

Running Dictation:

เกมส์เสริมความเข้าใจในโครงสร้างย่อหน้า, โครงสร้างประโยค, และไวยากรณ์ ตามแนวคิดการเรียนรู้แบบ Constructivism

อาจารย์ สุรัสวดี รัตนกุล

บทคัดย่อ

เกมส์ Running Dictation มีลักษณะเป็นกิจกรรมซึ่งคล้ายกับการต่อ jigsaw ส่วนของข้อความ (fragments) ให้เป็นประโยค และจัดเรียงประโยคให้เป็นโครงร่างย่อหน้าซึ่งประกอบด้วยประโยคแสดงใจความสำคัญของย่อหน้า (topic sentence) และประโยคแสดงประเด็นหลัก (major details) ตามลำดับ เกมส์ Running Dictation มีจุดประสงค์หลักเพื่อช่วยย้าให้ผู้เรียนมีความเข้าใจและแม่นยำเรื่องไวยากรณ์ภาษาอังกฤษ โครงสร้างประโยค และองค์ประกอบพื้นฐานของการเขียนย่อหน้าที่ดี โครงร่างย่อหน้าที่ได้จากการเล่นเกม Running Dictation นี้ไม่ได้เกิดจากการท่องจำ หากแต่เกิดจากการที่มีเกมส์เป็นตัวกระตุ้นให้ผู้เรียนเกิดความสงสัย และมีปฏิสัมพันธ์กับผู้เรียนคนอื่นๆ ในกลุ่ม แลกเปลี่ยนความคิดเห็น ลงความเห็นตามแนวคิดการเรียนรู้แบบ Constructivism และในการเล่นเกมส์นี้ ผู้เรียนจะได้เปลี่ยนบทบาทในกลุ่ม ทั้งยังใช้ภาษาอังกฤษทั้งในการฟัง พูด อ่าน และเขียน

คำสำคัญ: เกมส์, โครงสร้างย่อหน้า, การเขียนย่อหน้า และ การเรียนรู้แบบ Constructivism

Abstracts

A “Running Dictation” is a classroom activity designed for language lessons. Learners receive pieces of sentence fragments which they use to form sentences and then re-order the sentences to make a paragraph including a topic sentence and major supporting details. It is like putting pieces of jigsaw to form a complete picture. The main objective of the “Running Dictation” activity is to reinforce learners’ understanding of, and accuracy in English grammar, sentence structures and basic components of a good paragraph. The reordered paragraph, which is a product of this activity, is not completed by an individual reliant on by memory but by interacting within a group. Interaction, cooperation, exchange ideas and justification of proposals are in accordance with the principles of Constructivism. The activity involves all of the four major language skills.

Keywords: games, paragraph outline, paragraph writing, and Constructivism learning principle

เกมส์ในชั้นเรียน

เกมส์จัดเป็นกิจกรรมในชั้นเรียนที่ศูนย์รวมของการเรียนรู้เปลี่ยนจากผู้สอนมาสู่ผู้เรียน และเป็นช่วงเวลาที่มีผู้เรียนมีส่วนร่วมในการเรียนรู้สูงกว่าการเรียนที่มีผู้สอนเป็นแรงกระตุ้น (stimulus) หลัก การใช้เกมส์ในชั้นเรียนนั้นผู้สอนมิได้คาดหวังเพียงให้ผู้เรียนสนุกสนาน รู้สึกท้าทายกับการเล่นเกมส์เท่านั้น แต่ผู้สอนจำเป็นต้องเลือกใช้เกมส์ซึ่งมีวัตถุประสงค์สอดคล้องกับบทเรียน เกมส์จึงจะเป็นการเรียนรู้ที่มีความหมายต่อผู้เรียน นอกจากนี้เกมส์ยังเป็นกิจกรรมทางสังคมที่ผู้เรียนซึ่งมีระดับความรู้และประสบการณ์เดิมแตกต่างกัน มีปฏิสัมพันธ์และสร้าง (construct) ความรู้หรือผลผลิตจากการทำกิจกรรมกลุ่มร่วมกัน และการที่ผู้เรียนได้เห็นผลผลิตที่ตนเป็นผู้สร้างขึ้นนี้เองจะทำให้การเรียนรู้มีความหมายและอยู่กับผู้เรียนอย่างถาวร (ทิตินา แชมมณี, 2551)

เกมส์เป็นกิจกรรมการเรียนรู้ซึ่งมีผู้เรียนเป็นศูนย์กลาง (learner centeredness) โดยมีผู้สอนเป็นผู้ประสานการเรียนรู้ (facilitator) ของผู้เรียนแต่ละคน และ/หรือของกลุ่ม และ/หรือของทั้งชั้นเรียนในช่วงท้าย ช่วงต้น หรือในระหว่างกิจกรรมทั้งนี้ขึ้นกับวัตถุประสงค์และขั้นตอนของเกมส์นั้นๆ (Littlewood, 1983 อ้างถึงใน สุมิตรา อังวิวัฒนกุล, 2535) เกมส์ที่ผู้สอนขาดการสรุปเชื่อมโยงการเรียนรู้จากเกมส์ไปสู่วัตถุประสงค์ของเกมส์ หรือผู้สอนขาดการประสานให้เกิดการเรียนรู้ประเด็นสำคัญอื่น ๆ ที่เกิดขึ้นจากการเล่นเกมส์แม้จะไม่ใช้วัตถุประสงค์ที่ตั้งไว้ จะเป็นการเสียโอกาสการเรียนรู้ที่ผู้สอนจะช่วยชี้ให้ผู้เรียนเห็นว่าตนได้พบ หรือสร้างความรู้อะไรบ้าง

ในการเล่นเกมส์ครูจะมีบทบาทเป็นผู้ประสานการเรียนรู้ (facilitator) ซึ่งไม่ใช่ศูนย์กลางของกระบวนการการเรียนรู้ แต่อย่างใด Brockett (1983), Heron (1999) และ Schwarz (2002) ได้ให้นิยามของครูในฐานะที่เป็นผู้ประสานการเรียนรู้ว่าเป็นผู้จัดให้มีกิจกรรมการเรียนรู้ และเป็นผู้ช่วยให้การทำกิจกรรมการเรียนรู้มีประสิทธิภาพ โดยมุ่งหมายให้การเรียนรู้เกิดจากปฏิสัมพันธ์ในกลุ่มผู้เรียน ครูผู้ประสานการเรียนรู้จะมอบให้ผู้เรียนจัดสรรกระบวนการทำงานในกลุ่มเอง (empower) และคอยสังเกตการณ์การทำงานของผู้เรียน ไม่แทรกแซงการเรียนรู้ไม่เข้าไปเป็นผู้ร่วมตัดสินใจสิ่งใดถูกผิด ควรทำหรือไม่

อย่างไร แต่จะวางตัวเป็นกลางและชี้ข้อคิดเพื่อช่วยให้ผู้เรียนสามารถค้นหาปัญหาและแก้ไขปัญหาหรือโจทย์ของกลุ่มได้เอง

เกมส์มีความสำคัญยิ่งในการช่วยให้ผู้เรียนภาษาได้ทำกิจกรรมในบรรยากาศที่ผ่อนคลาย เพลิดเพลิน ขณะที่ตัวเกมส์เองมักจะมีลักษณะท้าทาย กระตุ้นให้ผู้เรียนแข่งขันกันฉันท์มิตร ผลที่ตามมาคือ เกมส์สามารถจูงใจ และกระตุ้นให้ผู้เรียนมีโอกาสสื่อสารกันมากขึ้น ไม่ว่าจะเป็นการฟัง พูด อ่าน และเขียน (Ersoz, A., 2000; Kim, L.S., 1995; Lengeling, M.M. & Malarcher, C., 1997) นอกจากนี้เกมส์ยังช่วยให้ผู้เรียนสามารถจำสิ่งต่างๆ ได้ดีขึ้นและเร็วขึ้น (Wierus & Wierus, 1994 อ้างถึงใน Uberman, A., 1998) สามารถสื่อสารได้คล่องแคล่วมากขึ้น ตลอดจนเรียนรู้และจำคำศัพท์ใหม่ๆ ได้ง่ายขึ้น (Uberman, A., 1998)

ในชั้นเรียนภาษาอังกฤษในฐานะที่เป็นภาษาต่างประเทศนั้น ขณะที่ผู้เรียนเล่นเกมส์ ผู้เรียนจะไม่เรียนภาษาอังกฤษด้วยความเคร่งเครียดและจะสามารถเรียนรู้สิ่งต่างๆ ได้มากขึ้น และแม้แต่ผู้เรียนที่ไม่ค่อยกล้าแสดงออกก็จะมีส่วนร่วมในเกมส์หรือกิจกรรมเป็นอย่างดี (Mei, Y.Y., & Yu-jing, J., 2000) เกมส์ทำให้ผู้เรียนรู้สึกที่ตนกำลังใช้ภาษาจริงๆ แทนที่จะคิดว่าการเรียนภาษาเป็นการใช้รูปแบบภาษาที่ถูกต้องซึ่งตนมักมีปัญหาบ่อยๆ (Uberman, A., 1998)

