

บทที่ 2

วรรณคดีและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

ในการวิจัยเรื่อง การเปรียบเทียบประสิทธิผลของรูปแบบการฝึกยุทธศาสตร์การเรียนรู้เมตาคognition ในการอ่านภาษาอังกฤษสำหรับนักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนปลายแบบโดยตรง กับแบบสอดแทรกในเนื้อหาการสอนนั้น ผู้วิจัยได้ศึกษาเอกสารและงานวิจัยต่าง ๆ ที่เกี่ยวข้อง ดังจะเสนอตามลำดับ ดังนี้

1. แนวคิดเกี่ยวกับการอ่านและความเข้าใจในการอ่าน
 - 1.1 นิยามของการอ่าน
 - 1.2 ความเข้าใจในการอ่าน
 - 1.3 องค์ประกอบของการอ่าน
 - 1.4 ระดับความเข้าใจในการอ่าน
 2. แนวคิดและทฤษฎีเกี่ยวกับการเรียนรู้ภาษา
 3. แนวคิดและทฤษฎีเกี่ยวกับยุทธศาสตร์การเรียนรู้ภาษา
 - 3.1 นิยามของยุทธศาสตร์การเรียนรู้ภาษา
 - 3.2 ความเป็นมาของยุทธศาสตร์การเรียนรู้ภาษา
 - 3.3 ความสำคัญของยุทธศาสตร์การเรียนรู้ภาษา
 - 3.4 คุณลักษณะของยุทธศาสตร์การเรียนรู้ภาษา
 - 3.5 ประเภทของยุทธศาสตร์การเรียนรู้ภาษา
 4. ยุทธศาสตร์การเรียนรู้เมตาคognition ในการอ่าน
 - 4.1 นิยามของคำว่ายุทธศาสตร์การเรียนรู้เมตาคognition ในการอ่าน
 - 4.2 องค์ประกอบของยุทธศาสตร์การเรียนรู้เมตาคognition ในการอ่าน
 - 4.3 ขั้นตอนของยุทธศาสตร์การเรียนรู้เมตาคognition ในการอ่าน
 - 4.4 การฝึกเพื่อพัฒนายุทธศาสตร์การเรียนรู้เมตาคognition ในการอ่าน
 5. แนวคิดเกี่ยวกับการพัฒนารูปแบบการฝึก
 6. งานวิจัยที่เกี่ยวข้อง
- ดังมีรายละเอียดของแต่ละหัวข้อ ดังนี้

1. แนวคิดเกี่ยวกับการอ่านและความเข้าใจในการอ่าน

1.1 นิยามของการอ่าน

นักการศึกษาและผู้เชี่ยวชาญด้านการอ่านหลายคน ได้เสนอนิยามของการอ่านไว้หลายลักษณะ ซึ่งแตกต่างกันไปตามแง่มุมในการพิจารณาของแต่ละบุคคล นิยามของการอ่านจึงมีมากมาย ตั้งแต่การให้นิยามสั้นๆ ง่ายๆ ไปจนถึงกระบวนการทางความคิดขั้นสูงที่ซับซ้อน อย่างไรก็ตาม ก็น่าจะจัดหมวดหมู่ค่านิยามที่มีผู้กล่าวไว้ในลักษณะใหญ่ ๆ ดังนี้

1.1.1 การอ่านเป็นกระบวนการ (reading as a process) การให้ค่านิยามในลักษณะที่เป็นกระบวนการนี้ ได้มีนักการศึกษาและผู้เชี่ยวชาญด้านการอ่านมองกระบวนการดังกล่าวออกไปในหลายลักษณะ คือ

1.1.1.1 การอ่านเป็นกระบวนการสารสนเทศของผู้อ่าน ผู้เชี่ยวชาญด้านการอ่านกลุ่มนี้ สนใจกระบวนการจัดสารสนเทศ (information process) และได้ดำเนินการศึกษากระบวนการสื่อสาร เพื่อนำมาอธิบายกับกระบวนการจัดสารสนเทศขณะที่อ่าน ผู้ที่นิยามการอ่านในลักษณะนี้ คือ ฟรีส (Fries, 1963) ที่กล่าวว่า "การอ่านเป็นการตอบสนองต่อสัญลักษณ์ของภาษาที่เป็นตัวแทนของภาษาพูด" และ "การอ่านเป็นกระบวนการของการถอดความของภาษาเขียน" (Walcutt, 1977)

นอกจากนี้ แฮร์ริส และสมิธ (Harris and Smith, 1986) ได้กล่าวถึงการอ่านว่า เป็นรูปแบบของการสื่อสารอย่างหนึ่ง ซึ่งผู้เขียนและผู้อ่านแลกเปลี่ยนข่าวสารและความคิดกัน ผู้เขียนใช้ภาษาแสดงความคิดของตน ผู้อ่านจะพยายามรับรู้ความคิดเหล่านั้นโดยการคาดเดาความหมายจากภาษาที่อ่าน ซึ่งผู้อ่านจะต้องอาศัยประสบการณ์หรือความคุ้นเคยที่ตนมีเกี่ยวกับความคิดที่อ่าน และความรู้เกี่ยวกับระบบของภาษานั้น ๆ ในการอ่าน

ส่วน สเตรง (Strang, 1969) ได้ให้คำอธิบายเกี่ยวกับการอ่านว่าเป็นการสื่อสาร ซึ่งเกี่ยวกับความสามารถด้านต่าง ๆ ดังนี้

1.1.1.1.1 การถอดรหัสตัวอักษร

1.1.1.1.2 การเชื่อมโยงตัวอักษรกับความหมาย ซึ่งผู้อ่านทราบมาแล้วจากประสบการณ์การอ่านที่ผ่านมา การเชื่อมโยงนี้ทำให้ผู้อ่านได้รับความคิดของผู้เขียน

1.1.1.1.3 การแสดงออกซึ่งความคิดที่ได้ด้วยคำพูด การวาดและการเขียน เป็นต้น

1.1.1.2 การอ่านเป็นกระบวนการทางสมอง ซึ่งเกี่ยวข้องกับการคิดและการใช้สติปัญญาในการตีความ เพื่อทำความเข้าใจสิ่งที่อ่าน ทิงเกอร์ (Tinker, 1952)

กล่าวไว้ว่า

การอ่านเกี่ยวข้องกับกระบวนการทางสมอง ในการอ่านผู้อ่านจำตัวอักษรได้ ตัวอักษรนั้นทำหน้าที่เป็นตัวกระตุ้นให้ผู้อ่านระลึกถึงความหมายซึ่งผู้อ่านทราบมาแล้วจาก ประสบการณ์ในอดีต การทำความเข้าใจเพื่อให้ได้ความหมายจึงเกิดจากการระลึกและ ใช้มโนทัศน์ที่ผู้อ่านมีอยู่แล้ว แต่ถ้าสิ่งที่อ่านมีความหมายใหม่ ผู้อ่านต้อง ใช้มโนทัศน์ หลายอย่างจึงจะเข้าใจสิ่งที่อ่าน และได้ความหมายใหม่นั้น ความหมายใหม่ที่เกิดขึ้น นี้จะถูกเรียบเรียงเป็นกระบวนการทางความคิด

แนวคิดของ ทิงเกอร์ ^๕ สอดคล้องกับแนวคิดของ บุษ และฮิบเนอร์ (Bush and Huebner, 1970) ที่กล่าวถึงการอ่านว่า เป็นกระบวนการของการตีความจากตัว อักษร เป็นกระบวนการที่ซับซ้อน สิ่งสำคัญของการอ่านคือ ความหมาย และความหมายนี้ไม่ได้ อยู่ในตัวอักษรนั้น แต่เป็นผลที่เกิดจากตัวอักษรซึ่งกระตุ้นความคิดของผู้อ่านให้สร้างมโนทัศน์หรือ ภาพต่าง ๆ ขึ้น กระบวนการที่จะได้ความหมายใหม่นี้เกิดจากการที่ผู้อ่านให้ความหมายกับตัวอักษร การอ่านยังเกี่ยวข้องกับ การตีความ การคิด จุดประสงค์ของผู้อ่าน และการเรียบเรียงสิ่งที่อ่าน ส่วน เบรส (Bress, 1970) ให้คำจำกัดความและข้อคิดเห็นเกี่ยวกับแนวคิดของการอ่านไว้ว่า "การอ่าน หมายถึง การเข้าใจความหมายของตัวอักษรต่างๆ ที่นำมารวมกันได้ และเป็นกระบวนการ ทางความคิดอย่างแท้จริง"

นอกจากนี้ เมดลีย์ (Medley, 1977) มีความเห็นเกี่ยวกับการอ่านว่า เป็นกระบวนการทางสติปัญญา เมื่อผู้อ่านพบสัญลักษณ์ที่เป็นภาษาเขียนก็ใช้วิธีการต่าง ๆ เพื่อที่จะ จดจำคำ กลุ่มคำและรู้ความหมายของคำ หรือกลุ่มคำนั้น ๆ โดยอาศัยกระบวนการต่าง ๆ เช่น การสรุปความ การตีความ จนกระทั่งได้ความหมายของสิ่งที่อ่าน

1.1.1.3 การอ่านเป็นกระบวนการภาษาศาสตร์เชิงจิตวิทยา ซึ่ง ผู้อ่านจะต้องใช้ทักษะต่าง ๆ เพื่อให้ได้ความหมายตามที่ผู้เขียนต้องการ โลว์ (Lowe, 1984) คือ ผู้ให้นิยามการอ่านในลักษณะนี้ และยังกล่าวอีกว่า ความสามารถของผู้อ่านจะต้องประกอบด้วยความรู้ทางด้านเสียง ทักษะทางด้านภาษาศาสตร์ ความรู้เกี่ยวกับสิ่งต่าง ๆ รอบตัวและ ที่สำคัญคือ ยุทธศาสตร์ในการแก้ปัญหา

แนวคิดของ โลว์ สอดคล้องกับแนวคิดของ กูดแมน (Goodman, 1988) ที่กล่าวถึงการอ่านว่า เป็นกระบวนการทางภาษาด้านรับสาร (receptive language process) และเป็นกระบวนการภาษาศาสตร์เชิงจิตวิทยา ซึ่งเริ่มจากการที่ผู้เขียนเขียนความหมายที่ต้องการ สื่อสารโดยใช้ตัวอักษร และจบลงด้วยความหมายที่ผู้อ่านสร้างขึ้น

1.1.1.4 การอ่านเป็นกระบวนการปฏิสัมพันธ์และการตีความ ผู้อ่านมีปฏิสัมพันธ์กับเนื้อความที่อ่าน ผู้อ่านสามารถที่จะตีความเรื่องที่อ่านได้มากแค่ไหนขึ้นอยู่กับพื้นฐานความรู้ของผู้อ่าน รวมทั้งการคาดเดาความหมายของผู้อ่านด้วย (Williamson, 1988)

1.1.2 การอ่านเป็นทักษะ (reading as a skill) ผู้เชี่ยวชาญที่ได้ให้นิยามของการอ่านในลักษณะนี้ คือ ลาโด (Lado, 1965) ซึ่งนิยามการอ่านว่า "เป็นการรวมทักษะในการถอดความ การวิเคราะห์คำ การวิเคราะห์ความหมายของคำ ความเข้าใจเนื้อเรื่อง การตีความ และการให้ข้อคิดเห็น" ส่วน แครร์รอลล์ (Carroll, 1972) กล่าวว่า "การอ่านเป็นทักษะที่รวมเอาทักษะด้านต่าง ๆ ไว้ เช่น ในด้านเสียง ตัวสะกด ไวยากรณ์ ศัพท์" ซึ่งสอดคล้องกับแนวความคิดของ อิบราฮิม (Ibrahim, 1979) ที่เห็นว่า การอ่านเป็นการเรียบเรียงข้อมูลที่ต้องอาศัยความรู้เรื่องคำศัพท์ โครงสร้างทางไวยากรณ์ และความสัมพันธ์ระหว่างประโยค นอกจากนี้ผู้อ่านยังต้องมีทักษะในการเดาความคิด และรูปแบบการเรียบเรียงภาษาที่ผู้เขียนพยายามถ่ายทอดไว้ในงานเขียน

1.1.3 การอ่านเป็นความเข้าใจ (reading as comprehension) การอ่านตามนิยามนี้จะมุ่งเน้นเรื่องการได้ความหมายที่ถูกต้องจากการอ่าน (Aulls, 1982) การให้นิยามเช่นนี้สอดคล้องกับ เดอ บัวร์ และดัลล์แมน (De Boer and Dallman, 1960) ที่กล่าวไว้ว่า "การอ่าน คือ ความเข้าใจ และการแปลความหมายความคิดที่ได้จัดทำไว้เป็นรูปสัญลักษณ์โดยผู้เขียน" นอกจากนี้ กูดแมน และไนลส์ (Goodman and Niles, 1970) ก็ได้ให้คำนิยามในทำนองเดียวกันว่า "การอ่านเป็นกระบวนการที่ซับซ้อนซึ่งผู้อ่านจะต้องสร้าง ความหมายขึ้นในใจจากข้อความที่อ่านหรือข้อความที่เขียนไว้"

แฮคเกอร์ (Hacker, 1980) ได้กล่าวไว้ในทำนองเดียวกันว่า "การอ่าน คือ การเลือกความรู้และประสบการณ์ที่ผู้อ่านสะสมไว้ให้เหมาะสมกับเนื้อหาที่กำลังอ่าน เพื่อเป็นส่วนประกอบในการทำความเข้าใจเกี่ยวกับเรื่องที่อ่าน" เช่นเดียวกับ เทย์เลอร์ (Taylor, 1985) ที่กล่าวว่า "การอ่านเป็นความเข้าใจในภาษาที่เขียน และเป็นสิ่งที่ทำให้ผู้อ่านเกิดความรู้สึกตามสิ่งที่อ่าน การอ่านเป็นการได้รับความหมายจากเนื้อเรื่องที่อ่านเพื่อจุดประสงค์อย่างใดอย่างหนึ่ง" และ วิลเลียมส์ (Williams, 1986) มีความเห็นว่า "การอ่านเป็นกระบวนการที่ผู้อ่านมองและทำความเข้าใจในสิ่งที่อ่าน ไม่ใช่เพียงการอ่านออกเสียงได้ หรือ การเข้าใจความหมายของคำทุกคำ การอ่านที่มีประสิทธิภาพ คือ การอ่านเป็นกลุ่มคำ และเลือกที่จะทำความเข้าใจกับส่วนหนึ่งของเนื้อความ ไม่ใช่เนื้อความทั้งหมด"

จากนิยามของการอ่าน ดังที่ได้จัดหมวดหมู่แสดงไว้ข้างต้นจะเห็นได้ว่ามีนิยามการอ่านที่มากมายหลายหลาก การจัดหมวดหมู่นิยามจะทำให้เห็นภาพรวมและความสัมพันธ์ในแนวคิดต่าง ๆ ได้ชัดเจนขึ้น จึงอาจสรุปนิยามของการอ่านได้ว่า การอ่านเป็นกระบวนการ เป็นทักษะ หรือเป็นความเข้าใจที่ต้องอาศัยสติปัญญา ความรู้ ความสามารถในการหลาย ๆ ด้านในการสร้างความหมายหรือตีความจากตัวอักษร หรือ สัญลักษณ์ภาษาที่ผู้เขียนพยายามถ่ายทอดไว้ในงานเขียน

1.2 ความเข้าใจในการอ่าน

ความเข้าใจในการอ่านนับว่าเป็นส่วนที่สำคัญยิ่งในกระบวนการอ่าน เพราะการอ่านโดยทั่วไปจะมีจุดมุ่งหมายเพื่อให้เกิดความเข้าใจในสิ่งที่อ่าน ในแง่ของนิยามของความเข้าใจในการอ่าน เซฟเฟิร์ด (Shepherd, 1973) กล่าวว่า "ความเข้าใจในการอ่าน คือ ความสามารถของผู้อ่านที่จะใช้ความคิดติดตามข้อความที่ผู้เขียนเขียนไว้ ผู้อ่านจะต้องเข้าใจภาษาของผู้เขียน เข้าถึงจุดประสงค์ของผู้เขียนและตีความหมายให้ตรงกับความตั้งใจของผู้เขียน" ส่วน เมดลีย์ (Medley, 1977) ให้ความหมายของความเข้าใจในการอ่านว่า "เป็นกระบวนการที่เกี่ยวข้องกับกระบวนการเชื่อมโยงตัวอักษร หรือกลุ่มคำเข้ากับเสียง การจำความหมายของคำ การตั้งข้อสงสัยเกี่ยวกับความหมายและไวยากรณ์ แล้วบูรณาการสิ่งทั้งหมดดังกล่าวเข้ากับความรู้ทั่วไป และความรู้ที่ได้จากการอ่านเนื้อเรื่อง"

เคนเนดี (Kennedy, 1981) กล่าวถึง ความเข้าใจในการอ่านว่า "เป็นกระบวนการทางความคิด ซึ่งผู้อ่านเลือกข้อเท็จจริง ข้อมูล หรือ ความคิดต่าง ๆ ที่แสดงอยู่ในเนื้อหานั้น แล้วตัดสินใจว่า ความหมายที่ผู้เขียนต้องการสื่อให้เห็นนั้นคืออะไร พร้อมกับเชื่อมโยงความรู้เดิมของผู้อ่านเข้ากับความรู้ใหม่"

แอนเดอร์สัน (Anderson, 1985) กล่าวถึงการอ่านเพื่อความเข้าใจว่า เป็นกระบวนการที่ค้นหาความหมาย (meaning-driven) ในหลายระดับ คือ ผู้อ่านต้องใช้ความสามารถทางภาษาหลายระดับพร้อมกัน เช่น เรื่องตัวอักษร (graphophonemic) โครงสร้างของภาษา (syntactic) และความหมาย (semantic) เป็นต้น การอ่านเพื่อความเข้าใจยังเป็นกระบวนการที่เกิดจากปฏิสัมพันธ์ระหว่างเนื้อหาและโครงสร้างของเรื่อง (text) กับความรู้เดิมของผู้อ่าน และยังเป็นกระบวนการที่ช่วยสร้างสมมติฐานเกี่ยวกับเรื่องที่อ่าน นั่นคือ ผู้อ่านที่อ่านคล่องแล้วจะสามารถทำนายและอ้างอิง (refer) ข้อมูลจากการอ่านได้

คาร์เรลล์ (Carrell, 1984) กล่าวถึงความเข้าใจในการอ่านว่า เป็นกระบวนการของความสัมพันธ์ระหว่าง เนื้อหาและความรู้เดิมของผู้อ่าน ซึ่งความรู้เดิมของผู้อ่านนี้ประกอบไปด้วย ความรู้และประสบการณ์เกี่ยวกับสิ่งของ สถานที่ ความสัมพันธ์ มโนทัศน์ ความรู้สึกและทัศนคติ

ความเข้าใจในการอ่าน จึงเป็นกระบวนการทางความคิดที่ผู้อ่านจะต้องเชื่อมโยงสิ่งต่าง ๆ ในเนื้อหาที่อ่านเข้ากับความรู้เดิมในด้านต่าง ๆ ของตน เพื่อที่จะได้เลือกและตัดสินใจ ความหมายที่ผู้เขียนต้องการสื่อสารให้ผู้อ่านได้รู้

1.3 องค์ประกอบของการอ่าน

ดังที่ได้กล่าวแล้วว่า ความเข้าใจในการอ่านเป็นส่วนสำคัญของกระบวนการอ่าน การศึกษาเกี่ยวกับความเข้าใจในการอ่านในด้าน กระบวนการของความเข้าใจจึงเป็นสิ่งสำคัญยิ่งที่จะเป็นกุญแจไขไปสู่การอ่านที่มีประสิทธิภาพ อย่างไรก็ตาม เนื่องจาก ความเข้าใจในการอ่านเป็นเป้าหมายหลัก หรือ เป็นส่วนสำคัญของกระบวนการอ่านที่มีความสำคัญและซับซ้อนที่สุด แม้แต่ผู้เชี่ยวชาญด้านการอ่านซึ่งศึกษารายละเอียดเกี่ยวกับเรื่องนี้โดยเฉพาะ ก็ยังไม่สามารถอธิบายถึงองค์ประกอบของความเข้าใจให้ชัดเจนแน่นอนได้ (Miller, 1977) และเนื่องจากกระบวนการความเข้าใจเป็นปฏิบัติการทางความคิดที่เกิดขึ้นในสมองของผู้อ่านในขณะที่เขากำลังอ่าน นักวิจัยไม่มีแนวทางที่จะศึกษากระบวนการของความเข้าใจได้โดยตรง ทำได้เพียงการศึกษาผลผลิตของความเข้าใจ เช่น การสังเกตพฤติกรรมและการตอบคำถาม หรือการตรวจสอบจากหลักฐาน เหตุการณ์ที่นักวิจัยและครูสังเกตและรวบรวมไว้ แล้วสรุปอ้างอิงไปถึงการเกิดความเข้าใจ เพื่อที่จะหาวิธีการพัฒนาความเข้าใจเท่านั้น (Herbert, 1971 cited by Schoeller, 1973) ดังนั้น การพัฒนาความสามารถด้านความเข้าใจก็จะทำโดยค้นคว้าเรื่องพฤติกรรมความเข้าใจและส่งเสริมให้ผู้อ่านแสดงพฤติกรรมเช่นนั้น มากกว่าจะเป็นการค้นคว้าอธิบายเกี่ยวกับกระบวนการในสมอง การศึกษาและการพัฒนาเกี่ยวกับความสามารถในการอ่านจึงเป็นไปในแง่การศึกษาเกี่ยวกับองค์ประกอบของการอ่าน หรือ องค์ประกอบที่จะช่วยให้การอ่านมีประสิทธิภาพ ดังที่มีผู้เสนอไว้ดังนี้

เกรย์ และ โรบินสัน (Gray and Robinson, 1968) ได้กล่าวถึงองค์ประกอบที่สำคัญของการอ่านทุกระดับว่ามีดังนี้

- 1) การรู้จักคำต่าง ๆ รวมทั้งการออกเสียงและความหมายของคำซึ่งเป็นทักษะเบื้องต้นในการอ่านทุกชนิดและทุกระดับ
- 2) การเข้าใจ คือ ความสามารถในการจับใจความได้อย่างถูกต้อง สามารถเข้าใจความหมายที่ปรากฏตามตัวอักษรและความหมายแฝง และเข้าใจความคิดของผู้เขียน
- 3) การประเมินความคิดของผู้เขียน ซึ่งรวมถึงความสามารถในการอ่านเชิงวิเคราะห์วิจารณ์ การใช้เหตุผลในการอ่าน สามารถสรุป และให้ความคิดเห็นในเรื่องที่อ่านได้
- 4) การผสมกลมกลืนระหว่างความคิดเกี่ยวกับข้อมูลใหม่ ซึ่งหมายถึงความสามารถในการรวบรวมสิ่งที่ได้จากการอ่านมารวมกับประสบการณ์เดิมของผู้อ่าน

แฮร์ริส (Harris, 1969) กล่าวถึง องค์ประกอบที่จำเป็นในการอ่านว่า ประกอบด้วย

- 1) ความรู้เกี่ยวกับภาษาและสัญลักษณ์ทางภาษา ซึ่งรวมถึงความสามารถในการทำความเข้าใจความหมายของคำทั้งง่ายและยากที่มีอยู่ในข้อความ การเข้าใจระบบคำและโครงสร้างประโยคจากลักษณะของภาษาเขียน และเข้าใจข้อความยาว ๆ ที่รวมเอาประโยคย่อย ๆ หลายประโยคเข้าไว้ เข้าใจเกี่ยวกับสัญลักษณ์ทางภาษา เช่น เครื่องหมายต่าง ๆ การใช้ตัวพิมพ์ใหญ่ การย่อหน้า เป็นต้น
- 2) ความรู้ในแง่ความคิด ได้แก่ ความสามารถที่จะระบุจุดประสงค์ของผู้เขียน และใจความสำคัญของข้อความที่อ่านได้ ความสามารถที่จะเข้าใจความคิดย่อย ๆ ซึ่งช่วยสนับสนุนใจความสำคัญ สามารถที่จะสรุปและให้ความคิดเห็นเกี่ยวกับเรื่องที่อ่านได้
- 3) ความรู้เกี่ยวกับอารมณ์และลีลาของเรื่องที่อ่าน ซึ่งรวมถึงความสามารถในการทราบถึงเจตคติของผู้เขียนต่อเรื่องที่เขียนและต่อผู้อ่าน การเข้าใจอารมณ์และบรรยากาศของเรื่อง และความสามารถในการระบุวิธีและแนวการเขียนที่ผู้เขียนใช้ในการแสดงความคิดเห็น

เคนเนดี (Kennedy, 1981) กล่าวถึงความเข้าใจในการอ่านว่า เป็นกระบวนการทางความคิดซึ่งผู้อ่านเลือกข้อเท็จจริง ข้อมูล หรือความคิดต่าง ๆ ที่แสดงอยู่ในเนื้อหานั้นแล้ว ตัดสินว่าความหมายที่ผู้เขียนต้องการสื่อให้เห็นนั้นคืออะไร พร้อมกับเชื่อมโยงความรู้เดิมของผู้อ่านเข้ากับความรู้ใหม่ โดยได้เสนอองค์ประกอบที่สำคัญในความเข้าใจในการอ่านว่าประกอบไปด้วย

- 1) ความสามารถด้านการเรียงคำ (verbal capacity) เป็นความสามารถในการเรียนภาษาที่เป็นสัญลักษณ์ (symbolic language) ซึ่งเป็นความสามารถในการเชื่อมโยงความหมายของคำต่าง ๆ ได้

2) ประสบการณ์ทางการศึกษา (education experience) ประกอบด้วย ความคิด ความเข้าใจ และความรู้ในการนำไปใช้ ซึ่งเป็นความรู้ที่ได้จากการสัมผัสสภาพแวดล้อม รอบ ๆ ตัว การเรียนรู้ที่ได้จากการเชื่อมโยงกับสิ่งแวดล้อมต่าง ๆ นั้นจะทำให้พื้นฐานในความเข้าใจของผู้อ่านกว้างขวางขึ้น และเป็นประโยชน์ในการตีความมโนทัศน์ใหม่ ๆ

3) ความสามารถในการรวบรวมสมาธิ (ability to concentrate) การอ่านเพื่อให้เกิดความเข้าใจจำเป็นต้องอาศัยการรวบรวมสมาธิ ถ้าผู้อ่านสามารถรวบรวมสมาธิได้นาน ๆ ในเวลาที่ย่านก็จะทำให้เข้าใจเนื้อความที่อ่านได้ดีขึ้น

4) จุดประสงค์ในการอ่าน (purpose) เมื่อผู้อ่านมีจุดประสงค์ในการอ่านแต่ละครั้งก็จะช่วยให้ผู้อ่านสามารถมุ่งความตั้งใจไปในสิ่งที่อ่านได้ ทำให้เกิดความเข้าใจในการอ่านมากขึ้น

โคเอดี้ (Coady cited by Woytok, 1984) ได้ให้ทัศนะว่า การอ่านเป็นการปฏิสัมพันธ์กันระหว่างองค์ประกอบ 3 ส่วน คือ

1) ความสามารถเชิงมโนทัศน์ (conceptual abilities) หมายถึง ความสามารถทางสติปัญญาโดยทั่ว ๆ ไปที่จะค้นหา มโนทัศน์จากเรื่องที่อ่านได้

2) ความรู้เดิม (background knowledge) เป็นพื้นความรู้ของผู้อ่านเกี่ยวกับเรื่องที่อ่านซึ่งผู้อ่านมีอยู่แล้ว ผู้อ่านจะอ่านเรื่องได้เร็วขึ้นและได้ผลดีขึ้นถ้าผู้อ่านมีพื้นฐานทางวัฒนธรรมคล้ายคลึงกับวัฒนธรรมของเจ้าของภาษาที่อ่าน การอ่านเรื่องที่ผู้อ่านคุ้นเคยและกิจกรรมที่ผู้อ่านปฏิบัติอยู่ในชีวิตประจำวันจะทำให้ผู้อ่านประสบความสำเร็จในเรื่องที่อ่านมากขึ้น

3) ยุทธศาสตร์ด้านกระบวนการ (process strategies) เป็นองค์ประกอบย่อยของความสามารถในการอ่านและเป็นหนทางที่จะนำไปสู่ความเข้าใจ เป็นทักษะทางด้านภาษาทั่ว ๆ ไป อันได้แก่ การหาความหมายของสัญลักษณ์ที่เขียน การรวมเสียงกับความหมายเข้าด้วยกัน และความเข้าใจสิ่งที่อ่าน

นอกจากนั้น วิลเลียมส์ (Williams, 1986) ยังได้กล่าวถึงองค์ประกอบสำคัญที่จะช่วยให้การอ่านมีประสิทธิภาพ ไว้ดังนี้

1) ความรู้ในระบบการเขียน (knowledge of the writing system) ผู้อ่านจะต้องคุ้นเคยกับการผสมตัวอักษร การสะกดคำ ซึ่งสิ่งนี้จะช่วยให้ผู้อ่านจำคำเหล่านั้นได้

2) ความรู้ในเรื่องภาษา (knowledge of the language) ผู้อ่านที่ประสบความสำเร็จในการอ่านจำเป็นต้องมีความรู้ในเรื่องรูปแบบของคำ ความหมายของคำ โครงสร้าง และไวยากรณ์ของภาษาที่ใช้เขียน

3) ความสามารถในการตีความ (ability to interpret) เนื่องจากการอ่านไม่ใช่การทำความเข้าใจข้อความแต่ละประโยคโดยไม่สัมพันธ์กันกับประโยคอื่น ผู้อ่านจึงต้องสามารถเข้าใจจุดประสงค์ของข้อความ รู้วิธีการเรียบเรียงประโยคเป็นข้อความที่ต่อเนื่องกัน และเข้าใจความสัมพันธ์ระหว่างประโยค

4) ความรู้รอบตัวทั่วไป (knowledge of the world) ผู้อ่านควรนำความรู้รอบตัวทั่วไป รวมทั้งประสบการณ์ต่าง ๆ เข้ามาเชื่อมโยงด้วยในขณะที่อ่านข้อเขียนนั้น ยิ่งผู้อ่านมีความรู้และประสบการณ์มากเท่าใดก็จะยิ่งสามารถเลือกความรู้และประสบการณ์ของตนให้ตรงกับของผู้เขียนเพื่อทำความเข้าใจกับเรื่องนั้นได้มากขึ้นเท่านั้น

5) เหตุผลในการอ่านและวิธีการอ่าน (reason for reading and reading style) เหตุผลในการอ่านของผู้อ่านแต่ละคนย่อมแตกต่างกันไป และเหตุผลหรือความต้องการในการอ่านนี้เองที่จะมีผลต่อการเลือกวิธีการอ่าน

จากองค์ประกอบของการอ่านที่มีผู้เสนอไว้หลายลักษณะอาจสรุปได้ว่าองค์ประกอบสำคัญที่ผู้อ่านจะต้องมีเพื่อช่วยให้การอ่านมีประสิทธิภาพ ประกอบด้วย

1) ความรู้ในด้านภาษา ผู้อ่านที่ประสบความสำเร็จในการอ่านควรมีความรู้ในด้านการผสมตัวอักษร การสะกดคำ รูปแบบและความหมายของคำ รวมถึงโครงสร้างและไวยากรณ์ของภาษา

2) ความสามารถในการตีความหมายของประโยค ผู้อ่านควรมีความสามารถในการทำความเข้าใจจุดมุ่งหมายของข้อความ รู้วิธีการเรียบเรียงประโยคเป็นข้อความที่ต่อเนื่องกัน และเข้าใจความสัมพันธ์ระหว่างประโยค

3) ความสามารถในการเชื่อมโยงความรู้ใหม่กับความรู้และประสบการณ์ที่ตนมีอยู่ ผู้อ่านจะต้องนำความรู้และประสบการณ์ด้านต่าง ๆ ของตนมาเชื่อมโยงกับสิ่งที่อ่าน เพื่อทำความเข้าใจกับเรื่องที่อ่าน

4) จุดมุ่งหมายในการอ่านและวิธีการอ่าน ผู้อ่านจะต้องมีจุดมุ่งหมายในการอ่านว่าอ่านไปเพื่ออะไร เพื่อความรู้ ความเพลิดเพลิน หรือความคล่องแคล่วในการอ่าน เพราะสิ่งนี้จะมีผลต่อการเลือกวิธีการอ่านที่เหมาะสมอันจะส่งผลให้การอ่านมีประสิทธิภาพยิ่งขึ้น

