

5. ระดับวิเคราะห์วิจารณ์

- 5.1 สามารถฟังข้อความแล้วตอบคำถามเกี่ยวกับความหมายแฝงได้
- 5.2 สามารถฟังบทสนทนาแล้วบอกสถานการณ์ที่เกิดเหตุการณ์ได้
- 5.3 สามารถฟังบทสนทนาแล้วบอกชั้นทางสังคมของผู้พูดได้
- 5.4 สามารถฟังบทสนทนาแล้วบอกอารมณ์ของผู้พูดได้
- 5.5 สามารถฟังบทสนทนาแล้วบอกจุดประสงค์ได้

การพูด การวัดและประเมินผลทักษะการพูดภาษาอังกฤษ สามารถวัดได้โดยใช้รูปแบบการวัดแบบทดสอบ (Direct tests) แบบวัดอ้อม (Indirect) และแบบวัดกึ่งตรง (Semi direct tests) หรือใช้เกณฑ์จากหนังสือ Modern language testing ของวาเลตต์ (Valette, 1967, pp. 320-323 อ้างถึงใน สมร ปาโท, 2545, หน้า 26) และหนังสือ Language test at school ของออลเลอร์ (Oller, 1979, pp. 320-323 อ้างถึงใน สมร ปาโท, 2545, หน้า 26) โดยมีเกณฑ์การให้คะแนนด้านสำเนียง (Accent) ด้านไวยากรณ์ (Grammar) ด้านคำศัพท์ (Vocabulary) ด้านความคล่องแคล่วในการใช้ภาษา (Fluency) ด้านความเข้าใจ (Comprehension) ซึ่งแต่ละด้านจะมีการวัดแบ่งออกเป็น 6 ระดับ เช่น

ระดับ 1 ออกเสียงในลักษณะที่ไม่สามารถเข้าใจได้

ระดับ 2 มีร่องรอยสำเนียงต่างชาติ ออกเสียงผิดบางครั้งแต่ไม่ทำให้เข้าใจผิด

ระดับ 3 ใช้ไวยากรณ์ไม่ถูกต้อง ยกเว้นวลีที่เตรียมไว้ล่วงหน้า

ระดับ 4 มีคำศัพท์ไม่เพียงพอต่อบทสนทนาง่าย ๆ

ระดับ 5 การพูดช้ามากและไม่สม่ำเสมอ ยกเว้นประโยคที่พูดทุกวัน

ระดับ 6 เข้าใจได้เพียงเล็กน้อย แม้ในสถานการณ์ธรรมดาที่สุด

นอกจากนี้ ได้มีผู้แบ่งระดับความสามารถในการพูดไว้ดังต่อไปนี้

วาเลตต์ และดิสสิก (Valette & Disick, 1972, p. 153) ได้จำแนกระดับขั้นพฤติกรรมของทักษะการพูด ออกเป็น 5 ระดับ ดังต่อไปนี้

1. ระดับกลไก (Mechanical skill) เป็นระดับที่นักเรียนสามารถพูดเลียนเสียงใช้ระดับเสียง จังหวะ การเน้นหนักเสียง การหยุด และการออกเสียงเชื่อมระหว่างคำตามแบบเจ้าของภาษาได้ สามารถท่องจำบทสนทนา โคลงกลอนและประโยคต่าง ๆ และสามารถที่จะอ่านออกเสียงข้อความที่เรียนมาแล้วโดยไม่จำเป็นต้องเข้าใจข้อความเหล่านั้นเลย ทักษะการพูดในระดับนี้ถือว่าการใช้ภาษาที่เกิดจากการฝึกจนคล่องเป็นอัตโนมัติ

2. ระดับความรู้ (Knowledge) เป็นระดับที่นักเรียนนำเอาความหมายของภาษาที่ท่องจำไว้มาใช้ เช่น การให้ความหมายของคำศัพท์ การท่องโคลง เป็นต้น นอกจากนั้น นักเรียนจะสามารถ

ตอบคำถามประโยคที่เคยเรียนมาแล้วได้ โดยจะสามารถใช้คำศัพท์และไวยากรณ์ที่เรียนมาแล้วอย่างเข้าใจความหมาย

3. ระดับถ่ายโอน (Transfer) ในระดับนี้ นักเรียนจะสามารถนำกฎไวยากรณ์ที่ได้เรียนมาแล้ว สร้างรูปประโยคใหม่ ๆ ได้ตามที่กำหนด เป็นระดับที่นักเรียนใช้ภาษาซึ่งเกิดจากบริบทที่แตกต่างจากที่ใช้ฝึกหัดภาษา เช่น การนำคำศัพท์ที่ท่องมาแล้วมาใช้ในบริบทใหม่หรือการเรียบเรียงประโยคใหม่โดยรักษาความหมายเดิมไว้ เป็นต้น

4. ระดับสื่อสาร (Communication) นับเป็นระดับที่ได้รับความสำคัญมากที่สุดในการเรียนการสอนและการทดสอบภาษา ในระดับนี้ นักเรียนสามารถแสดงความคิดเห็นและความต้องการของตนเองให้ผู้อื่นรู้ได้โดยเสรี นอกจากนั้นยังสามารถรับสื่อที่เป็นสาระทางภาษาได้ด้วยความเข้าใจและมีความคล่องแคล่วในการสื่อสารด้วย

5. ระดับวิพากษ์วิจารณ์ (Criticism) คือ ระดับการตีความ การประยุกต์ความเข้าใจและความสามารถสื่อความหมายใช้เพื่อการสื่อสารภาษาในลีลาและน้ำเสียงต่าง ๆ ประกอบกับการวิเคราะห์เนื้อความประโยค เพื่อให้การสื่อความหมายเป็นไปอย่างมีประสิทธิภาพเหมาะสมกับเรื่องหรือสถานการณ์

แครร์รอล (Carrol, 1980, p. 135) ได้จำแนกระดับขั้นความสามารถในการพูดเป็น 9 ระดับ คือ

1. ระดับผู้ไม่สามารถเข้าใจหรือพูดภาษาอังกฤษได้เลย (Non-speaker)
2. ระดับผู้ที่พูดภาษาได้เล็กน้อย (Intermittent speaker)
3. ระดับผู้ที่พูดภาษาได้จำกัดมาก (Extremely limited speaker) พูดได้ตะกุกตะกัก เข้าใจผิดบ่อย ๆ เข้าใจบทสนทนาในความเร็วปกติเพียงเล็กน้อย จึงไม่สามารถพูดคุยต่อเนื่องเรื่องราวที่ถูกต้องได้ จับได้แต่ความสำคัญ จับรายละเอียดไม่ได้
4. ระดับผู้ที่พูดภาษาได้จำกัด (Marginal speaker) สามารถโต้ตอบในการสนทนาได้ แต่ไม่สามารถนำการสนทนาได้ พูดเสนอแนะหรืออภิปรายได้ มีข้อจำกัดในการสนทนา สนทนาด้วยความเร็วปกติ ขาดความคล่องแคล่วถูกต้อง มีปัญหาในการสนทนาอย่างต่อเนื่อง แต่ยังแสดงให้เห็นว่าเข้าใจเรื่องที่สนทนาได้ตรงกัน
5. ระดับที่พูดภาษาได้ปานกลาง (Modest speaker) สามารถสื่อใจความสำคัญในบทสนทนาได้ ยังขาดลีลาของภาษาและไวยากรณ์มีความผิดพลาด ต้องถามหรือถูกถามเป็นครั้งคราวเพื่อให้ได้ใจความชัดเจน ขาดความคล่องแคล่ว สามารถเป็นผู้นำในการสนทนาได้ แต่ยังไม่ค่อยน่าสนใจหรือมีลีลาทางภาษา

6. ระดับผู้ที่พูดภาษาได้ค่อนข้างดี (Competent speaker) ผู้พูดสามารถคุยในหัวข้อที่ต้องการได้ ติดตามเรื่อง เปลี่ยนเรื่องพูดได้ หยุดหรือตะกุกตะกักเป็นครั้งคราว มีความสามารถในการเริ่มเรื่องสนทนา

7. ระดับผู้ที่พูดภาษาได้ดี (Good speaker) ผู้ที่สามารถเล่าเรื่องได้ชัดเจนและมีเหตุผล สนทนาได้อย่างต่อเนื่องเป็นเรื่องราวแต่ไม่คล่องแคล่วนัก สามารถติดตามการสนทนาเมื่อมีการเปลี่ยนแปลงน้ำเสียง มีการพูดติดตะกุกตะกักหรือพูดซ้ำคำบ้าง แต่ได้ตอบได้อย่างมีประสิทธิภาพ

8. ระดับที่ผู้ไม่ใช่เจ้าของภาษาพูดได้ดีมาก (Very good non-native speaker) ผู้พูดสามารถอภิปรายได้อย่างมีประสิทธิภาพ สามารถนำการสนทนา ดำเนินเรื่องต่อไปและขยายความได้ตามความจำเป็น แสดงอารมณ์ขันและโต้ตอบด้วยน้ำเสียงและท่าทางที่เหมาะสม

9. ระดับที่ผู้พูดภาษาได้อย่างเชี่ยวชาญ (Expert speaker) ผู้พูดสามารถพูดได้เหมือนเจ้าของภาษาในหัวข้อต่าง ๆ สามารถนำการสนทนา ขยายความและพูดได้ใจความสำคัญ

การอ่าน การวัดและการประเมินผลเป็นกระบวนการที่ต้องทำควบคู่ไปกับ

กระบวนการเรียนการสอน เมื่อผู้สอนดำเนินการสอนแบบใดก็ควรจะวัดและประเมินผลให้ตรงกับสิ่งที่ต้องการวัด การสอนอ่านภาษาอังกฤษในปัจจุบัน ผู้สอนได้ฝึกและสอนให้นักเรียนมีความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจ เพื่อรับสารตามที่ต้องการส่ง การวัดและประเมินผลการอ่านจึงต้องเน้นการอ่านเพื่อความเข้าใจ (Madsen, 1983, p. 76 อ้างถึงใน วรพรรณ สติพิสิฐ, 2538, หน้า 16) และสิ่งที่เกี่ยวข้องกับการวัดผลประเมินผลการอ่านคือ การทดสอบ โดยผู้สอนจะเป็นผู้สร้างแบบทดสอบเพื่อวัดและประเมินความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษตามคุณลักษณะที่ดีของแบบทดสอบ คือ ศึกษารูปแบบ ตลอดจนวิธีการเขียนข้อสอบหรือคำถามเพื่อวัดความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษให้ถูกต้อง (จำนง พรหมเยี่ยม, 2516, หน้า 123-138; บุญธรรม กิจปรีดาวิสุทธิ, 2524, หน้า 21-53; สำเริง บุญเรืองรัตน์, 2537, หน้า 19-35 อ้างถึงใน วรพรรณ สติพิสิฐ, 2538, หน้า 16)

รูปแบบของแบบทดสอบที่ใช้ในการประเมินผลการอ่านเพื่อความเข้าใจ

การประเมินผลการอ่านเพื่อความเข้าใจที่นิยมใช้มี 2 แบบ ตามที่ฟินอคชีโร และซาโกะ (Finocchiaro & Sako, 1983, p. 16 อ้างถึงใน วรพรรณ สติพิสิฐ, 2538, หน้า 16) คือ

1. แบบทดสอบอัตนัย (Subjective test) ได้แก่ แบบทดสอบแบบความเรียงที่ให้นักเรียนตอบคำถามจากเรื่องที่อ่าน โดยเขียนคำตอบเป็นประโยคหรือเป็นข้อความ
2. แบบทดสอบแบบปรนัย (Objective test) ได้แก่ แบบทดสอบแบบเลือกตอบ แบบถูกผิด แบบจับคู่ และแบบเติมคำ เป็นต้น

ในการวัดและประเมินผลการอ่านภาษาอังกฤษ มีจุดมุ่งหมายเพื่อวัดความเข้าใจในการอ่านนั้น ฟินอคเชียโร และซาโกะ (Finocchiaro & Sako, 1983, p. 16 อ้างถึงใน วรพรรณ สิทธิเลิศ, 2538, หน้า 16) กล่าวว่า ส่วนมากนิยมใช้แบบปรนัยชนิดเลือกตอบ (Multiple choice) เพราะการตรวจให้คะแนนสะดวกรวดเร็ว มีความเที่ยงตรงต่อการคิดค่าคะแนน ใครจะตรวจผลออกมาเหมือนกันทุกประการ นอกจากนี้ แมดเซน (Madsen, 1983, p. 76 อ้างถึงใน วรพรรณ สิทธิเลิศ, 2538, หน้า 16) ยังกล่าวเพิ่มเติมเกี่ยวกับแบบทดสอบแบบปรนัยชนิดเลือกตอบว่าสามารถถามได้ครอบคลุมเนื้อหาในหลาย ๆ ด้าน และสามารถใช้วัดได้กับนักเรียนทุกระดับ และอังจรา วงศ์โสธร (2538, หน้า 115-116) ได้ข้อสรุปข้อดีของแบบทดสอบชนิดเลือกตอบว่าเป็นแบบทดสอบที่มีความเชื่อมั่นสูง สะดวกในการให้คะแนนเพราะมีคำตอบที่ถูกเพียงคำตอบเดียว และใช้เวลาในการทำแบบทดสอบน้อย

แต่แบบทดสอบแบบปรนัยชนิดเลือกตอบก็มีข้อเสีย คือ การที่จะสร้างแบบทดสอบชนิดนี้ต้องใช้เวลาในการสร้างมาก แมดเซน (Madsen, 1983, pp. 89-92 อ้างถึงใน วรพรรณ สิทธิเลิศ, 2538, หน้า 17) แต่เมื่อเปรียบเทียบกับข้อดีของแบบทดสอบชนิดนี้ที่มีอยู่หลายประการ ข้อสอบชนิดนี้จึงมีความเหมาะสมที่จะทดสอบวัดความเข้าใจในการอ่าน

สำหรับสิ่งที่ต้องการจะวัดและประเมินการอ่านเพื่อความเข้าใจโดยใช้แบบทดสอบชนิดปรนัยแบบเลือกตอบนี้ แมดเซน (Madsen, 1983, pp. 89-92 อ้างถึงใน วรพรรณ สิทธิเลิศ, 2538, หน้า 17) ได้ให้ความเห็นว่า ควรประเมินด้านต่าง ๆ ดังนี้

1. โครงสร้างประโยค โดยวัดและประเมินในระดับตีความหรือข้อความ (Paraphrase) ด้วยการกำหนดประโยคหรือวลีมาให้ แล้วให้เลือกประโยคหรือวลีที่มีโครงสร้างแตกต่างจากประโยคที่กำหนดให้ แต่ยังคงรักษาเนื้อหาและความหมายเดิมไว้
 2. ใจความสำคัญและรายละเอียดสำคัญ เช่น ให้เลือกเรื่องที่เหมาะสมกับข้อความที่อ่าน ในการวัดและประเมินผลระดับนี้ ผู้อ่านจะต้องวิเคราะห์ประโยคต่าง ๆ ที่อ่านมากกว่า 1 ประโยค จึงจะตั้งชื่อเรื่องได้
 3. ใจความของเรื่องซึ่งปรากฏโดยนัย คือ ไม่ปรากฏโดยตรงในเนื้อเรื่อง แต่ผู้อ่านจะต้องตีความหมายให้ถูกต้องตามที่ผู้เขียนเขียนไว้
- ฮีตัน (Heaton, 1979, pp. 103-125) ได้เสนอแนวทางในการวัดและประเมินผลการอ่านเพื่อความเข้าใจ โดยวิธีดังกล่าวครอบคลุมถึงสิ่งต่อไปนี้
1. คำศัพท์ การเดาคำศัพท์โดยใช้ข้อความบริบทที่อยู่รอบ ๆ เพื่อให้ได้ความหมายที่ถูกต้องและเหมาะสมกับคำศัพท์นั้น ๆ
 2. ใจความสำคัญหรือใจความหลักของเรื่องหรือข้อความที่อ่าน

3. รายละเอียดในเรื่องที่อ่าน
4. การสรุปเรื่องและตีใจความที่ปรากฏโดยนัย หรือเรื่องที่ไม่ปรากฏอยู่ในข้อความหรือบริบท

