



คำสอนของพ่อ



คำว่า “พอ” ของพ่อ
พอแล้วละโลภ
ลดเบียดเบียนคนอื่น
อดอยากไม่กลัวเกรง
ตนเองเป็นที่พึ่ง
ยากบั้นไม่ถอยท้อ
ช่วยตนให้มีสุข
สุขใจสบายกาย

ลดการก่อเกิดปัญหา
เลิกบิดาต่อตนเอง
โลกสุขขึ้นเลิกข่มเหง
พอให้แพงที่แพงพอ
เก่งที่หนึ่งไม่ร้องขอ
สู้ให้พออยู่สบาย
ช่วยปลดทุกข์คนทั้งหลาย
ทุกข์มีลายหายที่ “พอ”

รองศาสตราจารย์ ดร.บุญศิริ อนันตเศรษฐ



ที่ รล ๐๐๐๔.๒/๑๕๖๑๖

สำนักราชเลขาธิการ

พระบรมมหาราชวัง กทม. ๑๐๒๐๐

๑๖

ตุลาคม ๒๕๕๓

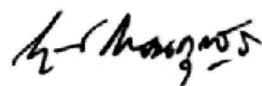
เรื่อง พระราชทานพระบรมราชานุญาต

เรียน ผู้อำนวยการสถาบันภาษา จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

อ้างถึง หนังสือที่ ศร ๐๕๑๒.๒๘/๑๒๐๕ ลงวันที่ ๒๘ กันยายน ๒๕๕๓

ตามที่ท่านได้มีหนังสือขอให้นำความกราบบังคมทูลพระกรุณา ขอพระราชทาน
พระบรมราชานุญาตเชิญ ส.ค.ส. พระราชทานพระปีใหม่ และพระราชดำรัสคัดตัดตอน ตามสำเนา
ที่แนบไป ไปลงพิมพ์บนปกหน้าและในวารสารภาษาปริทัศน์ ฉบับที่ ๒๕ พุทธศักราช ๒๕๕๓
ความแข็งแรงอยู่แล้ว นั้น

ได้นำความกราบบังคมทูลพระกรุณาทราบฝ่าละอองธุลีพระบาทแล้ว
พระราชทานพระบรมราชานุญาต



(นายกฤษณ์ กาญจนบุญชร)

รองราชเลขาธิการ ปฏิบัติราชการแทน

ราชเลขาธิการ

กองข่าว

โทร ๐๒ ๒๒๐ ๗๒๐๐ ต่อ ๓๔๐๒ โทรสาร ๐๒ ๒๒๐ ๗๓๒๒

เว็บไซต์ www.ohmpps.go.th

วารสาร ภาษาปริทัศน์

ฉบับที่ 25 ปีพุทธศักราช 2553

ที่ปรึกษา

ผู้ช่วยศาสตราจารย์ เสาวภา ฉายะบุระกุล
ผู้ช่วยศาสตราจารย์ นิภาวรรณ ชูรัตนสิทธิ์
รองศาสตราจารย์ ดร.ปัญญา วาสนสมสิทธิ์
รองศาสตราจารย์ ดร.สุภาณี ชินวงศ์
ผู้ช่วยศาสตราจารย์ วัฒนวรรณ สงวนเรือง
ผู้ช่วยศาสตราจารย์ พรพิมพ์ กิจสิริพันธุ์

บรรณาธิการ

ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.กุลพร หิรัญบุรณะ

กองบรรณาธิการ

ศาสตราจารย์กิตติคุณ ดร.อังฉรา วงศ์โสธร
ศาสตราจารย์ ดร.กาญจนา ปราบพาล
รองศาสตราจารย์ประกายแก้ว โอภาณนทีอมตะ
รองศาสตราจารย์ ดร.วัฒนา พัดเกตุ
รองศาสตราจารย์อัญญิการ์ โรงสะอาด
ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.จิรดา วุฒินายกร
ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.อรอนงค์ ชาศร
ผู้ช่วยศาสตราจารย์ พิมพ์ฤดี นาควิโรจน์
ผู้ช่วยศาสตราจารย์ สาวิตรี วุฒิกะโร
ผู้ช่วยศาสตราจารย์ องค์กร ธนนาถ
ผู้ช่วยศาสตราจารย์ อมตา เวชพฤติ
อาจารย์ อิงทิพย์ รัตตะรังสี
อาจารย์กรุณา นาผล

ฝ่ายจัดพิมพ์และประสานงาน

นางสาวชัชฎา ทวีชาติวิทยากุล

ฝ่ายจัดการและเผยแพร่

นางสุรชวดี วิริยะยิ่งศิริ

ฝ่ายศิลปกรรมและภาพ

นายมนตรี พุกเจริญ

พิมพ์ที่ โรงพิมพ์แห่งจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
<http://www.cuprint.chula.ac.th>

โทร. 0-2215-3612, 0-2218-3563, 0-2218-3557
E-mail : cuprint@hotmail.com.

วารสารภาษาปริทัศน์ เป็นวารสารวิชาการของสถาบันภาษา จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

มีวัตถุประสงค์เพื่อ

1. เผยแพร่ความรู้ภาษาอังกฤษ ตลอดจนความก้าวหน้าทางวิชาการเกี่ยวกับการเรียนการสอนภาษาอังกฤษ
2. เผยแพร่ความเคลื่อนไหวภายในแวดวงการเรียนการสอนภาษาอังกฤษ ตลอดจนเป็นสื่อกลางในการแลกเปลี่ยนความรู้และประสบการณ์ในการเรียนการสอนภาษาอังกฤษระหว่างครู อาจารย์ภาษาอังกฤษในสถาบันต่างๆ
3. ส่งเสริมให้อาจารย์และผู้ทรงคุณวุฒิเสนอผลงานทางวิชาการ และมีส่วนร่วมในด้านการเผยแพร่วิชาการ และให้บริการแก่สังคม กำหนดออกอย่างน้อย ปีละ 1 ฉบับ

การตีพิมพ์บทความใดๆ ในวารสารเล่มนี้ จะต้องได้รับอนุญาตเป็นลายลักษณ์อักษรจากกองบรรณาธิการภาษาปริทัศน์ ก่อน

บทความในวารสารเล่มนี้เป็นความคิดเห็นของผู้เขียนแต่ละท่าน คณะกรรมการจัดทำวารสารภาษาปริทัศน์ไม่จำเป็นต้องเห็นด้วยเสมอไป

วารสารภาษาปริทัศน์ ได้รับเงินสนับสนุนค่าพิมพ์จากจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

ผลงานวิจัยหรือบทความที่ปรากฏในวารสารนี้เป็นความรับผิดชอบของผู้เขียน ซึ่งทางสถาบันภาษาไม่จำเป็นต้องเห็นด้วยเสมอไป การนำเสนอผลงานวิจัยและบทความในวารสารนี้ไปเผยแพร่สามารถกระทำได้โดยระบุแหล่งอ้างอิงจาก “วารสารภาษาปริทัศน์”

บรรณาธิการกลอง

ด้วยความสำนึกในพระมหากรุณาธิคุณเป็นล้นพ้น ในวาระอภิเษกสมรสที่พระบาทสมเด็จพระเจ้าอยู่หัวฯ ทรงมีพระชนมายุครบ 7 รอบ ในปี 2554 นี้ กองบรรณาธิการ วารสารภาษาปริทัศน์ขอถวายพระพรให้พระองค์มีพระพลานามัย สมบูรณ์ และทรงมีพระชนมายุยืนนาน และเพื่อเป็นการ เฉลิมฉลองวโรกาสอันเป็นมงคลนี้ กองบรรณาธิการภาษา ปริทัศน์ได้ขอพระราชทานพระบรมราชานุญาตอัญเชิญ พระบรมฉายาลักษณ์ใน ส.ค.ส. ที่พระองค์พระราชทานแก่ ประชาชนชาวไทยในปี 2551 มาเป็นปกของวารสารฉบับนี้ และได้นำบทความเรื่องพระอัจฉริยภาพของพระบาทสมเด็จพระเจ้าอยู่หัวในการพระราชทานพระนาม (การตั้งชื่อ) โดย ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.กุลพร หิรัญบุรณะ ที่เขียนขึ้นจาก แรงบันดาลใจที่ได้จากการฟังคำบรรยายพิเศษของท่าน ศาสตราจารย์กิตติคุณ ดร.คุณกัญดา ธรรมมงคล ที่ได้เล่า เรื่องสุนัขทรงเลี้ยงของพระบาทสมเด็จพระเจ้าอยู่หัวให้แก่ อาจารย์และเจ้าหน้าที่ของสถาบันภาษา เพื่อเผยแพร่ให้ผู้อ่าน ได้ชื่นชมพระอัจฉริยภาพด้านนี้ของพระองค์

วารสารภาษาปริทัศน์ฉบับนี้ยังเสนอบทความที่มีสาระ และมีคุณค่าทางวิชาการในสาขาต่างๆ อาทิ เช่น ด้านการสอน การอ่านบทความวิจัยสาขาวิทยาศาสตร์สุขภาพจากการวิเคราะห์ ด้านสัมพันธสารซึ่ง รองศาสตราจารย์ผ่าน บาลโพธิ์ ได้ ถ่ายทอดประสบการณ์จากการสอนในบทความนี้ ส่วนผู้อ่าน ที่สนใจด้านการวิจัยจะได้ความรู้เกี่ยวกับแนวทางการปฏิบัติ

ในการวิจัยเกี่ยวกับขนาดของผลและความมีนัยสำคัญของ รองศาสตราจารย์ ดร.สุวัฒน์ สุกมลสันต์ และพฤติกรรม การใช้พจนานุกรมในการเรียนการเขียนภาษาอังกฤษของ อาจารย์จรรุญ เกณี

นอกจากนั้นในด้านการเรียนการสอน อาจารย์สุรัสวดี รัตนกุล ได้แนะนำการใช้เกมส์เพื่อเสริมความเข้าใจและ การเรียนการสอนทักษะทางภาษา และผู้อ่านจะได้ข้อมูลที่ เป็นประโยชน์จากบทความเชิงสำรวจของ ผู้ช่วยศาสตราจารย์ พูลสุข รัตนทยานนท์ เกี่ยวกับการใช้รูปแบบวิธีการเรียนรู้ แบบร่วมงานในการทำโครงการของนิสิตและ อาจารย์ปัทมา สัปพันธุ์ ได้สำรวจความคิดเห็นและความต้องการของ นักศึกษาที่มีต่อการใช้ศูนย์การเรียนรู้ด้วยตนเอง และบทความ สุดท้ายบทความเรียบเรียงเป็นบัญชีคำย่อทางภาษาศาสตร์ และภาษาศาสตร์ประยุกต์ที่มีประโยชน์สำหรับการค้นหา คำย่อและความอธิบายความหมายของคำย่อที่ช่วยให้ผู้อ่าน เข้าใจความหมายของคำย่อนั้นมากขึ้น

วารสารภาษาปริทัศน์เป็นเวทีที่สนับสนุนนักการศึกษา นักวิชาการ และอาจารย์สอนภาษาได้เสนอแนะและแลกเปลี่ยน แนวความคิด ตลอดจนประสบการณ์ด้านภาษาและการเรียน การสอนภาษาอังกฤษเพื่อพัฒนาสังคมการเรียนรู้ที่ยั่งยืน ตลอดไป

กุลพร หิรัญบุรณะ

สารบัญ

	หน้า
บ.ก. แกลง	
พระอัจฉริยภาพของพระบาทสมเด็จพระเจ้าอยู่หัว 1	1
ในการพระราชทานนาม (การตั้งชื่อ)	
ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.กุลพร หิรัญบุรณะ	
การสอนอ่านบทความวิจัยสาขาวิทยาศาสตร์สุขภาพ ในมุมมอง 7	7
ด้านสัมพันธสาร	
รองศาสตราจารย์ผ่าน บาลโพธิ์	
ขนาดของผล : ความมีนัยสำคัญทางปฏิบัติในการวิจัย 26	26
รองศาสตราจารย์ ดร.สุพัฒน์ สุขมลสันต์	
พฤติกรรมการใช้พจนานุกรมในการเรียนภาษาอังกฤษของนิสิต 39	39
อาจารย์จรรยา เกณี	
Running Dictation: เกมส่งเสริมความเข้าใจในโครงสร้างย่อหน้า 53	53
โครงสร้างประโยค และไวยากรณ์ ตามแนวคิดการเรียนรู้แบบ Constructivism	
อาจารย์สุรัสวดี รัตนกุล	
การสำรวจการใช้รูปแบบวิธีการเรียนรู้แบบร่วมงานในการทำโครงงาน 67	67
ของนิสิตปริญญาตรี	
ผู้ช่วยศาสตราจารย์พูลสุข รัตนโทยานนท์	
การสำรวจความคิดเห็นและความต้องการของนักศึกษามหาวิทยาลัยธรรมศาสตร์ 85	85
ที่มีต่อการใช้ศูนย์การเรียนรู้ด้วยตนเอง	
อาจารย์ ดร.ปัทมา สัมพันธ์	
บัญชีคำย่อทางภาษาศาสตร์และภาษาศาสตร์ประยุกต์ของ	
ศาสตราจารย์ ลอยรี เบเยอร์ 98	98
อาจารย์ ดร.แสงระวี ดอนแก้วบัว	

พระอัจฉริยภาพของพระบาทสมเด็จพระเจ้าอยู่หัวฯ ในการพระราชทานนาม (การตั้งชื่อ)

ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.กุลพร หิรัญบุรณะ

บทคัดย่อ

พระบาทสมเด็จพระเจ้าอยู่หัวภูมิพลอดุลยเดชฯ ทรงมีพระอัจฉริยภาพในการพระราชทานนาม (การตั้งชื่อ) โดยที่พระองค์ฯ ทรงจัดนามนั้นเป็นชุดๆ ตามหัวเรื่องที่เกี่ยวข้องอย่างเหมาะสมกับผู้รับพระราชทานนาม ดังนามต้นศัพท์ “ศศ” ที่พระองค์ฯ พระราชทานให้สถานการศึกษาอันเป็นที่มาของสถาบันบัณฑิตบริหารธุรกิจศศินทร์แห่งจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย นอกจากนั้น นามที่พระองค์ฯ พระราชทานให้สุนัขหลวงครอบครัวของคุณทองแดง พระองค์ฯ ทรงจัดเป็นชุดๆ เช่นกัน อาทิ ชุดต้นไม้ที่มีชื่อทอง ชุดขนมไทยที่มีชื่อทอง ชุดน้ำ ชุดข้าว ชุดนิล ชุดเงิน ชุดอียิปต์ และชุดแกง นามเหล่านี้ แสดงถึงพระปรีชาญาณของพระองค์ที่ทรงศึกษา ค้นคว้าเกี่ยวกับเรื่องศัพท์ และรากศัพท์ และนำมาผูกกันเป็นชุดของนาม

Abstract

The talents of His Majesty King Bhumibol Adulayadej are reflected in his naming skills. His Majesty the King is skillful in creating names which are appropriate to the prospective owners and these names show his interest in researching meanings of words and their roots. These names include those with the prefix “sasa” from which the title “Sasin School of Business Administration, Chulalongkorn University is derived. Other names are sets of names of the royal dogs in Tongdaeng’s family. These names were classified into sets or themes including those referring to plants, desserts, water, rice, black sapphire, silver, Egyptian figures and curry or kaeng.

บทนำ

U ทความเรื่องพระอัจฉริยภาพของพระบาทสมเด็จพระเจ้าอยู่หัวฯ ในการพระราชทานนาม (การตั้งชื่อ) นี้ผู้เขียนได้รับแรงบันดาลใจในการเขียนจากการที่เคยได้ฟังคำบรรยายพิเศษของท่านศาสตราจารย์ กิตติคุณ ดร.คุณกัญดา ธรรมมงคล ที่ได้เล่าเรื่องสุนัขนางเลี้ยงของพระบาทสมเด็จพระเจ้าอยู่หัวฯ คุณทองแดง ให้แก่อาจารย์และเจ้าหน้าที่ของสถาบันภาษาฟง ณ สถาบันภาษา จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย ตลอดจนได้รับความกรุณาจากท่านอาจารย์ในการให้ข้อมูลเพิ่มเติมและกรุณาอ่านร่าง แก่ไข บทความรวมทั้งคำแนะนำและกำลังใจจากท่านทำให้บทความนี้สำเร็จได้ ผู้เขียนขอกราบขอบพระคุณท่านศาสตราจารย์กิตติคุณ ดร.คุณกัญดา ธรรมมงคล มา ณ ที่นี้

พระบาทสมเด็จพระเจ้าอยู่หัวภูมิพลอดุลยเดชฯ ทรงมีพระอัจฉริยภาพในหลายๆ ด้าน เช่น ด้านหัตถกรรม พระบาทสมเด็จพระเจ้าอยู่หัวฯ ทรงต่อเรือใบประเภทอินเตอร์ไพลส์ เรือใบประเภทโอเค และเรือใบประเภทม็อท และทรงคิดประดิษฐ์กังหันน้ำชัยพัฒนา เพื่อบำบัดน้ำเสียโดยการเติมออกซิเจนให้น้ำ และพระองค์ได้ทรงคิดค้น “ไบโอดีเซล” จากน้ำมันปาล์มประกอบอาหารมาเป็นเชื้อเพลิงเครื่องยนต์ (จิตรัตน์ เกิดหาญ, 2549) ด้านดนตรี โดยทรงพระราชนิพนธ์ทำนองและบทเพลง (กรมวิชาการ, 2530) ด้านภาษาและวรรณกรรมปรากฏเป็นที่ประจักษ์ในพระราชนิพนธ์ร้อยกรองคำอวยพรปีใหม่ พระราชดำรัส บทความ และหนังสือ พระราชนิพนธ์หลายเรื่อง และโดยเฉพาะหนังสือพระราชนิพนธ์เล่มล่าสุดเรื่องทองแดง (พระบาทสมเด็จพระเจ้าอยู่หัวภูมิพลอดุลยเดช, 2547) หรือ The Story of Tongdaeng เกี่ยวกับสุนัขนางเลี้ยงที่เฉลียวฉลาดจงรักภักดีที่ได้รับพระราชทานนามว่าทองแดง (พลาดิษฐ์ สิทธิชัยกิจ, 2549) อันเป็นที่มาของบทความนี้ ที่จะกล่าวถึงพระอัจฉริยภาพของพระบาทสมเด็จพระเจ้าอยู่หัวฯ อีกด้านหนึ่ง คือพระอัจฉริยภาพในการพระราชทานนามหรือการตั้งชื่อ ซึ่งผู้ที่ได้อ่านหรือได้ยินชื่อหรือนามที่พระราชทานมักจะกล่าวยกย่องพระองค์ว่าชื่อหรือนามนั้นเหมาะสม มีความหมายดี แสดงถึงพระปรีชาญาณจากการที่ทรงศึกษาและสนพระทัยเรื่องศัพท์ ที่มาของศัพท์และรากศัพท์ อีกทั้งยังทรงให้ความสำคัญและค้นคว้า

เกี่ยวกับศัพท์บาลีและสันสกฤตเพราะทรงเข้าพระทัยว่า หากเข้าใจศัพท์และที่มาของศัพท์แล้วจะช่วยให้เข้าใจถึงความหมายได้อย่างลึกซึ้งยิ่งขึ้น (กัญดา ธรรมมงคล, 2549)

ตัวอย่างของนามที่พระราชทานให้กับสถาบันการศึกษาและชื่ออาคาร เช่น นามของสถาบันและอาคารในจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย คือ สถาบันบัณฑิตบริหารธุรกิจศศินทร์ แห่ง จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัยโดยมีคำ “ศศ” เป็นคำสันสกฤตแปลว่ากระต่าย เพื่อเป็นต้นศัพท์หรือแม่บทในอันที่จะผลผลิตสำหรับนามของสถาบันและสิ่งที่เกี่ยวข้องเพราะในปีที่พระราชทานนามนั้น (2530) เป็นปีเถาะหรือปีกระต่ายพอดี และพระองค์ทรงพระราชสมภพในปีกระต่ายด้วย ดังนั้นนามของสถาบัน คือ ศศินทร์ ซึ่งมีความหมายที่เกี่ยวข้องถึงความเป็นผู้นำ หรือประมุขเพื่อเป็นที่ระลึกว่าพระบาทสมเด็จพระเจ้าอยู่หัวฯ เป็นผู้พระราชทานให้ นับแต่นั้นเป็นต้นมาจึงมีนามทางการสำหรับส่วนที่เกี่ยวข้องกับสถาบันบัณฑิตบริหารธุรกิจศศินทร์ เช่น นามของอาคารเรียนคือ “ศศปฐศาลา” อาคารหอพักมีนามว่า “ศศนิเวศ” หออาหารมีนามว่า “ศศภัตต” ร้านดอกไม้มีนาม “ศศมาลี” และโรงยิมออกกำลังกายมีนามว่า “ศศพล” นาม “ศศินทร์” เป็นที่ปลาบปลื้มสำหรับท่านผู้บริหารและผู้เกี่ยวข้องกับสถาบันนั้นเป็นอย่างมาก

ตัวอย่างนามที่พระบาทสมเด็จพระเจ้าอยู่หัวฯ พระราชทานที่น่าสนใจและจะนำมากล่าวต่อไปคือ นามที่พระบาทสมเด็จพระ

พระเจ้าอยู่หัวฯ พระราชทานให้ครอบครัวคุณทองแดง พระองค์ได้พระราชทานนามให้สุนัขหลวงลูกที่เกิดจากคุณทองแดงกับคุณทองกวาวซึ่งเกิดในเดือนสิงหาคมเป็นชื่อของชุดต้นไม้ที่มีคำว่าทองปรากฏอยู่ และพระราชทานนามสกุลว่า เจริญเกษตร ด้วยเหตุที่คุณทองกวาวเคยเป็นสุนัขจรอาศัยอยู่ที่ร้านตัดผม นามของสุนัขตระกูลเจริญเกษตรนี้มี 9 นาม คือ ทองพันชั่ง ทองมีตูปุด โล่ห์ทอง ทองเดือนห้า สร้อยทอง ทองอุไร ทองเครือวัลย์ และลักทอง สำหรับทองมีตูปุดนั้นแสดงให้เห็นถึงพระปรีชาสามารถของพระบาทสมเด็จพระเจ้าอยู่หัวฯ ในการพระราชทานนามที่มีความหมายเหมาะสมกับประวัติของสุนัขเจ้าของชื่อที่ต้องใช้มัดฝาคอกมาตอนคลอด และนามนี้ยังเป็นนามของต้นไม้ตระกูลทองกวาวที่พระองค์ทรงค้นพบในพจนานุกรมของนายแพทย์ฮอร์ช แมคคาร์แลนด์ ซึ่งแสดงให้เห็นถึงความสนพระทัยค้นคว้าความหมายของคำ และรากศัพท์ ส่วนนามสกุลที่พระราชทานให้คุณทองแดงคือ สุวรรณชาติ ซึ่งแปลว่าทองแดงตั้งนามของคุณทองแดง (พลดิษฐ์ สิทธิธัญกิจ, 2549) นอกจากนั้นนามของลูกและหลานของคุณทองแดงที่ได้รับพระราชทาน พระบาทสมเด็จพระเจ้าอยู่หัวฯ ทรงจัดเป็นชุดๆ ตามตระกูลเช่น ลูกของคุณทองแดงกับคุณทองแดงชุดแรกที่เกิดในเดือนกันยายนเป็นนามชุดขนมไทยมี 9 นาม คือ ทองชมพูท ทองเอก ทองม้วน ทองทัต ทองพลุ ทองหิบบ ทองหยอด ทองอัฐ และทองนพคุณ นามดังกล่าวแสดงว่าพระองค์สนพระทัยในเรื่องขนมไทยที่มักจะมีชื่อเป็นมงคลด้วยการตั้งชื่อทอง นามของขนมชุดนี้มีทั้งที่รู้จักแพร่หลายเช่น ทองหิบบ ทองหยอด และขนมที่เฉพาะผู้เฒ่าผู้แก่จึงพอจะรู้จัก ส่วนคนไทยรุ่นหลังแม้แต่จะหาชมหรือรับประทานยากมากเช่น ทองทัต ทองชมพูท หรือทองอัฐ นามขนมไทยชุดนี้เมื่อพระบาทสมเด็จพระเจ้าอยู่หัวฯ ได้พระราชทานชื่อลูกคุณทองแดงก็ได้มีผู้นำขนมดังกล่าวมาสาธิตการทำให้ดู ทำให้สามารถรักษาไว้ไม่สูญหายไปจากวงการขนมไทย

นามชุดต่อไปที่น่าสนใจคือตระกูลน้ำ ซึ่งเป็นนามของสุนัขหลวงที่เกิดจากคุณทองเย็นและคุณทองอยู่ซึ่งเป็นสุนัขทรงเลี้ยงพันธุ์บาเซนจิ มี 7 นามคือ น้ำฝน น้ำชา น้ำตาล น้ำนวล น้ำฟ้า น้ำมันปาล์ม หิรัญวาริ ซึ่งแปลว่าน้ำเงิน นามของสุนัขทรงเลี้ยงชุดน้ำนี้แสดงถึงพระปรีชาสามารถในการใช้นามที่เกี่ยวกับน้ำอันเป็นปัจจัยพื้นฐานของชีวิต

ความเป็นอยู่ของคนไทย และนามที่มีคำว่า “น้ำ” ขึ้นต้น ได้แก่ น้ำฝน น้ำชา น้ำตาล และสำนวน “น้ำฟ้า” และสำนวน “น้ำนวล” ส่วนน้ำมันปาล์มเป็นชื่อของพืชเศรษฐกิจที่นำมาใช้ทดแทนน้ำมันดีเซล พระบาทสมเด็จพระเจ้าอยู่หัวฯ ทรงริเริ่มในการใช้น้ำมันปาล์มซึ่งเป็นน้ำมันเชื้อเพลิงสำหรับเครื่องใช้ดีเซลดังปรากฏในพระราชดำรัสพระราชทานแก่คณะบุคคลต่างๆ ที่เข้าเฝ้าฯ ถวายพระพรชัยมงคลเนื่องในโอกาสวันเฉลิมพระชนมพรรษา ณ ศาลาดุสิดาลัย สวนจิตรลดา พระราชวังดุสิต วันอังคารที่ 4 ธันวาคม 2550 ความว่า

“... มาตอนนี้จะใช้ดีเซลแบบน้ำมันปาล์ม น้ำมันปาล์ม 100 เปอร์เซ็นต์ จะใช้ได้ ไม่ต้องใช้ดีเซลสั่งมาจากเมืองแบก คือถ้าเราใช้ดีเซลจากเมืองแบกอีกหน่อยก็หมด อีกหน่อยหมด แล้วก็เดี๋ยวนี้เขาก็มี เขาก็ไม่ใช้แต่จะเก็บเอาไว้สำหรับมาขายให้เรา เราต้องเสียแพงๆ เราจะใช้ไบโอดีเซลแบบน้ำมันปาล์มที่เราปลูกเอง เราปลูกเองอาจจะมันน้อยน้อยก็ใช้น้อย อย่าไปฟุ่มเฟือยใช้มากเกินไป น้ำมันใช้น้อยๆ น้อยแต่เราจะมิ มีใช้ ปลูกต้นปาล์มแล้วมาทำ เชื้อเพลิง ต้นปาล์มมาทอดปลาทอดอะไรต่างๆ ได้ แล้วก็มาใส่ในรถดีเซลได้ใช้แล้วก็ใช้ได้ มันวิ่งช้าหน่อย วิ่งช้าก็ไม่เป็นไร...”

ส่วนนามสุดท้าย “หิรัญวาริ” แสดงให้เห็นชัดถึงพระปรีชาสามารถในด้านความหมายของคำในภาษาบาลีสันสกฤตของพระองค์ ทำให้นามนี้ที่แม้ดูผิวเผินอาจไม่สามารถเข้าชุดกับนามอื่นที่ต่างนำด้วย “น้ำ” ได้ แต่เมื่อถอดคำแปลแล้วจะเห็นว่าสามารถเข้ากันได้เป็นอย่างดีคือ น้ำเงินนั่นเอง

นามของสุนัขที่พระบาทสมเด็จพระเจ้าอยู่หัวฯ พระราชทานชุดต่อไปเป็นตระกูลข้าว ซึ่งเป็นสุนัขหลวงรุ่นหลานของคุณทองแดงที่เกิดจากคุณทองหยอดและคุณน้ำชา มี 8 นาม ได้แก่ ข้าวโพดเทียน ข้าวตอกดอกไม้ ข้าวหลามตัด ข้าวคลุกกะปิ ข้าวเหนียวมะม่วง (หัวหิน) ข้าวแดงแกงร้อน ข้าวตั้งทรงเครื่อง และข้าวเกรียบวาว นามชุดข้าวเหล่านี้แสดงถึงความสนพระราชหฤทัยและพระปรีชาญาณของพระองค์เกี่ยวกับข้าวอันเป็นธัญพืชหลักของไทย และผลผลิตที่เป็นอาหารพื้นบ้านที่ทำจากข้าว ตลอดจนสำนวนไทยที่มาจากข้าวคือข้าวแดงแกงร้อนซึ่งเป็นคำพังเพยที่ใช้กล่าวถึงผู้ที่มีความกตัญญูรู้คุณอันเป็นคุณลักษณะสำคัญของคุณทองแดงและสุนัขลูกหลานของคุณทองแดง

นามของสุนัขทรงเลี้ยงที่พระบาทสมเด็จพระเจ้าอยู่หัวฯ พระราชทานชุดต่อไปเป็นตระกูลนิลที่เกี่ยวกับอัญมณีประเภทนิลที่เกี่ยวกับตัวละครฝ่ายลิงหรือวานรพงศ์ เรื่องรามเกียรติ์ ในวรรณคดี เป็นนามของสุนัขหลวงที่เกิดจากคุณทองพลูซึ่งเป็นลูกของคุณทองแดงและคุณหิรัญวาริ มีทั้งหมด 6 นาม คือ นิลเอกซึ่งมีสีกายทองแดง นิลพานหรือดำ หมายถึงพระเสาร์แบ่งภาคมาเกิด นิลพัทซึ่งเป็นนามของลูกพระกาล นิลขันซึ่งเป็นนามของพระพิฆเนศแบ่งภาคมาเกิด นิลนนท์ นามของลูกพระเพลิงและนิลเกศ นามชุดนิลนี้แสดงให้เห็นว่าพระบาทสมเด็จพระเจ้าอยู่หัวฯ ทรงศึกษาค้นคว้าและทรงรอบรู้ในวรรณคดีและตัวละครในวรรณคดี และนำชื่อของตัวละครมาเป็นนามของสุนัขทรงเลี้ยงตามลักษณะเด่นที่ปรากฏคือสัตว์มีสีดำทั้งหมด

นามชุดต่อไปเป็นนามของสุนัขหลวงที่เกิดจากคุณทองพันชั่ง คุณทองมิดขุด และคุณน้ำตึงน้องของคุณนายต่างแม่ของคุณทองหลางซึ่งเป็นสุนัขหลวงที่พระบาทสมเด็จพระเจ้าอยู่หัวฯ ได้ทรงกล่าวถึงในหนังสือเรื่องทองแดง (2547) นามชุดนี้มี 6 นาม โดยแบ่งเป็น 2 ชุด คือ “ชุดเงิน” มี 3 นาม คือ ถูเงิน หิรัญมาส (แปลว่าเงินเดือน) และ ซิลโว แสดงถึงพระปรีชาสามารถในเรื่องรากลศัพท์ และ “ชุดอียิปต์” 3 นาม คือ ปะโตเลมีย์ จูเลียสซีซาร์ และคลีโอพัตรา ซึ่งแสดงถึงความสนพระทัยของพระองค์ในเรื่องประวัติศาสตร์และบุคคลสำคัญในประวัติศาสตร์

นามเรื่องหรือชุดต่อไปเป็นชุดแกงอันเป็นนามที่พระบาทสมเด็จพระเจ้าอยู่หัวฯ พระราชทานแก่สุนัขหลวงที่เกิดจากคุณข้าวแดงแกงร้อน และคุณปะโตเลมีย์ มีทั้งหมด 9 นาม คือ แกงมัสมั่น แกงแค แกงเหลือง แกงส้ม แกงเลียง แกงลูกรอก แกงเผ็ด แกงเขียวหวาน และแกงนพเก้า (Thailand International Dog show, 2005) นามชุดแกงนี้แสดงให้เห็นว่าพระบาทสมเด็จพระเจ้าอยู่หัวฯ ทรงมีความรอบรู้ในเรื่องอาหารพื้นบ้านของไทยในภาคต่างๆ ซึ่งมีลักษณะคล้ายคลึงกันที่ว่าขาดแกงเสียมิได้ แกงมัสมั่น แกงเหลือง เป็นแกงที่คุ้นเคยในภาคใต้ แกงส้ม แกงเลียง เป็นแกงพื้นบ้านของอาหารภาคกลาง ส่วนแกงเผ็ด แกงเขียวหวาน และแกงนพเก้า เป็นแกงกะทิที่นิยมในอาหารไทยภาคกลาง เช่นกัน และที่พิเศษ คือ แกงนพเก้าเป็นนามของสุนัขอันดับที่เก้าของชุดนี้

นอกจากนามที่เกี่ยวกับต้นไม้ ขนมน้ำ ข้าว อัญมณี วรรณคดีของไทย บุคคลสำคัญในประวัติศาสตร์อียิปต์ และแกงแล้ว ยังมีนามที่พระบาทสมเด็จพระเจ้าอยู่หัวฯ ทรงแสดงพระปรีชาสามารถในการพระราชทานนามเกี่ยวกับขนบธรรมเนียมแขกพราหมณ์ที่รู้จักกันดีในพิธีกรรมบวชหรือพิธีโล้ชิงช้า ซึ่งเป็นพิธีฉลองปีใหม่ของศาสนาพราหมณ์ หลังจากที่พระบาทสมเด็จพระเจ้าอยู่หัวฯ เสด็จงานพิธีตรียัมปวาย นามที่ได้พระราชทานชุดนี้เป็นนามของสุนัขหลวงที่เกิดจากคุณข้าวเกรียบาว และคุณข้าวเหนียวมะม่วง เป็นนาม “ชุดแขก” ซึ่งมี 4 นาม ตามชื่อของสุนัขบวราชทั้ง 4 ของพระไตรมูรติ ซึ่งเป็นมหาเทพผู้ยิ่งใหญ่ในจักรวาล มีศักดิ์สูงสุดในศาสนาพราหมณ์ เพราะเป็นการรวมมหาเทพที่ยิ่งใหญ่สามพระองค์ คือ พระพรหม พระศิวะ และพระวิष्ณู ได้แกกันนี้ ราชปาลยัม จิปปิปะโร และคอบโป นามที่เหมาะสมกับสุนัขทรงเลี้ยงทั้ง 4 สุนัขในชุดนี้ จึงเป็นที่ประจักษ์เด่นชัดว่าทรงมีพระปรีชาญาณรอบรู้เกี่ยวกับขนบธรรมเนียม วรรณคดีของแขกพราหมณ์เป็นอย่างดี

นอกจากนามที่เกี่ยวกับอัญมณีชุดนิล ที่เกี่ยวกับตัวละครวานรพงศ์ในวรรณคดีรามเกียรติ์ ยังมีนามที่เกี่ยวกับอัญมณีเป็นนามของสุนัขหลวงชุดล่าสุดที่ได้รับพระราชทานนามซึ่งเป็นสุนัขทรงเลี้ยงที่เกิดจาก คุณเพชร และคุณทองแท้ มี 3 นาม คือ มรกต โกเมน และเพทาย ตามสีของเจ้าของนามที่เห็นได้ชัดเจน

ดังนั้นการที่พระบาทสมเด็จพระเจ้าอยู่หัวฯ พระราชทานนามให้กับคุณทองแดงและลูกหลานของคุณทองแดงโดยแบ่งนามเป็นชุดเป็นเรื่องตามตระกูลต่างๆ ที่กล่าวมาข้างต้นแสดงให้เห็นอย่างชัดแจ้งถึงพระอัจฉริยภาพของพระองค์ที่ทรงใช้พระปรีชาญาณ ในการค้นคว้า ศึกษา และนำความรู้เกี่ยวกับเรื่องนั้นๆ มาผูกกันเป็นนามของสุนัขหลวงเป็นเรื่องๆ หรือเป็นชุด ตามคุณลักษณะเด่นของผู้รับพระราชทานนามแสดงถึงความพิเศษ โดดเด่น ไม่เหมือนใคร และนี่คือประจักษ์พยานที่แสดงถึงพระอัจฉริยภาพของพระบาทสมเด็จพระเจ้าอยู่หัวฯ อีกด้านหนึ่งที่สมควรนำมาเผยแพร่ให้ประชาชนทั้งหลายได้รับรู้ ชื่นชม และนำไปเป็นแบบอย่างต่อไป

หนังสืออ้างอิง

- กรมวิชาการ กระทรวงศึกษาธิการ. (2530). **หนังสืออ่านเพิ่มเติมเรื่อง พระเจ้าอยู่หัว** กรุงเทพฯ: โรงพิมพ์ชวนพิมพ์.
- กัญดา ธรรมมงคล. (2549). พระบาทสมเด็จพระเจ้าอยู่หัวและพระอัจฉริยภาพในการใช้ภาษา. **วารสารภาษาปริทัศน์ ฉบับพิเศษ** กรุงเทพฯ: โรงพิมพ์แห่งจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- พระบาทสมเด็จพระเจ้าอยู่หัวภูมิพลอดุลยเดช. (2547). **เรื่องทองแดง**. กรุงเทพฯ: บริษัทอมรินทร์ พริ้นติ้ง แอนด์พับลิชชิ่ง.
- พระบาทสมเด็จพระเจ้าอยู่หัวภูมิพลอดุลยเดช. (2550). **พระราชดำรัสพระราชทานแก่คณะบุคคลต่างๆ ที่เข้าเฝ้าฯ ถวายชัยมงคลในโอกาสวันเฉลิมพระชนมพรรษา ณ ศาลาดุสิดาลัย สวนจิตรลดา พระราชวังดุสิต เมื่อวันอังคารที่ 4 ธันวาคม พ.ศ. 2550.**
- พลาดิษฐ์ สิทธิธัญกิจ. (2549). **ได้รับพระบรมมภ์เกล้า : พระราชอัจฉริยภาพในหลวง**. กรุงเทพฯ: สำนักพิมพ์ไทยวัฒนาพานิช จำกัด.
- จูติรัตน์ เกิดหาญ. (2549). **พรจากพ่อผู้ทรงเปี่ยมด้วยพระอัจฉริยภาพ**. กรุงเทพฯ: สกายบุ๊กส์.
- Thailand International Dog Show. (2005). <http://www.Thailanddogshow.com>

ประวัติผู้เขียน

ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.กุลพร ศิริบุญรอด:

เป็นอาจารย์ประจำสถาบันภาษา จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย มีความชำนาญด้านการเรียนการสอนภาษาอังกฤษ
ในบริบทธุรกิจ การวัดผลและประเมินผล การวิเคราะห์ภาษาอังกฤษและวัฒนธรรมข้ามชาติ

การสอนอ่านบทความวิจัยสาขาวิทยาศาสตร์สุขภาพ ในมุมมองด้านสัมพันธสาร

รองศาสตราจารย์ผ่าน บาลโพธิ์

บทคัดย่อ

บทความนี้เสนอแนะการสอนอ่านบทความวิจัยสาขาวิทยาศาสตร์สุขภาพในมุมมองด้าน สัมพันธสาร (discourse) บทความวิจัยในสาขานี้ส่วนใหญ่จะประกอบด้วยสัมพันธสารหลัก 4 สัมพันธสาร คือสัมพันธสารความนำ (introduction) สัมพันธสารวัตถุประสงค์ (หรืออุปกรณ์) และวิธีการ (materials and methods) สัมพันธสารผลการวิจัย (results) และสัมพันธสารอภิปรายผลและสรุป (discussion and conclusion) ข้อดีของการสอนด้วยวิธีนี้คือผู้เรียนจะเห็นทั้งภาพใหญ่และรายละเอียดของส่วนย่อย หรือ ขั้นตอนย่อย (move) ของแต่ละสัมพันธสาร การเห็นภาพเช่นนี้จะช่วยให้ผู้เรียนทราบตั้งแต่ต้นว่าผู้เขียนควรจะเสนอเนื้อหาประเด็นใด เมื่อใด และจะใช้ภาษาอย่างไร ซึ่งภาษาในที่นี้หมายถึงทั้งถ้อยคำและรูปประโยคที่ต้องใช้ในแต่ละขั้นตอน หลักสำคัญในการสอนอ่านบทความวิจัยในมุมมองด้านสัมพันธสารมี 3 ประการ คือ การสอนหน้าที่ของแต่ละสัมพันธสาร การสอนโครงสร้างของส่วนย่อยหรือขั้นตอนย่อย (move structure) และการสอนภาษาที่ใช้ในแต่ละสัมพันธสาร เพื่อช่วยให้ท่านคุ้นเคยกับภาษาที่ใช้ในแต่ละสัมพันธสารได้รวดเร็วขึ้น บทความนี้จึงเสนอตัวอย่างรูปประโยคที่ใช้บ่อยในแต่ละสัมพันธสาร

Abstract

This article proposes a discourse perspective on teaching students how to read research articles in Health Science. Research articles are usually composed of four main discourses –Introduction, Materials and Methods, Results, and Discussion and Conclusion (IMRD). An advantage of this teaching technique is that students will have the big picture and the detailed moves in each discourse. This will allow students to anticipate what the author has to present, when to present it, what technical words as well as sentence structures could be used. Effective teaching will cover the functions or objectives of each discourse, the structure of its moves, and language used, including technical words and sentence structures appropriate for each discourse.

การอ่านบทความวิจัยสาขาวิทยาศาสตร์สุขภาพมีความสำคัญและจำเป็นต่อทั้งผู้ที่กำลังศึกษาและผู้ที่จบการศึกษาไปแล้ว เพราะบทความวิจัยเป็นสื่อสำคัญในการเผยแพร่ความรู้ความก้าวหน้าทางวิชาการที่รุดหน้าอยู่ตลอดเวลา ซึ่งช่วยให้ผู้อ่านสามารถติดตามความก้าวหน้าต่างๆ ได้อย่างรวดเร็ว บทความวิจัยในที่นี้รวมถึงทั้งบทความในวารสารที่เป็นสิ่งพิมพ์ และบทความที่เผยแพร่ทางสื่ออินเทอร์เน็ต บทความวิจัยเป็นรายงานฉบับย่อของรายงานการวิจัยฉบับสมบูรณ์ (research report) บทความชนิดนี้ประกอบด้วยข้อมูลสำคัญจากส่วนต่างๆ ของรายงานการวิจัย จึงมีรูปแบบแตกต่างจากงานเขียนอื่นๆ ทั้งความแตกต่างด้านรูปแบบ (schematic structure) โครงสร้างภายใน และการใช้ภาษา

โดยทั่วไปบทความวิจัยประกอบด้วยส่วนสำคัญ 4 ส่วน คือ ความนำ (introduction) วัสดุและวิธีการ (materials and methods) ผลการวิจัย (results) การอภิปรายผลและสรุป (discussion and conclusion) ซึ่งหากพิจารณาบทความวิจัยในมุมมองด้านสัมพันธสาร (discourse) ก็จะเห็นได้ว่าแต่ละส่วนของบทความวิจัยต่างเป็นสัมพันธสาร เพราะแต่ละส่วนมีจุดมุ่งหมายหรือหน้าที่แตกต่างกัน มีรูปแบบต่างกัน นอกจากนี้ยังมีความแตกต่างอื่นๆ อีกหลายประการ เช่น โครงสร้างย่อย (move structure) การใช้ภาษาและวัจนสาร (speech act)

ดังนั้น หากผู้เรียนทราบรายละเอียดของสัมพันธสารต่างๆ ในบทความวิจัย และสามารถนำความรู้นั้นไปใช้ในการอ่าน ก็จะสามารถอ่านบทความวิจัยได้ถูกต้องและรวดเร็วยิ่งขึ้น เพราะเมื่อทราบสัมพันธสารแต่ละชนิดก็จะทราบแนวทางการเสนอเนื้อหาและขั้นตอนในการเสนอข้อมูล ตลอดจนทราบรูปแบบประโยคและศัพท์ที่มักใช้ในแต่ละส่วนของสัมพันธสาร บทความเรื่องนี้จึงเสนอรายละเอียดที่สำคัญของแต่ละสัมพันธสาร ซึ่งอาจเป็นประโยชน์สำหรับการสอนการอ่านบทความวิจัยสาขาวิทยาศาสตร์สุขภาพ

1. สัมพันธสารและส่วนย่อย

คำว่า **สัมพันธสาร** อาจไม่เป็นที่คุ้นเคยกับหลายท่าน แต่เมื่อกล่าวถึง discourse analysis ซึ่งหมายถึงการวิเคราะห์สัมพันธสารหรือการวิเคราะห์ข้อความต่อเนื่อง (text) เชื่อว่าหลายท่านอาจคุ้นเคยมากขึ้น และหลายท่านทราบว่า การวิเคราะห์สัมพันธสารนั้นมีการวิเคราะห์สัมพันธสารพูด (spoken discourse analysis) และการวิเคราะห์สัมพันธสารเขียน (written discourse analysis)

สัมพันธสารเขียน (written discourse) หมายถึงข้อความที่เขียนต่อเนื่องกันมากกว่าหนึ่งประโยค และมีหน้าที่ทางภาษาอย่างใดอย่างหนึ่งโดยเฉพาะ มีขั้นตอนหรือส่วนย่อย (move) โดยที่แต่ละส่วนย่อยมีการใช้ภาษาหรือวัจนสาร (speech act) แตกต่างกัน ซึ่งอาจแตกต่างกันทั้งรูปประโยคและศัพท์ เพื่อให้สอดคล้องกับหน้าที่ของส่วนย่อยนั้น ทั้งนี้ งานเขียนแต่ละชนิดอาจมีประเภทของสัมพันธสารมากบ้างน้อยบ้างตามความจำเป็น

บทความวิจัยสาขาวิทยาศาสตร์สุขภาพและสาขาที่เกี่ยวข้องก็เป็งานเขียนชนิดหนึ่งที่มีรูปแบบแตกต่างจากงานเขียนทั่วไป

โดยประกอบด้วย 4 สัมพันธสารหลัก ได้แก่สัมพันธสารความนำ (introduction) สัมพันธสารวัสดุและวิธีการหรืออุปกรณ์และวิธีการ (materials and methods) สัมพันธสารผลการวิจัย (results) และสัมพันธสารอภิปรายผลและสรุป (discussion and conclusion)

หลักสำคัญในการสอนอ่านบทความวิจัยในมุมมองด้านสัมพันธสารมี 3 ประการ คือ

1. การสอนหน้าที่ของสัมพันธสาร
2. การสอนโครงสร้างของขั้นตอนย่อย (move structure)
3. การสอนภาษาที่ใช้ในแต่ละสัมพันธสาร

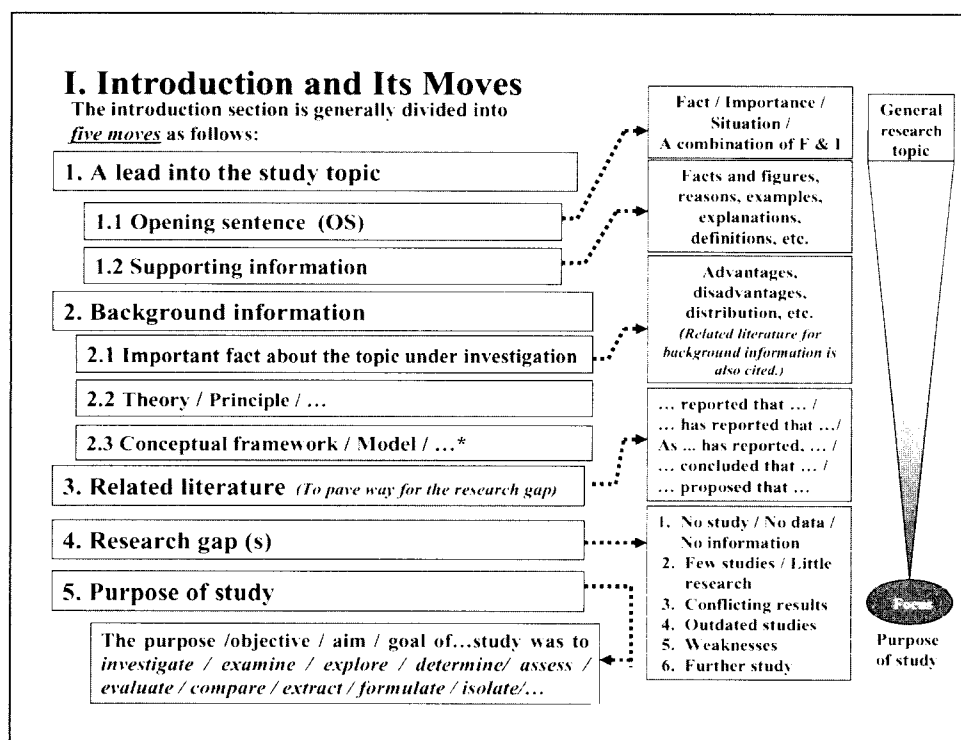
ดังนั้น ในการสอนอ่านบทความวิจัยสาขานี้ ท่านอาจเริ่มต้นด้วยการสอนหน้าที่ โครงสร้างหรือขั้นตอนย่อย เพราะการสอนโครงสร้างของสัมพันธสารจะช่วยให้ผู้อ่านสามารถอ่านได้ดีขึ้น (William, 2009) โดยที่ผู้เรียนจะทราบว่าผู้เขียนจะเสนอสิ่งใด ณ ขั้นตอนใด นอกจากนี้ ผู้สอนต้องสอนภาษาที่ใช้ในแต่ละสัมพันธสาร ซึ่งรวมทั้งการเสนอรูปประโยคและคำที่ใช้อยู่เสมอ และที่สำคัญยิ่งก็คือควรเน้นให้ผู้เรียนใช้ข้อมูลความรู้นี้เป็นเค้าโครงความรู้ (schemata) สำหรับการคาดเดาการเสนอรายงานการวิจัยที่ผู้เขียนควรเสนอ

สำหรับข้อมูลที่จะเสนอในส่วนต่อไปนี้เป็นข้อมูลในภาพรวมที่ได้มาจากการศึกษาบทความวิจัยสาขาวิทยาศาสตร์สุขภาพ และจากประสบการณ์การสอนอ่านและเขียนบทความวิจัยสาขานี้ เป็นเวลานานกว่าสองทศวรรษ

2. สัมพันธสารความนำ

ความนำเป็นสาระส่วนแรกที่คุณผู้อ่านควรอ่านให้ละเอียด เพราะข้อมูลส่วนนี้จะช่วยให้คุณอ่านเข้าใจงานวิจัยที่อ่านได้ดีขึ้น เนื่องจากความนำเป็นส่วนที่บอกความเป็นมาและความสำคัญของปัญหา และเสนองานวิจัยที่ผ่านมาทั้งที่เหมือน คล้าย หรือเกี่ยวข้องกับงานวิจัยเรื่องที่คุณผู้อ่านกำลังอ่าน

รูปที่ 1 : ขั้นตอนย่อยของสัมพันธสารความนำ (move structure)



1. การนำเข้าสู่หัวข้อการวิจัย

ขั้นตอนแรก (Move 1) เป็นขั้นตอนที่นำเข้าสู่หัวข้อการวิจัยจากการศึกษาพบว่าผู้เขียนส่วนใหญ่จะเริ่มต้นจากหัวข้อกว้างๆ ก่อน จากนั้นจึงค่อยๆ ทำให้หัวข้อให้แคบเข้า ซึ่งสอดคล้องกับผลการวิจัยของ Swales and Christine (2004)

ขั้นตอนแรกประกอบด้วยขั้นตอนย่อยสองขั้นตอน คือ การเสนอประโยคแรกซึ่งเป็นประโยคที่นำเข้าสู่หัวข้อกว้างๆ ของการวิจัย (general research topic) และประโยค

2.1 หน้าที

หน้าที่สำคัญของสัมพันธสารความนำได้แก่การเสนอความเป็นมาและความสำคัญของปัญหา รวมทั้งงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง และระบุวัตถุประสงค์ของการวิจัย

2.2 โครงสร้างของขั้นตอนย่อย

หากพิจารณาด้านความสะดวกต่อการศึกษานำไปใช้ ขั้นตอนการเสนอข้อมูลของ สัมพันธสารความนำอาจแบ่งออกเป็น 5 ขั้นตอนดังแสดงในรูปที่ 1

สนับสนุนประโยคแรก หน้าที่สำคัญของประโยคแรกมีสองประการคือเป็นประโยคที่จะเปิดเข้าสู่หัวข้อการวิจัย และเป็นประโยคที่จะต้องดึงดูดความสนใจของผู้อ่าน ดังนั้นโดยทั่วไป ประโยคแรกจะมีคำสำคัญ (keyword) จากชื่อเรื่องอย่างน้อยหนึ่งคำ ซึ่งอาจเป็นคำที่จะนำไปสู่หัวข้อการวิจัย หรืออาจเป็นคำที่เป็นหัวข้อกว้างๆ ของการวิจัยโดยตรง จากการศึกษานของผู้เขียน (Banpho, 2004) พบว่าวิธีดึงดูดความสนใจส่วนใหญ่จะใช้ 4 วิธี ต่อไปนี้ คือการให้ข้อเท็จจริง (53.89%)

การชี้ให้เห็นความสำคัญของสิ่งที่กล่าวถึง (14.37%) การให้ข้อเท็จจริงและบอกความสำคัญรวมกัน (24.55%) และอีกวิธีหนึ่งซึ่งแม้จะมีการใช้น้อย แต่เป็นวิธีที่มีประโยชน์คือการบอกสถานการณ์ (situation) ที่อาจก่อให้เกิดผล อย่างใดอย่างหนึ่ง โดยเฉพาะผลเสียที่จะต้องศึกษาและแก้ไข และเมื่อเปรียบเทียบระหว่างการให้ข้อเท็จจริงทั่วไป (general fact) กับข้อเท็จจริงโดยการอ้างอิงงานวิจัย พบว่าผู้เขียนส่วนใหญ่ (60.48%) เลือกใช้วิธีอ้างผลการวิจัย นอกจากนี้ยังพบว่าประโยคแรกส่วนใหญ่เป็น present tense (70.06%) ตามมาด้วย present perfect tense (17.37%) และ tense อื่นๆ (12.57%) เมื่อพิจารณาด้านการใช้ voice พบว่าส่วนใหญ่

เป็น active voice (77.84%) สำหรับความยาวของประโยคพบว่าประโยคแรกมีความยาวเฉลี่ย 21.89 คำ

นอกจากจะมีคำจากข้อเรื่องที่ใช้เพื่อปูทางสำหรับนำเข้าสู่หัวข้อการวิจัย ประโยคแรกอาจประกอบด้วยคำที่ใช้สำหรับบอกความสำคัญของสิ่งที่ถูกกล่าวถึง ซึ่งอาจเป็นคำนาม คำกริยา คำขยาย หรือคำวิเศษณ์ (รูปที่ 2) เช่น Colorectal cancer is a leading cause of death from cancer in the United States. หรือ Osteoarthritis is a major contributor to functional impairment and reduced independence in older adults.

