

สาขาวิชาหลักสูตรและการสอน

การประเมินความต้องการจำเป็น

ความหมาย

การประเมินความต้องการจำเป็น (Needs Assessment) หมายถึง กระบวนการประมาณการอย่างเป็นระบบเพื่อบ่งชี้ปัญหา หรือสิ่งซึ่งหน่วยงาน หรือบุคคลต้องการ เพื่อนำไปสู่การเลือกวิธีการแก้ปัญหาหรือการสนองตอบที่ตรงประเด็น ซึ่งกระบวนการประมาณการอย่างเป็นระบบเป็นวิธีการรวบรวมข้อมูลอย่างเจาะจงเพื่อค้นหาปัญหาที่แท้จริง ที่ช่วยในการตัดสินใจเกี่ยวกับเรื่องที่ต้องการให้ชัดเจนยิ่งขึ้น

ในทางการศึกษาความต้องการจำเป็น หมายถึง ความต้องการในการจัดการศึกษาที่ทำให้การดำเนินงานด้านศึกษานั้นๆ เป็นไปอย่างมีประสิทธิภาพ ได้แก่ การจัดหลักสูตร การจัดกิจกรรมการเรียนการสอน การค้นหาปัญหาการเรียนของผู้เรียน ปัญหาการเรียนรู้อของผู้เรียน เป็นต้น หลักการประเมินที่สำคัญ คือ การวิเคราะห์จุดอ่อน จุดแข็ง และวิธีการสร้างเสริมให้ดีขึ้น

ชนิดของความต้องการจำเป็น

ความต้องการจำเป็น (needs) เป็นความประสงค์ของบุคคล งาน หน่วยงาน องค์กรหรือสังคมที่จำเป็นต้องได้รับการสนองตอบ ลักษณะความต้องการจำเป็นนี้ จำแนกได้เป็น 2 ลักษณะคือ ความต้องการจำเป็นสำหรับคนที่มนุษย์ทุกคนมีแรงจูงใจในคนที่ต้องการการตอบสนอง ความต้องการจำเป็นชนิดนี้มาสโลว์ (Maslow, 1954) จัดลำดับไว้ 5 ชั้น เริ่มจากความต้องการทางสรีระหรือทางร่างกายเป็นชั้นแรก การได้รับการตอบสนองในชั้นนี้จะเป็นแรง

จูงใจให้เกิดความต้องการในชั้นสูงต่อไป ได้แก่ ความต้องการความปลอดภัย ความต้องการความรักและเป็นเจ้าของ ความต้องการความเชื่อมั่นในตนเอง และความต้องการในขั้นสุดท้ายคือความต้องการที่ไว้สัจภาพในคนตามเดิมนี้ ซึ่งความต้องการจำเป็นของคนมิได้หมายถึงเฉพาะความต้องการจำเป็นที่ต้องการตอบสนองความพอใจดังกล่าวนี้เท่านั้น แต่ยังหมายถึงความต้องการจำเป็นที่สนองตอบการดำเนินชีวิตและดำรงอยู่ในสังคม ในทางพุทธศาสนามีได้กล่าวถึงคำว่า ความต้องการจำเป็นนอกจากคำว่า ความอยากหรือความต้องการ หมายถึง กิเลส เป็นสิ่งไม่ดีต้องกำจัดให้หมดหรืออดเก็บ หรือปล่อยวางต่างจากทางจิตวิทยาที่เห็นว่าความอยากเป็นพลังงานผลักดันตามธรรมชาติทำให้คนมีการแสดงออก เพื่อตอบสนองความพอใจของคนประการหนึ่งและเพื่อการดำรงอยู่ในสังคมอีกประการหนึ่ง

การแสดงออกของความต้องการจำเป็นมี 2 ลักษณะคือ ลักษณะแรกเป็นความต้องการที่แสดงออกอย่างชัดเจน (obvious needs) สามารถรู้และเข้าใจในทันทีและสังเกตเห็นได้ตามเหตุผลตามหลักการ และความเป็นจริงว่าเป็นสิ่งที่ต้องการการตอบสนอง ส่วนอีกลักษณะหนึ่งเป็นความต้องการแฝง (hidden needs) เป็นความต้องการซ่อนเร้น ซึ่งต้องมีการสืบเสาะ ค้นหาให้ชัดเจนว่าคืออะไรความต้องการจำเป็นที่ประเมินได้นี้ อาจเป็นความต้องการเร่งด่วนที่จำเป็นต้องแก้ไขในทันที หรืออาจเป็นความต้องการที่ต่อเนื่องระยะยาวหรือเป็นความต้องการคาดหวังที่จำเป็นในอนาคตก็ได้ ความต้องการจำเป็นที่ ต้องการการตอบสนองจำแนกได้เป็น 6 ชนิด ดังนี้

1. ความต้องการจำเป็นตามปกติวิสัย (normative needs) เป็นความต้องการที่เกิดตามกระแส สถานการณ์ ปทัสถาน มาตรฐานของประเทศ หรือที่ผู้เชี่ยวชาญกำหนด ในทางการศึกษาหมายถึง เกณฑ์มาตรฐานของทบวง กระทรวง หรือโรงเรียน ซึ่งเป็นที่ยอมรับของสากล เช่น คนที่เก่งเลขต้องสอบผ่านข้อสอบมาตรฐานคณิตศาสตร์ได้ร้อยละ 75 ถ้าไม่ถึงแสดงว่ายังต้องการการพัฒนา เป็นต้น

2. ความต้องการจำเป็นตามการเปรียบเทียบ (comparative needs) มีลักษณะคล้ายความต้องการจำเป็นตามปกติวิสัย เพียงแต่เป็นความต้องการที่เกิดจากการเปรียบเทียบกับกลุ่มคน กลุ่มงาน กลุ่มบริษัท กลุ่มโรงเรียน หรือกลุ่มชั้นเรียนในประเภทเดียวกันและระดับเท่ากัน เพื่อค้นหาช่องว่างระหว่างกลุ่มที่เป็นข้อแตกต่าง เช่น ปกติคนเรียนในระดับดีมากต้องสอบได้ทุกวิชาร้อยละ 90 หรืออาจารย์ทุกมหาวิทยาลัยควรมีเงินเดือนเท่ากัน เป็นต้น

3. ความต้องการจำเป็นตามความสนใจ (expressed needs) เป็นความต้องการจำเป็นที่เกิดขึ้นจากความพอใจหรือความเต็มใจของบุคคลที่ต้องการเพื่อสนองตอบความรู้สึกอยากของตนเอง เช่น ผู้ที่สนใจและต้องการเรียนวิชา ก. แม้ต้องคอยก็จะเรียน หรือพนักงาน ข. สนใจเข้าอบรมหลักสูตรที่ไม่เกี่ยวกับหน้าที่การงานของตนเลย เป็นต้น

4. ความต้องการจำเป็นตามความรู้สึก (felt needs) หมายถึง ความต้องการจำเป็นที่ผู้ประเมินเห็นว่าบุคคลคนนั้นขาดหรือบกพร่องในการปฏิบัติงานต้องได้รับการแก้ไขหรือเสริมหรือเพิ่มโดยที่บุคคลผู้นั้นอาจไม่รู้ตัว หรือรู้ตัวแต่ไม่สนใจและเห็นความจำเป็น เช่น ครูยุคปัจจุบันควรใช้คอมพิวเตอร์เป็นความต้องการตามความรู้สึกนี้ตรงข้ามกับความต้องการจำเป็นตามความสนใจที่บุคคลคนนั้นรู้ตนเองดี ดังนั้น การสนองความต้องการชนิดนี้ต้องใช้สิ่งจูงใจมาก เช่น ถ้าจะจัดฝึกอบรมให้ การฝึกอบรมนั้นต้องมีการท่องเที่ยวด้วย เพื่อเป็นการจูงใจให้บุคคลนั้นเข้าฝึกอบรม เป็นต้น

5. ความต้องการจำเป็นตามอนาคต (anticipated or future needs) เป็นความต้องการที่เป็นความจำเป็นในอนาคต หากมีการเปลี่ยนแปลงเกิดขึ้น เช่น ในการจัดการเรียนการสอน ครูจะกำหนดเป้าหมายเพื่ออนาคตมิใช่เพื่อปัจจุบันแต่เพียงอย่างเดียว ตัวอย่างเช่น ครูจะสอนวิธีหางานทำเพื่อแก้ปัญหาการตกงาน เป็นต้น

6. ความต้องการจำเป็นตามสภาพการณ์ (current needs) เป็นความต้องการที่เกิดขึ้นเมื่อมีเหตุปัจจุบันแล้วต้องได้รับการตอบสนองในทันที เช่น ต้องเรียนเรื่องการช่วยเหลือตนเองเมื่อเกิดอัคคีภัย ต้องเรียนเพิ่มเมื่อปรับเปลี่ยนตำแหน่ง คนทุกวัยต้องเรียนคอมพิวเตอร์เพื่อให้ทันกับการเปลี่ยนแปลงทางเทคโนโลยีสารสนเทศที่มีอิทธิพลต่ออาชีพและวิถีชีวิต

การประเมินความต้องการจำเป็น

การประเมินความต้องการจำเป็นมี 3 ระดับ คือ การประเมินความต้องการจำเป็นระดับปัจเจกบุคคล การประเมินความต้องการจำเป็นระดับกลุ่มคนและการประเมินความต้องการจำเป็นระดับองค์การในการประเมินความต้องการจำเป็นแต่ละระดับจะมีปริมาณของข้อมูลที่แตกต่างกัน แต่โดยวิธีการแล้วเหมือนกัน ดังนี้

ขั้นที่ 1 การวางแผน การประเมินความต้องการจำเป็นที่มีประสิทธิภาพเริ่มจากการกำหนดเป้าหมายและวางกรอบงานที่ต้องการค้นหาคำตอบเช่น การประเมินความต้องการจำเป็นในการฝึกอบรมผู้ประเมินต้องกำหนดกลุ่มผู้เข้าอบรม หรือผู้เรียนว่าคือใคร ลักษณะเป็นอย่างไร แล้วจึงไปประเมินความต้องการกับกลุ่มนั้น แต่ถ้าเป็นการประเมินความต้องการจำเป็นด้านการเรียนการสอนต้องศึกษาขอบเขตของหลักสูตรและสิ่งที่หลักสูตรต้องการตามลำดับ หลักจากนั้นจึงกำหนดขอบเขตเป้าหมาย แล้วเลือกชนิดของความต้องการจำเป็นเพื่อกำหนดเครื่องมือสำหรับรวบรวมข้อมูลต่อไปตามแนวทางในตารางต่อไปนี้

ชนิดของความต้องการจำเป็น	แนวทางการประเมินความต้องการจำเป็น
ตามปกติวิสัย	<ul style="list-style-type: none"> * แบบทดสอบมาตรฐานต่างๆ ตามจุดประสงค์ของการประเมิน * เกณฑ์มาตรฐานของประเทศ * คะแนนมาตรฐานสากล เช่น GRE (Graduate Record Examination)
ตามการเปรียบเทียบ	<ul style="list-style-type: none"> * มาตรฐานหน่วยงาน บริษัท หรือโรงเรียนในระดับเดียวกันที่สังคมยอมรับ เช่น ระดับคะแนนการทดสอบ อัตราเงินเดือน งบประมาณ ขนาดชั้นเรียน เป็นต้น ในการเปรียบเทียบนี้ผู้ประเมินต้องบ่งชี้ชัดว่าต้องการเปรียบเทียบสิ่งใด * การประชุมปรึกษาหารือ
ตามความสนใจ	<ul style="list-style-type: none"> * แบบสอบถามความสนใจ * แบบลงรายการความสนใจ * แบบรายงานความสนใจเฉพาะบุคคล * แบบสอบถามความคิดเห็นทั่วไป
ตามความรู้สึก	<ul style="list-style-type: none"> * การสังเกตโดยผู้ประเมิน สังเกตขณะปฏิบัติงาน ระหว่างดำเนินการ เช่น ขณะทำการสอน เป็นต้น * รายงานการประเมินผลการปฏิบัติงาน หรือการเรียน * แบบสอบถามควรใช้เฉพาะที่ผู้ตอบต้องการตอบจริงและต้องมีคำถามปลายเปิด * แบบสัมภาษณ์รายบุคคล
ตามอนาคต	<ul style="list-style-type: none"> * แบบประเมินความเห็นของผู้บริหาร ผู้ทรงคุณวุฒิ ผู้มีเทศก์ ครู เป็นต้น * การวิเคราะห์นโยบายและแผน * แบบสัมภาษณ์ หรือแบบสอบถามสำหรับประเมินความต้องการตามความรู้สึก * แบบวิเคราะห์สภาพการเคลื่อนไหวของสังคม
ตามสภาพการณ์	<ul style="list-style-type: none"> * แบบวิเคราะห์สถานการณ์ * แบบประเมินสภาพปัญหา