1.4 ระดับของความเข้าใจในการอ่าน

ระดับของความเข้าใจในการอ่านนั้น แสดงออกและวัดได้จากพฤติกรรมการทำความเข้าใจ พฤติกรรมที่แสดงออกซึ่งความเข้าใจมักเสนอโดยอาศัยหลักการ หรือการเทียบเคียงกับ



สารบบจำแนกจุดมุ่งหมายทางการศึกษาของ บลูม (Bloom, 1959) ซึ่งจำแนกจุดมุ่งหมายเป็น 6 ชั้นคือ ความรู้ ความเข้าใจ การประยุกต์ใช้ การวิเคราะห์ การสังเคราะห์ และการประเมิน และในชั้นความเข้าใจ บลูม ได้กำหนดพฤติกรรมไว้ 3 ระดับ คือ

1) การแปล (translation) หมายถึง ความสามารถในการถอดความ การสื่อความหมายอย่างหนึ่ง ไปสู่อีกภาษาหนึ่ง หรือใช้คำใหม่ ใช้รูปแบบการสื่อสารแบบใหม่ แต่ความหมายยังคงเดิม เช่น การแปลเรื่องนามธรรมให้เป็นรูปธรรม หรือใช้คำพูดที่ใช้ในชีวิตประจำวัน ที่ทำให้ง่ายขึ้น การแปลข้อความที่สื่อสารยาว ๆ ให้สั้นย่อลง หรือเขียนเป็นสัญลักษณ์ต่าง ๆ เพื่อให้ง่ายต่อการคิด ความสามารถในการแปลมักขึ้นอยู่กับความรู้ในเรื่องนั้น หรือความรู้ที่เกี่ยวข้องกันของผู้แปล

2) การตีความ (interpretation) การสื่อสารเป็นเพียงลักษณะภายนอกหรือเป็นตัวแทนของความคิด (ideas) ซึ่งอาจต้องมีการจัดเรียงเรียงลักษณะภายนอกเพื่อให้เข้ากันได้กับผู้รับสาร การตีความจึงเป็นการคิดถึงสาระสำคัญของการคิด ความสัมพันธ์ระหว่างกัน และความเกี่ยวข้องกับข้อสรุปที่ได้อ้างอิงหรืออธิบายไว้ในสารที่ส่งมา พฤติกรรมการตีความที่บุคคลกระทำ เช่น การวินิจฉัยอ้างอิง การลงความเห็นหรือลงข้อสรุป การย่อใจความ ผู้ตีความจะต้องแปลส่วนต่าง ๆ ของสารก่อนแล้วจึงคิดให้กว้างหรือลึกลงไป โดยอาจมีการจัดเรียงเรียงสิ่งเหล่านั้นในใจใหม่ และเชื่อมโยงเข้ากับประสบการณ์และความคิดของตนเอง ผู้ตีความจะต้องรู้จักสาระสำคัญและสามารถแยกออกจากสิ่งที่ไม่สำคัญ

3) การสรุปอ้างอิงหรือการขยายความ (extrapolation) เป็นการกะประมาณหรือทำนายโดยอาศัยความเข้าใจแนวโน้ม ความโน้มเอียง หรือเงื่อนไขที่อธิบายไว้ในสารที่ส่งมา นั้น รวมถึงการสรุปอ้างอิงโดยเกี่ยวข้องกับพาดพิงถึงการแสดงนัยผลที่จะเกิดขึ้นตามมาที่ เข้ากันได้กับเงื่อนไขที่อธิบายไว้ในสารที่ส่งมานั้นด้วย

แบเรตต์ (Barrett cited by Clymer, 1968) ได้พัฒนาสารบบจำแนก (taxonomy) ระดับการอ่านเพื่อความเข้าใจโดยดัดแปลงปรับปรุงจากงานของ บลูม (Bloom, 1959) และ กุสแซค (Guszak, 1966) โดยได้จำแนกการอ่านเพื่อความเข้าใจเป็นทักษะสำคัญ 5 ประเภท (categories) หรือ 5 ระดับ (levels) โดยจัดเรียงจากง่ายไปหายาก ดังนี้

1) ความเข้าใจตามตัวอักษร (literal comprehension) ระดับนี้มุ่งเน้นการอ่านให้ได้ความคิด และสารสนเทศซึ่งปรากฏอยู่อย่างชัดเจนในข้อความ

2) ความเข้าใจระดับจัดเรียงเรียงความ (reorganizing comprehension) ระดับนี้มุ่งเน้นให้ผู้อ่านวิเคราะห์ สังเคราะห์ และรวบรวมความคิด หรือสารสนเทศที่ปรากฏอย่างชัดเจนในเนื้อความ การสร้างความคิดใหม่โดยอาจใช้ประโยชน์ของผู้แต่งโดยตรง หรือ อาจถอด

สำหรับแปลความจากประโยคของผู้แต่ง โดยใช้ประโยคใหม่แต่ความหมายคงเดิม

3) ความเข้าใจระดับสรุปอ้างอิงหรือลงความเห็น (inferential comprehension) ผู้อ่านจะสรุปอ้างอิงลงความเห็นได้เมื่อใช้ความคิดและสารสนเทศที่ปรากฏในเนื้อความ ใช้สัญชาตญาณและประสบการณ์ของเขาเป็นพื้นฐานในการนึกคิด จินตนาการ และตั้งสมมติฐาน โดยทั่วไปแล้วความเข้าใจระดับนี้ต้องการการคิดและการจินตนาการที่กว้างไกลออกไปจากข้อความที่ปรากฏ

4) ความเข้าใจระดับประเมินค่า (evaluative comprehension) คือระดับของการตัดสินใจเชิงประเมินค่า โดยเปรียบเทียบความคิดที่เสนอในเรื่องราวที่อ่านกับเกณฑ์ภายนอก ซึ่งได้จากผู้เชี่ยวชาญหรืองานเขียนอื่น ๆ เมื่อเปรียบเทียบกับเกณฑ์ภายในซึ่งได้จากประสบการณ์ ความรู้ ค่านิยมของผู้อ่านเอง สิ่งสำคัญของการประเมินค่าคือ จะต้องมีการตัดสินใจ และเน้นคุณภาพในแง่ความถูกต้อง การยอมรับได้ หรือความน่าจะเป็นของเหตุการณ์หรือสิ่งที่เกิดขึ้นนั้น

5) ความเข้าใจระดับซาบซึ้ง (appreciative comprehension) ความเข้าใจระดับนี้รวมเอามิติทางความเข้าใจที่กล่าวมาทั้งหมดไว้ด้วยกัน เพราะเกี่ยวข้องกับผลกระทบทางจิตวิทยาและความงามของเนื้อหาต่อผู้อ่าน ผู้อ่านจะมีความรู้สึกทางอารมณ์และความงามต่องานเขียนนั้น และจะมีปฏิกิริยาต่อคุณค่าทางจิตวิทยาและความงามของงานนั้น ความซาบซึ้งรวมถึงความรู้และการแสดงออกทางด้านอารมณ์ต่อเทคนิคการเขียน ท่วงทำนอง รูปแบบ หรือโครงสร้าง

นอกจากนี้ยังมีผู้จัดจำพวกหรือระดับของความเข้าใจไว้อีกหลายคน ดังนี้

มิลเลอร์ (Miller, 1977) ได้แบ่งระดับของความเข้าใจในการอ่านไว้ 4 ระดับโดยเรียงจากระดับต่ำสุดไปหาสูงสุด ดังนี้

1) ความเข้าใจระดับตัวอักษรหรือข้อเท็จจริง (literal or factual comprehension) ประกอบด้วยความสามารถในการตอบคำถามซึ่งถามตรง ๆ ตามเรื่องราวที่อ่าน สามารถค้นพบใจความสำคัญและรายละเอียดต่าง ๆ ที่กล่าวไว้ในเนื้อเรื่อง ซึ่งอาจเทียบได้กับสารบบจำแนกวัตถุประสงค์ทางการศึกษาของ บลูม ชั้นความรู้และชั้นแปลความ

2) ความเข้าใจระดับตีความหรือสรุปอ้างอิงลงความเห็น (interpretative or inferential comprehension) การตีความเป็นการคิดแสดงออกโดยการตีความสิ่งที่อ่าน การสรุปอ้างอิง ชะยาย และทำนายสิ่งที่จะเกิดตามมา ซึ่งเทียบได้กับวัตถุประสงค์ทางการศึกษาชั้นตีความหรือชั้นขยายความ

3) ความเข้าใจระดับวิเคราะห์วิจารณ์ (critical comprehension) ความเข้าใจในระดับนี้ ผู้เชี่ยวชาญบางคนเสนอให้เป็นความเข้าใจระดับขั้นที่สูงขึ้นอีกระดับหนึ่งในกระบวนการอ่าน แต่ผู้เชี่ยวชาญบางคนจัดไว้ในระดับสูงของระดับขั้นตีความ (ระดับที่ 2) ซึ่งจะแยกดูความแตกต่าง ได้ยากระหว่างระดับตีความและระดับวิเคราะห์วิจารณ์

ในบางกรณี ความเข้าใจในการอ่านขั้นวิเคราะห์วิจารณ์ จะรวมถึงการประเมินหรือการตัดสินสิ่งที่อ่านด้วยเกณฑ์เฉพาะที่ผู้อ่านกำหนดขึ้นโดยอาศัยประสบการณ์เดิม ความเข้าใจในการอ่านขั้นวิเคราะห์วิจารณ์ มีความเกี่ยวข้องใกล้เคียงกับการคิดอย่างมีวิจารณญาณ (critical thinking) และเทียบได้กับวัตถุประสงค์ทางการศึกษาในระดับประเมินผล

4) ความเข้าใจระดับสร้างสรรค์ (creative comprehension) ถือเป็นความเข้าใจระดับสูงสุดของกระบวนการอ่าน ซึ่งอาจเรียกได้หลายชื่อได้แก่ ความเข้าใจระดับประยุกต์ใช้ (applied) ความเข้าใจระดับบูรณาการ (integrative) ความเข้าใจระดับซึมซับ (assimilative)

การอ่านอย่างสร้างสรรค์ เป็นการอ่านที่สามารถนำสิ่งที่อ่านไปประยุกต์ใช้แก้ปัญหาในชีวิตตัวเองได้ การอ่านระดับนี้เทียบได้กับวัตถุประสงค์ทางการศึกษาในระดับการนำไปใช้หรือการสังเคราะห์

ดัลล์แมนและคณะ (Dallman and others, 1978) ได้จำแนกความเข้าใจในการอ่านออกเป็น 3 ระดับ คือ

1) ความเข้าใจระดับข้อเท็จจริง (factual comprehension) หมายถึงความเข้าใจสารสนเทศที่กล่าวไว้ตรง ๆ ในเรื่องที่อ่าน ทักษะย่อยในขั้นนี้ ได้แก่ การรู้ความหมายของคำ การหาใจความสำคัญ การหารายละเอียด การอ่านเพื่อทำตามคำแนะนำ

2) ความเข้าใจระดับตีความ (interpretative comprehension) หมายถึงความสามารถในการเข้าใจสิ่งที่ไม่ได้กล่าวไว้ตรง ๆ ในเนื้อเรื่อง แต่จะใช้ความสามารถในการสรุปอ้างอิงและลงความเห็น ทักษะย่อยในขั้นนี้ ได้แก่ การย่อความและการเรียบเรียง การได้มาซึ่งข้อสรุป การทำนายผลที่จะเกิดตามมา

3) ความเข้าใจระดับประเมินค่า (evaluative comprehension) หมายถึงการประเมินค่าสิ่งที่อ่าน โดยมีได้มุ่งจับผิด แต่ขึ้นอยู่กับการใช้ข้อมูลหรือองค์ประกอบจำนวนมากจากการอ่านมาพิจารณาโดยใช้เหตุผล โดยอาศัยความรู้หรือประสบการณ์ในเรื่องดังกล่าวในการตั้งเกณฑ์ตัดสิน

เรย์เกอร์ และเรย์เกอร์ (Raygor and Raygor, 1985) ได้แบ่งระดับความเข้าใจในการอ่านออกเป็น 3 ระดับ ดังนี้

1) ความเข้าใจระดับตัวอักษร (literal comprehension) คือ ความสามารถในการเข้าใจเรื่องของคำ และความคิดของผู้เขียน

2) ความเข้าใจระดับตีความ (interpretative comprehension) ความเข้าใจระดับนี้ ผู้อ่านไม่เพียงแต่รู้ถึงสิ่งที่ผู้เขียนเขียนเท่านั้น แต่ยังสามารถจับความสัมพันธ์ต่าง ๆ ได้ สามารถเปรียบเทียบข้อเท็จจริงต่าง ๆ ในเรื่องกับประสบการณ์ส่วนตัวได้ สามารถเข้าใจลำดับเหตุการณ์ต่าง ๆ มองเห็นความสัมพันธ์ระหว่างเหตุและผล และยังสามารถตีความข้อความทั่ว ๆ ไปได้

3) ความเข้าใจระดับการนำไปใช้ (applied comprehension) ความเข้าใจระดับนี้ผู้อ่านสามารถประเมินความคิดของผู้เขียนได้ ไม่ว่าจะผู้อ่านจะยอมรับหรือปฏิเสธความคิดนั้นก็ตาม และผู้อ่านสามารถนำความคิดนั้น ไปประยุกต์ใช้กับสถานการณ์ใหม่ได้

จากแนวคิดในเรื่องระดับของความเข้าใจในการอ่านที่บุคคลต่าง ๆ ได้เสนอไว้ดังกล่าว สามารถสรุปได้ว่าระดับของความเข้าใจในการอ่านที่สำคัญประกอบไปด้วย

1) ความเข้าใจระดับข้อเท็จจริง หมายถึง ความเข้าใจข้อมูลที่กำลังกล่าวไว้ตรง ๆ ในเรื่องที่อ่าน ซึ่งประกอบด้วยทักษะย่อย ได้แก่ การรู้ความหมายของคำ การหาใจความสำคัญ การหารายละเอียดการอ่านเพื่อทำตามคำแนะนำ

2) ความเข้าใจระดับตีความ หมายถึง ความสามารถในการเข้าใจสิ่งที่ไม่ได้กล่าวไว้ตรง ๆ ในเนื้อเรื่อง แต่จะใช้ความสามารถในการสรุปอ้างอิงและลงความเห็น ทักษะย่อยในขั้นนี้ ได้แก่ การย่อความและการเรียบเรียง การได้มาซึ่งข้อสรุป การทำนายผลที่จะเกิดตามมา

3) ความเข้าใจระดับวิเคราะห์วิจารณ์ (critical comprehension) หมายถึง ความสามารถในการวิเคราะห์วิจารณ์สิ่งที่อ่าน รวมถึงการประเมิน หรือ การตัดสินสิ่งที่อ่านด้วยเกณฑ์เฉพาะที่กำหนดขึ้น โดยอาศัยความรู้และประสบการณ์เดิมของตน

2. แนวคิดและทฤษฎีเกี่ยวกับการเรียนรู้ภาษา

แนวคิดเกี่ยวกับการเรียนรู้ โดยเฉพาะการเรียนรู้ภาษานั้น ได้มีนักคิดและนักการศึกษาทางด้านภาษาเสนอไว้หลาย ๆ แนวคิดและได้มีการค้นคว้าพัฒนาเรื่อยมา ในที่นี้จะขอเสนอเฉพาะแนวคิดทฤษฎีการเรียนรู้ภาษาที่เด่นและเป็นที่ยอมรับกันแพร่หลาย ดังนี้

2.1 แนวคิดเกี่ยวกับการเรียนรู้ภาษาของชอมสกี (Chomsky)

ชอมสกี (Chomsky, 1965) แบ่งกระบวนการเรียนรู้ภาษาออกเป็น 2 ส่วนคือ ส่วนที่เป็นความสามารถทางภาษา (competence) ประกอบด้วยความรู้เกี่ยวกับกฎไวยากรณ์ซึ่งอยู่ภายในตัวผู้ใช้ภาษา และกระบวนการภายในสมองที่ดำเนินการใช้กฎเกณฑ์เหล่านั้นเพื่อผลิตภาษาออกมาในรูปภาษาพูด หรือภาษาเขียน กระบวนการดังกล่าวนี้ยังไม่สามารถศึกษาได้อย่างชัดเจน เพราะไม่อาจสังเกตเห็นได้ อีกส่วนหนึ่งได้แก่ การแสดงออกทางภาษา (performance) ซึ่งอาจจะเป็นความเข้าใจภาษาหรือการผลิตภาษาออกมาเป็นภาษาพูดหรือข้อเขียน ส่วนนี้เป็นส่วนที่สัมผัสได้ จึงมีการศึกษากระบวนการภายในสมองจากภาษาที่แสดงออกมานี้ ตามแนวคิดของชอมสกี ผู้ใช้ภาษานั้นจะต้องมีความรู้กฎเกณฑ์ภาษาอยู่ภายใน (internalized rule / competence) ก่อนที่จะผลิตภาษาออกมา

2.2 แนวคิดเกี่ยวกับการเรียนรู้ภาษาของ คราเชน (Krashen)

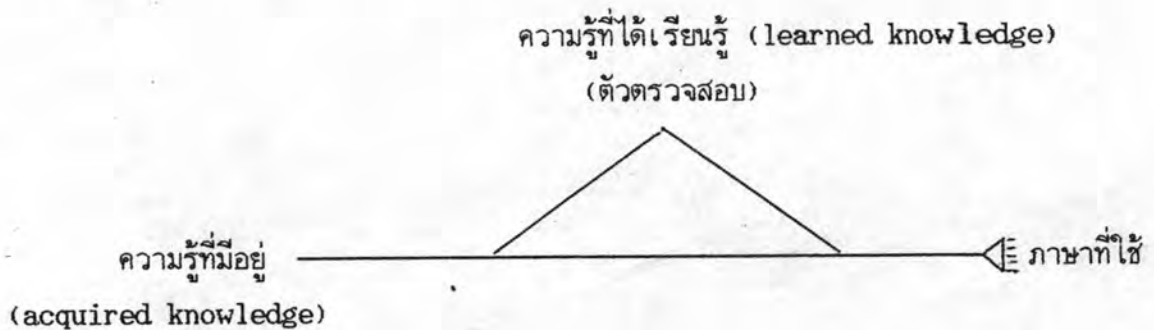
คราเชน (Krashen, 1982) สร้างทฤษฎีการเรียนรู้ภาษาต่างประเทศชื่อว่า รูปแบบการตรวจสอบภาษา (the monitor model) ซึ่งได้รับการอ้างอิงอย่างมากในการศึกษาค้นคว้าเกี่ยวกับการเรียนรู้ภาษาต่างประเทศหรือภาษาที่สอง ทฤษฎีของคราเชน ประกอบด้วยสมมติฐาน 5 ประการ ดังนี้ คือ

2.2.1 สมมติฐานเกี่ยวกับการรู้ภาษาและการเรียนรู้ภาษา (the acquisition learning hypothesis) ในกระบวนการเรียนรู้ภาษาต่างประเทศนั้น ประกอบด้วย การรู้ภาษา (acquisition) ซึ่งเกิดขึ้นโดยผู้เรียนไม่ตั้งใจ หรือไม่รู้ตัวในขณะที่ผู้เรียนใช้ภาษาในการสื่อสารและมุ่งเน้นที่ความหมายของภาษา ส่วนการเรียนรู้ภาษา (learning) นั้นเป็นผลที่เกิดจากการศึกษาในลักษณะต่าง ๆ ของภาษา ข้อความรู้ที่มีอยู่แล้ว (acquired knowledge) จะถูกส่งไปเก็บไว้ในสมองซีกซ้ายบริเวณภาษาและจะถูกเรียกออกมาใช้ในการใช้ภาษาอย่างอัตโนมัติ สำหรับความรู้ที่ได้มาจากการเรียนรู้ (learnt knowledge) จะถูกเก็บไว้ในสมองซีกซ้ายเช่นเดียวกัน แต่ไม่จำเป็นต้องอยู่ในบริเวณภาษา และจะถูกเรียกออกมาใช้ในกระบวนการที่มีการควบคุมในการใช้ภาษา ความรู้ทางภาษาที่รู้มาจะใช้สำหรับจุดเริ่มของความเข้าใจภาษาและการสร้างภาษา ส่วนความรู้ทางภาษาที่เรียนรู้มาจะนำมาใช้ในการตรวจสอบ (monitor) ภาษา

2.2.2 สมมติฐานเกี่ยวกับลำดับการเรียนรู้ตามธรรมชาติ (the natural order hypothesis) ในการเรียนรู้หลักไวยากรณ์นั้น ผู้เรียนจะมีลำดับการเรียนรู้ที่ค่อนข้างคงที่

กล่าวคือ โครงสร้างไวยากรณ์มีลำดับที่สามารถคาดได้ ดังนั้น เมื่อผู้เรียนใช้ภาษาในการสื่อสาร จึงใช้ลำดับมาตรฐานที่มีอยู่นั้น แต่เมื่อใช้ภาษาที่ต้องใช้ความรู้ด้านภาษาศาสตร์ชั้นสูง (metalinguistic knowledge) แล้ว ผู้เรียนจะใช้ลำดับที่แตกต่างจากลำดับมาตรฐาน

2.2.3 สมมติฐานเกี่ยวกับการตรวจสอบภาษา (the monitor hypothesis) การตรวจสอบภาษานี้เป็นกระบวนการที่ใช้ความรู้ที่เรียนมามาตรวจสอบภาษา หรือความสามารถที่ได้รับมา กระบวนการนี้อาจเกิดก่อนหรือหลังการใช้ภาษาออกมา



การใช้ตัวตรวจสอบจะได้ผลหรือไม่ขึ้นอยู่กับ 1) ผู้ใช้ต้องมีเวลาเพียงพอ 2) ผู้ใช้ต้องคิดหาวิธีแก้ไขไว้ด้วย และ 3) ผู้ใช้ต้องรู้กฎเกณฑ์ สมมติฐานนี้ช่วยให้เห็นข้อแตกต่างระหว่างการรู้ภาษาและการเรียนภาษา ตลอดจนเข้าใจบทบาทของการตรวจสอบดีขึ้น

2.2.4 สมมติฐานเกี่ยวกับตัวป้อน (the input hypothesis) ผู้เรียนจะรับภาษาได้เมื่อเกิดความเข้าใจปัจจัยที่ป้อนเข้า แต่ปัจจัยป้อนเข้าจะต้องมีระดับความยากง่ายสูงกว่าความรู้ ความสามารถที่มีอยู่เล็กน้อยเท่านั้น ผู้เรียนจึงจะเข้าใจได้ สาระสำคัญของสมมติฐาน คือ 1) ผู้เรียนจะรับภาษาได้ทีละน้อยๆ โดยเข้าใจเพิ่มขึ้นจากความสามารถเดิมถ้าปรับให้อ่านช่วยให้ 2) ความคล่องแคล่วในการพูดจะค่อยๆเกิดขึ้นเองโดยไม่ต้องสั่งสอนตรงๆ และ 3) เมื่อผู้เรียนภาษาเข้าใจสาร (message) ปัจจัยป้อนเข้าจะกลายเป็น "1+1" (นั่นคือ ระดับความสามารถจะเพิ่มขึ้นจากเดิมหนึ่งส่วนทันที)

2.2.5 สมมติฐานเกี่ยวกับตัวสกัดกั้นการเรียนรู้ทางด้านอารมณ์ความรู้สึก (the affective filter hypothesis) การเรียนรู้ภาษาของผู้เรียน ขึ้นอยู่กับแรงจูงใจ ความมั่นใจในตนเอง หรือความวิตกกังวล ซึ่งจะมีผลต่อการรับตัวป้อน กล่าวคือ ผู้เรียนที่มีแรงจูงใจและความมั่นใจสูง และมีความกังวลน้อย จะยอมรับตัวป้อนได้มาก และในทางตรงข้าม ผู้เรียนที่ไม่ค่อยมีแรงจูงใจ ความมั่นใจน้อยและกังวลมากจะรับตัวป้อนได้น้อย ตัวสกัดกั้นทางด้านอารมณ์ความรู้สึกเหล่านี้ มีผลต่ออัตราการพัฒนาการเรียนรู้ แต่ไม่มีผลต่อยุทธศาสตร์การเรียนรู้

2.3 แนวคิดเกี่ยวกับการเรียนรู้ภาษาของ เอลลิส (Ellis)

เอลลิส (Ellis, 1987) เชื่อว่ามีกระบวนการภายในตัวผู้เรียนสำหรับใช้ในการเรียนรู้ภาษา กระบวนการดังกล่าวแบ่งออกเป็น 3 ประเภท ดังนี้

2.3.1 ยุทธศาสตร์การเรียนรู้ (learning strategies) ผู้เรียนจะใช้ยุทธศาสตร์การเรียนรู้แตกต่างกันไปตามประเภทของภาษาที่ต้องการเรียน นั่นคือ ในการเรียนรู้สำนวน (formulaic speech) ผู้เรียนจะใช้วิธีจำทั้งสำนวนโดยไม่แยกออกเป็นคำ และผู้เรียนจะเรียนรู้ได้เร็วสำหรับสำนวนที่ใช้มาก หรือเป็นสำนวนที่ผู้เรียนต้องการใช้ ยุทธศาสตร์การเรียนรู้สำนวนอีกวิธีหนึ่ง คือ การเลียนแบบ (pattern imitation) เป็นวิธีที่ใช้มากสำหรับเด็ก นอกจากนี้ ผู้เรียนยังใช้วิธีวิเคราะห์ (pattern analysis) โดยเปรียบเทียบสำนวน เพื่อศึกษาความเหมือนและความแตกต่าง ส่วนการเรียนรู้ภาษาเพื่อสามารถสร้างภาษาเองได้ (creative speech) มีวิธีการเรียนที่แตกต่างจากการเรียนสำนวน โดยมีกระบวนการ ดังนี้ คือ

2.3.1.1 การตั้งสมมติฐาน (hypothesis formation) ด้วยวิธีการ 2 วิธีคือ การทำให้ง่าย (simplification) โดยใช้ความรู้เดิมที่มีอยู่ทั้งภาษาของตนเอง และภาษาต่างประเทศ ส่วนอีกวิธีหนึ่งคือ การสรุปอ้างอิงจากตัวภาษาที่เป็นตัวป้อน (inferencing)

2.3.1.2 การทดสอบสมมติฐาน (hypothesis testing) ด้วยวิธีใดวิธีหนึ่งดังนี้ คือ การเปรียบเทียบกฎหรือสมมติฐานกับภาษาที่ได้รับ (receptive) การสร้างภาษาด้วยกฎตามสมมติฐานของตนและตรวจสอบกับผลการใช้ภาษา (production) การปรึกษาแหล่งความรู้ต่าง ๆ เช่น เจ้าของภาษา ครู

2.3.1.3 การฝึกใช้กฎที่ได้มาจนกระทั่งใช้ได้อย่างอัตโนมัติ (automation processes) วิธีการฝึกดังกล่าวมี 2 ประเภท คือ การฝึกตามแบบแผนของภาษา และการฝึกตามหน้าที่ของภาษา

2.3.2 ยุทธศาสตร์การใช้ภาษา (production strategies) เป็นกระบวนการที่ผู้เรียนใช้เพื่อสร้างภาษาสำหรับใช้ในการสื่อสาร ประกอบด้วย 3 ขั้นตอนใหญ่ คือ

2.3.2.1 การวางแผน (planning programme) เริ่มจากเป้าหมายในการสื่อสารของผู้ใช้ภาษา ซึ่งจะเป็นตัวกำหนดแผนการใช้ภาษา (discourse plan) หลังจากนั้นผู้พูดก็จะเตรียมการสร้างประโยค (sentence plan) และโครงสร้างของแต่ละองค์ประกอบในประโยค (constituent plan)

2.3.2.2 การกำหนดโครงสร้างของภาษาที่จะใช้ (articulatory programme) เริ่มต้นที่การเลือกความหมายสำหรับแต่ละส่วนประกอบ (meaning selection)

ต่อจากนั้นจะเป็นการเลือกโครงสร้างสำหรับบรรจุคำเหล่านี้ (syntactic outline) แล้วจึงเลือกคำประเภทคำนามคำกริยา และคุณศัพท์สำหรับใส่ในโครงสร้าง (content word selection) ต่อไปจึงกำหนดรูปของแต่ละคำ และชั้นสุดท้าย คือ กำหนดการออกเสียงของแต่ละส่วน (specification of phonetic segments)

2.3.2.3 การใช้ภาษา (motor programme) เป็นขั้นตอนที่ใช้ภาษาออกมาในรูปของการพูดหรือการเขียน

2.3.3 ยุทธศาสตร์การสื่อสาร (strategies of communication) เป็นยุทธศาสตร์ที่ผู้ใช้ภาษาใช้ เมื่อประสบปัญหาไม่มีความรู้ทางภาษาพอที่จะสื่อความต้องการ ยุทธศาสตร์ที่ผู้เรียนใช้เพื่อการสื่อสารแบ่งออกเป็น 2 ประเภท คือ

2.3.3.1 ยุทธศาสตร์การเลี่ยงปัญหา (reduction strategies) ได้แก่ ยุทธศาสตร์การเลี่ยงใช้กฎที่ไม่แน่ใจ และการเลี่ยงไม่ใช้บางข้อความ บางหัวข้อ หรือตัวเชื่อมบางตัว

2.3.3.2 ยุทธศาสตร์การดำเนินการเพื่อให้บรรลุเป้าหมาย (achievement strategies) ได้แก่ การไม่ใช้ความช่วยเหลือจากคู้สนทนา ด้วยการใช้คำในภาษาของตนแทนหรือการใช้คำอธิบายความ (paraphrase) แทนศัพท์ที่ตนไม่รู้ หรือสร้างคำศัพท์ใหม่เพิ่มขึ้นมาหรือใช้ท่าทางแทนคำพูด นอกจากนั้นยังใช้วิธีการขอความช่วยเหลือจากคู้สนทนา เช่น ใช้คำถามหรือใช้ท่าทางขอให้คู้สนทนาช่วย เป็นต้น

จากแนวคิดและทฤษฎีเกี่ยวกับการเรียนรู้ภาษาดังที่กล่าวมาจะเห็นได้ว่าการศึกษาค้นคว้าเกี่ยวกับการเรียนรู้ภาษาได้มีการพัฒนากว้างขวางขึ้น ในช่วงแรกนักการศึกษาจะมองการเรียนรู้ภาษาในลักษณะของกระบวนการทางสมองซึ่งไม่อาจอธิบายอย่างชัดเจนได้ ต่อมา นักการศึกษาได้พยายามอธิบายการเรียนรู้ภาษา ซึ่งยังคงเป็นกระบวนการภายในสมองด้วยวิธีการและแนวทางที่ชัดเจนมากขึ้น ในช่วงหลังการศึกษาเกี่ยวกับการเรียนรู้ภาษาได้เน้นในลักษณะของกระบวนการภายในตัวผู้เรียน หรือยุทธศาสตร์ของผู้เรียนอันเป็นวิธีการที่ผู้เรียนใช้ในการเรียนรู้ภาษาและใช้ภาษาให้บรรลุเป้าหมาย ซึ่งนับว่าเป็นแนวทางที่สามารถอธิบายเกี่ยวกับการเรียนรู้ภาษาได้ชัดเจนและเป็นรูปธรรมยิ่งขึ้น ยุทธศาสตร์การเรียนรู้ภาษาจึงนับเป็นแนวคิดใหม่ที่สำคัญยิ่งในการศึกษาเกี่ยวกับการเรียนรู้ภาษา ซึ่งสมควรจะได้รับการศึกษาอย่างจริงจังเพื่อพัฒนาการเรียนการสอนภาษาให้มีประสิทธิภาพยิ่งขึ้นต่อไป

3. แนวคิดและทฤษฎีเกี่ยวกับยุทธศาสตร์การเรียนรู้ภาษา

มีนักการศึกษาหลายบุคคลที่กล่าวถึง แนวคิด และทฤษฎีที่เกี่ยวกับยุทธศาสตร์การเรียนรู้ (learning strategies) ไว้ และในจำนวนเหล่านั้นมีบุคคลกลุ่มหนึ่งซึ่งเป็นผู้เชี่ยวชาญหรือเป็นนักการศึกษาทางด้านภาษา โดยเฉพาะอย่างยิ่งทางด้านการสอนภาษาที่สองหรือภาษาต่างประเทศ ดังนั้นยุทธศาสตร์การเรียนรู้ในที่นี้ จึงเป็นการนำเสนอในบริบทของยุทธศาสตร์การเรียนรู้ภาษา (language learning strategies) ที่นักการศึกษาทางด้านจัดการเรียนการสอนภาษาที่สองหรือภาษาต่างประเทศได้กล่าวถึงไว้

