รายงานวิจัย

การสังเคราะห์ผลงานวิจัย
ของนิสิตระดับบัณฑิตศึกษาของมหาวิทยาลัย ในประเทศไทย
เกี่ยวกับการจัดการเรียนการสอนภาษาไทยและภาษาอังกฤษ
แบบมุ่งประสบการณ์ภาษา

หนังสือทั่วไป

รองศาสตราจารย์ ดร.เสาวลักษณ์ รัตนวิชช์

371.39
ส945ก5

ได้รับทุนอุดหนุนการวิจัยจากเงินรายได้ คณะศึกษาศาสตร์
มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ประจำปีงบประมาณ พ.ศ. 2548
พฤษภาคม 2550

1	รายงานวิจัยการสังเคราะห์ผลงานวิจัยของนิสิตระดับบัณฑิตศึกษาของมหาวิทยาลัยในประเทศไทย	1	เสาวลักษณ์ รัตนวิชช์.	371.39 ส945ก5	31011104610852

ว.34
ส๑๓๖

180

รายงานวิจัย

การสังเคราะห์ผลงานวิจัย ของนิสิตระดับบัณฑิตศึกษาของมหาวิทยาลัย ในประเทศไทย เกี่ยวกับการจัดการเรียนการสอนภาษาไทยและภาษาอังกฤษ แบบมุ่งประสบการณ์ภาษา

A Synthesis of Graduate Students' Research Study Results in Thailand Universities Concerning Thai and English Language Learning - Teaching Organization through Concentrated Language Encounter Approach

ว ก ก 252

ISBN 978-974-8182-29-2

รองศาสตราจารย์ ดร.เสาวลักษณ์ รัตนวิชช์
ภาควิชาหลักสูตรและการสอน คณะศึกษาศาสตร์
มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ

ได้รับทุนอุดหนุนการวิจัยจากเงินรายได้ คณะศึกษาศาสตร์
มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ประจำปีงบประมาณ พ.ศ. 2548
พฤษภาคม 2550

ร 350111

คำนำและประกาศคุณูปการ

ผู้วิจัยได้จัดพิมพ์รายงานโครงการวิจัยฉบับนี้เพื่อเผยแพร่การสังเคราะห์ผลงานวิจัยของนิสิต นักศึกษา ระดับบัณฑิตศึกษา ที่รวบรวมได้จากปริญญานิพนธ์หรือวิทยานิพนธ์ของมหาวิทยาลัยต่าง ๆ ในประเทศไทย เกี่ยวกับประสิทธิภาพการจัดการเรียนการสอนภาษาไทยและภาษาอังกฤษแบบมุ่งประสบการณ์ภาษาซึ่งเป็นแนวการสอนที่ผู้วิจัยได้ดำเนินการวิจัยเชิงปฏิบัติการวิชาภาษาอังกฤษและภาษาไทย ณ โรงเรียนประถมสาธิตมหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ (พ.ศ. 2527-2530) และดำเนินการโครงการนำร่อง (จังหวัดสุรินทร์) รวมทั้งโครงการพัฒนาการรู้หนังสือในประเทศไทย ใน 4 จังหวัด เขตอีสานใต้ (สุรินทร์ บุรีรัมย์ ชัยภูมิ และศรีสะเกษ) พ.ศ. 2531-2536 ซึ่งเป็นโครงการร่วมระหว่างมหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ สำนักงานคณะกรรมการการประถมศึกษาแห่งชาติ และมูลนิธิโรตารีของโรตารีสากล โดยได้รับทุนสนับสนุนจากมูลนิธิโรตารีของโรตารีสากล สำนักงานคณะกรรมการการประถมศึกษาแห่งชาติได้ขยายผลโครงการไปทั่วประเทศ และมีผลงานวิจัยในการประเมินโครงการมาเป็นระยะ การวิจัยของนิสิต นักศึกษาในงานการสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษา จึงมีการดำเนินการไปทั่วประเทศ กับกลุ่มตัวอย่าง และกลุ่มวิชาทั้งภาษาไทยและภาษาอังกฤษ

ผลงานวิจัยในกลุ่มนิสิต นักศึกษา ระดับบัณฑิตศึกษาที่ทดลองการวิจัยเกี่ยวกับการสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษากับกลุ่มตัวอย่าง ซึ่งเป็นนักเรียนในระดับชั้นต่าง ๆ เป็นที่น่าสนใจ ซึ่งควรจะได้รับการรวบรวมผลงานวิจัยโดยรวมด้วยวิธีการทางสถิติ เพื่อนำมาเป็นผลสรุปประสิทธิภาพของการสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษาซึ่งจะเป็นประโยชน์ในการค้นคว้า อ้างอิง และการปรับปรุงแก้ไขการจัดการเรียนการสอนภาษาอังกฤษ และภาษาไทยให้มีประสิทธิภาพได้มากขึ้น และมีความมั่นใจในการนำไปใช้ให้เกิดประโยชน์แก่กลุ่มประชากรและกลุ่มตัวอย่างอื่น ๆ ต่อไปได้

งานวิจัยครั้งนี้จะประสบความสำเร็จไม่ได้เลยหากไม่ได้รับทุนอุดหนุนการวิจัยจากเงินรายได้ของมหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ (คณะศึกษาศาสตร์) และความร่วมมือของนิสิต ปริญญาโท น.ส. วราพร ทองจีน น.ส. สุทธิชา เพชรวีระ และ น.ส. กัญณภัทร นิธิศวราภากุล ซึ่งเป็นผู้ช่วยผู้วิจัยในการเก็บรวบรวมข้อมูล และการวิเคราะห์ข้อมูล รวมทั้ง น.ส. กัลยารัตน์ สุขนันท์ชนะ ผู้พิมพ์รายงานด้วยความอดทนและตรงต่อเวลาตลอดมา

คุณประโยชน์ใด ๆ อันจะเกิดจากงานวิจัยชิ้นนี้ขอมอบให้เป็นเกียรติคุณแก่ คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ และมูลนิธิโรตารีของโรตารีสากล ซึ่งสนับสนุนงานการพัฒนาการสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษามาโดยตลอด รวมทั้ง ครูผู้สอนภาษาอังกฤษและภาษาไทย รวมทั้งนิสิต นักศึกษา ทั้งหลาย ที่ได้มุ่งมั่น ทำการวิจัยและทำการสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษา เพื่อเป้าหมายในการพัฒนาการรู้หนังสือของนักเรียนไทย ให้มีประสิทธิภาพ ซึ่งจะส่งผลต่อการพัฒนาทรัพยากรมนุษย์ เพื่อการพัฒนาประเทศในอนาคตต่อไปได้

เสาวลักษณ์ รัตนวิชช์
หัวหน้าโครงการศูนย์วิจัยและพัฒนาภาษา
คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ประสานมิตร

บทคัดย่อ

งานวิจัยครั้งนี้มีจุดมุ่งหมาย เพื่อศึกษาประสิทธิภาพของการจัดการเรียนการสอนภาษาไทยและภาษาอังกฤษ แบบมุ่งประสบการณ์ภาษา ที่ส่งผลต่อความสามารถในด้านการใช้ภาษา เจตคติ และบุคลิกภาพ ของนักเรียนในระดับปฐมวัย ประถมศึกษา และมัธยมศึกษา รวมทั้งศึกษาประเด็นปัญหาจากผลงานวิจัยการจัดการเรียนการสอนดังกล่าวของนิสิตระดับบัณฑิตศึกษาของมหาวิทยาลัยต่าง ๆ ในประเทศไทย

กลุ่มตัวอย่าง ได้แก่ ปริญญานิพนธ์ หรือ วิทยานิพนธ์ ของนิสิต นักศึกษาระดับบัณฑิตศึกษา จำนวน 76 ฉบับ ที่เกี่ยวกับงานวิจัยในการจัดการเรียนการสอนภาษาไทยและภาษาอังกฤษ แบบมุ่งประสบการณ์ภาษาในระดับปฐมวัย ประถมศึกษา และมัธยมศึกษาที่รวบรวมได้จากมหาวิทยาลัยทั่วประเทศในช่วงปี 2532 – 2547 โดยคัดเลือกเฉพาะงานวิจัยที่มีตัวแปรตามที่เกี่ยวกับการใช้ภาษา เจตคติ และบุคลิกภาพ ซึ่งมีข้อมูลการคำนวณทางสถิติชัดเจน และมีลักษณะแบบแผนการวิจัยคล้ายคลึงกัน การคำนวณประสิทธิภาพใช้การวิเคราะห์ขนาดอิทธิพลของตัวแปรจัดกระทำที่ส่งผลต่อตัวแปรตามจากงานวิจัยที่รวบรวมได้ ด้วยวิธีเมต้า หรือการวิเคราะห์อภิมาน (Meta Analysis)

ผลปรากฏว่า :

การจัดการเรียนการสอนภาษาไทย และภาษาอังกฤษด้วยการสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษา มีประสิทธิภาพส่งผลต่อความสามารถในการใช้ภาษา เจตคติ และบุคลิกภาพ ของนักเรียนในระดับปฐมวัย ประถมศึกษา และมัธยมศึกษาในระดับสูง ดังนี้

1. นักเรียนปฐมวัยที่ได้รับการจัดการเรียนการสอนภาษาไทยแบบมุ่งประสบการณ์ภาษารูปแบบที่ 1 มีคะแนนเฉลี่ยในด้านการพัฒนาบุคลิกภาพ (ความพร้อมในการเรียน) สูงกว่าคะแนนของนักเรียนในกลุ่มควบคุมที่ได้รับการจัดการเรียนการสอนที่แตกต่างกัน อยู่ถึง ร้อยละ 98.30 ($\bar{d}$ = 2.12)

นักเรียนประถมศึกษาที่ได้รับการจัดการเรียนการสอนภาษาไทยแบบมุ่งประสบการณ์ภาษารูปแบบที่ 1 มีคะแนนเฉลี่ยสูงกว่าคะแนนของนักเรียนในกลุ่มควบคุมที่ได้รับการจัดการเรียนการสอนแตกต่างกัน อยู่ถึง ร้อยละ 97.44 ($\bar{d}$ = 1.95)ในด้านการใช้ภาษา ร้อยละ 99.91 ($\bar{d}$ = 3.11) ในด้านเจตคติ และร้อยละ 67.36 ($\bar{d}$ = 0.45)ในด้านการพัฒนาบุคลิกภาพ

นักเรียนประถมศึกษาที่ได้รับการจัดการเรียนการสอนภาษาไทยแบบมุ่งประสบการณ์ภาษารูปแบบที่ 2 มีคะแนนเฉลี่ยสูงกว่าคะแนนของนักเรียนในกลุ่มควบคุมที่ได้รับการสอนแตกต่างกัน อยู่ถึง ร้อยละ 93.45 ($\bar{d}$ = 1.51)ในด้านการใช้ภาษา ร้อยละ 89.97 ($\bar{d}$ = 1.28)ในด้านเจตคติ และร้อยละ 54.78 ($\bar{d}$ = 0.12)ในด้านการพัฒนาบุคลิกภาพ

นักเรียนประถมศึกษาที่ได้รับการจัดการเรียนการสอนภาษาไทยแบบมุ่งประสบการณ์ภาษา รูปแบบที่ 3 มีคะแนนเฉลี่ยสูงกว่าคะแนนของนักเรียนในกลุ่มควบคุม ที่ได้รับการจัดการเรียนการสอนแตกต่างกัน อยู่ถึง ร้อยละ 72.57 ($\bar{d}$ = 0.60)ในด้านการใช้ภาษา ร้อยละ 66.64 ($\bar{d}$ = 0.43) ในด้านการพัฒนาบุคลิกภาพ

2. นักเรียนประถมศึกษาที่ได้รับการจัดการเรียนการสอนภาษาอังกฤษแบบมุ่งประสบการณ์ภาษา รูปแบบที่ 1 มีคะแนนเฉลี่ยสูงกว่าคะแนนนักเรียนในกลุ่มควบคุมที่ได้รับการจัดการเรียนการสอนแตกต่างกัน อยู่ถึง ร้อยละ 99.99 ($\bar{d}$ = 8.55)ในด้านการใช้ภาษา ร้อยละ 99.74 ($\bar{d}$ = 2.79) ในด้านเจตคติ และร้อยละ 82.64 ($\bar{d}$ = 0.94)ในด้านการพัฒนาบุคลิกภาพ

นักเรียนประถมศึกษาที่ได้รับการจัดการเรียนการสอนภาษาอังกฤษแบบมุ่งประสบการณ์ภาษา รูปแบบที่ 2 มีคะแนนเฉลี่ยสูงกว่าคะแนนของนักเรียนในกลุ่มควบคุมที่ได้รับการสอนแตกต่างกัน อยู่ถึง ร้อยละ 99.80 ($\bar{d}$ = 1.27)ในด้านการใช้ภาษา ร้อยละ 70.80 ($\bar{d}$ = 0.55) และร้อยละ 69.50 ($\bar{d}$ = 0.51)ในด้านการพัฒนาบุคลิกภาพ (ไม่ปรากฏงานวิจัยสำหรับรูปแบบที่ 3)

3. นักเรียนมัธยมศึกษาที่ได้รับการจัดการเรียนการสอนภาษาไทยแบบมุ่งประสบการณ์ภาษา รูปแบบที่ 2 มีคะแนนเฉลี่ยสูงกว่าคะแนนของนักเรียนในกลุ่มควบคุมที่ได้รับการจัดการเรียนการสอนแตกต่างกัน อยู่ถึง ร้อยละ 92.07 ($\bar{d}$ = 1.41)ในด้านการใช้ภาษา ร้อยละ 65.17 ($\bar{d}$ = 0.39)ในด้านเจตคติ และร้อยละ 97.13 ($\bar{d}$ = 1.90)ในด้านการพัฒนาบุคลิกภาพ

4. นักเรียนมัธยมศึกษาที่ได้รับการจัดการเรียนการสอนภาษาอังกฤษแบบมุ่งประสบการณ์ภาษา รูปแบบที่ 1 มีคะแนนเฉลี่ยสูงกว่าคะแนนของนักเรียนในกลุ่มควบคุมที่ได้รับการสอนแตกต่างกัน อยู่ถึง ร้อยละ 99.55 ($\bar{d}$ = 2.61)ในด้านการใช้ภาษา ร้อยละ 79.39 ($\bar{d}$ = 0.82)ในด้านเจตคติ และร้อยละ 99.99 ($\bar{d}$ = 3.84)ในด้านการพัฒนาบุคลิกภาพ

นักเรียนมัธยมศึกษาที่ได้รับการจัดการเรียนการสอนภาษาอังกฤษแบบมุ่งประสบการณ์ภาษา รูปแบบที่ 2 มีคะแนนเฉลี่ยสูงกว่าคะแนนของนักเรียนในกลุ่มควบคุมที่ได้รับการสอนแตกต่างกัน ร้อยละ 99.97 ($\bar{d}$ = 3.40)ในด้านการใช้ภาษา ร้อยละ 92.07 ($\bar{d}$ = 1.41)ในด้านเจตคติ และร้อยละ 99.93 ($\bar{d}$ = 3.18)ในด้านการพัฒนาบุคลิกภาพ

นักเรียนมัธยมศึกษาที่ได้รับการจัดการเรียนการสอนภาษาอังกฤษแบบมุ่งประสบการณ์ภาษา รูปแบบที่ 3 มีคะแนนเฉลี่ยสูงกว่าคะแนนของนักเรียนในกลุ่มควบคุมที่ได้รับการสอนแตกต่างกัน อยู่ถึง ร้อยละ 94.52 ($\bar{d}$ = 1.60)ในด้านการใช้ภาษา ร้อยละ 75.80 ($\bar{d}$ = 0.70)ในด้านเจตคติ และร้อยละ 92.36 ($\bar{d}$ = 1.43)ในด้านการพัฒนาบุคลิกภาพ

5. สรุปประเด็นปัญหาและข้อเสนอแนะจากงานวิจัยที่รวบรวมได้ดังนี้

5.1 ในด้านการเรียนการสอน

- ควรมีการพัฒนาการสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษา (รูปแบบที่ 1) เพื่อนำไปใช้กับทุกกลุ่มวิชา โดยพิจารณาการจัดเนื้อหา เช่น บูรณาการให้สอดคล้องกับหลักสูตร

- ควรจัดการสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษาให้ต่อเนื่องตั้งแต่รูปแบบที่ 1 ไปจนถึงรูปแบบที่ 3 โดยจัดทำแผนการสอนระยะยาว และระยะสั้นให้สอดคล้องกัน

- ควรมีการจัดอบรมครู เกี่ยวกับการสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษา ทุกรูปแบบการสอนให้ต่อเนื่อง เพื่อพัฒนาความสามารถของครูในการสอนในแต่ละรูปแบบอย่างมีประสิทธิภาพ

- มีการทำแบบฝึกหัดเสริมทักษะเพิ่มเติมในขั้นตอนที่ 5 ของรูปแบบการสอนที่ 1 และ 2

- ในการสอนภาษาอังกฤษ แบบมุ่งประสบการณ์ภาษาควรใช้เทปบันทึกเสียงเนื้อเรื่องของเจ้าของภาษาให้นักเรียนได้ฟังเพื่อให้เกิดความคุ้นเคย

- ควรเสริมเรื่องไวยากรณ์ และรูปแบบการใช้ภาษาในกิจกรรมขั้นที่ 4 ให้มากขึ้น

- ครูผู้สอนควรเตรียมการสอนอย่างดีทุกขั้นตอนให้มีความมั่นใจในการถ่ายทอดความรู้และมีความกระตือรือร้นในการสร้างบรรยากาศให้ผู้เรียนเป็นกันเองมากที่สุด

- ควรมีการขยายเวลาในการสอนให้มากขึ้น เพื่อให้นักเรียนได้ทำกิจกรรมได้ต่อเนื่องกัน

- ควรมีกิจกรรมในขั้นที่ 5 (รูปแบบที่ 1 และ 2) อย่างหลากหลาย

5.2 ด้านการจัดสื่ออุปกรณ์การเรียนการสอน

- ควรจัดทำหนังสือ (บทเรียนนำ) แบบมุ่งประสบการณ์ภาษาให้มีอรรถลักษณ์หลากหลายตามความสนใจและความต้องการของแต่ละท้องถิ่น โดยนำภูมิปัญญาท้องถิ่นมาใช้ตามความจำเป็น

- ควรมีการวิเคราะห์เลือกสรรและหาคุณภาพบทเรียนต่าง ๆ ที่จะนำมาใช้สอนก่อนจะนำมาใช้จริงในชั้นเรียน

- ควรมีการพัฒนา สื่อการเรียนการสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษาเป็นระบบมัลติมีเดียใน CD-ROM

- ควรมีการปรับภาษาที่ใช้ในสื่อการเรียนการสอนให้มีระดับความยากง่ายที่เหมาะสมกับระดับชั้นของผู้เรียน

5.3 ในด้านอื่น ๆ

- ควรมีการเผยแพร่การสอนภาษาไทยแบบมุ่งประสบการณ์ภาษาให้แก่ผู้บริหารโรงเรียน ศึกษานิเทศก์ และหน่วยงานทางการศึกษาที่เกี่ยวข้อง

- ควรมีการวิจัยการพัฒนาการเรียนรู้ด้วยการสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษากับตัวแปรอื่น ๆ ให้หลากหลายขึ้น เช่น การศึกษาความรับผิดชอบ ความคิดสร้างสรรค์ ความคงทนในการเรียนรู้ จิตสำนึกในการเรียน พฤติกรรมการกล้าแสดงออก ฯลฯ

- ควรมีการทดลองการสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษาในโครงการศึกษาพิเศษ หรือการจัดการเรียนการสอนเฉพาะรายบุคคล หรือการสอนซ่อมเสริม

- ควรมีการทำวิจัยการสอนภาษาอังกฤษแบบมุ่งประสบการณ์ภาษากับกลุ่มนักเรียนที่มีความสามารถต่างกัน เช่น กลุ่มอ่อน กลุ่มปานกลาง และกลุ่มเก่ง

- ควรมีการทดลองการสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษากับภาษาต่างประเทศอื่น ๆ เช่น ภาษาจีน ภาษาฝรั่งเศส ภาษาญี่ปุ่น ฯลฯ

- ควรมีการศึกษากับกลุ่มตัวอย่างที่หลากหลายอาชีพ และสถานภาพ เช่น กลุ่มภิกษุ กลุ่มผู้ด้อยโอกาส กลุ่มผู้ประกอบการแขนงต่าง ๆ เช่น มัคคุเทศก์ นักหนังสือพิมพ์ คนขับรถแท็กซี่ ฯลฯ

- ควรใช้แบบสังเกตพฤติกรรมควบคู่ไปในการศึกษา เพื่อให้ได้ข้อมูลครอบคลุมทั้งครูและนักเรียนในรายละเอียดมากขึ้น

Abstract

This research is aimed at studying the effectiveness of Thai and English language Instruction through the Concentrated Language Encounter (CLE) Approach on language performance, attitudes and personality development of students at kindergarten, primary and secondary levels, including problems found in the research studies of graduate students from universities in Thailand.

The samples were 76 graduate students' theses or dissertations selected from all universities in Thailand concerning research studies on CLE instruction in Thai and English programs at kindergarten, primary, and secondary levels with similar research design, clear statistical data analysis, and dependent variables on language performance, attitudes and personality development during 1989-2004. Meta- analysis was statistically used to synthesize the effectiveness (an effect size) of the treatment affected dependent variables of the studies.

The results revealed that:
Thai and English classes using CLE instruction highly affected students' language performance, attitudes and personality development as follows:

1. Kindergarten students learning Thai language through CLE instruction , Model 1, showed higher average scores in personality development (readiness in learning) than 98.30 percent of students' scores in the control group learning through other instruction ($\bar{d}$ = 2.12).

   Primary students learning Thai language through CLE instruction, Model 1, showed higher average scores than the control group students'scores of about 97.44 percent ($\bar{d}$ = 1.95) in language performance , 99.91 percent ($\bar{d}$ = 3.11) in attitudes, and 67.36 percent ($\bar{d}$ = 0.45) in personality development.

   Primary students learning Thai language through CLE instruction, Model 2, showed higher average scores than the control group students' scores of about 93.45 percent ($\bar{d}$ = 1.51) in language performance, 89.97 percent ($\bar{d}$ = 1.28) in attitudes and 54.78 percent ($\bar{d}$ = 0.12) in personality development.

   Primary students learning Thai Language through CLE instruction, Model 3, showed higher average scores than the control group students'scores of about 72.57 percent ($\bar{d}$ = 0.60) in language performance, and 66.64 percent ($\bar{d}$ = 0.43) in personality development.

2. Primary students learning English through CLE instruction, model 1, showed higher average scores than the control group students 'scores of about 99.99 percent ($\bar{d}$= 8.55) in language performance, 99.74 percent ($\bar{d}$ = 2.79) in attitudes, and 82.64 percent ($\bar{d}$ = 0.94) in personality development.

Primary students learning English through CLE instruction , Model 2, showed higher average scores than the control group students' scores of about 99.80 percent ($\bar{d}$ =1.27) in language performance, 70.80 percent ($\bar{d}$ = 0.55) and 69.50 percent ($\bar{d}$ = 0.51) in personality development. (No data for CLE Model 3).

3. Secondary students learning Thai language through CLE instruction, Model 2, showed higher average scores than the control group students' scores of about 92.07 percent ($\bar{d}$ =1.41) in language performance, 65.17 percent ($\bar{d}$ = 0.39) in attitudes, and 97.13 percent ($\bar{d}$ = 1.90) in personality development.

4. Secondary students learning English language through CLE instruction, Model 1, showed higher average scores than the control group students' scores of about 99.55 percent ($\bar{d}$ = 2.61) in language performance, 79.39 percent ($\bar{d}$ =0.82) in attitudes, and 99.99 percent ($\bar{d}$ = 3.84) in personality development.

   Secondary students learning English language through CLE instruction, Model 2, showed higher average scores than the control group students' scores of about 99.97 percent ($\bar{d}$ = 3.40) in language performance, 92.07 percent ($\bar{d}$ = 1.41) in attitudes, and 99.93($\bar{d}$ = 3.18) in personality development.

   Secondary students learning English language through CLE instruction, Model 3, showed higher average scores than the control group students' scores of about 94.52 percent ($\bar{d}$ =1.60) in language performance, 75.80 percent ($\bar{d}$ =0.70) in attitudes, and 92.36 percent ($\bar{d}$ =1.43) in personality development.

5. Problems and suggestions collected from the studies indicated that:

   In the instructional aspect, CLE, model 1 should be implemented in every subject area, considering content area arrangement or integration, in accordance with the curriculum. Short-term and long-term lesson planning should be continuously done through the CLE instructional program from model 1 to model 3. CLE teacher training programs should be provided continuously to assure the teachers' teaching effectiveness in every model. Elaboration exercises in the final steps of CLE instruction should be developed for better practice. Audiotapes of English native speakers are needed in CLE English teaching programs to get students acquainted with authentic listening material. Grammar and formats of language usage in steps 4 (in the English classes) should be further elaborated on. Teachers' preparation should be well planned to ensure the usage of good communication skills in order to create an ideal learning environment for the students. The teaching periods should be extended also to make sure that there is continuity in the students' activities. A variety of activities should be planned in step 5 of the CLE models 1 and 2.

   In respect of the instructional media and material, starter texts or text-books should include a variety of genres according to the students' interests and local needs by implementing local wisdom where necessary. All materials used should be analysed, selected and efficacy tested before their usage in classes. A CD-Rom program development with multi-medias is recommended.

The CLE teaching program in Thai language should be disseminated to school administrators, teacher supervisors and members of other educational working units concerned. Research studies on learning development through CLE instruction should be conducted to investigate other dependent variables, such as responsibility, creativity, learning retention, and boldness in expression etc.

Experimental studies on CLE instruction for special education programs, and other individual instructional or remedial programs should be conducted. Research studies on CLE instructional programs in English should be conducted for students of weak, medium and strong abilities.

The experiments on CLE instruction in different foreign language classes, such as Chinese, French, and Japanese should be conducted, including studies with other vocational groups such as monks, guides, journalists, taxi drivers etc. To obtain accurate data covering both teachers' and students' behavior, it is recommended that observation forms be used in conjunction with the classroom research studies.

สารบัญ

		หน้า
คำนำ		ก
บทคัดย่อภาษาไทย		ค
บทคัดย่อภาษาอังกฤษ		ช
สารบัญตาราง		ฌ
สารบัญผังภาพ		ฏ
บทที่		
1	**บทนำ**	
	ภูมิหลังและความสำคัญของปัญหา	1
	จุดมุ่งหมายของการวิจัย	3
	ประโยชน์หรือผลที่คาดว่าจะได้รับจากการวิจัย	3
	ขอบเขตของการวิจัย	4
	ข้อตกลงเบื้องต้น	4
	ทฤษฎีหรือกรอบแนวความคิดของโครงการวิจัย	5
	นิยามศัพท์เฉพาะ	5
2	**เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง**	
	1. การสอนตามคู่มือครูหรือการสอนแบบเดิม	10
	1.1 การเรียนรู้ตามแนวกาเย่	10
	1.2 การจัดรูปแบบการเรียนการสอนของกาเย่	11
	1.3 หลักการและเหตุผลในการจัดรูปแบบการเรียนการสอน	12
	1.4 การจัดเหตุการณ์เพื่อพัฒนาสมรรถภาพมนุษย์	13
	2. การสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษา	14
	2.1 ความเป็นมาของการสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษา	14
	2.2 แนวทฤษฎีและกระบวนการเรียนการสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษา	15
	2.3 การพัฒนาหลักสูตร สื่อการเรียนการสอนและรูปแบบการสอน	26
	2.3.1 การพัฒนาหลักสูตรและสื่อการเรียนการสอน	26
	2.3.2 รูปแบบการสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษา	28
	2.3.3 การจัดชั้นเรียน	30
	2.3.4 การวัดและการประเมินผล	30
	2.3.5 การสอนซ่อมเสริม	31

		หน้า
	2.4 ผลการวิจัยเกี่ยวกับการสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษาในประเทศไทย	31
	2.4.1 การทดลองเชิงปฏิบัติการในโรงเรียนประถมสาธิตมหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ประสานมิตร	31
	2.4.2 โครงการนำร่องการสอนภาษาไทยแบบมุ่งประสบการณ์ภาษาในพื้นที่จังหวัดต่าง ๆ	36
	2.4.3 การดำเนินการวิจัยการสอนภาษาไทยแบบมุ่งประสบการณ์ภาษาของสำนักงานคณะกรรมการการประถมศึกษาแห่งชาติ	50
	2.4.4 ผลการดำเนินงานของสำนักงานคณะกรรมการประถมศึกษาแห่งชาติ	51
	2.4.5 ผลการประเมินโครงการพัฒนาการเรียนการสอนภาษาไทยแบบมุ่งประสบการณ์ภาษาของสำนักงานคณะกรรมการการประถมศึกษาแห่งชาติโดยศูนย์วิจัยปฏิบัติการเพื่อพัฒนาการศึกษาและทรัพยากรมนุษย์ คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย	83
	2.4.6 ผลงานวิจัยที่เกี่ยวกับการสอนภาษาไทยแบบมุ่งประสบการณ์ภาษา	86
	2.4.7 ผลงานวิจัยที่เกี่ยวกับการสอนภาษาอังกฤษแบบมุ่งประสบการณ์ภาษา	88
	3. การเรียนรู้และพฤติกรรมการเรียนรู้ของผู้เรียนในการเรียนภาษา หรือการรู้หนังสือ	93
	4. พฤติกรรมการพัฒนาบุคลิกภาพ และการพัฒนาการศึกษา	101
	5. การวัดและประเมินผลทางภาษา	110
	5.1 หลักการและทฤษฎีเกี่ยวกับการทดสอบทางภาษา	110
	5.2 ประเภทของการทดสอบ	113
	5.3 รูปแบบของแบบทดสอบ	114
	5.4 แนวโน้มในการวัดและประเมินผลภาษาในปัจจุบัน	118
	5.5 การสร้างแบบทดสอบ	118
	6. การวิเคราะห์งานวิจัยด้วยวิธีเมต้า หรือการวิเคราะห์อภิมาน (Meta-Analysis)	130
3	**วิธีการดำเนินการวิจัย**	
	1. ประชากรและกลุ่มตัวอย่าง	132
	1.1 การสุ่มตัวอย่าง	132

		หน้า
	2. การเก็บรวบรวมข้อมูล	149
	2.1 รวบรวมรายงานผลงานวิจัยจากปริญญานิพนธ์ หรือวิทยาพนธ์ แต่ละฉบับและแยกผลงานวิจัย ตามประเภทของงานวิจัย	
	2.2 ศึกษาผลการวิเคราะห์ข้อมูลของผลงานวิจัยทุกฉบับ ในแต่ละประเภทที่ส่งผลต่อผู้เรียนในด้านต่าง ๆ ด้วยการสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษา	149
	2.3 การวิเคราะห์ข้อมูล	150
	2.4 สรุปผลการวิเคราะห์ข้อมูล	150
4	**ผลการวิเคราะห์ข้อมูล**	
	สัญลักษณ์ใช้ในการวิเคราะห์ข้อมูล	151
	การวิเคราะห์ข้อมูล	151
	ผลการวิเคราะห์ข้อมูล	152
5	**สรุป อภิปรายผล และข้อเสนอแนะ**	
	จุดมุ่งหมายของการวิจัย	193
	วิธีดำเนินการวิจัย	193
	การเก็บรวบรวมข้อมูล	194
	การวิเคราะห์ข้อมูล	194
	สรุปผลการวิจัย	194
	อภิปรายผล	197
	ข้อเสนอแนะ	203
บรรณานุกรม		204
ภาคผนวก		227
ประวัติผู้วิจัย		247

สารบัญตาราง

ตารางที่		หน้า
2.1	แผนงานการทดลองการสอนภาษาไทยแบบมุ่งประสบการณ์ภาษา ในโครงการขยายผลใน 5 จังหวัดชายแดนภาคใต้ (สงขลา ยะลา ปัตตานี นราธิวาส และสตูล)	45
2.2	การวิเคราะห์จุดเด่น-จุดด้อยของการสอนภาษาไทยแบบมุ่งประสบการณ์ภาษาโดยทั่วไป	56
2.3	การวิเคราะห์จุดเด่น-จุดด้อยของการสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษา จากการประชุมสัมมนาศึกษานิเทศก์ (23-26 กันยายน 2535)	61
2.4	ข้อเสนอแนะการดำเนินการระดับจังหวัด อำเภอ และโรงเรียน	74
2.5	ตารางตัวอย่างสำหรับการให้ค่าระดับคะแนน	125
2.6	ตารางแปลงค่าระดับคะแนนเป็นระดับของการสอบ	126
3.1	กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการศึกษา	133
4.1	การสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษา รูปแบบที่ 1 วิชาภาษาไทย ระดับปฐมวัย ด้านการพัฒนาบุคลิกภาพ (ความพร้อมทางการเรียน)	152
4.2	การสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษา รูปแบบที่ 1 วิชาภาษาไทย ระดับประถมศึกษาด้านการใช้ภาษา	153
4.3	การสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษา รูปแบบที่ 1 วิชาภาษาไทย ระดับประถมศึกษาด้านเจตคติ	154
4.4	การสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษา รูปแบบที่ 1 วิชาภาษาไทย ระดับประถมศึกษา ด้านการพัฒนาบุคลิกภาพ	155
4.5	การสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษา รูปแบบที่ 2 การสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษา วิชาภาษาไทย ระดับประถมศึกษา ด้านการใช้ภาษา	156
4.6	การสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษา รูปแบบที่ 2 วิชาภาษาไทย ระดับประถมศึกษาด้านเจตคติ	157

หน้า

4.7	การสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษา รูปแบบที่ 2 วิชาภาษาไทย ระดับประถมศึกษาด้านการพัฒนาบุคลิกภาพ	158
4.8	การสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษา รูปแบบที่ 3 วิชาภาษาไทย ระดับประถมศึกษาด้านการใช้ภาษา	159
4.9	การสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษา รูปแบบที่ 3 วิชาภาษาไทย ระดับประถมศึกษาด้านการพัฒนาบุคลิกภาพ	160
4.10	การสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษา รูปแบบที่ 1 วิชาภาษาอังกฤษ ระดับประถมศึกษาด้านการใช้ภาษา	161
4.11	การสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษา รูปแบบที่ 1 วิชาภาษาอังกฤษ ระดับประถมศึกษาด้านเจตคติ	162
4.12	การสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษา รูปแบบที่ 1 วิชาภาษาอังกฤษ ระดับประถมศึกษาด้านการพัฒนาบุคลิกภาพ	163
4.13	การสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษา รูปแบบที่ 2 วิชาภาษาอังกฤษ ระดับประถมศึกษาด้านการใช้ภาษา	164
4.14	การสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษา รูปแบบที่ 2 วิชาภาษาอังกฤษ ระดับประถมศึกษาด้านเจตคติ	165
4.15	การสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษา รูปแบบที่ 2 วิชาภาษาอังกฤษ ระดับประถมศึกษาด้านการพัฒนาบุคลิกภาพ	166
4.16	การสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษา รูปแบบที่ 2 วิชาภาษาไทย ระดับมัธยมศึกษาด้านการใช้ภาษา	167
4.17	การสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษา รูปแบบที่ 2 วิชาภาษาไทย ระดับมัธยมศึกษาด้านเจตคติ	168
4.18	การสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษา รูปแบบที่ 2 วิชาภาษาไทย ระดับมัธยมศึกษาด้านการพัฒนาบุคลิกภาพ	169
4.19	การสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษา รูปแบบที่ 1 วิชาภาษาอังกฤษ ระดับมัธยมศึกษาด้านการใช้ภาษา	170
4.20	การสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษา รูปแบบที่ 1 วิชาภาษาอังกฤษ ระดับมัธยมศึกษาด้านเจตคติ	171
4.21	การสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษา รูปแบบที่ 1 วิชาภาษาอังกฤษระดับมัธยมศึกษาด้านการพัฒนาบุคลิกภาพ	172

หน้า

4.22	การสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษา รูปแบบที่ 2 วิชาภาษาอังกฤษ ระดับมัธยมศึกษาด้านการใช้ภาษา	173
4.23	การสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษา รูปแบบที่ 2 วิชาภาษาอังกฤษ ระดับมัธยมศึกษาด้านเจตคติ	174
4.24	การสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษา รูปแบบที่ 2 วิชาภาษาอังกฤษ ระดับมัธยมศึกษาด้านการพัฒนาบุคลิกภาพ	175
4.25	การสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษา รูปแบบที่ 3 วิชาภาษาอังกฤษ ระดับมัธยมศึกษาด้านการใช้ภาษา	176
4.26	การสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษา รูปแบบที่ 3 วิชาภาษาอังกฤษ ระดับมัธยมศึกษาด้านเจตคติ	177
4.27	การสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษา รูปแบบที่ 3 วิชาภาษาอังกฤษ ระดับมัธยมศึกษาด้านการพัฒนาบุคลิกภาพ	178

สารบัญผังภาพ

ผังภาพภาพที่		หน้า
1.1	กรอบแนวคิดของการวิจัย	5
2.1	การเตรียมหลักสูตรและการสร้างสื่อการเรียนการสอนในโครงการเทรเกอร์ พาร์ค	19
2.2	ลำดับขั้นตอนการสอนแบบเดิม	20
2.3	รูปแบบการวางแผนหลักสูตรในโครงการเทรเกอร์ พาร์ค	21
2.4	กระบวนการพัฒนาสื่อการสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษา	27
2.5	จิตลักษณะ 3 ด้านของมนุษย์	106

บทที่ 1
บทนำ

ภูมิหลังและปัญหาการวิจัย

ปัญหาสำคัญในการพัฒนาการศึกษาของประเทศโดยเฉพาะประเทศที่กำลังพัฒนา เช่น ประเทศไทย คือ ความยากจน และการไม่รู้หนังสือ การพัฒนาการรู้หนังสือ (Literacy Development) จึงเป็นเรื่องสำคัญยิ่งในการวางพื้นฐานทางการศึกษาของประชาชน เพื่อพัฒนาประเทศในด้านต่าง ๆ ให้เจริญรุ่งเรืองขึ้น การจัดการศึกษาของประเทศ จึงเน้นการพัฒนาการรู้หนังสือเป็นหลัก โดยจัดเป็นการศึกษาเพื่อปวงชนอย่างแท้จริง และจัดวางเป้าหมายให้การปฏิบัติบรรลุผลทั้งในระยะสั้น และในระยะยาว

ตามหลักการสากลในการจัดระดับการรู้หนังสือของประชาชน สหประชาชาติ (UNESCO, 1990; 2002) ได้เน้นการพัฒนาการรู้หนังสือของประชาชนในขั้นปฏิบัติการ (Functional Literacy) โดยหลักการพัฒนาการเรียนรู้หนังสือในขั้นปฏิบัติการ หมายถึง การที่ประชาชนสามารถสื่อสารได้ในระดับที่มีวิจารณญาณสามารถนำความรู้จากการสื่อสารมาใช้เพื่อพัฒนาคุณภาพชีวิต และศึกษาหาความรู้ในวิชาต่าง ๆ ได้ การรู้หนังสือในขั้นปฏิบัติการจึงนับว่าเป็นพื้นฐานสำคัญในการจัดการเรียนการสอนให้บรรลุเป้าหมายตามแผนการปฏิรูปการศึกษา พ.ศ. 2544 ที่เน้นให้ทุกคนสามารถเรียนรู้และพัฒนาตนเองได้ ฝึกการปฏิบัติให้ทำได้ คิดเป็น ทำเป็น รักการอ่านและเกิดการใฝ่รู้อย่างต่อเนื่องตลอดชีวิต (กระทรวงศึกษาธิการ, 2544)

จากการสำรวจการจัดการเรียนการสอนการรู้หนังสือ ซึ่งได้แก่ การสอนวิชาภาษาไทย และภาษาต่างประเทศ เช่น ภาษาอังกฤษ พบว่า ปัญหาสำคัญในการจัดการเรียนการสอนทั้งภาษาไทยและภาษาอังกฤษทั้งในระดับประถมศึกษา และระดับมัธยมศึกษาในประเทศไทยยังอยู่ในเกณฑ์ที่ยังไม่น่าพอใจ (กรมวิชาการ, 2542 ; 2543 ; 2545) และจากรายงานการประเมินผลสัมฤทธิ์ในการเรียนวิชาภาษาไทยและภาษาอังกฤษของนักเรียนระดับการศึกษาขั้นพื้นฐานปีการศึกษา 2546 และ 2547 พบว่ายังอยู่ในระดับที่ควรปรับปรุงค่อนข้างสูง (สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน, 2546 ;2547) ทั้งนี้เนื่องมาจากการจัดหลักสูตรไม่สอดคล้องกับความต้องการทางเศรษฐกิจและสังคม เช่นค่านิยม วัฒนธรรม ประเพณี และสิ่งแวดล้อมในบางท้องถิ่น เนื้อหาไม่ตรงกับความสนใจของผู้เรียน นอกจากนี้ในด้านการจัดกระบวนการเรียนการสอน ครูผู้สอนส่วนใหญ่ยังขาดทักษะในการจัดโอกาสการเรียนรู้ให้ผู้เรียนได้ใช้กระบวนการทางความคิดของตน รวมทั้งโอกาสในการฝึกปฏิบัติการใช้ภาษาอย่างเหมาะสม กระบวนการเรียนการสอนส่วนใหญ่มักเน้นการจำท่อง โดยยึดเนื้อหาเป็นสำคัญ ลำดับของกระบวนการพัฒนาภาษาไม่สอดคล้องกับการพัฒนาของกระบวนการรับรู้และเรียนรู้ตามธรรมชาติ การจัดกระบวนการเรียนการสอนเน้นองค์ประกอบย่อยของภาษาอันได้แก่ เสียง คำศัพท์ โครงสร้าง และ

กฎเกณฑ์ไวยากรณ์ มากกว่าระบบของความหมาย ซึ่งควรจะเป็นหลักการสำคัญในการสื่อสารอย่างมีวิจารณญาณ

การค้นคว้าวิจัยรูปแบบการสอนที่เหมาะสม โดยเน้นการพัฒนาหลักสูตรอย่างครบวงจร ตั้งแต่ปรัชญา จุดมุ่งหมาย กระบวนการจัดกิจกรรมการเรียนการสอน การวัดและประเมินผล จึงเป็นเรื่องสำคัญที่จะช่วยแก้ปัญหาและเป็นแนวทางในการพัฒนาการจัดการเรียนการสอนภาษา เพื่อการรู้หนังสือในขั้นปฏิบัติการตามแผนการปฏิรูปการศึกษาในปัจจุบันได้อย่างมีประสิทธิภาพ

ผลการวิจัยจากประเทศออสเตรเลีย (Northern Territory, 1984 ; 1985) เกี่ยวกับการสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษา (Concentrated Language Encounter Instruction) เป็นที่ยอมรับในการนำไปปฏิบัติเพื่อพัฒนาการรู้หนังสือของนักเรียนชาวพื้นเมืองของประเทศออสเตรเลีย ในรัฐนอร์ทเทิร์นแทริทอรี และมีการเผยแพร่ผลงานวิจัยไปยังหลายประเทศ ในประเทศไทย เสาวลักษณ์ รัตนวิชช์ (Rattanavich, 1987) ได้ร่วมมือกับผู้เชี่ยวชาญทางการรู้หนังสือของประเทศออสเตรเลียในการวิจัยและพัฒนาการจัดการเรียนการสอนดังกล่าว เพื่อพัฒนารูปแบบการสอนการรู้หนังสือสำหรับนักเรียนไทย ตั้งแต่ พ.ศ. 2530 เป็นต้นมา ณ โรงเรียนสาธิต มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ (ฝ่ายประถม) ในวิชาภาษาอังกฤษ และภาษาไทย และได้รับเงินทุนจากมูลนิธิโรตารีของโรตารีสากลในการทำวิจัยอย่างต่อเนื่องในการพัฒนารูปแบบการจัดการเรียนการสอนการรู้หนังสือทั้งภาษาไทย และภาษาอังกฤษ โดยร่วมมือกับมหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ สำนักงานคณะกรรมการการประถมศึกษาแห่งชาติ และโรตารีสากล ตั้งแต่ปี พ.ศ. 2531 จนกระทั่งปัจจุบัน ผลของการวิจัยในโครงการพัฒนาการรู้หนังสือดังกล่าว ปรากฏผลสำเร็จในการพัฒนาผู้เรียนให้สามารถสื่อสารได้ทั้งภาษาพูด และภาษาเขียน รวมทั้งการพัฒนาบุคลิกภาพ อันได้แก่ ความรับผิดชอบ การกล้าแสดงออก การทำงานร่วมกันกับผู้อื่น การคิดสร้างสรรค์ และการเรียนรู้ในวิชาต่าง ๆ ในหลักสูตร (เสาวลักษณ์ รัตนวิชช์, 2540)

ผลการวิจัยได้รับการเผยแพร่ไปทั่วประเทศ และในต่างประเทศ โดยการสนับสนุนการดำเนินงานของสำนักงานคณะกรรมการการประถมศึกษาแห่งชาติ และมหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ รวมทั้งโรตารีสากลในด้านเงินทุน นิสิต นักศึกษาจำนวนมากทั่วประเทศได้ทำวิจัยเกี่ยวกับการจัดการเรียนการสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษาทั้งภาษาไทย และภาษาอังกฤษ โดยการนำไปทดลองในโรงเรียนของพื้นที่ต่าง ๆ เพื่อหาแนวทางการแก้ไขปัญหาในการจัดการเรียนการสอนภาษาในประเทศไทย และเป็นแนวทางในการพัฒนาการเรียนการสอนภาษาไทยและภาษาอังกฤษให้เป็นไปตามแผนการพัฒนาการศึกษาแห่งชาติ ให้เกิดประสิทธิผลในระยะยาวกับการพัฒนาประเทศ

ผลงานวิจัยการเรียนการสอนภาษาไทยและภาษาอังกฤษของนิสิต นักศึกษาทั้งในระดับปริญญาโทและปริญญาเอก เกี่ยวกับการจัดการเรียนการสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษามีอยู่อย่างหลากหลายทั้งในระดับปฐมวัย ประถมศึกษาและมัธยมศึกษา ผลงานวิจัยดังกล่าว ยังไม่มีการนำมาสังเคราะห์ เพื่อพิจารณาประสิทธิภาพของการจัดการเรียนการสอนดังกล่าวโดยละเอียด และสรุปเป็นผลรวมที่อาจให้

ข้อมูลขององค์ความรู้ใหม่อันเป็นประโยชน์ในการพัฒนาการจัดการเรียนการสอนภาษาให้ตรงกับเป้าหมายของการปฏิรูปการศึกษาขั้นพื้นฐานในปัจจุบัน โดยเน้นการพัฒนาการรู้หนังสือของประชาชนในขั้นปฏิบัติการอันเป็นมาตรฐานสากลในการพัฒนาการศึกษาเพื่อประชาชนของประเทศ

จุดมุ่งหมายของการวิจัย : การวิจัยครั้งนี้เพื่อ

1. ศึกษาประสิทธิภาพของการจัดการเรียนการสอนภาษาไทยแบบมุ่งประสบการณ์ภาษาที่ส่งผลต่อความสามารถในด้านการใช้ภาษา เจตคติและการพัฒนาบุคลิกภาพ ในระดับปฐมวัย และประถมศึกษา

2. ศึกษาประสิทธิภาพของการจัดการเรียนการสอนภาษาอังกฤษแบบมุ่งประสบการณ์ภาษาที่ส่งผลต่อความสามารถในด้านการใช้ภาษา เจตคติและการพัฒนาบุคลิกภาพในระดับปฐมวัย และประถมศึกษา

3. ศึกษาประสิทธิภาพของการจัดการเรียนการสอนภาษาไทยแบบมุ่งประสบการณ์ภาษาที่ส่งผลต่อความสามารถในด้านการใช้ภาษา เจตคติและการพัฒนาบุคลิกภาพในระดับมัธยมศึกษา

4. ศึกษาประสิทธิภาพของการจัดการเรียนการสอนภาษาอังกฤษแบบมุ่งประสบการณ์ภาษาที่ส่งผลต่อความสามารถในด้านการใช้ภาษา เจตคติและการพัฒนาบุคลิกภาพในระดับมัธยมศึกษา

5. ศึกษาประเด็นปัญหาจากผลการวิจัย การจัดการเรียนการสอนภาษาไทยและภาษาอังกฤษทั้งในระดับประถมศึกษา และมัธยมศึกษา

ประโยชน์หรือผลที่คาดว่าจะได้รับจากการวิจัย

ผลที่คาดว่าจะได้รับจากการวิจัยมีดังนี้

1. ได้ข้อสรุปของรูปแบบการสอน (Model of Teaching) อันจะเป็นแนวทางในการพัฒนาหลักสูตร และการจัดการเรียนการสอนภาษาแม่ และภาษาต่างประเทศที่ส่งผลต่อความสามารถในการรู้หนังสือขั้นปฏิบัติการของนักเรียนไทย อันเป็นเป้าหมายสำคัญในการปฏิรูปการศึกษาขั้นพื้นฐานในปัจจุบัน

2. ได้ข้อมูลอ้างอิงสำคัญในการศึกษา ค้นคว้า และวิจัยงานในการพัฒนาหลักสูตรและการจัดการเรียนการสอนภาษาแม่ และภาษาต่างประเทศ ซึ่งสามารถนำไปใช้ตามแผนการปฏิรูปการศึกษาในโรงเรียนต่าง ๆ ในระดับการศึกษาขั้นพื้นฐาน

3. ได้ข้อมูลอันเป็นแนวทางในการเตรียมการพัฒนาหลักสูตรการเรียนการสอนภาษา เพื่อการผลิตบัณฑิตครูในระดับต่าง ๆ ของภาควิชาหลักสูตรและการสอน คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ที่สอดคล้องกับความต้องการในการพัฒนาประเทศ

ขอบเขตการวิจัย

ประชากรและกลุ่มตัวอย่าง

กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการศึกษาได้จากกลุ่มประชากรทั้งหมด คือปริญญานิพนธ์ หรือวิทยานิพนธ์ของนิสิต นักศึกษา ระดับบัณฑิตศึกษา จากมหาวิทยาลัยต่าง ๆ ในประเทศไทย ที่ทำวิจัยเกี่ยวกับการสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษา ซึ่งคัดเลือกเฉพาะปริญญานิพนธ์และวิทยานิพนธ์ ที่มีการแสดงการวิเคราะห์ผลวิจัยทางสถิติไว้อย่างสมบูรณ์ และมีลักษณะแบบแผนการวิจัยเป็นไปในทำนองเดียวกัน คือ การวิจัยเชิงทดลองการสอนภาษาไทย และภาษาอังกฤษแบบมุ่งประสบการณ์ภาษา ซึ่งเปรียบเทียบกับการสอนภาษาไทย และภาษาอังกฤษที่มีการจัดการเรียนการสอนต่างกัน

สาระของเนื้อหา วิเคราะห์และสังเคราะห์ผลงานวิจัยการจัดการเรียนการสอนภาษาไทยและภาษาอังกฤษแบบมุ่งประสบการณ์ภาษาของนิสิต ระดับบัณฑิตศึกษาจากปริญญานิพนธ์ หรือวิทยานิพนธ์ ที่ทำการศึกษาในมหาวิทยาลัยต่าง ๆ ทั่วประเทศ ในช่วง 15 ปี (2532-2547) ในระดับประถมศึกษา และมัธยมศึกษา โดยวิเคราะห์และสังเคราะห์ผลการวิจัยที่ได้รับด้วยวิธีเมต้า หรือการวิเคราะห์อภิมาน (Meta Analysis) เฉพาะตัวแปรตามดังนี้

(1) ความสามารถในการใช้ภาษาไทยและภาษาอังกฤษ

(2) เจตคติของนักเรียนต่อการเรียนภาษาไทยและภาษาอังกฤษ

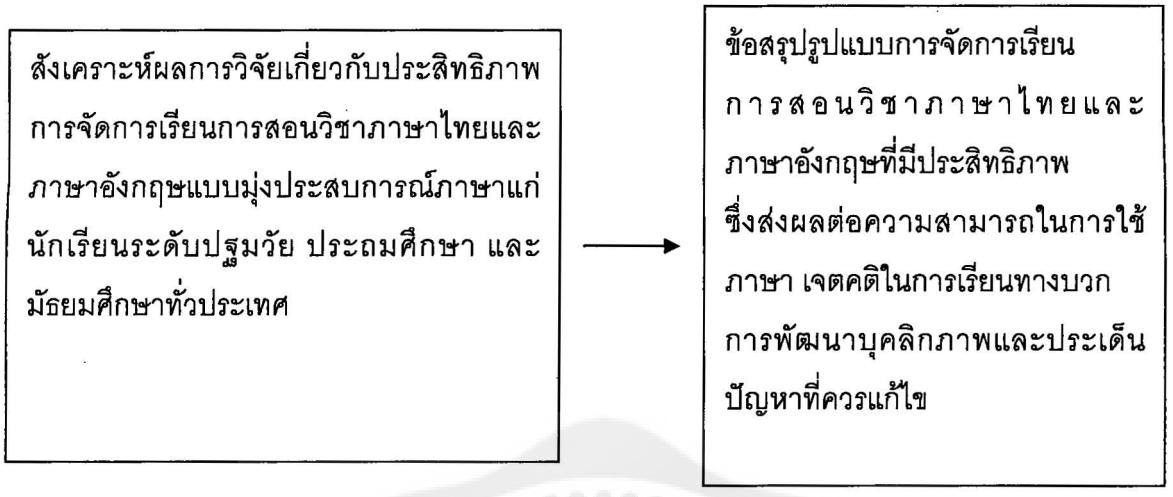
(3) การพัฒนาบุคลิกภาพของนักเรียน

(4) ประเด็นปัญหาที่ผู้วิจัยเสนอไว้ในรายงานผลการวิจัย การอภิปรายผล หรือ ข้อเสนอแนะ

ข้อตกลงเบื้องต้น

ผลงานวิจัยที่นำมาใช้ในการสังเคราะห์งานวิจัยในครั้งนี้ คัดเลือกเฉพาะจากผลงานวิจัยที่มีข้อมูลเกี่ยวกับผลการวิเคราะห์ทางสถิติที่อาจนำมาสังเคราะห์ได้ ซึ่งส่วนใหญ่มักจะทำการศึกษาเปรียบเทียบระหว่างการสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษาและการสอนคู่เปรียบเทียบเป็นการสอนตามคู่มือครู หรือแบบเดิมที่ใช้กันอยู่ในโรงเรียนโดยทั่วไป

ทฤษฎีหรือกรอบแนวความคิดของโครงการวิจัย



ภาพประกอบ 1.1

นิยามศัพท์ / คำสำคัญของโครงการวิจัย

การจัดการเรียนการสอนในกลุ่มควบคุมของงานวิจัย หมายถึง การจัดการเรียนการสอนภาษาไทย และภาษาอังกฤษในระดับปฐมวัย ประถมศึกษา และมัธยมศึกษา ซึ่งทางโรงเรียนของกลุ่มตัวอย่างในงานวิจัย (นักเรียน) ได้รับการสอนอยู่เป็นประจำ หรือโดยปกติ ซึ่งส่วนใหญ่โรงเรียนจะยึดหลักการจัดการเรียนการสอนตามคู่มือครูของหน่วยศึกษานิเทศก์ กระทรวงศึกษาธิการ หรือตามแนวโน้มของการสอนภาษาแบบเดิม โดยเริ่มสอนจากองค์ประกอบย่อยของภาษา อันได้แก่ การสอนศัพท์ โครงสร้างหรือไวยากรณ์ก่อนการสอนความหมายโดยรวม หรือการสร้างความหมายของภาษาจากการคิดของนักเรียน ประกอบกับสิ่งแวดล้อมของบริบททางภาษา จากบทเรียน ครูมักจะมีอิทธิพลโดยตรงต่อกระบวนการเรียนรู้ของนักเรียน โดยเป็นผู้ให้คำอธิบาย และชี้แนะเนื้อหาต่าง ๆ แก่นักเรียนโดยตรง มากกว่ากระตุ้นให้นักเรียนได้ลองคิด และลองปฏิบัติการใช้ภาษาด้วยตนเอง

การวิเคราะห์และสังเคราะห์ผลงานวิจัยด้วยวิธีเมต้า หรือการวิเคราะห์อภิมาน หมายถึง การวิเคราะห์ และสังเคราะห์ผลงานวิจัยจากปริญญานิพนธ์ หรือวิทยานิพนธ์ของนิสิต นักศึกษาระดับบัณฑิตศึกษาของมหาวิทยาลัยต่าง ๆ ในประเทศไทยที่ทำการวิจัยเกี่ยวกับการสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษาทั้งวิชาภาษาอังกฤษ และวิชาภาษาไทยในด้านการใช้ภาษา เจตคติ และการพัฒนาบุคลิกภาพโดยใช้สูตรการวิเคราะห์ทางสถิติแบบอภิมาน (Glass, 1976: 5) เพื่อหาค่าขนาดอิทธิพลของตัวแปรจัดกระทำที่มีผลต่อตัวแปรตามของงานวิจัยในแต่ละฉบับ ขนาดอิทธิพลของตัวแปรจัดกระทำดังกล่าวจะบ่งบอกประสิทธิภาพของการสอนภาษาไทยและภาษาอังกฤษรูปแบบต่าง ๆ ที่มีผลต่อตัวแปรตาม อัน

ได้แก่ การใช้ภาษา เจตคติ และการพัฒนาบุคลิกภาพของนักเรียนในระดับปฐมวัย ประถมศึกษา และมัธยมศึกษา

การสรุปประเด็นปัญหาจากผลการวิจัย หมายถึง ข้อมูลที่สรุปได้จากข้อเสนอแนะ กับการจัดการเรียนการสอน และการทำวิจัยครั้งต่อไปจากผลงานวิจัยในปริญญานิพนธ์หรือวิทยานิพนธ์ของนิสิต นักศึกษาระดับบัณฑิตศึกษาของมหาวิทยาลัยต่าง ๆ ในประเทศไทย ที่รวบรวมได้ เกี่ยวกับปัญหาในการสอนภาษาไทย และการสอนภาษาอังกฤษแบบมุ่งประสบการณ์ภาษาในระดับปฐมวัย ประถมศึกษา และมัธยมศึกษา

การรู้หนังสือ หมายถึง ความสามารถในการสื่อสารทั้งภาษาพูด และภาษาเขียน อันได้แก่ ทักษะการฟัง การพูด การอ่าน และการเขียน รวมทั้งคิด และการแสดงออกทางด้านเจตคติ อันได้แก่ ความรู้สึกนึกคิดต่าง ๆ เป็นต้น

การรู้หนังสือขั้นปฏิบัติการ หมายถึง ความสามารถในการสื่อสารทั้งภาษาพูด และภาษาเขียนในระดับที่คิดเป็นโดยสามารถแสดงความคิดเห็นของตนเองเกี่ยวกับสิ่งที่ได้ยิน ได้ฟัง ได้พูดหรือที่ได้อ่าน หรือเขียน หรือสื่อความหมายที่ตนคิดเป็นภาษาพูด และภาษาเขียนให้ผู้อื่นเป็นที่เข้าใจได้ รวมทั้งสามารถพัฒนาคุณภาพชีวิตและศึกษามวลประสบการณ์ต่าง ๆ ได้ด้วยตนเอง

การจัดการเรียนการสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษา หมายถึง การจัดการเรียนการสอนภาษาไทยหรือภาษาอังกฤษที่มุ่งเน้นการให้ปัจจัยป้อน (Input) และกระบวนการเรียนรู้ (Learning Process) ด้วยกลวิธีต่าง ๆ ที่จะทำให้ผู้เรียนมีส่วนร่วม และได้รับประสบการณ์ตรงในการสื่อสารทางภาษาทั้งการฟัง การพูด การอ่าน และการเขียนอย่างต่อเนื่องเป็นบูรณาการด้วยตนเอง จากการพัฒนาความหมายโดยรวมของเรื่องไปสู่องค์ประกอบย่อยของภาษาโดยใช้สื่อการสอน และการจัดกิจกรรมที่พัฒนาขึ้นตามชนิดของเนื้อความในบริบทต่าง ๆ อย่างหลากหลายในชีวิตประจำวัน เพื่อกระตุ้นการให้รูปแบบภาษา และความคิดรวบยอดแก่ผู้เรียน และให้ผู้เรียนมีโอกาสคิดถ่ายทอดเป็นภาษาพูด และภาษาเขียนในบริบทต่าง ๆ ด้วยตนเองต่อไปร่วมกันกับครูและกับเพื่อน ๆ โดยมีครูผู้สอนคอยให้การเสริมต่อการเรียนรู้ (Scaffolding) และชี้แนะข้อบกพร่องต่าง ๆ ให้ผู้เรียนแก้ไข ลำดับและกระบวนการเรียนการสอนจะจัดตามหลักการพัฒนาภาษาของผู้เรียนในการรับรู้และเรียนรู้โดยธรรมชาติ โดยคำนึงถึงความแตกต่างระหว่างระดับความสามารถ ความถนัด ความสนใจ และสติปัญญาของผู้เรียน กลวิธีในการสอนจะยึดหลักการทางภาษาศาสตร์เชิงระบบ (Systemic Linguistics) ภาษาศาสตร์เชิงจิตวิทยา (Psycholinguistics) และจิตวิทยาในการเรียนรู้ (Learning Psychology) เพื่อช่วยให้ผู้เรียนพัฒนากระบวนการเรียนรู้ภาษาด้วยตนเอง โดยใช้กระบวนการทางความคิด และมีเจตคติทางบวกในการเรียนรู้ ซึ่งจะนำไปสู่จุดหมายปลายทางที่ต้องการ คือ ความสามารถของผู้เรียนในการใช้ภาษาโดยการฟัง พูด อ่าน และเขียนได้อย่างอิสระ และถูกต้องเหมาะสมตามกาลเทศะ การสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษาได้รับการพัฒนาตามระดับความสามารถของการรู้หนังสือขั้นปฏิบัติการได้ 3 รูปแบบด้วยกันดังนี้

รูปแบบที่ 1 ใช้สำหรับนักเรียนในระยะเริ่มเรียนภาษา ซึ่งยังมีประสบการณ์ในการสื่อสารทางภาษาได้น้อย จุดมุ่งหมายสำคัญ คือ การที่นักเรียนสามารถฟัง พูด อ่าน และเขียนโดยใช้ความคิดของตนเองในระดับพื้นฐานได้ ขั้นตอนการสอนของรูปแบบการสอนจำแนกตามลักษณะของสื่อการสอนที่เป็นบทเรียนและสื่อการสอนที่เป็นกิจกรรมดังนี้

สื่อการสอนที่เป็นบทเรียน

(1) ครูอ่านเรื่องให้นักเรียนฟังทั้งเรื่อง

(2) นักเรียนเล่าเรื่องกลับ ลำดับเรื่อง สนทนา อภิปราย อ่านเรื่องและแสดงบทบาทสมมุติ

(3) เขียนเรื่องร่วมกันกับครู

(4) ทำหนังสือเล่มใหญ่

(5) ทำกิจกรรมทางภาษา เช่น เล่นเกม และทำกิจกรรมการอ่าน การเขียน การฟัง และการพูดเพิ่มเติม

สื่อการสอนที่เป็นกิจกรรม

(1) ครูแนะนำอุปกรณ์และสาธิตขั้นตอนการทำกิจกรรม

(2) นักเรียนบอกรายละเอียดของอุปกรณ์ และวิธีทำกิจกรรมในแต่ละขั้นตอน และลงปฏิบัติกิจกรรมตามขั้นตอนดังกล่าว

(3) เขียนเรื่องเกี่ยวกับการทำกิจกรรมดังกล่าวร่วมกันกับครู

(4) ทำหนังสือเล่มใหญ่

(5) ทำกิจกรรมทางภาษา เช่น เล่นเกม และทำกิจกรรมการอ่าน การเขียน การฟัง และพูดเพิ่มเติม

รูปแบบที่ 2 ใช้สำหรับนักเรียนที่สามารถอ่านและเขียนประโยคพื้นฐานได้พอสมควรแล้ว จุดมุ่งหมายสำคัญ คือ การที่นักเรียนสามารถอ่านและเขียนเรื่องต่าง ๆ ได้อย่างหลากหลาย โดยมีวัตถุประสงค์ในการสื่อความที่แตกต่างกัน โดยใช้ความคิดของตนเอง รวมทั้งการสื่อสารเป็นภาษาพูด คือ การฟังและการพูดด้วย ขั้นตอนการสอนรูปแบบที่ 2 มีดังนี้

(1) นักเรียนอ่านเรื่องร่วมกัน อภิปรายหรือสนทนาเกี่ยวกับเรื่องที่อ่านร่วมกันกับครู และทำไดอะแกรมสรุปความ

(2) ครูโยงเรื่องที่อ่านเข้าสู่เรื่องของผู้เรียน และอภิปรายร่วมกัน

(3) เขียนเรื่องร่วมกันกับครูในกลุ่มใหญ่ในระยะแรก ระยะต่อมาให้เขียนเรื่องของนักเรียนเองในกลุ่มย่อย หรือตามลำพัง

(4) อภิปราย สนทนาและวิเคราะห์อรรถลักษณ์ร่วมกันเกี่ยวกับเรื่องในเนื้อความที่นักเรียนเขียนขึ้นในขั้นที่ 3

(5) ทำกิจกรรมทางภาษา เพื่อทบทวนฝึกความแม่นยำและเสริมทักษะทางภาษา

รูปแบบที่ 3 ใช้สำหรับนักเรียนที่สามารถอ่าน เขียนได้อย่างหลากหลายจุดมุ่งหมายที่สำคัญ คือ การที่นักเรียนสามารถหาข้อมูลจากการสื่อสารทั้งภาษาพูด และภาษาเขียนจากบทความ หรือเรื่องราวต่าง ๆ ที่ได้ฟังหรือได้อ่านในชีวิตประจำวัน และสามารถรายงานข้อมูลต่าง ๆ ที่ได้ฟัง ได้อ่านเป็นภาษาเขียน หรือภาษาพูด สื่อความให้เป็นที่เข้าใจได้อย่างถูกต้องตามกาลเทศะ ขั้นตอนการสอนในรูปแบบที่ 3 มีดังนี้

(1) ปฐมนิเทศ เตรียมวิเคราะห์ความหมายของเรื่องที่อ่านโดยการเดา สรุป และลำดับความ

(2) สะท้อนความคิดจากเรื่องที่อ่านไปสู่การกำหนดเป้าหมาย หรือการวางแผนการเขียน

(3) บันทึกย่อสาระของเรื่องตามเป้าหมาย หรือแผนการเขียน

(4) สังเคราะห์สาระของเรื่อง และเขียนเรื่องนั้นในขั้นร่าง

(5) ทบทวน ตรวจสอบ และแก้ไขทำกิจกรรมเสริมทักษะทางภาษา

(6) เขียนเรื่องในขั้นสุดท้าย และทำกิจกรรมเสริมทักษะทางภาษา

รูปแบบการสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษาทั้ง 3 ได้มีการทำวิจัยปรับปรุงรูปแบบและหาคุณภาพแล้วในโครงการนำร่องของจังหวัดสุรินทร์ และโครงการวิจัยการรู้หนังสือในปีการศึกษา 2531-2536 (เสาวลักษณ์ รัตนวิชช์, 2531; 2533; 2534; 2536; 2540; 2546)

บทที่ 2
เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการวิจัย การสังเคราะห์ผลงานวิจัยของนิสิต นักศึกษาระดับบัณฑิตศึกษาของมหาวิทยาลัยต่าง ๆ ในประเทศไทยเกี่ยวกับการสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษา เพื่อพิจารณาประสิทธิภาพของการสอนดังกล่าวโดยแบ่งออกเป็นหัวข้อตามประเด็นสำคัญต่าง ๆ ดังนี้

1. การสอนตามคู่มือครูหรือการสอนแบบเดิม
2. การสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษา
   - 2.1 ความเป็นมาของการสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษา
   - 2.2 แนวทฤษฎีและกระบวนการเรียนการสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษา
   - 2.3 การพัฒนาหลักสูตร สื่อการเรียนการสอนและรูปแบบการสอน
     - 2.3.1 การพัฒนาหลักสูตรและสื่อการเรียนการสอน
     - 2.3.2 รูปแบบการสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษา
     - 2.3.3 การจัดชั้นเรียน
     - 2.3.4 การวัดและการประเมินผล
     - 2.3.5 การสอนซ่อมเสริม
   - 2.4 ผลการวิจัยเกี่ยวกับการสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษาในประเทศไทย
     - 2.4.1 การทดลองเชิงปฏิบัติการในโรงเรียนประถมสาธิตมหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ประสานมิตร
     - 2.4.2 โครงการนำร่องการสอนภาษาไทยแบบมุ่งประสบการณ์ภาษาในพื้นที่จังหวัดต่าง ๆ
     - 2.4.3 การดำเนินการวิจัยการสอนภาษาไทยแบบมุ่งประสบการณ์ภาษาของสำนักงานคณะกรรมการการประถมศึกษาแห่งชาติ
     - 2.4.4 ผลการดำเนินงานของสำนักงานคณะกรรมการการประถมศึกษาแห่งชาติ
     - 2.4.5 ผลการประเมินโครงการพัฒนาการเรียนการสอนภาษาไทยแบบมุ่งประสบการณ์ภาษาของสำนักงานคณะกรรมการการประถมศึกษาแห่งชาติ โดยศูนย์วิจัยปฏิบัติการเพื่อพัฒนาการศึกษาและทรัพยากรมนุษย์ คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
     - 2.4.6 ผลงานวิจัยที่เกี่ยวกับการสอนภาษาไทยแบบมุ่งประสบการณ์ภาษา
     - 2.4.7 ผลงานวิจัยที่เกี่ยวกับการสอนภาษาอังกฤษแบบมุ่งประสบการณ์ภาษา

3. พฤติกรรมการเรียนรู้และเจตคติของผู้เรียนในการเรียนภาษา หรือ การรู้หนังสือ

4. พฤติกรรมการพัฒนาบุคลิกภาพ และการพัฒนาการศึกษา

5. การวัดและประเมินผลทางภาษา

5.1 หลักการและทฤษฎีเกี่ยวกับการทดสอบทางภาษา

5.2 ประเภทของการทดสอบ

5.3 รูปแบบของแบบทดสอบ

5.4 แนวโน้มในการวัดและประเมินผลภาษาในปัจจุบัน

5.5 การสร้างแบบทดสอบ

6. การสังเคราะห์งานวิจัยด้วยวิธีเมต้าหรือการวิเคราะห์อภิมาน (Meta-Analysis)

1. การสอนตามคู่มือครูหรือการสอนแบบเดิมของหน่วยศึกษานิเทศก์ กรมสามัญศึกษา

หน่วยศึกษานิเทศก์ กรมสามัญศึกษา ได้จัดประชุมสัมมนาเพื่อหาวิธีการสอน ซึ่งสามารถทำให้ผู้เรียนมีคุณสมบัติ 3 ประการ คือ คิดเป็น ทำเป็น และแก้ปัญหาเป็น ซึ่งคุณสมบัติดังกล่าวได้กำหนดตามจุดประสงค์และจุดมุ่งหมายของหลักสูตรมัธยมศึกษา พุทธศักราช 2521 หน่วยศึกษานิเทศก์จึงจัดทำคู่มือการสอนให้โรงเรียนได้ยึดเป็นแนวทาง ซึ่งเรียกว่า คู่มือการสอนของหน่วยศึกษานิเทศก์ กรมสามัญศึกษา โดยยึดรูปแบบการเรียนรู้ของ โรเบิร์ต เอ็ม กาเย่ (Robert M. Gagne) และ ลิสเซิลส์ เจ บริดจ์ (Lisles J. Bridges) เป็นหลักสำคัญ (กรมสามัญศึกษา หน่วยศึกษานิเทศก์. 2527 : บทนำ)

1.1 การเรียนรู้ตามแนวกาเย่

การเรียนรู้ตามแนวกาเย่ (Gagne.1967 : 62-170) ได้แบ่งการเรียนรู้แบบพื้นฐานเบื้องต้นตลอดจนการเรียนรู้แบบยากและซับซ้อน ดังนี้

1. การเรียนรู้เครื่องหมายและสัญญาณ (signal learning) เป็นการเรียนรู้ซึ่งผู้เรียนไม่สามารถควบคุมพฤติกรรมของตนเอง การเรียนรู้ประเภทนี้ ได้แก่ การเรียนรู้โดยการวางเงื่อนไขตามแบบของ พาฟลอฟ (Pavlov) ซึ่งเป็นเรื่องเกี่ยวกับอารมณ์และความรู้สึก

2. การเรียนรู้ความสัมพันธ์ระหว่างสิ่งเร้าและการตอบสนอง (stimulus response learning) เป็นการเรียนรู้จากการเชื่อมโยงระหว่างสิ่งเร้ากับการตอบสนอง ผู้เรียนสามารถควบคุมพฤติกรรมของตนเองได้ มีความตั้งใจ และรู้ตนเองในการที่จะเชื่อมโยงการตอบสนองที่เหมาะสมต่อสิ่งเร้าต่าง ๆ กัน เมื่อทำได้ถูกต้องและเหมาะสม จะได้รับรางวัลหรือการเสริมแรง

3. การเรียนแบบลูกโซ่ (chain learning) เป็นการเรียนรู้การประกอบกิจกรรมอย่างต่อเนื่องตามลำดับ ซึ่งประกอบด้วยความสัมพันธ์ระหว่างสิ่งเร้ากับการตอบสนองตั้งแต่ 2 คู่ขึ้นไป เป็นพฤติกรรมที่เกี่ยวกับการกระทำและทักษะต่าง ๆ ในการเคลื่อนไหว

4. การเรียนรู้โดยการเชื่อมโยงด้วยถ้อยคำภาษา (verbal association) เป็นเรื่องของการใช้ภาษา และเน้นความสำคัญของภาษาและถ้อยคำ

5. การเรียนรู้การจำแนกความแตกต่าง (discrimination learning) เป็นการเรียนรู้ซึ่งผู้เรียนสามารถมองเห็น และแบ่งแยกความแตกต่างระหว่างสิ่งเร้า เพื่อที่จะสนองตอบต่อสิ่งเร้านั้นให้ถูกต้อง

6. การเรียนรู้มโนคติ (concept learning) เป็นการเรียนการตอบสนองร่วมกันต่อกลุ่มของสิ่งเร้าที่มีความแตกต่างกัน ผู้เรียนต้องเรียนรู้สิ่งที่คล้ายกัน สามารถสรุปความเหมือนและแบ่งแยกความแตกต่างของสิ่งเร้าได้

7. การเรียนรู้กฎและหลักการ (principle learning) เป็นการเรียนรู้ซึ่งเกิดจากการร่วมมือหรือการเชื่อมโยงมโนคติ ตั้งแต่ 2 มโนคติขึ้นไปเข้าด้วยกัน และเมื่อตั้งเป็นกฎเกณฑ์ขึ้นได้แล้ว จะสามารถนำไปใช้ในสถานการณ์ต่าง ๆ ด้วยวิธีการที่คล้ายคลึงกันได้

8. การเรียนรู้การแก้ปัญหา (problem learning) เป็นการเรียนรู้ซึ่งต้องอาศัยความคิดโดยการรวมกฎเกณฑ์ต่าง ๆ ของการเรียนรู้ประเภทที่ 7 เข้าด้วยกัน และนำไปใช้ในการแก้ปัญหาได้

1.2 การจัดรูปแบบการเรียนการสอนของกาเย่

อาคม จันทรสุนทร (2527 : 2-3) กล่าวถึง การจัดรูปแบบการเรียนการสอนของกาเย่ ที่ต้องอาศัยสมมติฐานเบื้องต้น 5 ประการ ซึ่งอาจสรุปได้ดังนี้

1. การจัดรูปแบบการเรียนการสอน มุ่งให้เกิดการเรียนรู้ในแต่ละบุคคล การจัดรูปแบบการเรียนการสอนนี้จึงไม่ได้มุ่งที่บุคคลกลุ่มใหญ่ คือ มิใช่ระบบที่มุ่งให้ความรู้และทัศนคติแก่บุคคลในสังคมรวม ๆ แต่จะมุ่งให้กับแต่ละบุคคลที่รวมกันอยู่ในสังคม

2. การจัดรูปแบบการเรียนการสอน ทำได้ทั้งระยะสั้นและระยะยาว คือ เป็นทั้งการจัดรูปแบบหรือการจัดการสอนในแต่ละชั่วโมง และการวางแผนการจัดการเรียนการสอน ในบทเรียนหรือในรายวิชานั้นทั้งหมด ซึ่งอาจทำได้โดยครูแต่ละคนหรือเป็นคณะช่วยกันทำ

3. การจัดรูปแบบการเรียนการสอนถือว่า การจัดรูปแบบการเรียนการสอนอย่างมีระบบนั้นจะส่งผลอย่างมาก ต่อพัฒนาการของผู้เรียนแต่ละคน กล่าวคือ ถ้ามีการจัดรูปแบบการเรียนการสอนที่ดีแล้ว ผู้เรียนจะเกิดการเรียนรู้ได้ดีกว่าการเรียนรู้ด้วยตนเองตามธรรมชาติ

4. การจัดรูปแบบการเรียนการสอน ควรจัดทำในลักษณะเชิงระบบ กล่าวคือ มีขั้นตอนตั้งแต่การพิจารณาความต้องการ ความจำเป็น เป้าหมาย และการดำเนินการเป็นขั้น ๆ ต่อเนื่องกัน ตลอดถึงขั้นที่ผู้เรียนทราบผลการปฏิบัติ หรือประเมินผลวิธีการดำเนินงานได้

5. การจัดรูปแบบการเรียนการสอนควรพิจารณาพื้นฐานความรู้เกี่ยวกับวิธีการเรียนรู้ของมนุษย์ คือ ต้องรู้กระบวนการเรียนและสภาพการเรียนรู้ต่าง ๆ

ดังนั้น การจัดรูปแบบการเรียนการสอน คือ การวางแผนการเรียนการสอนให้เป็นระบบ โดยกำหนดภาพรวมของการเรียนการสอน ซึ่งจะแสดงให้เห็นถึงองค์ประกอบต่าง ๆ ที่เกี่ยวข้องกัน เช่น ระบบการจัดรายวิชา ซึ่งเป็นการออกแบบระยะยาว และการจัดแผนการสอนแต่ละชั่วโมง ซึ่งเป็นการออกแบบระยะสั้น

1.3 หลักการและเหตุผลในการจัดรูปแบบการเรียนการสอน

อาคม จันทรสุนทร (2527 : 6-7) กล่าวถึงหลักการและเหตุผลในการจัดรูปแบบการเรียนการสอนตามแนวของกาเย่ สรุปได้ดังนี้

1. ควรเริ่มต้นด้วยการหาความต้องการที่จำเป็นของการเรียนการสอนนั้น เป็นกลุ่มผู้รับผิดชอบกำหนดเป้าหมายกว้าง ๆ ในการเรียนการสอน พร้อมกับพิจารณาว่ามีทรัพยากรสิ่งสนับสนุนที่จะใช้ในการเรียนการสอนอะไรบ้าง มากน้อยเพียงใด และมีข้อจำกัดอย่างไร

2. พิจารณาเป้าหมาย ในการเรียนการสอน และกำหนดโครงสร้างของหลักสูตร โดยยึดเป้าหมายในข้อ 1 จัดทำเป็นเป้าหมายของแต่ละวิชา

3. จุดประสงค์แต่ละรายวิชา สามารถระบุถึงสมรรถภาพการเรียนรู้ นั่นคือ สามารถจะบอกผลของการเรียนการสอนหรือการเรียนรู้ออกมาในรูปของพฤติกรรมที่สังเกตได้

4. ระบุถึงสมรรถภาพต่าง ๆ ของมนุษย์ให้ชัดเจน เพื่อให้การจัดการเรียนการสอนเป็นไปตามสภาพภายในและภายนอกได้ถูกต้อง การใช้หลักการเรียนรู้ทั่ว ๆไปจะใช้ได้ในวงกว้างเท่านั้น ดังนั้นจึงควรกำหนดหลักการเรียนรู้ในแต่ละสมรรถภาพให้เฉพาะเจาะจงจึงจะทำให้เกิดการเรียนรู้อย่างมีประสิทธิภาพ

5. เมื่อรู้สภาพหรือกฎแห่งการเรียนรู้สมรรถภาพต่าง ๆ จะทำให้มีการวางแผน และกำหนดลำดับขั้นตอนของการเรียนการสอนได้ดีขึ้น

6. ขั้นของการวางแผนการเรียนการสอน คือ ต้องทำเป็นหน่วยการเรียนที่มีขอบเขตจำกัดแต่มีรายละเอียดมากขึ้น และจัดทำรายละเอียดของจุดประสงค์ จากจุดประสงค์เชิงพฤติกรรมที่กำหนดไว้

7. เมื่อแต่ละรายวิชามีแผนการเรียนการสอนที่จัดทำเป็นหน่วยย่อย หรือทำเป็นบทเรียน ซึ่งมีจุดประสงค์การเรียนรู้เชิงพฤติกรรมอย่างชัดเจนแล้ว ต้องจัดสถานการณ์ต่าง ๆให้เหมาะสมกับจุดประสงค์นั้น ๆ ทั้งนี้รวมทั้งการปฏิบัติของผู้สอน และการจัดสื่อการเรียนการสอนต่าง ๆ ด้วย

8. ขั้นตอนที่จะทำให้การเรียนการสอนสมบูรณ์ คือ การประเมินผลซึ่งจะต้องประเมินตามจุดประสงค์ที่กำหนดไว้ การประเมินผลในแต่ละบทควรประเมินตามจุดประสงค์การเรียนรู้เชิงพฤติกรรม โดยใช้การทดสอบแบบอิงเกณฑ์ หรือการทดสอบโดยยึดจุดประสงค์เป็นหลัก

9. เพื่อให้เห็นภาพพจน์ของการวางแผนการเรียนการสอนทั้งระบบ จึงควรพิจารณาการจัดระบบการเรียนการสอน ซึ่งครูผู้สอนจะเป็นผู้มีบทบาทสำคัญในการจัดระบบการเรียนการสอนให้สามารถถ่ายทอดความรู้แก่ผู้เรียน โดยเน้นความสามารถของแต่ละบุคคล นอกจากนี้ควรพิจารณาประสิทธิภาพของการจัดรูปแบบการเรียนการสอนเพื่อให้ได้ระบบการเรียนการสอนที่เหมาะสมกับผู้เรียนด้วย

1.4 การจัดเหตุการณ์เพื่อพัฒนาสมรรถภาพมนุษย์

การจัดการเรียนการสอนต้องสอดคล้องกับการเรียนรู้ของมนุษย์ และจะต้องยึดตามจุดประสงค์และคำนึงถึงสมรรถภาพของผู้เรียน ซึ่งจัดเหตุการณ์สอนตามลำดับขั้นตอนดังนี้ (อาคม จันทรสุนทร.2527 : 2-3)

1. สร้างความสนใจ เป็นวิธีการนำเข้าสู่บทเรียน โดยการสนทนาซักถาม หรือใช้วัสดุอุปกรณ์ เชื่อมโยงประสบการณ์เดิมกับสิ่งที่จะเรียนรู้ใหม่ เพื่อให้ผู้เรียนเกิดความสนใจและพร้อมที่จะเรียนบทใหม่

2. แจ้งจุดประสงค์ คือ เพื่อให้ผู้เรียนทราบว่า เรื่องที่จะเรียนต่อไป เมื่อเรียนจบแล้วผู้เรียนจะต้องมีการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมไปในทิศทางใด และเป็นไปตามจุดประสงค์หรือไม่ ผู้เรียนจะต้องมีการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมตามหลักสูตร

3. ทบทวนความรู้เดิม ซึ่งเป็นการตรวจสอบความรู้พื้นฐานของผู้เรียนก่อนที่จะเรียนบทเรียนใหม่ เพื่อให้ผู้เรียนสามารถเชื่อมโยงประสบการณ์เดิมกับประสบการณ์ใหม่ได้ โดยการซักถามหรือการทดสอบ เป็นต้น

4. เสนอบทเรียนใหม่ โดยใช้อุปกรณ์ เพื่อให้บทเรียนใหม่น่าสนใจ เป็นขั้นที่ครูจัดประสบการณ์ใหม่ให้กับผู้เรียน ซึ่งจะเป็นประสบการณ์ที่มีความสำคัญต่อตัวผู้เรียน

5. ให้แนวความรู้ เพื่อเป็นพื้นฐานสำหรับผู้เรียนที่จะฝึกปฏิบัติ ครูจะเป็นผู้ให้แนวทางการเรียนรู้แก่ผู้เรียน โดยวิธีการที่เหมาะสมและสอดคล้องกับสมรรถภาพของมนุษย์ซึ่งเป็นส่วนหนึ่งของจุดประสงค์ปลายทาง

6. ผู้เรียนปฏิบัติ ครูผู้สอนควรเปิดโอกาสให้ผู้เรียนได้ลงมือปฏิบัติกิจกรรม แสดงความคิดเห็น ความคิดริเริ่มสร้างสรรค์ ได้ทำงานร่วมกับผู้อื่น และการแสดงออกตามสภาพการณ์ที่เหมาะสม เป็นต้น เพื่อให้ผู้เรียนสามารถนำความรู้ไปปฏิบัติในชีวิตจริงได้

7. ให้ข้อมูลย้อนกลับ คือ ให้ผู้เรียนทราบผลการปฏิบัติ เมื่อผู้เรียนได้ทำกิจกรรมใดกิจกรรมหนึ่ง และสามารถทราบผลทันที ย่อมเป็นผลดีต่อตัวผู้เรียนเอง ถ้าหากพบข้อบกพร่องจะได้แก้ไขได้ทันที ในขั้นตอนนี้ผู้สอนอาจจะติชมด้วยตนเอง หรือให้กลุ่มเพื่อนหรือตัวผู้เรียนเองเป็นผู้ประเมินผล

8. ประเมินผลการเรียนการสอนตามจุดประสงค์ ทำให้ผู้เรียนทราบว่าผู้เรียนสามารถบรรลุจุดประสงค์การเรียนในแต่ละคาบหรือไม่ ซึ่งอาจเป็นผลมาจากการสอนของครูผู้สอน หรือเกิดจากตัวผู้เรียน วิธีการปฏิบัติ คือ ครูผู้สอนอาจจะประเมินได้จากการทดสอบย่อย หรือสังเกตพฤติกรรมอื่น ๆ ของผู้เรียนเป็นต้น

9. ส่งเสริมความแม่นยำและการถ่ายโอนความรู้ เพื่อให้ผู้เรียนสามารถนำความรู้ไปใช้ในสถานการณ์อื่น ๆ ได้โดยการสรุปเน้นและย้ำ เพื่อให้ผู้เรียนเข้าใจในสิ่งที่เรียน เช่น ให้ทำการบ้าน ทำรายงาน หรือศึกษาเพิ่มเติม นอกเหนือจากความรู้ที่ได้รับ

จากลำดับขั้นตอนของเหตุการณ์การสอนเพื่อพัฒนาสมรรถภาพของมนุษย์ เมื่อนำมาจัดแผนการสอนสามารถจัดลำดับขั้นตอนได้ดังนี้ (หน่วยศึกษานิเทศก์ กรมสามัญ.2534 : 45)

ขั้นที่ 1 สร้างความสนใจ
ขั้นที่ 2 แจ้งจุดประสงค์
ขั้นที่ 3 ทบทวนความรู้เดิมก่อนที่จะเริ่มต้นบทเรียนใหม่
ขั้นที่ 4 เสนอบทเรียนใหม่ โดยใช้อุปกรณ์ต่าง ๆ
ขั้นที่ 5 ให้แนวทางการเรียนรู้
ขั้นที่ 6 ปฏิบัติกิจกรรม
ขั้นที่ 7 แจ้งผลการปฏิบัติ
ขั้นที่ 8 ประเมินผลการเรียนการสอนตามจุดประสงค์
ขั้นที่ 9 ส่งเสริมความแม่นยำและการถ่ายโอนการเรียนรู้

สรุปได้ว่า การจัดกิจกรรมการเรียนการสอนของหน่วยศึกษานิเทศก์ กรมสามัญศึกษาได้เสนอหลักการ วิธีการ และทฤษฎีที่เกี่ยวข้องกับขั้นตอนการเรียนรู้ของมนุษย์ ตลอดจนทฤษฎีทางจิตวิทยา เพื่อเป็นแนวทางในการจัดลำดับขั้นตอนการสอนที่อาจเรียนรู้ตามธรรมชาติได้อย่างเหมาะสม โดยมีการจัดทำคู่มือครู ซึ่งมีการวางแผนงาน การปฏิบัติตามแผน และการประเมินผล เพื่อเป็นเครื่องชี้แนะให้การจัดการเรียนการสอนมีประสิทธิภาพ เป็นแนวทางให้ครูผู้สอนได้ปฏิบัติและปรับปรุงแก้ไขให้เกิดผลแก่ผู้เรียนและผู้สอนตามจุดมุ่งหมายที่กำหนดไว้

2. การสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษา

2.1 ความเป็นมาของการสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษา

ไบรอัน เกรย์ (Brian gray) เป็นผู้ริเริ่มทดลองการสอนแบบหนึ่ง เรียกเป็นภาษาอังกฤษว่า “Concentrated Language Encounters” หรือเรียกย่อ ๆ ว่า CLE โดยได้แนวคิดในการตั้งชื่อดังกล่าว จากศาสตราจารย์ ดร. เคอร์ทนีย์ แคซเดน (Courtney Cazden) แห่งมหาวิทยาลัยฮาร์เวิร์ด ประเทศสหรัฐอเมริกา ซึ่งเน้นว่าเด็ก ๆ จะเรียนภาษาได้จากประสบการณ์ของตนเองกับผู้อื่น

โดยที่เด็กจะมีใจมุ่งมั่นกับการสร้างความหมาย เพื่อสื่อความในการสื่อสาร ไบรอัน เกรย์ ได้ตั้งชื่อการสอนดังกล่าวตามแนวคิดของศาสตราจารย์ ดร.เคอร์ทนีย์ แคซเดน เมื่อต้นปี ค.ศ. 1980 ในการดำเนินโครงการเทรเกอร์ พาร์ค (Traeger Park Project) ณ โรงเรียนเทรเกอร์ พาร์คในเมือง แอริส สปริงส์ (Alice Springs) รัฐนอร์ทเทิร์นแทริทอรี (The Northern Territory) ประเทศออสเตรเลีย ต่อมาในปี พ.ศ. 2527 เสาวลักษณ์ รัตนวิชช์ รองศาสตราจารย์แห่งภาควิชาหลักสูตรและการสอน คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ได้ตั้งชื่อเป็นภาษาไทยโดยพิจารณาจากความหมายของชื่อการสอนดังกล่าวว่า "การสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษา" เมื่อได้นำมาทดลองใช้สอนภาษาอังกฤษและภาษาไทยในประเทศไทย การสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษาได้เริ่มพัฒนาทดลองใช้ในโรงเรียนเทรเกอร์ พาร์ค ซึ่งเป็นโรงเรียนชานเมืองของเมืองแอริส สปริงส์ ซึ่งนักเรียนประมาณ 90% เป็นชาวพื้นเมืองออสเตรเลีย (Aboriginal Descents) อาศัยอยู่ในบริเวณชุมชนแออัดและมีสภาพครอบครัวที่ยากจน นักเรียนในโรงเรียนเทรเกอร์ พาร์ค ไม่สามารถใช้ภาษาอังกฤษในการสื่อสารได้มากนัก เนื่องจากใช้ภาษาพื้นเมือง ซึ่งแตกต่างจากภาษาอังกฤษมาตรฐานที่ใช้ในโรงเรียน ปัญหาในการอ่าน การเขียน และการสื่อสารทั่วไปของนักเรียนเป็นเรื่องที่ครูภาษาในโรงเรียนเทรเกอร์ พาร์คหนักใจ และคิดหาวิธีการแก้ไข เพื่อช่วยเหลือนักเรียนเหล่านั้นให้มีความสามารถในการสื่อสารภาษาอังกฤษ ซึ่งจำเป็นในการพัฒนาคุณภาพชีวิตของเขาเองต่อไปในอนาคต ครูผู้สอนภาษาในโรงเรียนเทรเกอร์ พาร์ค จึงได้คิดริเริ่มโครงการภาษาของโรงเรียน เทรเกอร์ พาร์ค (Traeger Park Language Project) ขึ้นโดยได้รับการสนับสนุนจากรัฐบาลในช่วง 5 ปีแรก (1980-1985) (Northern Territory Department of Education, 1985) ผู้นำในการพัฒนาโครงการสอนภาษาของโรงเรียนเทรเกอร์ พาร์ค ดังกล่าว คือ ไบรอัน เกรย์ และจูเลีย ไพรซ์ (Brian Gray & Julia Price) และครูผู้สอนภาษาคนอื่น ๆ ในโรงเรียน รวมทั้งผู้เชี่ยวชาญที่เข้ามาร่วมพัฒนาโครงการ ได้แก่ ริชาร์ด วอล์คเคอร์ (Richard Walker) เนีย ดอร์ (Nea Dore) เป็นต้น ผลการทดลองประสบความสำเร็จเป็นอย่างดี กล่าวคือ นักเรียนเกือบ 100% ประสบความสำเร็จในการใช้ภาษา โดยเฉพาะอย่างยิ่งนักเรียนสนุกสนานและชอบอ่านชอบเขียนมากขึ้นอย่างเห็นได้ชัด โครงการดังกล่าวจึงได้รับความสนใจจากนักการศึกษาทั้งหลายทั่วประเทศออสเตรเลีย และเผยแพร่ไปยังนานาประเทศทั้งในเอเชียและยุโรปในช่วงปี ค.ศ. 1985 แนวทฤษฎีการสอนดังกล่าวได้ใช้กันทั่วไปในโรงเรียนชาวพื้นเมืองในรัฐนอร์ทเทิร์น แทริทอรี ประเทศออสเตรเลีย (เสาวลักษณ์ รัตนวิชช์, 2540 : 121-122)

2.2 แนวทฤษฎีและกระบวนการเรียนการสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษา

การสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษา หมายถึง การสอนภาษาที่มุ่งเน้นการให้ปัจจัยป้อน และกระบวนการเรียนรู้ด้วยกลวิธีต่าง ๆ ที่จะทำให้ผู้เรียนมีส่วนร่วมและได้ประสบการณ์ตรงในการใช้ภาษา

ทั้งการฟัง การพูด การอ่าน และการเขียนอย่างต่อเนื่อง เป็นบูรณาการด้วยตนเองจากการพัฒนาความเข้าใจความหมายโดยรวมของเรื่องไปสู่องค์ประกอบย่อยของภาษา โดยยึดสื่อการเรียนและการจัดกิจกรรมที่พัฒนาขึ้นอย่างมีเป้าหมายในการนำรูปแบบภาษาไปใช้สื่อสารได้ในชีวิตประจำวันเป็นหลัก และให้สอดคล้องกับการพัฒนาคุณภาพชีวิตในแต่ละชุมชนของผู้เรียน ลำดับของกระบวนการเรียนการสอน จะจัดตามหลักการพัฒนาภาษาของผู้เรียนในการรับรู้และการเรียนรู้ กลวิธีในการสอนจะยึดหลักการทางภาษาศาสตร์เชิงระบบของความหมาย (Systemic linguistics) ภาษาศาสตร์เชิงจิตวิทยา (Psycholinguistics) และจิตวิทยาการเรียนรู้ (Learning psychology) เพื่อช่วยให้ผู้เรียนพัฒนากระบวนการเรียนรู้ภาษาด้วยตนเองโดยใช้กระบวนการทางความคิดและมีเจตคติทางบวกในการเรียนรู้ ซึ่งจะนำไปสู่จุดหมายปลายทางที่ต้องการ คือ ความสามารถของผู้เรียนในการใช้ภาษาโดยการฟัง พูด อ่าน และเขียนได้อย่างอิสระและถูกต้องเหมาะสมตามกาลเทศะ (เสาวลักษณ์ รัตนวิชช์, 2536:18)

แนวทฤษฎีและกระบวนการเรียนการสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษา จะเน้นการเข้าใจภาษาโดยรวมหรืออย่างเป็นธรรมชาติก่อนการวิเคราะห์องค์ประกอบย่อยของภาษา แนวทฤษฎีและกระบวนการเรียนการสอนดังกล่าวจะขัดแย้งกับการสอนแบบเดิมที่ใช้อยู่ขณะนั้น ซึ่งนิยมการสอนภาษา โดยการแยกหน่วยย่อยของภาษาออกเป็นส่วน ๆ จากหน่วยเสียง หน่วยคำ และหน่วยไวยากรณ์ การสอนแบบเดิมที่ใช้อยู่ในขณะนั้น ได้ใช้แนวทฤษฎีการสอนที่ใช้ประสบการณ์ภาษา (Language Experience Approach) การสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษาได้รับการพัฒนา แตกต่างไปจากแนวการสอนแบบเดิม โดยเน้นความสำคัญจากประสบการณ์ที่นักเรียนจะต้องเผชิญในชั้นเรียน ด้วยการพัฒนาความหมายจากบริบทภาษาในชั้นเรียนเป็นสำคัญ ครูผู้สอนจะให้รูปแบบภาษาที่จำเป็น และให้นักเรียนทำกิจกรรมทางภาษาต่าง ๆ มากมาย เพื่อให้ผู้เรียนมีโอกาสฝึกและใช้ภาษามากที่สุดเท่าที่จะทำได้ในบริบทอย่างถูกต้องตามกาลเทศะ ทั้งนี้เพื่อให้เด็ก ๆ เกิดความมั่นใจในตนเองที่จะใช้ภาษาในบริบทต่างๆ ด้วยผลอันเกิดจากการเรียนการสอน คือ เรื่องราวหรือเนื้อความอันเกิดขึ้นจากการตกลงการเขียนเรื่องร่วมกันระหว่างครูและนักเรียน ซึ่งจะก่อให้เกิดรูปแบบการทำงานทางภาษาในขั้นตอนต่อไปจากนั้นได้ เช่น การจำคำ การวิเคราะห์คำศัพท์ต่าง ๆ การเขียนเชิงสร้างสรรค์ หรือการเขียนบทละคร จะเห็นได้ว่าเหตุผลที่ ดร.เคอร์ทนีย์ แคซเดน ให้ความหมายของคำว่า “Encounters” คือประสบการณ์อันเกิดขึ้นด้วยมีเจตนาจะเผชิญมิใช่ประสบการณ์โดยทั่วไปที่อาจเกิดขึ้นโดยบังเอิญมิได้เจตนา เช่นคำว่า “Experience” คำว่า “Encounters” จึงเป็นคำที่เหมาะสมสำหรับความหมายที่เกี่ยวกับประสบการณ์ที่ผู้เรียนและผู้สอนจะต้องมีส่วนร่วมในการจัดกิจกรรมการเรียนการสอนที่มีเจตนาให้ผู้เรียนได้เผชิญกับเหตุการณ์ในการใช้ภาษาในสถานการณ์ของบริบทภาษาต่าง ๆ ซึ่งสอดคล้องกับความเห็นของนักจัดการศึกษา และนักวิจัยการศึกษาหลายท่านที่เชื่อว่าประสบการณ์ในการเรียนของผู้เรียนจะเกิดขึ้นได้หากผู้สอนมีเจตนาหรือมีจุดมุ่งหมายชัดเจนในการจัดกิจกรรมการเรียนการสอน ความหมายของคำว่า

"Concentrated Encounters" จึงเหมาะสมกับคำว่า "มุ่งประสบการณ์ภาษา" ในภาษาไทย แม้ว่าการสอนแบบเดิมในขณะนั้น คือการสอนด้วยแนวทฤษฎีที่ใช้ประสบการณ์ภาษา จะได้รับการพัฒนาให้นักเรียนมีประสบการณ์ในการใช้ภาษาอย่างมีและไม่มีแบบแผนบ้างปะปนกันไป นักเรียนมักถูกกำหนดให้วาดรูปและเขียนเรื่องสั้น ๆ ซึ่งก็ยังคงมีขอบเขตจำกัดในการเรียนภาษาในบริบท โครงสร้าง เนื้อหา การใช้เครื่องสัมพันธ์ความ และคำศัพท์ต่าง ๆ ในวงอันจำกัด ในทางตรงกันข้าม การสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษามีแนวทฤษฎีที่จะช่วยให้นักเรียนสามารถสร้างสรรค์ภาษาของตนเอง และใช้วิธีการที่เป็นธรรมชาติในการเรียนรู้ได้มากกว่า จากการดำเนินโครงการ เทรเกอร์ พาร์ค พบว่าข้อดีที่สำคัญของการสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษาแก่นักเรียน มีดังนี้ (เสาวลักษณ์ รัตนวิชช์, 2540: 122-124)

1. ผู้สอนมีบทบาทสำคัญในการให้รูปแบบภาษา กระตุ้น และขยายการใช้ภาษาของนักเรียนอย่างถูกกาลเทศะ

2. การเรียนรู้ภาษาจากประสบการณ์โดยตรงของผู้เรียนจากเรื่องราวในบริบทที่เน้นในแต่ละครั้ง ทำให้นักเรียนเสาะแสวงหาความหมายด้วยตนเอง มีการซ้ำย้ำทวนและพัฒนาภาษาของตนเองได้ในที่สุด

นอกจากนี้ในการจัดกระบวนการเรียนการสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษา นักเรียนจะมีโอกาสใช้สมาธิหรือมุ่งมั่น (concentrated) กับเรื่องที่จะเรียนอย่างลึกซึ้ง มีการซ้ำย้ำทวนบริบทอย่างสนุกสนานและมีความหมาย รวมทั้งเรียนรู้ภาษาจากบริบทต่าง ๆ โดยตรง มิใช่เพียงเกิดขึ้นโดยบังเอิญเท่านั้น