เครื่องมือสำหรับเก็บรวบรวมข้อมูลแบบอื่น ๆ ที่ผู้ประเมินความต้องการจำเป็นสามารถนำมาใช้ได้อีก ได้แก่ มาตรฐานค่าความต้องการ การประชุม กลุ่มย่อย การทบทวนรายงานที่เกี่ยวข้องขั้นสุดท้าย ของการวางแผน คือการกำหนดผู้เข้าร่วมในการเก็บ ข้อมูล หรือให้ข้อมูลบุคคลเหล่านี้ ได้แก่ เจ้าหน้าที่ พนักงาน ผู้บริหาร ผู้บริโภค ถ้าเป็นด้านการศึกษาอาจเป็น ผู้เรียน ครู ศึกษานิเทศก์ ผู้ปกครอง ที่ปรึกษา หรือผู้ เกี่ยวข้อง

ขั้นที่ 2 การรวบรวมข้อมูล ขนาดตัวอย่างที่ใช้ในการเก็บข้อมูลควรเป็นตัวแทนของผู้ให้ข้อมูล ทั้งหมดได้ ไม่จำเป็นต้องไปสอบถาม สัมภาษณ์ หรือ ศึกษาทุกคน วันแต่เป็นการประเมินความต้องการ จำเป็นเฉพาะบุคคล ข้อมูลที่เก็บรวบรวมตั้งแต่ร้อยละ 75 ขึ้นไปจึงจะเป็นข้อมูลที่เชื่อถือได้

ขั้นที่ 3 การวิเคราะห์ข้อมูล เมื่อได้ข้อมูลครบถ้วนแล้ว ผู้ประเมินต้องวิเคราะห์ข้อมูลเพื่อบ่งชี้ความต้องการจำเป็น พร้อมจัดลำดับความต้องการจำเป็น ซึ่งอาจใช้ฐานเศรษฐกิจ ผลกระทบที่เกิดขึ้นหรือ ความถี่ของเหตุการณ์หรือเวลาเป็นเครื่องกำหนดในการจัดอันดับ ทั้งนี้ขึ้นอยู่กับเจตนาของการประเมิน ในทางการศึกษาให้ใช้กรอบของหลักสูตรเป็นเกณฑ์ในการจัดอันดับความต้องการจำเป็น

ขั้นที่ 4 การรายงานผล ขั้นตอนสุดท้ายของการประเมินความต้องการจำเป็นคือ การเขียนรายงาน เพื่อแสดงว่า ได้มีการประเมินความต้องการจำเป็นอย่างไร โดยให้รายละเอียดเกี่ยวกับจุดประสงค์ของการประเมินความต้องการจำเป็น วิธีดำเนินการ ข้อสรุปอันดับความต้องการจำเป็นที่ได้และข้อเสนอแนะที่สอดคล้องกับข้อมูลที่น่าเสนอ

ประโยชน์ของการประเมินความต้องการจำเป็น

การประเมินความต้องการจำเป็นให้ประโยชน์สูงสุดตรงที่ผู้ประเมินสามารถรู้จุดที่ต้องสนองตอบได้เด่นชัดซึ่งสามารถแก้ปัญหาหรือตอบสนองได้ตรงประเด็นในทางการศึกษานำมาใช้ใน 2 กรณี คือ

1. การฝึกอบรมหรือพัฒนาบุคลากร การประเมินความจำเป็นในการฝึกอบรมนี้จะให้ประโยชน์ในแง่ของการดำเนินการฝึกอบรมที่คุ้มค่า ซึ่งในทางปฏิบัติผู้จัดมักจะละเลยการประเมินความต้องการจำเป็นเพราะต้องใช้เวลา งบประมาณ และการมีส่วนร่วมจากผู้ให้ข้อมูล มักใช้วิธีวิเคราะห์เป้าประสงค์ (goal analysis) ซึ่งสะดวกและง่ายกว่า แต่ปัญหาของการวิเคราะห์เป้าประสงค์อยู่ที่ความต้องการจำเป็นที่ได้มักไม่ตรงชัดตามข้อเท็จจริง เพราะมีปัจจัยแทรกซ้อนหลายประการ เช่น ความต้องการของผู้บริหารเอง หรือเป็นความต้องการตามกระแส

2. การเรียนการสอน การประเมินความต้องการจำเป็นของผู้เรียนจะช่วยให้ผู้สอนสามารถเลือกเรื่องและผู้เรียนต้องการเรียนที่แท้จริงและสามารถจัดหาวิธีการที่เหมาะสมสำหรับผู้เรียนให้สอดคล้องกับความสนใจ บุคลิกภาพ และความมุ่งหวังของผู้เรียนที่ต้องการได้ นอกจากนี้การประเมินความต้องการจำเป็นยังช่วยให้ผู้สอนสามารถผสมผสานวิธีการจัดการเรียนการสอน และการประเมินผลเข้าด้วยกันอย่างมีความหมาย ไม่ว่าจะเป็นการประเมินความต้องการจำเป็นโดยตรง เช่น การสังเกต พฤติกรรมการเรียนของผู้เรียน การสัมภาษณ์ หรือ การทดสอบ หรือเป็นการประเมินความต้องการจำเป็นทางอ้อมที่ได้จากระเบียบนิสสะสม ผลงาน รายงาน หรือจากการตอบแบบสอบถาม ผลของข้อมูลที่ได้จะช่วยให้ผู้สอนสามารถสนองความแตกต่างระหว่างบุคคลของผู้เรียนและพัฒนาผู้เรียนสู่จุดประสงค์ของการเรียนรู้ที่ต้องการได้

3. การพัฒนาหลักสูตร ความต้องการจำเป็น จะเป็นสิ่งบ่งชี้ที่สำคัญอย่างหนึ่งที่บอกถึงจุดอ่อนหรือสิ่งที่จำเป็นต้องสร้างเสริมให้หลักสูตร โดยเฉพาะความต้องการจำเป็นของสังคมจะเป็นตัวบ่งชี้สาระหลักสูตร เช่น ในโลกสังคมสารสนเทศ ผู้เรียนต้องเรียนรู้การใช้คอมพิวเตอร์ ครูจำเป็นต้องใช้คอมพิวเตอร์เป็น ดังนั้นในการพัฒนาหลักสูตรการศึกษาและหลักสูตรผลิตครูต้องมีวิชาเกี่ยวกับคอมพิวเตอร์ เป็นต้น การประเมินความต้องการจำเป็นจะเป็นตัวแนะนำให้นักการศึกษา นักวิชาการด้านการศึกษาสามารถพัฒนาหลักสูตรวิชาชีพ และหลักสูตรการศึกษาได้ตรงกับความต้องการจริงของบุคคล สังคมและประเทศได้

กุลยา ตันติผลาชีวะ

บรรณานุกรม

- กุลยา ตันติผลาชีวะ. การฝึกอบรม. เอกสารคำสอนปว.671. คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ, 2537. อัดสำเนา
- Choate, J.S. et.al. **Curriculum - Based Assessment and Programming**. 2nd ed. Boston : Allyn and Bacon, 1992.
- Elliot, S.N. and others. **Education Psychology**. 2nd ed. Dubuque, IA : Brown and Benchmark. 1996.
- Kemp, J.E., G.R. Morrison and M.R. Steven. **Designing Effective Instruction**. New York : Mcmillan College Publishing Co., 1994.
- Linn, R.L. and N.E. Gronlund. **Measurement and Assessment in Teaching**. New Jersey : Prentice - Hall, Inc, 1995.
- Maslow, A.H. **Motivation and Personality**. New York : Harper, 1954.
- Queeney, D.S. **An Essential Tool for Quality Improvement : Assessing Needs in Continuing Education**. San Francisco : Jossey - Bass Publisher, 1995.
- West, C.K., J.A. Farmer, and P.M. Wolff. **Instructional Design : Implications for Cognitive Science**. Boston : Allyn and Bacon. 1991.

การสอนภาษาแบบองค์รวม

ความหมาย

การสอนภาษาแบบองค์รวม (Whole Language Approach) หมายถึง การสอนภาษาที่เป็นไปตามธรรมชาติ เน้นสื่อที่มีความหมาย ผู้เรียนสามารถใช้ประสบการณ์เดิมช่วยทำให้เข้าใจสื่อที่อ่านได้รวดเร็วขึ้น การสอนจะไม่แยกสอนส่วนย่อยของภาษาทีละส่วน แต่เน้นให้เข้าใจในภาพรวมก่อน แล้วจึงเรียนรู้ด้านโครงสร้างภาษาภายหลัง ผู้เรียนสามารถสร้างสรรค์ภาษาของตนเองอย่างอิสระ ผู้สอนต้องยอมรับความแตกต่างด้านการออกเสียงที่เป็นสำเนียงภาษาถิ่น (dialects) ในเบื้องต้น แล้วจึงพัฒนาให้ถูกต้องในโอกาสต่อไป การสอนภาษาแบบองค์รวมจะเน้นการนำวรรณกรรมต่างๆที่ตีมาเป็นสื่อการสอน เพื่อให้ผู้เรียนได้รับประสบการณ์ภาษาที่หลากหลาย สามารถนำไปเป็นแบบอย่างการใช้ภาษาของตนเองและใช้ได้ ในสังคมอย่างมีประสิทธิภาพ ดังนั้นการจัดการเรียนการสอนภาษาแบบองค์รวมจึงเน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ และยึดหลักประชาธิปไตยในชั้นเรียน

ประวัติความเป็นมา

การสอนภาษาแบบองค์รวมเกิดขึ้นจากแนวคิดของนักภาษาศาสตร์ เคนเนธ กูดแมน (Kenneth Goodman, 1967) ที่พบว่าการเรียนรู้ภาษานั้นได้รับอิทธิพลจากแนวคิดทางจิตวิทยาการอ่านและการอ่านทำให้เกิดการสอนตามแนวคิดจิตวิทยาภาษาศาสตร์ (psycholinguistics) ซึ่งมีการวิเคราะห์ขั้นต้นต่อการอ่านและกระบวนการอ่านของมนุษย์ว่าเกิดขึ้นได้อย่างไร และมีองค์ประกอบใดบ้างที่ช่วยให้ผู้อ่านเข้าใจเรื่องที่อ่านได้อย่างถูกต้องและมีประสิทธิภาพ

กูดแมน มีความเชื่อว่าการจัดการเรียนการสอนจะได้ผลดี ถ้าผู้สอนได้ศึกษาความสนใจและความสามารถที่หลากหลายของผู้เรียน ทำให้ผู้สอนสามารถวางแผนการจัดการเรียนการสอนที่ตอบสนองความต้องการของผู้เรียน นอกจากนี้ยังมีองค์ประกอบอื่นๆ ที่มีอิทธิพลต่อการจัดการเรียนการสอน ได้แก่ ความรู้และประสบการณ์เดิมของผู้เรียนในเรื่องที่เกี่ยวข้อง ความเป็นประชาธิปไตยในห้องเรียน การมีสิทธิเลือกทำในสิ่งที่ผู้เรียนชอบหรือถนัด การมีสิทธิและความเสมอภาคในห้องเรียนภายใต้กรอบหลักสูตร การได้เรียนรู้และสัมผัสของจริงล้วนช่วยให้ผู้เรียนสามารถเรียนรู้ได้ดียิ่งขึ้น กูดแมน ยังเน้นการสอนในสิ่งที่มีความหมาย สิ่งที่ผู้เรียนมีความพอใจ สนใจและมีความเกี่ยวข้องกับชีวิตประจำวัน ทำให้ผู้เรียนเข้าใจได้ง่ายไม่ต้องบังคับ ยิ่งผู้เรียนมีพลังความรู้เดิมอยู่บ้าง จะช่วยให้การเรียนรู้เป็นไปอย่างสนุกสนาน

