

การเปรียบเทียบความสามารถในการใช้ภาษาอังกฤษ ความคิดสร้างสรรค์ทางภาษา
และความเชื่อมั่นในตนเองในการเรียนภาษาอังกฤษของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 ที่ได้รับการสอน
แบบมุ่งประสบการณ์ภาษา (รูปแบบที่ 2) กับการสอนแบบเดิม

ปริญญาณิพนธ์

ของ

วราพร ทองจีน

เสนอต่อบัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ เพื่อเป็นส่วนหนึ่งของการศึกษา

ตามหลักสูตรปริญญาการศึกษามหาบัณฑิต สาขาวิชาการมัธยมศึกษา

มีนาคม 2550

การเปรียบเทียบความสามารถในการใช้ภาษาอังกฤษ ความคิดสร้างสรรค์ทางภาษา
และความเชื่อมั่นในตนเองในการเรียนภาษาอังกฤษของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 ที่ได้รับการสอน
แบบมุ่งประสบการณ์ภาษา (รูปแบบที่ 2) กับการสอนแบบเดิม

ปริญญาานิพนธ์

ของ

วราพร ทองจีน

เสนอต่อบัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ เพื่อเป็นส่วนหนึ่งของการศึกษา

ตามหลักสูตรปริญญาการศึกษามหาบัณฑิต สาขาวิชาการมัธยมศึกษา

มีนาคม 2550

ลิขสิทธิ์เป็นของมหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ

ประกาศคุณูปการ

ปริญญาานิพนธ์ฉบับนี้สำเร็จได้ด้วยความกรุณาจาก รองศาสตราจารย์ ดร. เสาวลักษณ์ รัตนวิเศษ รองศาสตราจารย์นิภา ศรีไพโรจน์ รองศาสตราจารย์ ดร.ชุตินา วัฒนาศรี รองศาสตราจารย์ ดร.สำลี ทองธิว และผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.บังอร พานทอง ที่กรุณาให้คำปรึกษา คำแนะนำในการศึกษาค้นคว้าตลอดจนให้ความช่วยเหลือในการตรวจสอบ ปรับปรุงแก้ไขปริญญาานิพนธ์จนสำเร็จด้วยดี ผู้วิจัยขอกราบขอบพระคุณเป็นอย่างสูงไว้ ณ ที่นี้

ผู้วิจัยขอกราบขอบพระคุณ รองศาสตราจารย์อัฉรา สุขารมณ รองศาสตราจารย์ ดร.นवलลลอสุภาผล ดร.ดวงเดือน แซ่ตั้ง อาจารย์พรรุ่งทิพย์ กิตติศรีปัญญา อาจารย์เอนก หิรัญสถิตย์ และอาจารย์รุ่งทิวา อึ้งจู้ย ที่กรุณาเป็นผู้เชี่ยวชาญตรวจสอบแก้ไขเครื่องมือต่าง ๆ ในการวิจัยตลอดจนให้คำแนะนำและข้อคิดที่เป็นประโยชน์ต่อการวิจัย

ขอกราบขอบพระคุณ ผู้อำนวยการ และคณาจารย์โรงเรียนมัธยมศึกษา ที่ได้กรุณาให้ความช่วยเหลือและอำนวยความสะดวก ตลอดระยะเวลาดำเนินการวิจัย และขอขอบคุณนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 โรงเรียนมัธยมศึกษา ที่ให้ความร่วมมือเป็นอย่างดีในการวิจัยครั้งนี้

ขอกราบขอบพระคุณ ดร.เสกสรรค์ ทองคำบรรจง อาจารย์เสริมสุข ทิพยมาตย์ และคุณจิรวดี ชุมพล ที่กรุณาให้ความรู้ คำแนะนำและข้อคิดในการดำเนินการวิจัย และขอขอบคุณเพื่อน ๆ พี่ ๆ ทุกคนที่คอยให้คำแนะนำและเป็นกำลังใจให้เสมอ

ขอโน้มรำลึกถึงพระคุณพ่อและแม่ รวมถึงญาติพี่น้องผู้ให้การสนับสนุนในการศึกษาด้วยความรัก และห่วงใย คอยให้กำลังใจ และความช่วยเหลือเป็นอย่างดีเสมอมา

คุณค่าและประโยชน์ อันจะพึงมีของปริญญาานิพนธ์ฉบับนี้ ผู้วิจัยขอมอบเป็นเครื่องบูชาพระคุณพ่อแม่ ครู อาจารย์ และผู้มีพระคุณทุกท่าน ที่ได้วางรากฐานการศึกษา และประสิทธิ์ประสาทวิชาความรู้ให้ผู้วิจัยตราบนานทุกวันนี้

วราพร ทองจีน

สารบัญ

บทที่	หน้า
1 บทนำ	1
ภูมิหลัง.....	1
ความมุ่งหมายของการวิจัย.....	4
ความสำคัญของการวิจัย.....	4
ขอบเขตของการศึกษาค้นคว้า.....	4
นิยามศัพท์เฉพาะ.....	5
กรอบแนวคิดในการวิจัย.....	8
สมมติฐานในการวิจัย.....	8
2 เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง.....	9
เอกสารที่เกี่ยวข้องกับโครงสร้างของหลักสูตรการเรียนรู้อาษาต่างประเทศ.....	9
เอกสารที่เกี่ยวข้องกับการสอนแบบเดิม.....	14
เอกสารที่เกี่ยวข้องกับการสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษา.....	16
เอกสารที่เกี่ยวข้องกับความสามารถในการใช้ภาษาอังกฤษ.....	31
เอกสารที่เกี่ยวข้องกับความคิดสร้างสรรค์.....	49
เอกสารที่เกี่ยวข้องกับความเชื่อมั่นในตนเอง.....	62
เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษา.....	69
เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับความคิดสร้างสรรค์.....	72
เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับความเชื่อมั่นในตนเอง.....	74
3 วิธีดำเนินการวิจัย.....	78
การกำหนดกลุ่มประชากรและการสุ่มกลุ่มตัวอย่าง.....	78
การสร้างและหาคุณภาพของเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย.....	79
การเก็บรวบรวมข้อมูล.....	91
การจัดกระทำและการวิเคราะห์ข้อมูล.....	93
4 ผลการวิเคราะห์ข้อมูล.....	99

สารบัญ (ต่อ)

บทที่	หน้า
5	
สรุปผล อภิปรายผล และข้อเสนอแนะ.....	106
ความมุ่งหมาย และสมมติฐาน.....	106
วิธีดำเนินการศึกษาค้นคว้า.....	107
สรุปผลการศึกษาค้นคว้า.....	110
อภิปรายผล.....	110
ข้อเสนอแนะ.....	118
บรรณานุกรม.....	121
ภาคผนวก.....	134
ประวัติย่อผู้วิจัย.....	194

บัญชีตาราง

ตาราง	หน้า
1 เกณฑ์การให้คะแนนตามระดับความสามารถของพฤติกรรมในการฟัง – พูด.....	82
2 เกณฑ์การให้คะแนนการเขียนเรียงความ.....	83
3 เกณฑ์การให้คะแนนความคิดริเริ่ม.....	87
4 แบบสอบถามวัดความเชื่อมั่นในตนเองในการเรียนภาษาอังกฤษ.....	88
5 แบบบันทึกพฤติกรรม.....	90
6 แบบแผนการทดลองแบบ.....	92
7 ผลการเปรียบเทียบความสามารถในการใช้ภาษาอังกฤษด้านการฟัง - พูด การอ่าน และการเขียนของนักเรียนกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม โดยใช้การวิเคราะห์ ความแปรปรวนร่วม.....	100
8 ผลการเปรียบเทียบความคิดสร้างสรรค์ทางภาษาของนักเรียนกลุ่มทดลอง และกลุ่ม ควบคุม โดยใช้การวิเคราะห์ความแปรปรวนร่วม.....	102
9 ผลการเปรียบเทียบเชื่อมั่นในตนเองในการเรียนภาษาอังกฤษของนักเรียนกลุ่มทดลอง และกลุ่มควบคุม โดยใช้การวิเคราะห์ความแปรปรวนร่วม.....	102
10 ผลการเปรียบเทียบความสามารถในการใช้ภาษาอังกฤษของนักเรียนด้านการฟัง-พูด การอ่าน และการเขียนของกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุมและหลังทดลอง.....	103
11 ผลการเปรียบเทียบความคิดสร้างสรรค์ทางภาษาของนักเรียนกลุ่มทดลองและกลุ่ม ควบคุมก่อนและหลังการทดลอง.....	104
12 ผลการเปรียบเทียบของนักเรียนความคิดสร้างสรรค์ทางภาษาของนักเรียนกลุ่ม ทดลองและควบคุมก่อนและหลังการทดลอง.....	105
13 แสดงค่าความยากง่าย และค่าอำนาจจำแนกของแบบทดสอบวัดความสามารถ ในการอ่านภาษาอังกฤษ.....	136
14 แสดงค่าความยากง่าย และค่าอำนาจจำแนกของแบบทดสอบวัดความสามารถ ในการฟัง – พูดภาษาอังกฤษ.....	137
15 แสดงค่าอำนาจจำแนกของแบบสอบถามวัดความเชื่อมั่นในตนเอง ในการเรียนภาษาอังกฤษ.....	138

บัญชีตาราง (ต่อ)

ตาราง	หน้า
16	คะแนนความสามารถในการใช้ภาษาอังกฤษด้านการฟัง-พูด ของกลุ่มทดลอง..... 139
17	คะแนนความสามารถในการใช้ภาษาอังกฤษด้านการฟัง-พูด ของกลุ่มควบคุม..... 140
18	คะแนนความสามารถในการใช้ภาษาอังกฤษด้านการอ่านของกลุ่มทดลอง..... 141
19	คะแนนความสามารถในการใช้ภาษาอังกฤษด้านการอ่านของกลุ่มควบคุม..... 142
20	คะแนนความสามารถในการใช้ภาษาอังกฤษด้านการเขียนของกลุ่มทดลอง..... 143
21	คะแนนความสามารถในการใช้ภาษาอังกฤษด้านการเขียนของกลุ่มควบคุม..... 144
22	คะแนนความคิดสร้างสรรค์ทางภาษาของกลุ่มทดลอง..... 145
23	คะแนนความคิดสร้างสรรค์ทางภาษาของกลุ่มควบคุม..... 146
24	คะแนนความเชื่อมั่นในตนเองในการเรียนภาษาอังกฤษของกลุ่มทดลอง..... 147
25	คะแนนความเชื่อมั่นในตนเองในการเรียนภาษาอังกฤษของกลุ่มควบคุม..... 148
26	บันทึกพฤติกรรมการแสดงความเชื่อมั่นในตนเองในขณะเรียนภาษาอังกฤษ ของนักเรียนกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม..... 149

บัญชีภาพประกอบ

ภาพประกอบ

หน้า

1 กรอบแนวคิดในการวิจัย.....	8
-----------------------------	---

การเปรียบเทียบความสามารถในการใช้ภาษาอังกฤษ ความคิดสร้างสรรค์ทางภาษา
และความเชื่อมั่นในตนเองในการเรียนภาษาอังกฤษของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 ที่ได้รับการสอน
แบบมุ่งประสบการณ์ภาษา (รูปแบบที่ 2) กับการสอนแบบเดิม

บทคัดย่อ

ของ

วราพร ทองจีน

เสนอต่อบัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ เพื่อเป็นส่วนหนึ่งของการศึกษา

ตามหลักสูตรปริญญาการศึกษามหาบัณฑิต สาขาวิชาการมัธยมศึกษา

มีนาคม 2550

วราพร ทองจีน. (2550). *การเปรียบเทียบความสามารถในการใช้ภาษาอังกฤษ ความคิดสร้างสรรค์ทางภาษา และความเชื่อมั่นในตนเองในการเรียนภาษาอังกฤษของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 ที่ได้รับการสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษา (รูปแบบที่ 2) กับการสอนแบบเดิม*. ปริญญาโท กศ. ม. (การมัธยมศึกษา). กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ. คณะกรรมการควบคุม : รองศาสตราจารย์ ดร.เสาวลักษณ์รัตน์วิเศษ, รองศาสตราจารย์นิภา ศรีไพโรจน์.

การศึกษานี้มีจุดมุ่งหมายเพื่อเปรียบเทียบความสามารถในการใช้ภาษาอังกฤษ ความคิดสร้างสรรค์ทางภาษา และความเชื่อมั่นในตนเองในการเรียนภาษาอังกฤษของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 ที่ได้รับการสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษา (รูปแบบที่ 2) กับการสอนแบบเดิม กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการศึกษานี้เป็นนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 ภาคเรียนที่ 2 ปีการศึกษา 2549 โรงเรียนมัธยมศึกษาศึกษา กรุงเทพมหานคร จำนวน 2 ห้องเรียน ได้จากการสุ่มแบบกลุ่ม (Cluster Random Sampling) โดยจับฉลากมา 2 ห้องเรียน ห้องเรียนละ 30 คน แล้วจึงจับฉลากแบ่งเป็นกลุ่มทดลอง 1 ห้องเรียน และกลุ่มควบคุม 1 ห้องเรียน กลุ่มทดลองได้รับการสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษา (รูปแบบที่ 2) และกลุ่มควบคุมได้รับการสอนแบบเดิม

แบบแผนการทดลองเป็นแบบทดสอบก่อนเรียนและหลังเรียน (Randomized Pretest - Posttest Control Group Design) ใช้ระยะเวลาในการทดลองกลุ่มละ 20 คาบ คาบละ 50 นาที โดยใช้เนื้อหาเดียวกันในการสอนทั้ง 2 กลุ่ม

เครื่องมือที่ใช้ในการศึกษานี้ ได้แก่ แผนการสอนวิชาภาษาอังกฤษ แบบทดสอบวัดความสามารถในการใช้ภาษาอังกฤษ แบบทดสอบวัดความคิดสร้างสรรค์ทางภาษา แบบสอบถามวัดความเชื่อมั่นในตนเองในการเรียนภาษาอังกฤษ และแบบสังเกตพฤติกรรมความเชื่อมั่นในตนเองในการเรียนภาษาอังกฤษ วิเคราะห์ข้อมูลโดยใช้การวิเคราะห์ความแปรปรวนร่วม (ANCOVA) และ t-test Dependent Sample

ผลการศึกษาพบว่า

1. ความสามารถในการใช้ภาษาอังกฤษของนักเรียนระหว่างกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุมแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05
2. ความคิดสร้างสรรค์ทางภาษาของนักเรียนระหว่างกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุมแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05
3. ความเชื่อมั่นในตนเองในการเรียนภาษาอังกฤษของนักเรียนระหว่างกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุมแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

4. ความสามารถในการใช้ภาษาอังกฤษของนักเรียนในกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุมหลังการทดลองสูงกว่าก่อนการทดลองอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 และ .05

5. ความคิดสร้างสรรค์ทางภาษาของนักเรียนในกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุมหลังการทดลองสูงกว่าก่อนการทดลองขึ้นอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

6. ความเชื่อมั่นในตนเองในการเรียนภาษาอังกฤษของนักเรียนในกลุ่มทดลองหลังการทดลองสูงกว่าก่อนการทดลองอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 แต่นักเรียนในกลุ่มควบคุมก่อนและหลังการทดลองไม่แตกต่างกัน

A COMPARISON OF MATTHAYOM SUKSA III STUDENTS' ENGLISH
PERFORMANCE, SEMANTIC CREATIVITY AND SELF – CONFIDENCE IN LEARNING
ENGLISH THROUGH INSTRUCTION BASED ON CONCENTRATED LANGUAGE
ENCOUNTERS (MODEL II) AND TRADITIONAL APPROACH

AN ABSTRACT

BY

WARAPORN TONGJEAN

Presented in Partial Fulfillment of the Requirements
for the Master of Education Degree in Secondary Education
at Srinakharinwirot University

March 2007

Waraporn Tongjean. (2007). *A Comparison of Matthayom SukSa III Students' English Performance, Semantic Creativity and Self – Confidence in Learning English through Instruction Based on Concentrated Language Encounters (Model II) and Traditional Approach*. Master thesis, M.Ed. (Secondary Education). Bangkok: Graduated School, Srinakharinwirot University. Advisor Committee : Assoc. Prof. Dr.Saowalak Rattanavich, Assoc. Prof.Nipa Sripairot.

The purpose of this study was to compare Matthayom SukSa III Students' English Performance, Semantic Creativity and Self – Confidence in Learning English through Instruction Based on Concentrated Language Encounters (Model II) and Traditional Approach.

The samples of this study were 2 classrooms of Matthayom Suksa III Students during the second semester of the 2006 academic year at Makkasanpittaya School in Bangkok. They were devised into the experimental group and control group and there were 30 students in each group. The experimental group was taught by the instruction based on concentrated language encounters (Model II) whereas the control group was taught by the traditional approach. The research design of the study was the randomized control group pretest-posttest. Each group was taught with lessons of the same content for twenty 50-minutes periods.

The instruments used in this study were lesson plans, English performance test, semantic creativity test and questionnaires on self-confidence in learning English. The data were statistically analyzed by using analysis of t-test Dependent Sample and ANCOVA.

The results of the study indicated that;

1. The English performance between the experimental group and the control group was significantly different at the .05 level.

2. The semantic creativity between the experimental group and the control group was significantly different at the .05 level.

3. The self-confidence between the experimental group and the control group was significantly different at the .05 level.

4. The English performance of experimental group and control group after the experiment showed significantly higher than the pre-experiment at the .01 and .05 level.

5. The semantic creativity of the experimental group and control group after the experiment showed significantly higher than the pre-experiment at the .01 level.

6. The self-confidence of the experimental group after the experiment showed significantly higher than the pre-experiment at the .01 level, but the self-confidence of the control group after the experiment wasn't significantly higher.

บทที่ 1

บทนำ

ภูมิหลัง

สังคมโลกปัจจุบันเป็นสังคมข้อมูลข่าวสาร ความก้าวหน้า ความเคลื่อนไหว การเปลี่ยนแปลง ทางด้านเศรษฐกิจและวัฒนธรรมมีผลกระทบต่อการดำเนินชีวิตของผู้คนอย่างรวดเร็ว บุคคลในสังคม ต้องติดต่อ พบปะเพื่อดำเนินกิจกรรมทางสังคมหรือเศรษฐกิจเพิ่มขึ้น ภาษาต่างประเทศจึงเป็น เครื่องมือที่สำคัญในการสื่อสารความรู้สึกรู้สึกนึกคิดเพื่อให้เกิดความเข้าใจกันและกันในการศึกษาหาข้อมูล ความรู้ และถ่ายทอดวิทยาการต่าง ๆ แก่กัน ในด้านเศรษฐกิจ ภาษามีความจำเป็นยิ่งขึ้นในการเจรจา ต่อรองด้านการค้าและการประกอบอาชีพอย่างมีประสิทธิภาพ ดังนั้นการรู้ภาษาต่างประเทศจะช่วย สร้างสัมพันธ์อันดีระหว่างชนชาติไทยและชนชาติอื่นเพราะมีความเข้าใจวัฒนธรรมที่แตกต่างกันของ แต่ละเชื้อชาติ ทำให้สามารถปฏิบัติตนต่อกันได้อย่างถูกต้องและเหมาะสม มีความเข้าใจและ ภาควิชาภาษาและวัฒนธรรมไทย สามารถถ่ายทอดวัฒนธรรมไทยไปสู่สังคมโลกได้ (สำนักงาน เลขาธิการสภาการศึกษา. 2547: 1-2)

ในปัจจุบันประเทศต่าง ๆ ให้ความสำคัญต่อการเรียนการสอนภาษาต่างประเทศเป็นอันมาก ทั้งนี้เนื่องจากความก้าวหน้าทางด้านอุตสาหกรรม วิทยาศาสตร์ และเทคโนโลยี ตลอดจนความสะดวก รวดเร็วในการติดต่อคมนาคม ทำให้ประเทศต่าง ๆ มีความใกล้ชิดกันต้องพึ่งพาอาศัยกันมากขึ้น จึง เกิดความจำเป็นที่จะต้องใช้ภาษาต่างประเทศเป็นสื่อกลางในการติดต่อกันในด้านต่าง ๆ ภาษาอังกฤษนับว่าเป็นภาษาต่างประเทศที่สำคัญและแพร่หลายที่สุด อาจกล่าวได้ว่าแทบทุกประเทศ ในโลกเรียนภาษาอังกฤษเป็นภาษาต่างประเทศ ภาษาอังกฤษจึงเป็นภาษาที่จำเป็นในการศึกษาขั้นสูง ทั้งในและนอกประเทศ (สุมิตรา อังวัฒนกุล. 2535: 1) เนื่องจากตำราและเอกสารการอ่าน โดยส่วนใหญ่แล้วมักจะเป็นภาษาอังกฤษจึงก่อให้เกิดปัญหาแก่นักศึกษาชาติต่าง ๆ ที่มีได้ใช้ ภาษาอังกฤษเป็นภาษาหลัก ดังนั้นนักศึกษาเหล่านี้จึงจำเป็นต้องเรียนภาษาอังกฤษ (อรุณี วิริยะวิจิตร และจรรยา อภิชาติตรากุล. 2525: 1-2) และเมื่อมีการเรียนการสอนภาษาอังกฤษ เพิ่มขึ้นมาอีกภาษาหนึ่ง โรงเรียนและครูผู้สอนจึงมีหน้าที่สำคัญที่สุดในการจัดการเรียนการสอนให้ นักเรียนสามารถนำภาษานั้นไปใช้ให้เกิดประโยชน์สูงสุด

จากรายงานการประเมินผลสัมฤทธิ์ของนักเรียนระดับการศึกษาขั้นพื้นฐานปีการศึกษา 2547 พบว่า ผลการประเมินผลสัมฤทธิ์ในการเรียนวิชาภาษาอังกฤษของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 นักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 และนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6 มีสัดส่วนของผู้เรียนที่อยู่ในระดับควร

ปรับปรุงสูงกว่าวิชาอื่น (สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน. 2547: 31-34) จากผลการรายงานดังกล่าวชี้ให้เห็นว่า การจัดการเรียนการสอนภาษาอังกฤษในประเทศไทยยังไม่ประสบความสำเร็จเท่าที่ควร ดังนั้น ครูผู้สอนจึงควรปรับปรุงกระบวนการเรียนการสอน วิธีการเรียนรู้ วิธีการคิด และโลกทัศน์ให้ทันสมัยอยู่เสมอ นอกจากนี้ ชาญณรงค์ พรุ่งโรจน์ (2546: 40) กล่าวว่า ปัญหาในการจัดการเรียนการสอนปัจจุบันส่วนใหญ่จะให้ความสำคัญกับการพัฒนาด้านทักษะ (skill) ฟัง พูด อ่าน และเขียน แต่ไม่ได้ให้ความสำคัญกับการพัฒนาความคิดริเริ่มสร้างสรรค์ซึ่งในความเป็นจริงนั้นมนุษย์ต่างมีความสามารถในการคิดสร้างสรรค์ แต่ขาดการเรียนการสอน และการฝึกฝนอย่างถูกวิธี ดังนั้นการจัดการเรียนการสอนในระดับต่าง ๆ จึงควรให้ความสำคัญกับการส่งเสริมการใช้ความคิดสร้างสรรค์ของผู้เรียนเป็นสำคัญจึงจะทำให้ระบบการศึกษามีประสิทธิภาพ และผู้เรียนเกิดการพัฒนาศักยภาพในตัวเองมากยิ่งขึ้น ในปัจจุบันมีแนวคิดเกี่ยวกับการเรียนการสอนภาษาหลายแนวคิดด้วยกัน ครูผู้สอนควรจะมีความรู้ความเข้าใจเกี่ยวกับแนวคิดดังกล่าวเป็นอย่างดี ซึ่งจะส่งผลให้การสอนของตนเองมีประสิทธิภาพยิ่งขึ้น หลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐาน พ.ศ. 2544 ได้ให้ความสำคัญของการสื่อสาร และแลกเปลี่ยนความคิดเห็นอย่างสร้างสรรค์ซึ่งได้กำหนดเป้าหมายของการเรียนรู้ภาษาต่างประเทศ ในข้อที่ 2 ว่า มีความคิดสร้างสรรค์ ใฝ่รู้ ใฝ่เรียน รักการอ่าน รักการเขียน และรักการค้นคว้า และได้กำหนดไว้ในมาตรฐานการเรียนรู้กลุ่มภาษาต่างประเทศ สาระที่ 1 ภาษาเพื่อการสื่อสาร มาตรฐาน 1.3 คือ เข้าใจกระบวนการพูด การเขียน และสื่อสารข้อมูล ความคิดเห็น และความคิดรวบยอดในเรื่องต่าง ๆ ได้อย่างสร้างสรรค์ มีประสิทธิภาพ และมีสุนทรียภาพ (กระทรวงศึกษาธิการ. 2544: 1-4) แมคแคนด์เลส และอีแวนส์ (อัจจรา ชีวพันธ์. 2532: 5; อ้างอิงจาก McCandless; & Evans. 1973.) ได้ให้ความคิดเห็นว่า ทุกคนมีความคิดริเริ่มสร้างสรรค์ด้วยกันทั้งสิ้น แต่ความคิดริเริ่มสร้างสรรค์ของแต่ละคนนั้น มีต่างระดับกัน บางคนอาจมีโอกาที่จะแสดงความคิดริเริ่มสร้างสรรค์มากกว่าคนอื่น ความคิดสร้างสรรค์เป็นสิ่งที่มีความสำคัญต่อการพัฒนาการของมนุษย์ ดังนั้นจึงควรสนับสนุนส่งเสริมให้มีการสอนด้านความคิดสร้างสรรค์ในโรงเรียน จากแนวความคิดดังกล่าวหากจะนำมาใช้ในการจัดกิจกรรมการเรียนการสอนภาษาอังกฤษนั้น ครูผู้สอนควรจัดการเรียนการสอนที่มีชีวิตชีวน่าสนใจ โดยคำนึงถึงความสามารถและความแตกต่างระหว่างบุคคลด้วย เพื่อให้ผู้เรียนสนุกสนานไม่เบื่อหน่าย นอกจากนี้ ควรเปิดโอกาสให้ผู้เรียนได้แสดงออกทางความคิดและประสบการณ์ต่าง ๆ ของเขาได้อย่างเต็มที่ และสุมิตรา อังวัฒนกุล (2535: 17) กล่าวว่า การจัดให้ผู้เรียนได้บรรลุวัตถุประสงค์ต่าง ๆ ดังกล่าวนั้นควรมีการจัดกิจกรรมเสริมหลักสูตรวิชาภาษาอังกฤษด้วย โดยครูต้องรู้จักเลือกวิธีสอนที่สอดคล้องกับจุดประสงค์วิชา รู้จักค้นหาเทคนิคใหม่ ๆ มาใช้ในการเรียนการสอนภาษาอังกฤษ และต้องจัดกิจกรรมการเรียนการสอนที่ส่งเสริมให้ผู้เรียนเกิดความเชื่อมั่นในตนเองด้วย เนื่องจากผู้เรียนที่มีความเชื่อมั่นในตนเองจะมีภาพพจน์ของตนเองที่ดี และจะนำไปสู่ความสำเร็จได้

(เสาวลักษณ์ รัตนวิชัย. 2531; อ้างอิงจาก Krashen. n.d. Writing: Research, Theory and Applications. pp. 39) นอกจากนี้ความเชื่อมั่นในตนเองยังเป็นบุคลิกภาพอย่างหนึ่งที่มีความสำคัญต่อการพัฒนาเด็ก เพราะถ้าเด็กขาดความเชื่อมั่นในตนเองแล้วจะทำให้เด็กไม่มีความเป็นตัวของตัวเอง ขาดความคิดริเริ่มสร้างสรรค์ และจะไม่สามารถปรับตัวเข้ากับสิ่งแวดล้อมได้ (จงใจ ขจรศิลป์. 2532: 29) ซึ่งสอดคล้องกับ ลีทเทอร์ และแบรช (Leather; & Brash.1990: 21) กล่าวว่า ความเชื่อมั่นในตนเองเป็นส่วนหนึ่งของการเรียนรู้ภาษาอย่างแยกออกจากกันได้ ซึ่งผู้สอนควรตระหนักถึงความจำเป็นในการสร้างความมั่นใจในตนเองให้เกิดขึ้นในตัวผู้เรียนภาษา เพื่อให้ผู้เรียนเกิดความสมดุลในการประเมินตนเอง ไม่ให้มีความโน้มเอียงในทางลบต่อความสามารถ และความก้าวหน้าของตนเอง ซึ่งเป็นอุปสรรคต่อผู้เรียนในการเรียนรู้ภาษา

จากการศึกษาเอกสารและงานวิจัยทั้งในประเทศและต่างประเทศเกี่ยวกับวิธีการสอนแบบ มุ่งประสบการณ์ภาษา พบว่าเป็นวิธีการสอนที่เน้นผู้เรียนเป็นศูนย์กลาง โดยมีครูผู้สอนคอยให้ความช่วยเหลือ มุ่งเน้นการให้ปัจจัยป้อน และกระบวนการเรียนรู้ด้วยกลวิธีต่าง ๆ ที่ทำให้ผู้เรียนมีส่วนร่วม มีโอกาสแสดงออกทุกขั้นตอน และได้ประสบการณ์ตรงในการใช้ภาษาทั้ง การฟัง การพูด การอ่าน และการเขียนอย่างต่อเนื่อง เป็นการบูรณาการด้วยตนเองจากการพัฒนาความเข้าใจความหมายโดยรวมของเรื่องไปสู่องค์ประกอบย่อยของภาษา โดยยึดถือการเรียนการสอนและกิจกรรมภาษาที่พัฒนาขึ้นอย่างมีเป้าหมายในการนำรูปแบบภาษาไปใช้ในการสื่อสารได้ในชีวิตประจำวันเป็นหลัก โดยคำนึงถึงความแตกต่างระหว่างระดับความสามารถ ความถนัด ความสนใจ และสติปัญญาของผู้เรียน (เสาวลักษณ์ รัตนวิชัย. 2531: 148) มีกิจกรรมทางภาษาหลากหลายให้ผู้เรียนได้ฝึกใช้ภาษามากที่สุดเท่าที่จะทำได้ในบริบทอย่างถูกต้องตามกาลเทศะ เพื่อให้ผู้เรียนเกิดความมั่นใจในตนเองที่จะใช้ภาษาในบริบทต่าง ๆ รวมทั้งยังส่งผลไปถึงการมีเจตคติในทางบวก และมีความคิดสร้างสรรค์เป็นของตนเอง วิธีการสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษาได้รับการพัฒนา ทดลอง และประสบความสำเร็จอย่างมาก นักเรียนส่วนใหญ่สามารถพัฒนาการใช้ภาษาได้ดีทั้งภาษาพูด และภาษาเขียน รักการอ่าน และการเขียนภายหลังการทดลองมากขึ้น

จากการศึกษาถึงความสำคัญ สภาพปัญหาและกลวิธีในการแก้ไขปัญหาดังกล่าว ผู้วิจัย คาดว่าการสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษาจะสามารถช่วยให้นักเรียนมีความสามารถในการใช้ภาษาอังกฤษทั้ง 4 ทักษะ คือการฟัง การพูด การอ่าน และการเขียน ตลอดจนมีพัฒนาการด้านความคิดสร้างสรรค์ทางภาษา และความเชื่อมั่นในตนเองในการเรียนภาษาอังกฤษมากยิ่งขึ้น ดังนั้นผู้วิจัยจึงมีความสนใจที่จะนำการสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษา (รูปแบบที่ 2) มาใช้ในการทดลองสอนผู้เรียนกลุ่มทดลองเพื่อนำผลที่ได้จากการวิจัยไปปรับปรุงการจัดการเรียนการสอนภาษาอังกฤษให้มีประสิทธิภาพยิ่งขึ้น

ความมุ่งหมายของการศึกษาค้นคว้า

1. เพื่อเปรียบเทียบความสามารถในการใช้ภาษาอังกฤษของนักเรียนที่ได้รับการสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษา (รูปแบบที่ 2) กับการสอนแบบเดิม
2. เพื่อเปรียบเทียบความคิดสร้างสรรค์ทางภาษาของนักเรียนที่ได้รับการสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษา (รูปแบบที่ 2) กับการสอนแบบเดิม
3. เพื่อเปรียบเทียบความเชื่อมั่นในตนเองในการเรียนภาษาอังกฤษของนักเรียนที่ได้รับการสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษา (รูปแบบที่ 2) กับการสอนแบบเดิม
4. เพื่อเปรียบเทียบความสามารถในการใช้ภาษาอังกฤษก่อนและหลังการทดลองของนักเรียนที่ได้รับการสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษา (รูปแบบที่ 2) และการสอนแบบเดิม
5. เพื่อเปรียบเทียบความคิดสร้างสรรค์ทางภาษาก่อนและหลังการทดลองของนักเรียนที่ได้รับการสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษา (รูปแบบที่ 2) และการสอนแบบเดิม
6. เพื่อเปรียบเทียบความเชื่อมั่นในตนเองในการเรียนภาษาอังกฤษก่อนและหลังการทดลองของนักเรียนที่ได้รับการสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษา (รูปแบบที่ 2) และการสอนแบบเดิม

ความสำคัญของการศึกษาค้นคว้า

ผลจากการศึกษาค้นคว้าครั้งนี้จะช่วยให้ครูผู้สอนภาษาอังกฤษและผู้ที่เกี่ยวข้องกับการเรียนการสอนภาษาอังกฤษทราบถึงวิธีการสอน และพิจารณาปรับเปลี่ยน พัฒนาระบบการเรียนการสอน และการจัดกิจกรรมการเรียนรู้เพื่อช่วยให้ผู้เรียนมีพัฒนาการทางด้านความคิดสร้างสรรค์ มีความเชื่อมั่นในตนเองในการเรียนภาษาอังกฤษ สามารถสื่อความหมายทางภาษาได้เป็นที่เข้าใจและนำไปใช้ให้เกิดประโยชน์มากที่สุด

ขอบเขตของการศึกษาค้นคว้า

ประชากรและกลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการศึกษาค้นคว้า

ประชากรที่ใช้ในการศึกษาค้นคว้า

นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 โรงเรียนมัธยมวัดคันพิทยา กรุงเทพมหานคร ที่เรียนรายวิชาภาษาอังกฤษหลัก (อ016) ภาคเรียนที่ 2 ปีการศึกษา 2549 จำนวน 9 ห้องเรียน รวม 270 คน

กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการศึกษาค้นคว้า

นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 โรงเรียนมัธยมศึกษาศึกษา กรุงเทพมหานคร ที่เรียนรายวิชาภาษาอังกฤษหลัก (๑016) ภาคเรียนที่ 2 ปีการศึกษา 2549 จำนวน 60 คน ได้จากการสุ่มแบบกลุ่ม (Cluster Random Sampling) จากห้องเรียน 9 ห้องเรียน โดยจับฉลากมา 2 ห้องเรียน ห้องเรียนละ 30 คน แล้วจึงจับฉลากแบ่งเป็นกลุ่มทดลอง 1 ห้องเรียนและกลุ่มควบคุม 1 ห้องเรียน

ระยะเวลาที่ใช้ในการทดลอง

การวิจัยในครั้งนี้ ผู้วิจัยใช้เวลาในการวิจัยทั้งกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม กลุ่มละ 20 คาบ คาบละ 50 นาที เป็นเวลาประมาณ 5 สัปดาห์ ในภาคเรียนที่ 2 ปีการศึกษา 2549

เนื้อหาที่ใช้ในการทดลอง

เนื้อหาที่ใช้ในการทดลองครั้งนี้ ผู้วิจัยเลือกเนื้อหาที่มีความตามอรรถลักษณะของภาษา 2 ชนิดคือ (Recount Genre) เรื่องเล่าจากประสบการณ์และ (Narrative Genre) เรื่องเล่าหรือบรรยายเชิงจินตนาการ โดยกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุมใช้เนื้อหาเดียวกัน

ตัวแปรที่ศึกษา

ตัวแปรอิสระ ได้แก่ การสอนภาษาอังกฤษ 2 วิธี

1. การสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษา (รูปแบบที่ 2)
2. การสอนแบบเดิม

ตัวแปรตาม

1. ความสามารถในการใช้ภาษาอังกฤษ
2. ความคิดสร้างสรรค์ทางภาษา
3. ความเชื่อมั่นในตนเองในการเรียนภาษาอังกฤษ

นิยามศัพท์เฉพาะ

1. **การสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษา (รูปแบบที่ 2)** หมายถึง การสอนที่เน้นกระบวนการอ่านเพื่อพัฒนาทักษะทางภาษาจากการอ่านไปสู่ทักษะการฟัง การพูด และการเขียน มุ่งเน้นการให้ปัจจัยป้อนเข้าจากบริบทต่าง ๆ ที่ใช้ได้จริงในชีวิตประจำวัน มีลักษณะการพัฒนาภาษาแบบบูรณาการจากความหมายรวมของเรื่องไปสู่องค์ประกอบย่อยของภาษาต่าง ๆ ที่จัดขึ้น มุ่งส่งเสริมและพัฒนาความฉลาดทางอารมณ์ของผู้เรียนให้การดำเนินชีวิตเป็นไปอย่างสร้างสรรค์และมีความสุขตามขั้นตอนของเสวลักษณะ รัตนาวิรัช (2534: 31-38) ดังนี้

ขั้นตอนที่ 1 ผู้เรียนอ่านเรื่องร่วมกัน อภิปราย สนทนาเกี่ยวกับเรื่องที่ทำร่วมกับผู้สอน และทำไดอะแกรมสรุปความ

ขั้นตอนที่ 2 ผู้สอนโยนเรื่องที่ทำอ่านเข้าสู่เรื่องของผู้เรียน และอภิปรายร่วมกัน

ขั้นตอนที่ 3 เขียนเรื่องร่วมกันกับผู้สอนในกลุ่ม และเขียนเรื่องของผู้เรียนในกลุ่มย่อย
โดยลำพัง

ขั้นตอนที่ 4 อภิปราย สนทนา และวิเคราะห์อรรถลักษณะร่วมกันเกี่ยวกับ
เรื่องที่คุณเรียนเขียนขึ้นในขั้นตอนที่ 3

ขั้นตอนที่ 5 ทำกิจกรรมทางภาษาเพื่อทบทวน ฝึกความแม่นยำ และเสริมทักษะ
ทางภาษา

2. การสอนแบบเดิม หมายถึง การสอนภาษาอังกฤษตามแนววิธีสอนแบบไวยากรณ์และ
แปล โดยมีลำดับขั้นตอนดังนี้

ขั้นตอนที่ 1 สร้างความสนใจ เป็นการนำเข้าสู่บทเรียนโดยการสนทนา
เกี่ยวกับสถานการณ์ต่าง ๆ

ขั้นตอนที่ 2 สอนคำศัพท์โดยผู้สอนบอกคำแปลเป็นภาษาไทย และสอน
ในลักษณะเป็นรายการคำศัพท์โดด ๆ

ขั้นตอนที่ 3 สอนโครงสร้าง โดยอธิบายไวยากรณ์ และข้อยกเว้นต่าง ๆ ให้ผู้เรียน
ทราบ พร้อมยกตัวอย่างประกอบแล้วให้ผู้เรียนทำแบบฝึกหัด

ขั้นตอนที่ 4 สอนอ่านโดยให้ผู้เรียนอ่านเรื่องที่กำหนดให้แล้วแปลเป็นภาษาไทย
ตอบคำถามและวิเคราะห์กฎไวยากรณ์

ขั้นตอนที่ 5 ประเมินผลการเรียนรู้ โดยให้ผู้เรียนทำการบ้าน และทำแบบฝึกหัด
เพิ่มเติมหรือให้ท่องศัพท์

3. ความสามารถในการใช้ภาษาอังกฤษ หมายถึง ความสามารถในการฟัง การพูด
การอ่าน และการเขียนภาษาอังกฤษในบริบทต่าง ๆ เพื่อสื่อความหมายได้อย่างถูกต้องและเหมาะสม
ตามสถานการณ์ต่าง ๆ ทั้งการใช้คำ ประโยค การจับใจความ การบอกรายละเอียด การลำดับความ
และการวิเคราะห์ความของนักเรียน ซึ่งวัดได้จากแบบทดสอบวัดความสามารถในการใช้ภาษาอังกฤษ
3 ฉบับ คือ แบบทดสอบฉบับที่ 1 (แบบทดสอบวัดความสามารถในการใช้ภาษาอังกฤษ ทักษะการฟัง-
พูด) ใช้แบบทดสอบปากเปล่า (Oral Test) แบบทดสอบฉบับที่ 2 (แบบทดสอบวัดความสามารถในการ
ใช้ภาษาอังกฤษ ทักษะการอ่าน) เป็นข้อสอบปรนัย 4 ตัวเลือก และแบบทดสอบฉบับที่ 3 (แบบทดสอบ
วัดความสามารถในการใช้ภาษาอังกฤษ ทักษะการเขียน) เป็นแบบทดสอบการเขียนตอบแบบอัตนัยที่
ผู้วิจัยสร้างขึ้น

4. ความคิดสร้างสรรค์ทางภาษา หมายถึง ความสามารถของผู้เรียนในด้านภาษา โดยเห็น
สิ่งใดสิ่งหนึ่งแล้ว สามารถจะมองเห็นความสัมพันธ์ ระลึกรถึงสิ่งที่สัมพันธ์กับสิ่งที่ได้เห็นออกมาให้มาก
ที่สุด และสามารถรวบรวม สิ่งที่สัมพันธ์กันเข้าเป็นสิ่งใหม่ที่มีความหมายซึ่งเป็นการคิดที่ทำให้เกิด

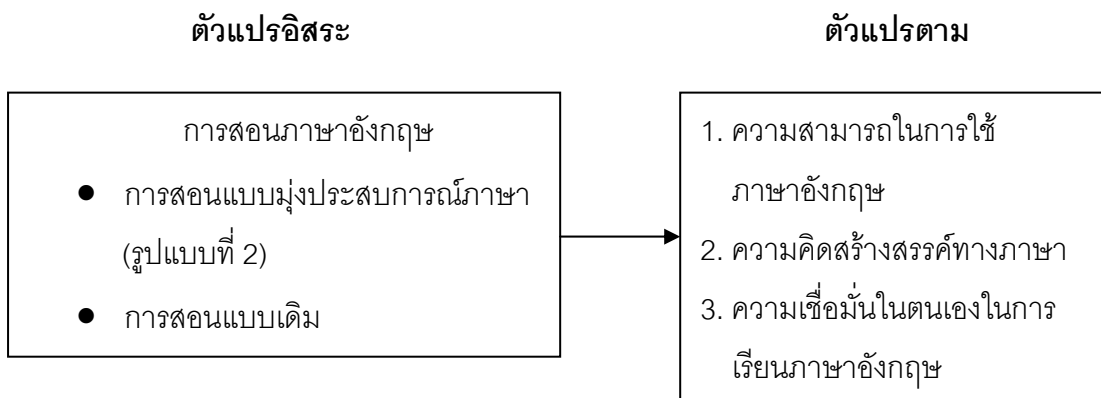
สิ่งใหม่ ๆ ทางภาษา ในลักษณะเป็นวลี ประโยค หรือข้อความหรือเรื่องราวที่มีความแปลกใหม่ ผู้ที่มีความคิดสร้างสรรค์สูงจะมีความสามารถในการคิดหลายแง่มุม ทำให้ได้คำตอบหลายทางเป็นความคิดที่ไม่ซ้ำกับผู้อื่นในด้านความคิดริเริ่ม ความคิดคล่องตัว และความคิดยืดหยุ่น ในการศึกษาครั้งนี้ ความสามารถด้านความคิดสร้างสรรค์ทางภาษาวัดได้จากคะแนนการทำแบบทดสอบวัดความคิดสร้างสรรค์ทางภาษาที่ผู้วิจัยสร้างขึ้นตามแนวทฤษฎีของทอแรนซ์ ผู้วิจัยสร้างขึ้นโดยผ่านการตรวจสอบจากผู้เชี่ยวชาญและหาคุณภาพแล้ว สำหรับการให้คะแนนนั้นจะให้คะแนนตามเกณฑ์ของทอแรนซ์ (Torrance. 1978: 244-253) แบบทดสอบฉบับนี้เปิดโอกาสให้ผู้เรียนได้แสดงความคิดอย่างอิสระ โดยแบ่งออกเป็น 5 ด้านดังนี้คือ

- ด้านที่ 1 การหาคำประเภทเดียวกัน ให้นักเรียนหาคำตามที่กำหนดมาให้ให้ได้มากที่สุด
- ด้านที่ 2 การแต่งประโยคจากคำที่กำหนดให้ ให้นักเรียนแต่งประโยคโดยใช้คำที่กำหนดมาให้ให้ได้มากที่สุดเท่าที่จะทำได้
- ด้านที่ 3 การหาคำตามที่กำหนดมาให้ โดยนี้หาคำตอบให้ได้มากที่สุด และต้องเป็นคำที่มีความหมายด้วย
- ด้านที่ 4 การตั้งชื่อเรื่อง ให้นักเรียนอ่านข้อความหรือเรื่องราวสั้นๆ ที่กำหนดมาให้ แล้วตั้งชื่อเรื่องในแง่มุมต่าง ๆ ให้มากที่สุดเท่าที่จะทำได้
- ด้านที่ 5 การคาดคะเนถึงผลที่จะเกิดขึ้นจากสถานการณ์ต่าง ๆ ที่กำหนดให้ โดยให้นักเรียนนึกหาคำตอบมาให้ได้มากที่สุด

5. ความเชื่อมั่นในตนเองในการเรียนภาษาอังกฤษ หมายถึง พฤติกรรมและความรู้สึกของนักเรียนขณะเรียนวิชาภาษาอังกฤษ ในการกล้าพูด กล้าแสดงออก กล้าแสดงความคิดเห็น มีความเพียรพยายาม มีความวิตกกังวลน้อย และปรับตัวเข้ากับสภาพแวดล้อมได้ ซึ่งวัดได้จากการตอบแบบสอบถามวัดความเชื่อมั่นในตนเองในการเรียนภาษาอังกฤษตามการรับรู้ของนักเรียน และแบบสังเกตพฤติกรรมด้านความเชื่อมั่นในตนเองในการเรียนภาษาอังกฤษของนักเรียน

กรอบแนวคิดในการวิจัย

การศึกษาครั้งนี้ ผู้วิจัยสนใจที่จะศึกษาการเปรียบเทียบความสามารถในการใช้ภาษาอังกฤษ ความคิดสร้างสรรค์ทางภาษา และความเชื่อมั่นในตนเองในการเรียนภาษาอังกฤษโดยการสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษา (รูปแบบที่ 2) กับการสอนแบบเดิม



ภาพประกอบ 1 กรอบแนวคิดในการวิจัย

สมมติฐานในการศึกษาค้นคว้า

1. ความสามารถในการใช้ภาษาอังกฤษของนักเรียนระหว่างกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุมแตกต่างกัน
2. ความคิดสร้างสรรค์ทางภาษาของนักเรียนระหว่างกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุมแตกต่างกัน
3. ความเชื่อมั่นในตนเองในการเรียนภาษาอังกฤษของนักเรียนระหว่างกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุมแตกต่างกัน
4. ความสามารถในการใช้ภาษาอังกฤษของนักเรียนในกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุมหลังการทดลองสูงกว่าก่อนการทดลอง
5. ความคิดสร้างสรรค์ทางภาษาของนักเรียนในกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุมหลังการทดลองสูงกว่าก่อนการทดลอง
6. ความเชื่อมั่นในตนเองในการเรียนภาษาอังกฤษของนักเรียนในกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุมหลังการทดลองสูงกว่าก่อนการทดลอง

บทที่ 2

เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

ในการวิจัยครั้งนี้ ผู้วิจัยได้ศึกษาเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง และได้นำเสนอตามหัวข้อต่อไปนี้

1. เอกสารที่เกี่ยวข้องกับโครงสร้างของหลักสูตรการเรียนรู้อาษาต่างประเทศ
2. เอกสารที่เกี่ยวข้องกับการสอนแบบเดิม
3. เอกสารที่เกี่ยวข้องกับการสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษา
4. เอกสารที่เกี่ยวข้องกับความสามารถในการใช้ภาษาอังกฤษ
5. เอกสารที่เกี่ยวข้องกับความคิดสร้างสรรค์
6. เอกสารที่เกี่ยวข้องกับความเชื่อมั่นในตนเอง
7. งานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

1. เอกสารที่เกี่ยวข้องกับโครงสร้างของหลักสูตรการเรียนรู้อาษาต่างประเทศ

1.1 โครงสร้างของหลักสูตรกลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาต่างประเทศ

กรมวิชาการ (2544: 2-16) กล่าวว่า โครงสร้างของหลักสูตรภาษาต่างประเทศ กำหนดตามระดับความสามารถทางภาษาและพัฒนาการของผู้เรียน (Proficiency-Based) เป็นสำคัญ โดยจัดแบ่งเป็น 4 ระดับ คือ

1. ช่วงชั้น ป.1-3 ระดับเตรียมความพร้อม (Preparatory Level)
2. ช่วงชั้น ป.4-6 ระดับต้น (Beginner Level)
3. ช่วงชั้น ม.1-3 ระดับกำลังพัฒนา (Developing Level)
4. ช่วงชั้น ม.4-6 ระดับก้าวหน้า (Expanding Level)

1.2 คุณภาพของผู้เรียน

หลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐาน ได้กำหนดให้กลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาต่างประเทศ เป็นสาระการเรียนรู้ที่เสริมสร้างพื้นฐานความเป็นมนุษย์ และสร้างศักยภาพในการคิดและการทำงานอย่างสร้างสรรค์ เพื่อพัฒนาผู้เรียนให้มีคุณลักษณะอันพึงประสงค์ ตรงตามจุดหมายของหลักสูตร อันเป็นคุณภาพตามความคาดหวังของหลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐาน

การที่จะทำให้ผู้เรียนเกิดคุณภาพได้ตามที่คาดหวังดังกล่าว หลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐานได้กำหนดองค์ความรู้ ทักษะหรือกระบวนการ และคุณธรรม จริยธรรม ค่านิยมที่ผู้เรียนพึงมีเมื่อจบการศึกษาขั้นพื้นฐาน 12 ปีแล้ว ไว้เป็นกรอบสำหรับแต่ละช่วงชั้นดังนี้

ช่วงชั้นที่ 1 (จบชั้นประถมศึกษาปีที่ 3)

1. เข้าใจและใช้ภาษาต่างประเทศ แลกเปลี่ยนและนำเสนอข้อมูล ข่าวสารในเรื่องที่เกี่ยวกับตนเอง ชีวิตประจำวัน และสิ่งแวดล้อมใกล้ตัว
2. มีทักษะการใช้ภาษาต่างประเทศเน้นการฟัง- พูดตามหัวข้อเรื่องเกี่ยวกับตนเอง ครอบครัว โรงเรียน สิ่งแวดล้อมใกล้ตัว อาหาร เครื่องดื่ม และความสัมพันธ์ระหว่างบุคคล ภายในวงคำศัพท์ 300-400 คำ (คำศัพท์ที่เป็นรูปธรรม)
3. ใช้ประโยคคำเดียว (One Word Sentence) และประโยคเดียว (Simple Sentence) ในการตอบโต้ตามสถานการณ์ในชีวิตประจำวันได้
4. มีความรู้ความเข้าใจเกี่ยวกับวัฒนธรรมทางภาษาและชีวิตความเป็นอยู่ของเจ้าของภาษาตามระดับชั้น
5. มีความสามารถในการใช้ภาษาต่างประเทศในการเสนอข้อมูลที่เป็นความรู้ในกลุ่มสาระการเรียนรู้อื่นตามความสนใจและวัย
6. มีความสามารถในการใช้ภาษาภายในห้องเรียนและในโรงเรียนในการแสวงหาความรู้และความเพลิดเพลิน

ช่วงชั้นที่ 2 (จบชั้นประถมศึกษาปีที่ 6)

1. เข้าใจและใช้ภาษาต่างประเทศแลกเปลี่ยนและนำเสนอข้อมูล ข่าวสาร สร้างความสัมพันธ์ระหว่างบุคคลในเรื่องที่เกี่ยวกับตนเอง ชีวิตประจำวัน สิ่งแวดล้อมในชุมชน
2. มีทักษะในการใช้ภาษาต่างประเทศเน้นการฟัง- พูด อ่าน เขียน ตามหัวข้อเรื่องเกี่ยวกับตนเอง ครอบครัว โรงเรียน สิ่งแวดล้อม อาหาร เครื่องดื่ม ความสัมพันธ์ระหว่างบุคคล เวลาว่างและนันทนาการ สุขภาพและสวัสดิการ การซื้อขาย ลมฟ้าอากาศ ภายในวงคำศัพท์ ประมาณ 1,050-1,200 คำ (คำศัพท์ที่เป็นรูปธรรมและนามธรรม)
3. ใช้ประโยคเดียว และประโยคผสม สื่อความหมายตามบริบทต่าง ๆ
4. เข้าใจข้อความที่เป็นความเรียงและไม่ใช้ความเรียง ในการสนทนาทั้งที่เป็นทางการและไม่เป็นทางการในบริบทที่หลากหลาย
5. มีความรู้ความเข้าใจเกี่ยวกับวัฒนธรรมทางภาษา และชีวิตความเป็นอยู่ของเจ้าของภาษา ตามบริบทที่หลากหลาย
6. มีความสามารถในการใช้ภาษาต่างประเทศ นำเสนอและสืบค้นข้อมูลความรู้ในกลุ่มสาระการเรียนรู้ที่เรียนตามความสนใจและระดับชั้น
7. มีความสามารถในการใช้ภาษาต่างประเทศภายในห้องเรียนและในโรงเรียน การแสวงหาความรู้เพิ่มเติม และความเพลิดเพลิน

ช่วงชั้นที่ 3 (จบชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3)

1. เข้าใจและใช้ภาษาต่างประเทศ แลกเปลี่ยน นำเสนอข้อมูล ข่าวสาร สร้างความสัมพันธ์ระหว่างบุคคล แสดงความรู้สึกนึกคิด และความคิดรวบยอด โดยใช้คำเสียง ท่าทางในรูปแบบที่เหมาะสมกับบุคคลและกาลเทศะ

2. มีทักษะในการใช้ภาษาต่างประเทศในการฟัง-พูด อ่าน เขียน ในหัวข้อเรื่องเกี่ยวกับตนเอง ครอบครัว โรงเรียน สิ่งแวดล้อม อาหาร เครื่องดื่ม ความสัมพันธ์ระหว่างบุคคล เวลาว่าง และสวัสดิการ การซื้อขาย ลมฟ้าอากาศ การศึกษาและอาชีพ การเดินทางท่องเที่ยว การบริการ สถานที่ ภาษา วิทยาศาสตร์และเทคโนโลยี ภายในวงคำศัพท์ประมาณ 2,100-2,250 คำ (คำศัพท์ที่เป็นนามธรรมมากขึ้น)

3. ใช้ประโยคผสม (Compound Sentence) และประโยคซับซ้อน (Complex Sentence) สื่อความหมายตามบริบทต่าง ๆ ในการสนทนาทั้งที่เป็นทางการและไม่เป็นทางการ

4. อ่าน เขียนข้อความที่เป็นความเรียงและไม่เป็นความเรียง ทั้งที่เป็นทางการและไม่เป็นทางการ ที่มีตัวเชื่อมข้อความ (Discourse Markers)

5. มีความรู้ความเข้าใจเกี่ยวกับวัฒนธรรมทางภาษาและชีวิตความเป็นอยู่ของเจ้าของภาษาตามบริบทของข้อความที่พบในแต่ละระดับชั้น

6. มีความรู้ความสามารถในการใช้ภาษาต่างประเทศ สืบค้นข้อมูลความรู้ในกลุ่มสาระการเรียนรู้อื่น ๆ ที่เรียนตามความสนใจและตามระดับชั้น

7. ฝึกฝนการใช้ภาษาต่างประเทศทั้งในและนอกโรงเรียน เพื่อการแสวงหาความรู้เพิ่มเติมอย่างต่อเนื่อง หาความเพลิดเพลินและเป็นพื้นฐานในการศึกษาต่อและประกอบอาชีพเพิ่มเติมอย่างต่อเนื่อง หาความเพลิดเพลินและเป็นพื้นฐานในการศึกษาต่อและประกอบอาชีพ

ช่วงชั้นที่ 4 (จบชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6)

1. เข้าใจและใช้ภาษาต่างประเทศในการแลกเปลี่ยนข้อมูล ข่าวสาร สร้างความสัมพันธ์ระหว่างบุคคล แสดงความรู้สึกนึกคิด แสดงความคิดรวบยอดในเรื่องที่เกี่ยวกับการศึกษา งานอาชีพชุมชนและสังคมโลก ในรูปแบบที่เหมาะสมกับบุคคลและกาลเทศะ

2. มีทักษะในการใช้ภาษาต่างประเทศในการฟัง-พูด อ่าน เขียน ในหัวข้อเรื่องเกี่ยวกับตนเอง ครอบครัว โรงเรียน สิ่งแวดล้อม อาหาร เครื่องดื่ม ความสัมพันธ์ระหว่างบุคคล เวลาว่างและสวัสดิการ การซื้อขาย ลมฟ้าอากาศ การศึกษาและอาชีพ การเดินทางท่องเที่ยว การบริการ สถานที่ ภาษา วิทยาศาสตร์และเทคโนโลยี ภายในวงคำศัพท์ประมาณ 3,600-3,750 คำ (คำศัพท์ที่มีระดับการใช้แตกต่างกัน)

3. ใช้ประโยคผสม (Compound Sentence) และประโยคซับซ้อน (Complex Sentence) สื่อความหมายตามบริบทต่าง ๆ ในการสนทนาทั้งที่เป็นทางการและไม่เป็นทางการ
4. อ่าน เขียนข้อความที่เป็นความเรียงและไม่เป็นความเรียง ทั้งที่เป็นทางการและไม่เป็นทางการ ที่มีตัวเชื่อมข้อความ (Discourse Markers)
5. มีความรู้ความเข้าใจเกี่ยวกับวัฒนธรรมทางภาษา และชีวิตความเป็นอยู่ของเจ้าของภาษา ตามบริบทของข้อความที่พบในแต่ละระดับชั้น และสามารถนำไปใช้ได้เหมาะสมกับกาลเทศะ
6. มีความรู้ความสามารถในการใช้ภาษาต่างประเทศ สืบค้นข้อมูลความรู้ในสาระการเรียนรู้อื่น ๆ ที่เรียน ตามความสนใจและระดับชั้น จากสื่อที่หลากหลาย
7. ฝึกฝนการใช้ภาษาต่างประเทศทั้งในและนอกโรงเรียน เพื่อการแสวงหา ความรู้เพิ่มเติมอย่างต่อเนื่อง หาความเพลิดเพลินและเป็นพื้นฐานในการศึกษาต่อและประกอบอาชีพเพิ่มเติมอย่างต่อเนื่อง หาความเพลิดเพลินและเป็นพื้นฐานในการศึกษาต่อและประกอบอาชีพ

1.3 สาระ

สาระของกลุ่มการเรียนรู้ภาษาต่างประเทศ หมายถึง องค์ความรู้ที่เป็นสากลสำหรับผู้เรียนภาษาต่างประเทศ ประกอบด้วย สาระด้านภาษาเพื่อการสื่อสาร ภาษาและวัฒนธรรม ภาษากับความสัมพันธ์กับกลุ่มสาระการเรียนรู้อื่น และภาษากับความสัมพันธ์กับชุมชนโลก

สาระที่ 1 ภาษาเพื่อการสื่อสาร (Communication) หมายถึง การใช้ภาษาต่างประเทศเพื่อทำความเข้าใจ แลกเปลี่ยน นำเสนอข้อมูล ข่าวสาร แสดงความคิดเห็น เจตคติ อารมณ์และความรู้สึกในเรื่องต่างๆ ทั้งที่เป็นภาษาพูดและภาษาเขียน

สาระที่ 2 ภาษาและวัฒนธรรม (Cultures) หมายถึง ความรู้และความเข้าใจเกี่ยวกับชีวิตความเป็นอยู่ พฤติกรรมทางสังคม ค่านิยม และความเชื่อที่แสดงออกทางภาษา

สาระที่ 3 ภาษากับความสัมพันธ์กับกลุ่มสาระการเรียนรู้อื่น (Connections) หมายถึง ความสามารถในการใช้ภาษาต่างประเทศในการแสวงหาความรู้ที่สัมพันธ์กับกลุ่มสาระการเรียนรู้อื่น

สาระที่ 4 ภาษากับความสัมพันธ์กับชุมชนและโลก (Communities) หมายถึง ความสามารถในการใช้ภาษาต่างประเทศภายในชุมชน และเป็นพื้นฐานในการประกอบอาชีพและการเรียนรู้ตลอดชีวิต

1.4 มาตรฐานการเรียนรู้

มาตรฐานการเรียนรู้กลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาต่างประเทศ หมายถึง ผลการเรียนรู้ที่ต้องการให้เกิดขึ้นในตัวผู้เรียน เป็นมาตรฐานกลาง ซึ่งเป็นกรอบด้านความรู้ ทักษะกระบวนการและคุณธรรม จริยธรรม ค่านิยม ที่สถานศึกษาสามารถนำไปปรับและพัฒนา เพื่อกำหนดเป็นผลการเรียนรู้

ในหลักสูตรสถานศึกษา มาตรฐานการเรียนรู้เป็นข้อกำหนดเกี่ยวกับผลการเรียนรู้ที่คาดหวังของผู้เรียน อันจะนำไปสู่การจัดกระบวนการเรียนรู้และการวัดประเมินผลการเรียนรู้ แบ่งออกเป็น 8 มาตรฐาน

สาระที่ 1 ภาษาเพื่อการสื่อสาร

มาตรฐาน ต 1.1 เข้าใจกระบวนการฟังและการอ่าน สามารถตีความเรื่องที่ฟังและอ่านจากสื่อประเภทต่างๆ และนำความรู้มาใช้อย่างมีวิจารณญาณ

มาตรฐาน ต 1.2 มีทักษะในการสื่อสารทางภาษา แลกเปลี่ยนข้อมูล ข่าวสาร แสดงความรู้สึกและความคิดเห็นโดยใช้เทคโนโลยีและการจัดการที่เหมาะสมเพื่อการเรียนรู้ตลอดชีวิต

มาตรฐาน ต 1.3 เข้าใจกระบวนการพูด การเขียน และสื่อสารข้อมูล ความคิดรวบยอด และความคิดเห็นในเรื่องต่าง ๆ ได้อย่างสร้างสรรค์ มีประสิทธิภาพและมีสุนทรียภาพ

สาระที่ 2 ภาษาและวัฒนธรรม

มาตรฐาน ต 2.1 เข้าใจความสัมพันธ์ระหว่างภาษากับวัฒนธรรมของเจ้าของภาษา และนำไปใช้ได้เหมาะสมกับกาลเทศะ

มาตรฐาน ต 2.2 เข้าใจความเหมือนและความแตกต่างระหว่างภาษาและวัฒนธรรมของเจ้าของภาษากับภาษาและวัฒนธรรมไทย และนำมาใช้อย่างมีวิจารณญาณ

สาระที่ 3 ภาษากับความสัมพันธ์กับกลุ่มสาระการเรียนรู้อื่น

มาตรฐาน ต 3.1 ใช้ภาษาต่างประเทศในการเชื่อมโยงความรู้กับกลุ่มสาระการเรียนรู้อื่นและเป็นพื้นฐานในการพัฒนาและเปิดโลกทัศน์ของตน

สาระที่ 4 ภาษากับความสัมพันธ์กับชุมชนและโลก

มาตรฐาน ต 4.1 สามารถใช้ภาษาต่างประเทศตามสถานการณ์ต่าง ๆ ทั้งในสถานศึกษาชุมชนและสังคม

มาตรฐาน ต 4.1 สามารถใช้ภาษาต่างประเทศเป็นเครื่องมือในการเรียนรู้ การศึกษา ต่อ การประกอบอาชีพ การสร้างความร่วมมือ และการอยู่ร่วมกันในสังคม

1.5 แนวทางการจัดทำสาระของหลักสูตรกลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาต่างประเทศ

ในการจัดทำสาระของหลักสูตรกลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาต่างประเทศ สถานศึกษาสามารถพัฒนาหลักสูตร ได้ทั้งสาระการเรียนรู้พื้นฐาน และสาระการเรียนรู้ที่สถานศึกษาจัดทำเพิ่มเติม เพื่อเป็นทิศทางและกรอบการจัดการเรียนรู้ ให้สอดคล้องกับความต้องการของผู้เรียนและเหมาะสมกับท้องถิ่น รวมทั้งพัฒนาผู้เรียนให้มีความรู้ ทักษะ คุณธรรม จริยธรรม และค่านิยม ตามมาตรฐานหลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐาน

แนวทางการพัฒนาหลักสูตรไปสู่การปฏิบัติ มีขั้นตอนสำคัญที่สถานศึกษาต้องดำเนินการคือ

1. กำหนดนโยบาย จัดเน้นหลักสูตรกลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาต่างประเทศ

2. กำหนดผลการเรียนรู้ที่คาดหวังรายปี รายภาคและสาระการเรียนรู้รายปี รายภาค
3. กำหนดโครงสร้างรายวิชา
4. จัดทำคำอธิบายรายวิชา
5. จัดทำหน่วยการเรียนรู้
6. จัดทำแผนการจัดการเรียนรู้