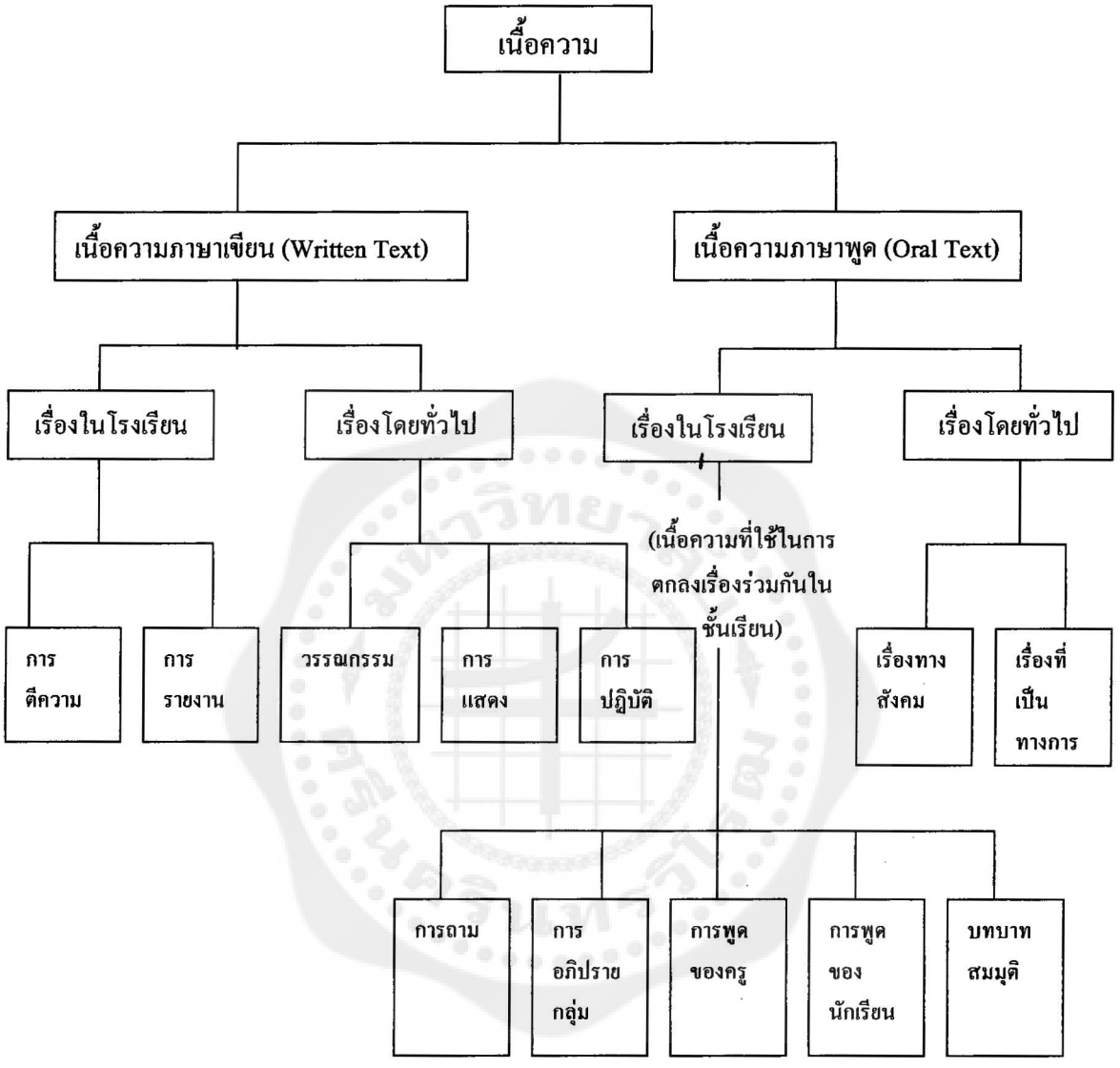
กระบวนการสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษาในโรงเรียนเทรเกอร์ พาร์ค เน้นประสบการณ์สำคัญเกี่ยวกับเรื่องราวที่ผู้สอนและผู้เรียนกำลังสนทนาร่วมกัน อ่านร่วมกันและเขียนร่วมกัน ครูผู้สอนจะเป็นผู้ให้รูปแบบภาษาที่จำเป็นแก่ผู้เรียน ผู้เรียนจะได้รับประสบการณ์จากกิจกรรมต่าง ๆ ที่จะทำให้เขามีโอกาสพัฒนาความเชื่อมั่นที่จะใช้ภาษาอย่างถูกกาลเทศะในบริบท ผลที่ได้รับจากการเรียนในชั้นก็คือ เนื้อความ ที่ได้จากการตกลงร่วมกันระหว่างผู้สอน และผู้เรียนซึ่งเขียนออกมาเป็นเรื่องราว เป็นบทเรียนที่จะนำมาใช้เป็นพื้นฐานในการฝึกทักษะทางภาษาต่อไปอีก เช่น การจำคำ การวิเคราะห์คำ การเขียนเชิงสร้างสรรค์ และการเขียนบทละคร ฯลฯ ในกระบวนการเรียนการสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษา ผู้เรียนจะมีโอกาสได้แสดงบทบาทสมมุติ สนทนา หรืออภิปรายร่วมกันระหว่างครูผู้สอนและผู้เรียน ผู้เรียนจะมีโอกาสได้ใช้ภาษาพูดเป็นของตนเองได้ ในขณะที่ผู้สอนจะคอยช่วยเหลือและให้กำลังใจให้ผู้เรียนประสบความสำเร็จในการแสดงออกไม่ว่าจะเป็นภาษาพูด ภาษาเขียนหรือภาษากาย ผู้เรียนจะมีโอกาสลองผิดลองถูกกับการใช้ภาษาของตนเองกับผู้สอนและกับเพื่อน ๆ

เนื้อความในกระบวนการเรียนการสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษามี 2 ชนิด คือ เนื้อความที่เป็นภาษาพูด (oral text) และเนื้อความที่เป็นภาษาเขียน (written text) ผู้สอนจะพยายามกระตุ้นให้ผู้เรียน

พูด สนทนากับผู้สอนและเพื่อน ๆ ของผู้เรียนในชั้นเรียนเกี่ยวกับเรื่องต่าง ๆ เช่น นิทาน หรือทำกิจกรรมต่าง ๆ การสนทนาร่วมกันอาจเกิดขึ้นได้โดยที่มีการถามและตอบคำถามระหว่างกันและกัน มีการพูดซ้ำย้ำ ทวนกระบวนการในการทำกิจกรรมต่าง ๆ เช่น การทำขนมคุ้กกี้ และสนทนาเกี่ยวกับเรื่องที่จะเขียนร่วมกันในกลุ่ม

เนื้อความเป็นภาษาเขียนจะมีรูปแบบต่าง ๆ กันไป ตามแต่ความสนใจของผู้สอนและผู้เรียน เช่น เป็นนิทาน บทกลอน จดหมาย เรื่องราวสารคดี ฯลฯ เนื้อความที่เป็นภาษาเขียนเป็นบทเรียนสำคัญที่ผู้เรียนจะใช้เป็นปัจจัยป้อนเพื่อเรียนรู้ประสบการณ์ต่าง ๆ จากภาษาที่เขียนต่อไป เช่น การสะกดคำ การแจกลูกประสมคำ การแต่งประโยค ปฏิสัมพันธ์ระหว่างประสบการณ์และภาษาจะเกิดขึ้น โดยการถ่ายทอดออกมาเป็นเนื้อความภาษาเขียนในบริบทต่าง ๆ ผู้เรียนจะเกิดความเคยชินกับเนื้อความต่าง ๆ ที่เป็นภาษาเขียน และจะช่วยให้เขาเกิดแนวทางในการเขียนเรื่องราวต่าง ๆ ได้ด้วยตนเอง ความรู้สึกของความภาคภูมิใจในการใช้ภาษาของตนเองจะเกิดขึ้นและจะช่วยให้เกิดพัฒนาการทางการอ่านได้มากขึ้นอีกด้วย

ตัวอย่างของการเตรียมหลักสูตร และการสร้างสื่อการเรียนการสอนเสนอแนะในโครงการเทรเกอร์ พาร์ค (Northern Territory Department of Education, 1984) มีลักษณะดังภาพประกอบ 2.1



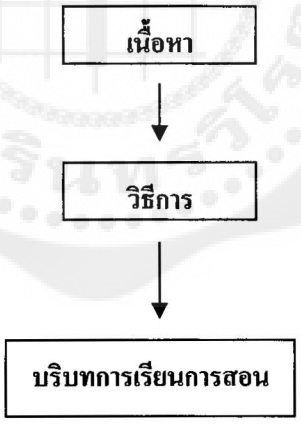
ภาพประกอบ 2.1 การเตรียมหลักสูตรและการสร้างสื่อการเรียนการสอนในโครงการเทรเกอร์ พาร์ค

ในช่วงของการเรียนการสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษา ผู้สอนจะพยายามให้ผู้เรียนได้ใช้ภาษาพูดที่เกี่ยวข้องกับเรื่องราวต่าง ๆ ที่เรียนเปิด โอกาสให้ผู้เรียนได้สำรวจเนื้อความที่เป็นภาษาพูด และเนื้อความที่เป็นภาษาเขียนของตนเองได้ ประสบการณ์ดังกล่าวจะได้รับการซ้ำ ย้ำ ทวนอยู่บ่อยครั้ง ซึ่งจำเป็นอย่างยิ่งในการพัฒนาทักษะทางภาษาเพื่อการสื่อสารที่มีประสิทธิภาพ ไบรอัน เกรย์ (Gray, 1983: 99) กล่าวสรุปไว้ว่า หลักการสำคัญของการเรียนรู้ภาษาที่ต้องจดจำ 2 ประการ ซึ่งเขาได้นำมาใช้ในโครงการเทรเกอร์ พาร์ค คือ

1. แรงกระตุ้นในการใช้ภาษาด้วยความหมายทางสังคม (social meaning) เช่น ถ้าเราหยิบปากกาให้นักเรียนดูและพูดว่า "นี่คือปากกา" เด็ก ๆ ก็จะเรียนรู้ว่านั่นคือ "ปากกา" ซึ่งมิใช่การเรียนรู้ภาษาที่ดีนัก เพราะเด็ก ๆ ควรเรียนรู้ด้วยตนเองว่า "ปากกา" นั้นใช้ทำอะไร อย่างไร โดยทั่วไปความหมายของคำว่า "ปากกา" จะต้องเกี่ยวข้องกับการใช้ภาษาและบริบททางสังคมของเด็ก ๆ เขาจึงจะอยากใช้ภาษานั้น ๆ

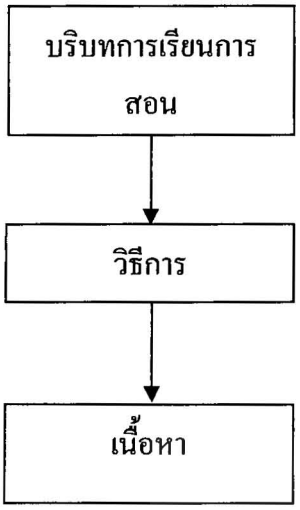
2. การเรียนรู้ภาษาจะเกิดขึ้นได้ เมื่อความหมายของสถานการณ์ (situational meaning) เป็นที่เข้าใจ เช่น พ่อส่งน้ำส้มคั้นให้ลูกดื่มแล้วกล่าวว่า "เอ้านี่น้ำส้มจ้ะลูก" ความหมายของคำพูดนี้ชัดเจนอยู่แล้วในตัว ไม่ต้องมีคำอธิบายอีก เนื่องจากความหมายของสถานการณ์เป็นที่เข้าใจได้อย่างชัดเจนแล้ว

นอกจากนี้ยังได้ชี้ให้เห็นถึงแนวทฤษฎีการสอนแบบเดิมที่ใช้กันส่วนมากในการพัฒนาการสอนภาษาโดยทั่วไปสำหรับเด็ก ๆ ชาวพื้นเมือง ซึ่งมักจะประสบความล้มเหลวเพราะมักให้ข้อสรุปผิด ๆ เกี่ยวกับการเรียนภาษา และมีการพัฒนาภาษาที่ผิดลำดับอีกด้วย แนวทฤษฎีการสอนแบบเดิมมักจะเน้นให้เด็ก ๆ เรียน "เนื้อหาและทักษะ" พร้อมทั้งกำหนดรายการเนื้อหาและทักษะที่เรียนไว้ตามลำดับ เช่น เรียนระเบียบไวยากรณ์ ฝึกทักษะไวยากรณ์ โดยเข้าใจกฎเกณฑ์แยกออกเป็นส่วน ๆ ทีละตอน วิธีการสอนจะพัฒนาเพื่อสอนเนื้อหาโดยคาดหมายว่า การเรียนการสอนภาษาจากบริบทจะเกิดขึ้นในภายหลังได้ ลำดับขั้นตอนของการสอนแบบเดิมมักจะเป็นไปตามลำดับดังภาพประกอบ 2.2



ภาพประกอบ 2.2 ลำดับขั้นตอนการสอนแบบเดิม

ในทางตรงกันข้าม หลักการที่เกรย์ และคณะ (Gray, 1983; 1985) ได้พัฒนาขึ้นในโครงการเทรเกอร์ พาร์ค จะแตกต่างจากการสอนแบบเดิม โดยจัดลำดับการวางแผนการจัดหลักสูตรและการเน้นบริบทของการเรียนรู้ การพัฒนาความสามารถในการใช้ภาษาในบริบทนั้น ๆ และวิธีการที่จำเป็นที่สุดที่จะพัฒนาการเรียนภาษาด้วยแนวทฤษฎีธรรมชาติ โดยเปิดโอกาสให้เด็ก ๆ อ่านได้อย่างมีประสิทธิภาพมากที่สุด รูปแบบของการวางแผนหลักสูตรดังกล่าวจะจัดดังภาพประกอบ 2.3



....พัฒนาบริบทต่าง ๆ ด้วยกลวิธีของการเรียนรู้ภาษาอย่างเป็นธรรมชาติ

.... ใช้วิธีการสอนซึ่งจะทำให้กลวิธีต่าง ๆ ดำเนินไปได้อย่างต่อเนื่อง

.... พิจารณาหลักการต่าง ๆ ดังนี้

- รูปแบบภาษาที่มีประสิทธิภาพสูงสุดจะตรงกับความจำเป็นในการสื่อสารของเด็กในปัจจุบันและอนาคต
- การจัดเนื้อหาที่มีประสิทธิภาพที่สุด เพื่อให้ตรงกับความจำเป็นในการสื่อสารของเด็กในปัจจุบันและอนาคต

ภาพประกอบ 2.3 รูปแบบการวางแผนหลักสูตรในโครงการเทรเกอร์ พาร์ค

ในการพัฒนารูปแบบของการจัดหลักสูตรภาษา เกรย์และวอล์คเคอร์ (Gray, 1987) ได้วางแผนการพัฒนาบริบทต่าง ๆ ของการเรียนการสอน ซึ่งครูผู้สอนและนักเรียนจะตกลงร่วมกันในกิจกรรมการเรียนรู้ต่าง ๆ ได้อย่างเป็นธรรมชาติ ในกิจกรรมต่าง ๆ นั้น นักเรียนควรมีส่วนร่วมในการพัฒนาการใช้ภาษาที่จำเป็น โดยทั่วไปนักเรียนต้องการโอกาสในการฝึกการใช้ภาษาในชีวิตจริง และในสิ่งแวดล้อมที่เขารู้สึกว่าได้รับการสนับสนุนและได้กำลังใจในการลองเสี่ยง (take risks) หรือลองผิดลองถูกด้วยตนเองเพื่อที่จะเรียนรู้ได้ดีขึ้น

ในชั้นเรียนที่ใช้การสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษา มีหลักการสำคัญต่าง ๆ ที่เกรย์สรุปไว้ดังนี้ (Northern Territory Department of Education, 1985)

1. การพัฒนาภาษาจะเกิดขึ้นอย่างต่อเนื่อง โดยให้นักเรียนใช้กระบวนการเรียนรู้ภาษาที่ตนรู้จักเป็นอย่างดี และใช้ได้แล้วอย่างประสบความสำเร็จ เพื่อเพิ่มความแม่นยำในการสนทนาเป็นภาษาแม่นอกชั้นเรียน

ล 350111

2. นักเรียนต้องมีเหตุผลที่แท้จริงในการใช้ภาษา ถ้านักเรียนได้ใช้ภาษาและได้เรียนรู้ นักเรียนจะต้องมีเรื่องเกี่ยวกับบางสิ่งบางอย่างที่ต้องสนทนาร่วมกัน

3. การสื่อสารจะต้องเกิดขึ้น 2 ทาง ระหว่างครูกับนักเรียน หรือระหว่างนักเรียนกับนักเรียน และใช้ได้ทั้ง 2 ทางอย่างเป็นธรรมชาติเช่นเดียวกันกับบุคคลอื่น ๆ นอกชั้นเรียน

4. การเรียนรู้ภาษาจะง่ายขึ้น หากความหมายในการสื่อสาร เป็นที่รู้จักจากบริบทหรือกิจกรรมทางภาษาก่อนที่นักเรียนจะใช้คำหรือโครงสร้างใหม่ ๆ ผู้ใช้ภาษาควรจะเดาความหมายของภาษาที่ใช้ได้อย่างคร่าว ๆ ซึ่งจะเป็นข้อดีในการใช้ภาษาในเรื่องต่าง ๆ ต่อไป

5. การซ้ำ ย้ำ ทวน เป็นเครื่องมือสำคัญของการเรียนรู้ แต่สถานการณ์และภาษาที่ใช้ ต้องมีความหมาย นอกจากนี้กิจกรรมทางภาษาใหม่ ๆ แต่ละอย่าง ต้องมีบางสิ่งบางอย่างเกิดขึ้นใหม่หรือเกิดขึ้นพร้อม ๆ กัน ซึ่งจะเป็นประโยชน์ในการใช้ภาษาในเรื่องต่าง ๆ

6. การซ้ำ ย้ำ ทวน ต้องเกิดขึ้นภายในบริบทของความหมายซึ่งเป็นที่รู้จัก และจะทำให้คิดเรื่องใหม่ ๆ ได้อย่างเป็นธรรมชาติ ประสานกับภาษากาย (สีหน้า ท่าทาง) ที่รู้จักดี นักเรียนจะใช้ภาษาได้ หากภาษานั้นสามารถคาดเดาความหมายได้

7. การเรียนรู้ภาษาจะเกี่ยวข้องกับการที่นักเรียนมีโอกาสได้ริเริ่มการใช้ภาษาและเสริมด้วยความรู้เดิมที่เกี่ยวกับวลี และข้อความต่าง ๆ ที่รู้จักดีแล้ว ซึ่งอาจจำได้จากบทสนทนาที่เคยซ้ำ ย้ำ ทวน หรือเรื่องราวที่ชอบ ซึ่งได้รับการอ่านซ้ำ ย้ำ ทวน และแสดงออกบ่อยครั้งมาแล้ว การสนทนาจำเป็นต้องมีลักษณะเป็นบทสนทนาปลายเปิด เพื่อเปิดโอกาสให้นักเรียนได้พูดตามที่ต้องการได้ ซึ่งจะเปลี่ยนแปลงไปโดยใช้ประโยค หรือวลี หรือคำพื้นฐานที่เคยเรียนมา

8. คนเราสามารถพูดได้เพียงสิ่งที่ตนรู้เท่านั้น การเสริมต่อความรู้และข้อมูลจึงเป็นพื้นฐานสำคัญสำหรับการพูดคุย ยกตัวอย่างเช่น ก่อนที่นักเรียนจะเล่นบทบาทสมมุติเขาจำเป็นที่จะต้องรู้เกี่ยวกับหน้าที่และบทบาทของตัวละครแต่ละคนในเรื่องเสียก่อน

9. บรรยากาศทางสังคมควรจะจัดให้นักเรียนมีความรู้สึกที่เป็นอิสระ โดยให้มีส่วนร่วมในการสนทนา เขาจะต้องรู้สึกว่าตนมีส่วนในการตกลงร่วมกัน ซึ่งจะช่วยนักเรียนได้มาก หากเขามีความรู้สึกว่า ได้มีโอกาสคิดร่วมกันกับครูผู้สอนอย่างแท้จริง ครูผู้สอนและนักเรียนจำเป็นต้องปฏิบัติสิ่งต่าง ๆ ร่วมกัน และมีส่วนร่วมในการคิดด้วยกัน บรรยากาศในชั้นเรียนไม่ควรจะตึงเครียด เพื่อที่จะส่งเสริมให้นักเรียนมีส่วนร่วมในการเรียนได้มากขึ้น

10. สำหรับการเรียนรู้ภาษาที่มีประสิทธิภาพ ในบริบทการสอนนั้นจะต้องสนับสนุนให้นักเรียนพัฒนาความเชื่อมั่นของตนเองในทางบวก โดยเฉพาะในการลองผิดลองถูกด้วยตนเอง

11. บริบทในการเรียนรู้ภาษาจะต้องให้นักเรียนพัฒนาทักษะทางภาษาด้วยกระบวนการที่ใกล้เคียงกับความเป็นจริง ซึ่งนักเรียนสามารถหาประสบการณ์ได้ด้วยตนเอง

ข้อมูลอื่น ๆ ที่เป็นข้อสรุปเกี่ยวกับการอ่านในการสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษามีหลายประการ ดังนี้

ประการที่ 1 ควรแนะการอ่าน โดยให้นักเรียนได้ประสบการณ์จากภาษาพูดของตนเอง

ประการที่ 2 ควรตระหนักว่านักเรียนเข้าโรงเรียนก็เพื่อที่จะเป็นผู้ใช้ภาษาที่มีความสามารถและมีประสบการณ์

ประการที่ 3 การอ่านควรจะเป็นส่วนหนึ่งของโปรแกรมทางภาษาทั้งหมดในโรงเรียน

ประการที่ 4 สื่อทางการอ่านที่มีประสิทธิภาพ จะต้องมีพื้นฐานจากภาษาที่นักเรียนใช้กันจริง ๆ

ประการที่ 5 ชนิดของสื่อต่าง ๆ ที่หลากหลายเป็นสิ่งที่จำเป็นในโปรแกรมภาษาที่ประสบความสำเร็จ

ประการที่ 6 คำต่าง ๆ ที่มีพื้นฐานมาจากภาษาและประสบการณ์ของนักเรียนเอง จะมีความหมายสำหรับนักเรียนในการใช้ภาษา

กระบวนการเรียนการสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษาที่ใช้ในโครงการเทรเกอร์ พาร์ค ได้จัดลำดับขั้นตอนไว้คร่าว ๆ ดังนี้ (เสาวลักษณ์ รัตนวิชช์, 2540: 132-133)

ขั้นที่ 1 ให้นักเรียนได้มีโอกาสฟังและสนทนา โดยครูผู้สอนเป็นผู้อ่านเรื่องหรือสาธิตกิจกรรมต่างๆ ให้นักเรียนดู และฟัง

ขั้นที่ 2 ให้นักเรียนมีโอกาสได้สนทนาร่วมกันเกี่ยวกับเรื่องที่ฟัง และเล่นบทบาทสมมุติ หากเป็นกิจกรรมครูผู้สอนจะให้นักเรียนได้ลงมือทำกิจกรรมของตนเอง

ขั้นที่ 3 ให้นักเรียนสนทนาร่วมกันและตกลงเขียนเรื่องร่วมกัน โดยมีครูผู้สอนเป็นผู้ช่วยเขียนเรื่องให้ตามที่ตกลงในระยะแรก เมื่อนักเรียนยังไม่มีความสามารถในการเขียนได้อย่างเพียงพอ นอกจากนี้จะช่วยกันอ่านเรื่องไปพร้อม ๆ กัน ในขณะที่เขียนด้วย

ขั้นที่ 4 ให้นักเรียนช่วยกันทำหนังสือเล่มใหญ่ โดยครูผู้สอนเป็นผู้เตรียมการเขียนให้ในระยะแรก และนักเรียนจะช่วยกันวาดภาพประกอบและฝึกอ่านร่วมกันในกลุ่ม

ขั้นที่ 5 ให้นักเรียนทำกิจกรรมทางภาษาเพิ่มเติมจากหนังสือเล่มใหญ่ เช่น การฝึกจำคำ การเขียนตัวสะกด การแต่งประโยค การสร้างคำใหม่ โดยวิธีการประสมพยัญชนะ และสระที่คล้ายคลึงกันกับคำที่เคยอ่านในหนังสือเล่มใหญ่ การฝึกเติมคำลงในประโยค ฯลฯ

การจัดชั้นเรียน มักจะจัดให้นักเรียนทำกิจกรรมเป็นกลุ่มกับครูผู้สอนหรือในระหว่างกลุ่มของผู้เรียนเอง เป็นต้น

ในกระบวนการเรียนการสอนจะใช้เพลง หรือคำกลอนง่าย ๆ มาช่วยบ้างเพื่อให้บรรยากาศในการเรียนการสอนดีขึ้น ทั้งนี้จะพิจารณาเพลงหรือคำกลอนที่มีเนื้อหาสอดคล้องกับเรื่องที่เรียน บางครั้งครูผู้สอนใช้เรื่องที่นักเรียนช่วยกันเขียนขึ้นกับครูผู้สอนในขั้นตอนที่สอนไว้ มาแต่งเป็นเพลงประกอบการสอน

หากพิจารณาตามหลักการและแนวทฤษฎีที่สำคัญต่าง ๆ การสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษาได้รับการพัฒนาตามหลักการและแนวทฤษฎีต่าง ๆ ดังนี้ (เสาวลักษณ์ รัตนวิชช์, 2540: 65-120)

ก. แนวทฤษฎีการสอนแบบธรรมชาติ (The Natural Approach)

การสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษา เน้นกระบวนการเรียนรู้ภาษาโดยธรรมชาติ ซึ่งต้องอาศัยกระบวนการพัฒนาความคิดของระบบสมองส่วนบน ซึ่งต้องประสานกันทั้งสมองซีกซ้าย และซีกขวา ในลักษณะสมดุลเพื่อให้สะพานเชื่อมโยงสมอง (Corpus Callosum) ทำงานได้อย่างมีประสิทธิภาพจนเกิดการทรงจำในระยะยาวได้ ลำดับของการเรียนรู้จึงเริ่มจากการเข้าใจความหมายโดยรวมของเรื่องที่จะสื่อสารทั้งภาษาพูด ภาษาเขียน และภาษากาย ก่อนที่จะเข้าใจเสียงและสัญลักษณ์หรือตัวอักษรในลำดับต่อมา ทั้งนี้เนื่องจากธรรมชาติของการสื่อสารคือความเข้าใจความหมาย เพื่อสื่อความหมายระหว่างผู้ส่งสารและผู้รับสาร เมื่อเข้าใจความหมายแล้ว การเข้าใจระบบเสียงที่ใช้แทนความหมาย รวมทั้งระบบตัวอักษรที่เป็นสื่อสัญลักษณ์แทนเสียงหรือ ความหมายจะช่วยให้การรับรู้และเรียนรู้ภาษาง่ายขึ้น

ข. แนวทฤษฎีการสอนเพื่อการสื่อสาร (The Communicative Approach)

การสื่อสารทางภาษาย่อมเน้นการเข้าใจความหมายในบริบท (context) ต่าง ๆ เป็นสำคัญ ทั้งนี้เพราะบริบทจะเป็นองค์ประกอบสำคัญทำให้คำศัพท์ หรือคำต่าง ๆ มีความหมายที่ชัดเจนได้ ตามสถานการณ์ และวัฒนธรรม เช่น ตากลม อาจอ่านว่า /ตา//กลม/ หรือ /ตาก//ลม/ ขึ้นอยู่กับบริบทว่ามีความหมายอย่างไร และควรอ่านออกเสียงอย่างไรจึงจะเหมาะสม

หลักการสำคัญในการสื่อสารก็คือ การให้ผู้เรียนสามารถใช้ภาษาสื่อความหมายในบริบทของสถานการณ์และวัฒนธรรมต่าง ๆ ได้อย่างเหมาะสมกับกาลเทศะ จึงเป็นเรื่องสำคัญยิ่งที่จะทำให้การใช้ภาษาในแต่ละสถานการณ์แตกต่างกัน เช่น การใช้สรรพนามกับผู้พูด หรือผู้ฟัง ที่มีสถานะต่างกันทางสังคม เช่น กับผู้ใหญ่ กับเด็ก หรือกับเพื่อน การใช้ภาษาอย่างเป็นทางการ เช่น พูดในที่ประชุม และไม่เป็นทางการ เช่น พูดคุยกับเพื่อน การใช้ภาษาเพื่อการสื่อสารจึงจำเป็นต้องเน้นองค์ประกอบของบริบทต่าง ๆ ดังนี้

1) เรื่องราวที่สื่อสาร (field) ไม่ว่าจะเป็นภาษาพูด ภาษาเขียน หรือ ภาษากาย

2) ความสัมพันธ์ของผู้ใช้ภาษาในบริบทต่าง ๆ (tenor) สถานะของผู้ใช้ภาษาในบริบทหนึ่ง ๆ ย่อมทำให้เกิดทำเนียบภาษา (register) หรือการกำหนดลักษณะการใช้ภาษาในสถานะที่แตกต่างกัน และทำให้ระบบของการใช้คำ และไวยากรณ์แตกต่างกันไปด้วย

3) วิถีในการสื่อความหมาย (mode) การสื่อความหมายอาจใช้ได้ทั้งภาษาพูด ภาษาเขียน หรือ ภาษากาย แต่ลักษณะของการใช้ภาษาแตกต่างกัน

อย่างไรก็ตามองค์ประกอบทั้ง 3 ประการดังกล่าวย่อมขึ้นอยู่กับบริบทของสถานการณ์และวัฒนธรรมด้วย ซึ่งจะมีอิทธิพลทำให้การใช้ภาษาเปลี่ยนแปลงไปได้ เช่น การใช้ภาษาอย่างเป็นทางการและไม่เป็นทางการ การเรียนการสอนภาษาที่มีประสิทธิภาพ จึงควรเน้นการเข้าใจความหมาย และเรียนรู้องค์ประกอบย่อยของภาษาจากบริบทภาษาต่าง ๆ มากกว่าการแยกหน่วยของภาษาออกเป็นส่วน ๆ เช่น หน่วยเสียง หน่วยคำ และกฎเกณฑ์ไวยากรณ์ ต่าง ๆ

ค. แนวทฤษฎีการสอนอ่าน (Teaching of Reading Approach)

การอ่านเป็นกระบวนการ ซึ่งต้องอาศัยการตีความจากสัญลักษณ์โดยผ่านกระบวนการทางความคิด กระบวนการสอนอ่านจึงต้องกระตุ้นผู้เรียนให้มีโอกาสคิดวิเคราะห์จากการตีความบริบทต่างๆ โดยอาศัยความรู้เดิม (schema) กระบวนการเรียนรู้เกี่ยวกับระบบความคิดและการเรียนรู้ของตนเอง (meta – cognition) รวมทั้งโครงสร้างของบริบท (text structure) ซึ่งจะช่วยให้การจับใจความสำคัญ การหารายละเอียดของเรื่อง การแปลความ ตีความ และขยายความง่ายขึ้น และทำให้เกิดความเข้าใจในการอ่านได้ดี

ง. แนวทฤษฎีการสอนแบบอรรถฐาน (Genre – Based Approach)

แนวทฤษฎีการสอนดังกล่าวได้รับการพัฒนามาจากทฤษฎีภาษาศาสตร์เชิงระบบของความหมาย (Systemic linguistics) ของไมเคิล ฮัลลิเดย์ (Halliday, 1985 b) โดยกลุ่มนักภาษาศาสตร์ ชาวออสเตรเลีย ได้แก่ ฟรานซิส คริสตี (Frances Christie) จิม มาร์ติน (Jim Martin) และโจน รอทเทอรี (Joan Rothery) (Christie, 1987 ; Martin and Rothery, 1980 ; 1981)

หลักการสำคัญคือ การศึกษาระบบการใช้โครงสร้างการดำเนินเนื้อความ (schematic structure) และลักษณะของภาษา (linguistic features) ที่ใช้ในบริบทที่มีอรรถลักษณ์ (genre) หรือชนิดของเนื้อความต่าง ๆ ซึ่งมีจุดมุ่งหมายในการสื่อความแตกต่างกัน การศึกษาความแตกต่างของอรรถลักษณ์ภาษาจะช่วยให้ผู้เขียนเข้าใจการอ่านและการเขียนได้รวดเร็วขึ้น เนื่องจากมีรูปแบบของโครงสร้างการดำเนินเนื้อความและลักษณะเฉพาะของภาษาที่ใช้ในแต่ละอรรถลักษณ์ ซึ่งทำให้การจับใจความของเรื่อง การตีความ การแปลความ การขยายความ รวมทั้งการเดาความเป็นไปได้ง่ายขึ้น นอกจากนี้ยังช่วยเป็นแบบอย่างที่ดีในการเขียนตามจุดมุ่งหมายต่าง ๆ อีกด้วย

การจัดสื่อการสอน (สื่อที่ใช้สำหรับการนำเสนอเนื้อหาหรือการให้ปัจจัยป้อน) เพื่อให้ครอบคลุมจุดมุ่งหมายของหลักสูตรในการสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษา จึงใช้เกณฑ์ในการพิจารณาอรรถลักษณ์ภาษาต่าง ๆ โดยทั่วไป 8 ชนิดด้วยกันดังต่อไปนี้

1) เรื่องเล่าจากประสบการณ์ (recount genre) ซึ่งเน้นการลำดับความจากประสบการณ์ และการสรุปแนวคิด ข้อเสนอแนะ หรือคติเตือนใจ

2) เรื่องที่เกี่ยวกับการรายงาน (report genre) ซึ่งเน้นการให้ข้อมูลหรือรายละเอียดของข้อมูล โดยมีลำดับการให้รายละเอียดของข้อมูลตามลำดับความสำคัญของเรื่อง รวมทั้งข้อสรุป

3) เรื่องที่เกี่ยวกับการอธิบาย (explanation genre) ซึ่งเน้นการให้ข้อมูล หรือรายละเอียด เพื่อบ่งบอกเหตุและผลอย่างเฉพาะเจาะจงเพื่อตอบคำถามว่า " ทำไม " หรือ " อย่างไร " ได้

4) เรื่องที่เกี่ยวกับวิธีการ (procedure genre) ซึ่งเน้นลำดับและขั้นตอนของการให้รายละเอียดเกี่ยวกับอุปกรณ์ เครื่องมือ และวิธีการดำเนินการหรือการปฏิบัติ

5) เรื่องจินตนาการ (narrative genre) ซึ่งเน้นการลำดับเหตุการณ์ของเรื่องจินตนาการ ซึ่งอาจเป็นเรื่องที่อิงข้อเท็จจริง หรือเรื่องเพ้อฝัน หรือสร้างสรรค์ขึ้นเองได้ โดยมีการพัฒนาเรื่องไปสู่ปมปัญหาหรือการขัดแย้ง และการแก้ไขหรือการคลายปมปัญหาในที่สุด

6) เรื่องที่เกี่ยวกับการแสดงความคิดเห็น (exposition genre) ซึ่งเน้นการเสนอแนวคิดหรือหลักการ โดยมีการให้ข้อมูลสนับสนุนความคิดเห็นของตนอย่างมีเหตุและผลเพียงพอต่อการสรุป หรือย้ำแนวคิดหรือย้ำหลักการที่เสนอ

7) เรื่องที่เกี่ยวกับการอภิปราย (discussion genre) ซึ่งเน้นการเสนอแนวคิด หรือหลักการโดยมีเหตุและผลสนับสนุนทั้งทางด้านบวกและลบ รวมทั้งการย้ำหลักการหรือแนวคิดที่เสนอ

8) เรื่องที่เกี่ยวกับการสังเกต (observation genre) ซึ่งเน้นการให้ข้อมูลหรือรายละเอียดเกี่ยวกับปรากฏการณ์ หรือสถานการณ์ที่มีการเปลี่ยนแปลงที่อาจสังเกตได้

2.3 การพัฒนาหลักสูตร สื่อการเรียนการสอนและรูปแบบการสอน

2.3.1 การพัฒนาหลักสูตรและสื่อการเรียนการสอน

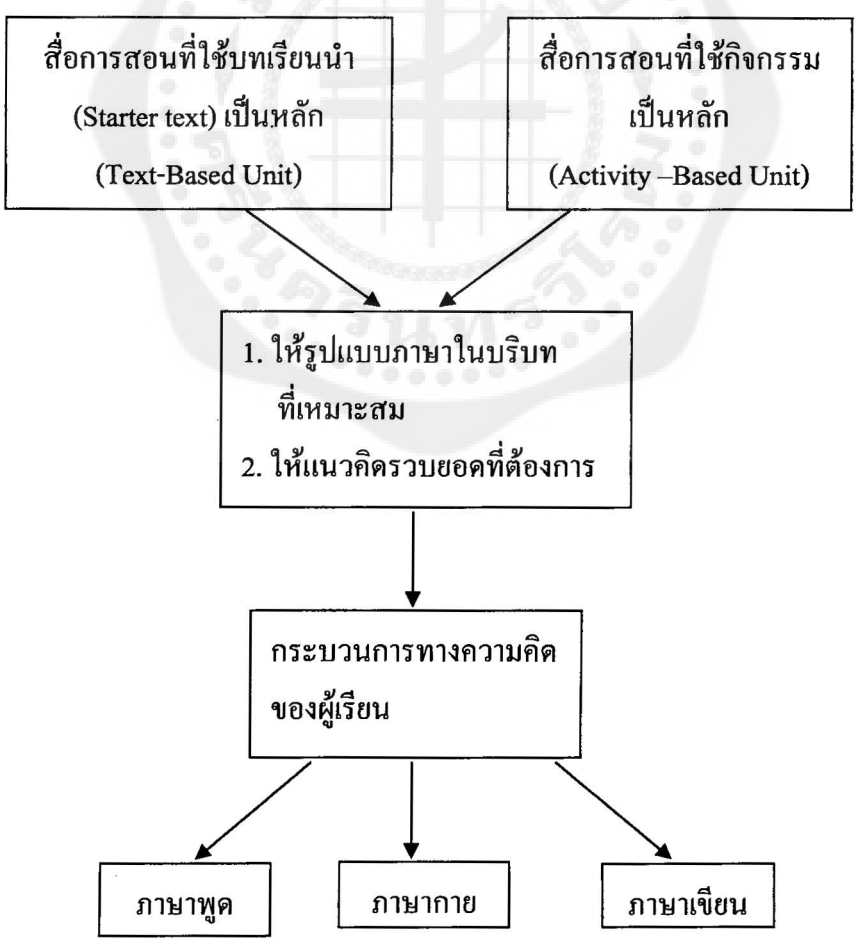
การพัฒนาหลักสูตรในการสอนแบบมุ่งประสบการณ์นั้น เน้นหลักการของการพัฒนาการรู้หนังสือขั้นปฏิบัติการ ซึ่งเน้นการสื่อสารภาษาในระดับที่มีวิจารณญาณ เพื่อการพัฒนาคุณภาพชีวิต ซึ่งจะรวมถึงคุณธรรม จริยธรรม บุคลิกภาพ การนำความรู้ไปใช้ประโยชน์ในการดำเนินชีวิต รวมทั้งความสามารถในการใช้ภาษาระหว่างหลักสูตร (language across curriculum) เพื่อศึกษาและค้นคว้ามวลประสบการณ์ หรือวิชาต่าง ๆ ได้ตามความเหมาะสมของสถานการณ์และวัฒนธรรมในแต่ละชุมชน การจัดสื่อการเรียนการสอนจึงต้องพิจารณาแนวความคิดรวบยอดของจุดมุ่งหมายในหลักสูตรเป็นสำคัญ เพื่อพัฒนาสื่อการสอนให้สอดคล้องกับความต้องการตามระดับความสามารถ ความสนใจ รวมทั้งทรัพยากรที่เหมาะสมในท้องถิ่น หรือชุมชน การวิเคราะห์แนวความคิดรวบยอดของจุดมุ่งหมายในหลักสูตรจึงต้องกระทำก่อนที่จะวางแผนจัดสื่อการสอน ซึ่งจะจัดตามจุดมุ่งหมายของการอ่านในชีวิตประจำวัน ดังนี้

1. การอ่านเพื่อบันเทิง (reading for entertainment) ได้แก่ หนังสือประเภทนิทาน นิยาย หรือ อรรถลักษณ์ประเภทเรื่องเล่าจากจินตนาการ หรือจากประสบการณ์

2. การอ่านเพื่อปฏิบัติ (reading to do) ได้แก่ เรื่องที่เกี่ยวกับวิธีการ เช่น การทำขนม การปลูกต้นไม้

3. การอ่านเพื่อเรียนรู้ (reading to learn) ได้แก่ หนังสือประเภทสารคดี หรือบทความจากสารานุกรมเกี่ยวกับความรู้ หรือข้อเท็จจริงโดยทั่วไป ซึ่งจะมีอรรถลักษณ์เป็นเรื่องรายงาน การอธิบาย การแสดงความคิดเห็น การอภิปราย และการสังเกต เป็นต้น

สื่อการสอนที่จัดตามจุดมุ่งหมายของการอ่านนั้นจะได้รับการพัฒนาตามประเภทของอรรถลักษณ์ที่เหมาะสม ซึ่งจะช่วยให้สื่อการเรียนการสอนครอบคลุมจุดมุ่งหมายของหลักสูตรได้ง่ายและตรงกับเป้าหมายในการพัฒนาหลักสูตรได้ สื่อการสอนดังกล่าวจึงอาจจัดเป็นสื่อการสอน 2 ประเภท คือ สื่อการสอนที่จัดเป็นบทเรียนนำ (starter text) โดยจัดเป็นหน่วยการเรียน (text-based unit) ตามแนวความคิดรวบยอดหลักที่พัฒนาจากจุดมุ่งหมายของหลักสูตรซึ่งมักเป็นการอ่านเพื่อบันเทิง หรือการอ่านเพื่อเรียนรู้ และสื่อการสอนที่จัดเป็นกิจกรรมจากจุดมุ่งหมายการอ่านเพื่อปฏิบัติเป็นหลัก (activity – based unit) การพัฒนาสื่อการสอนดังกล่าวมีแผนการดำเนินการตามกระบวนการดังภาพประกอบ 2.4



ภาพประกอบ 2.4 กระบวนการพัฒนาสื่อการสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษา

2.3.2 รูปแบบการสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษา

การสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษา มุ่งเน้นการให้ปัจจัยป้อน (input) และกระบวนการเรียนรู้ (learning process) ด้วยกลวิธีต่าง ๆ ที่จะทำให้ผู้เรียนมีส่วนร่วม และได้ประสบการณ์ตรงในการสื่อสารทางภาษาทั้งการฟัง การพูด การอ่านและการเขียนอย่างต่อเนื่องเป็นบูรณาการด้วยตนเอง จากการพัฒนาความหมายโดยรวมของเรื่องไปสู่องค์ประกอบย่อยของภาษาโดยใช้สื่อการสอน และการจัดกิจกรรมที่พัฒนาขึ้นตามชนิดของเนื้อความในบริบทต่าง ๆ อย่างหลากหลายในชีวิตประจำวัน เพื่อกระตุ้นการให้รูปแบบภาษา และความคิดรวบยอดแก่ผู้เรียน และให้ผู้เรียนมีโอกาสคิดถ่ายทอดเป็นภาษาพูด และภาษาเขียนในบริบทต่าง ๆ ด้วยตนเองต่อไปร่วมกันกับครูและกับเพื่อน ๆ โดยมีครูผู้สอนคอยให้การเสริมต่อ การเรียนรู้ (scaffolding) และชี้แนะข้อบกพร่องต่าง ๆ ให้ผู้เรียนแก้ไข ลำดับและกระบวนการเรียนการสอน จะจัดตามหลักการพัฒนาภาษาของผู้เรียนในการรับรู้และเรียนรู้โดยธรรมชาติ โดยคำนึงถึงความแตกต่างระหว่าง ระดับความสามารถ ความถนัด ความสนใจ และสติปัญญาของผู้เรียน กลวิธีในการสอนจะยึดหลักการทางภาษาศาสตร์เชิงระบบของความหมาย ภาษาศาสตร์เชิงจิตวิทยา และจิตวิทยาในการเรียนรู้ เพื่อช่วยให้ผู้เรียนพัฒนากระบวนการเรียนรู้ภาษาด้วยตนเอง โดยใช้กระบวนการทางความคิด และมีเจตคติทางบวกในการเรียนรู้ ซึ่งจะนำไปสู่จุดหมายปลายทางที่ต้องการ คือ ความสามารถของผู้เรียนในการใช้ภาษาโดยการฟัง การพูด การอ่าน และเขียนได้อย่างอิสระ และถูกต้อง เหมาะสมตามกาลเทศะ การสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษาได้รับการพัฒนาตามระดับความสามารถของการรู้หนังสือขั้นปฏิบัติการได้ 3 รูปแบบด้วยกันดังนี้

รูปแบบที่ 1 ใช้สำหรับนักเรียนที่เริ่มเรียนภาษา และยังมีประสบการณ์ในการสื่อสารทางภาษาได้น้อย จุดมุ่งหมายสำคัญคือการที่นักเรียนสามารถฟัง พูด อ่าน และเขียนโดยใช้ความคิดของตนเองในระดับพื้นฐานได้ ขั้นตอนการสอนรูปแบบการสอนจำแนกตามลักษณะของสื่อการสอนที่เป็นบทเรียนและสื่อการสอนที่เป็นกิจกรรมดังนี้

สื่อการสอนที่เป็นบทเรียน

(1) ครูอ่านเรื่องให้นักเรียนฟังทั้งเรื่อง

(2) นักเรียนเล่าเรื่องกลับ ลำดับเรื่อง สนทนา อภิปราย อ่านเรื่องและแสดงบทบาทสมมุติ

(3) เขียนเรื่องร่วมกันกับครู

(4) ทำหนังสือเล่มใหญ่

(5) ทำกิจกรรมทางภาษา เช่น เล่นเกม และทำกิจกรรมการอ่าน การเขียน การฟัง และการพูดเพิ่มเติม

สื่อการสอนที่เป็นกิจกรรม

(1) ครูแนะนำอุปกรณ์และสาธิตขั้นตอนการทำกิจกรรม

(2) นักเรียนบอกรายละเอียดของอุปกรณ์ และวิธีทำกิจกรรมในแต่ละขั้นตอนและลงมือปฏิบัติกิจกรรมตามขั้นตอนดังกล่าว

(3) เขียนเรื่องเกี่ยวกับการทำกิจกรรมดังกล่าวร่วมกันกับครู

(4) ทำหนังสือเล่มใหญ่

(5) ทำกิจกรรมทางภาษา เช่น เล่นเกม และทำกิจกรรมการอ่าน การเขียน การฟัง และการพูดเพิ่มเติม

รูปแบบที่ 2 ใช้สำหรับนักเรียนที่สามารถอ่านและเขียนประโยคพื้นฐานได้พอสมควรแล้ว จุดมุ่งหมายสำคัญคือการที่นักเรียนสามารถอ่านและเขียนเรื่องต่าง ๆ ได้อย่างหลากหลาย โดยมีวัตถุประสงค์ในการสื่อความที่แตกต่างกัน โดยใช้ความคิดของตนเอง รวมทั้งการสื่อสารเป็นภาษาพูด คือ การฟัง และการพูด ขั้นตอนการสอนในรูปแบบที่ 2 มีดังนี้

(1) นักเรียนอ่านเรื่องร่วมกัน อภิปรายหรือสนทนาเกี่ยวกับเรื่องที่อ่านร่วมกันกับครู และทำไดอะแกรมสรุปความ

(2) ครูโยงเรื่องที่อ่านเข้าสู่เรื่องของนักเรียน และอภิปรายร่วมกัน

(3) เขียนเรื่องร่วมกันกับครูในกลุ่มใหญ่ในระยะแรก ระยะต่อมาให้เขียนเรื่องของนักเรียนเองในกลุ่มย่อย หรือตามลำพัง

(4) อภิปราย สนทนาและวิเคราะห์อรรถลักษณ์ภาษาร่วมกันเกี่ยวกับเรื่องในเนื้อความที่นักเรียนเขียนขึ้นในขั้นที่ 3

(5) ทำกิจกรรมทางภาษา เพื่อทบทวนฝึกความแม่นยำและเสริมทักษะทางภาษา

รูปแบบที่ 3 ใช้สำหรับนักเรียนที่สามารถอ่าน เขียนได้อย่างหลากหลาย จุดมุ่งหมายที่สำคัญ คือ การที่นักเรียนสามารถหาข้อมูลจากการสื่อสารทั้งภาษาพูด และภาษาเขียนจากบทความ หรือเรื่องราวต่าง ๆ ที่ได้ฟัง หรือได้อ่านในชีวิตประจำวัน และสามารถรายงานข้อมูลต่าง ๆ ที่ได้ฟัง ได้อ่าน เป็นภาษาเขียน หรือภาษาพูด สื่อความให้เป็นที่เข้าใจได้อย่างถูกต้องตามกาลเทศะ ขั้นตอนการสอนในรูปแบบที่ 3 มีดังนี้

(1) ปฐมนิเทศ เตรียมวิเคราะห์ความหมายของเรื่องที่อ่านโดยการเดา สรุป และลำดับเรื่อง

(2) สะท้อนความคิดจากเรื่องที่อ่านไปสู่การกำหนดเป้าหมาย หรือ การวางแผนการเขียน

(3) บันทึกย่อสาระของเรื่องตามเป้าหมาย หรือแผนการเขียน

(4) สังเคราะห์สาระของเรื่อง และเขียนเรื่องนั้นในขั้นร่าง

(5) ทบทวน ตรวจสอบ และแก้ไขงานเขียน

(6) เขียนเรื่องในขั้นสุดท้าย และทำกิจกรรมเสริมทักษะทางภาษา

(เสาวลักษณ์ รัตนวิชช์, 2533; เล่มที่ 2, 2534; เล่มที่ 3, 2536)

การสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษามุ่งเน้นความสำคัญของกลวิธีการสอนต่าง ๆ ดังนี้

1. การสร้างเนื้อความ (text construction) การสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษาจะเน้นการสร้างเนื้อความระหว่างผู้เรียนกับผู้สอน ผู้เรียนกับผู้เรียน หรือ ผู้เรียนคิดสร้างสรรค์เอง เนื้อความดังกล่าวจะรวมทั้งที่เป็นภาษาพูด ภาษาเขียน และภาษากายด้วยตามระดับของความสามารถ

2. การใช้การเสริมต่อการเรียนรู้ (scaffolding) ครูผู้สอนจะใช้กลวิธีการเสริมต่อการเรียนรู้ตลอดเวลาในช่วงการสอนทุกขั้นตอนของรูปแบบการสอนต่าง ๆ โดยครูผู้สอนจะเป็นผู้คอยช่วยเหลือให้ผู้เรียนประสบความสำเร็จในการใช้ภาษา เพื่อสื่อความหมายทั้งภาษาพูด ภาษาเขียน และภาษากาย เช่น การต่อเติมคำพูด การซ้ำ ย้ำ ทวนคำหรือประโยค การถามให้คิดทบทวน การให้คำชมเชย ฯลฯ กลวิธีการเสริมต่อการเรียนรู้จะทำให้ผู้เรียนรู้สึกว่าการเรียนภาษาไม่ยาก สามารถประสบความสำเร็จได้ ทำให้เกิดแรงจูงใจในการเรียนและการใช้ภาษาด้วยตนเองได้มากขึ้น นอกจากนี้ผู้เรียนยังรู้สึกว่าครูผู้สอนคอยให้กำลังใจ และมีกำลังใจที่จะพัฒนาความสามารถในการสื่อสารของตนอย่างเต็มที่ในกิจกรรมต่าง ๆ

3. การซ้ำ ย้ำ ทวน (repetition) ขั้นตอนในกระบวนการเรียนการสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษา เน้นการซ้ำ ย้ำ ทวน การใช้ภาษาในลักษณะของการทำกิจกรรมร่วมกันระหว่างผู้เรียน เช่น กิจกรรมกลุ่ม ครูผู้สอนจะคอยให้ความช่วยเหลือ แนะนำและวางแผนการจัดกิจกรรม ผู้เรียนมีโอกาสใช้ภาษาและฝึกฝนทบทวนการใช้ภาษาได้ตลอดเวลาในแต่ละขั้นตอน โดยอาศัยการช่วยเหลือจากเพื่อนและครูผู้สอน กิจกรรมที่จัดในขั้นตอนต่าง ๆ ของการสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษา จะไม่เน้นการซ้ำ ย้ำ ทวน จากการจำท่อง แต่จะเกิดการซ้ำ ย้ำ ทวนจากการปฏิบัติกิจกรรมที่จำเป็นต้องมีการทบทวนและการคิดอย่างต่อเนื่องอยู่ตลอดเวลา เช่น เมื่อจบสิ้นการตกลงเขียนเรื่องร่วมกันแล้ว ผู้เรียนมีโอกาสอ่านซ้ำเนื้อความที่เขียนร่วมกันอีกในการทำหนังสือเล่มใหญ่ และฝึกฝนการใช้ตัวสะกดโดยอ่านและเขียนคำต่าง ๆ ในหนังสือเล่มใหญ่ จากการเล่นเกมในขั้นตอนสุดท้าย เป็นต้น

2.3.3 การจัดชั้นเรียน

การจัดชั้นเรียนมักจัดผู้เรียนให้ปฏิบัติกิจกรรมเป็นกลุ่มย่อยประมาณกลุ่มละ 5 – 6 คน และรวมกลุ่มใหญ่ และกลุ่มย่อยเพื่อปรึกษาหารือกับครูผู้สอน รวมทั้งจัดบริเวณสำหรับการจัดมุมเขียน มุมอ่าน การจัดวางหนังสือเล่มใหญ่ของกลุ่ม และบริเวณแสดงผลงานต่าง ๆ ของผู้เรียน

2.3.4 การวัดและประเมินผล

การสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษาจะมีกิจกรรมต่าง ๆ ที่สามารถวัดและประเมินความสามารถในการปฏิบัติกิจกรรมทางภาษาของผู้เรียนในแต่ละขั้นตอนได้อยู่แล้วทุกขั้นตอนอย่างไม่เป็นทางการ ครูผู้สอนอาจจัดการวัดและประเมินผลอย่างเป็นทางการได้ โดยจัดแบบทดสอบวัดผลทางภาษา เชิงปฏิบัติการ โดยใช้แบบทดสอบการเขียนตามคำบอก การทำแบบทดสอบโคลซ การเขียนเรียงความ และ

การสัมภาษณ์ โดยเน้นการใช้ข้อมูลหรือเนื้อความประเภทต่าง ๆ จากสื่อที่พบเห็นในชีวิตประจำวันที่ไม่ใช่บทเรียน หรือกิจกรรมที่เคยเรียนมาก่อน ทั้งนี้เพื่อวัดความสามารถในการสื่อสารภาษาโดยรวมจากชีวิตประจำวัน ตามเป้าหมายของการเรียนรู้ เพื่อนำไปใช้พัฒนาคุณภาพชีวิต และศึกษามวลประสบการณ์อื่น ๆ ตามเป้าหมายของการพัฒนาการรู้หนังสือถาวรต่อไปในอนาคต

2.3.5 การสอนซ่อมเสริม

การสอนซ่อมเสริมอาจปฏิบัติได้ในขั้นตอนของการสอน ในระหว่างที่มีการแยกกลุ่มผู้เรียนตามกระบวนการจัดกิจกรรมซึ่งครูผู้สอนสามารถให้ความรู้เพิ่มเติมแก่ผู้เรียนที่อ่อน และมอบหมายงานให้แก่ผู้เรียนที่เก่งเพิ่มเติมได้ในขณะเดียวกัน ผู้เรียนที่เก่งสามารถช่วยเหลือผู้เรียนที่อ่อนได้ ในการทำกิจกรรมกลุ่มร่วมกัน ซึ่งจะช่วยการสอนซ่อมเสริมได้อีกวิธีหนึ่ง ทั้งนี้ครูผู้สอนต้องการสังเกตพฤติกรรมการเรียนรู้ของผู้เรียนอย่างทั่วถึง และเตรียมแผนการจัดกิจกรรมให้เหมาะสม โดยเฉพาะในขั้นตอนสุดท้ายของรูปแบบการสอนทุกรูปแบบ

2.4 ผลการวิจัยเกี่ยวกับการสอนภาษาไทยแบบมุ่งประสบการณ์ภาษาในประเทศไทย

2.4.1 การทดลองเชิงปฏิบัติการในโรงเรียนประถมสาธิตมหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒประสานมิตร

1) การทดลองเชิงปฏิบัติการสอนวิชาภาษาอังกฤษ ระหว่างวันที่ 30 กันยายน -9 สิงหาคม พ.ศ. 2527

ริชาร์ด วอล์คเคอร์ เบรนดัน บาร์ทเล็ทท์ และ เสาวลักษณ์ รัตนวิชช์ (Ratanavich , 1987) ได้ร่วมกันทำวิจัยเชิงปฏิบัติการขั้นต้นเกี่ยวกับกระบวนการเรียนการสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษา โดยทดลองการสอนภาษาอังกฤษกับการนักเรียนในระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 5 ของโรงเรียนประถมสาธิต มหาวิทยาลัยศรีนครินวิโรฒ ซึ่งขณะนั้นส่วนใหญ่เพิ่งเริ่มเรียนภาษาอังกฤษได้ประมาณ 3 เดือน สื่อการเรียนการสอนที่ใช้ คือหนังสือเรียน " A Little Red Hen" แรกทีเดียวคณะอาจารย์ทำการสอนภาษาอังกฤษในโรงเรียนดังกล่าวมีความเห็นว่าหนังสือเรียนที่ใช้ ยากเกินกว่าที่นักเรียนซึ่งเริ่มเรียนภาษาอังกฤษ จะเรียนได้ แต่การทำวิจัยเชิงปฏิบัติการก็ยังคงดำเนินการต่อไปตามแผนงานที่จัดไว้ โดยใช้เวลาทำการสอนนักเรียนเหล่านั้นประมาน 9-10 คาบเรียน คาบเรียนละ 50 นาที ในการทดลองได้สุ่มตัวอย่างนักเรียนในชั้นประถมศึกษาปีที่ 5 ทั้งหมด 4 ชั้นเรียน โดยสุ่มนักเรียนกลุ่มละ 25 คน ในแต่ละชั้นเรียนมาเป็นกลุ่มทดลอง โดยใช้เวลาประมาณ 9-10 คาบเรียน

ผลการทดลอง ผลของการทดลองในแต่ละขั้นตอนการสอน ปรากฏว่า

ในขั้นตอนที่ 1 ครูอ่านเรื่องให้นักเรียนฟัง นักเรียนให้ความสนใจเรื่องที่ผู้สอนอ่านอย่างตั้งใจและสนใจ ผู้สอนต้องใช้ท่าทางประกอบการสอนเนื่องจากมีชาวต่างประเทศในกลุ่มที่ผู้สอนเป็นคนไทย (เสาวลักษณ์ รัตนวิชช์) การสอนในขั้นแรกดำเนินไปได้รวดเร็วกว่ากลุ่มอื่น เนื่องจากสามารถอธิบายเนื้อเรื่องบางตอนหรือคำศัพท์บางตัวที่ยากเป็นภาษาไทยให้กับนักเรียนได้

ในขั้นตอนที่ 2 ให้นักเรียนเล่าเรื่องย้อนกลับ และอ่านเรื่องตามครูในแต่ละหน้าก่อนจะเล่นบทบาทสมมุติ ปรากฏว่านักเรียนเบื่อหน่ายการอ่านตามครูในแต่ละหน้า ไม่สนุกเหมือนกับเล่นบทบาทสมมุติ ในขั้นตอนนี้นักเรียนสามารถจำคำศัพท์บางคำได้อย่างแม่นยำ จำสำนวนบางอย่างได้ดี

ในขั้นตอนที่ 3 ให้นักเรียนตกลงกันเขียนเรื่องร่วมกัน โดยครูผู้สอนเป็นผู้เขียนเรื่องให้ในกระดาษแผ่นใหญ่ พร้อมทั้งช่วยกันอ่านและเว้นที่บางตอนไว้ โดยให้ผลัดกันออกมาวาดภาพประกอบเมื่อใกล้หมดชั่วโมงสอน นักเรียนใช้เวลาในการเขียนเรื่องร่วมกันกับครูประมาณ 2 คาบเรียนในการทดลองจนจบเรื่อง

ในขั้นตอนที่ 4 นักเรียนสนุกสนาน และสนใจที่จะช่วยกันทำหนังสือเล่มใหญ่ โดยครูผู้สอนเขียนเนื้อเรื่องให้ตามที่ตกลงกันในขั้นตอนที่ 3 ให้นักเรียนช่วยกันอ่านและวาดภาพประกอบ รวมทั้งทำปกอย่างสวยงามด้วยพฤติกรรมที่น่าสังเกต คือ นักเรียนมีวินัยในการทำงานและไม่เล่นส่งเสียงดัง เช่นที่เคยทำในชั้นเรียนปกติตามที่ครูผู้สอนวิชาภาษาอังกฤษรายงาน ทุกคนเอาใจใส่กับงานที่ทำและมีความตั้งใจที่จะทำงานอย่างมีระเบียบ

ในขั้นตอนที่ 5 ครูผู้สอนนำหนังสือเล่มใหญ่ ซึ่งเป็นหนังสือของกลุ่มมาให้นักเรียนใช้เพื่อเรียนคำศัพท์และรูปประโยคต่าง ๆ โดยใช้เกมเข้ามาประกอบตั้งแต่การเล่นบัตรคำ เพื่อจำคำ การเรียงบัตรคำเข้าเป็นประโยค และเล่นเกมทางภาษาอื่น ๆ อีกมากมาย นักเรียนในกลุ่มทดลองทั้งหมดสามารถอ่านเรื่อง ในหนังสือเล่มใหญ่ได้อย่างคล่องแคล่ว จำคำและสะกดคำต่าง ๆ ได้ดี แม้เวลาจะผ่านมานานหลายเดือน แล้วก็ตาม

2) การทดลองเชิงปฏิบัติการสอนวิชาภาษาอังกฤษ ในช่วงเดือน พฤศจิกายน – กุมภาพันธ์ พ.ศ 2527

เสาวลักษณ์ รัตนวิชช์ (Rattanavich, 1987) ได้ทำการทดลองการสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษากับนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 4 และปีที่ 5 ของโรงเรียนประถมสาธิต มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ โดยทดลองร่วมกันกับอาจารย์ผู้สอนวิชาภาษาอังกฤษของโรงเรียน และกลุ่มนิสิตปริญญาโท การมัธยมกลุ่มการสอนภาษาอังกฤษ ของคณะศึกษาศาสตร์ ในการทดลองครั้งนี้ได้ใช้หนังสือเรียนเรื่อง “The Big Lizard and the Egg” สำหรับชั้นประถมศึกษาปีที่ 4 และเรื่อง “The Caterpillar” กับนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 5 ใช้เวลาอาทิตย์ละ 2 คาบเรียน (50 นาที ต่อ 1 คาบเรียน)

ในการทดลองการสอน ได้เริ่มปรับปรุงขั้นตอนการสอนใหม่ โดยแบ่งขั้นตอนการสอนออกเป็น 6 ขั้นตอน คือ

1) อ่านเพื่อเข้าใจความหมาย
2) ให้นักเรียนเล่าเรื่องกลับ อ่านตามครู และเล่นบทบาทสมมุติ
3) ตกลงเขียนเรื่องร่วมกัน

4) ทำหนังสือเล่มใหญ่

5) เล่นเกมทางภาษา

6) ทดสอบ (จับคู่คำหรือประโยชน์ที่มีความหมายคล้ายกันหรือต่างกัน / แบบฝึกหัดโคลซ / เขียนตามคำบอก ฯลฯ)

ผลการทดลอง ผลของการทดลองปรากฏว่า หลังจาก 10 อาทิตย์ ประมาณ 20 คาบเรียน นักเรียนประมาณ 80% สามารถอ่าน และเข้าใจความหมายของเรื่องได้เป็นอย่างดี แต่นักเรียนประมาณ 60% เท่านั้นที่สามารถเขียนคำต่าง ๆ ได้อย่างถูกต้อง ทั้งนี้เนื่องจากในขั้นตอนที่ 5 นักเรียนมีเวลาไม่เพียงพอที่จะทำงานต่าง ๆ ที่ครูเตรียมให้ได้สำเร็จ และต้องใช้เวลาส่วนใหญ่ทำหนังสือเล่มใหญ่

ข้อสังเกตและข้อคิดเห็นที่ควรปรับปรุงการสอนในครั้งนี้

แม้นักเรียนจะสนุกสนานในการเรียนมากทั้ง 5 ขั้นตอน แต่ในขั้นตอนที่ 2 นักเรียนแสดงอาการเบื่อหน่ายมาก เมื่อต้องอ่านตามครูมาก ๆ แต่อย่างไรก็ตาม ก็ยังคงสนุกสนานกับการเล่นบทบาทสมมุติ ในขั้นตอนนี้ปัญหาสำคัญในการสอนคือ วินัยในการเรียน บางครั้งในช่วงการทำกิจกรรมกลุ่มในขั้นตอนที่ 4 นักเรียนบางคนไม่ทำงานและส่งเสียงดัง พร้อมทั้งไม่ช่วยเหลือเพื่อนในการทำหนังสือเล่มใหญ่ และบางครั้งใช้เวลามากเกินไปในการทำหนังสือเล่มใหญ่ตามลำพัง โดยเฉพาะกลุ่มที่ครูผู้สอน ให้เขียนเรื่องโดยลอกจากเรื่องที่เขียนร่วมกันในขั้นตอนที่ 3 นักเรียนในกลุ่มที่ครูผู้สอนเขียนประโยคให้ กลับอ่านเรื่องและเขียนตัวสะกดคำต่าง ๆ ได้ดีและถูกต้องมากกว่ากลุ่มที่ทำงานตามลำพัง ทั้งนี้เป็นเพราะระหว่างการทำหนังสือเล่มใหญ่ นักเรียนยังขาดความระวัง บางครั้งเขียนประโยคผิด สะกดคำผิด และ ลายมือ ไม่ดีเท่าที่ควร

3) การทดลองเชิงปฏิบัติการสอนวิชาภาษาอังกฤษ ในปีการศึกษา 2528

ในปีการศึกษา 2528 ณ โรงเรียนประถมสาธิต มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ เสาวลักษณ์ รัตนวิชช์ พยายามนำผลการทดลองในปีการศึกษา 2527 มาปรับปรุงขั้นตอนและเทคนิคการสอนบางประการ และลองทดลองใช้หนังสือเรื่อง คือ “Goldilocks and the Three Bears” และกิจกรรมเรื่อง “Feel How Hot Your Hand Is” ในการทดลองการสอนภาษาอังกฤษด้วยการสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษาครั้งนี้ ได้ปรับปรุงขั้นตอนการสอนในขั้นตอนที่ 2 และในขั้นตอนที่ 4 ดังนี้

ในขั้นตอนที่ 2 แทนที่จะให้นักเรียนอ่านเรื่องตามครูหลังจากที่เล่าเรื่องย้อนกลับให้นักเรียนสนทนาร่วมกันกับครูผู้สอนเกี่ยวกับเรื่องในแต่ละหน้า แล้วจึงค่อยอ่านร่วมกัน เมื่อจบการสนทนาในแต่ละหน้าแล้ว เท่ากับเป็นการทบทวนสิ่งที่เสนอมาค่อย ๆ สนทนากันไป และอ่านไปทีละหน้า แต่ไม่อ่านเรื่องทั้งหมดอย่างต่อเนื่องกัน หลังจากนั้นจึงเล่นบทบาทสมมุติต่อไป

ในขั้นตอนที่ 4 เปลี่ยนวิธีการทำหนังสือเล่มใหญ่ โดยแบ่งงานให้นักเรียนทำหนังสือเล่มใหญ่กลุ่มละ 1 เล่ม และแบ่งหน้าที่กันทำ ให้ทุกคนมีหน้าที่ต้องรับผิดชอบร่วมกัน ครูผู้สอนพยายามกระตุ้นให้นักเรียนแต่ละคนตั้งใจทำงานที่รับผิดชอบ โดยผู้สอนเป็นผู้ช่วยเหลือและให้คำแนะนำ

ในบางครั้งแนะนำให้นักเรียนช่วยกันวาดภาพในกระดาษของนักเรียนเอง และนำมาตัดติดลงไปในหนังสือเล่มใหญ่แทนการวาดรูป วิธีนี้ได้ช่วยให้นักเรียนมีอิสระในการวาดภาพของตนเอง ใช้จินตนาการของตนเองมากขึ้น ไม่ต้องแย่งกันวาดภาพในหนังสือเล่มใหญ่ ซึ่งบางครั้งทำให้ทำงานไม่สะดวก โดยเฉพาะชั้นเรียนที่แบ่งกลุ่มนักเรียนได้น้อยกลุ่มหรือมีนักเรียนจำนวนมาก

ในขั้นตอนที่ 5 ใช้วิธีการเดิมไม่ได้เปลี่ยนแปลง

ผลการทดลอง ผลของการเปลี่ยนแปลงวิธีการดังกล่าว ปรากฏว่าเมื่อสิ้นปีการศึกษา นักเรียนมีวินัยในการเรียนและการทำงานร่วมกันมากขึ้น ไม่ส่งเสียงดัง มีสมาธิในการทำงาน และมีการอ่านเรื่องเงียบ ๆ ในใจมากขึ้น ครูผู้สอนมีโอกาสให้คำแนะนำและตรวจสอบการอ่าน การพูดคุยเกี่ยวกับเรื่องจากหนังสือเล่มใหญ่ในแต่ละกลุ่มได้อย่างสะดวก และสามารถสอนซ่อมเสริมในขณะเดียวกันได้ ครูผู้สอนมีโอกาสช่วยเหลือนักเรียนที่อ่อนได้มากขึ้น นอกจากนี้ครูผู้สอนยังพบว่านักเรียนรู้จักรับผิดชอบจัดเก็บของใช้เข้าที่เมื่อเสร็จงานแล้วได้ดีขึ้น เป็นที่น่าสังเกตได้ว่าเรื่องสั้น ๆ ประมาณ 5-10 ประโยคหรือ 1 หน้านั้น ช่วยให้นักเรียนสนใจเรื่องได้ดีมากกว่าเรื่องยาว ๆ แต่นักเรียนก็ประสงค์จะอ่านเรื่องที่มีความยาวมากขึ้นด้วยเช่นเดียวกัน นักเรียนประมาณ 80% มีความสามารถในการอ่าน จำคำ เขียนคำ และประโยคได้ดี

4) การทดลองเชิงปฏิบัติการสอนวิชาภาษาอังกฤษ ในปีการศึกษา 2529-2530

ยังคงมีการทดลองการสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษาต่อไปกับนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 4 ของโรงเรียนประถมสาธิต มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ประสานมิตร สื่อการสอนที่ทดลองใช้คือ “Old McDonald’s Farm” และ “The Joke and the Monkey” (มีความยาว 10 บรรทัด) ผลปรากฏว่านักเรียนมากกว่า 80% สามารถทำแบบทดสอบการอ่านและการเขียนได้ดี นักเรียนสามารถจำคำศัพท์และสนุกสนานกับการร้องเพลงประกอบการเรียนอีกด้วย โดยเฉพาะการเล่นบทบาทสมมุติ

5) การทดลองเชิงปฏิบัติการสอนวิชาภาษาไทยด้วยการสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษา

กลุ่มอาจารย์ผู้สอนภาษาไทยในโรงเรียนประถมสาธิต มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ได้ร่วมกันทดลองการสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษากับวิชาภาษาไทยขึ้นในปี พ.ศ. 2528 โดยเสาวลักษณ์ รัตนวิชช์ เป็นผู้จัดการอบรมกระบวนการวิธีสอนและร่วมกันสร้างสื่อการสอน เพื่อทดลองการสอนวิชาภาษาไทยกับนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 2 ผลปรากฏว่าเพียง 8-10 คาบเรียน นักเรียนสามารถจำคำ ประโยค และเขียนตัวสะกดต่าง ๆ ได้ดี ชอบอ่าน สนุกสนานในการทำกิจกรรมต่าง ๆ เป็นที่น่าสังเกตได้ว่า การสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษาสามารถนำมาใช้สอนวิชาภาษาไทยได้ผลเร็วกว่าวิชาภาษาอังกฤษมาก เนื่องจากนักเรียนเข้าใจความหมายในการสื่อสารได้เร็วกว่า เนื่องจากเป็นภาษาแม่

ผลการทดลองสอนวิชาภาษาอังกฤษและภาษาไทย ณ โรงเรียนประถมสาธิต มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒประสานมิตร ในช่วง 2 ปีของการทดลองเชิงปฏิบัติการ สรุปได้ดังนี้ (Rattanavich, 1987)

1. นักเรียนมีโอกาสในการเรียนรู้และใช้ภาษาได้มากขึ้น นักเรียนมีโอกาสในการเรียนรู้ความหมาย และความคิดรวบยอดเกี่ยวกับเรื่องที่อ่านและฟัง (จากครู) ได้ดีด้วยตนเองก่อนที่จะฝึกเสียงและตัวอักษรในลำดับต่อมา

2. นักเรียนรับรู้การเรียนภาษาได้อย่างเป็นธรรมชาติ นักเรียนได้รับประสบการณ์การเรียนภาษาด้วยตนเอง ลองผิดลองถูกด้วยตนเองมากขึ้นจากปัจจัยป้อน หรือการนำเสนอของผู้สอน ซึ่ง เป็นที่เข้าใจ นับแต่ขั้นตอนการสอนแรกถึงขั้นตอนสุดท้าย โดยเรียนด้วยความรู้สึกที่สนใจและมีแรงจูงใจในการเรียนสูง

3. มีการทำกิจกรรมสร้างสรรค์ทางภาษาอย่างหลากหลายในสถานการณ์ที่จูงใจ นักเรียนสนุกสนานกับกิจกรรมต่าง ๆ ในแต่ละขั้นตอน เช่น การฟัง การพูด เมื่อฟังครูผู้สอนอ่านนิทาน การสนทนาร่วมกันเกี่ยวกับเรื่องที่ฟัง การแสดงบทบาทสมมุติ การเขียนเรื่องร่วมกัน การทำหนังสือเล่มใหญ่ การวาดภาพประกอบเรื่องที่อ่าน การเล่นเกมทางภาษา ทั้งในระดับคำและประโยค กิจกรรมหลากหลายในแต่ละขั้นตอนช่วยให้นักเรียนเรียนภาษาอย่างสนุกสนานและเรียนรู้ภาษาต่าง ๆ ได้มากขึ้นจากสถานการณ์ การเรียนรู้ที่หลากหลาย นักเรียนมีโอกาสในการใช้ภาษาด้วยตนเองทุกขั้นตอน ทำให้มีความคล่องแคล่ว ในการใช้ภาษาและจำคำศัพท์สำนวนต่าง ๆ ได้อย่างแม่นยำ

4. กระบวนการเรียนการสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษา ทำให้เกิดความสัมพันธ์ในการใช้ภาษาในเชิงทฤษฎีมนุษย์นิยมมากขึ้น นักเรียนมีโอกาสได้พัฒนาความสัมพันธ์ร่วมกันระหว่างเพื่อนและผู้สอน โดยการช่วยเหลือซึ่งกันและกัน ยอมรับความคิดเห็นซึ่งกันและกัน รู้จักประชาธิปไตยมากขึ้นโดยเฉพาะในขั้นตอนของการตกลงเขียนเรื่องร่วมกันและการทำหนังสือเล่มใหญ่ รวมทั้งการเล่นเกมทางภาษา เพื่อฝึกทักษะทางภาษาเกี่ยวกับองค์ประกอบย่อยของภาษาต่าง ๆ นอกจากนี้ยังมีความรับผิดชอบร่วมกันได้มาก ครูผู้สอนพบว่านักเรียนได้แสดงความสามารถอื่น ๆ ที่หลากหลายได้มาก เช่น ความเป็นนักพูด นักแสดง นักวาดภาพ นักตบแต่ง และบรรณาธิการ

ปัญหาและข้อแก้ไขเสนอแนะในการทดลองเชิงปฏิบัติการ

1) ผู้สอนต้องใจเย็น รับผิดชอบ และเอาใจใส่นักเรียนในทุกขั้นตอนการสอน โดยเฉพาะการเตรียมสื่อการสอน การอ่านเรื่อง การเสริมต่อการเรียนรู้ การตกลงเขียนเรื่องร่วมกัน และการจัดเกมทางภาษา ผู้สอนควรอดทนที่จะรอให้นักเรียนเป็นผู้แสดงออกทางภาษา โดยใช้ความคิดของตนเองมากที่สุด ผู้สอนควรเป็นผู้ช่วยเหลือในการใช้ภาษานั้น ๆ ให้ประสบความสำเร็จ

2) ผู้สอนต้องมั่นใจว่านักเรียนทุกคนมีหน้าที่รับผิดชอบในกิจกรรมอย่างทั่วถึง ทั้งนี้เพื่อสร้างความมีวินัยและความรับผิดชอบของนักเรียนในการทำงานร่วมกันกับผู้อื่น และทำงานของตนเองได้ประสบความสำเร็จ

3) ควรเลือกสื่อการสอนที่เหมาะสม โดยพิจารณาบริบทที่มีคำ โครงสร้างและสำนวนต่าง ๆ ที่ใช้ได้จริงในสถานการณ์จริงอย่างถูกกาลเทศะ การซ้ำ ย้ำ ทวนคำศัพท์ โครงสร้าง หรือสำนวนต่าง ๆ ในบริบทที่เสนอในบทเรียน จะช่วยให้นักเรียนจำคำ ประโยค วลี หรือสำนวนต่าง ๆ ได้ดียิ่งขึ้น บริบทสั้น ๆ มีผลในการนำเสนอได้ดีกว่าบริบทยาว ๆ ในระยะแรก ๆ

2.4.2 โครงการนำร่องการสอนภาษาไทยแบบมุ่งประสบการณ์ภาษา ในพื้นที่จังหวัดต่าง ๆ

1) โครงการทดลองนำร่องการสอนภาษาไทยแบบมุ่งประสบการณ์ภาษาในจังหวัดสุรินทร์ ในปีการศึกษา 2530-2531

จากผลของการทดลองวิจัยเชิงปฏิบัติการทั้งวิชาภาษาอังกฤษและภาษาไทยด้วยการสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษา ณ โรงเรียนประถมสาธิต มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ประสานมิตร ตั้งแต่ ปี พ.ศ. 2527 ถึง 2529 ริชาร์ด วอล์คเคอร์ และโรตารีสากล ภาค 3350 จึงขอเสนอโครงการพัฒนาการอ่าน หรือโครงการรู้หนังสือในประเทศไทย ไปยังมูลนิธิโรตารีของโรตารีสากล (The Rotary Foundation of Rotary International) เพื่อขออนุมัติเงินทุนดำเนินโครงการรู้หนังสือในประเทศไทย โดยมุ่งหวังจะทดลองรูปแบบการสอนและการดำเนินโครงการที่อาจเป็นประโยชน์และเป็นตัวอย่างแก่ประเทศอื่น ๆ ที่มีปัญหาในด้านการพัฒนาการรู้หนังสือเช่นเดียวกันต่อไป

มูลนิธิโรตารีของโรตารีสากลได้อนุมัติให้ดำเนินการนำร่องกับนักเรียนที่มีปัญหาทางภาษา ณ จังหวัดสุรินทร์ ตามข้อเสนอแนะในการสุ่มตัวอย่างของสำนักงานคณะกรรมการการประถมศึกษาแห่งชาติ เนื่องจากจังหวัดสุรินทร์เป็นจังหวัดในเขตชายแดน นักเรียนมีปัญหาในการเรียนภาษาไทยในอัตราที่สูงมาก นักเรียนส่วนใหญ่ใช้ภาษาถิ่นและมาจากครอบครัวที่ยากจนในท้องถิ่นทุรกันดาร หากการจัดโครงการสอนภาษาแก่โรงเรียนทดลองในจังหวัดดังกล่าวประสบความสำเร็จ การดำเนินโครงการในท้องถิ่นอื่นย่อมจะมีความเป็นไปได้สูง

การดำเนินโครงการนำร่องอย่างเป็นทางการ โดยเป็นโครงการร่วมระหว่าง มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ สำนักงานคณะกรรมการการประถมศึกษาแห่งชาติ และโรตารีสากล จึงได้เริ่มขึ้นในปี พ.ศ. 2530 เป็นต้นมา การทดลองโครงการพัฒนาการสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษาในโรงเรียนนำร่อง กลุ่มโรงเรียนทดลองคือ โรงเรียนบ้านศาลาสามัคคี และโรงเรียนบ้านหนองโสนวิทยา อำเภอสังขะ จังหวัดสุรินทร์ กลุ่มโรงเรียนควบคุม คือ โรงเรียนบ้านตาโมม และโรงเรียนบ้านขอนแตก อำเภอสังขะ จังหวัดสุรินทร์ ในโรงเรียนทั้ง 2 กลุ่ม ครูผู้สอนวิชาภาษาไทยในระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 ใช้การสอนวิชาภาษาไทยแตกต่างกัน โดยในกลุ่มทดลองครูผู้สอนได้ใช้การสอนที่ได้รับการอบรม คือ

การสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษา พร้อมทั้งการใช้สื่ออุปกรณ์ในการสอนที่จัดสร้างขึ้นในโครงการ ส่วนในกลุ่มควบคุมนั้นครูผู้สอนใช้การสอนแบบเดิม ด้วยหนังสือเรียนของกรมวิชาการที่เคยใช้อยู่ตามปกติ การทดลองใช้เวลา 1 ปีการศึกษา (พ.ศ. 2530) ผลของการทดลองปรากฏว่านักเรียนในกลุ่มโรงเรียนทดลองสามารถอ่าน เขียน ฟัง และพูดภาษาไทยได้ดี โดยได้คะแนนจากการทดสอบทักษะการสื่อสารภาษาไทยสูงกว่านักเรียนในกลุ่มโรงเรียนควบคุมอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 นอกจากนี้ นักเรียนในกลุ่มทดลอง ยังมีความสนใจในการอ่านและการทำคะแนนวิชาอื่น ๆ เช่น คณิตศาสตร์ กลุ่มสร้างเสริมประสบการณ์ชีวิต กลุ่มสร้างเสริมลักษณะนิสัย และกลุ่มการงานพื้นฐานอาชีพสูงกว่านักเรียนในกลุ่มควบคุมอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 (เสาวลักษณ์ รัตนวิชช์, 2531)

การทดลองรูปแบบการสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษาในโรงเรียนนำร่อง หลังจากประสบความสำเร็จในการทดลองรูปแบบการสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษา รูปแบบที่ 1 ในโรงเรียนนำร่องจังหวัดสุรินทร์ในปี พ.ศ. 2530 แล้ว เสาวลักษณ์ รัตนวิชช์ ได้ทำการทดลองวิจัยเชิงปฏิบัติการนำร่องรูปแบบการสอนที่ 2 และ 3 อย่างต่อเนื่องสำหรับนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 3-4 และประถมศึกษาปีที่ 5-6 ทั้งนี้เพื่อพิจารณาความเหมาะสมของรูปแบบการสอนที่จะส่งผลให้นักเรียนมีความสามารถในการรู้หนังสือ ขั้นปฏิบัติการได้อย่างจริงจังเมื่อจบชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 แล้ว การทดลองได้ทดลองกับนักเรียนในโรงเรียนนำร่องกลุ่มตัวอย่างเดิม ในอำเภอสังขะ คือ โรงเรียนบ้านหนองโสนวิทยา และบ้านศาลาสามัคคี ผลที่ได้จากการวิจัยในระยะแรกสำหรับรูปแบบที่ 2 และ 3 ยังต้องปรับปรุงและได้นำไปทดลองซ้ำเพื่อขยายผลในกลุ่มโรงเรียนทดลองของโครงการในเขตอีสานใต้ ในปีการศึกษา 2531-2536 ต่อไป การพิจารณาการจัดรูปแบบการสอน โดยเฉพาะเทคนิควิธีการสอนได้จัดขึ้นโดยพิจารณาผลการวิจัยประกอบกับหลักการและทฤษฎีทางภาษาหลายแบบโดยเฉพาะ การเน้นทฤษฎีการสอนการรู้หนังสือในแนวโน้มใหม่ การออกแบบรูปแบบการสอนที่ 2 และ 3 ผ่านการพิจารณาจากคณะกรรมการที่ปรึกษาซึ่งเป็นผู้เชี่ยวชาญทางภาษาแล้ว ได้แก่ ริชาร์ด วอล์คเคอร์ ฟรานซิส คริสตี ไบรอัน เกรย์ และเนียร์ ดอร์ โดยพิจารณาและวิเคราะห์ผลจากการทดลองในชั้นเรียนภาคปฏิบัติ และปรับปรุงแก้ไขเทคนิคบางส่วนที่ไม่ประสบผลสำเร็จเท่าที่ควร โดยทดลองการสอนที่ปรับปรุงใหม่แล้วซ้ำอีกครั้งเพื่อดูผล เช่น การจัดชั้นเรียน การเตรียมกิจกรรมเสริมที่หลากหลาย การใช้เทคนิคการสอนต่าง ๆ โดยเฉพาะอย่างยิ่งการปรับปรุงการอบรมครูเกี่ยวกับการประชุมเชิงปฏิบัติการในเรื่องอรรถลักษณ์ของภาษา และการจัดกิจกรรมการเรียนการสอนภาคปฏิบัติ (เสาวลักษณ์ รัตนวิชช์, 2540)

เป้าหมายและการจัดกระบวนการเรียนการสอนของรูปแบบการสอนต่าง ๆ ที่ได้รับการปรับปรุงแก้ไขแล้วจากการทดลองนำร่อง มีดังนี้

รูปแบบที่ 1 ได้ต้นแบบจากโครงการทดลองของโรงเรียนเทรเกอร์ พาร์ค ประเทศออสเตรเลีย และการปรับกระบวนการสอนใหม่จากการวิจัยเชิงปฏิบัติการ และการวิจัยนำร่องในประเทศไทย เป้าหมายในการใช้รูปแบบการสอนนี้ก็เพื่อพัฒนานักเรียนในระยะเริ่มเรียนภาษา ซึ่งยังมี

ประสบการณ์ในการสื่อสารทางภาษาได้น้อย จุดมุ่งหมายสำคัญคือการที่นักเรียนสามารถฟัง พูด อ่าน และเขียน โดยใช้ความคิดของตนเองในระดับพื้นฐานได้ หากนักเรียนได้มีโอกาสฝึกการใช้ภาษาตามกระบวนการเรียนการสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษารูปแบบที่ 1 นี้แล้ว นักเรียนสามารถบรรลุเป้าหมายของการพัฒนาการรู้หนังสือขั้นพื้นฐาน และนำเข้าสู่การพัฒนาการรู้หนังสือขั้นปฏิบัติการในระดับต้นได้

ขั้นตอนของกระบวนการเรียนการสอน ได้จำแนกออกตามประเภทของสื่อการสอน ทั้งที่เป็นบทเรียนและกิจกรรม สรุปได้ดังนี้

สำหรับสื่อการสอนที่เป็นบทเรียน

1) ครูอ่านเรื่องให้นักเรียนฟังทั้งเรื่อง
2) นักเรียนเล่าเรื่องกลับ ลำดับเรื่อง สนทนา อภิปราย อ่านเรื่อง และแสดงบทบาทสมมุติ
3) เขียนเรื่องร่วมกันกับครู
4) ทำหนังสือเล่มใหญ่
5) ทำกิจกรรมทางภาษา เช่น เล่นเกม และทำกิจกรรมการอ่าน การเขียน การฟัง และการพูดเพิ่มเติม

สำหรับสื่อการสอนที่เป็นกิจกรรม

1) ครูแนะนำอุปกรณ์สาธิตการปฏิบัติอย่างค่อยเป็นค่อยไป ทีละขั้นตอน
2) ให้นักเรียนบอกอุปกรณ์ที่ใช้ และลงมือปฏิบัติกิจกรรมเป็นกลุ่ม หรือตามลำพังตามแต่ความสะดวกของการใช้อุปกรณ์

ขั้นตอนที่ 3) , 4) และ 5) เหมือนกับขั้นตอนที่ใช้สื่อการสอนเป็นบทเรียน

สื่อการสอน จัดตามจุดมุ่งหมายของการอ่านในชีวิตประจำวัน คือ

1) อ่านเพื่อบันเทิง ได้แก่ นิทาน นวนิยายต่าง ๆ ตามความสนใจตามระดับวัย
2) อ่านเพื่อเข้าใจวิธีการ ได้แก่ เรื่องที่เกี่ยวกับวิธีการต่าง ๆ เช่น การทำกับข้าว การผสมปุ๋ย การปลูกต้นไม้ ฯลฯ
3) อ่านเพื่อเรียนรู้ ได้แก่ เรื่องสารคดีที่น่าสนใจ หรือที่ให้ความรู้โดยทั่วไป เช่น การอนุรักษ์ป่าไม้ สัตว์มีพิษ การรักษาโรค

(เสาวลักษณ์ รัตนวิชช์, 2531; 2533; 2536)

รูปแบบที่ 2 การสอนในรูปแบบที่ 2 ได้รับการทดลองครั้งแรกกับโรงเรียนกลุ่มทดลองในโครงการนำร่องในจังหวัดสุรินทร์ ณ โรงเรียนบ้านศาลาสามัคคี บ้านหนองโสนวิทยา และบ้านสังขะ (เพิ่มเติม) ในปีการศึกษา พ.ศ. 2533 (ประถมศึกษาปีที่ 3) และปีการศึกษา พ.ศ. 2534 (ประถมศึกษาปีที่ 4) เป้าหมายของการสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษารูปแบบที่ 2 คือการพัฒนาความสามารถในการอ่าน

และเขียนเรื่องต่าง ๆ ได้อย่างหลากหลาย โดยมีวัตถุประสงค์ในการสื่อความที่แตกต่างกัน โดยใช้ความคิดของตนเอง รวมทั้งการสื่อสารเป็นภาษาพูด คือ การฟัง และการพูด ขั้นตอนในการสอนรูปแบบที่ 2 มีดังนี้

1) นักเรียนอ่านเรื่องร่วมกัน อภิปราย หรือสนทนาเกี่ยวกับเรื่องที่อ่านร่วมกันกับครูและทำไดอะแกรมสรุปความ

2) ครูโยงเรื่องที่อ่านเข้าสู่เรื่องของนักเรียนและอภิปรายร่วมกัน

3) เขียนเรื่องร่วมกันกับครูในกลุ่มในระยะแรก ระยะต่อมาให้เขียนเรื่องของนักเรียนเองในกลุ่มย่อยหรือตามลำพัง

4) อภิปราย สนทนา และวิเคราะห์อรรถลักษณ์ภาษาร่วมกันจากเรื่อง หรือเนื้อความที่นักเรียนเขียนขึ้นในขั้นที่ 3

5) ทำกิจกรรมทางภาษา เพื่อทบทวน ฝึกความแม่นยำและเสริมทักษะทางภาษา

สื่อการสอน จัดบทเรียนนำ (starter text) เป็นหนังสือเล่มใหญ่ เพื่อให้นักเรียนทุกคนอ่านพร้อม ๆ กันกับครูผู้สอน และมีสมาธิกับสื่อการสอนที่ครูผู้สอนนำเสนอ โดยไม่ต้องให้นักเรียนทุกคนมีบทเรียนของตัวเอง ซึ่งจะทำให้ครูผู้สอนคุมกระบวนการอ่านได้ง่ายขึ้น การใช้สื่อการเรียนการสอนที่ผู้เรียนมีใจจดใจจ่ออยู่ร่วมกัน ครูผู้สอนจะแนะกระบวนการอ่าน โดยการใช้เทคนิคต่าง ๆ เข้าช่วยได้สะดวกขึ้น รวมทั้งคุมวินัยในชั้นเรียนได้ดีขึ้นอีกด้วย สื่อการเรียนการสอนจึงพัฒนาขึ้นเป็นเรื่องราวต่าง ๆ ที่มีอรรถลักษณ์แตกต่างกัน 8 ชนิด คือ

1) เรื่องเล่าจากประสบการณ์

2) เรื่องที่เป็นรายงาน

3) เรื่องที่เป็นการอธิบาย

4) เรื่องที่เป็นวิธีการ

5) เรื่องจินตนาการ

6) เรื่องที่เกี่ยวกับการแสดงความคิดเห็น

7) เรื่องที่เกี่ยวกับการอภิปราย

8) เรื่องที่เกี่ยวกับการสังเกต

(เสาวลักษณ์ รัตนวิชช์, 2534)

ผลการวิจัย นักเรียนสามารถเขียนเรื่องต่าง ๆ ได้อย่างหลากหลาย มีผลงานมากทั้งผลงานกลุ่มและเป็นรายบุคคล มีความคิดสร้างสรรค์ และมีความรับผิดชอบในการทำงานสูงเป็นที่น่าพอใจ นักเรียนมีประสบการณ์ในการอ่านหนังสือและเขียนเรื่องต่าง ๆ ได้มาก

รูปแบบที่ 3 การสอนในรูปแบบที่ 3 ได้ทำการทดลองและปรับปรุงแล้วในโรงเรียนกลุ่มทดลองของโครงการนำร่องจังหวัดสุรินทร์ ณ โรงเรียนบ้านศาลาสามัคคี บ้านหนองโสนวิทยาและ

บ้านสังขะ ในปีการศึกษา พ.ศ. 2535 (ประถมศึกษาปีที่ 5) และ พ.ศ. 2536 (ประถมศึกษาปีที่ 6) เป้าหมายของรูปแบบการสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษารูปแบบที่ 3 คือ การพัฒนาความสามารถของผู้เรียนในการใช้เทคนิคต่าง ๆ ในการอ่าน เขียน ฟัง พูด ได้ดีและชำนาญยิ่งขึ้น โดยให้นักเรียนสามารถหาข้อมูลจากการสื่อสารทั้งภาษาพูด และภาษาเขียนจากบทความหรือเรื่องราวต่าง ๆ ที่ได้ฟัง หรือได้อ่านในชีวิตประจำวัน และสามารถรายงานข้อมูลต่าง ๆ ที่ได้ฟัง ได้อ่าน เป็นภาษาเขียน หรือภาษาพูด สื่อความให้เป็นที่เข้าใจได้อย่างถูกต้องตามกาลเทศะ ขั้นตอนการสอนในรูปแบบที่ 3 มีดังนี้

1) ปฐมนิเทศ เตรียมวิเคราะห์ความหมายของเรื่องที่อ่านโดยการเดา สรุป และลำดับความ
2) สะท้อนความคิดจากเรื่องที่อ่านไปสู่การกำหนดเป้าหมายหรือการวางแผนการเขียน
3) บันทึกย่อสาระของเรื่องตามเป้าหมาย หรือแผนการเขียน
4) สังเคราะห์สาระของเรื่อง และเขียนเรื่องนั้นในขั้นร่าง
5) ทบทวน ตรวจสอบ และแก้ไขงานเขียน
6) เขียนเรื่องในขั้นสุดท้าย และทำกิจกรรมเสริมทักษะทางภาษา

(เสาวลักษณ์ รัตนวิชช์, 2536)

สื่อการสอน จัดบทเรียนหลากหลายเกี่ยวกับเรื่องราวในวิชาต่าง ๆ โดยมีอรรถลักษณ์ภาษาหลากหลาย รวมทั้งหนังสือนอกเวลาที่ผู้เรียนอาจค้นคว้าได้เองจากห้องสมุดหรือจากที่ครูผู้สอนจัดเตรียมให้ในชั้นเรียน

ผลการวิจัยปรากฏว่า นักเรียนมีความสามารถในการอ่านวิเคราะห์เรื่อง และเขียนเรื่องได้อย่างหลากหลายด้วยความคิดของตนเอง ประกอบกับการค้นคว้าเกี่ยวกับเรื่องที่เขียนเพิ่มเติม มีความสามารถในการอ่านและการเขียน มีความรับผิดชอบและมีความมั่นใจในตนเองในระดับที่น่าพอใจ

2) โครงการพัฒนาการสอนภาษาไทยแบบมุ่งประสบการณ์ภาษา ในเขตอีสานใต้ พ.ศ. 2531-2537

จากรายงานการวิจัยโครงการพัฒนาการสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษา ของเสาวลักษณ์ รัตนวิชช์ (2540 : 1-379) ในเดือนมกราคม พ.ศ 2531 หลังจากที่ได้ประเมินโครงการนำร่องการพัฒนาการสอนภาษาไทยแบบมุ่งประสบการณ์ภาษา ณ จังหวัดสุรินทร์ ในช่วงปีการศึกษา 2530 แล้ว มูลนิธิโรตารีของโรตารีสากล ได้อนุมัติเงินทุนในการดำเนินโครงการวิจัยและพัฒนาการสอนภาษาไทยแบบมุ่งประสบการณ์ภาษา หรือโครงการรู้หนังสือในประเทศไทยตั้งแต่ พ.ศ. 2531 – 2535 เป็นเงินประมาณ 17 ล้านบาท โดยให้ขยายกลุ่มทดลองและวิจัยในจังหวัดต่าง ๆ ในเขตอีสานใต้เพิ่มขึ้นรวมเป็น 4 จังหวัด ประมาณ 100 ชั้นเรียน คือ จังหวัดสุรินทร์ บุรีรัมย์ ศรีสะเกษ และชัยภูมิ และได้รับอนุมัติให้ขยายเวลาในการดำเนินโครงการต่อไปจนถึงต้นปี พ.ศ 2537 เพื่อประเมินผลนักเรียนของโครงการในระดับประถมศึกษาปีที่ 6 โดยการสนับสนุนของโรตารีสากล ภาค 3350 การดำเนินการโครงการดังกล่าวมีจุดมุ่งหมายเพื่อศึกษาหาข้อมูลในกลุ่มตัวอย่างที่ทดลองเกี่ยวกับผลของการดำเนินโครงการพัฒนาการ

สอนภาษาไทยแบบมุ่งประสบการณ์ภาษาในท้องถิ่นที่มีปัญหาทางภาษาโดยเฉพาะอย่างยิ่งการใช้รูปแบบการสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษาที่พัฒนาขึ้นอย่างต่อเนื่องในโครงการ จากรูปแบบเดิม (รูปแบบที่ 1) ของโครงการเทรเกอร์ พาร์ค ประเทศออสเตรเลีย โดยการศึกษาผลของการสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษาอย่างต่อเนื่อง ตั้งแต่ปีการศึกษา 2531-2536 ในระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 1-6 ในเขตอีสานใต้ โดยเปรียบเทียบความสามารถในการสื่อสารภาษาไทย และการใช้ภาษาไทยตามหลักสูตรประถมศึกษาของนักเรียนที่ได้รับการสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษา และที่ได้รับการสอนแบบเดิมของกรมวิชาการ กระทรวงศึกษาธิการ นอกจากนี้ยังศึกษาผลการสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษาที่มีต่อการพัฒนาครูผู้สอน ผู้เรียน การบริหารโครงการ รวมทั้งผลกระทบของโครงการในด้านเจตคติของครูผู้สอน นักเรียน และผู้ปกครอง การพัฒนาคุณภาพชีวิตของนักเรียน ความรู้ความเข้าใจของครูผู้สอนเกี่ยวกับโครงการ ปัญหา และอุปสรรคต่าง ๆ

กลุ่มตัวอย่าง คือ ครูผู้สอนและนักเรียนในชั้นเรียนของโรงเรียนคู่เปรียบเทียบที่มีสภาพใกล้เคียงกันใน 4 จังหวัดเขตอีสานใต้ ซึ่งกำหนดไว้ในเขตอำเภอที่นักเรียนใช้ภาษาถิ่นมีปัญหาในการใช้ภาษาไทย และที่ไม่มีปัญหาในการใช้ภาษาไทย แยกโรงเรียนแต่ละคู่เปรียบเทียบด้วยวิธีการสุ่มอย่างง่าย ได้โรงเรียนในกลุ่มทดลอง 44 โรงเรียน และกลุ่มควบคุม 47 โรงเรียน มีจำนวนครูผู้สอนในกลุ่มทดลองในแต่ละระดับชั้น 98 คน (98 ชั้นเรียน) และนักเรียนในชั้นเรียนรวม 2,945 คน มีจำนวนครูผู้สอนในกลุ่มควบคุมในแต่ละระดับชั้น 95 คน (95 ชั้นเรียน) และนักเรียนในชั้นเรียนรวม 2,397 คน ทำการทดลองการสอนภาษาไทยแบบมุ่งประสบการณ์ภาษาด้วยการสอน 3 รูปแบบ รูปแบบที่ 1 (ป.1-2) รูปแบบที่ 2 (ป.3-4) รูปแบบที่ 3 (ป.5-6) ในกลุ่มทดลองและการสอนแบบเดิมตามแผนของกรมวิชาการในกลุ่มควบคุมต่อเนื่องกันระหว่าง ปีการศึกษา 2531-2536 โดยใช้วิธีดำเนินการตามแผนการวิจัย Posttest-Only Control-Group Design

เครื่องที่ใช้ในการเก็บรวบรวมข้อมูล

1. แบบทดสอบเชิงปฏิบัติการวัดความสามารถในการสื่อสารภาษาไทย ซึ่งสร้างโดยผู้เชี่ยวชาญของศูนย์วิจัย และพัฒนาการสอนภาษาไทยของ คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ร่วมกับผู้เชี่ยวชาญของสำนักงานคณะกรรมการการประถมศึกษาแห่งชาติ และศึกษานิเทศก์ในจังหวัดต่างๆ ในเขตอีสานใต้ ประกอบด้วย

1) ชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 มีแบบทดสอบ 3 ฉบับ (70 คะแนน)
   1.1) แบบทดสอบ ก วัดการฟัง พูด อ่าน เขียน
   1.2) แบบทดสอบ ข วัดการอ่านและเขียน
   1.3) แบบทดสอบ ค วัดการเขียนและแสดงความคิดเห็น
2) ชั้นประถมศึกษาปีที่ 2 มีแบบทดสอบ 3 ฉบับ (100 คะแนน)

2.1) แบบทดสอบ ก วัดการฟัง พูด อ่านและเขียน

2.2) แบบทดสอบ ข วัดการอ่านและเขียน

3) ชั้นประถมศึกษาปีที่ 3 มีแบบทดสอบ 3 ฉบับ (150 คะแนน)

3.1) แบบทดสอบ ก วัดความสามารถในการฟัง พูด อ่านและเขียน

3.2) แบบทดสอบ ข วัดความสามารถในการฟัง พูด อ่าน เขียน

3.3) แบบทดสอบ ค วัดความสามารถในการอ่านและเขียน

4) ชั้นประถมศึกษาปีที่ 4 มีแบบทดสอบ 6 ฉบับ (90 คะแนน)

4.1) แบบทดสอบ ก วัดความสามารถเกี่ยวกับความเข้าใจในการอ่าน

4.2) แบบทดสอบ ข วัดความสามารถในการเขียน

4.3) แบบทดสอบ ค วัดความสามารถในการอ่านและเขียน

4.4) แบบทดสอบ ง วัดความสามารถในการฟัง พูด อ่าน และเขียน

4.5) แบบทดสอบ จ วัดความสามารถในการเขียน

4.6) แบบทดสอบ ฉ วัดความสามารถในการเขียนสร้างสรรค์

5) ชั้นประถมศึกษาปีที่ 5 มีแบบทดสอบ 4 ฉบับ (100 คะแนน)

5.1) แบบทดสอบ ก วัดความสามารถในการเขียนเชิงสร้างสรรค์

5.2) แบบทดสอบ ข วัดความสามารถในการอ่าน การเขียน และการแสดงความคิดเห็น

5.3) แบบทดสอบ ค วัดความสามารถในการอ่าน และเขียน

5.4) แบบทดสอบ ง วัดความสามารถในการฟัง พูด อ่าน และเขียน

6) ชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 มีแบบทดสอบ 5 ฉบับ (90 คะแนน)