นักภาษาศาสตร์หลายท่านที่มีอิทธิพลต่อแนวคิดของ กูดแมน เช่น โรเซลแบท (Roselbatt) และไวโกตสกี (Vygotsky) ได้เสนอแนวคิดด้านการอ่านว่า การอ่านหมายถึงความสัมพันธ์และการถ่ายโอนข้อมูลระหว่างผู้อ่านและข้อความที่กำลังอ่าน ผู้อ่านจะสามารถเข้าใจได้ต้องอาศัยความรู้พื้นฐานเดิมของตนเองด้วย ไมเคิล ฮาลลiday (M.Halliday) นักภาษาศาสตร์เชิงระบบ เป็นอีกผู้หนึ่งที่ กูดแมน นำแนวคิดและหลักเกณฑ์การใช้ไวยากรณ์ภาษาอย่างมีระบบ ตามหน้าที่ของภาษาในสถานการณ์ต่างๆ และชี้ให้เห็นความเกี่ยวข้องของผู้เรียนภาษากับสภาพแวดล้อมของภาษารอบตัวในขณะที่ใช้ภาษา ผู้เรียนจะเกิดการเรียนรู้ภาษาอย่างธรรมชาติในเวลาเดียวกัน (Watson 1989)

จากแนวคิดต่างๆ นี้ กูดแมน จึงได้นำมาเป็นแนวการพัฒนาการเรียนรู้อาษาขึ้นใหม่ ตั้งแต่ช่วงปี 1960 เป็นต้นมา โดยเน้นการเรียนการสอนภาษาที่มีความหมายและผู้เรียนเป็นศูนย์กลางของการเรียนการสอน ผู้สอนจะต้องเพิ่มกิจกรรมการเรียนการสอนเพื่อเสริมความเข้าใจของผู้เรียนให้มากขึ้น หนังสือหรือสื่อต่างๆ ที่เสริมการอ่าน ควรเป็นสื่อที่น่าสนใจและช่วยให้เกิดการคาดเดาล่วงหน้า ซึ่งเรียกว่า หนังสือหรือสื่อประเภทคาดเดาได้ (predictable books/materials) เป็นหนังสือหรือสื่อที่ทำให้ผู้เรียนได้แบบอย่างภาษาที่เข้าใจง่าย และหากการเรียนการสอนเป็นไปตามธรรมชาติ ผู้เรียนจะไม่เบื่อหน่าย สามารถใช้ความรู้เดิมเข้ามาช่วย ทำให้เกิดพลังความคิดอยู่ตลอดเวลาที่เรียน นอกจากนั้นผู้เรียนควรมีโอกาสอ่านวรรณกรรมที่เป็นแบบอย่างทางภาษาเป็นประจำ การพัฒนาการเรียนรู้อาษาจึงจะได้ผลดี

การวิจัยและพัฒนาการเรียนการสอนภาษาแบบองค์รวมนั้นในระยะแรกเรียกว่า Language Experience ต่อมาเรียกว่า Literature-based Approach และปัจจุบันเรียกว่า Whole Language Approach การสอนภาษาแบบองค์รวมเป็นที่ยอมรับมากขึ้น การสอนภาษาแบบองค์รวมเริ่มจากการสอนภาษาแม่ ต่อมาได้พัฒนาใช้ในการสอนภาษาที่สอง หรือภาษาต่างประเทศ การสอนภาษาแบบองค์รวมเป็นที่ยอมรับมากขึ้นในอเมริกา ยุโรป ออสเตรเลีย นิวซีแลนด์และเอเชีย (Maguire 1989) มีงานวิจัยที่พัฒนาเป็นการสอนภาษารูปแบบต่างๆ โดยใช้หลักการของการสอนภาษาแบบองค์รวมอีกมากมาย ปัจจุบันนักวิชาการไทยได้นำมาใช้จัดการเรียนการสอนเช่นกัน

หลักการสอนภาษาแบบองค์รวม

กูดแมน (1996) ได้เสนอแนะหลักการของการสอนภาษาแบบองค์รวมไว้ดังนี้

1. หลักการสอนอ่านและเขียนภาษาแบบองค์รวม

1.1 ผู้อ่านจะต้องเก็บข้อมูลและทำความเข้าใจความหมายของข้อความที่อ่านในระหว่างการอ่าน โดยใช้ความรู้และประสบการณ์เดิมของตนเข้าช่วยเพื่อให้เข้าใจได้ง่ายขึ้น มีงานวิจัยด้านการอ่านมากมายที่สนับสนุนแนวคิดที่ว่า ผู้อ่านที่มีประสบการณ์ หรือความรู้เดิมในสาขานั้นๆ จะสามารถอ่านได้ดีและเข้าใจได้เร็วกว่าผู้ไม่มีประสบการณ์

1.2 ในระหว่างการอ่าน ผู้อ่านจะต้องใช้กลวิธีในการอ่าน ที่จะช่วยให้เข้าใจข้อความที่อ่านได้ หรือที่เรียกว่า กระบวนการอ่าน ซึ่งจะเกิดขึ้นกับผู้อ่านทุกคนในขณะที่อ่านเป็นขั้นตอน อันประกอบด้วย การตั้งสมมติฐานหรือการคาดเดาล่วงหน้า การเลือกสรรความหมายของคำหรือข้อความ และสนับสนุนความหมายที่ถูกต้อง แต่หากเกิดความผิดพลาดก็สามารถแก้ไขให้ถูกต้องได้ด้วยตนเอง ทุกขั้นตอนดังกล่าวจะเกิดขึ้นในขณะที่อ่านตลอดเวลา ทั้งผู้ที่มีความสามารถในการอ่านระดับสูงหรือผู้ที่เริ่มเรียนการอ่าน

1.3 ด้านการเขียน แนวการสอนภาษาแบบองค์รวม จะเน้นให้เห็นความสัมพันธ์ระหว่างการอ่านและการเขียน ซึ่งจะเกิดขึ้นต่อเนื่องกันตลอดเวลา ผู้ที่อ่านมากจะมีข้อมูลในการเขียนมาก ดังนั้นในการเขียนควรฝึกให้ผู้เขียนมีข้อมูลหรือรายละเอียดที่เหมาะสมและเพียงพอ สามารถผลิตงานเขียนที่ผู้อ่านเกิดความเข้าใจ สามารถรับสารของผู้เขียนได้

1.4 การเขียนต้องคำนึงถึงระบบของภาษา ซึ่งประกอบด้วยตัวสัญลักษณ์และเสียง (grapho- phonic system) หลักเกณฑ์ไวยากรณ์ (syntactic system) และการสื่อความหมาย (semantic system) ทั้งสามระบบต้องมีความสัมพันธ์กันอย่างถูกต้องในการเขียน จึงจะทำให้ผู้อ่านสามารถตีความและเข้าใจข้อความนั้นอย่างถูกต้อง

1.5 จุดมุ่งหมายหลักของการอ่านคือความหมาย และความเข้าใจในบทความที่อ่าน (comprehension of meaning) ส่วนจุดมุ่งหมายในการเขียน คือสื่อความหมายให้ผู้อ่านเข้าใจตามจุดประสงค์ของผู้เขียน (expression of meaning)

2. หลักการจัดการเรียนการสอนภาษาแบบองค์รวม

2.1 ส่งเสริมการอ่านภายในโรงเรียน จัดหาหนังสือหรืออุปกรณ์ส่งเสริมการอ่านต่างๆ ที่มีความหมาย ส่งเสริมประสบการณ์ในชีวิตประจำวัน ซึ่งจะช่วยเพิ่มพูนความรู้ ความเพลิดเพลิน โดยจัดให้หลากหลายสาขาและมีแบบแผนการเขียนที่แตกต่างกัน เป็นแบบอย่างการใช้ภาษาได้

2.2 ส่งเสริมให้รักการอ่าน โดยจัดเตรียมหนังสือหรือสิ่งพิมพ์ต่างๆ ให้ตอบสนอง ความต้องการของผู้เรียนและสังคม จัดสภาพแวดล้อมที่เหมาะสมแก่การอ่าน มีหนังสือมากมายหลายประเภทให้เลือก ซึ่งเป็นการจูงใจให้ผู้เรียนอยากอ่านเองเพื่อความสนุกสนานและพอใจ มิใช่การบังคับให้อ่าน การอ่านด้วยความพอใจและการอ่านโดยการบังคับให้ผลต่อการพัฒนาการอ่านต่างกัน

2.3 ในการเรียนการสอนทั้งผู้สอนและผู้เรียนจะต้องมีจุดประสงค์ย่อยในส่วนของตนเองที่ต่างกัน ผู้สอนจะต้องเน้นการพัฒนาการใช้ภาษาของผู้เรียนในการอ่านการเขียน ส่วนผู้เรียนจะเน้นการนำภาษาไปใช้ในการอ่านและการเขียนเพื่อสื่อความหมายตามที่ตนต้องการ ผู้สอนควรพยายามให้ผู้เรียนมีความกล้าในการใช้ภาษารูปแบบใหม่ๆ ที่หลากหลาย โดยไม่กลัวความผิดพลาดและพร้อมที่จะแก้ไขได้เสมอ ซึ่งจะช่วยให้ผู้เรียนพัฒนาการเรียนรู้ได้รวดเร็วกว่าผู้ที่ไม่กล้าใช้ภาษา เมื่อใช้ได้ถูกต้องผู้เรียนจะมีความมั่นใจและมีพลังการใช้ภาษาได้อย่างดี

2.4 ผู้สอนต้องเน้นให้ผู้เรียนรู้จักใช้กระบวนการอ่านได้อย่างมีประสิทธิภาพและเกิดความชำนาญ ประกอบกับความรู้เดิมเป็นพื้นฐาน จะทำให้สามารถพัฒนาการอ่านได้อย่างรวดเร็ว

การจัดหรือออกแบบกิจกรรมการเรียนการสอนภาษาแบบองค์รวม

1. ผู้เรียนเป็นศูนย์กลางการเรียนการสอน การจัดและพัฒนาหลักสูตร ผู้สอนต้องค้นหาความสนใจและพื้นความรู้ของผู้เรียน เพื่อนำมาเป็นแนวการจัดการเรียนการสอน โดยการสัมภาษณ์ผู้เรียนให้ผู้เรียนเล่าประสบการณ์ส่วนตัว เขียนประวัติส่วนตัว หรือสมุดภาพเกี่ยวกับครอบครัว ตลอดจนกิจกรรมต่างๆ ที่ผู้เรียนสนใจ

2. ผู้สอนควรจัดกิจกรรมการอ่านหนังสือเล่าเรื่องที่นำเสนอให้ผู้เรียนฟังเสมอ เลือกเรื่องที่นำเสนอแฝงคติสอนใจหรือมีแบบแผนการใช้ภาษาที่ดี ในระหว่างเล่าหรืออ่านควรหยุดบางครั้ง เพื่อเปิดโอกาสให้ผู้เรียนได้ติดตาม หรือเพิ่มเติมประสบการณ์ของตนในส่วนที่เกี่ยวข้องกับเรื่อง ผู้เรียนจะตื่นตัวตลอดเวลา การได้รับฟังตัวอย่างภาษาที่ดีเป็นประจำ ผู้เรียนจะเกิดความเข้าใจและนำไปใช้ในการเขียน หรือช่วยในการทำความเข้าใจในการอ่านต่อไป

3. ผู้เรียนควรมีโอกาสอ่านหนังสือทุกวัน โดยเฉพาะวรรณกรรมที่ดีมีคุณค่า บทความที่คิดตลอดจนสิ่งพิมพ์ทุกชนิด เช่น หนังสือพิมพ์ วารสาร โปสเตอร์ และหนังสือประเภทคาดเดาได้ หรือรูปภาพสวยงาม จะช่วยได้ดียิ่งสำหรับผู้เริ่มเรียน นอกจากนี้ควรมีกิจกรรมต่างๆ ที่ส่งเสริมการอ่านของผู้เรียน ได้แก่

