

บทที่ 2

เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

ในการศึกษารั้ครั้งนี้ผู้วิจัยค้นคว้าจากเอกสารและงานวิจัยเพื่อเป็นแนวทางไปสู่การศึกษาตามลำดับดังนี้

1. หลักสูตรกลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาต่างประเทศ ช่วงชั้นที่ 3 ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 – 3
2. จิตวิทยาสำหรับการเรียนการสอนภาษาอังกฤษ
3. ทฤษฎีและหลักการสอนเขียนภาษาอังกฤษ
4. ชุดกิจกรรม
5. การกำหนดเกณฑ์ประสิทธิภาพ
6. งานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

หลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2544

ปีการศึกษา 2545 กระทรวงศึกษาธิการตระหนักถึงความสำคัญของการเรียนการสอนภาษาอังกฤษ จึงกำหนดให้เป็นภาษาต่างประเทศที่ต้องเรียนตลอดหลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐาน ส่วนภาษาต่างประเทศอื่น เช่น ภาษาฝรั่งเศส เยอรมัน จีน ญี่ปุ่น อาหรับ บาลี และภาษากลุ่มประเทศเพื่อนบ้าน หรือภาษาอื่น ๆ ให้อยู่ในดุลยพินิจของสถานศึกษาที่จะจัดทำรายวิชาประกอบ การจัดการเรียนรู้ตามความเหมาะสม

สาระที่ 1 : ภาษาเพื่อการสื่อสาร

มาตรฐาน ค 1.1 : เข้าใจกระบวนการฟังและการอ่าน สามารถตีความเรื่องที่ฟัง และอ่านจากสื่อประเภทต่าง ๆ และนำความรู้มาใช้อย่างมี วิจารณ์ญาณ

มาตรฐาน ค 1.2 : มีทักษะในการสื่อสารทางภาษา แลกเปลี่ยนข้อมูล ข่าวสาร แสดงความรู้สึก และความคิดเห็นโดยใช้เทคโนโลยี และการ จัดการที่เหมาะสมเพื่อการเรียนรู้ตลอดชีวิต

มาตรฐาน ค 1.3 : เข้าใจกระบวนการพูด การเขียน และสื่อสารข้อมูล ความคิดเห็น และความคิดรวบยอดในเรื่องต่าง ๆ ได้อย่างสร้างสรรค์ มี ประสิทธิภาพและสุนทรีย์ภาพ

สาระที่ 2 : ภาษาและวัฒนธรรม

มาตรฐาน ค 2.1 : เข้าใจความสัมพันธ์ระหว่างภาษากับวัฒนธรรมของเจ้าของภาษา และนำไปใช้ได้อย่างเหมาะสมกับกาลเทศะ

มาตรฐาน ค 2.2 : เข้าใจความเหมือนและความแตกต่างระหว่างภาษา และวัฒนธรรมของเจ้าของภาษากับภาษาและวัฒนธรรมไทย และนำมาใช้อย่างมีวิจารณญาณ

สาระที่ 3 : ภาษากับความสัมพันธ์กับกลุ่มสาระการเรียนรู้อื่น

มาตรฐาน ค 3.1 : ใช้ภาษาต่างประเทศในการเชื่อมโยงความรู้กับกลุ่มสาระการเรียนรู้อื่น และเป็นพื้นฐานในการพัฒนาและเปิดโลกทัศน์ของตน

สาระที่ 4 : ภาษากับความสัมพันธ์กับชุมชนและโลก

มาตรฐาน ค 4.1 : สามารถใช้ภาษาต่างประเทศ ตามสถานการณ์ต่าง ๆ ทั้งในสถานศึกษาชุมชน และสังคม

มาตรฐาน ค 4.2 : สามารถใช้ภาษาต่างประเทศเป็นเครื่องมือในการเรียนรู้ การทำงาน การประกอบอาชีพ การสร้างความร่วมมือ และการอยู่ร่วมกันในสังคม

หลักสูตรที่ผู้วิจัยนำมาใช้ ในการสร้างชุดกิจกรรมฝึกทักษะการเขียนภาษาอังกฤษเป็น
 สาระที่ 1 : ภาษาเพื่อการสื่อสาร มาตรฐาน ค 1.3 : เข้าใจกระบวนการพูด การเขียน และสื่อสาร
 ข้อมูลความคิดเห็น และความคิดรวบยอดในเรื่องต่าง ๆ ได้อย่างสร้างสรรค์ มีประสิทธิภาพและมี
 สุนทรียภาพ ซึ่งกำหนดมาตรฐานการเรียนรู้ช่วงชั้นที่ 3 ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 – 3 เนื้อหาและ
 กิจกรรมเกี่ยวกับการเขียนไว้ดังนี้

1. นำเสนอข้อมูลเรื่องราวสั้น ๆ หรือกิจวัตรประจำวัน ประสพการณ์รวมทั้งเหตุการณ์ทั่วไป
2. นำเสนอความคิดรวบยอด เกี่ยวกับประสพการณ์ส่วนตัว หรือเหตุการณ์ต่าง ๆ
3. นำเสนอความคิดเห็นที่มีต่อเหตุการณ์ต่าง ๆ ในท้องถิ่นและสังคมโลกได้อย่างสร้างสรรค์
4. นำเสนอบทเพลง บทละครสั้น (Skit) เหตุการณ์ บทกวี หรือข้อมูลจากสื่อประเภทต่าง ๆ ตามความสนใจด้วยความสนุกสนาน

ชุดกิจกรรมฝึกทักษะการเขียนภาษาอังกฤษที่ผู้วิจัยสร้างขึ้นตรงกับมาตรฐานการเรียนรู้
 ข้อที่ 1 คือ นำเสนอข้อมูลเรื่องราวสั้น ๆ หรือกิจวัตรประจำวัน ประสพการณ์รวมทั้งเหตุการณ์

ทั่วไป ส่วนรูปแบบการจัดกิจกรรมเป็นลักษณะมอบหมายให้ผู้เรียนปฏิบัติ ซึ่งผู้เรียนต้องร่วมมือกัน และมีปฏิสัมพันธ์โดยใช้กิจกรรมกลุ่ม กิจกรรมคู่เดียว ทั้งการอภิปรายและการแสดงบทบาทสมมุติ เพื่อฝึกให้ผู้เรียนสามารถทำงานร่วมกับผู้อื่นได้

ชุดกิจกรรมที่ผู้วิจัยสร้างขึ้นนี้ได้มีลักษณะการจัดกิจกรรมที่สอดคล้องประสานสัมพันธ์ กับหลักสูตรกลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาต่างประเทศ ในหลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2544 การสอนให้ผู้เรียนได้ใช้ภาษาอังกฤษ โดยเฉพาะการเขียนเพื่อการสื่อสารให้มากที่สุด โดยใช้ สื่ออุปกรณ์การเรียนที่หลากหลาย

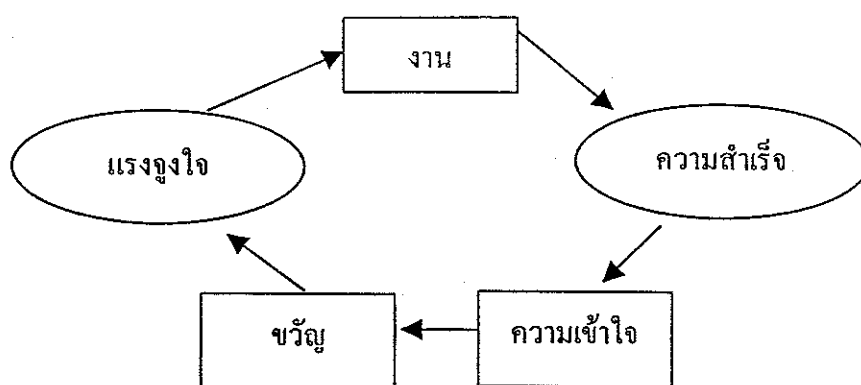
จิตวิทยาสำหรับการเรียนการสอนภาษาอังกฤษ

การเรียนการสอนภาษาอังกฤษ จิตวิทยาเป็นเรื่องจำเป็นที่จะช่วยให้การเรียนรู้บรรลุ วัตถุประสงค์ และทำให้การเรียนการสอนสมบูรณ์ยิ่งขึ้น ผู้วิจัยเสนอจิตวิทยาการเรียนการสอน บางประการที่ได้นำมาใช้ในการปฏิบัติกิจกรรมการเรียนภาษาอังกฤษดังนี้

1. ความแตกต่างระหว่างบุคคล (individual differences) นักเรียนแต่ละคนย่อมมีความแตกต่างกันทั้งด้านสติปัญญา อารมณ์ จิตใจ และทักษะนิสัย ดังนั้นครูจึงต้องคำนึงถึงเรื่องนี้ ในการจัดกลุ่มจัดชั้นเรียนให้ละกันระหว่างนักเรียน ปานกลาง และอ่อน เพื่อให้ให้นักเรียนได้ช่วยเหลือ ชี้แนะกันและกัน

2. ความพร้อม (readiness) นักเรียนที่มีวัยต่างกันความพร้อมย่อมไม่เหมือนกัน จึงต้องมีการตรวจความพร้อมของนักเรียนอยู่เสมอ ครูต้องสำรวจความรู้พื้นฐานของนักเรียน ว่าพร้อมที่จะเรียนหรือไม่ อาจให้มีการทบทวนความรู้เดิม การที่นักเรียนมีความพร้อม ก็จะทำให้ นักเรียนเรียน ได้ดี

3. แรงจูงใจ (motivation) การให้นักเรียนทำงาน หรือทำแบบฝึกหัด นักเรียน ต้องการความสำเร็จหรือทำได้ เมื่อทำได้ก็เกิดความสุข และเกิดขวัญหรือกำลังใจดี เกิดแรงจูงใจ อยากทำต่อไปอีก ดังนั้นหากนักเรียนทำไม่ได้ครูต้องหาบทเรียนที่ง่าย ๆ และทำซ้ำ ๆ จนนักเรียนเข้าใจเสียก่อน จึงจะสอนบทเรียนต่อไปในการสอนครูจึงควรคำนึงถึงเรื่องต่อไปนี้



ภาพที่ 1 แสดงผลที่ควรได้รับจากแรงจูงใจ

4. การเสริมกำลังใจ (reinforcement) เป็นเรื่องสำคัญในการสอนเพราะคนเราเมื่อทราบว่าพฤติกรรมที่แสดงออกเป็นที่ยอมรับย่อมเกิดกำลังใจ การกล่าวชมนักเรียนในโอกาสที่เหมาะสม เช่น เก่ง ดี หรือแสดงท่าทางว่าพอใจในการกระทำของเขา ย่อมเป็นกำลังใจแก่นักเรียนอย่างมาก (พิตรวัลย์ โกวิทวาทิ, 2537, หน้า 4-5)

ในการจัดการเรียนการสอน ครูสามารถจัดประสบการณ์เพื่อช่วยให้เด็กเกิดความพร้อม โดยการกระตุ้นให้เกิดเร็วขึ้นได้ ดังที่ พรณี ข. เจนจิต (2538, หน้า 195-197 อ้างอิงจาก Bruner, 1960) ได้กล่าวว่า “เราจะสามารถสอนวิชาใดก็ได้โดยมีประสิทธิภาพ โดยใช้วิธีการที่เหมาะสมให้กับเด็กคนใดคนหนึ่งในระดับอายุใดก็ได้” ความพร้อมในที่นี้ หมายถึงความสามารถที่เด็กจะเรียนทักษะอย่างง่าย ๆ ได้ก่อน ซึ่งทักษะนี้เป็นพื้นฐานของทักษะที่ยากต่อไป นอกจากนี้ ยังกล่าวอีกว่าในการสอนเพื่อให้ความหมายกับผู้เรียนนั้นมี 2 ลักษณะคือ

1. ก่อนจะสอนสิ่งใดใหม่สำรวจความรู้ความเข้าใจของเด็กก่อนว่ามีพอที่จะทำความเข้าใจเรื่องใหม่หรือไม่ ถ้ายังไม่มีจะต้องจัดให้
2. ช่วยให้ผู้เรียนจำสิ่งที่เรียนไปแล้วได้ โดยวิธีช่วยให้ผู้เรียนมองเห็นความเหมือน และความแตกต่างของความรู้ใหม่และความรู้เดิม ในขณะเดียวกันต้องให้ผู้เรียนสามารถเชื่อมโยงความรู้ใหม่กับความรู้เดิมได้จะช่วยให้เกิดการเรียนรู้และการจำ (พรณี ข. เจนจิต, 2538, หน้า 399 อ้างอิงจาก Ausubel, 1963)