2. เอกสารที่เกี่ยวข้องกับการสอนแบบเดิม

2.1 ความเป็นมาและความหมาย

ทิพวัลย์ มาแสง (2532: 19-20) กล่าวไว้ว่า การสอนแบบเดิม (Traditional Instruction) เป็นวิธีการสอนแบบไวยากรณ์และแปล (Grammar Translation Instruction) หรือเรียกอีกชื่อหนึ่งว่า Conventional Instruction เกิดขึ้นในปี ค.ศ. 1950 นิยมใช้สอนภาษากรีกและลาติน เป็นการสอนแบบไม่เน้นการฟัง-พูด แต่เน้นไวยากรณ์และการแปลเพื่อให้สามารถอ่านตำราและวรรณคดีภาษากรีกและลาตินได้ การสอนแบบไวยากรณ์และแปลนี้ได้ถูกนำมาใช้ในการสอนภาษาอังกฤษเป็นภาษาต่างประเทศโดยมีวัตถุประสงค์เพื่อให้ผู้เรียนมีความสามารถในการอ่าน และเห็นคุณค่าของบทประพันธ์วรรณคดีอังกฤษเนื่องจากเชื่อว่าการเรียนไวยากรณ์จะช่วยให้ผู้เรียนเข้าใจไวยากรณ์ในภาษาที่เรียนได้มากขึ้น ช่วยให้พูดและเขียนภาษาที่เรียนดีขึ้นด้วย นอกจากนี้ยังคาดหวังว่าการเรียนรู้ภาษาต่างประเทศโดยวิธีนี้จะช่วยเพิ่มพูนสติปัญญาของผู้เรียนแม้ว่าผู้เรียนจะไม่เคยมีโอกาสได้ใช้ภาษาต่างประเทศที่เรียนในการพูด แต่เป็นการฝึกฝนการใช้ภาษาต่างประเทศเพื่อใช้ในการศึกษาค้นคว้าอันจะนำไปสู่การพัฒนาความคิดสติปัญญาซึ่งจะเป็นประโยชน์แก่ผู้เรียนอย่างมาก

การสอนแบบเดิมอิงความคิดที่ว่า ภาษามีกฎเกณฑ์ มีระบบและระเบียบ การเรียนภาษา คือการเรียนรู้ระบบกฎเกณฑ์ต่าง ๆ ของภาษา ดังนั้นจุดประสงค์พื้นฐานของการสอนก็คือ ให้ผู้เรียนมีประสิทธิภาพในการอ่านวรรณกรรมภาษาต่างประเทศที่เรียนและรู้วัฒนธรรมของเจ้าของภาษาที่ปรากฏในเรื่องที่อ่าน เชื่อว่าผู้เรียนรู้ไวยากรณ์และความหมายของคำศัพท์ต่าง ๆ แล้วก็จะสามารถเข้าใจข้อความต่าง ๆ ในภาษาที่เรียน ใช้ภาษานั้นได้อย่างถูกต้อง และถ้าสามารถแปลเป็นภาษาของตนได้ ก็จัดว่าประสบความสำเร็จในการเรียนภาษาตามแนวการสอนนี้ การสอนแบบเดิมจะเน้นทักษะการอ่านและการเขียน เพราะภาษาที่ใช้ในวรรณกรรมเป็นภาษาเขียนมากกว่าภาษาพูด ส่วนทักษะการฟังและการพูด ตลอดจนการออกเสียง จะใช้วิธีเรียนแบบท่องจำกฎเกณฑ์และคำศัพท์ และแปลเป็นภาษาของตน ผู้สอนดำเนินการเรียนการสอนจะใช้ภาษาของผู้เรียน ผู้เรียนปฏิบัติตามคำสั่งของผู้สอน การเรียนการสอนจะใช้ภาษาของผู้เรียนเป็นส่วนใหญ่ ประเมินความสามารถของผู้เรียนจากความเร็วและถูกต้องในการทำแบบฝึกหัด จึงอาจกล่าวได้ว่า การสอนแบบนี้เป็นการให้ความรู้เกี่ยวกับ

ตัวภาษาจริง ๆ มากกว่าให้พื้นฐานในการเรียนรู้วิธีการใช้ภาษานั้นคือช่วยให้ผู้เรียนรู้ว่าภาษามีระบบอย่างไร มากกว่าที่จะรู้ว่าเจ้าของภาษาใช้ภาษาอย่างไร ปัจจุบันวิธีการสอนแบบนี้ก็ยังเป็นวิธีการที่เป็นมาตรฐานการสอนภาษาในสถาบันการศึกษาหลายแห่ง

2.2 ขั้นตอนการสอนแบบเดิม

การสอนแบบเดิม ประกอบด้วยบทเรียนและแบบฝึกหัด ในบทเรียนแต่ละบทจะเป็นบทความ หรือข้อความให้ผู้เรียนอ่าน และมีคำศัพท์ ไวยากรณ์ที่นำมาจากบทความนั้น โดยดำเนินการสอนตามขั้นตอนดังนี้

ขั้นตอนที่ 1 สร้างความสนใจ

เป็นการนำเข้าสู่บทเรียนโดยการสนทนาเกี่ยวกับสถานการณ์ต่าง ๆ

ขั้นตอนที่ 2 สอนคำศัพท์

โดยผู้สอนบอกคำแปลเป็นภาษาไทย และสอนในลักษณะเป็นรายการคำศัพท์โดดๆ

ขั้นตอนที่ 3 สอนโครงสร้าง

โดยอธิบายกฎไวยากรณ์ ข้อยกเว้นต่าง ๆ ให้ผู้เรียนทราบพร้อมยกตัวอย่างประกอบแล้วให้ผู้เรียนทำแบบฝึกหัดหรือฝึกใช้กฎไวยากรณ์ที่เรียนในการสร้างประโยคต่าง ๆ เพื่อให้เข้าใจกฎที่เรียนไป

ขั้นตอนที่ 4 สอนอ่าน

โดยให้ผู้เรียนอ่านเรื่องที่กำหนดให้แล้วแปลเป็นภาษาไทยตอบคำถามและวิเคราะห์กฎไวยากรณ์

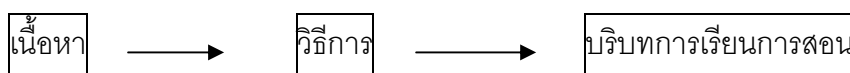
ขั้นตอนที่ 5 ประเมินผลการเรียนรู้

โดยให้ผู้เรียนทำการบ้าน ทำแบบฝึกหัดเพิ่มเติมหรือให้ท่องศัพท์แล้วนำไปแต่งประโยคและข้อความหรือแปลข้อความจากภาษาต่างประเทศที่เรียนเป็นภาษาแม่หรือภาษาแม่เป็นภาษาที่เรียนโดยใช้พจนานุกรมที่มีคำแปลสองภาษา

วิธีสอนแบบไวยากรณ์และแปล เป็นวิธีการสอนที่มุ่งให้ความรู้ความเข้าใจด้านคำศัพท์และไวยากรณ์ รวมทั้งข้อยกเว้นต่าง ๆ แก่ผู้เรียน โดยผู้สอนทำหน้าที่อธิบายและให้ผู้เรียนนำความรู้ดังกล่าวไปใช้ในการทำแบบฝึกหัด โดยเน้นการแปลเป็นหลัก การวัดผลเน้นความจำ คำศัพท์กฎไวยากรณ์ และความสามารถในการแปล (ทิพวัลย์ มาแสง. 2532: 19-20; สุมิตรา อังวัฒนกุล. 2535: 42; ละเอียด จุฑานันท์. 2539: 85-86)

เกรย์ (เสาวลักษณ์ รัตนวิเชียร. 2540: 126; อ้างอิงจาก Gray. 1983: 9. *A paper delivered at the Annual Conference of the Meaning Reading Council*) ชี้ให้เห็นถึงทฤษฎีการสอนแบบเดิมที่ใช้กันส่วนมากมักเน้นให้ผู้เรียน เรียนเนื้อหาและทักษะพร้อมทั้งกำหนดรายการเนื้อหา

และทักษะที่เรียนไว้ตามลำดับ เช่น เรียนระเบียบไวยากรณ์ ผีกทักษะไวยากรณ์ โดยเข้าใจกฎเกณฑ์แยกออกเป็นส่วน ๆ ทีละตอน วิธีการสอนจะพัฒนาเพื่อสอนเนื้อหาโดยคาดหมายว่า การเรียนการสอนภาษาจากบริบทจะเกิดขึ้นได้ในภายหลัง การเรียนการสอนแบบเดิมมักมีลำดับขั้นตอนดังนี้



สรุปได้ว่า การสอนแบบเดิมเป็นการสอนที่มุ่งส่งเสริมการอ่านและการเขียน โดยการให้ท่องศัพท์ กฎไวยากรณ์ และแปลเป็นหลัก กิจกรรมการเรียนการสอนยึดครูผู้สอนเป็นศูนย์กลาง โดยครูมีบทบาทในชั้นเรียน การสอนส่วนมากจะฝึกให้ผู้เรียนได้รู้ในเรื่องกฎไวยากรณ์ การแปล และทำแบบฝึกหัดเป็นหลักก่อนที่จะนำไปสู่ขบวนการอื่น ๆ ในภายหลัง

3. เอกสารที่เกี่ยวข้องกับการสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษา

3.1 ความเป็นมาของการสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษา

เสาวลักษณ์ รัตนวิทย์ (2531: 19; 2540: 121-122) ได้กล่าวถึงการสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษา (Concentrated Language Encounters) หรือที่เรียกย่อ ๆ ว่า “CLE” ซึ่งประมวลสรุปได้ดังนี้ การสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษาเป็นรูปแบบการสอนที่ได้รับอิทธิพลจากแนวคิดของ เคอร์ทนีย์ แคชเดน (Courtney Cazden) แห่งมหาวิทยาลัยฮาร์เวิร์ด ประเทศสหรัฐอเมริกา โดยไบรอัน เกรย์ (Brian Gray) เป็นผู้ริเริ่มทดลองในโครงการเทรเกอร์ พาร์ค (Trager Park Project) ณ โรงเรียนเทรเกอร์ พาร์ค ในเมืองแอริส สปริงส์ (Alice Springs) รัฐนอร์ทเทิร์นเทริทอรี (The Northern Territory) ประเทศออสเตรเลีย เมื่อต้นปี 1980 และได้รับการสนับสนุนจากรัฐบาลในการพัฒนาโครงการสอนภาษาของโรงเรียนเทรเกอร์ พาร์ค ในช่วง 5 ปีแรก (ค.ศ.1980-1985) ผู้นำในการพัฒนาโครงการ คือไบรอัน เกรย์ และจูเลีย ไพร์ซ (Brian Gray & Julia Price) และครูผู้สอนภาษาอังกฤษคนอื่น ๆ ในโรงเรียน รวมทั้งผู้เชี่ยวชาญที่เข้าร่วมพัฒนาโครงการ ได้แก่ ริชาร์ด วอล์คเกอร์ (Richard Walker) และเนียดอร์ (Nea Dore) ผลการทดลองพบว่า ประสบความสำเร็จเป็นอย่างดี นักเรียนเกือบ 100% ประสบความสำเร็จในการใช้ภาษา โดยเฉพาะอย่างยิ่งนักเรียนสนุกสนานและชอบอ่านชอบเขียนมากขึ้นอย่างเห็นได้ชัด ในช่วงปี ค.ศ.1985 แนวทฤษฎีการสอนดังกล่าวได้ใช้กันทั่วไปในโรงเรียนชาวพื้นเมืองในรัฐนอร์ทเทิร์น เทริทอรี ประเทศออสเตรเลีย โครงการดังกล่าวจึงได้รับความสนใจจากนักศึกษาทั้งหลายทั่วประเทศออสเตรเลีย และเผยแพร่ไปยังนานาประเทศทั้งในเอเชียและยุโรป

เสาวลักษณ์ รัตนวิชัย (2540: 121-122) สำหรับในประเทศไทย เมื่อ พ.ศ. 2527 เสาวลักษณ์ รัตนวิชัย ได้ตั้งชื่อเป็นภาษาไทย โดยพิจารณาจากความหมายของชื่อการสอนดังกล่าวว่า “การสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษา” และได้ทำการทดลองสอนด้วยการสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษาเป็นครั้งแรก ในวิชาภาษาอังกฤษกับนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 4-5 ที่โรงเรียนประถมสาธิต มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ประสานมิตร ในเดือนสิงหาคม พ.ศ. 2527 โดยริชาร์ด วอล์คเกอร์ ผู้อำนวยการศูนย์วิจัยและการเรียนรู้ทางการอ่าน เบรนต์ บาร์ทเลท ซึ่งเป็นผู้เชี่ยวชาญทางการอ่าน แห่งมหาวิทยาลัยบัณฑิตศึกษาบริสเบน (Brisbane College of Advanced Education) ประเทศออสเตรเลีย และเสาวลักษณ์ รัตนวิชัย ได้ร่วมมือกัน จัดตั้งศูนย์การอ่าน ณ โรงเรียนประถมสาธิต มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ประสานมิตร โดยได้รับการสนับสนุนจาก ศ.ดร. อารี สัตถหวิ ซึ่งขณะนั้นดำรงตำแหน่งอาจารย์ใหญ่โรงเรียนประถมสาธิต มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ประสานมิตร ผลการทดลองประสบความสำเร็จ นักเรียนสามารถอ่าน เขียน และพัฒนาการฟังและการพูดได้ดี สามารถจำคำศัพท์ คำพูด และบทสนทนาจากหนังสือได้ ในระยะเวลาเพียง 20 คาบ (คาบละ 50 นาที) ต่อมาในปี พ.ศ. 2528 ได้เริ่มประชุมปฏิบัติการหนังสือภาษาไทย สำหรับใช้สอนด้วยวิธีการแบบมุ่งประสบการณ์ภาษากับนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 ณ โรงเรียนประถมสาธิต มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ประสานมิตร แล้วนำมาทดลองสอนวิชาภาษาไทยในเดือนพฤศจิกายน พ.ศ. 2528 ผลการทดลองปรากฏว่า นักเรียนสามารถอ่าน เขียน ฟัง พูด เรื่องที่อ่านได้เร็วเป็นที่น่าพอใจ นักเรียนมีความกระตือรือร้น และสนุกสนานในการเรียนทุกชั้นตอน

จากผลการทดลองทั้งวิชาภาษาอังกฤษ และวิชาภาษาไทยดังกล่าว ริชาร์ด

วอล์คเกอร์ จึงเสนอโครงการพัฒนาการอ่านในประเทศไทยไปยังโรตารีสากล และได้รับอนุมัติให้ดำเนินการเป็นโครงการนำร่องกับนักเรียนไทยที่มีปัญหาทางภาษา ณ จังหวัดสุรินทร์ เมื่อปีการศึกษา 2530 ผลของการทดลองโครงการโรงเรียนนำร่อง นักเรียนโรงเรียนในกลุ่มทดลอง สามารถอ่าน เขียน ฟัง และพูดภาษาไทยได้ผลสัมฤทธิ์ และมีความสนใจในการอ่าน รวมทั้งสามารถทำคะแนนวิชาอื่น ๆ ได้สูงกว่านักเรียนโรงเรียนในกลุ่มควบคุมอย่างมีนัยสำคัญด้วย เช่น คณิตศาสตร์ กลุ่มสร้างเสริมประสบการณ์ชีวิต กลุ่มสร้างเสริมลักษณะนิสัย และกลุ่มงานพื้นฐานอาชีพ

ในเดือนมกราคม พ.ศ. 2531 หลังจากที่ได้ประเมินผลโครงการนำร่องการอ่านที่จังหวัดสุรินทร์แล้ว มูลนิธิโรตารีสากลได้อนุมัติเงินทุนสนับสนุนโครงการวิจัยและพัฒนาการอ่านตั้งแต่ปี พ.ศ. 2531-2535 แก่ประเทศไทย ศูนย์วิจัยและพัฒนาการอ่าน ภาควิชาหลักสูตรและการสอน คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ประสานมิตร จึงเริ่มดำเนินโครงการพัฒนาการอ่านตั้งแต่เดือนมกราคม พ.ศ. 2531 เป็นต้นมา เริ่มดำเนินการอบรมบุคลากรหลักอันได้แก่ ผู้บริหารการศึกษา สำนักงานการประถมศึกษา ศึกษาพิเศษระดับจังหวัดและอำเภอ ผู้บริหารโรงเรียนและครูผู้สอนวิชา

ภาษาไทยในโรงเรียนต้นแบบในจังหวัดสุรินทร์ บุรีรัมย์ และชัยภูมิ จำนวน 100 ห้องเรียน และดำเนินการนิเทศติดตามผลการสอนในลักษณะงานวิจัยและพัฒนาตั้งแต่ปีการศึกษา พ.ศ.2531

เนื่องจากสัมฤทธิ์ผลการดำเนินงานเริ่มเป็นที่ประจักษ์ การสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษาจึงได้รับความสนใจจากองค์กรต่าง ๆ จึงได้มีการขยายงานของโครงการต่อเนื่องออกไปอีก ได้แก่ โครงการพัฒนาการสอนภาษาไทยแบบมุ่งประสบการณ์ภาษา 5 จังหวัดชายแดนภาคใต้ (สงขลา ยะลา นราธิวาส ปัตตานีและสตูล) ซึ่งมีระยะเวลาดำเนินการระหว่าง พ.ศ. 2532-2537) โครงการพัฒนาการสอนภาษาไทยแบบมุ่งประสบการณ์ภาษาเพื่อพัฒนาคุณภาพชีวิต (โครงการน้ำพระทัยจากในหลวง เริ่มดำเนินการตั้งแต่ พ.ศ. 2533 เป็นต้นไป) โครงการพัฒนาการสอนภาษาไทยและภาษาอังกฤษแบบมุ่งประสบการณ์ภาษาในเขตกรุงเทพมหานครและจังหวัดชัยภูมิ ซึ่งเริ่มดำเนินการมา ตั้งแต่ พ.ศ. 2532 โครงการอบรมผู้ดูแลเด็กก่อนวัยเรียนด้วยวิธีมุ่งประสบการณ์ภาษาในเขตชุมชนแออัดยานนาวา ซึ่งมีระยะเวลาดำเนินการระหว่าง พ.ศ. 2533-2536 และโครงการพัฒนาการสอนภาษาไทยแบบมุ่งประสบการณ์ภาษาไทยภาคเหนือ เริ่มตั้งแต่ พ.ศ. 2533 เช่น ที่จังหวัดอุดรดิตถ์ เชียงใหม่ เป็นต้น

3.2 ความหมายของการสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษา

เสาวลักษณ์ รัตนวิเศษ (2534: 18) กล่าวถึงความหมายของการสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษาไว้ดังนี้คือ การสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษา หมายถึง การสอนภาษาที่มุ่งเน้นการให้ปัจจัยป้อนและกระบวนการเรียนรู้ด้วยกลวิธีต่าง ๆ ที่จะทำให้ผู้เรียนมีส่วนร่วม และได้ประสบการณ์ตรงในการใช้ภาษาทั้งสี่ทักษะคือการฟัง การพูด การอ่าน และการเขียนอย่างต่อเนื่อง เป็นการบูรณาการด้วยตนเองจากการพัฒนาความเข้าใจความหมายโดยรวมของเรื่องไปสู่องค์ประกอบย่อยของภาษาโดยยึดถือการเรียนรู้ และการจัดกิจกรรมที่พัฒนาขึ้นอย่างมีเป้าหมายในการนำรูปแบบภาษาไปใช้สื่อสารได้ในชีวิตประจำวันเป็นหลัก และให้สอดคล้องกับการพัฒนาคุณภาพชีวิตในแต่ละชุมชนของผู้เรียน ลำดับของกระบวนการเรียนการสอนจะจัดตามหลักการพัฒนาภาษาของผู้เรียนในการรับรู้ และเรียนรู้ตามธรรมชาติโดยคำนึงถึงความแตกต่างระหว่างระดับความสามารถ ความถนัด ความสนใจ และสติปัญญาของผู้เรียน กลวิธีในการสอนจะยึดหลักการทางภาษาศาสตร์เชิงระบบ (Systemic Linguistics) ภาษาศาสตร์เชิงจิตวิทยา (Psycholinguistics) และจิตวิทยาในการเรียนรู้ (Learning Psychology) เพื่อช่วยให้ผู้เรียนพัฒนากระบวนการเรียนรู้ภาษาด้วยตนเอง โดยใช้กระบวนการทางความคิดและมีเจตคติทางบวกในการเรียนรู้ ซึ่งจะนำไปสู่จุดหมายปลายทางที่ต้องการคือ ความสามารถของผู้เรียนในการใช้ภาษาโดยการฟัง การพูด การอ่าน และการเขียนได้อย่างอิสระ และถูกต้องเหมาะสมตามกาลเทศะ

3.3 เป้าหมายของการสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษา

เป้าหมายของการสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษาตามที่ เสาวลักษณ์ รัตนวิชัย (2536: 18) กล่าวไว้ว่า การสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษา คือ การให้ผู้เรียนได้รู้จักเทคนิค กระบวนการเรียนรู้เพื่อพัฒนาทักษะการสื่อสารทางภาษา เช่นการฟัง การพูด การอ่าน และการเขียน มีเจตคติในการใช้ภาษาในทางบวก เช่น รักการอ่าน รักการเขียน เข้าใจความรู้อีกหนึ่งคิดจากการสื่อความหมายของภาษาพร้อมทั้งมีความรู้สึกรับผิดชอบในการเรียนร่วมกัน การช่วยเหลือเกื้อกูลกัน การรู้จักประชาธิปไตย และมีความคิดสร้างสรรค์เป็นของตนเอง

3.4 บทบาทของผู้สอน

เสาวลักษณ์ รัตนวิชัย (2536: 18) กล่าวไว้ว่า ผู้สอนที่สอนด้วยวิธีการสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษาที่มีประสิทธิภาพ จำเป็นต้องปฏิบัติภารกิจในการสอนดังต่อไปนี้

1. ทำความเข้าใจเกี่ยวกับเป้าหมาย หลักการ และวิธีการสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษาที่มีประสิทธิภาพ จำเป็นต้องปฏิบัติภารกิจในการสอนดังต่อไปนี้
2. เตรียมงานสอนได้อย่างมีระบบ ตามรูปแบบการสอนซึ่งมีขั้นตอนของกระบวนการเรียนการสอนที่จัดไว้ให้เหมาะสมกับความสามารถและวัยของผู้เรียน
3. ทำหน้าที่เป็นผู้ชี้แนะ และให้รูปแบบภาษาที่ถูกต้องเหมาะสมแก่ผู้เรียนในบริบทภาษาต่าง ๆ
4. ทำหน้าที่เป็นแหล่งความรู้ โดยพร้อมที่จะช่วยเหลือผู้เรียนทุกคนที่ต้องการข้อมูลทางภาษาเมื่อมีปัญหาและข้อสงสัย หรือการขยายความเพิ่มเติม การให้ข้อมูลอาจจะกระทำในกลุ่มของผู้เรียน หรือแยกเดี่ยวเป็นรายบุคคล
5. ทำหน้าที่เป็นผู้วางแผน และจัดกลุ่มกิจกรรมการสอนรวมทั้งการจัดชั้นเรียนที่มีประสิทธิภาพ โดยเข้าใจระดับความแตกต่าง ความสามารถ ความถนัด และความสนใจของผู้เรียนทุกคน
6. มีความกระตือรือร้นในการดำเนินการสอน และการติดตามผล
7. คอยให้กำลังใจแก่ผู้เรียนอย่างสม่ำเสมอ
8. คอยสังเกตการพัฒนาทางภาษาของผู้เรียน และเปิดโอกาสให้ผู้เรียนแสดงความคิดเห็นและแสดงทักษะทางภาษาของตนเองให้มากที่สุด
9. พยายามช่วยให้ผู้เรียนประสบผลสำเร็จในการสื่อความหมายที่ตนต้องการทุกครั้ง ผู้สอนจะต้องมีส่วนร่วมในการเรียนรู้ของเด็กด้วย โดยเฉพาะการช่วยเหลือต่อการเรียนรู้ โดยให้ข้อมูลแก่ผู้เรียนเมื่อติดขัด หรือมีปัญหาในการใช้ภาษา
10. มีความอดทนและใจเย็นที่จะรอคอยการแสดงออกทางความคิดของผู้เรียน

3.5 บทบาทของผู้เรียน

เสาวลักษณ์ รัตนวิชัย (2536: 19) กล่าวว่า iva ผู้เรียนในชั้นเรียนการสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษา จะมีบทบาทเป็นผู้ปฏิบัติและเป็นศูนย์กลางในการเรียนอยู่เสมอ บทบาทดังกล่าวจะเป็นไปตามลำดับการพัฒนาภาษา ดังต่อไปนี้

1. ในระยะแรก ผู้เรียนจะตอบสนองการให้รูปแบบภาษา หรือการให้ปัจจัยป้อนที่มีความหมายของผู้สอน โดยมีส่วนร่วมในการโต้ตอบสนทนาใช้ความคิดหาเหตุผล แสดงออกทางกาย เช่น การแสดงท่าทางบ่งบอกความรู้สึก การเล่นบทบาทสมมติ เป็นต้น ในระยะนี้ ผู้เรียนส่วนใหญ่รับรู้การให้ปัจจัยป้อนของผู้สอน และใช้เวลาในการคิด จินตนาการ หาเหตุผล เปรียบเทียบข้อแตกต่างและคล้ายคลึงของภาษาที่ได้รับ และสร้างความคุ้นเคยกับรูปแบบภาษาใหม่นั้น ๆ การเรียนจะใช้กระบวนการกลุ่ม และการปฏิบัติทางภาษาเป็นหลัก

2. ในระยะกลาง ผู้เรียนจะใช้ความสามารถแสดงออกทางทักษะต่าง ๆ ด้วยตนเอง โดยมีผู้สอนคอยช่วยเหลือ คอยให้กำลังใจและให้ข้อมูลเพิ่มเติม เพื่อให้ความพยายามในการลองผิดลองถูกทางภาษาของตนประสบความสำเร็จได้ เช่น การช่วยกันสรุปเรื่องที่อ่านเขียนเรื่องร่วมกัน ฯลฯ ผลสำเร็จในการปฏิบัติกิจกรรมทางภาษาต่าง ๆ จะช่วยให้เกิดกำลังใจ และเป็นแรงจูงใจภายในสำหรับผู้เรียนเองที่จะให้ความสนใจกับบทเรียนต่อไป ในการเรียนและปฏิบัติทางภาษา จะใช้กระบวนการกลุ่ม และฝึกการทำงานเชิงปฏิบัติการ (Workshop)

3. ในระยะสุดท้าย ผู้เรียนจะแสดงความสามารถทางทักษะของตนเองได้อย่างอิสระ ทั้ง การฟัง การพูด การอ่าน และการเขียน พร้อมทั้งสามารถแสดงความคิดสร้างสรรค์ทางการใช้ภาษาในลักษณะต่าง ๆ ตามความสนใจได้ เช่น แต่งประโยคปากเปล่า เขียนเรียงความที่ตนเองพอใจ เขียนจดหมายโต้ตอบกับเพื่อน ๆ กับครู หรือกับคนอื่น ๆ อ่านหนังสือนอกเวลา รายงานข่าวที่ได้ฟัง หรือได้อ่าน พอใจกับความไพเราะของภาษา เข้าใจความรู้สึกที่สอดแทรกอยู่กับการใช้ภาษาในแต่ละบริบท ฯลฯ ในการเรียน และการปฏิบัติทางภาษา จะใช้กระบวนการกลุ่ม และเน้นการทำงานอย่างอิสระมากขึ้น ความรู้ดีกับผิดชอบ การช่วยเหลือซึ่งกันและกัน การเป็นผู้นำและการรู้จักประชาธิปไตยล้วนเป็นเจตคติที่จะเกิดขึ้นอย่างเป็นธรรมชาติ จากการจัดกระบวนการเรียนการสอนแบบกลุ่มของการสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษา เพื่อให้ผู้เรียนได้มีโอกาสทำงานร่วมกันและประสบความสำเร็จในผลงาน

3.6 แนวทฤษฎีการสอนเกี่ยวข้องกับการสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษา

เสาวลักษณ์ รัตนวิชัย (2536: 20-24) การสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษา ดำเนินการสอนตามแนวทฤษฎีหลายทฤษฎี เป็นทฤษฎีบูรณาการ เพื่อให้ผู้เรียนสามารถได้รับประสบการณ์ตรงจากการเรียนรู้ภาษา และสามารถนำไปใช้เพื่อการสื่อสารในชีวิตจริงได้ ทฤษฎีที่เกี่ยวข้อง ได้แก่

3.6.1 แนวทฤษฎีธรรมชาติ (The Natural Approach)

เสาวลักษณ์ รัตนวิเศษ (2536: 20) ทฤษฎีการสอนแบบธรรมชาติ เน้นการให้ ปัจจัยป้อนเข้าที่มีความหมายเป็นที่เข้าใจแก่ผู้เรียน (Comprehensible Input) โดยใช้กระบวนการ เรียนการสอน (Process) ที่เหมาะสมแก่การเรียนรู้ทางภาษาของผู้เรียน (Language Acquisition) เป็น หลัก ผลของการเรียนรู้ (Output) จะประสบความสำเร็จตามที่มุ่งหวังไว้ ถ้าผู้สอนเข้าใจกระบวนการ การให้ปัจจัยป้อนเข้าอย่างถูกต้องเหมาะสมกับผู้เรียน การให้ปัจจัยป้อนเข้าที่มีความหมายแก่ผู้เรียน นั้น จำเป็นต้องอาศัยกระบวนการสอนความคิดรวบยอดทางภาษาที่ถูกต้อง ซึ่งเป็นการเรียนรู้ภาษา โดยธรรมชาติของมนุษย์ ผู้เรียนได้มีโอกาสได้พัฒนาสมองทั้งซีกซ้าย และซีกขวา ผู้สอนต้องให้โอกาส ผู้เรียนได้มีการฝึกซ้ำ ๆ ย้ำทวนพฤติกรรมที่ผู้เรียนสามารถรับรู้ทางสมองต่อไปให้บ่อยครั้งมากขึ้น เช่น อ่านซ้ำ คิดและสังเกตความคล้ายคลึง และความแตกต่างจากคำที่อ่าน และเขียน จนสามารถแก้ไข ข้อบกพร่องหรือที่ผิดพลาดให้ถูกต้องได้ด้วยตนเอง การรับรู้และเรียนรู้ก็จะมีประสิทธิภาพมากขึ้น กระบวนการสอนดังกล่าวจะเกิดขึ้นอย่างครบวงจร และต่อเนื่องกัน

3.6.2 แนวทฤษฎีการสอนแบบสื่อสาร (The Communicative Teaching Approach)

เสาวลักษณ์ รัตนวิเศษ (2536: 20) แนวทฤษฎีการสอนแบบสื่อสาร เน้นการใช้ ภาษาของผู้เรียนเป็นหลัก โดยอาศัยหลักการของภาษาศาสตร์เชิงสังคมวิทยา (Sociolinguistics) เน้น บริบท (context) ผู้เรียนสามารถใช้ภาษาได้เหมาะสมตามเกณฑ์ทางสังคมและวัฒนธรรม เป็นแนวการ สอนที่เน้นความหมายมากกว่ารูปแบบหรือโครงสร้างของภาษา รูปแบบหรือโครงสร้างของภาษาเป็น เพียงเครื่องมือที่ช่วยให้ผู้พูดสามารถสื่อสารหน้าที่ของภาษาได้ตามต้องการ จุดมุ่งหมายของแนวการสอน เพื่อการสื่อสารที่สำคัญ คือ สร้างความสามารถในการสื่อสาร (Communicative Competence) ผู้สอน จะต้องจัดให้ผู้เรียนมีโอกาสฝึกทักษะได้ครบวงจร ด้วยการให้ผู้เรียนเข้าใจความหมาย หรือความคิด รวบยอดในบริบทก่อน โดยให้ผู้เรียนใช้ความรู้เดิมที่มีอยู่ เดาเนื้อหาจากบทอ่าน จึงให้ถ่ายทอดออกมา เป็นภาษาพูด ซึ่งเป็นทักษะการฟัง-พูด ต่อจากนั้น จึงพยายามให้ผู้เรียนถ่ายทอดออกมาทางสีหน้า ท่าทาง จากการสื่อความหมายตามความคิดของตนและเป็นไปตามธรรมชาติ การสอนควรสอนทักษะ ฟัง พูด อ่าน และเขียนให้สัมพันธ์กับชีวิตจริง การพัฒนาทักษะการสื่อสารนั้น ผู้สอนต้องจัด กระบวนการเรียนการสอนที่กระตุ้นให้ผู้เรียนได้ใช้ภาษาที่เกิดจากความคิดของผู้เรียนเอง ครูควรป้อน ความหมายของบริบทภาษานั้นๆ ให้เป็นที่เข้าใจก่อนจัดกิจกรรมที่จะส่งเสริมให้ผู้เรียนได้ใช้ภาษา ออกมา ซึ่งเป็นการใช้ภาษากาย (ท่าทาง) (เสาวลักษณ์ รัตนวิเศษ. 2536: 22)

3.6.3 แนวทฤษฎีการสอนอ่าน (Teaching Reading Approach)

เสาวลักษณ์ รัตนวิเศษ (2536: 23) แนวทฤษฎีการสอนอ่าน ยึดหลักการทาง ภาษาศาสตร์เชิงจิตวิทยา (Psycholinguistics) ซึ่งมีลักษณะผสมผสานระหว่างทฤษฎีการสอนอ่าน ทั้ง

ภาษาศาสตร์และจิตวิทยาอยู่อย่างบูรณาการ โดยเน้นกระบวนการอ่านของมนุษย์โดยธรรมชาติเป็นสำคัญ วิธีการสอนและเทคนิคที่จะใช้ในการสอนอ่าน จำเป็นต้องพิจารณาถึงการเรียนรู้การอ่านที่ถูกต้อง และเป็นไปโดยธรรมชาติ ไม่มองการอ่านเป็นแค่การแสวงหาความหมายเพื่อความเข้าใจ สัญลักษณ์ หรือตัวอักษรเพียงอย่างเดียวแต่คำนึงถึงหลักการทางจิตวิทยาในการรับรู้การอ่าน การถ่ายโยงความคิดรวบยอด รวมทั้งองค์ประกอบอื่น ๆ ที่จะช่วยให้การอ่านสมบูรณ์ด้วย เช่น ความสนใจ เจตคติ ประสบการณ์เดิม และการระลึกสิ่งที่อ่านได้

3.6.4 แนวทฤษฎีการสอนแบบอรรถฐาน (Genre- based Approach)

เสาวลักษณ์ รัตนวิฑูรย์ (2536: 23) แนวทฤษฎีการสอนแบบอรรถฐาน ยึดหลักการของแนวทฤษฎีภาษาศาสตร์เชิงระบบ (System Linguistic Theory) ของ M.A.K. Halliday ซึ่งมีประเด็นสำคัญ ๆ ดังนี้

3.6.4.1 ภาษาและความหมาย (Language and Meaning)

เสาวลักษณ์ รัตนวิฑูรย์ (2536: 23) ภาษาที่ใช้ในการสื่อสารในแต่ละสังคมหรือชุมชนจะมีความหมายแตกต่างกันไปตามสภาพแวดล้อมของสถานการณ์ต่าง ๆ วัฒนธรรม สังคม และธรรมชาติ แต่เป้าหมายสำคัญในการสื่อสารเหมือนกันคือ ความเข้าใจเนื้อความ (Text) ที่ต้องการติดต่อ โดยใช้ภาษาเป็นสื่อ ไม่ว่าจะเป็นการฟัง การพูด การอ่าน และการเขียน การใช้ภาษาใบ้ หรือภาษากาย “ความหมาย” ของภาษาจึงเป็นหัวใจสำคัญในการใช้ภาษา การติดต่อสื่อสารระหว่างบุคคลต่าง ๆ ในสังคม จะประสบความสำเร็จได้ก็ด้วยความเข้าใจความหมายในการติดต่อสื่อสาร ความสามารถในการเข้าใจเนื้อความของเรื่องในการสื่อสาร จึงนับว่าเป็นทักษะสำคัญของมนุษย์ในชุมชน หรือสังคมพึงตระหนัก เพื่อประโยชน์ในการพัฒนาคุณภาพชีวิตของคนในสังคมได้จากการติดต่อสื่อสาร

3.6.4.2 ภาษาและบริบทภาษา (Language and Context)

เสาวลักษณ์ รัตนวิฑูรย์ (2536: 26) บริบทภาษาเป็นองค์ประกอบสำคัญ ที่ทำให้เนื้อความเป็นที่เข้าใจได้อย่างถูกต้อง เนื่องจากภาษาจะแปรเปลี่ยนไปตามสภาพของบริบททางสังคม ความเข้าใจภาษาไม่ใช่จะเข้าใจเพียงแต่ คำ ระเบียบไวยากรณ์ หรือเสียงที่แยกออกมาจากบริบท แต่ความเข้าใจภาษาจะเกิดขึ้นได้ต่อเมื่อ เรามีความเข้าใจบริบทภาษา ดังนั้นเนื้อความของภาษาจึงมีอิทธิพลต่อการสื่อความหมายเป็นอย่างยิ่ง เนื้อความของภาษามีความสำคัญ 2 ประการคือ

1. เป็นผลของการสื่อความ (Output หรือ Product) หมายถึง เนื้อความจะทำให้เกิดความเข้าใจเกี่ยวกับเรื่องราวได้ชัดเจนง่ายขึ้นว่า หมายถึงสิ่งใด
2. เป็นกระบวนการของการใช้ภาษา (Process) หมายถึง เนื้อความจะทำให้เข้าใจได้ว่า ควรใช้ภาษาอย่างไร เพื่อสื่อความให้เป็นที่เข้าใจได้ในบริบทนั้น ๆ

ลักษณะของบริบทภาษา ที่มีบทบาทในการทำให้เนื้อความมีความสำคัญและมีความหมายที่ชัดเจน มี 2 ประเภท คือ

1. บริบทของภาษาของสถานการณ์ต่าง ๆ (Context of Situation)

บริบทภาษาของสถานการณ์ต่าง ๆ มีองค์ประกอบที่สำคัญ 3 ประการคือ

1.1 เรื่องราว (Field) หมายถึง เนื้อหาของสิ่งที่เรากำลังพูด หรือข้อความที่กำลังอ่านและเขียนเพื่อการสื่อสาร

1.2 ความสัมพันธ์ของผู้ใช้ภาษา (Tenor) หมายถึง การใช้ภาษาในข้อความอย่างต่อเนื่อง ระหว่างผู้ใช้ภาษาด้วยกัน เพื่อสื่อสารให้อีกฝ่ายหนึ่งเข้าใจ การใช้ภาษาจะแตกต่างกันไปตามสถานการณ์ และบุคคลที่กำลังใช้ภาษาในขณะนั้น เช่น การเลือกใช้คำ (นาม และสรรพนาม) การใช้เสียง การวางโครงสร้างประโยค ฯลฯ เป็นการกำหนดการใช้ภาษาให้เหมาะสมกับบุคคล และสถานการณ์นั่นเอง

1.3 วิธีในการใช้ภาษา (Mode) หมายถึง วิธีการสื่อความของภาษา ภาษาที่ใช้ในการสื่อความในบริบทต่าง ๆ นั้น มีทั้งภาษาพูด ภาษาเขียน ภาษาภาพ เป็นต้น ลักษณะภาษาที่ใช้แต่ละอย่างจะแตกต่างกัน ต้องใช้ให้เหมาะสมกับกาลเทศะ ในแต่ละสถานการณ์ หรือสิ่งแวดล้อม

2. บริบทของวัฒนธรรมที่เกี่ยวข้อง (Context of Culture)

ในแต่ละสังคมหรือชุมชน มีวัฒนธรรมที่แตกต่างกัน การใช้ภาษา คำ หรือสำนวนต่าง ๆ ก็ย่อมต่างกันด้วย ดังนั้นถ้าผู้เรียนมีความเข้าใจวัฒนธรรมกับเนื้อความที่ใช้ อยู่ จะทำให้เกิดความเข้าใจในความหมายของภาษานั้นได้ชัดเจนมากขึ้น

3.6.4.3 ภาษาและทำเนียบภาษา (Language and Register)

ทำเนียบภาษาหรือเฉพาะที่ใช้ในแต่ละสถานการณ์จะแตกต่างกัน ขึ้นอยู่กับวัฒนธรรมและสถานการณ์ต่าง ๆ ต้องคำนึงถึงกาลเทศะ เช่น การใช้คำราชาศัพท์ การใช้คำกับพระภิกษุสงฆ์ พูดกับผู้ใหญ่ ฯลฯ การใช้ทำเนียบภาษาก็จะต่างกันไป ตามลักษณะบริบทเหล่านั้นด้วย

3.6.4.4 การเรียนรู้ภาษาในบริบท (Language Learning in Context)

การเรียนรู้เพื่อใช้ภาษา ทั้งภาษาพูดและภาษาเขียน ควรเริ่มจากการรับรูปแบบภาษาที่ถูกต้อง ตามลักษณะของบริบทภาษาต่าง ๆ ในสถานการณ์ต่าง ๆ รวมทั้งเกี่ยวข้องกับวัฒนธรรมต่าง ๆ ด้วย ทั้งนี้เพื่อให้ผู้เรียนเข้าใจเนื้อความของภาษาในบริบทนั้นได้อย่างถูกต้อง จึงจะนับว่าผู้เรียนได้เรียนอย่างมีความหมาย

ลักษณะของบริบทภาษาและเนื้อความต่าง ๆ จะช่วยให้ผู้เรียนได้เลียนแบบรูปแบบภาษา หรือชนิดของเนื้อความต่าง ๆ ในบริบทของสถานการณ์และวัฒนธรรมได้ถูกต้อง นักภาษาศาสตร์การศึกษาใช้คำว่า “Genre” ซึ่งมาจากภาษาฝรั่งเศส หมายถึง แบบหรือชนิดของ

เนื้อความต่าง ๆ ภาษาไทยใช้คำว่า “อรรถลักษณะ” ในแต่ละอรรถลักษณะจะมีจุดประสงค์แน่นอนตายตัว ทำให้ผู้ใช้ภาษาประสบความสำเร็จในการใช้ภาษาได้ ซึ่งนักวางหลักสูตร และผู้เรียนรู้ภาษาจำเป็นต้องยึดหลักในการเรียนสอนภาษา ผู้สอนสามารถนำอรรถลักษณะของเนื้อความต่าง ๆ มาเป็นรูปแบบของกิจกรรมในการเรียน การสอน โดยผู้เรียนจะมีโอกาสฝึกฝน และใช้ภาษาอย่างอิสระ และเป็นตัวของตัวเองได้ในที่สุด

3.7 อรรถลักษณะของภาษา

อรรถลักษณะของภาษาทั้งที่เป็นภาษาพูดและภาษาเขียน มีอยู่หลายชนิด แต่อรรถลักษณะที่นิยมใช้ในการสื่อความกันทั่วไป มีดังนี้

1. การเล่าเรื่องจากประสบการณ์ (Recount)
2. การรายงาน (Report)
3. การอธิบาย (Explanation)
4. การแสดงความคิดเห็น (Exposition)
5. กระบวนการวิธีการ (Procedure)
6. การเล่าเรื่อง หรือบรรยายเชิงจินตนาการ (Narrative)
7. การอภิปราย (Discussion)
8. การสังเกต (Observation)

อรรถลักษณะของภาษาแต่ละชนิด จะมีรายละเอียดของโครงสร้างในการดำเนินเรื่องของเนื้อความ (Schematic Structure) เพื่อการสื่อความหมายและลักษณะของภาษา (Linguistic Features) ดังนี้

3.7.1 การเล่าเรื่องจากประสบการณ์ (Recount)

เป็นเรื่องที่ผู้เขียนเล่าถึงเหตุการณ์ที่ผ่านมา และจากประสบการณ์ของผู้เขียน

ลักษณะโครงสร้างภาษา

1. เริ่มด้วยบทนำ
2. มีลำดับเหตุการณ์อย่างต่อเนื่อง
3. มีบทสรุป

ลักษณะของภาษา

1. มีคำวิเศษณ์บ่งบอกเวลา และลำดับเหตุการณ์
2. อ้างถึงบุคคลอย่างเฉพาะเจาะจง
3. เป็นเรื่องเล่า จึงเป็นเรื่องในอดีต

4. มีคำเชื่อม เพื่อบอกลำดับการเกิดของเหตุการณ์ก่อนหลัง และใจความต่อเนื่องกัน เช่น แล้วดั่งนั้น จากนั้น ต่อจากนั้น ก่อนที่จะ หลังจาก ฯลฯ

5. ตอนท้ายของเรื่องจะบอกค่านิยมหรือความเห็นส่วนตัว

3.7.2 การรายงาน (Report)

เป็นการเขียนเพื่อให้ความรู้แก่ผู้อ่าน

ลักษณะโครงสร้างในการดำเนินเรื่องของเนื้อความ

1. มีบทนำ โดยกล่าวถึงเรื่องทั่วไป ซึ่งอาจจะให้คำจำกัดความ หรือค่านิยมทั่วไปของเรื่อง

2. บอกรายละเอียดของเรื่องนั้น ๆ เช่น ประเภทลักษณะท่าที หรือ ลักษณะพฤติกรรมคุณค่าที่มีต่อมนุษย์ ฯลฯ

ลักษณะของภาษา

1. ใช้คำหรือภาษาเป็นกลาง ๆ ไม่เฉพาะเจาะจง
2. มีคำกริยาแสดงอาการ การกระทำ การแสดงความเป็นเจ้าของ เช่น เป็นอยู่ คือ ฯลฯ

3. อาจมีหัวข้อกล่าวเป็นเรื่อง ๆ

4. มักเป็นประโยคบอกเล่า

3.7.3 การอธิบาย (Explanation)

เป็นการเขียนเกี่ยวกับสาเหตุและกระบวนการของการเกิดปรากฏการณ์ต่าง ๆ โดยให้รายละเอียดเกี่ยวกับเหตุการณ์ และผลว่าเกิดขึ้นได้อย่างไร และเหตุใดจึงเกิดขึ้น

ลักษณะโครงสร้างในการดำเนินเรื่องของเนื้อความ

1. บอกหลักการ สาเหตุ และผล บอกลักษณะของเหตุการณ์นั้น

2. มีบทสรุปจากหลักการ

ลักษณะของภาษา

1. เป็นประโยคบอกเล่า

2. ใช้ภาษาเป็นกลาง ๆ ไม่เฉพาะเจาะจง

3. มีคำสันธานเชื่อมประโยค เพื่อบ่งบอกความเป็นเหตุเป็นผลกัน

4. ใช้คำวิเศษณ์ เพื่อการขยายความของการกระทำ ทำให้ชัดเจนขึ้น

3.7.4 การแสดงความคิดเห็น (Exposition)

เป็นการเขียนแสดงความคิดเห็นส่วนตัว หรือของผู้อื่นที่มีต่อเรื่องใดเรื่องหนึ่ง ซึ่งอาจจะเป็นการถกเถียงหรือโต้แย้ง

ลักษณะโครงสร้างในการดำเนินเนื้อเรื่องของเนื้อความ

แสดงผลเกี่ยวกับเรื่องที่เขียน หรือแสดงความคิดเห็น เช่น เขียนแสดงให้เห็น ประโยชน์ หรือความสำคัญ

1. มีข้อความหรือประโยคสนับสนุนเหตุและผลที่เสนอในแต่ละความคิด
2. มีบทสรุปย่อการแสดงความคิดเห็นของตน เพื่อเน้นความสำคัญของเรื่องให้น่าสนใจและน่าเชื่อถือ

ลักษณะของภาษา

1. มีข้อความหรือเนื้อความเกี่ยวกับความคิดเห็นของตนเอง
2. มีประโยคสนับสนุน หรือมีการขยายความในแต่ละความคิด
3. ใช้สรรพนามบุรุษที่ 1 และบุรุษที่ 3 ในการกล่าวถึง
4. มีคำแสดงเจตคติ

3.7.5 กระบวนวิธีการ (Procedure)

เป็นการเขียนแนะนำการปฏิบัติ ซึ่งจะกล่าวถึงวิธีการกระบวนกร หรือขั้นตอนการปฏิบัติที่ชัดเจน

ลักษณะโครงสร้างในการดำเนินเนื้อเรื่องของเนื้อความ

1. ต้องมีจุดประสงค์ในการเขียนที่แน่นอน
2. ให้รายละเอียดของวัสดุอุปกรณ์ที่ต้องการใช้
3. เรียงลำดับขั้นตอนในการปฏิบัติ

ลักษณะของภาษา

1. เป็นประโยคคำสั่ง
2. ใช้คำกริยาที่บ่งบอกการปฏิบัติ
3. ใช้ภาษาเป็นกลาง ๆ ไม่เฉพาะเจาะจง ไม่อ้างอิงตัวบุคคล
4. ใช้คำนาม

3.7.6 เรื่องเล่าหรือบรรยายเชิงจินตนาการ (Narrative)

เป็นการเขียนเรื่องเล่าจากจินตนาการ ส่วนมากเป็นเรื่องนิทาน หรือนิยาย

ลักษณะโครงสร้างในการดำเนินเนื้อเรื่องของเนื้อความ

1. มีการนำเรื่อง กล่าวความเป็นไปของเรื่อง บ่งบอกตัวบุคคล สถานที่หรือเวลา
2. มีลำดับของเหตุการณ์ในเรื่อง
3. แสดงปมปัญหาของเรื่อง
4. แสดงการคลี่คลายของเรื่อง หรือการแก้ปมปัญหา

5. อาจให้คติพจน์ หรือข้อเตือนใจท้ายเรื่อง

ลักษณะของภาษา

1. เป็นเรื่องราวในอดีต หรือเป็นเรื่องที่ผ่านมาแล้ว
2. ใช้บุพบทบ่งเวลา สถานที่
3. ใช้สรรพนามบุรุษที่ 3 ในการกล่าวถึง หรืออ้างอิงบุคคล หรือสิ่งของอื่น ๆ
4. อาจมีการซ้ำย้ำเรื่อง
5. ใช้คำสันธานเชื่อมโยงความสัมพันธ์ของเรื่อง และบ่งบอกความเป็นเหตุเป็นผล

ความคล้อยตาม และความขัดแย้ง ฯลฯ

3.7.7 การอภิปราย (Discussion)

เป็นการเขียนเพื่อแสดงถึงเหตุผล และความจำเป็น ชี้ให้เห็นข้อดีข้อเสีย เป็นการจูงใจผู้อื่นให้คล้อยตาม

ลักษณะโครงสร้างในการดำเนินเรื่องของเนื้อความ

1. เริ่มบทนำด้วยการให้หลักการ หรือความสำคัญของเรื่องอย่างชัดเจน
2. กล่าวถึงข้อขัดแย้ง หรือสนับสนุน โดยการอ้างอิงและแสดงเหตุผล
3. ตอนสุดท้ายกล่าวเสนอแนะเชิงสรุป ควรทำหรือสนับสนุนอย่างไร โดยย้ำหลักการ หรือความสำคัญของเรื่องเช่นเดียวกับบทนำ

ลักษณะของภาษา

1. มีข้อความแสดงความคิดเห็นที่เกี่ยวข้องกับตนเองและผู้อื่น
2. ใช้ประโยคบอกเล่า
3. มีข้อความสนับสนุนหรืออ้างอิงให้เหตุผล
4. ใช้คำเชื่อม เช่น คำสันธาน คำบุพบท คำวิเศษณ์ เพื่อแสดงความขัดแย้ง คล้อยตาม หรือเป็นเหตุเป็นผลแก่กัน

3.7.8 การสังเกต (Observation)

เป็นการเขียนเพื่อให้ความเห็น และให้รายละเอียดของการสังเกตสิ่งใดสิ่งหนึ่ง

ลักษณะโครงสร้างในการดำเนินเรื่องของเนื้อความ

1. มีบทนำเกี่ยวกับสิ่งที่สังเกต
2. มีลำดับของการบรรยายละเอียด
3. ให้ความคิดเห็นเกี่ยวกับการสังเกต

ลักษณะของภาษา มีคำวิเศษณ์บ่งบอกเวลา หรือสถานที่ และลำดับของการบรรยายละเอียด

1. ใช้คำคุณศัพท์บอกลักษณะของคำนามต่าง ๆ
2. ใช้ภาษาเป็นกลาง ๆ ไม่เฉพาะเจาะจงในการอ้างอิง

3.8 รูปแบบและขั้นตอนการสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษา

เสาวลักษณ์ รัตนวิชัย (2536: 18) การจัดการเรียนการสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษา เน้นการใช้บทเรียนและกิจกรรมเป็นจุดเริ่มต้นในการให้ปัจจัยป้อน ผู้เรียนมีโอกาสดำเนินกิจกรรมทางภาษาจากการอ่าน การเขียน การฟัง และการพูด ผู้สอนต้องจัดกิจกรรมที่หลากหลาย โดยคำนึงถึงการเลือกเนื้อหา พิจารณาจุดมุ่งหมาย และประโยชน์ในการอ่าน ตลอดจนความสนใจของผู้เรียน ภาษาที่ใช้ สื่อและอุปกรณ์

ต่าง ๆ ซึ่งต้องสอดคล้องกับจุดประสงค์ของการอ่าน ความสนใจ และความสามารถของผู้เรียนเป็นหลัก เป้าหมายและการจัดกระบวนการเรียนการสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษาที่ได้รับการปรับปรุงแก้ไขแล้ว แบ่งออกเป็น 3 รูปแบบ ดังนี้

3.8.1 การสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษารูปแบบที่ 1 (The Concentrated Language Encounters Model 1) เสาวลักษณ์ รัตนวิชัย (2534: 23-32) ได้ต้นแบบมาจากโครงการทดลองของโรงเรียนเทอร์เกอร์ พาร์ค ประเทศออสเตรเลีย เป้าหมายในการใช้รูปแบบการสอนนี้ ก็เพื่อพัฒนา นักเรียนในระยะเริ่มเรียนภาษา ซึ่งยังมีประสบการณ์ในการสื่อสารภาษาได้น้อย จุดมุ่งหมายสำคัญคือ การที่ผู้เรียนสามารถฟัง พูด อ่าน และเขียน โดยใช้ความคิดของตนเองในระดับพื้นฐานได้ ผู้สอนจะมีบทบาทร่วมในการดำเนินกิจกรรมการเรียนการสอนมากกว่ารูปแบบอื่น ผู้เรียนได้มีโอกาสฝึกการใช้ภาษา ตามกระบวนการเรียนการสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษารูปแบบที่ 1 นี้แล้ว ผู้เรียนจะสามารถบรรลุเป้าหมายของการพัฒนาการรู้หนังสือขั้นพื้นฐาน และนำไปสู่การพัฒนาการรู้หนังสือขั้นปฏิบัติการได้ต่อไป

ขั้นตอนของกระบวนการเรียนการสอน ได้จำแนกออกตามประเภทของสื่อการสอนทั้งที่เป็น บทเรียนและกิจกรรม สรุปได้ดังนี้

สำหรับสื่อการสอนที่เป็นบทเรียน

1. ผู้สอนอ่านเรื่องให้ผู้เรียนฟังทั้งเรื่อง
2. ผู้เรียนเล่าเรื่องกลับ ลำดับเรื่อง สนทนา อภิปราย อ่านเรื่อง และแสดงบทบาทสมมติ
3. เขียนเรื่องร่วมกันระหว่างผู้สอนและผู้เรียน
4. ทำหนังสือเล่มใหญ่
5. ทำกิจกรรมทางภาษา เช่น เล่นเกม และทำกิจกรรมการอ่าน การเขียน การฟัง และการพูดเพิ่มเติม

สำหรับสื่อการสอนที่เป็นกิจกรรม

1. ผู้สอนแนะนำอุปกรณ์ สาธิตการปฏิบัติอย่างค่อยเป็นค่อยไปที่ละขั้นตอน
2. ให้ผู้เรียนบอกอุปกรณ์ที่ใช้ และลงมือปฏิบัติกิจกรรมเป็นกลุ่ม หรือตามลำพัง ตามความสะดวกของการใช้อุปกรณ์

ขั้นตอนที่ 3, 4 และ 5 เหมือนกับการใช้สื่อการสอนที่เป็นบทเรียน

สื่อการเรียนการสอน จัดตามจุดมุ่งหมายของการอ่านในชีวิตประจำวัน คือ

1. อ่านเพื่อความบันเทิง ได้แก่ นิทาน นวนิยายต่าง ๆ ตามความสนใจตามระดับวัยของผู้เรียน
2. อ่านเพื่อเข้าใจวิธีการ ได้แก่ เรื่องที่เกี่ยวกับวิธีการต่าง ๆ เช่น การทำอาหาร การประดิษฐ์ของใช้ ฯลฯ
3. อ่านเพื่อเรียนรู้ ได้แก่ เรื่องสารคดีที่น่าสนใจ หรือความรู้ทั่วไป เช่น การอนุรักษ์ป่าไม้ การออกกำลังกาย การรักษาโรค ฯลฯ

3.8.2 การสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษารูปแบบที่ 2 (The Concentrated Language Encounters Model II) เสาวลักษณ์ รัตนวิษฐ์ (2534: 32-40) เป้าหมายของการสอนแบบ

มุ่งประสบการณ์ภาษารูปแบบที่ 2 คือ การพัฒนาผู้เรียนที่สามารถอ่านและเขียนประโยคพื้นฐานได้พอสมควรแล้วอย่างต่อเนื่อง ผู้เรียนจะได้พัฒนาความสามารถในการอ่านและเขียนเรื่องต่าง ๆ ที่มีอรรถลักษณะหลากหลาย ได้ใช้ความคิดของตนเอง โดยอาศัยการเลียนแบบ หรืออิงแบบอย่างจากบทเรียน รวมทั้งสามารถสื่อสารเป็นภาษาพูด คือ

การฟังและการพูด ผู้สอนมีบทบาทลดลง เพื่อฝึกปฏิบัติให้เรียนรู้ด้วยตนเองมากขึ้น ขั้นตอนในรูปแบบที่ 2 มีดังนี้

1. ผู้เรียนอ่านเรื่องร่วมกัน อภิปราย หรือสนทนาเกี่ยวกับเรื่องที่ทำร่วมกับผู้สอน และทำไดอะแกรมสรุปความ
2. ผู้สอนโยงเรื่องที่ทำ อ่าน เข้าสู่เรื่องของผู้เรียนและอภิปรายร่วมกัน
3. เขียนเรื่องร่วมกับผู้สอนในกลุ่มใหญ่/ เขียนเรื่องของผู้เรียนเองในกลุ่มย่อยโดยลำพัง
4. อภิปรายสนทนา และวิเคราะห์อรรถลักษณะร่วมกัน จากเรื่องในเนื้อความที่ผู้เรียนเขียนขึ้นในขั้นตอนที่ 3
5. ทำกิจกรรมทางภาษา เพื่อทบทวน ฝึกความแม่นยำ และเสริมทักษะทางภาษา

3.8.3 การสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษารูปแบบที่ 3 (The Concentrated Language Encounters Model III) เสาวลักษณ์ รัตนวิษฐ์ (2536: 32-37) เหมาะสำหรับผู้เรียนที่มีประสบการณ์การอ่าน การเขียนในระดับที่สูงขึ้น (Advanced Level) ได้มีโอกาสเพิ่มพูนความชำนาญและมี

สมรรถภาพในการอ่าน เขียน ฟัง และพูดเชิงวิเคราะห์ วิวิจารณ์ ในบริบทภาษาที่เกี่ยวข้องกับมวด
ประสบการณ์ในวิชาต่าง ๆ มากขึ้น มีจุดมุ่งหมายเพื่อให้ผู้เรียนสามารถหาข้อมูลจากการสื่อสารทั้ง
ภาษาพูด และภาษาเขียนจากบทความหรือเรื่องราวต่าง ๆ ที่ได้อ่าน หรือฟัง หรืออ่านในชีวิตประจำวัน และ
สามารถรายงานข้อมูลต่าง ๆ เพื่อสื่อความให้เป็นที่เข้าใจได้อย่างถูกต้องตามกาลเทศะ โดยมีขั้นตอน
ดังนี้

1. ประเมินทิศเตรียมวิเคราะห์ความหมายของเรื่องที่อ่านโดยการเดา/ สรุป/ ลำดับความ
2. สะท้อนความคิดจากเรื่องที่อ่าน ไปสู่การอ่านกำหนดเป้าหมาย หรือวางแผนการเรียนรู้
3. บันทึกย่อสาระของเรื่องตามเป้าหมาย หรือแผนการเรียนรู้สังเคราะห์สาระของเรื่อง และ
เขียนเรื่องนั้นในขั้นว่าง
4. ทบทวน ตรวจสอบ และแก้ไขงานเขียน
5. เขียนเรื่องในขั้นสุดท้าย และทำกิจกรรมเสริมทักษะภาษา

3.9 ประโยชน์ของการสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษา

เสาวลักษณ์ รัตนวิทย์ (2534: 45-48) ได้กล่าวถึงประโยชน์ของการสอนแบบ
มุ่งประสบการณ์ภาษาไว้ดังนี้

1. ผู้เรียนสามารถรู้จักคุ้นเคยและได้รับกระบวนการเรียนรู้ในการใช้ภาษา ฟัง พูด อ่านและ
เขียนได้ครบวงจรอย่างเป็นธรรมชาติด้วยตนเอง ภายใต้การช่วยเหลือแนะนำของผู้สอน ซึ่ง
กระบวนการเรียนรู้นั้นจะเป็นเครื่องมือที่สำคัญที่ผู้เรียนจะสามารถหาประสบการณ์และศึกษาวิชา
ต่างๆ ต่อไปได้ด้วยตนเอง ซึ่งจะเป็นประสบการณ์ในการเรียนรู้ที่ถาวรในการพัฒนาคุณภาพชีวิตของ
ตนเองต่อไป ตามเป้าหมายของหลักสูตร เช่น รู้จักใช้กลวิธีในการอ่านจับใจความสำคัญของเรื่อง การ
ใช้ความคิดสร้างสรรค์ จากการอภิปราย การเขียนข้อความในลักษณะต่าง ๆ เพื่อสื่อความหมาย เป็น
ต้น
2. ผู้เรียนจะมีความกระตือรือร้นที่จะได้แสดงความสามารถ และความคิดสร้างสรรค์ของ
ตนเองในการใช้ภาษา เช่น การอ่าน การเขียน
3. ผู้เรียนจะสนใจและรักการอ่าน การเขียนได้มากขึ้น เพราะประสบความสำเร็จในการอ่าน
โดยเข้าใจเรื่องที่อ่านได้ดี และมีกำลังใจที่จะอ่านและเขียนเรื่องต่อไป
4. ผู้เรียนจะสนุกสนานกับการลองผิดลองถูกในการเรียน และการปฏิบัติทางภาษาโดยมีผู้สอน
คอยช่วยเหลือและให้กำลังใจ
5. ผู้เรียนมีโอกาสได้ทำงานร่วมกันกับผู้อื่นและได้ฝึกการใช้ประชาธิปไตย การวางแผนงาน
การยอมรับฟังความคิดเห็นและความรับผิดชอบในหน้าที่การงาน

6. การจัดกิจกรรมการเรียนการสอน จะเอื้อต่อความแตกต่างของผู้เรียนได้ในขณะเดียวกัน เนื่องจากผู้สอนสามารถให้ภาระงานแก่ผู้เรียนที่แตกต่างกันได้ตามระดับความสามารถและความสนใจ

7. ผู้สอนสามารถจัดเนื้อหาวิชาต่างๆ เข้าสู่กระบวนการเรียนการสอนได้อย่างบูรณาการโดยไม่จำเป็นต้องแยกวิชาเรียนเป็นคาบเรียนต่าง ๆ ซึ่งจะช่วยลดภาระการสอนและการบูรณาการเนื้อหาวิชาต่างๆ ในหลักสูตรแก่ผู้เรียนได้

8. กระบวนการเรียนการสอนจะช่วยให้ผู้สอนกระตือรือร้น และสามารถเตรียมการสอนได้รัดกุมขึ้น อย่างมีจุดหมายที่แน่นอนสอดคล้องกับหลักสูตรมากขึ้น

9. ลักษณะของกระบวนการเรียนการสอน จะช่วยให้เกิดปฏิสัมพันธ์ระหว่างผู้สอนและผู้เรียนได้มาก ซึ่งจะส่งผลให้เกิดโอกาสในการปฏิบัติกิจกรรมทางภาษาเพื่อการสื่อสารได้มากขึ้นด้วย ทั้งการฟัง การพูด การอ่าน และการเขียน

10. การวัดและการประเมินผลกระทำได้ง่าย เพราะในแต่ละขั้นตอนอาจทำการวัดและประเมินผลการปฏิบัติทางภาษาของผู้เรียนตามจุดมุ่งหมายได้อยู่แล้วในตัวอย่างต่อเนื่อง นอกจากนั้นยังวิเคราะห์ข้อบกพร่องของผู้เรียนได้ง่าย จากผลงานที่ปฏิบัติทางภาษาในกิจกรรมแต่ละขั้นตอนด้วย

4. เอกสารที่เกี่ยวข้องกับความสามารถในการใช้ภาษาอังกฤษ

กระบวนการเรียนการสอนภาษาอังกฤษในปัจจุบันได้มีการพัฒนาอย่างต่อเนื่องเพื่อช่วยให้ผู้เรียนได้มีความสามารถในการพัฒนาภาษาทั้ง 4 ทักษะ คือ การฟัง การพูด การอ่าน และการเขียนอย่างต่อเนื่อง การเน้นการฝึกปฏิบัติในการใช้ภาษาของผู้เรียนนั้นจะต้องคำนึงถึง ความสัมพันธ์ระหว่างผู้สอนและผู้เรียนซึ่งมีพื้นฐานอยู่บนทฤษฎีวิธีการต่าง ๆ มากมาย ทฤษฎีและวิธีการต่าง ๆ ได้แก่การศึกษาถึงความต่อเนื่องตามลำดับของเนื้อหา หน้าที่และความหลากหลายของภาษา วัฒนธรรมและการวิเคราะห์ปฏิสัมพันธ์ที่มีต่อกัน ทำให้เกิดแนวคิดที่หลากหลายอันก่อให้เกิดวิธีสอนที่แตกต่างกันไป เพื่อจะช่วยให้ผู้เรียนมีโอกาสใช้ภาษาตามความต้องการของตนเองในการสื่อความหมายได้อย่างแท้จริง นอกจากนี้ผู้เรียนย่อมจะได้รับประสบการณ์ตรงและใช้ภาษาได้อย่างมีความหมายและมีประสิทธิภาพได้มากขึ้น นักการศึกษาและผู้เชี่ยวชาญได้ให้แนวคิดเห็นเกี่ยวกับความสามารถในการใช้ภาษาไว้ ดังนี้

แครชเชน (Krashen.1984) เสนอความเห็นว่าการเรียนรู้ภาษาเป็นกระบวนการพื้นฐานที่เกี่ยวข้องในการพัฒนาความสามารถทางภาษาและให้ความแตกต่างของกระบวนการนี้จากการเรียนรู้การรับรู้ภาษาเป็นเพียงตัวแทนของความคิดหรือสัมพัทธ์เกี่ยวกับความรู้ทางไวยากรณ์ซึ่งมีผลจากการเรียนการสอนแต่ไม่อาจนำไปสู่การรับรู้ได้ ระบบการเรียนจะสามารถตอบสนองได้เพียงการตรวจสอบผลของระบบการรับภาษาเท่านั้น แครชเชนและนักทฤษฎีทางด้านภาษาอีกหลายคนเน้น

