



เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการวิจัยนี้

การสอนอ่านเอาเรื่องภาษาอังกฤษในประเทศไทย

ปัจจุบันวิธีสอนอ่านเอาเรื่องภาษาอังกฤษมีอยู่ 3 วิธี คือ

1. วิธีตรง (Direct Method) เป็นวิธีสอนที่ใช้ภาษานั้นโดยตรง ไม่ใช่ภาษาของผู้เรียนในการเรียนการสอนเลย อาทิ เช่น ถ้าสอนภาษาอังกฤษให้เด็กไทยก็จะใช้ภาษาอังกฤษในการสอนโดยตลอด ย้ำในเรื่องการออกเสียงซึ่งตรงข้ามกับวิธีแปล นักเรียนไม่ต้องเอาใจใส่กับกฎเกณฑ์และคำศัพท์เฉพาะในตำราไวยากรณ์ แต่จะเรียนไวยากรณ์ที่ของการใช้ ในการสอนศัพท์ใช้วัตถุหรือรูปภาพ ถ้าเป็นคำที่แสดงกริยาได้ก็แสดงกริยาให้ดู นักเรียนจะได้รับการฝึกให้ฟังเลียนแบบและพูดจนใช้ประโยคต่าง ๆ เหล่านั้นได้โดยอัตโนมัติ การสอนวิธีนี้อาศัยหลักที่ว่า ภาษาพูดเป็นภาษาแรก ครูจึงต้องสอนให้นักเรียนได้เรียนรู้ภาษาใหม่ด้วยวิธีปากเปล่าก่อน แล้วจึงสอนอ่านและเขียน¹

2. วิธีของภาษาศาสตร์ (Linguistic Method) หรือที่เรียกว่า Aural-Oral Approach หรือ Audio-Lingual Method มีหลักสำคัญดังต่อไปนี้

2.1 ศัพท์และรูปประโยคใด ที่จะสอนนักเรียนเริ่มเรียนให้เริ่มโดยฝึกพูด อ่าน และเขียนตามลำดับ

2.2 เนื้อหาของภาษาที่ใช้สอนคือการออกเสียง (Pronunciation) ศัพท์ (Vocabulary) นั้น ครูต้องคำนึงอยู่เสมอว่า ภาษาอังกฤษและภาษานั้นไม่เหมือนกัน

2.3 ใช้ภาษาไทยในการอธิบายไวยากรณ์หรือคำศัพท์หรือรูปประโยคที่ยากได้ให้แปลได้เท่าที่จำเป็น

¹สุไร พงษ์ทองเจริญ, วิชาชุดक्रमมัธยมของครูสภา วิชาภาษาอังกฤษ ตอน 5 วิธีสอนภาษาอังกฤษ (พระนคร: โรงพิมพ์ครูสภา, 2506), หน้า 32-3.

2.4 เด็กทักษะมาก ๆ ทั้งการ ฟัง พูด อ่าน เขียน การฝึกฟังและพูดอย่างถูกต้องจะช่วยในการอ่านและเขียนของนักเรียน²

3. วิธีแปล เป็นวิธีที่ใช้มานานในการสอนภาษาต่างประเทศ คือการสอนด้วยการแปลออกมาเป็นภาษาของผู้เรียน นักเรียนเรียนคำศัพท์มากเพราะถือว่าภาษาประกอบด้วยคำจำนวนมาก การสอนไวยากรณ์ก็สอนโดยให้นักเรียนท่องจำกฎเกณฑ์ต่าง ๆ³

ปัจจุบันการสอนอ่านเอาเรื่องภาษาอังกฤษด้วยวิธีตรงนั้นก็มีอยู่บ้างในโรงเรียนที่ดำเนินการสอนโดยชาวต่างประเทศ ซึ่งมีส่วนน้อย ส่วนวิธีการสอนแบบแปลแม้จะเป็นวิธีการสอนที่เก่าแก่และให้ผลน้อย แต่ยังเป็นที่ยอมรับกันอยู่ ทั้งนี้ เพราะครูผู้สอนต่างก็เรียนมาด้วยวิธีนี้ และเป็นเพราะวิธีการสอนแบบใหม่อื่น ๆ ยังไม่แพร่หลายเท่าที่ควร วิธีที่กำลังได้รับความนิยมในขณะนี้คือ การสอนแบบวิธีของภาษาศาสตร์ (Linguistic Method) ซึ่งเป็นวิธีการสอนที่กระทรวงศึกษาธิการแนะนำให้ใช้⁴

วิลเลียม เกรย์⁵ (William Grey) ได้ทำการสำรวจการสอนอ่านภาษาอังกฤษในประเทศต่าง ๆ รวม 45 ประเทศ และสรุปผลการค้นคว้าได้ว่า วิธีสอนอ่านในปัจจุบันแบ่งออกได้เป็น 2 แบบ คือ

²กระทรวงศึกษาธิการ, คู่มือครูวิธีการสอนภาษาอังกฤษชั้นประถมศึกษาปีที่ 5 (พระนคร: ครูสภา, 2511), หน้า ง.

³Bryce Van Syoc, Method of Teaching English as a Foreign Language. (Bangkok: Social Science Association of Thailand Press, 1963), pp. 1-9.

⁴กระทรวงศึกษาธิการ, อนุสารประกอบหลักสูตรประถมศึกษาชุดที่ 2 ประโยคประถมศึกษาตอนปลาย อันคัม 3 ภาษาอังกฤษ (พระนคร: ครูสภา, 2504), หน้า 12-3.

⁵William S. Grey, The Teaching of Reading and Writing: An International Survey (Paris: UNESCO, 1956), pp. 75-93.

1. แบบผสม (The Eclectic Trend) นำเอาวิธีการสอนหลาย ๆ แบบมารวมกัน

2. แบบยึดผู้เรียนเป็นศูนย์กลาง (The Learner-Centered Trend) การสอนแบบนี้จะต้องเลือกเนื้อหาให้เหมาะสมกับความสนใจ ประสบการณ์และความต้องการของผู้เรียน นักเรียนร่วมกันอภิปราย ร่วมกันพิจารณาถกเถียงโดยมีครูเป็นผู้คอยช่วยเหลือเล็กน้อย

จากงานเขียนของเกรย์ ผู้วิจัยมีความสนใจในวิธีการสอนแบบยึดผู้เรียนเป็นศูนย์กลาง และพบว่าการสอนแบบกระบวนการกลุ่ม (Group Process) เป็นวิธีการสอนที่มุ่งเน้นให้นักเรียนมีความรับผิดชอบและมีส่วนร่วมในการเรียนมากขึ้น และมุ่งยึดตัวนักเรียนเป็นศูนย์กลาง ผู้วิจัยได้ทำการศึกษาค้นคว้าวิธีการสอนแบบนี้โดยมีจุดมุ่งหมายนำมาสอนอ่านเอาเรื่องภาษาอังกฤษแก่นักเรียนไทย

ความหมายของ "กลุ่ม" "กระบวนการกลุ่ม" และ "พลังกลุ่ม"

เดวิด เอช. เจนกินส์ (David H. Jenkins) ไคอานถึงเคิร์ต เลวิน (Kurt Lewin) ว่าได้ให้คำจำกัดความของคำว่ากลุ่มว่า "กลุ่มคือกลุ่มคนที่มารวมกันและมีความสัมพันธ์ต่อกันในลักษณะที่ว่าต่างคนก็ต่างขึ้นอยู่กับกันและกัน"⁶

คีธ เดวิส (Keith Davis) กล่าวไว้ในหนังสือ Human Relations at Work ถึงพัฒนาการของกลุ่มว่า กลุ่มย่อย (Small Group) ได้เกิดขึ้นตั้งแต่ครอบครัวแรกของมนุษย์ ดังเห็นได้จากบทละครของอริสโตเฟน (Aristophane) เรื่อง ลีซิสตราตา (Lysistrata) เกี่ยวกับความสามัคคีและการแตกสามัคคีของกลุ่ม เขาได้ให้คำจำกัดความของคำว่ากลุ่มว่า "กลุ่มหมายถึงบุคคลสองคนหรือบุคคลมากกว่าสองคนปะทะสังสรรค์กันโดยมีเป้าหมายร่วมกัน อย่างเห็นได้ชัด"⁷

⁶David H. Jenkins, "Interdependence in the Classroom," Journal of Educational Research, XLV (October, 1951), 136-44.

⁷Keith Davis, Human Relations at Work (New York: McGraw-Hill Company, 1962), p. 405.

กริม และไมเคิลลิส (Grim and Michaelis) เขียนเกี่ยวกับกลุ่มว่า "กลุ่มจะเกิดขึ้นได้นั้นสมาชิกในห้องต้องแสดงเอกลักษณ์ทางพฤติกรรมของตนให้ปรากฏและต้องแสดงพฤติกรรมที่ขึ้นอยู่กับกันและกัน"⁸

กระบวนการกลุ่ม⁹ (Group Process) หมายถึงรูปแบบของการปะทะสังสรรค์กันในกลุ่มหรือวิธีการดำเนินงานของกลุ่ม

พลวัตกลุ่ม¹⁰ (Group Dynamics) หมายถึงอำนาจหรือพลังที่กลุ่มมีอยู่ ซึ่งมีผลทำให้กลุ่มมีลักษณะต่างกันไป อำนาจหรือพลังนี้ได้แก่ลักษณะของสมาชิกกลุ่ม วิธีการดำเนินงานของกลุ่ม ลักษณะผู้นำ บรรยากาศของกลุ่ม ฯลฯ

ดังนั้นจะเห็นได้ว่า "กระบวนการกลุ่ม" เป็นกระบวนการหรือหนทางไปสู่เป้าหมายที่กลุ่มได้กำหนดไว้ โดยใช้เทคนิคหรือวิธีการต่าง ๆ ที่เหมาะสมกับความมุ่งหมายของการเรียนรู้ในกลุ่ม เช่น การอภิปราย การเล่นบทบาท (Role-Play) เกมสต่าง ๆ เป็นต้น

สมิท ครูส แอทคินสัน¹¹ (Smith, Kruse, Atkinson) เอ.เค.ซี. ออตตาเวย์¹²

⁸Grim and Michaelis, The Student Teacher in the Secondary School. (New York: Prentice-Hall Inc., 1953), p. 146.

⁹Carter V. Good (ed.), Dictionary of Education (New York: McGraw-Hill Book Company, Inc., 1959), p. 256.

¹⁰Grim and Michaelis, loc. cit.

¹¹Edward Smith, Stanley W. Kruse, Jr, and Mark M. Atkinson, The Educator's Encyclopedia. (New Jersey: Prentice-Hall, Inc., 1961), pp. 676-78.

¹²A.K.C. Ottaway, Learning through Group Experience. eds. W.J.H. Sprott. (New York: The Humanities Press, 1966), p. 6.

(A.K.C. Ottaway) อัลแลน เอ. แกลททอร์น¹³ (Allen A. Glatthorn) และชมค¹⁴ (Schmuck) ได้กล่าวบรรยายถึงองค์ประกอบของกลุ่มอันเป็นพลังช่วยให้กลุ่มมีลักษณะเป็นกลุ่มที่มีประสิทธิภาพไว้ดังนี้

สภาพของกลุ่ม (Physical Condition of Group) การจัดสภาพของกลุ่มควรให้สมาชิกในกลุ่มหันหน้าเข้าหากัน (Face-to-Face Group) เพื่อว่าสมาชิกจะได้สื่อสารกันได้อย่างคล่องตัว สมาชิกในกลุ่มอาจจะนั่งเป็นวงกลม โดยมีผู้นำหรือผู้เฝ้ากรวมอยู่ควย จากการวิจัยของสตาเยเซอร์¹⁵ (Stienzor) พบว่าสมาชิกในกลุ่มจะเกิดการปะทะสังสรรค์กันเป็นอย่างดี หากว่าสมาชิกทุกคนได้ยินและเห็นหน้ากันและกัน ผู้วิจัยแนะนำว่าควรให้ผู้ที่ข้างพุดนั่งตรงกันข้ามกับผู้ที่ไม่ค่อยพุด และควรให้ผู้ที่ชอบพุดขาดการพุดโดยไม่เปิดโอกาสให้ผู้นพุดมานั่งควยกัน ลีวิท¹⁶ (Leavitt) กล่าวว่าการนั่งเป็นวงกลมดีที่สุด บานีและจอห์นสัน¹⁷ (Bany and Johnson) ชี้ให้เห็นว่าวงกลมยิ่งใหญ่เท่าใด การสื่อสารระหว่างสมาชิกก็ยิ่งถูกจำกัดลงเท่านั้น เขาสังเกตเห็นควยว่าถ้านักเรียนมีโอกาสเลือกที่นั่งได้ นักเรียนจะเลือกที่นั่งติดกับผู้นำ และเด็กช้อยจะลดควยลงเมื่ออยู่ในกลุ่ม

¹³

Allen A. Glatthorn, "The Small Group Instruction," Encyclopedia of Education, ed. Lee C. Deighton, VIII(1971), 225-37.

¹⁴

Richard A. Schmuck, and Patricia A. Schmuck, Group Processes in the Classroom pp. 17-25.

¹⁵

Glatthorn, op. cit., p. 226.

¹⁶

Loc. cit.

¹⁷

Loc. cit.

บรรยากาศในกลุ่ม บรรยากาศในกลุ่มต้องเป็นกันเองที่สุดเพื่อให้สมาชิกรู้สึกเป็นอิสระในการแสดงออก บรรยากาศในกลุ่มควรมีการให้กำลังใจ เคารพความคิดเห็นซึ่งกันและกัน และมีการช่วยให้สมาชิกกลุ่มรู้สึกอบอุ่น และบรรยากาศทางสังคมเป็นไปในทางบวก (Positive Classroom Climate) ซึ่งหมายความว่า นักเรียนจะมีอิทธิพลต่อกันและกัน ครูกับนักเรียนก็จะมีอิทธิพลต่อกันด้วย นักเรียนจะร่วมมือกันทำงานให้สำเร็จลุล่วงไปด้วยดี โดยที่แต่ละคนจะแสดงความเป็นตัวของตัวเองออกมาให้มากที่สุด ดังที่ชัมค (Schmuck) กล่าววว่า

A positive classroom climate is one in which the students share high amount of potential influence both with one another and with the teacher; where high level of attraction exist for the group as a whole and between classmates; where norms are supportive for getting academic work done, as well as for maximizing individual differences; where communication is opened and featured by dialogue, where the process of working and developing together as a group are considered relevant in themselves for study.¹⁸

การเข้าร่วมอภิปรายกลุ่ม (Group Participation) สมาชิกทุกคนในกลุ่มควรจะเข้าร่วมการอภิปรายกลุ่ม สมาชิกในกลุ่มจะเข้าร่วมการอภิปรายเมื่อเขาเกิดความไว้วางใจกลุ่ม เมื่อทุกคนในกลุ่มทราบวาทันมีปัญหาร่วมกันและพร้อมที่จะช่วยเหลือกัน ควรมีการตกลงกันในหมู่สมาชิกว่าจะใช้วิธีการอภิปรายแบบใดที่เหมาะสมที่สุด เพื่อให้สมาชิกทุกคนมีโอกาสทำประโยชน์ให้แก่กลุ่มมากที่สุด หัวข้ออภิปรายควรมีขอบเขตจำกัดเพื่อให้สมาชิกกลุ่มทราบวาทันควรทำอะไรเพื่อจะไปถึงจุดมุ่งหมายที่วางไว้ ผู้นำกลุ่มที่ดีควรเปิดโอกาสให้สมาชิกทุกคนในกลุ่มได้พูดเท่า ๆ กัน ไม่ควรเปิดโอกาสใหญ่คละบางคนพูดมากเกินไป ผู้นำของกระตุนให้สมาชิกทุกคนเข้าร่วมในการอภิปราย การพูดที่ดีของสมาชิกคือการพูดตรงประเด็นและพูดในสิ่งที่มีความต้องการของกลุ่ม

¹⁸ Richard A. Schmuck, and Patricia A. Schmuck, op. cit.,

การติดต่อสื่อสารภายในกลุ่ม (Group Communication) การติดต่อสื่อสารอาจจะเป็นได้ทั้งการติดต่อสื่อสารทางวาจา (Verbal Communication) และการติดต่อสื่อสารที่ไม่ใช่ทางวาจา (Nonverbal Communication) เช่น พักหน้า กระทบกระทั่ง ขยับตา สัมผัส หัวเราะ ก็ถือว่าเป็นการติดต่อสื่อสาร ความยากลำบากอย่างหนึ่งในการอธิบายคือ คำศัพท์ที่ใช้ ฉะนั้นบางครั้งจึงต้องมีการทำความเข้าใจในเรื่องคำศัพท์ในระหว่างสมาชิกของกลุ่มจนทุกคนพอใจแล้วจึงดำเนินการอธิบายต่อไป ในกรณีที่สมาชิกคนใดคนหนึ่งของกลุ่มไม่สามารถแสดงความคิดเห็นออกมาอย่างชัดเจน ผู้นำกลุ่มอาจช่วยได้โดยการสรุปสิ่งที่สมาชิกกล่าวไปแล้วเป็นข้อ ๆ พร้อมทั้งให้ความหมายของคำศัพท์ต่าง ๆ อย่างชัดเจน เพื่อให้สมาชิกทุกคนเข้าใจในสิ่งที่พูดไปแล้วตรงกัน ผู้นำไม่ควรมีอิทธิพลเหนือกลุ่มมากเกินไป หรือพูดเสียคนเดียวโดยไม่เปิดโอกาสให้คนอื่นพูด ในห้องเรียนถ้าครูพูดมากเกินไปนักเรียนจะรู้สึกงอแงที่จะแสดงออก นักเรียนไม่มีอารมณ์ร่วมในการอธิบายมากพอ ความเห็นอกเห็นใจกันจะมีน้อย