3.1 นิยามของยุทธศาสตร์การเรียนรู้ภาษา

มีผู้ให้นิยามของยุทธศาสตร์การเรียนรู้ภาษาไว้หลายทัศนะ ดังนี้

สเตอร์น (Stern, 1975) อธิบายถึงยุทธศาสตร์การเรียนรู้ภาษาไว้ว่า หมายถึงวิธีการต่างๆ ที่ผู้เรียนใช้เพื่อแก้ปัญหาในการเรียนรู้ภาษา ทั้งนี้เนื่องจากผู้เรียนภาษาที่สองจะพบกับปัญหา 3 ประการ ประการแรก ได้แก่ ความแตกต่างที่ผู้เรียนสามารถรับรู้ได้ระหว่างภาษาที่หนึ่ง หรือภาษาอื่นที่เคยเรียนรู้มาก่อนแล้วกับภาษาที่สองที่กำลังเรียนอยู่ ประการที่สอง ผู้เรียนจะต้องหาวิธีที่จะต้องทำความเข้าใจกับรูปแบบไวยากรณ์ (form) และตัวสาร (message) ที่จะสื่อความหมายของภาษาที่หนึ่งและภาษาที่สองเพื่อมิให้เกิดความสับสนในการใช้ และ ประการที่สาม ผู้เรียนจะต้องเลือกกระหว่างการเรียนรู้ภาษาอย่างมีเหตุผล (rational learning) กับการเรียนรู้ภาษาตามธรรมชาติ (intuitive learning) ซึ่งใกล้เคียงกับการเรียนรู้ภาษาที่หนึ่ง โดยเฉพาะอย่างยิ่งลักษณะการเรียนรู้ภาษาแบบนี้ ความสามารถในการสื่อสารจะสำคัญกว่าความถูกต้องของภาษา

รูบิน (Rubin, 1979) กล่าวถึงยุทธศาสตร์การเรียนรู้ภาษาว่าหมายถึง เทคนิคหรือเครื่องมือที่ผู้เรียนใช้ในการเรียนรู้ภาษา ซึ่งต้องอาศัยกระบวนการการใช้ความรู้ความคิด (cognitive process)

บราวน์ (Brown, 1984) กล่าวว่า "ยุทธศาสตร์การเรียนรู้ภาษา เป็นวิธีการที่ผู้เรียนเข้าถึงปัญหาในบทเรียน เป็นวิธีปฏิบัติเพื่อให้เข้าถึงเป้าหมายที่ต้องการ และเป็นรูปแบบการเรียนการสอนที่เตรียมไว้เพื่อใช้ควบคุมและจัดการกับข้อมูลที่ได้อมา"

เบียลีสตอค (Bialystok, 1983 cited by Wenden and Rubin, 1987) อธิบายยุทธศาสตร์การเรียนรู้ภาษาว่า เป็นกิจกรรมที่ผู้เรียน ใช้ปฏิบัติเพื่อที่ผู้เรียนจะพัฒนาความสามารถทางภาษาของตน

เวนเดน (1985) อธิบายว่า ยุทธศาสตร์การเรียนรู้ภาษา เป็นขั้นตอนต่าง ๆ ที่ผู้เรียน ใช้เพื่อเอื้ออำนวยต่อการเรียนรู้ เป็นการสั่งสมความรู้และการรู้จักใช้ข้อมูลที่เป็นประโยชน์ต่อการเรียนรู้ ซึ่งสอดคล้องกับแนวคิดของ โอ้มัลลี และชามอท (O'Malley and Chamot, 1990) ที่เห็นว่ายุทธศาสตร์การเรียนรู้ภาษาเป็นความคิด หรือ พฤติกรรมเฉพาะที่บุคคลใช้เพื่อช่วยในการทำความเข้าใจการเรียนรู้ หรือการสั่งสมความรู้ใหม่ที่ได้รับมาในความจำ ส่วนออกซฟอร์ด (Oxford, 1990) กล่าวถึงยุทธศาสตร์การเรียนรู้ภาษาว่า เป็นการกระทำ พฤติกรรม ขั้นตอน หรือ เทคนิคที่ผู้เรียน ใช้เพื่อส่งเสริมการเรียนรู้ของตน

จากนิยามต่าง ๆ ที่บรรดานักการศึกษาหรือผู้เชี่ยวชาญด้านการศึกษา ได้เสนอไว้สรุปได้ว่า ยุทธศาสตร์การเรียนรู้ภาษาเป็นวิธีการที่ผู้เรียน ใช้ปฏิบัติเพื่อช่วยในการทำความเข้าใจข้อมูลที่ได้รับมา หรือช่วยในการแก้ไขปัญหาที่เกิดขึ้นในการเรียนรู้ เพื่อให้การเรียนรู้ของตนมีประสิทธิภาพยิ่งขึ้น

3.2 ความเป็นมาของยุทธศาสตร์การเรียนรู้ภาษา

แม้ว่านักวิจัยจะได้ค้นพบและตั้งชื่อยุทธศาสตร์การเรียนรู้ภาษา เมื่อไม่นานมานี้แต่ อันที่จริงแล้วได้มีการใช้ยุทธศาสตร์มานานหลายพันปีแล้ว ตัวอย่างหนึ่งที่รู้จักกันดี คือ การใช้ mnemonic (เครื่องช่วยจำที่ใช้ในสมัยโบราณ) เพื่อช่วยนักเรียนเล่าเรื่องให้สามารถจำเรื่องได้ ในประวัติศาสตร์ที่ผ่านมาผู้เรียนภาษาที่ประสบความสำเร็จต่างก็ใช้ยุทธศาสตร์กันหลาย ๆ อย่าง ตั้งแต่เทคนิคการฝึกภาษาตามธรรมชาติ จนถึงยุทธศาสตร์ขั้นสูงที่ต้องใช้กฎเกณฑ์หรือใช้การวิเคราะห์ภาษา มาช่วยในการทำความเข้าใจ

ปัจจุบันนับเป็นครั้งแรกที่ยุทธศาสตร์การเรียนรู้กลายเป็นที่รู้จักกันอย่างกว้างขวาง ในวงการศึกษากายได้ชื่อต่าง ๆ ไม่ว่าจะเป็น ทักษะการเรียนรู้ (learning skills) ทักษะการเรียนรู้เพื่อที่จะเรียนรู้ (learning to learn skills) ทักษะการคิด (thinking skills) ทักษะการแก้ปัญหา (problem-solving skills) ยุทธศาสตร์การเรียนรู้เป็นวิธีที่ผู้เรียนใช้ในการเรียนรายวิชาต่างๆอย่างกว้างขวาง ตั้งแต่การอ่านภาษาแม่อันจนถึงการเรียนรู้



ภาษาใหม่ ในด้านการสอนภาษา บรรดาครูผู้สอนเริ่มอภิปรายกันเกี่ยวกับยุทธศาสตร์การเรียนรู้ และในการประชุมสัมมนาด้านการสอนภาษาก็มีผู้สนใจเกี่ยวกับการฝึกปฏิบัติการด้านยุทธศาสตร์การเรียนรู้ภาษามากขึ้น

แนวคิดที่ว่าเทคนิคหรือยุทธศาสตร์เฉพาะของผู้เรียนอาจจะช่วยในการเรียนภาษาที่สองนับว่าเป็นแนวคิดใหม่ซึ่งเกิดจากผลการศึกษาวิจัยในทศวรรษที่ผ่านมาในงานวิจัยของ รูบิน (Rubin, 1975) และ สเติร์น (Stern, 1975) มีข้อสังเกตว่า "ผู้ที่เรียนภาษาได้ดี (good language learner)" อาจจะกระทำบางสิ่งที่พิเศษหรือแตกต่างจากผู้เรียนภาษาทั่วไป และทุกคนอาจจะเรียนรู้สิ่งพิเศษนั้นได้ ข้อสังเกตนี้แย้งกับแนวคิดที่ว่า บุคคลที่เรียนรู้ภาษาได้ดี จะต้องมีความสามารถติดตัวมาแต่กำเนิด การศึกษาค้นคว้านี้ยืนยันถึงข้อคาดคะเนของนักจิตวิทยากลุ่มความรู้ความคิด (cognitive psychologists) ในเรื่องที่ว่า บุคคลที่มีความสามารถจะเรียนรู้ได้อย่างมีประสิทธิภาพ เพราะเขามีการจัดกระทำข้อมูลที่ได้รับด้วยเทคนิคพิเศษ นอกจากนี้ ยังมีข้อเสนอแนะว่า ยุทธศาสตร์เหล่านี้ไม่ได้เจาะจงเฉพาะบุคคลที่มีความสามารถสูงเท่านั้นแต่คนอื่น ๆ ซึ่งไม่มียุทธศาสตร์เหล่านี้ในตัวก็สามารถเรียนรู้ได้

ความเป็นมาในการกำหนดยุทธศาสตร์การเรียนรู้ภาษาอันมานั้น เริ่มต้นจากงานวิจัยของรูบิน (Rubin) ในปี ค.ศ. 1971 ซึ่งได้ทำการวิจัยโดยมุ่งเน้นการศึกษาเกี่ยวกับยุทธศาสตร์ของผู้เรียนที่ประสบความสำเร็จในการเรียน โดยมีสมมติฐานว่า หากระบุได้ว่าผู้เรียนที่ประสบความสำเร็จใช้ยุทธศาสตร์ใดบ้างในการเรียน ก็สามารถจัดฝึกให้กับผู้เรียนที่ประสบความสำเร็จน้อยกว่าได้ ผลการวิจัยของรูบิน ซึ่งเสนอในปี ค.ศ. 1975 ได้เสนอตัวแปรที่มีผลต่อความสำเร็จในการเรียน ซึ่งประกอบด้วยคุณลักษณะทางจิตวิทยาของผู้เรียน ยุทธศาสตร์การสื่อสารของผู้เรียน ยุทธศาสตร์ด้านสังคมของผู้เรียนและยุทธศาสตร์ด้านการใช้ความรู้ความคิดของผู้เรียน ซึ่งสิ่งเหล่านี้ผู้เรียนที่ได้รับการจำแนกว่าเป็นผู้ที่เรียนภาษาได้ดี แสดงออก และใช้ต่อมาในปี ค.ศ. 1981 รูบินได้รายงานผลการวิจัยต่อเนื่อง โดยได้เสนอการจำแนกยุทธศาสตร์ออกเป็น 2 ลักษณะ คือ ยุทธศาสตร์ในลักษณะของกระบวนการที่ส่งผลต่อการเรียนรู้โดยตรง (processes that directly affect learning) และยุทธศาสตร์ในลักษณะกระบวนการที่เอื้ออำนวยต่อการเรียนรู้ทางอ้อม (processes that contribute indirectly to learning)

ส่วนงานวิจัยของบุคคลอื่นๆ ในด้านนี้ ได้แก่ งานวิจัยของ ไนแมน และคณะ (Naiman et. al., 1978) ที่มุ่งศึกษาคุณลักษณะของบุคลิกภาพ แบบการใช้ความรู้ความคิด

(cognitive styles) และยุทธศาสตร์ที่สำคัญต่อการเรียนรู้ภาษาที่ประสบความสำเร็จ ไนแมน และคณะ ได้ใช้ยุทธศาสตร์การเรียนรู้ 10 ประการที่ สเติร์น (Stern, 1975) กำหนดไว้ เป็นกรอบอ้างอิงเบื้องต้น สำหรับการวิเคราะห์ยุทธศาสตร์ที่จำเป็นต่อการเรียนรู้ภาษาที่สอง ไนแมนและคณะ ได้กำหนด ยุทธศาสตร์และเทคนิคของผู้เรียนภาษาที่ดีไว้ว่า ผู้เรียนภาษาที่ดีนั้นต้อง 1) รู้จักหาวิธีการเรียนรู้ที่เหมาะสมกับตน และใช้ให้เป็นประโยชน์ต่อการเรียนรู้ภาษา 2) พยายามหาโอกาสใช้ภาษาที่สองให้มากที่สุดเท่าที่จะมากได้ เช่น การเข้าร่วมกิจกรรมการใช้ภาษา การวิเคราะห์และแก้ปัญหาเกี่ยวกับการใช้ภาษา เป็นต้น 3) ศึกษาและพัฒนาความรู้ความเข้าใจภาษา ทั้งในแง่ที่เป็นระบบ กฎเกณฑ์ และวิถีทางแห่งการสื่อสาร และ 4) สร้างเสริมแรงจูงใจในการเรียนภาษา นอกจากนี้มีงานวิจัยของ เบียลีสตอค และฟรอลิช (Bialystok and Frolich (1978) ที่ศึกษาตัวแปรที่มีผลต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนรู้ภาษาที่สอง พบว่า ความถนัด (aptitude) เจตคติ (attitude) และการใช้ยุทธศาสตร์การเรียนรู้ (strategy use) เป็นองค์ประกอบสำคัญที่มีผลต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนรู้ภาษา โดยตัวแปรด้านการใช้ยุทธศาสตร์การเรียนรู้ภาษาเป็นองค์ประกอบสำคัญในการพยากรณ์สัมฤทธิ์ผลทางการเรียน เนื่องจากยุทธศาสตร์การเรียนรู้เป็นวิธีการสำคัญในการเพิ่มพูนความสามารถในการใช้ภาษา ในขณะที่ความถนัดทางการเรียนภาษาของผู้เรียนเป็นตัวแปรที่ไม่อาจเปลี่ยนแปลงได้ แต่ผู้เรียนสามารถฝึกฝนเกี่ยวกับการใช้ยุทธศาสตร์การเรียนรู้ได้ ดังนั้น ผู้เรียนภาษาสามารถปรับปรุงความสามารถทางการใช้ภาษาได้ โดยเพิ่มการใช้ยุทธศาสตร์การเรียนรู้มาช่วยในการเรียนภาษา

ยุทธศาสตร์การเรียนรู้ จึงเป็นสิ่งสำคัญที่นักการศึกษาให้ความสนใจศึกษาค้นคว้าอย่างกว้างขวางนับแต่ทศวรรษที่ 1980 เป็นต้นมา และเป็นที่ยอมรับกันโดยทั่วไปว่า ยุทธศาสตร์การเรียนรู้ของผู้เรียนเป็นกุญแจสำคัญที่จะนำไปสู่การพัฒนาการเรียนรู้ภาษา ดังการศึกษาค้นคว้าเกี่ยวกับยุทธศาสตร์การเรียนรู้ภาษา กับ การพัฒนาประสิทธิภาพในการเรียนรู้ทักษะภาษา ที่จะนำเสนอต่อไป

3.3 ความสำคัญของยุทธศาสตร์การเรียนรู้ภาษา

ความสนใจในเรื่องของผู้เรียนและการเรียนรู้ไม่ใช่ของใหม่ เพราะหลักการสอนโดยทั่วไปมาจากทฤษฎีที่ว่าด้วยเรื่องของผู้เรียนและการเรียนรู้ แต่จุดอ่อนของทฤษฎีการเรียนรู้ภาษาที่มีแต่ก่อนประการหนึ่งก็คือ นักทฤษฎีตีความหมายของการเรียนรู้ภาษาที่สอง ในแง่ของทฤษฎีการเรียนรู้โดยทั่วไป โดยไม่ได้วิเคราะห์ว่าทฤษฎีการรู้นั้นสามารถนำมาใช้ให้เป็นประโยชน์ต่อผู้เรียนได้หรือไม่ มากน้อยเพียงใด นอกจากนี้งานวิจัยส่วนใหญ่ที่เกี่ยวกับการเรียนรู้ภาษาที่สอง

ได้ให้ข้อมูลเกี่ยวกับองค์ประกอบต่าง ๆ ที่มีผลต่อความสำเร็จในการเรียนรู้ของผู้เรียนภาษา เช่น เจตคติ แรงจูงใจ ตัวแปรด้านบุคลิกภาพของผู้เรียน วิธีการสอน หรือระยะเวลาของการเรียน ภาษาที่สอง ฯลฯ ในขณะที่ผลของการศึกษาองค์ประกอบเหล่านี้ ได้ให้ข้อมูลที่เป็นประโยชน์ในการศึกษากระบวนการเรียนรู้ แต่สิ่งที่นักวิจัยมองข้ามไปคือการศึกษาดังยุทธศาสตร์หรือวิธีการที่ผู้เรียนสามารถบรรลุผลสำเร็จของการเรียนรู้ภาษา โดยไม่ได้คำนึงถึงบุคลิกลักษณะของผู้เรียน และตัวแปรอื่น ๆ ที่มีผลต่อการเรียนรู้ที่ผู้เรียนไม่สามารถเปลี่ยนแปลงได้ (Bialystok, 1978)

โคเฮน (Cohen, 1981) ได้ศึกษายุทธศาสตร์การเรียนรู้ภาษาที่ผู้เรียนใช้ และพบว่า ผู้เรียนบางคนสามารถเรียนภาษาได้ดีกว่าคนอื่น ๆ เนื่องจากสามารถใช้ยุทธศาสตร์การเรียนรู้ภาษามาดำเนินการเรียนรู้อย่างมีประสิทธิภาพ และผู้เรียนเป็นผู้ตัดสินใจได้ดีที่สุดว่า ตนควรจะเรียนอย่างไรจึงจะเกิดสัมฤทธิ์ผลมากที่สุดเมื่ออยู่ในห้องเรียน หรือแม้แต่อยู่ในสถานการณ์นอกห้องเรียน จะเห็นได้ว่า ยุทธศาสตร์การเรียนรู้ภาษาเป็นกุญแจสำคัญที่นำไปสู่การเรียนรู้ด้วยตัวเอง กล่าวคือ เมื่อผู้เรียนเข้าใจและรู้จักใช้ยุทธศาสตร์การเรียนรู้ภาษา ผู้เรียนจะรู้จักเก็บรักษาข้อมูล เนื้อหาสาระที่กำลังเรียนรู้ และนำไปใช้ได้อย่างมีประสิทธิภาพ

การที่ผู้เรียนสามารถเรียนรู้ได้ด้วยตนเอง เป็นวัตถุประสงค์หนึ่งของการเรียนการสอนภาษาที่สอง แม้ว่าปัจจุบัน การเรียนการสอนภาษาในชั้นเรียน ได้มีการพัฒนามากขึ้น ครูผู้สอนมีวิธีการสอน สื่อการสอน และกิจกรรมต่าง ๆ ที่ช่วยขจัดปัญหาด้าน เจตคติ แรงจูงใจ และองค์ประกอบด้านสังคมวัฒนธรรม ซึ่งเป็นอุปสรรคต่อการเรียนรู้ภาษาของผู้เรียนก็ตาม แต่การช่วยผู้เรียนพัฒนายุทธศาสตร์การเรียนรู้ภาษาของตน จะช่วยให้ผู้เรียนสามารถเรียนรู้ได้อย่างมีประสิทธิภาพยิ่งขึ้น และสามารถวิเคราะห์ความต้องการในการเรียนรู้ของตนและแก้ปัญหาได้เวลาที่ไม่มีครูคอยให้คำอธิบาย (Hosenfeld, 1979)

ในการพัฒนาการเรียนการสอนภาษาอังกฤษ การศึกษายุทธศาสตร์การเรียนรู้ภาษาของผู้เรียน จะทำให้ครูและผู้ที่เกี่ยวข้องกับการเรียนการสอนทราบถึงปัญหาและอุปสรรคต่าง ๆ ที่ทำให้ผู้เรียนไม่ประสบความสำเร็จในการเรียนภาษาที่สอง ผลการวิจัยของ ปาปาเลีย (Papalia, 1978) แสดงให้เห็นว่า ผู้เรียนที่ไม่ประสบความสำเร็จในการเรียนภาษา หากได้รับคำแนะนำจากครูให้ใช้ยุทธศาสตร์การเรียนรู้ภาษาที่ถูกต้อง ก็จะสามารถพัฒนาการเรียนรู้อาษาของตนได้ และครูผู้สอนควรส่งเสริมการใช้ยุทธศาสตร์การเรียนรู้เพื่อช่วยนักเรียนในการเรียนรู้ภาษาด้วย

3.4 ลักษณะของยุทธศาสตร์การเรียนรู้ภาษา

อ็อกซ์ฟอร์ด (Oxford, 1990) ได้สรุปรวมลักษณะสำคัญของยุทธศาสตร์การเรียนรู้ภาษาที่บุคคลต่าง ๆ ได้เสนอไว้ว่า ยุทธศาสตร์การเรียนรู้ภาษานั้น ต้อง

1) นำไปสู่เป้าหมายสำคัญ คือ ความสามารถด้านการสื่อสาร ยุทธศาสตร์การเรียนรู้ภาษาที่เหมาะสม มีจุดเน้นที่เป้าหมาย คือ ความสามารถด้านการสื่อสาร การพัฒนาความสามารถด้านการสื่อสารจะต้อง ใช้การปฏิสัมพันธ์ที่แท้จริง ในหมู่ผู้เรียนที่ใช้ภาษาในบริบทหนึ่งๆ อย่างมีความหมาย ยุทธศาสตร์การเรียนรู้ภาษาจะช่วยให้ผู้เรียนได้เข้าร่วมในการสื่อสารอย่างกระตือรือร้น ยุทธศาสตร์จะก่อให้เกิดทั้งแนวทางทั่วไปและแนวทางเฉพาะในการส่งเสริมการพัฒนาความสามารถด้านการสื่อสาร

2) ช่วยให้ผู้เรียนได้กำกับการเรียนรู้ของตนเองมากขึ้น ยุทธศาสตร์การเรียนรู้ภาษาจะส่งเสริมการกำกับตนเองที่เพิ่มขึ้น โดยรอบด้านของผู้เรียน การกำกับตนเอง (self-directed) เป็นสิ่งสำคัญยิ่งสำหรับผู้เรียนภาษา เพราะผู้เรียนไม่สามารถที่จะมีครูอยู่ข้างๆ เพื่อชี้แนะเขาได้ตลอดเวลา ในขณะที่เขาใช้ภาษาในห้องเรียน ยิ่งกว่านั้นการกำกับตนเองเป็นสิ่งจำเป็นสำหรับการพัฒนาความคล่องแคล่วในภาษาใหม่ด้วย

อย่างไรก็ดี ด้วยเงื่อนไขทางวัฒนธรรมและระบบการศึกษา ผู้เรียนภาษาจำนวนมากมักเป็นผู้รับและเคยชินกับการถูกบ่อน (Knowles, 1976) จึงชอบที่จะถูกบอกว่าจะต้องทำอะไร และจะทำเฉพาะสิ่งที่เห็นชัด กระจ่างว่าจำเป็นต้องทำเพื่อให้ได้ระดับผลการเรียนที่ดี แม้ว่าจะล้มเหลวในการพัฒนาทักษะที่มีประโยชน์ในกระบวนการเรียนรู้ ทศนคติและพฤติกรรมเช่นนี้เป็นอุปสรรคต่อการเรียนรู้ภาษา จึงต้องมีการเปลี่ยนแปลง มิฉะนั้นความพยายามใด ๆ ที่จะฝึกให้ผู้เรียนพึ่งตนเองมากขึ้น และใช้ยุทธศาสตร์ที่ดีขึ้นก็จะล้มเหลว (Wenden, 1987) การสอนยุทธศาสตร์ใหม่ ๆ ให้นักเรียนเพียงอย่างเดียวจะประสบความสำเร็จได้น้อย ถ้าหากนักเรียนไม่ต้องการที่จะรับผิดชอบการเรียนรู้ของตนเองให้มากขึ้น

การกำกับตนเองของนักเรียน ไม่ใช่สิ่งที่เกิดขึ้นได้ทันที หรือเกิดไม่ได้เลย แต่จะเป็นสิ่งที่เพิ่มขึ้นทีละน้อย หากผู้เรียนรู้สึกสบายใจกับความคิดในเรื่องความรับผิดชอบในตนเอง นักเรียนที่รู้จักกำกับตนเองจะค่อย ๆ เกิดความมั่นใจ มีส่วนร่วมในการเรียน และมีประสิทธิภาพมากขึ้น

3) ขยายบทบาทของครู ในทัศนะดั้งเดิม ครูมักได้รับการคาดหวังให้เป็นผู้ที่มีอำนาจ โดยถูกกำหนดบทบาทให้เป็นเสมือนบิดา มารดา ผู้สอน ผู้กำกับ ผู้จัดการ ผู้พิพากษา ผู้นำ ผู้ประเมิน ผู้ควบคุม หรือเป็นกระทั่งหมอ ที่ต้อง "รักษา" ความเฉื่อยชาของนักเรียน บทบาทเหล่านี้เองที่ปิดช่องทางการสื่อสารในชั้นเรียน โดยเฉพาะชั้นเรียนภาษา เพราะครูจะกำหนดให้

การสื่อสารทุกอย่างมุ่งไปที่ครูและผ่านทางครู

การเปลี่ยนแปลงอาจจะทำให้ครูบางคนไม่สบายใจ เพราะเกรงว่าสภาพของตนจะถูกทำลาย อย่างไรก็ตามมีครูหลายคนที่ยึดกับภาระหน้าที่ใหม่ในฐานะผู้อำนวยความสะดวก ผู้ช่วยเหลือ ผู้แนะแนวทาง ผู้ให้คำปรึกษา ผู้ให้ความร่วมมือ ผู้ให้ความคิด ผู้วินิจฉัย และผู้ร่วมในการสื่อสาร ความสามารถในการสอนแบบใหม่ รวมถึงการระบุยุทธศาสตร์ของผู้เรียน การฝึกยุทธศาสตร์ให้ผู้เรียน และการช่วยเหลือให้ผู้เรียนมีอิสระมากขึ้น (Wenden, 1985a) ในกระบวนการนี้ ครูไม่จำเป็นต้องละทิ้งบทบาทดั้งเดิมด้านการสอน หรือการจัดการทั้งหมด แต่สิ่งเหล่านี้จะลดความเด่นลง การเปลี่ยนแปลงนี้จะทำให้บทบาทของครูแข็งแกร่งขึ้น มีอิสระมากขึ้น สภาพภาพของครูจะไม่อิงอยู่บนอำนาจตามลำดับชั้นเหมือนเดิม แต่จะอิงอยู่บนคุณภาพของครูและความสัมพันธ์กับผู้เรียน เมื่อผู้เรียนมีความรับผิดชอบมากขึ้น ครูและผู้เรียนจะรู้สึกประสบความสำเร็จมากขึ้น

4) ยึดปัญหาเป็นหลัก ยุทธศาสตร์การเรียนรู้ภาษา เป็นเครื่องมืออย่างหนึ่งซึ่งถูกนำไปใช้ เพราะมีปัญหาที่จะต้องแก้ไข มีงานที่จะต้องทำให้สำเร็จ มีจุดประสงค์ที่จะต้องไปให้ถึง และมีเป้าหมายที่จะต้องได้มา ตัวอย่างเช่น ผู้เรียนใช้ยุทธศาสตร์การใช้เหตุผล หรือยุทธศาสตร์การเดา เพื่อให้เข้าใจบทอ่านภาษาต่างประเทศได้ดีขึ้น ยุทธศาสตร์การจำถูกนำไปใช้เพราะมีบางสิ่งที่จะต้องจำ ยุทธศาสตร์ทางด้านจิตใจถูกนำไปใช้เพื่อช่วยให้ผู้เรียนรู้สึกผ่อนคลาย หรือมีความมั่นใจมากขึ้น เพื่อให้เกิดการเรียนรู้ที่ดีขึ้น

5) เป็นการปฏิบัติอย่างเฉพาะเจาะจงของผู้เรียน สิ่งที่มีสัมพันธ์กับการเน้นปัญหาของยุทธศาสตร์การเรียนรู้ภาษา คือ พื้นฐานการปฏิบัติ ยุทธศาสตร์การเรียนรู้ภาษา คือพฤติกรรมหรือการปฏิบัติเฉพาะที่ผู้เรียนปฏิบัติเพื่อส่งเสริมการเรียนรู้ ตัวอย่างเช่น การจดบันทึก การวางแผนสำหรับงานด้านภาษา การประเมินตนเอง และการเดาโดยใช้สติปัญญา การปฏิบัติเหล่านี้ได้รับอิทธิพลตามธรรมชาติจากคุณลักษณะทั่วไปของผู้เรียน เช่น แบบการเรียนรู้ แรงจูงใจ หรือความสามารถ

6) เกี่ยวข้องกับผู้เรียนหลายด้าน ไม่ใช่เพียงด้านความรู้ความคิด (cognitive) ยุทธศาสตร์การเรียนรู้ภาษามีได้มีหน้าที่จำกัดแค่ทางด้านความรู้ความคิด เช่น การจัดการกับกระบวนการทางสมอง การจัดการกระทำกับภาษาใหม่ ยุทธศาสตร์มีหน้าที่รวมถึงการควบคุมและการตรวจสอบการเรียนรู้ เช่น การวางแผน การประเมิน และการจัดเตรียมการเรียนรู้ของตน รวมถึงด้านอารมณ์ สังคม และด้านอื่น ๆ ด้วย เพราะการเรียนรู้ภาษานั้น เป็นกระบวนการระหว่างบุคคลทั้งด้านอารมณ์ สังคม เท่า ๆ กับด้านความรู้ความคิดและด้านการควบคุม และการตรวจสอบการเรียนรู้ภาษา

7) สนับสนุนการเรียนรู้ทั้งทางตรงและทางอ้อม ยุทธศาสตร์บางยุทธศาสตร์

เกี่ยวข้องกับการเรียนรู้ทางตรงและเกี่ยวข้องกับการใช้เนื้อหาวิชา เช่น ในการเรียนรู้ภาษาใหม่ ต้องใช้ทั้งวิธีการเรียนรู้และเนื้อหาที่จะทำให้การเรียนรู้ประสบผลสำเร็จ ยุทธศาสตร์ที่ใช้ดังกล่าวมานี้ คือ ยุทธศาสตร์ทางตรง ส่วนยุทธศาสตร์อื่น ๆ รวมถึงยุทธศาสตร์การเรียนรู้เมตาคognition ยุทธศาสตร์ด้านเจตคติ และยุทธศาสตร์ด้านสังคม เป็นยุทธศาสตร์ทางอ้อม ซึ่งไม่ได้เกี่ยวข้องกับการใช้เนื้อหาโดยตรง แต่ยุทธศาสตร์ทางอ้อมเหล่านี้มีผลต่อการเรียนรู้อย่างยิ่ง อย่างไรก็ตาม ทั้งยุทธศาสตร์ทางตรงและยุทธศาสตร์ทางอ้อมต่างก็มีความสำคัญและสนับสนุนซึ่งกันและกัน

8) ไม่สามารถสังเกตเห็นได้เสมอไป ยุทธศาสตร์การเรียนรู้ภาษาไม่อาจสังเกตเห็นได้ด้วยสายตามนุษย์เสมอไป แม้ว่าในบางครั้งความร่วมมือซึ่งเป็นยุทธศาสตร์ที่ผู้เรียนทำงานกับผู้อื่นเพื่อให้บรรลุเป้าหมายจะเป็นสิ่งที่สังเกตเห็นได้ แต่การปฏิบัติโดยใช้สติปัญญาหรือยุทธศาสตร์ความจำที่สำคัญไม่สามารถมองเห็นได้ จึงเป็นการยากสำหรับครูที่จะรู้เกี่ยวกับยุทธศาสตร์การเรียนรู้ของผู้เรียน เพราะบางยุทธศาสตร์ยากที่จะสังเกตเห็นได้แม้จะใช้เทปบันทึกภาพหรือโทรทัศน์วงจรปิดช่วยในการสังเกต

9) เป็นการตระหนักรู้อยู่เสมอ ในภาษกรีกโบราณ ยุทธศาสตร์มีความหมายโดยนัยว่า คือ ความตระหนักรู้และความตั้งใจ การใช้ยุทธศาสตร์หลาย ๆ ครั้งแสดงถึงความพยายามของผู้เรียนที่จะควบคุมการเรียนรู้ของตน นักวิจัยบางคน เช่น ชามอท (Chamot, 1989) เห็นว่ายุทธศาสตร์การเรียนรู้เป็นการปฏิบัติอย่างตระหนักรู้อยู่เสมอ อย่างไรก็ตาม หลังจากการปฏิบัติหรือการใช้ ไประยะหนึ่งยุทธศาสตร์การเรียนรู้ก็เหมือนทักษะหรือพฤติกรรมอื่น ๆ ที่เป็นสิ่งที่ทำได้โดยอัตโนมัติ ในความเป็นจริงแล้ว การทำให้ยุทธศาสตร์การเรียนรู้ที่เหมาะสมเป็นสิ่งที่ทำไปอย่างอัตโนมัติโดยไม่รู้ตัวคือสิ่งที่เป็นที่ต้องการอย่างยิ่ง โดยเฉพาะในการเรียนรู้ภาษา