6.1) แบบทดสอบ ก วัดความเข้าใจในการอ่าน

6.2) แบบทดสอบ ข วัดความสามารถในการฟัง พูด อ่าน และเขียน

6.3) แบบทดสอบ ค วัดความสามารถในการอ่านและเขียน โดยเฉพาะการแสดงความคิดเห็น

6.4) แบบทดสอบ ง วัดความสามารถในการเขียนเชิงสร้างสรรค์

6.5) แบบทดสอบ จ วัดความสามารถในการเขียนอิสระ

2. แบบทดสอบวัดความพร้อมทางภาษาของกรมสามัญศึกษา กระทรวงศึกษาธิการ สำหรับเด็กเริ่มเรียน

3. แบบทดสอบมาตรฐานการใช้ภาษาไทยของสำนักทดสอบ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ เป็นแบบทดสอบวัดความสามารถในการใช้ภาษาไทยแบบปรนัย เลือกตอบชนิด 4 ตัวเลือก (45 ข้อ) สำหรับนักเรียนในระดับประถมศึกษาปีที่ 6

4. แบบทดสอบชนิดมาตราส่วนประมาณค่า 4 ระดับ สำหรับครูสอนวิชาภาษาไทยแบบมุ่งประสบการณ์ภาษา รายละเอียดของแบบทดสอบ เน้นการสำรวจความคิดเห็นของครูผู้สอนในโครงการในด้านต่าง ๆ ได้แก่

1) ด้านภาระงาน

2) ด้านการพัฒนาตนเองในด้านต่าง ๆ

3) ด้านการพัฒนาพฤติกรรมการเรียนรู้ และบุคลิกภาพของนักเรียนในด้านต่าง ๆ เช่น การใช้ภาษาไทย (ฟัง พูด อ่าน เขียน) การเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมและบุคลิกภาพของนักเรียน (สนใจการอ่าน มีความคิดสร้างสรรค์ กล้าแสดงออก รู้จักประชาธิปไตย ช่วยเหลือเพื่อน มีความรับผิดชอบ) การเรียนวิชาอื่น ๆ (กลุ่มวิชาสร้างเสริมประสบการณ์ชีวิต กลุ่มสร้างเสริมสุขลักษณะนิสัย กลุ่มการงานพื้นฐานอาชีพ วิชาคณิตศาสตร์)

4) ด้านความสามารถในการพัฒนาหลักสูตรประถมศึกษา

5) ด้านความคิดเห็นเกี่ยวกับการบริหารโครงการพัฒนาการสอนภาษาไทยแบบมุ่งประสบการณ์ภาษา ได้แก่ ความเข้าใจในการสอน ซึ่งเกิดจากการอบรมครู คู่มือครู แผนการสอน การแนะนำของศึกษานิเทศก์ ปัญหาและอุปสรรค ซึ่งเกิดจากอุปกรณ์การสอน การอบรมครู การนิเทศการบริหาร และความเหมาะสมของการจัดการในโครงการในด้านต่าง ๆ เช่น อุปกรณ์ในชั้นเรียน หนังสืออ่านประกอบ การนิเทศติดตามผล

6) ด้านความต้องการในการพัฒนาการเรียนการสอนภาษาไทยในโครงการ รวมทั้งปัญหาและอุปสรรคในโครงการ

5. แบบสอบถามเพื่อการสัมภาษณ์ที่เกี่ยวข้องกับความคิดเห็นของครูผู้สอน ผู้ปกครอง และนักเรียนในด้านผลกระทบของโครงการในด้านต่าง ๆ ประกอบด้วย ด้านเจตคติ ด้านการพัฒนาคุณภาพชีวิตของนักเรียน ด้านผลกระทบของโครงการ ด้านปัญหาและอุปสรรค

6. แบบบันทึกของครูผู้สอนในโครงการพัฒนาการสอนภาษาไทยแบบมุ่งประสบการณ์ภาษา ซึ่งเน้นประเด็นที่ผู้สอนบันทึกสรุปความเห็นโดยทั่วไปในทุกภาคเรียนเกี่ยวกับพฤติกรรมต่าง ๆ ของผู้เรียน

7. รายงานการสังเกตการสอนและข้อคิดเห็นต่าง ๆ จากศึกษานิเทศก์ สำนักงานการประถมศึกษาอำเภอและจังหวัด ผู้บริหารโรงเรียน และบรรณารักษ์ของโรงเรียน

ผลการวิจัยปรากฏว่า

1. นักเรียนในกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุมในเขตอีสานใต้ มีคะแนนเฉลี่ยความสามารถในการสื่อสารภาษาไทย แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 ในทุกปีการศึกษา นักเรียนในกลุ่มควบคุมร้อยละ 92 มีคะแนนความสามารถในการสื่อสารภาษาไทยต่ำกว่าคะแนนเฉลี่ยของนักเรียนในกลุ่มทดลองในช่วง 6 ปีการศึกษา (2531-2536)

2. นักเรียนในกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุมในเขตอีสานใต้ มีคะแนนเฉลี่ยความสามารถในการใช้ภาษาไทยตามหลักสูตรประถมศึกษา แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 นักเรียนในกลุ่มควบคุมร้อยละ 73 มีคะแนนความสามารถในการใช้ภาษาไทยตามหลักสูตรประถมศึกษาต่ำกว่าคะแนนเฉลี่ยของนักเรียนในกลุ่มทดลอง

3. การสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษาทั้ง 3 รูปแบบ ส่งผลในระดับมากต่อการพัฒนาครูผู้สอนและผู้เรียนในด้านการบริหารโครงการ มีปัญหาและอุปสรรคในระดับมาก ในด้านอุปกรณ์การสอนและการบริหารงานของผู้บริหารในการสนับสนุนและการให้กำลังใจ

4. โครงการพัฒนาการสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษา มีผลกระทบในทางบวกที่เป็นที่น่าพอใจในระดับมากต่อครู ผู้ปกครอง และนักเรียนในด้านเจตคติ การพัฒนาคุณภาพชีวิตของนักเรียน ความรู้ ความเข้าใจของครูผู้สอนเกี่ยวกับโครงการทั้งการใช้หลักสูตร และองค์ประกอบที่สนับสนุนการใช้หลักสูตร ปัญหาและอุปสรรคที่ควรแก้ไข คือการนิเทศ การสนับสนุนของผู้บริหารในด้านวัสดุอุปกรณ์และกำลังใจ รวมทั้งนโยบายการใช้แบบเรียนของกรมวิชาการ และการใช้แบบทดสอบของกลุ่มโรงเรียน

3) การขยายผลโครงการใน 5 จังหวัดชายแดนภาคใต้ พ.ศ 2533-2538

หลังจากที่ได้ทดลองการสอนภาษาไทยแบบมุ่งประสบการณ์ภาษาในเขตอีสานใต้แล้ว ได้มีการขยายผลโครงการไปยัง 5 จังหวัดชายแดนภาคใต้ ซึ่งใช้ภาษาถิ่นในการสื่อสารในชีวิตประจำวัน จังหวัดชายแดนดังกล่าวได้แก่ สงขลา ยะลา ปัตตานี นราธิวาส และสตูล โดยการร่วมมือระหว่างมหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ สำนักงานคณะกรรมการการประถมศึกษาแห่งชาติ และโรตารีสากลภาค 3350 ภายใต้การสนับสนุนด้านงบประมาณจากโรตารีสากลภาค 3350 โดยนำผลการวิจัยในทุกช่วง 2 ปี ที่ใช้รูปแบบการสอนที่ 1-3 ในโครงการพัฒนาการสอนภาษาไทยแบบมุ่งประสบการณ์ภาษาในเขตอีสานใต้ มาพิจารณาปรับปรุงข้อบกพร่องต่าง ๆ ในการดำเนินโครงการวิจัยขยายผล เช่น การปรับและการใช้สื่อการสอน การอบรมครู การแก้ปัญหาการบริหารโครงการ โดยได้กระทำต่อเนื่องกับการทดลองในเขต อีสานใต้ ดังตาราง 2.1 (เสาวลักษณ์ รัตนวิชช์, 2540)

ตาราง 2.1 แผนงานการทดลองการสอนภาษาไทยแบบมุ่งประสบการณ์ภาษา ในโครงการขยายผลใน 5 จังหวัดชายแดนภาคใต้ (สงขลา ยะลา ปัตตานี นราธิวาส และสตูล)

โครงการในเขตอีสานใต้		โครงการขยายผล 5 จังหวัดชายแดนภาคใต้		เก็บรวบรวมข้อมูล (5 จังหวัดชายแดนภาคใต้)
รูปแบบการสอนที่ทดลอง	ปีการศึกษา /ระดับชั้น	รูปแบบการสอนที่ทดลอง	ปีการศึกษา /ระดับชั้น	
รูปแบบการสอนที่ 1	2531-2532 (ป.1-2)	รูปแบบการสอนที่ 1	2533-2534 (ป.1-2)	มีนาคม พ.ศ. 2533 - 2534
รูปแบบการสอนที่ 2	2533-2534 (ป.3-4)	รูปแบบการสอนที่ 2	2535-2536 (ป.3-4)	มีนาคม พ.ศ. 2535 – 2536
รูปแบบการสอนที่ 3	2535-2536 (ป.5-6)	รูปแบบการสอนที่ 3	2537-2538 (ป.5-6)	มีนาคม พ.ศ. 2537 – 2538

กลุ่มตัวอย่าง คือ ครูผู้สอนและนักเรียนในชั้นของโรงเรียนคู่เปรียบเทียบที่มีสภาพใกล้เคียงกันใน 5 จังหวัดเขตชายแดนภาคใต้ โดยคัดเลือกโรงเรียนในเขตอำเภอต่าง ๆ ที่มีปัญหาในการเรียนการสอนภาษาไทย และไม่มีปัญหาในการเรียนภาษาไทย แยกแต่ละคู่เปรียบเทียบโดยวิธีการสุ่มอย่างง่าย ได้โรงเรียนในกลุ่มทดลอง 18 โรงเรียน และกลุ่มควบคุม 18 โรงเรียน มีจำนวนครูผู้สอนในกลุ่มทดลองในแต่ละระดับชั้น 36 คน (36 ชั้นเรียน) และนักเรียนในชั้นเรียนรวม 1,322 คน มีจำนวนครูผู้สอนในกลุ่มควบคุม ในแต่ละระดับชั้น 36 คน (36 ชั้นเรียน) และนักเรียนในชั้นเรียนรวม 1,235 คน

การดำเนินการทดลองได้กระทำดังนี้

1. ก่อนการทดลอง ได้นำผลวิจัยจากโครงการพัฒนาการสอนภาษาไทยแบบมุ่งประสบการณ์ภาษาในเขตอีสานใต้มาวิเคราะห์ปัญหาต่าง ๆ ที่พบ เพื่อแก้ไขปรับปรุงการดำเนินโครงการพัฒนาการสอนภาษาไทยแบบมุ่งประสบการณ์ในเขต 5 จังหวัดชายแดนภาคใต้ การแก้ไขปรับปรุงที่สำคัญคือ การจัดการอบรมครูในโครงการเกี่ยวกับรูปแบบการสอนต่าง ๆ โดยเฉพาะการอบรมการใช้สื่อการสอนเพิ่มเติม การปรับปรุงสื่อการสอนแบบวิธีการหรือกิจกรรมให้สอดคล้องกับสภาพท้องถิ่นในเขต 5 จังหวัดชายแดนภาคใต้ รวมทั้งการปรับปรุงการนิเทศการเรียนการสอน โดยให้ผู้บริหารโรงเรียน ศึกษานิเทศก์อำเภอและจังหวัด รวมทั้งหัวหน้าการประถมศึกษาอำเภอที่รับผิดชอบได้เข้ารับอบรมในโครงการด้วย

2. ปรับปรุงเครื่องมือในการวิจัยเพิ่มเติม ได้แก่ แบบทดสอบวัดความสามารถในการสื่อสารภาษาไทยเชิงปฏิบัติของศูนย์วิจัย และพัฒนาการสอนภาษา คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ที่เคยใช้ในโครงการวิจัยพัฒนาการสอนภาษาไทยแบบมุ่งประสบการณ์ภาษาในเขตอีสานใต้ โดยปรับเนื้อหาหรือข้อความในแบบทดสอบบางตอน และการปรับระยะเวลาการสอน และการให้เกณฑ์คะแนน บางตอน และนำแบบทดสอบที่ปรับปรุงไปทดลองกับนักเรียนในโรงเรียน ซึ่งไม่ใช่โรงเรียนในกลุ่มตัวอย่าง แต่มีสภาพแวดล้อมของโรงเรียน นักเรียน และครูผู้สอน ใกล้เคียงกับกลุ่มตัวอย่าง เพื่อตรวจสอบหาคุณภาพ โดยหาค่าระดับความยากง่าย ค่าความเชื่อมั่น และค่าอำนาจจำแนกเพิ่มเติม โดยใช้เกณฑ์หรือวิธีการทางสถิติเดิมที่ใช้ในการวิจัยในโครงการอีสานใต้

นอกจากนี้ ยังปรับปรุงแบบสอบถามที่ใช้ในโครงการวิจัยเขตอีสานใต้เกี่ยวกับผลการสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษาที่มีต่อการพัฒนาตัวครูผู้สอนและตัวผู้เรียนในด้านเจตคติ การพัฒนาคุณภาพชีวิต และการศึกษามวลประสบการณ์ต่าง ๆ โดยใช้แบบสอบถามเฉพาะครูผู้สอนในโครงการเท่านั้น เนื่องจากความจำกัดในเรื่องของงบประมาณและเวลา จึงไม่อาจใช้การสัมภาษณ์ด้วยแบบสอบถามกับผู้เรียนหรือผู้ปกครอง เช่น ในโครงการอีสานใต้ นอกจากนี้ยังมีความจำกัดในการเข้าถึงพื้นที่ตัวโรงเรียนของกลุ่มทดลอง และควบคุมในบางจังหวัด ซึ่งเป็นโรงเรียนที่ตั้งอยู่ในพื้นที่ที่มีปัญหาทางการเมือง เช่น โรงเรียนต้องปิดไประยะหนึ่ง เนื่องจากมีกรณีการเผาโรงเรียนทางภาคใต้

3. การดำเนินการทดลองในโครงการวิจัย

1) ในโรงเรียนกลุ่มทดลอง

ก. จัดอบรมครูประจำการในโรงเรียนกลุ่มทดลองเกี่ยวกับการสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษา ในระหว่างช่วงปลายเดือนเมษายน ถึงต้นเดือนพฤษภาคมในทุกปีการศึกษา ตั้งแต่ปีการศึกษา 2533-2538

ข. ครูผู้สอนที่ได้รับการอบรม ดำเนินการสอนภาษาไทยตามที่ได้รับการอบรมในโรงเรียนของตนตลอดปีการศึกษาอย่างต่อเนื่อง ในทุกช่วง 2 ปี (ป.1-2) (ป.3-4) (ป.5-6) โดยที่ครูผู้สอนที่ได้รับการสอนในแต่ละรูปแบบทำการสอนในชั้นเรียนในโรงเรียนของตนต่อเนื่องในทุกช่วง 2 ปี ในแต่ละรูปแบบการสอน โดยที่ครูผู้สอนที่ได้รับการอบรมในรูปแบบหนึ่ง ๆ ไม่จำเป็นต้องเป็นคนเดิม แต่กลุ่มของนักเรียนยังคงเป็นกลุ่มเดิมตลอดอย่างต่อเนื่องกัน ตั้งแต่ปีการศึกษา 2533-2538

2) ในโรงเรียนกลุ่มควบคุม

ก. อบรมสัมมนาครูผู้สอนนอกโครงการ ซึ่งได้รับการสอนภาษาไทยตามแผนการสอนในคู่มือครูของกรมวิชาการ ตั้งแต่ระดับประถมศึกษาปีที่ 1 – 6 โดยศึกษานิเทศก์ที่รับผิดชอบโครงการของอำเภอและของจังหวัดใน 5 จังหวัดชายแดนภาคใต้ แนะนำให้สอนตามแผนการสอนในคู่มือครูตามลำดับ รวมทั้งการใช้สื่ออุปกรณ์ต่าง ๆ ตามคำแนะนำของกรมวิชาการ กระทรวงศึกษาธิการ

ข. ครูผู้สอนนอกโครงการดำเนินการสอนตามปกติในชั้นเรียนในโรงเรียนของตนภายใต้การกำกับดูแลของศึกษานิเทศก์และผู้บริหารโรงเรียนตามนโยบายของกระทรวงศึกษาธิการตั้งแต่ปีการศึกษา 2533-2538 อย่างต่อเนื่องกัน นักเรียนในกลุ่มควบคุมเป็นนักเรียนในกลุ่มเดียวกันโดยตลอด

วิธีการเก็บรวบรวมข้อมูลและเครื่องมือที่ใช้ในการเก็บรวบรวมข้อมูล

1. ทดสอบหลังเรียน นักเรียนในกลุ่มโรงเรียนทดลอง และโรงเรียนควบคุมในช่วงต้นเดือนมีนาคมของทุกปีการศึกษา (2533-2538) โดยใช้แบบทดสอบการสื่อสารภาษาไทยของศูนย์วิจัยและพัฒนาการสอน คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ที่ปรับปรุงแล้วจากงานวิจัยในเขตอีสานใต้ และทดสอบหาคุณภาพแล้วในโรงเรียนเขตจังหวัดภาคใต้ ดังนี้

ประถมศึกษาปีที่ 1 มีแบบทดสอบ 3 ฉบับ ได้แก่

1) แบบทดสอบการเขียนตามคำบอก
2) แบบทดสอบแบบโคลซ (อ่าน-เขียน)
3) แบบทดสอบการเขียนเรื่องจากภาพ

ประถมศึกษาปีที่ 2 มีแบบทดสอบ 3 ฉบับ

1) แบบทดสอบการเขียนตามคำบอก
2) แบบทดสอบแบบโคลซ
3) แบบทดสอบการเขียนเรื่องจากภาพ

ประถมศึกษาปีที่ 3 มีแบบทดสอบ 3 ฉบับ

1) แบบทดสอบการเขียนตามคำบอก
2) แบบทดสอบให้เติมคำลงในช่องว่างให้สมบูรณ์หลังจากฟังและเขียนตามคำบอกแล้ว
3) แบบทดสอบวัดความสามารถในการอ่านและการเขียน แบ่งออกเป็น 3 ขั้นตอน ดังนี้

ตอนที่ 1 อ่านบทความ และตอบคำถาม

ตอนที่ 2 อ่านข้อความต่าง ๆ และตอบคำถาม

ตอนที่ 3 เขียนแสดงความคิดเห็นจากสิ่งที่อ่าน

ประถมศึกษาปีที่ 4 มีแบบทดสอบ 6 ฉบับ

1) แบบทดสอบวัดความเข้าใจในการอ่าน
2) แบบทดสอบการเขียนเรื่องตามหัวข้อที่กำหนด
3) แบบทดสอบการอ่านเรื่องและเขียนแสดงความคิดเห็น
4) แบบทดสอบการเขียนตามคำบอก
5) แบบทดสอบการเขียนจินตนาการจากภาพ
6) แบบทดสอบการเขียนคำประพันธ์

ประถมศึกษาปีที่ 5 มีแบบทดสอบ 4 ฉบับ

1) แบบทดสอบการเขียนสร้างสรรค์
2) แบบทดสอบการเขียนแสดงความคิดเห็นจากเรื่องที่อ่าน
3) แบบทดสอบแบบโคลซ
4) แบบทดสอบการเขียนตามคำบอก

ประถมศึกษาปีที่ 6 มีแบบทดสอบ 4 ฉบับ

1) แบบทดสอบวัดความเข้าใจในการอ่าน
2) แบบทดสอบการเขียนตามคำบอก และสรุปความจากการเขียนตามคำบอก
3) แบบทดสอบวัดความสามารถในการอ่าน และการแสดงความคิดเห็น

ตอนที่ 1 อ่านเรื่องและตอบคำถาม

ตอนที่ 2 แสดงความคิดเห็นจากเรื่องที่อ่าน

4) แบบทดสอบวัดความสามารถในการเขียน

ตอนที่ 1 เขียนคำประพันธ์

ตอนที่ 2 เขียนเรียงความ

2. หลังจากการทดลองในปีการศึกษา 2538 สุ่มตัวอย่างครูผู้สอนในโครงการทั้ง 5 จังหวัด (สงขลา ยะลา ปัตตานี นราธิวาส และสตูล) จังหวัดละไม่ต่ำกว่า 60% เพื่อตอบแบบสอบถามที่ใช้ในการวิจัยในเขตอีสานใต้ แต่ได้รับการปรับปรุงใหม่ และตรวจสอบคุณภาพใหม่ในเขตจังหวัดภาคใต้แล้ว แบบสอบถามดังกล่าวเป็นแบบสอบถามชนิดมาตราส่วนแบบประมาณค่า 4 ระดับ เกี่ยวกับความคิดเห็นต่าง ๆ ในเรื่องผลของการสอนที่มีต่อการพัฒนาตัวครูผู้สอน ตัวผู้เรียนในด้านเจตคติ การพัฒนาคุณภาพชีวิตและการศึกษามวลประสบการณ์ต่าง ๆ ของผู้เรียนได้รับแบบสอบถามคืนจากครูผู้สอน 172 ฉบับ คิดเป็นร้อยละ 79.6 จากจำนวนครูผู้สอนในโครงการทั้งหมดประมาณ 216 คน (ประถมศึกษาปีที่ 1-6)

ผลการวิจัยมีดังนี้

โครงการขยายผลใน 5 จังหวัดชายแดนภาคใต้ ปรากฏผลในทำนองเดียวกันกับในเขตอีสานใต้ นักเรียนในกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม มีคะแนนเฉลี่ยความสามารถในการใช้ภาษาไทยในการสื่อสารแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญที่ระดับ .01 ทุกปีการศึกษานักเรียนในกลุ่มควบคุมร้อยละ 74 มีคะแนนความสามารถในการสื่อสารภาษาไทยต่ำกว่าคะแนนเฉลี่ยของนักเรียนในกลุ่มทดลอง ในช่วง 6 ปีการศึกษา (2533-2538) การสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษาส่งผลในระดับมากต่อการพัฒนาครูผู้สอน ผู้เรียน การพัฒนาคุณภาพชีวิต และการเรียนในวิชาอื่น ๆ

ข้อเสนอแนะจากผลการวิจัยในเขตอีสานใต้ และ 5 จังหวัดชายแดนภาคใต้ มีดังนี้ (เสาวลักษณ์ รัตนวิชช์, 2540: 482-486)

1. ผลการวิจัยบ่งชี้สอดคล้องกัน ไม่ว่าจะเป็นโครงการนำร่องที่เริ่มทดลองการสอนภาษาไทยแบบมุ่งประสบการณ์ภาษาในเขตอีสานใต้ หรือผลการวิจัยขยายผลโครงการใน 5 จังหวัดชายแดนภาคใต้ ที่ปรากฏว่านักเรียนที่ได้รับการสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษา มีความสามารถในการสื่อสารดีกว่านักเรียนที่ได้รับการสอนแบบเดิม รวมทั้งมีเจตคติในทางบวกต่อการเรียนการสอนภาษาไทย มีความสามารถในการ พัฒนาคุณภาพชีวิตและสามารถศึกษามวลประสบการณ์อื่น ๆ ได้

2. สื่อการเรียนการสอนที่ใช้ในการสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษา ควรมีหลากหลาย ไม่จำเป็นต้องเหมือนกันทุกจังหวัด หรือทุกภาค การจัดสื่อการสอนควรเน้นการให้แบบอย่างของภาษาที่ใช้ในสถานการณ์หรือบริบทต่าง ๆ ที่หลากหลาย โดยคำนึงถึงกาลเทศะของการใช้ภาษาในแต่ละบริบทและในสถานการณ์นั้น ๆ อย่างเป็นธรรมชาติที่ใช้กันในชีวิตประจำวัน รวมทั้งให้ข้อคิดในการพัฒนาความคิดรวบยอดอันจะเป็นประโยชน์ในการพัฒนาคุณภาพชีวิตของผู้เรียน เช่น จริยธรรม คุณธรรม แนวคิดที่ได้รับจากสื่อการสอนจะช่วยให้นักเรียนได้แนวทางในการคิด

3 ควรจัดหนังสือประกอบการอ่านทั้งในห้องเรียนและห้องสมุดให้พอเพียง

4 ผู้บริหารควรสนับสนุนครูผู้สอนในด้านงบประมาณ และการให้ขวัญและกำลังใจเพิ่มขึ้นด้วย รวมทั้งการอำนวยความสะดวกในด้านต่าง ๆ เช่น การจัดชั้นเรียน การตกแต่งสถานที่ เพิ่มการจัดกิจกรรมต่าง ๆ เป็นต้น

5 ควรทดลองการสอนภาษาไทยแบบมุ่งประสบการณ์ภาษาในลักษณะบูรณาการกับวิชาอื่น เช่น กลุ่มวิชาสร้างเสริมประสบการณ์ชีวิต กลุ่มวิชาสร้างเสริมลักษณะนิสัย กลุ่มวิชาการงานพื้นฐานอาชีพ และวิชาคณิตศาสตร์ ทั้งนี้เนื่องจากทุกวิชาใช้ภาษาไทยเป็นสื่อในการสื่อสารทั้งสิ้น หากมีการพัฒนาสื่อการสอนด้วยแนวคิดของวิชาอื่น นักเรียนก็สามารถรับแนวคิดในวิชาการต่าง ๆ ถ่ายทอดเป็นภาษาพูด ภาษาเขียน และภาษากายในการสื่อสารได้ทั้งสิ้น

6 ควรทดลองการสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษากับการสอนภาษาต่างประเทศอื่น ๆ อย่างจริงจัง เพื่อนำเอาผลการวิจัยโดยเฉพาะรูปแบบการสอนต่างๆ และการบริหารโครงการไปพัฒนาปรับปรุงใช้ในโรงเรียนต่าง ๆ ทั้งในระดับประถมศึกษาและมัธยมศึกษา และเพื่อเป็นประโยชน์ในการพัฒนาการรู้หนังสือในประเทศต่าง ๆ ที่มีปัญหาการพัฒนาการรู้หนังสือของนักเรียนที่คล้ายคลึงกัน

7 ควรทดลองการทำวิจัยการสอนภาษาไทยแบบมุ่งประสบการณ์ภาษาในระดับมัธยมศึกษาหรือประถมศึกษาในโรงเรียนขยายโอกาส โดยศึกษาวิธีการสร้างสื่อการเรียนการสอน และการจัดกิจกรรมเพิ่มเติมให้เหมาะสมกับวัยและความสนใจ

8 ในการจัดกิจกรรมการเรียนการสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษา ครูผู้สอนควรคำนึงถึงปัญหาการควบคุมวินัยในชั้นเรียนด้วย

9 การจัดการอบรมครูผู้สอนในโครงการพัฒนาการสอนภาษาไทยแบบมุ่งประสบการณ์ภาษาควรให้ผู้บริหารโรงเรียนหรือผู้ที่รับผิดชอบในด้านบริหาร รวมทั้งการนิเทศติดตามผลเข้าร่วมใน

การอบรมด้วย ทั้งนี้เพื่อให้เกิดความเข้าใจระหว่างกันในการประสานงาน และการรับผิดชอบในการดำเนินงานให้บรรลุเป้าหมายอย่างเดียวกัน

10 ครูผู้สอนและผู้บริหารโรงเรียนควรจัดโอกาสและสถานที่ในการแสดงผลงานของนักเรียนโดยทั่วถึงกันทั้งในชั้นเรียนและนอกชั้นเรียน ซึ่งจะทำให้นักเรียนและผู้ปกครองภาคภูมิใจในความสามารถของนักเรียนได้มากขึ้น

2.4.3 การดำเนินงานการวิจัยการสอนภาษาไทยแบบมุ่งประสบการณ์ภาษาของสำนักงานคณะกรรมการการประถมศึกษาแห่งชาติ

การดำเนินงานของสำนักงานคณะกรรมการประถมศึกษาแห่งชาติ ภายหลังจากได้มีการศึกษานำร่องในพื้นที่ 4 จังหวัดเขตอีสานใต้ (สุรินทร์ บุรีรัมย์ ศรีสะเกษ และชัยภูมิ) ในช่วงปี พ.ศ. 2531-2534 และขยายผลไปใน 5 จังหวัดชายแดนภาคใต้ (สงขลา ยะลา ปัตตานี นราธิวาส และสตูล) ในช่วงปี พ.ศ. 2533-2536 ได้มีการขยายผลเพิ่มเติมในเขตการศึกษาอื่น ๆ ทั่วประเทศ ตามแผนการวิจัยของสำนักงานคณะกรรมการการประถมศึกษาแห่งชาติ ทั้งนี้ เพราะได้พิจารณาเห็นว่าการจัดกิจกรรมการเรียนการสอนภาษาไทยแบบมุ่งประสบการณ์ภาษารูปแบบที่ 1 ซึ่งใช้กับนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 1-2 เป็นกระบวนการสอนภาษาที่มีขั้นตอนต่อเนื่อง นักเรียนได้ฝึกทักษะทางภาษาทุกขั้นตอน ทำให้นักเรียนเรียนรู้ภาษาได้เร็ว ได้ฝึกทักษะการทำงานกลุ่มและมีนิสัยรักการอ่าน หากนักเรียนที่จบชั้นประถมศึกษาปีที่ 2 สามารถอ่านออกเขียนได้ ก็จะสามารถแสวงหาความรู้ด้วยตนเองได้ในชั้นที่สูงต่อไป โดยมีการดำเนินงานเป็นลำดับดังนี้ (สำนักงานคณะกรรมการการประถมศึกษาแห่งชาติ, 2542 : 1-2)

ปี พ.ศ. 2534 สำนักงานคณะกรรมการการประถมศึกษาแห่งชาติ ได้นำกระบวนการสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษามาทดลองใช้ทุกจังหวัด โดยได้จัดอบรมครูจังหวัดละ 8 คน และศึกษานิเทศก์ระดับจังหวัดหรืออำเภอ/กิ่งอำเภอ อีกจังหวัดละ 3 คน และได้รับการสนับสนุนสื่อประกอบการเรียนการสอนจากมูลนิธิโรตารีของโรตารีสากล

ต่อมาในปี พ.ศ 2535 สำนักงานคณะกรรมการการประถมศึกษาแห่งชาติ มีนโยบายให้ขยายห้องเรียนที่จัดกิจกรรมการเรียนการสอนภาษาไทยแบบมุ่งประสบการณ์ภาษา เพิ่มขึ้นอีกตามความต้องการของจังหวัด โดยส่วนกลางสนับสนุนหนังสือประกอบการเรียนการสอน อบรมวิทยากรระดับจังหวัด แล้วจัดสรรงบประมาณให้สำนักงานการประถมศึกษาจังหวัดดำเนินการอบรมครู

ปี พ.ศ. 2536 สำนักงานคณะกรรมการการประถมศึกษาแห่งชาติ จัดพิมพ์หนังสือประกอบการเรียนการสอนชั้นประถมศึกษาปีที่ 2 ให้สำนักงานการประถมศึกษาจังหวัด เท่ากับจำนวนห้องเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 ที่เลื่อนชั้นมาจากปีการศึกษา 2535 และนิเทศติดตามผล

ปี พ.ศ. 2537 สำนักงานคณะกรรมการการประถมศึกษาแห่งชาติ ได้ขยายการจัดการเรียนการสอนภาษาไทยแบบมุ่งประสบการณ์ภาษาเฉพาะในจังหวัดที่มีนักเรียนใช้สองภาษา 30 จังหวัด โดยแบ่งตามลักษณะการใช้ภาษาออกเป็น 3 กลุ่ม คือ

กลุ่มที่ 1 จังหวัดที่นักเรียนใช้ภาษาไทย-มลายู จำนวน 5 จังหวัด

กลุ่มที่ 2 จังหวัดที่นักเรียนใช้ภาษาไทย-พม่า/ชาวเขา จำนวน 15 จังหวัด

กลุ่มที่ 3 จังหวัดที่นักเรียนใช้ภาษาไทย-เขมร/ลาว จำนวน 10 จังหวัด

จากผลการนิเทศและติดตามผลห้องเรียนในโครงการ พบว่าครูมีปัญหาเรื่องกิจกรรมฝึกทักษะทางภาษาในขั้นที่ 5 สำนักงานคณะกรรมการการประถมศึกษาแห่งชาติ จึงได้ทำเอกสารเสริมความรู้สำหรับครูในการสอนขั้นที่ 5 สัมมนาวิทยากรระดับจังหวัด และจัดสรรงบประมาณให้สำนักงานการประถมศึกษาจังหวัดจัดอบรมครูตามจำนวนห้องเรียนที่กำหนด

ปี พ.ศ. 2538 ดำเนินการในพื้นที่ที่นักเรียนใช้สองภาษาต่อจากปีการศึกษา 2537 ได้ชี้แจงการดำเนินงานโครงการกับหัวหน้าหน่วยศึกษานิเทศก์ สำนักงานการประถมศึกษาจังหวัดทุกจังหวัด เนื่องจากได้เปลี่ยนกลุ่มเป้าหมายเป็นห้องเรียนที่มีนักเรียนใช้สองภาษา จึงได้จัดประกวดหนังสือประกอบการเรียนการสอน ชั้นประถมศึกษาปีที่ 1-2 เพื่อให้สอดคล้องและเหมาะสมกับความต้องการของท้องถิ่น โดยส่วนกลางสนับสนุนงบประมาณให้สำนักงานการประถมศึกษาจังหวัดดำเนินการอบรมครูห้องเรียนใหม่เพิ่มขึ้น

ปี พ.ศ 2539 จัดพิมพ์หนังสือประกอบการเรียนการสอนที่ชนะการประกวด 11 เรื่อง ให้ห้องเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 1-2 ในโครงการจัดสัมมนาครูสอนภาษาไทยแบบมุ่งประสบการณ์ภาษาห้องเรียนตัวอย่าง และสนับสนุนงบประมาณให้สำนักงานการประถมศึกษาจังหวัดพัฒนาการเรียนการสอนตามสภาพปัญหาและความต้องการของจังหวัด

ปี พ.ศ. 2540 สำนักงานคณะกรรมการการประถมศึกษาแห่งชาติ มีนโยบายที่จะปฏิรูปการจัดกิจกรรมการเรียนการสอนภาษาไทยให้สอดคล้องกับนโยบายการปฏิรูปการศึกษาของกระทรวงศึกษาธิการ จึงได้เปิดขยายห้องเรียนที่สอนภาษาไทยแบบมุ่งประสบการณ์ภาษาในชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 ทุกห้องเรียน โดยส่วนกลางจัดอบรมวิทยากรหลักระดับจังหวัด จัดทำสื่อประกอบการเรียนการสอนให้ทุกห้องเรียนและมอบให้สำนักงานการประถมศึกษาจังหวัดดำเนินการอบรมครู

ปี พ.ศ. 2541 ได้ดำเนินการต่อเนื่องจากปี 2540 โดยอบรมครูที่สอนภาษาไทยแบบมุ่งประสบการณ์ภาษา ชั้นประถมศึกษาปีที่ 2

2.4.4 ผลการดำเนินงานของสำนักงานคณะกรรมการการประถมศึกษาแห่งชาติ

สำนักงานคณะกรรมการการประถมศึกษาแห่งชาติ ได้มีการประเมินผลการดำเนินงานดังนี้

1) การประเมินความสามารถทางภาษาไทยของนักเรียนที่เรียนโดยวิธีมุ่งประสบการณ์ภาษาและสภาพการดำเนินการเรียนการสอนในปีการศึกษา 2534 โดยกองวิชาการ สำนักงานคณะกรรมการการประถมศึกษาแห่งชาติ (สำนักงานคณะกรรมการการประถมศึกษาแห่งชาติ, 2537: 104-111)

ในช่วงที่มีโครงการนำร่องทดลองสอนภาษาไทยแบบมุ่งประสบการณ์ภาษาขยายไปสู่เขตการศึกษาต่าง ๆ การดำเนินการได้เริ่มขึ้นตั้งแต่ปีการศึกษา 2531 และดำเนินงานทดลองต่อไปจนถึงชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 ซึ่งสิ้นสุดโครงการในปีการศึกษา 2534 ดังนั้น กองวิชาการ สำนักงานคณะกรรมการการประถมศึกษาแห่งชาติ ซึ่งทำหน้าที่รับผิดชอบการประเมินความสามารถทางภาษาของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 1-6 ปีการศึกษา 2534 โดยวัดและประเมินสมรรถภาพครอบคลุมทักษะทั้ง 4 ด้าน คือ ฟัง พูด อ่าน และเขียน ในโอกาสนี้จึงได้ทำการติดตามผลของนักเรียนที่เรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 โดยวิธีสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษาด้วยเครื่องมือชุดเดียวกัน และเพื่อให้เห็นผลชัดเจนขึ้น จึงเปรียบเทียบผลกับห้องเรียนเปรียบเทียบด้วย ทั้งนี้ สำนักงานการประถมศึกษาจังหวัดเป็นผู้ดำเนินการสุ่มหรือเลือกโรงเรียนกลุ่มตัวอย่างทั้งสองกลุ่ม

นอกจากนั้นได้วิเคราะห์ความสามารถทางการเขียนเรียงความของนักเรียนทั้งสองกลุ่มในเชิงปริมาณและเชิงคุณภาพ และศึกษาสภาพการดำเนินงาน และความคิดเห็นของครูเกี่ยวกับวิธีสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษา และแบบปกติด้วย

จุดมุ่งหมายของการประเมิน คือ เพื่อเปรียบเทียบผลสัมฤทธิ์ด้านภาษาไทยโดยทั่วไปของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 ที่เรียนโดยวิธีสอนแบบ มปภ (มุ่งประสบการณ์ภาษา) และวิธีสอนตามปกติ และเพื่อศึกษาความสามารถทางการเขียนเรียงความของนักเรียนทั้งสองกลุ่ม รวมทั้งการศึกษาสภาพการดำเนินการจัดการเรียนการสอนโดยวิธีสอนแบบ มปภ และวิธีสอนตามปกติ กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการศึกษาผลสัมฤทธิ์ทางภาษาโดยทั่วไป เป็นกลุ่มตัวอย่างนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 จากจังหวัดต่าง ๆ ที่เรียนโดยวิธีสอนแบบ มปภ กับวิธีสอนตามปกติกลุ่มละประมาณ 3,350 คน ส่วนความสามารถทางการเขียนเรียงความใช้กลุ่มตัวอย่างนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 จากจังหวัดต่าง ๆ ที่เรียนโดยวิธีสอนแต่ละแบบ อย่างละรวม 66 ห้องเรียน ห้องเรียนละ 4 คน เป็นนักเรียนที่ได้คะแนนสูงสุด – ต่ำสุดของห้องอย่างละ 2 คน รวมกลุ่มตัวอย่างที่เรียนตามวิธี มปภ และวิธีปกติ กลุ่มละ 264 คน สำหรับการศึกษาสภาพการดำเนินการเรียนการสอน กลุ่มตัวอย่างคือ ครูชั้นประถมศึกษาปีที่ 1-4 โดยเป็นครูที่สอนโดยใช้วิธี มปภ 88 คน และวิธีปกติ 62 คน

สมรรถภาพพื้นฐานและขอบเขตการวัด ได้แก่ ความเข้าใจจากการฟังคำสั่ง นิทาน เรื่องราว ความเข้าใจจากการอ่านจับใจความ ความสามารถในการเขียนสะกดคำ เขียนเล่าเรื่องจากภาพ เขียนคัดลายมือ และการพูดสื่อความได้ชัดเจนถูกต้อง

เครื่องมือที่ใช้ในการรวบรวมข้อมูลเพื่อศึกษาผลสัมฤทธิ์ด้านภาษาของนักเรียน ประกอบด้วยแบบทดสอบภาคความรู้และภาคปฏิบัติรวม 4 ฉบับ คือ

ฉบับที่ 1 อ่านจับใจความ มีข้อความให้อ่าน 5 เรื่อง ๆ หนึ่งมีคำถาม 4 ข้อ รวมทั้งฉบับมีคำถาม 20 ข้อ แต่ละข้อมีคำถามให้เลือก 3 ตัวเลือก

ฉบับที่ 2 การฟัง ข้อความที่ฟังเป็นประโยคข้อความสั้น ๆ เรื่องราว และการฟังคำสั่งเพื่อปฏิบัติตาม รวมทั้งสิ้น 20 ข้อ

ฉบับที่ 3 การสะกดคำและการใช้ภาษา แบ่งเป็น 3 ตอน ตอนที่ 1 เขียนตามคำบอก 15 คำ ตอนที่ 2 เขียนสะกดคำเป็นแบบเลือกตอบ 3 ตัวเลือก จำนวน 10 ข้อ และตอนที่ 3 การใช้ภาษาเป็นแบบเลือกตอบ 15 ข้อ

ฉบับที่ 4 การเขียนเล่าเรื่อง-คัดลายมือ แบ่งเป็น 2 ตอน ตอนที่ 1 เป็นแบบทดสอบการเขียนเล่าเรื่องจากภาพเรื่องราวต่อเนื่อง 4 ภาพ ที่จำกัดเวลาแต่ไม่จำกัดความยาว ตอนที่ 2 เป็นแบบทดสอบการคัดลายมือ

สำหรับเครื่องมือที่ใช้ในการเก็บรวบรวมข้อมูลเพื่อศึกษาสภาพการดำเนินงานจัดการเรียนการสอน เป็นแบบสอบถามที่ผู้ประเมินสร้างขึ้น

ผลการวิเคราะห์ข้อมูล สรุปได้ดังนี้

1. ความสามารถทางภาษาไทยโดยทั่วไป

โดยภาพรวมแล้วนักเรียนในกลุ่ม มปภ มีความสามารถทางภาษาสูงกว่ากลุ่มเปรียบเทียบ โดยเฉพาะสมรรถภาพทางด้านการเขียนเรียงความ การพูด และการอ่านจับใจความ ซึ่งเมื่อพิจารณาถึงร้อยละของนักเรียนที่ผลน่าพอใจ นักเรียนในกลุ่ม มปภ ก็มีแนวโน้มในอัตราสูงกว่ากลุ่มเปรียบเทียบเช่นกัน กลุ่มจังหวัดที่นักเรียนกลุ่ม มปภ มีผลดีกว่า ส่วนใหญ่เป็นกลุ่มจังหวัดในภาคใต้ (เขต 2,3,4) ภาคตะวันออกเฉียงเหนือ (เขต 9,10,11) และบางตอนในภาคกลาง (เขต 6,7)

2. ความสามารถด้านการเขียนเรียงความ

การเปรียบเทียบผลการเขียนเรียงความของนักเรียนกลุ่ม มปภ และกลุ่มเปรียบเทียบ สรุปได้ว่านักเรียนกลุ่ม มปภ เขียนได้ในปริมาณมากกว่า มีความสามารถในการเขียนสื่อความ การใช้ภาษา การลำดับความคิด การเขียนให้สอดคล้องกันระหว่างภาพ ชื่อเรื่อง และเนื้อเรื่องได้ดีกว่ากลุ่มเปรียบเทียบ เมื่อพิจารณาทั้งในเกณฑ์เชิงปริมาณและเชิงคุณภาพพร้อมกัน กลุ่ม มปภ ก็มีอัตรานักเรียนที่ผ่านเกณฑ์สูงกว่ากลุ่มเปรียบเทียบ

สำหรับข้อบกพร่องในการเขียน สรุปได้ว่าด้านการสื่อความทั้งกลุ่ม มปภ. และกลุ่มเปรียบเทียบมีผลคล้ายกัน คือ กลุ่มสูงบกพร่องมากในเรื่องการสื่อความไม่สอดคล้องกับภาพบางภาพ รองลงมาคือสื่อความได้แต่ไม่มีรายละเอียดภาพ ส่วนกลุ่มต่ำบกพร่องมากในเรื่องเขียนแล้วอ่านไม่ได้ความ รองลงมาคือเขียนเรื่องไม่สอดคล้องกับภาพทุกภาพ ด้านการใช้ภาษา ข้อบกพร่องที่พบมากทั้งในกลุ่ม มปภ – กลุ่มเปรียบเทียบ และทั้งในกลุ่มสูง – กลุ่มต่ำ ได้แก่ การเขียนผิด เขียนไม่เป็นประโยค ภาษาไม่สละสลวย และเขียนคำไม่สัมพันธ์กับภาพ ในด้านการลำดับความคิดทุกกลุ่มบกพร่องในลักษณะเดียวกัน คือ เขียนไม่ต่อเนื่องและเขียนวกวน ส่วนด้านความสอดคล้อง กลุ่มสูงบกพร่องมากในเรื่อง

ความไม่สอดคล้องระหว่างเนื้อเรื่อง – ภาพ – ชื่อเรื่อง ส่วนกลุ่มต่ำบกพร่องมากในเรื่องการไม่มีชื่อเรื่องสำหรับด้านจินตนาการ มักบกพร่องในเรื่องจินตนาการไม่สัมพันธ์กับเรื่อง และการไม่มีจินตนาการตามลำดับ

ข้อบกพร่องด้านการสะกดคำ นักเรียนทุกกลุ่มบกพร่องมากในเรื่องอักษรนำและพยัญชนะต้น ด้านการผูกคำเป็นประโยคบกพร่องมากในเรื่องการขาดประธาน กริยา กรรม รองลงมา ได้แก่ การวางตำแหน่งคำขยายผิดที่ สำหรับข้อบกพร่องด้านการเขียนไม่เป็นคำกลุ่ม มปภ มีอัตรานักเรียนที่เขียนไม่เป็นคำต่ำกว่ากลุ่มเปรียบเทียบ

3. สภาพการดำเนินงานจัดการเรียนการสอน

3.1 งบประมาณ

ในภาพของผลรวมทุกภาค ครูกลุ่ม มปภ ใช้งบประมาณเพื่อการผลิตสื่อมากกว่า (ครูที่ใช้งบประมาณสูงกว่า 1,500 บาทขึ้นไป กลุ่ม มปภ มีประมาณร้อยละ 30 กลุ่มเปรียบเทียบ มีประมาณร้อยละ 15) และครูกลุ่มเปรียบเทียบมีความแตกต่างของงบประมาณที่ใช้มากกว่ากลุ่ม มปภ

เมื่อเปรียบเทียบระหว่างภาค ทุกภาคมีอัตราสูงในเรื่องความแตกต่างของการใช้งบประมาณระหว่างครูกลุ่ม มปภ กับกลุ่มเปรียบเทียบ ยกเว้นภาคตะวันออกเฉียงเหนือที่การใช้งบประมาณของครูสองกลุ่มไม่แตกต่างกันมากนัก

3.2 จำนวนหนังสือที่ใช้ประกอบการเรียนการสอน

ผลในภาพรวม ครูกลุ่ม มปภ ใช้จำนวนหนังสือแบบเรียนมากกว่ากลุ่มเปรียบเทียบ ส่วนหนังสืออ่านเสริมประสบการณ์ และหนังสืออ่านนอกเวลา แนวโน้มข้อมูลไม่ชัดเจนพอที่จะสรุป เมื่อเปรียบเทียบระหว่างภาคทุกภาค ครูกลุ่ม มปภ ใช้หนังสือแบบเรียนมากกว่ากลุ่ม เปรียบเทียบ ส่วนหนังสืออ่านเสริมประสบการณ์และหนังสืออ่านนอกเวลา ภาคกลางและภาคใต้ ครูกลุ่ม มปภ ใช้จำนวนหนังสือมากกว่ากลุ่มเปรียบเทียบ ในขณะที่ภาคตะวันออกเฉียงเหนือ ครูกลุ่ม มปภ ใช้จำนวนหนังสือน้อยกว่า และภาคเหนือข้อมูลแสดงแนวโน้มไม่ชัดเจน

3.3 วิธีสอนและเหตุผลที่เลือกใช้

มีครูจำนวนหนึ่งไม่เกินร้อยละ 15 ในกลุ่ม มปภ และไม่เกินร้อยละ 35 ในกลุ่มเปรียบเทียบที่ไม่ได้ใช้วิธีสอนแบบ มปภ หรือวิธีสอนตามปกติ แต่ใช้วิธีสอนแบบผสมผสานสำหรับเหตุผลการเลือกใช้ทั้งสองกลุ่มมีครูไม่ถึงร้อยละ 50 ที่เลือกวิธีสอนที่ใช้อยู่ด้วยความสมัครใจ ส่วนใหญ่ถือตามนโยบายของโรงเรียน หรืออำเภอ/จังหวัด

เมื่อพิจารณาผลในรายภาค ทุกภาคมีผลในทำนองเดียวกับภาพรวม และมีข้อสังเกตว่าความสมัครใจของครู มปภ ในชั้นเรียนที่สูงกว่า มักมีอัตราสูงกว่า ยกเว้นภาคตะวันออกเฉียงเหนือที่อัตราความสมัครใจโดยทั่วไปค่อนข้างต่ำกว่าภาคอื่น ๆ ยกเว้นชั้นประถมศึกษาปีที่ 1

3.4 ความเห็นทั่วไป

ในเรื่องจุดเด่นของวิธีสอน หากกล่าวตามประเด็นที่มีครูมากกว่าร้อยละ 10 ได้กล่าวถึง สรุปได้ว่า ครูทั้งสองกลุ่มเห็นว่าวิธีสอนที่ตนใช้อยู่เป็นการสอนจากง่ายไปหายาก ได้ประสบการณ์ตรง และนักเรียนมีส่วนร่วมในกิจกรรม แต่ครูกลุ่ม มปภ มีความเห็นนอกเหนือเพิ่มเติมคือ วิธีสอนแบบ มปภ *ทำให้นักเรียนกล้าแสดงออก* มีความมั่นใจในตนเอง รักการอ่าน มีความกระตือรือร้นในการเรียน ทำงานกลุ่มได้ดี และมีความคิดสร้างสรรค์

ความเห็นเกี่ยวกับภาระงาน รายการที่ครูมากกว่าร้อยละ 50 เห็นว่ามีภาระเพิ่มขึ้นในระดับมาก กลุ่ม มปภ ได้แก่ การเตรียมแผนการสอน การเตรียมสื่อ การเตรียมกิจกรรมนักเรียน ส่วนกลุ่มเปรียบเทียบ ได้แก่ การตรวจแบบฝึกหัด สำหรับสิ่งที่ต้องการให้มีมากขึ้น ครูทั้งสองกลุ่มต้องการหนังสืออ่านนอกเวลา หนังสืออ่านเสริมประสบการณ์ นอกเหนือจากหนังสือในสองประเภทนี้แล้ว ครูกลุ่ม มปภ ต้องการสื่อสำเร็จรูปและวัสดุสิ้นเปลืองที่ใช้ในการผลิตอีกด้วย

ผลการประชุมสัมมนาศึกษานิเทศก์จังหวัด เกี่ยวกับการประเมินคุณภาพนักเรียน ระหว่างวันที่ 23-26 กันยายน 2535 ณ โรงแรมแกรนด์ จอมเทียน พาเลซ จังหวัดชลบุรี

ได้ข้อสรุปเกี่ยวกับการสอนภาษาไทยโดยทั่วไป และการสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษา ดังนี้ (สำนักงานคณะกรรมการการประถมศึกษาแห่งชาติ, 2537 : 117-125) ดังตาราง 2.2

ตาราง 2.2 การวิเคราะห์จุดเด่น-จุดด้อยของการสอนภาษาไทยแบบมุ่งประสบการณ์ภาษาโดยทั่วไป

การสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษา	การสอนภาษาไทยโดยทั่วไป
1. การเตรียมการสอน 1.1 ครูต้องเขียนแผนการสอนและเตรียมการสอนเอง ทำให้เข้าใจขั้นตอนวิธีสอนดี สามารถจัดกิจกรรมได้เหมาะสมกับสภาพท้องถิ่น 1.2 มีเอกสารแนวทางเพื่อจัดทำแผนการสอนเพียงพอชัดเจน 1.3 ครูดีเด่นจะมีความคิดริเริ่ม สร้างสื่อและกิจกรรมการเรียนการสอนได้ดี	1. การเตรียมการสอน 1.1 ครูบางส่วนไม่ได้ศึกษาเอกสารหลักหลักสูตร 1.2 ครูบางส่วนไม่ได้จัดทำแผนการสอน หรือทำแผนไม่ถูกต้อง 1.3 รายละเอียดในคู่มือครูมีกิจกรรมมากเกินไป ทำให้เขียนแผนการสอนยาก 1.4 ครูไม่สามารถนำแนวทางการสอนหรือตัวอย่างการเขียนแผนการสอนมาเขียนเป็นแผนการสอนย่อยรายคาบได้ดี เพราะครูมีชั่วโมงสอนมากไม่มีเวลา
2. กระบวนการเรียนการสอน 2.1 มีการนำเอาจุดดีของวิธีสอนแบบต่าง ๆ มาผสมผสาน มาเป็นวิธีสอนหนึ่งเดียว 2.2 มีความหลากหลาย สามารถจัดกิจกรรมได้มากมาย ครูและนักเรียนไม่เบื่อ 2.3 มีการเตรียมความพร้อมนักเรียนก่อนทำการสอน โดยมีแบบฝึก เป็นต้น 2.4 การสอนแต่ละขั้นตอนมีกิจกรรมที่เสนอแนะไว้ชัดเจน ให้ครูสามารถเลือกได้ 2.5 มีกิจกรรมเสริมทักษะที่ครูสามารถเลือกมาสอนซ่อมเสริมในตอนท้ายได้อย่างสม่ำเสมอ 2.6 ครูสามารถนำคำใหม่ที่กำหนดให้มาสอนได้ครบถ้วน	2. กระบวนการเรียนการสอน 2.1 คู่มือครูและกระบวนการเรียนการสอนในโรงเรียนไม่เป็นแนวทางเดียวกัน 2.2 ครูใช้วิธีสอนไม่เป็นระบบและไม่เลือกใช้วิธีสอน 2.3 เนื้อหากิจกรรมบางบทยากเกินไป ไม่เหมาะสมกับระดับชั้นของผู้เรียน 2.4 ครูยึดหนังสือเรียนและแบบฝึกที่มีขายในท้องตลาดเป็นหลัก 2.5 ส่วนใหญ่ใช้วิธีการสอนแบบบรรยาย นักเรียนไม่ได้ใช้กระบวนการกลุ่ม 2.6 ครูไม่ได้เน้นการสอนความคิดสร้างสรรค์และหลักเกณฑ์ทางภาษาให้แก่นักเรียน

การสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษา	การสอนภาษาไทยโดยทั่วไป
3.การวัดและประเมินผล 3.1 การวัดผลได้ครบถ้วน 3.2 ครอบคลุมจุดประสงค์การเรียนรู้ ป.02 3.3 ในคู่มือครูระบุวิธีการวัดผลไว้เป็นแนวทาง 4. สื่อการเรียนการสอน 4.1 มีหนังสือเรียน คู่มือครู แบบฝึก มีบทอ่านเสริมบทเรียน มีวัสดุ เทปเพลง 4.2 หนังสือเรียนที่มีภาพประกอบและสีสันประกอบมีขนาดตัวหนังสือเหมาะสมกับวัยนักเรียน	2.7 ครูไม่นำขั้นตอนการสอนและเทคนิคการสอนต่างๆ ที่ดีถูกต้องมาใช้ 2.8 ขาดทักษะการใช้สื่อ ทักษะการเสริมแรง การฝึกทักษะอย่างต่อเนื่อง 2.9 ครูสอนโดยไม่ยึดจุดประสงค์ตามกำหนดไว้ในแผนการสอน 2.10 ครูขาดโอกาสในการศึกษาดูงานเพื่อพัฒนาการเรียนการสอนภาษาไทย 3. การวัดและประเมินผล 3.1 ขาดเครื่องมือวัดผลการเรียนที่สอดคล้องกับจุดประสงค์การเรียนรู้ใน ป.02 3.2 จุดประสงค์ในบทเรียน ไม่ค่อยสัมพันธ์กัน 3.3 ครูขาดทักษะในการสร้าง เครื่องมือวัดผลและมักเน้นเนื้อหามากกว่าสมรรถภาพ 4. สื่อการเรียนการสอน 4.1 เนื้อหานักเรียนชั้น ป.1 ไม่สัมพันธ์กับกระบวนการเรียนการสอน 4.2 กรมวิชาการส่งคู่มือครูและหนังสือเรียนช้ามากไม่ทันกำหนดเวลาทำการสอน

การพัฒนาปรับปรุงจุดด้อยของวิธีสอนภาษาไทยแบบปกติ

การเตรียมการสอน

1. ให้ความรู้แก่ครูในเรื่องหลักสูตร (ฉบับปรับปรุง) และกระบวนการเรียนการสอน โดยเน้นให้ประชุมปฏิบัติการในเรื่องการจัดทำแผนการสอน กิจกรรมการเรียนการสอน
2. ใช้กระบวนการนิเทศภายในโรงเรียน
3. ศึกษานิเทศก์ทุกระดับติดตามผล
4. โรงเรียนจัดประชุมปฏิบัติการเพื่อจัดทำแผนการสอนให้ถูกต้อง

กระบวนการเรียนการสอน

1. หน่วยงานที่เกี่ยวข้องควรจัดทำวิดีทัศน์ขั้นตอนการสอนที่ถูกต้อง

2. สำนักงานการประถมศึกษาจังหวัดจัดประชุมปฏิบัติการ โดยการนำทักษะกระบวนการกลุ่มของทิศนา แขมมณี และของโครงการประชาธิปไตยมาประยุกต์ในการจัดกิจกรรมกลุ่มภาษาไทย

3. ให้กรมวิชาการประสานงานกับสำนักงานการประถมศึกษาจังหวัด เพื่อปรับปรุงคู่มือครูและกระบวนการจัดการเรียนการสอนให้เป็นแนวทางเดียวกัน

4. ปรับเนื้อหาในบทเรียนให้เหมาะสมกับระดับชั้นของผู้เรียน

5. จัดระบบหรือกระบวนการเรียนการสอนให้มีขั้นตอนที่ชัดเจน ง่ายต่อการปฏิบัติและจัดทำคู่มือการสอนตามขั้นตอนในแต่ละเรื่อง และประชุมชี้แจงให้ครูผู้สอนเข้าใจ

6. จัดทำคู่มือการสอนหลักเกณฑ์ทางภาษา

7. จัดทำวิดีทัศน์เทคนิคการสอนอ่านในใจเผยแพร่

8. จัดทำแบบฝึกการอ่านในใจ

9. จัดให้มีการนิเทศภายในโรงเรียน

10. จัดให้มีการสาธิตการสอน หรือศึกษาดูงานครูดีเด่นในระดับท้องถิ่น

การวัดและประเมินผล

1. จัดทำเครื่องมือวัดผลการเรียนรู้เพื่อเป็นแนวทางแก่ครู

2. จัดทำตารางสัมพันธ์จุดประสงค์ในบทเรียนกับจุดประสงค์การเรียนรู้ใน ป.02 และบอกแนวทางในการประเมินสะสมให้แก่ครู

3. อบรมครูในเรื่องการวัดและประเมินผลการสร้างเครื่องมือเพื่อให้คลุมเนื้อหาการวัดประเมินผลตามจุดประสงค์การเรียนรู้ใน ป.02

4. ประชุมสัมมนาเพื่อรวบรวมปัญหาและหาวิธีแก้ไขปัญหานั้น ๆ

สื่อการสอน

1. กรมวิชาการควรปรับเนื้อหาในหนังสือเรียน ชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 ให้สัมพันธ์กับกระบวนการเรียนการสอน

2. ควรส่งมือคู่มือครูให้ทันก่อนเรียนภาคต้น

การซ่อมเสริมตามสมรรถภาพแต่ละทักษะ (ฟัง-พูด-อ่าน-เขียน)

- การสอนซ่อมเสริมครูผู้สอน ต้องดำเนินการให้เป็นไปตามขั้นตอนดังนี้

1. การเก็บข้อมูล
2. วิเคราะห์หาสมรรถภาพที่เป็นปัญหาเป็นรายบุคคล
3. วางแผน เขียนแผนการสอน (กิจกรรม)
4. จัดหาสื่อและสร้างสื่อในการสอนซ่อมเสริม

5. สอนซ่อมเสริม โดยจัดกิจกรรมให้เหมาะสมกับนักเรียน

- การซ่อมเสริมตามสมรรถภาพแต่ละทักษะ จากการประชุมกลุ่มย่อย สรุปได้ดังนี้

ทักษะการฟัง

1. ให้เพื่อนสอนเพื่อน เช่น นักเรียนฟังเรื่องจากเพื่อนเล่า

2. ใช้สื่อต่าง ๆ ประกอบการฝึกการฟัง เช่น ฟังจากเทปบันทึกเสียง วิทยุ และโทรทัศน์ เมื่อฟังเรื่องราวจากเทปแล้ว ให้ทำแบบฝึกที่เตรียมไว้

3. ใช้แบบฝึกบันทึกการฟัง

- มีแบบฝึกหลายแบบ เช่น ฟังจากเทปบันทึกเสียง แบบฝึกที่มีภาพประกอบ เป็นต้น

4. ใช้เกมต่าง ๆ เช่น เกมเพลง

5. สอนให้ครบทุกกิจกรรมตามหลักสูตร

สำหรับการสอนซ่อมเสริมทักษะการฟัง ควรให้ฝึกทักษะจากเนื้อหาดังนี้

- จากเรื่องที่ใกล้ตัว เช่น ฟังจากเสียงสัตว์ หรือธรรมชาติ แล้วให้เพิ่มข้อความที่ซับซ้อนขึ้น

- ให้นักเรียนฟังเรื่อง หรือข้อความต่าง ๆ หลายประเภท

ทักษะการพูด

1. ครูควรแก้ทันทีเมื่อนักเรียนพูดผิด แล้วบันทึกรวบรวมข้อความหรือคำที่นักเรียนพูดผิด

2. ใช้นวัตกรรมในการแก้ปัญหา และฝึกทักษะแบบต่าง ๆ โดยการจัดกิจกรรมการพูด เช่น การเล่าเหตุการณ์ เล่าข่าว เล่าเรื่องในตอนเช้าหรือตอนสอนซ่อมเสริม เช่น

2.1 ฝึกให้พูดตามภาพ โดยกำหนดภาพแล้วให้นักเรียน พูดเป็นเรื่องราวตามความนึกคิดของนักเรียนเอง

2.2 กำหนดให้พูดตามสถานการณ์ที่สมมุติขึ้น เช่น กล่าวขอบคุณ กล่าวต้อนรับ

2.3 ฝึกพูดโดยให้ข้อมูลย้อนกลับเชิงบวก เช่น เล่าเรื่องที่พบมาแล้ว ให้ข้อมูลย้อนกลับ

2.4 ฝึกการพูดด้วยการลดเอกลักษณ์ คือ ใช้หุ่น หน้ากาก หนังตะลุง ในการพูดแทนตัวเอง

2.5 ฝึกการพูดโดยใช้ชุดดนตรี เกม เพลง ในการพัฒนาการสอนภาษาไทย

3. สอนให้ครบทุกกิจกรรมตามหลักสูตร

ทักษะการอ่าน

1. จัดทำโครงการพี่สอนน้อง ศิษย์เก่าจ้างสอนฯ ซึ่งเป็นการสอนแบบช่วยเหลือซึ่งกันและกันจากรุ่นพี่สอนรุ่นน้อง เป็นต้น

2. จัดทำชุดฝึกการอ่านในใจ-จับใจความ โดยมีข้อความให้นักเรียนอ่าน และคำถามมีหลายรูปแบบจากง่ายไปยาก เช่น ข้อความจากภาพ เรื่องสั้น และร้อยกรอง เป็นต้น มีการฝึกอย่างต่อเนื่อง

3. ครูควรเลือกหนังสือให้เหมาะกับนักเรียนที่จะสอนอ่าน ครูเป็นคนตั้งคำถามให้นักเรียนตอบ

4. ฝึกการอ่านออกเสียงโดยใช้สื่อ เช่น กระจก หุ่นมือ รูปหนังตะลุง เทปบันทึกเสียง

5. ครูฝึกให้นักเรียนแจกลูกสะกดคำ โดยใช้สื่อต่างๆ เช่น บัตรหรือแป้นผสมคำ สมุดผสมคำ แผนภูมิสระ-พยัญชนะ ฯลฯ

6. สร้างแบบฝึกทักษะการอ่านเร็ว

7. ใช้เกม เพลง ช่วยฝึกการอ่าน

8. สอนให้ครบทุกกิจกรรมตามหลักสูตร

ทักษะการเขียน

1. จัดทำแบบฝึกการเขียน เช่น เสริมทักษะการเขียนคำที่ผิดบ่อย ๆ

2. จัดทำโครงการหรือกิจกรรมเสริม เช่น การประกวดคัดลายมือ การเขียนเรื่อง หรือบทร้อยกรอง

3. จัดทำชุดฝึกเขียนด้วยตนเอง โดยมีภาพเรื่องราวให้นักเรียนได้ฝึกเขียนด้วยตนเอง ซึ่งในชุดฝึกจะบอกขั้นตอนให้นักเรียนได้ศึกษาด้วยตนเองได้ หรือบทเรียนสำเร็จรูปการเขียน เป็นต้น

4. ฝึกสอนให้เขียนเรื่องราวจากภาพเดียวหรือหลายภาพตามจินตนาการของนักเรียน เมื่อดูภาพแล้ว ให้เขียนเป็นเรื่องราวตามลำดับของภาพที่กำหนดให้

5. สอนให้ครบทุกกิจกรรมตามหลักสูตร

ปัญหาการเรียนการสอน

1. ขาดความศรัทธาในอาชีพครู
2. ไม่ถนัดในวิชาที่สอน ขาดความมั่นใจในการสอน
3. สอนหลายวิชาและมีงานอื่น ๆ รับผิดชอบมาก
4. ครูไม่เตรียมการสอน หรือเตรียมแต่ไม่มีประสิทธิภาพ
5. ครูไม่ใช้สื่อการสอน และใช้สื่อการสอนไม่เป็น
6. ครูไม่ยึดตามกิจกรรมคู่มือครู มักสอนข้ามขั้นตอน
7. ครูไม่ครบชั้น จึงทำให้สอนไม่เพียงพอ
8. ขาดทักษะเทคนิควิธีการ ขาดการสอนฝึกทักษะอย่างต่อเนื่อง
9. ครูใช้กิจกรรมฝึกไม่เพียงพอ
10. ครูไม่เปลี่ยนวิธีสอน

11. ครูรับผิดชอบงานโครงการอื่น ๆ มากเกินไป
12. ครูขาดเอกสารแหล่งค้นคว้าทางวิชาการ
13. ครูขาดขวัญกำลังใจในการทำงาน

การวิเคราะห์จุดเด่น-จุดด้อย ของวิธีสอนภาษาไทยแบบมุ่งประสบการณ์ภาษา

จากการนิเทศ ได้พบวิธีสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษา (มปภ) เป็นวิธีการสอนภาษาไทยอีกวิธีหนึ่งที่ใช้สอนจำนวนมากในระดับโรงเรียน ซึ่งอาจวิเคราะห์ทั้งจุดเด่นและจุดด้อยได้ดังตาราง 2.3

ตาราง 2.3 การวิเคราะห์จุดเด่น-จุดด้อยของการสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษา จากการประชุมสัมมนาศึกษานิเทศก์ 23-26 กันยายน 2535)

จุดเด่น	จุดด้อย
ผลที่เกิดขึ้นกับนักเรียน	**ผลที่เกิดขึ้นกับนักเรียน**
1. มีนิสัยรักการอ่าน	1. บกพร่องในเรื่องของการเขียนสะกดคำ
2. กล้าแสดงออก	2. การคัดลายมือไม่สวยงาม
3. ทำให้นักเรียนเกิดทักษะกระบวนการอย่างหลากหลาย เช่น ทักษะ กระบวนการ 9 ขั้น การทำงานกลุ่ม การแก้ปัญหา การสร้างวินัยในตนเอง การสร้างความรับผิดชอบฯ	3. เด็กได้ฝึกกิจกรรมทางภาษาน้อย
4. เกิดความคิดสร้างสรรค์	4. เด็กได้รับการเตรียมความพร้อมไม่ทั่วถึงไม่ครอบคลุม
5. มีเจตคติที่ดีต่อการเรียนภาษาไทย	5. นักเรียนที่เรียนเร็วจะเกิดความเบื่อหน่ายในขั้นตอนของรูปแบบที่ 1 และ 2
6. มีความสามารถในการสื่อสาร การใช้ภาษาและการลำดับความคิด	
7. มีทักษะในการวาดภาพ เกิดจินตนาการ	
8. เป็นการฝึกทักษะสัมพันธ์ทั้ง 4 ทักษะ	
9. มีความสนุกสนานในการเรียนรู้ภาษา	
10. นักเรียนได้เรียนรู้คำอย่างมีความหมาย	

จุดเด่น	จุดด้อย
ผลที่เกิดขึ้นกับครู	**ผลที่เกิดขึ้นกับครู**
1. ครูปฏิบัติตามขั้นตอนการสอน เกิดความภาคภูมิใจและเปลี่ยนพฤติกรรมการสอน	1. ครูสอนไม่ครบตามขั้นตอน หรือข้ามขั้นตอนและไม่เปิดโอกาสให้รูปแบบการสอนอื่น
2. วิธีการสอนระบุขั้นตอนชัดเจน	2. คำบางคำในเรื่องของหนังสือ สปช. ยากแก่การฝึกแจกลูก
3. ฝึกนักเรียนเป็นศูนย์การเรียน	3. การสอนเรื่องแรกใช้ระยะเวลายาวนาน
4. สามารถนำการสอนไปบูรณาการกับกลุ่มประสบการณ์อื่นได้	4. เป็นวิธีการสอนที่ไม่เหมาะกับจำนวนนักเรียนมาก ๆ เช่น นักเรียนจำนวน80-90 คน ต่อครู 1 คน
5. ครูมีความคิดริเริ่มสร้างสรรค์ในเรื่องของสื่อแบบฝึก	5. ครูเตรียมความพร้อมให้เด็กไม่ทั่วถึง
6. ครูมีความสามารถแต่งหนังสือหรือคัดเลือกหนังสือเพื่อประกอบการเรียนได้	6. ครูต้องเตรียมสื่อเพิ่มมาก มีภาระมากสำหรับการทำหนังสือเล่มใหญ่
	7. การใช้สื่อไม่เหมาะสมกับจำนวนนักเรียน
	8. ครูมีปัญหาในการประเมินผลปลายภาคในขั้นตอนที่ 3 รูปแบบที่ 1,2 สำหรับครูที่ไม่มีพื้นฐานทางภาษาไทยประสบปัญหาในการสอน
อื่น ๆ	**อื่น ๆ**
1. ประหยัดงบประมาณในการซื้อหนังสือเรียนเพราะครูสามารถสอนจากหนังสือชุดเดียว	1. ขาดชุดฝึกสำหรับฝึกในขั้นที่ 5
2. สามารถทำการสอนยืดหยุ่นได้	2. คำในหนังสือบางคำยากเกินไป
3. ตรวจสอบจุดประสงค์ได้ทุกขั้นตอน	3. เรื่องที่ใช้สอนบางเรื่องไม่น่าสนใจ
4. บรรยากาศการเรียนการสอนดีขึ้น	4. ถ้านักเรียนมีจำนวนมาก การสอน และการใช้สื่อจะดูแลไม่ทั่วถึง
	5. ผู้ปกครองไม่เข้าใจวิธีการสอนแบบ มปภ ทางด้าน การให้การบ้านและการเขียน

การพัฒนาข้อบกพร่องของวิธีสอน มปภ

1. ให้มีการเตรียมความพร้อมก่อนสอนขั้นที่ 1
2. ฝึกขั้นตอนที่ 5 ให้มาก
3. ให้มีการประชุมปฏิบัติการจัดทำสื่อ แบบฝึก และให้ความรู้แก่ผู้บริหาร / ครูวิชาการ และผู้นิเทศ
4. ควรประชุมชี้แจงผู้ปกครองเกี่ยวกับวิธีสอน
5. ควรจัดประชุมสัมมนาครู มปภ เพื่อแก้ปัญหาที่เกิดขึ้นอย่างน้อยปีละครั้ง
6. สำนักงานคณะกรรมการการประถมศึกษาแห่งชาติ จัดสรรงบประมาณเพิ่มขึ้น
7. ทำหนังสือเรียนให้มีขนาดใหญ่กว่าเดิม
8. ในห้องควรมีหนังสือเสริมทักษะให้นักเรียนเก่งได้อ่าน
9. ส่วนกลางหรือโครงการ ต้องทำแบบฝึกเสริมทักษะให้หลากหลาย
10. ศึกษานิเทศก์ควรมีการนิเทศการสอนแบบ มปภ อย่างมีระบบและสม่ำเสมอ
11. ควรทำการสอนโดยฝึกการแจกลูก หรือสะกดคำ
12. สำนักงานคณะกรรมการประถมศึกษาแห่งชาติ ควรกำหนดนโยบายที่ไปปฏิบัติให้ชัดเจน เช่น การขยายห้องเรียน การจัดสรรงบประมาณ
13. ผู้บริหารควรสนับสนุนกระบวนการเรียนการสอนแบบ มปภ ให้มากขึ้น

3) รายงานการดำเนินงานโครงการพัฒนาประสิทธิภาพการเรียนการสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษาชั้นประถมศึกษาปีที่ 1-2 ประจำปีงบประมาณ 2537-2539 (สำนักงานคณะกรรมการการประถมศึกษาแห่งชาติ, 2540 78-84) ในช่วงปีงบประมาณ 2537-2539 สำนักงานคณะกรรมการการประถมศึกษาแห่งชาติมีการดำเนินงานตามวัตถุประสงค์ดังนี้

วัตถุประสงค์ของการดำเนินงาน

1. เพื่อพัฒนาการเรียนการสอนภาษาไทยแบบมุ่งประสบการณ์ภาษาชั้นประถมศึกษาปีที่ 1-2
2. เพื่อพัฒนาความรู้ความสามารถเกี่ยวกับการจัดการเรียนการสอนภาษาไทยแบบมุ่งประสบการณ์ภาษาแก่ครูผู้สอนและศึกษานิเทศก์ผู้รับผิดชอบโครงการ
3. เพื่อผลิตและพัฒนาสื่อประกอบการเรียนการสอนภาษาไทยแบบมุ่งประสบการณ์ภาษาชั้นประถมศึกษาปีที่ 1-2

กลุ่มตัวอย่าง

กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการดำเนินงานโครงการ แยกตามกิจกรรมดังนี้

1. กลุ่มตัวอย่างที่เป็นวิทยากรแกนนำ เพื่อเข้าอบรมสัมมนาเป็นวิทยากรแกนนำ และรับผิดชอบโครงการ เป็นศึกษานิเทศก์สำนักงานการประถมศึกษาจังหวัด หรืออำเภอ ใน 30 จังหวัด ที่ตั้งอยู่ในพื้นที่ ที่นักเรียนใช้สองภาษาจำนวน 60 คน

2. กลุ่มตัวอย่างที่เป็นครูผู้สอนชั้นประถมศึกษาปีที่ 1-2 ซึ่งได้รับการเปิดเป็นห้องเรียนที่สอนภาษาไทยแบบมุ่งประสบการณ์ภาษา จำแนกตามปีงบประมาณ ดังนี้

ปีงบประมาณ 2537 ชั้นประถมศึกษาปีที่ 1-2 จำนวน 1,831 คน

ปีงบประมาณ 2538 ชั้นประถมศึกษาปีที่ 1-2 จำนวน 1,500 คน

ปีงบประมาณ 2539 ชั้นประถมศึกษาปีที่ 1-2 จำนวน 1,500 คน

3. กลุ่มตัวอย่าง เป็นครูผู้สอนใน 30 จังหวัด ที่สอนชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 และชั้นประถมศึกษา ปีที่ 2 ชั้นละ 1 คน รวม 60 คน

วิธีดำเนินการ

ปีงบประมาณ 2537 ได้ดำเนินการดังนี้

1. จัดทำเอกสารเสริมความรู้สำหรับครู "การสอนภาษาไทยแบบมุ่งประสบการณ์ภาษา ชั้นประถมศึกษาปีที่ 1-2

2. สัมมนาวิทยากรแกนนำระดับจังหวัด ซึ่งมีนักเรียนที่ใช้สองภาษาจำนวน 30 จังหวัด

3. จัดสรรงบประมาณให้สำนักงานการประถมศึกษาจังหวัดทั้ง 30 จังหวัด วางแผนดำเนินงานโครงการและดำเนินงานตามแผน

4. นิเทศติดตามผลการดำเนินงาน

5. ให้สำนักงานการประถมศึกษาจังหวัด รายงานผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนและการผ่านจุดประสงค์การเรียนรู้ (ป.02) ชั้นประถมศึกษาปีที่ 1-2 ของโรงเรียนในโครงการ

ปีงบประมาณ 2538

เป็นการดำเนินงานในพื้นที่ 30 จังหวัดเดิม แต่ขยายห้องเรียนใหม่อีก 1,500 ห้องเรียน โดยดำเนินการดังนี้

1. จัดสัมมนาผู้รับผิดชอบโครงการหัวหน้าหน่วยศึกษานิเทศก์สำนักงานการประถมศึกษาจังหวัดทุกจังหวัด เพื่อรับทราบแนวทางในการเร่งรัดคุณภาพการเรียนการสอนภาษาไทย

2. จัดประกวดหนังสือประกอบการเรียนการสอนภาษาไทยแบบมุ่งประสบการณ์ภาษาชั้นประถมศึกษาปีที่ 1-2

3. จัดสรรงบประมาณให้สำนักงานประถมศึกษาจังหวัด 30 จังหวัดวางแผนการดำเนินงานโครงการและดำเนินงานตามแผน

4. นิเทศติดตามผลการดำเนินงาน

5. ประเมินผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน โดยให้สำนักงานการประถมศึกษาจังหวัดวางแผนดำเนินการและรายงานผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน ตลอดถึงการผ่านจุดประสงค์การเรียนรู้ในชั้นประถมศึกษาปีที่ 1-2 ของโรงเรียนในโครงการ

ปีงบประมาณ 2539

การดำเนินงานในปีงบประมาณนี้ สำนักงานคณะกรรมการการประถมศึกษาแห่งชาติยังดำเนินงานในพื้นที่ 30 จังหวัดเหมือนเช่นเดิม แต่เปลี่ยนแนวดำเนินการ คือ มอบให้สำนักงานการประถมศึกษาจังหวัดคิดพัฒนาการเรียนการสอนภาษาไทยแบบมุ่งประสบการณ์ภาษาตามความต้องการของจังหวัด โดยจัดสรรงบประมาณให้ดำเนินการ

สำหรับในส่วนของสำนักงานคณะกรรมการการประถมศึกษาแห่งชาติ ดำเนินการดังนี้

1. จัดสัมมนาครูผู้สอนภาษาไทยแบบมุ่งประสบการณ์ภาษาที่เป็นห้องเรียนตัวอย่าง จังหวัดละ 2 คน รวม 60 คน

2. จัดพิมพ์หนังสือประกอบการเรียนการสอนภาษาไทยแบบมุ่งประสบการณ์ภาษา ชั้นประถมศึกษาปีที่ 1-2 ที่ชนะการประกวดจำนวน 11 เรื่อง เป็นชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 จำนวน 5 เรื่อง ชั้นประถมศึกษาปีที่ 2 จำนวน 6 เรื่อง

3. จัดสรรงบประมาณให้สำนักงานการประถมศึกษาจังหวัด 30 จังหวัด พัฒนาการเรียนการสอนภาษาไทยแบบมุ่งประสบการณ์ภาษาตามสภาพปัญหาและความต้องการของจังหวัด

เครื่องมือที่ใช้ในการเก็บรวบรวมข้อมูล

เครื่องมือที่ใช้ในการดำเนินงานตามกิจกรรม แยกได้ดังนี้

1. ในการสัมมนาวิทยากรการสอนภาษาไทยแบบมุ่งประสบการณ์ภาษามีเครื่องมือ 2 ชุด ได้แก่

1.1 แบบประเมินการสัมมนาวิทยากรการสอนภาษาไทยแบบมุ่งประสบการณ์ภาษา

1.2 แบบสอบถามเกี่ยวกับเอกสารเสริมความรู้ "การสอนภาษาไทยแบบมุ่งประสบการณ์ภาษา"

2. ในการดำเนินงานโครงการ มีเครื่องมือ 4 ชุด ได้แก่

2.1 แบบสำรวจการดำเนินงานโครงการพัฒนาประสิทธิภาพการเรียนการสอนภาษาไทยแบบมุ่งประสบการณ์ภาษา

2.2 แบบรายงานการนิเทศติดตามการจัดกิจกรรมการเรียนการสอนของครูห้องเรียน มปภ.

2.3 แบบรายงานผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนกลุ่มทักษะภาษาไทยชั้นประถมศึกษาปีที่ 1-2 (ห้องเรียน มปภ)

2.4 แบบรายงานการผ่าน/ไม่ผ่านจุดประสงค์การเรียนรู้ (ป.02) ของนักเรียนชั้นประถมศึกษา ปีที่ 1-2 (ห้องเรียน มปภ)

3. ในการประกวดหนังสือประกอบการเรียนการสอนภาษาไทยแบบมุ่งประสบการณ์ภาษา ชั้นประถมศึกษาปีที่ 1-2 มีเครื่องมือ 1 ชุด ได้แก่ แบบประเมินหนังสือประกอบการเรียนการสอนภาษาไทยแบบมุ่งประสบการณ์ภาษา ชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 - 2

4. ในการจัดสัมมนาครูผู้สอนภาษาไทยแบบมุ่งประสบการณ์ภาษาที่เป็นห้องเรียนตัวอย่าง มีเครื่องมือ 2 ชุด ได้แก่

4.1 แบบสอบถามการดำเนินงานเกี่ยวกับการจัดการเรียนการสอนภาษาไทยแบบมุ่งประสบการณ์ภาษาของครูที่เป็นห้องเรียนตัวอย่าง

4.2 แบบสอบถามความคิดเห็นของผู้เข้าประชุมสัมมนาซึ่งเป็นครูผู้สอนห้องเรียนตัวอย่าง

สรุปผลการดำเนินงานตามโครงการ

1. ผลการพัฒนาบุคลากร

1.1 ศึกษานิเทศก์ส่วนใหญ่มีความเห็นว่าเนื้อหาการสัมมนาทำให้มีความรู้ความเข้าใจในระดับมาก และเมื่อพิจารณาการนำไปใช้ ศึกษานิเทศก์ส่วนใหญ่เห็นด้วยกับเนื้อหาแนวการจัดกิจกรรมการเรียนการสอนภาษาไทยและการพัฒนาภาษาไทยในระดับมาก

1.2 ทั้งครูและศึกษานิเทศก์เห็นด้วยในระดับมากทุกรายการ โดยเฉพาะเรื่องการประชุมสัมมนามีประโยชน์ต่อตนเอง การประชุมสัมมนาทำให้มีความต่อเนื่องในการพัฒนาการเรียนการสอน และสาระของการประชุมเป็นประโยชน์ต่อการปฏิบัติงาน

1.3 ผลการพัฒนาความรู้ความสามารถของบุคลากร

1) ครูมีความรู้ความเข้าใจในแนวการจัดกิจกรรมการเรียนการสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษา

2) ครูมีความมั่นใจในการจัดกิจกรรมแต่ละขั้นตอนของการสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษา

3) ครูสามารถจัดกิจกรรมฝึกทักษะทางภาษาในขั้นที่ 5 ได้เหมาะสมกับผู้เรียนและสอดคล้องกับจุดประสงค์ของการสอนขั้นที่ 5

1.4 ผลการแสดงความคิดเห็นของครูต่อความเพียรพยายามในการศึกษาหาความรู้ประสบการณ์ และความเพียรพยายามในการจัดการเรียนการสอนของครูห้องเรียนตัวอย่าง ปี 2538 ปรากฏว่า ในด้านการศึกษาหาความรู้และประสบการณ์นั้น ครูผู้สอนศึกษาเพิ่มเติมด้วยตนเองมากที่สุด รองลงมาคือการเข้ารับการอบรมวิธีสอนภาษาไทยแบบมุ่งประสบการณ์ภาษา ในด้านการจัดการเรียนการสอน ครูมีความพยายามในการเตรียมตัวให้พร้อมที่จะสอนมากที่สุด รองลงมาคือการจัดทำสื่อประกอบการสอนและสอนโดยให้นักเรียนมีส่วนร่วมในกิจกรรมต่าง ๆ

2. ผลการผลิตและพัฒนาสื่อที่เกี่ยวข้องกับการเรียนการสอนภาษาไทยแบบมุ่งประสบการณ์ภาษา

2.1 ในปีงบประมาณ 2537 ได้ผลิตเอกสารเสริมความรู้สำหรับครู การสอนภาษาไทยแบบมุ่งประสบการณ์ภาษา ชั้น ป.1-2 แจกโรงเรียนที่อยู่ในโครงการทุกโรงเรียน และในปีงบประมาณ 2539 ได้ปรับปรุงหนังสือประกอบการเรียนภาษาไทยแบบมุ่งประสบการณ์ภาษาที่ชนะการประกวด แล้วจัดพิมพ์จำนวน 11 เรื่อง แจกให้ครบทุกห้องเรียนในโครงการพัฒนาการเรียนการสอนภาษาไทยแบบมุ่งประสบการณ์ภาษา

2.2 จังหวัดจัดทำแบบฝึกเสริมทักษะภาษาไทยชั้น ป.1-2 ให้ครูผู้สอนห้องเรียนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษา รองลงมาคือ ครูผู้สอนได้รับตัวอย่างสื่อประกอบการสอนภาษาไทยสื่อเสริมทักษะและหนังสือส่งเสริมการอ่านที่คณะครูช่วยกันจัดทำขึ้น

3. ผลการพัฒนาการเรียนการสอนภาษาไทยแบบมุ่งประสบการณ์ภาษาชั้นประถมศึกษาปีที่ 1-2

3.1 ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนกลุ่มทักษะภาษาไทย ปีการศึกษา 2537-2538 ชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 คะแนนเฉลี่ยร้อยละ 73.27 และ 76.27 ตามลำดับ ชั้นประถมศึกษาปีที่ 2 คะแนนเฉลี่ยร้อยละ 72.39 และ 74.60 ตามลำดับ

3.2 นักเรียนที่มีผลน่าพอใจ ปีการศึกษา 2537 และ 2538 ชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 ร้อยละ 96.14 และ 96.69 ชั้นประถมศึกษาปีที่ 2 ร้อยละ 96.45 และ 96.17 ตามลำดับ

3.3 นักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 1-2 ปีการศึกษา 2537-2538 ผ่านจุดประสงค์การเรียนรู้ใน ป.02 กลุ่มทักษะภาษาไทยมากกว่าร้อยละ 85 ทุกจุดประสงค์

4. ปัญหาอุปสรรคและแนวทางแก้ไขการดำเนินงานพัฒนาการเรียนการสอนภาษาไทยแบบมุ่งประสบการณ์ภาษา

ด้านบุคลากร

1. ครูย้ายโรงเรียนและเปลี่ยนชั้นสอนบ่อยจึงต้องอบรมเพิ่มเติมทุกปี
2. ครูผู้สอนภาษาไทยแบบมุ่งประสบการณ์ภาษาขาดวัสดุประกอบกิจกรรมการเรียนการสอนในห้องเรียน
3. ครูขาดความมั่นใจในการสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษา และสอนไม่ครบตามขั้นตอน
4. ศึกษานิเทศก์มีภารกิจด้านอื่นมาก ไม่มีเวลาในการนิเทศการสอน

ด้านการสนับสนุน

1. งบประมาณที่โรงเรียนจัดให้ไม่เพียงพอสำหรับซื้อวัสดุประกอบการเรียนการสอน
2. สื่อต้นแบบในแบบฝึกเสริมทักษะมีน้อยเนื่องจากไม่มีเวลาทำเอง

4) รายงานการดำเนินงานโครงการพัฒนาการเรียนการสอนภาษาไทยแบบมุ่งประสบการณ์ภาษาปีงบประมาณ 2540 (สำนักงานคณะกรรมการการประถมศึกษาแห่งชาติ, 2541 : 129-148)

วัตถุประสงค์ของการดำเนินงาน

1. เพื่อรายงานการดำเนินงานโครงการพัฒนาการเรียนการสอนภาษาไทยแบบมุ่งประสบการณ์ภาษา ปี 2540
2. เพื่อศึกษา วิเคราะห์ ปัญหาและอุปสรรคในการดำเนินงานเพื่อพัฒนาโครงการในปีต่อไป
3. เพื่อเผยแพร่การดำเนินงานโครงการพัฒนาการเรียนการสอนภาษาไทยแบบมุ่งประสบการณ์ภาษา ให้สำนักงานการประถมศึกษาจังหวัด และหน่วยงานที่เกี่ยวข้อง

กลุ่มประชากร

ครูชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 ปีการศึกษา 2540 ทุกห้องเรียนจำนวน 37,653 คน

กลุ่มตัวอย่าง

1. วิทยากรหลักระดับจังหวัด จังหวัดละ 2 คน รวม 152 คน
2. ครูชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 ที่เข้ารับการอบรมการสอนภาษาไทยแบบมุ่งประสบการณ์ภาษา รูปแบบที่ 1 คือ กลุ่มประชากรรวมทั้งสิ้น 37,653 คน
3. โรงเรียนที่เป็นตัวแทนเขตการศึกษา เขตละ 2 จังหวัด จังหวัดละ 2 อำเภอ อำเภอละ 1-2 โรงเรียน รวม 24 จังหวัด 51 อำเภอ 82 โรงเรียน ที่ได้รับการนิเทศและติดตามการดำเนินงานโครงการในระดับจังหวัด อำเภอ และโรงเรียน
4. นักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 ปีการศึกษา 2540 จำนวน 5% ของจำนวนนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 ทั้งหมดที่ตอบแบบสอบถามวัดเจตคติต่อการเรียนภาษาไทย
5. นักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 ปีการศึกษา 2540 ตัวแทนเขตการศึกษาละ 1 ห้องเรียน ห้องเรียนละ 10 คน (ยกเว้นเขตการศึกษา 2 และเขตการศึกษา 6 ห้องเรียนละ 7 และ 8 คน ตามลำดับ) รวมกลุ่มตัวอย่างทั้งสิ้นจำนวน 115 คน

วิธีดำเนินงาน

ส่วนกลาง

1. พัฒนาสื่อประกอบการอบรมครู 6 รายการ ดังนี้

1.1 คู่มือดำเนินการอบรมสำหรับวิทยากรหลักระดับจังหวัดและอำเภอ/กิ่งอำเภอ

1.2 คู่มือครูแนวการจัดกิจกรรมการเรียนการสอนภาษาไทยแบบมุ่งประสบการณ์ภาษาชั้นประถมศึกษาปีที่ 1-2

1.3 คู่มือการสอนเขียนลายมือ

1.4 เอกสารเสริมความรู้สำหรับครูการสอนภาษาไทยแบบมุ่งประสบการณ์ภาษา

1.5 หนังสือประกอบการเรียนการสอนภาษาไทยแบบมุ่งประสบการณ์ภาษา ชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 จำนวน 6 เรื่อง และขยายขนาดให้ใหญ่กว่าเดิม ขนาด 28x35 ซม.