ความสามัคคีในกลุ่ม (Group Cohesion) เพื่อที่จะทำงานให้ได้ประสิทธิภาพสูงสุด กลุ่มจะต้องเป็นอันหนึ่งอันเดียวกัน ครูควรฝึกให้นักเรียนมีสปีริตในการทำงานกลุ่ม แมวบางครังมีความจำเป็นต้องแบ่งกลุ่มใหญ่ให้เป็นกลุ่มเล็ก ๆ (Small Unit) เช่น ในกรณีที่ต่องตั้งอนุกรรมการ กลุ่มเล็ก ๆ เหล่านี้จะต้องทำหน้าที่อยู่ภายในโครงสร้างของกลุ่มใหญ่ สมาชิกในกลุ่มเล็กก็ต่องยึดจุดมุ่งหมายของกลุ่มใหญ่เป็นหลัก ความสามัคคีของกลุ่มเน้นในเรื่องความสัมพันธ์ของสมาชิกแต่ละคนที่มีต่อกันมากกว่า เน้นความสัมพันธ์ของแต่ละบุคคลที่มีต่อบุคคลใดบุคคลหนึ่งในกลุ่ม ต่อกลุ่มย่อย (Sub Group) หรือต่อผู้นำหรือครู

โครงสร้างของกลุ่ม (Group Structure) กลุ่มทุกกลุ่มต้องมีโครงสร้างเฉพาะ กลุ่มโครงการของกลุ่มขึ้นอยู่กับสมาชิกของกลุ่ม ความแตกต่างทางฐานะ อายุ เพศ ของสมาชิกในกลุ่มล้วนมีผลต่อโครงสร้างของกลุ่ม

มาตรฐานของกลุ่ม (Group Standard) ผู้นำกลุ่มหรือสมาชิกในกลุ่มควรจะเสนอแนะการหาหลักเกณฑ์ที่เป็นมาตรฐานสำหรับกลุ่มเพื่อให้สมาชิกในกลุ่มได้ปฏิบัติตาม เช่น หลักเกณฑ์เกี่ยวกับหน้าที่ของกลุ่ม จุดมุ่งหมายของกลุ่ม วิธีการดำเนินงานของกลุ่ม วินัย

ของกลุ่ม เป็นคน มาตรฐานของกลุ่มนี้บางทีก็เรียกว่าบรรทัดฐานของกลุ่ม (Group Norms) ซึ่งหมายถึงความคาดหวังร่วมกันหรือความคิดรวมนั้นของสมาชิกในกลุ่มเกี่ยวกับการกำหนด พฤติกรรมและวิธีการทำงานที่เหมาะสมในกลุ่ม บรรทัดฐานของกลุ่มก่อให้เกิดเสถียรภาพ ภายในกลุ่ม เพราะสมาชิกในกลุ่มจะควบคุมตัวเอง บรรทัดฐานของกลุ่มช่วยให้สมาชิก แต่ละคนในกลุ่มลดความขัดแย้งกับผู้อื่น เมื่อความเชื่อของเขาแตกต่างไปจากความคิดหรือ ความเชื่อของคนอื่นในกลุ่ม และช่วยเพิ่มกำลังให้กับสมาชิกในกลุ่มที่ต้องการจะแนะนำ หรือ ชักชวนสมาชิกคนอื่น ๆ ให้เห็นด้วยกับตน บรรทัดฐานของกลุ่มในห้องเรียนมีความสำคัญ เพราะทำให้เกิดอิทธิพลต่อการมีอารมณ์รวมในบทเรียนของนักเรียนและมีอิทธิพลต่อชนิดของ ความสัมพันธ์ส่วนตัวที่นักเรียนมีต่อกันและกัน และเนื่องจากมีความแตกต่างระหว่างบุคคลเป็น อันมากในห้องเรียน บรรทัดฐานของกลุ่มจึงควรยืดหยุ่นและเปลี่ยนแปลงได้

เป้าหมายของกลุ่ม (Group Goal) ในการทำงานกลุ่ม สมาชิกในกลุ่มจำเป็นต้อง กำหนดเป้าหมายของกลุ่ม ทั้งนี้เพื่อให้กลุ่มสามารถดำเนินงานได้อย่างมีประสิทธิภาพ การ กำหนดเป้าหมายของกลุ่มทำได้โดยการออกคะแนนเสียงหรือลงมติของสมาชิกในกลุ่ม เป้า- หมายของกลุ่มควรจะเป็นจริง (realistic) และตั้งไว้ไม่สูงเกินความสามารถของสมาชิก ในกลุ่ม

การปฏิบัติการในกลุ่ม (Group Procedures) กลุ่มควรตั้งระเบียบวิธีการปฏิบัติ งานในกลุ่ม เช่น การบันทึกเกี่ยวกับความก้าวหน้าหรือการสร้างเทคนิคการวัดผลงานกลุ่ม ทั้งนี้ เพื่อให้ไปถึงเป้าหมายที่กำหนดไว้

ผู้นำกลุ่ม (Group Leader) ผู้นำกลุ่มมีความสำคัญมาก ผู้นำกลุ่มต้องมีความ รับผิดชอบในสิ่งที่สมาชิกไม่ต้องรับผิดชอบ ผู้นำควรเป็นผู้ที่สมาชิกเลือกขึ้นมาเพื่อทำประโยชน์ ให้กลุ่มได้มากที่สุด ผู้นำต้องเข้าใจสมาชิกในกลุ่มและหน้าที่ของกลุ่ม มีความสามารถทำให้ สมาชิกกลุ่มเข้าใจการแสดงออกของตน มีความสามารถในการฟัง และพูดในระดับสูง ผู้นำ ต้องอ่อนไหวต่อการรับรู้และความรู้สึกของสมาชิกในกลุ่ม มีความเห็นอกเห็นใจและเข้าใจใน เอกัตบุคคลและค่านิยมสัมพันธ์ ผู้นำต้องมีความสามารถในการแก้ปัญหาทุกอย่างที่เกิดขึ้น ในกลุ่มด้วยการใช้ความสามารถในการเจรจา ผอนหนักผอนเบา ผู้นำต้องรักษาระดับ

ความสัมพันธ์ที่มีต่อกลุ่มและต่อแต่ละบุคคลในกลุ่มอย่างเสมอต้นเสมอปลาย ต้องทำตัวเป็นกลาง ไม่ใช่อารมณ์หรือแสดงความปรารถนาอย่างรอนรนในสิ่งใดสิ่งหนึ่ง ผู้นำต้องไม่ขมขู่ให้สมาชิกกลุ่มยอมรับการตัดสินใจของตน ไม่ใช่อำนาจเผด็จการ ต้องเป็นผู้มีความสามารถในการสรุปปัญหาได้อย่างชัดเจน พฤติกรรมของผู้นำต้องแสดงออกซึ่งเจตนาที่จะช่วยให้กลุ่มเจริญก้าวหน้า การตัดสินใจแต่ละครั้งต้องยึดเอาประโยชน์ของกลุ่มเป็นที่ตั้งและช่วยให้งานกลุ่มไปสู่เป้าหมายที่กำหนดไว้ สร้างความสามัคคีในกลุ่มควรช่วยให้นักเรียนมีโอกาสเป็นผู้นำทุกคนเพื่อฝึกบุคลิกภาพและสร้างความภาคภูมิใจให้แก่กัน

ขนาดของกลุ่ม นักการศึกษาที่สนับสนุนการสอนแบบกลุ่ม เช่น ทรัมป์และมิลเลอร์¹⁹ (Trump and Miller) แนะนำว่ากลุ่มควรมีคนตั้งแต่ 12 - 15 คน เขาแสดงความคิดเห็นว่า แม้ว่าจะเรียกว่ากลุ่มย่อย (Small Group) แต่ก็มีใตหมายความว่ากลุ่มต้องย่อยจริง ๆ แมนเลฟ และ เบกส์²⁰ (Manlove and Beggs) กล่าวว่ากลุ่มย่อยควรมีคนตั้งแต่ 7 - 15 คน ดีน และ บิชอป²¹ (Dean and Bishop) แนะนำว่าขนาดของคนในกลุ่มควรมีตั้งแต่ 14 - 17 คน ส่วนนักสังคมวิทยาได้ทำการศึกษาเกี่ยวกับขนาดของกลุ่มซึ่งจะมีผลต่อสมาชิกในกลุ่มแนะนำว่าจำนวนสมาชิกในกลุ่มจำนวน 5 คนดีที่สุด ถ้าน้อยกว่านี้ก็นอยเกินไป ถ้ามกกว่านี้ก็มากเกินไป ออตตาเวย์²² (Ottaway) กล่าวว่ากลุ่มไม่ควรจะมีสมาชิกมากกว่า 12 คน มิฉะนั้นแล้วรูปแบบของการปะทะสังสรรค์จะเปลี่ยนไป ฉะนั้น จะเห็นได้ว่าจำนวนสมาชิกในกลุ่มไม่ควรต่ำกว่า 5 คน และไม่ควรมากเกิน 17 คน

¹⁹ Glatthorn, op. cit., p. 225.

²⁰ Loc. cit.

²¹ Loc. cit.

²² Ottaway, op. cit. p. 20.

เวลาที่ใช้ในการเรียน แมนเลิฟและเบกส์²³ (Manlove and Beggs) เสนอแนะว่ากลุ่มควรใช้เวลาเรียนครั้งละประมาณ 60 ถึง 90 นาที 2 หรือ 3 ครั้งต่อสัปดาห์ บุษและอัลเลน²⁴ (Bush and Allen) กำหนดให้นักเรียนระดับเกรด 9 เรียนวิชาภาษาอังกฤษด้วยวิธีการบวนการกลุ่มครั้งละ 30 นาที 3 ครั้งต่อสัปดาห์ เคย์และโรเจอร์²⁵ (Kay and Roger) แนะนำว่ากลุ่มควรจะพบกัน 2 ครั้งต่อสัปดาห์ ละ 4 ชั่วโมง จึงสรุปได้ว่าการเรียนด้วยวิธีการบวนการกลุ่มนั้นสามารถสอนโดยใช้เวลาตั้งแต่ 30 นาที ถึง 4 ชั่วโมง สัปดาห์ละ 2 ถึง 3 ครั้ง

สมาชิกในกลุ่ม ผู้วิจัยกล่าวว่าสมาชิกในกลุ่มควรเป็นสมาชิกที่มีความสามารถ ภูมิหลังและประสบการณ์ในชีวิตแตกต่างกันเพื่อจะได้เรียนรู้จากกันและกันได้มากที่สุด เบกส์²⁶ (Beggs) ชี้ให้เห็นว่าการพิจารณาเกี่ยวกับสมาชิกกลุ่มเราควรคำนึงถึง

1. สัมฤทธิผลทางการเรียนของสมาชิกแต่ละคน
2. ความสามารถในการพูดของสมาชิกแต่ละคน
3. วุฒิภาวะทางอารมณ์
4. ความตั้งใจในการเข้าเรียน โดยดูว่าสมาชิกแต่ละคนมาเรียนสม่ำเสมอหรือไม่
5. จุดมุ่งหมายในการเรียนของแต่ละบุคคล
6. ความสามารถในการอ่าน
7. เพศ
8. วัย

²³ Glatthorn, op. cit., p. 226.

²⁴ Loc. cit.

²⁵ Loc. cit.

²⁶ Loc. cit.

สถานที่ ครูควรหาสถานที่ที่เหมาะสมกับการสอนแบบกระบวนการกลุ่ม ห้องเรียน
ที่ใช่เรียนกันอยู่ตามปกติมีใช้สิ่งแวดล้อมที่ดีที่สุดสำหรับการเรียนแบบกระบวนการกลุ่ม ห้องที่
เหมาะกับการเรียนแบบกระบวนการกลุ่มควรเป็นห้องที่

1. ใหญ่พอที่จะให้สมาชิกทั้งหมดนั่งเป็นวงกลมได้
2. ปราศจากเสียงรบกวนจากภายนอก

กระบวนการกลุ่มในการเรียนการสอน

กระบวนการกลุ่มในการเรียนการสอนมีรากฐานมาจากอิทธิพลทางความคิดของ
จอห์น ดีวี่ (John Dewey) ซึ่งเน้นกระบวนการเรียนการสอนมากกว่าเนื้อหาวิชา ดีวี่
คิดว่านักเรียนควรได้รับประสบการณ์ในการดำรงชีพแบบประชาธิปไตย รู้จักแก้ปัญหาและรู้
จักดำรงชีวิตร่วมกันที่มีเหตุมีผลในห้องเรียนก่อนที่จะออกไปดำรงชีพแบบประชาธิปไตยในสังคม
จริง ๆ ในการเรียนการสอนครูจึงมีใช้เพียงแต่เปิดโอกาสให้นักเรียนมีส่วนร่วมในการตัดสินใจ
หรือมีส่วนร่วมในการเรียนรู้เท่านั้น แต่ครูควรจะสอนให้นักเรียนรู้จักเห็นอกเห็นใจผู้อื่น รู้จัก
เคารพในสิทธิของผู้อื่น และรู้จักทำงานร่วมกับผู้อื่นอย่างมีเหตุมีผล ความคิดที่กล่าวมานี้มีผู้
คัดค้านว่าปฏิบัติจริงได้ยาก เป็นได้แต่เพียงปรัชญาอันสูงส่งเท่านั้น²⁷

แต่สิ่งที่ทำให้ความหวังของดีวี่เป็นจริงขึ้นมาได้คือ พัฒนาการของ "พลังกลุ่ม"

(Group Dynamics) เคท เลวิน ได้ทำการวิจัยเกี่ยวกับกระบวนการกลุ่มโดยเน้นการเก็บ
รวบรวมข้อมูลตามระเบียบวิธีการทางวิทยาศาสตร์ โดยถือเอาปรัชญาของดีวี่เป็นหลัก เขา
ได้นำเสนอเกี่ยวกับเทคนิคต่าง ๆ ที่ใช้เพื่อปรับปรุงกระบวนการกลุ่มให้มีประสิทธิภาพมากขึ้น
หลังจากเลวินสิ้นชีวิตแล้วมีนักการศึกษาและคนอื่น ๆ ได้นำเอาหลักของเขามาใช้ในการปฏิบัติ
เกี่ยวกับเรื่องพลังกลุ่ม (Group Dynamics) หน้าที่และกระบวนการของกลุ่ม แรกทีเดียว
การวิจัยเกี่ยวกับกระบวนการกลุ่มเป็นการวิจัยเกี่ยวกับกระบวนการกลุ่มย่อยในโรงงาน
อุตสาหกรรม วงการทหาร และวงการรัฐบาล แม้วาวิจัยเหล่านี้จะชวยให้มองเห็นและเกิด

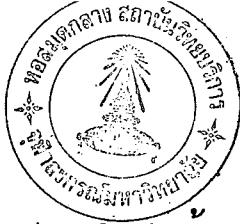
27

Richard A. Schmuck, and Patricia Schmuck, op.cit. p. 15.

ความเข้าใจเกี่ยวกับการทำงานกลุ่ม แต่ไม่สามารถนำมาเปรียบเทียบกับชีวิตกลุ่มในโรงเรียนได้ แต่ในช่วง 20 ปีที่ผ่านมาเริ่มมีบทความ หนังสือและวิจัยเกี่ยวกับการใช้กระบวนการกลุ่มในห้องเรียนอยู่บ้าง เช่น เดวิด เจนกินส์²⁸ (David Jenkins) ได้เขียนบทความเรื่อง "Interdependence in the Classroom" ว่าห้องเรียนมีสภาพเป็นกลุ่มตามคำจำกัดความคำว่า "กลุ่ม" ของเลวิน และนักเรียนในห้องสามารถขึ้นอยู่กับกันและกัน (Interdepend) ได้ ในสองลักษณะคือ ความต้องการทางอารมณ์และความต้องการทางสติปัญญา เขากล่าวว่าความต้องการในการเรียนเกิดขึ้นอย่างมีประสิทธิภาพที่สุด ครูต้องให้ความสนใจและพยายามสนองความต้องการเหล่านั้นของนักเรียนในห้องเรียน ผู้ที่จะสามารถสนองความต้องการของนักเรียนได้คือ นักเรียนในห้องกับครู นักเรียนในห้องสามารถสนองความต้องการของกันและกันได้ในด้านความมั่นคงทางจิตใจ ความตั้งใจเรียน ความรัก ครูสามารถสนองความต้องการของศิษย์ได้เมื่อนักเรียนขอความช่วยเหลือจากครู แต่สิ่งหนึ่งที่เรามองข้ามไปคือ นักเรียนสามารถตอบสนองความต้องการทางอารมณ์ของครูได้เช่นเดียวกัน จากการวิจัยของเจนกินส์และลิปพิท²⁹ (Jenkins and Lippitt) ผู้วิจัยได้ขอรองให้นักเรียนและครูในจูเนียร์ ไฮสกูล (Junior High School) ตอบเกี่ยวกับสิ่งที่นักเรียนทำแล้วครูพอใจที่สุดสองสิ่ง ปรากฏว่าคำตอบของครูส่วนมากตอบว่าสิ่งที่ตนต้องการมากที่สุดคือความต้องการให้นักเรียนนับถือและความต้องการให้นักเรียนยอมรับตนเป็นมิตร นักเรียนส่วนใหญ่ตอบว่าครูมีความต้องการให้นักเรียนเคารพนับถือครู แต่ไม่มีนักเรียนแม้แต่คนเดียวตอบว่าครูต้องการนักเรียนเป็นเพื่อน แสดงว่านักเรียนมีความเข้าใจครูเพียงครั้งเดียวเท่านั้น จึงไม่สามารถทราบความต้องการของครูได้อย่างบริบูรณ์ เจนกินส์กล่าวว่าทั้งครูและนักเรียนควรแสดงความต้องการของตนออกมาให้ชัดเจน เพื่อให้ทางฝ่ายตรงข้ามสามารถตอบสนองความต้องการได้ ทั้งนี้ เพื่อก่อให้เกิดความสัมพันธ์อันดีระหว่างครูกับนักเรียน และ

²⁸David H. Jenkins, "Interdependence in the Classroom," Journal of Educational Research, XLV (October, 1961), 137-44.