10) เป็นสิ่งที่สอนกันได้ บางแง่มุมของผู้เรียนเช่น แบบการเรียนรู้ หรือคุณลักษณะทางบุคลิกภาพเป็นสิ่งที่ยากจะเปลี่ยนแปลงได้ แต่ยุทธศาสตร์การเรียนรู้เป็นสิ่งที่สอนและแก้ไขได้ง่ายกว่า สิ่งนี้ทำได้ด้วยการฝึกยุทธศาสตร์ (strategy training) ซึ่งเป็นส่วนสำคัญของการศึกษา แม้แต่ผู้เรียนที่เรียนได้ดีที่สุดก็สามารถพัฒนาการใช้ยุทธศาสตร์ด้วยการฝึกดังกล่าวได้ การฝึกยุทธศาสตร์จะช่วยให้ผู้เรียนมีความตระหนักรู้ในการใช้ยุทธศาสตร์มากขึ้น และยึดหยุ่นที่จะใช้ยุทธศาสตร์ที่เหมาะสมมากขึ้น

การฝึกยุทธศาสตร์จะมีประสิทธิภาพที่สุดเมื่อผู้เรียนเรียนรู้ว่า ยุทธศาสตร์การเรียนรู้ นั้น ๆ ทำไมจึงสำคัญ สำคัญเมื่อไร และจะใช้ได้อย่างไร รวมถึงจะถ่ายโอนไปใช้ในสถานการณ์ใหม่ได้อย่างไร การฝึกยุทธศาสตร์จะต้องให้ความสำคัญกับเจตคติของผู้เรียนและผู้สอน ที่มีต่อการกำกับตนเองของผู้เรียน การเรียนรู้ภาษาและคำถามด้านภาษาและวัฒนธรรม ในฐานะที่เป็นผู้ฝึกยุทธศาสตร์ ผู้สอนภาษาจะต้องช่วยผู้เรียนแต่ละคนให้มีความตระหนักรู้ในตนเองว่าตัวเขาเรียนรู้ได้อย่างไร และช่วยพัฒนาวิธีการที่จะขยายขอบเขต ประสบการณ์การเรียนรู้ด้านภาษา

11) ยึดหยุ่นได้ ยุทธศาสตร์การเรียนรู้เป็นสิ่งที่ยึดหยุ่นได้นั้นคือไม่สามารถทำนายได้ ไม่มีลำดับหรือรูปแบบที่แน่นอน วิธีที่ผู้เรียนจะเลือกใช้ ผลสมผสานและเรียงลำดับยุทธศาสตร์จะขึ้นอยู่กับแต่ละบุคคล

12) ได้รับอิทธิพลจากปัจจัยหลาย ๆ อย่าง ปัจจัยหลายประการที่ส่งผลต่อการเลือกยุทธศาสตร์ได้แก่ระดับของความตระหนักรู้ ขั้นตอนการเรียนรู้ สิ่งที่เป็นต้องงานการเรียนรู้ ความคาดหวังของครู อายุ เพศ สัญชาติ แบบการเรียนโดยทั่วไป บุคลิกภาพ ระดับแรงจูงใจและจุดประสงค์การเรียนรู้ภาษา

3.5 ประเภทของยุทธศาสตร์การเรียนรู้ภาษา

มีผู้จำแนกประเภทของยุทธศาสตร์การเรียนรู้ภาษาออกเป็นหมวดหมู่ต่าง ๆ ซึ่งส่วนใหญ่เป็นไปในทำนองเดียวกัน ดังนี้

สเตอร์น (Stern, 1975) แบ่งยุทธศาสตร์การเรียนรู้ภาษาออกเป็น 4 หมวดใหญ่⁴ คือ

1) ยุทธศาสตร์การวางแผนการเรียนรู้อย่างมีประสิทธิภาพ (active planning strategy) ได้แก่ การตั้งเป้าหมายของการเรียนรู้ การกำหนดวิธีการเข้าถึงบทเรียน ตลอดจนการมีส่วนร่วมในกระบวนการเรียนรู้อย่างจริงจัง

2) ยุทธศาสตร์การเรียนรู้ด้านผลการแสดงออกทางภาษา (explicit learning strategy) โดยการศึกษาและวิเคราะห์ภาษาเพื่อพัฒนาเทคนิควิธีในการฝึกฝนให้มีความแม่นยำในการใช้ภาษา ในการนี้ผู้เรียนจะต้องรู้จักการควบคุม ตรวจสอบการใช้ภาษาพูด ภาษาเขียน รวมทั้งสามารถเรียนรู้จากข้อผิดพลาดของตนได้

3) ยุทธศาสตร์การเรียนรู้ทักษะทางสังคม (social learning strategy) แม้ว่าในบางครั้ง ความรู้ด้านไวยากรณ์ของผู้เรียนจะมีไม่เพียงพอที่จะสื่อความหมายกับเจ้าของภาษา ผู้เรียนก็จะพยายามใช้ยุทธศาสตร์การสื่อสาร เป็นต้นว่า การวาดรูป การสะกดคำ การใช้กริยาท่าทาง การพูดอ้อม ๆ การถอดความรวมทั้งการแปลด้วย

4) ยุทธศาสตร์การใช้อารมณ์ความรู้สึกในการเรียนรู้ภาษา (affective strategy) ได้แก่ ความพยายามที่จะเข้าใจและมีทัศนคติที่ดีต่อภาษา ต่อวัฒนธรรมและเจ้าของภาษาด้วย

รูบิน (Rubin, 1981) ได้แบ่งยุทธศาสตร์การเรียนรู้ภาษาออกเป็น 2 ยุทธศาสตร์หลักดังนี้

1) ยุทธศาสตร์ที่ส่งผลต่อการเรียนรู้โดยตรง ประกอบด้วยยุทธศาสตร์ย่อย คือ การทำให้คำหรือประโยคมีความหมายชัดเจนขึ้น โดยการทวนซ้ำเพื่อย้ำความเข้าใจ (clarification) การตรวจสอบความเข้าใจ (monitoring) การใช้วิธีการต่าง ๆ ที่จะช่วยให้จำได้ (memorization) การเดาความหมาย (guessing) การเปรียบเทียบกับภาษาแม่หรือภาษาอื่นเพื่อความเข้าใจ (comparison) และการฝึกปฏิบัติ (practice)

2) กระบวนการที่เอื้อต่อการเรียนรู้ทางอ้อม ประกอบด้วยยุทธศาสตร์ย่อย คือ การสร้างโอกาสสำหรับฝึกปฏิบัติ และการใช้บริบทเพื่อการใช้ภาษาและการทำความเข้าใจภาษา ไนแมน และ คณะ (Naiman et al., 1978) แบ่งยุทธศาสตร์การเรียนรู้ภาษาที่สองหรือภาษาต่างประเทศออกเป็น 5 ยุทธศาสตร์หลัก คือ

1) การปฏิบัติงานการเรียนรู้ภาษาอย่างกระตือรือร้น (active task approach) เป็นการตอบสนองต่อการเรียนรู้ในทางบวก หรือ ค้นหาแล้วนำสภาวะแวดล้อมทางการเรียนรู้ไปใช้ประโยชน์อย่างเต็มที่ ผู้เรียนอาจจะหากิจกรรมการเรียนรู้ภาษาเพิ่มเติมเข้าไปในบทเรียนปกติ แล้วฝึกปฏิบัติ

2) การตระหนักถึงภาษาในฐานะที่เป็นระบบ (realization of language as a system) ผู้เรียนทำการเปรียบเทียบภาษาที่หนึ่งกับภาษาที่สอง แล้ววิเคราะห์ภาษาที่จะเรียนเพื่อทำการสรุปอ้างอิง โดยใช้ข้อมูลที่ว่าภาษาเป็นระบบ

3) การตระหนักถึงภาษาในฐานะที่เป็น วิธีการสื่อสาร และการปฏิสัมพันธ์ (realization of language as a mean of communication and interaction) ผู้เรียนจะเน้นความคล่องแคล่วในการสื่อสารมากกว่าความถูกต้อง และจะหาโอกาสที่จะสื่อสารกับผู้พูดภาษาที่สอง

4) การปรับอารมณ์และความรู้สึก (management of affective demands) ผู้เรียนจะค้นหาความหมายทางด้านสังคมวัฒนธรรม และสามารถปรับอารมณ์และความรู้สึกของตนในการเรียนรู้ได้

5) การควบคุมและตรวจสอบการปฏิบัติในภาษาที่สอง (monitoring L2 performance) ผู้เรียนจะทบทวนระบบของภาษาที่สอง โดยการทดสอบการสรุปอ้างอิงความและการขอให้ผู้พูดภาษาที่สองเป็นภาษาแม่ช่วยให้ข้อมูลย้อนกลับ

บราวน์ (Brown, 1980) ได้จำแนกยุทธศาสตร์การเรียนรู้ภาษาออกเป็น 2 หมวดใหญ่ คือ

1) ยุทธศาสตร์การเรียนรู้ (learning strategies) หมายถึงวิธีการที่จะทำให้เกิดการซึมซาบและเก็บรักษาสิ่งต่าง ๆ ที่ได้เรียนรู้ไว้ พร้อมทั้งจะนำมาใช้ได้อีกเมื่อพบประเด็นเดิม

2) ยุทธศาสตร์การสื่อสาร (communication strategies) หมายถึงวิธีการที่ใช้เพื่อให้สามารถสื่อสารกันได้เข้าใจดี โดยอาศัยการรับภาษาที่เป็นสื่อ (encoding) และการถอดความหมายของภาษาที่รับมาได้อย่างถูกต้องเป็นที่เข้าใจกันทั้ง 2 ฝ่าย (decoding)

ยุทธศาสตร์การเรียนรู้ทั้ง 2 หมวดหมูนี้นี้ แม้จะมีวิธีการแสดงออกที่แตกต่างกัน แต่ก็มีมีความเกี่ยวข้องกันอย่างยากที่จะแยกออกจากกันได้ บรรานัน ได้อธิบายเพิ่มเติมอีกว่า ตำราเกี่ยวกับการเรียนภาษามักจะแบ่งยุทธศาสตร์การเรียนรู้ภาษาออกเป็น 4 กระบวนการหลักคือ

1) การถ่ายโอน (transfer) หมายถึง การถ่ายโอนประสบการณ์ หรือ ความรู้ที่มีอยู่ในอดีตมาอธิบาย เพื่อตอบปัญหาที่พบในปัจจุบัน การถ่ายโอนมี 2 ลักษณะ คือ

1.1) การถ่ายโอนทางบวก ซึ่งเป็นการนำความรู้ในอดีตมาประยุกต์ใช้กับสิ่งที่กำลังเรียน ในปัจจุบัน ในลักษณะเอื้อต่อการเรียนรู้สิ่งใหม่

1.2) การถ่ายโอนทางลบ เป็นการนำประสบการณ์หรือความรู้ในอดีตมาเป็นอุปสรรคขัดขวาง ก่อให้เกิดผลเสียต่อการเรียนรู้ในปัจจุบัน

2) การแทรกแซง (interference) หมายถึง การที่ประสบการณ์ หรือ ความรู้เดิมเข้ามาแทรกแซงสิ่งที่เรียนรู้ใหม่ หรือการที่ข้อมูลในอดีตถูกถ่ายโอนออกมาผิด ๆ การแทรกแซงในการเรียนภาษาที่สองหรือภาษาต่างประเทศคือการที่อิทธิพลของภาษาแม่ส่งผลให้ผู้เรียนรับรู้ภาษาใหม่ โดยยึดหลักเกณฑ์ของภาษาแม่เป็นแม่แบบและถ่ายทอดภาษาที่สองออกมาอย่างผิด ๆ

3) การสรุปอ้างอิงความ (generalization) หมายถึง การที่ผู้เรียนตั้งกฎเกณฑ์ หรือสรุปผลจากการสังเกตสิ่งใดสิ่งหนึ่ง หรือเรื่องใดเรื่องหนึ่ง โดยเฉพาะ การสรุปอ้างอิงความแบ่งออกเป็น 2 วิธีการ คือ

3.1) การเก็บข้อมูลและสรุปผลให้ครอบคลุมข้อมูลเหล่านั้น (inductive reasoning)

3.2) การตั้งกฎเกณฑ์หรือสมมติฐานขึ้นก่อนแล้วหาข้อมูลมาสนับสนุน (deductive reasoning)

4) การปรับให้ง่าย (simplification) เป็นกระบวนการที่ผู้เรียนสะสมความรู้ต่าง ๆ เพื่อทำความเข้าใจกับกฎเกณฑ์ของภาษาที่ยากและซับซ้อน และใช้เป็นเครื่องมือนำไปสู่การทำความเข้าใจกฎเกณฑ์ที่ง่ายกว่า

ส่วนยุทธศาสตร์การสื่อสารหมายถึง วิธีการที่ผู้เรียนภาษาใช้เพื่อสื่อความหมาย เมื่อเกิดปัญหาว่า ความรู้ด้านไวยากรณ์ของผู้เรียนมีไม่เพียงพอ ยุทธศาสตร์การสื่อสารเป็นความ

พยายามอย่างมีระบบของผู้เรียน เพราะในการสื่อสารผู้เรียนต้องคำนึงถึงรูปแบบและตัวสาร ซึ่งเป็นสิ่งที่ต้องการแสดงออกที่ต้องพยายามใช้ให้ถูกต้องเพื่อการสื่อความหมายที่ดี คำพูดหรือข้อเขียนที่แสดงออกมามีความแตกต่างกันตามวิธีการที่ผู้เรียนแต่ละคนใช้ ทั้งขึ้นอยู่กับวัตถุดิบและข้อมูลทางภาษาที่ผู้เรียนแต่ละคนเก็บไว้ในสมอง ประกอบกับความสามารถในการจำและระลึกได้ ซึ่งก็แตกต่างกันไปในแต่ละบุคคล บางครั้งผู้เรียนอาจไม่แน่ใจในรูปแบบที่ตนจะใช้ แต่ผู้เรียนก็แสดงออกไปทั้ง ๆ ที่รู้ว่าอาจจะผิด โดยยึดเอาความสำคัญของการสื่อความหมายเป็นเกณฑ์

จะเห็นได้ว่ายุทธศาสตร์การเรียนรู้ภาษา และยุทธศาสตร์การสื่อสารเกี่ยวพันกันอย่างลึกซึ้ง ผู้เรียนใช้ยุทธศาสตร์การเรียนรู้ภาษาเพื่อเป็นเครื่องมือไปสู่การเรียนรู้ภาษาที่สื่อเป็นการป้อนข้อมูลไปสู่สมอง (input modality) เมื่อเรียนรู้ได้แล้วจึงนำมาใช้ประโยชน์ในด้านการฟัง การพูด การอ่าน และการเขียน จัดเป็นชั้นความสามารถของการใช้ภาษาเพื่อการสื่อสารของผู้เรียน (output modality)

เวนเดน (Wenden, 1985) แบ่งยุทธศาสตร์การเรียนรู้ภาษาออกเป็น 4 หมวดใหญ่ ดังนี้

1) ยุทธศาสตร์การใช้ความรู้ความคิดเพื่อความเข้าใจภาษา (cognitive learning strategies) หมายถึงวิธีการต่าง ๆ ที่เกี่ยวข้องโดยตรงกับการที่ผู้เรียนใช้เนื้อหาสาระที่เรียนอยู่ให้เป็นประโยชน์เพื่อให้เข้าใจภาษา และเพิ่มพูนประสิทธิภาพความคงทนของการเรียนรู้ โดยมุ่งความสนใจไปยังรายละเอียดของข้อมูลที่ได้รับและรวบรวมรายละเอียดต่าง ๆ มาตั้งเป็นหลักเกณฑ์ หรือสรุปผลให้ครอบคลุมข้อมูลเหล่านั้นด้วยวิธีการเปรียบเทียบกับภาษาต่าง ๆ ที่เคยเรียนรู้มาก่อน และการอุปมา คือมองหาลักษณะที่คล้ายคลึงกับภาษาที่กำลังเรียน ตัวอย่างเช่น ในการอ่านหนังสือ ผู้เรียนจะมองหาสิ่งที่เนะความหมาย เป็นต้นว่า หัวข้อเรื่อง รูปภาพ คำที่เคยพบเห็น เพื่อช่วยเพิ่มความเข้าใจในการอ่าน การเดาความหมายของคำก็เป็นวิธีการหนึ่งที่ผู้เรียนรวบรวมข้อมูลกว้าง ๆ แล้วมาสรุปให้แคบเข้า ให้ชัดเจนมากขึ้น ปัจจัยที่ช่วยในการเดาได้แก่ คำสำคัญ ระดับเสียงสูงต่ำในประโยค หัวข้อ และบริบท นอกจากนี้แล้วผู้เรียนอาจใช้วิธีการถามเมื่อไม่สามารถเข้าใจความหมาย หรือวิธีใช้คำและโครงสร้างประโยค เพื่อเป็นการตรวจสอบความถูกต้องของการใช้ภาษา

2) ยุทธศาสตร์การสื่อสาร (communication strategies) เวนเดน ได้ให้คำอธิบายเกี่ยวกับยุทธศาสตร์การสื่อสารคล้ายคลึงกับ บรราน

3) ยุทธศาสตร์การฝึกฝนการใช้ภาษา (global practice strategies) หมายถึง วิธีการที่ผู้เรียนให้ความสนใจศึกษาทุกเกณฑ์การใช้ภาษาในสังคม และพยายามหาโอกาสใช้ภาษาที่สื่อในการสื่อสาร เพื่อเรียนรู้และพัฒนาประสิทธิภาพในการใช้ภาษาที่สื่อ แหล่งข้อมูล



ในสภาพแวดล้อมทางสังคมที่ผู้เรียนสามารถฝึกฝนการใช้ภาษา ได้แก่ เพื่อนในชั้นเรียน เจ้าของภาษา การชมภาพยนตร์ หรือการฟังวิทยุ ตลอดจนการอ่านหนังสือพิมพ์ นิตยสารต่าง ๆ เป็นต้น

4) ยุทธศาสตร์การเรียนรู้เมตาโคกนิชัน (metacognitive learning strategies) หมายถึง วิธีการที่ผู้เรียนใช้เพื่อควบคุมและตรวจสอบการเรียนรู้ของตน ได้แก่

4.1) การวางแผนการเรียนรู้ (planning) คือ การกำหนดขั้นตอนการเรียนรู้ เพื่อที่จะตัดสินใจว่าผู้เรียนต้องการที่จะเรียนรู้สิ่งใด และจะเรียนได้อย่างมีประสิทธิภาพด้วยวิธีใด นอกจากนี้ผู้เรียนจำเป็นต้องตั้งวัตถุประสงค์ และมาตรฐานที่สามารถใช้วัดผลสัมฤทธิ์ในการเรียนด้วย

4.2) การควบคุมและตรวจสอบการใช้ภาษา (monitoring) คือ การที่ผู้เรียนสามารถทราบได้ว่าตนมีข้อผิดพลาดใดในการใช้ภาษาและสามารถเรียนรู้ได้จากข้อผิดพลาดของตน ซึ่งแสดงว่า ผู้เรียนมีความรับผิดชอบต่อการเรียนรู้อันจะเป็นหนทางนำไปสู่ความสำเร็จในการเรียนรู้ภาษา

4.3) การประเมินผลการเรียนรู้ (checking outcomes) คือ การที่ผู้เรียนให้ความสนใจกับผลลัพธ์ของความพยายามในการเรียนหรือการใช้ภาษาที่สอง การประเมินผลการเรียนอย่างถ่องแท้ จะเป็นวัตถุประสงค์ของผู้เรียนในการพิจารณาถึงประโยชน์และตัดสินใจใช้วิธีการเรียนรู้นั้น ๆ

โอมัลลี และ คณะ (O'Malley et al., 1985a) แบ่งยุทธศาสตร์การเรียนรู้ออกเป็น 3 หมวดหมู่ตามระดับหรือประเภทของการจัดระบบข้อมูล ได้แก่

1) ยุทธศาสตร์การเรียนรู้เมตาโคกนิชัน เป็นทักษะการจัดการระดับสูงที่จะนำมาซึ่งการวางแผน การควบคุม และตรวจสอบ หรือการประเมินความสำเร็จของกิจกรรมการเรียนรู้ ยุทธศาสตร์การเรียนรู้สามารถประยุกต์ใช้กับงานการเรียนรู้หลาย ๆ ชนิด ซึ่งประกอบไปด้วยกระบวนการย่อย ๆ ดังต่อไปนี้

- 1.1) การเลือกใส่ใจกับแง่มุมเฉพาะของงานการเรียนรู้
- 1.2) การวางแผนจัดระบบการเขียนหรือการพูด
- 1.3) การควบคุมตรวจสอบหรือทบทวนความสนใจที่มีต่องาน การตรวจสอบความเข้าใจที่มีต่อข้อมูลที่ควรจำ หรือตรวจสอบผลการเรียนรู้ขณะที่เกิดขึ้น
- 1.4) การประเมิน หรือตรวจสอบความเข้าใจหลังจากเสร็จสิ้นกิจกรรมการเรียนรู้ หรือประเมินผลการเรียนรู้ภาษาหลังจากที่เกิดขึ้น

2) ยุทธศาสตร์การใช้ความรู้ความคิด เพื่อความเข้าใจภาษา เป็นการปฏิบัติโดยตรงต่อข้อมูลที่รับเข้ามา โดยจัดกระทำในแนวทางที่ส่งเสริมการเรียนรู้ ยุทธศาสตร์นี้อาจจะจำกัดในการประยุกต์ใช้กับงานการเรียนรู้เฉพาะประเภท ยุทธศาสตร์ย่อยที่อยู่ในหมวดหมู่นี้ ได้แก่

- 2.1) การทบทวนชื่อหัวข้อ หรือสิ่งของที่ได้ยิน
- 2.2) การจัดระบบหรือการจัดกลุ่มและจำแนกคำ การใช้ถ้อยคำหรือมโนทัศน์ตามคุณลักษณะทางด้านวากยสัมพันธ์ หรือความหมายของคำ
- 2.3) การลงความเห็นหรือการใช้ข้อมูลในการพูด เพื่อเดาความหมายของหัวข้อทางภาษาศาสตร์ การเดาสิ่งที่จะเกิดขึ้น หรือเติมคำในส่วนที่ขาดไป
- 2.4) การสรุป หรือการวิเคราะห์สิ่งที่ได้ยิน เพื่อให้แน่ใจข้อมูลที่คงอยู่
- 2.5) การอุปนัย หรือการประยุกต์ใช้กฎ เพื่อให้เข้าใจภาษา
- 2.6) การนิยาม หรือใช้ภาพที่เห็น เพื่อให้เข้าใจและจำข้อมูลใหม่ได้
- 2.7) การถ่ายโอน หรือใช้ข้อมูลทางภาษาที่รู้แล้ว เพื่อสนับสนุนการเรียนรู้
- 2.8) การต่อเติมความ เป็นการเชื่อมความคิดที่มีในข้อมูลใหม่ หรือเป็นการประสานความคิดใหม่กับข้อมูลที่รู้แล้ว

3) ยุทธศาสตร์ทางสังคม / การใช้อารมณ์ความรู้สึกในการเรียนภาษา เป็นกลุ่มยุทธศาสตร์ที่เกี่ยวข้องกับการปฏิสัมพันธ์กับบุคคลอื่นหรือเป็นการควบคุมความคิดที่มีต่อผลการเรียนรู้ ยุทธศาสตร์นี้ใช้ได้กับงานการเรียนรู้หลายประเภท ยุทธศาสตร์ย่อยในกลุ่มนี้มีประโยชน์ต่อความเข้าใจในการฟัง ได้แก่

- 3.1) ความร่วมมือหรือการทำงานกับคู่ทำงานเพื่อแก้ปัญหา เสนอข้อมูลร่วม ตรวจสอบบันทึก หรือให้ข้อมูลป้อนกลับเกี่ยวกับกิจกรรมการเรียนรู้
- 3.2) การตั้งคำถามเพื่อความกระจ่าง หรือขอคำอธิบายจากครูหรือเพื่อน การขยายความหรือการให้ตัวอย่าง
- 3.3) การพูดคุยกับตัวเอง หรือการใช้การควบคุมทางสมอง เพื่อให้แน่ใจว่ากิจกรรมการเรียนรู้จะประสบผลสำเร็จ หรือเพื่อลดความวิตกกังวลเกี่ยวกับงาน

ต่อมา อ็อกซ์ฟอร์ด (Oxford, 1990) ได้จัดประเภทของยุทธศาสตร์การเรียนรู้ภาษาที่สองใหม่โดยเพิ่มรายละเอียดของยุทธศาสตร์ และขั้นตอนย่อยของแต่ละยุทธศาสตร์ที่จะนำไปประยุกต์ใช้ในการเรียนการสอน ซึ่งแบ่งเป็น 2 กลุ่มใหญ่ ๆ ดังนี้

- 1) ยุทธศาสตร์การเรียนรู้โดยตรง (direct strategies) เป็นยุทธศาสตร์การเรียนรู้ภาษาที่เกี่ยวข้องโดยตรงกับภาษาที่จะเรียน (target language) ยุทธศาสตร์การเรียนรู้โดยตรงประกอบด้วยยุทธศาสตร์ย่อย 3 กลุ่ม ซึ่งแต่ละกลุ่มจะมีกระบวนการและจุดมุ่งหมาย

ในการปฏิบัติต่างกันออกไปดังนี้

1.1) ยุทธศาสตร์การใช้ความจำ (memory strategies) เป็นยุทธศาสตร์ที่จะช่วยผู้เรียนด้านการจำและการดึงข้อมูลใหม่มาใช้

1.2) ยุทธศาสตร์การใช้ความรู้ความคิดเพื่อความเข้าใจภาษา (cognitive strategies) เป็นยุทธศาสตร์ซึ่งจะช่วยในการทำความเข้าใจภาษาและสร้างภาษาใหม่ ๆ ด้วยวิธีการต่าง ๆ

1.3) ยุทธศาสตร์การใช้สิ่งทดแทนทางภาษา (compensation strategies) เป็นยุทธศาสตร์ที่จะช่วยในการใช้ภาษา แม้ผู้เรียนจะมีข้อจำกัดด้านภาษา

2) ยุทธศาสตร์การเรียนรู้โดยอ้อม (indirect strategies) เป็นยุทธศาสตร์ที่สนับสนุนและจัดการเรียนรู้ภาษา โดยมีได้เกี่ยวข้องโดยตรงกับภาษาที่จะเรียน ยุทธศาสตร์การเรียนรู้โดยอ้อมมีประโยชน์ต่อทุก ๆ สถานการณ์การเรียนรู้และสามารถนำไปประยุกต์ใช้ได้กับทักษะภาษาทั้ง 4 ด้าน ยุทธศาสตร์การเรียนรู้โดยอ้อมประกอบด้วย

2.1) ยุทธศาสตร์การเรียนรู้เมตาคอคนิชั่น (metacognitive strategies) เป็นยุทธศาสตร์ที่จะช่วยให้ผู้เรียนสามารถควบคุมการใช้ความรู้ความคิด (cognition) ของตนเอง นั่นคือ สามารถประสานกระบวนการเรียนรู้ โดยการใช้องค์ประกอบต่าง ๆ ในการเรียนอันได้แก่ การใส่ใจกับการเรียนรู้ การจัดการและการวางแผน และการประเมินผลการเรียนรู้ เพื่อให้การเรียนรู้เป็นไปอย่างได้ผล

2.2) ยุทธศาสตร์การใช้ความรู้สึนึกคิดในการเรียนภาษา (affective strategies) เป็นยุทธศาสตร์ที่จะช่วยให้ผู้เรียนสามารถควบคุมอารมณ์ แรงจูงใจ และสิ่งต่าง ๆ ที่มีผลต่อการเรียนรู้

2.3) ยุทธศาสตร์ด้านสังคม (social strategies) เป็นยุทธศาสตร์ที่จะช่วยให้ผู้เรียนได้เรียนรู้การปฏิสัมพันธ์กับผู้อื่นเพื่อช่วยการเรียนรู้ภาษาของตน

จากแนวคิดของบุคคลต่างๆ ในด้านการจำแนกยุทธศาสตร์การเรียนรู้ภาษาจะเห็นได้ว่าการจัดหมวดหมู่มีลักษณะที่คล้ายคลึงกัน ซึ่งอาจสรุปหมวดหมู่ของยุทธศาสตร์การเรียนรู้ภาษาได้เป็น 3 หมวดหมู่ ดังนี้

1) ยุทธศาสตร์การเรียนรู้เมตาคอคนิชั่น (metacognition learning strategies) เป็นยุทธศาสตร์ของการควบคุมตนเอง ซึ่งผู้เรียนจะต้องตระหนักถึงความคิดและการเรียนรู้ของตนแล้ว วางแผน ตรวจสอบ และประเมินความพยายามในการเรียนรู้ของตน ยุทธศาสตร์การเรียนรู้เมตาคอคนิชั่นนี้ สามารถประยุกต์ใช้กับสิ่งที่จะเรียนรู้ได้หลาย ๆ ประการ

2) ยุทธศาสตร์การใช้ความรู้ความคิดเพื่อความเข้าใจภาษา (cognitive

learning strategies) เป็นยุทธศาสตร์ที่ผู้เรียนจะทำงานและจัดกระทำกับสิ่งที่จะเรียนรู้ด้วยตนเองเพื่อให้ไปถึงความสำเร็จของการเรียน การประยุกต์ใช้ยุทธศาสตร์นี้อาจจะจำกัดประเภทของสิ่งที่จะเรียนรู้เฉพาะอย่าง ยุทธศาสตร์ที่จัดไว้ในประเภทของยุทธศาสตร์การใช้ความรู้ความคิดเพื่อความเข้าใจภาษาได้แก่ การกล่าวซ้ำ การจัดระบบ การอ้างอิง การสรุปความ การนิรนัย การนิภาพ การถ่ายโอน และการขยายความ

3) ยุทธศาสตร์การใช้อารมณ์ ความรู้สึก และการปฏิสัมพันธ์ในสังคม (social/affective learning strategies) เป็นยุทธศาสตร์ที่ผู้เรียนได้มีการปฏิสัมพันธ์กับผู้สอนหรือผู้เรียนอื่น ๆ เพื่อแก้ปัญหา หรือฝึกหัดการควบคุมอารมณ์ ความรู้สึกในพฤติกรรมกรเรียนของตน โดยทั่วไปแล้วยุทธศาสตร์นี้สามารถประยุกต์ใช้ได้กับสิ่งที่จะเรียนรู้หลาย ๆ ประเภท เช่น การให้ความร่วมมือ หรือการทำงานกับกลุ่มเพื่อน การตั้งคำถามเพื่อความกระจ่าง และการหลุดกับตนเอง

4. ยุทธศาสตร์การเรียนรู้เมตาคอนนิชันในการอ่าน

4.1 นิยามของคำว่า ยุทธศาสตร์การเรียนรู้เมตาคอนนิชันในการอ่าน

มีนักการศึกษาหลายคนให้ความหมายของคำว่า "ยุทธศาสตร์การเรียนรู้เมตาคอนนิชัน" ไว้ดังนี้

ฟลาวเวลล์ (Flavell, 1985) ซึ่งเป็นนักจิตวิทยาในกลุ่มความรู้ความคิด (cognitive) ให้ความหมายของคำว่า "เมตาคอนนิชัน" ว่าเป็น ความรู้ความคิดเกี่ยวกับการใช้ความรู้ความคิดของตนเอง (cognition about cognition) ส่วน กัทธรี (Guthrie, 1982) ให้ความหมายของ "เมตาคอนนิชัน" ว่าเป็น ความรู้ของบุคคลเกี่ยวกับกระบวนการใช้ความรู้ความคิด และผลการคิดของตนเอง

แบบส์ (Babbs, 1983) กล่าวถึง "คอนนิชัน" ว่าเป็น การทำหน้าที่ของสมอง หรือสติปัญญาของมนุษย์ ซึ่งเกี่ยวข้องกับความจำ ความเข้าใจ ความตั้งใจ การมุ่งความสนใจ และการจัดสัารสนเทศ (processing information) และกล่าวถึง "เมตาคอนนิชัน" ว่าเป็น ความรู้ของบุคคลเกี่ยวกับการใช้ความรู้ความคิด โดย แบบส์ได้อ้างถึงคำกล่าวของบราวน์ และ สไมลีย์ (Brown and Smiley, 1978) ที่ว่า "เมตาคอนนิชัน" ว่าเป็นความรู้และความพยายามของบุคคลที่จะควบคุมกระบวนการใช้ความรู้ความคิดของตนเอง และเป็นการคิดเกี่ยวกับการคิด เมื่อนำมาใช้ในเรื่องของการอ่าน จะหมายถึง การที่ผู้อ่านสามารถเลือกสรร