5. อารมณ์ ความรู้สึก และเจตนาของผู้เขียน
6. ความสัมพันธ์ของข้อความหรือประโยคที่ปรากฏในเรื่อง
7. โครงสร้างของประโยค โดยการแปลความประโยคหรือโดยการกำหนดประโยคมาให้ 1 ประโยค แล้วเลือกประโยคเทียบเคียงที่มีความหมายตรงกับประโยคที่กำหนดให้

สรุป การวัดและการประเมินผลสามารถวัดและประเมินความเข้าใจในด้านต่าง ๆ เช่น ความหมายของคำ วลี ประโยค และข้อความ ใจความสำคัญของเรื่อง รายละเอียดของเรื่อง การตีความ ลำดับเหตุการณ์ของเรื่อง และเรื่องความสัมพันธ์ระหว่างประโยค (Discourse features) ในการวัดผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาภาษาอังกฤษเพื่อการสื่อสารในทักษะการอ่านนั้น ได้มีผู้แบ่งระดับความสามารถในการอ่านไว้ดังต่อไปนี้

วาเลตต์ และดิสซิก (Valette & Disick, 1972, pp. 161-162) ได้แบ่งระดับความสามารถในการอ่านออกเสียงเป็น 5 ระดับ ดังนี้

1. ขั้นกลไก (Mechanical skill) เป็นระดับที่นักเรียนสามารถแยกความแตกต่างระหว่างตัวสะกด การบอกความเหมือนและความแตกต่าง ในขั้นนี้นักเรียนต้องเข้าใจสิ่งที่เห็น
2. ขั้นความรู้ (Knowledge) เป็นระดับที่นักเรียนสามารถเข้าใจความหมายของประโยคหรือข้อความที่คุ้นเคย สามารถบอกได้ว่าคำหรือข้อความใดสอดคล้องกับรูปภาพที่เห็น การอ่านในระดับนี้มักเป็นการอ่านทีละประโยค
3. ขั้นการถ่ายโอน (Transfer) เป็นระดับที่นักเรียนมีความสามารถในการอ่านข้อความที่มีคำศัพท์และโครงสร้างไวยากรณ์ที่เรียนผ่านมาแล้ว
4. ขั้นการสื่อสาร (Communication) เป็นระดับที่นักเรียนมีความสามารถในการอ่านข้อความที่มีคำศัพท์และโครงสร้างใหม่ ๆ หรือมีคำที่มีรากศัพท์เดียวกับคำที่นักเรียนเคยอ่านมาแล้ว ได้เข้าใจ จับใจความสำคัญของเรื่องได้
5. ขั้นวิเคราะห์วิจารณ์ (Criticism) เป็นระดับที่นักเรียนมีความสามารถในการเข้าใจความหมายแฝง เข้าใจจุดมุ่งหมาย ความคิดเห็น ทศนคติและระดับภาษาที่ผู้เขียนใช้ได้

เบอร์มิสเตอร์ (Burmeister, 1974 อ้างถึงใน พนอ สงวนแก้ว, 2541, หน้า 30) ได้แบ่งระดับความสามารถในการอ่านโดยอาศัยการดัดแปลง Bloom's taxonomy ของนอร์ริส แซนเดอร์ (Norris Sanders) และแบ่งระดับความสามารถเป็น 7 ระดับ ดังนี้

1. ระดับความจำ (Memory) เป็นระดับที่ผู้อ่านสามารถจำในสิ่งที่ผู้เขียนเขียนเอาไว้ได้ เช่น จำได้ในเรื่องที่เกี่ยวข้องกับข้อเท็จจริง วันที่ คำจำกัดความ ใจความสำคัญของเรื่อง คำสั่งและลำดับ เหตุการณ์ที่เกิดขึ้นในเรื่อง

2. ระดับการถอดความหมาย (Translation) เป็นระดับความสามารถที่ผู้อ่านนำข้อความ หรือเรื่องราวที่อ่านไปแปลเป็นรูปอื่น เช่น การแปลจากภาษาหนึ่งไปเป็นอีกภาษาหนึ่ง การให้ คำจำกัดความ การนำใจความไปแปลเป็นแผนภูมิ

3. ระดับการตีความ (Interpretation) เป็นระดับความสามารถที่ผู้อ่านสามารถเข้าใจในสิ่งที่ ผู้เขียนมีได้เขียนไว้โดยตรง เช่น หาเหตุเมื่อกำหนดผลมาให้หรือให้เหตุผลมาแล้วสามารถสรุปหาผลได้

4. ระดับการประยุกต์ใช้ (Application) เป็นความสามารถที่ผู้อ่านสามารถเข้าใจ ในหลักการและนำไปประยุกต์ใช้จนประสบความสำเร็จ

5. ระดับการวิเคราะห์ (Analysis) เป็นระดับความสามารถที่ผู้อ่านสามารถแยกแยะ ส่วนย่อยที่ประกอบเข้าเป็นส่วนใหญ่ ได้แก่ การวิเคราะห์การโฆษณาชวนเชื่อ การวิเคราะห์ คำประพันธ์ การทราบถึงความไม่สมเหตุสมผลของเรื่องที่เขียน ตลอดจนการลงความเห็น ในเรื่องที่อ่านได้

6. ระดับการสังเคราะห์ (Synthesis) เป็นการนำเอาความคิดจากเรื่องที่อ่านมารวบรวม และเรียบเรียงใหม่

7. ระดับการประเมิน (Evaluation) เป็นความสามารถในการกำหนดเกณฑ์ และตัดสิน เรื่องที่อ่าน โดยอาศัยเกณฑ์จากประสบการณ์ตนเอง

การเขียน การวัดและการประเมินผลการสอนทักษะการเขียน เป็นขั้นตอนที่บ่งชี้ถึง คุณภาพของผลงานหรือความสามารถในการเขียนภาษาอังกฤษ จึงต้องสอดคล้องกับจุดประสงค์ ของการเรียนการสอน เมื่อการเรียนการสอนในปัจจุบันมีจุดมุ่งหมายให้นักเรียนสามารถใช้ ภาษาอังกฤษเพื่อการสื่อสาร ดังนั้นการประเมินผลก็ต้องมุ่งวัดและประเมินความสามารถในการใช้ ภาษาอังกฤษเพื่อการสื่อความหมายของนักเรียน การวัดและประเมินผลการเรียนการสอนทักษะ การเขียนภาษาอังกฤษนั้นสามารถทำได้หลายวิธีด้วยกัน จะ โดยการทดสอบหรือไม่ทดสอบก็ได้ การวัดและการประเมิน โดยไม่มีการทดสอบทำได้โดยสังเกตพฤติกรรมต่าง ๆ ของนักเรียน เช่น ความสนใจและความเอาใจใส่ในการเรียน ความร่วมมือในการทำกิจกรรมความรับผิดชอบต่องาน ที่ได้รับมอบหมาย รวมทั้งประเมินจากการทำแบบฝึกหัด ความถูกต้องของการเขียน คำศัพท์และ ประโยค เป็นต้น (สุมิตรา อังวัฒนกุล, 2539, หน้า 197-199)

การวัดและการประเมินผลโดยการทดสอบความสามารถในการสื่อความหมายจะใช้ หลักการทดสอบที่เน้นหน้าที่การสื่อความหมายในภาษา (Communicative function) ไม่ใช่กฎเกณฑ์

ของภาษา (Language pattern) ในการสร้างแบบทดสอบการเขียนภาษาอังกฤษจึงต้องสอดคล้องกับเนื้อหาและจุดประสงค์ของการเรียน และสามารถประเมินได้โดยไม่ต้องมีคำตอบที่ตายตัว เรียกว่าคำตอบแบบอัตนัย (Subject) การทดสอบทักษะการเขียนภาษาอังกฤษเพื่อการสื่อสารจะมุ่งไปที่ความเหมาะสมในการใช้ภาษา (Appropriacy) มากกว่าความถูกต้องทางภาษา (Correctness) จึงเป็นการทดสอบความสามารถในการใช้ภาษา (Performance) ไม่ใช่การทดสอบความรู้ทางภาษา (Cognition) นอกจากนี้ การทดสอบความสามารถในการเขียนภาษาอังกฤษเพื่อการสื่อความหมายของนักเรียนมักเป็นการประเมินนักเรียนกับเกณฑ์ที่วางไว้ (Criterion-reference) เช่น ประเมินออกมาว่านักเรียนมีความสามารถทางการเขียนภาษาอังกฤษอยู่ในช่วงใดหรือระดับใด ซึ่งความสามารถในการเขียนแต่ละขั้นสามารถอธิบายได้ว่างานเขียนภาษาอังกฤษของนักเรียนเป็นอย่างไร ไม่ใช่ประเมินว่านักเรียนผ่านการทดสอบได้เป็นอันดับที่เท่าไร ซึ่งจะทำให้นักเรียนไม่ทราบความสามารถที่แท้จริงของตนเองว่ามีแค่ไหน เพียงใด (อรุณี วิริยะจิตรรา, 2532, หน้า 109-112 อ้างถึงใน สุดศิริ สิริคุณ, 2543, หน้า 14)

ในการวัดผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาภาษาอังกฤษเพื่อการสื่อสารในทักษะการเขียนนั้น ได้มีผู้แบ่งระดับความสามารถในการเขียนไว้ดังต่อไปนี้

วาเลตต์ และดิสซิค (Valette & Disick, 1972, pp. 171-172) แบ่งระดับความสามารถในการเขียนออกเป็น 5 ระดับ คือ

1. ขั้นกลไก (Mechanical skill) เป็นระดับความรู้ที่นักเรียนสามารถคัดลอกข้อความเนื้อหาสาระได้ถูกต้อง และจดจำตัวสะกดได้โดยไม่ต้องจำเป็นต้องเข้าใจในเนื้อหาสาระที่เขียน
2. ขั้นความรู้ (Knowledge) เป็นระดับที่นักเรียนรู้จักเสียงและสัญลักษณ์ที่ใช้ในภาษาต่างประเทศ สามารถสะกดข้อความหรือเนื้อหาสาระตามคำบอกที่คุ้นเคยได้อย่างถูกต้อง และสามารถเขียนประโยคที่คุ้นเคยได้อย่างเหมาะสมกับสภาพที่เห็น สามารถเขียนได้ถูกต้องตามแบบไวยากรณ์ที่ได้เรียนรู้และเขียนตอบคำถามที่คุ้นเคย ในขั้นนี้นักเรียนต้องมีพฤติกรรมการเข้าใจเป็นเรื่องสำคัญ
3. ขั้นถ่ายโอน (Transfer) เป็นระดับที่นักเรียนสามารถเขียนเปลี่ยนแปลงรูปแบบโครงสร้างใหม่ ๆ ได้ตามกฎที่ได้เรียนรู้ นักเรียนจะต้องทำตามรูปแบบโครงสร้างที่ให้ทำ โดยการเปลี่ยนแปลง รวมประโยคใหม่หรือเปลี่ยนรูป ในขั้นนี้วัดพฤติกรรมทางอ้อมได้โดยใช้ข้อสอบไวยากรณ์แบบเลือกตอบ
4. ขั้นสื่อสาร (Communication) เป็นระดับที่นักเรียนสื่อความคิดในการเขียนด้วยตนเอง ความคิดที่แสดงออกมาไม่ใช่เพราะผู้สอนสั่ง แต่ต้องการทำเอง ในขั้นนี้ความเข้าใจอย่างลึกซึ้ง

เป็นสิ่งสำคัญกว่าความถูกต้องทางไวยากรณ์ ผู้สอนไม่ได้วางโครงสร้างงานเขียนให้ แต่ให้หัวข้อเรื่องกว้าง ๆ โครงสร้างไวยากรณ์หรือศัพท์สำนวนบางคำ

5. ขั้นวิพากษ์วิจารณ์ (Criticism) เป็นระดับที่นักเรียนมีความสามารถแสดงความคิดเห็นได้อย่างง่ายดายเมื่อเขียนภาษาต่างประเทศ ในขั้นนี้ นักเรียนแสดงความสามารถเปลี่ยนแปลงลีลา ความกลมกลืน และการเลือกใช้ภาษาตามเนื้อหาสาระหรือจุดมุ่งหมายหรือผู้อ่านที่มีอยู่ในใจ มีความสามารถเชี่ยวชาญในเนื้อหาของภาษา และเลือกใช้คำได้เหมาะสมใกล้เคียงกับความสามารถของเจ้าของภาษา

แครร์รอล (Carroll, 1983 อ้างถึงใน พนอ สงวนแก้ว, 2541, หน้า 34) ให้ความหมายระดับการเขียนเชิงวิชาการ ดังนี้

ระดับ 9 สามารถเขียนได้คล่องเหมือนเจ้าของภาษา มีความถูกต้องตามลีลาของภาษานั้น และใช้ภาษาได้ถูกต้อง เหมาะสม กะทัดรัด

ระดับ 8 เขียนได้ชัดเจนและมีเหตุผลด้วยภาษาที่ถูกต้อง และใช้ลีลาทางภาษาที่เขียนอย่างมีข้อผิดพลาดหรือความไม่เหมาะสมเป็นบางครั้ง ที่แสดงให้เห็นว่าผู้เขียนไม่ใช่เจ้าของภาษา แต่ถือว่ามีความสามารถใกล้เคียงเจ้าของภาษา

ระดับ 7 สามารถพัฒนาการเขียนงานได้อย่างมีระบบ มีหัวข้อหลักและหัวข้อรองที่มีโครงสร้างดี และมีรายละเอียดสนับสนุนตรงประเด็น ใช้ภาษาได้ถูกต้องเหมาะสม มีแบบแผนและลีลาการใช้ภาษาที่สามารถโต้ตอบกับน้ำเสียงหรือจุดมุ่งหมายในการเขียนที่ต่างจากระดับ 8 เพียงคล่องแคล่วหรือความไพเราะ และความเหมาะสมในการใช้ภาษา

ระดับ 6 สามารถใช้หลายทักษะเพื่อเขียนงานเขียนได้ค่อนข้างดี สามารถเรียงลำดับความสำคัญในการสนับสนุนหัวข้อเรื่องและมีรายละเอียดอย่างมีเหตุผล ใช้ศัพท์และโครงสร้างถูกต้องพอสมควร มีลีลาทางภาษาค่อนข้างจำกัด ใช้สำนวนได้อย่างเหมาะสม เป็นงานเขียนที่ต้องใช้ภูมิปัญญา

ระดับ 5 สามารถเขียนข้อมูลเบื้องต้นอย่างเพียงพอ แต่โครงสร้างที่เป็นเหตุผลของงานเขียนอาจจะขาดความชัดเจน มีข้อผิดพลาดหลายแห่งและเป็นความผิดพลาดอย่างเป็นทางการสามารถใช้ลีลาและการใช้ภาษามีความกลมกลืนแต่ไม่สม่ำเสมอ เรียงความอาจจะขาดความน่าสนใจ แต่สื่อความสำคัญได้ทั่วถึง

ระดับ 4 งานเขียนนั้นมีความสัมพันธ์สอดคล้องเสนอข้อเท็จจริงตามลำดับงานขาดโครงสร้างที่เป็นเหตุผล มักจะมีข้อผิดพลาดทางศัพท์และไวยากรณ์ สามารถใช้ระเบียบแบบแผน เครื่องหมายวรรคตอนอย่างธรรมดา เขียนใจความสำคัญได้แต่ยังไม่สมบูรณ์

ระดับ 3 เขียนประโยคได้หลายประโยคแต่ไม่ถึงขั้นเรียงความ แต่อาจจะไม่ใช้งานเขียนที่สื่อสารได้ ใช้โครงสร้างประโยคง่าย ๆ มีการใช้คำศัพท์ผิดพลาด

ระดับ 2 เขียนประโยคง่าย ๆ ไม่ได้ อาจเขียนได้เป็นบางครั้งบางคราว

ระดับ 1 ไม่สามารถเขียนได้

วินคินส์ (Winkins, 1976, p. 89) ให้ความหมายระดับความสามารถในการเขียนภาษาต่างประเทศหรือภาษาอังกฤษไว้ดังนี้

ระดับ 1 สามารถคัดลอกภาษาอังกฤษตามตัวอย่างที่ให้

ระดับ 2 สามารถเขียนตามคำบอกที่ซ้ำ ๆ ได้ แต่ยังมีผิดพลาดต้องแก้ไขและพอที่จะเปลี่ยนคำบางคำในประเภทเดียวกันที่ให้ เช่น เปลี่ยนจาก She wrote with a pen. เป็น She wrote with a pencil. ได้