เกมส์ที่ตีนั้นมิได้มีเฉพาะเนื้อหาที่สอดคล้องกับบทเรียน มิได้มีเฉพาะผู้เรียนเป็นศูนย์กลางการเรียนรู้ มิได้มีเฉพาะผู้เรียนซึ่งมีความรู้และประสบการณ์แตกต่างกันเป็นผู้สร้างความรู้จากการมีปฏิสัมพันธ์กัน และมีได้มีเฉพาะผู้สอนซึ่งจะเป็นผู้ประสานการเรียนรู้ (facilitator) จากเกมส์เท่านั้น แต่เกมส์ที่ดีควรเป็นกิจกรรมที่ผู้เรียนมีบทบาทร่วมกันอย่างกระตือรือร้น ตื่นตัวกับสิ่งที่ทำ (active participation) (ทิตินา แชมมณี, 2543; ทิตินา แชมมณี, 2551) และถ้าเกมส์นั้นๆ เอื้ออำนวยให้ผู้เรียนได้เปลี่ยนบทบาทในกลุ่ม เกิดการเรียนรู้ปรับตัวในบทบาทใหม่ก็จะเป็นการส่งเสริมการเรียนรู้ในการทำงานร่วมกันผ่านกระบวนการกลุ่ม

ผู้สอนมีบทบาทสำคัญในการพิจารณา ตัดสินใจเลือกใช้เกมส์ทางภาษาในชั้นเรียนโดยผู้สอนสามารถพิจารณาปัจจัยต่างๆ ดังต่อไปนี้

1) เลือกเกมส์ที่สอดคล้องกับวัตถุประสงค์ของบทเรียน ผลหรือ output ที่ได้จากการเล่นเกมสามารถจำลองหรือเทียบเคียงกับเนื้อหา หรือกระบวนการที่ใช้ในบทเรียน

2) เลือกเกมส์ที่เปิดโอกาสให้ผู้เรียนฝึกฝนทักษะหลากหลาย ทักษะ เช่น ทักษะการฟัง การพูด การอ่าน การเขียน และการคิดวิเคราะห์ สังเคราะห์ เป็นต้น แม้จะเป็นเพียงสัดส่วนที่ไม่มากหรือไม่สมดุลย์กัน ก็มีใช้ปัญหาแต่อย่างใด

3) เลือกเกมส์ที่ส่งเสริมให้ผู้เรียนได้ทบทวนหรือนำคำศัพท์สำนวน โครงสร้างประโยคที่ได้เรียนแล้วมาใช้

4) พิจารณาว่าจะใช้เกมส์นั้นๆ เพื่อวัตถุประสงค์ใด กล่าวคือ เพื่อนำสู่บทเรียนที่กำลังจะเรียน หรือใช้เพื่อสรุปบทเรียนที่เพิ่งเรียนจบไป หรือใช้เพื่อประเมินความเข้าใจในบทเรียนที่กำลังเรียนอยู่

5) พิจารณาจำนวนผู้เรียนในห้อง จำนวนผู้เรียนต่อกลุ่ม และจำนวนกลุ่มทั้งหมดว่าเหมาะกับการเล่นเกมสนั้นๆ หรือไม่ ผู้เรียนสามารถมีบทบาทอย่างทั่วถึงและมากพอหรือไม่อย่างไร

6) พิจารณาการแบ่งบทบาทให้ผู้เรียนเป็นผู้ช่วยครู หรือเป็นกรรมการว่าจำเป็นหรือไม่ มีผลดีอย่างไร

7) พิจารณากฎกติกาของเกมส์ว่าซับซ้อนเพียงใด ผู้สอนมีความจำเป็นต้องอธิบาย หรือมีการสาธิตการเล่นเกมส์ก่อนการเล่นอย่างไร ใช้เวลาเท่าใด

8) พิจารณาขนาดของห้องเรียน ลักษณะของที่นั่งและการจัดที่นั่งเพื่อการเล่นเกม

9) พิจารณาการจัดเตรียมอุปกรณ์ประกอบว่ามากน้อยเพียงใด ผู้สอนเป็นผู้จัดเตรียมเองทั้งหมดล่วงหน้าหรือไม่

10) พิจารณาการใช้เวลา บางเกมส์อาจใช้เวลาเพียง 5 นาที บางเกมส์อาจใช้เวลาถึง 40 นาทีหรือมากกว่านั้น

บางเกมส์ผู้สอนสามารถเปิดโอกาสให้ผู้เรียนมีส่วนร่วม ตรวจสอบความถูกต้อง รวมทั้งแก้ไขและอภิปรายผลของกิจกรรมร่วมกับผู้สอนในช่วงท้ายของกิจกรรม ซึ่งจะทำให้เกมส์เป็นกิจกรรมการเรียนรู้ที่มีความหมายยิ่งขึ้นแม้จะต้องใช้เวลามากขึ้น ผู้สอนควรพิจารณาว่าผู้เรียนสามารถมีส่วนร่วมในเกมส์ได้มากน้อยเพียงใด ในแง่ของเวลานั้น ไม่มีตัวชี้วัดว่าถ้าเกมส์หนึ่งๆ ใช้เวลานานกว่า 45 นาที ผู้เรียนจะหมดความ

สนใจ หรือเกมส์นั้นๆ จะไม่ได้ผล ผู้สอนต้องลองใช้เกมส์นั้นๆ กับชั้นเรียน และใช้ประสบการณ์ของตนประกอบกับความเข้าใจในลักษณะผู้เรียนเป็นตัวช่วยตัดสินใจ ช่วยปรับเกมส์ตามความเหมาะสมเพื่อให้เกิดการเรียนรู้จากเกมส์ร่วมกัน

11) ผู้สอนมีความมั่นใจในบุคลิกภาพของตนเองกับการดำเนินเกมส์ ผู้สอนจำนวนไม่น้อยแม้จะประเมินว่าผลที่จะได้รับจากเกมส์น่าจะช่วยให้เกิดการเรียนรู้ ความเพลิดเพลินในชั้นเรียน แต่ก็อดที่จะมีความกังวลใจว่าตนเองจะทำให้เกมส์นั้นๆ สนุกหรือไม่

จริงๆ แล้วผู้เรียนพร้อมที่จะสนุก และผ่อนคลายอยู่แล้วด้วยปัจจัยต่างๆ เช่น เมื่อผู้เรียนรู้สึกได้ว่าเกมส์มีความท้าทายและไม่ยากหรือง่ายเกินความสามารถของเขา เมื่อมีการแข่งขันในชั้นเรียน โดยเฉพาะอย่างยิ่งเมื่อต้องแข่งกับเวลา ได้เคลื่อนไหว ได้พูดคุยกับเพื่อน และได้เว้นช่วงจากการฟังหรือเรียนรู้เฉพาะจากผู้สอน

ผู้สอนมีหน้าที่ในขั้นต้นในการจัดเตรียมอุปกรณ์ การอธิบายเกมส์ให้ชัดเจนด้วยลักษณะที่ไม่เคร่งเครียด ไม่เข้มงวดกับเสียงที่อาจจะดังกว่าปรกติในขณะที่เล่นเกม ผู้สอนเพียงผ่อนคลาย ดูผู้เรียนเล่นเกมให้สอดคล้องกับวัตถุประสงค์ คอยตอบคำถามที่อาจมีระหว่างการเล่นเกม ควบคุมเรื่องเวลา และท้ายสุดเมื่อจบเกมส์ ผู้สอนสรุปเชื่อมโยงผลที่ได้จากกลุ่ม ผู้เรียนกับคำตอบ กล่าวคำชมเชยเมื่อผู้เรียนทำได้ถูกต้องให้กำลังใจและชี้ประเด็นที่ยังไม่ถูกต้อง ให้แนวทางการแก้ไขอย่างกว้างๆ และยิ่งถ้าผู้เรียนสามารถพบความผิดพลาด (ของตนเองหรือของกลุ่มอื่น) และสามารถแก้ไขได้เองอย่างถูกต้อง ผู้สอนก็สามารถลดบทบาทของตนได้มากขึ้น จะเห็นว่าผู้สอนสามารถประสานการเรียนรู้จาก เกมส์ ขณะที่ผู้เรียนได้เรียนรู้ ได้รับความเพลิดเพลินโดยผู้สอนไม่จำเป็นต้องเป็นผู้มีบุคลิกที่ขบขันสนุกสนาน