²⁹Ibid., p. 139.



เมื่อใดก็ตามที่ความต้องการของครูและนักเรียนเกิดขัดแย้งกัน ครูจำเป็นต้องมีทักษะและความเข้าใจพิเศษที่จะแก้ปัญหาที่เกิดขึ้น ครูควรฝึกนักเรียนให้สนใจใฝ่หาความรู้ถึงความต้องการของผู้อื่นและความต้องการของตน นอกจากนี้แล้วครูควรตระหนักว่าครูจะสอนได้ดีนั้นครูต้องอาศัยข้อมูลจากนักเรียนเพื่อครูจะได้ทราบว่านักเรียนรู้อะไร แะไหน ครูจึงควรสร้างสถานการณ์ที่จะให้เด็กรู้สึกเป็นอิสระที่จะพูดถึงการเรียนรู้อะไร ครูจะต้องเพ่งเล็งในเรื่องการช่วยเหลือกันในกลุ่มนักเรียน โดยการแบ่งนักเรียนออกเป็นกลุ่มย่อยแล้วให้นักเรียนแก้ปัญหาาร่วมกัน นักเรียนจะเกิดแรงจูงใจและความเข้าใจจากการปะทะสังสรรค์กับผู้อื่น ครูเป็นเพียงผู้ช่วยให้กระบวนการเรียนการสอนเป็นไปด้วยดี การเรียนจึงออกมาในรูปแบบการปะทะสังสรรค์ระหว่างครูกับนักเรียนและนักเรียนกับนักเรียน ครูก็เกิดการเรียนรู้อะไรจากนักเรียน นักเรียนก็มีชีวิตชีวาเพราะรู้สึกว่าตนก็เป็นผู้ให้ความรู้แก่ครูด้วย ไม่ใช่รับความรู้จากครูฝ่ายเดียว การเผชิญหน้าอย่างเปิดเผยและการเรียนรู้อะไรจากกันและกันในห้องเรียนก่อให้เกิดประโยชน์มากมาย เมื่อใดที่นักเรียนรู้สึกว่าครูเข้ามาแทรกแซง ครูควรทำความเข้าใจกับนักเรียนว่าทำไมครูจึงทำเช่นนั้นและทำไมจึงควรให้ครูเข้าร่วมในกิจกรรมการเรียนรู้อะไร ผู้วิจัยกล่าวโดยสรุปว่าโดยกระบวนการเรียนการสอนเช่นนี้ครูสามารถเข้าใจและตีความหมายพฤติกรรมของนักเรียนแต่ละคน และนักเรียนเป็นกลุ่มได้อย่างถูกต้องและยังสามารถตีความหมายพฤติกรรมตัวครูเองด้วย

๓. ฉะนั้น การเรียนรู้อะไรจะไม่สามารถเกิดขึ้นได้อย่างมีประสิทธิภาพ ถ้านักเรียนไม่มีโอกาสคิดค้นหรือเรียนรู้อะไรด้วยตนเองดังที่ เฮอร์มาน มูเลอร์³⁰ (Hermann Muler) กล่าวว่า การเรียนรู้อะไรสามารถเกิดขึ้นได้โดยครูเป็นเพียงผู้ถ่ายทอดข้อมูล แล้วให้นักเรียนคิดหาเหตุผล วิธีนี้จะทำให้นักเรียนได้รับความรู้กว้างขวางหลายแง่มุม นักเรียนสามารถพัฒนาความสามารถในการรับรู้ข้อมูลและตัดสินใจว่าข้อมูลใดที่ถูกต้องน่าเชื่อถือ นักเรียนจะเป็นคนใจกว้างยอมรับความคิดเห็นของผู้อื่นด้วย การเรียนการสอนแบบกระบวนการกลุ่มนี้

³⁰ Hermann Muler, op. cit., p. 106.

ถ้าครูยิ่งครอบงำนักเรียนน้อยเท่าใด พลังจากกลุ่มนักเรียนก็จะยิ่งมากขึ้นเท่านั้น เจนกินส์³¹ (Jenkins) ได้อาสาทดลองของเฮเลน (Thelen) เกี่ยวกับศักยภาพของกลุ่มนักเรียนว่า ยิ่งกลุ่มนักเรียนในห้องมีศักยภาพมาก นักเรียนก็ยิ่งมีอารมณ์ร่วมกับกิจกรรมการเรียนมาก ซึ่งก่อให้เกิดการเรียนรู้อย่างมากมาย

ในด้านความสัมพันธ์ระหว่างครูกับนักเรียน ครูต้องเป็นกันเองกับนักเรียนให้มากที่สุด เพื่อให้นักเรียนเป็นอิสระที่จะแสดงออก ครูควรสร้างบรรยากาศในกลุ่มแบบที่จะช่วยให้สมาชิกกลุ่มรู้สึกอบอุ่น มุสเทกาส (Moustakas) กล่าวว่า การเรียนรู้อาจเกิดขึ้นได้มากที่สุด ในสถานการณ์ที่มีการขมขื่นเรียนน้อยที่สุด เขากล่าวว่าความสัมพันธ์ระหว่างครูกับนักเรียน ควรไหลลัดดังต่อไปนี้

Where there was freedom of expression within the limit of the classroom, where each person could state himself without fear of criticism or condemnation, where feelings were expressed and explored, where ideas and creative thinking were treasured, and where growth of self is the most important value³²

กริม และไมเคิลลิส³³ (Grim and Michaelis) เป็นผู้หนึ่งที่เห็นด้วยกับปรัชญาของคิวิตซ์ว่า หน้าที่ของโรงเรียนคือการช่วยให้นักเรียนได้เจริญเติบโตและมีความสุขสูงสุดในการดำรงชีพในสังคมประชาธิปไตย ซึ่งเคารพในคุณค่าของเอกลักษณ์บุคคล กริมและไมเคิลลิสมีความเชื่อว่ากระบวนการกลุ่มสามารถเป็นเครื่องมือในการฝึกฝนพฤติกรรมของนักเรียน เพื่อให้ให้นักเรียนนำพฤติกรรมที่ฝึกฝนไปแล้วไปใช้ในชีวิตรประจำวัน เมื่อนักเรียนอยู่ในกลุ่ม นักเรียน

³¹David H. Jenkins, op. cit. p. 138.

³²John Withall, and W.W. Lewis, "Social Interaction in the Classroom," Handbook of Research on Teaching, ed. N.L. Gage (Chicago: Rand McNally Company, 1963), p. 703.

³³Grim and Michaelis, The Student Teacher in the Secondary School..., p. 147.

จะรู้สึกว่าเป็นส่วนหนึ่งของกลุ่มโดยไม่คำนึงถึงความสามารถ ภูมิหลัง สนิทและความเชื่อทางศาสนา นักเรียนรู้สึกเป็นอิสระที่จะแสดงความเชื่อ ความคิดเห็น และตั้งคำถามเพื่อให้เกิดความคิดสร้างสรรค์ กริม มีความเชื่อเช่นเดียวกับมูสเทกาส (Moustakas) ที่ว่าครูควรพยายามทำตนให้เป็นเพื่อนกับนักเรียน ครูต้องทำให้นักเรียนรู้สึกว่าเขามีคุณค่าต่อกลุ่ม ครูไม่หัวเราะเยาะหรือวิจารณ์นักเรียนในทางลบ และชมเชยนักเรียนเมื่อนักเรียนทำดี

กริมและไมเคิลลิส กล่าวต่อไปว่า เมื่ออยู่ในกลุ่มบุคคลแต่ละคนต้องแข่งขันกันเพื่อสนองความต้องการของกันและกัน แก้ไขปัญหาาร่วมกัน ความสามารถสูงสุดในตัวบุคคลแต่ละคนจะถูกดึงออกมาแลกเปลี่ยนซึ่งกันและกัน สมาชิกในกลุ่มจะได้รับประสบการณ์ใหม่ ๆ จากการปะทะสังสรรค์ซึ่งกันและกัน ไรท์ (Wright) บาร์เกอร์ (Barker) นาล (Nall) และสคอกแกน³⁴ (Schoggen) ได้ทำการวิจัยพบว่า 70 % ของเวลาทั้งหมดที่อยู่ในโรงเรียนของนักเรียนแต่ละคนถูกใช้ไปในการปะทะสังสรรค์กับบุคคลอื่น แสดงว่าสถานการณ์ในห้องเรียนเป็นที่ที่เรียนรู้เกี่ยวกับทัศนคติทางสังคมและพฤติกรรมได้ดี โบวาร์ด³⁵ (Bovard) ก็เชื่อว่าการปะทะสังสรรค์ทางสังคมในห้องเรียนจะมีอิทธิพลต่อการรับรู้ ความรู้สึก ความสัมพันธ์ส่วนตัวระหว่างบุคคลรวมทั้งพัฒนาการทางบุคลิกภาพด้วย

บทความที่สำคัญอีกบทหนึ่งคือ บทความของ เพอซิวัล เอ็ม ซิมอนด์³⁶ (Percival M. Symonds) เรื่อง Introduction to the Specific Issue on Classroom Dynamics ซึ่งกล่าวถึงพัฒนาการของพลังกลุ่มว่าพลังที่มีอยู่ในตัวแต่ละบุคคลมีบทบาทอย่างมาก

³⁴Wright, Barker, Nall and Schoggen, "Toward a Psychological Ecology in The Classroom," Journal of Educational Research, XLV (November, 1951), 187-200.

³⁵Everett W. Bovard, Jr., "The Psychology of Classroom Interaction," ibid., p. 215-24.

³⁶Percival M. Symonds, "Introduction to the Specific Issue on Classroom Dynamics," Journal of Educational Research, XLV (October, 1951), 81-8.

ในกระบวนการกลุ่ม การกล่าวถึงกระบวนการกลุ่มจำเป็นต้องกล่าวถึงแต่ละบุคคลในกลุ่ม และในการกล่าวถึงแต่ละคนในกลุ่มเราจำเป็นต้องกล่าวถึงอิทธิพลของกลุ่มที่มีต่อพัฒนาการของแต่ละบุคคลรวมทั้งปฏิกิริยาของแต่ละบุคคลที่มีต่อกัน พลังที่เกิดจากกลุ่มขึ้นอยู่กับความสัมพันธ์ของคน ๆ หนึ่งที่มีความสัมพันธ์ต่อบุคคลอีกคนหนึ่ง แต่กระบวนการกลุ่มหมายถึงไปถึงปฏิกิริยาของบุคคลที่มีต่อกัน ต่อข้อเสียด ต่อการตัดสินใจของกลุ่ม เพราะฉะนั้นบรรยากาศของกลุ่ม กระบวนการกลุ่ม ความตั้งใจของกลุ่มเกิดจากคนในกลุ่มช่วยกันสร้างขึ้นมาทั้งสิ้น อาร์โนลด์ สเปรนเจอร์³⁷ (Arnold Sprenger) พูดถึงพลังกลุ่ม (Group Dynamics) ว่าความมุ่งหมายของพลังกลุ่มคือ กระบวนการเพื่อการสื่อสาร งานภาคปฏิบัติของพลังกลุ่มตั้งอยู่บนรากฐานของความตั้งใจอย่างแน่วแน่ที่จะฟังและอดทน การติดต่อสื่อสารจะไม่สมบูรณ์เลย ถ้ามีแต่ผู้พูดโดยไม่มีผู้ฟัง การติดต่อสื่อสารที่สมบูรณ์ประกอบด้วยความตั้งใจจริงของสมาชิกในกลุ่มที่จะพยายามติดตามเหตุผลของผู้พูดอย่างเปิดเผยและตรงไปตรงมา สิ่งที่สำคัญคือความพร้อมของสมาชิกที่จะเข้าร่วมในกิจกรรมของกลุ่มอย่างกระตือรือร้น การทำงานของกลุ่มจะไม่มีวันไปสู่เป้าหมายใด ถ้าสมาชิกเพียงบางคนในกลุ่มพูดหรือแสดงบทบาทต่าง ๆ และสมาชิกคนอื่น ๆ เป็นเพียงลูกดูหรือขาดความกระตือรือร้นในการเข้าร่วมกิจกรรมของกลุ่ม ซึ่งตรงกับที่ สมิธ ครูส แอทกินสัน³⁸ (Smith, Kruse, Atkinson) กล่าวว่าการจะทำหน้าที่ได้อย่างมีประสิทธิภาพสูง ถ้าหากว่าผู้นำกลุ่มและสมาชิกกลุ่มให้ความร่วมมือกันและกัน สมาชิกทุกคนในกลุ่มทำหน้าที่อย่างเต็มความสามารถเพื่อให้เกิดผลดีที่สุดแก่กลุ่ม มีการติดต่อสื่อสารระหว่างสมาชิก มีบรรยากาศที่อบอุ่น และต้องมีบรรทัดฐานของกลุ่มควย

37

Arnold Sprenger, "Group Work in Foreign Language Learning: A Report," English Teaching Forum, XI (November, 1973), 12-5.

38

Edward Smith, Stanley W. Kruse, Jr., Mark M. Atkinson, The Educator's Encyclopedia..., p. 676.

การนำเอากระบวนการกลุ่มและพลังกลุ่มมาใช้ในวงการศึกษา นั้นแตกแขนงออกไปเป็นหลายวิธี บางท่านนำมาประยุกต์เป็นการสอนแบบยึดนักเรียนเป็นศูนย์กลาง (Student-Centered Method) การสอนโดยทางอ้อม (Indirective) การสอนแบบยึดกลุ่มเป็นศูนย์กลาง (Group Centered) การอภิปรายแบบประชาธิปไตย (Democratic Discussion) เป็นต้น แต่วิธีการสอนทั้งหมดก็มีจุดมุ่งหมายเดียวกันคือ การหนีจากวิธีการสอนแบบที่ครูเป็นผู้เฝ้าจัดการในห้องเรียน การสอนแบบต่าง ๆ ที่กล่าวมาล้วนแต่มีจุดมุ่งหมายที่จะให้นักเรียนมีส่วนร่วมและรับผิดชอบในการเรียนมากขึ้น สภาพการเรียน บทบาทของครู และบทบาทของนักเรียนก็เปลี่ยนไปจากเดิมคงจะเห็นได้จากข้อสรุปสั้น ๆ ดังต่อไปนี้

สภาพการเรียน

1. นักเรียนทุกคนมีส่วนร่วมในกิจกรรม
2. กิจกรรมที่ทำนั้นเป็นกิจกรรมที่ก่อให้เกิดความรู้สึกและอารมณ์ ซึ่งทำให้กิจกรรมที่ทำนั้นมีความหมายต่อตัวผู้เรียน เพราะผู้เรียนค้นพบสิ่งที่เรียนด้วยตนเอง
3. มีการวิเคราะห์พฤติกรรมร่วมกันในกลุ่มเพื่อให้เกิดปัญหา
4. สามารถนำสิ่งที่เรียนรู้ไปประยุกต์ใช้ในภายหลัง

บทบาทของครู

1. มีความเป็นกันเองและมีความเห็นอกเห็นใจนักเรียน
2. คำพูดของครูลดลง ครูจะให้คำแนะนำช่วยเหลือเมื่อนักเรียนต้องการ
3. เขาใจปัญหา ความต้องการ จุดมุ่งหมาย แรงจูงใจ ที่สนใจของนักเรียน
4. ให้อำนาจและกระตุ้นให้นักเรียนเกิดความกระตือรือร้นในการแสดงออกซึ่งความคิดอิสระและความสามารถของนักเรียนแต่ละคน
5. ครูจะเป็นเพียงผู้ทำหน้าที่ประสานงานให้กระบวนการในกลุ่มเป็นไปด้วยดีเท่านั้น และไม่ถือเอาการตัดสินใจของครูเป็นใหญ่

บทบาทของนักเรียน

1. พยายามค้นพบในสิ่งที่เรียนด้วยตนเอง
2. ให้ความช่วยเหลือกันและกันในหมู่นักเรียน ทำงานร่วมกันอย่างมีเหตุ

3. แสดงความรู้สึกและความคิดอย่างอิสระ
4. สามารถวิเคราะห์พฤติกรรมของตนเองและผู้อื่น
5. มีความรับผิดชอบมากขึ้น

กิจกรรมที่ใช้ในการเรียนการสอนแบบกระบวนการกลุ่ม

เทคนิคและกิจกรรมที่ใช้ในการเรียนการสอนแบบกระบวนการกลุ่มมีอยู่หลายวิธี แต่กิจกรรมที่ใช้กันมากและให้ประโยชน์อย่างมากมาได้แก่กิจกรรมดังต่อไปนี้คือ การอภิปราย การเล่นเกม การเล่นเกมส่ สถานการณ์จำลอง และการตั้งคำถาม

การอภิปราย (The Discussion Method)

ทีศนา เทียนเสม ได้อางคำพูดของเบอจิวินและมอริส (Bergivin and Morris) เกี่ยวกับคำจำกัดความของการอภิปรายกลุ่มว่าการอภิปรายกลุ่มคือ "การสนทนาอย่างมีจุดมุ่งหมายและความตั้งใจในเรื่องที่เป็นความสนใจร่วมกันระหว่างผู้ร่วมอภิปรายตั้งแต่ 6 ถึง 20 คน ที่ได้รับการฝึกฝนมาแล้ว โดยมีผู้นำที่ได้รับการฝึกฝนมาแล้วเป็นผู้ให้คำแนะนำ"³⁹

การอภิปรายดังกล่าวแล้วข้างต้นสามารถนำไปใช้ได้ ในจุดมุ่งหมายต่าง ๆ เช่น อภิปรายเพื่อแก้ปัญหา เพื่อสำรวจความคิดเห็นของผู้อื่น เพื่อแสดงออกซึ่งความคิดเห็น เพื่อทำให้ความคิดเห็นกระจ่างแจ้ง และเพื่อประเมินผลความคิดเห็น เป็นต้น

ลักษณะสำคัญ ๆ ของการอภิปรายกลุ่มได้แก่⁴⁰

1. สมาชิกในกลุ่ม จุดมุ่งหมายประการแรก ๆ ของการอภิปรายคือ เพื่อแสดงความคิดเห็นร่วมกันและเพื่อให้สมาชิกแต่ละคนเป็นที่ยอมรับของกลุ่ม แต่บางครั้งการอภิปรายก็ได้ผลตรงกันข้าม เพราะผู้เข้าร่วมบางคนไม่ยอมแสดงความคิดเห็นและความรู้สึกที่แท้จริง

³⁹ Tisana Tiansame, "A Model for Pre-Service Teacher Training in Human Relations for Thailand" (Unpublished Ph.D. Thesis, Arizona State University, 1972), p. 109.