ระดับ 3 สามารถเขียนประโยคเดี่ยว ๆ หรือข้อความที่ท่องจำมาได้ แต่ยังมีที่ผิดไวยากรณ์ตัวสะกดและเครื่องหมายวรรคตอนอยู่ มีความสามารถเขียนข้อความต่อเนื่องกันน้อยมากพอที่จะเขียน เปลี่ยนแปลงเนื้อความที่ได้บ้างในด้านเนื้อหาเท่านั้น ยังเปลี่ยนแปลงลีลาภาษาของการเขียนไม่ได้ และจำเป็นต้องใช้พจนานุกรมช่วยอยู่มาก

ระดับ 4 สามารถเขียนเนื้อหาความต่อเนื่องภายใต้หัวข้อที่คุ้นเคยได้ และรายงานเหตุการณ์ข่าวสารที่เป็นจริงได้ แต่ยังมีการใช้รูปประโยคที่ผิดอยู่ ความสามารถในการเขียนพดลิกแพลงวิธีการต่าง ๆ ยังมีน้อยมาก และยังคงต้องใช้พจนานุกรมช่วยอยู่มาก

ระดับ 5 มีความสามารถเขียนเนื้อความต่าง ๆ เช่น บรรยาย พรรณนาจากเรื่องหนึ่งไปอีกเรื่องหนึ่งได้ แต่ยังมีอิทธิพลของการเขียนแบบภาษาแม่หลงเหลืออยู่ และยังไม่ถนัดเท่าการเขียนภาษาไทย เพราะติดแบบการเขียนภาษาแม่ สามารถเขียนวิธีต่าง ๆ ตามต้องการได้ มีการใช้พจนานุกรมบ้าง และมีการเขียนที่ซ้ำกว่าเจ้าของภาษาเขียนได้

ระดับ 6 สามารถเขียนเนื้อความทุกแบบและเขียนทุกวิธีได้โดยไม่ผิดไวยากรณ์ตัวสะกดและเครื่องหมายวรรคตอน มีการใช้รูปประโยคและคำศัพท์ที่แบบต่าง ๆ เพื่อการเขียนวิธีต่าง ๆ และไม่จำเป็นต้องใช้พจนานุกรม ต่างจากเจ้าของภาษาในการใช้ศัพท์บางคำที่ผิดลีลาภาษา และยังเขียนซ้ำกว่าเจ้าของภาษาเล็กน้อย

ระดับ 7 มีความสามารถในการเขียนระดับเดียวกับเจ้าของภาษา คือ จะถูกจำกัดเฉพาะความรู้ที่มีและเขาว่าปัญญาเท่านั้น ระดับนี้เป็นระดับความสามารถของผู้ที่เคยทำงานในสถานะที่ต้องใช้ภาษาอังกฤษอยู่เป็นประจำ

การวัดและประเมินผลความสามารถทางการเขียนภาษาอังกฤษส่วนใหญ่จะเน้นการวัดและประเมินจากองค์ประกอบที่สำคัญทางภาษา ได้แก่ เนื้อหา การเรียบเรียงความคิด การใช้

ไวยากรณ์ การใช้คำศัพท์ และกลไกในการเขียน และมีการเสนอเกณฑ์ต่าง ๆ เพื่อให้ครอบคลุม การตรวจให้คะแนนเขียนมากที่สุด ในการตรวจให้คะแนนงานเขียนภาษาอังกฤษสามารถทำได้ 2 รูปแบบ คือ (Heaton, 1979, pp. 133-139; Jacobs et al., 1981, pp. 28-29; Mason, 1983, pp. 101-102 อ้างถึงใน สุตศิริ สิริคุณ, 2543, หน้า 14)

1. การตรวจโดยการวิเคราะห์ (Analytic method) เป็นการตรวจโดยการแยกคะแนนเป็นส่วน ๆ ตามองค์ประกอบของการเขียนภาษาอังกฤษ กำหนดน้ำหนักของคะแนนของแต่ละองค์ประกอบขึ้นอยู่กับระดับความสามารถของนักเรียน
2. การตรวจโดยอาศัยความประทับใจ (Impression method) เป็นการตรวจที่ใช้ความรู้สึกของผู้ตรวจเป็นเครื่องตัดสิน
3. การตรวจโดยภาพรวม (Holistic method) จะเน้นความสำคัญของการสื่อความหมาย ข้อผิดพลาดด้านกลไกที่เป็นจุดย่อย ๆ และรบกวนการสื่อสารเพียงกลุ่มเล็กน้อยจะถูกหักคะแนน น้อยมาก

สรุปได้ว่า การวัดและการประเมินผลการเขียนนั้น ควรใช้แบบทดสอบแบบอ้อมนี้ ในการประเมินความสามารถทางการเขียนของนักเรียน เพราะนักเรียนได้ลงมือเขียนจริง และจะทำให้เกิดกระบวนการคิดด้วยตนเอง แล้วแสดงออกมาเป็นภาษาเขียนได้อย่างถูกต้องและเหมาะสม ในการใช้ภาษา หรืออาจวัดทางอ้อมได้โดยการใช้แบบทดสอบวัดความรู้ในด้านต่าง ๆ เฉพาะ ด้านการสื่อสารให้นักเรียนได้เป็นอย่างดี วิธีการฝึกมักอยู่ในรูปของการทำกิจกรรมแบบต่าง ๆ โดยผู้สอนเป็นผู้ริเริ่มหรือจัดการขั้นเริ่มต้นของกิจกรรมให้ เช่น อธิบายวิธีทำกิจกรรม จัดกลุ่ม นักเรียน หลังจากนั้นนักเรียนจะเป็นผู้ทำกิจกรรมเองทั้งหมด ผู้สอนจะคอยให้คำแนะนำช่วยเหลือ เมื่อนักเรียนมีปัญหาในการทำกิจกรรม และเป็นผู้ให้ข้อมูลป้อนกลับหรือประเมินผลการทำกิจกรรม ภายหลัง

การจัดกิจกรรมการเรียนรู้แบบเน้นงานปฏิบัติ

นักการศึกษาหลายท่านได้ให้ความหมายเกี่ยวกับงานปฏิบัติ (Task) ไว้อย่างหลากหลาย ซึ่งผู้วิจัยขอนำเสนอความหมายของงานปฏิบัติตามแนวความคิดของนักการศึกษา ดังนี้

ความหมายของงานปฏิบัติ

นักการศึกษาได้ให้ความหมายของงานปฏิบัติไว้ 2 ลักษณะ คือ ลักษณะการปฏิบัติ ตามภาระงานทั่ว ๆ ไป และลักษณะการปฏิบัติงานเพื่อนำภาษาไปใช้ในการจัดการเรียนการสอน เพื่อการสื่อสาร ดังมีรายละเอียดต่อไปนี้

1. ความหมายของงานปฏิบัติ (Task) ในลักษณะทั่วไป

ลอง (Long, 1985 cited in Ellis, 2003, p. 4) ได้ให้ความหมายของงานปฏิบัติไว้ว่า คือ งานที่ได้รับมอบหมายให้ทำขึ้นเพื่อตนเองหรือผู้อื่น อาจได้รับหรือไม่ได้รับสิ่งตอบแทน ตัวอย่างของงานปฏิบัติต่าง ๆ เช่น การทำสั้วบ้าน การแต่งตัวเด็ก การเติมแบบฟอร์ม การพิมพ์จดหมาย การจองที่พักโรงแรม การเขียนเช็ค หรือกล่าวอีกนัยหนึ่ง งานปฏิบัติ หมายถึง งานต่าง ๆ ที่ทำในชีวิตประจำวัน

2. ความหมายของงานปฏิบัติ (Task) ในลักษณะการวัดกิจกรรมการเรียนการสอนภาษาเพื่อการสื่อสาร

เอลลิส (Ellis, 2003, p. 4) ได้ให้ความหมายของงานปฏิบัติที่นำมาใช้ในการเรียนการสอนว่า หมายถึง กิจกรรมหนึ่งซึ่งต้องการให้นักเรียนใช้กระบวนการคิดผ่านข้อมูลที่ได้มา โดยให้ผู้สอนเป็นผู้ควบคุมและสร้างกระบวนการนี้

ริชาร์ดส์ แพลต และเวเบอร์ (Richards, Platt, & Weber, 1993, p. 289) ได้ให้ความหมายของงานปฏิบัติว่า หมายถึง กิจกรรมหรือการกระทำที่ได้จากการปฏิบัติงาน ซึ่งส่งผลให้เกิดกระบวนการด้านผลลัพธ์ คือเกิดความเข้าใจภาษา ตัวอย่างเช่น การเขียนแผนที่จากการฟังเพลง การฟังและปฏิบัติตามคำสั่ง ภาระงานอาจจะมีความยุ่งยาก หรือไม่ยุ่งยากต่อการสร้างภาษา เพื่อการนำไปใช้ แต่การปฏิบัติงานตามภาระงานที่แตกต่างและหลากหลาย ทำให้นักเรียนสามารถฝึกการใช้ภาษาด้วยตนเองได้

บริน (Breen, 1987, p. 23 cited in Nunan, 1989, p. 6) ได้ให้คำจำกัดความว่า งานปฏิบัติที่นำมาใช้เกี่ยวกับการเรียนการสอน หมายถึง ความพยายามในการเรียนภาษา ที่มีวัตถุประสงค์ชัดเจน มีเนื้อหาที่เหมาะสม มีกระบวนการทำงานที่เจาะจง มีขอบเขตที่จะทำให้เกิดผลลัพธ์ต่อผู้ปฏิบัติตามภาระงานนั้น ๆ ฉะนั้น งานปฏิบัติอาจสมมติให้อยู่ภายใต้แผนงานที่มีการกำหนดจุดประสงค์ไว้ งานปฏิบัติอาจจะเป็นประเภทแบบฝึกหัดง่าย ๆ สั้น ๆ ไปจนถึงกิจกรรมที่มีความสลับซับซ้อน ตัวอย่างเช่น การแก้ไขปัญหาโดยกลุ่ม หรือการเลียนแบบ หรือการแยกแยะเพื่อการตัดสินใจ เป็นต้น

สเกียน (Skehan, 1998, p. 173) ได้ให้คำจำกัดความว่า งานปฏิบัติ หมายถึง กิจกรรมที่มีความหมายเป็นสิ่งสำคัญที่สุด มีความสัมพันธ์กับโลกแห่งความเป็นจริง มีความสมบูรณ์ของงานปฏิบัติที่ควรเอาใจใส่เป็นพิเศษ และมีการประเมินผลการปฏิบัติงาน ซึ่งหมายถึงผลลัพธ์ที่ได้มาจากการปฏิบัติภาระงานนั้น ๆ

นูแนน (Nunan, 2004, p. 4) ได้ให้ความหมายของงานปฏิบัติว่า งานปฏิบัติ หมายถึง ชิ้นงานที่เกิดจากการปฏิบัติงานในชั้นเรียนที่มีความเกี่ยวข้องกับความรู้ความเข้าใจ มีการเปลี่ยนแปลง

ที่เหมาะสม มีการสร้างหรือการมีปฏิสัมพันธ์ระหว่างกันและกันในการเรียนภาษาเป้าหมายของนักเรียน รวมถึงการมีปัจจัยในด้านความรู้เรื่องไวยากรณ์ และการปฏิบัติภาระงานเพื่อให้สามารถใช้ภาษาในการสื่อสารได้

วิลลิส (Willis, 1996, pp. 23-24) ได้กล่าวถึงงานปฏิบัติว่า งานปฏิบัติ หมายถึง กิจกรรมอันหลากหลายที่นักเรียนได้ใช้ภาษาโดยมีเป้าหมายที่ชัดเจนสำหรับการกระทำภาระงานด้านการติดต่อสื่อสาร เพื่อให้ได้ผลลัพธ์ให้เป็นที่พึงพอใจทั้งต่อตนเองและผู้อื่น ตัวอย่างเช่น การเปรียบเทียบรูปภาพ 2 รูป และข้อความ เพื่อหาความแตกต่าง ตลอดจนการแก้ปัญหา

เอลลิส (Ellis, 2003, pp. 9-10) ได้ให้ความหมายของงานปฏิบัติ โดยนำเอาความหมายโดยทั่วไปของงานปฏิบัติมาประยุกต์กับการเรียนรู้ทางภาษาไว้ดังนี้

1. งานปฏิบัติ คือ การวางแผนในการทำงาน
2. งานปฏิบัติต้องมุ่งเน้นด้านความหมาย กล่าวคือ งานปฏิบัตินั้นต้องสนับสนุนให้นักเรียนได้ใช้ภาษาโดยมุ่งเน้นด้านความหมายในการสื่อสาร
3. งานปฏิบัติต้องเกี่ยวข้องกับการกระบวนการใช้ภาษาในสถานการณ์จริง หมายถึง ในการปฏิบัติงานนั้น นักเรียนต้องได้ใช้ภาษาที่สอดคล้องกับสถานการณ์จริง เช่น การขอข้อมูล การถามตอบ หรือการซักถาม เพื่อให้เกิดความเข้าใจที่ถูกต้อง
4. งานปฏิบัติสามารถใช้ทักษะทั้ง 4 มาเชื่อมโยงกันได้ หมายถึง ในการปฏิบัติงานนั้น นักเรียนสามารถใช้ทักษะฟัง พูด อ่าน และเขียน ประกอบหรือเชื่อมโยงกันในงานปฏิบัติ เพื่อให้เกิดเป็นชิ้นงานหรือผลงาน เช่น การให้นักเรียนฟังและอ่านเนื้อเรื่องแล้วให้ถ่ายโอนออกมาเป็นความเข้าใจโดยการเขียน การวาดภาพประกอบ การตอบคำถาม หรือถ่ายโอนในลักษณะอย่างใดอย่างหนึ่ง
5. งานปฏิบัติต้องสนับสนุนให้นักเรียนได้ใช้กระบวนการคิดวิเคราะห์ และแก้ไขปัญหา เช่น การคัดเลือก การให้เหตุผล การจัดลำดับ ซึ่งกระบวนการนี้อาจเกิดขึ้นตามลักษณะของงานปฏิบัติ
6. งานปฏิบัติต้องมีความชัดเจนในผลของงานปฏิบัติ หมายถึง งานปฏิบัตินั้นต้องมีจุดมุ่งหมายของกิจกรรมสำหรับนักเรียน กล่าวคือ นักเรียนจะได้เรียนรู้ภาษาหลังจากได้ทำกิจกรรมหรือปฏิบัติงานนั้นเสร็จสิ้นสมบูรณ์แล้ว

จากความหมายของงานปฏิบัติดังกล่าวเบื้องต้น สรุปได้ว่า งานปฏิบัติทางภาษา หมายถึง กิจกรรมทางภาษาที่สร้างขึ้นเพื่อให้นักเรียนได้ลงมือปฏิบัติงานตามที่ได้รับมอบหมาย โดยใช้ภาษาเป็นเครื่องมือในการปฏิบัติงาน เน้นความหมายในการสื่อสารมากกว่ารูปแบบทางภาษา และใช้ทักษะฟัง พูด อ่าน และเขียนเข้ามาประกอบ หรือเชื่อมโยงกันในงานปฏิบัตินั้น ๆ เพื่อให้งานปฏิบัติ

เสร็จสมบูรณ์ตามวัตถุประสงค์ที่ตั้งไว้ ปรากฏเป็นชิ้นงานหรือผลงานออกมาให้เห็นได้ชัดเจน นับเป็นการเรียนรู้ภาษาที่เกิดจากการปฏิบัติจริงของนักเรียน และนักเรียนได้ฝึกการใช้ภาษาเพื่อการสื่อสารตามสถานการณ์ต่าง ๆ ในภาระงานที่ถูกลบหมายในครั้งนั้น ๆ

องค์ประกอบของงานปฏิบัติ

นักการศึกษาหลายท่าน ได้กล่าวถึงองค์ประกอบของงานปฏิบัติไว้สอดคล้องกัน ซึ่งพอจะสรุปได้ดังนี้

แคนดลิน (Candlin, 1987, pp. 10-12) นูแนน (Nunan, 1989, pp. 10-11) และเอลลิส (Ellis, 2003, p. 21) ได้กล่าวถึงองค์ประกอบของงานปฏิบัติสอดคล้องกัน คือ งานปฏิบัติประกอบไปด้วย