การสอนทักษะ การที่บุคคลสามารถที่จะเรียนรู้ในการทำสิ่งต่าง ๆ นั้นจะต้องอาศัยแรงจูงใจ ความคิดรวบยอด การแก้ปัญหา ความคิดวิพากษ์วิจารณ์ ความคิดสร้างสรรค์ เจตคติและทักษะ วิธีช่วยให้เกิดทักษะในการเรียนอาจสรุปได้ดังนี้

1. เริ่มแรกบอกให้เด็กทราบว่าทำอะไรจะไร้แรงให้เห็นความสำคัญเพื่อเร้าให้เด็กเกิด ความสนใจ และกระตุ้นให้เห็นว่าสิ่งนั้นมีความจำเป็นสำหรับตนเองอย่างไรและสาธิตให้ดู

เมื่อสาธิตแล้วอธิบายให้เข้าใจถึงความสัมพันธ์จุดที่จะสังเกตโดยเขียนบนกระดานที่ละชั้น

2. ให้เด็กมีโอกาสได้ฝึกหัดทันทีหลังการสาธิตสิ่งที่ต้องคำนึงถึง คือการทำซ้ำและการเสริมแรง

3. ในขณะฝึกหัดควรให้คำแนะนำเพื่อช่วยให้เด็กทำทักะนั้นด้วยตนเอง

4. ให้คำแนะนำในบรรยากาศสบายๆ ไม่วิจารณ์เพราะบางคนกลัวผิดกลัวทำไม่ได้ ความขี้ขลาดให้เกิดความพยายามที่จะลอง

5. ในการฝึกหัด ควรเน้นสิ่งที่ถูกเป็นสิ่งที่มิมีประโยชน์ (พรณี ช. เจนจิต, 2538, หน้า 539 -540)

การเขียนภาษาอังกฤษเป็นทักษะที่ค่อนข้างยากสำหรับผู้เรียนที่เริ่มเรียนภาษาโดยเฉพาะผู้เรียนที่เรียนช้า จึงถือเป็นเรื่องจำเป็นที่ครูผู้สอนต้องคำนึงถึงความแตกต่างระหว่างบุคคล ความพร้อมของผู้เรียน เพื่อเสริมกำลังใจ และสร้างแรงจูงใจให้มีความแตกต่างระหว่างบุคคล น้อยลง และเสริมให้ผู้เรียนเร็วได้ประสบความสำเร็จในการเรียนเร็วขึ้น

ทฤษฎีและการสอนเขียนภาษาอังกฤษ

ความหมายของการเขียน ทักษะเขียนเป็นทักษะที่มีวิธีการสอนที่ซับซ้อนมากกว่าทักษะอื่น เพราะการเขียนต้องอาศัยความรู้และข้อมูลจากทักษะการฟัง การพูด และการอ่านมาเป็นพื้นฐาน ให้ผู้เขียนสามารถใช้ความรู้ของตน ถ่ายทอดความคิดเป็นภาษาเขียนให้ผู้อ่านเข้าใจตรงกัน

นักภาษาศาสตร์และผู้เชี่ยวชาญทางภาษา ได้ให้ความหมายของการเขียนไว้หลายลักษณะ ดังนี้

ลาโด (Lado, 1964, p. 143) กล่าวว่า การเขียนเป็นการสื่อความหมายด้วยตัวอักษร ซึ่งเป็นที่เข้าใจระหว่างผู้เขียนและผู้อ่าน มีการเรียบเรียงข้อความตามลักษณะ โครงสร้างภาษาโดยใช้แบบฟอร์มของการเขียนตรงกับจุดมุ่งหมาย ตลอดจนใช้สำนวนได้อย่างถูกต้อง ส่วนอาราพอฟ (Arapoff, 1967, pp. 119-120) ให้ความหมายของการเขียนสอดคล้องกับ ฟินอคเชียโร (Finocchiaro, 1973, p. 130) ว่าการเขียนคือความคิดที่แสดงออกในรูปของตัวอักษร นอกจากนี้ โอลิวา (Oliva, 1969, p. 152) และแมคริมอน (Macrimon, 1987, p. 3) กล่าวว่า การเขียนเป็นภาษาของผู้พูดในการสื่อความคิด ความรู้เรื่องราวต่าง ๆ ของตนให้ผู้อื่นเข้าใจตรงกับเจตนาของผู้เขียน ซึ่งขึ้นอยู่กับสัญลักษณ์ที่ใช้ในการเขียน ส่วน อรุณี วิริยะจิตรา (1983, หน้า 39-40) กล่าวว่า การเขียนคือการใช้ระบบของภาษารวมกันในรูปของประโยคต่าง ๆ แสดงกิริยาอาการ และความคิดเป็นแทนผู้เขียน

จากคำจำกัดความของการเขียนข้างต้น สรุปได้ว่า การเขียน คือ การถ่ายทอดความคิด

ความรู้สึกระส่ำการณ้ออกมาเป็นตัวอักษร ซึ่งต้องอาศัยความรู้ด้านคำศัพท์และ โครงสร้างทาง ไวยากรณ์มาประกอบให้เหมาะสมถูกต้อง สามารถสื่อความหมายให้ผู้อ่านเข้าใจตรงกับ ผู้เขียนได้

ความสามารถในการเขียน ลาโด (Lado, 1964, p. 245) กล่าวถึงความสามารถในการเขียนว่าเป็นความสามารถที่จะใช้ตัวอักษรอย่างมีความหมายและยังสามารถเรียบเรียงข้อความ จากลักษณะ โครงสร้างภาษาที่ใช้แบบฟอร์มของการเขียนให้ตรงกับจุดมุ่งหมายของการเขียนนั้น ตลอดจนการใช้ถ้อยคำสำนวนอย่างถูกต้องซึ่งสอดคล้องกับ คำกล่าวของโอลิวา. (Oliva, 1969, p. 5) มีความเห็นว่าการเขียนภาษาต่างประเทศ หมายถึง ความสามารถในการใช้ภาษาเขียนอย่าง คล่องแคล่วในสถานการณ์ทั่ว ๆ ไป รวมทั้งความสามารถในการใช้โครงสร้างภาษาคำศัพท์ และ สัญลักษณ์ที่ใช้แทนคำพูด ผู้เขียนจะต้องมีความรู้เกี่ยวกับคำศัพท์ และ โครงสร้างเขียนจริง ๆ ส่วน อาราพอฟ (Arapoff, 1967, pp. 233-237) กล่าวว่า ความสามารถทางการเขียน คือ ความสามารถในการ จัดรวบรวมความคิดต่าง ๆ ให้เป็นถ้อยคำที่สละสลวย ทำนองเดียวกันกับเบอร์ต (Burt, 1975, p. 292) ซึ่งกล่าวว่าความสามารถทางการเขียนแสดงให้เห็นถึงการจัดระเบียบความคิด ออก มาในรูป ประโยคได้อย่างเหมาะสม

นอกจากนี้ แวลเลตต์ (Valette, 1977, p. 217) กล่าวถึง ความสามารถทางการเขียนเป็น ความสามารถในการใช้คำศัพท์ การสะกดคำ และ ไวยากรณ์ โดยเขียนอย่างเชี่ยวชาญในลีลาของ ภาษา ส่วนแพทตี (Patty, 1985, pp. 182 - 226) กล่าวว่า ความสามารถทางการเขียน คือ ความ สามารถในการแสดงออกซึ่งความคิดที่ต้องการเชื่อมโยง จัดวาง และการพัฒนารายละเอียดต่าง ๆ ตลอดจนความสามารถในการเรียบเรียงความคิดเป็นประโยคเป็นข้อความสั้น ๆ และ เป็นเรื่องราว สอดคล้องกับอรุณี วิริยะจิตรา (1983, pp. 39 - 41) กล่าวถึงความสามารถของการเขียนว่า การ เขียนนั้นมิใช่เพียงความสามารถในการแต่งประโยคเท่านั้น การเขียนที่ดีอย่างน้อยต้อง ประกอบ ด้วยส่วนสำคัญสองส่วน คือ ความสามารถในการที่จะสร้างประโยคและ ความสามารถ ที่จะนำเอา ประโยคเหล่านี้มาเรียงกันให้เป็นข้อความที่มีความหมายต่อเนื่องกันได้ อย่างสอดคล้อง เพื่อเป็นสื่อ ในการส่งข้อมูลข่าวสารบางประการระหว่างผู้เขียนและผู้อ่าน

กล่าวโดยสรุปความสามารถทางการเขียน หมายถึง ความสามารถในการเรียบเรียง คำศัพท์ สำนวนต่าง ๆ อย่างถูกต้องโครงสร้าง ไวยากรณ์ เป็นข้อความสละสลวยและเหมาะสม ถูกต้องตามความนิยมของภาษาเขียน

องค์ประกอบของการเขียน การเขียนเพื่อสื่อความหมายให้เข้าใจตรงกันทั้งผู้เขียนและ ผู้อ่านนั้นมียุคประกอบซึ่งนักการศึกษาและผู้เชี่ยวชาญด้านการสอนเขียนได้จำแนก

ลาโด (Lado, 1964, p. 98) กล่าวถึงองค์ประกอบของการเขียนไว้ว่า ผู้เขียนจะต้องมี ความรู้โครงสร้างไวยากรณ์คำศัพท์ การสะกดคำ และเครื่องหมายวรรคตอนซึ่งนอกจากสิ่งนี้แล้ว

ผู้เขียนจะต้องมีวัตถุประสงค์ในการเขียน และผู้เขียนต้องมีความสามารถในการเขียนเพื่อสื่อความหมายกับผู้อ่านได้ตรงตามวัตถุประสงค์ของตน ส่วน แฮริส (Harris, 1969, pp. 63-69) และ ฮีทตัน (Heaton, 1975, p. 138) ได้ทำการเสนอข้อคิดเกี่ยวกับเรื่องขององค์ประกอบ ในการเขียนไว้สอดคล้องกันดังนี้

1. ทักษะทางไวยากรณ์ (grammatical skills) ความสามารถในการเขียนประโยคต่าง ๆ ได้อย่างถูกต้องและสื่อความได้
2. ทักษะทางลีลาการเขียน (stylistical skills) ความสามารถในการเลือกใช้ประโยคและสำนวนได้เหมาะสม
3. ทักษะทางกลไก (mechanical skills) ความสามารถในการใช้สัญลักษณ์ เครื่องหมายวรรคตอนและอักษรตัวพิมพ์เล็กหรือตัวพิมพ์ใหญ่อย่างถูกต้อง
4. ทักษะในการวินิจฉัยข้อความ (judgement skills) ความสามารถในการที่จะเขียนได้ตามความคิดอย่างสมเหตุสมผล

นอกจาก เนื้อหาสาระ การวางรูปแบบ ไวยากรณ์ ลีลา และกลไกในการเขียนแล้ว องค์ประกอบที่จะช่วยให้นักเรียนเขียนได้ประกอบด้วย

1. มีความรู้ดีในเรื่องที่เขียน
 2. มีจุดประสงค์แจ่มแจ้งว่าจะส่งสารเพื่อเหตุใดและสามารถให้ผู้รับเข้าใจสิ่งที่ตนส่งสารไปให้
 3. มีความรู้เกี่ยวกับองค์ประกอบของภาษา คือ โครงสร้างไวยากรณ์ ใช้ศัพท์และรู้จักแบบแผนของการเขียน ได้แก่ เรื่องตัวสะกด เครื่องหมายวรรคตอน
 4. มีความสามารถในการสื่อความหมายด้วยการเขียน สามารถเขียนโดยใช้ถ้อยคำสำนวน รูปแบบของการเขียน ได้เหมาะสมตรงตามจุดประสงค์ที่วางไว้
 5. เขียนได้รวดเร็วพอสมควรกับงานที่เขียน (พิตรวัลย์ โกวิททวี, 2537, หน้า 46-47)
- กล่าวโดยสรุป การเขียนที่ดีจะต้องมีองค์ประกอบที่สำคัญที่จะทำให้การเขียนสามารถสื่อสารได้ถูกต้อง องค์ประกอบดังกล่าว ได้แก่ ลีลาในการเขียน การสะกดคำ การใช้เครื่องหมายวรรคตอน ความรู้เรื่องศัพท์ โครงสร้างไวยากรณ์ และการเลือกประโยคและสำนวนภาษาได้ถูกต้องเหมาะสมกับสถานการณ์