การเรียนรู้ภาษาซึ่งพัฒนามาจากการใช้ภาษาเพื่อการสื่อสารมากกว่าการฝึกทักษะทางภาษา

ไฮเมส (Hymes.1972: 281) เสนอความเห็นที่ว่าทฤษฎีทางภาษาศาสตร์จำเป็นต้องเกี่ยวข้องกับทฤษฎีการสื่อสารและวัฒนธรรมเพราะว่าภาษาเป็นตัวที่ช่วยในการสื่อสารและพัฒนาความสามารถในการใช้ภาษาของแต่ละคนที่อยู่ในชุมชนต่าง ๆ ซึ่งมีวัฒนธรรมที่แตกต่างกันไป ดังนั้นความสามารถทางภาษา หมายถึง ความสามารถของผู้พูดในการสื่อความหมายในชุมชนตามความเห็นของไฮเมสนั้นผู้ที่มีความสามารถในการสื่อสารจะมีความรู้และความสามารถในการใช้ภาษาได้โดยคำนึงถึงสิ่งต่าง ๆ ดังนี้

1. การใช้ภาษานั้นเป็นไปอย่างถูกต้องตามกาลเทศะหรือไม่ เช่น เป็นทางการหรือไม่เป็นทางการ
2. การใช้ภาษานั้นช่วยให้การแสดงความหมายเป็นที่เข้าใจได้อย่างชัดเจนหรือไม่เพียงใด การใช้ภาษานั้นสอดคล้องกับบริบทภาษาที่ใช้อย่างเหมาะสม และประสบความสำเร็จเพียงใด
3. การใช้ภาษานั้นสามารถสื่อความหมายเป็นที่เข้าใจได้จริงเพียงใดในการนำไปใช้ และเกี่ยวกับสิ่งใดได้บ้าง

ฮัลลiday (Halliday & Ruqaiya. 1970: 145) กล่าวว่า ภาษาศาสตร์จะเกี่ยวข้องกับ

1. รายละเอียดของการพูดหรือข้อความต่าง ๆ เนื่องจากการศึกษาการใช้ภาษานั้นจะศึกษาได้จากหน้าที่ของภาษาที่นำมาใช้เท่านั้น เพราะฉะนั้นองค์ประกอบของความหมายทั้งหมดจะเป็นจุดเน้นที่สำคัญในการศึกษาการใช้ภาษา

มอร์โรว์ (Morrow.1981: 59-66) กล่าวถึงหลักการสอนภาษาว่า มีหลักการสำคัญ 5 ประการ

1. การเรียนการสอนที่ผ่านมามีขาดจุดประสงค์ปลายทางที่ชัดเจน โดยเฉพาะจุดประสงค์ของการเรียน ดังนั้นในการเรียนการสอนภาษาแก่นักเรียนจะต้องทำให้ผู้เรียนตระหนักว่า บทเรียนที่ตนเรียนอยู่เป็นสิ่งที่ต้องการและนำไปใช้ได้
2. การแยกสอนเป็นส่วนย่อย ๆ นั้นไม่ได้ช่วยให้ผู้เรียนเรียนรู้การใช้ภาษาเพื่อสื่อความหมายได้เท่ากับการสอนรวมเป็นส่วนใหญ่ ผู้เรียนควรได้รับการฝึกในส่วนรวมและให้ใช้ภาษาได้ในระดับที่เหนือประโยชน์ขึ้นไป และเป็นภาษาที่ใช้จริงในสถานการณ์จริง
3. เป้าหมายในการสอนภาษาก็คือการพัฒนาความสามารถของนักเรียนในการใช้ภาษาต่างประเทศ ดังนั้นในการฝึกให้นักเรียนใช้รูปแบบของภาษาจึงควรอยู่ในลักษณะของกระบวนการสื่อสาร ซึ่งมีองค์ประกอบสำคัญ 3 ประการคือ

ประการที่ 1 ช่องว่าง (Information gap) ในชีวิตจริงการสื่อสารจะเกิดขึ้นระหว่างคนสองคนหรือมากกว่านั้น เมื่อคนใดคนหนึ่งรู้ข้อมูลบางอย่างที่คนอื่นไม่รู้ จุดประสงค์ของการสื่อสารก็เพื่อปิดช่องว่างของข้อมูล

ประการที่ 2 ตัวเลือก (Choice) ผู้ใช้ภาษามีทางเลือกทางด้านภาษาและข้อมูลได้เหมาะสมกับความคิดที่เขาต้องการแสดงออก

ประการที่ 3 ข้อมูลย้อนกลับ (Feedback) ผู้ใช้ภาษาต้องได้รับข้อมูลย้อนกลับซึ่งกันและกัน เขามีโอกาสฝึกการใช้ภาษาโดยอาศัยกิจกรรมสื่อสารในสถานการณ์จริง

4. การให้ผู้เรียนได้พัฒนาการใช้ภาษานั้นจะต้องให้เขามีโอกาสฝึกการใช้ภาษาโดยอาศัยกิจกรรมสื่อสารในสถานการณ์จริง

5. ในการสอนภาษาครูไม่ควรเคร่งครัดกับข้อผิดพลาดเล็ก ๆ น้อย ๆ ที่นักเรียนกระทำ โดยเฉพาะข้อผิดพลาดในการออกเสียง และกฎเกณฑ์ไวยากรณ์ ทั้งนี้จะทำให้เกิดบรรยากาศของการใช้ภาษาอย่างแท้จริงและนักเรียนจะเกิดความรู้สึกในการใช้ภาษาของตนเอง

รีเวอร์ส (Rivers.1970: 11) กล่าวถึง การเรียนการสอนภาษาต่างประเทศในปัจจุบันว่า การสอนจะต้องคำนึงถึงธรรมชาติ และหน้าที่ของภาษา การนำภาษาไปใช้ในชีวิตจริง เพื่อการสื่อสารกับผู้อื่นและจะต้องพัฒนาทักษะการฟัง การพูด การอ่าน และการเขียน

วิดโดว์สัน (Widdowson.1978: 1-2) กล่าวว่า เมื่อพูดถึงจุดมุ่งหมายของการสอนภาษาก็มักจะพูดถึงทักษะทางภาษา คือ ทักษะความเข้าใจ ทักษะการพูด การอ่านและการเขียน ซึ่งเมื่อกล่าวถึงทักษะเหล่านี้ก็มักจะเกี่ยวโยงไปถึงการกำหนดกิจกรรมที่มุ่งให้ผู้เรียนปฏิบัติได้ สิ่งที่เหมาะสมในการเรียนการสอนภาษาคือ การเรียนรู้ภาษานั้นมีความหมายมากกว่าเพียงการเข้าใจการพูด การอ่าน และการเขียนประโยคได้เท่านั้น แต่นักเรียนจะต้องรู้ด้วยว่า ควรจะใช้ประโยคต่าง ๆ เพื่อการสื่อความหมายให้มีประสิทธิภาพได้อย่างไร นั่นคือควรมุ่งให้ผู้เรียนใช้ภาษาได้ถูกต้องและข้อสำคัญคือ การใช้ภาษานั้นจะต้องเหมาะสม และมีประสิทธิผลในด้านการสื่อความหมายด้วย มิใช่มุ่งเพียงแต่ให้ใช้ภาษาได้ถูกต้องตามหลักไวยากรณ์เท่านั้น

ลิทเทิลวูด (Littlewood.1981: 17) ได้กล่าวถึงการจัดกิจกรรมการเรียนการสอนภาษา ซึ่งเป็นสิ่งสำคัญและมีส่วนช่วยในการเรียนรู้ภาษา ซึ่งเรียกว่า กิจกรรมมุ่งงานปฏิบัติ (Task-Oriented Activities) ดังนี้

1. เป็นการเปิดโอกาสให้นักเรียนได้ฝึกการใช้ภาษาในลักษณะที่เต็มสมบูรณ์ (Whole-Task Practice) ในการฝึกและการใช้ภาษานั้นถ้านักเรียนได้รับการฝึกเฉพาะทักษะแยกออกจากกัน (Part-skills) ย่อมไม่เป็นการเพียงพอ นักเรียนควรจะได้รับ การฝึกทักษะต่าง ๆ รวมเข้าด้วยกันโดยสมบูรณ์ (Total-Skills) ไม่แบ่งมาฝึกทักษะเดียว ๆ วิธีที่จะช่วยให้นักเรียนได้มี การฝึกการใช้ภาษาในลักษณะดังกล่าวนี้คือ การจัดกิจกรรมโดยมุ่งงานปฏิบัติหลาย ๆ ประเภท และกิจกรรมนั้นจะต้องเหมาะสมกับระดับความสามารถของผู้เรียนด้วย

2. ช่วยเพิ่มแรงจูงใจของนักเรียน (Improve Motivation) เป้าหมายสูงสุดของผู้เรียนภาษาคือความสามารถในการใช้ภาษาเพื่อการสื่อสารกับผู้อื่น ดังนั้นถ้าสภาพในห้องเรียนสัมพันธ์กับความต้องการในการเรียนภาษา ก็จะเป็นแรงจูงใจให้นักเรียนอยากเรียนมากขึ้น

3. ช่วยให้การเรียนรู้ภาษาเป็นไปอย่างธรรมชาติ (Natural Learning) การเรียนรู้ภาษานั้นเกิดขึ้นภายในตัวผู้เรียนและเป็นไปตามธรรมชาติ ในการสอนนั้นไม่อาจทำให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้ภาษาได้อย่างสมบูรณ์ ดังนั้นการที่ครูจะสอนให้นักเรียนรู้ภาษาก็จะต้องอยู่ในลักษณะที่เป็นกระบวนการธรรมชาติ คือ ต้องจัดให้นักเรียนได้ใช้ภาษา เพื่อการสื่อสารกับผู้อื่นอย่างจริง

4. ช่วยสร้างบริบทซึ่งมีส่วนส่งเสริมสนับสนุนการเรียนรู้ภาษา (Create a context which supports learning) คือ เป็นการเปิดโอกาสให้ครูและนักเรียนสร้างความสัมพันธ์ที่ดีต่อกัน ซึ่งความสัมพันธ์นี้จะสร้างสภาพแวดล้อมและบรรยากาศที่สนับสนุนให้ผู้เรียนแต่ละคนพยายามที่จะเรียนรู้ภาษา

สุภัทธา อักษรานุเคราะห์ (2532: 3) การเรียนการสอนภาษาอังกฤษในอดีตเน้นความรู้ความเข้าใจกฎเกณฑ์ไวยากรณ์ และคิดเป็นภาษาของตนเองได้ พยายามหลีกเลี่ยงการใช้ภาษาแม่ในการสอน ยึดหลักการให้ความเข้าใจกฎเกณฑ์ไวยากรณ์ของภาษาไปตามลำดับขั้นและใช้แบบฝึกหัดที่ให้นักเรียนได้ฝึกฝน การใช้ภาษาอย่างมีความหมาย ทั้งโดยการจำและคิดด้วยตนเองในสถานการณ์ต่าง ๆ

เสาวลักษณ์ รัตนวิเศษ (2531: 49-73) กล่าวถึงแนวโน้มในการสอนภาษาในปัจจุบันว่าเป้าหมายของการสอนภาษา เน้นให้ผู้เรียนมีความสามารถในการใช้ภาษาได้ตามสถานการณ์ต่าง ๆ ในชีวิตจริง ให้โอกาสนักเรียนฝึกปฏิบัติกิจกรรมทางภาษาและสามารถนำไปใช้ในชีวิตจริงได้ เน้นการสอนที่ผู้เรียนได้รับประสบการณ์ และพัฒนาการเรียนรู้ด้วยตนเองเป็นสำคัญ ผู้สอนจะมีหน้าที่คอยให้คำแนะนำช่วยเหลือในการจัดกิจกรรมการเรียนการสอน จะต้องให้หลักการพัฒนาทักษะภาษาทั้งสี่ด้านในลักษณะบูรณาการ

สุมิตรา อังวัฒนกุล (2537: 19-21) ได้ให้แนวคิดในการเรียนการสอนภาษาว่า ผู้สอนควรจัดระเบียบความคิดเกี่ยวกับแนวคิดและวิธีสอนของตนให้เข้าใจอย่างถ่องแท้เสียก่อน ซึ่งเสนอคำ 3 คำที่เป็นพื้นฐานในการสอนภาษาคือ แนวคิด (Approach) วิธีสอน (Method) และกลวิธีสอน (Technique) ดังนี้

1. แนวคิด หมายถึง ทฤษฎี หลักการ หรือความเชื่อ ต่าง ๆ เกี่ยวกับธรรมชาติของภาษาคือลักษณะพื้นฐานของระบบภาษา และความเชื่อเกี่ยวกับธรรมชาติการเรียนรู้ ซึ่งก็คือกระบวนการในการเรียนรู้และปัจจัยต่าง ๆ ที่มีอิทธิพลต่อการเรียนรู้ภาษา

2. วิธีสอน หมายถึง แผนรวมของกระบวนการในการเสนอเนื้อหาของการเรียนการสอน

แผนรายนี้อยู่บนพื้นฐานของแนวคิดที่ได้เลือกไว้แล้ว แผนรายนี้นี้ประกอบด้วย จุดมุ่งหมายทั่วไป และ จุดมุ่งหมายเฉพาะของการเรียนการสอน เกณฑ์การคัดเลือกและจัดลำดับเนื้อหา รูปแบบของการ นำเสนอ เนื้อหา บทบาทของผู้สอน บทบาทของผู้เรียน และวัสดุเอกสารประกอบการเรียนการสอน ซึ่ง องค์ประกอบเหล่านี้จะต้องสอดคล้องกับแนวคิดที่เลือกไว้

3. กลวิธี หมายถึง กลวิธีและกิจกรรมต่าง ๆ ที่ใช้ควบคู่ไปกับวิธีการสอนแต่ละวิธี หรือควบคู่ไป กับกระบวนการ หรือขั้นตอนต่าง ๆ ของการเรียนการสอน กลวิธีที่ใช้จะต้องสอดคล้องกลมกลืนกับวิธี สอนและแนวคิดที่เลือกไว้

โดยทั้ง 3 ข้อนี้จะต้องมีความสัมพันธ์และสอดคล้องกันจึงจะส่งผลให้การเรียนการสอนมี ประสิทธิภาพยิ่งขึ้น

ศรัวิชัย สุวรรณภักดี (2522: 49) กล่าวว่า การสอนภาษาจำเป็นต้องจัดประสบการณ์ให้ผู้เรียนมี องค์ประกอบของประสบการณ์ 4 ประการผสมผสานกัน องค์ประกอบทั้ง 4 มีดังนี้

1. การสื่อสาร โดยเน้นการสอนภาษาให้ เป็นสื่อสำหรับการสื่อสาร ด้วยการฝึกทักษะ ในการสื่อสารในกิจกรรมการเรียนภาษา เช่น ทักษะในการฟังให้เข้าใจตรงตาม ที่ผู้พูดต้องการจะ สื่อสาร และทักษะการพูดให้ตรงกับความต้องการที่จะสื่อสาร ตลอดจนการเรียนรู้มารยาทในการสื่อสาร พร้อม ๆ กันไปด้วย

2. ความคิด โดยเน้นการใช้ภาษาเป็นสื่อในการคิดอย่างมีเหตุผล เช่น การสอนให้ใช้ประโยคที่ มีโครงสร้าง แบบ If...then... จะช่วยให้ผู้เรียนฝึกหัดใช้ภาษาเป็นสื่อให้คิดแบบมีเหตุผลในเชิง สมมติฐาน เป็นต้น

3. วัฒนธรรม เนื่องจากภาษาเป็นสื่อสำหรับบันทึกประสบการณ์ และวัฒนธรรมของคนใน ชุมชนเจ้าของภาษา ดังนั้นในการสอนภาษาต่างประเทศจึงจำเป็นต้องเน้นการเรียนรู้อารมณ์ของ ภาษานั้นควบคู่กันไป

4. หลักภาษา โดยเน้นให้ผู้เรียนตระหนักว่า ภาษาต่าง ๆ มีกฎเกณฑ์ระเบียบวิธีในการผูก ประโยคแต่ในขณะเดียวกัน ผู้ใช้ภาษาก็มีเสรีภาพที่จะใช้ภาษาอย่างสร้างสรรค์ในกรอบของกฎเกณฑ์

สุไร พงษ์ทองเจริญ (2525: 3-4) กล่าวว่า ภาษาอังกฤษเป็นวิชาประเภททักษะ ผู้เรียนจะต้อง ฝึกทักษะ เครื่องมือที่ปรากฏเป็น 2 ลักษณะคือในลักษณะคำพูด และในลักษณะตัวอักษร เมื่อใช้คำพูด เป็นเครื่องมือสื่อความหมายผู้ที่ติดต่อกันจะต้องใช้การพูดและการฟังเป็นเครื่องมือสำคัญ ถ้าใช้ ตัวอักษรเป็นสื่อผู้ที่ติดต่อกันก็ต้องรู้จักและเข้าใจตัวอักษรนั้น ๆ กล่าวคือ จะต้องอ่านออกและเข้าใจ ความหมาย และจะต้องสามารถถ่ายทอดความรู้สึกนึกคิดของตนเองออกเป็นตัวอักษร ดังนั้นการเรียน การสอนภาษาอังกฤษที่จะทำให้ผู้เรียนประสบความสำเร็จได้นั้นผู้เรียนจึงต้องมีการฝึกทักษะ 4 ประการ คือ

1. ทักษะในการฟัง
2. ทักษะในการพูด
3. ทักษะในการอ่าน
4. ทักษะในการเขียน

4.1 แนวทางส่งเสริมทักษะการฟัง

ฟินอคเชียโร แมรี และคริสโตเฟอร์ บรัมฟิต (Finocchiaro Mary; & Christopher Brumfit.1983: 138-139) ได้เสนอกิจกรรมในการสอนทักษะการฟังไว้ดังนี้

1. ให้ฟังคำสั่งที่ใช้ในการเรียนการสอนของครู เช่น การถามคำถาม และกระตุ้นให้ผู้เรียนตอบสนองอย่างเหมาะสม ฟังการบอกแนวทางในการปฏิบัติ การอธิบาย การเล่าเหตุการณ์ที่เกิดขึ้น และการบอกแนวทางในการทำกิจกรรมของครู เช่น การถามคำถาม และกระตุ้นให้ผู้เรียนตอบสนองอย่างเหมาะสม ฟังการบอกแนวทางในการปฏิบัติ การอธิบายภาพ การเล่าเหตุการณ์ที่เกิดขึ้น และการบอกแนวทางในการทำกิจกรรมของครูเป็นภาษาอังกฤษ เป็นต้น
2. ให้ฟังเพื่อนคนอื่นถามคำถาม สรุปเรื่อง หรือเล่าเรื่องต่าง ๆ เป็นภาษาอังกฤษ
3. ให้ผู้เรียนมีส่วนร่วมในการแสดงบทบาทสมมติ แสดงละครหรือการสนทนาต่าง ๆ
4. ให้ฟังคำบรรยายของบุคคลภายนอก หรือฟังบทเรียนจากเทป ฟังเพลง หรือปาฐกถาต่าง ๆ
5. ให้ดูภาพยนตร์ โดยเฉพาะที่จัดทำขึ้นเพื่อสอนภาษาอังกฤษและจากโปรแกรมภาษาอังกฤษทางโทรทัศน์
6. ให้สัมผัสภาษาต่างชาติที่อยู่ในชุมชน
7. ให้เข้าร่วมการบรรยาย การประชุมปฏิบัติการ ชมรมภาษา หรือการประชุมต่าง ๆ ที่ใช้ภาษาอังกฤษ
8. ให้เล่นเกมภาษาอังกฤษ

เสาวลักษณ์ รัตนวิชัย (2531: 74-77) กล่าวว่า เป้าหมายของการพัฒนาทักษะการฟังภาษาต่างประเทศคือ ความเข้าใจภาษาพูดของเจ้าของภาษาในลักษณะปกติ หมายถึง ด้วยอัตราความเร็วในการพูดปกติในสถานการณ์ต่าง ๆ การพัฒนาการฟังจะเป็นก้าวแรกที่จะนำไปสู่การพูดที่ถูกต้อง ผู้สอนย่อมมีบทบาทสำคัญในการช่วยเหลือและให้กำลังใจผู้เรียน ผู้สอนควรรหากิจกรรมที่จะช่วยให้ผู้เรียนได้มีโอกาสฝึกฟังเสียง การสนทนาหรือข้อความต่าง ๆ ของเจ้าของภาษา เพื่อฝึกจับใจความสำคัญ และควรกระทำเป็นขั้นตอนจากง่ายไปสู่ระดับที่ยากขึ้นจนอาจกระทำได้นี้

1. ให้ผู้เรียนสามารถเข้าใจคำเดี่ยว ๆ ได้ ควรปฏิบัติดังนี้คือ เริ่มเข้าใจตัวเลขเป็นภาษาต่างประเทศ เข้าใจคำศัพท์ใหม่ ๆ การใช้คำคู่ที่คล้ายคลึงกัน เป็นต้น
2. การให้ผู้เรียนเข้าใจประโยคเป็นภาษาต่างประเทศ โดยอาศัยกลวิธีดังนี้

2.1 ให้ผู้เรียนปฏิบัติตามคำสั่ง

2.2 ใช้การแนะนำแนวทางโดยการ ใช้สื่อทัศนูปกรณ์ต่างๆ เช่น บัตรคำ รูปภาพ

แผ่นภาพ

2.3 ให้ความหมายของภาษาแม่เพื่อเปรียบเทียบสำหรับประโยคหรือคำศัพท์ที่ค่อนข้างยากและสับสน

3. การฟังเสียงที่ไม่เคยชินจากอุปกรณ์ต่าง ๆ ได้แก่ การฝึกให้ฟังนิทาน ฟังข่าวสารต่าง ๆ

4. ฝึกความเข้าใจจากบทความสั้น ๆ เพื่อจะได้รู้จักรวบรวมคำศัพท์ และโครงสร้างที่เข้าใจกันดีแล้วในโอกาสต่าง ๆ ได้

5. ให้ฝึกฟังข้อความที่บันทึกเสียงได้

6. ฝึกความเข้าใจในการฟัง พูด สนทนาทั่วไป เช่น ให้ฟังเสียงสัมภาษณ์ เป็นต้น

7. ฉายภาพยนตร์ต่างประเทศหรือสไลด์

8. การฝึกความเข้าใจข้อความต่าง ๆ ในระดับที่ยากขึ้นสำหรับผู้เรียนในระดับสูงโดยให้แสดงความคิดเห็น วิเคราะห์ เตรียมคำถามเพื่ออภิปราย หรือจดบันทึกข้อความที่ฟัง เมื่อนักเรียนมีทักษะพื้นฐานในการฟังก็จะมีแสดงออกถึงความสามารถในการฟังโดยการพูดซึ่งก็เป็นธรรมชาติของมนุษย์ที่ทำให้มีการสื่อสารกันได้และเกิดทักษะควบคู่กันไป

สุภัทรา อักษรานุเคราะห์ (2532: 24) ได้เสนอแนวทางส่งเสริมด้านทักษะการฟังว่า ควรปฏิบัติไปตามลำดับจากง่ายไปหายาก ดังต่อไปนี้

1. การฟังคำเดี่ยว พยางค์และฟังประโยค ซึ่งอาจทำได้โดยให้แสดงออกในลักษณะต่าง ๆ กัน เช่น ปฏิบัติตามคำสั่ง วาดรูป เล่นเกม บอกทิศทางตามแผนที่ทั้งนี้อาจให้สังเกตการเน้นเสียงหนักเบาในคำ และระดับเสียงสูงต่ำในประโยค เป็นต้น

2. การฟังโดยพยายามเชื่อมคำต่าง ๆ ที่ได้ยินเป็นกลุ่มคำที่มีความหมายเพื่อให้จำง่าย เช่น พยายามสร้างจินตนาการจากคำเป็นภาพ ซึ่งจะเป็นภาพที่สวยงามหรือตลกก็ได้เพื่อให้จำสิ่งที่ฟังได้นานขึ้น และเกิดความสนใจที่จะฟังต่อไป

3. การฟังเนื้อเรื่องสั้น ๆ ซึ่งอาจจะมีโครงสร้างและคำศัพท์ที่รู้จักแล้ว โดยที่ผู้สอนให้สรุปเหตุการณ์ว่าใครทำอะไร ทำแล้วหรือยังไม่ได้ทำ หรือกำลังทำอยู่ หรือสรุปได้ว่าบุคคลในเรื่องมีอาชีพอะไร เป็นต้น

4. การฟังบทสนทนาหรือข้อความต่าง ๆ ควรเป็นบทสนทนาหรือข้อความที่อยู่ในชีวิตประจำวันและเป็นธรรมชาติคือ มีความเร็วปกติ ผู้พูดมีทั้งหญิงและชายที่ต่างวัยต่างอาชีพ สถานภาพทางสังคมและสำเนียงต่างกันเพื่อให้ผู้เรียนคุ้นเคยกับภาษาที่ใช้อยู่จริง

สรุปแล้วทักษะการฟังมีความสำคัญต่อการเรียนรู้ของมนุษย์ เพราะเป็นทักษะพื้นฐานที่ช่วยพัฒนาส่งเสริมทักษะด้านอื่น ๆ รวมทั้งเป็นทักษะที่จะช่วยในการเก็บรวบรวมสะสมความรู้ ความคิด ข้อเท็จจริง และประสบการณ์ต่าง ๆ เพื่อนำไปใช้ประโยชน์ในการตัดสินใจและการแสดงพฤติกรรมให้ถูกต้องเหมาะสมได้ในชีวิตประจำวัน

4.2 แนวทางส่งเสริมทักษะการพูด

ออลเลอร์ (Oller.1979: 320-326) อธิบายถึงองค์ประกอบของภาษาพูดไว้ 5 ด้าน ได้แก่

1. สำเนียง (Accent)
2. ไวยากรณ์ (Grammar)
3. คำศัพท์ (Vocabulary)
4. ความคล่องแคล่ว (Fluency)
5. ความสามารถเข้าใจคำพูดของผู้อื่น (Comprehension)

เบิร์น (Byrne.1976: 8) กล่าวถึงทักษะการฟัง-พูดว่า เป็นการสื่อสารทางวาจาของคนตั้งแต่สองคนขึ้นไป ซึ่งต่างก็มีจุดประสงค์ที่จะสื่อความหมายของตนเอง ผู้ฟังจะต้องตีความสิ่งที่ผู้พูดพูดและ และสามารถตอบได้ด้วยภาษาที่ผู้ฟังเข้าใจ คือตรงกับความตั้งใจที่จะสื่อความหมายของผู้พูด ทักษะการฟัง-พูดไม่สามารถแยกออกจากกันได้ ทักษะฟังเป็นทักษะทางด้านการแสดงออก (Productive Skill) อย่างไรก็ตามผู้ฟังสามารถจะตีความในสิ่งที่ได้ยินด้วยการเน้นเสียงหนักเบา ระดับสูงต่ำในประโยค การแสดงสีหน้าท่าทางได้ ถึงแม้ว่าผู้พูดจะใช้ภาษาที่ไม่ถูกต้องก็ตาม ในด้านการพูด ผู้พูดจะต้องถ่ายทอดความคิดความรู้สึกลอกออกมาเป็นคำพูดให้ผู้อื่นเข้าใจ นอกจากนี้ยังต้องมีความคล่องในการแสดงออกทางความหมายได้เป็นอย่างดี มีความชัดเจนถูกต้อง

เสาวลักษณ์ รัตนวิชัย (2531: 77) ได้กล่าวถึงการพัฒนาทักษะการพูดว่าหลังจากผู้เรียนมีประสบการณ์ในการฟังมากพอ ผู้สอนควรพยายามหากิจกรรมต่าง ๆ ที่จะเปิดโอกาสให้ผู้เรียนได้พูดจริง ในชั้นเรียนซึ่งอาจเป็นการพูดตามอย่างที่เคยได้ยินหรือพูดอย่างอิสระ ผู้เรียนควรได้รับการสนับสนุนให้มีโอกาสแสดงความคิดเห็นของตนออกมาเป็นคำพูดและควรพูดเกี่ยวกับเรื่อง que ผู้เรียนได้ฟังมาก่อน เพราะจะทำให้ผู้เรียนพูดได้อย่างมั่นใจและเป็นธรรมชาติ ความคิดรวบยอดทางภาษาที่ผู้เรียนพัฒนามาจากการฟังพร้อมทั้งเสียงต่าง ๆ ที่ได้ยินนั้นผู้เรียนพร้อมที่จะพูดและยอมพูดได้อย่างเข้าใจความหมายและสื่อความหมายได้อย่างถูกต้อง

หน้าที่ของผู้สอนในการช่วยผู้เรียนพัฒนาทักษะการพูด มี 2 ประการ คือ

1. ผู้สอนจะเป็นผู้ตัดสินใจ และแก้ไขข้อบกพร่องในการใช้ภาษาของผู้เรียน

2. ผู้สอนจะทำหน้าที่เป็นผู้ช่วยสนับสนุนและทบทวนการพูดของผู้เรียน ซึ่งมีส่วนร่วมในการพูดของนักเรียนเสมอ

จะเห็นได้ว่าการพูดนั้นเมื่อนักเรียนได้รับรูปแบบจากการฟังแล้วก็จะพยายามถ่ายทอดความรู้สึกออกมาในลักษณะภาษากายหรือภาษาพูดเพื่อให้ผู้อื่นเข้าใจ ทั้งนี้ นักเรียนจะมีโอกาสพัฒนาทักษะการพูดนั้น ผู้สอนจะต้องพยายามหากิจกรรมต่าง ๆ ที่เปิดโอกาสให้ผู้เรียนได้พูดจริง ๆ ความคิดรวบยอดทางภาษาที่นักเรียนพัฒนาจากการฟังจะส่งเสริมให้มีการพัฒนาการพูดได้อย่างรวดเร็วยิ่งขึ้น

สุภัทรา อักษรานุเคราะห์ (2532: 54-55) อธิบายว่าสิ่งที่ผู้สอนจะต้องคำนึงถึงแนวทางส่งเสริมด้านทักษะการพูด มีดังนี้

1. ผู้เรียนจะต้องมีความรู้ในด้านการออกเสียง การเลือกความหมาย และกฎไวยากรณ์ของภาษา และสามารถนำสิ่งที่เรียนไปใช้ในสถานการณ์จริง กล่าวคือ ผู้เรียนจะต้องมีทักษะทางภาษาและมีทักษะทางการสื่อสาร

2. ผู้สอนควรเลือกเนื้อหาที่มีความยากง่ายเหมาะสมกับระดับชั้น ควรเน้นบทสนทนาที่ไม่เป็นทางการก่อนบทสนทนาที่เป็นทางการ และควรเป็นตัวอย่งของการใช้ภาษาจริงในชีวิตประจำวัน โดยสามารถชี้ให้เห็นเกณฑ์การพูดได้คือ รู้จักว่าบทสนทนานี้ใครพูดกับใคร พูดเรื่องอะไรที่ไหน อย่างไร

3. บรรยากาศที่เอื้ออำนวยในแนวทางการส่งเสริมทักษะการฟังพูด ควรเป็นบรรยากาศที่ไม่เครียด ผู้เรียนมีความสบายใจและไม่กระดากอายที่จะพูด

สมิตรา อังวัฒนกุล (2537: 167) อธิบายว่า การพูดเป็นการถ่ายทอดความคิด ความเข้าใจและความรู้สึกให้ผู้ฟังได้รับรู้และเข้าใจจุดมุ่งหมายของผู้พูด ดังนั้นทักษะการพูดเป็นทักษะที่สำคัญสำหรับบุคคลในการใช้สื่อสารในชีวิตประจำวัน สำหรับการเรียนการสอนภาษาต่างประเทศ ทักษะการพูดเป็นทักษะที่สำคัญและจำเป็นมากเพราะผู้ที่พูดได้ย่อมฟังผู้อื่นได้เข้าใจ อย่างไรก็ตาม ทักษะการพูดเป็นทักษะทางภาษาที่ซับซ้อน และต้องเกิดจากการฝึกฝน

สรุปการพูดที่มีประสิทธิภาพ ผู้พูดต้องมีความสามารถในการใช้ภาษา สามารถใช้ภาษาอังกฤษได้ตามกาลเทศะ และต้องใช้ประสบการณ์เดิมบูรณาการเข้ากับประสบการณ์ใหม่เข้าด้วยกัน พยายามฝึกฝนทักษะการพูดอย่างต่อเนื่องจนเกิดความชำนาญอย่างแท้จริงและสามารถนำไปใช้ในชีวิตประจำวันได้

4.3 แนวทางส่งเสริมทักษะการอ่าน

3.3.1 ความหมายของการอ่าน

นักการศึกษาและผู้เชี่ยวชาญด้านการอ่านได้ให้คำนิยามไว้นานาทัศนะ ดังนี้

วิดโดสัน (Widdowson, 1985: 174) กล่าวว่า การอ่านคือ การมีปฏิริยา

โต้ตอบ ระหว่างผู้เขียนกับผู้อ่าน โดยใช้ความคิดพิจารณาเรื่อง การมีส่วนร่วมในการสนทนา ซึ่งผู้เขียน

เขียนไว้เพื่อการสื่อสารระหว่างผู้อ่านและผู้เขียน ข้อความที่อ่านก็คือปฏิกริยาโต้ตอบกันระหว่างผู้เขียนและผู้อ่าน ทำให้การอ่านมีความคล้ายคลึงกับการพูด ส่วน อิบราฮิม ซัลวา (Ibrahim Salwa.1979: 187-189) ได้ให้ความหมายของการอ่านว่า เป็นการเรียบเรียงข้อมูลที่ต้องอาศัยความรู้เรื่องศัพท์ โครงสร้างทางไวยากรณ์ ความสัมพันธ์ระหว่างประโยค นอกจากนี้ ผู้อ่านยังต้องมีทักษะในการเดา ความคิด และรูปแบบของการเรียบเรียงภาษาที่ผู้เขียนพยายามถ่ายทอดไว้ในงานเขียน ซึ่งสอดคล้องกับแนวความคิดของ กูดแมน (Goodman.1959: 260) ที่ว่าการอ่าน คือ การเดาทางภาษาศาสตร์เชิงจิตวิทยา เป็นการปฏิสัมพันธ์กันระหว่างความคิดและภาษาในกระบวนการอ่าน ผู้เขียนถ่ายทอดความคิดออกมาในรูปของภาษา และผู้อ่านสามารถถอดภาษาออกมาเป็นความคิดได้ และในทำนองเดียวกันนี้ วิลเลียมสัน จูเลีย (Williamson Julia.1988: 7) ให้ความเห็นว่า การอ่านเป็นกระบวนการปฏิสัมพันธ์และการตีความ ผู้อ่านต้องมีปฏิสัมพันธ์กับเนื้อความที่อ่าน ซึ่งผู้อ่านสามารถตีความได้มากน้อยเพียงใดขึ้นอยู่กับความรู้เดิม และความสามารถในการเดา

3.3.2 กระบวนการอ่าน

กระบวนการอ่านที่สำคัญ ๆ สามารถแบ่งได้เป็น 3 ประเภท (วิสาข์ จิตวิตร. 2541: 4 –15; อ้างอิงจาก Rayner & Pollasek. 1989: 25. *The Psychology of reading*) คือ

3.3.2.1 กระบวนการอ่านในระดับพื้นฐานไปสู่กระบวนการอ่านในระดับสูง หรือกระบวนการอ่านจากล่างขึ้นบน (Bottom – up Processing) ได้รับแนวคิดมาจากทฤษฎีจิตวิทยาการเรียนรู้กลุ่มที่เน้นพฤติกรรม หรือการสร้างสมนัย เป็นกระบวนการอ่านที่ผู้อ่านต้องจดจำตัวอักษร เข้าใจความสัมพันธ์ของตัวอักษรและเสียงก่อนจะเข้าใจความหมายของคำและประโยคแบบโครงสร้างการอ่านแบบล่างขึ้นบน (Bottom – up Model of Reading) ที่มีผู้กล่าวถึงมากคือ แบบโครงสร้างของ Gough (วิสาข์ จิตวิตร. 2541: 5; อ้างอิงจาก Rumelhart. 1985: 729. *Toward an interactive model of reading*)

3.3.2.2 กระบวนการอ่านในระดับสูงไปสู่กระบวนการอ่านในระดับพื้นฐาน หรือกระบวนการอ่านจากบนลงล่าง (Top – down Processing) ได้รับแนวคิดจากทฤษฎีทางจิตวิทยาเกี่ยวกับความรู้ ความเข้าใจ (Cognitive Psychology) เป็นกระบวนการอ่านที่ผู้อ่านต้องเข้าใจสภาพของสิ่งแวดล้อมรอบตัวโดยจะคัดเลือก ตีความ และหาความสัมพันธ์ของข้อมูลต่าง ๆ เพื่อหาข้อสรุปในการแก้ไขปัญหาต่าง ๆ นั้น ผู้อ่านจะต้องตั้งสมมติฐานและเดาเรื่องที่อ่าน ถ้าถูกต้อง สมมติฐานย่อมได้รับการยืนยันจากข้อมูลต่าง ๆ ถ้าไม่ถูกต้องก็ต้องตั้งสมมติฐานขึ้นใหม่ แบบโครงสร้างการอ่านแบบบนลงล่าง (Top – down Model of Reading) เรียกอีกอย่างหนึ่งว่าเป็นแบบโครงสร้างการอ่านตามทฤษฎีภาษาศาสตร์เชิงจิตวิทยา (Psycholinguistic Model of Reading) ซึ่งศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างความคิดและภาษาทักษะต่าง ๆ เช่น การฟัง พูด อ่าน และเขียน ล้วนเป็นกระบวนการทาง

ภาษาศาสตร์เชิงจิตวิทยาทั้งสิ้น ทั้งนี้มนุษย์ใช้ภาษาเพื่อตอบสนองความต้องการทางสังคมของตนในการติดต่อสื่อสาร แบบโครงสร้างการอ่านแบบนี้เน้นการอ่านจากบนลงล่าง

3.3.2.3 กระบวนการอ่านแบบปฏิสัมพันธ์ (Interactive Processing) ได้รับอิทธิพลมาจากทฤษฎีโครงสร้างความรู้ (Schema Theory) เป็นกระบวนการอ่านที่เน้นประสบการณ์ความรู้เดิมที่ผู้อ่านมีอยู่ ทั้งในรูปแบบของภาษาที่นำมาวิเคราะห์ประโยค วลี คำ และเสียงประสบการณ์เดิมในเรื่องที่อ่านจะช่วยให้การคาดเดาคำเดินไปอย่างมีปฏิสัมพันธ์ต่อเนื่องกัน แบบโครงสร้างการอ่านแบบปฏิสัมพันธ์นี้ไม่ได้เน้นเฉพาะการประมวลผลความจากข้อมูลจากล่างไปบน หรือจากบนลงล่าง แต่จะเป็นการปฏิสัมพันธ์ระหว่างข้อมูลทั้งล่างไปบนและจากบนลงล่าง รูเมลฮาร์ด (วิสาข์ จัติวัตร. 2541: 10; อ้างอิงจาก Rumelhart. 1985: 736. *Toward an Interactive model of Reading*) และ เกรบ (วิสาข์ จัติวัตร. 2541: 14; อ้างอิงจาก Grabe. 1988: 59. *Interactive Approaches to Second Language Reading*) ได้เสนอแบบโครงสร้างการอ่านแบบปฏิสัมพันธ์ไว้ในลักษณะที่ต่างกัน

3.3.3 ความเข้าใจในการอ่าน

ความเข้าใจในการอ่านนับว่าเป็นปัจจัยสำคัญสำหรับการอ่าน ได้มีนักการศึกษา และผู้เชี่ยวชาญในการอ่าน ได้ให้คำนิยามไว้หลากหลาย ในที่นี้จะขอยกตัวอย่างมาบางท่าน เช่น

เซฟเพิร์ด (Shepherd.1973: 79) กล่าวว่า ความเข้าใจในการอ่านเป็นความสามารถของผู้อ่านที่ใช้ความคิดตามข้อเขียนที่ผู้เขียนได้เขียนไว้ ผู้อ่านต้องเข้าใจภาษาของผู้เขียน และตีความให้ตรงกับความตั้งใจของผู้เขียน สอดคล้องกับความคิดของ แฮร์ริส (Harris. 1970: 3-5) ที่ว่าความสามารถในการอ่านนั้นต้องอาศัยองค์ประกอบต่าง ๆ หลายประการ เช่น ต้องมีความเข้าใจภาษา สามารถจับใจความสำคัญ และบอกรายละเอียดปลีกย่อยได้ สามารถสรุปความคิดจากการอ่านได้ถูกต้อง เข้าใจเจตคติของผู้เขียนจากข้อความที่อ่าน และวัดลีลาในการเสนอความคิดของผู้เขียนได้ นอกจากนี้ จอห์นสัน และ บาร์เร็ต (Johnson; & Berrett.1981: 74) อธิบายว่า การที่จะเข้าใจสิ่งที่อ่านได้นั้นควรพิจารณาความสัมพันธ์ระหว่างคำที่ปรากฏ ประโยค กลุ่มคำหรือวลี และความสัมพันธ์ระหว่างเนื้อหา และสิ่งที่ผู้อ่านรู้แล้วที่มีอยู่ใน Script และประสบการณ์ ซึ่งสอดคล้องกับแนวคิดของกู๊ดแมน (Goodman.1989: 209) ที่ว่า ความเข้าใจในการอ่านคือ การสื่อสารระหว่างผู้อ่านกับผู้เขียนโดยอาศัยมโนภาพและประสบการณ์เดิมของผู้อ่านในการเรียนรู้ความหมายโดยรวมของภาษา ซึ่งผู้เขียนพยายามสื่อสารให้ผู้อ่านสามารถคาดเดาได้ เพื่อประมวลผลความคิดกับความหมายของภาษาจนสามารถสื่อสารเป็นภาษาพูดภาษาเขียนได้ ในทำนองเดียวกัน เออร์วิน (วิสาข์ จัติวัตร. 2541: 6; อ้างอิงจาก Irwin. 1986: 6. *Teaching reading Comprehension Process*) ได้ให้คำจำกัดความ

ของความเข้าใจในการอ่านว่า เป็นกระบวนการที่ผู้อ่านเข้าใจและเลือกจดจำความคิดจากประโยคแต่ละประโยค เข้าใจและอนุมานความสัมพันธ์ระหว่างอนุประโยค และประโยคสังเคราะห์และจัดหน่วยความคิดจนสามารถสรุปใจความสำคัญจากเนื้อเรื่องทีอ่านได้ออนุมานข้อมูลทีผู้เขียนอาจไม่ได้ตั้งใจเขียนไว้ ผู้อ่านจะควบคุมและปรับกระบวนการต่าง ๆ ตามวัตถุประสงค์ในการอ่าน กระบวนการต่าง ๆ เหล่านี้เกิดขึ้นในเวลาเดียวกันอย่างรวดเร็ว และมีปฏิสัมพันธ์ของประโยค อาจจะทำให้เดาความหมายของศัพท์ได้ หรือการที่ผู้อ่านเข้าใจโครงสร้างของย่อหน้าจะสามารถทำให้เข้าใจความสัมพันธ์ระหว่างประโยคได้ เป็นต้น

3.3.4 ระดับความเข้าใจในการอ่าน

สมิธ (Smith) ได้จัดระดับความเข้าใจในการอ่านไว้ดังนี้ (เสาวลักษณ์

รัตนวิรัช. 2531: 185)

1. ระดับการอ่านตัวอักษร (Literal comprehension) เป็นระดับความเข้าใจขั้นต้น ซึ่งผู้อ่านสามารถเข้าใจสิ่งที่ผู้เขียนเขียนไว้ได้โดยตรง
2. ระดับความเข้าใจขั้นตีความ (Interpretation) หมายถึงการที่ผู้อ่านสามารถเข้าใจความหมายของข้อความที่อ่านได้ละเอียด และลึกซึ้งกว่าในระดับแรก
3. ระดับความเข้าใจขั้นวิจารณ์ (Critical reading) หมายถึงการที่ผู้อ่านสามารถใช้ความคิดของตนวิเคราะห์ ตัดสินและประเมินสิ่งที่อ่านได้ ซึ่งในระดับนี้ผู้อ่านจะต้องมีความเข้าใจในระดับต้น และระดับขั้นตีความมาก่อนแล้วเป็นอย่างดี

ส่วนบลูม (Bloom.1956) ได้กล่าวถึงระดับความรู้ความเข้าใจในการอ่านไว้

6 ระดับคือ

1. ระดับความรู้ (Knowledge) ผู้อ่านสามารถจดจำหรือระลึกถึงข้อมูลได้
2. ระดับความเข้าใจ (Comprehension) ผู้อ่านสามารถเปลี่ยนข้อมูลให้เป็นภาษาสัญลักษณ์ และค้นพบความสัมพันธ์ระหว่างความจริง ข้อสรุป คำจำกัดความ ค่านิยม
3. ระดับประยุกต์ (Application) ผู้อ่านสามารถแก้ปัญหาที่เหมือนกับปัญหาในชีวิตจริง ซึ่งต้องอาศัยความสามารถในการระบุปัญหา เลือกทักษะ และข้อสรุปที่เหมาะสม
4. ระดับวิเคราะห์ (Analysis) ผู้อ่านสามารถแก้ปัญหา โดยใช้ความรู้และรูปแบบของการคิดในลักษณะต่าง ๆ
5. ระดับสังเคราะห์ (Synthesis) ผู้อ่านสามารถแก้ปัญหาที่ต้องใช้ความคิดสร้างสรรค์ใหม่ ๆ
6. ระดับประเมินผล (Evaluation) ผู้อ่านสามารถตัดสินระหว่างความดี ความเลว ความถูกต้อง ความผิด ตามกฎเกณฑ์ต่าง ๆ ที่วางไว้

นอกจากนี้ ทิพวัลย์ มาแสง (2532: 58) กล่าวถึง ระดับของการอ่านไว้ 5 ระดับดังนี้

1. Mechanical ระดับนี้จะเป็นช่วงต่อเนืองระหว่างการอ่านออกเสียงและอ่านในใจ ผู้เรียนอ่านออกเสียงจนคล่องและถูกต้องแล้วจึงฝึกอ่านในใจ
2. Understanding เป็นการอ่านเพื่อความเข้าใจ ซึ่งเป็นจุดสำคัญของการสอนในระดับมัธยมศึกษา
3. Enjoyment เป็นการอ่านเพื่อความสนุกสนาน ระดับนี้ผู้สอนจะฝึกผู้เรียนได้ โดยหาเนื้อเรื่องที่สนุกและต่างไปจากบทเรียน
4. Appreciation อ่านแล้วเกิดความซาบซึ้ง การอ่านแบบนี้จะเกิดขึ้นได้ต่อเมื่อผู้เรียนจะเข้าใจเนื้อเรื่องและเกิดความสนุกสนานก่อน
5. Criticism อ่านแล้วสามารถที่จะติชม วิพากษ์วิจารณ์เรื่องที่อ่านได้

จะเห็นได้ว่า ระดับความเข้าใจในการอ่านมีความแตกต่างกันในแต่ละระดับ ผู้สอนจำเป็นต้องเข้าใจและจัดกระบวนการเรียนการสอนให้เหมาะสมแก่ผู้เรียน

3.3.5 องค์ประกอบที่สำคัญในการอ่านเพื่อความเข้าใจ

องค์ประกอบที่สำคัญในการอ่านเพื่อความเข้าใจของมนุษย์ มี 3 ประการ คือ (เสาวลักษณ์ รัตนวิชัย. 2536: 24; อ้างอิงจาก Chapman. 1987. Reading Development)

3.3.5.1 ประสบการณ์เดิมหรือความรู้เดิม (Schema) ของผู้อ่าน เป็นสิ่งที่สำคัญที่ทำให้ความสามารถของผู้อ่านแตกต่างกัน เพราะผู้อ่านที่มีความรู้เดิมหรือประสบการณ์เดิมมาก่อน จะเกิดความคิดรวบยอดเกี่ยวกับเรื่องที่อ่านได้ง่ายขึ้น และเร็วขึ้น ประสบการณ์เดิมหรือความรู้เดิมนั้นจึงเป็นหลักการที่สำคัญที่ผู้สอนสามารถนำเอามาใช้เป็นแนวคิดเพื่อจัดกิจกรรมการเรียนการสอนให้ผู้อ่านได้มีโอกาสฝึกใช้ประสบการณ์เดิม หรือความรู้เดิมของตนมาช่วยในการอ่าน รวมทั้งการใช้ทักษะด้านอื่น ๆ เช่น ฟัง พูด อ่าน และเขียนไปด้วย เพื่อช่วยให้เข้าใจความหมายของการสื่อสารได้ดียิ่งขึ้น

3.3.5.2 อภิปัญญา (Meta-Cognition) เป็นความสามารถของผู้อ่านในการเข้าใจกระบวนการคิดของตนในการตีความและแก้ไขปัญหาต่างๆ จะช่วยให้เข้าใจการอ่านดีขึ้น เนื่องจากสามารถใช้ความคิดของตนจากประสบการณ์มาใช้ในการจับความ ตีความ แปลความ และขยายความได้ กลวิธีอภิปัญญามีหลากหลายวิธีด้วยกัน ที่สำคัญคือ การเดาความเพื่อแก้ปัญหาความไม่เข้าใจที่ตนประสบในขณะที่อ่านเนื้อความต่าง ๆ การเดาความและการคิดแก้ปัญหาด้วยตนเองของผู้เรียนจะช่วยให้เข้าใจการอ่านดีขึ้น

3.3.5.3 โครงสร้างของเนื้อความ (Text Structure) เป็นเรื่องสำคัญที่จะช่วยให้ผู้อ่านเข้าใจเนื้อความในการอ่านได้ดี หากผู้อ่านเข้าใจวิเคราะห์โครงสร้างของการเขียนในเนื้อความนั้น ๆ และทราบจุดมุ่งหมายของผู้เขียนได้ โครงสร้างเนื้อความจะช่วยให้การอ่านมีจุดมุ่งหมายเด่นชัดขึ้นว่า จะต้องการข้อมูลอะไร กระบวนการทางความคิดย่อมจะเกิดขึ้นอย่างมีประสิทธิภาพในการจับใจความสำคัญ แปลความ ตีความ และขยายความในการอ่าน

ส่วน วูลโฟล์ค (Woolfolk.1990: 254 – 255) ได้กล่าวถึง องค์ประกอบสำคัญที่จะช่วยให้ผู้อ่านสามารถอ่านอย่างเข้าใจ ซึ่งผู้อ่านจะต้องตระหนัก รู้ถึงวิธีการทำความเข้าใจกับบทอ่าน ได้แก่

1. การอ่านเดาความหมายโดยรวมของบทอ่าน
2. การใช้อัตราเร็วในการอ่านให้เหมาะสมกับบทอ่าน
3. การรู้จักเลือกหาใจความสำคัญของบทอ่าน
4. การใช้ความรู้เกี่ยวกับคำเชื่อมประโยคว่า ชัดแย้ง คล้อยตาม หรือเป็นเหตุเป็นผลกัน
5. การนำความรู้เดิมมาใช้ในบทอ่าน
6. การใช้บริบทในการตีความหมาย
7. การใช้ความรู้เกี่ยวกับกลวิธีต่าง ๆ ที่จะช่วยแก้ไขความไม่เข้าใจที่เกิดขึ้น

กล่าวโดยสรุปแล้ว องค์ประกอบหลักที่สำคัญเพื่อความเข้าใจในการอ่าน ได้แก่ ความรู้หรือประสบการณ์เดิม ความสามารถทางภาษาเกี่ยวกับศัพท์และโครงสร้างที่ปรากฏอยู่ในบทอ่าน และความสามารถในการใช้กระบวนการทางความคิดในการแก้ไขปัญหาด้วยกลวิธีต่าง ๆ เช่น การเดาความ การคิดแก้ปัญหาด้วยตนเอง ฯลฯ สิ่งเหล่านี้จะช่วยให้เกิดความเข้าใจในการอ่านดีขึ้น

3.3.6. ทฤษฎีเกี่ยวกับการสอนอ่าน

ทฤษฎีโครงสร้างความรู้ (Schema Theory) นับว่ามีบทบาทสำคัญอย่างยิ่ง ในการสอนความเข้าใจในการอ่าน โครงสร้างความรู้เดิมเป็นโครงสร้างที่ แสดงความรู้และพัฒนาการความคิดรวบยอดเกี่ยวกับวัตถุ สถานการณ์ เหตุการณ์และลำดับเหตุการณ์ การกระทำและลำดับการกระทำต่าง ๆ โดยเฉพาะความรู้ด้านวัฒนธรรมซึ่งเป็นประสบการณ์เดิมที่สำคัญของผู้อ่านโครงสร้างของประสบการณ์เดิมในแต่ละด้านจะมีอิทธิพลต่อการรับรู้ในปัจจุบัน ข้อมูลใหม่ ๆ จะผสมผสานกลมกลืนกับความรู้เดิมที่มีอยู่แล้ว (เสาวลักษณ์ รัตนวิชัย. 2531: 84)

โครงสร้างความรู้ ตามแนวความคิดของ คาร์เรลล์ (วิสาข์ จัติวัตร. 2541: 23-24; อ้างอิงจาก Carrell. 1987. *TESOL Quarterly*) มี 2 ประเภทคือ

1. โครงสร้างความรู้ด้านเนื้อหา (Context Schema) ความรู้และประสบการณ์เดิมมีอิทธิพลอย่างมากในการตีความเนื้อเรื่องที่อ่าน ถ้าผู้อ่านคุ้นเคยกับเนื้อหาที่อ่านมาก่อน ย่อมเข้าใจเนื้อเรื่องได้เร็วกว่าผู้ที่ไม่มีประสบการณ์มาก่อน

2. โครงสร้างความรู้ด้านรูปแบบ (Formal Schema) ผู้อ่านสามารถเล่าเรื่องที่อ่านได้ดี ถ้าเรื่องนั้น ๆ มีโครงสร้างตรงกับความรู้เดิมของผู้อ่าน

กล่าวโดยสรุป โครงสร้างความรู้ คือ ความรู้ที่สะสมไว้จากประสบการณ์ แล้วนำมาเก็บไว้อย่างเป็นระบบตามขั้นตอน และสามารถนำความรู้เหล่านั้นมาเชื่อมโยงสัมพันธ์กับสิ่งใหม่ได้ ทุกคนจะมีโครงสร้างความรู้ที่แตกต่างกันไป ขึ้นอยู่กับประสบการณ์และความรู้เดิมของแต่ละบุคคล โครงสร้างความรู้เหล่านั้นจะช่วยให้สามารถอ่านข้อมูลต่าง ๆ ได้อย่างเข้าใจ

3.3.7 การสอนทักษะการอ่าน

สำหรับการสอนทักษะการอ่าน ได้มีนักการศึกษาเสนอความคิดเห็นดังนี้

กู๊ดแมน (Goodman, 1982: 31-32) ได้กล่าวว่า หลักการสอนอ่านภาษาที่สองนั้น ครูผู้สอนควรคำนึงในเรื่องต่อไปนี้

1. การอ่านภาษาที่สองนั้น สำหรับบางคนแล้วจะรู้สึกง่ายขึ้นหากมีการเปรียบเทียบกันระหว่างสิ่งที่เหมือนกันกับสิ่งที่แตกต่างกัน หรือกับภาษาของตนเอง

2. การอ่านทำให้เด็กรู้สึกยาก หากเนื้อหาที่อ่านไม่คลุมโครงสร้างไวยากรณ์ คือหากโครงสร้างยากเกินไปสำหรับเขา ผู้อ่านจะรู้สึกยาก และท้อแท้ใจเพื่อหน่วยที่จะอ่าน

3. การอ่านสิ่งที่มีความหมาย ถึงแม้จะอ่านในสิ่งที่เขียนด้วยโครงสร้างที่ง่าย ๆ ก็จะเป็นการพัฒนาความสามารถทางการอ่านได้ด้วยดี นั่นคือ สิ่งที่น่าอ่านต้องเป็นสิ่งที่น่าสนใจมีความหมายต่อชีวิตของผู้เรียน สอดคล้องกับภูมิหลังประสบการณ์ของผู้เรียนด้วย

4. สิ่งที่จะให้ผู้เริ่มเรียนภาษาฝึกรู้จักอ่าน ควรหลีกเลี่ยงสื่อการเรียนที่ใช้ภาษาพิเศษเฉพาะตัว เช่น หลีกเลี่ยงเรื่องเกี่ยวกับวรรณคดี สื่อการเรียนที่จะให้เด็กอ่านควรเป็นเรื่องทั่ว ๆ ไป เช่น ป้ายต่าง ๆ คำสั่ง คำบรรยาย บทสนทนา เป็นต้น การจะเลือกสื่อการเรียนในลักษณะใดก็ต่อเมื่อภูมิหลังของผู้เรียนด้วย

5. การอ่านจะช่วยให้ง่ายขึ้นถ้าผู้เรียนได้พูดถึงสิ่งที่อ่านเสียก่อน สำหรับผู้เรียนในชั้นเริ่มต้นนั้น ควรจะจัดเนื้อหาให้เป็นขั้นตอนในการพูดก่อน หลังจากนั้นจึงให้ผู้เรียนอ่านเช่นเดียวกับผู้ที่ใช้ภาษาอังกฤษเป็นภาษาที่สองในระดับกลาง ก็ควรจัดกิจกรรมให้ฝึกพูดเรื่องนั้น ๆ ก่อนจึงค่อยให้อ่านภายหลัง

6. สำหรับการสอนอ่านต่อผู้เริ่มเรียนภาษา การสอนควรเป็นไปตามธรรมชาติ มุ่งหาความหมายในสิ่งที่อ่าน หลีกเลี่ยงสิ่งที่ไม่จำเป็นอื่น ๆ ก่อน เพียงมุ่งกระบวนการเพื่อให้เกิดความเข้าใจเท่านั้น

แฮริส และซีเพย์ (Harris; & Sipay.1979: 141-142) กล่าวว่า ในการสอนอ่านครูผู้สอนควรยึดหลักการสอนในลักษณะดังต่อไปนี้

1. การสอนอ่านต้องพยายามจัดกิจกรรมที่สนุกสนาน
2. การสอนที่เป็นระบบนั้น ต้องให้ทักษะการค้นหาความหมายที่เหมาะสม และเจาะจงอย่างใดอย่างหนึ่ง เช่น ในระดับประถมฝึกอ่านเพื่อพัฒนาด้านคำศัพท์ ทักษะการค้นหาความหมาย เป็นต้น
3. กิจกรรมที่ใช้ในการสอน ควรเปิดโอกาสให้มีกิจกรรมต่าง ๆ อย่างเพียงพอ เช่น การฝึกอ่านออกเสียง อ่านในใจ หรือการฝึกผู้เรียนให้อ่านด้วยตนเอง หรือครูเป็นผู้ฝึกให้ผู้เรียนอ่านด้วยตนเองอย่างละเท่า ๆ กัน
4. บทเรียน และกิจกรรม ต้องสนองความแตกต่างระหว่างบุคคล เพราะแต่ละคนมีพื้นฐานความสามารถในการอ่านไม่เท่ากัน
5. ให้ความเอาใจใส่ผู้เรียนที่มีปัญหา ครูต้องใช้เวลา และช่วยพัฒนาการอ่านของเขาเหล่านั้น
6. ควรมีแผนงานเพื่อสนับสนุนการอ่านของผู้เรียนตั้งแต่ระดับอนุบาลจนถึงมัธยม

เสาวลักษณ์ รัตนวิษฐ์ (2531: 85) ได้กล่าวถึงการสอนอ่านในปัจจุบันว่า มีเป้าหมายในการพัฒนาความสามารถของผู้เรียน ในการจับใจความสำคัญของเรื่อง แปลความ ตีความ และขยายความของเรื่องได้ โดยมีกระบวนการเรียนการสอนที่จะทำให้ผู้เรียนเกิดประสบการณ์เดิมของตนให้มากที่สุดในการตีความหมาย ผู้สอนจะเป็นเพียงผู้ช่วยในการจัดเนื้อหาและจัดประสบการณ์ในการอ่านแก่ผู้เรียนพร้อมทั้งให้คำแนะนำเกี่ยวกับเทคนิควิธีการอ่านที่จะช่วยให้ผู้อ่านประสบความสำเร็จในการพัฒนาทักษะการอ่านของเขา และสามารถอ่านและค้นคว้าด้วยตนเองกับสิ่งที่อ่านในชีวิตประจำวันได้

สำหรับการอ่านเป็นทักษะที่สำคัญทักษะหนึ่ง ซึ่งนำไปสู่การพัฒนาทักษะอื่น ๆ เช่นกัน เพราะทักษะการอ่านนำไปสู่การพัฒนาความสามารถในการใช้ภาษา และเป็นข้อมูลในการใช้ทักษะอื่น ๆ ซึ่งผู้สอนพยายามหาเทคนิควิธีการสอนต่าง ๆ ที่จะทำให้นักเรียนนั้น เกิดการพัฒนา และประสบผลสำเร็จในการอ่านได้

4.4 แนวทางส่งเสริมทักษะการเขียน

ในการเรียนภาษานอกจากผู้เรียนจะมีจุดประสงค์ที่จะฟังเข้าใจ พูดสื่อความหมายได้ หรืออ่านสิ่งที่ผู้เขียนเขียนได้เข้าใจแล้ว ผู้เรียนต้องเขียนเพื่อสื่อให้ผู้อ่านเข้าใจตามจุดประสงค์ของ

ผู้เขียนด้วย และแนวทางสำหรับส่งเสริมด้านทักษะการเขียนนั้นผู้สอนควรที่จะทราบถึงกลวิธีต่าง ๆ ในการส่งเสริมด้านทักษะการเขียนเพื่อนำมาใช้กับผู้เรียน และพัฒนาผู้เรียนให้มีความสามารถในการเขียนอย่างมีประสิทธิภาพ

แฮริส (Harris.1969: 68-69) กล่าวว่า การเขียนที่ดีจะต้องประกอบด้วยสิ่งต่าง ๆ ที่สำคัญ 5 ประการ คือ

1. เนื้อหา (Content) ได้แก่ เนื้อหาหรือประเด็นที่ผู้เขียนต้องการสื่อกับผู้อ่าน
2. รูปแบบ (Form) ได้แก่ การวางรูปแบบ หรือการจัดระบบของเนื้อหา
3. ไวยากรณ์ (Grammar) ได้แก่ ความสามารถในการใช้ภาษาตามหลักไวยากรณ์ และโครงสร้างประโยค
4. สลีลา (Style) ได้แก่ สลีลาในการใช้ภาษาของผู้เขียน การเลือกคำ และสำนวนต่าง ๆ ของภาษาที่ใช้ในการเขียน โดยมีจุดมุ่งหมายเพื่อให้เกิดอรรถรส
5. กลไก (Mechanics) หมายถึง กลไกด้านอื่น ๆ ที่นำมาประยุกต์ใช้กับการเขียน เช่น การเขียนแบบสรุปความ ควรใช้หลักการอย่างไร ควรจะเลือกใช้ตัวอักษรในภาษาอย่างไร และจะใช้เครื่องหมายวรรคตอนอย่างไรจึงจะถูกต้องเหมาะสมตามหลักเกณฑ์ของภาษานั้น

โอลิวา (Oliva.1969: 5) กล่าวว่า ความสามารถในการเขียน หมายถึง ความสามารถในการใช้ภาษาเขียนอย่างคล่องแคล่วในสถานการณ์ทั่ว ๆ ไป รวมทั้งความสามารถในการใช้โครงสร้างของภาษาคำศัพท์และสัญลักษณ์ที่ใช้แทนภาษาพูด ซึ่งผู้เขียนต้องมีความรู้เกี่ยวกับคำศัพท์และโครงสร้างของภาษาก่อนที่จะลงมือเขียนจริง ๆ

สุภัทรา อักษรานุเคราะห์ (2532: 109-110) กล่าวว่า แนวทางส่งเสริมด้านทักษะการเขียนผู้สอนควรคำนึงถึงสิ่งต่อไปนี้

1. ผู้เรียนควรคุ้นเคยกับรูปแบบภาษาเขียนหลาย ๆ แบบทั้งนี้ถ้าผู้เรียนเห็นแต่บทสนทนา หรือการเขียนแบบเล่าเรื่อง ผู้เรียนก็ไม่สามารถเขียนจดหมายหรือรายงานได้ ดังนั้นจึงควรอธิบายรูปแบบการเขียนแบบต่าง ๆ เช่น แบบเล่าเรื่อง (Narrative) แบบบรรยาย (Descriptive) เป็นต้น
2. ผู้เรียนจะต้องทราบว่ากลไกต่าง ๆ ที่เกี่ยวข้องกับเขียนมีอะไรบ้าง เช่น การเขียนตัวอักษร กฎการเรียงเรียงประโยค การใช้เครื่องหมายวรรคตอน การใช้เครื่องหมายสัมพันธ (Discourse Markers) ต่าง ๆ
3. ผู้เรียนควรได้เขียนสิ่งที่เกี่ยวข้องในชีวิตจริงเพื่อจะช่วยให้เกิดแรงจูงใจและเห็นความสำคัญที่จะเขียน เพราะจะต้องใช้ได้จริงในชีวิตประจำวัน
4. ผู้สอนพึงระลึกเสมอว่าไม่มีวิธีใดเป็นวิธีที่ดีที่สุด ผู้สอนที่ใช้แนวการสอนเพื่อการสื่อสารอาจใช้วิธีการสอนหลาย ๆ แบบตามความเห็นว่าจะเหมาะสมกับผู้เรียนไม่ว่าจะเป็นการเลียนแบบบริบทต่าง ๆ

การเขียนเรียงความโดยการวางกรอบให้เขียน การเขียนแบบอิสระ การฝึกประโยค การวิเคราะห์บริบทที่เป็นพื้นฐานที่จำเป็นของทุกวิธี เป็นต้น

5. ผู้สอนจะต้องตระหนักในหลักการที่ว่า การเขียน คือ การเขียนข้อความที่มีความสัมพันธ์เชื่อมโยงกันไม่ใช่การเขียนแต่เพียงประโยคเดียว ๆ เท่านั้น ผู้เขียนจะต้องเขียนเพื่อสนองจุดประสงค์ของตนและผู้อ่าน