การเขียนระดับย่อหน้า

ในการเขียนระดับที่สูงกว่าระดับประโยค เช่น การเขียนระดับหนึ่งย่อหน้านั้น บทเรียนการเขียนย่อหน้าภาษาอังกฤษในระดับอุดมศึกษาในหลายสถาบันมักจะเน้นทั้งการฝึกให้ผู้เรียนเขียนย่อหน้าได้อย่างถูกต้องตามหลักไวยากรณ์ และเน้นทั้งการเขียนย่อหน้าที่มีการจัดเรียงเนื้อหาใจความอย่างเป็น

ระบบระเบียบ (well-organized) มีเนื้อความที่เกี่ยวข้องสัมพันธ์กัน สันนิบาสนุนสอดคล้องกัน (coherent) และมีองค์ประกอบพื้นฐานในการเขียนย่อหน้าเพื่อให้มีประสิทธิภาพในการสื่อความจากผู้เขียน (ผู้เรียน) ถึงผู้อ่านดังนี้

- 1) ประโยคแสดงใจความสำคัญของย่อหน้า (main idea) ที่เรียกว่า topic sentence
- 2) ประโยคแสดงประเด็นหลัก (major details)
- 3) ประโยคแสดงใจความสนับสนุนหรือตัวอย่างสนับสนุน major details (minor supporting details)
- 4) คำเชื่อม (connectives) เนื้อหาใจความในย่อหน้า เช่น because และ consequently สำหรับย่อหน้าแสดงเหตุและผล (cause-effect paragraph) และอาจรวมถึง
- 5) ประโยคสรุปใจความสำคัญของย่อหน้า (concluding sentence)

การเขียนเป็นทักษะที่ยากและผู้เรียนต้องบูรณาการความสามารถทางภาษารอบด้าน (สมิตรา อังวัฒนกุล, 2535; พิชญ์สินี ขาวอุไร, 2546; อติศรา กาศีป, 2547; ดวงตา ลักคณະประสิทธิ์ และกรองแก้ว กรรณสูต, 2548) การที่ผู้เรียนจะสามารถเขียนย่อหน้าที่ดีได้นั้น ผู้เรียนไม่เพียงต้องสามารถเขียนประโยคแต่ละประโยคได้ถูกต้องตามหลักไวยากรณ์ (Nunan, 1995) เลือกใช้คำศัพท์และเครื่องหมายวรรคตอน ที่ถูกต้อง และสามารถสื่อความได้ตามต้องการ ไม่ก่อให้เกิดความสับสนอันเนื่องมาจากความบกพร่องตามหลักไวยากรณ์เท่านั้น แต่ผู้เรียนจำเป็นต้องมีการจัดเรียงใจความอย่างเป็นระบบ มีเนื้อความที่เกี่ยวข้องสัมพันธ์กันอย่างดี ไม่นำประเด็นหรือตัวอย่างที่ไม่เกี่ยวข้องมานำเสนอ หรือขาดใจความสนับสนุน ขาดตัวอย่างที่จะพิสูจน์ จูงใจให้ผู้อ่านคล้อยตามใจความสำคัญ (main idea) ที่ผู้เขียนหรือผู้เรียนเปิดไว้ในตอนต้นของย่อหน้า การเขียนย่อหน้าที่มีองค์ประกอบข้างต้นอย่างครบถ้วนเป็นส่วนสำคัญที่จะช่วยให้ผู้อ่านอ่านข้อความอย่างราบรื่นอันเป็นโอกาสที่ผู้เขียน (ผู้เรียน) จะประสบความสำเร็จในการทำให้ผู้อ่านคล้อยตาม หรือเห็นด้วยกับใจความที่นำเสนออันเป็นจุดประสงค์หลักที่ผู้เขียนเขียนย่อหน้าหนึ่งๆ ขึ้นมา

แบบฝึกหัด กิจกรรมหรือเกมส์ที่จะช่วยเตรียมผู้เรียนให้เป็นผู้เขียนข้อความในระดับย่อหน้าที่มีองค์ประกอบพื้นฐานที่สำคัญ อันจะช่วยให้ผู้อ่านเข้าใจ และรับสารที่ผู้เขียนต้องการสื่อได้อย่างมีประสิทธิภาพ จึงมีความสำคัญไม่ยิ่งหย่อนไปกว่าการฝึกหรือเตรียมผู้เรียนให้มีความสามารถในการเขียนในระดับประโยคให้ถูกต้องตามหลักไวยากรณ์ของภาษานั้นๆ นักจิตวิทยาแนวทฤษฎีเชิงพฤติกรรม (behavioral approach) เช่น Bloom (1967) ได้นำทฤษฎีปฏิบัตินิยมมาใช้ในการสอน และให้ความสนใจกับการนำกิจกรรมมาใช้เสริม (reinforce) บทเรียน เช่น ในการเขียนแบบเน้นกระบวนการ (process writing approach) ผู้สอนสามารถนำกิจกรรมหรือเกมส์มาใช้ในขั้นตอนการระดมความคิด การทำโครงร่าง การเขียนแต่ละร่าง การให้ feedback และการแก้ไขงาน (Wallace, 1996 อ้างถึงในดวงตา ลักคณະประสิทธิ์ และกรองแก้ว กรรณสูต, 2548)

ปัญหาในการเขียนระดับย่อหน้า

การศึกษางานเขียนภาษาอังกฤษของผู้เรียนระดับอุดมศึกษาของไทยหลายฉบับพบว่า ผู้เรียนมีปัญหามากด้าน เช่น โครงสร้างประโยคและไวยากรณ์ การจัดเรียงใจความอย่างเป็นระบบ การเลือกใช้คำศัพท์และเครื่องหมายวรรคตอน (ปราณี กุลละวณิชย์, 2509; ปรีชา อีรวงศ์ และคณะ, 2525; อัจฉรา วงศ์โสธร, 2530, 2536 อ้างถึงใน สุภาณี ชินวงศ์ 2543; ดวงตา ลักคณະประสิทธิ์ และกรองแก้ว กรรณสูต, 2548) และโดยภาพรวมแล้ว ปัญหาในด้านโครงสร้างประโยคและไวยากรณ์จัดเป็นปัญหาที่มีอัตราการพบสูงสุดในงานเขียนของผู้เรียนระดับอุดมศึกษาของไทย (ดวงตา ลักคณະประสิทธิ์, 2543; สุภาณี ชินวงศ์, 2543; องค์กร ธนาภา, 2543)

ผู้สอนการเขียนภาษาอังกฤษในระดับย่อหน้า (paragraph) หรือระดับเรียงความ (essay) น่าจะมีประสบการณ์ตรง และเห็นพ้องกับผลการวิจัยข้อนี้เป็นอย่างดี เนื่องจากมีประสบการณ์การสอน มีประสบการณ์ในการเตรียมแบบฝึกหัดเพื่อฝึกฝนผู้เรียนในเรื่องไวยากรณ์และการจัดเรียงเนื้อหาใจความ (organization) ก่อนลงมือเขียนระดับย่อหน้า และมีประสบการณ์การตรวจงานเขียน แม้ผู้เรียนจะได้เรียนและทำแบบฝึกหัดด้านไวยากรณ์เป็นจำนวนมากแต่ประเด็นปัญหาในเรื่องไวยากรณ์ก็ยังพบในอัตราที่สูงเมื่อผู้เรียน

เขียนย่อหน้า (องค์อร ธนานาถ, 2543) เช่นเดียวกับปัญหา เรื่องการจัดเรียงเนื้อหาใจความในย่อหน้า แม้ผู้เรียนจะได้ทำแบบฝึกหัดทั้งแบบกึ่งมีการชี้แนะ (semi-guided) และแบบมีการชี้แนะอย่างใกล้ชิด (closely-guided) แต่เมื่อผู้เรียนลงมือเขียนระดับย่อหน้า ผู้เรียนก็ยังคงมีปัญหาเรื่องการจัดเรียงเนื้อหาใจความในย่อหน้า (ดวงตา ลักคุณะประสิทธิ์, 2543)

ดวงตา ลักคุณะประสิทธิ์ และกรองแก้ว วรรณสุด (2548) แห่งสถาบันภาษา จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัยพบว่าผู้เรียนระดับอุดมศึกษายังคงมีจุดอ่อนทั้งในด้านการเรียบเรียงความคิด การจัดทำโครงร่าง (outlining) และการใช้ภาษาในหลายประเด็นที่ยังไม่สามารถแก้ไขได้ และเมื่อสถาบันภาษา จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัยได้ปรับปรุงหลักสูตรรายวิชาภาษาอังกฤษพื้นฐาน 1 และ 2 จึงได้มีการนำแนวทางการเขียนแบบเน้นกระบวนการมาใช้ การเรียนการสอนแนวนี้ให้ความสำคัญตั้งแต่ขั้นตอนการรวบรวม เรียบเรียงข้อมูลและความคิด การให้และรับ ข้อมูลย้อนกลับ (feedback) จากผู้เรียนอื่นๆ และผู้สอนทั้งด้านเนื้อหา การจัดเรียงใจความ และไวยากรณ์ จนกระทั่งถึงการตรวจแก้ และการเขียนร่างที่ 2 และ 3 (ดวงตา ลักคุณะประสิทธิ์ และกรองแก้ว วรรณสุด, 2548)