หลักการสอนการเขียนภาษาอังกฤษสำหรับผู้เรียนต่างชาติ การสอนเขียนภาษาอังกฤษสำหรับผู้เรียนต่างชาติได้ปฏิบัติสืบกันมาเป็นเวลานาน โดยมีทฤษฎีและแนวคิดที่จะทำให้เกิดวิธีการสอนแบบต่าง ๆ ที่เชื่อว่าจะช่วยให้ผู้เรียนเขียนภาษาอังกฤษได้อย่างมีประสิทธิภาพ ซึ่งนักภาษาศาสตร์ได้แบ่งตามแนวคิดพื้นฐานออกเป็น 2 กลุ่มใหญ่ ดังนี้

กลุ่มที่ 1 วิธีสอนแบบเดิมหรือแบบเน้นผลงาน วิธีสอนแบบเดิมหรือแบบเน้นผลงาน เป็นวิธีการสอนเขียนที่เน้นความถูกต้องของผลงานเขียน จึงเป็นวิธีสอนที่มีการควบคุมให้ผู้เรียนฝึกหัดเป็นขั้นตอนโดยเริ่มด้วยการควบคุมอย่างเต็มที่ เช่น การเขียนเรียนแบบตัวอย่าง และการเขียนตามคำบอก ต่อไปก็ให้ผู้เขียนใช้ความสามารถของตนเอง เช่น การเขียนจากโครงร่างที่กำหนดให้ และตามด้วยการเขียนโดยอิสระซึ่งผู้เขียนจะต้องเขียนเองโดยปราศจากข้อแนะนำ เป็นการเขียนเพื่อฝึกเขียนรูปประโยคที่เรียนมาในเรื่องไวยากรณ์ การเขียนจึงเป็นเพียงส่วนหนึ่งของการเรียนการสอนไวยากรณ์ วิธีสอนแบบนี้มุ่งหวังให้ผู้เรียนเขียนได้อย่างถูกต้องตามหลักภาษาซึ่งได้กล่าวถึงกิจกรรมการสอนเขียนไว้ในขั้นตอนของอเล็กซานเดอร์ (Alexander, 1971, pp. 8-21)

กลุ่มที่ 2 วิธีการสอนแบบใหม่ ในยุคนี้ผู้สอนเริ่มพยายามแสวงหาแนวทางใหม่ในการสอนเขียนใช้ศาสตร์ต่าง ๆ ในการศึกษาวิธีสอน เช่น ภาษาศาสตร์ จิตวิทยา และทฤษฎีต่าง ๆ ทางการศึกษา วิธีสอนการเขียน จึงเปลี่ยนจากการมุ่งเน้นที่มีความถูกต้องของงานเขียนมาเป็นการเน้นปัจจัยต่าง ๆ ในการเขียน ตลอดจนกระบวนการที่เกิดขึ้นขณะที่เขียน วิธีสอนในกลุ่มนี้ จึงแบ่งได้เป็น 2 ประเภทใหญ่ ๆ คือ

1. วิธีสอนแบบเน้นการสื่อความหมาย (communication approach) สมิธ (Smith, 1973, p. 50) ได้เสนอการสอนตามแนวคิดนี้ว่าการสอนภาษาและการเรียบเรียง หมายถึง การคัดเลือกคำและโครงสร้าง เพื่อให้งานเขียนบรรลุเป้าหมายการสื่อสารที่ตั้งไว้ในการสอน ควรกำหนดให้นักเรียนเลือก และเรียบเรียงภาษา เพื่อให้ได้ข้อความที่ถูกต้องตามหลักไวยากรณ์ และเหมาะสมกับสถานการณ์ในการเขียนนั้นๆ งานที่มอบหมายให้นักเรียนเขียนนั้น ควรมีลักษณะ เป็นการแก้ปัญหา กล่าวคือ เป็นการสื่อความหมายบางอย่างในสถานการณ์เฉพาะ ควรให้นักเรียน เกิดความรู้สึกว่ากำลังเขียนเพื่อการสื่อสารกับผู้อื่น ดังนั้นวิธีการสอน จึงควรมุ่งเน้นการใช้ภาษาเพื่อการสื่อสาร เช่น ควรสอนเรียงประโยคเป็นข้อความ

ไรม์ (Raimes, 1984, p. 9) สรุปว่า วิธีการสอนที่เน้นการสื่อความหมายให้ความสำคัญต่อจุดมุ่งหมายในการเขียนและผู้อ่านข้อเขียนนั้น การสอนแบบนี้จึงมิใช่เพียงสนใจแต่งงานเขียน แต่คำนึงถึงองค์ประกอบของการเขียนคือ จุดมุ่งหมายของผู้เรียน และตัวผู้ที่คาดว่าจะอ่านข้อความ นั้นด้วยอัลเลน และ วิดโดว์สัน (Allen & Widdowson, 1986, p. 122) กล่าวถึงวิธีการสอนแบบเน้นสื่อความหมายว่าเปลี่ยนจากเน้นไวยากรณ์มาเป็นในการสื่อความหมายของภาษาแนวการสอนนี้เป็นผลมาจากความต้องการใช้ภาษาเป็นเครื่องมือในกิจกรรมต่าง ๆ ส่วนวิดโดว์สัน (Widdowson, 1985, p. 44) เสนอว่าในการสอนควรจัดเตรียมสถานการณ์ในการเขียน คือ ให้ผู้เรียนรู้ว่าผู้อ่านคือใคร และเขียนเพื่ออะไร หากขาดสถานการณ์ดังกล่าวก็มีใช้การเขียนเพื่อการสื่อสารแต่จะเป็นเพียงแบบฝึกหัดทางภาษาเท่านั้น

2. วิธีสอนแบบเน้นกระบวนการ วิธีการสอนแบบเน้นกระบวนการเป็นวิธีการสอนการเขียนภาษาอังกฤษที่กำลังเป็นที่นิยมอยู่ในทศวรรษนี้ การสอนแบบนี้มีแนวคิดพื้นฐานที่ว่า การเขียนเป็นกระบวนการทางสติปัญญาและภาษา เพราะในการสร้างงานเขียนนั้นผู้เขียนต้องใช้ความสามารถทั้งในการใช้ความคิด สติปัญญาและ การใช้ภาษา กระบวนการที่เป็นที่นิยมใช้ในการเขียนนั้นประกอบด้วยขั้นตอนต่อไปนี้

2.1 ขั้นก่อนการเขียน เป็นขั้นตอนที่ผู้เขียนสร้างความคิดและค้นปัญหาข้อมูลต่าง ๆ ที่จะเสนอในการเขียน ตลอดจนการวางแผนจัดเรียบเรียงข้อมูลที่จะนำเสนอในรายงานเขียน

2.2 ขั้นเขียน เป็นขั้นที่ผู้เขียนแปรความคิดออกมาเป็นตัวอักษรซึ่งเป็นการเขียนฉบับร่าง และขณะที่เขียนนั้นมีการแก้ไขตลอดเวลาเพื่อให้ได้งานเขียนที่สมบูรณ์และสื่อความหมายได้ตามต้องการ

2.3 ขั้นหลังเขียน เป็นขั้นที่ผู้เขียนปรับแก้งานเขียนทั้งในระดับเนื้อหาและภาษาที่ใช้เพื่อให้ได้งานเขียนที่ถูกต้องชัดเจนต่อผู้อ่าน

สรุปได้ว่า กลุ่มวิธีสอนแบบใหม่มุ่งที่การสื่อความหมายของงานเขียนคำนึงถึงองค์ประกอบในการสื่อสาร กิจกรรมการเรียนการสอนจึงเป็นการกำหนดสถานการณ์ในการเขียน แทนการกำหนดรูปแบบการเขียน ส่วนวิธีสอนแบบเน้นกระบวนการ มุ่งเน้นให้ผู้เรียนปฏิบัติตามขั้นตอนของกระบวนการเขียน

ผู้วิจัยมีความเห็นว่า หากได้นำวิธีการสอนทั้งสองกลุ่ม คือ วิธีการสอนแบบเน้นผลงาน และวิธีการสอนแบบใหม่ คือ แบบเน้นการสื่อความหมายและแบบเน้นกระบวนการมาผสมผสานกันให้ผลงานของนักเรียนมีความถูกต้องสมบูรณ์ ทั้งการสะกดคำ โครงสร้างทางไวยากรณ์ ให้สามารถสื่อความหมายได้ และจัดให้ ดำเนินการอย่างเป็นกระบวนการ เน้นปัจจัยต่าง ๆ ในระหว่างการเขียนอาจส่งผล ให้งานเขียนของ นักเรียนประสบผลสำเร็จได้เช่นกัน

ขั้นตอนของกิจกรรมการฝึกทักษะการเขียน การเขียนเป็นการสื่อความหมายที่ต้องอาศัยการฝึกที่เป็นระบบหลายรูปแบบเพื่อพัฒนาการเขียนของผู้เรียน มอริส (Morris, 1966, pp. 125-142) ได้แบ่งลำดับขั้นตอนการเขียนไว้ ดังนี้

1. ขั้นคัดตัวอักษร (transcription) เพื่อฝึกนิสัยการเขียนที่ถูกต้องชัดเจน และสะอาดเรียบร้อย

2. ขั้นเขียนตามคำบอก (dictation) เป็นการฝึกฟัง การสะกดคำ เครื่องหมายวรรคตอน และไวยากรณ์

3. ขั้นใช้การเขียนเป็นเครื่องมือในการฝึกทักษะ (writing as a means) เนื่องจากการเขียนมีความสัมพันธ์กับการอ่านและไวยากรณ์และการเขียนนับเป็นเครื่องมือที่มีประโยชน์ในการ

ทดสอบความรู้

4. ขั้นการเขียนเพื่อแสดงออก (productive writing) ขั้นนี้ประกอบด้วย เนื้อหา รูปแบบ และลีลา นักเรียนต้องรู้ถึงสิ่งที่ตนจะเขียน ซึ่งหมายถึงความคิดและต้องรู้ว่าจะกล่าวอย่างไร นั่นก็คือ การใช้คำและรูปแบบของภาษา จุดมุ่งหมายของการเขียนในขั้นนี้ก็คือ เพื่อให้นักเรียนมีความสามารถในการใช้ภาษาต่างประเทศเป็นเครื่องแสดงออกซึ่งความคิดของตน ขั้นนี้ครอบคลุมถึงการแปลและเรียงความทั้งแบบควบคุมและแบบอิสระ

อเล็กซานเดอร์ (Alexander, 1971, pp. 8-21) ได้กล่าวถึงขั้นตอนการสอนเขียนที่เน้นผลงานไว้ 3 แบบ ดังนี้

1. ขั้นตอนการสอนเขียนแบบที่ 1

1.1 สอนคำศัพท์ ไวยากรณ์ และรูปแบบงานเขียนที่จำเป็นต่องานเขียนเรียงความที่กำหนดให้

1.2 ให้นักเรียนทำแบบฝึกหัดวัดความรู้ในขั้น 1.1

1.3 ให้นักเรียนอ่านตัวอย่างงานเขียนที่กำหนดให้แล้วตอบคำถามท้ายเรื่อง

1.4 ให้นักเรียนนำคำตอบมาจัดเรียงเขียนเป็นเรียงความใหม่โดยใช้ภาษาของตนเอง

เอง

1.5 ให้นักเรียนตรวจทานความถูกต้องของงานเขียนก่อนส่งครู

1.6 ให้นักเรียนเขียนเรื่องคล้ายคลึงกับตัวอย่างงานเขียนที่กำหนดให้

2. ขั้นตอนที่การเขียนแบบที่ 2

2.1 สอนคำศัพท์ ไวยากรณ์ และรูปแบบการเขียนที่จำเป็นต่อการเขียนเรียงความที่กำหนดให้

2.2 กำหนดแนวการเขียนคร่าว ๆ ให้นักเรียน ได้แก่ หัวเรื่องบทนำเข้าสู่เนื้อเรื่อง เนื้อเรื่อง และบทสรุป

2.3 ให้นักเรียนเขียนเรียงความโดยใช้แนวทางและข้อมูลที่กำหนดให้

2.4 ให้นักเรียนตรวจทานความถูกต้องของงานเขียนก่อนส่งครู

2.5 ให้นักเรียนเขียนเรื่องคล้ายคลึงกับเรื่องที่กำหนด โดยให้นักเรียนวางแผน

การเขียนคร่าว ๆ ก่อนลงมือเขียนจริง

3. ขั้นตอนการสอนเขียนแบบที่ 3

3.1 สอนคำศัพท์ ไวยากรณ์ และรูปแบบการเขียนที่จำเป็นต่อการเขียนเรียงความที่กำหนดให้