ทักษะและยุทธศาสตร์ที่เหมาะสมกับความต้องการจำเป็นของงานการอ่าน

บราวน์และพาลินซาร์ (Brown and Palincsar, 1982) และ โอ้มัลลีย์และคณะ (O'Malley et al., 1983) ได้แยกความแตกต่างของยุทธศาสตร์การใช้ความรู้ความคิด เพื่อความเข้าใจภาษา กับ ยุทธศาสตร์การเรียนรู้เมตาคอกนินชันไว้ว่า ยุทธศาสตร์การใช้ความรู้ความคิดนั้น หมายถึง ขั้นตอนหรือการปฏิบัติที่ใช้ในการเรียนรู้ หรือการแก้ปัญหา ที่ต้องใช้การวิเคราะห์โดยตรง การแก้ไขหรือการวิเคราะห์เนื้อหาของการเรียนรู้ ส่วนยุทธศาสตร์การเรียนรู้เมตาคอกนินชันนั้นเกี่ยวข้องกับ 1) ความรู้เกี่ยวกับกระบวนการใช้ความรู้ความคิด และ 2) การควบคุมการใช้ความรู้ความคิด การควบคุมการปฏิบัติ หรือการจัดการโดยใช้กระบวนการดังกล่าวมา ด้วยการวางแผน การตรวจสอบ และการประเมิน

จากนิยามต่าง ๆ ที่บรรดานักการศึกษาได้เสนอไว้ข้างต้น อาจสรุปได้ว่า ยุทธศาสตร์การเรียนรู้เมตาคอกนินชัน หมายถึง วิธีการหรือขั้นตอนที่จะทำให้การเรียนรู้บรรลุผลตามเป้าหมายของการเรียน โดยมีการดำเนินการตามขั้นตอนของการควบคุมกระบวนการเรียนรู้ ซึ่งประกอบด้วย การวางแผนการเรียนรู้ การควบคุมและตรวจสอบการเรียนรู้ และการประเมินผล การเรียนรู้ และเมื่อนำยุทธศาสตร์การเรียนรู้เมตาคอกนินชันมาใช้ในการอ่าน จึงมีความหมายว่าเป็นวิธีการหรือขั้นตอนที่ทำให้การอ่านบรรลุผลตามเป้าหมายของการอ่าน โดยมีการดำเนินการตามขั้นตอนของการควบคุมกระบวนการอ่าน ซึ่งประกอบด้วย การวางแผนการอ่าน การควบคุมและตรวจสอบการอ่าน และการประเมินผลการอ่าน

4.2 องค์ประกอบของยุทธศาสตร์การเรียนรู้เมตาคอกนินชันในการอ่าน

ดังที่ได้เสนอไว้ข้างต้นแล้วว่า ยุทธศาสตร์การเรียนรู้เมตาคอกนินชันเป็นสิ่งที่สำคัญและจำเป็นสำหรับการอ่านที่มีประสิทธิภาพ ดังนั้น การศึกษาเกี่ยวกับองค์ประกอบที่สำคัญของยุทธศาสตร์การเรียนรู้เมตาคอกนินชันในการอ่าน ที่ควรจะพัฒนาขึ้นในตัวผู้เรียน ย่อมเป็นสิ่งจำเป็นยิ่ง เพื่อการจัดพัฒนาผู้เรียนให้เป็นผู้อ่านที่มีประสิทธิภาพต่อไป

มีนักการศึกษาหลายคนเสนอแนวคิดเกี่ยวกับองค์ประกอบของยุทธศาสตร์การเรียนรู้เมตาคอกนินชันในการอ่าน ไว้ดังนี้

ฟลาวเวลล์ (Flavell, 1976 cited by Woolfolk, 1990)) กล่าวถึงองค์ประกอบของเมตาคอคนิชั่นในการอ่านว่า ประกอบไปด้วย

1) ความตระหนักรู้ในทักษะ กลวิธีและแหล่งข้อมูลต่างๆ ที่จำเป็นต้องใช้เพื่อที่จะสามารถดำเนินการอ่านได้อย่างมีประสิทธิภาพ ซึ่งกิจกรรมที่ผู้อ่านต้องกระทำ ได้แก่ การค้นหาใจความสำคัญและรายละเอียดต่างๆ การเชื่อมโยงเนื้อหาต่างๆ เข้าด้วยกัน การใช้กลวิธีช่วยจำและจัดระบบข้อมูลเพื่อให้จำง่าย การขีดเส้นใต้ตอนที่สำคัญ และการจดบันทึก

2) ความสามารถในการใช้กลไกภายในตนเอง เพื่อที่จะตรวจสอบ ประเมินความสำเร็จหรือความสมบูรณ์ของกิจกรรมนั้น กิจกรรมในส่วนนี้ได้แก่ การตรวจสอบความเข้าใจของตนเอง การทำนายผลที่จะเกิดขึ้น การประเมินประสิทธิภาพในการอ่าน การวางแผนในการอ่านขั้นต่อไป การทดสอบกลวิธี การจัดแบ่งเวลา การแก้ไขหรือปรับเปลี่ยนการใช้กลวิธี

เบเกอร์ และบราวน์ (Baker and Brown, 1984) อธิบายถึง ยุทธศาสตร์การเรียนรู้เมตาคอคนิชั่นในการอ่าน ว่า ประกอบไปด้วย

1) ความรู้ที่เกี่ยวข้องกับความรู้ความเข้าใจ (knowledge of cognition) หมายถึง การที่ผู้อ่านมีความตระหนักรู้ (awareness) ในทักษะ กลวิธี และรู้แหล่งข้อมูลที่จะช่วยให้ดำเนินการอ่านได้อย่างมีประสิทธิภาพ

2) การสร้างกฎเกณฑ์เกี่ยวกับความรู้ความเข้าใจ (regulation of cognition) หมายถึง การรับรู้กลไกภายในตัวของผู้อ่านในขณะดำเนินการอ่าน กลไกเหล่านี้ได้แก่ การตรวจสอบ (checking) สภาพของกิจกรรมโดยทั่วไป การวางแผน (planning) ว่าจะทำอะไรในขั้นต่อไป การควบคุม (monitoring) การใช้กลวิธีขณะดำเนินการอ่าน การทดสอบ (testing) การพิจารณาทบทวน (revising) และการประเมินผล (evaluating) ว่า กลวิธีต่างๆ ที่ใช้ไปแล้วนั้น ก่อให้เกิดประสิทธิผลและประสิทธิภาพอย่างไรบ้าง และผู้อ่านอาจต้องหากลวิธีใหม่มาใช้แก้ไขหากกลวิธีที่ใช้อยู่เดิมนั้นใช้ไม่ได้ผล

ฟลาวเวลล์ (Flavell, 1981) และ เพียร์สัน (Pearson, 1984 cited by Gabehart, 1991) กล่าวถึง การประสบความสำเร็จในการอ่านว่า ผู้อ่านควรมีความรู้เกี่ยวกับองค์ประกอบของยุทธศาสตร์การเรียนรู้เมตาคอคนิชั่นในการอ่าน ซึ่งประกอบไปด้วย

1) ความตระหนักรู้ (awareness) หมายถึง การที่ผู้อ่านมีความตระหนักในกระบวนการคิดของตนเอง อาทิเช่น การที่ผู้อ่านตระหนักว่า ตนเองเกิดความไม่เข้าใจในการอ่าน ซึ่งจะทำให้เขาต้องค้นหาสาเหตุแห่งความไม่เข้าใจนั้นว่าเป็นเพราะเขาไม่มีความหมายของคำศัพท์ หรือไม่มีพื้นความรู้ในเรื่องที่อ่าน หรือเป็นเพราะการนำเสนอที่อ่าน เพื่อที่เขาจะได้

หาวิธีการมาแก้ไขได้อย่างถูกต้อง ความตระหนักรู้^๕ จะช่วยให้ผู้อ่านสามารถควบคุมและปรับกระบวนการคิดของตนเองได้

2) ความสามารถในการควบคุม (monitoring) หมายถึง การตรวจสอบความเข้าใจในการอ่าน ซึ่งประกอบด้วย การตั้งจุดประสงค์ในการอ่านเพื่อให้ทราบถึงแนวทางในการอ่าน การคิดตั้งคำถามกับตัวเอง การทำให้ข้อความนั้นง่ายขึ้น การเขียนสรุป การเขียนแผนภูมิประกอบ การอ่าน การเชื่อมโยงความรู้เดิมกับเนื้อหาที่อ่าน การค้นหาใจความสำคัญและใจความสนับสนุน การทดสอบสมมติฐานที่ตั้งขึ้นขณะที่อ่าน และการทำนายบทอ่าน

3) ความสามารถในการใช้กลไกในการอ่าน (regulation) หมายถึง ความสามารถของผู้อ่านในการหากลไกมาแก้ไขปัญหา เมื่อเกิดความไม่เข้าใจในสิ่งที่อ่าน กลวิธีเหล่านี้ได้แก่ การย้อนกลับมาอ่านเนื้อหาเดิมซ้ำอีกครั้งหนึ่ง หรือจะยังคงอ่านต่อไปเพื่อหาคำอธิบายในช่วงต่อไป การตั้งคำถามกับตัวเอง การเปรียบเทียบรายละเอียดของบทอ่านกับความรู้เดิม การเปรียบเทียบใจความสำคัญกับใจความสนับสนุน

ครอสส์ และ แพริส (Cross and Paris, 1988) แบ่งองค์ประกอบของยุทธศาสตร์การเรียนรู้เมตาคognition ในการอ่าน ออกเป็นด้านต่างๆ ดังนี้

1) องค์ประกอบด้านการประเมินตนเองเกี่ยวกับความรู้ในด้านความรู้ความคิด (self-appraisals of one's knowledge about cognition) สิ่งนี้จะเกี่ยวข้องกับสิ่งที่มีอิทธิพลต่อกระบวนการอ่าน รวมถึงการปรับพฤติกรรมการอ่านให้เหมาะสม ซึ่งประกอบด้วย

1.1) การรู้ลักษณะและสภาพของงาน (declarative knowledge) โดยผู้อ่านจะต้องรู้ถึงองค์ประกอบต่างๆ ที่มีอิทธิพลต่อความเข้าใจในการอ่าน รู้เกี่ยวกับการจัดโครงสร้างของบทอ่าน และรู้ถึงจุดประสงค์ในการอ่านของตนเองด้วย

1.2) ความรู้ในกระบวนการ (procedural knowledge) ผู้อ่านจะต้องรู้ว่าจะต้องใช้ทักษะใดในการอ่าน และจะประยุกต์ใช้ทักษะนั้นอย่างไร จึงจะนำไปสู่จุดประสงค์ที่ต้องการ

1.3) ความรู้เกี่ยวกับเงื่อนไข (conditional knowledge) ผู้อ่านจะต้องเข้าใจถึงเงื่อนไขหรือข้อจำกัดของกลวิธีในการอ่านแต่ละกลวิธี ต้องรู้ว่าจะใช้กลวิธีนั้น ๆ เมื่อไร และเหตุใดกลวิธีนั้นจึงมีผลกระทบต่ออ่าน

2) องค์ประกอบด้านการจัดการเกี่ยวกับการคิดของตนเอง (self-management of one's thinking) ประกอบด้วย

2.1) การประเมินผล (evaluation) เป็นการวิเคราะห์ลักษณะของบทอ่าน และประเมินความสามารถของตนเองเพื่อที่จะดำเนินกิจกรรมการอ่านในขั้นต่อไป

2.2) การวางแผน (planning) เป็นการคัดเลือกใช้กลวิธีที่เหมาะสมที่จะใช้ในขณะดำเนินการอ่าน

2.3) การกำหนดเกณฑ์ (regulation) เพื่อควบคุมและกำหนดทิศทางในการดำเนินกิจกรรมการอ่าน

ฟลาวเวลล์ และเวลล์แมน (Flavell and Wellman, 1977) และ บราวน์ และคณะ (Brown et al., 1983) กล่าวถึง ยุทธศาสตร์การเรียนรู้เมตาคอกนินซ์ในการอ่านว่า เป็นผลจากการทำงานอย่างสัมพันธ์กันขององค์ประกอบ 4 ประการ คือ

1) บทอ่าน (text) การที่ผู้อ่านจะประสบความสำเร็จในการอ่านได้นั้น เขาจะต้องรู้ถึงองค์ประกอบต่าง ๆ ภายในบทอ่านซึ่งจะมีอิทธิพลต่อความเข้าใจในบทอ่าน องค์ประกอบภายในบทอ่านดังกล่าว ได้แก่ คำศัพท์ โครงสร้างทางไวยากรณ์ โครงสร้างภายในบทอ่าน ลักษณะการเขียนของผู้เขียน ความชัดเจนและความสัมพันธ์ระหว่างเนื้อหาต่าง ๆ ความเป็นเอกภาพของเนื้อหาที่นำเสนอ ระดับความยากของบทอ่าน ความสำคัญของข้อความต่าง ๆ และกฎเกณฑ์ข้อบังคับของบทอ่าน

2) งานหรือกิจกรรม (task) ผู้อ่านจะต้องรู้ถึงลักษณะของงานหรือกิจกรรมและจุดประสงค์ที่ตั้งไว้ในบทอ่าน ซึ่งจะแตกต่างกันไปในแต่ละงาน ทั้งนี้เพราะสิ่งเหล่านี้มีผลกระทบต่อการอ่านด้วย เช่น อาจทำให้ผู้อ่านต้องปรับพฤติกรรมในการอ่านของตน ทั้งการใช้กลวิธี และการใช้อัตราความเร็วในการอ่านเพื่อให้เหมาะสมและสอดคล้องกับสิ่งที่อ่าน การปรับพฤติกรรมตามสิ่งที่อ่านนี้ ต้องอาศัยการตรวจสอบตนเอง และการตรวจสอบบทอ่าน

3) กลวิธี (strategies) ผู้อ่านที่ดีจะสามารถใช้กลวิธีที่เหมาะสมเพื่อช่วยในการสร้างความเข้าใจ และความสามารถในการจดจำรายละเอียดต่างๆ จากบทอ่าน และพร้อมกันนี้ก็สามารถหากกลวิธีอื่นมาทดแทนกลวิธีที่ใช้ไม่ได้ผล การที่ผู้อ่านรู้ว่า จะใช้กลวิธีแต่ละกลวิธีเมื่อใด ที่ไหน และอย่างไร จะช่วยให้ผู้อ่านบรรลุถึงจุดมุ่งหมายในการอ่านได้

4) ลักษณะของผู้อ่าน (characteristics) ในการอ่านนั้น ผู้อ่านจะต้องมีความตระหนักรู้เกี่ยวกับความสามารถในการอ่านของตน อาทิเช่น ผู้อ่านมีความตระหนักรู้เกี่ยวกับความรู้เดิมที่จะใช้กับเรื่องที่จะอ่าน รู้ถึงความสามารถในการอ่าน ความสนใจ แรงจูงใจ ทักษะในการอ่าน ข้อบกพร่องในการอ่าน ตลอดจนจนถึงสภาวะต่างๆ ที่จะมีผลกระทบต่อความเข้าใจในการอ่านของตนเอง

เรย์โนลด์ส และคณะ (Reynolds et.al., 1989 cited by Wade and Reynolds, 1989)) ได้เสนอแนะว่า องค์ประกอบที่สำคัญของยุทธศาสตร์การเรียนรู้

เมตาคognition ในการอ่าน ที่ผู้อ่านควรได้รับการพัฒนาคือ "ความตระหนักรู้ (awareness)" ในด้านต่างๆ ดังนี้

- 1) ความตระหนักรู้ในลักษณะของงาน (task awareness) คือ การที่ผู้อ่านรู้ว่าตนเองจะต้องทำอะไรในการอ่านบทอ่านนั้นๆ
- 2) ความตระหนักรู้ในกลยุทธ์ (strategy awareness) คือ การที่ผู้อ่านรู้ว่าจะต้องใช้กลยุทธ์ใด จึงจะเกิดความเข้าใจในการอ่านมากที่สุด
- 3) ความตระหนักรู้ในการปฏิบัติ (performance awareness) คือ การที่ผู้อ่านสามารถประเมินตนเองได้ว่า เกิดความเข้าใจในสิ่งที่อ่านหรือไม่ และมีความเข้าใจอยู่ในระดับใด

โดยสรุปแล้ว จะเห็นได้ว่า องค์ประกอบของกระบวนการเมตาคognition ในการอ่านมีหลายประการ แต่องค์ประกอบหนึ่งที่นักจิตวิทยา และนักการศึกษาหลายท่านมีความคิดเห็นตรงกันว่า มีความสำคัญมาก คือ "ความตระหนักรู้" เพราะก่อนที่ผู้อ่านจะสามารถควบคุมกระบวนการอ่านของตนได้ หรือกระทำการอื่นๆ ในขั้นต่อไปได้นั้น เขาจะต้องมีความตระหนักรู้เกี่ยวกับสิ่งที่จะอ่านและวิธีการปฏิบัติในการอ่านของตนเองเสียก่อน (Wade and Reynolds, 1989) ความตระหนักรู้ในยุทธศาสตร์การเรียนรู้เมตาคognition ในการอ่าน จึงเป็นสิ่งที่สำคัญยิ่งที่ผู้อ่านควรจะได้พัฒนา หรือ ได้รับการพัฒนา เพื่อการอ่านที่มีประสิทธิภาพยิ่งขึ้น

4.3 ขั้นตอนของยุทธศาสตร์การเรียนรู้เมตาคognition ในการอ่าน

จากข้อมูลด้านองค์ประกอบของ ยุทธศาสตร์การเรียนรู้เมตาคognition ในการอ่าน ที่ได้นำเสนอไว้ในข้อ 4.2 จะเห็นได้ว่า ยุทธศาสตร์การเรียนรู้เมตาคognition ในการอ่าน มีองค์ประกอบที่สำคัญหลายประการ และในแต่ละองค์ประกอบที่สำคัญนั้น จะมี ทักษะ วิธี หรือขั้นตอนในการพัฒนายุทธศาสตร์การเรียนรู้เมตาคognition ในการอ่าน ผสมผสานอยู่ด้วย ซึ่งเป็นแนวทางที่เป็นประโยชน์ยิ่งต่อการพัฒนาผู้อ่านให้เป็นผู้อ่านที่มีประสิทธิภาพ โดยการพัฒนาทักษะ วิธี หรือขั้นตอนที่สำคัญดังกล่าวเหล่านั้นขึ้นในตัวผู้เรียน

จากองค์ประกอบต่างๆ ของยุทธศาสตร์การเรียนรู้เมตาคognition ในการอ่าน ดังที่เสนอไว้ในข้อ 4.2 ได้มีผู้นำมาจำแนก จัดกลุ่ม และเรียบเรียงใหม่ให้เป็นขั้นตอนของยุทธศาสตร์การเรียนรู้เมตาคognition ในการอ่าน เพื่อให้สะดวกต่อการฝึกฝน หรือการจัดพัฒนาผู้เรียนดังนี้

บราวน์ และคณะ (Brown et. al., 1982) กล่าวว่า ขั้นตอนที่สำคัญของยุทธศาสตร์การเรียนรู้เมตาคognition ในการอ่าน คือ ทักษะในการควบคุมการอ่าน ซึ่งประกอบด้วย

1) การทำนายเกี่ยวกับสิ่งที่จะอ่าน (predicting) ผู้อ่านจะต้องคาดคะเนเกี่ยวกับสิ่งที่จะอ่าน นั่นคือ จะต้องกำหนดได้ว่า ตนเองจะอ่านสิ่งนั้นได้เข้าใจหรือไม่ บทอ่านจะยากง่ายเพียงใด

2) การวางแผนการอ่าน (planning) ผู้อ่านจะต้องวางแผนก่อนในเรื่องของการอ่าน และ กลวิธีที่จะใช้ในการอ่าน

3) การตรวจสอบการอ่าน (monitoring) ผู้อ่านจะต้องตัดสินใจได้ว่า เข้าใจสิ่งที่อ่านหรือไม่เพียงใด สิ่งที่เคยอ่านแล้ว และความรู้ที่มีเพียงพอที่จะทำให้เข้าใจบทอ่านหรือไม่

4) การประเมินผลการอ่าน (evaluation) หรือ การตรวจสอบผลที่เกิดขึ้นว่า ผลของการอ่านเป็นอย่างไร มีข้อควรแก้ไขเพียงใด

จากทักษะดังกล่าว บราวน์และพาลินซาร์ (Brown and Palincsar, 1982) ได้รวบรวมและจำแนกขั้นตอนของยุทธศาสตร์การเรียนรู้เมตาคognition ในการอ่านใหม่ ดังนี้

1) การวางแผนการอ่าน (planning) ประกอบด้วย

1.1) การใช้ตัวชี้นำ (advance organizers) เป็นการอ่านเพื่อหาใจความสำคัญ และมโนทัศน์ของเนื้อหาที่จะเรียนล่วงหน้า มักจะทำการอ่านบทอ่านคร่าว ๆ เพื่อหาหลักการจัดระบบเนื้อหา

1.2) การมุ่งความสนใจกับสิ่งที่จะอ่าน (directed attention) เป็นการกำหนดล่วงหน้าว่าจะใส่ใจกับสิ่งที่ต้องการได้จากการอ่าน โดยไม่สนใจสิ่งสอดแทรกที่ไม่สำคัญ

1.3) การวางแผนใช้สิ่งที่จะเป็นประโยชน์กับการอ่าน (functional planning) เป็นการวางแผน และกำหนดองค์ประกอบทางภาษาศาสตร์ที่จำเป็นต้องใช้ในการทำความเข้าใจสิ่งที่อ่าน

1.4) การเลือกใส่ใจเฉพาะสิ่งที่สำคัญของบทอ่าน (selective attention) เป็นการกำหนดล่วงหน้าที่จะใส่ใจเฉพาะประเด็นที่สำคัญของบทอ่าน มักจะกระทำด้วยการเลือกจับประเด็นของคำ มโนทัศน์ และตัวบ่งชี้ทางภาษาศาสตร์ที่สำคัญ

1.5) การเตรียมตัวอ่าน (self-management) เป็นการทำความเข้าใจเกี่ยวกับสิ่งที่ช่วยให้ตนเองอ่านได้ดีที่สุด

2) การตรวจสอบการอ่าน (monitoring) ประกอบด้วย การตรวจสอบความเข้าใจในการอ่านของตนระหว่างอ่าน การตรวจสอบความถูกต้อง และ/หรือความเหมาะสมของสิ่งที่อ่าน



3) การประเมินการอ่าน (evaluation) การประเมินผลการอ่านของตน (self-evaluation) เป็นการตรวจสอบผลของการอ่านของบุคคลหนึ่ง เมื่อเทียบกับมาตรฐานหลังการอ่าน

แอนเดอร์สัน (Anderson, 1983) ได้เสนอแนวคิดไว้ในทฤษฎีความรู้ความคิดของเขาว่า ยุทธศาสตร์การเรียนรู้เมตาโคคนิซันในการอ่าน เป็นกระบวนการของการใช้ความรู้ ความคิดอย่างหนึ่ง และมีขั้นตอนดังนี้

1) การวางแผนการอ่าน เป็นกระบวนการในการแก้ไขความขัดแย้ง ซึ่งจะแสดงได้ในลักษณะประโยคเงื่อนไข (conditional (if) clause) ในระบบการรับภาษา การวางแผนการอ่านเป็นยุทธศาสตร์ของการควบคุมและตรวจสอบการเรียนรู้ภาษาที่สำคัญยุทธศาสตร์หนึ่งในการอ่านภาษาต่างประเทศ โดยการวางแผนการอ่านจะเกี่ยวข้องกับการรับและการใช้ภาษา

2) การเลือกให้ความสนใจกับสิ่งที่อ่าน (selected attention) เป็นส่วนสำคัญของกระบวนการรับรู้ที่เกิดขึ้นระหว่างความเข้าใจในการอ่าน การฝึกยุทธศาสตร์การเรียนรู้ที่รวมถึงการฝึกเลือกให้ความสนใจกับคำ วลี หรือ บริบทที่สำคัญจะเป็นสิ่งที่เอื้อต่อการอ่านที่สำคัญของผู้เรียน

3) การควบคุมและตรวจสอบการอ่าน (monitoring) เป็นการสนองตอบต่อความคลุมเครือในความเข้าใจภาษา นั่นคือ เมื่อผู้อ่านเดาความหมายของบทอ่านแล้ว เขาจะใช้ทักษะการอ้างอิงเพื่อตรวจสอบและแก้ไขข้อผิดพลาด นอกจากนี้ คำว่า "การควบคุมและตรวจสอบการอ่าน" ยังเกี่ยวข้องกับกระบวนการควบคุมการอ่าน และการวางแผนการอ่านตามโอกาส เพราะผู้อ่านจะต้องวิเคราะห์บทอ่าน เพื่อกำหนดความยากของสิ่งที่อ่าน และกระบวนการที่เหมาะสมที่จะใช้ในการอ่าน

ชามอทและโอมัลลีย์ (Chamot and O'Malley, 1987) ได้เสนอขั้นตอนการฝึกยุทธศาสตร์การเรียนรู้เมตาโคคนิซันในการอ่านไว้ในรูปแบบการสอนในบริบทของภาษาที่สอง (Instructional models in second language contexts) ในชื่อ CALLA (Cognitive Academic Language Learning Approach) ไว้ดังนี้

1) การใช้ตัวชี้นำในการอ่าน เป็นการอ่านเพื่อหามโนทัศน์และใจความสำคัญของสิ่งที่อ่านอย่างคร่าว ๆ มักเป็นการอ่านอย่างคร่าว ๆ (skimming) เพื่อหาหลักการจัดระบบของบทอ่าน

2) การเตรียมตัวล่วงหน้า เป็นการระบุถึงสิ่งที่จำเป็นต้องใช้ในการอ่าน

3) การวางแผนจัดระบบการอ่าน เป็นการวางแผนเกี่ยวกับส่วนต่าง ๆ ลำดับ และใจความสำคัญที่จะแสดงในการอ่าน

4) การเลือกให้ความสนใจ เป็นการให้ความสนใจที่จะอ่านเพื่อหา คำ วลี ตัวย่อทางภาษาศาสตร์ ประโยค หรือ ประเภทของข้อมูลที่สำคัญ

5) การควบคุมและตรวจสอบตนเอง เป็นการตรวจสอบความเข้าใจของบุคคล หนึ่งระหว่างการอ่าน หรือการตรวจสอบผลการอ่านขณะที่เกิดขึ้น

6) การประเมินตนเอง เป็นการตัดสินใจว่าบุคคลหนึ่งบรรลุผลในงานการอ่านได้ดีเพียงไร

7) การจัดการกับตนเอง เป็นการค้นหาหรือจัดเตรียมเงื่อนไขที่จะช่วยให้บุคคล หนึ่งได้เรียนรู้ เช่น การค้นหาโอกาสที่จะฝึกปฏิบัติทางการอ่านภาษาเพิ่มเติม

ออกซ์ฟอร์ด (Oxford, 1990) ได้รวบรวมแนวคิดของบุคคลต่าง ๆ ที่เกี่ยวกับ ยุทธศาสตร์เมตาคุณนินในการอ่าน และได้เสนอขั้นตอนของยุทธศาสตร์ไว้ ดังนี้

1) การใส่ใจกับการอ่าน (centering your learning) ยุทธศาสตร์นี้ ประกอบด้วย 3 ยุทธศาสตร์ย่อย ซึ่งจะช่วยให้ผู้อ่านได้รวบรวมความสนใจและสมาธิให้มุ่งไปยัง สิ่งที่จะอ่าน กิจกรรม ทักษะ หรือเนื้อหาด้านภาษา ได้แก่

1.1) การอ่านคร่าว ๆ และเชื่อมโยงสิ่งที่อ่านกับสิ่งที่รู้แล้ว (overviewing and linking with already known material) เป็นการอ่านเพื่อความเข้าใจในทัศน ะหลักการ หรือเนื้อหาที่สำคัญอย่างคร่าว ๆ ในกิจกรรมภาษาที่จะเรียนและเชื่อมโยงกับสิ่งที่รู้แล้ว

1.2) การให้ความสนใจเฉพาะสิ่งที่อ่าน (paying attention) เป็น การกำหนดล่วงหน้าว่าจะสนใจกับสิ่งที่เรียนและไม่สนใจสิ่งสอดแทรก และ/หรือให้ความสนใจ กับแง่มุมเฉพาะของภาษา หรือ รายละเอียดของสถานการณ์

2) การจัดเตรียมและวางแผนการอ่าน (arranging and planning your learning) ยุทธศาสตร์นี้ประกอบด้วย 6 ยุทธศาสตร์ย่อย ซึ่งจะช่วยให้ผู้อ่านได้จัดระบบ และวางแผนเพื่อให้การอ่านเป็นไปอย่าง ได้ผลมากที่สุด ยุทธศาสตร์เหล่านี้ครอบคลุมหลาย ๆ ด้าน คือ

2.1) การศึกษาเกี่ยวกับการเรียนรู้ภาษา (finding out about language learning) เป็นความพยายามที่จะศึกษาว่า การเรียนรู้ภาษาดำเนินไปอย่างไร โดยการอ่านตำรา หรือพูดคุยกับบุคคลอื่น ๆ แล้วใช้ข้อมูลนั้นเพื่อพัฒนาการเรียนรู้ภาษาของตน

2.2) การจัดระบบการอ่าน (organizing) เป็นความเข้าใจ และการใช้ เงื่อนไขที่สัมพันธ์กับการอ่านภาษาใหม่ การจัดตารางการอ่าน สิ่งแวดล้อมทางกายภาพ และ สมุดบันทึกการอ่านภาษา

2.3) การตั้งเป้าหมายและจุดประสงค์ในการอ่าน (setting goals and objectives) เป็นการตั้งจุดมุ่งหมายของการอ่าน รวมถึงเป้าหมายระยะยาว หรือจุดประสงค์ระยะสั้น

2.4) การกำหนดวัตถุประสงค์ของงานการอ่าน (identificating the purpose of a language task) เป็นการกำหนดวัตถุประสงค์ของงานการอ่านเฉพาะอย่าง เช่น การอ่านบทละครเพื่อความเพลิดเพลิน

2.5) การวางแผนสำหรับงานการอ่าน (planning for a language task) เป็นการวางแผนเกี่ยวกับองค์ประกอบด้านการอ่านภาษา และหน้าที่ที่จำเป็นสำหรับงาน หรือสถานการณ์การอ่านแต่ละครั้ง

2.6) การหาโอกาสฝึกปฏิบัติ (seeking practice opportunities) เป็นการค้นหาหรือสร้าง โอกาสที่จะฝึกปฏิบัติ เช่น การไปชมภาพยนตร์ที่บรรยายด้วยภาษาต่างประเทศ การอ่านหนังสือพิมพ์ภาษาต่างประเทศ

3) การประเมินผลการอ่าน (evaluating your learning) ยุทธศาสตร์
 3.1) การตรวจสอบผลการอ่านของตนเอง (self-monitoring) เป็นการระบุ
 ข้อผิดพลาดในความเข้าใจในการอ่านภาษา เป็นการค้นหาข้อผิดพลาดที่สำคัญ และพยายามกำจัด
 ข้อผิดพลาดนั้น

3.2) การประเมินผลการอ่านของตนเอง (self-evaluation) เป็นการ
 ประเมินความก้าวหน้าของบุคคลหนึ่งในการอ่านภาษา ตัวอย่างเช่น การตรวจสอบว่าบุคคลหนึ่ง
 อ่านหนังสือได้เร็วขึ้น และมีความเข้าใจมากกว่า 1 เดือน หรือ 6 เดือนที่ผ่านมาหรือไม่

จากการรวบรวมแนวคิด เกี่ยวกับยุทธศาสตร์การเรียนรู้เมตาคognition ในการอ่าน
 ของบรรดาผู้เชี่ยวชาญดังกล่าว พบว่าขั้นตอนที่สำคัญของยุทธศาสตร์ ประกอบด้วย

1) การวางแผนการอ่าน เป็นการกำหนดวัตถุประสงค์และขั้นตอนของการอ่าน
 เพื่อให้ผู้อ่านจะได้ตัดสินใจก่อนว่า ต้องการเรียนรู้สิ่งใด และ ด้วยวิธีใด จึงจะทำให้การอ่านนั้นมี
 ประสิทธิภาพ

2) การควบคุมและตรวจสอบการอ่าน เป็นการทบทวนความสนใจที่มีต่อการ
 เรียนรู้ ความเข้าใจข้อมูล และผลผลิตการอ่านและเรียนรู้ภาษาที่เกิดขึ้นขณะนั้น