รูปที่ 2 : คำที่มักใช้ในการบอกความสำคัญ

- 1. Nouns:** importance / prevalence / increase / decrease / severity / death / failure / pain / awareness / significance / trouble / hospitalization / admission / remission / readmission / morbidity / mortality / benefit / concern / impact / influence / effect
- 2. Modifiers:** main/major/many / considerable / important/ prevalent / acute / chronic / severe / serious / undesirable/ efficacious /common/significant/ leading/causing/affecting/causing /contributing/ plaguing / increasing / inevitable / predictable / unpredictable / deep / grave / great / essential / remarkable / beneficial / effective / efficient / influential / responsible for
- 3. Verbs:** kill /affect /increase/decrease/spread/deteriorate/undermine/inhibit/fail / recognized /afflict /require / has not been established / has emerged /is plagued by/ remain / is widely recognized /cause / result in / contribute to / lead to / induce / produce
- 4. Adverbs:** significantly / considerably / widely / currently /recently / previously / highly / especially/ particularly / chronically / commonly / inevitably / prematurely

นอกจากนี้ หากประโยคแรกยังไม่ชัดเจนเพียงพอ ผู้เขียนอาจเขียนอีกหนึ่งหรือสองประโยคเพื่อสนับสนุนประโยคแรก การสนับสนุนประโยคแรกทำได้หลายวิธี เช่น การให้ข้อเท็จจริง (facts) การบอกจำนวนหรือปริมาณ (figures) การให้เหตุผล การยกตัวอย่าง การอธิบาย หรือการให้ความหมายคำหรือวลีที่ผู้อ่านอาจไม่คุ้นเคย

2. การให้ข้อเท็จจริงทั่วไปเกี่ยวกับสิ่งที่ศึกษา

ขั้นตอนที่ 2 (Move 2) ให้ข้อมูลทั่วไปที่ควรทราบเกี่ยวกับสิ่งที่ศึกษา เช่น อาจบอกลักษณะสำคัญ ประโยชน์ ข้อดี ข้อจำกัด แหล่งที่มา หรือผลข้างเคียงของสิ่งที่ศึกษา ข้อมูลนี้จะช่วยให้ผู้อ่านเข้าใจและสามารถติดตามการนำเสนอการวิจัย

ได้สะดวกและรวดเร็วขึ้น นอกจากนี้ หากการวิจัยเกี่ยวข้องกับทฤษฎี หลักการ หรือวิธีการ ผู้วิจัยจะให้ข้อมูลสำคัญดังกล่าวพอสังเขป แต่หากการวิจัยเกี่ยวข้องกับกรอบความคิด (conceptual framework) หรือแบบจำลอง (model) ผู้วิจัยอาจกล่าวถึงสิ่งเหล่านี้ต่อจากความนำ อย่างไรก็ตาม หากสิ่งที่ศึกษาเป็นสิ่งที่พบเห็นได้ทั่วไป หรือเป็นวิธีการที่ใช้อยู่เสมอ ผู้วิจัยอาจไม่ให้อข้อมูลทั่วไปก็ได้

3. การเสนอผลการวิจัยที่ผ่านมา

ขั้นตอนที่ 3 (Move 3) เป็นส่วนที่รายงานการวิจัยที่เกี่ยวข้อง (related literature) ที่ผ่านมาเพื่อบอกให้ผู้อ่านทราบว่าม้งานวิจัยใดบ้างที่ศึกษาหัวข้อเดียวกันกับเรื่องที่

กำลังเสนอหรือไม่ เพราะถ้าไม่มีก็สมควรที่จะศึกษาเรื่องที่ กำลังเสนอ แต่หากมีงานวิจัยที่เหมือนหรือคล้ายกับเรื่องที่ กำลังเสนอ ผู้เขียนส่วนใหญ่จะเสนองานวิจัยที่ผ่านมาเพียงพอ ที่ผู้อ่านจะสรุปได้ว่าเพราะเหตุใดจึงต้องทำการวิจัยเรื่องนั้นใหม่ เช่น ต้องทำการวิจัยใหม่เพราะงานวิจัยที่ผ่านมาเสนอผลการ วิจัยที่ขัดแย้งกัน (conflicting results) งานวิจัยที่ผ่านมา ยัง ไม่สมบูรณ์หรือมีจุดอ่อนที่ต้องแก้ไข (weaknesses) งานวิจัย ที่ผ่านมาทำมานานแล้ว ผลการวิจัยจึงอาจไม่สอดคล้องกับ สภาพปัจจุบัน หรืองานวิจัยที่ผ่านมา มีน้อยเกินไป (few studies) จึงต้องทำการวิจัยใหม่เพื่อยืนยันผล ก่อนที่จะนำผลการวิจัย ไปใช้ ทั้งนี้ก็เพื่อป้องกันมิให้เกิดความผิดพลาดเกิดขึ้นทั้งกับผู้ใช้ บริการและผู้รับบริการ

การอ่านข้อมูลส่วนนี้สำคัญยิ่งเพราะข้อมูลส่วนนี้จะช่วย ให้ผู้อ่านสามารถติดตามตรวจสอบได้ว่าผู้วิจัยได้แก้ไขจุดอ่อน ข้อผิดพลาด หรือความไม่สมบูรณ์ในงานวิจัยที่ผ่านมาหรือไม่ หากไม่มีการแก้ไขก็อาจมีผลต่อความถูกต้องและความน่าเชื่อถือ ของผลการวิจัยที่ผู้เขียนกำลังเสนอ ตัวอย่างเช่น หากงาน วิจัยที่ผ่านมา มีจุดอ่อน (weaknesses) หลายประการ ก็ควร มีการตรวจสอบว่ามีจุดอ่อนเรื่องใดบ้าง และในงานวิจัยเรื่อง ที่กำลังอ่านนั้นมีการแก้ไขจุดอ่อนต่างๆ หรือไม่ หากไม่มีการ แก้ไขใดๆ ผลการวิจัยอาจยังไม่ถูกต้องสมบูรณ์ การจะนำ ผลการวิจัยนั้นไปใช้อาจก่อให้เกิดปัญหา หรือในกรณีงานวิจัย ที่ผ่านมาเสนอผลการวิจัยที่ขัดแย้งกัน (conflicting results) ท่านควรตรวจสอบว่าเพราะเหตุใดจึงแตกต่างกัน เพราะมี หลายปัจจัยที่ทำให้ผลการวิจัยแตกต่างกัน ตัวอย่างเช่น ผลวิจัยแตกต่างกัน การให้ยาแตกต่างกัน การใช้สถิติแตกต่างกัน หรือแม้กระทั่งการเก็บข้อมูลแตกต่างกัน แต่การตรวจสอบนี้ อาจยากกว่ากรณีงานวิจัยที่ผ่านมา มีข้อบกพร่อง เพราะท่าน จะต้องติดตามไปศึกษาบทความวิจัยที่ถูกอ้างอิงเพื่อตรวจสอบ ว่าเพราะเหตุใดงานวิจัยเหล่านั้นจึงแตกต่างกัน จากนั้นจึง ตรวจสอบว่าในงานวิจัยเรื่องที่ท่านกำลังอ่านอยู่นั้นได้มีการ แก้ไขปัจจัยต่างๆ ที่อาจทำให้ผลการวิจัยแตกต่างกันหรือไม่ หากไม่มีการปรับเปลี่ยนใดๆ ผลการวิจัยใหม่นี้ก็อาจยังไม่ สมบูรณ์ได้เช่นกัน

อย่างไรก็ตาม มีผู้เขียนบทความจำนวนไม่น้อยที่มีได้ เสนองานวิจัยที่ผ่านมา แต่อาจกล่าวถึงสาเหตุหรือปัจจัยที่ ทำให้เกิดโรคหรือการเจ็บป่วย แล้วกล่าวว่าจำเป็นต้องทำการ วิจัยเพื่อตรวจสอบวิธีการรักษา หรือแนวทางแก้ไขที่เสนอ

4. การบอกสิ่งที่ขัดแย้ง

บทความที่เขียนได้ดีส่วนใหญ่จะมีขั้นตอนที่ 4 (Move 4) ซึ่งเป็นการสรุปจากการเสนองานวิจัยที่ผ่านมาในส่วนที่ 3 ว่า ยังขาดสิ่งใด (research gap) มีสิ่งใดหรือประเด็นใดที่จะต้อง เติมเต็มในทางการวิจัย ซึ่งก็คือเหตุผลความจำเป็นที่ต้อง ทำการวิจัยเรื่องที่กำลังเสนอนั่นเอง

สิ่งที่ยังขาดอยู่ในทางการวิจัย หรือเหตุผลความจำเป็นที่ ต้องทำการวิจัยมีหลายประการ เช่น Huth (1983: 51) และ APA (2010: 28) ได้ยกตัวอย่างว่ามีความจำเป็นต้องศึกษา สิ่งใหม่ (new phenomenon) และมีความจำเป็นที่จะศึกษา ตรวจสอบผลที่ผ่านมาซึ่งขัดแย้งกัน จากรูปที่ 1 จะเห็นได้ว่า เหตุผลที่สมควรทำการวิจัยมี 6 ประการ คือ

1. ยังไม่มีการวิจัย
2. มีการวิจัยเรื่องที่กำลังเสนอน้อยมาก
3. งานวิจัยที่ผ่านมาเสนอผลขัดแย้งกัน
4. งานวิจัยที่มีในอดีตเก่าเกินไป
5. งานวิจัยที่ผ่านมา มีจุดอ่อนที่ต้องแก้ไข
6. ผู้วิจัยต้องการต่อยอดงานวิจัยที่ผ่านมา

การประกาศสิ่งที่ยังขาดหรือการบอกเหตุผลในการทำ การวิจัยในขั้นนี้ โดยปกติจะอยู่ก่อนการบอกวัตถุประสงค์ ของการวิจัยซึ่งเป็นขั้นตอนสุดท้าย ดังนั้น หากสัมพันธ์สาร ความนำมีย่อหน้าเดียว และมี n ประโยค ประโยคที่เสนอ research gap จะเป็นประโยคที่ $n-1$ นอกจากนี้ ท่านอาจ สังเกตจากคำบ่งชี้ (marker) ซึ่งอาจอยู่ต้นประโยค โดยมัก จะมีคำต่อไปนี้คือ However, Although และ Despite หรือ คำบ่งชี้อาจอยู่กลางประโยค เช่น but (ดูรูปที่ 3)

5. การบอกวัตถุประสงค์ของการวิจัย

โดยปกติ ขั้นตอนที่ 5 (Move 5) เป็นขั้นตอนที่บอก วัตถุประสงค์ของการวิจัย แต่ผู้เขียนบางท่านอาจบอก สมมติฐานการวิจัย (hypothesis) หรืออาจเสนอคำถามการวิจัย (research question) แทนประโยคบอกวัตถุประสงค์ของการ วิจัย สำหรับประโยคที่บอกวัตถุประสงค์ของการวิจัยมักมี คำต่อไปนี้อยู่ในประโยค เช่น purpose, objective, aim และ goal แต่มักพบคำว่า purpose และ objective มากกว่าคำอื่นๆ และเพื่อช่วยให้ท่านคุ้นเคยกับประโยคสำคัญนี้มากขึ้น ขอให้ ศึกษาตัวอย่างในรูปที่ 4

รูปที่ 3 : ตัวอย่างประโยคบอกสิ่งที่ยังขาด

1. - No study, however, has examined (investigated / ...) ... - However, little research has examined ... - Little research has examined ... - Little is known, however, about ... - Little information, however, about (regarding) ... is available. - However, few studies have examined ... - Few studies have examined ... - However, evidence is lacking for ... (e.g. older people living in institutions). - However, it remains unclear whether ... - These studies, however, have not focused on ... (have not used ...)			
2. - Despite all these facts, - Despite such research.	this topic the problem this issue this controversial issue	has never been	investigated. examined. explored. clarified. addressed.
3. - Although ...has / have been ... (v-ing / v ₃) in ... , it (they) is (are) relatively new in ... - Although many studies have investigated (addressed / explored) this issue (topic), they fail to ... - Although many studies investigated (addressed / explored) this issue (topic), they did not ... - Although many studies have investigated (addressed / explored) this issue (topic), they produce conflicting results. - Although ... , it (they) has (have) never been investigated (examined / ...). - Although these studies have shown that ... is/are feasible, their samples were relatively small.			
4. - The relationship between ... and ... is well documented (<i>references</i>), but, to our knowledge, no one (no study) has examined, the relationship between ... and ... - The advantages of ... are well documented, but no study has investigated ...			
5. However, there are no data available regarding ... Surprisingly, there are no data available regarding ...			
6. Drug treatment with ... (drug name(s)) has shown to reduce ... (disease / symptom); however, the success of treatment is usually modest and tolerability often suboptimal.			
7. From these previous works, it is obvious that we should investigate ...			
8. Therefore, it seems clear that ... is very important and should be thoroughly investigated.			
9. All these studies have suggested that ...			
10. X ... However, ...			
11. From what has been mentioned, the need for further research into / an in-depth study of ... is urgent.			
12. To cope with the problems more effectively, therefore, we need to ...			

รูปที่ 4 : ตัวอย่างประโยคบอกวัตถุประสงค์ของการวิจัย

1.							
The (main)	purpose objective aim goal	of the of this	present	study	was to	explore examine investigate determine identify estimate compare test formulate isolate quantify analyze measure construct evaluate culture purify extract synthesize	
2.	The present / current study was designed to ...						
3.	This study compared / investigated ...						
4.	In this study, it was hypothesized that ...						
5.	This study aimed at exploring the ...						
6.	Therefore, it is important to examine ...						
7.	This study was undertaken to identify ... that ...						
8.	In this study we examined / explored / compared / ...						
9.	To address, we carried out a study to examine / explore / compare / investigate /...						
10.	Therefore, we examined /...						
11.	We, therefore, examined /...						
12.	We performed a cohort study of ...						

3. สัมพันธสารวัตถุและวิธีการ

ส่วนที่ 2 ของบทความวิจัยเป็นสัมพันธสารวัตถุและวิธีการ หรืออุปกรณ์และวิธีการ ซึ่งเป็นส่วนที่ผู้วิจัยรายงานรายละเอียดในการดำเนินการวิจัย ข้อมูลนี้สำคัญเพราะขั้นตอนการวิจัยมีผลต่อผลการวิจัย และเนื่องจากข้อมูลส่วนนี้เป็นการรายงานให้ผู้อ่านทราบว่าผู้วิจัยได้ทำอะไรไปบ้าง ดังนั้น ประโยคส่วนใหญ่จึงเป็น past tense อีกทั้งผู้เขียนต้องการเน้นสิ่งที่ทำมากกว่าใครเป็นผู้ทำ ดังนั้น ข้อมูลส่วนนี้จึงมีการใช้ passive voice มากกว่าส่วนอื่น ๆ

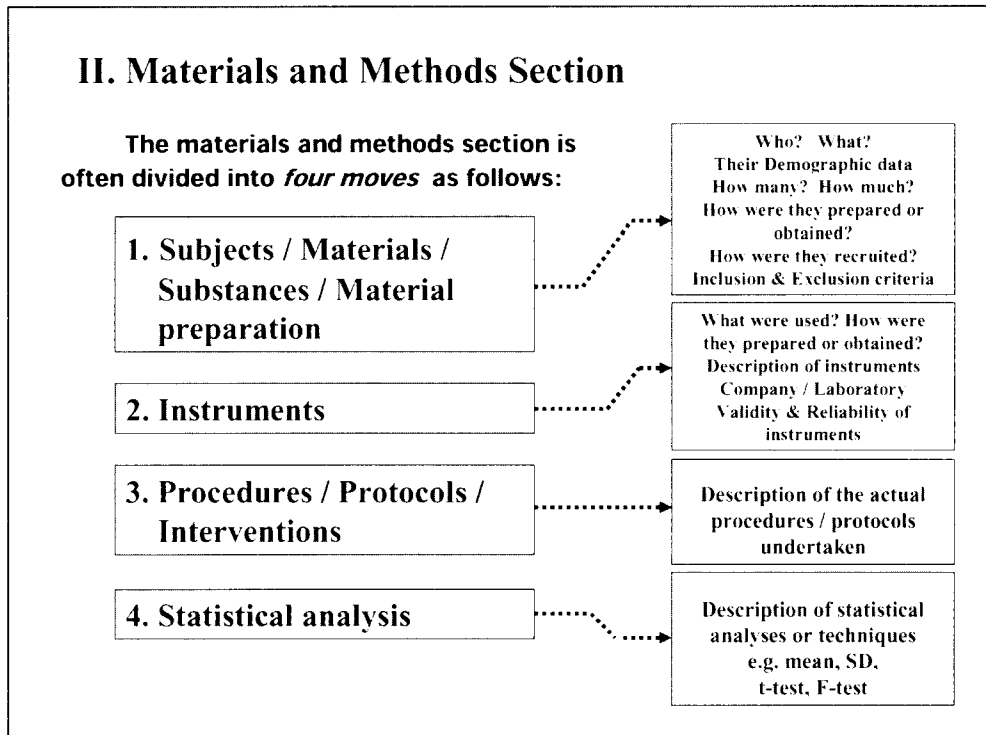
3.1 หน้ากึ่ง

หน้าที่สำคัญของสัมพันธสารวัตถุและวิธีการได้แก่การให้รายละเอียดต่างๆ เกี่ยวกับการวิจัย ซึ่งรวมทั้งรายละเอียดเกี่ยวกับพลวิจัย เครื่องมือการวิจัย กระบวนการหรือขั้นตอนการวิจัย และการวิเคราะห์ข้อมูล

3.2 โครงสร้างของขั้นตอนย่อย

ขั้นตอนการเสนอข้อมูลของสัมพันธสารนี้แบ่งออกเป็น 4 ขั้นตอน ดังรูปที่ 5

รูปที่ 5 : ขั้นตอนย่อยของการเสนอวัตถุและวิธีการ



จากรูปที่ 5 จะเห็นได้ว่าการเสนอวัตถุและวิธีการประกอบด้วยขั้นตอนสำคัญ 4 ขั้นตอน คือ ประชากร (population) กลุ่มตัวอย่าง (sample) หรือพลวิจัย (subjects) จากนั้นเป็นการให้ข้อมูลเกี่ยวกับเครื่องมือการวิจัย กระบวนการวิจัยและสถิติที่ใช้ในการวิเคราะห์ข้อมูล

3.3 ประชากรและกลุ่มตัวอย่าง

ขั้นตอนแรก (Move 1) ของวัตถุและวิธีการเป็นการเสนอข้อมูลเกี่ยวกับประชากรและกลุ่มตัวอย่าง ข้อมูลสำคัญที่ท่านควรทราบคือการวิจัยนี้ศึกษาใคร หรือสิ่งใด หากเป็นสัตว์ทดลองผู้วิจัยจะให้รายละเอียดเกี่ยวกับสายพันธุ์

และสถานที่ที่ได้สัตว์ทดลองมา นอกจากนี้ผู้วิจัยจะบอกจำนวนและลักษณะที่สำคัญของสิ่งที่น่าสนใจ โดยทั่วไปผู้วิจัยจะเสนอข้อมูลนี้ไว้ในตารางที่ 1 (Table 1) ผู้วิจัยบางท่านอาจกล่าวถึงเกณฑ์การนำกลุ่มตัวอย่างหรือพลวิจัยมาศึกษา (inclusion criteria) และเกณฑ์การคัดออกจากการศึกษา (exclusion criteria) และส่วนสุดท้ายเป็นการแจ้งให้ผู้อ่านทราบว่าการศึกษาเรื่องนั้นได้รับอนุมัติให้ทำการศึกษาจากคณะกรรมการด้านจริยธรรมแล้ว และผู้เข้าร่วมการวิจัยได้ให้ความยินยอมให้ศึกษา รูปที่ 6 ต่อไปเสนอตัวอย่างรูปแบบประโยคที่ใช้ในการให้ข้อมูลเกี่ยวกับกลุ่มตัวอย่างหรือพลวิจัย

รูปที่ 6 : ตัวอย่างประโยคบอกกลุ่มตัวอย่างหรือพลวิจัย

1.	The	subjects	of	this	study	were	-	noun	post-modifier	
		participants		the present			pre-modifier		v-ing	
									v-3	
									prepositional phrase	
									clause	
2.	X	post-modifier		were	recruited for the subjects of enrolled in /involved in included in			this study.		
3.	X	post-modifier		participated in this / the study.						
4. The subjects of this study				consisted of		noun	post-modifier			
				Included			-			
5. X were obtained from ... X volunteered to serve as participants of this study. X made up the sample. This study was conducted in ... (noun).										
6.	(number)	-	pre-modifier	X	, ranging in age from ... to ...,			were	involved in included in recruited for enrolled in	this study.
					, aged ... to ...,					
-			, aged from ... to ...,							
			, aged between ... to ...			in				
			, between...and...years of age,							
			participated							
			volunteered to participate							
7. Studies were carried out / undertaken / conducted in ...										
8.	The subjects included A sample of			(number) noun	post-modifier			were recruited.		
					v-ing v-3 prepositional phrase clause			were recruited for this study.		
9. The sample The convenience sample				consisted of	(number) noun		who / that / which ...			
10. The samples for the analysis were obtained from						(number) noun.				
11. (number)		noun		were		v-3.				
12. The subjects were				(number) noun		post-modifier.				

3.4 เครื่องมือการวิจัย

ขั้นตอนที่สอง (Move 2) ของวัตถุประสงค์และวิธีการเป็นการให้ข้อมูลเกี่ยวกับเครื่องมือการวิจัย ซึ่งมักเสนอโดยใช้ past tense และรูปประโยคแบบ passive voice ข้อมูลส่วนนี้จะบอกว่าเครื่องมือการวิจัยคือสิ่งใด รุ่นใด และจากบริษัทใด เพราะ

สิ่งเหล่านี้อาจมีผลต่อความถูกต้องและแม่นยำ แต่หากเป็นเครื่องมือที่ผู้วิจัยสร้างขึ้น ก็จะมีรายงานการตรวจสอบความถูกต้องและความเชื่อถือได้ของเครื่องมือการวิจัย รูปต่อไปนี้เสนอตัวอย่างภาษาที่ใช้ในการรายงานเครื่องมือการวิจัย

รูปที่ 7 : ตัวอย่างประโยคที่เสนอเครื่องมือการวิจัย

X		cultured. obtained. treated with ... assigned to treatment ... measured with ... used ... administered. constructed. developed. analyzed. verified.
In this study, X	was / were	

รูปที่ 8 : ตัวอย่างประโยคที่ให้เหตุผลการเลือกใช้เครื่องมือการวิจัย

1.	The (main) reason	for choosing for the use of for the choice of	X	was that ...
2.	The main reason	behind underlying	(noun / noun phrase)	was that ...
3.	X	was / were	administered used chosen	because ...
4.	Because X ..., Since X ...,	it was they were	used chosen given	to ...
5.	To ..., X was / were used / administered / constructed / cultured ...			

รูปที่ 9 : ตัวอย่างประโยคที่บอกลักษณะการใช้ยาหรือสารเคมี

X	was / were	injected	intramuscularly.
		used	intravenously.
		given	orally.
		applied	to the skin.

รูปที่ 10 : ตัวอย่างประโยคที่บอกความถี่ในการให้ยาหรือสารเคมี

X	was / were	administered used applied given injected collected	once daily twice a day three times daily as often as required regularly at ... (time) prior to / before / after ...
At ... the subjects / patients received ...			

3.5 กระบวนการวิจัย

ขั้นตอนที่สาม (Move 3) เป็นการบรรยายกระบวนการหรือวิธีวิจัย ซึ่งมักใช้ past tense และประโยค passive voice เป็นส่วนใหญ่ หากท่านสังเกตก็จะพบว่าผู้เขียนบทความมักใช้

คำบ่งชี้สำหรับกระบวนการหรือขั้นตอน เช่น First, Next, Then, After that, After ..., In the meantime, While, In the morning, On the next day, When ... และ Finally

รูปที่ 11 : ตัวอย่างประโยคที่บอกกิจกรรมต่าง ๆ

X	was / were	employed / used identified asked / interviewed determined / estimated / calculated investigated / examined extracted collected / obtained administered / given tested / purified / analyzed / constructed measured / assessed observed performed cultured assigned classified screened treated with assigned to ... group
---	------------	--

4. สัมพันธสารผลการวิจัย

ส่วนที่ 3 ของบทความคือสัมพันธสารผลการวิจัย โดยทั่วไปสัมพันธสารนี้ประกอบด้วยขั้นตอนย่อยสองขั้นตอน แต่ในบทความบางสาขาอาจรวมการอภิปรายผลไว้ในขั้นตอนที่สามก็ได้ ในการอ่านสัมพันธสารนี้ผู้อ่านควรคำนึงถึงวัตถุประสงค์

ของการวิจัย ที่ประกาศไว้ในสัมพันธสารความนำ ทั้งนี้เพราะผลการวิจัยต้องสอดคล้องกับวัตถุประสงค์ของการวิจัย นอกจากนี้ผู้อ่านควรอ่านตาราง รูปประกอบ (figure) และตรวจสอบค่าสถิติต่างๆ ควบคู่กันไปด้วย จึงจะเข้าใจผลการวิจัยได้ถูกต้อง

โดยปกติการเสนอผลการวิจัยจะเสนอโดยใช้ past tense เพราะเป็นการวิจัยที่ทำเสร็จสิ้นแล้ว แต่การบอกว่าตารางใดเสนอสิ่งใดนั้นจะใช้ present tense เพราะเป็นตารางที่เสนอในขณะนั้น

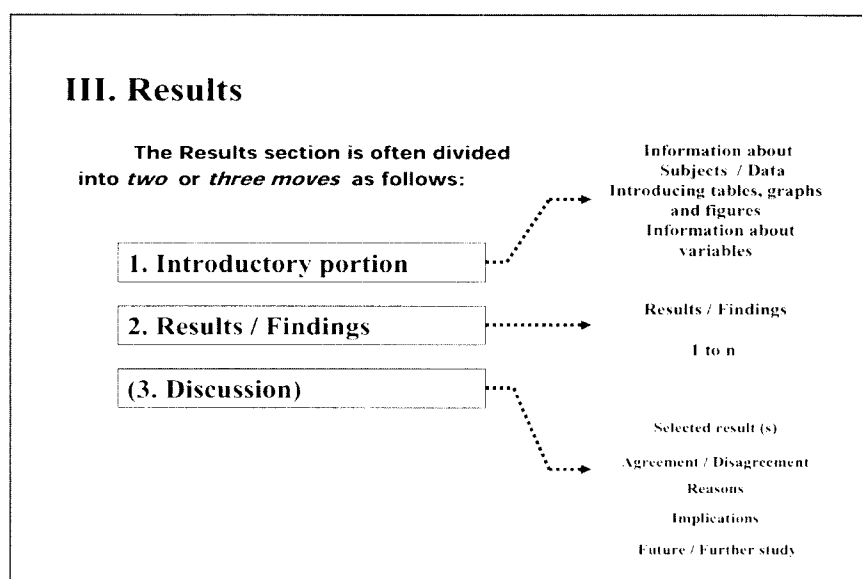
4.1 หน้ากั

หน้าที่สำคัญของสัมพันธสารผลการวิจัยได้แก่การรายงานผลการวิจัย

4.2 โครงสร้างของขั้นตอนย่อ

ขั้นตอนการเสนอข้อมูลของสัมพันธสารนี้แบ่งออกเป็น 2 หรือ 3 ขั้นตอน ดังรูปที่ 12

รูปที่ 12 : ขั้นตอนย่อการเสนอผลการวิจัย



ขั้นตอนแรก (Move 1) ของสัมพันธสารผลการวิจัยมักเสนอข้อมูลแตกต่างกันดังรูปที่ 13

รูปที่ 13 : ขั้นตอนการเสนอผลการวิจัย

1. SDR	2. VSR	3. TFR	4. RRR
<i>Subjects or data</i>	<i>Variables or statistics</i>	<i>Tables or figures</i>	---
Result 1 _____	Result 1 _____	Result 1 _____	Result 1 _____
Result 2 _____	Result 2 _____	Result 2 _____	Result 2 _____
Result ... _____	Result ... _____	Result ... _____	Result ... _____
Result n _____	Result n _____	Result n _____	Result n _____

1. SDR = Subjects or Data then Results
3. TFR = Tables or Figures then Results

2. VSR = Variables or Statistics then Results
4. RRR = Results, Results and Results

จากรูปที่ 13 จะเห็นว่าผู้วิจัยส่วนใหญ่จะกล่าวนำด้วยข้อมูลหลายชนิด เช่น การกล่าวถึงกลุ่มตัวอย่างหรือข้อมูลที่เก็บรวบรวมมา อาจกล่าวถึงตัวแปรสำคัญที่ศึกษาหรือสถิติที่ใช้ในการวิเคราะห์ข้อมูล หรืออาจกล่าวถึงตาราง หรือรูปจากนั้นจึงเสนอผลการวิจัย

รูปที่ 14 และ 15 ต่อไปนี้เสนอตัวอย่างรูปประโยคที่ใช้ในการรายงานผลการวิจัย

รูปที่ 14 : รูปประโยคที่ใช้ในการเสนอผลการวิจัย

1.	X	increased. decreased. remain unchanged. accounted for ... had been ... had previously been ...			
2.	From the data obtained, it was In this study, it was This study		found that		...
3.	X	was were	higher lower	than	...
		was / were ...			
		did not ...			
		verb (past form) ...			
4.	There	was were	a significant a statistically significant no significant significant statistically significant no significant	difference differences	between X and Y.
5.	From a statistical point of view,	there	was a difference were differences		between ... and ...

รูปที่ 15 : รูปประโยคที่ใช้ในการเสนอตารางหรือรูป

1.	Table ... / Figure ...	shows presents displays depicts illustrates gives	... (noun) ...
2.	As	shown presented displayed depicted illustrated given	in Table ... / Figure ... X ...
3.	In Table ... In Figure ...	X ...	
4.	X ...	(Table ... / Figure ... / See Table ... / See Figure ...)	

5. สัมพันธสารอภิปรายผลและสรุป

ส่วนสำคัญส่วนสุดท้ายของบทความวิจัยคือสัมพันธสารอภิปรายผลและสรุป (discussion and conclusion) ซึ่งผู้อ่านควรอ่านอย่างรอบคอบ เพราะเป็นส่วนที่ผู้วิจัยเสนอทั้งข้อเท็จจริงที่ได้จากการวิจัยและแสดงความคิดเห็นเกี่ยวกับผลการวิจัย

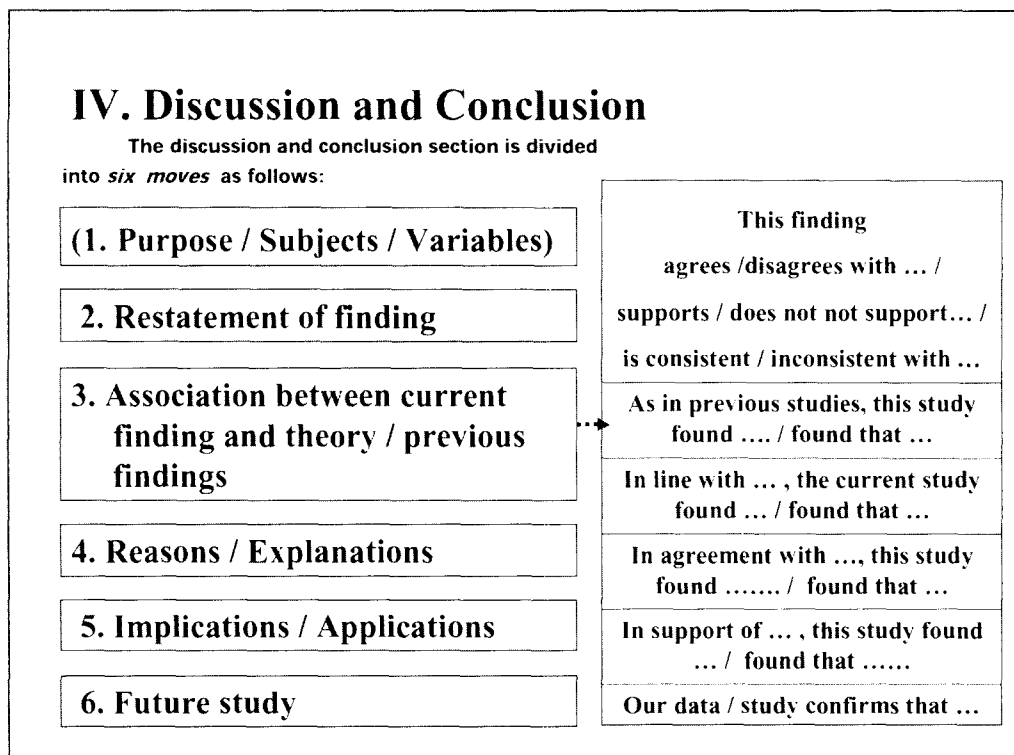
5.1 หน้า

หน้าที่สำคัญของสัมพันธสารอภิปรายผลและสรุปได้แก่ การเสนอการตีความผลการวิจัย และการแสดงความคิดเห็นเกี่ยวกับผลการวิจัย รวมทั้งการเสนอแนะการนำผลการวิจัยไปใช้ การเสนอแนะการวิจัยในอนาคต และการสรุปผลการวิจัย

5.2 โครงสร้างของขั้นตอนย่อย

การเสนอข้อมูลของของสัมพันธสารอภิปรายผลและสรุปอาจแบ่งออกเป็น 5 ขั้นตอนดังแสดงในรูปที่ 16

รูปที่ 16 : ขั้นตอนย่อยการเสนอการอภิปรายผลและสรุป



จากรูปที่ 16 จะเห็นได้ว่าขั้นตอนแรก (Move 1) เป็นขั้นตอนที่อาจมีหรือไม่มีก็ได้ เพราะเป็นเพียงการกล่าวอ้างถึงวัตถุประสงค์ของการวิจัย กลุ่มตัวอย่างหรือพลวิจัย หรือตัวแปรที่ศึกษา ซึ่งได้กล่าวถึงมาแล้วในสัมพันธสารก่อนหน้านี้

สำหรับขั้นตอนย่อยที่ 2 ผู้วิจัยจะเสนอผลการวิจัยที่คัดเลือกมาและอาจมีการตีความผลการวิจัยเพื่อให้เข้าใจได้ง่ายขึ้น นอกจากนี้ผู้วิจัยยังจะโยงผลการวิจัยที่ได้มาว่าสอดคล้องกับผลการวิจัยที่ผ่านมา หรือหลักการ หรือทฤษฎีทางวิชาการหรือไม่ จากนั้นผู้วิจัยจะให้เหตุผลว่าเพราะเหตุใดผลการวิจัยที่ได้จึงสอดคล้องหรือไม่สอดคล้องกับผลการวิจัยที่ผ่านมา อย่างไรก็ตามเหตุผลที่ให้มาส่วนใหญ่เป็นข้อคิดเห็นของผู้วิจัยเท่านั้น มิใช่เป็นผลการวิจัย ดังนั้นในบทความภาษาอังกฤษจึงมักจะมีคำว่า may, might, likely, possibly

หรือ possible that อยู่ในประโยคบอกเหตุผลเสมอ จากนั้นผู้วิจัยจะอภิปรายผลการวิจัยอื่นๆ ที่คัดเลือกไว้ในรูปแบบเดียวกันกับที่ได้เสนอไปแล้ว

หลังจากอภิปรายครบทุกผลการวิจัยแล้ว ผู้วิจัยอาจกล่าวถึงข้อจำกัด (limitations) ของการวิจัย ท่านควรอ่านข้อมูลส่วนนี้ให้ชัดเจน เพราะข้อจำกัดต่างๆ อาจมีผลต่อผลการวิจัย

ขั้นตอนย่อยในลำดับต่อไปจะเสนอแนะการนำผลการวิจัยไปใช้ (implications) การวิจัยในอนาคต และท้ายที่สุดจะเป็นการสรุปผลการวิจัยที่สำคัญ

ขอให้ศึกษาตัวอย่างรูปประโยคที่ใช้ในการอภิปรายผลการวิจัยในรูปที่ 17-20

รูปที่ 17 : ตัวอย่างรูปประโยคที่แสดงความสอดคล้อง

1. Our data		confirm		that ...				
This This, therefore,		confirms						
2. This	finding	agrees with		a previous study previous research		in that that by with / on	...	
The	result study							
This	-			previous	studies research			
These The	findings studies							
3. This result The result This		is	consistent with		a previous study previous study		in that that	...
These The These		findings results -	are	consistent with ...		by with / on		
4. In agreement with (name), (year), this study found that ...								
5. As in (name), (year), X, ...								
6. The / This finding that ... is similar to results from previous investigations by ... / in ...								
These results are similar to the results reported by ...								
7. In support of previous research (name, year), this study found that ...								
8. The finding(s) is (are) supported by ... theory, in that ...								
9. The results of the present study offer support for the notion / belief that ...								
10. As in previous studies (name 1, year 1; name 2, year 2;name n, year n), subject – verb ...								

รูปที่ 18 : ตัวอย่างรูปประโยคที่แสดงความไม่สอดคล้อง

1.	This The This	result finding -	disagrees with	a previous study previous research	by ... with/on ... that ... in that ...
2.	This The	result finding study	is inconsistent with	a previous study previous research	by ... with/on ... that ... in that ...
3. However, the result of this study does not support ...					
4. In contrast to previous research, ...					
5. While earlier work notes that ... the present study found that ...					
6. Earlier studies (authors, year) have ... that ... However, the present study found that ...					

รูปที่ 19 : ตัวอย่างรูปประโยคที่ให้เหตุผล

1.	X is / are	likely unlikely	to be to	...
2.	It is	possible probable not possible	that ... (verb) ... be	
3.	X It This	may might could appears to		
4. There may be ... (noun) ... that might ...				
5. The possibility that ... needs to be considered.				
6. Other factors may / might / could ...				

รูปที่ 20 : ตัวอย่างรูปประโยคที่เสนอแผนงานวิจัยในอนาคต

1.	Future Further	study research	should	investigate / examine / explore/ determine / ...
2.	It is	necessary / urgent	to investigate / examine / explore / determine / assess / compare ...	
3.	Next	study research	should investigate / examine / explore / determine / assess / compare ...	
4. To ..., future study / research should investigate/ examine / explore / determine ...				
5. An effort to assess / evaluate ... is urgent.				
6. These initial findings point out to a need for further study ...				
7. Future studies in a large population and with sufficient subjects of ...				
8. Future research assessing the relationships between ... and ... is required.				
9. This issue should be addressed in the trial design of future prospective studies.				
10. Future prospective study examining ... may help determine if ...				

6. ปัญหาและการแก้ไข

แม้การสอนให้ผู้เรียนใช้ความรู้เรื่องสัมพันธ์สารในอ่านบทความวิจัยจะช่วยให้ผู้เรียนอ่านได้เร็วขึ้นและถูกต้องยิ่งขึ้น แต่บางครั้งการสอนด้วยวิธีนี้ก็อาจก่อให้เกิดปัญหาต่างๆ ได้เช่นกัน

ปัญหาแรกเป็นปัญหาเกี่ยวกับขั้นตอนในสัมพันธ์สารความนำ ทั้งนี้เพราะผู้เรียนอาจพบว่าบทความที่อ่านมีขั้นตอนแตกต่างไปจากขั้นตอนที่เสนอในบทความนี้ ปัญหานี้เป็นปัญหาปกติเพราะขั้นตอนที่เสนอเป็นขั้นตอนที่เป็นภาพรวม ดังนั้น จึงไม่ครอบคลุมบทความทุกเรื่อง ผู้สอนจึงควรบอกให้ผู้เรียนทราบอย่างชัดเจนตั้งแต่ต้น ตัวอย่างเช่น สัมพันธ์สารความนำของบทความที่ผู้เรียนอ่านอาจไม่มีประโยคที่บอกสิ่งที่ยังขาด (research gap) การที่เกิดปัญหานี้ อาจเป็นเพราะผู้สอนอาจไม่ได้ย้ำเตือนให้ผู้เรียนทราบตั้งแต่ต้นว่าผู้เขียนบางท่านก็ไม่ได้เขียนประโยคสำคัญนี้ แต่จะมุ่งเสนอแนวทางหรือวิธีการรักษาโรค อย่างไรก็ตาม วารสารจากหลายสำนักจะเน้นการเขียนประโยคนี้ เพราะจะช่วยให้ผู้อ่านทราบเหตุผลความจำเป็นที่จะต้องศึกษาเรื่องที่กำลังเสนอได้ชัดเจนขึ้น ผู้สอนควรนำบทความทั้งที่เสนอขั้นตอนนี้และที่ไม่ได้เสนอมาเป็นตัวอย่าง และอธิบายให้ผู้เรียนทราบว่าผู้วิจัยเสนอสิ่งใดแทนประโยคดังกล่าว

นอกจากนี้ บางครั้งอาจพบว่าผู้วิจัยมิได้ให้ข้อมูลที่ผู้อ่านควรทราบเกี่ยวกับสิ่งที่นำมาศึกษา (background information) ซึ่งเป็นขั้นตอนที่ 2 (Move 2) ของสัมพันธ์สารความนำ ปัญหานี้เกิดขึ้นได้จริง เพราะเมื่อสิ่งที่นำมาศึกษานั้นเป็นสิ่งที่รู้จักกันโดยทั่วไป ข้อมูลเบื้องต้นจึงไม่จำเป็น จึงไม่มีการเสนอขั้นตอนนี้

ปัญหาที่สองเป็นปัญหาเกี่ยวกับขั้นตอนในสัมพันธ์สารอภิปรายผล เพราะบางบทความจะมีครบทุกขั้นตอน แต่บางบทความจะมีไม่ครบ ขั้นตอนที่มีขาดหายไปมีดังนี้

1. ขั้นตอนแรก (Move 1) ซึ่งเป็นขั้นตอนที่กล่าวนำเข้าสู่การอภิปรายผลการวิจัย ซึ่งโดยทั่วไปผู้วิจัยอาจเสนอวัตถุประสงค์ของการวิจัย ให้ข้อมูลในภาพรวมเกี่ยวกับผลวิจัยหรือกล่าวถึงตัวแปรที่ศึกษา

2. ขั้นตอนที่ 5 (Move 5) ซึ่งเป็นการเสนอแนะการนำผลการวิจัยไปใช้

3. ขั้นตอนที่ 6 (Move 6) ซึ่งเป็นการเสนอแนะการวิจัยในอนาคต

ปัญหาที่กล่าวมานี้ความจริงมิใช่เป็นปัญหาของผู้อ่าน แต่น่าจะเป็นปัญหาของผู้เขียนมากกว่า เพราะผู้เขียนไม่ได้เสนอขั้นตอนที่กล่าวมาข้างต้น ที่เป็นเช่นนี้อาจเป็นเพราะผู้วิจัยบางท่านมุ่งอธิบายสาเหตุที่ทำให้ได้ผลการวิจัยดังที่เสนอ ทั้งเหตุที่ทำให้ได้ผลในด้านดี และที่เป็นอุปสรรคที่ทำให้ได้ผลไม่ดีดังที่คาดไว้ ดังนั้นการอธิบายจึงอาจยาว นอกจากนี้ บางท่านอาจต้องการเสนอข้อจำกัดของการวิจัย (limitations) จึงมิได้เสนอขั้นตอน ที่ 5 และที่ 6 ดังนั้น ผู้สอนควรอธิบายให้ผู้เรียนทราบความจริงดังที่กล่าวมานี้ และควรแนะนำให้ผู้เรียนอ่านเหตุผลที่ผู้วิจัยให้สำหรับผลการวิจัยที่คัดเลือกมาอภิปราย

สรุป

การสอนอ่านบทความวิจัยในมุมมองด้านสัมพันธ์สารน่าจะช่วยให้ผู้เรียนอ่านได้ดีขึ้น เพราะการมองบทความวิจัยในรูปสัมพันธ์สาร จะช่วยให้ผู้เรียนทราบรายละเอียดของแต่ละสัมพันธ์สารอย่างชัดเจน ทั้งหน้าที่ ขั้นตอนภายใน และภาษาที่ใช้ในแต่ละสัมพันธ์สาร ผู้เรียนจึงสามารถใช้สิ่งเหล่านี้เป็นแผนที่นำทางให้ทราบว่าผู้เขียนควรเสนอประเด็นใดเมื่อใด และภาษาที่จะพบเป็นแบบใด การทราบล่วงหน้าเช่นนี้จะช่วยให้ผู้เรียนสามารถติดตามการรายงานการวิจัยได้ถูกต้องมากขึ้นและรวดเร็วยิ่งขึ้น แต่สิ่งสำคัญก็คือควรสอนให้ผู้เรียนสามารถบูรณาการความรู้ทั่วไป ความรู้ด้านสถิติและการวิจัยและประสบการณ์ด้านวิชาชีพ เพราะสิ่งเหล่านี้ล้วนก่อให้เกิดประโยชน์ต่อการอ่านบทความวิจัย

เอกสารอ้างอิง

- American Psychological Association. (2010). **Publication Manual of the American Psychological Association** (6th ed.). Washington, D.C.: Author.
- Banpho, Phan. (2004). A Survey of Writing Techniques, Authorship, Tenses, Voices and Length of Opening Sentences of Medical Research Articles, **Pasaa** 35 (April), pp.69-87.
- Huth, Edward J.(1983). **How to Write and Publish Papers in Medical Sciences**, Philadelphia: ISI Press.
- William, Grabe. (2009). **Reading in a Second Language: Moving from Theory to Practice**, Cambridge: Cambridge University Press.
- Swales, John M. and Christine B. Feak. (2004). **Academic Writing for Graduate Students: Essential Tasks and Skills** (2nd ed.). Ann Arbor, Michigan: The University of Michigan Press.

ประวัติผู้เขียน

รองศาสตราจารย์ผ่าน บาลโพธิ์

เป็นผู้ประสานงานและเป็นผู้สอนรายวิชา Technical English for Medical Science Graduates ซึ่งเน้นการอ่านและการเขียนบทความวิจัย อาจารย์ผ่านสนใจทั้งด้านการอ่าน การเขียน การวิเคราะห์ภาษา และการเขียนโปรแกรมคอมพิวเตอร์ช่วยการเรียนรู้ภาษา (CALL) และเป็นวิทยากรรับเชิญบรรยายการเขียนบทความวิจัยทางการแพทย์จากหลายสถาบัน

ขนาดของผล : ความมีนัยสำคัญทางปฏิบัติในการวิจัย

รองศาสตราจารย์ ดร.สุพัฒน์ สุขมลสันต์

บทคัดย่อ

ขนาดของผล (Effect Size) เป็นแนวคิดที่ค่อนข้างใหม่มากในวงการวิจัย โดยเฉพาะอย่างยิ่งในประเทศไทย แต่เป็นแนวคิดที่สำคัญมากจนทำให้สมาคมจิตวิทยาแห่งอเมริกา (American Psychological Association: APA) กำหนดเป็นกรอบให้ผู้ที่ต้องการจะเผยแพร่ผลงานวิจัยบางชนิดจะต้องรายงานเรื่องนี้ในรายงานด้วย และวารสารทางวิชาการที่มีชื่อเสียงจำนวนมากก็ได้กำหนดตามแนวคิดดังกล่าวแล้วด้วย แต่เนื่องจากเรื่องนี้เป็นเรื่องใหม่ จึงทำให้มีปัญหาบางอย่างที่เกี่ยวข้อง เช่น ความหมาย การคำนวณหาขนาดของผล การแปลความ และการเลือกใช้สูตรที่เหมาะสมกับแบบการวิจัยและสถิติที่ใช้ เป็นต้น

Abstract

The idea of effect size (ES) is rather relatively new in research circles, especially in Thailand. It is seen as so important that the APA (American Psychological Association) now requires any authors wanting to have certain types of research articles published in their journal to include a measure of ES or practical significance in their reports. Consequently, many well-known journals are following this practice. However, since it is new, there are some main problems in implementing the concept, for example, its definitions, how to find it, how to interpret its meanings and how to select the appropriate formula that best matches a research design and the statistics used and reported in that research.

