

บทที่ 2

เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

การวิจัยเรื่อง “การพัฒนาการเรียนหลักภาษาไทยของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 โดยยึดรูปแบบการเรียนรู้ของนักเรียน” ครั้งนี้ ผู้วิจัยได้ศึกษาเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง โดยจะนำเสนอตามลำดับหัวข้อต่อไปนี้

1. เอกสารที่เกี่ยวข้องกับจิตวิทยาการเรียนรู้
 - 1.1 ความหมายของการเรียนรู้
 - 1.2 องค์ประกอบที่ทำให้เกิดการเรียนรู้
 - 1.3 ทฤษฎีการเรียนรู้
2. เอกสารที่เกี่ยวข้องกับรูปแบบการเรียนรู้
 - 2.1 ความหมายของรูปแบบการเรียนรู้
 - 2.2 ความสำคัญของรูปแบบการเรียนรู้
 - 2.3 ประเภทของรูปแบบการเรียนรู้
3. วิธีสอนที่สอดคล้องกับรูปแบบการเรียนรู้
 - 3.1 วิธีสอนที่สอดคล้องกับรูปแบบการเรียนรู้แบบอิสระ
 - 3.2 วิธีสอนที่สอดคล้องกับรูปแบบการเรียนรู้แบบพึ่งพา
 - 3.3 วิธีสอนที่สอดคล้องกับรูปแบบการเรียนรู้แบบร่วมมือ
 - 3.4 วิธีสอนที่สอดคล้องกับรูปแบบการเรียนรู้แบบแข่งขัน
 - 3.5 วิธีสอนที่สอดคล้องกับรูปแบบการเรียนรู้แบบหลักเลี้ยง
 - 3.6 วิธีสอนที่สอดคล้องกับรูปแบบการเรียนรู้แบบมีส่วนร่วม
4. เอกสารที่เกี่ยวข้องกับหลักภาษาไทย
 - 4.1 ความหมายของหลักภาษาไทย
 - 4.2 ความสำคัญของหลักภาษาไทย
 - 4.3 ปัญหาการสอนหลักภาษาไทย
 - 4.4 การสอนหลักภาษาไทย

5. งานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

4.1 งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับรูปแบบการเรียนรู้

4.2 งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับหลักภาษาไทย

6. กรอบแนวคิดที่ใช้ในการวิจัย

เอกสารที่เกี่ยวข้องกับจิตวิทยาการเรียนรู้

การจัดการเรียนการสอนให้ประสบผลสำเร็จตามวัตถุประสงค์ที่ตั้งไว้ นั้น ไม่เพียงแต่ขึ้นอยู่กับครูและนักเรียนเท่านั้น แต่ยังคงอาศัยปัจจัยอื่น ๆ ร่วมด้วย เช่น สถานที่ วัสดุอุปกรณ์ที่ใช้ประกอบการเรียนการสอน ความรอบรู้ในเนื้อหาและวิธีการสอนของครู ความรู้ความสามารถ และระดับสติปัญญาของนักเรียน เป็นต้น ด้วยเหตุผลดังกล่าว การจัดการเรียนการสอนจะต้องคำนึงถึงจิตวิทยาการเรียนรู้ด้วย เพราะการที่ครูมีความรู้เรื่องจิตวิทยาการเรียนรู้จะทำให้เข้าใจเกี่ยวกับเรื่องของจิตหรือเรื่องอื่น ๆ ที่มีส่วนเกี่ยวข้องกับการเรียนการสอนที่เป็นนามธรรมมากยิ่งขึ้น อันจะส่งผลให้ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักเรียนสูงขึ้น

ความหมายของการเรียนรู้

เมื่อกล่าวถึงคำว่า การเรียนรู้ ทุกคนคงจะเข้าใจความหมายได้ว่าจะต้องมีองค์ประกอบ 2 อย่างด้วยกันคือ ครูกับนักเรียน โดยครูจะทำหน้าที่เป็นผู้สอนสิ่งต่าง ๆ ให้แก่นักเรียน เมื่อนักเรียนได้รับการบอกหรือการสอนจากครูก็จะเกิดการเรียนรู้ตามที่ครูต้องการ

แต่ความเข้าใจดังกล่าวก็ไม่ใช่ความคิดที่ถูกต้องมากนัก เพราะคำว่า การเรียนรู้ มีความหมายกว้างกว่าความหมายข้างต้นหรือกว้างกว่าความหมายตามที่คนส่วนใหญ่เข้าใจ โดยนักการศึกษาทางด้านจิตวิทยาหลายคนได้ให้ความหมายของคำว่า การเรียนรู้ ไว้ว่า หมายถึง การเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมอันเนื่องมาจากการได้รับประสบการณ์หรือการฝึกหัด และการเปลี่ยนแปลงนั้นค่อนข้างที่จะถาวร (กมลรัตน์ หล้าสูงงษ์, 2528, หน้า 126; ขวนพิศ ทองทวี, 2522, หน้า 70; ปราวณี รามสูต, 2527, หน้า 72; ทึ่งพิศ จักรปิง, ม.ป.ป., หน้า 105 และสุรางค์ โค้วตระกูล, 2541, หน้า 185)

จากความหมายของคำว่า การเรียนรู้ ตามหลักจิตวิทยาดังกล่าว อาจแยกได้เป็น 2 ประเด็นที่ควรสังเกตได้ดังนี้ ประเด็นแรกคือ การเรียนรู้จะต้องเป็นการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมที่เนื่องมาจากประสบการณ์หรือการฝึกหัด ถ้าเป็นการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมอันเนื่องมาจาก

สาเหตุอื่น เช่น วุฒิภาวะ ความพิการ ความเคยชิน หรือการตอบสนองตามธรรมชาติหรือสัญชาตญาณ ไม่นับเป็นการเรียนรู้

ประเด็นที่สองคือ การเรียนรู้จะต้องเป็นการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมที่ค่อนข้างถาวร ไม่ใช่การเปลี่ยนแปลงชั่วคราวชั่วคราวแล้วหายไปหรือกลับมาเป็นอย่างเดิม เช่น ความเจ็บป่วย ความเหนื่อยล้า เป็นต้น

นอกจากข้อสังเกตทั้ง 2 ประการดังกล่าวแล้ว ชวนพิศ ทองทวี (2522, หน้า 70) ยังได้ให้ข้อสังเกตเกี่ยวกับการเรียนรู้อีกว่า การเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมนั้นจะต้องเป็นสิ่งที่สังเกตหรือวัดได้อีกด้วย

ดังนั้นอาจจะสรุปได้ว่า การเรียนรู้ หมายถึง การเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมเดิมไปสู่พฤติกรรมใหม่ ซึ่งเป็นผลมาจากการได้รับประสบการณ์และการฝึกฝน ไม่ใช่เป็นผลมาจากการตอบสนองตามธรรมชาติหรือสัญชาตญาณ และพฤติกรรมนั้นจะต้องอยู่ในตัวผู้เรียนถาวรพอสมควร อีกทั้งยังจะต้องสังเกตหรือวัดได้ด้วย

องค์ประกอบที่ทำให้เกิดการเรียนรู้

การที่บุคคลจะเรียนรู้ได้ดีหรือไม่ ขึ้นอยู่กับองค์ประกอบหรือปัจจัยหลายประการ เช่น ผู้เรียน บทเรียน วิธีเรียนวิธีสอน และสิ่งแวดล้อมอื่น ๆ ดังที่ชวนพิศ ทองทวี (2522, หน้า 72 - 75) และปราณี รามสูต (2527, หน้า 79 - 82) ได้กล่าวไว้ค่อนข้างตรงกัน ดังนี้

1. องค์ประกอบที่เกี่ยวกับผู้เรียน

1.1 วุฒิภาวะและความพร้อม วุฒิภาวะ คือ การเจริญสูงสุดโดยธรรมชาติในด้านที่จะกระทำสิ่งใดสิ่งหนึ่งได้ในระยะเวลาหนึ่ง ๆ ส่วนความพร้อม หมายถึง วุฒิภาวะทางกายบวกกับองค์ประกอบอื่น ๆ ในตัวบุคคล เช่น ความรู้เดิม แรงจูงใจ สภาพอารมณ์ ฯลฯ ในการเรียนรู้ใด ๆ ถ้าบุคคลถึงวุฒิภาวะและมีความพร้อมจะเรียนรู้ได้ดีกว่าผู้ที่ยังไม่ถึงวุฒิภาวะและไม่มีความพร้อม

1.2 สมรรถวิสัย ได้แก่ ขีดจำกัดสูงสุดของความสามารถของแต่ละบุคคล ถ้ามีสมรรถวิสัยสูงผลการเรียนก็น่าจะดีขึ้นกว่าผู้ที่มีสมรรถวิสัยต่ำ

1.3 อายุ โดยทั่วไปความสามารถในการเรียนรู้ของเด็กวัยรุ่นจะเพิ่มขึ้นเรื่อย ๆ จนถึงวัยผู้ใหญ่จะคงที่ และจะลดลงเมื่อถึงวัยชรา

1.4 ประสบการณ์เดิม คือ ผลการเรียนรู้จากบทเรียนที่เรียนไปแล้วซึ่งมีอิทธิพลต่อการเรียนรู้บทเรียนใหม่ เป็นต้น

1.5 ความบกพร่องทางกาย เช่น สายตา หู ประสาทสัมผัสต่าง ๆ ฯลฯ ยิ่งมีความบกพร่องมากเท่าใด ความสามารถในการรับรู้และการเรียนรู้ก็น้อยลงเท่านั้น

1.6 แรงจูงใจในการเรียน เช่น ทศนคติต่อครู ต่อวิชาที่เรียน ความสนใจและความต้องการที่จะอยากรู้อยากเห็นในสิ่งที่เรียน เป็นต้น ถ้ามีแรงจูงใจสูงผลการเรียนรู้ก็ดีขึ้น

2. องค์ประกอบที่เกี่ยวกับบทเรียน

2.1 ความยากง่ายของบทเรียน ถ้าเป็นบทเรียนที่ง่าย ผลการเรียนรู้ย่อมดีกว่าบทเรียนที่ยาก

2.2 การมีความหมายของบทเรียน คือ บทเรียนนั้น ๆ เกี่ยวกับชีวิตประจำวันของเด็กหรือเป็นสิ่งที่เด็กสนใจ อยากรู้ ซึ่งถือว่าการเรียนรู้ที่มีความหมายย่อมทำให้เกิดการเรียนรู้ดีกว่าการเรียนในสิ่งที่ไม่มีความหมาย

2.3 ความยาวของบทเรียน คือ การเรียนบทเรียนที่ยาว ๆ มักยากต่อการเรียนรู้มากกว่าบทเรียนที่สั้น ๆ

2.4 ตัวรบกวนจากบทเรียนอื่นหรือกิจกรรมอื่น มี 2 ลักษณะคือ บทเรียนหรือกิจกรรมก่อนการเรียนมาขัดขวางการเรียนรู้ในสิ่งนั้น ๆ และบทเรียนหรือกิจกรรมหลังการเรียนสิ่งใดสิ่งหนึ่งมาเป็นตัวขัดขวางการเรียนรู้ในสิ่งนั้น

3. องค์ประกอบที่เกี่ยวกับวิธีเรียนวิธีสอน

3.1 กิจกรรมในการเรียนการสอนหรือการให้นักเรียนมีส่วนร่วมในการเรียนการสอน เช่น การอภิปราย การค้นคว้าลงมือปฏิบัติด้วยตนเอง การฟังการบรรยาย ฯลฯ การที่ครูจะเลือกใช้วิธีใดเพื่อให้เกิดการเรียนรู้ที่ดีที่สุดสำหรับนักเรียนนั้น ขึ้นอยู่กับเนื้อหาวิชาและโอกาส รวมทั้งความพร้อมและความสามารถในด้านต่าง ๆ ด้วย

3.2 การใช้เครื่องล่อใจ เช่น การให้รางวัลและการลงโทษ การใช้เครื่องล่อใจนี้ทำให้ผู้เรียนเกิดแรงจูงใจในการเรียน ซึ่งจะมีผลทำให้เกิดการเรียนรู้ดีขึ้น

3.3 การให้คำแนะนำในการเรียน ถ้าครูแนะนำได้ถูกต้องเหมาะสมจะช่วยให้นักเรียนเรียนได้ดีขึ้น แต่ครูต้องระวังถ้าให้มากไปเด็กจะไม่ได้ใช้ความคิด แต่ถ้าน้อยไปบางที่เด็กก็ทำไม่ถูก และคำแนะนำนี้ควรให้ตั้งแต่เริ่มต้นกิจกรรม ไม่ควรล่าช้าเกินไป

3.4 การส่งเสริมให้ผู้เรียนใช้ประสาทรับรู้ช่วยในการเรียน เช่น บางคนถนัดอ่าน บางคนต้องได้จับต้องลงมือปฏิบัติ บางคนต้องการหลายวิธีร่วมกัน ถ้าเขาได้ใช้ประสาทรับรู้ตามถนัดก็จะช่วยให้เรียนได้ดีขึ้น

3.5 การสอนแบบให้เรียนรวดเดียวจบกับการเรียนทีละส่วน ซึ่งเรื่องนี้แล้วแต่กรณี การให้เรียนรวดเดียวจบจะให้ผลดีในกรณีที่ผู้เรียนค่อนข้างฉลาด และเรื่องนั้นสามารถแบ่งการฝึกเป็นตอน ๆ หรือเป็นเรื่องเดียวกันหรือมีความสัมพันธ์กัน แต่ถ้าเป็นบทเรียนที่มีความยากง่ายไม่เท่ากัน การเรียนทีละตอนจะให้ผลดีกว่า และยิ่งเหมาะกับเด็กเล็กและผู้ที่มีสติปัญญาไม่สูงนัก

3.6 การฝึกฝนหรือฝึกหัด ซึ่งจะช่วยให้การเรียนรู้ที่เกิดขึ้นแล้วนั้นคงอยู่นานยิ่งขึ้น

3.7 วิธีการเสริมแรง ถ้ามีการให้ตัวเสริมแรงที่เหมาะสมการเรียนรู้ก็จะดีขึ้น

3.8 การส่งเสริมให้ผู้เรียนมีโอกาสถ่ายโยงหรือถ่ายทอดการเรียนรู้ เช่น ได้นำสิ่งที่เรียนไปใช้ในสถานการณ์อื่น ซึ่งจะทำให้การเรียนรู้นั้น ๆ มั่นยำมากขึ้น คงทนถาวรมากขึ้น

4. องค์ประกอบจากสิ่งแวดล้อมอื่น ๆ

4.1 สภาพแวดล้อมทางจิตวิทยา ได้แก่ บรรยากาศในห้องเรียน ความสัมพันธ์ระหว่างนักเรียนกับนักเรียน ระหว่างนักเรียนกับครู การได้รับการยอมรับ เป็นต้น

4.2 สภาพแวดล้อมทางกายภาพ เช่น สภาพของกระดานดำ โต๊ะ เก้าอี้ ทิศทางลม แสงสว่าง อุณหภูมิ ความสะอาด ความเป็นระเบียบต่าง ๆ ในห้องเรียน ถ้าหากสภาพแวดล้อมเหล่านี้สบายตาสบายใจต่อเด็ก การเรียนของเด็กก็ย่อมดีขึ้น

องค์ประกอบทั้ง 4 ด้านดังกล่าวข้างต้น เมื่อนำมาจัดเป็นประเภทใหญ่ ๆ ตามแนวคิดของกาเย่ (Gagne' อังโน กมลรัตน์ หล้าสูงงษ์, 2528, หน้า 127) จะแบ่งได้ดังนี้

1. ผู้เรียน (The Learner) ซึ่งประกอบด้วยอวัยวะรับสัมผัส 5 ชนิด (คือ หู ตา จมูก ลิ้น และกาย) ระบบประสาทส่วนกลาง (A central nervous system) และกล้ามเนื้อ (Muscle)

2. สิ่งเร้า (Stimulus) หรือสถานการณ์ต่าง ๆ (A stimulus situation) สิ่งเร้า หมายถึง สภาพแวดล้อมต่าง ๆ รอบตัวผู้เรียน สำหรับสถานการณ์ต่าง ๆ ที่เป็นสิ่งเร้า ได้แก่ สถานการณ์หลาย ๆ สถานะที่เกิดขึ้นรอบตัวผู้เรียน

3. การตอบสนอง (Response) เป็นพฤติกรรมที่เกิดขึ้นเมื่อได้รับสิ่งเร้า

เมื่อนำองค์ประกอบทั้ง 3 อย่างมาจัดลำดับให้มีความสัมพันธ์กันก็จะเกิดเป็นกระบวนการเรียนรู้ ดังนี้

1. มีสิ่งเร้ามาเร้าผู้เรียน
2. ผู้เรียนรับรู้สิ่งเร้า

3. ผู้เรียนแสดงปฏิกิริยาตอบสนองต่อสิ่งเร้านั้น

หลังจากที่ทราบถึงองค์ประกอบต่าง ๆ ที่มีผลต่อการเรียนรู้ของนักเรียนแล้ว ดังนั้นครูควรจะต้องจัดสภาพแวดล้อมและองค์ประกอบต่าง ๆ ให้เหมาะสมเพื่อให้นักเรียนเกิดการเรียนรู้ได้ดีที่สุด อีกทั้งยังต้องคำนึงถึงกระบวนการเรียนรู้ด้วย โดยครูจะต้องพยายามสร้างหรือเสนอสิ่งเร้าให้เหมาะสม เพื่อให้นักเรียนเกิดความสนใจ อยากที่จะเรียนรู้หรือรับรู้ต่อไป ซึ่งก็จะทำให้นักเรียนเกิดผลตอบสนองอย่างใดอย่างหนึ่งตามที่ครูต้องการได้

ทฤษฎีการเรียนรู้

เนื่องจากการเรียนรู้ทำให้บุคคลเปลี่ยนแปลงพฤติกรรม ดังนั้นนักจิตวิทยาจึงได้พยายามศึกษาค้นคว้าเกี่ยวกับกระบวนการเรียนรู้ เพื่ออธิบายว่าพฤติกรรมของมนุษย์เปลี่ยนแปลงได้อย่างไร จึงทำให้เกิดทฤษฎีการเรียนรู้ขึ้นหลายทฤษฎี ซึ่งสามารถแบ่งออกเป็น 2 กลุ่มใหญ่ ๆ คือกลุ่มทฤษฎีความสัมพันธ์ระหว่างสิ่งเร้ากับปฏิกิริยาการตอบสนอง (Association Theory or Stimulus-Response Theories) และกลุ่มทฤษฎีความเข้าใจหรือทฤษฎีสถาน (Cognitive-Field Theories) (กมลรัตน์ หล้าสูงษ์, 2528, หน้า 135; ขวนพิศ ทองทวี, 2522, หน้า 79; ปราณี รามสูต, 2527, หน้า 90 และพิงพิศ จักรปิง, ม.ป.ป., หน้า 108)

1. กลุ่มทฤษฎีความสัมพันธ์ระหว่างสิ่งเร้ากับปฏิกิริยาการตอบสนอง (Association Theory or Stimulus-Response Theories) มีแนวคิดว่าการเรียนรู้เกิดขึ้นได้เพราะผู้เรียนมีการตอบสนองต่อสิ่งเร้า และยิ่งการตอบสนองได้รับการส่งเสริมหรือได้รับผลเป็นที่น่าพอใจ ความสัมพันธ์ระหว่างสิ่งเร้าและการตอบสนองก็จะยิ่งมั่นคงถาวร ซึ่งจะทำให้เกิดการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมที่ค่อนข้างถาวรให้เป็นการเรียนรู้ขึ้น (ปราณี รามสูต, 2527, หน้า 90) กลุ่มทฤษฎีความสัมพันธ์ระหว่างสิ่งเร้ากับปฏิกิริยาการตอบสนองนี้ยังแยกได้อีกเป็น 2 พวก คือ

1.1 ทฤษฎีการเรียนรู้แบบเชื่อมโยงต่อเนื่อง (Connectionism Theory) หรือทฤษฎีการลองผิดลองถูก นักจิตวิทยาที่คิดค้นทฤษฎีนี้คือ ธอร์นไดก์ (Thorndike) ซึ่งมีหลักการโดยย่อว่า เมื่อบุคคลปะทะกับสิ่งเร้าก็จะมีปฏิกิริยาตอบสนอง การตอบสนองอาจมีหลายวิธีการ จนกว่าจะพบวิธีการที่ถูกต้องเหมาะสม ซึ่งจะนำไปใช้ต่อไปเมื่อปะทะสิ่งเร้าเช่นเดิมอีก จากหลักการดังกล่าวนี้เอง ธอร์นไดก์ (Thorndike) จึงได้ทำการทดลองเพื่อสนับสนุนทฤษฎีของเขาจนสามารถสรุปเป็นกฎการเรียนรู้ ซึ่งกฎที่สำคัญ ๆ ได้แก่

1.1.1 กฎแห่งความพร้อม (Law of Readiness) มีหลักการสำคัญว่า เมื่อส่วนที่จะกระทำพร้อมที่จะกระทำ การได้กระทำย่อมเป็นที่พอใจ เมื่อส่วนที่จะกระทำพร้อมที่จะกระทำ แต่ไม่ได้กระทำย่อมทำให้เกิดความไม่พึงพอใจ ในทางกลับกัน เมื่อส่วนที่จะกระทำไม่พร้อมที่จะกระทำ การบังคับให้กระทำนั้นย่อมก่อให้เกิดความไม่พึงพอใจหรือเกิดความรำคาญ

1.1.2 กฎแห่งการฝึกหัด (Law of Exercise) ประกอบด้วยกฎย่อย ๆ อีก 2 กฎ คือ

1.1.2.1 กฎแห่งการใช้ (Law of Use) มีใจความว่า การกระทำใด ๆ หรือพฤติกรรมใด ๆ ก็ตาม ถ้าบุคคลกระทำอยู่เสมอ ความชำนาญในการกระทำนั้น ๆ จะยิ่งมากขึ้น

1.1.2.2 กฎแห่งการไม่ได้ใช้ (Law of Disuse) มีใจความว่า การกระทำใด ๆ ก็ตาม ถ้าทิ้งช่วงนานไป การกระทำนั้น ๆ ก็จะได้ผลดีเหมือนเดิม

1.1.3 กฎแห่งผล (Law of Effect) มีหลักการว่า การกระทำใด ๆ หรือพฤติกรรมใด ๆ ก็ตามที่ได้ผลเป็นที่น่าพอใจ บุคคลมีแนวโน้มที่จะกระทำพฤติกรรมนั้น ๆ ซ้ำอีกเมื่อปะทะกับสิ่งเร้าเดิม การกระทำหรือพฤติกรรมใด ๆ ที่ทำแล้วได้ผลไม่น่าพึงพอใจ บุคคลมีแนวโน้มที่จะหลีกเลี่ยง ไม่กระทำพฤติกรรมนั้นอีก

1.2 ทฤษฎีการเรียนรู้แบบวางเงื่อนไข (Conditioning Theories) หมายถึง การเรียนรู้ที่เกิดขึ้นเนื่องมาจากการตอบสนองของอินทรีย์ที่มีต่อสิ่งเร้าทั้ง 2 ประเภท คือ สิ่งเร้าที่ต้องวางเงื่อนไข (Conditioned Stimulus) และสิ่งเร้าที่ไม่ต้องวางเงื่อนไข (Unconditioned Stimulus) สิ่งเร้าที่ต้องวางเงื่อนไข หมายถึง สิ่งเร้าที่ไม่มีอิทธิพลต่อการเกิดพฤติกรรม ไม่สามารถทำให้เกิดการตอบสนองได้ถ้าไม่มีเงื่อนไข ส่วนสิ่งเร้าที่ไม่ต้องวางเงื่อนไข เป็นสิ่งเร้าที่อินทรีย์พอใจ สามารถดึงการตอบสนองออกมาได้เอง ทฤษฎีการเรียนรู้แบบวางเงื่อนไข ยังแบ่งได้อีก 2 พวกคือ