3) การประเมินผลการอ่าน เป็นการตรวจสอบความเข้าใจหลังการทำกิจกรรม
 การอ่าน หรือเป็นการประเมินผลผลิตทางภาษาที่เกิดขึ้น ซึ่งจะทำให้ผู้เรียนทราบความก้าวหน้า
 ในการอ่านของตน

4.4 การฝึกยุทธศาสตร์การเรียนรู้เมตาคอกนิชันในการอ่านให้ผู้เรียน

การพัฒนาความสามารถด้านการเรียนรู้ของผู้เรียนนับว่าเป็น เป้าหมายที่สำคัญยิ่งของการจัดการศึกษา (Derry and Murphy, 1986) นักการศึกษาหลายคนพยายามศึกษาค้นคว้าเกี่ยวกับแนวทางการพัฒนาความสามารถด้านการเรียนรู้ของผู้เรียน และค้นพบว่าความสามารถด้านการเรียนรู้เป็นสิ่งที่พัฒนาได้ โดยการฝึก "ทักษะด้านสติปัญญาทางวิชาการ (the skills of academic intelligence)" หรือ "ยุทธศาสตร์การเรียนรู้ (learning strategies)" ให้กับผู้เรียนนั่นเอง (Campione, 1982) การฝึกยุทธศาสตร์การเรียนรู้ให้ผู้เรียนจึงเป็นแนวคิดที่สำคัญที่เข้ามามีบทบาทสำคัญในการพัฒนาความสามารถของผู้เรียนในปัจจุบัน (Derry and Murphy, 1986; Gagne', 1985; Sternberg, 1979)

ยุทธศาสตร์การเรียนรู้เมตาคอกนิชัน จัดเป็นความสามารถด้านการเรียนรู้ประเภทหนึ่งที่ฝึกหรือพัฒนาได้ (Sternberg, 1983) ในช่วงทศวรรษที่ผ่านมา ยุทธศาสตร์การเรียนรู้เมตาคอกนิชัน ได้เข้ามามีบทบาทสำคัญในด้านการเรียนรู้ และการใช้ทักษะการเรียนรู้เป็นอย่างมาก เนื่องจาก "ความตระหนักรู้" เป็นองค์ประกอบที่สำคัญที่สุดของยุทธศาสตร์การเรียนรู้เมตาคอกนิชัน การฝึกยุทธศาสตร์การเรียนรู้เมตาคอกนิชัน ให้กับผู้เรียนเพื่อนำไปใช้ในการอ่าน จึงเป็น การฝึกความตระหนักรู้ในยุทธศาสตร์การเรียนรู้เมตาคอกนิชันในการอ่านให้กับผู้เรียนนั่นเอง (Derry and Phurphy, 1986)

4.4.1 วิธีการฝึกยุทธศาสตร์การเรียนรู้

การฝึกยุทธศาสตร์การเรียนรู้ให้กับผู้เรียนนั้น สามารถฝึกได้ 2 ลักษณะ คือ

4.4.1.1 การฝึกโดยตรง (direct training) เป็นการฝึกที่ผู้เรียนจะได้รับการบอกเล่า (informed) เกี่ยวกับคุณค่าและจุดมุ่งหมายของการฝึกยุทธศาสตร์กลวิธีต่าง ๆ ที่จะฝึก รวมถึงวิธีการและเวลาที่จะ ใช้กลวิธีเหล่านั้น เพื่อให้ผู้เรียนได้ตระหนักถึงความสำคัญของการใช้ยุทธศาสตร์ในการเรียนรู้ สามารถนำยุทธศาสตร์มาใช้ควบคุมกระบวนการเรียนรู้ของตน เพื่อให้การเรียนรู้บรรลุผลตามจุดมุ่งหมายที่ตั้งไว้

4.4.1.2 การฝึกสอดแทรกในเนื้อหาการสอน (embedded training) เป็นการฝึกที่ผู้เรียนจะได้กระทำกิจกรรม และได้เรียนตามเนื้อหาที่ได้จัดโครงสร้างสอดแทรกการใช้ยุทธศาสตร์เอาไว้แล้ว แต่ผู้เรียนจะไม่ได้รับการบอกเล่าเกี่ยวกับเหตุผลว่าทำไมต้องเรียนตามแนวทางดังกล่าว เป็นการฝึกให้ผู้เรียนได้เรียนรู้และใช้ยุทธศาสตร์ในการเรียนโดยไม่รู้ตัว แต่ก็มีเป้าหมายเพื่อส่งเสริมการเรียนรู้ของผู้เรียนเช่นกัน (O'Malley and Chamot, 1990)

4.4.2 ขั้นตอนและกิจกรรมการฝึกยุทธศาสตร์การเรียนรู้เมตาคอนนิชันในการอ่าน

การฝึกยุทธศาสตร์การเรียนรู้เมตาคอนนิชันในการอ่านให้กับผู้เรียนนั้น เป็นประเด็นที่มีการศึกษาและอภิปรายกันมากในวงการของผู้เชี่ยวชาญด้านการอ่าน เนื่องจากเป็นวิธีที่จะช่วยให้ผู้เรียนสามารถอ่านได้อย่างมีประสิทธิภาพด้วยตัวเอง โดยไม่ต้องมีครูสอนทุกครั้งที่มีการอ่าน ดังนั้นจึงได้มีผู้เสนอขั้นตอนของการพัฒนายุทธศาสตร์การเรียนรู้เมตาคอนนิชันในการอ่านไว้พอสมควร ทั้งในลักษณะการฝึกโดยตรง และการฝึกสอดแทรกในเนื้อหาการสอน ดังนี้

4.4.2.1 การฝึกยุทธศาสตร์การเรียนรู้เมตาคอนนิชันในการอ่านแบบโดยตรง มีผู้เสนอขั้นตอนและกิจกรรมการฝึกไว้ดังนี้

สเติร์นเบิร์ก (Sternberg, 1984) ได้เสนอแนะชุดของกระบวนการที่เรียกว่า "Metacomponent" ซึ่งประกอบไปด้วย

- 1) การวางแผน ประกอบไปด้วยกระบวนการที่ใช้วางแผนสิ่งที่จะกระทำต่อไป
- 2) การนำยุทธศาสตร์มาปฏิบัติ เป็นพฤติกรรมที่นำไปสู่จุดหมาย ผู้เรียนจะวางแผนเกี่ยวกับยุทธศาสตร์ในครั้งแรกและจะนำไปปฏิบัติ
- 3) การควบคุมและตรวจสอบ เป็นกระบวนการที่จะใช้บอกตัวเองว่ากำลังทำอะไร อย่างไร
- 4) การประเมิน เป็นการประเมินว่า ตนเองทำได้ดีเพียงไร

สเติร์นเบิร์ก ยัง ได้ให้แนวทางการปฏิบัติแก่ครูและนักเรียนในการปฏิบัติด้านการอ่านตามองค์ประกอบดังกล่าว ดังนี้

1) การวางแผนสำหรับสิ่งที่จะอ่าน ในการอธิบายแสดงขั้นตอนการวางแผนในการอ่าน ครูจะอธิบายขั้นตอนการอ่านว่ามีหลายคำถามที่ผู้เรียนจะต้องถามก่อนเริ่มอ่านซึ่งจะช่วยให้ผู้เรียนเข้าใจสิ่งที่อ่าน และช่วยเตรียมสิ่งที่ต้องปฏิบัติหลังการอ่าน คำถามก่อนการอ่านจะต้องใช้ความรู้เดิมมาช่วยระลึกประสบการณ์ต่าง ๆ ที่มี ในด้าน โครงสร้างของบทอ่าน เนื้อหาบทอ่าน และความเข้าใจสิ่งที่อ่านอันเป็นผลของการอ่าน

2) การนำยุทธศาสตร์ในการอ่านไปปฏิบัติ เมื่อวางแผนเกี่ยวกับยุทธศาสตร์ในการอ่านแล้ว ผู้เรียนก็ต้องนำไปปฏิบัติเพื่อให้เกิดพฤติกรรมการอ่านที่จะนำไปสู่เป้าหมายคือความเข้าใจบทอ่าน การอธิบายและการให้ตัวเลือกเกี่ยวกับยุทธศาสตร์การอ่านแบบต่าง ๆ จะทำให้ครูและผู้เรียนสามารถทำนายเรื่องได้ดี ยุทธศาสตร์ที่จะใช้ไม่เพียงขึ้นอยู่กับประเภทของบทอ่านและจุดมุ่งหมายของการอ่านเท่านั้น หัวใจสำคัญของการเสนอยุทธศาสตร์ คือ

การกล่าวถึงจุดประสงค์ของผู้เรียนในการใช้ยุทธศาสตร์อย่างชัดเจน ซึ่งจะช่วยให้เขาเป็นผู้อ่านที่มีประสิทธิภาพในการอ่านยิ่งขึ้น

3) การตรวจสอบความเข้าใจ ในการควบคุมความเข้าใจของตนเอง ผู้อ่านจะใช้ความรู้เดิม ก่อน ระหว่าง และหลังการอ่าน เพื่อทำนาย ยืนยัน และบันทึกการเรียนรู้ใหม่ กระบวนการเหล่านี้จะช่วยให้ผู้เรียนมีความตระหนักรู้ว่าจะอ่านอย่างไร การถามและตอบคำถาม การประยุกต์ใช้ยุทธศาสตร์ การอ่านทวนซ้ำเพื่อทำให้บทอ่านกระจ่างขึ้น รวมถึงวิธีการอ่านอย่างละเอียดและการสรุป

แบบส์ (Babbs, 1983) ได้เสนอพฤติกรรมการอ่านที่ใช้แนวคิดเรื่องการควบคุมกระบวนการอ่านของตนเอง ซึ่งเป็นองค์ประกอบหนึ่งของเมตาคอกนินชัน โดยประยุกต์จากรูปแบบการควบคุมการใช้ความรู้ความคิดของ ฟลาวเวลล์ (Flavell, 1979) ไว้เป็น 5 ขั้นตอน คือ

- 1) ผู้อ่านตั้งใจที่จะควบคุมการอ่านของตนเอง
- 2) ผู้อ่านตั้งเป้าหมายในการอ่าน
- 3) ผู้อ่านมุ่งความสนใจที่ความรู้ในเมตาคอกนินชันของตน

ได้แก่

3.1) ความรู้เกี่ยวกับกระบวนการเมตาคอกนินชัน

3.2) ความรู้เกี่ยวกับสิ่งที่ต้องการจำเป็น ซึ่งจะ

แตกต่างกันไปตาม เป้าหมายการอ่าน และประเภทของสิ่งที่อ่าน

4) ผู้อ่านวางแผนเกี่ยวกับกฎเกณฑ์และการควบคุมการอ่านอย่างมียุทธศาสตร์ โดยกระทำเป็นขั้นตอน ดังนี้

4.1) การพิจารณาทักษะและยุทธศาสตร์ที่จะใช้ เช่น การอ่านซ้ำ การย่อ การอ่านข้ามคำ การทำนาย การแปลความ การหาใจความสำคัญ การทดสอบความเข้าใจ การชั่งแบบการเขียนของสิ่งที่อ่าน การลำดับเหตุการณ์ การหาความสัมพันธ์ การเชื่อมความรู้เดิมกับความรู้ใหม่

4.2) เลือกทักษะและยุทธศาสตร์ที่พิจารณา

4.3) ใช้ทักษะและยุทธศาสตร์ที่เลือก

5) ผู้อ่านวัดและประเมินความสำเร็จของการอ่าน

นอกจากจะเสนอขั้นตอนการอ่านสำหรับผู้เรียนแล้ว แบบส์ ยังได้เสนอ วิธีการฝึกให้ผู้เรียนพัฒนายุทธศาสตร์การเรียนรู้เมตาคอกนินชันในการอ่าน ด้วยการฝึกโดยตรง คือ

ผู้อ่านที่ต้นตัว

ขั้นแรก ต้องฝึกให้ผู้เรียนรู้จักตระหนักในตนเอง ให้เป็น

ครูอธิบายและสาธิตถึงกระบวนการอ่านที่ได้ผลดี ชักถาม และกระตุ้นให้ผู้เรียนวิเคราะห์และให้พิจารณาขั้นตอนต่าง ๆ ในขณะที่บุคคลหนึ่งกำลังอ่าน ได้แก่

- 1) คิดเกี่ยวกับการคิด
- 2) รู้เป้าหมายสำคัญ
- 3) วางแผนหาวิธีทางที่จะบรรลุเป้าหมาย
- 4) ตรวจสอบว่าบรรลุเป้าหมายแล้วหรือยัง
- 5) ถ้ายังไม่บรรลุเป้าหมายก็กระทำกิจกรรมต่อ

เพื่อให้ขั้นตอนที่ 3 และ 4 บรรลุผล ครูต้องสอนความรู้เกี่ยวกับใจความสำคัญในกระบวนการอ่านให้แก่ผู้เรียน ตัวอย่างเช่นกระบวนการต่อไปนี้จะนำมาใช้ช่วยให้เกิดความเข้าใจได้ การเชื่อมโยงความรู้เดิมกับความรู้ใหม่ การอ่านบทความคร่าวๆ ก่อนอ่านจริง การหยุดเป็นช่วง ๆ เพื่อขยายความหรือย่อความ การระบุโครงสร้างของเนื้อหา เช่น เป็นปัญหาเป็นการเปรียบเทียบ และการเพิ่มกระบวนการด้านความคิดเกี่ยวกับสิ่งที่อ่าน

ส่วนขั้นตอนที่ 5 ครูอาจนำผู้เรียนในการใช้ยุทธศาสตร์ที่มีประโยชน์ต่อการทำความเข้าใจ คำ ประโยค ย่อหน้า หรือบทอ่าน ยุทธศาสตร์ดังกล่าวนี้อาจรวมถึง การใช้บริบทเพื่อกำหนดความหมายของคำที่ไม่ทราบความหมาย การอ่านซ้ำ การขอคำปรึกษา

ส่วน แฮนเซน และ เพียร์สัน (Hansen and Pearson, 1983 cited by Johnston, 1985) ได้เสนอวิธีการพัฒนาผู้เรียน โดยนำแนวคิดของการจัดกิจกรรมการอ่านโดยใช้การกำกับ (directed reading activity) และแนวคิดเรื่องการให้ตัวแบบ (modeling) ผสมผสานเข้าด้วยกัน โดยมีแนวคิดการประสานงานระหว่างสภาพแวดล้อมทางการเรียนกับผู้เรียน (mediated learning) เป็นพื้นฐาน โดยครูจะเป็นตัวแบบในการใช้ยุทธศาสตร์การอ่านด้วยการสอนยุทธศาสตร์นั้น แล้วพยายามถ่ายโอนให้ผู้เรียนรับเอายุทธศาสตร์ที่ครูใช้ไปใช้ด้วยตัวเอง ดังนั้น หลักการของการพัฒนาผู้เรียนให้มีความตระหนักรู้เกี่ยวกับยุทธศาสตร์การเรียนรู้เมตาออกนอกระบบในการอ่าน จึงประกอบด้วย

ขั้นที่ 1 ตระหนักรู้เกี่ยวกับยุทธศาสตร์ ต้องทำให้ผู้เรียนสังเกตเห็นยุทธศาสตร์การเรียนรู้ หรือยุทธศาสตร์การอ่าน โดยครูชักถาม หรือบอก เช่น ยุทธศาสตร์การถามคำถาม ยุทธศาสตร์การควบคุมตนเอง

บรรลุป้าหมาย

ขั้นที่ 2 ค้นพบว่ายุทธศาสตร์นั้นมีประสิทธิภาพในการทำ

ขั้นที่ 3 รับยุทธศาสตร์ไปเป็นของตัวเอง

ขั้นที่ 4 ถ่ายโอนไปใช้ในสถานการณ์อื่น

จุดสำคัญ คือ การถ่ายโอนการควบคุมงานการเรียนรู้จากครูไปยังผู้เรียน ถ้าขาดขั้นตอนนี้ ผู้เรียนจะยังไม่เป็นอิสระต้องพึ่งพาครูตลอดไป

ต่อมา ชมิทท์และบอแมน (Schmitt and Baumann, 1980) ได้เสนอ แนวคิดในการพัฒนาการควบคุมกระบวนการอ่านของผู้เรียนด้วยการผสมผสานในขั้นตอนการสอน 3 ขั้น ดังนี้

ขั้นที่ 1 กิจกรรมก่อนการอ่าน กระทำกิจกรรมต่อไปนี้

1.1) กระตุ้นความรู้เดิม โดยบอกผู้เรียนว่าผู้เรียนจะเข้าใจได้ง่ายขึ้น ถ้ารู้จักใช้สิ่งที่รู้แล้วที่เกี่ยวข้องกับเรื่องที่อ่านมาช่วยทำความเข้าใจ ให้ผู้เรียนอภิปรายว่า สิ่งใดที่รู้แล้วบ้าง

1.2) ให้ผู้เรียนคาดคะเน หรือทำนายสิ่งที่จะมีในเนื้อเรื่อง โดยบอกเหตุผลของการทำนายล่วงหน้า จะเป็นแนวทางให้ผู้อ่าน อ่านเพื่อประเมินผลการทำนายนั้น ๆ เช่น การทำนายการกระทำของตัวละคร ทำนายปัญหาและการแก้ปัญหา และทำนายผลที่จะเกิดตามมา การทำนายที่สมเหตุสมผลทำได้ด้วยการอาศัยความรู้เดิม รูปภาพ ชื่อเรื่อง

1.3) ตั้งวัตถุประสงค์การอ่าน บอกผู้เรียนว่าควรอ่านเรื่องอย่างมีจุดหมายในใจ เพราะจะช่วยกำหนดกรอบความสนใจ และเพิ่มความตื่นตัวในการทำความเข้าใจ การทำนายที่ตั้งไว้จะเป็นเป้าหมายในการอ่าน

1.4) ตั้งคำถาม อธิบายถึงผลดีของการตั้งคำถามก่อนอ่านให้ผู้เรียนทราบ การตั้งคำถามอาจพิจารณาจากชื่อเรื่อง

ขั้นที่ 2 กิจกรรมระหว่างการอ่าน

1.1) หยุดเป็นช่วง ๆ เพื่อย่อและทบทวนใจความสำคัญ

1.2) ประเมินผลการทำนาย และตั้งการทำนายใหม่ ขณะอ่านต้องหาคำตอบให้แก่การทำนายไว้ในตอนแรกและเมื่อพบข้อเท็จจริงใหม่จะต้องปรับการคาดคะเน หรือตั้งขึ้นใหม่

1.3) เชื่อมโยงความรู้ใหม่เข้ากับความรู้เดิม ให้ผู้เรียนกระทำสิ่งนี้ตลอดเวลาเมื่อพบแนวคิดใหม่ หรือคำใหม่ ๆ

1.4) ตั้งคำถามถามตัวเอง ฝึกให้ผู้เรียนถามตัวเอง ในขณะที่อ่านเสมอ

ขั้นที่ 3 กิจกรรมหลังการอ่าน

3.1) ย่อทอ่านทั้งหมดโดยการย่อเอาแต่ใจความสำคัญ อาจทำโดยการอภิปรายกลุ่ม หรือเขียนย่อเป็นรายบุคคล

3.2) ประเมินผลการทำนาย เป็นการอภิปรายถึงการทำนาย เช่น ทำนายถูกได้อย่างไร ข้อมูลอะไรที่ทำให้เปลี่ยนการทำนาย

3.3) ตรวจสอบจุดประสงค์ของการอ่านที่ตั้งไว้ให้ผู้เรียนกลับไปตรวจสอบหลังอ่านจบว่า ได้บรรลุจุดประสงค์ที่ตั้งไว้หรือไม่

3.4) ซักถามถึงสิ่งที่อ่านทั้งหมด ครูซักถามผู้เรียนเกี่ยวกับเรื่องที่ได้อ่านนั้น ให้ครอบคลุมทั้งเรื่อง

4.4.2.2 การฝึกยุทธศาสตร์การเรียนรู้เมตาคognition ในการอ่านแบบสอดแทรกในเนื้อหาการสอน มีผู้เสนอแนวคิดและขั้นตอนการฝึกไว้ ดังนี้

เฮอร์มานน์ (Herrmann, 1987) ได้เสนอเกี่ยวกับการสอนหลักการอ่านว่า ควรเน้นการช่วยให้ผู้เรียนได้พัฒนาการควบคุมกระบวนการใช้เหตุผลด้านความรู้ความคิดที่เกี่ยวข้องกับการอ่านอย่างมีประสิทธิภาพ และควรจะได้มีการฝึกยุทธศาสตร์การอ่านด้านการใช้ความรู้ความคิด 3 ประเภทต่อไปนี้

1) ยุทธศาสตร์ก่อนการอ่าน (before reading strategies) ใช้เพื่อ กระตุ้นความรู้เดิม ตั้งจุดมุ่งหมายในการอ่าน และทำการทำนายเบื้องต้นเกี่ยวกับความหมายของบทอ่าน

2) ยุทธศาสตร์ระหว่างการอ่าน (during reading strategies) ใช้เพื่อสร้างการตีความข่าวสารของผู้เรียน ครูอาจจะฝึกยุทธศาสตร์ระหว่างการอ่าน 2 ประเภท คือ ยุทธศาสตร์การตรวจสอบ ใช้เพื่อตรวจสอบความถูกต้องของการทำนาย และเพื่อคงแนวทางของข้อมูลใหม่ที่ได้รับ และยุทธศาสตร์การกำหนดความหมายของคำ ใช้เมื่อเผชิญกับคำที่ไม่เคยพบมาก่อน หรือส่วนที่ยากของประโยค และบทอ่านที่มีลักษณะคลุมเครือ

3) ยุทธศาสตร์หลังการอ่าน (after reading strategies) ใช้เพื่อจัดระบบ หรือจัดโครงสร้างของบทอ่านใหม่ และ/หรือ เพื่อตัดสินใจเกี่ยวกับความเชื่อของผู้เรียน การใช้ข้อเท็จจริง และ อคติหรือการชวนเชื่อของผู้เขียน รวมถึงความตรงของข้อมูล ซึ่งต้องให้การให้เหตุผลเช่นเดียวกับข้อมูลที่ได้จากบทอ่าน ซึ่งเกี่ยวข้องกับสิ่งที่รู้แล้ว เช่น ความรู้เกี่ยวกับหัวข้อ เป็นต้น

ชอร์ตแลนด์ โจนส์ (Shortland-Jones, 1986) ได้เสนอขั้นตอนการฝึกยุทธศาสตร์การเรียนรู้เมตาคognition ในการอ่าน ไว้ดังนี้

1) การกระตุ้นความรู้เดิมของผู้เรียน และการสอนคำศัพท์และมโนทัศน์ที่จำเป็นสำหรับการอ่านบทอ่าน

2) การใช้ภาพอธิบายโครงสร้างของบทอ่านคร่าวๆ

3) การอ่านบทอ่าน และให้นักเรียนตั้งคำถามและข้อสรุปเพื่อประสานข้อมูลที่มีในบทอ่าน เข้ากับการอธิบายด้วยภาพ

4) การทบทวนเนื้อหาของบทอ่าน คำถามและข้อสรุปที่

นักเรียนสร้างขึ้น

จากแนวคิด เกี่ยวกับการนำเมตาคognition มาใช้ในการพัฒนาความสามารถด้านการอ่านของผู้เรียน ดังที่ได้มีผู้เสนอแนวคิด วิธีการ และขั้นตอนไว้ข้างต้น สามารถสรุปได้ ดังนี้

1) ยุทธศาสตร์การเรียนรู้เมตาคognition ในการอ่าน เป็นความสามารถด้านการเรียนรู้ อย่างหนึ่งซึ่งพัฒนาได้ด้วยการจัดฝึกให้กับผู้เรียน

2) องค์ประกอบที่สำคัญที่สุดของยุทธศาสตร์การเรียนรู้เมตาคognition ในการอ่าน คือ ความตระหนักรู้ในยุทธศาสตร์การเรียนรู้เมตาคognition ในการอ่าน การฝึกยุทธศาสตร์การเรียนรู้เมตาคognition ในการอ่านให้กับผู้เรียน จึงเป็นการพัฒนา "ความตระหนักรู้ในยุทธศาสตร์การเรียนรู้เมตาคognition ในการอ่าน" ให้กับผู้เรียนนั่นเอง

3) ขั้นตอนของการฝึกยุทธศาสตร์การเรียนรู้เมตาคognition ในการอ่าน นั้นประกอบไปด้วย

3.1) การวางแผนการอ่าน เป็นกิจกรรมที่ผู้เรียนจะต้องปฏิบัติเพื่อกำหนดแนวทางที่จะต้องปฏิบัติเพื่อให้การอ่านบรรลุผลตามจุดมุ่งหมายของการอ่าน ประกอบด้วยขั้นตอนหรือทักษะต่อไปนี้

3.1.1) การตั้งวัตถุประสงค์ในการอ่าน เพื่อให้มีจุดหมายและกรอบของความสนใจในการอ่าน

3.1.2) การพิจารณาเรื่องคร่าวๆแล้วเชื่อมโยงความรู้เดิมกับเรื่องที่จะอ่าน

3.1.3) การทำนายหรือคาดคะเนเนื้อเรื่องล่วงหน้า

3.1.4) การมุ่งความสนใจกับคำศัพท์และมโนทัศน์หลัก ๆ ของเรื่องที่จะอ่าน

3.2) การควบคุมและตรวจสอบการอ่าน เป็นการทบทวนความสนใจในการอ่าน และตรวจสอบความเข้าใจในการอ่านที่เกิดขึ้นขณะที่อ่าน ประกอบด้วยขั้นตอนหรือทักษะ ดังต่อไปนี้

3.2.1) การอ่านแล้วหยุดเป็นช่วงเพื่อย่อและทบทวนใจความสำคัญ



3.2.2) การตรวจสอบการทำนายที่ตั้งไว้ในชั้นวางแผนการอ่าน แล้วตั้งการใหม่พร้อมทั้งตรวจสอบไปเรื่อย ๆ

3.3) การประเมินตนเอง เป็นการตรวจสอบความเข้าใจหลังการอ่านเพื่อทราบความก้าวหน้าของตน ประกอบด้วยขั้นตอนหรือทักษะดังต่อไปนี้

3.3.1) การตรวจสอบว่าวัตถุประสงค์การอ่านที่ตั้งไว้บรรลุผลเพียงใด

3.3.2) การประเมินความคล่องแคล่วหรือความก้าวหน้าในการอ่านของตน

4) การฝึกยุทธศาสตร์การเรียนรู้เมตาคognition ในการอ่าน ให้กับผู้เรียนนั้น สามารถฝึกได้ทั้งแบบโดยตรง และแบบสอดแทรกในเนื้อหาการสอน ซึ่งแต่ละแบบมีวิธีการฝึกที่แตกต่างกันไปดังนี้

4.1) การฝึกยุทธศาสตร์การเรียนรู้เมตาคognition ในการอ่านแบบโดยตรง เป็นการนำขั้นตอน หรือยุทธศาสตร์ย่อยที่ได้สรุปแสดงไว้ในหัวข้อที่ 3 มาฝึกให้กับผู้เรียน โดยอาจจะเลือกฝึกครั้งละ 1 ยุทธศาสตร์ย่อย หรือมากกว่า 1 ยุทธศาสตร์ย่อยก็ได้ โดยมีขั้นตอนการฝึกดังนี้

4.1.1) ขั้นนำ เป็นขั้นที่ครูจะทำให้ผู้เรียนตระหนักรู้เกี่ยวกับคุณค่า ความสำคัญของยุทธศาสตร์การเรียนรู้เมตาคognition ในการอ่าน โดยให้ผู้เรียนสังเกตเห็นยุทธศาสตร์การเรียนรู้ฯ โดยครูซักถาม อธิบาย หรือบอกเกี่ยวกับยุทธศาสตร์ฯ ประโยชน์ของยุทธศาสตร์ฯ ในการอ่าน พร้อมทั้งแสดงการใช้ยุทธศาสตร์ฯ ในการอ่านบทอ่าน

4.1.2) ขั้นฝึก เป็นขั้นที่ผู้เรียนจะต้องนำยุทธศาสตร์ฯ ที่ครูได้เสนอหรืออธิบายในขั้นที่ 1 ไปปฏิบัติด้วยตนเอง โดยฝึกการใช้ยุทธศาสตร์ฯ ดังกล่าวในการอ่านบทอ่านที่ครูมอบหมายให้

4.1.3) ขั้นประเมิน เป็นขั้นที่ผู้เรียนจะต้องประเมินผลการนำยุทธศาสตร์ฯ ไปใช้ในการอ่านของตน โดยการตรวจสอบว่า ตนเอง ใช้ยุทธศาสตร์ฯ ในการอ่านได้ดีเพียงใด สามารถทำให้การอ่านในครั้งนั้นบรรลุผลตามจุดมุ่งหมายหรือไม่ มีข้อบกพร่องหรือไม่ และควรแก้ไขปรับปรุงอย่างไร โดยมีครูเป็นผู้ช่วยในการประเมิน แก้ไขและเสนอแนะข้อผิดพลาด

4.1.4) ขั้นถ่ายโอน เป็นขั้นที่ผู้เรียนจะต้องฝึกการใช้ยุทธศาสตร์ฯ เข้าเพื่อความชำนาญในการใช้ยุทธศาสตร์ฯ หรือเป็นการฝึกใช้ยุทธศาสตร์ฯ ในสถานการณ์อื่น ๆ โดยครูจะเป็นผู้กำหนดบทอ่านและสถานการณ์การอ่านให้

4.2) การฝึกยุทธศาสตร์การเรียนรู้เมตาคognition ในการอ่านแบบสอดแทรกในเนื้อหาการสอน เป็นการนำขั้นตอน หรือยุทธศาสตร์ย่อยที่ได้สรุปแสดงไว้ในหัวข้อที่ 3 มาฝึกให้กับผู้เรียน โดยอาจจะเลือกฝึกครั้งละ 1 ยุทธศาสตร์ย่อย หรือมากกว่า 1 ยุทธศาสตร์ย่อยก็ได้ โดยมีขั้นตอนการฝึกดังนี้

4.1.1) **ชั้นนำ** เป็นขั้นที่ครูจะทำให้ผู้เรียนตระหนักรู้เกี่ยวกับคุณค่า ความสำคัญของยุทธศาสตร์การเรียนรู้เมตาคognition ในการอ่าน โดยไม่รู้ตัว โดยครูตั้งคำถามถามผู้เรียน เกี่ยวกับวิธีการอ่านและวิธีการหาคำตอบที่ต้องการจากบทอ่าน ผู้เรียนจะเป็นผู้เสนอแนวคิด วิธีการหรือการใช้ยุทธศาสตร์ในการอ่านออกมาเอง โดยครูจะเป็นผู้กระตุ้น ชักถามให้ผู้เรียนบอกยุทธศาสตร์ที่ต้องการฝึกในครั้งนั้นๆ ออกมาเอง ครูจะไม่อธิบายหรือบอกเกี่ยวกับยุทธศาสตร์ หรือการใช้ยุทธศาสตร์ในการอ่าน

4.1.2) **ขั้นฝึก** เป็นขั้นที่ผู้เรียนจะต้องนำวิธีการ หรือ ยุทธศาสตร์ ที่ครูได้ตั้งคำถามให้ผู้เรียนตอบในขั้นที่ 1 ไปปฏิบัติ โดยฝึกการใช้ยุทธศาสตร์ ดังกล่าวในการอ่านบทอ่านที่ครูมอบหมายให้

4.1.3) **ขั้นประเมิน** เป็นขั้นที่ผู้เรียนจะต้องประเมินผลการการอ่านของตนตามวิธีหรือยุทธศาสตร์ที่ตนเองได้เสนอไว้ โดยการตรวจสอบว่า ตนเองใช้วิธีการหรือยุทธศาสตร์ดังกล่าวในการอ่านได้ดีเพียงใด สามารถทำให้การอ่านในครั้งนั้นบรรลุผลตามจุดมุ่งหมายหรือไม่ มีข้อบกพร่องหรือไม่ และควรแก้ไขปรับปรุงอย่างไร โดยมีครูเป็นผู้ช่วยในการประเมิน แก้ไขและเสนอแนะข้อผิดพลาด

4.1.4) **ขั้นถ่ายโอน** เป็นขั้นที่ผู้เรียนจะต้องฝึกใช้วิธีการที่ตนเองเสนอ หรือฝึกยุทธศาสตร์ซ้ำ เพื่อความชำนาญในการใช้ยุทธศาสตร์ หรือเป็นการฝึกใช้ยุทธศาสตร์ในสถานการณ์อื่นๆ โดยครูจะเป็นผู้กำหนดบทอ่านและสถานการณ์การอ่านให้

5. แนวคิดเกี่ยวกับการพัฒนารูปแบบการฝึก

รูปแบบการฝึก (training model) เป็นเป้าหมายสำคัญของการวิจัยในครั้งนี้ การศึกษาและทำความเข้าใจเกี่ยวกับรูปแบบจึงเป็นสิ่งสำคัญ จากการศึกษาพบว่า ส่วนใหญ่ผู้เชี่ยวชาญในสาขาต่าง ๆ จะกล่าวถึงรูปแบบในลักษณะต่าง ๆ กันและมักจะให้ตัวอย่างในลักษณะของรูปแบบการสอน (model of teaching) ที่ผู้สอนจะนำไปใช้ในห้องเรียน แม้ว่ารูปแบบนั้นจะเป็นรูปแบบเกี่ยวกับการพัฒนาคุณลักษณะ หรือ พัฒนายุทธศาสตร์การเรียนรู้ของผู้เรียนก็ตาม จอยซ์และเวล (Joyce and Weil, 1985) ได้เสนอตัวอย่างของรูปแบบการฝึก ไว้หลายรูปแบบ เช่น รูปแบบการฝึกความตระหนักรู้ รูปแบบการฝึกการสืบค้นคำตอบ ซึ่งได้รวมเป็นส่วนหนึ่งของรูปแบบการสอน

เนื่องจากการฝึกยุทธศาสตร์การเรียนรู้ เป็นการฝึกความสามารถด้านการเรียนรู้ของผู้เรียนอย่างหนึ่ง ซึ่งนับได้ว่า เป็นการจัดการเรียนการสอนลักษณะหนึ่ง que ผู้เรียนจะ ได้รับความรู้

ความเข้าใจเกี่ยวกับยุทธศาสตร์ และ โอกาสในการฝึกปฏิบัติในการใช้ยุทธศาสตร์นั้น ๆ (Derry and Murphy, 1986) อีกทั้งรูปแบบการฝึกที่ผู้วิจัยจะนำเสนอในการวิจัยครั้งนี้ เป็นรูปแบบที่พัฒนาขึ้นเพื่อให้ผู้สอน ได้นำไปใช้ฝึกผู้เรียนในห้องเรียน โดยมีตัวแปรและบริบทในการใช้เช่นเดียวกับการสอนโดยทั่วไป ดังนั้นผู้วิจัยจึงได้นำแนวคิด หลักการ และทฤษฎีเกี่ยวกับรูปแบบการฝึก รูปแบบการเรียนการสอน และรูปแบบโดยทั่วไปที่มีผู้เสนอไว้มาศึกษาวิเคราะห์เพื่อเป็นข้อมูลในการพัฒนารูปแบบการฝึกในครั้งนี้ด้วย

5.1 ความหมายของรูปแบบการฝึก

โดยทั่วไป รูปแบบ (model) จะหมายถึง แผน หรือ แนวคิดหลักซึ่งได้กำหนดขึ้นอย่างรอบคอบ สำหรับการกระทำสิ่งใดสิ่งหนึ่งให้ประสบผลสำเร็จตามเป้าหมายที่วางไว้ (ธวัชชัย ชัยจิรฉายากุล, 2529; สมทวัช พิธิยานุวัฒน์, 2529; Saylor et al., Richards, 1985; Joyce and Weil, 1986; Cole, 1987)

ส่วน การฝึก (training) หรือ การฝึกฝน อบรมเป็นพัฒนาการอีกลักษณะหนึ่งของการสอน (teaching as intervention) โดยจะเป็นการสอนเพื่อการพัฒนาความรู้ เจตคติ หรือ ทักษะ หรือเป็นการฝึกแบบเร่งรัดเพื่อวัตถุประสงค์เฉพาะ (ทีศนา แชมมณี, ม.ป.ป.)