⁴⁰ Ibid., pp. 111-3.

การอภิปรายที่ดีจะเกิดขึ้นเมื่อสมาชิกในกลุ่มมีทักษะในการใช้เทคนิคต่าง ๆ ในการอภิปราย ในกลุ่มที่มีผู้นำดี และบรรยากาศดี สมาชิกกลุ่มสามารถเรียนรู้เกี่ยวกับทักษะต่าง ๆ ที่จำเป็น ต้องมีในการอภิปราย

2. ผู้นำกลุ่ม ผู้นำเป็นผู้ที่มีความสำคัญที่สุดในกลุ่ม ผู้นำมีอิทธิพลต่อการทำ งานกลุ่มมาก ผู้นำกลุ่มมีหลายแบบคือ ผู้นำกลุ่มแบบประชาธิปไตย ผู้นำกลุ่มแบบเผด็จการ และผู้นำกลุ่มแบบเสรีนิยม

3. เป้าหมายของกลุ่ม เป้าหมายของกลุ่มต้องเป็นที่กระจางแจ้งต่อสมาชิกกลุ่ม มิฉะนั้นแล้วสมาชิกอาจจะไม่สามารถไปถึงเป้าหมายที่กำหนดไว้ได้

4. บรรยากาศในกลุ่ม การอภิปรายกลุ่มที่ดีบรรยากาศในกลุ่มควรมีการให้ กำลังใจให้สมาชิกทุกคนในกลุ่มแสดงความคิดเห็นร่วมกันอย่างเปิดเผย และสามารถอภิปราย กันได้อย่างเป็นอิสระ บรรยากาศที่ดีในกลุ่มสามารถช่วยให้สมาชิกกลุ่มเรียนรู้เกี่ยวกับทักษะ ในการอภิปรายและแก้ปัญหาได้อย่างดีที่สุด

ทักษะที่จำเป็นต่าง ๆ เพื่อการอภิปรายที่มีประสิทธิภาพ

พิสนา เทียนเสมอ⁴¹ ได้อ้างถึงกิจกรรมและเกมต่าง ๆ ที่สแตนฟอร์ด และ สแตนฟอร์ด (Standford and Standford)) ได้กำหนดขึ้น เพื่อพัฒนาทักษะต่าง ๆ ที่ จำเป็นเพื่อการอภิปรายที่มีประสิทธิภาพดังต่อไปนี้คือ

1. การทำความรู้จักกัน สิ่งแรกที่สมาชิกกลุ่มควรทำคือการรู้จักกันและกัน อัน เป็นจุดเริ่มต้นของการอภิปราย

2. ระเบียบข้อบังคับในกลุ่ม สมาชิกกลุ่มต้องตัดสินใจว่าตนต้องการควบคุมตน เองมากแค่ไหน และจะควบคุมตนเองได้อย่างไร

3. การตระหนักถึงคุณค่าในการแสดงความคิดเห็น การอภิปรายกลุ่มที่ดีคือการ ที่สมาชิกทุกคนได้แสดงความคิดเห็นร่วมกัน และใคร่ร่วมกันพิจารณาความคิดเห็นต่าง ๆ เหล่า นั้นอย่างระมัดระวังก่อนที่จะสรุปผลการอภิปราย

⁴¹

Ibid., p. 113-5.

4. สมาชิกกลุ่มต้องมีความรับผิดชอบต่อการแสดงความคิดเห็น สมาชิกที่ดีในกลุ่มอภิปรายต้องมีความรับผิดชอบว่าตนจะแสดงความคิดเห็นอะไรและเมื่อไร

5. สมาชิกที่ดีในกลุ่มอภิปรายต้องมีปฏิริยาโต้ตอบต่อความคิดเห็นของสมาชิกคนอื่น ๆ ก่อนที่จะเพิ่มเติมความคิดเห็นของตน

6. มีทักษะในการฟังเพื่อแยกแยะดูความคล้ายคลึงและความแตกต่างในสิ่งที่ได้ยิน การขาดทักษะในการฟังก่อให้เกิดความเข้าใจผิดในหมู่มหาชิกได้

7. สมาชิกควรจะช่วยกันให้กำลังใจสมาชิกคนอื่น ๆ ในการแสดงความคิดเห็น และไม่ควรแสดงการทำลายกำลังใจของสมาชิกคนอื่น ๆ ด้วยการโต้แย้งเพื่อที่เขาอดหยิ่ง

8. การเรียนรู้บทบาทใหม่ ๆ สมาชิกกลุ่มควรเรียนรู้บทบาทต่าง ๆ ในการอภิปราย ต้องรูว่าบทบาทเหล่านั้นมีความสำคัญอย่างไร และจะเล่นบทบาทเหล่านั้นเมื่อใดจึงจะเหมาะสม

9. การลงมติ เป็นทักษะที่มีคุณค่ามากที่สุดในกลุ่ม เพราะทำให้ทราบถึงผลการแก้ปัญหา และทำให้สมาชิกทราบว่าการประนีประนอมหรือการเปลี่ยนความคิดของตนเพื่อให้กลุ่มบรรลุถึงเป้าหมายที่กำหนดไว้นั้นเป็นสิ่งจำเป็นและสำคัญ

แบบต่าง ๆ ของการอภิปรายกลุ่ม⁴²

การอภิปรายกลุ่มที่ก่อให้เกิดคุณค่าทางการศึกษามีหลายแบบด้วยกัน การเลือกใช้การอภิปรายกลุ่มแบบใดขึ้นอยู่กับจุดมุ่งหมายของกลุ่ม การอภิปรายกลุ่มมีแบบต่าง ๆ ดังต่อไปนี้ คือ

1. ฟอรัม (Forum) เป็นการอภิปรายกลุ่มที่เป็นพิธีรีตอง เป็นการบรรยายที่เปิดโอกาสให้ผู้ฟังถามคำถามได้เมื่อการบรรยายสิ้นสุดลง

2. ซิมโปเซียม (Symposium) เป็นการอภิปรายกลุ่มซึ่งประกอบด้วยกลุ่มบุคคลกลุ่มหนึ่งที่ได้ทำการศึกษาเกี่ยวกับหัวข้ออภิปรายหัวข้อใดหัวข้อหนึ่งมาแล้วล่วงหน้า และ

⁴²Ibid., pp. 115-8.

เสนอความคิดเห็นต่อผู้ฟัง การอภิปรายแบบนี้อาจมีการอภิปรายระหว่างผู้พูดและผู้ฟังด้วย
ในตอนหลัง

3. แพนเนล (Panel) เป็นการอภิปรายกลุ่มย่อย (Small Group) ระหว่างบุคคลที่ได้รับการคัดเลือกมาแล้ว ก่อนที่จะอภิปรายให้คนหมู่มาก เขาร่วมการอภิปรายด้วย

4. การอภิปรายแบบเสรี (Town Meeting) ผู้พูดสามารถพูดหัวข้ออะไรก็ได้ โดยไม่ต้องคำนึงถึงสมาชิกคนอื่นหรือประธาน

5. แบบปาฐกถาและอภิปราย (Lecture-Discussion) เป็นการอภิปรายที่ผู้นำจะกล่าวนำการอภิปรายแล้วให้สมาชิกกลุ่มอภิปรายถึงข้อเท็จจริงต่าง ๆ อย่างอิสระ โดยทั่วไปเป็นการอภิปรายแบบไม่เป็นทางการ

6. การสนทนาบนเวที (Platform Conversation) เป็นการอภิปรายที่มีลักษณะคล้ายกับการอภิปรายแบบที่ 3 แต่แตกต่างกันที่ว่าการอภิปรายแบบนี้บุคคลในกลุ่มย่อยที่จะออกไปพูดในที่สาธารณะจะนั่งบนเวที (Platform) ต่อหน้าผู้ฟังจำนวนมากและจะอภิปรายกันเองโดยไม่มีผู้ฟังหรือคนหมู่มากเขาร่วมอภิปรายด้วย

7. การอภิปรายแบบรัฐสภา (Parliamentary of Governmental Discussion) การอภิปรายแบบนี้ใช้กันมากในกลุ่มตัวแทนนักเรียน เป็นการประยุกต์เอากระบวนการที่เป็นพิธีรีตองในรัฐสภามาใช้คือ มีการเสนอญัตติ สนับสนุน และมีการบันทึกอย่างเป็นระเบียบ

8. การอภิปรายแบบไม่เป็นทางการ (Bull Session) เป็นการอภิปรายอย่างไม่เป็นทางการ อาจจะเป็นเวลาใดเวลาหนึ่งหรือสถานที่แห่งใดแห่งหนึ่งโดยไม่มีกำหนดล่วงหน้า

9. การอภิปรายโต๊ะกลม (Round Table or Conference) เป็นการอภิปรายของคนกลุ่มย่อยที่อภิปรายอย่างมีจุดมุ่งหมายถึงโครงการที่กำลังทำอยู่ การใช้โต๊ะกลมก็เพื่อให้เกิดบรรยากาศที่เป็นกันเอง และบรรยากาศแห่งความร่วมมือกัน บางครั้งมีการประยุกต์เอาการอภิปรายแบบนี้มาใช้กับการประชุมคนหมู่มากในโอกาสพิเศษ

10. สัมมนา (Seminar) เป็นการอภิปรายกลุ่มย่อยของกลุ่มคนที่กำลังทำการวิจัย จุดมุ่งหมายของการสัมมนาก็เพื่อให้มีการช่วยเหลือกันในกลุ่ม

11. ฟิลลิปส์ 66 (Phillips 66) เป็นกิจกรรมที่ใช้กับการอภิปรายกลุ่มใหญ่ มีการแบ่งผู้ฟังเป็นกลุ่มย่อยกลุ่มละ 6 คน และให้เวลาแต่ละกลุ่มอภิปราย 6 นาที หลังจากนั้นมีการรายงานความคิดของแต่ละกลุ่มใหญ่ผู้ฟัง

12. การอภิปรายแบบบูซ (Buzz Group or Short Term Group) เป็นการอภิปรายแบบให้แต่ละกลุ่มย่อย ซึ่งประกอบด้วยบุคคล 4 ถึง 5 คน เพื่อแก้ปัญหาเดียวกัน แต่ละกลุ่มแต่งตั้งประธานและผู้รายงาน แต่ละกลุ่มจะมีเวลา 15 นาทีในการแก้ปัญหา และต้องรายงานผลการลงมติให้กลุ่มใหญ่ผู้ฟัง การรายงานก็อาจใช้วิธีต่าง ๆ แตกต่างกันไป

13. เทคนิคอ่างปลา หรือเทคนิควงกลมซ้อน (Fishbowl Technique or Concentric Circle) กิจกรรมนี้ช่วยในการปรับปรุงทักษะในการสังเกตและทำให้สมาชิกได้รับการวิจารณ์หรือข้อติชมจากการอภิปรายกลุ่ม กิจกรรมนี้ทำได้โดยการแบ่งกลุ่มออกเป็น 2 กลุ่มเท่า ๆ กัน แล้วให้กลุ่มหนึ่งเป็นกลุ่มอภิปราย อีกกลุ่มหนึ่งเป็นกลุ่มผู้สังเกต กลุ่มอภิปรายจะนั่งเป็นวงกลมอยู่ภายในล้อมรอบด้วยกลุ่มผู้สังเกต ซึ่งนั่งเป็นวงกลมเช่นเดียวกัน เมื่อกลุ่มอภิปรายวงในอภิปรายเป็นเวลา 15 ถึง 20 นาทีแล้ว ผู้สังเกตจะตอกรายงานผลการสังเกตของตนและต้องให้คำแนะนำว่าทำอย่างไรการอภิปรายจึงจะมีประสิทธิภาพ แล้วกลุ่มทั้งสองจะแลกเปลี่ยนหน้าที่กันโดยใช้วิธีการเดียวกันที่ได้กล่าวมาแล้วข้างต้น วิธีนี้เป็นประโยชน์มากในการช่วยให้สมาชิกกลุ่มรู้จักปรับปรุงตนเองในการเข้าร่วมการอภิปราย

ประโยชน์ของการอภิปรายกลุ่ม⁴³

การอภิปรายกลุ่มช่วยในการพัฒนาการเรียนรู้ของเอกัตบุคคล 3 ทางด้วยกันคือ

1. ช่วยเพิ่มความรู้สึกเกี่ยวกับคุณค่าส่วนบุคคลและการเรียนรู้ส่วนบุคคล และเป็นวิธีหนึ่งที่ใช้ในการเปลี่ยนแปลงทัศนคติ ค่านิยม และความเชื่อ

2. เป็นกระบวนการแก้ปัญหา เพราะเป็นวิธีช่วยให้คนสามารถทำให้ความคิดกระจ่างแจ้ง ได้รับความคิดเห็นจากผู้อื่น และตัดสินใจได้อย่างถูกต้อง

3. เป็นวิธีที่ทำให้บุคคลสามารถเรียนรู้ทักษะในการคิดและทักษะในการเป็นสมาชิกที่ดีของกลุ่ม

นอกเหนือจากสิ่งที่กล่าวมาแล้ว การอภิปรายกลุ่มยังทำให้ผู้เข้าร่วมการอภิปรายมีความรู้สึกเชื่อมั่นในตนเอง การเกิดปัญญา และความสามารถที่จะคิดเป็นกลุ่ม การอภิปรายกลุ่มทำให้สมาชิกมีโอกาสตรวจสอบความคิดเห็นของตน มีโอกาสเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมไปในทางที่น่าพอใจขึ้น เนื่องมาจากการได้รับความคิดใหม่ ๆ จากสมาชิกคนอื่น ๆ และทำให้มีมนุษยสัมพันธ์ที่ดีกับสมาชิกคนอื่น ๆ ในกลุ่ม

การเล่นบทบาท (Role-Playing Method)

การเล่นบทบาทได้พัฒนามาตั้งแต่ปี ค.ศ. 1930 ซึ่งเป็นสมัยที่นักจิตวิทยาจิตแพทย์และนักสังคมวิทยาได้ให้ความสนใจในเรื่องพฤติกรรมของกลุ่มย่อย และได้ใช้การเล่นบทบาทเป็นกระบวนการบำบัดอาการป่วยทางจิต

การเล่นบทบาทหมายถึงการเปิดโอกาสให้คนได้สวมบทบาทในสถานการณ์ต่าง ๆ เพื่อฝึกว่าตนควรมีพฤติกรรมแบบใดจึงจะแก้ปัญหาได้อย่างมีประสิทธิภาพมากที่สุด⁴⁵

ครูส่วนใหญ่ใช้การเล่นบทบาทในการแก้ปัญหาด้านความสัมพันธ์ระหว่างนักเรียนในห้องเรียนและฝึกทักษะทางด้านมนุษยสัมพันธ์ให้แก่ักเรียน นอกจากนี้ครูยังใช้การเล่นบทบาทในการสอนเนื้อหาทางด้านวรรณคดี ประวัติศาสตร์ และเกี่ยวกับเหตุการณ์ปัจจุบันด้วย การเล่นบทบาททำให้นักเรียนเกิดความเข้าใจในด้าน 1. ความสัมพันธ์ของคนที่มีความสัมพันธ์

⁴⁴ John L. Taylor, and Rex. Walford, Simulation in the Classroom, (Harmondsworth: Penguin Books, 1972), P. 19.

⁴⁵ Tisana, op. cit., p. 121.

2. ความรู้ทางด้านสังคมและความหวังที่ตนหวังจากสังคม 3. การประเมินผลเกี่ยวกับตน และวิถีการดำเนินชีวิตของตน 4. ความสัมพันธ์ของเนื้อหาวิชา กับชีวิตประจำวัน⁴⁶

ทฤษฎีการเลบทบาท มี 2 ทฤษฎีคือ⁴⁷

1. การเลบทบาทที่เตรียมไว้ล่วงหน้า (Preplanned or Structured Role-Playing) ทฤษฎีนี้มีรากฐานมาจากความคิดที่ว่า การเรียนรู้จากประสบการณ์เป็นการเรียนรู้ที่มีความหมายต่อผู้เรียนมากที่สุด ผู้เรียนเรียนรู้โดยการกระทำ ทดลอง ฝึกหัดและลองผิดลองถูก ผู้เรียนสามารถสังเกตพฤติกรรมของผู้อื่นแล้วเลียนแบบหรือเรียนรู้โดยการมีปฏิริยาโต้ตอบพฤติกรรมของผู้เลบทบาท ผู้นำจะทำหน้าที่ที่ความและตัดสินใจอย่างพิถีพิถันเพราะสมาชิกในกลุ่มจะเกิดความคิดรวบยอดในเรื่องหลักการที่เกี่ยวกับพฤติกรรมของมนุษย์ เป็นโอกาสที่สมาชิกจะเพิ่มความรู้เกี่ยวกับการรับรู้ การมองเห็นและการเกิดปัญญา ทฤษฎีนี้จึงประกอบไปด้วยการวิเคราะห์ การประเมินผล และการแนะนำการปรับปรุงพฤติกรรมและทักษะในตัวสมาชิก

2. การเลบทบาทแบบอัตโนมัติ (Spontaneous Role-Playing) ทฤษฎีนี้ก็คล้าย ๆ กับทฤษฎีแรกคือ สมาชิกกลุ่มเรียนรู้ด้วยการสังเกต เลียนแบบ และวิจารณ์หรือติชม (Feedback) แต่ขอแตกต่างระหว่างทฤษฎีนี้กับทฤษฎีแรกก็คือกระบวนการวิเคราะห์ในสถานการณ์การเรียนรู้ ทฤษฎีนี้เน้นหนักในเรื่องความเป็นธรรมชาติมากกว่าการวิเคราะห์ ทฤษฎีนี้ผู้เรียนจะได้รับการส่งเสริมให้คิดหาโครงสร้างของเขาเองมาทดลองและค้นคว้าหาแบบของพฤติกรรมใหม่ ๆ และทฤษฎีใหม่ ๆ ทฤษฎีนี้มักใช้ปน ๆ กับทฤษฎีที่แล้วมาตามแต่ความต้องการของจุดมุ่งหมายกลุ่ม

⁴⁶ Mark Chesler and Robert Fox, Role-Playing Methods in the Classroom (Chicago: Science Research Associates, Inc., 1966), p. 3.