3.2 ให้นักเรียนอ่านตัวอย่างงานเขียนแล้วย่อเรื่องที่อ่าน โดยให้นักเรียนใช้ภาษาของ

ตนเองที่ครอบคลุมถึงบทนำเข้าสู่เนื้อเรื่องและบทสรุป

3.3 ให้นักเรียนตรวจทานความถูกต้องของงานเขียนก่อนส่งครู

3.4 ให้นักเรียนเขียนเรื่องที่คล้ายคลึงกับเรื่องที่อ่าน โดยใช้ประสบการณ์ของนักเรียนเป็นข้อมูลในการเขียนให้มากที่สุด

แนวทางการประเมินผลกิจกรรมการฝึกทักษะการเขียนก็เพื่อตรวจสอบผลการเรียนของนักเรียนหลังจากที่เรียนจบบทเรียน เพื่อช่วยให้ครูได้รับรู้ความสามารถและจุดบกพร่องของนักเรียนในการปรับปรุงการสอนให้มีประสิทธิภาพที่ดียิ่ง ๆ ขึ้นไป การเขียนคือการแสดงความรู้ ความรู้สึก และความต้องการของผู้เรียนออกมาเป็นลายลักษณ์อักษร ผู้เขียนมีเจตนาที่จะสื่อความหมายให้ผู้อ่านเข้าใจความรู้สึกนึกคิดของตน ดังนั้นลักษณะของแบบฝึกหัดแบบทดสอบที่ใช้ในการประเมินผลก็ควรจะออกมาในรูปแบบของการวัดความสามารถในการสื่อสาร รวมทั้งความสามารถในการใช้โครงสร้างไวยากรณ์ของภาษา คำศัพท์ และการใช้เครื่องหมายวรรคตอน ที่ถูกต้องด้วยการตรวจให้คะแนน ควรจะได้พิจารณาขีดหุ่นระหว่างความสามารถในการใช้องค์ประกอบของภาษาและความสามารถในการสื่อความหมาย ลักษณะของแบบฝึกหัดหรือแบบทดสอบควรมีความสัมพันธ์กับการใช้ในชีวิตจริง มีความสัมพันธ์กับความต้องการของนักเรียน และมีจุดประสงค์แต่ละเรื่องอย่างชัดเจนด้วย

ชุดกิจกรรม

ชุดกิจกรรมเป็นสื่อและเทคโนโลยีอย่างหนึ่งทางการศึกษาที่มีคุณค่าต่อผู้เรียน เพราะการสร้างชุดกิจกรรมนั้น ได้คำนึงถึงความก้าวหน้าทางโสตทัศนูปกรณ์ ความเหมาะสมกับวัยของผู้เรียน และความสอดคล้องกับจุดประสงค์และลักษณะของเนื้อหาวิชา ชุดกิจกรรมจึงเป็นวัสดุทางการเรียนการสอน ที่จัดขึ้นอย่างเป็นระบบและสมบูรณ์ในตัวเป็นชุด ๆ ภายในชุดกิจกรรมจะประกอบด้วยสื่อต่าง ๆ หลายชนิดที่สอดคล้องกับเนื้อหาและประสบการณ์เรียกกันว่า สื่อประสม นอกจากนั้นในการสร้างชุดกิจกรรมยังได้คำนึงถึงหลักการทางจิตวิทยาการเรียนรู้ สำหรับผู้เรียนแบบสิ่งเร้าและการตอบสนอง (stimulus and response theory) โดยการให้การเสริมแรง การให้ผู้เรียนรู้ผลการกระทำ การสรุปเป็นกฎเกณฑ์ การมีปฏิสัมพันธ์ระหว่างผู้เรียนการให้ฝึกฝนฝึกให้ผู้เรียนรู้บทบาทของตนเอง ฝึกให้คิด ฝึกให้กล้าแสดงออก ซึ่งเป็นการพัฒนาด้านอารมณ์ สังคม และสติปัญญาของผู้เรียน เพื่อให้ผู้เรียนบรรลุจุดมุ่งหมายของการเรียนได้ดียิ่งขึ้น (ชัยยงค์ พรหมวงศ์, 2539, หน้า 117-121 และบุญเกื้อ คอรวาเวช, 2530, หน้า 66-67)

ความหมายของชุดกิจกรรม ชุดกิจกรรมหรือเรียกอีกอย่างหนึ่งว่า ชุดการเรียนการสอน ได้มีนักการศึกษาหลายท่านให้ความหมายที่สอดคล้องและคล้ายคลึงกันไว้ดังนี้

ชัยยงค์ พรหมวงศ์ (2539, หน้า 117-118) และไชยยศ เรืองสุวรรณ (2521, หน้า 228) กล่าวว่า ชุดการสอนเป็นสื่อประสมที่ได้จากระบบการผลิตและการนำสื่อการสอนที่สอดคล้องกับวิชา หน่วย หัวเรื่อง และวัตถุประสงค์ เพื่อช่วยให้ครูสามารถสอนได้อย่างมีประสิทธิภาพช่วยให้การเปลี่ยนพฤติกรรมการเรียนรู้มีประสิทธิภาพ นอกจากนี้ วิชัย วงษ์ใหญ่ (2525, หน้า 185) บุญชม ศรีสะอาด (2537, หน้า 95) และกรองกาญจน์ อรุณรัตน์ (2536, หน้า 62) ยังได้กล่าวเพิ่มเติมที่สอดคล้องกันว่า ชุดการสอนเป็นระบบการผลิตและการนำสื่อการเรียนหลาย ๆ อย่างมาสัมพันธ์กัน และมีคุณค่าส่งเสริมซึ่งกันและกัน สื่อการเรียนอย่างหนึ่งอาจใช้เพื่อสร้างสิ่งเร้า ความสนใจ ในขณะที่อีกอย่างหนึ่ง ใช้เพื่ออธิบายข้อเท็จจริงของเนื้อหา และอีกอย่างหนึ่งอาจเพื่อก่อให้เกิดการเสาะแสวงหา อันนำไปสู่ความเข้าใจอันลึกซึ้ง สื่อเหล่านี้ เรียกว่า สื่อประสม ที่เรานำมาใช้ให้สอดคล้องกับเนื้อหาวิชา เพื่อช่วยให้ผู้เรียนมีการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมการเรียนรู้ให้เป็นไปอย่างมีประสิทธิภาพยิ่งขึ้น

ส่วนลัดดา สุขปรีดี (2524, หน้า 28) กล่าวว่า ชุดการสอน หมายถึง การจัดโปรแกรมการเรียนการสอน โดยใช้สื่อหลายชนิดมารวมกัน เพื่อสนองจุดมุ่งหมายในการเรียนการสอนที่ตั้งไว้ ช่วยให้เกิดความสะดวกในการเรียนการสอน ซึ่งคล้ายคลึงกับความหมายของชุดการสอน ของ วาสนา ขาวหา (2525, หน้า 138) ที่ว่าชุดการสอน หมายถึง การวางแผนโดยใช้สื่อต่าง ๆ ร่วมกัน หรือหมายถึงการใช้สื่อประสม เพื่อสร้างประสบการณ์ในการเรียนรู้อย่างกว้างขวาง และเป็นไปตามจุดประสงค์ที่วางไว้ โดยจัดไว้เป็นชุดในลักษณะเป็นซองหรือเป็นกล่อง

จากความหมายของชุดการสอน ที่นักการศึกษาหลายท่านได้ให้ไว้สามารถสรุปความหมายของการสอนหรือชุดกิจกรรมว่า หมายถึง ระบบการผลิต การวิเคราะห์ การจัดการในการนำกิจกรรมและสื่อการเรียนการสอนหลาย ๆ ชนิดมารวมกันในรูปของสื่อประสม ให้สอดคล้องกับเนื้อหา จุดประสงค์ วัตถุประสงค์ของผู้เรียน ชุดการกิจกรรมจะเป็นเสมือนคู่มือครูและเครื่องมือช่วยการสอนสำหรับครูเพื่อช่วยให้การเรียนการสอนดำเนินไปอย่างมีประสิทธิภาพ

คุณค่าของชุดกิจกรรม ปาริชาติ โชคพิพัฒน์ (2540, หน้า 14) กล่าวถึงคุณค่าของชุดกิจกรรมไว้ดังนี้

1. เปิดโอกาสให้นักเรียนใช้ความสามารถตามความต้องการของตนช่วยให้ทุกคนประสบความสำเร็จในการเรียนรู้ตามอัตราการเรียนรู้ของผู้นั้น
2. ฝึกการตัดสินใจแสวงหาความรู้ด้วยตนเอง ให้นักเรียนมีความรับผิดชอบต่อตนเอง และสังคม
3. ช่วยให้ผู้สอนสามารถถ่ายทอดเนื้อหา และประสบการณ์ที่ซับซ้อนและมีลักษณะเป็นนามธรรมสูง ซึ่งไม่สามารถถ่ายทอดด้วยการบรรยายได้ดี

4. ทำให้การเรียนรู้เป็นอิสระจากอารมณ์ และบุคลิกภาพของผู้สอน
5. ช่วยสร้างความพร้อมและความมั่นใจให้กับผู้สอน
6. ระวังความสนใจของนักเรียน ไม่ทำให้เกิดความเบื่อหน่ายในการเรียน
7. ส่งเสริมให้นักเรียนเกิดความคิดสร้างสรรค์เพื่อให้เกิดพัฒนาการในทุกด้าน

หลักการและทฤษฎีที่เกี่ยวข้องกับชุดการเรียนการสอน (ชุดกิจกรรม) แนวคิดพื้นฐาน ที่ผู้วิจัยนำมาใช้ในการสร้างชุดกิจกรรม เกิดจากหลักการและทฤษฎี ซึ่งประกอบด้วยแนวคิดหลัก 5 ประการ ดังนี้ (กรองกาญจน์ อรุณรัตน์, 2536, หน้า 4 – 7)

แนวคิดที่ 1 เป็นแนวคิดตามหลักจิตวิทยาเกี่ยวกับทฤษฎีความแตกต่างระหว่างบุคคล นักการศึกษาได้นำแนวคิดนี้มาจัดการเรียนการสอนโดยคำนึงถึงความแตกต่างระหว่างบุคคลของผู้เรียน จัดการศึกษาที่ให้อิสระในการเรียนรู้ด้วยตนเองตามกำลังความสามารถของแต่ละบุคคล

แนวคิดที่ 2 เป็นแนวคิดที่พยายามจะเปลี่ยนแปลงการเรียนการสอนจากแบบเดิมที่ยึดครูเป็นศูนย์กลาง มีครูเป็นแหล่งความรู้มาเป็นการจัดประสบการณ์ และสื่อประสมที่ตรงกับเนื้อหาวิชาในรูปของชุดการเรียนการสอน โดยให้ผู้เรียนหาความรู้ด้วยตนเองจากชุดการเรียนการสอน

แนวคิดที่ 3 เป็นแนวคิดที่พยายามจะจัดระบบการผลิตและการใช้อุปกรณ์มาสอนในรูปสื่อประสม โดยมีจุดมุ่งหมายเพื่อเปลี่ยนจากการใช้สื่อเพื่อ “ช่วยครูสอน” มาเป็นการ “ช่วยผู้เรียน”

แนวคิดที่ 4 เป็นแนวคิดที่พยายามจะสร้างปฏิสัมพันธ์ให้เกิดขึ้นระหว่างครูกับผู้เรียน ผู้เรียนกับผู้เรียน และผู้เรียนกับสิ่งแวดล้อม โดยนำสื่อการสอนและทฤษฎีกระบวนการกลุ่มมาใช้ในการประกอบกิจกรรมร่วมกันของผู้เรียน

แนวคิดที่ 5 เป็นแนวคิดที่ยึดหลักการจิตวิทยาการเรียนรู้มาจัดสภาพการณ์การเรียนรู้ เพื่อให้การเรียนรู้มีประสิทธิภาพ โดยการเปิดโอกาสให้ผู้เรียนได้พบเห็นสิ่งต่าง ๆ ดังนี้