6. ผู้สอนควรแลกเปลี่ยนลักษณะการทำงานระหว่างผู้สอนกับผู้เรียนตัวต่อตัว มาเป็นผู้สอนและผู้เรียนหลาย ๆ คน เปลี่ยนบทบาทจากผู้ชี้ข้อผิดพลาดและผู้ตรวจข้อสอบมาเป็นผู้อ่านและช่วยวิจารณ์ฉบับร่างของผู้เขียนแทน และผู้เรียนกับผู้เรียนแลกเปลี่ยนความคิดเห็นในการทำงาน

อัจฉรา วงศ์โสธร (2539: 109-112) กำหนดเกณฑ์สำคัญที่ใช้การประเมินการเขียนดังนี้

1. ความถูกต้องด้านการใช้ภาษา ได้แก่ คำศัพท์ โครงสร้าง
2. ความเหมาะสมด้านการใช้ภาษา ได้แก่ คำศัพท์ โครงสร้าง
3. การมีจุดเน้นของความคิดและการนำเสนอที่ชัดเจน
4. การใช้เทคนิคการนำเสนอข้อมูลทั้งที่เป็นนามธรรมและที่เป็นรูปธรรมที่เหมาะสมเช่น

การเล่า การบรรยาย การยกตัวอย่าง การเปรียบเทียบเหมือนและการเปรียบเทียบต่าง การจัดประเภท การให้คำนิยาม การวิเคราะห์ การชักจูงใจ การแสดงความคิดเห็นเชิงวิพากษ์วิจารณ์ การใช้ความคิดริเริ่มสร้างสรรค์

5. ความสัมพันธ์ระหว่างความคิดและความสมมูลของการนำเสนอ
6. การนำเข้าสู่เรื่องได้อย่างน่าสนใจ
7. การดำเนินเรื่องอย่างสัมพันธ์กัน มีการสนับสนุนความคิด การนำเสนอหลักฐานด้วยรายละเอียดที่จำเป็นอย่างต่อเนื่องและเป็นไปตามลำดับ
8. การสรุปท้ายเรื่องให้เห็นประเด็นหรือการตีความพาดพิงเป็นการสรุปที่มีความหมาย และความเกี่ยวข้องกับแนวคิดหรือแนวทางปฏิบัติที่สำคัญ ๆ

เสาวลักษณ์ รัตนวิชัย (2531: 94) ได้กล่าวถึงแนวทางที่จะช่วยให้ผู้เรียนเกิดแนวคิดในการเขียนเพื่อเป็นการกระตุ้นให้ผู้เรียนได้แนวทางการเลือกคำศัพท์และโครงสร้างของภาษาที่เหมาะสมดังนี้

1. การระดมพลังสมอง (Brainstorming) ผู้สอนอาจจัดผู้เรียน เรียนเป็นกลุ่มและมุ่งโอกาสได้แสดงความคิดเห็นของตนเกี่ยวกับเรื่องที่จะเขียนโดยครูผู้สอนจะตั้งประเด็นหรือตั้งเรื่องไว้ให้ การใช้ภาษา อาจจะมีข้อบกพร่องแต่ผู้สอนไม่ควรถือเป็นเรื่องสำคัญมากนัก เมื่อสิ้นสุดการแสดงความคิดเห็นแล้วผู้สอนอาจกำหนดให้ผู้เรียนจดบันทึกเอาไว้เพื่อนำไปใช้ในการเขียนของตนเองต่อไป

2. การอภิปรายร่วมกัน (Guided Discussion) กิจกรรมการสอนขั้นนี้จะแตกต่างจากกิจกรรมที่ 1 ในกรณีที่ผู้เรียนไม่เพียงแต่จดบันทึกข้อคิดเห็นทุกอย่างของสมาชิกในกลุ่มไว้เช่น ข้อที่ 1 แต่จะพูดถกเถียงกันถึงความเหมาะสมของเรื่อง ข้อคิดเห็นที่ได้จะเป็นข้อยุติของกลุ่มในการอภิปราย อาจมีการแยกประเด็นในการอภิปรายในแต่ละกลุ่ม กลุ่มละ 1 ประเด็นแล้วให้แต่ละกลุ่มนำเสนอรายงานความคิดนั้น ๆ ต่อเพื่อนในชั้นเรียนต่อไป

3. การสัมภาษณ์ (Interviews) วิธีนี้ง่ายสำหรับการหาแนวคิดหรือความรู้ที่จะนำมาเขียนได้ ดังนั้น อาจให้ผู้เรียนมีโอกาสสัมภาษณ์ผู้รู้เกี่ยวกับเรื่องที่ตนเองสนใจ

4. การแสดงละครล้อเลียนสั้น ๆ (Skit) ผู้สอนอาจเปิดโอกาสให้ผู้เรียนได้แสดงละครกันเป็นกลุ่มโดยเอาบทความที่แต่ละกลุ่มเขียนขึ้นมาเป็นบทละคร

โดยสรุปแล้ว ในการสอนทักษะการเขียนนั้น ครูผู้สอนต้องสอนให้นักเรียนรู้จักคิดอย่างมีเหตุผล เข้าใจเนื้อหาที่เรียน ไวยากรณ์ และหลักการเขียนที่ถูกต้อง ให้อิสระในด้านการคิด ครูควรชี้แนะหลักการที่ถูกต้อง และฝึกให้นักเรียนเขียนตามขั้นตอนได้อย่างถูกต้อง

5. เอกสารที่เกี่ยวข้องกับความคิดสร้างสรรค์

5.1 ความหมายของความคิดสร้างสรรค์

มีนักจิตวิทยาและนักการศึกษาหลายท่านได้ให้นิยามของความคิดสร้างสรรค์ไว้ดังนี้ กิลฟอร์ด และเฮฟเนอร์ (สุรางค์ ไคว์ตระกูล, 2533: 99; อ้างอิงจาก Guildford; & Hoepfner, 1971) ได้กล่าวว่า มนุษย์ที่มีความคิดสร้างสรรค์นั้นจะมีความคิดแบบอนैनัย คือเป็นผู้ที่ไวต่อปัญหาที่พบ คิดได้อย่างคล่องแคล่ว คิดอย่างยืดหยุ่น มีความคิดแปลกใหม่ คิดได้หลายทาง และคิดได้อย่างลึกซึ้ง

วอลลาซ และโคแกน (Wallach; & Kogan, 1965: 34) ได้ให้แนวคิดเกี่ยวกับความคิดสร้างสรรค์ว่า เป็นความสามารถที่จะคิดแบบโยงสัมพันธ์ (Association) คือเมื่อระลึกถึงสิ่งใดได้ก็จะเชื่อมโยงให้ระลึกถึงสิ่งอื่น ๆ ที่สัมพันธ์กันต่อไปเป็นลูกโซ่ เช่น เมื่อเห็นคำว่า ปากกาก็นึกถึงกระดาษ ดินสอ ไม้บรรทัด ฯลฯ

สมศักดิ์ ภูวิภาดาวรรณ (2537: 2) ได้กล่าวถึงความคิดสร้างสรรค์ว่า เป็นเรื่องที่สลับซับซ้อน เป็นสิ่งแปลกใหม่มีคุณค่า เป็นความสามารถในการเชื่อมโยงสัมพันธ์สิ่งของหรือความคิดที่มีความแตกต่างกันเข้าด้วยกัน บุคคลที่มีความคิดสร้างสรรค์จะต้องเป็นคนที่มีความแปลกเป็นตัวของตัวเอง เป็นผู้ที่มีความคิดคล่อง มีความคิดยืดหยุ่น และให้รายละเอียดในความคิดนั้น ๆ ได้

จิรัฐา ชิตประสงค์ (2538: 31) กล่าวว่า ความคิดสร้างสรรค์เป็นความสามารถในการคิดแปลกใหม่ และสามารถคิดได้หลายทางหรือที่เรียกว่า ความคิดนอกเนกนัย โดยอาศัยประสบการณ์ที่มีอยู่มาดัดแปลงทำให้เกิดความแปลกใหม่ต่อเนื่องกันไป และสามารถนำไปใช้ในการแก้ปัญหาและประยุกต์ใช้กับสถานการณ์ต่าง ๆ ได้

ชาญณรงค์ พรุ่งโรจน์ (2546: 7) กล่าวว่า ความคิดสร้างสรรค์ หมายถึง ความสามารถของสมองที่คิดได้กว้างไกลหลายแง่มุม เรียกว่า ความคิดแบบนอกเนกนัย ซึ่งทำให้เกิดความคิดแปลกใหม่แตกต่างไปจากเดิม เป็นความสามารถในการมองความสัมพันธ์ของสิ่งต่าง ๆ รอบตัว เกิดการเรียนรู้ เข้าใจ จนเกิดปฏิกิริยาตอบสนองให้เกิดความคิดเชิงจินตนาการ ซึ่งเป็นลักษณะสำคัญของความคิดสร้างสรรค์อันจะนำไปสู่การประดิษฐ์หรือคิดค้นสิ่งแปลกใหม่ หรือเพื่อการแก้ไขปัญหา ซึ่งจะต้องอาศัยการบูรณาการจากประสบการณ์และความรู้ทั้งหมดที่ผ่านมา

อารี พันธุ์มณี (2537: 9) กล่าวว่า ความคิดสร้างสรรค์เป็นกระบวนการทางสมองที่คิดในลักษณะออกเนกนัย (Divergent Thinking) อันนำไปสู่การค้นพบสิ่งแปลก ๆ ใหม่ ๆ ด้วยความคิดดัดแปลงปรุงแต่งจากความคิดเดิมผสมผสานกันให้เกิดสิ่งใหม่ ๆ ซึ่งรวมทั้งการประดิษฐ์คิดค้นพบสิ่งต่าง ๆ ตลอดจนวิธีการคิดทฤษฎีหลักการได้สำเร็จ ความคิดสร้างสรรค์จะเกิดขึ้นได้นี้มีไม่เพียงแต่คิดในสิ่งที่เป็นไปได้สิ่งที่เป็นเหตุเป็นผลแต่เพียงอย่างเดียวเท่านั้น หากแต่ความคิดจินตนาการก็เป็นสิ่งสำคัญยิ่งที่จะก่อให้เกิดความแปลกใหม่ แต่ต้องควบคู่ไปกับความพยายามที่จะสร้างความคิดฝันหรือจินตนาการประยุกต์จึงจะทำให้เกิดผลงานจากความคิดสร้างสรรค์ขึ้น

จากความหมายของความคิดสร้างสรรค์ที่ได้กล่าวมา สรุปได้ว่า ความคิดสร้างสรรค์เป็นความสามารถในการคิดของบุคคลในลักษณะที่เป็นนอกเนกนัย คือ ต้องมีความรวดเร็วในการคิด คิดได้อย่างคล่องแคล่ว มีความยืดหยุ่นทางความคิดและเป็นความคิดที่มีความแปลกใหม่ สามารถนำไปประยุกต์ใช้ให้เกิดประโยชน์ในสถานการณ์ต่าง ๆ ได้

5.2 ทฤษฎีความคิดสร้างสรรค์

ทฤษฎีความคิดสร้างสรรค์ได้มีนักจิตวิทยาและนักการศึกษากล่าวไว้หลายทฤษฎี เช่น ทฤษฎีของฮัทสัน ทฤษฎีของมอร์แกน ทฤษฎีของดีโบโน แต่ทฤษฎีที่ได้รับการยอมรับและนำมาใช้มากที่สุดคือ ทฤษฎีของทอร์เรนซ์ และทฤษฎีของกิลฟอร์ด ในการวิจัยครั้งนี้ผู้วิจัยได้ใช้ทฤษฎีของกิลฟอร์ด ซึ่งมีรายละเอียดของทฤษฎีดังต่อไปนี้

ทฤษฎีของทอเรนซ์

สมคักดิ์ ภูวิภาดาวรรณ (2537) ได้กล่าวถึงทฤษฎีความคิดสร้างสรรค์ของทอเรนซ์ว่า มุ่งวัดลักษณะความคิดสร้างสรรค์ 4 ลักษณะคือ ความคิดคล่อง ความคิดยืดหยุ่น ความคิดริเริ่ม และ

ความคิดละเอียดลออ ซึ่งลักษณะทั้ง 4 มีความคล้ายคลึงกับองค์ประกอบของความสามารถในการคิดแบบอเนกนัยของกิลฟอร์ด

ทฤษฎีของกิลฟอร์ด

กิลฟอร์ด (สุรางค์ ไคว์ตระกูล. 2533: 81-83; อ้างอิงจาก Guildford. 1959) ได้เสนอทฤษฎีโครงสร้างทางเชาวน์ปัญญา ถือว่าความสามารถแต่ละอย่างเป็นความสามารถเฉพาะ กิลฟอร์ดเสนอว่า เชาวน์ปัญญาประกอบด้วย 3 มิติ คือ วิธีการคิด เนื้อหา และผลการคิด ซึ่งในมิติต่างๆ จะมีส่วนประกอบดังนี้

มิติที่ 1 วิธีการคิด เป็นกิจกรรมทางสมองที่สำคัญ เป็นการรวบรวมข้อมูลข่าวสารที่ได้รับและพยายามเข้าใจความหมาย ประกอบด้วย

1.1 การรู้จักความเข้าใจ (cognition) หมายถึงการที่คนเราสามารถค้นพบ รู้จักสิ่งต่างๆ ที่อยู่รอบๆ ตัว และมีความรู้ความเข้าใจเกี่ยวกับสิ่งนั้นๆ

1.2 การจำ (Memory) หมายถึง ความสามารถที่จะจำสิ่งต่าง ๆ และเรียกมาใช้ได้เมื่อต้องการหรือสามารถที่จะระลึกได้

1.3 การคิดอเนกนัย (Divergent thinking) เป็นการคิดที่เน้นความคิดใหม่ ๆ ที่น่าจะเป็นไปได้หลายแบบ ความคิดประเภทนี้มีความสำคัญต่อความคิดสร้างสรรค์

1.4 การคิดเอกนัย (Convergent thinking) เป็นการคิดที่เน้นเรื่องความถูกต้องของคำตอบที่เป็นที่ยอมรับโดยทั่วไปว่าเป็นคำตอบที่ดีที่สุด

1.5 การประเมินค่า (Evaluation) เป็นการตัดสินใจโดยถือความถูกต้อง ความเหมาะสม และความพึงปรารถนาเป็นเกณฑ์ความถูกต้อง ความเหมาะสม และความพึงปรารถนาเป็นเกณฑ์

มิติที่ 2 เนื้อหา เป็นการจัดจำพวก หรือประเภทของข้อมูลข่าวสารที่ได้รับ แบ่งออกเป็น 4 จำพวก คือ

2.1 ภาพ (Figural) หมายถึง ข้อมูลข่าวสารที่เป็นรูปธรรมจากการรับรู้ จากประสาทสัมผัส การได้ยินหรือสัมผัส

2.2 สัญลักษณ์ (Symbolic) หมายถึง ข้อมูลข่าวสารที่อยู่ในรูปเครื่องหมายต่าง ๆ เช่น พยัญชนะ ตัวอักษร โน้ตเพลง ซึ่งตามลำพังแล้วจะปราศจากความหมาย แต่เนื่องจากเราตั้งความหมายขึ้นจึงใช้สื่อความหมายได้

2.3 ภาษา (Semantic) หมายถึง ข้อมูลข่าวสารที่ได้จากกริยาท่าทางที่ใช้ในการปฏิสัมพันธ์ระหว่างบุคคล ประกอบด้วยทัศนคติ ความต้องการทางอารมณ์ ความตั้งใจของบุคคลที่มีส่วนร่วมในการปฏิสัมพันธ์

มิติที่ 3 ผลการคิดเป็นแบบต่าง ๆ ที่ใช้ในการคิดประกอบด้วย

3.1 แบบหน่วย (Units) หมายถึง สิ่งใดสิ่งหนึ่งที่รวมตัวสมบูรณ์เป็นหน่วยที่มีลักษณะเฉพาะตัว

3.2 แบบกลุ่ม (Classes) หมายถึง กลุ่มของหน่วยต่าง ๆ ที่มีคุณสมบัติร่วมกัน เช่น นก ปลา เป็นชื่อของสัตว์ที่มีลักษณะร่วมกันหลายอย่าง

3.3 แบบความสัมพันธ์ (Relation) หมายถึง การเชื่อมโยงของหน่วยหรือ จำพวกของข้อมูลข่าวสาร หลักการและกฎเกณฑ์ที่แสดงความสัมพันธ์ระหว่างความคิดรวบยอด เช่น จำนวนของที่ประกอบด้วย 5 ชิ้นจะมากกว่าของที่ประกอบด้วย 2 ชิ้น

3.4 แบบระบบ (System) หมายถึง โครงสร้างหรือการรวมหน่วยจำพวกของข้อมูลข่าวสาร หรือการแสดงความสัมพันธ์ที่ซับซ้อนของส่วนประกอบซึ่งอาจจะเป็นทฤษฎีกฎเกณฑ์ หรือหลักการ

3.5 แบบการแปลงรูป (Transformations) หมายถึง การเปลี่ยนแปลงต่าง ๆ ของข้อมูลข่าวสาร เช่น การให้คำจำกัดความใหม่หรือการคิดแปลงข้อมูลข่าวสารที่มีอยู่แล้วเสียใหม่

3.6 แบบการประยุกต์ (Implications) หมายถึง การอธิบายหรือเปรียบเทียบข้อมูลข่าวสารที่มีอยู่ในรูปของการคาดคะเนหรือการทำนาย

5.3 องค์ประกอบของความคิดสร้างสรรค์

กิลฟอร์ด (Guilford, 1959: 145-151) ได้กล่าวถึงองค์ประกอบของความคิดสร้างสรรค์ไว้ 4 ประการ คือ

1. ความคิดคล่องตัว (Fluency) หมายถึง ความสามารถที่จะให้คำตอบ หรือแสดงพฤติกรรมตอบสนองต่อสถานการณ์ที่เป็นปัญหาได้อย่างคล่องแคล่ว

1.1 ความคล่องด้านถ้อยคำ (Word Fluency) หมายถึง ความสามารถในการใช้ถ้อยคำต่างๆได้อย่างคล่องแคล่ว

1.2 ความคล่องด้านการโยงสัมพันธ์ (Association Fluency) หมายถึง ความสามารถในการคิดหาถ้อยคำที่เหมือนหรือคล้ายกันให้ได้มากที่สุดภายในเวลาที่กำหนด

1.3 ความคล่องด้านการแสดงออก (Expressional Fluency) หมายถึง ความสามารถในการนำถ้อยคำต่างๆมาเรียงเป็นประโยคอย่างรวดเร็ว

1.4 ความคล่องในการคิด (Ideational Fluency) หมายถึง ความสามารถในการคิดที่หลากหลายในสิ่งที่ต้องการ ภายในเวลาที่กำหนดและเลือกวิธีที่ดีที่สุด

2. ความคิดริเริ่ม (Originality) หมายถึง ความใหม่ของความคิด ซึ่งไม่มีคนอื่นคิดมาก่อน เกิดจากการนำประสบการณ์หรือความรู้เดิมที่มีอยู่มาดัดแปลงให้เกิดเป็นสิ่งใหม่

3. ความคิดยืดหยุ่น (Flexibility) หมายถึง ความสามารถในการปรับตัวและเปลี่ยนแปลงได้ตามกาลเทศะ ในการคิดหาคำตอบได้หลายทิศหลายทาง แบ่งเป็น 2 ด้าน คือ

3.1 ความคิดยืดหยุ่นที่เกิดขึ้นทันที (Spontaneous Flexibility) หมายถึง ความสามารถในการคิดได้อย่างอิสระ คิดได้หลายอย่าง

3.2 ความคิดยืดหยุ่นด้านการดัดแปลง (Adaptive Flexibility) หมายถึง ความสามารถในการคิดได้อย่างหลากหลาย ความสามารถในการคิดดัดแปลงให้เกิดสิ่งใหม่ ๆ ได้

4. ความคิดละเอียดลออ (Elaboration) หมายถึง ความสามารถในการคิดถึงรายละเอียดที่นำมาประยุกต์เข้ากับความคิดครั้งแรกให้เกิดความสมบูรณ์ ชัดเจนและได้ความหมาย

โดยสรุปแล้ว ความสำเร็จในการสร้างสรรค์นั้นประกอบด้วยหลายลักษณะความคิดด้วยกันคือ ความคิดริเริ่ม ความคิดคล่องตัว ความคิดยืดหยุ่นและความคิดละเอียดลออ

5.4 กระบวนการความคิดสร้างสรรค์

กิลฟอร์ด (Guilford.1959: 389) ได้ศึกษาพบว่าความคิดสร้างสรรค์เป็นความสามารถในการทำงานของสมอง เป็นความคิดหลายทิศทาง เรียกว่าความคิดแบบเบนกนัย (Divergent Thinking) ความสามารถที่ประกอบด้วยลักษณะสำคัญ 4 ประการ คือ

1. ความคล่องในการคิด (Fluency) หมายถึง ความสามารถของสมองในการคิดตอบสนองได้อย่างรวดเร็ว คล่องแคล่ว และมีการตอบสนองเป็นจำนวนมาก

2. ความคิดยืดหยุ่น (Flexibility) หมายถึง ความสามารถของสมองในการคิดอย่างกว้างขวาง

3. ความคิดริเริ่ม (Originality) หมายถึง ความสามารถทางสมองของมนุษย์ในการคิดสิ่งแปลกใหม่ และเป็นการตอบสนองที่ไม่ซ้ำกับคนอื่น

4. ความคิดละเอียดลออ (Elaboration) หมายถึง ความสามารถในการคิด และทำงานด้วยความละเอียดถี่ถ้วน

ฮัทชินสัน (Hutchinson.1949: 42-44) กล่าวว่า ความคิดสร้างสรรค์ก็คือกระบวนการเชื่อมโยงความรู้ที่มีอยู่เดิมเข้าด้วยกัน ซึ่งจะนำไปสู่การแก้ปัญหาใหม่ ที่พอจะใช้เวลาคิดอันรวดเร็วหรือยาวนาน หรือความคิดสร้างสรรค์ก็คือ การหยั่งรู้ ซึ่งมีลำดับขั้นตอนการคิดดังนี้

1. ขั้นเตรียม เป็นการรวบรวมประสบการณ์เดิม โดยการลองผิดลองถูก และตั้งสมมติฐานเพื่อแก้ปัญหาต่างๆ

2. ขั้นครุ่นคิด เป็นระยะที่อารมณ์ต่าง ๆ เช่น กระวนกระวาย รู้สึกตึงเครียด เนื่องจากครุ่นคิดที่จะแก้ปัญหา แต่ยังไม่คิดไม่ออก

3. ขั้นเกิดความคิด เป็นระยะการเกิดความคิดฉับพลันขึ้นมาในสมองทันที มองเห็นวิธีแก้ปัญหานั้น ๆ

4. ขั้นพิสูจน์ เป็นระยะตรวจสอบประเมินผล โดยใช้เกณฑ์ต่าง ๆ เพื่อพิจารณาคำตอบว่าเป็นจริงหรือไม่

โดยสรุปแล้ว ครูผู้สอนและผู้ปกครองควรให้ความสนใจศึกษา เข้าใจลักษณะธรรมชาติ พฤติกรรมและกระบวนการพัฒนาความคิดสร้างสรรค์ของเด็กเพื่อจะได้ช่วยให้เด็กได้พัฒนาศักยภาพด้านการคิดสร้างสรรค์อย่างเต็มที่และต่อเนื่อง

5.5 ลักษณะของผู้ที่มีความคิดสร้างสรรค์

นักจิตวิทยา นักการศึกษาและนักวิจัยหลายท่าน ได้เสนอลักษณะของบุคคลที่มีความคิดสร้างสรรค์ไว้ดังนี้

กิลฟอร์ด.(Guilford.1959: 145-151) กล่าวว่า บุคคลที่มีความคิดสร้างสรรค์ต้องไวต่อปัญหาที่พบ มีความคล่องในการคิดริเริ่ม มีความยืดหยุ่นในการคิดและมีแรงจูงใจ ในขณะที่สมคักดี (2537: 25) เสริมว่า คนที่มีความคิดสร้างสรรค์ต้องเป็นตัวของตัวเอง ทนต่อความสับสนยุ่งเหยิงได้ดี มีความมุ่งมั่น มีความคิดอิสระ ไม่ขึ้นต่อกลุ่มมีอารมณ์ขัน ยืดหยุ่นใช้สามัญสำนึกมากกว่าเหตุผลมักจะถูกมองว่าเป็นคนไม่มีระเบียบ ขี้เล่นแปลกในสายตาของสังคม ไม่ชอบทำงานที่มีระเบียบซ้ำซาก และไม่ชอบผู้มีอำนาจเหนือกว่า ซึ่งคล้าย ๆ กับที่ครอฟเลย์ (Cropley.1966: 124) กล่าวไว้ว่า ผู้ที่มีความคิดสร้างสรรค์จะมีประสบการณ์กว้างขวางพร้อมที่จะเสี่ยงและก้าวไปข้างหน้าโดยมีความสามารถที่จะยืดหยุ่นความคิดได้อย่างคล่องแคล่ว ส่วนแอนเดอร์สัน(Anderson.1970: 90-93) ได้กล่าวถึงบุคคลที่มีความคิดสร้างสรรค์ว่า จะเป็นคนที่ชอบทำและเอาใจใส่ต่องานและอุทิศเวลาให้กับงานตลอดชีวิตชอบงานที่ใช้ฝีมือ ติดตามและกล้าเผชิญปัญหา คิดหลายแง่มุมโดยใช้ประสบการณ์เดิม ไม่ยึดติดว่าคำตอบที่ถูกต้องมีเพียงหนึ่ง ดูความเป็นไปได้

ครอฟเลย์ (Cropley.1970) กล่าวว่า พฤติกรรมของคนที่มีความคิดสร้างสรรค์จะมีลักษณะต่าง ๆ อยู่ 4 ประการ คือ

1. เป็นบุคคลที่มีประสบการณ์มาก
2. เป็นบุคคลที่กล้าเสี่ยง
3. มีความรักที่จะก้าวไปข้างหน้า
4. สามารถเปลี่ยนแปลงความคิดได้อย่างรวดเร็วในระดับสูง

วิจิตร วรุตบางกูร (2520: 4) กล่าวถึงบุคคลที่มีความคิดสร้างสรรค์ไว้ดังนี้

1. เป็นคนอยากรู้อยากเห็น
2. เป็นคนที่ไม่ชอบทำตามคนอื่น
3. เป็นนักสู้ที่ไม่ยอมล้มเลิกอะไรง่าย ๆ
4. มีลักษณะเป็นผู้นำ
5. ชอบประสบการณ์ใหม่ ๆ
6. มีความคิดอิสระ ยืดหยุ่นอยู่เสมอ

7. มีความซับซ้อนในการรับรู้
8. ไม่ค่อยเคร่งเครียดต่อระเบียบแบบแผน
9. ชอบทำงานเพื่อความสุข และความพอใจของตนเอง
10. คำถามที่ถามอยู่เสมอคือ สิ่งนี้คืออะไร และมันจะเปลี่ยนเป็นอะไรได้บ้าง
11. สามารถคิดแก้ปัญหายาก ๆ ได้
12. มีใจจดจ่อและผูกพันกับงาน และอดทนต่ออุปสรรค
13. มีจินตนาการกว้างไกล
14. ขี้เล่น มีอารมณ์ขัน
15. นับถือตนเอง มีความเชื่อมั่นในตนเอง
16. ยอมรับและสนใจในสิ่งแปลกใหม่
17. ไม่ยึดมั่นในสิ่งใดสิ่งหนึ่งเกินไป

ฮารี พันธมณี (2543: 72) กล่าวถึงพฤติกรรมของเด็กที่มีความคิดสร้างสรรค์ไว้ดังนี้

1. อยากรู้อยากเห็น มีความกระหายใคร่รู้อยู่เป็นนิจ
2. ชอบเสาะแสวงหา สำรวจ ศึกษา ค้นคว้า และทดลอง
3. ชอบซักถาม และถามคำถามแปลก ๆ
4. ช่างสงสัย เป็นเด็กที่มีความรู้สึกแปลกประหลาดใจในสิ่งที่พบเห็นเสมอ
5. ช่างสังเกต มองเห็นลักษณะที่แปลก ผิดปกติ หรือช่องว่างที่ขาดหายไปได้ง่ายและเร็ว
6. ชอบแสดงออกมากกว่าเก็บกด ถ้าสงสัยสิ่งใดก็จะถามหรือพยายามหาคำตอบโดยไม่รีรอ
7. อารมณ์ขัน มองสิ่งต่าง ๆ ในแง่มุมที่แปลก และสร้างอารมณ์ขันอยู่เสมอ
8. มีสมาธิในสิ่งที่ตนสนใจ
9. สนุกสนานกับการใช้ความคิด
10. สนใจสิ่งต่าง ๆ อย่างกว้างขวาง
11. มีความเป็นตัวของตัวเอง

โดยสรุปแล้ว ลักษณะของผู้ที่มีความคิดสร้างสรรค์คือ เป็นคนที่มีความเชื่อมั่นในตนเอง พร้อมทั้งจะเปลี่ยนแปลงไม่ยึดติดชอบแสวงหาประสบการณ์ใหม่ ๆ สนุกกับการทำงานมีอารมณ์ขันและอ่อนไหว มีเหตุผลและช่างสังเกต กระตือรือร้นในการแก้ปัญหา มีความคิดริเริ่ม คิดคล่อง และคิดยืดหยุ่น มีความพยายามอดทนเพื่อให้งานสำเร็จลุล่วง

5.6 ปัจจัยที่ทำให้เกิดความคิดสร้างสรรค์

รอเจอร์ (Roger.1959: 293) ได้กล่าวถึงสถานการณ์ที่จะทำให้ความคิดสร้างสรรค์ไว้

2 ประการ คือ

1. ความรู้สึกปลอดภัยทางจิต ซึ่งจะสร้างได้ด้วยกระบวนการสัมพันธ์ 3 อย่าง คือ

1.1 ยอมรับในคุณค่าของแต่ละบุคคลอย่างไม่มีเงื่อนไข คุณ พ่อแม่ หรือบุคคลอื่น ๆ ที่เกี่ยวข้องกับเด็กต้องยอมรับความสามารถของเด็ก ซึ่งจะทำให้เขาเกิดความรู้สึกปลอดภัยและทำให้เขามีความรู้สึกว่าเขาจะเป็นอะไรก็ได้ตามความต้องการ โดยไม่เสแสร้ง ทำให้เขาเป็นคนที่ไม่เสแสร้ง กล้าแสดงความสำเร็จของสิ่งใหม่ ๆ โดยไม่มีใครกระตุ้น นั่นคือเขากำลังมุ่งไปสู่ความคิดสร้างสรรค์

1.2 สร้างบรรยากาศที่ไม่ต้องการมีการวัดผลประเมินจากภายนอก วิธีนี้จะเป็นการส่งเสริมให้เด็กเกิดความคิดสร้างสรรค์ เพราะเมื่อไม่มีการวัดผลเด็กจะรู้สึกเป็นอิสระ สามารถที่จะเปิดใจกว้างขวางสำหรับความสามารถของตนเอง สนใจตนเองทั้งสิ่งที่ชอบและไม่ชอบ ยอมรับในธรรมชาติของวัตถุ และปฏิกิริยาตอบสนองของตนที่มีต่อวัตถุนั้น เด็กจะเริ่มรู้จักประเมินผลด้วยตนเอง ซึ่งนั่นก็หมายถึงว่า เด็กกำลังก้าวสู่การมีความคิดสร้างสรรค์

1.3 ความเข้าใจเป็นสิ่งสำคัญสำหรับการสร้างความรู้สึกปลอดภัย ถ้าบอกใครสักคนว่าเรายอมรับเขา แต่เราไม่รู้อะไรในตัวเขาเลยนั้นแสดงให้เห็นว่าเป็นการยอมรับอย่างตื้น ๆ และคนคนนั้นก็ตระหนักดีว่าการยอมรับของเราต้องเปลี่ยนไปเมื่อเรารู้สึกอะไรเกี่ยวกับเขา แต่ถ้าเราเข้าใจเขา เห็นใจเขา และเข้าใจความรู้สึกส่วนตัวของเขาและมองมันอย่างที่เขา มอง และยังคงยอมรับเขาอยู่ จะทำให้เขามีความรู้สึกปลอดภัย บรรยากาศอย่างนี้จะทำให้เขายอมรับตัวเขาเองจริง ๆ และการแสดงออกต่าง ๆ ของเขา รวมทั้งการสร้างสรรค์สิ่งแปลก ๆ ที่เกี่ยวข้องสัมพันธ์กับโลกของเขาด้วย

2. ความเป็นอิสระทางจิต หมายถึงการยอมรับในความคิด ทำให้เขามีความคิดเป็นอิสระภาพ เป็นการส่งเสริมความเปิดเผย และการแสดงออกและวิธีการรับรู้ในการสร้างสิ่งกับและความหมายในตนเองซึ่งเป็นส่วนหนึ่งของความคิดสร้างสรรค์

ทอเรนซ์ (Torrance.1964: 56) ได้อธิบายการส่งเสริมความคิดสร้างสรรค์ไว้ดังนี้

1. ยอมรับและเอาใจใส่คำถามแปลก ๆ ของเด็ก ไม่ควรเน้นเกี่ยวกับการที่เด็กเดาปัญหาหรือวิธีการแก้ปัญหาว่าถูกหรือผิด แต่ต้องช่วยกระตุ้นให้เด็กได้วิเคราะห์และค้นหาเพื่อพิสูจน์การเดานั้น โดยใช้พื้นฐานจากการสังเกตและประสบการณ์ของเด็กเอง

2. แสดงให้เด็กเห็นว่าความคิดนั้นมีค่าซึ่งจะทำให้เด็กเกิดกำลังใจที่จะคิดหรือทำต่อไป

3. ให้โอกาสเด็กได้เรียนรู้โดยไม่เน้นเรื่องการประเมินผล

วิจิตร วรุตบางกูร (2520: 4-5) กล่าวว่า ปัจจัยที่ก่อให้เกิดความคิดสร้างสรรค์มีดังนี้

1. ความรู้ของแต่ละคน ยิ่งรู้มากเห็นมาก จะมีความรู้พื้นฐานมากเป็นกำไร สำหรับการแก้ปัญหาและหาทางออกได้ อย่างน้อยต้องรู้ว่า ปัญหาของเขาคืออะไร และในอดีตเคยแก้ปัญหาเหมือนกันอย่างไร

2. จินตนาการ อย่างน้อยต้องคิดว่าจะมีทางอื่นหรือวิธีอื่นที่จะแก้ปัญหาได้หรือไม่ถ้ามี มีอะไรบ้าง

3. การคิดวิเคราะห์ ต้องมีการใช้วิจารณญาณวิเคราะห์ได้ว่า วิธีแก้ปัญหาอื่นใดสามารถนำไปปฏิบัติได้ และเป็นประโยชน์ที่สุด

ลักษณะของครูที่ช่วยให้เกิดความคิดสร้างสรรค์มีดังนี้ (ประทีป ศิริบังกช. 2530: 39; อ่างอิงจาก กรมการฝึกหัดครู กระทรวงศึกษาธิการ. 2521: 52-53)

1. มีความตระหนักอยู่เสมอว่า ความคิดสร้างสรรค์นับเป็นสิ่งจำเป็นสำหรับนักเรียนและเกิดขึ้นได้เสมอทุกโอกาส

2. ยอมรับฟังความคิดเห็นแปลก ๆ ใหม่ ๆ และที่แตกต่างจากคนอื่น จะต้องไม่ตำหนิหรือกล่าวหาว่า เด็กคิดนอกกลุ่มนอกทาง

3. รู้คุณค่าของตัวเอง จะต้องไม่เป็นคนเห็นแก่ตัว ไม่ถือตัวพร้อมทั้งมีการแลกเปลี่ยนความคิดเห็นกับคนอื่นอยู่เสมอ

4. รู้จักเสียสละ เป็นนิสราภาพในการทำงานเพื่อสังคม

5. มีความกระปรี้กระเปร่า กระฉับกระเฉง มีความคล่องแคล่วว่องไวในการทำงาน

6. มีการปรับปรุงตัวเองอยู่ในด้านการสอน การสมาคมกับผู้อื่นพร้อมทั้งมีความสนใจเหตุการณ์ของตัวเอง

7. มีความอดทน อดกลั้น ไม่ท้อแท้ เมื่อประสบปัญหาที่ยุ่งยากและสามารถแก้ปัญหาด้วยตนเองได้สำเร็จ

8. มีอิสระในการสร้างบรรยากาศที่อำนวยให้เด็กเกิดความคิดสร้างสรรค์ได้ทุกโอกาส

9. มีทัศนคติทางบวกแก่ตนเอง โดยแสวงหาและเรียนรู้ประสบการณ์ใหม่อยู่เสมอและพยายามคิดหาประสบการณ์แปลก ๆ ใหม่ ๆ

10. คำนึงถึงปัญหาที่จะต้องมาพร้อมทั้งรวบรวมปัญหาที่เกิดขึ้นมาสร้างประโยชน์ให้เด็กรู้จักคิดในด้านการสร้างสรรค์

ทาดินา (Tadena.1969: 58) ได้กล่าวถึงการส่งเสริมความคิดสร้างสรรค์ว่า

1. ให้โอกาสเด็กแสดงความคิดเห็นอิสระ และความคิดสร้างสรรค์ออกมาโดยที่ผู้ใหญ่แสดงความกระตือรือร้นและเห็นคุณค่าในสิ่งที่เด็กคิดหรือทำ

2. กระตุ้นจินตนาการของเด็ก โดยจัดให้เด็กมีประสบการณ์ในการเล่นเกมนต่าง ๆ ส่งเสริมให้เด็กคิดในสิ่งที่แปลกใหม่ คิดด้วยความละเอียด หลากยิศ หลากทางและคิดให้ได้ในปริมาณที่มาก พร้อมทั้งให้เด็กลงมือปฏิบัติด้วยตนเอง

3. ให้ความสนใจคำถาม และวิธีแก้ปัญหาของเด็ก และตอบคำถามของเด็กด้วยท่าทีที่น่าสนใจ

4. ช่วยเหลือเมื่อเด็กไม่สามารถทำในสิ่งนั้น ๆ ได้ และให้คำแนะนำ เมื่องานนั้นยากเกินไป

5. เปิดโอกาสให้เด็กได้มีส่วนร่วมในกิจกรรมต่าง ๆ

6. ส่งเสริมการเรียนรู้ด้วยการให้เด็กได้มีโอกาสทำการทดลอง สำรวจ และค้นคว้าที่องเทียว และติดต่อผู้อื่น เพราะการมีประสบการณ์หลากหลายและกว้างขวางจะช่วยพัฒนาความคิดสร้างสรรค์

บลอนต์ และคลอสไมเออ (อารี พันธุ์ณี. 2543: 87; อ้างอิงจาก Blaunt; & Klausmier. 1965) ได้เสนอแนะวิธีการส่งเสริมให้นักเรียนมีความคิดสร้างสรรค์ไว้ดังนี้

1. สนับสนุนและกระตุ้นความคิดหลาย ๆ ด้าน ตลอดจนการแสดงออกทางอารมณ์

2. เน้นสถานการณ์ที่ส่งเสริมความสามารถอันจะนำไปสู่ความคิดสร้างสรรค์ เช่น ความคิดริเริ่ม เป็นต้น ตลอดจนไม่จำกัดการแสดงออกของนักเรียนให้เป็นไปในรูปแบบเดียวตลอด

3. อภัยพยายามหล่อหลอม หรือกำหนดแบบให้เด็กและนักเรียนมีความคิดและมีบุคลิกภาพเหมือนกันไปหมดทุกคน แต่ควรสนับสนุนและส่งเสริมการผลิตสิ่งแปลกใหม่ ๆ ใหม่ ๆ ตลอดจนความคิดและวิธีการที่แปลก ๆ ใหม่ ๆ ด้วย

4. อย่าเข้มงวดกวดขันหรือยึดมั่นอยู่กับจารีตประเพณี ซึ่งยอมรับการกระทำหรือผลงานอยู่เพียง 2 หรือ 3 อย่างเท่านั้น สิ่งอื่นใดที่นอกเหนือไปจากแบบแผนเป็นสิ่งผิดไปเสียหมด

5. อย่าสนับสนุนหรือให้รางวัลแต่เฉพาะผลงานหรือการกระทำซึ่งมีผู้ทดลองทำเป็นที่ยอมรับกันแล้ว ผลงานแปลก ๆ ใหม่ ๆ ก็จะได้มีโอกาสได้รับรางวัลหรือคำชมเชยด้วย

โดยสรุปแล้วการส่งเสริมความคิดสร้างสรรค์นั้นสามารถส่งเสริมให้พัฒนาได้ทั้งทางตรงและทางอ้อม ในทางตรง คือ การสอน ฝึกอบรม ส่วนในทางอ้อม คือ การสร้างบรรยากาศและการจัดสิ่งแวดล้อม ส่งเสริมความเป็นอิสระในการเรียนรู้

5.7 แบบทดสอบวัดความคิดสร้างสรรค์ทางภาษา

ทอเรนซ์ (Torrance.1962: 75-86) ได้กล่าวถึงแบบทดสอบวัดความคิดสร้างสรรค์ไว้ดังนี้

แบบทดสอบวัดความคิดสร้างสรรค์โดยอาศัยรูปภาพหรือ Thinking Creatively with Picture มี 2 แบบ คือ แบบ ก และ แบบ ข แบบทดสอบ ก ประกอบด้วยแบบสอบย่อย 3 ชุด

ชุดที่ 1 การวาดภาพ (Picture Construction) โดยให้เด็กต่อเติมภาพจากสิ่งเ้าที่กำหนดเป็นกระดาษสติ๊กเกอร์ สีเดียว รูปไข่ ให้เด็กต่อเติมภาพให้แปลกใหม่ น่าตื่นเต้น และน่าสนใจ แล้วให้ตั้งชื่อภาพที่วาดแล้วนั้นให้แปลกที่สุด

ชุดที่ 2 การต่อเติมภาพให้สมบูรณ์ (Picture Completion) โดยให้เด็กต่อเติมภาพที่กำหนดให้ สมบูรณ์ โดยต่อเติมจากสิ่งเร้าที่กำหนดให้เป็นรูปเส้นในลักษณะต่าง ๆ มีจำนวน 10 ภาพ เป็นการต่อเติมภาพให้แปลกน่าสนใจ และน่าตื่นเต้นที่สุดเท่าที่จะเป็นไปได้ แล้วตั้งชื่อภาพที่ต่อเติม แล้วให้แปลกและน่าสนใจด้วย

ชุดที่ 3 การใช้เส้นคู่ขนาน (Pararell Line) โดยให้เด็กต่อเติมภาพจากเส้นคู่ขนานจำนวน 30 คู่ เน้นการประกอบภาพโดยใช้เส้นคู่ขนานเป็นส่วนสำคัญของภาพแล้วต่อเติมภาพให้แปลก แตกต่างไม่ซ้ำกัน แล้วตั้งชื่อภาพที่ต่อเติมแล้วนั้น

แบบทดสอบทั้ง 3 ชุด เน้นการวาดภาพให้แปลก น่าตื่นเต้น น่าสนใจ และวาดภาพจากความคิดของเด็กเอง หรือแสดงเอกลักษณ์ของภาพ กิจกรรมทั้ง 3 ชุด ใช้เวลาทำข้อสอบชุดละ 10 นาที เมื่อหมดกิจกรรมหนึ่งก็เริ่มทำกิจกรรมชุดถัดไปทันที กิจกรรมทั้ง 3 ชุด จึงใช้เวลา 30 นาที

แบบทดสอบ ข มีลักษณะเป็นคู่ขนานกับแบบ ก ต่างกันเฉพาะสิ่งเร้าที่กำหนด กล่าวคือ ในกิจกรรมชุดที่ 1 เป็นการวาดภาพ โดยให้เด็กต่อเติมมาจากกระดาษสติ๊กเกอร์สีส้ม เป็นรูปคล้าย ไม้ไผ่กรอก กิจกรรมชุดที่ 2 การวาดภาพให้สมบูรณ์ โดยให้เด็กต่อเติมจากเส้นลักษณะต่าง ๆ ซึ่งต่างจากแบบ ก และกิจกรรมชุดที่ 3 การใช้วงกลม (Circles) โดยให้เด็กต่อเติมภาพจากสิ่งเร้าเป็นวงกลมขนาดเดียวกัน จำนวน 30 วงกลม

การทดสอบ ผู้ทำการทดสอบควรสร้างความคุ้นเคยเป็นกันเองกับเด็ก ไม่ให้เด็กเกิดความหวาดกลัว ตื่นเต้น และคำนึงถึงคะแนนได้ ตก การใช้คำพูดกระตุ้นและสร้างแรงจูงใจให้เด็กเป็นสิ่งจำเป็นในการทำแบบทดสอบในทำนองที่ว่า ในวันนี้ครูมีเกมสนุก ๆ มาให้นักเรียนเล่น โดยจะให้นักเรียนวาดภาพตามที่นักเรียนคิดว่าแปลกใหม่ที่สุด ซึ่งไม่เคยมีใครวาดมาก่อนพยายามวาดภาพให้ต่างจากคนอื่น ๆ และขอให้นักเรียนจงสนุกสนานกับการวาดภาพวันนี้

กล่าวโดยสรุป คำชี้แจงในแบบทดสอบเน้นถึงความสนุกสนาน มุ่งขจัดความกลัว และพยายามให้เด็กเกิดความสะดวกสบาย และกระตุ้นให้เกิดความอบอุ่นทางจิตใจ แบบทดสอบนี้ใช้เป็นแบบกลุ่มหรือรายบุคคลก็ได้

การตรวจให้คะแนนความคิดสร้างสรรค์ แบ่งออกเป็น 4 ด้าน ดังนี้

1. ความคิดคล่องตัว (Fluency) หมายถึง ความสามารถของบุคคลในการคิดหาคำตอบให้ได้ อย่างคล่องแคล่ว รวดเร็ว และมีปริมาณการตอบสนองได้มากในเวลาจำกัด คะแนนความคิดคล่องตัว คือ คะแนนที่ได้จากการวาดภาพที่ชัดเจน สื่อความหมายได้ในแต่ละกิจกรรม เช่น กิจกรรมชุดที่ 1 ความคิดคล่องตัวมีเพียง 1 คะแนน กิจกรรมชุดที่ 2 คะแนนความคิดคล่องตัวสูงสุด 10 คะแนน และกิจกรรมชุดที่ 3 คะแนนความคิดคล่องตัว 30 คะแนน

2. ความคิดริเริ่ม (Originality) หมายถึงความสามารถของบุคคลในการคิดสิ่งแปลกใหม่ไม่ซ้ำกับผู้อื่น โดยใช้เกณฑ์คำตอบที่เด็กตอบมากตั้งแต่ 1- 5 เปอร์เซ็นต์ จัดเป็นความคิดแปลกและได้คะแนนมากที่สุด คำตอบที่นักเรียนตอบมากกว่า 5 เปอร์เซ็นต์ จัดเป็นความคิดธรรมดา ได้คะแนนต่ำสุดตั้งแต่ศูนย์ขึ้นไป

3. ความคิดละเอียดลออ (Elaboration) หมายถึง ความคิดในรายละเอียดที่นำมาตกแต่งความคิดครั้งแรกให้สมบูรณ์แล้วทำให้ภาพชัดเจนและได้ความหมายสมบูรณ์ ดังในภาพที่มีรายละเอียดแต่ละส่วนให้คะแนนส่วนละ 1 คะแนน การคิดคะแนนความคิดละเอียดลออในช่วงคะแนน เช่น จาก 1-5 = 1 คะแนน เป็นต้น

4. ความคิดยืดหยุ่น (Flexibility) หมายถึง ความสามารถในการคิดได้หลายทิศทาง หลายประเภท หลายชนิด หลายกลุ่ม และคำตอบไม่ได้จัดอยู่ในกลุ่มหรือประเภทเดียวกัน เช่น วงกลม วาดเป็นรูปอะไรก็ได้บ้าง คำตอบ เป็นลูกฟุตบอล ลูกเทนนิส ลูกกอล์ฟ ลูกบาสเกตบอล จานข้าว หน้าปัดนาฬิกา เหรียญสตางค์ ดวงตา ปากถ้วยแก้ว พัดลม กระจุม แหวน ดวงไฟรถยนต์ เป็นต้น เมื่อนำคำตอบมาจัดประเภท สามารถจัดได้เป็นประเภทดังนี้

เครื่องกีฬา ได้แก่ ลูกฟุตบอล ลูกบาสเกตบอล ลูกเทนนิส ลูกกอล์ฟ

เครื่องประดับ ได้แก่ แหวน หน้าปัดนาฬิกา

เครื่องใช้ในครัว ได้แก่ จานข้าว ปากถ้วยแก้ว

อุปกรณ์รถยนต์ ได้แก่ ดวงไฟรถยนต์

เครื่องใช้ในบ้าน ได้แก่ พัดลม

อวัยวะ ได้แก่ ดวงตา

เงิน ได้แก่ เหรียญสตางค์

จะเห็นได้ว่าความคิดยืดหยุ่นในตัวอย่างสามารถแบ่งได้ถึง 7 ประเภทหรือกลุ่ม ก็จะได้คะแนนกลุ่มละหรือประเภทละ 1 คะแนน รวมเป็น 7 คะแนน

และอารี รังสินันท์ (2527: 178 -179) ได้กล่าวถึงแบบทดสอบวัดความคล่องแคล่วของกิลฟอร์ด และคริสเสน ว่า ประกอบด้วยแบบทดสอบย่อย 4 ชุด 11 ฉบับ แบบทดสอบนี้เหมาะกับนักเรียนระดับมัธยม และผู้ใหญ่ ตัวอย่างของแบบทดสอบมีดังต่อไปนี้

1. ความคล่องในการใช้คำ (Word Fluency, DSU) ใช้เขียนคำประกอบด้วยตัวอักษรที่กำหนดให้ เช่น ป பட บัด ปาด เป็นต้น

2. ความคล่องแคล่วทางความคิด (Ideational Fluency, DMU) ให้เขียนชื่อสิ่งของที่อยู่ในพวกหรือประเภทเดียวกัน เช่น ของเหลวที่เป็นเชื้อเพลิง ได้แก่ น้ำมันก๊าด แก๊สโซลีน และแอลกอฮอล์ เป็นต้น

3. ความคล่องแคล่วเชื่อมโยง (Associational Fluency, DMR) ให้เขียนคำง่าย ๆ ที่มีความหมายคล้ายคลึงกับคำที่กำหนดให้ เช่น หนัก แข็ง ยาก เป็นต้น

4. ความคล่องแคล่วในการแสดงออก (Expressional Fluency, PSS) ให้เขียนประโยคประกอบไปด้วย 4 คำ ในแต่ละคำเริ่มต้นด้วยตัวอักษรที่กำหนดให้ เช่น K-U-Y-I: keep up your interest, kill useless yellow insects)

5. การใช้ประโยชน์อย่างอื่น (Alternate Uses, DMC) ให้บอกประโยชน์อย่างอื่นสิ่งเฉพาะที่กำหนดให้ มิใช่เป็นประโยชน์โดยทั่วไป เช่น หนังสือพิมพ์ใช้ทำประโยชน์อื่นอย่างไรได้บ้าง

6. การสรุปผล (Consequence, DMU, DMC) ให้บอกเหตุการณ์ต่าง ๆ ที่เป็นผลที่เกิดขึ้นอันเนื่องมาจากเหตุการณ์สมมติฐานที่กำหนดให้ เช่น ถ้าคนไม่จำเป็นต้องนอนพักจะเกิดอะไรบ้าง คนทำงานได้มากขึ้น ไม่จำเป็นต้องใช้นาฬิกาปลุก

7. ประเภทของงานอาชีพ (Possible Jobs, DMI) ให้บอกชื่อของงานต่าง ๆ ที่เกี่ยวข้องกับคำที่กำหนดให้ หลอดไฟฟ้า-วิศวกร เจ้าของโรงงานทำหลอดไฟฟ้า และอื่น ๆ เป็นต้น

8. การวาดรูป (Making Object, DFS) ให้วาดรูปสิ่งของเฉพาะเซตของรูปที่กำหนดให้ เช่น รูปวงกลม รูปสามเหลี่ยม เป็นต้น ในการวาดรูปสิ่งของรูปหนึ่ง อาจใช้รูปที่กำหนดให้ซ้ำกันได้เปลี่ยนแปลงขนาดได้ แต่ต้องไม่เติมรูปหรือภาพอื่น ๆ เพิ่มขึ้นอีก

9. การสเก็ตช์รูป (Sketches, DFU) ให้ต่อเติมให้เป็นรูป จากภาพร่างที่กำหนดให้ เช่น วงกลมสามเหลี่ยม และต่อเติมภาพให้สมบูรณ์ และแตกต่างกันให้มากที่สุด

10. แก้ปัญหา (Match Problem, DFT) จากโจทย์ที่กำหนดให้ เช่น ปัญหาไม้ขีดไฟ ให้เอาต้นไม้ขีดไฟออกจำนวนหนึ่ง โดยให้ต้นไม้ขีดที่เหลือประกอบกันเป็นรูปสี่เหลี่ยมจัตุรัสหรือสามเหลี่ยมที่มีจำนวนรูปที่ต้องการ

11. การตกแต่ง (Decorations, DEI) ให้ตกแต่งรูปวาดเกี่ยวกับสิ่งของทั่วไป ที่ร่างเอาไว้แล้ว ด้วยแบบที่แตกต่างกัน

กล่าวโดยสรุปแล้ว ลักษณะของแบบทดสอบวัดความคิดสร้างสรรค์ที่ได้นี้สมควรมีเกณฑ์ในการวัดที่มีประสิทธิภาพ เปิดโอกาสให้ผู้เรียนมีอิสระในการตอบ ควรกระตุ้นให้ผู้เรียนเกิดความอบอุ่นทางจิตใจ ไม่เคร่งเครียดหรือกดดันในการทำแบบทดสอบ ซึ่งในการศึกษาวิจัยครั้งนี้ผู้วิจัยได้สร้างและดัดแปลงแบบทดสอบวัดความคิดสร้างสรรค์ทางภาษาตามแนวทฤษฎีของทอเรนซ์

6. เอกสารที่เกี่ยวข้องกับความเชื่อมั่นในตนเอง

6.1 ความหมายของความเชื่อมั่นในตนเอง

นักจิตวิทยาและนักการศึกษาหลายท่านได้ให้ความหมายของความเชื่อมั่นในตนเองไว้ดังต่อไปนี้

ซีมอนด์ (Symonds.1964: 85-86) ได้กล่าวไว้ว่า บุคคลที่มีความเชื่อมั่นในตนเองคือบุคคลที่ไม่ยอมจำนนต่อสิ่งใดสิ่งหนึ่งโดยสิ้นเชิงทีเดียว ต่างกับคนที่ขาดความเชื่อมั่นในตนเองคือมีความขลาดกลัว และไม่แน่ใจในตนเองซึ่งใช้เวลาส่วนใหญ่ไปในทางนี้กวาดภาพเอาเองในสิ่งที่ตนต้องการหรือปรารถนา ไม่ทำตามลำดับขั้นของความเป็นจริง เนื่องจากเกิดความหวาดกลัว หวั่นวิตกจนกลายเป็นไม่ทำอะไรเลย อาจกล่าวได้ว่า ปัจจัยสำคัญที่ทำให้คนเราขาดความเชื่อมั่นในตนเองคือขาดความรู้ ขาดความกล้าหาญในทางที่ชอบธรรมและมีความเกียจคร้าน นอกจากนั้นยังอาจเนื่องมาจากความเชื่อมั่นที่ฝังลึกอยู่ในจิตใจหรือบางทีก็เป็นผลของความล้มเหลวในอดีต

สมิธ (Smith.1961: 185) กล่าวว่า ความเชื่อมั่นในตนเอง หมายถึง ความภูมิใจในตนเอง บุคคลที่มีความเชื่อมั่นในตนเองมากหรือน้อย พิจารณาจากความขัดแย้งในตนเองระหว่างความขัดแย้งในตนเองตามความเป็นจริง (Real Self) กับตนเองในอุดมคติ (Ideal Self) ถ้าความขัดแย้งดังกล่าวมีน้อย บุคคลนั้นจะมีความเชื่อมั่นในตนเองสูง แต่ถ้าความขัดแย้งมีมากผู้นั้นจะรู้สึกว่าคุณค่าตนเองไม่มีค่า ไม่เหมาะสมและไม่พอใจในตนเอง ทำให้ขาดความมั่นใจในตนเองเกิดความวิตกกังวล ไม่กล้าทำอะไรด้วยตนเองต้องพึ่งผู้อื่น

แบลร์ (Blair.1968: 138) กล่าวว่าไว้ว่า คนที่มีความเชื่อมั่นในตนเอง หมายถึง คนที่ยอมรับสภาพการณ์ใหม่ ๆ ที่ตนประสบโดยปราศจากความกลัวความล้มเหลว จะเป็นบุคคลที่มีความกล้าที่จะเผชิญต่อสถานการณ์ต่าง ๆ ด้วยความมั่นใจว่าสภาพการณ์นั้น ๆ จะไม่ทำให้เขาได้รับความเดือดร้อน ไม่สบายใจ บุคคลใดก็ตามที่กระทำตามความต้องการ หรือคุณธรรมที่สังคมวางไว้ ย่อมสบายใจมีความเชื่อมั่นในตนเองว่าสิ่งที่ตนกระทำไปนั้นเป็นสิ่งที่ดีงาม

พิมพ์ิกา คงรุ่งเรือง (2542: 12) ความเชื่อมั่นในตนเอง หมายถึง บุคลิกภาพของบุคคลที่มีความรู้สึกนึกคิดที่ดีต่อตนเอง มีความภาคภูมิใจในตนเอง กล้าคิด กล้าแสดงออก ความเป็นตัวของตัวเอง รวมทั้งจัดการแก้ปัญหาและปรับตัวอยู่ในสังคมด้วยความรู้สึกที่มั่นคง เพื่อสุขภาพจิตที่ดีและการดำรงชีวิตอย่างมีความสุข

วารุณี เจริญรัตนโชติ (2543: 18) ความเชื่อมั่นในตนเอง หมายถึง บุคลิกภาพส่วนหนึ่งของบุคคลในการกล้าคิดกล้าแสดงออก กล้าตัดสินใจ และมีความมั่นใจในการทำสิ่งต่าง ๆ ยอมรับผลที่เกิดขึ้นด้วยความพอใจและภาคภูมิใจ

เมทินี ด่านยังอยู่ (2544: 9) ความเชื่อมั่นในตนเอง หมายถึง ความสามารถในการแสดงออกของเด็กด้วยความมั่นใจ ซึ่งสังเกตได้จากท่าทาง การกระทำ การแสดงความคิดเห็น หรือ

ภาษาของเด็ก และใช้ชีวิตร่วมกับสังคมได้อย่างเหมาะสม ซึ่งความเชื่อมั่นในตนเองนั้นจะเกิดขึ้นด้วยการสร้างบรรยากาศให้เด็กได้พัฒนาอย่างอิสระและอบอุ่นใจ

ธีรภาพ วัฒนวิจารณ์ (2545: 127) ได้กล่าวไว้ว่า ความเชื่อมั่นเป็นสิ่งที่อยู่ภายในตัวเรา โดยจะทำหน้าที่กำกับความคิดและความรู้สึกของเรา และจะแสดงออกมาในลักษณะของพฤติกรรมที่ปรากฏต่อบุคคลภายนอก ซึ่งก็คือสิ่งที่เรียกกันว่าบุคลิกภาพ

สุทธาพา โชติประดิษฐ์ (2534: 9) ความเชื่อมั่นในตนเอง หมายถึง ความสามารถในการแสดงออก การตัดสินใจทำสิ่งต่าง ๆ ให้ลุล่วง มีความรับผิดชอบต่องานที่ตนได้วางแผนไว้ตลอดจนพร้อมที่จะเผชิญเหตุการณ์ สามารถแก้ปัญหาที่เกิดขึ้นพร้อมทั้งปรับตัวเข้ากับสิ่งแวดล้อมได้อย่างเหมาะสม

ชมพูนุท สิริพรหมภัทร (2539: 10) ให้ความหมายของความเชื่อมั่นในตนเองไว้ว่า หมายถึง ความเชื่อมั่นในความสามารถในการแสดงออกที่เหมาะสมในสถานการณ์ต่าง ๆ โดยมีความรับผิดชอบต่อหน้าที่และมีเหตุผล สามารถตัดสินใจแก้ปัญหาด้วยความมุ่งมั่นพยายามเพื่อทำงานให้ประสบผลสำเร็จ

อัจฉรา เนตรล้อมวงศ์ (2531: 63) ให้ความหมายว่า ความเชื่อมั่นในตนเองเป็นพฤติกรรมของบุคคลที่แสดงออกด้วยการกระทำ คำพูดที่เหมาะสมในสถานการณ์ต่าง ๆ ดังนี้

1. การกล้าแสดงออก
2. การพึ่งตนเอง
3. การเป็นตัวของตัวเอง
4. การมีความรับผิดชอบ
5. การมีความสามารถปรับตัวให้เข้ากับสิ่งแวดล้อมได้ดี

จงใจ ขจรศิลป์ (2532: 27) กล่าวว่า ความเชื่อมั่นในตนเอง หมายถึง การกล้าแสดงออก กล้าตัดสินใจ และมีความมั่นใจที่จะทำสิ่งต่างๆ ให้สำเร็จได้ตามที่ต้องการ

นิตินันต์ วิชิตชลชัย (2535: 8) ได้ให้ความหมายของความเชื่อมั่นในตนเองไว้ว่า หมายถึง การกล้าแสดงออก กล้าตัดสินใจและมีความมั่นใจที่จะทำสิ่งต่าง ๆ ให้สำเร็จได้ตามความต้องการ

มานะ พ่วงความสุข (2536: 8) กล่าวว่า ความเชื่อมั่นในตนเอง หมายถึง พฤติกรรมของบุคคลที่แสดงให้เห็นถึงการกล้าคิด กล้าพูด กล้ากระทำ สามารถตัดสินใจได้ด้วยตนเอง และมีเหตุผลไม่คล้อยตามผู้อื่นโดยปราศจากการไตร่ตรอง

ศรีสุดา คัมภีร์ภัทร (2534: 10) ได้ให้ความหมายของความเชื่อมั่นในตนเองว่า หมายถึง ความรู้สึกนึกคิดที่ดีต่อตนเอง พอใจในความสามารถของตนเอง กล้าคิด กล้าแสดงออก

กล้ากระทำ กล้าตัดสินใจ กล้าเผชิญเหตุการณ์ รวมทั้งจัดการกับปัญหาในชีวิตประจำวันได้

สมุท ศิริโช (2531: 296-297) กล่าวว่า ความเชื่อมั่นในตนเอง คือ ความรู้สึกสามัญ และเป็นประโยชน์ที่ทำให้เกิดความเข้มแข็งแก่การดำเนินงาน บุคคลใดที่แสดงความเชื่อมั่นในตนเอง ออกมาในสมรรถภาพแห่งการปฏิบัติงาน ย่อมชักจูงให้คนอื่นมีความเชื่อมั่นตามได้ และความเชื่อมั่นในตนเองจะเป็นพลังในการต่อสู้ปัญหาต่าง ๆ ได้ด้วยความมั่นใจ

สมเดช อารีสวัสดิ์ (2530: 7) กล่าวว่า ความเชื่อมั่นในตนเอง หมายถึง ความแน่ใจ หรือความกล้าหาญของบุคคลที่จะเผชิญเหตุการณ์ต่าง ๆ ให้สำเร็จลุล่วงได้ตามที่บุคคลมั่นใจ แม้จะมีเหตุการณ์อื่นใดมาเป็นอุปสรรคก็ไม่ท้อถอยยังคงกล้าเผชิญเหตุการณ์นั้น ๆ ต่อไปโดยแน่ใจว่าตนสามารถกระทำสิ่งที่กำลังกระทำอยู่ให้สำเร็จลุล่วงไปด้วยความถูกต้องเหมาะสม

สรุปได้ว่า ความหมายของความเชื่อมั่นในตนเองนั้น หมายถึง การแสดงออกของบุคคลที่มีความมั่นใจในตนเองอย่างเหมาะสมกับสภาพของตนเองในลักษณะที่มีความกล้าที่จะพูดกระทำ แสดงออก เผชิญความจริงอย่างถูกต้องและเป็นตัวของตัวเอง รู้จักพึ่งตนเองสามารถปรับตัวให้อยู่ในสังคมได้อย่างปกติสุข

6.2 ความสำคัญของความเชื่อมั่นในตนเอง

มีผู้ให้ความสำคัญของความเชื่อมั่นในตนเองไว้หลายทัศนะ กล่าวคือ

มาสโลว์ (Maslow.1954: 411) ได้กล่าวไว้ว่า คนทุกคนในสังคมมีความปรารถนาที่จะได้รับความสำเร็จ ความภาคภูมิใจในตนเอง และต้องการให้คนอื่นยอมรับนับถือในความสำเร็จของตนด้วย ถ้าความต้องการนี้ได้รับการตอบสนองอย่างเพียงพอจะทำให้บุคคลนั้นมีความเชื่อมั่นในตนเอง รู้สึกว่าตนเองมีค่า มีความสามารถและมีประโยชน์ต่อสังคม แต่ถ้าความต้องการนี้ถูกขัดขวาง จะทำให้เกิดความรู้สึกว่ามีปมด้อยหรือเสียความภาคภูมิใจในตนเองได้

ศุภสี ศรีสุคนธ์ (2539: 35) กล่าวว่า ความเชื่อมั่นในตนเองมีความสำคัญต่อความสำเร็จในชีวิตทำให้มองโลกในแง่ดี การปูพื้นฐานความเชื่อมั่นในตนเองให้เกิดขึ้นกับเด็ก จะช่วยให้เด็กกล้าคิดกล้ากระทำสิ่งต่าง ๆ ด้วยความมั่นใจและสามารถปรับตัวเข้ากับสภาพแวดล้อมหรือเหตุการณ์ต่าง ๆ ได้อย่างมีความสุข

แจ่มจันทร์ เกียรติกุล (2531: 26) กล่าวว่า ความเชื่อมั่นในตนเองเป็นพื้นฐานของการเป็นผู้นำเป็นพื้นฐานของความคิดสร้างสรรค์ และเป็นพื้นฐานสำคัญส่วนหนึ่งที่จะช่วยให้เด็กสามารถปรับตัวอยู่ในสังคมได้อย่างมีความสุข