1.6 ผลิตวีดีทัศน์ประกอบการอบรมครู 3 เรื่อง คือ นโยบายการพัฒนาการเรียนการสอนภาษาไทยและกระบวนการเรียนการสอนภาษาไทยแบบมุ่งประสบการณ์ภาษา และการอบรมครูการสอนเขียนลายมือ

2. อบรมวิทยากรหลักระดับจังหวัด จังหวัดละ 2 คน เวลา 5 วัน

3. จัดพิมพ์รายงานการดำเนินงานโครงการปี 2537-2539 จำนวน 1,000 เล่ม

4. นิเทศและติดตามการดำเนินงานโครงการในระดับจังหวัด อำเภอ และโรงเรียน

5. ทดสอบความสามารถการใช้ภาษาไทยด้านการเขียนเรื่องของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 ปีการศึกษา 2540 โดยศึกษานิเทศก์ สำนักงานคณะกรรมการการประถมศึกษาแห่งชาติ เป็นผู้ดำเนินการทดสอบเอง

ส่วนภูมิภาค

6. สำนักงานการประถมศึกษาจังหวัด ดำเนินการอบรมครูชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 ทุกห้องเรียน จำนวน 35,092 คน เวลา 4 วัน

เครื่องมือที่ใช้ในการรวบรวมข้อมูล

1. การประเมินระหว่างการดำเนินการอบรม
   - แบบ มปภ 1 แบบสอบถามวิทยากรหลักระดับจังหวัด
   - แบบ มปภ 2 แบบทดสอบหลังการอบรมครู
   - แบบ มปภ 3 แบบประเมินความคิดเห็นของครูผู้รับการอบรม
2. การประเมินหลังการอบรม
   - แบบ มปภ 4 แบบสอบถามผู้บริหารโรงเรียนและครู
   - แบบ มปภ 5 แบบวัดเจตคติของนักเรียนต่อการเรียนภาษาไทย
   - แบบ มปภ 6 แบบบันทึกการนิเทศของ ศน.สปอ./ก. และ ศน.สปช.
3. การรายงานเมื่อสิ้นสุดโครงการ
   - แบบ มปภ 7 - แบบรายงานการดำเนินงานโครงการสำหรับศึกษานิเทศก์ สำนักงานการประถมศึกษาจังหวัด และศึกษานิเทศก์ สำนักงานการประถมศึกษาอำเภอ/กิ่งอำเภอ
     - แบบนิเทศและติดตามการดำเนินงานระดับจังหวัด อำเภอ และโรงเรียน

- แบบทดสอบการใช้ภาษาของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 ด้านการเขียนเรื่องที่สร้างขึ้นโดยผ่านการตรวจสอบคุณภาพโดยผู้ทรงคุณวุฒิ และผ่านการทดสอบ ใช้กับนักเรียนที่ไม่ใช่กลุ่มตัวอย่าง จำนวน 1 ห้องเรียน

สรุปผลการดำเนินงานตามโครงการ

1. ผลการผลิตสื่อประกอบการอบรมครู

1.1 คู่มือดำเนินการอบรมครู สำหรับวิทยากรระดับจังหวัดและอำเภอ

1.2 คู่มือครูแนวการจัดกิจกรรมการเรียนการสอนภาษาไทยแบบมุ่งประสบการณ์ภาษา

1.3 คู่มือครูการสอนเขียนลายมือ

1.4 เอกสารเสริมความรู้สำหรับครู การสอนภาษาไทยแบบมุ่งประสบการณ์ภาษา

1.5 หนังสือประกอบการเรียนการสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษาชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 จำนวน 6 เรื่อง

1.6 ผลิตวีดีทัศน์ประกอบการอบรมครู 3 เรื่อง

- นโยบายการพัฒนาการเรียนการสอนภาษาไทย
- การจัดกิจกรรมการเรียนการสอนภาษาไทยแบบมุ่งประสบการณ์ภาษา รูปแบบที่ 1
- การดำเนินการอบรมครูการสอนเขียนลายมือ

2. ผลการวิเคราะห์ข้อมูล

ตอนที่ 1 ผลการอบรมวิทยากรหลักระดับจังหวัด

ความคิดเห็นของวิทยากรหลักระดับจังหวัด

1. ควรดำเนินการโครงการนี้ต่อไป
2. ควรกำหนดเป็นนโยบายและประชุมชี้แจงให้ผู้บริหารทุกระดับทราบ
3. ส่วนกลางควรจัดสรรงบประมาณให้สำนักงานการประถมศึกษาจังหวัด เพื่อการประชุม สัมมนาครูผู้สอนด้วย เพื่อหาแนวทางแก้ปัญหาร่วมกัน
4. การสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษา หากครูสอนครบขั้นตอนและเตรียมการสอน จึงจะประสบความสำเร็จ
5. ครูต้องการขวัญและกำลังใจ หากไม่ได้รับการเสริมแรง ครูจะเกิดความท้อแท้

ตอนที่ 2 ผลการอบรมครูส่วนภูมิภาคระหว่างดำเนินการอบรมครู

จากรายงานการอบรม พบว่าทุกเขตการศึกษามีการจัดประชุมชี้แจงเพื่อจัดทำเอกสารและคู่มือในการดำเนินการอบรม ประสานงานกับฝ่ายต่าง ๆ วางแผนการอบรม และแจ้งให้ครูเข้ารับการอบรมชัดเจน ใช้ระยะเวลาในการอบรมโดยเฉลี่ย 4 วัน

ตอนที่ 3 ความคิดเห็นของครูเกี่ยวกับการอบรม

ครูมีความคิดเห็นเกี่ยวกับการฝึกอบรมอยู่ในระดับมากทุกข้อ ข้อที่มีค่าเฉลี่ยสูงสุดคือ บรรยากาศของการฝึกอบรมเป็นกันเอง รองลงมาคือผู้เข้าอบรมให้ความร่วมมือในการปฏิบัติกิจกรรม และการกำหนดเวลาของแต่ละเนื้อหามีความเหมาะสมมาก

ตอนที่ 4 ความรู้ความเข้าใจของครูผู้เข้ารับการอบรมเกี่ยวกับเนื้อหาสาระที่อบรมและการนำไปใช้ในการจัดการเรียนการสอน

ครูผู้เข้ารับการอบรมมีความรู้ความเข้าใจเนื้อหาสาระที่อบรมอยู่ในระดับมากทุกข้อ ข้อที่มีค่าเฉลี่ยสูงสุด คือ กระบวนการสอนขั้นที่ 2 (นักเรียนเล่าเรื่องย้อนกลับ สนทนา และแสดงบทบาทสมมุติ) รองลงมาคือ กระบวนการสอนขั้นที่ 1 และการวิเคราะห์หลักสูตร สำหรับการนำความรู้จากการอบรมไปใช้ในการจัดกิจกรรมการเรียนการสอนอยู่ในระดับมากทุกข้อ ข้อที่มีค่าเฉลี่ยสูงสุดคือ กระบวนการสอน ขั้นที่ 4 รองลงมาคือกระบวนการสอน ขั้นที่ 1 กระบวนการสอนขั้นที่ 3 และการวิเคราะห์หลักสูตร

ตอนที่ 5 สถานภาพของครูผู้เข้ารับการอบรมและสภาพทั่วไปของโรงเรียน

ครูผู้เข้ารับการอบรมส่วนใหญ่เป็นเพศหญิง ร้อยละ 83.37 อายุเฉลี่ยระหว่าง 41-50 ปี ระดับการศึกษาปริญญาตรี ที่ไม่ใช่วิชาเอกภาษาไทย ถึงร้อยละ 85.00 มีประสบการณ์ในการสอนภาษาไทยมากกว่า 10 ปี เคยผ่านการอบรมการสอนภาษาไทยแบบมุ่งประสบการณ์ภาษามากกว่า ร้อยละ 50.00 งานที่ได้รับมอบหมายในปี 2540 ส่วนใหญ่สอนชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 ทุกกลุ่มประสบการณ์และได้รับมอบหมายงานอื่น ๆ ด้วยมากกว่าร้อยละ 60.00 สภาพของโรงเรียนส่วนใหญ่มีห้องสมุดมากกว่า ร้อยละ 50.00 และห้องเรียนสามารถจัดอุปกรณ์ได้เหมาะสมมากกว่าร้อยละ 40.00

ตอนที่ 6 ความคิดเห็นของผู้บริหารโรงเรียน และครูผู้สอนที่มีต่อปัจจัยเบื้องต้นของโครงการ

ผู้บริหารโรงเรียนและครูผู้สอนมีความคิดเห็นเกี่ยวกับปัจจัยเบื้องต้นของโครงการโดยภาพรวมอยู่ในระดับมาก ข้อที่มีค่าเฉลี่ยสูงสุดคือ มีคู่มือประกอบการอบรมที่มีประสิทธิภาพ รองลงมาคือกิจกรรมการเรียนการสอนในแผนการสอนเป็นไปตามขั้นตอนการสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษา ส่วนข้อที่มีค่าเฉลี่ยต่ำสุด คือ ผู้นิเทศระดับจังหวัดมีการนิเทศติดตามผลน้อย

ตอนที่ 7 ความคิดเห็นของผู้บริหารโรงเรียนและครูผู้สอน ที่มีต่อกระบวนการดำเนินงานตามโครงการ

ผู้บริหารโรงเรียนและครูผู้สอนมีความคิดเห็นเกี่ยวกับกระบวนการดำเนินงานตามโครงการ อยู่ในระดับมากทุกข้อ ข้อที่มีค่าเฉลี่ยสูงสุด การจัดกิจกรรมการเรียนการสอนโดยใช้เทคนิคการอ่านเชิงเล่าเรื่อง รองลงมาคือ นักเรียนใช้กระบวนการกลุ่มในการปฏิบัติงาน และนักเรียนได้ฝึกทักษะการใช้ภาษาในการเขียนเรื่องสั้น ๆ

ตอนที่ 8 ผลการนิเทศ ติดตามผล การจัดการเรียนการสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษา ช่วงเวลากรกฎาคม – สิงหาคม 2540

ความคิดเห็นของผู้นิเทศระดับจังหวัดและอำเภอ/กิ่งอำเภอ มีความคิดเห็นเกี่ยวกับการนิเทศติดตามผลการจัดการเรียนการสอนภาษาไทยแบบมุ่งประสบการณ์ภาษา โดยภาพรวมอยู่ในระดับมาก เมื่อพิจารณาเป็นรายข้อพบว่าอยู่ในระดับมาก 32 ข้อ ระดับน้อย 1 ข้อ ข้อที่มีค่าเฉลี่ยสูงสุดคือ การทบทวนเรื่อง รองลงมาคือ ครูและนักเรียนสนทนาเกี่ยวกับภาพปกและภาพในหนังสือเรียน ข้อที่มีค่าเฉลี่ยต่ำสุดคือ เขียนเรื่องสั้น ๆ ได้

ตอนที่ 9 ผลที่ได้รับจากการดำเนินงานตามโครงการ

ผู้บริหารโรงเรียน และครูผู้สอน มีความคิดเห็นเกี่ยวกับผลที่ได้รับจากการดำเนินงานตามโครงการอยู่ในระดับมากทุกข้อ ข้อที่มีค่าเฉลี่ยสูงสุดคือ นักเรียนมีเจตคติที่ดีต่อการเรียนภาษาไทยและเรียนภาษาไทยด้วยความสนุกสนาน รองลงมาคือ นักเรียนสามารถเล่าเรื่องตามความนึกคิดและเล่าเรื่องจากภาพได้ ข้อที่มีค่าเฉลี่ยต่ำสุด คือ นักเรียนสามารถเขียนเรื่องสั้น ๆ ได้

ตอนที่ 10 เจตคติของนักเรียนที่มีต่อการเรียนภาษาไทยแบบมุ่งประสบการณ์ภาษา

ความคิดเห็นของนักเรียนที่มีต่อการเรียนการสอนภาษาไทยแบบมุ่งประสบการณ์ภาษา โดยภาพรวมอยู่ในระดับเฉย ๆ เมื่อพิจารณาเป็นรายข้อพบว่าอยู่ในระดับเห็นด้วย 8 ข้อ เฉย ๆ 2 ข้อ ไม่เห็นด้วย 5 ข้อ ข้อที่มีค่าเฉลี่ยสูงสุดคือ อยากให้ห้องสมุดมีหนังสือมาก ๆ และชอบเล่นเกมภาษาไทย รองลงมาคือ เรียนภาษาไทยด้วยความสนุกสนาน ข้อที่มีค่าเฉลี่ยต่ำสุดคือ การเรียนภาษาไทยทำให้ปวดศีรษะ

ตอนที่ 11 ผลกระทบของโครงการ

ผู้บริหารโรงเรียนและครูผู้สอน มีความคิดเห็นเกี่ยวกับผลกระทบของโครงการอยู่ในระดับมากทุกข้อ ข้อที่มีค่าเฉลี่ยสูงสุดคือ ผู้ปกครองมีความพึงพอใจที่นักเรียนชอบเขียนหนังสือ รองลงมาคือ ผู้ปกครองมีความพึงพอในที่นักเรียนชอบอ่านหนังสือ ส่วนข้อที่มีค่าเฉลี่ยต่ำสุดคือ การจัดกิจกรรมการเรียนการสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษา ทำให้นักเรียนเข้าใจเนื้อหากลุ่มสร้างเสริมประสบการณ์ชีวิตดีขึ้น

ตอนที่ 12 ผลการนิเทศและติดตามผลการดำเนินงานโครงการระดับจังหวัด อำเภอ และโรงเรียน โดยผู้นิเทศจากส่วนกลาง

สรุปผลการนิเทศและติดตามการดำเนินการระดับจังหวัด

1. บริหารโครงการตามที่ได้รับจัดสรรงบประมาณจากสำนักงานการประถมศึกษาจังหวัด โดยมีฝ่ายพัฒนาบุคคล และศึกษานิเทศก์ สำนักงานการประถมศึกษาจังหวัดเป็นผู้รับผิดชอบ
2. จัดการอบรมครูโดยแบ่งเป็น 2 ลักษณะคือ
   2.1 จัดอบรมครูรวมที่จังหวัด

2.2 มอบให้สำนักงานการประถมศึกษาอำเภอ / กิ่งอำเภอ จัดอบรมครู โดยสำนักงานการประถมศึกษาจังหวัด อบรมวิทยากรระดับอำเภอให้

3. นิเทศและติดตามผลห้องเรียนการสอนภาษาไทยแบบมุ่งประสบการณ์ภาษา บางจังหวัดเนื่องจากศน.สปจ. ติดภารกิจการเป็นวิทยากรอบรมครูของโครงการอื่น ๆ

สรุปผลการนิเทศและติดตามการดำเนินการระดับอำเภอ

1. เป็นวิทยากรร่วมกับสำนักงานการประถมศึกษาจังหวัดในการอบรมครู

2. บางอำเภอดำเนินการอบรมครูเอง โดยสำนักงานการประถมศึกษาจังหวัดจัดอบรมวิทยากรระดับอำเภอให้

3. นิเทศและติดตามห้องเรียนการสอนภาษาไทยแบบมุ่งประสบการณ์ภาษาบางอำเภอเนื่องจาก ศน.สปอ. ต้องร่วมเป็นวิทยากรกับจังหวัดในการอบรมครู

สรุปผลการนิเทศและติดตามการดำเนินการระดับโรงเรียน

1. ผู้บริหารโรงเรียนให้การสนับสนุนด้านวัสดุประกอบการเรียนการสอน

2. ครูส่วนใหญ่สามารถจัดกิจกรรมการเรียนการสอนตามขั้นการสอนภาษาไทยแบบมุ่งประสบการณ์ภาษาได้ แต่บางคนยังสับสนเรื่องขั้นการสอน เพราะยังอยู่ในระยะแรกเริ่ม

3. โรงเรียนส่วนใหญ่เลือกหนังสือเรื่องแรก คือ กระรอกไร้บ้าน ฟักทองของนิด ยายจ๋า ม้าก้านกล้วย ตามลำดับ

4. ครูเตรียมการสอนและผลิตสื่อตามขั้นการสอน มีผลงานของครูและนักเรียนปรากฏ

5. ผลการนิเทศ นักเรียนกล้าแสดงออก แต่งประโยคได้หลากหลาย สามารถอ่านและเขียนคำในหนังสือเล่มใหญ่ได้ดีพอควร

ตอนที่ 13 ผลการทดสอบนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 ปีการศึกษา 2540

จากการนิเทศและติดตามผลการจัดการศึกษาครั้งที่ 1/2541 ของหน่วยศึกษานิเทศก์ สำนักงานคณะกรรมการการประถมศึกษาแห่งชาติ ได้ทดสอบการใช้ภาษาด้วยการเขียนเรื่องของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 ปีการศึกษา 2540 ที่เรียนโดยการสอนภาษาไทยแบบมุ่งประสบการณ์ภาษา ทดสอบนักเรียน 12 เขตการศึกษา เขตละ 1 ห้องเรียน ห้องเรียนละ 10 คน ยกเว้นเขตการศึกษา 2 ทดสอบนักเรียน 7 คน และเขตการศึกษา 6 ทดสอบนักเรียน 8 คน รวม 115 คน แบบทดสอบเป็นลักษณะอัตนัยให้นักเรียนเขียนเรื่องเกี่ยวกับสัตว์เลี้ยงที่นักเรียนชอบ 1 ชนิด วาดภาพลงในกรอบที่กำหนดให้ และตั้งชื่อเรื่องเวลา 60 นาที

ผลการทดสอบพบว่านักเรียนมีความสามารถในการเขียนเรื่องโดยผ่านเกณฑ์การประเมินทั้ง 5 เกณฑ์ ได้แก่ การสื่อความ การใช้ภาษา การลำดับความคิด ความสอดคล้องและจินตนาการ อยู่ในระดับ น่าพอใจ ค่าเฉลี่ยร้อยละ 94.81, 79.22, 83.12, 96.10 และ 92.20 ตามลำดับ

หน่วยศึกษานิเทศก์ สำนักงานคณะกรรมการการประถมศึกษาแห่งชาติได้สรุปข้อเสนอแนะการดำเนินการระดับจังหวัด อำเภอ และโรงเรียน ดังตาราง 2.4

ตาราง 2.4 ข้อเสนอแนะการดำเนินการระดับจังหวัด อำเภอ และโรงเรียน

ข้อเสนอแนะการดำเนินการระดับจังหวัด

ปัญหา	แนวทางแก้ไข
1. งบประมาณไม่เพียงพอ	- สปช. ควรจัดสรรงบประมาณให้เพียงพอ
2. การโอนเงินงบประมาณล่าช้า	- การบริหารงบประมาณในส่วนกลางควรดำเนินการให้รวดเร็ว
3. การแจ้งให้กันเงินค่าวัสดุรายหัว สำหรับห้องเรียน มปภ. ล่าช้า ทำให้โรงเรียนหลายโรงจัดซื้อวัสดุอื่น ๆ ไปแล้ว	- ควรแจ้งให้โรงเรียนดำเนินการก่อนปิดภาคเรียน
4. สปจ. บางแห่งแสดงความคิดเห็นว่าเวลาดำเนินการสอนของครูน้อย	- สปจ. ควรบริหารหลักสูตรการอบรมให้อบรมเหมาะสม
5. การจัดสรรเอกสาร/สื่อประกอบการอบรมไม่ครบตามจำนวน บางแห่งเกิน บางแห่งขาด	- ควรแจ้งให้ส่วนกลางทราบเพื่อประสานกับสำนักพิมพ์ให้จัดส่งเพิ่มเติม
6. วีดิทัศน์ขั้นตอนการสอนของ มปภ ยังไม่ชัดเจนมีแผนการประชุมสัมมนาครู มปภ แต่ถูกระงับตามมติคณะรัฐมนตรี	- การอบรมครูควร ใช้การสาธิตการสอนเพื่อให้ครูได้ซักถามรายละเอียดของการจัดกิจกรรมทีละขั้นตอนได้ และใช้วีดิทัศน์สรุปขั้นการสอนแบบ มปภ
7. สปจ. ขนาดใหญ่ผู้เข้ารับการอบรมมากเกินไปไม่สะดวกแก่การแบ่งกลุ่มทำกิจกรรม	- สปช. ควรจัดสรรงบประมาณให้เพียงพอกับจำนวนครู - จัดครูเข้ารับการอบรม แต่ละรุ่นไม่ควรเกิน 100 คน
8. มีแผนการนิเทศ และติดตามการดำเนินการของโรงเรียนแต่ยังไม่ได้นิเทศ เนื่องจาก ศน. สปจ. มีภารกิจในการเป็นวิทยากรในการอบรมบุคลากรโครงการอื่น ๆ	- สปช. ควรโอนเงินงบประมาณเพื่อการอบรมบุคลากรให้ สปจ. ล่วงหน้านาน ๆ เพื่อ สปจ. จะได้มี เวลาวางแผนการอบรมให้เหมาะสม

ข้อเสนอแนะการดำเนินการระดับอำเภอ

ปัญหา	แนวทางแก้ไข
1. ผู้บริหารโรงเรียนขาดความรู้ ความเข้าใจเรื่องการสอนภาษาไทยแบบมุ่งประสบการณ์ภาษา นโยบายการสอน กิจกรรมการเรียนการพัฒนาสอนภาษาไทยแบบมุ่งประสบการณ์ภาษา	- ในการประชุมผู้บริหารโรงเรียนควรมีการให้ความรู้เรื่องการสอนภาษาไทยแบบมุ่งประสบการณ์ภาษา
2. การจัดอบรมครูล่าช้า เนื่องจาก สปจ. จัดสรรงบประมาณล่าช้า หลายจังหวัดมอบให้ สปอ./ก อบรมครูเองหลายเรื่อง แต่ สปอ./ก. มีบุคลากรจำนวนจำกัด ต้องรับผิดชอบหลายเรื่อง	- สปอ./ก ควรพิจารณาจัดลำดับความสำคัญของการพัฒนาบุคลากร
3. ศน.สปอ. บางแห่งยังไม่มีเวลาออกนิเทศเพราะมีภารกิจในการเป็นวิทยากรร่วมกับจังหวัดและดำเนินการอบรมครูหลายเรื่อง (เฉพาะในภาคเรียนที่ 1)	- การนิเทศและติดตามการจัดกิจกรรมการเรียนการสอนของครู มปภ หากมีจำนวนห้องเรียนมากอาจใช้การนิเทศพร้อมกันเป็นกลุ่มโรงเรียนเพื่อจะได้ ปรึกษาหารือ และหาแนวทางแก้ปัญหาร่วมกัน

ข้อเสนอแนะการดำเนินการระดับโรงเรียน

ปัญหา	แนวทางแก้ไข
1. การเขียนแผนการสอน	
1.1 ครูส่วนใหญ่ยึดตัวอย่างแผนการสอนในคู่มือครู ไม่เขียนแผนการสอนเป็นรายครั้ง	- ควรทำแผนการสอนเป็นครั้ง เพื่อสะดวกแก่การเตรียมสื่อและวางแผนการสอน
1.2 ครูที่เขียนแผนการสอนไม่มีการบันทึก	- ผู้บริหารโรงเรียนและฝ่ายวิชาการควรตรวจสอบการเขียนแผนการสอนของครู - ควรเขียนบันทึกหลังการสอนจะช่วยให้ครูทราบจุดเด่นและจุดด้อยของการสอนและซ่อมเสริมนักเรียนได้ตรงจุด - ผู้บริหารโรงเรียนควรแนะนำและตรวจสอบให้ครูเขียนบันทึกหลังการสอน

ปัญหา	แนวทางแก้ไข
1.3 การเขียนองค์ประกอบของแผนการสอนไม่สอดคล้องสัมพันธ์กัน เช่น มีจุดประสงค์แต่ไม่กิจกรรมการวัดและประเมินผลไม่สอดคล้องกับจุดประสงค์ เป็นต้น	- ควรมีการประชุมเชิงปฏิบัติการเรื่องการเขียนแผนการสอน
1.4 บางโรงเรียนใช้กำหนดการสอนร่วมกับ สปอ./ก. ทำให้ต้องเร่งสอน	- กำหนดการสอนควรปรับปรุงและยืดหยุ่นได้ตามสภาพของนักเรียน
2. การจัดกิจกรรมการเรียนการสอน	
2.1 ขั้นที่ 1 ครูอ่านเชิงเล่าเรื่อง	
2.1.1 การจับหนังสือยังไม่ถูก	- เนื่องจากขนาดของหนังสือใหญ่กว่าปกติ หากไม่พับหนังสือ ควรใช้กระดาษที่ไม่มีตัวหนังสือ ปิดหน้าที่ยังไม่ได้เล่าหรือเล่าแล้ว เพื่อป้องกันมิให้นักเรียนเกิดความสับสน และมีจุดสนใจเฉพาะภาพ และเรื่องในหน้าที่ครูเล่านั้น
2.1.2 การใช้น้ำเสียงของครูบางคนไม่เหมาะสมกับเนื้อเรื่อง	
2.1.3 ห้องเรียนที่มีนักเรียนจำนวนมาก ตั้งแต่ 30 คนขึ้นไป ครูมักจะควบคุมชั้นไม่ได้	- หากครูไม่สันทัดในการเล่านิทาน ครูควรฝึกซ้อมการเล่าเรื่องก่อนใช้สอนจริง เพื่อศึกษาบทสนทนาการเว้นวรรคตอน และคำที่แสดงความรู้สึกต่าง ๆ จะทำให้นักเรียนสนใจเรื่องที่ครูเล่ายิ่งขึ้น - หากนักเรียนยังไม่พร้อม หรือวุ่นวาย ครูควรเปลี่ยนกิจกรรม เช่น ให้ท่องคำคล้องจอง และเคลื่อนไหวร่างกายตามจังหวะเพลง - ครูควรฝึกมารยาทในการฟังและการพูดในชั้นนี้ด้วย การจัดชั้นเรียนก็มีส่วนสำคัญ ควรให้นักเรียนที่นั่งฟังมีโอกาสเห็นภาพในหนังสืออย่างทั่วถึง ถ้านักเรียนมากควรนั่งเป็นรูป ครึ่งวงกลมซ้อนกัน แต่ละวงนั่งสับหว่างกับแถวข้างหน้า

ปัญหา	แนวทางแก้ไข
2.1.4 ครูบางคนเล่าเรื่องเร็วเกินไป นักเรียนตามเรื่องไม่ทัน	- ครูควรฝึกการเล่าเรื่อง อาจอัดเทปเสียงของตนเองเพื่อปรับปรุงแก้ไขก่อนใช้สอนจริง
2.2 ขั้นที่ 2 นักเรียนเล่าเรื่องย้อนกลับ สนทนา อภิปราย และแสดงบทบาทสมมุติ	
2.2.1 นักเรียนบางคนยังเล่าเรื่องไม่ได้ บางคนเล่าวกวน	- ครูอาจใช้หนังสือทบทวนเรื่องเดิม - ใช้เทคนิคการใช้คำถามนำ และเสริมต่อการเรียนรู้ของนักเรียน
2.2.2 นักเรียนบางคนไม่กล้าแสดงออก	- ให้นักเรียนแสดงร่วมกันทั้งห้อง ก่อนแบ่งกลุ่มจะทำให้นักเรียนเกิดความมั่นใจมากขึ้น แรก ๆ ครูอาจให้แสดงท่าทางของตัวละครทีละตัว แล้วจึงแสดงเป็นเรื่อง - ครูควรทำสื่อประกอบการแสดงบทบาทสมมุติและอุปกรณ์ที่ใช้แทนของจริง จะทำให้นักเรียนอยากแสดงและสนุกกับการเรียนยิ่งขึ้น เช่น หุ่นคาดศีรษะ ไม้เสียบกระดาษ ทำเป็นรูปขวาน เป็นต้น (ถ้าเป็นเรื่องวิธีการควรเป็นของจริง) - ครูควรให้แรงเสริมนักเรียนทุกกลุ่ม สำหรับเรื่องแรก บางกลุ่มอาจจะแสดงได้ไม่ดี ครูต้องใจเย็นและให้โอกาสนักเรียนได้ปรับแก้ไขให้ดีขึ้น - ควรให้นักเรียนประเมินผลงานร่วมกัน แต่ละกลุ่มมีจุดเด่นจุดด้อยเรื่องใด
2.3 ขั้นที่ 3 ครูและนักเรียนเขียนเรื่องร่วมกัน	
2.3.1 ครูบางคนอ่านทบทวนคำที่เขียนบ่อยมากเกินไป จึงทำให้ครูเหนื่อยนักเรียนก็เบื่อ	- ครูควรออกเสียงคำที่เขียนช้า ๆ และชัดเจน เมื่อจบประโยคแล้ว จึงอ่านทวนทั้งประโยค และนักเรียนอ่านตาม ให้นักเรียนสังเกตทิศทางของการเขียนอักษร นักเรียนเขียนตามครูในอากาศ

ปัญหา	แนวทางแก้ไข
2.3.2 นักเรียนใช้ภาษาพูด	- ครูต้องปรับแก้ให้เป็นภาษาเขียนที่ถูกต้อง ซึ่งไม่จำเป็นต้องเหมือนในหนังสือทุกคำ
2.3.3 นักเรียนวาดภาพไม่สัมพันธ์กับเรื่อง	- ก่อนวาดภาพครูควรตกลงกับนักเรียนก่อนว่าหน้านี้ควรจะมีภาพอะไรบ้าง - ครูอาจแนะนำการเขียนภาพอย่างง่าย ๆ โดยใช้เทคนิคการเขียนภาพบนกระดาน
2.3.4 ความสนใจของนักเรียนสั้น นักเรียนที่ไม่ได้วาดภาพในแผนภูมิจะก่อความวุ่นวาย	- นักเรียนที่ไม่ได้ออกมาวาดภาพในแผนภูมิก็ให้วาดในสมุดของตน (หากไม่มีกระดาษ)
2.3.5 นักเรียนแย่งกันเล่าเรื่อง	- ครูควรฝึกเรื่องมารยาทในการพูดและมารยาทในการฟัง - สร้างเป็นข้อตกลงร่วมกัน อภิปราย เกี่ยวกับผลของการแย่งกันพูด - ในขั้นนี้ครูสามารถแนะนำให้นักเรียนรู้จักพยัญชนะและสระในหน้าที่กำลังเรียน โดยใช้กิจกรรมต่าง ๆ ดังนี้ * นับตัวพยัญชนะและสระที่กำหนดในแต่ละบรรทัด * เรียงก้อนหินหรือเมล็ดพืชให้เป็นตัวอักษรที่กำหนด4890502534 * หาตัวอักษรที่ซ่อนอยู่ในภาพ * ค้นหาตัวอักษรที่กำหนดในสิ่งตีพิมพ์ต่าง เช่น หนังสือพิมพ์ หนังสือเรียน เอกสารแผ่นพับ ใบโฆษณา วารสารต่าง ๆ ฯลฯ * วาดภาพต่อจุดตามลำดับพยัญชนะ * จับคู่พยัญชนะกับภาพ

ปัญหา	แนวทางแก้ไข
	* ระบายสีภาพตามที่กำหนด เช่น พยัญชนะ ถ ระบายสีฟ้า พยัญชนะ ช ระบายสีแดง * จำแนกพยัญชนะที่คล้ายกัน (ก ถ ภ) * จัดหมู่คำที่ขึ้นต้นด้วยพยัญชนะตัวเดียวกัน
2.3.6 ครูสอนเรื่องประเภทวิธีการเช่นเดียวกับการสอนเรื่องประเภทจินตนาการและเรื่องเล่าจากประสบการณ์	- ควรทบทวนขั้นการสอน เรื่องประเภทวิธีการในคู่มือครู มปภ อีกครั้ง - การสอนเรื่องประเภทวิธีการสอนต้องการเน้นขั้นตอนในการทำงาน หรือการเล่นต่าง ๆ ดังนั้นขั้นที่ 3 จึงมีเพียงวัสดุอุปกรณ์ วิธีทำตามลำดับหรือวิธีเล่น เท่านั้น
2.4 ขั้นที่ 4 นักเรียนทำหนังสือเล่มใหญ่	
2.4.1 ระยะแรก ๆ นักเรียนยังเขียนหนังสือไม่ได้ ครูต้องเขียนให้ทุกกลุ่ม	- เรื่องแรกครูควรคัดลอกแผนภูมิลงในหนังสือเล่มใหญ่ ให้นักเรียนทุกกลุ่ม เพื่อให้นักเรียนเห็นตัวอักษร การเว้นวรรคตอน และการเขียนเครื่องหมายที่ถูกต้องทุกหน้า หากนักเรียนมีหลายกลุ่มอาจให้นักเรียนป.5-6 ช่วยเขียน - ให้นักเรียนวาดภาพประกอบทีละหน้า - ครูควรเน้นทักษะการทำงานกลุ่มให้มีการตกลงกันในกลุ่มก่อนว่าจะวาดภาพอะไร ตรงไหน - เรื่องต่อไปนักเรียนหัดเขียนตัวอักษรเอง โดยครูอาจแนะนำให้นักเรียนตีเส้นบรรทัด และเขียนให้เต็มบรรทัด

ปัญหา	แนวทางแก้ไข
2.4.2 ครูบางคนไม่สอนขั้นนี้ เพราะเห็นว่ายุ่งยาก จะใช้แผนภูมิแทนหนังสือเล่มใหญ่	- การทำหนังสือเล่มใหญ่ มีจุดมุ่งหมายเพื่อให้นักเรียนสามารถทำงานร่วมกับผู้อื่นได้ รู้จักวางแผนการทำงาน และฝึกการเป็นผู้นำและผู้ตามที่ดีนอกจากนี้ยังได้นำเสนอผลงาน รู้จักเปรียบเทียบ ผลงานกับกลุ่มอื่น ๆ ที่สำคัญก็คือ การอ่านเรื่อง ครูจะสังเกตได้ว่านักเรียนคนใดอ่านไม่ได้ สมาชิกในกลุ่มจะต้องดูแลช่วยเหลือเพราะครูจะประเมินผลงานเป็นกลุ่ม
2.5 ขั้นที่ 5 นักเรียนทำกิจกรรมฝึกทักษะ จุดประสงค์ที่ 1 จำคำในเรื่องได้ จุดประสงค์ที่ 2 อ่านคำในหนังสือเล่มใหญ่ได้ จุดประสงค์ที่ 3 เขียนคำในหนังสือเล่มใหญ่ได้	
2.5.1 นักเรียนจำแบบท่องติดปาก	- ในจุดประสงค์ที่ 1-3 ครูอาจให้นักเรียนทำกิจกรรมไปพร้อม ๆ กันได้ เช่น อ่านบัตรคำ ชี้คำที่กำหนดให้ เรียงตัวอักษรให้เป็นคำ ตัดคำตามรอยปรุวาดภาพประกอบคำ อ่านภาพแทนพยัญชนะ แล้วประสมให้เป็นคำ เป็นต้น - ควรมีการอ่านเรื่องจากแผนภูมิโดยครูชี้คำสลับกันบ้าง อ่านเป็นประโยคบ้าง - นำเสนอผลงาน - ประมวลคำในเรื่องที่เขียน แล้วนำไปสร้างแบบฝึกเสริมทักษะทางภาษา
2.5.2 นักเรียนเขียนตัวอักษรผิดทิศทางตั้งแต่ชั้นอนุบาล	- ซ่อมเสริมการเขียนตัวอักษรเป็นรายบุคคล - ฝึกคัดตามแบบ

ปัญหา	แนวทางแก้ไข
จุดประสงค์ที่ 4 เขียนประโยคที่แต่งปากเปล่าได้ 2.5.3 นักเรียนบางคนแต่งประโยคซ้ำๆกัน จุดประสงค์ที่ 5 เขียนประโยคที่แต่งปากเปล่าได้ 2.5.4 นักเรียนเขียนประโยคที่แต่งไม่ได้	- ควรให้นักเรียนช่วยกันแต่งประโยคทั้งห้อง ก่อนครูเขียนประโยคที่นักเรียนช่วยกันแต่งบนกระดาน นักเรียนอ่านประโยคตามครูและอ่านเองพร้อมกับเขียนประโยคบนกระดานลงสมุด จากนั้นจึงให้นักเรียนฝึกแต่งประโยคเป็นกลุ่มและรายบุคคล
จุดประสงค์ที่ 6 แจกลูกประสมคำไปสู่คำใหม่และผันตัวอักษรได้ 2.5.5 นักเรียนจำพยัญชนะและสระไม่ได้	- ครูต้องวางแผนการสอนอย่างชัดเจนว่าจะนำคำ อะไรมาแจกลูกได้ คำใดสอนเป็นคำสอนกี่ครั้ง
2.5.6 ครูสอนแจกลูกครั้งละหลายสระทำให้นักเรียนสับสนและจำไม่ได้	- การสอนแจกลูกต้องเรียงลำดับจากง่ายไปยาก โดยเริ่มจาก * สระเดี่ยวเสียงยาว ไม่มีตัวสะกด * สระเดี่ยวเสียงยาว มีตัวสะกด * สระเดี่ยวเสียงสั้น ไม่มีตัวสะกด และ อำ ไอ ใอ เอา * สระเดี่ยวเสียงสั้น มีตัวสะกด * สระประสมเสียงยาว ไม่มีตัวสะกด * สระประสมเสียงยาว มีตัวสะกด * สระประสมเสียงสั้น ไม่มีตัวสะกด * สระเปลี่ยนรูป * สระลดรูป - การสอนแจกลูกแต่ละครั้งต้องใช้คำในเรื่องเป็นฐานในการแจกลูกไปสู่คำใหม่ - การสอนซ่อมเสริมนักเรียนที่ไม่ผ่านจุดประสงค์
2.5.7 ครูไม่มีหลักในการสอนแจกลูกประสมคำ	- นิเทศเป็นรายบุคคล

ปัญหา	แนวทางแก้ไข
	- วิธีการแจกลูกคำตามลำดับยากง่าย มีดังนี้ 1. ตรึงสระเปลี่ยนพยัญชนะต้น ดี ตี ปี..... 2. ตรึงสระและตัวสะกดเปลี่ยนพยัญชนะต้น ยาย ตาย พาย.... 3. ตรึงพยัญชนะต้นเปลี่ยนสระ ก- กะ กา กิ กี.... ป- ปะ ปา ปิ ปี.... 4. ตรึงพยัญชนะต้น และสระเปลี่ยนตัวสะกด สาว สาน สาย สาม..... รอย รอด รอง รอบ.... 6. ตรึงพยัญชนะต้น เปลี่ยนสระและตัวสะกด 7. ตรึงพยัญชนะต้น เปลี่ยนสระและตัวสะกด
2.5.8 ครูบางคนขาดความรู้พื้นฐานด้านหลักเกณฑ์ภาษา * ไม่ทราบความแตกต่างระหว่างวลีกับประโยค * คำที่มี 2 พยางค์ เช่น ร่าเริง กระรอก ฯลฯ ครูแยกพยางค์ให้นักเรียนแต่งประโยค	- นิเทศเป็นรายบุคคล - จัดทำเอกสารเสริมความรู้ให้ครู - นำเสนอปัญหานี้ในการประชุมสัมมนาวิทยากรระดับจังหวัด และอำเภอ

หมายเหตุ ในช่วงเวลาของการนิเทศและติดตาม การจัดกิจกรรมการเรียนการสอนภาษาไทยแบบมุ่งประสบการณ์ภาษา พบว่าครูส่วนใหญ่สอนเรื่องแรกถึงขั้นที่ 3-5 จุดประสงค์ที่ 6

2.4.5 ผลการประเมินโครงการพัฒนาการเรียนการสอนภาษาไทยแบบมุ่งประสบการณ์ภาษา ของสำนักงานคณะกรรมการการประถมศึกษาแห่งชาติ โดยศูนย์วิจัยปฏิบัติการเพื่อพัฒนาการศึกษาและทรัพยากรมนุษย์ คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

การประเมินผลโครงการพัฒนาการเรียนการสอนภาษาไทยแบบมุ่งประสบการณ์ภาษาของสำนักงานคณะกรรมการการประถมศึกษาแห่งชาติ (2542) มีวัตถุประสงค์เพื่อศึกษาสภาพการจัดกิจกรรมการเรียนการสอน และการดำเนินโครงการพัฒนาการเรียนการสอนภาษาไทยแบบมุ่งประสบการณ์ภาษาในชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 และ 2 ของโรงเรียนในสังกัดสำนักงานคณะกรรมการการประถมศึกษาแห่งชาติ ในปีการศึกษา 2541 ซึ่งรวมทั้งเจตคติของบุคคลที่เกี่ยวข้องกับการดำเนินโครงการและปัญหาและแนวทางแก้ปัญหาของการจัดกิจกรรมการเรียนการสอนภาษาไทย เพื่อประเมินผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนกลุ่มทักษะภาษาไทย และเพื่อเปรียบเทียบสภาพการจัดกิจกรรมการเรียนการสอนภาษาไทยแบบมุ่งประสบการณ์ภาษา

กลุ่มตัวอย่างประกอบด้วย กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการศึกษาภาพรวมทั้งประเทศ จำนวน 500 โรงเรียน แบ่งเป็น ระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 และ 2 ระดับชั้นละ 250 โรงเรียน และกลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการศึกษารายกรณี จำนวนทั้งหมด 26 โรงเรียน ประกอบด้วย โรงเรียนที่ประสบความสำเร็จและโรงเรียนที่ไม่ประสบความสำเร็จในการสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษาอย่างละเท่า ๆ กัน แบ่งเป็นระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 จำนวน 12 โรงเรียน (6 คู่เปรียบเทียบ) และชั้นประถมศึกษาปีที่ 2 จำนวน 14 โรงเรียน (7 คู่เปรียบเทียบ)

ผลประเมินพบว่า

1. สภาพการจัดกิจกรรมการเรียนการสอน และการดำเนินโครงการพัฒนาการเรียนการสอนภาษาไทยแบบมุ่งประสบการณ์ภาษา รูปแบบที่ 1 สำหรับนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 1-2

1.1 ครูสอนภาษาไทยส่วนใหญ่ยังสอนแบบผสมผสานระหว่างการสอน มปภ และวิธีสอนของกรมวิชาการ มีครูเพียงร้อยละ 10-12 เท่านั้น ที่สอนภาษาไทยแบบ มปภ อย่างสมบูรณ์ ส่วนที่เหลือมีทั้งสอน ไม่ครบถ้วน และไม่สอนแบบ มปภ เลย และขั้นตอนของ มปภ ที่เป็นปัญหามากที่สุดสำหรับครู คือขั้นตอนที่ 5

1.2 การเปรียบเทียบระหว่างครูที่ประสบความสำเร็จและไม่ประสบความสำเร็จในการศึกษารายกรณี พบว่า ครูที่ประสบความสำเร็จมีพฤติกรรมการสอนเป็นไปตามขั้นตอนและครบถ้วนทั้ง 5 ขั้นตอนของการสอนแบบ มปภ แต่ครูในห้องเรียนที่ไม่ประสบความสำเร็จ มีการสอนหลากหลายมีทั้งแบบไม่ครบถ้วน และไม่สอนแบบ มปภ เลย

2. การรับรู้ความสามารถของครู และเจตคติต่อการเรียนการสอนภาษาไทยแบบมุ่งประสบการณ์ภาษาของบุคคลกลุ่มต่าง ๆ

2.1 ทั้งครู ป. 1 และ ป. 2 มีการรับรู้ด้วยความเชื่อมั่นค่อนข้างสูง คือ มีมโนทัศน์ที่ดีเกี่ยวกับตนเองว่ามีอิทธิพลเหนือการเรียนรู้ของนักเรียน และเชื่อว่าการสอนโดยทั่วไปของตนมีประสิทธิภาพสามารถเอาชนะจากอุปสรรคภายนอกได้

2.2 ครู ป. 1 และ ป. 2 ศึกษานิเทศก์อำเภอ และศึกษานิเทศก์จังหวัด มีเจตคติต่อการเรียนการสอนแบบ มปภ ในทางบวกในระดับปานกลาง ในขณะที่ผู้บริหารโรงเรียนและหัวหน้าการประถมศึกษาอำเภอ มีเจตคติในทางบวกในระดับมาก

2.3 ผลการเปรียบเทียบการสอนแบบ มปภ และวิธีการสอนแบบปกติ พบว่ากลุ่มตัวอย่างแต่ละกลุ่มมีความคิดเห็นสอดคล้องกันในบางเรื่อง เช่น ความสนุกสนานในการเรียน ความสนใจ ทักษะการพูด ความคิดสร้างสรรค์ กล้าแสดงออก และไม่สอดคล้องกันในหลายเรื่อง เช่น ความสามารถในการแก้ปัญหาการเรียนการสอน ความสุขในการสอน ทักษะการฟัง ทักษะการอ่าน ทักษะการเขียน การเรียนกลุ่มวิชาเสริมสร้างประสบการณ์ชีวิต (สปช.) เสริมสร้างลักษณะนิสัย (สลน.) การงานพื้นฐานอาชีพ (กพอ.)

3. ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนภาษาไทยของนักเรียนชั้น ป. 1 และ 2 อยู่ในระดับปานกลาง โดยทักษะการฟังมีค่าร้อยละสูงที่สุด รองลงมาคือทักษะการอ่าน และทักษะที่ต่ำที่สุดคือทักษะการเขียน

ในการเปรียบเทียบระหว่างโรงเรียนที่ประสบความสำเร็จและไม่ประสบความสำเร็จนักเรียนชั้น ป. 1 และ ป. 2 ในโรงเรียนที่ประสบความสำเร็จ มีคะแนนเฉลี่ยความรู้ความสามารถทางภาษาไทยโดยรวม ทักษะการฟังและทักษะการอ่านสูงกว่านักเรียนในโรงเรียนที่ไม่ประสบความสำเร็จ

ในด้านความสามารถภาคปฏิบัติ นักเรียนชั้น ป. 1 และ ป. 2 ในโรงเรียนที่ประสบความสำเร็จ มีความสามารถภาคปฏิบัติในทุกทักษะ คือ ด้านการอ่านออกเสียง การพูด และการคัดลายมือ สูงกว่านักเรียนในโรงเรียนที่ไม่ประสบความสำเร็จ

4. ความสัมพันธ์ระหว่างคะแนนความรู้ความสามารถทางภาษาไทยกับการผ่านจุดประสงค์การเรียนรู้กลุ่มทักษะภาษาไทยใน ป.02 ทั้งในลักษณะรวมทุกทักษะ และแยกแต่ละทักษะอยู่ในระดับต่ำมาก อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .001 แสดงว่าคะแนนความรู้ความสามารถทางภาษาไทยสอดคล้องกับการผ่านจุดประสงค์ใน ป.02 ในระดับหนึ่งเท่านั้น ควรศึกษาวิธีการประเมินการผ่านจุดประสงค์ของครู และหาแนวทางส่งเสริมให้มีการประเมินที่ถูกต้องและแม่นยำยิ่งขึ้น

5. สภาพการเรียนการสอนของครูห้องเรียน มปภ ที่ประสบความสำเร็จและไม่ประสบความสำเร็จใน 13 เขตการศึกษา จากการศึกษารายกรณี พบว่า ห้องเรียนที่ประสบความสำเร็จ ครูจะเป็นผู้มีเจตคติที่ดีต่อการสอนแบบ มปภ มีพฤติกรรมการสอนเป็นไปตามขั้นตอนและครบถ้วนทั้ง 5 ขั้นตอน ส่วนห้องเรียนที่ไม่ประสบความสำเร็จ ครูสอนภาษาไทยแบบหลากหลายมีทั้งแบบ มปภ ที่ไม่ครบขั้นตอน และไม่เป็นแบบ มปภ มีเจตคติไม่ดีต่อการสอนแบบ มปภ ไม่กระตือรือร้นเท่าที่ควร

6. ปัจจัยที่ส่งผลต่อความสำเร็จในการสอนแบบ มปภ มีดังนี้

6.1 ปัจจัยที่มีผลโดยตรงต่อพฤติกรรมการสอนของครู

1) เจตคติต่อการสอนภาษาไทยแบบ มปภ

2) บุคลิกภาพและความเป็นครู

3) การสนับสนุนจากผู้บริหารโรงเรียน

4) สื่อการเรียนการสอน

5) ภูมิหลังของครูโดยเฉพาะด้านเศรษฐกิจ

6) การรับรู้ความสามารถ และความสามารถในการสอนแบบ มปภ.

6.2 ปัจจัยที่ส่งผลทางอ้อม ได้แก่

1) การสนับสนุนจากผู้บริหารโรงเรียน

2) การสนับสนุนจากเพื่อนครู

3) งบประมาณสนับสนุนการทำสื่อ

4) ความพร้อมของอาคารสถานที่ และห้องเรียน

7. ปัญหาและอุปสรรคในการจัดการเรียนการสอนแบบ มปภ มีดังนี้

7.1 ครูส่วนใหญ่ขาดความรู้ความเข้าใจในขั้นตอนการสอนแบบ มปภ อย่างถูกต้อง

7.2 ครูส่วนใหญ่สอนไม่ครบขั้นตอน เป็นการผสมผสานกับวิธีปกติ

7.3 ผู้บริหารไม่ให้การสนับสนุนเท่าที่ควร

7.4 ขาดงบประมาณสนับสนุน

7.5 การนิเทศทำได้ไม่ทั่วถึงและไม่ต่อเนื่อง

7.6 ผู้ปกครองยังไม่เข้าใจและยอมรับวิธีการสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษาเพราะเป็นเรื่องใหม่ นโยบายการดำเนินการสอนแบบ มปภ ที่ยังไม่บรรลุเป้าหมายเท่าที่ควร มีโรงเรียนที่ยังไม่พร้อมเป็นจำนวนมาก

1. ควรมีการจัดอบรมพัฒนาครู ทั้งด้านความรู้ความสามารถในการสอนแบบ มปภ โดยเฉพาะขั้นที่ 5 และที่สำคัญคือสร้างเจตคติทางบวกต่อการสอนแบบ มปภ

2. ควรจัดทำตัวอย่างแบบทดสอบและแบบประเมินทักษะทางภาษาให้ครูทุกคน จัดสรรงบประมาณในการจัดทำสื่ออย่างเพียงพอ และจัดทำคู่มือการจัดกิจกรรม และมีแบบฝึกหัดสำหรับนักเรียนด้วย

3. ควรจัดสัมมนาผู้บริหารทั้งระดับจังหวัด อำเภอ และโรงเรียน พร้อมทั้งจัดส่งเอกสารให้ศึกษาติดตามการสอนแบบ มปภ เป็นระยะ ๆ อย่างต่อเนื่อง

4. ควรจัดสัมมนาในเรื่องการนิเทศติดตามผลอย่างมีประสิทธิภาพ และการพัฒนาสื่อเพื่อส่งเสริมการเรียนการสอนแบบ มปภ

5. จัดทำเครือข่ายการนิเทศ โดยร่วมกับสถาบันการศึกษาในเขตพื้นที่ เช่น สถาบันราชภัฏ และสถาบันอุดมศึกษาต่าง ๆ และลดงานธุรการแก่ศึกษานิเทศก์ เพื่อจะได้นิเทศอย่างทั่วถึงและต่อเนื่อง

6. ผู้บริหารโรงเรียนควรทำความเข้าใจกับผู้ปกครองที่ไม่ยอมรับวิธีการสอนแบบ มปภ โดยการประชุมผู้ปกครองเกี่ยวกับการพัฒนาการเรียนการสอนแบบ มปภ และจัดทำเอกสารประชาสัมพันธ์เพื่อสร้างความเข้าใจและเจตคติที่ดีแก่ผู้ปกครอง

2.4.6 งานวิจัยที่เกี่ยวกับการสอนภาษาไทยแบบมุ่งประสบการณ์ภาษา

นอกจากสำนักงานคณะกรรมการการประถมศึกษาแห่งชาติ ได้มีการประเมินและรายงานผลการดำเนินงานในแต่ละปีงบประมาณแล้ว ยังมีงานวิจัยเกี่ยวกับการสอนภาษาไทยแบบมุ่งประสบการณ์ภาษา ในระดับประถมศึกษาอื่น ๆ ดังนี้

นันทรัตน์ ชื่นชม (2531: 62-65) ได้ศึกษาเปรียบเทียบผลสัมฤทธิ์ทางการอ่าน และความคงทนในการจำของนักเรียนที่เรียนด้วยวิธีสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษา กับวิธีสอนแบบปกติของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 โรงเรียนประถมศึกษา มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ประสานมิตร ใช้กลุ่มตัวอย่าง 50 คน พบว่านักเรียนที่เรียนภาษาไทยโดยวิธีสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษา มีผลสัมฤทธิ์ทางการอ่านสูงกว่านักเรียนที่เรียนด้วยวิธีสอนแบบปกติ และมีความคงทนในการจำไม่แตกต่างกัน

มัลลิกา ภักดีณรงค์ (2531: 104-110) ได้ศึกษาเปรียบเทียบความเข้าใจในการอ่าน การเขียน และทัศนคติต่อการเรียนภาษาไทยของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 2 โรงเรียนวัดโคกพรมตั้งตรงจิตร 7 อำเภอเมือง จังหวัดนครราชสีมา โดยใช้กลุ่มตัวอย่าง 50 คน ปรากฏว่านักเรียนที่เรียนโดยวิธีสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษา มีความเข้าใจในการอ่าน มีความสามารถในการเขียน และมีทัศนคติที่ดีต่อการเรียนภาษาไทยสูงกว่านักเรียนที่เรียนโดยวิธีสอนแบบปกติ

สุธามาศ สังข์ลาโพธิ์ (2531: 104-108) ได้ศึกษาเปรียบเทียบความเข้าใจในการอ่าน ความสามารถในการเขียนคำ และความคงทนในการจำของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 2 โรงเรียนวัดประชาบำรุง เขตบางขุนเทียน กรุงเทพมหานคร จากกลุ่มตัวอย่าง 50 คน ปรากฏว่านักเรียนที่เรียนโดยวิธีสอนแบบ มุ่งประสบการณ์ภาษา มีความเข้าใจในการอ่าน ความสามารถในการเขียนคำ และความคงทนในการจำ สูงกว่านักเรียนที่เรียนโดยวิธีสอนแบบปกติ

สุรศักดิ์ กาญจนการุณ (2531: 85-93) ได้ศึกษาเปรียบเทียบความเข้าใจในการอ่าน การเขียน และความคงทนในการเรียนรู้ของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 2 ที่พูดภาษาเขมรเป็นภาษาแม่ในโรงเรียน เบญจคามวิทยา อำเภอเมือง จังหวัดบุรีรัมย์ ปรากฏว่านักเรียนได้รับการสอนด้วยวิธีสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษา มีความเข้าใจในการอ่าน การเขียน และความคงทนในการเรียนรู้สูงกว่านักเรียนที่ได้รับการสอนโดยวิธีปกติ

จรัลศรี กิจบัญญัติอนันต์ (2532: 95) ศึกษาเปรียบเทียบความเข้าใจการอ่าน การเขียนคำ และทัศนคติต่อการเรียนภาษาไทยของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 โรงเรียนบ้านไผ่ประถมศึกษา อำเภอบ้านไผ่ จังหวัดขอนแก่น ที่เรียนด้วยวิธีสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษา กับนักเรียนที่เรียนด้วยวิธีสอนแบบปกติ ปรากฏว่านักเรียนที่เรียนด้วยวิธีสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษามีความเข้าใจในการอ่าน มีความสามารถในการเขียนคำ และมีทัศนคติต่อการเรียนภาษาไทยดีกว่านักเรียนที่เรียนด้วยวิธีสอนปกติ

ชยันต์ เพชรศรีจันทร์ (2533: บทคัดย่อ) ได้ศึกษาเปรียบเทียบผลสัมฤทธิ์และความสนใจในการอ่านของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 3 ที่ได้รับการสอนด้วยวิธีสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษา โดยใช้สื่อหนังสือเรียนที่เป็นภาพเหมือนกับสื่อหนังสือเรียนที่เป็นภาพการ์ตูน ในโรงเรียนประชานิเวศน์ เขตจตุจักร กรุงเทพมหานคร พบว่านักเรียนที่เรียนโดยใช้หนังสือการ์ตูนมีผลสัมฤทธิ์และความสนใจในการอ่าน สูงกว่านักเรียนที่เรียนโดยใช้สื่อหนังสือที่เป็นภาพเหมือน

นฤมล กังวาลไกล (2534: บทคัดย่อ) ได้ศึกษาเปรียบเทียบความเข้าใจในการอ่านความสามารถในการเขียน และเจตคติต่อการเรียนภาษาไทยของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 4 ที่ได้รับการสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษากับการสอนปกติ พบว่านักเรียนที่ได้รับการสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษามีความเข้าใจในการอ่าน และเจตคติต่อการเรียนภาษาไทยสูงกว่านักเรียนที่สอนแบบปกติ แต่การเขียนคำของนักเรียนที่ได้รับการสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษาไม่แตกต่างจากนักเรียนที่สอนแบบปกติ

ชัญโญ ใครบุตร (2535: บทคัดย่อ) ได้ศึกษาเปรียบเทียบความเข้าใจในการอ่าน ความสามารถในการเขียนคำ และพฤติกรรมกล้าแสดงออกในชั้นเรียนของนักเรียนไทยกะโซ้ ชั้นประถมศึกษาปีที่ 3 ที่ได้รับการสอนโดยวิธีสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษากับวิธีสอนปกติในโรงเรียนกุสุมาลย์พิศาลวิทย์ จังหวัดสกลนคร ผลปรากฏว่า นักเรียนที่เรียนโดยวิธีสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษามีความเข้าใจในการอ่าน ความสามารถในการเขียนคำ และพฤติกรรมกล้าแสดงออกในชั้นเรียนดีกว่านักเรียนที่เรียนโดยวิธีสอนปกติ

แก้วตา ยศอิ (2536: บทคัดย่อ) ได้ศึกษาสภาพและปัญหาของการสอนภาษาไทย โดยใช้วิธีมุ่งประสบการณ์ภาษาในโรงเรียนประถมศึกษา อำเภอแม่สะเรียง จังหวัดแม่ฮ่องสอน พบว่าครูส่วนใหญ่คัดเลือกวัตถุประสงค์จากคู่มือครู และคัดเลือกกิจกรรมจากคู่มือแนวการจัดกิจกรรมการสอน ทั้งการสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษา และการสอนของกรมวิชาการ ปัญหาที่พบคือ การสร้างเครื่องมือวัดและประเมินผล หนังสือมีคำศัพท์ยาก และเนื้อเรื่องยาวเกินไป มีปัญหาในขั้นการสอนที่ 1 , 2 , 3 และ 5 และครูมีความคิดเห็นว่าการสอนภาษาไทยแบบมุ่งประสบการณ์ภาษาต้องใช้เวลาในการเตรียมการสอนมาก แต่ได้ผลคุ้มค่า

สมชาย กระจายศรี (2536: บทคัดย่อ) ศึกษาเปรียบเทียบความสามารถในการใช้ภาษาไทยของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 ในจังหวัดสุรินทร์ ที่สอนด้วยวิธีสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษากับสอนด้วยวิธีสอนปกติตามคู่มือครู พบว่านักเรียนที่ได้รับการสอนด้วยวิธีสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษา

มีความสามารถในการใช้ภาษาไทยทั้งด้านการฟัง การพูด การอ่าน และการเขียน สูงกว่านักเรียนที่ได้รับการสอนด้วยวิธีสอนปกติตามคู่มือครู

วจี มูลหงส์ (2539: ค-ง) ได้ศึกษาสภาพและปัญหาการสอนภาษาไทยแบบมุ่งประสบการณ์ภาษา ชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 ในอำเภอท่าวังผา จังหวัดน่าน โดยศึกษากับครูสอนภาษาไทยจำนวน 11 คน พบว่าในด้านสภาพการสอน ครูส่วนใหญ่เตรียมการสอน จัดกิจกรรมให้สอดคล้องกับ การวัดผลและประเมินผล ใช้กิจกรรมที่หลากหลายและคำนึงถึงความแตกต่างระหว่างบุคคล สอนตามจุดประสงค์ที่ตั้งไว้ในระดับน้อยถึงน้อยที่สุด มีครูเพียง 1 คน ที่สอนครบทั้ง 5 ขั้นตอน และมีการวัดและประเมินผลที่หลากหลาย ปัญหาคือ คู่มือ ตำรา เอกสาร หนังสือเรียน อุปกรณ์/สื่อการสอนไม่เพียงพอกับจำนวนโรงเรียนและนักเรียน ครูไม่ได้รับการอบรม ไม่เข้าใจเรื่องการเขียนแผนการสอนและการวัดผลประเมินผล ไม่มีเวลาเตรียมการสอน ขาดงบประมาณสนับสนุน การคมนาคมและการขนส่งวัสดุอุปกรณ์ ไม่สะดวก

โดยสรุป ผลการวิจัยเกี่ยวกับการสอนภาษาไทยแบบมุ่งประสบการณ์ภาษา พบว่า นักเรียนที่ได้รับการสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษามีความสามารถในการพัฒนาการรู้หนังสือหรือการใช้ภาษาไทยได้ดี ในระดับที่น่าพอใจเป็นส่วนใหญ่ มีเจตคติและทัศนคติที่ดีในการอ่าน การเขียน รวมทั้งการกล้าแสดงออก มีความสามารถในการพัฒนาคุณภาพชีวิต และสามารถศึกษามวลประสบการณ์อื่น ๆ ได้

มีการวิจัยเชิงทดลองเกี่ยวกับการสอนภาษาไทยแบบมุ่งประสบการณ์ภาษามากมายในหลายพื้นที่ ทั้งกับนักเรียนที่มีปัญหาทางภาษา เช่น นักเรียนที่ใช้ภาษาไทยเป็นภาษาที่สอง และกับนักเรียนที่ใช้ภาษาไทยเป็นภาษาแม่ แบบแผนการวิจัยส่วนใหญ่จะมีลักษณะคล้ายคลึงกัน คือการวิจัยเชิงทดลองเพื่อเปรียบเทียบระหว่างผลของการสอนภาษาไทยแบบมุ่งประสบการณ์ภาษา และการสอนแบบปกติหรือแบบเดิม ซึ่งเคยใช้อยู่ตามคู่มือครูของกรมวิชาการ กระทรวงศึกษาธิการ นอกจากนี้ยังสำรวจข้อมูลอื่น ๆ ที่จะเกี่ยวข้องกับการจัดการเรียนการสอนภาษาไทย ให้มีประสิทธิภาพด้วย เช่น การศึกษาปัญหาและอุปสรรคของการจัดการเรียนการสอนของครู และนักเรียน การแสดงทัศนคติของครู และนักเรียน รวมทั้ง เรื่องสื่อและอุปกรณ์การเรียนการสอนต่าง ๆ

2.4.7 งานวิจัยที่เกี่ยวกับการสอนภาษาอังกฤษแบบมุ่งประสบการณ์ภาษา

พรพิมล ประสงค์พร (2535: 149-152) ได้ทำการทดลองสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษา (รูปแบบที่ 2) ซึ่งใช้และไม่ใช้กิจกรรมการทดสอบเชิงปฏิบัติการ และการสอนตามคู่มือครู เพื่อเปรียบเทียบความสามารถในการใช้ภาษาอังกฤษของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 ภาคเรียนที่ 1 ปีการศึกษา 2535 โรงเรียนเตรียมอุดมศึกษาน้อมเกล้า กรุงเทพมหานคร จำนวน 90 คน โดยใช้เวลาในการทดลองกลุ่มละ 16 คาบ ๆ ละ 50 นาที ผลการทดลองพบว่า นักเรียนที่ได้รับการสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษารูปแบบที่ 2 ซึ่งใช้และไม่ใช้กิจกรรมการทดสอบเชิงปฏิบัติการ มีความสามารถใน

การใช้ภาษาอังกฤษ แตกต่างจากกลุ่มที่ได้รับการสอนตามคู่มือครูอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 และนักเรียนที่ได้รับสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษารูปแบบที่ 2 ทั้งสองกลุ่มมีความสนใจในการเรียนภาษาอังกฤษสูงกว่า นักเรียนที่ได้รับการสอนตามคู่มือครูอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ

เกศรี กิติศรีปัญญา (2542: 86-92) ได้ทำการทดลองสอนด้วยการสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษา (รูปแบบที่ 2) และการสอนตามคู่มือครู เพื่อเปรียบเทียบความสามารถในการใช้ภาษาอังกฤษความคิดรวบยอดทางภาษาจากการอ่าน และความสนใจในการเรียนภาษาอังกฤษของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 โรงเรียนสาธิตมหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ปทุมวัน กรุงเทพมหานคร ภาคเรียนที่ 2 ปีการศึกษา 2541 จำนวน 2 ห้องเรียน โดยใช้เวลากลุ่มละ 16 คาบ ๆ ละ 50 นาที ผลการทดลองพบว่า นักเรียนที่ได้รับการสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษารูปแบบที่ 2 มีความสามารถในการใช้ภาษาอังกฤษความคิดรวบยอดทางภาษาจากการอ่าน และความสนใจในการเรียนภาษาอังกฤษ แตกต่างจากกลุ่มที่ได้รับการสอนตามคู่มือครูอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ

ภูวิชญ์ งิ้วลาย (2546: 116-123) ได้ศึกษาเปรียบเทียบความสามารถในการใช้ภาษาอังกฤษและความสนใจในการเรียนวิชาภาษาอังกฤษของสามเณรผู้เรียนพระปริยัติธรรม แผนกสามัญศึกษา ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 ภาคเรียนที่ 1 ปีการศึกษา 2545 จำนวน 80 รูปที่ได้รับการสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษา (รูปแบบที่ 2) กับการสอนตามคู่มือครูผลการทดลองพบว่า นักเรียนที่ได้รับการสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษามีความสามารถในการใช้ภาษาอังกฤษและความสนใจในการเรียนวิชาภาษาอังกฤษแตกต่างจากกลุ่มที่ได้รับการสอนตามคู่มือครู อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ

รัชนีนาถ ทองสุทธิ (2533: 121) ได้ทำการทดลองสอนด้วยวิธีการสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษา (รูปแบบที่ 2) และการสอนตามคู่มือครู เพื่อเปรียบเทียบความสามารถทางการอ่าน การเขียนภาษาอังกฤษและความคิดสร้างสรรค์ทางภาษาของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 ภาคเรียนที่ 1 ปีการศึกษา 2533 โรงเรียนคำเขื่อนแก้วชนูปถัมภ์ อำเภอคำเขื่อนแก้ว จังหวัดยโสธร จำนวน 80 คน โดยใช้เวลาในการทดลองกลุ่มละ 16 คาบ ๆ ละ 50 นาที ผลการทดลองพบว่า นักเรียนที่ได้รับการสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษามีความสามารถทางการอ่าน และเขียนภาษาอังกฤษแตกต่างจากกลุ่มที่ได้รับการสอนตามคู่มือครู อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ ส่วนความคิดสร้างสรรค์ทางภาษาของนักเรียนที่ได้รับการสอนทั้งสองวิธีไม่แตกต่างกัน ความคิดสร้างสรรค์ทางภาษาของนักเรียนทั้งสองกลุ่ม มีการพัฒนาสูงขึ้นอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ

รัตนา ถวิลวงศ์ (2534: 97) ได้ทำการทดลองสอนด้วยการสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษา (รูปแบบที่ 2) และการสอนตามคู่มือครู เพื่อเปรียบเทียบความสามารถทางการอ่านและการเขียนภาษาอังกฤษ และบุคลิกภาพประชาธิปไตยของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 ภาคเรียนที่ 1 ปีการศึกษา 2533 โรงเรียนกัลยาณมิตร จังหวัดขอนแก่น จำนวน 100 คน ใช้เวลาในการทดลองกลุ่มละ 16 คาบ ๆ ละ 50 นาที ผลการทดลองพบว่า นักเรียนที่ได้รับการสอนด้วยการสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษา

รูปแบบที่ 2 มีความสามารถทางการอ่านและการเขียนภาษาอังกฤษ และบุคลิกภาพประชาธิปไตยแตกต่างจากกลุ่มที่ได้รับการสอนตามคู่มือครูอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ

ประหยัด ภูมิโคกรักษ์ (2543: 169) ได้ทำการทดลองสอนด้วยชุดการสอนมินิคอร์ส โดยยึดการสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษา (รูปแบบที่ 2) และการสอนแบบเดิม เพื่อเปรียบเทียบความสามารถและเจตคติต่อการอ่าน และการเขียนภาษาอังกฤษของนักศึกษาสถาบันราชภัฏนครราชสีมา ภาคเรียนที่ 2 ปีการศึกษา 2542 จำนวน 105 คน โดยใช้เวลาในการทดลอง กลุ่มละ 17 คาบ ๆ ละ 60 นาที ผลการทดลองพบว่า ผู้ที่ได้รับการสอนด้วยชุดการสอนมินิคอร์ส โดยยึดการสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษารูปแบบที่ 2 มีความสามารถในการอ่าน การเขียน รวมทั้งมีเจตคติต่อการอ่านและการเขียนสูงกว่ากลุ่มที่ได้รับการสอนแบบเดิมอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ

วัฒนา กิจไพบูลย์พันธ์ (2547: 94-99) ได้ศึกษาเปรียบเทียบความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษและความคิดสร้างสรรค์ทางภาษาของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 ที่ได้รับการสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษากับการสอนแบบเดิม การศึกษาครั้งนี้ใช้กลุ่มตัวอย่าง จำนวน 60 คน ผลการศึกษาพบว่า นักเรียนที่ได้รับการสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษามีความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษและความคิดสร้างสรรค์ทางภาษาแตกต่างจากนักเรียนที่ได้รับการสอนแบบเดิมอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ

พวงทอง วิโรจนกร (2534: 77) ได้ทำการเปรียบเทียบความเข้าใจในการอ่านและความสามารถทางการเขียนภาษาอังกฤษและแรงจูงใจของนักศึกษาประกาศนียบัตรวิชาชีพปีที่ 1 ที่ได้รับการสอนด้วยวิธีมุ่งประสบการณ์ภาษา (รูปแบบที่ 2) กับการสอนตามคู่มือครู กลุ่มตัวอย่างเป็นนักศึกษา จำนวน 60 คน โดยใช้เวลาในการทดลองกลุ่มละ 12 คาบ (คาบละ 50 นาที) ผลการทดลองพบว่า นักศึกษาที่ได้รับการสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษา และนักศึกษาที่ได้รับการสอนตามคู่มือครูมีความเข้าใจในการอ่านความสามารถทางการเขียนภาษาอังกฤษ และแรงจูงใจในการเรียนภาษาอังกฤษแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

สุจิตรา อินทรรัศมี (2537: 54-57) ได้ทำการทดลองด้วยวิธีการสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษา (รูปแบบที่ 2) กับการสอนแบบปกติ เพื่อเปรียบเทียบความสามารถทางการอ่านและการเขียนภาษาอังกฤษของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 โรงเรียนภูเวียงวิทยาคม อำเภอภูเวียง จังหวัดขอนแก่น ภาคเรียนที่ 1 ปีการศึกษา 2537 โดยใช้เวลาในการทดลองกลุ่มละ18 คาบ (คาบละ 50 นาที) ผลการทดลองพบว่า นักเรียนที่ได้รับการสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษา (รูปแบบที่ 2) กับกลุ่มที่ได้รับการสอนแบบเดิมมีความสามารถทางการอ่านภาษาอังกฤษแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 และมีความสามารถทางเขียนภาษาอังกฤษไม่แตกต่างกัน

เพ็ญลักษณ์ เทศขยัน (2545: 111) ได้ทำการทดลองสอนด้วยวิธีการทดลองสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษา (รูปแบบที่ 2) กับการสอนแบบเดิม เพื่อเปรียบเทียบความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษและความฉลาดทางอารมณ์ของนักเรียนชั้นชั้นมัธยมศึกษาปีที่1 ภาคเรียนที่ 1 ปีการศึกษา

2545 จำนวน 100 คน โดยใช้เวลาในการทดลอง กลุ่มละ 20 คาบ (คาบละ 50 นาที)ผลการทดลองพบว่า นักเรียนที่ได้รับการสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษา รูปแบบที่ 2 กับกลุ่มที่ได้รับการสอนแบบเดิมมีความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

เอนก หิรัญสถิตย์ (2548: บทคัดย่อ)ได้ทำการทดลองสอนด้วยวิธีการสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษา (รูปแบบที่ 2) กับการสอนแบบเดิม เพื่อเปรียบเทียบความสามารถทางการอ่าน เจตคติต่อการอ่านภาษาอังกฤษ และพฤติกรรมการเรียนรู้ที่พึงประสงค์ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 ภาคเรียนที่ 2 ปีการศึกษา 2547 จำนวน 80 คน โดยใช้เวลาในการทดลองกลุ่มละ 20 คาบ (คาบละ 50 นาที) ผลการทดลองพบว่า นักเรียนที่ได้รับการสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษา รูปแบบที่ 2 กับกลุ่มที่ได้รับการสอนแบบเดิมมีความสามารถทางการอ่าน เจตคติต่อการอ่านภาษาอังกฤษ และพฤติกรรมการเรียนรู้ที่พึงประสงค์แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

สุจิตรา สิงหการ (2547: บทคัดย่อ) ได้ศึกษาเปรียบเทียบความสามารถในการใช้ภาษาอังกฤษด้านความมีระเบียบวินัยของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 โรงเรียนสาธิตมหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒประสานมิตร (ฝ่ายมัธยม) จำนวน 96 คน ที่ได้รับการสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษา (รูปแบบที่ 1) กับการสอนตามคู่มือครู โดยใช้เวลาในการทดลองกลุ่มละ 20 คาบ (คาบละ 45 นาที) ผลการทดลองพบว่าความสามารถในการใช้ภาษาอังกฤษและพฤติกรรมด้านความมีระเบียบวินัยของนักเรียนกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุมแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 และความสามารถในการใช้ภาษาอังกฤษและพฤติกรรมด้านความมีระเบียบวินัยของนักเรียนกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุมก่อนและหลังการทดลองแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

นวลจันทร์ แซ่เท้น (2538: 80) ได้ทำการศึกษาเปรียบเทียบความสามารถในการใช้ภาษาอังกฤษและความรับผิดชอบของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 ที่ได้รับการสอนโดยใช้ชุดการสอนแบบศูนย์การเรียนที่พัฒนาด้วยการสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษา (รูปแบบที่ 1) กับการสอนตามคู่มือครู กลุ่มตัวอย่างเป็นนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 โรงเรียนกรรณสูตรศึกษาลัย อำเภอเมือง จังหวัดสุพรรณบุรี ในภาคเรียนที่ 2 ปีการศึกษา 2537 จำนวน 100 คน ใช้เวลาทดลอง 20 คาบ คาบละ 50 นาที ผลการทดลองพบว่า ความสามารถในการใช้ภาษาอังกฤษของนักเรียนที่ได้รับการสอนโดยใช้ชุดการสออนแบบศูนย์การเรียนที่พัฒนาด้วยการสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษา (รูปแบบที่ 1) กับนักเรียนที่ได้รับการสอนตามคู่มือครูแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

สุธีพร ปาคะดี (2531: 87) ได้ทำการศึกษาเปรียบเทียบความสามารถทางการอ่านการเขียนและการระลึกสิ่งที่อ่านได้ในวิชาภาษาอังกฤษของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 5 ที่ได้รับการสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษากับการสอนตามคู่มือครู กลุ่มตัวอย่างเป็นนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 5 ของโรงเรียนสามเสนนอก เขตห้วยขวางกรุงเทพมหานคร ภาคเรียนที่ 1 ปีการศึกษา 2531 จำนวน 60 คน ผลการทดลองพบว่า นักเรียนที่ได้รับการสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษาและนักเรียนที่ได้รับการสอนตาม

คู่มือครูมีความสามารถทางการอ่านและเขียนภาษาอังกฤษแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

นัดดา ขจรนที (2530: 104) ได้ทำการศึกษาเปรียบเทียบความสามารถทางการอ่านและเขียนภาษาอังกฤษ แรงจูงใจ และความคงทนในการจำของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 โรงเรียนบางมดวิทยา กรุงเทพมหานคร จำนวน 60 คน ใช้เวลาทดลอง 6 สัปดาห์ ผลการทดลองพบว่านักเรียนที่ได้รับการสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษามีความสามารถในการอ่านและเขียนภาษาอังกฤษ แรงจูงใจและความคงทนในการจำแตกต่างกันกับนักเรียนที่ได้รับการสอนตามคู่มือครูอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

กรรณิการ์ ชาติมนตรี (2533: 136) ได้ทำการศึกษาเปรียบเทียบความสามารถทางการอ่าน การเขียนภาษาอังกฤษ และมนุษยสัมพันธ์ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 ที่ได้รับการสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษากับนักเรียนที่ได้รับการสอนตามคู่มือครู กลุ่มตัวอย่างเป็นนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 โรงเรียนไกรภักดีวิทยาคม อำเภอเมือง จังหวัดศรีษะเกษ ภาคเรียนที่ 1 ปีการศึกษา 2533 จำนวน 60 คน ใช้เวลาทดลอง 8 สัปดาห์ สัปดาห์ละ 2 คาบ ผลการทดลองพบว่า นักเรียนที่เรียนโดยการสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษากับนักเรียนที่ได้รับการสอนตามคู่มือครู มีความสามารถทางการอ่านภาษาอังกฤษแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 และนักเรียนที่เรียนโดยการสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษากับนักเรียนที่ได้รับการสอนตามคู่มือครูมีความสามารถทางการเขียน แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

กมลภัทร์ พุทธสันติธรรม (2545: บทคัดย่อ) ได้ศึกษาเปรียบเทียบความสามารถในการใช้ภาษาและเจตคติต่อการเรียนภาษาอังกฤษของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 โรงเรียนสาธิตมหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ประสานมิตร (ฝ่ายมัธยม) ภาคเรียนที่ 2 ปีการศึกษา 2544 ที่ใช้ชุดการสอนรายวิชาย่อยแบบมุ่งประสบการณ์ภาษาชนิดวิธีการ (รูปแบบที่ 1) กับการสอนตามคู่มือครู ผลการวิจัยพบว่า นักเรียนที่ได้รับการสอนรายวิชาย่อยแบบมุ่งประสบการณ์ภาษาชนิดวิธีการ (รูปแบบที่ 1) มีความสามารถในการใช้ภาษาอังกฤษสูงกว่านักเรียนที่ได้รับการสอนตามคู่มือครูอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

ศุภลักษณ์ สัตยวณิช (2537: 90) ได้ศึกษาเปรียบเทียบความสามารถในการใช้ภาษาอังกฤษ และความสนใจในการเรียนของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 โรงเรียนเจ้าพระยาวิทยาคม อำเภอยานนาวา กรุงเทพมหานคร ภาคเรียนที่ 1 ปีการศึกษา 2537 ที่ได้รับการสอนโดยใช้ชุดการสอนรายวิชาย่อยแบบมุ่งประสบการณ์ภาษา (รูปแบบที่ 1) กับการสอนตามคู่มือครู ผลการทดลองพบว่า นักเรียนที่ได้รับการสอนโดยใช้ชุดการสอนรายวิชาย่อยแบบมุ่งประสบการณ์ภาษารูปแบบที่ 1 มีความสามารถ และความสนใจในการใช้ภาษาอังกฤษสูงกว่านักเรียนที่ได้รับการสอนตามคู่มือครูอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

เปรมวดี รัตกูล (2541: บทคัดย่อ) ได้ศึกษาเปรียบเทียบความสามารถในการใช้ภาษาอังกฤษและเจตคติต่อการเรียนภาษาอังกฤษของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 โรงเรียนวัดบ้านสวายสอ อำเภอเมือง จังหวัดบุรีรัมย์ ภาคเรียนที่ 1 ปีการศึกษา 2540 ที่ได้รับการสอนโดยบทเรียนโมดูลแบบมุ่งประสบการณ์

ภาษา (รูปแบบที่ 1) กับการสอนตามคู่มือครู ผลการวิจัยพบว่า นักเรียนที่ได้รับการสอนโดยบทเรียนโมดูลแบบมุ่งประสบการณ์ภาษา (รูปแบบที่ 1) มีความสามารถในการใช้ภาษาอังกฤษ และเจตคติต่อวิชาภาษาอังกฤษสูงกว่านักเรียนที่ได้รับการสอนตามคู่มือครูอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

สรุปจากผลงานวิจัยดังกล่าว จะเห็นได้ว่านักเรียนที่ได้รับการสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษา มีผลสัมฤทธิ์ในด้านต่าง ๆ แตกต่างจากการสอนตามคู่มือครู และการสอนแบบเดิม และนักเรียนที่ได้รับการสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษา มีความสามารถในการเรียนรู้ด้านต่าง ๆ สูงกว่าการสอนตามคู่มือครู และการสอนแบบเดิม

3. พฤติกรรมการเรียนรู้และเจตคติของผู้เรียนในการเรียนภาษา หรือการรู้หนังสือ

ความหมายของการเรียนรู้และเจตคติ

วุฒิชัย จำนง (2536: 447) ให้แนวคิดเกี่ยวกับ "การเรียนรู้" และ "พฤติกรรมการเรียนรู้" ว่า ในปัจจุบันแนวความคิดทางด้านพฤติกรรมศาสตร์ (Behavioral Science) ค่อนข้างจะมีความเห็นบนฐานคติ (assumption) ตรงกันว่า พฤติกรรมทั้งภายใน และภายนอกของมนุษย์ส่วนใหญ่จะก่อรูปขึ้นมาจากปัจจัยทางจิตวิทยาที่เรียนว่า "การเรียนรู้" (learning) และพฤติกรรมที่เกิดจากการเรียนรู้นี้เองที่รู้จักกันว่าเป็น "พฤติกรรมการเรียนรู้" (learning behavior) ความหมายในเชิงลักษณะของการเรียนรู้สรุปได้ดังนี้

1. **การเรียนรู้ให้ผลในด้านการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรม** ทั้งนี้จะสังเกตโดยใช้วิธีใดวิธีหนึ่งว่าพฤติกรรมที่แสดงออกมา หรือพฤติกรรมที่เคยเป็นอยู่ก่อน กระบวนการเรียนรู้ เปลี่ยนแปลงไปหลังจากได้กระบวนการนั้นแล้ว ดังนั้น ผู้ใดก็ตาม เมื่อได้ผ่านการฝึกฝน การฝึกอบรม หรือกระบวนการเรียนรู้บางอย่างบางประการแล้ว แต่ว่าพฤติกรรมต่าง ๆ มิได้เปลี่ยนแปลง ก็ไม่อาจเรียกว่าได้ว่า ได้เรียนรู้อะไรไป ความหมายในประเด็นแรกจึงมีความสำคัญมากต่อการศึกษาการเรียนรู้ต่อไป เพราะเหตุว่าจะสามารถสังเกตหรือวัดผลการเรียนรู้ได้

2. **การเรียนรู้เป็นผลของการฝึกปฏิบัติ** ความหมายของการเรียนรู้ในข้อนี้ มิใช่เหตุบังเอิญที่ก่อให้เกิดการเรียนรู้ แต่เป็นการตั้งใจฝึกปฏิบัติ การเรียนรู้ประเด็นนี้ ไม่รวมถึงการเปลี่ยนแปลงของพฤติกรรม อันเกิดจากความป่วยทั้งทางร่างกายหรือจิตใจ ตลอดจนการบรรลุนิติภาวะแล้ว

3. **การเรียนรู้เป็นการเปลี่ยนแปลงในลักษณะค่อนข้างถาวร** ตามความหมายนี้ พฤติกรรมที่เปลี่ยนแปลงไปชั่วครั้งชั่วคราวไม่อาจเรียกว่าเป็นการเรียนรู้ การเรียนรู้จะต้องเป็นการเปลี่ยนแปลงในลักษณะค่อนข้างถาวร จนเรียกได้ว่า เกิดเป็นนิสัยใหม่

4. การเรียนรู้ไม่อาจมองเห็นหรือสังเกตได้โดยตรง ลักษณะของความหมายนี้ เราจะทราบว่ามีการเรียนรู้เกิดขึ้นได้ก็ต่อเมื่อได้เห็น หรือได้สังเกตการปฏิบัติที่แสดงพฤติกรรมอย่างใดอย่างหนึ่งออกมา หากว่าเป็นพฤติกรรมภายในที่เปลี่ยนแปลงไป ก็อาจวัดหรือประเมินทางจิตวิทยาได้เช่นกัน

อย่างไรก็ตาม การเรียนรู้นี้เป็นเพียงตัวแปรตัวหนึ่งเท่านั้น ซึ่งมีอิทธิพลต่อการปฏิบัติ ถึงแม้จะมีความสำคัญมากในด้านพฤติกรรมศาสตร์ แต่ก็ยังมีตัวแปรอื่น ๆ อีกมากมายที่อาจมีผลกระทบหรือมีอิทธิพลต่อการปฏิบัติ

นักจิตวิทยาและนักการศึกษาได้ให้ความหมายของ "เจตคติ" ไว้หลายความหมาย ดังนี้

ฮิลการ์ด (Hilgard, 1962 : 564) ให้ความหมายเกี่ยวกับเจตคติไว้ว่า เป็นลักษณะส่วนหนึ่งของบุคลิกภาพของบุคคลซึ่งคาบเกี่ยวกับลักษณะด้านอื่น ๆ อันมีอิทธิพลต่อการกระทำของบุคคล ซึ่งบุคลิกภาพที่เกี่ยวกับเจตคติได้แก่ สภาพอารมณ์ ความรู้สึก แรงจูงใจ และความสามารถของสติปัญญา เจตคติเป็นแนวโน้มในการกระทำหรือเป็นสภาพความพร้อมในการกระทำของบุคคลที่ตอบสนองต่อสิ่งของ หรือต่อสถานการณ์ใดสถานการณ์หนึ่ง ในรูปของการหลีกเลี่ยงหรือการเข้าหา

อนาสตาซี (Anastasi, 1967 : 470) ได้ให้ความหมายเจตคติไว้ว่า เจตติหมายถึง ความโน้มเอียงที่จะมีปฏิกิริยาตอบสนองสิ่งเร้าอย่างใดอย่างหนึ่งในทางที่ชอบหรือไม่ชอบ เช่น เชื้อชาติ ขนบธรรมเนียมประเพณี หรือสถาบันต่าง ๆ เจตคติไม่สามารถสังเกตได้โดยตรง แต่สามารถสรุปพาดพิงจากพฤติกรรมภายนอกที่แสดงออกมาทางภาษาและไม่ใช่ภาษา

จาโคโบวิทส์ (Jakobovits, 1971 : 243) อธิบายความหมายเจตคติไว้ว่า หมายถึง ความสนใจ ซึ่งเป็นสภาวะจากแรงผลักดันภายในตัวบุคคลหรือหมายถึงความรู้สึกเห็นด้วยหรือเป็นปฏิปักษ์ต่อสิ่งนั้น ๆ

เทอร์สโตน (Thurstone, 1982 : 631) กล่าวถึงเจตคติว่า เป็นผลรวมทั้งหมดของมนุษย์เกี่ยวกับความรู้สึกอคติ ความคิด ความกลัวต่อบางสิ่งบางอย่าง การแสดงออกทางการพูด ดังนั้นหากต้องการจะวัดเจตคติก็สามารถทำได้ โดยวัดความคิดของบุคคลที่มีต่อสิ่งต่าง ๆ เพราะเจตคติเป็นระดับความมากน้อยของความรู้สึกในด้านบวก และลบที่มีต่อสิ่งหนึ่ง ผู้รู้สึกสามารถบอกความแตกต่าง เห็นด้วย หรือไม่เห็นด้วย

เชิดศักดิ์ โฆวาสินธุ์ (2520 : 38) ได้กล่าวว่า เจตคติเป็นความรู้สึกของบุคคลที่มีต่อสิ่งต่าง ๆ อันเป็นผลเนื่องมาจากการเรียนรู้ ประสบการณ์ และเป็นตัวกระตุ้นให้บุคคลแสดงพฤติกรรม หรือแนวโน้มที่จะตอบสนองต่อสิ่งเร้านั้น ๆ ไปในทิศทางใดทิศทางหนึ่ง อาจเป็นไปในทางสนับสนุนหรือคัดค้านก็ได้ ทั้งนี้ขึ้นอยู่กับกระบวนการอบรมให้เรียนรู้ระเบียบวิธีของสังคม ซึ่งเจตคตินี้จะแสดงออกหรือปรากฏให้เห็นชัดเจนในกรณีที่สิ่งเร้านั้นเป็นสิ่งที่เร้าทางสังคม

ดวงเดือน พันธุมนาวิน และบุญยิ่ง เจริญยิ่ง (2518 : 3) กล่าวว่าเจตคติเป็นความรู้สึกที่แสดงออกอย่างมั่นคงต่อบุคคลหรือสถานการณ์ใด ๆ ซึ่งอาจเป็นไปในทางที่ดี ขัดแย้ง หรือเป็นกลางก็ได้ อันเป็นผลของการรับรู้เกี่ยวกับลักษณะที่ดี หรือเลวของบุคคลหรือสถานการณ์นั้น ๆ

เดโช สวนานนท์ (2512 : 28) กล่าวว่า เจตคติเป็นคุณลักษณะของบุคลิกภาพที่สร้างขึ้นได้และเปลี่ยนแปลงได้ และเป็นแรงจูงใจที่กำหนดทิศทางพฤติกรรมของบุคคลที่มีต่อสิ่งแวดล้อมต่าง ๆ ดังนั้น เจตคติจึงเป็นองค์ประกอบสำคัญยิ่งที่จะทำให้บุคคลประสบความสำเร็จหรือล้มเหลวในหน้าที่การงานหรืออาชีพของตน

สมบูรณ์ ชิตพงษ์ (2519 : 14) กล่าวว่า เจตคติเป็นความรู้สึกโน้มเอียงทางจิตใจของบุคคลที่มีต่อสิ่งของเรื่องราวและปรากฏการณ์ต่าง ๆ พฤติกรรมด้านเจตคตินี้เป็นผลเนื่องมาจากการเรียนรู้และประสบการณ์ของบุคคล ซึ่งอาจแบ่งได้ 3 ลักษณะคือ

1. เจตคติเชิงนิมาน เป็นลักษณะการแสดงออกในลักษณะความพึงพอใจเห็นด้วย ชอบ สนับสนุน ปฏิบัติตามด้วยความเต็มใจ

2. เจตคติเชิงนิเสธ เป็นการแสดงออกในลักษณะตรงกันข้ามกับเจตคติเชิงนิมาน เช่น ไม่พอใจ ไม่เห็นด้วย ไม่ยินดี ไม่ร่วมมือ ไม่ทำตาม

3. เจตคติที่เป็นกลาง เป็นการแสดงออกในลักษณะที่ไม่เป็นทั้งเจตคติเชิงนิมานและเชิงนิเสธ แต่อยู่ระหว่างกลางไม่เข้าข้างใดข้างหนึ่ง

ราตรี สุดทรวง (2535: 327-328) ผู้เชี่ยวชาญด้านประสาทสรีรวิทยาและสรีรวิทยาของคณะแพทยศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย ให้ข้อมูลเกี่ยวกับการเรียนรู้และการทรงจำ สรุปได้ว่า การเรียนรู้จะหมายถึง การแสวงหา (acquisition) และเก็บ (retention) ข้อมูลต่าง ๆ ที่ได้รับโดยตัวรับความรู้สึกต่าง ๆ รับข้อมูลส่งมาให้ ซีรีบรัล คอร์เท็กซ์ (cerebral cortex) แล้วแปรผลเป็นการเรียนรู้ วิเคราะห์และจดจำข้อมูลเป็นความทรงจำ (memory) ซึ่งถือว่าเป็นความรู้ (knowledge) ซึ่งการเรียนรู้นี้จะเกิดขึ้นได้จากกลวิธีต่าง ๆ ดังนี้

1. **การเลียนแบบ** (imitation) เป็นการเรียนรู้จากการเห็นโดยไม่มีความเข้าใจ เช่น สอนให้เด็กพูดออกเสียงตามพี่เลี้ยง โดยไม่ทราบความหมายของคำ

2. **ความเคยชิน** (habituation) เป็นแบบแผนง่าย ๆ ของการเรียนรู้ที่เกิดจากใช้สิ่งกระตุ้นซ้ำ ๆ กัน เมื่อมนุษย์หรือสัตว์ได้รับสิ่งกระตุ้นใหม่ ๆ ระยะแรก จะมีความตื่นตัวและสนใจต่อสิ่งกระตุ้นนั้น คลื่นไฟฟ้าสมองที่บันทึกได้จะมีลักษณะตื่นตัว (desynchronized) เป็นการตอบสนองระยะแรก (orienting reflex) ต่อมาถ้ากระตุ้นซ้ำ ๆ กัน การตอบสนองจะค่อย ๆ ลดลง คลื่นไฟฟ้าสมองลดลงทำให้เกิดการเรียนรู้ที่ไม่มีปฏิกริยาต่อสิ่งกระตุ้น เรียกว่า ความเคยชิน ในทางตรงกันข้าม หากทำให้เกิดการกระตุ้นซ้ำ ๆ กัน ก็จะทำให้การตอบสนองเพิ่มมากขึ้น (sensitization)

3. **การเรียนรู้โดยการฝึก** (conditioning) ตัวอย่างของการเรียนรู้โดยการฝึก คือการทดลองของ พาบลอฟ (Pavlov, 1927) โดยฝึกให้สุนัขหลั่งน้ำลาย เมื่อสั่นระฆัง ปกติการสั่นระฆัง มักจะไม่ทำให้สุนัขหลั่งน้ำลาย แต่ในช่วงของการฝึกจะทำการสั่นระฆังพร้อมกับให้สิ่งกระตุ้นให้น้ำลายไหล

เช่น อาหาร หรือกรดอ่อน ๆ ซึ่งถือเป็นสิ่งเร้าที่ไม่มีเงื่อนไข (unconditioned stimulus) เมื่อกระตุ้นบ่อยครั้งเข้า สุนัขจะเรียนรู้ว่าเมื่อได้ยินเสียงระฆังแล้วจะได้อาหาร ภายหลังเมื่องดอาหารให้เฉพาะการสั่งระฆัง สุนัขก็จะมีน้ำลายไหล เสียงระฆังจึงเป็นสิ่งเร้าที่มีเงื่อนไข (conditioned stimulus) ของต่อมน้ำลาย

4. **การลองและความผิดพลาด** (trial and error) เป็นการเรียนรู้ที่ควบคู่กันไปกับการให้รางวัล และการลงโทษ เช่น เด็กเล็ก ๆ เห็นไฟอยากจับ ห้ามได้ยาก ถ้าบังเอิญได้จับแล้วรู้ว่าร้อนต่อไปก็จะไม่จับอีก

5. **การเรียนรู้จากการรับรู้** (perception) การเรียนรู้จากการรับรู้จะอาศัยประสาทรับความรู้สึกพิเศษรับรู้สิ่งกระตุ้น และสามารถแยกความแตกต่างให้สัญญาณและความหมาย เช่น แยกวัตถุหนักเบา แยกเสียงพูดจากเสียงดนตรี หรือแยกระยะทางใกล้และไกล วิธีนี้มีความสำคัญในการเรียนรู้วิชาการต่าง ๆ

ระบบประสาทที่เกี่ยวข้องกับการเรียนรู้ ต้องใช้ประสาทหลายส่วนทำงานร่วมกัน การเรียนรู้จะถ่ายทอดจากสมองซีกหนึ่งไปยังซีกตรงข้าม โดยสะพานเชื่อมโยงประสาท (corpus callosum) กลไกของความทรงจำอย่างถาวร อาจเกิดจากการเปลี่ยนแปลงทางรูปร่างของรอยต่อระหว่างเซลล์ประสาท (axon) ง่ายขึ้น ซึ่งอาจให้คำอธิบายง่าย ๆ ได้ว่า ถ้าเราทบทวนความจำซ้ำ ๆ ซาก ๆ จะทำให้ความจำเรื่องนั้นดีขึ้นและลืมยาก (ราตรี สุดทรวง, 2535; นัยพินิจ คชภักดี, 2533)

ในปัจจุบัน นักวิทยาศาสตร์ได้สรุปว่า สมองทำให้เกิดกระบวนการทางภาษาได้อย่างแนบเนียนในบริเวณเฉพาะ 2 ชนิด คือ Broca's area (สำหรับการพูด) และ Wernicke's area (สำหรับการเข้าใจคำพูดต่าง ๆ) จากการทดลองวิจัยของ อันโตนิโย ดามาซิโย (Antonio Damasio) และฮิวแมน ดามาซิโย (Human Damasio) นักประสาทวิทยา แห่งมหาวิทยาลัย Iowa ได้พบว่า บริเวณของสมองซีกซ้ายในบริเวณสมองล่างด้านหน้า (temporal lobe) จะสามารถรวมข้อมูลเกี่ยวกับชื่อของวัตถุ สัตว์ และมนุษย์ได้ในขณะที่คอร์เท็กซ์ ด้านหน้า (frontal cortex) จะรับข้อมูลของคำกริยาต่าง ๆ ได้และรวบรวมคำนามและคำกริยาเข้าเป็นประโยค (Lemonick, 1995)

อีริค เจนเซน (Jensen, 2000: 33-38) สนับสนุนแนวคิดเกี่ยวกับการเรียนรู้ที่ใช้สมองเป็นหลัก (brain – based learning) โดยเสนอข้อเท็จจริงว่า การเรียนรู้ที่ดีที่สุดจะเกิดขึ้นเป็นลำดับที่อาจคาดหมายได้ ลำดับดังกล่าวนี้ จะแบ่งออกได้ 5 ขั้นตอน ดังนี้

1. ขั้นเตรียมการ (preparation stage) ในขั้นนี้ คือ การเตรียมกรอบงานเพื่อการเรียนรู้ใหม่และเริ่มใช้สมองของผู้เรียนให้เกิดการทำงานอย่างต่อเนื่อง ในขั้นนี้กระบวนการเรียนการสอน มักจะ

เน้นการทบทวนเรื่องการนำเสนอเป็นภาพ หรือเรื่องราวที่เกี่ยวข้อง หากผู้เรียนมีความรู้เดิมมาก่อนที่จะทำให้การเรียนรู้เร็วขึ้น เช่น การฟังเรื่องตลกอาจไม่ขำเลย หากไม่รู้เรื่องเดิมมาก่อน

2. ขั้นรับรู้ (acquisition sensory input stage) นิวรอนส์ ของประสาทจะทำงานเชื่อมโยงกัน แหล่งข้อมูลในการรับรู้ ได้แก่ การอภิปราย การบรรยาย การใช้เครื่องมือทางการเห็น การให้สิ่งเร้าจากสิ่งแวดล้อม ประสบการณ์จากการลงมือปฏิบัติ การแสดงบทบาทตัวอย่าง การอ่าน การทำโครงการกลุ่ม การทำกิจกรรมคู่ ฯลฯ ดังนั้น การให้ผู้เรียนเรียนรู้บางสิ่งบางอย่างได้ ก็ควรให้เขาได้พูดได้ปฏิบัติ เนื่องจากสมองจะซึมซับข้อมูลหรือข้อเท็จจริงที่เป็นส่วนเล็ก ๆ มาประสานต่อกันได้ การให้รูปแบบและประสบการณ์จะทำให้สมองของผู้เรียนรับรู้ได้มากขึ้น จนกระทั่งจับข้อมูลสำคัญได้ สมองอาจจะสร้างเงื่อนไข และการรับกฎเกณฑ์โดยรวม ซึ่งผู้เรียนอาจปรับได้ บ่อยครั้งที่มักพบว่าทั้งในชั้นเรียนหรือในโรงเรียน สิ่งที่ครูสอนอาจไม่ใช่สิ่งที่นักเรียนเรียนรู้ ดังนั้นในการเรียนการสอนจึงต้องให้สมองของผู้เรียนรับรู้และให้นักเรียนได้ประสบการณ์ต่าง ๆ จากการเรียนรู้เอง สัดส่วนของเวลาที่ผู้เรียนได้ปฏิบัติและพูด ควรมีมากกว่าการนั่ง และการฟัง ครูส่วนใหญ่มักจัดเวลาสำหรับผู้เรียนน้อยมากในการปฏิบัติการทดลอง การอภิปราย การทบทวนความรู้ และผลที่ได้รับก็คือ ต้องมาสอนกันใหม่ มาตรฐานการศึกษาต้องการให้ผู้เรียนมีความเข้าใจที่ลึกซึ้งมากขึ้น มีการคิดวิเคราะห์ และขยายเนื้อหาสาระที่เรียน แต่ในทางตรงกันข้าม ครูกลับไม่ขยายกรอบเวลาให้นักเรียนได้เรียนรู้ที่กว้างขึ้น

3. ขั้นขยายรายละเอียดเพิ่มเติม (elaboration stage) ช่องว่างสำคัญในการเรียนการสอน คือ ช่องว่างระหว่างสิ่งที่ครูอธิบาย กับสิ่งที่นักเรียนเข้าใจ การลดช่องว่างนี้ ครูจำเป็นต้องให้นักเรียนมีส่วนร่วมในการเข้าใจสิ่งที่เรียนได้ลึกซึ้งขึ้น และได้ข้อมูลย้อนกลับด้วยกลวิธีให้ความหมายโดยนัย หรืออย่างแจ่มแจ้ง (explicit) ครูให้การแก้ไขควบคู่กับการสอน โดยหลักการของการคิดอย่างมีวิจารณญาณ การขยายความโดยนัยหรืออย่างแจ่มแจ้ง เป็นเรื่องสำคัญในขั้นตอนนี้ กลวิธีที่ให้ความหมายอย่างแจ่มแจ้ง ได้แก่ การให้ คำเฉลย การตรวจสอบ การย่อความหรือสรุปความ การให้ข้อมูล สำหรับการให้ความหมายโดยนัย ได้แก่ การเล่นบทบาทสมมุติ การไปศึกษานอกสถานที่ การใช้ประสบการณ์ในชีวิตจริง การขยายรายละเอียดเพิ่มเติมในสิ่งที่เรียนรู้ จะช่วยให้สมองมีโอกาสได้จัด วิเคราะห์ ตรวจสอบและเรียนรู้ได้ลึกซึ้งขึ้น การทำงานของระบบประสาทจะพัฒนาได้โดยการลองผิดลองถูก ยิ่งมีการทดลองฝึกปฏิบัติและได้ข้อมูลย้อนกลับมากขึ้นเท่าใด คุณภาพในการทำงานของสมองก็จะยิ่งดีขึ้นเท่านั้น การเรียนโดยการท่องจำอาจจะช่วยให้สามารถทำคะแนนในการสอบได้ แต่อาจจะไม่ทำให้สามารถคิดในระดับสูงได้ ดังนั้น นักเรียนจึงควรได้ข้อมูลย้อนกลับในการเรียนรู้ให้มากอย่างพอเพียง การเรียนรู้สิ่งอื่น ๆ ก็จะตามมาได้เอง ประโยชน์ที่นักเรียนจะได้รับก็คือ การมีโอกาสได้ทบทวนและประเมินงานของตัวเองและของผู้อื่น พร้อมทั้งได้ข้อมูลย้อนกลับที่เป็นเรื่องเป็นราวด้วยวิธีการที่มีประสิทธิภาพ

4. ขั้นสร้างความทรงจำ (memory formation stage) แม้จะมีการให้กระบวนการขยายรายละเอียด ในการเรียนรู้เพิ่มเติม โดยให้ผู้เรียนมีโอกาสได้ทดลอง หรือมีปฏิสัมพันธ์ในการเรียนการสอน การทรงจำ ก็อาจดีหรือไม่ดีได้ ขึ้นอยู่กับความสามารถในการเก็บกักความทรงจำนั้น ๆ ของแต่ละบุคคล ซึ่งมีองค์ประกอบหลายประการด้วยกัน เช่น การพักผ่อนที่เพียงพอ ระดับของอารมณ์ บริบท อาหาร คุณภาพและปริมาณของการเชื่อมโยงระดับของสมอง สภาวะของผู้เรียน ความรู้เดิม ฯลฯ การพักผ่อนอย่างพอเพียงจะช่วยให้สมองทำงานได้อย่างมีประสิทธิภาพ โดยเฉพาะในการรวบรวมข้อมูลอาหารที่ดีมีประโยชน์ก็สามารถทำให้ร่างกายได้รับสารที่ช่วยให้การทรงจำที่ดีได้

5. ขั้นบูรณาการเพื่อนำไปใช้ (functional integration stage) ในขั้นนี้ ผู้เรียนจะสามารถระลึกสิ่งที่เรียนรู้ และนำไปใช้ได้

ขั้นตอนที่ถือว่าสำคัญที่สุด คือ ขั้นตอนที่ 2, 3 และ 4 ซึ่งผู้สอนต้องตระหนักเพื่อให้นักเรียนเกิดการเรียนรู้อันเป็นปัจจัยสำคัญที่จะให้ผู้เรียนแสดงพฤติกรรมการเรียนรู้ได้ตามที่คาดหวัง โดยเฉพาะการมีส่วนร่วมในการเรียนการสอน โดยการพูด และการปฏิบัติกิจกรรม

พฤติกรรมการเรียนรู้ และเจตคติที่มีต่อการเรียนภาษา

แกรี บอริช (Gary Borich, 1977: 6-8) ได้สรุปไว้ว่า สมรรถภาพของผู้สอนเป็นสิ่งสำคัญที่จะทำให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้และส่งผลให้พฤติกรรมการเรียนรู้เป็นไปอย่างมีประสิทธิภาพได้ ข้อมูลจากสมรรถภาพของครูจะบ่งชี้พฤติกรรมการสอนและพฤติกรรมการเรียนรู้ของครูและนักเรียนได้อย่างมีประสิทธิภาพ สมรรถภาพของผู้สอนมีอยู่ด้วยกัน 3 ประการดังนี้

1. สมรรถภาพในด้านความรู้ (knowledge competencies) ผู้สอนต้องมีความรู้ในด้านเนื้อหา (content) ในสาขาวิชาที่สอนอย่างแจ่มแจ้ง นอกจากนี้ ผู้สอนจะต้องมีความรู้ในกระบวนการนำความรู้ (process) มาใช้สอนได้อย่างเหมาะสมด้วย

2. สมรรถภาพในด้านการสอน (performance competencies) ผู้สอนควรมีความสามารถในการใช้วิธีสอน และเทคนิคการสอน เพื่อให้ผู้เรียนมีความเข้าใจในเนื้อหา และมีความสามารถในการนำความรู้ไป ปฏิบัติได้อย่างถูกต้อง

3. สมรรถภาพในด้านการวัดและประเมินผล (consequence competencies) ผู้สอนควรมีความสามารถในการตรวจสอบหาข้อมูลย้อนกลับของผู้เรียน เกี่ยวกับความเข้าใจ และมีความสามารถในการนำความรู้ต่าง ๆ มาปฏิบัติได้

แฟลนเดอร์ส (Flanders, 1967) กล่าวถึงอิทธิพลทางอ้อม (indirect influence) และอิทธิพลทางตรง (direct influence) ของผู้สอนที่ส่งผลต่อพฤติกรรมการเรียนรู้ของผู้เรียน อิทธิพลทางอ้อม ซึ่งหมายถึง พฤติกรรมการสอนของครูที่สามารถกระตุ้นให้ผู้เรียนมีส่วนร่วมในการเรียนรู้ได้มาก และส่งผลให้เกิดพฤติกรรมการเรียนรู้ของนักเรียน เช่น การถามคำถาม การยอมรับความรู้สึก การชมเชยให้

กำลังใจ และการยอมรับความคิดเห็นของนักเรียน พฤติกรรมทางวาจาของผู้สอนดังกล่าวจะช่วยให้นักเรียนมีส่วนร่วมในการเรียนรู้ได้มาก ในทางตรงกันข้าม การใช้อิทธิพลทางตรงของผู้สอน ซึ่งหมายถึง พฤติกรรมการสอนที่ครูครอบงำกระบวนการเรียนรู้ของนักเรียนมากกว่าจะให้นักเรียนมีโอกาสได้คิด หรือมีส่วนร่วมในการเรียนรู้ด้วยตนเอง จะส่งผลต่อการเรียนรู้ของนักเรียนได้น้อย เช่น การบรรยาย การออกคำสั่ง การวิพากษ์วิจารณ์ หรือการใช้อำนาจในการตัดสิน ลักษณะของการสอนที่ดีผู้สอนจึงควรใช้อิทธิพลทางอ้อม เนื่องจากผู้เรียนจะมีโอกาสในการเรียนรู้ได้มาก พฤติกรรมการเรียนรู้ที่ผู้เรียนแสดงออกทางวาจา ได้แก่ การแสดงความคิดเห็นของตนเอง เช่น การถามและการตอบคำถามของนักเรียน การแสดงความคิดริเริ่มของนักเรียนกับครูหรือกับเพื่อน ฯลฯ ถือว่าการจัดการเรียนการสอนมีประสิทธิภาพ เนื่องจากผู้สอนสามารถทำให้ผู้เรียนได้มีส่วนร่วมในการเรียนรู้อย่างจริงจัง โดยใช้กระบวนการคิดหรือกระบวนการรับรู้และเรียนรู้ทางสมองอย่างแท้จริง

เลียวนา เบลลี (Bailey, 1977: 641-648) ให้ความเห็นที่สอดคล้องกันเกี่ยวกับพฤติกรรมการเรียนรู้ของผู้เรียนโดยกล่าวว่าการสอนภาษาที่ดี ผู้เรียนจะต้องแสดงความกระตือรือร้น ในขณะที่กิจกรรมการเรียนการสอนดำเนินอยู่ และมีส่วนร่วมในกิจกรรมของชั้นเรียน นักเรียนควรมีความสนุกสนานกับการเรียนการสอน นอกจากนี้บรรยากาศในการเรียนการสอนควรอบอุ่นเป็นกันเอง มีความเป็นประชาธิปไตย และมีระเบียบวินัยที่ดี

มอสโควิทซ์ (Moskowitz, 1971) ให้ความสนใจในทำนองเดียวกันเกี่ยวกับการวิเคราะห์ปฏิสัมพันธ์ระหว่างครูและนักเรียนทั้งพฤติกรรมที่ใช้วาจา และไม่ใช้วาจา มอสโควิทซ์ เน้นความสำคัญของชั้นเรียนภาษาที่ดี โดยผู้สอนควรมีพฤติกรรมการสอนที่ใช้อิทธิพลทางอ้อม เพื่อให้ผู้เรียนมีส่วนร่วมในการเรียนการสอนมากขึ้น โดยดูพฤติกรรมทางวาจา หรือไม่ใช้วาจาของผู้เรียนในลักษณะต่าง ๆ เช่น การตอบคำถาม (เฉพาะบุคคล) และการตอบคำถาม (ทั้งชั้น) การตอบคำถามด้วยความคิดเห็นของนักเรียนเอง การมีส่วนร่วมของนักเรียนในการเรียนการสอน จะรวมไปถึงการแสดงความรู้สึกโดยเฉพาะการ กล้าแสดงออกจากการริเริ่มแสดงความคิดเห็นของนักเรียน พฤติกรรมการเรียนรู้ของผู้เรียนที่แสดงออกจากการใช้วาจาและไม่ใช้วาจาในระหว่างการเรียนการสอน เป็นผลสืบเนื่องมาจากพฤติกรรมการสอนของครูทั้งอิทธิพลทางตรงและทางอ้อม การพิจารณาประสิทธิภาพของชั้นเรียนภาษาที่ดี ก็คือ การเก็บรวบรวมข้อมูล พฤติกรรมการสอนของครูและ พฤติกรรมการเรียนรู้ของผู้เรียนอย่างมีระบบ

การ์ดเนอร์ และแลมเบอร์ท (Gardner and Lambert, 1972 : 14) ได้แบ่งเจตคติต่อการเรียนภาษาออกเป็น 2 ประเภทคือ

1. เจตคติเพื่อต้องให้เป็นเสมือนสมาชิกของกลุ่มชนเจ้าของภาษา (Integrative Attitude) เจตคติประเภทนี้จะแสดงถึงความเต็มใจ หรือความต้องการของผู้เรียนภาษาที่จะเป็นเสมือนสมาชิกอื่น ๆ ของกลุ่มชนที่ใช้ภาษานั้น ๆ และเป็นความต้องการที่จะเกี่ยวข้องกับกลุ่มชนนั้น

2. เจตคติเพื่อต้องการนำภาษาไปใช้ประโยชน์ (Instrumental Attitude) เจตคติประเภทนี้แสดงถึงความต้องการของผู้เรียนภาษา เพื่อจะนำภาษาไปใช้ประโยชน์ในด้านต่าง ๆ แต่อาจไม่มีความต้องการที่จะเกี่ยวข้องกับสังคม หรือเป็นสมาชิกของกลุ่มชนที่ใช้ภาษานั้น

การ์ดเนอร์ และแลมเบอร์ท (Gardner and Lambert, 1972 : 266 - 272) กล่าวถึงแรงจูงใจในการเรียนของผู้เรียนภาษาว่า หากผู้เรียนมีเจตคติในทางบวกต่อภาษาที่เรียนต่อเจ้าของภาษา และต่อกิจกรรมการเรียนจะส่งผลให้เกิดความสำเร็จในการใช้ภาษาได้

ซาวินยอง (Savignon, 1972 : 24) ให้ความเห็นที่สอดคล้องกันว่า ความสำเร็จในการเรียนภาษาจะเป็นตัวกำหนดเจตคติผู้เรียนที่เรียนภาษาได้ดี จะมีเจตคติในทางบวกต่อภาษา และผู้เรียนที่เรียนภาษาได้ไม่ดี จะเกิดเจตคติในทางลบต่อการเรียน

ออลเลอร์ (อัจฉรา วงศ์โสธร 2529 : 31 ; อ้างอิงจาก Oller, 1979 : 172 – 184) ให้ความเห็นในทำนองเดียวกันว่า ความสัมพันธ์ระหว่างเจตคติกับการเรียนภาษาอาจเป็นไปได้ทั้ง 2 ทาง และอาจเปลี่ยนแปลงได้ขึ้นอยู่กับบุคคล สิ่งแวดล้อม และกิจกรรมที่ใช้ในการเรียน

กรอฟฟ์ (Groff, 1962 : 313 – 917) ได้ทำการศึกษาเกี่ยวกับเจตคติของนักเรียนระดับ 6 จำนวน 305 คน พบว่า มีความสัมพันธ์กันระกว่างคะแนนผลสัมฤทธิ์ทางด้านการเรียนและกิจกรรมการเรียนการสอนที่โรงเรียนจัดขึ้น ซึ่งมีผลต่อความสามารถในการอ่าน และเจตคติต่อการอ่าน

โรเอทเจอร์ และคนอื่น ๆ (Roettger and Others, 1979 : 138 – 141) ได้ศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างเจตคติและผลสัมฤทธิ์ทางการอ่านของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 3 – 6 จำนวน 697 คน พบว่า เจตคติต่อการอ่านของนักเรียนประถมศึกษาปีที่ 5 – 6 สูงกว่านักเรียนในระดับประถมศึกษาอื่น ๆ และยังพบว่ามีความสัมพันธ์ระหว่าง เจตคติในการอ่านกับคะแนนความเข้าใจในการอ่าน ตลอดจนคะแนนด้านคำศัพท์ รวมทั้งพบว่าผู้ที่มีผลสัมฤทธิ์ทางการอ่านสูงจะมีเจตคติในการอ่านสูงขึ้นด้วย