บทนำ

เมื่อนักวิจัยทำการวิจัยเชิงเปรียบเทียบแล้วมักจะต้องการรู้ว่าสิ่งที่ตนเองได้ศึกษานั้นดีกว่าของเดิมหรือไม่ ดังนั้นจึงมักนิยมทำการศึกษาระยะเปรียบเทียบของเดิมกับของใหม่ด้วยวิธีการต่างๆ กัน เช่น ศึกษาเปรียบเทียบว่าผลของการสอนรูปแบบใหม่หรือวิธีการใหม่ หรือตามแนวคิดใหม่ได้ผลดีกว่ารูปแบบเดิม หรือวิธีเดิม หรือแนวคิดเดิมหรือไม่ โดยการทดสอบความมีนัยสำคัญทางสถิติ (Statistical Significance Testing) ที่ระดับความมีนัยสำคัญ (p-value) ที่แตกต่างกัน ผู้ที่ริเริ่มนำวิธีการนี้มาใช้คนแรกคือ Ronald Fisher (ผู้ซึ่งได้ชื่อว่าเป็นบิดาของ ANOVA หรือ Analysis of Variance) ในราวปี ค.ศ. 1920 โดยการทดสอบสมมติฐานศูนย์ (Null Hypothesis) ต่อมาในราวปี ค.ศ. 1930 Neyman และ Pearson ได้นำวิธีการทดสอบสมมติฐานทางเลือก (Alternative Hypothesis) มาใช้ ส่วนการกำหนดระดับความมีนัยสำคัญที่ 0.05 และ 0.01 นั้น ได้รับความนิยมในภายหลัง (Barnette, 2006)

แนวคิดดังกล่าวได้รับความนิยมในหมู่นักวิจัยเรื่อยมา ตั้งแต่ปี ค.ศ. 1940 และได้มีการสำรวจพบว่าผลงานวิจัยที่ตีพิมพ์ในปี ค.ศ. 1960 นั้น ประมาณ 85% ทำการศึกษาเปรียบเทียบด้วยวิธีการดังกล่าวแล้ว และหลังจากนั้นงานวิจัยประมาณ 90% ก็ยังนิยมใช้วิธีดังกล่าว แสดงว่าวิธีการนี้ได้รับความนิยมมากขึ้นเรื่อยๆ แต่ในระยะต่อมาความมีนัยสำคัญทางสถิติได้รับการวิจารณ์มากกว่าให้ข้อมูลในการวิจัยจำกัดและมีผู้เสนอ (Thompson, 2000) ให้รายงานวิจัยรายงานขนาดของผล (Effect Size) ซึ่งถือว่าเป็นความมีนัยสำคัญในทางปฏิบัติ (Practical Significance) ด้วย (Thompson, 2000)

ทำไมขนาดผลวิจัยเป็นสิ่งที่นักวิจัยต้องการ

เมื่อประมาณ 20 ปีที่ผ่านมา นักวิจัยจำนวนมากมีความเห็นว่าการทดสอบความแตกต่างทางสถิติโดยอาศัยระดับความมีนัยสำคัญเท่านั้นไม่เหมาะสมและไม่เพียงพอด้วยเหตุผลหลายๆ อย่าง (Neil, 2008; Nakagawa and Cuthill, 2007; Barnette, 2006; Coe, 2002) เช่น

1. การทดสอบความมีนัยสำคัญโดยอาศัยสมมติฐานศูนย์สื่อความหมายผิด เช่น การที่เราตั้งสมมติฐานเพื่อการทดสอบผลของการสอนวิธีหนึ่ง ภายหลังจากการทดลองสอนเป็นเวลาหนึ่งภาคการศึกษาแล้ว ผู้วิจัยตั้งสมมติฐานว่า “สัมฤทธิ์ผลในการเรียนของนักเรียนก่อนการเรียนด้วยวิธีสอนวิธีหนึ่ง และภายหลังการเรียนแตกต่างกันอย่างไม่มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ 0.05” เป็นสิ่งที่สื่อความหมายผิดจากความเป็นจริง เพราะว่าโดยปกติแล้วการเรียนทุกอย่างผู้เรียนจะมีสัมฤทธิ์ผลสูงขึ้นกว่าเดิมเสมอ เป็นต้น

2. การทดสอบความแตกต่างของผลการทดลองด้วยสถิติแบบเดิมให้ข้อมูลไม่เพียงพอ และขนาดของความแตกต่างระหว่างค่าเฉลี่ยทางคณิตศาสตร์ที่เท่ากัน มีความหมายที่แตกต่างกัน เช่น บางครั้งก็อาจแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ แต่บางครั้งอาจไม่มีนัยสำคัญ ทั้งนี้เพราะ

ความแตกต่างจะมีนัยสำคัญหรือไม่ขึ้นอยู่กับปัจจัยหลักที่สำคัญ 2 อย่างคือ ขนาดของความแตกต่าง และขนาดของกลุ่มตัวอย่างว่ามีมากน้อยเพียงใด ดังนั้น การทดสอบความแตกต่างอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ (Statistical Significance Testing) จึงให้ข้อมูลที่จำกัดแก่นักวิจัย

3. การทดสอบความแตกต่างทางสถิติไม่มีหน่วยนับที่สื่อความหมาย เช่น การศึกษาเปรียบเทียบระหว่างความสามารถในการเรียน การฟังภาษาอังกฤษของนักเรียนที่เรียนในตอนช่วงเช้ากับที่เรียนในช่วงบ่ายว่าต่างกันหรือไม่ ถ้านักวิจัยพบว่าโดยเฉลี่ยแล้วนักเรียนกลุ่มที่เรียนในช่วงเช้ามีคะแนนเฉลี่ย 15.20 จาก 20 คะแนน ส่วนนักเรียนที่เรียนช่วงบ่ายมีคะแนนเฉลี่ย 17.90 คะแนน ความแตกต่างเป็น 2.70 คะแนน ความแตกต่างนี้ไม่มีหน่วยของการวัดว่ามีความแตกต่างมากน้อยเพียงใด และมีความหมายว่าอย่างไร

4. ความแตกต่างทางสถิติขึ้นอยู่กับขนาดของกลุ่มตัวอย่างเป็นสำคัญ กล่าวคือ ความแตกต่างของค่าเฉลี่ยจะมีนัยสำคัญหรือไม่ ขนาดของกลุ่มตัวอย่างมีผลต่อการตัดสินใจดังกล่าว เช่น ความแตกต่างของค่าเฉลี่ยมีมากแต่กลุ่มตัวอย่างมีขนาดเล็กผลที่ได้ อาจไม่มีนัยสำคัญทางสถิติ แต่หากว่าความแตกต่างมีน้อยและกลุ่มตัวอย่างมีขนาดใหญ่

($n > 50$) ผลที่ได้อาจมีนัยสำคัญ เป็นต้น ดังนั้น อาจทำให้ผลการวิจัยผิดพลาดและสื่อความหมายผิด

5. การทดสอบความแตกต่างทางสถิติไม่ส่งเสริมให้มีการวิจัยซ้ำเรื่องเดิม เนื่องจากงานวิจัยที่ได้ทำแล้วบ่งบอกเพียงว่าผลการทดลองได้ผลแตกต่างกันหรือไม่เท่านั้น แต่ไม่ได้บอกขนาดของความแตกต่างว่ามีมากน้อยเพียงใด หรือผลของการทดลองมีขนาดใด และสมควรที่นักวิจัยจะวิจัยซ้ำในเรื่องนี้อีกหรือไม่

6. ขนาดของระดับมีนัยสำคัญ (p-value) ที่นักวิจัยใช้ไม่ค่อยมีความหมายที่สำคัญมากนักในทางปฏิบัติ เช่น นักวิจัยบางคนอาจกำหนดระดับความมีนัยสำคัญที่ $p = 0.001$ หรือ $p = 0.01$ หรือ $p = 0.05$ เป็นต้น ระดับเหล่านี้บ่งบอกแต่เพียงว่าหากมีการวิจัยซ้ำแล้วจะได้ผลเช่นเดียวกับการวิจัยเดิมอีกครั้ง แต่ก็ไม่ได้บอกว่าขนาดของความแตกต่างมีมากน้อยเพียงใด

7. การทดสอบความแตกต่างอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติไม่มีประโยชน์โดยตรงในการสร้างองค์ความรู้ (Body of Knowledge) สำหรับเรื่องที่เกี่ยวข้องเพื่อการวิจัยอภिवิเคราะห์ (Meta-Analysis) ในอนาคต

8. การทดสอบความแตกต่างอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่มีกลุ่มตัวอย่างขนาดเล็ก ($n < 50$) อาจทำให้เกิดผลผิดพลาดและสื่อความหมายผิดและทำให้เกิดความผิดพลาดชนิดที่ 2 (Type II Error) คือไม่สามารถปฏิเสธสมมติฐานศูนย์ (Null Hypothesis) ที่ผิดได้ ในกรณีเช่นนี้นักวิจัยควรใช้ขนาดของผลและค่าระดับความเชื่อมั่น (Confidence Intervals) จะดีกว่า

9. บางครั้งการทดสอบความแตกต่างอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติเป็นการฝ่าฝืนข้อตกลงเบื้องต้น (Basic Assumptions) อย่างหนึ่งของการใช้สถิติพารามิเตอร์ (Parametric Test) เมื่องานวิจัยไม่ได้สุ่มตัวอย่างมาจากระบบเพราะผู้วิจัยไม่ต้องการอ้างอิงสรุปผลการวิจัย (Generalize) ดังนั้นจึงเป็นการไม่เหมาะสม

ความหมายของคำว่าขนาดของผล

คำว่าขนาดของผล (Effect size) มีความหมายหลายอย่าง (Nakagawa and Cuthill, 2007) แต่ในการวิจัยทางสังคมศาสตร์และมนุษยศาสตร์ คำว่าขนาดของผลหมายถึงขนาดของผลที่เกิดขึ้นจากตัวแปรต้น (Independent Variable) ต่อตัวแปรตาม (Dependent Variable) ที่ได้จากการศึกษาเชิงเปรียบเทียบหรือเชิงความสัมพันธ์ เช่น ขนาดความแตกต่างของค่าเฉลี่ยทางคณิตศาสตร์ ค่าสัมประสิทธิ์การถดถอย (Regression Coefficient) ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ (Correlation Coefficient) และค่า Cohen's d เป็นต้น คำขนาดของผลเป็นอิสระจากขนาดของกลุ่มตัวอย่าง (Becker, 1999b)

ความสำคัญของขนาดของผลในการวิจัยในปัจจุบัน

1. หนังสือคู่มือ APA (American Phonetics Association) บังคับให้รายงานขนาดของผล

เนื่องจากการรายงานผลการวิจัยแต่เพียงเรื่องความมีนัยสำคัญทางสถิติ (Statistical Significance) เท่านั้นให้ข้อมูลไม่เพียงพอและมีปัญหาหลายอย่างดังได้กล่าวมาแล้ว ในปัจจุบันนี้นักวิจัยจำนวนมากกำหนดให้มีการรายงานความมีนัยสำคัญทางปฏิบัติ (Practical Significance) ซึ่งเป็นการรายงานขนาดของผล (Effect Size) ของผลการวิจัยด้วย เช่น ในหนังสือคู่มือ APA (American Phonetics Association Publication Manual) ฉบับพิมพ์ครั้งที่ 4 ในปี ค.ศ.1994 ได้เขียนเสนอแนะเพื่อ “ส่งเสริม” (encourage) ให้นักวิจัยรายงานขนาดของผลในรายงานวิจัยของตน และคู่มือฉบับพิมพ์ครั้งที่ 5 ในปี ค.ศ. 2000 ได้เปลี่ยนข้อความดังกล่าวเป็น “บังคับ” (require) ให้นักวิจัยรายงานขนาดของผล “เสมอ” ทุกครั้งที่มีการรายงานระดับมีนัยสำคัญทางสถิติ (p-value) รวมทั้งได้เสนอแนะสูตรในการเปลี่ยนค่า r_{xy} , d ที่น่าสนใจไว้ด้วย (Thompson, 2000) คือ

1. เมื่อ N รวมมีขนาด > 30

$$r_{xy} = d / [d^2 + 4] \frac{1}{2}$$

2. เมื่อ N รวมมีขนาด < 30

$$r_{xy} = d / [d^2 + [N^2 + 2N] / (n_1 n_2)] \frac{1}{2}$$

$$3. d = 2_{xy} / [(1 - r_{xy}^2)^{1/2}]$$

อนึ่ง การที่หนังสือคู่มือ APA บังคับให้นักวิจัยต้องรายงานขนาดของผลก็เพราะว่าการรายงานเฉพาะความมีนัยสำคัญทางสถิติให้ข้อมูลแก่ผู้จะใช้ผลของการวิจัยไม่เพียงพอ และเพื่อประโยชน์ของการวิจัยแบบอภिवิเคราะห์ (Meta-analysis) ต่อไป

2. วารสารชั้นนำในต่างประเทศอย่างน้อย 24 ฉบับกำหนดเป็นข้อบังคับให้ผู้เขียนบทความวิจัยต้องรายงานขนาดของผลด้วย (Barnette, 2006) เช่น Educational and Psychological Measurement, Early Children and Research Quarterly, Experimental Education, Language Learning, Personality Assessment, Reading and Writing และ Educational Technology Research and Development เป็นต้น และมีจำนวนวารสารที่ใช้ข้อบังคับเดียวกันนี้เพิ่มขึ้นเรื่อยๆ

การคำนวณหาขนาดของผล

ขนาดของผลมีวิธีคำนวณได้หลายอย่างแล้วแต่นิยามของการวิจัยและสถิติที่ใช้ในการทดสอบ แต่อาจจำแนกออกได้เป็น 3 จำพวก (Barnette, 2006) ตามเกณฑ์ต่อไปนี้

1. ช่วงความเชื่อมั่น (Confidence Interval)
2. หน่วยมาตรฐานของความแตกต่าง (Standardized Units of Difference) และ
3. สถิติการมีส่วนร่วมของความแปรปรวน (Variance-Accounted-for Statistics)

ขนาดของผลแต่ละจำพวกมีรายละเอียดดังต่อไปนี้

ก. ใช้ช่วงความเชื่อมั่น

ตำราทางสถิติโดยมากไม่ได้รวมเรื่องช่วงความเชื่อมั่นเป็นดัชนีการวัดขนาดของผลไว้ด้วย แต่ในปัจจุบันนี้นักวิจัยเริ่มให้ความสนใจเรื่องช่วงความเชื่อมั่นของขนาดของผลมากขึ้น ทั้งนี้ เพราะว่ามีคามสนใจเรื่องค่าของความน่าจะเป็น (Probability) ของขนาดของผลในช่วงความเชื่อมั่นระดับต่างๆ มากขึ้น ดังนั้น ช่วงของความเชื่อมั่นของค่าต่างๆ จึงมีความจำเป็น แต่เรื่องนี้ยังเป็นเรื่องใหม่จึงยังไม่มีสูตรที่นิยมใช้แพร่หลายทั่วไปในขณะนี้

ข. ใช้หน่วยมาตรฐานของความแตกต่าง

การคำนวณหาขนาดของผลโดยอาศัยหน่วยมาตรฐานของความแตกต่างของค่าเฉลี่ยเป็นวิธีที่ได้รับความนิยมมากที่สุดโดยมีสูตรพื้นฐานดังนี้

$$\text{ขนาดของผล} = \frac{[\text{ค่าเฉลี่ยของกลุ่มทดลอง}] - [\text{ค่าเฉลี่ยของกลุ่มควบคุม}]}{\text{ค่าเบี่ยงเบนมาตรฐาน}}$$

ปัญหาของการใช้สูตรพื้นฐานข้างต้นก็คือค่าเบี่ยงเบนมาตรฐานเป็นค่าที่ควรได้จากประชากร (Population) ไม่ใช่ค่าสถิติที่ได้จากกลุ่มตัวอย่าง ดังนั้น จึงเป็นค่าที่ผู้วิจัยทั่วไปไม่สามารถหาได้ ด้วยเหตุนี้ จึงมีนักวิจัยและนักสถิติหลายคนได้พัฒนาสูตรการคำนวณหาขนาดของผลที่แตกต่างกัน และสูตรที่ได้รับความนิยมมาก มี 3 สูตร คือ

1. สูตรที่คิดขึ้นโดย Cohen (Cohen's d) ได้แก่ (Furr, 2008)

$$d = \frac{\bar{X}_1 - \bar{X}_2}{\sigma_{\text{pooled}}}$$

เมื่อ $\bar{X}_1$ = ค่าเฉลี่ยของกลุ่มทดลอง

$\bar{X}_2$ = ค่าเฉลี่ยของกลุ่มควบคุม

$$\sigma^2_{\text{pooled}} = \sqrt{\frac{n_1\sigma_1^2 + n_2\sigma_2^2}{n_1 + n_2}}$$

แต่เนื่องจากค่า σ_1 และ σ_2 เป็นค่าของประชากร ดังนั้นในการปฏิบัตินักวิจัยจึงนิยมใช้ค่า S.D.₁ และ S.D.₂ มาแทน

3. สูตรที่คิดโดย Glass (Glass's Δ) ได้แก่ (Furr, 2008)

$$\Delta = \frac{\bar{X}_1 - \bar{X}_2}{S.D._{\text{control group}}}$$

4. สูตรที่คิดโดย Hedges (Hedges's g) ได้แก่ (Furr, 2008)

$$g = \frac{\bar{X}_1 - \bar{X}_2}{S.D._{\text{pooled}}}$$

ในเมื่อ $S.D._{\text{pooled}} = \sqrt{\frac{(n_1 - 1)S.D_1^2 + (n_2 - 1)S.D_2^2}{(n_1 + n_2 - 2)}}$

อนึ่ง โปรดสังเกตว่าข้อมูลอย่างเดียวกัน เมื่อคำนวณโดยใช้สูตรต่างกันได้ค่าขนาดของผลต่างกัน โดยเรียงลำดับจากน้อยไปหามากจากแบบ Hedges, Cohen และ Glass ตามลำดับ (Barnette, 2006)

ก. ใช้สถิติการมีส่วนร่วมของความแปรปรวน

สูตรการหาขนาดของผลตามแนวคิดนี้ ได้แก่ งานวิจัยเชิงความสัมพันธ์ (Correlational Research) และงานวิจัยเชิงทดลองที่วิเคราะห์ข้อมูลโดยใช้วิธีการวิเคราะห์ความแปรปรวน เช่น ANOVA (Analysis of Variance) หรือการวิเคราะห์การถดถอยพหุคูณ (Multiple Regression Analysis) เป็นต้น ค่าขนาดของผลตามแนวคิดนี้ นิยมคำนวณหาต่อไปนี้ (Furr, 2008; Becker, 1999b)

1. Eta squared (η^2)

$$\eta^2 = SS_{\text{effect}} / SS_{\text{total}}$$

2. Partial Eta squared (η_p^2)

$$\eta_p^2 = SS_{\text{effect}} / (SS_{\text{effect}} + SS_{\text{error}})$$

4. Omega squared (ω^2)

$$\omega^2 = ((SS_{\text{effect}} - (df_{\text{effect}})(MS_{\text{error}})) / MS_{\text{error}} + SS_{\text{total}}$$

อนึ่ง การคำนวณโดยอาศัยสูตรทั้ง 3 ข้างต้น จะได้ค่าขนาดของผลต่างกันจากน้อยไปหามากตามลำดับคือ ω^2 , η^2 และ η_p^2

การคำนวณขนาดของผลโดยวิธีอื่นๆ คือ

นอกจากการคำนวณหาขนาดของผลโดยวิธีการต่างๆ ดังกล่าวแล้วข้างต้น ผู้วิจัยยังอาจคำนวณค่าขนาดของผลโดยใช้สูตรอื่นๆ ได้อีกเช่น

$$R^2, r_{xy}, r_{pb}, r_{bis}$$

ชนิดของขนาดของผล

ขนาดของผลสามารถที่จะแบ่งออกได้หลายชนิด แล้วแต่ว่าชนิดของผลมาตรวัด (scale) รูปแบบในการวิจัย (Research Design) และสถิติที่ใช้ (Statistical Test) เช่น (Furr, 2008; Becker, 1999b; IES, 2009)

1. เมื่อมีการเปรียบเทียบความแตกต่างของค่าเฉลี่ยและมาตรวัดมีความต่อเนื่อง (ได้แก่มาตรวัดแบบ Interval Scale และ Ratio Scale) นิยมใช้สูตร

$$g = \frac{\bar{X}_1 - \bar{X}_2}{S.D._{\text{pooled}}}$$

$$\text{เมื่อ } S.D._{\text{pooled}} = \sqrt{\frac{(n_1 - 1)S.D_1^2 + (n_2 - 1)S.D_2^2}{(n_1 + n_2 - 2)}}$$

2. เมื่อมีการเปรียบเทียบค่าเฉลี่ยด้วย t-test หรือ ANOVA และ มาตรวัดมีความต่อเนื่องนิยมใช้สูตร

$$g = t \sqrt{\frac{n_1 + n_2}{n_1 n_2}} \quad \text{และ}$$

$$g = \sqrt{\frac{F(n_1 + n_2)}{n_1 n_2}}$$

3. เมื่อมีการเปรียบเทียบค่าเฉลี่ยด้วย ANCOVA (Analysis of Covariance) และมาตรวัดต่อเนื่องนิยมใช้สูตร

$$g = \bar{X}_1^{-1} - \bar{X}_2^{-1} / S.D._{\text{pooled}}$$

เมื่อ $\bar{X}_1^{-1}$ และ $\bar{X}_2^{-1}$ = ค่าเฉลี่ยของแต่ละกลุ่มที่ปรับแล้ว

ถ้ารูปแบบการวิจัยเป็น Pretest-Posttest Design และรู้ค่า r_{xy} ของคะแนน อาจใช้สูตร

$$g = \sqrt{\frac{F(n_1 + n_2)(1 + r_{xy}^2)}{n_1 n_2}}$$

4. เมื่อผลการวิจัยมีความเป็นไปได้ 2 อย่าง (dichotomous Outcomes) เช่น การสอบได้หรือสอบตกและประสบผลสำเร็จหรือล้มเหลว เป็นต้น นิยมใช้สูตร

$$\text{Odds} = \frac{p}{1 - p}$$

เมื่อ p = โอกาสที่เหตุการณ์นั้นจะเกิดขึ้น

$Odds$ = อัตราส่วนของเหตุการณ์ที่อาจแสดงขึ้น
(Odds ratio)

5. เมื่องานวิจัยต้องการศึกษาเรื่องความสัมพันธ์ระหว่างตัวแปร นิยมหาขนาดของผลด้วยค่า r_{xy} , R^2 และ Φ เป็นต้น

6. เมื่องานวิจัยต้องการศึกษาการมีส่วนร่วมในการทำนุผลการศึกษา นิยมหาค่าขนาดของผลด้วยค่า η^2 , η_p^2 , ω^2 และ Intraclass Correlation หรือ ρ_1

การเปลี่ยนค่าขนาดของผลจากสูตรที่ต่างกัน

เนื่องจากการคำนวณหาขนาดของผลทำได้หลายวิธีและใช้สูตรหลายสูตร แต่มักมีนักวิจัยที่ได้ศึกษาขนาดและความหมายของขนาดของผลไว้แล้วไม่มาก และที่นิยมใช้กันมากได้แก่ ค่าของ Cohen's d และค่า r_{xy} ดังนั้น จึงมีผู้คิดสูตรสำหรับปรับเปลี่ยนค่าที่คำนวณได้จากวิธีต่างๆ ให้เป็นค่า Cohen's d หรือ r_{xy} รวมทั้งการเปลี่ยนค่าต่างๆ ระหว่างกันและกันไว้อีกมาก เช่น

1. เปลี่ยนค่า r_{xy} จากการเปรียบเทียบ 1 กลุ่มกับเกณฑ์ และการเปรียบเทียบ 2 กลุ่มที่สัมพันธ์กัน เช่น การทดสอบซ้ำ หรือ Repeated Measures และสองกลุ่มที่ไม่เป็นอิสระจากกัน หรือ Paired/Related Samples/Dependent-Samples โดยใช้สูตร (Furr, 2008)

$$d = \frac{r_{xy}}{\sqrt{1-r_{xy}}}$$

2. เปลี่ยนค่า Hedge's g เป็นค่า Cohen's d โดยใช้สูตร (Furr, 2008)

$$d = g \sqrt{\frac{N}{df}} = g \sqrt{\frac{N}{N-1}}$$

3. เปลี่ยนค่า t จากการเปรียบเทียบกลุ่มเดียวกับเกณฑ์ และแบบกลุ่มไม่เป็นอิสระ 2 กลุ่ม เป็นค่า d โดยใช้สูตร (Furr, 2008)

$$d = \frac{t}{\sqrt{df}} = \frac{t}{\sqrt{N-1}}$$

นอกจากนี้ยังมีสูตรอีกมากมายที่ใช้เปลี่ยนค่าต่างๆ ที่ใช้วัดขนาดของผล ผู้สนใจสามารถศึกษาเพิ่มเติมได้ที่ R.M. Furr, 2008

การแปลความขนาดของผล

การแปลความหมายของขนาดของผลสามารถทำได้หลายอย่าง (Valentine and Cooper, 2003). ทั้งนี้แล้วแต่ชนิดของค่าที่ได้จากการคำนวณ แต่ค่าที่ได้รับความนิยมมากที่สุดคือค่า Cohen's d ซึ่งสามารถแปลความหมายได้ดังนี้

1. ร้อยละของผลวิจัยในกลุ่มทดลองถ้าคะแนนได้มากกว่าผลวิจัยในกลุ่มควบคุม

เนื่องจากค่า d มีความหมายเช่นเดียวกับค่า z -score ที่ เป็นคะแนนมาตรฐานในการกระจายที่เป็นโค้งปกติ (Normal Curve) ดังนั้น ค่า d จึงมีความหมายเช่นเดียวกับค่า z เช่น $d = 0.80$ แสดงว่าเนื้อที่ได้โค้งปกติจาก -3 ถึง $+0.80$ กลุ่มเนื้อหาที่ประมาณร้อยละ 79 ดังนั้น หากว่าในการศึกษาเปรียบเทียบผลของการสอน 2 วิธีแก่ผู้เรียน 2 กลุ่มแล้วคำนวณได้ค่าขนาดของผล คือ $d = 0.80$ แสดงว่าโดยเฉลี่ยแล้วผลวิจัยในกลุ่มทดลองร้อยละ 79 สามารถทำคะแนนได้สูงกว่าผลวิจัยในกลุ่มควบคุม

2. ลำดับที่เมื่อคิดเป็นร้อยละ (Percentile Rank) แตกต่างกับ

ค่า d สามารถมีความหมายเป็นค่าลำดับที่เมื่อคิดเป็นร้อยละได้ เช่น ถ้าค่า $d = 0.0$ แสดงว่าโดยเฉลี่ยแล้วผลวิจัยในกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุมต่างมีคะแนนอยู่ที่ลำดับที่ 50 จาก 100 (p_{50}) แต่หากว่าค่า $d = 0.80$ แสดงว่าโดยเฉลี่ยแล้วผลวิจัยในกลุ่มทดลองมีคะแนนอยู่ที่ลำดับที่ 79 (p_{79}) ในขณะที่ผลวิจัยในกลุ่มควบคุมมีคะแนนอยู่ที่ลำดับที่ 50 (p_{50}) ดังนั้น ลำดับที่ของผลวิจัยในกลุ่มทดลองสูงกว่าลำดับที่ของผลวิจัยในกลุ่มควบคุม = $79-50 = 29$ ลำดับที่

3. ร้อยละของคะแนนของกลุ่มแตกต่างกับ

ขนาดของผลยังอาจหมายถึงร้อยละของคะแนนของผลวิจัยในกลุ่มควบคุมกับกลุ่มทดลองแตกต่างกันเล็กน้อยเพียงใด เช่น ถ้า $d = 0.00$ แสดงว่าโดยเฉลี่ยแล้วคะแนนของผลวิจัยในกลุ่มควบคุมและกลุ่มทดลองเท่ากัน อยู่ในลำดับที่

เท่ากัน คือ ลำดับที่ 50 (p_{50}) แต่หากว่า $d = 0.80$ แสดงว่า ร้อยละ 47.40 ของพลวิจัยในกลุ่มทดลองมีคะแนนสูงกว่าพลวิจัยในกลุ่มควบคุม เป็นต้น (Becker, 1999b)

4. มีความหมายตามเกณฑ์ที่มีนักวิจัยกำหนดไว้แล้ว

Cohen (1988) และ Hopkins (2002) ได้กำหนด ความหมายของขนาดของผลไว้ ดังนี้

- $d = 0.10$ หมายถึง มีผลขนาดเล็กน้อยมาก
- $d = 0.20$ หมายถึง มีผลขนาดเล็กน้อย
- $d = 0.50$ หมายถึง มีผลขนาดปานกลาง
- $d = 0.80$ หมายถึง มีผลขนาดมาก
- $d = 0.90$ หมายถึง มีผลขนาดใหญ่มาก

ดังนั้น นักวิจัยอาจเทียบเคียงขนาดของผลที่คำนวณ ได้กับความหมายตามเกณฑ์ดังกล่าวข้างต้น แต่ว่าการแปล ความหมายตามเกณฑ์ดังกล่าวควรกระทำอย่างระมัดระวัง Glass และคณะ (1981) แนะนำว่าการแปลความหมายค่า d ควรพิจารณาความคุ้มค่าและประโยชน์ (Costs and Benefits) มากกว่าขนาดของค่าที่คำนวณได้ เช่น ขนาดของผลมีน้อยมาก คือ $d = 0.10$ แต่หากว่าการทำให้เกิดผลดังกล่าวมีการลงทุน น้อยก็อาจถือได้ว่ามีประโยชน์ทางการศึกษา โดยเฉพาะอย่างยิ่งหากประโยชน์นั้นเกิดขึ้นกับผู้เรียนทุกๆ คน เป็นต้น

ปัจจัยที่มีผลต่อขนาดของผล

มีปัจจัยที่สำคัญหลายอย่างที่ทำให้ขนาดของผล เปลี่ยนแปลงได้ คือ (Coe, 2002)

1. ค่าเบี่ยงเบนมาตรฐาน (S.D.) เพราะสูตรที่คิดโดย Cohen, Glass และ Hedges ใช้ค่าเบี่ยงเบนมาตรฐาน แตกต่างกัน ได้มีนักสถิติเพื่อการวิจัยทำการศึกษาแล้วพบว่า ค่า S.D. ที่เหมาะสมที่สุดเพื่อใช้คำนวณหาค่าขนาดของผล คือ

$$S.D._{pooled} = \sqrt{\frac{(N_E - 1)S.D._E^2 + (N_C - 1)S.D._C^2}{N_E + N_C - 2}}$$

2. การกระจายของคะแนนในกลุ่มควบคุมและกลุ่มทดลองไม่เป็นโค้งปกติ การนำคะแนนที่มีการกระจายไม่เป็น โค้งปกติมาเปรียบเทียบกันเป็นการฝ่าฝืนข้อตกลงเบื้องต้น ของสถิติพารามิเตอร์ จึงอาจทำให้การทดสอบเบื้องต้นไม่ ถูกต้อง โดยเฉพาะหากมีการเลือกใช้สถิติไม่เหมาะสม เช่น แทนที่จะใช้ Welsch's t-test หรือ Welsch's ANOVA แต่ ผู้วิจัยใช้ t-test หรือ ANOVA ปกติแทนจะทำให้ผลการ ทดสอบผิดพลาดตั้งแต่ต้น ซึ่งจะมีผลต่อความถูกต้องของ ค่าขนาดของผลในภายหลัง

3. ค่าความเที่ยงของเครื่องมือการวัดและประเมินผล กล่าวคือ เครื่องมือวิจัยที่มีค่าความเที่ยงต่ำ ทำให้ค่าขนาด ของผลมีน้อยกว่าเครื่องมือที่มีค่าความเที่ยงสูง (Coe, 2002)

ความสัมพันธ์ระหว่างค่าขนาดของผลแบบต่างๆ

ความสัมพันธ์ระหว่างค่า d , r_{xy} , R^2 , w^2 , η^2 , %-ile Rank, % Non-Overlap และ Odds Ratio มีดังต่อไปนี้ (Barnette, 2006; Coe, 2002; Hopkins, 2002; Becker, 1999b)

Cohen's Standards	d	r_{xy}	R^2	%-ile	% Non-Overlap	ω^2	η^2	Odds Ratio
ใหญ่มาก	2.0	.707	.500	97.7	81.1	0.138	0.1379	-32
	1.9	.689	.474	97.1	79.4			
	1.8	.669	.448	96.4	77.4			
	1.7	.648	.419	95.5	75.4			
	1.6	.625	.390	94.5	73.1			
	1.5	.600	.360	93.3	70.7			
	1.4	.573	.329	91.9	68.1			
	1.3	.545	.297	90	65.3			
	1.2	.514	.265	88	62.2			
	1.1	.482	.232	86	58.9			
มาก	1.0	.447	.200	84	55.4	0.059	.0588	9.00
	0.9	.410	.168	82	51.9			
	0.8	.371	.138	79	47.4			
	0.7	.330	.109	76	43.0			
ปานกลาง	0.6	.287	.083	73	38.2	0.010	.0099	3.50
	0.5	.243	.059	69	33.0			
	0.4	.196	.038	66	27.4			
	0.3	.148	.022	62	21.3			
น้อย	0.2	.100	.010	58	14.7	0.010	.0099	1.50
	0.1	.050	.002	54	7.7			
น้อยมาก	0.0	.000	.000	50	0			1.00

***หมายเหตุ**

1. เมื่อมีกลุ่มเปรียบเทียบกัน 2 กลุ่ม และกลุ่มตัวอย่างมีขนาดใหญ่ ($n > 100$) จะเทียบเคียงด้วยค่าอื่น ๆ ได้ถูกต้อง
2. ค่า η^2 และ ω^2 จะมีความสัมพันธ์กันเชิงเส้นตรงไม่ว่ากลุ่มตัวอย่างจะมีขนาดเท่าใด หรือจำนวนกลุ่มเปรียบเทียบจะเป็นเท่าใด

ปัญหาในการใช้ค่าขนาดของผล

แม้ว่าค่าขนาดของผลจะได้รับความนิยมมากในการรายงานผลการวิจัยในปัจจุบันนี้ แต่ก็ยังมีปัญหาในการใช้อยู่บ้าง (Barnette, 2006) อันได้แก่

1. ค่าขนาดของผลมีสูตรในการคำนวณหาระดับความเชื่อมั่น (Confidence Interval) เพียงบางชนิดแต่ยังไม่แพร่หลาย
2. สูตรในการคำนวณค่าขนาดของผลมีหลายสูตร และให้ค่าแตกต่างกัน เช่น จากข้อมูลชุดเดียวกันค่า d , Δ และ g ก็แตกต่างกัน หรือค่า η^2 , η_p^2 และ ω^2 ก็แตกต่างกัน เป็นต้น
3. ในกรณีที่มิกลุ่มทดลองมากกว่า 2 กลุ่ม ยังไม่มีสูตรในการคำนวณหาขนาดของผลโดยอาศัยค่า d ที่เป็นมาตรฐานในการเปรียบเทียบ Barnette (2006) ได้เสนอแนะวิธีการแก้ปัญหา ดังนี้

ก. ทำการวิเคราะห์ข้อมูลด้วยวิธี ANOVA

ข. ทดสอบค่าเฉลี่ยด้วย Post Hoc Comparison โดยเลือกใช้วิธี Tukey's HSD Method

ค. คำนวณหาพิสัยของความแตกต่างของค่าเฉลี่ยโดยใช้สูตร

$$HSD = q_{\alpha, k, dfe} = \sqrt{\frac{MS_E}{n}}$$

เมื่อ k = จำนวนกลุ่ม

dfe = df ของ Within group

n = ขนาดของกลุ่มตัวอย่าง

ง. ค่าความแตกต่างของค่าเฉลี่ยที่เท่ากับหรือมากกว่าค่า HSD แสดงว่าแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญ

จ. คำนวณหา d หรือ η^2 เฉพาะคู่ที่มีค่าเฉลี่ยแตกต่างกัน

นอกจากนี้ Morris (2007) ได้ทำการศึกษาเปรียบเทียบวิธีการคำนวณหาขนาดของผลของการวิจัยแบบ Pretest-Posttest-Control Group Design 3 วิธี คือ เช่น (1) ใช้ค่าของ S.D. ของคะแนนจาก Pretest แยกส่วน (Using Separate Pretest SDs) (2) ใช้ค่าของ S.D. ของคะแนนจาก

Pretest รวมกัน (Using Pooled Pretest SDs) และ (3) ใช้ค่าของ S.D. ของคะแนนจาก Pretest และ Posttest รวมกัน (Using Pooled Pretest and Posttest SD) ผลปรากฏว่า วิธีที่ 2 ดีที่สุด เพราะว่าได้ค่าขนาดของผลที่ไม่มีอคติ (Unbiased Estimate) มีความแปรปรวนในการสุ่มน้อย และคำนวณสะดวกกว่าวิธีอื่น จึงแนะนำให้ใช้วิธีดังกล่าวนี้ โดยใช้สูตรดังนี้ (Morris, 2007 : 369) คือ

$$d_{ppc} = c_p \left[\frac{(\bar{X}_{post,T} - \bar{X}_{pre,T}) - (\bar{X}_{post,C} - \bar{X}_{pre,C})}{S.D_{pre}} \right]$$

$$\text{เมื่อ } S.D_{pre} = \sqrt{\frac{(n_T - 1)S.D_{pre,T}^2 + (n_C - 1)S.D_{pre,C}^2}{n_T + n_C - 2}}$$

$$c_p = \frac{3}{4(n_T + n_C - 2) - 1}$$

ผู้ที่ต้องการศึกษารายละเอียดเพิ่มเติมอาจดูได้จากบทความของ S.B. Morris (2007)

4. ในกรณีที่การวิจัยเป็นแบบ Random Model ผู้วิจัยควรเลือกใช้ค่า ICC (Intraclass Correlation) เป็นค่าขนาดของผล แทน η^2 หรือ ω^2

5. ปัญหาการเลือกใช้สูตรเมื่อการทดสอบมีเพียงกลุ่มเดียว

ในกรณีที่การทดลองมีเพียงกลุ่มเดียว เช่น Pretest-Posttest Design นักวิจัยยังมีความคิดเห็นต่างกันว่าควรจะใช้สูตรใดในการคำนวณหาขนาดของผล ได้มีผู้เสนอให้ใช้สูตรในกรณีนี้ต่างๆ กัน เช่น

ก. Furr (2008) เสนอให้ใช้สูตรต่อไปนี้สำหรับการวิจัยที่เป็น Repeated Measures เพียง 2 ครั้ง หรือ Paired-Samples คือ

$$d = \frac{\bar{D}}{\sigma_D} \quad \text{และ}$$

$$d = \frac{\bar{D}}{S.D._D}$$

เมื่อ $\bar{D}$ = ความแตกต่างระหว่างคะแนน Pretest กับ Posttest

σ_D = S.D. ของความแตกต่างระหว่างคะแนน Pretest กับ Posttest ของประชากร

$S.D._D$ = S.D. ของความแตกต่างระหว่างคะแนน Pretest กับ Posttest ของกลุ่มตัวอย่าง

ข. Barnette (2006) แนะนำให้ใช้หลายสูตร คือ

1. ทำการวิเคราะห์ข้อมูลด้วยวิธี Repeated Measure ANOVA แล้วคำนวณหาค่า Partial Eta Squared คือ

$$\eta_p^2 = \frac{SS_{time}}{SS_{time} + SS_{residual}}$$

2. วิเคราะห์ข้อมูลด้วยวิธี Repeated Measure ANOVA แล้วคำนวณหาค่า Cohen's d ดังนี้

$$d = \frac{\bar{x}_{post} - \bar{x}_{pre}}{\sqrt{MS_{residual}}}$$

3. คำนวณโดยใช้สูตร Hedges's g คือ

$$g = \frac{\bar{x}_{post} - \bar{x}_{pre}}{S.D._{Pooled}}$$

$$\text{เมื่อ } S.D._{pooled} = \sqrt{\frac{(n_1 - 1)S.D._1^2 + (n_2 - 1)S.D._2^2}{n_1 + n_2 - 2}}$$

อนึ่ง Barnette ได้แนะนำว่าผู้วิจัยไม่ควรหาค่าขนาดของผลโดยสูตรของ Glass ในกรณีนี้เพราะค่าที่ได้จะมีอคติในทางลบ (Negatively Biased Estimate) และในจำนวน 3 สูตรนี้ค่า d และ g นับว่าเหมาะสมที่สุด แต่หากว่าต้องการศึกษาเรื่องความสัมพันธ์ของตัวแปรก็ควรใช้ค่า Partial Eta Squared (η_p^2)

1. ปัญหาในการหาค่าขนาดของผลจากสถิติจำพวก Nonparametric Tests

ในระยะแรกๆ นักวิจัยสนใจแต่การคำนวณหาค่าขนาดของผลจากสถิติจำพวก Parametric Tests เช่น t-test และ F-test เป็นต้น เนื่องจากเป็นสถิติที่นิยมใช้แพร่หลายในงานวิจัยเชิงปริมาณ แต่ในระยะต่อมาได้มีนักวิจัยเรียกร้องให้นักสถิติช่วยกันคิดหาวิธีหาค่าขนาดของผลจาก Nonparametric Tests และปรากฏว่านักสถิติมีความเห็นว่า สถิติจำพวก Nonparametric Tests ที่ทดสอบความมีนัยสำคัญด้วยค่าสถิติ Z เช่น Mann-Whitney Test, Two-Sample Kolmogorov-Smirnov Test, Wald-Wolfowitz Test (สำหรับทดสอบความแตกต่างของค่าเฉลี่ยของพลวิจัย 2 กลุ่มที่เป็นอิสระ) Wilcoxon Signed Rank Test และ Sign Test (สำหรับทดสอบความแตกต่างของค่าเฉลี่ยของพลวิจัย 2 กลุ่มที่ไม่เป็นอิสระ) ให้ใช้สูตรต่อไปนี้ (Field, 2009)

$$ES = \frac{Z}{\sqrt{N}}$$

ในเมื่อ

Z = ค่าสถิติ Z ที่ได้จากการคำนวณ (เช่นจากตารางของโปรแกรม SPSS)

N = จำนวนพลวิจัยทั้งหมด (ในกรณีของการทดสอบความแตกต่างของค่าเฉลี่ยของพลวิจัย 2 กลุ่มที่ไม่เป็นอิสระ $N = N \times 2$)

อนึ่ง ค่า ES ที่คำนวณได้จะเป็นค่าโดยประมาณ และสามารถใช้ได้เหมือนค่า d รวมทั้งมีความหมายเช่นเดียวกับค่า d ส่วนการคำนวณหา ES สำหรับสถิติอื่นเพื่อการทดสอบความแตกต่างของค่าเฉลี่ยของพลวิจัยที่เป็นอิสระและไม่เป็นอิสระที่มากกว่า 2 กลุ่มยังคงมีปัญหาอยู่ว่าจะคำนวณหาอย่างไร

งานวิจัยที่ควรต้องรายงานขนาดของผล

มีงานวิจัยเพียง 3 ประเภทเท่านั้นที่สามารถคำนวณหาขนาดของผลได้ (Furr, 2008; Hopkins, 2002; Becker, 1999b) ซึ่งได้แก่

1. งานวิจัยที่ศึกษาเปรียบเทียบค่าเฉลี่ยของกลุ่มตัวอย่างกับเกณฑ์ หรือระหว่างกลุ่มตัวอย่างด้วย t-test, ANOVA หรือ ANCOVA เช่น งานวิจัยเชิงทดลอง (Experimental Research)

2. งานวิจัยที่ศึกษาโอกาสเสี่ยงที่จะเป็นไปได้ของเหตุการณ์อย่างใดอย่างหนึ่ง (Odds Ratio)

3. งานวิจัยที่ศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างตัวแปร เช่น งานวิจัยเชิงความสัมพันธ์ (Correlational Research) ที่ใช้การวิเคราะห์ความสัมพันธ์อย่างง่าย (Pearson Correlation) และการวิเคราะห์การถดถอยพหุคูณ (Multiple Regression Analysis) เป็นต้น

การใช้เทคโนโลยีในการช่วยการคำนวณหาขนาดของผล

ปัจจุบันการคำนวณหาขนาดของผลทำได้ง่ายและสะดวกมากเนื่องจากมีโปรแกรมคอมพิวเตอร์ช่วยในการคำนวณ ผู้วิจัยอาจใช้วิธีการต่างๆ ดังต่อไปนี้

1. หาสूตรที่เหมาะสมกับงานวิจัยของตนเอง เช่นดูที่ Furr (2008), Becker (1996c) และ IES (2009) เป็นต้น แล้วใช้โปรแกรมคอมพิวเตอร์ทางคณิตศาสตร์ช่วยการคำนวณ

เช่น Math Cad 2000, Excel หรือ SPSS แต่หากหาไม่ได้ก็อาจคำนวณเองด้วยมือโดยใช้เครื่องคิดเลขก็ได้

2. ใช้โปรแกรมคอมพิวเตอร์ที่อาจหาได้โดยไม่เสียค่าใช้จ่ายจาก Internet เช่น Coe (2008), G-power Software และ Effect Size Generator (Wikipedia, 2009) เป็นต้น

3. ใช้โปรแกรมคอมพิวเตอร์ทาง Internet (Online Program) เช่น Becker (1999a) เป็นต้น

4. เลือกทางเลือก (option) ในการหาขนาดของผลจากโปรแกรมทางสถิติที่ใช้ทั่วไป เช่น SPSS (Statistical Packages for the Social Sciences) เมื่อวิเคราะห์ด้วย ANOVA, ANCOVA และ Repeated Measures ANOVA เป็นต้น

สรุป

การรายงานผลการวิจัยในปัจจุบันนี้ผู้วิจัยจะรายงานเฉพาะเรื่องความแตกต่างอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ (Statistical Significance) อย่างเดียวซึ่งไม่เพียงพอ ผู้วิจัยควรอย่างยิ่งที่จะต้องรายงานความมีนัยสำคัญในทางปฏิบัติ (Practical Significance) หรือขนาดของผล (Effect Size) ด้วย โดยเฉพาะหากว่าต้องการเผยแพร่ผลงานวิจัยในวารสารต่างประเทศ ทั้งนี้เพราะเป็นข้อบังคับของวารสารชั้นนำจำนวนมากที่ผู้วิจัยพึงต้องปฏิบัติตาม ส่วนวิธีการคำนวณหาขนาดของผลนั้นทำได้ไม่ยากเพราะมีโปรแกรมคอมพิวเตอร์ใช้ได้สะดวก และไม่ต้องเสียค่าใช้จ่ายจำนวนไม่น้อยที่อาจหาได้ทั่วไป

เอกสารอ้างอิง

- Barnette, J. (2006). **Effect Size and Measures of Association**. School of Public Health, University of Alabama at Birmingham. Retrieved from <http://www.eval.org/SummerInstitute/06SIHandouts/SI06.Barnette.TR2.Online.pdf> on November 1, 2009.
- Becker, L. (1999a). **Effect Size Calculator**. Retrieved from <http://www.uccs.edu/~faculty/lbecker/> on November 1, 2009.
- Becker, L. (1999b). **Effect Size**. Retrieved from <http://www.uccs.edu/~faculty/lbecker/es.htm> on November 1, 2009.

- Becker, L. (1999c). **Measures of Effect Size**. Retrieved from http://www.helsinki.fi/~komulain/Tilastokirjat/Becker_Measures%20of%20Effect%20Size.pdf on November 1, 2009.
- Coe, R. (2002). **It's Effect Size, Stupid**. School of education, University of Durham. Retrieved from <http://www.cemcentre.org/Documents/CEM%20Extra/EBE/ESguide.pdf> on November 1, 2009.
- Coe, R. (2008). **Effect Size Calculator**. Retrieved from <http://www.cemcentre.org/renderpage.asp?linkID=30325017/> on November 1, 2009.
- Cohen, J. (1988). **Statistical Power Analysis for the Behavioral Sciences** (2nd ed.). Hillsdale, NJ: Lawrence Earlbaum Associates.
- Furr, M. (2008). **Summary of Effect Size and their Links to Inferential Statistics**. Psychology Department, Wake Forest University. Retrieved from <http://psych.wfu.edu/furr/EffectSizeFormulas.pdf> on November 1, 2009.
- Glass, G. V, McGaw, B., and Smith, M. L. (1981). **Meta-analysis in Social Research**. Beverly Hills, CA: SAGE Publications.
- Hopkins, W. (2002). **A Scale of Magnitudes for Effect Statistics**. Retrieved from <http://www.sportsci.org/resource/stats/effectmag.html> on November 1, 2009.
- IES. (2009). **Effect Size Computations**. Retrieved from <http://ies.ed.gov/ncee/wwc/references/idocviewe/Doc.aspx?docId=19&tocId=8/> on November 1, 2009.
- Morris, S.B. (2007). **Estimating Effect Sizes from Pretest-Posttest-Control Groups Designs**. Retrieved from <http://orm.sagepub.com/cgi/content/abstract/11/2/364> on November 1, 2009.
- Nakagawa, S. and Cuthill, I (2007). **Effect Size, Confidence Interval and Statistical Issues in the Interpretation of Effect Sizes**. Retrieved from <http://ies.ed.gov/ncee/wwc/pdf/essig.pdf> on November 1, 2009.
- Neil, J. (2008). **Why Use Effect Sizes instead of Significance Testing in Program Evaluation?** Retrieved from <http://www.wilderdom.com/research/effectsizes.html> on November 1, 2009.
- Thompson B. L. (2000). **A Suggested Revision to the Forthcoming 5th Edition of the APA Publication Manual**. Retrieved from <http://www.coe.tamu.edu/~bthompson/apaeffect.htm> on November 1, 2009.
- Valentine, J and Cooper, H. (2003). **Effect Size Substantive Interpretation Guidelines: Significance: A Practical Guide for Biologists**. Retrieved from http://www.bio.bris.ac.uk/research/behavior/R_scripts/Nakagawa%20Cuthill%20BR%202007.pdf on November 1, 2009.
- Wikipedia (2009). **Effect Size**. Retrieved from http://en.wikipedia.org/wiki/Effect_size on November 1, 2009.

ประวัติผู้เขียน

รองศาสตราจารย์ ดร.สุวัฒน์ สุกมลสันต์

เป็นอาจารย์ประจำสถาบันภาษา จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย มีความชำนาญด้านการเรียนการสอนภาษาอังกฤษ การทดสอบ ทางภาษา สถิติเพื่อการวิจัย วิธีวิทยาการวิจัยทางภาษาศาสตร์และการศึกษา การเขียนโปรแกรมคอมพิวเตอร์ และการใช้คอมพิวเตอร์เพื่อการวิจัยและเพื่อช่วยการเรียนการสอน มีผลงานทางวิชาการหลายเล่ม และเป็นกรรมการผู้ทรงคุณวุฒิของสถาบันการศึกษาหลายแห่ง

พฤติกรรมการใช้พจนานุกรมในการเรียนภาษาอังกฤษของนิสิต

อาจารย์จรรยา เกณี

บทคัดย่อ

งานวิจัยนี้ เป็นการศึกษาพฤติกรรมการใช้พจนานุกรมในการเรียนภาษาอังกฤษของนิสิตที่เรียนรายวิชา Grammar & Writing Skills ในภาคปลายปีการศึกษา 2552 จำนวน 16 คน โดยมีวัตถุประสงค์ คือ เพื่อศึกษาว่า 1) นิสิตคุ้นเคยกับการใช้พจนานุกรมมากน้อยเพียงใด 2) วัตถุประสงค์ของการใช้พจนานุกรมของนิสิต และ 3) พจนานุกรมมีส่วนช่วยในการเรียนรายวิชา Grammar & Writing Skills ได้มากน้อยเพียงใด เครื่องมือที่ใช้ในการศึกษาคือแบบสอบถาม และข้อมูลที่ได้ถูกนำมาวิเคราะห์โดยคิดเป็นร้อยละ ผลการวิจัยพบว่า 1) นิสิตส่วนใหญ่มีความคุ้นเคยกับการใช้พจนานุกรม แต่ยังมีปัญหาในการไล่ลำดับตัวอักษร 2) นิสิตใช้พจนานุกรมเพื่อค้นหาความหมายของคำ ประเภทของคำ การสะกดคำ ตัวอย่างการใช้คำ และคำเหมือน / คำตรงข้าม และ 3) พจนานุกรมมีส่วนช่วยในการเรียนรายวิชา Grammar & Writing Skills อย่างมาก เนื่องจากพจนานุกรมช่วยให้นิสิตทราบว่าคำนั้นใช้อย่างไรในประโยค มีคำใดบ้างที่มักปรากฏร่วมกับคำคำนั้น นอกจากนี้พจนานุกรมยังมีส่วนช่วยให้นิสิตทราบว่าคำนั้นสะกดอย่างไร ข้อสังเกตคือนิสิตในกลุ่มตัวอย่างใช้พจนานุกรมอังกฤษ-อังกฤษ มากกว่าอังกฤษ-ไทย หรือ ไทย-อังกฤษ เพราะต้องการดูตัวอย่างการใช้คำนั้นในประโยคเพื่อนำไปเขียนเรียงความภาษาอังกฤษ แต่ประสบปัญหาในการใช้ เนื่องจากไม่ทราบว่าจะต้องหาคำใดให้ตรงกับความต้องการของตน ดังนั้นผู้เรียนภาษาอังกฤษควรได้รับการฝึกฝนให้ใช้พจนานุกรมอังกฤษ-อังกฤษ ในชั้นเรียนอย่างสม่ำเสมอเพื่อช่วยให้นิสิตเขียนเรียงความภาษาอังกฤษได้ดีขึ้น นอกจากนี้แล้วนิสิตควรทราบด้วยว่ามีข้อมูลประเภทใดบ้างที่จะหาได้จากพจนานุกรมเพื่อจะได้ใช้ประโยชน์จากพจนานุกรมได้อย่างเต็มที่

Abstract

This paper which reports a behavioral study of students' use of dictionaries seeks to investigate (1) whether the students are familiar with the use of a dictionary, (2) what they use it for and (3) how a dictionary helps them while they are studying the course, Grammar & Writing Skills. The subjects were 16 students registered in the course referred to above, in the second semester of academic year 2009. A questionnaire was used to collect data and the data were analyzed in terms of percentage. It was found that (1) most students were familiar with the use of a dictionary but they couldn't remember the order of the alphabet (2) they used a dictionary to look for meanings, parts of speech, spelling, usages and synonym/antonym and 3) they viewed a dictionary as a necessary tool in studying this course because it helped them to use the words they wanted in sentences. It was also found the students preferred to use a mono-lingual dictionary.