1. จุดมุ่งหมาย (Goal) คือ การบอกจุดประสงค์ของงานปฏิบัตินั้น ว่าต้องการให้นักเรียนได้บรรลุจุดมุ่งหมายใดของงานปฏิบัตินั้น
2. ตัวป้อน (Input) คือ ข้อมูลที่ใช้ในการปฏิบัติงาน ซึ่งอาจจะเป็นข้อมูลทั่ว ๆ ไปจากสื่อต่าง ๆ หรืออาจเป็นข้อมูลที่เกิดจากประสบการณ์ของนักเรียน
3. ขั้นตอนของการปฏิบัติงาน (Procedures) คือ การระบุวิธีการหรือขั้นตอนในการปฏิบัติงานนั้น หรือให้บรรลุผลสำเร็จ
4. บทบาท (Roles) คือ การกำหนดบทบาทของผู้สอนและนักเรียนว่า ควรมีบทบาทอย่างไรในการปฏิบัติงานนั้น
5. ผลลัพธ์ (Outcomes) คือ ผลที่ได้จากการปฏิบัติงานนั้น หลังการปฏิบัติภาระงานเสร็จสิ้นสมบูรณ์แบบแล้ว ซึ่งอาจกล่าวได้ 2 ด้าน คือ ด้านผลลัพธ์ (Product) หมายถึง ผลงานที่ได้จากการปฏิบัติงานนั้น ด้านกระบวนการ (Process) หมายถึง ทักษะทางภาษา และกระบวนการที่ต้องการให้เกิดขึ้นกับนักเรียนหลังจากปฏิบัติงานนั้น

นอกจากองค์ประกอบของงานปฏิบัติที่ได้กล่าวข้างต้น แคนดลินและนูแนนได้กล่าวถึงองค์ประกอบเพิ่มเติมจากข้างต้น คือ การจัดสภาพการณ์ในห้องเรียน (Setting) ว่าการจัดสภาพห้องเรียนจะต้องเป็นไปตามสถานการณ์ตามหน้าที่ของภาษาที่ระบุไว้ในงานปฏิบัติ ซึ่งจะเป็นการเชื่อมโยงกิจกรรมในชั้นเรียนเข้ากับสถานการณ์จริงนอกชั้นเรียน เอลลิสได้กล่าวถึงองค์ประกอบเพิ่มเติมที่แตกต่างออกไปอีกว่า คือ การวางเงื่อนไข (Conditions) ซึ่งในการปฏิบัติงานอาจมีการวางเงื่อนไขในลักษณะร่วมกันปฏิบัติงานหรือแยกกันปฏิบัติงาน เพื่อให้บรรลุผลสำเร็จตามเป้าหมาย

กล่าวโดยสรุปคือ องค์ประกอบของงานปฏิบัติ ประกอบด้วย จุดมุ่งหมายของงานปฏิบัติ ตัวป้อนหรือข้อมูลที่ใช้ในการปฏิบัติงาน ขั้นตอนในการปฏิบัติงาน การกำหนดบทบาทของผู้สอน

และนักเรียน การจัดสภาพการณ์ในห้องเรียน การวางเงื่อนไขในการปฏิบัติงานและผลที่ได้จากการปฏิบัติงาน ซึ่งจะนำไปสู่การเรียนรู้ที่นักเรียนได้ใช้ภาษาในสภาพที่เป็นจริงตามสถานการณ์ต่าง ๆ ทั้งในและนอกห้องเรียน โดยมีการร่วมมือกันปฏิบัติงานหรือมีการแยกกันปฏิบัติงาน นับเป็นการจัดกิจกรรมการเรียนการสอนที่ยึดนักเรียนเป็นสำคัญ ฝึกการใช้ภาษาเพื่อการสื่อสารอย่างแท้จริง

ลักษณะของงานปฏิบัติที่ดี

ในการนำงานปฏิบัติมาใช้ในการเรียนการสอนภาษา ผู้สอนภาษาควรได้ศึกษาถึงงานปฏิบัติที่ดี เพื่อที่จะได้ใช้เป็นแนวทางในการเลือกใช้งานปฏิบัติ รวมทั้งนำไปใช้ประเมินซึ่งแคนดลิน (Candlin, 1987, pp. 9-10) วิลลิส (Willis, 1996, pp. 11-19) และเอลลิส (Ellis, 2003, pp. 276-277) ได้เสนอแนะลักษณะงานปฏิบัติการเรียนภาษาที่ดี และสอดคล้องกัน คือ

1. ควรให้โอกาสนักเรียนในการฝึกใช้ภาษาในสถานการณ์ที่สอดคล้องกันกับชีวิตจริง
2. ควรมีจุดมุ่งหมายที่ชัดเจนในการปฏิบัติงาน คือ การที่นักเรียนต้องใช้ภาษาเพื่อการสื่อสาร โดยเน้นในด้านความหมายมากกว่ารูปแบบของภาษา
3. ควรมีลักษณะดึงดูดความสนใจของนักเรียน และท้าทายความสามารถในการทำงาน
4. ควรให้โอกาสนักเรียนได้เรียนรู้รูปแบบของภาษาในการปฏิบัติงาน
5. ควรมีการประเมินร่วมกันระหว่างผู้สอนกับนักเรียน ในการปฏิบัติงานและผลงานปฏิบัติ

นอกจากนี้ แคนดลิน (Candlin, 1987, pp. 9-10) ได้กล่าวถึงลักษณะการเน้นงานปฏิบัติการเรียนภาษาที่ดี เพิ่มเติมจากที่ได้กล่าวมาแล้ว คือ

1. มีความยืดหยุ่นในการปฏิบัติงาน ในด้านภาษาที่ใช้และวิธีการปฏิบัติงาน
2. เน้นผลของงานปฏิบัติ ซึ่งอาจแตกต่างกันตามทักษะและวิธีการที่นักเรียนใช้
3. เสริมสร้างความรู้สึกลึกและเจตคติที่ดีแก่นักเรียน
4. เสริมสร้างความร่วมมือกันระหว่างนักเรียน ทั้งด้านความรู้และทักษะที่ใช้ในการทำงาน
5. ให้นักเรียนเป็นผู้วิเคราะห์งานหรือปัญหา โดยผู้สอนเป็นผู้ช่วยเหลือ
6. เปิดโอกาสให้นักเรียนได้แสดงความคิดเห็น และได้ข้อมูลย้อนกลับในการทำงาน
7. เปิดโอกาสให้นักเรียนได้ฝึกใช้ภาษา รู้จักแก้ปัญหา มีการแลกเปลี่ยนข้อมูลและมีโอกาสแสดงความรู้ความสามารถ

นอกจากนี้ จอห์นสัน (Johnson, 1982, p. 150) ยังมีความเห็นว่านักเรียนควรได้รับการฝึกในรูปของการใช้กิจกรรมที่เน้นงานปฏิบัติ โดยให้นักเรียนร่วมกันทำงานที่ได้รับมอบหมายตามขั้นตอนที่ระบุไว้ในกิจกรรมนั้น ๆ จนบรรลุผล ได้ผลงานอย่างใดอย่างหนึ่งออกมา

จากลักษณะของงานปฏิบัติดังกล่าวข้างต้น สรุปได้ว่า ลักษณะของงานปฏิบัติที่ดีควรให้นักเรียนได้ฝึกการใช้ภาษาในสถานการณ์ต่าง ๆ ที่สอดคล้องกับชีวิตจริง โดยเน้นความหมายในการสื่อสารมากกว่ารูปแบบทางภาษา งานปฏิบัตินั้นต้องดึงดูดความสนใจ และท้าทายความสามารถของนักเรียน รวมทั้งเปิดโอกาสให้นักเรียนได้แสดงความคิดเห็น รู้จักแก้ปัญหา พร้อมทั้งมีการประเมินผลร่วมกันระหว่างผู้สอนกับนักเรียนในการปฏิบัติงานและผลงานที่ตนเองปฏิบัติ อีกทั้งควรมีความยืดหยุ่นในการปฏิบัติงาน เน้นผลของการปฏิบัติงาน ซึ่งอาจจะมี ความแตกต่างกัน มีการเสริมสร้างเจตคติที่ดีแก่นักเรียน และเสริมสร้างการให้ความร่วมมือซึ่งกันและกันระหว่างนักเรียน ตลอดจนการเปิด โอกาสให้นักเรียนได้แสดงความคิดเห็น ได้ฝึกการใช้ภาษาเพื่อใช้ในการแก้ปัญหา การแลกเปลี่ยนเรียนรู้ มีโอกาสได้แสดงความรู้ความสามารถ และสิ่งสำคัญอย่างหนึ่งคือ รูปแบบกิจกรรมที่ใช้ในงานปฏิบัติ ซึ่งจะ ได้กล่าวในรายละเอียดต่อไป

รูปแบบกิจกรรมเน้นงานปฏิบัติ

การจัดการเรียนรู้แบบเน้นงานปฏิบัติ เป็นการเปิด โอกาสให้นักเรียนได้ฝึกใช้ภาษาเพื่อการสื่อสารในสถานการณ์จริง ซึ่งกิจกรรมทางภาษาเข้ามามีส่วนสำคัญในการเรียนการสอนภาษาเป็นอย่างมาก ซึ่งพอลสตัน และบรูเดอร์ (Paulston & Bruder, 1976, pp. 60-70) แคนดลิน (Candlin, 1987, pp. 13-16) และวิลลิส (Willis, 1996, pp. 26-27) ได้เสนอรูปแบบกิจกรรมเน้นงานปฏิบัติไว้ในทำนองเดียวกัน คือ

1. กิจกรรมในลักษณะปัญหาที่มีแนวทางในการแก้ได้หลายทาง (Problem-solving) โดยนักเรียนจะต้องเลือกแนวทางใดแนวทางหนึ่งเท่านั้น กิจกรรมนี้มักให้นักเรียนทำงานเป็นกลุ่ม แต่ละกลุ่มไม่ควรเกิน 4-5 คน การจัดกลุ่มควรจัดให้มีเด็กเก่งและเด็กอ่อนอยู่คู่ละกัน ให้แต่ละกลุ่มร่วมกันแก้ปัญหา โดยมีผู้สอนเป็นผู้ให้คำแนะนำ
2. กิจกรรมที่เน้นให้นักเรียนเกิดการแลกเปลี่ยนข้อมูลซึ่งกันและกัน (Information sharing) เป็นกิจกรรมที่เปิดโอกาสให้นักเรียนได้ฝึกใช้ภาษาในการพูดแสดงความคิดเห็น หรือแลกเปลี่ยนประสบการณ์ส่วนตัว
3. กิจกรรมบทบาทสมมติ (Role play) เป็นกิจกรรมที่นักเรียนได้รับบทบาทต่าง ๆ โดยผู้สอนเป็นผู้กำหนดให้ รูปแบบกิจกรรมประกอบด้วย สถานการณ์ (Situation) บทบาท (Roles) และสำนวนที่ใช้พูดออกมา (Useful expression) ในขณะเดียวกัน ความรู้เดิมและประสบการณ์

(Background knowledge) มีส่วนสำคัญในการจัดการกิจกรรมประเภทนี้ เพราะจะทำให้ให้นักเรียนเกิดการเรียนรู้ได้ดีขึ้น

นอกจากนี้ วิลลิส (Willis, 1996, pp. 26-27) ได้เสนอรูปแบบกิจกรรมที่แตกต่างจากรูปแบบกิจกรรมดังกล่าวข้างต้นเพิ่มเติม คือ

1. กิจกรรมประเภทการจัดทำรายการ (Listing) เป็นกิจกรรมที่เน้นให้นักเรียนได้ฝึกใช้ภาษาในการพูด เพื่ออธิบายความคิดเห็น และให้เหตุผลประกอบในการจัดทำรายการให้สำเร็จตามวัตถุประสงค์ที่กำหนดไว้ในงานปฏิบัติ
 2. กิจกรรมประเภทการจัดเรียงลำดับข้อมูลและการแยกประเภท (Ordering and sorting) เป็นกิจกรรมงานปฏิบัติที่ให้นักเรียนได้ฝึกใช้ภาษาในการเรียงลำดับข้อมูลให้ถูกต้องสมบูรณ์ กิจกรรมประเภทนี้ ได้แก่ การจัดเรียงหัวข้อ เรื่องราว การกระทำ หรือเหตุการณ์ต่าง ๆ ตามเกณฑ์ที่กำหนดไว้
 3. กิจกรรมการเปรียบเทียบ (Comparing) เป็นกิจกรรมที่ให้นักเรียนได้เปรียบเทียบข้อมูลที่มีลักษณะคล้ายกัน แต่แหล่งที่มาของข้อมูลแตกต่างกัน กิจกรรมประเภทนี้ ได้แก่ การจับคู่การหาลักษณะที่เหมือนและแตกต่างกัน
 4. กิจกรรมการสร้างงาน (Creating task) หรือที่รู้จักกันทั่วไป คือ โครงการ (Project) ซึ่งเป็นกิจกรรมที่ให้นักเรียนทำงานเป็นคู่หรือเป็นกลุ่ม เพื่อร่วมกันสร้างงาน โดยมีขั้นตอนในการทำมากกว่ากิจกรรมประเภทอื่น ๆ และเป็นกิจกรรมที่สามารถรวมรูปแบบกิจกรรมต่าง ๆ เข้าไว้ด้วยกัน ในการทำกิจกรรมประเภทนี้ นักเรียนอาจจะต้องไปทำกิจกรรมภายนอกชั้นเรียน และสิ่งที่สำคัญในการทำกิจกรรมคือ การเน้นทักษะกระบวนการและการทำงานร่วมกันเป็นหมู่คณะ
- จากรูปแบบกิจกรรมเน้นงานปฏิบัติที่กล่าวมาข้างต้น พอสรุปได้ว่า กิจกรรมการเรียนรู้แบบเน้นงานปฏิบัติ นั้น มีรูปแบบการจัดกิจกรรมได้อย่างหลากหลาย ซึ่งรูปแบบแต่ละรูปแบบเป็นกิจกรรมที่เปิดโอกาสให้นักเรียนได้ใช้ภาษาในสถานการณ์จริง และมีการทำงานร่วมกันเป็นกลุ่ม จัดกลุ่มแบบคละความสามารถ อีกทั้งยังเป็นกิจกรรมที่ฝึกให้นักเรียนได้ใช้ทักษะกระบวนการคิด การแก้ปัญหา การแลกเปลี่ยนข้อมูล มีการให้ข้อมูลย้อนกลับ การรู้จักการแสดงผล การแสดงบทบาทสมมติ การเปรียบเทียบ และการสร้างงาน เพื่อนำไปสู่การบรรลุถึงผลสำเร็จตามวัตถุประสงค์ของการเรียนรู้ คือ ความสามารถในการใช้ภาษาเพื่อการสื่อสาร และจะต้องควบคู่ไปกับความสามารถในการใช้กฎเกณฑ์ทางภาษาให้ถูกต้อง ซึ่งในการจัดกิจกรรมการเรียนการสอนนั้นมีหลักการที่สำคัญ คือ ให้นักเรียนได้รับการฝึกให้มีความสามารถทางภาษาให้มากที่สุด ต้องให้นักเรียนสามารถแยกความแตกต่างระหว่างรูปแบบของภาษาและการใช้ภาษา นักเรียนต้องพัฒนา

ทักษะและกลวิธีในการใช้ภาษาเพื่อการสื่อสารให้มีประสิทธิภาพมากที่สุด และนักเรียนต้องตระหนักถึงความหมายทางสังคมของรูปแบบภาษาอีกด้วย

กระบวนการเรียนรู้แบบเน้นงานปฏิบัติ

การจัดการเรียนรู้แบบเน้นงานปฏิบัติ เป็นการจัดการเรียนรู้ที่เปิดโอกาสให้นักเรียนได้ใช้และการเรียนรู้ในสถานการณ์จริงจากการปฏิบัติงาน โดยใช้ภาษาเป็นเครื่องมือในการปฏิบัติงาน เน้นความหมายในการสื่อสาร (Meaning) มากกว่ารูปแบบภาษา (Form) จนสามารถบรรลุผลสำเร็จตามจุดประสงค์การเรียนรู้ที่กำหนด และปรากฏเป็นชิ้นงานหรือผลงานให้เห็นได้

วิลลิส (Wills, 1996, pp. 38-64, 109-115) และเอลลิส (Ellis, 2003, pp. 244-262)

ได้กล่าวถึงกระบวนการในการเรียนรู้แบบเน้นงานปฏิบัติ ไว้ในแนวเดียวกันว่า กระบวนการในการเรียนรู้แบบเน้นการปฏิบัติ ประกอบด้วย 3 ขั้นตอน คือ