1.2.1 ทฤษฎีการเรียนรู้แบบคลาสสิก (Classical Conditioning) ของ พาฟลอฟ (Pavlov) ใจความสำคัญคือ ปฏิกริยาตอบสนองอย่างใดอย่างหนึ่งของอินทรีย์ อาจไม่ใช่เนื่องมาจากสิ่งเร้าหนึ่งเพียงสิ่งเดียว สิ่งเร้าอื่น ๆ ก็อาจทำให้มีการตอบสนองเช่นนั้นได้ ถ้าหากได้มีการวางเงื่อนไขที่ถูกต้องเหมาะสม

1.2.2 ทฤษฎีการเรียนรู้แบบจงใจกระทำ (Operant Conditioning) ของสกินเนอร์ (Skinner) และกัทรี (Guthrie) ใจความสำคัญของทฤษฎีนี้ก็เช่นเดียวกับทฤษฎี

การเรียนรู้แบบคลาสสิก แต่ได้เพิ่มความสำคัญของการเสริมแรงเข้าไปด้วย เพราะการเสริมแรงเป็นสิ่งที่ช่วยให้เกิดการตอบสนองต่อสิ่งเร้าปรากฏซ้ำอยู่เสมอจนทำให้เกิดความเคยชิน พอพบสิ่งเร้าเดิมการตอบสนองเช่นเดิมก็ตามมา คือเกิดเป็นการเรียนรู้ขึ้น

ความแตกต่างระหว่างทฤษฎีการเรียนรู้แบบคลาสสิกกับทฤษฎีการเรียนรู้แบบจูงใจกระทำก็คือ การเรียนรู้แบบคลาสสิกเป็นการเรียนรู้ที่เกิดขึ้นโดยไม่ได้อยู่ภายใต้การควบคุมของจิตใจ เช่น การที่สุนัขได้ยินเสียงกระดิ่งแล้วน้ำลายไหล ทั้ง ๆ ที่ไม่มีเนื้อ ซึ่งการที่สุนัขน้ำลายไหลเป็นไปโดยอยู่นอกบังคับของจิตใจ เป็นต้น ส่วนการเรียนรู้แบบจูงใจกระทำเป็นการเรียนรู้ที่เป็นไปโดยอยู่ใต้บังคับของจิตใจ เช่น การกอดคานของหนูเมื่อต้องการอาหาร ซึ่งการกอดคานของหนูเป็นไปโดยอยู่ภายใต้การควบคุมของจิตใจ (ปราณี รามสูต, 2527, หน้า 92)

2. กลุ่มทฤษฎีความเข้าใจหรือทฤษฎีสนาม (Cognitive-Field Theories) ทฤษฎีนี้เป็นทฤษฎีที่มาจากนักจิตวิทยา 2 กลุ่มด้วยกัน คือ กลุ่มทฤษฎีเกสตัลท์ (Gestalt Psychology) และกลุ่มทฤษฎีสนาม (Field Theory) ซึ่งกลุ่มทฤษฎีความเข้าใจหรือทฤษฎีสนามนี้เน้นความสำคัญของกระบวนการทางสติปัญญา (Intellectual process) ของบุคคลว่ามีอิทธิพลต่อการเรียนรู้ โดยเห็นว่าการเรียนรู้เกิดจากความรู้ความเข้าใจในสิ่งต่าง ๆ แล้วสามารถสรุปหรือสร้างความคิดรวบยอดที่เกี่ยวกับสิ่งนั้น เพื่อนำไปใช้ในการแก้ปัญหาในสถานการณ์อื่น ๆ ได้

นอกจากนี้ยังมีความเชื่อว่า คนเรารับรู้ลักษณะทั้งหมดเป็นส่วนรวมก่อนแล้วจึงมาพิจารณารายละเอียดทีหลัง และย้ำว่าส่วนรวมมีค่าและมีความหมายมากกว่าผลรวมของส่วนย่อย อีกทั้งการเรียนรู้ไม่ใช่แต่เพียงผลรวมของความสัมพันธ์ระหว่างสิ่งเร้าและการตอบสนองเท่านั้น แต่เป็นการรับรู้และแปลความหมายของสถานการณ์ทั้งหมดเป็นส่วนรวม ส่วนที่สำคัญที่สุดของการเรียนรู้คือ การหยั่งรู้ (Insight) (ฟังพิศ จักรปิง, ม.ป.ป., หน้า 113)

คำว่า การหยั่งรู้ หรือ การหยั่งเห็น ปราณี รามสูต (2527, หน้า 104) ได้กล่าวไว้ว่า หมายถึง การค้นพบหรือการเกิดความเข้าใจในช่องทางในการแก้ปัญหาอย่างฉับพลันทันทีที่เกิดขึ้นในตัวบุคคล โดยเนื่องมาจากการพิจารณาปัญหาโดยส่วนรวมโดยใช้กระบวนการทางสติปัญญาของคนคนนั้นเอง เมื่อบุคคลนั้นเกิดการเรียนรู้แล้วก็เก็บเอาไว้เป็นประสบการณ์หรือเป็นรอยพิมพ์ใจ (Trace) รอยพิมพ์ใจนี้คงอยู่ตลอดไปไม่ว่าเวลาจะนานเท่าใด เมื่อประสบปัญหาต่อ ๆ ไปก็จะเลือกรอยพิมพ์ใจที่เหมาะสมมาใช้แก้ปัญหาต่อไป

จากที่กล่าวมาแล้วข้างต้นอาจจะสรุปได้ว่ากลุ่มทฤษฎีความเข้าใจหรือทฤษฎีสนาม (Cognitive-Field Theories) เน้นความสำคัญของผู้เรียน คือการเรียนรู้เป็นอย่างไรขึ้นอยู่กับผู้เรียนเป็นสำคัญ แต่กลุ่มทฤษฎีความสัมพันธ์ระหว่างสิ่งเร้ากับปฏิกิริยาการตอบสนอง (Association Theory or Stimulus-Response Theories) เน้นความสำคัญที่สิ่งเร้า โดยเห็นว่าสิ่งเร้าเป็นตัวกำหนดบทบาทของปฏิกิริยาการตอบสนองหรือการเรียนรู้ของผู้เรียน

นอกจากจะแบ่งทฤษฎีการเรียนรู้ออกเป็น 2 กลุ่มดังที่กล่าวมาแล้วนั้น ยังมีนักการศึกษาทางด้านจิตวิทยาบางคนได้แบ่งประเภทของทฤษฎีการเรียนรู้ออกเป็น 3 กลุ่ม เช่น พรรณี ชูทัย (2522, หน้า 138 - 139) ได้เพิ่มกลุ่มทฤษฎีผสมผสาน (Integrated Theory) ซึ่งมี กายเอ่ (Gagne') เป็นผู้นำ โดยมีแนวคิดที่ว่า ไม่มีทฤษฎีไหนจะช่วยให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้ได้ดีที่สุด แต่จะต้องอาศัยหลักของทั้งทฤษฎีกลุ่มความสัมพันธ์ระหว่างสิ่งเร้ากับปฏิกิริยาการตอบสนอง และกลุ่มทฤษฎีความเข้าใจหรือทฤษฎีสนามมาผสมผสานกันในลักษณะของการจัดเป็นลำดับขั้นตามทฤษฎีผสมผสาน

นอกจากนี้สุรางค์ โค้วตระกูล (2541, หน้า 235 - 236) ยังได้แบ่งทฤษฎีการเรียนรู้ออกเป็น 3 กลุ่มเช่นเดียวกัน โดยเพิ่มทฤษฎีการเรียนรู้ทางสังคมเชิงพุทธิปัญญา (Social Cognitive Learning Theory) ของบันดูรา (Bandura) เป็นกลุ่มที่ 3 ซึ่งทฤษฎีนี้มีแนวคิดว่าการเรียนรู้ของมนุษย์ส่วนมากเป็นการเรียนรู้โดยการสังเกตหรือเลียนแบบ เนื่องจากมนุษย์มีปฏิสัมพันธ์ (Interact) กับสิ่งแวดล้อมที่อยู่รอบ ๆ ตัวอยู่เสมอ ดังนั้นการเรียนรู้ที่เกิดขึ้นจึงเป็นการเรียนรู้โดยการสังเกต (Observational Learning) เป็นส่วนมาก

การนำทฤษฎีเหล่านี้ไปประยุกต์ใช้ในการเรียนการสอน นอกจากจะช่วยให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้ได้มากยิ่งขึ้นและเหมาะสมกับ ผู้เรียนแต่ละคนแล้ว ยังเป็นการทดสอบทฤษฎีต่าง ๆ ว่ามีความเหมาะสมกับการเรียนการสอนในประเทศไทยเพียงใด สมควรที่จะปรับปรุงให้เหมาะสมอย่างไร ซึ่งจะทำให้การจัดการเรียนการสอนในประเทศไทยมีประสิทธิภาพมากยิ่งขึ้น

เอกสารที่เกี่ยวข้องกับรูปแบบการเรียนรู้

ปัจจุบันนักการศึกษาได้พยายามศึกษาค้นคว้าและวิจัยเกี่ยวกับรูปแบบการเรียนรู้ของนักเรียนกันมากขึ้น เพราะการที่ครูมีความรู้ความเข้าใจรูปแบบการเรียนรู้ของนักเรียนจะเป็นประโยชน์ต่อการจัดการเรียนการสอน และทำให้การเรียนการสอนมีประสิทธิภาพมากยิ่งขึ้น ดังนั้นผู้วิจัยจึงได้ศึกษาเอกสารเกี่ยวกับรูปแบบการเรียนรู้เพื่อเป็นประโยชน์ในการดำเนินการวิจัยดังต่อไปนี้

ความหมายของรูปแบบการเรียนรู้

หลังจากที่มีการศึกษาค้นคว้าและวิจัยเกี่ยวกับเรื่องของรูปแบบการเรียนรู้จนพบว่า รูปแบบการเรียนรู้มีความสัมพันธ์กับผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักเรียน ทำให้วงการการศึกษาหันมาให้ความสนใจเกี่ยวกับรูปแบบการเรียนรู้ของนักเรียนและมีการศึกษาวิจัยในเรื่องนี้กันมากขึ้น ซึ่งผู้วิจัยแต่ละคนก็ได้ให้ความหมายของรูปแบบการเรียนรู้แตกต่างกันไป

ในประเทศไทย ผู้วิจัยเกี่ยวกับรูปแบบการเรียนรู้ได้ให้คำจำกัดความเป็นไปในทิศทางเดียวกัน เช่น ประโยชน์ คุปต์กาญจนากุล (2525, หน้า 11) พัทรี เกียรตินันท์วิมล (2530, หน้า 13) อภาภรณ์ ศิริอาคเนย์ (2533, หน้า 11) และอนุชัย ธีระเรืองไชยศรี (2542, หน้า 13) ได้กล่าวว่า รูปแบบการเรียนรู้ หมายถึง ลักษณะการเรียนรู้ วิธีการเรียนรู้ หรือยุทธศาสตร์การเรียนรู้ที่นักเรียนใช้เป็นประจำในการเรียน ตลอดจนการมีปฏิสัมพันธ์และการตอบสนองต่อสภาพแวดล้อมทางการเรียนรู้ที่นักเรียนคิดและใช้ปฏิบัติเป็นประจำในการเรียนรู้

ส่วนณัฐวุฒิ กิจรุ่งเรือง (2545, หน้า 55) กลับให้คำจำกัดความของรูปแบบการเรียนรู้แตกต่างจากคนอื่น ๆ โดยกล่าวว่า รูปแบบการเรียนรู้ หมายถึง ลักษณะของบริบทสิ่งแวดล้อม สภาพเงื่อนไขต่าง ๆ ในการเรียนที่นักเรียนสามารถเรียนรู้ได้ดี

แนวความคิดทั้งสองแนวคิดมีลักษณะที่แตกต่างกันก็เพราะมีมุมมองที่แตกต่างกัน แนวความคิดแรกมองที่ลักษณะหรือพฤติกรรมของนักเรียนที่ใช้ในการเรียน แต่แนวความคิดที่สองมองที่สภาพแวดล้อมหรือปัจจัยอื่น ๆ ที่ส่งผลต่อพฤติกรรมหรือวิธีการเรียนของนักเรียน

สำหรับการศึกษาเกี่ยวกับรูปแบบการเรียนรู้ในต่างประเทศ ผู้วิจัยเกี่ยวกับรูปแบบการเรียนรู้ก็ได้ให้คำจำกัดความแตกต่างกันไปเช่นเดียวกับในประเทศไทย เช่น ฮันท์ (Hunt, 1979, p. 2) สมิธ และเรนซูลลี (Smith & Renzulli, 1984, p. 45) ได้ให้คำจำกัดความว่า รูปแบบการเรียนรู้ หมายถึง กลวิธีการเรียนหรือวิธีการเรียนรู้ซึ่งนักเรียนชอบที่จะใช้ในการเรียน แต่คีเฟ (Keefe, 1984, p. 61) กลับให้ความหมายว่า หมายถึง องค์ประกอบทางด้านความคิด ร่างกาย และอารมณ์ นอกจากนี้รูปแบบการเรียนรู้ยังเป็นลักษณะที่ค่อนข้างคงที่ สามารถบ่งชี้ว่านักเรียนรับรู้ มีปฏิสัมพันธ์ และตอบสนองต่อสภาพแวดล้อมทางการเรียนอย่างไร

จากความหมายของรูปแบบการเรียนรู้ที่กล่าวมาแล้วข้างต้น สามารถที่จะสรุปได้ว่า รูปแบบการเรียนรู้ เป็นวิธีการหรือลักษณะของนักเรียนที่ใช้เป็นประจำในการเรียน

ความสำคัญของรูปแบบการเรียนรู้

การศึกษาเกี่ยวกับรูปแบบการเรียนรู้ของนักเรียนจะทำให้ครูทราบถึงลักษณะหรือวิธีการเรียนของนักเรียนแต่ละคน อีกทั้งยังใช้เป็นแนวทางในการจัดการเรียนการสอนให้เหมาะสมกับความแตกต่างและความถนัดของนักเรียนอีกด้วย ดังที่เดวิด และชวิมเมอร์ (Davis & Schwimmer, 1981, p. 377) กล่าวว่า การศึกษารูปแบบการเรียนรู้ของนักเรียนเป็นการให้ความสนใจในเรื่องความแตกต่างระหว่างบุคคล และเป็นการเตรียมหนทางไปสู่การเรียนรู้ของนักเรียน ทำให้นักเรียนเรียนรู้ได้เร็วและง่ายขึ้น ซึ่งก็สอดคล้องกับความคิดของวิลพรธนสุววรรณ (2537, หน้า 17) ที่ได้กล่าวในทำนองเดียวกันว่า รูปแบบการเรียนรู้เป็นสิ่งสำคัญในการที่จะทำให้เกิดการเรียนรู้ เพราะเมื่อนักเรียนได้มีส่วนร่วมในกิจกรรมการเรียนการสอนที่ครูจัดด้วยวิธีการที่เหมาะสมแล้ว การเรียนรู้ก็จะเกิดขึ้นอย่างรวดเร็วและมีความคงทน

นอกจากนี้ดันท์ (K. Dunn, 1981, pp. 386 - 387) ดันท์ บีเบลโล เบรนนัน คริมสกี และเมอเริน (R. Dunn, DeBello, Brennan Krinsky & Murrain, 1981, pp. 372 - 375) ยังได้กล่าวถึงความสำคัญของรูปแบบการเรียนรู้ไว้อีกว่า รูปแบบการเรียนรู้เป็นนวัตกรรมทางด้านการเรียนการสอนแบบหนึ่ง เป็นแนวทางใหม่ในการพิจารณาถึงกระบวนการเรียนการสอน การวินิจฉัยรูปแบบการเรียนรู้ของนักเรียนจะนำไปสู่การคาดคะเนการสอนที่เหมาะสมกับแต่ละบุคคล โดยอยู่บนพื้นฐานของเหตุผล รวมทั้งยังทำให้ครูสามารถจัดการเรียนการสอนได้สอดคล้องและเหมาะสมกับรูปแบบการเรียนรู้ของนักเรียน และอาจทำให้เกิดผลดีตามมาคือ ผู้เรียนมีความสามัคคีและเอาใจใส่ต่อกันอีกด้วย

จากความสำคัญของการเรียนรู้ที่ประมวลมาข้างต้น สามารถที่จะสรุปได้ว่ารูปแบบการเรียนรู้มีความสำคัญต่อบุคคลอยู่ 2 ฝ่าย คือครูและนักเรียน ดังนี้

1. ความสำคัญต่อครู

- 1.1 ทำให้ครูตระหนักถึงเรื่องความแตกต่างระหว่างบุคคลของนักเรียน
- 1.2 ทราบถึงวิธีการเรียนรู้ที่นักเรียนชอบและสะดวกในการเรียนรู้ที่จะทำให้เกิดการเรียนรู้ได้ดีที่สุด
- 1.3 เป็นข้อมูลในการตัดสินใจวางแผนการจัดกิจกรรมการเรียนการสอนที่เหมาะสมกับนักเรียนแต่ละคน
- 1.4 ช่วยให้ครูจัดการเรียนการสอนได้เหมาะสมกับนักเรียนแต่ละคน

2. ความสำคัญต่อนักเรียน

- 2.1 ทำให้ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักเรียนสูงขึ้น
- 2.2 สร้างความสามัคคีในหมู่เรียน
- 2.3 นักเรียนมีทัศนคติที่ดีต่อเนื้อหาวิชาและครู
- 2.4 นักเรียนมีความสุขและสนุกในการเรียน

ประเภทของรูปแบบการเรียนรู้

นักการศึกษาหลายคนได้ศึกษาเกี่ยวกับรูปแบบการเรียนรู้ และได้แบ่งประเภทของรูปแบบการเรียนรู้ออกเป็นหลายแบบตามแนวคิดของนักการศึกษาแต่ละคน แต่รูปแบบการเรียนรู้ที่น่าสนใจและเป็นที่ยอมรับหลาย มีผู้นำมาใช้ในงานวิจัยเสมอ ๆ มีอยู่ 2 ประเภท คือ รูปแบบการเรียนรู้ที่จำแนกตามแบบการคิดและรูปแบบการเรียนรู้ที่จำแนกตามพฤติกรรมของนักเรียน ดังมีรายละเอียดต่อไปนี้

1. รูปแบบการเรียนรู้จำแนกตามแบบการคิด (Cognitive Styles) ระบบนี้จำแนกรูปแบบการเรียนรู้ตามกระบวนการคิดและการทำงานของสมอง มีอยู่ 3 ระบบที่น่าสนใจ คือ

1.1 ระบบของวิทคิน มัวร์ กูดชีนาฟ และคอกซ์ (Witkin, Moore, Goodenough & Cox, 1977, pp. 1 - 64) วิทคินได้ทำการทดลองเกี่ยวกับลักษณะและวิธีการคิดของมนุษย์อยู่หลายแบบ เช่น การทดสอบร็อดและเฟรม (Rod-and-Frame Test) การทดสอบการปรับตำแหน่งของตนเอง (Body Adjustment Test) และการทดสอบภาพซ้อน (Embedded-Figures Test) จนสามารถสรุปรูปแบบการเรียนรู้ของมนุษย์ได้ 2 แบบ คือ

1.1.1 แบบพึ่งพิงสภาพแวดล้อม (Field Dependent) บุคคลที่มีลักษณะแบบนี้จะเป็นบุคคลที่อยู่ภายใต้อิทธิพลของสิ่งแวดล้อม คือจะใช้สิ่งต่าง ๆ ที่อยู่รอบตัวเป็นเครื่องมือหรือให้ความเด่นชัดของตัวนะ (Cue Salience) ในการรับรู้หรือแก้ปัญหาต่าง ๆ

1.1.2 แบบไม่พึ่งพิงสภาพแวดล้อม (Field Independent) บุคคลที่มีลักษณะแบบนี้จะไม่ตกอยู่ภายใต้อิทธิพลของสิ่งแวดล้อม และจะมีความสามารถในการสรุปหลักการต่าง ๆ จากประสบการณ์ของตน เช่น ในการเรียนเนื้อหาที่มีโครงสร้างคลุมเครือ และผู้ที่มีแบบการคิดแบบนี้จะสามารถใช้ประโยชน์จากตัวกลางในการเรียนรู้ (Mediating Mechanism in Learning) เพื่อเชื่อมโยงสิ่งต่าง ๆ และสรุปเป็นหลักการได้ดี

1.2 ระบบของคอลลีบ รูบิน และแมคอินไทร์ (Kolb, Rubin & McIntyre, 1984, pp. 23 - 40) ได้แบ่งรูปแบบการเรียนรู้ออกเป็น 4 แบบ ดังนี้

1.2.1 แบบคิดออกเนกนัย (Divergent Learning Style) บุคคลที่มีแนวคิดแบบนี้เป็นผู้ที่มีความสามารถในการรับรู้และการสร้างจินตนาการต่าง ๆ ขึ้นเอง สามารถไตร่ตรองจนสามารถมองเห็นภาพโดยส่วนรวม (Gestalt) จะทำงานได้ดีในสถานการณ์ที่ต้องการความคิดหลากหลาย เช่น ในการระดมสมอง (Brainstorming) คนเหล่านี้จะให้ความสนใจแก่บุคคล วัฒนธรรมต่าง ๆ มักเป็นผู้เชี่ยวชาญด้านศิลปะ และมักใช้อารมณ์

1.2.2 แบบดูดซึม (Assimilative Learning Style) บุคคลที่มีแนวคิดแบบนี้เป็นผู้ที่มีความสามารถในการสรุปหลักการ สนใจในทฤษฎีต่าง ๆ ให้ความสนใจกับประสบการณ์จริงค่อนข้างน้อย แต่สนใจหลักการเชิงนามธรรมมากกว่า ไม่ชอบการลงมือปฏิบัติ และไม่คำนึงถึงการนำไปปฏิบัติประยุกต์ใช้

1.2.3 แบบคิดเอกนัย (Convergent Learning Style) บุคคลที่มีแนวคิดแบบนี้เป็นผู้ที่มีความสามารถในการนำแนวคิดที่เป็นนามธรรมไปใช้ในการปฏิบัติ สามารถสรุปวิธีที่ถูกต้องที่สุดเพียงวิธีเดียวที่จะสามารถนำไปใช้ในการแก้ปัญหาได้ ไม่ชอบใช้อารมณ์ในการแก้ปัญหาแต่ใช้เหตุผล ชอบทำงานกับวัตถุมากกว่าบุคคล มีความสนใจที่เฉพาะเจาะจงในสิ่งใดสิ่งหนึ่งโดยเฉพาะ และจะมีความเชี่ยวชาญในสิ่งนั้น

1.2.4 แบบปรับปรุง (Accommodation Learning Style) บุคคลที่มีแนวคิดแบบนี้เป็นผู้ที่ชอบลงมือปฏิบัติ ชอบทดลอง จะทำงานได้ดีในสถานการณ์ที่ต้องใช้การปรับตัว มีแนวโน้มจะแก้ไขปัญหที่เกิดขึ้นด้วยวิธีการที่ตนเองคิดขึ้นในลักษณะที่ชอบลองผิดลองถูก และชอบทำงานกับบุคคลอื่น

1.3 ระบบของคิง (King, อ้างใน อรพรรณ ลือบุญธวัชชัย, 2538, หน้า 37 - 38) คิง (King) ได้จำแนกแบบการเรียนรู้ของนักเรียนโดยอาศัยพื้นฐานทฤษฎีการทำงานหลายมิติของสมอง (Multi-faceted Functions of the Brain) ออกเป็น 4 แบบ คือ

1.3.1 แบบการเห็น (Visual) หมายถึง ลักษณะและวิธีการเรียนของนักเรียนที่มีแนวโน้มในการใช้สายตามองภาพกราฟ แผนภูมิต่าง ๆ เพื่อก่อให้เกิดความทรงจำและการเรียนรู้

1.3.2 แบบการฟัง (Audio) หมายถึง ลักษณะและวิธีการเรียนของนักเรียนที่มีแนวโน้มในการใช้หูฟังข้อความสื่อทางเสียงต่าง ๆ เพื่อก่อให้เกิดความทรงจำและการเรียนรู้