1. ได้ร่วมกิจกรรมการเรียนรู้ด้วยตนเอง
2. มีการทราบดีว่าการตัดสินใจหรือการทำงานของตนถูกหรือผิดได้ทันที
3. มีการเสริมแรงทางบวกที่ทำให้ผู้เรียนภาคภูมิใจที่ได้ทำถูกหรือคิดถูกอันจะทำให้กระทำพฤติกรรมนั้นซ้ำอีกในอนาคต
4. ได้เรียนรู้ทีละขั้นตอนตามความสามารถและความสนใจของผู้เรียนเองโดยไม่มีใครบังคับ

ซึ่งการจัดสภาพการณ์ที่เอื้ออำนวยต่อการเรียนรู้ตามนัยดังกล่าวข้างต้นนี้ จะต้องมีเครื่องช่วยให้บรรลุจุดมุ่งหมายปลายทาง โดยการจัดสอนแบบโปรแกรมในรูปของกระบวนการและชุดการเรียนการสอนเป็นเครื่องมือสำคัญ

โครงสร้างของชุดกิจกรรม ทิศนา แฉมมณี (2534, หน้า 10 – 12) กล่าวว่าชุดกิจกรรมประกอบด้วยส่วนต่าง ๆ ดังนี้

1. ชื่อกิจกรรม ประกอบด้วยหมายเลขกิจกรรม ชื่อของกิจกรรมและเนื้อหาของกิจกรรมนั้น
2. คำชี้แจง เป็นส่วนที่อธิบายความมุ่งหมายหลักของกิจกรรมและลักษณะของการจัดกิจกรรม เพื่อให้บรรลุจุดมุ่งหมายนั้น
3. จุดมุ่งหมาย เป็นส่วนที่ระบุจุดมุ่งหมายที่สำคัญของกิจกรรมนั้น
4. ความถี่รวบยอด เป็นส่วนที่ระบุเนื้อหาหรือมโนทัศน์ของกิจกรรมนั้นส่วนนี้ควรได้รับการย้ำและเน้นเป็นพิเศษ
5. สื่อ เป็นส่วนที่ระบุถึงวัสดุอุปกรณ์ที่จำเป็นในการดำเนินกิจกรรมเพื่อช่วยให้ครูทราบว่าต้องเตรียมอะไรบ้าง
6. เวลาที่ใช้ เป็นส่วนที่ระบุเวลาโดยประมาณว่า กิจกรรมนั้นควรใช้เวลาเพียงใด
7. ขั้นตอนในการดำเนินกิจกรรมเป็นส่วนที่ระบุในการจัดกิจกรรมเพื่อให้บรรลุตามวัตถุประสงค์ที่ตั้งไว้ วิธีการจัดกิจกรรมนี้ ได้จัดไว้เป็นขั้นตอน ซึ่งนอกจากจะสอดคล้องกับหลักวิชาแล้ว ยังเป็นการอำนวยความสะดวกแก่ครูในการดำเนินการซึ่งมีขั้นตอนดังนี้
 - 7.1 ขั้นนำ เป็นการเตรียมความพร้อมของผู้เรียน
 - 7.2 ขั้นกิจกรรม เป็นส่วนที่ช่วยให้ผู้เรียนได้มีส่วนร่วมในกิจกรรมการเรียนรู้ทำให้เกิดประสบการณ์ ที่จะนำไปสู่การเรียนรู้ตามเป้าหมาย
 - 7.3 ขั้นอภิปราย เป็นส่วนที่ผู้เรียนจะได้มีโอกาสนำประสบการณ์ที่ได้รับจากขั้นกิจกรรมมาวิเคราะห์เพื่อให้เกิดความเข้าใจ และอภิปรายเพื่อให้เกิดการเรียนรู้ที่กว้างขวางไปอีก
 - 7.4 ขั้นสรุป เป็นส่วนที่ครูและผู้เรียนประมวลข้อความรู้ที่ได้จากขั้นกิจกรรมและขั้นอภิปราย นำมาสรุปหาสาระสำคัญที่จะสามารถนำไปใช้ต่อไป
 - 7.5 ขั้นฝึกปฏิบัติ เป็นส่วนที่ช่วยให้ผู้เรียนได้นำความรู้ที่ได้จากการเรียนในกิจกรรมไปฝึกปฏิบัติเพิ่มเติม
 - 7.6 ขั้นประเมินผล เป็นส่วนหนึ่งที่วัดความรู้ความเข้าใจของผู้เรียนหลังจากฝึกปฏิบัติกิจกรรมครบถ้วนทุกขั้นตอนแล้ว โดยให้ทำแบบฝึกกิจกรรมทบทวนท้ายชุดกิจกรรม ผู้วิจัยได้นำขั้นตอนเหล่านี้มาปรับรวมกันเหลือ 4 ขั้นตอน ดังนี้
 1. ขั้นตอนปฏิบัติกิจกรรม โดยนำขั้นที่ 1 และ 2 มารวมกัน
 2. ขั้นอภิปรายสรุปกฎเกณฑ์ นำขั้น 3 และ 4 มารวมกัน
 3. ขั้นตรวจทานปรับแก้ เป็นขั้นตอนต่อเนื่องจากขั้นที่ 2

4. ขั้นฝึกปฏิบัติเพื่อนำไปประยุกต์ใช้

ภาคผนวกในส่วนนี้จะเป็นตัวอย่างเป็นตัวอย่างวัสดุอุปกรณ์ที่ใช้ในการจัดกิจกรรมและข้อมูลอื่น ๆ ที่จำเป็นสำหรับครู รวมทั้งเฉลยแบบทดสอบ

ในการสอนด้วยชุดกิจกรรมจะลดบทบาทของครูลง ครูเป็นเพียงผู้เตรียมวัสดุอุปกรณ์ตามที่ชุดกิจกรรมระบุ ซึ่งชุดกิจกรรมผลิตไว้เป็นหมวดหมู่สามารถหยิบไปใช้ได้ทันที กรณีที่ขาดครูครูคนอื่น ๆ สามารถสอนแทนได้เนื่องจากชุดกิจกรรมสมบูรณ์ในตัวเองอยู่แล้ว

ส่วนบทบาทของนักเรียนในการเรียนชุดกิจกรรมนั้น นักเรียนมีบทบาทมากกว่าครูเน้นการเรียนรู้ชนิด active ไม่ใช่ passive คือเรียนรู้ด้วยตนเอง โดยปฏิบัติตามคำชี้แจงที่ชุดกิจกรรมกำหนด ชุดกิจกรรมยังช่วยให้นักเรียนเกิดทักษะทางสังคมอีกด้วย เพราะเน้นการทำงานกลุ่ม (ปาริชาติ โชคพิพัฒน์, 2540, หน้า 14)

สรุปได้ว่า ชุดกิจกรรมที่ผู้วิจัยสร้างขึ้นนี้เป็นการนำหลักการของการสร้างชุดการเรียนรู้ การสอนและชุดกิจกรรมมาจัดกิจกรรมการเรียนการสอน และใช้ควบคู่กับกิจกรรมการสอนเขียน เพื่อสร้างความสนใจของผู้เรียนให้สร้างงานเขียนอย่างมีประสิทธิภาพ

การกำหนดเกณฑ์ประสิทธิภาพ

เกณฑ์ประสิทธิภาพ หมายถึง ระดับประสิทธิภาพของชุดกิจกรรมที่จะช่วยให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้ เป็นระดับที่ผู้ผลิตพึงพอใจ หากชุดกิจกรรมมีประสิทธิภาพถึงระดับนั้นแล้วจะเป็นชุดที่มีคุณค่าที่นำไปสอนนักเรียนและคุ้มแก่การลงทุน

การกำหนดเกณฑ์ประสิทธิภาพกระทำได้โดยการประเมินผลพฤติกรรมของผู้เรียน 2 ประเภท คือ พฤติกรรมต่อเนื่อง (กระบวนการ) และพฤติกรรมขั้นสุดท้าย (ผลลัพธ์) โดยกำหนดค่าประสิทธิภาพเป็น E_1 (ประสิทธิภาพของกระบวนการ) E_2 (ประสิทธิภาพของผลลัพธ์)

1. ประเมินพฤติกรรมต่อเนื่อง คือ ประเมินผลต่อเนื่อง ซึ่งประกอบด้วยพฤติกรรมย่อยหลาย ๆ พฤติกรรม เรียกว่า “กระบวนการ” ของผู้เรียนที่สังเกตจากการประกอบกิจกรรมที่ผู้สอนกำหนดไว้

2. ประเมินพฤติกรรมขั้นสุดท้าย คือ ประเมินผลลัพธ์ของผู้เรียน โดยพิจารณาจากการสอบหลังเรียนและการสอบไล่

ประสิทธิภาพของชุดกิจกรรมจะกำหนดเป็นเกณฑ์ที่ผู้สอนคาดหวังว่าผู้เรียนจะเปลี่ยนพฤติกรรมเป็นที่พึงพอใจ โดยกำหนดให้เป็นร้อยละของผลเฉลี่ยของคะแนนของผู้เรียนทั้งหมด

ลักษณะการทดสอบแบบอิงเกณฑ์ กระบวนการทดสอบแบบอิงเกณฑ์จะแปลความหมายของคะแนนที่สอบได้ โดยนำผลการสอบไปเทียบกับมาตรฐานที่แท้จริง ซึ่งเป็นเกณฑ์ภายนอกที่

กำหนดไว้อย่างรอบคอบ โดยไม่เปรียบเทียบผลการสอนดังกล่าวกับผู้สอนคนอื่น ๆ ในกลุ่มดังนั้น ผลการสอบของนักเรียนจะอยู่ในระดับมาตรฐานหรือไม่ต้องพิจารณาหรือเปรียบเทียบกับมาตรฐานที่แท้จริงเท่านั้น และสำหรับการรายงานผลการสอบจะรายงานในรูปของการอ้างอิงไปยังมาตรฐานที่กำหนดไว้ล่วงหน้า ซึ่งอาจเสนอในพจน์ของจำนวนหรือเปอร์เซ็นต์การตอบถูกของแต่ละบุคคล ซึ่งเป็นดัชนีบ่งชี้ว่าจำนวนหรือเปอร์เซ็นต์นั้นบรรลุตามมาตรฐานการปฏิบัติที่กำหนดไว้ล่วงหน้า หรือยัง นอกจากนี้คะแนนอาจารย์งานในรูปของจำนวนเวลาที่ทำงานนั้นเสร็จสมบูรณ์ (บุญเชิด ภิญโญนนตพงศ์, 2527, หน้า 14)

การทดสอบแบบอิงเกณฑ์นั้น เป็นการวัดเพื่อจะแยกผู้เรียนแล้วหรือรู้แล้วออกจากผู้ที่ยังไม่ได้เรียนหรือยังไม่มีรู้ และวัตถุประสงค์ที่สำคัญคือเพื่อสำรวจความก้าวหน้าและวินิจัยความสามารถทางการเรียนของแต่ละบุคคลตามโปรแกรมการสอนตามวัตถุประสงค์ เพื่อให้ได้ข้อมูลมาใช้ตัดสินใจว่านักเรียนแต่ละคนบรรลุเกณฑ์ขั้นต่อไปที่วางไว้หรือไม่ นอกจากนั้นยังมีวัตถุประสงค์ที่จะนำมาใช้ควรเป็นแบบอิงเกณฑ์เพราะแบบทดสอบอิงเกณฑ์ให้รายละเอียดเกี่ยวกับข้อมูลได้เป็นเรื่อง ๆ ตามวัตถุประสงค์ของหลักสูตร ซึ่งข้อมูลก็บอกได้ทันทีว่านักเรียนแต่ละคนสามารถทำอะไร ได้หรือไม่ได้บ้างในวัตถุประสงค์ข้อใด การให้ความช่วยเหลือก็จะให้ตามความบกพร่องของแต่ละบุคคล

กระบวนการสร้างแบบทดสอบอิงเกณฑ์ แบบทดสอบอิงเกณฑ์เป็นแบบทดสอบที่บรรจุเนื้อหาสาระของข้อสอบที่เฉพาะเจาะจง สอดคล้องกับจุดประสงค์การสอน มีคะแนนจุดตัด (cut - off) หรือคะแนนเกณฑ์ที่กำหนดหรือไม่ ซึ่งขั้นตอนการสร้างแบบทดสอบอิงเกณฑ์แบ่งได้เป็น 7 ขั้นตอน คือ