คำศัพท์มีบทบาทสำคัญในการเขียนของผู้เรียนภาษาและความผิดพลาดด้านคำศัพท์ ถือเป็นปัญหาสำคัญประการหนึ่งที่ผู้เรียนภาษาประสบ วิธีการหนึ่งที่ผู้เรียนภาษาส่วนใหญ่ใช้ในการแก้ปัญหานี้คือการใช้พจนานุกรม (Garcia, 2006) ; Summers (1991) กล่าวว่าในการอ่านผู้เรียนอาจจะใช้บริบทช่วยให้เข้าใจคำศัพท์ที่ยากได้ แต่สำหรับการเขียน ผู้เรียนต้องมีข้อมูลเกี่ยวกับคำศัพท์นั้นๆ มากพอที่จะสื่อให้ผู้อื่นเข้าใจได้อย่างถูกต้องและ Summers เห็นว่าพจนานุกรมเป็นแหล่งข้อมูลที่หาได้ง่ายที่สุดแหล่งหนึ่ง พจนานุกรมที่ผู้เรียนภาษาใช้มีทั้งที่เป็นภาษาเดียวและที่เป็นสองภาษา Jacobs (1989) เขียนไว้ว่าผู้สอนควรฝึกให้ผู้เรียนใช้พจนานุกรมที่เป็นภาษาเดียว คือ แปลจากภาษาอังกฤษเป็นภาษาอังกฤษ เนื่องจากจะทำให้ผู้เรียนใช้พจนานุกรมได้อย่างมีประสิทธิภาพและเอื้อประโยชน์ในการเรียนรู้ภาษาที่เป็นเป้าหมายต่อไป และ Baxter (1980) ได้ต่อต้านการใช้พจนานุกรมที่เป็นสองภาษาคือแปลคำศัพท์เป็นภาษาแม่ของผู้เรียน โดยกล่าวว่าการใช้พจนานุกรมแบบนี้เป็นอันตรายต่อการพัฒนาความสามารถในการเรียนรู้ภาษาที่เป็นเป้าหมาย อาจเป็นเพราะว่าในการเรียนรู้คำศัพท์ ผู้เรียนจำเป็นต้องรู้วิธีใช้คำศัพท์นั้นในประโยค รวมถึงไวยากรณ์เกี่ยวกับคำศัพท์นั้น ซึ่งพจนานุกรมที่เป็นสองภาษามักจะไม่มีข้อมูลเหล่านี้ ในขณะที่ Summers (1991) และนักวิจัยด้านการเรียนการสอนภาษาอังกฤษบางท่านอาจจะไม่สนับสนุนแนวคิดเรื่องการใช้พจนานุกรมที่เป็นภาษาเดียว เช่น Lupescu และ Day (1993) ทั้งสองคนเห็นว่าการใช้พจนานุกรมที่แปลจากภาษาอังกฤษไปเป็นภาษาแม่ของผู้เรียนมีส่วนช่วยในเรื่องความเข้าใจและการเรียนรู้คำศัพท์ได้ดี

ในด้านการเขียน ความผิดพลาดส่วนหนึ่งเป็นความผิดพลาดด้านคำศัพท์ ความผิดพลาดด้านคำศัพท์อาจจะเกิดจากความสับสนในการเลือกใช้ความหมายหลายๆ ความหมายสำหรับคำศัพท์แต่ละคำที่พจนานุกรมให้ความหมายหลายความหมายสำหรับศัพท์แต่ละคำ นอกจากจะเป็นข้อดีแล้ว อาจเป็นประเด็นหลักที่ทำให้ผู้ใช้พจนานุกรมเกิดความสับสนในการเลือกใช้ความหมายที่เหมาะสม Coady (1997) ได้พูดถึงประเด็นนี้ไว้ในบทความของเขาพร้อมทั้งชี้ให้เห็นว่า แม้แต่ผู้ใหญ่ซึ่งน่าจะมีประสบการณ์จากการเรียนรู้ภาษาแม่ที่มากพอ ก็ยังไม่สามารถตัดสินใจเลือกใช้ความหมายที่ถูกต้องได้

Nesi และ Meara (1994) ได้สำรวจความผิดพลาดที่เกิดจากการใช้พจนานุกรมเพื่อช่วยในการเรียนภาษาอังกฤษ ผู้วิจัยทั้งสองพบว่าผู้เรียนซึ่งเป็นผู้ใหญ่เขียนประโยคซึ่งไม่ถูกต้องเนื่องจากการเข้าใจความหมายที่ปรากฏอยู่ในพจนานุกรมผิด และผู้เรียนมักคิดว่าสามารถหาคำแปลจากภาษาหนึ่งไปยังอีกภาษาหนึ่งแบบหนึ่งต่อหนึ่ง (one-to-one relationship) ผลก็คือการเขียนประโยคซึ่งไม่ถูกต้องตามหลักการใช้ภาษา

Summers (1991) กล่าวว่า ผู้เรียนภาษามีปัญหาเกี่ยวกับคำบางคำ ทำให้ไม่สามารถเข้าใจความหมายที่แท้จริงของคำเหล่านี้ ซึ่งจะส่งผลกระทบต่อความถูกต้องในการใช้คำเหล่านี้เขียนประโยค คำที่เป็นปัญหาคือคำที่มีหลายความหมาย กริยาวลี และคำนามที่มีคำขยายหลายๆ คำ

Martin (1998) กล่าวว่า พจนานุกรมที่เป็นสองภาษาจะเป็นอุปสรรคมากกว่าจะเป็นตัวช่วยในการเรียนภาษาที่สองของผู้เรียนภาษาที่อยู่ในชั้นกลางหรือชั้นสูง McCarthy (1990) เสนอแนะว่าพจนานุกรมที่เป็นสองภาษามีความสำคัญ แต่เป็นเครื่องมือที่มีข้อจำกัด

ความสำเร็จในการใช้พจนานุกรมประการหนึ่งคือการเลือกใช้คำที่ถูกต้อง Scholfield (1982) กล่าวว่า กระบวนการเลือกคำที่เหมาะสมจะเกี่ยวข้องกับระดับความสามารถทางภาษาของผู้เรียน ประสบการณ์ในการใช้พจนานุกรม ความรู้เกี่ยวกับคำนั้น และวิธีการเลือกที่เหมาะสม

งานวิจัยหลายชิ้นให้ความสนใจกับการใช้พจนานุกรมในการอ่านเพื่อความเข้าใจ (Scholfield, 1982 ; Grabe and Stoller, 1997 ; Lupescu and Day, 1993 ; Hulstijn, 1993 ; Summers, 1993) แต่งานวิจัยของ Christianson (1997) เน้นเกี่ยวกับการใช้พจนานุกรมในบริบทของการเขียนภาษาอังกฤษเป็นภาษาต่างประเทศ

Christianson กล่าวว่าทุกๆ ที่ผู้เรียนภาษาใช้พจนานุกรมในการเขียนงานแล้ว แต่ความขัดแย้งด้านการสื่อสาร (Communication conflicts) ก็ยังเกิดขึ้น สาเหตุที่ทำให้เกิดความขัดแย้งด้านการสื่อสารแบ่งได้เป็น 2 ส่วน ส่วนแรกเป็นเพราะตัวพจนานุกรมที่ผู้เรียนภาษาเลือกใช้ เช่นไม่มีข้อมูล

เกี่ยวกับคำที่มักปรากฏร่วมกัน (collocation) หรือตัวอย่างประโยค ส่วนที่สองเกิดจากตัวผู้เรียนภาษาขาดทักษะในการค้นหาคำในพจนานุกรมและไม่สนใจประโยคตัวอย่างที่ปรากฏในพจนานุกรม และอาจเป็นไปได้ว่าผู้เรียนขาดความเข้าใจเกี่ยวกับข้อมูลด้านไวยากรณ์ที่กล่าวไว้ในพจนานุกรม

เมื่อได้ศึกษาข้อมูลข้างต้นนี้แล้ว ผู้เขียนได้สำรวจการใช้พจนานุกรมของนิสิตที่เรียนรายวิชา Grammar and Writing Skills ในภาคปลาย ปีการศึกษา 2552 จำนวน 16 คน ซึ่งเป็นนิสิตหญิง 14 คน และนิสิตชาย 2 คน นิสิตหญิงศึกษาอยู่ในคณะอักษรศาสตร์ 7 คน คณะวิทยาศาสตร์ 4 คน และคณะวิศวกรรมศาสตร์ 3 คน นิสิตชายศึกษาในคณะวิศวกรรมศาสตร์ 1 คน และคณะครุศาสตร์ 1 คน โดยใช้แบบสอบถาม (ภาคผนวก 1) ให้นิสิตประเมินพฤติกรรมการใช้พจนานุกรมของตนเอง

วัตถุประสงค์ในการสำรวจครั้งนี้คือเพื่อศึกษาพฤติกรรมการใช้พจนานุกรมในการเรียนของนิสิต และเพื่อดูว่าพจนานุกรมมีส่วนช่วยในการเรียนการสอนภาษาอังกฤษในรายวิชา Grammar and Writing Skills ได้มากน้อยเพียงใด

การสำรวจนี้ต้องการจะตอบคำถามว่า

1. นิสิตมีความคุ้นเคยกับการใช้พจนานุกรมมากน้อยเพียงใด
2. นิสิตส่วนใหญ่ใช้พจนานุกรมเพื่อวัตถุประสงค์ใด
3. พจนานุกรมจะมีส่วนช่วยในการเรียนการสอนรายวิชา Grammar and Writing Skills ได้มากน้อยเพียงใด

ประโยชน์ที่คาดว่าจะได้รับคือ

1. ทราบพฤติกรรมการใช้พจนานุกรมของนิสิต
2. ปรับกิจกรรมการเรียนการสอนในรายวิชาดังกล่าวให้สอดคล้องกับพฤติกรรมการใช้พจนานุกรมของนิสิต

นิยามศัพท์

Talking Dictionary หมายถึง พจนานุกรมที่ไม่ได้อยู่ในรูปแบบของหนังสือ แต่เป็นรูปแบบอิเล็กทรอนิกส์ที่พกพาได้ และผู้ใช้สามารถฟังว่าคำที่ต้องการนั้นออกเสียงอย่างไรได้ด้วย

On-line Dictionary หมายถึง พจนานุกรมที่ผู้ใช้สามารถค้นหาคำศัพท์ที่ต้องการได้โดยการเชื่อมต่อทางอินเทอร์เน็ต

ผลการสำรวจ

คำถามข้อ 1 นิสิตคิดว่าจะหาข้อมูลใดต่อไปนี้ ได้จากพจนานุกรม (ตอบได้มากกว่า 1 ข้อ)

ตารางที่ 1 ข้อมูลที่นิสิตคิดว่าหาได้จากพจนานุกรม

ประเภทข้อมูล	จำนวนนิสิตที่เลือกคำตอบนี้คิดเป็นร้อยละ
ความหมายของคำ	100
ประเภทของคำ (parts of speech)	100
การสะกดคำ	100
ตัวอย่างการใช้คำ	100
ประเภทข้อมูล	จำนวนนิสิตที่เลือกคำตอบนี้คิดเป็นร้อยละ
คำเหมือน/คำตรงข้าม	100
การออกเสียง	94
ข้อมูลพิเศษเกี่ยวกับคำศัพท์นั้น ๆ	75
คำที่มีความหมายใกล้เคียงกัน	69
อักษรย่อต่าง ๆ	50
ตำแหน่งของคำในประโยค	50
การผันคำกริยา	44
อุปสรรค/ปัจจัย (prefix / suffix)	44
คำที่มักปรากฏร่วมกัน (collocation)	38
รูปของคำต่าง ๆ ที่มีรากศัพท์เดียวกัน	31
การแยกพยางค์ของคำ	31

ตารางที่ 1 นี้เสนอข้อมูลเรียงตามลำดับร้อยละจากมากไปหาน้อยตามตัวเลขที่ปรากฏอยู่ในตารางคำนวณ จากจำนวนนิสิตที่เลือกคำตอบแต่ละข้อว่าเป็นร้อยละเท่าใดของจำนวนนิสิตทั้งหมดในกลุ่มตัวอย่าง จะเห็นได้ว่านิสิตทุกคนในกลุ่ม

ตัวอย่างคิดว่าข้อมูลที่จะหาได้จากพจนานุกรมคือ ความหมายของคำ ประเภทของคำ การสะกดคำ ตัวอย่างการใช้คำ และคำเหมือน/คำตรงข้าม

คำถามข้อ 2 จากประสบการณ์นิสิตเคยหาข้อมูลได้จากพจนานุกรม (ตอบได้มากกว่า 1 ข้อ)

ตารางที่ 2 ข้อมูลที่นิสิตเคยหาจากพจนานุกรม

ประเภทข้อมูล	จำนวนนิสิตที่เลือกคำตอบนี้คิดเป็นร้อยละ
ความหมายของคำ	100
การสะกดคำ	100
คำเหมือน/คำตรงข้าม	94
ตัวอย่างการใช้คำ	69
การออกเสียง	63
ประเภทของคำ	63
คำที่มีความหมายใกล้เคียงกัน	50
ตำแหน่งของคำในประโยค	38
การผันคำกริยา	31
ประเภทข้อมูล	จำนวนนิสิตที่เลือกคำตอบนี้คิดเป็นร้อยละ
รูปของคำต่าง ๆ ที่มีรากศัพท์เดียวกัน	31
อุปสรรค / ปัจจัย (prefix / suffix)	31
อักษรย่อต่าง ๆ	25
ข้อมูลพิเศษเกี่ยวกับคำศัพท์นั้น ๆ	25
การแยกพยางค์ของคำ	19
คำที่มักปรากฏร่วมกัน	19

ตารางที่ 2 เสนอข้อมูลเรียงลำดับจากมากไปหาน้อย เช่นเดียวกับตารางที่ 1 ตามตัวเลขที่ปรากฏอยู่ในตารางคำนวณจากนิสิตที่เลือกคำตอบแต่ละข้อว่าเป็นร้อยละเท่าใดของจำนวนนิสิตทั้งหมดในกลุ่มตัวอย่าง นิสิตทุกคนในกลุ่ม

ตัวอย่างเคยใช้พจนานุกรมในการหาความหมายของคำและการสะกดคำ ส่วนข้อมูลประเภทอื่นนั้นกลุ่มตัวอย่างอาจจะรู้ว่ามีอยู่ในพจนานุกรมแต่ไม่ค่อยได้ใช้ข้อมูลเหล่านั้น

คำถามข้อ 3 พจนานุกรมที่นิสิตใช้และความถี่ในการใช้ (ตอบได้มากกว่า 1 ข้อ)

ตารางที่ 3.1 ข้อมูลเกี่ยวกับการใช้พจนานุกรมในรูปของหนังสือที่นิสิตใช้และความถี่ในการใช้

ประเภทของพจนานุกรม	ความถี่ในการใช้		
	บ่อยที่สุด	ปานกลาง	ไม่ใช้เลย
อังกฤษ-อังกฤษ (81.25%)	38.46%	53.84 %	7.69%
อังกฤษ-ไทย (37.5 %)	33.33%	83.33%	-
ไทย - อังกฤษ (12.5%)	-	100 %	

ตารางที่ 3.2 ข้อมูลเกี่ยวกับการใช้พจนานุกรมที่เป็น Talking dictionary และความถี่ในการใช้

ประเภทของพจนานุกรม	ความถี่ในการใช้		
	บ่อยที่สุด	ปานกลาง	ไม่ใช้เลย
อังกฤษ-ไทย (81.25 %)	53.84%	38.46%	-
อังกฤษ-อังกฤษ (68.75%)	72.72%	45.45 %	-
ไทย - อังกฤษ (62.5%)	30%	70 %	-

จากตาราง 3.1 นิสิตใช้พจนานุกรมอังกฤษ - อังกฤษ มากที่สุด อันดับสองและสามคือพจนานุกรมอังกฤษ-ไทย และพจนานุกรมไทย-อังกฤษ ตามลำดับ และความถี่ในการใช้พจนานุกรมทั้ง 3 ประเภทอยู่ในระดับปานกลาง

จากตาราง 3.2 นิสิตใช้ Talking dictionary อังกฤษ-ไทย มากที่สุด อันดับสองและสามคือ Talking dictionary อังกฤษ-อังกฤษ และไทย-อังกฤษตามลำดับ และนิสิตใช้ Talking dictionary 2 ประเภทแรกบ่อยที่สุด ส่วน Talking dictionary ไทย-อังกฤษ นิสิตใช้ในระดับปานกลาง

ตารางที่ 3.3 ข้อมูลเกี่ยวกับการใช้ On-line dictionary และความถี่ในการใช้

ประเภทของพจนานุกรม	ความถี่ในการใช้		
	บ่อยที่สุด	ปานกลาง	ไม่ใช้เลย
อังกฤษ-อังกฤษ (75%)	66.66 %	33.33 %	-
อังกฤษ-ไทย (62.5 %)	60 %	40 %	-
ไทย - อังกฤษ (43.75%)	14.28 %	85.71 %	-

จากตาราง 3.3 นิสิตใช้ On-line dictionary อังกฤษ-อังกฤษ มากที่สุด อันดับสองและสามคือ On-line dictionary อังกฤษ-ไทย และไทย-อังกฤษ ตามลำดับ และนิสิตใช้ On-line dictionary 2 ประเภทแรกบ่อยที่สุด แต่ใช้ On-line dictionary ไทย-อังกฤษในระดับปานกลาง

คำถามข้อ 4 วัตถุประสงค์ในการใช้พจนานุกรมที่ระบุในข้อ 3

นิสิตในกลุ่มตัวอย่างตอบว่าใช้พจนานุกรมเพื่อหาความหมายมากที่สุด เพื่อการออกเสียง เพื่อต้องการหาคำเหมือน/คำตรงข้ามและเพื่อการเขียนเรียงความและหาตัวสะกด

คำถามข้อ 5 เหตุผลในการเลือกใช้พจนานุกรมที่ระบุในข้อที่ 3 มากที่สุด

นิสิตที่ใช้พจนานุกรมในรูปของหนังสือเพราะมีคำศัพท์มาก มีตัวอย่างการใช้ให้เห็นชัดเจน นิสิตที่ใช้ Talking dictionary เพราะสะดวกในการพกพา ใช้งานง่าย และสามารถค้นหาคำศัพท์ได้อย่างรวดเร็ว นิสิตที่ใช้ On-line dictionary เพราะใช้งานง่าย และสามารถค้นหาคำศัพท์ได้อย่างรวดเร็ว

คำถามข้อ 6 นิสิตใช้พจนานุกรมเพื่อประเด็นต่อไปนี้มากน้อยแค่ไหน (โปรดตอบทุกประเด็น)

ตารางที่ 4 ประเด็นในการใช้พจนานุกรม

ประเด็น	การใช้				
	มากที่สุด	มาก	ปานกลาง	น้อย	น้อยที่สุด
การอ่าน	50 %	18.75 %	31.25 %	18.75 %	-
การเขียน	37.5 %	62.5 %	18.75 %	-	-
การฟัง	-	12.5 %	43.75 %	43.75 %	18.75 %
การพูด	-	18.75 %	43.75 %	31.25 %	25 %

ตารางที่ 4 แสดงว่านิสิตใช้พจนานุกรมเพื่อการอ่านมากที่สุด เพื่อการเขียนในระดับมาก เพื่อการฟังในระดับปานกลางและน้อยเท่ากัน และเพื่อการพูดในระดับปานกลาง ในการอ่านนิสิตในกลุ่มตัวอย่างส่วนใหญ่ใช้พจนานุกรมเพื่อค้นหาความหมายของคำศัพท์ใหม่ ในการเขียนนิสิตในกลุ่มตัวอย่างส่วนใหญ่ใช้พจนานุกรมเพื่อค้นหาความหมายของคำศัพท์และตัวอย่างประโยค ในการฟัง และพูด นิสิตในกลุ่มตัวอย่างส่วนใหญ่ใช้พจนานุกรมเพื่อต้องการทราบว่าคำนั้นออกเสียงอย่างไร

คำถามข้อ 7 โดยทั่วไป ปัญหาที่นิสิตพบในการใช้พจนานุกรม

นิสิตในกลุ่มตัวอย่างทั้งหมดกล่าวว่ามีปัญหาในการใช้พจนานุกรมอังกฤษ-อังกฤษมากเนื่องจากไม่ทราบว่าเปิดหาคำใด มีปัญหาในการไล่ลำดับตัวอักษร และไม่เข้าใจความหมายของศัพท์ที่อธิบายไว้ นิสิตส่วนใหญ่มีปัญหาในการใช้พจนานุกรมไทย-อังกฤษ เพราะมีปัญหาในการไล่ลำดับตัวอักษร ไม่พบคำที่ต้องการหาและคำไทยบางคำล้าสมัยเกินไปไม่รู้จำ เช่น ไชยสือ

นิสิตส่วนใหญ่มีปัญหาในการใช้พจนานุกรมอังกฤษ-ไทย เพราะมีปัญหาในการไล่ลำดับตัวอักษร ไม่พบคำที่ต้องการ ความหมายภาษาไทยไม่ตรงกับความหมายในภาษาอังกฤษ และคำศัพท์ภาษาอังกฤษแปลเป็นภาษาไทยมีความหมายได้หลายความหมาย

คำถามข้อ 8 นิสิตเคยเรียนรู้วิธีการใช้พจนานุกรมในห้องเรียนหรือไม่

นิสิตร้อยละ 93.75 ตอบว่าเคยเรียนรู้วิธีการใช้พจนานุกรมในช่วงที่เรียนชั้นประถมศึกษา นิสิตร้อยละ 25 ตอบว่าไม่เคยเรียนรู้วิธีการใช้พจนานุกรมในห้องเรียน

คำถามข้อ 9 ในการเขียนเรียงความภาษาอังกฤษ นิสิตใช้พจนานุกรมประเภทใด เพื่อวัตถุประสงค์อะไร

นิสิตทั้งหมดในกลุ่มตัวอย่างใช้พจนานุกรมอังกฤษ-อังกฤษในการเขียนเรียงความภาษาอังกฤษเพื่อต้องการทราบว่าคำนั้นใช้อย่างไรในประโยค คำที่มักปรากฏร่วมกันกับคำคำนั้น และต้องการทราบว่าคำนั้นสะกดอย่างไร นิสิตร้อยละ 93.75 ใช้พจนานุกรมไทย-อังกฤษในการเขียนเรียงความภาษาอังกฤษเพื่อหาคำภาษาอังกฤษที่มีความหมายตรงกับคำภาษาไทยที่ต้องการ นิสิตร้อยละ 18.75 ใช้ Talking Dictionary และ นิสิตร้อยละ 6.25 ใช้พจนานุกรมอังกฤษ-ไทย เพื่อค้นหาการสะกดคำในการเขียนเรียงความภาษาอังกฤษ

ข้อสังเกต / ข้อเสนอแนะ

นิสิตในกลุ่มตัวอย่างทุกคนเรียนรายวิชาภาษาอังกฤษมากกว่า 1 รายวิชา และนิสิตในกลุ่มตัวอย่างทำเครื่องหมาย ✓ หน้าตัวเลือกเกือบทุกตัวในคำถามข้อ 1 ข้อมูลที่นิสิตคิดว่าจะหาได้จากพจนานุกรม และข้อ 2 ประสิทธิภาพของนิสิตใน

การหาข้อมูลจากพจนานุกรม ถึงแม้ว่าเกรตรายวิชาภาษาอังกฤษที่เคยเรียนจะดีหรือไม่ดีก็ตาม จะเห็นได้ว่าระดับคะแนนไม่มีความสัมพันธ์กับประสบการณ์การใช้พจนานุกรม ซึ่งผลของการสำรวจนี้ยืนยันผลงานวิจัยที่เคยทำไว้ก่อนแล้ว กับนิสิตชั้นปีที่ 1 ระดับปริญญาตรี คณะวิทยาศาสตร์ (องค์อร ธนานาถ, 2544)

นิสิตในกลุ่มตัวอย่างใช้พจนานุกรมอังกฤษ-อังกฤษมากกว่าอังกฤษ-ไทย หรือ ไทย-อังกฤษ เพราะต้องการดูตัวอย่างการใช้คำนั้นในประโยค เพื่อนำไปเขียนเรียงความภาษาอังกฤษ ดังนั้นจะเห็นได้ว่าพจนานุกรมมีบทบาทในการเรียนรายวิชาเขียนของนิสิตเป็นอย่างมาก

ถึงแม้ว่านิสิตร้อยละ 93.75 จะเคยเรียนการใช้พจนานุกรมมาแล้ว และส่วนใหญ่มีความคุ้นเคยกับการใช้พจนานุกรม แต่ก็ยังมีปัญหาในการไล่ลำดับตัวอักษร

นอกจากนี้พจนานุกรมสองภาษาอาจทำให้ไม่ได้ความหมายที่แท้จริงของคำศัพท์นั้น ถ้าใช้พจนานุกรมที่เป็นภาษาเดียวอาจเลือกความหมายที่เข้ากับบริบทที่ต้องการได้ง่ายกว่า

ปัญหาในการใช้พจนานุกรมอังกฤษ-ไทย ที่นิสิตพบ คือ หาคำศัพท์ที่ต้องการไม่พบหรือมีคำแปลไม่ละเอียดพอ โดยเฉพาะคำศัพท์ที่มีหลายความหมาย

นิสิตในกลุ่มตัวอย่างร้อยละ 50 ยังคงใช้พจนานุกรมในการอ่านมากที่สุด รองลงมาคือการเขียนซึ่งอาจเป็นเพราะนิสิตไม่ได้รับการฝึกให้เดาความหมายของคำศัพท์จากบริบท หรืออาจจะต้องการจะรู้ความหมายที่แท้จริงของคำศัพท์คำนั้น ส่วนในการเขียนนิสิตใช้พจนานุกรมในระดับมาก อาจเป็นเพราะต้องการดูตัวอย่างการใช้คำศัพท์ในประโยคแต่อาจประสบปัญหาว่าไม่ทราบจะต้องหาคำใดให้ตรงกับความต้องการของตน

จากผลการสำรวจข้างต้น ผู้เรียนภาษาอังกฤษควรได้รับการฝึกให้ใช้พจนานุกรมอังกฤษ-อังกฤษในชั้นเรียนอย่างสม่ำเสมอเพื่อจะได้ดูตัวอย่างการใช้คำศัพท์นั้นในประโยค และคำที่เกิดร่วมกับคำศัพท์นั้นด้วย เพื่อช่วยให้นิสิตเขียนเรียงความภาษาอังกฤษดีขึ้น นอกจากนี้แล้วนิสิตยังได้ทราบด้วยว่ามีข้อมูลประเภทใดบ้างที่จะหาได้จากพจนานุกรมเพื่อจะได้ใช้ประโยชน์จากพจนานุกรมที่มีอยู่อย่างเต็มที่

บรรณานุกรม

- องค์อร ธนานาถ. (2544). พจนานุกรม : ความสำคัญและพฤติกรรมการใช้ของนิสิต. *วารสารภาษาปริทัศน์*, 19, 49-62.
- Baxter, J. (1980). The Dictionary and Vocabulary Behavior: A Single Word or a Handful? *TESOL Quarterly*, 14(3), 325-336.
- Christianson, K. (1997). Dictionary Use by EFL Writers: What Really Happens?. *Journal of Second Language Writing*, 6(1), 23-43.
- Coady, J. (1997). L2 Vocabulary Acquisition: A Synthesis of the Research. In Coady, J., and Huckin, T., (Eds.). *Second-Language Vocabulary Acquisition: A Rational for Pedagogy*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Garcia, S. S. (2006). *Dictionary Use in L2 Writing* (Doctoral dissertation, Universidad Autónoma de Nayarit, México). Retrieved from http://www.fonael.org/Articulos_Mem_FONAEI_II/Santos_Garcia_Saul.pdf
- Grabe, W. & Stoller, F.L. (1997). Reading and Vocabulary Development in a Second Language: a Case Study. In Coady, J. and Huckin, T. (Eds.). *Second Language Vocabulary Acquisition* (pp. 98-122). Cambridge: Cambridge University Press.

- Hulstijn, J. H. (1993). When Do Foreign-Language Readers Look Up the Meaning of Unfamiliar Words? The Influence of Task and Learner Variables. **The Modern Language Journal**, 77(2), 139-147.
- Jacobs, George M. (1989). **Dictionaries Can Help Writing -- If Students Know How To Use Them**. Retrieved from ERIC database. (ED316025).
- Lupescu, S. and Day, R. R. (1993). Reading, Dictionaries, and Vocabulary Learning. **Language Learning**, 43(2), 263-87.
- McCarthy, M. (1990). **Vocabulary**. Oxford: Oxford University Press.
- Martin, R. (1998). One Benefit of Monolingual Dictionaries in the Writing Classroom. **The Internet TESL Journal**, 6(10). Retrieved from <http://iteslj.org/Articles/Martin-Dictionaries.html>
- Nesi, H. and Meara, P. (1994). Patterns of Misinterpretation in the Productive Use. **System**, 22(1), 1-15.
- Scholfield, P. (1982). Using the English Dictionary for Comprehension. **TESOL Quarterly**, 16(2), 185-94.
- Summers, D. (1988). The Role of Dictionaries in Language Learning. In Carter R, McCarthy M, (Eds) : **Vocabulary and Language Teaching** (pp. 111-125). London: Longman.

ภาคผนวก 1
แบบสอบถาม
เรื่องการใช้พจนานุกรมเพื่อการเรียนรู้ภาษาอังกฤษ

โปรดตอบคำถามต่อไปนี้ หรือ เลือกคำตอบที่ต้องการโดยทำเครื่องหมาย ✓ ในช่อง ☐

1. นิสิตคิดว่าจะหาข้อมูลใดต่อไปนี้ได้จากพจนานุกรม (ตอบได้มากกว่า 1 ข้อ)

- | | |
|--|--|
| ☐ ความหมายของคำ | ☐ การผันคำกริยา |
| ☐ การสะกดคำ | ☐ รูปของคำต่างๆ ที่มีรากศัพท์เดียวกัน |
| ☐ ตัวอย่างการใช้คำ | ☐ คำที่มักปรากฏร่วมกัน (collocation) |
| ☐ ตำแหน่งของคำในประโยค | ☐ อักษรย่อต่าง ๆ |
| ☐ การออกเสียง | ☐ อุปสรรค / ปัจจัย (prefix/suffix) |
| ☐ การแยกพยางค์ของคำ | ☐ ประเภทของคำ (part of speech) |
| ☐ คำเหมือน / คำตรงข้าม | ☐ คำที่มีความหมายใกล้เคียงกัน |
| ☐ ข้อมูลพิเศษเกี่ยวกับคำ เช่น เป็น American English, British English, เป็นคำเก่าที่ไม่ค่อยได้ใช้, เป็นคำที่ใช้ในภาษาพูด | |

2. จากประสบการณ์ นิสิตเคยหาข้อมูลใดจากพจนานุกรม (ตอบได้มากกว่า 1 ข้อ และ

โปรดเรียงลำดับจากมากที่สุด (5) ถึงน้อยที่สุด (1)

- | | |
|--|--|
| ☐ ความหมายของคำ | ☐ การผันคำกริยา |
| ☐ การสะกดคำ | ☐ รูปของคำต่างๆ ที่มีรากศัพท์เดียวกัน |
| ☐ ตัวอย่างการใช้คำ | ☐ คำที่มักปรากฏร่วมกัน (collocation) |
| ☐ ตำแหน่งของคำในประโยค | ☐ อักษรย่อต่าง ๆ |
| ☐ การออกเสียง | ☐ อุปสรรค / ปัจจัย (prefix/suffix) |
| ☐ การแยกพยางค์ของคำ | ☐ ประเภทของคำ (part of speech) |
| ☐ คำเหมือน / คำตรงข้าม | ☐ คำที่มีความหมายใกล้เคียงกัน |
| ☐ ข้อมูลพิเศษเกี่ยวกับคำ เช่น เป็น American English, British English, เป็นคำเก่าที่ไม่ค่อยได้ใช้, เป็นคำที่ใช้ในภาษาพูด | |

3. พจนานุกรมที่นิสิตใช้ และความถี่ในการใช้ (ตอบได้มากกว่า 1 คำตอบและโปรดเรียงลำดับและระดับการใช้พจนานุกรมแต่ละประเภทจากมากที่สุด (3) ถึงน้อยที่สุด (1)

- ☐ พจนานุกรมในรูปของหนังสือ
- ☐ อังกฤษ-อังกฤษ (โปรดระบุชื่อ) _____
- ☐ บ่อยที่สุด ☐ ปานกลาง ☐ ไม่ใช้เลย

- ☐ อังกฤษ-ไทย (โปรดระบุชื่อ) _____
- ☐ บ่อยที่สุด ☐ ปานกลาง ☐ ไม่ใช้เลย
- ☐ ไทย-อังกฤษ (โปรดระบุชื่อ) _____
- ☐ บ่อยที่สุด ☐ ปานกลาง ☐ ไม่ใช้เลย
- ☐ Talking Dictionary ☐ บ่อยที่สุด ☐ ปานกลาง ☐ ไม่ใช้เลย
- ☐ อังกฤษ - อังกฤษ ☐ บ่อยที่สุด ☐ ปานกลาง ☐ ไม่ใช้เลย
- ☐ อังกฤษ - ไทย ☐ บ่อยที่สุด ☐ ปานกลาง ☐ ไม่ใช้เลย
- ☐ ไทย - อังกฤษ ☐ บ่อยที่สุด ☐ ปานกลาง ☐ ไม่ใช้เลย
- ☐ On-line Dictionary (โปรดระบุ website) _____
- ☐ อังกฤษ - อังกฤษ ☐ บ่อยที่สุด ☐ ปานกลาง ☐ ไม่ใช้เลย
- ☐ อังกฤษ - ไทย ☐ บ่อยที่สุด ☐ ปานกลาง ☐ ไม่ใช้เลย
- ☐ ไทย - อังกฤษ ☐ บ่อยที่สุด ☐ ปานกลาง ☐ ไม่ใช้เลย

4. โปรดบอกวัตถุประสงค์ในการใช้พจนานุกรมที่ระบุในข้อที่ 3

5. โปรดบอกเหตุผลในการเลือกใช้พจนานุกรมที่ระบุในข้อที่ 3 มากที่สุด

6. นิสิตใช้พจนานุกรมเพื่อประเด็นต่อไปนี้มากน้อยแค่ไหน (โปรดตอบทุกประเด็น)

การอ่าน

- ☐ มากที่สุด ☐ มาก ☐ ปานกลาง ☐ น้อย ☐ น้อยที่สุด

วัตถุประสงค์ในการใช้ ☐ ค้นหาความหมายของคำศัพท์ใหม่

☐ อื่นๆ (โปรดระบุ) _____

การเขียน (โปรดตอบรายละเอียดในข้อ 9)

- ☐ มากที่สุด ☐ มาก ☐ ปานกลาง ☐ น้อย ☐ น้อยที่สุด

การฟัง

- ☐ มากที่สุด ☐ มาก ☐ ปานกลาง ☐ น้อย ☐ น้อยที่สุด
- วัตถุประสงค์ในการใช้ ☐ ต้องการทราบว่าคำนั้นออกเสียงอย่างไร
- ☐ อื่นๆ (โปรดระบุ) _____
-

การพูด

- ☐ มากที่สุด ☐ มาก ☐ ปานกลาง ☐ น้อย ☐ น้อยที่สุด
- วัตถุประสงค์ในการใช้ ☐ ต้องการทราบว่าคำนั้นออกเสียงอย่างไร
- ☐ อื่นๆ (โปรดระบุ) _____
-

7. โดยทั่วไป ปัญหาที่นิสิตพบในการใช้พจนานุกรม (โปรดเรียงลำดับปัญหาจากมากที่สุด (5) ถึงน้อยที่สุด (1) และโปรดตอบทุกประเด็น)

- ☐ อังกฤษ - อังกฤษ คือ ☐ มีปัญหาในการไล่ลำดับตัวอักษร
- ☐ ไม่ทราบว่าเปิดหาคำใดเพื่อให้ตรงกับความหมาย
ของคำที่ต้องการจะใช้
- ☐ อื่นๆ (โปรดระบุ) _____
-

- ☐ ไทย - อังกฤษ คือ ☐ มีปัญหาในการไล่ลำดับตัวอักษร
- ☐ อื่นๆ (โปรดระบุ) _____
-

- ☐ อังกฤษ - ไทย คือ ☐ มีปัญหาในการไล่ลำดับตัวอักษร
- ☐ อื่นๆ (โปรดระบุ) _____
-

8. นิสิตเคยเรียนรู้วิธีการใช้พจนานุกรมในห้องเรียนหรือไม่

- ☐ เคย ขณะเรียนอยู่ในชั้นประถมศึกษาปีที่ ____ / มัธยมศึกษาปีที่ ____ / มหาวิทยาลัยชั้นปีที่ ____

- ☐ ไม่เคย

เนื่องจาก _____

9. นิสิตเขียนเรียงความภาษาอังกฤษ นิสิตใช้พจนานุกรม (ตอบได้มากกว่า 1 คำตอบ

และโปรดเรียงลำดับเหตุผลจากมากที่สุด (5) ถึงน้อยที่สุด (1)

☐ อังกฤษ - อังกฤษ คือ

☐ ต้องการทราบว่าคำนั้นใช้อย่างไรในประโยค

☐ ต้องการศึกษาคำโครงสร้างประโยคจากตัวอย่าง
ประโยคในพจนานุกรม

☐ ต้องการทราบว่าคำนั้นๆ มักปรากฏร่วมกับคำใดบ้าง
เช่น คำบุพบท คำคุณศัพท์ หรือคำกริยาวิเศษณ์

☐ ต้องการทราบว่าคำนั้นสะกดอย่างไร

☐ อื่นๆ (โปรดระบุ) _____

☐ ไทย - อังกฤษ คือ

☐ หาคำภาษาอังกฤษที่มีความหมายตรงกับคำ
ภาษาไทยที่ต้องการ

☐ อื่นๆ (โปรดระบุ) _____

☐ ไม่ใช่เลย เพราะ _____

☐ ใช้วิธีการอื่น (โปรดระบุ) _____

ประวัติผู้เขียน

อาจารย์จรรยา เกษี

- อักษรศาสตรบัณฑิต (ภาษาอังกฤษ) จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
- อักษรศาสตรมหาบัณฑิต (ภาษาศาสตร์) จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
- ปัจจุบันเป็นอาจารย์ประจำสถาบันภาษา จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

Running Dictation:

เกมส์เสริมความเข้าใจในโครงสร้างย่อหน้า, โครงสร้างประโยค, และไวยากรณ์ ตามแนวคิดการเรียนรู้แบบ Constructivism

อาจารย์ สุรัสวดี รัตนกุล

บทคัดย่อ

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

คำสำคัญ: เกมส์, โครงสร้างย่อหน้า, การเขียนย่อหน้า และ การเรียนรู้แบบ Constructivism

Abstracts

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

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

เกมส์ในชั้นเรียน

เกมส์จัดเป็นกิจกรรมในชั้นเรียนที่ศูนย์รวมของการเรียนรู้เปลี่ยนจากผู้สอนมาสู่ผู้เรียน และเป็นช่วงเวลาที่มีผู้เรียนมีส่วนร่วมในการเรียนรู้สูงกว่าการเรียนรู้ที่มีผู้สอนเป็นแรงกระตุ้น (stimulus) หลัก การใช้เกมส์ในชั้นเรียนนั้นผู้สอนมิได้คาดหวังเพียงให้ผู้เรียนสนุกสนาน รู้สึกท้าทายกับการเล่นเกมส์เท่านั้น แต่ผู้สอนจำเป็นต้องเลือกใช้เกมส์ซึ่งมีวัตถุประสงค์สอดคล้องกับบทเรียน เกมส์จึงจะเป็นการเรียนรู้ที่มีความหมายต่อผู้เรียน นอกจากนี้เกมส์ยังเป็นกิจกรรมทางสังคมที่ผู้เรียนซึ่งมีระดับความรู้และประสบการณ์เดิมแตกต่างกันมีปฏิสัมพันธ์และสร้าง (construct) ความรู้หรือผลผลิตจากการทำกิจกรรมกลุ่มร่วมกัน และการที่ผู้เรียนได้เห็นผลผลิตที่ตนเป็นผู้สร้างขึ้นนี้เองจะทำให้การเรียนรู้มีความหมายและอยู่กับผู้เรียนอย่างถาวร (ทิตินา แคมมณี, 2551)

เกมส์เป็นกิจกรรมการเรียนรู้ซึ่งมีผู้เรียนเป็นศูนย์กลาง (learner centeredness) โดยมีผู้สอนเป็นผู้ประสานการเรียนรู้ (facilitator) ของผู้เรียนแต่ละคน และ/หรือของกลุ่ม และ/หรือของทั้งชั้นเรียนในช่วงท้าย ช่วงต้น หรือในระหว่างกิจกรรมทั้งนี้ขึ้นกับวัตถุประสงค์และขั้นตอนของเกมส์นั้นๆ (Littlewood, 1983 อ้างถึงใน สุมิตรา อังวัฒนกุล, 2535) เกมส์ที่ผู้สอนขาดการสรุปเชื่อมโยงการเรียนรู้จากเกมส์ไปสู่วัตถุประสงค์ของเกมส์ หรือผู้สอนขาดการประสานให้เกิดการเรียนรู้ประเด็นสำคัญอื่นๆที่เกิดขึ้นจากการเล่นเกมส์แม้จะไม่ใช้วัตถุประสงค์ที่ตั้งไว้ จะเป็นการเสียโอกาสการเรียนรู้ที่ผู้สอนจะช่วยชี้ให้ผู้เรียนเห็นว่าตนได้พบ หรือสร้างความรู้อะไรบ้าง

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

อย่างไร แต่จะวางตัวเป็นกลางและชี้ข้อคิดเพื่อช่วยให้ผู้เรียนสามารถค้นหาปัญหาและแก้ไขปัญหาหรือโจทย์ของกลุ่มได้เอง

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

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

เกมส์ที่ดีนั้นมิได้มีเฉพาะเนื้อหาที่สอดคล้องกับบทเรียน มิได้มีเฉพาะผู้เรียนเป็นศูนย์กลางการเรียนรู้ มิได้มีเฉพาะผู้เรียนซึ่งมีความรู้และประสบการณ์แตกต่างกันเป็นผู้สร้างความรู้จากการมีปฏิสัมพันธ์กัน และมีได้มีเฉพาะผู้สอนซึ่งจะเป็นผู้ประสานการเรียนรู้ (facilitator) จากเกมส์เท่านั้น แต่เกมส์ที่ดีควรเป็นกิจกรรมที่ผู้เรียนมีบทบาทร่วมกันอย่างกระตือรือร้น ติดตัวกับสิ่งที่ทำ (active participation) (ทิตินา แคมมณี, 2543; ทิตินา แคมมณี, 2551) และถ้าเกมส์นั้นๆ เอื้ออำนวยให้ผู้เรียนได้เปลี่ยนบทบาทในกลุ่ม เกิดการเรียนรู้ปรับตัวในบทบาทใหม่ก็จะเป็นการส่งเสริมการเรียนรู้ในการทำงานร่วมกันผ่านกระบวนการกลุ่ม

ผู้สอนมีบทบาทสำคัญในการพิจารณา ตัดสินใจเลือกใช้เกมส์ทางภาษาในชั้นเรียนโดยผู้สอนสามารถพิจารณาปัจจัยต่างๆ ดังต่อไปนี้

1) เลือกเกมที่สอดคล้องกับวัตถุประสงค์ของบทเรียน ผลหรือ output ที่ได้จากการเล่นเกมสามารถจำลองหรือเทียบเคียงกับเนื้อหา หรือกระบวนการที่ใช้ในบทเรียน

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

3) เลือกเกมที่ส่งเสริมให้ผู้เรียนได้ทบทวนหรือนำคำศัพท์สำนวน โครงสร้างประโยคที่ได้เรียนแล้วมาใช้

4) พิจารณาว่าจะใช้เกมนั้นๆ เพื่อวัตถุประสงค์ใด กล่าวคือ เพื่อนำสู่บทเรียนที่กำลังจะเรียน หรือใช้เพื่อสรุปบทเรียนที่เพิ่งเรียนจบไป หรือใช้เพื่อประเมินความเข้าใจในบทเรียนที่กำลังเรียนอยู่

5) พิจารณาจำนวนผู้เรียนทั้งห้อง จำนวนผู้เรียนต่อกลุ่ม และจำนวนกลุ่มทั้งหมดว่าเหมาะกับการเล่นเกมหรือไม่ ผู้เรียนสามารถมีบทบาทอย่างทั่วถึงและมากพอหรือไม่อย่างไร

6) พิจารณาการแบ่งบทบาทให้ผู้เรียนเป็นผู้ช่วยครู หรือเป็นกรรมการว่าจำเป็นหรือไม่ มีผลดีอย่างไร

7) พิจารณากฎกติกาของเกมว่าซับซ้อนเพียงใด ผู้สอนมีความจำเป็นต้องอธิบาย หรือมีการสาธิตการเล่นเกมนีก่อนการเล่นอย่างไร ใช้เวลาเท่าใด

8) พิจารณานาฬิกาของห้องเรียน ลักษณะของที่นั่งและการจัดที่นั่งเพื่อการเล่นเกม

9) พิจารณาการจัดเตรียมอุปกรณ์ประกอบว่ามากน้อยเพียงใด ผู้สอนเป็นผู้จัดเตรียมเองทั้งหมดล่วงหน้าหรือไม่

10) พิจารณาการใช้เวลา บางเกมอาจใช้เวลาเพียง 5 นาที บางเกมอาจใช้เวลาถึง 40 นาทีหรือมากกว่านั้น

บางเกมผู้สอนสามารถเปิดโอกาสให้ผู้เรียนมีส่วนร่วมตรวจสอบความถูกต้อง รวมทั้งแก้ไขและอภิปรายผลของกิจกรรมร่วมกับผู้สอนในช่วงท้ายของกิจกรรม ซึ่งจะทำให้เกมนั้นเป็นกิจกรรมการเรียนรู้ที่มีความหมายยิ่งขึ้นแม้จะต้องใช้เวลามากขึ้น ผู้สอนควรพิจารณาว่าผู้เรียนสามารถมีส่วนร่วมในเกมได้มากน้อยเพียงใด ในแง่ของเวลานั้น ไม่มีตัวชี้วัดว่าถ้าเกมหนึ่งๆ ใช้เวลานานกว่า 45 นาที ผู้เรียนจะหมดความ

สนใจ หรือเกมนั้นๆ จะไม่ได้ผล ผู้สอนต้องลองใช้เกมนั้นๆ กับชั้นเรียน และใช้ประสบการณ์ของตนประกอบกับความเข้าใจในลักษณะผู้เรียนเป็นตัวช่วยตัดสินใจ ช่วยปรับเกมส์ตามความเหมาะสมเพื่อให้เกิดการเรียนรู้จากเกมส์ร่วมกัน

11) ผู้สอนมีความมั่นใจในบุคลิกภาพของตนเองกับการดำเนินเกมส์ ผู้สอนจำนวนไม่น้อยแม้จะประเมินว่าผลที่จะได้รับจากเกมนั้นจะช่วยให้เกิดการเรียนรู้ ความเพลิดเพลินในชั้นเรียน แต่ก็อดที่จะมีความกังวลใจว่าตนเองจะทำให้เกมนั้นๆ สนุกหรือไม่

จริงๆ แล้วผู้เรียนพร้อมที่จะสนุก และผ่อนคลายอยู่แล้วด้วยปัจจัยต่างๆ เช่น เมื่อผู้เรียนรู้สึกได้ว่าเกมส์มีความท้าทายและไม่ยากหรือง่ายเกินไปความสามารถของเขา เมื่อมีการแข่งขันในชั้นเรียน โดยเฉพาะอย่างยิ่งเมื่อต้องแข่งกับเวลา ได้เคลื่อนไหว ได้พูดคุยกับเพื่อน และได้เว้นช่วงจากการฟังหรือเรียนรู้เฉพาะจากผู้สอน

ผู้สอนมีหน้าที่ในขั้นต้นในการจัดเตรียมอุปกรณ์ การอธิบายเกมส์ให้ชัดเจนด้วยลักษณะที่ไม่เคร่งเครียด ไม่เข้มงวดกับเสียงที่อาจจะดังกว่าปกติในขณะที่เล่นเกม ผู้สอนเพียงผ่อนคลาย ดูผู้เรียนเล่นเกมให้สอดคล้องกับวัตถุประสงค์ คอยตอบคำถามที่อาจมีระหว่างการเล่นเกม ควบคุมเรื่องเวลา และท้ายสุดเมื่อจบเกมส์ ผู้สอนสรุปเชื่อมโยงผลที่ได้จากกลุ่มผู้เรียนกับคำตอบ กล่าวคำชมเชยเมื่อผู้เรียนทำได้ถูกต้องให้กำลังใจและชี้ประเด็นที่ยังไม่ถูกต้อง ให้แนวทางการแก้ไขอย่างกว้างๆ และยิ่งถ้าผู้เรียนสามารถพบความผิดพลาด (ของตนเองหรือของกลุ่มอื่น) และสามารถแก้ไขได้เองอย่างถูกต้อง ผู้สอนก็สามารถลดบทบาทของตนได้มากขึ้น จะเห็นว่าผู้สอนสามารถประสานการเรียนรู้จาก เกมส์ ขณะที่ผู้เรียนได้เรียนรู้ ได้รับความเพลิดเพลินโดยผู้สอนไม่จำเป็นต้องเป็นผู้มีบุคลิกที่ขบขันสนุกสนาน

การเขียนระดับย่อหน้า

ในการเขียนระดับที่สูงกว่าระดับประโยค เช่น การเขียนระดับหนึ่งย่อหน้านั้น บทเรียนการเขียนย่อหน้าภาษาอังกฤษในระดับอุดมศึกษาในหลายสถาบันมักจะเน้นทั้งการฝึกให้ผู้เรียนเขียนย่อหน้าได้อย่างถูกต้องตามหลักไวยากรณ์ และเน้นทั้งการเขียนย่อหน้าที่มีการจัดเรียงเนื้อหาใจความอย่างเป็น

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

1) ประโยคแสดงใจความสำคัญของย่อหน้า (main idea) ที่เรียกว่า topic sentence

2) ประโยคแสดงประเด็นหลัก (major details)

3) ประโยคแสดงใจความสนับสนุนหรือตัวอย่างสนับสนุน major details (minor supporting details)

4) คำเชื่อม (connectives) เนื้อหาใจความในย่อหน้า เช่น because และ consequently สำหรับย่อหน้าแสดงเหตุและผล (cause-effect paragraph) และอาจรวมถึง

5) ประโยคสรุปใจความสำคัญของย่อหน้า (concluding sentence)

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

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

ปัญหาในการเขียนระดับย่อหน้า

การศึกษางานเขียนภาษาอังกฤษของผู้เรียนระดับอุดมศึกษาของไทยหลายฉบับพบว่า ผู้เรียนมีปัญหาหลายด้าน เช่น โครงสร้างประโยคและไวยากรณ์ การจัดเรียงใจความอย่างเป็นระบบ การเลือกใช้คำศัพท์และเครื่องหมายวรรคตอน (ปราณี กุลละวณิชย์, 2509; ปรียา อีรวงศ์ และคณะ, 2525; อัจฉรา วงศ์โสธร, 2530, 2536 อ้างถึงใน สุภาณี ชินวงศ์ 2543; ดวงตา ลักคุณะประสิทธิ์ และกรองแก้ว กรรณสูตร, 2548) และโดยภาพรวมแล้ว ปัญหาในด้านโครงสร้างประโยคและไวยากรณ์จัดเป็นปัญหาที่มีอัตราการพบสูงสุดในงานเขียนของผู้เรียนระดับอุดมศึกษาของไทย (ดวงตา ลักคุณะประสิทธิ์, 2543; สุภาณี ชินวงศ์, 2543; องค์อร ธนานาถ, 2543)

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

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

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

องค์อร ธนานาถ (2543) ได้เสนอว่าผู้สอนน่าจะหันมาพิจารณาวิธีการให้และรับข้อมูล โดยน่าจะมีการศึกษาการใช้ “กิจกรรมเสริม” สถานะการเรียนรู้ในชั้นเรียนในรูปแบบอื่นนอกเหนือจากการเน้นที่การทำแบบฝึกหัด ผู้เขียนจึงขอเสนอ กิจกรรมเสริมการเรียนรู้ในรูปแบบของการเล่นเกมส์เพื่อการศึกษา คือ เกมส์ Running Dictation เพื่อเสริมความเข้าใจในโครงสร้างย่อหน้า โครงสร้างประโยค และไวยากรณ์

เกมส์ Running Dictation ตามแนวคิดการจัดการเรียนรู้แบบ Constructivism

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

แลกเปลี่ยนความคิดเห็น การลงความเห็น และการทำงานร่วมกับผู้เรียนอื่นๆ (collaborative learning) ซึ่งมีประสบการณ์และความรู้ในระดับและแง่มุมที่แตกต่างกับตน กระบวนการเช่นนี้ถือเป็นกระบวนการเรียนรู้โดยธรรมชาติ (ไตรรงค์ เจนการ, 2548) และด้วยการที่ผู้เรียนสร้างผลผลิตใหม่ที่มีสัมพันธ์กับความรู้เดิมด้วยตนเองเช่นนี้ ความรู้ที่ได้ก็จะมีความหมายต่อผู้เรียนและอยู่กับผู้เรียนได้อย่างคงทนกว่าเมื่อที่มาจากความรู้ หรือการรับรู้มาจากผู้สอนเป็นหลักหรือจากการท่องจำ (ไตรรงค์ เจนการ, 2548; ทิศนา ขัมมณี, 2551: สุมาลิ ชัยเจริญ, 2551)

กระบวนการเรียนรู้และได้มาซึ่งความรู้ใหม่ของผู้เรียนจากการเล่นเกมส์ Running Dictation นี้เป็นกระบวนการที่สอดคล้องกับแนวคิดพื้นฐานของการจัดการเรียนรู้ตามแนวคิดการสรรค์สร้างความรู้ (Constructivism) ซึ่งมีฐานที่มาจากทฤษฎีพัฒนาการของ Piaget (1972) และ Vygotsky (1978) แนวการเรียนรู้แบบ Constructivism นี้ส่งเสริมการเรียนการสอนซึ่งมีผู้เรียนเป็นศูนย์กลางได้ชัดเจนขึ้นเนื่องจากส่งเสริมให้ผู้เรียนได้คิดและสร้างความรู้ด้วยตนเอง (ทิศนา ขัมมณี, 2543)

Piaget (1972) มองแนวการเรียนรู้แบบ Constructivism ในเชิง Cognitive Constructivism กล่าวคือ ความรู้ใหม่เกิดขึ้นจากการที่ผู้เรียนรับข้อมูลหรือตัวกระตุ้นใหม่ซึ่งมีความแตกต่างจากความรู้หรือประสบการณ์เดิมของตนทำให้เกิดความสงสัยซึ่งเป็นตัวกระตุ้นที่มีความสำคัญต่อการเรียนรู้ตามทฤษฎี Constructivism และเมื่อความสงสัยเกิดขึ้นผู้เรียนจะเกิดการปรับเปลี่ยน (accommodate) ความรู้เดิมโดยทำความเข้าใจ สร้างมโนภาพ และเกิดความรู้ใหม่ขึ้นขณะที่ Vygotsky (1978) มองแนวการเรียนรู้แบบ Constructivism ในเชิง Social Constructivism แนวคิดนี้มองว่าความรู้ใหม่จะเกิดขึ้นเมื่อผู้เรียนมีปฏิสัมพันธ์กับสังคม กล่าวคือเมื่อผู้เรียนรับข้อมูลหรือตัวกระตุ้นใหม่ ผู้เรียนจะทบทวนความรู้ที่มีอยู่เดิม แสดงข้อมูล ความคิดเห็นของตนแก่กลุ่ม และเมื่อพบความแตกต่างในข้อมูล ความคิดเห็นความแตกต่างนี้จะทำให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้ กล่าวคือผู้เรียนจะเห็นตัวเลือกของข้อมูล ความคิดเห็นที่หลากหลายซึ่งตนและผู้เรียนคนอื่นๆ ต้องพิจารณาเลือก อันก่อให้เกิดพัฒนาการและความรู้ใหม่ขึ้น (ไตรรงค์ เจนการ, 2548; ทิศนา ขัมมณี, 2551: สุมาลิ ชัยเจริญ, 2551)

เกม Running Dictation กับการเสริมความเข้าใจในโครงสร้างย่อหน้า, โครงสร้างประโยค, และไวยากรณ์

วัตถุประสงค์ของกิจกรรม

1) เพื่อใช้เป็นกิจกรรมนำสู่บทเรียน หรือกิจกรรมสรุปย้ำความเข้าใจในเรื่ององค์ประกอบพื้นฐานของการเขียนย่อหน้าที่ดี โครงสร้างประโยคและไวยากรณ์

2) เพื่อให้ผู้เรียนได้ใช้ทักษะการฟัง พูด อ่าน เขียน และคิดวิเคราะห์ผ่านกิจกรรมที่มีความสนุกสนาน

3) เพื่อให้ผู้เรียนได้ผลผลิตจากกระบวนการทำงานและเรียนรู้ร่วมกัน

ขั้นตอนกิจกรรม

1) แบ่งผู้เรียนเป็นกลุ่มๆละไม่เกิน 5 คน (ผู้สอนปรับจำนวนผู้เรียนได้ตามความเหมาะสม) ให้สมาชิกในกลุ่มทุกคนมีบทบาทในการวิ่งเพื่อจดจำส่วนของข้อความ (fragments)

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

ตัวอย่างการตัดแบ่งโครงสร้างย่อหน้าและประโยคให้เป็นส่วนของข้อความ

ผู้สอนนำโครงสร้างย่อหน้า (outline) ซึ่งประกอบด้วยประโยคแสดงใจความสำคัญของย่อหน้า (topic sentence) และประโยคแสดงประเด็นหลัก (major details) รวม 5 ประโยคหรือมากกว่านั้น มาแบ่งเป็น 10 ส่วนข้อความ ผู้สอนติดส่วนข้อความทั้ง 10 ส่วน (ส่วนข้อความ A - J) ซึ่งแยกเขียนลงบนกระดาษรวม 10 แผ่นที่ผนังนอกห้องเรียน โดยไม่ต้องเรียงลำดับ เช่นตัวอย่างดังต่อไปนี้

A) or coffee during the flight

G) don't drink alcohol

E) first, eat a high-carbohydrate

H) when you arrive, don't

B) meal before your flight

I) prevent jet lag

C) sleep during the day

F) go to bed early on your first night in

J) the following steps can

D) the new time zone

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

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

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

5) เมื่อครบจำนวนรอบที่ผู้สอนกำหนด หรือเมื่อผู้สอนเห็นว่านานเพียงพอแล้ว ให้หยุดวิ่ง

6) สมาชิกในกลุ่มร่วมกันอ่านส่วนของข้อความที่จดไว้ และจัดเรียงลำดับส่วนของข้อความให้เป็นโครงร่างย่อหน้าที่มีใจความสนับสนุนกันอย่างเป็นระบบ มีการจัดวางองค์ประกอบพื้นฐานของการเขียนย่อหน้าอย่างถูกต้องและใช้ภาษาถูกต้องตามหลักไวยากรณ์ ในขั้นตอนนี้ผู้เรียนจะต้องใช้ความรู้ความเข้าใจหลายด้าน เช่น ด้านการอ่านเพื่อทำความเข้าใจด้านโครงสร้างประโยค ไวยากรณ์ และคำเชื่อม และด้านองค์ประกอบของย่อหน้า

7) ผู้สอนกำหนด หรือจำกัดเวลาในขั้นตอนที่ 6 (การจัดเรียงลำดับส่วนของข้อความให้เป็นโครงร่างย่อหน้า) เพื่อให้เกิดความตื่นเต้น ทำท่าย แต่ก็นานพอที่ผู้เรียนจะหาคำตอบได้เวลาที่กำหนดไม่ควรมากหรือน้อยเกินไป

8) เมื่อหมดเวลา ผู้สอนเฉลยคำตอบร่วมกับผู้เรียน วิธีการเฉลยคำตอบมีมากกว่า 1 วิธี ผู้สอนสามารถเลือกหรือสร้างวิธีเฉลยคำตอบให้สอดคล้องกับวัตถุประสงค์ที่ต้องการให้ผู้เรียนได้ฝึกฝน เช่น

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

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

ในการเฉลยแบบที่ 1 นี้ หากมีข้อผิดพลาดในการจัดเรียงลำดับส่วนของข้อความ ผู้สอนอาจบอกให้ผู้เรียนลองหาคำตอบอีกครั้ง โดยผู้สอนช่วยตั้งข้อสังเกต หรือให้ตัวใบเพิ่มเติม

แบบที่ 2: การเฉลยแบบที่ 2 นี้ เพิ่มขึ้นตอนจากแบบที่ 1 กล่าวคือ เมื่อผู้เรียนทุกคนรู้ลำดับของส่วนของข้อความที่จัดเรียงอย่างถูกต้องแล้ว ผู้สอนเปิดโอกาสให้ผู้เรียนแสดงออกโดยการพูดมากขึ้น และแน่นอนว่ากระบวนการเฉลยคำตอบจะใช้เวลาเพิ่มขึ้นด้วย กล่าวคือ ผู้เรียนแต่ละกลุ่มผลัดกันอ่านคำตอบที่เรียงลำดับไว้ กลุ่มละประโยค ผู้เรียนคนอื่นๆ ฟังคำตอบที่เพื่อนนำเสนอว่าเหมือนกับของของกลุ่มตนไหม เช่น มีการตกหล่นของคำ หรือมีการใช้คำผิดหรือไม่ ผู้สอนประสานการเรียนรู้โดยการบอกให้ผู้เรียนฟังและเป็นผู้ร่วมกันแก้ไข วิธีการเฉลยแบบนี้จะเปิดโอกาสให้ผู้เรียนได้อ่านออกเสียง และฟัง นอกเหนือจากการใช้ความรู้ด้านโครงสร้างและองค์ประกอบของย่อหน้า โครงสร้างประโยคและไวยากรณ์ ข้อเสียของวิธีการเฉลยแบบนี้คือ หากมีข้อผิดพลาดทางไวยากรณ์อาจเป็นการลำบากสำหรับผู้เรียนที่จะพบข้อผิดพลาดจากการฟัง และไม่ค่อยสะดวกนักสำหรับทั้งผู้สอนและผู้เรียนที่จะร่วมกันตรวจแก้ประโยค

แบบที่ 3: การเฉลยแบบที่ 3 นี้ เพิ่มขึ้นตอนจากแบบที่ 1 และ 2 กล่าวคือ เมื่อผู้เรียนทุกคนรู้ลำดับของส่วนของข้อความที่จัดเรียงอย่างถูกต้องแล้ว ผู้สอนถามผู้เรียนว่าโครงร่างย่อหน้านี้นี้มีทั้งหมดกี่ประโยค แล้วจึงแบ่งให้ผู้เรียนแต่ละกลุ่มเขียนประโยคบนกระดาน และอ่านให้ผู้สอนและผู้เรียนคนอื่นๆ ฟัง ประโยคหนึ่งๆ อาจให้ผู้เรียน 2 กลุ่มมาเขียนเปรียบเทียบกันก็ได้ วิธีการเฉลยแบบนี้จะเอื้อให้ผู้เรียนฝึกการเขียน การอ่านออกเสียงและการฟัง หลังจากนั้นครู

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

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

ทักษะทางภาษาที่ผู้เรียนจะได้ใช้ในการเล่นเกม Running Dictation

ผู้เรียนจะได้ใช้ทักษะทางภาษาอย่างหลากหลายในขั้นตอนต่างๆ ของเกมส์ Running Dictation เรียงตามลำดับได้ดังนี้

1) ทักษะการอ่านด้วยความเข้าใจ: ผู้เรียนอ่านและจดจำส่วนของข้อความภาษาอังกฤษซึ่งติดอยู่นอกห้อง (ขั้นตอนที่ 2)

2) ทักษะการพูด: ผู้เรียนกลับมาบอกข้อความนั้นๆ แก่กลุ่ม (ขั้นตอนที่ 2)

3) ทักษะการฟัง และการเขียน: สมาชิกกลุ่มฟังและจดส่วนของข้อความ (ขั้นตอนที่ 3)

4) ทักษะการอ่าน: ผู้เรียนร่วมกันอ่านส่วนของข้อความทั้งหมดที่ได้มา (ขั้นตอนที่ 6)

5) ทักษะการคิดวิเคราะห์ และการใช้ความรู้ในเรื่ององค์ประกอบพื้นฐานของย่อหน้า โครงสร้างประโยคและ

ไวยากรณ์: ผู้เรียนใช้ความรู้เรื่องไวยากรณ์และโครงสร้างประโยคในการรวมส่วนของข้อความให้เป็นประโยค และใช้ความรู้เรื่องการอ่านและองค์ประกอบพื้นฐานของย่อหน้าในการเรียงลำดับประโยคให้เป็นโครงร่างย่อหน้า (ขั้นตอนที่ 6)

6) ทักษะการอ่านออกเสียง: ผู้เรียนแต่ละกลุ่มเฉลยคำตอบโดยบอกคำตอบที่ได้เรียงลำดับไว้ (ขั้นตอนที่ 8)

7) ทักษะการเขียนและการอ่านออกเสียง: ผู้สอนอาจให้ผู้เรียนแต่ละกลุ่มเขียนคำตอบบนกระดานก่อนที่จะอ่านออกเสียงให้ผู้สอนและผู้เรียนคนอื่นฟัง (ขั้นตอนที่ 8)

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

การประสานการเรียนรู้และการมอบหมายงานเพิ่มเติมภายหลังเล่นเกม Running Dictation

ผู้สอนสามารถประสานการเรียนรู้และมอบหมายงานเพิ่มเติมภายหลังการเล่นเกมส์และการเฉลย การที่ผู้สอนประสานให้เกิดการเรียนรู้หลังจบเกมส์หรือมอบหมายงาน (task) ที่มีเนื้อหาสัมพันธ์กับบริบทของผู้เรียน หรือผู้เรียนน่าจะได้ใช้ในอนาคต จะเป็นการเรียนรู้ในชั้นประยุกต์ (application) ซึ่งจะส่งเสริมให้เกิดการเรียนรู้อย่างมีความหมาย และเกิดประโยชน์จากการเรียนรู้มากขึ้น (รัตนา มหากุล อ้างถึงในสมิตรา อังวัฒนกุล, 2536; ทิศนา ขมมณี, 2551; สุมาลี ชัยเจริญ, 2551)

การประสานการเรียนรู้

1) ผู้สอนอาจถามผู้เรียน แลกเปลี่ยนความเห็น หรืออาจเพิ่มเติมในประเด็นทางวัฒนธรรม หรือประเด็นอื่นๆ ที่น่าสนใจจากเนื้อหาของย่อหน้าที่ผู้เรียนได้นำมาปะติดปะต่อสำหรับย่อหน้าที่ยกมาเป็นตัวอย่างข้างต้นผู้สอนอาจถามผู้เรียนและสอดแทรกความรู้เรื่อง jet lag และ time zones เป็นต้น

2) ผู้สอนอาจเพิ่มเติมเรื่องการใช้คำวลีบอกเวลา (time order phrases) เนื่องจากเนื้อหาความในเกมส์มีการใช้คำวลี

บอกเวลาด้วย กล่าวคือ ในการจัดเรียงส่วนของข้อความให้เป็นประโยค ผู้เรียนอาจมีการวางตำแหน่งของวลีบอกเวลาที่แตกต่างกัน ดังนั้นผู้สอนสามารถชี้ให้ผู้เรียนเห็นว่าคำวลีบอกเวลาสามารถวางไว้ตอนต้นหรือตอนท้ายของประโยคก็ได้ แต่ถ้าคำวลีบอกเวลาอยู่ต้นประโยคให้ใส่เครื่องหมายจุลภาค (comma) หลังคำวลีบอกเวลานั้นๆ เช่น

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

Don't sleep during the day when you arrive.