⁴⁷ Tisana, op. cit., pp. 122-3.



ขั้นตอนในการเล่นบทบาท 48

1. เลือกปัญหา การเลือกปัญหาครูต้องดูจุดมุ่งหมายการสอน ความต้องการ และความจำกัดของนักเรียน ปัญหาที่ครูเลือกไม่ควรเน้นว่าเป็นปัญหาของผู้ใดผู้หนึ่งในห้องเรียนโดยเฉพาะ ควรเป็นปัญหาทั่ว ๆ ไป

2. อุ่นเครื่อง มีจุดมุ่งหมายให้นักเรียนรู้สึกสบายใจและมั่นใจในการแสดง ครูจะฝึกให้นักเรียนแสดงสิ่งเล็ก ๆ น้อย ๆ ก่อนแสดงจริง เช่น ครูอาจบอกให้ยิ้ม หัวเราะ เป็นต้น

3. ครูอธิบายถึงสถานการณ์โดยทั่ว ๆ ไป ครูควรอธิบายถึงสถานการณ์ทั่ว ๆ ไปให้นักเรียนทั้งห้องฟังเพื่อให้นักเรียนทราบถึงจุดมุ่งหมายทางการศึกษาในการแสดงและเข้าใจควรวินิจฉัยปัญหาที่แสดงนั้นเกี่ยวข้องกับตนอย่างไร ครูต้องอธิบายให้นักเรียนทุกคนทราบเกี่ยวกับสถานการณ์ในเรื่องและลักษณะตัวละคร ทั้งนี้ เพื่อให้นักเรียนมีส่วนร่วมในการเล่นบทบาททั่วถึงทุกคน แต่ถ้าวินิจฉัยการใหญ่คุณคาบบทบาท เนื้อเรื่อง การแก้ปัญหาจากการแสดงที่เห็น ครูก็อาจจะไม่อธิบายสิ่งใดใหญ่คุณฟังเลย

4. อธิบายบทบาทผู้แสดง ครูควรเลือกผู้แสดงให้เหมาะสมกับบทบาทและควรเลือกนักเรียนที่เต็มใจแสดง ครูอาจเปิดโอกาสให้นักเรียนในห้องช่วยเหลือตัวแสดงร่วมกับครู ครูจะอธิบายอย่างละเอียดว่าผู้ใดแสดงบทใด นักเรียนที่แสดงยิ่งเข้าใจมากเท่าใดก็จะยิ่งแสดงได้ดีมากเพียงนั้น

5. อธิบายถึงบทบาทของผู้ดู เพื่อที่จะให้ผู้ดูมีส่วนร่วมกับการแสดงมากที่สุด ครูอาจจะช่วยแนะนำว่าผู้ดูควรจะต้องตั้งใจดูตอนใดมากที่สุด หรือแนะนำว่าผู้ดูควรจะต้องสมมุติว่าตนเองเป็นผู้แสดงเพื่อให้มีส่วนร่วมกับผู้แสดงมากที่สุด หรือครูอาจจะสั่งให้นักเรียนดูตอนใดตอนหนึ่ง และรายงานหลังการแสดงจบแล้ว ครูควรกำหนดหน้าที่ของผู้ดูก่อนการแสดงเริ่มต้น

6. การแสดงบทบาท ครูควรกำหนดเวลาระยะเวลาให้นานพอที่นักเรียนจะแสดงออกถึงปัญหาที่ต้องการให้ครูชมเห็นได้ แต่ไม่ควรไม่นานเกินไปจนผู้ชมหมดความสนใจ ภายหลังจากเล่นบทบาทฝึก ครูสามารถบอกให้นักเรียนแสดงบทที่ถูกตองได้ โดยไม่ต้องว่าเป็นการขัดจังหวะ

7. อภิปราย ครูจะบอกให้การแสดงหยุดเพื่อให้นักเรียนที่ดูวิเคราะห์เกี่ยวกับการแสดง เหตุและผลของเรื่อง พฤติกรรมต่าง ๆ ครูอาจจะถามนักเรียนว่า

7.1 ตัวละครนั้น ๆ มีความรู้สึกอย่างไร

7.2 ตัวละครต้องการอะไรในสถานการณ์นั้น ๆ

7.3 ทำไมตัวละครจึงตอบโต้ในลักษณะเช่นนั้น เป็นต้น

8. แสดงต่อ หลังจากการอภิปรายแล้ว ครูอาจจะขอให้นักเรียนแสดงซ้ำเพื่อให้ผู้ชมเข้าใจในปัญหาและเกิดปัญญา หรือครูอาจจะให้ผู้ชมขึ้นไปแสดงแทนและให้ปัญหาที่ผู้ชม ทั้งนี้ เพื่อให้นักเรียนมีโอกาสได้ทดลองประสบการณ์การเป็นผู้แสดงและผู้ดูในเวลาเดียวกัน

9. การประเมินผล ครูควรทำการประเมินผลหลังการแสดงเพื่อ

9.1 รับฟังความคิดเห็นของนักเรียนที่มีต่อการแสดงและที่มีต่อบทบาท

ของครู

9.2 นำข้อคิดเห็นไปปรับปรุงการสอนในครั้งต่อไป

9.3 ขอคำแนะนำต่าง ๆ เกี่ยวกับการเล่นบทบาทในสถานการณ์ใหม่ ๆ

หรือ ปัญหาใหม่ ๆ

9.4 ให้ได้ข้อมูลเกี่ยวกับผลที่ได้จากการเล่นบทบาท

9.5 เพื่อดูพฤติกรรมที่เปลี่ยนแปลงของนักเรียนเมื่อได้แสดงบทบาท

ต่าง ๆ

พิสนา เทียนเสมอ⁴⁹ ได้กล่าวถึงเทคนิคการเล่นบทบาทที่ ชอว์ (Shaw) ไมเยอร์

(Maier) และสมาคมการศึกษาไคกลาวไว้ดังต่อไปนี้

1. สับเปลี่ยนบทบาท ควรมีการสับเปลี่ยนบทบาทของแต่ละคน ครูควรให้นักเรียนทุกคนได้เล่นบทบาทที่มีอยู่ การทำเช่นนี้ทำให้ผู้แสดงมีความคล่องตัว พัฒนาความเข้าใจและความรู้สึกในหลาย ๆ ด้าน
2. การเล่นพหุชนหรือบทบาท ในการแสดงใหม่ผู้ช่วยแสดงอีก 1 คน ผู้ช่วยนี้จะนั่งอยู่ข้างหลังผู้แสดงและช่วยแสดงความคิดเห็นที่ผู้แสดงอาจจะคิดแต่มีใครแสดงออกมา เช่น ผู้แสดง "ฉันไม่รังเกียจคนสูบบุหรี่" ผู้ช่วยแสดง "แต่ก็ขอให้คนสูบบุหรี่มีความเกรงอกเกรงใจผู้อื่นบ้าง"
3. การเล่นพหุชนกันหลาย ๆ คน คล้ายกับการแสดงในข้อ 2 แต่ผู้ช่วยมีหลายคน ทำให้ผู้ดูได้ทราบทัศนคติ ความรู้สึก ความคิด หลาย ๆ แบบ
4. พูดคนเดียว (Soliloquy) วิธีนี้ฝึกให้ผู้แสดงคิดออกมามาก ๆ ทั้งนี้ เพื่อช่วยให้กลุ่มผู้แสดงเข้าใจความรู้สึกและทัศนคติต่อความสัมพันธ์ระหว่างคนแสดงสองคนดีขึ้น
5. การแสดงบทบาทตัวคุณ (Multiple Role-Playing) เทคนิคนี้แตกต่างจากกระบวนการเล่นบทบาทธรรมดา ๆ ตรงที่ว่ากลุ่มต่าง ๆ ก็เล่นบทเดียวกันพร้อม ๆ กันโดยผู้ฝึกไม่ได้ให้คำแนะนำ การเล่นบทบาทแบบนี้ควรคำนึงถึงมาตรฐานและปัญหาที่ชัดเจน วิธีนี้ช่วยให้ผู้ดูได้รับประสบการณ์จริงโดยการอภิปรายกลุ่ม วิธีนี้มีประโยชน์ 2 อย่างคือ ลดความรู้สึกขัดเคืองในตัวผู้แสดงและข้อมูลที่ได้จากกลุ่มต่าง ๆ สามารถนำมาเปรียบเทียบและทำให้นักเรียนสรุปสิ่งที่เห็นได้
6. การต่อเติมบทละครให้สมบูรณ์ (The Skit Completion Method) ใช้กับคนดูจำนวนมาก แสดงบทบาทที่สำคัญ ๆ มีการเตรียมบทมาล่วงหน้า เป็นการแสดงที่เพิ่มข้อมูลให้นักเรียนเพื่อนำไปสร้างสถานการณ์ การแสดงบทคน ๆ เพื่อสร้างอารมณ์ขันพื้นฐานให้กับนักเรียน
7. การหมุนเวียนบทบาท ใช้เมื่อต้องการปฏิบัติต่อกับหลาย ๆ แบบจากปัญหาเดียวกัน เพื่อจะได้สามารถนำมาเปรียบเทียบ วิเคราะห์และสรุปได้
8. การแสดงเดี่ยว (Monodrama) ผู้แสดงคนเดียวแสดง 2 บท
9. เทคนิคกระจก (Mirror Technique) การแกกความลังเลใจของผู้แสดงทำได้โดยให้ผู้สอนแสดงแทนเพื่อจะได้ออกความเห็นวามที่ตนเองเล่นนั้นเป็นอย่างไร ราวกับสองกระจกดูตัวเขาเอง

10. สับเปลี่ยนบทบาทของกลุ่ม ทุกคนในกลุ่มอาจไปเล่นบทของคนอื่นชั่วคราวระยะเวลาหนึ่ง เพื่อจะได้ทราบว่าคนอื่นเขามีปัญหาอย่างไรบ้าง

11. การเล่นบทบาทของบุคคล เป็นการแสดงที่ให้ความรู้สึกต่อบุคคลโดยที่ความรู้สึกนั้นมีผลต่อทัศนคติของบุคคล ในขั้นแรกจะมีการสร้างทัศนคติที่ไม่ดีแก่บุคคล แล้วมีการเพิ่มประสบการณ์ใหม่ ๆ ให้แก่บุคคล ประสบการณ์ใหม่ ๆ นี้จะช่วยให้บุคคลเปลี่ยนทัศนคติ การวัดทัศนคติ และความเห็นต่าง ๆ ทำโดยการให้แบบสอบถามหรือต่อเรื่องราว

ทิตานา เทียนเสม⁵⁰ ได้พูดถึงการเล่นบทบาทว่าการเล่นบทบาทเป็นเทคนิคหนึ่งที่ทำให้สมาชิกกลุ่มเรียนรู้เกี่ยวกับความต้องการซ่อนเร้น (The Hidden Agendas) ภายในตัวสมาชิกและภายในกลุ่มซึ่งเป็นทั้งความขัดแย้งอารมณ์ ความต้องการต่าง ๆ ที่สมาชิกกลุ่มไม่พูดออกมา สิ่งซ่อนเร้นมี 3 แบบ คือ

1. สิ่งซ่อนเร้นที่มีอยู่ในสมาชิกกลุ่มได้แก่ แรงจูงใจ ความต้องการ ความกลัว ซึ่งทำให้สมาชิกแต่ละคนมีพฤติกรรมแตกต่างกันไป และกลายเป็นอุปสรรคต่อความก้าวหน้าของกลุ่ม

2. สิ่งซ่อนเร้นในตัวผู้นำ ซึ่งจะเป็นเครื่องกีดขวางความเจริญเติบโตของกลุ่ม

3. สิ่งซ่อนเร้นในกลุ่ม ตามปกติกลุ่มจะมีบรรทัดฐานของกลุ่ม และกลุ่มอาจจะมีสิ่งซ่อนเร้นเกี่ยวกับการทำงานของกลุ่มและผู้นำกลุ่ม ซึ่งเป็นผลทำให้รูปแบบของการทำงานกลุ่มเปลี่ยนแปลงไป ผู้นำกลุ่มจึงควรวิธีที่จะพากลุ่มไปสู่ความก้าวหน้ามากที่สุด ซึ่งได้แก่

3.1 วิเคราะห์อุปสรรคในกลุ่มเพื่อหาสิ่งซ่อนเร้นในแต่ละบุคคลและกลุ่ม

3.2 ส่งเสริมให้กลุ่มเปิดเผยสิ่งซ่อนเร้นออกมา

3.3 ช่วยจัดความรู้สึกผิดเกี่ยวกับสิ่งซ่อนเร้น

3.4 คิดหาวิธีแก้ไขสิ่งซ่อนเร้น

3.5 ช่วยประเมินผลความก้าวหน้าของกลุ่มในการจัดการเกี่ยวกับสิ่งซ่อนเร้น

ประโยชน์ของการแสดงบทบาท

ชาฟเทลและชาฟเทล⁵¹ (Shaftel and Shaftel) พูดถึงการแสดงบทบาทว่า การแสดงบทบาทช่วยให้นักเรียนมีทักษะในการตัดสินใจดีขึ้น และ

1. ช่วยให้เข้าใจสาเหตุและผลของพฤติกรรม
2. ช่วยให้เข้าใจความรู้สึกของผู้อื่น
3. ปลดปล่อยความเครียด
4. ช่วยให้ครูวิเคราะห์ความต้องการของนักเรียนได้
5. ทำให้ความคิดรวบยอดเกี่ยวกับตนดีขึ้น
6. เป็นเครื่องมือตรวจสอบค่านิยมและบทบาทต่าง ๆ
7. ช่วยให้เกิดความสามัคคีในกลุ่ม
8. ช่วยพัฒนาทักษะในการแก้ปัญหา

การแสดงบทบาทต้องเล่นอย่างมีจุดมุ่งหมาย มิใช่เล่นเพื่อความสนุกสนานในห้องเรียน และไม่ควรนำไปใช้ในรายการสอนที่มีเวลาน้อยเกินไป และถ้าจะใช้การแสดงบทบาทเพื่อบำบัดคนไข้ (Therapeutic Purpose) ผู้ฝึกควรจะเป็นผู้ได้รับการฝึกมาแล้วอย่างดี มิฉะนั้นผลลัพธ์จะเป็นผลร้ายมากกว่าผลดี

สถานการณ์จำลองและเกมส์ (Simulation and Gaming)

ทิสานา เทียนเสม⁵² ได้กล่าวถึงสถานการณ์จำลองและเกมส์ไว้ว่า

1. สถานการณ์จำลอง (Simulation) คือการจัดสภาพแวดล้อมเลียนแบบของจริงและให้ผู้เรียนเรียนเกี่ยวกับของจริงทางอ้อม เกมส์และการแสดงบทบาทสามารถนำมาใช้ได้ในสภาพแวดล้อมเช่นนี้

51

F.R. Shaftel, and G. Shaftel, Role-Playing for Social Values: Decision-Making in the Social Studies (Englewood Cliffs, New Jersey: Prentice-Hall, Inc., 1967), pp. 104-9.

52 Tisana, op. cit., pp. 137-8.

2. เกมส์ มีจุดมุ่งหมายเน้นการตัดสินใจของผู้เล่นในสภาพแวดล้อมที่จัดเอาไว้ การตัดสินใจขึ้นอยู่กับโครงสร้างของเกมส์

3. การเล่นเกมบาท เกี่ยวกับตัวละคร เน้นเกี่ยวกับการตัดสินใจของตัวละคร การตัดสินใจขึ้นอยู่กับลักษณะตัวละคร

การเล่นเกมส์และสถานการณ์จำลองเป็นกิจกรรมที่ซับซ้อนเล็กน้อย เพราะเป็นการเล่นที่มีพิธีรีตอง โดยปกติการเล่นเกมส์ประกอบด้วยกลุ่มผู้เล่นในสถานการณ์ที่กำหนดไว้ โดยมีกฎเกณฑ์การเล่นและขบวนการที่เป็นพิธี พฤติกรรมและการประดาสังสรรค์ของผู้เล่นเกมส์รวมไปถึงการแข่งขัน ความร่วมมือ ความขัดแย้งและการสมมุติความคิด แต่ทั้งหมดที่กล่าวมานี้จะมีเงื่อนไขวางไว้ให้ผู้เล่นปฏิบัติตาม⁵³

ลักษณะของเกมส์

เกี่ยวกับลักษณะของเกมส์ ทิสานา เทียนเสม⁵⁴ ได้อธิบายของแอบท์ (Abt) ว่า เกมส์มีส่วนประกอบ 2 อย่างคือ

1. ลักษณะของควมมีเหตุมีผล หรือลักษณะวิเคราะห์ได้แก่บทบาท กฎเกณฑ์ จุดมุ่งหมาย และข้อจำกัดอื่น ๆ

1.1 กฎเกณฑ์ กฎเกณฑ์เป็นส่วนสำคัญที่ใช้เป็นขบวนการที่ทำให้ผู้เล่นได้บรรลุถึงเป้าหมายโดยไม่ต้องพะวงถึงสิ่งที่ไม่เกี่ยวข้อง

1.2 พิธี คือประเพณีที่ประพฤติกรรมต่อกันมาซึ่งมีผลต่อวิธีการเล่นเกมส์และบรรยากาศทั่ว ๆ ไปของการเล่นเกมส์

1.3 ขอบเขต ช่วยให้การเล่นเกมส์ง่ายขึ้น เพราะทำให้ตัดสินใจได้ว่า จะเล่นเกมส์กับภายในขอบเขตใด

1.4 เป้าหมาย เป็นหัวใจของการเล่นเกมส์ ผู้เล่นทุกคนต้องเล่นเพื่อให้ได้สิ่งนี้

⁵³ John L. Taylor, and Rex Walford, op. cit., p. 20.