รูปแบบการฝึก (training model) จึงหมายถึง แผนแสดงการจัดโครงสร้างและองค์ประกอบต่างๆ ที่จะใช้ในการฝึกผู้เรียนให้เกิดการเรียนรู้ตามจุดมุ่งหมายที่วางไว้

5.2 ลักษณะสำคัญของรูปแบบการฝึก

ลักษณะสำคัญนี้ได้จากการวิเคราะห์ความหมายของรูปแบบการฝึกและรูปแบบการสอนแบบต่าง ๆ รวมทั้งแนวคิดของนักการศึกษา หรือผู้เชี่ยวชาญที่ได้อธิบายเกี่ยวกับรูปแบบพบว่า มีความสอดคล้องกันถึง 7 ข้อ ดังต่อไปนี้

5.2.1 มีการแสดงถึงองค์ประกอบสำคัญของกระบวนการ

5.2.2 มีความสัมพันธ์ระหว่างองค์ประกอบต่าง ๆ

5.2.3 มีการแสดงองค์ประกอบในรูปของแผนภูมิ

5.2.4 มีจุดมุ่งหมายที่เฉพาะเจาะจงเกี่ยวข้องกับการฝึก ซึ่งได้แก่ ผลสำเร็จที่จะเกิดขึ้นกับผู้เรียนนั่นเอง

5.2.5 ตรวจสอบได้

5.2.6 มีความสอดคล้องกับทฤษฎีการเรียนรู้

5.2.7 มีความสอดคล้องภายในและมีเหตุผล (ตรรกะ)

(ธวัชชัย ชัยจิรฉายากุล, 2529; ทิศนา ขัมมณี, ม.ป.ป.; Stern, 1982)

5.3 องค์ประกอบของรูปแบบ

จากการศึกษาค้นคว้าเกี่ยวกับรูปแบบ พบว่ามีผู้เสนอแนวคิดเกี่ยวกับรูปแบบ การฝึก และรูปแบบการสอนไว้หลายลักษณะ โดยได้เสนององค์ประกอบของรูปแบบไว้หลายลักษณะ ดังต่อไปนี้

5.3.1 รูปแบบการฝึกของจอยส์และเวล (Joyce and Weil, 1986) จอยส์และเวลล์ได้นำเสนอรูปแบบการฝึก (training model) ไว้หลายรูปแบบ และในแต่ละรูปแบบ ได้เสนององค์ประกอบดังต่อไปนี้

5.3.1.1 การอธิบายถึงความสัมพันธ์ของสิ่งต่าง ๆ ที่เป็นที่มาของรูปแบบ ซึ่งประกอบด้วย เป้าหมายของรูปแบบ ทฤษฎีและสมมติฐานที่รองรับรูปแบบ หลักการ และมโนทัศน์ที่สำคัญที่เป็นพื้นฐานของรูปแบบ

5.3.1.2 ตัวรูปแบบที่นำไปใช้ฝึกให้ผู้เรียน ประกอบไปด้วย

5.3.1.2.1 ขั้นตอนของรูปแบบ เป็นการนำเสนอว่ารูปแบบนั้นมีขั้นตอนการใช้ที่ชั้น มีการจัดลำดับกิจกรรมการฝึกอย่างไร

5.3.1.2.2 ระบบการปฏิสัมพันธ์ เป็นส่วนที่อธิบายเกี่ยวกับบทบาทของครูและนักเรียน ความสัมพันธ์ซึ่งกันและกัน

5.3.1.2.3 หลักการแสดงการโต้ตอบ เป็นส่วนที่บอกถึงวิธีการแสดงออกของครูต่อนักเรียน และการตอบสนองต่อสิ่งที่นักเรียนกระทำ

5.3.1.2.4 สิ่งสนับสนุน เป็นส่วนที่บอกถึงเงื่อนไขที่จำเป็นในการใช้รูปแบบให้ประสบผลสำเร็จ

5.3.1.3 การนำรูปแบบไปใช้ เพื่อประเมินผล ความเป็นไปได้ และความสำเร็จของรูปแบบ

5.3.1.4 ผลที่เกิดขึ้นจากการใช้รูปแบบทั้งทางตรงและทางอ้อม

5.3.2 รูปแบบการเรียนการสอนของกลาสเซอร์ (Glasser, 1962) กลาสเซอร์ได้เสนอบุขแบบของการเรียนการสอนแบบง่าย ๆ ซึ่งเป็นที่ยอมรับและถูกนำไปอ้างอิง

โดยนักการศึกษาหลายคน ในรูปแบบที่กลาสเซอร์เสนอจะประกอบด้วยองค์ประกอบ 5 ส่วน

5.3.2.1 จุดประสงค์ของการสอน ในการสอนทุกครั้งต้องกำหนดจุดมุ่งหมายไว้ให้ชัดเจน เพื่อจะช่วยกำหนดองค์ประกอบอื่น ๆ ที่ตามมาได้สะดวก

5.3.2.2 การประเมินสถานะของผู้เรียนก่อนสอนเป็นการตรวจสอบดูว่าผู้เรียนมีความรู้ความสามารถเพียงพอที่จะเรียนสิ่งใหม่ที่กำลังจะสอนหรือไม่ หากพบว่าผู้เรียนมีความรู้ความสามารถเพียงพอแล้วก็ดำเนินการสอนต่อไปได้ แต่ถ้าหากพบว่าผู้เรียนยังมีพื้นฐานไม่เพียงพอจำเป็นจะต้องให้ความรู้พื้นฐานแก่ผู้เรียนเสียก่อน

5.3.2.3 การจัดกระบวนการเรียนการสอน เป็นขั้นที่ผู้สอนจะต้องตัดสินใจเลือก ดำเนินกิจกรรมการเรียนการสอน เพื่อให้เกิดความรู้ความเข้าใจหรือเกิดการเปลี่ยนแปลงไปสู่จุดหมายปลายทางที่ตั้งไว้

5.3.2.4 การประเมินผล เป็นขั้นที่ดำเนินต่อจากกิจกรรมการเรียนการสอน เพื่อจะได้ทราบว่าผู้เรียนบรรลุเป้าหมายที่กำหนดไว้หรือไม่เพียงใด

5.3.2.5 ข้อมูลย้อนกลับ เป็นการนำเอาผลที่ได้จากการประเมินไปประกอบการพิจารณาแก้ไขการดำเนินงานในส่วนที่ 1, 2 และ 3 หากพบว่าส่วนไหนยังมีข้อบกพร่องก็จะทำการปรับปรุงแก้ไข ให้มีความเหมาะสมยิ่งขึ้น

5.3.3 รูปแบบการเรียนการสอนของเนิร์คและเอนตรี (Knirk and Gentry, 1971) เนิร์ค และเอนตรี ได้กำหนดองค์ประกอบของการเรียนการสอนเป็น 6 ส่วน คือ

5.3.3.1 การกำหนดเป้าหมาย เป็นการกำหนดเป้าหมายของการสอนไว้อย่างกว้าง ๆ แต่จะต้องเป็นเป้าหมายที่มีคุณค่าต่อการศึกษาอย่างแท้จริง

5.3.3.2 การวิเคราะห์กิจกรรม เป็นการวิเคราะห์งานต่าง ๆ ที่ต้องทำโดยการย่อยเป้าหมายของการสอนให้ออกมาในรูปจุดประสงค์ของการสอน เพื่อให้มีรายละเอียดชัดเจนยิ่งขึ้น หลังจากนั้นก็เสนอวิธีการจัดกิจกรรมการเรียนการสอน เพื่อให้บรรลุผลตามจุดประสงค์พร้อมตั้งเกณฑ์การประเมินผลกิจกรรมนั้น ๆ ด้วย ลำดับขั้นต่อไปก็ทำการจัดลำดับกิจกรรมว่ากิจกรรมใดควรทำก่อนหรือทำหลังตามลำดับความยากง่ายของกิจกรรม

5.3.3.3 การกำหนดกิจกรรม เป็นการกำหนดกิจกรรมให้เป็นหมวดหมู่ และเลือกเอาเฉพาะกิจกรรมที่มีความเหมาะสมที่สุด

5.3.3.4 การดำเนินงาน เป็นขั้นของการกำหนดนำเอาแผนการที่วางไว้ไปสอนในชั้นเรียน ซึ่งขั้นตอนนี้ผู้สอนจำเป็นต้องควบคุมการดำเนินกิจกรรมให้เป็นไปอย่างมีประสิทธิภาพที่สุด

5.3.3.5 การประเมินผล เป็นการประเมินผลการดำเนินงานทั้งหมดของระบบเพื่อให้ทราบจุดดีจุดอ่อนที่ต้องปรับปรุงแก้ไข

5.3.3.6 การปรับปรุงแก้ไข หลังจากการได้ทราบข้อมูลจากการประเมินผลแล้ว ก็นำข้อมูลเหล่านั้นไปแก้ไขจุดอ่อนของรูปแบบ เพื่อให้มีความเหมาะสมยิ่งขึ้น

5.3.4 รูปแบบการเรียนการสอนของเยอร์ลาชและอีลี (Gerlach and Ely, 1971) เยอร์ลาชและอีลี ได้กำหนดองค์ประกอบของรูปแบบไว้ดังนี้

5.3.4.1 การกำหนดวัตถุประสงค์ประสงค์ ซึ่งต้องเขียนออกมาในลักษณะวัตถุประสงค์เชิงพฤติกรรม

5.3.4.2 การเลือกเนื้อหาสาระ เป็นส่วนที่จะต้องพิจารณาควบคู่ไปกับการเขียนวัตถุประสงค์ของการสอน

5.3.4.3 การประเมินพฤติกรรมก่อนการเรียน เป็นขั้นของการศึกษาข้อมูลพื้นฐานของผู้เรียนว่า มีพื้นฐานเพียงพอที่จะเรียนเนื้อหาสาระที่กำหนดไว้หรือไม่ จะได้เริ่มต้นสอนให้เหมาะกับระดับความรู้ความสามารถของผู้เรียน

5.3.4.4 การดำเนินการเรียนการสอน เลือกวิธีการสอนให้เหมาะสมกับเนื้อหาสาระที่จะสอน จัดกลุ่มผู้เรียนให้พอเหมาะ จัดเวลาเรียนห้องเรียนให้เหมาะสม

5.3.4.5 การประเมินผลการเรียน เป็นการประเมินดูว่า หลังการเรียนการสอนสิ้นสุดลงไปแล้ว ผู้เรียนได้รับความรู้หรือความเปลี่ยนแปลงไปตามจุดประสงค์ที่ตั้งไว้เพียงใด

5.3.4.6 การวิเคราะห์ข้อมูลย้อนกลับ เป็นการพิจารณาผลที่ได้จากการประเมินผลการเรียนการสอนว่าควรจะมีการปรับปรุงแก้ไข ให้ดีขึ้นหรือไม่และสมควรจะปรับปรุงแก้ไขในลักษณะใด

5.3.5 รูปแบบการเรียนการสอนของคลอสไมร์และริปเปิล (Klausmier and Ripple, 1971) คลอสไมร์และริปเปิลได้เสนองค์ประกอบของรูปแบบไว้ 7 ส่วน คือ

5.3.5.1 กำหนดจุดประสงค์ของการเรียนการสอน

5.3.5.2 เตรียมความพร้อมของนักเรียน

5.3.5.3 จัดเนื้อหา วัสดุ อุปกรณ์และเครื่องมือต่าง ๆ

5.3.5.4 จัดกิจกรรมการเรียนการสอน

5.3.5.5 ดำเนินการสอน

5.3.5.6 วัดและประเมินผลการเรียนการสอน

5.3.5.7 สัมฤทธิ์ผลของนักเรียน

5.3.6 รูปแบบการเรียนการสอน ของเซเลอร์, อเล็กซานเดอร์ และลีวิส (Saylor, Alexander and Lewis, 1981) เซเลอร์, อเล็กซานเดอร์ และลีวิส ได้เสนองค์ประกอบที่สำคัญของรูปแบบไว้ว่า ประกอบด้วย

5.3.6.1 จุดมุ่งหมาย เป็นส่วนที่บ่งบอกถึงลักษณะที่มุ่งเน้นในการจัดการเรียนการสอน

5.3.6.2 เนื้อหาสาระและการจัด เพื่อให้ผู้เรียนบรรลุจุดมุ่งหมาย

5.3.6.3 การจัดประสบการณ์การเรียนรู้

5.3.6.4 การดำเนินการเรียนการสอน

5.3.6.5 การประเมินผล

จากผลการศึกษาค้นคว้าเกี่ยวกับองค์ประกอบที่สำคัญของรูปแบบดังที่มีนักการศึกษาหลายคนได้เสนอไว้ข้างต้น สรุปได้ว่า องค์ประกอบร่วมที่สำคัญที่บรรดานักการศึกษาเสนอไว้ประกอบไปด้วย หลักการ วัตถุประสงค์ เนื้อหาสาระ กิจกรรมหรือการดำเนินการ และการวัดและประเมินผล และเมื่อผู้วิจัยได้นำ ข้อควรคำนึงในการพัฒนารูปแบบที่ ทิศนา แชมมณี (ม.ป.ป.) ละเอียต รัชต์เฝ้า (2529) และ จอยส์ และ เวล (Joyce and Weil, 1986) ได้เสนอไว้ ซึ่งสรุปได้ว่า ในการพัฒนารูปแบบ ควรต้องคำนึงถึงวัตถุประสงค์ในการสอน ความสอดคล้องของกิจกรรมกับวัตถุประสงค์ หลักการและทฤษฎีที่เป็นพื้นฐานของรูปแบบ แนวทางนำรูปแบบไปใช้ การประเมินรูปแบบและการปรับปรุงรูปแบบแล้ว องค์ประกอบที่สำคัญของรูปแบบจึงประกอบด้วย

1. หลักการของรูปแบบ เป็นส่วนที่กล่าวถึงแนวคิด ทฤษฎีความเชื่อหรือสมมติฐานรองรับรูปแบบ เป็นส่วนที่จะใช้กำหนดวัตถุประสงค์ เนื้อหา และการดำเนินการในรูแบบ
2. จุดประสงค์ของรูปแบบ เป็นส่วนที่ระบุถึงความคาดหวังที่ต้องการให้เกิดขึ้นเมื่อนำรูปแบบไปใช้
3. เนื้อหา เป็นส่วนที่ระบุถึงเนื้อหาและกิจกรรมต่าง ๆ ที่จะใช้ในการจัดการเรียนการสอน หรือ การฝึก เพื่อให้บรรลุจุดประสงค์ของรูปแบบ
4. กิจกรรมและขั้นตอนการดำเนินการ เป็นส่วนที่ระบุถึงวิธีการปฏิบัติในขั้นตอนต่าง ๆ เมื่อนำรูปแบบไปใช้
5. การวัดและการประเมินผล เป็นส่วนที่ประเมินถึงประสิทธิผล หรือ ความเป็นไปของรูปแบบ

5.4 ขั้นตอนในการพัฒนารูปแบบการฝึก

ขั้นตอนในการพัฒนารูปแบบการฝึก จากการศึกษางานวิจัยเกี่ยวกับการพัฒนารูปแบบทั้งที่เป็นรูปแบบการฝึกและรูปแบบการสอน สามารถสรุปขั้นตอนในการพัฒนารูปแบบการฝึก

ได้ดังนี้

5.4.1 ศึกษาวิเคราะห์ข้อมูลพื้นฐาน เกี่ยวกับหัวข้อที่ต้องการนำมาพัฒนาเป็นรูปแบบการฝึก ข้อมูลพื้นฐานนี้จะมี 1) ทฤษฎี แนวคิดสำคัญที่เกี่ยวกับหัวข้อนั้น เช่น ทฤษฎีการฝึก ความสามารถในการเรียนรู้ ทฤษฎีการเรียนรู้ภาษาอังกฤษ เป็นต้น 2) งานวิจัยที่เกี่ยวข้อง 3) ข้อมูลเชิงประจักษ์ อาจได้จากประสบการณ์ การสังเกตในชั้นเรียน การสอบถามจากผู้สอน ผู้เรียน การวิเคราะห์หลักสูตร เป็นต้น

5.4.2 นำแนวคิดสำคัญของข้อมูลที่ได้จากการวิเคราะห์ มากำหนดหลักการ เป้าหมายและองค์ประกอบอื่นๆ ที่เห็นว่าสำคัญและจำเป็น อันจะทำให้รูปแบบการฝึกมีประสิทธิภาพมากขึ้น รวมทั้งกำหนดทิศทาง ลำดับความสัมพันธ์ รายละเอียดขององค์ประกอบเหล่านั้น

5.4.3 กำหนดแนวทางในการนำรูปแบบไปใช้ เป็นการให้รายละเอียดเกี่ยวกับวิธีการ เงื่อนไขต่าง ๆ ในการนำรูปแบบการฝึกไปใช้ เช่น ใช้กับผู้เรียนเป็นกลุ่มใหญ่หรือกลุ่มย่อย ผู้สอนที่จะนำไปใช้จะต้องเตรียมการอย่างไร จัดสภาพการเรียนการสอนอย่างไร มีเครื่องมืออะไรบ้าง

5.4.4 การประเมินรูปแบบ เป็นขั้นตอนทดสอบความมีประสิทธิภาพของรูปแบบที่สร้างขึ้น อาจทำได้หลายวิธี คือ

5.4.4.1 การประเมินความเป็นไปได้ในเชิงทฤษฎี โดยคณะผู้เชี่ยวชาญ ในด้านรูปแบบ และด้านการเรียนการสอนทั้งในเชิงทฤษฎี และการนำไปปฏิบัติ การประเมินจะเป็น การประเมินความสอดคล้องภายในระหว่างองค์ประกอบต่าง ๆ

5.4.4.2 การประเมินความเป็นไปได้ในเชิงปฏิบัติการ จะเป็นการนำรูปแบบการฝึกที่พัฒนาขึ้น ไปใช้ในสถานการณ์จริง นำคะแนนผลสัมฤทธิ์ก่อน-หลังเรียนของกลุ่มที่สอนแบบเดิมและกลุ่มที่สอน โดยใช้รูปแบบใหม่ มาคำนวณค่า ประสิทธิภาพของรูปแบบการฝึกหรือคำนวณค่าเมื่อเทียบกับเกณฑ์มาตรฐานที่กำหนดขึ้น หรือ คำนวณค่าความแตกต่างทางด้านสถิติ

5.4.5 การปรับปรุงรูปแบบ มีสองระยะ คือ ระยะก่อนการนำรูปแบบไปทดลองใช้ การปรับปรุงรูปแบบในระยะนี้ใช้ข้อมูลจากการประเมินความเป็นไปได้ในเชิงทฤษฎีของกลุ่มผู้เชี่ยวชาญ เพื่อให้มีความเป็นไปได้ในทางปฏิบัติมากขึ้น ระยะที่สองเป็นการปรับปรุงรูปแบบการฝึกโดยใช้ข้อมูลจากผลการทดลองใช้ การปรับปรุงรูปแบบการฝึก และการนำไปทดลองใช้อาจทำได้หลายครั้ง จนกว่าจะได้ผลเป็นที่น่าพอใจ (Joyce and Weil, 1986; ทิศนา แชมมณี, ม.ป.ป.; ละเอียต รัชต์เฝ้า, 2529)

5.5 สิ่งที่ควรคำนึงถึงในการพัฒนารูปแบบการฝึก

การพัฒนารูปแบบการฝึก นอกจากจะมีการศึกษาข้อมูลพื้นฐานที่เกี่ยวข้องแล้ว ยังมีสิ่งที่ควรคำนึงถึงหลายประการเพื่อให้รูปแบบมีประสิทธิภาพเป็นไปตามความต้องการ ละเอียตรักษ์เผ่า (2529) ได้ให้ข้อเสนอแนะที่ผู้พัฒนารูปแบบควรจะได้คำนึงถึงหลายประการ ข้อเสนอแนะนี้สอดคล้องกับความคิดของเซย์เลอร์และคณะ (Saylor and others, 1951) ที่ได้เสนอสิ่งที่ควรคำนึงถึงในการเลือกรูปแบบไปใช้ (เกณฑ์ในการเลือกเป็นอย่างไร เกณฑ์ในการสร้างจึงน่าจะเป็นอย่างเดียวกัน สร้างให้ตรงกับเกณฑ์การเลือก) สิ่งที่ควรคำนึงถึงในการพัฒนารูปแบบการฝึกมีดังนี้

5.5.1 เป้าหมายและวัตถุประสงค์ (goals and objectives being sought) ผู้พัฒนารูปแบบการสอนควรได้คำนึงถึงวัตถุประสงค์ในการฝึก การกำหนดวัตถุประสงค์ของกิจกรรมที่มอบหมายให้ผู้เรียนทำ ที่จะช่วยให้บรรลุเป้าหมายทั่วไปของโรงเรียน ได้มากที่สุด เป็นองค์ประกอบแรกในการวางแผน ดังนั้นรูปแบบที่จะพัฒนาขึ้นจะต้องสอดคล้องกับวัตถุประสงค์และเป้าหมายทั่วไปด้วย

ดังนั้นจึงอาจกล่าวได้ว่า สิ่งที่ควรคำนึงถึงในการพัฒนารูปแบบการฝึก มีลักษณะเดียวกับสิ่งที่ควรคำนึงถึงในการพัฒนารูปแบบการสอนและการเลือกรูปแบบการสอน และใช้ด้วยกันได้

5.5.2 ความมีโอกาสรุ่งในการบรรลุเป้าหมาย (maximize opportunities to achieve multiple goals) ผู้พัฒนารูปแบบการฝึกจะต้องคำนึงถึงความเป็นไปได้ในการที่จะบรรลุเป้าหมาย ระดับความเป็นไปได้จะขึ้นอยู่กับความสอดคล้องระหว่างกิจกรรมการฝึกในรูปแบบกับวัตถุประสงค์ในการฝึก

5.5.3 แรงจูงใจของผู้เรียน (student motivation) ความมีประสิทธิภาพของรูปแบบการฝึกจะขึ้นอยู่กับระดับการมีส่วนร่วมในกิจกรรมการเรียนของผู้เรียน ผู้พัฒนารูปแบบจึงควรได้มีกิจกรรมที่จะสร้างแรงจูงใจในการเรียนให้แก่ผู้เรียน ซึ่งวิธีการหนึ่ง คือการจัดให้มีสื่อใหม่ ๆ ทำท่ายผู้เรียน ผู้เรียนจะได้ไม่เกิดความเบื่อหน่ายในการเรียน

5.5.4 หลักการเรียนรู้ (principle of learning) ในการพัฒนารูปแบบการฝึก ผู้พัฒนารูปแบบไม่ควรยึดมั่นกับทฤษฎีหรือหลักการเรียนรู้ใดเพียงอย่างเดียว แม้ว่าผู้สอนส่วนใหญ่จะเคยชินกับหลักการเรียนรู้แบบวางเงื่อนไข และการนำหลักการเรียนรู้ในเชิงทฤษฎีมาปรับใช้ในทางปฏิบัติ ทำได้ค่อนข้างมาก แต่ก็ยังมีความพยายามที่จะได้นำลักษณะของธรรมชาติพัฒนาการทางด้านสติปัญญา แรงจูงใจ การให้แรงเสริม พัฒนาการด้านทัศนคติและ

ค่านิยม พัฒนาการทางด้านทักษะกลไก ตลอดจนความต้องการพื้นฐานของมนุษย์มาใช้ในการเตรียมการฝึก

5.5.5 สิ่งอำนวยความสะดวก เครื่องมือ และทรัพยากร (facilities, equipment and resources) ในการพัฒนารูปแบบการฝึก ผู้พัฒนารูปแบบจะต้องคำนึงถึงความพร้อมในด้านเครื่องมือ สิ่งอำนวยความสะดวก และทรัพยากรที่จำเป็นต่อการนำรูปแบบการฝึกไปใช้ของผู้ฝึกและสถาบันด้วย ถ้าหากการใช้รูปแบบการฝึกต้องอาศัยเครื่องมือหรืออุปกรณ์เฉพาะอย่าง ในโรงเรียนที่ไม่สามารถจัดหาได้จะเกิดปัญหาและมีผลต่อประสิทธิภาพของรูปแบบได้ ผู้พัฒนารูปแบบอาจเสนอแนะให้ผู้สอนสามารถปรับเปลี่ยน เครื่องมือหรืออุปกรณ์ที่มีอยู่มาใช้ในการฝึกได้

6. งานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

6.1 งานวิจัยในประเทศไทย

ความสนใจในเรื่องยุทธศาสตร์การเรียนรู้เมตาคอกนิชัน ได้เริ่มเข้ามาแพร่หลายในวงการศึกษาของไทยเมื่อไม่นานมานี้ โดยได้มีบทความ การสัมมนา ผลการทดลองสอนปรากฏอยู่เป็นระยะ ๆ ในวารสารต่าง ๆ แต่ยังมีได้มีการค้นคว้าทดลองโดยตรงอย่างจริงจังแต่อย่างใด งานวิจัยทางด้านยุทธศาสตร์การเรียนรู้เมตาคอกนิชันในประเทศไทยจึงยังมีน้อย ดังจะได้เสนอต่อไป

อารีรักษ์ สืบถิน (2536) ได้ทำการวิจัยเรื่อง ความสัมพันธ์ระหว่างความตระหนักในเมตาคอกนิชันกับความเข้าใจในการอ่านภาษาไทยและภาษาอังกฤษของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 กรุงเทพมหานคร โดยมีวัตถุประสงค์เพื่อศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างความตระหนักในเมตาคอกนิชันกับความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษ ความสัมพันธ์ระหว่างความตระหนักในเมตาคอกนิชันในการอ่านภาษาไทย กับ ความตระหนักในเมตาคอกนิชันในการอ่านภาษาอังกฤษ และความสัมพันธ์ระหว่างความเข้าใจในการอ่านภาษาไทยกับความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 กรุงเทพมหานคร ตัวอย่างประชากรที่ใช้ในการวิจัยเป็นนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 จำนวน 480 คน ซึ่งได้จากการสุ่มแบบแบ่งชั้น เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยเป็นแบบสอบวัดความเข้าใจในการอ่านภาษาไทย แบบสอบวัดความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษ และแบบวัดความตระหนักในเมตาคอกนิชันที่ผู้วิจัยสร้างขึ้น และได้รับการตรวจสอบความตรงเชิงเนื้อหาจากผู้ทรงคุณวุฒิแล้ว ผู้วิจัยเก็บรวบรวมข้อมูลแล้วนำมาวิเคราะห์ด้วยการ



หาค่าความสัมพันธ์แบบเพียร์สัน ผลการวิจัย ปรากฏว่า ความตระหนักในเมตตาคอกนินชัน ไม่มี ความสัมพันธ์กับความเข้าใจในการอ่านภาษาไทยอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ ความตระหนักใน เมตตาคอกนินชันมีความสัมพันธ์กับความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ความตระหนักในเมตตาคอกนินชันในการอ่านภาษาไทยมีความสัมพันธ์ กับ ความตระหนักใน เมตตาคอกนินชันในการอ่านภาษาอังกฤษอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 และความเข้าใจใน การอ่านภาษาไทยมีความสัมพันธ์กับความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ ที่ ระดับ .05

6.2 งานวิจัยในต่างประเทศ

จากการศึกษาค้นคว้าเกี่ยวกับ ยุทธศาสตร์การเรียนรู้เมตาคอกนินชัน ดังที่ได้ เสนอข้างต้น กล่าวได้ว่า ยุทธศาสตร์การเรียนรู้เมตาคอกนินชัน เป็นยุทธศาสตร์ที่มีความสำคัญยิ่ง สำหรับผู้เรียน ที่ผู้สอนควรจะได้ฝึกยุทธศาสตร์การเรียนรู้เมตาคอกนินชัน ให้กับผู้เรียนเพื่อการ เรียนที่ประสบผลสำเร็จยิ่งขึ้น ในต่างประเทศได้มีผู้สนใจศึกษายุทธศาสตร์การเรียนรู้เมตาคอกนินชัน ในด้านต่าง ๆ ไว้พอสมควร นับตั้งแต่งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับยุทธศาสตร์การเรียนรู้เมตาคอกนินชัน โดยทั่วไป ไปจนถึงการฝึกยุทธศาสตร์การเรียนรู้เมตาคอกนินชันในการอ่านให้กับผู้เรียน ดังจะได้ เสนอต่อไปนี้

6.2.1 งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับยุทธศาสตร์การเรียนรู้ภาษา