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

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

การมอบหมายจากเพิ่มเติม

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

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

ดังนั้นผู้สอนสามารถมอบหมายชิ้นงานต่อเนื่องโดยเปิดโอกาสให้ผู้เรียนเลือกตามความสนใจของตนเสมือนหนึ่งตนเป็นนักเขียนเจ้าของผลงาน และมีการใช้ authentic materials ประกอบ เพื่อส่งเสริมการเรียนรู้ในระดับประยุกต์ดังนี้

1) ผู้สอนอาจมอบหมายให้ผู้เรียนไปหาข้อความที่เป็น authentic texts ที่ตนเองสนใจ เช่น ถ้าเกมส์ Running

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

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

ข้อเสนอแนะสำหรับผู้สอน และการประยุกต์เกมส์สำหรับบทเรียนหรือจุดประสงค์อื่นๆ

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

2) ผู้สอนเตรียมพร้อม และเปิดกว้างสำหรับคำตอบจาก ผู้เรียนที่อาจแตกต่างไปจากของผู้สอน เช่น เรื่องการวางตำแหน่งของคำวลีบอกเวลาในตอนต้นหรือกลางประโยค

เป็นต้น และใช้เป็นโอกาสในการให้ผู้เรียนเป็นผู้ค้นพบความแตกต่างนั่นเอง และแบ่งปันประสบการณ์การเรียนรู้แก่เพื่อนในชั้นเรียน

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

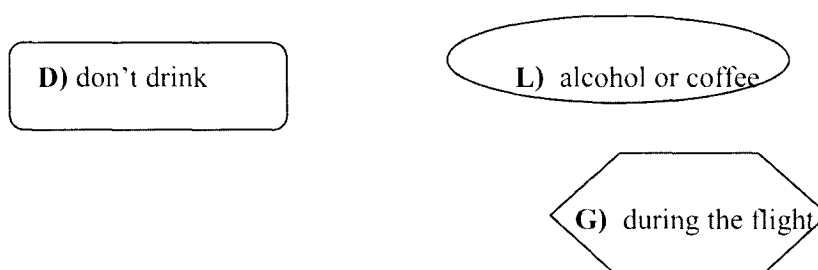
- | | | | | | |
|-----|--------------------------|-----------------------|---------------|---------------|---------|
| 3.1 | all students are | invited to join these | annual events | | |
| 3.2 | all students are | invited to | join these | annual events | |
| 3.3 | all students are invited | to join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

4) ในแต่ละส่วนของข้อความที่เขียนใส่กระดาษแยกชิ้น และติดอยู่บนอกห้องนั้น ผู้สอนควรใส่เครื่องหมาย full stop เพื่อแสดงส่วนจบของประโยค ทั้งนี้เพื่อให้ผู้เรียนจะได้คิด

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

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

5) ผู้สอนอย่าลืมใส่อักษรกำกับส่วนของข้อความแต่ละชิ้น ด้วยหมึกที่น่าจะเป็นคนละสีกับส่วนของข้อความเพื่อช่วยผู้เรียนในการปะติดปะต่อประโยค เช่น



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

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

ครูผู้สอนภาษาจำนวนมากมองเห็นความจำเป็นที่จะต้องเพิ่มพูนความรู้ความสามารถในเรื่องเทคนิควิธีและนวัตกรรมต่างๆ ทางการสอนภาษาที่อยู่ในความสนใจให้กับตนเองและ

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

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

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

บรรณานุกรม

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

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

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

อาจารย์สุรัสวดี รัตนกุล

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

การสำรวจการใช้รูปแบบวิธีการเรียนรู้แบบร่วมงานในการทำ โครงงานของนิสิตปริญญาตรี

ผู้ช่วยศาสตราจารย์ พูลสุข รัตโนทยานนท์

บทคัดย่อ

งานวิจัยฉบับนี้มีจุดประสงค์ในการสำรวจการใช้รูปแบบวิธีการเรียนรู้แบบร่วมงานที่มีผลต่อคุณภาพของการทำโครงงานรวมทั้งประโยชน์ที่ได้รับ การเรียนรู้แบบร่วมงานในงานวิจัยนี้หมายถึงกระบวนการเรียนรู้ที่ผู้เรียนได้รับการส่งเสริมให้มีความคิดสร้างสรรค์ แบ่งปันความรู้ มีการวางแผนและร่วมมือกันทำงานเพื่อให้โครงงานการนำเสนองานประสบผลตามความมุ่งหมาย เครื่องมือที่ใช้ในการทำวิจัยครั้งนี้มีทั้งเครื่องมือในการเก็บรวบรวมข้อมูลเชิงปริมาณและเชิงคุณภาพ ผลของงานวิจัยแสดงให้เห็นว่าการเรียนรู้แบบร่วมงานช่วยให้การทำโครงงานประสบผลสำเร็จและยังช่วยให้ผู้เรียนมีการพัฒนาทางด้านปัญญาความรู้ทางด้านสังคมและปฏิสัมพันธ์ กล่าวโดยรวมแล้ว ผู้เรียนมีทัศนคติที่ดีต่อการเรียนรู้แบบร่วมงานและการทำโครงงาน

Abstract

The purpose of this research was to investigate the effects of using collaborative learning on the quality of project work as well as on students' learning outcomes. Collaborative learning in this study refers to a learning process in which students are encouraged to initiate and share ideas as well as plan and collaborate in completing their actions in fulfilling an oral presentation project. Both quantitative and qualitative research instruments were used. Results revealed collaborative learning helped enhance project work as well as develop students' cognitive, social and interpersonal skills. Overall, the participating students have positive attitudes towards collaborative learning and project work.

ความน่า

วิธีการเรียนการสอนภาษาอังกฤษโดยทั่วไปและในประเทศไทยส่วนใหญ่แล้วมีผู้สอนเป็นศูนย์กลาง กล่าวคือ ผู้สอนเป็นผู้ที่มีบทบาทสำคัญกว่าผู้เรียน ผู้สอนเป็นผู้ให้ข้อมูล ผู้เรียนเป็นผู้รับข้อมูลและทำงานตามคำสั่ง ปฏิสัมพันธ์ที่เกิดขึ้นภายในห้องเรียนจะเป็นระหว่างผู้สอนกับผู้เรียน ปฏิสัมพันธ์ระหว่างผู้เรียนกับผู้เรียนจะมีค่อนข้างน้อย จึงอาจกล่าวได้ว่าการเรียนในลักษณะนี้จะทำให้ผู้เรียนขาดทักษะในการทำงานร่วมกัน ช่วยเหลือกัน รับผิดชอบร่วมกัน ไม่มีความคิดริเริ่มสานต่อและพัฒนา เพื่อให้งานบรรลุผล ไม่รู้จักวิธีแก้ปัญหา เพื่อให้งานลุล่วง ซึ่งทักษะต่างๆ เหล่านี้เป็นสิ่งที่ผู้เรียนจะต้องใช้ในชีวิตจริง

ด้วยเหตุดังกล่าวการเรียนการสอนภาษาอังกฤษในช่วงระยะหลังนี้จึงสนใจแนวคิดของการเรียนรู้แบบร่วมงาน (Collaborative Learning) ซึ่งพัฒนามาจากปรัชญาของการสร้างความรู้โดยกระบวนการทางสังคม (Social Constructivism) ที่ริเริ่มโดย Vygotsky นักจิตวิทยาชาวรัสเซีย โดยมีแนวคิดว่าการเรียนรู้คือ การสร้างความรู้ภายในบริบทของสังคม และเป็นตัวกระตุ้นให้เกิดกระบวนการทางวัฒนธรรมของแต่ละบุคคลต่อชุมชน (อ้างถึงใน Oxford, 1997) เขาเสนอมุมมองที่ว่าความคิดมีแหล่งกำเนิดมาจากสังคมโดยการได้สื่อสารกับบุคคลอื่น ระบบการคิดของบุคคลเป็นผลมาจากการสื่อสารในกลุ่มสังคมและไม่สามารถแยกจากชีวิตจริงได้ ส่วนการเรียนรู้ในห้องเรียน Vygotsky เห็นว่าผู้สอนจะทำหน้าที่เป็นผู้อำนวยความสะดวกและผู้ให้ความช่วยเหลือผู้เรียนในทุกรูปแบบ ซึ่งจะช่วยให้ผู้เรียนพัฒนาภาษาและทักษะทางวัฒนธรรม แนวความคิดในการให้ความช่วยเหลืออาจจะรวมถึงการให้คำชี้แนะ คำชม คำแนะนำ กลวิธีการเรียน การทบทวนไวยากรณ์ การทบทวนบทเรียนอย่างสั้นๆ หรือสิ่งใดก็ตามที่ผู้เรียนต้องการในช่วงเวลานั้น หากผู้เรียนต้องการความช่วยเหลือมากผู้สอนก็ช่วยด้วยการเสริมศักยภาพ (scaffolding) เพื่อให้แน่ใจว่าการสร้างความรู้จะดำเนินต่อไป และเมื่อผู้เรียนสามารถช่วยเหลือตนเองได้ ผู้สอนก็จะลดบทบาทลงและผู้เรียนจะสามารถเรียนรู้ได้ด้วยตนเอง การเรียนรู้แบบร่วมงานนี้มีความสอดคล้องกับปรัชญาการสร้างความรู้โดยกระบวนการทางสังคม ดังที่ John Dewey (อ้างถึงใน Oxford, 1997) นักปรัชญาและนักการศึกษาชาวอเมริกัน

สนับสนุนแนวคิดนี้และเห็นว่าผู้เรียนไม่ได้เรียนโดยลำพัง แต่เรียนรู้โดยการเป็นส่วนหนึ่งของสังคมที่อยู่ใกล้ตัว และใกล้ตัวคือในสังคมโลก และความสัมพันธ์จะเชื่อมโยงกันระหว่างบุคคล ชุมชนและโลก

การเรียนรู้แบบร่วมงานนี้ ถ้านำมาประยุกต์ใช้จะมีประโยชน์ต่อผู้เรียนมาก เพราะทำให้ผู้เรียนมีความกระตือรือร้นในการเรียนรู้และในการพัฒนาตนเอง มีส่วนร่วมในการตัดสินใจที่สำคัญและสร้างสรรค์ว่าตนเองจะเรียนอะไร และจะเรียนอย่างไร สนับสนุนการเรียนรู้ของตนเองและการเรียนรู้ของผู้อื่นเพื่อประโยชน์ของทุกคนมีประสบการณ์ในความรับผิดชอบการเรียนรู้ในกลุ่มของตนเอง เรียนรู้การมีปฏิสัมพันธ์ในทางบวกอย่างมีประโยชน์ มีจุดประสงค์ มีความหมายและมีปฏิสัมพันธ์ที่มีสภาพเหมือนจริงกับสมาชิกภายในกลุ่ม มีส่วนร่วมในการค้นหาความหมายและทิศทางในความพยายามที่จะเรียนรู้และเติบโตเป็นบุคคลและสมาชิกของสังคม

หลักการสำคัญของการเรียนรู้แบบนี้ คือ ความมีอิสระของผู้เรียนในการจัดการเรียนรู้ของตนเอง ในการดำเนินกิจกรรมการเรียนรู้ทั้งในการกำหนดบทบาทหน้าที่ การดำเนินกิจกรรมภายในกลุ่ม ซึ่งไม่จำเป็นว่าสมาชิกทุกคนจะต้องมีบทบาทเท่าเทียมกันซึ่งจะทำให้ผู้เรียนสามารถพัฒนาศักยภาพของตนเองได้ เป็นการเรียนรู้กลุ่มย่อย สมาชิกภายในกลุ่มมีความแตกต่างกันโดยมีความเชื่อว่าความแตกต่างทางวิสัยทัศน์ ประสบการณ์และพื้นฐานความรู้ของแต่ละบุคคลเป็นส่วนสำคัญในการเรียนรู้ ซึ่งผู้เรียนจะเกิดการเรียนรู้จากการได้ร่วมงานกับผู้ที่มีความรู้และมีความสามารถหลากหลาย

สาเหตุที่การเรียนรู้แบบร่วมงานนี้ใช้สอนในรายวิชาภาษาอังกฤษสำหรับศิลปะและบันเทิง (English for Arts and Entertainment) ซึ่งเป็นรายวิชาเลือก 3 หน่วยกิตของสถาบันภาษา จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย สำหรับนิสิตปริญญาตรีทุกคณะตั้งแต่ชั้นปีที่ 2 ขึ้นไป โดยเปิดสอนในภาคปลาย ตั้งแต่ปีการศึกษา 2550 เป็นต้นมา รายวิชานี้มีเนื้อหาเกี่ยวกับศิลปะและบันเทิง อาทิเช่น ประวัติและผลงานของนักแสดงที่เป็นดารา นักร้อง และนักแสดง ฯลฯ และเนื้อหาเกี่ยวกับภาพยนตร์ ศิลปะและวัฒนธรรม รวมทั้งศิลปินที่มีชื่อเสียงต่างๆ ด้วย เพราะมีจุดประสงค์ให้ผู้เรียนได้ฝึกทักษะทางภาษาอังกฤษทั้ง 4 ทักษะ คือ ฟัง พูด อ่าน

เขียนในหัวข้อที่เกี่ยวกับศิลปะและบันเทิงและมีรูปแบบการสอนทั้งที่เป็นการบรรยายและการทำกิจกรรมทั้งกิจกรรมคู่และกิจกรรมกลุ่ม แต่ปรากฏว่าผู้เรียนยังคงมีพฤติกรรมการเรียนที่เป็นแบบต่างคนต่างเรียน ไม่มีการร่วมมือกันเพื่อเรียนรู้ อย่างจริงจัง จะเป็นลักษณะที่ต่างคนต่างทำงานส่วนของตนให้เสร็จแล้วนำมารวมกัน อีกเหตุผลหนึ่งที่ทำให้ผู้เรียนไม่ร่วมมือกันเท่าที่ควรอาจเป็นเพราะผู้เรียนรายวิชานี้มาจากต่างคณะ ต่างชั้นปี จึงยังไม่มีความสัมพันธ์กันมากนัก และการพบกันสัปดาห์ละหนึ่งครั้ง ครั้งละ 3 ชั่วโมงยังไม่เพียงพอที่จะสร้างความคุ้นเคยกันให้เพิ่มมากขึ้น

นอกจากนั้นการศึกษางานวิจัยที่เกี่ยวข้องแสดงให้เห็นว่า Portwood (1999) ได้ศึกษาเชิงคุณลักษณะเกี่ยวกับประสบการณ์ในชั้นเรียนที่ใช้แนวคิดของการเรียนรู้แบบร่วมงานของผู้เรียนระดับบัณฑิตศึกษาในรายวิชาการเขียน ผลการวิจัยพบว่าผู้เรียนและผู้สอนมีส่วนร่วมในการเรียนรู้ มีการยอมรับฟังกัน และมีการเรียนรู้จากผู้เรียนคนอื่น และการใช้การอภิปรายเป็นสิ่งสำคัญในการเรียนรู้แบบนี้ Armstrong (1999) ได้ทำการวิจัยเกี่ยวกับลักษณะของการเรียนรู้แบบร่วมงานของนักศึกษาระดับบัณฑิตศึกษา สาขาศึกษาศาสตร์ ผลจากการวิจัยชี้ให้เห็นว่า การเรียนรู้แบบร่วมงานเป็นกระบวนการที่ซับซ้อนที่ประกอบไปด้วย การสร้างความรู้ที่ผู้เรียนเรียนรู้ได้จากการได้สนทนากับบุคคลอื่น บทบาทของผู้เรียนและการมีปฏิสัมพันธ์ระหว่างผู้เรียนด้วยกัน ผู้เรียนทุกคนสามารถสังเกตการณ์การเรียนรู้ของตนเองได้จากความสัมพันธ์ที่สร้างขึ้นในกลุ่ม Liang (2002) ได้สำรวจผลกระทบของการเรียนรู้ร่วมกันของนักเรียนได้หวั่นระดับมัธยมที่มีต่อความสามารถในการสื่อสารด้านการพูดและความกระตือรือร้นในการเรียนภาษาอังกฤษเป็นภาษาต่างประเทศ สรุปได้ว่าความสามารถด้านการสื่อสารในการพูดและความกระตือรือร้นในการเรียนภาษาอังกฤษเป็นภาษาต่างประเทศของนักเรียนกลุ่มทดลองสูงกว่ากลุ่มควบคุมอย่างมีนัยสำคัญ และงานวิจัยของ อาริรัักษ์ มีแจ้ง (2547) ที่ศึกษาเกี่ยวกับการพัฒนารูปแบบการสอนกลวิธีการอ่านภาษาอังกฤษโดยใช้หลักการเรียนรู้แบบร่วมงานสำหรับนิสิตนักศึกษาระดับอุดมศึกษา ผลการวิจัยพบว่ารูปแบบการสอนที่นำเสนอได้รับการพัฒนาขึ้นอย่างเป็นระบบ และการทดลองใช้รูปแบบการสอนกับนิสิตกลุ่มทดลองคือ คณะมนุษยศาสตร์และเภสัชศาสตร์ได้ผลเป็นที่พอใจ นิสิตมีความสามารถในการอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจ

หลังการทดลองสูงขึ้นกว่าก่อนการทดลองอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ 0.1 และนิสิตให้ความช่วยเหลือกันในการทำงานเป็นอย่างดี

การนำเอาวิธีการเรียนรู้แบบร่วมงานมาใช้สอนในรายวิชานี้เพื่อให้ผู้เรียนได้มีการร่วมมือกันทำงานอย่างแท้จริง ซึ่งจะเป็นประโยชน์ต่อผู้เรียนทั้งในห้องเรียนและในอนาคต อีกทั้งผู้สอนได้มอบหมายให้ผู้เรียนทำโครงการ (project work) กลุ่มละหนึ่งชิ้นก่อนสอบปลายภาค เพราะผู้สอนเห็นว่าการทำโครงการเป็นวิธีหนึ่งของการเรียนรู้แบบร่วมงานที่ผู้เรียนจะต้องร่วมมือกันทำงานอย่างแท้จริงเพื่อให้บรรลุเป้าประสงค์ และการทำโครงการเป็นการเรียนรู้แบบร่วมมือกันทำงาน ไม่ใช่การแข่งขันกัน เป็นการเรียนที่ทำให้ผู้เรียนแต่ละคนมีพัฒนาการในการเรียนรู้ด้วยตนเองและมีความรับผิดชอบมากขึ้น และเป็นวิธีการเรียนที่ผู้เรียนสามารถเรียนตามแนวความถนัด ความสามารถ และความชอบของตนเองได้ (Skehan, 1998) การทำโครงการเป็นกระบวนการเรียนรู้โดยมีผู้เรียนเป็นศูนย์กลาง มุ่งเน้นที่การร่วมมือกันทำงานเพื่อให้บรรลุเป้าหมาย ไม่เน้นการแข่งขันกัน ผู้สอนเป็นผู้ช่วยเหลือและแนะนำ ผู้เรียนจะเป็นผู้ที่รับผิดชอบสำคัญในกระบวนการเรียนรู้แบบนี้ โดยจะต้องผ่านกระบวนการหลายขั้นตอน อาทิ เช่น การวางแผน การเก็บและวิเคราะห์ข้อมูล การแลกเปลี่ยนความคิดเห็นและอื่นๆ เพื่อให้ได้ผลผลิตขั้นสุดท้ายตามที่ตั้งเป้าไว้ นอกจากนี้ผู้เรียนยังได้ฝึกฝนทักษะทางภาษาจากภาษาที่ใช้จริง (real-world language) ไม่ใช่เพียงแต่ภาษาในห้องเรียน (classroom language) เพราะต้องสืบค้นข้อมูลจากสื่อต่างๆ ที่อยู่ภายนอกห้องเรียนซึ่งเป็นประสบการณ์จริง ทำให้มีความมั่นใจในตนเอง นับถือตนเองมากขึ้น รู้จักคิดวิเคราะห์ ตัดสินใจ แก้ไขปัญหาได้ดีขึ้น Haines (1989) ได้สรุปประโยชน์ของการทำโครงการไว้ดังนี้ คือ มีความสัมพันธ์กับความจริง เป็นกิจกรรมที่ผู้เรียนมีส่วนร่วม เหมาะกับความสามารถของผู้เรียนทุกระดับ มีการผสมผสานภาษาเข้าด้วยกัน เสริมสร้างความคล่องแคล่วและความถูกต้อง เป็นการเปลี่ยนจากสิ่งที่ทำเป็นประจำ

งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการทำโครงการเสนอประสิทธิภาพของผู้เรียนเป็นส่วนใหญ่ มีดังนี้ คือ McDonough (2004) ได้สรุปในงานวิจัยของเขาที่สำรวจการใช้กิจกรรมคู่และกิจกรรมกลุ่มในกลุ่มเรียนขนาดเล็กของนิสิตปริญญาตรีใน

บริบทที่มีการเรียนการสอนภาษาอังกฤษเป็นภาษาต่างประเทศให้กับนักศึกษาไทยว่า ผู้เรียนที่มีส่วนร่วมในการทำกิจกรรมคู่และกิจกรรมกลุ่มในกลุ่มเรียนขนาดเล็กนี้ได้แสดงให้เห็นถึงพัฒนาการในการใช้ภาษาอังกฤษทุกรูปแบบ Sudrung (2004) ได้ศึกษาเกี่ยวกับประสิทธิผลของหลักสูตรที่ใช้การทำโครงการเป็นพื้นฐานเพื่อเพิ่มพูนทักษะทางภาษาอังกฤษของนักเรียนระดับมัธยมปลาย และพบว่าความสามารถทางภาษาอังกฤษทุกทักษะของนักเรียนระดับมัธยมปลายเพิ่มขึ้นอย่างมีนัยสำคัญ Rihova (2007) ทำการศึกษาถึงประโยชน์ของการทำโครงการในการสอนภาษาอังกฤษให้กับผู้เรียนที่ความสามารถต่างกัน และผลกระทบต่อนักเรียนในด้านการเรียนรู้ด้วยตนเอง การร่วมมือกัน แรงจูงใจ และการสื่อสาร ผลของงานวิจัยพบว่า การทำโครงการมีผลในทางบวกต่อการสื่อสารและแรงจูงใจในการทำโครงการได้ให้โอกาสที่ดีแก่ผู้เรียนในการใช้ภาษาอังกฤษอย่างสร้างสรรค์ และใช้ภาษาอังกฤษในการทำงานที่แตกต่างกัน วิธีการเรียนรู้แบบนี้มีข้อดีมากสำหรับผู้เรียนที่มีความสามารถต่างกัน งานวิจัยของ Siritararatn (2007) พบว่าความสามารถทางการสื่อสารทางด้านการพูดและการเสนอผลงานของนิสิตมหาวิทยาลัยเกษตรศาสตร์มีการพัฒนาขึ้น และยังพบอีกว่าการทำโครงการมีประสิทธิผลในการส่งเสริมให้นิสิตมีความมั่นใจในตนเองและมีปฏิสัมพันธ์กัน งานวิจัยของประนอม ไชยวิจิต (2544) ได้ศึกษาวิจัยเรื่อง การพัฒนาทักษะการเขียนภาษาอังกฤษด้วยกิจกรรมโครงการภาษา ผลการวิจัยพบว่า การใช้รูปแบบการพัฒนาทักษะการเขียนภาษาอังกฤษด้วยกิจกรรมโครงการภาษาส่งผลให้กลุ่มตัวอย่างพัฒนาความสามารถทางการเขียนภาษาอังกฤษทั้งในด้านคำศัพท์ ไวยากรณ์ กลไกการเขียน การเขียนเนื้อหา และการเรียบเรียง นอกจากนี้การทำการกิจกรรมในโครงการภาษามีส่วนกระตุ้นให้กลุ่มตัวอย่างช่วยเหลือกัน แสวงหาความรู้ที่ช่วยการเรียนรู้ทักษะการเขียนภาษาอังกฤษให้ดีขึ้น แสดงให้เห็นว่าการพัฒนาทักษะการเขียนภาษาอังกฤษด้วยกิจกรรมโครงการภาษาสามารถพัฒนาการเขียนของกลุ่มตัวอย่างได้ งานวิจัยของ ขนิษฐา นาคน้อย (2549) ที่ทำการสำรวจผลของการทำโครงการที่มีต่อการสื่อสารเป็นภาษาอังกฤษของนักเรียนระดับมัธยม ผลของการวิจัยแสดงให้เห็นว่าความสามารถในการสื่อสารด้วยภาษาอังกฤษของนักเรียนระดับมัธยมเพิ่มขึ้นหลังจากใช้การเรียนแบบการทำโครงการ

งานวิจัยมุ่งศึกษาการทำโครงการของผู้เรียนในขอบเขตของโครงการในรูปแบบของผลผลิต (Production projects) และโครงการในรูปแบบของการแสดงออก (Performance projects) ซึ่งจะอยู่ในรูปแบบของ วิดีทัศน์ ใบปลิว การเขียนรายงานและการนำเสนอหน้าชั้นเรียน เป็นต้น และเป็นโครงการประเภทที่ไม่มีโครงสร้าง (Unstructured Projects) ซึ่งโครงการจะถูกกำหนดโดยผู้เรียนเองเป็นส่วนใหญ่ ทั้งนี้เพราะต้องการให้ผู้เรียนมีอิสระในการทำงานมากที่สุด เพื่อศึกษาผลของการใช้วิธีการเรียนรู้แบบร่วมงานต่อการทำโครงการของนิสิตปริญญาตรีที่ลงทะเบียนเรียนรายวิชานี้ในปีการศึกษา 2551

วัตถุประสงค์ของการวิจัย

1. เพื่อศึกษาผลของการใช้รูปแบบวิธีการเรียนรู้แบบร่วมงานต่อการทำโครงการของนิสิตปริญญาตรี จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย ที่เรียนรายวิชา 5500295 English for Arts and Entertainment
2. เพื่อสำรวจความคิดเห็นของนิสิตกลุ่มนี้ที่มีต่อวิธีการเรียนรู้แบบร่วมงานและการทำโครงการ

คำถามวิจัย

1. วิธีการเรียนรู้แบบร่วมงานมีส่วนช่วยในการทำโครงการให้บรรลุผลหรือไม่อย่างไร
2. ผู้เรียนมีทัศนคติต่อวิธีการเรียนรู้แบบร่วมงานและการทำโครงการอย่างไร

สมมุติฐานของการวิจัย

1. การใช้รูปแบบวิธีการเรียนรู้แบบร่วมงาน มีผลทำให้การทำโครงการบรรลุผลสำเร็จตามเป้าหมาย
2. ผู้เรียนมีทัศนคติที่ดีต่อวิธีการเรียนรู้แบบร่วมงาน และการทำโครงการ

ขอบเขตของการวิจัย

งานวิจัยนี้ไม่ศึกษาความแตกต่างทางด้านเพศ อายุ คณะ และระดับความสามารถทางภาษาอังกฤษของพลวิจัย

ข้อจำกัดในการวิจัย

รายวิชา 5500295 : English for Arts and Entertainment เปิดสอนในภาคปลายของทุกปีการศึกษา ในงานวิจัยฉบับนี้มีจำนวนพลวิจัย 34 คน และเนื่องจากกลุ่มตัวอย่างใช้ intact group ไม่ได้สุ่มตัวอย่างดังนั้นผลของการวิจัยจึงอาจไม่สามารถนำไปประยุกต์ใช้กับกลุ่มอื่นได้

คำนิยามศัพท์

การเรียนรู้แบบร่วมงาน (Collaborative Learning)

การเรียนรู้แบบร่วมงาน คือกระบวนการเรียนรู้ที่ให้อิสระแก่ผู้เรียนในการร่วมมือกันทำงานเป็นกลุ่มกำหนดบทบาทหน้าที่ ความรับผิดชอบของสมาชิก มีการวางแผน แสดงความคิดเห็น ร่วมมือ พึ่งพากัน ช่วยกันแก้ไขปัญหาต่างๆ โดยมีผู้สอนเป็นผู้ให้คำแนะนำและความช่วยเหลือ

การทำโครงงาน (Project Work)

การทำโครงงาน คือรูปแบบการเรียนรู้ที่เน้นการร่วมมือกันของผู้เรียนในการทำงานอย่างใดอย่างหนึ่งที่ผู้เรียนตัดสินใจเลือกเองให้สัมฤทธิ์ผล โดยมีขั้นตอนการทำงานหลายขั้นตอน ตั้งแต่การวางแผนจนถึงการนำเสนองานซึ่งเป็นผลผลิตขั้นสุดท้าย การทำโครงงานในรายวิชานี้ผู้เรียนแต่ละกลุ่มจะต้องร่วมมือกันทำงานตั้งแต่เริ่มแรก คือ การตกลงกันในการเลือก (หัว) เรื่อง การวางแผนโครงสร้างของโครงงาน การวางแผนการทำงานแต่ละขั้นตอน การเก็บรวบรวม เรียบเรียงและวิเคราะห์ข้อมูล การเตรียมตัวและฝึกซ้อมการนำเสนอผลงาน จนถึงผลผลิตขั้นสุดท้ายคือ การนำเสนองานในห้องเรียน รวมทั้งมีการประเมินโครงงานของตนเอง และโครงงานของผู้เรียนกลุ่มอื่นด้วย

ประโยชน์ที่คาดว่าจะได้รับ

1. วิธีการเรียนรู้แบบร่วมงานเป็นกระบวนการเรียนรู้ซึ่งกันและกันของสมาชิกในกลุ่ม เพื่อให้งานบรรลุเป้าหมายซึ่งเป็นทักษะการเรียนรู้ที่ผู้เรียนสามารถนำไปปรับใช้ในสังคมในชีวิตจริงได้
2. ผู้สอนรายวิชาอื่นอาจจะนำไปประยุกต์หรือพัฒนาเพื่อจัดการเรียนการสอนในรายวิชาของตนได้

วิธีดำเนินการวิจัย

รูปแบบการวิจัย

งานวิจัยฉบับนี้เป็นการวิจัยเชิงสำรวจ (exploratory research) เพื่อศึกษาผลของการใช้วิธีการเรียนรู้แบบร่วมงานต่อการทำโครงงานของนิสิตปริญญาตรีที่เรียนรายวิชา 5500-295 English for Arts and Entertainment และเพื่อสำรวจทัศนคติของนิสิตกลุ่มนี้ที่มีต่อการเรียนรู้แบบร่วมงานและการทำโครงงานโดยมีการเก็บข้อมูลทั้งเชิงปริมาณและเชิงคุณภาพ การเก็บข้อมูลเชิงปริมาณมีทั้งการใช้แบบประเมินและ แบบสอบถาม ได้แก่ แบบประเมินเพื่อนในการนำเสนอโครงงาน และแบบสอบถามความคิดเห็นเกี่ยวกับการทำงานร่วมกันและการทำโครงงาน ส่วนการเก็บข้อมูลเชิงคุณภาพอยู่ในรูปของแบบประเมินสภาพการดำเนินงานภายในกลุ่ม แบบประเมินตนเองหลังการนำเสนอผลงาน แบบสัมภาษณ์ผู้เรียนแบบกึ่งมีโครงสร้าง และบันทึกของผู้สอน

ประชากรและกลุ่มตัวอย่าง

นิสิตจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัยที่ลงทะเบียนเรียนรายวิชานี้จำนวน 34 คน โดยแบ่งเป็น ชาย 5 คน (14.71%) และหญิง 29 คน (85.29%) ซึ่งแบ่งตามคณะได้ดังนี้ คือ นิสิตคณะอักษรศาสตร์ 23 คน (67.65%) นิสิตคณะครุศาสตร์ 4 คน (11.76%) นิสิตคณะรัฐศาสตร์ 4 คน (11.76%) นิสิตคณะวิศวกรรมศาสตร์ 3 คน (8.83%) และแบ่งตามชั้นปีได้ดังนี้ คือ นิสิตชั้นปีที่ 4 จำนวน 25 คน (73.53%) นิสิตชั้นปีที่ 3 จำนวน 2 คน (5.88%) นิสิตชั้นปีที่ 2 จำนวน 7 คน (20.59%)

เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

ในงานวิจัยฉบับนี้ ผู้วิจัยได้ใช้เครื่องมือในการเก็บรวบรวมข้อมูลเชิงปริมาณและเชิงคุณภาพดังนี้ คือ

เครื่องมือเก็บรวบรวมข้อมูลเชิงปริมาณ

1. แบบประเมินเพื่อนในการนำเสนอโครงงาน (peer evaluation)
2. แบบสอบถามความคิดเห็นแบบปลายปิดเกี่ยวกับการเรียนรู้แบบร่วมงานและการทำโครงงาน (opinion questionnaire)

เครื่องมือเก็บรวบรวมข้อมูลเชิงคุณภาพ

1. บันทึกของผู้สอน (teacher's diary)

2. แบบสัมภาษณ์ผู้เรียนแบบกึ่งมีโครงสร้าง (semi-structured interviews)

3. แบบประเมินสภาพการดำเนินงานภายในกลุ่ม (reflection)

4. แบบประเมินตนเองในการนำเสนอโครงงาน (self-evaluation)

5. แบบสอบถามความคิดเห็นแบบปลายเปิดเกี่ยวกับข้อดีข้อเสียของการเรียนรู้แบบร่วมงานที่มีผลต่อการทำโครงงานแบบปลายเปิด (open-ended opinion questionnaire)

การวิเคราะห์ข้อมูล

ข้อมูลเชิงปริมาณ

1. ข้อมูลเชิงปริมาณที่ได้จากแบบสอบถามความคิดเห็นเกี่ยวกับการเรียนรู้แบบร่วมงานและการทำโครงงาน (opinion questionnaire) อยู่ในรูปแบบที่ให้น้ำหนักค่า (rating scale) 5 ระดับ ผู้วิจัยนำข้อมูลที่ได้มาวิเคราะห์หาค่ามัธยฐานเลขคณิต ($\bar{X}$) ค่าเบี่ยงเบนมาตรฐาน (S.D.) โดยใช้โปรแกรม SPSS (Statistical Package for the Social Sciences) เพื่อสำรวจทัศนคติของผู้เรียนเกี่ยวกับการเรียนรู้แบบร่วมงานและการทำโครงงาน และประโยชน์ที่ได้รับจากการเรียนรู้แบบร่วมงานและการทำโครงงาน อันเป็นผลของการเรียนรู้แบบร่วมงานที่มีต่อการทำโครงงาน

2. ข้อมูลเชิงปริมาณที่ได้จาก แบบประเมินเพื่อนในการนำเสนอโครงงาน (peer evaluation) จะอยู่ในรูปแบบที่ให้น้ำหนักค่า (rating scale) 5 ระดับ เช่นเดียวกัน แต่ผู้วิจัยใช้วิธีการคำนวณในการหาคะแนนรวม แบบประเมินนี้แสดงให้เห็นถึงคุณภาพของโครงงานของผู้เรียนแต่ละกลุ่ม และลักษณะของโครงงานที่ดีที่สุดในงานวิจัยนี้ ซึ่งเป็นการศึกษาเกี่ยวกับผลของการเรียนรู้แบบร่วมงานต่อการทำโครงงานของผู้เรียน

ข้อมูลเชิงคุณภาพ

ผู้วิจัยทำการรวบรวม วิเคราะห์เนื้อหา (content analysis) และสรุปผลจากข้อมูลที่ได้จากเครื่องมือวิจัย ดังนี้ คือ

1. บันทึกของผู้สอน (teacher's diary)
2. แบบสัมภาษณ์ผู้เรียนแบบกึ่งมีโครงสร้าง (semi-structured interviews)

3. แบบประเมินสภาพการดำเนินงานภายในกลุ่ม (reflection)

4. แบบประเมินตนเองในการนำเสนอโครงงาน (self-evaluation)

5. แบบสอบถามความคิดเห็นแบบปลายเปิดเกี่ยวกับข้อดีข้อเสียของการเรียนรู้แบบร่วมงานที่มีผลต่อการทำโครงงาน (open-ended opinion questionnaire) ซึ่งจะอยู่ในรูปของคำถามปลายเปิด (open-ended questions)

เกณฑ์การวิเคราะห์ข้อมูล

เครื่องมือเก็บรวบรวมข้อมูลเชิงปริมาณในงานวิจัยฉบับนี้เป็นแบบมาตราส่วนประมาณค่า (Likert Scale) ซึ่งสามารถตีค่ามัธยฐานเลขคณิต (Arithmetic mean) ได้ดังนี้คือ (อารีรักษ์, 2547)

4.50 - 5.00	มากที่สุด
3.50 - 4.49	มาก
2.50 - 3.49	ปานกลาง
1.50 - 2.49	น้อย
1.00 - 1.49	น้อยที่สุด

ผลการวิจัย การอภิปรายผล และข้อเสนอแนะ

ผลของงานวิจัยฉบับนี้สรุปได้ว่า

ส่วนที่ 1. การใช้รูปแบบวิธีการเรียนรู้แบบร่วมงานมีผลให้การ ทำโครงงานของนิสิตปริญญาตรี จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย ที่เรียนรายวิชา 5500295 : English for Arts and Entertainment บรรลุผลสำเร็จตามเป้าหมาย

ผู้เรียนรายวิชานี้สามารถนำเสนอโครงงานซึ่งเป็นผลผลิตขั้นสุดท้ายได้อย่างมีคุณภาพ นอกจากนี้ผลของงานวิจัยแสดงให้เห็นว่าผู้เรียนได้ประโยชน์มากจากการใช้วิธีการเรียนรู้แบบร่วมงานในการเรียนการสอนในรายวิชานี้ และวิธีการเรียนรู้แบบร่วมงานนี้ยังได้สอนให้ผู้เรียนรู้จักวิธีการแก้ไขปัญหาที่เกิดขึ้นในระหว่างการทำงานร่วมกันด้วย ดังนี้

1.1 ในด้านคุณภาพของโครงงานที่นำเสนอ (Projects' quality)

ผู้เรียนรายวิชานี้มีทั้งหมด 34 คน ซึ่งแบ่งออกได้เป็น 6 กลุ่ม แต่ละกลุ่มได้นำเสนอโครงงานได้อย่างมีประสิทธิภาพ กล่าวคือ เมื่อแต่ละกลุ่มได้นำเสนอโครงงานของตนแล้วจะ

ถูกประเมินโดยเพื่อนอีก 5 กลุ่ม โดยใช้เครื่องมือในการวิจัย คือ แบบประเมินเพื่อนในการนำเสนอโครงการ หลังจากนั้น ผู้สอนได้รวมคะแนนจากผู้เรียนทุกกลุ่ม และจากผลสรุปการ รวมคะแนนที่ผู้เรียนแต่ละกลุ่มประเมินโครงการของเพื่อนจะ เห็นได้ว่าทุกกลุ่มได้รับการประเมินอยู่ในระดับสูง คืออยู่ใน ระหว่าง 74-86% โดยที่กลุ่ม 5 ซึ่งได้อันดับ 1 ได้คะแนน 86% และกลุ่ม 1 ที่ได้อันดับ 6 ซึ่งเป็นอันดับสุดท้ายได้คะแนน 74% และจากบันทึกของผู้สอน ผู้สอนเองก็มีความเห็นตรงกับผู้เรียน ในการประเมินการนำเสนอโครงการ กล่าวคือ ผู้สอนได้ประเมิน ให้กลุ่ม 5 ได้อันดับ 1 และกลุ่ม 1 ได้อันดับ 6 เช่นเดียวกับการ ประเมินของผู้เรียน ส่วนกลุ่มอื่นๆ มีความแตกต่างกันบ้าง ในความคิดเห็นระหว่างผู้เรียนและผู้สอน

ทั้งนี้จากแบบประเมินตนเองในการนำเสนอโครงการ และจากบันทึกของผู้สอน สามารถสรุปได้ว่า ปัจจัยที่ทำให้ โครงการประสบผลสำเร็จควรจะต้องมีรูปแบบการนำเสนอ ที่แตกต่างไปจากการออกมาพูดหน้าชั้นเรียนตามปกติ โครงการ ต้องมีความน่าสนใจ มีความคิดสร้างสรรค์ดึงดูดผู้ฟังได้ ทุกรูปแบบ และให้ความรู้ไปพร้อมกันด้วย การนำเสนอต้อง เป็นขั้นเป็นตอน มีข้อผิดพลาดไม่มากนัก ควรให้เป็นไปตาม

แผนงานที่วางไว้ เนื้อหาต้องเป็นที่สนใจของผู้ฟัง อาจจะเป็น เรื่องที่แปลกใหม่ หรือกำลังอยู่ในความนิยม รวมทั้งต้อง ให้ความรู้และความบันเทิงแก่ผู้ฟังด้วย ไม่ควรซับซ้อนหรือมี หลายประเด็นเกินไป ผู้นำเสนอต้องมีความกล้าแสดงออกมั่นใจ ในตนเอง พูดภาษาอังกฤษได้ดี มีการเตรียมตัวอย่างดี รวมทั้ง ต้องมีทักษะในการนำเสนองาน และสามารถแก้ ปัญหาเฉพาะหน้าได้ เวลาในการนำเสนอต้องเหมาะสม ไม่ควรนานเกินไป วัสดุอุปกรณ์ สื่อต่างๆ ต้องจัดเตรียมให้ พร้อมล่วงหน้า เพื่อกันไม่ให้เกิดปัญหาระหว่างการนำเสนอ งานได้

1.2 ในด้านประโยชน์ที่ได้รับ (Gains and Learning Outcomes)

การวิเคราะห์ข้อมูลเชิงปริมาณที่ได้จากแบบสอบถาม ความคิดเห็นเกี่ยวกับการเรียนรู้แบบร่วมงานและการทำ โครงการในประเด็นที่เกี่ยวกับประโยชน์ที่รับจากการเรียนรู้ แบบร่วมงานและการทำโครงการ ปรากฏว่าผู้เรียนเห็นว่าการ เรียนแบบนี้ได้ประโยชน์มากในหลายด้าน ดังปรากฏใน ตารางนี้คือ

ตารางที่ 1 : ประโยชน์ที่ได้รับจากการเรียนรู้แบบร่วมงานและทำ โครงการ	$\bar{X}$	SD	ผลวิเคราะห์
1. ได้ความรู้ความคิดใหม่เพิ่มขึ้นจากสมาชิกในกลุ่ม	4.73	0.512	มากที่สุด
2. เรียนรู้วิธีการทำงานร่วมกับผู้อื่น	4.63	0.605	มากที่สุด
3. รู้จักเพื่อนใหม่มากขึ้น	4.62	0.611	มากที่สุด
4. ได้เพิ่มพูนความรู้ทางด้านภาษาอังกฤษมากขึ้นทั้ง 4 ทักษะ	4.50	0.619	มากที่สุด
5. มีความร่วมมือกันทำงานอย่างมีประสิทธิภาพ	4.47	0.718	มาก
6. มีการให้ข้อมูลและข้อเสนอแนะที่มีประโยชน์ต่อกลุ่ม	4.43	0.667	มาก
7. มีความกระตือรือร้นในการทำงาน	4.40	0.712	มาก
8. มีความกล้าแสดงความคิดเห็นมากขึ้น	4.40	0.712	มาก
9. ยอมรับความคิดเห็นของผู้อื่นมากขึ้น	4.35	0.698	มาก
10. การเรียนแบบนี้เป็นวิธีการเรียนภาษาที่ดีวิธีหนึ่ง	4.32	0.642	มาก
11. มีการวางแผน รวบรวม เรียบเรียงความคิดเห็นอย่างมีระบบ ระเบียบ และมีประสิทธิภาพมากขึ้น	4.28	0.638	มาก
12. มีความมั่นใจในตนเองมากขึ้น	4.17	0.637	มาก
13. ประสบความสำเร็จในงานที่ตั้งเป้าหมายไว้	4.16	0.627	มาก
14. รู้จักปรับปรุงตนเองให้ดีขึ้น	4.13	0.751	มาก
15. รู้จักสืบค้นข้อมูลจากสื่อต่างๆ ที่หลากหลายมากขึ้น	4.13	0.870	มาก

จากตารางที่ 1 ประเด็นที่ผู้เรียนเห็นว่าได้ประโยชน์มากที่สุด 4 ลำดับแรก คือ ได้ความรู้ความคิดใหม่เพิ่มขึ้นจากสมาชิกในกลุ่ม ($\bar{X} = 4.73$, $SD = 0.512$) ได้เรียนรู้วิธีการทำงานร่วมกับผู้อื่น ($\bar{X} = 4.63$, $SD = 0.605$) รู้จักเพื่อนใหม่มากขึ้น ($\bar{X} = 4.62$, $SD = 0.611$) และได้เพิ่มพูนความรู้ทางด้านภาษามากขึ้นทั้ง 4 ทักษะ ($\bar{X} = 4.50$, $SD = 0.619$) ส่วนประเด็นอื่นๆ ที่เหลือทั้งหมด ผู้เรียนเห็นว่าได้ประโยชน์ในระดับมาก ตั้งแต่การมีความร่วมมือกันทำงานอย่างมีประสิทธิภาพ ($\bar{X} = 4.47$, $SD = 0.718$) เรียงลงมาจนถึงการสืบค้นข้อมูลจากสื่อต่างๆ ที่หลากหลายมากขึ้น ($\bar{X} = 4.13$, $SD = 0.870$)

ผลจากการวิเคราะห์ข้อมูลเชิงปริมาณปรากฏว่าผู้เรียนได้รับประโยชน์มากที่สุด 4 ลำดับแรกนั้น สอดคล้องกับผลการวิเคราะห์ข้อมูลเชิงคุณภาพ และยังสอดคล้องกับการสัมภาษณ์ผู้เรียนด้วย ดังนี้ คือ

1.2.1 ได้ความรู้ความคิดใหม่จากเพื่อนในกลุ่ม ผู้เรียนเห็นว่าการศึกษาที่ได้เรียนโดยใช้วิธีการเรียนรู้แบบร่วมงานและการทำโครงงานด้วยกัน ทำให้ได้ความรู้ความคิดใหม่ๆ เพิ่มขึ้นมากทั้งจากการร่วมมือกันทำงานและการดูงานของเพื่อนกลุ่มอื่นๆ ที่นำเสนอ ผู้เรียนส่วนหนึ่ง 67.65% รายงานว่าได้ฝึกทำงานหลายรูปแบบที่ไม่เคยทำมาก่อน เช่น การถ่ายทำวิดีโอ รวมทั้งการตัดต่อภาพและเสียงเองด้วย ผู้เรียนอีกส่วนหนึ่ง 32.35% รายงานว่าได้ฝึกทำงาน เช่น การตัดต่อวิดีโอ การแปลงไฟล์วิดีโอ การทำโปสเตอร์ การเขียนบทบรรยายและอื่นๆ อีกมาก