⁵⁴ Tisana, op. cit., p. 142.

2. ช่วยพัฒนาทักษะการแก้ปัญหาและการตัดสินใจ เพราะเป็นการ
 - 2.1 ช่วยเพิ่มการทำทหายและทดลองเกี่ยวกับรูปแบบของพฤติกรรมใหม่ ๆ
 - 2.2 ช่วยเพิ่มโอกาสในการฝึกสถานการณ์ชีวิตจริง
 - 2.3 ช่วยเพิ่มทักษะในการแก้ปัญหาที่ซับซ้อน
 - 2.4 เพิ่มทักษะในการวิเคราะห์และการวินิจฉัย
 - 2.5 เพิ่มทักษะในการตัดสินใจ
 - 2.6 เพิ่มความคิดรวบยอดทางปัญญา

ยุทธศาสตร์การตั้งคำถาม (The Questioning Strategy)

การตั้งคำถามเป็นทั้งศิลปะและศาสตร์อย่างหนึ่ง และเป็นเครื่องมือช่วยแก้ปัญหา ตั้งแต่สมัยโสเครตีส (Socrates) วิธีการของโสเครตีสได้รับการยกย่องว่าเป็นเทคนิคที่มีประสิทธิภาพในการแก้ปัญหา วิธีตั้งคำถามมีหลายชื่อด้วยกัน ได้แก่ "The Discovery Method", "The Inductive-Deductive Method," "The Inquiry Method," "The Inferential Learning"

คunningham⁵⁶ (Cunningham) แบ่งคำถามออกเป็น 2 ชนิดคือ คำถามกว้างและคำถามแคบ

1. คำถามแคบ คือคำถามที่ต้องการความคิดระดับต่ำ คำตอบเป็นข้อเท็จจริง และเป็นคำตอบที่สามารถแจ้งไวล่วงหน้าได้ คำถามประเภทนี้ไม่ต้องใช้ความคิดมาก คำถามเหล่านี้รวบรวมข้อมูลข่าวสาร ใช้เพื่อทำให้เกิดความเข้าใจในหนังสือที่อ่าน หรือเตรียมการสอน คำถามแคบแบ่งออกเป็น 2 แบบคือ

1.1 คำถามที่อาศัยความจำ (Cognitive Memory Questions) เป็นความคิดระดับต่ำสุด ใช้เมื่อต้องการพบทวนข้อเท็จจริง ขยายความหรือดึงเอาคำตอบจากที่นักเรียนเรียนมาโดยการท่องจำ

⁵⁶R.T. Cunningham, "Developing Question-Asking Skills," Developing Teacher Competencies, ed. J.E. Weigand (Englewood Cliff, New Jersey: Prentice-Hall, Inc., 1971), pp. 86-103.

(emotional maturity) เขาใจความต้องการของผู้อื่น ควบคุมตนเองได้และช่วยให้ผู้อื่นสามารถตอบสนองความต้องการของเขาได้ ผู้นำควรตั้งมาตรฐานสำหรับตนเองและผู้อื่น ผู้นำไม่ควรมีสภาพแตกต่างจากผู้อื่นมากนัก และนั่นการสื่อสารกับผู้อื่นจะเป็นไปอย่างลำบาก

แอนเดอร์สันและเคล⁶¹ (Anderson and Kell) ได้กล่าวถึงกรอส (Gross) ที่ได้ศึกษาเกี่ยวกับความเข้าใจตนเองของนักเรียน 2 กลุ่ม กลุ่มหนึ่งสอนแบบตรง (Directive) อีกกลุ่มหนึ่งสอนแบบอ้อม (Nondirective) ปรากฏว่าไม่มีความแตกต่างใดๆเลยในระหว่างกลุ่มทั้งสอง

อีแวนส์⁶² (Evans) กล่าวถึงผลงานของริชาร์ดสันและฮอลเวิร์ท (Richardson and Hallworth) ในปี ค.ศ. 1948 ซึ่งได้ทำการสังเกตเกี่ยวกับการทำงานของนักเรียน เขาได้แบ่งนักเรียนเป็นกลุ่มควบคุมและกลุ่มทดลองโดยใช้ Sociometric Methods กลุ่มควบคุมสอนด้วยวิธีเก่า (Conventional Method) กลุ่มทดลองสอนด้วยวิธีการบวนการกลุ่ม ตัวอย่างประชากรเป็นนักเรียนปีที่ 1 และ 2 โรงเรียนระดับมัธยมศึกษา ในวิชาเรียงความภาษาอังกฤษ การทดลองมุ่งดูสัมฤทธิ์ผลทางการเรียนภาษาอังกฤษ ทักษะคิด และผลทางสังคม ปรากฏว่านักเรียนกลุ่มทดลองมีทัศนคติที่ดีต่อการเรียนมากกว่ากลุ่มควบคุมและเรียนเนื้อหาได้มากกว่า ผู้วิจัยสรุปว่าสมาชิกในกลุ่มจะทำงานได้ดีถ้ามีการจัดจำนวนคนในแต่ละกลุ่มยอให้มีขนาดพอเหมาะที่จะทำงานแต่ละอย่างให้ได้ดี ครูควรกระตุ้นให้เด็กเป็นผู้นำและทำงานร่วมกัน

⁶¹Robert P. Anderson, and Bill L. Kell, "Students' Attitudes about Participations in Classroom Groups," Journal of Educational Research, XLVIII (December, 1954), 255.

⁶²Evans., op. cit., p. 124.

โรเบิร์ต บิลล์⁶³ (Robert Bills) ได้อ้างถึงผลงานของอัลเบรคท์และกรอส (Albrecht and Gross) บิลล์และเชดลิน (Bill and Shedlin) วิจัยพบว่าการสอนแบบยึดนักเรียนเป็นศูนย์กลาง (Student-Centered Method) ใหม่นั้นดีกว่าการสอนแบบเก่า (Traditional Procedures) เพราะนอกจากนักเรียนจะเรียนรู้เกี่ยวกับเนื้อหาวิชาแล้ว นักเรียนยังมีโอกาสได้เรียนรู้การปรับตัวด้วย

สไนเดอร์และสไนเดอร์⁶⁴ (Snyder and Snyder) ได้วัดความเปลี่ยนแปลงการปรับตัวโดยวัดให้มีความสัมพันธ์กับการปรับตัวที่ไม่ดี ในวิชาสุขภาพจิตโดยกำหนดให้นักเรียนชั้นหนึ่งวัดด้วย MMPI และอีกห้องหนึ่งวัดด้วย แบบทดสอบวัดบุคลิกภาพของแคลิฟอร์เนีย (California Test for Personality) ปรากฏผลว่าไม่มีความแตกต่างอย่างมีนัยสำคัญในเรื่องการปรับตัวของนักเรียนทั้งสองห้อง ผู้วิจัยกล่าวว่าทั้งนี้อาจเป็นเพราะวิธีการสอนไม่สามารถทำให้การปรับตัวปรากฏอย่างเห็นได้ชัดหรืออาจเป็นเพราะว่ามีการเปลี่ยนแปลงในเรื่องการปรับตัวของนักเรียน แต่ขอทดสอบไม่อาจวัดความเปลี่ยนแปลงได้

แมคกี⁶⁵ (Mckeachie) ได้รายงานผลการทดลองของฟอว์ (Faw) ในปี ค.ศ. 1949 ซึ่งได้ทำการทดลองกับนักเรียน 3 กลุ่ม โดยใช้วิธีสอน 3 แบบ นักเรียนกลุ่มที่ 1 มีนักเรียน 102 คน กลุ่มนี้ได้รับการสอนแบบยึดครูสอนเป็นศูนย์กลาง (Instructor-Centered Method) นักเรียนกลุ่มนี้มีการบรรยายสัปดาห์ละ 2 ครั้ง กลุ่มที่ 2 มีจำนวนนักเรียน 34 คน นักเรียนกลุ่มนี้เรียนแบบยึดนักเรียนเป็นศูนย์กลาง (Student-Centered Method) ใช้วิธีเรียนแบบอภิปรายกลุ่ม กลุ่มที่ 3 สอนสลับกันทั้ง 2 แบบ ในกลุ่มที่เรียนด้วยวิธียึดครูเรียนเป็นศูนย์กลางนั้นครูจะไม่สั่ง ไม่แก้ไขในสิ่งที่นักเรียนทำผิด การอภิปรายมีประสบการณ์ส่วนตัวเข้ามาเกี่ยวข้องด้วย ผู้วิจัยสังเกตเห็นว่านักเรียนมีส่วนร่วมในการเรียนรู้

⁶³ Robert Bills, "Personality Changes during Student-Centered Teaching," Journal of Educational Research, L (October, 1956), 121.

⁶⁴ Loc. cit.

⁶⁵ Mckeachie, op. cit., p. 1135.

มากกว่ากลุ่มอื่น ๆ ผลการสอบปรากฏว่านักเรียนที่เรียนด้วยวิธียึดผู้เรียนเป็นศูนย์กลาง ได้รับคุณค่าทางอารมณ์และสังคมมากกว่ากลุ่มอื่นอีก 2 กลุ่ม

ในปี 1958 ได้มีการทดลองอย่างมากมายเกี่ยวกับกระบวนการกลุ่ม โดยเฉพาะเกี่ยวกับกระบวนการกลุ่มในห้องเรียน การทดลองคราวนั้นทำกันเป็นคณะจึงทำให้ได้ทดลองเกี่ยวกับกระบวนการกลุ่มหลายแง่หลายมุม ผลงานต่าง ๆ เท่าที่รวบรวมได้มีดังต่อไปนี้

ไซมอน⁶⁶ (Symonds) กล่าวถึงการศึกษาของวิทฮอล (Withall) เกี่ยวกับกรณีบรรยากาศ (Climate Index) ซึ่งนำไปสู่การเรียนแบบยึดผู้เรียนเป็นศูนย์กลาง (Learner-Centered Climate) และแบบยึดครูเป็นศูนย์กลาง (Teacher-Centered Climate) ในห้องเรียน เขาได้ให้คำจำกัดความของการสอนแบบยึดครูเป็นศูนย์กลางว่าเป็นการสอนชนิดที่ครูบอกจุดหรือตั้งคำถามให้เด็กและคำถามหรือคำตอบนั้นมีลักษณะตรงไปตรงมา แสดงอำนาจจากคุณครูหรือนักเรียนหรือเป็นคำพูดที่ครูใช้เพื่อป้องกันตัวเอง ส่วนการสอนแบบยึดผู้เรียนเป็นศูนย์กลาง ครูมีหน้าที่ทำให้นักเรียนเกิดความสนใจ ครูเพียงแต่ยอมรับความคิดของนักเรียนหรือช่วยทำให้ข้อความหรือคำถามของนักเรียนกระจ่างขึ้น เพื่อกระตุ้นให้นักเรียนคิดถึงปัญหาที่อยู่ตรงหน้า เฮอร์เบิร์ต เธเลน⁶⁷ (Herbert Thelen) กล่าวอ้างถึงผลงานของวิทฮอล (Withall) ว่าวิทฮอลได้ทำการศึกษาเกี่ยวกับบรรยากาศทางอารมณ์ของสังคม (Social Emotional Climate) เขาแยกแยะลักษณะของบรรยากาศทางอารมณ์ของสังคมโดยการวิเคราะห์คำพูดของครูเมื่อสอนอยู่ในห้อง การทดลองของวิทฮอลเป็นประโยชน์มาก เพราะสามารถนำมาแยกแยะกระบวนการที่ซับซ้อนของการปะทะสังสรรค์ระหว่างครูกับศิษย์ นอกจากนี้ยังพบว่ากระบวนการปะทะสังสรรค์ระหว่างครูกับศิษย์มีอิทธิพลต่อความวิตกกังวลของวิธีการแก้ปัญหาให้นักเรียน

⁶⁶ Percival M. Symonds, "Introduction to the Specific Issue on Classroom Dynamics" Journal of Educational Research, XLV (October, 1951), 83-90.

⁶⁷ Herbert Thelen, "Experimental Research toward a Theory of Instruction," ibid., pp. 90-100.

ฟลานเดอร์⁶⁸ (Flanders) ซึ่งให้เห็นว่านักเรียนโดยทั่วไปประสบปัญหาในเรื่อง การปรับตัวให้เข้ากับครูมากกว่าปัญหาในเรื่องสัมฤทธิ์ผลในการเรียน การเรียนรู้อาจเกิดขึ้นได้และดำเนินไปอย่างรวดเร็ว เมื่อครูกับศิษย์มีความสัมพันธ์ที่ดีต่อกัน เขาเชื่อว่าครูกับศิษย์มีส่วนร่วมกันในการเรียนและเราสามารถกำหนดพฤติกรรมของครู คุณภาพของการประสพสังสรรค์ระหว่างครูกับนักเรียนและธรรมชาติของการเรียนรู้ เขาได้ทำวิจัยเรื่อง *Personal Anxiety as a Factor in Experimental Learning Situation* เพื่อตอบปัญหาที่ว่านักเรียนเรียนรู้อะไรบ้าง และเมื่อสถานการณ์ในห้องยุ่งยาก ครูควรมีพฤติกรรมแบบใดบ้าง ในการวิจัยนี้ได้เก็บทบทวนของครู 2 แบบให้กับผู้ใหญ่ 2 คน คือคนหนึ่งเก็บทบทวนของครูที่สอนเด็กแบบยึดครู เป็นศูนย์กลาง อีกคนหนึ่งเก็บทบทวนของครูที่สอนแบบยึดนักเรียนเป็นศูนย์กลาง การเก็บทบทวนให้ครูทั้ง 2 คนก็ยึดหลักของวิทฮอลล์ (Withall) ที่ว่าพฤติกรรมของครูที่มีเจตนาจะช่วยเหลือนักเรียนถือว่าเป็นการสอนแบบยึดผู้เรียนเป็นศูนย์กลาง ถ้าครูมีพฤติกรรมที่เอาตัวครูเองเป็นเครื่องตัดสินก็ถือว่าเป็นการสอนแบบยึดครูเป็นศูนย์กลาง ผู้วิจัยบันทึกคำพูดทั้งหมดของครูแล้วนำมาวิเคราะห์ตามหลักของวิทฮอลล์ ต่อจากนั้นให้นักเรียนตอบคำถาม 121 ข้อโดยไม่มีการชี้แจงหวัหะเลย การวิจัยนี้ได้กำหนดกฎเกณฑ์ไว้ 3 อย่างคือ ครูผู้สอนต้องสอนตามบทบาทที่กำหนดไว้ การวัดผลการสอนของครูวัดจากคำพูดของครู พฤติกรรมของครูจะถูกบันทึกและวิเคราะห์โดย ๑ เทคนิค ครูจะนำรูปภาพของคนในสถานการณ์ต่าง ๆ มาให้นักเรียนดู แล้วให้นักเรียนตีความหมายภาพต่าง ๆ ออกมา มีการทดสอบนักเรียนก่อนและหลังการทดลองในทุก ๆ สัปดาห์ สำหรับนักเรียนคำพูดทั้งหมดของนักเรียนจะถูกบันทึก นักเรียนเขียนความรู้สึกในทางบวกและลบ มีการบันทึกเกี่ยวกับชีพจร การเต้นของหัวใจ ในระหว่างการเรียนและการวัดผล มีการวัดความเคลื่อนไหวทางจิตใจ และเก็บข้อมูล G.S.R. นักเรียนที่ได้รับการทดสอบทั้ง 7 คนสามารถบรรยายลักษณะการสอนแบบยึดครูเป็นศูนย์กลางและแบบยึดนักเรียนเป็นศูนย์กลางได้ดังต่อไปนี้

⁶⁸ Ned A. Flanders, "Personal Social Anxiety as a Factor in Experimental Learning Situation," *ibid.*, pp. 100-110.