1. ขั้นเตรียมปฏิบัติ (Pre-task) เป็นขั้นตอนเตรียมตัวนักเรียนในการปฏิบัติงานกิจกรรมในขั้นตอนนี้ คือ การเตรียมคำศัพท์ สำนวน หรือการนำเสนอคำศัพท์ใหม่ที่ต้องใช้ในการเรียนรู้ การให้นักเรียนศึกษารูปแบบการเรียนรู้ และการให้นักเรียนได้ปฏิบัติงานที่ลักษณะคล้ายกับงานที่จะต้องปฏิบัติจริง
2. ขั้นระหว่างปฏิบัติงาน (During-task) เป็นขั้นตอนที่นักเรียนได้ทำงานปฏิบัติ โดยใช้ภาษาเป็นเครื่องมือในการทำงานปฏิบัติเพื่อให้เกิดผลสำเร็จ โดยมุ่งเน้นด้านความหมายในการสื่อสาร นักเรียนอาจทำงานเป็นคู่หรือเป็นกลุ่ม โดยมีรูปแบบกิจกรรมของงานปฏิบัติที่หลากหลาย เช่น การหาลักษณะที่เหมือนหรือแตกต่าง (Spot the difference) การเติมข้อมูลที่ขาดหายไป (Information gap task) หรือการเล่าเรื่อง (Retelling story) เป็นต้น หลังจากที่นักเรียนได้ปฏิบัติงานเสร็จสิ้นสมบูรณ์แล้ว นักเรียนมีการเตรียมรายงานผลการปฏิบัติงาน โดยมีผู้สอนเป็นผู้ให้ความช่วยเหลือ และให้คำแนะนำเกี่ยวกับการใช้คำศัพท์ สำนวน และมีการซ่อมก่อนการรายงานจริง ซึ่งจะทำให้นักเรียนมีความมั่นใจในการรายงานมากยิ่งขึ้น สำหรับวิธีการรายงานนั้น นักเรียนสามารถรายงานโดยการพูด การเขียน การใช้แถบบันทึกเสียง หรือการใช้วิดีโอ ต่อจากนั้น นักเรียนร่วมกันอภิปรายแลกเปลี่ยนความคิดเห็นต่อผลการปฏิบัติงาน ในขั้นตอนนี้ระหว่างปฏิบัติงานนี้ วิลลิสและเอลลิสได้กล่าวไว้แตกต่างกันเล็กน้อย คือ ในส่วนของขั้นตอนในการรายงานผลการปฏิบัติงาน และการประเมินผลการปฏิบัติงานนั้น เอลลิสได้นำไปไว้ในขั้นหลังปฏิบัติงาน (Post-task)
3. ขั้นหลังปฏิบัติงาน (Post-task) ในขั้นตอนนี้มีจุดมุ่งหมายเพื่อให้นักเรียนได้มีการพัฒนาในด้านความคล่องแคล่วในการใช้ภาษาให้ถูกต้องตามรูปแบบและโครงสร้างทางไวยากรณ์ โดยได้แบ่งออกเป็น 2 ขั้นตอน ดังนี้

3.1 **ขั้นวิเคราะห์ภาษา (Language analysis)** นักเรียนจะได้ร่วมกันวิเคราะห์รูปแบบภาษาที่ใช้ในงานปฏิบัติ และเรียนรู้เกี่ยวกับโครงสร้างทางไวยากรณ์ของภาษาเป้าหมายที่ใช้ในงานปฏิบัตินั้น โดยมีผู้สอนเป็นผู้ให้คำแนะนำและเสนอแนะรูปแบบและโครงสร้างทางไวยากรณ์ที่ถูกต้อง กิจกรรมในขั้นตอนนี้ เช่น การนำข้อผิดพลาดในการใช้ภาษาของนักเรียนมาร่วมกันวิเคราะห์และแก้ไขให้ถูกต้อง โดยมีผู้สอนเป็นผู้เพิ่มเติมในส่วนที่ยังบกพร่อง ให้มีความสมบูรณ์และถูกต้อง โดยการวิเคราะห์ภาษาจากเนื้อเรื่องที่อ่าน

3.2 **ขั้นฝึกหัดใช้ภาษา (Practice)** หลังจากที่นักเรียนได้เรียนรู้รูปแบบและโครงสร้างทางภาษาที่ถูกต้องแล้ว นักเรียนจะได้ฝึกใช้ภาษาเพื่อให้เกิดความคล่องแคล่ว และใช้ภาษาได้อย่างถูกต้องมากยิ่งขึ้น กิจกรรมในขั้นนี้ เช่น การให้นักเรียนทำงานปฏิบัตินั้นอีกครั้งหนึ่ง แต่มีเงื่อนไขและวิธีการที่แตกต่างจากงานปฏิบัติในครั้งแรก

จากกระบวนการจัดกิจกรรมการเรียนรู้แบบเน้นงานปฏิบัติ พอสรุปขั้นตอนการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ได้ 3 ขั้นตอน ได้แก่ ขั้นเตรียมปฏิบัติ เป็นขั้นการเตรียมความพร้อมของนักเรียนเพื่อนำไปสู่การปฏิบัติ ขั้นระหว่างปฏิบัติ เป็นขั้นที่นักเรียนได้ลงมือปฏิบัติงานตามที่ได้รับมอบหมายซึ่งอยู่ในลักษณะงานคู่หรืองานกลุ่ม และขั้นหลังปฏิบัติ เป็นขั้นตอนเพื่อการพัฒนาให้นักเรียนเกิดความคล่องแคล่ว โดยมีขั้นตอนของกิจกรรม คือ ขั้นการวิเคราะห์ภาษา ผู้สอนเป็นผู้ให้คำแนะนำช่วยเหลือ และเพิ่มเติมในส่วนการวิเคราะห์ภาษาของนักเรียนเพื่อความถูกต้องและสมบูรณ์ และขั้นฝึกหัดใช้ภาษา ในขั้นตอนนี้เป็นขั้นตอนสุดท้ายที่นักเรียนจะได้ฝึกการใช้ภาษาอีกครั้ง เพื่อให้เกิดความถูกต้องและคล่องแคล่ว แต่มีเงื่อนไขและวิธีการที่แตกต่างไปจากครั้งแรก

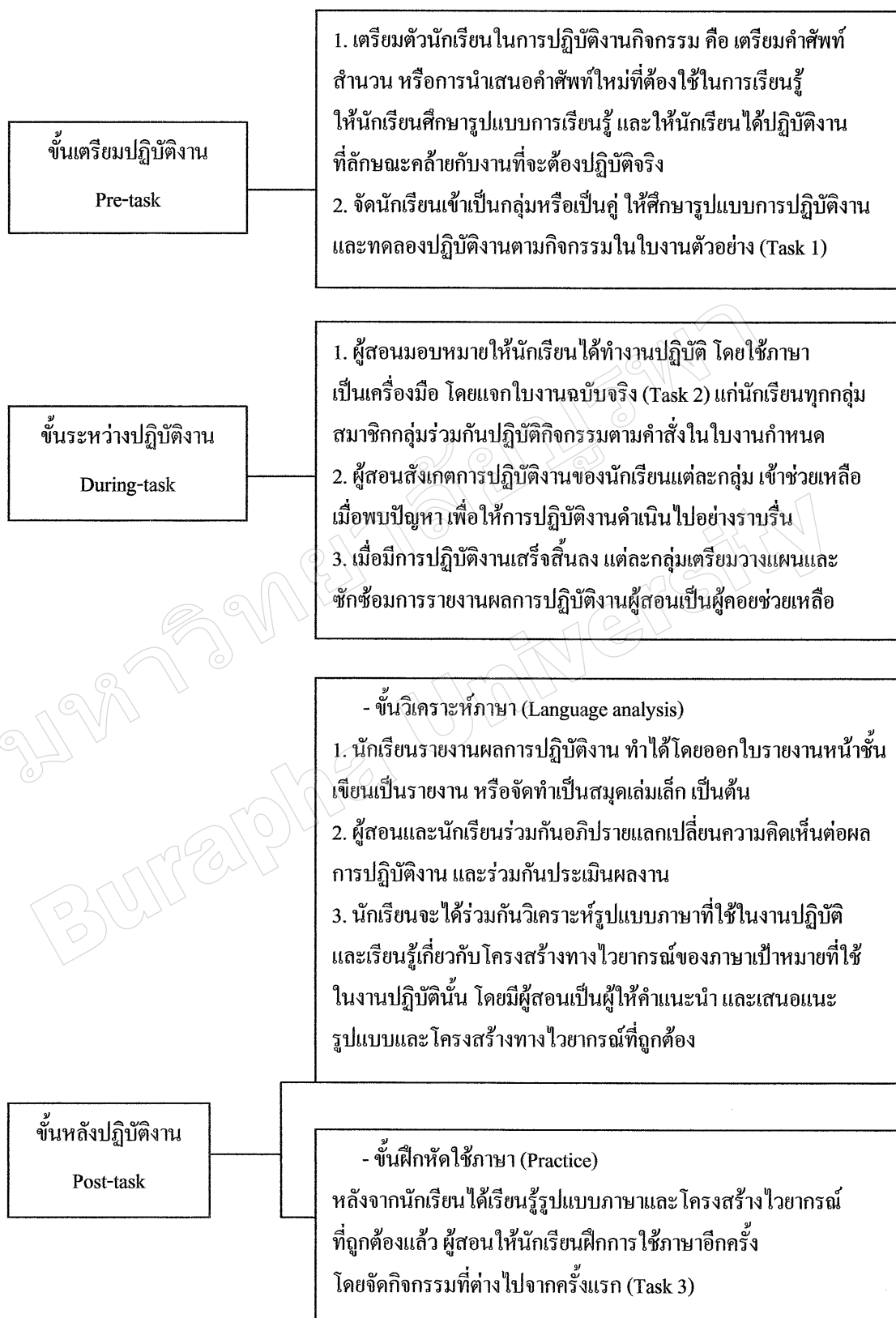
ประโยชน์ของการเรียนรู้แบบเน้นงานปฏิบัติ

ลิตเติลวูด (Littlewood, 1981, pp. 17-18) เทย์เลอร์ (Taylor, 1983, pp. 69-83) บรัมฟิต (Brumfit, 1984, p. 65) วิลลิส (Willis, 1996, p. 137) และเอลลิส (Ellis, 2003, p. 253) ได้กล่าวถึงประโยชน์ของการเรียนรู้แบบเน้นงานปฏิบัติ ไว้ดังนี้

1. นักเรียนได้ใช้ภาษาที่สอดคล้องกับสถานการณ์จริง
2. นักเรียนลดความวิตกกังวล เกิดความมั่นใจในการพูดมากขึ้น
3. นักเรียนมีความสุขสนุกสนานและเกิดแรงดึงดูดในการปฏิบัติงาน
4. นักเรียนสามารถใช้ภาษาได้อย่างคล่องแคล่วตามธรรมชาติ และสามารถคิดแก้ไขปัญหาในทางที่เหมาะสม
5. นักเรียนมีความสัมพันธ์ที่ดีต่อกันระหว่างตัวผู้สอนกับนักเรียน และนักเรียนด้วยกันเอง
6. นักเรียนมีความมั่นใจยิ่งขึ้นในการใช้ภาษา

จากประโยชน์ของการจัดการเรียนรู้แบบเน้นงานปฏิบัตินั้น จะเห็นได้ว่าการจัดการเรียนรู้แบบเน้นงานปฏิบัติ ช่วยให้นักเรียน ได้มีโอกาสฝึกการใช้ภาษาในสถานการณ์จริง สามารถใช้ภาษาได้คล่องแคล่วและเป็นธรรมชาติ ลดความวิตกกังวล มีความมั่นใจในการพูดเกิดความสุขสนุกสนาน และเกิดแรงดึงดูดในการปฏิบัติงาน สามารถคิดแก้ปัญหาได้อย่างเหมาะสม การปฏิบัติงานร่วมกัน จะช่วยเสริมสร้างปฏิสัมพันธ์ที่ดีต่อกันระหว่างตัวผู้สอนกับนักเรียน และนักเรียนด้วยกันเอง ซึ่งจะส่งผลให้นักเรียนสามารถปรับตนเองให้อยู่ในสังคมได้อย่างเป็นสุข และนำภาษาไปสื่อสารได้อย่างมีประสิทธิภาพดังความตั้งใจ

จากข้อมูลข้างต้น ผู้วิจัยมีความสนใจที่จะศึกษาเกี่ยวกับวิธีการจัดกิจกรรมเพื่อพัฒนาการเรียนภาษาอังกฤษโดยใช้กิจกรรมการเรียนรู้แบบเน้นงานปฏิบัติ และเพื่อพัฒนาผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนภาษาอังกฤษของนักเรียนให้สูงขึ้น โดยจัดให้มีขั้นตอนการสอน ดังภาพประกอบต่อไปนี้



ภาพที่ 5 ขั้นตอนการเรียนรู้ภาษาอังกฤษโดยใช้กิจกรรมการเรียนรู้แบบเน้นงานปฏิบัติ

เจตคติ

นักการศึกษาหลายท่านได้ให้ความหมายของเจตคติไว้อย่างหลากหลาย ซึ่งผู้วิจัย
ขอนำเสนอความหมายของเจตคติตามแนวคิดของนักการศึกษา ดังนี้

ความหมาย

กัชรินทร์ มหาวงศ์ (2541, หน้า 7) ได้เสนอความหมายของเจตคติตามแนวคิดของ
กิลฟอร์ด (Guilford) ว่าเจตคติ หมายถึง ความรู้สึก อารมณ์ของบุคคล ที่มีระดับแตกต่างกัน
ทำให้บุคคลแสดงการตอบสนองต่อวัตถุ สถานการณ์ หรือเรื่องราวในลักษณะชอบหรือไม่ชอบ
แตกต่างกัน โดยมีลักษณะเป็นทิศทางอย่างต่อเนื่อง และสามารถเปลี่ยนแปลงได้ตามประสบการณ์
ที่มีต่อสิ่งนั้น ถึงแม้ว่าเจตคติเป็นสิ่งที่เปลี่ยนแปลงได้ แต่ช่วงเวลาหนึ่ง ทิศทางและความเข้ม
ก็มีมากพอที่จะกำหนดเป็นลักษณะเฉพาะของบุคคลได้

ปรียาพร วงศ์อนุตรโรจน์ (2546, หน้า 244-245) ได้เสนอความหมายของเจตคติว่า
มีหลายความหมาย ได้แก่

1. ความรู้สึกของบุคคลที่มีต่อสิ่งต่าง ๆ หลังจากทีบุคคลได้มีประสบการณ์ในสิ่งนั้น
ความรู้สึกนี้จึงแบ่งเป็น 3 ลักษณะ คือ
 - 1.1 ความรู้สึกในทางบวก เป็นการแสดงออกในลักษณะของความพึงพอใจ เห็นด้วย
ชอบ และสนับสนุน
 - 1.2 ความรู้สึกในทางลบ เป็นการแสดงออกในลักษณะไม่พึงพอใจ ไม่เห็นด้วย
ไม่ชอบ และไม่สนับสนุน
 - 1.3 ความรู้สึกที่เป็นกลาง คือ ไม่มีความรู้สึกใด ๆ
2. บุคคลจะแสดงความรู้สึกออกทางด้านพฤติกรรม ซึ่งจะแบ่งพฤติกรรมเป็น 2 ลักษณะ
คือ

2.1 พฤติกรรมภายนอก เป็นพฤติกรรมที่สังเกตได้ มีการกล่าวคำพูด สนับสนุน
ท่าทางหน้าตาบอกความพึงพอใจ

2.2 พฤติกรรมภายใน เป็นพฤติกรรมที่สังเกตไม่ได้ ชอบหรือไม่ชอบก็ไม่แสดงออก
หรือความรู้สึกที่เป็นกลาง

สมคิด สร้อยน้ำ (2542, หน้า 100) ได้ให้ความหมายของเจตคติว่า เจตคติ หมายถึง
ความรู้สึกนึกคิดของบุคคลต่อสิ่งใดสิ่งหนึ่ง ซึ่งมีอิทธิพลต่อการตัดสินใจของคนเราในการเลือก
กระทำสิ่งใดสิ่งหนึ่ง หรือไม่กระทำสิ่งใดสิ่งหนึ่ง เช่น ความรู้สึกชอบที่จะทำบางสิ่งบางอย่างหรือ
ความรู้สึกต่อต้าน