องค์อร ธนานาถ (2543) ได้เสนอว่าผู้สอนน่าจะหันมาพิจารณาวิธีการให้และรับข้อมูล โดยน่าจะมีการศึกษาการใช้ “กิจกรรมเสริม” สถานะการรับรู้ในชั้นเรียนในรูปแบบอื่น นอกเหนือจากการเน้นที่การทำแบบฝึกหัด ผู้เขียนจึงขอเสนอกิจกรรมเสริมการเรียนรู้ในรูปแบบของการเล่นเกมส์เพื่อการศึกษา คือ เกมส์ Running Dictation เพื่อเสริมความเข้าใจในโครงสร้างย่อหน้า โครงสร้างประโยค และไวยากรณ์

เกมส์ Running Dictation ตามแนวคิดการจัดการเรียนรู้แบบ Constructivism

เกมส์ Running Dictation มีลักษณะเป็นกิจกรรมซึ่งคล้ายกับการต่อ jigsaw ส่วนของข้อความ (fragments) ให้เป็นประโยคและจัดเรียงให้เป็นโครงร่างย่อหน้าตามลำดับข้อความที่ผู้เรียนปะติดปะต่อเป็นโครงร่างย่อหน้าสำเร็จจัดเป็นการสร้าง (construct) ผลผลิตใหม่ซึ่งสัมพันธ์กับหรือมีที่มาจากความรู้เดิมของผู้เรียน ผลผลิตใหม่ที่ได้จากการเล่นเกม Running Dictation นี้ไม่ได้เกิดจากการท่องจำ หากแต่เกิดจากการที่มีเกมส์เป็นตัวกระตุ้นให้ผู้เรียนเกิดความสงสัย และมีปฏิสัมพันธ์กับผู้เรียนคนอื่นๆ ผู้เรียนมีการ

แลกเปลี่ยนความคิดเห็น การลงความเห็น และการทำงานร่วมกับผู้เรียนอื่นๆ (collaborative learning) ซึ่งมีประสบการณ์และความรู้ในระดับและแง่มุมที่แตกต่างกับตน กระบวนการเช่นนี้ถือเป็นกระบวนการเรียนรู้โดยธรรมชาติ (ไตรรงค์ เจนการ, 2548) และด้วยการที่ผู้เรียนสร้างผลผลิตใหม่ที่มีสัมพันธ์กับความรู้เดิมด้วยตนเองเช่นนี้ ความรู้ที่ได้ก็จะมี ความหมายต่อผู้เรียนและอยู่กับผู้เรียนได้อย่างคงทนกว่าเมื่อที่มาจากความรู้ หรือการรับรู้มาจากผู้สอนเป็นหลักหรือจากการท่องจำ (ไตรรงค์ เจนการ, 2548; ทิศนา ขมมณี, 2551; สุมาลี ชัยเจริญ, 2551)

กระบวนการเรียนรู้และได้มาซึ่งความรู้ใหม่ของผู้เรียนจากการเล่นเกม Running Dictation นี้เป็นกระบวนการที่สอดคล้องกับแนวคิดพื้นฐานของการจัดการเรียนรู้ตามแนวคิดการสรรค์สร้างความรู้ (Constructivism) ซึ่งมีฐานที่มาจากทฤษฎีพัฒนาการของ Piaget (1972) และ Vygotsky (1978) แนวทางการเรียนรู้แบบ Constructivism นี้ส่งเสริมการเรียนการสอนซึ่งมีผู้เรียนเป็นศูนย์กลางได้ชัดเจนขึ้น เนื่องจากส่งเสริมให้ผู้เรียนได้คิดและสร้างความรู้ด้วยตนเอง (ทิศนา ขมมณี, 2543)

Piaget (1972) มองแนวทางการเรียนรู้แบบ Constructivism ในเชิง Cognitive Constructivism กล่าวคือ ความรู้ใหม่เกิดขึ้นจากการที่ผู้เรียนรับข้อมูลหรือตัวกระตุ้นใหม่ซึ่งมีความแตกต่างจากความรู้หรือประสบการณ์เดิมของตนทำให้เกิดความสงสัยซึ่งเป็นตัวกระตุ้นที่มีความสำคัญต่อการเรียนรู้ตามทฤษฎี Constructivism และเมื่อความสงสัยเกิดขึ้นผู้เรียนจะเกิดการปรับเปลี่ยน (accommodate) ความรู้เดิมโดยทำความเข้าใจ สร้างมโนภาพ และเกิดความรู้ใหม่ขึ้น ขณะที่ Vygotsky (1978) มองแนวทางการเรียนรู้แบบ Constructivism ในเชิง Social Constructivism แนวคิดนี้มองว่าความรู้ใหม่จะเกิดขึ้นเมื่อผู้เรียนมีปฏิสัมพันธ์กับสังคม กล่าวคือเมื่อผู้เรียนรับข้อมูลหรือตัวกระตุ้นใหม่ ผู้เรียนจะทบทวนความรู้ที่มีอยู่เดิม แสดงข้อมูล ความคิดเห็นของตนแก่กลุ่ม และเมื่อพบความแตกต่างในข้อมูล ความคิดเห็น ความแตกต่างนี้จะทำให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้ กล่าวคือผู้เรียนจะเห็นตัวเลือกของข้อมูล ความคิดเห็นที่หลากหลายซึ่งตนและผู้เรียนคนอื่นๆ ต้องพิจารณาเลือก อันก่อให้เกิดพัฒนาการและความรู้ใหม่ขึ้น (ไตรรงค์ เจนการ, 2548; ทิศนา ขมมณี, 2551; สุมาลี ชัยเจริญ, 2551)

เกม Running Dictation กับการเสริมความเข้าใจในโครงสร้างย่อหน้า, โครงสร้างประโยค, และไวยากรณ์

วัตถุประสงค์ของกิจกรรม

1) เพื่อใช้เป็นกิจกรรมนำสู่บทเรียน หรือกิจกรรมสรุปย่อหน้า ความเข้าใจในเรื่ององค์ประกอบพื้นฐานของการเขียนย่อหน้าที่ดี โครงสร้างประโยคและไวยากรณ์

2) เพื่อให้ผู้เรียนได้ใช้ทักษะการฟัง พูด อ่าน เขียน และ คิดวิเคราะห์ผ่านกิจกรรมที่มีความสนุกสนาน

3) เพื่อให้ผู้เรียนได้ผลผลิตจากกระบวนการทำงานและ เรียนรู้ร่วมกัน

ขั้นตอนกิจกรรม

1) แบ่งผู้เรียนเป็นกลุ่มๆละไม่เกิน 5 คน (ผู้สอนปรับจำนวนผู้เรียนได้ตามความเหมาะสม) ให้สมาชิกในกลุ่มทุกคน มีบทบาทในการวิ่งเพื่อจดจำส่วนของข้อความ (fragments)

2) ทุกกลุ่มส่งตัวแทนรอบละ 1 คน เพื่อจดจำส่วนของข้อความซึ่งติดอยู่นอกห้อง โดยไม่มีการจดบันทึกหรือถ่ายภาพ เมื่อหมดเวลาให้ตัวแทนกลับมาบอกส่วนของข้อความนั้นๆ แก่กลุ่ม ผู้สอน (หรือผู้เรียนซึ่งผู้สอนมอบหมายให้ทำหน้าที่) จับเวลารอบละไม่เกิน 10 วินาที (ผู้สอนปรับช่วงเวลาได้ตามความเหมาะสม)

ตัวอย่างการตัดแบ่งโครงสร้างย่อหน้าและประโยคให้เป็นส่วนของข้อความ

ผู้สอนนำโครงสร้างย่อหน้า (outline) ซึ่งประกอบด้วยประโยค แสดงใจความสำคัญของย่อหน้า (topic sentence) และ ประโยคแสดงประเด็นหลัก (major details) รวม 5 ประโยค หรือมากกว่านั้น มาแบ่งเป็น 10 ส่วนข้อความ ผู้สอนติดส่วนข้อความทั้ง 10 ส่วน (ส่วนข้อความ A - J) ซึ่งแยกเขียนลงบนกระดาษรวม 10 แผ่นที่ผนังนอกห้องเรียน โดยไม่ต้องเรียงลำดับ เช่นตัวอย่างดังต่อไปนี้