สนธยา อ่อนน้อม (2538: 37) กล่าวว่า ความเชื่อมั่นในตนเองเป็นบุคลิกภาพที่สำคัญยิ่งประการหนึ่งในการดำเนินชีวิตของบุคคลทั่วไปตั้งแต่เด็กจนโตเป็นผู้ใหญ่ ตลอดจนความสำเร็จในการเรียนการทำงานรวมทั้งการใช้ชีวิตอย่างมีคุณค่าและเป็นประโยชน์ต่อส่วนรวม

อารี เกษมวรัถิ (2533: 20) กล่าวว่า ความเชื่อมั่นในตนเองเป็นลักษณะหนึ่งของบุคลิกภาพที่มีความสำคัญอย่างยิ่งในการดำเนินชีวิต การบ่มพื้นฐานความเชื่อมั่นในตนเองให้เกิดขึ้นกับเด็ก จะช่วยให้เด็กกล้าคิดกล้ากระทำสิ่งต่าง ๆ ด้วยความมั่นใจ และสามารถปรับตัวให้เข้ากับสภาพแวดล้อมหรือเหตุการณ์ต่าง ๆ ได้อย่างมีความสุข

นวลศิริ เปาโรหิตย์ (2536: 67) กล่าวว่า เด็กที่มีความเชื่อมั่นในตนเองจะไม่ยอมให้ความล้มเหลวมาหยุดยั้งความต้องการเรียนรู้ใหม่ของเขา

วาสนา เจริญสอน (2537: 20) กล่าวว่า ความเชื่อมั่นในตนเองเป็นบุคลิกภาพที่สำคัญยิ่งในการดำเนินชีวิตของบุคคลทั่วไป ตั้งแต่เด็กเล็กจนโตเป็นผู้ใหญ่ การที่บุคคลจะประสบผลสำเร็จทั้งทางด้านการเรียน การทำงาน การใช้ชีวิตอยู่ในสังคมอย่างมีคุณค่าเป็นประโยชน์ต่อส่วนรวม ต้องอาศัยความเชื่อมั่นในตนเอง และต้องเป็นความเชื่อมั่นในตนเองที่เป็นสัมมาทิฐิ คือ เปิดใจยอมรับฟังเหตุผลของผู้อื่นเสมอ

สรุปได้ว่า ความเชื่อมั่นในตนเอง เป็นสิ่งที่มีความสำคัญต่อทุกคน เพราะความเชื่อมั่นเป็นรากฐานของความกล้าลงมือกระทำสิ่งต่าง ๆ ด้วยตนเอง ถ้าเด็กได้รับความสำเร็จจากการปฏิบัติกิจกรรมหรือการกระทำสิ่งต่าง ๆ อยู่เสมอ ยิ่งประสบความความสำเร็จมากเท่าไร ย่อมทำให้มีความเชื่อมั่นมากขึ้นเท่านั้น แต่ทั้งนี้ต้องได้รับแรงผลักดันจากบุคคลรอบข้างที่ไว้วางใจ ในการให้ความช่วยเหลือสนับสนุน ให้กล้าแสดงออกและกระทำในสิ่งที่ตนเองเชื่อมั่นว่าถูกต้องจนประสบความความสำเร็จ ซึ่งจะส่งผลให้เด็กเติบโตเป็นผู้ใหญ่ที่มีความเชื่อมั่นในตนเอง คือ กล้าแสดงออก มีความเป็นตัวของตัวเอง สามารถปรับตัวให้เข้ากับสิ่งแวดล้อมที่อยู่ในสังคมได้อย่างปกติสุข

6.3 ลักษณะของบุคคลที่มีความเชื่อมั่นในตนเอง

โรเจอร์ (Roger) และ มาสโลว์ (Maslow) เห็นว่า ความเชื่อมั่นในตนเองของเด็กนั้นเกิดจากความรู้สึกนึกคิดและการรับรู้เกี่ยวกับงาน ถ้าเด็กได้รับรู้ว่าประสบการณ์ที่เขาได้รับนั้นทำให้เขามีค่า มีความสำคัญเป็นที่ยอมรับของคนอื่นและคนอื่นมีความรู้สึกที่ดีต่อเขา เด็กก็จะมีความรู้สึกนึกคิดเกี่ยวกับตนในทางที่ดีและความรู้สึกนึกคิดเกี่ยวกับตนในทางที่ดีนั้นจะเป็นตัวกำหนดให้เด็กแสดงลักษณะพฤติกรรมที่เรียกว่า เป็นผู้ที่มีความเชื่อมั่นในตนเอง (ประดิพันธ์ อุปรมัย. 2526: 37-38)

ไซมอนด์ (ชัยลิขิต สุทธาจารย์เกษม. 2530: 23; อ้างอิงจาก Symond. 1964: 85-86. *Teaching Yourself Personal Efficiency*) ได้กล่าวถึงลักษณะการกระทำของบุคคลที่มีความเชื่อมั่นในตนเองไว้ว่าเป็นบุคคลที่มีลักษณะดังนี้

1. รู้ในสิ่งที่ต้องการจะทำ
2. คิดในสิ่งที่เห็นว่าจะสามารถกระทำให้สำเร็จ
3. กล้าตัดสินใจ

4. ลงมือกระทำสิ่งที่ตนตัดสินใจแล้ว

ฉันทนา ภาคบงกช (2533: 1) กล่าวว่า ลักษณะของผู้ที่มีความเชื่อมั่นในตนเองว่า โดยทั่วไปจะมีความกล้าในการแสดงออก กล้าตัดสินใจและมีความมั่นใจที่จะทำสิ่งต่าง ๆ ให้สำเร็จได้ตามที่ต้องการ มองโลกในแง่ดี ปรับตัวเข้ากับสิ่งแวดล้อมได้ และมีความรับผิดชอบในหน้าที่สูง

ธีรภาพ วัฒนวิจารณ์ (2545: 127) กล่าวว่า คนที่มีความเชื่อมั่นในตนเองจะเป็นคนที่มีลักษณะมั่นคง ไม่ลังเลในการตัดสินใจ ไม่วิตกกังวลต่อสิ่งที่ยังไม่เกิดขึ้น ในขณะที่เดียวกันก็ไม่พุ่มพ่ายหรือกังวลต่อสิ่งที่เกิดขึ้นไปแล้ว สามารถปรับตัวเข้ากับสถานการณ์ใหม่ และเมื่อประเมินว่าตัวเองไม่พร้อมก็กล้าและมั่นใจที่จะขอความช่วยเหลือจากผู้อื่น

สมเดช อารีสวัสดิ์ (2530: 7) ได้กล่าวว่า ผู้ที่มีความมั่นใจในตนเองจะเป็นบุคคลที่มีความแน่ใจหรือมั่นใจหรือมีความกล้าหาญที่จะเผชิญต่อเหตุการณ์ต่าง ๆ หรือกล้าเผชิญความจริงตลอดจนสามารถกระทำสิ่งต่าง ๆ ให้สำเร็จได้ตามที่บุคคลมั่นใจ แม้จะมีเหตุการณ์อื่นใดมาเป็นอุปสรรคก็ไม่ท้อถอย ยังคงกล้าเผชิญเหตุการณ์นั้น ๆ หรือกระทำสิ่งนั้น ๆ ต่อไปโดยแน่ใจว่าตนสามารถกระทำสิ่งที่กระทำอยู่ให้สำเร็จลุล่วง

สมุท ศิริไช (2531: 296-297) กล่าวว่า ผู้ที่มีความเชื่อมั่นในตนเอง จะเป็นผู้ที่มีพลังในการต่อสู้ปัญหาต่าง ๆ ได้ด้วยความมั่นใจ

อัจฉรา เนตรล้อมวงศ์ (2531: 4) ได้กล่าวไว้ว่า ผู้ที่มีความเชื่อมั่นในตนเองจะมีพฤติกรรมดังนี้

1. กล้าแสดงออก
2. พึ่งตนเอง
3. เป็นตัวของตัวเอง
4. มีความรับผิดชอบ
5. มีความสามารถในการปรับตัว

วาสนา ผดุงทรง (2529: 5-6) กล่าวว่า บุคคลที่มีความเชื่อมั่นในตนเอง จะมีพฤติกรรมต่างๆ ดังนี้

1. กล้าพูด กล้ากระทำ กล้าแสดงความคิดเห็น
2. มีความวิตกกังวลน้อย สามารถควบคุมอารมณ์ให้อยู่ในสภาพปกติได้
3. สามารถกระทำสิ่งใด ๆ ให้สำเร็จตามที่ได้รับมอบหมาย
4. สามารถช่วยเหลือผู้อื่น
5. สามารถทำสิ่งต่าง ๆ ด้วยความคิดเห็นของตนเองอย่างไม่ลังเลและไม่หวั่นไหวต่อคำติชมของผู้อื่น

6. มีความพอใจในความสามารถของตนเอง
7. สามารถแก้ไขปัญหาด้วยตนเอง
8. สามารถคิดกระทำสิ่งที่แปลก ๆ ใหม่ ๆ ด้วยความมั่นคง

สรุปได้ว่า บุคคลที่มีความเชื่อมั่นในตนเองนั้นจะกล้าพูด กล้าแสดงออก กล้าคิดและปฏิบัติในสิ่งที่ตนเองเห็นว่าดีแล้วถูกต้องแล้ว มีความคิดริเริ่มสร้างสรรค์ ชอบอิสระ จิตใจมั่นคง กล้าเผชิญความจริง รวมทั้งมองโลกในแง่ดี มีความรับผิดชอบ ยอมรับฟังความคิดเห็นของผู้อื่นอย่างมีเหตุผล พร้อมขอความช่วยเหลือจากผู้อื่นที่ตนมั่นใจว่าจะทำสิ่งนั้น ๆ ได้ดีกว่าตน และรู้จักปรับตัวให้เข้ากับสิ่งแวดล้อมได้ง่าย

6.4 แนวทางการเสริมสร้างความเชื่อมั่นในตนเอง

อารี เกษมวรี (2533: 23) กล่าวว่า สภาพแวดล้อมทางบ้าน การอบรมเลี้ยงดูของพ่อแม่ การจัดกิจกรรมและสภาพแวดล้อมที่โรงเรียนมีอิทธิพลต่อบุคลิกภาพของเด็กทั้งสิ้น ฉะนั้นพ่อแม่ครูและผู้ใกล้ชิดจึงควรให้ความรักความอบอุ่น มีเหตุผลให้อิสระเด็กในการตัดสินใจ จัดกิจกรรมและสภาพแวดล้อมที่ส่งเสริมให้เด็กได้แสดงความสามารถของตนอย่างเต็มที่

นวลศิริ เปาโรหิตย์ (2536: 66) กล่าวว่า เด็กสร้างความเชื่อมั่นในตนเองมาจากครอบครัวจากการเกิดความรู้สึกนึกคิดและการรับรู้เกี่ยวกับตนเองทั้งในแง่บวกและแง่ลบ ซึ่งเป็นความคิดพื้นฐานหรือความเชื่อเบื้องต้นทำให้บุคคลมีความเชื่อมั่นในตนเองหรือขาดความเชื่อมั่นในตนเอง เมื่อเด็กได้รับความรักความสนใจจากพ่อแม่ การส่งเสริมให้เด็กแสดงความคิดเห็นและมีอิสระในการตัดสินใจเด็กจะเชื่อมั่นในตนเอง หากเด็กถูกพ่อแม่ควบคุมให้ปฏิบัติอยู่ในขอบเขตที่พ่อแม่ต้องการทำให้เด็กขาดอิสระในการตัดสินใจด้วยตนเอง เมื่อพบกับปัญหาที่ไม่สามารถตัดสินใจได้เพราะไม่เคยฝึกการแก้ปัญหามาก่อน เด็กที่ถูกเลี้ยงดูมาด้วยการตำหนิและลงโทษจะทำให้เด็กไม่กล้าแสดงออก ซ้ำกลัว ประหม่า และขาดความเชื่อมั่นในตนเองเพราะความกล้าและความอยากแสดงออกนั้นถูกลงโทษมาตั้งแต่เด็ก เมื่อเป็นผู้ใหญ่ความผิดพลาดในอดีตจะคอยตอกย้ำและเตือนอยู่ตลอดเวลาว่า “อย่าพูด อย่าคิด อย่าทำ”

สนธยา อ่อนน้อม (2538: 40) กล่าวว่า ในการส่งเสริมความเชื่อมั่นในตนเองให้แก่เด็กสถาบันที่สำคัญคือ สถาบันครอบครัวและสถาบันการศึกษา เนื่องจากสถาบันครอบครัวเป็นผู้ให้การเลี้ยงดู ให้ความรัก ความอบอุ่น รวมทั้งให้โอกาสเด็กที่จะกระทำสิ่งต่าง ๆ ส่วนสถาบันการศึกษาเป็นผู้ส่งเสริมโดยการจัดบรรยากาศและกิจกรรมต่าง ๆ เพื่อพัฒนาความเชื่อมั่นในตนเองของเด็ก รวมทั้งให้การสนับสนุนเปิดโอกาสให้เด็กได้แสดงออกทางความคิด ความสามารถของเด็กแต่ละคน โดยไม่นำมาเปรียบเทียบซึ่งกันและกัน อันเป็นผลต่อการส่งเสริมพัฒนาความเชื่อมั่นในตนเองของเด็กต่อไป

พิมพิกา คงรุ่งเรือง (2542: 16) กล่าวว่า ในการส่งเสริมความเชื่อมั่นในตนเอง สถาบันครอบครัวมีบทบาทสำคัญในการเลี้ยงดูให้ความรักความอบอุ่น และสถาบันการศึกษาเป็นปัจจัยสำคัญอีกสถาบันหนึ่งในการมีส่วนร่วมในการจัดบรรยากาศและสิ่งแวดล้อม เพื่อสร้างความมั่นคงทางจิตใจ รวมทั้งเปิดโอกาสให้เด็กได้แสดงออกอย่างอิสระ อันเป็นผลต่อการพัฒนาความเชื่อมั่นในตนเองของเด็กต่อไป

เมทินี ด่านยังอยู่ (2544: 12) กล่าวว่า ในการส่งเสริมความเชื่อมั่นในตนเอง สถาบันครอบครัวมีบทบาทสำคัญในการเลี้ยงดูให้ความรักความอบอุ่น และสถาบันการศึกษาเป็นปัจจัยสำคัญอีกสถาบันหนึ่งในการมีส่วนร่วมในการจัดบรรยากาศและกิจกรรมต่าง ๆ ให้เด็กได้ฝึกฝนให้ความรักความอบอุ่น ความเป็นกันเองและให้ความเป็นมิตร รวมทั้งเปิดโอกาสให้เด็กแสดงออกอย่างเต็มที่ ยอมรับในความสามารถของเด็กแต่ละคน โดยผู้ใหญ่หรือบุคคลรอบข้างไม่นำเด็กของเราไปเปรียบเทียบกับเด็กคนอื่น

วินัย ธรรมศิลป์ (2527: 118) ได้เสนอวิธีการสร้างความเชื่อมั่นในตนเอง โดยให้ผู้เรียนได้กระทำในสิ่งที่เขาประสบความสำเร็จอยู่เสมอ ได้ฝึกให้แสดงออก ได้พูดได้อธิบายในสิ่งที่ตนเองคิดว่าถูกต้อง ฝึกการตัดสินใจด้วยตนเองบ่อย ๆ จนเกิดทักษะนั้น

สถาบันทางการศึกษา เป็นสถาบันหนึ่งที่มีส่วนในการส่งเสริมความเชื่อมั่นในตนเองให้กับเด็ก ครูจึงควรสร้างบรรยากาศที่ช่วยให้เด็กรู้สึกอบอุ่นด้วยการแสดงความเป็นมิตรกับเด็ก พูดกับเด็กอย่างเป็นกันเอง อดทนที่จะฟังเขาพูดอย่างตั้งใจ เปิดโอกาสให้เด็กแสดงออกอย่างเต็มที่ และยอมรับในความสามารถ ยกย่อง หรือชี้ให้เด็กแต่ละคนเห็นว่าทุกคนต่างก็มีความสามารถพิเศษเฉพาะแตกต่างกัน ควรแสดงความสามารถของตนให้เต็มที่ นอกจากนี้การจัดกิจกรรมเพื่อให้เด็กได้ฝึกฝนเพิ่มเติมเป็นพิเศษอยู่เสมอจนมีทักษะและความสามารถสูงในที่สุดจะทำให้เกิดความเชื่อมั่นในตนเองขึ้น (แจ่มจันทร์ เกียรติกุล.2531: 23-24)

สรุปได้ว่า ในการส่งเสริมความเชื่อมั่นในตนเองให้แก่เด็กนั้น ครูผู้สอนควรจัดเตรียมสภาพแวดล้อม บรรยากาศให้เอื้อต่อการเรียนรู้ รวมทั้งจัดเตรียมกิจกรรมต่าง ๆ ให้เด็กได้ฝึกฝนจนเกิดเป็นความชำนาญและประสบผลสำเร็จในกิจกรรมนั้น ๆ อย่างสม่ำเสมอและเต็มตามศักยภาพด้วยความเป็นมิตร เปิดโอกาสให้เด็กได้คิด ได้แสดงออกอย่างเต็มที่ รวมทั้งให้เวลาและกำลังใจแก่เด็กเมื่อเด็กล้มเหลวเพราะปัจจัยต่าง ๆ เหล่านี้จะเป็นแรงผลักดันให้เด็กประสบความสำเร็จ ซึ่งเป็นรากฐานในการพัฒนาตนเองให้เป็นผู้ที่มีความเชื่อมั่นในตนเอง คือ กล้าพูด กล้าคิด กล้าแสดงออก เปิดเผย มองโลกในแง่ดี และรู้จักการปรับตัวเข้ากับสิ่งแวดล้อม

7. งานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

7.1 งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษา

งานวิจัยต่างประเทศ

วอล์คเกอร์ และคณะ (Walker; et al.1983: 72) ได้ทำการทดลองสอนภาษาอังกฤษในโครงการ เทรเกอร์ พาร์ค เรียกว่า Concentrated Language Encounter Teaching หรือการสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษา โดยทำการทดลองกับนักเรียนพื้นเมืองชาวออสเตรเลียที่เรียนภาษาอังกฤษเป็นภาษาที่สอง ผลการทดลองเป็นที่น่าพอใจ นักเรียนในกลุ่มทดลองมีความเชื่อมั่นในการใช้ภาษาเพื่อการสื่อสารทั้งการพูดและการเขียน

วอล์คเกอร์ และคณะ (Walker; et al.1984: 45) ได้ทำการสอนภาษาอังกฤษในโครงการเตรเกอร์ พาร์ค อีกที่โรงเรียน Nepperby และ Marryvele โดยทำการทดลองกับนักเรียนทั้งสองโรงเรียนในระดับ Junior และ Senior ใช้เวลาทดลอง 18 เดือน ผลการทดลองพบว่า นักเรียนทั้งสองโรงเรียนมีความเชื่อมั่นในการใช้ภาษาเพื่อการสื่อสารสูงมากขึ้น

(เสาวลักษณ์ รัตนิชช. 2540: 630-645); Sisavanh, Khamphay (Sisavahn, Khamphay. 1997. Abstract Issue: RIEMAY 98) ได้ทำการทดลองกับนักเรียนและครูในเวียงจันทน์และบริคำไชย ประกอบด้วยโรงเรียน 9 แห่ง มี 17 ห้อง ใช้นักเรียนระดับชั้น ป.1 จำนวน 659 คน และครูจำนวน 17 คน นอกจากนั้น ยังมีผู้อำนวยการโรงเรียนทดลอง 8 คน คีษานิเทศก์ อำเภอเมือง 7 คน และผู้ปกครอง 58 คน ผลการทดลองพบว่า การสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษา สามารถพัฒนาทักษะทางภาษาได้เร็ว นักเรียนมีความกระตือรือร้น และสนใจในการเรียนมากขึ้น ส่วนครูนั้น การสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษาช่วยพัฒนาการสอนให้ดีขึ้น มีการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมการสอนในทางที่ดี และจากการวิเคราะห์แบบสอบถามครู แบบสัมภาษณ์นักเรียน ผู้อำนวยการโรงเรียน คีษานิเทศก์ และ ผู้ปกครองพบว่า ทุกฝ่ายมีเจตคติที่ดีต่อการสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษา และเชื่อว่าสามารถนำมาใช้ในการปรับปรุงการเรียนรู้ได้ทั้งเด็กและผู้ใหญ่

งานวิจัยในประเทศ

เสาวลักษณ์ รัตนิชช (2540: 134-135) เสาวลักษณ์ รัตนิชช ได้ทำการทดลองเชิงปฏิบัติการสอนวิชาภาษาอังกฤษกับนักเรียนในระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 5 ของโรงเรียนประถมสาธิตมหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ประสานมิตร เมื่อวันที่ 30 กันยายน ถึง 9 สิงหาคม พ.ศ. 2527 โดยใช้เวลาในการทดลองประมาณ 9-10 คาบเรียน คาบเรียนละ 50 นาที ผลการทดลองพบว่า นักเรียนสามารถอธิบายเนื้อเรื่องบางตอนเป็นภาษาไทยได้ สามารถจำคำศัพท์และสำนวนบางคำได้แม่นยำ มีความสนุกสนานและสนใจ ตั้งใจทำงานที่ได้รับมอบหมายอย่างมีระเบียบวินัย สามารถอ่านเรื่องในหนังสือเล่มใหญ่ได้อย่างคล่องแคล่ว จำคำและสะกดคำต่าง ๆ ได้ดี

เสาวลักษณ์ รัตนวิรัช (2540: 136-137) ได้นำผลการทดลองในปีการศึกษา 2527 มาปรับปรุงขั้นตอนและเทคนิคการสอนบางประการในปีการศึกษา 2528 ผลการทดลองพบว่า นักเรียนประมาณ 80 % มีความสนใจในการอ่าน จำคำ เขียนคำ และประโยคได้ดี

เสาวลักษณ์ รัตนวิรัช (2540: 139) ได้ทำการทดลองการสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษากับนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 4 ของโรงเรียนประถมสาธิต มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ประสานมิตร ในปีการศึกษา 2529-2530 ผลการทดลองพบว่า นักเรียนมากกว่า 80 % สามารถทำแบบทดสอบการอ่านและการเขียนได้ดี นักเรียนสามารถจำคำศัพท์ มีความสนุกสนานกับการร้องเพลง ประกอบการเรียน และการเล่นเกมบาทสมมติ

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 มีความสามารถในการใช้ภาษาอังกฤษ แตกต่างจากกลุ่มที่ได้รับการสอนตามคู่มือครูอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 และนักเรียนที่ได้รับการสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษารูปแบบที่ 2 ทั้งสองกลุ่มมีความสนใจในการเรียนภาษาอังกฤษสูงกว่า นักเรียนที่ได้รับการสอนตามคู่มือครูอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ

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

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

การสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษามีความสามารถในการใช้ภาษาอังกฤษและความสนใจในการเรียนวิชาภาษาอังกฤษแตกต่างจากกลุ่มที่ได้รับการสอนตามคู่มือครู อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ

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

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 นักเรียนที่ได้รับการสอนด้วยการสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษารูปแบบที่ 2 มีความสามารถทางการอ่านและการเขียนภาษาอังกฤษ และบุคลิกภาพประชาธิปไตย แตกต่างจากกลุ่มที่ได้รับการสอนตามคู่มือครูอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ

พวงทอง วิโรจนกร (2534: 77) ได้ทำการทดลองสอนด้วยวิธีการสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษา (รูปแบบที่ 2) และการสอนตามคู่มือครู เพื่อเปรียบเทียบความเข้าใจในการอ่านและความสามารถทางการเขียนภาษาอังกฤษ และแรงจูงใจของนักศึกษาประกาศนียบัตรวิชาชีพปีที่ 1 จำนวน 60 คน โดยใช้เวลาในการทดลองกลุ่มละ 12 คาบ ๆ ละ 50 นาที ผลการทดลองพบว่า ผู้ที่ได้รับการสอนด้วยการสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษารูปแบบที่ 2 มีความเข้าใจในการอ่าน ความสามารถทางการเขียนภาษาอังกฤษ และแรงจูงใจในการเรียนภาษาอังกฤษ แตกต่างจากกลุ่มที่ได้รับการสอนตามคู่มือครูอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ

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 โดยยึดการสอน

แบบมุ่งประสบการณ์ภาษารูปแบบที่ 2 มีความสามารถในการอ่าน การเขียน รวมทั้งมีเจตคติต่อการอ่านและการเขียนสูงกว่ากลุ่มที่ได้รับการสอนแบบเดิมอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ

จากผลงานวิจัยดังกล่าว จะเห็นได้ว่านักเรียนที่ได้รับการสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษา (รูปแบบที่ 2) มีผลสัมฤทธิ์ในด้านต่าง ๆ แตกต่างจากการสอนตามคู่มือครู และการสอนแบบเดิม และนักเรียนที่ได้รับการสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษา รูปแบบที่ 2 มีความสามารถในการเรียนรู้ด้านต่าง ๆ สูงกว่าการสอนตามคู่มือครู และการสอนแบบเดิม

7.2 งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับความคิดสร้างสรรค์ทางภาษา

งานวิจัยต่างประเทศ

สตีเฟน และ แมรี่แอน (Stephens; & Mary Ann.1997: 1185-A) ได้ทำการศึกษาเกี่ยวกับการใช้ภาษาสองภาษา ความคิดสร้างสรรค์ และการแก้ปัญหาทางสังคม กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการศึกษาเป็นนักเรียนจำนวน 84 คน แบ่งออกเป็น 2 กลุ่ม คือกลุ่มที่สามารถใช้ภาษาได้สองภาษาและกลุ่มที่สามารถใช้ได้ภาษาเดียว เครื่องมือที่ใช้ในการศึกษาคือ The Torrance Test of Creative Thinking ใช้วัดความคิดสร้างสรรค์ The Preschool Interpersonal Problem Solving ใช้วัดการแก้ปัญหาทางสังคม และ The Ravens Progressive Matrices ใช้วัดความรู้ทั่วไป ผลการศึกษาพบว่านักเรียนที่พูดได้สองภาษามีความคิดสร้างสรรค์แตกต่างจากนักเรียนที่พูดได้เพียงภาษาเดียวส่วนการแก้ปัญหาทางสังคมนั้นนักเรียนทั้งสองกลุ่มอยู่ในระดับใกล้เคียงกัน

เคลเนนสกี และชิฟเฟอร์ (Klenetsky; & Schiffer.1998: 3893-A) ได้ทำการศึกษาเกี่ยวกับผลกระทบของการฝึกแบบ 4 MAT กับทัศนคติของครูที่มีต่อพฤติกรรมที่เกี่ยวกับความคิดสร้างสรรค์ของนักเรียน กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการศึกษามีจำนวนทั้งสิ้น 459 คน แบ่งออกเป็นกลุ่มทดลองซึ่งจะได้รับการฝึกแบบ 4 MAT จำนวน 310 คน และกลุ่มควบคุมซึ่งไม่ได้รับการฝึกใด ๆ เลยจำนวน 149 คน เครื่องมือที่ใช้ในการศึกษาคือ The Ideal Child Checklist (ICC) ผลการศึกษาพบว่าไม่มีตัวแปรใดที่มีความสัมพันธ์กับการเปลี่ยนทัศนคติที่มีต่อความคิดสร้างสรรค์

แอนดรู และมาร์ธา (Andrew; & Martha.1996: 3860-A) ได้ทำการศึกษาเกี่ยวกับการเขียนเรื่องสั้น กับนักเรียนระดับ 12 จำนวน 2 คน ซึ่งเป็นนักเรียนหญิงทั้งคู่ โดยตัวอย่างเรียนในโรงเรียนศิลปะในรายวิชาการเขียนอย่างสร้างสรรค์ ผู้ศึกษาได้ทำการติดตามผลของการเขียนอย่างสร้างสรรค์ของนักเรียนทั้งสองเป็นระยะเวลา 6 เดือน ผลการศึกษาพบว่า วิชาการเขียนอย่างสร้างสรรค์นั้นเป็นวิชาหนึ่งที่มีความสำคัญ ผู้ศึกษาได้ใช้วิธีในการรวบรวมข้อมูลหลายประเภท เช่น การจดบันทึกแบบสอบถาม การบันทึกเทปวิดีโอ การปฏิบัติจริง เทปบันทึกเสียง การสัมภาษณ์ การเขียนข้อความสั้น ๆ และการพูดคุยในชั้นเรียน เมื่อเปรียบเทียบวิธีการต่าง ๆ ตามทฤษฎีแล้วพบว่าการ

แนะนำในห้องเรียนไม่สามารถทำให้นักเรียนเข้าใจได้ถึงแม้ว่าครูจะมีกระบวนการที่น่าเชื่อถือก็ตาม แต่วัฒนธรรมในห้องเรียน โรงเรียนก็มีอิทธิพลต่อนักเรียนทั้งสองคนทำให้เรื่องราวที่นักเรียนเขียนออกมาเป็นเรื่องที่เกี่ยวกับการเล่น การชมคอนเสิร์ต

คาเรย์ (Carey.1967: 2095-A) ได้ศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างความคิดสร้างสรรค์ ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน ความสามารถในการเขียน ความสามารถด้านสติปัญญาของเด็กเกรด 6 โดยใช้แบบทดสอบความคิดสร้างสรรค์ของ มินเนโซตา วัดความคล่องในการคิด ความคิดยืดหยุ่น และความคิดริเริ่ม ผลปรากฏว่า ความคิดยืดหยุ่น ความคิดริเริ่มสัมพันธ์กับผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 ส่วนความคล่องในการคิดไม่มีความสัมพันธ์กับความสามารถต่าง ๆ

งานวิจัยในประเทศ

รัชนีนาถ ทองสุทธิ (2533: 117-120) ได้ทำการศึกษาเกี่ยวกับการศึกษาเปรียบเทียบความสามารถทางการอ่าน การเขียนภาษาอังกฤษและความคิดสร้างสรรค์ทางภาษาของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 ที่ได้รับการสอนด้วยวิธีมุ่งประสบการณ์ภาษากับวิธีการสอนตามคู่มือครู กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการศึกษาเป็นนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 โรงเรียนคำเขื่อนแก้วราชินูพัฒน์ จำนวน 80 คน ผลการศึกษาพบว่า นักเรียนที่ได้รับการสอนด้วยวิธีมุ่งประสบการณ์ภาษาและนักเรียนที่ได้รับการสอนด้วยวิธีสอนตามคู่มือครู มีความสามารถทางการอ่านและเขียนภาษาอังกฤษแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ

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

ขวัญตา จริยสถิตกุล (2533: 100-106) ได้ศึกษาเปรียบเทียบความสามารถในการใช้ภาษาและความคิดสร้างสรรค์ในการเรียนวิชาภาษาไทย ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 โดยใช้วิธีการสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษาและวิธีการสอนตามคู่มือครู ผลการศึกษาพบว่า นักเรียนที่ได้รับการสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษามีความสามารถในการใช้ภาษาและความคิดสร้างสรรค์ในการเรียนวิชาภาษาไทยแตกต่างจากนักเรียนที่ได้รับการสอนตามคู่มือครูอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ

อัมพร พุยศิริ (2540: 106) ได้ศึกษาเปรียบเทียบความเข้าใจในการอ่านความสามารถในการเขียน และความคิดสร้างสรรค์ทางภาษาไทยของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 ที่ได้รับการสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษากับการสอนตามคู่มือครู ผลการศึกษาพบว่า นักเรียนที่ได้รับการ

การสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษามีความเข้าใจในการอ่าน ความสามารถในการเขียน และความคิดสร้างสรรค์ทางภาษาไทยแตกต่างจากนักเรียนที่ได้รับการสอนตามคู่มือครูอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ

ภาสกร แจ่มจันทร์เกษม (2534: 131-140) ได้ศึกษาเกี่ยวกับการเปรียบเทียบความสามารถทางการอ่านการเขียนภาษาอังกฤษ และความคิดสร้างสรรค์ทางภาษาของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 ที่ได้รับการสอนด้วยแนวทฤษฎีการสอนแบบอรรถฐานกับวิธีการสอนตามคู่มือครูในการศึกษาครั้งนี้ใช้กลุ่มตัวอย่างเป็นนักเรียนจำนวน 52 คน ผลการศึกษาพบว่า ความคิดสร้างสรรค์ทางภาษาของนักเรียนที่ได้รับการสอนด้วยวิธีสอนตามแนวทฤษฎีการสอนแบบอรรถฐานกับนักเรียนที่ได้รับการสอนด้วยวิธีสอนตามคู่มือครู มีความแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ

สุวิมล วิสุทติกุล (2534: 97-99) ได้ศึกษาเกี่ยวกับการเปรียบเทียบความเข้าใจในการอ่าน ความสามารถทางการเขียนภาษาอังกฤษ และความคิดสร้างสรรค์ทางภาษาของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 ที่เรียนโดยการสอนตามรูปแบบเอริกา (Erica Model) กับการสอนตามคู่มือครูในการศึกษาครั้งนี้ใช้กลุ่มตัวอย่างจำนวน 100 คน ผลการศึกษาพบว่า การสอนตามรูปแบบเอริกาทำให้นักเรียนมีความคิดสร้างสรรค์ทางภาษาสูงกว่าการสอนตามคู่มือครูอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ

สิริมาน ยุวโสภีร์ (2545: 83-88) ได้ศึกษาเกี่ยวกับการเปรียบเทียบความสามารถในการเขียนภาษาอังกฤษ เจตคติ และความคิดสร้างสรรค์ทางภาษาของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 ที่เรียนโดยแนวทฤษฎีการสอนแบบอรรถฐานกับการสอนแบบเดิม การศึกษาครั้งนี้ใช้กลุ่มตัวอย่างจำนวน 110 คน ผลการศึกษาพบว่า นักเรียนที่ได้รับการสอนแบบการสอนแบบอรรถฐานมีความสามารถในการเขียนภาษาอังกฤษ เจตคติ และความคิดสร้างสรรค์ทางภาษาแตกต่างจากนักเรียนที่ได้รับการสอนแบบเดิมอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ

จากผลงานวิจัยดังกล่าว สรุปได้ว่า การสอนภาษาเพื่อให้นักเรียนเกิดความคิดสร้างสรรค์นั้น ครูต้องให้อิสระกับนักเรียนในการคิด จินตนาการ แล้วให้นักเรียนแสดงออกอย่างอิสระ ทั้งนี้ครูต้องคอยควบคุมเสริมต่อความคิด โดยแนะนำให้นักเรียนเกิดความคิดสร้างสรรค์ ตลอดจนการสร้างบรรยากาศที่เป็นกันเอง ให้นักเรียนกล้าแสดงออกและยอมรับความคิดเห็นของผู้อื่น

7.3 งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับความเชื่อมั่นในตนเอง

งานวิจัยต่างประเทศ

แอริสัน (Arrison.1998) ได้ศึกษาองค์ประกอบของการสร้างความเชื่อมั่นในตนเองของนักศึกษาชั้นปีที่ 1 ของ Temple University ในภาคเรียนที่ 1 และภาคเรียนที่ 2 ของนักเรียนที่มีผลการเรียนดีและไม่ดี จากการใช้แบบสอบถามและการสัมภาษณ์พบว่า ความเชื่อมั่นในตนเองของนักศึกษาทั้ง 2 กลุ่ม เกิดขึ้นขณะเรียนในระดับปัจจุบัน ไม่เกี่ยวข้องกับพื้นฐานและประสบการณ์เดิม

ก่อนเข้าเรียน ซึ่งผลการวิจัยนี้จะนำไปใช้ในการพัฒนาความเชื่อมั่นในตนเองของนักศึกษาในโอกาสต่อไป

เวเนเบิล (Veneble.1997) ได้ศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างการใช้คอมพิวเตอร์ในการเรียนเคมีกับความเชื่อมั่นในตนเองและผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนว่า เมื่อใช้คอมพิวเตอร์ในการเรียนภาคปฏิบัติแล้วนักเรียนจะมีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาเคมีและมีความเชื่อมั่นในตนเองสูงขึ้นหรือไม่ โดยทำการทดลองกับนักเรียน 2 กลุ่ม กลุ่มทดลอง 37 คน กลุ่มควบคุม 41 คน จากการตอบแบบสอบถามก่อนเรียนและหลังเรียน และจากการสัมภาษณ์พบว่า ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนและความเชื่อมั่นในตนเองของนักเรียนทั้งสองกลุ่มไม่แตกต่างกัน

เลเนียร์ (Lanier.1991: 1706-A) ได้ศึกษาผลการแบ่งผิวที่มีต่อความเชื่อมั่นในตนเองและความพร้อมในการเรียนของเด็กวัยรุ่นผิวดำ ทางแถบตะวันตกของประเทศสหรัฐอเมริกา ให้นักเรียนจับคู่ผิวเดียวกัน และรวมกลุ่มผิวเดียวกัน ตอบคำถามจากปัญหาที่เหมือนกัน พบว่า นักเรียนผิวขาวมีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนและมีความเชื่อมั่นในตนเองสูงกว่านักเรียนผิวดำ

เลิร์ก (Lirgg.1992: 3557-A) ได้ศึกษาความเข้าใจในการเรียนรู้ความเชื่อมั่นในตนเองและการปรับตัวในการเรียนวิชาพลศึกษาของนักเรียนที่เรียนแบบชายล้วน หญิงล้วน และสหศึกษา กับนักเรียนระดับกลาง และไฮสกูล ใช้เวลาเรียน 10 วัน ให้เรียนวิชาบาสเกตบอล โดยให้ครูชาย 1 คน และครูหญิง 1 คน สอนทั้ง 3 กลุ่ม พบว่า นักเรียนชายที่เรียนแบบสหศึกษาสามารถเรียนได้ดีกว่า มีความเชื่อมั่นในตนเองสูงกว่า และสามารถปรับเปลี่ยนพฤติกรรมได้ดีกว่านักเรียนชายที่เรียนแบบชายล้วน ส่วนนักเรียนหญิงที่เรียนแบบหญิงล้วนจะเรียนได้ดีกว่า มีพฤติกรรมที่ดีกว่า และมีความสัมพันธ์กับเพื่อนในชั้นเรียนดีกว่านักเรียนหญิงที่เรียนแบบสหศึกษา

กัวร์ (Goor.1974: 3514-A) กล่าวไว้ว่า เด็กที่มีความคิดสร้างสรรค์สูง มีความเชื่อมั่นในตนเองสูง จะมีความสามารถในการแก้ปัญหา กล่าวแสดงออก แสดงความคิดเห็นใหม่ ๆ ในการแก้ปัญหาได้ดีกว่าผู้ที่มีความคิดสร้างสรรค์ต่ำ

เพนเตอร์ (Painter.1968: 760) ได้ศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างความสามารถในการจูงใจกับความเชื่อมั่นในตนเองของนักศึกษาระดับมหาวิทยาลัย 10 คน พบว่า ระดับความเชื่อมั่นในตนเองมีความสัมพันธ์โดยตรงกับความสามารถในการจูงใจ กล่าวคือ คนที่มีความเชื่อมั่นในตนเองสูง จะมีความสามารถในการจูงใจสูงด้วย ซึ่งสอดคล้องกับผลการศึกษาของ สไตร์ส (Stires.1970: 3511-A) ที่พบว่า ยิ่งบุคคลมีความเชื่อมั่นในตนเองสูงเท่าไร ยิ่งจะเรียกความศรัทธาจากผู้ร่วมงานได้มากเท่านั้น

มูสเสน (Mussen.1969: 261) ได้ศึกษาพบว่า เด็กที่พ่อแม่ปล่อยให้ เป็นอิสระในการช่วยเหลือตนเอง และสนองความต้องการในด้านความอยากรู้อยากเห็น จะทำให้เด็กรู้สึกเป็นตัวของตัวเอง

ตัวเอง พึ่งตนเอง มีความคิดริเริ่มสร้างสรรค์ กล้าคิด กล้าตัดสินใจ กล้าพูด กล้าแสดงออก สามารถเผชิญสถานการณ์ใหม่ๆ ได้โดยไม่วิตกกังวล และมีความเชื่อมั่นในตนเองสูง

งานวิจัยในประเทศ

กาญจนา สุวรรณธาร (2538: บทคัดย่อ) ได้ศึกษาเปรียบเทียบความเชื่อมั่นในตนเองและความสามารถทางภาษาของเด็กปฐมวัยที่ได้รับการจัดประสบการณ์ การเล่นเกมสร้างสรรค์แบบที่ครูมีปฏิสัมพันธ์ แบบที่ครูไม่มีปฏิสัมพันธ์ และการจัดประสบการณ์การเล่นแบบปกติ ผลการวิจัยพบว่า เด็กปฐมวัยที่ได้รับการจัดประสบการณ์การเล่นแบบที่ครูมีปฏิสัมพันธ์ แบบที่ครูไม่มีปฏิสัมพันธ์ และการจัดประสบการณ์การเล่นแบบปกติ มีความเชื่อมั่นและความสามารถทางภาษาแตกต่างกัน

สมจินตนา คุปตสุนทร (2547: บทคัดย่อ) ได้ศึกษาความเชื่อมั่นในตนเองของเด็กปฐมวัยที่ได้รับการจัดประสบการณ์เล่นเกมพื้นบ้านของไทย ผลการวิจัยพบว่า เด็กปฐมวัยก่อนการจัดประสบการณ์และระหว่างจัดประสบการณ์เล่นเกมพื้นบ้านของไทยในแต่ละช่วงสัปดาห์มีความเชื่อมั่นในตนเองโดยเฉลี่ยรวมแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ

ภิญญา กิจพัฒนเจริญ (2543: 91) ได้ศึกษาถึงการพัฒนาความเชื่อมั่นในตนเองในการแสดงบนเวทีของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 4 โรงเรียนสาธิตมหาวิทยาลัย ศรีนครินทรวิโรฒ ประสานมิตร (ฝ่ายประถม) ผลปรากฏว่า นักเรียนที่เข้ารับการทดลองมีการพัฒนาความเชื่อมั่นในตนเองในการแสดงบนเวที มีแนวโน้มและอัตราการเปลี่ยนแปลงไปในทางบวกทุกสัปดาห์

จารุวรรณ อำนวยสมบัติ (2545: 89-90) ได้ศึกษาเปรียบเทียบความสามารถทางการเรียนและความเชื่อมั่นในตนเอง ในการเรียนภาษาอังกฤษ ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 ซึ่งมีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาภาษาอังกฤษต่ำ โดยได้รับการสอนด้วยการเรียนรู้ภาษาชุมชน ประกอบการจัดกิจกรรมแบบ CIRC กับการสอนแบบเดิม ผลปรากฏว่า นักเรียนที่ได้รับการสอนด้วยการเรียนรู้ภาษาชุมชน ประกอบกิจกรรมแบบ CIRC มีความสามารถทางการเรียน และความเชื่อมั่นในตนเองในการเรียนภาษาอังกฤษแตกต่างจากนักเรียนที่ได้รับการสอนแบบเดิมอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ

กรรณิกา กุลวิทย์ (2540: 87) ได้ศึกษาเปรียบเทียบความสามารถทางการอ่านภาษาอังกฤษ และความเชื่อมั่นในตนเองของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 ที่ได้รับการสอนโดยการฝึกอ่านด้วยการเล่าเรื่องย้อนกลับ (RETELLING) ตามแนวทฤษฎีอรรถฐาน กับการสอนตามคู่มือครู ผลปรากฏว่า นักเรียนที่ได้รับการสอนโดยการฝึกอ่านด้วยการเล่าเรื่องย้อนกลับ (RETELLING) ตามแนวทฤษฎีอรรถฐาน มีความสามารถทางการอ่านภาษาอังกฤษและความเชื่อมั่นในตนเองแตกต่างจากนักเรียนที่ได้รับการสอนตามคู่มือครูอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ

สนธิยาพรวิษุ ยาทัวม (2538: 87) ได้ศึกษาเปรียบเทียบความสามารถในการฟัง-พูด ภาษาอังกฤษ และความเชื่อมั่นในตนเองของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 โดยการสอนแบบ T.P.R. ที่พัฒนาตามแนวทฤษฎีอรรถฐานกับการสอนตามคู่มือครู ผลปรากฏว่า นักเรียนที่ได้รับการสอนแบบ T.P.R. ที่พัฒนาตามแนวทฤษฎีอรรถฐานมีความสามารถในการฟัง - พูด และความเชื่อมั่นในตนเองสูงกว่านักเรียนที่ได้รับการสอนตามคู่มือครู

จากผลงานวิจัยดังกล่าวแสดงให้เห็นถึงประโยชน์ต่อการเรียน ซึ่งเป็นผลที่เกิดขึ้นจากการที่ผู้เรียนมีความเชื่อมั่นในตนเอง คุณสมบัติดังกล่าวเกิดขึ้นได้จากการฝึกฝนประสบการณ์ และความสำเร็จที่ได้รับ ซึ่งผู้วิจัยเชื่อว่าการสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษา(รูปแบบที่ 2) มีการจัดกิจกรรมการเรียนการสอนที่สามารถส่งเสริมให้ผู้เรียนมีความเชื่อมั่นในตนเองในการเรียนภาษาอังกฤษ โดยกล้าแสดงออก กล้าแสดงความคิดเห็น มีความรับผิดชอบ กล้าตัดสินใจ กล้ายอมรับข้อผิดพลาดของตนเอง กล้าเผชิญกับปัญหาต่าง ๆ และประสบผลสำเร็จในด้านการเรียน

บทที่ 3

วิธีดำเนินการวิจัย

ในการวิจัยในครั้งนี้ ผู้วิจัยได้ดำเนินการตามขั้นตอน ดังนี้

1. การกำหนดกลุ่มประชากรและกลุ่มตัวอย่าง
2. การสร้างและหาคุณภาพของเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย
3. การเก็บรวบรวมข้อมูล
4. การจัดกระทำและการวิเคราะห์ข้อมูล

1. การกำหนดกลุ่มตัวอย่าง

1.1 กลุ่มประชากร

ประชากรที่ใช้ในการศึกษาค้างนี้เป็นนักเรียนโรงเรียนมัธยมศึกษา เขตกรุงเทพมหานคร ที่อยู่ในระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 ภาคเรียนที่ 2 ปีการศึกษา 2549 จำนวน 9 ห้องเรียน มีนักเรียนรวมทั้งสิ้น 270 คน

1.2 กลุ่มตัวอย่าง

กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการศึกษาค้างนี้เป็นนักเรียนโรงเรียนมัธยมศึกษา เขตกรุงเทพมหานคร ที่อยู่ในระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 ภาคเรียนที่ 2 ปีการศึกษา 2549 จำนวน 2 ห้องเรียนที่ได้มาจากการสุ่มแบบกลุ่ม (Cluster Random Sampling) ด้วยการจับฉลากมา 2 ห้องเรียนแล้วสุ่มแบบกลุ่มเพื่อเลือกเป็นกลุ่มทดลอง และกลุ่มควบคุม

กลุ่มทดลอง จำนวน 30 คน ได้รับการสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษา (รูปแบบที่ 2)

กลุ่มควบคุม จำนวน 30 คน ได้รับการสอนแบบเดิม

1.3 เนื้อหาที่ใช้ในการทดลอง

เนื้อหาที่ใช้ในการทดลองค้างนี้ ผู้วิจัยเลือกเนื้อหาที่มีเนื้อความตามอรรถลักษณะของภาษา (Genre) 2 ชนิด คือ เรื่องเล่าจากประสบการณ์ (Recount Genre) และเรื่องเล่าหรือบรรยายเชิงจินตนาการ (Narrative Genre) โดยกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุมใช้เนื้อหาเดียวกัน

1.4 ระยะเวลาที่ใช้ในการทดลอง

การทดลองค้างนี้ ผู้วิจัยใช้เวลาในการทดลองสอนทั้งกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม เป็นเวลา

5 สัปดาห์ในภาคเรียนที่ 2 ปีการศึกษา 2549

2. การสร้างและหาคุณภาพของเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

2.1 แผนการเรียนรู้รายวิชาภาษาอังกฤษหลัก 3 (อ032)

โดยผู้วิจัยได้ดำเนินการดังนี้

2.1.1 ศึกษาจุดประสงค์ของหลักสูตรภาษาอังกฤษมัธยมศึกษาตอนต้น พุทธศักราช 2544

2.1.2 ศึกษาและกำหนดเนื้อหาที่ใช้สอน เน้นเนื้อหาที่มีความยากง่ายในระดับเดียวกับเนื้อหาในหนังสือเรียนภาษาอังกฤษที่กระทรวงศึกษาธิการอนุญาตให้ใช้เป็นแบบเรียนตามหลักสูตรภาษาอังกฤษมัธยมศึกษาตอนต้น พุทธศักราช 2544

2.1.3 ศึกษาวิธีการสร้างแผนการเรียนรู้ จากหนังสือการพัฒนาการสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษารูปแบบที่ 2 ของเสาวลักษณ์ รัตนวิเศษ (2531)

2.1.4 สร้างแผนการเรียนรู้ 2 วิธีดังนี้

กลุ่มทดลอง ได้รับการสอนแบบมุ่งประสบการณ์ทางภาษา (รูปแบบที่ 2) ดำเนินตามขั้นตอนดังนี้

ขั้นที่ 1 นักเรียนอ่านเรื่องร่วมกัน อภิปราย และสนทนาเกี่ยวกับเรื่องที่จะเรียนร่วมกันกับผู้สอน และทำไดอะแกรมสรุปความ

ขั้นที่ 2 ผู้สอนโยงเรื่องที่ทำแล้วเข้าสู่เรื่องของผู้เรียน และอภิปรายร่วมกัน

ขั้นที่ 3 เขียนเรื่องร่วมกันกับผู้สอนในกลุ่ม และเขียนเรื่องของผู้เรียนในกลุ่มย่อย

โดยลำพัง

ขั้นที่ 4 อภิปรายสนทนา และวิเคราะห์หรือรรถลักษณะร่วมกันเกี่ยวกับเรื่องในเนื้อความที่เขียนไว้ในขั้นตอนที่ 3

ขั้นที่ 5 ทำกิจกรรมทางภาษาเพื่อทบทวน ฝึกความแม่นยำ และเสริมทักษะทางภาษา

กลุ่มควบคุม ได้รับการสอนแบบเดิม ตามขั้นตอนดังนี้

ขั้นตอนที่ 1 สร้างความสนใจ เป็นการนำเข้าสู่บทเรียนโดยการสนทนาเกี่ยวกับสถานการณ์ต่าง ๆ

ขั้นตอนที่ 2 สอนคำศัพท์ โดยผู้สอนบอกคำแปลเป็นภาษาไทย และสอนในลักษณะเป็นรายการคำศัพท์โดด ๆ

ขั้นตอนที่ 3 สอนโครงสร้าง โดยอธิบายไวยากรณ์ ข้อยกเว้นต่าง ๆ ให้ผู้เรียนทราบพร้อมยกตัวอย่างประกอบ แล้วให้ผู้เรียนทำแบบฝึกหัด

ขั้นตอนที่ 4 สอนอ่าน โดยให้ผู้เรียนอ่านเรื่องที่กำหนดให้ แล้วแปลเป็นภาษาไทย ตอบคำถามและวิเคราะห์ทฤษฎีไวยากรณ์

ขั้นตอนที่ 5 ประเมินผลการเรียนรู้ โดยให้ผู้เรียนทำการบ้าน ทำแบบฝึกหัดเพิ่มเติมหรือให้ท่องศัพท์

2.1.5 นำแผนการเรียนรู้ทั้ง 2 วิธีไปให้ผู้เชี่ยวชาญด้านการสอนภาษาอังกฤษ ตรวจสอบเพื่อพิจารณาความถูกต้องเหมาะสมของเนื้อหาและการจัดกิจกรรมการเรียนการสอน แล้วปรับปรุงแก้ไขตามคำแนะนำ

2.1.6 นำแผนการเรียนรู้ที่ผ่านการตรวจจากผู้เชี่ยวชาญ และปรับปรุงแก้ไขข้อบกพร่องแล้ว ไปทดลองสอนกับนักเรียน ที่ไม่ใช่กลุ่มตัวอย่าง เพื่อหาข้อบกพร่องและเวลาที่เหมาะสมในการสอน แล้วนำมาปรับปรุงแก้ไขให้เรียบร้อยอีกครั้ง ก่อนนำไปทดลองสอนจริง

2.2 แบบทดสอบวัดความสามารถในการใช้ภาษาอังกฤษ

ผู้วิจัยได้สร้างแบบทดสอบวัดความสามารถในการใช้ภาษาอังกฤษ โดยกระทำตามขั้นตอนดังต่อไปนี้

2.2.1 ศึกษาเอกสารคำสอนหลักสูตรและการสอนภาษาอังกฤษในโรงเรียนมัธยมศึกษา ของเสาวลักษณ์ รัตนวิเศษ (2531: 107-123) ศึกษาเนื้อหาบทเรียนและจุดประสงค์การเรียนรู้วิชาภาษาอังกฤษ (อ016) จากหนังสือแบบเรียน ศึกษาเทคนิคการวัดผลการเรียนรู้ของ ล้วน สายยศ และอังคณา สายยศ (2539) ศึกษาหนังสือ Language Test at School ของ John Oller (1979) และศึกษาหนังสือ Classroom Testing ของ เฮตัน (Heaton.1990)

2.2.2 ศึกษาวิธีการสร้างแบบทดสอบวัดความสามารถในการใช้ภาษาอังกฤษจากหนังสือ Modern Language Testing A Handbook (Valette.1977) หนังสือเทคนิควิธีการสร้างข้อสอบภาษาอังกฤษสำหรับวัดและประเมินผลการใช้ภาษาอังกฤษเพื่อการสื่อสาร (อัจฉรา วงศ์ไธธร. 2529)

2.2.3 สร้างแบบทดสอบวัดความสามารถในการใช้ภาษาอังกฤษ โดยผู้วิจัยได้แบ่งแบบทดสอบวัดความสามารถในการใช้ภาษาอังกฤษออกเป็น 3 ฉบับคือ ด้านการฟัง-พูด การอ่าน และการเขียน ซึ่งมีลำดับและรายละเอียดดังนี้

ฉบับที่ 1 เป็นแบบทดสอบวัดความสามารถในการใช้ภาษาอังกฤษด้านการ ฟัง-พูด สร้างโดยการดัดแปลงวิธีการพูดอย่างอิสระของ แวลแลท (Valltte.1977: 150-160) โดยจะทำการทดสอบนักเรียนทีละคน ระหว่างทำการทดสอบมีการบันทึกเทปเพื่อนำมาประกอบการตรวจให้คะแนนอีกจำนวน 10 ข้อ โดยผู้เชี่ยวชาญด้านการสอนภาษาอังกฤษ 3 ท่าน ซึ่งการตรวจให้คะแนนความสามารถ

ในการฟัง-พูด ใช้แบบทดสอบปากเปล่า (Oral Test) ฉบับเดียวกัน โดยตรวจให้คะแนนจากการฟังเทป บันทึกเสียงและยึดเกณฑ์การตรวจให้คะแนนโดยใช้มาตราส่วนซึ่งปรับมาจากเกณฑ์การให้คะแนนตามแบบ FSI (The Foreign Service Institute Oral Interview) ของออลเลอร์ (Oller, 1979: 320 -323) ซึ่งมีขั้นตอนดังนี้

กำหนดระดับความสามารถจากพฤติกรรม 5 อย่าง คือ สำเนียง ไวยากรณ์ คำศัพท์ ความคล่องแคล่วในการใช้ภาษา ความเข้าใจ โดยความสามารถแต่ละด้านจะแบ่งออกเป็นย่อยย่อย ๆ อีก 6 ระดับ แล้วนำระดับความสามารถที่ได้ในตารางนำหน้าพฤติกรรมซึ่งแปลงเป็นคะแนน หาผลรวมทั้งหมดมีคะแนนเต็มเท่ากับ 90 คะแนน

โดยมีเกณฑ์ในการให้คะแนนตามระดับความสามารถของพฤติกรรมในการพูด 5 ด้าน

ด้านสำเนียง (Accent)

ระดับ 1 ออกเสียงในลักษณะที่ไม่สามารถเข้าใจได้

ระดับ 2 ผิดอย่างเด่นชัดบ่อย ๆ ยากแก่การเข้าใจ ต้องย่ำบ่อย ๆ

ระดับ 3 ออกสำเนียงต่างชาติต้องตั้งใจฟัง การออกเสียงผิดทำให้เข้าใจผิดบ่อย ๆ มีข้อผิดพลาด

ไวยากรณ์

ระดับ 4 มีร่องรอยสำเนียงต่างชาติ ออกเสียงผิดบางครั้งแต่ไม่ทำให้เข้าใจผิด

ระดับ 5 การออกเสียงผิดน้อยมาก แต่ยังไม่เหมือนเจ้าของภาษา

ระดับ 6 ออกเสียงเหมือนเจ้าของภาษา ไม่มีสำเนียงต่างประเทศ

ด้านไวยากรณ์ (Grammar)

ระดับ 1 ใช้ไวยากรณ์ไม่ถูกต้อง ยกเว้นวลีที่เตรียมก่อนล่วงหน้า

ระดับ 2 พูดผิดมาก แสดงให้รู้ว่ามีความรู้ไวยากรณ์น้อยมาก ทำให้สื่อสารไม่ได้

ระดับ 3 พูดผิดบ่อย ๆ ไม่รู้หลักไวยากรณ์สำคัญบางอย่างทำให้เข้าใจผิด

ระดับ 4 พูดผิดเป็นครั้งคราว ทำให้รู้ว่ามีความรู้ทางไวยากรณ์บางอย่าง แต่ไม่ถึงกับพูดแล้ว

ไม่เข้าใจ

ระดับ 5 ผิดไวยากรณ์น้อยมาก

ระดับ 6 มีที่ผิดเพียง 1 หรือ 2 ครั้ง ตลอดการสัมภาษณ์

ด้านคำศัพท์ (Vocabulary)

ระดับ 1 มีคำศัพท์ไม่เพียงพอสำหรับบทสนทนาง่าย ๆ

ระดับ 2 มีคำศัพท์ในวงจำกัดในเหตุการณ์ประจำวัน

ระดับ 3 ใช้คำศัพท์ไม่มากพอ และในวงที่จำกัด พูดขยายความและอธิบายไม่ได้

ระดับ 4 ใช้คำศัพท์ได้เพียงพอที่จะอธิบายในความสนใจพิเศษ ไม่มีศัพท์เทคนิค

ระดับ 5 ใช้คำศัพท์ได้อย่างกว้างขวางในสถานการณ์ต่าง ๆ

ระดับ 6 ใช้คำศัพท์ถูกต้องและกว้างขวางเทียบเท่าเจ้าของภาษาที่มีการศึกษา

ด้านความคล่องแคล่วในการใช้ภาษา (Fluency)

ระดับ 1 การพูดยังติดตะกุกตะกัก พูดเป็นประโยคไม่ได้ สนทนาไม่ได้

ระดับ 2 การพูดซ้ำมาก และไม่สม่ำเสมอ ยกเว้นประโยคที่พูดทุกวัน

ระดับ 3 ยังพูดไม่สม่ำเสมอ พูดไม่จบประโยคก็มี

ระดับ 4 พูดแล้วหยุดบ้าง ความสม่ำเสมออาจจะเกิดจากการพูดใหม่ หรือมัวคิดหาศัพท์

ระดับ 5 พูดได้ราบเรียบ ความเร็วสม่ำเสมอเท่ากันที่ไม่เหมือนเจ้าของภาษา

ระดับ 6 พูดได้คล่องแคล่วเทียบได้กับเจ้าของภาษา

ด้านความเข้าใจ (Comprehension)

ระดับ 1 เข้าใจได้เพียงเล็กน้อย แม้ในสถานการณ์ธรรมดาที่สุด

ระดับ 2 เข้าใจได้ซ้ำในคำพูดซ้ำ ๆ ง่าย ๆ ยังต้องการย้ำจึงจะเข้าใจ

ระดับ 3 เข้าใจเรื่องง่าย ๆ ที่เกี่ยวกับตนเอง แต่ต้องระมัดระวังและต้องการย้ำในบางครั้ง

ระดับ 4 เข้าใจคำพูดที่มีอัตราความเร็วปกติในเรื่องที่เกี่ยวกับตนเอง แต่ต้องย้ำในบางครั้ง

ระดับ 5 เข้าใจทุกอย่างในบทสนทนาธรรมดา ยกเว้นสำนวนหรือคำพูดที่เร็ว

ระดับ 6 เข้าใจทุกอย่างโดยปราศจากความยุ่งยาก และเทียบเท่าเจ้าของภาษาที่มีการศึกษา

โดยมีเกณฑ์การให้คะแนนตามระดับความสามารถของพฤติกรรมในการฟัง-พูด 5 ด้าน

(Oller.1979: 320-323) ดังตาราง 1

ตาราง 1 เกณฑ์การให้คะแนนตามระดับความสามารถของพฤติกรรมในการฟัง – พูด

ระดับความสามารถ	ระดับ	ระดับ	ระดับ	ระดับ	ระดับ	ระดับ
พฤติกรรม	1	2	3	4	5	6
ด้านสำเนียง	1	2	3	4	5	6
ด้านไวยากรณ์	5	10	15	20	25	30
ด้านคำศัพท์	4	8	12	16	20	24
ด้านความคล่องแคล่วในการใช้ภาษา	2	4	6	8	10	12
ด้านความเข้าใจ	3	6	9	12	15	18
รวมทั้งหมด						90

ฉบับที่ 2 เป็นการทดสอบวัดความสามารถในการใช้ภาษาอังกฤษด้านการอ่านแบบปรนัย 4 ตัวเลือก จำนวน 20 ข้อ ที่วัดความสามารถในการจับใจความสำคัญ การลำดับความและการวิเคราะห์ ความ

ฉบับที่ 3 เป็นแบบทดสอบวัดความสามารถในการใช้ภาษาอังกฤษด้านการเขียน โดยให้นักเรียนเขียนเรียงความตามจินตนาการจากรูปภาพจำนวน 2 ภาพ ความยาวภาพละประมาณ 10 ประโยค โดยวัดความสามารถในการใช้ภาษาสำหรับการเขียนลำดับความ บรรยายเหตุการณ์โดยให้สื่อความหมายได้ ตลอดจนมีความถูกต้องในเรื่องการใช้ภาษา ไวยากรณ์ ตัวสะกดและมีความสมบูรณ์ในการเขียน โดยมีเกณฑ์การให้คะแนนการเขียนเรียงความดังตาราง 2

ตาราง 2 เกณฑ์การให้คะแนนการเขียนเรียงความ

เกณฑ์การให้คะแนน	คะแนนเต็ม
1. การลำดับความ (Writing organizing)	5
2. ความคิด: เขียนได้ใจความชัดเจน และสื่อความหมายให้ผู้อื่นเข้าใจได้ (Idea: Clear and Comprehensible)	5
3. การใช้ภาษา ไวยากรณ์ ตัวสะกดถูกต้อง (Correct Grammar and spelling)	5
4. ความสมบูรณ์ของการเขียนสามารถสื่อความหมายให้ผู้อื่นเข้าใจได้ (Comprehensible Writing)	5

เกณฑ์การให้คะแนนการเขียนเรียงความ 20 คะแนน มีเกณฑ์พิจารณาดังนี้

1.) การลำดับความ 5 คะแนน

- | | |
|--|---------|
| 1.1 ลำดับเนื้อเรื่องสอดคล้องกันตลอดเรื่อง | 5 คะแนน |
| 1.2 ลำดับเนื้อเรื่องสอดคล้องกันเป็นส่วนมาก | 4 คะแนน |
| 1.3 ลำดับเนื้อเรื่องสอดคล้องกันบ้าง | 3 คะแนน |
| 1.4 ลำดับเนื้อเรื่องสอดคล้องกันน้อย | 2 คะแนน |
| 1.5 ลำดับเนื้อเรื่องเกือบจะไม่สอดคล้องกัน | 1 คะแนน |
| 1.6 เนื้อเรื่องสับสน จับใจความไม่ได้ | 0 คะแนน |

2.) ความคิด ใจความสำคัญ และการสื่อความหมาย 5 คะแนน

- | | |
|---|---------|
| 2.1 มีมากกว่า 1 แนว ความคิดสื่อความหมายตลอดเรื่อง | 5 คะแนน |
|---|---------|

2.2 มีมากกว่า 1 แนว ความคิดสื่อความหมายเป็นส่วนมาก	4 คะแนน
2.3 มีมากกว่า 1 แนว ความคิดสื่อความหมายชัดเจนบางส่วน	3 คะแนน
2.4 มีแนวความคิดสื่อความหมายชัดเจนบางส่วน	2 คะแนน
2.5 มีแนวความคิดไม่สื่อความหมาย	1 คะแนน
2.6 ไม่มีแนวความคิดและไม่สื่อความหมาย	0 คะแนน

3.) การใช้ภาษาเขียน การสะกดคำ 5 คะแนน

3.1 สื่อความหมายชัดเจน สะกดคำผิดไม่เกิน 3 คำ	5 คะแนน
3.2 สื่อความหมายชัดเจน สะกดคำผิดไม่เกิน 5 คำ	4 คะแนน
3.3 สื่อความหมายชัดเจน สะกดคำผิดไม่เกิน 7 คำ	3 คะแนน
3.4 สื่อความหมายชัดเจน สะกดคำผิดไม่เกิน 8 คำ	2 คะแนน
3.5 สื่อความหมายชัดเจน สะกดคำผิดไม่เกิน 10 คำ	1 คะแนน
3.6 สื่อความหมายชัดเจน สะกดคำผิดเกิน 10 คำ	0 คะแนน

4.) ความสมบูรณ์จากการเขียนภาพ 5 คะแนน

4.1 ภาพความสัมพันธ์กันมากกว่า 1 อย่างสื่อความหมายชัดเจนครบถ้วน
5 คะแนน

4.2 ภาพสัมพันธ์กันมากกว่า 1 อย่างสื่อความหมายชัดเจนมาก	4 คะแนน
4.3 ภาพสัมพันธ์กันมากกว่า 1 อย่างสื่อความหมายชัดเจน	3 คะแนน
4.4 ภาพสัมพันธ์กันมากกว่า 1 อย่างสื่อความหมายชัดเจนบ้าง	2 คะแนน
4.5 ภาพไม่สัมพันธ์กันมากกว่า 1 อย่างสื่อความหมายชัดเจนบ้าง	1 คะแนน
4.6 ภาพไม่สัมพันธ์กัน ไม่สามารถสื่อความหมายได้	0 คะแนน

2.2.4 หลังจากนั้นนำแบบทดสอบทั้ง 3 ฉบับไปให้ผู้เชี่ยวชาญทางการ

สอนภาษาอังกฤษจำนวน 3 ท่านตรวจสอบความเที่ยงตรงเชิงเนื้อหา และลงความเห็นว่าจะสามารถวัดจุดประสงค์การเรียนรู้ที่ต้องการวัดหรือไม่ โดยใช้เกณฑ์การกำหนดคะแนนความคิดเห็นไว้ดังนี้ (ล้วน สายยศ; และอังคณา สายยศ. 2539: 248-249)

คะแนน +1 สำหรับข้อสอบที่แน่ใจว่ามีความสอดคล้องกับจุดประสงค์การเรียนรู้

คะแนน 0 สำหรับข้อสอบที่ไม่แน่ใจว่ามีความสอดคล้องกับจุดประสงค์การเรียนรู้

คะแนน -1 สำหรับข้อสอบที่แน่ใจว่าไม่สอดคล้องกับจุดประสงค์การเรียนรู้

2.2.5 บันทึกผลการพิจารณาความคิดเห็นของผู้เชี่ยวชาญแต่ละข้อ แล้วนำไปหาค่า

ดัชนีความเที่ยงตรงเชิงเนื้อหา ซึ่งแบบทดสอบวัดความสามารถในการใช้ภาษาอังกฤษด้านการฟัง-พูด การอ่าน และการเขียนที่ได้คัดเลือกไว้มีค่าดัชนีความเที่ยงตรงเชิงเนื้อหาระหว่าง .67-1.00

2.2.6 นำแบบทดสอบที่คัดเลือกไว้ไปทดลองกับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาชั้นปีที่ 3

ปีการศึกษา 2549 โรงเรียนมักกะสันพิทยา ซึ่งไม่ใช่กลุ่มตัวอย่างจำนวน 20 คน เพื่อหาค่าความยากง่าย และค่าอำนาจจำแนกของแบบทดสอบวัดความสามารถทางการใช้ภาษาอังกฤษด้านการฟัง-พูด จำนวน 12 ข้อ โดยนำข้อสอบมาวิเคราะห์แบบอัตนัยโดยใช้เทคนิค 25% ของกลุ่มสูงและกลุ่มต่ำ หาค่าความง่าย และค่าอำนาจจำแนกจากสูตรของ D.R. Whitney และ D.L. Sabers (ลัวัน สายยศ; และอังคณา สายยศ. 2539: 199-201) ข้อสอบที่คัดเลือกไว้มีค่าความยากง่าย (P_E) ระหว่าง .35-.61 ส่วนค่าอำนาจจำแนก (D) ระหว่าง .53-.75 จากนั้นนำแบบทดสอบวัดความสามารถในการใช้ภาษาอังกฤษด้านการฟัง-พูดที่คัดเลือกแล้วตามเกณฑ์ จำนวน 10 ข้อไปทดลองกับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาชั้นปีที่ 3 ปีการศึกษา 2549 โรงเรียนมักกะสันพิทยา ซึ่งไม่ใช่กลุ่มตัวอย่างจำนวน 20 คน เพื่อหาค่าความเชื่อมั่นในการตรวจให้คะแนนของผู้ตรวจ 2 คน ของแบบทดสอบวัดความสามารถในการใช้ภาษาอังกฤษด้านการฟัง-พูดโดยคำนวณค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ของเพียร์สัน (ลัวัน สายยศ และอังคณา สายยศ. 2539: 210-212) มีค่าความเชื่อมั่นเท่ากับ .98

2.2.7 นำแบบทดสอบที่คัดเลือกไว้ไปทดลองกับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาชั้นปีที่ 3

ปีการศึกษา 2549 โรงเรียนมักกะสันพิทยา ซึ่งไม่ใช่กลุ่มตัวอย่างจำนวน 100 คน เพื่อหาค่าความยากง่าย และค่าอำนาจจำแนกของแบบทดสอบวัดความสามารถในการใช้ภาษาอังกฤษด้านการอ่าน โดยนำแบบทดสอบจำนวน 40 ข้อ มาวิเคราะห์เป็นรายข้อ ข้อถูกได้ 1 คะแนน ส่วนข้อที่ตอบผิดหรือไม่ตอบให้ 0 คะแนน และนำมาวิเคราะห์หาคุณภาพเป็นรายข้อ โดยใช้เทคนิค 27% ของกลุ่มสูงและกลุ่มต่ำ หาค่าความยากง่าย และค่าอำนาจจำแนก โดยเปิดตารางสำเร็จของจุง-เต ฟาน ข้อสอบคัดเลือกที่คัดเลือกไว้มีค่าความยากง่าย (p) ระหว่าง .20 - .80 และค่าอำนาจจำแนก (r) ตั้งแต่ .20 ขึ้นไป มีค่าความยากง่าย (p) ระหว่าง .55-.68 และมีค่าอำนาจจำแนก (r) ระหว่าง .25-.80 (ลัวัน สายยศ; และอังคณา สายยศ. 2539: 182-187) จากนั้นนำแบบทดสอบวัดความสามารถในการใช้ภาษาอังกฤษด้านการอ่านที่คัดเลือกแล้วตามเกณฑ์ จำนวน 20 ข้อไปทดลองกับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาชั้นปีที่ 3 ปีการศึกษา 2549 โรงเรียนมักกะสันพิทยา ซึ่งไม่ใช่กลุ่มตัวอย่างจำนวน 100 คน เพื่อหาค่าความเชื่อมั่นของแบบทดสอบทั้งฉบับโดยใช้สูตร KR-20 ของคูเดอร์ ริชาร์ดสัน (ลัวัน สายยศ; และอังคณา สายยศ. 2539: 215) มีค่าความเชื่อมั่นทั้งฉบับเท่ากับ .75

2.2.8 นำแบบทดสอบที่คัดเลือกไว้ไปทดลองกับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาชั้นปีที่ 3

ปีการศึกษา 2549 โรงเรียนมักกะสันพิทยา ซึ่งไม่ใช่กลุ่มตัวอย่างจำนวน 20 คน เพื่อหาค่าความยากง่าย และค่าอำนาจจำแนกของแบบทดสอบวัดความสามารถในการใช้ภาษาอังกฤษด้านการเขียน โดยนำข้อสอบมาวิเคราะห์แบบอัตนัยใช้เทคนิค 25% ของกลุ่มสูงและกลุ่มต่ำ หาค่าความยากง่าย และค่าอำนาจจำแนกจากสูตรของ D.R. Whitney และ D.L. Sabers (ลัวัน สายยศ; และอังคณา สายยศ.

