่างประเทศของชาวเวียดนาม การศึกษาภาษาต้องมีความเกี่ยวข้องกับสัมพันธกันทั้งผู้เรียนภาษาอังกฤษเป็นภาษาต่างประเทศเพื่อเตรียมตัวในการทำงานหรือเพื่อการศึกษาต่อ การศึกษาในบริบทสังคมพหุวัฒนธรรมจะต้องมี

ความสามารถเชิงภาษาศาสตร์และเชิงวัฒนธรรมเพื่อการสื่อสารข้ามวัฒนธรรมอย่างมีคุณภาพ ด้วยเหตุนี้ ความสามารถเชิงวัฒนธรรมกลายเป็นเป้าหมายสำคัญในการศึกษาภาษาต่างประเทศ งานวิจัยเรื่องนี้ได้ศึกษาจากการสังเกตประสบการณ์ตรงและการฝึกปฏิบัติผ่านกระบวนการรับรู้ มิติวัฒนธรรมในการเรียนการสอนของครูและนักเรียนที่ใช้ภาษาอังกฤษเป็นภาษาต่างประเทศของ ชาวเวียดนาม ผู้วิจัยเก็บข้อมูลโดยใช้แบบสอบถาม การสังเกตในชั้นเรียน และการสัมภาษณ์จาก ครูผู้สอน จำนวน 14 คน และผู้เรียน 200 คน จากมหาวิทยาลัย 2 แห่งในประเทศเวียดนาม ผลการวิจัย พบว่า การปฏิบัติการสอนและการเรียนรู้วัฒนธรรมของครูและนักเรียนได้รับอิทธิพลจากการรับรู้และ ความเข้าใจมิติวัฒนธรรมในการเรียนการสอนภาษาอังกฤษเป็นภาษาต่างประเทศ

จากการศึกษางานวิจัยที่เกี่ยวข้องทั้งในประเทศและต่างประเทศ สรุปได้ว่า การจัดการเรียนการสอนโดยใช้ทฤษฎีวัฒนธรรมเชิงสังคมทำให้ทักษะทางภาษาและการกำกับตนเอง หลังเรียนสูงกว่าก่อนเรียน การจัดสถานการณ์ให้ผู้เรียนทำงานเป็นกลุ่มช่วยเหลือกันทำให้ผู้เรียน สามารถพัฒนาการเขียนภาษาอังกฤษได้ดี ปัจจัยด้านสังคมและวัฒนธรรมมีความสัมพันธ์กับ การเรียนภาษาอังกฤษ สภาพบริบททางสังคมเป็นตัวกำหนดให้ผู้เรียนทำงานเป็นกลุ่มเพื่อพัฒนา ทางวิชาการได้ และการปฏิสัมพันธ์และการสนทนาที่หลากหลายทำให้ผู้เรียนเรียนรู้ความหมาย และกฎไวยากรณ์ทางภาษามากขึ้น และการเรียนการสอนที่ใช้แนวคิดพหุวัฒนธรรมศึกษาทำให้ผลสัมฤทธิ์ทางการอ่านของนักเรียนสูงกว่ากลุ่มที่จัดการเรียนการสอนตามปกติ การกำหนดนโยบาย และแนวปฏิบัติของโรงเรียนคำนึงถึงวัฒนธรรมของผู้เรียนเป็นหลัก ครูและผู้บริหารมีทัศนคติที่ดีต่อ การจัดการศึกษาตามแนวคิดนี้ การปฏิบัติการสอนและวัฒนธรรมของครูและนักเรียนได้รับอิทธิพล จากการรับรู้และความเข้าใจในมิติวัฒนธรรมในการเรียนการสอนภาษาอังกฤษเป็นภาษาต่างประเทศ ผู้วิจัยจึงนำทฤษฎีวัฒนธรรมเชิงสังคม แนวคิดพหุวัฒนธรรมศึกษา และแนวการสอนภาษาเพื่อการ สื่อสารมาเป็นแนวคิดพื้นฐานในการพัฒนารูปแบบการเรียนรู้ในครั้งนี้