1.3.3 แบบการอ่าน (Reading) หมายถึง ลักษณะและวิธีการเรียนของนักเรียนที่มีแนวโน้มในการใช้สายตาอ่านข้อเขียนหรือข้อความในเอกสารหรือตำราต่าง ๆ เพื่อก่อให้เกิดความทรงจำและการเรียนรู้

1.3.4 แบบการเคลื่อนไหว (Kinesthetic) หมายถึง ลักษณะและวิธีการเรียนของนักเรียนที่มีแนวโน้มในการใช้ประสาทสัมผัสทั้งห้าในการก่อให้เกิดความทรงจำและการเรียนรู้

2. รูปแบบการเรียนรู้จำแนกตามพฤติกรรม (Behavior Style) ระบบนี้จำแนกรูปแบบการเรียนรู้ตามลักษณะและพฤติกรรมของนักเรียนที่แสดงออกในชั้นเรียน ซึ่งมีระบบที่น่าสนใจอยู่ 2 ระบบ คือ

2.1 ระบบของแมน (Mann, 1970, pp. 78 - 79) แมน (Mann) เป็นศาสตราจารย์ทางจิตวิทยา แห่งมหาวิทยาลัยมิชิแกน (University of Michigan) ได้จำแนกรูปแบบการเรียนรู้โดยอาศัยพฤติกรรมของนักเรียนออกเป็น 8 แบบ ได้แก่

2.1.1 แบบยินยอม (The Compliant Students) นักเรียนแบบนี้จะยึดเอางานเป็นหลัก สนใจเฉพาะเรื่องที่เกี่ยวข้องกับงานของตนเท่านั้น งานที่ผู้เรียนแบบนี้ทำมักเป็นงานที่ผู้ปกครองหรือครูมอบหมายให้ทำ และจะไม่ทำมากหรือน้อยกว่าที่ได้รับมอบหมาย แต่จะทำให้พอเหมาะตามที่กำหนดไว้ นักเรียนแบบนี้ไม่ชอบห้องเรียนที่ขาดระเบียบและขาดการควบคุม ลักษณะสำคัญของนักเรียนแบบนี้คือมีความต้องการที่จะทำความเข้าใจกับเนื้อหาวิชาที่เรียน

2.1.2 แบบวิตกกังวล (The Anxious Dependent Students) นักเรียนแบบนี้มีจำนวนมาก และเป็นกลุ่มที่ครูควรให้ความสนใจ เพราะนักเรียนแบบนี้จะมีความรู้สึกกระวนกระวายและต้องการความช่วยเหลือจากครู โดยจะมีความรู้สึกวิตกกังวลเกี่ยวกับการวัดและประเมินผลการเรียน มีความกังวลเกี่ยวกับงานที่ได้รับมอบหมายให้ทำในชั้นเรียน และมีความรู้สึกว่าตนเองไม่มีความสามารถ

2.1.3 แบบท้อใจ (The Discouraged Worked) นักเรียนแบบนี้มักจะไม่มีความพึงพอใจในตนเอง เมื่อมีสิ่งผิดพลาดเกิดขึ้นก็จะมีอาการละอายและโทษตัวเอง มักจะมีทัศนคติต่อตัวเองในแง่ลบ และชอบแยกตัวออกจากกลุ่ม

2.1.4 แบบอิสระ (The Independents) นักเรียนแบบนี้มีความเป็นผู้ใหญ่มากกว่าผู้อื่นอย่างชัดเจน มีสติปัญญาดี และมีความมั่นใจในตัวเองสูง ไม่วิตกกังวลกับงานที่ได้รับมอบหมายให้ทำ มีความสามารถที่จะมองความสัมพันธ์ของการเรียน วัตถุประสงค์ และ

การทำงานอย่างมีความคิดสร้างสรรค์ และถ้ามีโอกาสปฏิบัติงานใด ๆ ร่วมกับอาจารย์และเพื่อนร่วมชั้นต้องการที่จะรับบทบาทของแต่ละคนอย่างชัดเจน

2.1.5 แบบวีรบุรุษ (The Heroes) นักเรียนแบบนี้เป็นผู้ที่อยู่นอกรวม เป็นที่รู้จักของคนอื่น ๆ เรียนเก่ง ผลงานของนักเรียนแบบนี้มีทั้งที่เป็นประเภทสร้างสรรค์และทำลาย อาจก่อให้เกิดความไม่พอใจอย่างรุนแรงได้ นักเรียนแบบนี้มีความสนใจในอำนาจ ทำให้พยายามสร้างเอกลักษณ์โดยการแสดงออก

2.1.6 แบบลอบยิง (The Snippers) นักเรียนแบบนี้เป็นผู้ที่มองโลกในแง่ร้าย มีความสนใจในตัวเองต่ำ มักจะทำให้ครูโกรธโดยหาเหตุผลไม่ได้ มีแนวโน้มที่จะเป็นปฏิปักษ์กับครู ไม่ยอมเผชิญหน้ากับครู สร้างความขัดแย้งรุนแรงซึ่งนำไปสู่การลอบทำร้ายครู

2.1.7 แบบเรียกร้องความสนใจ (The Attention Seekers) นักเรียนแบบนี้มีแนวโน้มที่จะมีบทบาทด้านสังคมมากกว่าด้านสติปัญญา มักจะสร้างความสัมพันธ์กับครูและเพื่อน เพื่อที่จะให้ชื่นชมในตัวเองด้วยวิธีการต่าง ๆ เช่น พูดคุย คุยโม้ เล่าเรื่องตลก ฯลฯ เพื่อให้ทุกคนยอมรับและสนใจในตัวเขา ไม่อยากให้เพื่อนสนใจเขาในเรื่องพฤติกรรมปัญญา นักเรียนแบบนี้จะไม่มีความสุขเลยถ้าเขาได้รับมอบหมายให้รับผิดชอบหรือทำงานใด ๆ ด้วยความสามารถของเขาเอง

2.1.8 แบบสงบเงียบ (The Silent Students) นักเรียนแบบนี้ไม่ค่อยมีส่วนร่วมในกิจกรรมการเรียนการสอน พูดน้อย เงียบเฉย มีสัมพันธภาพกับครูน้อยมาก ไม่ทำอะไรทั้งในห้องเรียนและนอกห้องเรียน มักจะมีบทบาทน้อยมากในห้องเรียน

2.2 ระบบของกราชา และไรช์แมน (Grasha & Reichman, 1975, pp. 13 - 15) ระบบนี้แบ่งรูปแบบการเรียนรู้ของนักเรียน ออกเป็น 6 แบบ คือ

2.2.1 แบบอิสระ (Independent) ลักษณะของนักเรียนแบบนี้คือ ชอบคิดและทำสิ่งต่าง ๆ ด้วยตนเอง แต่จะรับฟังความคิดเห็นของคนอื่น ๆ ในชั้นเรียน นักเรียนพวกนี้จะตั้งใจเรียนเนื้อหาที่ตนเองรู้สึกที่สำคัญ และมั่นใจในความสามารถในการเรียนรู้ของตนเองเป็นอย่างมาก

2.2.2 แบบพึ่งพา (Dependent) ลักษณะของนักเรียนแบบนี้คือ มีความอยากรู้อยากเห็นทางวิชาการน้อยมาก จะเรียนรู้เฉพาะที่ถูกกำหนดไว้ให้เรียน นักเรียนแบบนี้จะมองครูและเพื่อนร่วมชั้นเป็นแหล่งของโครงสร้างความรู้ และเป็นแหล่งสนับสนุนทางวิชาการ (Sources of Structure and Support) และจะเห็นครูเป็นที่พึ่งในเรื่องแนวทางการศึกษาและต้องการให้ครูบอกว่าควรจะทำอะไร

2.2.3 แบบร่วมมือ (Collaborative) นักเรียนแบบนี้เป็นคนที่มีความรู้สึกว่าเขาจะสามารถเรียนรู้ได้ดีด้วยการร่วมกันแสดงความคิดเห็นและร่วมกันใช้ความสามารถที่ทุกคนมีอยู่ นักเรียนพวกนี้จะพยายามร่วมมือกับครูและเพื่อนในกิจกรรมการเรียนการสอนชอบที่จะทำงานร่วมกับผู้อื่นโดยมีความเห็นว่าห้องเรียนเป็นที่ที่เหมาะสมสำหรับการมีปฏิสัมพันธ์ทางสังคม (Social Interaction) และเรียนรู้เนื้อหาวิชา

2.2.4 แบบหลีกเลี่ยง (Avoidance) ลักษณะของนักเรียนแบบนี้ เป็นพวกที่ไม่สนใจในเนื้อหาวิชาที่เรียนในชั้นเรียน ไม่ชอบที่จะมีส่วนร่วมในกิจกรรมการเรียนการสอนร่วมกับเพื่อนและครู ไม่สนใจสิ่งที่เกิดขึ้นในชั้นเรียน มีความคิดว่าการเรียนในชั้นเป็นสิ่งที่ไม่น่าสนใจ

2.2.5 แบบแข่งขัน (Competitive) ลักษณะของนักเรียนแบบนี้เป็นคนที่เรียนรู้ด้วยการพยายามทำในสิ่งต่าง ๆ ให้ดีกว่าคนอื่นในชั้นเรียน มีความรู้สึกว่าจะต้องแข่งขันกับเพื่อน ๆ ในชั้นเรียนเพื่อที่จะได้รับรางวัล เช่น คะแนนที่ดีกว่าหรือได้รับคำชมเชยจากครู และคิดว่าการเรียนในห้องเรียนจะต้องมีการแพ้หรือชนะ และเขาจะต้องเป็นผู้ชนะเสมอ

2.2.6 แบบมีส่วนร่วม (Participant) ลักษณะของนักเรียนแบบนี้ ต้องการเรียนรู้เนื้อหาวิชาและชอบที่จะเรียนในชั้นเรียน มีความรับผิดชอบที่จะเรียนให้ได้มากที่สุดจากชั้นเรียน นักเรียนพวกนี้จะมีความรู้สึกว่า จะต้องมีส่วนร่วมให้มากที่สุดเท่าที่จะมากได้ในกิจกรรมการเรียนการสอนในชั้นเรียน แต่พวกเขาจะมีส่วนร่วมน้อยมากถ้ากิจกรรมนั้นเป็นกิจกรรมนอกหลักสูตรหรือไม่เกี่ยวข้องกับการเรียนในชั้นเรียน

การจำแนกรูปแบบการเรียนรู้ของนักการศึกษาแต่ละคนก็ใช้เกณฑ์ในการแบ่งแตกต่างกันไป สำหรับงานวิจัยในครั้งนี้ ผู้วิจัยได้ใช้รูปแบบการเรียนรู้ของกรากาและไรท์แมน เนื่องจากเป็นการแบ่งตามลักษณะพฤติกรรมและลักษณะของการมีปฏิสัมพันธ์ระหว่างนักเรียนกับครู และระหว่างนักเรียนกับนักเรียนด้วยตนเอง ซึ่งเหมาะสมที่จะใช้ในการจัดการเรียนการสอน เพื่อสังเกตผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักเรียนหลังจากที่สอนโดยยึดรูปแบบการเรียนรู้ของนักเรียน

วิธีสอนที่สอดคล้องกับรูปแบบการเรียนรู้

ตั้งแต่อดีตจนถึงปัจจุบัน การเรียนการสอนภาษาไทยในประเทศไทยมีวิธีสอนอยู่หลายวิธี และมีแนวโน้มที่จะเพิ่มมากขึ้น เพื่อพัฒนาการศึกษาของประเทศชาติให้เจริญก้าวหน้า วิธีสอนทุกวิธีต่างก็มีทั้งข้อดีและข้อเสีย เพราะฉะนั้นจึงขึ้นอยู่กับผู้ใช้ว่าจะเลือกใช้

วิธีสอนใด กับใคร และลักษณะเนื้อหาอย่างไร สำหรับงานวิจัยครั้งนี้จะเลือกใช้วิธีสอนให้สอดคล้องกับรูปแบบการเรียนรู้ของนักเรียน โดยจะใช้คำจำกัดความของรูปแบบการเรียนรู้แต่ละแบบเป็นเกณฑ์ในการเลือกวิธีสอนให้เหมาะสมกับรูปแบบการเรียนรู้ นั้น ๆ ซึ่งมีรายละเอียดดังต่อไปนี้

วิธีสอนที่สอดคล้องกับรูปแบบการเรียนรู้แบบอิสระ

นักเรียนที่มีรูปแบบการเรียนรู้แบบอิสระจะเป็นคนที่ชอบคิดและหาความรู้ด้วยตนเอง ทำงานด้วยตนเอง และเชื่อมั่นในความสามารถของตนเอง ดังนั้นวิธีสอนที่เหมาะสมกับลักษณะของนักเรียนประเภทนี้ก็คือ การสอนที่เน้นการเรียนรู้ตามลำพัง (Individualized Learning) ซึ่งวิธีสอนที่น่าสนใจและเป็นที่ยอมรับอย่างแพร่หลาย ได้แก่

1. วิธีสอนเป็นรายบุคคล (Individual Teaching)
2. วิธีสอนโดยใช้การเรียนรู้ด้วยการนำตนเอง (Self-Direct Learning)
3. วิธีสอนโดยการค้นคว้าอย่างอิสระ (Independent Study)
4. วิธีสอนโดยใช้บทเรียนโมดูล (Module)
5. วิธีสอนโดยใช้ชุดการสอน (Instruction Package)
6. วิธีสอนโดยใช้ชุดการสอนจุลบท (Mini Course)
7. วิธีสอนโดยใช้บทเรียนโปรแกรม (Programmed Instruction)
8. วิธีสอนแบบศูนย์การเรียนรู้ (Learning Center)
9. วิธีสอนโดยใช้คอมพิวเตอร์ช่วยสอน (Computer Assisted Instruction : CAI)
10. วิธีสอนแบบโครงการ (Project Method)

ฯลฯ

การจัดการเรียนการสอนเพื่อให้สอดคล้องกับรูปแบบการเรียนรู้แบบอิสระ ผู้วิจัยได้นำวิธีสอนโดยใช้บทเรียนโปรแกรมและวิธีสอนแบบศูนย์การเรียนรู้ประยุกต์ใช้ร่วมกับรูปแบบการสอนแบบร่วมมือ ซึ่งวิธีสอนโดยใช้บทเรียนโปรแกรม ผู้วิจัยได้ใช้ร่วมกับวิธีสอนแบบร่วมมือ โดยใช้เทคนิคกลุ่มช่วยเรียนรายบุคคล (TAI) ส่วนวิธีสอนแบบศูนย์การเรียนนั้น ผู้วิจัยได้นำมาใช้ร่วมกับการสอนแบบร่วมมือโดยใช้เทคนิคการแบ่งกลุ่มคะแนนผลสัมฤทธิ์ (STAD) ซึ่งแต่ละวิธีมีขั้นตอนการสอน ดังต่อไปนี้

วิธีสอนโดยใช้บทเรียนโปรแกรม (Programmed Instruction)

บทเรียนโปรแกรมหรือเรียกอีกอย่างหนึ่งว่าบทเรียนลำเรียงรูป เป็นการจัดระบบการเรียนการสอนที่ให้นักเรียนได้เรียนตามความสามารถของตน โดยศึกษาเนื้อหาจากบทเรียนที่เสนอเป็นขั้นตอนย่อย ๆ ที่อยู่ในกรอบหรือเฟรม (Frame) ซึ่งจะเสนอเนื้อหาทีละน้อย มีคำถามให้นักเรียนคิดและตอบ แล้วเฉลยคำตอบให้ทราบทันที ซึ่งในการวิจัยครั้งนี้ ผู้วิจัยได้ใช้ขั้นตอนการสอนตามวิธีของวัฒนาพร กระจับทุกซ์ (2542, หน้า 29) โดยมีขั้นตอนการสอนดังนี้

1. ให้นักเรียนทำแบบทดสอบก่อนเรียน
2. ครูอธิบายวิธีการใช้บทเรียนโปรแกรมให้นักเรียนฟัง
3. แจกบทเรียนโปรแกรมให้นักเรียนแต่ละคนศึกษา
4. ครูและนักเรียนช่วยกันสรุปเนื้อหา
5. ให้นักเรียนทำแบบทดสอบหลังเรียน

วิธีสอนแบบศูนย์การเรียนรู้ (Learning Center)

กองวิจัยการศึกษา กรมวิชาการ กระทรวงศึกษาธิการ (2544, หน้า 75) ได้กล่าวว่า การสอนแบบศูนย์การเรียนรู้เป็นการจัดประสบการณ์การเรียนรู้ที่ให้นักเรียนได้ทำกิจกรรมการเรียนรู้ด้วยตนเอง โดยอาศัยสื่อการสอนแบบประสมและหลักการของกระบวนการกลุ่มสัมพันธ์ช่วยในการเรียนการสอน ซึ่งมีขั้นตอนการจัดกิจกรรม 6 ขั้นตอน ได้แก่

- ขั้นที่ 1 แบ่งนักเรียนออกเป็น 4-6 กลุ่ม เรียกว่า ศูนย์กิจกรรม
- ขั้นที่ 2 แต่ละศูนย์ประกอบกิจกรรมแตกต่างกันไปตามที่กำหนดไว้ใน

ชุดการสอน

- ขั้นที่ 3 แต่ละศูนย์กิจกรรมกำหนดเวลาให้ประมาณ 15-25 นาที
- ขั้นที่ 4 เมื่อนักเรียนทุกศูนย์ประกอบกิจกรรมเสร็จแล้วก็ให้เปลี่ยนศูนย์

กิจกรรมจนครบทุกศูนย์ จึงจะถือว่าเรียนเนื้อหาในแต่ละหน่วยครบตามกำหนด

- ขั้นที่ 5 ครูทำหน้าที่ประสานงานสอน คอยดูแล และกระตุ้นการเรียน

ของนักเรียนแต่ละคน

- ขั้นที่ 6 ครูและนักเรียนช่วยกันสรุปเนื้อหาที่เรียน

วิธีสอนที่สอดคล้องกับรูปแบบการเรียนรู้แบบพึ่งพา

ลักษณะของนักเรียนที่มีรูปแบบการเรียนรู้แบบพึ่งพาจะเป็นคนที่อยากรู้ อยากเห็น ทางวิชาการน้อย จะเรียนเฉพาะเรื่องที่กำหนดให้เรียนเท่านั้น โดยจะยึดครูและเพื่อนร่วมชั้น เป็นแหล่งความรู้และแหล่งที่จะช่วยเหลือเขาได้ รวมทั้งชอบให้ครูบอกว่าจะต้องทำอะไร จากคำจำกัดความดังกล่าวจะเห็นได้ว่าลักษณะของนักเรียนที่มีรูปแบบการเรียนรู้แบบนี้ก็คือ ชอบที่จะทำตามคำสั่งของครู ชอบให้ครูหรือเพื่อนบอกให้ทำสิ่งต่าง ๆ หรืออาจจะกล่าวได้ว่า ลักษณะการพึ่งพาของนักเรียนที่มีรูปแบบการเรียนรู้แบบนี้มี 2 ประเภท คือ พึ่งพาครูและพึ่งพาเพื่อน ซึ่งวิธีสอนที่สอดคล้อง ได้แก่

1. วิธีสอนที่พึ่งพาครู ได้แก่
 - 1.1 วิธีสอนแบบบรรยาย (Lecture Method)
 - 1.2 วิธีสอนแบบสาธิต (Demonstration)
 - 1.3 วิธีสอนแบบบอกให้รู้ (Expository Approach)
 - 1.4 วิธีสอนแบบการเรียนรู้เพื่อรอบรู้ (Mastery Learning)

ฯลฯ

2. วิธีสอนที่พึ่งพาเพื่อน ได้แก่ วิธีสอนแบบร่วมมือโดยใช้เทคนิคต่าง ๆ เป็นต้น งานวิจัยในครั้งนี้ ผู้วิจัยได้เลือกใช้วิธีการสอนแบบบรรยายเพื่อให้สอดคล้องกับรูปแบบการเรียนรู้แบบพึ่งพา ส่วนวิธีสอนแบบร่วมมือโดยใช้เทคนิคต่าง ๆ ได้กำหนดให้สอดคล้องกับรูปแบบการเรียนรู้แบบร่วมมือ ซึ่งวิธีสอนแบบบรรยายมีรายละเอียดดังต่อไปนี้

วิธีสอนแบบบรรยาย (Lecture Method)

วิธีสอนแบบบรรยายเป็นวิธีสอนที่ครูพูด บอก เล่า หรืออธิบายเนื้อหา เรื่องราวต่าง ๆ ให้นักเรียนฟัง โดยทั่วไปมักเป็นการสื่อสารทางเดียว คือ จากครูไปสู่ นักเรียน นักเรียนจะมีส่วนร่วมในกิจกรรมการเรียนการสอนน้อยมาก สำหรับการวิจัยในครั้งนี้ ผู้วิจัยได้เลือกใช้วิธีสอนตามรูปแบบของอาภรณ์ ใจเที่ยง (2540, หน้า 97 - 98) เนื่องจากเป็นวิธีสอนแบบบรรยายที่ให้ความสำคัญกับนักเรียนมากขึ้น โดยมีการซักถามและยกตัวอย่างประกอบ เพื่อเน้นย้ำหรือทบทวนความรู้ความเข้าใจของนักเรียน ซึ่งทำให้วิธีสอนแบบบรรยายมีประสิทธิภาพมากยิ่งขึ้น โดยมีขั้นตอนการสอนดังนี้

1. ชี้นำ ครูซักถามพูดคุยกับนักเรียนเพื่อเตรียมความพร้อมก่อนเรียน หรือทบทวนเนื้อหาที่บรรยายในครั้งก่อนเพื่อเชื่อมโยงกับเนื้อหาใหม่

- 2 ชั้นอธิบาย ครูควรจะดำเนินการดังนี้
 - 2.1 บอกชื่อเรื่อง ขอบข่ายของเนื้อหา และจุดประสงค์ของการเรียน
 - 2.2 อธิบายเนื้อหาให้ชัดเจนตามลำดับเนื้อหา
 - 2.3 สังเกตปฏิกิริยาของนักเรียนเพื่อเน้นย้ำหรือหยุดทบทวน
 - 2.4 ถามคำถามเป็นบางครั้งเพื่อกระตุ้นความสนใจและทดสอบ

ความเข้าใจของนักเรียน

- 2.5 ยกตัวอย่างประกอบเพื่อความเข้าใจที่ชัดเจนยิ่งขึ้น
- 2.6 ใช้น้ำเสียง บุคลิกภาพ การใช้ภาษา และอารมณ์ขันที่เหมาะสม

3 ชั้นสรุป ครูอาจใช้วิธีสรุปเนื้อหาด้วยตนเอง ตั้งปัญหาให้นักเรียนได้
คิดวิเคราะห์หิววิจารณ์เปิดโอกาสให้ซักถาม เป็นต้น

วิธีสอนที่สอดคล้องกับรูปแบบการเรียนรู้แบบร่วมมือ

นักเรียนที่มีรูปแบบการเรียนรู้แบบร่วมมือจะเป็นคนที่ชอบทำงานร่วมกับผู้อื่น ให้ความร่วมมือในกิจกรรมการเรียนการสอน และเห็นว่าห้องเรียนเป็นแหล่งศึกษาหาความรู้ เพราะฉะนั้นวิธีสอนที่สอดคล้องกับคำจำกัดความดังกล่าวก็คือ วิธีสอนแบบร่วมมือ (Cooperative Learning) ซึ่งเป็นวิธีสอนที่เน้นการจัดกิจกรรมการเรียนการสอนโดยคำนึงถึงการจัดสภาพแวดล้อมทางการเรียนให้นักเรียนได้เรียนรู้ร่วมกันเป็นกลุ่มเล็ก ๆ ส่งเสริมให้นักเรียนทำงานร่วมกัน มีการแลกเปลี่ยนความคิดเห็นและประสบการณ์ซึ่งกันและกัน รวมทั้งมีการช่วยเหลือกันเพื่อให้ตนเองและกลุ่มประสบความสำเร็จตามเป้าหมายที่กำหนด โดยมีเทคนิคการสอนหลายวิธีด้วยกัน ได้แก่