ขั้นที่ 1 การวิเคราะห์เนื้อหาและจุดประสงค์ ทำการวิเคราะห์เนื้อหาวิชาให้เป็นหัวข้อใหญ่ ๆ และในแต่ละหัวข้อ เนื้อหาวิชาต้องทำการวิเคราะห์จุดประสงค์หรือพฤติกรรมที่ต้องการให้เกิดในหัวข้อเนื้อหาวิชานั้น ๆ การวิเคราะห์จุดประสงค์หรือพฤติกรรมอาจต้องใช้วิธีการวิเคราะห์กิจกรรมการเรียนรู้ โดยวิเคราะห์พฤติกรรมตามลำดับขั้นของการเรียนรู้ ซึ่งจะทำให้ได้พฤติกรรมย่อย ๆ มากมาย มีทั้งพฤติกรรมปลายทาง พฤติกรรมต้นทาง หรือเรียกว่าพฤติกรรมระหว่างทาง กลุ่มพฤติกรรมปลายทางของแต่ละหัวข้อเนื้อหาวิชา ก็คือ พฤติกรรมหลักที่ต้องการวัดหรือจุดประสงค์หลัก นำหัวข้อเนื้อหาวิชาและพฤติกรรมหลักที่ต้องการวัดบันทึกลงในตาราง

ขั้นที่ 2 การแปลงจุดประสงค์หลักให้เฉพาะเจาะจง จุดประสงค์หลักหรือพฤติกรรมหลักที่วิเคราะห์ได้ยังมีลักษณะไม่เฉพาะเจาะจง จึงต้องแปลงจุดประสงค์หลักให้เฉพาะเจาะจง โดยแตกพฤติกรรมหลักให้เป็นพฤติกรรมย่อย ๆ เมื่อได้พฤติกรรมย่อย ๆ ของแต่ละหัวข้อเนื้อหาวิชาแล้ว นำพฤติกรรมเหล่านั้นมาใช้เป็นแนวทางในการเขียนข้อสอบ โดยการเขียนเป็นจุดประสงค์เชิง

พฤติกรรม

ขั้นที่ 3 การเขียนข้อสอบหรือผลิตข้อสอบ การเขียนข้อสอบตามจุดประสงค์เชิงพฤติกรรม จำเป็นต้องอาศัยศิลปะและประสบการณ์เฉพาะตนมากจึงจะได้ข้อสอบที่ดีสอดคล้องกับสิ่งที่ต้องการวัด

ขั้นที่ 4 การตรวจทานข้อสอบ เป็นการสำรวจตรวจสอบข้อสอบเป็นรายข้อหลังการเขียนข้อสอบเสร็จแล้ว เพื่อนำไปปรับแต่งข้อสอบให้มีความเหมาะสมกับกลุ่มตัวอย่างนักเรียนที่จะใช้สอบ และให้มีความถูกต้องตามหลักวิชาทั้งด้านเนื้อหาและพฤติกรรมที่ต้องการทดสอบ

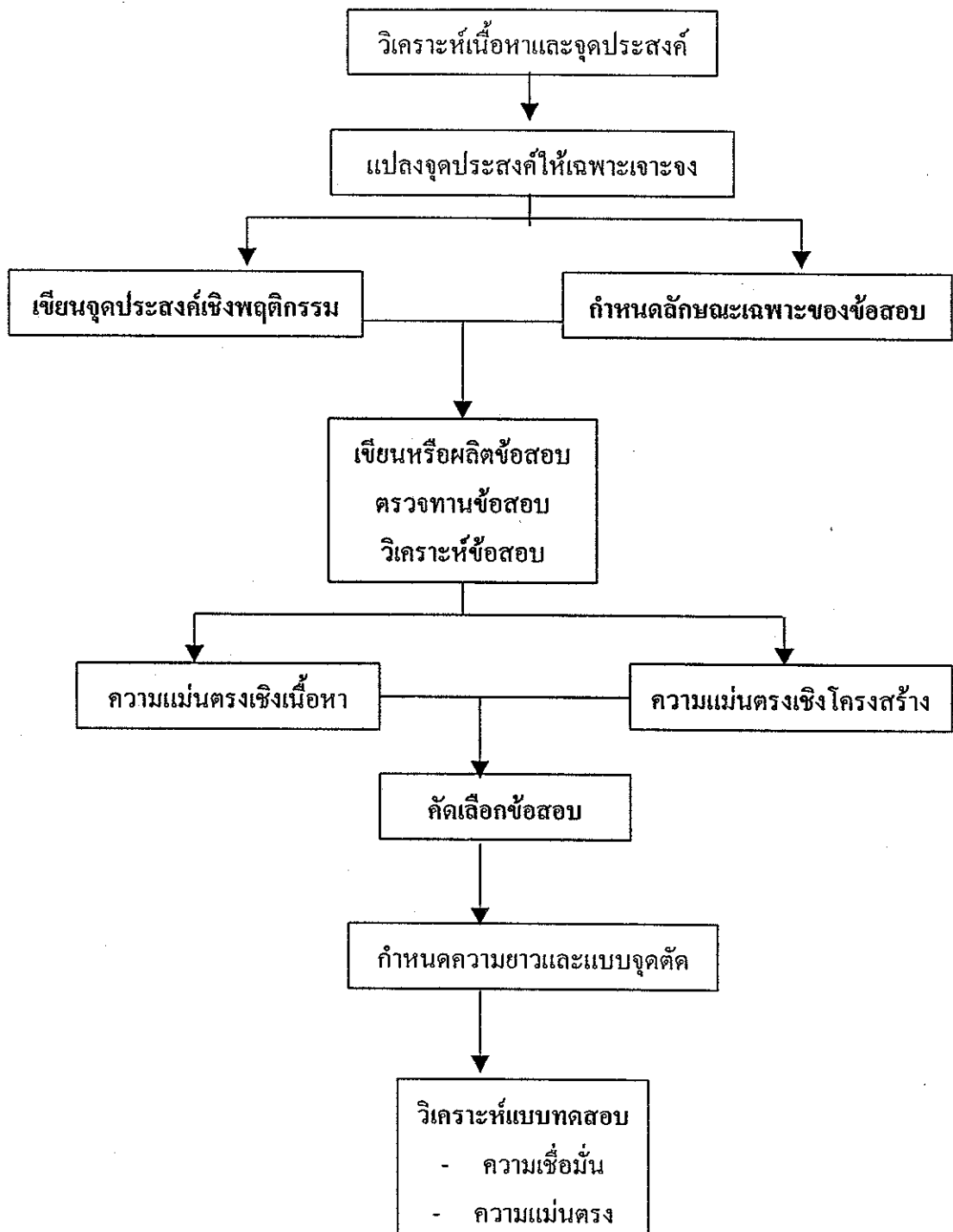
ขั้นที่ 5 การวิเคราะห์ข้อสอบ เป็นการประเมินคุณภาพข้อสอบด้านความแม่นยำเชิงเนื้อหาและความแม่นยำเชิงโครงสร้าง เพื่อคัดเลือกข้อสอบที่มีคุณภาพมารวมฉบับ

ขั้นที่ 6 การคัดเลือกข้อสอบ การคัดเลือกข้อสอบรวมฉบับเป็นการพิจารณาตัดสินว่าจะยอมรับข้อสอบข้อใดบ้างโดยอาศัยเกณฑ์คุณภาพด้านความแม่นยำเชิงเนื้อหาและเชิงโครงสร้างเพื่อรวบรวมข้อสอบให้เป็นฉบับ

การกำหนดความยาวและคะแนนจุดตัดของแบบทดสอบ เมื่อคัดเลือกข้อสอบที่มีคุณภาพได้จำนวนมากพอสมควรแล้ว จึงนำมารวมฉบับ แต่แบบทดสอบจะประกอบด้วยจำนวนกี่ข้อและจะใช้คะแนนจุดตัดเป็นเท่าไรต้องพิจารณาตัดสินให้เหมาะสมอีกครั้ง ซึ่งแล้วแต่ผู้สร้างแบบทดสอบจะใช้วิธีใด บางวิธีอาจต้องนำแบบทดสอบไปนักเรียนเพื่อนำคะแนนที่สอบได้มาประมาณจำนวนข้อและค่าคะแนนจุดตัดของแบบทดสอบ

ขั้นที่ 7 การวิเคราะห์แบบทดสอบ เป็นการประเมินคุณภาพด้านความเชื่อมั่นและความแม่นยำของแบบทดสอบ หลังจากทีคัดเลือกข้อสอบมารวมเป็นฉบับแล้ว จำเป็นต้องตรวจสอบคุณภาพทั้งฉบับว่ามีความเชื่อมั่นและความแม่นยำหรือไม่เพียงใด ส่วนใหญ่แล้วการวิเคราะห์แบบทดสอบอิงเกณฑ์มักทำการตรวจสอบความเชื่อมั่นเพียงอย่างเดียว ส่วนใหญ่แล้วการวิเคราะห์แบบทดสอบอิงเกณฑ์มักทำการตรวจสอบความเชื่อมั่นและความแม่นยำหรือไม่เพียงใด ส่วนใหญ่แล้วการวิเคราะห์แบบทดสอบอิงเกณฑ์มักทำการตรวจสอบความเชื่อมั่นเพียงอย่างเดียว ส่วนความแม่นยำของแบบทดสอบอิงเกณฑ์นั้นมักพิจารณาความแม่นยำรายข้อเมื่อตรวจสอบคุณภาพทั้งฉบับและได้ค่าคุณภาพแบบทดสอบในระดับที่พอใจ ก็นำแบบทดสอบไปจัดพิมพ์ต่อไป (บุญเชิด ภิญโญนนตพงษ์, 2527, หน้า 37-44)

แบบทดสอบอิงเกณฑ์จะมีประโยชน์สูงสุดในการตัดสินเกี่ยวกับความก้าวหน้าหรือการเรียนรู้ของนักเรียนภายใต้หลักสูตรใดหลักสูตรหนึ่ง ดังนั้นแบบทดสอบอิงเกณฑ์จึงเหมาะสำหรับใช้ในการตัดสินใจว่านักเรียนจำเป็นต้องเรียนซ่อมเสริมในหน่วยเรียนนั้นหรือใช้การตัดสินว่านักเรียนมีความรอบรู้พร้อมที่จะเรียนต่อไปได้หรือไม่



ภาพที่ 2 แสดงการสร้างแบบทดสอบอิงเกณฑ์

171006

๑
๕๖๐.๗/๒
๑๗๒๖ ๗
๑๐

จุดตัดแบบทดสอบอิงเกณฑ์ จุดตัดหรือคะแนนจุดตัด (cut-off score) หมายถึง จุดหรือคะแนนที่ใช้แบ่งผู้สอบออกเป็นผู้รอบรู้และผู้ไม่รอบรู้นั้น คือถ้าผู้สอบได้คะแนนสูงกว่าหรือเท่ากับจุดตัด ผู้นั้นจะถูกตัดสินว่ารอบรู้ แต่ถ้าผู้สอบได้คะแนนต่ำกว่าจุดตัดเขาจะถูกตัดสินว่าไม่รอบรู้ ดังนั้น จุดจึงเป็นสิ่งจำเป็นและสำคัญมากสำหรับการทดสอบแบบอิงเกณฑ์ จึงมีผู้ศึกษาค้นคว้าวิธีการกำหนดคะแนนจุดตัดวิธีต่าง ๆ หลายวิธี ซึ่งมีนักวัดผลบางท่านได้สำรวจรวบรวมไว้ เช่น มิลล์แมน (Millman, 1973, pp. 205-216 อ้างอิงจาก บุญเชิด ภิญโญอนันตพงษ์, 2527, หน้า 117) ได้เสนอวิธีการพิจารณาคะแนนสอบผ่าน หรือคะแนนจุดตัดจากหลายวิธี ผู้วิจัยเน้นเฉพาะเนื้อหาสาระของข้อสอบ

ส่วนเกลส (Glass, 1978, pp. 117-128 อ้างอิงจาก บุญเชิด ภิญโญอนันตพงษ์, 2527, หน้า 117-128) ได้รวบรวมวิธีการหาคะแนนจุดตัดหรือคะแนนเกณฑ์โดยให้พิจารณาจากหลายวิธีผู้วิจัยเน้นเฉพาะเทคนิคของแองกอฟ

จากรายละเอียดของการหาคะแนนจุดตัดที่กล่าวมา ได้กำหนดวิธีการหาคะแนนจุดตัดไว้หลายวิธีสำหรับงานวิจัยนี้ผู้วิจัยได้เลือกใช้ เทคนิคของแองกอฟสำหรับเกณฑ์ C_1 และ C_2