2539: 199-201) ได้ค่าความยากง่ายเท่ากับ .48 และค่าอำนาจจำแนกเท่ากับ .71 แล้วคัดเลือกข้อสอบที่ได้ตามเกณฑ์ไว้จำนวน 1 ภาพไปทดสอบกับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาชั้นปีที่ 3 ปีการศึกษา 2549 โรงเรียนมัธยมกะสันพิทยา ซึ่งไม่ใช่กลุ่มตัวอย่างจำนวน 20 คน แล้วหาค่าความเชื่อมั่นในการตรวจให้คะแนนของผู้ตรวจ 2 คน ของแบบทดสอบวัดความสามารถในการใช้ภาษาอังกฤษด้านการเขียน โดยคำนวณค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ของเพียร์สัน (ล้วน สายยศ และอังคณา สายยศ.2539: 210-212) มีค่าความเชื่อมั่นเท่ากับ .92

2.3 แบบทดสอบวัดความคิดสร้างสรรค์ทางภาษา มีขั้นตอนการกระทำดังนี้

2.3.1 ศึกษาทฤษฎีและเอกสารที่เกี่ยวข้องเพื่อใช้เป็นแนวทางในการสร้างแบบทดสอบความคิดสร้างสรรค์ทางภาษาตามแนวทฤษฎีของทอแรนซ์

2.3.2 ศึกษาการตรวจให้คะแนน เนื่องจากแบบทดสอบวัดความสามารถในการคิดสร้างสรรค์ทางภาษา เป็นแบบทดสอบที่ให้เสรีภาพแก่ผู้ตอบในการเขียนตอบให้มากที่สุดเท่าที่คำตอบจะเป็นไปได้ ดังนั้นเพื่อให้การตรวจมีลักษณะเป็นปรนัยจึงได้กำหนดเกณฑ์การให้คะแนนตามแนวทฤษฎีของทอแรนซ์ (Torance.1978: 244-253) ดังนี้

คะแนนความคิดคล่อง ให้คะแนนประเภทนี้โดยการพิจารณาจากจำนวนคำตอบที่นักเรียนตอบถูกต้องตามเงื่อนไขของข้อสอบแต่ละข้อโดยให้คำตอบละ 1 คะแนนแต่ถ้าตอบซ้ำหรือเหมือนเดิมจะไม่ให้คะแนนอีก

คะแนนความคิดยืดหยุ่น การให้คะแนนประเภทนี้พิจารณาจากจำนวนกลุ่มหรือทิศทางของคำตอบ กล่าวคือนำคำตอบทั้งหมดที่ให้คะแนนความคิดคล่องไปแล้วมาจัดเป็นกลุ่มหรือคำตอบที่เป็นทิศทางเดียวกันหรือความหมายอย่างเดียวกันโดยจัดเข้าเป็นกลุ่มเดียวกัน เมื่อจัดกลุ่มเรียบร้อยแล้วให้นำจำนวนกลุ่มโดยให้คะแนนกลุ่มละ 1 คะแนน

คะแนนความคิดริเริ่ม คะแนนประเภทนี้ให้โดยพิจารณาเปอร์เซ็นต์ความถี่ของคำตอบของผู้เข้าสอบทั้งหมดโดยการตรวจสอบว่าแต่ละคำตอบมีนักเรียนตอบซ้ำกันคิดเป็นเปอร์เซ็นต์ ถ้าคำตอบใดมีผู้ตอบซ้ำกันมากเกินไปก็จะได้คะแนน ถ้ายังมีคนตอบน้อยเท่าใดคำตอบนั้นก็จะได้คะแนนมาก ความคิดริเริ่มนี้พิจารณาจากคำตอบของผู้เข้าสอบในครั้งเดียวกันในการให้คะแนนยึดหลักดังตาราง 3 (Cropley.1966: 261-262)

ตาราง 3 เกณฑ์การให้คะแนนความคิดริเริ่ม

คำตอบซ้ำ	คะแนนที่ได้
12%ขึ้นไป	0
6 – 11%	1
3 – 5%	2
2%	3
ไม่เกิน 1%	4

2.3.3 สร้างแบบทดสอบวัดความคิดสร้างสรรค์ทางภาษา จำนวน 1 ฉบับ โดยปรับปรุงและดัดแปลงมาจากแบบทดสอบของ วัฒนา กิจไพบูลย์พันธ์ (2547: 150-159) ซึ่งข้อสอบเป็นแบบอัตนัย ให้นักเรียนเขียนตอบให้ได้คำตอบมากที่สุด และแตกต่างจากผู้อื่นให้มากที่สุด ผู้วิจัยจะใช้แบบทดสอบชุดนี้ทดสอบความคิดสร้างสรรค์ทางภาษาก่อนและหลังเรียนทั้งกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุมภายในเวลาที่กำหนด

แบบทดสอบแบ่งออกเป็น 5 ด้านที่มีลักษณะดังนี้

ด้านที่ 1 การหาคำประเภทเดียวกัน

ด้านที่ 2 การแต่งประโยคจากคำที่กำหนดให้

ด้านที่ 3 การหาคำตามที่กำหนดมาให้

ด้านที่ 4 การตั้งชื่อเรื่อง

ด้านที่ 5 การคาดคะเนถึงผลที่จะเกิดขึ้นจากสถานการณ์ที่กำหนดมาให้

2.3.4 นำแบบทดสอบวัดความคิดสร้างสรรค์ทางภาษาไปให้ผู้เชี่ยวชาญจำนวน 3 ท่าน ตรวจสอบความเที่ยงตรงและแก้ไขปรับปรุงข้อบกพร่อง

2.3.5 นำแบบทดสอบที่ได้รับการตรวจแก้ไขแล้ว และมีความเที่ยงตรงเชิงเนื้อหา ระหว่าง .67-1.00 จำนวน 15 ข้อไปทดลองกับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 ปีการศึกษา 2549 โรงเรียนมัธยมศึกษาศึกษา จำนวน 100 คนซึ่งไม่ใช่กลุ่มตัวอย่าง

2.3.6 นำแบบทดสอบที่ได้ตามเกณฑ์ไปทดสอบกับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 ปีการศึกษา 2549 โรงเรียนมัธยมศึกษาศึกษา จำนวน 100 คนซึ่งไม่ใช่กลุ่มตัวอย่าง เพื่อวิเคราะห์หาค่าความเชื่อมั่นของแบบทดสอบโดยใช้สัมประสิทธิ์แอลฟาของครอนบาค ได้ค่าความเชื่อมั่นทั้งฉบับเท่ากับ .80 (ล้วน สายยศ; และอังคณา สายยศ. 2539: 218-220) และหาค่าความเชื่อมั่นในการตรวจให้

คะแนนของผู้ตรวจ 2 คน โดยคำนวณค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ของเพียร์สัน (ล้วน สายยศ และ อังคณา สายยศ.2539: 210-212) ได้ค่าความเชื่อมั่นเท่ากับ .91

2.4 แบบสอบถามวัดความเชื่อมั่นในตนเองในการเรียนภาษาอังกฤษ

มีขั้นตอนในการสร้างและหาคุณภาพดังนี้

2.4.1 ศึกษาหลักการสร้างและวิเคราะห์เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยของ

อัจฉรา วงศ์โสธร (2539:1-8) พวงรัตน์ ทวีรัตน์ (2540: 98-104) ล้วน สายยศ; และอังคณา สายยศ (2539: 21-26)

2.4.2 สร้างแบบสอบถามวัดความเชื่อมั่นในตนเองในการเรียนภาษาอังกฤษ

โดยปรับปรุงและดัดแปลงมาจากแบบสอบถามของ จารุวรรณ อำนวยสมบัติ (2545: 137-139) และ กรรณิกา กุลวิทย์ (2540: 124-127) โดยใช้มาตราส่วนประเมินค่า (Rating Scale) 4 ระดับ ซึ่งดัดแปลงตามวิธีการของ ลิเคิร์ต (Likert) ที่ผู้วิจัยสร้างขึ้น จำนวน 40 ข้อ และมีเกณฑ์ในการให้คะแนนดังนี้

ถ้าข้อความนั้นแสดงความรู้สึกหรือการปฏิบัติทางบวก (Positive) จะให้คะแนนดังนี้

เห็นด้วยอย่างยิ่ง	4 คะแนน
เห็นด้วย	3 คะแนน
ไม่เห็นด้วย	2 คะแนน
ไม่เห็นด้วยอย่างยิ่ง	1 คะแนน

ถ้าข้อความนั้นแสดงความรู้สึกหรือการปฏิบัติทางลบ (Negative) จะให้คะแนนดังนี้

เห็นด้วยอย่างยิ่ง	1 คะแนน
เห็นด้วย	2 คะแนน
ไม่เห็นด้วย	3 คะแนน
ไม่เห็นด้วยอย่างยิ่ง	4 คะแนน

ตาราง 4 แบบสอบถามวัดความเชื่อมั่นในตนเองในการเรียนภาษาอังกฤษ

ข้อความ	ความรู้สึก			
	เห็นด้วย อย่างยิ่ง	เห็นด้วย	ไม่เห็น ด้วย	ไม่เห็นด้วย อย่างยิ่ง
0 ข้าพเจ้าชอบออกไปแสดงบทบาทสมมติหน้าชั้นเรียน/.....
00 ข้าพเจ้ารู้สึกอาย เมื่อตอบคำถามที่ครูถามผิด/.....

2.4.3 นำแบบสอบถามที่สร้างขึ้น จำนวน 40 ข้อไปให้ผู้เชี่ยวชาญ จำนวน 3 ท่าน ตรวจสอบความเที่ยงตรงเชิงเนื้อหา และพิจารณาดูความเหมาะสมของการใช้ภาษา ลักษณะข้อความ แสดงความรู้สึกหรือการปฏิบัติในทางบวกและทางลบ และดูว่าคำถามนั้นมีความสอดคล้องกับนิยาม ความเชื่อมั่นในตนเองในการเรียนภาษาอังกฤษ แล้วนำมาปรับปรุงแก้ไขตามความเห็นของผู้เชี่ยวชาญ โดยใช้เกณฑ์กำหนดคะแนนความคิดเห็นไว้ดังนี้ (ล้วน สายยศ; และอังคณา สายยศ. 2539: 248-249)

- +1 สำหรับข้อความที่สอดคล้องกับนิยามความเชื่อมั่นในตนเองในการเรียนภาษาอังกฤษ
- 0 สำหรับข้อความที่ไม่แน่ใจว่าสอดคล้องกับนิยามความเชื่อมั่นในตนเองในการเรียนภาษาอังกฤษ
- 1 สำหรับข้อความที่ไม่สอดคล้องกับนิยามความเชื่อมั่นในตนเองในการเรียนภาษาอังกฤษ

2.4.4 บันทึกผลการพิจารณาลงความคิดเห็นของผู้เชี่ยวชาญแต่ละคนลงในแต่ละข้อ แล้วนำไปหาค่าดัชนีความเที่ยงตรงเชิงเนื้อหาและดัชนีความสอดคล้องระหว่างข้อคำถามกับจุดประสงค์ โดยผู้วิจัยได้คัดเลือกข้อที่มีค่าดัชนีความสอดคล้องระหว่าง .67-1.00 จำนวน 40 ข้อ

2.4.5 นำแบบสอบถามวัดความเชื่อมั่นในตนเองในการเรียนภาษาอังกฤษที่ได้ไปหาคุณภาพโดยนำไปทดลองใช้กับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 ปีการศึกษา 2549 โรงเรียนมักกะสัน พิทยา จำนวน 100 คนซึ่งไม่ใช่กลุ่มตัวอย่าง

2.4.6 นำแบบสอบถามมาตรวจให้คะแนนแล้วนำผลมาหาค่าอำนาจจำแนก (r) ของแบบสอบถามจากค่าสหสัมพันธ์ระหว่างคะแนนของข้อคำถามแต่ละข้อกับคะแนนรวม (Item – total Correlation) โดยค่าอำนาจจำแนก (r) ของแบบสอบถามที่ได้คัดเลือกไว้จำนวน 24 ข้อ มีค่าอำนาจจำแนกระหว่าง .20-.60

2.4.7 นำแบบสอบถามที่คัดเลือกไว้แล้วไปใช้กับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 ปีการศึกษา 2549 โรงเรียนมัธยมศึกษาสันพิทยา จำนวน 100 คนซึ่งไม่ใช่กลุ่มตัวอย่าง เพื่อวิเคราะห์หาความเชื่อมั่นของแบบสอบถาม โดยใช้สัมประสิทธิ์แอลฟาของครอนบัค (ล้วน สายยศ; และอังคณา สายยศ. 2539: 218-220) มีค่าความเชื่อมั่นทั้งฉบับเท่ากับ .85

2.5 แบบสังเกตพฤติกรรม

มีขั้นตอนในการสร้างและหาคุณภาพดังต่อไปนี้

2.5.1 กำหนดพฤติกรรมที่ต้องการสังเกต โดยเลือกการสังเกตจากการแสดงความมั่นใจในตนเองในการเรียนภาษาอังกฤษของนักเรียนที่แสดงออกโดยการตอบคำถามหรือแสดงความคิดเห็นต่าง ๆ ในชั้นเรียนโดยสังเกตการแสดงพฤติกรรมของนักเรียน เมื่อครูตั้งคำถามหรือกำหนดสถานการณ์ต่าง ๆ ขณะเรียน โดยศึกษาและดัดแปลงแบบสังเกตมาจาก The Time-Interval Observational System Used As A Supervisory Guide for Thai Student Teacher's Training Program In TESL (จารุวรรณ อำนวยสมบัติ.2545: 67; อ้างอิงจาก Saowalak. 1980) ซึ่งมีรูปแบบดังตาราง 5

ตาราง 5 แบบบันทึกพฤติกรรม

ลักษณะพฤติกรรมการแสดงความมั่นใจในตนเอง ในการเรียนภาษาอังกฤษ	ความถี่ของการแสดงพฤติกรรม (จำนวนคน)
0. กล้ายกมือถามครูเมื่อสงสัยหรือไม่เข้าใจเรื่องที่เรียน	
00. ออกไปทำกิจกรรมหน้าชั้นเรียนด้วยความมั่นใจ	
รวมทั้งหมด	

2.5.2 กำหนดวิธีสังเกตพฤติกรรม ด้วยวิธีการดังนี้

2.5.2.1 ใช้แบบสังเกตพฤติกรรมที่ผู้วิจัยสร้างขึ้นเป็นเครื่องมือสังเกต

2.5.2.2 สังเกตพฤติกรรมของนักเรียนทั้งห้อง โดยบันทึกจำนวนนักเรียนที่แสดงพฤติกรรมที่กำหนด ซึ่งแสดงออกในแต่ละคำถาม

2.5.2.3 ใช้ผู้สังเกต 2 คน คือผู้ช่วยผู้วิจัยซึ่งเป็นครูผู้สอนวิชาภาษาอังกฤษ โรงเรียนมัธยมศึกษา จำนวน 1 คนและผู้วิจัย

2.5.3 นำแบบบันทึกพฤติกรรมที่สร้างขึ้นไปให้ผู้เชี่ยวชาญทางด้านการสร้างแบบบันทึกพฤติกรรม จำนวน 3 ท่านตรวจสอบคุณภาพความเที่ยงตรงเชิงเนื้อหา พิจารณาความเหมาะสมของรายการบันทึกพฤติกรรม และตรวจดูว่ารายการนั้นมีความสอดคล้องกับการวัดความเชื่อมั่นในตนเองในการเรียนวิชาภาษาอังกฤษหรือไม่ โดยใช้เกณฑ์การกำหนดคะแนนความคิดเห็นไว้ดังนี้ (ล้วน สายยศ; และอังคณา สายยศ. 2539: 248-249)

- +1 สำหรับรายการที่สอดคล้องกับนิยามความเชื่อมั่นในตนเองในการเรียนภาษาอังกฤษ
- 0 สำหรับรายการที่ไม่แน่ใจว่าสอดคล้องกับนิยามความเชื่อมั่นในตนเองในการเรียนภาษาอังกฤษ
- 1 สำหรับรายการที่ไม่สอดคล้องกับนิยามความเชื่อมั่นในตนเองในการเรียนภาษาอังกฤษ

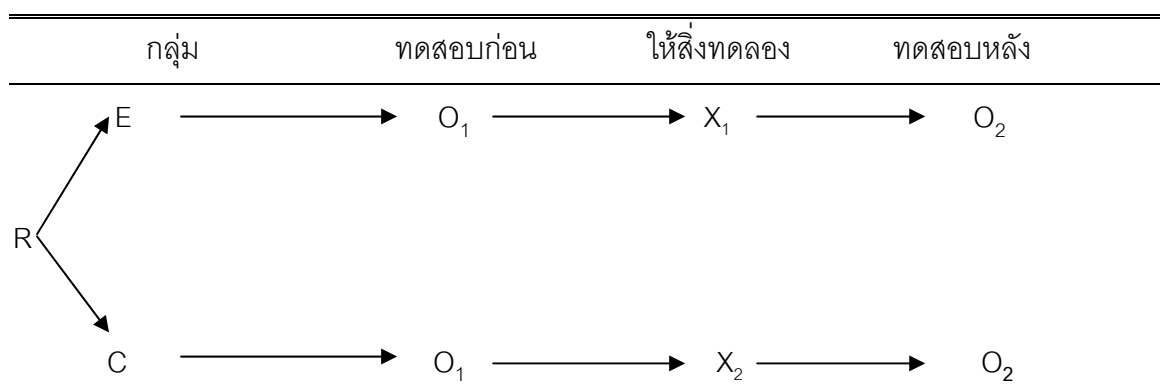
2.5.4 บันทึกผลการพิจารณาลงความคิดเห็นของผู้เชี่ยวชาญแต่ละคนลงในแต่ละข้อ แล้วนำไปหาค่าดัชนีความเที่ยงตรงเชิงเนื้อหาและดัชนีความสอดคล้องระหว่างรายการบันทึกพฤติกรรมกับจุดประสงค์การบันทึก โดยรายการบันทึกพฤติกรรมข้อที่ผู้วิจัยได้คัดเลือกไว้มีค่าความเที่ยงตรงเชิงเนื้อหาและความสอดคล้องกับจุดประสงค์การบันทึกที่ระหว่าง .67-1.00

2.5.5 นำแบบบันทึกการแสดงพฤติกรรมความเชื่อมั่นในตนเองในการเรียนภาษาอังกฤษที่ได้ไปหาคุณภาพโดยนำไปทดลองใช้กับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 ปีการศึกษา 2549 โรงเรียนมัธยมศึกษา จำนวน 100 คนซึ่งไม่ใช่กลุ่มตัวอย่าง เพื่อวิเคราะห์หาความเชื่อมั่นของแบบสังเกตพฤติกรรมจากผู้สังเกต 2 คน โดยคำนวณค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ (ผ่องพรรณ เกิดพิทักษ์.2536: 38) มีค่าความเชื่อมั่นในการตรวจให้คะแนนเท่ากับ .92

3. การเก็บรวบรวมข้อมูล

3.1 แบบแผนการวิจัยการทดลองครั้งนี้ ผู้วิจัยดำเนินการทดลองแบบ Randomized Pretest - Posttest Control Group Design (องอาจ นัยพัฒน์. 2548: 275) มีรูปแบบดังตาราง 6

ตาราง 6 แบบแผนการทดลองแบบ Randomized Pretest - Posttest Control Group Design



- R หมายถึง การสุ่มตัวอย่าง
- E หมายถึง กลุ่มทดลองซึ่งใช้การสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษา (รูปแบบที่ 2)
- C หมายถึง กลุ่มควบคุมซึ่งใช้การสอนแบบเดิม
- O_1 หมายถึง การทดสอบก่อนการทดลอง
- O_2 หมายถึง การทดสอบหลังการทดลอง
- X_1 หมายถึง การสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษา (รูปแบบที่ 2)
- X_2 หมายถึง การสอนแบบเดิม

3.2 วิธีการดำเนินการทดลอง

3.2.1 ชี้แจงจุดประสงค์การเรียนการสอน ทำความเข้าใจกับนักเรียนถึงวิธีการเรียน บทบาทผู้เรียน และวิธีประเมินผลการเรียนรู้

3.2.2 ทดสอบก่อนเรียน (Pre-test) ทั้งกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุมด้วยแบบทดสอบ วัดความสามารถในการใช้ภาษาอังกฤษ แบบทดสอบวัดความคิดสร้างสรรค์ทางภาษาและแบบสอบถามวัดความเชื่อมั่นในตนเองในการเรียนภาษาอังกฤษ

3.2.3 ดำเนินการสอนนักเรียนทั้ง 2 กลุ่ม โดยใช้เนื้อหา และระยะเวลาเท่ากัน กลุ่มทดลองใช้การสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษา (รูปแบบที่ 2) ส่วนกลุ่มควบคุมใช้การสอนแบบเดิม

3.2.4 ทดสอบหลังเรียน (Post-test) ทั้งกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุมด้วยแบบทดสอบ วัดความสามารถในการใช้ภาษาอังกฤษ แบบทดสอบวัดความคิดสร้างสรรค์ทางภาษาและแบบสอบถามวัดความเชื่อมั่นในตนเองในการเรียนภาษาอังกฤษฉบับเดียวกับที่ใช้ทดสอบก่อนเรียน

3.2.5 ตรวจให้คะแนนแบบทดสอบ แล้วนำคะแนนที่ได้ไปวิเคราะห์ด้วยวิธีการทางสถิติเพื่อทดสอบสมมติฐาน

4. การจัดทำและการวิเคราะห์ข้อมูล

4.1 การวิเคราะห์ข้อมูล

4.1.1 เปรียบเทียบความสามารถในการใช้ภาษาอังกฤษระหว่างกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุมโดยใช้การวิเคราะห์ความแปรปรวนร่วม (ANCOVA) (ชูศรี วงศ์รัตน์. 2546: 297-306)

4.1.2 เปรียบเทียบความคิดสร้างสรรค์ทางภาษาระหว่างกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุมโดยใช้การวิเคราะห์ความแปรปรวนร่วม (ANCOVA) (ชูศรี วงศ์รัตน์. 2546: 297-306)

4.1.3 เปรียบเทียบความเชื่อมั่นในตนเองในการเรียนภาษาอังกฤษระหว่างกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุมโดยใช้การวิเคราะห์ความแปรปรวนร่วม (ANCOVA) (ชูศรี วงศ์รัตน์. 2546: 297-306)

4.1.4 เปรียบเทียบความสามารถในการใช้ภาษาอังกฤษระหว่างกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุมก่อนและหลังการทดลองโดยใช้ t-test Dependent Samples

4.1.5 เปรียบเทียบความคิดสร้างสรรค์ทางภาษาระหว่างกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุมก่อนและหลังการทดลองโดยใช้ t-test Dependent Samples

4.1.6 เปรียบเทียบความเชื่อมั่นในตนเองในการเรียนภาษาอังกฤษเองระหว่างกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุมก่อนและหลังการทดลองโดยใช้ t-test Dependent Samples

4.2 สถิติที่ใช้ในการวิเคราะห์ข้อมูล

4.2.1 ค่าสถิติพื้นฐาน

4.2.1.1 ค่าเฉลี่ยเลขคณิต (\bar{X}) โดยคำนวณจากสูตร (ล้วน สายยศ; และ อังคณา สายยศ. 2539: 306)

$$\bar{X} = \frac{\sum X}{N}$$

เมื่อ	\bar{X}	แทน	ค่าเฉลี่ยของคะแนน
	$\sum X$	แทน	ผลรวมทั้งหมดของคะแนน
	N	แทน	จำนวนนักเรียนในกลุ่มตัวอย่าง

4.2.2.2 การคำนวณหาค่าความแปรปรวนของคะแนนโดยใช้สูตร

(ล้วน สายยศ; และอังคณา สายยศ. 2539: 307-308)

$$S^2 = \frac{N \sum X^2 - (\sum X)^2}{N(N-1)}$$

เมื่อ	S^2	แทน	ความแปรปรวนของคะแนน
	$\sum X$	แทน	ผลรวมของคะแนนทั้งหมด
	$\sum X^2$	แทน	ผลรวมของคะแนนดิบแต่ละจำนวนยกกำลังสองทีละจำนวน
	X^2	แทน	คะแนนดิบแต่ละตัวยกกำลังสอง
	N	แทน	นักเรียนในกลุ่มตัวอย่าง
	N-1	แทน	ค่าของขั้นแห่งความเป็นอิสระ

4.3 สถิติที่ใช้ตรวจสอบเครื่องมือ

4.3.1 หาค่าดัชนีความสอดคล้องระหว่างข้อสอบกับจุดประสงค์การเรียนรู้ของแบบทดสอบวัดความสามารถในการใช้ภาษาอังกฤษ ความคิดสร้างสรรค์ทางภาษา ความเชื่อมั่นในตนเองในการเรียนภาษาอังกฤษ และแบบสังเกตพฤติกรรม โดยใช้สูตรดังนี้ (ล้วน สายยศ; และอังคณา สายยศ. 2539: 248-249)

$$IOC = \frac{\sum R}{N}$$

เมื่อ	IOC	แทน	ค่าดัชนีความสอดคล้องระหว่างข้อสอบกับจุดประสงค์
	$\sum R$	แทน	ผลรวมของคะแนนความคิดเห็นของผู้เชี่ยวชาญ
	N	แทน	จำนวนผู้เชี่ยวชาญ

4.3.2 หาค่าความยากง่ายและค่าอำนาจจำแนกของแบบทดสอบวัดความสามารถในการใช้ภาษาอังกฤษด้านการอ่านโดยใช้สูตร 27% ของกลุ่มสูงและกลุ่มต่ำ หาค่าความยากง่าย และค่าอำนาจจำแนก โดยเปิดตารางสำเร็จของจุง-เต ฟาน (ล้วน สายยศ; และอังคณา สายยศ. 2539: 182-187)

4.3.3 หาค่าความเชื่อมั่นของแบบทดสอบวัดความสามารถในการใช้ภาษาอังกฤษด้านการอ่าน โดยใช้สูตร KR-20 ของคูเดอร์ ริชาร์ดสัน (ล้วน สายยศ; และอังคณา สายยศ. 2539: 215)

$$r_{tt} = \frac{k}{n-1} \left[1 - \frac{\sum pq}{S_t^2} \right]$$

เมื่อ	r_{tt}	แทน	ค่าความเชื่อมั่นของแบบทดสอบทั้งฉบับ
	S_t^2	แทน	ความแปรปรวนของคะแนนทั้งฉบับ
	k	แทน	จำนวนข้อสอบ
	p	แทน	สัดส่วนของนักเรียนที่ทำถูกในแต่ละข้อ = $\frac{\text{จำนวนนักเรียนที่ตอบถูก}}{\text{จำนวนนักเรียนทั้งหมด}}$
	q	แทน	สัดส่วนนักเรียนที่ทำผิดในแต่ละข้อ = $1-p$

4.3.4 หาค่าความง่ายของแบบทดสอบวัดความสามารถในการใช้ภาษาอังกฤษด้านการฟัง-พูด และการเขียนโดยนำข้อสอบมาวิเคราะห์แบบอัตนัยใช้เทคนิค 25% ของกลุ่มสูงและกลุ่มต่ำ หาค่าความง่ายจากสูตรของ D.R. Whitney และ D.L. Sabers (ล้วน สายยศ; และอังคณา สายยศ. 2539: 199-201)

$$P_E = \frac{S_U + S_L - (2N X_{\min})}{2N(X_{\max} - X_{\min})}$$

เมื่อ	P_E	แทน	ดัชนีค่าความง่าย
	S_U	แทน	ผลรวมของคะแนนนักเรียนกลุ่มเก่ง
	S_L	แทน	ผลรวมของคะแนนนักเรียนกลุ่มอ่อน
	N	แทน	จำนวนนักเรียนของกลุ่มเก่งหรือกลุ่มอ่อน
	X_{\max}	แทน	คะแนนที่นักเรียนทำได้สูงสุด
	X_{\min}	แทน	คะแนนที่นักเรียนทำได้ต่ำสุด

4.3.5 หาค่าอำนาจจำแนกของแบบทดสอบวัดความสามารถในการใช้ภาษาอังกฤษด้านการฟัง – พูด และการเขียนดังนี้ (ล้วน สายยศ; และอังคณา สายยศ. 2539: 201)

$$D = \frac{S_U - S_L}{N(X_{\max} - X_{\min})}$$

เมื่อ	D	แทน	ดัชนีค่าอำนาจจำแนก
	S_U	แทน	ผลรวมของคะแนนนักเรียนกลุ่มเก่ง
	S_L	แทน	ผลรวมของคะแนนกลุ่มอ่อน
	X_{\max}	แทน	คะแนนที่นักเรียนทำได้สูงสุด
	X_{\min}	แทน	คะแนนที่นักเรียนทำได้ต่ำสุด

4.3.6 หาค่าความเชื่อมั่นของการตรวจให้คะแนนการฟัง-พูด การเขียน และความคิดสร้างสรรค์ทางภาษาของผู้เชี่ยวชาญทั้ง 2 ท่าน โดยคำนวณค่าจากสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ของเพียร์สัน (ล้วน สายยศ และอังคณา สายยศ.2539: 210-212)

$$r_{tt} = \frac{N \sum XY - \sum X \sum Y}{\sqrt{[N \sum X^2 - (\sum X)^2] [N \sum Y^2 - (\sum Y)^2]}}$$

เมื่อ	r_{tt}	แทน	ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์
	$\sum X$	แทน	ผลรวมของคะแนน X
	$\sum Y$	แทน	ผลรวมของคะแนน Y
	$\sum X^2$	แทน	ผลรวมของ X แต่ละตัวยกกำลังสอง
	$\sum Y^2$	แทน	ผลรวมของ Y แต่ละตัวยกกำลังสอง
	$\sum XY$	แทน	ผลรวมของผลคูณ X กับ Y ทุกคู่
	N	แทน	จำนวนคน

4.3.7 หาค่าอำนาจจำแนกของแบบสอบถามวัดความเชื่อมั่นในตนเองในการเรียนภาษาอังกฤษ โดยการหาค่าสหสัมพันธ์ระหว่างคะแนนของข้อคำถามแต่ละข้อกับคะแนนรวม

(Item – total Correlation) ซึ่งคำนวณโดยใช้สัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์แบบเพียร์สัน
(บุญเชิด วิทยุโณนันทพงษ์. 2545: 166)

$$r_{XY} = \frac{N \sum XY - \sum X \sum Y}{\sqrt{[N \sum X^2 - (\sum X)^2] [N \sum Y^2 - (\sum Y)^2]}}$$

เมื่อ	r_{XY}	แทน	ค่าอำนาจจำแนกรายข้อ
	N	แทน	จำนวนนักเรียนในกลุ่มตัวอย่าง
	X	แทน	คะแนนของข้อคำถาม
	Y	แทน	คะแนนผลรวมของข้ออื่นๆ ที่เหลือทุกข้อ

4.3.8 หาค่าความเชื่อมั่นของแบบสอบถามวัดความเชื่อมั่นในตนเองในการเรียนภาษาอังกฤษ และแบบทดสอบวัดความคิดสร้างสรรค์ทางภาษา โดยวิธีหาค่าสัมประสิทธิ์แอลฟาของครอนบัก จากสูตร (ล้วน สายยศ; และอังคณา สายยศ. 2539: 218-220)

$$\alpha = \frac{k}{k-1} \left\{ 1 - \frac{\sum S_i^2}{S_t^2} \right\}$$

เมื่อ	α	แทน	ค่าสัมประสิทธิ์ความเชื่อมั่น
	k	แทน	จำนวนข้อสอบ
	S_i^2	แทน	คะแนนความแปรปรวนแต่ละข้อ
	S_t^2	แทน	คะแนนความแปรปรวนของเครื่องมือทั้งฉบับ

4.3.9 หาค่าความเชื่อมั่นของแบบสังเกตพฤติกรรมความเชื่อมั่นในตนเองในการเรียนภาษาอังกฤษ ใช้ผู้สังเกต 2 คน โดยใช้สูตรสัมประสิทธิ์ความสอดคล้อง (ผ่องพรรณ เกิดพิทักษ์. 2536: 38)

$$\text{สัมประสิทธิ์ความสอดคล้อง} = \frac{\text{ความถี่รวมต่ำ}}{\text{ความถี่รวมสูง}}$$

4.4 สถิติที่ใช้ในการทดสอบสมมติฐาน

4.4.1 เปรียบเทียบความสามารถในการใช้ภาษาอังกฤษ ความคิดสร้างสรรค์ทางภาษา และความเชื่อมั่นในตนเองในการเรียนภาษาอังกฤษระหว่างกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม โดยใช้การวิเคราะห์ความแปรปรวนร่วม (ANCOVA) (ชูศรี วงศ์รัตน์. 2546: 297-306)

4.4.2 เปรียบเทียบความสามารถในการใช้ภาษาอังกฤษ ความคิดสร้างสรรค์ทางภาษา และความเชื่อมั่นในตนเองในการเรียนภาษาอังกฤษของกลุ่มทดลอง และกลุ่มควบคุม ก่อนและหลังการทดลอง โดยใช้สูตร t-test Dependent Samples (ชูศรี วงศ์รัตน์. 2546: 193)

$$t = \frac{\sum D}{\sqrt{\frac{n \sum D^2 - (\sum D)^2}{n-1}}}$$

$$df = n - 1$$

เมื่อ t แทน ค่าที่ใช้พิจารณาในการแจกแจงแบบที

D แทน ความแตกต่างระหว่างคะแนนแต่ละคู่

n แทน จำนวนคู่

$\sum D$ แทน ผลรวมของความแตกต่างจากการเปรียบเทียบกันเป็นรายบุคคลระหว่างคะแนนที่ได้จากการทดลองก่อนการเรียน กับหลังเรียน

$\sum D^2$ แทน ผลรวมกำลังสองของความแตกต่างจากการเปรียบเทียบกันเป็นรายบุคคลระหว่างคะแนนที่ได้จากการทดลองก่อนการเรียน กับหลังเรียน

บทที่ 4

ผลการวิเคราะห์ข้อมูล

สัญลักษณ์ที่ใช้ในการวิเคราะห์ข้อมูล

การทำวิจัยครั้งนี้ ผู้วิจัยได้ใช้สัญลักษณ์ ในการแปลความหมายของการวิเคราะห์ข้อมูล ดังต่อไปนี้

N	แทน	จำนวนนักเรียนในกลุ่มตัวอย่าง
\bar{X}	แทน	ค่าเฉลี่ยของคะแนน
SD	แทน	ความเบี่ยงเบนมาตรฐาน
df	แทน	ขั้นแห่งความเป็นอิสระ (Degrees of Freedom)
SS	แทน	ผลรวมของคะแนนเบี่ยงเบนยกกำลังสอง (Sum of Squares)
MS	แทน	ค่าเฉลี่ยของผลบวกของคะแนนเบี่ยงเบนยกกำลังสอง (Mean Square)
t	แทน	ค่าสถิติของการแจกแจงแบบ t – distribution
F	แทน	ค่าสถิติที่ใช้ในการพิจารณา F – distribution
*	แทน	มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05
**	แทน	มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01
กลุ่มทดลอง	แทน	นักเรียนที่ได้รับการสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษา (รูปแบบที่ 2)
กลุ่มควบคุม	แทน	นักเรียนที่ได้รับการสอนแบบเดิม

การนำเสนอผลการวิเคราะห์ข้อมูล

1. เปรียบเทียบความสามารถในการใช้ภาษาอังกฤษของนักเรียนที่ได้รับการสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษา (รูปแบบที่ 2) กับการสอนแบบเดิม
2. เปรียบเทียบความคิดสร้างสรรค์ทางภาษาของนักเรียนที่ได้รับการสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษา (รูปแบบที่ 2) กับการสอนแบบเดิม
3. เปรียบเทียบความเชื่อมั่นในตนเองในการเรียนภาษาอังกฤษของนักเรียนที่ได้รับการสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษา (รูปแบบที่ 2) กับการสอนแบบเดิม
4. เปรียบเทียบความสามารถในการใช้ภาษาอังกฤษก่อนและหลังการทดลองของนักเรียนที่ได้รับการสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษา (รูปแบบที่ 2) และการสอนแบบเดิม

5. เปรียบเทียบความคิดสร้างสรรค์ทางภาษาก่อนและหลังการทดลองของนักเรียนที่ได้รับการสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษา (รูปแบบที่ 2) และการสอนแบบเดิม

6. เปรียบเทียบความเชื่อมั่นในตนเองในการเรียนภาษาอังกฤษก่อนและหลังการทดลองของนักเรียนที่ได้รับการสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษา (รูปแบบที่ 2) และการสอนแบบเดิม

ผลการวิเคราะห์ข้อมูล

ผู้วิจัยได้ดำเนินการศึกษาทดลอง ตามแผนการทดลองแบบ Randomized Pretest - Posttest Control Group Design ข้อมูลที่ได้สามารถแสดงค่าสถิติ โดยจำแนกตามตัวแปรที่ศึกษา ได้ดังนี้

1. เปรียบเทียบความสามารถในการใช้ภาษาอังกฤษของนักเรียนที่ได้รับการสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษา (รูปแบบที่ 2) กับการสอนแบบเดิม

ผู้วิจัยได้นำคะแนนความสามารถในการใช้ภาษาอังกฤษระหว่างกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม ซึ่งได้มาจากแบบทดสอบ 3 ฉบับ คือ แบบทดสอบวัดความสามารถในการใช้ภาษาอังกฤษด้านการฟัง-พูด การอ่าน และการเขียน โดยได้ทำการทดสอบก่อนและหลังการทดลอง แล้วนำคะแนนมาคำนวณเพื่อวิเคราะห์ความแปรปรวนร่วม ปรากฏผลดังตาราง 7

ตาราง 7 ผลการเปรียบเทียบความสามารถในการใช้ภาษาอังกฤษ ด้านการฟัง-พูด การอ่านและการเขียนของนักเรียนกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม โดยใช้การวิเคราะห์ความแปรปรวนร่วม

ความสามารถ	แหล่งความแปรปรวน	SS	df	MS	F
ด้านการฟัง-พูด	ระหว่างกลุ่ม	115.96	1	115.96	14.97*
	ภายในกลุ่ม	441.42	57	7.74	
	รวมทั้งหมด	557.38	58		
ด้านการอ่าน	ระหว่างกลุ่ม	21.55	1	21.55	4.10*
	ภายในกลุ่ม	299.35	57	5.25	
	รวมทั้งหมด	320.90	58		
ด้านการเขียน	ระหว่างกลุ่ม	25.76	1	25.76	8.12*
	ภายในกลุ่ม	181.18	57	3.17	
	รวมทั้งหมด	206.94	58		

*มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

จากตาราง 7 พบว่าคะแนนความสามารถในการใช้ภาษาอังกฤษด้านการฟัง – พูด การอ่าน และการเขียนของนักเรียนที่ได้รับการสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษา (รูปแบบที่ 2) กับการสอนแบบเดิมแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

2. เปรียบเทียบความคิดสร้างสรรค์ทางภาษาของนักเรียนที่ได้รับการสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษา (รูปแบบที่ 2) กับการสอนแบบเดิม

ผู้วิจัยได้นำคะแนนความคิดสร้างสรรค์ทางภาษาระหว่างกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม โดยได้ทำการทดสอบก่อนและหลังการทดลอง แล้วนำคะแนนมาคำนวณเพื่อวิเคราะห์ความแปรปรวนร่วม ปรากฏผลดังตาราง 8

ตาราง 8 ผลการเปรียบเทียบความคิดสร้างสรรค์ทางภาษาของนักเรียนกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม โดยใช้การวิเคราะห์ความแปรปรวนร่วม

แหล่งความแปรปรวน	SS	df	MS	F
ระหว่างกลุ่ม	8613.72	1	8613.72	6.41*
ภายในกลุ่ม	76559.20	57	1343.14	
รวมทั้งหมด	85172.93	58		

*มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

จากตาราง 8 พบว่าคะแนนความคิดสร้างสรรค์ทางภาษาของนักเรียนที่ได้รับการสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษา (รูปแบบที่ 2) กับการสอนแบบเดิมแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

3. เปรียบเทียบความเชื่อมั่นในตนเองในการเรียนภาษาอังกฤษของนักเรียนที่ได้รับการสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษา (รูปแบบที่ 2) กับการสอนแบบเดิม

ผู้วิจัยได้นำคะแนนความเชื่อมั่นในตนเองในการเรียนภาษาอังกฤษระหว่างกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม โดยได้ทำการทดสอบก่อนและหลังการทดลอง แล้วนำคะแนนมาคำนวณเพื่อวิเคราะห์ความแปรปรวนร่วม ปรากฏผลดังตาราง 9

ตาราง 9 ผลการเปรียบเทียบความเชื่อมั่นในตนเองในการเรียนภาษาอังกฤษของนักเรียนกลุ่มทดลอง และกลุ่มควบคุม โดยใช้การวิเคราะห์ความแปรปรวนร่วม

แหล่งความแปรปรวน	SS	df	MS	F
ระหว่างกลุ่ม	172.87	1	172.87	6.66*
ภายในกลุ่ม	1478.15	57	25.93	
รวมทั้งหมด	1651.03	58		

*มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

จากตาราง 9 พบว่าคะแนนความเชื่อมั่นในตนเองในการเรียนภาษาอังกฤษของนักเรียนที่ได้รับการสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษา (รูปแบบที่ 2) กับการสอนแบบเดิมแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

4. เปรียบเทียบความสามารถในการใช้ภาษาอังกฤษก่อนและหลังการทดลองของนักเรียนที่ได้รับการสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษา (รูปแบบที่ 2) และการสอนแบบเดิม

ผู้วิจัยได้นำคะแนนความสามารถในการใช้ภาษาอังกฤษของนักเรียนกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม ซึ่งได้มาจากแบบทดสอบ 3 ฉบับ คือ แบบทดสอบวัดความสามารถในการใช้ภาษาอังกฤษด้านการฟัง-พูด การอ่าน และการเขียน โดยได้ทำการทดสอบก่อนและหลังการทดลอง แล้วนำคะแนนมาคำนวณเพื่อเปรียบเทียบ ปรากฏผลดังตาราง 10

ตาราง 10 ผลการเปรียบเทียบความสามารถในการใช้ภาษาอังกฤษของนักเรียนด้านการฟัง-พูด การอ่าน และการเขียนของกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุมก่อนและหลังการทดลอง (N=30)

ความสามารถ ในการใช้ภาษาอังกฤษ	ก่อน		หลัง		t
	\bar{X}	SD	\bar{X}	SD	
<u>กลุ่มทดลอง</u>					
ด้านการฟัง-พูด	51.63	4.71	56.20	4.29	8.47**
ด้านการอ่าน	11.03	2.39	14.13	2.32	6.33**
ด้านการเขียน	11.33	2.27	14.93	1.43	9.65**
<u>กลุ่มควบคุม</u>					
ด้านการฟัง-พูด	51.40	9.56	53.40	7.92	4.05**
ด้านการอ่าน	11.97	2.56	13.30	3.59	2.18*
ด้านการเขียน	12.06	1.86	13.50	1.35	4.52**

**มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

* มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

จากตาราง 10 พบว่าคะแนนความสามารถในการใช้ภาษาอังกฤษด้านการฟัง-พูด การอ่าน และการเขียนของนักเรียนที่ได้รับการสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษา (รูปแบบที่ 2) หลังการทดลอง สูงกว่าก่อนการทดลองอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ.01

สำหรับคะแนนความสามารถในการใช้ภาษาอังกฤษด้านการฟัง-พูด และการเขียนของนักเรียนที่ได้รับการสอนแบบเดิม หลังการทดลองสูงกว่าก่อนการทดลองอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ.01 ส่วนการอ่านหลังการทดลองสูงกว่าก่อนการทดลองอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

5. เปรียบเทียบความคิดสร้างสรรค์ทางภาษาก่อนและหลังการทดลองของนักเรียนที่ได้รับการสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษา (รูปแบบที่ 2) และการสอนแบบเดิม

ผู้วิจัยได้นำคะแนนความคิดสร้างสรรค์ทางภาษาของนักเรียนกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม โดยได้ทำการทดสอบก่อนและหลังการทดลอง แล้วนำคะแนนมาคำนวณเพื่อเปรียบเทียบ ปรากฏผล ดังตาราง 11

ตาราง 11 ผลการเปรียบเทียบความคิดสร้างสรรค์ทางภาษาของนักเรียนกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม ก่อนและหลังการทดลอง

ความคิดสร้างสรรค์ทางภาษา	ก่อน		หลัง		t
	\bar{X}	SD	\bar{X}	SD	
กลุ่มทดลอง	122.30	39.59	178.27	32.22	8.10**
กลุ่มควบคุม	139.63	42.39	166.00	33.96	3.61**

** มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

จากตาราง 11 พบว่าคะแนนความคิดสร้างสรรค์ทางภาษาของนักเรียนที่ได้รับการสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษา (รูปแบบที่ 2) กับการสอนแบบเดิมหลังการทดลองสูงกว่าก่อนการทดลองอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

6. เปรียบเทียบความเชื่อมั่นในตนเองในการเรียนภาษาอังกฤษก่อนและหลังการทดลองของนักเรียนที่ได้รับการสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษา (รูปแบบที่ 2) และการสอนแบบเดิม

ผู้วิจัยได้นำคะแนนความเชื่อมั่นในตนเองในการเรียนภาษาอังกฤษของนักเรียนกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม โดยได้ทำการทดสอบก่อนและหลังการทดลอง แล้วนำคะแนนมาคำนวณเพื่อเปรียบเทียบ ปรากฏผลดังตาราง 12

ตาราง 12 ผลการเปรียบเทียบความเชื่อมั่นในตนเองในการเรียนภาษาอังกฤษของนักเรียน
กลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุมก่อนและหลังการทดลอง

ความเชื่อมั่นในตนเอง ในการเรียนภาษาอังกฤษ	ก่อน		หลัง		t
	\bar{X}	SD	\bar{X}	SD	
กลุ่มทดลอง	66.07	8.26	74.03	8.20	6.96**
กลุ่มควบคุม	67.23	6.65	68.83	7.07	1.26

** มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

จากตาราง 12 พบว่าความเชื่อมั่นในตนเองในการเรียนภาษาอังกฤษของนักเรียนที่ได้รับการสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษา (รูปแบบที่ 2) หลังการทดลองสูงกว่าก่อนการทดลองอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 แต่คะแนนความเชื่อมั่นในตนเองในการเรียนภาษาอังกฤษของนักเรียนที่ได้รับการสอนแบบเดิมก่อนและหลังการทดลองไม่แตกต่างกัน

บทที่ 5

สรุปผล อภิปราย และข้อเสนอแนะ

ความมุ่งหมายของการศึกษาค้นคว้า

1. เพื่อเปรียบเทียบความสามารถในการใช้ภาษาอังกฤษของนักเรียนที่ได้รับการสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษา (รูปแบบที่ 2) กับการสอนแบบเดิม
2. เพื่อเปรียบเทียบความคิดสร้างสรรค์ทางภาษาของนักเรียนที่ได้รับการสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษา (รูปแบบที่ 2) กับการสอนแบบเดิม
3. เพื่อเปรียบเทียบความเชื่อมั่นในตนเองในการเรียนภาษาอังกฤษของนักเรียนที่ได้รับการสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษา (รูปแบบที่ 2) กับการสอนแบบเดิม
4. เพื่อเปรียบเทียบความสามารถในการใช้ภาษาอังกฤษก่อนและหลังการทดลองของนักเรียนที่ได้รับการสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษา (รูปแบบที่ 2) และการสอนแบบเดิม
5. เพื่อเปรียบเทียบความคิดสร้างสรรค์ทางภาษาก่อนและหลังการทดลองของนักเรียนที่ได้รับการสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษา (รูปแบบที่ 2) และการสอนแบบเดิม
6. เพื่อเปรียบเทียบความเชื่อมั่นในตนเองในการเรียนภาษาอังกฤษก่อนและหลังการทดลองของนักเรียนที่ได้รับการสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษา (รูปแบบที่ 2) และการสอนแบบเดิม

สมมติฐานในการศึกษาค้นคว้า

1. ความสามารถในการใช้ภาษาอังกฤษของนักเรียนระหว่างกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุมแตกต่างกัน
2. ความคิดสร้างสรรค์ทางภาษาของนักเรียนระหว่างกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุมแตกต่างกัน
3. ความเชื่อมั่นในตนเองในการเรียนภาษาอังกฤษของนักเรียนระหว่างกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุมแตกต่างกัน
4. ความสามารถในการใช้ภาษาอังกฤษของนักเรียนในกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุมหลังการทดลองสูงกว่าก่อนการทดลอง
5. ความคิดสร้างสรรค์ทางภาษาของนักเรียนในกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุมหลังการทดลองสูงกว่าก่อนการทดลอง
6. ความเชื่อมั่นในตนเองในการเรียนภาษาอังกฤษของนักเรียนในกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุมหลังการทดลองสูงกว่าก่อนการทดลอง

วิธีดำเนินการศึกษาค้นคว้า

1. การกำหนดกลุ่มตัวอย่าง

1.1 กลุ่มประชากร

ประชากรที่ใช้ในการศึกษาค้นคว้าครั้งนี้เป็นนักเรียนโรงเรียนมัธยมศึกษาตอนต้น
เขตกรุงเทพมหานคร ที่อยู่ในระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 ภาคเรียนที่ 2 ปีการศึกษา 2549 จำนวน 9
ห้องเรียน มีนักเรียนรวมทั้งหมด 270 คน

1.2 กลุ่มตัวอย่าง

กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการศึกษาค้นคว้าครั้งนี้เป็นนักเรียนโรงเรียนมัธยมศึกษาตอนต้น
เขตกรุงเทพมหานคร ที่อยู่ในระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 ภาคเรียนที่ 2 ปีการศึกษา 2549 จำนวน 2
ห้องเรียนที่ได้มาจากการสุ่มแบบกลุ่ม (Cluster Random Sampling) ด้วยการจับฉลากมา 2 ห้องเรียน
แล้วสุ่มแบบกลุ่มเพื่อเลือกเป็นกลุ่มทดลอง และกลุ่มควบคุม

กลุ่มทดลอง จำนวน 30 คน ได้รับการสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษา (รูปแบบที่ 2)

กลุ่มควบคุม จำนวน 30 คน ได้รับการสอนแบบเดิม

2. เครื่องมือที่ใช้ในการศึกษาค้นคว้า

2.1 แผนการสอนของกลุ่มทดลอง เป็นการสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษา
(รูปแบบที่ 2) จำนวน 2 เรื่องที่ผู้วิจัยสร้างขึ้นโดยผ่านการตรวจสอบและแก้ไข การทดลองใช้และมีการ
ปรับปรุงเป็นที่เรียบร้อยแล้ว

2.2 แผนการสอนของกลุ่มควบคุม เป็นการสอนแบบเดิมจำนวน 2 เรื่องที่ผู้วิจัยสร้าง
ขึ้นโดยผ่านการตรวจสอบและแก้ไข การทดลองใช้และมีการปรับปรุงเป็นที่เรียบร้อยแล้ว

2.3 แบบทดสอบวัดความสามารถในการใช้ภาษาอังกฤษ แบ่งออกเป็น 3 ฉบับคือ
ด้านการฟัง-พูด การอ่าน และการเขียน

2.3.1 แบบทดสอบวัดความสามารถในการใช้ภาษาอังกฤษด้านการฟัง – พูด
จะทำการสัมภาษณ์นักเรียนทีละคนโดยมีการบันทึกเทปเพื่อนำมาประกอบการตรวจให้คะแนนอีก
จำนวน 10 ข้อ โดยแบบทดสอบนี้ได้ผ่านการตรวจสอบจากผู้เชี่ยวชาญแล้ว มีค่าความเที่ยงตรงเชิง
เนื้อหาและความสอดคล้องกับจุดประสงค์ระหว่าง .67-1.00 มีค่าความยากง่าย (P_E) ระหว่าง .35-.61
และมีค่าอำนาจจำแนก (D) ระหว่าง .53-.75 และมีค่าความเชื่อมั่นในการตรวจให้คะแนนของผู้ตรวจ 2
คน โดยคำนวณค่าจากสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ของเพียร์สัน เท่ากับ .98

2.3.2 แบบทดสอบวัดความสามารถในการใช้ภาษาอังกฤษด้านการอ่านแบบปรนัย 4
ตัวเลือก จำนวน 20 ข้อ ซึ่งผ่านการตรวจสอบจากผู้เชี่ยวชาญแล้ว มีค่าความเที่ยงตรงเชิงเนื้อหาและ

ความสอดคล้องกับจุดประสงค์ระหว่าง .67-1.00 มีค่าความยากง่าย (p) ระหว่าง .55-.68 และมีค่าอำนาจจำแนก (r) ระหว่าง .25-.80 และมีค่าความเชื่อมั่นทั้งฉบับเท่ากับ .75

2.3.3 แบบทดสอบความสามารถในการใช้ภาษาอังกฤษด้านการเขียน โดยให้นักเรียนเขียนเรียงความตามจินตนาการจากรูปภาพ ซึ่งผ่านการตรวจสอบจากผู้เชี่ยวชาญเรียบร้อยแล้ว มีค่าความเที่ยงตรงเชิงเนื้อหาและความสอดคล้องกับจุดประสงค์เท่ากับ 1.00 มีค่าความยากง่ายเท่ากับ .48 และค่าอำนาจจำแนกเท่ากับ .71 มีค่าความเชื่อมั่นในการตรวจให้คะแนนของผู้ตรวจ 2 คน โดยคำนวณค่าจากสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ของเพียร์สันได้เท่ากับ .92

2.3.4 แบบทดสอบความคิดสร้างสรรค์ทางภาษา ซึ่งผู้วิจัยสร้างขึ้นตามแนวทฤษฎีของทอแรนซ์ เป็นแบบทดสอบที่ให้เสรีภาพแก่ผู้ตอบในการเขียนตอบให้มากที่สุดเท่าที่คำตอบจะเป็นไปได้ จำนวน 15 ข้อ มีค่าความเที่ยงตรงเชิงเนื้อหาและความสอดคล้องกับจุดประสงค์ระหว่าง .67-1.00 มีค่าความเชื่อมั่นทั้งฉบับเท่ากับ .80 และมีค่าความเชื่อมั่นในการตรวจให้คะแนนของผู้ตรวจ 2 คน โดยคำนวณค่าจากสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ของเพียร์สันเท่ากับ .91

2.3.5 แบบสอบถามวัดความเชื่อมั่นในตนเองในการเรียนภาษาอังกฤษ จำนวน 24 ข้อ ซึ่งผ่านการตรวจสอบจากผู้เชี่ยวชาญเรียบร้อยแล้วมีค่าความเที่ยงตรงเชิงเนื้อหาและความสอดคล้องกับจุดประสงค์ระหว่าง .67-1.00 มีค่าอำนาจจำแนกระหว่าง .20-.60 และมีค่าความเชื่อมั่นทั้งฉบับเท่ากับ .85

2.3.6 แบบสังเกตพฤติกรรมการแสดงความเชื่อมั่นในตนเองในการเรียนภาษาอังกฤษ ซึ่งผ่านการตรวจสอบจากผู้เชี่ยวชาญเรียบร้อยแล้วมีค่าความเที่ยงตรงเชิงเนื้อหาและความสอดคล้องกับจุดประสงค์การบันทึกระหว่าง .67-1.00 มีค่าความเชื่อมั่นในการสังเกตพฤติกรรมของผู้สังเกต 2 คนเท่ากับ .92

3. วิธีดำเนินการทดลอง

ผู้วิจัยดำเนินการทดลองกับนักเรียนกลุ่มทดลอง และกลุ่มควบคุมในภาคเรียนที่ 2 ปีการศึกษา 2549 เป็นระยะเวลา 5 สัปดาห์ สัปดาห์ละ 4 คาบ คาบละ 50 นาที โดยมีขั้นตอนในการดำเนินการดังนี้

3.1 ชี้แจงจุดประสงค์การเรียนการสอน ทำความเข้าใจกับนักเรียนถึงวิธีการเรียน บทบาทผู้เรียน และวิธีประเมินผลการเรียนรู้

3.2 ทดสอบก่อนเรียน (Pre-test) ทั้งกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุมด้วยแบบทดสอบวัดความสามารถในการใช้ภาษาอังกฤษ แบบทดสอบวัดความคิดสร้างสรรค์ทางภาษาและแบบสอบถามวัดความเชื่อมั่นในตนเองในการเรียนภาษาอังกฤษ

3.3 ดำเนินการสอนนักเรียนทั้ง 2 กลุ่ม โดยใช้เนื้อหา และระยะเวลาเท่ากัน กลุ่มทดลองใช้การสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษา (รูปแบบที่ 2) ส่วนกลุ่มควบคุมใช้การสอนแบบเดิม

3.4 ทดสอบหลังเรียน (Post-test) ทั้งกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุมด้วยแบบทดสอบวัดความสามารถในการใช้ภาษาอังกฤษ แบบทดสอบวัดความคิดสร้างสรรค์ทางภาษาและแบบสอบถามวัดความเชื่อมั่นในตนเองในการเรียนภาษาอังกฤษฉบับเดียวกับที่ใช้ทดสอบก่อนเรียน

3.5 ตรวจให้คะแนนแบบทดสอบ แล้วนำคะแนนที่ได้ไปวิเคราะห์ด้วยวิธีการทางสถิติเพื่อทดสอบสมมติฐาน

4. การวิเคราะห์ข้อมูล

ในการวิเคราะห์ข้อมูล ได้ดำเนินการดังต่อไปนี้

4.1 หาค่าสถิติพื้นฐาน ได้แก่ ค่าเฉลี่ย และค่าเบี่ยงเบนมาตรฐานของคะแนนความสามารถในการใช้ภาษาอังกฤษ ความคิดสร้างสรรค์ทางภาษา และความเชื่อมั่นในตนเองในการใช้ภาษาอังกฤษ

4.2 ทดสอบสมมติฐานข้อ 1-6 โดยนำคะแนนความสามารถในการใช้ภาษาอังกฤษ ความคิดสร้างสรรค์ทางภาษา และความเชื่อมั่นในตนเองในการใช้ภาษาอังกฤษที่ได้จากการทดลองมาวิเคราะห์หาค่าทางสถิติ ดังนี้

4.2.1 เปรียบเทียบความสามารถในการใช้ภาษาอังกฤษของนักเรียนที่ได้รับการสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษา (รูปแบบที่ 2) กับการสอนแบบเดิม โดยใช้การวิเคราะห์ความแปรปรวนร่วม (ANCOVA)

4.2.2 เปรียบเทียบความคิดสร้างสรรค์ทางภาษาของนักเรียนที่ได้รับการสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษา (รูปแบบที่ 2) กับการสอนแบบเดิม โดยใช้การวิเคราะห์ความแปรปรวนร่วม (ANCOVA)

4.2.3 เปรียบเทียบความเชื่อมั่นในตนเองในการเรียนภาษาอังกฤษของนักเรียนที่ได้รับการสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษา (รูปแบบที่ 2) กับการสอนแบบเดิม โดยใช้การวิเคราะห์ความแปรปรวนร่วม (ANCOVA)

4.2.4 เปรียบเทียบความสามารถในการใช้ภาษาอังกฤษก่อนและหลังการทดลองของนักเรียนที่ได้รับการสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษา (รูปแบบที่ 2) และการสอนแบบเดิม โดยใช้ t-test Dependent Samples

4.2.5 เปรียบเทียบความคิดสร้างสรรค์ทางภาษา ก่อนและหลังการทดลองของนักเรียนที่ได้รับการสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษา (รูปแบบที่ 2) และการสอนแบบเดิม