1. เทคนิคการคิดและคุยกัน (Think-Pair-Share)
2. เทคนิคเพื่อนเรียน (Partners)
3. เทคนิคผลัดกันพูด (Say and Switch)
4. เทคนิคกิจกรรมโต๊ะกลม (Round Table)
5. เทคนิคคู่ตรวจสอบ (Pair Check)
6. เทคนิคมุมสนทนา (Comers)
7. เทคนิคการเรียนรู้ร่วมกัน (Learning Together)
8. เทคนิคร่วมกันคิด (Numbered Heads Together)
9. เทคนิคการสัมภาษณ์แบบสามขั้นตอน (Three-Step-Interview)

10. เทคนิคการแข่งขันระหว่างกลุ่มด้วยเกม (Team Game Tournament : TGT)
11. เทคนิคการแบ่งกลุ่มคะแนนผลสัมฤทธิ์ (Student Team Achievement Division : STAD)
12. เทคนิคการต่อบทเรียน (Jigsaw)
13. เทคนิคการสืบสอบเป็นกลุ่ม (Group Investigation)
14. เทคนิคแบบกลุ่มช่วยเรียนรายบุคคล (Team Assisted Individualization : TAI)
15. เทคนิคการสอนแบบร่วมมือผสมผสานการอ่านและการเขียน (Cooperative Integrated Reading and Composition : CIRC)
16. เทคนิคกลุ่มร่วมมือ (Co op, Co op)

เทคนิคการสอนแต่ละวิธีก็จะมีรายละเอียดและขั้นตอนการสอนที่แตกต่างกันออกไป แต่โดยหลักการแล้วไม่แตกต่างกัน คือจะเน้นให้นักเรียนได้ทำงานร่วมกันและช่วยเหลือกัน ภายในกลุ่ม ซึ่งงานวิจัยในครั้งนี้ ผู้วิจัยได้เลือกใช้เทคนิคแบบกลุ่มช่วยเรียนรายบุคคล เทคนิคการแบ่งกลุ่มคะแนนผลสัมฤทธิ์ เทคนิคการต่อบทเรียน เทคนิคการสืบสอบเป็นกลุ่ม และเทคนิคกลุ่มร่วมมือ ดังมีรายละเอียดดังนี้

เทคนิคแบบกลุ่มช่วยเรียนรายบุคคล (TAI)

การสอนแบบกลุ่มช่วยเรียนรายบุคคลเน้นการเรียนรู้ของนักเรียนแต่ละบุคคลมากกว่าการเรียนรู้ในลักษณะกลุ่ม นักเรียนแต่ละคนจะเรียนรู้และทำงานตามระดับความสามารถของตน เมื่อทำงานในส่วนของตนเสร็จแล้วจึงจะไปจับคู่หรือเข้าทำงานกลุ่ม โดยในการวิจัยนี้ ผู้วิจัยได้ใช้วิธีสอนตามรูปแบบของวัฒนาพร ระงับทุกข์ (2542, หน้า 38) ซึ่งมีขั้นตอนการสอนดังนี้

1. แบ่งนักเรียนออกเป็นกลุ่ม กลุ่มละเท่า ๆ กัน โดยให้สมาชิกในกลุ่ม ละครความสามารถกัน
2. นักเรียนทบทวนสิ่งที่เรียนมาแล้ว หรือศึกษาเนื้อหาใหม่
3. นักเรียนแต่ละคนทำแบบฝึกหัดชุดที่ 1 แล้วจับคู่กันภายในกลุ่มของตน เพื่อ
 - 3.1 แลกเปลี่ยนกันตรวจแบบฝึกหัดชุดที่ 1
 - 3.2 อธิบายข้อสงสัยและข้อผิดพลาดของคู่ตนเอง

4. หากนักเรียนคนใดทำแบบฝึกหัดชุดที่ 1 ถูกต้องร้อยละ 75 ขึ้นไป ไม่ต้องทำแบบฝึกหัดชุดที่ 2 แต่ถ้านักเรียนคนใดได้คะแนนน้อยกว่าร้อยละ 75 ให้ทำแบบฝึกหัดชุดที่ 2 หรือ 3 หรือ 4 จนกว่าจะทำได้ถูกต้องร้อยละ 75

5. นักเรียนทำแบบทดสอบ

6. นำคะแนนจากการทำแบบทดสอบของนักเรียนแต่ละคนมารวมกันเป็นคะแนนกลุ่มหรือใช้คะแนนเฉลี่ย กรณีที่จำนวนคนในกลุ่มไม่เท่ากัน

7. กลุ่มที่มีคะแนนรวมหรือคะแนนเฉลี่ยสูงสุดจะได้รับรางวัล

เทคนิคการแบ่งกลุ่มผลสัมฤทธิ์ (STAD)

การสอนแบบการแบ่งกลุ่มผลสัมฤทธิ์เป็นการเรียนโดยใช้กิจกรรมกลุ่ม กลุ่มหนึ่งจะมีสมาชิกประมาณ 4-5 คน ประกอบด้วยคนเก่ง 1 คน ปานกลาง 2 คน และอ่อน 1 คน ในการทำงานกลุ่มจะมุ่งเน้นการให้ความร่วมมือช่วยเหลือกันในกลุ่ม มีการปรึกษาหารือ แลกเปลี่ยนความคิดเห็นซึ่งกันและกัน เมื่อเรียนจบแต่ละหน่วย นักเรียนจะได้รับการทดสอบเป็นรายบุคคล แล้วนำคะแนนของสมาชิกในกลุ่มมาเฉลี่ยเป็นคะแนนของกลุ่ม กลุ่มที่ได้คะแนนสูงสุดจะได้รับรางวัล สำหรับขั้นตอนการสอนในการวิจัยครั้งนี้ ผู้วิจัยได้ใช้ขั้นตอนตามแบบของขวัญหทัย สมัครคุณ (2541, หน้า 80) ที่ได้เสนอแนวทางในการสอนไว้ดังนี้

1. ครูแบ่งกลุ่มนักเรียนโดยให้แต่ละกลุ่มมีความสามารถแตกต่างกัน
2. ครูกระตุ้นและสร้างความสนใจในการเรียน ทบทวนความรู้เดิม หรือนำนักเรียนสนทนาเกี่ยวกับเรื่องที่เรียน
3. ครูสอนเนื้อหาด้วยวิธีการต่าง ๆ
4. นักเรียนในกลุ่มทำงานร่วมกันตามที่ครูกำหนด สมาชิกในกลุ่มจะต้องช่วยเหลือกันในการอธิบายเนื้อหาที่เรียนให้เพื่อนฟัง
5. ครูให้นักเรียนทำแบบทดสอบโดยต่างคนต่างทำ ไม่มีการช่วยเหลือกัน
6. ครูสรุปและอภิปรายร่วมกับนักเรียน พร้อมทั้งให้ข้อเสนอแนะในการทำงานกลุ่ม
7. ประเมินผลการทำแบบทดสอบและให้รางวัลแก่กลุ่มที่ได้คะแนนสูงสุด

เทคนิคการต่อบทเรียน (JIGSAW)

วิธีการสอนโดยใช้เทคนิคการต่อบทเรียนเป็นการสังเคราะห์หลักการของกลุ่มพลวัตกลุ่มย่อยกับปฏิสัมพันธ์ทางสังคมเข้าด้วยกัน สมาชิกในกลุ่มมีประมาณ 6 คน ความรู้ต่างระดับกัน สมาชิกแต่ละคนไปเรียนร่วมกับสมาชิกของกลุ่มอื่น ๆ ในหัวข้อที่ต่างกัน ออกไป แล้วทุกคนกลับมายังกลุ่มของตน และสอนเพื่อนในสิ่งที่ตนไปเรียนร่วมกับสมาชิกของกลุ่มอื่น ๆ มา การประเมินผลจะประเมินเป็นรายบุคคล แล้วรวมเป็นคะแนนของกลุ่ม ซึ่งขั้นตอนการสอนที่ผู้วิจัยได้เลือกใช้มีดังนี้ (จำรัส ไชยมูล, 2537, หน้า 20 - 21)

1. แบ่งนักเรียนออกเป็นกลุ่มย่อย กลุ่มละเท่า ๆ กัน เรียกว่า กลุ่มครอบครัว โดยสมาชิกในกลุ่มคละความสามารถ เพศ และสถานภาพทางสังคม
2. แบ่งเนื้อหาบทเรียนออกเป็นส่วน ๆ แล้วมอบหมายให้สมาชิกของกลุ่มครอบครัวแต่ละคนรับผิดชอบคนละส่วน
3. สมาชิกแต่ละคนในกลุ่มครอบครัวออกไปพร้อมกับสมาชิกกลุ่มครอบครัวอื่นที่ได้รับมอบหมายเนื้อหาในส่วนที่ตรงกัน กลุ่มใหม่นี้เรียกว่า กลุ่มผู้เชี่ยวชาญ
4. กลุ่มที่มารวมกันใหม่นี้จะร่วมกันศึกษาเนื้อหาและแลกเปลี่ยนความคิดเห็นซึ่งกันและกัน รวมทั้งร่วมกันตอบคำถามในส่วนเนื้อหาของตนด้วย
5. สมาชิกกลุ่มผู้เชี่ยวชาญกลับมายังกลุ่มครอบครัวเดิมของตน แล้วถ่ายทอดข้อมูลที่ได้ไปศึกษามาให้สมาชิกคนอื่น ๆ ในกลุ่มฟัง
6. ทำการวัดผลด้วยการทดสอบความเข้าใจในเนื้อหาทั้งหมดเป็นรายบุคคล

เทคนิคการสืบสอบเป็นกลุ่ม (GI)

การสืบสอบเป็นกลุ่มเป็นเทคนิคการเรียนแบบร่วมมือที่สำคัญเทคนิคหนึ่งเหมาะสำหรับการสืบค้นความรู้หรือแก้ปัญหา เพื่อหาคำตอบในประเด็นหรือหัวข้อที่สนใจ โดยผู้วิจัยได้ใช้ขั้นตอนการสอนตามแบบของวิลมนาพร ระวังบุทท์ (2542, หน้า 38 - 39) เป็นแนวทางในการสอน ซึ่งมีขั้นตอนการสอนดังนี้

1. ครูและนักเรียนร่วมกันอภิปราย ทบทวนเนื้อหาหรือประเด็นที่กำหนด
2. แบ่งนักเรียนออกเป็นกลุ่ม กลุ่มละเท่า ๆ กัน โดยสมาชิกแต่ละคนมีความสามารถที่แตกต่างกัน

3. แบ่งเรื่องที่จะศึกษาเป็นหัวข้อย่อย แต่ละหัวข้อเป็นใบงานที่ 1 2 และ 3 เป็นต้น
4. นักเรียนแต่ละกลุ่มเลือกทำหนึ่งหัวข้อ (ใบงานเพียงใบงานเดียว) โดยนักเรียนในกลุ่มแบ่งกันหาคำตอบตามใบงานแล้วนำคำตอบทั้งหมดมารวมกันเป็นคำตอบที่สมบูรณ์
5. นักเรียนแต่ละกลุ่มร่วมกันอภิปรายเนื้อหาจากใบงานที่ศึกษาจนเป็นที่เข้าใจของทุกคนในกลุ่ม
6. ให้แต่ละกลุ่มรายงานผลการศึกษา โดยเริ่มจากกลุ่มที่ทำใบงานที่ 1 จนถึงใบงานสุดท้าย แล้วชมเชยกลุ่มที่ทำงานได้ถูกต้อง

เทคนิคกลุ่มร่วมมือ (Co – op, Co – op)

การสอนโดยใช้เทคนิคกลุ่มร่วมมือ หมายถึง การแบ่งนักเรียนเป็นกลุ่มย่อย แต่ละกลุ่มย่อยศึกษาเรื่องใดเรื่องหนึ่งร่วมกัน โดยสมาชิกแต่ละคนจะแบ่งหน้าที่รับผิดชอบ หลังจากทีสมาชิกแต่ละคนทำงานที่ตนได้รับมอบหมายเสร็จแล้ว จะนำผลงานมารวมกันเป็นงานกลุ่ม เพื่อนำเสนอผลงานกลุ่มต่อชั้นเรียน ซึ่งงานวิจัยในครั้งนี้ ผู้วิจัยได้เลือกใช้ขั้นตอนการสอนตามแบบของสุทธิพร วงศ์วิชัย (2545, หน้า 90) ที่ได้เสนอแนวการสอนไว้ดังนี้

1. ศึกษาและกำหนดเนื้อหาของเรื่องร่วมกัน
2. แบ่งเรื่องเป็นหัวข้อย่อยเพื่อให้สมาชิกแต่ละกลุ่มรับผิดชอบ
3. กำหนดบทบาทและอ่านศึกษางานตามที่ได้รับมอบหมาย
4. กลุ่มนำความรู้หรืองานที่ได้มาศึกษาอภิปรายให้เกิดการเรียนรู้ร่วมกัน
5. รายงานผลและสรุป
6. ประเมินผลการเรียนรู้

วิธีสอนที่สอดคล้องกับรูปแบบการเรียนรู้แบบแข่งขัน

นักเรียนที่มีรูปแบบการเรียนรู้แบบแข่งขันจะเป็นคนที่คิดว่าในห้องเรียนจะต้องมีการแข่งขันเพื่อเอาชนะ หรือพยายามเรียนให้ได้ดีกว่าคนอื่น ๆ เพื่อให้ได้รับรางวัล เพราะฉะนั้นวิธีสอนที่มีลักษณะสอดคล้องกับคำจำกัดความดังกล่าวก็คือ วิธีสอนที่เน้นการแข่งขัน (Competitive Learning) หรือวิธีสอนที่มีการแข่งขันแทรกอยู่ในขั้นตอนต่าง ๆ เช่น

1. วิธีสอนโดยใช้เกม (Game)
2. วิธีสอนโดยใช้เกมจำลองสถานการณ์ (Simulation Gaming)
3. เทคนิคการแข่งขันระหว่างกลุ่มด้วยเกม (Team Game Tournament : TGT)
4. เทคนิคการแบ่งกลุ่มผลสัมฤทธิ์ (Student Team Achievement Division : STAD)

ฯลฯ

สำหรับงานวิจัยครั้งนี้ ผู้วิจัยได้เลือกให้วิธีการสอนโดยใช้เกมเพื่อให้สอดคล้องกับรูปแบบการเรียนรู้แบบแข่งขัน ซึ่งมีรายละเอียดวิธีสอนดังต่อไปนี้

วิธีสอนโดยใช้เกม (Game)

วิธีสอนโดยใช้เกม ครูจะสร้างสถานการณ์สมมติให้นักเรียนเล่นภายใต้ข้อตกลงหรือกติกาบางอย่างที่กำหนดไว้ ซึ่งนักเรียนจะต้องตัดสินใจทำอย่างใดอย่างหนึ่งอันจะมีผลออกมาในรูปของการแพ้ การชนะ วิธีสอนแบบนี้จะช่วยให้นักเรียนได้วิเคราะห์ความรู้สึกนึกคิดและพฤติกรรมต่าง ๆ ที่มีอิทธิพลต่อการตัดสินใจ นอกจากนี้ยังช่วยให้นักเรียนเกิดความสนุกสนานในการเรียนการสอนอีกด้วย ซึ่งผู้วิจัยได้ใช้วิธีสอนตามแนวของวิมลศิริร่วมสุข (2522, หน้า 68 อ้างใน ศุภกัญญา รอดเดช, 2543, หน้า 41) ที่ได้เสนอขั้นตอนการสอนโดยใช้เกม ไว้ดังนี้

1. **ขั้นเลือก** ครูต้องเลือกเกมให้เหมาะสมกับวัย เวลา สถานที่ และความสนใจของผู้เล่น
2. **ขั้นกำหนดตัวผู้เล่น** ต้องกำหนดให้เหมาะสมกับเหตุการณ์และเปิดโอกาสให้นักเรียนทุกคนมีส่วนร่วมในการเล่น
3. **ขั้นแสดงหรือเล่น** ต้องแน่ใจว่านักเรียนเข้าใจกติกาดีแล้วจึงให้ลงมือเล่นหรือแข่งขัน
4. **ขั้นวิเคราะห์และนำผลจากการเล่นไปใช้** ครูและนักเรียนช่วยกันวิเคราะห์การเล่นเกมที่ผ่านมา
5. **ขั้นสรุป** ครูและนักเรียนช่วยกันสรุปหาข้อยุติที่ถูกต้อง

วิธีสอนที่สอดคล้องกับรูปแบบการเรียนรู้แบบหลักเดี่ยว

เนื่องจากลักษณะของนักเรียนที่มีรูปแบบการเรียนรู้แบบหลักเดี่ยวจะเป็นคนที่ไม่สนใจสิ่งที่เกิดขึ้นในห้องเรียน ไม่สนใจเนื้อหาวิชา และไม่ชอบร่วมในกิจกรรมการเรียนการสอน เพราะฉะนั้นวิธีสอนที่นำมาใช้จึงต้องคำนึงถึงหลักการ 3 ประการ ดังนี้

1. การสอนต้องไม่เกิดขึ้นในห้องเรียน
2. การสอนต้องไม่มุ่งเน้นสอนเนื้อหาวิชาเพียงอย่างเดียว หรือนักเรียนจะต้องได้รับเนื้อหาวิชาโดยไม่รู้ตัว
3. การสอนต้องไม่เคร่งเครียดหรือทำให้นักเรียนรู้สึกว่าการกำลังอยู่ในกิจกรรมการเรียนการสอน

วิธีสอนที่มีลักษณะใกล้เคียงกับหลักการดังกล่าว ได้แก่

1. วิธีสอนโดยใช้การไปทัศนศึกษา (Field Trip)
2. วิธีสอนโดยใช้เกม (Game)
3. วิธีสอนโดยใช้เพลง (Song)
4. วิธีสอนโดยใช้การเล่านิทาน (Story Telling)
5. วิธีสอนแบบเล่นปนเรียน (Play Way Method)

ฯลฯ

สำหรับงานวิจัยในครั้งนี้ ผู้วิจัยไม่ได้ใช้วิธีสอนที่สอดคล้องกับรูปแบบการเรียนรู้แบบหลักเดี่ยว ดังนั้นจึงไม่ได้อธิบายวิธีสอนแต่ละวิธีไว้ ณ ที่นี้

วิธีสอนที่สอดคล้องกับรูปแบบการเรียนรู้แบบมีส่วนร่วม

วิธีสอนในปัจจุบันส่วนมากจะมุ่งเน้นให้นักเรียนมีส่วนร่วมในกิจกรรมการเรียนการสอนตามแนวทางการปฏิรูปการศึกษาที่ต้องการเปลี่ยนรูปแบบการจัดการเรียนการสอนที่เน้นครูมีบทบาทสำคัญเป็นการจัดการเรียนการสอนที่เน้นนักเรียนเป็นสำคัญ เพื่อให้นักเรียนเกิดการเรียนรู้และมีความสุขในการเรียนรู้มากยิ่งขึ้น ซึ่งวิธีสอนที่เน้นให้นักเรียนมีส่วนร่วมในกิจกรรมการเรียนการสอนก็มีหลายวิธี เช่น

1. วิธีสอนแบบมีส่วนร่วม (Participatory Learning)
2. วิธีสอนแบบวัฏจักรการเรียนรู้ (4 MAT)
3. วิธีสอนแบบ CIPPA Model
4. วิธีสอนแบบสืบค้น (Inquiry Method)

5. วิธีสอนที่เน้นกระบวนการ (Process Approach)
6. วิธีสอนแบบอภิปราย (Discussion)
7. วิธีสอนแบบใช้สถานการณ์จำลอง (Simulation Technique)
8. วิธีสอนแบบแสดงบทบาทสมมติ (Role Playing)
9. วิธีสอนโดยใช้การแสดงละคร (Dramatization)
10. วิธีสอนแบบอุปนัย (Induction Method)
11. วิธีสอนแบบนิรนัย (Deduction Method)
12. วิธีสอนโดยใช้เกม (Game)

ฯลฯ

วิธีสอนดังกล่าวต่างก็มีความสอดคล้องกับรูปแบบการเรียนรู้แบบมีส่วนร่วม เนื่องจากลักษณะของนักเรียนแบบนี้จะเป็นคนที่ต้องการเรียนและชอบที่จะเรียนในชั้นเรียน ชอบที่จะเรียนรู้สิ่งต่าง ๆ จากชั้นเรียน และมีความรู้สึกว่าจะต้องมีส่วนร่วมในกิจกรรมการเรียน การสอนในชั้นเรียนให้มากที่สุด แต่จะมีส่วนร่วมน้อยมากถ้ากิจกรรมนั้นเป็นกิจกรรมนอก หลักสูตรหรือไม่เกี่ยวข้องกับการเรียนในชั้นเรียน

สำหรับงานวิจัยในครั้งนี้ ผู้วิจัยได้เลือกใช้วิธีสอนแบบมีส่วนร่วม วิธีสอนแบบวัฏจักร การเรียนรู้ วิธีสอนแบบสืบค้น วิธีสอนที่เน้นกระบวนการ วิธีสอนแบบนิรนัย และวิธีสอนโดยใช้ เกม เพื่อให้สอดคล้องกับรูปแบบการเรียนรู้แบบมีส่วนร่วม ซึ่งวิธีสอนแต่ละวิธีมีรายละเอียด ดังต่อไปนี้

วิธีสอนแบบมีส่วนร่วม (Participatory Learning)

กองวิจัยการศึกษา กรมวิชาการ กระทรวงศึกษาธิการ (2544, หน้า 151) กล่าวว่า วิธีสอนแบบนี้เป็นวิธีสอนที่ให้นักเรียนมีส่วนร่วมในการวางแผนการจัดกิจกรรมด้วยการเสนอแนวคิด การสร้างสื่อและการประเมิน โดยมีขั้นตอนการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ ดังนี้

1. ทบทวนความรู้เดิม
2. เสริมความรู้ใหม่
3. อภิปรายและหาข้อสรุป
4. เรียนรู้เป็นกลุ่มย่อยและรายบุคคล
5. สร้างผลงานโดยทำแบบฝึกหัดและใช้สถานการณ์จริง
6. ประเมินผลงานแบบมีส่วนร่วม

วิธีสอนแบบวัฏจักรการเรียนรู้ (4 MAT)

วิธีสอนแบบวัฏจักรการเรียนรู้ เป็นวิธีสอนที่มีแนวคิดมาจากทฤษฎีการเรียนรู้เชิงประสบการณ์ของคอล์บ (Kolb) ที่แบ่งนักเรียนออกเป็น 4 แบบ ซึ่งแต่ละแบบก็จะมีลักษณะและรูปแบบการเรียนรู้แตกต่างกันไปดังรายละเอียดที่กล่าวไว้แล้วในบทที่ 2 สำหรับขั้นตอนการสอนนั้น เรียร์ พานิช (2544, หน้า 28 - 31) ได้กล่าวไว้ว่า ในการเรียนแบบวัฏจักรการเรียนรู้ นักเรียนแต่ละแบบต้องใช้สมองทั้งซีกซ้ายและซีกขวาสลับกันไป ดังนั้นกระบวนการทั้งหมดของวิธีสอนแบบวัฏจักรการเรียนรู้ จึงประกอบด้วยกิจกรรมสำหรับพัฒนาสมองทั้งสองซีกสลับกันไปรวม 8 ขั้นตอน ดังนี้

1. สร้างประสบการณ์
2. วิเคราะห์ประสบการณ์
3. ปรับประสบการณ์เดิมเข้าสู่ความคิดรวบยอด
4. ทฤษฎีความคิดรวบยอด
5. ทบทวนและฝึกปฏิบัติ
6. วางแผนและสร้างผลงาน
7. วิเคราะห์ชิ้นงาน
8. นำเสนอผลงานและแลกเปลี่ยน

วิธีสอนแบบสืบค้น (Inquiry Method)