โดยสรุป พฤติกรรมการเรียนรู้ของผู้เรียนย่อมเกิดขึ้นจากปัจจัยสำคัญ คือ “การเรียนรู้” จากปัจจัยป้อนอันได้มาจากการจัดเตรียม หรือการนำเสนอการเรียนการสอนของผู้สอน การเรียนรู้ที่มีประสิทธิภาพย่อมเกิดจากกระบวนการทางสมองตามลำดับของการพัฒนาการรับรู้และการเรียนรู้ พฤติกรรมการเรียนรู้ที่สำคัญของชั้นเรียนที่ประสบความสำเร็จโดยเฉพาะในสภาพแวดล้อมของการเรียนการสอนการรู้หนังสือ คือ การที่ผู้เรียนมีโอกาสแสดงออกทางวาจา และไม่ใช้วาจา ซึ่งแสดงว่าตนกำลังมีส่วนร่วมหรือใจจดจ่อต่อการเรียนการสอนของผู้สอน การแสดงออกจะสังเกตได้จากพฤติกรรมของผู้เรียนในการสื่อสาร อันได้แก่ การตอบและการถามคำถามกับครูหรือกับเพื่อน การปฏิบัติกิจกรรมร่วมกันกับครูหรือเพื่อน ๆ รวมทั้งการแสดงความคิดริเริ่ม หรือความคิดเห็นได้อย่างอิสระกับครูหรือกับเพื่อน นอกจากนี้เจตคติในการเรียนภาษาและผลสัมฤทธิ์ในการเรียนภาษา มีความสัมพันธ์กันและส่งเสริมซึ่งกันและกัน ทั้งนี้ขึ้นอยู่กับพฤติกรรมการสอนของผู้สอนที่สามารถกระตุ้นผู้เรียนให้มี

ส่วนร่วมในการเรียนรู้ได้มาก และประสบความสำเร็จในการเรียนด้วยตนเอง การสอนที่ดีจึงมีผลต่อพฤติกรรมการเรียนรู้ของผู้เรียนได้มาก รวมทั้งส่งผลไปถึงเจตคติในทางบวกในการเรียนด้วย

4. พฤติกรรมการพัฒนาบุคลิกภาพ และการพัฒนาการศึกษา

ตามพระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ พ.ศ. 2542 และการวิเคราะห์สาระสำคัญ (กรมสามัญศึกษา, 2542: 64-65) มาตรา 6 ระบุว่า

"การจัดการศึกษาต้องเป็นไปเพื่อพัฒนาคนไทยให้เป็นมนุษย์ที่สมบูรณ์ทั้งร่างกาย จิตใจ สติปัญญา ความรู้ และคุณธรรม มีจริยธรรม และวัฒนธรรม ให้ดำรงชีวิต สามารถอยู่ร่วมกันกับผู้อื่นได้อย่างมีความสุข"

มาตราดังกล่าว แสดงเจตจำนงและหลักการหรือปรัชญาการศึกษาของพระราชบัญญัติไว้ในหมวด 1 โดยให้ถือว่า การศึกษามีความสำคัญตามหลักการที่กำหนดไว้ในแผนการศึกษาแห่งชาติ เพื่อเป็นปัจจัยพื้นฐานของการพัฒนาบุคคลและสังคม ให้เกิดการพัฒนาที่ยั่งยืนและต่อเนื่อง ซึ่งเป็นการพัฒนาที่มีอุดมการณ์และมีความสำคัญยิ่งต่ออนาคตของชาติ รวมทั้งสอดคล้องกับแนวทางการพัฒนาการศึกษาของ สหประชาชาติ โดยเน้นการจัดการศึกษาเพื่อพัฒนาคนไทยให้เป็นมนุษย์ที่สมบูรณ์ใน 8 ประการหลักคือ ร่างกาย จิตใจ สติปัญญา ความรู้ คุณธรรม จริยธรรม วัฒนธรรมในการดำรงชีวิต และสามารถอยู่ร่วมกับ คนอื่นได้ โดยสรุปแล้ว หลักการสำคัญในการจัดการศึกษา คือ การพัฒนาบุคลิกภาพให้ผู้เรียน เป็นคนเก่ง คนดี และมีความสุข

พรรณพิมล หล่อตระกูล (2544: 1-3) แพทย์ผู้เชี่ยวชาญแห่งกรมสุขภาพจิต กระทรวงสาธารณสุข ให้ความเห็นว่า สังคมไทยกำลังเผชิญกับปัญหาเศรษฐกิจ ทำให้หลายครอบครัวเกิดความเครียดจากการเปลี่ยนแปลงที่แย่ลง เช่น รายได้ลดลง บ้านเล็กลง ต้องทำงานหนักขึ้น ปัญหาเดียวกันนี้ให้ผลที่แตกต่างกันไปขึ้นอยู่กับความสามารถทางอารมณ์ (Emotional Intelligence) ของครอบครัวที่อยู่ร่วมกัน ที่จะใช้เพื่อทำให้ชีวิตอยู่ร่วมกันอย่างสร้างสรรค์และมีความสุข กรมสุขภาพจิตได้แบ่งกลุ่มความสามารถทางอารมณ์เป็น 3 กลุ่ม ตามลักษณะที่ความสามารถทางอารมณ์นั้นนำไปสู่ได้ ได้แก่ ความดี ความเก่ง และความสุข โดยให้คำจำกัดความ ความสามารถทางอารมณ์ทั้ง 3 กลุ่มดังนี้

ดี หมายถึง ความสามารถในการควบคุมอารมณ์ และความต้องการของตนเอง รู้จักเห็นใจผู้อื่น และมีความรับผิดชอบต่อส่วนรวม ซึ่งมีรายละเอียดดังนี้

1. ความสามารถในการควบคุมอารมณ์ และความต้องการของตนเอง
   - รู้อารมณ์และความต้องการของตนเอง
   - ควบคุมอารมณ์และความต้องการได้
   - แสดงออกอย่างเหมาะสม

2. ความสามารถในการเห็นใจผู้อื่น
   - ใส่ใจผู้อื่น
   - เข้าใจและยอมรับผู้อื่น
   - แสดงความเห็นใจอย่างเหมาะสม
3. ความสามารถในการรับผิดชอบ
   - รู้จักการให้ รู้จักการรับ
   - รู้จักรับผิด รู้จักให้อภัย
   - เห็นแก่ประโยชน์ส่วนรวม

เก่ง หมายถึง ความสามารถในการรู้จักตนเองมีแรงจูงใจ สามารถตัดสินใจ แก้ปัญหา และแสดงออกได้อย่างมีประสิทธิภาพ ตลอดจนมีสัมพันธภาพที่ดีกับผู้อื่น ซึ่งมีรายละเอียดดังนี้

1. ความสามารถในการรู้จัก และสร้างแรงจูงใจให้ตนเอง
   - รู้ศักยภาพของตนเอง
   - สร้างขวัญและกำลังใจให้ตนเองได้
   - มีความมุ่งมั่นที่จะไปให้ถึงเป้าหมาย
2. ความสามารถในการตัดสินใจและแก้ปัญหา
   - รับรู้และเข้าใจปัญหา
   - มีขั้นตอนในการแก้ปัญหาได้อย่างเหมาะสม
   - มีความยืดหยุ่น
3. ความสามารถในการมีสัมพันธภาพกับผู้อื่น
   - รู้จักการสร้างสัมพันธภาพที่ดีกับผู้อื่น
   - กล้าแสดงออกอย่างเหมาะสม
   - แสดงความเห็นที่ขัดแย้งได้อย่างสร้างสรรค์

สุข หมายถึง ความสามารถในการดำเนินชีวิตอย่างเป็นสุข มีความภูมิใจในตนเอง พอใจในชีวิต และมีความสุขสงบทางใจ ซึ่งมีรายละเอียดดังนี้

1. ความภูมิใจในตนเอง
   - เห็นคุณค่าในตนเอง
   - เชื่อมั่นในตนเอง
2. ความพึงพอใจในชีวิต
   - รู้จักมองโลกในแง่ดี
   - พอใจในสิ่งที่ตนมีอยู่

3. ความสงบทางใจ
   - มีกิจกรรมที่เสริมสร้างความสุข
   - รู้จักผ่อนคลาย
   - มีความสงบทางจิตใจ

เทอดศักดิ์ เดชคง (2544: 63-66) ให้แนวคิดเกี่ยวกับรูปแบบการศึกษาใหม่ ตามพระราชบัญญัติการศึกษา พ.ศ. 2542 ของกระทรวงศึกษาธิการ ในเรื่องการพัฒนาบุคลิกภาพ โดยเฉพาะที่เกี่ยวกับความสามารถทางอารมณ์ของผู้เรียน โดยกล่าวว่า รูปแบบการศึกษาใหม่นี้ มุ่งหวังให้เด็กเติบโตเป็นผู้ใหญ่ที่สมบูรณ์ คือมีความสมดุลทั้งทางร่างกาย จิตใจ ปัญญา และสังคม สามารถพึ่งตนเองได้ พร้อมทั้งให้ความร่วมมือกับผู้อื่นอย่างสร้างสรรค์ สิ่งที่ต้องย้ำคือ การเน้นในเรื่องจิตใจ การพึ่งตนเอง และการร่วมมือกับผู้อื่น การเรียนรู้ควรนำไปสู่การมีความสามารถทางอารมณ์ อันได้แก่ ความเข้าใจ เห็นใจผู้อื่น มีสติรู้ตัว รู้เท่าทัน และมีปัญญาสามารถแก้ไขปัญหาความขัดแย้งต่าง ๆ สรุปได้ว่า จะช่วยให้เด็กเป็นคนเก่ง คนดี และมีความสุข ก็จำเป็นต้องให้เด็กเรียนรู้การพัฒนาความสามารถทางอารมณ์ เพราะจะเป็นคนดีได้ จะต้องมีรากฐานของความเข้าใจและเห็นใจผู้อื่น เพื่อว่าจะไม่ทำสิ่งใดให้ผู้อื่นเดือดร้อน ส่วนความสุขนั้นก็ย่อมได้จากความสามารถในการแก้ปัญหาและความพึงพอใจซึ่งต่างก็เป็นองค์ประกอบของความสามารถทางอารมณ์เช่นกัน

แนวคิดทางพุทธธรรม มีหลักการเกี่ยวกับด้านความสามารถทางอารมณ์อย่างชัดเจน แม้ว่าคำสอนของพระพุทธองค์จะมีอายุยาวนานหลายพันปีมาแล้วก็ตาม ทั้งนี้เป็นเพราะพุทธธรรม เป็นสัจธรรมของมนุษย์และของโลก “พรหมวิหาร 4” ซึ่งเป็นหลักธรรมเพื่อใช้ชีวิตอยู่ในสังคมร่วมกับผู้อื่น เป็นตัวอย่างหนึ่งของหลักการพัฒนาความฉลาดอารมณ์ ซึ่งประกอบด้วย เมตตา ซึ่งหมายถึง ความปรารถนาดี กรุณา หมายถึง ความอยากให้ผู้อื่นพ้นทุกข์ มุทิตา หมายถึง การแสดงความยินดีเมื่อผู้อื่นประสบความสำเร็จ และอุเบกขา หมายถึง การวางเฉยเมื่อมีเหตุอันสมควร องค์ประกอบทั้ง 4 ประการดังกล่าวจึงสามารถทำให้ผู้ปฏิบัติสามารถครองตนและครองชีวิตอยู่อย่างมีความสุขได้ นอกจากนี้แล้ว การเป็นคนดี มีคุณค่า และมีความสุข อาจเปรียบได้กับการมีศีล (ศีลทำให้เป็นคนดี) สมาธิ (คุณค่าเกิดจากการมีสติ และสตินำไปสู่สมาธิได้) มีปัญญา (เป็นคนมีความสุข เพราะแก้ไขปัญหาต่าง ๆ ได้ด้วยตนเอง) (เทอดศักดิ์ เดชคง, 2544: 63-69; พระธรรมปิฎก, 2543: 840)

อุมาพร ตรังคสมบัติ (2544: 12-13) จิตแพทย์ดีเด่น ของสมาคมจิตแพทย์แห่งประเทศไทย กล่าวว่า “ความฉลาดทางอารมณ์” (Emotional Intelligence) ซึ่งหมายถึง ความสามารถของคนในการเข้าใจอารมณ์ของตนเอง จัดการกับอารมณ์ได้อย่างมีประสิทธิภาพ มีมนุษยสัมพันธ์ที่ดี รู้จักมองโลกในแง่ดี และปรับตัวกับปัญหาตลอดจนความเครียดต่าง ๆ ได้ดี มีผู้พยายามสร้างแบบทดสอบเพื่อวัดความสามารถทางด้านนี้ออกมาเป็นค่าตัวเลขคล้าย ๆ IQ (Intelligent Quotient) โดยเรียกย่อ ๆ ว่า EQ แต่เนื่องจาก ความสามารถทางอารมณ์ มีความสลับซับซ้อน ในปัจจุบันจึงยังไม่มีแบบทดสอบใดที่วัดได้

อย่างแท้จริง และใช้คำว่า "ความฉลาดทางอารมณ์" กันอย่างกว้างขวาง เมื่อพูดว่าบุคคลใดมี EQ สูง ก็หมายความว่า บุคคลนั้น ๆ เป็นคนที่เข้าใจตนเอง สามารถควบคุมและแสดงออกทางอารมณ์ได้อย่างชาญฉลาด แต่เดิม มักเชื่อกันว่า ความสำเร็จขึ้นอยู่กับความฉลาดทางความคิด และการเรียนเก่ง คนที่มี IQ สูงจะสามารถประสบความสำเร็จได้มากกว่า คนที่มี IQ ธรรมดา แต่จากการติดตามศึกษาคนที่มี IQ สูง และเรียนหนังสือเก่ง ก็พบว่า คนเหล่านั้นไม่ได้ประสบความสำเร็จเสมอไป บ่อยครั้งที่คนที่มีความสามารถธรรมดา เช่น เรียนหนังสือปานกลาง กลับประสบความสำเร็จได้มากกว่า ที่เป็นเช่นนั้น ก็เพราะเขามีการควบคุมตนเองที่ดี มีแรงจูงใจ มีความอดทนต่อความยากลำบาก และมีมนุษยสัมพันธ์กับผู้อื่น จากการศึกษาดังกล่าว "ความฉลาดทางอารมณ์" จึงได้รับความสนใจกันมากขึ้นในปัจจุบัน เพราะคุณสมบัตินี้ ไม่เพียงแต่สำคัญต่อความสำเร็จในชีวิต แต่ยังมีความสำคัญอย่างยิ่งต่อชีวิตประจำวัน ความสัมพันธ์ที่มีต่อผู้อื่น และความสุข ในตัวเองอีกด้วย

คำว่า "ความฉลาดทางอารมณ์" เป็นคำที่บัญญัติขึ้นครั้งแรกเมื่อปี ค.ศ. 1990 โดยนักจิตวิทยา 2 คน คือ ปีเตอร์ ซาโลเวย์ (Peter Salovey) แห่งมหาวิทยาลัยฮาวาร์ด (Harvard) และจอห์น ไมเยอร์ (John Meyer) แห่งมหาวิทยาลัยนิวแฮมเชอร์ (New Hamshire) นักจิตวิทยาทั้งสอง กล่าวว่า ความสามารถของบุคคลในการจัดการกับอารมณ์ เป็นสิ่งสำคัญยิ่ง หลังจากนั้นก็มีผู้ให้ความสนใจในความฉลาดด้านนี้กันมาก รวมทั้งผลกระทบที่มีต่อชีวิต ในปี ค.ศ. 1995 แดเนียล โกลแมน นักจิตวิทยาและนักเขียนประจำหนังสือพิมพ์นิวยอร์คไทมส์ (New York Times) ได้เขียนหนังสือชื่อ "Emotional Intelligence" (Goleman, 1995) โดยเน้นว่าความสามารถทางอารมณ์ เป็นสิ่งที่มีความสำคัญพอ ๆ กับความสามารถด้านอื่น และบางทีอาจสำคัญกว่า หนังสือของโกลแมนได้รับความนิยมและเผยแพร่แนวคิดเกี่ยวกับความฉลาดทางอารมณ์ หรือ EQ ไปสู่สาธารณชนอย่างกว้างขวาง โกลแมน มีความสนใจ ความเกี่ยวข้องของสมอง บุคลิกภาพ และอารมณ์เป็นอย่างมาก ซึ่งสอดคล้องกับผลวิจัยของอันโตนิโย ดามาซิโย (Damasio, 1994) ที่ยืนยันว่า การให้เหตุผล การตัดสินใจของสมอง และความรู้สึก มีส่วนเกี่ยวข้องสัมพันธ์กันอย่างแยกไม่ออก (อุมาพร ตรังคสมบัติ, 2544: 14; วีระวัฒน์ ปันนิตามัย, 2544: 5)

องค์ประกอบของความฉลาดทางอารมณ์ ประกอบด้วย ความสามารถด้านสำคัญ 2 ประการด้วยกัน คือ ประสิทธิภาพส่วนตน และประสิทธิภาพทางสังคม คนที่มีประสิทธิภาพส่วนตน (personal competence) จะมีคุณสมบัติ 3 ประการ คือ มีความเข้าใจตนเอง มีการควบคุมตนเอง และมีการผลักดันตนเอง ส่วนประสิทธิภาพทางสังคม (social competence) จะมีคุณสมบัติ 2 ประการคือ มีความเข้าใจผู้อื่น และมีทักษะทางสังคม (อุมาพร ตรังคสมบัติ, 2544 : 22) รายละเอียดของคุณสมบัติทางด้านประสิทธิภาพส่วนตนและประสิทธิภาพทางสังคม อาจเขยายความในการแสดงออกทางพฤติกรรมต่าง ๆ ได้ดังนี้ (อุมาพร ตรังคสมบัติ, 2544: 22-23)

ประสิทธิภาพทางสังคม

1. มีความเข้าใจผู้อื่น
   - เข้าใจผู้อื่นว่ามีอารมณ์ ความรู้สึกนึกคิด และความต้องการอย่างไร
   - ไวต่อความรู้สึกของผู้อื่นตามสมควร
   - มีความเห็นอกเห็นใจผู้อื่น
   - มีน้ำใจ พยายามช่วยเหลือด้วยความเต็มใจ รู้จักให้ผู้อื่นบ้าง ไม่ใช่คอยแต่รับอย่างเดียว
   - มีความปรารถนาดีต่อผู้อื่น ต้องการเห็นผู้อื่นได้รับสิ่งที่ดี
   - ยอมรับนับถือในตัวผู้อื่น ยอมรับว่ามนุษย์มีความหลากหลาย และมีความแตกต่างกัน
2. มีทักษะทางสังคม
   - สามารถสร้างความสัมพันธ์ที่ดีกับผู้อื่น
   - สื่อสารได้อย่างชัดเจน ตรงไปตรงมา รู้จักฟังและรู้จักตอบโต้
   - รู้จักประเมินสถานการณ์ว่าตนเองจะปฏิบัติอย่างไร
   - จัดการกับความขัดแย้งได้อย่างมีประสิทธิภาพ
   - สามารถประนีประนอม และร่วมมือกับผู้อื่นได้
   - มีความเป็นผู้นำ
   - รู้จักโน้มน้าวจิตใจคน สร้างความร่วมมือร่วมใจ แรงบันดาลใจ และความกระตือรือร้นให้เกิดขึ้นในกลุ่ม

อุมาพร ตรังคสมบัติ (2544: 23-24) สรุปองค์ประกอบของความฉลาดทางอารมณ์อย่างง่าย ๆ เพื่อการนำไปปฏิบัติได้ดังนี้

1. รู้จักตนเอง
2. จัดการกับอารมณ์ของตนเองและผู้อื่นอย่างมีประสิทธิภาพ
3. มีเอกลักษณ์ที่มั่นคง
4. มีความนับถือตนเอง (self-esteem) สูง
5. มีวินัย
6. มองโลกในแง่ดี
7. จัดการกับความเครียดได้ดี
8. แก้ปัญหาและตัดสินใจอย่างมีประสิทธิภาพ
9. มีเป้าหมายในชีวิต
10. มีแรงจูงใจ
11. มีมนุษยสัมพันธ์ดี
12. มีความเข้าใจและเห็นใจผู้อื่น

13. แก้ไขความขัดแย้งอย่างมีประสิทธิภาพ

14. สื่อสารอย่างมีประสิทธิภาพ

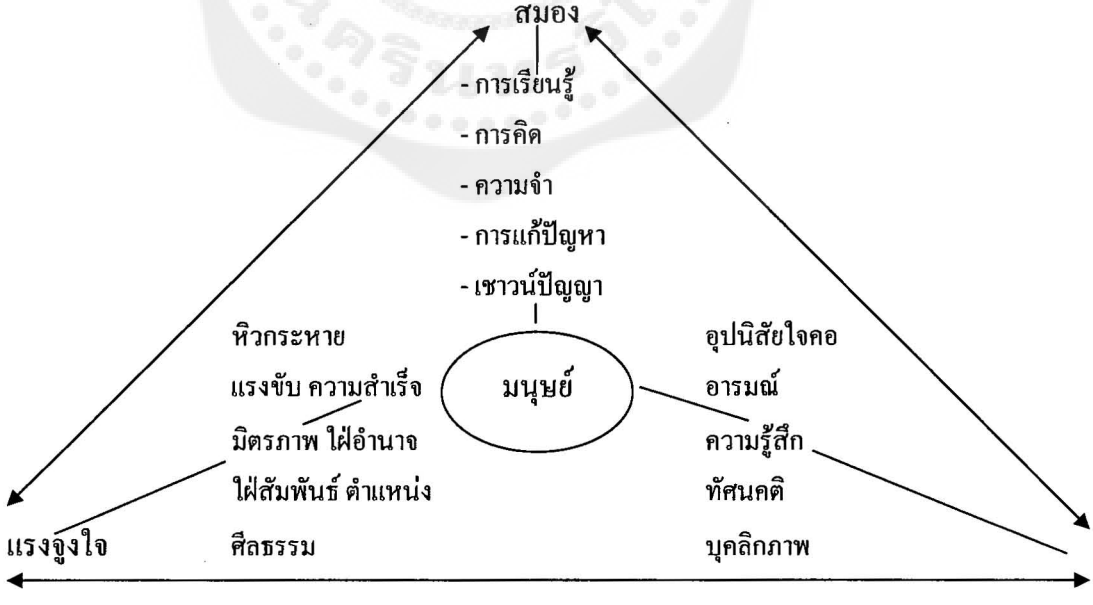
วีระวัฒน์ ปันนิตามัย (2544: 37-39) อธิบายความสัมพันธ์ของความฉลาดทางอารมณ์กับปฏิสัมพันธ์ของสติปัญญาและบุคลิกภาพ โดยให้รายละเอียดเกี่ยวกับการศึกษาจิตลักษณะของคน (Human Mentality) ซึ่งแยกการศึกษาออกเป็น 3 ลักษณะ ดังนี้

1. สมอง ได้แก่ ส่วนที่เกี่ยวกับความจำ เหตุผล การตัดสินใจ การแก้ไขปัญหา การวิเคราะห์ การคิดในเชิงนามธรรม การคิดจำแนกแยกแยะต่าง ๆ ซึ่งเป็นส่วนที่เกี่ยวข้องโดยตรงของเชาวน์ปัญญาในเรื่องของความเป็นคนเก่ง

2. จิตใจ ได้แก่ บุคลิกภาพ ภาวะอารมณ์ (mood) อารมณ์ ความรู้สึก และการประเมินค่า ซึ่งเกี่ยวกับเชาวน์อารมณ์โดยตรง

3. แรงจูงใจ ได้แก่ ปัจจัยทางด้านชีววิทยาที่มีผลต่อพฤติกรรมการมุ่งสู่เป้าหมายต่าง ๆ ของมนุษย์ อันจะเห็นจากทฤษฎีเกี่ยวกับแรงจูงใจ การมุ่งสู่เป้าหมาย ดังการแสดงออกเป็นพฤติกรรมของมนุษย์ในแง่มุมของแรงจูงใจ ใฝ่สัมฤทธิ์ ใฝ่สัมพันธ์ และใฝ่อำนาจ

จิตลักษณะทั้ง 3 ด้านมีความเกี่ยวข้องเป็นเหตุเป็นผลซึ่งกันและกันอย่างแยกไม่ออก การศึกษาแบบแยกส่วน จึงทำให้เราได้รู้และเข้าใจความจริงทุกประการ ซึ่งเป็นจุดเริ่มของการศึกษา 3 มิติ คือ IQ EQ และ MQ (Moral Quotient) จิตลักษณะ 3 ด้านของมนุษย์มีความสัมพันธ์กันดังภาพประกอบ 2.5



ภาพประกอบ 2.5 จิตลักษณะ 3 ด้านของมนุษย์

(แหล่งที่มา: วีระวัฒน์ ปันนิตามัย, 2544: 39)

กระบวนการทางจิตอันเนื่องจากความสัมพันธ์อย่างใกล้ชิดของสติปัญญา และบุคลิกภาพ จะส่งผลถึงระดับความสามารถในการปรับตัวได้ (adaptability) ของบุคคลที่แตกต่างกันไปในแต่ละสถานการณ์ที่เกี่ยวกับความเก่งทางด้านความคิด ความเก่งเกี่ยวกับคน และในเรื่องที่เกี่ยวกับศีลธรรมอยู่เสมอในชีวิต ประจำวัน ทั้งในด้านการทำงาน หรือการดำรงชีวิต กระบวนการของ EQ ต้องมุ่งให้บุคคล หรือกลุ่มบุคคล สามารถปรับตัวได้ใน 3 สถานการณ์ดังกล่าวเป็นอย่างดี คือให้บุคคลตอบสนองต่อความต้องการเป็นพื้นฐาน หรือเป้าหมายต่าง ๆ ของคนได้อย่างสอดคล้องกันในขณะเดียวกันก็ส่งเสริมคุณธรรม ที่ตนยึดถือด้วย ทำให้บุคคลมีการใช้ความรู้ สติความยั้งคิด คิดให้รอบคอบ โดยใช้ข้อมูลทุกแง่ทุกมุมอย่างเต็มที่ ตามความเป็นจริงเหมาะสมกับกาลเทศะ กับบุคคล ชุมชน และสถานที่

อุมาพร ตรังคสมบัติ (2544: 40-45) ให้ความรู้เกี่ยวกับความฉลาดทางอารมณ์ในทำนองเดียวกันว่า เรื่องของ EQ มีความเกี่ยวข้องกับสมองค่อนข้างมาก การฝึก EQ ก็คือการฝึกสมองให้ทำงานในวิธีใหม่นั่นเอง สมองของคนอาจแบ่งง่าย ๆ เป็นสองส่วน คือ สมองส่วนที่ทำหน้าที่คิด (thinking brain) และสมองส่วนที่ทำหน้าที่รู้สึกหรือมีอารมณ์ (emotional brain) สมองส่วนที่คิดเรียกว่า คอร์เท็กซ์ (cortex) มีลักษณะเป็นเนื้อเยื่อหนาประมาณ 3 มิลลิเมตร เนื้อเยื่อนี้เป็นลอนหยัก ๆ ปกคลุมอยู่บนผิวของกลีบสมอง ส่วนสมองที่ทำหน้าที่รู้สึก เรียกว่า ระบบลิมบิก (limbic system) ระบบนี้ฝังตัวอยู่ลึกลงไปใต้กลีบสมอง ประกอบด้วย ส่วนเล็ก ๆ 3 ส่วน คือ “amygdala” ซึ่งเป็นศูนย์ควบคุมอารมณ์ “hippocampus” ซึ่งทำหน้าที่ด้านความทรงจำ และการรับรู้ต่าง ๆ เกี่ยวกับอารมณ์ และ “thalamus” ซึ่งเป็นตัวเชื่อมโยงสองส่วนแรกเข้ากับคอร์เท็กซ์ “ลิมบิก” (limbic) เป็นจุดที่เกิดความรู้สึก เช่น รู้สึกโกรธ รู้สึกดีใจ ส่วน “คอร์เท็กซ์” (cortex) จะทำหน้าที่คิด เข้าใจ และวิเคราะห์หาเหตุผล เมื่อ “ลิมบิก” เกิดความรู้สึกโกรธ “คอร์เท็กซ์” จะทำความเข้าใจว่าทำไมเรารู้สึกโกรธ ประเมินสถานการณ์ว่าที่รู้สึกโกรธนั้นมีเหตุผลหรือไม่ ควรคิดและรู้สึกอย่างไรจึงจะดี และประเมินการกระทำว่าจะแสดงออก ซึ่งความโกรธอย่างไรจึงจะเหมาะสม

สมองทั้งสองส่วนนี้ ทำงานในลักษณะของวงจรไฟฟ้า เมื่อมีอารมณ์เกิดขึ้น สารสื่อประสาทที่เรียกว่า “neurotransmitter” และฮอร์โมนจะถูกหลั่งออกมา เพื่อเตรียมร่างกายให้พร้อมที่จะมีปฏิกิริยาตอบสนองแบบต่าง ๆ เมื่อเกิดการรับรู้ “คอร์เท็กซ์” จะแปลความหมายของการรับรู้ ส่วน “ลิมบิก” จะทำหน้าที่รู้สึก หากเราฝึก “คอร์เท็กซ์” ให้ทำงานมากขึ้นและเร็วขึ้น “คอร์เท็กซ์” จะควบคุม “ลิมบิก” ไว้ไม่ให้มีอารมณ์มากเกินไป ดังนั้นจะเห็นได้ว่า ปฏิกิริยาที่เราแสดงออกมา จะมีความเหมาะสมมากขึ้น หากเราฝึก “คอร์เท็กซ์” ให้ทำงานเก่ง และควบคุม “ลิมบิก” ได้ดี พูดง่าย ๆ คือ การฝึกตนให้รู้จัก “คิดก่อนทำ” และ “คิดก่อนพูด” นั่นเอง ความสัมพันธ์ระหว่างสมองทั้งสองส่วน จึงเป็นสิ่งที่กำหนดความฉลาดทางอารมณ์หรือ EQ ของบุคคล หาก “คอร์เท็กซ์” และ “ลิมบิก” ทำงานประสานกัน และสมดุล

กันดี บุคคลนั้นก็เรียกได้ว่ามี EQ สูง เพราะมีเหตุผลอยู่เหนืออารมณ์ คนที่ EQ สูง จะคิดวิเคราะห์จนเกิดความเข้าใจตนเองและจะควบคุม "ลิมบิก" ได้ดี ให้มีความรู้สึกในปริมาณที่พอเหมาะและมีการแสดงออกมาอย่างถูกต้อง ในคนที่มี EQ ต่ำ "คอร์เท็กซ์" จะควบคุม "ลิมบิก" ไม่ค่อยได้ ดังนั้น "ลิมบิก" จะทำงานโดยปราศจากการตรวจสอบบุคคลนั้นจะมีอารมณ์รุนแรงและแสดงออกมาอย่างไม่เหมาะสม

การวิจัยในปัจจุบันพบว่า เราสามารถฝึกฝนสมองให้ทำงานตามแบบที่เราต้องการได้ เพราะสมองของเรามีคุณสมบัติที่สำคัญคือมีความยืดหยุ่น ปรับเปลี่ยนได้ตลอดชีวิตที่เรียกว่า "plasticity" ประสิทธิภาพทางอารมณ์เป็นอุปนิสัยที่เกิดจากการสั่งสมประสบการณ์มาตั้งแต่เด็ก ๆ ประสบการณ์ที่เด็กได้รับจะไปปรับเปลี่ยนและปรุงแต่งสมอง ทำให้วงจรในสมองที่เกี่ยวข้องกับพฤติกรรมความคิดและความรู้สึกเหล่านั้นแข็งแรงขึ้น ทำงานดีขึ้น และว่องไวขึ้น จนเกิดเป็นรูปแบบอัตโนมัติและกลายเป็นนิสัยในที่สุด ดังนั้นการสอนเด็กให้มีประสบการณ์ที่เหมาะสม จึงเป็นหลักสำคัญในการสร้าง EQ การฝึกสมองให้คิดได้รวดเร็ว ในแง่ดีและรอบคอบอย่างเป็นขั้นตอน เด็กจะมีทักษะทางอารมณ์ที่ดีและสามารถจัดการกับอารมณ์ได้อย่างประสิทธิภาพมากขึ้น (อุมาพร ตรังคสมบัติ, 2544: 43-45)

อีริค เจนเสน (Jensen, 2000: 200-201) มีความเห็นในทำนองเดียวกันว่า การเรียนรู้ทุกชนิดเกี่ยวข้องกับร่างกาย อารมณ์ เจตคติ และความสมบูรณ์ทางกายภาพ การเรียนรู้ที่ใช้สมองเป็นหลักจะช่วยให้เราเข้าถึงตัวแปรพหุคูณ (multiple variables) เหล่านั้นได้บ่อยมากขึ้น และเป็นที่เข้าใจได้มากขึ้นด้วย อิทธิพลของอารมณ์ที่เกี่ยวกับพฤติกรรมของเรามีมากมาย เพราะอิทธิพลนั้นจะให้รายงานสด (live report) เกี่ยวกับการตอบสนองของร่างกายของเราเองตลอดเวลา นักวิทยาศาสตร์เชื่อว่าเครือข่ายที่อารมณ์เชื่อมโยงกับระบบลิมปิค เป็นเรื่องสำคัญที่จะเป็นสัญญาณให้เรารู้ว่ารู้สึกหรือคิดอย่างไร ผู้สอนจึงควรให้ผู้เรียนได้แสดงออกทางอารมณ์ในทางบวกด้วยกิจกรรมที่สนุกสนาน เช่น เกม เรื่องอารมณ์ขัน การเอาใจใส่ในตัวบุคคล การให้ความห่วงใย และการให้รูปแบบในสิ่งที่ดีทางด้านอารมณ์ จะสอนผู้เรียนได้โดยอ้อม ให้รู้จักการจัดการกับสภาพการเรียนรู้ได้ดีขึ้น ในฐานะที่เป็นผู้สอน จึงควรจัดสภาพอารมณ์และความรู้สึกของผู้เรียนให้ควบคู่กันกับความสามารถในการคิดเกี่ยวกับเนื้อหา และการเรียนรู้ทักษะ เนื่องจากความรู้สึกและความคิดจะเชื่อมโยงกันทางด้านชีวภาพอยู่เสมอ

นอกจากนี้สิ่งสำคัญที่ควรสอนเด็ก ๆ เพื่อให้มีความฉลาดทางอารมณ์ ก็คือการสอนให้รู้จักเข้าใจอารมณ์ความรู้สึกนึกคิดของผู้อื่น สอนให้รู้จักเห็นอกเห็นใจผู้อื่น สอนให้มีจิตใจโอบอ้อมอารี สอนทักษะการพูดคุย และสอนกริยามารยาทควบคู่กัน

จากการวิจัยจะพบว่า เด็กที่มีความเห็นอกเห็นใจคนจะไม่มีนิสัยก้าวร้าว และจะมีพฤติกรรมที่เหมาะสม มีเพื่อนมากและประสบความสำเร็จในการเรียนได้มาก ทั้งยังสร้างความสัมพันธ์ที่ลึกซึ้งกับผู้อื่นได้ดีกว่าเด็กที่ไม่ใส่ใจผู้ใด การฝึกให้เด็กรู้จักเห็นใจคน อาจทำได้โดยการหัดหรือฝึกให้รับผิดชอบ

ต่อการกระทำของตน เช่น การช่วยเหลืองานของครู ผู้ปกครอง และเพื่อน ๆ การแสดงน้ำใจ เช่น ช่วยถือของ หาน้ำให้ดื่ม ฯลฯ การฝึกให้เด็กมีจิตใจโอบอ้อมอารี หรือ การพัฒนา "การให้" ของเด็ก มิใช่รู้จักแต่การ "รับ" ฝ่ายเดียว การฝึกบทบาทของเด็กให้เป็น "ผู้ให้" บ่อยขึ้น เช่น การช่วยเหลืองานเล็ก ๆ น้อย ๆ แต่เป็นประจำ การแบ่งปันของแก่เพื่อน ๆ พี่ ๆ น้อง ๆ การบริจาคของเล็ก ๆ น้อย ๆ เช่น หนังสือ หรือของเล่น เพื่อเด็กที่ด้อยโอกาส การจัดเลี้ยงอาหารคนพิการ การฝึกทักษะการพูดคุย ซึ่งเป็นศิลปะสำคัญ โดยฝึกให้พูดคุยด้วยถ้อยคำสุภาพ ไม่พูดขัดคอหรือพูดแทรก ตั้งใจฟังเวลาเพื่อนคุย แสดงความเข้าใจในความรู้สึกของเพื่อน มีใจกว้าง ยอมรับฟังความคิดเห็นของเพื่อน แสดงน้ำใจช่วยเหลือเพื่อนอย่างจริงจัง หากเพื่อนเล่าเรื่องเดือดร้อนให้ฟัง การฝึกกิริยามารยาท ควรกระทำไปควบคู่กัน คือฝึกทั้งภาษาพูดและภาษากาย มารยาทที่สำคัญต่าง ๆ ได้แก่ การแสดงกิริยาอ่อนน้อมต่อผู้ใหญ่ มีมารยาทในการพูดคุย ไม่พูดย้อน หรือขัดจังหวะ คนอื่น รู้จักการอดทน เช่น เข้าแถวรอ ไม่แซงคิว และการตรงต่อเวลา (อุมาพร ตรังคสมบัติ, 2544: 295-301)

โดยสรุปการพัฒนาบุคลิกภาพของผู้เรียนที่สำคัญคือ ความฉลาดทางอารมณ์ หรือความสามารถทางอารมณ์ หมายถึง ความสามารถในการเข้าใจอารมณ์ของตนเอง จัดการกับอารมณ์ได้อย่างมีประสิทธิภาพ มีมนุษยสัมพันธ์ที่ดี รู้จักมองโลกในแง่ดี และปรับตนเองกับปัญหาตลอดจนความเครียดต่าง ๆ ได้ดี ความฉลาดทางอารมณ์เป็นองค์ประกอบสำคัญในความสำเร็จและการดำรงชีวิตที่มีความสุขของมนุษย์ การจัดการศึกษาเพื่อพัฒนาผู้เรียนจึงต้องเน้นการจัดการเรียนการสอน ตลอดจนประสบการณ์ต่าง ๆ แก่ผู้เรียน ให้มีโอกาสพัฒนาตนเอง ทั้งในด้านความรู้ความสามารถในการแก้ปัญหาต่าง ๆ มีความรับผิดชอบ มีคุณธรรมและจริยธรรม รวมทั้งมีแรงจูงใจ มีความพอใจและภาคภูมิใจ ซึ่งสรุปโดยรวมได้ว่า ต้องการให้ผู้เรียนเป็นคนเก่ง คนดี และมีความสุข ทั้งนี้การจัดการศึกษาให้ได้เป้าหมายดังกล่าว ต้องเป็นไปโดยเสมอกันแก่ผู้เรียนทุกคนไม่ว่าจะปกติ พิการ หรือด้อยโอกาส เนื่องจากกระบวนการพัฒนาความฉลาดทางอารมณ์เกี่ยวข้องกับกระบวนการทำงานของสมอง ซึ่งต้องสัมพันธ์กับจิตใจ และแรงจูงใจ ความฉลาดทางอารมณ์จึงเกี่ยวข้องกับปฏิสัมพันธ์ของสติปัญญากับบุคลิกภาพด้วย สมอง 2 ส่วนของมนุษย์ซึ่งเกี่ยวกับการคิด และการมีอารมณ์หรือความรู้สึก หากสมองทั้ง 2 ส่วน ได้รับการฝึกให้ทำงานได้ สอดคล้องกันโดยฝึกให้สมองส่วนที่คิดทำงานมากขึ้นและเร็วขึ้น ก็จะสามารถควบคุมสมองส่วนที่เป็นความรู้สึกได้ดี ในทำนองเดียวกันกับการคิดก่อนพูดหรือการคิดก่อนทำ ซึ่งกระบวนการดังกล่าวจะสอดคล้องกับการมีสติควบคุมอารมณ์ความรู้สึกของคน ซึ่งจะช่วยให้เกิดปัญญาและมีเหตุมีผล มีความรอบคอบในการประพฤติปฏิบัติได้ตามหลักธรรมของพุทธศาสนา ซึ่งจะช่วยให้คน มีเหตุมีผล มีคุณธรรม และจริยธรรม การสอนที่ดีของครูจึงต้องเน้นการจัดสภาพอารมณ์ และความรู้สึกของผู้เรียนให้ควบคู่กันกับความสามารถในการเรียนรู้เกี่ยวกับเนื้อหาและทักษะ เพื่อให้ผู้เรียนได้พัฒนาความฉลาดทางอารมณ์ เช่น การเห็นอกเห็นใจผู้อื่น มีจิตใจโอบอ้อมอารี การพูดคุยพร้อมทั้งกริยามารยาท ที่ทำให้เกิดมนุษยสัมพันธ์ที่ดี

พฤติกรรมของผู้เรียนในการเรียนรู้จึงควรพิจารณาตามหลักการของการจัดการศึกษา ได้แก่ การเป็นคนดี คือ การรู้จักควบคุมตนเอง เช่น ความมีสมาธิ ความตั้งใจในการทำงานได้สำเร็จ รับฟังความคิดเห็นของผู้อื่น ทำงานกับผู้อื่นได้ การเห็นอกเห็นใจผู้อื่น เช่น การให้ความร่วมมือ การช่วยเหลือผู้อื่น การให้กำลังใจผู้อื่น การรับผิดชอบ ได้แก่ การทำงานที่ได้รับมอบหมายอย่างมีประสิทธิภาพ มีความตรงต่อเวลา การเป็นคนเก่ง คือ การรู้จักแก้ปัญหา และตัดสินปัญหาด้วยความคิดของตนเอง และรู้จักเลือกแนวปฏิบัติอย่างมีเหตุผล การเป็นคนที่มีความสุข คือ มีความภาคภูมิใจในตนเอง เช่น มีความเชื่อมั่นในตนเอง รู้จักมองโลกในแง่ที่ดี มีความสงบทางใจ เช่น รู้จักผ่อนคลายตนเอง มีกิจกรรมที่เสริมสร้างความสุข ในการจัดการเรียนการสอนที่ผู้เรียนแสดงออกถึงพฤติกรรมต่าง ๆ ได้ แสดงว่าผู้เรียนมีการพัฒนาความฉลาดทางอารมณ์ ซึ่งนับว่าเป็นการจัดการเรียนการสอนที่ตรงกับเป้าหมายของการพัฒนาการศึกษาแก่ผู้เรียนตามพระราชบัญญัติการศึกษา พ.ศ. 2542

5. การวัดและประเมินผลทางภาษา

เพื่อให้ได้แนวทางที่เหมาะสมในการวิเคราะห์ผลการวิจัย เพื่อวัดความสามารถในการสื่อสารภาษาไทยและภาษาอังกฤษของนักเรียน การศึกษาเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องในการวัดและประเมินผลทางภาษา จะช่วยให้ได้ข้อสรุปในการพิจารณาการวิเคราะห์ความสามารถในการใช้ภาษาจากแบบทดสอบทางภาษาสำหรับงานวิจัยครั้งนี้ได้ดังนี้

5.1 หลักการและทฤษฎีเกี่ยวกับการทดสอบทางภาษา

จอห์น ออลเลอร์ (Oller, 1979: 1-2) กล่าวว่าการทดสอบทางภาษาจะครอบคลุมการทดสอบองค์ประกอบด้านต่าง ๆ ของผู้เรียนในวงกว้าง และมีความละเอียดของการวัดผลที่หลากหลายมากกว่าการวัดผลทางการศึกษาโดยทั่วไป ทั้งนี้เนื่องจากการทดสอบทางภาษาจำเป็นต้องเกี่ยวข้องกับหลักการทางด้านต่าง ๆ เช่น จิตวิทยา ไวยากรณ์ ฯลฯ การทดสอบทางภาษาจึงต้องกระทำทั้งทางตรงและทางอ้อม ซึ่งจะรวมทั้งการทดสอบสมรรถภาพทางสมอง ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน ความพร้อม บุคลิกภาพ ทัศนคติ หรือแม้แต่การประเมินผลในชั้นเรียน การค้นคว้างานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการทดสอบทางภาษาจะเป็นข้อมูลสำคัญที่จะทำให้การสร้างแบบทดสอบทางภาษามีประสิทธิภาพได้ (Oller, 1979; Luria, 1959; Upsher, 1976)

ออลเลอร์ (Oller, 1979: 3-5) ได้ให้ประเด็นสำคัญเกี่ยวกับข้อมูลที่ควรกระทำการค้นคว้าจากงานวิจัยเกี่ยวกับการทดสอบทางภาษาโดยสรุปดังนี้ คือ

1) วิธีจำกัดขอบเขตของระดับความสามารถทางภาษา และคุณภาพของภาษาต่างประเทศหรือภาษาที่สองที่ใช้

2) ความก้าวหน้าของการเรียนภาษาที่แตกต่างจากขั้นเริ่มต้น หรือแรกเรียนพร้อมทั้งการบอกระดับความสามารถทางภาษาในปัจจุบัน

3) ผลสัมฤทธิ์ของการใช้บทเรียน หรือเทคนิคการสอนที่ใช้อยู่

4) ความเหมาะสมของความรู้กับสภาพของสังคมในแต่ระดับที่ผู้เรียนเรียนอยู่ พร้อมทั้งความสามารถในการนำไปประยุกต์

เสาวลักษณ์ รัตนวิชช์ (2531: 107-108) สรุปคุณลักษณะของแบบทดสอบที่ดีของนักการศึกษาไว้ 8 ประการดังต่อไปนี้

ก. มีความเที่ยงตรง (validity) ซึ่งหมายถึงแบบทดสอบที่สามารถวัดสิ่งที่เราต้องการวัดได้ พร้อมทั้ง 4 ด้าน คือ

1) แบบทดสอบที่มีความเที่ยงตรงในเนื้อหาวิชา หมายถึง แบบทดสอบนั้นใช้วัดความรู้ได้ตรงกับเนื้อหาวิชาที่ต้องการ หรือแบบทดสอบนั้นครอบคลุมรายละเอียดเนื้อหาวิชาที่ต้องการได้อย่างครบถ้วน

2) แบบทดสอบที่มีความเที่ยงตรงตามโครงสร้าง หมายถึง แบบทดสอบนั้นสามารถวัดทักษะด้านต่าง ๆ ของผู้เรียนได้ครบตามจุดมุ่งหมายของหลักสูตรทั้งทักษะการฟัง การพูด การอ่าน และการเขียน

3) แบบทดสอบที่มีความเที่ยงตรงตามสภาพ หมายถึง แบบทดสอบนั้นสามารถช่วยให้เราคาดคะเนความสามารถของผู้เรียนที่แท้จริงได้อย่างถูกต้อง

4) แบบทดสอบที่มีความเที่ยงตรงตามพยากรณ์ หมายถึง แบบทดสอบนั้นสามารถทำนายหรือกำหนดความสามารถหรือความถนัดในด้านต่าง ๆ ของผู้เรียนในการเรียนต่อไปในทักษะต่าง ๆ ได้อย่างถูกต้อง

ข. มีความเชื่อมั่น (reliability) หมายถึง แบบทดสอบนั้นผู้ตรวจสามารถให้คะแนนได้แน่นอน สามารถวัดและประเมินผลได้ใกล้เคียงทุกครั้ง ถ้าผู้เรียนมิได้มีประสบการณ์ในการเรียนเพิ่มขึ้น

ค. มีประสิทธิภาพในการนำไปปฏิบัติ (practicality) หมายถึง แบบทดสอบมีประสิทธิภาพในการนำไปใช้ เช่น ผู้ตรวจสามารถให้คะแนนได้โดยมีความเที่ยงตรงและเชื่อถือได้ภายในเวลาและการใช้แรงงานและแรงเงินน้อยที่สุด

ง. มีความเฉพาะเจาะจง (speciality) หมายถึง ข้อทดสอบนั้นเมื่อผู้อ่านคำถาม หรือคำสั่งของข้อทดสอบแล้ว เข้าใจแจ่มแจ้งว่าต้องการให้ตอบคำถามอะไรไม่คลุมเครือ

จ. มีความเป็นปรนัย (objectivity) หมายถึง แบบทดสอบนั้นจะต้องมีความชัดเจนในความหมายของคำถาม มีความชัดเจนในการตรวจให้คะแนน และมีความชัดเจนในการแปลความหมายของคะแนน นั้น ๆ

ฉ. มีความยุติธรรม (fairness) หมายถึง โจทย์หรือข้อคำถามทั้งหลายในแบบทดสอบ ไม่เปิดช่องทางให้ผู้เรียนเดาไม่ถูกต้องหรืออำพรางข้อบกพร่องของตนได้

ช. มีระดับความยากง่าย (level of difficulty) เหมาะสม หมายถึง แบบทดสอบนั้นจะต้องไม่ยากเกินไปและง่ายเกินไป

ญ. มีระดับค่าอำนาจจำแนก (level of discrimination) พอเหมาะ หมายถึง แบบทดสอบนั้นสามารถชี้บอกระดับของผู้เรียน และแยกระดับความสามารถของผู้เรียนได้ตั้งแต่อ่อนที่สุดถึงเก่งที่สุด ค่าอำนาจจำแนกควรสูงกว่า .20 ขึ้นไป โดยสูตรของ จุง เตห์ ฟาน (Fan, C. T, 1952)

$$\frac{\text{กลุ่มคะแนนสูง - กลุ่มคะแนนต่ำ}}{\text{จำนวนผู้สอบ (27\% ในแต่ละกลุ่ม)}}$$

ออลเลอร์ (Oller, 1979: 50-52) ได้ให้แนวคิดเกี่ยวกับคุณลักษณะของแบบทดสอบภาษาที่ดีไว้ 4 ประการด้วยกัน คือ

ก. มีความเที่ยงตรง (validity) ก่อนจะลงมือสร้างแบบทดสอบ ผู้สอนควรศึกษาเป้าหมายของหลักสูตรและวิชานั้น ๆ ว่าเป็นอย่างไร ระดับความสามารถของผู้เข้ารับการตรวจสอบอยู่ในระดับใด หลังจากได้ข้อมูลเหล่านั้นแล้ว จึงสร้างคำถามและสร้างแบบทดสอบให้เหมาะสมกับเป้าหมายและระดับความสามารถซึ่งจะทำให้แบบทดสอบมีความเที่ยงตรงได้

ข. มีความเชื่อมั่น (reliability) แบบทดสอบจะต้องมีความเชื่อมั่น หรือมีความคงเส้นคงวาของคำถาม และผลของการตอบควรจะใกล้เคียงกัน หรือมีผลของการสอบในแต่ละครั้งพอ ๆ กัน ตัวคำถามของข้อสอบจึงควรจะต้องมีความเที่ยงตรงควบคู่กันด้วย

ค. มีประสิทธิภาพในการปฏิบัติ (practicality) การเตรียมการและการจัดการเกี่ยวกับการให้คะแนน รวมทั้งการกำหนดค่าใช้จ่ายในการสร้างอุปกรณ์ที่จะใช้ในการสร้างแบบทดสอบ เวลาที่ต้องใช้และผลที่คาดว่าจะได้รับ รวมทั้งการแปลผลของคะแนนจากแบบทดสอบเป็นเรื่องที่ต้องพิจารณาก่อนลงมือสร้างแบบทดสอบ แบบทดสอบจึงจะมีประสิทธิภาพในการปฏิบัติได้

ง. มีคุณค่าทางการสอน (instructional value) ผู้สอนต้องคำนึงว่าแบบทดสอบที่จัดสร้างขึ้นนั้นเหมาะสมกับการเรียนการสอนแบบใด โดยเฉพาะอย่างยิ่งเหมาะสมกับการทดสอบผู้เรียนที่เรียนภาษาหรือไม่ นอกจากนี้ยังควรคำนึงถึงผลของการทดสอบซึ่งจะบ่งบอกข้อบกพร่องของผู้เรียน และชี้แนวทางปรับปรุงการสอนของผู้สอนได้ เป็นต้น

ออลเลอร์ (Oller, 1979: 196-197) ได้ให้ข้อคิดว่าเกณฑ์ทางสถิติ เช่น การหาค่าระดับความยากง่ายและค่าอำนาจจำแนกของแบบทดสอบ ไม่ได้ช่วยให้แบบทดสอบทางภาษานั้น ๆ มีประสิทธิภาพและตัดสินความเที่ยงตรงของภาษาได้ทุกด้าน การสร้างแบบทดสอบทางภาษาจะต้องคำนึงถึงองค์ประกอบของภาษาอีกหลายประการ เพื่อวัดผลความสามารถในการใช้ภาษาของผู้เรียน จริง ๆ ได้

สรุปแล้วลักษณะของแบบทดสอบที่ดี ควรมีความเที่ยงตรง ความเชื่อมั่น มีประสิทธิภาพในการนำไปปฏิบัติและมีคุณค่าในการบ่งบอกข้อบกพร่อง และความสำเร็จในความสามารถของผู้เรียน เพื่อการปรับปรุงการเรียนการสอน และให้ข้อมูลผู้สอนในการปรับปรุงวิธีการเรียนการสอนให้เหมาะสมในการเรียนรู้ของผู้เรียน

5.2 ประเภทของการทดสอบ

เสาวลักษณ์ รัตนวิชช์ (2531: 108-109) สรุปได้ว่า การทดสอบโดยทั่วไปจะแบ่งออกเป็น 2 ประเภทตามการวัดและการประเมินผลดังนี้คือ

ก. การทดสอบซึ่งใช้แบบทดสอบชนิดอิงเกณฑ์ (criterion-referenced test)

ข. การทดสอบซึ่งใช้แบบทดสอบชนิดอิงกลุ่ม (norm-referenced test)

การทดสอบซึ่งใช้แบบทดสอบชนิดอิงเกณฑ์ หมายถึง การวัดผลการเรียนของผู้เรียน โดยพิจารณาว่า ผู้เรียนกี่คนที่สามารถมีความรู้ตามที่เรียนมาแล้วมากน้อยเพียงใด ในการเตรียมแบบทดสอบผู้สอนจะรวบรวมแบบทดสอบที่วัด พฤติกรรมทางการเรียนที่จำกัดของผู้เรียนด้วยวิธีต่าง ๆ การทดสอบด้วยแบบทดสอบชนิดอิงเกณฑ์นี้ ผู้สอนคาดหวังว่าทุกคนควรตอบได้ถูกหมด ผู้สอนจะทดสอบจนกว่าผู้เรียนจะทำได้ถูก เช่น การทดสอบอย่างสั้น ๆ (quiz) และการทดสอบย่อย ๆ ระหว่างภาคเรียน (formative test)

ข้อดีของแบบทดสอบชนิดอิงเกณฑ์ คือ

1) ผู้สอนและผู้เรียนสามารถทราบขอบเขตของเนื้อหาที่จะทำการวัดผลได้อย่างชัดเจน และทราบว่าจะวัดผลอย่างไร มีเกณฑ์การสอบผ่านอย่างไร

2) ผู้เรียนสามารถลดความกดดันทางอารมณ์ โดยเฉพาะการแข่งขันในหมู่ผู้เรียน ผู้เรียนทุกคนควรมีโอกาสประสบความสำเร็จในการเรียนได้ เช่นเดียวกับผู้เรียนที่เก่ง เพราะการทดสอบเป็นไปทีละน้อย ในขอบเขตของเนื้อหาที่เฉพาะเจาะจง

3) ผู้สอนสามารถได้ข้อมูลมาปรับปรุงการสอน บทเรียนและอุปกรณ์การสอนให้มีประสิทธิภาพขึ้นได้ เพราะการทดสอบจะค่อยเป็นค่อยไปตามเนื้อหาและเกณฑ์กำหนด ทำให้การซ่อมเสริมกระทำได้ง่ายขึ้น เหมาะสำหรับการทดสอบความก้าวหน้าในการเรียนของผู้เรียนได้ดี

ข้อเสียของแบบทดสอบชนิดอิงเกณฑ์ คือ การกำหนดจุดประสงค์เชิงพฤติกรรมและขอบข่ายของเนื้อหาไม่สามารถครอบคลุมสิ่งที่ต้องการวัดได้ทุกอย่าง

การทดสอบซึ่งใช้แบบทดสอบชนิดอิงกลุ่ม หมายถึง การวัดผลการเรียนรู้ของผู้เรียนอย่างกว้าง ๆ เมื่อวัดความสามารถของผู้เรียนในการเรียนทั้งหมดที่เรียนมาแล้ว ประเมินคะแนนเฉลี่ยเพื่อดูว่าแต่ละคนจะอยู่ในระดับใดของกลุ่ม ใครเก่งมากน้อยเรียงตามลำดับ เช่น การสอบประจำภาคหรือประจำปี ซึ่งเป็นการทดสอบรวม (summative test)

ข้อดีของแบบทดสอบชนิดอิงกลุ่ม

1) วัดผลสัมฤทธิ์ของผู้เรียนโดยรวม เพื่อทราบผลความก้าวหน้าโดยสรุปทั้งหมด เพื่อเป็นการจำแนกผู้เรียนในการจัดกลุ่มการสอนหรือในการกำหนดการเลื่อนชั้นหรือระดับการเรียน

2) มีประโยชน์ในการสอบคัดเลือก หรือใช้เป็นข้อมูลพื้นฐานสำหรับประกอบอาชีพหรือศึกษาต่อ

ข้อเสียของแบบทดสอบชนิดอิงกลุ่ม

1) ผู้เรียนมีความกดดันทางอารมณ์สูง เกี่ยวกับการแข่งขันในหมู่ผู้เรียน

2) การแปลผลคะแนน ไม่อาจแจกแจงความแตกต่างที่แท้จริงของผู้เรียนแต่ละคนได้ และไม่สามารถแจกแจงความสามารถของผู้เรียนได้อย่างละเอียด

ในการทดสอบทั่ว ๆ ไปผู้สอนอาจทดสอบผู้เรียนได้อย่างอรูปนัย (informal testing) และอย่าง รูปนัย (formal testing) การทดสอบอย่างอรูปนัย หมายถึง การทดสอบที่ไม่ต้องใช้แบบทดสอบ ได้แก่ การซักถาม การสังเกตในชั้นเรียน การทำกิจกรรมในชั้นเรียน และการตรวจคำตอบจากแบบฝึกหัด การทดสอบอย่างอรูปนัยจะทำให้ผู้เรียนมีความกดดันทางอารมณ์จากการแข่งขันน้อย และสามารถแสดงความสามารถในการเรียนรู้ของตนได้อย่างเป็นธรรมชาติ เช่น จากการทำกิจกรรมการเรียนการสอนต่าง ๆ ในชั้นเรียน ผู้สอนสามารถบันทึกความก้าวหน้าและความสำเร็จของผู้เรียนได้ และประเมินผลรวมภายหลังได้ การให้คะแนนจะมีความยุติธรรมแก่ผู้เรียนด้วย เนื่องจากมีการเก็บบันทึกผลการเรียนไว้อย่างสม่ำเสมอและเป็นไปตามจุดประสงค์เชิงพฤติกรรมต่าง ๆ ที่กำหนดไว้ การทดสอบอย่างเป็นทางการอาจกระทำได้เป็นครั้งคราว และมีการบอกกล่าวเพื่อให้ผู้เรียนได้เตรียมตัวไว้ล่วงหน้า ส่วนมากมักจะเป็นการทดสอบรวม

5.3 รูปแบบของแบบทดสอบ

ออลเลอร์ (Oller, 1979: 36-70) ได้กล่าวถึงรูปแบบของแบบทดสอบ 3 ประเภท ซึ่งมีความแตกต่างกันพอสรุปได้ดังนี้

ก. แบบทดสอบชนิดจุดย่อย (discrete-point test) แบบทดสอบชนิดนี้จะวัดองค์ประกอบย่อยของภาษาในระดับภาษาจุลภาค (micro-language) ซึ่งหมายถึง หน่วยเสียง หน่วยคำ วากยสัมพันธ์ หรือทักษะต่าง ๆ ซึ่งแยกออกเป็นทักษะการฟัง การพูด การอ่าน และการเขียน การสร้างแบบทดสอบจะสร้างโดยการแยกการวัดผลและประเมินผลภาษาในส่วนย่อย ๆ ของความรู้ต่าง ๆ ทางภาษา หรือความสามารถในการใช้ภาษาในแต่ละทักษะ และแยกแบบทดสอบออกเป็นชุด ๆ หรือเป็นตอน ๆ ตามทักษะที่ต้องการแบบทดสอบประเภทนี้ได้แก่ แบบทดสอบชนิดเลือกตอบ และแบบทดสอบชนิดจับคู่

ข. แบบทดสอบชนิดรวม (integrative test) แบบทดสอบชนิดนี้จะตรงกันข้ามกับแบบทดสอบชนิดจุดย่อย แบบทดสอบชนิดรวมจะวัดทักษะทางภาษาต่าง ๆ โดยรวมในแบบทดสอบฉบับเดียวกัน ไม่มีการวัดและประเมินผลความสามารถทางภาษาออกเป็นส่วน ๆ การวัดและประเมินผลจะวัดการใช้ภาษาในระดับมหภาค (macro-language) นั่นคือ วัดความสามารถในการสื่อสารซึ่งจะรวมความ สามารถทางด้านภาษาสังคม สภาพแวดล้อมและวัฒนธรรมด้วยแบบทดสอบดังกล่าว ได้แก่ การเขียนเรียงความ การเขียนตามคำบอก ฯลฯ

ค. แบบทดสอบเชิงปฏิบัติ (pragmatic test) แบบทดสอบชนิดนี้ จะวัดกระบวนการลำดับองค์ประกอบของภาษาซึ่งจะทำให้เกิดบริบท หรือความแวดล้อมที่เป็นธรรมชาติในการใช้ภาษา ซึ่งจะเกี่ยวข้องกับบริบทของภาษาในด้านอื่น ๆ อีกด้วย แบบทดสอบชนิดนี้จะทดสอบทางด้านความรู้ (The factive หรือ cognitive aspect) ซึ่งได้แก่ การใช้คำ วลี ประโยค และข้อความต่อเนื่อง (discourse) ในการให้ข้อมูลและทดสอบทางด้านอารมณ์ (The emotive หรือ affective aspect) ซึ่งได้แก่ การให้ข้อมูลเกี่ยวกับเจตคติ ความสัมพันธ์ระหว่างบุคคลซึ่งใช้การแสดงออกภายนอก ได้แก่ ท่าทาง น้ำเสียง และการเลือกถ้อยคำ

แบบทดสอบชนิดรวมอาจนำมาใช้รวมกับแบบทดสอบเชิงปฏิบัติได้ เนื่องจากเป็นแบบทดสอบที่วัดได้มากกว่าทักษะหนึ่ง หรือ จุดหนึ่งในการทดสอบ แบบทดสอบชนิดรวม จะมีความคล้ายคลึงกับแบบทดสอบเชิงปฏิบัติในกรณีที่สามารถวัดทักษะทางภาษาโดยรวมได้ ต่างกันเพียงแบบทดสอบเชิงปฏิบัติจะวัดความสัมพันธ์ระหว่างภาษาที่ใช้กับองค์ประกอบด้านอื่น ๆ นอกเหนือจากภาษาด้วย เช่น อารมณ์ ความรู้สึกและท่าทาง แบบทดสอบชนิดนี้จะวัดความสามารถในการใช้ไวยากรณ์ ในรูปแบบของการพัฒนามากกว่าจะวัดเป็นจุดย่อยหรือเป็นเรื่อง ๆ เช่น แบบทดสอบชนิดจุดย่อย

แบบทดสอบเชิงปฏิบัติ มีตัวอย่างดังต่อไปนี้

1) การเขียนคำบอกประกอบกับแบบทดสอบชนิดโคลซ (combined cloze and dictation) แบบทดสอบชนิดนี้จะให้ผู้สอบอ่านบทความที่มีข้อความบางส่วนถูกตัดออกไป และให้ฟังบทความที่สมบูรณ์ โดยให้ผู้สอบเติมคำลงในช่องว่างที่หายไปเหมือนกับการทำแบบทดสอบชนิดโคลซ ซึ่งจะตัดคำออกเป็นช่วง ๆ ช่วงละ 7, 8, 9 หรือ 10 คำเป็นต้น การตัดคำออกเป็นช่วงจะเป็นกระบวนการทดสอบแบบโคลซ แต่ถ้าตัดคำออกมากก็จะเป็นการเขียนตามคำบอก แบบทดสอบแบบนี้จะวัดความสามารถของผู้เรียนได้ทุกทักษะรวมทั้งการตีความของภาษาโดยรวม เช่น ความรู้สึกนึกคิดของผู้เขียนด้วย

2) การทดสอบด้วยกระบวนวิธีการโคลซแบบปากเปล่า (oral cloze procedure) วิธีการทดสอบนี้จะใช้การบันทึกเทปข้อความไว้แล้วปล่อยให้ว่างเป็นช่วง ๆ คล้ายแบบทดสอบชนิดโคลซทั่วไปแต่ใช้การบันทึกเสียง เมื่อทดสอบจะเปิดให้ผู้สอบฟังหรือหยุดเทป หรือใช้การอ่านให้ฟัง แล้วให้

ผู้สอนเดาคำที่หายไป โดยให้เวลาคิดพอประมาณ จากนั้นผู้สอนจะบันทึกคำตอบที่ถูกต้องลงเทปเพื่อเฉลย และเปิดให้ผู้สอบฟังภายหลัง วิธีการนี้จะวัดทักษะทางภาษาโดยเฉพาะทักษะการฟัง การอ่าน และการพูดได้

3) การเขียนตามคำบอกประกอบเสียง (dictation with interfering noise) วิธีการทดสอบจะให้ผู้เรียนเขียนตามคำบอก ซึ่งมีการอัดเสียงข้อความหรือถ้อยคำจากเสียงที่ผู้เรียนอาจได้ยินในชีวิตประจำวันจริง ๆ เช่น การถกเถียงในเหตุการณ์บางอย่าง การสนทนาในห้องนั่งเล่นขณะโทรศัพท์ การประกาศข้อความต่าง ๆ ในท่าอากาศยาน ฯลฯ เสียงต่าง ๆ จะต้องเป็นเสียงที่จะได้ยินในสถานการณ์ต่าง ๆ จริง ๆ เช่น เสียงวิทยุ เสียงรถวิ่งบนถนน ฯลฯ

4) การทดสอบความเข้าใจจากปริวลี (paraphrase recognition) ให้ผู้สอบอ่านประโยค หรือบทความแล้วให้เลือกคำตอบซึ่งประโยคตัวเลือกแทนความคิดรวบยอดของบทความ คล้ายกับการเล่าเรื่องว่าบทสนทนานั้นเกี่ยวกับอะไร หรือมีใจความสำคัญอย่างไรบ้าง รูปแบบการทดสอบจะคล้ายกับการตีความในการทดสอบความเข้าใจในการอ่าน แบบทดสอบชนิดนี้จะเป็นการทดสอบแบบปากเปล่าหรือการเขียน ก็ได้

ตัวอย่างแบบทดสอบชนิดการตอบแบบปากเปล่าจาก Test of English as a Foreign Language สร้างโดย Educational Testing Service, Princeton ค.ศ. 1961 – 1975

ผู้สอบจะได้ยินประโยค - John dropped the letter in the mailbox.

ตัวเลือกในกระดาษคำตอบ - a. John sent the letter.

b. John opened the letter.

c. John lost the letter.

d. John destroyed the letter.

5) การถามและการตอบ (question answering) ให้ผู้เรียนฟังคำถามจากเทป และเลือกคำตอบจากกระดาษคำถาม ดังตัวอย่าง

Man's Voice : Hello Mary. This is Smith at the office.
Is Bill feeling better today?

Woman's Voice : Oh, yes, Mr.Smith. He's feeling much better.
But the doctor says he'll have to stay in bed until Monday.

Third Vioce : Where is Bill now?

ตัวเลือกในกระดาษคำตอบ

a. At the office

b. On his way work

c. Home in bed

d. Away on vacation

วิธีการอื่นที่น่าสนใจ คือ การใช้ภาพหรือการ์ตูนสี และให้ผู้สอบตอบสนองแสดงความสามารถทางภาษาจากภาพนั้น ๆ การทดสอบแบบนี้จะเป็นการทดสอบเชิงปฏิบัติได้ดีมาก เพราะคำถามจะมีความสัมพันธ์กับบริบทที่นอกเหนือภาษาอันได้แก่ อารมณ์ ความรู้สึก การใช้ท่าทางต่าง ๆ เป็นต้น

6) การสัมภาษณ์ปากเปล่า (oral interview) การทดสอบแบบนี้ แบบทดสอบควรมีคำถามที่เฉพาะเจาะจง และมีความชัดเจนในการให้คะแนน การทดสอบอาจใช้รูปภาพหรือสถานการณ์จริงได้ ผู้ทำการทดสอบจะต้องมีเกณฑ์การให้คะแนนที่แน่นอน และมีคุณภาพโดยใช้แบบฟอร์มช่วยเพื่อให้การให้คะแนนยุติธรรมและน่าเชื่อถือได้

7) การเขียนความเรียง (composition or essay writing) ในการเขียนความเรียงอาจให้ผู้เขียนเลือกหัวข้อเองหรือมีการควบคุมการเขียนได้บ้างคือ การให้เติมคำลงในช่องว่างในบทความ หรืออาจใช้วิธีให้ผู้สอบเขียนข้อความโดยการฟังหรืออ่าน จากนั้นให้เขียนการระลึกข้อความสำคัญจากประโยคเหล่านั้น

นอกจากนี้ยังอาจให้ผู้สอบเขียนขยายความ (dehydrated sentence of dehydrated essay) เช่น ให้ข้อความเป็นโทรสารว่า Child/rode/bicycle/off embankment/last month. ผู้สอบอาจจะขยายความต่อได้ว่า was taken to hospital/lingered near death/family reunited/back to school/two weeks in the hospital การเขียนแบบนี้จะช่วยให้การเขียนเรียงความของผู้สอบทำได้ง่ายขึ้น การเรียงลำดับความจะเป็นไปได้ง่ายและการแต่งประโยคจะชัดเจนขึ้น

8) การเล่าเรื่อง (narration) การเล่าเรื่องเป็นวิธีการทดสอบอย่างหนึ่งที่ประสบความสำเร็จในการดึงดูดความสนใจของผู้เรียน โดยให้พูดเกี่ยวกับประสบการณ์ที่ตื่นเต้น ทำให้ผู้สอบใช้ภาษาได้เป็นจริงมากขึ้นและผู้ทดสอบสามารถวัดความสามารถของผู้เรียนในการใช้ภาษาได้มาก

9) การแปล (translation) แม้ว่าวิธีการแปลจะไม่ได้รับความสนใจจากผู้เชี่ยวชาญทางภาษามากนัก แต่ในบางกรณีการแปลจะสามารถทดสอบความสามารถในการใช้ภาษาได้มาก โดยเฉพาะความเข้าใจในการใช้ภาษาในหลาย ๆ ด้าน เช่น ความเข้าใจวัฒนธรรมของเจ้าของภาษา การใช้ประโยค การใช้คำที่มีความหมายตรงกับเนื้อหาของบริบทต่าง ๆ เป็นต้น

5.4 แนวโน้มในการวัดและประเมินผลทางภาษาในปัจจุบัน

เนื่องจากหลักสูตรวิชาภาษาของประเทศไทยในปัจจุบัน เน้นการสอนเพื่อการสื่อสารเป็นหลัก จุดมุ่งหมายของหลักสูตรเน้นการใช้ภาษาในการฟัง พูด อ่าน เขียน และความเข้าใจวัฒนธรรมของ

เจ้าของภาษาหรือภาษาเป้าหมายที่เรียน แนวโน้มในการวัดและประเมินผลจึงเน้นการทดสอบการใช้ภาษา (language use) ในบริบทต่าง ๆ ของผู้เรียนมากกว่า ความเข้าใจเกี่ยวกับภาษาหรือการศึกษาภาษา (language usage หรือ language study) ซึ่งเป็นภาคทฤษฎี การทดสอบว่าผู้เรียนสามารถใช้ภาษาเพื่อสื่อสารได้จริงมีความถูกต้องมากน้อยเพียงใดเป็นเรื่องสำคัญ วิธีการทดสอบความสามารถในการสื่อสาร ควรใช้การทดสอบทั้งภาษาจุลภาคและภาษามหภาคให้เหมาะสมตามแต่จุดประสงค์เชิงพฤติกรรมที่ต้องการ ในการทดสอบควรจัดสภาพของการทดสอบให้ผู้สอบมีโอกาสแสดงความสามารถในการสื่อความหมายที่ต้องการสื่อสารจริง ๆ การทดสอบไม่จำเป็นต้องเป็นทางการ การทดสอบด้วยแบบทดสอบชนิดอิงเกณฑ์ จะช่วยให้สามารถประเมินผลความก้าวหน้าได้มากกว่าการทดสอบด้วยแบบทดสอบชนิดอิงกลุ่ม พร้อมทั้งช่วยการสอนซ่อมเสริมจากการพิจารณาข้อบกพร่องของผู้เรียนด้วยการทดสอบ ด้วยรูปแบบของแบบทดสอบควรเป็นแบบทดสอบเชิงปฏิบัติ ดังที่ ออลเลอร์ (Oller, 1979) เสนอแนะไว้ เพราะจะสามารถวัดความสามารถในการใช้ภาษาของผู้เรียนในด้านต่าง ๆ ที่เกี่ยวข้องกันได้มาก เช่น ความสามารถในการใช้ไวยากรณ์ การใช้คำ ซึ่งเป็นความสามารถในระดับภาษาจุลภาค ความสามารถทางภาษาศาสตร์เชิงสังคม (sociolinguistic competence) ความสามารถในด้านความสัมพันธ์ของข้อความต่อเนื่อง (discourse competence) และความสามารถในการสื่อความหมายทั้งที่ใช้วาจาและไม่ใช้วาจา เช่น การใช้ท่าทาง หรือกริยาประกอบการสื่อสาร การเน้นข้อความบางแห่งที่ต้องการด้วยน้ำเสียง เป็นต้น (เสาวลักษณ์ รัตนวิชช์, 2531: 111-117)

5.5 การสร้างแบบทดสอบ

วัตถุประสงค์ในการสร้างแบบทดสอบวิชาภาษา อาจสรุปได้ 6 ประการ (เสาวลักษณ์ รัตนวิชช์, 2531: 112) ดังต่อไปนี้

1) เพื่อต้องการวัดความพร้อมของผู้เรียน
2) เพื่อจัดผู้เรียนเข้าชั้นตามระดับความสามารถ
3) เพื่อวินิจฉัยดูว่า ผู้เรียนเก่งหรืออ่อนในด้านใดบ้าง
4) เพื่อวัดความถนัดในการเรียนภาษาของผู้เรียน
5) เพื่อวัดผลสัมฤทธิ์ในการเรียนภาษาของผู้เรียน
6) เพื่อวัดประสิทธิภาพในการสอนของครู

เพื่อให้บรรลุวัตถุประสงค์ต่าง ๆ ในการสร้างแบบทดสอบดังกล่าว การสร้างแบบทดสอบอาจแบ่งออกได้เป็น 6 ขั้นตอนตามที่ แฮร์ริส (Harris, 1969) ได้เสนอแนะไว้ ดังนี้คือ

ขั้นที่ 1 การวางแผน

ขั้นที่ 2 การเตรียมเขียนแบบทดสอบหรือคำสั่ง

ขั้นที่ 3 การทบทวน และการตรวจสอบ

ขั้นที่ 4 การทดสอบก่อนนำไปใช้ และการวิเคราะห์ข้อทดสอบ

ขั้นที่ 5 การรวบรวมแบบทดสอบขั้นสุดท้าย

ขั้นที่ 6 การจัดทำแบบทดสอบใหม่

ขั้นที่ 1 การวางแผน

ในขั้นการวางแผนการทำแบบทดสอบ ควรแบ่งการดำเนินงานย่อยออกเป็น 3 ขั้น คือ

1) พิจารณาจุดมุ่งหมายทั่วไปของวิชาหรือทักษะที่จะสอน การพิจารณาดูจุดมุ่งหมายทั่วไปของวิชาหรือทักษะที่จะสอน อาจได้มาจากการพิจารณาจุดมุ่งหมายทั่วไปและจุดมุ่งหมายในรายละเอียดของหลักสูตร หนังสือหรือสื่อการสอนอื่น ๆ ที่ใช้หรือจากกิจกรรมต่าง ๆ ที่ผู้สอนมอบหมายให้นักเรียนปฏิบัติทั้งในและนอกชั้นเรียน

2) การเขียนจุดประสงค์การเรียนรู้ หรือจุดประสงค์เชิงพฤติกรรมให้รัดกุมและให้เฉพาะเจาะจง การเขียนจุดประสงค์การเรียนรู้หรือจุดประสงค์เชิงพฤติกรรมให้รัดกุม และเขียนให้เฉพาะเจาะจงลงไปว่า จะวัดและประเมินผลทักษะใด เรื่องอะไรบ้าง เช่น การวัดผลวิชาภาษาอังกฤษสำหรับชั้นประถมหรือมัธยมศึกษาตอนต้นและมัธยมปลายสำหรับวิชาหลักจำเป็นต้องเน้นจุดประสงค์ในการวัดทักษะทั้ง 4 ของการใช้ภาษา คือ ฟัง พูด อ่าน และเขียน พร้อมทั้งความรู้ทางด้านวัฒนธรรมของเจ้าของภาษาที่เกี่ยวข้องในเนื้อหา

3) การเลือกรูปแบของแบบทดสอบให้เหมาะกับจุดประสงค์ที่ตั้งไว้ คำนึงถึงเวลาและความเร็วในการทำแบบทดสอบของผู้สอนโดยเฉลี่ย เช่น ต้องเผื่อเวลาสำหรับการจัดการสอน เช่น เวลาที่นักเรียนเข้าห้องสอบหาที่นั่ง การตรวจกระดาษข้อสอบ หรือคำตอบของผู้เรียน เป็นต้น

ขั้นที่ 2 การเตรียมเขียนแบบทดสอบและคำสั่ง

เขียนรายข้อย่อยของแบบทดสอบให้ครอบคลุมเนื้อหาที่ต้องการตามจุดประสงค์การเรียนรู้ที่พิจารณาแล้วจากขั้นที่ 1 พร้อมทั้งรูปแบบของทดสอบตามความเหมาะสม จำนวนของรายข้อย่อยที่จะเขียนต้องให้เหมาะสมกับเวลาและความเร็วของนักเรียนโดยเฉลี่ยที่จะทำแบบทดสอบรวมทั้งเรื่องอื่น ๆ ที่นักเรียนอาจเสียเวลาได้ เช่น การหาที่นั่งสอบ การตรวจนับข้อสอบที่จัดไว้ เป็นต้น

การเขียนคำสั่ง ควรเขียนให้ชัดเจนใช้ถ้อยคำง่าย ๆ พอเข้าใจไม่ควรใช้ข้อความที่กำกวม ทำให้ผู้สอบเข้าใจผิดเพื่อเป็นการประกันว่าผู้สอบทุกคนเข้าใจคำสั่งของแบบทดสอบ แบบทดสอบที่เขียนควรให้ตัวอย่างในการทำแบบทดสอบตามคำสั่งนั้น ๆ กำกับไว้ด้วย

ขั้นที่ 3 การทบทวนและการตรวจแบบทดสอบที่เขียน

แบบทดสอบที่เขียนเสร็จแล้ว ควรนำมาพิจารณาทบทวนอีกครั้งหนึ่งโดยให้ผู้เชี่ยวชาญในสาขาวิชาช่วยตรวจดูความถูกต้องและเหมาะสมอีกครั้ง ผู้เชี่ยวชาญดังกล่าวที่หาได้ง่ายที่สุด คือ เพื่อนร่วมงานที่สอนในสาขาวิชาเดียวกันนั่นเอง

ขั้นที่ 4 การทดสอบก่อนนำไปใช้ (pretest) และการวิเคราะห์ข้อทดสอบ (item analysis) เพื่อดูคุณภาพในการใช้แบบทดสอบ

การทดสอบก่อนนำไปใช้ หมายถึง การนำแบบทดสอบไปทดลองกับกลุ่มตัวอย่างของนักเรียนซึ่งมีความรู้และวัยอยู่ในระดับชั้นเดียวกันกับกลุ่มนักเรียนที่เราจะนำแบบทดสอบไปใช้จริง

การวิเคราะห์ข้อทดสอบเพื่อดูระดับค่าความยากง่ายของแบบทดสอบกระทำได้ดังนี้

1) พิจารณาข้อทดสอบรายข้อทีละข้อโดยนับดูจำนวนนักเรียนที่ตอบถูกว่ามีจำนวนเท่าไร

2) หาค่าร้อยละของจำนวนนักเรียนที่ตอบถูกโดยใช้สูตร

$$\frac{\text{จำนวนนักเรียนที่ตอบถูก} \times 100}{\text{จำนวนนักเรียนที่เข้าสอบทั้งหมด}}$$

ถ้าการทดสอบใช้แบบทดสอบชนิดอิงเกณฑ์ จำนวนนักเรียนที่ตอบถูกควรอยู่ในระดับ 40 – 60% ของนักเรียนทั้งหมด ซึ่งแสดงว่าข้อสอบมีระดับความยากง่ายพอเหมาะ

ถ้าการทดสอบใช้แบบทดสอบชนิดอิงกลุ่ม จำนวนนักเรียนที่ตอบถูกควรอยู่ในระดับ 20 – 80% ของนักเรียนทั้งหมด จึงจะถือว่าข้อสอบมีระดับความยากง่ายพอเหมาะ

วิธีวิเคราะห์ค่าอำนาจจำแนกของแบบทดสอบ

1) แยกแบบทดสอบของกลุ่มนักเรียนที่ได้คะแนนสูงสุดในการสอบทั้งหมดเรียงลำดับลงมา 27% ของผู้สอบทั้งหมด และแยกแบบทดสอบของกลุ่มนักเรียนที่ได้คะแนนต่ำ ตั้งแต่ต่ำสุด ขึ้นมาประมาณ 27% ของนักเรียนทั้งหมด (.5 ขึ้นไปปัดเป็น 1)

2) นำคะแนนของกลุ่มคะแนนต่ำมาลบออกจากกลุ่มคะแนนสูง แล้วหารด้วยจำนวนนักเรียน 27% ที่คัดมาในแต่ละกลุ่มหรือใช้สูตร

$$\frac{H - L}{N\ (27\%)}$$

H = กลุ่มคะแนนสูง

L = กลุ่มคะแนนต่ำ

N = จำนวนนักเรียนที่เข้าสอบ คัดมา 27% ในแต่ละกลุ่ม

ถ้าได้ค่าอำนาจจำแนก = .20ขึ้นไป ถือว่าแบบทดสอบนั้นมีค่าอำนาจจำแนกพอเหมาะ

ถ้าค่าอำนาจจำแนกของกลุ่มคะแนนต่ำมากกว่ากลุ่มคะแนนสูง ค่าที่ได้จะมีค่าลบ แสดงว่าเด็กที่เรียนอ่อนทำคะแนนได้ดีกว่า การเขียนแบบทดสอบจะต้องมีการแก้ไขค่าอำนาจจำแนกจึงยังใช้ไม่ได้

ขั้นที่ 5 การรวบรวมข้อทดสอบขั้นสุดท้าย

ในการจัดรวบรวมข้อทดสอบขั้นสุดท้าย ต้องพิจารณาโดยดูมาตรฐานของข้อทดสอบที่ใช้ความเหมาะสมในการจัดข้อทดสอบ ความชัดเจนของการเขียนคำสั่ง ความเหมาะสมของเวลาและคะแนน ที่ให้ เพื่อให้สอดคล้องกับวัตถุประสงค์ในการวัดและประเมินผลที่ต้องการ

ขั้นที่ 6 การจัดทำแบบทดสอบใหม่

เมื่อแบบทดสอบได้รับการแก้ไขในขั้นที่ 4 และ 5 แล้ว แบบทดสอบควรได้รับการปรับปรุงแก้ไข โดยมีข้อสังเกตต่าง ๆ ดังต่อไปนี้

1) การพิมพ์ ควรให้ระยะของบรรทัดและตัวอักษรห่างกันพอควร การอัดสำเนาควรให้ชัดเจนถูกต้อง ไม่ควรพิมพ์แบบทดสอบค้างไว้หน้าหนึ่งแล้วข้ามไปอีกหน้าหนึ่งเมื่อยังไม่จบข้อ เพราะจะทำให้ผู้สอบต้องเสียเวลาและความคิดไป

2) ควรเว้นช่องว่างที่ให้เติมข้อความหรือคำมากพอสมควร เผื่อคนลายมือตัวใหญ่ด้วย เพื่อไม่ให้คำตอบแน่นเกินไป

3) คำสั่งควรอยู่ในตำแหน่งที่เห็นได้ชัดเจน

การจัดกระดาษคำตอบ (answer sheet) ควรจัดให้สะดวกแก่ผู้ใช้และผู้ตรวจ เพื่อประหยัดเวลาแรงงานและแรงเงิน เพื่อให้การวัดผลได้ผลดี ครูควรทดสอบนักเรียนบ่อย ๆ และควรบันทึกคะแนนของนักเรียนไว้ทุกครั้ง เพื่อพิจารณาการพัฒนาการเรียนรู้ของนักเรียน คะแนนที่ครูให้ อาจพิจารณาการทดสอบเนื้อหาวิชาที่เรียนทุกครั้ง จากกิจกรรมต่าง ๆ ที่ครูมอบหมายจากความตั้งใจในการทำงาน จากการเรียนในชั้น และจากการทดสอบอย่างไม่เป็นทางการ เช่น การซักถามในชั้นเรียน

การประเมินผลจากการสอน ผู้สอนต้องพิจารณาว่า

1) ผู้เรียนสามารถแสดงสมรรถภาพดังที่ได้ระบุไว้ในจุดประสงค์ตามเกณฑ์ที่กำหนดไว้หรือไม่

2) จะต้องจัดกิจกรรมซ่อมเสริมให้ผู้เรียนหรือไม่ ถ้ามีการจัดกิจกรรมควรจัดอย่างไร

3) วิธีการสอนควรได้รับการปรับปรุงอย่างไรต่อไป

ออลเลอร์ (Oller, 1979) ได้เสนอแนะตัวอย่างการสร้างแบบทดสอบเชิงปฏิบัติ ไว้ดังนี้

ตัวอย่างการสร้างแบบทดสอบเชิงปฏิบัติในการทดสอบทักษะทางภาษา

แบบทดสอบเชิงปฏิบัติที่เกี่ยวกับกิจกรรมการฟัง แบบทดสอบชนิดนี้ได้แก่ การเขียนตามคำบอก แบบทดสอบชนิดเขียนตามคำบอกที่ถือว่าเป็นแบบทดสอบเชิงปฏิบัติ จะต้องมีลักษณะสำคัญ 2 ประการดังนี้

1) แบบทดสอบนั้นจะต้องเป็นไปตามลำดับของการใช้ภาษา โดยใช้องค์ประกอบของภาษาต่าง ๆ ได้อย่างถูกต้อง

2) แบบทดสอบนั้นจะต้องทิ้งท้ายให้ผู้สอบสามารถเชื่อมโยงความสัมพันธ์ของหน่วยย่อย ๆ ของภาษาเป็นข้อความที่ต้องการสื่อสารได้ แบบทดสอบที่เขียนตามคำบอกมีหลายชนิด เช่น การเขียนตามคำบอกแบบมาตรฐาน (standard dictation) การเขียนตามคำบอกบางส่วน (partial dictation) การเขียนตามคำบอกพร้อมกับการเขียนความเรียง (dictation/composition) และการเลียนแบบสิ่งที่ได้รับฟัง (elicited imitation)

แบบทดสอบดังกล่าว จะวัดความสามารถในการใช้ภาษาของผู้สอบได้มาก เพราะผู้สอบต้องแสดงความสามารถในการเข้าใจภาษาในข้อความต่อเนื่องทุกตอน จึงจะสามารถเขียนตามคำบอกได้ ซึ่งจะดีกว่าข้อสอบแบบเลือกตอบ

ขั้นตอนในการเตรียมแบบทดสอบชนิดเขียนตามคำบอก

1) การเลือกข้อความ และลำดับขั้นตอนในการเตรียมทำแบบทดสอบ ผู้สอนจะต้องกำหนดจุดมุ่งหมายของการทดสอบ

2) เลือกชนิดของแบบทดสอบให้เหมาะสมกับจุดมุ่งหมายของการทดสอบ

3) กำหนดเนื้อหาต่าง ๆ ที่จะออกข้อสอบ

4) กำหนดเวลาที่ใช้ในการทดสอบ การตรวจให้คะแนน และการกำหนดวิธีแปลความหมายของคะแนนที่ได้จากการทดสอบ

ขั้นตอนในการดำเนินการสอบการเขียนคำบอกแบบมาตรฐาน

ขั้นที่ 1 ผู้สอนอ่านข้อความทั้งหมดด้วยความเร็วปกติ ผู้สอบจะตั้งใจฟังและพยายามทำความเข้าใจเนื้อเรื่องในข้อความนั้นให้มากที่สุด

ขั้นที่ 2 ผู้สอนอ่านข้อความครั้งที่ 2 ซึ่งการอ่านครั้งนี้ผู้สอนจะอ่านวลีหรือประโยคซ้ำ ๆ และมีการหยุดพักเป็นช่วง ๆ จะมีการแบ่งวรรคตอนตามความยาวของวลีและประโยคให้เหมาะสม ถ้ามีเครื่องหมายวรรคตอน ผู้สอนก็จะอ่านออกเสียงด้วย ในขั้นนี้ผู้สอบจะฟัง เขียนวลีและประโยคที่ได้ยิน

ขั้นที่ 3 ในขั้นนี้ ผู้สอนอ่านข้อความทั้งหมดด้วยความเร็วปกติอีกครั้งหนึ่ง เพื่อให้ผู้สอบได้ตรวจทานสิ่งที่เขียนไว้ และเติมส่วนขาดตกบกพร่องให้สมบูรณ์

การแบ่งวรรคตอนในประโยค ควรแบ่งระหว่างคำที่สามารถแยกจากกันได้ โดยไม่ทำให้ผิดความหมาย ไม่ควรแบ่งระหว่างคำที่มีความหมายต่อเนื่องกัน

ตัวอย่างการเขียนคำบอกแบบมาตรฐาน (standard dictation) และการแบ่งวรรคตอน

When Rogers grew up in the western part of the United Stated./ He was a red cowboy riding horses around his father's ranch all day./ When he was very young, his

parents worried about him/ because he was always doing something wrong./ No one could control him./ His father sent him to a military school in the South.

ตัวอย่างการเขียนคำบอกบางส่วน (partial dictation)

โจฮันส์สัน (Johansson, 1973) ได้เสนอแนะวิธีการเลือกเนื้อเรื่องเพื่อเขียนตามคำบอก 2 วิธี คือ การบันทึกเสียงข้อความหรือประโยคที่เป็นธรรมชาติ เช่น จากบทสนทนา รายการวิทยุ การบรรยาย การสอน หรือการคิดเนื้อเรื่องแล้วบันทึกเทปไว้ อาจเป็นบทร้อยแก้ว ร้อยกรองหรือข้อความต่าง ๆ จากนั้นพิมพ์ข้อความนั้น ๆ เป็นแบบทดสอบโดยเว้นช่องของวลีหรือประโยคบางตอนที่ต้องการออกไป ให้ผู้สอบเขียนเติมจากการฟังข้อความที่สมบูรณ์ในเทป

ผู้สอบจะฟังเทปที่มีเสียงสมบูรณ์ของข้อความที่ผู้สอนแจกให้ ผู้สอบต้องเขียนเติมในช่องว่างที่เว้นไว้ให้สมบูรณ์ วิธีการนี้อาจใช้เป็นบทเพลง โคลง กลอน ก็ได้

ตัวอย่าง

Britain has the (fastest rising cost of living) of any country in the world.

(ในวงเล็บ คือ เสียงที่ผู้สอนอ่านหรือให้ผู้สอบฟังเทป แต่ผู้สอบจะต้องเขียนเติมในแบบทดสอบของตน ในแบบทดสอบจะเว้นคำที่อยู่ในวงเล็บนั้น)

ตัวอย่างการเขียนคำบอกแบบเลียนแบบสิ่งที่ได้รับฟัง (elicited imitation)

วิธีการนี้ให้ผู้สอบพูดหรือเลียนแบบเสียงที่ได้ยินซ้ำ การทดสอบอาจใช้เครื่องบันทึกเทป 2 เครื่อง เครื่องหนึ่งเปิดให้ผู้สอบฟัง อีกเครื่องหนึ่งใช้บันทึกเสียงที่ผู้สอบพูดซ้ำหรือเล่าซ้ำ เรื่องที่ใช้ทดสอบอาจเป็นนิทานสั้น ๆ

วิธีการตรวจให้คะแนน

วิธีการตรวจให้คะแนนการเขียนตามคำบอก อาจใช้ได้ 2 วิธีคือ

1) วิธีให้คะแนนตามเนื้อหา ผู้สอนจะตัดคะแนนของคำทุกคำ ที่มีในเนื้อเรื่อง เกณฑ์การให้คะแนนขึ้นอยู่กับจำนวนคำในเนื้อเรื่อง เช่น อาจตัด 1 คะแนน หรือ ½ คะแนนของคำแต่ละคำ เป็นต้น คำนวณหาคะแนนรวมและเฉลี่ยค่าคะแนนจากจำนวนคำทั้งหมดที่มีในเนื้อเรื่อง

2) วิธีให้คะแนนโดยอนุโลม ผู้สอนอาจอนุโลมการตรวจให้คะแนนบางอย่าง เช่น คำที่สะกดผิดแต่มีการออกเสียงที่คล้ายคลึง เช่น rifels (rifles) poisened (poisoned) เป็นต้น

แบบทดสอบเชิงปฏิบัติเกี่ยวกับกิจกรรมการพูด

การทดสอบเกี่ยวกับกิจกรรมการพูด จำเป็นที่จะต้องเกี่ยวกับการที่ผู้พูดแสดงความสามารถในการใช้ภาษาพูดเพื่อสื่อความหมายต่อคู่สนทนา แบบทดสอบควรมีเกณฑ์ที่จะวัดและประเมินผลการพูดอย่างเป็นธรรมชาติ แบบทดสอบเพื่อวัดผลการพูดของผู้เรียน มีดังนี้

1) แบบทดสอบที่ใช้ภาพ เพื่อดูการเรียงประโยคของผู้พูด การให้ผู้สอบดูภาพ ภาพจะกระตุ้นให้ผู้สอบมีเรื่อง มีความคิดที่จะพูดออกมาได้ง่ายขึ้นและสร้างความน่าสนใจให้กับผู้สอบได้ การให้คะแนนจะพิจารณาจากความเป็นไปได้ของภาพที่ผู้สอบดู และคำนึงการสื่อความหมายจากการพูดของผู้สอบเป็นหลัก ผู้สอนอาจไม่คำนึงถึงการใช้ไวยากรณ์ที่บกพร่องไป หรือพิจารณาเพียงรูปแบบของภาษาเท่านั้น

2) การใช้แบบทดสอบแบบสัมภาษณ์ เช่น The Ilyin Interview และ The Upshur Oral Communication Test (Oller, 1979: 314-319) ข้อทดสอบแบบสัมภาษณ์จะใช้ภาพเป็นเครื่องมือกระตุ้นให้ผู้สอบตอบคำถามของผู้ทำการทดสอบ คำถามของผู้ทดสอบจะเกี่ยวกับภาพ เช่น ภาพสรุปกิจกรรมในอดีต ปัจจุบัน และอนาคต การกำหนดเวลาตายตัวของการทดสอบ จะช่วยการแก้ปัญหาการใช้ภาษา ซึ่งใช้เวลานานเกินไปของผู้สอบแต่ละคนได้ เช่น การอภิปรายภาพ ๆ หนึ่งมากเกินไป เป็นต้น เกณฑ์การตรวจให้คะแนนควรพิจารณาคำตอบจากคำถามแต่ละข้อที่สามารถสื่อความหมายเป็นที่เข้าใจได้

แบบทดสอบการพูดโดยใช้การสัมภาษณ์อีกแบบหนึ่งที่เป็นที่นิยม คือ The Foreign Service Institute Oral Interview (FSI) แบบทดสอบนี้ใช้กันแพร่หลายทั่วไป

ในการทดสอบจะมีผู้สัมภาษณ์ 2 คน พร้อมทั้งมีการบันทึกเพื่อตรวจคำตอบหรือการสนทนา จุดประสงค์หลักของแบบทดสอบชนิดนี้มีอยู่ด้วยกัน 5 ข้อ ตามลำดับความยากง่าย คือ

ก. ผู้สอบสามารถใช้ภาษาพื้นฐานทั่ว ๆ ไปในชีวิตประจำวันได้

ข. ผู้สอบสามารถใช้ภาษาที่ใช้กันอยู่ในสังคมได้

ค. ผู้สอบสามารถพูดภาษาได้ถูกต้องตามโครงสร้างและใช้คำศัพท์ได้อย่างมีประสิทธิภาพ

ง. ผู้สอบสามารถใช้ภาษาได้อย่างคล่องแคล่วและถูกต้องตรงกับความต้องการทางอาชีพ

จ. ผู้สอบสามารถพูดได้อย่างคล่องแคล่วเทียบเท่าเจ้าของภาษาที่มีการศึกษา

การสัมภาษณ์จะใช้เวลาไม่เกิน 30 นาที ในกรณีที่ผู้สอบไม่สามารถดำเนินการสนทนาได้ก็จะใช้เวลาอย่างน้อย 15 นาที

หลักเกณฑ์ในการให้คะแนน จะให้คะแนนโดยการให้น้ำหนักคะแนนเป็นระดับตั้งแต่ระดับที่ 1-6 ตามลำดับ จากนั้นจึงจะแปลงเป็นคะแนนอีกครั้ง เกณฑ์ในการพิจารณาให้ค่าน้ำหนักคะแนนมีดังนี้

ก. การออกเสียง (accent) ให้คะแนนเป็น 6 ระดับตามความสามารถ ตั้งแต่ระดับ 1 (ได้น้ำหนักคะแนนน้อยที่สุด) คือออกเสียงแล้วไม่เป็นที่เข้าใจ จนถึงระดับ 6 (ได้น้ำหนักคะแนนมาก) คือ ออกเสียงได้ใกล้เคียงเจ้าของภาษามากที่สุด

ข. ไวยากรณ์ (grammar) ให้คะแนนเป็น 6 ระดับตามความสามารถ ตั้งแต่ระดับ 1 คือ ใช้ไวยากรณ์ไม่ถูกต้องเลย จนถึงระดับ 6 ซึ่งได้คะแนนมากที่สุด คือ มีข้อผิดไม่เกิน 2 ที่ตลอด การสัมภาษณ์

ค. คำศัพท์ (vocabulary) ให้คะแนนเป็น 6 ระดับ ตั้งแต่ระดับที่ 1 คือ ใช้คำศัพท์ไม่มากพอในสถานการณ์ปกติจนกระทั่งถึงระดับ 6 หมายถึง ผู้สอนมีความรู้ในด้านคำศัพท์ถูกต้องและกว้างขวางเทียบเท่าเจ้าของภาษาที่มีการศึกษา

ง. ความคล่องแคล่วในการใช้ภาษา (fluency) ให้คะแนนเป็น 6 ระดับ ตั้งแต่ระดับที่ 1 คือการพูดที่มีการหยุดแยกคำ ทำให้การสนทนาดำเนินไปไม่ประสบความสำเร็จ จนกระทั่งถึงระดับที่ 6 ซึ่งหมายถึงการพูดได้อย่างคล่องแคล่วเทียบเท่าเจ้าของภาษา

จ. ความเข้าใจ (comprehension) ให้คะแนนเป็น 6 ระดับ ตั้งแต่ระดับที่ 1 คือการเข้าใจได้เพียงเล็กน้อยในสถานการณ์ที่ธรรมดาที่สุด จนกระทั่งถึงระดับที่ 6 คือการเข้าใจเรื่องทุกอย่างได้ดีเทียบเท่าเจ้าของภาษา

เกณฑ์ของค่าคะแนนจะเป็นไปตามระดับต่าง ๆ ดังตารางที่ 2.4 เช่น การออกเสียงถ้าผู้ให้คะแนน ให้ระดับ 6 แสดงว่าได้คะแนน 4 คะแนน การใช้คำศัพท์ถ้าผู้ให้คะแนนให้ระดับ 4 แสดงว่าได้คะแนน 16 คะแนน เป็นต้น (*การให้คะแนนไม่จำเป็นต้องใช้เกณฑ์ตามตัวอย่าง ผู้ให้คะแนนสามารถพิจารณาความเหมาะสมในการกำหนดคะแนนต่าง ๆ ได้) จากค่าคะแนนที่ได้ จะมีการแปลงคะแนนเป็นระดับของการสอบ ดังตาราง 2.5 และ 2.6

ตาราง 2.5 ตัวอย่างสำหรับการให้ค่าระดับคะแนน

ระดับความคล่องแคล่ว	1	2	3	4	5	6	รวม
การออกเสียง	0	1	2	2	3	4	
ไวยากรณ์	6	12	18	24	30	36	
คำศัพท์	4	8	12	16	20	24	
ความคล่องแคล่วในการใช้ภาษา	2	4	6	8	10	12	
ความเข้าใจ	4	8	12	16	19	23	

ตาราง 2.6 ตารางแปลงค่าระดับคะแนนเป็นระดับของการสอบ

คะแนนรวมทั้งหมดจากตารางลงน้ำหนักคะแนน	ระดับของ FSI
16 – 25	0+
26 – 32	1
33 – 42	1+
43 – 52	2
53 – 62	2+
63 – 72	3
73 – 82	3+
83 – 92	4
93 – 99	4+

ผู้ทำหน้าที่ประเมินผลการสัมภาษณ์ ควรพูดภาษาเป้าหมายได้อย่างคล่องแคล่ว และแยกเกณฑ์ในแต่ละดับเพื่อการตัดสินให้ชัดเจน ก่อนการให้ค่าน้ำหนักของระดับหรือคะแนนนั้น ๆ

3) การอ่านออกเสียง (reading aloud) การอ่านออกเสียงอาจจะใช้เพื่อวัดความสามารถในการพูดหรือความคล่องในการอ่านได้ วิธีการทดสอบทำได้ง่าย โดยการบันทึกเทปการอ่านออกเสียงของผู้สอบ ตั้งแต่คำแรกจนถึงคำสุดท้าย แล้วคำนวณหาเวลาในการอ่านตลอดจนความถูกต้องในการอ่านด้วยการให้คะแนนความถูกต้องและให้แบบคำต่อคำ ทั้งนี้ต้องออกเสียงได้ถูกต้องทุกคำ และบันทึกคะแนนกับเวลาซึ่งสามารถนำมาเปรียบเทียบระหว่างผู้อ่านที่เป็นเจ้าของภาษากับผู้อ่านที่ไม่ใช่เจ้าของภาษา

การให้คะแนนอีกวิธีหนึ่ง จะให้วิธีเดียวกันกับการประเมินผลในการสัมภาษณ์ (แบบ FSI) การทดสอบจากการอ่านออกเสียงนี้ จะมีหลักการจากการที่ผู้เรียนภาษาต่างประเทศที่พูดไม่คล่อง มักจะไม่สามารถอ่านเรื่องที่มีเนื้อหายากขึ้นได้ ส่วนผู้ที่พูดคล่องจะสามารถพูดอ่านได้คล่อง แต่อาจไม่เข้าใจข้อความที่อ่าน การทดสอบแบบนี้จึงเป็นการทดสอบลำดับขั้นตอนทางภาษาอย่างหนึ่ง ซึ่งเป็นลักษณะสำคัญของแบบทดสอบเชิงปฏิบัติ

4) การเล่าเรื่อง (narrative tasks) การเล่าเรื่องจะเป็นวิธีการทดสอบอย่างหนึ่งที่สามารถวัดความสามารถในการพูดของผู้สอบได้ วิธีการทดสอบและการให้คะแนนจะคล้ายคลึงกันกับการอ่านออกเสียง หลักการให้คะแนนจะเน้นประสิทธิภาพของการใช้ภาษาในการสื่อสาร

5) วิธีการโคลซแบบปากเปล่า (oral cloze procedure) วิธีการโคลซแบบนี้จะใช้วิธีการแบบเดียวกับการเขียนคำบอก โดยเลือกเนื้อหาที่เหมาะสมก่อน และใช้เฉพาะข้อความสั้น ๆ ซึ่งต้องเดาจาก

วลีหรือกลุ่มคำที่มีความหมายได้ วิธีการนี้จะวัดความสามารถในการเข้าใจการฟังได้อย่างมีประสิทธิภาพ การให้คะแนนสามารถกระทำได้ 2 วิธีคือ

วิธีที่ 1 ให้คะแนนคำตอบที่เห็นว่าเหมาะสม

วิธีที่ 2 ให้คะแนนคำตอบที่เหมาะสมกับบริบท โดยพิจารณาเนื้อเรื่องและความเกี่ยวข้องสัมพันธ์กันในบริบท

แบบทดสอบเชิงปฏิบัติที่เกี่ยวข้องกับกิจกรรมการอ่าน

แบบทดสอบที่วัดความสามารถในการอ่านและเขียนได้ดี คือ แบบทดสอบแบบโคลซ หลักการของแบบทดสอบแบบโคลซนี้จะได้หลักการมาจากทฤษฎีจิตวิทยาสนามของกลุ่มนักจิตวิทยาเจสตัลท์ (Gestalt) วิธีการทดสอบแบบนี้จะตัดคำของเนื้อหาออกเป็นช่วง ๆ เพื่อให้ผู้สอบเขียนเติม การทดสอบแบบนี้ผู้สอบจะต้องเชื่อมโยงความหมายจากประโยคต่าง ๆ นอกจากนี้ผู้สอบจะต้องมีความรู้เกี่ยวกับโครงสร้างไวยากรณ์ที่เกี่ยวข้องภายในประโยคด้วย การทดสอบแบบนี้จะวัดความสามารถในการใช้ภาษาของผู้สอบได้ทั้งในระดับจุลภาคและมหภาค

วิธีการสร้างและการใช้แบบทดสอบโคลซ

1) การเลือกเนื้อหา แบบทดสอบโคลซสามารถใช้ได้กับเนื้อหาทุกประเภท วิธีการเลือกเนื้อควรใช้วิธีสุ่มแบบเป็นสัดส่วน โดยให้สัดส่วนนั้นเป็นตัวแทนของเนื้อหาทั้งหมดได้ เทคนิคการสุ่มเนื้อหาที่เชื่อได้ว่าจะสามารถเป็นตัวแทนของเนื้อหาทั้งหมด (Klare, Sinaiko and Stolurow, 1972) มีดังต่อไปนี้

ก. ถ้าหนังสือเรียนมีความยาวมาก อาจใช้วิธีทางคณิตศาสตร์ คือ การแบ่งออกเป็นช่วง ๆ เสียก่อน แล้วจึงสุ่มช่วงของเนื้อหาตอนนั้น ๆ

ข. ถ้าหนังสือเรียนหรือเนื้อหาแบ่งออกเป็นบท ก็ใช้วิธีสุ่มแต่ละบทในสัดส่วนที่เท่า ๆ กัน

การเลือกเนื้อหาควรคำนึงระดับของผู้เรียนเป็นสำคัญ ไม่ควรเลือกเนื้อหาที่เกี่ยวข้องกับความรู้สึกหรืออารมณ์ของผู้เรียน ซึ่งอาจจะเกี่ยวกับความขัดแย้ง หรือความรู้สึกไม่เห็นชอบ เช่น เนื้อหาที่เกี่ยวกับการขัดแย้งทางศาสนาหรือความขัดแย้งทางการเมือง ควรเลือกเนื้อหาที่มีขนาดความยาวพอเหมาะ คือ ความยาวของคำในแต่ละช่วง รวมทั้งเรื่องมีคำที่ละไว้ประมาณ 50 คำ

2) การละคำในแบบทดสอบโคลซ การละคำควรละคำทุก ๆ ช่วงคำที่เท่า ๆ กัน ความยาวของแต่ละเนื้อหา จะเป็นเกณฑ์ในการตัดสินตำแหน่งของคำที่ละ ถ้าเนื้อหามีความยาว 250 คำ จำนวนของคำที่ละในแบบทดสอบแต่ละชุด คือ 50 คำ ดังนั้นจะต้องละทุก ๆ คำที่ 5 ถ้าเนื้อหามีความยาวประมาณ 350 คำ ก็ควรจะละทุก ๆ คำที่ 7 เป็นต้น

การทำแบบทดสอบโคลซ ควรเลือกข้อความที่สามารถครอบคลุมเนื้อเรื่องทั้งหมดได้ ข้อความที่มีการเว้นคำหรือละประโยคมากเกินไป ก็ไม่ถือว่าเป็นข้อสอบที่ดี ผู้สอบจะต้องอ่านข้อความจนจบเรื่องและทำความเข้าใจว่าเป็นเรื่องเกี่ยวกับอะไร จากนั้นจึงพยายามหาคำมาเติมให้ถูกต้อง

คำสั่งที่ใช้ควรเป็นภาษาง่าย ๆ สำหรับผู้เรียนในระดับเริ่มเรียน ผู้สอนอาจอธิบายปากเปล่า และเขียนตัวอย่างบนกระดานด้วยได้ การกำหนดเวลาเป็นเรื่องสำคัญด้วย ผู้เรียนที่อ่อนที่สุดควรให้เวลาคิดได้ 50 ข้อต่อเวลา 50 นาที ถ้าแบบทดสอบอยู่ในระดับง่ายก็อาจให้เวลาน้อยลงได้

วิธีการให้คะแนน วิธีการให้คะแนนอาจใช้ได้ 2 วิธี คือ

1) วิธีให้คะแนนตามคำที่ถูกต้องกับต้นฉบับ หรือให้คะแนนตายตัว เช่น "As a matter of fact, his…started before he even left home." คำที่ถูกต้องตามต้นฉบับ คือ "problems" บางครั้งผู้สอบอาจตอบคำที่มีความหมายได้ดี และเหมาะสม เช่น difficulties, troubles, worries ฯลฯ คำเหล่านี้จะถือว่าผิดก็ไม่สมควรนัก ผู้สอนจึงควรพิจารณาว่าคำใดที่อาจเป็นคำตอบที่ถูกได้เสียก่อนในการทำเฉลย และอนุโลมให้คะแนนได้ตามคำต่าง ๆ ที่คาดคะเนไว้ในเฉลย

2) วิธีให้คะแนนแบบอนุโลมคำตอบ วิธีการให้คะแนนแบบอนุโลมคำตอบ จะพิจารณาความเหมาะสมของคำกับบริบทเป็นสำคัญ ซึ่งบางครั้งอาจขึ้นอยู่กับการตัดสินและตีความของผู้ตรวจ นอกจากนี้ยังได้พิจารณาความสัมพันธ์กับเนื้อเรื่องด้วย

ข้อทดสอบเชิงปฏิบัติที่เกี่ยวข้องกับกิจกรรมการเขียน

การทดสอบการเขียนในปัจจุบันไม่มีกระบวนการที่น่าเชื่อถือ ในการวัดและประเมินผลการเขียนจะต้องสามารถประเมินได้จากการที่ผู้เขียนมีความประสงค์จะสื่อสารเป็นตัวอักษรให้ผู้อื่นเข้าใจได้ ความสมบูรณ์ของการเขียนจะมีส่วนสำคัญอยู่ 2 ส่วนคือ การเขียนในแต่ละประโยคจะต้องมีการเชื่อมโยงซึ่งกันและกัน และต้องสามารถให้ข้อมูลเป็นลำดับต่อเนื่องกัน การทดสอบการเขียนที่สามารถวัดผลความสามารถในการเขียนของผู้สอบได้ดี คือ การเขียนความเรียง แต่จุดอ่อนของแบบทดสอบชนิดนี้ คือ การตรวจและให้คะแนน ออลเลอร์ (Oller, 1979: 384-390) จึงได้เสนอวิธีการตรวจและให้คะแนนโดยใช้สูตร ดังนี้ คือ

$$\text{คะแนน} = \frac{\text{จำนวนคำที่นักเรียนทำได้ถูกต้อง - จำนวนคำที่ผิด}}{\text{จำนวนคำที่เขียนใหม่}}$$

ตัวอย่าง

1 2 3 4 5 6 7 8 9

I have a car. I go to stret and another car he's titesh me.