สตรัคส์ โค้วตระกูล (2545, หน้า 366) ได้เสนอความหมายของเจตคติว่า เจตคติเป็นอักษณาสัย (Disposition) หรือแนวโน้มที่มีอิทธิพลต่อพฤติกรรมที่มีต่อสิ่งแวดล้อมหรือสิ่งเร้า ซึ่งอาจเป็นได้ทั้งคน วัตถุสิ่งของ หรือความคิด (Ideas) ซึ่งเป็นได้ทั้งในแง่บวกหรือลบ ถ้าบุคคลมีเจตคติบวกต่อสิ่งใดก็จะมีพฤติกรรมที่จะเผชิญกับสิ่งนั้น แต่ถ้าแง่ลบก็จะหลีกเลี่ยง

จากความหมายดังกล่าวข้างต้น สามารถสรุปได้ว่า เจตคติ หมายถึง ความรู้สึกรวมถึง ความรู้สึกนึกคิด ลักษณะของจิตใจ หรือท่าทีของบุคคลที่มีต่อสิ่งใดสิ่งหนึ่งหรือบุคคลใดบุคคลหนึ่ง เมื่อมีการปฏิสัมพันธ์กับสิ่งนั้นหรือบุคคลนั้น ก็จะแสดงออกถึงท่าทีที่มีได้ทั้งด้านดีคือด้านบวก และด้านไม่ดีคือด้านลบ ถ้าการแสดงออกในด้านการมีเจตคติที่ดีก็จะเกิดความสุข สนุกสนาน ดังนั้น ในการจัดการเรียนการสอน การสร้างเจตคติที่ดีจึงเป็นปัจจัยหนึ่งที่สำคัญยิ่ง เพราะถ้านักเรียนมีเจตคติที่ดีต่อการเรียนภาษาแล้ว นักเรียนก็จะเกิดความสุข ความสนุกสนานในการเรียน ส่งผลให้การจัดการกิจกรรมการเรียนการสอนประสบผลสำเร็จ สามารถบรรลุผลตามจุดหมายที่ตั้งไว้ แต่ถ้านักเรียนขาดเจตคติที่ดีต่อการเรียนภาษาแล้ว เป็นเรื่องยากยิ่งที่จะสามารถจัดการกิจกรรมการเรียนการสอนให้ประสบผลสำเร็จลงได้

ลักษณะของเจตคติ

เจตคติของแต่ละบุคคลนั้น ย่อมมีลักษณะแตกต่างกันออกไป ซึ่งสตรัคส์ โค้วตระกูล (2545, หน้า 367) ได้กล่าวถึงลักษณะของเจตคติ ไว้ดังนี้

1. เจตคติเป็นสิ่งที่เรียนรู้ได้
2. เจตคติเป็นแรงจูงใจที่จะทำให้บุคคลกล้าเผชิญกับสิ่งเร้าหรือหลีกเลี่ยง ดังนั้น เจตคติจึงมีทั้งบวกและลบ
3. เจตคติประกอบด้วยองค์ประกอบ 3 อย่าง คือ องค์ประกอบเชิงความรู้สึกอารมณ์ (Affective component) องค์ประกอบเชิงปัญญาหรือการรู้คิด (Cognitive component) องค์ประกอบเชิงพฤติกรรม (Behavioral component)
4. เจตคติเปลี่ยนแปลงได้ง่าย การเปลี่ยนแปลงเจตคติอาจจะเปลี่ยนแปลงจากบวกเป็นลบ หรือจากลบเป็นบวก ซึ่งบางครั้งเรียกว่า การเปลี่ยนแปลงทิศทางของเจตคติหรืออาจจะเปลี่ยนแปลงความเข้มข้น (Intensity) หรือความมากน้อย เจตคติบางอย่างอาจจะหยุดเลิกไม่ได้
5. เจตคติเปลี่ยนแปลงตามชุมชนหรือสังคมที่บุคคลนั้นเป็นสมาชิก เนื่องจากชุมชนหรือสังคมหนึ่ง ๆ อาจจะมีค่านิยมที่เป็นอุดมการณ์พิเศษเฉพาะ ดังนั้น ค่านิยมเหล่านี้จะมีอิทธิพลต่อเจตคติของบุคคลที่เป็นสมาชิก ในกรณีที่ต้องการเปลี่ยนเจตคติ จะต้องเปลี่ยนค่านิยม
6. สังคมประกิด (Socialization) มีความสำคัญต่อการพัฒนาการเจตคติของเด็ก โดยเฉพาะเจตคติต่อความคิดและหลักการที่เป็นนามธรรม เช่น อุดมคติ เจตคติต่อเสรีภาพในการพูด การเขียน

เด็กที่มาจากครอบครัวที่มีเศรษฐกิจสังคมสูง จะมีเจตคติบวกสูงสุด (Zeliman & Sears, 1971 อ้างถึงใน สุรางค์ โคว์ตระกูล, 2545, หน้า 367)

หลักการสร้างเจตคติที่ดีแก่เด็ก

ในการจัดการเรียนการสอนวิชาต่าง ๆ นั้น นอกจากจะมีจุดมุ่งหมายให้นักเรียนมีความรู้ความสามารถในวิชาที่เรียนแล้ว ควรปลูกฝังให้นักเรียนมีเจตคติที่ดีต่อการเรียนวิชาเหล่านั้นด้วย เพราะเจตคติในวิชาเรียนมีความสำคัญ เป็นสิ่งที่ทำให้นักเรียนตั้งใจเรียน สนใจเรียนและแสวงหาความรู้ได้ดี หากนักเรียนมีเจตคติที่ดีต่อผู้สอน ต่อกิจกรรมการเรียนการสอน และต่อวิชาที่เรียน ก็จะมีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนสูงอีกด้วย

องอาจ นัยพัฒน์ (2539, หน้า 44 อ้างถึงใน ศัชรินทร์ มหาวงศ์, 2541, หน้า 10) ได้เสนอหลักการสร้างเจตคติที่ดีแก่เด็ก ดังนี้

1. ให้นักเรียนทราบถึงจุดมุ่งหมายในเรื่องที่เรียน
2. ให้นักเรียนเห็นประโยชน์ของวิชานั้นโดยแท้จริง
3. ให้นักเรียนได้มีโอกาสหรือมีส่วนร่วมในการเรียนการสอน
4. ให้นักเรียนได้เรียนให้สอดคล้องกับความสามารถ ความถนัด เพื่อจะได้เกิดผลสำเร็จในการเรียน อันจะเป็นผลให้มีเจตคติที่ดีต่อการเรียน
5. การสอนของผู้สอนจะต้องมีการเตรียมตัวอย่างดี ใช้วิธีสอนที่ดี เด็กสามารถเข้าใจได้อย่างแจ่มแจ้ง

6. ผู้สอนจะต้องสร้างความอบอุ่นและความเป็นกันเองกับนักเรียน
7. ผู้สอนจะต้องสร้างเสริมบุคลิกภาพให้เป็นที่น่าเลื่อมใสแก่เด็ก
8. จัดสภาพแวดล้อมต่าง ๆ ของโรงเรียน ห้องเรียน ให้มีบรรยากาศที่น่าอยู่และน่าสนใจ

วิธีศึกษาเจตคติ

วิธีศึกษาเจตคตินั้นมีอยู่หลายวิธี แต่ที่นิยมกันมากและใช้ได้ผลดีมีอยู่ 5 วิธี (ล้วน สายยศ และอังคณา สายยศ, 2543, หน้า 55-56) ดังนี้

1. ศึกษาโดยวิธีการพรรณนา (Description) การศึกษาเจตคติโดยวิธีการอธิบายหรือพรรณนานั้น สามารถศึกษากลุ่มเดียว ๆ ได้ และควรเป็นกลุ่มที่น่าสนใจ แล้วอธิบายข้อเท็จจริงที่ไดพบเห็น อาจจะอธิบายบรรยายเปรียบเทียบระหว่างกลุ่มก็ได้ แต่การศึกษาแบบนี้ มีข้อมูลสู้แบบการวัด ไม่ได้ และกลุ่มตัวอย่างไม่เป็นตัวแทนที่ดี
2. ศึกษาโดยวิธีการวัด (Measurement) การศึกษาเจตคติโดยวิธีการวัดจะได้ข้อมูลที่น่าเชื่อถือได้ วิธีการวัดที่ถือว่าเป็นแบบมาตรฐานคือ วิธีของเทอร์สโตน ลิเคิร์ท กัดแมน และออกสกูล

3. ศึกษาโดยวิธีโหวตเสียง (Polls) การศึกษาแบบนี้ ส่วนมากเพื่อแสวงหาความคิดเห็นของประชาชน แต่ขณะเดียวกัน สามารถศึกษาเจตคติได้ด้วย สามารถศึกษากลุ่มใหญ่ ๆ ได้

4. ศึกษาโดยวิธีทางทฤษฎี (Theories) นักทฤษฎีทางเจตคติทำงานเกี่ยวกับการอธิบายธรรมชาติพื้นฐานของเจตคติว่า เจตคติก่อตัวอย่างไร เปลี่ยนแปลงอย่างไร หลายกลุ่มไม่ได้เน้นการวัดแน่นอน หรือเนื้อหาที่แน่ชัด แต่อย่างไรก็ตาม เมื่อนักทฤษฎีต้องการแสดงให้เห็นความถูกต้องของทฤษฎีให้แน่ชัด ก็ต้องผ่านวิธีการทดลอง ซึ่งจะทำให้วิธีแสวงหาความรู้เรื่องเจตคติอาจซ้ำซ้อนกัน และจะทำให้เกิดผลเกี่ยวพันกันระหว่างนักทฤษฎีกับนักทดลอง

5. ศึกษาโดยวิธีการทดลอง (Experiments) การทดลองเป็นการจัดกระทำกับสถานการณ์หนึ่ง โดยทั่วไปจะมีตัวแปรควบคุมให้มีสภาพเหมือนเดิมกับตัวแปรทดลอง ที่จะกระทำอะไรบางประการ แล้วนำมาเปรียบเทียบกับกันดูว่า จะมีผลอะไรเกิดขึ้นกับตัวแปรทดลองหรือไม่ นักทดลองทางเจตคตินั้นการค้นคว้าองค์ประกอบที่สามารถทำให้เจตคติเปลี่ยนแปลงและทดสอบสมมุติฐานของนักทฤษฎีเจตคติ ซึ่งจะเกี่ยวข้องกับการสอบวัดหลายวิธี เนื้อหาที่ทำการทดลองมักจะเน้นความสำคัญของเจตคติต่อสังคม

จากความหมายของเจตคติและหลักการสร้างเจตคติที่ดีดังกล่าวมาข้างต้น จะเห็นได้ว่าเจตคติของบุคคลสามารถที่จะเปลี่ยนแปลงได้ ทั้งจากด้านบวกเป็นด้านลบ และจากด้านลบเป็นด้านบวก ซึ่งขึ้นอยู่กับปัจจัยและสถานการณ์หลาย ๆ อย่าง ดังนั้น การสร้างเจตคติของนักเรียนต่อการจัดกิจกรรมการเรียนรู้แบบเน้นงานปฏิบัติ หากมีกิจกรรมที่ส่งเสริมการเรียนรู้ หรือมีกิจกรรมที่เปิดโอกาสให้นักเรียนได้ใช้ภาษาที่สอดคล้องกับสถานการณ์จริง เป็นไปตามธรรมชาติ เรียนรู้อย่างสนุกสนาน และมีปฏิสัมพันธ์ที่ดีต่อกันระหว่างผู้สอนกับนักเรียน และนักเรียนด้วยกันเอง ก็เชื่อว่าสามารถเปลี่ยนแปลงเจตคติที่ดีต่อการเรียนรู้ภาษาได้

การวัดเจตคติ

การศึกษาเจตคติโดยวิธีการวัด และสร้างเครื่องมือวัดเจตคติตามขั้นตอนของลิเคิร์ท (Likert, 1975, p. 78 อ้างถึงใน ล้วน สายยศ และอังคณา สายยศ, 2543, หน้า 90-96) มีดังนี้

1. พิจารณาว่าจะวัดเจตคติของใคร ที่มีต่ออะไร และให้ความหมายของเจตคติและสิ่งที่จะวัดนั้นให้แน่นอน
2. เมื่อตีความหมายของสิ่งที่จะวัดแน่นอนแล้ว ก็สร้างข้อความในแต่ละหัวข้อนั้น ๆ โดยให้ครอบคลุมเนื้อหาในหัวข้อเหล่านั้น และข้อความที่จะถามต้องเป็นข้อความที่ถามเกี่ยวกับความรู้สึกหรือความเชื่อของผู้ตอบ ซึ่งลิเคิร์ทได้กล่าวถึงหลักในการสร้างแบบสอบถามเพื่อวัดเจตคติไว้ดังนี้

2.1 ข้อความจะเขียนในแง่ความรู้สึก ความเชื่อ หรือความตั้งใจ ที่จะทำสิ่งหนึ่งสิ่งใด ไม่ใช่ข้อเท็จจริง

2.2 ข้อความที่บรรจุลงในแบบสอบถามจะต้องประกอบด้วยข้อความที่เป็นไปในทางบวก และข้อความที่เป็นไปในทางลบคละกัน

2.3 ข้อความแต่ละข้อจะต้องสั้น เข้าใจง่าย ชัดเจน จำนวนข้อที่สร้างครั้งแรกจะมีประมาณ 20-25 ข้อความ ในแต่ละหัวข้อของสิ่งที่จะวัด เมื่อได้ข้อความเพียงพอแล้ว ก็บรรจุลงในแบบสอบถาม โดยให้มีข้อเลือก 5 ข้อความ ได้แก่ เห็นด้วยอย่างยิ่ง เห็นด้วย ไม่แน่ใจ ไม่เห็นด้วย และไม่เห็นด้วยอย่างยิ่ง

การแปลคะแนนจะแปลจากผลรวมของทุกข้อก็ได้ เช่น แบบทดสอบมี 10 ข้อ มีมาตรา 5 มาตรา สอบเสร็จแล้วหาคะแนนเฉลี่ยได้ 25.00 คะแนน ความเบี่ยงเบนมาตรฐาน ได้ 5.514 คะแนน จะต้องเทียบคะแนนจากคนสอบได้ต่ำสุด 10 คะแนน กับสูงสุด 40 คะแนน แต่ถ้าต้องการแปรผลให้เป็นมาตรา 4 ก็ให้เอาจำนวนข้อไปหารจำนวนคะแนนเฉลี่ยและคะแนนความเบี่ยงเบนมาตรฐาน ผลจะออกมาเหมือนกับคะแนนสอบของคนสอบเพียงข้อเดียว นั่นคือ กลุ่มตัวอย่างกลุ่มนี้ได้คะแนนเฉลี่ย 2.50 คะแนน ความเบี่ยงเบนมาตรฐาน 0.5514 คะแนน

จากการศึกษาเจตคติดังกล่าว เพื่อให้เหมาะสมกับการศึกษาวิจัยในครั้งนี้ ผู้วิจัยได้เลือกใช้การศึกษาเจตคติต่อกิจกรรมการเรียนรู้แบบเน้นงานปฏิบัติ โดยวิธีวัดและสร้างเครื่องมือวัดเจตคติแบบวิธีของลิเคิร์ท (Likert's method)

งานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

จากการศึกษางานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการจัดกิจกรรมการเรียนรู้แบบเน้นงานปฏิบัติ (Task-based learning) ผู้วิจัยได้สรุปงานวิจัยที่เกี่ยวข้องทั้งในประเทศและต่างประเทศ ดังต่อไปนี้

งานวิจัยในประเทศ

นักการศึกษาหลายท่านในประเทศไทยได้ทำวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการจัดกิจกรรมการเรียนรู้แบบเน้นงานปฏิบัติไว้แตกต่างกัน ซึ่งมีรายละเอียดดังต่อไปนี้

ช่อทิพย์ แสงคารา (2536) ได้ทำการศึกษาผลการสอนแบบการจัดกิจกรรมที่มุ่งงานปฏิบัติ ที่มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนภาษาอังกฤษของผู้เรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 เพื่อเปรียบเทียบผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนภาษาอังกฤษ ระหว่างผู้เรียนที่เรียนโดยจัดกิจกรรมที่มุ่งเน้นงานปฏิบัติ กับผู้เรียนที่เรียนโดยวิธีสอนตามปกติ กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการทดลอง คือ ผู้เรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 โรงเรียนเฉลิมขวัญสตรี จังหวัดพิษณุโลก จำนวน 103 คน แบ่งเป็นกลุ่มทดลอง 51 คน และกลุ่มควบคุม 52 คน ใช้เวลาในการทดลองทั้งสิ้น 8 สัปดาห์ เครื่องมือที่ใช้ในการทดลองคือ แผนการสอนแบบ