สำนักงานทดสอบทางการศึกษา กรมวิชาการ กระทรวงศึกษาธิการ (2544, หน้า 7 - 8) กล่าวว่า วิธีสอนแบบสืบค้นเป็นการกระตุ้นให้นักเรียนสืบค้นหรือหาคำตอบในประเด็นที่กำหนดให้ นักเรียนจะต้องรับผิดชอบการเรียนรู้ของตนเอง บทบาทของครูจะเป็นผู้ให้ความกระจ่างและอำนวยความสะดวกเพื่อช่วยให้นักเรียนค้นพบข้อมูลและจัดระบบความหมายข้อมูลของตนเอง การสอนต้องเน้นที่กระบวนการมากกว่าผลที่ได้จากกระบวนการ ซึ่งมีขั้นตอนการสอนดังนี้

1. กำหนดปัญหา ครูจัดสถานการณ์เรื่องราวที่น่าสนใจ เพื่อกระตุ้นให้นักเรียนสังเกต สงสัยในเหตุการณ์หรือเรื่องราว
2. กำหนดสมมติฐาน ครูตั้งคำถามให้นักเรียนช่วยกันระดมความคิด และสรุปสิ่งที่คาดว่าจะป็นคำตอบของปัญหานั้น

3. รวบรวมข้อมูล ให้นักเรียนค้นคว้าหาข้อมูลจากแหล่งข้อมูลต่าง ๆ หรือเอกสาร วิเคราะห์และประเมินว่ามีความเกี่ยวข้องกับปัญหาหรือไม่ มีความถูกต้อง น่าเชื่อถือเพียงไร

4. ทดสอบสมมติฐาน นำข้อมูลมาอภิปรายร่วมกัน เพื่อสนับสนุนสมมติฐาน

5. สร้างข้อสรุป ปัญหานั้นมีคำตอบหรือข้อสรุปอย่างไร

วิธีสอนที่เน้นกระบวนการ (Process Approach)

การสอนที่เน้นกระบวนการมุ่งให้นักเรียนได้เรียนรู้วิธีการหาความรู้ ซึ่งทำให้นักเรียนได้เรียนรู้วิธีการเรียนรู้อย่างเป็นขั้นตอน ขณะที่นักเรียนทำงานหรือคิดเรื่องนั้นจนสำเร็จแล้ว นักเรียนย่อมเกิดการเรียนรู้เองจากการปฏิบัติทำให้รู้วิธีการว่า ต้องคิด ต้องทำตามขั้นตอนอย่างไร (คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยเกษตรศาสตร์, 2541, หน้า 33 - 49) ซึ่งกระบวนการที่ครูควรปลูกฝังมีหลายกระบวนการ เช่น

1. ทักษะกระบวนการ 9 ขั้น
2. กระบวนการสร้างความคิดรวบยอด
3. กระบวนการคิดอย่างมีวิจารณญาณ
4. กระบวนการแก้ปัญหา
5. กระบวนการสร้างความตระหนัก
6. กระบวนการปฏิบัติ
7. กระบวนการเรียนภาษา
8. กระบวนการกลุ่ม
9. กระบวนการสร้างเจตคติ
10. กระบวนการสร้างค่านิยม
11. กระบวนการเรียนความรู้ ความเข้าใจ
12. กระบวนการคณิตศาสตร์

ฯลฯ

สำหรับงานวิจัยนี้ ผู้วิจัยได้เลือกใช้กระบวนการสร้างความคิดรวบยอด กระบวนการคิดอย่างมีวิจารณญาณ กระบวนการสร้างความตระหนัก กระบวนการปฏิบัติ กระบวนการเรียนภาษา ซึ่งแต่ละกระบวนการมีรายละเอียดดังนี้

กระบวนการสร้างความคิดรวบยอด

กระบวนการสร้างความคิดรวบยอดเป็นการสอนที่นักเรียนต้องเป็นผู้คิดในเชิงสรุปเป็นความคิดรวบยอดขึ้นมา หลังจากได้สังเกตข้อมูลชุดหนึ่งซึ่งครูนำมาเป็นสิ่งที่เร้าให้คิด โดยครูเป็นผู้ชี้แนวทางการคิดให้ นักเรียนจะต้องคิดเองตั้งแต่ขั้นที่ 2-4 แล้วบอกผลของการคิดออกมา โดยมีขั้นตอนการสอนดังนี้

1. สังเกต
2. จำแนกความแตกต่าง
3. หาลักษณะร่วม
4. ระบุชื่อความคิดรวบยอด
5. ทดสอบและนำไปใช้

กระบวนการคิดอย่างมีวิจารณญาณ

กระบวนการคิดอย่างมีวิจารณญาณเป็นการสอนที่ต้องจัดกิจกรรมการเรียนการสอนที่มีบรรยากาศให้นักเรียนคิด ครูเป็นผู้ดำเนินการให้บรรยากาศการคิดนั้นเป็นไปตามขั้นตอนของกระบวนการ โดยมีขั้นตอนการสอนดังนี้

1. สังเกต
2. อธิบายสิ่งที่สังเกต
3. รับฟังแลกเปลี่ยนความคิดเห็น
4. เชื่อมโยงความสัมพันธ์
5. วิจารณ์และสรุป

กระบวนการสร้างความคิดตระหนัก

กระบวนการสร้างความคิดตระหนักเป็นวิธีการที่นักเรียนต้องแสดงความคิดเห็นของตนออกมาในเชิงเห็นความจำเป็นหรือความสำคัญของเรื่องหรือปัญหาที่ครูนำมาเป็นสิ่งที่เร้าให้คิดนั้นมากน้อยเพียงใด โดยมีขั้นตอนการสอนดังนี้

1. สังเกต
2. วิจารณ์
3. สรุป

กระบวนการปฏิบัติ

กระบวนการปฏิบัติเป็นการสอนที่ให้นักเรียนได้มีการปฏิบัติอยู่เสมอ โดยนักเรียนสังเกตจากสิ่งที่ครูนำมาเป็นตัวอย่างต้นแบบ หรือวิธีการกระทำที่แสดงให้ดู แล้วให้ทำตามแบบ และมีฝึกฝนจนกว่าจะเกิดความชำนาญ โดยมีขั้นตอนการสอนดังนี้

1. สังเกตและรับรู้
2. ทำตามแบบ
3. ให้ทำเองโดยไม่มีแบบ
4. ฝึกให้ชำนาญ

กระบวนการเรียนภาษา

กระบวนการเรียนภาษาเป็นกระบวนการที่มุ่งให้นักเรียนได้รับความรู้และทักษะทางภาษา ซึ่งมีอยู่ 2 รูปแบบ คือ กระบวนการเรียนภาษารูปแบบที่ 1 และ กระบวนการเรียนภาษารูปแบบที่ 2 โดยแต่ละรูปแบบมีขั้นตอนการสอนดังนี้ (ศศิธร ธีญลักษณ์นันท์, 2542, หน้า 178 - 179)

กระบวนการเรียนภาษารูปแบบที่ 1

1. ทำความเข้าใจสื่อ สัญลักษณ์ รูปภาพ เครื่องหมาย
2. สร้างความคิดรวบยอด
3. สื่อความหมาย ความคิด
4. พัฒนาความสามารถ

กระบวนการเรียนภาษารูปแบบที่ 2

1. เข้าใจ
2. นำไปใช้
3. วิเคราะห์
4. สังเคราะห์
5. ประเมินค่า

ในงานวิจัยครั้งนี้ ผู้วิจัยได้เลือกใช้กระบวนการเรียนภาษารูปแบบที่ 2 เนื่องจากกระบวนการเรียนภาษารูปแบบที่ 2 จะทำให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้ทางด้านพุทธิพิสัยอย่างสมบูรณ์แบบ เนื่องจากขั้นตอนการสอนของกระบวนการเรียนภาษารูปแบบที่ 2 ได้นำลำดับขั้นของพฤติกรรมทางพุทธิปัญญาของบลูม (Bloom) มาใช้ในการสอน ดังนั้นถ้านักเรียนได้เรียนรู้กระบวนการแบบนี้ก็จะทำให้นักเรียนสามารถศึกษาหาความรู้อย่างเป็นระบบและมีความรู้ในเรื่องนั้น ๆ อย่างแท้จริง

วิธีสอนแบบนิรนัย (Deduction Method)

วิธีสอนแบบนิรนัยเป็นวิธีสอนที่ช่วยให้นักเรียนมีความรู้ความเข้าใจเกี่ยวกับทฤษฎี หลักการ กฎ หรือข้อสรุปในเรื่องที่เรียน แล้วจึงให้ตัวอย่างหลาย ๆ ตัวอย่างเกี่ยวกับการใช้ทฤษฎี หลักการ กฎ หรือข้อสรุปนั้น ๆ หรืออาจให้นักเรียนฝึกนำทฤษฎี หลักการ กฎ หรือข้อสรุปนั้นไปใช้ในสถานการณ์ที่หลากหลาย เพื่อช่วยให้นักเรียนมีความเข้าใจลึกซึ้งยิ่งขึ้น ซึ่งทศนา แฉมมณี (2543, หน้า 11 - 12) ได้เสนอแนวทางการสอนไว้ดังนี้

1. ครูถ่ายทอดความรู้ ทฤษฎี หลักการ กฎ ข้อสรุปที่ต้องการให้นักเรียนได้เรียนรู้ด้วยวิธีการต่าง ๆ
2. ครูให้ตัวอย่างสถานการณ์ใหม่ที่หลากหลายที่สามารถนำความรู้ที่ได้เรียนมาไปใช้
3. ครูให้นักเรียนฝึกปฏิบัตินำความรู้ความเข้าใจที่เกิดขึ้นไปใช้ในสถานการณ์ใหม่
4. ครูให้นักเรียนวิเคราะห์และอภิปรายการเรียนรู้ที่เกิดขึ้น
5. ครูวัดและประเมินผลการเรียนรู้ของนักเรียน

จากที่กล่าวมาแล้วข้างต้นจะเห็นว่าวิธีสอนบางวิธีสอดคล้องกับรูปแบบการเรียนรู้หลายแบบ ทั้งนี้เพราะวิธีสอนแต่ละวิธีมีขั้นตอนการสอนที่หลากหลาย บางขั้นตอนอาจจะสอดคล้องกับรูปแบบการเรียนรู้แบบหนึ่ง แต่เมื่อถึงอีกขั้นตอนหนึ่งอาจจะสอดคล้องกับรูปแบบการเรียนรู้อีกแบบหนึ่งก็ได้ ซึ่งก็ขึ้นอยู่กับครูว่าจะจัดให้สอดคล้องกับรูปแบบการเรียนรู้ใด แต่ทั้งนี้ก็ต้องพิจารณาจากลักษณะของวิธีสอนด้วยว่ามีจุดมุ่งหมายอย่างไร

เอกสารที่เกี่ยวข้องกับหลักภาษาไทย

การศึกษาเอกสารที่เกี่ยวข้องกับหลักภาษาไทยจะทำให้มีความรู้ความเข้าใจในเรื่องหลักภาษาไทยโดยเฉพาะ อันจะเป็นประโยชน์ในการจัดกิจกรรมการเรียนการสอนให้มีความสนุกสนานและมีประสิทธิภาพ ผู้วิจัยจึงได้ศึกษาเอกสารต่าง ๆ ที่เกี่ยวข้องกับหลักภาษาไทย ดังรายละเอียดต่อไปนี้

ความหมายของหลักภาษาไทย

ภาษาทุกภาษาย่อมจะต้องมีโครงสร้าง กฎเกณฑ์ และหลักการใช้ภาษาของตนเอง แต่ถ้าถามว่า กฎเกณฑ์ ไวยากรณ์ หรือหลักการใช้ภาษามีความหมายครอบคลุมถึงเรื่องอะไร และมีความหมายอย่างไรคงจะมีผู้ให้คำจำกัดความแตกต่างกันไปตามความคิดเห็นของแต่ละคน แต่อย่างไรก็ตามนักการศึกษาหลายคนก็ได้ให้คำจำกัดความของหลักภาษาไทยที่สอดคล้องกันโดยกล่าวว่า หลักภาษาไทย คือ ระเบียบแบบแผนของภาษาที่กำหนดขึ้น เพื่อให้ผู้ใช้ภาษาเดียวกันได้ยึดเป็นหลักร่วมกันในการใช้ภาษาไทยให้ถูกต้องและตรงกัน (นราวัลย์ พูลพิพัฒน์, 2529, หน้า 7; มหาวิทยาลัยสุโขทัยธรรมาธิราช, 2539, หน้า 444; สนิท สัตโยภาส, 2538, หน้า 197; สุจริต เพียรชอบ และสายใจ อินทร์มพรรย์, 2538, หน้า 201)

ความหมายของหลักภาษาไทยที่นักการศึกษาได้ให้คำจำกัดความไว้ข้างต้นเป็นการให้คำจำกัดความอย่างกว้าง ๆ แต่ถ้าจะอธิบายให้ละเอียดลงไปว่า ระเบียบแบบแผนของภาษาคืออะไร กรมวิชาการ (2537, หน้า 2) ก็ได้ให้ความกระจ่างไว้ว่า หมายถึง กฎเกณฑ์ที่ใช้เป็นหลักทั้งในด้านการอธิบายให้ความรู้เกี่ยวกับภาษาและการให้แนวทางในการออกเสียง การอ่าน การเขียน และการเรียบเรียงข้อความให้ถูกต้องตามแบบแผนและตามความนิยมของผู้มีการศึกษาส่วนใหญ่ในสังคม

ดังนั้นจึงอาจจะกล่าวโดยสรุปได้ว่า หลักภาษาไทย คือ ระเบียบแบบแผนหรือกฎเกณฑ์ทางภาษา ซึ่งประกอบด้วย ความรู้เกี่ยวกับภาษาและการให้แนวทางในการอ่าน การเขียน และการเรียบเรียงข้อมูลที่กำหนดขึ้นมา เพื่อให้คนในชาติใช้ภาษาไทยได้อย่างถูกต้องตามแบบแผนและสื่อสารได้ตรงกัน

ความสำคัญของหลักภาษาไทย

เนื่องจากหลักภาษาไทยเป็นระเบียบแบบแผนของภาษาที่ได้กำหนดขึ้นมาเพื่อให้คนในสังคมสามารถใช้ภาษาไทยได้อย่างถูกต้องและตรงกัน นั่นก็แสดงให้เห็นว่า หลักภาษาไทย

ต้องมีความสำคัญต่อการใช้ภาษาของคนในสังคมอย่างแน่นอน ดังที่ราวัลย์ พูลพิพัฒน์ (2529, หน้า 67) ได้กล่าวว่า หากไม่มีระเบียบแบบแผนของภาษา การใช้ภาษาของผู้คนในสังคมจะเป็นไปตามใจชอบ แล้วแต่ว่าใครจะคิดอย่างไร ผลก็คือความเข้าใจอาจจะไม่ตรงกัน เพราะต่างคนต่างก็คิดกันคนละอย่าง การสื่อสารจะไม่ประสบผลสำเร็จ ภาษาอันเป็นวัฒนธรรมของชาติอาจจะเสื่อมสูญไป

นอกจากนี้สุจิต เพียรชอบ และสายใจ อินทร์พรวรย์ (2538, หน้า 201-202) ยังได้กล่าวถึงความสำคัญของหลักภาษาไว้ว่า

1. ช่วยให้นักเรียนเห็นความสำคัญและความจำเป็นที่จะต้องมีหลักภาษาไทยไว้เพื่อเป็นระเบียบแบบแผนที่จะให้คนไทยใช้ภาษาไทยให้ถูกต้องและมีความเป็นอันหนึ่งอันเดียวกัน
2. ช่วยให้นักเรียนมีความรู้ความเข้าใจเกี่ยวกับภาษาไทยเป็นอย่างดี และสามารถนำความรู้ที่ได้เรียนไปแล้วไปใช้ในชีวิตประจำวันได้อย่างถูกต้อง
3. เพื่อให้นักเรียนซาบซึ้งในคุณค่าของภาษาไทยและเห็นความจำเป็นที่จะต้องใช้ภาษาให้ถูกต้องตามลักษณะของภาษา
4. เป็นหลักยึดในการรักษาภาษาให้คงรูป แม้จะมีการเปลี่ยนแปลงไปบ้างตามธรรมชาติของภาษาก็จะไม่เปลี่ยนแปลงไปมากหรือรวดเร็วจนเกินไป
5. หลักภาษาจะช่วยให้วิวัฒนาการหรือความงอกงามของภาษาเป็นไปอย่างมีระเบียบแบบแผน
6. เป็นการอนุรักษ์ภาษาไทย ซึ่งเป็นภาษาประจำชาติและเป็นเอกลักษณ์ของชาติไทยให้คงอยู่ต่อไป

จากความสำคัญของหลักภาษาไทยที่กล่าวมาแล้วข้างต้นจะเห็นว่า แนวความคิดทั้ง 3 แนวต่างก็เน้นย้ำถึงความสำคัญของหลักภาษาไทยในฐานะที่เป็นภาษาประจำชาติ เป็นเอกลักษณ์ และเป็นวัฒนธรรมที่สำคัญของชาติ ซึ่งก็สอดคล้องกับมหาวิทยาลัยสุโขทัยธรรมมาธิราช (2539, หน้า 445) ที่ได้ระบุถึงความสำคัญของหลักภาษาไทยในฐานะที่เป็นภาษาประจำชาติไว้ 1 ใน 3 ข้อของความสำคัญของหลักภาษาไทย ดังนี้

1. ความสำคัญของหลักภาษาตามหลักสูตร หลักสูตรระดับมัธยมศึกษาตอนต้น พุทธศักราช 2521 (ฉบับปรับปรุง 2533) กำหนดจุดประสงค์ของวิชาหลักภาษาไว้ในข้อ 4 ว่าให้สามารถสังเกตลักษณะของภาษาไทย เข้าใจหลักภาษาเพื่อจะทำให้ใช้ภาษาได้อย่างมีประสิทธิภาพ เนื่องจากหลักภาษามีความสำคัญจึงมีการระบุไว้ในหลักสูตรทั้งเป็นวิชาบังคับ

และวิชาเลือก ดังนั้นการสอนหลักภาษาเพื่อให้บรรลุวัตถุประสงค์ตามหลักสูตรจึงมีความสำคัญ

2. ความสำคัญของหลักภาษาในฐานะที่เป็นภาษาของชาติ ภาษาเป็นเอกลักษณ์และเอกราชทางวัฒนธรรมของชาติ หลักภาษาเป็นเครื่องมืออนุรักษ์ภาษาของชาติให้ยืนยง การสอนหลักภาษาจะช่วยให้นักเรียนเกิดความภูมิใจในประเทศชาติและช่วยรักษาภาษาของชาติไว้ การสอนหลักภาษาจึงไม่ใช่เพียงแต่สอนตัวหนังสือ แต่เป็นการปลูกฝังความรักชาติอีกด้วย ดังนั้นครูจึงควรสอนให้นักเรียนตระหนักถึงความสำคัญในด้านนี้ด้วย

3. ความสำคัญของหลักภาษาต่อนักเรียนโดยตรง หลักภาษามีประโยชน์หลายประการต่อนักเรียน ที่สำคัญคือ

3.1 ประโยชน์ในการสื่อสาร คนที่มีความรู้หลักภาษาดีจะสามารถใช้ภาษาได้ดี ซึ่งจะมีประโยชน์ในชีวิตประจำวัน

3.2 ประโยชน์ในการศึกษา การศึกษาวิชาอื่น ๆ ก็มักจะใช้ภาษาไทยเป็นสื่อ ถ้ามีความรู้ทางหลักภาษาดีก็จะศึกษาวิชาการต่าง ๆ ได้ดี

3.3 ประโยชน์ในอนาคต วิชาหลักภาษาจะเป็นพื้นฐานการศึกษาในระดับที่สูงขึ้น เช่น ภาษาศาสตร์แขนงต่าง ๆ

ดังนั้นอาจจะสรุปความสำคัญของหลักภาษาได้ว่า หลักภาษาเป็นแบบแผนให้คนในชาติใช้ภาษาได้อย่างถูกต้อง สื่อความหมายได้ตรงกัน มีประโยชน์ต่อการศึกษาหาความรู้ของนักเรียน และเป็นเครื่องมือที่จะช่วยอนุรักษ์ภาษาให้คงอยู่ต่อไป

ปัญหาการสอนหลักภาษาไทย

ปัญหาการสอนหลักภาษาไทยเป็นปัญหาที่มีมาตั้งแต่อดีตจนถึงปัจจุบัน แต่ก็ยังไม่สามารถที่จะแก้ไขให้หมดไปได้ ซึ่งปัญหาต่าง ๆ ก็มีทั้งผู้วิจัยและนักการศึกษาหลายคนได้รวบรวมไว้ เช่น งานวิจัยของ ประภาศรี สุคนธ์รัต (2508, อ้างใน สุจริต เพียรชอบ และสายใจ อินทร์พรชัย, 2538, หน้า 204) ที่วิจัยเรื่อง การสำรวจการสอนวิชาหลักภาษาไทยในชั้นมัธยมศึกษาตอนต้น สายสามัญ ในจังหวัดพระนคร พบว่าปัญหาการสอนหลักภาษาไทยส่วนมากคือ การขาดอุปกรณ์ประกอบการสอน และไม่ทราบวิธีการสอนที่ดี ขาดการยกย่องจากผู้บริหาร เพื่อนครู และนักเรียน ส่วนในด้านนักเรียนพบว่า นักเรียนมีความเห็นว่าหลักภาษาไทยเป็นวิชาที่น่าเบื่อ ครูสอนไม่ดี และเนื้อหาวิชาที่เรียนในแต่ละชั้นก็ซ้ำซ้อนกัน ซึ่งผลการศึกษาดังกล่าวก็สอดคล้องกับงานวิจัยของ จิตต์นิภา ภักดีชุมพล (อ้างใน ประภาศรี สีหอำไพ, 2524, หน้า 168)

ที่สำรวจการจัดกิจกรรมการเรียนการสอนหลักภาษาไทยชั้นมัธยมศึกษาตอนต้นของโรงเรียน
สาธิตในกรุงเทพมหานคร ว่าเกิดจากปัจจัย 3 ประการด้วยกันคือ

1. ปัญหาด้านการจัดกิจกรรมการเรียนการสอน ครูส่วนมากไม่ทราบว่าจะจัด
กิจกรรมอะไรดี และคิดว่าการจัดกิจกรรมมาก ๆ ทำให้เรียนไม่ทันตามหลักสูตรและต้องใช้เวลา
เตรียมมาก

2. ปัญหาด้านการสอน ครูหนักใจเรื่องการหาอุปกรณ์ให้เหมาะสมกับบทเรียน

3. ปัญหาด้านเนื้อหาแบบเรียน เนื้อหาซ้ำซาก เนื้อเรื่องในแบบเรียนบางเรื่องไม่
เหมาะสมกับนักเรียน ไม่สอดคล้องกับหลักสูตร

นอกจากนี้ นราวัลย์ พูลพิพัฒน์ (2529, หน้า 68) ยังได้กล่าวถึงปัญหาของการสอน
หลักภาษาไทยที่เกิดจากตัวครูเพิ่มเติมไว้อีกว่า ครูไม่มีความถนัดในวิชานี้ มีทัศนคติที่ไม่ดี
เพราะเคยเรียนหลักภาษาแบบดั้งเดิม ด้วยความไม่ชอบในระเบียบหลักเกณฑ์ต่าง ๆ อันยุ่งยาก
พอตนเองได้เป็นครูก็ไม่ได้ทำใจให้รักในวิชาที่ตนเองสอน และคิดว่าหลักภาษายังเหมือนเดิมจึง
สอนเพื่อให้จบเนื้อหาไปเท่านั้น ไม่คำนึงถึงผลที่จะเกิดตามมา หรือครูบางคนขาดความพร้อม
เช่น ขาดความรู้ในเรื่องหลักสูตร ขาดคู่มือครูที่จะช่วยเป็นแนวทางในการสอน ขาดการฝึก
อบรม และขาดวัสดุอุปกรณ์ประกอบการสอน