ไนแมน ฟรอลิคและโทเดสโค (Naimann, Frolich and Todesco, 1975) ได้ทำการวิจัยเรื่องยุทธศาสตร์การเรียนรู้ภาษาที่สองของผู้เรียนที่ประสบความสำเร็จใน การเรียนภาษาที่สอง ตัวอย่างประชากรของการวิจัยนี้คือผู้เรียนภาษาจำนวน 34 คนซึ่งส่วนใหญ่ มีถิ่นกำเนิดทางแถบอเมริกาเหนือ ซึ่งประชาชนใช้ภาษาอังกฤษเป็นภาษาหลักในการติดต่อสื่อสาร ผู้วิจัยได้สัมภาษณ์ผู้เรียนเหล่านี้ในเรื่องที่เกี่ยวกับวิธีการเรียนรู้ภาษา ผลการวิเคราะห์ข้อมูลที่ได้ จากการสัมภาษณ์ ปรากฏว่าองค์ประกอบที่สำคัญของความสำเร็จในการเรียนภาษาที่สองคือความ เข้าใจและมีทัศนคติที่ดีต่อวัฒนธรรมและเจ้าของภาษาที่สอง แรงจูงใจ ครูที่ดี สภาพแวดล้อมที่ ส่งเสริมการเรียนรู้ภาษา บุคลิกภาพของผู้เรียนและองค์ประกอบที่สำคัญยิ่ง คือ การใช้ยุทธศาสตร์ ต่าง ๆ ในการเรียนรู้ภาษาที่สอง ยุทธศาสตร์การเรียนรู้ภาษาที่สองที่พบจากการวิจัยได้แก่

- 1) การรู้จักหาวิธีการเรียนรู้ที่เหมาะสมกับตน และใช้ประโยชน์ในการ เรียนรู้ภาษา

- 2) การพยายามหาโอกาสใช้ภาษาที่สองให้มากที่สุดเท่าที่จะมากได้ เช่น การเข้าร่วมกิจกรรมการใช้ภาษา การวิเคราะห์ และแก้ปัญหาเกี่ยวกับการใช้ภาษา เป็นต้น
- 3) การศึกษาและพัฒนาความรู้ความเข้าใจภาษาในแง่ที่เป็นทั้งระบบ กฎเกณฑ์ และวิถีทางแห่งการสื่อสาร
- 4) การสร้างเสริมแรงจูงใจในการเรียนภาษา

เบียลีสตอคและฟรอลิช (Bialystok and Frolich, 1978) ได้ทำการวิจัยเรื่อง "ตัวแปรที่มีผลต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนรู้ภาษาที่สอง" ซึ่งได้แก่ ความถนัดทัศนคติ และการใช้ยุทธศาสตร์การเรียนรู้ภาษา ผู้วิจัยได้ศึกษาว่า 2 ใน 3 ขององค์ประกอบเป็นเรื่องที่เกี่ยวกับบุคลิกภาพของผู้เรียน ส่วนองค์ประกอบสุดท้ายเป็นการประเมินเชิงปริมาณของการใช้วิธีการเรียนรู้ของผู้เรียน แม้ว่าการตัดสินใจใช้ยุทธศาสตร์การเรียนรู้จะเกี่ยวข้องกับตัวแปรทางด้านทัศนคติ แต่ความสำเร็จจากการใช้ยุทธศาสตร์การเรียนรู้ได้สะท้อนให้เห็นลักษณะต่างๆ ของความสามารถด้านการใช้ความคิดของผู้เรียนได้ กลุ่มตัวอย่างประชากรของการวิจัยนี้คือ นักเรียนในชั้นเรียนเกรด 10 ซึ่งมีอายุเฉลี่ย 15 ปี และนักเรียนชั้นเกรด 12 ซึ่งมีอายุเฉลี่ย 17 ปี นักเรียนเหล่านี้กำลังเรียนภาษาฝรั่งเศสเป็นภาษาที่สองในโรงเรียนมัธยมเมืองโตรอนโต ประเทศแคนาดา ผู้วิจัยได้คัดเลือกนักเรียนจำนวน 3 ชั้นเรียนของแต่ละระดับชั้นเรียนจาก 3 โรงเรียน ได้จำนวนกลุ่มตัวอย่างประชากรทั้งหมด 157 คน เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย ได้แก่ แบบทดสอบความถนัด (Modern Language Aptitude Test) แบบทดสอบชุด เอ ของการ์ดเนอร์และสมิธ (Gardner and Smythe) แบบทดสอบ Hidden Figures Test-V (1962) และแบบสอบถามเกี่ยวกับยุทธศาสตร์การเรียนรู้ภาษาที่ผู้เรียนใช้ในการเรียนภาษา ซึ่งผู้วิจัยสร้างขึ้น ยุทธศาสตร์การเรียนรู้เหล่านี้ ได้แก่ การฝึก (practising) การรวบรวมข้อมูลเพื่อสรุปเป็นกฎเกณฑ์ (inferencing) และการควบคุมการใช้ภาษา (monitoring) ผู้วิจัยใช้วิธีการวิเคราะห์ข้อมูลแบบการถดถอยพหุคูณ (multiple regression analysis) ซึ่งผลการวิจัยปรากฏว่า องค์ประกอบทั้งสามต่างมีสหสัมพันธ์กับผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนรู้ภาษา และการใช้ยุทธศาสตร์การเรียนรู้ภาษาเป็นองค์ประกอบสำคัญในการพยากรณ์สัมฤทธิ์ผลทางการเรียน เนื่องจากยุทธศาสตร์การเรียนรู้เป็นวิธีการสำคัญในการเพิ่มพูนความสามารถในการใช้ภาษา ขณะที่ความถนัดในการเรียนภาษาของผู้เรียนเป็นตัวแปรที่ไม่อาจเปลี่ยนแปลงได้ แต่ผู้เรียนสามารถฝึกฝนเกี่ยวกับการใช้ยุทธศาสตร์การเรียนรู้ภาษาได้ ดังนั้น ผู้เรียนภาษาสามารถปรับปรุงความสามารถทางการใช้ภาษาได้โดยเพิ่มการใช้ยุทธศาสตร์การเรียนรู้มาช่วยในการเรียนภาษา

ในปีเดียวกัน ปาปาเลีย (Papalia) ได้ทำการวิเคราะห์ยุทธศาสตร์การเรียนรู้ภาษาของนักศึกษา เพื่อใช้ในการจัดการเรียนการสอนที่เน้นความแตกต่างระหว่างบุคคล โดยศึกษายุทธศาสตร์การเรียนรู้ภาษาของนักศึกษาที่มีสัมฤทธิ์ผลทางการเรียนภาษา สูง และ ต่ำ ตัวอย่างประชากรของการวิจัย คือ นักศึกษาของมหาวิทยาลัยซึ่งอยู่ในรัฐนิวยอร์ก และกำลังศึกษาภาษาสเปนและภาษาเยอรมัน จำนวน 84 คน ผู้วิจัยได้ขอให้นักศึกษาเหล่านี้รายงานผลการเรียนภาษาต่างประเทศของตน โดยระบุระดับผลการเรียนเป็นเกรด A, B, C, D หรือ F เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยคือ แบบสอบถามที่ผู้วิจัยสร้างขึ้น ชื่อว่า Learning Modalities Inventory ซึ่งเป็นแบบสอบถามแบบมาตราส่วนประเมินค่า แบบสอบถามนี้ประกอบด้วยคำถามที่ถามเกี่ยวกับวิธีการใช้ความรู้ความคิดของนักศึกษา บุคลิกภาพ และกิจนิสัยในการเรียน นอกจากนี้ผู้วิจัยยังได้สร้างแบบสอบถามซึ่งเป็นสถานการณ์ทางการเรียนที่สมมติขึ้น (hypothetical learning situation) เพื่อให้ให้นักศึกษาให้รายละเอียดเกี่ยวกับยุทธศาสตร์การเรียนรู้ภาษาที่สอง และการแก้ปัญหาในการเรียนภาษาของตน เป็นต้นว่า นักศึกษามีวิธีการเรียนรู้คำศัพท์ 30 คำอย่างไร นักศึกษามีวิธีการอ่านเพื่อความเข้าใจอย่างไร เมื่อต้องตอบคำถามบทเรียนในหนังสือ ซึ่งครูไม่ได้สอนในชั้น นักศึกษามีวิธีการเรียนรู้การใช้ กาล (tense) อย่างไร เป็นต้น ผลการวิจัยสรุปได้ว่า นักศึกษาที่มีสัมฤทธิ์ผลทางการเรียนสูงมียุทธศาสตร์การเรียนรู้ภาษาดีกว่านักศึกษามีสัมฤทธิ์ผลต่ำ ยุทธศาสตร์การเรียนรู้ที่ดีแก่ พยายามสนใจความหมายและระบบของภาษา รู้จักเชื่อมโยงเนื้อหาที่กำลังเรียนกับสิ่งที่ได้เรียนรู้ไปแล้ว และผู้ที่มีสัมฤทธิ์ผลทางการเรียนสูงมักเป็นผู้ที่รู้จักตนเอง ได้ดีว่าควรใช้ยุทธศาสตร์การเรียนรู้ เช่น ไตจิง จะเกิดประสิทธิภาพ ส่วนนักศึกษามีสัมฤทธิ์ผลทางการเรียนภาษาดำมักใช้วิธีการท่องจำและการแปลในการเรียนรู้ภาษาที่สอง

ต่อมา โฮเซนเฟลด์ (Hosenfeld, 1984) ได้ใช้วิธี "คิดแล้วพูด" (think aloud) ในการวิจัยเรื่อง "ยุทธศาสตร์การอ่านภาษาต่างประเทศของผู้เรียนที่มีสัมฤทธิ์ผลทางการอ่านสูงและต่ำ" พบว่า ผู้ที่มีสัมฤทธิ์ผลทางการอ่านสูงมักจะพยายามเข้าใจเรื่องที่อ่านขณะอ่านในใจโดยการอ่านคร่าว ๆ ละทิ้งคำที่ไม่สำคัญเพื่อจับใจความของเรื่องและพยายามเดาความหมายของคำจากบริบท แต่ในทางตรงกันข้าม ผู้ที่มีสัมฤทธิ์ผลทางการอ่านต่ำมักไม่สามารถจับใจความสำคัญของเรื่องขณะอ่านในใจได้ และมักแปลความหมายของคำแต่ละคำ แทนที่จะเข้าใจความหมายรวม ๆ กันทั้งประโยค ตลอดจนหาความหมายของคำศัพท์ทุกครั้งโดยไม่พยายามเดาความหมายจากบริบท จากหัวข้อ หรือตัวนะความหมายที่มีในประโยคเลย ในการวิจัยครั้งนี้ โฮเซนเฟลด์ ต้องการศึกษากว่าผู้เรียนที่มีสัมฤทธิ์ผลทางการอ่านต่ำ สามารถใช้ยุทธศาสตร์การอ่านของผู้เรียนที่มีสัมฤทธิ์ผลทางการอ่านสูงได้หรือไม่ โดยทำการศึกษาเฉพาะกรณี (case study) ผู้เรียนภาษาต่างประเทศ 2 คน ผู้เรียนคนที่หนึ่งเป็นหญิงอายุ 14 ปี กำลังเรียนภาษาฝรั่งเศส

ในโรงเรียนมัธยมศึกษาแถบชานเมืองด้านตะวันตกของรัฐนิวยอร์ก และผู้เรียนคนที่ 2 เป็นชาย อายุ 14 ปีเช่นกันกำลังเรียนภาษาสเปนในโรงเรียนมัธยมศึกษาทางใต้ของรัฐนิวยอร์ก ผู้เรียนทั้ง 2 คนเป็นผู้เรียนที่มีสัมฤทธิ์ผลทางการอ่านต่ำ โยเซินเฟลด์ ได้ดำเนินการวิจัยโดยทำการสอน ซ่อมเสริมให้แก่ผู้เรียนทั้งสองคน ด้วยการสอนยุทธศาสตร์การอ่านของผู้เรียนที่มีสัมฤทธิ์ผลทางการอ่านสูง ซึ่งได้แก่

- 1) การพยายามตอบคำถามเกี่ยวกับคำศัพท์ที่ตนไม่เคยพบมาก่อนว่าคำนั้นเป็นคำกริยาหรือคำนาม และคำนั้นมีลักษณะคล้ายคลึงกับคำในภาษาอังกฤษหรือไม่
 - 2) การพยายามใช้ความรู้ความเข้าใจคำที่เคยเรียนรู้อยู่ก่อน หรือประสบการณ์มาช่วยในการเดาความหมายของคำในประโยค
 - 3) การใช้ความรู้ด้านไวยากรณ์ช่วยในการอ่านเพื่อความเข้าใจ
 - 4) การใช้พจนานุกรมเป็นแหล่งสุดท้ายในการหาความหมายของคำศัพท์
- ผลการศึกษาปรากฏว่า ผู้เรียนทั้งสองสามารถปรับปรุงการอ่านของตน โดยใช้วิธีการดังกล่าว

วิธาดา สินประจักษ์ผล (Withada Sinprajukpol, 1986) ได้ทำการวิจัยเรื่อง การศึกษาความตระหนักรู้ในยุทธศาสตร์การเรียนรู้เมตาคอกนิจันของนักเรียนเกรดสามและเกรดหก โดยมีวัตถุประสงค์เพื่อเปรียบเทียบความตระหนักรู้ในยุทธศาสตร์การเรียนรู้เมตาคอกนิจันของผู้อ่านเกรดสามและเกรดหกที่จำแนกออกเป็น กลุ่มที่ประสบความสำเร็จในการอ่าน กลุ่มที่อ่านได้ปานกลาง และกลุ่มที่ไม่ประสบความสำเร็จในการอ่าน กลุ่มตัวอย่างประกอบด้วย นักเรียนเกรดสามจำนวน 149 คนและเกรดหกจำนวน 156 คน นำมาจำแนกเป็นกลุ่มผู้อ่าน 3 กลุ่มดังกล่าว ผู้วิจัยได้พัฒนาเครื่องมือสำหรับวัดความตระหนักรู้ในยุทธศาสตร์การเรียนรู้เมตาคอกนิจัน (The Instrument for Measuring Awareness of Metacognitive Strategies - IMAMS) เพื่อศึกษาการปฏิบัติ ด้านการประยุกต์ใช้ยุทธศาสตร์การเรียนรู้เมตาคอกนิจันตามการรับรู้ของนักเรียน ผลการวิจัยพบว่า 1) ผู้อ่านเกรด 3 และเกรด 6 ทั้ง 3 กลุ่มมีค่าเฉลี่ยคะแนนความตระหนักรู้ในยุทธศาสตร์การเรียนรู้เมตาคอกนิจันแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญ 2) ผู้อ่านเกรด 3 และเกรด 6 ซึ่งเป็นกลุ่มที่ประสบความสำเร็จในการอ่าน จะมีค่าเฉลี่ยคะแนนด้านความตระหนักรู้ในยุทธศาสตร์การเรียนรู้เมตาคอกนิจันสูงกว่าอีก 2 กลุ่มอย่างมีนัยสำคัญ 3) ค่าเฉลี่ยคะแนนด้านความตระหนักรู้ในยุทธศาสตร์การเรียนรู้เมตาคอกนิจันของผู้อ่านกลุ่มที่อ่านได้ปานกลาง และกลุ่มที่ไม่ประสบความสำเร็จในการอ่านไม่แตกต่างกัน 4) ผู้อ่านเกรด 6 จะมีค่าเฉลี่ยคะแนนด้านความตระหนักรู้ในยุทธศาสตร์การเรียนรู้เมตาคอกนิจันสูงกว่าผู้อ่านเกรด 3 อย่างมีนัยสำคัญ

จากผลการวิจัยดังกล่าว สามารถสรุปได้ว่า 1) ผู้เรียนที่ได้รับการจำแนก
 ว่าเป็นผู้อ่านที่ประสบความสำเร็จ จะมีความตระหนักรู้ในยุทธศาสตร์การเรียนรู้เมตาคognition
 สูงกว่า 2) นักเรียนที่ได้รับการจำแนกว่าอ่านได้ปานกลางหรือไม่ประสบความสำเร็จในการอ่าน
 3) นักเรียนทั้งเกรด 3 และเกรด 6 ที่เป็นผู้่านที่อ่านได้ปานกลาง หรือไม่ประสบความสำเร็จ
 ในการอ่าน มีความตระหนักรู้ในยุทธศาสตร์การเรียนรู้เมตาคognitionด้านการอ่านไม่แตกต่างกัน
 4) ผู้อ่านเกรด 6 มีความตระหนักรู้ในยุทธศาสตร์การเรียนรู้เมตาคognition สูงกว่าผู้อ่านเกรด
 3 5) ความตระหนักรู้ในยุทธศาสตร์การเรียนรู้เมตาคognitionจะเพิ่มขึ้น เมื่อระดับของการปฏิบัติ
 ด้านการอ่านสูงขึ้น

เบอร์นบวม (Birnbuam, 1986) ได้ทำการวิจัยเรื่อง ทักษะการอ่าน
 โดยใช้ยุทธศาสตร์การเรียนรู้เมตาคognitionของนักเรียนเกรด 6 ที่ได้รับการจำแนกว่าเป็นผู้อ่านที่
 อ่านได้ระดับสูง ปานกลางและต่ำ กลุ่มตัวอย่างจำนวน 48 คนจะได้ทำงานการเรียนรู้ 2
 ประเภท ประเภทที่หนึ่งจะเป็นงานเพื่อประเมินความสัมพันธ์ระหว่าง ความเข้าใจในยุทธศาสตร์
 การเรียนรู้เมตาคognitionกับความสามารถในการอ่าน กลุ่มตัวอย่างจะอ่านบทความและลงระดับ
 ความเข้าใจของตนก่อนและหลังการทดสอบ ประเภทที่สองจะใช้กระบวนการวิเคราะห์แบบ
 (protocol) เพื่อศึกษาพฤติกรรมการอ่านอย่างมียุทธศาสตร์ ในแต่ละช่วงของการปฏิบัติผู้อ่านจะ
 ได้รับการขอร้องให้ "พูดแสดงความคิด" เกี่ยวกับความหมายของสิ่งที่อ่านและสิ่งที่เขากำลัง
 กระทำและกำลังคิด

ผู้อ่านกลุ่มที่มีความสามารถในการอ่านระดับต่ำ แสดงให้เห็นว่าพวกเขา
 ขอบกพร่องด้านการใช้ยุทธศาสตร์การเรียนรู้เมตาคognition เป็นผู้อ่านที่เฉื่อยชา มีปัญหาในการ
 ควบคุมความเข้าใจ และมีกประเมินความเข้าใจของตนสูงเกินไป ส่วนผู้อ่านกลุ่มที่มีความสามารถ
 ในการอ่านระดับปานกลางและระดับสูง จะมีลักษณะการควบคุมและตรวจสอบการเรียนรู้ภาษาที่มี
 ประสิทธิภาพมากกว่า และมีความเข้าใจต่อยุทธศาสตร์มากกว่า ขอบกพร่องเกี่ยวกับยุทธศาสตร์
 การเรียนรู้เมตาคognitionที่พบคือ การควบคุมการทำความเข้าใจ ซึ่งผู้อ่านที่มีความสามารถระดับ
 ปานกลางมีมากกว่าผู้อ่านที่มีความสามารถระดับสูง ผลการวิจัยพบว่าสติปัญญาสัมพันธ์กับพฤติกรรมการ
 อ่านอย่างมียุทธศาสตร์ โดยผู้อ่านที่มีสติปัญญาสูงจะมีพฤติกรรมดังกล่าวขณะที่อ่านมากกว่า และ
 ใช้ได้กว้างขวางกว่า จึงสรุปได้ว่าการฝึกทักษะการเรียนรู้เมตาคognition ควรจะรวมอยู่ใน
 หลักสูตรการอ่านของโรงเรียนตั้งแต่เกรด 4 เพราะการสอนในระดับนี้จะมุ่งเน้นที่ความเข้าใจใน
 การอ่านแล้ว ผู้อ่านที่มีความสามารถต่ำต้องการการฝึกทักษะความเข้าใจมากขึ้น รวมถึงการสอน
 ยุทธศาสตร์การอ่านเฉพาะด้าน การสอนเทคนิคการประเมินและการควบคุม และการบูรณาการ

กระบวนการทั้งสองระหว่างการอ่านจริง การฝึกสำหรับผู้่านที่มีความสามารถระดับปานกลางและระดับสูง ควรเน้นที่กระบวนการควบคุมตนเอง

6.2.2 งานวิจัยด้านการฝึกยุทธศาสตร์การเรียนรู้เมตาคอกนินซ์ในการอ่าน

เซนเนลล์ (Chennell, 1986) ได้ทำการวิจัยเรื่อง ผลของการฝึกแบบบอกให้ทราบ (informed) กับแบบสอดแทรก (blind) ที่มีต่อทักษะความเข้าใจในการอ่าน และความตระหนักรู้ในยุทธศาสตร์การเรียนรู้เมตาคอกนินซ์ของนักเรียนเกรด 9 ก่อนการวิจัย 1 เดือนนักเรียนกลุ่มทดลอง 21 คน และกลุ่มควบคุม 20 คน จะได้ทำแบบทดสอบมาตรฐานวัดความเข้าใจในการอ่าน ในระหว่างการเรียนบทเรียนละ 58 นาที จำนวน 10 ครั้ง กลุ่มตัวอย่างจะได้เรียนยุทธศาสตร์การอ่านเฉพาะด้าน ซึ่งประกอบด้วย การอ่านซ้ำ การเปลี่ยนอัตราความเร็วในการอ่าน การขีดเส้นใต้ การใช้บริบทและพจนานุกรมหาความหมายคำศัพท์ที่ยาก การสรุปความ และการตั้งคำถามถามตัวเอง การฝึกแบบบอกให้ทราบจะเน้นองค์ประกอบของทฤษฎีการเรียนรู้เมตาคอกนินซ์พร้อมกับการสอน เวลา วิธีการ และเหตุผลของการใช้ยุทธศาสตร์การอ่าน การใช้คำถามเพื่อตรวจสอบตนเอง 2 แบบและความสำคัญของบทบาทของนักเรียนในกระบวนการอ่าน ส่วนกลุ่มควบคุมจะได้เรียนเพียงวิธีการใช้ยุทธศาสตร์เท่านั้น ผลการวิจัยพบว่าความรู้ในการใช้ยุทธศาสตร์อย่างมีประสิทธิภาพของทั้ง 2 กลุ่ม แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญใน 1 องค์ประกอบและ 4 คำถามจาก 20 คำถาม ทั้ง 2 กลุ่มปฏิบัติได้คล้ายคลึงกัน ในแบบทดสอบความจำ

ลาครอยซ์ (Lacroix, 1986) ได้ทำการวิจัยเรื่อง ผลของการสอนยุทธศาสตร์การเรียนรู้เมตาคอกนินซ์ที่มีต่อการอ่านเอาความของนักเรียนที่พิการ การศึกษาประกอบไปด้วยการทดสอบความเข้าใจในการอ่านก่อนเรียน การสอน 8 คาบ การทดสอบความเข้าใจในการอ่านหลังเรียน ซึ่งทั้งช่วงเวลาระยะหนึ่ง ก่อนที่จะให้นักเรียนชั้นมัธยมปลายซึ่งไม่มีความสามารถด้านการเรียนรู้เฉพาะด้านจำนวนจำนวน 31 คนได้ทำแบบทดสอบ นักเรียนจะได้รับการสุ่มเข้ากลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม กลุ่มตัวอย่างในกลุ่มทดลองจะได้รับการสอนให้ใช้ยุทธศาสตร์ที่เรียกว่า "สิ่งที่ฉันรู้" เพื่อช่วยให้อ่านที่ตื้น การสอนจะเน้นความตระหนักรู้ในยุทธศาสตร์การเรียนรู้เมตาคอกนินซ์ การควบคุมตนเอง และการประยุกต์ใช้ทักษะส่วนกลุ่มควบคุมจะเรียนจากบทอ่าน โดยไม่มีการสอนให้ใช้ยุทธศาสตร์แต่อย่างใด ผลการวิจัยพบว่าการสอนทำให้คะแนนการทดสอบหลังเรียนของกลุ่มทดลองดีขึ้น และมีการเปลี่ยนแปลงทางบวกเกิดขึ้นกับวิธีการทำงานด้านการอ่านของกลุ่มทดลอง

เทรกกัสกีส์ (Tregaskes, 1987) ได้ทำการวิจัยเรื่อง ยุทธศาสตร์การเรียนรู้เมตาคอกนิชัน : ผลที่มีต่อความเข้าใจในการอ่านวิชาสังคมศึกษาของนักเรียนเกรด 6 โดยมีจุดมุ่งหมายเพื่อศึกษาว่า การสอนและการใช้ยุทธศาสตร์จะช่วยพัฒนาความเข้าใจในการอ่านในวิชาสังคมศึกษาของนักเรียนเกรด 6 หรือไม่ กลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุมประกอบไปด้วยนักเรียนสัญชาติอเมริกันและนักเรียนที่มีสัญชาติอื่นที่ไม่ใช่อเมริกัน จำนวน 152 คน กลุ่มทดลองจะได้เรียนและใช้ยุทธศาสตร์การเรียนรู้เมตาคอกนิชัน 5 ยุทธศาสตร์เป็นเวลา 12 สัปดาห์ ผลการวิจัยพบว่า กลุ่มทดลองมีความเข้าใจในการอ่านสูงขึ้นอย่างมีนัยสำคัญเมื่อเทียบกับกลุ่มควบคุม ผู้วิจัยมีข้อเสนอแนะว่านักเรียนควรจะได้รับ การสอนยุทธศาสตร์การเรียนรู้เมตาคอกนิชัน จากครูผู้สอนที่ได้รับการฝึกมาอย่างเหมาะสม

เดอร์ไมตี (Dermody, 1987) ได้ทำการศึกษาวิจัยเรื่องผลของการฝึกยุทธศาสตร์การเรียนรู้เมตาคอกนิชันที่มีต่อความเข้าใจในการอ่านของนักเรียนเกรด 4 โดยมีจุดมุ่งหมายที่จะ 1) ศึกษาผลของการสอนยุทธศาสตร์การเรียนรู้เมตาคอกนิชัน ที่มีต่อคะแนนความเข้าใจในการอ่านจากแบบทดสอบมาตรฐาน 2) ประเมินว่าผู้อ่านประเภทใดที่ได้รับประโยชน์มากกว่าจากการสอนแบบ reciprocal และจากการฝึกยุทธศาสตร์ด้านความเข้าใจ 3) เพื่อวิเคราะห์จำนวนเฉลี่ยของยุทธศาสตร์ที่นักเรียนที่ได้รับการสอน reciprocal ในการฝึกใช้ยุทธศาสตร์เมื่อเปรียบเทียบกับนักเรียนที่ไม่ได้รับการสอน reciprocal ในการฝึกยุทธศาสตร์ 4) เพื่อวิเคราะห์ผลของการสอน reciprocal และการสอนยุทธศาสตร์ที่มีต่อคะแนนความเข้าใจในการอ่านเมื่อเวลาผ่านไประยะหนึ่ง

กลุ่มตัวอย่างในการวิจัย คือ นักเรียนเกรด 4 จำนวน 41 คน ที่ได้ทำแบบทดสอบ The Stanford Diagnostic Reading Test และ The Wide Range Achievement Test ก่อนการทดลอง นักเรียนจะได้รับการจัดเข้ากลุ่มอ่าน 3 กลุ่มตามคะแนนจากแบบทดสอบโดยแบ่งเป็น 1) กลุ่มที่มีทั้งความเข้าใจในการอ่านและความสามารถในการจำคำศัพท์สูงกว่าค่าเฉลี่ยหรือกลุ่มสูง/สูง 2) กลุ่มที่มีความเข้าใจในการอ่านต่ำกว่าค่าเฉลี่ยแต่มีความสามารถในการจำคำศัพท์สูงกว่าค่าเฉลี่ยหรือกลุ่มสูง/ต่ำ และ 3) กลุ่มที่มีทั้งความเข้าใจในการอ่านและมีความสามารถในการจำคำศัพท์ต่ำกว่าค่าเฉลี่ยหรือกลุ่มต่ำ/ต่ำ เมื่อจัดนักเรียนเข้ากลุ่มตามเกณฑ์แล้วกำหนดกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุมด้วยการสุ่มอย่างง่าย

นักเรียนจะได้รับการสอน 3 ช่วง ช่วงแรกจะเป็นการฝึกยุทธศาสตร์ของกลุ่มทดลองซึ่งจะได้รับการสอนในเรื่องการทำนาย การทำความเข้าใจ การสร้างคำถามและการสรุป ในช่วงที่ 2 นักเรียนจะได้รับการสอนให้ใช้ยุทธศาสตร์ที่เรียนในช่วงที่ 1 โดยการสอนแบบ reciprocal ในช่วงที่ 3 นักเรียนจะได้ใช้ยุทธศาสตร์จากการสอนแบบ reciprocal

ในการอ่านเนื้อหาวิชาสังคมศึกษา นักเรียนในกลุ่มทดลองจะได้ทำแบบวัดความเข้าใจที่เรียกว่า "prove" เพื่อประเมินการพัฒนาด้านความเข้าใจในช่วงเวลาที่ผ่านไป นักเรียนทุกคนจะได้ทำแบบทดสอบหลังการฝึกโดยใช้ The Stanford Diagnostic Reading Test ผลการวิจัยพบว่า นักเรียนกลุ่มสูง/ต่ำ มีการพัฒนาอย่างมีนัยสำคัญเมื่อเปรียบเทียบคะแนนก่อนฝึก-หลังฝึกที่ได้จากแบบทดสอบ กลุ่มทดลองมีการพัฒนาด้านความเข้าใจในการอ่านจากแบบทดสอบ prove แต่ไม่ได้มีค่าเฉลี่ยของการใช้ยุทธศาสตร์มากกว่ากลุ่มควบคุม

มาร์ติน (Martin, 1987) ได้ทำการวิจัยเรื่องผลของการสอนยุทธศาสตร์การเรียนรู้เมตาคอกนิชันที่มีต่อความสามารถด้านการอ่านและด้านการเขียน งานวิจัยนี้เป็นความพยายามที่จะรวบรวมงานวิจัยทางด้านยุทธศาสตร์การเรียนรู้เมตาคอกนิชัน และงานวิจัยด้านยุทธศาสตร์การสอนในการเขียน เพื่อออกแบบวิธีการควบคุมและตรวจสอบการเรียนรู้ภาษาสำหรับสอนการเขียนซึ่งจะส่งผลต่อความสามารถด้านการอ่านด้วย ผลการวิจัยสรุปได้ว่า เมตาคอกนิชันเกี่ยวข้องกับกระบวนการของการควบคุมกิจกรรมการใช้ความรู้ความคิดของบุคคล การควบคุมการใช้ความรู้ความคิดนี้อาจแบ่งเป็น 4 ประเภทคือ 1) ความรู้ 2) ประสบการณ์ 3) เป้าหมาย และ 4) ยุทธศาสตร์ ในการนำยุทธศาสตร์การเรียนรู้เมตาคอกนิชันไปใช้ในการสอนเขียน นักเรียนจะได้รับความรู้ในเมตาคอกนิชัน ซึ่งจะส่งผลต่อการควบคุมประสบการณ์ในเมตาคอกนิชันของเขา เพื่อให้บรรลุเป้าหมายขณะที่เขากำลังทำงานเขาจะระลึกและนำขั้นตอนต่อไปนี้ไปใช้คือ 1) คิดเกี่ยวกับการคิด 2) ตระหนักถึงในเป้าหมายสำคัญ และทำงานเพื่อให้บรรลุเป้าหมายนั้น 3) วางแผนเพื่อให้บรรลุเป้าหมาย 4) ตรวจสอบว่าบรรลุเป้าหมายหรือไม่ 5) แก้ไขหากไม่บรรลุเป้าหมาย ในครั้งแรก ในชั้นเรียนที่สอนการเขียนในการวิจัยนี้ผู้สอนจะอำนวยความสะดวกให้นักเรียนปฏิบัติตามกระบวนการโดยการสอนยุทธศาสตร์เฉพาะและจัดกิจกรรมเฉพาะให้นักเรียน ในแต่ละตอนของกระบวนการเขียน ผู้สอนยังช่วยให้นักเรียนได้ตระหนักถึงกระบวนการเขียน 2 แบบ คือ กระบวนการทางตรงและทางอ้อมงานวิจัยนี้แสดงให้เห็นว่า ผู้สอนมีทางเลือกในการสอนมากขึ้น โดยเฉพาะการสอนที่เน้นการคิดเกี่ยวกับสิ่งเกิดขึ้นในสมองระหว่างกระบวนการเขียน

จากการศึกษาค้นคว้าเกี่ยวกับ ยุทธศาสตร์การเรียนรู้และยุทธศาสตร์การเรียนรู้เมตาคอกนิชัน ดังที่ได้เสนอข้างต้น กล่าวได้ว่า ยุทธศาสตร์การเรียนรู้เมตาคอกนิชัน เป็นยุทธศาสตร์ที่มีความสำคัญยิ่งสำหรับผู้เรียนที่ผู้สอนควรจะได้ฝึกยุทธศาสตร์การเรียนรู้เมตาคอกนิชันให้กับผู้เรียนเพื่อการเรียนที่ประสบผลสำเร็จยิ่งขึ้น โดยเฉพาะอย่างยิ่งในด้านการอ่าน