ก. การอ่านหนังสือร่วมกัน (shared books experience) ซึ่งเป็นกิจกรรมที่ทำได้ทั้งในครอบครัวและในชั้นเรียน โดยบิดามารดาอ่านหนังสือให้ลูกฟังบ่อยๆ เป็นโอกาสที่บุคคลในครอบครัวได้มีกิจกรรมร่วมกัน ส่วนในชั้นเรียนการอ่านหนังสือร่วมกันจะทำให้ผู้สอนและผู้เรียนมีโอกาสปฏิสัมพันธ์กันมากขึ้น

ข. การรวมกลุ่มอ่านวรรณกรรม (literature group) เป็นกิจกรรมที่เหมาะสมกับผู้เรียนทุกระดับผู้สอนควรเลือกหาหนังสือที่น่าสนใจอย่างน้อย 5 - 6 เรื่อง ในแต่ละครั้งที่สอน แต่ละเรื่องควรมีจำนวนเท่ากับสมาชิกในกลุ่ม ควรเป็นเรื่องที่ผู้เรียนให้ความสนใจ ระดับความยากต้องให้เหมาะสมกับระดับความสามารถของผู้เรียน จากนั้นแบ่งกลุ่มผู้เรียน ผู้สอนแนะนำหนังสือแต่ละเล่มแล้วให้แต่ละกลุ่มเลือกหนังสือเรื่องที่สนใจ อ่านเรื่องร่วมกัน แลกเปลี่ยนความคิดเห็นซึ่งกันและกัน ผู้สอนคอยให้ความช่วยเหลือและอธิบายเพิ่มเติม จากนั้นแต่ละกลุ่มออกรายงาน ทำให้ผู้เรียนคนอื่นๆ ได้ทราบเรื่องที่ต่างออกไป และอาจจะเกิดความสนใจต้องการอ่านด้วยตนเองเพิ่มเติม

ค. การช่วยเหลือในการอ่าน (assisted reading) เป็นกิจกรรมที่เหมาะสมสำหรับผู้เรียนที่มีปัญหาหรือผู้ที่เริ่มอ่าน (เด็กเล็ก) ผู้สอนจะอ่านพร้อมกับผู้เรียนหรือผู้อ่านที่มีปัญหา ทำให้ผู้เรียนมีกำลังใจและความพยายามมากขึ้น นอกจากนั้นควรเลือกหนังสือที่เหมาะสมไม่ยากจนเกินไป จะทำให้ผู้อ่านสามารถอ่านได้ตามเพื่อนคนอื่น

ง. การอ่านในใจอย่างต่อเนื่อง (sustained silent reading) เป็นกิจกรรมที่ใช้ช่วงเวลาประมาณวันละ 5 - 10 นาที ให้ผู้เรียนและผู้สอนหาสิ่งซึ่งตนสนใจนำมาอ่าน ผู้สอนอาจเตรียมบทความสั้นๆ สำรองไว้บ้าง เพื่อใช้ในกรณีที่ผู้เรียนบางคนไม่เตรียมมา ในบางครั้งอาจเรียกผู้เรียนคนใดคนหนึ่งหรืออาสาสมัครขึ้นมาเพื่อเล่าเรื่องที่อ่าน แล้วให้อีกทุกคนซักถามหรือเพิ่มเติม

4. ให้ผู้เรียนได้มีโอกาสเขียนมากที่สุด โดยอาจเริ่มจากการเขียนเกี่ยวกับตนเอง หรือสิ่งที่ผู้เรียนมีประสบการณ์มาบ้างแล้ว ซึ่งเรียกว่าการเขียนตามสภาพจริง แล้วเขียนสิ่งที่ยากขึ้นในรูปแบบการเขียนอื่นๆ เช่น การเขียนบันทึกประจำวันเกี่ยวกับเรื่องต่างๆ

ของตนเอง ภายในโรงเรียนหรือเหตุการณ์ที่พบในแต่ละวัน อาจมีการจัดที่สำหรับเขียนบันทึกประจำวันสำหรับผู้สอนและผู้เรียนไว้ที่มุมหนึ่งของห้องเรียน ซึ่งเป็นแหล่งที่สื่อสารระหว่างผู้สอนและผู้เรียนได้อีกรูปแบบหนึ่ง

5. การเฝ้าดูพฤติกรรมของเด็ก เป็นกิจกรรมที่เยทดา กูดแมน (Goodman 1989) จัดขึ้นเพื่อเป็นการเฝ้าดูพัฒนาการของเด็ก ทำได้ทั้งเด็กเล็กและเด็กโต พิจารณาว่าแต่ละคนมีจุดบกพร่องอย่างไรครูผู้สอนจะได้หาทางแก้ไขปรับปรุงการเรียนการสอนให้ดีขึ้นและตรงจุด ผู้ที่เฝ้าดูพฤติกรรมของเด็ก จะต้องทำงานอย่างสม่ำเสมอ และกำหนดช่วงเวลาในการประเมินผลและแก้ไขเป็นช่วงๆ ต่อไป

6. การสอนภาษาแบบองค์รวม มุ่งเน้นให้ผู้เรียนร่วมมือและช่วยเหลือซึ่งกันและกันเหมือนกับแนวการสอนแบบร่วมมือ (cooperative learning) เป็นการฝึกให้ผู้เรียนได้รู้จักร่วมมือกันทำงาน ผู้เรียนแต่ละคนรู้จักหน้าที่ของตน มีความรับผิดชอบ ใช้เวลาให้เป็นประโยชน์สูงสุด และประการสำคัญเด็กในวัยเดียวกัน บางครั้งสามารถสื่อสารกันเองได้ดีกว่าการที่สื่อสารกับผู้สอน ซึ่งจะเป็นการแบ่งเบาภาระของผู้สอนได้ระดับหนึ่ง แต่ผู้สอนที่ดีควรมีวิธีการในการตรวจสอบ

7. การจัดหลักสูตรการสอนภาษาแบบองค์รวม เป็นแนวการสอนที่ได้รับความนิยมอย่างกว้างขวางเป็นพื้นฐานในการพัฒนาการรู้หนังสือ (literacy development) ทำให้ผู้เรียนภาษาเข้าใจได้ลึกซึ้งสามารถนำไปใช้อย่างมีประสิทธิภาพ ใช้สำนวนภาษาของตนเองสื่อสารได้ทุกทักษะอย่างบูรณาการ

การนำการสอนภาษาแบบองค์รวมไปใช้ในวงการศึกษาไทย

การสอนภาษาแบบองค์รวม ช่วยให้ผู้เรียนมีความสามารถในการอ่านสื่อทุกชนิด เหมาะสมอย่าง

ยังสำหรับผู้เรียนระดับเริ่มเรียนการอ่าน ทำให้สามารถอ่านสื่อต่างๆ ได้หลากหลาย เหมาะสมในการจัดการเรียนการสอนระดับปฐมวัยและประถมศึกษาอย่างยิ่ง เพราะลักษณะหลักสูตรเน้นการบูรณาการ ซึ่งสามารถบูรณาการได้ทั้งรายวิชา/สาระการเรียนรู้ หรือบูรณาการระหว่างสาระการเรียนรู้ ตั้งแต่ 2 สาระการเรียนรู้ขึ้นไป เพื่อให้ผู้เรียนสามารถใช้ประสบการณ์เดิมช่วยในการเรียนรู้ และเพิ่มพูนประสบการณ์ของผู้เรียนให้กว้างขวางยิ่งขึ้น สามารถอ่านและทำความเข้าใจเนื้อหาวิชาต่างๆ ได้ดีขึ้น การสอนแบบนี้ไม่จำกัดเฉพาะเด็กเล็กหรือระดับประถมศึกษา แต่ผู้สอนสามารถนำแนวคิด วิธีการ และกิจกรรมบางอย่างเข้ามาเสริม ปรับให้เหมาะสมกับผู้เรียนระดับสูงได้ทั้งระดับมัธยมศึกษาและอุดมศึกษา สิ่งสำคัญคือ ผู้สอนต้องเข้าใจหลักของการสอนแบบองค์รวมอย่างชัดเจน และพัฒนาให้เข้ากับระดับและความสามารถของผู้เรียน จัดการเรียนการสอนให้น่าสนใจ ปัจจุบันหลายประเทศได้นำแนวการสอนแบบ องค์รวม ไปพัฒนาใช้ในหลักสูตรการเรียนการสอนระดับต่างๆ ซึ่งผลการเรียนการสอนเป็นที่พอใจ อัตราการรู้หนังสือของประชาชนอยู่ในระดับสูงขึ้นไป ประเทศไทยมีผู้ให้ความสนใจแพร่หลายขึ้นตามลำดับ มีนักวิชาการนำไปปรับใช้ในการจัดการเรียนการสอนในระดับต่างๆ โดยอาจ

จะเรียกชื่อต่างกันออกไป เช่น การสอนภาษาตามแนวธรรมชาติ การสอนภาษาแบบเน้นพื้นฐาน ประสบการณ์ การสอนภาษาแบบมหภาค เป็นต้น มีงานวิจัยที่นำแนวการสอนภาษาแบบองค์รวมไปใช้หลายเรื่องด้วยกัน เช่น ทศพร เกตุดอนอม (2540) ได้ทำวิจัยเรื่อง “การเปรียบเทียบความเข้าใจในการอ่านและความสามารถในการเขียนภาษาไทยของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 ที่ได้รับการสอนภาษาแนวธรรมชาติโดยอาศัยสื่ออรรถลักษณะกับการสอนตามคู่มือครู” ผลการทดลองพบว่า ความสามารถในการอ่านและการเขียน ความเข้าใจภาษาไทยของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 ที่ได้รับการสอนแบบองค์รวมสูงกว่าก่อนการทดลอง นอกจากนี้ นฤมล เลียบสวัสดิ์ (2545) ทำการวิจัยการสอนภาษาอังกฤษสำหรับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 ตามแนวการสอนแบบองค์รวมเพื่อเปรียบเทียบความเข้าใจในการอ่านและเจตคติในการเรียนภาษาอังกฤษ ผลการทดลองพบว่า นักเรียนมีผลการเรียนรู้และเจตคติในการเรียนภาษาอังกฤษสูงกว่าก่อนการทดลอง จึงเชื่อว่าหากผู้สอนภาษานำแนวการสอนภาษาแบบองค์รวมไปปรับใช้ในการจัดการเรียนการสอนภาษา จะทำให้ผู้เรียนพัฒนาการเรียนรู้ภาษาดีขึ้น

บั้งอร พานทอง

บรรณานุกรม

- ทัศนพร เกตุถนอม. การเปรียบเทียบความเข้าใจในการอ่านและความสามารถในการเขียนภาษาไทยของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 ที่ได้รับการสอนภาษาแนวธรรมชาติโดยอาศัยสื่ออรรถลักษณะกับการสอนตามคู่มือครู. ปรินญานิพนธ์ กศ.ม. (การมัธยมศึกษา). กรุงเทพฯ : มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ประสานมิตร, 2540.
- นฤมล เลียบสวัสดิ์. การเปรียบเทียบความเข้าใจในการอ่านและเจตคติในการเรียนวิชาภาษาอังกฤษของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 ที่เรียนการอ่านด้วยการฝึกใช้ความรู้เดิมโดยใช้เทคนิคโครงสร้างระดับยอด กับวิธีสอนอ่านตามคู่มือครู. ปรินญานิพนธ์ กศ.ม. (การมัธยมศึกษา). กรุงเทพฯ : มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ประสานมิตร, 2545.
- บังอร พานทอง. **ปรัชญาการภาษาแบบเน้นพื้นฐานประสบการณ์**. มปท. 2539.
- อารี สัตหาวี. **นวัตกรรมปฐมวัยศึกษา**. กรุงเทพฯ : สมาคมเพื่อการอนุบาลศึกษาจัดพิมพ์, 2535. อัดสำเนา.
- Eldredge, J. **Teaching Decoding in Holistic Classrooms**. New Jersey : Merrill, Imprint of Printice Hall, 1995.
- Goodman, K.S. "Reading : A Psycholinguistic Guessing Game," **Journal of the Reading Specialist**. 6 : 26-35; 1967.
- Goodman, K.S. **What's Whole in Language**. New Hampshire : Heinemann Educational Books, 1996.
- Goodman, K.S., E.B. Smith, R. Meredith, & Y.M. Goodman. **Language and Thinking in School : A Whole Language Curriculum**. New York : Richard C. Owen Publisher Inc, 1987.
- Goodman, Y.M. "Roots of the Whole Language Movement," **The Elementary School Journal**. 90 : 113-127 ; 1989.
- Maguire, M. "Understanding and Implementing a Whole Language Program in Quebec," **The Elementary School Journal**. 90 : 143-159 ; 1989.
- Watson, D.J. "Defining and Describing Whole Language," **The Elementary School Journal**. 90 : 129-141 ; 1989.
- Weaver, C. **Reading Process and Practice : From Socio-psycholinguistics to Whole Language**. Portsmouth : Heinemann Educational Books, 1987.

การสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษา

ความหมาย

การสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษา (Concentrated Language Encounter Instruction) หมายถึง การสอนที่เน้นการพัฒนาการรู้หนังสือในชั้นปฏิบัติการ (functional literacy) ซึ่งมุ่งให้ผู้เรียนสามารถสื่อสารทั้งภาษาพูด ภาษาเขียน และภาษากายในระดับที่มีวิจารณญาณและสามารถนำความรู้จากการสื่อสารมาใช้ในการพัฒนาคุณภาพชีวิตได้

ประวัติความเป็นมา

การสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษา แตกต่างจากการสอนโดยทั่วไปที่เน้นครูเป็นศูนย์กลาง โดยยึดเนื้อหาและการใช้สื่อการสอนที่สร้างจากบัญชีคำ หรือ กฎเกณฑ์ไวยากรณ์เป็นหลักมากกว่าการคำนึงถึงบริบทภาษาตามหลักการใช้ภาษาตามสถานการณ์และวัฒนธรรมอย่างหลากหลายในชีวิตจริงทั้งภาษาเขียนและภาษาพูด ลำดับของกระบวนการเรียนการสอนโดยทั่วไปเน้นองค์ประกอบย่อยของภาษาก่อนเข้าใจความหมายโดยรวมของเรื่อง ทำให้ขัดต่อหลักการพัฒนาการรับรู้ และเรียนรู้โดยธรรมชาติของผู้เรียนที่ต้องการความเข้าใจความหมายโดยรวมของเรื่องก่อนการเข้าใจองค์ประกอบย่อย ซึ่งต้องใช้เวลาและจำเป็นต้องใช้การเรียนรู้โดยการจำหรือการท่องมากกว่าการใช้กระบวนการทางความคิดของผู้เรียนในการสื่อความหมาย ทำให้การใช้ภาษาเป็นไปตามรูปแบบของบทเรียนที่กำหนดมากกว่าการใช้ภาษาที่ผู้เรียนมีอิสระในการคิด และลองผิดลองถูกที่จะใช้ในบริบทต่างๆ ด้วยตนเอง โดยมีครูผู้สอนคอยให้คำแนะนำช่วยเหลือเกี่ยวกับข้อบกพร่องต่างๆ การทำวิจัยเกี่ยวกับการสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษา จึงมักมีการ

เปรียบเทียบผลของการสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษากับการสอนโดยทั่วไป เพื่อหาแนวทางพัฒนากระบวนการเรียนการสอนที่ส่งผลต่อการพัฒนาภาษาของผู้เรียนที่มีประสิทธิภาพและเป็นรูปธรรม

การสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษาได้รับการพัฒนาและทดลองครั้งแรกในโรงเรียนเทรเกอร์ พาร์ค (Traeger Park School) ซึ่งเป็นโรงเรียนชานเมืองของเมืองเอลิซ สปริง (Alice Spring) รัฐนอร์ทเทิร์นเทรริทอรี ประเทศออสเตรเลีย โรงเรียนดังกล่าวมีนักเรียนเป็นชาวพื้นเมืองออสเตรเลีย ประมาณร้อยละ 90 ซึ่งมีปัญหาในการสื่อสารภาษาอังกฤษทั้งภาษาพูด และภาษาเขียน ครูผู้สอนภาษาอังกฤษในโรงเรียนดังกล่าวจึงได้ริเริ่มโครงการพัฒนาการสอนภาษาอังกฤษ หรือโครงการรู้หนังสือ เรียกว่า โครงการเทรเกอร์พาร์ค ด้วยการสนับสนุนจากรัฐบาลออสเตรเลียในช่วง ค.ศ. 1980 - 1985 โดยมี ไบรอัน เกรย์ (Brian Gray) และจูเลีย ไพร์ซ (Julia Price) เป็นผู้นำในโครงการดังกล่าว ร่วมกับ ริชาร์ด วอล์คเกอร์ และเนีย ดอร์ (Richard Walker and Nea Dore) ผู้เชี่ยวชาญทางด้านภาษาศาสตร์ และการรู้หนังสือ การดำเนินโครงการประสบความสำเร็จอย่างมาก เนื่องจากนักเรียนในโครงการส่วนใหญ่สามารถพัฒนาการใช้ภาษาได้ดีทั้งภาษาพูด และภาษาเขียน รักการอ่าน และการเขียน ภายหลังจากทดลองมากขึ้นอย่างเห็นได้ชัดนอกจากนี้ยังพบว่านักเรียนมีปัญหาในการเรียนวิชาอื่นๆ น้อยลงอีกด้วย (Northern Territory Department of Education. 1985) จากผลสำเร็จทำให้โครงการดังกล่าวได้รับความสนใจจากนักภาษาศาสตร์ และนักการศึกษาในประเทศออสเตรเลีย และได้มีการเผยแพร่ไปในประเทศต่างๆ ทั้งในเอเชียและยุโรป

สำหรับประเทศไทยปี พ.ศ. 2527 เสาวลักษณ์ รัตนาวิชช์ (Rattanavich. 1987) ร่วมกับ ริชาร์ด วอลส์เกอร์ และเบรนดัน บาร์ทเล็ทท์ (Brendan Bartlett) ได้จัดทำโครงการเพื่อพัฒนาการสอนอ่าน และเขียนที่โรงเรียนสาธิตมหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ (ฝ่ายประถม) โดยได้รับความร่วมมือและการสนับสนุนจากศาสตราจารย์ ดร. อารี สัมหลวี อาจารย์ใหญ่ของโรงเรียน และสมาคมผู้ปกครองของโรงเรียน ในการจัดตั้งศูนย์การอ่านในโรงเรียนเพื่อทำการทดลองการสอน และทำวิจัยเชิงปฏิบัติการสอนภาษาอังกฤษและภาษาไทยในระดับชั้นประถมศึกษาตอนต้นปีพ.ศ. 2527 และ พ.ศ. 2528 ผลของการทดลองพบว่านักเรียนสามารถพัฒนาการสื่อสารได้ดีทั้งภาษาพูดและภาษาเขียน มีความสนใจในการเรียน รักการอ่าน และการเขียนได้ดีขึ้น โดยเฉพาะวิชาภาษาไทย นักเรียนสามารถพัฒนาความคิดรวบยอดจากการอ่านและเขียนได้อย่างรวดเร็ว จากผลของการวิจัยการสอนดังกล่าว มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ สำนักงานคณะกรรมการประถมศึกษาแห่งชาติ และโรตารีสากล จึงได้ร่วมมือกันดำเนินการวิจัยนำร่องโครงการพัฒนาภาษาไทยแบบมุ่งประสบการณ์ภาษา ณ โรงเรียนชายแดน จังหวัดสุรินทร์ ในปี พ.ศ. 2530 และขยายผลการทดลองกับกลุ่มตัวอย่างนักเรียนที่มีปัญหาและไม่มีปัญหาทางการเรียนภาษาในเขตอีสานใต้ ระหว่างปี พ.ศ. 2531 - 2536 รวมทั้งในเขต 5 จังหวัดชายแดนภาคใต้ ระหว่างปี พ.ศ. 2533 - 2538 โดยเงินทุน 3 เอช ของมูลนิธิโรตารีสากลจุดมุ่งหมายของโครงการดังกล่าวคือการพัฒนาการรู้หนังสือในชั้นปฏิบัติการของนักเรียนไทยในระดับประถมศึกษา ซึ่งหมายถึงความสามารถในการสื่อสารทั้งภาษาพูดและภาษาเขียนในระดับที่มีวิจารณ์ญาณ สามารถนำความรู้มาพัฒนาชีวิตและศึกษามวลประสบการณ์ หรือวิชาต่างๆ ได้ เสาวลักษณ์ รัตนาวิชช์ และนักวิชาการจากต่างประเทศ รวมทั้งผู้เชี่ยวชาญทางภาษาศาสตร์ใน

ด้านการรู้หนังสือ และในด้านการวัดและประเมินผลทางภาษา ได้พัฒนาและทดลองรูปแบบการสอนภาษาไทยแบบมุ่งประสบการณ์ภาษา เพิ่มเติมต่อเนื่องจากรูปแบบการสอนเดิมในโครงการเทรเกอร์พาร์ค ในโครงการนำร่อง ระหว่างปี พ.ศ. 2530 - 2531 โดยจัดรูปแบบการสอนเดิมนั้นเป็นรูปแบบการสอนที่หนึ่ง สำหรับการสอนในระดับปฐมวัย และระดับประถมศึกษาปีที่ 1-2 รูปแบบการสอนที่พัฒนาขึ้นใหม่คือรูปแบบการสอนที่สอง สำหรับการสอนในระดับประถมศึกษาปีที่ 3-4 และรูปแบบการสอนที่สาม สำหรับการสอนในระดับประถมศึกษาปีที่ 5-6 โดยมีวัตถุประสงค์ในการสอน รวมทั้งการจัดกระบวนการเรียนการสอน และวิธีการสอนแตกต่างกันตามระดับความสามารถ ความสนใจ และความถนัดของนักเรียน

ผลการวิจัยการสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษาทั้งในเขตอีสานใต้และในเขต 5 จังหวัดชายแดนภาคใต้ ดังที่กล่าวมาสอดคล้องกับผลวิจัยการสอนภาษาไทยแบบมุ่งประสบการณ์ภาษาของสำนักงานคณะกรรมการการประถมศึกษาแห่งชาติ (2537) ซึ่งขยายผลการทดลองการสอนทั่วประเทศ โดยพบว่านักเรียนที่ได้รับการสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษา สามารถพัฒนาการรู้หนังสือชั้นปฏิบัติการได้ดีเป็นที่น่าพอใจยิ่งแตกต่างจากนักเรียนที่ได้รับการสอนแบบเดิมอย่างเห็นได้ชัด สำนักงานคณะกรรมการการประถมศึกษาแห่งชาติ จึงได้กำหนดให้โรงเรียนต่างๆ ในสังกัดทำการสอนภาษาไทยแบบมุ่งประสบการณ์ภาษาในแผนการปฏิรูปการศึกษา โดยเริ่มอย่างเป็นทางการปี พ.ศ. 2539 เป็นต้นมา (สำนักงานคณะกรรมการการประถมศึกษาแห่งชาติ. 2540) และทำการวิจัยผลการดำเนินโครงการทั่วประเทศอีกครั้ง ในปีการศึกษา 2541 โดยศูนย์วิจัยปฏิบัติการเพื่อการพัฒนาการศึกษาและทรัพยากรมนุษย์ คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย ผลปรากฏว่านักเรียนที่เรียนด้วยการสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษามีความสามารถทาง

ภาษาไทยโดยรวมทุกทักษะสูงกว่านักเรียนที่เรียนด้วยการสอนแบบเดิม (สำนักงานคณะกรรมการการประถมศึกษาแห่งชาติ. 2542 ข) สำนักงานคณะกรรมการการประถมศึกษาแห่งชาติ จึงได้ประกาศให้ใช้การสอนดังกล่าวเป็นแนวทางปฏิบัติแนวทางหนึ่งของการปฏิรูปการสอนภาษาไทยต่อไปพร้อมทั้งปรับปรุงแก้ไขปัญหาอื่นๆ อันได้แก่ การอบรมครู การบริหาร และการขยายโครงการ (สำนักงานคณะกรรมการการประถมศึกษาแห่งชาติ. 2542 ก)

จากผลสำเร็จในการพัฒนาการรู้หนังสือดังกล่าว ประเทศต่างๆ ได้แก่ บังกลาเทศ สาธารณรัฐประชาธิปไตยประชาชนลาว เนปาล อินเดีย หมู่เกาะโซโลมอน แอฟริกาใต้ อียิปต์ ตุรกี บราซิล เม็กซิโก ฟิลิปปินส์ ฯลฯ ได้ให้ความสนใจและส่งผู้เชี่ยวชาญด้านการรู้หนังสือและการพัฒนาการศึกษา เข้ารับการอบรมการสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษา และกลวิธีในการพัฒนาโครงการ โดยความร่วมมือของมหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ และได้นำรูปแบบการสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษาที่พัฒนาและวิจัยในประเทศไทยไปพัฒนาการสอนภาษาแม่และภาษาต่างประเทศสำหรับการพัฒนาการศึกษาขั้นพื้นฐานทั้งในระบบและนอกระบบ จากรายงานของประเทศต่างๆ ที่ได้ทำการทดลองใช้การสอนดังกล่าวปรากฏผลสำเร็จที่สอดคล้องกันว่านักเรียนสามารถพัฒนาการรู้หนังสือขั้นปฏิบัติการในระยะเวลาอันสั้น มีเจตคติที่ดีต่อการอ่าน รวมทั้งมีผลต่อการพัฒนาบุคลิก และการพัฒนาคุณภาพชีวิตอีกด้วย

โรตารีสากลจึงสนับสนุนและรับเอาการสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษา เป็นแนวทางปฏิบัติในการรณรงค์เพื่อการรู้หนังสือขั้นปฏิบัติการทั่วโลก โดยให้ประเทศไทยเป็นประกาศการแห่งความรู้ และเป็นศูนย์กลางการอบรมการพัฒนาการรู้หนังสือให้แก่ประเทศต่างๆ โดยเฉพาะประเทศที่กำลังพัฒนา โดย

แยกประเภทการพัฒนาการรู้หนังสือในกลุ่มต่างๆ 4 ประเภท อันได้แก่ กลุ่มการศึกษาในระบบ กลุ่มการศึกษาผู้ใหญ่ โดยเน้นการรู้หนังสือของสตรี กลุ่มเด็กเร่ร่อน และกลุ่มการศึกษาพิเศษ ได้แก่ เด็กพิการ (หูหนวก ดาบอด) รวมทั้งกลุ่มเผ่าพันธุ์ อื่นๆ ซึ่งเป็นชนกลุ่มน้อย (Rotary International. 1997)

หลักการและแนวทฤษฎี

กระบวนการเรียนการสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษาเน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ โดยยึดหลักการพัฒนาการรับรู้ และการเรียนรู้ภาษาอย่างเป็นธรรมชาติ เพื่อการสื่อความหมายในบริบทของสถานการณ์และวัฒนธรรมต่างๆ อย่างเหมาะสมตามกาลเทศะ ผู้เรียนมีโอกาสฝึกปฏิบัติและมีส่วนร่วมในกิจกรรมต่างๆ อย่างเป็นขั้นตอนตามลำดับของการพัฒนาภาษา โดยใช้ประสบการณ์ตรงในการสื่อสารด้วยกระบวนการทางความคิดของตนเอง จากการพัฒนาความหมายโดยตรงของบริบทไปสู่องค์ประกอบย่อยของภาษา อันได้แก่ หน่วยเสียง หน่วยคำ หน่วยไวยากรณ์ และระบบตัวสะกดต่างๆ โดยใช้สื่อการสอนและการจัดกิจกรรมที่พัฒนาขึ้นตามชนิดและความหลากหลายในการสื่อความหมายของเนื้อความ หรืออรรถลักษณะ (genre) ในบริบทต่างๆ ผู้เรียนจะได้รูปแบบ การเรียบเรียง และวิธีการใช้ภาษาที่ถูกต้องเหมาะสม โดยสามารถพัฒนาความคิดรอบยอดจากสื่อต่างๆ เป็นความคิดของตนเองถ่ายทอดเป็นภาษาพูด ภาษาเขียน และภาษาทาบ สื่อความหมายเป็นที่เข้าใจได้ในการสื่อสาร กระบวนการเรียนรู้ จะเน้นการจัดกิจกรรมกลุ่มสัมพันธ์ และการปฏิบัติงานอย่างอิสระควบคู่ไปกับการให้คำแนะนำ และช่วยเหลือของครูผู้สอนตามเอกัตภาพด้วยกลวิธีการเสริมต่อการเรียนรู้ (scaffolding) เพื่อให้ผู้เรียนประสบความสำเร็จในการใช้ภาษาด้วยปฏิสัมพันธ์ทั้งทางวาจาและไม่ใช้วาจาร่วมกันระหว่างผู้เรียนกับครูผู้สอน และผู้เรียน

กับผู้เรียน ซึ่งจะส่งผลให้ผู้เรียนสามารถสื่อสารภาษาได้เร็ว สนุกสนานในการเขียน จากการลองผิดลองถูกในการใช้ภาษาของตนร่วมกันกับเพื่อนและครูผู้สอน รวมทั้งมีโอกาใช้ศักยภาพของตนในการทำกิจกรรมต่างๆ ทั้งที่เป็นกลุ่มและเป็นอิสระ ทำให้สามารถพัฒนาบุคลิกภาพ เช่น การกล้าแสดงออก ความรับผิดชอบ ความเป็นประชาธิปไตย ฯลฯ

การสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษาชีวิตหลักการตามแนวทฤษฎีธรรมชาติ (the natural approach) ซึ่งเน้นกระบวนการเรียนรู้ภาษาโดยธรรมชาติ โดยเริ่มกระบวนการเรียนรู้ตามลำดับจากการเข้าใจความหมายโดยรวมของเรื่องที่จะสื่อสารทั้งภาษาพูด ภาษาเขียน และภาษากาย ก่อนที่จะเข้าใจเสียงและสัญลักษณ์หรือตัวอักษร การเข้าใจความหมายก่อนการเข้าใจระบบเสียงที่ใช้แทนความหมาย รวมทั้งระบบตัวอักษรที่เป็นสื่อสัญลักษณ์แทนเสียงหรือความหมายจะช่วยให้การรับรู้และเรียนรู้ภาษาง่ายขึ้น

หลักการสำคัญอีกประการหนึ่งในการสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษา คือ การสื่อความหมายในบริบทต่างๆ ซึ่งรวมถึงบริบทของสถานการณ์และวัฒนธรรมต่างๆ ที่เหมาะสมกับกาลเทศะ โดยเน้นทำเนียบภาษา (register) หรือการใช้ภาษาในสถานะต่างๆ โดยมีองค์ประกอบต่างๆ ได้แก่ เรื่องราวที่จะสื่อสาร ความสัมพันธ์ของผู้ใช้ภาษา และวิถีในการสื่อความหมาย ทั้งภาษาพูด ภาษาเขียน และภาษากาย กระบวนการเรียนการสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษา จึงเน้นการเรียนภาษาเพื่อสื่อความหมายในบริบทต่างๆ มากกว่าการเรียนภาษาเป็นส่วนๆ แยกจากกัน เช่น หน่วยเสียง หน่วยคำ และหน่วยไวยากรณ์

นอกจากนี้แล้วการสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษา ยังเน้นกระบวนการอ่าน ซึ่งต้องอาศัยการตีความจากสัญลักษณ์ โดยผ่านกระบวนการทางความคิด ซึ่งเป็นหลักการสำคัญของทฤษฎีการสอน

อ่านกระบวนการสอนอ่านจึงต้องกระตุ้นให้ผู้เรียนมีโอกาสตีความวิเคราะห์ โดยการตีความบริบทต่างๆ โดยอาศัยความรู้เดิม การเรียนรู้ระบบความคิดและการเรียนรู้ของตนเอง รวมทั้งโครงสร้างของบริบท ซึ่งจะช่วยให้การจับใจความสำคัญ การหารายละเอียดของเรื่อง การแปลความ ตีความ และขยายความง่ายขึ้น และทำให้เกิดความเข้าใจในการอ่านได้ดี รวมทั้งทำให้ความสามารถในการเขียนอันเป็นทักษะที่ต่อเนื่องจากการอ่านมีประสิทธิภาพได้มากขึ้น

แนวทฤษฎีการสอนแบบบรรทัดฐาน (genre - based approach) เป็นแนวทฤษฎีหนึ่งที่เป็นส่วนสำคัญของหลักการในการจัดการเรียนการสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษา โดยเฉพาะในเรื่องการจัดสื่อการเรียนการสอน กลวิธีในการสอนอ่าน และการสอนเขียนต่างๆ ในแต่ละระดับ หลักการสำคัญของแนวทฤษฎีดังกล่าว เน้นการศึกษาระบบการใช้โครงสร้างการดำเนินเนื้อความ และลักษณะของภาษาที่ใช้ในบริบทที่มีอรรถลักษณะ หรือชนิดของเนื้อความแตกต่างกันตามจุดมุ่งหมายของการสื่อความ การเข้าใจรูปแบบของโครงสร้างการดำเนินเนื้อความและลักษณะของภาษาที่ใช้ในแต่ละชนิดของเนื้อความจะช่วยให้ผู้อ่าน หรือผู้เขียนเข้าใจการอ่านและเขียนได้รวดเร็วขึ้น ทำให้จับใจความสำคัญของเรื่อง แปลความ ตีความ ขยายความ รวมทั้งการเดาคำความเป็นไปได้ง่ายขึ้น และเป็นแบบอย่างที่ดีในการเขียนตามจุดมุ่งหมายต่างๆ อีกด้วย อรรถลักษณะที่ใช้ในการสอบแบบมุ่งประสบการณ์ภาษาโดยทั่วไปจะมี 8 ชนิดด้วยกัน ตามลักษณะของการสื่อความในหลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐาน ได้แก่ เรื่องเล่าจากประสบการณ์ รายงาน การอธิบาย วิธีการ จินตนาการ การแสดงความคิดเห็น กอภิปรัชญา และการสังเกต

จุดมุ่งหมายของการสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษา คือ การรู้หนังสือในขั้นปฏิบัติการ หรือความ

สามารถในการใช้ภาษาเพื่อสื่อความหมายทั้งภาษาพูด ภาษาเขียน และภาษากายในระดับที่มีวิจารณญาณ สามารถนำความรู้จากการสื่อสารมาใช้ในการพัฒนาคุณภาพชีวิต อันได้แก่ การนำมาปฏิบัติเพื่อช่วยตนเอง และผู้อื่นในชีวิตประจำวัน การประกอบอาชีพ รวมทั้ง การพัฒนาจริยธรรม คุณธรรม นอกจากนี้ยังสามารถ ใช้ความรู้ในการสื่อสารและในการศึกษาค้นคว้าวิชา ต่างๆ ได้ด้วยตนเอง ซึ่งจะเป็นประโยชน์ต่อการ ศึกษาตลอดชีวิตได้อย่างมีประสิทธิภาพ

การพัฒนาหลักสูตร และการจัดการเรียนการสอน

การพัฒนาหลักสูตรเพื่อการเรียนการสอน แบบมุ่งประสบการณ์ภาษา เน้นหลักการพัฒนาการเรียนรู้ หนังสือชั้นปฏิบัติการ เพื่อให้ผู้เรียนสื่อสารได้ในระดับ ที่มีวิจารณญาณ สามารถนำไปใช้ในการพัฒนาคุณภาพชีวิต และสามารถใช้ภาษาเพื่อศึกษาและ ค้นคว้ามวลประสบการณ์ในวิชาต่างๆ (language across the curriculum) ได้ตามความเหมาะสมของ สถานการณ์และวัฒนธรรมในแต่ละชุมชน