10 11

I call to the Police man he's cam in. He's gav to the another ticet becuas

12

he's titesh me

คำที่เขียนถูก = 12 คำที่เขียนผิด = 21

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 11 12 13 14 15

I have a car. I was backing into the street and another car hit me.

16 17 18 19 20 21 22 23 24 25 26 27 28

I called the police. They came. They gave a ticket to the other

29 30 31 32 33

man because he hit me.

คำที่ถูกต้องทั้งหมด 33 (จากการเขียนใหม่ให้ถูกต้อง)

$$\frac{12-21}{\text{คะแนนที่ได้}} = \frac{33}{} = -.27$$

คะแนนที่ได้แสดงว่าเป็นคะแนนต่ำ มีค่าติดลบ คะแนนในระดับสูงจะอยู่ในระดับ .70 คะแนนในระดับปานกลางจะอยู่ในระดับ .30 เป็นต้น

การตรวจให้คะแนนที่จะมีค่าความเชื่อมั่นได้ ควรให้ผู้ตรวจอย่างน้อย 2 คน โดยอาจจะตั้งเกณฑ์การให้คะแนนให้ตรงกัน ถ้าค่าคะแนนที่ให้ระหว่างผู้ตรวจหลายคนไม่สอดคล้องกัน ก็ควรหาค่าเฉลี่ยโดยการคำนวณหาความเชื่อมั่นของคะแนนด้วยสูตรการหาค่าสหสัมพันธ์ของเพียร์สัน (Pearson Product Moment Correlation Coefficient) (Downie and Heath, 1974: 92)

สรุป การสร้างแบบทดสอบที่เหมาะสมในการวัดและประเมินผลความสามารถในการใช้ภาษาของผู้เรียน จำเป็นต้องพิจารณาจุดประสงค์การเรียนรู้ในการเรียนการสอนแต่ละคาบเป็นสำคัญด้วย จึงจะทำให้การวัดและประเมินผลสอดคล้องกับจุดประสงค์ปลายทางที่ต้องการ

การวัดและประเมินผลที่มีประสิทธิภาพ ควรจะจัดให้สอดคล้องกับวิธีการเรียนการสอนด้วย เช่น การสอนเพื่อการสื่อสารจะเน้นการจัดกิจกรรมการเรียนการสอนให้ผู้เรียนมีโอกาสใช้ภาษาในลักษณะปฏิสัมพันธ์มากที่สุดในคาบเรียน การวัดผลก็ควรใช้วิธีการออกแบบกิจกรรมให้สอดคล้องกับทักษะที่ผู้เรียนต้องการฝึกการใช้ภาษา เช่น การใช้ข้อทดสอบเชิงปฏิบัติในกิจกรรมการฟัง การพูด

การอ่าน และการเขียน ดังที่ยกตัวอย่างมาแล้ว ผู้เรียนจะรู้สึกสบายใจและไม่หวาดระแวงกับการทดสอบมากจนเกินไป และได้ใช้ภาษาอย่างเป็นธรรมชาติ การทดสอบอย่างเป็นทางการ เช่น การใช้แบบทดสอบแบบตัวเลือกอาจเป็นประโยชน์ในกรณีที่ต้องการวัดความสามารถทางภาษาของผู้เรียนในลักษณะแยกเป็นจุดย่อย หรือครอบคลุมเนื้อหาทั้งหมดอย่างกว้าง ๆ ได้ การทดสอบและการสอนควรกระทำควบคู่กันไปอย่างสม่ำเสมอ จะทำให้ผู้สอนและผู้เรียนทราบข้อบกพร่องในแต่ละจุดประสงค์การเรียนรู้ได้ง่าย และจะช่วยให้ผู้สอนจัดการสอนซ่อมเสริมได้ง่าย และตรงจุดที่ผู้เรียนต้องการอีกด้วย

กระบวนการสร้างแบบทดสอบเชิงปฏิบัติ และวิธีการสร้างเกณฑ์คะแนนเพื่อการตรวจให้คะแนน จึงเป็นแนวทางที่ควรนำมาใช้ในการวัดและประเมินผลการสื่อสารทางภาษา ซึ่งจะบ่งชี้ความสามารถในการสื่อสารของผู้เรียนได้อย่างจริงจัง และบ่งชี้ข้อบกพร่องต่าง ๆ ที่ผู้สอนอาจนำมาปรับปรุงกระบวนการเรียนการสอนของตนอีกด้วย

ความรู้ ความเข้าใจ และทักษะการเรียนรู้ เพื่อที่จะเรียนรู้การอ่านและการเขียน การประเมินทักษะต่าง ๆ ในการรู้หนังสือจึงต้องเกี่ยวข้องกับรายงานข้อมูลจากแหล่งความรู้หลายแห่ง ข้อทดสอบมาตรฐานการสังเกตโดยตรง ตัวอย่างผลงานต่าง ๆ แฟ้มสะสมผลงานของนักเรียน การสัมภาษณ์ การบันทึกประจำวัน แบบตรวจสอบรายการ (checklists) แบบทดสอบการอ่านอย่างไม่เป็นทางการ การวิเคราะห์ ตัวชี้แนะข้อผิดพลาด (miscue analysis) แบบทดสอบอิงเกณฑ์ การประเมินโดยใช้หลักสูตรเป็นฐาน และการวินิจฉัยการสอน (diagnosis teaching) ควรได้รับการนำมาเชื่อมโยงสัมพันธ์กันเพื่อการวางแผนเป็นแนวทางในการจัดการเรียนการสอนการรู้หนังสือได้

6. การวิเคราะห์งานวิจัยด้วยวิธีเมต้าหรือการวิเคราะห์อภิมาน (Meta-Analysis)

Glass (1976) ให้ความหมายของการสังเคราะห์งานวิจัยด้วยการวิเคราะห์อภิมาน ไว้ว่าเป็นการวิจัยเพื่อสรุปสาระจากงานวิจัยโดยใช้งานวิจัยเป็นข้อมูลในการวิเคราะห์ ซึ่งถือว่าเป็นการวิเคราะห์ที่ลึกซึ้งกว่าการวิเคราะห์ในงานวิจัยทั่วไป ค่าขนาดอิทธิพล (effect size) เป็นค่าค้นพบของงานวิจัยที่สำคัญ ซึ่งเป็นค่าสถิติที่เป็นดัชนีมาตรฐาน การประมาณค่าโดยการคำนวณโดยตรงจากค่าสถิติที่ได้จากกลุ่มตัวอย่าง ค่าขนาดอิทธิพล มีค่าเท่ากับ อัตราส่วนระหว่างผลต่างของค่าเฉลี่ยของกลุ่มทดลอง และกลุ่มควบคุม กับส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน สูตรที่ใช้ในการคำนวณคือ $d = \frac{\bar{x}_e - \bar{x}_c}{SD_c}$ (Glass, 1976:5) ผลของการคำนวณค่าอิทธิพล (d) จะช่วยให้ข้อสรุปของงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับประสิทธิภาพของตัวแปรจัดกระทำที่มีผลต่อตัวแปรตามได้ชัดเจนขึ้น

นงลักษณ์ วิรัชชัย (2541) สรุปว่า *การวิเคราะห์งานวิจัยด้วยวิธีเมต้าหรือการวิเคราะห์อภิมานเป็นวิธีวิทยาการวิจัยที่พัฒนาใหม่ล่าสุดในการสังเคราะห์งานวิจัยเชิงปริมาณ หัวใจสำคัญของการวิเคราะห์อภิมาน คือ การประมาณค่าผลงานวิจัยให้อยู่ในรูปดัชนีมาตรฐาน และใช้วิธีการทางสถิติ*

ตรวจสอบว่าความแปรปรวนในดัชนีมาตรฐานเหล่านั้นมีค่าเหมาะสมที่จะสรุปได้หรือไม่ หากยังไม่สามารถสรุปได้ต้องแยกศึกษาตามตัวแปรปรับ (Moderator Variables) หรือวิเคราะห์ว่าลักษณะงานวิจัยสามารถอธิบายความแตกต่างในดัชนีมาตรฐานได้อย่างไร เทคนิคการวิเคราะห์อภิมานนี้สามารถนำไปใช้วิเคราะห์เพื่อสรุปนัยทั่วไปของความตรง (Valid Generalization) ได้ ทั้งนี้เพราะค่าความตรงอยู่ในรูปของสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์อันเป็นดัชนีมาตรฐานแบบหนึ่ง เทคนิคการสรุปนัยทั่วไปของความตรงได้รับการพัฒนาอย่างรวดเร็ว Law , K.S, Schmidt, F.L. และ Hunter, J.E. (1994) รายงานไว้ว่าทำได้ถึง 5 แบบ คือ Interactive Procedure, Noninteractive Procedure, Multiplicative Procedure, Taylor Series Approximation 1 and 2, Raju, Burke, Normand and Langlois Procedure ทุกแบบใช้หลักการวิเคราะห์อภิมานตามแบบของ Hunter เป็นพื้นฐานทั้งสิ้น

นงลักษณ์ วิรัชชัย (2541) ให้แนวคิดเพิ่มเติมว่า *วิธีวิทยาการวิเคราะห์อภิมานยังจะได้รับการพัฒนาให้ดีขึ้นอีกมากในอนาคต โดยเฉพาะในเรื่องการประมาณค่าดัชนีมาตรฐานสำหรับผลการวิจัยที่นำมาสังเคราะห์แต่ละเรื่องและการวิเคราะห์ข้อมูล สำหรับการวิเคราะห์ข้อมูลนั้นเนื่องจากโมเดลในการวิเคราะห์อภิมานเป็นโมเดลสอดแทรกเป็นลำดับลดหลั่น (Hierarchical Nested Model) ซึ่งเป็นพหุระดับ ดังนั้น Draper D. (1995) จึงกล่าวว่า วิธีการวิเคราะห์ข้อมูลที่ดีวิธีหนึ่งสำหรับการสังเคราะห์งานวิจัยด้วยการวิเคราะห์อภิมาน คือ วิธีการวิเคราะห์พหุระดับ (Multi-level Analysis) ผลงานวิจัยที่เป็นการวิเคราะห์อภิมานของ Draper จึงจัดว่าเป็นการวิเคราะห์เชิงอภิมานเรื่องแรกที่วิเคราะห์ข้อมูลด้วยการวิเคราะห์พหุระดับ วิธีวิทยาการสังเคราะห์งานวิจัยด้วยการวิเคราะห์อภิมานที่ได้รับการพัฒนาใหม่อีกแนวทางหนึ่ง คือ การวิเคราะห์อภิมานของการวิจัยที่เป็นการวิเคราะห์อภิมาน หรือการวิจัยที่ Levin, H.M. เรียกว่า Mega Meta Analysis และงานวิจัยที่เขายกย่องว่าเป็น "Mother of All Educational Research Synthesis" คืองานวิจัยเรื่อง "Toward a Knowledge Base for school Learning" โดย Wang, M.C., Haertel, G.D. Walberg, H.J. (1993) ซึ่งเป็นที่รู้จักกันในชื่อของ "WHW Article" งานวิจัยนี้สังเคราะห์งานวิจัยอภิมานรวม 91 เรื่องประกอบกับการวิเคราะห์เนื้อหาโดยมีการประมาณค่าขนาดอิทธิพลของตัวแปรกว่า 10,000 ค่า*

โดยสรุปแล้วการวิเคราะห์อภิมานเป็นวิธีการสังเคราะห์ผลงานวิจัยที่ดีที่สุด ที่สามารถให้ข้อมูลสรุปเพื่อประเมินประสิทธิภาพของตัวแปรจัดกระทำที่มีผลต่อตัวแปรตาม จากงานวิจัยหลาย ๆ ชิ้น ที่ศึกษาตัวแปรเดียวกัน ในที่นี้ ตัวแปรจัดกระทำคือ การสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษา ซึ่งส่งผลต่อตัวแปรตาม อันได้แก่ การใช้ภาษา (ไทย-อังกฤษ) เจตคติ และการพัฒนาบุคลิกภาพของนักเรียนในกลุ่มตัวอย่างของงานวิจัย จากผลงานวิจัยของนิสิต นักศึกษา ระดับบัณฑิตศึกษา ในมหาวิทยาลัยต่าง ๆ ทั่วประเทศ

บทที่ 3
วิธีดำเนินการ

1. ประชากรและกลุ่มตัวอย่าง

วิทยานิพนธ์ หรือปริญญานิพนธ์ระดับ ปริญญาโท และปริญญาเอกเกี่ยวกับการเรียนการสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษาของมหาวิทยาลัยต่าง ๆ ในประเทศไทย ซึ่งแยกออกตามสาขาและระดับของการศึกษา ดังนี้

1. งานวิจัยที่เกี่ยวกับการสอนภาษาไทยแบบมุ่งประสบการณ์ภาษาในระดับปฐมวัยและประถมศึกษา จำนวน 38 ฉบับ

2. งานวิจัยที่เกี่ยวกับการสอนภาษาอังกฤษแบบมุ่งประสบการณ์ภาษาในระดับปฐมวัยและประถมศึกษา จำนวน 6 ฉบับ

3. งานวิจัยที่เกี่ยวกับการสอนภาษาไทยแบบมุ่งประสบการณ์ภาษาในระดับมัธยมศึกษา จำนวน 9 ฉบับ

4. งานวิจัยที่เกี่ยวกับการสอนภาษาอังกฤษแบบมุ่งประสบการณ์ภาษาในระดับมัธยมศึกษา จำนวน 23 ฉบับ

1.1 การสุ่มตัวอย่าง

ใช้กลุ่มตัวอย่างในการศึกษาค้นคว้าจากกลุ่มประชากรทั้งหมดที่รวบรวมได้ ซึ่งหมายถึง ปริญญานิพนธ์ทั้งในระดับปริญญาตรี ปริญญาโท และปริญญาเอกของมหาวิทยาลัยต่าง ๆ ในประเทศไทย ที่เกี่ยวข้องกับการสอนภาษาไทยและภาษาอังกฤษแบบมุ่งประสบการณ์ภาษาในรูปแบบต่าง ๆ ในช่วงปี พ.ศ. 2531 ถึง พ.ศ. 2549 ซึ่งคัดเลือกเฉพาะวิทยานิพนธ์หรือปริญานิพนธ์ที่มีผลการวิเคราะห์ข้อมูลทางสถิติที่ชัดเจน และมีลักษณะงานวิจัยคล้ายคลึงกัน คือมีลักษณะเป็นงานวิจัยเปรียบเทียบระหว่างการสอนภาษาไทยแบบมุ่งประสบการณ์ภาษากับการสอนอื่น ๆ ที่แตกต่างกัน โดยพิจารณาตัวแปรตามที่ปรากฏในด้านการใช้ภาษา เจตคติ และการพัฒนาบุคลิกภาพ โดยเป็นงานวิจัยจากปริญญานิพนธ์ หรือวิทยานิพนธ์รวม 76 ฉบับ ดังตาราง 3.1

ตาราง 3.1 จำนวนกลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการศึกษา

ชื่อผู้วิจัย / มหาวิทยาลัย	เรื่อง	สถานที่เก็บข้อมูล	หมายเหตุ
1. จิระภา กัณธียาภรณ์ (ม.เชียงใหม่)	วิธีการสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษาที่ส่งผลต่อความพร้อมทางการเรียนภาษาไทยและคณิตศาสตร์ของเด็กระดับก่อนประถมศึกษาที่พูดภาษาไทยเป็นภาษาที่สอง	เชียงใหม่	ปฐมวัย ภาษาไทย รูปแบบที่ 1 (พ.ศ.2532)
2. สุธามาศ สังข์ลาโพธิ์ (ม.ศรีนครินทรวิโรฒ)	การเปรียบเทียบความเข้าใจในการอ่าน ความสามารถในการเขียนคำ และความคงทนในการจำของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 2 ที่ได้รับการสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษากับแบบปกติ	กรุงเทพฯ	นักเรียนป.2 ภาษาไทย รูปแบบที่ 1 (พ.ศ.2531)
3. ลักขณา กิจเฮง (ม.ศรีนครินทรวิโรฒ)	การเปรียบเทียบผลสัมฤทธิ์และความสนใจในการอ่านของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 ที่ได้รับการสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษา โดยใช้หนังสือเรียนที่มีภาพประกอบเป็นภาพเหมือนกับภาพการ์ตูน	กรุงเทพฯ	นักเรียนป.1 ภาษาไทย รูปแบบที่ 1 (พ.ศ.2542)
4. ชยันต์ เพชรศรีจันทร์ (ม.ศรีนครินทรวิโรฒ)	การศึกษาเปรียบเทียบผลสัมฤทธิ์และความสนใจในการอ่านของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 3 จากการสอนด้วยวิธีสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษา โดยสื่อหนังสือเรียนที่ใช้ภาพเหมือนกับสื่อหนังสือเรียนที่ใช้ภาพการ์ตูน	กรุงเทพฯ	นักเรียนป.3 ภาษาไทย รูปแบบที่ 1 (พ.ศ.2533)

ชื่อผู้วิจัย / มหาวิทยาลัย	เรื่อง	สถานที่เก็บข้อมูล	หมายเหตุ
5. สุธีพร ปาคะดี (ม.ศรีนครินทรวิโรฒ)	การศึกษาเปรียบเทียบความสามารถทางการอ่าน การเขียนและการระลึกสิ่งที่อ่านได้ ในวิชาภาษาอังกฤษของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 5 ที่ได้รับการสอนแบบมุ่งประสบการณ์ทางภาษาและการสอนตามคู่มือครู	กรุงเทพฯ	นักเรียนป.5 ภาษาอังกฤษ รูปแบบที่ 1 (พ.ศ.2531)
6. วิยุทธ์ กาญจนกำเนิด (ม.สุโขทัย-ธรรมาธิราช)	ผลการสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษา รูปแบบที่ 2 ที่มีต่อความเข้าใจในการอ่าน ผลการสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษา รูปแบบที่ 2 ที่มีต่อความเข้าใจในการอ่านและเจตคติต่อการเรียนภาษาไทย ของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 4 โรงเรียนบ้านควนมิตร จังหวัดนครศรีธรรมราช	นครศรีธรรมราช	นักเรียนป.4 ภาษาไทย รูปแบบที่ 2 (มปป.)
7. สมควร เกตุทอง (ม.ศรีนครินทรวิโรฒ)	การศึกษาเปรียบเทียบความสามารถทางการอ่าน การเขียน การระลึกสิ่งที่อ่านได้ ในวิชาภาษาอังกฤษ และทัศนคติต่อวิชาภาษาอังกฤษของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 ที่ได้รับการสอนแบบมุ่งประสบการณ์ทางภาษาและการสอนตามคู่มือครู	นนทบุรี	นักเรียนป.6 ภาษาอังกฤษ รูปแบบที่ 2 (พ.ศ.2534)
8. ขวัญตา จริยสถิตกุล (ม.ศรีนครินทรวิโรฒ)	การเปรียบเทียบความสามารถในการใช้ภาษาและความคิดสร้างสรรค์ในการเรียนวิชาภาษาไทย ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 โดยใช้วิธีสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษาและวิธีสอนตามคู่มือครู	กรุงเทพฯ	นักเรียนม.3 ภาษาไทย รูปแบบที่ 2 (พ.ศ.2533)

ชื่อผู้วิจัย / มหาวิทยาลัย	เรื่อง	สถานที่เก็บข้อมูล	หมายเหตุ
9. ประนอม สุขนาคะ (ม.ศรีนครินทรวิโรฒ)	การเปรียบเทียบความเข้าใจในการอ่าน ความสามารถในการเขียนและความรับผิดชอบของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 ที่ได้รับการสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษากับการสอนตามคู่มือครู	สมุทรปราการ	นักเรียนม.2 ภาษาไทย รูปแบบที่ 2 (พ.ศ.2545)
10. อัมพร พุยศิริ (ม.ศรีนครินทรวิโรฒ)	การเปรียบเทียบความเข้าใจในการอ่าน ความสามารถในการเขียนและความคิดสร้างสรรค์ทางภาษาไทยของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 ที่ได้รับการสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษากับการสอนตามคู่มือครู	ฉะเชิงเทรา	นักเรียนม.1 ภาษาไทย รูปแบบที่ 2 (พ.ศ.2540)
11. พรทิพา พานิชาชีวะกุล (ม.ศรีนครินทรวิโรฒ)	การศึกษาเปรียบเทียบความสามารถด้านการอ่าน การเขียนและความสนใจในการเรียนวิชาภาษาไทยของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 โดยใช้การสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษากับการสอนตามคู่มือครู	ยโสธร	นักเรียนม.3 ภาษาไทย รูปแบบที่ 2 (พ.ศ.2538)
12. วิภาวี แป้นเรือง (ม.ศรีนครินทรวิโรฒ)	อ่าน ความสามารถในการเขียนและเจตคติต่อการเรียนวิชาภาษาไทยของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 ที่ได้รับการสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษากับการสอนตามคู่มือครู	สุพรรณบุรี	นักเรียนม.2 ภาษาไทย รูปแบบที่ 3 (พ.ศ.2546)
13. นลินี บพิตรสุวรรณ (ม.ศรีนครินทรวิโรฒ)	การเปรียบเทียบความสามารถทางการเขียนและแรงจูงใจในการเขียนภาษาไทยของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 ที่ได้รับการสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษากับการสอนตามคู่มือครู	นครราชสีมา	นักเรียนม.2 ภาษาไทย รูปแบบที่ 3 (พ.ศ.2537)

ชื่อผู้วิจัย / มหาวิทยาลัย	เรื่อง	สถานที่เก็บข้อมูล	หมายเหตุ
14. ปานเสก สุทธปรีดา (ม.เชียงใหม่)	ผลการสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษาที่มีต่อผลสัมฤทธิ์ทางการอ่านและการเขียนภาษาอังกฤษของนักเรียนชาวเขาที่เริ่มเรียนภาษาอังกฤษ	เชียงใหม่	มัธยมศึกษา ภาษาอังกฤษ รูปแบบที่ 1 (พ.ศ.2538)
15. นงคราญ เสนสุภา (ม.เชียงใหม่)	ผลสัมฤทธิ์และความคงทนในการเรียนภาษาอังกฤษของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 5 ที่ได้รับการสอนแบบมุ่งประสบการณ์ทางภาษา	ลำพูน	นักเรียนป.5 ภาษาอังกฤษ รูปแบบที่ 1 (พ.ศ.2537)
16. สุพัตร พันธุ์เภา (ม.เชียงใหม่)	ผลของการสอนแบบมุ่งประสบการณ์ทางภาษาโดยใช้เนื้อหาท้องถิ่นที่มีต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนและความคิดเห็นของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 5 โรงเรียนบ้านห้วยโป่ง อำเภอเมือง จังหวัดเชียงใหม่	เชียงใหม่	นักเรียนป.5 ภาษาอังกฤษ รูปแบบที่ 1 (พ.ศ.2545)
17. รังสิมา สง่าเมือง (ม.เชียงใหม่)	การส่งเสริมทักษะภาษาอังกฤษของนักเรียนชั้นประถมศึกษาด้วยวิธีสอนแบบมุ่งประสบการณ์ทางภาษา	แม่ฮ่องสอน	ประถมศึกษา ภาษาอังกฤษ รูปแบบที่ 1 (พ.ศ.2545)
18. วัฒนา กิจไพบูลย์พันธ์ (ม.ศรีนครินทรวิโรฒ)	การเปรียบเทียบความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษและความคิดสร้างสรรค์ทางภาษาของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 ที่ได้รับการสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษา (รูปแบบที่ 1) กับการสอนตามคู่มือครู	ปทุมธานี	นักเรียนม.2 ภาษาอังกฤษ รูปแบบที่ 1 (พ.ศ.2547)

ชื่อผู้วิจัย / มหาวิทยาลัย	เรื่อง	สถานที่เก็บข้อมูล	หมายเหตุ
19. นวลจันทร์ แซ่เท้น (ม.ศรีนครินทรวิโรฒ)	การเปรียบเทียบความสามารถในการใช้ภาษาอังกฤษ และความรับผิดชอบในการเรียนวิชาภาษาอังกฤษของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 ที่ได้รับการสอนโดยใช้ชุดการสอนแบบศูนย์การเรียนที่พัฒนาด้วยวิธีสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษา (รูปแบบที่ 1) กับการสอนตามคู่มือครู	สุพรรณบุรี	นักเรียนม.1 ภาษาอังกฤษ รูปแบบที่ 1 (พ.ศ.2538)
20. กมลภัทร์ พุทธสันติธรรม (ม.ศรีนครินทรวิโรฒ)	การศึกษาความสามารถในการใช้ภาษาอังกฤษ และเจตคติต่อการเรียนภาษาอังกฤษของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 ที่ใช้ชุดการสอนรายวิชาย่อยแบบมุ่งประสบการณ์ภาษาชนิดวิธีการ (รูปแบบที่ 1) กับการสอนตามคู่มือครู	กรุงเทพฯ	นักเรียนม.1 ภาษาอังกฤษ รูปแบบที่ 1 (พ.ศ.2545)
21. ศุภลักษณ์ สัตยวณิช (ม.ศรีนครินทรวิโรฒ)	การเปรียบเทียบความสามารถในการใช้ภาษาอังกฤษและความสนใจในการเรียนของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 ทีได้รับการสอนโดยใช้ชุดการสอนมินิคอร์สแบบมุ่งประสบการณ์ภาษา (รูปแบบที่ 1) กับการสอนตามคู่มือครู	กรุงเทพฯ	นักเรียนม.1 ภาษาอังกฤษ รูปแบบที่ 1 (พ.ศ.2538)
22. สุจิตตรา สิงหการ (ม.ศรีนครินทรวิโรฒ)	การเปรียบเทียบความสามารถในการใช้ภาษาอังกฤษและพฤติกรรมด้านความมีระเบียบวินัยของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 ที่ได้รับการสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษา รูปแบบที่ 1 กับการสอนตามคู่มือครู	กรุงเทพฯ	นักเรียนม.1 ภาษาอังกฤษ รูปแบบที่ 1 (พ.ศ.2547)

ชื่อผู้วิจัย / มหาวิทยาลัย	เรื่อง	สถานที่เก็บข้อมูล	หมายเหตุ
23. นัดดา ขจรนที (ม.ศรีนครินทรวิโรฒ)	การเปรียบเทียบความสามารถทางการอ่านและการเขียนภาษาอังกฤษ แรงจูงใจและความคงทนในการจำของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 ที่ได้รับการสอนวิธีมุ่งประสบการณ์ภาษากับแนวการสอนตามคู่มือครู	กรุงเทพฯ	นักเรียนม.1 ภาษาอังกฤษ รูปแบบที่ 1 (พ.ศ.2530)
24. เกศรี กิติศรีปัญญา (ม.ศรีนครินทรวิโรฒ)	การเปรียบเทียบความสามารถในการใช้ภาษาอังกฤษ ความคิดรวบยอดทางภาษาจากการอ่าน และความสนใจในการเรียนภาษาอังกฤษของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 ที่ได้รับการสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษากับการสอนตามคู่มือครู	กรุงเทพฯ	นักเรียนม.3 ภาษาอังกฤษ รูปแบบที่ 2 (พ.ศ.2542)
25. ภูวิชญ์ งิ้วลาย (ม.ศรีนครินทรวิโรฒ)	การศึกษาเปรียบเทียบความสามารถในการใช้ภาษาอังกฤษและความสนใจในการเรียนวิชาภาษาอังกฤษของสามเณรผู้เรียนพระปริยัติธรรม แผนกสามัญศึกษา ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 ที่ได้รับการสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษา รูปแบบที่ 2 กับการสอนตามคู่มือครู(พ.ศ.)	อยุธยา	นักเรียนม.3 ภาษาอังกฤษ รูปแบบที่ 2 (พ.ศ.2546)
26. พรพิมล ประสงค์พร (ม.ศรีนครินทรวิโรฒ)	การเปรียบเทียบความสามารถในการใช้ภาษาอังกฤษของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 ที่ได้รับการสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษา รูปแบบที่ 2 ซึ่งใช้และไม่ใช้กิจกรรมการทดสอบเชิงปฏิบัติการกับการสอนตามคู่มือครู	กรุงเทพฯ	นักเรียนม.3 ภาษาอังกฤษ รูปแบบที่ 2 (พ.ศ.2535)

ชื่อผู้วิจัย / มหาวิทยาลัย	เรื่อง	สถานที่เก็บข้อมูล	หมายเหตุ
27. เพ็ญลักษณ์ เทศขยัน (ม.ศรีนครินทรวิโรฒ)	การเปรียบเทียบความเข้าใจในการสอนอ่านภาษาอังกฤษและความฉลาดทางอารมณ์ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 ที่ได้รับการสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษารูปแบบที่ 2 กับการสอนแบบเดิม	กรุงเทพฯ	นักเรียนม.1 ภาษาอังกฤษ รูปแบบที่ 2 (พ.ศ.2545)
28. เอนก หิรัญสถิตย์ (ม.ศรีนครินทรวิโรฒ)	การเปรียบเทียบความสามารถทางการอ่าน เจตคติต่อการอ่านภาษาอังกฤษ และพฤติกรรมการเรียนรู้อันพึงประสงค์ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 ที่ได้รับการสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษารูปแบบที่ 2 กับการสอนแบบเดิม	สตูล	นักเรียนม.4 ภาษาอังกฤษ รูปแบบที่ 2 (พ.ศ.2548)
29. นิรชา สอดทองแดง (ม.มหาสารคาม)	ปัญหาการจัดกิจกรรมการเรียนการสอนภาษาไทยแบบมุ่งประสบการณ์ภาษาของครูผู้สอนชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 สังกัดสำนักงานการประถมศึกษาจังหวัดอุดรธานี	อุดรธานี	ครูผู้สอน ป.1 ภาษาไทย รูปแบบที่ 1 (พ.ศ.2542)
30. สุทธิรัตน์ คงไทย (ม.เชียงใหม่)	การพัฒนาทักษะการอ่านเพื่อความเข้าใจด้วยวิธีการสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษา ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1	เชียงใหม่	นักเรียนม.1 ภาษาไทย รูปแบบที่ 3 (พ.ศ.2539)
31. ถนอมจิตร บัวมี (ม.มหาสารคาม)	ปัญหาการจัดกิจกรรมการเรียนการสอนวิชาภาษาไทยแบบมุ่งประสบการณ์ภาษาของครูผู้สอนชั้นประถมศึกษาปีที่ 2 สังกัดสำนักงานการประถมศึกษาจังหวัดชัยภูมิ	ชัยภูมิ	ครูผู้สอนป.2 ภาษาไทย รูปแบบที่ 1 (พ.ศ.2542)

ชื่อผู้วิจัย / มหาวิทยาลัย	เรื่อง	สถานที่เก็บข้อมูล	หมายเหตุ
32. พิภพชัย นาชัยเวียง (ม.ขอนแก่น)	การพัฒนากระบวนการประเมินตามสภาพจริง วิชาภาษาไทยที่สอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษาของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 3	ขอนแก่น	ครูผู้สอนป. 3 ภาษาไทย รูปแบบที่ 1 (พ.ศ.2546)
33. อุไร ปีตายัง (ม.ขอนแก่น)	การศึกษาสภาพปัญหาและปัญหาการจัดการเรียนการสอนภาษาไทยแบบมุ่งประสบการณ์ภาษาชั้นประถมศึกษาปีที่ 2 สังกัดสำนักงานการประถมศึกษาจังหวัดขอนแก่น	ขอนแก่น	ครูผู้สอนป.2 ภาษาไทย รูปแบบที่ 1 (พ.ศ.2542)
34. วันเพ็ญ กุลสุวรรณ์ (ม.มหาสารคาม)	การสร้างแบบฝึกเสริมทักษะภาษาไทย กิจกรรมขั้นตอนที่ 5 เรื่องเครื่องบินหรรษา ประกอบการสอนภาษาไทยแบบมุ่งประสบการณ์ภาษาสำหรับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2	บุรีรัมย์	นักเรียนม. 2 ภาษาไทย รูปแบบที่ 2 (พ.ศ.2542)
35. สุจิตรา ทาลีราช (ม.มหาสารคาม)	การพัฒนาการเรียนรู้ภาษาไทยแบบมุ่งประสบการณ์ภาษา รูปแบบที่ 2 เรื่องบุญบั้งไฟเมืองยโสธร ชั้นประถมศึกษาปีที่ 3	ยโสธร	นักเรียนป. 3 ภาษาไทย รูปแบบที่ 1 (พ.ศ.2547)
36. อรไท อานนทสกุล (ม.มหาสารคาม)	การพัฒนาหนังสือเรียนและแบบฝึกทักษะประกอบการสอนภาษาไทยแบบมุ่งประสบการณ์ภาษา เรื่องหมีใหญ่กับหมาป่า ชั้นประถมศึกษาปีที่4	สุรินทร์	นักเรียนป. 4 ภาษาไทย รูปแบบที่ 1 (พ.ศ.2547)
37. คมศิลป์ ประสงค์สุข (ม.มหาสารคาม)	การพัฒนาแบบฝึกทักษะ ประกอบการสอนภาษาไทยแบบมุ่งประสบการณ์ภาษา กิจกรรมขั้นตอนที่ 5 เรื่อง ข้าวจี่ ชั้นประถมศึกษาปีที่ 1	นครพนม	นักเรียนป. 1 ภาษาไทย รูปแบบที่ 1 (พ.ศ.2545)

ชื่อผู้วิจัย / มหาวิทยาลัย	เรื่อง	สถานที่เก็บข้อมูล	หมายเหตุ
38. ณัฐวัฒน์ ทองเกลียว (ม.มหาสารคาม)	การสร้างหนังสือและแบบฝึกทักษะประกอบการเรียนภาษาไทยแบบมุ่งประสบการณ์ภาษา เรื่อง เที่ยวงานแห่เทียนพรรษาจังหวัดอุบลราชธานี ชั้นประถมศึกษาปีที่ 2	อุบลราชธานี	นักเรียนป. 2 ภาษาไทย รูปแบบที่ 1 (พ.ศ.2545)
39. สุริยา ตอพล (ม.มหาสารคาม)	การพัฒนาหนังสือเรียนและแบบฝึกเสริมทักษะสำหรับการสอนภาษาไทยแบบมุ่งประสบการณ์ภาษา ชั้นประถมศึกษาปีที่ 1	นครราชสีมา	นักเรียนป. 1 ภาษาไทย รูปแบบที่ 1 (พ.ศ.2541)
40. สงบ มั่นคง (ม.มหาสารคาม)	แบบฝึกทักษะกิจกรรมขั้นตอนที่ 5 เรื่อง แม่ไก่ใจกล้า ประกอบการสอนภาษาไทยแบบมุ่งประสบการณ์ภาษาของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 สำนักงานการประถมศึกษาอำเภอเขื่องในจังหวัดอุบลราชธานี	อุบลราชธานี	นักเรียนป. 1 ภาษาไทย รูปแบบที่ 1 (พ.ศ.2542)
41. บังอร แก่นจันทร์ (ม.มหาสารคาม)	การสร้างหนังสือและแบบฝึกทักษะประกอบการเรียนภาษาไทยแบบมุ่งประสบการณ์ภาษาเรื่องเที่ยวงานพนมรุ้งชั้นประถมศึกษาปีที่ 2	บุรีรัมย์	นักเรียนป. 2 ภาษาไทย รูปแบบที่ 1 (พ.ศ.2544)
42. ชนิดาภรณ์ บุญประจักษ์ (ม.มหาสารคาม)	การสร้างแบบฝึกเสริมทักษะภาษาไทยกิจกรรมขั้นตอนที่ 5 เรื่องเพาะง่ายกินอร่อยประกอบการสอนภาษาไทยแบบมุ่งประสบการณ์ภาษาสำหรับนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 2	ร้อยเอ็ด	นักเรียนป. 2 ภาษาไทย รูปแบบที่ 1 (พ.ศ.2542)
43. นิภาลักษณ์ ยอดยิ่ง (ม.มหาสารคาม)	แบบฝึกเสริมทักษะกิจกรรมขั้นตอนที่ 5 ที่มีประสิทธิภาพ ประกอบการสอนภาษาไทยแบบมุ่งประสบการณ์ภาษา ชั้นประถมศึกษาปีที่ 1	มหาสารคาม	นักเรียนป. 1 ภาษาไทย รูปแบบที่ 1 (พ.ศ.2539)

ชื่อผู้วิจัย / มหาวิทยาลัย	เรื่อง	สถานที่เก็บข้อมูล	หมายเหตุ
44. อุษา จิตถาวร (ม.มหาสารคาม)	การพัฒนาแบบฝึกเสริมทักษะกิจกรรมขั้นตอนที่ 5 ที่มีประสิทธิภาพ เรื่องเพื่อนรักประกอบการสอนภาษาไทยแบบมุ่งประสบการณ์ภาษาของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 สังกัดสำนักงานการประถมศึกษา จังหวัดมหาสารคาม	มหาสารคาม	นักเรียนป. 1 ภาษาไทย รูปแบบที่ 1 (พ.ศ.2541)
45. ภคินีนวลจันทร์ ชมภูจันทร์ (ม.มหาสารคาม)	การพัฒนาแบบฝึกทักษะภาษาไทยกิจกรรมขั้นตอนที่ 5 เรื่องยายจ๋าประกอบการสอนภาษาไทยแบบมุ่งประสบการณ์ภาษาสำหรับนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 1	มหาสารคาม	นักเรียนป. 1 ภาษาไทย รูปแบบที่ 1 (พ.ศ.2545)
46. สงวนศักดิ์ บัวสาย (ม.มหาสารคาม)	การพัฒนาแบบฝึกทักษะกิจกรรมขั้นตอนที่ 5 เรื่องถนนสีขาวประกอบการสอนภาษาไทยแบบมุ่งประสบการณ์ภาษาชั้นประถมศึกษาปีที่ 2	นครพนม	นักเรียนป. 2 ภาษาไทย รูปแบบที่ 1 (พ.ศ.2545)
47. วิราภรณ์ เมืองซอง (ม.มหาสารคาม)	การพัฒนาการเรียนรู้ภาษาไทยแบบมุ่งประสบการณ์ภาษา รูปแบบที่ 2 เรื่องนครเขื่อนขันธ์กาบแก้วบัวบาน ชั้นประถมศึกษาปีที่ 3 (พ.ศ.)	หนองบัวลำภู	นักเรียนป. 3 ภาษาไทย รูปแบบที่ 1 (พ.ศ.2545)
48. สัมพันธ์ เอกรักษา (ม.มหาสารคาม)	การพัฒนาทักษะการเรียนรู้ภาษาไทยด้วยหนังสือ เรื่องบ่อพันขันประกอบการสอนภาษาไทยแบบมุ่งประสบการณ์ภาษาชั้นประถมศึกษาปีที่ 3	ร้อยเอ็ด	นักเรียนป. 3 ภาษาไทย รูปแบบที่ 1 (พ.ศ.2546)
49. อติชาติ ทนทอง (ม.มหาสารคาม)	การพัฒนาแบบฝึกทักษะกิจกรรมขั้นตอนที่ 5 ที่มีประสิทธิภาพ เรื่องม้าก้านกล้วย ประกอบการสอนภาษาไทยแบบมุ่งประสบการณ์ภาษาชั้นประถมศึกษาปีที่ 1	สุรินทร์	นักเรียนป. 1 ภาษาไทย รูปแบบที่ 1 (พ.ศ.2545)

ชื่อผู้วิจัย / มหาวิทยาลัย	เรื่อง	สถานที่เก็บข้อมูล	หมายเหตุ
50. นิลาภรณ์ อ่อนตา (ม.มหาสารคาม)	การพัฒนาการจัดกิจกรรมการเรียนรู้แบบมุ่งประสบการณ์ภาษาไทย เรื่อง ถั่วงอกวังหมี ชั้นประถมศึกษาปีที่ 1	นครราชสีมา	นักเรียนป. 1 ภาษาไทย รูปแบบที่ 1 (พ.ศ.2547)
51. บัวสอน จันทร์แดง (ม.มหาสารคาม)	แบบฝึกเสริมทักษะ กิจกรรมขั้นตอนที่ 5 เรื่อง ถุงแปลงร่าง ประกอบการสอนภาษาไทยแบบมุ่งประสบการณ์ภาษาของนักเรียน ชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 สังกัดสำนักงานประถมศึกษาจังหวัดนครพนม	นครพนม	นักเรียนป. 1 ภาษาไทย รูปแบบที่ 1 (พ.ศ.2542)
52. เปรมวดี รัตกูล (ม.ศรีนครินทรวิโรฒ)	การเปรียบเทียบความสามารถในการใช้ภาษาอังกฤษ และเจตคติต่อการเรียนภาษาอังกฤษของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 ที่ได้รับการสอนโดยบทเรียนโมดูลแบบมุ่งประสบการณ์ภาษากับการสอนตามคู่มือครู	กรุงเทพฯ	นักเรียนม. 1 ภาษาอังกฤษ รูปแบบที่ 1 (พ.ศ.2541)
53. มะลิวรรณ์ จันทร์พุ่ม (ม.ศรีนครินทรวิโรฒ)	การศึกษาความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษและพฤติกรรมกล้าแสดงออกของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 ที่มีระดับความสามารถทางการเรียนต่างกันโดยการสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษารูปแบบที่ 1 กับการสอนตามคู่มือครู	กรุงเทพฯ	นักเรียนม. 1 ภาษาอังกฤษ รูปแบบที่ 1 (พ.ศ.2542)

ชื่อผู้วิจัย / มหาวิทยาลัย	เรื่อง	สถานที่เก็บข้อมูล	หมายเหตุ
54. มัลลิกา ภักดีณรงค์ (ม.ศรีนครินทรวิโรฒ)	การเปรียบเทียบความเข้าใจในการอ่าน การเขียน และทัศนคติต่อการเรียนภาษาไทยของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 2 ในจังหวัดนครราชสีมาที่ได้รับการสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษากับการสอนปกติ	นครราชสีมา	นักเรียนป.2 ภาษาไทย รูปแบบที่ 1 (พ.ศ.2531)
55. รัชนีนาถ ทองสุทธิ (ม.ศรีนครินทรวิโรฒ)	การศึกษาเปรียบเทียบความสามารถทางการอ่าน การเขียนภาษาอังกฤษและความคิดสร้างสรรค์ทางภาษาของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 ที่ได้รับการสอนด้วยวิธีแบบมุ่งประสบการณ์-ภาษากับวิธีสอนตามคู่มือครู	กรุงเทพฯ	นักเรียนม.4 ภาษาอังกฤษ รูปแบบที่ 2 (พ.ศ.2533)
56. รัตนา ถวิลวงษ์ (ม.ศรีนครินทรวิโรฒ)	การเปรียบเทียบความสามารถทางการอ่าน การเขียนภาษาอังกฤษและบุคลิกภาพประชาธิปไตยของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 ที่ได้รับการสอนด้วยแบบมุ่งประสบการณ์ภาษากับการสอนตามคู่มือครู	กรุงเทพฯ	นักเรียนม.3 ภาษาอังกฤษ รูปแบบที่ 2 (พ.ศ.2534)
57. วจี มูลหงส์ (ม.เชียงใหม่)	สภาพปัญหาการสอนภาษาไทยแบบมุ่งประสบการณ์ภาษาชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 ในอำเภอท่าวังผา จังหวัดน่าน	น่าน	นักเรียนป.1 ภาษาไทย รูปแบบที่ 1 (พ.ศ.2539)
58. ศศิธร วงศ์ชาลี (ม.ศรีนครินทรวิโรฒ)	การศึกษาความเข้าใจในการอ่านและความสามารถในการเขียนภาษาไทยของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 5 ที่ได้รับการสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษากับการสอนตามคู่มือครู	กรุงเทพฯ	นักเรียนป.5 ภาษาไทย รูปแบบที่ 1 (พ.ศ.2542)

ชื่อผู้วิจัย / มหาวิทยาลัย	เรื่อง	สถานที่เก็บข้อมูล	หมายเหตุ
59. ศิริพร สุธรรมเตชะ (ม.ศรีนครินทรวิโรฒ)	การศึกษาเปรียบเทียบความสามารถทางการอ่านภาษาอังกฤษเชิงวิเคราะห์และความมีวินัยในตนเองในการเรียนภาษาอังกฤษของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 ที่ได้รับการสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษากับการสอนตามคู่มือครู	กรุงเทพฯ	นักเรียนม.5 ภาษาอังกฤษ รูปแบบที่ 2 (พ.ศ.2541)
60. สมชาย กระจายศรี (ม.ศรีนครินทรวิโรฒ)	การศึกษาเปรียบเทียบพฤติกรรมการสอนของครูและความสามารถในการใช้ภาษาไทยของนักเรียนด้วยการสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษาและการสอนตามคู่มือครู	กรุงเทพฯ	ครูผู้สอนภาษาไทย (พ.ศ.2546)
61. สายสุนีย์ เติมสินสุข (ม.ศรีนครินทรวิโรฒ)	การศึกษาเปรียบเทียบความสามารถทางการอ่าน และการเขียนภาษาอังกฤษและความรับผิดชอบของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 ที่ได้รับการสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษารูปแบบที่ 3 กับการสอนตามคู่มือครู	กรุงเทพฯ	นักเรียนม.5 ภาษาอังกฤษ รูปแบบที่ 3 (พ.ศ.2535)
62. จรัสศรี กิจบัณฑิตอนันต์ (ม.ศรีนครินทรวิโรฒ)	การเปรียบเทียบความเข้าใจในการอ่านการเขียนคำ และทัศนคติต่อวิชาภาษาไทยของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 จังหวัดขอนแก่น ที่ได้รับการสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษากับการสอนแบบปกติ	ขอนแก่น	นักเรียนป.1 ภาษาไทย รูปแบบที่ 1 (พ.ศ.2532)

38

39

ชื่อผู้วิจัย / มหาวิทยาลัย	เรื่อง	สถานที่เก็บข้อมูล	หมายเหตุ
63. สุภานี ชลภาพ (ม.ศรีนครินทรวิโรฒ)	การศึกษาความสามารถในการใช้ภาษาอังกฤษ และความสนใจในการเรียนภาษาอังกฤษของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 ที่ได้รับการสอนด้วยบทเรียนโปรแกรมคอมพิวเตอร์ช่วยสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษา (รูปแบบที่ 1) กับการสอนตามคู่มือครู	กรุงเทพฯ	นักเรียนม.1 ภาษาอังกฤษ รูปแบบที่ 1 (พ.ศ.2545)
64. สุภาพร อินทร์หอม (ม.ศรีนครินทรวิโรฒ)	การเปรียบเทียบความเข้าใจในการอ่านและความสามารถในการเขียนภาษาไทยของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 3 ที่ได้รับการสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษา รูปแบบที่ 2 กับการสอนตามคู่มือครู	กรุงเทพฯ	นักเรียนป.3 ภาษาไทย รูปแบบที่ 2 (พ.ศ.2542)
65. เอกชัย จักรนารายณ์ (ม.มหาสารคาม)	การประเมินโครงการพัฒนาประสิทธิภาพการเรียนการสอนภาษาไทยแบบมุ่งประสบการณ์ภาษา ในโรงเรียนประถมศึกษาสังกัดสำนักงานการประถมศึกษาจังหวัดหนองคายตามทัศนะของครูผู้สอนภาษาไทย	หนองคาย	ครูผู้สอนประถมศึกษาภาษาไทย (พ.ศ.2541)
66. อรัญญา ฤาชัย (ม.ศรีนครินทรวิโรฒ)	การเปรียบเทียบความเข้าใจในการอ่านความสามารถในการเขียนและเจตคติต่อการเรียนภาษาไทยของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 ที่ได้รับการสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษากับการสอนตามคู่มือครู	กรุงเทพฯ	นักเรียนป.6 ภาษาไทย รูปแบบที่ 1 (พ.ศ.2541)

ชื่อผู้วิจัย / มหาวิทยาลัย	เรื่อง	สถานที่เก็บข้อมูล	หมายเหตุ
67. จิตมณี อะเมกอง (ม.ศรีนครินทรวิโรฒ)	การศึกษาความเข้าใจในการอ่านและความสนใจในการเรียนภาษาอังกฤษของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 ที่ได้รับการสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษา (รูปแบบที่ 1) กับการสอนแบบเดิม	กรุงเทพฯ	นักเรียนม.1 ภาษาอังกฤษ รูปแบบที่ 1 (พ.ศ.2545)
68. ชัญโญ ใครบุตร (ม.ศรีนครินทรวิโรฒ)	การเปรียบเทียบความเข้าใจในการอ่าน ความสามารถในการเขียนคำและพฤติกรรมกล้าแสดงออกในชั้นเรียนของนักเรียนไทยกะโซ้ ชั้นประถมศึกษาปีที่ 3 ในเขตอำเภอกุสุมาลย์ จังหวัดสกลนคร ที่ได้รับการสอนโดยวิธีสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษา	สกลนคร	นักเรียนป.3 ภาษาไทย รูปแบบที่ 1 (พ.ศ.2535)
69. นภาพร กุลเรืองทรัพย์ (ม.ศรีนครินทรวิโรฒ)	การเปรียบเทียบความสามารถในการใช้ภาษาอังกฤษ เจตคติต่อการเรียนและการปรับตัวของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 ที่ได้รับการสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษา (รูปแบบที่ 1) กับการสอนแบบเดิม	กรุงเทพฯ	นักเรียนม.1 ภาษาอังกฤษ รูปแบบที่ 1 (พ.ศ.2548)
70. นฤมล กังวาลไกล (ม.ศรีนครินทรวิโรฒ)	การเปรียบเทียบความเข้าใจในการอ่าน ความสามารถในการเขียนและเจตคติต่อการเรียนภาษาไทยของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 4 ที่ได้รับการสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษากับการสอนปกติ	กรุงเทพฯ	นักเรียนป.4 ภาษาไทย รูปแบบที่ 1 (พ.ศ.2534)

43

44

ชื่อผู้วิจัย / มหาวิทยาลัย	เรื่อง	สถานที่เก็บข้อมูล	หมายเหตุ
71. นันทรัตน์ ชื่นชนม์ (ม.ศรีนครินทรวิโรฒ)	การเปรียบเทียบผลสัมฤทธิ์ทางการอ่านและความคงทนในการจำของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 ที่เรียนโดยวิธีมุ่งประสบการณ์ทางภาษากับวิธีปกติ	กรุงเทพฯ	นักเรียนป.1 ภาษาไทย รูปแบบที่ 1 (พ.ศ.2531)
72. บรรเจิด พฤฒารัตน์ (ม.ศรีนครินทรวิโรฒ)	การศึกษาเปรียบเทียบความสามารถในการใช้ภาษาอังกฤษและความสนใจของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 ที่ได้รับการสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษาที่มีการเสริมเนื้อหาทางวัฒนธรรมกับการสอนตามคู่มือครู	กรุงเทพฯ	นักเรียนม.1 ภาษาอังกฤษ รูปแบบที่ 1 (พ.ศ.2541)
73. อุไรวรรณ ชูพันธ์ (ม.ศรีนครินทรวิโรฒ)	การเปรียบเทียบผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนภาษาอังกฤษของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 ระหว่างการสอนแบบการโต้ตอบทางสรีระและการสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษา	มหาสารคาม	นักเรียนป.6 ภาษาอังกฤษ รูปแบบที่ 1 (พ.ศ.2541)
74. สมยวง ดอกคำ (ม.ศรีนครินทรวิโรฒ)	การเปรียบเทียบความสามารถในการใช้ภาษาอังกฤษและความสนใจในการเรียนของนักเรียนชั้นม.2 ที่ได้รับการสอนด้วยคอมพิวเตอร์ช่วยสอนระบบมัลติมิเดียแบบมุ่งประสบการณ์ภาษากับการสอนตามคู่มือครู	สุรินทร์	นักเรียนม.2 ภาษาอังกฤษ รูปแบบที่ 1 (พ.ศ.2542)
75. สุจิตรา อินทรรัศมี (ม.เชียงใหม่)	ความสามารถทางการอ่านและการเขียนของนักเรียนชั้นม.5 ที่ได้รับการสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษา	ขอนแก่น	นักเรียน ม.5 ภาษาอังกฤษ รูปแบบที่ 2 (พ.ศ.2537)

ชื่อผู้วิจัย / มหาวิทยาลัย	เรื่อง	สถานที่เก็บข้อมูล	หมายเหตุ
76. มยุรี เคราะห์ดี (ม.ศรีนครินทรวิโรฒ)	การเปรียบเทียบความสามารถในการเขียนสร้างสรรค์และเจตคติด้านร้อยกรองในวิชาภาษาไทยของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 4 ที่เรียนด้วยกระบวนการสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษากับการสอนแบบปกติ	สุรินทร์	นักเรียนป.4 ภาษาไทย รูปแบบที่ 2 (พ.ศ.2535)

46

2. การเก็บรวบรวมข้อมูล

2.1 รวบรวมรายงานผลงานวิจัยจากปริญญานิพนธ์ หรือวิทยานิพนธ์ แต่ละฉบับและแยกผลงานวิจัยตามประเภทของงานวิจัย ดังนี้

2.1.1 งานวิจัยที่เกี่ยวกับการสอนภาษาไทยแบบมุ่งประสบการณ์ภาษาในระดับปฐมวัยและประถมศึกษา 38 ฉบับ

2.1.2 งานวิจัยที่เกี่ยวกับการสอนภาษาอังกฤษแบบมุ่งประสบการณ์ภาษาในระดับปฐมวัยและประถมศึกษา 6 ฉบับ

2.1.3 งานวิจัยที่เกี่ยวกับการสอนภาษาไทยแบบมุ่งประสบการณ์ภาษาในระดับมัธยมศึกษา 9 ฉบับ

2.1.4 งานวิจัยที่เกี่ยวกับการสอนภาษาอังกฤษแบบมุ่งประสบการณ์ภาษาในระดับมัธยมศึกษา 23 ฉบับ

2.2 ศึกษาผลการวิเคราะห์ข้อมูลของผลงานวิจัยทุกฉบับในแต่ละประเภทที่ส่งผลต่อผู้เรียนในด้านต่าง ๆ ด้วยการสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษา ดังนี้

ก. ความสามารถในการใช้ภาษาของผู้เรียน

ข. เจตคติของผู้เรียน

ค. การพัฒนาบุคลิกภาพ

2.3 การวิเคราะห์ข้อมูล

2.3.1 วิเคราะห์และสังเคราะห์ผลงานวิจัย ในแต่ละฉบับในแต่ละประเภทด้วยวิธีเมต้าหรือวิธีวิเคราะห์อภิมาน (Meta Analysis) (Glass, 1976: 5) เพื่อวิเคราะห์ขนาดอิทธิพล (Effect Size) ของตัวแปรจัดกระทำ หรือการจัดกระบวนการเรียนการสอนที่ใช้ในการใช้ภาษา เจตคติ และการพัฒนาบุคลิกภาพ จัดการวิเคราะห์ผลการวิจัยในแต่ละรูปแบบการสอน (รูปแบบการสอนที่ 1, 2 และ 3)

สูตรการวิเคราะห์อภิมาน $d = \frac{\bar{x}_e - \bar{x}_c}{SD_c}$

2.3.2 สรุปประเด็นปัญหาจากผลงานวิจัยในแต่ละฉบับ โดยพิจารณาจากอภิปรายผลและข้อเสนอแนะ

2.4 สรุปผลการวิเคราะห์ข้อมูล

สรุปผลการวิเคราะห์ ผลงานวิจัยด้วยวิธีเมต้าหรือวิเคราะห์อภิมาน ในแต่ละตัวแปรแยกตามพื้นฐานทางภูมิศาสตร์ของกลุ่มตัวอย่าง (นักเรียน) ที่นิสิต นักศึกษาได้ทำการวิจัย ได้แก่ ภาคเหนือ ภาคกลาง ภาคใต้ และภาคตะวันออกเฉียงเหนือ และรวมค่าเฉลี่ยขนาดอิทธิพลของแต่ละตัวแปรในแต่ละรูปแบบการสอนของตัวแปรจัดกระทำ (การสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษา)

บทที่ 4
ผลการวิเคราะห์ข้อมูล

สัญลักษณ์ที่ใช้ในการวิเคราะห์ข้อมูล

เพื่อให้เกิดความเข้าใจตรงกันในการวิเคราะห์ข้อมูลและการแปลความหมาย ผู้วิจัยได้ใช้สัญลักษณ์ในการวิเคราะห์ข้อมูลดังนี้

N	แทน	จำนวนงานวิจัยที่ศึกษา
$\overline{X}_e$	แทน	ค่าเฉลี่ยของคะแนนของกลุ่มทดลอง
$\overline{X}_c$	แทน	ค่าเฉลี่ยของคะแนนของกลุ่มควบคุม
SD_e	แทน	ค่าความเบี่ยงเบนมาตรฐานของคะแนนของกลุ่มทดลอง
SD_c	แทน	ค่าความเบี่ยงเบนมาตรฐานของคะแนนของกลุ่มควบคุม
d	แทน	ขนาดอิทธิพลของตัวแปรจัดกระทำที่มีผลต่อตัวแปรตาม
$\bar{d}$	แทน	ค่าเฉลี่ยขนาดอิทธิพลของตัวแปรจัดกระทำที่มีผลต่อตัวแปรตาม
P	แทน	ค่าระดับเปอร์เซ็นต์ไทล์
กลุ่มทดลอง	แทน	นักเรียนที่ได้รับการสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษา
กลุ่มควบคุม	แทน	นักเรียนที่ได้รับการสอนแบบเดิม หรือตามคู่มือครู หรือการสอนอื่นๆ

การวิเคราะห์ข้อมูล

1. วิเคราะห์และสังเคราะห์ผลงานวิจัยเกี่ยวกับการจัดการเรียนการสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษา จากปริญญานิพนธ์ หรือวิทยานิพนธ์ของนิสิต นักศึกษาระดับบัณฑิตศึกษาของมหาวิทยาลัยต่าง ๆ ในประเทศไทย ในแต่ละฉบับ ในแต่ละประเภทของตัวแปรตามด้วยวิธีเมต้า หรือการวิเคราะห์แบบอภิมาน (Glass, 1976: 5) เพื่อวิเคราะห์ขนาดอิทธิพล (Effect Size) ของตัวแปรจัดกระทำ คือ การสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษาที่มีผลต่อตัวแปรตาม อันได้แก่ การใช้ภาษา เจตคติ และการพัฒนาบุคลิกภาพ เพื่อหาประสิทธิภาพของการจัดการเรียนการสอนภาษาไทย และภาษาอังกฤษแบบมุ่งประสบการณ์ภาษาที่ได้ทำการวิจัยกับนักเรียน (กลุ่มตัวอย่างในการวิจัย) ในระดับปฐมวัย ประถมศึกษา และมัธยมศึกษา

2. สรุปประเด็นปัญหาจากผลงานวิจัยในปริญญานิพนธ์ หรือวิทยานิพนธ์แต่ละฉบับ โดยพิจารณาจากการอภิปรายผล และข้อเสนอแนะในด้านการจัดการเรียนการสอน และการทำวิจัยเกี่ยวกับการเรียนการสอนภาษาไทยและภาษาอังกฤษแบบมุ่งประสบการณ์ภาษา

ผลการวิเคราะห์ข้อมูล

1. การวิเคราะห์ขนาดอิทธิพลของตัวแปรจัดกระทำที่มีผลต่อตัวแปรตามหรือการจัดการเรียนการสอนภาษาไทยแบบมุ่งประสบการณ์ภาษา รูปแบบที่ 1 และรูปแบบที่ 2 ด้านการใช้ภาษา เจตคติ และการพัฒนาบุคลิกภาพ ระดับปฐมวัย และประถมศึกษาจากผลการวิเคราะห์การวิจัยที่ได้จากปริญญานิพนธ์ และวิทยานิพนธ์ของนิสิต นักศึกษาระดับบัณฑิตศึกษาของมหาวิทยาลัยต่าง ๆ ในประเทศไทย ดังตาราง 4.1-4.9

ตาราง 4.1 การสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษา รูปแบบที่ 1 วิชาภาษาไทย ระดับปฐมวัย ด้านการพัฒนาบุคลิกภาพ (ความพร้อมทางการเรียน)

งานวิจัยที่ศึกษา / ภาค	$\overline{X}_e$	SD_e	$\overline{X}_c$	SD_c	d	p	หมายเหตุ
เหนือ	13.4	1.56	7.45	3.68	2.12	98.30	N = 1
กลาง	-	-	-	-	-	-	
ตะวันออกเฉียงเหนือ	-	-	-	-	-	-	
ใต้	-	-	-	-	-	-	
รวม					$\sum d$ =2.12		
					$\bar{d}$=2.12	98.30	

จากตาราง 4.1 ปรากฏว่า ค่าเฉลี่ยขนาดอิทธิพลของตัวแปรจัดกระทำที่มีผลต่อตัวแปรตามอยู่ในระดับเปอร์เซ็นต์ไทล์ที่ 98.30 ($\bar{d}$=2.12) ซึ่งแสดงว่า นักเรียนระดับปฐมวัยที่ได้รับการสอนภาษาไทยแบบมุ่งประสบการณ์ภาษา รูปแบบที่ 1 ได้จากผลงานวิจัยที่รวบรวมได้ (ภาคเหนือ) มีคะแนนเฉลี่ยด้านการพัฒนาบุคลิกภาพ (ความพร้อมในการเรียน) สูงกว่าคะแนนของนักเรียนในกลุ่มควบคุมหรือกลุ่มเปรียบเทียบที่ได้รับการสอนภาษาไทยที่แตกต่างกันอยู่ถึงร้อยละ 98.30

ตาราง 4.2 การสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษา รูปแบบที่ 1 วิชาภาษาไทย ระดับประถมศึกษา ด้านการใช้ภาษา

งานวิจัยที่ศึกษา / ภาค	$\overline{X}_e$	SD_e	$\overline{X}_c$	SD_c	d	p	หมายเหตุ
เหนือ	-	-	-	-	-	-	
กลาง	29.70	5.51	22.97	5.90	1.80	131.60	N = 2
ตะวันออกเฉียงเหนือ	19.63	3.60	26.95	2.45	2.11	98.26	N = 15
ใต้	-	-	-	-	-	-	
รวม					$\sum d$ =3.91		
					$\bar{d}$=1.95	97.44	

จากตาราง 4.2 ปรากฏว่า ค่าเฉลี่ยขนาดอิทธิพลของตัวแปรจัดกระทำที่มีต่อตัวแปรตาม อยู่ในระดับเปอร์เซ็นต์ไทล์ที่ 97.44 ($\bar{d}$=1.95) ซึ่งแสดงว่า นักเรียนระดับประถมศึกษาที่ได้รับการสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษา รูปแบบที่ 1 จากผลงานวิจัยที่รวบรวมรวมได้ (ภาคเหนือและภาคตะวันออกเฉียงเหนือ) มีคะแนนเฉลี่ยด้านการใช้ภาษาสูงกว่าคะแนนของนักเรียนในกลุ่มควบคุมหรือกลุ่มเปรียบเทียบที่ได้รับการสอนภาษาไทยที่แตกต่างกัน อยู่ถึงร้อยละ 97.44

ตาราง 4.3 การสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษา รูปแบบที่ 1 วิชาภาษาไทย ระดับประถมศึกษา ด้านเจตคติ

งานวิจัยที่ศึกษา / ภาค	$\overline{X}_e$	SD_e	$\overline{X}_c$	SD_c	d	p	หมายเหตุ
เหนือ	-	-	-	-	-	-	
กลาง	71.53	1.94	64.57	3.21	2.17	98.50	N = 1
ตะวันออกเฉียงเหนือ	2.82	3.54	17.13	0.43	4.04	99.99	N = 2
ใต้	-	-	-	-	-	-	
รวม					$\sum d$ =6.21		
					$\bar{d}$=3.11	99.91	

จากตาราง 4.3 ปรากฏว่า ค่าเฉลี่ยขนาดอิทธิพลของตัวแปรจัดกระทำที่มีผลต่อตัวแปรตาม อยู่ในระดับเปอร์เซ็นต์ไทล์ที่ระดับ 99.91 ($\bar{d}$=3.11) ซึ่งแสดงว่า นักเรียนที่ได้รับการสอนภาษาไทยแบบมุ่งประสบการณ์ภาษา รูปแบบที่ 1 จากผลงานวิจัยที่รวบรวมได้ (ภาคกลาง และภาคตะวันออกเฉียงเหนือ) มีคะแนนเฉลี่ยด้านเจตคติสูงกว่าคะแนนของนักเรียนในกลุ่มควบคุมหรือกลุ่มเปรียบเทียบที่ได้รับการสอนภาษาไทยที่แตกต่างกัน อยู่ถึงร้อยละ 99.91

ตาราง 4.4 การสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษา รูปแบบที่ 1 วิชาภาษาไทย ระดับประถมศึกษา ด้านการพัฒนาบุคลิกภาพ

งานวิจัยที่ศึกษา / ภาค	$\overline{X}_e$	SD_e	$\overline{X}_c$	SD_c	d	p	หมายเหตุ
เหนือ	-	-	-	-	-	-	
กลาง	18.04	5.26	14.63	5.77	0.59	72.24	N = 1
ตะวันออกเฉียงเหนือ	24.40	5.64	26.07	1.48	0.30	61.79	N = 1
ใต้	-	-	-	-	-	-	
รวม					$\sum d$ =0.89		
					$\bar{d}$=0.45	67.36	

จากตาราง 4.4 ปรากฏว่า ค่าเฉลี่ยขนาดอิทธิพลของตัวแปรจัดกระทำที่มีผลต่อตัวแปรตาม อยู่ในระดับเปอร์เซ็นต์ไทล์ที่ 67.36 ($\bar{d}$=0.45) แสดงว่า นักเรียนระดับประถมศึกษาที่ได้รับการสอนภาษาไทยแบบมุ่งประสบการณ์ภาษา รูปแบบที่ 1 จากผลงานวิจัยที่รวบรวมได้ (ภาคกลาง และภาคตะวันออกเฉียงเหนือ) มีคะแนนเฉลี่ยด้านการพัฒนาบุคลิกภาพสูงกว่าคะแนนของนักเรียนในกลุ่มควบคุม หรือกลุ่มเปรียบเทียบที่ได้รับการสอนภาษาไทยที่แตกต่างกัน อยู่ถึงร้อยละ 67.36

ตาราง 4.5 การสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษา รูปแบบที่ 2 วิชาภาษาไทย ระดับประถมศึกษา ด้านการใช้ภาษา

งานวิจัยที่ศึกษา / ภาคใต้	$\overline{X}_e$	SD_e	$\overline{X}_c$	SD_c	d	p	หมายเหตุ
เหนือ	-	-	-	-	-	-	
กลาง	23.07	2.38	19.10	2.43	1.63	94.84	N =1
ตะวันออกเฉียงเหนือ	32.50	4.94	37.61	6.14	1.70	95.54	N = 6
ใต้	48.55	14.32	40.64	13.68	1.2	88.49	N =1
รวม					$\sum d$ =4.53		
					$\bar{d}$=1.51	93.45	

จากตาราง 4.5 ปรากฏว่า ค่าเฉลี่ยขนาดอิทธิพลของตัวแปรจัดกระทำที่มีผลต่อตัวแปรตามอยู่ในระดับเปอร์เซ็นต์ไทล์ที่ 93.45 ($\bar{d}$=1.51) แสดงว่า นักเรียนระดับประถมศึกษาที่ได้รับการสอนภาษาไทยแบบมุ่งประสบการณ์ภาษา รูปแบบที่ 2 จากผลงานวิจัยที่รวบรวมได้ (ภาคกลาง ภาคใต้ และภาคตะวันออกเฉียงเหนือ) มีคะแนนเฉลี่ยด้านการใช้ภาษาสูงกว่าคะแนนของนักเรียนในกลุ่มควบคุมหรือกลุ่มเปรียบเทียบที่ได้รับการสอนภาษาไทยที่แตกต่างกันอยู่ถึงร้อยละ 93.45

ตาราง 4.6 การสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษา รูปแบบที่ 2 วิชาภาษาไทย ระดับประถมศึกษา ด้านเจตคติ

งานวิจัยที่ศึกษา / ภาค	$\overline{X}_e$	SD_e	$\overline{X}_c$	SD_c	d	p	หมายเหตุ
เหนือ	-	-	-	-	-	-	
กลาง	110.20	6.73	95.43	6.47	2.28	98.87	N = 1
ตะวันออกเฉียงเหนือ	105.97	-	96.63	10.80	0.86	80.51	N = 1
ใต้	81.95	8.32	76.36	8.41	0.70	75.80	N = 1
รวม					$\sum d$ =3.84		
					$\bar{d}$=1.28	89.97	

จากตาราง 4.6 ปรากฏว่า ค่าเฉลี่ยขนาดอิทธิพลของตัวแปรจัดกระทำที่มีผลต่อตัวแปรตาม อยู่ในระดับเปอร์เซ็นต์ไทล์ที่ 89.97 ($\bar{d}$=1.28) แสดงว่า นักเรียนระดับประถมศึกษาที่ได้รับการสอนภาษาไทยแบบมุ่งประสบการณ์ภาษา รูปแบบที่ 2 จากผลงานวิจัยที่รวบรวมได้ (ภาคกลาง ภาคตะวันออกเฉียงเหนือ และภาคใต้) มีคะแนนเฉลี่ยด้านเจตคติสูงกว่าคะแนนของนักเรียนในกลุ่มควบคุมหรือกลุ่มเปรียบเทียบที่ได้รับการสอนภาษาไทยที่แตกต่างกันอยู่ถึงร้อยละ 89.97

ตาราง 4.7 การสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษา รูปแบบที่ 2 วิชาภาษาไทย ระดับประถมศึกษา ด้านการพัฒนาบุคลิกภาพ

งานวิจัยที่ศึกษา / ภาค	$\overline{X}_e$	SD_e	$\overline{X}_c$	SD_c	d	p	หมายเหตุ
เหนือ	-	-	-	-	-	-	
กลาง	-	-	-	-	-	-	
ตะวันออกเฉียงเหนือ	27.01	-	25.70	10.60	0.12	54.78	N = 1
ใต้	-	-	-	-	-	-	
รวม					$\sum d$ =0.12		
					$\bar{d}$=0.12	54.78	

จากตาราง 4.7 ปรากฏว่า ค่าเฉลี่ยขนาดอิทธิพลของตัวแปรจัดกระทำที่มีผลต่อตัวแปรตาม อยู่ในระดับเปอร์เซ็นต์ไทล์ที่ 54.78 ($\bar{d}$=0.12) แสดงว่า นักเรียนระดับประถมศึกษาที่ได้รับการสอนภาษาไทยแบบมุ่งประสบการณ์ภาษา รูปแบบที่ 2 จากผลงานวิจัยที่รวบรวมได้ (ภาคตะวันออกเฉียงเหนือ) มีคะแนนเฉลี่ยด้านการพัฒนาบุคลิกภาพกว่าคะแนนของนักเรียนในกลุ่มควบคุมหรือกลุ่มเปรียบเทียบที่ได้รับการสอนภาษาไทยที่แตกต่างกัน อยู่ถึงร้อยละ 54.78

ตาราง 4.8 การสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษา รูปแบบที่ 3 วิชาภาษาไทย ระดับประถมศึกษา ด้านการใช้ภาษา

งานวิจัยที่ศึกษา / ภาค	$\overline{X}_e$	SD_e	$\overline{X}_c$	SD_c	d	p	หมายเหตุ
เหนือ	-	-	-	-	-	-	
กลาง	-	-	-	-	-	-	
ตะวันออกเฉียงเหนือ	33.90	5.70	32.34	6.30	0.60	72.57	N = 2
ใต้	-	-	-	-	-	-	
รวม					$\sum d$ =0.60		
					$\bar{d}$ =0.60	72.57	

จากตาราง 4.8 ปรากฏว่า ค่าเฉลี่ยขนาดอิทธิพลของตัวแปรจัดกระทำที่มีผลต่อตัวแปรตาม อยู่ในระดับเปอร์เซ็นต์ไทล์ที่ 72.57 ($\bar{d}$=0.60) แสดงว่า นักเรียนระดับประถมศึกษาที่ได้รับการสอนภาษาไทยแบบมุ่งประสบการณ์ภาษา รูปแบบที่ 3 จากผลงานวิจัยที่รวบรวมได้ (ภาคตะวันออกเฉียงเหนือ) มีคะแนนเฉลี่ยด้านการใช้ภาษาสูงกว่าคะแนนของนักเรียนในกลุ่มควบคุมหรือกลุ่มเปรียบเทียบที่ได้รับการสอนภาษาไทยที่แตกต่างกัน อยู่ถึงร้อยละ 72.57

ตาราง 4.9 การสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษา รูปแบบที่ 3 วิชาภาษาไทย ระดับประถมศึกษา ด้านการพัฒนาบุคลิกภาพ

งานวิจัยที่ศึกษา / ภาค	$\overline{X}_e$	SD_e	$\overline{X}_c$	SD_c	d	p	หมายเหตุ
เหนือ	-	-	-	-	-	-	
กลาง	-	-	-	-	-	-	
ตะวันออกเฉียงเหนือ	85.00	5.55	81.61	7.84	0.43	66.64	N = 1
ใต้	-	-	-	-	-	-	
รวม					$\sum d$ =0.43		
					$\bar{d}$=0.43	66.64	

จากตาราง 4.9 ปรากฏว่า ค่าเฉลี่ยขนาดอิทธิพลของตัวแปรจัดกระทำที่มีผลต่อตัวแปรตาม อยู่ในระดับเปอร์เซ็นต์ไทล์ที่ 66.64 ($\bar{d}$=0.43) แสดงว่า นักเรียนระดับประถมศึกษาที่ได้รับการสอนภาษาไทยแบบมุ่งประสบการณ์ภาษา รูปแบบที่ 3 จากผลงานวิจัยที่รวบรวมได้ (ภาคตะวันออกเฉียงเหนือ) มีคะแนนเฉลี่ยด้านการพัฒนาบุคลิกภาพสูงกว่าคะแนนของนักเรียนในกลุ่มควบคุมหรือกลุ่มเปรียบเทียบที่ได้รับการสอนภาษาไทยที่แตกต่างกัน อยู่ถึงร้อยละ 66.64

2. การวิเคราะห์ขนาดอิทธิพลของตัวแปรจัดกระทำที่มีผลต่อตัวแปรตามหรือการจัดการเรียนการสอนภาษาอังกฤษแบบมุ่งประสบการณ์ภาษา รูปแบบที่ 1 และรูปแบบที่ 2 ด้านการใช้ภาษา เจตคติ และการพัฒนาบุคลิกภาพระดับประถมศึกษา จากผลการวิเคราะห์การวิจัยที่ได้จากปริญญานิพนธ์และวิทยานิพนธ์ของนิสิต นักศึกษาระดับบัณฑิตศึกษาจากมหาวิทยาลัยต่าง ๆ ในประเทศไทย ดังตาราง 4.10-4.15

ตาราง 4.10 การสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษา รูปแบบที่ 1 วิชาภาษาอังกฤษ ระดับประถมศึกษา ด้านการใช้ภาษา

งานวิจัยที่ศึกษา / ภาค	$\overline{X}_e$	SD_e	$\overline{X}_c$	SD_c	d	p	หมายเหตุ
เหนือ	37.93	11.25	27.44	6.25	2.30	98.93	N = 3
กลาง	51.17	15.42	44.33	14.81	0.86	80.51	N = 1
ตะวันออกเฉียงเหนือ	36.68	10.16	35.1	11.76	22.50	99.99	N = 1
ใต้	-	-	-	-	-	-	
รวม					$\sum d$ =25.66		
					$\bar{d}$=8.55	99.99	

จากตาราง 4.10 ปรากฏว่า ค่าเฉลี่ยขนาดอิทธิพลของตัวแปรจัดกระทำที่มีผลต่อตัวแปรตามอยู่ในระดับเปอร์เซ็นต์ไทล์ที่ 99.99 ($\bar{d}$=8.55) แสดงว่า นักเรียนระดับประถมศึกษาที่ได้รับการสอนภาษาอังกฤษแบบมุ่งประสบการณ์ภาษา รูปแบบที่ 1 จากผลงานวิจัยที่รวบรวมได้ (ภาคเหนือ ภาคกลาง และภาคตะวันออกเฉียงเหนือ) มีคะแนนเฉลี่ยด้านการใช้ภาษาสูงกว่าคะแนนของนักเรียนในกลุ่มควบคุมหรือกลุ่มเปรียบเทียบที่ได้รับการสอนภาษาอังกฤษที่แตกต่างกัน อยู่ถึงร้อยละ 99.99

ตาราง 4.11 การสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษา รูปแบบที่ 1 วิชาภาษาอังกฤษ ระดับประถมศึกษา ด้านเจตคติ

งานวิจัยที่ศึกษา / ภาค	$\overline{X}_e$	SD_e	$\overline{X}_c$	SD_c	d	p	หมายเหตุ
เหนือ	2.59	0.39	1.78	0.29	2.79	99.74	N = 1
กลาง	-	-	-	-	-	-	
ตะวันออกเฉียงเหนือ	-	-	-	-	-	-	
ใต้	-	-	-	-	-	-	
รวม					$\sum d$ =2.79		
					$\bar{d}$=2.79	99.74	

จากตาราง 4.11 ปรากฏว่า ค่าเฉลี่ยขนาดอิทธิพลของตัวแปรจัดกระทำที่มีผลต่อตัวแปรตาม อยู่ในระดับเปอร์เซ็นต์ไทล์ที่ 99.74 ($\bar{d}$=2.79) แสดงว่า นักเรียนระดับประถมศึกษาที่ได้รับการสอนภาษาอังกฤษแบบมุ่งประสบการณ์ภาษา รูปแบบที่ 1 จากผลงานวิจัยที่รวบรวมได้ (ภาคเหนือ) มีคะแนนเฉลี่ยด้านเจตคติสูงกว่าคะแนนของนักเรียนในกลุ่มควบคุมหรือกลุ่มเปรียบเทียบที่ได้รับการสอนภาษาอังกฤษที่แตกต่างกัน อยู่ถึงร้อยละ 99.74

ตาราง 4.12 การสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษา รูปแบบที่ 1 วิชาภาษาอังกฤษ ระดับประถมศึกษา ด้านการพัฒนาบุคลิกภาพ

งานวิจัยที่ศึกษา / ภาค	$\overline{X}_e$	SD_e	$\overline{X}_c$	SD_c	d	p	หมายเหตุ
เหนือ	41.56	6.30	34.00	5.70	1.33	90.82	N = 1
กลาง	15.93	3.17	12.80	5.68	0.55	70.88	N = 1
ตะวันออกเฉียงเหนือ	-	-	-	-	-	-	
ใต้	-	-	-	-	-	-	
รวม					$\sum d$ =1.88		
					$\bar{d}$=0.94	82.64	

จากตาราง 4.12 ปรากฏว่า ค่าเฉลี่ยขนาดอิทธิพลของตัวแปรจัดกระทำที่มีผลต่อตัวแปรตาม อยู่ในระดับเปอร์เซ็นต์ไทล์ที่ 82.64 ($\bar{d}$=0.94) แสดงว่า นักเรียนระดับประถมศึกษาที่ได้รับการสอนภาษาอังกฤษแบบมุ่งประสบการณ์ภาษา รูปแบบที่ 1 จากผลงานวิจัยที่รวบรวมได้ (ภาคเหนือ และภาคกลาง) มีคะแนนเฉลี่ยด้านการพัฒนาบุคลิกภาพสูงกว่าคะแนนของนักเรียนในกลุ่มควบคุมหรือกลุ่มเปรียบเทียบที่ได้รับการสอนภาษาอังกฤษที่แตกต่างกัน อยู่ถึงร้อยละ 82.64

ตาราง 4.13 การสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษา รูปแบบที่ 2 วิชาภาษาอังกฤษ ระดับประถมศึกษา ด้านการใช้ภาษา

งานวิจัยที่ศึกษา / ภาค	$\overline{X}_e$	SD_e	$\overline{X}_c$	SD_c	d	p	หมายเหตุ
เหนือ	-	-	-	-	-	-	
กลาง	36.15	7.29	31.57	7.2	1.27	99.80	N = 1
ตะวันออกเฉียงเหนือ	-	-	-	-	-	-	
ใต้	-	-	-	-	-	-	
รวม					$\sum d$ =1.27		
					$\bar{d}$=1.27	99.80	

จากตาราง 4.13 ปรากฏว่า ค่าเฉลี่ยขนาดอิทธิพลของตัวแปรจัดกระทำที่มีผลต่อตัวแปรตามอยู่ในระดับเปอร์เซ็นต์ไทล์ที่ 99.80 ($\bar{d}$=1.27) แสดงว่า นักเรียนระดับประถมศึกษาที่ได้รับการสอนภาษาอังกฤษแบบมุ่งประสบการณ์ภาษา รูปแบบที่ 2 จากผลงานวิจัยที่รวบรวมได้ (ภาคกลาง) มีคะแนนเฉลี่ยด้านการใช้ภาษาสูงกว่าคะแนนของนักเรียนในกลุ่มควบคุมหรือกลุ่มเปรียบเทียบที่ได้รับการสอนภาษาอังกฤษที่แตกต่างกัน อยู่ถึง 99.80

ตาราง 4.14 การสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษา รูปแบบที่ 2 วิชาภาษาอังกฤษ ระดับประถมศึกษา ด้านเจตคติ

งานวิจัยที่ศึกษา / ภาค	$\overline{X}_e$	SD_e	$\overline{X}_c$	SD_c	d	p	หมายเหตุ
เหนือ	-	-	-	-	-	-	
กลาง	52.43	5.7	49.37	5.6	0.55	70.88	N =1
ตะวันออกเฉียงเหนือ	-	-	-	-	-	-	
ใต้	-	-	-	-	-	-	
รวาม					$\sum d$ =0.55		
					$\bar{d}$=0.55	70.88	

จากตาราง 4.14 ปรากฏว่า ค่าเฉลี่ยขนาดอิทธิพลของตัวแปรจัดกระทำที่มีผลต่อตัวแปรตาม อยู่ในระดับเปอร์เซ็นต์ไทล์ที่ 70.88 ($\bar{d}$=0.55) แสดงว่า นักเรียนระดับประถมศึกษาที่ได้รับการสอนภาษาอังกฤษแบบมุ่งประสบการณ์ภาษา รูปแบบที่ 2 จากผลงานวิจัยที่รวบรวมได้ (ภาคกลาง) มีคะแนนเฉลี่ยด้านเจตคติสูงกว่าคะแนนของนักเรียนในกลุ่มควบคุมหรือกลุ่มเปรียบเทียบที่ได้รับการสอนภาษาอังกฤษที่แตกต่างกัน อยู่ถึงร้อยละ 70.88

ตาราง 4.15 การสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษา รูปแบบที่ 2 วิชาภาษาอังกฤษ ระดับประถมศึกษา ด้านการพัฒนาบุคลิกภาพ

งานวิจัยที่ศึกษา / ภาค	$\overline{X}_e$	SD_e	$\overline{X}_c$	SD_c	d	p	หมายเหตุ
เหนือ	-	-	-	-	-	-	
กลาง	12.28	2.27	11.04	2.42	0.51	69.50	N =1
ตะวันออกเฉียงเหนือ	-	-	-	-	-	-	
ใต้	-	-	-	-	-	-	
รวม					$\sum d$ =0.51		
					$\bar{d}$=0.51	69.50	

จากตาราง 4.15 ปรากฏว่า ค่าเฉลี่ยขนาดอิทธิพลของตัวแปรจัดกระทำที่มีผลต่อตัวแปรตามอยู่ในระดับเปอร์เซ็นต์ไทล์ที่ 69.50 ($\bar{d}$=0.51) แสดงว่า นักเรียนระดับประถมศึกษาที่ได้รับการสอนภาษาอังกฤษแบบมุ่งประสบการณ์ภาษา รูปแบบที่ 2 จากผลงานวิจัยที่รวบรวมได้ (ภาคกลาง) มีคะแนนเฉลี่ยด้านการพัฒนาบุคลิกภาพสูงกว่าคะแนนของนักเรียนในกลุ่มควบคุมหรือกลุ่มเปรียบเทียบที่ได้รับการสอนภาษาอังกฤษที่แตกต่างกัน อยู่ถึงร้อยละ 69.50

3. การวิเคราะห์ขนาดอิทธิพลของตัวแปรจัดกระทำที่มีผลต่อตัวแปรตามหรือ การจัดการเรียนการสอนภาษาไทยแบบมุ่งประสบการณ์ภาษา รูปแบบที่ 2 และรูปแบบที่ 3 ด้านการใช้ภาษา เจตคติ และการพัฒนาบุคลิกภาพ ระดับมัธยมศึกษา จากผลวิเคราะห์การวิจัยที่ได้จากปริญญานิพนธ์ และวิทยานิพนธ์ของนิสิต นักศึกษาระดับบัณฑิตศึกษาจากมหาวิทยาลัยต่าง ๆ ในประเทศไทย ดังตาราง 4.16-4.18

ตาราง 4.16 การสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษา รูปแบบที่ 2 วิชาภาษาไทย ระดับมัธยมศึกษา ด้านการใช้ภาษา

งานวิจัยที่ศึกษา / ภาค	$\overline{X}_e$	SD_e	$\overline{X}_c$	SD_c	d	p	หมายเหตุ
เหนือ	-	-	-	-	-	-	
กลาง	57.60	5.30	54.02	5.07	1.41	92.07	N = 3
ตะวันออกเฉียงเหนือ	-	-	-	-	-	-	
ใต้	-	-	-	-	-	-	
รวม					$\sum d$ =1.41		
					$\bar{d}$=1.41	92.07	

จากตาราง 4.16 ปรากฏว่า ค่าเฉลี่ยขนาดอิทธิพลของตัวแปรจัดกระทำที่มีผลต่อตัวแปรตามอยู่ในระดับเปอร์เซ็นต์ไทล์ที่ 92.07 ($\bar{d}$=1.41) แสดงว่า นักเรียนระดับมัธยมศึกษาที่ได้รับการสอนภาษาไทยแบบมุ่งประสบการณ์ภาษา รูปแบบที่ 3 จากผลงานวิจัยที่รวบรวมได้ (ภาคกลาง) มีคะแนนเฉลี่ยด้านการใช้ภาษาสูงกว่าคะแนนของนักเรียนในกลุ่มควบคุมหรือกลุ่มเปรียบเทียบที่ได้รับการสอนภาษาไทยที่แตกต่างกันอยู่ถึงร้อยละ 92.07

ตาราง 4.17 การสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษา รูปแบบที่ 2 วิชาภาษาไทย ระดับมัธยมศึกษา ด้านเจตคติ

งานวิจัยที่ศึกษา / ภาค	$\overline{X}_e$	SD_e	$\overline{X}_c$	SD_c	d	p	หมายเหตุ
เหนือ	-	-	-	-	-	-	
กลาง	70.68	10.16	66.18	11.46	0.39	65.17	N = 1
ตะวันออกเฉียงเหนือ	-	-	-	-	-	-	
ใต้	-	-	-	-	-	-	
รวม					$\sum d$ =0.39		
					$\bar{d}$=0.39	65.17	

จากตาราง 4.17 ปรากฏว่า ค่าเฉลี่ยขนาดอิทธิพลของตัวแปรจัดกระทำที่มีผลต่อตัวแปรตามอยู่ในระดับเปอร์เซ็นต์ไทล์ที่ 65.17($\bar{d}$=0.39) แสดงว่า นักเรียนระดับมัธยมศึกษาที่ได้รับการสอนภาษาไทยแบบมุ่งประสบการณ์ภาษา รูปแบบที่ 2 จากผลงานวิจัยที่รวบรวมได้ (ภาคกลาง) มีคะแนนเฉลี่ยด้านเจตคติสูงกว่าคะแนนของนักเรียนในกลุ่มควบคุมหรือกลุ่มเปรียบเทียบที่ได้รับการสอนภาษาไทยที่แตกต่างกันอยู่ถึงร้อยละ 65.17

ตาราง 4.18 การสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษา รูปแบบที่ 2 วิชาภาษาไทย ระดับมัธยมศึกษา ด้านการพัฒนาบุคลิกภาพ

งานวิจัยที่ศึกษา / ภาค	$\overline{X}_e$	SD_e	$\overline{X}_c$	SD_c	d	p	หมายเหตุ
เหนือ	-	-	-	-	-	-	
กลาง	194.60	44.95	168.58	37.89	1.90	97.13	N = 3
ตะวันออกเฉียงเหนือ	-	-	-	-	-	-	
ใต้	-	-	-	-	-	-	
รวม					$\sum d$ =1.90		
					$\bar{d}$=1.90	97.13	

จากตาราง 4.18 ปรากฏว่า ค่าเฉลี่ยขนาดอิทธิพลของตัวแปรจัดกระทำที่มีผลต่อตัวแปรตาม อยู่ในระดับเปอร์เซ็นต์ไทล์ที่ 97.13 ($\bar{d}$=1.90) แสดงว่า นักเรียนระดับมัธยมศึกษาที่ได้รับการสอนภาษาอังกฤษแบบมุ่งประสบการณ์ภาษา รูปแบบที่ 2 จากผลงานวิจัยที่รวบรวมได้ (ภาคกลาง) ร้อยละ 97.13 มีคะแนนเฉลี่ยด้านการพัฒนาบุคลิกภาพสูงกว่าคะแนนของนักเรียนในกลุ่มควบคุมหรือกลุ่มเปรียบเทียบที่ได้รับการสอนภาษาอังกฤษที่แตกต่างกัน อยู่ถึงร้อยละ 97.13

4. การวิเคราะห์ขนาดอิทธิพลของตัวแปรจัดกระทำที่มีผลต่อตัวแปรตามหรือ การจัดการเรียนการสอนภาษาอังกฤษแบบมุ่งประสบการณ์ภาษา รูปแบบที่ 1 รูปแบบที่ 2 และรูปแบบที่ 3 ด้านการใช้ภาษา เจตคติ และการพัฒนาบุคลิกภาพระดับมัธยมศึกษา จากผลการวิเคราะห์การวิจัยที่ได้จากปริญญานิพนธ์ และวิทยานิพนธ์ของนิสิต นักศึกษาระดับบัณฑิตศึกษาจากมหาวิทยาลัยต่าง ๆ ในประเทศไทย ดังตาราง 4.19-4.27

ตาราง 4.19 การสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษา รูปแบบที่ 1 วิชาภาษาอังกฤษ ระดับมัธยมศึกษา ด้านการใช้ภาษา

งานวิจัยที่ศึกษา / ภาค	$\overline{X}_e$	SD_e	$\overline{X}_c$	SD_c	d	p	หมายเหตุ
เหนือ	-	-	-	-	-	-	
กลาง	49.69	7.99	43.10	7.70	1.94	97.38	N = 9
ตะวันออกเฉียงเหนือ	42.54	5.99	34.70	5.34	3.27	99.94	N = 4
ใต้	-	-	-	-	-	-	
รวม					$\sum d$ =5.21		
					$\bar{d}$=2.61	99.55	

จากตาราง 4.19 ปรากฏว่า ค่าเฉลี่ยขนาดอิทธิพลของตัวแปรจัดกระทำที่มีผลต่อตัวแปรตามอยู่ในระดับเปอร์เซ็นต์ไทล์ที่ 99.55 ($\bar{d}$=2.61) แสดงว่า นักเรียนระดับมัธยมศึกษาที่ได้รับการสอนภาษาอังกฤษแบบมุ่งประสบการณ์ภาษา รูปแบบที่ 1 จากผลงานวิจัยที่รวบรวมได้ (ภาคกลาง และภาคตะวันออกเฉียงเหนือ) มีคะแนนเฉลี่ยด้านการใช้ภาษาสูงกว่าคะแนนของนักเรียนในกลุ่มควบคุมหรือกลุ่มเปรียบเทียบที่ได้รับการสอนภาษาอังกฤษที่แตกต่างกัน อยู่ถึงร้อยละ 99.55

ตาราง 4.20 การสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษา รูปแบบที่ 1 วิชาภาษาอังกฤษ ระดับมัธยมศึกษา ด้านเจตคติ

งานวิจัยที่ศึกษา / ภาค	$\overline{X}_e$	SD_e	$\overline{X}_c$	SD_c	d	p	หมายเหตุ
เหนือ	-	-	-	-	-	-	
กลาง	74.32	7.70	78.60	6.50	0.71	76.11	N = 6
ตะวันออกเฉียงเหนือ	24.60	5.37	19.40	5.62	0.92	82.12	N = 1
ใต้	-	-	-	-	-	-	
รวม					$\sum d$=1.63		
					$\bar{d}$=0.82	79.39	

จากตาราง 4.20 ปรากฏว่า ค่าเฉลี่ยขนาดอิทธิพลของตัวแปรจัดกระทำที่มีผลต่อตัวแปรตามอยู่ในระดับเปอร์เซ็นต์ไทล์ที่ 79.39 ($\bar{d}$=0.82) แสดงว่า นักเรียนระดับมัธยมศึกษาที่ได้รับการสอนภาษาอังกฤษแบบมุ่งประสบการณ์ภาษา รูปแบบที่ 1 จากผลงานวิจัยที่รวบรวมได้ (ภาคกลาง และภาคตะวันออกเฉียงเหนือ) มีคะแนนเฉลี่ยด้านเจตคติสูงกว่าคะแนนของนักเรียนในกลุ่มควบคุมหรือกลุ่มเปรียบเทียบที่ได้รับการสอนภาษาอังกฤษที่แตกต่างกัน อยู่ถึงร้อยละ 79.39

ตาราง 4.21 การสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษา รูปแบบที่ 1 วิชาภาษาอังกฤษระดับมัธยมศึกษา ด้านการพัฒนาบุคลิกภาพ

งานวิจัยที่ศึกษา / ภาค	$\overline{X}_e$	SD_e	$\overline{X}_c$	SD_c	d	p	หมายเหตุ
เหนือ	-	-	-	-	-	-	
กลาง	55.59	6.51	50.54	6.52	3.08	99.90	N = 5
ตะวันออกเฉียงเหนือ	21.90	15.40	14.20	13.20	4.60	99.99	N = 2
ใต้	-	-	-	-	-	-	
รวม					$\sum d$ =7.68		
					$\bar{d}$=3.84	99.99	