ส่วนสุจิต เพียรชอบ และสายใจ อินทร์พรรษ์ (2538, หน้า 206) ได้สรุปปัญหา
การสอนหลักภาษาไทยจากการศึกษาเอกสารและงานวิจัยต่าง ๆ ไว้ดังนี้

1. ครูชอบสอนวิชาหลักภาษาไทยน้อยกว่าวิชาอื่น ๆ ในหมวดวิชาภาษาไทยด้วย
กัน

2. ครูมีความคิดว่าวิชาหลักภาษาไทยสอนยาก

3. อุปกรณ์และตำราที่ใช้ประกอบการสอนมีน้อย ไม่เพียงพอ

4. ครูใช้วิธีสอนแบบเดิม คืออธิบายแล้วบอกให้นักเรียนจด ไม่มีกิจกรรมประกอบ
การเรียนการสอน

5. ครูเกิดความท้อแท้ใจ เพราะไม่ได้รับการยกย่องจากผู้บริหาร เพื่อนครู และ
นักเรียน

6. เนื้อหาที่ปรากฏในหลักสูตรและแบบเรียนมีความซ้ำซ้อนกัน

7. เนื้อหาหลักภาษาไทยยากและไม่เป็นประโยชน์ต่อการใช้ภาษาในชีวิตประจำวัน

8. นักเรียนมีทัศนคติที่ไม่ดีต่อวิชาหลักภาษาไทย

9. นักเรียนมีความคิดเห็นว่าเป็นเนื้อหาวิชาหลักภาษาไทยยาก ไม่สนุก และไม่น่าสนใจ เมื่อเทียบกับวิชาอื่นในหมวดวิชาภาษาไทยด้วยกัน

ปัญหาการสอนหลักภาษาไทยดังที่กล่าวมาแล้วข้างต้นเป็นการมองปัญหาที่เกิดขึ้นจากการจัดกิจกรรมการเรียนการสอนหลักภาษาไทย แต่มหาวิทยาลัยสุโขทัยธรรมมาธิราช (2539, หน้า 448) กลับมีแนวความคิดว่า ปัญหาการสอนหลักภาษาไทยมีความเกี่ยวข้องกับการสอนวรรณคดี โดยแบ่งเป็น 3 ปัญหาใหญ่ ๆ ดังนี้

1. ปัญหาเจตคติและความถนัดของครู ครูส่วนมากมีทัศนคติและมีความถนัดในการสอนวิชาวรรณคดีมากกว่า

2. ปัญหาทัศนคติของนักเรียน นักเรียนมักมีทัศนคติที่ดีต่อวิชาวรรณคดีมากกว่าวิชาหลักภาษาไทย เพราะวิชาหลักภาษาไทยเป็นวิชาที่เข้าใจยาก น่าเบื่อหน่าย และมีเนื้อหาซ้ำซ้อนกับที่เรียนมาแล้ว

3. ปัญหาการใช้หลักสูตรใหม่ ครูได้รับการศึกษาตามหลักสูตรเก่าแต่ต้องสอนในหลักสูตรใหม่ จึงทำให้ไม่ทราบว่าจะต้องสอนอย่างไร และไม่ทราบถึงการนำหลักสูตรไปใช้

จากการประมวลปัญหาการสอนหลักภาษาไทยสามารถสรุปปัญหาการสอนหลักภาษาไทยเป็นหมวดหมู่ได้ดังนี้

1. ปัญหาที่เกิดจากครูผู้สอน ได้แก่

- 1.1 ครูไม่มีความถนัดในการสอนหลักภาษาไทย
- 1.2 ครูมีทัศนคติที่ไม่ดีต่อหลักภาษาไทย และเห็นว่าหลักภาษาสอนยาก
- 1.3 ครูขาดความพร้อมในการสอน
- 1.4 ครูไม่ใช้วัสดุอุปกรณ์และสื่อต่าง ๆ ประกอบการสอน
- 1.5 ครูไม่ได้รับการอบรมเกี่ยวกับวิธีการสอนหลักภาษาไทย
- 1.6 ครูชอบสอนวิชาอื่นในหมวดวิชาภาษาไทยมากกว่าหลักภาษาไทย
- 1.7 ครูใช้วิธีสอนแบบบรรยายแล้วบอกให้นักเรียนจด
- 1.8 ครูเกิดความรู้สึกท้อแท้ เพราะไม่ได้รับการยกย่องจากผู้บริหาร เพื่อนครู และนักเรียน

2. ปัญหาที่เกิดจากนักเรียน ได้แก่

- 2.1 นักเรียนมีความเห็นว่าการเรียนหลักภาษาไทยน่าเบื่อ
- 2.2 นักเรียนมีทัศนคติที่ไม่ดีต่อการเรียนหลักภาษาไทย

2.3 นักเรียนมีความเห็นว่าเนื้อหาหลักภาษาไทยยาก ไม่สนุก และไม่น่าสนใจ เมื่อเทียบกับวิชาอื่นในหมวดวิชาภาษาไทย

2.4 นักเรียนมีความคิดว่าครูสอนไม่ดี ทำให้ไม่เข้าใจเนื้อหา

3. ปัญหาที่เกิดจากสื่อการเรียนการสอน มีเพียงปัญหาเดียวคือ

3.1 ชาววัสดุอุปกรณ์และสื่อที่ใช้ในการเรียนการสอนหลักภาษาไทยหรือมี แต่ไม่เพียงพอ

4. ปัญหาที่เกิดจากเนื้อหาแบบเรียน ได้แก่

4.1 เนื้อหาที่เรียนในแต่ละระดับชั้นซ้ำซ้อนกัน

4.2 เนื้อหาหลักภาษาไทยยากและไม่เป็นประโยชน์ต่อการใช้ภาษาในชีวิตประจำวัน

4.3 เนื้อหาในแบบเรียนบางเรื่องไม่เหมาะสมกับนักเรียนและไม่ทันสมัย

การสอนหลักภาษาไทย

จากปัญหาการสอนหลักภาษาไทยดังที่กล่าวมาแล้วข้างต้น เพื่อที่จะแก้ไขปัญหานั้น ได้มีผู้เสนอแนะแนวทางในการสอนหลักภาษาไทยไว้หลายแนวทาง เช่น สุระปะนีย์ นาคทรัพย์ (2512, หน้า 6-10 อ้างใน มหาวิทยาลัยสุโขทัยธรรมาธิราช, 2539, หน้า 90-92) ได้เสนอแนะวิธีการสอนหลักภาษาไทยให้เป็นที่น่าสนใจของนักเรียนไว้ดังนี้

1. ปลุกศรัทธา ก่อนสอนวิชาหลักภาษา ผู้สอนควรพูดจูงใจให้นักเรียนเกิดศรัทธาที่จะเรียนวิชานี้เสียก่อนโดยชี้ให้เห็นความสำคัญและประโยชน์ทั้งในด้านส่วนตัวและส่วนรวม

2. หาตัวอย่าง ควรพยายามสอนจากตัวอย่างไปหากฎเกณฑ์ ครูอาจให้นักเรียนช่วยกันเก็บตัวอย่างคำ วลี และประโยคที่ใช้กันอยู่ในชีวิตประจำวันมาพิจารณาเพื่อให้เกิดความเข้าใจว่าภาษาไทยมีลักษณะอย่างไร ถ้าหาตัวอย่างมามาก ๆ อาจนำมาแยกประเภทจัดเข้าหมวดหมู่ และดึงเข้าหลักเกณฑ์จนเป็นที่เข้าใจก็จะทำให้นักเรียนเห็นจริงว่าวิชานี้เรียนให้สนุกได้เหมือนกัน

3. ช่างสังเกต การฝึกให้นักเรียนเป็นคนหูไว ตาไว รู้จักใช้การสังเกตเกี่ยวกับภาษาที่ได้พบเห็นอยู่เสมออันมีประโยชน์มาก เวลาที่เราฟังใครอ่านออกเสียงผิดหรือถูก จะต้องพยายามจับให้ได้ว่า ผิดตรงไหน ผิดอย่างไร และครูควรฝึกให้นักเรียนสังเกตความเปลี่ยนแปลงของภาษาด้วย ถ้าสามารถฝึกจนนักเรียนมีนิสัยเป็นคนช่างสังเกตติดตัวได้แล้ว การเรียนวิชาหลักภาษาจะง่ายขึ้นอีกมาก

4. คิดเหตุผล ควรจะฝึกให้นักเรียนเป็นคนรู้จักเหตุผล รู้จักหาเหตุผลมาสนับสนุนกฎเกณฑ์ เพื่อให้สามารถใช้ภาษาได้อย่างผู้ที่มีความเข้าใจจริง ๆ แม้ในการแก้ข้อผิดพลาดหรือข้อบกพร่องในการใช้ภาษาของนักเรียนเอง ครูก็ควรชี้แจงให้เห็นโทษของการใช้ภาษาผิดว่าอาจร้ายแรงถึงขั้นเสียชีวิตก็ได้

5. ค้นคว้ารวบรวม การเรียนหลักภาษาไทยถ้าจะให้สนุก ครูควรฝึกนักเรียนให้เป็นคนรู้จักค้นคว้ารวบรวม เช่น ค้นพจนานุกรมเพื่อให้ทราบความหมายและตัวสะกดที่ถูกต้อง รวบรวมคำวลีสำนวนที่ใช้พูดกันหรือเขียนไว้เป็นหมวดหมู่ นิสัยค้นคว้ารวบรวมนี้จะส่งเสริมให้นักเรียนรู้จักแสวงหาความรู้ด้วยตนเองให้กว้างขวางและลึกซึ้งยิ่งขึ้นต่อไป

6. ร่วมกิจกรรม มีกิจกรรมหลายอย่างที่จะช่วยให้นักเรียนเรียนภาษาได้อย่างสนุก เช่น การทายปัญหา ปริศนาอักษรไขว้ แข่งขันสะกดคำ ฯลฯ กิจกรรมเหล่านี้จะทำให้นักเรียนได้ทั้งความรู้และความเพลิดเพลิน ทั้งจะช่วยทำให้ทัศนคติของนักเรียนที่มีต่อภาษาไทยดีขึ้นด้วย

7. ทำอุปกรณ์ อุปกรณ์การสอนจะช่วยทำให้การเรียนภาษาสนุกสนานมีชีวิตชีวาขึ้น ครูควรเปิดโอกาสให้นักเรียนร่วมวางแผนว่าจะทำอุปกรณ์อะไรบ้าง สำหรับช่วยในการเรียนและมอบงานให้นักเรียนช่วยกันทำโดยใช้วัสดุ ซึ่งไม่ต้องลงทุนมากนัก

8. สอนการใช้ การใช้ความรู้เกี่ยวกับหลักภาษานี้เป็นจุดมุ่งหมายที่สำคัญมาก ถ้านักเรียนเรียนแล้วไม่ได้ใช้ประโยชน์ นักเรียนก็จะไม่เห็นคุณค่าของวิชานี้ ดังนั้นครูจึงควรที่จะให้นักเรียนใช้ความรู้ที่เรียนมา โดยการให้แปลความหมายของชื่อหรือศัพท์ใหม่ ๆ ตีความหมายของคำหรือสำนวนในวรรณคดี แต่งคำประพันธ์ เขียนเรียงความ เป็นต้น

9. ให้หลักเกณฑ์ เมื่อนักเรียนรวบรวมตัวอย่างได้มากพอแล้ว ก็ควรจะให้สรุปเป็นหลักเกณฑ์สั้น ๆ ไว้ช่วยความจำ ถ้านักเรียนสามารถสรุปหลักเกณฑ์ในการใช้ภาษาได้ด้วยตนเองก็ยิ่งเป็นการดี เพราะนักเรียนจะจำได้นาน ไม่รู้จักลืม เพราะเป็นความจำที่มีความเข้าใจเป็นพื้นฐาน

10. เล่นร้อยกรอง ครูอาจจะหาบทร้อยกรองที่ไพเราะมาอ่านให้นักเรียนฟัง และแนะนำให้นักเรียนสังเกตการเลือกพยางค์คำมาใช้ในบทประพันธ์ การฝึกให้แต่งอาจจะยาก แต่ก็ควรเริ่มด้วยการให้นักเรียนหาคำมาเติมในช่องว่างให้มีเสียงสัมผัสตามลักษณะของคำประพันธ์นั้น ๆ ต่อไปก็หาภาพธรรมชาติหรือภาพศิลปะสวย ๆ มาให้นักเรียนบรรยายเป็นภาพหรือกลอนง่าย ๆ อาจจะให้แต่งตามความสมัครใจหรือกำหนดหัวข้อให้บ้างภายหลังที่นักเรียนได้รู้จักแผนผังข้อบังคับของคำประพันธ์นั้นแล้ว

ส่วนศรีวิไล ดอกจันทร์ (2523, หน้า 24-26) ได้กล่าวถึงวิธีการสอนหลักภาษาไทยไว้ว่า การสอนหลักภาษาไทยที่ถูกต้องควรสอนให้นักเรียนทราบกฎเกณฑ์ทางภาษาเฉพาะที่จำเป็น อันจะเป็นประโยชน์โดยตรงแก่นักเรียน คือต้องสอนให้สัมพันธ์กับการใช้ภาษาไทย สอนโดยการยกตัวอย่างเข้าสู่กฎเกณฑ์ คือให้นักเรียนได้สรุปกฎเกณฑ์จากการสังเกตและการใช้ภาษา สำหรับสิ่งที่ต่างกันระหว่างการใช้ภาษาจริง ๆ กับหลักภาษาควรจะได้มีการพูดคุยอภิปราย ค้นคว้าหาเหตุผลร่วมกัน อีกทั้งยังได้เสนอแนะกิจกรรมที่ใช้ในการสอนหลักภาษาไทย เพื่อให้นักเรียนมีโอกาสฝึกทักษะสัมพันธ์ ได้ดังนี้

1. อ่านข้อเขียนแล้วหาคำต่าง ๆ เช่น คำนาม สรรพนาม กริยา วิเศษณ์ แล้วรวบรวมบันทึกไว้เป็นหมวดหมู่ (ฝึกทักษะอ่าน-เขียน)
2. ฟังข่าวแล้วคิดตั้งคำถามเป็นประโยคคำถามจากข่าว ผลัดกันถามปัญหาเป็นประโยคที่ถูกต้องตามลักษณะภาษาไทย (ฝึกทักษะฟัง-พูด)
3. จากกิจกรรมในข้อ 2 อาจแบ่งกันวิเคราะห์ประโยคเหล่านั้นว่ามีการเรียงคำอย่างไร แล้วนำมารวบรวมจัดเข้าเป็นรูปประโยคต่าง ๆ ในภาษาไทย สรุปบันทึกลงในสมุด (ฝึกทักษะคิด-พูด-เขียน)
4. ฟังครูชี้แจงสั่งงาน แล้วทำงานที่ครูสั่งโดยการค้นคว้า อ่าน สัมภาษณ์แล้วบันทึกไว้ นำเสนอโดยการพูดบรรยายหรืออภิปราย พร้อมกับเขียนรายงานประกอบ (ฝึกทักษะฟัง-พูด-อ่าน-เขียน)
5. รวบรวมคำวิเศษณ์ที่อาจขยายคำนามคำหนึ่ง ๆ ให้มีลักษณะต่างกันออกไป แล้วนำมารายงานให้เพื่อน ๆ ฟัง (ฝึกทักษะอ่าน-เขียน-พูด-ฟัง)
6. นำคำพังเพย สุภาษิต คำคล้องจองในวิชาวรรณคดีที่กำลังเรียนหรือจากชีวิตจริง มาอธิบายความหมายและวิเคราะห์โครงสร้าง (ฝึกทักษะอ่าน-ฟัง-พูด-เขียน)
7. การออกเสียงคำควบกล้ำ อักษรนำ และการผันวรรณยุกต์ ครูกับนักเรียนอาจจะทำรายการของคำต่าง ๆ ที่นักเรียนเห็นว่าออกเสียงยาก แล้วแบ่งกันไปตั้งเป็นบทสนทนา คำประพันธ์ นำมาฝึกพูด อ่านออกเสียงในเวลาเรียนและนอกเวลาเรียนเป็นครั้งคราว (ฝึกทักษะอ่าน-เขียน-พูด)
8. คำที่สะกดยาก เขียนยาก ซึ่งมักไม่ใช่คำไทยแท้ เมื่อสอนให้สังเกตคำต่างประเทศและคำไทยแล้ว อาจมีการเขียนตามคำบอก (ฝึกทักษะฟัง-เขียน)
9. ให้นักเรียนเก็บตัวอย่างประโยคชนิดต่าง ๆ จากหนังสือวรรณคดีหรือข้อความที่พูดกัน รวบรวมไว้ในสมุดแบบฝึกหัด (ฝึกทักษะอ่าน-เขียน)

10. ให้นักเรียนจดคำประพันธ์ที่ไพเราะ น่าสนใจมาศึกษา อภิปรายโครงสร้างและการเรียงคำ ซึ่งอาจมีความแตกต่างจากหลักภาษา แล้วช่วยกันหาเหตุผลว่าเพราะเหตุใด และควรจะได้วิจารณ์ถ้อยคำในคำประพันธ์ถึงลักษณะเสียงสัมผัส จังหวะฉันทลักษณ์ แล้วสรุปเขียนเรียงความว่าด้วยโครงสร้างที่น่าสนใจบางประการของคำประพันธ์ไทย (ฝึกทักษะอ่าน-พูด-เขียน)

11. การสอนฉันทลักษณ์ควรให้นักเรียนอ่านคำประพันธ์ชนิดนั้น ๆ มากพอสมควร และแนะนำให้สังเกตเสมอ ๆ จนพอสรุปลักษณะและเขียนออกมาเป็นแผนผังพร้อมสรุปหลักของฉันทลักษณ์นั้น ๆ ได้ (ฝึกทักษะอ่าน-ฟัง-เขียน)

12. ให้นักเรียนแต่งคำประพันธ์จากฉันทลักษณ์ที่สรุปได้ พยายามฝึกหาถ้อยคำรวบรวมไว้ ชั้นแรกอาจต้องดัดแปลงจากของผู้อื่นจนกระทั่งสามารถแต่งเองได้ แล้วนำมาอ่านให้เพื่อน ๆ ฟัง (ฝึกทักษะฟัง-อ่าน-เขียน)

13. การเรียนหลักภาษาควรให้ได้พูดแสดงความคิดเห็นจากการฟังและการอ่านเสมอ มีการอภิปรายและทำแบบฝึกหัดในลักษณะหลักภาษาและการใช้ภาษาบ่อย ๆ (ฝึกทักษะพูด-ฟัง-อ่าน-เขียน)

14. ในเวลาที่นักเรียนอ่าน พูด หรือเขียนข้อความใด ๆ หากพบข้อบกพร่องและมีช่องทางที่จะโยงเข้าสู่หลักเกณฑ์ในหลักภาษาได้ ครูควรถือโอกาสแนะนำให้นักเรียนสังเกตและให้นักเรียนแก้ไขข้อบกพร่องนั้น ๆ แต่ไม่ควรตำหนิ จับผิด ซึ่งจะทำให้นักเรียนไม่กล้าพูดหรือเขียนอีกในคราวต่อไป

15. อุปกรณ์จะช่วยให้นักเรียนมีโอกาสได้ฝึกทักษะมากขึ้น เช่น บัตรคำ แถบประโยค แผนภูมิ ป้ายนิเทศ ภาพ แต่ควรให้สอดคล้องกับเนื้อหาในบทเรียน เช่น หลังจากให้ดูภาพแสดงความหมายของคำต่าง ๆ แล้วให้นักเรียนพูด อธิบาย หรือลองให้ใช้คำนั้นแต่งประโยค

จากแนวความคิดของทั้ง 2 ท่านก็เป็นวิธีการสอนหลักภาษาไทยที่จะทำให้นักเรียนเกิดความสนุกสนานในการเรียนหลักภาษาไทย ซึ่งครูควรจะต้องเลือกใช้ให้เหมาะสมกับเนื้อหาและเวลา รวมทั้งความถนัดและบุคลิกภาพของตนเองด้วย ไม่จำเป็นต้องทำตามดังที่เสนอแนะไว้ทุกชั้นตอนก็ได้ แต่ถึงอย่างไรก็ตามควรที่จะต้องคำนึงถึงธรรมชาติของการสอนหลักภาษาไทย ดังที่ ประภาศรี สีหอำไพ (2524, หน้า 361) ได้กล่าวถึงข้อควรคำนึงถึงและกิจกรรมการเรียนการสอนที่ควรจัดในการสอนหลักภาษาไทยว่า

1. ตั้งจุดประสงค์เชิงพฤติกรรมให้ชัดเจนเพื่อประเมินผลตามลำดับ โดยจะต้องบอกจุดประสงค์ให้ผู้เรียนรู้ด้วย
2. กำหนดงานทักษะการใช้ภาษาแล้วนำหลักภาษาไปเป็นเกณฑ์ในการปฏิบัติงาน

3. เน้นการนำไปใช้มากกว่าความจำ ให้นักเรียนนำความรู้เกี่ยวกับหลักภาษาไทยไปใช้ในการฟัง พูด อ่าน และเขียนอย่างถูกต้อง
4. อภิปรายคุณค่าของวิชาหลักภาษาในฐานะที่เป็นแบบแผนในการใช้ร่วมกัน
5. ให้นักเรียนสังเกตและพิจารณาลักษณะต่าง ๆ ของภาษาไทย จนสามารถนำตัวอย่างมาสรุปเป็นหลักเกณฑ์ได้ถูกต้อง
6. นำวรรณคดีและวรรณกรรมปัจจุบันมาเป็นอุปกรณ์การสอนหลักภาษาและการใช้ภาษาอย่างสัมพันธ์กัน
7. ส่งเสริมให้ศึกษาค้นคว้าสังเกตคำและลักษณะของภาษาไทยได้ด้วยตนเอง รวบรวมไว้ในสมุดหรือเขียนเป็นรายงาน
8. ฝึกการแต่งร้อยแก้วและร้อยกรอง แล้วนำผลงานของนักเรียนมาสัมพันธ์กับหลักภาษา
9. สรุปประโยชน์ของหลักภาษาทุกครั้งเพื่อให้นักเรียนได้รับความรู้ตามจุดประสงค์ และเกิดความภาคภูมิใจและเห็นคุณค่าของการใช้ศิลปะภาษาที่ถูกต้อง
10. นำเข้าสู่บทเรียนด้วยการสร้างความสนใจด้วยสื่อการสอนหรือบทพูดเรื่อง โดยให้นักเรียนได้แสดงออกในกิจกรรมต่าง ๆ ให้มากที่สุด
11. แบ่งกลุ่มตั้งคำถามหรืออภิปรายหลักเกณฑ์ของภาษาอย่างกว้างขวาง เพื่อเป็นแนวทางในการกำหนดงาน
12. แข่งขันกันสะกดคำ รวบรวมหมวดหมู่คำศัพท์ ทายปัญหา ฯลฯ ตามวิธีสอนแบบกระบวนการกลุ่มสัมพันธ์
13. นำคำประพันธ์เนื้อหาหลักภาษาที่มีผู้แต่งไว้ แล้วให้สังเกตภาษา แยกคำออกมาให้เห็นชัดเจน
14. นำหลักภาษามาช่วยกันแต่งคำประพันธ์เพื่อความไพเราะและจำได้ง่าย
15. สังเกตการใช้ภาษาสื่อมวลชน นำมาเปรียบเทียบกับภาษามาตรฐานในหลักภาษา
16. ใช้หนังสืออุเทศ เช่น พจนานุกรม หลักภาษา เป็นเนื้อหาประกอบอย่างกว้างขวาง

นอกจากนี้ กรมวิชาการ (2537, หน้า 92 - 94) ยังได้เสนอแนวทางในการสอนหลักภาษาไทยไว้อย่างกว้าง ๆ เพื่อให้ครูนำไปประยุกต์ใช้ให้เหมาะสมว่า