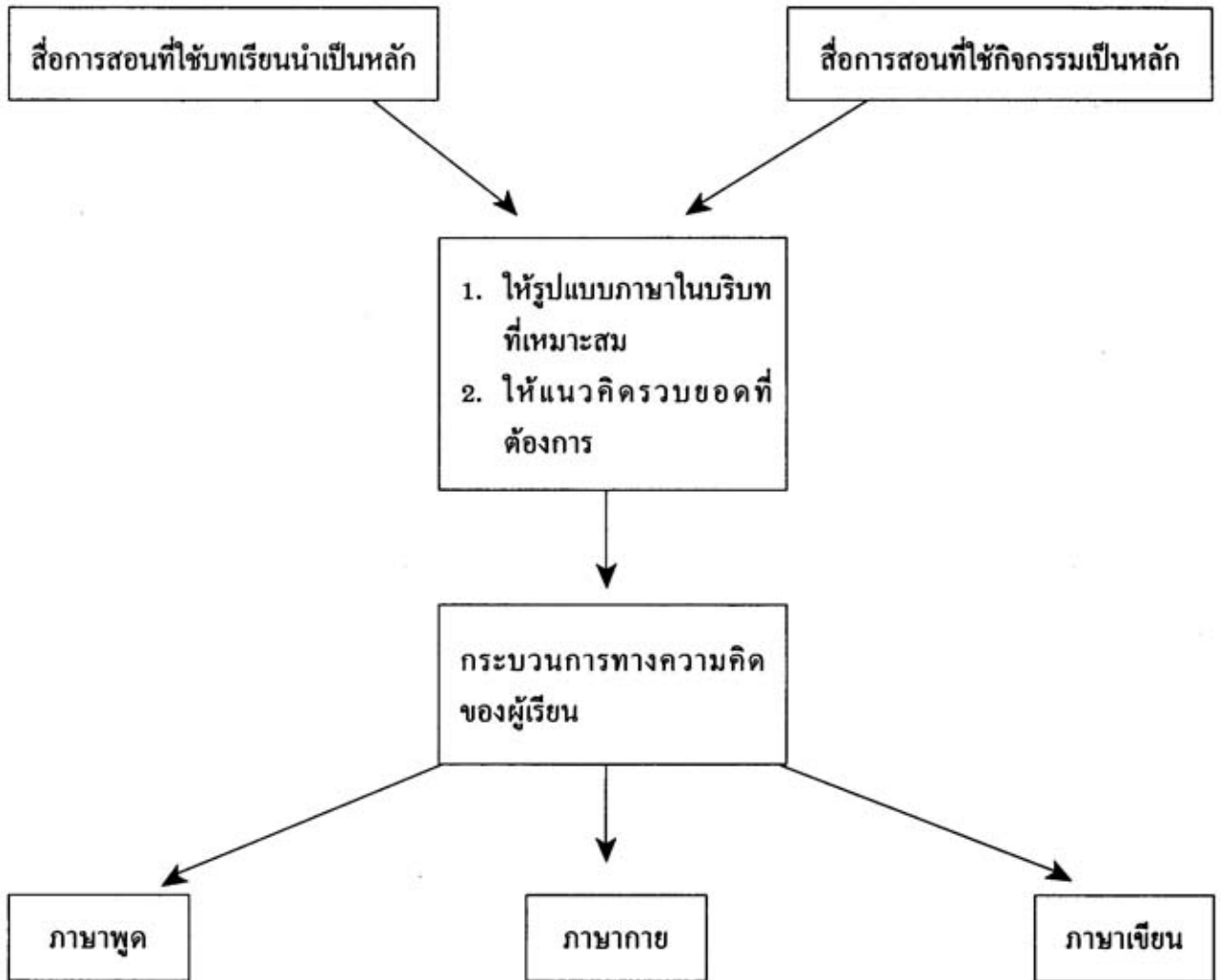
การจัดสื่อการเรียนการสอน เน้นการพิจารณา แนวความคิดรวบยอดของจุดมุ่งหมายในหลักสูตร เป็นสำคัญ เพื่อพัฒนาสื่อการสอนให้สอดคล้องกับ ความต้องการตามระดับความสามารถ ความสนใจ รวมทั้งทรัพยากรที่เหมาะสมในท้องถิ่น หรือชุมชน การวิเคราะห์แนวความคิดรวบยอดของจุดมุ่งหมายใน หลักสูตรจึงต้องกระทำก่อนที่จะวางแผนสร้างสื่อการเรียน ตามจุดมุ่งหมายของการอ่านในชีวิตประจำวันดังนี้

1. การอ่านเพื่อบันเทิง ได้แก่ หนังสือประเภท นิทาน นิยาย หรืออรรถลักษณะประเภทหนึ่งเล่าจากจินตนาการ หรือจากประสบการณ์

2. การอ่านเพื่อปฏิบัติ ได้แก่ หนังสือที่เกี่ยวข้องกับวิธีการ เช่น การทำขนม การปลูกต้นไม้ เป็นต้น

3. การอ่านเพื่อเรียนรู้ ได้แก่ หนังสือประเภท สารคดี หรือบทความจากสารานุกรมเกี่ยวกับความรู้ หรือข้อเท็จจริงโดยทั่วไป ซึ่งจะมีอรรถลักษณะเป็นเรื่องราว งาน การอธิบาย การแสดงความคิดเห็น การอภิปราย และการสังเกต เป็นต้น

สื่อการสอนที่จัดตามมุ่งหมายของการอ่านนั้น จะได้รับการพัฒนาตามประเภทของอรรถลักษณะที่เหมาะสม ซึ่งจะช่วยให้สื่อการสอนครอบคลุมจุดมุ่งหมายของหลักสูตรได้ง่าย และตรงกับเป้าหมายในการพัฒนาหลักสูตร สื่อการสอนดังกล่าวจึงอาจเป็นสื่อการสอน 2 ประเภท คือ สื่อการสอนที่ใช้เป็นบทเรียนนำ โดยจัดเป็นหน่วยการเรียนรู้ตามแนวความคิดรวบยอดหลักที่พัฒนาจากจุดมุ่งหมายของหลักสูตร ซึ่งมักเป็นการอ่านเพื่อความบันเทิง หรือการอ่านเพื่อเรียนรู้ และสื่อการสอนที่ใช้กิจกรรมเป็นหลัก การพัฒนาสื่อการสอนดังกล่าวมีแผนการดำเนินการสอน ซึ่งจะส่งผลต่อการสื่อสารในระดับที่มีวิจารณญาณได้ ทั้งภาษาพูด ภาษาเขียน และภาษากายอย่างครบวงจร ผู้เรียนเข้าใจความหมายของภาษา โดยที่ผู้สอนใช้สื่อการเรียนมาเป็นแนวคิดของผู้เรียนเอง ผู้เรียนจะถ่ายทอดความคิดของตนสื่อความหมายเป็นภาษาพูด ภาษาเขียน และภาษากาย ให้เป็นที่เข้าใจในลำดับต่อมา ซึ่งนับว่าเป็นวงจรของการสื่อสารทางภาษาที่ครบสมบูรณ์ตามกระบวนการดังภาพประกอบ 1 ต่อไปนี้



ภาพประกอบ 1

กระบวนการใช้สื่อในการสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษา (เสาวลักษณ์ รัตนวิชัย. 2540 : 233)

รูปแบบการสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษา ได้รับพัฒนาตามหลักการของแนวทฤษฎีต่างๆ ดังที่กล่าวมาข้างต้น โดยคำนึงถึงความแตกต่างระหว่างระดับความสามารถ ความถนัด ความสนใจ และสติปัญญาของผู้เรียน กลวิธีในการสอนและยึดหลักการทางภาษาศาสตร์เชิงระบบของความหมาย (systemic linguistics) ภาษาศาสตร์เชิงจิตวิทยา (psycholinguistics) และจิตวิทยาการเรียนรู้ (learning psychology) เพื่อช่วยให้ผู้เรียนพัฒนา

กระบวนการเรียนรู้ภาษาด้วยตนเอง โดยใช้กระบวนการทางความคิด และมีเจตคติทางบวกในการเรียนรู้ซึ่งจะนำไปสู่จุดหมายปลายทางที่ต้องการคือความสามารถของผู้เรียนในการใช้ภาษาโดยการฟัง พูด อ่าน และเขียนได้อย่างอิสระและถูกต้องเหมาะสมตามกาลและเทศะ การสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษาได้รับการพัฒนาตามระดับความสามารถของการรู้หนังสือขั้นปฏิบัติการได้ 3 รูปแบบด้วยกันดังนี้ (เสาวลักษณ์ รัตนวิชัย. 2533, 2534, 2536)

รูปแบบที่ 1 ใช้สำหรับนักเรียนที่เริ่มเรียนภาษา และยังมีประสบการณ์ในการสื่อสารทางภาษาน้อย จุดมุ่งหมายสำคัญคือ เพื่อให้ให้นักเรียนสามารถฟัง พูด อ่าน และเขียนโดยใช้ความคิดของตนเองในระดับพื้นฐานได้ ขั้นตอนการสอนจำแนกตามลักษณะของสื่อการสอนที่เป็นบทเรียนและสื่อการสอนที่เป็นกิจกรรม ดังนี้

สื่อการสอนที่เป็นบทเรียน

1. ครูอ่านเรื่องให้นักเรียนฟังทั้งเรื่อง
2. นักเรียนเล่าเรื่องกลับ ลำดับเรื่อง สนทนา อภิปราย อ่านเรื่องและแสดงบทบาทสมมติ
3. เขียนเรื่องร่วมกันกับครู
4. ทำหนังสือเล่มใหญ่
5. ทำกิจกรรมทางภาษาด้วยเกม โดยเน้นการพัฒนาองค์ประกอบย่อยของภาษา เช่น การผันเสียง แจกลูกประสมคำ การเรียนรู้กฎเกณฑ์การใช้ไวยากรณ์ ฯลฯ รวมทั้งการฝึกทักษะทางภาษาต่างๆ เพิ่มเติม

สื่อการสอนที่เป็นกิจกรรม

1. ครูแนะนำอุปกรณ์และสาริตซ์ขั้นตอนการทำกิจกรรม
2. นักเรียนบอกรายละเอียดของอุปกรณ์ และวิธีทำกิจกรรมในแต่ละขั้นตอนและลงมือปฏิบัติกิจกรรมตามขั้นตอนดังกล่าว
3. เขียนเรื่องเกี่ยวกับการทำกิจกรรมดังกล่าวร่วมกันกับครู
4. ทำหนังสือเล่มใหญ่
5. ทำกิจกรรมทางภาษาด้วยเกม โดยเน้นการพัฒนาองค์ประกอบย่อยของภาษา รวมทั้งการฝึกทักษะทางภาษาต่างๆ เพิ่มเติม

รูปแบบที่ 2 ใช้สำหรับนักเรียนที่สามารถอ่านและเขียนประโยคพื้นฐานได้พอสมควรแล้ว จุดมุ่งหมายสำคัญ คือ เพื่อให้ให้นักเรียนสามารถอ่านและเขียนเรื่องต่างๆ ได้อย่างหลากหลาย โดยมีวัตถุประสงค์ในการ

สื่อความที่แตกต่างกัน โดยใช้ความคิดของตนเองรวมทั้งการสื่อสารเป็นภาษาพูดขั้นตอนการสอน ดังนี้

1. นักเรียนอ่านเรื่องร่วมกัน อภิปรายหรือสนทนาเกี่ยวกับเรื่องที่อ่านร่วมกันกับครู และทำผังสรุปความ
2. ครูโยงเรื่องที่อ่านเข้าสู่เรื่องของนักเรียนและอภิปรายร่วมกัน
3. เขียนเรื่องร่วมกันกับครูในกลุ่มใหญ่ในระยะแรก ระยะต่อมาให้เขียนเรื่องของนักเรียนเองในกลุ่มย่อย หรือตามลำพัง
4. อภิปรายสนทนาและวิเคราะห์อรรถลักษณะภาษาร่วมกันเกี่ยวกับเรื่องในเนื้อความที่นักเรียนเขียนขึ้นในขั้นที่ 3
5. ทำกิจกรรมทางภาษา เพื่อทบทวนฝึกความแม่นยำและเสริมทักษะทางภาษา