A) or coffee during the flight

G) don't drink alcohol

E) first, eat a high-carbohydrate

H) when you arrive, don't

B) meal before your flight

I) prevent jet lag

C) sleep during the day

F) go to bed early on your first night in

J) the following steps can

D) the new time zone

ดัดแปลงจาก *First Steps in Academic Writing* โดย Ann Hogue (2008)
(โครงสร้างย่อหน้าแบบ Giving Instructions)

3) เมื่อครบ 10 วินาที ตัวแทนกลุ่มกลับมาบอก (Dictate) ส่วนของข้อความที่พยายามจดจำให้สมาชิกในกลุ่มฟัง และจดส่วนของข้อความที่ได้ยิน โดยสมาชิกกลุ่มผลัดกันเป็นผู้จดบันทึก

4) สมาชิกกลุ่มคนถัดไปวิ่งไปจำส่วนของข้อความถัดไป โดยผลัดกันวิ่งรอบละ 1 คน ผลัดบทบาทอย่างทั่วถึงกัน ในเวลาและจำนวนรอบที่ผู้สอนกำหนด (ผู้สอนควรเผื่อจำนวนรอบตามสมควร เพื่อให้ผู้เรียนได้เก็บตกใจความที่ผู้เรียนพบว่ายังขาดไป เช่น ถ้ามีส่วนของข้อความ 8 ชิ้น อาจให้ผู้เรียนวิ่งจดจำข้อความ 10-12 รอบ)

5) เมื่อครบจำนวนรอบที่ผู้สอนกำหนด หรือเมื่อผู้สอนเห็นว่านานเพียงพอแล้ว ให้หยุดวิ่ง

6) สมาชิกในกลุ่มร่วมกันอ่านส่วนของข้อความที่จดไว้ และจัดเรียงลำดับส่วนของข้อความให้เป็นโครงร่างย่อหน้าที่มีใจความสนับสนุนกันอย่างเป็นระบบ มีการจัดวางองค์ประกอบพื้นฐานของการเขียนย่อหน้าอย่างถูกต้องและใช้ภาษาถูกต้องตามหลักไวยากรณ์ ในขั้นตอนนี้ผู้เรียนจะต้องใช้ความรู้ความเข้าใจหลายด้าน เช่น ด้านการอ่านเพื่อความเข้าใจด้านโครงสร้างประโยค ไวยากรณ์ และคำเชื่อม และด้านองค์ประกอบของย่อหน้า

7) ผู้สอนกำหนด หรือจำกัดเวลาในขั้นตอนที่ 6 (การจัดเรียงลำดับส่วนของข้อความให้เป็นโครงร่างย่อหน้า) เพื่อให้เกิดความตื่นเต้น ทำท่าย แต่ก็นานพอที่ผู้เรียนจะหาคำตอบได้เวลาที่กำหนดไม่ควรมากหรือน้อยเกินไป

8) เมื่อหมดเวลา ผู้สอนเฉลยคำตอบร่วมกับผู้เรียน วิธีการเฉลยคำตอบมีมากกว่า 1 วิธี ผู้สอนสามารถเลือกหรือสร้างวิธีเฉลยคำตอบให้สอดคล้องกับวัตถุประสงค์ที่ต้องการให้ผู้เรียนได้ฝึกฝน เช่น

แบบที่ 1: ผู้เรียนแต่ละกลุ่มบอกเพียงลำดับคำตอบที่ได้จัดเรียงเป็นย่อหน้า โดยอาจให้แต่ละกลุ่มบอกลำดับส่วนของข้อความที่ได้จัดเรียงไว้ทั้งหมด เช่น ส่วนของข้อความ J I E B G A H C F และ D (10 ส่วนของข้อความคือ A - J) หรือผู้สอนอาจจะให้แต่ละกลุ่มเฉลยทีละคำตอบ เช่น กลุ่มที่ 1 บอกว่า ลำดับที่ 1 คือ ส่วนของข้อความ J กลุ่มถัดไปบอกว่า ลำดับที่ 2 คือ ส่วนของข้อความ I เป็นต้น

วิธีการเฉลยคำตอบแบบนี้ใช้เวลาไม่มาก ผู้สอนสนใจเพียงว่าผู้เรียนเรียงลำดับโครงร่างย่อหน้าถูกต้องหรือไม่ ผู้สอนไม่ได้สนใจในรายละเอียดหากผู้เรียนเรียงประโยคไม่ถูกต้องตามหลักไวยากรณ์ และไม่สนใจหากมีคำใดตกหล่นในแต่ละประโยค หรือผู้เรียนอาจใช้ function words เช่น article ต่างๆ ผิด จุดประสงค์ของกิจกรรมคือการตรวจสอบและเสริมสร้างความรู้ความเข้าใจเรื่องโครงสร้างและองค์ประกอบของย่อหน้า

ในการเฉลยแบบที่ 1 นี้ หากมีข้อผิดพลาดในการจัดเรียงลำดับส่วนของข้อความ ผู้สอนอาจบอกให้ผู้เรียนลองหาคำตอบอีกครั้ง โดยผู้สอนช่วยตั้งข้อสังเกต หรือให้ตัวใบเพิ่มเติม

แบบที่ 2: การเฉลยแบบที่ 2 นี้ เพิ่มขึ้นตอนจากแบบที่ 1 กล่าวคือ เมื่อผู้เรียนทุกคนรู้ลำดับส่วนของส่วนของข้อความที่จัดเรียงอย่างถูกต้องแล้ว ผู้สอนเปิดโอกาสให้ผู้เรียนแสดงออกโดยการพูดมากขึ้น และแน่นอนว่ากระบวนการเฉลยคำตอบจะใช้เวลาเพิ่มขึ้นด้วย กล่าวคือ ผู้เรียนแต่ละกลุ่มผลัดกันอ่านคำตอบที่เรียงลำดับไว้ กลุ่มละประโยค ผู้เรียนคนอื่นๆ ฟังคำตอบที่เพื่อนนำเสนอว่าเหมือนกับของกลุ่มตนเองไหม มีการตกลงของคำ หรือมีการใช้คำผิดหรือไม่ ผู้สอนประสานการเรียนรู้โดยการบอกให้ผู้เรียนฟังและเป็นผู้ร่วมกันแก้ไข วิธีการเฉลยแบบนี้จะเปิดโอกาสให้ผู้เรียนได้อ่านออกเสียง และฟัง นอกเหนือจากการใช้ความรู้ด้านโครงสร้างและองค์ประกอบของย่อหน้า โครงสร้างประโยคและไวยากรณ์ ข้อเสียของวิธีการเฉลยแบบนี้คือ หากมีข้อผิดพลาดทางไวยากรณ์อาจเป็นการลำบากสำหรับผู้เรียนที่จะพบข้อผิดพลาดจากการฟัง และไม่ค่อยสะดวกนักสำหรับทั้งผู้สอนและผู้เรียนที่จะร่วมกันตรวจแก้ประโยค

แบบที่ 3: การเฉลยแบบที่ 3 นี้ เพิ่มขึ้นตอนจากแบบที่ 1 และ 2 กล่าวคือ เมื่อผู้เรียนทุกคนรู้ลำดับส่วนของส่วนของข้อความที่จัดเรียงอย่างถูกต้องแล้ว ผู้สอนถามผู้เรียนว่าโครงร่างย่อหน้านี้มีทั้งหมดกี่ประโยค แล้วจึงแบ่งให้ผู้เรียนแต่ละกลุ่มเขียนประโยคบนกระดาษ และอ่านให้ผู้สอนและผู้เรียนคนอื่นๆ ฟัง ประโยคหนึ่งๆ อาจให้ผู้เรียน 2 กลุ่มมาเขียนเปรียบเทียบกันก็ได้ วิธีการเฉลยแบบนี้จะเอื้อให้ผู้เรียนฝึกการเขียน การอ่านออกเสียงและการฟัง หลังจากนั้นครู

จะทำหน้าที่เป็นผู้ประสานการเรียนรู้โดยการให้ผู้เรียนช่วยกันตรวจสอบความถูกต้อง และร่วมกันแก้ไขหากมีจุดผิดพลาดในประเด็นทางภาษาและไวยากรณ์ เช่น tenses, subject and verb agreement, active & passive voice, verb forms, function words, capitalization, การสะกดคำ และการใช้เครื่องหมายวรรคตอน เป็นต้น วิธีการเฉลยเช่นนี้จะช่วยให้ผู้เรียนทบทวนความรู้ความเข้าใจทางภาษา ไวยากรณ์ และเครื่องหมายวรรคตอน และเป็นโอกาสให้ผู้สอนได้ประเมินความสามารถของผู้เรียนในการนำความรู้ที่ได้เรียนไปแล้วมาใช้อีกด้วย