1. ควรให้นักเรียนพ่งที่เนื้อหาความรู้ของวิชาหลักภาษามากกว่าชื่อทางไวยากรณ์ที่จำได้ยาก กล่าวคือให้นักเรียนเข้าใจความคิดรวบยอดหรือสาระสำคัญของแต่ละเรื่อง เช่น ถ้าเรียนเรื่องสรรพนาม ก็ให้นักเรียนเข้าใจว่ามนุษย์ไม่ประสงค์ที่จะใช้คำพูดซ้ำ ๆ จึงคิดคำขึ้นอีกชุดหนึ่งเพื่อใช้แทนชื่อหรือสิ่งที่กล่าวมาแล้ว เมื่อนักเรียนเข้าใจสาระสำคัญแล้ว ควรให้นักเรียนค้นเนื้อหาที่เรียนจากหนังสือ เพื่อที่จะได้มีความรู้เกี่ยวกับเรื่องเหล่านั้นเพิ่มขึ้น

2. เมื่อนักเรียนค้นหาด้วยการอ่านหนังสือเรียนเพิ่มเติมจนเข้าใจแล้ว ควรให้นักเรียนนำความรู้มาแลกเปลี่ยนกัน จะโดยการอภิปรายหรือเขียนแล้วมาแลกเปลี่ยนอ่าน หรือเขียนติดป้ายนิเทศก็ได้

3. ความรู้หลักภาษาที่บรรจุไว้ในแบบเรียนนั้นให้ไว้เพียงพอที่นักเรียนจะเรียนได้ ครูไม่จำเป็นต้องสอนเกินกว่าที่กำหนดไว้

4. ครูควรแนะนำให้นักเรียนรู้จักสังเกตการใช้ถ้อยคำในชีวิตประจำวัน แล้วรวบรวมมาอธิบายในชั้นเรียน

5. การเรียนหลักภาษาเพื่อให้เกิดประโยชน์จริงจำเป็นต้องให้นักเรียนทำแบบฝึกหัดให้มากที่สุด แบบฝึกหัดที่ให้ไว้ในแบบเรียนจะเอื้อประโยชน์แก่การรู้จักใช้คำให้ชัดเจนและเชื่อมโยงกับเนื้อหาความรู้หลักภาษาด้วย ครูอาจจะคิดแบบฝึกหัดเพิ่มเติมก็ได้แต่ต้องให้เอื้อประโยชน์แก่กระบวนการคิด แต่ครูไม่ควรนำแบบฝึกหัดไปเป็นข้อสอบ

6. แบบฝึกหัดท้ายบทของแบบเรียนหลักภาษาไทยไม่ได้ทำให้สัมพันธ์กับหนังสือเรียนทักษะสัมพันธ์ ดังนั้นจึงเป็นหน้าที่ของครูที่จะต้องนำเรื่องราวจากหนังสือเรียนทักษะสัมพันธ์โยงมาให้สัมพันธ์กับความรู้หลักภาษา เช่น ให้หาคำนามจากข้อความย่อหน้าหนึ่งในหนังสือเรียนทักษะสัมพันธ์แล้วให้ระบุว่าป็นคำนามชนิดใดก็ได้

จากข้อเสนอแนะในการสอนหลักภาษาไทยดังกล่าว พอที่จะทำให้มองเห็นแนวทางในการสอนหลักภาษาไทยว่า ควรจะสอนให้นักเรียนรู้จักสังเกต และวิเคราะห์ภาษาที่ใช้ติดต่อสื่อสารในชีวิตประจำวันมากกว่าที่จะให้นักเรียนท่องจำเนื้อหาที่ไม่เป็นประโยชน์ต่อการใช้ภาษา ซึ่งถ้าครูสอนให้นักเรียนรู้จักสังเกตและวิเคราะห์ภาษาอยู่เป็นประจำแล้ว จะทำให้นักเรียนสามารถพัฒนากระบวนการคิด และการที่นักเรียนได้เริ่มพัฒนากระบวนการจัดกระทำข้อมูลจะส่งผลให้นักเรียนสามารถพัฒนากระบวนการคิดของตนเองเพิ่มมากขึ้น (พัลลภ พุฒตาล, 2545, หน้า 41-42) ซึ่งก็จะทำให้นักเรียนเป็นบุคคลแห่งการเรียนรู้ตามความคาดหวังของการปฏิรูปการศึกษาต่อไป

งานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

ผู้วิจัยได้ศึกษางานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการวิจัยในครั้งนี้ 2 ประเด็นด้วยกัน คืองานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับรูปแบบการเรียนรู้ และงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับหลักภาษาไทย ซึ่งการศึกษางานวิจัยแต่ละประเด็นมีรายละเอียดดังต่อไปนี้

งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับรูปแบบการเรียนรู้

การศึกษาวิจัยเกี่ยวกับรูปแบบการเรียนรู้ในประเทศไทยเริ่มขึ้นเมื่อปี 2525 เมื่อประโยชน์ คุปต์กาญจนากุล ได้ศึกษาเรื่องแบบการเรียนของนิสิตจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย โดยมีวัตถุประสงค์เพื่อศึกษาและเปรียบเทียบแบบการเรียนของนิสิตจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย ที่มีเพศ ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน ระดับชั้นปี สาขาวิชาที่ต่างกัน รวมทั้งหาความสัมพันธ์ระหว่างแบบการเรียนทั้ง 6 แบบ โดยเก็บรวบรวมข้อมูลจากกลุ่มตัวอย่างใน 4 สาขาวิชา คือสาขาวิทยาศาสตร์ปริศนศาสตร์ สาขาวิทยาศาสตร์ประยุกต์ สาขาสังคมศาสตร์ และสาขามนุษยศาสตร์ ใช้การสุ่มตัวอย่างแบบแยกประเภท จำนวน 677 คน เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยเป็นแบบวัดแบบการเรียนแบบมาตราส่วนประเมินค่า ซึ่งผู้วิจัยแปลและดัดแปลงมาจากแบบวัดแบบการเรียนของนิสิตที่สร้างโดยกราชาและไรท์แมน วิเคราะห์ข้อมูลโดยวิธีการหาค่าร้อยละ ค่าเฉลี่ย ค่าเบี่ยงเบนมาตรฐาน ค่าสูงสุด ค่าต่ำสุด ที่ทดสอบ วิเคราะห์ความแปรปรวน การทดสอบรายคู่โดยวิธีของเซฟเฟ่ และค่าสหสัมพันธ์ของเพียร์สัน ผลการวิจัยพบว่า

1. นิสิตจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัยชอบแบบการเรียน 4 แบบ ได้แก่ แบบการเรียนแบบร่วมมือ แบบมีส่วนร่วม แบบพึ่งพา และแบบอิสระ
2. นิสิตเพศชายชอบแบบการเรียนแบบอิสระสูงกว่านิสิตเพศหญิงอย่างมีนัยสำคัญที่ระดับ .01 นิสิตหญิงชอบแบบการเรียนแบบพึ่งพาและแบบมีส่วนร่วมสูงกว่านิสิตชายอย่างมีนัยสำคัญที่ระดับ .05 และ .01 ตามลำดับ
3. นิสิตที่มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนสูงชอบแบบการเรียนแบบร่วมมือและแบบมีส่วนร่วมสูงกว่านิสิตที่มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนต่ำอย่างมีนัยสำคัญที่ระดับ .05 และ .01 ตามลำดับ
4. นิสิตชั้นปีที่ 1 ชอบแบบการเรียนแบบพึ่งพามากกว่าชั้นปีอื่น ๆ และนิสิตชั้นปีที่ 4 ชอบแบบการเรียนแบบพึ่งพาน้อยที่สุด
5. นิสิตที่ศึกษาในสาขาวิชาต่างกัน มีแบบการเรียนแบบอิสระ แบบพึ่งพา และแบบมีส่วนร่วมแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญที่ระดับ .01 .05 และ .01 ตามลำดับ

6. มีความสัมพันธ์ระหว่างแบบการเรียนรู้ส่วนใหญ่ในทางบวก แต่มีความสัมพันธ์ค่อนข้างต่ำ ยกเว้นแบบการเรียนรู้แบบมีส่วนร่วมกับแบบร่วมมือมีความสัมพันธ์กันในระดับปานกลาง แบบการเรียนรู้แบบหลีกเลี่ยงกับแบบมีส่วนร่วมมีความสัมพันธ์กันในทางลบ

หลังจากนั้นก็มีการวิจัยของอุไรรัตน์ ศรีสวอย (2526) ที่ศึกษาเรื่อง ความสัมพันธ์ระหว่างรูปแบบการเรียนรู้กับเพศ ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน ระดับชั้นปี และวิชาเอกของนักศึกษาวิทยาลัยครูในกรุงเทพมหานคร ซึ่งผลการวิจัยก็สอดคล้องกับงานวิจัยของประโยชน์ คุปต์กาญจนากุล คือพบว่า

1. นักศึกษาวิทยาลัยครูในกรุงเทพมหานคร มีลักษณะการเรียนรู้แบบมีส่วนร่วมและร่วมมืออยู่ในเกณฑ์สูง มีลักษณะการเรียนรู้แบบพึ่งพา แบบอิสระ แบบแข่งขันอยู่ในระดับปานกลาง และมีลักษณะการเรียนรู้แบบหลีกเลี่ยงอยู่ในเกณฑ์ต่ำ

2. รูปแบบการเรียนรู้แบบพึ่งพามีความสัมพันธ์อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติกับเพศ คือ นักศึกษาหญิงมีรูปแบบพึ่งพามากกว่านักศึกษาชาย

3. นักศึกษาที่มีรูปแบบการเรียนรู้แบบพึ่งพาและแบบแข่งขันนั้น ระดับชั้นปี และวิชาเอกจะมีปฏิสัมพันธ์กันอย่างมีนัยสำคัญ และนักศึกษาที่มีวิชาเอกต่างกันมีรูปแบบการเรียนรู้แบบหลีกเลี่ยงและแบบมีส่วนร่วมแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ

4. รูปแบบการเรียนรู้มีความสัมพันธ์กันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติในระดับค่อนข้างต่ำและในระดับปานกลาง โดยรูปแบบการเรียนรู้แบบหลีกเลี่ยงกับแบบมีส่วนร่วมมีความสัมพันธ์กันในทิศทางลบ และรูปแบบการเรียนรู้แบบร่วมมือกับแบบมีส่วนร่วมมีความสัมพันธ์กันในทิศทางบวก

ในปีต่อมาจินดา ยัญทิพย์ (2528) ได้ศึกษาเกี่ยวกับรูปแบบการเรียนรู้ของนักศึกษาในแนวทางที่แตกต่างจากคนอื่น โดยศึกษาเรื่องความสัมพันธ์ระหว่างแนวคิดทางปรัชญาการศึกษา กับแบบการเรียนรู้ของนิสิตระดับบัณฑิตศึกษา คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย มีวัตถุประสงค์เพื่อศึกษาแบบการเรียนรู้ของนิสิตระดับบัณฑิตศึกษา และหาความสัมพันธ์ระหว่างแนวคิดทางปรัชญาการศึกษา กับแบบการเรียนรู้ของนิสิตระดับบัณฑิตศึกษา จำนวน 255 คน ผลการวิจัยพบว่า

1. แบบการเรียนรู้ที่นิสิตชอบมี 3 แบบ คือ แบบร่วมมือ แบบมีส่วนร่วม และแบบอิสระ

2. ลัทธิสารัตถนิยมมีความสัมพันธ์ในทิศทางลบกับแบบการเรียนรู้แบบร่วมมือ แต่มีความสัมพันธ์ในทิศทางบวกกับแบบหลีกเลี่ยง ลัทธิพัฒนาการนิยมมีความสัมพันธ์ในทิศทาง

ลบบกับแบบการเรียนแบบอิสระ แต่มีความสัมพันธ์ในทิศทางบวกกับแบบมีส่วนร่วม ลัทธิ
อรรถิภาวะนิยมมีความสัมพันธ์ในทิศทางลบกับแบบการเรียนแบบพึ่งพา แบบแข่งขัน และ
แบบมีส่วนร่วม อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 และ .05

หลังจากที่มีการศึกษาวิจัยเกี่ยวกับรูปแบบการเรียนรู้อของนิสิตนักศึกษาที่เรียนทาง
ด้านสังคมศาสตร์และมนุษยศาสตร์แล้ว ก็มีการศึกษาเกี่ยวกับรูปแบบการเรียนรู้อของนิสิต
นักศึกษาแพทย์และพยาบาล ดังเช่นงานวิจัยของกอบกาญจน์ ศรีประสิทธิ์ (2529) ที่ศึกษาเรื่อง
แบบการเรียนของนักศึกษาพยาบาลในสถาบันการศึกษาพยาบาล สังกัดทบวงมหาวิทยาลัย
โดยศึกษาจากนักเรียนพยาบาล ระดับปริญญาตรี จำนวน 708 คน จากสถาบันการศึกษา
พยาบาล 5 สถาบัน ผลการวิจัยพบว่า

1. นักศึกษาพยาบาลชอบแบบการเรียนแบบร่วมมือเป็นอันดับหนึ่ง รองลงมาได้แก่
แบบมีส่วนร่วม แบบพึ่งพา แบบอิสระ แบบแข่งขัน และแบบหลีกเลี่ยง ตามลำดับ

2. นักศึกษาพยาบาลที่มีผลสัมฤทธิ์ต่างกันมีแบบการเรียนไม่แตกต่างกันอย่างมี
นัยสำคัญทางสถิติ แต่เมื่อทดสอบรายคู่พบว่า นักศึกษาที่มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนต่ำและสูงมี
แบบการเรียนแบบหลีกเลี่ยงแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

เช่นเดียวกับงานวิจัยของคำริ กุลประสิทธิ์ (2532) ที่ศึกษา แบบการเรียนของ
นักศึกษาเทคนิคการแพทย์ คณะเทคนิคการแพทย์ มหาวิทยาลัยขอนแก่น แล้วพบว่า

1. นักศึกษาเทคนิคการแพทย์มีแบบการเรียนแบบร่วมมือมากที่สุด รองลงมาคือ
แบบพึ่งพา แบบแข่งขัน และมีแบบการเรียนแบบหลีกเลี่ยงน้อยที่สุด

2. นักศึกษาชายและหญิงมีแบบการเรียนแบบอิสระและแบบแข่งขันแตกต่างกัน

3. นักศึกษาที่มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนต่างกันมีแบบการเรียนไม่แตกต่างกัน

4. นักศึกษาชั้นปีที่ 2 มีแบบการเรียนแบบแข่งขันมากกว่านักศึกษชั้นปีที่ 4

จากงานวิจัยของกอบกาญจน์ ศรีประสิทธิ์ และคำริ กุลประสิทธิ์ จะเห็นว่าผล
การศึกษาสอดคล้องกับงานวิจัยของคนอื่น ๆ ที่ศึกษามาแล้ว ดังนั้นอาจจะกล่าวได้ว่า รูปแบบ
การเรียนรู้อของนิสิตนักศึกษาไม่ว่าสาขาใดก็ตามมีรูปแบบการเรียนรู้อใกล้เคียงกัน คือ มีรูปแบบ
การเรียนรู้อแบบมีส่วนร่วม แบบร่วมมือ และแบบพึ่งพาเป็น 3 อันดับแรก แต่ระดับผลสัมฤทธิ์
ทางการเรียนของนิสิตนักศึกษาบางสาขาวิชาอาจจะมีความสัมพันธ์หรือไม่มีความสัมพันธ์กับ
รูปแบบการเรียนรู้อก็ได้

เมื่อผลการศึกษาวิจัยพบว่า ระดับผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนิสิตนักศึกษาอาจจะ
มีหรือไม่มีความสัมพันธ์กับรูปแบบการเรียนรู้อก็ได้ จึงมีการศึกษาวิจัยเพื่อทดสอบสมมติฐานนี้

ในระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย ดังเช่นงานวิจัยของอาภาภรณ์ ศิริภาคเนย์ (2533) ที่ได้ศึกษาเรื่องการศึกษาแบบการเรียนของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 ที่มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาสังคมศึกษาต่างกัน โดยมีวัตถุประสงค์เพื่อศึกษาแบบการเรียนของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 ที่มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาสังคมศึกษาต่างกัน และเปรียบเทียบแบบการเรียนของนักเรียนที่มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาสังคมศึกษาต่างกัน กลุ่มตัวอย่างที่ใช้เป็นนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 จำนวน 659 คนที่เรียนในโรงเรียนมัธยมศึกษา สังกัดกรมสามัญศึกษา ในกรุงเทพมหานคร เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยคือ แบบสอบถามแบบการเรียนที่ผู้วิจัยได้ปรับปรุงจากแบบสอบถามแบบการเรียนของกราชาและไรซ์แมน และแบบทดสอบวัดผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาสังคมศึกษาที่ผู้วิจัยสร้างขึ้นเอง ผลการวิจัยพบว่า

1. นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 มีลักษณะแบบการเรียน 6 แบบ คือ แบบมีส่วนร่วม แบบร่วมมือ แบบพึ่งพา แบบอิสระ แบบแข่งขัน และแบบหลีกเลี่ยง ตามลำดับ
2. นักเรียนที่มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาสังคมศึกษาสูงมีลักษณะแบบการเรียน 6 แบบดังนี้ แบบมีส่วนร่วมอยู่ในเกณฑ์สูง แบบร่วมมือ แบบพึ่งพา แบบอิสระ และแบบแข่งขัน อยู่ในเกณฑ์ปานกลาง และแบบการเรียนแบบหลีกเลี่ยงอยู่ในเกณฑ์ต่ำ นักเรียนที่มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาสังคมศึกษาต่ำ มีลักษณะการเรียน 6 แบบอยู่ในเกณฑ์ปานกลาง
3. นักเรียนที่มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนต่างกันมีลักษณะแบบการเรียนโดยเฉลี่ยไม่แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

ต่อมาในปี 2534 นิภวรรณ รัตนวราวัลย์ ได้ศึกษาเรื่อง การเปรียบเทียบแบบการเรียนของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6 ที่มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนคณิตศาสตร์ต่างกัน โดยมีวัตถุประสงค์เพื่อศึกษาและเปรียบเทียบแบบการเรียนของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6 ที่มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนคณิตศาสตร์ต่างกัน เช่นเดียวกับงานวิจัยของอาภาภรณ์ ศิริภาคเนย์ เพียงแค่เปลี่ยนระดับชั้น วิชา กลุ่มตัวอย่าง และวิธีวัดรูปแบบการเรียนรู้นั้น โดยใช้รูปแบบการเรียนรู้อของคอล์บ (Kolb) ผลการวิจัยพบว่า

1. นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6 มีแบบการเรียนแบบปรับปรุงมากที่สุด รองลงมาได้แก่ แบบการคิดเอहनัย แบบการคิดอเนहनัย และแบบดูดซึมตามลำดับ
2. นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6 ที่มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนคณิตศาสตร์สูงมีแบบการเรียนปรับปรุงมากที่สุด รองลงมาได้แก่ แบบการคิดเอहनัย แบบการคิดอเนहनัย และแบบดูดซึม ตามลำดับ

3. นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6 ที่มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนคณิตศาสตร์ในระดับต่างกันมีแบบการเรียนรู้แต่ละแบบไม่แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

จากงานวิจัยของอาภาภรณ์ ศิริภาคเนย์ และนิภาวรรณ รัตนราวัลย์ จะเห็นว่า แม้จะใช้แบบวัดรูปแบบการเรียนรู้คนละแนว แต่ทั้งสองรูปแบบการเรียนรู้ต่างก็ไม่มีความสัมพันธ์กับระดับผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย ซึ่งก็สอดคล้องกับงานวิจัยที่ศึกษาในระดับอุดมศึกษาที่กล่าวมาแล้ว ดังนั้นจึงอาจจะกล่าวได้ว่า ระดับผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนที่แตกต่างกันของนิสิตนักศึกษาและนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายไม่มีความสัมพันธ์กับรูปแบบการเรียนรู้ของนักเรียน

หลังจากที่มีการศึกษาเกี่ยวกับรูปแบบการเรียนรู้และศึกษาเกี่ยวกับความสัมพันธ์ระหว่างรูปแบบการเรียนรู้กับระดับผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนิสิตนักศึกษาและนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายแล้ว ก็มีการศึกษาเรื่องรูปแบบการเรียนรู้ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนต้นบ้าง โดยเพ็ญสุตา จันทร (2541) ได้ศึกษาเรื่อง ปฏิสัมพันธ์ระหว่างแบบการเรียนรู้และความวิตกกังวลในวิชาคณิตศาสตร์ที่มีต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนคณิตศาสตร์ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 โดยมีวัตถุประสงค์เพื่อเปรียบเทียบผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนคณิตศาสตร์ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 ที่มีแบบการเรียนรู้และมีความวิตกกังวลในวิชาคณิตศาสตร์ต่างกัน รวมทั้งเพื่อวิเคราะห์ปฏิสัมพันธ์ระหว่างแบบการเรียนรู้และความวิตกกังวลในวิชาคณิตศาสตร์ที่มีต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาคณิตศาสตร์ของนักเรียน ผลการศึกษาพบว่า

1. นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 ที่มีแบบการเรียนรู้แบบมีส่วนร่วม แบบร่วมมือ แบบอิสระ แบบพึ่งพา และแบบแข่งขัน มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนคณิตศาสตร์สูงกว่านักเรียนที่มีแบบการเรียนรู้แบบหลีกเลี่ยง อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

2. นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 ที่มีความวิตกกังวลในวิชาคณิตศาสตร์ปานกลาง และต่ำมีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนคณิตศาสตร์สูงกว่านักเรียนที่มีความวิตกกังวลในวิชาคณิตศาสตร์สูง อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

3. มีปฏิสัมพันธ์ระหว่างแบบการเรียนรู้และความวิตกกังวลในวิชาคณิตศาสตร์ต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนคณิตศาสตร์ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

ในส่วนของวิชาภาษาไทย สุรางคนา เลี่ยมเพชรรัตน์ (2543) ได้วิจัยเรื่อง การศึกษาแบบการเรียนรู้วิชาภาษาไทยของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนต้น กรุงเทพมหานคร มีวัตถุประสงค์เพื่อ 1) ศึกษาแบบการเรียนรู้วิชาภาษาไทยของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนต้นและ

จำแนกตามแต่ละชั้นปี เพศ และผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาภาษาไทยสูง ปานกลาง และต่ำใน แต่ละระดับชั้น 2) เพื่อเปรียบเทียบแบบการเรียนวิชาภาษาไทยของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษา ตอนต้นในแต่ละระดับชั้นปี เพศ และผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาภาษาไทยที่ต่างกันในแต่ละ ระดับชั้น กลุ่มตัวอย่างที่ใช้คือ นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนต้น ในโรงเรียนสังกัดกรมสามัญ ศึกษา กรุงเทพมหานคร จำนวน 1,202 คน เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยคือ แบบสอบถาม แบบการเรียนวิชาภาษาไทยที่ผู้วิจัยได้ปรับปรุงจากแบบสอบถามการเรียนของกรasha และ ไรช์แมน (Grasha and Reichman) และแบบทดสอบวัดผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาภาษาไทย ซึ่งผู้วิจัยสร้างขึ้น วิเคราะห์ข้อมูลโดยใช้โปรแกรม SPSS ผลการวิจัยพบว่า

1. นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนต้น มีแบบการเรียนวิชาภาษาไทย แบบมีส่วนร่วม มากที่สุด รองลงมาคือ แบบร่วมมือ แบบพึ่งพา แบบอิสระ แบบแข่งขัน และแบบหลีกเลี่ยง
2. นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนต้นในชั้นปีที่ต่างกันมีแบบการเรียนวิชาภาษาไทย ต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนต้นที่มีเพศต่างกัน มีแบบการเรียนวิชาภาษาไทยไม่ แตกต่างกัน

นักเรียนที่มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาภาษาไทยต่างกันในแต่ละระดับชั้น คือ ชั้น มัธยมศึกษาปีที่ 1 ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 และชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 มีแบบการเรียนวิชาภาษา ไทยไม่แตกต่างกัน