จากตาราง 4.21 ปรากฏว่า ค่าเฉลี่ยขนาดอิทธิพลของตัวแปรจัดกระทำที่มีผลต่อตัวแปรตาม อยู่ในระดับเปอร์เซ็นต์ไทล์ที่ 99.99 ($\bar{d}$=3.84) แสดงว่า นักเรียนระดับมัธยมศึกษาที่ได้รับการสอนภาษาอังกฤษแบบมุ่งประสบการณ์ภาษา รูปแบบที่ 1 จากผลงานวิจัยที่รวบรวมได้ (ภาคกลาง และภาคตะวันออกเฉียงเหนือ) มีคะแนนเฉลี่ยด้านการพัฒนาบุคลิกภาพสูงกว่าคะแนนของนักเรียนในกลุ่มควบคุมหรือกลุ่มเปรียบเทียบที่ได้รับการสอนภาษาอังกฤษที่แตกต่างกัน อยู่ถึงร้อยละ 99.99

ตาราง 4.22 การสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษา รูปแบบที่ 2 วิชาภาษาอังกฤษ ระดับมัธยมศึกษา ด้านการใช้ภาษา

งานวิจัยที่ศึกษา / ภาค	$\overline{X}_e$	SD_e	$\overline{X}_c$	SD_c	d	p	หมายเหตุ
เหนือ	-	-	-	-	-	-	
กลาง	49.51	8.53	39.10	9.40	4.10	99.99	N = 4
ตะวันออกเฉียงเหนือ	30.22	6.83	15.40	5.18	2.62	99.56	N = 2
ใต้	31.00	10.20	23.10	2.38	3.32	99.95	N = 1
รวม					$\sum d$ =10.04		
					$\bar{d}$=3.40	99.97	

จากตาราง 4.22 ปรากฏว่า ค่าเฉลี่ยขนาดอิทธิพลของตัวแปรจัดกระทำที่มีผลต่อตัวแปรตาม อยู่ในระดับเปอร์เซ็นต์ไทล์ที่ 99.97 ($\bar{d}$=3.40) แสดงว่า นักเรียนระดับมัธยมศึกษาที่ได้รับการสอนภาษาอังกฤษแบบมุ่งประสบการณ์ภาษา รูปแบบที่ 2 จากผลงานวิจัยที่รวบรวมได้ (ภาคกลาง ภาคตะวันออกเฉียงเหนือ และภาคใต้) มีคะแนนเฉลี่ยด้านการใช้ภาษาสูงกว่าคะแนนของนักเรียนในกลุ่มควบคุมหรือกลุ่มเปรียบเทียบที่ได้รับการสอนภาษาอังกฤษที่แตกต่างกัน อยู่ถึงร้อยละ 99.97

ตาราง 4.23 การสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษา รูปแบบที่ 2 วิชาภาษาอังกฤษ ระดับมัธยมศึกษา ด้านเจตคติ

งานวิจัยที่ศึกษา / ภาค	$\overline{X}_e$	SD_e	$\overline{X}_c$	SD_c	d	p	หมายเหตุ
เหนือ	-	-	-	-	-	-	
กลาง	27.10	6.02	24.61	5.42	0.60	71.285	N = 2
ตะวันออกเฉียงเหนือ	-	-	-	-	-	-	
ใต้	3.64	0.90	2.80	0.38	2.21	98.64	N = 1
รวม					$\sum d$ =2.81		
					$\bar{d}$=1.41	92.07	

จากตาราง 4.23 ปรากฏว่า ค่าเฉลี่ยขนาดอิทธิพลของตัวแปรจัดกระทำที่มีผลต่อตัวแปรตาม อยู่ในระดับเปอร์เซ็นต์ไทล์ที่ 92.07 ($\bar{d}$=1.41) แสดงว่า นักเรียนระดับมัธยมศึกษาที่ได้รับการสอนภาษาอังกฤษแบบมุ่งประสบการณ์ภาษา รูปแบบที่ 2 จากผลงานวิจัยที่รวบรวมได้ (ภาคกลาง และภาคใต้) มีคะแนนเฉลี่ยด้านเจตคติสูงกว่าคะแนนของนักเรียนในกลุ่มควบคุมหรือกลุ่มเปรียบเทียบที่ได้รับการสอนภาษาอังกฤษที่แตกต่างกัน อยู่ถึงร้อยละ 92.07

ตาราง 4.24 การสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษา รูปแบบที่ 2 วิชาภาษาอังกฤษ ระดับมัธยมศึกษา ด้านการพัฒนาบุคลิกภาพ

งานวิจัยที่ศึกษา / ภาค	$\overline{X}_e$	SD_e	$\overline{X}_c$	SD_c	d	p	หมายเหตุ
เหนือ	-	-	-	-	-	-	
กลาง	1.66	2.38	0.62	1.67	0.62	73.24	N = 1
ตะวันออกเฉียงเหนือ	-	-	-	-	-	-	
ใต้	51.5	46	5.05	38.5	5.74	99.99	N = 1
รวม					$\sum d$=6.36		
					$\bar{d}$=3.18	99.93	

จากตาราง 4.24 ปรากฏว่า ค่าเฉลี่ยขนาดอิทธิพลของตัวแปรจัดกระทำที่มีผลต่อตัวแปรตามอยู่ในระดับเปอร์เซ็นต์ไทล์ที่ 99.93 ($\bar{d}$=3.18) แสดงว่า นักเรียนระดับมัธยมศึกษาที่ได้รับการสอนภาษาอังกฤษแบบมุ่งประสบการณ์ภาษา รูปแบบที่ 2 จากผลงานวิจัยที่รวบรวมได้ (ภาคกลาง ภาคตะวันออกเฉียงเหนือ และภาคใต้) มีคะแนนเฉลี่ยด้านการพัฒนาบุคลิกภาพสูงกว่าคะแนนของนักเรียนในกลุ่มควบคุมหรือกลุ่มเปรียบเทียบที่ได้รับการสอนภาษาอังกฤษที่แตกต่างกันอยู่ถึงร้อยละ 99.93

ตาราง 4.25 การสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษา รูปแบบที่ 3 วิชาภาษาอังกฤษ ระดับมัธยมศึกษา ด้านการใช้ภาษา

งานวิจัยที่ศึกษา / ภาค	$\overline{X}_e$	SD_e	$\overline{X}_c$	SD_c	d	p	หมายเหตุ
เหนือ	24.71	2.10	11.23	4.01	0.44	67.00	N = 1
กลาง	68.22	5.13	54.23	4.73	3.64	99.98	N = 2
ตะวันออกเฉียงเหนือ	19.26	6.18	17.33	6.41	0.59	72.24	N = 1
ใต้	-	-	-	-	-	-	
รวม					$\sum d$ =4.67		
					$\bar{d}$=1.60	94.52	

จากตาราง 4.25 ปรากฏว่า ค่าเฉลี่ยขนาดอิทธิพลของตัวแปรจัดกระทำที่มีผลต่อตัวแปรตาม อยู่ในระดับเปอร์เซ็นต์ไทล์ที่ 94.52 ($\bar{d}$=1.60) แสดงว่า นักเรียนระดับมัธยมศึกษาที่ได้รับการสอนภาษาอังกฤษแบบมุ่งประสบการณ์ภาษา รูปแบบที่ 3 จากผลงานวิจัยที่รวบรวมได้ (ภาคเหนือ ภาคกลาง และภาคตะวันออกเฉียงเหนือ) มีคะแนนเฉลี่ยด้านการใช้ภาษาสูงกว่าคะแนนของนักเรียนในกลุ่มควบคุมหรือกลุ่มเปรียบเทียบที่ได้รับการสอนภาษาอังกฤษที่แตกต่างกันอยู่ถึงร้อยละ 94.52

ตาราง 4.26 การสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษา รูปแบบที่ 3 วิชาภาษาอังกฤษ ระดับมัธยมศึกษา ด้านเจตคติ

งานวิจัยที่ศึกษา / ภาค	$\overline{X}_e$	SD_e	$\overline{X}_c$	SD_c	d	p	หมายเหตุ
เหนือ	-	-	-	-	-	-	
กลาง	67.9	7.31	62.81	3.89	0.70	75.80	N = 2
ตะวันออกเฉียงเหนือ	-	-	-	-	-	-	
ใต้	-	-	-	-	-	-	
รวม					$\sum d$ =0.70		
					$\bar{d}$=0.70	75.80	

จากตาราง 4.26 ปรากฏว่า ค่าเฉลี่ยขนาดอิทธิพลของตัวแปรจัดกระทำที่มีผลต่อตัวแปรตาม อยู่ในระดับเปอร์เซ็นต์ไทล์ที่ 75.80 ($\bar{d}$=0.70) แสดงว่า นักเรียนระดับมัธยมศึกษาที่ได้รับการสอนภาษาอังกฤษแบบมุ่งประสบการณ์ภาษา รูปแบบที่ 3 จากผลงานวิจัยที่รวบรวมได้ (ภาคกลาง) มีคะแนนเฉลี่ยด้านเจตคติสูงกว่าคะแนนของนักเรียนในกลุ่มควบคุมหรือกลุ่มเปรียบเทียบที่ได้รับการสอนภาษาอังกฤษที่แตกต่างกัน อยู่ถึงร้อยละ 75.80

ตาราง 4.27 การสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษา รูปแบบที่ 3 วิชาภาษาอังกฤษ ระดับมัธยมศึกษา ด้านการพัฒนาบุคลิกภาพ

งานวิจัยที่ศึกษา / ภาค	$\overline{X}_e$	SD_e	$\overline{X}_c$	SD_c	d	p	หมายเหตุ
เหนือ	102.83	6.25	74.30	13.30	2.50	99.38	N = 1
กลาง	-	-	-	-	-	-	
ตะวันออกเฉียงเหนือ	52.07	4.86	50.76	5.31	0.36	64.6	N = 1
ใต้	-	-	-	-	-	-	
รวม					$\sum d$ =2.86		
					$\bar{d}$=1.43	92.36	

จากตาราง 4.27 ปรากฏว่า ค่าเฉลี่ยขนาดอิทธิพลของตัวแปรจัดกระทำที่มีผลต่อตัวแปรตามอยู่ในระดับเปอร์เซ็นต์ไทล์ที่ 92.36 ($\bar{d}$=1.43) แสดงว่า นักเรียนระดับมัธยมศึกษาที่ได้รับการสอนภาษาอังกฤษแบบมุ่งประสบการณ์ภาษา รูปแบบที่ 3 จากผลงานวิจัยที่รวบรวมได้ (ภาคเหนือ และภาคตะวันออกเฉียงเหนือ) มีคะแนนเฉลี่ยด้านเจตคติสูงกว่าคะแนนของนักเรียนในกลุ่มควบคุมหรือกลุ่มเปรียบเทียบที่ได้รับการสอนภาษาอังกฤษที่แตกต่างกันอยู่ถึงร้อยละ 92.36

5. การสรุปประเด็นปัญหาจากผลงานวิจัยในแต่ละฉบับ โดยพิจารณาจากการอภิปรายผล และข้อเสนอแนะ มีรายละเอียดดังต่อไปนี้

5.1 สรุปปัญหาและข้อเสนอแนะจากผลการวิจัยการสอนภาษาไทยแบบมุ่งประสบการณ์ภาษา รูปแบบที่ 1 ระดับปฐมวัยและประถมศึกษา

<u>ด้านการจัดการเรียนการสอน</u>

1. ครูควรนำเอาเทคนิคกระบวนการสอนภาษาไทยแบบมุ่งประสบการณ์ภาษา รูปแบบที่ 1 ไปใช้สอนบทร้อยกรอง คำประพันธ์ชนิดอื่นๆ และในระดับชั้นอื่นๆ

2. การสอนโดยใช้แบบฝึกเสริมทักษะ ครูผู้สอนควรคำนึงถึงความแตกต่างระหว่างบุคคล เพศ และความสนใจ เพื่อผู้เรียนจะได้เรียนรู้ได้ตามความสามารถของตน

3. ผู้สอนควรเตรียมแผนการสอนในลักษณะที่ยืดหยุ่นได้ เพราะเนื่องจากการสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษาเป็นวิธีใหม่ เด็กจะต้องปรับตัวให้เข้ากับกิจกรรมการเรียนรู้ต่าง ๆ จึงทำให้ขาดความคล่องตัวในการทำกิจกรรม ครูต้องใช้เวลาในการสอนมาก

4. ครูผู้สอนควรจะเป็นผู้นำคำศัพท์และ ความมุ่งหมายจากหลักสูตรเป็นแกน แล้วนำมวลประสบการณ์ตามสภาพแวดล้อมของเด็กมาบูรณาการใหม่ เพื่อให้เด็กได้รับประสบการณ์ต่อเนื่องและสอดคล้องกับทุกกลุ่มวิชา จะช่วยทำให้เด็กเกิดความเข้าใจ และบรรลุตามจุดมุ่งหมายของหลักสูตรที่วางไว้ทุกประการ

5. ผู้สอนควรวางแผนการสอนแบบต่อเนื่องทุกวัน ไม่ควรเว้นช่วงการสอน เพราะจะทำให้เด็กขาดความต่อเนื่องของเนื้อหา โดยเฉพาะเด็กที่อยู่ในระดับเล็ก ซึ่งจะส่งผลต่อการพัฒนาของเด็กอย่างเด่นชัด

<u>ด้านการจัดสื่ออุปกรณ์การเรียนการสอน</u>

1. ผู้วิจัยควรนำหนังสือและแบบฝึกทักษะประกอบการเรียนภาษาไทยแบบมุ่งประสบการณ์ภาษาที่สร้างขึ้นไปใช้ประกอบการเรียนการสอนภาษาไทยจะช่วยให้การเรียนการสอนมีคุณภาพ

2. การผลิตหนังสือควรคำนึงถึงลักษณะของภาพตามระดับความสนใจของเด็ก

3. การจูงใจให้นักเรียนอ่านหนังสือ ควรใช้หนังสือที่มีภาพการ์ตูน และใช้วิธีสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษาพัฒนาผลสัมฤทธิ์ และความสนใจในการอ่านของนักเรียน

4. ควรสร้างหนังสือเรียนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษา โดยใช้ภูมิปัญญาท้องถิ่นเพื่อสอนนักเรียนในชั้นต่างๆ หรือเป็นเรื่องราวที่อยู่ในความสนใจของเด็ก มาสอนภาษาไทยแบบมุ่งประสบการณ์ภาษา

ด้านการวัดและประเมินผล

1. ในการสร้างแบบฝึกเสริมทักษะ ต้องศึกษาหลักสูตร กระบวนการ กิจกรรมต่างๆ ให้ละเอียด และต้องสอดคล้องกับสภาพแวดล้อมและปัจจัยที่เอื้อต่อการจัดกิจกรรมการเรียนการสอน นำไปใช้ได้สะดวก เหมาะสมกับสภาพการณ์นั้นๆ

2. ในการทำแบบฝึกทักษะ ไม่ควรกำหนดเวลาให้เด็กทำให้เสร็จในเวลาที่กำหนดให้ เด็กได้ฝึกทักษะนอกเวลา หรือทำในเวลาว่าง ในการฝึกกิจกรรมครูควรจัดให้เด็กได้ร่วมกลุ่มเพื่อจะได้เรียนรู้จากเพื่อนๆ

3. ในการสร้างแบบวัดผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน นอกจากทดลองหาความยากง่าย ได้ตามจำนวนที่ต้องการแล้วยังต้องคำนึงถึงความสอดคล้องกับจุดประสงค์ที่ตั้งไว้ในบทเรียนด้วย

4. ควรมีการสร้างแบบฝึกทักษะ ในเนื้อหาที่เข้าใจยาก หรือเนื้อหาที่เป็นปัญหาต่อการเรียนการสอน ในวิชาภาษาไทย ของแต่ละระดับชั้น เพื่อนำไปทดลองหาประสิทธิภาพ

ด้านการบริหารจัดการ

1. ผู้บริหารโรงเรียน ศึกษานิเทศก์ในจังหวัดของผู้วิจัย ควรนำหนังสือและแบบฝึกทักษะประกอบการเรียนภาษาไทยแบบมุ่งประสบการณ์ภาษา ไปเผยแพร่และส่งเสริมสนับสนุนให้โรงเรียนจัดการเรียนการสอนให้ถูกต้องเหมาะสม

อื่น ๆ

1. ครูผู้สอนได้ใช้หนังสือและแบบฝึกทักษะนี้เพื่อประโยชน์ต่อการเรียนการสอนภาษาไทย ควรมีการอบรมเชิงปฏิบัติการเกี่ยวกับการสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษา และการสร้างแบบฝึกเสริมทักษะกิจกรรมขั้นตอนที่ 5

2. การสอนโดยวิธีมุ่งประสบการณ์ภาษานี้ อาจนำไปใช้สอนซ่อมเสริมเด็กได้ เพราะเป็นวิธีที่ครูและเด็กได้มีโอกาสใกล้ชิดมาก เด็กได้ทำกิจกรรมด้วยตนเองอย่างเต็มที่ ครูสามารถแก้ไขข้อบกพร่องของเด็กเป็นรายบุคคลได้ทันที

3. ควรมีการศึกษาค้นคว้าเกี่ยวกับการสร้างแบบฝึกเสริมทักษะภาษาไทย กิจกรรมขั้นตอนที่ 5 ในเนื้อหาวิชาภาษาไทยในระดับชั้นต่างๆ และในวิชาอื่นๆ เพิ่มขึ้น

4. ควรมีการศึกษาเกี่ยวกับการสร้างแบบฝึกเสริมทักษะในกิจกรรมขั้นตอนอื่นๆ นอกเหนือจากกิจกรรมขั้นตอนที่ 5

5. ควรมีการนำวิธีการสอนภาษาไทยแบบมุ่งประสบการณ์ภาษา โดยใช้แบบเสริมทักษะชุดนี้ ไปเปรียบเทียบกับวิธีการสอนอื่นๆ เช่นวิธีการสอนภาษาไทยที่ใช้หนังสือการ์ตูนประกอบเพื่อเปรียบเทียบผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน

6. ควรมีการวิจัยพัฒนาการเรียนรู้จากผลการใช้กระบวนการสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษา รูปแบบที่ 1 เปรียบเทียบกับกลุ่มทดลองอื่นๆ หรือกับตัวแปรอื่นๆ

7. ควรมีการศึกษาและเจาะลึกถึงความสามารถของเด็ก ในการเรียนรู้ด้วยแบบฝึกเสริมทักษะแบบมุ่งประสบการณ์ภาษาในส่วนของการเรียนรู้ร่วมกันระหว่างผู้เรียนกับผู้เรียน และผู้สอนกับครูผู้สอน ในลักษณะการเรียนรู้อย่างมีความสุข

8. ควรมีการศึกษาทดลองเกี่ยวกับพัฒนาการทางด้านการฟัง พูด อ่าน และเขียนของเด็กที่เริ่มเรียน

9. ควรมีการศึกษาทัศนคติ ความรับผิดชอบ ความคิดสร้างสรรค์ และเจตคติของเด็กที่เรียนโดยวิธีมุ่งประสบการณ์ภาษา

10. ควรมีการทดลองสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษาโดยพิจารณาตัวแปรอื่น ๆ ที่เกี่ยวข้อง

11. ควรมีการนำเอาการสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษาไปใช้กับนักเรียนในระดับชั้นที่หลากหลาย

5.2 สรุปปัญหาและข้อเสนอแนะจากผลการวิจัยการสอนภาษาไทยแบบมุ่งประสบการณ์ภาษา รูปแบบที่ 2 ระดับประถมศึกษา

<u>ด้านการจัดการเรียนการสอน</u>

1. การทำแผนการสอน ควรทำเป็นรายคาบ และศึกษาเทคนิควิธีการสอนที่ให้ผู้เรียนมีส่วนร่วมในกิจกรรม เหมาะกับความสนใจ และเวลาที่ใช้ในการประกอบกิจกรรมเพื่อไม่ให้ผู้เรียนเกิดความเบื่อหน่าย

2. ครูควรศึกษาและทำความเข้าใจขั้นตอนการสอนในแต่ละขั้นตอนให้ชัดเจนโดยใช้เทคนิควิธีที่หลากหลาย เน้นให้นักเรียนได้มีส่วนร่วมและได้ฝึกกระบวนการคิด ไม่ควรข้ามขั้นตอน

3. ควรจัดกระบวนการเรียนรู้ภาษาไทยแบบมุ่งประสบการณ์ภาษาให้มีความต่อเนื่อง

4. ครูจะต้องศึกษาขั้นตอนการสอน วิธีสอน และเทคนิคต่าง ๆ ตามกระบวนการสอนให้เข้าใจอย่างแท้จริง จึงจะทำให้การสอนดำเนินไปอย่างเป็นขั้นตอนครบทั้งกระบวนการสอน จึงจะส่งผลให้ผู้เรียนมีความรู้ความสามารถบรรลุวัตถุประสงค์ที่ตั้งไว้

5.ในการเรียนด้วยวิธีมุ่งประสบการณ์ภาษา รูปแบบที่ 2 ผู้เรียนควรจะต้องผ่านการเรียนรู้ในรูปแบบที่ 1 มาแล้ว เนื่องจากการสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษา รูปแบบที่ 2 เป็นการจัดกิจกรรมที่พัฒนาทักษะการอ่านไปสู่การพัฒนาทักษะการเขียน ฟัง และพูด หากผู้เรียนมีทักษะการอ่านไม่ดี ย่อมส่งผลต่อการพัฒนาทักษะต่าง ๆ เช่นกัน สำหรับผู้เรียนที่ยังอ่านไม่คล่อง ผู้สอนควรให้โอกาส ให้ความสนใจเป็นพิเศษ ควรให้คำแนะนำ จัดกิจกรรมซ่อมเสริมและให้การเสริมแรงอย่างสม่ำเสมอเพื่อเป็นการพัฒนาความสามารถของผู้เรียนที่เรียนอย่างค่อยเป็นค่อยไป

6. การจัดทำแผนการสอนควรทำเป็นรายคาบ เพื่อให้เหมาะกับความสนใจของเด็ก

7. ผู้ที่จะนำกระบวนการสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษาไปใช้ควรได้ปฏิบัติตามลำดับขั้นตอน โดยไม่ข้ามขั้นตอนเพื่อประสิทธิภาพของการเรียนการสอน

8. ควรให้เวลาในการฝึกขั้นที่ 5 มากพอสมควร ทั้งนี้เพื่อฝึกทักษะทางภาษาให้นักเรียนเกิดความแม่นยำยิ่งขึ้น

<u>ด้านการจัดสื่อและอุปกรณ์การเรียนการสอน</u>

1. ควรมีการสร้างหนังสือประกอบการสอนภาษาไทยแบบมุ่งประสบการณ์ภาษาที่หลากหลายแตกต่างกันไปตามความสนใจและพัฒนาการของผู้เรียนในแต่ละชั้น

2. การสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษาจำเป็นต้องใช้แบบเรียนที่สร้างขึ้นตามกระบวนการแต่งเรื่องเพื่อพัฒนาต้นฉบับแบบเรียนมุ่งประสบการณ์ภาษาและต้องผ่านการหาคุณภาพมาแล้วจึงจะนำมาใช้จัดกิจกรรมการเรียนการสอนให้ดำเนินไปได้อย่างมีประสิทธิภาพ

3. ครูผู้สอนในแต่ละกลุ่มประสบการณ์ควรฝึกสร้างสื่อและใช้สื่อหนังสือเรียนที่ใช้ภาพการ์ตูนในการเรียนการสอน เพื่อให้นักเรียนได้เรียนรู้จากสื่อการเรียนการสอนที่เหมาะสม

4. ครูผู้สอนในแต่ละกลุ่มประสบการณ์ควรนำวิธีสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษาโดยใช้สื่อหนังสือที่ใช้ภาพการ์ตูนไปใช้ในการเรียนการสอน เพื่อให้นักเรียนได้เรียนรู้อย่างมีประสิทธิภาพ

5.ในการเลือกแบบเรียนมาใช้ในการสอน ควรวิเคราะห์โครงสร้างของเรื่อง คือ ความคิดรวบยอดตรงหรือไม่ จุดประสงค์ชัดเจนหรือไม่ กระบวนการคิดหรือมีขั้นตอนให้คิดหรือไม่ และวิเคราะห์เค้าโครงของเรื่อง ชื่อเรื่อง เนื้อหา และภาษาว่ามีความเหมาะสมหรือไม่

<u>ด้านการบริหารจัดการ</u>

1. ศึกษานิเทศก์ในจังหวัดควรนำหนังสือเรียนที่ผู้วิจัยพัฒนาขึ้นไปเผยแพร่และส่งเสริมสนับสนุนให้ครูผู้สอนได้ใช้หนังสือนี้เพื่อเป็นประโยชน์ต่อการสอนภาษาไทย

<u>อื่น ๆ</u>

1. ครูผู้สอนภาษาไทยแบบมุ่งประสบการณ์ภาษา ควรส่งเสริมให้ผู้เรียนได้เรียนรู้จากประสบการณ์ตรง เช่นการร่วมพัฒนา หรือเยี่ยมสถานที่จริง เพื่อเป็นการสร้างความภูมิใจในสถานสำคัญของชุมชน

2. ครูผู้สอนควรพิจารณาการนำสาระการเรียนรู้จากแหล่งอื่นๆ หรือภายในท้องถิ่นมาพัฒนาเป็นหนังสือประกอบการเรียนการสอนภาษาไทยตามอรรถลักษณ์ต่างๆ

3. ครูผู้สอนควรนำหนังสือประกอบการเรียนที่พัฒนาขึ้นไปประกอบการเรียนการสอนภาษาไทย จะช่วยให้การเรียนการสอนภาษาไทยในระดับประถมศึกษามีประสิทธิภาพยิ่งขึ้น

4. ควรมีการเผยแพร่เทคนิควิธีการสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษา เพื่อพัฒนาคุณภาพการศึกษาทุกระดับชั้น ในแต่ละท้องถิ่น

5. ควรมีการวิจัยเพื่อพัฒนาทักษะการเรียนรู้ภาษาไทยของนักเรียนที่มีปัญหาหรือเด็กพิเศษ หรือสนับสนุนส่งเสริมนักเรียนที่มีความเป็นเลิศทางทักษะภาษาไทย

6. ควรมีการวิจัยการพัฒนาการเรียนรู้ด้านบทร้อยแก้ว และหลากหลายอรรถลักษณ์ที่เหมาะสมกับความรู้ ความสนใจของนักเรียนในแต่ละระดับชั้น

7. ควรมีการศึกษาความคงทนของการเรียนรู้ เจตคติ ความพึงพอใจของนักเรียนที่เรียนภาษาไทยโดยการสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษา

8. ควรมีการศึกษากลุ่มควบคุมและกลุ่มทดลองมากกว่า 1 ห้องเรียน

9. ควรศึกษาวิจัยผลการใช้วิธีสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษากับตัวแปรอื่น ๆ เช่น ความสนใจในการอ่าน เจตคติต่อวิชา ความคิดริเริ่มสร้างสรรค์ทางการพูดและการเขียน

10. ควรมีการวิจัยเพื่อพัฒนาแบบเรียนมุ่งประสบการณ์ภาษาที่ใช้เป็นสื่อการสอนหลักให้มีคุณภาพและมีประสิทธิภาพยิ่งขึ้น เพื่อที่จะนำมาใช้ในการเรียนการสอนให้เกิดประสิทธิผลสูงสุด

11. ควรมีการศึกษาผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนในกลุ่มประสบการณ์ต่าง ๆ โดยการใช้วิธีสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษาซึ่งใช้สื่อหนังสือเรียนที่ใช้ภาพการ์ตูน กับวิธีสอนแบบอื่น ๆ

12. ควรมีการวิจัยเรื่องวิธีสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษาให้ครบทุกระดับชั้น โดยเฉพาะในพื้นที่ที่มีปัญหาในการใช้ภาษา

5.3 สรุปปัญหาและข้อเสนอแนะจากผลการวิจัยการสอนภาษาไทยแบบมุ่งประสบการณ์ภาษา รูปแบบที่ 3 ระดับประถมศึกษา

<u>ด้านการจัดการเรียนการสอน</u>

1. การสอนด้วยวิธีสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษานั้น ครูควรฝึกผู้สอนให้มีพื้นฐานในการสรุปใจความสำคัญ การวิเคราะห์การลำดับความ และการวิเคราะห์อรรถลักษณ์เสียก่อน และควรหาเวลาสอนซ่อมเสริมให้แก่นักเรียนที่มีปัญหาในการปฏิบัติกิจกรรมร่วมกับเพื่อนในชั้นเรียน เพื่อให้สามารถปฏิบัติกิจกรรมร่วมกับเพื่อนได้ ซึ่งจะส่งผลให้นักเรียนมีความพร้อมที่จะเรียนตลอดจนมีความสุขในการเรียนมากขึ้น

2. ผู้สอนจะต้องศึกษาเทคนิค กระบวนการสอนให้เข้าใจอย่างถ่องแท้เสียก่อน ซึ่งจะทำให้การสอนดำเนินไปอย่างเป็นขั้นตอน จะส่งผลให้ผู้เรียนมีความรู้และความสามารถบรรลุวัตถุประสงค์ที่กำหนดให้

3. ผลการสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษา รูปแบบที่ 3 จะประสบความสำเร็จมากยิ่งขึ้น ถ้านักเรียนได้ผ่านการเรียนการสอนตามรูปแบบต่าง ๆ แล้ว

ด้านการจัดสื่อและอุปกรณ์การเรียนการสอน

1. ผู้สอนควรจัดเตรียมสื่อที่มีอรรถลักษณ์ที่หลากหลาย โดยอาจให้นักเรียนสามารถเลือกเนื้อหาที่จะอ่านได้ตามความสนใจ

2. ส่งเสริมให้มีการสร้างสื่อแบบเรียนมุ่งประสบการณ์ภาษา โดยใช้อรรถลักษณ์ที่หลากหลาย ตรงตามจุดมุ่งหมายที่ครูต้องการสอน โดยสอดคล้องกับความสนใจของผู้เรียนและเหมาะกับท้องถิ่น

3. ผู้สอนควรนำวิธีการสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษา รูปแบบที่ 3 ไปใช้กับนักเรียนในโรงเรียนขยายโอกาสทางการศึกษา เพื่อเป็นพื้นฐานในการพัฒนาทักษะการอ่านและความสามารถทางการเขียนในระดับสูงต่อไป

4. ผู้สอนควรนำเทคนิคและวิธีการต่าง ๆ ไปใช้เสริมการอ่านและการเขียนของนักเรียนในลักษณะกิจกรรมชุมชน จะเป็นการสร้างเสริมให้นักเรียนมีประสบการณ์ทางการเขียนเพิ่มมากขึ้น

5. ควรมีการพัฒนาสื่อแบบเรียนมุ่งประสบการณ์ภาษาเข้าสู่ระบบมัลติมีเดีย ใน CD-ROM

อื่น ๆ

1. ควรมีการทดลองใช้วิธีการสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษากับนักเรียนในระดับสูง เพราะการสอนรูปแบบนี้เน้นการคิดและการวิเคราะห์เรื่องที่อ่าน จึงน่าจะเหมาะสำหรับนักเรียนที่เรียนในระดับสูงที่มีการพัฒนาทางการคิดสูง

3. ควรมีการวิจัยเกี่ยวกับอรรถลักษณ์ (Genre) ที่นักเรียนสนใจมากที่สุด

4. ควรมีการวิจัยวิธีสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษา รูปแบบที่ 3 โดยศึกษาตัวแปรอื่น ๆ เช่น พฤติกรรมกล้าแสดงออก พฤติกรรมการทำงานกลุ่ม เจตคติต่อการอ่าน จิตสำนึกในการเรียน เป็นต้น

5. ควรมีการทดลองการสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษา รูปแบบที่ 3 ในรายวิชาอื่น ๆ

6. ควรมีการทดลองเพื่อเปรียบเทียบผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนให้ครบทั้ง 4 ทักษะ เพื่อให้นักเรียนได้พัฒนาทักษะทางภาษาอย่างสมบูรณ์ยิ่งขึ้น

5.4 สรุปปัญหาและข้อเสนอแนะจากผลการวิจัยการสอนภาษาไทยแบบมุ่งประสบการณ์ภาษา รูปแบบที่ 2 และรูปแบบที่ 3 ระดับมัธยมศึกษา

ด้านการจัดการเรียนการสอน

1. การสอนด้วยวิธีการสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษานั้น ครูผู้สอนควรฝึกให้มีพื้นฐานในการสรุปใจความสำคัญ การวิเคราะห์ความ และการวิเคราะห์อรรถลักษณ์เสียก่อน และควรหาเวลาสอนซ่อมเสริมให้แก่นักเรียนที่มีปัญหาในการปฏิบัติกิจกรรมร่วมกับเพื่อนในชั้นเรียน เพื่อให้

สามารถปฏิบัติกิจกรรมร่วมกับเพื่อนได้ ซึ่งจะส่งผลให้นักเรียนมีความพร้อมที่จะเรียน ตลอดจนมีความสุขในการเรียนมากขึ้น

2. ผู้สอนจะต้องศึกษาเทคนิค กระบวนการสอนให้เข้าใจอย่างถ่องแท้เสียก่อน ซึ่งจะทำให้การสอนดำเนินไปอย่างเป็นขั้นตอน จะส่งผลให้ผู้เรียนมีความรู้และความสามารถบรรลุวัตถุประสงค์ที่กำหนดให้

ด้านการจัดสื่อและอุปกรณ์การเรียนการสอน

1. ผู้สอนควรจัดเตรียมสื่อที่มีอรรถลักษณ์ที่หลากหลาย โดยอาจให้นักเรียนสามารถเลือกเนื้อหาที่จะอ่านได้ตามความสนใจ

2. ส่งเสริมให้มีการสร้างสื่อแบบเรียนมุ่งประสบการณ์ภาษา โดยใช้อรรถลักษณ์ที่หลากหลาย ตรงตามจุดมุ่งหมายที่ครูต้องการสอน โดยสอดคล้องกับความสนใจของผู้เรียนและเหมาะกับท้องถิ่น

3. ควรมีการสร้างหนังสือประกอบการสอนภาษาไทยแบบมุ่งประสบการณ์ภาษาที่หลากหลายแตกต่างกันไปตามความสนใจและพัฒนาการของผู้เรียนในแต่ละชั้น

4. การสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษาจำเป็นต้องใช้แบบเรียนที่สร้างขึ้นตามกระบวนการแต่งเรื่องเพื่อพัฒนาต้นฉบับแบบเรียนมุ่งประสบการณ์ภาษาและต้องผ่านการหาคุณภาพมาแล้วจึงจะนำมาใช้จัดกิจกรรมการเรียนการสอนให้ดำเนินไปได้อย่างมีประสิทธิภาพ

อื่น ๆ

1. ควรมีการทดลองใช้วิธีการสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษากับนักเรียนในระดับสูง เพราะการสอนรูปแบบนี้เน้นการคิด และการวิเคราะห์เรื่องที่อ่าน จึงน่าจะเหมาะสำหรับนักเรียนที่เรียนในระดับสูงที่มีการพัฒนาการทางความคิดสูง

2. ควรมีการศึกษาความคงทนของการเรียนรู้ เจตคติ ความพึงพอใจของนักเรียนที่เรียนภาษาไทยโดยการสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษา

3. ควรมีการศึกษากลุ่มควบคุมและกลุ่มทดลองมากกว่า 1 ห้องเรียน

4. ควรศึกษาวิจัยผลการใช้วิธีสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษากับตัวแปรอื่น ๆ เช่น ความสนใจในการอ่าน เจตคติต่อวิชา ความคิดริเริ่มสร้างสรรค์ทางการพูดและการเขียน

5.5 สรุปปัญหาและข้อเสนอแนะจากผลการวิจัยการสอนภาษาอังกฤษแบบมุ่งประสบการณ์ภาษา รูปแบบที่ 1 ระดับประถมศึกษา

ด้านการจัดการเรียนการสอน

1. บางขั้นตอนในการสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษา เช่น การทำหนังสือเล่มใหญ่นั้น ใช้เวลามากเกินไป ทำให้ต้องขยายเวลาในการสอนออกไป ซึ่งไปกระทบต่อแผนการสอนที่วางไว้ ผู้สอนจึงควรปรับเวลาให้เหมาะสมกับกิจกรรม

2. ควรนำวิธีการสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษามาใช้ร่วมกับวิธีการสอนตามคู่มือครู เพื่อให้นักเรียนได้ทำกิจกรรมในรูปแบบต่าง ๆ และเสริมความรู้ด้านคำศัพท์ นอกจากนั้นยังเปิดโอกาสให้นักเรียนได้ฝึกทักษะการเขียนได้ ครูผู้สอนภาษาอังกฤษควรพิจารณานำเอาวิธีการสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษาไปใช้ในการสอนอ่านเพื่อจับใจความสำคัญ การสอนคำศัพท์

3. ครูผู้สอนภาษาอังกฤษอาจนำการสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษาไปใช้ในการสอนซ่อมเสริมกับนักเรียนที่เรียนช้า เพราะมีขั้นตอนการสอนที่เร้าความสนใจ และมีรูปภาพประกอบ

4. ควรมีการนำการสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษาไปใช้กับผู้เริ่มเรียนภาษาอังกฤษ

5. ผู้สอนต้องตระหนักว่าการเล่าเรื่องโดยการแสดงบทบาทสมมติ การเล่นเกม กิจกรรมการเขียนเรื่องร่วมกันเป็นการเร้าความสนใจของนักเรียนได้มาก ซึ่งจะเป็นเครื่องมือที่จะทำให้ผู้เรียนประสบความสำเร็จในการเรียนได้มากขึ้น

6. การกำหนดกิจกรรมในขั้นที่ 5 ควรจัดกิจกรรมที่หลากหลายทั้งการร้องเพลง เล่นเกม เล่านิทาน หรือพาออกนอกสถานที่ เพื่อผู้เรียนจะได้สนุกสนาน สามารถแทรกความรู้ทางภาษาที่เอื้อต่อผู้เรียนทุกระดับสติปัญญา ทั้งเป็นกิจกรรมที่สร้างความภาคภูมิใจ และความเชื่อมั่นในศักยภาพของผู้เรียนทุกคนมากขึ้นอีกด้วย

7. ผู้สอนควรแจ้งจุดประสงค์ในการสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษาให้นักเรียนทราบ เพื่อลดข้อสงสัยในรายละเอียดของกิจกรรมการสอน และครูผู้สอนอาจมีการสับเปลี่ยน หรือยืดหยุ่นกิจกรรมในขั้นตอนการสอนตามความต้องการของผู้เรียน

8. ควรขยายเวลาในการวิจัยให้มากขึ้น เพราะทักษะการเขียนนั้นเป็นทักษะที่ต้องใช้เวลาฝึกพอสมควร

ด้านการจัดสื่อและอุปกรณ์การเรียนการสอน

1. ควรมีการพัฒนาบทเรียนภาษาอังกฤษโดยเน้นเนื้อหาเกี่ยวกับท้องถิ่น และทำเป็นชุดอย่างต่อเนื่อง เป็นเรื่องสั้น ๆ และใช้ตัวละครเดิมภายในสถานการณ์ใหม่ เพื่อให้ผู้เรียนได้โครงสร้างภาษา และคำศัพท์ที่หลากหลาย

อื่น ๆ

1. ควรนำเอาผลงานของนักเรียน เช่น หนังสือเล่มใหญ่ และหนังสือเล่มเล็กมาจัดแสดงนิทรรศการ เพื่อให้นักเรียนเกิดความภาคภูมิใจในงานของตน และเป็นการชักจูงให้นักเรียนในระดับอื่น ๆ สนใจวิชาภาษาอังกฤษมากขึ้น

2. ผู้สอนควรมีความคิดว่า ข้อผิดพลาดทางภาษาของผู้เรียนเป็นส่วนหนึ่งที่ต้องเกิดขึ้นในการเรียนรู้ภาษาต่างประเทศ และการสังเกตพฤติกรรมทางภาษานั้นควรจะมุ่งไปที่สิ่งที่ผู้เรียนสามารถทำได้ก่อน และพัฒนาขึ้นจากเดิมมากน้อยเพียงไร มากกว่าจะเน้นในพฤติกรรมที่ซับซ้อนหรือยากที่ผู้เรียนยังพัฒนาไปไม่ถึง

3. ผู้สอนควรให้เวลาและกำลังใจแก่ผู้เรียนที่ยังขาดทักษะการเขียนในขั้นตอนการทำหนังสือเล่มใหญ่

4. ควรมีการทดลองวิธีการสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษาโดยพิจารณาตัวแปรอื่นที่เกี่ยวข้อง

5. ควรมีการวิจัยเปรียบเทียบผลสัมฤทธิ์ทางการใช้ทักษะทางภาษาด้านอื่น ๆ ได้แก่ การฟังและการพูดภาษาอังกฤษเมื่อใช้วิธีการสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษาด้วย

6. ควรมีการทดลองวิธีการสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษาโดยที่ครูใช้ภาษาอังกฤษเพียงภาษาเดียวในขณะที่ทำการสอน

7. ควรมีการทดลองสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษาโดยการสร้างหนังสืออ่านประกอบหลาย ๆ แบบ จะทำให้ผู้เรียนเกิดความคงทนในการเรียนรู้ยาวนานขึ้น

8. การทำวิจัยด้านความสามารถทางการเขียนภาษาอังกฤษ ควรให้ผู้เรียนเขียนเป็นประโยค หรือบรรยายตามรูปภาพเป็นประโยคสั้น ๆ

9. ควรขยายเวลาในการศึกษาวิจัย อย่างน้อยควรใช้เวลา 1 ภาคเรียน เพราะต้องใช้เวลาพอสมควรในการฝึกทักษะการเขียน

5.6 สรุปปัญหาและข้อเสนอแนะจากผลการวิจัยการสอนภาษาอังกฤษแบบมุ่งประสบการณ์ภาษา (รูปแบบที่ 2) ระดับมัธยมศึกษา

<u>ด้านการจัดการเรียนการสอน</u>

1. ในขั้นตอนการสอนขั้นที่ 1 ผู้สอนอาจนำเทปบันทึกเสียงเปิดให้นักเรียนฟังเนื้อเรื่องเพื่อเป็นการให้นักเรียนได้คุ้นเคยกับสำเนียงของเจ้าของภาษา และอาจทำให้ผู้เรียนเกิดความคิดรวบยอดทางภาษาจากการฟังได้

2. ในขณะดำเนินการสอนทุกขั้นตอนผู้สอนต้องมีความพยายามและอดทนในการรอคอยให้นักเรียนเกิดความความสามารถในการใช้ภาษาได้อย่างแท้จริง โดยผู้สอนควรใช้กลวิธีการเสริมต่อการเรียนรู้ เพื่อทำให้นักเรียนมีความมั่นใจและรู้สึกประสบความสำเร็จในการปฏิบัติกิจกรรม

3. ผู้สอนควรมีความรู้ที่ถูกต้องแม่นยำ เพื่อช่วยนักเรียนในการปฏิบัติกิจกรรมขั้นที่ 4 โดย อาจเสริมเรื่องของไวยากรณ์ หรือรูปแบบการใช้ภาษาที่ถูกต้องเหมาะสมกับบริบทที่นักเรียนได้นำเสนอ

4. การสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษา รูปแบบที่ 2 เป็นการสอนที่มีขั้นตอนที่ต่อเนื่อง ผู้สอนควรศึกษาขั้นตอนแต่ละขั้นตอนให้เข้าใจอย่างละเอียดถี่ถ้วนก่อนที่จะนำไปดำเนินการจัดการเรียนการสอนให้มีประสิทธิภาพ

5. ผู้สอนต้องมีความกระตือรือร้นและสร้างบรรยากาศให้ผู้เรียนเป็นกันเองมากที่สุด

6. ในขั้นตอนที่ 3 และ 4 ของวิธีการสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษา รูปแบบที่ 2 ซึ่งผู้เรียนเป็นผู้ปฏิบัติกิจกรรมเอง ผู้สอนควรแนะนำและเสริมต่อการเรียนรู้ให้ผู้เรียนอย่างทั่วถึงทุกคนหรือทุกกลุ่ม และผู้สอนควรให้โอกาสผู้เรียนได้ลงมือปฏิบัติเองและแสดงออกทางภาษาให้มากที่สุด

7. ขั้นตอนที่ 5 เป็นขั้นตอนสุดท้าย ผู้สอนควรเตรียมเกมหรือกิจกรรมที่สนุกสนานและเหมาะกับเวลา มีการบอกกฎและกติกาก่อนการเล่นเกม ในขณะเล่นเกมหรือปฏิบัติกิจกรรมทางภาษา ผู้สอนควรควบคุมและให้กำลังใจผู้เรียนทุกคนอย่างเท่าเทียม และควรมีการจัดหารางวัลสำหรับการเล่นเกม เพื่อเพิ่มความสนใจในเกมหรือกิจกรรมทางภาษาให้มากขึ้น

8. ควรมีการขยายเวลาในการสอนให้มากขึ้น เพื่อให้นักเรียนได้ทำกิจกรรมติดต่อสืบเนื่องกัน ทำให้ครูสามารถสังเกตเห็นการเปลี่ยนแปลงและพัฒนาการของผู้เรียนอย่างชัดเจน

9. ผู้สอนต้องเตรียมการสอนเป็นอย่างดี มีความมั่นใจในการถ่ายโยงความรู้ แก้ไขปัญหาเฉพาะหน้าได้ดี จะทำให้ผู้เรียนเกิดความศรัทธา อยากเรียนรู้ด้วย

10. ผู้สอนต้องเป็นแบบอย่างที่ดีแก่ผู้เรียนในเรื่องอารมณ์และความรู้สึกต่าง ๆ ซึ่งผู้เรียนอาจซึมซับ เลียนแบบจากผู้สอนไปโดยไม่รู้ตัว

11. พยายามพบนักเรียนเป็นรายบุคคล เพื่อช่วยนักเรียนวิเคราะห์สาเหตุความสำเร็จหรือไม่สำเร็จของผู้เรียน และช่วยกันแก้ปัญหาให้ตรงจุด

12. ควรมีการดัดแปลงกิจกรรมและขั้นตอนการสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษาไปใช้กับวิชาอื่น ๆ และทักษะทางภาษาอื่น ๆ

13. ซักถามในประเด็นต่าง ๆ ที่สนใจ เพื่อเป็นผลดีต่อการปรับปรุงการอ่านและการเขียนครั้งต่อไป

14. ผู้สอนควรเปิดโอกาสให้ผู้เรียนแต่ละคนได้มีโอกาสทำงานเขียนด้วยตนเองหลังจากที่ได้ช่วยกันเขียนในกลุ่มแล้ว เพื่อฝึกฝนทักษะการเขียนของตนเองให้ดียิ่งขึ้น

15. ในขั้นตอนการสอนขั้นที่ 1 ผู้สอนอาจนำเทปบันทึกเสียงเปิดให้นักเรียนฟังเนื้อเรื่อง เพื่อเป็นการให้นักเรียนได้คุ้นเคยกับสำเนียงของเจ้าของภาษา และอาจทำให้ผู้เรียนเกิดความคิดรวบยอดทางภาษาจากการฟังได้

16. ในขณะดำเนินการสอนทุกขั้นตอนผู้สอนต้องมีความพยายามและอดทนในการรอคอยให้นักเรียนเกิดความความสามารถในการใช้ภาษาได้อย่างแท้จริง ผู้สอนควรใช้กลวิธีการเสริมต่อการเรียนรู้ เพื่อทำให้นักเรียนมีความมั่นใจและรู้สึกประสบความสำเร็จในการปฏิบัติกิจกรรม

17. ผู้สอนควรมีความรู้ที่ถูกต้องแม่นยำ เพื่อช่วยนักเรียนในการปฏิบัติกิจกรรมขั้นที่ 4 โดยอาจเสริมเรื่องของไวยากรณ์ หรือรูปแบบการใช้ภาษาที่ถูกต้องเหมาะสมกับบริบทที่นักเรียนได้นำเสนอ

18. การสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษา รูปแบบที่ 2 เป็นการสอนที่มีขั้นตอนต่อเนื่อง ผู้สอนควรศึกษาขั้นตอนแต่ละขั้นตอนให้เข้าใจอย่างละเอียดถี่ถ้วนก่อนที่จะนำไปดำเนินการจัดการเรียนการสอนให้มีประสิทธิภาพ

19. ผู้สอนต้องมีความกระตือรือร้นและสร้างบรรยากาศให้ผู้เรียนเป็นกันเองมากที่สุด

20. ในขั้นตอนที่ 3 และ 4 ของวิธีการสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษา รูปแบบที่ 2 ซึ่งผู้เรียนเป็นผู้ปฏิบัติกิจกรรมเอง ผู้สอนควรแนะนำและเสริมต่อการเรียนรู้ให้ผู้เรียนอย่างทั่วถึงทุกคนหรือทุกกลุ่ม และผู้สอนควรให้โอกาสผู้เรียนได้ลงมือปฏิบัติเองและแสดงออกทางภาษาให้มากที่สุด

21. ขั้นตอนที่ 5 เป็นขั้นตอนสุดท้าย ผู้สอนควรเตรียมเกมหรือกิจกรรมที่สนุกสนานและเหมาะกับเวลา มีการบอกกฎและกติกาก่อนการเล่นเกม ในขณะเล่นเกมหรือปฏิบัติกิจกรรมทางภาษา ผู้สอนควรควบคุมและให้กำลังใจผู้เรียนทุกคนอย่างเท่าเทียม และควรมีการจัดหารางวัลสำหรับการเล่นเกม เพื่อเพิ่มความสนใจในเกมหรือกิจกรรมทางภาษาให้มากขึ้น

22. ควรมีการขยายเวลาในการสอนให้มากขึ้น เพื่อให้นักเรียนได้ทำกิจกรรมต่อเนื่องกัน ทำให้ครูสามารถสังเกตเห็นการเปลี่ยนแปลงและพัฒนาการของผู้เรียนอย่างชัดเจน

23. ผู้สอนต้องเตรียมการสอนเป็นอย่างดี มีความมั่นใจในการถ่ายโยงความรู้ แก้ไขปัญหาเฉพาะหน้าได้ดี จะทำให้ผู้เรียนเกิดความศรัทธา อยากเรียนรู้ด้วย

24. ผู้สอนต้องเป็นแบบอย่างที่ดีแก่ผู้เรียนในเรื่องอารมณ์และความรู้สึกต่าง ๆ ซึ่งผู้เรียนอาจซึมซับ เลียนแบบจากผู้สอนไปโดยไม่รู้ตัว

25. พยายามพบนักเรียนเป็นรายบุคคล เพื่อช่วยนักเรียนวิเคราะห์สาเหตุความสำเร็จหรือไม่สำเร็จของผู้เรียน และช่วยกันแก้ปัญหาให้ตรงจุด

26. ควรมีการดัดแปลงกิจกรรมและขั้นตอนการสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษาไปใช้กับวิชาอื่น ๆ และทักษะทางภาษาอื่น ๆ

27. หลังการเรียนการสอนในตอนท้ายคาบเรียน ผู้สอนควรเปิดโอกาสให้ผู้เรียนได้มีการอภิปรายซักถามในประเด็นต่าง ๆ ที่สนใจ เพื่อเป็นผลดีต่อการปรับปรุงการอ่านและการเขียนครั้งต่อไป

28. ผู้สอนควรเปิดโอกาสให้ผู้เรียนแต่ละคนได้มีโอกาสทำงานเขียนด้วยตนเองหลังจากที่ได้ช่วยกันเขียนในกลุ่มแล้ว เพื่อฝึกฝนทักษะการเขียนของตนเองให้ดียิ่งขึ้น

ด้านการจัดสื่อและอุปกรณ์การเรียนการสอน

1. เนื้อหาที่จะใช้ในการประกอบการสอน ควรเป็นเนื้อหาที่เหมาะแก่วัย และระดับชั้นของผู้เรียน หรือควรเลือกเนื้อหาที่ผู้เรียนสามารถนำไปใช้ในชีวิตประจำวันได้ และตรงกับความสนใจของผู้เรียน นอกจากนั้น เนื้อหาที่ได้มาควรทำการปรับปรุงแก้ไขภาษาให้มีระดับความยากง่ายที่เหมาะสมกับวัยและระดับชั้นของผู้เรียน

2. เนื้อหาที่ใช้ในการสอนตามรูปแบบของการสอนแบบมุ่งประสบการณ์ควรจะเป็นเนื้อหาที่มีอรรถลักษณ์ที่ไม่ยาวเกินไปและมีรูปแบบของอรรถลักษณะชนิดนั้น ๆ อย่างชัดเจน เพื่อเป็นประโยชน์ในการวิเคราะห์ของผู้เรียน เนื่องจากว่าหากเนื้อหาบทเรียนยาวเกินไป นักเรียนจะเกิดความสับสนในการวิเคราะห์ ทำให้เป้าหมายของการเรียนไม่บรรลุผล

3. เนื้อหาที่ผู้สอนคัดเลือกมาควรเป็นเรื่องที่สอดคล้องกับความสนใจหรือความต้องการของผู้เรียนหรือเป็นเรื่องที่ผู้เรียนมีประสบการณ์มาก่อน และควรจะมีความสอดคล้องกับเนื้อหาของหลักสูตร

4. เนื้อหาที่จะใช้ในการประกอบการสอน ควรเป็นเนื้อหาที่เหมาะแก่วัย และระดับชั้นของผู้เรียน หรือควรเลือกเนื้อหาที่ผู้เรียนสามารถนำไปใช้ในชีวิตประจำวันได้ และตรงกับความสนใจของผู้เรียน นอกจากนั้น เนื้อหาที่ได้มาควรทำการปรับปรุงแก้ไขภาษาให้มีระดับความยากง่ายที่เหมาะสมกับวัยและระดับชั้นของผู้เรียน

5. เนื้อหาที่ใช้ในการสอนตามรูปแบบของการสอนแบบมุ่งประสบการณ์ควรจะเป็นเนื้อหาที่มีอรรถลักษณ์ที่ไม่ยาวเกินไปและมีรูปแบบของอรรถลักษณ์ชนิดนั้น ๆ อย่างชัดเจน เพื่อเป็นประโยชน์ในการวิเคราะห์ของผู้เรียน เนื่องจากว่าหากเนื้อหาบทเรียนยาวเกินไป นักเรียนจะเกิดความสับสนในการวิเคราะห์ ทำให้เป้าหมายของการเรียนไม่บรรลุผล

6. เนื้อหาที่ผู้สอนคัดเลือกมาควรเป็นเรื่องที่สอดคล้องกับความสนใจหรือความต้องการของผู้เรียนหรือเป็นเรื่องที่ผู้เรียนมีประสบการณ์มาก่อน และควรจะมีความสอดคล้องกับเนื้อหาของหลักสูตร

ด้านการวัดและประเมินผล

1. กิจกรรมทางภาษาที่ให้ผู้เรียนฝึกเพื่อทบทวนความแม่นยำในขั้นที่ 5 ควรมีความหลากหลายไม่ซ้ำซากจำเจ

2. ครูควรใช้แบบสังเกตพฤติกรรมควบคู่ไปในการศึกษา เพื่อให้ได้ข้อมูลครอบคลุมทั้งครูและผู้เรียน จะได้ผลยืนยันและเพิ่มความน่าเชื่อถือมากขึ้น

3. ควรมีการทดสอบหลังการเรียนทุกครั้ง เพื่อวัดความเข้าใจของผู้เรียน ซึ่งจะใช้เป็นแนวทางในการปรับปรุงการเรียนการสอนให้ดียิ่งขึ้น

4. ควรมีการทดลองการวัดผลและประเมินของการสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษา โดยการใช้ แฟ้มสะสมงาน

5. ควรมีการทดสอบหลังการเรียนทุกครั้ง เพื่อวัดความเข้าใจของผู้เรียน ซึ่งจะใช้เป็นแนวทางในการปรับปรุงการเรียนการสอนให้ดียิ่งขึ้น

<u>อื่น ๆ</u>

1. ควรมีการศึกษาตัวแปรอื่น ๆ เช่น ความคิดริเริ่มสร้างสรรค์ พฤติกรรมความเป็นผู้นำของนักเรียน พฤติกรรมการปรับตัวกับสังคม และความเชื่อมั่นในตนเอง เป็นต้น

2. ควรมีการทดลองสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษากับภาษาต่างประเทศอื่น ๆ เช่น ภาษาจีน ภาษาฝรั่งเศส ภาษาเสปน ฯลฯ

3. ควรมีการทดลองการวัดผล และประเมินของการสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษา โดยการใช้แฟ้มสะสมงาน

4. ควรมีการศึกษากับกลุ่มตัวอย่างที่หลากหลายอาชีพและสถานภาพ เช่น กลุ่มภิกษุสงฆ์ กลุ่มผู้ด้อยโอกาส และกลุ่มผู้ประกอบการแขนงต่าง ๆ เช่น มัคคุเทศก์ นักหนังสือพิมพ์ คนขับรถแท็กซี่ เป็นต้น

5. ควรมีการทดลองเปรียบเทียบวิธีการสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษากับวิธีการสอนแบบอื่น ๆ

6. ควรมีการศึกษาวิจัยเชิงสำรวจ เพื่อสำรวจความก้าวหน้าการใช้การสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษา เกี่ยวกับความแตกต่างของผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักเรียนในแต่ละภูมิภาค ตลอดจนปัญหาและแนวทางแก้ไขในการเรียนการสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษาของแต่ละท้องถิ่น

7. ควรนำการสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษาไปใช้กับผู้เรียนในระดับที่หลากหลาย

8. ควรพิจารณาตัวแปรอิสระอื่นที่อาจมีผลต่อตัวแปรตาม คือ ความสามารถทางการอ่านและการเขียน เช่น อายุ ความแตกต่างทางเพศ แบบการเรียนรู้ เป็นต้น

9. ควรมีการวิจัยการสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษาว่ามีผลต่อนักเรียนกลุ่มใดมากที่สุด เช่น กลุ่มอ่อน กลุ่มปานกลาง และกลุ่มเก่ง

10. ควรขยายเวลาในการศึกษาวิจัย เพื่อดูว่าเมื่อนักเรียนคุ้นเคยกับวิธีการสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษามากขึ้น จะส่งผลให้ความสามารถทางการอ่านและเขียนมากขึ้นหรือไม่

11. ควรมีการศึกษาตัวแปรอื่น ๆ เช่น ความคิดริเริ่มสร้างสรรค์ พฤติกรรมความเป็นผู้นำของนักเรียน พฤติกรรมการปรับตัวกับสังคม และความเชื่อมั่นในตนเอง เป็นต้น

12. ควรมีการทดลองสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษากับภาษาต่างประเทศอื่น ๆ เช่น ภาษาจีน ภาษาฝรั่งเศส ภาษาเสปน ฯลฯ

13. ครูควรใช้แบบสังเกตพฤติกรรมควบคู่ไปในการศึกษา เพื่อให้ได้ข้อมูลครอบคลุมทั้งครูและผู้เรียน ซึ่งจะได้ผลสรุปที่เพิ่มความน่าเชื่อถือมากขึ้น

บทที่ 5
สรุป อภิปราย และข้อเสนอแนะ

การวิจัยครั้งนี้เป็นการสังเคราะห์ผลงานวิจัยจากปริญญานิพนธ์หรือวิทยานิพนธ์ของนิสิตนักศึกษาระดับบัณฑิตศึกษาในมหาวิทยาลัยต่าง ๆ ในประเทศไทยที่ได้ทำวิจัยเกี่ยวกับการสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษาโดยการวิเคราะห์ด้วยวิธีเมต้า หรือการวิเคราะห์อภิมานซึ่งมีรายละเอียดสรุปได้ดังนี้

จุดมุ่งหมายของการวิจัย

1. เพื่อศึกษาประสิทธิภาพของการจัดการเรียนการสอนภาษาไทยแบบมุ่งประสบการณ์ภาษาที่ส่งผลต่อความสามารถในการใช้ภาษา เจตคติ และการพัฒนาบุคลิกภาพในระดับปฐมวัย และประถมศึกษา

2. เพื่อศึกษาประสิทธิภาพของการจัดการเรียนการสอนภาษาอังกฤษแบบมุ่งประสบการณ์ภาษาที่ส่งผลต่อความสามารถในด้านการใช้ภาษา เจตคติและการพัฒนาบุคลิกภาพในระดับปฐมวัย และประถมศึกษา

3. เพื่อศึกษาประสิทธิภาพของการจัดการเรียนการสอนภาษาไทยแบบมุ่งประสบการณ์ภาษาที่ส่งผลต่อความสามารถในด้านการใช้ภาษา เจตคติและการพัฒนาบุคลิกภาพในระดับมัธยมศึกษาและอุดมศึกษา

4. เพื่อศึกษาประสิทธิภาพของการจัดการเรียนการสอนภาษาอังกฤษแบบมุ่งประสบการณ์ภาษาที่ส่งผลต่อความสามารถในด้านการใช้ภาษา เจตคติและการพัฒนาบุคลิกภาพในระดับมัธยมศึกษา

5. เพื่อศึกษาปัญหาจากผลการวิจัย การจัดการเรียนการสอนภาษาไทยและภาษาอังกฤษทั้งในระดับปฐมวัย ประถมศึกษา และมัธยมศึกษา

วิธีดำเนินการวิจัย

กลุ่มประชากรและกลุ่มตัวอย่าง

กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการศึกษาได้จากกลุ่มประชากรทั้งหมด คือ ปริญญานิพนธ์หรือวิทยานิพนธ์ของนิสิต นักศึกษาระดับบัณฑิตศึกษาจากมหาวิทยาลัยต่าง ๆ ในประเทศไทยที่ทำวิจัยเกี่ยวกับการสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษา ซึ่งรวบรวมจากมหาวิทยาลัยต่าง ๆ ทุกภาคในประเทศไทย โดยคัดเลือกเฉพาะปริญญานิพนธ์และวิทยานิพนธ์ที่มีการแสดงการวิเคราะห์ผลวิจัยทางสถิติไว้

อย่างสมบูรณ์ และมีลักษณะแบบแผนการวิจัยเป็นไปในทำนองเดียวกัน คือ เป็นการวิจัยเชิงทดลองการสอนภาษาไทยและภาษาอังกฤษแบบมุ่งประสบการณ์ภาษา ซึ่งเปรียบเทียบกับการสอนภาษาไทย หรือภาษาอังกฤษที่มีการจัดการเรียนการสอนแตกต่างกัน และศึกษาตัวแปรตามเกี่ยวกับการใช้ภาษา เจตคติในการเรียน และการพัฒนาบุคลิกภาพ โดยคัดเลือกวิทยานิพนธ์และปริญญานิพนธ์ของนิสิต นักศึกษาระดับบัณฑิตศึกษาตามคุณสมบัติดังกล่าวได้วิทยานิพนธ์และปริญญานิพนธ์ รวม 76 ฉบับ

การเก็บรวบรวมข้อมูล

จัดวิทยานิพนธ์และปริญญานิพนธ์ แยกออกตามประเภทของวิชา (ภาษาไทยและภาษาอังกฤษ) ในแต่ละระดับการศึกษา (ปฐมวัย ประถมศึกษา และมัธยมศึกษา) รวมทั้งรูปแบบการสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษาที่ใช้ในการทดลอง (รูปแบบที่ 1 รูปแบบที่ 2 และรูปแบบที่ 3) นอกจากนี้นำข้อมูลของผลการวิจัยในแต่ละฉบับแยกตามตัวแปรที่ศึกษา คือ การใช้ภาษา (ไทย, อังกฤษ) เจตคติ การพัฒนาบุคลิกภาพ และปัญหาจากผลการวิจัย และการจัดการเรียนการสอนภาษาไทยและภาษาอังกฤษทั้งในระดับปฐมวัย ประถมศึกษา และมัธยมศึกษา

การวิเคราะห์ข้อมูล

ใช้วิธีวิเคราะห์และสังเคราะห์ผลงานวิจัยจากผลการวิเคราะห์ข้อมูลทางสถิติจากปริญญานิพนธ์หรือวิทยานิพนธ์แต่ละฉบับด้วยวิธีเมต้า หรือการวิเคราะห์อภิมาน (glass, 1976:5) โดยใช้สูตร

$$d = \frac{\overline{X}_e - \overline{X}_c}{SD_c}$$

สรุปผลการวิจัย

จากการวิเคราะห์และสังเคราะห์ผลงานวิจัยของนิสิต และนักศึกษาระดับบัณฑิตศึกษาของมหาวิทยาลัยต่าง ๆ ทั่วประเทศ ปรากฏว่า

การสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษาทั้งวิชาภาษาไทย และภาษาอังกฤษในระดับปฐมวัย ประถมศึกษา และมัธยมศึกษา ทั้งรูปแบบที่ 1 รูปแบบที่ 2 และรูปแบบที่ 3 มีประสิทธิภาพ ส่งผลต่อความสามารถในการใช้ภาษา เจตคติ และการพัฒนาบุคลิกภาพ ดังนี้

1. นักเรียนปฐมวัยที่ได้รับการจัดการเรียนการสอนภาษาไทยแบบมุ่งประสบการณ์ภาษารูปแบบที่ 1 มีคะแนนเฉลี่ยในด้านการพัฒนาบุคลิกภาพ (ความพร้อมในการเรียน) สูงกว่าคะแนนของนักเรียนในกลุ่มควบคุมที่ได้รับการจัดการเรียนการสอนที่แตกต่างกัน อยู่ถึง ร้อยละ 98.30 ($\bar{d}$ = 2.12)

นักเรียนประถมศึกษาที่ได้รับการจัดการเรียนการสอนภาษาไทยแบบมุ่งประสบการณ์ภาษารูปแบบที่ 1 มีคะแนนเฉลี่ยสูงกว่าคะแนนของนักเรียนในกลุ่มควบคุมที่ได้รับการจัดการเรียนการสอนแตกต่างกัน อยู่ถึง ร้อยละ 97.44 ($\bar{d}$ = 1.95)ในด้านการใช้ภาษา ร้อยละ 99.91 ($\bar{d}$ = 3.11) ในด้านเจตคติ และร้อยละ 67.36 ($\bar{d}$ = 0.45)ในด้านการพัฒนาบุคลิกภาพ

นักเรียนประถมศึกษาที่ได้รับการจัดการเรียนการสอนภาษาไทยแบบมุ่งประสบการณ์ภาษา รูปแบบที่ 2 มีคะแนนเฉลี่ยสูงกว่าคะแนนของนักเรียนในกลุ่มควบคุมที่ได้รับการสอนแตกต่างกัน อยู่ถึง ร้อยละ 93.45 ($\bar{d}$ = 1.51)ในด้านการใช้ภาษา ร้อยละ 89.97 ($\bar{d}$ = 1.28)ในด้านเจตคติ และร้อยละ 54.78 ($\bar{d}$ = 0.12)ในด้านการพัฒนาบุคลิกภาพ

นักเรียนประถมศึกษาที่ได้รับการจัดการเรียนการสอนภาษาไทยแบบมุ่งประสบการณ์ภาษา รูปแบบที่ 3 มีคะแนนเฉลี่ยสูงกว่าคะแนนของนักเรียนในกลุ่มควบคุม ที่ได้รับการจัดการเรียนการสอนแตกต่างกัน อยู่ถึง ร้อยละ 72.57 ($\bar{d}$ = 0.60)ในด้านการใช้ภาษา ร้อยละ 66.64 ($\bar{d}$ = 0.43) ในด้านการพัฒนาบุคลิกภาพ

2. นักเรียนประถมศึกษาที่ได้รับการจัดการเรียนการสอนภาษาอังกฤษแบบมุ่งประสบการณ์ภาษา รูปแบบที่ 1 มีคะแนนเฉลี่ยสูงกว่าคะแนนนักเรียนในกลุ่มควบคุมที่ได้รับการจัดการเรียนการสอนแตกต่างกัน อยู่ถึง ร้อยละ 99.99 ($\bar{d}$ = 8.55)ในด้านการใช้ภาษา ร้อยละ 99.74 ($\bar{d}$ = 2.79) ในด้านเจตคติ และร้อยละ 82.64 ($\bar{d}$ = 0.94)ในด้านการพัฒนาบุคลิกภาพ

นักเรียนประถมศึกษาที่ได้รับการจัดการเรียนการสอนภาษาอังกฤษแบบมุ่งประสบการณ์ภาษา รูปแบบที่ 2 มีคะแนนเฉลี่ยสูงกว่าคะแนนของนักเรียนในกลุ่มควบคุมที่ได้รับการสอนแตกต่างกันอยู่ถึง ร้อยละ 99.80 ($\bar{d}$ = 1.27)ในด้านการใช้ภาษา ร้อยละ 70.80 ($\bar{d}$ = 0.55) และร้อยละ 69.50 ($\bar{d}$ = 0.51)ในด้านการพัฒนาบุคลิกภาพ (ไม่ปรากฏงานวิจัยสำหรับรูปแบบที่ 3)

3. นักเรียนมัธยมศึกษาที่ได้รับการจัดการเรียนการสอนภาษาไทยแบบมุ่งประสบการณ์ภาษา รูปแบบที่ 2 มีคะแนนเฉลี่ยสูงกว่าคะแนนของนักเรียนในกลุ่มควบคุมที่ได้รับการจัดการเรียนการสอนแตกต่างกัน อยู่ถึง ร้อยละ 92.07 ($\bar{d}$ = 1.41)ในด้านการใช้ภาษา ร้อยละ 65.17 ($\bar{d}$ = 0.39)ในด้านเจตคติ และร้อยละ 97.13 ($\bar{d}$ = 1.90)ในด้านการพัฒนาบุคลิกภาพ

4. นักเรียนมัธยมศึกษาที่ได้รับการจัดการเรียนการสอนภาษาอังกฤษแบบมุ่งประสบการณ์ภาษา รูปแบบที่ 1 มีคะแนนเฉลี่ยสูงกว่าคะแนนของนักเรียนในกลุ่มควบคุมที่ได้รับการสอนแตกต่างกัน อยู่ถึง ร้อยละ 99.55 ($\bar{d}$ = 2.61)ในด้านการใช้ภาษา ร้อยละ 79.39 ($\bar{d}$ = 0.82)ในด้านเจตคติ และร้อยละ 99.99 ($\bar{d}$ = 3.84)ในด้านการพัฒนาบุคลิกภาพ

นักเรียนมัธยมศึกษาที่ได้รับการจัดการเรียนการสอนภาษาอังกฤษแบบมุ่งประสบการณ์ภาษา รูปแบบที่ 2 มีคะแนนเฉลี่ยสูงกว่าคะแนนของนักเรียนในกลุ่มควบคุมที่ได้รับการสอนแตกต่างกัน ร้อยละ 99.97 ($\bar{d}$ = 3.40)ในด้านการใช้ภาษา ร้อยละ 92.07 ($\bar{d}$ = 1.41)ในด้านเจตคติ และร้อยละ 99.93 ($\bar{d}$ = 3.18)ในด้านการพัฒนาบุคลิกภาพ

นักเรียนมัธยมศึกษาที่ได้รับการจัดการเรียนการสอนภาษาอังกฤษแบบมุ่งประสบการณ์ภาษา รูปแบบที่ 3 มีคะแนนเฉลี่ยสูงกว่าคะแนนของนักเรียนในกลุ่มควบคุมที่ได้รับการสอนแตกต่างกัน อยู่ถึง ร้อยละ 94.52 ($\bar{d}$ = 1.60)ในด้านการใช้ภาษา ร้อยละ 75.80 ($\bar{d}$ = 0.70)ในด้านเจตคติ และร้อยละ 92.36 ($\bar{d}$ = 1.43)ในด้านการพัฒนาบุคลิกภาพ

5. สรุปประเด็นปัญหาและข้อเสนอแนะจากงานวิจัยที่รวบรวมได้ดังนี้ การสอนภาษาไทยแบบมุ่งประสบการณ์ภาษา (รูปแบบที่ 1, 2 และ 3) ระดับปฐมวัย ประถมศึกษา และมัธยมศึกษา

ด้านการเรียนการสอน

1. ควรมีการพัฒนาการสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษา (รูปแบบที่ 1) ไปใช้กับทุกกลุ่มวิชา โดยพิจารณาการจัดเนื้อหา เช่น บูรณาการให้สอดคล้องกับหลักสูตร

2. ควรจัดการสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษาให้ต่อเนื่องตั้งแต่รูปแบบที่ 1 ไปจนถึงรูปแบบที่ 3 โดยจัดทำแผนการสอนระยะยาว และระยะสั้นให้สอดคล้องกัน

3. ควรมีการจัดอบรมครู เกี่ยวกับการสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษา ทุกรูปแบบการสอนให้ต่อเนื่อง เพื่อพัฒนาความสามารถของครูในการสอนในแต่ละรูปแบบอย่างมีประสิทธิภาพ

4. มีการทำแบบฝึกหัดเสริมทักษะเพิ่มเติมในขั้นตอนที่ 5 ของรูปแบบการสอนที่ 1 และ 2

ด้านการจัดสื่ออุปกรณ์การเรียนการสอน

1. ควรจัดทำหนังสือ (บทเรียนนำ) แบบมุ่งประสบการณ์ภาษาให้มีอรรถลักษณ์หลากหลายตามความสนใจและความต้องการของแต่ละท้องถิ่น โดยนำภูมิปัญญาท้องถิ่นมาใช้ตามความจำเป็นด้วย

2. ควรมีการวิเคราะห์เลือกสรรและหาคุณภาพบทเรียนต่าง ๆ ที่จะนำมาใช้สอนก่อนจะนำมาใช้จริงในชั้นเรียนในทุกพื้นที่

3. ควรมีการพัฒนา สื่อการเรียนการสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษาเป็นระบบมัลติมีเดียใน CD-ROM

ด้านอื่น ๆ

1. ควรมีการเผยแพร่การสอนภาษาไทยแบบมุ่งประสบการณ์ภาษาให้แก่ผู้บริหารโรงเรียน ศึกษานิเทศก์ และหน่วยงานทางการศึกษาที่เกี่ยวข้อง

2. ควรมีการวิจัยการพัฒนาการเรียนรู้ด้วยการสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษากับตัวแปรอื่น ๆ ให้หลากหลายขึ้น เช่น การศึกษาความรับผิดชอบ ความคิดสร้างสรรค์ ความคงทนในการเรียนรู้ จิตสำนึกในการเรียน พฤติกรรมการกล้าแสดงออก ฯลฯ

3. ควรมีการทดลองการสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษาในโครงการศึกษาพิเศษ หรือการจัดการเรียนการสอนเฉพาะรายบุคคล หรือการสอนซ่อมเสริม ฯลฯ

การสอนภาษาอังกฤษแบบมุ่งประสบการณ์ภาษา (รูปแบบที่ 1 รูปแบบที่ 2 และรูปแบบที่ 3) ระดับประถมศึกษาและมัธยมศึกษา

ด้านการเรียนการสอน

1. ควรใช้เทปบันทึกเสียงเนื้อเรื่องของเจ้าของภาษาให้นักเรียนได้ฟังเพื่อให้เกิดความคุ้นเคย
2. ควรเสริมเรื่องไวยากรณ์ และรูปแบบการใช้ภาษาในกิจกรรมขั้นที่ 4 ให้มากขึ้น
3. ครูผู้สอนควรเตรียมการสอนอย่างดีทุกขั้นตอนให้มีความมั่นใจในการถ่ายทอดความรู้และมีความกระตือรือร้นในการสร้างบรรยากาศให้ผู้เรียนเป็นกันเองมากที่สุด
4. ควรมีการขยายเวลาในการสอนให้มากขึ้น เพื่อให้นักเรียนได้ทำกิจกรรมอย่างต่อเนื่อง
5. ควรมีกิจกรรมในขั้นที่ 5 (รูปแบบที่ 1 และ 2) หลากหลาย ไม่ซ้ำซาก
6. มีการจัดทำแฟ้มสะสมงานเพื่อการวัดและประเมินผล รวมทั้งการทดสอบหลังเรียนทุกครั้ง

ด้านการจัดสื่ออุปกรณ์การเรียนการสอน

1. ควรเลือกเนื้อหาที่มีอรรถลักษณ์หลากหลาย และมีความยาวเหมาะสม สอดคล้องกับหลักสูตร ตามความสนใจ และระดับวัยของผู้เรียน
2. ควรมีการปรับปรุงภาษาที่ใช้ให้มีระดับความยากง่ายที่เหมาะสมกับระดับชั้นของผู้เรียน

ด้านอื่น ๆ

1. ควรมีการทำวิจัยการสอนภาษาอังกฤษแบบมุ่งประสบการณ์ภาษากับกลุ่มนักเรียนที่มีความสามารถต่างกัน เช่น กลุ่มอ่อน กลุ่มปานกลาง และกลุ่มเก่ง

2. ในการทำวิจัย ควรพิจารณาตัวแปรอิสระอื่น ๆ ที่อาจมีผลต่อตัวแปรตาม คือ ความสามารถทางการอ่าน และการเขียน เช่น อายุ ความแตกต่างทางเพศ แบบการเรียนรู้ เป็นต้น

3. ควรศึกษาตัวแปรอื่น ๆ เพิ่มเติม เช่น ความคิดริเริ่มสร้างสรรค์ พฤติกรรมความเป็นผู้นำของนักเรียน พฤติกรรมการปรับตัวกับสังคม และความเชื่อมั่นในตนเอง ฯลฯ

4. ควรนำการสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษาไปใช้กับผู้เรียนในระดับที่หลากหลาย

5. ควรมีการทดลองการสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษากับภาษาต่างประเทศอื่น ๆ เช่น ภาษาจีน ภาษาฝรั่งเศส ภาษาญี่ปุ่น ฯลฯ

6. ควรมีการศึกษากับกลุ่มตัวอย่างที่หลากหลายอาชีพ และสถานภาพ เช่น กลุ่มภิกษุ กลุ่มผู้ด้อยโอกาส กลุ่มผู้ประกอบการแขนงต่าง ๆ เช่น มัคคุเทศก์ นักหนังสือพิมพ์ คนขับรถแท็กซี่ เป็นต้น

7. ควรใช้แบบสังเกตพฤติกรรมควบคู่ไปในการศึกษา เพื่อให้ได้ข้อมูลครอบคลุมทั้งครูและนักเรียนในรายละเอียดมากขึ้น

อภิปรายผล

จุดมุ่งหมายของการวิจัยครั้งนี้เพื่อวิเคราะห์และสังเคราะห์ประสิทธิภาพของการสอนภาษาไทยและภาษาอังกฤษแบบมุ่งประสบการณ์ภาษาสำหรับนักเรียนปฐมวัย ประถมศึกษา และมัธยมศึกษา จากผลงานวิจัยที่นิสิต นักศึกษาระดับบัณฑิตศึกษาของมหาวิทยาลัยต่าง ๆ ในประเทศไทยได้ดำเนินการไว้กับนักเรียนระดับปฐมวัย ประถมศึกษา และมัธยมศึกษาทั่วประเทศ ผลการวิจัยจากการวิเคราะห์และ

สังเคราะห์ด้วยวิธีเมต้า หรือวิเคราะห์อภิมานปรากฏผลการวิจัยซึ่งนำมาอภิปรายในประเด็นต่าง ๆ ตามลำดับจุดมุ่งหมายของการวิจัยได้ดังนี้

1. เมื่อพิจารณาผลการวิจัย ซึ่งวิเคราะห์และสังเคราะห์ด้วยวิธีเมต้าแล้วปรากฏว่า นักเรียนประถมศึกษาที่ได้รับการสอนภาษาทั้ง 3 รูปแบบ มีคะแนนเฉลี่ยในการใช้ภาษาสูงกว่าคะแนนของนักเรียนในกลุ่มควบคุมที่ได้รับการสอนแตกต่างกันอยู่ถึงร้อยละ 97.44 (รูปแบบที่ 1) ร้อยละ 93.45 (รูปแบบที่ 2) และร้อยละ 72.57 (รูปแบบที่ 3) ซึ่งอาจสรุปได้ว่า การจัดการเรียนการสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษาทุกรูปแบบมีประสิทธิภาพค่อนข้างสูงที่จะส่งผลต่อการใช้ภาษาไทยของนักเรียนระดับประถมศึกษาได้ดีมาก

นอกจากนี้เมื่อพิจารณาผลงานวิจัยที่ได้จากการวิเคราะห์ และสังเคราะห์ด้วยวิธีเมต้า ในด้านภาษาไทย เจตคติของนักเรียนระดับประถมศึกษา ที่ได้รับการจัดการเรียนการสอนภาษาไทยแบบมุ่งประสบการณ์ภาษาทั้ง รูปแบบที่ 1 รูปแบบที่ 2 และรูปแบบที่ 3 ปรากฏว่า นักเรียนมีคะแนนเฉลี่ยในด้านเจตคติสูงกว่าคะแนนของนักเรียนในกลุ่มควบคุมที่ได้รับการจัดการเรียนการสอนแตกต่างกันร้อยละ 99.91 (รูปแบบที่ 1) และ 89.97 (รูปแบบที่ 2) ซึ่งแสดงให้เห็นว่า การจัดการเรียนการสอนภาษาไทยแบบมุ่งประสบการณ์ภาษามีประสิทธิภาพที่ส่งผลต่อการพัฒนาเจตคติในการเรียนภาษาไทยของนักเรียนระดับประถมศึกษาได้ในระดับสูง โดยเฉพาะในรูปแบบที่ 1 และรูปแบบที่ 2

สำหรับการพัฒนาบุคลิกภาพอันเป็นผลจากการจัดการเรียนการสอน ผลปรากฏว่า นักเรียนประถมศึกษาที่เรียนด้วยการสอนภาษาไทยแบบมุ่งประสบการณ์ภาษา มีคะแนนด้านการพัฒนาบุคลิกภาพเฉลี่ยสูงกว่าคะแนนของนักเรียนในกลุ่มควบคุมที่ได้รับการจัดการเรียนการสอนแตกต่างกันอยู่ถึงร้อยละ 67.36 (รูปแบบที่ 1) ร้อยละ 54.78 (รูปแบบที่ 2) และร้อยละ 66.64 (รูปแบบที่ 3) ซึ่งอาจสรุปได้ว่าการสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษาส่งผลในการพัฒนาบุคลิกภาพของนักเรียนได้เป็นที่น่าพอใจ สำหรับการพัฒนาบุคลิกภาพซึ่งถือว่าเป็นการเตรียมความพร้อมทางการเรียนของนักเรียนปฐมวัย จากงานวิจัยที่รวบรวมได้ ก็ปรากฏผลเป็นที่น่าพอใจยิ่งเช่นกัน เมื่อพบว่า นักเรียนปฐมวัยที่ได้รับการเรียนการสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษา รูปแบบที่ 1 มีคะแนนเฉลี่ยด้านการพัฒนาบุคลิกภาพสูงกว่าคะแนนของนักเรียนในกลุ่มควบคุมที่ได้รับการจัดการเรียนการสอนแตกต่างกันอยู่ถึงร้อยละ 98.30

จะเห็นได้ว่า ผลการวิจัยปรากฏความสอดคล้องอย่างเห็นได้ชัดว่า การจัดการเรียนการสอนภาษาไทย โดยเฉพาะรูปแบบที่ 1 และรูปแบบที่ 2 สำหรับนักเรียนระดับประถมศึกษามีประสิทธิภาพส่งผลต่อการใช้ภาษาและเจตคติของผู้เรียนได้ในระดับสูง

เป็นที่น่าสังเกตว่า สำหรับการสอนภาษาไทยแบบมุ่งประสบการณ์ภาษารูปแบบที่ 3 ผลการวิจัยปรากฏว่า การใช้ภาษา และเจตคติของนักเรียนมีประสิทธิภาพในระดับที่น่าพอใจ แต่ไม่สูงมากเท่ากับรูปแบบที่ 1 และ 2 ทั้งนี้อาจจะเป็นเพราะการสอนในรูปแบบที่ 3 จำเป็นต้องมีประสบการณ์ในการฝึกฝนการเรียนรู้จากการสอนรูปแบบที่ 2 มามากเพียงพอ การทดลองการวิจัย รูปแบบที่ 3 กับนักเรียน

ระดับประถมศึกษาที่อาจยังมีประสบการณ์เรียนรู้ในรูปแบบที่ 2 ไม่เพียงพอก็อาจส่งผลต่อประสิทธิภาพในการใช้รูปแบบการสอนที่ 3 ได้

สำหรับด้านการพัฒนาบุคลิกภาพ ปรากฏว่า การสอนภาษาไทยแบบมุ่งประสบการณ์ภาษาทั้ง 3 รูปแบบ ส่งผลต่อการพัฒนาบุคลิกภาพในระดับที่น่าพอใจ และเห็นความแตกต่างในการพัฒนาในทางบวกของนักเรียนได้อย่างชัดเจนมากขึ้นหลังการทดลอง เมื่อเปรียบเทียบกับการสอนในกลุ่มควบคุมซึ่งมักเป็นการสอนแบบเดิมหรือที่ใช้กันอยู่โดยทั่วไป ทั้งนี้อาจเป็นเพราะการพัฒนาบุคลิกภาพจำเป็นต้องใช้เวลาในการเปลี่ยนแปลง เพราะต้องเกี่ยวข้องกับอารมณ์ และการกระตุ้นจากสิ่งแวดล้อมของการเรียนรู้ เวลาในการทดลองการวิจัยของนิสิต นักศึกษา ในมหาวิทยาลัยต่าง ๆ มักมีขีดจำกัดในเรื่องของเวลาในการทำวิจัย ส่วนมากจะอยู่ระหว่าง 1-2 เดือน ในการทำการทดลองหรือประมาณ 20-30 คาบเรียน (50 นาที) การพัฒนาในด้านบุคลิกภาพจึงไม่อาจเปลี่ยนแปลงได้มาก คะแนนเฉลี่ยของนักเรียนในด้านที่ปรากฏจึงถือว่าอยู่ในเกณฑ์ที่น่าพอใจ ที่เห็นการเปลี่ยนแปลงที่ดีขึ้นในระดับที่ปรากฏผลในการวิจัยดังกล่าว

2. เมื่อพิจารณาผลการวิจัย ซึ่งวิเคราะห์และสังเคราะห์ผลการวิจัยด้วยวิธีเมต้าแล้วปรากฏว่า จากผลงานวิจัยของนิสิต นักศึกษาของมหาวิทยาลัยต่าง ๆ ทั้งหมดที่รวบรวมได้ในประเทศไทย นักเรียนระดับประถมศึกษาซึ่งได้รับการจัดการเรียนการสอนภาษาอังกฤษแบบมุ่งประสบการณ์ภาษา มีคะแนนเฉลี่ยในด้านการใช้ภาษาสูงกว่านักเรียนในกลุ่มควบคุมที่ได้รับการจัดการเรียนการสอนที่แตกต่างกันอยู่ถึงร้อยละ 99.99 (รูปแบบที่ 1) และร้อยละ 99.80 (รูปแบบที่ 2) จากผลการวิจัยดังกล่าวจึงอาจสรุปได้ว่า การสอนภาษาอังกฤษแบบมุ่งประสบการณ์ภาษาทั้งรูปแบบที่ 1 และรูปแบบที่ 2 มีประสิทธิภาพสูงส่งผลต่อความสามารถในการใช้ภาษาของนักเรียนระดับประถมศึกษาในระดับที่สูงมาก

สำหรับในด้านเจตคติ จากผลการวิจัย ปรากฏว่า นักเรียนประถมศึกษาที่ได้รับการจัดการเรียนการสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษา รูปแบบที่ 1 และรูปแบบที่ 2 มีคะแนนเฉลี่ยในด้านเจตคติสูงกว่าคะแนนของนักเรียนในกลุ่มควบคุมที่ได้รับการเรียนการสอนแตกต่างกันอยู่ถึง ร้อยละ 99.74 (รูปแบบที่ 1) และร้อยละ 70.80 (รูปแบบที่ 2) (ส่วนรูปแบบที่ 3 ไม่ปรากฏงานวิจัยที่รวบรวมได้ในระดับนี้) มีประสิทธิภาพสูงมากในรูปแบบที่ 1 และมีประสิทธิภาพค่อนข้างสูงในรูปแบบที่ 2 ที่ส่งผลต่อเจตคติของนักเรียนระดับประถมศึกษา

สำหรับด้านการพัฒนาบุคลิกภาพของนักเรียนประถมศึกษาที่ได้รับการจัดการเรียนการสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษารูปแบบที่ 1 และรูปแบบที่ 2 มีคะแนนเฉลี่ยด้านการพัฒนาบุคลิกภาพสูงกว่าคะแนนของนักเรียนในกลุ่มควบคุมที่ได้รับการจัดการเรียนการสอนแตกต่างกันอยู่ถึง ร้อยละ 82.64 (รูปแบบที่ 1) และร้อยละ 69.50 (รูปแบบที่ 2) ซึ่งอาจสรุปได้ว่า การสอนภาษาอังกฤษแบบมุ่งประสบการณ์ภาษา มีประสิทธิภาพค่อนข้างสูงสำหรับการสอนรูปแบบที่ 1 และมีประสิทธิภาพค่อนข้างสูงสำหรับการสอนรูปแบบที่ 2 ที่ส่งผลต่อการพัฒนาบุคลิกภาพของนักเรียนระดับประถมศึกษา

การสอนภาษาอังกฤษแบบมุ่งประสบการณ์ภาษา รูปแบบที่ 2 ค่อนข้างมีรายละเอียดที่ซับซ้อนของกระบวนการจัดการเรียนการสอนมากกว่า รูปแบบที่ 1 การพัฒนาจึงจำเป็นต้องใช้เวลามากกว่า ผลของการวิจัยที่ปรากฏจึงเป็นที่น่าพอใจในประสิทธิภาพของการสอนแบบนี้ ในระยะเวลาการวิจัยที่จำกัดของนิสิต นักศึกษาที่ได้ดำเนินการ

3. ในระดับมัธยมศึกษา ผลงานวิจัย ปรากฏว่า นักเรียนระดับมัธยมที่ได้รับการจัดการเรียนการสอนภาษาไทยแบบมุ่งประสบการณ์ภาษามีคะแนนเฉลี่ยในด้านการใช้ภาษาสูงกว่าคะแนนของนักเรียนในกลุ่มควบคุมที่ได้รับการจัดการเรียนการสอนแตกต่างกันอยู่ถึง ร้อยละ 92.07 (รูปแบบที่ 1) และร้อยละ 99.97 (รูปแบบที่ 2) ซึ่งอาจสรุปได้ว่า การสอนภาษาไทยแบบมุ่งประสบการณ์ภาษามีประสิทธิภาพต่อการพัฒนาการใช้ภาษาของนักเรียนมัธยมในระดับสูงทั้งสองรูปแบบ (รูปแบบที่ 3 ไม่ปรากฏงานวิจัยที่รวบรวมได้)

ในด้านเจตคติของนักเรียนมัธยมที่ได้รับการสอนภาษาไทยแบบมุ่งประสบการณ์ภาษา ปรากฏว่า นักเรียนมีคะแนนเฉลี่ยในด้านเจตคติสูงกว่าคะแนนของนักเรียนในกลุ่มควบคุมที่ได้รับการสอนแตกต่างกันอยู่ถึง ร้อยละ 65.17 (รูปแบบที่ 1) และร้อยละ 92.07 (รูปแบบที่ 2) ซึ่งอาจสรุปได้ว่า การสอนภาษาไทยแบบมุ่งประสบการณ์ภาษา มีประสิทธิภาพที่ส่งผลต่อเจตคติของนักเรียนมัธยมศึกษาในระดับค่อนข้างสูง สำหรับรูปแบบที่ 1 และในระดับที่สูงมากสำหรับรูปแบบที่ 2

ในด้านการพัฒนาบุคลิกภาพ นักเรียนมัธยมที่ได้รับการสอนภาษาไทยแบบมุ่งประสบการณ์ภาษา มีคะแนนเฉลี่ยในด้านการพัฒนาบุคลิกภาพสูงกว่าคะแนนของนักเรียนในกลุ่มควบคุมที่ได้รับการสอนแตกต่างกันอยู่ถึงร้อยละ 97.13 (รูปแบบที่ 1) และ 99.13 (รูปแบบที่ 2) ซึ่งอาจสรุปได้ว่า การสอนภาษาไทยแบบมุ่งประสบการณ์ภาษาทั้งรูปแบบที่ 1 และรูปแบบที่ 2 ส่งผลต่อการพัฒนาบุคลิกภาพของนักเรียนได้ในระดับที่สูงมาก ทั้งที่การพัฒนาในด้านนี้จำเป็นต้องอาศัยเวลาในการพัฒนาหรือการเปลี่ยนแปลงค่อนข้างมาก

4. ในระดับมัธยมศึกษา ผลงานวิจัยปรากฏว่า นักเรียนมัธยมศึกษาที่ได้รับการจัดการเรียนการสอนภาษาอังกฤษแบบมุ่งประสบการณ์ภาษามีคะแนนเฉลี่ยในด้านการใช้ภาษาสูงกว่าคะแนนเฉลี่ยของนักเรียนในกลุ่มควบคุมที่ได้รับการจัดการเรียนการสอนแตกต่างกันอยู่ถึง ร้อยละ 99.55 (รูปแบบที่ 1) ร้อยละ 99.97 (รูปแบบที่ 2) และร้อยละ 94.52 (รูปแบบที่ 3) ซึ่งแสดงให้เห็นว่าการสอนภาษาอังกฤษแบบมุ่งประสบการณ์ภาษามีประสิทธิภาพ ส่งผลต่อการพัฒนาการใช้ภาษาของนักเรียน ในระดับที่สูงมาก

ในด้านเจตคติ ผลงานวิจัยปรากฏว่า นักเรียนมัธยมศึกษาที่ได้รับการจัดการเรียนการสอนภาษาอังกฤษแบบมุ่งประสบการณ์ภาษามีคะแนนเฉลี่ยในด้านเจตคติสูงกว่าคะแนนของนักเรียนในกลุ่มควบคุมที่ได้รับการจัดการเรียนการสอนแตกต่างกันอยู่ถึง ร้อยละ 79.39 (รูปแบบที่ 1) ร้อยละ 92.07 (รูปแบบที่ 2) และร้อยละ 75.80 (รูปแบบที่ 3) ซึ่งอาจสรุปได้ว่า การสอนภาษาอังกฤษแบบ

มุ่งประสบการณ์ภาษามีประสิทธิภาพ ส่งผลต่อเจตคติของนักเรียนมัธยมศึกษาค่อนข้างสูงสำหรับรูปแบบการสอนที่ 1 สูงมากสำหรับรูปแบบการสอนที่ 2 และค่อนข้างสูงสำหรับรูปแบบที่ 3 ซึ่งผลการวิจัยที่ปรากฏสอดคล้องกับความเป็นจริงที่การสอนแบบนี้มีประสิทธิภาพ ส่งผลต่อการพัฒนาการใช้ภาษาได้มาก ดังที่อภิปรายแล้วข้างต้น ก็ย่อมมีผลต่อเจตคติของผู้เรียน ซึ่งประสบความสำเร็จจากการเรียนด้วยเช่นกัน

สำหรับการพัฒนาบุคลิกภาพ นักเรียนมัธยมศึกษาที่ได้รับการจัดการเรียนการสอนภาษาอังกฤษแบบมุ่งประสบการณ์ภาษา มีคะแนนเฉลี่ยด้านการพัฒนาบุคลิกภาพสูงกว่าคะแนนของนักเรียนในกลุ่มควบคุมที่ได้รับการจัดการเรียนการสอนแตกต่างกันอยู่ถึง ร้อยละ 99.99 (รูปแบบที่ 1) ร้อยละ 99.93 (รูปแบบที่ 2) และร้อยละ 92.36 (รูปแบบที่ 3) จึงอาจสรุปได้ว่า การสอนภาษาอังกฤษ รูปแบบที่ 1 รูปแบบที่ 2 และรูปแบบที่ 3 มีประสิทธิภาพในระดับที่สูงมากต่อการพัฒนาบุคลิกภาพของนักเรียนระดับมัธยมศึกษา

จากผลงานวิจัยที่ปรากฏทั้ง 4 ข้อ ที่ได้อภิปรายมาแล้วข้างต้นอาจอภิปรายสรุปได้ว่า การสอนภาษาไทยแบบมุ่งประสบการณ์ภาษาสำหรับนักเรียนระดับประถมศึกษา รูปแบบที่ 1 และรูปแบบที่ 2 มีประสิทธิภาพต่อการพัฒนาการใช้ภาษา และเจตคติได้ในระดับที่สูงมาก รวมทั้งการพัฒนาบุคลิกภาพในระดับที่น่าพอใจ สำหรับระดับปฐมวัยการสอนภาษาไทยแบบมุ่งประสบการณ์ภาษามีประสิทธิภาพต่อการพัฒนาบุคลิกภาพ (ความพร้อมในการเรียนรู้) ในระดับสูง สำหรับการสอนภาษาไทยแบบมุ่งประสบการณ์ภาษา รูปแบบที่ 3 ที่ได้ทดลองกับนักเรียนประถมศึกษา มีประสิทธิภาพต่อการพัฒนาการใช้ภาษา เจตคติ และการพัฒนาบุคลิกภาพของนักเรียนในระดับที่น่าพอใจ

การสอนภาษาอังกฤษแบบมุ่งประสบการณ์ภาษาสำหรับนักเรียนประถมศึกษารูปแบบที่ 1 มีประสิทธิภาพต่อการใช้ภาษา เจตคติ และการพัฒนาบุคลิกภาพในระดับสูงมาก (เกินกว่า 90%) สำหรับรูปแบบที่ 2 มีประสิทธิภาพต่อการใช้ภาษาในระดับที่สูงมาก (เกินกว่า 90%) และระดับที่น่าพอใจ (ประมาณ 60-75%) ในด้านเจตคติและการพัฒนาบุคลิกภาพ

การสอนภาษาไทยแบบมุ่งประสบการณ์ภาษา สำหรับนักเรียนระดับมัธยมศึกษารูปแบบที่ 1 และรูปแบบที่ 2 มีประสิทธิภาพต่อการพัฒนาการใช้ภาษาในระดับสูงมาก ในด้านเจตคติ รูปแบบที่ 1 ส่งผลในระดับเป็นที่น่าพอใจ แต่รูปแบบที่ 2 ส่งผลได้สูงมากเช่นเดียวกับ การพัฒนาบุคลิกภาพ การสอนทั้ง 2 รูปแบบส่งผลในระดับที่สูงมาก (รูปแบบที่ 3 ไม่ปรากฏในผลงานวิจัยที่รวบรวมได้)

การสอนภาษาอังกฤษแบบมุ่งประสบการณ์ภาษาสำหรับนักเรียนมัธยมศึกษา มีประสิทธิภาพต่อการพัฒนาการใช้ภาษาในระดับที่สูงมาก ทั้ง 3 รูปแบบ มีประสิทธิภาพต่อการพัฒนาด้านเจตคติค่อนข้างสูง (รูปแบบที่ 1) สูงมาก (รูปแบบที่ 2) และค่อนข้างสูง (รูปแบบที่ 3) การสอนภาษาอังกฤษแบบมุ่งประสบการณ์ภาษา มีประสิทธิภาพสูงมาก ต่อการพัฒนาบุคลิกภาพ ทั้ง 3 รูปแบบ

5. สรุปประเด็นปัญหา และข้อเสนอแนะจากผลงานวิจัยที่รวบรวมได้ทั้งการสอนภาษาไทยและภาษาอังกฤษแบบมุ่งประสบการณ์ภาษา ทั้งรูปแบบการสอนที่ 1 รูปแบบการสอนที่ 2 และรูปแบบการสอนที่ 3 ส่วนใหญ่ในด้านการเรียนการสอน ได้เสนอแนะให้มีการจัดทำแบบฝึกหัดเสริมทักษะในขั้นตอนสุดท้าย (ขั้นที่ 5 ของรูปแบบการสอนที่ 1 และ 2 และขั้นตอนที่ 6 ของรูปแบบการสอนที่ 3) เพื่อให้ผู้เรียนมีโอกาสฝึกกิจกรรมเสริมทักษะเพิ่มเติม รวมทั้งการแก้ไขข้อบกพร่องต่าง ๆ ซึ่งถือว่าเป็นการวัดและประเมินผล รวมทั้งการสอนซ่อมเสริมไปในตัวด้วย นอกจากนี้ ยังมีข้อเสนอแนะที่น่าสนใจที่ต้องการให้ครูผู้สอนการสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษาได้รับการอบรมการสอนอย่างต่อเนื่องทุกรูปแบบ เพื่อให้การสอนเป็นไปอย่างมีประสิทธิภาพและต่อเนื่องทุกระดับชั้น ซึ่งจะเป็นผลดีต่อผู้เรียนในระยะยาว

ข้อเสนอแนะดังกล่าวสอดคล้องกับข้อเสนอแนะที่ต้องการให้มีการจัดทำแผนการสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษาอย่างต่อเนื่องในระยะยาวและในระยะสั้น ให้มีความสอดคล้องกัน สำหรับสื่อการเรียนการสอน มีข้อเสนอแนะให้จัดข้อเสนอแนะเกี่ยวกับการทำวิจัย การสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษาควรมีการทำวิจัยกับกลุ่มตัวอย่างที่หลากหลายมากขึ้นรวมทั้งกลุ่มนักวิชาชีพด้วย เช่น มัคคุเทศก์ คนขับรถแท็กซี่ รวมทั้งการพิจารณาตัวแปรอื่น ๆ ของผู้เรียน เช่น ความคิดสร้างสรรค์ รวมทั้งการพิจารณาตัวแปรอื่น ๆ ความคงทนในการจำ ความรับผิดชอบ พฤติกรรมการกล้าแสดงออก พฤติกรรมการเรียนรู้ ฯลฯ นอกจากนี้ยังมีข้อเสนอแนะที่ควรทำวิจัยการสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษากับภาษาต่างประเทศอื่น ๆ ด้วย ทั้งนี้เนื่องจากกระบวนการจัดการเรียนการสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษาส่วนใหญ่จะมีลำดับขั้นตอนการพัฒนาการเรียนรู้แบบธรรมชาติ ผู้สอนมีบทบาทเป็นผู้ให้คำชี้แนะ และให้ผู้เรียนเป็นศูนย์กลางซึ่งผู้เรียนจะมีโอกาสคิดและแสดงออกทางภาษาได้มากด้วยตนเอง ทำให้ให้เกิดความแม่นยำจากการเรียนรู้ได้มากขึ้น

สื่อการสอนและขั้นตอนการสอนมีการเปิดโอกาสให้ปรับและพัฒนาได้อยู่เสมอในบริบทและสถานการณ์ต่าง ๆ การสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษา จึงสามารถนำมาปรับใช้ได้กับภาษาต่าง ๆ หรือวิชาต่าง ๆ ได้ด้วย

เนื้อหาให้มีอรรถลักษณ์หลากหลายโดยมีความยาวเหมาะสมตามความสนใจ และระดับวัยของผู้เรียน รวมทั้งการจัดเนื้อหาให้สามารถบูรณาการกับวิชาอื่น ๆ ในหลักสูตรได้ ทั้งนี้เพื่อให้การเรียนการสอนเป็นอย่างแม่นยำและสอดคล้องกันซึ่งผู้เรียนสามารถได้รับประสบการณ์ทางภาษาที่กว้างและนำไปได้ได้จริงในวิชาต่าง ๆ ตามหลักสูตร

ในการวัดและประเมินผล แม้ว่าการสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษาจะมีการวัดและประเมินผลอยู่ในกระบวนการเรียนการสอนในแต่ละขั้นตอนอย่างไม่เป็นทางการแล้ว หากครูผู้สอนเพิ่มเติมการวัดและประเมินผลโดยการเก็บรวบรวมผลงานหรือผลการเรียนของนักเรียนเข้าแฟ้มอย่างเป็นระบบเป็นรายบุคคลจะทำให้มีประสิทธิภาพยิ่งขึ้นในการช่วยพิจารณาข้อดี และข้อบกพร่องของนักเรียนในการ

เรียนรู้ได้มากขึ้น การวัดผลหลังเรียนอย่างสม่ำเสมอก็เป็นข้อเสนอแนะที่ดีที่จะช่วยให้ครูผู้สอนทราบสถานภาพการเรียนรู้ของนักเรียนและพิจารณาแก้ไขข้อบกพร่องที่อาจมีอยู่ในเรื่องต่าง ๆ ได้ง่ายขึ้น

สรุปโดยรวมแล้ว ผลการวิจัย การสังเคราะห์ผลงานวิจัยของนิสิตระดับบัณฑิตศึกษาของมหาวิทยาลัยต่าง ๆ ในประเทศไทยเกี่ยวกับการสอนภาษาไทยและภาษาอังกฤษแบบมุ่งประสบการณ์ภาษา ปรากฏผลเป็นที่ชัดเจนว่า การสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษาที่นำมาใช้ทดลองวิจัยกับนักเรียนกลุ่มต่าง ๆ ทั่วประเทศ ทั้งในระดับ ปฐมวัย ประถมศึกษา และมัธยมศึกษา ทั้งรูปแบบการสอนที่ 1 รูปแบบการสอนที่ 2 และรูปแบบการสอนที่ 3 มีประสิทธิภาพต่อการใช้ภาษา เจตคติ และการพัฒนาบุคลิกภาพของผู้เรียนในระดับสูงเป็นที่น่าพอใจ เป็นที่น่าสังเกตว่า ผลการวิจัยดังกล่าวรวมทั้งข้อเสนอแนะต่าง ๆ ของผู้วิจัยสอดคล้องกับผลวิจัยของนักวิจัยและสถาบันต่าง ๆ ด้วยเช่นกัน เช่น การประเมินผลวิจัยการสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษาของสำนักงานคณะกรรมการการประถมศึกษาแห่งชาติ (2537; 2541; 2542) และผลงานวิจัยโครงการพัฒนาการสอนภาษาไทยแบบมุ่งประสบการณ์ภาษา หรือโครงการรู้หนังสือ (2531 – 2538) (เสาวลักษณ์ รัตนวิชช์, 2540)

ข้อเสนอแนะ

ข้อเสนอแนะในการจัดการเรียนการสอน:

1. ควรประมวลข้อเสนอแนะจากผลการวิจัย เพื่อนำไปใช้ปรับปรุงการจัดการเรียนการสอนภาษาไทย และภาษาอังกฤษแบบมุ่งประสบการณ์ภาษาในทุกรูปแบบในระดับชั้นต่าง ๆ

2. ควรจัดการประชุมปฏิบัติการ หรือการสัมมนาทางวิชาการเกี่ยวกับการพัฒนาการจัดการเรียนการสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษาในรูปแบบต่าง ๆ แก่ ผู้บริหาร ศึกษานิเทศก์ และครูผู้สอนทุกระดับอย่างต่อเนื่องจนครบทุกชั้นเรียนในระดับการศึกษาขั้นพื้นฐาน

ข้อเสนอแนะในการทำวิจัยครั้งต่อไป

1. ควรมีการทำวิจัย เกี่ยวกับตัวแปรอื่น ๆ ที่เกี่ยวข้องกับการพัฒนาด้านปัญญา อารมณ์ และสังคม ของนักเรียนที่ได้รับการสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษาเพื่อพิจารณาประสิทธิภาพของกระบวนการจัดการเรียนการสอนที่ส่งผลต่อการเป็นคนดี คนเก่ง และมีความสุข ตามเป้าหมายของพระราชบัญญัติการศึกษาในปัจจุบัน

2. ควรมีการทำวิจัยเชิงวิเคราะห์เกี่ยวกับพฤติกรรมของนักเรียนและครูผู้สอนในชั้นเรียนที่ใช้การสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษา เพื่อศึกษาข้อมูลเกี่ยวกับพฤติกรรมการเรียนรู้ของผู้เรียน และพฤติกรรมของครูผู้สอนในชั้นเรียนที่เป็นรูปธรรม ให้ชัดเจนมากขึ้น ในระดับชั้นและกลุ่มนักเรียนที่หลากหลาย

บรรณานุกรม

กระทรวงศึกษาธิการ กรมสามัญศึกษา. (2544). *สรุปผลการประเมินการดำเนินงานตามแผนพัฒนาการศึกษา ศาสนา และวัฒนธรรม ระยะที่ 8 ระยะครึ่งแผน (พ.ศ.2540-2542).* กรุงเทพฯ: กระทรวงศึกษาธิการ.