1.2.2 ได้เรียนรู้วิธีการทำงานร่วมกับผู้อื่น ผู้เรียนเห็นว่าได้เรียนรู้ทักษะการทำงานร่วมกับผู้อื่น ไม่ว่าจะเป็นการช่วยเหลือกัน การร่วมมือกัน การเข้าใจผู้อื่น การปรับตัวเข้าหาผู้อื่น การปรับเปลี่ยนทัศนคติให้เป็นไปในทางเดียวกัน เพื่อให้บรรลุวัตถุประสงค์ตามที่ตั้งเป้าหมายไว้

1.2.3 ได้รู้จักเพื่อนใหม่มากขึ้น เนื่องจากรายวิชานี้มีนิสิตจากต่างคณะและต่างชั้นปีลงทะเบียนเรียนร่วมกัน ดังนั้นการเรียนรู้แบบร่วมงานและการทำโครงงานร่วมกันทำให้ผู้เรียนได้รู้จักกันมากขึ้น ผู้เรียนรายวิชานี้ทุกคนได้รู้จักเพื่อนใหม่มากขึ้น และบางคนได้กลายเป็นเพื่อนสนิทกัน

ในที่สุด อาจกล่าวได้ว่ามีรูปภาพได้เริ่มต้นขึ้นในห้องเรียนและอาจจะดำเนินต่อไปอีกยาวนาน

1.2.4 ได้เพิ่มพูนความรู้ทางด้านภาษาอังกฤษมากขึ้น
ทั้ง 4 ทักษะ ผู้เรียนเห็นว่าได้ฝึกทักษะทางภาษาอังกฤษมากขึ้นทั้ง 4 ทักษะ ทั้งการฟัง การพูด การอ่าน และการเขียนเพราะต้องมีการสืบค้นข้อมูลจากสื่อต่างๆ ที่หลากหลายทั้งที่เป็นสิ่งพิมพ์ เช่น หนังสือ วารสาร ฯลฯ และสื่ออื่นๆ เช่น อินเทอร์เน็ต เป็นต้น ได้เรียนรู้คำศัพท์ใหม่มากขึ้น มีการฝึกพูดภาษาอังกฤษต่อหน้าผู้อื่น สามารถนำภาษาอังกฤษมาประยุกต์ใช้ในงานที่นำเสนอ รวมทั้งสามารถนำเสนองานเป็นภาษาอังกฤษได้ตามขั้นตอน

นอกจากนี้ ตารางที่ 1 แสดงว่าผู้เรียนได้รับประโยชน์จากการเรียนรู้แบบร่วมงานและการทำโครงงานใน 3 ประเด็นหลักดังนี้ คือ

1. ทักษะด้านปัญญาความรู้ (cognitive skills) ผู้เรียนได้ความรู้ความคิดใหม่เพิ่มขึ้นจากสมาชิกในกลุ่มเมื่อทำงานร่วมกัน ความรู้ทางด้านภาษาอังกฤษเพิ่มพูนมากขึ้นทั้ง 4 ทักษะ สมาชิกมีการให้ข้อมูลและข้อเสนอแนะที่มีประโยชน์ต่อกัน อีกทั้งมีการวางแผน รวบรวม เรียบเรียงความคิดเห็นอย่างมีระบบ ระเบียบ และมีประสิทธิภาพมากขึ้น และยังทำให้ผู้เรียนรู้จักสืบค้นข้อมูลจากสื่อต่างๆ ที่หลากหลายมากขึ้น

2. ทักษะด้านสังคมและปฏิสัมพันธ์ (social and interpersonal skills) ผู้เรียนได้เรียนรู้วิธีการทำงานร่วมกับผู้อื่น ได้รู้จักเพื่อนใหม่มากขึ้น และสมาชิกมีความร่วมมือกันทำงานอย่างมีประสิทธิภาพ

3. ทักษะด้านความรู้สึก (affective skills) ผู้เรียนมีความกระตือรือร้นในการทำงาน มีความกล้าแสดงความคิดเห็นมากขึ้น ยอมรับความคิดเห็นของผู้อื่นมากขึ้น และมีความมั่นใจในตนเองมากขึ้น

1.3 ในด้านปัญหาและวิธีการแก้ปัญหา (Problems and Problem-solving Strategies)

การวิเคราะห์ข้อมูลเชิงคุณภาพที่ได้จากแบบประเมินสภาพการดำเนินงานภายในกลุ่ม แบบประเมินตนเองในการนำเสนอโครงงาน แบบสอบถามความคิดเห็นแบบปลายเปิดเกี่ยวกับข้อดีและข้อเสียของการเรียนรู้แบบร่วมงานที่มี

ผลต่อการทำโครงการ บันทึกของผู้สอนและการสัมภาษณ์ สามารถสรุปปัญหาและการแก้ไขปัญหามาได้เป็น 2 ประเด็นใหญ่ๆ ดังนี้ คือ ปัญหาในการทำงานร่วมกันและการแก้ไข ปัญหา และปัญหาในการนำเสนองานและการแก้ไขปัญหา

1.3.1 ปัญหาในการทำงานร่วมกันและการแก้ไขปัญหา มี 3 ประเด็น คือ ปัญหาเรื่องเวลา ปัญหาของเรื่องที่จะนำเสนอ ปัญหาของการแบ่งงานและความรับผิดชอบ และวิธีการแก้ไขปัญหามาของแต่ละประเด็น คือ

1.3.1.1 ปัญหาเรื่องเวลา ปัญหานี้เป็นปัญหาที่เกิดขึ้นกับผู้เรียนทุกกลุ่ม ทั้ง 6 กลุ่ม (100%) แบ่งออกได้เป็น 2 ประเด็น คือ ปัญหาในการนัดหมาย และปัญหาในเรื่องของเวลาในการทำงาน

ปัญหาในการนัดหมาย เนื่องจากผู้เรียนมาจากต่างคณะ ต่างสาขาวิชา ต่างชั้นปี เวลาว่างจึงไม่พร้อมกัน ทำให้การนัดหมายหรือนัดประชุมเพื่อปรึกษาเรื่องงานเป็นไปด้วยความยากลำบาก ผู้เรียนจึงแก้ไขปัญหามาโดยในชั้นแรกสมาชิกของกลุ่มต้องพยายามหาเวลาว่างที่ตรงกันให้ได้ ถ้าไม่ได้จริงๆ ทุกคนต้องยอมเสียสละเวลาส่วนตัว เช่น นัดประชุมหลังคาบเรียนตอนเย็น หรือในวันหยุด หรือสลับเวลากันทำงาน และต้องติดต่อสื่อสารกันเสมอทางโทรศัพท์และอินเทอร์เน็ต

ปัญหาในเรื่องของเวลาในการทำงาน ในการทำโครงการ ในรายวิชานี้ผู้เรียนทุกกลุ่ม (100%) ได้มีการหาข้อมูลจากสื่ออินเทอร์เน็ตและนำคลิปวิดีโอที่ค้นมาดัดแปลงแก้ไข ตัดต่อภาพและเสียง เพื่อให้สอดคล้องกับโครงการที่จะนำเสนอ และผู้เรียน 4 กลุ่ม (จำนวน 23 คน = 67.65%) มีการถ่ายทำวิดีโอที่ค้นขึ้นมาใหม่เองเพื่อเป็นส่วนประกอบในการนำเสนอโครงการ ซึ่งนอกจากจะเสียเวลาในการนัดหมายแล้วยังไปกว่านั้น บางครั้งการถ่ายทำวิดีโอที่ค้นมาเสียเวลามาก เมื่อถ่ายทำไม่สมบูรณ์ ต้องถ่ายทำใหม่ หรืออัดเสียงใหม่ บางครั้งเสียเวลามากในการทำความตกลงกัน ผู้เรียนแต่ละกลุ่มมีวิธีการแก้ไขปัญหามาต่างกันไป ดังนี้ คือ ในกรณีที่ต้องมีการถ่ายทำวิดีโอที่ค้นมา สมาชิกในกลุ่มต้องแบ่งกันถ่ายทำวิดีโอที่ค้นมาตามความสะดวกและจัดการตัดต่อภายหลัง บางครั้งต้องถ่ายทำหลายครั้ง เพื่อให้สมาชิกทุกคนเลือกอันที่ดีที่สุด ในกรณีที่ต้องมีการตัดต่อวิดีโอที่ค้นมา ต้องแก้ไขด้วยการแปลงไฟล์ และใช้โปรแกรมตัดต่อขึ้นมาเป็นคลิปใหม่ หรืออัดเสียงใส่โทรศัพท์มือถือแล้วแปลงไฟล์ภายหลัง

1.3.1.2 ปัญหาของเรื่องที่จะนำเสนอ การทำงานร่วมกันเป็นกลุ่มและมีการระดมความคิดจากสมาชิกในกลุ่มย่อมจะต้องมีการถกเถียงกันเกิดขึ้น เพราะเมื่อสมาชิกแต่ละคนเสนอความคิดเห็นของตนไปก็ย่อมจะต้องมีข้อคิดเห็นที่หลากหลาย เมื่อมีความคิดเห็นที่หลากหลายก็อาจจะตกลงกันไม่ได้ และเมื่อตกลงกันไม่ได้ ก็เกิดปัญหาตามมา วิธีการแก้ไขปัญหามาเพื่อไม่ให้เกิดความขัดแย้งกันนั้นสมาชิกในกลุ่มต้องมีการพูดคุยกันบนพื้นฐานของเหตุและผล ประนีประนอมกันจนกว่าจะได้หัวข้อที่ดีที่สุด น่าสนใจที่สุด เพื่อหาข้อสรุปที่ตรงกับความต้องการของสมาชิกทุกคนในกลุ่ม และให้สมาชิกทุกคนเห็นด้วยหรือมีฉันทานุมัติต้องมีการออกเสียงลงประชามติตามวิถีทางประชาธิปไตย

1.3.1.3 ปัญหาของการแบ่งงานและการรับผิดชอบ ในการทำงานเป็นกลุ่มการที่จะแบ่งงานให้สมาชิกทุกคนทำงานอย่างทั่วถึงและเท่าเทียมกันเป็นปัญหาหนึ่งที่เกิดขึ้นหรือเมื่อแบ่งงานไปแล้ว สมาชิกบางคนรับผิดชอบทำงานเต็มที่เพื่อที่จะให้งานสำเร็จ ในขณะที่บางคนไม่รับผิดชอบในหน้าที่ของตนเอง หรือรับผิดชอบแต่เฉพาะงานในส่วนของตนเองเท่านั้น ไม่ช่วยเหลือสมาชิกอื่น ไม่มีส่วนร่วม รับผิดชอบในงานทั้งหมด ผู้เรียนมีวิธีแก้ไขปัญหามาโดยการแบ่งงานให้ยุติธรรม โดยแบ่งให้เท่าๆ กันไม่ให้ผู้ใดรับภาระหนักเกินไป และจะต้องแบ่งงานให้สมาชิกในกลุ่มตามความสามารถและความถนัด ให้แต่ละคนต้องมีความรับผิดชอบในงานของตนเองด้วย

1.3.2 ปัญหาในการนำเสนองานและการแก้ไขปัญหามา มี 2 ประเด็น คือ ด้านเนื้อหา และอุปกรณ์รวมทั้งสื่อในการนำเสนอ

1.3.2.1 ปัญหาด้านเนื้อหา ในการนำเสนอโครงการ หน้าชั้นเรียนผู้เรียนส่วนหนึ่ง (32.35%) มีปัญหาในด้านการนำเสนอเนื้อหาที่ยาวเกินไป ทำให้ใช้เวลาในการนำเสนอาน ผู้ฟังเกิดความรู้สึกเบื่อหน่าย และมีความสนใจที่จะติดตามผลงานลดน้อยลง ผู้เรียนจำนวนหนึ่ง (17.65%) มีปัญหาในการนำเสนอเนื้อหาที่มีแต่บทพูด ทำให้ผู้ฟังอาจฟังตามไม่ทันและหมดความสนใจที่จะฟังต่อไป นอกจากนี้ผู้เรียนอีกจำนวนหนึ่ง (14.70%) มีปัญหาในการนำเสนอเนื้อหาที่บทพูดของผู้นำเสนอและฉากหลังที่ฉายภาพจากวิดีโอที่ดำเนินไปไม่พร้อมกัน ทำให้เกิดความไม่ราบรื่นในการนำเสนอ เมื่อ

ภาพเข้าผู้พูดต้องรอภาพเพื่อที่จะพูดต่อไป เมื่อภาพไปเร็ว ผู้พูดจะพูดไม่ทัน บางครั้งบทพูดกับภาพไม่ตรงกัน ทำให้ผู้ชม สับสนได้ ปัญหาที่เกิดขึ้นเหล่านี้เป็นปัญหาที่เกิดขึ้นระหว่างการนำเสนอโครงงานในห้องเรียน ดังนั้นจากแบบประเมิน ตนเองในการนำเสนอโครงงานของผู้เรียนและการสัมภาษณ์ ผู้เรียนได้เสนอวิธีแก้ไขปัญหาเหล่านี้ไว้ดังนี้ คือ ในกรณีที่ เนื้อหายาวเกินไป ต้องตัดเนื้อหาให้สั้นกว่าเดิม กระชับขึ้น และไม่ใช่เวลานานเกินไป ผู้นำเสนอต้องระวังกเรื่องของเวลา ในการนำเสนอด้วย ในกรณีที่มีแต่บทพูดผู้นำเสนอต้องเพิ่ม บทบรรยายลงในจอภาพ เพื่อให้ผู้ชมเข้าใจเนื้อหาให้มากยิ่งขึ้น เพราะได้ฟังและได้อ่านไปพร้อมกันด้วย ในกรณีที่บทพูด ไม่ตรงกับฉากหลังที่ฉายภาพจากวิดีโอ ผู้นำเสนอจะต้อง ฝึกพูดให้เวลาตรงกับภาพที่เป็นฉากหลังจะได้นำเสนอได้ราบรื่นขึ้น

1.3.2.2 ปัญหาด้านอุปกรณ์และสื่อในการนำเสนอ

เนื่องจากผู้เรียนส่วนใหญ่ (82.35%) มีความเห็นว่าสื่อที่นำมาเสนอมีหลายรูปแบบ หลายโปรแกรม ใช้อุปกรณ์ที่หลากหลาย เครื่องมือในห้องเรียนรองรับไม่ได้หมดทุกโปรแกรม และการที่เครื่องคอมพิวเตอร์มีไวรัส ทำให้การนำเสนอล่าช้ามาก ซึ่งสอดคล้องกับข้อมูลในบันทึกของผู้สอนที่มีความเห็นในทำนองเดียวกันว่าปัญหาด้านอุปกรณ์และสื่อในการนำเสนอ เป็นปัญหาใหญ่ปัญหาหนึ่งที่เป็นอุปสรรคในการนำเสนอาน ผู้นำเสนอบางกลุ่มต้องเสียเวลามากในการแก้ไข ทำให้การนำเสนอไม่เป็นไปตามแผนงานที่ได้วางไว้ทั้งๆ ที่เตรียมงาน มาอย่างดี และผู้สอนได้ให้ความเห็นเพิ่มเติมอีกว่าการขาด อุปกรณ์ที่ทันสมัยและการขาดผู้เชี่ยวชาญในด้านเทคโนโลยี ในสถานศึกษาเป็นปัญหาอย่างมากในการเรียนการสอนภาษาอังกฤษนอกจากนี้ผู้เรียนส่วนหนึ่ง (67.65%) ได้ทำการถ่ายทำ วิดีทัศน์ขึ้นเองเพื่อประกอบการนำเสนอผลงานแต่ปรากฏว่า เกิดปัญหาทั้งภาพที่สั่นไหวและเสียงที่ไม่ชัดเจน มีเสียงรบกวนมาก ทำให้เวลานำเสนอในห้องเรียน ผู้ฟังอาจจะฟังไม่

ค่อยรู้เรื่อง เสียงมีความดังและความเบาต่างกัน ซึ่งผู้นำเสนอ ไม่สามารถปรับเปลี่ยนในห้องได้ และผู้เรียนจำนวนหนึ่ง (17.65%) มีปัญหาในด้านไฟล์ที่นำมาเพื่อการนำเสนอใช้ไม่ได้ เพราะเครื่องคอมพิวเตอร์ในห้องเรียนไม่มีโปรแกรมรองรับ ทำให้ต้องตัดข้อมูลบางประเด็นออกไป ผู้เรียนได้เสนอวิธี แก้ไขปัญหาในส่วนที่เกี่ยวกับการถ่ายทำวิดีโอว่าต้องมีการ ถ่ายทำให้ดีกว่านี้ ตัดเสียงรบกวนออก ตัดต่อให้สมจริง ปรับระดับเสียงให้เหมาะสม มีการตรวจสอบคุณภาพและ ทดลองงานที่ทำก่อนล่วงหน้า มีการทดลองซ้อมการนำเสนอ ทั้งโครงงานล่วงหน้าเพื่อหาข้อบกพร่องก่อนการนำเสนอจริง ในส่วนที่เกี่ยวกับโปรแกรมที่นำมาใช้ ถ้าใช้ในห้องเรียนไม่ได้ ก็ให้ตัดส่วนที่เปิดไม่ได้ และปรับเปลี่ยนบทพูดให้เข้ากับส่วน ที่นำเสนอซึ่งเป็นการแก้ไขปัญหาลักษณะเฉพาะหน้า หรือควรตรวจ เช็คก่อนว่าอุปกรณ์ในห้องเรียนรองรับโปรแกรมอะไรได้บ้าง จะได้ใช้โปรแกรมเหล่านั้นเลย เพื่อจะได้ไม่เสียเวลาในการ นำเสนองานและการนำเสนอานจะได้ไม่ผิดไปจากแผนงาน ที่วางไว้

ส่วนที่ 2. ผู้เรียนมีทัศนคติที่ดีต่อการเรียนรู้แบบร่วมงานและการทำโครงงาน

ผลของการวิจัยจะแบ่งออกเป็น 2 ประเด็น ดังนี้คือ ทัศนคติที่ดีของผู้เรียนที่มีต่อการเรียนรู้แบบร่วมงานและการทำโครงงาน และข้อเสนอแนะรวมทั้งข้อคิดเห็นของผู้เรียน

ทัศนคติที่ดีของผู้เรียนที่มีต่อการเรียนรู้แบบร่วมงานและการทำโครงงาน

ผลจากการวิเคราะห์ข้อมูลเชิงปริมาณที่ได้จากแบบสอบถาม ความคิดเห็นเกี่ยวกับการเรียนรู้แบบร่วมงานและการทำโครงงานในประเด็นที่เกี่ยวกับทัศนคติของผู้เรียนที่มีต่อการเรียนรู้แบบร่วมงานและการทำโครงงาน สามารถสรุปได้ดังตารางต่อไปนี้ คือ

ตารางที่ 2 : ทัศนคติของผู้เรียนที่มีต่อการเรียนรู้แบบร่วมงาน และ การทำโครงการ	$\bar{X}$	SD	ผลวิเคราะห์
1. มีบรรยากาศการทำงานภายในกลุ่มที่ดี	4.67	0.596	มากที่สุด
2. สมาชิกภายในกลุ่มมีสัมพันธภาพที่ดีต่อกัน	4.67	0.471	มากที่สุด
3. มีโอกาสแสดงความคิดเห็นของตนเอง	4.50	0.563	มากที่สุด
4. มีความสุขและสนุกสนานในการร่วมมือกันทำงาน	4.45	0.559	มาก
5. โดยภาพรวมท่านชอบการทำโครงการในรายวิชานี้	4.42	0.661	มาก
6. โดยภาพรวมท่านชอบการเรียนรู้แบบร่วมงานใน รายวิชานี้	4.29	0.632	มาก
7. รู้สึกภูมิใจ ดีใจ เมื่อความคิดเห็นของท่านได้รับการ ยอมรับ	4.26	0.670	มาก
8. รู้สึกกลัว เหนื่อยที่จะต้องนำเสนองานหน้าชั้นเรียน	2.58	1.386	ปานกลาง
9. รู้สึกว่าการทำโครงการเป็นงานที่หนักและน่าเบื่อหน่าย	2.19	1.029	น้อย
10. รู้สึกว่าเสียเวลามากในการทำโครงการ	2.13	0.975	น้อย
11. รู้สึกเครียด เมื่อต้องรับผิดชอบในงานของตน	1.97	1.177	น้อย
12. รู้สึกไม่พอใจ เหนื่อยที่ความคิดของท่านถูกปฏิเสธจาก สมาชิกในกลุ่ม	1.77	1.038	น้อย

จากตารางจะเห็นได้ว่า โดยภาพรวมผู้เรียนมีทัศนคติที่ดี เป็นไปในทางบวกต่อการเรียนรู้แบบร่วมงานและการทำโครงการ โดยเห็นว่ามีบรรยากาศการทำงานภายในกลุ่มดีมากที่สุด ($\bar{X} = 4.67$, $SD = 0.59$) สมาชิกภายในกลุ่มมีสัมพันธภาพที่ดีต่อกัน ($\bar{X} = 4.67$, $SD = 0.47$) รวมทั้งมีโอกาสนิยามแสดงความคิดเห็นของตนเองในระดับมากที่สุด ($\bar{X} = 4.50$, $SD = 0.56$) ส่วนความรู้สึกว่าการทำโครงการเป็นงานที่หนักและน่าเบื่อหน่าย เสียเวลา เครียด เมื่อต้องรับผิดชอบในงานของตน รวมทั้งไม่พอใจที่ความคิดถูกปฏิเสธจากสมาชิกกลุ่มอยู่ในระดับน้อย ($\bar{X} = 2.19$, $SD = 1.02$ ลงมาจนถึง $\bar{X} = 1.77$, $SD = 1.03$)

ทัศนคติที่ดีมากที่สุดของผู้เรียน 3 ลำดับแรกซึ่งได้จากการวิเคราะห์ข้อมูลเชิงปริมาณจากแบบสอบถามความคิดเห็นเกี่ยวกับการเรียนรู้แบบร่วมงานและการทำโครงการนี้ สอดคล้องกับข้อมูลเชิงคุณภาพที่ได้จากแบบประเมินสภาพการดำเนินงานภายในกลุ่ม แบบประเมินตนเองในการนำเสนอ

โครงการ แบบสอบถามความคิดเห็นแบบปลายเปิดเกี่ยวกับข้อดีและข้อเสียของการเรียนรู้แบบร่วมงานที่มีผลต่อการทำโครงการ และการสัมภาษณ์ ดังนี้ คือ

2.1.1 บรรยากาศการทำงานภายในกลุ่ม ผู้เรียนส่วนใหญ่เห็นว่าการเรียนรู้แบบร่วมงานและทำโครงการในรายวิชานี้ทำให้มีบรรยากาศการทำงานภายในกลุ่มที่ดีมากที่สุด เพราะได้มีการร่วมมือกันทำงานตามความสามารถและความถนัด มีการช่วยเหลือกัน ร่วมมือกัน รับผิดชอบร่วมกัน ไม่มีการแข่งขันกัน มีความสนุกสนาน เป็นกันเอง

2.1.2 สมาชิกภายในกลุ่มมีสัมพันธภาพที่ดีต่อกัน เนื่องจากการเรียนรายวิชานี้มีการทำงานกลุ่มในห้องเรียนอยู่เสมอ ผู้เรียนจึงมีความสนิทสนมกันในระดับหนึ่ง เมื่อมีการเลือกสมาชิกเพื่อทำงานร่วมกัน ผู้เรียนก็จะเลือกสมาชิกที่มีความสนิทสนมคุ้นเคยกัน โดยบางกลุ่มจะเลือกสมาชิกที่มาจากคณะเดียวกัน หรือรู้จักสนิทสนมกันมาก่อน เพื่อความ

สะดวกในการติดต่อกัน บางกลุ่มเลือกสมาชิกที่สนิทสนมกันในห้องเรียน เคยทำงานกลุ่มร่วมกัน และเมื่อทำงานร่วมกันแล้วระยะหนึ่งก็ยิ่งมีความสนิทสนมกันมากขึ้น

2.1.3 สมาชิกภายในกลุ่มมีโอกาสแสดงความคิดเห็นของตนเอง ในการทำงานร่วมกัน สมาชิกในกลุ่มทุกคนต้องช่วยเหลือกันเพื่อให้งานบรรลุเป้าหมาย ดังนั้น สมาชิกจึงต้องกล้าที่จะแสดงความคิดเห็นของตนเองเพื่อแลกเปลี่ยนทรรศนะและหาข้อสรุปที่ดีที่สุด การเรียนรู้แบบร่วมงานและการทำโครงการให้โอกาสที่ดีแก่ผู้เรียนในการเสนอความคิดเห็นของตนเองแก่ผู้ร่วมงาน

2.2 ข้อเสนอแนะและข้อคิดเห็นของผู้เรียน

จากการวิเคราะห์ข้อมูลที่ได้จากแบบประเมิน แบบสอบถามความคิดเห็นและการสัมภาษณ์ ผู้เรียนได้ให้ข้อเสนอแนะและข้อคิดเห็นเพิ่มเติม 3 ประเด็น ในเรื่องของช่วงเวลาการแบ่งกลุ่ม และประสบการณ์ และข้อคิดเห็น 2 ประเด็นในเรื่องของประโยชน์ในอนาคต และปัญหาในภาพรวมของการเรียนรู้แบบร่วมงาน

2.2.1 ข้อเสนอแนะ เรื่องของช่วงเวลา ผู้เรียนส่วนหนึ่ง (32.35%) เห็นว่าช่วงเวลาของการนำเสนองานไม่เหมาะสม เพราะเป็นช่วงใกล้สอบปลายภาค ทำให้ไม่มีเวลาทำงานเต็มที่ควรเลื่อนเวลานำเสนอให้เร็วขึ้นเพื่อให้ผู้เรียนจะได้มีเวลาและสามารถทุ่มเทกับงานได้มากขึ้น เรื่องการแบ่งกลุ่ม ผู้เรียนจำนวนหนึ่ง (17.65%) เห็นว่าควรลดจำนวนสมาชิกลง สมาชิกควรมีประมาณ 3-4 คน เพื่อให้มีจำนวนกลุ่มมากขึ้น เพราะนอกจากจะทำงานกันทุกคนแล้ว ยังติดต่อสื่อสารกันได้สะดวกรวดเร็วยิ่งขึ้น และงานที่นำเสนอในชั้นสุดท้ายจะมีหลากหลายรูปแบบมากขึ้น เพราะมาจากหลายกลุ่ม และแต่ละกลุ่มไม่ควรนำเสนอานเกินไป ควรจำกัดเวลาเพียง 15 นาทีก็เพียงพอ ผู้เรียนอีกจำนวนหนึ่ง (17.65%) เห็นว่าการจับฉลากเรียงลำดับกลุ่มในการนำเสนอานไม่ยุติธรรม ในเรื่องเวลาสำหรับกลุ่มที่ต้องนำเสนอานก่อน เพราะกลุ่มหลังๆ มีเวลาเตรียมตัวมากกว่ากลุ่มแรกๆ ควรให้เวลาเท่ากันสำหรับทุกกลุ่มในการไปเตรียมงานมาให้พร้อม และใช้วิธีจับฉลาก ณ วันรายงานส่วนเรื่องประสบการณ์ ผู้เรียนส่วนใหญ่ (85.29%) เห็นว่าการเรียนรู้แบบร่วมงานและการทำโครงการในรายวิชานี้เป็นประสบการณ์ใหม่ เพราะไม่มีการ

บังคับรูปแบบในการนำเสนอ ทำให้ได้ทำงานตามความสนใจได้เต็มที่ และรู้สึกท้าทายกับงานลักษณะนี้ จึงอยากแนะนำให้อาจารย์ผู้สอนมอบหมายงานในลักษณะนี้ต่อไป เพราะผู้เรียนประทับใจกับการที่ได้เรียนรู้อะไรใหม่ๆ ได้เพื่อนใหม่ ได้แลกเปลี่ยนความคิดเห็น ทำงานร่วมกัน เข้าใจซึ่งกันและกัน พุดคุยกันโดยใช้เหตุผล รู้จักแก้ไขปัญหาต่างๆ ที่เกิดขึ้น รวมทั้งแก้ไขปัญหาเฉพาะหน้า (ปัญหาที่เกิดขึ้นโดยไม่คาดคิดเวลานำเสนอานในชั้นเรียน) และช่วยกันสร้างสรรค์งานให้ผ่านไปด้วยดี

2.2.2 ข้อคิดเห็นของผู้เรียน เรื่องของประโยชน์ในอนาคตนั้นผู้เรียนส่วนใหญ่ (85.29%) เห็นว่าการเรียนรู้แบบร่วมงานและการทำโครงการมีประโยชน์มากต่อการทำงานในอนาคต และการใช้ชีวิตในโลกแห่งความเป็นจริง เพราะต้องทำงานเป็นกลุ่มร่วมกับผู้คนมากมายที่มีความคิดหลากหลาย จะต้องรู้จักวิธีการทำงานที่จะให้ได้ผลดีที่สุดเพื่อให้บรรลุเป้าหมาย ส่วนเรื่องของปัญหาในภาพรวมของการเรียนรู้แบบร่วมงานนั้นผู้เรียนส่วนหนึ่ง (32.35%) เห็นว่ายังมีข้อบกพร่องอยู่บ้างในกรณีที่สมาชิกในกลุ่มมีความคิดเห็นที่แตกต่างกัน ขัดแย้งกัน อันจะนำไปสู่การทะเลาะวิวาทกันได้ โดยเฉพาะถ้ามีสมาชิกที่เห็นแก่ตัว หรือมีความเป็นตัวของตัวเองสูง

การอภิปรายผล

จากผลของงานวิจัยฉบับนี้สามารถกล่าวได้ว่าการใช้รูปแบบวิธีการเรียนรู้แบบร่วมงานมีผลทำให้การทำโครงการบรรลุผลสำเร็จตามเป้าหมาย เนื่องจากโครงการที่ผู้เรียนนำเสนอในห้องเรียนซึ่งเป็นผลผลิตสุดท้ายนั้นเป็นโครงการที่มีคุณภาพโดยประเมินจากผู้เรียนด้วยกันเองและผู้สอนด้วย การที่ผู้เรียนทำโครงการได้อย่างมีคุณภาพนั้นเป็นผลมาจากการเรียนรู้แบบร่วมงานที่ผู้สอนได้นำมาใช้ในการเรียนการสอนรายวิชานี้ ผู้เรียนได้ทำความรู้จักและสนิทสนมกันตั้งแต่ในห้องเรียน อันเนื่องมาจากการทำงานกลุ่มย่อยร่วมกัน ทุกคนช่วยเหลือกันระดมสมองช่วยกันคิดและนำเสนอานในห้องเรียน และจากบันทึกของผู้สอนที่สังเกตพฤติกรรมของผู้เรียนเห็นได้ว่าผู้เรียนแทบทุกคนกระตือรือร้นในการแสดงความคิดเห็นของตนเองในการทำงานเป็นไปในลักษณะประนีประนอม มีปฏิสัมพันธ์ที่ดีต่อกัน ผู้เรียนสามารถทำงานได้ตามวัตถุประสงค์ ผู้เรียนมีความสามารถทางภาษาอังกฤษในระดับที่ดี สังเกตได้จาก

ความกล้าที่จะแสดงความคิดเห็นและเป็นตัวแทนกลุ่มในการนำเสนอความคิดเห็นต่อกลุ่มอื่น อาจกล่าวได้ว่าผู้เรียนกลุ่มนี้เข้าใจถึงขบวนการของการเรียนรู้แบบร่วมงาน ดังที่ Wiersema (2002 : 4) กล่าวว่า หัวใจสำคัญของการเรียนรู้แบบร่วมงาน คือ การพึ่งพาช่วยเหลือซึ่งกันและกันอย่างดี ซึ่งหมายถึงสถานการณ์ที่ผู้เรียนพยายามสอนและเรียนรู้จากกันและกัน ถึงแม้ว่าผู้เรียนจะมีบทบาทที่แตกต่างกันในกลุ่ม แต่ผู้เรียนแต่ละคนจะต้องสนใจงานของตนจึงจะทำงานได้อย่างมีประสิทธิภาพ ผู้เรียนจะต้องมีความเชื่อว่าการรวมกลุ่มของพวกเขานำมาซึ่งความสำเร็จด้วยกัน ถึงแม้ว่าแต่ละคนจะมีบทบาทที่แตกต่างกัน แต่ทุกคนมีความสำคัญต่อกลุ่มเท่าๆ กัน

นอกจากนี้จะเห็นได้ว่าทฤษฎีการสร้างความรู้โดยกระบวนการทางสังคม (Theory of social constructivism) สนับสนุนแนวความคิดของการเรียนรู้แบบร่วมงาน เพราะทฤษฎีนี้มีปรัชญาที่ว่าผู้เรียนไม่ได้เรียนโดยลำพัง แต่เรียนรู้โดยการเป็นส่วนหนึ่งของสังคมที่แวดล้อมอยู่ใกล้ตัว และที่อยู่ไกลออกไปในสังคมโลก ระบบความคิดของบุคคลเป็นผลมาจากการสื่อสารในกลุ่มสังคมและไม่สามารถแยกจากชีวิตจริงได้ ส่วนผู้สอนเป็นผู้ให้ความช่วยเหลือ (scaffold) ผู้เรียนในการพัฒนาทักษะต่างๆ เพื่อให้ผู้เรียนสามารถช่วยเหลือตนเองได้ ผู้สอนจะลดบทบาทลงและผู้เรียนสามารถเรียนรู้ได้ด้วยตนเองจากการร่วมมือกันทำงานที่ตนเลือกให้ประสบผลสำเร็จตามที่มุ่งหมายไว้ ซึ่งสอดคล้องกับแนวความคิดของการเรียนรู้แบบร่วมงานที่มีคุณลักษณะประกอบด้วย กิจกรรมการเรียนรู้ที่เหมาะสมกับการทำงานกลุ่ม มีการเรียนเป็นกลุ่มย่อย มีการร่วมมือกัน มีการพึ่งพาอาศัยกัน ผู้เรียนแต่ละคนมีหน้าที่และความรับผิดชอบ (Davidson, 1994) ผู้สอนเป็นผู้ให้คำแนะนำและคอยช่วยเหลือ

ผลของการวิจัยนี้แสดงให้เห็นว่าวิธีการเรียนรู้แบบร่วมงานและการทำโครงการมีผลทำให้เกิดประโยชน์แก่ผู้เรียนเกี่ยวกับทักษะด้านปัญญาความรู้ (cognitive skills) ทักษะด้านสังคมและปฏิสัมพันธ์ (social and interpersonal skills) และทักษะที่เกี่ยวข้องกับด้านความรู้สึก (affective skills) ซึ่งสอดคล้องกับทฤษฎีการสร้างความรู้โดยกระบวนการทางสังคม (social constructivism) ดังนี้ คือ

1. ผู้เรียนได้รับประโยชน์ทางด้านปัญญาความรู้ (cognitive skills) จากการประเมินโครงการ พบว่าโครงการ

ของผู้เรียนทุกกลุ่มได้รับการประเมินในระดับ ดี-ดีมาก นอกจากนี้ผลจากการวิเคราะห์แบบสอบถามความคิดเห็นยังแสดงให้เห็นว่าผู้เรียนเห็นด้วยอย่างยิ่งกับวิธีการเรียนรู้แบบร่วมงานและการทำโครงการนี้เพราะผู้เรียนมีโอกาสในการฝึกฝนทักษะทางภาษาอังกฤษทั้ง 4 ทักษะเพิ่มมากขึ้น ทำให้มีพัฒนาการทางด้านภาษาอังกฤษเพิ่มขึ้น และจากการสัมภาษณ์ผู้เรียนปรากฏว่าผู้เรียนเห็นว่าการเรียนรู้แบบนี้ทำให้ภาษาพัฒนาขึ้นกว่าการเรียนรู้จากบทเรียนในห้องเรียน เพราะว่าผู้เรียนจะมีปฏิสัมพันธ์กัน มีความกระตือรือร้นในการทำงานที่ตนเลือก มีส่วนร่วมในการทำงานที่ท้าทายความสามารถ และได้ประสบการณ์จากการทำงานจริง ดังคำกล่าวของ Fried-Booth (1987 : 12) การเข้าไปมีส่วนร่วมในการทำโครงการทำให้ผู้เรียนได้มีโอกาสฝึกฝนภาษาที่เรียนจากห้องเรียน และผู้เรียนได้ใช้ภาษาในสถานการณ์จริง และการทำงานยังนำไปสู่ผลผลิตสุดท้ายซึ่งพวกเขาได้สร้างขึ้นมาด้วยตนเอง ผลของงานวิจัยนี้สอดคล้องกับงานวิจัยของ Sudrung (2004) ที่พบว่าความสามารถทางภาษาอังกฤษทุกทักษะของนักเรียนระดับมัธยมปลายเพิ่มขึ้นอย่างมีนัยสำคัญ และผลงานวิจัยของ McDonough (2004) ที่ได้สรุปในงานวิจัยของเขาที่สำรวจการใช้กิจกรรมคู่และกิจกรรมกลุ่มในกลุ่มเรียนขนาดเล็กของนิสิตปริญญาตรีในบริบทที่มีการเรียนการสอนภาษาอังกฤษเป็นภาษาต่างประเทศให้กับนักศึกษาไทยว่า ผู้เรียนที่มีส่วนร่วมในการทำกิจกรรมคู่และกิจกรรมกลุ่มในกลุ่มเรียนขนาดเล็กนี้ได้แสดงให้เห็นถึงพัฒนาการในการใช้ภาษาอังกฤษทุกรูปแบบ และผลของงานวิจัยของ Rihova (2007) ที่พบว่าการทำโครงการได้ให้โอกาสที่ดีแก่ผู้เรียนในการใช้ภาษาอังกฤษอย่างสร้างสรรค์ และใช้ภาษาอังกฤษในการทำงานที่แตกต่างกัน ได้แสดงให้เห็นถึงพัฒนาการในการใช้ภาษาอังกฤษทุกรูปแบบ ยิ่งไปกว่านั้นผลของงานวิจัยนี้ยังสอดคล้องกับผลงานวิจัยของ Siritararatn (2007) ที่ศึกษาเกี่ยวกับการพัฒนาบทเรียนรายวิชาการพูด เพื่อการสื่อสารตามแนวคิดการเรียนรู้แบบโครงการ เพื่อเสริมสร้างความสามารถในการพูดภาษาอังกฤษของนิสิตมหาวิทยาลัยเกษตรศาสตร์ และพบว่าความสามารถทางการสื่อสารทางด้านการพูดและการเสนอผลงานของนิสิตมีการพัฒนาขึ้น และงานวิจัยของ ชนิษฐา นาคน้อย (2549) ที่แสดงให้เห็นว่าความสามารถในการสื่อสารด้วยภาษาอังกฤษของนักเรียนระดับมัธยมเพิ่มขึ้นหลังจากใช้การเรียนแบบการทำโครงการ

ส่วนประโยชน์ที่ผู้เรียนได้รับในด้านการแสวงหาความรู้ สืบค้นข้อมูลจากแหล่งต่างๆ นั้น งานวิจัยฉบับนี้สอดคล้องกับงานวิจัยของ อาริรักษ์ มีแจ้ง (2547) ซึ่งพบว่ารูปแบบการสอนกลวิธีการอ่านภาษาอังกฤษโดยใช้หลักการเรียนรู้แบบร่วมงานสำหรับนิสิตนักศึกษาระดับอุดมศึกษาได้รับการพัฒนาขึ้นอย่างเป็นระบบ และการทดลองใช้รูปแบบการสอนกับนิสิตกลุ่มทดลองได้ผลเป็นที่พอใจ นิสิตมีความสามารถในการอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจหลังการทดลองสูงขึ้นกว่าก่อนการทดลองอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ 0.1

2. ผู้เรียนได้ประโยชน์ทางด้านสังคมและปฏิสัมพันธ์ (social and interpersonal skills) การทำงานร่วมกันเป็นกลุ่มนั้นสมาชิกทุกคนต้องร่วมมือกัน ช่วยกันทำงานเพื่อให้งานบรรลุผลสำเร็จตามที่ได้ตั้งเป้าหมายไว้ ในการเรียนรายวิชานี้ก็เช่นเดียวกันโครงการจะประสบผลสำเร็จได้ก็จากการร่วมแรงร่วมใจของสมาชิกในกลุ่มทุกคน การมีส่วนร่วมของสมาชิกแต่ละคนในกลุ่มมีความสำคัญ ผู้เรียนแต่ละคนต้องรับผิดชอบในงานของตนรวมทั้งต้องคอยช่วยเหลือเพื่อนด้วยเพราะความสำเร็จของกลุ่มมาจากความสำเร็จของแต่ละคนในการทำโครงการ (Fried-Booth, 1987) การเรียนรู้แบบร่วมงานนี้เป็นกระบวนการทางสังคม (Social Constructivism) ที่จะพัฒนาผู้เรียนให้ดีขึ้นในทุกด้าน ดังที่ Johnson and Johnson (1989) ได้กล่าวสรุปไว้ว่า การร่วมมือกันทำงานที่จะประสบผลสำเร็จได้นั้นไม่ใช่การให้ผู้เรียนมารวมตัวกันเป็นกลุ่มเท่านั้น แต่จะต้องมีองค์ประกอบ 3 ประการดังนี้ คือ ผู้เรียนต้องร่วมมือกันอย่างดี มีความรับผิดชอบเพื่อให้งานบรรลุเป้าหมาย มีปฏิสัมพันธ์ที่ดีต่อกัน ช่วยเหลือกัน แบ่งปันข้อมูล ให้คำแนะนำที่ดีต่อกัน รับฟังความคิดเห็นของผู้อื่น มีเหตุผล และประการสุดท้าย คือ ผู้เรียนต้องมีทักษะในการทำงานร่วมกัน ผู้เรียนต้องมีการสะท้อนความคิดเห็น (reflection) และมีการประเมินการทำงาน (evaluation) ด้วยการพัฒนาจึงจะบังเกิดขึ้นทั้งในระดับส่วนตัวเป็นรายบุคคล และในระดับส่วนรวมของทั้งกลุ่ม

งานวิจัยฉบับนี้แสดงให้เห็นว่าผู้เรียนตระหนักถึงการร่วมมือกันและความรับผิดชอบในงานของตนเป็นอย่างดี ดังจะเห็นได้จากผลสำเร็จของการนำเสนอโครงการที่เป็นผลผลิตขั้นสุดท้าย กล่าวคือ การร่วมมือกันทำงานของผู้เรียนรายวิชานี้ประสบผลสำเร็จเพราะมีองค์ประกอบ 3 ประการ

ตามที่ Johnson and Johnson ได้กล่าวไว้ คือ องค์ประกอบประการที่หนึ่งสมาชิกแต่ละคนในกลุ่มมีความร่วมมือกันอย่างดี มีความรับผิดชอบและมีส่วนร่วมในการผลักดันให้งานไปสู่จุดมุ่งหมายที่ได้ตั้งเป้าไว้ ซึ่งได้แก่ผลสำเร็จในการนำเสนอโครงการหน้าชั้นเรียน องค์ประกอบประการที่สอง ผู้เรียนมีปฏิสัมพันธ์ที่ดีต่อกัน แบ่งปันข้อมูลให้กัน ให้คำแนะนำที่ดีต่อกัน รับฟังความคิดเห็นของผู้อื่น มีเหตุผล ช่วยเหลือกันและกัน ทำให้ในกลุ่มมีบรรยากาศการเรียนรู้ที่เกื้อหนุนกัน (a supportive learning environment) ดังจะเห็นได้จากผลของงานวิจัยฉบับนี้ได้จากการวิเคราะห์แบบสอบถามความคิดเห็น และการสัมภาษณ์ ที่สรุปได้ว่าบรรยากาศการทำงานภายในกลุ่มดีมากที่สุด สมาชิกภายในกลุ่มมีสัมพันธภาพที่ดีและลึกซึ้งต่อกันมากที่สุด ดังที่ Fried-Booth (1987 : 12) กล่าวว่าความสัมพันธ์แบบนี้ยากที่จะเกิดขึ้นในห้องเรียนที่มีกิจกรรมการเรียนการสอนไปวันวัน ผู้เรียนรายวิชานี้ได้รู้จักเพื่อนใหม่ทุกคน และได้ความรู้ความคิดใหม่เพิ่มขึ้นมาก รวมทั้งได้มีโอกาสแสดงความคิดเห็นของตนเองด้วย และองค์ประกอบประการสุดท้าย ผู้เรียนมีการสะท้อนความคิดเห็นของตนเองจากการประเมินสภาพการดำเนินงานภายในกลุ่ม รวมทั้งมีการประเมินการทำงานของตนเองและของเพื่อนด้วย จึงอาจกล่าวได้ว่าการเรียนรู้แบบร่วมงานในรายวิชานี้เป็นปัจจัยที่พัฒนาการเรียนรู้ที่วิธีหนึ่งที่ทำให้ผู้เรียนประสบผลสำเร็จตามเป้าหมายที่ตั้งไว้ ผลของงานวิจัยฉบับนี้สอดคล้องกับงานวิจัยของ Armstrong (1999) ซึ่งชี้ให้เห็นว่าการเรียนรู้แบบร่วมงานเป็นกระบวนการที่ซับซ้อนที่ประกอบไปด้วย การได้สนทนากับบุคคลอื่น บทบาทของผู้เรียน และการมีปฏิสัมพันธ์ระหว่างผู้เรียนด้วยกัน ผู้เรียนทุกคนสามารถสังเกตการณ์การเรียนรู้ของตนเองได้จากความสัมพันธ์ที่สร้างขึ้นในกลุ่มความสามารถในการมองว่าตนเองได้เรียนรู้จากความสัมพันธ์กับเพื่อนเพื่อส่งเสริมประสบการณ์การเรียนรู้และผลสัมฤทธิ์ในการเรียน และผลงานวิจัยของ อาริรักษ์ มีแจ้ง (2547) ที่พบว่านิสิตให้ความช่วยเหลือกันในการทำงานเป็นอย่างดี ดังผลจากการประเมินการทำงานของตนเองและของกลุ่มที่พบว่าส่วนใหญ่นิสิตประเมินบทบาทในการทำงานของตนเองและของกลุ่มอยู่ในระดับมาก และผลงานวิจัยของ Rihova (2007) ที่พบว่าการทำโครงการมีผลในทางบวกต่อการสื่อสารและแรงจูงใจ มีทักษะทางสังคม มีอิสระในการทำงาน มีความรับผิดชอบและมีบรรยากาศที่ดีในการทำงาน และ

สอดคล้องกับงานวิจัยของ Siritararatn (2007) ที่พบว่า ผู้เรียนมีปฏิสัมพันธ์กันดี รวมทั้งงานวิจัยของประนอม ไชยวิชิต (2544) ที่พบว่า การทำกิจกรรมในโครงการภาษามีส่วน กระตุ้นให้กลุ่มตัวอย่างช่วยเหลือกันอย่างดี

3. ผู้เรียนได้ประโยชน์ในด้านความรู้สึก (affective skills)

ผลของงานวิจัยฉบับนี้ชี้ให้เห็นว่าการเรียนรู้แบบรวมงาน และการทำโครงการเป็นการเรียนที่สร้างแรงจูงใจให้แก่ผู้เรียน ผู้เรียนมีความกระตือรือร้นในการทำงานเพราะผู้เรียนเป็นผู้เลือกและตัดสินใจเอง ดังที่ Fried-Booth (1987 : 12) กล่าวว่าแรงจูงใจของผู้เรียนเริ่มต้นจากการเข้าไปมีส่วนร่วมในการทำโครงการ และจะยังคงมีอยู่และเพิ่มมากขึ้นเมื่อ งานก้าวหน้าขึ้น แรงจูงใจเป็นสิ่งสำคัญในการผลักดันให้ผู้เรียน เรียนหรือทำงานได้ดี ผู้เรียนต้องรู้สึกสนุกกับการเรียนหรือ การทำงานนั้นๆ และจากการสังเกตของผู้สอนเห็นว่าผู้เรียน ทุกกลุ่มมีความกระตือรือร้นและตั้งใจจริงในการทำงาน ตั้งแต่ การเริ่มต้นวางแผนงาน การดำเนินงาน จนถึงการนำเสนอ ผลงาน และจากการสัมภาษณ์ ผู้เรียนหลายคนได้ให้ความเห็นว่า นอกจากความรู้ที่ได้รับจากการเรียนแล้ว ยังมีความมั่นใจ ในตนเองเพิ่มมากขึ้นจากการทำงานและการนำเสนองาน ต่อหน้าคนอื่น ซึ่งความมั่นใจในตนเองนี้เป็นปัจจัยที่สำคัญ ปัจจัยหนึ่งในการที่จะประสบความสำเร็จหรือล้มเหลวในการเรียน ภาษาต่างประเทศ (Oxford, 1990) รวมทั้งรู้จักยอมรับฟัง ความคิดเห็นของผู้อื่นด้วย เพราะผู้เรียนต้องมีความรับผิดชอบ ในการทำงานของตนเองรวมทั้งต้องช่วยเหลือเพื่อนในกลุ่มด้วย เพราะทุกคนตระหนักดีว่าความสำเร็จของกลุ่มมาจากความสำเร็จของแต่ละคน ฉะนั้นจึงอาจกล่าวได้ว่าทุกกลุ่มได้เรียนรู้ ถึงความหมายของคำว่า “team spirit” อย่างถ่องแท้ และ ผลจากการวิเคราะห์แบบสอบถามความคิดเห็น ผู้เรียนเห็นว่าการเรียนแบบนี้ทำให้ผู้เรียนมีความกระตือรือร้นในการทำงาน มีความกล้าแสดงความคิดเห็นในระดับมาก ซึ่งการที่ผู้เรียน ได้มีโอกาสแสดงความคิดเห็นของตนเองอาจเป็นเพราะการทำงานเป็นกลุ่มเล็กทำให้ผู้เรียนกล้าแสดงออก และมีการ ยอมรับฟังความคิดเห็นของผู้อื่นมากขึ้น รวมทั้งมีความมั่นใจ ในตนเองเพิ่มมากขึ้นด้วย ผลที่ได้จากการวิจัยนี้สอดคล้อง กับผลงานวิจัยของ Portwood (1999) ที่พบว่านอกจากผู้เรียน และผู้สอนจะมีส่วนร่วมในการเรียนรู้แล้ว ผู้เรียนมีการ ยอมรับฟังความคิดเห็นของผู้อื่นและมีการเรียนรู้จากผู้เรียน คนอื่นๆ ด้วย และ Liang (2002) สรุปได้ว่าความสามารถ

ด้านการสื่อสารในการพูดและความกระตือรือร้นในการเรียน ภาษาอังกฤษเป็นภาษาต่างประเทศของนักเรียนกลุ่มทดลอง สูงกว่ากลุ่มควบคุมอย่างมีนัยสำคัญ และและยังสอดคล้อง กับผลการวิจัยของ Siritararatn (2007) ที่พบว่าการทำโครงการ มีประสิทธิภาพในการส่งเสริมให้นิสิตมีความมั่นใจในตนเอง และมีปฏิสัมพันธ์กันเป็นอย่างดีอันเนื่องมาจากการร่วมมือกันทำงาน และ Han (2007) ที่ได้รายงานผลการวิจัยของเขาว่าผู้เรียน ภาษาอังกฤษเป็นภาษาต่างประเทศชอบที่จะพูดคุยถกเถียงกัน ในกลุ่มเล็กมากกว่ากลุ่มใหญ่ เพราะมีความรู้สึกกังวลหรือ อึดอัดใจน้อยกว่า

ข้อสังเกตเพิ่มเติม

นอกจากประเด็นต่างๆ ที่กล่าวมาแล้วมีข้อสังเกตว่า สาเหตุ อีกประการหนึ่งที่ทำให้การทำโครงการประสบผลสำเร็จและ ผู้เรียนมีทัศนคติที่ดีต่อการเรียนรู้แบบนี้ อาจเป็นเพราะว่า ผู้เรียนมาจากต่างคณะ ต่างชั้นปี จึงมีความหลากหลายของ บุคคลในกลุ่ม (heterogeneous group) ซึ่งตรงกับหลักการ สำคัญของการเรียนรู้แบบรวมงานตามแนวคิดของ Bruffee (1995,1999) Matthews et al. (1995) Oxford (1997) และ LeJeune (1999) ที่กล่าวไว้ว่า สมาชิกภายในกลุ่มจะมีความ แตกต่างกัน โดยมีความเชื่อว่าความแตกต่างทางวิธีทัศน์ ประสบการณ์และพื้นฐานความรู้ของแต่ละบุคคลเป็นส่วนสำคัญ ในการเรียนรู้ ซึ่งผู้เรียนจะเกิดการเรียนรู้จากการได้ร่วมงาน กับผู้ที่มีความรู้และความสามารถมากกว่า และจะทำให้ ผู้เรียนสามารถพัฒนาศักยภาพของตนเองได้ จากการสัมภาษณ์ ผู้เรียนและจากการวิเคราะห์บันทึกของผู้สอนชี้ให้เห็นว่า สมาชิกแต่ละคนมีความแตกต่างกันแต่สามารถทำงานร่วมกันได้ เรียนรู้ซึ่งกันและกัน ช่วยเหลือกันทั้งในด้านความรู้และด้าน อื่นๆ จนกระทั่งงานลุล่วงไปได้ด้วยดี

ข้อเสนอแนะ

เพื่อการเรียนการสอนภาษา

1. ควรมีการนำวิธีการเรียนรู้แบบรวมงานและการทำโครงการไปประยุกต์ใช้ในการเรียนการสอนรายวิชาอื่นๆ ของสถาบันภาษา

2. ควรมีการสร้างหรือพัฒนาหลักสูตรหรือสร้างบทเรียนที่สามารถนำวิธีการเรียนรู้แบบรวมงานและการทำโครงการไปใช้ในการเรียนการสอนได้

เพื่อการวิจัยในอนาคต

1. ควรมีการทำวิจัยเปรียบเทียบวิธีการเรียนรู้แบบร่วมงาน
กับวิธีการเรียนรู้แบบอื่นๆ

2. ควรมีการศึกษาทัศนคติของเด็กเก่ง ปานกลาง และ

อ่อน ที่มีต่อการเรียนรู้แบบร่วมงาน

บรรณานุกรม

ชนิษฐา นาคน้อย. 2549. ผลการจัดการเรียนรู้ด้วยโครงการที่มีต่อความสามารถในการใช้ภาษาอังกฤษเพื่อการสื่อสารของ
นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2. วิทยานิพนธ์ปริญญาการศึกษามหาบัณฑิต สาขาการสอนภาษาอังกฤษในฐานะภาษา
ต่างประเทศ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ประสานมิตร.