รูปแบบที่ 3 ใช้สำหรับนักเรียนที่สามารถอ่านเขียนได้อย่างหลากหลาย จุดมุ่งหมายที่สำคัญ คือ เพื่อให้ให้นักเรียนสามารถหาข้อมูลจากการสื่อสารทั้งภาษาพูด และภาษาเขียนจากบทความ หรือเรื่องราวต่างๆ ที่ได้ฟัง หรือได้อ่านในชีวิตประจำวัน และสามารถรายงานข้อมูลต่างๆ ที่ได้ฟัง ได้อ่าน เป็นภาษาเขียน หรือภาษาพูด สื่อความให้เป็นที่เข้าใจได้อย่างถูกต้องตามกาลและเทศะขั้นตอนการสอนมีดังนี้

1. ปฐมนิเทศ เตรียมวิเคราะห์ความหมายของเรื่องที่อ่านโดยการเดา สรุป และลำดับเรื่อง
2. สะท้อนความคิดจากเรื่องที่อ่านไปสู่การกำหนดเป้าหมาย หรือการวางแผนการเขียน
3. บันทึกย่อสาระของเรื่องตามเป้าหมาย หรือแผนการเขียน
4. สังเคราะห์สาระของเรื่อง และเขียนเรื่องนั้นในขั้นร่าง
5. ทบทวน ตรวจสอบ และแก้ไขงานเขียน
6. เขียนเรื่องในขั้นสุดท้าย และทำกิจกรรมเสริมทักษะทางภาษา

การสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษาทั้ง 3 รูปแบบนั้นมุ่งเน้นความสำคัญของกลวิธีการสอนต่างๆ ดังนี้

1. การสร้างเนื้อความ การสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษา จะเน้นการสร้างเนื้อความระหว่างผู้เรียนกับผู้สอน ผู้เรียนกับผู้เรียน หรือผู้เรียนคิดสร้างสรรค์เอง เนื้อความดังกล่าวจะรวมทั้งที่เป็นภาษาพูด ภาษาเขียน และภาษากายตามระดับของความสามารถ

2. การใช้การเสริมต่อการเรียนรู้ ครูผู้สอนจะใช้กลวิธีการเสริมต่อการเรียนรู้ตลอดเวลาในช่วงการสอนทุกขั้นตอนของรูปแบบการสอนต่างๆ โดยครูผู้สอนจะเป็นผู้คอยช่วยเหลือให้ผู้เรียนประสบความสำเร็จในการใช้ภาษา เพื่อสื่อความหมายทั้งภาษาพูด ภาษาเขียน และภาษากาย เช่น การต่อเติมคำพูด การซ้ำย้ำทวนคำหรือประโยค การถามให้คิดทบทวน การให้คำชมเชย ฯลฯ กลวิธีการเสริมต่อการเรียนรู้ จะทำให้ผู้เรียนรู้สึกว่าการเรียนภาษาไม่ยาก สามารถประสบความสำเร็จได้ ทำให้เกิดแรงจูงใจในการเรียน และการใช้ภาษาด้วยตนเองได้มากขึ้น นอกจากนี้ผู้เรียนยังรู้สึกที่ครูผู้สอนคอยให้กำลังใจ และมีกำลังใจที่จะพัฒนาความสามารถในการสื่อสารของตนอย่างเต็มที่ในกิจกรรมต่างๆ

3. การซ้ำย้ำทวน ขั้นตอนในกระบวนการเรียนการสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษานั้นเน้นการซ้ำย้ำทวนการใช้ภาษาในลักษณะของการทำกิจกรรมร่วมกันระหว่างผู้เรียน เช่น กิจกรรมกลุ่มครูผู้สอนจะคอยให้ความช่วยเหลือ แนะนำและวางแผนการจัดกิจกรรม ผู้เรียนมีโอกาสนำมาใช้ภาษาและฝึกฝนทบทวนการใช้ภาษาได้ตลอดเวลาในแต่ละขั้นตอน โดยอาศัยการช่วยเหลือจากเพื่อนและครูผู้สอน กิจกรรมที่จัดในขั้นตอนต่างๆ ของการสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษา จะไม่เน้นการซ้ำย้ำทวนจากการจำท่องแต่จะเกิดการซ้ำย้ำทวนจากการปฏิบัติกิจกรรมที่จำเป็นต้องมีการทบทวนและการคิดอย่างต่อเนื่องอยู่ตลอดเวลาเช่นเมื่อจบสิ้นการเขียนเรื่องร่วมกันแล้ว ผู้เรียนก็ยังมีโอกาสอ่านซ้ำเนื้อความที่เขียนร่วมกันอีกในการทำหนังสือ

เล่มใหญ่ และฝึกฝนการใช้ตัวละครโดยอ่านและเขียนคำต่างๆ ในหนังสือเล่มใหญ่จากการเล่นเกมในขั้นตอนสุดท้าย เป็นต้น

การจัดชั้นเรียน มักจัดผู้เรียนให้สามารถปฏิบัติกิจกรรมในกลุ่มย่อยประมาณกลุ่มละ 5 - 6 คน และรวมกลุ่มใหญ่และกลุ่มย่อยเพื่อปรึกษาหารือกับครูผู้สอน รวมทั้งจัดบริเวณสำหรับการศึกษาค้นคว้าอย่างอิสระโดยจัดมุมเขียน มุมอ่าน และการจัดวางหนังสือเล่มใหญ่ของกลุ่ม รวมทั้งบริเวณแสดงผลงานต่างๆ ของผู้เรียน

การวัดประเมินผล การสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษาจะมีกิจกรรมต่างๆ ที่สามารถวัดและประเมินความสามารถในการปฏิบัติกิจกรรมทางภาษาของผู้เรียนในแต่ละขั้นตอนได้อยู่แล้วทุกขั้นตอนอย่างไม่เป็นทางการ ครูผู้สอนอาจจัดการวัดและประเมินผลอย่างเป็นทางการได้ โดยจัดแบบทดสอบวัดผลเชิงปฏิบัติการ โดยใช้แบบทดสอบการเขียนตามคำบอก การทำแบบทดสอบแบบโคลซ (cloze test) การเขียนเรียงความ และการสัมภาษณ์ โดยเน้นการใช้ข้อมูลหรือเนื้อความประเภทต่างๆ จากสื่อที่พบเห็นในชีวิตประจำวัน ที่ไม่ใช่บทเรียน หรือกิจกรรมที่เคยเรียนมาก่อน ทั้งนี้เพื่อวัดความสามารถในการสื่อสารภาษาโดยรวมจากชีวิตประจำวันตามเป้าหมายของการเรียนรู้ เพื่อนำไปใช้พัฒนาคุณภาพชีวิต และศึกษามวลประสบการณ์อื่นๆ ตามเป้าหมายของการพัฒนาการรู้หนังสือถาวรต่อไปในอนาคต

การสอนซ่อมเสริม อาจปฏิบัติได้ในขั้นตอนของการสอนในระหว่างที่มีการแยกกลุ่มผู้เรียนตามกระบวนการจัดกิจกรรมซึ่งครูผู้สอนสามารถให้ความรู้เพิ่มเติมแก่ผู้เรียนที่อ่อน และมอบหมายงานให้แก่ผู้เรียนที่เก่งเพิ่มเติมได้ในขณะเดียวกัน ผู้เรียนที่เก่งสามารถช่วยเหลือผู้เรียนอ่อนได้ในการทำกิจกรรมกลุ่มร่วมกันซึ่งจะช่วยการสอนซ่อมเสริมได้อีกวิธีหนึ่ง ทั้งนี้ผู้สอนต้องสังเกตพฤติกรรมการเรียนรู้ของผู้เรียนอย่างทั่วถึงและเตรียมแผนการจัดกิจกรรมให้เหมาะสม โดยเฉพาะในขั้นตอนสุดท้ายของการสอนทุกรูปแบบ

บรรณานุกรม

- สำนักงานคณะกรรมการการประถมศึกษาแห่งชาติ. รายงานประเมินความสามารถทางภาษาไทยของนักเรียนที่เรียน โดยวิธีมุ่งประสบการณ์ภาษา และสภาพการดำเนินการเรียนการสอนมุ่งประสบการณ์ภาษา. กรุงเทพมหานคร : โรงพิมพ์คุรุสภาลาดพร้าว, 2537.
- _____. การปฏิรูปการศึกษา สำนักงานคณะกรรมการการประถมศึกษาแห่งชาติปี 2540. กรุงเทพมหานคร : สำนักงานคณะกรรมการการประถมศึกษาแห่งชาติ กระทรวงศึกษาธิการ, 2540.
- _____. คำสั่งที่ ศธ 1180/0962 เรื่อง การดำเนินการพัฒนาการเรียนการสอนภาษาไทย ลงวันที่ 1 กันยายน พ.ศ. 2542. กรุงเทพฯ : กระทรวงศึกษาธิการ, 2542 ก.
- _____. รายงานการประเมินโครงการพัฒนาการเรียนการสอนภาษาไทยแบบมุ่งประสบการณ์ภาษาของสำนักงานคณะกรรมการการประถมศึกษาแห่งชาติ. กรุงเทพมหานคร : ศูนย์วิจัยปฏิบัติเพื่อพัฒนาการศึกษาและทรัพยากรมนุษย์ คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย, 2542 ข.
- เสาวลักษณ์ รัตวิรัช. การพัฒนาการเรียนการสอนภาษาไทยแบบมุ่งประสบการณ์ภาษา. พิมพ์ครั้งที่ 3 กรุงเทพฯ : โรงพิมพ์ประยูรวงศ์พรินติ้ง, 2533.
- _____. การพัฒนาการเรียนการสอนภาษาไทยแบบมุ่งประสบการณ์ภาษา เล่ม 2. กรุงเทพฯ : โรงพิมพ์ประยูรวงศ์พรินติ้ง, 2534.
- _____. การพัฒนาการเรียนการสอนภาษาไทยแบบมุ่งประสบการณ์ภาษา เล่ม 3. กรุงเทพฯ : โรงพิมพ์ประยูรวงศ์พรินติ้ง, 2536.
- _____. โครงการนำร่องการพัฒนาการอ่านของประเทศไทย : การสอนภาษาไทยแก่นักเรียนที่มีปัญหาทางภาษาในจังหวัดสุรินทร์. กรุงเทพฯ : ศูนย์วิจัยการสอนภาษามศว ประสานมิตร, 2531. อัดสำเนา
- _____. รายงานวิจัยโครงการพัฒนาการเรียนการสอนภาษาไทยแบบมุ่งประสบการณ์ภาษา หรือโครงการรู้หนังสือ (2531-2538). กรุงเทพฯ : โรงพิมพ์ประยูรวงศ์พรินติ้ง, 2540.
- Christie, F. "Genre as Choice." *The Place of Genre in Learning : Current Debates*. In Tan Reid (ed). Typewriter Publications Number 1, Centre for Studies in Literacy Education. Geelong, Victoria : Deakin University, 1980.
- Halliday, M.A.K. *An Introduction to Functional Grammar*. London : Edward Arnold, 1985.
- Martin, J.R., & J.Rothery. "Writing Project Report 1980," in *Working Papers in Linguistics*. No.1. Sydney : Linguistics Department, University of Sydney, 1980.
- Northern Territory Department of Education. *Concentrated Language Encounters in Aboriginal School in the NT : Helping Children Grow in Their First Language And English*. Darwin : Curriculum & Assessment Branch, 1985.
- Rattanavich, Saowalak. *A Report on a Concentrated Language Encounter Literacy Program at Srinakharinwirot University : An Action Research*. A paper presented at the RELC Regional Seminar, Singapore, April. 1987.
- Rotary International. "Lighthouse for Literacy," *The Rotarian*. p. 28-30. Illinois : Rotary International, August, 1997.
- Walker, R., S.Rattanavich, & J. Oller. *Teaching All the Children to Read : Concentrated Language Encounter Techniques*. Buckingham : The Open University Press, 1992.