หมายเหตุ หากผู้สอนเขียนหรือพิมพ์ส่วนของข้อความที่ใช้ในการเล่นเกมส์เป็นตัวอักษรพิมพ์ใหญ่ (capitalization) ทั้งหมด อาจเป็นการลดโอกาสการเรียนรู้เรื่องการใช้ตัวอักษรพิมพ์ใหญ่นอกจากนี้ผู้สอนสามารถเลือกหรือปรับเปลี่ยนเนื้อหาที่จะนำมาใช้เล่นเกมส์ให้มีการใช้ capitalization ในประเด็นที่ผู้สอนต้องการทดสอบหรือทบทวนได้ เช่น วัน เดือน ชื่อเฉพาะของอาคาร ถนน เชื้อชาติ ภาษา เป็นต้น ทั้งนี้ขึ้นอยู่กับวัตถุประสงค์ของผู้สอน

ทักษะทางภาษาที่ผู้เรียนจะได้ใช้ในการเล่นเกม Running Dictation

ผู้เรียนจะได้ใช้ทักษะทางภาษาอย่างหลากหลายในขั้นตอนต่างๆ ของเกมส์ Running Dictation เรียงตามลำดับได้ดังนี้

- 1) ทักษะการอ่านด้วยความเข้าใจ: ผู้เรียนอ่านและจดจำส่วนของข้อความภาษาอังกฤษซึ่งติดอยู่นอกห้อง (ขั้นตอนที่ 2)
- 2) ทักษะการพูด: ผู้เรียนกลับมาบอกข้อความนั้นๆ แก่กลุ่ม (ขั้นตอนที่ 2)
- 3) ทักษะการฟัง และการเขียน: สมาชิกกลุ่มฟังและจดส่วนของข้อความ (ขั้นตอนที่ 3)
- 4) ทักษะการอ่าน: ผู้เรียนร่วมกันอ่านส่วนของข้อความทั้งหมดที่ได้มา (ขั้นตอนที่ 6)
- 5) ทักษะการคิดวิเคราะห์ และการใช้ความรู้ในเรื่ององค์ประกอบพื้นฐานของย่อหน้า โครงสร้างประโยคและ

ไวยากรณ์: ผู้เรียนใช้ความรู้เรื่องไวยากรณ์และโครงสร้างประโยคในการรวมส่วนของข้อความให้เป็นประโยค และใช้ความรู้เรื่องการอ่านและองค์ประกอบพื้นฐานของย่อหน้าในการเรียงลำดับประโยคให้เป็นโครงร่างย่อหน้า (ขั้นตอนที่ 6)

6) ทักษะการอ่านออกเสียง: ผู้เรียนแต่ละกลุ่มเฉลยคำตอบโดยบอกคำตอบที่ได้เรียงลำดับไว้ (ขั้นตอนที่ 8)

7) ทักษะการเขียนและการอ่านออกเสียง: ผู้สอนอาจให้ผู้เรียนแต่ละกลุ่มเขียนคำตอบบนกระดานก่อนที่จะอ่านออกเสียงให้ผู้สอนและผู้เรียนคนอื่นฟัง (ขั้นตอนที่ 8)

8) ทักษะการคิดวิเคราะห์ และการใช้ความรู้ในเรื่ององค์ประกอบพื้นฐานของย่อหน้า โครงสร้างประโยคไวยากรณ์ คำเชื่อม การสะกดคำ capitalization และการใช้เครื่องหมายวรรคตอน: ในกรณีที่ผู้สอนให้ผู้เรียนเฉลยคำตอบโดยการเขียนประโยคบนกระดาน และให้ผู้เรียนคนอื่นๆ ร่วมกันตรวจสอบความถูกต้องและแก้ไข (ขั้นตอนที่ 8)

การประสานการเรียนรู้และการมอบหมายงานเพิ่มเติมภายหลังเล่นเกม Running Dictation

ผู้สอนสามารถประสานการเรียนรู้และมอบหมายงานเพิ่มเติมภายหลังการเล่นเกมส์และการเฉลย การที่ผู้สอนประสานให้เกิดการเรียนรู้หลังจบเกมส์หรือมอบหมายงาน (task) ที่มีเนื้อหาสัมพันธ์กับบริบทของผู้เรียน หรือผู้เรียนน่าจะได้ในอนาคต จะเป็นการเรียนรู้ในชั้นประยุกต์ (application) ซึ่งจะส่งเสริมให้เกิดการเรียนรู้อย่างมีความหมาย และเกิดประโยชน์จากการเรียนรู้มากขึ้น (รัตนา มหากุล อ่างถึงในสุมิตรา อังวัฒนกุล, 2536; ทิศนา แยมมณี, 2551; สุมาลี ชัยเจริญ, 2551)

การประสานการเรียนรู้

- 1) ผู้สอนอาจถามผู้เรียน แลกเปลี่ยนความเห็น หรืออาจเพิ่มเติมในประเด็นทางวัฒนธรรม หรือประเด็นอื่นๆ ที่น่าสนใจจากเนื้อหาของย่อหน้าที่ผู้เรียนได้นำมาปะติดปะต่อสำหรับย่อหน้าที่ยกมาเป็นตัวอย่างข้างต้นผู้สอนอาจถามผู้เรียนและสอดแทรกความรู้เรื่อง jet lag และ time zones เป็นต้น
- 2) ผู้สอนอาจเพิ่มเติมเรื่องการใช้คำวลีบอกเวลา (time order phrases) เนื่องจากเนื้อความในเกมส์มีการใช้คำวลี

บอกเวลาด้วย กล่าวคือ ในการจัดเรียงส่วนของข้อความให้เป็นประโยค ผู้เรียนอาจมีการวางตำแหน่งของวลีบอกเวลาที่แตกต่างกัน ดังนั้นผู้สอนสามารถชี้ให้ผู้เรียนเห็นว่าคำวลีบอกเวลาสามารถวางไว้ตอนต้นหรือตอนท้ายของประโยคก็ได้ แต่ถ้าคำวลีบอกเวลาอยู่ต้นประโยคให้ใส่เครื่องหมายจุลภาค (comma) หลังคำวลีบอกเวลานั้นๆ เช่น

When you arrive, don't sleep during the day. หรือ
Don't sleep during the day when you arrive.

On your first night in the new time zone, go to bed early. หรือ

Go to bed early on your first night in the new time zone.

การมอบหมายจากเพิ่มเติม

Zamel (1987) พบว่าผู้เรียนสามารถพัฒนาทักษะการเขียนได้อย่างรวดเร็วหากได้นำเสนองานเขียนในประเด็นที่เกี่ยวข้องกับตนและที่ตนเองสนใจ และที่สำคัญคือเมื่อได้รับการส่งเสริมให้เขียนบ่อยครั้ง และเมื่อผู้เรียนเองรู้สึกว่าเป็นผู้เขียนที่กำลังนำเสนอข้อมูล ความคิดเห็นเจกเช่นนักเขียนทั่วไป แทนที่จะมองตนเองหรือถูกมองว่าเขียนงานขึ้นเพียงเพื่อส่งครู (Zamel, 1987 อ้างถึงใน Nunan, 1995) ดังนั้นการที่ผู้สอนเปิดโอกาสให้ผู้เรียนเลือกเขียนในหัวข้อ หรือรูปแบบที่ตนสนใจ ภายใต้กรอบการฝึกฝนที่ตรงตามวัตถุประสงค์ก็จะเป็นการส่งเสริมให้ผู้เรียนเรียนรู้ได้ดีขึ้น

นอกจากการผลิตงานตามความสนใจของผู้เรียนแล้ว การเรียนจากประสบการณ์จริง (real-world learning experiences หรือ authentic materials) จะเป็นการเรียนรู้ภาษาเพื่อการสื่อสารจริง (communicative approach) และยังเป็นการเรียนภาษาอย่างมีจุดมุ่งหมายสำหรับผู้เรียน (language for specific purposes) (Savignon, 2002)

ดังนั้นผู้สอนสามารถมอบหมายชิ้นงานต่อเนื่องโดยเปิดโอกาสให้ผู้เรียนเลือกตามความสนใจของตนเสมือนหนึ่งตนเป็นนักเขียนเจ้าของผลงาน และมีการใช้ authentic materials ประกอบ เพื่อส่งเสริมการเรียนรู้ในระดับประยุกต์ดังนี้

1) ผู้สอนอาจมอบหมายให้ผู้เรียนไปหาข้อความที่เป็น authentic texts ที่ตนเองสนใจ เช่น ถ้าเกมส์ Running