การสอนแบบยึดครูเป็นศูนย์กลาง

1. นักเรียนรู้สึกอึดอัดที่ต้องปรับตัวให้เข้ากับความต้องการของครู
2. นักเรียนรู้สึกครูเร่งเร้า
3. ครูประชดประชัน
4. บางทีนักเรียนไม่รู้จะทำอย่างไรดี และครูก็ไม่เคยพูดถึงความรู้สึกเช่นนี้ของนักเรียนเลย
5. ครูยึดเยียดความคิดของเขาไป

การสอนแบบยึดผู้เรียนเป็นศูนย์กลาง

1. ครูพยายามอย่างที่สุดที่จะให้นักเรียนสบายใจ
2. ครูและนักเรียนมีมติชอบการแก้ปัญหาาร่วมกัน
3. ครูทำให้นักเรียนแน่ใจว่านักเรียนพอใจในคำตอบของครู
4. นักเรียนสามารถแสดงความคิดเห็นที่สำคัญ ๆ ได้
5. นักเรียนรู้สึกโกรธเมื่อครูแนะแนวทางให้นักเรียน

การวัดผลจากปฏิกริยาของนักเรียนที่มีต่อครู มีการสอบถามหลังจากเรียนแล้ว 4-5 วัน ผลการวิจัยปรากฏว่านักเรียนที่เรียนแบบยึดนักเรียนเป็นศูนย์กลางสามารถจดจำชื่อและกฎต่าง ๆ ที่เรียนแล้วได้ และนำกฎเหล่านั้นประยุกต์ใช้ได้ด้วย นักเรียนมีทัศนคติทางลบต่อการเรียนแบบยึดครูเป็นศูนย์กลาง การเต้นของหัวใจและชีพจรในทางบวกเมื่อนักเรียนเรียนแบบยึดนักเรียนเป็นศูนย์กลาง และการเต้นของหัวใจและชีพจรในทางลบเมื่อนักเรียนเรียนแบบยึดครูเป็นศูนย์กลาง ทั้งนี้เป็นเพราะว่าเมื่อเด็กอยู่ในสถานการณ์การเรียนแบบยึดครูเป็นศูนย์กลางนักเรียนมีความขัดแย้งและความวิตกกังวล สัมฤทธิ์ผลของการเรียนก็แตกต่างกันไปตามปริมาณความขัดแย้งและความวิตกกังวล นักเรียนรู้สึกเป็นปฏิปักษ์กับครู ด้อยเห็น เหนือชา ก้าวร้าวไม่มีอารมณ์ร่วมในกิจกรรมการเรียน ตรงกันข้ามเมื่อนักเรียนอยู่ในสถานการณ์การเรียนแบบยึดนักเรียนเป็นศูนย์กลาง ครูจะยอมรับความคิดเห็น มุ่งแก้ปัญหาที่มีการวิจารณ์และวัดผลเป็นกลุ่ม ซึ่งลดความวิตกกังวลของนักเรียนแต่ละคนได้

รีฮาจ⁶⁹ (Rehage) กล่าวว่า การวางแผนร่วมกันระหว่างครูกับนักเรียนเป็นวิธีการมุ่งแก้ปัญหาเป็นการทดสอบการทำงานของสมองเมื่ออยู่ในกลุ่ม ทำให้กลุ่มสามารถกำหนด

⁶⁹Kenneth J. Rehage, "A Comparison of Pupil-Teacher Planning and Teacher-directed Procedures in Eighth Grade Social Study Class," *ibid.*, pp. 111-5.

เป้าหมายและหนทางที่จะไปสู่เป้าหมายได้ ทั้งนี้ โดยต้องอาศัยทักษะของสมาชิกในกลุ่ม ความเข้าใจในกระบวนการ การมีอารมณ์ร่วมในปัญหาที่กลุ่มเผชิญอยู่ ซึ่งก่อให้เกิดปฏิกิริยาของสมาชิกของกลุ่ม วิชาทำการวิจัยเปรียบเทียบว่า ปริมาณการเรียนรู้ของนักเรียนที่เรียนวิชาสังคมศึกษาแบบกลุ่มจะลดลงหรือไม่ เมื่อเปรียบเทียบกับการสอนแบบที่ครูเป็นผู้ตั้ง (Teacher-Directed Class) นักเรียนจะมีความคิดอิสระมากกว่า และนักเรียนจะเกิดความเข้าใจในเรื่องการทำงานกลุ่มมากกว่ากลุ่มที่สอนโดยครูสั่งหรือไม่ กลุ่มตัวอย่างการวิจัยนี้คือนักเรียนเกรด 8 ทดลองสอนที่ห้องปฏิบัติการในมหาวิทยาลัยชิคาโก ใช้เวลาทดลอง 3 สัปดาห์ ผู้วิจัยทดสอบนักเรียนด้วยข้อสอบวัดระดับสติปัญญา (Intelligence Quotations) และข้อทดสอบอื่น ๆ อีกสองชนิด เสร็จแล้วจัดนักเรียนเป็นคู่ ๆ แล้วแยกนักเรียนออกเป็น 2 กลุ่ม ผู้วิจัยทำการสอนด้วยตนเองทั้ง 2 กลุ่ม กลุ่มทดลองครูกับศิษย์ร่วมกันวางแผนเกี่ยวกับจุดมุ่งหมาย และหนทางไปสู่จุดมุ่งหมาย กลุ่มควบคุมใช้แผนเดียวกับกลุ่มทดลอง แต่นักเรียนไม่มีโอกาสได้วางแผนร่วมกันเลย ในการทดลองผู้วิจัยมุ่งผลต่อไป นี้ คือ 1. ความเข้าใจในการวางแผนเป็นกลุ่ม 2. โครงสร้างภายในของกลุ่ม 3. ผลงานของกลุ่ม ผู้วิจัยตั้งสมมติฐานว่า กลุ่มทดลองจะมีความเข้าใจในการทำงานกลุ่มมากกว่ากลุ่มควบคุม การเก็บข้อมูลเก็บจากแบบทดสอบเกี่ยวกับปัญหาสังคมจากสมาคมการศึกษา (Social Problem Test of the Progressive Education Association) และจากข้อทดสอบ ผลปรากฏว่า นักเรียนกลุ่มทดลองมีความเข้าใจในการทำงานกลุ่มมากกว่ากลุ่มควบคุม ดังนั้น ครูจึงไม่ควรเสียเวลาเวลาที่เสียไปในการวางแผนร่วมกับลูกศิษย์ เพราะได้ผลคุ้มค่ากว่ากัน

ฮิวส์ วี. เพอร์กินส์⁷⁰ (Hugh V. Perkins) กล่าวว่าความรู้สึกและความสัมพันธ์ระหว่างบุคคลที่เกิดจากการปะทะสังสรรค์ในห้องเรียนเป็นองค์ประกอบสำคัญที่ทำให้จุดมุ่งหมายของการศึกษาที่ว่าโรงเรียนเป็นสถานที่ให้นักเรียนได้เจริญเติบโตและพัฒนาสุขภาพจิต และความเป็นอยู่ที่ดีเป็นไปอย่างสมบูรณ์ ชนิดหรือคุณภาพของความสัมพันธ์ระหว่างครูและศิษย์เป็นองค์ประกอบที่สำคัญที่สุดของบรรยากาศกลุ่ม (Group Climate) ผู้วิจัยตั้งสมมติฐานว่า

⁷⁰Hugh V. Perkins, "Climate Influencing Group Learning," *ibid.*, pp. 115-9.

องค์ประกอบที่สำคัญที่สุดที่มีอิทธิพลต่อบรรยากาศในห้องเรียนคือครู ความสัมพันธ์ที่อบอุ่นยอมรับ และเป็นกันเองของครู ทำให้นักเรียนเจริญเติบโตและมีพัฒนาการที่ดี การวิจัยครั้งนี้มุ่งคุณลักษณะบรรยากาศ (Climate) มีอิทธิพลต่อชนิดและปริมาณการเรียนรู้ที่เกิดจากสถานการณ์ที่เป็นกลุ่มมากน้อยเพียงใด ผู้วิจัยกำหนดให้ครูประจำการ 6 กลุ่มทำงานในบรรยากาศที่แตกต่างกัน เพื่อศึกษารายการเรียนของเด็ก ผู้นำแต่ละกลุ่มเป็นครูใหญ่หรือศึกษานิเทศก์ บรรยากาศในกลุ่มเหมือนเป็นการทำงานระหว่างครูกับศิษย์จริง ๆ ผู้วิจัยใช้เทคนิคของวิทฮอลล์⁷¹ (Withall Technique) วัฏบรรยากาศของกลุ่ม และใช้กระสวนแยกแยะคำพูดของครู (Pattern of Teacher Categorized Statement) แยกแยะคำพูดบุคคลในกลุ่ม ถ้าคำพูดในกลุ่มแยกแยะได้ว่าเป็นคำพูดที่ทำให้สนใจ แจ่มแจ้ง มีการตั้งปัญหาที่ดีว่ากลุ่มนั้นมีบรรยากาศที่เป็นการสอนแบบยึดกลุ่มเป็นศูนย์กลาง (Group-Centered) ถ้าคำพูดของผู้นำกลุ่มใดวิเคราะห์ได้ว่าเป็นคำพูดที่สั่ง ตำหนิติเตียน ปองกันตัวเอง ก็ถือว่าบรรยากาศของกลุ่มเป็นแบบยึดผู้นำเป็นศูนย์กลาง (Leader-Centered) ผลการวิจัยทำให้ทราบว่าความแตกต่างของบรรยากาศทางอารมณ์ของสังคม (Social Emotional Climate) ก่อให้เกิดความแตกต่างในการเรียนรู้เป็นกลุ่ม นักเรียนในกลุ่มที่มีการเรียนแบบยึดกลุ่มเป็นศูนย์กลางแสดงความคิดเห็น และพัฒนาความคิดรวบยอดได้ดีกว่านักเรียนในกลุ่มที่มีการเรียนแบบยึดผู้นำเป็นศูนย์กลาง นอกจากนั้นสมาชิกในกลุ่มที่เรียนแบบยึดกลุ่มเป็นศูนย์กลางมีทัศนคติที่ดีและรู้สึกอบอุ่น ส่วนกลุ่มที่ยึดผู้นำเป็นศูนย์กลาง สมาชิกในกลุ่มจะไขว่คว้าอารมณ์มีความรู้สึกซาบซึ้ง และชอบไขกฏเกณฑ์ ขอบังคับ เกี่ยวกับเนื้อหาที่เรียน สมาชิกในกลุ่มที่เรียนแบบยึดกลุ่มเป็นศูนย์กลางมีความเข้าใจและมีเหตุมีผลมากกว่า ผู้วิจัยสรุปว่าองค์ประกอบที่ก่อให้เกิดผลดังกล่าวได้แก่

1. ความรู้สึกและความสัมพันธ์ระหว่างครูและศิษย์ในห้องที่เกิดขึ้นครั้งแรกเป็นสิ่งสำคัญมาก เพราะเป็นการวางพื้นฐานซึ่งกำหนดชนิดและปริมาณการเรียนรู้ที่ตามมาด้วย ความสัมพันธ์และบรรยากาศที่เกิดขึ้นครั้งแรกนี้จะคงที่และกินเวลานาน

⁷¹ Thelen, op. cit., p. 93.



2. กลุ่มที่เรียนได้ศึกษาเป็นผลสืบเนื่องมาจากครูได้ตั้งจุดมุ่งหมายและกิจกรรม
ทั่ว ๆ ไปที่เกิดขึ้นในกลุ่มและครูให้ความสนใจในเรื่องการปะทะสังสรรค์ระหว่างสมาชิกใน
กลุ่มควย กลุ่มที่เรียนได้ผลน้อยสืบเนื่องมาจากว่าครูมีว่แต่สนใจในเรื่องปัญหาที่เกิดขึ้นใน
กลุ่ม เทคนิคในการบันทึกและวิเคราะห์ข้อมูลเกี่ยวกับการวิจัยโดยมิได้สนใจการแก้ปัญหา
กลุ่ม

3. คำพูดส่วนใหญ่ในการเรียนแบบยี่ดกลุ่มเป็นศูนย์กลางเป็นการตั้งสมมุติฐานและคิ
ความซึ่งตรงข้ามกับคำพูดของสมาชิกในกลุ่มที่เรียนแบบยี่ดผู้นำเป็นศูนย์กลาง ซึ่งมีแต่คำสั่ง
คำวิจารณ์ คำพูดป้องกันตัวเอง ผู้วิจัยกล่าวว่ครุควรมีบทบาทในการสร้างความอบอุ่น การ
ยอมรับ ความเป็นกันเอง ซึ่งจะให้นักเรียนในกลุ่มแก้ปัญหาได้มากขึ้น คำพูดของครุมีผล
ต่อการเรียนรูของกลุ่มอย่างมาก

4. ในเรื่องเกี่ยวกับความรู้สึกของสมาชิกที่มีต่อตนเองต่อผู้นำ และปัญหาที่มีอิทธิพล
ต่อชนิดและปริมาณการเรียนรู้ที่ปรากฏ ในการวิจัยนี้สมาชิกในกลุ่มที่เรียนแบบยี่ดผู้นำเป็น
ศูนย์กลางอาศัยผู้นำกลุ่มมากกว่าสมาชิกที่เรียนแบบยี่ดกลุ่มเป็นศูนย์กลาง สมาชิกจะมุ่งเอา
การตัดสินใจของตนเป็นหลัก แต่สมาชิกในกลุ่มที่เรียนแบบยี่ดกลุ่มเป็นศูนย์กลางจะมอง ดูปัญหา
ที่ยุ่งกรรมกว่าและมุ่งแก้ปัญหา ผู้วิจัยเสนอแนะว่ความสัมพันธ์ระหว่างครูกับศิษย์ควรเป็น
ไปในทางที่ส่งเสริมให้นักเรียนพัฒนา แสดงออกซึ่งความนึกคิดอย่างเพียงพอและเปิดโอกาส
ให้นักเรียนได้แข่งขันในสิ่งที่นักเรียนสนใจ

5. ความตึงเครียดของแต่ละบุคคลมีผลต่อบรรยากาศของกลุ่มและจำกัดการเรียนรู้
ของกลุ่ม สมาชิกในกลุ่มที่เรียนแบบยี่ดผู้นำเป็นหลักมีความเครียดมากกว่าสมาชิกในกลุ่มที่
เรียนแบบยี่ดกลุ่มเป็นหลัก อิทธิพลของความเครียดจำกัดความนึกคิดของนักเรียน การขาด
ความอบอุ่นและการยอมรับในตัวนักเรียนทำให้นักเรียนเป็นคนยึดถือความคิดของตนเป็นหลัก

6. จากการวิจัยแสดงให้เห็นว่การเรียนรู้และพัฒนาการของผู้เรียนแต่ละคนเป็น
ผลมาจากประสบการณ์ทั้งหมดในกลุ่ม บรรยากาศในกลุ่มจะเปลี่ยนไปตามความเปลี่ยนแปลง
ของความรู้สึกของกลุ่ม ความสัมพันธ์ระหว่างครูกและศิษย์เป็นตัวกำหนดบรรยากาศในห้องเรียน
หรือกลุ่ม บรรยากาศเป็นส่วนประกอบที่สำคัญของการแลกเปลี่ยนประสบการณ์ในกลุ่ม บรรยากาศ
เป็นตัวกำหนดการเรียนรู้และความพอใจของความตองการทางอารมณ์ของกลุ่มซึ่งจะนำไปสู่
จุดมุ่งหมายการศึกษาที่กว้างไกลกว่าที่เป็นอยู่ในปัจจุบัน

มอร์ตัน คอยซ์⁷² (Morton Deutsch) ได้ทำการศึกษาเปรียบเทียบคะแนนของ นักศึกษา 2 กลุ่ม นักศึกษากลุ่มหนึ่งทำงานร่วมกันและสมาชิกในกลุ่มจะได้เกรดเท่ากัน ส่วน นักศึกษาอีกกลุ่มหนึ่งทำงานร่วมกันแต่สมาชิกในกลุ่มจะได้รับเกรดแตกต่างกันไป ตัวอย่าง ประชากรคือนักศึกษาเรียนวิชาจิตวิทยาเบื้องต้น (Introductory Psychology) ที่ M.I.T. ผู้วิจัยคัดเลือกนักศึกษาได้ 10 กลุ่ม ๆ ละ 5 คน ทั้ง 10 กลุ่มจับคู่เปรียบเทียบกันได้ 5 คู่ ดังนั้นนักศึกษา 5 กลุ่มจะได้รับเกรดเท่ากัน อีก 5 กลุ่มสมาชิกในกลุ่มจะได้รับเกรดแตกต่างกันไป ตามความสามารถ โดยครูบอกนักศึกษาให้ทราบล่วงหน้า การทดลองกินเวลา 6 สัปดาห์ ตลอดเวลาการทดลองจะมีผู้สังเกตคอยทำการบันทึกพฤติกรรมต่าง ๆ ของสมาชิกในกลุ่ม ผลการทดลองปรากฏว่านักศึกษากลุ่มที่ทำงานร่วมกันเพื่อให้ได้เกรดเท่ากัน มีผลงานออกมา มากกว่า และนักศึกษาในกลุ่มมีแรงจูงใจให้ไปสู่เป้าหมายมากกว่า เพราะในกลุ่มดังกล่าว นักศึกษามีอิสระที่จะอภิปราย และเต็มใจที่จะรับฟังความคิดของผู้อื่น ซึ่งตรงกันข้ามกับกลุ่มที่ ต่างคนต่างเรียน นักศึกษาแต่ละคนในกลุ่มไม่มีความมั่นใจ นักศึกษาไม่ฟังความคิดของผู้อื่น และพยายามพูดให้ครูเกิดความประทับใจมากกว่าจะให้และรับจากเพื่อนของตน ผู้วิจัยไม่พบ ความแตกต่างในเรื่องปริมาณการเรียนรู้ของกลุ่มทั้ง 2 แบบ ผู้วิจัยจึงตีความหมายว่าวิธีให้ คะแนนเป็นกลุ่มไม่ได้ทำให้ปริมาณการเรียนรู้ของนักศึกษาลดลง

โรเบิร์ต พี. แอนเดอร์สัน (Robert P. Anderson) และบิล แอล เคล⁷³ (Bill L. Kell) ได้ทำการทดลองเพื่อศึกษาว่านักเรียนกลุ่มที่เรียนแบบยึดนักเรียนเป็น ศูนย์กลาง (Teacher-Centered Group) จะมีทัศนคติต่อตนเองในฐานะผู้เข้าร่วมทำ

⁷² Morton Deutsch, "Social Relation in the Classroom and Grading Procedure," Journal of Educational Research, XLV (October, 1951), 144-52.

⁷³ Anderson and Kell, Journal of Educational Research, XLVIII, p. 255.