โดยใช้ t-test Dependent Samples

4.2.6 เปรียบเทียบความเชื่อมั่นในตนเองในการเรียนภาษาอังกฤษก่อนและหลังการทดลองของนักเรียนที่ได้รับการสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษา (รูปแบบที่ 2) และการสอนแบบเดิม โดยใช้ t-test Dependent Samples

สรุปผลการศึกษาค้นคว้า

1. ความสามารถในการใช้ภาษาอังกฤษของนักเรียนระหว่างกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุมแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05
2. ความคิดสร้างสรรค์ทางภาษาของนักเรียนระหว่างกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุมแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05
3. ความเชื่อมั่นในตนเองในการเรียนภาษาอังกฤษของนักเรียนระหว่างกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุมแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05
4. ความสามารถในการใช้ภาษาอังกฤษของนักเรียนในกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุมหลังการทดลองสูงกว่าก่อนการทดลองอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 และ .05
5. ความคิดสร้างสรรค์ทางภาษาของนักเรียนในกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุมหลังการทดลองสูงกว่าก่อนการทดลองอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01
6. ความเชื่อมั่นในตนเองในการเรียนภาษาอังกฤษของนักเรียนกลุ่มทดลองหลังการทดลอง สูงกว่าก่อนการทดลองอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 แต่นักเรียนในกลุ่มควบคุมก่อนและหลังการทดลองไม่แตกต่างกัน

อภิปรายผล

ผลจากการเปรียบเทียบความสามารถในการใช้ภาษาอังกฤษ ความคิดสร้างสรรค์ทางภาษา และความเชื่อมั่นในตนเองในการเรียนภาษาอังกฤษของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 ที่ได้รับการสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษา (รูปแบบที่ 2) กับการสอนแบบเดิม สามารถนำมาอภิปรายผลตามจุดมุ่งหมายของการวิจัยได้ดังนี้

1. เปรียบเทียบความสามารถในการใช้ภาษาอังกฤษของนักเรียนที่ได้รับการสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษา (รูปแบบที่ 2) กับการสอนแบบเดิม

จากผลการทดลองพบว่า ความสามารถในการใช้ภาษาอังกฤษของนักเรียนที่ได้รับการสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษา (รูปแบบที่ 2) กับการสอนแบบเดิมแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 โดยคะแนนเฉลี่ยในการใช้ภาษาอังกฤษ ทั้งด้านการฟัง- พูด การอ่าน และการเขียนของ

นักเรียนที่ได้รับการสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษา (รูปแบบที่ 2) เพิ่มสูงกว่านักเรียนที่ได้รับการสอนแบบเดิม ซึ่งอาจพิจารณาได้ว่าเป็นผลสืบเนื่องมาจากเหตุผลดังต่อไปนี้

1.1 กระบวนการเรียนการสอนของนักเรียนกลุ่มทดลอง ซึ่งได้รับการสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษา (รูปแบบที่ 2) ได้รับการเรียนการสอนอย่างต่อเนื่องเป็นขั้นตอนซึ่งเป็นไปตามหลักการพัฒนาการเรียนรู้ภาษาโดยธรรมชาติและเน้นการเข้าใจความหมายโดยรวมของผู้เรียนไปสู่การพัฒนาองค์ประกอบย่อยของภาษา ได้แก่ การสะกดคำและความเข้าใจกฎเกณฑ์ไวยากรณ์ต่าง ๆ นักเรียนมีโอกาสฝึกฟัง พูด อ่านและเขียนอย่างต่อเนื่อง นับตั้งแต่ขั้นตอนที่ 1-5 โดยผ่านประสบการณ์ตรงทุกด้านของทักษะภาษาที่อาศัยกระบวนการให้ปัจจัยป้อนที่มีความหมาย ซึ่งสอดคล้องกับแนวคิดของ เสาวลักษณ์ รัตนวิชัย (2534: 22) ที่กล่าวไว้ว่า การบูรณาการทักษะภาษาทั้งสี่ทักษะ สามารถทำได้โดยพิจารณากระบวนการเริ่มให้ปัจจัยป้อนที่มีความหมายเป็นที่เข้าใจให้แก่ผู้เรียนระยะแรกเสียก่อน ซึ่งจะทำให้ผู้เรียนเกิดความเข้าใจเรื่องที่อ่านและจับใจความสำคัญของเรื่องโดยใช้ไวยากรณ์สรุปความ ซึ่งจะทำให้ผู้เรียนเกิดความสนใจและกระตือรือร้นในการเรียนภาษาต่อไป นอกจากนี้กระบวนการเรียนการสอนจะเน้นการมีปฏิสัมพันธ์ระหว่างผู้สอนและผู้เรียน หรือระหว่างผู้เรียนกับผู้เรียนแล้ว การสื่อความหมายด้วยการใช้เสียง การใช้ตัวอักษร ที่เน้นให้ผู้เรียนฝึกปฏิบัติกิจกรรมทางภาษาด้วยตนเองก็เป็นวิธีหนึ่งที่ทำให้ผู้เรียนเกิดประสบการณ์ตรงในการใช้ภาษา ซึ่งเป็นวิธีสอนที่ยึดแนวทฤษฎีเพื่อการสื่อสาร ทำให้การพัฒนาทักษะทางภาษาเป็นไปตามธรรมชาติ ที่บูรณาการกันไปทั้ง 4 ทักษะ ซึ่งสอดคล้องกับแนวคิดของมอร์โรว์ (Morrow.1981: 59-66) ที่ว่า การเรียนภาษาต่างประเทศจำเป็นต้องใช้กิจกรรมที่เกิดขึ้นจริงตามสถานการณ์ต่าง ๆ เพราะจะทำให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้ภาษาจากการได้ลงมือปฏิบัติจริง

1.2 ขั้นตอนการสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษา (รูปแบบที่ 2) เปิดโอกาสให้ผู้เรียนใช้ความสามารถในการคิดแต่งความด้วยตนเองมากขึ้น ซึ่งจะทำให้ผู้เรียนแสดงความคิดเห็นของตนแบบบูรณาการทั้ง 4 ทักษะ โดยเริ่มจากขั้นที่ 1 คือ อ่านเรื่องร่วมกัน อภิปรายสนทนาเรื่องที่อ่านร่วมกันกับครู และทำไวยากรณ์สรุปความ ในขั้นตอนที่ 2 ครูโยงเรื่องที่อ่านเข้าสู่เรื่องของนักเรียนและอภิปรายร่วมกัน ในขั้นตอนที่ 3 เขียนเรื่องร่วมกันกับครูในกลุ่มหรือเขียนเรื่องของตนเองในกลุ่มย่อยหรือตามลำพัง ในขั้นตอนที่ 4 อภิปราย สนทนาและวิเคราะห์หรือรดลักษณะร่วมกันเกี่ยวกับเรื่องในเนื้อความที่นักเรียนเขียนขึ้นในขั้นตอนที่ 3 และในขั้นตอนที่ 5 ทำกิจกรรมทางภาษาเพื่อทบทวนฝึกความแม่นยำและเสริมทักษะทางภาษา โดยใช้เกมในการจัดกิจกรรม ทำให้ผู้เรียนเกิดความเพลิดเพลินและสนใจในการปฏิบัติกิจกรรมต่าง ๆ มากยิ่งขึ้น ขั้นตอนการสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษาทั้ง 5 ขั้นตอนนี้ จะมุ่งให้ผู้เรียนเกิดความสนใจในการเรียนภาษา และสามารถแสดงความคิดเห็นของตนได้อย่างอิสระซึ่งจะทำให้เกิดกระบวนการสื่อสารระหว่างผู้เรียนและผู้สอน หรือผู้เรียนกับผู้เรียนได้

กระบวนการเรียนการสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษา (รูปแบบที่ 2) ทำให้สนองความต้องการและความแตกต่างระหว่างบุคคล และช่วยให้ผู้เรียนนำไปใช้เป็นเครื่องมือในการเรียนรู้ด้วยตนเองตามสถานการณ์ที่เกิดขึ้นในชีวิตประจำวันได้ (Roberts.1990: 47) นอกจากนี้ การเรียนการสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษา (รูปแบบที่ 2) ทำให้ผู้เรียนมีปฏิสัมพันธ์กับเพื่อนซึ่งทำงานร่วมกันในกลุ่ม ผู้เรียนรู้จักการทำงานร่วมกับผู้อื่น สร้างความเป็นกันเองให้เกิดขึ้นในกลุ่ม และทำให้เกิดมนุษยสัมพันธ์อันดีสามารถเรียนภาษาอังกฤษได้อย่างสนุกสนานและเข้าใจง่ายขึ้น โดยมีการสื่อสารกับครูเพราะครูจะคอยเป็นผู้แนะนำและช่วยเหลือ เพื่อเสริมต่อการเรียนรู้ของผู้เรียนมากยิ่งขึ้น ซึ่งสอดคล้องกับ เสาวลักษณ์ รัตนวิชัย (2534) และสุมิตรา อังวัฒนกุล (2539) ที่ได้กล่าวไว้ว่า ครูจำเป็นต้องเข้ามามีบทบาทในการจะทำอะไรให้เด็กเคยชินกับภาษาและกล้าแสดงออกได้อย่างไม่เคอะเขิน ซึ่งการสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษา (รูปแบบที่ 2) เป็นวิธีการหนึ่งที่เปิดโอกาสให้ทั้งผู้เรียนและผู้สอนได้มีส่วนร่วมในการสร้างปฏิสัมพันธ์ร่วมกัน ซึ่งจะทำให้การเรียนการสอนประสบความสำเร็จตามความมุ่งหมาย

1.3 การวัดและการประเมินผลของการสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษา (รูปแบบที่ 2) เป็นการวัดผลที่ใช้การทดสอบเชิงปฏิบัติการ เป็นการวัดผลที่มีลักษณะไม่เป็นทางการ แต่สามารถทำได้ทุกระยะของการสอนในแต่ละขั้นตอนด้วยวิธีการสังเกตพฤติกรรมของผู้เรียนขณะปฏิบัติกิจกรรม ซึ่งสอดคล้องกับ เสาวลักษณ์ รัตนวิชัย (2534: 47-48) ได้กล่าวไว้ว่า การวัดผลและการประเมินผลนั้นสามารถทำได้ทุกระยะของการสอนในแต่ละตอน โดยพิจารณาจุดมุ่งหมายของการสอนในแต่ละขั้นตอนเป็นสำคัญ หากผู้เรียนไม่สามารถปฏิบัติตามจุดมุ่งหมายที่วางไว้ แสดงว่าผู้สอนจำเป็นต้องเข้าย้าทวนขั้นตอนนั้น ๆ ใหม่เสียก่อนจนกว่าผู้เรียนส่วนใหญ่จะปฏิบัติได้ตามจุดมุ่งหมาย การให้ผู้เรียนได้ปฏิบัติกิจกรรมต่าง ๆ ทางภาษาในแต่ละขั้นตอน ผู้สอนสามารถประเมินผลของการปฏิบัตินั้น ๆ ได้ทุกครั้งโดยถือว่าการวัดและประเมินผลย่อยอย่างไม่เป็นทางการ ซึ่งอาจคาดหมายผลของการปฏิบัติไว้สูงดังต่อไปนี้

ขั้นตอนที่ 1 ผู้เรียนสามารถลำดับเรื่อง อธิบายเหตุผลของเรื่องและอภิปรายเรื่องทั่วไปที่อ่านได้

ขั้นตอนที่ 2 ผู้เรียนสามารถแสดงความคิดเห็นส่วนตัวเกี่ยวกับเรื่องที่อ่านจากประสบการณ์ หรือความคิดของตนเองได้ บอกความสำคัญของข้อคิดที่ได้จากเรื่องที่อ่าน

ขั้นตอนที่ 3 ผู้เรียนสามารถแสดงความคิดเห็นของตนและเขียนเรื่องที่คิดได้เป็นที่เข้าใจสามารถลำดับความของเรื่องเป็นที่เข้าใจ โดยใช้อรรถลักษณะภาษาตามบทเรียนหน้าที่เคยอ่านได้

ขั้นตอนที่ 4 ผู้เรียนสามารถเข้าใจอรรถลักษณะของเรื่องที่เขียนและเข้าใจประโยค ถูกต้อง รู้จักใช้คำที่เหมาะสมและสามารถแก้ไขเปลี่ยนแปลงคำหรือประโยคใหม่ เป็นประโยคที่ต้องการได้เป็นที่เข้าใจ

ขั้นตอนที่ 5 ผู้เรียนสามารถค้นคว้าเรื่องที่อ่านเพิ่มเติม สามารถเขียนเรื่องในลักษณะต่าง ๆ ได้อย่างหลากหลาย สามารถแสดงความคิดเห็นของตนเป็นภาษาพูด และภาษาเขียน สามารถถ่ายทอดความคิดของตนจากการฟัง พูด อ่านและเขียนโดยการเล่าและการเขียนด้วยอรรถลักษณะต่าง ๆ

การเรียนการสอนของกลุ่มควบคุมนั้นเน้นความเข้าใจกฎเกณฑ์ไวยากรณ์มากกว่าความสามารถในการใช้ภาษา รวมถึงการให้เรียนรู้ภาษาโดยแยกองค์ประกอบของภาษาเป็นส่วน ๆ เช่น คำศัพท์ โครงสร้างประโยค และไวยากรณ์ ซึ่งจะช่วยให้ผู้เรียนมีความเข้าใจเนื้อหาแบบไม่ต่อเนื่อง และกระบวนการเรียนการสอนก็มีความต่อเนื่องน้อย ผู้เรียนมีโอกาสฝึกฝนทักษะทางภาษาน้อย มีอิสระในการใช้กระบวนการคิด การเดาความและตีความของบริบททางภาษาได้ไม่เต็มที่ ผู้เรียนมีโอกาสแสดงความคิดเห็นในการปฏิบัติกิจกรรมทางภาษาได้ไม่มากเท่าที่ควร ทำให้ผู้เรียนขาดความมั่นใจในการฝึกฝนและปฏิบัติกิจกรรมทางภาษา คิดว่าการเรียนภาษาอังกฤษเป็นสิ่งที่ยากและเกิดความเบื่อหน่ายในการเรียน

จากเหตุผลดังกล่าวจึงทำให้ผู้เรียนที่ได้รับการสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษา (รูปแบบที่ 2) มีความสามารถในการใช้ภาษาอังกฤษสูงกว่าผู้เรียนที่ได้รับการสอนแบบเดิม

2. เปรียบเทียบความคิดสร้างสรรค์ทางภาษาของนักเรียนที่ได้รับการสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษา (รูปแบบที่ 2) กับการสอนแบบเดิม

จากผลการทดลองพบว่า ความคิดสร้างสรรค์ทางภาษาของนักเรียนที่ได้รับการสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษา (รูปแบบที่ 2) กับการสอนแบบเดิม แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 โดยคะแนนเฉลี่ยความคิดสร้างสรรค์ทางภาษาของนักเรียนที่ได้รับการสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษา (รูปแบบที่ 2) เพิ่มสูงกว่านักเรียนที่ได้รับการสอนแบบเดิม ซึ่งอาจพิจารณาได้ว่าเป็นผลสืบเนื่องมาจากเหตุผลดังต่อไปนี้

2.1 กิจกรรมการเรียนการสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษา (รูปแบบที่ 2) ช่วยให้นักเรียนมีโอกาสคิดอย่างต่อเนื่องในทุก ๆ ขั้นตอน นอกจากนี้นักเรียนยังได้ปฏิบัติกิจกรรมกลุ่ม ทำงานร่วมกัน มีโอกาสแสดงความคิดเห็น ได้สนทนา ชักถาม ชี้แจง แสดงความคิดเห็น แสดงท่าทางด้วยภาษาของตนอย่างอิสระไม่เครียด ช่วยลดความประหม่า และขัดเขินลง เนื่องจากนักเรียนต้องมีการปฏิสัมพันธ์กับครู และเพื่อนอยู่ตลอดเวลา ครูใช้ภาษาอังกฤษเป็นภาษาเป้าหมายคอยให้ความ

ช่วยเหลือและเสริมแรงด้วยคำพูด กริยา และรางวัลเล็กน้อยทำให้นักเรียนมีความกล้าที่จะคิด รู้สึกอิสระ สนุกสนาน และประสบความสำเร็จทำให้เกิดความภาคภูมิใจในตนเอง

ขั้นตอนที่ 1 นักเรียนจะได้รับการกระตุ้นทางความคิด และพูดออกมาอย่างอิสระว่าเขาคิดเห็นอย่างไร และครูเองก็เปิดให้โอกาสในการพูด โดยให้นักเรียนสามารถพูดเป็นภาษาไทยได้บ้าง ทำให้นักเรียนเกิดความสบายใจและมั่นใจที่จะคิดและพูดออกมา

ขั้นตอนที่ 2 นักเรียนจะต้องใช้ความคิดของตนเองสร้างสรรค์เป็นภาษาพูด ภาษากาย เพื่อให้ครูและเพื่อน ๆ เข้าใจหรือสื่อความหมายได้มากที่สุด ซึ่งเป็นการใช้ภาษาอย่างมีชีวิตชีวา ทำให้เกิดความสนุกสนาน

ขั้นตอนที่ 3 นักเรียนจะต้องใช้ความคิดสร้างสรรค์ทางภาษาของตนเพื่อที่จะสื่อออกเป็นภาษาเขียน ทำให้นักเรียนกล้าคิด กล้าตัดสินใจ ยอมรับหรือปฏิเสธความคิดของผู้อื่นโดยไม่มี การละเมิด เพราะใช้กระบวนการทางประชาธิปไตย โดยมีครูคอยชี้แนะและเสริมแรงให้ตลอดเวลา ความคิดของเขาจะไม่ถูกปิดกั้น ทำให้นักเรียนกล้าที่จะเข้าร่วมกิจกรรม

ขั้นตอนที่ 4 จะเปิดโอกาสให้นักเรียนทำงานเป็นกลุ่มและใช้ความคิดสร้างสรรค์ของตนได้อย่างเต็มที่ จินตนาการของพวกเขาจะทำให้งานออกมาแตกต่างกัน ตามศักยภาพของแต่ละกลุ่ม เป็นการเปิดโอกาส และไม่ปิดกั้นความคิด นักเรียนจะพยายามสื่อความหมายในสิ่งที่คิดให้ได้มากที่สุดเท่าที่จะทำได้ และเกิดความภาคภูมิใจในตนเอง

ขั้นตอนที่ 5 เปิดโอกาสให้นักเรียนได้มีปฏิสัมพันธ์ระหว่างนักเรียนกับนักเรียน และครูกับนักเรียน เป็นการลดช่องว่างระหว่างกัน และก่อให้เกิดบรรยากาศในการเรียนที่สนุกสนาน อีกทั้งกิจกรรมต่าง ๆ ที่ครูจัดให้เพื่อฝึกองค์ประกอบย่อยทางภาษา ก็เป็นการกระตุ้นให้นักเรียนเกิดความคิดสร้างสรรค์และกล้าแสดงออกมากขึ้น

2.2 การใช้กลวิธีเสริมต่อการเรียนรู้ กระบวนการเรียนการสอนแบบมุ่งประสบการณ์ ภาษา (รูปแบบที่ 2) นั้นผู้เรียนจะได้รับกลวิธีเสริมต่อการเรียนรู้ตลอดเวลาในทุกขั้นตอน โดยครูผู้สอนจะช่วยพูดกระตุ้นให้นักเรียนเกิดความคิด และสื่อสารออกมาเป็นภาษาพูด ภาษากาย หรือภาษาเขียน เช่น จากเรื่องที่เราได้อ่านไปนั้น นักเรียนคิดว่าถ้าเราเป็นตัวละครดังกล่าว จะตัดสินใจทำอะไร ทำเหมือนตัวละครเหล่านั้นหรือไม่ เพราะอะไร หรือนักเรียนคิดว่าคติสอนใจที่ได้จากเรื่องที่ได้อ่านคืออะไร โดยครูจะคอยตั้งคำถาม ชี้แนะ ชมเชยและให้กำลังใจแก่นักเรียน ซึ่งล้วนเป็นกลวิธีเสริมต่อการเรียนรู้ที่ฝึกให้นักเรียนกล้าคิด และสื่อสารออกมาเป็นภาษาพูด ภาษาเขียน และภาษากาย โดยมีครูคอยช่วยเหลือและให้คำแนะนำที่ถูกต้อง

สำหรับนักเรียนที่ได้รับการสอนแบบเดิมนั้น ขั้นตอนการเรียนการสอนเปิดโอกาสให้ผู้เรียนมีส่วนร่วมน้อย มีอิสระในการคิดและการตัดสินใจด้วยตนเองค่อนข้างน้อย เมื่อผู้เรียนมีโอกาสใช้

กระบวนการคิดน้อย ทำให้ไม่กล้าคิด ไม่กล้าพูด ส่งผลให้บรรยากาศในการเรียนเครียดกว่า ความคิดสร้างสรรค์ทางภาษาจึงพัฒนาได้ไม่เต็มที่เท่าผู้เรียนกลุ่มทดลอง

จากเหตุผลดังกล่าวจึงทำให้ผู้เรียนที่ได้รับการสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษา (รูปแบบที่ 2) มีความคิดสร้างสรรค์ทางภาษาสูงกว่าผู้เรียนที่ได้รับการสอนแบบเดิม ซึ่งตรงตามแนวความคิดของโจนส์ (ทงศรี เนียวสกุล.2527: 65-6 ; อ้างอิงจาก Johnes.1978) ที่ได้กล่าวไว้ว่า การพัฒนาความคิดสร้างสรรค์ในระดับสูงนั้นควรมีกิจกรรม และกลวิธีการสอนที่กระตุ้นให้ผู้เรียนเกิดความมั่นใจ กล้าแสดงออก กล้าคิด กล้าพูดโดยวิธีแบ่งงานกลุ่ม การใช้บทบาทสมมติ วิธีการแก้ปัญหา การสอนแบบโครงการ และกระบวนการเรียนการสอนต้องอาศัยการเสริมแรงเพื่อให้เกิดความกระตือรือร้น มีการโต้ตอบ ทำให้บรรยากาศไม่เคร่งเครียด มีการเปิดโอกาสให้แสดงความคิดเห็นอย่างเต็มที่

3. เปรียบเทียบความเชื่อมั่นในตนเองในการเรียนภาษาอังกฤษของนักเรียนที่ได้รับการสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษา (รูปแบบที่ 2) กับการสอนแบบเดิม

จากผลการทดลองพบว่า ความเชื่อมั่นในตนเองในการใช้ภาษาอังกฤษของนักเรียนที่ได้รับการสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษา (รูปแบบที่ 2) กับการสอนแบบเดิม แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 โดยคะแนนเฉลี่ยความเชื่อมั่นในตนเองในการใช้ภาษาอังกฤษของนักเรียนที่ได้รับการสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษา (รูปแบบที่ 2) เพิ่มสูงขึ้นกว่านักเรียนที่ได้รับการสอนแบบเดิม ซึ่งอาจพิจารณาได้ว่าเป็นผลสืบเนื่องมาจากเหตุผลดังต่อไปนี้

3.1 การสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษา (รูปแบบที่ 2) เปิดโอกาสให้ผู้เรียนแสดงความคิดเห็นของตนแบบบูรณาการทั้ง 4 ทักษะ โดยเริ่มจากขั้นที่ 1 คือ อ่านเรื่องร่วมกัน อภิปรายสนทนาเรื่องที่อ่านร่วมกันกับครู และทำไดอะแกรมสรุปความ ในขั้นตอนที่ 2 ครูโยงเรื่องที่อ่านเข้าสู่เรื่องของนักเรียนและอภิปรายร่วมกัน ในขั้นตอนที่ 3 เขียนเรื่องร่วมกันกับครูในกลุ่มหรือเขียนเรื่องของตนเองในกลุ่มย่อยหรือตามลำพัง ในขั้นตอนที่ 4 อภิปราย สนทนาและวิเคราะห์หรือรดลักษณะร่วมกันเกี่ยวกับเรื่องในเนื้อความที่นักเรียนเขียนขึ้นในขั้นตอนที่ 3 และในขั้นตอนที่ 5 ทำกิจกรรมทางภาษาเพื่อทบทวนฝึกความแม่นยำและเสริมทักษะทางภาษา จะเห็นได้ว่าขั้นตอนการสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษาทั้ง 5 ขั้นตอนนั้น ทำให้ผู้เรียนมีปฏิสัมพันธ์กับเพื่อนซึ่งทำงานร่วมกันในกลุ่ม ผู้เรียนรู้จักการทำงานร่วมกับผู้อื่น สร้างความเป็นกันเองให้เกิดขึ้นในกลุ่ม และทำให้เกิดมนุษยสัมพันธ์อันดีสามารถเรียนภาษาอังกฤษได้อย่างสนุกสนานและเข้าใจง่ายขึ้น ผู้เรียนมีโอกาสแสดงความสามารถและความคิดเห็นของตนได้อย่างอิสระในแต่ละขั้นตอน ซึ่งจะส่งผลให้ผู้เรียนกล้าคิด กล้าตัดสินใจ มีความเพียรพยายาม มีความวิตกกังวลน้อย และปรับตัวเข้ากับสภาพแวดล้อมได้ ยอมรับหรือปฏิเสธความคิดของผู้อื่นโดยไม่มีการละเมิด กล้าที่จะเข้าร่วมกิจกรรม ทำให้เด็กเคยชินกับภาษาและกล้า

แสดงออกได้อย่างไม่เคอะเขิน รู้สึกอิสระ สนุกสนาน และประสบความสำเร็จทำให้เกิดความภาคภูมิใจ และเชื่อมั่นในตนเองในการเรียนภาษาอังกฤษมากยิ่งขึ้น

3.2 การสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษา (รูปแบบที่ 2) ใช้กลวิธีเสริมต่อการเรียนรู้ในกระบวนการเรียนการสอน ผู้เรียนจะได้รับกลวิธีเสริมต่อการเรียนรู้ตลอดเวลาในทุกขั้นตอน โดยครูผู้สอนจะช่วยพูดกระตุ้นให้นักเรียนเกิดความคิด และสื่อสารออกมาเป็นภาษาพูด ภาษากาย หรือ ภาษาเขียน โดยครูจะคอยตั้งคำถาม ชี้แนะ ชมเชยและให้กำลังใจแก่นักเรียน ซึ่งล้วนเป็นกลวิธีเสริมต่อการเรียนรู้ที่ฝึกให้นักเรียนกล้าคิด กล้าแสดงออก และสื่อสารออกมาเป็นภาษาพูด ภาษาเขียน และภาษากาย โดยมีครูคอยช่วยเหลือและให้คำแนะนำที่ถูกต้อง เมื่อนักเรียนตอบคำถามได้ถูกต้องก็รู้สึกภูมิใจในตนเองและกล้าตอบคำถามอื่น ๆ อีก นักเรียนที่ตอบคำถามผิดก็สามารถแก้ไขได้ถูกต้องทำให้มั่นใจว่าจะไม่ทำผิดอีก ส่วนนักเรียนที่ได้รับการสอนแบบเดิมนั้น ขั้นตอนการเรียนการสอนเปิดโอกาสให้ผู้เรียนมีส่วนร่วมน้อย ผู้เรียนมีโอกาสฝึกฝนทักษะทางภาษาน้อย มีอิสระในการใช้กระบวนการคิด การตัดสินใจด้วยตนเอง การเดาความ และตีความของบริบททางภาษาได้ไม่เต็มที่ ผู้เรียนมีโอกาสแสดงความคิดเห็นในการปฏิบัติกิจกรรมทางภาษาได้ไม่มากเท่าที่ควร ทำให้ผู้เรียนไม่กล้าคิด ไม่กล้าพูด ไม่กล้าแสดงออก และขาดความมั่นใจในการฝึกฝนและปฏิบัติกิจกรรมทางภาษา

จากเหตุผลดังกล่าวจึงทำให้ผู้เรียนที่ได้รับการสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษา (รูปแบบที่ 2) มีความเชื่อมั่นในตนเองในการเรียนภาษาอังกฤษสูงกว่าผู้เรียนที่ได้รับการสอนแบบเดิม ซึ่งตรงตามแนวความคิดของแจ่มจันทร์ เกียรติกุล (2531: 23-24) ที่ได้กล่าวไว้ว่า แนวทางการเสริมสร้างความเชื่อมั่นในตนเองให้แก่ผู้เรียนนั้น ครูควรสร้างบรรยากาศที่ช่วยให้เด็กรู้สึกอบอุ่นด้วยการแสดงความเป็นมิตรกับเด็ก พูดกับเด็กอย่างเป็นกันเอง อดทนที่จะฟังเขาพูดอย่างตั้งใจ เปิดโอกาสให้เด็กแสดงออกอย่างเต็มที่ และยอมรับในความสามารถ ยกย่อง หรือชี้ให้เด็กแต่ละคนเห็นว่าทุกคนต่างก็มีความสามารถพิเศษเฉพาะแตกต่างกัน ควรแสดงความสามารถของตนให้เต็มที่ นอกจากนี้การจัดกิจกรรมเพื่อให้เด็กได้ฝึกฝนเพิ่มเติมเป็นพิเศษอยู่เสมอจนมีทักษะและความสามารถสูงในที่สุดจะทำให้เกิดความเชื่อมั่นในตนเองขึ้น

4. เปรียบเทียบความสามารถในการใช้ภาษาอังกฤษก่อนและหลังการทดลองของนักเรียนที่ได้รับการสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษา (รูปแบบที่ 2) และการสอนแบบเดิม

จากผลการทดลองพบว่านักเรียนที่ได้รับการสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษา (รูปแบบที่ 2) และการสอนแบบเดิมมีความสามารถในการใช้ภาษาอังกฤษหลังการทดลองสูงกว่าก่อนการทดลองอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 และ .05 ซึ่งอาจพิจารณาได้ว่าเนื่องจากเหตุผลดังต่อไปนี้

4.1 เนื้อหาที่ผู้วิจัยใช้ในการสอนนักเรียนทั้งสองกลุ่มเป็นเนื้อหาที่เหมาะสมกับผู้เรียนและความสามารถทางการใช้ภาษาของผู้เรียน

4.2 ขั้นตอนการสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษาและการสอนแบบเดิมกระตุ้นให้นักเรียนเกิดการเรียนรู้ สามารถใช้ความคิดอย่างเป็นอิสระ ตามความถนัดและความสนใจจึงทำให้นักเรียนทั้งสองกลุ่มเกิดการเรียนรู้เพิ่มมากขึ้นกว่าก่อนการทดลอง

5. เปรียบเทียบความคิดสร้างสรรค์ทางภาษาก่อนและหลังการทดลองของนักเรียนที่ได้รับการสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษา (รูปแบบที่ 2) และการสอนแบบเดิม

จากผลการทดลองพบว่านักเรียนที่ได้รับการสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษา (รูปแบบที่ 2) และการสอนแบบเดิมมีความคิดสร้างสรรค์ทางภาษาหลังการทดลองสูงกว่าก่อนการทดลองอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 ซึ่งเป็นไปตามสมมติฐานที่ตั้งไว้ในข้อ 5 ซึ่งอาจพิจารณาได้ว่าเนื่องจากเหตุผลดังต่อไปนี้

5.1 การเรียนการสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษา (รูปแบบที่ 2) เปิดโอกาสให้ผู้เรียนได้ฝึกคิด และแสดงความคิดเห็นอยู่เสมอในการเรียนการสอนแต่ละขั้นตอน มีปฏิสัมพันธ์ร่วมกันทั้งกับครู และเพื่อน ๆ ได้ฝึกคิด และเขียนร่วมกันกับเพื่อน ๆ และครู ได้แลกเปลี่ยนความคิดเห็นซึ่งกันและกันได้รับการกระตุ้นทางความคิด สามารถแสดงออกในสิ่งที่เขาคิดได้อย่างอิสระ มีกิจกรรมทางภาษาให้ฝึกหัดอย่างต่อเนื่อง เปิดโอกาสให้ผู้เรียนลองถูกลองผิด มีการให้แรงเสริม การเรียนการสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษา (รูปแบบที่ 2) จะคำนึงถึงความแตกต่างของผู้เรียนด้วย ผู้เรียนแต่ละคนจะใช้เวลาในการเรียนรู้แตกต่างกัน การที่ผู้สอนคอยเอาใจใส่ ให้กำลังใจ ชักถามปัญหา ช่วยให้ผู้เรียนมีการเรียนรู้ดีขึ้น กระตือรือร้น มีการโต้ตอบ รู้สึกสนุกสนานกับการเรียน ภาคภูมิใจในตนเองเมื่อทำสิ่งต่าง ๆ ได้สำเร็จ และกล้าแสดงออกมากขึ้น จากเหตุผลดังกล่าวทำให้ผู้เรียนในกลุ่มทดลองมีคะแนนความคิดสร้างสรรค์ทางภาษาหลังทดลองสูงขึ้นกว่ากลุ่มควบคุม

5.2 การเรียนการสอนแบบเดิม มีส่วนส่งเสริมให้ผู้เรียนในกลุ่มควบคุมมีความคิดสร้างสรรค์ทางภาษาสูงขึ้นกว่าก่อนการทดลอง อาจเนื่องจากผู้เรียนมีโอกาสได้ฝึกอ่าน และเรียนรู้คำศัพท์ใหม่ ๆ และไวยากรณ์จากเรื่องที่ได้เรียน ฝึกทำความเข้าใจและสรุปเรื่องราวที่อ่านร่วมกัน ตอบคำถามจากเรื่องที่ได้อ่าน และฝึกเขียนโดยการทำแบบฝึกหัดทำยบทเรียน ผู้เรียนอาจจะเกิดความกระตือรือร้นในการเรียน มีทักษะในการเรียนรู้เพิ่มขึ้น และมีพัฒนาการด้านความคิดสร้างสรรค์ทางภาษาสูงขึ้นกว่าก่อนการทดลอง

6. เปรียบเทียบความเชื่อมั่นในตนเองในการเรียนภาษาอังกฤษก่อนและหลังการทดลองของนักเรียนที่ได้รับการสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษา (รูปแบบที่ 2) และการสอนแบบเดิม

จากผลการทดลองพบว่านักเรียนที่ได้รับการสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษา (รูปแบบที่ 2) มีความเชื่อมั่นในตนเองในการเรียนภาษาอังกฤษหลังการทดลองสูงกว่าก่อนการทดลองอย่างมี

นัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 แต่การสอนแบบเดิมนักเรียนมีความเชื่อมั่นในตนเองในการเรียนภาษาอังกฤษก่อนและหลังการทดลองไม่แตกต่างกันซึ่งอาจพิจารณาได้ว่าเนื่องจากเหตุผลดังต่อไปนี้

6.1 การเรียนการสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษา (รูปแบบที่ 2) เป็นวิธีการสอนที่เน้นผู้เรียนเป็นศูนย์กลางโดยมีครูผู้สอนคอยให้ความช่วยเหลือ มีการให้แรงเสริมแก่ผู้เรียน มุ่งเน้นการให้ปัจจัยป้อน และกระบวนการเรียนรู้ด้วยกลวิธีต่าง ๆ ที่ทำให้ผู้เรียนมีส่วนร่วม มีโอกาสแสดงออกทุกขั้นตอน และได้ประสบการณ์ตรงในการใช้ภาษาทั้ง การฟัง การพูด การอ่าน และการเขียนอย่างต่อเนื่อง เป็นการบูรณาการการช่วยตนเองจากการพัฒนาความเข้าใจความหมายโดยรวมของเรื่องไปสู่องค์ประกอบย่อยของภาษา โดยยึดถือการเรียนการสอนและกิจกรรมทางภาษาที่พัฒนาขึ้นอย่างมีเป้าหมายในการนำรูปแบบภาษาไปใช้ในการสื่อสารได้ในชีวิตประจำวันเป็นหลัก โดยคำนึงถึงความแตกต่างระหว่างระดับความสามารถ ความถนัด ความสนใจ และสติปัญญาของผู้เรียน(เสาวลักษณ์ รัตนวิฑูร์. 2531: 148) มีกิจกรรมทางภาษาหลากหลายให้ผู้เรียนได้ฝึกใช้ภาษามากที่สุดเท่าที่จะทำได้ในบริบทอย่างถูกต้องตามกาลเทศะ ทำให้ผู้เรียนเกิดความมั่นใจในตนเองที่จะใช้ภาษาในบริบทต่าง ๆ รู้สึกวิตกกังวลน้อยลง กล่าวพูด กล่าวแสดงออก และกล้าแสดงความคิดเห็นด้วยความมั่นใจมากขึ้น

6.2 การเรียนการสอนแบบเดิม ขั้นตอนการเรียนการสอนเปิดโอกาสให้ผู้เรียนมีส่วนร่วมและมีโอกาสฝึกฝนทักษะทางภาษาน้อย มีอิสระในการใช้กระบวนการคิด การตัดสินใจด้วยตนเองได้ไม่เต็มที่ กระบวนการเรียนการสอนมีความต่อเนื่องน้อย ซึ่งจะทำให้ผู้เรียนมีความเข้าใจเนื้อหาแบบไม่ต่อเนื่อง ผู้เรียนมีโอกาสดังกล่าวแสดงความคิดเห็นในการปฏิบัติกิจกรรมทางภาษาได้ไม่มากเท่าที่ควร ทำให้ผู้เรียนไม่กล้าคิด ไม่กล้าพูด ไม่กล้าแสดงออก และขาดความมั่นใจในการฝึกฝนและปฏิบัติกิจกรรมทางภาษา ด้วยเหตุผลดังกล่าวจึงทำให้คะแนนความเชื่อมั่นในตนเองในการเรียนภาษาอังกฤษของนักเรียนกลุ่มควบคุม หลังการทดลองแตกต่างจากก่อนการทดลองอย่างไม่มีนัยสำคัญทางสถิติ และผลการสังเกตการแสดงพฤติกรรมความเชื่อมั่นในตนเองในการเรียนภาษาอังกฤษของผู้เรียนกลุ่มควบคุมก็มีคะแนนเฉลี่ยน้อยกว่าผู้เรียนกลุ่มทดลองด้วย

ข้อเสนอแนะ

1. ข้อเสนอแนะในการเรียนการสอน

1.1 ผู้สอนต้องทำความเข้าใจขั้นตอนการสอนแต่ละขั้นเป็นอย่างดี มีความอดทนในการรอฟังความคิดเห็นต่าง ๆ จากผู้เรียน ใส่ใจและให้คำชี้แนะอย่างทั่วถึง ไม่ลำเอียงหรืออคติ สร้างความรู้สึกเป็นกันเองระหว่างผู้เรียนและผู้สอน ให้กำลังใจเมื่อผู้เรียนสามารถทำสิ่งต่าง ๆ ได้ถูกต้อง ผู้เรียนจะรู้สึกภูมิใจ เกิดความมั่นใจ กล่าวพูด และกล้าแสดงออกมากขึ้น

1.2 ในการสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษา (รูปแบบที่ 2) ครูควรหากิจกรรมทางภาษาให้ผู้เรียนฝึกทำอย่างหลากหลาย ไม่ซ้ำซากจำเจ อาจจะทำให้ทำเป็นรายบุคคล จับคู่ทำด้วยกัน หรือทำเป็นกลุ่มตามความเหมาะสมของกิจกรรมนั้น ๆ โดยครูเปิดโอกาสให้ผู้เรียนลองถูกลองผิด มีการให้แรงเสริม คอยเอาใจใส่ ให้กำลังใจ ชักถามปัญหา เปิดโอกาสให้นักเรียนได้แสดงความคิดเห็นอย่างอิสระ

1.3 ควรพัฒนาสื่อการเรียนการสอนที่หลากหลาย ทันสมัย และเหมาะสมกับผู้เรียนในการใช้รูปแบบการสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษา (รูปแบบที่ 2)

2. ข้อเสนอแนะในการทำวิจัยครั้งต่อไป

2.1 ควรมีการศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างความคิดสร้างสรรค์ทางภาษากับความสามารถในการใช้ภาษาอังกฤษของผู้เรียน หรือความสัมพันธ์ระหว่างความคิดสร้างสรรค์ทางภาษากับความเชื่อมั่นในตนเองในการเรียนภาษาอังกฤษของผู้เรียนที่ได้รับการสอนด้วยวิธีต่าง ๆ

2.2 ควรมีการศึกษาความสามารถในการใช้ภาษาอังกฤษ ความคิดสร้างสรรค์ทางภาษา และความเชื่อมั่นในตนเองในการเรียนภาษาอังกฤษ โดยใช้การสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษา (รูปแบบที่ 2) กับกลุ่มตัวอย่างอื่น ๆ ในระดับชั้นที่แตกต่างกัน

2.3 ควรมีการศึกษาตัวแปรตามอื่น ๆ อาทิเช่น ความคิดสร้างสรรค์จากการอ่านนิสัยรักการอ่าน และการมีมนุษยสัมพันธ์ที่ดีของผู้เรียนที่ได้รับการสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษา (รูปแบบที่ 2) เนื่องจากการสอนแบบดังกล่าวมีกระบวนการเรียนรู้ด้วยกลวิธีต่าง ๆ ที่ทำให้ผู้เรียนมีส่วนร่วม มีโอกาสแสดงออกทุกขั้นตอน และได้ประสบการณ์ตรงในการใช้ภาษาทั้งการฟัง การพูด การอ่าน และการเขียนอย่างต่อเนื่อง ได้ฝึกคิด และแสดงความคิดเห็นอยู่เสมอในการเรียนการสอนแต่ละขั้นตอน มีปฏิสัมพันธ์ร่วมกันทั้งกับครู และเพื่อน ๆ

บรรณานุกรม

บรรณานุกรม

- กรมวิชาการ (2544). **สรุปผลการประเมินการดำเนินงานตาม แผนพัฒนาการศึกษา ศาสนา และวัฒนธรรม ระยะที่ 8 ระยะครึ่งแผน (พ.ศ.2540-2542).** กรุงเทพฯ: กระทรวงศึกษาธิการ.
- กรรณิกา กุลวิทย์. (2540). **การเปรียบเทียบความสามารถทางการอ่านภาษาอังกฤษ และความเชื่อมั่นในตนเองของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 ที่ได้รับการสอน โดยการฝึกอ่าน ด้วยการเล่าเรื่องย้อนกลับ (RETELLING) ตามแนวทฤษฎีอรรถฐาน กับการสอนตาม คู่มือครู.** ปริญญาานิพนธ์ กศ.ม. (การมัธยมศึกษา). กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ. ถ่ายเอกสาร.
- กาญจนา สุวรรณธาร. (2538). **ความเชื่อมั่นในตนเองและความสามารถทางภาษาของเด็ก ปฐมวัยที่ได้รับการจัดประสบการณ์ การเล่นสร้างสรรค์ ที่ครุมีปฏิสัมพันธ์และไม่มี ปฏิสัมพันธ์กับเด็ก.** ปริญญาานิพนธ์ กศ.ม. (การศึกษาปฐมวัย). กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ. ถ่ายเอกสาร.
- เกศรี กิติศรีปัญญา. (2542). **การเปรียบเทียบความสามารถในการใช้ภาษาอังกฤษ ความคิดรวบยอดทางภาษาจากการอ่าน และความสนใจในการเรียนภาษาอังกฤษของ นักเรียนมัธยมศึกษาปีที่ 3 ที่ได้รับการสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษารูปแบบที่ 2 กับการสอนตามคู่มือครู.** ปริญญาานิพนธ์ กศ.ม. (การมัธยมศึกษา). กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ. ถ่ายเอกสาร.
- ขวัญตา จริยสถิตกุล. (2533). **การเปรียบเทียบความสามารถในการใช้ภาษาและความคิดสร้างสรรค์ในการเรียนวิชาภาษาไทย ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 โดยใช้ วิธีสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษาและวิธีสอนตามคู่มือครู.** ปริญญาานิพนธ์ กศ.ม. (การมัธยมศึกษา). กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ. ถ่ายเอกสาร.
- จารุวรรณ อำนวยสมบัติ. (2545). **การศึกษาเปรียบเทียบความสามารถทางการเรียนและความเชื่อมั่นในตนเอง ในการเรียนภาษาอังกฤษของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 ซึ่งมีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาภาษาอังกฤษต่ำ โดยได้รับการสอนด้วยการเรียนรู้ ภาษาชุมชนประกอบการจัดกิจกรรมแบบ CIRC กับการสอนแบบเดิม.** ปริญญาานิพนธ์ กศ.ม. (การมัธยมศึกษา). กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ถ่ายเอกสาร.
- จงใจ ขจรศิลป์. (2532). **การศึกษาลักษณะการจัดกิจกรรมศิลปะสร้างสรรค์ และการเล่นตามมุมที่มีต่อความคิดสร้างสรรค์ และความเชื่อมั่นในตนเองของเด็กปฐมวัย.**

- ปริญญาานิพนธ์ กศ.ม. (การศึกษาปฐมวัย). กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ. ถ่ายเอกสาร.
- จิรัฐา ชิตประสงค์. (2538). **การหาประสิทธิภาพแบบฝึกการเขียนแบบสร้างสรรค์สำหรับนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 3 โรงเรียนสาธิตมหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒประสานมิตร**. ปริญญาานิพนธ์ กศ.ม. (การมัธยมศึกษา). กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ. ถ่ายเอกสาร.
- แจ่มจันทร์ เกียรติกุล. (2531). **การศึกษาความเชื่อมั่นในตนเองและวินัยในตนเองของเด็กปฐมวัยที่ได้รับการอบรมเลี้ยงดูต่างกันและอยู่ในชั้นเรียนของครูที่มีพฤติกรรมทางวาทะและท่าทางแตกต่างกัน**. ปริญญาานิพนธ์ กศ.ม. (การศึกษาปฐมวัย). กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ. อัดสำเนา.
- ฉันทนา ภาคบงกช. (2533, 27 มีนาคม). “เทคนิคการพัฒนาความเชื่อมั่นและความคิดสำหรับเด็กปฐมวัย,” **เอกสารการประชุมเชิงปฏิบัติการ**. กรุงเทพฯ: มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.
- ชัยลิขิต สุทธาจารย์เกษม. (2530). **อิทธิพลของความเชื่อมั่นในตนเอง ความคุ้นเคยระหว่างสมาชิกของกลุ่มและสถานการณ์การร่วมมือของการแข่งขันที่มีผลต่อความพอใจของบุคคล**. ปริญญาานิพนธ์ กศ.ม. (จิตวิทยาการแนะแนว). กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ. อัดสำเนา.
- ชาญณรงค์ พรุ่งโรจน์. (2546). **ความคิดสร้างสรรค์**. กรุงเทพฯ: จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- ชูศรี วงศ์รัตนะ. (2546). **เทคนิคการใช้สถิติเพื่อการวิจัย**. พิมพ์ครั้งที่ 9. กรุงเทพฯ: เทพเนรมิตการพิมพ์.
- ชมพูนุท สิริพรหมภัทร. (2539). **ความสัมพันธ์ระหว่างความเชื่อมั่นในตนเอง ความภาคภูมิใจในตนเองและความวิตกกังวลของนักศึกษาชั้นปีที่ 1 ประกาศนียบัตรสาธารณสุขศาสตร์ วิทยาลัยการสาธารณสุขสิรินธร จังหวัดขอนแก่น**. วิทยานิพนธ์ ศศ.ม. (จิตวิทยาการแนะแนว). ขอนแก่น: บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยขอนแก่น. ถ่ายเอกสาร.
- ทิพวัลย์ มาแสง. (2532). **การสอนภาษาอังกฤษสำหรับคนไทย**. กรุงเทพฯ: ทิพย์อักษร.
- ทรงศรี เนียวสกุล. (2527, มกราคม). “การสอนที่ส่งเสริมความคิดสร้างสรรค์,” **พวงแสด**. 6(20): 65-66.
- ธีรภาพ วัฒนวิจารณ์. (2545, มกราคม). “ความเชื่อมั่น”, **นิตยสารผู้จัดการ**. 19(220) : 127 – 128.
- นวลศิริ เปาโรหิตย์. (2536, ตุลาคม – พฤศจิกายน). “มาสร้างความเชื่อมั่นในตัวลูกกันเถอะ,” **แนะแนว**. 28(149) : 65 – 67.

- นิตินันท์ วิชิตชลชัย. (2535). **ผลของการใช้ชุดส่งเสริม ความรู้แก่ผู้ปกครองที่มีต่อความเชื่อมั่นในตนเองและความคิดสร้างสรรค์ของเด็กปฐมวัย.** ปริญญาานิพนธ์ กศม. (การศึกษาปฐมวัย). กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ. ถ่ายเอกสาร.
- บุญเชิด ภิญโญอนันตพงษ์. (2545). **รายงานวิจัยฉบับสมบูรณ์เรื่องการวัดประเมินการเรียนรู้.** กรุงเทพฯ: คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.
- ประดิพันธ์ อูปรมัย. (2526). **“ลักษณะเด็กที่มีความรับผิดชอบ,” เอกสารการสอนพฤติกรรมวัยเด็ก หน่วยที่ 8.** พิมพ์ครั้งที่ 8. กรุงเทพฯ: มหาวิทยาลัยสุโขทัยธรรมาธิราช.
- ประทีป สิริบงกช. (2530). **การเปรียบเทียบผลสัมฤทธิ์ทางการสอนเรียงความแบบปกติกับการใช้แบบฝึกการเขียนเชิงสร้างสรรค์.** ปริญญาานิพนธ์ กศ.ม. (การมัธยมศึกษา). กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ. ถ่ายเอกสาร.
- ประหยัด ภูมิโคกรักษ์. (2543). **การพัฒนาชุดการสอนมินิคอร์สวิชาภาษาอังกฤษธุรกิจเพื่อการสอนแบบมุ่งประสบการณ์เป็นหลัก เพื่อเสริมสร้างความสามารถและเจตคติต่อการอ่านและการเขียนภาษาอังกฤษสำหรับนักศึกษาสถาบันราชภัฏ.** ปริญญาานิพนธ์ กศ.ด. (การอุดมศึกษา). กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ. ถ่ายเอกสาร.
- ผ่องพรรณ เกิดพิทักษ์. (2536). **การปรับปรุงพฤติกรรมเบื้องต้น.** กรุงเทพฯ: ภาควิชาแนะแนว และจิตวิทยาการศึกษา คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ประสานมิตร.
- พิมพ์ภา คงรุ่งเรือง. (2542). **การศึกษาลักษณะพฤติกรรมความเชื่อมั่นในตนเองของเด็กปฐมวัยที่ได้รับการจัดกิจกรรมการเคลื่อนไหวและจังหวะตามแกนแห่งการเรียนรู้ของไฮสโคป.** ปริญญาานิพนธ์ กศม. (การศึกษาปฐมวัย). กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ. ถ่ายเอกสาร.
- พรพิมล ประสงค์พร. (2535). **การเปรียบเทียบความสามารถในการใช้ภาษาอังกฤษของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 ที่ได้รับการสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษารูปแบบที่ 2 ซึ่งใช้และไม่ใช้กิจกรรมการทดสอบเชิงปฏิบัติการกับการสอนตามคู่มือครู.** ปริญญาานิพนธ์ กศ.ม. (การมัธยมศึกษา). กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ. ถ่ายเอกสาร.
- พวงทอง วิโรจนกร. (2534). **การเปรียบเทียบความเข้าใจในการอ่านและความสามารถทางการเขียนภาษาอังกฤษ แรงจูงใจของนักศึกษาประกาศนียบัตรวิชาชีพปีที่ 1 ที่ได้รับการสอนด้วยวิธีมุ่งประสบการณ์ภาษากับวิธีสอนตามคู่มือครู.** ปริญญาานิพนธ์ กศ.ม. (การมัธยมศึกษา). กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ. ถ่ายเอกสาร.

- พวงรัตน์ ทวีรัตน์. (2540). **วิธีวิจัยทางพฤติกรรมศาสตร์และสังคมศาสตร์**. พิมพ์ครั้งที่ 7. กรุงเทพฯ: มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.
- ภาสกร แจ่มจันทร์เกษม. (2534). **การศึกษาความสามารถทางการอ่านการเขียนภาษาอังกฤษและความคิดสร้างสรรค์ทางภาษาของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 ที่ได้รับการสอนด้วยทฤษฎีการสอนแบบอรรถฐาน (Genre Based Approach) กับวิธีสอนตามคู่มือครู**. ปรินญานิพนธ์ กศ.ม. (การมัธยมศึกษา). กรุงเทพฯ: บัณฑิต วิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ. ถ่ายเอกสาร.
- ภริภา กิจพัฒน์เจริญ. (2543). **การพัฒนาความเชื่อมั่นในตนเองในการแสดงบนเวทีของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 4 โรงเรียนสาธิตมหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ประสานมิตร (ฝ่ายประถม)**. ปรินญานิพนธ์ กศ.ม. (จิตวิทยาการแนะแนว). กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ. ถ่ายเอกสาร.
- ภูวิชญ์ ใจฉาย. (2546). **การศึกษาเปรียบเทียบความสามารถในการใช้ภาษาอังกฤษและความสนใจในการเรียนวิชาภาษาอังกฤษของสามเณรผู้เรียนพระปริยัติธรรมแผนกสามัญศึกษาชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 ที่ได้รับการสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษารูปแบบที่ 2 กับการสอนตามคู่มือครู**. ปรินญานิพนธ์ กศ.ม. (การมัธยมศึกษา). กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ. ถ่ายเอกสาร.
- มานะ พ่วงความสุข. (2536). **ผลของการฝึกความรู้สึกไวที่มีต่อความเชื่อมั่นในตนเองของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 โรงเรียนหาดอมราลักษณ์วิทยา จังหวัดสมุทรปราการ**. ปรินญานิพนธ์ กศ.ม. (การมัธยมศึกษา). กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ. ถ่ายเอกสาร.
- เมทินี ด่านยังอยู่. (2544). **แนวโน้มและอัตราการเปลี่ยนแปลงความเชื่อมั่นในตนเองของเด็กปฐมวัยที่เกิดจากการจัดประสบการณ์การเล่นสมมติ**. ปรินญานิพนธ์ กศ.ม. (การศึกษาปฐมวัย). กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ. ถ่ายเอกสาร.
- รัชนีนาถ ทองสุทธิ. (2533). **การศึกษาเปรียบเทียบความสามารถในการอ่านและการเขียนภาษาอังกฤษและความคิดสร้างสรรค์ทางภาษาของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 ที่ได้รับการสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษากับวิธีสอนตามคู่มือครู**. ปรินญานิพนธ์ กศ.ม. (การมัธยมศึกษา). กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ. ถ่ายเอกสาร.
- รัตนา ถวิลวงศ์. (2534). **การเปรียบเทียบความสามารถทางการอ่าน การเขียนภาษาอังกฤษและบุคลิกภาพประชาธิปไตยของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 ที่ได้รับการสอน**

- แบบมุ่งประสบการณ์ภาษากับการสอนตามคู่มือครู.** ปรินญานิพนธ์ กศ.ม. (การมัธยมศึกษา). กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ. ถ่ายเอกสาร. ละเอียด จุฑานันท์. (2539). **แนวการจัดการเรียนการสอนวิชาภาษาอังกฤษ.** กรุงเทพฯ: สถาบันพัฒนาคุณภาพ (พว.).
- ล้วน สายยศ; และอังคณา สายยศ. (2539). **เทคนิคการวัดผลการเรียนรู้.** กรุงเทพฯ: ชมรมเด็ก. วัฒนา กิจไพบูรณ์พันธ์. (2547). **การเปรียบเทียบความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษและความคิดสร้างสรรค์ทางภาษาของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 ที่ได้รับการสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษารูปแบบที่ 1 กับการสอนตามคู่มือครู.** ปรินญานิพนธ์ กศ.ม. (การมัธยมศึกษา). กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ. ถ่ายเอกสาร.
- วารุณี เจริญรัตนชาติ. (2543). **แนวโน้มและอัตราการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมความเชื่อมั่นในตนเองของเด็กปฐมวัยที่ได้รับการจัดประสบการณ์แบบปฏิบัติการทดลอง.** ปรินญานิพนธ์ กศ.ม. (การศึกษาปฐมวัย). กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ. อัดสำเนา.
- วาสนา เจริญสอน. (2537). **ผลการใช้กิจกรรมศิลปะสร้างสรรค์ประกอบคำถามเชื่อมโยงประสบการณ์ที่มีต่อความสามารถในการแก้ปัญหาของเด็กปฐมวัยที่มีระดับความเชื่อมั่นในตนเองต่างกัน.** ปรินญานิพนธ์ กศ.ม. (การศึกษาปฐมวัย). กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ. อัดสำเนา.
- วาสนา ผดุงทรง. (2529). **ผลของการอภิปรายวาดภาพต่อการพัฒนาความเชื่อมั่นในตนเองของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 โรงเรียนปัญญาวรคุณ กรุงเทพฯ.** ปรินญานิพนธ์ กศ.ม. (จิตวิทยาการแนะแนว). กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ. ถ่ายเอกสาร.
- วิจิตร วรุตบางกูร. (2520). **ความคิดสร้างสรรค์ (เอกสารประกอบการสอนครูทหารชั้นสัญญาบัตรรุ่นที่ 1).** กรุงเทพฯ: ม.ป.พ. เอกสารโรเนียว.
- วินัย ธรรมศิลป์. (2527). **การสร้างแบบทดสอบวัดบุคลิกภาพด้านความเชื่อมั่นในตนเองสำหรับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 จังหวัดเชียงใหม่.** ปรินญานิพนธ์ กศ.ม. (การวัดผลการศึกษา). กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ. อัดสำเนา.
- วิสาข์ จิตวิวัฒน์. (2541). **การสอนอ่านภาษาอังกฤษ.** กรุงเทพฯ : ศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยศิลปากร.

- ศรีวิชัย สุวรรณภักดี. (2522). **วิธีการสอนภาษาอังกฤษ**. พิษณุโลก: มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.
- ศรีสุดา คัมภีร์ภัทร. (2534). **ทักษะพื้นฐานทางคณิตศาสตร์และความเชื่อมั่นในตนเองของเด็กปฐมวัยที่ได้รับการจัดกิจกรรมการเคลื่อนไหวและจังหวะที่เน้นองค์ประกอบพื้นฐาน**. ปรินญานิพนธ์ กศ.ม. (การศึกษาปฐมวัย). กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ. อัดสำเนา.
- ศุภกิจ ศรีสุคนธ์. (2539). **การศึกษาความเชื่อมั่นในตนเองของเด็กปฐมวัยที่ได้รับการจัดกิจกรรมการเคลื่อนไหวและจังหวะโดยใช้ดนตรีไทย**. ปรินญานิพนธ์ กศ.ม. (การศึกษาปฐมวัย). กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ. อัดสำเนา.
- สมุท ศิริโช. (2531). **วิธีสร้างความเชื่อมั่นให้กับตนเอง**. กรุงเทพฯ: สำนักพิมพ์ประมวลสาส์น.
- สนธยา อ่อนน้อยม. (2538). **ผลของการเสริมแรงในกิจกรรมการเล่าเรื่องที่มีผลต่อความเชื่อมั่นในตนเองของเด็กปฐมวัย**. ปรินญานิพนธ์ กศ.ม. (การศึกษาปฐมวัย). กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ. อัดสำเนา.
- สนธยาพรورش ยาท่วม. (2538). **การเปรียบเทียบความสามารถในการฟัง - พูดภาษาอังกฤษและความเชื่อมั่นในตนเองของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 โดยการสอนแบบ T.P.R. ที่พัฒนาตามแนวทฤษฎีอรรถฐาน กับการสอนตามคู่มือครู**. ปรินญานิพนธ์ กศ.ม. (การมัธยมศึกษา). กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ. ถ่ายเอกสาร.
- สมจินตนา คุปตสุนทร. (2547). **การศึกษาความเชื่อมั่นในตนเองของเด็กปฐมวัยที่ได้รับการจัดประสบการณ์การเล่นพื้นบ้านของไทย**. ปรินญานิพนธ์ กศ.ม. (การศึกษาปฐมวัย). กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ. อัดสำเนา.
- สมเดช อารีย์สวัสดิ์. (2530). **การศึกษาผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน ความสนใจที่มีต่อวิชาภาษาไทย และความเชื่อมั่นในตนเองของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 ที่เรียนโดยใช้บทบาทสมมติกับการสอนตามคู่มือครู**. ปรินญานิพนธ์ กศ.ม. (การมัธยมศึกษา). กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ. ถ่ายเอกสาร.
- สมศักดิ์ ภูวิภาดาวรรณ. (2537). **เทคนิคการส่งเสริมความคิดสร้างสรรค์**. กรุงเทพฯ: ไทยวัฒนาพานิช.
- สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน. (2547). **การประเมินผลสัมฤทธิ์นักเรียนระดับการศึกษาขั้นพื้นฐาน ปีการศึกษา 2547**. กรุงเทพฯ: กระทรวงศึกษาธิการ.
- สำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา (2547). **รูปแบบการจัดกระบวนการเรียนรู้ตามกลุ่มสาระ**

การเรียนรู้ภาษาต่างประเทศ. กรุงเทพฯ: กระทรวงศึกษาธิการ.

สิริมาน ยุวโสภีร์. (2545). การเปรียบเทียบความสามารถในการเขียนภาษาอังกฤษ เจตคติ และความคิดสร้างสรรค์ทางภาษาของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 ที่ได้รับการสอนเขียนตามแนวทฤษฎีการสอนแบบอรรถฐาน และการสอนแบบเดิม.

ปริญญาานิพนธ์ กศ.ม. (การมัธยมศึกษา). กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ. ถ่ายเอกสาร.

สุทธาภา โชติประดิษฐ์. (2534). การศึกษาความเชื่อมั่นในตนเองของเด็กปฐมวัยที่ได้รับการจัดกิจกรรมศิลปะสร้างสรรค์ และการเล่นตามมุมที่เด็กริเริ่มกิจกรรมอิสระในกลุ่มย่อยและกลุ่มใหญ่. ปริญญาานิพนธ์ กศ.ม. (การศึกษาปฐมวัย). กรุงเทพฯ:

บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ. ถ่ายเอกสาร.

สุมิตรา อังวัฒน์กุล. (2535). วิธีสอนภาษาอังกฤษเป็นภาษาต่างประเทศ. กรุงเทพฯ:

จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.

----- (2537). วิธีสอนภาษาอังกฤษ. กรุงเทพฯ: จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.

สุภัทรา อักษรานุเคราะห์. (2532). การสอนทักษะภาษาอังกฤษ. กรุงเทพฯ: ภาควิชาการ

มัธยมศึกษา คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.

สุรางค์ ไคว้ตระกูล. (2533). จิตวิทยาการศึกษา. กรุงเทพฯ: จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.

สุไร พงษ์ทองเจริญ. (2525). วิธีการสอนภาษาอังกฤษสำหรับผู้เริ่มเรียน. กรุงเทพฯ: โรงพิมพ์ประมวลศิลป์.

สุวิมล วิสุทธิกุล. (2534). การเปรียบเทียบความเข้าใจในการอ่าน ความสามารถทางการเขียนภาษาอังกฤษ และความคิดสร้างสรรค์ทางภาษาของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 ที่เรียนโดยการสอนตามรูปแบบเอริกา (ERICA MODEL) กับการสอนตามคู่มือครู. ปริญญาานิพนธ์ กศ.ม. (การมัธยมศึกษา). กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัย

มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ. ถ่ายเอกสาร.

เสาวลักษณ์ รัตนวิชัย. (2531). การพัฒนาการอ่านแบบมุ่งประสบการณ์ภาษา. กรุงเทพฯ:

โรงพิมพ์ประยูรวงศ์.

----- (2531). เอกสารคำสอนหลักสูตรและการสอนภาษาอังกฤษในโรงเรียนมัธยมศึกษา. กรุงเทพฯ: ประยูรวงศ์ จำกัด.

----- (2534). การพัฒนาการสอนภาษาไทยแบบมุ่งประสบการณ์ภาษา เล่ม 2

กรุงเทพฯ: ประยูรวงศ์ จำกัด.

----- (2536). การพัฒนาการสอนภาษาไทยแบบมุ่งประสบการณ์ภาษา เล่ม 2

กรุงเทพฯ: ประยูรวงศ์ จำกัด.

- (2540). รายงานวิจัยโครงการพัฒนาการสอนภาษาไทยแบบมุ่งประสบการณ์
ภาษาหรือโครงการรู้หนังสือ (2531-2538). กรุงเทพฯ: มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.
อรุณี วิริยะวิจิตรวา; และจรรยา อภิชาติตรากุล. (2525). **เทคนิคการอ่านภาษาอังกฤษ
เชิงวิทยาศาสตร์และเชิงช่าง**. กรุงเทพฯ: คณะวิทยาศาสตร์ และคณะแพทยศาสตร์
มหาวิทยาลัยสงขลานครินทร์ หาดใหญ่.
- อัจฉรา ชีวพันธ์. (2532). **กิจกรรมการเขียนเชิงสร้างสรรค์ในชั้นประถมศึกษา**. กรุงเทพฯ:
ไทยวัฒนาพานิช.
- อัจฉรา เนตรล้อมวงศ์. (2531). **ผลการใช้บทบาทสมมติที่มีต่อความเชื่อมั่นในตนเองของ
นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 โรงเรียนนนทรีวิทยา กรุงเทพมหานคร**. ปรินญานิพนธ์
กศ.ม. (การมัธยมศึกษา). กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.
ถ่ายเอกสาร.
- อัจฉรา วงศ์ไธธร. (2529). **เทคนิคการสร้างข้อสอบภาษาอังกฤษ: สำหรับการวัดและ
ประเมินผลการใช้ภาษาเพื่อการสื่อสาร**. กรุงเทพฯ: อักษรเจริญทัศน์.
- (2531). **การวิจัยเพื่อพัฒนาแบบทดสอบอิงปริเจตภาษาอังกฤษสำหรับใช้
ในนักศึกษาไทยในระดับต่าง ๆ**. กรุงเทพฯ: โรงพิมพ์จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- (2539). **การทดสอบและประเมินผลการเรียนการสอนภาษาอังกฤษ**. กรุงเทพฯ:
อักษรเจริญทัศน์.
- อัมพร พุยศิริ. (2540). **การเปรียบเทียบความเข้าใจในการอ่าน ความสามารถในการเขียนและ
ความคิดสร้างสรรค์ทางภาษาไทยของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 ที่ได้รับการสอน
แบบมุ่งประสบการณ์ภาษากับการสอนตามคู่มือครู**. ปรินญานิพนธ์ กศ.ม.
(การมัธยมศึกษา). กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ. ถ่ายเอกสาร.
- องอาจ นัยพัฒน์. (2548). **วิธีวิทยาการวิจัยเชิงปริมาณและเชิงคุณภาพทางพฤติกรรมศาสตร์
และสังคมศาสตร์**. กรุงเทพฯ: ห้างหุ้นส่วนจำกัด สามลดดา.
- อารี เกษมวัติ. (2533). **ผลการจัดกิจกรรมศิลปะสร้างสรรค์เป็นกลุ่มและกิจกรรมศิลปะ
สร้างสรรค์ปกติที่มีความเชื่อมั่นในตนเองของเด็กปฐมวัยที่ได้รับการจัดอบรมเลี้ยงดู
และเข้มงวดกวดขันและแบบรักทนุถนอม**. ปรินญานิพนธ์ กศ.ม. (การศึกษาปฐมวัย).
กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ. อัดสำเนา.
- อารี พันธุ์มณี. (2537). **ความคิดสร้างสรรค์**. กรุงเทพฯ: สำนักพิมพ์ 1412.
- (2543). **คิดอย่างสร้างสรรค์**. พิมพ์ครั้งที่ 6. กรุงเทพฯ: สำนักพิมพ์ต้นอ่อน.
- อารี รังสินนท์. (2527). **ความคิดสร้างสรรค์**. กรุงเทพฯ: ธารการพิมพ์.