ประนอม ไชยวิชิต. 2544. การพัฒนาทักษะการเขียนภาษาอังกฤษด้วยกิจกรรมโครงการ. วิทยานิพนธ์ กศ.ม. มหาสารคาม

อารีรักษ์ มีแจ้ง. 2547. การพัฒนารูปแบบการสอนกลวิธีการอ่านภาษาอังกฤษโดยใช้หลักการเรียนรู้แบบร่วมงานสำหรับนิสิต
นักศึกษา. วิทยานิพนธ์ปริญญาครุศาสตรดุษฎีบัณฑิต คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

Armstrong, J. L. 1999. Collaborative Learning : A Study of Two Classes. Dissertation Abstract International
Online. Retrieved from <http://www.thailis.uni.net.th/dao/detail.nsp> on March 11, 2009.

Bruffee, K. A. 1995. Sharing Our Toys : Cooperative Learning Versus Collaborative Learning. **Change**. 12(1) : 12-18.

_____. 1999. Collaborative Learning : Higher Education, Interdependence, and Authority of Knowledge.
(2nd ed.) Baltimore : Johns Hopkins University Press.

Davidson, N. 1994. Cooperative and Collaborative Learning : An Integration Perspective. In J.S. Thousand et al.
pp. 13-30. **Creativity and Collaborative Learning : A Practical Guide to Empowering Students and
Teachers**. Maryland: Paul H. Brookes Publishing Co.

Fried-Booth, D.L. 1987. **Project Work**. Oxford : Oxford University Press.

Haines, S. 1989. **Projects for the ELT Classroom : Resource Material for Teachers**. Essex : Addison Wesley
Longman Ltd.

Han, E. 2007. **Academics Discussion Tasks : A Study of EFL Students' Perspectives**. **Asia EFL Journal** 9 (March
2007) : 227-256. Retrieved from [http:// www.asian-efl-journal.com/March_2007_he.php](http://www.asian-efl-journal.com/March_2007_he.php). on May 11, 2009

Henry, J. 1994. **Teaching through projects**. London : Kogan Page Limited.

Johnson, D.W., & Johnson, R.T. 1989. **Cooperation and Competition : Theory and Research**. Edina, MN : Interaction
Book Company.

Liang, T. 2002. **Implementing Cooperative Learning in EFL Teaching : Process and Effects**. **Asian EFL Journal**.
Retrieved from http://www.asian-efl-journal.com/Thesis_Liang_Tsailing.pdf. on May 1, 2009.

- LeJeune, N. F. 1999. **On-Line Collaborative Learning : Examples of Implementations of Five Common Attributes of Collaborative Learning**. Retrieved from <http://www.our.cudenver.edu/~nflejeun/doctoralweb/Courses/IT-Technology-of-Student-Centered-L-/Collaboration-WBI.htm>. on May 20,2009.
- McDonough, K. 2004. **Learner-learner Interaction during Pair and Small Group Activities in a Thai EFL Context. System. 32** (June2004) : 207-224.
- Matthews, R.S. et al. 1995. Building Bridges between Cooperative and Collaborative Learning. **Change. 27**(4) : 34-37
- Oxford, R.L. 1990. **Language Learning Strategies**. Boston MA : Heile and Heile
- _____. 1997. Cooperative Learning, Collaborative Learning, and Interaction : Three Communicative Strands in the Language Classroom. **The Modern Language Journal. 81**: 443 – 456
- Portwood, M. M. 1999. **The Experience of Students in a Collaborative Learning Classroom. Dissertation Abstract International Online**. Retrieved from <http://www.thailis.uni.net.th/dao/detail.nsp> on March 11, 2009.
- Rihova, M. 2007. **Project Work in ELT with Young Learners of Mixed Ability Classes**. Bachelor's Thesis. Masaryk University, Czech Republic.
- Siritaratn, N. 2007. **A Development of the English Oral Communication Course Using the Project-Based Learning Approach to Enhance English Oral Communication Ability of Kasetsart University Students**. PhD. Dissertation, Chulalongkorn University.
- Skehan, P. 1998. **A Cognitive Approach to Language Learning**. Oxford : Oxford University Press.
- Sudrung, J. 2004. **A Development of the Project-based Process Curriculum to Enhance English Language Skills for Upper Secondary School Students**. PhD. Dissertation. Chulalongkorn University.
- Wiersema, N. 2002. **How does Collaborative Learning Actually Work in a Classroom and How do Students React to It ? A Brief Reaction**. Retrieved from [http:// www.lgu.ac.uk/deliberations/collab.learning/wiersema.html](http://www.lgu.ac.uk/deliberations/collab.learning/wiersema.html). on March,11 2009.

ผู้ช่วยศาสตราจารย์พูลสุข รัตโนทยานนท์

- อักษรศาสตรบัณฑิต (ภาษาอังกฤษ) จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
- อักษรศาสตรมหาบัณฑิต (ภาษาศาสตร์) จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
- Cert. in Commerce, Morley College, England
- Cert. in English, R.S.A, England
- Cert. in English, Cambridge, England
- ปัจจุบันเป็นอาจารย์สถาบันภาษา จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
- เป็นผู้เขียนหนังสือ เรื่อง “English for Arts Professions” และ “Developing Skills”
- มีประสบการณ์การสอนที่จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัยมาตั้งแต่ปี 2525 และมีความสนใจทางการเรียนการสอน และการวิจัยทางด้านภาษาอังกฤษ

การสำรวจความคิดเห็นและความต้องการของนักศึกษา มหาวิทยาลัยธรรมศาสตร์ที่มีต่อการใช้ศูนย์การเรียนรู้ด้วยตนเอง

อาจารย์ ดร.ปัทมา สัมพันธ์

บทคัดย่อ

การวิจัยครั้งนี้มีจุดประสงค์เพื่อสำรวจความคิดเห็นของนักศึกษาชั้นปีที่ 1 ที่กำลังศึกษาวิชาภาษาอังกฤษพื้นฐาน EL 172 มหาวิทยาลัยธรรมศาสตร์ ที่มีต่อการเรียนรู้ด้วยตนเอง และความต้องการในการใช้ศูนย์การเรียนรู้ภาษาอังกฤษด้วยตนเอง

การวิจัยครั้งนี้เป็นการวิจัยแบบผสม (Mixed-Method Approach) เชิงปริมาณและคุณภาพ ในส่วนข้อมูลเชิงปริมาณ ได้มีการแจกแบบสอบถามสำรวจให้กลุ่มตัวอย่างจำนวน 505 คน ส่วนในข้อมูลเชิงคุณภาพ ได้สุ่มนักศึกษา จำนวน 32 คน มาสัมภาษณ์แบบกึ่งโครงสร้าง (Semi-Structured Interview)

ผลการวิจัยพบว่า นักศึกษามีความคิดเห็นว่าการเรียนรู้ด้วยตนเองเป็นสิ่งที่มีความประโยชน์ หากแต่ยังขาดความเข้าใจในแนวคิดเรื่องการเรียนภาษาอังกฤษด้วยตนเอง นักศึกษามีความต้องการพัฒนาทักษะทางภาษาอังกฤษพูด ฟัง อ่าน เขียน ความรู้ด้านไวยากรณ์และคำศัพท์สูงในทุกๆ ด้าน นอกจากนี้ นักศึกษาต้องการให้ศูนย์การเรียนรู้ด้วยตนเองมีการจัดตั้งคลินิกการให้คำแนะนำ

จากผลการวิจัยสรุปได้ว่านักศึกษาขาดความรู้และแนวทางในการเรียนรู้ด้วยตนเองและต้องการความช่วยเหลือในรูปแบบของการให้คำแนะนำและเป็นพี่ปรึกษา รูปแบบและวิธีการแก้ปัญหาดังกล่าวได้มีการเสนอแนะในงานวิจัย

Abstract

The purposes of this research were to investigate first-year Thammasat students' opinions of and needs for a Self-Access Learning Center (SALC).

A mixed-method approach was applied in this study, whereby a questionnaire was distributed to all participants (n = 505) and a semi-structured interview was conducted among a randomly sampled group of the former (n = 32).

The results suggested that the students strongly perceive the value of autonomous learning as high. However, they had a low understanding of concept of autonomous learning. The students needed to improve their English language skills as well as their knowledge of grammar and vocabulary. In addition, the students strongly demanded that a consulting clinic be set up.

To sum up, in spite of their positive attitudes towards the concept of self-directed learning, the students generally lacked initiatives and the skills to go about learning on their own. Suggestions regarding how the problems can be solved have been provided.

ความน่า

แนวคิดที่ว่าผู้เรียนสามารถแสวงหาความรู้ได้ด้วยตนเองโดยไม่จำเป็นต้องถูกจำกัดให้อยู่แต่ภายในห้องเรียนเท่านั้น เป็นที่ยอมรับกันอย่างแพร่หลาย (Benson, 2001; Dickinson, 1987; Gardner & Miller, 1999) กระบวนการในการเรียนรู้ดังกล่าวอาจมีได้หลายรูปแบบและวิธีการในการเรียนการสอนภาษาอังกฤษ ศูนย์การเรียนรู้ด้วยตนเอง (Self-Access Learning Center) นับเป็นแหล่งการเรียนรู้ที่สำคัญ เนื่องจากเป็นแหล่งที่รวบรวมความรู้ทางด้านภาษาอังกฤษ เพื่อให้ผู้เรียนสามารถเข้าไปใช้บริการ ศึกษาค้นคว้าด้วยตนเอง นับเป็นแนวทางการปฏิบัติซึ่งนำไปสู่การเรียนรู้แบบพึ่งตนเอง (Autonomy)

ศูนย์การเรียนรู้ด้วยตนเองซึ่งดำเนินการโดยสถาบันภาษา มหาวิทยาลัยธรรมศาสตร์ ได้เปิดให้บริการเป็นครั้งแรก ณ อาคารวิทยบริการ เมื่อวันที่ 10 พฤศจิกายน 2540 โดยมีจุดมุ่งหมายเพื่อให้นักศึกษาที่เรียนวิชาภาษาอังกฤษพื้นฐานใช้เป็นสถานที่ในการศึกษาหาความรู้ด้วยตนเอง ต่อมามหาวิทยาลัยธรรมศาสตร์ได้พิจารณาเห็นว่าศูนย์การเรียนรู้ดังกล่าวตั้งอยู่ห่างไกลจากอาคารเรียนรวมของนักศึกษา ทำให้การเดินทางไปใช้บริการไม่สะดวกนัก มหาวิทยาลัยธรรมศาสตร์จึงได้จัดสรรงบประมาณในการปรับปรุงพื้นที่บริเวณชั้น 1 ของอาคารเรียนกลุ่มสังคมศาสตร์ ซึ่งมีพื้นที่ขนาด 400 ตารางเมตร ให้เป็นศูนย์การเรียนรู้ด้วยตนเองแห่งใหม่ หลังการดำเนินการปรับปรุงอาคารเสร็จสิ้น สถาบันภาษาจึงได้ย้ายศูนย์การเรียนรู้ด้วยตนเองจาก อาคารวิทยบริการ มาที่ศูนย์การเรียนรู้ด้วยตนเอง ณ อาคารเรียนรวมสังคมศาสตร์ และได้เปิดใช้อย่างเป็นทางการเมื่อวันที่ 16 กุมภาพันธ์ 2553

บทความนี้เป็นส่วนหนึ่งของงานวิจัยเรื่อง “การสำรวจความคิดเห็นและความต้องการของนักศึกษามหาวิทยาลัยธรรมศาสตร์ที่มีต่อการใช้ศูนย์การเรียนรู้ด้วยตนเอง” โดยมีจุดประสงค์เพื่อสำรวจความคิดเห็นของนักศึกษาชั้นปีที่ 1 มหาวิทยาลัยธรรมศาสตร์ ที่มีต่อแนวคิดในการเรียนรู้ด้วยตนเอง และสำรวจความต้องการในการใช้ศูนย์การเรียนรู้ด้วยตนเอง เพื่อนำข้อมูลมาใช้เป็นแนวทางในการดำเนินการศูนย์การเรียนรู้ด้วยตนเองแห่งใหม่ และการจัดประเภทของสื่อให้เหมาะสม อำนวยความสะดวกในการเรียนรู้ และกระบวนการเรียนรู้ให้ดำเนินไปอย่างมีประสิทธิภาพและสอดคล้องกับความต้องการของนักศึกษาอย่างแท้จริง อีกทั้งจะช่วยส่งเสริมให้นักศึกษาผู้เข้ามารับบริการ เกิดเจตคติที่ดีในการเรียนรู้แบบพึ่งตนเอง (Autonomous Learning) ต่อไปในอนาคต

ความสำคัญและที่มา

การเรียนรู้ภาษาที่สอง (Second Language Acquisition) ด้วยตนเองมีมานานแล้ว ก่อนที่จะมีการพัฒนาเป็นรูปแบบการเรียนการสอนในห้องเรียนที่เป็นระบบอย่างเช่นในปัจจุบัน และในทุกวันนี้ยังมีผู้เรียนภาษาที่สองอีกเป็นจำนวนมากที่ขวนขวายเรียนรู้ด้วยตนเองนอกกรอบห้องเรียน ซึ่งแสดงให้เห็นว่า การเรียนรู้ไม่จำเป็นต้องเกิดขึ้นโดยครูเป็นผู้ให้ความรู้เสมอไป (Benson, 2001)

อย่างไรก็ตามแนวคิดในการเรียนรู้แบบพึ่งตนเอง (Learner autonomy) ซึ่งได้รับการยอมรับและมีการพัฒนาแนวคิดอย่างต่อเนื่องตลอดระยะเวลา 3 ทศวรรษที่ผ่านมา มักใช้เพื่อหมายถึงรูปแบบการจัดการเรียนรู้ด้วยตนเองที่ดำเนินการอย่างเป็นระบบ โดยมีสถาบันการศึกษาเป็นผู้ดำเนินการ (Institutionalized learning)

Benson (2001) ได้ให้คำจำกัดความการเรียนรู้แบบพึ่งตนเองว่าเกิดจากการที่ผู้เรียนสามารถควบคุมการเรียนรู้ได้ด้วยตนเอง ดังนั้นการพัฒนาศักยภาพของผู้เรียนในกระบวนการเรียนจึงมีความสำคัญเป็นอย่างยิ่ง และเชื่อว่าการที่จะทำให้ผู้เรียนเข้าใจในแนวคิดและหลักการเรียนรู้ดังกล่าว ครูผู้สอนและสถาบันการศึกษาจำเป็นต้องเข้ามามีส่วนร่วม เพื่อปลูกฝังแนวคิดดังกล่าวให้กับผู้เรียนโดยจัดรูปแบบการเรียนการสอนที่เหมาะสม เพื่อให้ผู้เรียนได้เข้าใจและพัฒนาแนวทางการเรียนรู้ด้วยตนเองด้วยตัวผู้เรียนเอง โดยมีรูปแบบการเรียนรู้สามารถแบ่งได้ 6 ประเภท ดังนี้คือ

1. การเรียนรู้จากแหล่งทรัพยากร (Resource-based approaches)
2. การเรียนรู้จากเทคโนโลยี (Technology-based approaches)

3. การเรียนรู้ด้วยตัวผู้เรียน (Learner-based approaches)
4. การเรียนรู้จากห้องเรียน (Classroom-based approaches)
5. การเรียนรู้จากหลักสูตรที่กำหนดไว้ (Curriculum-based approaches)
6. การเรียนรู้จากครูผู้สอน (Teacher-based approaches)

ถึงแม้ว่าจะมีการกล่าวอ้างว่าประสิทธิภาพของรูปแบบการเรียนรู้เหล่านี้มีความแตกต่างกัน แต่ในทางปฏิบัติแล้วทุกรูปแบบมีความสัมพันธ์กันและสามารถนำมาใช้ร่วมกันได้ ขึ้นอยู่ว่าต้องการเน้นรูปแบบการเรียนรู้แบบใดเป็นหลักอย่างไรก็ตาม แนวคิดการเรียนรู้จากแหล่งทรัพยากร (Resource-based approaches) มีความเกี่ยวข้องและสัมพันธ์กับการใช้ศูนย์การเรียนรู้ด้วยตนเองอย่างใกล้ชิด เนื่องจากแนวคิดดังกล่าวเน้นการปฏิสัมพันธ์ระหว่างตัวผู้เรียนและสื่อการเรียนรู้ ซึ่งมีอยู่ภายในศูนย์การเรียนรู้ด้วยตนเอง โดยผู้เรียนเป็นผู้วางแผนการเรียนรู้ การเลือกสื่อ และการประเมินการเรียนรู้ด้วยตนเอง เปิดโอกาสให้ผู้เรียนเลือกที่จะเรียนรู้ในสิ่งที่ตนเองต้องการเป็นปัจจัยสำคัญที่จะนำไปสู่แนวทางในการเรียนรู้แบบพึ่งตนเอง

Gardner & Miller (1999) ให้ความเห็นว่า หน้าที่หลักของศูนย์การเรียนรู้ ประการแรก คือ เป็นแหล่งให้บริการสื่อและอุปกรณ์ที่ใช้ในการเรียนรู้ด้วยตนเองตามความสนใจและต้องการของผู้เรียนโดยมีการจัดรวบรวมไว้อย่างเป็นระบบ ส่วนประการที่สอง คือ เป็นที่เตรียมผู้เรียนให้มีความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยตนเองโดยมุ่งเน้นให้ผู้เรียนเรียนรู้และพัฒนาการใช้กลวิธีในการเรียนให้เหมาะสมกับตนเอง (Individualized strategies)

ในบริบทของการเรียนการสอนภาษาอังกฤษ Gardner & Miller (1999) มีความเห็นว่าการเรียนรู้ด้วยตนเองไม่ได้รับการสอนภาษา หากแต่เป็นวิธีหนึ่งในการเรียนภาษา การจัดตั้งศูนย์ในการเรียนรู้เป็นการผสมผสานระหว่างความเป็นแหล่งรวบรวมสื่อวัสดุอุปกรณ์ในการเรียนรู้ต่างๆ ไปจนถึงระบบการจัดการทรัพยากรที่ใช้ในการเรียนรู้ต่างๆ เพื่อเป็นการสร้างสิ่งแวดล้อมในการเรียนรู้ และได้เสนอองค์ประกอบสำคัญต่างๆ สำหรับศูนย์การเรียนรู้ด้วยตนเอง ได้แก่ ทรัพยากรในการเรียนรู้ (Resources), การจัดการ (Management),

ระบบ (System), การวิเคราะห์ความต้องการ (Needs/wants analysis), การแนะแนว (Counseling), การฝึกผู้เรียน (Learner training), การพัฒนาสื่อวัสดุอุปกรณ์ (Materials development) ซึ่งสอดคล้องกับที่ Sturtridge (1997) กล่าวไว้ว่า แม้ว่าศูนย์การเรียนรู้ด้วยตนเองจะไม่มีรูปแบบที่ตายตัว แต่มีปัจจัยสำคัญๆ ที่ศูนย์การเรียนรู้ด้วยตนเองควรคำนึงถึง ประกอบด้วย ปัจจัยด้านการจัดการ (Management) ปัจจัยสิ่งอำนวยความสะดวก (Facilities) รวมถึงปัจจัยที่เกี่ยวข้องกับการฝึกผู้เรียนและพัฒนาการของผู้เรียน (Learner training and development)

โดยสรุป ศูนย์การเรียนรู้ด้วยตนเองคือสถานที่ที่มีการจัดการสิ่งอำนวยความสะดวกในด้านสื่อการเรียนรู้ให้ผู้เรียนซึ่งมักรวมถึงอุปกรณ์แถบภาพและเสียง รวมไปถึงโปรแกรมคอมพิวเตอร์เพื่อใช้ในการศึกษา การมีระบบบริการให้คำปรึกษา มีการเผยแพร่ข้อมูลเกี่ยวกับศูนย์การเรียนรู้และบริการต่างๆ ผ่าน Website เป็นต้น (Benson, 2001; Wikipedia, 2010)

งานวิจัยโดยอาจารย์สถาบันภาษามหาวิทยาลัยธรรมศาสตร์ ที่เกี่ยวข้องกับศูนย์การเรียนรู้ด้วยตนเองมี 2 แนวทาง คือ การสำรวจความคิดเห็นและความต้องการในการใช้ศูนย์การเรียนรู้ด้วยตนเอง และ การสำรวจเพื่อหาสัมฤทธิ์ผลในทางการศึกษาหลังจากที่นักศึกษาได้มีการเรียนรู้ด้วยตนเอง เช่น กิตติธัช สุนทรวิภาต และ วีรสุดา ศรีพยัคฆ์ (2547) ได้สอบถามความคิดเห็นของนักศึกษาที่มีต่อรูปแบบกิจกรรมภายในศูนย์การเรียนรู้ด้วยตนเอง วีรสุดา ศรีพยัคฆ์ และ จารุตา บุญสุวรรณ (2541) ได้ศึกษาความพร้อมของนักศึกษาในการเรียนรู้ด้วยตนเอง ในทักษะการฟัง การอ่าน และการเขียนภาษาอังกฤษ และ สำรวจทัศนคติของนักศึกษาที่มีต่อการใช้บริการ ในขณะที่ งานวิจัยของนพพร สโรบล (2548) ศึกษาประสิทธิภาพในการฟัง-พูดภาษาอังกฤษ และทัศนคติของผู้เรียนที่มีต่อกลวิธีการเรียนรู้แบบศึกษาค้นคว้าด้วยตนเอง เช่นเดียวกับงานวิจัยของ ศรีปทุม นุ่มอุรา (2546) ซึ่งศึกษาเปรียบเทียบสัมฤทธิ์ผลทางการเรียนของนักศึกษา 2 กลุ่มระหว่างกลุ่มที่เข้าใช้บริการและกลุ่มนักศึกษาที่ไม่เข้าใช้บริการศูนย์การเรียนรู้ด้วยตนเอง นอกจากนี้ วังนา สุริยธรรม (2544) ได้ศึกษาความสัมพันธ์ของทักษะทางภาษากับการใช้บริการที่ศูนย์การเรียนรู้ด้วยตนเอง

งานวิจัยจากสถาบันอื่นๆ ได้แก่ Wansanasomsithi (2004) ได้ศึกษาความคิดเห็นของนิสิตจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัยที่เรียนวิชาภาษาอังกฤษพื้นฐานปีการศึกษา 2/2545 จำนวน 513 คน ที่มีต่อการเรียนรู้ด้วยตนเอง โดยใช้แบบสอบถามที่มีทั้งคำถามปลายปิดและปลายเปิด และงานวิจัยของ Detaramani & Chan (1999) ศึกษาความคิดเห็นของผู้เรียนภาษาอังกฤษจำนวน 585 คน ณ ประเทศนิวซีแลนด์ โดยใช้แบบสอบถามและสัมภาษณ์เชิงลึก เพื่อศึกษาทัศนคติและแรงจูงใจต่อวิธีการเรียนรู้ด้วยตนเอง

วัตถุประสงค์ของการวิจัย

การวิจัยในครั้งนี้มีจุดมุ่งหมายเพื่อ 1. สืบค้นความคิดเห็นและความเข้าใจของนักศึกษาที่มีต่อการเรียนภาษาอังกฤษด้วยตนเอง 2. สืบค้นความต้องการของนักศึกษาในการพัฒนาทักษะภาษาอังกฤษ รวมถึงบริการภายในศูนย์การเรียนรู้ภาษาอังกฤษด้วยตนเอง

วิธีการดำเนินการวิจัย

กลุ่มตัวอย่างของการวิจัย

โดยกลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัยคือนักศึกษามหาวิทยาลัยธรรมศาสตร์ ชั้นปีที่ 1 ที่กำลังเรียนวิชาภาษาอังกฤษพื้นฐาน EL 172 ในภาคการศึกษาฤดูร้อน/2551 โดยมีจำนวน 16 กลุ่ม จำนวนรวมทั้งสิ้น 505 คน

เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

ประกอบด้วยแบบสอบถาม ซึ่งแบ่งออกเป็น 3 ส่วน ดังต่อไปนี้

ส่วนที่ 1 เป็นคำถามที่เกี่ยวกับข้อมูลของนักศึกษา ประกอบด้วยเพศและคณะ

ส่วนที่ 2 เป็นคำถามที่เกี่ยวกับความคิดเห็นของนักศึกษาที่มีต่อการเรียนรู้ด้วยตนเอง

ส่วนที่ 3 เป็นคำถามที่เกี่ยวกับความต้องการของนักศึกษาที่มีต่อศูนย์การเรียนรู้ด้วยตนเอง

การเก็บข้อมูล

ในส่วนของการเก็บข้อมูลจากแบบสอบถาม ผู้วิจัยได้ดำเนินการเก็บรวบรวมข้อมูลดังต่อไปนี้

1. ทำจดหมายถึงอาจารย์ผู้สอนทุกท่านเพื่อขออนุญาตเข้าไปเก็บข้อมูล
2. เข้าไปแจกแบบสอบถามให้นักศึกษาด้วยตนเอง
3. นำแบบสอบถามทั้งหมดไปวิเคราะห์ข้อมูล
4. เขียนและสรุปรายงานการวิจัย

การวิเคราะห์ข้อมูล

นำข้อมูลไปประมวลผล โดยใช้โปรแกรมสำเร็จรูป SPSS. Version 11.5 โดยในการวิเคราะห์ กำหนดความมีนัยสำคัญที่ระดับ 0.05

1. แบบสอบถามส่วนที่ 1 ข้อมูลที่เกี่ยวกับสถานภาพทั่วไปของผู้ที่ตอบแบบสอบถามใช้สถิติเชิงพรรณนา โดยใช้วิธีการหาความถี่ (Frequency) แล้วสรุปมาเป็นร้อยละ (Percentage)

2. แบบสอบถามส่วนที่ 2 และ 3 ข้อมูลที่เกี่ยวกับความคิดเห็นและความต้องการของผู้ตอบแบบสอบถามใช้วิธีการหาค่าเฉลี่ยมัธยฐานเลขคณิต (Mean) และค่าเบี่ยงเบนมาตรฐาน SD (Standard Deviation) โดยกำหนดค่าน้ำหนักของการประเมินดังนี้

1.00-1.50	การแปลความหมาย	น้อยที่สุด
1.51-2.50	การแปลความหมาย	น้อย
2.51-3.50	การแปลความหมาย	ปานกลาง
3.51-4.50	การแปลความหมาย	มาก
4.51-5.00	การแปลความหมาย	มากที่สุด

ผลการวิจัย

ข้อมูลที่จะนำเสนอต่อไปนี้เป็นข้อมูลที่มาจากแบบสอบถามประกอบด้วย 1. ข้อมูลทั่วไปของผู้ที่ตอบแบบสอบถาม 2. ความคิดเห็นของนักศึกษาที่มีต่อการเรียนรู้ด้วยตนเอง และ 3. ความต้องการของนักศึกษาที่มีต่อศูนย์การเรียนรู้ด้วยตนเอง ซึ่งรวมถึง ความต้องการพัฒนาทักษะภาษาอังกฤษในด้านต่างๆ ความต้องการในการจัดรูปแบบกิจกรรมของศูนย์การเรียนรู้ด้วยตนเอง และ ความต้องการในการใช้บริการอื่นๆ ของศูนย์การเรียนรู้ด้วยตนเอง

ตารางที่ 1 ข้อมูลทั่วไปของผู้ตอบแบบสอบถาม

ข้อมูลทั่วไปของผู้ตอบแบบสอบถาม	จำนวน (n=505)	ร้อยละ
1. เพศ		
ชาย	206	40.79
หญิง	299	59.21
2. สังกัดคณะ		
นิติศาสตร์	17	3.37
พาณิชยศาสตร์และการบัญชี	12	2.38
รัฐศาสตร์	30	5.94
เศรษฐศาสตร์	13	2.57
สังคมสงเคราะห์ศาสตร์	58	11.49
ศิลปศาสตร์	4	0.79
วารสารศาสตร์และสื่อสารมวลชน	8	1.58
สังคมวิทยาและมานุษยวิทยา	10	1.98
วิทยาศาสตร์และเทคโนโลยี	174	34.46
วิศวกรรมศาสตร์	90	17.82
แพทยศาสตร์	19	3.76
สหเวชศาสตร์	15	2.97
ทันตแพทยศาสตร์	5	0.99
พยาบาลศาสตร์	17	3.37
ศิลปศาสตร์	16	3.17
สาธารณสุขศาสตร์	17	3.37

จากตารางที่ 1 จำนวนนักศึกษาที่ตอบแบบสอบถามมีจำนวนทั้งสิ้น 505 คน เป็นเพศชาย 206 คน และ เพศหญิง 299 คน ถือเป็นร้อยละ 40.79 และ 59.21 ตามลำดับ นักศึกษามาจาก 16 คณะ โดยคณะที่มีจำนวนนักศึกษา

มากที่สุดคือ คณะวิทยาศาสตร์และเทคโนโลยี ลำดับรองลงมา ได้แก่ คณะวิศวกรรมศาสตร์ คณะสังคมศาสตร์ และ คณะรัฐศาสตร์ เป็นต้น ส่วนคณะที่มีจำนวนนักศึกษาน้อยที่สุดคือ คณะศิลปศาสตร์

ตารางที่ 2 ความคิดเห็นของผู้ตอบแบบสอบถามที่มีต่อการเรียนรู้ภาษาอังกฤษด้วยตนเอง

ข้อ	ท่านเห็นด้วยกับข้อความต่อไปนี้มากน้อยเพียงไร	Mean	SD	ระดับความคิดเห็น (%)				
				มากที่สุด	มาก	ปานกลาง	น้อย	น้อยที่สุด
1	ท่านสามารถกำหนดรูปแบบและวิธีการเรียนรู้ภาษาอังกฤษได้ด้วยตนเอง	3.17	0.83	6.14	24.55	50.50	17.43	1.39
2	การเรียนรู้ด้วยตนเองช่วยให้ผลการเรียนภาษาอังกฤษของท่านดีขึ้น	3.26	0.86	6.14	32.67	44.75	14.26	2.18
3	การเรียนรู้ภาษาอังกฤษจากบทเรียนในชั้นเป็นการเพียงพอแล้ว	2.54	0.89	1.39	10.50	41.39	33.86	12.87
4	การเรียนรู้ภาษาอังกฤษด้วยตนเองคือการใช้ความรู้ที่ท่านมีอยู่เดิมเท่านั้น	2.76	0.94	2.97	17.23	41.98	28.91	8.91
5	การเรียนรู้ภาษาอังกฤษด้วยตนเองเหมาะสำหรับผู้ที่มีความกระตือรือร้นเท่านั้น	3.38	1.07	15.45	33.27	29.90	17.03	4.36
6	ท่านรู้จักวิธีเรียนรู้ภาษาอังกฤษเพิ่มเติมด้วยตนเอง	3.01	0.92	5.94	20.40	46.34	22.97	4.36
7	การเรียนรู้เพิ่มเติมด้วยตนเองเป็นสิ่งที่มีความประโยชน์	4.30	0.78	47.52	37.03	13.66	1.39	0.40
8	การเรียนรู้ภาษาอังกฤษด้วยตนเองช่วยให้ท่านได้เรียนรู้เรื่องต่างจากในชั้นเรียน	3.96	0.84	27.52	45.94	22.18	3.56	0.79
9	ท่านจะไปศึกษาหาความรู้เพิ่มเติมก็ต่อเมื่อได้รับมอบหมายงานจากครูเท่านั้น	3.48	0.93	15.84	29.31	42.97	10.50	1.39
10	ท่านสามารถศึกษาค้นคว้า เรียนรู้ภาษาอังกฤษด้วยตนเองในทุกเรื่อง	2.70	0.92	3.96	12.87	39.21	36.63	7.33
11	ท่านกังวลใจทุกครั้งที่ได้รับมอบหมายงานให้ไปค้นคว้าเพิ่มเติมด้วยตนเอง	3.32	1.02	14.46	26.34	40.20	15.05	3.96
12	การเรียนรู้ภาษาอังกฤษด้วยตนเองช่วยทำให้ท่านได้เรียนรู้อย่างต่อเนื่องในอนาคต แม้จบการศึกษาแล้ว	3.79	0.89	21.58	44.36	27.72	4.55	1.78
13	การเรียนรู้ภาษาอังกฤษด้วยตนเอง ทำได้ยากกว่าวิชาอื่น	3.46	1.03	18.42	28.51	36.83	13.27	2.97
14	ท่านต้องการให้อาจารย์ชี้แนะแนวทางในการเรียนรู้ด้วยตนเองให้มากกว่านี้	3.93	0.85	28.51	39.60	28.51	2.77	0.59
15	หากท่านไม่เข้าใจเนื้อหาในบทเรียนท่านสามารถไปศึกษาเพิ่มเติมเองได้	3.21	0.82	4.36	30.50	49.31	13.07	2.77
16	ท่านสามารถเลือกเรียนรู้ภาษาอังกฤษในเรื่องใดก็ได้	3.44	0.87	10.89	35.05	42.18	10.69	1.19

ข้อ	ท่านเห็นด้วยกับข้อความต่อไปนี้มากน้อยเพียงไร	Mean	SD	ระดับความคิดเห็น (%)				
				มากที่สุด	มาก	ปานกลาง	น้อย	น้อยที่สุด
	ตามความสนใจของตัวเอง							
17	การเรียนรู้ภาษาอังกฤษด้วยตนเองเป็นเรื่องที่สนุกสนานและท้าทาย	3.22	0.98	8.71	29.90	40.59	16.04	4.75
18	ท่านต้องใช้เวลาในการเรียนรู้ภาษาอังกฤษด้วยตนเองมากกว่าการเรียนรู้จากครูในชั้นเรียน	3.11	1.09	11.29	24.36	35.45	21.78	7.13
19	ท่านเข้าใจแนวคิดในการเรียนภาษาอังกฤษด้วยตนเอง	2.86	0.89	3.17	17.62	46.93	26.14	6.14
20	การเรียนรู้ด้วยตนเองช่วยให้ท่านรู้จักวิเคราะห์จุดอ่อนของตนเองว่าต้องพัฒนาทักษะใดเพิ่มเติม	3.60	0.93	17.43	37.43	34.65	8.91	1.58

จากตารางที่ 2 จะเห็นได้ว่าค่าเฉลี่ยความคิดเห็นของผู้ตอบแบบสอบถามที่มีต่อการเรียนรู้ภาษาอังกฤษด้วยตนเองอยู่ใน 2 ระดับคือ มาก (3.51-4.50) และปานกลาง (2.51-3.50) โดยข้อที่นักศึกษามีความเห็นด้วยในระดับมาก (3.51-4.50) เรียงจากมากไปหาน้อย ได้แก่ ข้อ 7 การเรียนรู้เพิ่มเติมด้วยตนเองเป็นสิ่งที่มีความหมาย ค่าเฉลี่ย 4.30 (SD = 0.78) ข้อ 8 การเรียนรู้ด้วยตนเองช่วยให้ท่านได้เรียนรู้เรื่องที่อาจไม่มีในชั้นเรียน ค่าเฉลี่ย 3.96 (SD = 0.84) ข้อ 14 ต้องการให้อาจารย์ชี้แนะแนวทางในการเรียนรู้ด้วยตนเองให้มากกว่านี้ ค่าเฉลี่ย 3.93 (SD = 0.85) เป็นต้น

ส่วนข้อความในอันดับท้าย ได้แก่ ข้อ 6 ท่านรู้จักวิธีเรียนรู้ภาษาอังกฤษเพิ่มเติมด้วยตนเองค่าเฉลี่ย 3.01 (SD = 0.92) ข้อ 19 ท่านเข้าใจแนวคิดในการเรียนภาษาอังกฤษด้วยตนเองค่าเฉลี่ย 2.86 (SD = 0.89) ข้อ 10 ท่านสามารถศึกษาค้นคว้าเรียนรู้ภาษาอังกฤษด้วยตนเองในทุกเรื่องค่าเฉลี่ย 2.70 (SD = 0.92) และข้อ 3 การเรียนภาษาอังกฤษจากบทเรียนในชั้นเป็นการเพียงพอแล้ว ค่าเฉลี่ย 2.54 (SD = 0.89) เป็นต้น

ตารางที่ 3 ความต้องการพัฒนาทักษะในด้านต่างๆ ของผู้ตอบแบบสอบถาม

ข้อ	ท่านเห็นด้วยกับข้อความต่อไปนี้มากน้อยเพียงไร	Mean	SD	ระดับความคิดเห็น (%)				
				มากที่สุด	มาก	ปานกลาง	น้อย	น้อยที่สุด
21	ท่านต้องการพัฒนาทักษะการพูด	4.64	0.67	72.48	20.99	5.15	0.79	0.59
22	ท่านต้องการพัฒนาทักษะการฟัง	4.59	0.66	67.33	25.74	5.94	0.79	0.20
23	ท่านต้องการพัฒนาทักษะการอ่าน	4.39	0.79	55.45	30.50	11.68	2.18	0.20
24	ท่านต้องการพัฒนาทักษะการเขียน	4.47	0.78	62.77	23.96	11.09	1.98	0.20
25	ท่านต้องการเรียนรู้ไวยากรณ์เพิ่มเติม	4.40	0.83	57.62	28.71	10.10	3.17	0.40
26	ท่านต้องการเรียนรู้คำศัพท์เพิ่มเติม	4.53	0.78	67.13	22.77	7.13	2.38	0.59

จากตารางที่ 3 จะเห็นได้ว่าคะแนนเฉลี่ยอยู่ในระดับที่สูงมากที่สุด (4.51-5.00) และ สูงมาก (3.51-4.50) โดยทักษะที่ต้องการพัฒนามากที่สุด คือทักษะการพูด คะแนนเฉลี่ย 4.64 (SD = 0.67) ตามด้วยทักษะการฟัง 4.59 (SD = 0.66) และ ความต้องการในการเรียนรู้คำศัพท์เพิ่มเติม 4.53 (SD = 0.78) ส่วนทักษะที่ผู้ตอบแบบสอบถามต้องการพัฒนามากคือ ทักษะการเขียน 4.47 (SD = 0.78) ความรู้ด้านไวยากรณ์ 4.40

(SD = 0.83) และ ลำดับสุดท้าย คือ ทักษะการอ่าน 4.39 (SD = 0.79) ส่วนความคิดเห็นอื่นๆ ได้แก่

- ต้องการให้มีอาจารย์ประจำศูนย์การเรียนรู้ฯ เหมือนมีตัวเตอร์คอยแนะนำจะทำให้การเรียนรู้สนุกมากขึ้นทำให้นักศึกษาได้พัฒนาตนเองด้วย
- ต้องการเรียนรู้คำศัพท์ที่ใช้ในชีวิตจริง มากกว่าคำศัพท์ในบทเรียนแต่เพียงอย่างเดียว

ตารางที่ 4 ความต้องการในการใช้บริการอื่นๆ ของศูนย์การเรียนรู้ด้วยตนเอง

ข้อ	ท่านเห็นด้วยกับข้อความต่อไปนี้มากน้อยเพียงไร	Mean	SD	ระดับความคิดเห็น (%)				
				มากที่สุด	มาก	ปานกลาง	น้อย	น้อยที่สุด
27	ท่านต้องการให้มีการปฐมนิเทศแนะนำวิธีการใช้ศูนย์การเรียนรู้ด้วยตนเองอย่างเป็นระบบ	3.97	0.90	31.49	40.59	22.77	3.96	1.19
28	ท่านต้องการให้มีคู่มือแนะนำการใช้สื่อเพื่อการเรียนรู้ภายในศูนย์การเรียนรู้ ที่เหมาะสมกับระดับความรู้ความสามารถของตัวท่าน	4.21	0.80	42.18	39.41	16.24	1.98	0.20
29	ท่านต้องการให้มีการจัดแบ่งหมวดหมู่ประเภทสื่อเพื่อการเรียนรู้ภายในศูนย์การเรียนรู้ อย่างชัดเจน เช่น ทักษะการอ่าน เขียน ไวยากรณ์ คำศัพท์ เป็นต้น	4.42	0.74	54.85	33.66	10.10	0.99	0.40
30	ท่านต้องการให้มีการจัดแบ่งระดับสื่อเพื่อการเรียนรู้ภายในศูนย์การเรียนรู้ ตามระดับผู้เรียน เช่น ระดับง่าย ปานกลาง ยาก เป็นต้น	4.48	0.70	58.61	32.08	8.32	0.79	0.20
31	ท่านต้องการให้มีบริการให้คำแนะนำ ปรีกษา กับนักศึกษาที่ต้องการความช่วยเหลือเป็นรายบุคคล	4.46	0.73	58.22	31.68	8.51	1.19	0.40

จากตารางที่ 4 ความต้องการของนักศึกษาที่เกี่ยวข้องกับรูปแบบความช่วยเหลืออื่นๆ ที่นักศึกษาต้องการ มีคะแนนเฉลี่ยในระดับมาก (3.51-4.50) เช่น ข้อ 30 นักศึกษาต้องการให้มีการจัดแบ่งระดับสื่อเพื่อการเรียนรู้ภายในศูนย์การเรียนรู้ตามระดับผู้เรียน โดยมีค่าเฉลี่ย 4.48 (SD = 0.70) ข้อ 31 นักศึกษาต้องการให้มีบริการให้คำแนะนำ ปรีกษา กับนักศึกษา

ที่ต้องการความช่วยเหลือเป็นรายบุคคล มีค่าเฉลี่ยอยู่ที่ 4.46 (SD = 0.73) ความเห็นอื่นๆ สามารถสรุปสาระสำคัญได้ดังนี้

- การเรียนรู้ภาษาอังกฤษด้วยตนเองเกิดประโยชน์มากควรให้ความสำคัญมากๆ
- เห็นด้วยกับข้อ 31 มากๆ บางคนไม่เก่งภาษาเพราะพื้นฐานไม่ดีทำให้ตามเพื่อนไม่ทัน และทำให้เกิดความท้อแท้

อภิปรายผลการวิจัย

จากผลการวิจัยเรื่องการสำรวจความคิดเห็นและความต้องการของนักศึกษามหาวิทยาลัยธรรมศาสตร์ที่มีต่อการใช้ศูนย์การเรียนรู้ด้วยตนเอง สามารถอภิปรายผลการวิจัยได้ดังนี้

1. นักศึกษามีความคิดเห็นว่าการเรียนภาษาอังกฤษด้วยตนเองเป็นสิ่งที่มีความประโยชน์ แนวคิดในเชิงบวกดังกล่าวสอดคล้องกับงานวิจัยหลายชิ้นที่กลุ่มตัวอย่างเป็นนักศึกษามหาวิทยาลัยธรรมศาสตร์ ที่เรียนวิชาภาษาอังกฤษพื้นฐานในจำนวนหลายภาคการศึกษา ซึ่งได้แก่ งานวิจัยของนพพร สโรบล (2548), กิตติชัย สุนทรวิภาต และ วีรสุดา ศรีพิทักษ์ (2547), ศรีปทุม นุ่มอุรา (2546), วัจนา สุริยธรรม (2544) และงานวิจัยของ วีรสุดา ศรีพิทักษ์ และ จารุตา บุญสุวรรณ (2541) รวมถึงงานวิจัยของ Wassanasomsithi (2004) ซึ่งพบว่านิสิตจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย เห็นประโยชน์ของการเรียนภาษาอังกฤษด้วยตนเองในระดับสูงเช่นกัน จึงแสดงให้เห็นว่าผู้เรียนในระดับอุดมศึกษามองเห็นประโยชน์ของการเรียนภาษาอังกฤษด้วยตนเองว่าเป็นการช่วยเสริมสร้างความรู้ นอกเหนือจากการเรียนรู้ในห้องเรียน

2. จากผลการวิจัยพบว่านักศึกษามีความต้องการพัฒนาทักษะภาษาอังกฤษสูงในทุกๆ ด้าน โดยเฉพาะความต้องการพัฒนาทักษะการพูดและการฟัง ในขณะที่ความต้องการพัฒนาทักษะการอ่านอยู่ในลำดับสุดท้าย ผลการวิจัยดังกล่าวสอดคล้องกับงานวิจัยของวีรสุดาและจารุตา (2541) ซึ่งพบว่านักศึกษาธรรมศาสตร์ส่วนใหญ่ประเมินตนเองว่ามีทักษะภาษาอังกฤษอยู่ในระดับปานกลาง ค่าเฉลี่ย 2.95 (SD = 0.85) โดยประเมินทักษะความสามารถในการอ่านมากที่สุด ทักษะการฟังเป็นลำดับรองลงมา และทักษะในการพูดเป็นลำดับสุดท้าย

สาเหตุที่ทำให้นักศึกษาต้องการพัฒนาทักษะการพูดและการฟังสูงกว่าทักษะอื่นๆ อาจสืบเนื่องมาจากการที่นักศึกษาวิชาภาษาอังกฤษพื้นฐานในแต่ละกลุ่ม (Section) มีจำนวนค่อนข้างสูง โดยเฉลี่ย 40-50 คนต่อห้องเรียน จึงทำให้การฝึกทักษะการพูดทำได้ไม่ทั่วถึง ในขณะที่ผู้สอนมักจะแนะนำให้ให้นักศึกษาไปฝึกทักษะการฟังเพิ่มเติมด้วยตนเอง เนื่องจากเนื้อหาของหลักสูตรมีค่อนข้างมากในขณะที่เวลาเรียนค่อนข้างจำกัด ดังนั้น การจัดเสริมสื่อการเรียนรู้ทักษะต่างๆ พร้อมคำแนะนำวิธีในการศึกษาด้วยตนเอง ในทักษะที่ผู้สอนไม่

สามารถครอบคลุมหรือฝึกในชั้นเรียนได้น่าจะเป็นประโยชน์ต่อการจัดการเรียนการสอนวิชาภาษาอังกฤษพื้นฐาน

3. นอกจากนี้ ผู้วิจัยพบว่านักศึกษาเป็นจำนวนมากแสดงความคิดเห็นว่าการเรียนภาษาอังกฤษด้วยตนเอง มีข้อจำกัดเนื่องจากไม่สามารถเรียนรู้ด้วยตนเองได้ในทุกเรื่อง จากคำถามปลายปิดข้อ 10 ที่ว่า “ท่านสามารถศึกษาค้นคว้าเรียนรู้ภาษาอังกฤษด้วยตนเองในทุกเรื่อง” มีค่าเฉลี่ยอยู่ที่ 2.70 (SD = 0.92) แนวคิดดังกล่าวยังสอดคล้องกับความเห็นนักศึกษาที่ว่า

“การเรียนรู้ภาษาอังกฤษด้วยตนเอง ช่วยให้ภาษาอังกฤษดีขึ้นในระดับหนึ่ง แต่ถ้ามันเกินความสามารถของตนเองก็ไม่สามารถเรียนรู้ด้วยตนเองได้”

Harmer (2007) ได้ให้ความเห็นว่าการเรียนการสอนภาษาอังกฤษเป็นกระบวนการที่ย่างยากซับซ้อน ผู้เรียนไม่สามารถที่จะเรียนรู้ทุกอย่างได้จากในห้องเรียนแต่เพียงอย่างเดียว ดังนั้น การจะประสบความสำเร็จในการเรียนภาษาอังกฤษนั้น การเรียนรู้จะต้องเกิดขึ้นทั้งภายในและภายนอกห้องเรียน ในการทำให้เกิดการเรียนรู้ในลักษณะดังกล่าวครูจึงเป็นผู้ที่มีบทบาทและมีความสำคัญเป็นอย่างยิ่ง เพราะนอกจากการทำหน้าที่ให้ความรู้กับผู้เรียนในห้องเรียนแล้ว ครูควรทำหน้าที่เป็นผู้ชี้แนะผู้เรียนสู่การเรียนรู้ (Facilitator) ภายนอกห้องเรียนอีกด้วย ครูจึงควรลดบทบาทในการถ่ายทอดความรู้ และเพิ่มบทบาทในการแนะนำวิธีและแนวทางให้ผู้เรียนแสวงหาความรู้ด้วยตนเองภายนอกห้องเรียนให้มากขึ้น เพื่อเป็นการสร้างทักษะให้ผู้เรียนมีความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยตนเอง

Gardner & Miller (1999) แสดงความเห็นว่าการเปลี่ยนแปลงดังกล่าวมีผลโดยตรงต่อ ผู้เรียน ผู้สอน และสถาบันการศึกษา ดังนั้น ในการดำเนินการเพื่อให้เกิดการเปลี่ยนแปลงดังกล่าว นักศึกษาธรรมศาสตร์ต้องได้รับการฝึกให้มีความรับผิดชอบในการเรียนรู้ภาษาอังกฤษด้วยตนเองให้มากขึ้นทั้งในและนอกห้องเรียน ในขณะที่ครูผู้สอนจะต้องทำหน้าที่เป็นผู้แนะนำแหล่งการเรียนรู้และแนวทางในการเรียนรู้ด้วยตนเองให้มากขึ้นกว่าการสอนเนื้อหาบทเรียนแต่เพียงอย่างเดียว สถาบันภาษา จึงมีบทบาทสำคัญในการให้ความช่วยเหลือและสนับสนุนทั้งผู้เรียนและผู้สอนเพื่อให้เกิดการเปลี่ยนแปลงดังกล่าวระหว่างผู้เรียนและผู้สอน

4. ความต้องการให้ผู้ชี้แนะ หรือที่ปรึกษาทางวิชาการมีค่อนข้างสูง แสดงให้เห็นว่านักศึกษาต้องการให้ผู้คอยให้คำปรึกษา รวมไปถึงการมีบุคลากรคอยให้ความช่วยเหลือสอดคล้องกับความคิดเห็นที่ได้จากแบบสอบถามที่ว่า

“ต้องการให้มีคนที่ให้คำปรึกษา ภาษาอังกฤษเรียนไม่ค่อยเก่ง ต้องการทำให้มันเก่งขึ้น แต่เราไม่รู้จะไปปรึกษาใครถามเพื่อนเพื่อนก็แบบ... ก็อ่านไปสิ ท่องไปสิ ตอบได้แค่นี้ หนูต้องการให้มีคนที่ปรึกษา ถ้าหนูต้องการเก่งขึ้น หรือต้องการให้คะแนนดีขึ้น หนูควรจะทำอย่างไร ส่วนมากก็เป็นเรื่องการอ่าน การเขียน การเรียน”

การแนะแนว (Counseling) หรือการที่มีผู้ช่วยหรือครูคอยให้คำแนะนำทางด้านภาษาให้กับ ผู้ใช้บริการภายในศูนย์การเรียนรู้ด้วยตนเอง ถือเป็นองค์ประกอบหนึ่งที่มีความสำคัญยิ่งต่อการดำเนินงานของศูนย์การเรียนรู้ด้วยตนเอง ดังที่ Gardner & Miller (1999) กล่าวเสนอไว้ว่า ผู้มีส่วนเกี่ยวข้องกับการดำเนินการของศูนย์การเรียนรู้ด้วยตนเอง ต้องตระหนักว่าจุดประสงค์ของการใช้บริการเป็นแบบใด และควรมีการปรับระดับความช่วยเหลือให้เหมาะสม นอกจากนี้ศูนย์การเรียนรู้ด้วยตนเองควรจะต้องมีทรัพยากรในการเรียนรู้ มีระบบการจัดการที่ดีแล้ว การแนะแนวเป็นองค์ประกอบสำคัญอย่างหนึ่งของศูนย์การเรียนรู้ด้วยตนเองซึ่งมีส่วนช่วยในการเรียนรู้ของผู้เข้ามาใช้บริการ

นอกจากนี้ Harmer (2007) ได้กล่าวว่า การให้ผู้เข้าใช้ศูนย์เรียนรู้วิธีใช้อุปกรณ์ สื่อการเรียนรู้ หรือคอมพิวเตอร์ด้วยตนเอง อาจจะทำให้ผู้ใช้ไม่สามารถได้รับประโยชน์สูงสุด จึงควรมีการสอนผู้เข้าใช้ให้รู้จักและทำความเข้าใจกับคำแนะนำใช้บริการ ดังนั้นเพื่อให้ผู้ใช้ได้รับประโยชน์สูงสุดจากการใช้ทรัพยากรภายในศูนย์การเรียนรู้ ความช่วยเหลือจากเจ้าหน้าที่และครูประจำศูนย์การเรียนรู้จึงเป็นสิ่งที่มีความสำคัญยิ่ง

การดำเนินการของศูนย์การเรียนรู้ด้วยตนเอง ณ อาคารวิทยบริการ ที่ผ่านมา แม้ว่าสถาบันภาษา จะได้จัดอาจารย์เป็นที่ปรึกษาประจำศูนย์การเรียนรู้ด้วยตนเองแล้วก็ตาม หากแต่จำนวนนักศึกษาที่เข้ามาพบอาจารย์เพื่อขอคำปรึกษามีค่อนข้างน้อย ซึ่งอาจจะมาจากหลายสาเหตุ เช่น ไม่มีการประชาสัมพันธ์บทบาทหน้าที่ของการเป็นอาจารย์ที่ปรึกษาให้นักศึกษาทราบ รวมถึงไม่ได้มีการกำหนดบทบาทหน้าที่การ

เป็นที่ปรึกษาประจำศูนย์การเรียนรู้ด้วยตนเองให้อาจารย์ทราบอย่างชัดเจนว่าประกอบด้วยหน้าที่และความรับผิดชอบอะไรบ้าง ดังนั้นในการดำเนินงานของศูนย์การเรียนรู้ด้วยตนเองแห่งใหม่ ณ อาคารเรียนรวมสังคมศาสตร์ จำเป็นต้องมีการจัดรูปแบบการให้บริการแนะแนวกับนักศึกษา รวมถึงการให้คำปรึกษาในด้านการเรียนภาษาอังกฤษออกอย่างเป็นระบบ โดยประชาสัมพันธ์ตารางเวลาให้นักศึกษาลงบันทึกเวลาขอรับคำปรึกษา ทั้งที่เป็นกลุ่มและรายบุคคล