Dictation ใช้โครงร่างย่อหน้าแบบ Giving Instructions ผู้เรียนอาจไปหา authentic text จากตำราสอนทำอาหาร ซึ่งบอกขั้นตอนการทำอาหาร หรือจากบทความที่บอกขั้นตอนการใส่ลูกเล่นบนเว็บไซต์ หรือจากคู่มือบอกขั้นตอนการใช้โทรศัพท์มือถือ เป็นต้น เมื่อหา authentic text ได้แล้ว มอบหมายให้ผู้เรียนเขียนโครงร่างย่อหน้าสำหรับการพัฒนาให้เป็นการเขียนย่อหน้าต่อไป หาก authentic text ที่เลือกมาไม่มีประโยคแสดงใจความสำคัญของย่อหน้า (topic sentence) หรือประโยคสรุปใจความสำคัญของย่อหน้า (concluding sentence) ผู้สอนอาจให้ผู้เรียนเขียนเพิ่มเติมมาด้วย

2) ผู้สอนอาจมอบหมายให้ผู้เรียนขยายความ (elaborate) โครงร่างย่อหน้าจากเกมส์ Running Dictation หรือจาก authentic material ที่ไปหามาข้างต้น ให้เป็นย่อหน้าที่สมบูรณ์ โดยเขียนประโยคแสดงใจความสำคัญของย่อหน้า (topic sentence) ประโยคแสดงใจความสนับสนุนประเด็นหลัก (minor supporting details) พร้อมคำเชื่อม (connectives) และประโยคสรุปใจความสำคัญของย่อหน้า (concluding sentence) ในกรณีที่ผู้เรียนเขียนย่อหน้าโดยใช้ข้อมูลจาก authentic material ผู้สอนควรย้ำให้ผู้เรียนเขียนโดยใช้ถ้อยคำของตน (paraphrase) ไม่ควรใช้ประโยคจากข้อความใน authentic text นั้นๆ

ข้อเสนอแนะสำหรับผู้สอน และการประยุกต์เกมส์สำหรับบทเรียนหรือจุดประสงค์อื่นๆ

1) สำหรับโครงร่างย่อหน้าที่เลือกมาเล่นเกมสนั้น ผู้สอนอาจทำให้ท้าทายมากขึ้นโดยการให้เฉพาะประโยคแสดงประเด็นหลัก (major details) ทั้งหมดของโครงร่างย่อหน้า แล้วตอนท้ายของเกมส์ผู้สอนอาจถามผู้เรียนว่าใจความสำคัญน่าจะเป็นอย่างไร และในขั้นการประยุกต์ซึ่งจะให้ผู้เรียนขยายความเป็นย่อหน้าที่สมบูรณ์นั้นก็ให้ผู้เรียนเขียนประโยคแสดงใจความสำคัญของย่อหน้า (topic sentence) ด้วยรวมทั้ง ประโยคแสดงใจความสนับสนุนประเด็นหลัก (minor supporting details) พร้อมคำเชื่อม (connectives) และประโยคสรุปใจความสำคัญของย่อหน้า (concluding sentence)

2) ผู้สอนเตรียมพร้อม และเปิดกว้างสำหรับคำตอบจาก ผู้เรียนที่อาจแตกต่างไปจากของผู้สอน เช่น เรื่องการวางตำแหน่งของคำวลีบอกเวลาในตอนต้นหรือกลางประโยค

เป็นต้น และใช้เป็นโอกาสในการให้ผู้เรียนเป็นผู้ค้นพบความแตกต่างนั่นเอง และแบ่งปันประสบการณ์การเรียนรู้แก่เพื่อนในชั้นเรียน

3) การตัดแบ่งประโยคเป็นส่วนๆจนเป็นเพียงส่วนของข้อความ ขึ้นกับวัตถุประสงค์ของผู้สอนที่ต้องการวัดผลหรืออยากให้ผู้เรียนฝึกอะไรในทางไวยากรณ์ เช่น ประโยค *All students are invited to join this annual event.* อาจมีการตัดแบ่งประโยคเป็นส่วนๆของข้อความได้หลายลักษณะดังนี้

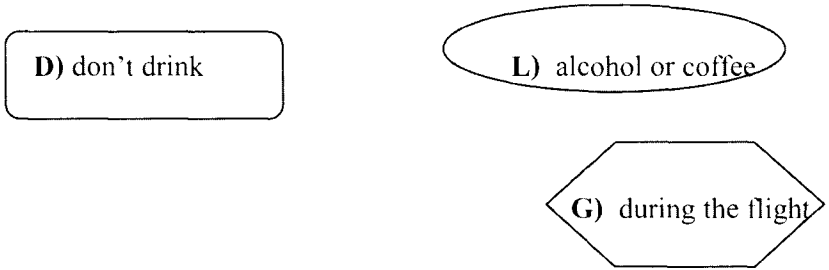
- 3.1 all students are invited to join these annual events
- 3.2 all students are invited to join these annual events
- 3.3 all students are invited to join these annual events
- 3.4 all students are invited to join these annual events เป็นต้น

4) ในแต่ละส่วนของข้อความที่เขียนใส่กระดาษแยกชิ้น และติดอยู่บนอกห้องนั้น ผู้สอนควรดัดใส่เครื่องหมาย full stop เพื่อแสดงส่วนจบของประโยค ทั้งนี้เพื่อที่ผู้เรียนจะได้คิด

วิเคราะห์เองจากเนื้อความหรือบริบท และในทำนองเดียวกัน ผู้สอนควรดัดใช้ capitalized letter เพื่อแสดงจุดเริ่มต้นของประโยค ยกเว้น สรรพนาม “I” และชื่อเฉพาะ เช่น

the doctor, I and Shirley went to London
she walked to the Victory Monument

5) ผู้สอนอย่าลืมใส่อักษรกำกับส่วนของข้อความแต่ละชิ้น ด้วยหมึกที่น่าจะเป็นคนละสีกับส่วนของข้อความเพื่อช่วยผู้เรียนในการปะติดปะต่อประโยค เช่น



6) ผู้สอนสามารถดัดแปลงกิจกรรมโดยตัดการวิ่งออกเสียก็ได้ และใส่แผ่นกระดาษที่เขียนส่วนของข้อความ (fragments) ลงในกล่อง แล้วสุ่มให้ผู้เรียนเลือกขึ้นมาอ่านให้ผู้เรียนอื่นๆ ฟังและเขียนตามคำบอก (Dictation) โดยให้เป็นกิจกรรมที่ทำเดี่ยวหรือทำเป็นกลุ่มก็ได้

7) ผู้สอนสามารถใช้กิจกรรม Running Dictation เป็นกิจกรรมต่อเนื่องจากกิจกรรมการฟัง กล่าวคือภายหลังการฟังข้อความต่อเนื่องที่เป็นบทสนทนา (dialogue) หรือบทบรรยายแบบ monologue ผู้สอนสามารถเรียบเรียงเนื้อความที่ให้ผู้เรียนได้ฟังขึ้นใหม่ด้วยถ้อยคำของผู้สอนเอง โดยคงความหมายเดิมไว้ (paraphrase) แล้วนำข้อความที่ผู้สอนเรียบเรียงขึ้นใหม่นี้มาตัดแบ่งเป็นส่วนหนึ่งของข้อความ (fragments) แล้วใช้สำหรับกิจกรรม Running Dictation วัตถุประสงค์ของกิจกรรม Running Dictation ที่ดัดแปลงนี้ใช้เพื่อประเมินความเข้าใจในการฟังของผู้เรียน

ครูผู้สอนภาษาจำนวนมากมองเห็นความจำเป็นที่จะต้องเพิ่มพูนความรู้ความสามารถในเรื่องเทคนิควิธีและนวัตกรรมต่างๆ ทางการสอนภาษาที่อยู่ในความสนใจให้กับตนเองและ

หน่วยงานเพื่อประโยชน์ในการจัดการเรียนการสอนที่ดี มีประสิทธิภาพและเป็นไปได้มากที่สุดสำหรับลูกศิษย์ ซึ่งก็เป็นวิสัยที่ถูกต้องและเหมาะสม อย่างไรก็ตามในการจับบทความชิ้นนี้ผู้เขียนขออ้างถึงนักวิชาการ 2 ท่าน ซึ่งแนวคิดในการจัดการเรียนการสอนของนักวิชาการทั้ง 2 ยังคงได้รับความสนใจเป็นอย่างยิ่ง เพื่อสื่อความว่า ครูคือผู้ที่มีบทบาทสำคัญต่อพัฒนาการของลูกศิษย์โดยการเลือกกิจกรรมการเรียนรู้ที่มีความท้าทายและกระตุ้นให้ลูกศิษย์ฝึกในขั้นที่สูงกว่าความรู้ความสามารถที่ตนมีอยู่ และครูเองคือผู้ที่น่าจะรู้ดีที่สุดว่าอะไรเหมาะกับลูกศิษย์ ดังนี้

..... “the development processes do not coincide with learning processes. Rather the developmental process lags behind the learning processes.” (Vygotsky, 1978)