- Anderson, H.H. (1957). **Creativity and its Cultivation**. New York: Macmillan Co.
- Anderson, R.D.; et al. (1970). **Developing Children's Thinking through Sciences**.
New Jersey: Prentice Hall, Inc.
- Andrew; & Martha Sapp. (1996, July). "Crafting Short Fiction: Case Studies of Two Twelfth-grade Students in A Fine Arts Magnet School Creative Writing Class",
Dissertation Abstracts International. -A 56(10): 3860.
- Arrison, Elizabeth G. (1998, August). "Academic Self-Confidence as a Predictor of First Year College Student Quality of Effort and Achievement", **DAI-A**. 15(4): 213-214.
- Blair, Glenn Myers. (1968). **Educational Psychology**. New York: Macmillan Company.
- Bloom, Benjamin S. (1956). **Taxonomy of Education Objective: The class of Educational Goals. Handbook I: Cognitive Domain**. New York: David Mackey Company, Inc.
- Burry - Stock, Judith A.; et al. (1996, April). "Rater Agreement Indexes for Performance Assessment", **Educational and Psychological Measurement**. 56(2): 251-262.
- Byrne, Donn. (1976). **Teaching Oral English**. London: Longman.
- Carey, Joseph Edward. (1967, September). "The Relationship between Creative Thinking Ability, Education Achievement and Writing Ability of Sixth Grade Children",
Dissertation. 37(2): 2095 – A.
- Cropley. A.J. (1966, November). "Creative and Intelligence", **The British Journal of Educational Psychology**. 36(5): 261-262.
- (1970). **Psychology and Cognitive Psychology in P.E.** Vernon (ed.),
Creativity. Harmondsworth: Penguin Book Ltd.
- Finocchiaro, Mary; & Christopher Brumfit. (1983). **The Functional-National Approach: From Theory to Practice**. New York: Oxford University.
- Goodman, Kenneth S. (1959). "Celebrate Literacy", **Reading Today**. 11:31-32.
- (1982). "The Linguistics of reading," In. F. Gollasch (Ed). **Language and Literacy: The selected writing of Kenneth S. Goodman**. Boston:
Routledge & Kegan Paul.
- Goodman, Y. (1989, February). "Root of the Whole Language Movement", **The Elementary School**. 90(2): 209.
- Goor,A. (1974, December). "Problem Solving Process of Creative and Non Creative

- Students”, **Dissertation Abstract International**. 37(2): 3514 – A.
- Guildford. (1959). **Personality**. New York: Mc Graw-Hill.
- Halliday, M.A.K.; & Ruqaiya Hasan R. (1970). **Language Structure and Language Function**. In J. Lyons (ed.), *New Horizons in Linguistics*. Harmondsworth: Penguin.
- Harris, David P. (1969). **Testing English as a Second Language**. New York: McGraw Hill.
- Harris, Albert J. (1970). “Reading and Reading Disability,” **How to increase Reading Ability**. New York: David Mackey Company, Inc.
- Harris; & Sipay. (1979). **How to Teach Reading**. New York: Longman, Inc.
- Heaton, J.B. (1990). **Classroom Testing**. London: Longman.
- Hutchison, E.D. (1949). **How to Think Creatively**. New York: Abingden Press.
- Hymes, D. (1972). **On Communicative Competence**. In J.B. Pride and J. Holmes (eds.), *Sociolinguistics*. Harmondsworth: Penguin.
- Ibrahim, Salwa. (1979). “Advance Reading: Teaching Patterns of Writing in the Social Science,” In Ronald Mackey, Bruce Barking, and C.R. Jordan (Eds.), **Reading In A Second Language**. New York: David Mackey Company, Inc.
- Johnson, D.; & Barrett, T.C. (1981). “Prose Comprehension: A Descriptive Analysis of Instructional Practice,” **Children’s Prose Comprehension: Research and Practice**. Newark: International Reading Association.
- Klenelsky; & Phyllis Schiffer. (1998, April). “The Effect of 4 MAT Training on Teacher’s Attitudes Towards Student Behaviors Associated with Creativity (FOURMAT)”, **Dissertation Abstracts International-A**. (CD-ROM) 58(10):1998. Available: Proquest; Dissertation Abstracts (1998).
- Krashen, Stepan D. (1984). **Writing: Research, Theory and Applications**. California: Pergamon Press.
- Lanier, Andre Keith. (1991, November). “Black Male Adolescents: The Effects of Ethnicity and Perceived Performance on Academic Performance and Self – Confidence (Black Students),” **Dissertation Abstract International**. 52(5): 1706.
- Leather; & Brash. (1990, September). “Building Students’ Confidence,” **Practical English Teaching**. 11(1): 21 – 22.
- Lirgg, Cathy Dale. (1992, April). “Effects of Same-sex and Coeducational Physical

- Education on Perceptions of Self – Confidence and Class Environment”, **Dissertation Abstract International**. 52(5): 3557.
- Littlewood, W. (1981). **Community Language Teaching an Introduction**. London: Cambridge University Press.
- Maslow, A.H. (1954). **Motivation and Personality**. New York: Harper.
- Morrow, Keith. (1981). “Principles of Communicative Methodology”, **Communication in the Classroom: Approaches and Methods for a Communicative Approach**. London: Longman.
- Mussen, Paul Henry; et al. (1960). **Child Development and Personality**. New York: Harper & Row.
- Oliva, Peter F. (1969). **The Teaching of Foreign Language**. New York: Prentice-Hill Inc.
- Oller, John W. (1979). **Language Test at School: A Pragmatic Approach**. London: Longman.
- Painter, J.J. (1968, March). “An Investigation of the Relationship between Self – Confidence, Personality and Related Behavior among Males”, **Dissertation Science**. 29(11): 760 – B.
- Rivers, Wilga M. (1970). **Teaching Foreign Language Skills**. 3rd ed. Singapore: Toppan Printing Co.,
- Robert, Cheryl A. (1990, October). “The Art Circumlocution: Teaching Strategies Competence,” **English Teaching Forum**. 28(9): 41-3.
- Roger, G.R. (1959). “Towards a Theory of Creative,” in **Creativity**. Harmondsworth: Penguin Book Ltd.
- Shepherd, David L. (1973). **Comprehensive High School Reading Methods**. Ohio: A Bell & Wowell.
- Sisavanh, Khamphay. (1997). “Concentrated Language Encounter as Starting Point to Improving Literacy in Lao PDR”, **Dissertation Abstracts International**: RIEMAY 18.
- Smith. (1961, August). “The Use of the Mother Tongue in ESL,” **TESOL Newsletter**. 13(4): 185.
- Stephens; & Mary Ann. (1997, October). “Bilingualism Creative and Social Problem Solving Hispanic Children Spanish”, **Dissertation Abstracts International –A**.

- (CD-ROM). 58(4): 352-355. Available: Proquest; Dissertation Abstracts.
- Symonds, Addington F. (1964). **Teaching Yourself Personal Efficiency**. London: The English University Press.
- Tadena, Tomas P. (1969). **Developing Creativity in Children**, *Education Quarterly*. Manila: College of Education University of the Philippines.
- Thorndike, Edward Lee. (1959). **Thorndike - Branhart Beginning Dictionary**. Chicago: Scott Foresmen.
- Torrance, E. Paul. (1962). **Guiding Creative Talent**. New Jersey: Prentice Hall.
- (1964). "The Minnesota Studies of Creative Thinking", In **Widening Horizon in Creativity**. P.136.ed.By Taylor. Calvin W. New York: John Wiley and Sons Inc.
- (1978). **Streamlined Scoring and Interpretation Guide and Norms Manual for Figural Form B, Torrance Test of Creative Thinking**. Athens, G.A.: Georgia Studies of Creative Behavior, University of Georgia, 1978.
- Valette, Rebecca M. (1977). **Modern Language Testing**. New York: Harcourt Brace Jovanovich.
- Veneble, Margaret H. (1997, April). "The Effects of a Computer-Based Multimedia General Chemistry Laboratory Manual on Student Attitudes and Achievement as Related to Gender, Ethnicity, Self-Confidence and Knowledge of Chemical Terms", **DAI-A**. 35(3): 25-30.
- Walker, Richard F.; et al. (1983). **The English Used by Entering Children at Trager Park School**. Canberra: Australia Curriculum Development Center Occasional.
- (1984). **Teacher's Notes on a Program of Concentrated Language Teaching**. Illinois: Rotary International.
- Wallach, Michael A.; & Kogan, Nathan. (1965). **Model of Thinking in Young Children**. New York: Holt, Rinehart and Winston, Inc.
- Widdowson, H.G. (1978). **Teaching Language as Communicative**. Oxford: Oxford University Press.
- (1985). "The process and purpose of reading," **Exploration in Applied Linguistics**. Oxford: Oxford University Press.
- Williamson, Julia. (1988, January). "Improve Reading Comprehensive: Some Current

Stragies", **English Teaching**. Forum 26(1): 7-8.

Woolfolk, Anita E. (1990). **Educational Psychology**. 4th ed. New Jersey: Prentice Hall, Englewood Cliffs.

ภาคผนวก

ภาคผนวก ก

- ผลการวิเคราะห์ค่าความยากง่าย (p) และค่าอำนาจจำแนก (r) ของแบบทดสอบวัดความสามารถในการอ่านภาษาอังกฤษ
- ผลการวิเคราะห์ค่าความยากง่าย (P_E) และค่าอำนาจจำแนก (D) ของแบบทดสอบวัดความสามารถในการฟัง – พูดภาษาอังกฤษ
- ผลการวิเคราะห์ค่าอำนาจจำแนก (r_{XY}) ของแบบสอบถามวัดความเชื่อมั่นในตนเองในการเรียนภาษาอังกฤษ
- คะแนนความสามารถในการใช้ภาษาอังกฤษด้านการฟัง-พูด การอ่าน และการเขียน ความคิดสร้างสรรค์ทางภาษา และความเชื่อมั่นในตนเองในการเรียนภาษาอังกฤษ ก่อนและหลังการทดลอง

ตาราง 13 แสดงค่าความยากง่าย (p) และค่าอำนาจจำแนก (r) ของแบบทดสอบวัดความสามารถ
ในการอ่านภาษาอังกฤษจำนวน 20 ข้อ

ข้อที่	p	r
1	0.63	0.56
2	0.56	0.65
3	0.64	0.55
4	0.60	0.45
5	0.56	0.65
6	0.67	0.30
7	0.65	0.55
8	0.65	0.55
9	0.65	0.55
10	0.66	0.50
11	0.66	0.50
12	0.63	0.35
13	0.68	0.80
14	0.59	0.35
15	0.64	0.55
16	0.66	0.50
17	0.55	0.60
18	0.68	0.25
19	0.61	0.40
20	0.60	0.45

ค่าความเชื่อมั่น (∞ -coefficient) ของแบบทดสอบวัดความสามารถในการอ่านภาษาอังกฤษ
ทั้งฉบับ = 0.75

ตาราง 14 แสดงค่าความยากง่าย (P_E) และค่าอำนาจจำแนก (D) ของแบบทดสอบวัดความสามารถในการฟัง – พูดภาษาอังกฤษจำนวน 10 ข้อ

ข้อที่	P_E	D
1	0.42	0.63
2	0.61	0.58
3	0.56	0.66
4	0.35	0.53
5	0.42	0.61
6	0.51	0.55
7	0.47	0.66
8	0.43	0.53
9	0.59	0.75
10	0.59	0.75

ค่าความเชื่อมั่นในการให้คะแนนของแบบทดสอบวัดความสามารถในการฟัง – พูดภาษาอังกฤษทั้งฉบับ = 0.98

ตาราง 15 แสดงค่าอำนาจจำแนก (r_{xy}) ของแบบสอบถามวัดความเชื่อมั่นในตนเองในการเรียน
ภาษาอังกฤษจำนวน 24 ข้อ

ข้อที่	r_{xy}
1	0.60
2	0.56
3	0.31
4	0.46
5	0.40
6	0.56
7	0.42
8	0.57
9	0.53
10	0.48
11	0.35
12	0.57
13	0.54
14	0.45
15	0.46
16	0.45
17	0.41
18	0.42
19	0.22
20	0.22
21	0.23
22	0.37
23	0.20
24	0.23

ค่าความเชื่อมั่นของแบบสอบถามวัดความเชื่อมั่นในตนเองในการใช้ภาษาอังกฤษ = 0.85

ตาราง 16 คะแนนความสามารถในการใช้ภาษาอังกฤษด้านการฟัง-พูดของกลุ่มทดลอง

คนที่	กลุ่มทดลอง		คนที่	กลุ่มทดลอง	
	ก่อนการทดลอง	หลังการทดลอง		ก่อนการทดลอง	หลังการทดลอง
1	57	60	16	48	57
2	56	61	17	48	57
3	56	59	18	53	53
4	43	51	19	48	54
5	53	60	20	45	48
6	56	60	21	55	57
7	57	60	22	53	58
8	55	57	23	53	53
9	48	55	24	59	65
10	60	67	25	46	53
11	53	55	26	52	52
12	53	53	27	52	55
13	42	51	28	48	53
14	49	51	29	47	57
15	48	54	30	56	60

ตาราง 17 คะแนนความสามารถในการใช้ภาษาอังกฤษด้านการฟัง-พูดของกลุ่มควบคุม

คนที่	กลุ่มควบคุม		คนที่	กลุ่มควบคุม	
	ก่อนการทดลอง	หลังการทดลอง		ก่อนการทดลอง	หลังการทดลอง
1	28	31	16	53	53
2	51	54	17	57	60
3	31	41	18	60	65
4	51	54	19	52	52
5	51	51	20	53	53
6	51	51	21	57	60
7	59	61	22	53	56
8	59	60	23	53	53
9	60	60	24	48	51
10	46	51	25	56	57
11	18	28	26	57	57
12	54	54	27	53	53
13	52	52	28	53	53
14	60	60	29	56	59
15	57	57	30	53	55

ตาราง 18 คะแนนความสามารถในการใช้ภาษาอังกฤษด้านการอ่านของกลุ่มทดลอง

คนที่	กลุ่มทดลอง		คนที่	กลุ่มทดลอง	
	ก่อนการทดลอง	หลังการทดลอง		ก่อนการทดลอง	หลังการทดลอง
1	12	15	16	12	15
2	12	12	17	11	17
3	11	12	18	12	15
4	10	15	19	13	16
5	13	14	20	12	15
6	13	12	21	12	12
7	8	13	22	16	15
8	4	10	23	10	17
9	8	12	24	10	8
10	8	15	25	12	17
11	10	15	26	9	18
12	13	17	27	13	16
13	12	13	28	9	12
14	11	12	29	12	16
15	8	13	30	15	15

ตาราง 19 คะแนนความสามารถในการใช้ภาษาอังกฤษด้านการอ่านของกลุ่มควบคุม

คนที่	กลุ่มควบคุม		คนที่	กลุ่มควบคุม	
	ก่อนการทดลอง	หลังการทดลอง		ก่อนการทดลอง	หลังการทดลอง
1	13	11	16	13	20
2	6	5	17	15	17
3	14	17	18	15	13
4	14	18	19	12	10
5	15	14	20	13	20
6	10	20	21	13	12
7	9	14	22	8	13
8	14	12	23	15	14
9	9	12	24	10	11
10	12	17	25	14	14
11	14	14	26	14	12
12	13	11	27	9	6
13	11	10	28	11	13
14	12	13	29	6	11
15	12	12	30	13	13

ตาราง 20 คะแนนความสามารถในการใช้ภาษาอังกฤษด้านการเขียนของกลุ่มทดลอง

คนที่	กลุ่มทดลอง		คนที่	กลุ่มทดลอง	
	ก่อนการทดลอง	หลังการทดลอง		ก่อนการทดลอง	หลังการทดลอง
1	8	16	16	7	15
2	8	13	17	12	16
3	13	16	18	13	14
4	9	12	19	14	18
5	12	14	20	10	14
6	13	17	21	12	15
7	12	15	22	14	17
8	12	17	23	13	14
9	9	14	24	13	15
10	12	15	25	12	16
11	13	14	26	7	13
12	7	15	27	12	15
13	11	13	28	13	15
14	13	15	29	10	16
15	13	14	30	13	15

ตาราง 21 คะแนนความสามารถในการใช้ภาษาอังกฤษด้านการเขียนของกลุ่มควบคุม

คนที่	กลุ่มควบคุม		คนที่	กลุ่มควบคุม	
	ก่อนการทดลอง	หลังการทดลอง		ก่อนการทดลอง	หลังการทดลอง
1	12	15	16	14	14
2	11	12	17	13	13
3	12	13	18	12	14
4	8	12	19	14	16
5	13	15	20	12	13
6	12	12	21	12	14
7	15	13	22	11	13
8	13	12	23	13	13
9	13	14	24	11	15
10	9	13	25	10	11
11	11	12	26	12	14
12	12	14	27	9	12
13	14	11	28	12	13
14	14	16	29	13	15
15	12	17	30	13	14

ตาราง 22 คะแนนความคิดสร้างสรรค์ทางภาษาของกลุ่มทดลอง

คนที่	กลุ่มทดลอง		คนที่	กลุ่มทดลอง	
	ก่อนการทดลอง	หลังการทดลอง		ก่อนการทดลอง	หลังการทดลอง
1	99	145	16	95	214
2	85	125	17	97	194
3	87	137	18	94	155
4	110	160	19	112	184
5	103	157	20	175	163
6	123	175	21	207	227
7	156	225	22	192	230
8	98	197	23	120	182
9	100	177	24	99	172
10	87	225	25	95	150
11	127	150	26	87	177
12	152	164	27	140	134
13	177	175	28	101	137
14	141	182	29	100	174
15	230	247	30	80	214

ตาราง 23 คะแนนความคิดสร้างสรรค์ทางภาษาของกลุ่มควบคุม

คนที่	กลุ่มควบคุม		คนที่	กลุ่มควบคุม	
	ก่อนการทดลอง	หลังการทดลอง		ก่อนการทดลอง	หลังการทดลอง
1	145	164	16	170	198
2	151	164	17	160	165
3	76	136	18	118	174
4	130	214	19	123	162
5	134	120	20	200	182
6	89	161	21	115	165
7	136	187	22	127	162
8	132	171	23	253	178
9	143	140	24	202	252
10	148	227	25	129	137
11	116	144	26	245	175
12	87	120	27	90	150
13	116	157	28	157	111
14	113	134	29	93	140
15	123	150	30	168	240

ตาราง 24 คะแนนความเชื่อมั่นในตนเองในการเรียนภาษาอังกฤษของกลุ่มทดลอง

คนที่	กลุ่มทดลอง		คนที่	กลุ่มทดลอง	
	ก่อนการทดลอง	หลังการทดลอง		ก่อนการทดลอง	หลังการทดลอง
1	60	67	16	70	75
2	61	67	17	68	74
3	71	73	18	65	62
4	62	67	19	63	65
5	63	65	20	65	70
6	81	76	21	57	62
7	66	70	22	61	66
8	56	60	23	59	61
9	62	66	24	60	58
10	64	66	25	53	60
11	73	74	26	52	59
12	68	80	27	70	66
13	70	72	28	74	72
14	74	75	29	66	70
15	69	70	30	65	65

ตาราง 25 คะแนนความเชื่อมั่นในตนเองในการเรียนภาษาอังกฤษของกลุ่มควบคุม

คนที่	กลุ่มควบคุม		คนที่	กลุ่มควบคุม	
	ก่อนการทดลอง	หลังการทดลอง		ก่อนการทดลอง	หลังการทดลอง
1	72	70	16	59	59
2	81	83	17	80	84
3	73	60	18	67	75
4	70	66	19	62	67
5	63	67	20	67	69
6	86	63	21	69	60
7	67	61	22	70	70
8	70	68	23	56	64
9	60	63	24	67	66
10	66	65	25	64	72
11	71	64	26	67	71
12	67	69	27	72	76
13	80	81	28	63	58
14	62	59	29	65	66
15	72	68	30	59	65

ตาราง 26 บันทึกพฤติกรรมกรรมการแสดงความเชื่อมั่นในตนเองในขณะที่เรียนภาษาอังกฤษของนักเรียน
กลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม

ครั้งที่	กลุ่มทดลอง	กลุ่มควบคุม
1	14	10
2	22	11
3	17	20
4	35	16
รวม	88	57

ภาคผนวก ข

- แบบทดสอบวัดความสามารถในการใช้ภาษาอังกฤษด้านการฟัง – พูด
- แบบทดสอบวัดความสามารถในการใช้ภาษาอังกฤษด้านการอ่าน
- แบบทดสอบวัดความสามารถในการใช้ภาษาอังกฤษด้านการเขียน
- แบบทดสอบวัดความคิดสร้างสรรค์ทางภาษา
- แบบสอบถามวัดความเชื่อมั่นในตนเองในการเรียนภาษาอังกฤษ
- แบบสังเกตพฤติกรรมการแสดงความเชื่อมั่นในตนเองในการเรียนภาษาอังกฤษ
- แผนการสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษา (รูปแบบที่ 2)
- แผนการสอนแบบเดิม
- เนื้อหาที่ใช้ในการสอน

Listening and Speaking Ability Test

Subject: English (อ 016)

Level: Mattayom Suksa III

Time: 1 hour 30 minutes

Item: 10

แบบทดสอบวัดความสามารถในการใช้ภาษาอังกฤษด้านการฟัง – พูด

คำชี้แจง

1. แบบทดสอบวัดความสามารถในการใช้ภาษาอังกฤษด้านการฟัง – พูด เป็นแบบทดสอบวัดความสามารถด้านการฟัง – พูด โดยให้ผู้เรียนตอบคำถามจากการสัมภาษณ์ของครูในลักษณะการโต้ตอบสนทนา และบันทึกคำตอบเป็นข้อความที่สมบูรณ์ ถูกต้องและรวดเร็ว

Direction: Listen to the teacher and answer the questions you will hear. Record your answers on the tape cassette provided. You will hear each question twice.

1. What's your name?
2. How old are you?
3. Where do you live?
4. What do you do in your free time?
5. How do you go to school?
6. How many people are there in your family?
7. What would you like to be in the future?
8. What subject do you like to study?
9. What animal do you have?
10. Who is your favorite singer?

Reading Ability Test

Subject: English (อ 016)

Level: Mattayom Suksa III

Time: 20 minutes

Item: 20

แบบทดสอบวัดความสามารถในการใช้ภาษาอังกฤษด้านการอ่าน

คำชี้แจง

1. แบบทดสอบนี้มีจำนวน 20 ข้อ เวลา 20 นาที คะแนนเต็ม 20 คะแนน
2. เขียนชื่อ นามสกุล ชั้น เลขที่ลงในกระดาษคำตอบให้ชัดเจน
3. อ่านข้อเขียนที่กำหนดให้ แล้วเลือกคำตอบที่ถูกต้องที่สุด โดยทำเครื่องหมาย X ลงในกระดาษคำตอบ

Direction: Read the following passage, and then choose the best answer by marking below a, b, c or d on your answer sheet.

Passage1 (number 1-5)

The Boy and the Nuts

Once there was a boy who was very fond of nuts. One day, he saw a jar of nuts, so he asked his mother, "May I have some of these nuts? "

"Certainly, darling, "his... (1)..... answered. "But, not more than a handful. It is almost lunchtime."

The boy put his hand into the jar at once and took all that his fist could hold. When he tried to get... (2)..... hand out, he couldn't. The neck of the jar was too narrow.

"Mother, help! I cannot get my hand out. The jar is too small," he cried to his mother.

It's not the fault... (3)..... the jar, dear," his mother said. "You have too many nuts in your hand. Let some of them go."

The boy obeyed his mother, and happily pulled his fist out. He looked at his ... (4)..... There were very few nuts!

Mother, I've got only a few nuts," he said in a sorrowful voice.

“Isn’t that better than getting your hand stuck in the jar?” his mother answered with
... (5).....smile.

(Reference: Wordland Skill Series 2)

- | | | |
|----|------------|-----------|
| 1. | a. father | b. mother |
| | c. brother | d. uncle |
| 2. | a. his | b. her |
| | c. my | d. your |
| 3. | a. in | b. under |
| | c. of | d. at |
| 4. | a. hand | b. leg |
| | c. face | d. arm |
| 5. | a. an | b. a |
| | c. any | d. – |

Passage 2 (number 6-15)

An exciting experience

Once we went to Karalla from Bangalore by car, to attend my uncle’s marriage. While coming back, instead of going on the highway we were misdirected into a forest.

After sometime the car stalled. The driver saw a house nearby and went to bring water. Then an elephant came near our car. We got scared and raised all the windows.

The elephant stayed near our car for along time. When the driver came, it went away. The driver poured some water in the engine and the car started.

Driving for a time we met a game-keeper who directed us back to the highway. We reached Bangalore after a journey of 14 hours.

(Reference: <http://www.soon.org.uk>)

6. Where did they go to attend their uncle's marriage?
- a. Trinidad
 - b. Karalla
 - c. Bangalore
 - d. Bulgaria
7. How did they feel when the elephant came near the car?
- a. They felt happy.
 - b. They felt scared.
 - c. They felt sleepy.
 - d. They felt sad.
8. Where did they come from?
- a. Trinidad
 - b. Karalla
 - c. Bangalore
 - d. Bulgaria
9. What happened while they were traveling?
- a. They were misdirected into a forest.
 - b. They saw the gorilla.
 - c. They were hungry.
 - d. They were thirsty.
10. Why did the car can start again?
- a. Because the driver poured some petrol in the engine.
 - b. Because the driver poured some water in the engine.
 - c. Because the elephant went away.
 - d. Because they changed the new car.
11. Who directed them back to the highway?
- a. the game-keeper
 - b. the elephant
 - c. the uncle
 - d. the driver
12. How did they go to Karalla?
- a. by train
 - b. by car
 - c. by elephant
 - d. by van
13. Where did the driver go to bring water?
- a. the temple
 - b. the supermarket
 - c. the house nearby
 - d. the river
14. How long was this journey?
- a. 14 days
 - b. 14 hours
 - c. 10 hours
 - d. 50 minutes

15. What animal did they see?

- | | |
|-----------------|---------------|
| a. the elephant | b. the tiger |
| c. the lion | d. the rabbit |

Passage 3 (number 16-20)

Last week, Pisit and his boss went to a meeting of branch managers... (16)..... Chiang Mai. Here Pisit had lunch at a small restaurant with a few businessmen. He enjoyed ... (17)..... food there very much, especially the dessert. When he got back home he ... (18)..... his wife about it. He said he would make the dessert for her ... (19)..... the children. He asked her to buy a sponge cake, a package of... (20).....and a pound of sugar.

(Reference: Learning Kit in Book Form (Core Course VI))

- | | | |
|-----|----------|-----------|
| 16. | a. in | b. on |
| | c. at | d. under |
| 17. | a. a | b. an |
| | c. the | d. - |
| 18. | a. told | b. tells |
| | c. asked | d. asks |
| 19. | a. and | b. but |
| | c. if | d. to |
| 20. | a. soup | b. flower |
| | c. jelly | d. curry |

Writing Ability Test

Subject: English (อ 016)

Level: Mattayom Suksa III

Time: 30 minutes

Item: 1

แบบทดสอบวัดความสามารถในการใช้ภาษาอังกฤษด้านการเขียน

คำชี้แจง

ให้นักเรียนดูรูปภาพตามที่กำหนดมาให้ แล้วเขียนบรรยายภาพตามจินตนาการของตนเอง
อย่างน้อย 10 ประโยค

Direction: Write a short paragraph to describe the picture, using your own imagination of at
least 10 sentences.

Semantic Creativity Test

Subject: English (อ 016)

Level: Mattayom Suksa III

Time: 1 hours 15 minutes

Item: 15

แบบทดสอบวัดความคิดสร้างสรรค์ทางภาษา

คำชี้แจง

1. แบบทดสอบฉบับนี้แบ่งออกเป็น 5 ด้าน รวมทั้งหมด 15 ข้อ ให้เวลาทำข้อละ 5 นาที
2. ให้นักเรียนอ่านคำสั่งในแต่ละข้อ แล้วหาคำตอบให้ได้มากที่สุด

Direction: Read the directions in each number and write the whole answers you know.

ด้านที่ 1 การหาคำประเภทเดียวกัน (ข้อ 1-3)

Example: No. 00 Write as many words as you can about "clothes". (จงหาคำที่จัดอยู่ในประเภท "clothes" มาให้ได้มากที่สุด)

Answer:

- skirt
- shirt
- jacket
- dress
- pants
- trousers
- sweater
- suit
- mini - skirt
- swimsuit
- pyjamas
- raincoat
- jeans
- T-shirt

1. Write as many words as you can about “animal”. (จงหาคำที่จัดอยู่ในประเภท “animal”
มาให้ได้มากที่สุด)

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

2. Write as many words as you can about “beverage (เครื่องดื่ม)”. (จงหาคำที่จัดอยู่ในประเภท
“beverage” (เครื่องดื่ม) มาให้ได้มากที่สุด)

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

3. Write as many words as you can about “sport”. (จงหาคำที่จัดอยู่ในประเภท “sport” มาให้
ได้มากที่สุด)

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

ด้านที่ 2 การแต่งประโยคจากคำที่กำหนดให้ (ข้อ 4-6)

Example: No. 00 Make as many sentences as you can by using the word “river (s)”. (ให้นักเรียนแต่งประโยคโดยให้มีคำว่า “river (s)” มาให้ได้มากที่สุด)

Answer: I live near the Chao Phraya River.
There are many fish in the river.
The river isn't clean.
Thailand has lots of rivers.
I like swimming in the river.
The river is wide.
The longest river is called Nile.
Many plastic bags float in the river.
How many rivers are there in Thailand?
Look at that river.

7. Write as many meaning words as you can begin with the alphabets “ba”.

(ให้นักเรียนหาคำที่ขึ้นต้นด้วย “ba” มาให้ได้มากที่สุดและเป็นคำที่มีความหมายด้วย)

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

8. Write as many meaning words as you can begin with the alphabets “st”.

(ให้นักเรียนหาคำที่ขึ้นต้นด้วย “st” มาให้ได้มากที่สุดและเป็นคำที่มีความหมายด้วย)

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

9. Write as many meaning words as you can begin with the alphabets “co”.

(ให้นักเรียนหาคำที่ขึ้นต้นด้วย “co” มาให้ได้มากที่สุดและเป็นคำที่มีความหมายด้วย)

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

ด้านที่ 4 การตั้งชื่อเรื่อง (ข้อ10-12)

Example: No. 00 Write as many titles as you can from the following passage. (จงตั้งชื่อเรื่องจากเรื่องราวที่กำหนดมาให้ให้ได้มากที่สุด)

The day is warm. New green leaves appear on trees. Birds are singing on branches. It is now spring and everything around me is beautiful. But there is no happiness in my heart, because I am alone and nobody wants me.

Answer:

Alone Spring
 Unhappiness Day
 What Happens?
 Help Me!
 Loneliness
 Anyone besides Me
 Blue Heart
 I Don't Like Spring
 What Should I Do?
 Cruel Season

10. Write as many titles as you can from the following passage. (จงตั้งชื่อเรื่องจากเรื่องราวที่กำหนดมาให้ ให้ได้มากที่สุด)

Robert was an unkind boy. He always laughed at other people. He said unkind things to his friends. He often hurt his dog, too. One day he made a dog very angry, so the dog bit him. Some friends saw him and came to help him. They did not laugh at him. Robert thanked his friends.

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

11. Write as many titles as you can from the following passage. (จงตั้งชื่อเรื่องจากเรื่องราวที่กำหนดมาให้ ให้ได้มากที่สุด)

Tommy is a boy of fifteen and the eldest son of the family. He gets up early in the morning and helps his sister wash clothes. He knows that he is stronger than his sister. He sweeps the floor and also washes dishes. His mother always tells him that everyone in the house must share the work.

.....

.....

.....

ด้านที่ 5 การคาดคะเนถึงผลที่จะเกิดขึ้น (ข้อ 13-15)

Example: No. 00 Write as many ideas as you can that “What will happen if our world has no water?” (เขียนแสดงความคิดเห็นมาให้ได้มากที่สุดว่าจะเกิดอะไรขึ้นถ้าโลกนี้ไม่มีน้ำ)

Answer: can't use the boat
 The people die.
 The animals die.
 The trees die.
 There isn't any rain.
 It will hotter.
 There are many diseases.
 Everywhere is dirty.
 There isn't any food.
 Our world is dry.
 There is no polluted water.
 There is no flood.

13. Write as many ideas as you can that “What will happen if all animals can talk?” (เขียนแสดงความคิดเห็นมาให้ได้มากที่สุดว่าจะเกิดอะไรขึ้นถ้าสัตว์พูดได้)

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

14. Write as many ideas as you can that “What will happen if everyone can predict their future?” (เขียนแสดงความคิดเห็นมาให้ได้มากที่สุดว่าจะเกิดอะไรขึ้นถ้าทุกคนรู้ล่วงหน้าว่าจะเกิดอะไรขึ้นในอนาคต)

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

15. Write as many ideas as you can that “What will happen if the humans don't need to rest.” (เขียนแสดงความคิดเห็นมาให้ได้มากที่สุดว่าจะเกิดอะไรขึ้นถ้าคนเราสามารถอยู่ได้โดยไม่ต้องพักผ่อน)

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

แบบสอบถามวัดความเชื่อมั่นในตนเองในการเรียนภาษาอังกฤษ

คำชี้แจง

1. แบบสอบถามฉบับนี้มุ่งวัดพฤติกรรมและความรู้สึกในการเรียนภาษาอังกฤษของนักเรียน โดยไม่มีคำตอบที่ถูกหรือผิด และไม่มีผลต่อคะแนนการเรียนของนักเรียนแต่ประการใด นักเรียนสามารถแสดงความคิดเห็นได้โดยไม่ต้องกังวล เพราะคำตอบเหล่านี้จะเก็บเป็นความลับ และนำผลที่ได้ไปใช้ในการวิจัยทางวิชาการเท่านั้น ข้อสำคัญคือขอให้นักเรียนพิจารณาคำตอบอย่างรอบคอบและตรงตามสภาพความเป็นจริงของนักเรียนให้มากที่สุดเพื่อเป็นประโยชน์ในการพัฒนาการเรียนการสอนภาษาอังกฤษให้มีประสิทธิภาพยิ่งขึ้น
2. ให้นักเรียนเลือกตอบ โดยทำเครื่องหมาย / ลงในช่องที่ตรงตามความรู้สึก และความคิดเห็นของนักเรียนมากที่สุดเพียงช่องเดียว และตอบแบบสอบถามให้ครบทุกข้อ

ตัวอย่าง

ข้อความ	ความรู้สึก / พฤติกรรม			
	เห็นด้วย อย่างยิ่ง	เห็นด้วย	ไม่เห็น ด้วย	ไม่เห็นด้วย อย่างยิ่ง
0 ข้าพเจ้ากล้าออกไปแสดงบทบาทสมมติหน้าชั้นเรียน/.....
00 ข้าพเจ้ากล้าเป็นตัวแทนเพื่อน ๆ ในการตอบคำถามของครู/.....

ข้อความ	ความรู้สึก / พฤติกรรม			
	เห็นด้วย อย่างยิ่ง	เห็นด้วย	ไม่เห็น ด้วย	ไม่เห็นด้วย อย่างยิ่ง
1. ข้าพเจ้ากล้าออกไปแสดงความสามารถหน้าชั้นเรียน
2. ข้าพเจ้ารู้สึกมั่นใจเสมอไม่ว่าจะต้องทำงานกลุ่มหรือเดี่ยว
3. ข้าพเจ้าแน่ใจว่าสามารถทำงานร่วมกับเพื่อนได้
4. ข้าพเจ้าสามารถปรับปรุงแก้ไขได้ถ้าทำงานผิดพลาด
5. ข้าพเจ้ากล้าแสดงความคิดเห็นใหม่ ๆ ที่ไม่เหมือนกับความคิดเห็นของเพื่อน
6. ข้าพเจ้าสามารถเป็นตัวแทนเพื่อนในการแสดงหน้าชั้นเรียน
7. ข้าพเจ้าแน่ใจว่าเพื่อน ๆ แต่ละกลุ่มยินดีให้ข้าพเจ้าทำงานร่วมด้วย
8. ข้าพเจ้ากล้าแสดงความคิดเห็นเมื่อครูถาม
9. ข้าพเจ้ากล้าออกไปแสดงบทบาทสมมติหน้าชั้นเรียน
10. เมื่อตอบคำถามของครูผิด ข้าพเจ้าจะพยายามคิดหาคำตอบใหม่ที่ถูกต้อง
11. ข้าพเจ้าแน่ใจว่าสามารถใช้ภาษาอังกฤษในการสื่อสารกับเพื่อนและครูในเวลาเรียนได้
12. ในการตอบคำถามครูแต่ละครั้ง ข้าพเจ้าตอบด้วยความมั่นใจ
13. ข้าพเจ้ามั่นใจในการกระทำของตนเอง

ข้อความ	ความรู้สึก / พฤติกรรม			
	เห็นด้วย อย่างยิ่ง	เห็นด้วย	ไม่เห็น ด้วย	ไม่เห็นด้วย อย่างยิ่ง
14. เมื่อครูให้ทำแบบฝึกหัด ข้าพเจ้ามักทำด้วย ตนเองอย่างมั่นใจ
15. เมื่อเพื่อนไม่เข้าใจบทเรียน ข้าพเจ้าสามารถ อธิบายให้เพื่อนฟังได้
16. ข้าพเจ้ากล้าซักถามครูเมื่อไม่เข้าใจบทเรียน
17. ข้าพเจ้าสามารถทำการบ้านให้สำเร็จได้ด้วย ตนเอง
18. ข้าพเจ้ากล้าโต้แย้งถ้าคิดว่าคำตอบที่เพื่อน ตอบยังไม่ถูกต้อง
19. ข้าพเจ้าไม่กล้าซักถามครูเมื่อสงสัย และมักให้ เพื่อนช่วยถามแทน
20. ข้าพเจ้าคิดว่าความคิดเห็นของข้าพเจ้าไม่ น่าสนใจ
21. ข้าพเจ้าไม่กล้าถามครูเมื่อไม่เข้าใจบทเรียน เพราะกลัวครูมองว่าโง่
22. ขณะทำงานกลุ่มหากมีครูมายืนดูข้าง ๆ ข้าพเจ้าจะรู้สึกประหม่าเพราะกลัวทำผิด
23. ถ้าครูไม่บังคับ ข้าพเจ้ามักเลี้ยงที่จะแสดง ความคิดเห็นเพราะไม่แน่ใจว่าจะถูกต้องหรือไม่
24. ข้าพเจ้าไม่กล้าออกไปทำกิจกรรมหน้าชั้น เรียนและมักขอร้องให้เพื่อน ๆ ในกลุ่มออกไปแทน

แบบสังเกตพฤติกรรมการแสดงความเชื่อมั่นในตนเองในการเรียนภาษาอังกฤษ

ชื่ออาจารย์ผู้สอน..... วิชาภาษาอังกฤษหลัก (อ 016)
 ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 (กลุ่มทดลอง / กลุ่มควบคุม) จำนวนนักเรียน.....คน
 วันที่.....เดือน..... พ.ศ. 2549 เวลา.....น. ครั้งที่.....

คำชี้แจง

บันทึกพฤติกรรมแสดงความเชื่อมั่นในตนเองในขณะที่เรียนภาษาอังกฤษของนักเรียน
 โดยสังเกต และบันทึกจำนวนนักเรียนที่แสดงพฤติกรรมความเชื่อมั่นในตนเองลงในตาราง

ลักษณะพฤติกรรมแสดงความเชื่อมั่น ในตนเองในการเรียนภาษาอังกฤษ	ความถี่ของการแสดงพฤติกรรม (จำนวนคน)
1. กล้าซักถามครูด้วยตนเองเมื่อสงสัยหรือไม่ เข้าใจเรื่องที่เรียน	
2. ตอบคำถามครูด้วยตนเองอย่างจะฉาน ไม่หวาดกลัว หรือลนลาน	
3. กล้าแสดงความคิดเห็นในขณะที่เรียน	
4. กล้าออกไปทำกิจกรรมหน้าชั้นเรียน ด้วยความมั่นใจ	
5. เมื่อตอบคำถามของครูผิดแล้วพยายามคิด หาคำตอบใหม่ที่ถูกต้อง	
6. สามารถใช้ภาษาอังกฤษในการโต้ตอบกับ ครูและเพื่อน ๆ ในขณะที่เรียนได้อย่างมั่นใจ	
รวมทั้งหมด	

ผู้บันทึก.....

.....

Lesson Plans for Experimental Group Lesson Plans for Experimental Group
Period 1-10: Mattayom 3: English (016)

Content: "The Man, the Boy, and the Donkey"

Objectives: The students will be able to:

- comprehend the main idea of the story they have read.
- talk about what happened in the story they have read.
- write brief texts with different genres.

Materials:

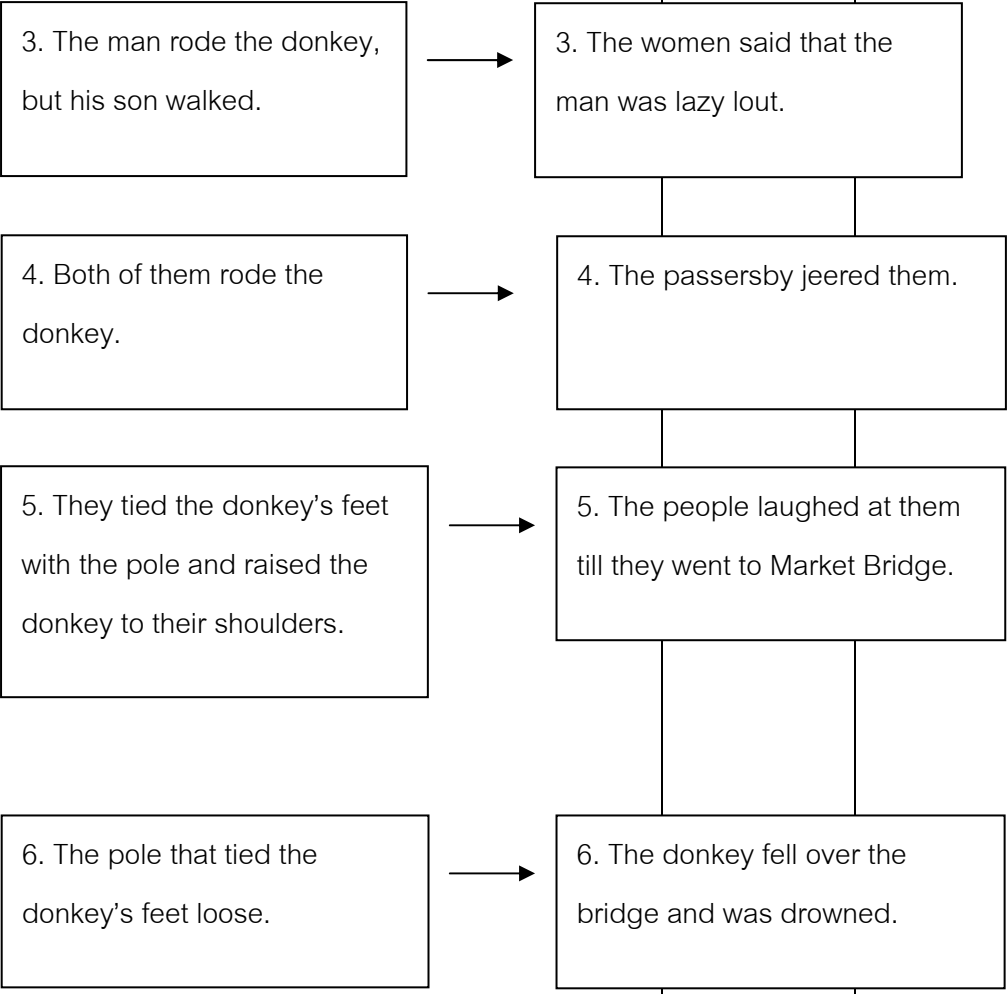
1. Text
2. Words cards
3. Pictures
4. Paper sheets
5. Diagram
6. Magic pens
7. Worksheets

Evaluation:

1. Observe the students' participating.
2. Check the student's tasks or assignments.

Vocabulary: fool, youngster, shame, lout, trudge, jeer, scoff, ashamed, overload, pole, loose, struggle, drowned

Instructional Activities	Materials	Evaluation	Note
<p>Steps1: Students read and discuss a passage with the teacher through a mapping process.</p> <p>Activities:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Stimulate the students to tell the stories they have ever read or asks the students some questions, for example: <ul style="list-style-type: none"> - Have you ever read any tales? - What stories do you like? - Tell me, please? 2. Let the students read the passage. 3. Ask some questions in order to check the students' understanding and discuss about the details by drawing the map as follows. <div style="text-align: center; margin-top: 20px;"> <div style="display: flex; justify-content: space-around; align-items: center;"> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; text-align: center;">Causes</div> <div style="font-size: 2em;">→</div> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; text-align: center;">Effects</div> </div> <div style="display: flex; justify-content: space-between; margin-top: 20px;"> <div style="width: 45%; border: 1px solid black; padding: 5px;"> <p>1. The man and his son didn't ride the donkey while they were going to the market.</p> </div> <div style="width: 10%; text-align: center; font-size: 1.5em;">→</div> <div style="width: 45%; border: 1px solid black; padding: 5px;"> <p>1. A country man said that they were fools.</p> </div> </div> <div style="display: flex; justify-content: space-between; margin-top: 20px;"> <div style="width: 45%; border: 1px solid black; padding: 5px;"> <p>2. The boy rode the donkey, but his father walked.</p> </div> <div style="width: 10%; text-align: center; font-size: 1.5em;">→</div> <div style="width: 45%; border: 1px solid black; padding: 5px;"> <p>2. A group of men said that the boy was lazy youngster.</p> </div> </div> </div>	<ul style="list-style-type: none"> - text - magic pens - pictures - diagram 	<ul style="list-style-type: none"> - Observe the students' talking. - Observe the students' behaviors while reading answering, discussing and mapping. 	

Instructional Activities	Materials	Evaluation	Note
 <p>3. The man rode the donkey, but his son walked.</p> <p>3. The women said that the man was lazy lout.</p> <p>4. Both of them rode the donkey.</p> <p>4. The passersby jeered them.</p> <p>5. They tied the donkey's feet with the pole and raised the donkey to their shoulders.</p> <p>5. The people laughed at them till they went to Market Bridge.</p> <p>6. The pole that tied the donkey's feet loose.</p> <p>6. The donkey fell over the bridge and was drowned.</p>			
<p>Step 2: The teacher links the passage from step 1 to the students' experiences and discuss together.</p> <p>Activities:</p> <p>1. Ask the students about something that they ever read or ask them some questions, for example:</p> <ul style="list-style-type: none"> - If you were the man and his son, what would you with the donkey? - Do you think about the man and the boy? 	<p>- pictures</p>	<p>- Observe the students' behaviors through answering and talking.</p>	

Instructional Activities	Materials	Evaluation	Note
<p>- Do you think who is the person whom the man and his son should be trust in?</p> <p>- What do you think about the man and his son?</p> <p>- Do you think what the moral of this story is?</p> <p>For example, " You can't please everyone." "Please all and you will please none."</p> <p>Step 3: Write a new passage. (The students and the teacher negotiate writing the same genre as the one they've learned, or the students write a passage in group, or individually.</p> <p>Activities 1:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. The teacher and the students discuss together about what they are going to write. 2. Let each students in different groups come out and take turn writing one sentence about the passage until it is completed. 3. The teacher and the students discuss together about the passage. 4. The teacher edits the grammatical or spelling points. <p>Activities 2:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. The students from different groups discuss and write a new passage by using the narrative genre. 2. The teacher walks around the classroom to help the students correct language use through scaffolding, techniques use, reading questions, repetition, telling the missing words or sentences, etc. 	<p>- magic pens</p> <p>- paper sheets</p>	<p>- Observe the students' behaviors while discussing.</p> <p>- Observe the students' behaviors while discussing and writing.</p>	

Instructional Activities	Materials	Evaluation	Note
<p>Step 4: Discuss the passage that the students have written in steps 3.</p> <p>Activities:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. The students in each group put their worksheets on the blackboard in front of the classroom. 2. Let the students read their work together and discuss about the idea of the passage they have written. 3. The teacher helps the students explain or classify the grammatical or spelling points. 4. Let the students analyze genres of the passage. 	<ul style="list-style-type: none"> - magic pens - worksheets 	<ul style="list-style-type: none"> - Observe the students' behaviors while reading, discussing, talking and analyzing. 	
<p>Step 5: Language activities for revision and accuracy</p> <p>Activities 1:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Divide the students into 5 groups. 2. The students in each group help each other to match texts with the suitable titles. <p>Activities 2:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. The teacher shows three pictures of the tales and lets the students discuss about the pictures in each group. 2. The students in each group choose only one picture that they really like. 3. Let the students in each group write a new passage about the picture give of at least 10 sentences. 	<ul style="list-style-type: none"> - word cards - pictures - papers - word cards 	<ul style="list-style-type: none"> - Observe the students' behaviors while listening, writing, correcting the words, doing the exercises. 	

Lesson Plans for Experimental Group Lesson Plans for Experimental Group
Period 11-20: Mattayom 3: English (016)

Content: "Trapped in the Underground"

Objectives: The students will be able to:

- comprehend the main idea of the story that they have read.
- talk about what happened in the story that they have read.
- write brief texts with different genres.

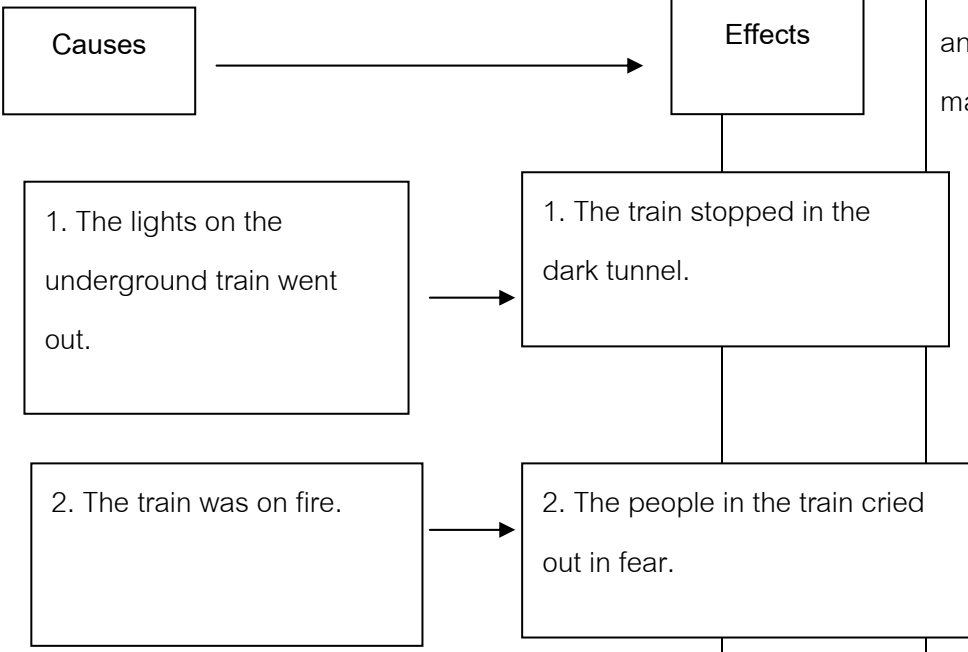
Materials:

1. Text
2. Words cards
3. Worksheets
4. Paper sheets
5. Diagram
6. Magic pens

Evaluation:

1. Observe the students' participating.
2. Check the student's tasks or assignments.

Vocabulary: crowded, underground, tunnel, fear, overcome, fear, burn, alive, escape, flame, distance, enable, purpose

Instructional Activities	Materials	Evaluation	Note
<p>Steps1: Students read and discuss a passage with the teacher through a mapping process.</p> <p>Activities:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Stimulate the students to tell about their real exciting experiences or asks the students some questions, for example: <ul style="list-style-type: none"> - Do you have the exciting experience? - Where it happened? - What do you feel about it? 2. Let the students read the passage. 3. Ask some questions in order to check the students' understanding and discuss about the details by drawing the map as follows.  <pre> graph LR Causes[Causes] --> Effects[Effects] C1[1. The lights on the underground train went out.] --> E1[1. The train stopped in the dark tunnel.] C2[2. The train was on fire.] --> E2[2. The people in the train cried out in fear.] Effects --- E1 Effects --- E2 </pre>	<ul style="list-style-type: none"> - text - magic pens - pictures - diagram 	<ul style="list-style-type: none"> - Observe the students' talking. - Observe the students' behaviors while reading answering, discussing and mapping. 	

Instructional Activities	Materials	Evaluation	Note
<p>3. Eldar prayed God to help him.</p>			
<p>4. The door near him opened.</p>			
<p>5. Many people were locked in the burning train.</p>			
<p>6. Eldar saw the light appeared in the distance after two hour.</p>			
<p>7. Eldar thanked God for helping him.</p>			

Instructional Activities	Materials	Evaluation	Note
<p>Step 2: The teacher links the passage from step 1 to the students' experiences and discuss together.</p> <p>Activities:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Ask the students about something that they ever read or ask them some questions, for example: <ul style="list-style-type: none"> - What would you feel if you lived in that train? - If you were the people in that train, what would you do? - Do you think Eldar look selfish? <p>Step 3: Write a new passage. (The students and the teacher negotiate writing the same genre as the one they've learned, or the students write a passage in group, or individually.</p> <p>Activities 1:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. The teacher and the students discuss together about what they are going to write. 2. Let each students in different groups come out and take turn writing one sentence about the passage until it is completed. 3. The teacher and the students discuss together about the passage. 4. The teacher edits the grammatical or spelling point. <p>Activities 2:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. The students from different groups discuss and write a new passage by using the narrative genre. 2. The teacher walks around the classroom to help the students correct language use through scaffolding, techniques use, reading questions, repetition, telling the missing words or sentences, etc. 	<ul style="list-style-type: none"> - pictures <ul style="list-style-type: none"> - magic pens - paper sheets 	<ul style="list-style-type: none"> - Observe the students' behaviors through answering and talking. <ul style="list-style-type: none"> - Observe the students' behaviors while discussing. - Observe the students' behaviors while discussing 	

Instructional Activities	Materials	Evaluation	Note
<p>Step 4: Discuss the passage that the students have written in steps 3.</p> <p>Activities:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. The students in each group put their worksheets on the blackboard in front of the classroom. 2. Let the students read their work together and discuss about the idea of the passage they have written. 3. The teacher helps the students explain or classify the grammatical or spelling points. 4. Let the students analyze genres of the passage. 	<ul style="list-style-type: none"> - magic pens - worksheets 	<ul style="list-style-type: none"> - Observe the students' behaviors while reading, discussing, talking and analyzing. 	
<p>Step 5: Language activities for revision and accuracy</p> <p>Activities 1:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Divide the students into 5 groups. 2. The students in each group help each other to rearrange the sentences into correct order. <p>Activities 2:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. The students in each group take the photos they have and choose only one photo they really like. 2. The students in each group help each other to write about the photo they choose at least 10 sentences. 	<ul style="list-style-type: none"> - word cards - pictures - papers - word cards 	<ul style="list-style-type: none"> - Observe the students' behaviors while listening, writing, correcting the words, doing the exercises. 	

Lesson Plans for Experimental Group Lesson Plans for Control Group
Period 1-10: Mattayom 3: English (016)

Content: "The Man, the Boy, and the Donkey"

Objectives: The students will be able to:

- understand the meaning of new vocabularies and write them correctly.
- use the grammatical structure.
- answer the questions about the text.
- do exercises correctly.

Materials:

1. Text
2. Words cards
3. Pictures
4. Worksheets
5. Structure charts
6. Magic pens
7. Worksheets

Evaluation:

1. Observe the students while doing the exercises and answering the questions orally.
2. Check the student's exercises.

Vocabulary: fool, youngster, shame, lout, trudge, jeer, scoff, ashamed, overload, pole, loose, struggle, drowned

Structure:

1. Subject + Verb₂ (Past Simple Tense)
2. Subject + was/were + Verb + ing (Past Continuous Tense)

Instructional Activities	Materials	Evaluation	Note
<p>5. The teacher gives the answers of exercises and explains them to the students.</p> <p>Step 4: Teaching to read the passage.</p> <p>Activities:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. The teacher reads the passage to the students once and the students listen to the teacher. 2. Let the students read the passage together. 3. Let the students read the passage silently by themselves. 4. Let the students tell about the story they have already read. 5. The teacher asks some questions about the passage to check the students' understanding by using Yes/No questions. 6. The teacher explains the grammatical structures from the story to the students. <p>Step 5: Evaluation</p> <p>Activities:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. The teacher gives the students exercises to revise the lesson. <ul style="list-style-type: none"> - Let the students do exercises about the tale, "The Man, the Boy, and the Donkey". - Let the students do exercises about the grammatical structures from the story, "The Man, the Boy, and the Donkey". 	<p>- text</p> <p>- worksheets</p>	<p>- Observe the students' while reading and answering.</p> <p>- Observe the students' while doing the exercises.</p> <p>- Correct their mistakes.</p>	

Lesson Plans for Experimental Group Lesson Plans for Control Group
Period 11-20: Mattayom 3: English (016)

Content: “Trapped in the Underground”

Objectives: The students will be able to:

- understand the meaning of new vocabularies and write them correctly.
- use the grammatical structure.
- answer the questions about the text.
- do exercises correctly.

Materials:

1. Text
2. Words cards
3. Pictures
4. Worksheets
5. Structure charts
6. Magic pens
7. Worksheets

Evaluation:

1. Observe the students while doing the exercises and answering the questions orally.
2. Check the student's exercises.

Vocabulary: crowded, underground, tunnel, fear, overcome, fear, burn, alive, escape, flame, distance, enable, purpose

Structure:

1. Subject + Verb₂ (Past Simple Tense)
2. Subject + was/were + Verb₃ (Passive Voice)

Instructional Activities	Materials	Evaluation	Note
<p>Step 1: Building up the attention.</p> <p>Activities 1:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Ask the students do you have the exciting experience. 2. Show the picture involves the story to the student. 3. Let the students tell what they think about the picture. <p>Step 2: Teaching the new vocabularies.</p> <p>Activities:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. The teacher teaches new vocabularies by using the words cards. 2. Let the students read new vocabularies together. 3. The teacher tells the meaning of new vocabularies word by word. <p>Step 3: Teaching the grammatical structures.</p> <p>Activities:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. The teacher teaches grammatical structures from the story by using the structure charts. 2. The teacher explains each structure to the students and gives them the examples. 3. Let the students read the examples together. 4. Let the students do exercises about those grammatical structures. 5. The teacher gives the answers of exercises and explains them to the students. 	<p>- word cards</p> <p>- pictures</p> <p>- word cards</p> <p>- structure charts</p> <p>- text</p> <p>- magic pens</p>	<p>- Observe the students' while talking and listening.</p> <p>- Observe the students' while doing the activities.</p> <p>- Observe the students' while listening, doing the exercises.</p>	

Instructional Activities	Materials	Evaluation	Note
<p>Step 4: Teaching to read the passage.</p> <ol style="list-style-type: none">1. The teacher reads the passage to the students once and the students listen to the teacher.2. Let the students read the passage together.3. Let the students read the passage silently by themselves.4. Let the students tell about the story they have already read.5. The teacher asks some questions about the passage to check the students' understanding by using Yes/No questions.6. The teacher explains the grammatical structures from the story to the students.	- text	- Observe the students' while reading and answering.	
<p>Step 5: Evaluation</p> <p>Activities:</p> <ol style="list-style-type: none">1. The teacher gives the students homework to revise the lesson. <ul style="list-style-type: none">- Let the students do exercises about the story, "Trapped in the Underground".- Let the students do exercises about the grammatical structures from the story, "Trapped in the Underground".	- worksheets	- Observe the students' while doing the exercises. - Correct their mistakes.	

The Man, the Boy, and the Donkey

A Man and his son were once going with their Donkey to market. As they were walking along by its side a countryman passed them and said: "You fools, what is a Donkey for but to ride upon?"

So the Man put the Boy on the Donkey and they went on their way. But soon they passed a group of men, one of whom said: "See that lazy youngster; he lets his father walk while he rides."

So the Man ordered his Boy to get off, and got on himself. But they hadn't gone far when they passed two women, one of whom said to the other: "Shame on that lazy lout to let his poor little son trudge along."

Well, the Man didn't know what to do, but at last he took his Boy up before him on the Donkey. By this time they had come to the town, and the passers-by began to jeer and point at them. The Man stopped and asked what they were scoffing at. The men said: "Aren't you ashamed of yourself for overloading that poor donkey with you and your hulking son?"

The Man and Boy got off and tried to think what to do. They thought and they thought, till at last they cut down a pole, tied the donkey's feet to it, and raised the pole and the donkey to their shoulders. They went along amid the laughter of all who met them till they came to Market Bridge, when the Donkey, getting one of his feet loose, kicked out and caused the Boy to drop his end of the pole. In the struggle the Donkey fell over the bridge, and his fore-feet being tied together he was drowned.



THE END

Trapped in the Underground

(By Eldar, of Azerbaijan)

Suddenly all the lights on that crowded underground train went out. Then it stopped in that dark tunnel.

We waited. We expected the lights to come on again soon. But nothing happened. Then I began to smell something. Yes, I could smell smoke. So I asked myself, "Is this train on fire?" People around me then began to cry out in fear. "The train is on fire!" they cried. Then the woman standing next to me suddenly fell on the floor. I realized she was overcome by the smoke. Then I saw flames appearing. "If something does not happen soon," I said to myself, "I will be burnt alive!"

But as I stood there in the dark in that crowded burning train, I could see no way to escape. I thought, "No-one can save me from certain death but God. Only God can make a way for any of us to escape death in this train."

I HEARD

So I cried, "God, if it is not my time to die, please help me!" Now as I spoke to God in this way, something happened. I heard a noise. It was like a door opening. It was on my right hand side. So in the dark, I at once began to push my way forward to where that noise came from.

So before the flames reached me, I found the open door and I climbed out of the train into the dark tunnel. Then as quickly as I could, I ran from the burning train down the tunnel. Now as I ran I could hear hundreds of people that were locked in that burning train, crying out for help. I knew I could do nothing to help them to escape from the burning train, so I ran on.

Then for two hours I kept walking in that dark train tunnel. At last I saw a light in the distance. "Thank God!" I cried. "God, you alone saved my life from death!" I said. I asked myself "Why did God enable me to escape death?" I decided, "God must have a purpose for saving my life. He must want me to help other people experience what he could do for them."



ภาคผนวก ค

- รายนามผู้เชี่ยวชาญในการให้คำแนะนำ ตรวจสอบ และแก้ไขเครื่องมือ

รายนามผู้เชี่ยวชาญ

1. รองศาสตราจารย์ ดร.เสาวลักษณ์ รัตนวิเศษ
ภาควิชาหลักสูตรและการสอน คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ
2. รองศาสตราจารย์ นิภา ศรีไพโรจน์
ภาควิชาการวัดผลและวิจัยทางการศึกษา คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ
3. รองศาสตราจารย์ชุตินา วัฒนศิริ
ภาควิชาหลักสูตรและการสอน คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ
4. รองศาสตราจารย์ ดร.สำลี ทองจิ๋ว
คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
5. รองศาสตราจารย์อััจฉรา สุขารมณีย์
สถาบันวิจัยพฤติกรรมศาสตร์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ
6. รองศาสตราจารย์ ดร.นवलลอบ สุภาพผล
ภาควิชาจิตวิทยา คณะมนุษยศาสตร์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ
7. ดร. ดวงเดือน แซ่ตั้ง
ภาควิชาจิตวิทยา คณะมนุษยศาสตร์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ
8. อาจารย์พรุ่งทิพย์ กิตติศรีปัญญา
มหาวิทยาลัยเทคโนโลยีราชมงคล วิทยาเขตพณิชยการพระนคร
9. อาจารย์เอนก นิรัญสติดิษฐ์
โรงเรียนพินานพิทยาสรรค์ สพท. สตูล
10. อาจารย์รุ่งทิภา อึ้งจู้ย
โรงเรียนมัธยมศึกษาศาสตร์ กรุงเทพมหานคร

ประวัติย่อผู้วิจัย

ประวัติย่อผู้วิจัย

ชื่อ นามสกุล นางสาววราพร ทองจีน
 วัน เดือน ปีเกิด 2 มีนาคม 2526
 สถานที่เกิด อำเภอเมือง จังหวัดราชบุรี
 สถานที่อยู่ปัจจุบัน 83 ม.6 ต.ไร่มะขาม อ.บ้านลาด จ.เพชรบุรี 76150
 โทร (081-9957138)

ประวัติการศึกษา

พ.ศ.2538 ชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 โรงเรียนวัดดอนไก่เตี้ย จังหวัดเพชรบุรี
 พ.ศ.2544 ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6 โรงเรียนเบญจมเทพอุทิศ จังหวัดเพชรบุรี
 พ.ศ.2548 ศศ.บ.(ภาษาอังกฤษ) มหาวิทยาลัยเกษตรศาสตร์
 พ.ศ.2550 กศ.ม.(การมัธยมศึกษา การสอนภาษาอังกฤษ)
 มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