สรุปและข้อเสนอแนะ

ผลการวิจัยทำให้ทราบความคิดเห็นของนักศึกษาที่เรียนวิชาภาษาอังกฤษพื้นฐาน มหาวิทยาลัยธรรมศาสตร์ ที่มีต่อการเรียนรู้ด้วยตนเองรวมถึงความต้องการในการใช้ศูนย์การเรียนรู้ด้วยตนเอง ซึ่งเสนอแนวคิดหลายๆ อย่างอันเป็นแนวทางในการปฏิบัติดำเนินงาน ณ ศูนย์การเรียนรู้แห่งใหม่เพื่อให้สอดคล้องกับความต้องการของนักศึกษาอย่างแท้จริง แต่เนื่องจากแนวคิดเกี่ยวกับการจัดการศูนย์การเรียนรู้ด้วยตนเองเป็นแนวคิดสากลที่มีการจัดการอย่างกว้างขวางในสถาบันการศึกษาระดับอุดมศึกษาหลายแห่งภายในประเทศ ทำให้การดำเนินการวิจัยในลักษณะดังกล่าวยังคงมีอย่างต่อเนื่องโดยมุ่งเน้นศึกษาความคิดเห็นและความต้องการของกลุ่มผู้ใช้บริการศูนย์การเรียนรู้ด้วยตนเองที่มีพื้นฐานต่างกัน เช่น ระดับความสามารถในการใช้ภาษา พื้นฐานความถนัดสายวิทย์-สายศิลป์ที่แตกต่างกัน ซึ่งจะทำให้ได้รับทราบข้อมูลที่มีความหลากหลายและสามารถนำไปใช้ให้เกิดประโยชน์ในการดำเนินการศูนย์การเรียนรู้ด้วยตนเองได้เป็นอย่างดี

อย่างไรก็ตาม การมีศูนย์การเรียนรู้ด้วยตนเองไม่ได้เป็นหลักประกันว่านักศึกษาจะสามารถประสบความสำเร็จในการเรียนภาษาอังกฤษได้อย่างรวดเร็ว หากผู้เรียนส่วนใหญ่ยังขาดแนวทางและทิศทางในการเรียนรู้ที่ดี ดังนั้นครูผู้สอนและศูนย์การเรียนรู้ด้วยตนเองในสถาบันการศึกษาต่างๆ จึงยังมีความจำเป็นอย่างยิ่งในการแนะนำ ให้แนวทาง ให้คำปรึกษา เพื่อให้นักศึกษาเห็นประโยชน์ของการเข้าใช้บริการศูนย์การเรียนรู้ด้วยตนเองและเรียนรู้ที่จะมีความรับผิดชอบในการขวนขวายหาความรู้ด้วยตนเองเป็น ก่อให้เกิดการเรียนรู้อย่างยั่งยืน สอดคล้องกับเป้าหมายสูงสุดของการศึกษาที่ต้องการให้ผู้เรียนรู้จักวิธีที่จะพึ่งพาตนเองในการเรียนรู้และแสวงหาความรู้ด้วยตนเองอย่างต่อเนื่องตลอดไป

บรรณานุกรม

- กิตติธัช สุนทรวิภาต และ วีรสุดา ศรีพยัคฆ์. (2547). การส่งเสริมการเรียนรู้แบบพึ่งตนเองโดยผ่านกระบวนการวิจัยเชิงปฏิบัติการ. รายงานการวิจัย. คณะกรรมการวิจัยสถาบัน มหาวิทยาลัยธรรมศาสตร์.
- ธานินทร์ ศิลป์จารุ. (2548). การวิจัยและวิเคราะห์ข้อมูลทางสถิติด้วย SPSS. พิมพ์ครั้งที่ 3. กรุงเทพมหานคร: ซีเอ็ดดูแคชั่น จำกัด (มหาชน).
- นพพร สโรบล. (2548). การศึกษาประสิทธิภาพของการฝึกทักษะฟัง-พูด ภาษาอังกฤษด้วยกลวิธีการเรียนรู้แบบศึกษาค้นคว้าด้วยตนเองของนักศึกษามหาวิทยาลัยธรรมศาสตร์ที่เรียนวิชาภาษาอังกฤษพื้นฐาน EL 172. รายงานการวิจัย. โครงการวิจัยเสริมหลักสูตร มหาวิทยาลัยธรรมศาสตร์.
- บุญธรรม กิจปรีดาบริสุทธิ์. (2540). ระเบียบวิธีการวิจัยทางสังคมศาสตร์. พิมพ์ครั้งที่ 7. กรุงเทพมหานคร: คณะสังคมศาสตร์ มหาวิทยาลัยมหิดล.
- วัจนา สุริยธรรม. (2544). การพัฒนาความสามารถทางภาษาอังกฤษโดยการศึกษาจากศูนย์การเรียนรู้แบบพึ่งตนเองของนักศึกษาวิชาภาษาอังกฤษพื้นฐาน 2 มหาวิทยาลัยธรรมศาสตร์. รายงานการวิจัย. โครงการวิจัยของนักวิจัยรุ่นใหม่ มหาวิทยาลัยธรรมศาสตร์.
- วีรสุดา ศรีพยัคฆ์ และ จารุตา บุญสุวรรณ. (2541). การสำรวจทัศนคติของนักศึกษามหาวิทยาลัยธรรมศาสตร์ ที่ศึกษาวิชาภาษาอังกฤษพื้นฐาน ปีการศึกษา 1/2541 ที่มีต่อศูนย์การศึกษาแบบพึ่งตนเอง. รายงานการวิจัย. โครงการวิจัยเสริมหลักสูตร มหาวิทยาลัยธรรมศาสตร์.
- ศรีปทุม นุ่มอุรา. (2546). การศึกษาสัมฤทธิ์ผลทางการเรียนวิชาภาษาอังกฤษพื้นฐานวิชา สข. 172 ของนักศึกษาที่ใช้และไม่ได้ใช้ศูนย์การเรียนรู้ด้วยตนเอง (SALC). รายงานการวิจัย. โครงการวิจัยเสริมหลักสูตร มหาวิทยาลัยธรรมศาสตร์.
- Benson, P. (2001). *Teaching and Researching Autonomy in Language Learning*. Harlow: Pearson Education.
- Benson, P. (2003). Learner autonomy in the classroom. In D. Nunan (ed.), *Practical English Language Teaching*. Singapore: McGraw-Hill, pp. 289-308.
- Cotterall, S. (2000). Promoting learner autonomy through the curriculum: Principles for designing language course. *ELT Journal*, 54/2, pp. 109-117.
- Cotterall, S. & Reinders, H. (2001). 'Fortress or bridge?: Learners' perceptions and practice in self access language learning. *Tesolanz* 8, pp.23-38
- Dam, L. (1994). How do we recognize an autonomous classroom? *Die Neuere Sprache*, 93 (5), 503-27.
- Dam, L. (1995). *Learner Autonomy 3: From theory to classroom practice*. Dublin: Authentik.
- Detaramani, C. & Chan, I. (1999). Learners' needs, attitudes, and motivation towards the self-access mode of language learning. *RELC Journal*, 30/1, pp. 124-150.
- Dickinson, L. (1987). *Self-instruction in Language Learning*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Dickinson, L. & Carver, D. 1980. Learning how to learn: Steps towards self-direction in foreign language learning. *ELT Journal*, 35, 1-7

- Gardner, D. & Miller, L. (1999). **Establishing Self-access: From Theory to Practice**. Cambridge: Cambridge University Press.
- Harmer, J. (2007). **How to teach English**. Fourth Edition. Harlow: Pearson Education Limited.
- Holec, H. (1981). **Autonomy and Foreign Language Learning**. Oxford: Pergamon Press.
- Knowles, M. (1975). **Self-directed learning: A Guide for Learners and Teachers**. Eagle Cliffs, NJ: Cambridge.
- Lee, I. (1998). Supporting greater autonomy in language learning. **ELT Journal**, 52/4, pp. 282-290.
- Littlewood, W.T. (1996). Autonomy: An anatomy and a framework. **System**, 23(4), 427-435.
- Nunan, D. (1988). **The Learner-centered Curriculum**. Cambridge: Cambridge University Press.
- Nunan, D. (1996). Designing and adapting materials to encourage learner autonomy. In P. Benson and P. Voller (eds.), **Autonomy and Independence in Language Learning**. London: Longman, pp. 192-203.
- Sheerin, S. (1991). State of the art: Self-access. **Language Teaching**, 24 (3), 143-157.
- Sheerin, S. (1997). An exploration of the relationship between self-access and independent learning. In P. Benson and P. Voller (eds.), **Autonomy and Independence in Language Learning**. London: Longman, pp. 54 – 65
- Sturtridge, G. (1997). Teaching and language learning in self-access centres: Changing roles?. In P. Benson and P. Voller (eds.), **Autonomy and Independence in Language Learning**. London: Longman, pp. 66-78.
- Sturtridge, G. (1992). **Self-access: Preparation and Training**. Manchester: British Council.
- Wassanasomsithi, P. (2004). Learners' use of a self-access learning center: Paving the path to learner autonomy. **THAITESOL Bulletin**, 17/1, pp. 69-87.
- Wikipedia. (2010). **Self access Language Learning Centers**. Retrieved February 20, 2010, from http://en.wikipedia.org/wiki/Self_access_language_learning_centers

อาจารย์ ดร.ปัทมา สัมปพันธ์

- B.A. (Second Class Honors) in English, Prince of Songkhla University
- M.Ed. (Pass with Merit) in Teaching English to Speakers of Other Languages, The University of Sydney, Australia
- Ph.D. in Linguistics, University of Wales, UK
- อาจารย์ประจำสถาบันภาษา มหาวิทยาลัยธรรมศาสตร์

บัญชีคำย่อทางภาษาศาสตร์และภาษาศาสตร์ประยุกต์ ของศาสตราจารย์ ลอว์รี เบเยอร์

ดร.แสงระวี ดอนแก้วบัว

บทคัดย่อ

บัญชีคำย่อของศาสตราจารย์ ลอว์รี เบเยอร์ (Laurie Bauer) จากหนังสือชื่อ *The Linguistics Student's Handbook* ซึ่งตีพิมพ์เมื่อปี ค.ศ. 2007 โดยสำนักพิมพ์ Edinburgh University Press นั้น ผู้เขียนและเรียบเรียงบทความนี้มีความเห็นว่าเป็นประโยชน์อย่างยิ่ง เนื่องจาก คำย่อเหล่านี้ถึงแม้จะเป็นอะไรที่ปรากฏเป็นพื้นฐาน แต่บางครั้งในบางคำผู้ศึกษาทางภาษาศาสตร์และภาษาศาสตร์ประยุกต์เบื้องต้นอาจมีความเข้าใจคลาดเคลื่อน ประกอบกับมีบางคำอีกเช่นกันที่เรานั้นอาจไม่เคยทราบค่าเต็มเลย ผู้เขียนและเรียบเรียงจึงมีความประสงค์ที่ต้องการจะแบ่งปันและเผยแพร่ทั้งตัวบัญชีคำย่อเองพร้อมกับคำอธิบายเป็นสังเขป

คำสำคัญ: ภาษาศาสตร์เบื้องต้น ภาษาศาสตร์ประยุกต์เบื้องต้น คำศัพท์เฉพาะพื้นฐาน

Abstract

Professor Laurie Bauer's Abbreviation List from *The Linguistics Student's Handbook* published in 2007 by Edinburgh University Press has proved as a very useful list to those working in the field of Linguistics and Applied Linguistics. Though the abbreviations may be commonly used, many users are unaware of their full forms. This paper reviews the list and gives more explanations in Thai.

Keywords: Linguistics, Applied Linguistics, Technical terms

บทคัดย่อ

บัญชีคำย่อของศาสตราจารย์ ลอว์รี เบเยอร์ (Laurie Bauer) จากหนังสือชื่อ *The Linguistics Student's Handbook* ซึ่งตีพิมพ์เมื่อปี 2007 โดยสำนักพิมพ์ *Edinburgh University Press* นั้น ผู้เขียนและเรียบเรียงบทความนี้มีความเห็นว่าเป็นประโยชน์อย่างยิ่ง เนื่องจากจากการได้มีโอกาสเป็นลูกศิษย์และพบปะสนทนาทำให้เห็นว่า คำย่อเหล่านี้ถึงแม้จะเป็นอะไรที่ปรากฏเป็นพื้นฐานแต่บางครั้งในบางคำผู้ศึกษาทางภาษาศาสตร์และภาษาศาสตร์ประยุกต์เบื้องต้นอาจมีความเข้าใจคลาดเคลื่อน ประกอบกับมีบางคำอีกเช่นกันที่เราอ่านไม่เคยทราบค่าเต็มเลย ผู้เขียนและเรียบเรียงจึงมีความประสงค์ที่ต้องการจะแบ่งปันและเผยแพร่ทั้งตัวบัญชีคำย่อเองพร้อมกับคำอธิบายเป็นสังเขป

คำสำคัญ: ภาษาศาสตร์เบื้องต้น ภาษาศาสตร์ประยุกต์เบื้องต้น คำศัพท์เฉพาะพื้นฐาน

การรวบรวมบัญชีคำย่อทางสาขาวิชาภาษาศาสตร์และภาษาศาสตร์ประยุกต์ที่ครบถ้วนตามที่มีใช้อยู่ในเอกสารและตำราของสาขานั้นเป็นเรื่องที่เป็นไปได้ยาก เนื่องจากมีการก่อกำเนิดคำย่อใหม่ๆ ตลอดเวลา ดังนั้นศาสตราจารย์ ลอว์รี เบเยอร์ แห่งมหาวิทยาลัยวอชิงตัน ยูนิเวอร์ซิตี ออฟ เวลลิงตัน ประเทศนิวซีแลนด์ จึงได้รวบรวมคำย่อทางสาขาวิชานี้โดยใช้เกณฑ์การคัดเลือกเพื่อนำมารวมอยู่ในบัญชีดังนี้ ประการแรก คำย่อนั้นต้องเป็นที่นิยมใช้โดยทั่วไปในแวดวงภาษาศาสตร์และภาษาศาสตร์ประยุกต์ โดยที่ผู้ใช้ไม่จำเป็นต้องอธิบายเพิ่มเติมในรูปแบบของเชิงอรรถ ประการต่อมาคือ คำย่อเหล่านี้ไม่ใช่อักษรย่อซึ่งได้มาจากการตัดทอนรูปคำจากต้นแบบคำเต็ม แต่เป็นการย่อของอักษรจากคำเต็มต่อไปนี้เป็นคือ บัญชีคำย่อทางสาขาวิชาภาษาศาสตร์ประยุกต์โดยการรวบรวมโดยศาสตราจารย์ ลอว์รี เบเยอร์ และคำอธิบายที่ผู้เขียนและเรียบเรียงบทความนี้นำมาเพิ่มเติมพอเป็นสังเขปโดยเรียงลำดับตามตัวอักษรภาษาอังกฤษดังจะกล่าวต่อไปนี้

1. AAVE

African American Vernacular English

หรือ AAE (African American English) หรือ BE (Black English) หรือ BEV (Black English Vernacular) เป็นภาษาอังกฤษที่ชนชาวอเมริกันเชื้อสายแอฟริกันใช้พูดสนทนากันในชีวิตประจำวัน พบว่าใช้กันมากในเมืองใหญ่ นักภาษาศาสตร์บางท่านมีความเห็นว่าเป็นภาษาอังกฤษที่ใกล้เคียงกับภาษาอังกฤษที่ชนจากมลรัฐทางตอนใต้ของประเทศสหรัฐอเมริกาใช้สื่อสารกัน ในขณะที่นักภาษาศาสตร์บางท่านมีความเห็นว่า AAVE มิได้เป็นเพียงแค่ภาษาท้องถิ่น เนื่องจาก

มีวิวัฒนาการมาจากภาษาอังกฤษมาตรฐาน (Standard English) โดยตรง ทั้งนี้เนื่องจากนักวิจัยได้พิสูจน์แล้วว่า มีโครงสร้างและระบบของภาษาเป็นของตนเอง

2. AP

adjective phrase วลีซึ่งทำหน้าที่เป็นคุณศัพท์

3. ASL

American Sign Language

ภาษามือแบบอเมริกันอันเป็นภาษาที่ใช้ในบรรดาผู้บกพร่องทางการฟัง หรือต่อผู้ที่มีความบกพร่องทางการฟัง โดยทั้งนี้ถึงแม้ว่าจะเรียกเป็นภาษามือแต่อาจใช้การเคลื่อนไหวของแขน ร่างกาย ศีรษะ หน้าตา สายตา และริมฝีปากในการสื่อสารได้ โดยภาษามือนั้นมีการพัฒนาในส่วนต่างๆ ของโลก ทั้งภาษามือแบบอเมริกันหรือ Ameslan ภาษามือแบบบริติช (BSL: British Sign Language) ภาษามือแบบเดนิช และภาษามือแบบฝรั่งเศส โดยภาษามือเหล่านี้เป็นภาษาที่ประกอบไปด้วยกฎไวยากรณ์ของตนเอง และได้พยายามที่จะทำการสะกดคำออกมาจากการออกท่าทาง หากแต่เป็นการใช้สัญลักษณ์จากท่าทางที่สามารถมองเห็นได้อย่างชัดเจนเพื่อการสื่อสาร

4. ATR

advanced tongue root

ภาวะๆหนึ่งของโคนลิ้นระหว่างการออกเสียงสระที่ออกเสียงสั้น (lax vowel) และสระที่ออกเสียงยาว (tense vowel) ในภาษาบางภาษา การเปล่งเสียงเช่นนี้ทำให้ริมฝีปากและกรามเกร็งตามลิ้นไปด้วย โดยภาษาที่สังเกตเห็นภาวะนี้ได้ชัดคือ ภาษาทางแอฟริกันตะวันตก และภาษาเยอรมัน การ

ออกเสียงเช่นนี้เสียงจะได้รับการเปล่งมาจากคอหอย (pharyngeal cavity) จึงทำให้โคนลิ้นเกร็งและถูกเลื่อนไปข้างหน้า นอกจากนั้นยังทำให้กล่องเสียง (larynx) เคลื่อนต่ำลง ส่งผลให้เกิดน้ำเสียงค่อนข้างครืดคราดคล้ายเสียงหายใจยามเมื่อเปล่งเสียงออกมา

5. BEV

Black English Vernacular ดูคำอธิบายข้อ 1

6. BNC

British National Corpus

คลังข้อมูลที่รวบรวมการใช้ภาษาผ่านทั้งในรูปแบบภาษาเขียนและภาษาพูดโดยบันทึกลงในระบบคอมพิวเตอร์แห่งชาติของประเทศสหราชอาณาจักร

7. BSL

British Sign Language ดูคำอธิบายข้อ 3

8. CA

conversational analysis

การวิจัยประเภทหนึ่งซึ่งศึกษาองค์การทางสังคมต่อธรรมชาติของการสนทนาในการปฏิสัมพันธ์ทางสังคม โดยผ่านทางการสังเกตจากการบันทึกเสียงและการถอดความจากการบันทึกเสียง นักวิเคราะห์การสนทนาเหล่านี้ได้ทำการศึกษาในหัวข้อเช่น การจัดลำดับก่อนหลังในการสนทนา ระหว่างกัน การสลับกันพูดในการสนทนา และวิธีการที่จะระบุว่าการสนทนานั้นมีปัญหาโดยมิได้บรรลุผลทางการสื่อสาร และแนวทางในการแก้ไขให้บรรลุผล

9. CALL

computer-assisted language learning

การเรียนรู้ภาษาผ่านทางการได้รับความช่วยเหลือจากคอมพิวเตอร์

10. CDS

child-directed speech

วิธีการพูดของเด็กที่ถือว่าจริงๆ แล้วเด็กต้องการอะไร โดยไม่มีการเปลี่ยนแปลงทางไวยากรณ์ เช่นการพูดว่า “หนูหิวจัง” เด็กน้อยกล่าว ซึ่งตรงกันข้ามกับการสื่อสารแบบ indirect speech หรือ reported speech เช่นการพูดว่า “เด็กน้อยกล่าวว่า หนูหิวจัง”

11. CF

context-free

การปราศจากบริบทแวดล้อมอันช่วยทำให้เกิดความเข้าใจในความหมายของคำหรือวลีหนึ่งๆ มากขึ้น เนื่องจากคำหรือวลีนั้นหากปรากฏในบริบทที่ต่างไปความหมายก็เปลี่ยนแปลงไปเช่นกัน

12. CP

complementiser phrase

กลุ่มวลีใดๆ ก็ตามที่เติมเต็มประโยคให้มีความสมบูรณ์ โดยปรากฏในประโยคในตำแหน่งข้างหลังคำกริยา

13. CPS

cycles per second รอบต่อวินาที

14. CS

context-sensitive ความไวต่อบริบทแวดล้อม

15. CV

consonant vowel เสียงที่ทำให้เกิดภาษา

16. dB

decibel หน่วยวัดระดับความดังของเสียง

17. DF

distinctive feature

ลักษณะเด่นประการหนึ่งซึ่งแยกหน่วยของเสียงที่โดดเด่นของภาษาหนึ่งๆ ออกจากกัน หรือแยกเสียงของกลุ่มเสียงหนึ่งออกจากอีกกลุ่มเสียงหนึ่ง

18. DG

dependency grammar

ทฤษฎีไวยากรณ์อันว่าด้วยการกำหนดให้คำกริยาเป็นศูนย์กลางและเป็นหน่วยที่สำคัญที่สุดในภาษา คำกริยาได้รับการจำแนกตามจำนวนนามวลีที่คำกริยานั้นๆ ต้องใช้ในการทำให้ประโยคสมบูรณ์

19. ECP

Empty Category Principle

ตามหลัก Generative Grammar ซึ่งว่าด้วยการก่อกำเนิดและการสร้างประโยคที่ถูกต้องตามหลักไวยากรณ์ ECP เป็นหลักเกณฑ์ของประเภททางหลักไวยากรณ์ซึ่งไม่มีร่องรอย

ปรากฏในระดับประโยคหลังจากมีการโยกย้ายคำบางคำแล้ว โดยหลักการนี้ตรงกันข้ามกับ Trace Theory อันเป็นทฤษฎีว่าด้วยการทิ้งร่องรอยให้ปรากฏหลังจากมีการโยกย้ายส่วนประกอบหนึ่งๆ อันเป็นคำที่แยกออกมาจากคำเดิมในประโยค โดยทิ้งร่องรอยไว้ในตำแหน่งเดิม

20. EFL

English as a foreign language

การเรียนการสอนภาษาอังกฤษเป็นภาษาต่างประเทศ คือ การเรียนที่อยู่ในสภาพแวดล้อมที่ผู้เรียนมีโอกาสที่จำกัดหรือแทบไม่มีเลยในการที่จะได้ใช้ภาษาอังกฤษนอกห้องเรียน สถานการณ์เช่นนี้จะอยู่ในประเทศซึ่งภาษาอังกฤษไม่มีบทบาทสำคัญในการใช้เพื่อการสื่อสาร เนื่องจากประเทศนั้นๆ มีภาษาเป็นของตนเอง

21. ELT

English language teaching

การสอนภาษาอังกฤษซึ่งโดยส่วนใหญ่แล้วคำนี้จะใช้มากในประเทศอังกฤษ โดยมีความหมายกล่าวรวมถึงทั้งการเรียนการสอนภาษาอังกฤษเป็นภาษาที่สอง (English as a second language) หรือ การเรียนการสอนภาษาอังกฤษเป็นภาษาต่างประเทศ (English as a foreign language) แต่หากอยู่ในทวีปอเมริกาเหนือคำนี้จะถูกแทนที่ด้วยคำว่า TESOL (Teaching English to Speakers of Other Languages)

22. EME

Early Modern English

หรือย่อด้วยการสะกดว่า EModE เป็นภาษาอังกฤษที่ใช้กันแพร่หลายต่อจากช่วง Middle English (ดูข้อ 47) จนกระทั่งปี 1650

23. ESL

English as a second language

การเรียนการสอนภาษาอังกฤษเป็นภาษาที่สองคือการเรียนที่อยู่ในสภาพแวดล้อมที่ผู้เรียนมีโอกาสที่จะได้ใช้ภาษาอังกฤษนอกห้องเรียน

24. FLOB

Freiburg-Lancaster-Oslo-Bergen

คลังข้อมูลที่รวบรวมการใช้ภาษาผ่านทางงานทั้งในรูปแบบภาษาเขียนและภาษาพูด มีความคล้ายคลึงกับคลังข้อมูลที่

รวบรวมจากศูนย์ LOB (Lancaster-Oslo-Bergen) แต่เก็บรวบรวมที่ศูนย์ที่ Freiburg (ดูข้อ 44)

25. GA

General American

เป็นภาษาอังกฤษสำเนียงแบบอเมริกันที่ใช้โดยทั่วไปสำเนียงหนึ่ง มีความต่างจากภาษาอังกฤษสำเนียงแบบอเมริกันทางตอนใต้ และ AAVE ในข้อ 1

26. GB

Government and Binding

หลักการอันว่าด้วยการตัดสินประโยคว่าพาดพิงถึงใคร หรืออะไรนอกเหนือไปจากข้อความที่ปรากฏในประโยค หรือมีการเชื่อมโยงเกิดขึ้นในคำกล่าวนั้นหรือไม่ โดยพิจารณาการเชื่อมโยงกันระหว่างนามวลีในประโยคและสังเกตว่ามีความสัมพันธ์ระหว่างกันอย่างไร และพาดพิงถึงกันและกันเช่นไร มีชื่อเรียกอื่นๆ อีกมากมายเช่น binding principle, Government Theory, Binding Theory, Government/Binding Theory, Case Theory, X-bar Theory

27. GPSG

Generalised Phrase-Structure Grammar

หลักไวยากรณ์อันว่าด้วยการวิเคราะห์โครงสร้างโดยทั่วไปของประโยคแต่ละประเภท โดยหลักไวยากรณ์นี้ประกอบไปด้วยกฎของโครงสร้างของวลี (phrase-structure rules - ดูข้อ 69) ซึ่งระบุตามประเภทของคำศัพท์ จึงทำให้หลักไวยากรณ์นี้มีชื่ออื่นๆ ได้แก่ phrase-structure grammar

28. GVS

great vowel shift

การเบี่ยงเบนของการออกเสียงสระในภาษาอังกฤษอย่างยิ่งยวด เกิดขึ้นในประเทศอังกฤษทางตอนใต้ระหว่าง ค.ศ. 1450 ถึง ค.ศ. 1750 โดยการเบี่ยงเบนของการออกเสียงสระในภาษาอังกฤษอย่างยิ่งยวดถือเป็นลักษณะเด่นที่แยกช่วง Middle English (ดูข้อ 47) ออกจาก Modern English

29. HPSG

Head-driven Phrase-Structure Grammar

หลักไวยากรณ์อันว่าด้วยการวิเคราะห์โครงสร้างของประโยคแต่ละประเภท โดยหลักไวยากรณ์นี้ประกอบไปด้วย

กฎของโครงสร้างของวลี (phrase-structure rules - ดูข้อ 69) และเป็นส่วนที่เป็นใจความหลักของวลี (head parameter) ซึ่งระบุตามประเภทของส่วนขยายซึ่งมักอยู่กลางวลีเอง

30. Hz

Hertz หน่วยความถี่เท่ากับหนึ่งรอบต่อวินาที

31. IA

item and arrangement

การจัดเรียงข้อคำถามแต่ละข้อในแบบทดสอบอย่างเหมาะสมเพื่อให้ข้อคำถามที่มาก่อนบอกใบ้คำตอบของข้อคำถามในข้อถัดๆ ไป

32. IC

immediate constituent

กลวิธีในการสอนและการวิเคราะห์ไวยากรณ์ซึ่งวิเคราะห์ประโยคจากส่วนประกอบหลักๆ โดยนำมาจัดลำดับความสำคัญตามความสัมพันธ์ต่อกันและกัน ทำให้มีการบรรยายวลี อนุประโยค หรือประโยค ตามลำดับชั้นของประเภทของไวยากรณ์ต่อหน่วยทางภาษาศาสตร์ กลวิธีในการสอนและการวิเคราะห์ ไวยากรณ์นี้มีชื่อเรียกอื่นๆ อีกอันได้แก่ constituent analysis, immediate constituent, constituent structure

33. ICE

International Corpus of English

คลังข้อมูลทางภาษาอังกฤษระดับนานาชาติซึ่งรวบรวมการใช้ภาษาผ่านทางงานทั้งในรูปแบบภาษาเขียนและภาษาพูด

34. IDLP

immediate dominance, linear precedence

การครอบงำอย่างเบ็ดเสร็จต่อการเรียนรู้จากสื่อซึ่งมีการจัดลำดับชั้นความยากง่ายตามอัตราความเร็วในการเรียนรู้ของผู้เรียนแต่ละคน มีชื่อเรียกอื่นๆ ได้แก่ linear programme, programmed learning, linear syllabus, spiral approach

35. IE

Indo-European

กลุ่มภาษาที่มีความเกี่ยวเนื่องกันในแง่ของการมีต้นตระกูลของภาษาเดียวกันอันได้แก่ภาษาต่างๆ ในทวีปยุโรป มีชื่อเรียกอื่นๆ ได้แก่ Indo-European languages, Proto Indo-European (ดูข้อ 67)

36. IO

indirect object กรรมรอง

37. IP

item and process

หรือ inflection phrase หรือ intonational phrase คือ วลีที่มีการเปลี่ยนแปลงด้วยการเปลี่ยนเสียงสูงต่ำเพื่อให้สอดคล้องกับหลักไวยากรณ์ทางภาษาที่ถูกต้องโดยภาวะนี้เกิดขึ้นอย่างมีแบบแผนเพื่อการส่งผ่านข้อความและนัยของข้อความนั้นๆ ผ่านทางวลี

38. IPA

International Phonetic Association or International Phonetic Alphabet

สมาคมสัทศาสตร์นานาชาติ หรืออักษรทางสัทศาสตร์นานาชาติ

39. LAD

language acquisition device

หรือ language faculty เป็นทฤษฎีให้การยอมรับความรู้ทางไวยากรณ์ของผู้ใช้ภาษาทุกภาษามีกฎพื้นฐานร่วมกันหมด โดยศัพท์เฉพาะนี้ค่อนข้างล้าสมัย และถูกแทนที่ด้วยคำว่า Universal Grammar (ดูข้อ 86) ซึ่งเสนอโดยนักภาษาศาสตร์นามว่า Noam Chomsky

40. LAGB

Linguistics Association of Great Britain

สมาคมภาษาศาสตร์แห่งประเทศไทยสหราชอาณาจักร

41. LAS

language acquisition system

ระบบของกฎเกณฑ์ทางทฤษฎีของ LAD (language acquisition device) ในข้อ 39

42. LF

logical form

หรือ D-structure คือระดับทางอุดมคติของการนำเสนอข้อความซึ่งบทบาทของความหมายเป็นผลมาจากข้อความที่ประโยคต้องการจะสื่อ LF เป็นระดับของการนำเสนอความหมายของประโยคซึ่งผู้พูดเป็นผู้กำหนดถึงระดับความละเอียดของความหมายตามแต่ที่เขาต้องการจะสื่อให้คู่สนทนาได้รับรู้

43. LFG*Lexical Functional Grammar*

ทฤษฎีทางไวยากรณ์อันว่าด้วยการร้อยเรียงของคำเพื่อทำให้เป็นประโยคสองระดับคู่ขนานอันได้แก่ Constituent Structure (C-structure) ซึ่งยึดถือโครงสร้างวลีที่ปราศจากบริบทแวดล้อม และ Functional Structure (F-structure) ซึ่งยึดถือการประกอบกันของกาล ประเภท และหน้าที่ของคำในประโยค

44. LOB*Lancaster-Oslo-Bergen*

คลังข้อมูลที่รวบรวมการใช้ภาษาผ่านทางงานทั้งในรูปแบบภาษาเขียนและภาษาพูดจากการเก็บรวบรวมในศูนย์ที่ Lancaster, Oslo และ Bergen (ดูข้อ 24)

45. LSA*Linguistic Society of America*

สมาคมภาษาศาสตร์แห่งอเมริกา

46. LSP*Language for Special (or Specific) Purposes*

การเรียนการสอนภาษาอังกฤษเพื่อวัตถุประสงค์พิเศษที่เฉพาะเจาะจง

47. ME*Middle English*

เป็นคำเรียกช่วงเวลาหนึ่งในประวัติศาสตร์ของภาษาอังกฤษระหว่าง ค.ศ. 1066 จนถึงประมาณ ค.ศ. 1470 เมื่อภาษาอังกฤษแบบ The Chancery Standard ซึ่งเป็นภาษาอังกฤษที่ใช้ในลอนดอนเริ่มเป็นที่แพร่หลาย ช่วงเวลาเดียวกันนี้ภาษาอังกฤษที่ใช้สื่อสารกันทางตอนเหนือของอังกฤษหรือตั้งแต่ตอนตะวันออกเฉียงใต้ขึ้นไปของสกอตแลนด์ ได้วิวัฒนาการมาเป็นภาษาของชาวสกอตเอง เมื่อหมดยุค ME แล้วจึงตามด้วยช่วง Early Modern English (ดูข้อ 22)

48. MF*Middle French*

เป็นคำเรียกช่วงเวลาหนึ่งในประวัติศาสตร์ของภาษาฝรั่งเศสระหว่างค.ศ. 1340 ถึง 1611 โดยช่วงนั้นภาษาฝรั่งเศสมีความชัดเจนและแยกออกมาจากภาษาตระกูลออลส์ซึ่งเป็นภาษาเก่าในยุคก่อนหน้าเรียกว่า Old French (ดูข้อ 59)

49. MHG*Middle High German*

เป็นคำเรียกช่วงเวลาหนึ่งในประวัติศาสตร์ของภาษาเยอรมันระหว่างค.ศ. 1050 ถึง 1350 โดยตามหลังช่วง Old High German (ดูข้อ 60) เมื่อหมดยุค MHG แล้วตามด้วยช่วง Early New High German โดยยุค MHG นี้ไม่มีภาษาเขียนที่แน่นอนตายตัว ลักษณะภาษาคือครอบคลุมภาษาถิ่นหลักสองภาษาถิ่นหลัก คือ ภาษาถิ่นเยอรมันตอนเหนือและภาษาถิ่นเยอรมันทางตอนกลาง

50. MIT*Massachusetts Institute of Technology*

สถาบันเทคโนโลยีแห่งแมสซาชูเซตส์ (วิชาว่าด้วยหลักภาษาศาสตร์มีความเกี่ยวข้องกับสถาบันนี้ผ่านทางนักภาษาศาสตร์นามว่า Noam Chomsky)

51. MLU*mean length of utterance*

มาตรการวัดความสามารถทางภาษาศาสตร์ของเด็กในการใช้ภาษา มีหน่วยวัดโดยการรวบรวมการเปล่งวาจา 100 ครั้ง แล้วนำมาจำแนกหน่วยคำตามจำนวนครั้งที่เปล่งวาจาออกมา หากค่า MLU สูงจะแสดงว่าเด็กคนนั้นมีความสามารถทางภาษาศาสตร์สูงตามไปด้วย โดยถือกันว่าค่า MLU ที่ 4.5 คือค่าที่เป็นที่ยอมรับว่าเด็กคนนั้นจะมีความสามารถทางภาษาศาสตร์ที่ดีเมื่ออายุ 8 ขวบ

52. MP*morphophoneme, morphophonemic*

ความหลากหลายทางรูปแบบของหน่วยที่เล็กที่สุดทางความหมายของภาษาอันมาจากการออกเสียงที่แตกต่างกันไป

53. NLP*natural language processing*

การวิเคราะห์ภาษาของมนุษย์โดยใช้เครื่องคอมพิวเตอร์ โดย NLP มีความทับซ้อนกันมากกับศาสตร์ของ computational linguistics หรือการศึกษาภาษาศาสตร์ผ่านทางคอมพิวเตอร์ จัดอยู่ในหมวดของ artificial intelligence พวกสมองกลซึ่งเป็นสาขาย่อยสาขาหนึ่งของภาษาศาสตร์ โดยคำเฉพาะคำนี้ใช้เพื่อแยกแยะระหว่างภาษาของมนุษย์ (เช่น ภาษาอังกฤษ ภาษาไทย ภาษาเยอรมัน) และภาษาทางคอมพิวเตอร์ (เช่น C++, Java, LISP)

54. NP

noun phrase นามวลี

55. OCP

Obligatory Contour Principle

เป็นหลักการหนึ่งทางสัทศาสตร์ที่ว่าคำหนึ่งๆ ไม่มีเสียงสูงสองตำแหน่งหรือพยางค์ หากคำๆ หนึ่งมีเสียงสูงสองตำแหน่งหรือพยางค์ กฎบางกฎทางสัทศาสตร์จะได้รับการดัดแปลงเพื่อเอื้อให้การออกเสียงคำนั้นๆ เป็นไปได้

56. OCS

Old Church Slavonic

หรือรู้จักกันในอีกชื่อว่า Old Bulgarian หรือ Old Macedonian เป็นภาษาแรกๆ ในตระกูลภาษาสลาฟ ภาษานี้มีความสำคัญในหน้าประวัติศาสตร์โลกเนื่องจากเป็นภาษาที่ใช้ในการแปลพระคัมภีร์ไบเบิลในศาสนาคริสต์ เมื่อหมดยุค OCS แล้วจึงเป็นช่วง Church Slavonic traditions

57. OE

Old English

เป็นคำเรียกช่วงเวลาหนึ่งในประวัติศาสตร์ของภาษาอังกฤษ ดูข้อ 22 และ 47

58. OED

The Oxford English Dictionary

พจนานุกรมภาษาอังกฤษของออกซฟอร์ด

59. OF

Old French

เป็นคำเรียกช่วงเวลาหนึ่งในประวัติศาสตร์ของภาษาฝรั่งเศส ดูข้อ 48

60. OHG

Old High German

เป็นคำเรียกช่วงเวลาหนึ่งในประวัติศาสตร์ของภาษาเยอรมัน ดูข้อ 49

61. ON

Old Norse or Old Icelandic

เป็นภาษาตระกูลเยอรมันทางตอนเหนือซึ่งรวมไปถึงกลุ่มสแกนดิเนเวียในยุคที่ชาวไวกิงเฟื่องฟูจนกระทั่งค.ศ. 1300 ON เป็นยุคต่อจาก Proto-Norse โดยมีลักษณะจำแนก

ออกไปเป็นภาษาในยุคของตนเองล้วนเลยมาจนกระทั่งศตวรรษที่ 15 ผู้ใช้ ON จะมีภาษาถิ่นทางตอนเหนือขึ้นไปจนกระทั่งกลายเป็นภาษาเดนมาร์กและสวีเดนในปัจจุบัน

62. OS

Old Saxon

หรือรู้จักกันในอีกชื่อหนึ่งว่า Old Low German เป็นภาษาที่ใช้กันในช่วงศตวรรษที่ 8 จวบจนถึงศตวรรษที่ 12 บริเวณชายฝั่งตะวันตกเฉียงเหนือของประเทศเยอรมันและประเทศเดนมาร์ก ก่อนจะวิวัฒนาการเป็นภาษาของช่วง Middle Low German

63. OT

Optimality Theory

ทฤษฎีทางภาษาศาสตร์เพื่อใช้ศึกษาสิ่งที่ภาษาทุกภาษามีร่วมกันทั้งในด้านสัทศาสตร์ การศึกษาคำ และการศึกษาความหมายของคำ มีวิวัฒนาการมาจาก Generative Grammar ดูข้อ 19

64. OV

object-verb กรรม-กริยา

65. P-D or P-DE

present-day or present-day English

ภาษาอังกฤษที่ใช้ในยุคปัจจุบัน

66. PF

phonetic form; perfect

การรับรู้ของสมองต่อข้อความที่ถูกแปลงเสียงออกมา

67. PIE

Proto-Indo-European ดูข้อ 35

68. PP

prepositional phrase; past participle บุพบทวลี

69. PS

phrase structure

หรือ phrase structure rule เป็นวิธีบรรยายคำศัพท์ของภาษาๆ หนึ่ง มีความเกี่ยวข้องกับ Generalised Phrase-Structure Grammar ในข้อ 27

70. PSG*phrase-structure grammar*

เป็นทฤษฎีที่เกี่ยวพันกับ NLP ในข้อ 53, HPSG ในข้อ 29, LFG ในข้อ 43 และ GPSG ในข้อ 27 โดยทฤษฎีจัดส่วนประกอบของประโยคเป็นสองส่วนคือ ส่วนนามวลี (noun phrase) และส่วนกริยาวลี (verb phrase) มีความเกี่ยวข้องกับ Generalised Phrase-Structure Grammar ในข้อ 27

71. RG*Relational Grammar*

เป็นทฤษฎีสังเคราะห์ขึ้นจาก Transformational Grammar (ดูข้อ 81) ว่าด้วยการหาความสัมพันธ์ทางต้นกำเนิดของภาษาทุกภาษา โดยพิจารณาผ่านทางโครงสร้าง 1-2-3 ซึ่งแสดงถึง ประธาน—กรรมตรง—กรรมรอง ตามลำดับ มีความสัมพันธ์และเชื่อมโยงกับ Stratal Uniqueness Law

72. RP*Received Pronunciation; reference pronunciation*

หรือ Queen's English, King's English, BBC English, Oxford English เป็นภาษาอังกฤษมาตรฐานในประเทศอังกฤษ

73. RRG*Role and Reference Grammar*

ทฤษฎีทางภาษาศาสตร์ที่มีความเชื่อมโยงกับ Functional Grammar Theories โดยมีมุมมองต่อภาษาจากการแบ่งออกเป็นสองส่วน ส่วนแรกคือ ความหมายของคำและหน้าที่ทางการสื่อสาร และส่วนที่สองคือ กระบวนการทางไวยากรณ์ศาสตร์อันจะนำไปสู่การสื่อสารของข้อความนั้นๆ

74. SC

structural change การเปลี่ยนแปลงทางโครงสร้างภาษา

75. SD*structural description* การบรรยายโครงสร้างภาษา**76. SIL***Summer Institute of Linguistics*

องค์กรการกุศลมีที่ตั้งที่ประเทศสหรัฐอเมริกาเพื่อศึกษาพัฒนา และเก็บรวบรวมภาษาที่ไม่ค่อยเป็นที่รู้จัก เพื่ออนุรักษ์ความรู้ทางภาษาศาสตร์ก่อนที่จะหายสาบสูญไปตลอดกาล

77. SPE*The Second Pattern of English*

รูปแบบที่สองของภาษาอังกฤษ อันได้แก่ภาษาถิ่นที่แตกต่างจากภาษาอังกฤษมาตรฐาน

78. SSBE*Standard Southern British English*

ภาษาอังกฤษมาตรฐานแบบบริติชทางตอนใต้ อันได้แก่แคว้นอิงแลนด์และเวลส์

79. SSE*Standard Scottish English*

ภาษาอังกฤษมาตรฐานแบบสก็อต

80. SVO*Subject-Verb-Object* ประธาน-กริยา-กรรม**81. T(G)G***transformational (generative) grammar*

มีความเกี่ยวพันกับ Minimalist โดยมองภาษาเป็นรูปแบบของลำดับเหตุผล (Logical Form) และ รูปแบบของสัทศาสตร์ (Phonetic Form)

82. TAM*tense, aspect, mood*

หรือ screeve เป็นการบรรยายไวยากรณ์ประเภท Traditional Georgian Grammar ซึ่งมองบุคคลที่เกี่ยวข้องในประโยคหนึ่งจากบุคคลสามประเภทอันได้แก่ บุคคลที่ 1 2 และ 3 กลุ่มบุคคลเหล่านี้มีผลต่อการปรับเปลี่ยนของรูปแบบกริยาเมื่อแต่งประโยค

83. TEFL*teaching English as a foreign language* ดูข้อ 20**84. TESL***teaching English as a second language* ดูข้อ 23**85. TESOL***teaching English as a second or other language*

ดูข้อ 21

86. UG*Universal Grammar* ดูข้อ 39

87. Vi

intransitive verb กริยาที่ไม่ต้องการกรรม

88. VO

verb-object กริยา-กรรม

89. VOT

voice onset time

ช่วงเวลาเริ่มการพูดจากพยางค์หนึ่งสู่อพยางค์หนึ่ง

90. VP

verb phrase กริยาวลี

91. Vt

transitive verb กริยาที่ต้องการกรรม

92. WFR

word-formation rule กฎการประกอบกันเป็นคำ

93. WP

word and paradigm

หรือ Realizational Morphology เป็นศาสตร์ว่าด้วยการศึกษาโครงสร้างของการประกอบกันเป็นคำมากกว่าการศึกษาส่วนประกอบของคำ

94. XP

a phrase of any type

เกี่ยวข้องกับโคลงกลอนยุค Anglo-Saxon ซึ่งเป็นภาษาอังกฤษในยุคโบราณว่าด้วยการกล่าวเชิงอุปมาอุปไมย

จากการอ่านและพิจารณา**บัญชีคำย่อทางภาษาศาสตร์และภาษาศาสตร์ประยุกต์ของศาสตราจารย์ ลอยรี เบเยอร์** ทำให้เราได้เห็นว่า บัญชีคำย่อเหล่านี้มีความหลากหลาย และครอบคลุมศาสตร์เกี่ยวกับภาษาและภาษาศาสตร์ประยุกต์ จึงเป็นประโยชน์ที่ทั้งนักวิจัย และครูผู้สอนทางภาษาศาสตร์และภาษาศาสตร์ประยุกต์จะได้นำไปอ่านเพื่อศึกษา และสร้างความคุ้นเคย อีกทั้งใช้สอนเพื่อเผยแพร่คำย่อเหล่านี้ เนื่องจากเป็นคำย่อที่มีทั้งความครอบคลุมในเนื้อหาทั้งที่เป็นพื้นฐาน และเป็นสากล สมดังเจตนาของ ศาสตราจารย์ ลอยรี เบเยอร์เอง ที่ได้ตั้งหลักเกณฑ์ในการคัดเลือกคำย่อเหล่านี้มาไว้ในบัญชี ด้วยเหตุผลที่ว่า คำย่อเหล่านี้จำเป็นต้องเป็นที่นิยมใช้โดยทั่วไป ในแวดวงภาษาศาสตร์และภาษาศาสตร์ประยุกต์เป็นหลัก โดยทั้งนี้คำเหล่านี้ไม่มีความจำเป็นที่จะต้องอธิบายเพิ่มเติม เนื่องจากถือว่าเป็นคำพื้นฐานที่ผู้ที่เกี่ยวข้องกับสาขาวิชาภาษาศาสตร์และภาษาศาสตร์ประยุกต์ ทั้งนักวิจัยเอง และครูผู้สอนจำเป็นต้องรู้ และมีความเข้าใจ กับอีกประการคือ คำย่อเหล่านี้ไม่ใช่อักษรย่อซึ่งได้มาจากการตัดทอนรูปคำจากต้นแบบคำเต็ม แต่เป็นการย่อของอักษรจากคำเต็ม

บรรณานุกรม

- Adam, S. (1983). Considerations concerning the first formation of languages. In J. Bryce (Ed.) **Lectures on Rhetoric and Belles Lettres** (pp. 203-226). Indianapolis: Liberty Press.
- Anderson, S. (1992). **A-Morphous Morphology**. Cambridge: Cambridge University Press.
- Aronoff, M. (1976). **Word Formation in Generative Grammar**. Cambridge: MIT Press.
- Baker, M. (1988). **Incorporation**. Chicago: University of Chicago Press.
- Baker, M. (2003). **The Atoms of Language: The Mind's Hidden Rules of Grammar**. Oxford: Oxford University Press.
- Basturkmen, H. & Elder, C. (2004). The Practice of LSP. In A. Davies & C. Elder (Eds.). **The Handbook of Applied Linguistics** (pp. 672-694). Oxford: Blackwell.

- Bauer, L. (2007). **The Linguistics Student's Handbook**. Edinburgh: Edinburgh University Press.
- Beard, R. (1977). On the extent and nature of irregularity in the lexicon. **Lingua**, 42, 305-341.
- Beard, R. (1995). **Lexeme-Morpheme Base Morphology**. Albany: State University of New York Press.
- Bishop, D. & Adams, C. (1990). A prospective study of the relationship between specific language impairment, phonological disorders and reading retardation. **Journal of Child Psychology and Psychiatry**, 31, 1027-1050.
- Blake, B. (1990). **Relational Grammar**. London: Routledge.
- Botha, R. (1984). **Morphological Mechanisms**. Oxford: Pergamon.
- Chomsky, N. (1957). **Syntactic Structures**. Mouton: The Hague.
- Chomsky, N. (1965). **Aspects of the Theory of Syntax**. Massachusetts: MIT Press.
- Chomsky, N. (1970). Remarks on nominalization. In R. Jacobs & P. Rosenbaum (Eds.) **Readings in Transformational Grammar** (pp. 184-221). Waltham, MA: Ginn.
- Chomsky, N. (1986). **Knowledge of Language**. New York: Praeger.
- Chomsky, N. (1995). **The Minimalist Program**. Cambridge: MIT Press.
- Chomsky, N. (2005). Three Factors in language design. **Linguistic Inquiry**, 36 (36), 1-22.
- Elcock, W. (1960). **The Romance Languages**. London: Faber and Faber.
- Freidin, R. (1992). **Foundations of Generative Syntax**. Cambridge, MA: MIT Press.
- Gazdar, G., Klein, E., Pullum, G. & Sag, I. (1985). **Generalized Phrase Structure Grammar**. Oxford: Blackwell.
- Goldsmith, J. (1979). **Autosegmental Phonology**. New York: Garland.
- Halle, M. (1973). Prolegomena to a theory of word formation. **Linguistic Inquiry**, 4, 3-16.
- Halle, M. (1995). Feature geometry and feature spreading. **Linguistic Inquiry**, 26, 1-46.
- Huddleston, R. & Pullum, G. (2002). **The Cambridge Grammar of the English Language**. Cambridge: Cambridge University Press.
- Idsardi, W. (2000). Clarifying opacity. **The Linguistic Review**, 17, 317-350.
- Idsardi, W. (2006). A simple proof that Optimality theory is computationally intractable. **Linguistic Inquiry**, 37, 271-275.
- Jackendoff, R. (1975). Morphological and semantic regularities in the lexicon. **Language**, 51, 639-671.
- James, G. & Purchase, J. (1996). **English in Business Studies and Economics. A Corpus-based Lexical Analysis**. Hong Kong: Hong Kong University Press.

- Kager, R. (1999). **Optimality Theory**. Cambridge: Cambridge University Press.
- Kayne, R. (1998). Overt vs. Covert Movements. **Syntax**, 1 (2), 128-191.
- Kittila, S. (2007). A typology of tritransitives: alignment types and motivations. **Linguistics**, 45 (3), 453-508.
- Lyons, J. (1968). **Introduction to Theoretical Linguistics**. Cambridge: Cambridge University Press.
- Matthews, P. (1965). The inflectional component of a word-and-paradigm grammar. **Journal of Linguistics**, 1, 139-171.
- McCarthy, J. (2001). **A Thematic Guide to Optimality Theory**. Cambridge: Cambridge University Press.
- McCarthy, J. (2007). **Hidden Generalizations: Phonological Opacity in Optimality Theory**. London: Equinox.
- McCarthy, J. & Prince, A. (1995). Faithfulness and reduplicative identity. In J. Beckman, L. Dickey and S. Urbanczyk (Eds.) **University of Massachusetts Occasional Papers in Linguistics Volume 18** (pp. 249-384). Amherst, MA: GLSA Publications.
- Pater, J. (2000). Non-uniformity in English secondary stress. **Phonology**, 17, 237-274.
- Perlmutter, D. (1980). Relational grammar. In E. Moravcsik & J. Wirth (Eds.) **Syntax and Semantics: Current Approaches to Syntax Volume 13**. (pp. 195-229). New York: Academic Press.
- Perlmutter, D. (1983). **Studies in Relational Grammar 1**. Chicago: Chicago University Press.
- Perlmutter, D. & Rosen, C. (1984). **Studies in Relational Grammar 2**. Chicago: Chicago University Press.
- Pollard, C. & Sag, I. (1987). **Information-based Syntax and Semantics. Volume 1: Fundamentals**. Stanford: CSLI Publications.
- Pollard, C. & Sag, I. (1994). **Head-driven Phrase Structure Grammar**. Chicago: University of Chicago Press.
- Postal, P. & Joseph, B. (1990). **Studies in Relational Grammar 3**. Chicago: Chicago University Press.
- Radford, A. (1981). **Transformational Syntax**. Cambridge: Cambridge University Press.
- Rio-Rey, C. (2002). Subject control and coreference in Early Modern English free adjuncts and absolutes. **English Language and Linguistics**, 6 (2), 309-323.
- Robinson, P. (1991). **ESP Today: A Practitioner's Guide**. New York: Prentice Hall.
- Ross, J. (1973). Nouniness. In Fujimura, O. (Ed.) **Three Dimensions of Linguistics Theory** (pp. 137-257). Tokyo: TEC.
- Sacks, D. (2004). **The Alphabet**. London: Arrow.
- Sag, I., Wasow, T. & Bender, E. (2003). **Syntactic Theory: A Formal Introduction**. 2nd ed. Chicago: University of Chicago Press.

- Sommerstein, A. (1977). **Modern Phonology**. London: Edward Arnold.
- Trimble, L. (1985). **English for Science and Technology. A Discourse Approach**. Cambridge: Cambridge University Press.
- Tomasello, M. (2003). **Constructing a Language: A Usage-Based Theory of Language Acquisition**. Cambridge: Harvard University Press.
- Trudgill, P. (1974). **The Social Differentiation of English in Norwich**. Cambridge: Cambridge University Press.
- Van Valin, R. (1993). **Advances in Role and Reference Grammar**. Amsterdam: Benjamins.
- Van Valin, R. (1993). A synopsis of role and reference grammar. In R. Van Valin (Ed.) **Advances in Role and Reference Grammar** (pp. 1-164). Amsterdam: Benjamins.
- Van Valin, R. (2003). **Exploring the Syntax-Semantics Interface**. Cambridge: Cambridge University Press.
- Van Valin, R. & Foley, W. (1980). Role and reference grammar. In E. Moravcsik and J. Wirth (Eds.) **Current Approaches to Syntax** (pp. 329-352). New York: Academic Press.
- Van Valin, R. & LaPolla, R. (1997). **Syntax: Structure, Meaning and Function**. Cambridge: Cambridge University Press.
- Wells, J. (1982). **Accents of English**. Cambridge: Cambridge University Press.
- White, L. (2003). **Second Language Acquisition and Universal Grammar**. Cambridge: Cambridge University Press.

อาจารย์ ดร.แสงระวี ดอนแก้วบัว

อาจารย์, หลักสูตรสาขาวิชาภาษาอังกฤษ คณะมนุษยศาสตร์และสังคมศาสตร์ ม. ราชภัฏมหาสารคาม
Lecturer, English Curriculum, Faculty of Humanities and Social Sciences, Rajabhat Mahasarakham
University.

e-mail: sangraweed@yahoo.com