เทคนิคของแองกอฟ วิธีนี้จะอาศัยหลักการของความน่าจะเป็นที่นักเรียนซึ่งมีสมรรถภาพขั้นต่ำสุดที่จะยอมรับได้ตอบข้อสอบถูก โดยนำไปให้ผู้เชี่ยวชาญเนื้อหาวิชาหรือครูผู้สอนพิจารณาค่าความน่าจะเป็นในการตอบข้อสอบถูกจะนำมาใช้เป็นคะแนนจุดตัด

วิธีการหาคะแนนจุดตัด มีลำดับขั้นตอนดังนี้

1. นำข้อสอบทั้งหมดไปให้ครูผู้สอนกลุ่มหนึ่งพิจารณาเนื้อหาข้อสอบและความยาก
2. ให้ครูผู้สอนพิจารณาต่อไปว่านักเรียนที่มีสมรรถภาพขั้นต่ำสุดตามเนื้อหาข้อสอบจะมีความน่าจะเป็นในการตอบข้อสอบแต่ละข้อสอบถูกเป็นเท่าไร
3. นำค่าความน่าจะเป็นในการตอบข้อสอบถูกที่ครูผู้สอนแต่ละคนพิจารณาไว้มาหาค่าเปอร์เซ็นต์เฉลี่ยของความน่าจะเป็น
4. กำหนดคะแนนจุดตัดจากค่าเปอร์เซ็นต์เฉลี่ยในขั้นที่ 3

งานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

งานวิจัยในประเทศ งานวิจัยเกี่ยวกับการเรียนการสอนภาษาอังกฤษในโรงเรียน

นงคราญ ทองประสิทธิ์ (2541, หน้า 80 – 82) ได้ศึกษาเรื่องชุดกิจกรรมฝึกทักษะการเขียนภาษาอังกฤษ สำหรับนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 วัดดูประสงค์เพื่อสร้างชุดกิจกรรมฝึกทักษะการเขียนภาษาอังกฤษ สำหรับนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 และหาประสิทธิภาพของชุดกิจกรรม กลุ่มตัวอย่างเป็นนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 โรงเรียนเกตุศักดิ์สำนักงานการประถม

ศึกษาอำเภอสตึก จังหวัดชลบุรี จำนวน 30 คน โดยวิธีเลือกแบบเจาะจง (purposive sampling) เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยได้แก่ชุดกิจกรรมฝึกทักษะการเขียนภาษาอังกฤษสำหรับนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 และแบบทดสอบวัดผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน การวิเคราะห์ข้อมูลใช้ค่าสถิติร้อยละ ผลการวิจัยพบว่าชุดกิจกรรมที่สร้างขึ้นมีประสิทธิภาพ 92.67/86.67 ซึ่งเป็นไปตามเกณฑ์ 80/80

ปาริชาติ รอดโสภา (2542, หน้า 124 – 128) ได้ศึกษาเรื่องชุดการสอนเพื่อฝึกทักษะการเขียนเบื้องต้น สำหรับวิชาภาษาอังกฤษ ระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 วัดดูประสงค์เพื่อสร้างชุดการสอนเพื่อฝึกทักษะการเขียนเบื้องต้นสำหรับ วิชาภาษาอังกฤษ ระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 และหาประสิทธิภาพของชุดการสอน กลุ่มตัวอย่างเป็นนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 โรงเรียนบ้านหนองซากแก้ว อำเภอบางละมุง จังหวัดชลบุรี จำนวน 30 คน ซึ่งได้มาโดยการสุ่มแบบเจาะจง (purposive sampling) เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยได้แก่ แบบฝึกหัดประจำชุดการสอนและแบบทดสอบวัดผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาภาษาอังกฤษ ผลการวิจัยพบว่าชุดการสอนเพื่อฝึกทักษะการเขียนเบื้องต้น สำหรับวิชาภาษาอังกฤษ ระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 ที่สร้างขึ้นมีประสิทธิภาพสูงกว่าเกณฑ์มาตรฐาน 80/80 ที่ตั้งไว้ คือมีประสิทธิภาพ 89.49/86.67

ปิยรัตน์ แชรรัมย์ (2542, หน้า 34 – 40) ได้ศึกษาเรื่องการใช้กิจกรรมระหว่างข้อมูลเพื่อพัฒนาทักษะการสื่อสารภาษาอังกฤษของนักเรียน วัดดูประสงค์เพื่อศึกษาผลของการใช้กิจกรรมช่องว่างระหว่างข้อมูลต่อการพัฒนาทักษะการสื่อสารภาษาอังกฤษ และพฤติกรรมการเรียนภาษาอังกฤษของนักเรียน กลุ่มตัวอย่างเป็นนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 โรงเรียนเสถภูมิพิทยาคม อำเภอเสถภูมิ จังหวัดร้อยเอ็ด จำนวน 44 คน ซึ่งได้มาโดยการสุ่มแบบเจาะจง (purposive sampling) เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยได้แก่ แบบประเมินตนเองของนักเรียน แบบสังเกตพฤติกรรมการเรียนของนักเรียน และแฟ้มสะสมงานสถิติที่ใช้ในการวิเคราะห์ข้อมูลได้แก่ ค่าร้อยละ ผลการวิจัยพบว่า

1. การวิเคราะห์การพัฒนาทักษะการสื่อสารหลังการเรียนการสอนด้วยกิจกรรมช่องว่างระหว่างข้อมูล นักเรียนส่วนใหญ่มีการพัฒนาทักษะการสื่อสารทั้ง 3 ด้านอยู่ในระดับดี กล่าวคือ นักเรียนมีการพัฒนาการสื่อสารในด้านการใช้กลวิธีอยู่ในระดับดี (ร้อยละ 75.00) ด้านการใช้ภาษามีการพัฒนาอยู่ในระดับดี (ร้อยละ 61.36) และด้านภาษาสังคมมีการพัฒนาในระดับดี (ร้อยละ 59.09) ตามลำดับ

2. การวิเคราะห์พฤติกรรมการเรียนของนักเรียน ผลการศึกษาค้นคว้าพบว่าขณะฝึกปฏิบัติด้วยกิจกรรมช่องว่างระหว่างข้อมูล นักเรียนส่วนใหญ่มีพฤติกรรมต่างๆ ในการเรียนรู้เพื่อพัฒนาด้วยทักษะการสื่อสารภาษาอังกฤษอยู่ในระดับดีและดีมาก กล่าวคือ พฤติกรรมความสนใจ

และ ตั้งใจเรียนอยู่ในระดับดี (ร้อยละ 47.72) พฤติกรรมการใช้ทักษะภาษาอยู่ในระดับดีมาก (ร้อยละ 72.73) พฤติกรรมการให้ความร่วมมือในการทำงานอยู่ในระดับดี (ร้อยละ 56.82) พฤติกรรมในความกล้าแสดงออกอยู่ในระดับดี (ร้อยละ 40.91) พฤติกรรมการใช้กริยาท่าทางอยู่ในระดับดีมาก (ร้อยละ 63.64) และพฤติกรรมการสนทนาโต้ตอบอยู่ในระดับดีมาก (ร้อยละ 38.64)

สมใจ ถิระนันท์ (2544, หน้า 73-75) ได้ศึกษาเรื่องการสร้างชุดการสอนภาษาอังกฤษเพื่อการสื่อสารของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 วัดอุประสงค์เพื่อสร้างชุดการสอนภาษาอังกฤษเพื่อการสื่อสาร ระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 และหาประสิทธิภาพของชุดการสอนกลุ่มตัวอย่างเป็นนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 โรงเรียนวัฒนานุศาสตร์ อำเภอพนสนิม จังหวัดชลบุรี จำนวน 23 คน ซึ่งได้มาโดยการสุ่มแบบเจาะจง (purposive sampling) เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยได้แก่แบบฝึกหัดประจำชุดการสอนและแบบทดสอบวัดผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาภาษาอังกฤษผลการวิจัยพบว่าคะแนนของนักเรียนที่ได้จากการทดสอบ หลังการเรียนด้วยแบบทดสอบภาษาอังกฤษเพื่อการสื่อสารสูงกว่าคะแนนก่อนเรียน โดยใช้ชุดการสอนอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

งานวิจัยต่างประเทศ การเขียนเป็นกระบวนการที่สลับซับซ้อนและเป็นทักษะที่สำคัญในการดำรงชีวิตประจำวัน แม้แต่ในต่างประเทศก็มีผู้วิจัยงานเกี่ยวกับการเขียนไว้มากพอควรซึ่งจะนำมาเป็นตัวอย่างไว้บ้างดังนี้

โจเบส (Jobes, 1976, p. 5297 – A) ได้ศึกษาเกี่ยวกับความคงทนในการสะกดคำโดยฝึกจากการเลียนแบบและการสังเกต โดยใช้กลุ่มตัวอย่าง 12 คน แบ่งออกเป็น 4 กลุ่ม กลุ่มละ 3 คน ในแต่ละกลุ่มจะให้ผู้เรียนหนึ่งคนเรียนจากการเลียนแบบและอีกสองคนจะเรียนโดยการสังเกตผลการศึกษา พบว่าการเขียนสะกดคำจากการเรียนโดยวิธีเลียนแบบให้ความคงทนในการจำได้ดีกว่าการสอนโดยการสังเกต

ในปี ค.ศ. 1977 ทอเรียน (Torain, 1977, Abstracts) ได้ศึกษาเกี่ยวกับการพัฒนาและการวัดผลกระบวนการสอนซึ่งประกอบด้วยแผนการสอน วิธีสอนและเทคนิคการสอน เพื่อพัฒนาความคิดด้านจินตนาการด้วยตนเอง โดยใช้โปรแกรมการเขียนอย่างสร้างสรรค์ C.R.P. (Creative Writing Program) ของนักเรียนระดับกลางในโรงเรียนประถมศึกษาผลปรากฏว่า

1. โปรแกรมการเขียนอย่างสร้างสรรค์ (C.W.P.) สามารถพัฒนาความคิดด้วยจินตนาการของนักเรียนกลุ่มทดลอง
2. นักเรียนกลุ่มทดลองพอใจการแต่งบทร้อยกรองในโปรแกรมการเขียนอย่างสร้างสรรค์ เป็นอย่างมาก เพราะทำให้นักเรียนมีอิสระในการแสดงออกด้านจินตนาการของแต่ละบุคคลเพื่อถ่ายทอดความรู้สึก และการเลือกคำในการเขียน
3. บรรยายาศในการเขียนมีความจำเป็นสำหรับการสอนเขียนอย่างสร้างสรรค์

4. ภาษาเป็นสื่อในการถ่ายทอดความคิดด้านจินตนาการอย่างสร้างสรรค์ของนักเรียนแต่ละคน

ต่อมาในปี ค.ศ. 1982 เกลนน่า (Glenna, 1982, Abstracts) ได้ศึกษาผลที่มีต่อคุณภาพของการเขียนของนักเรียนชายและหญิง ระดับ 5 เพื่อให้เลือกหัวข้อเรื่องด้วยตนเองหรือเมื่อครูกำหนดหัวข้อให้กลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุมจำนวน 106 คน โดยกลุ่มทดลองเขียนเรียงความตามหัวข้อที่กำหนดเองส่วนกลุ่มควบคุมเขียนเรื่องตามหัวข้อที่ครูกำหนดให้ ผลการวิจัยพบว่า หัวเรื่องที่นักเรียนเลือกเองมีผลต่อการเขียนอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติโดยเรียงความของกลุ่มควบคุมได้รับการประเมินค่าสูงกว่ากลุ่มทดลองอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ และความยาวของแต่ละย่อหน้า ประโยคที่ผิดคะแนนไม่แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติในการวัดคุณภาพของการเขียน

ปี ค.ศ. 1988 รอสส์ (Ross, 1988, pp. 30 – 48) ทำการทดลองกับนักศึกษามหาวิทยาลัยญี่ปุ่นที่เรียนวิชาเอกภาษาอังกฤษและภาษาศาสตร์ ผลการวิจัยสรุปได้ว่า

1. ด้านความคล่องในการเขียน (fluency) การเขียนบันทึกประจำวันทำให้นักศึกษาเกิดความคล่องแคล่วในการเขียนมากขึ้นและมีความรู้สึกที่ดี เพราะเป็นเรื่องของตนเอง แต่งานเขียนนี้มีข้อจำกัดที่ต้องการความถูกต้อง ดังนั้นจึงควรใช้วิธีสอนในตอนเริ่มต้นไม่ควรใช้สอนจนจบโปรแกรม และไม่สามารถใช้สอนรูปแบบการเขียนโดยเฉพาะทางวิชาการ