จัดกิจกรรมที่มุ่งเน้นงานปฏิบัติ และแบบทดสอบวัดผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนภาษาอังกฤษ ซึ่งกิจกรรมที่มุ่งเน้นงานปฏิบัติในการศึกษาครั้งนี้ อยู่ในลักษณะมอบหมายงานให้ผู้เรียนได้ปฏิบัติ อย่างใดอย่างหนึ่งอย่างชัดเจน เช่น การสาธิตการทำอาหาร การทำบัตรเชิญ เป็นต้น ผลการศึกษา พบว่า ผู้เรียนที่เรียน โดยการจัดกิจกรรมเน้นงานปฏิบัติ มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนสูงกว่าผู้เรียน ที่เรียน โดยวิธีสอนตามปกติ

สมลักษณ์ สุเมธ (2539) ได้ทำการศึกษาการพัฒนาหลักสูตรเสริมทักษะภาษาอังกฤษ แบบเน้นงานปฏิบัติ สำหรับผู้เรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 5 และ 6 ในโรงเรียนเอกชน โดยมี วัตถุประสงค์เพื่อการพัฒนาหลักสูตรเสริมทักษะทางภาษาอังกฤษแบบเน้นงานปฏิบัติสำหรับผู้เรียน ชั้นประถมศึกษาปีที่ 5 และ 6 กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการทดลองคือ ผู้เรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 5 โรงเรียนพระมารดาภิจานุเคราะห์ บางกะปิ กรุงเทพมหานคร ในการศึกษาได้ดำเนินการขั้นตอน คือ ตอนที่ 1 การศึกษาและวิเคราะห์ข้อมูลพื้นฐาน ตอนที่ 2 การพัฒนาหลักสูตร ตอนที่ 3 การทดลองใช้หลักสูตร โดยได้นำหลักสูตรไปทดลองใช้กับผู้เรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 5 โรงเรียน พระมารดาภิจานุเคราะห์ โดยกลุ่มทดลองสอนตามแผนการสอนของหลักสูตรที่พัฒนาขึ้น คือ หลักสูตรเสริมทักษะทางภาษาอังกฤษแบบเน้นงานปฏิบัติ ส่วนกลุ่มควบคุม สอนตามแผนการสอน ปกติ เป็นเวลา 1 ภาคเรียน และทำการทดสอบโดยใช้แบบทดสอบวัดความสามารถทางภาษาอังกฤษ และตอนที่ 4 การประเมินหลักสูตรที่พัฒนา ผลการศึกษาปรากฏว่า ผู้เรียนที่เรียนตามแผนการสอน หลักสูตรเสริมทักษะทางภาษาอังกฤษแบบเน้นงานปฏิบัติ มีค่าเฉลี่ยของคะแนนความสามารถ ทางภาษาอังกฤษเพิ่มขึ้นกว่ากลุ่มที่เรียน โดยใช้แผนการสอนตามปกติ

สุนทรทิพย์ วัฒนามระ (2539) ได้ทำการศึกษาเพื่อเปรียบเทียบผลการใช้กิจกรรม เน้นงานปฏิบัติ ที่มีต่อความสามารถในการใช้ภาษาอังกฤษเพื่อการสื่อสารของผู้เรียนนายเรืออากาศ ชั้นปีที่ 2 โรงเรียนนายเรืออากาศ กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการทดลองคือ ผู้เรียนนายเรืออากาศ ชั้นปีที่ 2 ปีการศึกษา 2539 จำนวน 40 คน โดยแบ่งเป็นกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุมกลุ่มละ 20 คน ใช้เวลา ในการสอนทั้งสิ้น 5 สัปดาห์ โดยกลุ่มทดลองได้รับการสอนโดยใช้กิจกรรมเน้นงานปฏิบัติ ที่เน้น การทำงานเป็นกลุ่มและเป็นคู่ โดยใช้รูปแบบกิจกรรม 5 ประเภท คือ กิจกรรมเน้นงานปฏิบัติ ประเภทแบบสัมพันธ์เนื้อหา (Jigsaw task) แบบแก้ปัญหา (Problem-solving task) แบบการทำ ข้อมูลที่ขาดหายไป (Information gap task) แบบตัดสินใจ (Decision-making task) และแบบ แลกเปลี่ยนความคิดเห็น (Opinion exchange task) เครื่องมือที่ใช้ในการทดลองคือ แผนการสอน และแบบทดสอบวัดความสามารถในการใช้ภาษาอังกฤษเพื่อการสื่อสารทักษะฟัง พูด อ่าน และเขียน ผลการศึกษาพบว่า ผู้เรียนที่เรียน โดยใช้กิจกรรมเน้นงานปฏิบัติ มีความสามารถในการใช้ภาษาอังกฤษ เพื่อสื่อสารสื่อสาร ทักษะรวมและแต่ละทักษะ สูงกว่าผู้เรียนที่เรียน โดยวิธีสอนตามปกติ

ชินณเพ็ญ รัตนวงศ์ (2547) ได้ทำการศึกษาผลของการสอนโดยใช้งานปฏิบัติเป็นฐานในการเรียนรู้ที่มีต่อความสามารถในการใช้ภาษาอังกฤษเพื่อการสื่อสาร ของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 ตัวอย่างประชากรเป็นนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 โรงเรียนอนุบาลพระนครศรีอยุธยา จำนวน 98 คน แบ่งเป็นกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม จำนวนกลุ่มละ 49 คน ระยะเวลาในการจัดการเรียนการสอน 10 สัปดาห์ สัปดาห์ละ 3 ชั่วโมง เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยประกอบด้วยแบบทดสอบความสามารถในการใช้ภาษาอังกฤษเพื่อการสื่อสาร แบบรายงานตนเองของนักเรียน และแบบสอบถามความคิดเห็นของนักเรียนเกี่ยวกับการเรียนการสอนโดยใช้งานปฏิบัติเป็นฐานในการเรียนรู้ วิเคราะห์ข้อมูลโดยการทดสอบค่าที (*t-test*) และค่าร้อยละ ผลการวิจัยพบว่า ผู้เรียนที่เรียนโดยใช้งานปฏิบัติเป็นฐานในการเรียนรู้มีค่าเฉลี่ยของคะแนนความสามารถในการใช้ภาษาอังกฤษเพื่อการสื่อสารสูงกว่าค่าเฉลี่ยของคะแนนความสามารถในการใช้ภาษาอังกฤษเพื่อการสื่อสารที่เพิ่มขึ้นของนักเรียนที่ได้รับการเรียนการสอนตามปกติ และได้ค่าเฉลี่ยของคะแนนความสามารถในการใช้ทักษะการฟัง การพูด การอ่าน และการเขียนที่เพิ่มขึ้นของนักเรียนกลุ่มทดลองสูงกว่ากลุ่มควบคุม อีกทั้งระดับพฤติกรรมของนักเรียนกลุ่มทดลองที่อยู่ในระดับมาก คือ นักเรียนได้ปฏิบัติงานสอดคล้องกับเนื้อหาบทเรียนและนักเรียนนำความรู้ที่ได้รับไปใช้ในชีวิตประจำวันได้ และนักเรียนกลุ่มทดลองส่วนใหญ่ชอบกิจกรรมการเรียนการสอนที่ใช้งานปฏิบัติโดยทำงานในลักษณะกลุ่ม และเห็นว่างานปฏิบัติที่ครูจัดให้มีความเหมาะสมกับเนื้อหา นักเรียนยังได้ฝึกทักษะการฟัง พูด อ่าน และเขียน อีกทั้งได้รับประสบการณ์จากการปฏิบัติงานด้วยตนเองจนเกิดความเข้าใจ มีความสนุกสนานและสามารถจำบทเรียนได้ดียิ่งขึ้น อีกทั้งนักเรียนกล้าซักถามและกล้าแสดงออกในการใช้ภาษามากขึ้น มีการพัฒนาทักษะในการปฏิบัติงานร่วมกับผู้อื่นและรู้จักการวางแผนงานให้เป็นลำดับขั้นตอน

ปาริฉัตร ไสยอด (2552) ได้ทำการศึกษาผลของการสอนอ่านภาษาอังกฤษแบบเน้นงานปฏิบัติที่มีต่อความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจของนักเรียนระดับประถมศึกษา และศึกษาความคิดเห็นของนักเรียนที่มีต่อการสอนการอ่านแบบเน้นงานปฏิบัติ กลุ่มตัวอย่างประกอบด้วยนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 จำนวน 35 คน เครื่องมือที่ใช้ ได้แก่ แบบทดสอบการอ่านเพื่อความเข้าใจก่อนการเรียนและหลังการเรียน และคำถามปลายเปิด สถิติที่ใช้ในการวิเคราะห์ข้อมูลคือ *t-test* และการวิเคราะห์เนื้อหา ผลการวิจัยพบว่า คะแนนเฉลี่ยจากแบบทดสอบการอ่านเพื่อความเข้าใจหลังการทดลองของนักเรียนระดับชั้นประถมศึกษาสูงกว่าคะแนนเฉลี่ยก่อนการทดลอง อีกทั้งนักเรียนระดับชั้นประถมศึกษา มีความคิดเห็นเกี่ยวกับประโยชน์ที่ได้รับและอุปสรรคในการเรียนการอ่านแบบเน้นงานปฏิบัติ ดังนี้ ประโยชน์ที่ได้รับคือการได้โอกาสในการทำกิจกรรมที่หลากหลาย การสร้างปฏิสัมพันธ์กับเพื่อนระหว่างทำงาน

และเพิ่มพูนความรู้เกี่ยวกับเนื้อหาที่เรียน รวมทั้งความรู้ด้านคำศัพท์และไวยากรณ์ภาษาอังกฤษ อย่างไรก็ตาม ผู้เรียนบางคนมีความเห็นว่ายังประสบปัญหาในการเรียนอยู่บ้าง กล่าวคือ มีข้อจำกัดในการใช้ภาษา และเวลาในการทำงานปฏิบัติไม่เพียงพอ

สมจิต โกษาแสง (2553) ได้ทำการศึกษาการพัฒนาการอ่านภาษาอังกฤษโดยใช้เทคนิคการเรียนรู้แบบเน้นงานปฏิบัติ กลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาต่างประเทศ ชั้นประถมศึกษาปีที่ 5 โรงเรียนบ้านอุนยางคำ สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษานครพนม เขต 2 การวิจัยครั้งนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อสร้างและพัฒนาแผนการจัดการเรียนรู้โดยใช้เทคนิคการเรียนรู้แบบเน้นงานปฏิบัติให้มีประสิทธิภาพตามเกณฑ์ 80/ 80 และศึกษาดัชนีประสิทธิผลของแผนการพัฒนาการอ่านภาษาอังกฤษตามเกณฑ์ที่กำหนด เปรียบเทียบผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนระหว่างก่อนเรียนกับหลังเรียน และศึกษาความพึงพอใจต่อการพัฒนาการอ่านภาษาอังกฤษโดยใช้เทคนิคการเรียนรู้แบบเน้นงานปฏิบัติ กลุ่มเป้าหมาย ได้แก่ นักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 5 ภาคเรียนที่ 2 ปีการศึกษา 2553 โรงเรียนบ้านอุนยางคำ จำนวน 33 คน ได้มาโดยการเลือกแบบเจาะจง (Purposive sampling) เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย ได้แก่ แผนการพัฒนาการอ่านภาษาอังกฤษโดยใช้เทคนิคการเรียนรู้แบบเน้นงานปฏิบัติ ผลการวิจัยพบว่า ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนหลังการพัฒนาการอ่านภาษาอังกฤษโดยใช้เทคนิคการเรียนรู้แบบเน้นงานปฏิบัติสูงกว่าก่อนเรียน และความพึงพอใจของนักเรียนต่อการพัฒนาการอ่านภาษาอังกฤษโดยใช้เทคนิคการเรียนรู้แบบเน้นงานปฏิบัติ โดยภาพรวมอยู่ในระดับมาก

เรณู รื่นยุทธ (2554) ได้ทำการศึกษาศึกษาผลของการสอนที่ใช้กิจกรรมมุ่งงานปฏิบัติ ที่มีต่อความสามารถด้านการฟัง-พูดภาษาอังกฤษของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 3 โรงเรียนบางขุนเทียน ศึกษาสำนักงานเขตบางขุนเทียน กรุงเทพมหานคร กลุ่มตัวอย่าง เป็นนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 3 จำนวน 40 คน ที่ได้มาจากการสุ่มอย่างง่าย การดำเนินการทดลองใช้ระยะเวลาทั้งหมด 14 สัปดาห์ สัปดาห์ละ 2 ชั่วโมง ทั้งนี้ รวมเวลาในการทดสอบก่อนทำการทดลองและหลังทำการทดลองจำนวน 2 ชั่วโมง โดยใช้แบบแผนการทดลองแบบ One-group pretest-posttest design เครื่องมือที่ใช้ในการเก็บรวบรวมข้อมูล คือ แผนการจัดการเรียนรู้ตามแนวการสอน โดยใช้กิจกรรมมุ่งงานปฏิบัติ จำนวน 4 แผน ได้แก่ แบบบันทึกหลังสอน แบบทดสอบวัดความสามารถด้านการฟัง-พูดภาษาอังกฤษ แบบประเมินงานปฏิบัติ และแบบบันทึกการเรียนรู้ การวิเคราะห์ข้อมูลใช้ค่าเฉลี่ยของคะแนน ค่าร้อยละ ค่าความเบี่ยงเบนมาตรฐาน และทดสอบความแตกต่างระหว่างค่าเฉลี่ยของคะแนน โดยใช้สถิติทีแบบไม่เป็นอิสระจากกัน (*t-test for dependent samples*) ผลการวิจัยพบว่า ความสามารถด้านการฟัง-พูดภาษาอังกฤษของนักเรียนหลังได้รับการสอนโดยใช้กิจกรรมมุ่งงานปฏิบัติสูงกว่าก่อนการทดลอง

โดยสรุป ในภาพรวมของการศึกษางานวิจัยเกี่ยวกับการทดลองการจัดกิจกรรมการเรียนรู้แบบเน้นงานปฏิบัติในประเทศ พบว่า การจัดกิจกรรมการเรียนรู้แบบเน้นงานปฏิบัติอยู่ในลักษณะการมอบหมายงานให้นักเรียนได้ปฏิบัติ เน้นการทำงานเป็นกลุ่มและเป็นคู่ รูปแบบของกิจกรรมมีความแตกต่างกัน แต่จุดมุ่งหมายเหมือนกันคือ ความสามารถในการใช้ภาษาอังกฤษเพื่อการสื่อสาร ผลการศึกษาวิจัยพบว่า การจัดกิจกรรมการเรียนรู้แบบเน้นงานปฏิบัติสามารถพัฒนาผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนภาษาอังกฤษของนักเรียนให้สูงขึ้นได้ และนักเรียนยังสามารถใช้ภาษาอังกฤษเพื่อการสื่อสารในชีวิตประจำวันได้ อีกทั้งยังส่งผลต่อการมีปฏิสัมพันธ์ในการทำงานร่วมกับบุคคลอื่น ได้อย่างเป็นสุข

งานวิจัยต่างประเทศ

ในการศึกษางานวิจัยต่างประเทศที่เกี่ยวข้องกับการจัดกิจกรรมการเรียนรู้แบบเน้นงานปฏิบัติ ได้มีผู้ทำการศึกษาไว้หลากหลาย ดังนี้