กิจกรรมในกลุ่มดีกว่านักเรียนในกลุ่มที่เรียนแบบยึดครูเป็นศูนย์กลาง (Teacher-Centered Group) หรือไม่ ผู้วิจัยได้กล่าวถึงลักษณะของกลุ่มนักเรียนที่เรียนแบบยึดนักเรียนเป็นศูนย์กลางดังต่อไปนี้

1. สมาชิกของกลุ่มมีความรับผิดชอบร่วมกันต่อโครงสร้างสูงสุด (Ultimate Structure) ของกลุ่ม
2. สมาชิกของกลุ่มมีอิสระที่จะอภิปราย
3. ครูต้องพยายามเข้าใจความรู้สึกที่แสดงออกและทัศนคติของนักเรียนโดยไม่บังคับหรือถือเอาการตัดสินใจของครู เป็นใหญ่
4. ผู้สอนอนุญาตและสนับสนุนให้สมาชิกในกลุ่มตัดสินใจหรือพิจารณาด้วยตนเองเกี่ยวกับผลที่ได้จากการปะทะสังสรรค์หรืออภิปรายของคนในกลุ่ม

ผู้วิจัยได้กล่าวถึงลักษณะของกลุ่มนักเรียนที่เรียนแบบยึดครูเป็นศูนย์กลางดังต่อไปนี้

1. ครูเป็นผู้ตัดสินใจเกี่ยวกับนโยบายของกลุ่มแต่ผู้เดียว
2. ครูเป็นผู้กำกับการอภิปรายและความคุมโครงสร้างของกระบวนการเรียนในห้องเรียน
3. ครูเป็นผู้ตัดสินใจและวัดผลงานของนักเรียนแต่ผู้เดียว
4. ครูไม่สนใจในเรื่องทัศนคติและความรู้สึกของนักเรียน

ผู้วิจัยได้ทำการทดลองกับนักศึกษาปีที่ 2 และ 3 ของวิทยาลัยการศึกษา (College Instruction) โดยแบ่งนักศึกษาออกเป็น 3 กลุ่ม แต่ละกลุ่มเรียนวิชาต่าง ๆ แตกต่างกันไป ผู้วิจัยกำหนดให้นักศึกษากลุ่ม A ซึ่งเรียนวิชาจิตวิทยาอุตสาหกรรม (Industrial Psychology) เป็นกลุ่มที่เรียนแบบยึดนักเรียนเป็นศูนย์กลาง นักศึกษากลุ่ม B ซึ่งเรียนวิชาขอบข่ายและวิธีสอนสังคมศึกษา เรียนแบบยึดครูเป็นศูนย์กลาง กลุ่ม C และกลุ่ม D ซึ่งเรียนวิชาการให้คำปรึกษาเบื้องต้น (Introduction to Counseling) เป็นกลุ่มที่เรียนแบบกึ่งยึดนักเรียนเป็นศูนย์กลางและกึ่งยึดครูเป็นศูนย์กลาง (Student Teacher-Centered Group) เครื่องมือวัดทัศนคติใช้ คิว ซอท (Q sort) ของ สตีเฟนสัน (Stephenson)⁷⁴

⁷⁴ Ibid., p. 257.

ผลปรากฏว่านักศึกษาในกลุ่ม A มีทัศนคติเป็นบวก นักศึกษากลุ่ม B มีทัศนคติทั้งบวกและลบ นักศึกษาในกลุ่ม C ไม่กระตือรือร้นและเกิดความสับสนเกี่ยวกับตนเองในฐานะผู้เข้าร่วมหรือสมาชิกของกลุ่ม แต่ก็มีนักศึกษาที่กระตือรือร้นบางคนในกลุ่มนี้แสดงให้เห็นว่าทัศนคติในทางบวกจะเกิดขึ้นได้ ถ้าเกิดการปะทะสังสรรค์กับผู้อื่นและทัศนคติในทางบวกจะเกิดยากถ้าอยู่คนเดียวและรับฟังแต่ทัศนคติของผู้สอนแต่เพียงผู้เดียว

บีแมน เอน ฟิลลิป⁷⁵ (Beeman N. Phillips) ได้ทำการวิจัยเกี่ยวกับการทำงานร่วมกันและการทำงานแข่งขันกันในกลุ่ม วัตถุประสงค์ของการวิจัยก็เพื่อศึกษาการแสดงออกของนักเรียนเมื่ออยู่ในสถานการณ์ที่ทำงานร่วมกันและแข่งขันกันแบบให้นักเรียนในกลุ่มย่อยหันหน้าเข้าหากัน (Small Face-to-Face Group) ว่ากลุ่มใดจะทำงานได้ดีกว่า และต้องการดูว่าขอบเขตความสามัคคีและสติปัญญาขนาดไหนที่จะมีความสัมพันธ์กับการทำงานในกลุ่มอย่างมีประสิทธิภาพได้ กลุ่มตัวอย่างประชากรได้แก่นักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 3 โรงเรียนรัฐบาลมิดเวสต์ (Public School of Midwest City) รวมทั้งหมากลุ่มละ 5 คน ผู้ทดลองให้นักเรียนเล่นเกมที่เรียกว่า 20 คำถาม (Twenty Questions) ซึ่งผู้วิจัยเชื่อว่าเป็นเกมที่วัดการแสดงออกของกลุ่มได้ ผู้วิจัยจะนึกถึงข้อลึกลับหนึ่งทีมนักเรียนรู้จัก นักเรียนแต่ละคนจะพยายามเดาข้อลึกลับโดยใช้คำถามแบบใช่หรือไม่ (Yes-no Questions) ทุก ๆ ครั้งทีมนักเรียนตอบถูก นักเรียนจะได้รับขนมเป็นรางวัล 20 ชิ้น กลุ่มนักเรียนจะมี 2 แบบคือ กลุ่มที่ทำงานร่วมกันและกลุ่มที่ทำงานแข่งขันกัน ในการรับรางวัลนักเรียนที่อยู่ในกลุ่มทำงานร่วมกัน (Cooperative Situation) จะได้รับรางวัลเท่า ๆ กัน ส่วนนักเรียนที่อยู่ในกลุ่มที่แข่งขันกันจะได้รับขนมมากเท่ากับความสามารถของแต่ละคน ผลปรากฏว่า 1. การแก้ปัญหาในกลุ่มแบบหันหน้าเข้าหากัน จะมีประสิทธิภาพมากขึ้นถ้ามีการแข่งขันกัน 2. ประสิทธิภาพของการทำงานกลุ่มขึ้นอยู่กับระดับสติปัญญาของนักเรียนแต่ละคนในกลุ่ม 3. กลุ่มที่มีความสามัคคีสูงทำงานมีประสิทธิภาพสูงกว่ากลุ่มนักเรียนที่มีความสามัคคี

⁷⁵Beeman N. Phillips "Effect of Cohesion and Intelligence The Problem Solving Efficiency of Small Face-to-Face Group in Cooperative and Competitive Situation," Journal of Educational Research, L (October, 1956), 127-32.

ในปี ค.ศ. 1970 อาร์โนลด์ สเปรนเจอร์⁷⁶ (Arnold Sprenger) ได้นำกระบวนการอภิปรายกลุ่มย่อยมาใช้ในการสอนวิชาภาษาต่างประเทศที่มหาวิทยาลัย ฟู เจน ในไต้หวัน (Fu Jen University) ตัวอย่างประชากรคือนักศึกษาปีที่ 4 ที่เรียนภาษาเยอรมันและมีทักษะในภาษาเยอรมัน กับนักศึกษาปีที่ 2 ผู้วิจัยแบ่งนักศึกษาเป็นกลุ่มย่อยโดยให้นักศึกษาปีที่ 2 กลุ่มละ 4-5 คน คือนักศึกษาปีที่ 4 กลุ่มละ 1 คน ทุกคนต้องพูดแต่ภาษาเยอรมันในระหว่างที่เรียน กลุ่มย่อยเรียนประมาณ 2-3 ครั้งต่อสัปดาห์ เมื่อการทดลองสิ้นสุดลงสมาชิกในกลุ่มเห็นพ้องตรงกันว่าทุกคนได้รับความรู้อย่างมากด้วยวิธีการเรียนแบบกลุ่มย่อย ในปีต่อมาผู้วิจัยได้ทำการวิจัยแบบเดียวกันนี้กับนักศึกษาปีที่ 4 โดยให้นักศึกษาปีที่ 4 เป็นครูของนักศึกษาปีที่ 1 ต่อมาในปี ค.ศ. 1972-73 ผู้วิจัยก็ทำการวิจัยเกี่ยวกับการทำงานกลุ่มอีก ในตอนต้นของการทดลองผู้วิจัยใช้กระบวนการถามตอบ บทสนทนา ฯลฯ การแต่งเรื่องจากหนังสือ และการบรรยายภาพ และจากกิจกรรมเหล่านี้เองที่ส่งเสริมให้นักศึกษาเกิดทักษะอย่างมากในการทำกิจกรรมกลุ่ม นักศึกษาปีที่ 4 ต้องสนทนาแลกเปลี่ยนกับนักศึกษาปีที่ 1 นักศึกษาปีที่ 4 ต้องใช้ความพยายามเป็นอย่างมากที่จะทำหน้าที่ของครูให้ได้ดีที่สุด นักศึกษาปีที่ 1 ในฐานะนักเรียนก็มีโอกาสได้ฝึกทักษะทางภาษาเป็นรายบุคคล เพราะในการทำงานกลุ่มสมาชิกในกลุ่มจะหลีกเลี่ยงการไม่เข้าร่วมทำกิจกรรมกลุ่มไม่ได้ และการเข้าร่วมก่อให้เกิดความสนใจ แม้แต่นักศึกษาที่ขี้อายก็ยังพยายามพูด ทำให้เกิดการแลกเปลี่ยนความคิดเห็นและการปรับปรุงกิจกรรมในกลุ่ม นักศึกษาเรียนรู้คุณค่าทางสังคมเกี่ยวกับการทำงานร่วมกัน การมีชีวิตร่วมกัน สมาชิกในกลุ่มต่างก็ช่วยกันแก้ความผิดพลาดต่าง ๆ ที่เกิดขึ้นในกลุ่ม เพราะในแต่ละกลุ่มมักจะมีนักศึกษาเก่งอยู่ด้วยกลุ่มละ 1 คน ผลที่ปรากฏคือนักศึกษาได้พัฒนาทักษะในการติดต่อสื่อสารอย่างมาก

ปี 1970 ซิสเตอร์ แนซซี ฮันส์⁷⁷ (Sister Nancy Hynes) ได้ทำการทดลองสอนเรื่องสั้น (Short Story) ที่โรงเรียนเตรียมอุดมศึกษาแห่งหนึ่งในรัฐมินเนโซตา โดยกำหนดให้นักเรียนเรียนด้วยวิธีการสอน 3 แบบคือ การสอนในท้องใหญ่ (Large Group Instruction) การเรียนอย่างอิสระ (Independent Study) การเรียนแบบอภิปรายกลุ่ม (Small Group Discussion) นักเรียนจะเรียนเป็นท้องใหญ่สัปดาห์ละ 1 ครั้ง ครั้งละ 50 นาที ครูจะพูดถึงเรื่องที่ครูกำหนดให้นักเรียนอ่านโดยทั่วไป เช่น พูดเรื่องโครงเรื่อง ลักษณะตัวละคร จาก สไตลการเขียน ประวัติของเรื่อง ในการเรียนอย่างอิสระ นักเรียนเรียนสัปดาห์ละ 2 ครั้ง การเรียนในตอนนี้เป็นการศึกษาเตรียมตัวอภิปรายในกลุ่มย่อย การอภิปรายในกลุ่มย่อยมีสัปดาห์ละ 2 ครั้ง โดยผู้นำกลุ่ม (Leader) จะไปพบอาจารย์ผู้สอนล่วงหน้าก่อนการอภิปรายในกลุ่มย่อย การอภิปรายกลุ่มย่อยไม่ควรมีนักเรียนเกิน 10 คน นักเรียนคนหนึ่งจะทำหน้าที่เป็นผู้ประเมินผล (Evaluator) จะทำหน้าที่บันทึกว่าผู้ใดพูดได้คือใคร คนใดไม่ใครพูด คนใดพยายามทำให้การอภิปรายไขว่ไขว่ พร้อมทั้งให้คะแนนนักเรียนแต่ละคนเมื่อการอภิปรายสิ้นสุดลง นักเรียนที่ทำหน้าที่เป็นผู้บันทึก (Recorder) จะทำหน้าที่บันทึกการอภิปราย ย่อและส่งครูผู้สอน ทั้งผู้ประเมินผลและผู้บันทึกไม่ต้องร่วมอภิปราย เพราะต้องตั้งใจฟังอยู่ตลอดเวลา และจะมีการเลือกผู้นำ ผู้ประเมินผลและผู้บันทึกใหม่ทุก ๆ สัปดาห์ โดยที่ครูจะประกาศล่วงหน้าและทำความเข้าใจเรื่อง เนื้อหาที่จะอภิปรายกับนักเรียนทั้ง 3 คนก่อน เมื่อถึงเวลาอภิปรายครูจะประกาศชื่อผู้นำ ผู้บันทึก และผู้ประเมินผล นักเรียนจะแบ่งเป็นกลุ่มย่อย ๆ ครูอาจอยู่ดูแลนักเรียนในกลุ่มย่อยในระหว่างการอภิปรายก็ได้ แต่ผู้วิจัยกล่าววาทาครูไม่อยู่ในห้องนักเรียนจะอภิปรายกันได้ดีกว่า ผลการวิจัยปรากฏว่านักเรียนมีความสนใจในการเรียนแบบอภิปรายมาก แม้แต่เด็กช้อยก็ร่วมการอภิปราย นักเรียนที่ไม่เห็นด้วยจะคัดค้าน ในกลุ่มเกิดบรรยากาศทางวิชาการและนักเรียนได้เรียนรู้จากกันและกัน นักเรียนถูกกระตุ้นให้คิดอย่างมีจินตนาการและโต้เถียงอย่างมีเหตุผล

⁷⁷Sister Nancy Hynes, "Learning to Read Short Stories,"

ฮอทท์⁷⁸ (Haught) ได้ทำการทดลองกับนักเรียน 11 ห้องรวมนักเรียน 253 คน ระดับชั้น 4 ชั้น โดยทำการเปรียบเทียบการสอนระหว่างการสอนแบบอภิปรายกลุ่มย่อย นำโดยนักเรียน (Student-led Small Group Discussion) กับการสอนแบบอภิปรายกลุ่มใหญ่ที่นำโดยครู (Teacher-led Large Group Discussion) ในวิชาวรรณคดี เพื่อศึกษาถึงความแตกต่างของปริมาณความคิดและกระสวนความคิดของนักเรียนทั้ง 2 กลุ่ม มีการวิเคราะห์และแยกแยะคำพูดของสมาชิกทั้ง 2 กลุ่ม โดยใช้แบบทดสอบวัดสติปัญญาของกิลฟอร์ดและแบบทดสอบแยกแยะกระบวนความคิดของการปะทะสังสรรค์ทางวาจาของนักเรียนของอาร์คเนออร์และกอดแลมเพอร์ (J.P. Guilford's Structure of Intellect and Aschner-Goalapher System for Classifying Thought Processes in the Context of Classroom Verbal Interaction) ปรากฏว่า

1. เมื่อเรียนแบบอภิปรายกลุ่มย่อยนักเรียนพูดมากกว่า
2. นักเรียนสามารถบอกลักษณะตัวละคร สถานการณ์ในวรรณคดีได้มากกว่า เมื่อเรียนแบบอภิปรายกลุ่มย่อยที่นำโดยนักเรียน
3. นักเรียนมีอิสระในการแสดงออกมากกว่าเมื่ออยู่ในกลุ่มย่อย
4. ในกลุ่มใหญ่ที่ครูนำการอภิปราย ครูมักเน้นความคิดสรุป (Convergent Thinking)
5. กลุ่มย่อยที่นำโดยนักเรียน นักเรียนมักเน้นเกี่ยวกับการประเมินผล
6. การท่องจำลดลง 10% เมื่ออยู่ในกลุ่มย่อย
7. นักเรียนมักคล้อยตามความคิดครูเมื่ออยู่ในกลุ่มใหญ่
8. การพูดคุยเกี่ยวกับชีวิตประจำวันเพิ่มขึ้น 10% เมื่ออยู่ในกลุ่มย่อย

⁷⁸ Evelyn Hunt Haught, "Students' Pattern of Thinking in Teacher-led Large Group Discussion and Student-led Small Group Discussion of Literature," Dissertation Abstracts, XXI (March, 1971), 4622-A.

9. นักเรียนเก่งอภิปรายในกลุ่มย่อย ได้นานกว่านักเรียนอ่อน
10. นักเรียนที่เรียนเก่งมักจะพูดมากในการเรียนทั้งสองแบบ
11. การพูดแบบนำท่วมทุ่ง สโตลการสอนของครูและเนื้อหาที่เรียนล้วนมีผลต่อปริมาณ และกระบวนการคิดในระหว่างการอภิปราย

เจมส์ โจเซฟ เลกซ์⁷⁹ (James Joseph Lex) ได้ทำการทดลองกับนักศึกษาปีที่ 1 ของวิทยาลัยแห่งหนึ่งในมลรัฐอินเดียนา (Indiana) โดยแบ่งนักศึกษาออกเป็น 2 กลุ่มคือ กลุ่มควบคุมและกลุ่มทดลอง มีการทดสอบนักศึกษาทั้งก่อนการทดลองหลังการทดลอง ผู้วิจัยเลือกเอาวิธีการสอนแบบกระบวนการกลุ่ม (Group Dynamics หรือ Non-Structured Group Experience) มาใช้กับกลุ่มทดลอง ส่วนกลุ่มควบคุมใช้วิธีสอนแบบเก่า ผลการทดลองปรากฏว่าไม่มีความแตกต่างอย่างมีนัยสำคัญระหว่างกลุ่มทั้งสอง แต่แม้ว่าจะไม่พบความแตกต่างอย่างมีนัยสำคัญก็ตาม กลุ่มทดลองก็รายงานว่านักศึกษารู้สึกพอใจต่อประสบการณ์ที่ได้รับ เพราะได้รับแรงกระตุ้นให้เกิดการอภิปรายอย่างอิสระในเรื่องคำนิยาม ซึ่งเป็นสิ่งสำคัญสำหรับนักศึกษาทุกคนยินดีร่วมในกิจกรรมกลุ่มและบอกว่าอยากเรียนแบบกลุ่มอีก

⁷⁹ James Joseph Lex, "Attitude Change of Seminary Students Associated with a Course in Group Dynamics," Dissertation Abstracts, XXXIII (May, 1973), 6093-A.