2. วิธีสอนแบบรวมประโยค ไม่ปรากฏว่ามีอิทธิพลต่อการพัฒนาความสามารถในการเขียนประโยค สรุปได้ว่าการสอนแบบนี้เหมาะกับนักเรียนที่เขียนโดยไม่ใช้วิธีแปล ดังนั้นจึงควรสอนเมื่อผู้เรียนสามารถเขียนขั้นพื้นฐานได้แล้ว

3. การให้ข้อมูลย้อนกลับเมื่อมีข้อผิดพลาด (corrective feedback on surface error) การศึกษาไม่พบว่ามีผลแตกต่างอย่างมีนัยสำคัญระหว่างกลุ่มที่ได้รับข้อมูลย้อนกลับกับกลุ่มที่ไม่ได้รับข้อมูลย้อนกลับ

4. การเขียนแบบเล่าเรื่องและแบบอธิบาย นักศึกษาที่เขียนบันทึกประจำวันสามารถเขียนได้จำนวนมาก สำหรับนักเรียนญี่ปุ่นการเขียนเล่าเรื่องเป็นการเขียนที่ง่ายกว่าการอธิบาย เพราะการเขียนเชิงอธิบายต้องการความสามารถในการเขียนแบบซ้อนของประโยคมากกว่า

จากการศึกษาค้นคว้างานวิจัยเกี่ยวกับปัญหาการเขียนภาษาอังกฤษและกิจกรรมที่นำมาใช้ในการฝึกทักษะการเขียนภาษาอังกฤษระดับประถมศึกษาและมัธยมศึกษาพบว่านักเรียนมีปัญหาด้านการเขียนสะกดคำ การเขียนประโยคและการเขียนข้อความ ตั้งแต่ระดับประถมศึกษา ซึ่งส่งผลถึงการเขียนในระดับสูงขึ้นด้วย และในการแก้ปัญหาผู้วิจัยได้นำกิจกรรมการสอนเขียนรูปแบบแตกต่างกัน เช่น การฝึกเขียนสะกดคำ การฝึกกรวมประโยค การฝึกเขียนข้อความโดยใช้เกมแบบฝึก การฝึกเขียนโดยควบคุมการเขียนโดยอิสระ การฝึกเขียนโดยการร่วมมือ การเขียนเพื่อรอบรู้

การเขียนบันทึกเหตุการณ์ใกล้ตัว ซึ่งกิจกรรมต่าง ๆ เหล่านี้ยังเกิดผลดีขึ้นทั้งผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนและกิจกรรมมีประสิทธิภาพเป็นที่น่าพอใจยิ่ง ซึ่งผู้วิจัยมองเห็นแนวทางในการฝึกทักษะการเขียนภาษาอังกฤษของนักเรียนมากขึ้นทั้งในด้านความคงทนในการจำและความพึงพอใจในการฝึกทักษะการเขียนภาษาอังกฤษให้บังเกิดผลดีต่อตัวนักเรียนเอง

งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับชุดกิจกรรม จากการศึกษาค้นคว้างานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับชุดกิจกรรมพบว่า ในปี พ.ศ. 2528 ทิศนา ขัมมณี (2534, บทคัดย่อ) ได้ศึกษาสภาพและทักษะการทำงานกลุ่มของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 จำนวน 86 ห้องเรียน ในโรงเรียนสังกัดสำนักงานคณะกรรมการการประถมศึกษาแห่งชาติ ซึ่งสุ่มจากทุกภาค ผลปรากฏว่าหัวหน้ากลุ่มมีทักษะการทำงานกลุ่มอยู่เพียง 5 รายการ จาก 36 รายการ ส่วนสมาชิกกลุ่มมีทักษะการทำงานกลุ่มเพียง 14 รายการ จาก 24 รายการ ทักษะการทำงานกลุ่มที่หัวหน้าและสมาชิกกลุ่มขาดมีหลายทักษะ เช่น ทักษะการวางแผนงาน ทักษะการอภิปราย ทักษะการแสดงความคิดเห็นอย่างมีเหตุผล ทักษะการประสานความคิดเห็น และทักษะการตัดสินใจบนหลักของเหตุผล นอกจากนี้ยังพบว่านักเรียนส่วนใหญ่ไม่ได้มีการหมุนเวียนกลุ่มรวมทั้งหน้าที่ผู้นำกลุ่มและเลขานุการกลุ่มก็ไม่ได้มีการหมุนเวียนกันใครทำหน้าที่อะไร ก็จะทำหน้าที่นั้นตลอดไป และจากการศึกษาของเบญจมาศ จิตตานันท์ (2533, บทคัดย่อ) ได้ทำการวิจัยเกี่ยวกับผลของชุดกิจกรรมทักษะกระบวนการทางวิทยาศาสตร์ที่มีต่อผลสัมฤทธิ์ด้านทักษะกระบวนการทางวิทยาศาสตร์ขั้นพื้นฐานของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 พบว่าชุดกิจกรรมชุดนี้มีประสิทธิภาพ 85.03/82.33 และทักษะกระบวนการทางวิทยาศาสตร์ขั้นพื้นฐานของนักเรียนกลุ่มทดลองสูงกว่ากลุ่มควบคุมที่นัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ 0.01 ต่อมา บรรจง แก้ววิเศษกุล (2533, บทคัดย่อ) ได้ทำการพัฒนาและประเมินผลชุดการเรียนการสอนซ่อมเสริมทักษะการหารสำหรับชั้นประถมศึกษาปีที่ 3 พบว่า ชุดการเรียนการสอนมีประสิทธิภาพ และนักเรียนมีความคงทนในการเรียนรู้หลังจากที่ได้เรียนด้วยชุดการเรียนการสอนมาแล้ว 4 สัปดาห์ ต่อมาในปี พ.ศ. 2536 ศรีสุรางค์ เสริมสุข (2536, บทคัดย่อ) ได้ศึกษาค้นคว้าชุดกิจกรรมการส่งเสริมทักษะกระบวนการทางวิทยาศาสตร์ขั้นพื้นฐานระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 5 โรงเรียนบ้านปลวกแดง อำเภอปลวกแดง จังหวัดระยองจำนวนนักเรียน 30 คน ผลการวิเคราะห์ข้อมูลปรากฏว่า ชุดกิจกรรมที่สร้างขึ้นมีประสิทธิภาพ 87.63/85.00 ซึ่งสูงกว่าเกณฑ์มาตรฐาน 80/80 ที่กำหนดไว้ และจากการศึกษาของวิเชียร ตูคันธิ (2537, บทคัดย่อ) ได้ศึกษาประสิทธิภาพของชุดการสอนเขียนย่อความภาษาไทยชั้นประถมศึกษาปีที่ 4 พบว่า ชุดกิจกรรมการสอนเขียนย่อความมีประสิทธิภาพตามเกณฑ์ความสัมพันธ์โดยเฉลี่ย 80.91/81.26

งานวิจัยในต่างประเทศที่เกี่ยวข้องกับชุดกิจกรรมได้มีผู้วิจัยไว้ดังนี้

บราวน์เลย์ (Brawley, 1975, pp. 4280 – A) ได้วิจัยเกี่ยวกับประสิทธิภาพของชุดการเรียนการสอนแบบสื่อประสม (multimedia instruction module) เพื่อสอนเรื่องการบอกเวลาสำหรับเด็กเรียนช้า ผลการวิจัยพบว่ากลุ่มทดลองมีคะแนนเฉลี่ยสูงกว่ากลุ่มควบคุม อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

บลูเดรีส (Buodreaux, 1975) ได้ทำการวิจัยเรื่องศึกษาเปรียบเทียบประสิทธิภาพในการสอนวิชาวิทยาศาสตร์กับนักเรียน ระดับ 9 โดยวิธีสอนแบบบรรยายแบบสื่อประสมโดยใช้ชุดการสอนมีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนสูงกว่านักเรียนที่ได้รับการสอนด้วยวิธีสอนแบบบรรยาย

กิลส์ (Giles, 1975) ได้ทำการวิจัยเรื่องคุณค่าของชุดการสอนแบบศูนย์การเรียนรู้ในระดับประถมศึกษาพบว่า ชุดการสอนแบบศูนย์เรียนเปิดโอกาสให้นักเรียนได้รับประสบการณ์จากกิจกรรมและสื่อการเรียนการสอนต่าง ๆ ที่ครูจัดไว้ให้เป็นการสนองความต้องการของนักเรียน ทำให้นักเรียนมีความกระตือรือร้น มีความคิดสร้างสรรค์เพิ่มขึ้น ส่วนการสอนตามปกติได้จัดกิจกรรมการเรียนการสอนเป็นไปตามแผนการสอนที่กำหนดไว้ ครูผู้สอนมีบทบาทในการเรียนการสอนโดยเป็นผู้บรรยาย อธิบาย ควบคุม ให้เป็นไปตามแผนการสอนโดยไม่คำนึงถึงความแตกต่างระหว่างบุคคลนักเรียนไม่มีอิสระต่อการทำกิจกรรมจะทำให้นักเรียนไม่มีความกระตือรือร้น และไม่มี ความอยากรู้อยากเห็นในสิ่งที่เรียนในบทหนึ่ง ๆ

แมคโคลแมน (Maccoleman, 1972) ได้ทำการวิจัยเกี่ยวกับความสัมพันธ์ระหว่างชุดการสอน กิจกรรมกลุ่มในการสอนนักเรียนระดับ 9 จำนวน 24 ห้อง โดยจัดการเรียนการสอน ห้องละ 3 กลุ่ม รวม 72 กลุ่ม โดยคำนึงถึงสติปัญญา อายุ เพศ ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน ทักษะติดต่อโรงเรียน ผลปรากฏว่านักเรียนที่ใช้ชุดการสอนร่วมกับการอภิปรายมีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนสูงกว่าใช้ชุดการสอนอย่างเดียว และสอนแบบปกติที่ระดับนัยสำคัญ .01

แมคโดนัลด์ (McDonald, 1971) ได้ทำการวิจัยเรื่อง “พัฒนาการและการประเมินค่าของชุดการเรียนการสอนแบบใช้สื่อประสม เพื่อเรียนด้วยตนเอง สำหรับใช้กับการสอนภาษาอังกฤษแบบซ่อมเสริมในวิทยาลัยชุมชนชาวเมือง” โดยมีวัตถุประสงค์เพื่อตรวจสอบเปรียบเทียบผลของความสำเร็จและทัศนคติของวิธีสอน โดยใช้ชุดการสอนแบบสื่อประสมเพื่อเรียนด้วยตนเองกับวิธีสอนแบบธรรมดาที่ใช้บรรยายและอภิปราย กลุ่มตัวอย่างในการวิจัยเป็นนักศึกษาจำนวน 126 คน แบ่งออกเป็น 2 กลุ่ม คือ กลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม โดยกลุ่มทดลองดำเนินการสอนโดยใช้ชุดการสอนที่ใช้สื่อประสม 3 กล้อง กลุ่มควบคุมดำเนินการสอนแบบธรรมดา ผลการวิจัยพบว่า การเรียนโดยใช้ชุดการสอนมีประสิทธิภาพมากกว่าการเรียนโดยวิธีธรรมดาอย่างมีนัยสำคัญ

ทางสถิติที่ระดับ .01 และเกี่ยวกับทัศนคติของผู้เรียนพบว่า ผู้เรียนกลุ่มทดลองมีทัศนคติในระดับสูง ขึ้นกว่ากลุ่มควบคุมอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 แสดงว่าการเรียนโดยใช้ชุดการเรียนการสอนช่วยเพิ่มประสิทธิภาพในการเรียนของนักเรียน

จากการศึกษาผลการวิจัยต่าง ๆ ที่กล่าวมานั้น สามารถสรุปได้ว่าการนำชุดการสอนมา ใช้กับการสอนภาษาอังกฤษ ทำให้การเรียนภาษาของนักเรียนมีการพัฒนาสูงขึ้น สามารถช่วยให้ผู้ เรียนเกิดการเรียนรู้ได้ดี และมีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักเรียนที่เรียนจากชุดการสอนสูงกว่า นักเรียนที่เรียนแบบปกติ และชุดการสอนที่สร้างขึ้นมีประสิทธิภาพสูงกว่าเกณฑ์มาตรฐาน 80/80