คอฟตี และพิกา (Doughty & Pica, 1986, pp. 305-325) ได้ทำการศึกษาเกี่ยวกับการเรียนการสอนภาษาอังกฤษเป็นภาษาที่สอง โดยการจัดกิจกรรมเน้นงานปฏิบัติ ชนิดการหาข้อมูลที่ขาดหายไป (Information gap) โดยทำการวิจัยอย่างต่อเนื่อง 2 ครั้ง ครั้งแรกเพื่อศึกษารูปแบบในการจัดกิจกรรมเน้นงานปฏิบัติ ว่ากิจกรรมใดจะมีผลต่อการเรียนรู้ภาษาอังกฤษเป็นภาษาที่สอง ส่วนการวิจัยครั้งที่สอง เป็นการเปรียบเทียบลักษณะของกิจกรรม 3 รูปแบบ คือ กิจกรรมประเภทที่มีครูเป็นผู้ควบคุมดูแลหน้าห้อง กิจกรรมกลุ่มเล็กและกิจกรรมคู่ กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการทดลองคือนักศึกษาผู้ใหญ่และครูผู้สอนภาษาอังกฤษเป็นภาษาที่สอง ที่มีความรู้ภาษาอังกฤษในระดับปานกลาง เครื่องมือที่ใช้ในการทดลองครั้งแรกคือ งานปฏิบัติประเภทแลกเปลี่ยนข้อมูลที่เรียกว่า การแลกเปลี่ยนข้อมูลแบบสองทาง (Two ways information gap) และงานปฏิบัติที่มีการแลกเปลี่ยนข้อมูล ผลการศึกษาพบว่า งานปฏิบัติประเภทแลกเปลี่ยนข้อมูลแบบสองทาง ช่วยให้เกิดการเรียนรู้ภาษามากกว่างานปฏิบัติที่ไม่มีการแลกเปลี่ยนข้อมูล ส่วนงานวิจัยครั้งที่สอง ผู้วิจัยได้กำหนดรูปแบบการเข้าร่วมกิจกรรมออกเป็น 3 รูปแบบดังกล่าวข้างต้น พบว่า การเข้าร่วมกิจกรรมที่มีครูเป็นผู้ควบคุมดูแลหน้าห้อง ทำให้เกิดการเรียนรู้ที่น้อยที่สุด การเข้าร่วมกิจกรรมกลุ่มเล็กและกิจกรรมคู่ทำให้เกิดการเรียนรู้ภาษาได้พอกัน

นูแนน (Nunan, 1991, p. 59) ได้ทำการศึกษากิจกรรมที่เป็นงานเพื่อการสื่อสาร ได้สรุปว่างานเป็นส่วนหนึ่งของหลักสูตรของแบบเรียน และเป็นวิธีการที่จะช่วยให้การเรียนรู้ภาษา งานที่มอบหมายให้ผู้เรียนได้ปฏิบัติจะสะท้อนสถานการณ์ที่ผู้เรียนจะประสบในสภาพของโลกลงความความเป็นจริง ตัวป้อนที่กำหนดให้เป็นปัญหาซึ่งเป็นงาน จะต้องมีความหมายต่อผู้เรียนเหมาะสมกับระดับใกล้ตัวผู้เรียน ซึ่งจะช่วยให้ผู้เรียนสามารถทำความเข้าใจได้ไม่ยาก และสร้าง

จิตสำนึกให้ผู้เรียนว่า สิ่งที่ได้เรียนรู้จะสามารถนำไปใช้ประโยชน์ได้จริงในการดำเนินชีวิต การศึกษาของนูแนนให้แนวความคิดว่า ผู้เรียนที่เรียนร่วมกันจะช่วยเหลือซึ่งกันและกัน เพื่อให้เกิดการเรียนรู้ภาษาเป้าหมาย เพราะต้องใช้ภาษาเพื่อการสื่อสาร ผู้เรียนมีความกล้าที่จะพูดได้ตอบไปมา ระหว่างผู้เรียนด้วยกัน งานที่มอบหมายให้ผู้เรียนได้ปฏิบัติสะท้อนสถานการณ์ที่ผู้เรียนจะประสบ ในสภาพของโลกแห่งความเป็นจริง ซึ่งสอดคล้องกับจุดประสงค์ของการจัดการเรียนการสอนวิชา ภาษาอังกฤษเพื่อจุดมุ่งหมายเฉพาะ (ESP) นอกจากนี้จะเห็นได้ว่า จากงานวิจัยของนูแนน กิจกรรม เน้นงานปฏิบัติจะช่วยส่งเสริมบรรยากาศในชั้นเรียนได้เป็นอย่างมาก เพราะผู้เรียนที่เรียน ด้วยกิจกรรมนี้ จะมีปฏิสัมพันธ์ระหว่างนักเรียนกับนักเรียนด้วยกัน ครูกับนักเรียน ในช่วงที่มี การปฏิบัติงาน ซึ่งทำให้ผู้เรียนรู้สึกอบอุ่น เชื่อมมั่นในตัวเอง กระตือรือร้น ตั้งใจเรียน เกิดความคิด สร้างสรรค์และเจตคติที่ดีต่อการเรียนการสอน และการเรียนการสอนเป็นไปอย่างมีประสิทธิภาพ

โฟโตส และเอลลิส (Fotos & Ellis, 1991, pp. 605-627) ได้ทำการศึกษาการจัดการจัดกิจกรรม แบบเน้นงานปฏิบัติเพื่อฝึกการใช้ไวยากรณ์ โดยได้ทำการศึกษากับผู้เรียนระดับวิทยาลัย ในประเทศญี่ปุ่น ที่เรียนภาษาอังกฤษเป็นภาษาต่างประเทศ จำนวน 2 กลุ่ม แบ่งเป็นกลุ่มทดลอง และกลุ่มควบคุม เครื่องมือที่ใช้ในการทดลอง คือ กิจกรรมเน้นงานปฏิบัติเกี่ยวกับการใช้กฎไวยากรณ์ เรื่องกรรมรอง และบททดสอบการใช้ไวยากรณ์ ผลการศึกษาพบว่า ผู้เรียนที่เรียน โดยใช้กิจกรรม เน้นงานปฏิบัติเกี่ยวกับการใช้กฎไวยากรณ์ ช่วยให้ผู้เรียนได้ใช้ภาษามากขึ้น และได้พัฒนาความรู้ เรื่องไวยากรณ์ในเวลาเดียวกัน และผู้เรียนมีผลการเรียนดีกว่าผู้เรียนที่เรียนกฎไวยากรณ์ จากการที่ ครูเป็นผู้สอนเอง

คาร์เลส (Carless, 2002, pp. 389-396) ได้ศึกษา การจัดการเรียนรู้แบบเน้นงานปฏิบัติ กับผู้เรียนอายุน้อยระดับประถมศึกษาในฮ่องกง โดยศึกษาพฤติกรรมการเรียนของผู้เรียน และมี รายการศึกษา 4 ประการ ดังนี้ การส่งเสียงดังและความไม่เป็นระเบียบวินัย (Noise/ Indiscipline) การใช้ภาษาแม่ (Mother tongue) การมีส่วนร่วมของผู้เรียนในงานปฏิบัติ (Pupil involvement) และบทบาทกิจกรรมการวาดภาพระบายสี กลุ่มตัวอย่างที่ศึกษาครั้งนี้เป็นผู้เรียนระดับประถมศึกษา ในฮ่องกง อายุ 6-7 ปี จำนวน 3 ห้องเรียน แต่ละห้องมีผู้เรียนเฉลี่ย 36 คน มีผู้สอนจำนวน 3 คน มีประสบการณ์ในการสอนไม่น้อยกว่า 2 ปี เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย คือ แผนการสอน จำนวน 15 แผน ด้วยวิธีการสังเกต การสัมภาษณ์ ผลการศึกษาพบว่า 1) การส่งเสียงดังและความไม่เป็น ระเบียบวินัย เกิดจากผู้เรียนไม่เข้าใจคำสั่งว่าต้องทำอะไร งานปฏิบัตินั้นง่ายหรือยากเกินไป ทำให้ ใช้ระยะเวลาทำงานปฏิบัติน้อย และลักษณะของงานปฏิบัติที่ทำให้ผู้เรียนส่งเสียงดัง 2) การใช้ ภาษาแม่ พบว่า เกิดจากความซับซ้อนทางภาษาที่สองและงานปฏิบัติที่เสรีไม่กำหนดการทำงาน ปฏิบัติ ทั้งนี้ขึ้นอยู่กับผู้สอนในการออกแบบกิจกรรมและปฏิสัมพันธ์กับผู้เรียน 3) ความร่วมมือ

ของผู้เรียนในการใช้ภาษา พบว่า การจัดผู้เรียนปฏิบัติงานเป็นกลุ่ม กลุ่มละ 5-6 คน นั้นจะมีการใช้ภาษาในการทำงานมาก แต่ยังมี 1-2 คนในกลุ่มที่ไม่ค่อยให้ความร่วมมือ มีการเปลี่ยนเวียนบทบาทผู้นำกลุ่มบ้าง 4) การวาดภาพระบายสี ผลการศึกษาพบว่า ไม่ประสบผลสำเร็จ เนื่องจากนักเรียนไม่ได้ใช้ภาษาในการปฏิบัติงาน ทำให้เกิดการโต้แย้งว่าในความเป็นจริง ผู้เรียนได้ประโยชน์จากการวาดภาพมาน้อยเพียงใด

เมอร์ฟี (Murphy, 2003, pp. 352-359) ได้ทำการศึกษาเกี่ยวกับการเรียนรู้แบบเน้นงานปฏิบัติ โดยศึกษาในเรื่องการมีปฏิสัมพันธ์ระหว่างผู้เรียนกับงานปฏิบัติ โดยมีวัตถุประสงค์ในการศึกษา 2 ประการ คือ เพื่อการศึกษาว่าลักษณะของงานและวิธีการในการทำงานปฏิบัติเป็นผลให้ผู้เรียน 29 คน ประสบความสำเร็จด้านการใช้ภาษาได้อย่างคล่องแคล่ว ความถูกต้องตามหลักไวยากรณ์และการใช้ประโยคที่ซับซ้อนหรือไม่ ประการที่สอง เพื่อศึกษาว่า ความแตกต่างของผู้เรียน มีผลต่อการมีปฏิสัมพันธ์และผลสำเร็จของงานหรือไม่ กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการทดลอง คือ ผู้เรียนจากประเทศต่าง ๆ ที่มาศึกษาต่อในประเทศอังกฤษ และกำลังเรียนภาษาอังกฤษในระดับกลาง จำนวน 8 คน เครื่องมือที่ใช้ในการทดลอง คือ แบบเรียนคัททิงเอจ อินเทอมีเดียท (Cutting edge intermediate) โดยสร้างกิจกรรมเน้นงานปฏิบัติ 3 กิจกรรม กิจกรรมเน้นงานปฏิบัติขั้นที่ 1 เน้นในการใช้ภาษาได้คล่องแคล่ว กิจกรรมเน้นงานปฏิบัติขั้นที่ 2 เน้นความถูกต้องในการใช้ไวยากรณ์ และกิจกรรมเน้นงานปฏิบัติขั้นที่ 3 เน้นการใช้ประโยคโครงสร้างที่ซับซ้อน ผลการศึกษาพบว่า ลักษณะของงานปฏิบัติและวิธีการในการปฏิบัติงาน ไม่ส่งผลให้ผู้เรียนประสบความสำเร็จทั้ง 3 ด้าน คือ ความคล่องแคล่วในการใช้ภาษา การใช้ภาษาได้ถูกต้องตามหลักไวยากรณ์ และการใช้ภาษาในโครงสร้างที่ซับซ้อน แต่ความแตกต่างของผู้เรียนในด้านความรู้ มีผลต่อการปฏิสัมพันธ์กับงานปฏิบัติ กล่าวคือ ผู้เรียนจะมีวิธีในการปฏิบัติงานที่แตกต่างกัน ผลการศึกษานี้ได้เสนอแนะว่า ในการสร้างงานปฏิบัติ ครูควรคำนึงถึงความแตกต่างของผู้เรียน ทั้งในด้านความรู้และความเข้าใจ

สมาคมผู้สอนภาษาอังกฤษแห่งประเทศไทย (TESOL GREECE, 2003 อ้างถึงใน ลัดดาวัลย์ อารัมพร, 2547, หน้า 29-30) ได้ทำการศึกษาถึงแนวคิดใหม่ในการออกแบบหลักสูตรการศึกษา โดยใช้การเรียนรู้แบบเน้นงานปฏิบัติ กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการทดลอง คือ ผู้เรียนในระดับประถมศึกษา ซึ่งศึกษาในระดับเกรด 6 จำนวน 18 คน เครื่องมือที่ใช้ในการทดลอง คือ กิจกรรมเน้นงานปฏิบัติแบบสัมพันธ์เนื้อหา (Jigsaw task) ซึ่งเป็นเอกสารจริง (Authentic text) ในการทดลองนี้ เน้นกิจกรรมเป็นคู่และเป็นกลุ่ม โดยมีขั้นตอนในการปฏิบัติงานตามแนวคิดของวิลลิส ประกอบด้วย 3 ขั้นตอน คือ ขั้นเตรียมปฏิบัติงาน (Pre-task) ผู้เรียนช่วยกันคิดคำศัพท์ที่เกี่ยวข้องกับงานปฏิบัติ และครูเสนอคำศัพท์ใหม่ที่สามารถนำไปใช้ในการปฏิบัติงาน ขั้นระหว่างปฏิบัติงาน

(During task) ผู้เรียนทำงานเป็นคู่และนำผลจากการทำงานเป็นคู่มารวมกัน เพื่อทำงานกลุ่มอีกครั้ง หลังจากปฏิบัติงานเสร็จสิ้นเรียบร้อยแล้ว ผู้เรียนเตรียมวางแผนในการปฏิบัติงานและรายงานผลการปฏิบัติงาน และขั้นหลังปฏิบัติงาน (Post-task) ผู้เรียนร่วมกันวิเคราะห์รูปแบบภาษาที่ใช้ในการปฏิบัติ และฝึกการใช้ภาษา ผลการศึกษาพบว่า การจัดการเรียนรู้แบบเน้นงานปฏิบัตินั้น ช่วยให้ผู้เรียนเกิดความสนุกสนานในการเรียน และมีการใช้คำศัพท์ ตลอดจนเทคนิคต่าง ๆ ในการปฏิบัติงานอย่างหลากหลาย ผู้เรียนจะให้ความสำคัญในขั้นเตรียมรายงานผลการปฏิบัติงานเป็นอย่างมาก ซึ่งทำให้ผู้เรียนมีความมั่นใจในการรายงานผล อีกทั้งเป็นการกระตุ้นให้ผู้เรียนที่ไม่ชอบการพูด ได้มีโอกาสพูดมากขึ้น นอกจากนี้ ยังได้มีข้อเสนอแนะที่ได้จากผลการศึกษาว่า ถ้าครูผู้สอนภาษาอังกฤษมีความประสงค์ที่จะนำการเรียนรู้แบบเน้นงานปฏิบัติไปใช้ในการเรียนการสอน ควรจะมีการปรับปรุงและดัดแปลงสื่อที่จะใช้ในระดับประถมศึกษา และสิ่งสำคัญก็คือ ครูควรหาวิธีการประเมินการปฏิบัติงานของผู้เรียน และวิธีการจัดการเรียนรู้ของครูผู้สอนเอง ภายใต้กรอบแนวคิด การเรียนรู้แบบเน้นงานปฏิบัติ

จากการศึกษาเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง จะเห็นได้ว่าการจัดการเรียนรู้แบบเน้นงานปฏิบัติ เป็นวิธีการหนึ่งที่สามารถช่วยให้นักเรียนได้มีโอกาสในพัฒนาความรู้ความสามารถ ตลอดจนทักษะทางภาษาอังกฤษเพิ่มมากขึ้น และในการทำวิจัยครั้งนี้ ผู้วิจัยได้นำการจัดการเรียนรู้แบบเน้นงานปฏิบัติ ตามวิธีการของวิลลิส (Willis, 1996, pp. 38-64, 109-115) และเอลลิส (Ellis, 2003, pp. 244-227) มาใช้ ซึ่งมีการทำงาน 3 ขั้นตอน คือ ขั้นก่อนปฏิบัติงาน (Pre-task) ขั้นระหว่างปฏิบัติงาน (During-task) และ ขั้นหลังปฏิบัติงาน (Post-task) โดยมีจุดประสงค์เพื่อเปรียบเทียบผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนภาษาอังกฤษของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 3 ที่เรียนโดยใช้กิจกรรมการเรียนรู้แบบเน้นงานปฏิบัติ (Task-based learning) หลังเรียนกับเกณฑ์ที่กำหนด อีกทั้งเพื่อศึกษาเจตคติของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 3 ที่มีต่อกิจกรรมการเรียนรู้แบบเน้นงานปฏิบัติ

(Task-based learning)