..... “the quest for a better method has been or should be abandoned in favor of the identification of practices or strategies of teaching designed to reflect local needs and experiences.” (Sandra J. Savignon, 2007)

บรรณานุกรม

- ดวงตา ลักคุณะประสิทธิ์. (2543). ความสามารถในการเขียนแสดงความคิดเห็นของนิสิตครูศาสตร์ที่เรียนคณิตศาสตร์เป็นวิชาเอก: กรณีศึกษา. *วารสารภาษาปริทัศน์*, 18, 60-74.
- ดวงตา ลักคุณะประสิทธิ์ และกรองแก้ว กรรณสูต. (2548). ความคิดเห็นของอาจารย์สถาบันภาษา จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย ต่อแนวการสอนเขียนที่เน้นกระบวนการ. *วารสารภาษาปริทัศน์*, 22, 24-40.
- ไตรรงค์ เจนการ. (2548). **ทฤษฎีการเรียนรู้ที่มีผลต่อแนวทางการออกแบบการเรียนการสอนและการประเมินผล: Behaviorism, Cognitivism, Constructivism.** <http://www.academic.obec.go.th/assessment2549/word/tidsadee.doc>. สำนักวิชาการและมาตรฐานการศึกษา. สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน.
- ทิศนา แคมมณี. (2543). การจัดการเรียนการสอนโดยยึดผู้เรียนเป็นศูนย์กลาง: โมเดลซิปปา (Cippa Model). ในพิมพ์พันธ์ เตชะคุปต์และคณะ (บรรณาธิการ). **ประมวลบทความนวัตกรรมเพื่อการเรียนรู้สำหรับครูยุคปฏิรูปการศึกษา** (หน้า 1-22). กรุงเทพฯ: คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- ทิศนา แคมมณี. (2551). **ศาสตร์การสอน: องค์ความรู้เพื่อการจัดกระบวนการเรียนรู้ที่มีประสิทธิภาพ.** กรุงเทพฯ: สำนักพิมพ์แห่งจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.

- ปราณี กุลละวณิชย์. (2509). **A Systematic Study of Certain Common Mistakes in English Made by Chulalongkorn University Students with Special Reference to Grammatical Structures.** วิทยานิพนธ์ปริญญาอักษรศาสตรมหาบัณฑิต. บัณฑิตวิทยาลัย จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- ปรีชา อีรวงศ์ และคณะ. (2525). **ปัญหาในการเขียนภาษาอังกฤษของนิสิตจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัยชั้นปีที่ 1 และการประเมินผลบทเรียนซ่อมเสริมที่สร้างขึ้น.** สถาบันภาษา จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- พิชญ์สินี ขาวอุไร. (2546). การศึกษาข้อผิดพลาดในการเขียนเรียงความภาษาอังกฤษ: กรณีศึกษานักศึกษาวิชาเอกภาษาอังกฤษ สถาบันราชภัฏนครปฐม. **วารสารภาษาปริทัศน์**, 20, 137-156.
- รัตนา มหากุล. (2536). เทคนิควิธีในการสอนทักษะภาษาอังกฤษ: การสอนทักษะเขียน. ในสมิตรา อังวัฒนกุล (บรรณาธิการ). **แนวคิดและเทคนิควิธีการสอนภาษาอังกฤษระดับมัธยมศึกษา** (หน้า 163-175). กรุงเทพฯ: สำนักพิมพ์แห่งจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- สุภาณี ชินวงศ์. (2543). ความสามารถในการเขียนในการเขียนงานเชิงวิชาการของนิสิตคณะวิทยาศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย. **วารสารภาษาปริทัศน์**, 18, 10-27.
- สุมาลี ชัยเจริญ. (2551). **เทคโนโลยีการศึกษา: หลักการ ทฤษฎี สู่การปฏิบัติ.** ขอนแก่น: โรงพิมพ์คลังน่านาวิทยา.
- สมิตรา อังวัฒนกุล. (2535). **กิจกรรมการสอนภาษาอังกฤษเพื่อการสื่อสาร.** กรุงเทพฯ: สำนักพิมพ์แห่งจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- องค์อร ธนานาด. (2543). ผลสำรวจความผิดพลาดในงานเขียนของผู้เรียนวิชาภาษาอังกฤษพื้นฐานในจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย. **วารสารภาษาปริทัศน์**, 18, 87-101.
- อัจฉรา วงศ์ไธธร. (2530). **รายงานการวิจัยเพื่อพัฒนาแบบทดสอบอิงปริศนสำหรับใช้กับนักศึกษาไทยในระดับต่างๆ.** กรุงเทพฯ: สถาบันภาษา จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- อัจฉรา วงศ์ไธธร. (2536). **ระดับทักษะภาษาอังกฤษของนักศึกษาไทย.** รายงานการวิจัย: สถาบันภาษา จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- อดิศรา กาดิ๊บ (2547). การสอนโครงสร้างประโยคเพื่อปรับปรุงการเขียนตอบคำถามอรรถนัยของนิสิตชั้นปีที่ 2 คณะนิติศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย. **วารสารภาษาปริทัศน์**, 21, 68-83.
- Bloom, L. & Bloom, M. (1967). The Teaching and Learning of Argumentative Writing. **College English**, 29, 128-135
- Brockett, R. (1983). Facilitator Roles and Skills. **Lifelong Learning: The Adult Years**, 6(5), 7-9.
- Ersoz, A. (2000). Six Games for the EFL/ ESL Classroom. **Internet TESL Journal**, June, VI(6).
- Heron, John. (1999). **The Complete Facilitator's Handbook.** London: Kogan Page.
- Hogue, A. (2008). **First Steps in Academic Writing.** New York: Pearson Education.
- Kim, L.S. (1995). Creative Games for the Language Class. **Forum**, 3(1).
- Lengeling, M.M. & Malarcher, C. (1997). Index Cards: A Natural Resource for Teachers. **Forum**, 35(4).
- Littlewood, W. (1983). Communication Language Teaching. ในสมิตรา อังวัฒนกุล, **วิธีสอนภาษาอังกฤษ** (หน้า 195-196). กรุงเทพฯ: สำนักพิมพ์แห่งจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย. .
- Mei, Y.Y. & Yu-jing, J. (2000). **Using Games in an EFL Class for Children.** Daejin University ELT Research Paper. Fall, 2000.

- Nunan, D. (1995). **Language Teaching Methodology: A Textbook for Teacher**. Hertfordshire: Phoenix ELT.
- Piaget, J. (1972). **Psychology and Epistemology: Towards a Theory of Knowledge**. Harmondsworth: Penguin.
- Savignon, S. J. (2002). Communicative Curriculum Design for the 21st Century. **Forum**, 40n1, 2-7
- Savignon, S. J. (2007). Beyond Communicative Language Teaching: What's ahead?. **Journal of Pragmatics**, 39, 207-220.
- Schwarz, Roger M. (2002). **The Skilled Facilitator: A Comprehensive Resource for Consultants, Facilitators, Managers, Trainers and Coaches**. San Francisco: Jossey-Bass.
- Uberman, A. (1998). The Use of Games for Vocabulary Presentation and Revision. **Forum**. 36(1).
- Vygotsky, L.S. (1978). Mind in Society: The Development of Higher Psychological Processes. ในทิตินา แชมมณี. **ศาสตร์การสอน: องค์ความรู้เพื่อการจัดกระบวนการเรียนรู้ที่มีประสิทธิภาพ** (หน้า 84-91). กรุงเทพฯ: สำนักพิมพ์แห่งจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- Wallace, D. (1996). Reconsidering Behaviourist Composition Pedagogues: Positivism, Empiricism, and the Paradox of Post-Modernism. ในดวงตา ลักขณะประสิทธิ์ และกรองแก้ว กรรณสูต (2548), **ความคิดเห็นของอาจารย์สถาบันภาษา จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัยต่อแนวการสอนเขียนที่เน้นกระบวนการ** (หน้า 27). กรุงเทพฯ: สถาบันภาษา จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- Wierus & Wierus (1994). Zagraj razem a nami. Cited in Uberman, A. (1998). The Use of Games for Vocabulary Presentation and Revision. **Forum**. 36(1).
- Zamel, V. (1987). Recent Research on Writing Pedagogy. **TESOL Quarterly**, 21(4), 697-715.

อาจารย์สุรัสวดี รัตกุล

- อักษรศาสตร์บัณฑิต (ภาษาญี่ปุ่น) จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
- ศิลปศาสตรมหาบัณฑิต (ภาษาและการสื่อสาร) สถาบันบัณฑิตพัฒนบริหารศาสตร์
- ปัจจุบันเป็นอาจารย์ประจำสาขาวิชาภาษาอังกฤษ คณะศิลปศาสตร์ มหาวิทยาลัยมหิดล