กรรณิการ์ ชาติมนตรี. (2533). *การเปรียบเทียบความสามารถทางการอ่าน การเขียนภาษาอังกฤษและมนุษยสัมพันธ์ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 ที่ได้รับการสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษากับการสอนตามคู่มือครู.* ปริญญานิพนธ์ กศ.ม. (การมัธยมศึกษา). กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ. ถ่ายเอกสาร.

กรมวิชาการ.(2542). การประเมินผลการศึกษา. กรุงเทพฯ: โรงพิมพ์คุรุสภาลาดพร้าว

----------. (2543). การประเมินผลการศึกษา. กรุงเทพฯ: โรงพิมพ์คุรุสภาลาดพร้าว

----------. (2545). การประเมินผลการศึกษา. กรุงเทพฯ: โรงพิมพ์คุรุสภาลาดพร้าว

กรมสามัญศึกษา. (2542). *พระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ พ.ศ.2542.* กรุงเทพฯ กระทรวงศึกษาธิการ.

----------. (2544). *สรุปผลการประเมินการดำเนินงานตามแบบพัฒนาการศึกษา ศาสนา และวัฒนธรรม ระยะที่ 8 ระยะครึ่งแผน (พ.ศ.2540-2542).* กรุงเทพฯ: กระทรวงศึกษาธิการ.

กมลภัทร์ พุทธสันติธรรม. (2545). *การศึกษาความสามารถในการใช้ภาษาอังกฤษ และเจตคติต่อการเรียนภาษาอังกฤษของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 ที่ใช้ชุดการสอนรายวิชาย่อยแบบมุ่งประสบการณ์ภาษาชนิดวิธีการ (รูปแบบที่ 1) กับการสอนตามคู่มือครู.* ปริญญานิพนธ์ กศ.ม. (การมัธยมศึกษา). กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ. ถ่ายเอกสาร.

กองการศึกษาเพื่อคนพิการ, กรมสามัญศึกษา. (2543). *คู่มือการจัดการเรียนการร่วมในระดับมัธยมศึกษา.* กรุงเทพมหานคร: กองการศึกษาเพื่อคนพิการ.

เกศรี กิติศรีปัญญา. (2542). *การเปรียบเทียบความสามารถในการใช้ภาษาอังกฤษ ความคิดรวบยอดทางภาษาจากการอ่านและความสนใจในการเรียนภาษาอังกฤษของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 ที่ได้รับการสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษา (รูปแบบที่ 2) กับการสอนตามคู่มือครู.* ปริญญานิพนธ์ กศ.ม. (การมัธยมศึกษา). กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัยมหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ. ถ่ายเอกสาร.

แก้วตา ยศอิ. (2530). *สภาพและปัญหาการสอนภาษาไทยโดยใช้วิธีมุ่งประสบการณ์ภาษาในโรงเรียนประถมศึกษา อำเภอแม่สะเรียง จังหวัดแม่ฮ่องสอน.* วิทยานิพนธ์ศึกษาศาสตร์มหาบัณฑิต มหาวิทยาลัยเชียงใหม่.

ฆวัญตา จริยสถิตกุล. (2533). *การเปรียบเทียบความสามารถในการใช้ภาษาและความคิดสร้างสรรค์ในการเรียนวิชาภาษาไทย ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 โดยใช้วิธีสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษาและวิธีสอนตามคู่มือครู.* ปริญญานิพนธ์ กศ.ม. (การมัธยมศึกษา). กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ. ถ่ายเอกสาร.

คณะกรรมการการประถมศึกษาแห่งชาติ, สำนักงาน. (2537). *รายงานประเมินความสามารถทางภาษาไทยของนักเรียนที่เรียนโดยวิธีมุ่งประสบการณ์ภาษาและสภาพการดำเนินการเรียนการสอนมุ่งประสบการณ์ภาษา.* กรุงเทพมหานคร: โรงพิมพ์คุรุสภา ลาดพร้าว.

----------. (2540). *การปฏิรูปการศึกษา สำนักงานคณะกรรมการการประถมศึกษาแห่งชาติ ปี 2540.* กรุงเทพฯ: สำนักงานคณะกรรมการการประถมศึกษาแห่งชาติ กระทรวงศึกษาธิการ.

----------. (2541). *รายงานการดำเนินโครงการพัฒนาการเรียนการสอนภาษาไทยแบบมุ่งประสบการณ์ภาษา* ปีงบประมาณ 2540. กรุงเทพมหานคร: โรงพิมพ์คุรุสภา ลาดพร้าว.

----------. (2542). *รายงานการประเมินโครงการพัฒนาการเรียนการสอนภาษาไทยแบบมุ่งประสบการณ์ภาษาของสำนักงานคณะกรรมการ การประถมศึกษาแห่งชาติ.* กรุงเทพมหานคร: ศูนย์ศึกษาและทรัพยากรมนุษย์ คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.

----------. (2542). *พระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ พ.ศ.2542.* กรุงเทพฯ: บริษัทพริกหวานกราฟฟิค จำกัด.

----------. (2542). *หลากหลายวิธีสอนของครูต้นแบบ 2541 วิชาภาษาอังกฤษ.* สถาบันแห่งชาติเพื่อการปฏิรูป กรุงเทพฯ: บริษัท พิมพ์ดี จำกัด.

คณะกรรมการการศึกษาแห่งชาติ, สำนักงาน. (2543). *ปฏิรูปการเรียนรู้ผู้เรียนสำคัญที่สุด.* กรุงเทพฯ: สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาแห่งชาติ ศูนย์วิจัยปฏิบัติการ เพื่อการพัฒนาการศึกษาและทรัพยากรมนุษย์.

----------. (2545). *ตัวบ่งชี้การเรียนการสอนที่ผู้เรียนสำคัญที่สุด.* กรุงเทพฯ: สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาแห่งชาติ.

คมศิลป์ ประสงค์สุข. (2545). *การพัฒนาแบบฝึกทักษะประกอบการสอนภาษาไทยแบบมุ่งประสบการณ์ภาษากิจกรรมขั้นตอนที่ 5 เรื่องข้าวจี่ ชั้นประถมศึกษาปีที่ 1.* ปริญญานิพนธ์ กศ.ม. (สาขาวิชาหลักสูตรและการสอน). มหาสารคาม: มหาวิทยาลัยมหาสารคาม. ถ่ายเอกสาร.

จรัสศรี กิจบัญญัติอนันต์. (2532). *การเปรียบเทียบความเข้าใจในการอ่าน การเขียนคำ และทัศนคติต่อวิชาภาษาไทยของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 จังหวัดขอนแก่น ที่ได้รับการสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษากับการสอนแบบปกติ.* ปริญญานิพนธ์การศึกษามหาบัณฑิต มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ประสานมิตร.

จิตมณี อะเมกอง. (2545). *การศึกษาความเข้าใจในการอ่านและความสนใจในการเรียนภาษาอังกฤษของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 ที่ได้รับการสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษา (รูปแบบที่ 1) กับการสอนแบบเดิม.* ปริญญานิพนธ์ กศ.ม. (การมัธยมศึกษา). กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ. ถ่ายเอกสาร.

จิระภา กัณธียาภรณ์. (2532). *วิธีการสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษาที่ส่งผลต่อความพร้อมทางการเรียนภาษาไทยและคณิตศาสตร์ของเด็กระดับก่อนประถมศึกษาที่พูดภาษาไทยเป็นภาษาที่สอง.* ปริญญานิพนธ์ กศ.ม. (การศึกษาปฐมวัย). กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ. ถ่ายเอกสาร.

ชนิดาภรณ์ บุญประจักษ์. (2542). *การสร้างแบบฝึกเสริมทักษะภาษาไทย กิจกรรมขั้นตอนที่ 5 เรื่องเพาะง่ายกินอร่อย ประกอบการสอนภาษาไทยแบบมุ่งประสบการณ์ภาษาสำหรับนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 2.* ปริญญานิพนธ์ กศ.ม. (สาขาวิชาการประถมศึกษา). มหาสารคาม: มหาวิทยาลัยมหาสารคาม. ถ่ายเอกสาร.

ชยันต์ เพชรศรีจันทร์. (2533). *การศึกษาเปรียบเทียบผลสัมฤทธิ์และความสนใจในการอ่านของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 3 จากการสอนด้วยวิธีสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษาโดยสื่อหนังสือเรียนที่ใช้ภาพเหมือน กับ สื่อหนังสือเรียนที่ใช้ภาพการ์ตูน.* ปริญญานิพนธ์ กศ.ม. (การประถมศึกษา). กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ. ถ่ายเอกสาร.

ชัญโญ ใครบุตร. (2535). *การเปรียบเทียบความเข้าใจในการอ่าน ความสามารถในการเขียนคำและพฤติกรรมกล้าแสดงออกในชั้นเรียน ของนักเรียนไทยกะโซ้ ชั้นประถมศึกษาปีที่ 3 ในเขตอำเภอกุสุมาลย์ จังหวัดสกลนคร ที่ได้รับการสอนโดยวิธีสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษา.* ปริญญานิพนธ์ กศ.ม. (การประถมศึกษา). กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ. ถ่ายเอกสาร.

เชิดศักดิ์ โฆวาสินธุ์. (2520). *การวัดเจตคติและบุคลิกภาพ.* กรุงเทพมหานคร : สำนักทดสอบทางการศึกษา และจิตวิทยา มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ประสานมิตร.

ดวงเดือน พันธุมนาวิน และบุญยิ่ง เจริญยิ่ง. (2518). อิทธิพลของสังคมต่อทัศนคติของวัยรุ่น. *รายงานการวิจัยฉบับที่ 18 ของสถาบันระหว่างชาติสำหรับการศึกษาเรื่องเด็ก* กรุงเทพมหานคร : โรงพิมพ์คุรุสภา.

เดโช สวนานนท์. (2512). *ปทานุกรมจิตวิทยา.* กรุงเทพมหานคร : โอเดียนสโตร์.

ถนอมจิตร บัวมี. (2542). *ปัญหาการจัดกิจกรรมการเรียนการสอนวิชาภาษาไทยแบบมุ่งประสบการณ์ภาษา ของครูผู้สอนชั้นประถมศึกษาปีที่ 2 สังกัดสำนักงานการประถมศึกษา จังหวัดชัยภูมิ.* ปริญญานิพนธ์ กศ.ม. (สาขาวิชาการประถมศึกษา). มหาสารคาม: มหาวิทยาลัยมหาสารคาม. ถ่ายเอกสาร.

เทอดศักดิ์ เดชคง. (2544). *จากความฉลาดสู่สติและปัญญา.* กรุงเทพมหานคร: สำนักพิมพ์มติชน.

ธรรมปิฎก (ป.อ ปยุตโต). (2543). *คนไทยสู่ยุคไอที.* กรุงเทพมหานคร: บริษัทสหธรรมิก จำกัด.

----------. (2543). *รู้จักพระไตรปิฎก เพื่อเป็นชาวพุทธที่แท้.* กรุงเทพมหานคร: กองทุนสนทนาธรรมนำสุข.

ณัฐวัฒน์ ทองเกลียว. (2545). *การสร้างหนังสือและแบบฝึกทักษะประกอบการเรียนภาษาไทยแบบมุ่งประสบการณ์ภาษา เรื่อง เที่ยวงานแห่พรรษาจังหวัดอุบลราชธานี ชั้นประถมศึกษาปีที่ 2.* ปริญญานิพนธ์ กศ.ม. (สาขาวิชาหลักสูตรและการสอน). มหาสารคาม: มหาวิทยาลัยมหาสารคาม. ถ่ายเอกสาร.

นภาพร กุลเรืองทรัพย์. (2548). *การเปรียบเทียบความสามารถในการใช้ภาษาอังกฤษ เจตคติต่อการเรียนและการปรับตัวของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 ที่ได้รับการสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษา (รูปแบบที่ 1) กับการสอนแบบเดิม.* ปริญญานิพนธ์ กศ.ม. (การมัธยมศึกษา). กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ. ถ่ายเอกสาร.

นลินี บพิตรสุวรรณ. (2537). *การเปรียบเทียบความสามารถทางการเขียนและแรงจูงใจในการเขียนภาษาไทยของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 ที่ได้รับการสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษากับการสอนตามคู่มือครู.* ปริญญานิพนธ์ กศ.ม. (การมัธยมศึกษา). กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ. ถ่ายเอกสาร.

นงคราญ เสนสุภา. (2537). *ผลสัมฤทธิ์และความคงทนในการเรียนภาษาอังกฤษของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 5 ที่ได้รับการสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษา.* วิทยานิพนธ์ ศศ.ม. (ประถมศึกษา). เชียงใหม่: บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยเชียงใหม่. ถ่ายเอกสาร.

นงลักษณ์ วิรัชชัย. (2535). *การวิเคราะห์ประมาณค่าส่วนประกอบความแปรปรวน (Analysis of Variance Component Estimation),* ข่าวสารวิจัยการศึกษา. 15(4): 9-14.

----------. (2537). *วิจัยปริทัศน์,* วิธีวิทยาการวิจัย. 6(2): 100-106.

----------. (2537). *ความสัมพันธ์โครงสร้างเชิงเส้น (LISREL): สถิติวิเคราะห์สำหรับการวิจัยทางสังคมศาสตร์.* กรุงเทพฯ: โรงพิมพ์จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.

----------. (2541). วิธีวิทยาการวิจัยชั้นสูงด้านการวิจัยและสถิติ ใน สมหวัง พิริยานุวัฒน์ (บรรณาธิการ). *รวมความทางวิธีวิทยาการวิจัยเล่ม 1,* กรุงเทพมหานคร: สำนักพิมพ์แห่งจุฬาลงกรณ์ มหาวิทยาลัย. 136-137.

นวลจันทร์ แซ่เท้น. (2538). *การเปรียบเทียบความสามารถในการใช้ภาษาอังกฤษ และ ความรับผิดชอบในการเรียนวิชาภาษาอังกฤษของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 ที่ได้รับการสอนโดยใช้ชุดการสอนแบบศูนย์การเรียนที่พัฒนาด้วยวิธีสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษา (รูปแบบที่ 1) กับการสอนตามคู่มือครู.* ปริญญานิพนธ์ กศ.ม. (การมัธยมศึกษา). กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ. ถ่ายเอกสาร.

นฤมล กังวาลไกล. (2533). *การเปรียบเทียบความเข้าใจในการอ่าน ความสามารถในการเขียนและเจตคติต่อการเรียนภาษาไทยของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 4 ที่ได้รับการสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษากับการสอนปกติ.* ปริญญานิพนธ์ กศ.ม. กรุงเทพฯ: มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ประสานมิตร. (อัดสำเนา)

นัดดา ขจรนที. (2530). *การเปรียบเทียบความสามารถทางการอ่านและการเขียนภาษาอังกฤษ แรงจูงใจ และความคงทนในการจำของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 ที่ได้รับการสอนวิธีมุ่งประสบการณ์ภาษากับแนวการสอนตามคู่มือครู.* ปริญญานิพนธ์ กศ.ม. (การมัธยมศึกษา). กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ. ถ่ายเอกสาร.

นันทรัตน์ ชื่นชนม์. (2531). *การเปรียบเทียบผลสัมฤทธิ์ทางการอ่าน และความคงทนในการจำของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 ที่เรียนโดยวิธีมุ่งประสบการณ์ทางภาษากับวิธีปกติ.* ปริญญานิพนธ์ กศ.ม. (การประถมศึกษา). กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัย ศรีนครินทรวิโรฒ. ถ่ายเอกสาร.

นัยพินิจ คชภักดี. (2533) ทำไมต้องพัฒนาสมองของลูกรัก. *เอกสารประกอบการบรรยาย ทางวิชาการ* ณ โรงแรมแมนดาริน กรุงเทพมหานคร, (อัดสำเนา).

นิภาลักษณ์ ยอดยิ่ง. (2539). *แบบฝึกเสริมทักษะกิจกรรมขั้นตอนที่ 5 ที่มีประสิทธิภาพประกอบการสอนภาษาไทยแบบมุ่งประสบการณ์ภาษา ชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 เรื่อง ฉันรักต้นไม้.* ปริญญานิพนธ์ กศ.ม. (สาขาวิชาการประถมศึกษา). มหาสารคาม: มหาวิทยาลัยมหาสารคาม. ถ่ายเอกสาร.

นิรชา ทองสอดแดง. (2542). *ปัญหาการจัดกิจกรรมการเรียนการสอนภาษาไทยแบบมุ่งประสบการณ์ภาษา ของครูผู้สอนชั้นประถมศึกษาปีที่ 1สังกัดสำนักงานการประถมศึกษาจังหวัดอุดรธานี.* ปริญญานิพนธ์ กศ.ม. (สาขาวิชาเทคโนโลยีการศึกษา). มหาสารคาม: มหาวิทยาลัยมหาสารคาม. ถ่ายเอกสาร.

นิลาภรณ์ อ่อนตา. (2547). *การพัฒนาการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ แบบมุ่งประสบการณ์ภาษาไทย เรื่อง ถั่วงอกวังหมี ชั้นประถมศึกษาปีที่ 1.* ปริญญานิพนธ์ กศ.ม. (สาขาวิชาหลักสูตรและการสอน). มหาสารคาม: มหาวิทยาลัยมหาสารคาม. ถ่ายเอกสาร.

บรรเจิด พฤฒารัตน์. (2541). *การศึกษาเปรียบเทียบความสามารถในการใช้ภาษาอังกฤษและความสนใจของนักเรียนมัธยมศึกษาปีที่ 1 ที่ได้รับการสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษาที่มีการเสริมเนื้อหาทางวัฒนธรรมกับการสอนตามคู่มือครู.* ปริญญานิพนธ์ กศ.ม. (การมัธยมศึกษา). กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ. ถ่ายเอกสาร.

บังอร แก่นจันทร์. (2544). *การสร้างหนังสือและแบบฝึกทักษะประกอบการเรียนภาษาไทยแบบมุ่งประสบการณ์ภาษา เรื่องเที่ยวงานพนมรุ้ง ชั้นประถมศึกษาปีที่ 2. ปริญญานิพนธ์ กศ.ม. (สาขาวิชาการประถมศึกษา).* มหาสารคาม: มหาวิทยาลัยมหาสารคาม. ถ่ายเอกสาร.

บัวสอน จันทร์แดง. (2542). *แบบฝึกเสริมทักษะ กิจกรรมขั้นตอนที่ 5 เรื่องถุงแปลงร่าง ประกอบการสอนภาษาไทยแบบมุ่งประสบการณ์ภาษาของนักเรียน ชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 สังกัดสำนักงานการประถมศึกษาจังหวัดนครพนม.* ปริญญานิพนธ์ กศ.ม. (สาขาวิชาเทคโนโลยีการศึกษา). มหาสารคาม: มหาวิทยาลัยมหาสารคาม. ถ่ายเอกสาร.

ประนอม สุขนาคะ. (2545). *การเปรียบเทียบความเข้าใจในการอ่าน ความสามารถในการเขียนและความรับผิดชอบของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 ที่ได้รับการสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษากับการสอนตามคู่มือครู.* ปริญญานิพนธ์ กศ.ม. (การมัธยมศึกษา). กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ. ถ่ายเอกสาร.

ประหยัด ภูมิโคกรักษ์. (2543). *การพัฒนาชุดการสอนมินิคอร์สวิชาการอ่านภาษาอังกฤษธุรกิจที่ยึดการสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษาเป็นหลัก เพื่อเสริมสร้างความสามารถและเจตคติต่อการอ่านและการเขียนภาษาอังกฤษสำหรับนักศึกษาสถาบันราชภัฏ.* ปริญญานิพนธ์ กศ.ด. (การอุดมศึกษา). กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ. ถ่ายเอกสาร.

ปานเสก สุทธปรีดา. (2538). *ผลของการสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษาที่มีผลต่อผลสัมฤทธิ์ทางการอ่านและการเขียนภาษาอังกฤษของนักเรียนชาวเขาที่เริ่มเรียนภาษาอังกฤษ.* วิทยานิพนธ์ ศศ.ม. (การสอนภาษาอังกฤษ). เชียงใหม่: บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยเชียงใหม่. ถ่ายเอกสาร.

เปรมวดี รัตกูล. (2541). *การเปรียบเทียบความสามารถในการใช้ภาษาอังกฤษ และเจตคติต่อการเรียนภาษาอังกฤษของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 ที่ได้รับการสอนโดยบทเรียนโมดูลแบบมุ่งประสบการณ์ภาษากับการสอนตามคู่มือครู.* ปริญญานิพนธ์ กศ.ม. (การมัธยมศึกษา). กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ. ถ่ายเอกสาร.

พรทิพา พานิชาชีวะกุล. (2538). *การศึกษาเปรียบเทียบความสามารถด้านการอ่าน การเขียนและความสนใจในการเรียนวิชาภาษาไทยของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 โดยใช้การสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษากับการสอนตามคู่มือครู.* ปริญญานิพนธ์ กศ.ม. (การมัธยมศึกษา). กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ. ถ่ายเอกสาร.

พรพิมล ประสงค์พร. (2535). *การเปรียบเทียบความสามารถในการใช้ภาษาอังกฤษของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 ที่ได้รับการสอนด้วยวิธีสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษา (รูปแบบที่ 2) ซึ่งใช้และไม่ใช้กิจกรรมการทดสอบเชิงปฏิบัติการกับการสอนตามคู่มือครู.* ปริญญานิพนธ์ กศ.ม. (การมัธยมศึกษา). กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ. ถ่ายเอกสาร.

พรรณพิมล หล่อตระกูล. (2544). ความฉลาดทางอารมณ์ และครอบครัว ใน อัจฉรา สุขารมณ์; วิลาศลักษณ์ ชัววัลลี; อรพินทร์ ชูชม (บรรณาธิการ). *รวมบทความทางวิชาการ (เล่ม 2) อีคิว: จากแนวคิด สู่การปฏิบัติ.* กรุงเทพฯ: Desktop.

พวงทอง วิโรจนกร. (2534). *การเปรียบเทียบความเข้าใจในการอ่านและความสามารถทางการเขียนภาษาอังกฤษและแรงจูงใจของนักศึกษาประกาศนียบัตรวิชาชีพปีที่ 1 ที่ได้รับการสอนด้วยวิธีมุ่งประสบการณ์ภาษากับวิธีสอนตามคู่มือครู.* ปริญญานิพนธ์ กศ.ม. (การมัธยมศึกษา). กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ. ถ่ายเอกสาร.

พวงรัตน์ ทวีรัตน์. (2540). *วิธีการวิจัยทางพฤติกรรมศาสตร์และสังคมศาสตร์.* กรุงเทพมหานคร: สำนักทดสอบทางการศึกษาและจิตวิทยา มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ประสานมิตร. (พิมพ์ครั้งที่ 7).

พิภพชัย นาชัยเวียง. (2546). *การพัฒนากระบวนการประเมินตามสภาพจริง วิชาภาษาไทย ที่สอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษาของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 3.* ปริญญานิพนธ์ ศศ.ม. ขอนแก่น: มหาวิทยาลัยขอนแก่น. ถ่ายเอกสาร.

เพ็ญลักษณ์ เทศขยัน. (2545). *การเปรียบเทียบความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษและความฉลาดทางอารมณ์ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 ที่ได้รับการสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษารูปแบบที่ 2 กับการสอนแบบเดิม.* ปริญญานิพนธ์ กศ.ม. (การมัธยมศึกษา). กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ. ถ่ายเอกสาร.

ภคนีนวลจันทร์ ชมภูจันทร์. (2545). *การพัฒนาแบบฝึกทักษะภาษาไทย กิจกรรมขั้นตอนที่ 5 เรื่องยายจ๋าประกอบการสอนภาษาไทยแบบมุ่งประสบการณ์ภาษาสำหรับนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 1.* ปริญญานิพนธ์ กศ.ม. (สาขาวิชาหลักสูตรและการสอน). มหาสารคาม: มหาวิทยาลัยมหาสารคาม. ถ่ายเอกสาร.

ภูวิชญ์ งิ้วลาย. (2546). *การศึกษาเปรียบเทียบความสามารถในการใช้ภาษาอังกฤษและความสนใจในการเรียนวิชาภาษาอังกฤษของสามเณรผู้เรียนพระปริยัติธรรม แผนกสามัญศึกษาปีที่ 3 ที่ได้รับการสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษา รูปแบบที่ 2 กับการสอนตามคู่มือครู.* ปริญญานิพนธ์ กศ.ม. (การมัธยมศึกษา). กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ. ถ่ายเอกสาร.

มยุรา อมรวิไลกุล. (2547). *การพัฒนาทักษะการอ่านและการเขียนภาษาไทยด้วยวิธีการสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษาสำหรับนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 5 ที่ใช้ภาษาไทยเป็นภาษาที่สอง.* การค้นคว้าแบบอิสระ ศษ.ม. (ประถมศึกษา). เชียงใหม่: บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยเชียงใหม่. ถ่ายเอกสาร.

มยุรี เคราะห์ดี. (2535). *การเปรียบเทียบความสามารถทางการเขียนสร้างสรรค์และเจตคติด้านร้อยกรองในวิชาภาษาไทย ของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 4 ที่เรียนด้วยกระบวนการสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษากับการสอนแบบปกติ.* ปริญญานิพนธ์ กศ.ม. (การประถมศึกษา). กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ. ถ่ายเอกสาร.

มะลิวรรณ์ จันทร์พุ่ม. (2542). *การศึกษาความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษและพฤติกรรมกล้าแสดงออกของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 ที่มีระดับความสามารถทางการเรียนต่างกันโดยการสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษา รูปแบบที่ 1 กับการสอนตามคู่มือครู.* ปริญญานิพนธ์ กศ.ม. (การมัธยมศึกษา). กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ. ถ่ายเอกสาร.

มัลลิกา ภักดีณรงค์. (2531). *การเปรียบเทียบความเข้าใจในการอ่าน การเขียน และทัศนคติต่อการเรียนภาษาไทยของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 2 ในจังหวัดนครราชสีมา ที่ได้รับการสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษากับการสอนปกติ.* ปริญญานิพนธ์ กศ.ม. (การประถมศึกษา). กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ. ถ่ายเอกสาร.

รุ้งกาญจน์ นรินทร. (2543). *ความเข้าใจในการอ่านและความคิดเห็นของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 ที่เรียนโดยวิธีสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษาและวิธีสอนแบบพาโนรามา.* วิทยานิพนธ์ ศศ.ม. (การสอนภาษาไทย). เชียงใหม่: บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยเชียงใหม่. ถ่ายเอกสาร.

รังสิมา สง่าเมือง. (2545). *การส่งเสริมทักษะภาษาอังกฤษของนักเรียนชั้นประถมศึกษาด้วยวิธีสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษา.* วิทยานิพนธ์ ศษ.ม. (การสอนภาษาอังกฤษ). เชียงใหม่: บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยเชียงใหม่.

รัชนีนาถ ทองสุทธิ. (2533). *การศึกษาเปรียบเทียบความสามารถทางการอ่าน การเขียนภาษาอังกฤษและความคิดสร้างสรรค์ทางภาษาของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 ที่ได้รับการสอนด้วยวิธีแบบมุ่งประสบการณ์ภาษา กับวิธีสอนตามคู่มือครู.* ปริญญานิพนธ์ กศ.ม. (การมัธยมศึกษา). กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ. ถ่ายเอกสาร.

รัตนา ถวิลวงษ์. (2534). *การเปรียบเทียบความสามารถทางการอ่าน การเขียนภาษาอังกฤษ และบุคลิกภาพประชาธิปไตยของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 ที่ได้รับการสอนด้วยวิธีแบบมุ่งประสบการณ์ภาษากับการสอนตามคู่มือครู.* ปริญญานิพนธ์ กศ.ม. (การมัธยมศึกษา). กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ. ถ่ายเอกสาร.

ราตรี สุดทรวง. (2535). *ประสาทสรีรวิทยา.* กรุงเทพมหานคร: สำนักพิมพ์จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.

ลักขณา กิจเฮง. (2542). *การเปรียบเทียบผลสัมฤทธิ์และความสนใจในการอ่านของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 ที่ได้รับการสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษา โดยใช้หนังสือเรียนที่มีภาพประกอบเป็นภาพเหมือนกับภาพการ์ตูน.* ปริญญานิพนธ์ กศ.ม. (การประถมศึกษา). กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัยมหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ. ถ่ายเอกสาร.

วจี มูลหงส์. (2539). *สภาพปัญหาการสอนภาษาไทยแบบมุ่งประสบการณ์ภาษาชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 ในอำเภอท่าวังผา จังหวัดน่าน.* การค้นคว้าแบบอิสระ ศศ.ม. (การสอนภาษาไทย). เชียงใหม่: บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยเชียงใหม่. ถ่ายเอกสาร.

วัฒนา กิจไพบูลย์พันธ์. (2547). *การเปรียบเทียบความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษและความคิดสร้างสรรค์ทางภาษาของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 ที่ได้รับการสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษา (รูปแบบที่ 1) กับการสอนตามคู่มือครู.* ปริญญานิพนธ์ กศ.ม. (การมัธยมศึกษา). กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ. ถ่ายเอกสาร.

วันเพ็ญ กุลสุวรรณ์. (2542). *การสร้างแบบฝึกเสริมทักษะภาษาไทย กิจกรรมขั้นตอนที่ 5 เรื่องเครื่องบินหรรษาประกอบการสอนภาษาไทยแบบมุ่งประสบการณ์ภาษาสำหรับนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 2.* ปริญญานิพนธ์ กศ.ม. (สาขาวิชาการประถมศึกษา). มหาสารคาม: มหาวิทยาลัยมหาสารคาม. ถ่ายเอกสาร.

วิภาวี แป้นเรือง. (2546). *การศึกษาเปรียบเทียบความเข้าใจในการอ่าน ความสามารถในการเขียน และเจตคติต่อการเรียนวิชาภาษาไทยของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 ที่ได้รับการสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษากับการสอนตามคู่มือครู*. ปริญญานิพนธ์ กศ.ม. (การมัธยมศึกษา). กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ. ถ่ายเอกสาร.

วิยุทธ์ กาญจนกำเนิด. (ม.ป.ป.). *ผลการสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษา รูปแบบที่ 2ที่มีต่อความเข้าใจในการอ่าน ความสามารถในการเขียนและเจตคติต่อการเรียนภาษาไทย ของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 4 โรงเรียนบ้านควนมิตร จังหวัดนครศรีธรรมราช*. ปริญญานิพนธ์ ศศ.ม. (สาขาหลักสูตรและการสอน). กทม: มหาวิทยาลัยสุโขทัยธรรมาธิราช. ถ่ายเอกสาร.

วิราภรณ์ เมืองซอง. (2545). *การพัฒนาการเรียนรู้ภาษาไทยแบบมุ่งประสบการณ์ภาษา รูปแบบที่ 2 เรื่อง นครเขื่อนขันธ์กาบแก้วบัวบาน ชั้นประถมศึกษาปีที่ 3*. ปริญญานิพนธ์ กศ.ม. (สาขาวิชาหลักสูตรและการสอน). มหาสารคาม: มหาวิทยาลัยมหาสารคาม. ถ่ายเอกสาร.

วิไลลักษณ์ วณวนานนท์. (2528). *ความคิดเห็นของอาจารย์และนักเรียนเกี่ยวกับการเรียนการสอนวิชาภาษาไทยธุรกิจในวิทยาลัยอาชีวศึกษา*. วิทยานิพนธ์ปริญญามหาบัณฑิต ภาควิชามัธยมศึกษา บัณฑิตวิทยาลัย จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย. (อัดสำเนา).

วีระวัฒน์ ปันนิตามัย. (2544). *เชาวน์อารมณ์ (EQ): ดัชนีวัดความสุขและความสำเร็จของชีวิต*. พิมพ์ครั้งที่ 4 กรุงเทพฯ: บริษัทเอ็กซเปอร์เน็ต จำกัด.

วุฒิชัย จำนงค์. (2526). การเรียนรู้. *เอกสารการสอนชุดวิชาพฤติกรรมมนุษย์ในองค์การหน่วยที่ 8-15 สาขาวิชาวิทยาการจัดการ*. นนทบุรี: มหาวิทยาลัยสุโขทัยธรรมาธิราช.

ศศิธร วงศ์ชาลี. (2542). *การศึกษาความเข้าใจในการอ่านและความสามารถในการเขียนภาษาไทยของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 5 ที่ได้รับการสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษากับการสอนตามคู่มือครู*. ปริญญานิพนธ์ กศ.ม. (การประถมศึกษา). กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ. ถ่ายเอกสาร.

ศิริพร สุธรรม เตชะ. (2541). *การศึกษาเปรียบเทียบความสามารถทางการอ่านภาษาอังกฤษเชิงวิเคราะห์และความมีวินัยในตนเองในการเรียนภาษาอังกฤษของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 ที่ได้รับการสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษากับการสอนตามคู่มือครู.* ปริญญานิพนธ์ กศ.ม. (การมัธยมศึกษา). กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ. ถ่ายเอกสาร.

ศุภลักษณ์ สัตยวณิช. (2537). *การเปรียบเทียบความสามารถในการใช้ภาษาอังกฤษและความสนใจในการเรียนของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 ที่ได้รับการสอนโดยใช้ชุดการสอนมินิคอร์สแบบมุ่งประสบการณ์ภาษา (รูปแบบที่ 1) กับการสอนตามคู่มือครู.* ปริญญานิพนธ์ กศ.ม. (การมัธยมศึกษา). กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ. ถ่ายเอกสาร.

สงบ มั่นคง. (2542). *แบบฝึกทักษะกิจกรรมขั้นตอนที่ 5 เรื่องแม่ไก่ใจกล้า ประกอบการสอนภาษาไทยแบบมุ่งประสบการณ์ภาษาของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 สำนักงานการประถมศึกษาอำเภอเขื่องใน จังหวัดอุบลราชธานี.* ปริญญานิพนธ์ กศ.ม. (สาขาวิชาการประถมศึกษา). มหาสารคาม: มหาวิทยาลัยมหาสารคาม. ถ่ายเอกสาร.

สงวนศักดิ์ บัวสาย. (2545). *การพัฒนาแบบฝึกทักษะกิจกรรมขั้นตอนที่ 5 เรื่องถนนสีขาว ประกอบการสอนภาษาไทยแบบมุ่งประสบการณ์ภาษา ชั้นประถมศึกษาปีที่ 2.* ปริญญานิพนธ์ กศ.ม. (สาขาวิชาหลักสูตรและการสอน). มหาสารคาม: มหาวิทยาลัยมหาสารคาม. ถ่ายเอกสาร.

สมควร เกตุทอง. (2534). *การศึกษาเปรียบเทียบความสามารถทางการอ่าน การเขียน การระลึกสิ่งที่อ่านได้ในวิชาภาษาอังกฤษ และทัศนคติต่อวิชาภาษาอังกฤษของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 ที่ได้รับการสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษา และการสอนตามคู่มือครู.* ปริญญานิพนธ์ กศ.ม. (การประถมศึกษา). กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ. ถ่ายเอกสาร.

สมชาย กระจายศรี. (2536). *การศึกษาเปรียบเทียบพฤติกรรมการสอนของครูและความสามารถในการใช้ภาษาไทยของนักเรียนด้วยการสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษาและการสอนตามคู่มือครู.* ปริญญานิพนธ์ กศ.ม. (การประถมศึกษา). กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ. ถ่ายเอกสาร.

สมบูรณ์ ชิตพงศ์. (2519). *การประเมินผลหลักสูตรวิชาคณิตศาสตร์ ระดับมัธยมศึกษาปีที่ 4 ของสถาบันส่งเสริมการสอนวิทยาศาสตร์และเทคโนโลยี.* ปริญญานิพนธ์ กศ.ด. มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ประสานมิตร. (อัดสำเนา)

สมยวง ดอกคำ. (2542). *การเปรียบเทียบความสามารถในการใช้ภาษาอังกฤษและความสนใจในการเรียนของนักเรียนชั้นม.2 ที่ได้รับการสอนด้วยคอมพิวเตอร์ช่วยสอนระบบมัลติมิเดียแบบมุ่งประสบการณ์ภาษากับการสอนตามคู่มือครู.* ปริญญานิพนธ์ กศ.ม. (การมัธยมศึกษา). กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ. ถ่ายเอกสาร.

สัมพันธ์ เอกรักษา. (2546). *การพัฒนาทักษะการเรียนรู้ภาษาไทยด้วยหนังสือ เรื่อง บ่อพันขัน ประกอบการสอนภาษาไทยแบบมุ่งประสบการณ์ภาษา ชั้นประถมศึกษาปีที่ 3.* ปริญญานิพนธ์ กศ.ม. (สาขาวิชาหลักสูตรและการสอน). มหาสารคาม: มหาวิทยาลัยมหาสารคาม. ถ่ายเอกสาร.

สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน. (2546). *การประเมินผลสัมฤทธิ์นักเรียนระดับการศึกษาขั้นพื้นฐาน ปีการศึกษา 2546.* กรุงเทพฯ: กระทรวงศึกษาธิการ.

----------. (2547). *การประเมินผลสัมฤทธิ์นักเรียนระดับการศึกษาขั้นพื้นฐาน ปีการศึกษา 2547.* กรุงเทพฯ: กระทรวงศึกษาธิการ.

สายสุนีย์ เติมสินสุข. (2535). *การศึกษาเปรียบเทียบความสามารถทางการอ่าน และการเขียนภาษาอังกฤษและความรับผิดชอบของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 ที่ได้รับการสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษารูปแบบที่ 3 กับการสอนตามคู่มือครู.* ปริญญานิพนธ์ กศ.ม. (การมัธยมศึกษา). กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ. ถ่ายเอกสาร.

สุจิตรา ทาลีราช. (2545). *การพัฒนาการเรียนรู้ภาษาไทยแบบมุ่งประสบการณ์ภาษา รูปแบบที่ 2 เรื่อง บุญบั้งไฟเมืองยโสธร ชั้นประถมศึกษาปีที่ 3.* ปริญญานิพนธ์ กศ.ม. (สาขาวิชาหลักสูตรและการสอน). มหาสารคาม: มหาวิทยาลัยมหาสารคาม. ถ่ายเอกสาร.

สุจิตตรา สิงหการ. (2547). *การเปรียบเทียบความสามารถในการใช้ภาษาอังกฤษและพฤติกรรมด้านความมีระเบียบวินัยของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 ที่ได้รับการสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษา รูปแบบที่ 1 กับการสอนตามคู่มือครู*. ปริญญานิพนธ์ กศ.ม. (การมัธยมศึกษา). กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ. ถ่ายเอกสาร.

สุจิตรา อินทรรัศมี. (2537). *ความสามารถทางการอ่านและการเขียนภาษาอังกฤษของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 ที่ได้รับการสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษา*. วิทยานิพนธ์ ศศ.ม. (การสอนภาษาอังกฤษ). เชียงใหม่: บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยเชียงใหม่. ถ่ายเอกสาร.

สุทธิรัตน์ คงไทย. (2539). *การพัฒนาทักษะการอ่านเพื่อความเข้าใจด้วยวิธีการสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษา ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1*. ปริญญานิพนธ์ กศ.ม. (สาขาวิชาหลักสูตรและการสอน). เชียงใหม่: มหาวิทยาลัยเชียงใหม่. ถ่ายเอกสาร.

สุธามาศ สังข์ลาโพธิ์. (2531). *การเปรียบเทียบความเข้าใจในการอ่าน ความสามารถในการเขียนคำและความคงทนในการจำ ของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 2 ที่ได้รับการสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษากับแบบปกติ*. ปริญญานิพนธ์ กศ.ม. (การประถมศึกษา). กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ. ถ่ายเอกสาร.

สุธีพร ปาคะดี. (2531). *การศึกษาเปรียบเทียบความสามารถทางการอ่าน การเขียน และการระลึกสิ่งที่อ่านได้ในวิชาภาษาอังกฤษของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 5 ที่ได้รับการสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษาและการสอนตามคู่มือครู*. ปริญญานิพนธ์ กศ.ม. (การประถมศึกษา). กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ. ถ่ายเอกสาร.

สุพัตร พันธ์เภา. (2545). *ผลของการสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษาโดยใช้เนื้อหาท้องถิ่นที่มีต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนและความคิดเห็นของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 5 โรงเรียนบ้านห้วยโป่ง อำเภอเมือง จังหวัดแม่ฮ่องสอน*. วิทยานิพนธ์ ศศ.ม. (หลักสูตรและการสอน). เชียงใหม่: บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยเชียงใหม่. ถ่ายเอกสาร.

สุภานี ชลภาพ. (2545). *การศึกษาความสามารถในการใช้ภาษาอังกฤษ และความสนใจในการเรียนภาษาอังกฤษของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 ที่ได้รับการสอนด้วยบทเรียนโปรแกรมคอมพิวเตอร์ช่วยสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษา (รูปแบบที่ 1) กับการสอนตามคู่มือครู.* ปริญญานิพนธ์ กศ.ม. (การมัธยมศึกษา). กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ. ถ่ายเอกสาร.

สุภาพร อินทร์หอม. (2542). *การเปรียบเทียบความเข้าใจในการอ่านและความสามารถในการเขียนภาษาไทยของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 3 ที่ได้รับการสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษา รูปแบบที่ 2 กับการสอนตามคู่มือครู.* ปริญญานิพนธ์ กศ.ม. (การประถมศึกษา). กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัยมหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ. ถ่ายเอกสาร.

สุมิตร คุนานุกร. (2527). *หลักสูตรและการสอน.* พระนคร: กรุงสยามการพิมพ์.

สุรศักดิ์ กาญจนการุณ. (2531). *การเปรียบเทียบความเข้าใจในการอ่าน การเขียน และความคงทนในการเรียนรู้ของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 2 ที่พูดภาษาเขมรเป็นภาษาแม่ที่ได้รับการสอนโดยวิธีมุ่งประสบการณ์ภาษากับวิธีสอนแบบปกติในวิชาภาษาไทย.* ปริญญานิพนธ์ กศ.ม. (การประถมศึกษา). กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ. ถ่ายเอกสาร.

สุริยา ตอพล. (2541). *การพัฒนาหนังสือเรียนและแบบฝึกเสริมทักษะสำหรับการสอนภาษาไทยแบบมุ่งประสบการณ์ภาษา ชั้นประถมศึกษาปีที่ 1.* ปริญญานิพนธ์ กศ.ม. (สาขาวิชาการประถมศึกษา). มหาสารคาม: มหาวิทยาลัยมหาสารคาม. ถ่ายเอกสาร.

เสาวลักษณ์ รัตนวิชช์. (2531). *การทดสอบทางภาษา เอกสารคำสอนหลักสูตรและการสอนภาษาอังกฤษในโรงเรียนมัธยมศึกษา.* กรุงเทพมหานคร: โรงพิมพ์ประยูรวงศ์พริ้นท์ติ้ง.

----------. (2531). *โครงการนำร่อง การพัฒนาการอ่านของประเทศไทย: การสอนภาษาไทยแก่นักเรียนที่มีปัญหาทางภาษาในจังหวัดสุรินทร์.* ศูนย์วิจัยและพัฒนาการสอนภาษา มศว ประสานมิตร, 15 หน้า (อัดสำเนา)

----------. (2533). *การพัฒนาการสอนภาษาไทยแบบมุ่งประสบการณ์ภาษา.* พิมพ์ครั้งที่ 3. กรุงเทพมหานคร: โรงพิมพ์ประยูรวงศ์พริ้นท์ติ้ง.

----------. (2534). *การพัฒนาการสอนภาษาไทยแบบมุ่งประสบการณ์ภาษา* เล่ม 2. กรุงเทพมหานคร : โรงพิมพ์ประยูรวงศ์พริ้นท์ติ้ง.

----------. (2536). *การพัฒนาการสอนภาษาไทยแบบมุ่งประสบการณ์ภาษา* เล่ม 3. กรุงเทพมหานคร : โรงพิมพ์ประยูรวงศ์พริ้นท์ติ้ง.

----------. (2540). *รายงานการวิจัย โครงการพัฒนาการสอนภาษาไทยแบบมุ่งประสบการณ์ภาษา หรือโครงการรู้หนังสือ (๒๕๓๑–๒๕๓๘).* กรุงเทพ ฯ: โรงพิมพ์ประยูรวงศ์พริ้นท์ติ้ง.

----------. (2546, สิงหาคม). การสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษา. มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ. *วารสารสารานุกรมศึกษาศาสตร์.* 30, 86-94.

อติชาติ ทนทอง. (2545). *การพัฒนาแบบฝึกทักษะกิจกรรมขั้นตอนที่ 5 ที่มีประสิทธิภาพ เรื่อง ม้าก้านกล้วย ประกอบการสอนภาษาไทยแบบมุ่งประสบการณ์ภาษาชั้นประถมศึกษาปีที่ 1.* ปริญญานิพนธ์ กศ.ม. (สาขาวิชาหลักสูตรและการสอน). มหาสารคาม: มหาวิทยาลัยมหาสารคาม. ถ่ายเอกสาร.

อรไท อานนทสกุล. (2547). การพัฒนาหนังสือและแบบฝึกทักษะประกอบการสอนภาษาไทยแบบมุ่งประสบการณ์ภาษา เรื่องหมีใหญ่กับหมาป่า ชั้นประถมศึกษาปีที่ 2. ปริญญานิพนธ์ กศ.ม. (สาขาวิชาหลักสูตรและการสอน). มหาสารคาม: มหาวิทยาลัยมหาสารคาม. ถ่ายเอกสาร.

อรัญญา ฤาชัย. (2541). *การเปรียบเทียบความเข้าใจในการอ่าน ความสามารถในการเขียน และเจตคติต่อการเรียนภาษาไทยของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 ที่ได้รับการสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษากับการสอนตามคู่มือครู.* ปริญญานิพนธ์ กศ.ม. (การประถมศึกษา). กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ. ถ่ายเอกสาร.

อัจฉรา วงศ์โสธร และคณะ. (2529). การศึกษาความสัมพันธ์ของวิธีเรียนและความถนัดในการเรียนภาษาอังกฤษ ของผู้เริ่มเรียนภาษาอังกฤษ กับความสำเร็จในการเรียนภาษาอังกฤษตามความสามารถของแต่ละบุคคล. *เอกสารงานวิจัยของสถาบันจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย* กรุงเทพมหานคร : สถาบันภาษาจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย, หน้า 30-39.

อัมพร พุยศิริ. (2540). *การเปรียบเทียบความเข้าใจในการอ่าน ความสามารถในการเขียนและความคิดสร้างสรรค์ทางภาษาไทยของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 ที่ได้รับการสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษากับการสอนตามคู่มือครู.* ปริญญานิพนธ์ กศ.ม. (การมัธยมศึกษา). กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ. ถ่ายเอกสาร.

อาคม จันทรสุนทร. (2527). *การสอนเพื่อสนองสมรรถภาพของมนุษย์.* กรุงเทพฯ : หน่วยศึกษานิเทศก์ กรมสามัญศึกษา.

อุมาพร ตรังคสมบัติ. (2544). *สร้าง E.Q. ให้ลูกคุณ.* กรุงเทพ ฯ: ซันต้าการพิมพ์, 12-13.

อุไร ปิตายัง. (2542). *การศึกษาสภาพปัญหาและปัญหาการจัดกิจกรรมการเรียนการสอนภาษาไทยแบบมุ่งประสบการณ์ภาษาชั้นประถมศึกษาปีที่ 2 สังกัดสำนักงานการประถมศึกษาจังหวัดขอนแก่น.* ปริญญานิพนธ์ กศ.ม. (สาขาวิชาและหลักสูตรการสอน) ขอนแก่น: มหาวิทยาลัยขอนแก่น. ถ่ายเอกสาร.

อุไรวรรณ ชูพันธ์. (2541). *การเปรียบเทียบผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนภาษาอังกฤษของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 ระหว่างการสอนแบบการโต้ตอบทางสรีระและการสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษา.* ปริญญานิพนธ์ กศ.ม. (การประถมศึกษา). กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ. ถ่ายเอกสาร.

อุษา จิตถาวร. (2541). *การพัฒนาแบบฝึกเสริมทักษะกิจกรรมขั้นตอนที่ 5 ที่มีประสิทธิภาพ เรื่องเพื่อนรักประกอบการสอนภาษาไทยแบบมุ่งประสบการณ์ภาษาของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 1สังกัดสำนักงานจังหวัดมหาสารคาม.* ปริญญานิพนธ์ กศ.ม. (สาขาวิชาการประถมศึกษา). มหาสารคาม: มหาวิทยาลัยมหาสารคาม. ถ่ายเอกสาร.

เอกชัย จักรนารายณ์. (2541). *การประเมินโครงการพัฒนาประสิทธิภาพการเรียนการสอนภาษาไทยแบบมุ่งประสบการณ์ภาษา ในโรงเรียนประถมศึกษาสังกัดสำนักงานการประถมศึกษาจังหวัดหนองคายตามทัศนะของครูผู้สอนภาษาไทย.* ปริญญานิพนธ์ กศ.ม. (สาขาวิชาเทคโนโลยีการศึกษา). มหาสารคาม: มหาวิทยาลัยมหาสารคาม. ถ่ายเอกสาร.

เอนก หิรัญสถิตย์. (2548). *การเปรียบเทียบความสามารถทางการอ่าน เจตคติต่อการอ่านภาษาอังกฤษและพฤติกรรมการเรียนรู้อันพึงประสงค์ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 ที่ได้รับการสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษา รูปแบบที่ 2 กับการสอนแบบเดิม.* ปริญญานิพนธ์กศ.ม. (การมัธยมศึกษา). กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ. ถ่ายเอกสาร.

Allwright, Richard L. (1980). Turns, topics and tasks: patterns of participation in language teaching and learning. In D. Larsen-Freeman, ed. *Discourse analysis in second language acquisition research*, 165-187. Rowley, Mass: Newbury House.

Anastasi, A. (1967). The relationship between literacy and technology : Today's information society and literacy. *In IRA Proceedings of Second International Conference on Literacy and Language "Literacy and Technological Development"*, 20-22 (August), Bangkok, Thailand.

Austin, J.L. (1962*). How to Do Things with Words.* Oxford: Oxford University Press.

Bailey, Leona. (1977, December). *Observing Foreign Language Teaching.* A New Method for Teachers, Researchers and Supervisors, Foreign Language Annuals. 10(6), 383-393.

Borich, G. (1977). *The Appraisal of Teaching: Concepts and Process*. Reading, Massachusetts: Addison Wesley Publishing Company.

Chaudron, Craig. (1988). *Second Language Classrooms: Research on teaching and learning.* Cambridge: Cambridge University Press.

Christie, F. (1987). Genre as choice. In Tan Reid (ed), *The Place of Genre in Learning: Current Debates.* Typereader Publications Number 1, Centre for Studies in Literacy Education. Geelong, Victoria: Deakin University.

Di Pietro, A.J. (1990). *Strategic Interaction: Learning Language through Scenarios.* Cambridge: Cambridge University Press.

Donald, D., Lazarus, S., Lolwana, P. (2002). *Educational Psychology in Social Context.* Cape Town: Oxford University Press.

Downie, N.M., & Heath, R.W. (1974). *Basic statistical methods.* New York: Harper & Row.

Draper, D. (1995). Inference and Hierarchical Modeling in the Social Science, *Journal of Educational and Behavioral Statistics*. 20(2): 1995.

Fan, C.T. (1952). *Item analysis table.* Princeton, New Jersey: Educational Testing Service.

Flanders, Ned A. (1967). *Interaction analysis: Theory, research and application.* Edmund, J. Amidon., and John, B. Hough. (eds.), Reading, Massachusetts: Addison-Wesley Publishing Company.

----------. (1970). *Analyzing Teaching Behavior.* New York: Addison Wesley.

Furlong, V.J., & Edwards, E.D. (1993). Language in Classroom Interaction: Theory and Data. In Hammersely (ed.), *Controversies in Classroom Research*, (2^{nd}). Buckingham: Open University Press.

Gagne, Robert M. (1967). *The Condition of Learning*. New York : Holt, Rineheart and Winston.

Gardner, Robert C., and Lambert, W.E. (1972). Motivation variables in second language learning. *Canadian Journal of Psychology*, 13(5) : 262-272

Glass, G.V. (1976). Primary, secondary and meta – analysis of research. Educational Researcher, 5 , 3-8

Goldman D. (1995). *Emotional Intelligence*. New York : Bantam Books.

Gray, Brian. (1983). Helping children become language learners in the classroom. *A paper delivered at the Annual Conference of the Meanjin Reading Council*, Brisbane, May

----------. (1985). Helping children become language learners in the classroom. In Christie (ed.). *Aboriginal perspectives on experience and learning: The role of language in Aboriginal education.* Geelong, Deakin University Press ,87, – 104.

----------. (1987, December). How "natural" is language teaching? – employing wholistic methodology in the classroom. *Australian Journal of Early Childhood*, 12, 4.

Grice, H.P. (1975). Logic and conversation. In P. Cole and J. Morgan, (Eds.) *Syntax and Semantics*, 9: Pragmatics. New York: Academic Press.

Groff, P.J. (1962). Children's attitude toward reading and their critical reading ability in four content – type materials. *Journal of Educational Research*, 55 : 317.

Gumperz, J.J. and Humes, D. (1972). *Directions in Sociolinguistics*. New York : Holt, Reinehart & Winston.

Halliday, M.A.K. (1973). *Explorations in the Functions of Language*. London: Edward Arnold.

----------. (1985 b). *An introduction to functional grammar*. London: Edward Arnold.

Hamachek, D. (1995). *Psychology in Teaching, Learning, and Growth* (5th edn.) Needham Heights, Reading, Massachusetts: Allyn and Bacon.

Hammersley, M. (ed.) (1993). *Controversies in Classroom Research*, (2nd edn.). Buckingham: Open University Press.

Harris, P. (1969). *Testing English as a second language.* New York: McGraw Hill.

Harris, Z. (1952). *Discourse analysis*. Language, 28, 1-30.

Hilgard, R. (1962). *Introduction of psychology.* New York : Harcourt, Brace World.

Hymes, D. (1964). Towards ethnographies of communication. In J.J. Gumperg and D. Hymes (Eds), *The Ethnography of Communication American Anthropologist*, 66 (6), 1-34.

Jakobovits, Leon A. (1971). *Foreign Language Learning : A psycholinguistic analysis of the issues.* Rowley, Massachusetts : Newburry House.

Jensen, Eric. (2000). *Brain-Based Learning.* San Diego: The Brain Store Publishing.

Johansson, S. (1973). Partial dictation as a test of foreign language proficiency. *Swedish English Contrastive Studies Report Number 3*, Department of English, Lund University.

Kelley, P. et al. (1998). Technology. In P. Kelley & G. Gale, (Eds). *Towards excellence.* Sydney: Royal Institute for Deaf and Blind Children.

Klare, G.R., Sinaiko, H.W., & Stolurow, L.M. (1972). The cloze procedure: A convenient readability test for training materials and translation. *International Review of Applied Psychology*, 21, 77-106.

Law, K.S., Schmidt, F.L. and Hunter, J.E. (1994). Nonlinearity of Range Corrections in Meta-Analysis: *Test of an Improved Procedure. Journal of an applied Psychology.* 79(3): 425-38.

Layton, C.A. (1997). Assessing the literacy skills of students who are blind or visually impaired. In D.P Wormsley & F.M D' Andrea (1997). *Instructional strategies for Braille literacy.* New York: American Foundation for the Blind.

Lemonick, Michael D. (1995, July). Glimpses of the mind. In *Time magazine*, 146(5),P.31.

Levine, Harold G., Ronald Gallimore, Thomas & Weisner, and Jim L. Turner. (1983). Teaching participant-observation methods: a skills-building approach. *Anthropology and Education Quarterly* 11, 38-54.

Luria, A.R. (1959). The directive function of speech, in development and Dissolution. *World* 15, 341-52.

MacAulay, D. (1990). Classroom environment: A literature review. *Educational Psychology* 10, 239-253.

Martin, J.R., & Rothery, J. (1980). Writing project report 1980. *Working Paper in Linguistics No. 1* Linguistics Department, University of Sydney.

----------. (1981). Writing project report 1981. *Working Papers in Linguistics No. 2.* Linguistics Department, University of Sydney.

McCarty, Michael. (1993). *Discourse Analysis for Language Teachers.* Cambridge: Cambridge University Press.

Mehan, Hugh. (1979). *Learning Lessons: social organization in the classroom.* Cambridge, Mass.: Harvard University Press.

Mohatt, Gerald V., and Frederick Erickson. (1981). Cultural differences in teaching styles in an Odawa school: a sociolinguistic approach. In H.T. Trueba, G.P. Guthric, and K. H-P. Au, eds. *Culture and the bilingual classroom: studies in classroom ethnography*, 105-119. Rowley, Mass: Newbury House.

Moskowitz, Gertrude. (1971). Interaction Analysis : A New Modern Language for Supervisors. *Foreign Language Annals*. 5, 213.

Northern Territory Department of Education. (1984). Tracker Park Language Project. Alice Springs: Education Centre.

----------. (1985). *Concentrated Language encounters in Aboriginal Schools in the NT: Helping children grow in their first language and English.* Darwin: Curriculum & Assessment Branch.

Oller, J.W. Jr. (1979). *Language tests at schools: A pragmatic approach.* London: Longman.

Pavlov, Ivan. (1927). Classics in the History of Psychology. http://psychclassics.yorku.ca/pavlov/lecture2.htm.

Pielstick, N. (1988). Assessing the learning environment. *School Psychology International 9*, 111-122.

Rattanavich, Saowalak. (1987, April). *A report on a concentrated language encounter literacy program at Srinakharinwirot University: An action research.* A paper presented at the RELC Regional Seminar, Singapore, April.

----------. (1987, November). The effects of using top – level structure instructional modules and traditional teaching method in teaching English reading to Thai students. *A Project Report for SEAMEO RELC Fellowship Grant*, SEAMEO Regional Language Centre, Singapore.

Roettger, Doris., and Others. (1979, January – February). Validation of a reading attitude scale for elementary students and an investigation of the relationship between attitude and achievement. *The Journal of Educational Research*, 72, 138 - 198.

Savingnon. S. (1972). *Communicative competence : An experiment in foreign language teaching.* Montreal : Marcel Didier.

Scott, W.A. (1955). *Reliability of content analysis: the case of nominal scale coding.* Public Opin. Quart. 19, 321-5.

Searle, J.R. (1969). *Speech Acts.* Cambridge: Cambridge University Press.

Sebeok, T.A. (1991). *A sign is just a sign.* Bloomington: Indiana University Press.

Sinclair J. McH., and Coulthard R.M. (1975). *Towards an Analysis of Discourse.* London: Oxford University Press.

Thurstone, Louis. (1982). *Attitude can be measured.* New York : John Wiley and Sons.

UNESCO. (1990, March 4-5). World declaration on education for all and framework for action to meet basic learning needs. *World Conference on Education for All,* Jomthien, Thailand.

Upsher, J.A. (1976). Discussion of a program for language teaching research. In H. Douglas. Brown (ed.), *Papers in second language learning: Proceeding of the sixth annual conference on applied linguistics at the University of Michigan,* Special Issue Number 4, 167-174.

Vygotsky, L.S. (1962). *Thought and Language.* Cambridge: MIT Press.
----------. (1978). *Mind in society: The development of higher psychological processes.* Cambridge, Massachusetts: Harvard University Press.

Wajnryb, Ruth. (1998). *Classroom Observation Tasks. A resource book for language teachers and trainers.* (fifth printing) Cambridge: Cambridge University Press.

Wang, M.C., Haertel, G.D. Walberg, H.J. (1993). *Toward a Knowledge Base for School Learning. ERIC* Document E.D. 399311, Publication Series #93-5a.

Wilson, Stephen. (1977). The use of ethnographic techniques in educational research. *Review of Educational Research 47,* 245-265.

ภาคผนวก

- ตารางแสดงค่าทางสถิติของงานวิจัยที่นำมาใช้ในการสังเคราะห์

ตารางแสดงค่าทางสถิติของงานวิจัยที่นำมาใช้ในการสังเคราะห์

ชื่อผู้วิจัย / วิชา	ตัวแปรตาม 1 (ความสามารถในการใช้ภาษา)	ตัวแปรตาม 2 (เจตคติ)	ตัวแปรตาม 3 (การพัฒนาบุคลิกภาพ)
1. จิตมณี อะเมกอง (ภาษาอังกฤษ)	<u>ด้านการอ่าน</u> $\bar{x}_e$ = 8.12 SD_e = 3.08 $\bar{x}_c$ = 4.64 SD_c = 4.36	<u>ความสนใจในการเรียนภาษาอังกฤษ</u> $\bar{x}_e$ =7.02 SD_e = 5.26 $\bar{x}_c$ = 3.93 SD_c = 4.35	-
2. สุจิตรา สิงหการ (ภาษาอังกฤษ)	<u>ด้านการฟัง-พูด</u> $\bar{x}_e$ = 15.08 SD_e = 1.51 $\bar{x}_c$ = 14.29 SD_c = 1.13 <u>ด้านการอ่าน</u> $\bar{x}_e$ = 13.67 SD_e = 2.16 $\bar{x}_c$ = 12.17 SD_c = 1.55 <u>ด้านการเขียน</u> $\bar{x}_e$ = 12.44 SD_e = 1.93 $\bar{x}_c$ = 11.85 SD_c = 1.79	-	<u>พฤติกรรมด้านความมีระเบียบวินัย</u> $\bar{x}_e$ =27.96 SD_e =1.84 $\bar{x}_c$ = 23.65 SD_c = 1.56

ชื่อผู้วิจัย / วิชา	ตัวแปรตาม 1 (ความสามารถในการใช้ภาษา)	ตัวแปรตาม 2 (เจตคติ)	ตัวแปรตาม 3 (การพัฒนาบุคลิกภาพ)
3. รัชนีนาถ ทองสุทธิ (ภาษาอังกฤษ)	<u>ด้านการอ่าน</u> $\bar{x}_e$ =22.66 SD_e = 4.55 $\bar{x}_c$ =15.35 SD_c = 2.94 <u>ด้านการเขียน</u> $\bar{x}_e$ = 12.85 SD_e = 2.46 $\bar{x}_c$ = 9.50 SD_c = 2.25	-	-
4. เกศรี กิตติศรีปัญญา (ภาษาอังกฤษ)	<u>ด้านการฟัง- พูด</u> $\bar{x}_e$ =0.83 SD_e = 0.52 $\bar{x}_c$ = 0.48 SD_c = 0.53 <u>ด้านการอ่าน</u> $\bar{x}_e$ = 5.41 SD_e = 2.36 $\bar{x}_c$ =2.06 SD_c =1.91 <u>ด้านการเขียน</u> $\bar{x}_e$ =3.27 SD_e = 1.69 $\bar{x}_c$ = 1.49 SD_c =1.50	<u>ความสนใจในการเรียนภาษาอังกฤษ</u> $\bar{x}_e$ =4.06 SD_e = 6.01 $\bar{x}_c$ = 1.52 SD_c =2.95	<u>ความคิดรวบยอดทางภาษาจากการอ่าน</u> $\bar{x}_e$ =1.66 SD_e =2.38 $\bar{x}_c$ = 0.62 SD_c =1.67

ชื่อผู้วิจัย / วิชา	ตัวแปรตาม 1 (ความสามารถในการใช้ภาษา)	ตัวแปรตาม 2 (เจตคติ)	ตัวแปรตาม 3 (การพัฒนาบุคลิกภาพ)
5. สายสุนีย์ เติมสินสุข (ภาษาอังกฤษ)	<u>ด้านการอ่าน</u> $\bar{x}_e$ = 14.86 SD_e = 3.75 $\bar{x}_c$ =10.70 SD_c =3.39 <u>ด้านการเขียน</u> $\bar{x}_e$ =14.43 SD_e = 4.25 $\bar{x}_c$ = 7.83 SD_c =3.35	-	<u>ความรับผิดชอบ</u> $\bar{x}_e$ = 54.06 SD_e = 4.43 $\bar{x}_c$ =51.36 SD_c =4.15
6. เพ็ญลักษณ์ เทศขยัน (ภาษาอังกฤษ)	<u>ด้านการอ่าน</u> $\bar{x}_e$ = 27.74 SD_e = 5.91 $\bar{x}_c$ =23.04 SD_c =6.79	-	<u>ความฉลาดทางอารมณ์</u> $\bar{x}_e$ =162.32 SD_e=15.11 $\bar{x}_c$ =155.76 SD_c=16.04
7. เอนก หิรัญสถิตย์ (ภาษาอังกฤษ)	<u>ด้านการอ่าน</u> $\bar{x}_e$ =31.00 SD_e = 3.30 $\bar{x}_c$ =23.10 SD_c =5.19	<u>เจตคติต่อการอ่านภาษาอังกฤษ</u> $\bar{x}_e$ =3.64 SD_e =0.36 $\bar{x}_c$ =2.80 SD_c =0.51	<u>พฤติกรรมการเรียนรู้อันพึงประสงค์</u> $\bar{x}_e$ =50.00 SD_e =0.00 $\bar{x}_c$ =28.50 SD_c =0.71
8. วัฒนา กิจไพบูลย์พันธ์ (ภาษาอังกฤษ)	<u>ด้านการอ่าน</u> $\bar{x}_e$ =24.43 SD_e = 4.63 $\bar{x}_c$ =23.93 SD_c =5.11	-	<u>ความคิดสร้างสรรค์ทางภาษา</u> $\bar{x}_e$ =35.53 SD_e =6.22 $\bar{x}_c$ =26.50 SD_c =4.79

ชื่อผู้วิจัย / วิชา	ตัวแปรตาม 1 (ความสามารถในการใช้ภาษา)	ตัวแปรตาม 2 (เจตคติ)	ตัวแปรตาม 3 (การพัฒนาบุคลิกภาพ)
9. ภูวิชญ์ งิ้วลาย (ภาษาอังกฤษ)	<u>ด้านการฟัง-พูด</u> $\bar{x}_e$ =21.73 SD_e =2.93 $\bar{x}_c$ =13.00 SD_c =2.03 <u>ด้านการอ่าน</u> $\bar{x}_e$ =13.77 SD_e =3.08 $\bar{x}_c$ =12.17 SD_c =4.43 <u>ด้านการเขียน</u> $\bar{x}_e$ =9.27 SD_e =3.58 $\bar{x}_c$ =4.43 SD_c =2.57	<u>ความสนใจในการเรียนภาษาอังกฤษ</u> $\bar{x}_e$ =50.07 SD_e =6.03 $\bar{x}_c$ =47.70 SD_c =7.91	-
10. นัดดา ขจรนที (ภาษาอังกฤษ)	<u>ด้านการอ่านและการเขียน</u> $\bar{x}_e$ =18.00 SD_e =4.86 $\bar{x}_c$ =14.36 SD_c =3.28	<u>แรงจูงใจในการเรียนวิชาภาษาอังกฤษ</u> $\bar{x}_e$ =77.03 SD_e =12.38 $\bar{x}_c$ =69.53 SD_c =8.87	<u>ความคงทนในการจำ</u> $\bar{x}_e$ =17.70 SD_e =6.40 $\bar{x}_c$ =13.46 SD_c =3.01

ชื่อผู้วิจัย / วิชา	ตัวแปรตาม 1 (ความสามารถในการใช้ภาษา)	ตัวแปรตาม 2 (เจตคติ)	ตัวแปรตาม 3 (การพัฒนาบุคลิกภาพ)
11. ศุภลักษณ์ สัตยวณิช (ภาษาอังกฤษ)	<u>ด้านการฟัง-พูด</u> $\bar{x}_e$ =50.45 SD_e =10.40 $\bar{x}_c$ =42.98 SD_c =8.00 <u>ด้านการอ่าน</u> $\bar{x}_e$ =33.53 SD_e =5.16 $\bar{x}_c$ =25.90 SD_c =4.51 <u>ด้านการเขียน</u> $\bar{x}_e$ =15.25 SD_e =1.60 $\bar{x}_c$ =11.04 SD_c =3.12	<u>ความสนใจในการเรียนภาษาอังกฤษ</u> $\bar{x}_e$ =73.68 SD_e =8.51 $\bar{x}_c$ =68.75 SD_c =7.84	-
12. ลักขณา กิจเฮง (ภาษาไทย)	<u>ด้านการอ่าน</u> $\bar{x}_e$ =26.53 SD_e =1.96 $\bar{x}_c$ =22.07 SD_c =4.10	<u>ความสนใจในการอ่าน</u> $\bar{x}_e$ =71.53 SD_e =1.94 $\bar{x}_c$ =64.57 SD_c =3.21	-
13. จิระภา กัณธียาภรณ์ (ภาษาไทย)	-	-	<u>ความพร้อมทางการเรียนภาษาไทย</u> $\bar{x}_e$ =26.53 SD_e =1.54 $\bar{x}_c$ =17.8 SD_c =8.29

ชื่อผู้วิจัย / วิชา	ตัวแปรตาม 1 (ความสามารถในการใช้ภาษา)	ตัวแปรตาม 2 (เจตคติ)	ตัวแปรตาม 3 (การพัฒนาบุคลิกภาพ)
14. พรทิพา พานิชาชีวะกุล (ภาษาไทย)	<u>ด้านการอ่าน</u> $\bar{x}_e$ =31.98 SD_e =3.10 $\bar{x}_c$ =29.18 SD_c =2.82 <u>ด้านการเขียน</u> $\bar{x}_e$ =82.20 SD_e =3.60 $\bar{x}_c$ =80.25 SD_c =4.25	<u>ความสนใจในการเรียนภาษาไทย</u> $\bar{x}_e$ =70.68 SD_e =10.16 $\bar{x}_c$ =66.18 SD_c =11.46	-
15. อัมพร พุยศิริ (ภาษาไทย)	<u>ด้านการอ่าน</u> $\bar{x}_e$ =26.77 SD_e =2.14 $\bar{x}_c$ =23.83 SD_c =2.17 <u>ด้านการเขียน</u> $\bar{x}_e$ =41.69 SD_e =4.60 $\bar{x}_c$ =40.54 SD_c =4.16	-	<u>ความคิดสร้างสรรค์ทางภาษาไทย</u> $\bar{x}_e$ =252.57 SD_e =59.51 $\bar{x}_c$ =217.34 SD_c =48.97
16. ประนอม สุขนาคะ (ภาษาไทย)	<u>ด้านการอ่าน</u> $\bar{x}_e$ =29.38 SD_e =1.86 $\bar{x}_c$ =28.25 SD_c =2.78 <u>ด้านการเขียน</u> $\bar{x}_e$ =14.62 SD_e =2.48 $\bar{x}_c$ =13.13 SD_c =2.23	-	<u>ความรับผิดชอบในการเรียน</u> $\bar{x}_e$ =67.68 SD_e =5.77 $\bar{x}_c$ =64.05 SD_c =6.50

ชื่อผู้วิจัย / วิชา	ตัวแปรตาม 1 (ความสามารถในการใช้ภาษา)	ตัวแปรตาม 2 (เจตคติ)	ตัวแปรตาม 3 (การพัฒนาบุคลิกภาพ)
17. วิภาวี แป้นเรือง (ภาษาไทย)	<u>ด้านการอ่าน</u> $\bar{x}_e$ =29.57 SD_e =2.76 $\bar{x}_c$ =27.63 SD_c =2.96 <u>ด้านการเขียน</u> $\bar{x}_e$ =14.17 SD_e =2.87 $\bar{x}_c$ =11.59 SD_c =2.21	<u>เจตคติต่อการเรียนวิชาภาษาไทย</u> $\bar{x}_e$ =67.60 SD_e =6.03 $\bar{x}_c$ =63.37 SD_c =4.92	-
18. ขวัญตา จริยสถิตกุล (ภาษาไทย)	<u>ความสามารถในการใช้ภาษา</u> $\bar{x}_e$ =28.33 SD_e =4.74 $\bar{x}_c$ =25.80 SD_c =3.75	-	<u>ความคิดสร้างสรรค์</u> $\bar{x}_e$ =74.00 SD_e =4.37 $\bar{x}_c$ =70.13 SD_c =4.45
19. สุธีพร ปาคะดี (ภาษาอังกฤษ)	<u>ด้านการอ่านและการเขียน</u> $\bar{x}_e$ =24.60 SD_e =8.14 $\bar{x}_c$ =17.50 SD_c =8.68	-	<u>การระลึกสิ่งที่อ่านได้ในวิชาภาษาอังกฤษ</u> $\bar{x}_e$ =15.93 SD_e =3.17 $\bar{x}_c$ =12.80 SD_c =5.68

ชื่อผู้วิจัย / วิชา	ตัวแปรตาม 1 (ความสามารถในการใช้ภาษา)	ตัวแปรตาม 2 (เจตคติ)	ตัวแปรตาม 3 (การพัฒนาบุคลิกภาพ)
20. สมควร เกตุทอง (ภาษาอังกฤษ)	<u>ด้านการอ่าน</u> $\bar{x}_e$ =10.78 SD_e=1.97 $\bar{x}_c$ = 17.50 SD_c =8.68 <u>ด้านการเขียน</u> $\bar{x}_e$ =25.37 SD_e =5.50 $\bar{x}_c$ =22.14 SD_c =5.12	<u>ทัศนคติต่อวิชาภาษาอังกฤษ</u> $\bar{x}_e$ =52.43 SD_e =5.70 $\bar{x}_c$ =49.37 SD_c =5.60	<u>การระลึกสิ่งที่อ่านได้ในวิชาภาษาอังกฤษ</u> $\bar{x}_e$ =12.28 SD_e =2.27 $\bar{x}_c$ =11.04 SD_c =2.42
21. ชยันต์ เพชรศรีจันทร์ (ภาษาไทย)	<u>ด้านการอ่าน</u> $\bar{x}_e$ =23.07 SD_e=2.38 $\bar{x}_c$ =19.10 SD_c =2.43	<u>ความสนใจในการอ่าน</u> $\bar{x}_e$ =110.20 SD_e =6.73 $\bar{x}_c$ =95.43 SD_c =6.47	-
22. สุธามาศ สังข์ลาโพธิ์	<u>ด้านการอ่าน</u> $\bar{x}_e$ =12.38 SD_e=3.31 $\bar{x}_c$ =8.54 SD_c =2.86 <u>ด้านการเขียน</u> $\bar{x}_e$ =20.46 SD_e=5.74 $\bar{x}_c$ =15.33 SD_c =4.75	-	<u>ความคงทนในการจำ</u> $\bar{x}_e$ =18.04 SD_e=5.26 $\bar{x}_c$ =14.63 SD_c =5.77
23. วันเพ็ญ กุลสุวรรณ์ (ภาษาไทย)	<u>ผลสัมฤทธิ์ในการเรียน</u> $\bar{x}_e$ = 32.70 SD_e=3.72 $\bar{x}_c$ =23.47 SD_c =7.06	-	-

ชื่อผู้วิจัย / วิชา	ตัวแปรตาม 1 (ความสามารถในการใช้ภาษา)	ตัวแปรตาม 2 (เจตคติ)	ตัวแปรตาม 3 (การพัฒนาบุคลิกภาพ)
24. สุจิตรา ทาลีราช (ภาษาไทย)	ผลสัมฤทธิ์ในการเรียน $\bar{x}_e$ = 24.50 SD_e=2.87 $\bar{x}_c$ = 16.53 SD_c=2.90	-	-
25. อรไท อานนทสกุล (ภาษาไทย)	ผลสัมฤทธิ์ในการเรียน $\bar{x}_e$ = 24.84 SD_e=1.62 $\bar{x}_c$ =18.80 SD_c =2.38	ความพึงพอใจ $\bar{x}_e$ =2.82 SD_e=0.43	-
26. คมศิลป์ ประสงค์สุข (ภาษาไทย)	ผลสัมฤทธิ์ในการเรียน $\bar{x}_e$ = 25.54 SD_e=3.40 $\bar{x}_c$ = 18.25 SD_c =2.80	-	-
27. ณัฐวัฒน์ ทองเกลียว (ภาษาไทย)	ผลสัมฤทธิ์ในการเรียน $\bar{x}_e$ = 25.44 SD_e=3.40 $\bar{x}_c$ = 18.80 SD_c =3.17	-	-
28. สุริยา ตอพล (ภาษาไทย)	ผลสัมฤทธิ์ในการเรียน $\bar{x}_e$ = 22.32 SD_e=3.91 $\bar{x}_c$ = 18.17 SD_c =3.87	-	-
29. สงบ มั่นคง (ภาษาไทย)	ผลสัมฤทธิ์ในการเรียน $\bar{x}_e$ =26.40 SD_e=1.65 $\bar{x}_c$ = 17.20 SD_c =1.95	-	ความคงทนในการเรียนรู้ $\bar{x}_e$ = 26.23 SD_e=8.99 $\bar{x}_c$ = 17.20 SD_c =98.30

ชื่อผู้วิจัย / วิชา	ตัวแปรตาม 1 (ความสามารถในการใช้ภาษา)	ตัวแปรตาม 2 (เจตคติ)	ตัวแปรตาม 3 (การพัฒนาบุคลิกภาพ)
30. บังอร แก่นจันทร์ (ภาษาไทย)	ผลสัมฤทธิ์ในการเรียน $\bar{x}_e$ = 24.72 SD_e=3.00 $\bar{x}_c$ =18.50 SD_c =3.28	-	-
31. ชนิดาภรณ์ บุญประจักษ์ (ภาษาไทย)	ผลสัมฤทธิ์ในการเรียน $\bar{x}_e$ = 25.37 SD_e=3.23 $\bar{x}_c$ = 19.50 SD_c =2.22	-	-
32. อุษา จิตถาวร (ภาษาไทย)	ผลสัมฤทธิ์ในการเรียน $\bar{x}_e$ = 25.28 SD_e=2.77 $\bar{x}_c$ = 21.23 SD_c =4.16	-	-
33. นิภาลักษณ์ ยอดยิ่ง (ภาษาไทย)	ผลสัมฤทธิ์ในการเรียน $\bar{x}_e$ = 24.19 SD_e=4.07 $\bar{x}_c$ = 18.13 SD_c =3.09	-	-
34. ภคินีนวลจันทร์ ชมภูจันทร์ (ภาษาไทย)	ผลสัมฤทธิ์ในการเรียน $\bar{x}_e$ =27.04 SD_e=0.05 $\bar{x}_c$ =24.50 SD_c =3.71	ความพึงพอใจ $\bar{x}_e$ =29.24 SD_e=3.34 $\bar{x}_c$ = 24.50 SD_c =3.71	-
35. สงวนศักดิ์ บัวสาย (ภาษาไทย)	ผลสัมฤทธิ์ในการเรียน $\bar{x}_e$ =24.90 SD_e=2.30 $\bar{x}_c$ =16.42 SD_c =6.48	-	-

ชื่อผู้วิจัย / วิชา	ตัวแปรตาม 1 (ความสามารถในการใช้ภาษา)	ตัวแปรตาม 2 (เจตคติ)	ตัวแปรตาม 3 (การพัฒนาบุคลิกภาพ)
36.วิราภรณ์ เมืองซอง (ภาษาไทย)	ผลสัมฤทธิ์ในการเรียน $\bar{x}_e$ =32.42 SD_e=3.10 $\bar{x}_c$ = 22.18 SD_c =3.61	-	-
37. สัมพันธ์ เอกรักษา (ภาษาไทย)	ผลสัมฤทธิ์ในการเรียน $\bar{x}_e$ =69.25 SD_e=5.57 $\bar{x}_c$ = 48.30 SD_c =7.89	-	-
38. อติชาติ ทนทอง (ภาษาไทย)	ผลสัมฤทธิ์ในการเรียน $\bar{x}_e$ =28.85 SD_e=1.51 $\bar{x}_c$ = 19.05 SD_c =4.17	-	-
39. นิลาภรณ์ อ่อนตา (ภาษาไทย)	ผลสัมฤทธิ์ในการเรียน $\bar{x}_e$ =40.56 SD_e=2.23 $\bar{x}_c$ = 20.28 SD_c =3.23	-	-
40. บัวสอน จันทร์แดง (ภาษาไทย)	ผลสัมฤทธิ์ในการเรียน $\bar{x}_e$ =26.20 SD_e=0.96 $\bar{x}_c$ = 22.17 SD_c =2.09	-	-

ชื่อผู้วิจัย / วิชา	ตัวแปรตาม 1 (ความสามารถในการใช้ภาษา)	ตัวแปรตาม 2 (เจตคติ)	ตัวแปรตาม 3 (การพัฒนาบุคลิกภาพ)
41. ปานเสก สุทธปรีดา (ภาษาอังกฤษ)	<u>ด้านการอ่าน</u> $\bar{x}_e$ =24.41 SD_e=3.70 $\bar{x}_c$ = 22.30 SD_c =4.61 <u>ด้านการเขียน</u> $\bar{x}_e$ =13.37 SD_e=5.06 $\bar{x}_c$ = 12.85 SD_c =5.23	-	-
42. นงคราญ เสนสุภา (ภาษาอังกฤษ)	<u>ผลสัมฤทธิ์ในการเรียน</u> $\bar{x}_e$ =47.64 SD_e=6.64 $\bar{x}_c$ =37.24 SD_c =5.39	-	<u>ความคงทนในการเรียนภาษาอังกฤษ</u> $\bar{x}_e$ =41.56 SD_e=6.30 $\bar{x}_c$ = 34.00 SD_c =5.70
43. สุพัตร พันธุ์เภา (ภาษาอังกฤษ)	<u>ผลสัมฤทธิ์ในการเรียน</u> $\bar{x}_e$ =28.37 SD_e=3.44 $\bar{x}_c$ =9.34 SD_c =4.34	<u>ความคิดเห็นต่อการเรียน</u> $\bar{x}_e$ =2.59 SD_e=0.39 $\bar{x}_c$ = 1.78 SD_c =0.29	-
44. มยุรี เคราะห์ดี (ภาษาไทย)	<u>การเขียนสร้างสรรค์</u> $\bar{x}_e$ =62.17 SD_e= 0.00 $\bar{x}_c$ =58.27 SD_c =16.48	<u>เจตคติด้านร้อยกรอง</u> $\bar{x}_e$ =105.97 SD_e=0.00 $\bar{x}_c$ =96.63 SD_c =10.80	-

ชื่อผู้วิจัย / วิชา	ตัวแปรตาม 1 (ความสามารถในการใช้ภาษา)	ตัวแปรตาม 2 (เจตคติ)	ตัวแปรตาม 3 (การพัฒนาบุคลิกภาพ)
45. สุภาพร อินทร์หอม (ภาษาไทย)	<u>ด้านการอ่าน</u> $\bar{x}_e$ =19.96 SD_e=3.94 $\bar{x}_c$ =17.83 SD_c =3.38 <u>ด้านการเขียน</u> $\bar{x}_e$ =7.2 SD_e=1.42 $\bar{x}_c$ =6.49 SD_c =1.17	-	-
46. ชัญโญ ใครบุตร (ภาษาไทย)	<u>ด้านการเขียน</u> $\bar{x}_e$ =18.68 SD_e= 0.00 $\bar{x}_c$ = 16.92 SD_c =4.28	-	-
47. เปรมวดี รัตกูล (ภาษาอังกฤษ)	<u>ด้านการฟัง-พูด</u> $\bar{x}_e$ =63.85 SD_e=2.76 $\bar{x}_c$ =60.27 SD_c =1.30 <u>ด้านการอ่าน</u> $\bar{x}_e$ =15.00 SD_e=1.70 $\bar{x}_c$ =12.08 SD_c =1.14 <u>ด้านการเขียน</u> $\bar{x}_e$ =15.45 SD_e=1.37 $\bar{x}_c$ =13.15 SD_c =0.86	<u>เจตคติต่อการเรียนภาษาอังกฤษ</u>	-

ชื่อผู้วิจัย / วิชา	ตัวแปรตาม 1 (ความสามารถในการใช้ภาษา)	ตัวแปรตาม 2 (เจตคติ)	ตัวแปรตาม 3 (การพัฒนาบุคลิกภาพ)
48. สมยวง ดอกคำ (ภาษาอังกฤษ)	<u>ความสามารถในการใช้ภาษาอังกฤษ</u> $\bar{x}_e$ =34.08 SD_e=6.71 $\bar{x}_c$ =19.35 SD_c=5.96	<u>ความสนใจในการเรียน</u> $\bar{x}_e$ =24.60 SD_e=5.37 $\bar{x}_c$ =19.40 SD_c=5.62	-
49. รัตนา ถวิลวงษ์ (ภาษาอังกฤษ)	<u>ด้านการอ่าน</u> $\bar{x}_e$ =9.94 SD_e=3.06 $\bar{x}_c$ =8.66 SD_c=2.40 <u>ด้านการเขียน</u> $\bar{x}_e$ =5.16 SD_e=1.72 $\bar{x}_c$ =2.40 SD_c=0.53	-	<u>บุคลิกภาพประชาธิปไตย</u> $\bar{x}_e$ =9.68 SD_e=3.72 $\bar{x}_c$ =1.42 SD_c=0.93
50. อุไรวรรณ ชูพันธ์ (ภาษาอังกฤษ)	<u>ด้านการฟัง</u> $\bar{x}_e$ =10.60 SD_e=2.88 $\bar{x}_c$ =8.57 SD_c=3.56 <u>ด้านการพูด</u> $\bar{x}_e$ =12.12 SD_e=0.85 $\bar{x}_c$ =13.51 SD_c=1.75	-	-

ชื่อผู้วิจัย / วิชา	ตัวแปรตาม 1 (ความสามารถในการใช้ภาษา)	ตัวแปรตาม 2 (เจตคติ)	ตัวแปรตาม 3 (การพัฒนาบุคลิกภาพ)
	<u>ด้านการอ่าน</u> $\bar{x}_e$ =7.93 SD_e=3.39 $\bar{x}_c$ =7.15 SD_c =3.04 <u>ด้านการเขียน</u> $\bar{x}_e$ =6.03 SD_e=3.04 $\bar{x}_c$ =5.87 SD_c =3.41	-	-
51. วิยุทธ์ กาญจนกำเนิด (ภาษาไทย)	<u>ด้านการอ่าน</u> $\bar{x}_e$ =26.32 SD_e=5.41 $\bar{x}_c$ =23.32 SD_c =5.18 <u>ด้านการเขียน</u> $\bar{x}_e$ =22.32 SD_e=8.91 $\bar{x}_c$ =17.32 SD_c =8.50	<u>เจตคติต่อการเรียนภาษาไทย</u> $\bar{x}_e$ =81.95 SD_e=8.32 $\bar{x}_c$ =76.36 SD_c =8.41	-
52. อรัญญา ฤาชัย (ภาษาไทย)	<u>ด้านการอ่าน</u> $\bar{x}_e$ =24.97 SD_e=5.29 $\bar{x}_c$ =23.89 SD_c =5.48 <u>ด้านการเขียน</u> $\bar{x}_e$ =20.30 SD_e=4.81 $\bar{x}_c$ =20.08 SD_c =5.22	<u>เจตคติต่อการเรียนภาษาไทย</u> $\bar{x}_e$ =85.00 SD_e=5.55 $\bar{x}_c$ =81.61 SD_c =7.84	-

ชื่อผู้วิจัย / วิชา	ตัวแปรตาม 1 (ความสามารถในการใช้ภาษา)	ตัวแปรตาม 2 (เจตคติ)	ตัวแปรตาม 3 (การพัฒนาบุคลิกภาพ)
53. ศศิธร วงศ์ชาลี (ภาษาไทย)	<u>ด้านการเขียน</u> $\bar{x}_e$ =22.46 SD_e=1.23 $\bar{x}_c$ =20.70 SD_c =1.83	-	-
54. สุจิตรา อินทรรัศมี (ภาษาอังกฤษ)	<u>ด้านการอ่าน</u> $\bar{x}_e$ =18.04 SD_e=5.51 $\bar{x}_c$ =14.19 SD_c =4.28 <u>ด้านการเขียน</u> $\bar{x}_e$ =6.89 SD_e=1.13 $\bar{x}_c$ =6.57 SD_c =0.89	-	-
55. นภาพร กุลเรืองทรัพย์ (ภาษาอังกฤษ)	<u>ด้านการฟัง-พูด</u> $\bar{x}_e$ =10.28 SD_e=2.68 $\bar{x}_c$ =8.77 SD_c =2.17 <u>ด้านการอ่าน</u> $\bar{x}_e$ =10.09 SD_e=2.71 $\bar{x}_c$ =7.18 SD_c =1.95 <u>ด้านการเขียน</u> $\bar{x}_e$ =7.23 SD_e=2.13 $\bar{x}_c$ =6..11 SD_c =1.69	<u>เจตคติต่อการเรียน</u> $\bar{x}_e$ =96.67 SD_e=10.13 $\bar{x}_c$ =89.05 SD_c =11.16	<u>การปรับตัว</u> $\bar{x}_e$ =119.42 SD_e=11.60 $\bar{x}_c$ =119.55 SD_c=15.67

ชื่อผู้วิจัย / วิชา	ตัวแปรตาม 1 (ความสามารถในการใช้ภาษา)	ตัวแปรตาม 2 (เจตคติ)	ตัวแปรตาม 3 (การพัฒนาบุคลิกภาพ)
56. นวลจันทร์ แซ่เท้น (ภาษาอังกฤษ)	<u>ด้านการฟัง</u> $\bar{x}_e$ =11.02 SD_e=1.74 $\bar{x}_c$ =8.76 SD_c =1.96 <u>ด้านการพูด</u> $\bar{x}_e$ =48.44 SD_e=7.26 $\bar{x}_c$ =41.46 SD_c =8.50 <u>ด้านการอ่าน</u> $\bar{x}_e$ =10.44 SD_e=2.16 $\bar{x}_c$ =8.64 SD_c =2.79 <u>ด้านการเขียน</u> $\bar{x}_e$ =21.60 SD_e=3.01 $\bar{x}_c$ =16.80 SD_c =4.39	-	<u>ความรับผิดชอบในการเรียนภาษาอังกฤษ</u> $\bar{x}_e$ =77.34 SD_e=6.49 $\bar{x}_c$ =69.56 SD_c =7.56
57. สุภานี ชลภาพ (ภาษาอังกฤษ)	<u>ด้านการฟัง-พูด</u> $\bar{x}_e$ =12.60 SD_e=1.39 $\bar{x}_c$ =12.90 SD_c =1.39 <u>ด้านการอ่าน</u> $\bar{x}_e$ =13.36 SD_e=1.43 $\bar{x}_c$ =12.73 SD_c =1.24	<u>ความสนใจในการเรียน</u> $\bar{x}_e$ =62.68 SD_e=4.54 $\bar{x}_c$ =58.58 SD_c =3.20	-

ชื่อผู้วิจัย / วิชา	ตัวแปรตาม 1 (ความสามารถในการใช้ภาษา)	ตัวแปรตาม 2 (เจตคติ)	ตัวแปรตาม 3 (การพัฒนาบุคลิกภาพ)
	<u>ด้านการเขียน</u> $\bar{x}_e$ =13.36 SD_e=1.60 $\bar{x}_c$ =13.00 SD_c =1.29	-	-
58. กมลภัทร์ พุทธสันติธรรม (ภาษาอังกฤษ)	<u>ด้านการฟัง-พูด</u> $\bar{x}_e$ =12.56 SD_e=1.61 $\bar{x}_c$ =12.94 SD_c =1.22 <u>ด้านการอ่าน</u> $\bar{x}_e$ =14.15 SD_e=1.43 $\bar{x}_c$ =12.66 SD_c =2.65	<u>ความสนใจในการเรียน</u> $\bar{x}_e$ =62.65 SD_e=6.71 $\bar{x}_c$ =61.70 SD_c =4.57	-
59. บรรเจิด พฤฒมารัตน์ (ภาษาอังกฤษ)	<u>ด้านการฟัง-พูด</u> $\bar{x}_e$ =48.85 SD_e=5.29 $\bar{x}_c$ =41.05 SD_c =5.37 <u>ด้านการอ่าน</u> $\bar{x}_e$ =15.48 SD_e=2.11 $\bar{x}_c$ =14.48 SD_c =1.64 <u>ด้านการเขียน</u> $\bar{x}_e$ =14.90 SD_e=3.10 $\bar{x}_c$ =13.50 SD_c =2.49	<u>ความสนใจในการเรียน</u> $\bar{x}_e$ =73.18 SD_e=3.66 $\bar{x}_c$ =71.35 SD_c =3.15	

ชื่อผู้วิจัย / วิชา	ตัวแปรตาม 1 (ความสามารถในการใช้ภาษา)	ตัวแปรตาม 2 (เจตคติ)	ตัวแปรตาม 3 (การพัฒนาบุคลิกภาพ)
60. ศิริพร สุธรรมเตชะ (ภาษาอังกฤษ)	<u>การอ่านเชิงวิเคราะห์</u> $\bar{x}_e$ =24.71 SD_e=2.10 $\bar{x}_c$ =11.23 SD_c =4.01	-	<u>ความมีวินัยในตนเอง</u> $\bar{x}_e$ =102.83 SD_e=6.25 $\bar{x}_c$ =74.30 SD_c =13.30
61. พรพิมล ประสงค์พร (ภาษาอังกฤษ)	<u>ด้านการฟัง</u> $\bar{x}_e$ =13.53 SD_e=2.64 $\bar{x}_c$ =11.37 SD_c =3.02 <u>ด้านการพูด</u> $\bar{x}_e$ =67.03 SD_e=6.85 $\bar{x}_c$ =60.57 SD_c =8.66 <u>ด้านการอ่าน</u> $\bar{x}_e$ =18.83 SD_e=2.05 $\bar{x}_c$ =14.87 SD_c =3.96 <u>ด้านการเขียน</u> $\bar{x}_e$ =16.63 SD_e=2.46 $\bar{x}_c$ =12.47 SD_c =2.06	-	-
62. นันทรัตน์ ชื่นชนม์ (ภาษาไทย)	<u>ด้านการอ่าน</u> $\bar{x}_e$ =55.64 SD_e=13.64 $\bar{x}_c$ =47.08 SD_c =12.03	-	<u>ความคงทนในการจำ</u> $\bar{x}_e$ =55.64 SD_e=16.02 $\bar{x}_c$ =49.00 SD_c =12.76

ประวัติผู้วิจัย



ประวัติผู้วิจัยโดยย่อ

การศึกษา

- ปริญญาตรีอักษรศาสตร์บัณฑิต (อังกฤษ-ฝรั่งเศส) จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย (2515)
- M.A. (TESL) The University of Kansas, Lawrence, U.S.A. (2520)
- Ph.D. (Curriculum & Instruction) The University of Kansas, Lawrence, U.S.A. (2523)
- Certificate in Academic Director and Management, International English Service Center, Culver city, California, U.S.A. (2526)
- Reading Diploma Course, Brisbane College of Advanced Education, Brisbane, Australia (2528)
- Certificate in Genre – Based Approach in Language Teaching Program, Deakin University, Victoria (2532) และจาก The University of Northern Territory, Darwin, Australia (2533)

ตำแหน่งหน้าที่การงาน (ปัจจุบัน)

- รองศาสตราจารย์ ประจำภาควิชาหลักสูตรและการสอน คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ประสานมิตร
- หัวหน้าและผู้ประสานงาน ศูนย์วิจัยและพัฒนาการสอนภาษา คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ประสานมิตร

ผู้เชี่ยวชาญ (ปัจจุบัน)

- ผู้แทนสำนักงานคณะกรรมการอุดมศึกษา และกรรมการพิจารณาหลักสูตร และควบคุมมาตรฐาน การศึกษามหาวิทยาลัยเอกชน
- ที่ปรึกษาและผู้เชี่ยวชาญโครงการรู้หนังสือของโรตารีสากล

งานทางสังคม

- ผู้ว่าการภาค 3350 โรตารีสากล (2546 – 2547)
- ผู้ประสานงานและคณะกรรมาธิการโครงการรู้หนังสือ และคิดคำนวณของโรตารีสากล

รางวัลและการประกาศเกียรติคุณ

- Altrusa Scholarship Award, U.S.A. (1976 – 79)
- World Peace Scholarship Award, World Peace Organization (PEO), U.S.A. (1978 – 80)
- International Student Scholarship Award, The University of Kansas, Lawrence, U.S.A. (1978 – 80)
- Research Fellowship Grant, SEAMEO, Regional English Language Centre, Singapore, (1986 – 87)
- รางวัลวิจัยดีเด่น ของสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาแห่งชาติ สำนักนายกรัฐมนตรี (2532)
- รางวัลการบำเพ็ญประโยชน์ดีเด่นสูงสุดของมูลนิธิโรตารีของโรตารีสากล (Distinguished Service Award) (2542 – 2543)

ฯลฯ

ผลงานสำคัญที่เกี่ยวข้อง

ตำรา

- Teaching All the Children to Read : Concentrated Language Encounter Techniques. Buckingham : Open University Press, 1992.

งานวิจัย

- The Effects of Using Top-Level Structure Instructional Modules and Traditional Teaching Methods in Teaching English Reading to Thai Students. SEAMEO, Regional English Language Center, Singapore, 1986-1987.
- รายงานวิจัยโครงการพัฒนาการสอนภาษาไทยแบบมุ่งประสบการณ์ภาษา หรือโครงการรู้หนังสือ (2531 – 2538). กรุงเทพฯ : โรงพิมพ์ประยูรวงศ์พริ้นติ้ง, 2540. (ทุนสนับสนุน 3 H – Grant ของ The Rotary Foundation of Rotary International)
- ผลการพัฒนาการรู้หนังสือของนักเรียนตาบอด ด้วยการสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษา และการสอนแบบเดิม. ศูนย์วิจัยและพัฒนาการสอนภาษา คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ, 2547. (ทุนวิจัยในโครงการ Children's Opportunities Grants ของ The Rotary Foundation of Rotary International) (อัดสำเนา)

ฯลฯ