ตาราง 5 การวิเคราะห์สร้างขั้นตอนการเรียนรู้จากแนวคิดและทฤษฎีที่เกี่ยวข้อง

ทฤษฎีวัฒนธรรม เชิงสังคม (Vygotsky, 1978)	แนวคิดการศึกษา พหุวัฒนธรรม (Banks and Banks, 2001)	แนวการสอน ภาษาเพื่อการ สื่อสาร (Morrow, 1981)	ขั้นตอนการเรียนรู้
1. กฎทั่วไปของการพัฒนาการ การพัฒนาการเรียนรู้เกิดขึ้นได้สองครั้ง ครั้งแรกจะเกิดจากการปฏิสัมพันธ์ทางสังคมและครั้งที่สองจะเกิดขึ้นภายในตัวเอง เป็นการสร้างความเข้าใจในลักษณะเฉพาะของแต่ละคน	1. การบูรณาการเนื้อหา	1. ชี้นำเสนอเนื้อหาเป็นขั้นที่ผู้สอนบอกข้อมูลทางภาษาที่ต้องการให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้รวมถึงการใช้ภาษาให้เหมาะสมกับสถานการณ์	ขั้นตอนที่ 1 จัดกลุ่มผู้เรียนและนำเสนอเนื้อหา 1. ครูจัดกลุ่มผู้เรียนคลตามชาติพันธุ์และความสามารถ 2. ครูชี้แจงเป้าหมายการเรียนรู้ตามมาตรฐาน การเรียนรู้ ตัวชี้วัด และผลการเรียนรู้ที่คาดหวัง 3. ครูนำเสนอเนื้อหาที่สอดคล้องกับสาระและมาตรฐานการเรียนรู้และตัวชี้วัดชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย กลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาต่างประเทศ (ภาษาอังกฤษ) ตามหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พ.ศ. 2551 จำนวน 3 เรื่อง คือ 1) เวลาว่างและนันทนาการ 2) การศึกษาและอาชีพ 3) สิ่งแวดล้อมโดยเนื้อหานั้นเน้นความเป็นพหุวัฒนธรรม
2. พื้นที่ระยะห่างระหว่างพัฒนาการที่เป็นจริงและพัฒนาการที่เป็นไปได้ ซึ่งเป็นพื้นที่ที่แสดงออกให้เห็นผลได้ด้วยการทำงานหรือการแก้ปัญหาด้วยตนเองภายใต้ความร่วมมือกับเพื่อนและการแนะนำของผู้ที่มีความสามารถมากกว่า	2. กระบวนการสร้างองค์ความรู้ 3. การลดอคติ 4. การสอนที่ยึดหลักความยุติธรรม	2. ขั้นการฝึกผู้เรียนเริ่มมีการฝึกภาษาโดยมีการควบคุมมุ่งเน้นให้ผู้เรียนจดจำรูปแบบทางภาษาจึงมีการฝึกซ้ำๆ	ขั้นตอนที่ 2 แลกเปลี่ยนเรียนรู้และช่วยเหลือกัน 4. ผู้เรียนเรียนรู้และฝึกการปฏิบัติผ่านการปฏิสัมพันธ์ (interaction) การเสริมต่อการเรียนรู้ (scaffolding) และร่วมมือกัน (cooperation) ที่เป็นองค์ประกอบหลักของทฤษฎีวัฒนธรรม เชิงสังคมภายในกลุ่ม โดยใช้ภาษาเป็นเครื่องมือในการสื่อสารตามกระบวนการเรียนภาษา เพื่อการสื่อสาร ซึ่งเป็นการขยายพื้นที่รอยต่อพัฒนาการ (zone of proximal development) ของผู้เรียน และพัฒนาสติปัญญาในการปฏิบัติงานและสร้างผลงานของกลุ่มแล้วนักเรียนจะเข้าใจและสร้างความรู้ภายในตนเองในที่สุดจนสามารถทำงานเดี่ยวได้
3. สื่อกลางที่มีความหมายคือ เครื่องมือที่ใช้ในการปฏิสัมพันธ์ทางสังคมและการเรียนรู้ภายในตัวบุคคลและเป็นสื่อกลางในการแสดงออกถึงการเรียนรู้ เช่น ภาษา			5. นักเรียนศึกษาค้นคว้าเพิ่มเติมเรื่อง 1) เวลาว่างและนันทนาการ 2) การ ศึกษาและอาชีพ 3) สิ่งแวดล้อม โดยเนื้อหานั้นเน้นความเป็นพหุวัฒนธรรม แล้วมาร่วมกันอภิปรายแลกเปลี่ยนความคิดเห็นเป็นกลุ่มเพื่อให้นักเรียนมีเจตคติเชิงบวกและความยุติธรรมโดยใช้ทักษะภาษาเพื่อการสื่อสารแบบทักษะสัมพันธ์ (ฟัง พูด) และ (อ่าน เขียน)

ตาราง 5 (ต่อ)

ทฤษฎีวิวัฒนาการเชิง สังคม (Vygotsky, 1978)	แนวคิดการศึกษา พหุวัฒนธรรม (Banks and Banks, 2001)	แนวการสอน ภาษาเพื่อการ สื่อสาร (Morrow, 1981)	ขั้นตอนการเรียนรู้
	5. การปรับระบบ วัฒนธรรมในโรงเรียน	3. ขั้นการใช้ภาษา เพื่อการสื่อสาร ผู้เรียนได้ใช้ภาษา ในสถานการณ์ ต่างๆ ด้วยตนเอง	<p>ขั้นตอนที่ 3 การใช้ภาษาเพื่อการสื่อสารและการ ประเมินผล</p> <p>6. ผู้เรียนนำความรู้จากขั้นตอนที่ 2 ไปใช้ในกิจกรรม การใช้ภาษาเพื่อการสื่อสารต่างๆ เช่น สถานการณ์ จำลอง บทบาทสมมุติ การโต้ว่าที่ การเล่าเรื่อง เกมส์ทางภาษา เป็นต้น</p> <p>7. การประเมินผลและสรุปวิเคราะห์การใช้ภาษา เพื่อการสื่อสารแบบทักษะสัมพันธ์ ฟัง-พูด และ อ่าน-เขียน</p>



ภาพ 1 กรอบแนวคิดการวิจัย