งานวิจัยของสุรางคนา เติมเพชรรัตน์นับว่าเป็นก้าวแรกของการศึกษาเรื่องรูปแบบ การเรียนรู้ในวิชาภาษาไทย ซึ่งคงจะต้องมีการศึกษาเกี่ยวกับรูปแบบการเรียนรู้ของนักเรียนใน ลักษณะอื่น ๆ ที่เกี่ยวข้องกับวิชาภาษาไทยกันต่อไป เพื่อพัฒนาการเรียนการสอนภาษาไทยให้ มีประสิทธิภาพยิ่งขึ้น

สำหรับงานวิจัยในต่างประเทศก็มีการศึกษาเรื่องรูปแบบการเรียนรู้เช่นเดียวกับใน ประเทศไทย แต่งานวิจัยของต่างประเทศจะเป็นไปในลักษณะที่เกี่ยวข้องกับปัจจัยอื่น ๆ เช่น งานวิจัยของกิลด์ (Guild, 1980) ที่ศึกษาเรื่องรูปแบบการเรียนรู้ : ความรู้และการประยุกต์ใช้ สำหรับครู โดยมีวัตถุประสงค์เพื่อต้องการหาข้อมูลที่เหมาะสมเพื่อเป็นแนวทางสำหรับครูใช้ในการ สอน ซึ่งผลการศึกษานี้ให้เห็นแนวทาง 5 ประการสำหรับครูที่จะนำมาใช้ในห้องเรียน ได้แก่

1. นักเรียนแต่ละคนมีแนวทางในการเรียนหรือมีรูปแบบการเรียนรู้แตกต่างกัน
2. คุณลักษณะของรูปแบบการเรียนรู้สามารถประเมินและจำแนกได้

3. คุณลักษณะของรูปแบบการเรียนรู้มีผลต่อบุคคลในทิศทางที่ต่างกัน และมีปัจจัยหลายประการที่มีอิทธิพลต่อรูปแบบการเรียนรู้
4. ทฤษฎีรูปแบบการเรียนรู้มีความสำคัญที่จะนำมาใช้สำหรับการเรียนการสอนในห้องเรียน
5. รูปแบบการสอนที่มีอยู่จะมีผลต่อรูปแบบการเรียนรู้และผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักเรียน

ในปีเดียวกันทอร์กูต (Torgude, 1980) ก็ได้ศึกษาเรื่อง การศึกษาความสัมพันธ์ของบุคลิกภาพ คุณลักษณะทางการศึกษาและประสบการณ์ในอาชีพกับรูปแบบการเรียนรู้ของนักศึกษาระดับปริญญาโทและปริญญาเอกที่เรียนทางการศึกษาและทำงานเกี่ยวกับสังคม ผลการวิจัยพบว่า บุคลิกภาพและรูปแบบการเรียนรู้มีความสัมพันธ์กัน คุณลักษณะทางการศึกษาและประสบการณ์ทางด้านอาชีพสัมพันธ์กับรูปแบบการเรียนรู้ แต่ไม่สัมพันธ์กับการปรับตัว

ต่อมาในปี 1983 อีสเมลล์ (Ismail) ได้ทำการศึกษาเรื่อง การศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์กับรูปแบบการเรียนรู้ของกลุ่มนักศึกษา馬來เซียในมหาวิทยาลัยนอร์ทเทิร์น อิลลินอยส์ ซึ่งมีวัตถุประสงค์เพื่อ 1) ศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์กับรูปแบบการเรียนรู้ 2) ศึกษาความแตกต่างในความสัมพันธ์ระหว่างแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์และรูปแบบการเรียนรู้ของตัวแปรต่าง ๆ 3) ศึกษาหาความแตกต่างของแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ของผู้เรียนที่มีรูปแบบการเรียนรู้ต่างกัน เครื่องมือที่ใช้คือแบบวัดแนวโน้มผลสัมฤทธิ์ของเมห์ราเบียน และแบงค์ (Mehrabian & Bank's Measures of Achieving Tendency) และแบบวัดรูปแบบการเรียนรู้ของคอล์บ (Kolb's Learning Style Inventory) ผลการวิจัยพบว่า

1. แรงจูงใจที่จะหลีกเลี่ยงความล้มเหลวมีส่วนสัมพันธ์กับการเรียนรู้ที่เป็นรูปธรรม (Concrete Learning)
2. แรงจูงใจที่ประสบผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนสัมพันธ์กับการเรียนรู้ที่เป็นนามธรรม (Abstract Learning)
3. การเลือกกลุ่มวิชาเอกและระดับชั้นเรียนเป็นองค์ประกอบที่เกี่ยวข้องกับแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์และรูปแบบการเรียนรู้แต่ละแบบ
4. แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ทางการเรียนเป็นอิสระจากลักษณะสำคัญของรูปแบบการเรียนรู้แต่ละแบบที่นักศึกษาชอบ

ในด้านของการศึกษาเรื่องรูปแบบการเรียนรู้ที่เกี่ยวข้องกับการเรียนการสอนก็มีงานวิจัยของโค๊กเกอร์ (Coker, 1984) ที่วิจัยเรื่อง การสำรวจรูปแบบการเรียนรู้ของนักศึกษาพยาบาล โดยมีวัตถุประสงค์เพื่อศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างวิธีการสอน 2 วิธีคือ การสอนที่ให้ผู้เรียนมีรูปแบบการเรียนรู้แบบอิสระ (Independent Style Learning) กับการสอนโดยใช้รูปแบบการเรียนรู้แบบพึ่งพา (Dependent Style Learning) กลุ่มตัวอย่างที่ให้ป็นนักศึกษาพยาบาล 2 กลุ่ม แบ่งโดยการใช้เครื่องมือที่เป็นแบบทดสอบแบบการคิด (Cognitive Style Tests) ผลการวิจัยพบว่า นักศึกษาพยาบาลที่มีรูปแบบการเรียนรู้แบบอิสระมีค่าเฉลี่ยของผลการเรียนสูงกว่าค่าเฉลี่ยของผลการเรียนของนักศึกษาพยาบาลที่เรียนแบบพึ่งพาอย่างมีนัยสำคัญ และวิธีสอนของครูที่นักศึกษาพยาบาลชอบคือให้ผู้เรียนได้เรียนแบบอิสระ

จากการศึกษางานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับรูปแบบการเรียนรู้ทั้งในและต่างประเทศ พบว่ามีการศึกษาอยู่ 3 ลักษณะ คือ การศึกษาเพื่อสำรวจรูปแบบการเรียนรู้ของนิสิตนักศึกษาและนักเรียน การศึกษารูปแบบการเรียนรู้กับปัจจัยอื่น ๆ และการนำรูปแบบการเรียนรู้มาประยุกต์ใช้ในการเรียนการสอน สำหรับการจำแนกรูปแบบการเรียนรู้ในส่วนมากแล้วจะใช้รูปแบบการเรียนรู้ของกราชาและไรท์แมน ซึ่งผลการศึกษากับทั้งนิสิตนักศึกษาและนักเรียนต่างก็พบว่ามีรูปแบบการเรียนรู้ 3 รูปแบบที่นิสิตนักศึกษาและนักเรียนชอบ ได้แก่ รูปแบบการเรียนรู้แบบมีส่วนร่วม แบบร่วมมือ และแบบพึ่งพา ส่วนรูปแบบอื่น ๆ พบน้อยมาก

งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับหลักภาษาไทย

งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับหลักภาษาไทยมีไม่มากนัก เมื่อเทียบกับวิชาอื่น ๆ ในหมวดภาษาไทยด้วยกัน เนื่องจากหลักภาษาไทยถือว่าเป็นระเบียบแบบแผนของภาษาที่กำหนดขึ้นให้เป็นหลักในการใช้ภาษาของคนในสังคม เพราะฉะนั้นเนื้อหาที่บรรจุในหลักภาษาไทยจึงถือว่าค่อนข้างถูกต้อง แม้จะพบว่าบางประเด็นยังคลุมเครืออยู่ แต่ก็ไม่สามารถที่จะแก้ไขหรือเปลี่ยนแปลงอะไรได้

ด้วยเหตุนี้จึงไม่ค่อยมีผู้สนใจศึกษาค้นคว้าและวิจัยเกี่ยวกับหลักภาษาไทยมากนัก คงมีแต่เพียงการศึกษาค้นคว้าเพื่อหาวิธีสอนหลักภาษาไทยให้มีประสิทธิภาพและประสิทธิผลมากยิ่งขึ้นเท่านั้น ซึ่งการศึกษาวิจัยในช่วงระยะเวลาประมาณ 10 กว่าปีที่ผ่านมาก็จะเป็นการศึกษาเพื่อสำรวจสภาพปัญหาการเรียนการสอนหลักภาษาไทย เช่น งานวิจัยของประภาศรีสุดบรรทัด (2508 อ้างใน สุจริต เพียรชอบ และสายใจ อินทร์ทรัพย์, 2538, หน้า 204) ที่ได้สำรวจการสอนหลักภาษาไทยในชั้นมัธยมศึกษาตอนต้น สายสามัญ ในจังหวัดพระนคร แล้ว

พบว่า ปัญหาการสอนหลักภาษาไทยส่วนมากคือ การขาดอุปกรณ์ประกอบการสอนและไม่ทราบวิธีสอนที่ดี ส่วนปัญหาที่เกิดจากนักเรียนก็คือ นักเรียนเห็นว่าหลักภาษาไทยเป็นวิชาที่น่าเบื่อและเนื้อหาที่เรียนในแต่ละระดับชั้นก็ซ้ำซ้อนกัน เป็นต้น หรือเป็นการศึกษาเพื่อแก้ปัญหาบางประการที่ค้นพบจากงานวิจัย เช่น แก้ปัญหาที่เกิดจากตัวครู นักเรียน หรือเนื้อหาของหลักภาษาไทยที่กำหนดไว้ในหนังสือเรียน ดังเช่นงานวิจัยของอัมพร สุขเกษม (2514) ที่ได้ศึกษาเพื่ออธิบายเนื้อหาบางประการในวิชาหลักภาษาไทยระดับมัธยมศึกษาตอนปลายโดยใช้หลักทางภาษาศาสตร์ ซึ่งมีวัตถุประสงค์เพื่อสำรวจความสอดคล้องระหว่างลักษณะภาษาไทยกับเนื้อหาวิชาหลักภาษาไทยที่มีอยู่ในหนังสือเรียนวิชาหลักภาษาไทยระดับมัธยมศึกษาตอนปลาย ของกรมวิชาการ กระทรวงศึกษาธิการ เพื่อที่จะได้ทราบความต้องการและความจำเป็นของผู้สอนว่าสมควรจะมีคำอธิบายเพิ่มเติมในเรื่องใดบ้าง ซึ่งผลการวิจัยก็พบว่า เรื่องที่ต้องการคำอธิบายเพิ่มเติมของครูผู้สอนส่วนใหญ่เป็นเรื่องเสียงวรรณยุกต์ เสียงสระ และเสียงพยัญชนะในภาษาไทย

หลังจากที่มีการศึกษาค้นคว้าเกี่ยวกับปัญหาการเรียนการสอนหลักภาษาไทยในช่วงแรก ๆ แล้ว ช่วงต่อมาก็จะเป็นการวิจัยเพื่อหาวิธีแก้ปัญหาเหล่านั้นให้หมดไป ไม่ว่าจะเป็นปัญหาที่เกิดจากตัวครู นักเรียน และเนื้อหาของหลักภาษาไทย ดังเช่น งานวิจัยของอัมพร สุขเกษม ที่ได้ศึกษาเพื่อพยายามแก้ไขปัญหาที่เกิดจากเนื้อหาของหลักภาษาไทย

หลังจากนั้นเมื่อมาถึงยุคของข้อมูลข่าวสาร ยุคเทคโนโลยีสารสนเทศ การวิจัยเกี่ยวกับหลักภาษาไทยก็เปลี่ยนเป็นการหาสื่อหรือวัสดุอุปกรณ์ประกอบการสอนที่มีประสิทธิภาพมาช่วยในการเรียนการสอนหลักภาษาไทยให้ประสบผลสำเร็จ ดังเช่นงานวิจัยของสำราญ คำอ้าย (2539) ที่ศึกษาเรื่อง ผลการใช้ชุดการสอนหลักภาษาไทยตามแนวภาษาศาสตร์สำหรับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 โดยมีวัตถุประสงค์เพื่อสร้างและใช้ชุดการสอนหลักภาษาไทยตามแนวภาษาศาสตร์สำหรับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 และเพื่อศึกษาผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักเรียนที่เรียนโดยใช้ชุดการสอนหลักภาษาไทยตามแนวภาษาศาสตร์ ซึ่งผลการวิจัยก็พบว่า ชุดการสอนที่ผู้วิจัยสร้างขึ้นมีประสิทธิภาพ 89.59/82.22 และนักเรียนที่เรียนโดยใช้ชุดการสอนหลักภาษาไทยตามแนวภาษาศาสตร์มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนหลังการสอนสูงกว่าก่อนการสอนอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

ต่อมาในปี 2540 ล้ายอง แดงกุลวานิช ก็ได้ศึกษาเรื่อง ผลของการใช้บทเรียนคอมพิวเตอร์ช่วยสอนที่มีต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนเสริมหลักภาษาไทยของนักเรียนชั้นปีที่ 1 ระดับประกาศนียบัตรวิชาชีพในวิทยาลัยเกษตรและเทคโนโลยี โดยมีวัตถุประสงค์เพื่อศึกษาผล

ของการใช้บทเรียนคอมพิวเตอร์ช่วยสอนที่มีต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนเสริมหลักภาษาไทย ของนักเรียนชั้นปีที่ 1 ระดับประกาศนียบัตรวิชาชีพ ในวิทยาลัยเกษตรและเทคโนโลยี ฉะเชิงเทราที่ได้คะแนนทดสอบก่อนเรียนต่ำกว่าร้อยละ 50 จำนวน 60 คน นำมาแบ่งเป็น 2 กลุ่ม กลุ่มละ 30 คน ให้กลุ่มหนึ่งเป็นกลุ่มทดลองเรียนเสริมหลักภาษาไทยจากบทเรียน คอมพิวเตอร์ช่วยสอน อีกกลุ่มหนึ่งเป็นกลุ่มควบคุมเรียนเสริมหลักภาษาไทยโดยครูเป็นผู้สอน ใช้เวลาในการเรียนคาบละ 30 นาที วันละ 1 คาบ เป็นเวลา 12 วัน เมื่อเรียนจบแล้วให้นักเรียน ทำแบบทดสอบวัดผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน แล้วนำคะแนนมาวิเคราะห์หาค่าความแตกต่างโดย การทดสอบค่าที (t-test difference score) ซึ่งผลการวิจัยพบว่า นักเรียนที่เรียนโดยใช้บทเรียน คอมพิวเตอร์ช่วยสอนมีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนเสริมหลักภาษาไทยสูงกว่านักเรียนที่เรียนโดย ครูเป็นผู้สอนอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ

งานวิจัยทั้งสองเล่มดังกล่าวเป็นการวิจัยเพื่อนำผลการศึกษาไปใช้แก้ปัญหา การเรียนการสอนหลักภาษาไทยโดยตรง นอกจากนี้ยังมีงานวิจัยบางเล่มที่ไม่ได้ทำวิจัยเกี่ยวกับ หลักภาษาไทยโดยตรง แต่นำเนื้อหาบางส่วนของหลักภาษาไทยมาศึกษาวิจัย ซึ่งก็ถือว่าเป็น การดี เพราะจะทำให้มีวิธีสอนที่เฉพาะเจาะจงกับเนื้อหาแต่ละเรื่องมากยิ่งขึ้น ดังเช่นงานวิจัย ของศรศักดิ์ ศรีตระกูล (2541) ที่ได้ศึกษาเรื่อง การใช้แบบฝึกเสริมทักษะการอ่านและการเขียน คำควบกล้ำ สำหรับนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 5 โดยมีวัตถุประสงค์เพื่อสร้างแบบฝึกเสริม ทักษะการอ่านและการเขียนคำควบกล้ำ และเพื่อเปรียบเทียบผลสัมฤทธิ์การอ่านและการเขียน คำควบกล้ำก่อนและหลังจากการใช้แบบฝึกเสริมทักษะการอ่านและการเขียนคำควบกล้ำ ประชากรที่ใช้คือ นักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 5 จากโรงเรียนวัดสุวรรณาวาสและโรงเรียนบ้าน วังหมุ่น จำนวน 39 คน เครื่องมือที่ใช้ในการทดลองได้แก่ แบบฝึกหัดเสริมทักษะการอ่านและ การเขียนคำควบกล้ำ จำนวน 20 แบบฝึก พร้อมแผนการสอน และแบบทดสอบวัดผลสัมฤทธิ์ การอ่านและการเขียนคำควบกล้ำ จำนวน 2 ชุด ผลการวิจัยพบว่า แบบฝึกเสริมทักษะการอ่าน และการเขียนคำควบกล้ำสำหรับนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 5 สามารถพัฒนาความสามารถ ของนักเรียนในการอ่านและเขียนคำควบกล้ำ และผลสัมฤทธิ์การอ่านและการเขียนคำควบกล้ำ หลังการทดลองสูงกว่าก่อนการทดลองอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

รวมทั้งงานวิจัยของจินตนา บางโรย (2542) ที่ศึกษาเรื่อง การสร้างคำในภาษาไทย จากหนังสือพิมพ์รายวันเพื่อการเรียนการสอนวิชาภาษาไทย ระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 โดยมี จุดมุ่งหมาย 3 ประการคือ 1) เพื่อศึกษาการสร้างคำในภาษาไทยจากหนังสือพิมพ์รายวัน 2) เพื่อศึกษาหน้าที่ของคำเมื่อปรากฏในประโยค และ 3) เพื่อเสนอแนวทางการเรียนการสอนวิชา

ภาษาไทยโดยใช้หนังสือพิมพ์เป็นสื่อการเรียนการสอน โดยรวบรวมข้อมูลเฉพาะเนื้อหาข่าวจากหนังสือพิมพ์ไทยรัฐ เดลินิวส์ ข่าวสด มติชน และสยามรัฐ ตั้งแต่ฉบับวันที่ 1 กันยายน พ.ศ. 2540 ถึงฉบับวันที่ 28 กุมภาพันธ์ พ.ศ. 2541 รวมทั้งสิ้น 905 ฉบับ ผลการวิจัยพบว่าการสร้างคำในภาษาไทยที่พบจากหนังสือพิมพ์รายวันมี 5 วิธี ได้แก่ การนำคำที่ใช้อยู่มาใช้ในความหมายใหม่ การประสมคำ การซ้อนคำ การรวมคำ และการยืมคำจากภาษาต่างประเทศ ส่วนหน้าที่ของคำที่พบมี 7 หน้าที่ ได้แก่ ทำหน้าที่เป็นประธาน ขยายประธาน กริยาขยายกริยา กรรม ขยายกรรม และคำเรียก-ร้อง นอกจากนี้ผู้วิจัยยังได้จัดทำแผนการสอนเรื่องการเพิ่มคำขึ้น โดยใช้ผลการวิจัยเป็นเนื้อหาและใช้หนังสือพิมพ์เป็นสื่อการเรียนการสอนจากการนำแผนการสอนไปทดลองใช้พบว่านักเรียนสามารถทำตามจุดประสงค์การเรียนรู้และจุดประสงค์เชิงพฤติกรรมได้ และเนื้อหาในแผนการสอนนำไปใช้เสริมกับเนื้อหาในหนังสือเรียนได้

ต่อมาเมื่อมาถึงยุคของการปฏิรูปการศึกษา งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับหลักภาษาไทยก็เปลี่ยนไปตามกระแสของสังคม โดยงานวิจัยเกี่ยวกับหลักภาษาไทยจะเป็นการศึกษาเพื่อหาวิธีสอนที่เน้นนักเรียนเป็นสำคัญหรือทดลองใช้วิธีสอนที่เน้นนักเรียนเป็นสำคัญในการสอนหลักภาษาไทย ซึ่งก็ถือว่าเป็นการแก้ปัญหาที่วิธีการสอนของครูและปัญหาที่เกิดจากตัวนักเรียนในประเด็นที่ว่า หลักภาษาไทยเป็นวิชาที่น่าเบื่อและเรียนไม่สนุก ดังเช่นงานวิจัยของ อัญญา มิวรรณ (2543) ที่ศึกษาเรื่อง ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาหลักภาษาไทยและปฏิสัมพันธ์ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 ที่เรียนด้วยวิธีร่วมแรงร่วมใจ มีวัตถุประสงค์เพื่อเปรียบเทียบผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาหลักภาษาไทยก่อนและหลังเรียนด้วยวิธีร่วมแรงร่วมใจ พร้อมทั้งเปรียบเทียบปฏิสัมพันธ์ก่อนเรียนและในคาบเรียนสุดท้ายที่เรียนด้วยวิธีร่วมแรงร่วมใจ กลุ่มตัวอย่างที่ใช้คือ นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 โรงเรียนไทยปراجากร อำเภอไชยปراجากร จังหวัดเชียงใหม่ จำนวน 1 ห้องเรียน รวม 30 คน เครื่องมือที่ใช้ ได้แก่ แผนการสอนแบบร่วมแรงร่วมใจ แบบทดสอบวัดผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาหลักภาษาไทย และแบบสังเกตพฤติกรรมปฏิสัมพันธ์ของนักเรียน เก็บรวบรวมข้อมูลโดยการทดสอบผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนก่อนและหลังเรียนด้วยวิธีร่วมแรงร่วมใจ สังเกตพฤติกรรมปฏิสัมพันธ์ของนักเรียนก่อนเรียนกับหลังเรียน และเปรียบเทียบคะแนนปฏิสัมพันธ์ของนักเรียนที่มีต่อกันก่อนเรียนกับในคาบเรียนสุดท้ายโดยการทดสอบค่าที ผลการวิจัยพบว่า ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาหลักภาษาไทยของนักเรียนที่เรียนด้วยวิธีร่วมแรงร่วมใจสูงกว่าก่อนเรียนอย่างมีนัยสำคัญทาง

สถิติที่ระดับ .001 และพบว่านักเรียนที่เรียนด้วยวิธีร่วมแรงร่วมใจมีปฏิสัมพันธ์ต่อกันในคาบเรียนสุดท้ายสูงกว่าก่อนเรียนอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .001

งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับหลักสูตรภาษาไทยที่กล่าวมาแล้วข้างต้น จะเห็นได้ว่าการศึกษาค้นคว้าเพื่อแก้ปัญหาการเรียนการสอนมาโดยตลอด และพยายามแก้ปัญหาตามลักษณะของปัญหาที่เกิดขึ้น ทั้งปัญหาที่เกิดจากตัวครู ปัญหาที่เกิดจากนักเรียน และปัญหาที่เกิดจากเนื้อหาวิชา โดยใช้วิธีการต่าง ๆ เช่น การสอนโดยใช้ชุดการสอน การสอนโดยใช้คอมพิวเตอร์ช่วยสอน การสอนโดยใช้แบบฝึกเสริมทักษะ เป็นต้น แต่ปัญหาการเรียนการสอนหลักสูตรภาษาไทยก็ยังคงมีอยู่ ซึ่งก็คงจะต้องมีการศึกษาวิจัยเพื่อแก้ไขปัญหาหรือหาวิธีสอนที่เหมาะสมต่อไปอย่างไม่หยุดยั้ง เพื่อรักษาวัฒนธรรมทางภาษาให้คงอยู่ต่อไป

กรอบแนวคิดที่ใช้ในการวิจัย

หลังจากการศึกษางานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับรูปแบบการเรียนรู้ในประเทศไทยแล้ว ผู้วิจัยพบว่ายังไม่ค่อยมีการนำรูปแบบการเรียนรู้มาประยุกต์ใช้ในการเรียนการสอนกันมากนัก ดังนั้นผู้วิจัยจึงสนใจที่จะนำรูปแบบการเรียนรู้มาทดลองใช้ในการเรียนการสอนหลักสูตรภาษาไทย โดยมีแนวคิดในการวิจัยดังแผนภูมิ 1

แผนภูมิ 1 กรอบแนวคิดที่ใช้ในการวิจัย

