



เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

การวิจัย เรื่อง การพัฒนารูปแบบการสอนแบบเน้นสมรรถภาพการอ่านและการเขียนภาษาไทย สำหรับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 ผู้วิจัยได้ศึกษาเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง ดังนี้

หลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พ.ศ. 2551

1. หลักสูตรกลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาไทย ด้านมาตรฐานและตัวชี้วัด
2. แนวทางในการสอนภาษาไทย
 - 2.1 ภาษาเพื่อการสื่อสาร
 - 2.2 ความสัมพันธ์ของการสื่อสารกับทักษะการอ่านและการเขียน

3. ปัญหาการอ่านและการเขียนภาษาไทยในปัจจุบัน

แนวคิดเกี่ยวกับรูปแบบการสอนและการจัดการเรียนรู้

1. แนวคิดเกี่ยวกับรูปแบบการสอน
2. แนวคิดเกี่ยวกับการสอนแบบเน้นงานปฏิบัติ
3. แนวคิดเกี่ยวกับการพัฒนาความสามารถในการเรียนรู้
4. แนวทางการจัดการเรียนการสอนที่เน้นกระบวนการปฏิบัติ

แนวคิดเกี่ยวกับสมรรถภาพ

1. ความหมายของสมรรถภาพ
2. การจัดการศึกษาเน้นสมรรถภาพ
3. องค์ประกอบของสมรรถภาพและมาตรฐานสมรรถภาพ
4. ลักษณะของการจัดการเรียนการสอนแบบเน้นสมรรถภาพ
5. ระดับและการตรวจสอบสมรรถภาพ
6. การประเมินผลแบบเน้นสมรรถภาพ
7. ประโยชน์ของสมรรถภาพ
8. ข้อดีของการจัดการเรียนการสอนแบบเน้นสมรรถภาพ

ความพึงพอใจ

1. ความหมายของความพึงพอใจ
2. องค์ประกอบที่ทำให้เกิดความพึงพอใจ
3. การวัดความพึงพอใจ

งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการอ่านและการเขียน

1. งานวิจัยในประเทศ
2. งานวิจัยต่างประเทศ

หลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พ.ศ. 2551

1. หลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พ.ศ. 2551

การปฏิรูปการเรียนรู้เพื่อพัฒนาศักยภาพของคนไทยให้ก้าวไปสู่สังคมแห่งการเรียนรู้ที่สามารถพัฒนาตนเองได้ตลอดเวลา ทุกสถานที่ โดยมีทักษะการเรียนรู้ที่จำเป็นต้องได้รับการฝึกฝนเพื่อใช้เป็นเครื่องมือสำหรับการเรียนรู้อย่างต่อเนื่องตลอดชีวิต สมรรถนะสำคัญที่คาดหวังให้เกิดขึ้นแก่นักเรียนในระดับการศึกษาขั้นพื้นฐานเพื่อเป็นฐานในการศึกษา และการประกอบอาชีพตลอดจนการดำรงชีวิตประจำวัน ซึ่งหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พ.ศ.2551 ได้กำหนดคุณลักษณะของนักเรียนไว้และมีส่วนสัมพันธ์เกี่ยวข้องกับภาษาไทย ดังนี้

1.1 สมรรถนะสำคัญของนักเรียน

สมรรถนะสำคัญของนักเรียนที่กำหนดไว้ในหลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐาน พ.ศ. 2551 กล่าวไว้ 5 สมรรถนะ ซึ่งมีส่วนเกี่ยวข้องโดยตรงกับกลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาไทย คือ

1.1.1 มีทักษะในการสื่อสาร สามารถถ่ายทอดความคิดความเข้าใจ แลกเปลี่ยนข้อมูลข่าวสาร แสดงความรู้สึก ความคิดรวบยอด และความคิดเห็นในเรื่องต่าง ๆ ตลอดจนสร้างความสัมพันธ์ระหว่างบุคคล ได้อย่างเหมาะสม และมีประสิทธิภาพ

1.1.2 มีทักษะในการคิดวิเคราะห์อย่างมีวิจารณญาณ และมีความสามารถในการเรียนรู้ การสร้างความคิดรวบยอด การจำแนกแยกแยะ โดยพิจารณาปัจจัยรอบด้านอย่างกว้างไกลลึกซึ้ง มีเหตุผล นำมาคิดสรุปเป็นความรู้ความเข้าใจของตน ในการพิจารณา ตัดสินใจ แสวงหาแนวคิดใหม่ อย่างเหมาะสม เป็นระบบ และมีคุณค่า

1.2 คุณภาพของนักเรียน เมื่อจบการศึกษาตามหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พ.ศ. 2551 กลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาไทย ในระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนต้น

หลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน กลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาไทย พ.ศ. 2551 กำหนดคุณภาพของนักเรียนในแต่ละระดับของการศึกษาไว้ว่า เมื่อจบการศึกษาจากหลักสูตรภาษาไทยแล้ว นักเรียนจะมีคุณภาพเช่นไร ซึ่งในระดับการศึกษาชั้นมัธยมศึกษาตอนต้น (ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1-3) ได้กำหนดให้นักเรียนเมื่อจบการศึกษาชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 ต้องมีคุณภาพ ดังนี้

1.2.1 อ่านออกเสียงร้อยแก้วบทร้อยกรองเป็นทำนองเสนาะ ได้ถูกต้องและเข้าใจความหมายโดยตรงและความหมายโดยนัย จับใจความสำคัญและรายละเอียดของสิ่งที่อ่าน แสดงความคิดเห็น และข้อโต้แย้งเกี่ยวกับเรื่องที่อ่าน และเขียนกรอบแนวคิด ผังความคิด ย่อความ เขียนรายงานจากสิ่งที่อ่านได้ วิเคราะห์ วิวิจารณ์ อย่างมีเหตุผล ลำดับความอย่างมีขั้นตอนและบอกได้ว่าความเป็นไปได้ของเรื่องที่อ่าน รวมทั้งประเมินความถูกต้องของข้อมูลที่ใช้สนับสนุนจากเรื่องที่อ่าน

1.2.2 เขียนสื่อสารด้วยลายมือที่อ่านง่ายชัดเจน ใช้ถ้อยคำได้ถูกต้องเหมาะสมตามระดับภาษา เขียนคำขวัญ คำคม คำอวยพรในโอกาสต่าง ๆ โฆษณา คติพจน์ สุนทรพจน์ ชีวประวัติ และประสบการณ์ต่าง ๆ เขียนย่อความ จดหมายกิจธุระ แบบกรอกสมัครงาน เขียนวิเคราะห์ วิวิจารณ์ และแสดงความรู้ความคิดหรือโต้แย้งอย่างมีเหตุผล ตลอดจนเขียนรายงาน การศึกษาค้นคว้าและเขียนโครงการ

1.2.3 พุดแสดงความคิดเห็น วิเคราะห์ วิวิจารณ์ ประเมินสิ่งที่ได้จากการฟังและการดู นำข้อคิดไปประยุกต์ใช้ในชีวิตประจำวัน พุดรายงานเรื่อง หรือประเด็นที่ได้จากการศึกษาค้นคว้าอย่างเป็นระบบมีศิลปะในการพูด พุดในโอกาสต่าง ๆ ได้ตรงตามวัตถุประสงค์ และพุดโน้มน้าวอย่างมีเหตุผลน่าเชื่อถือ รวมทั้งมีมารยาทในการฟัง ดูและพุด

1.2.4 เข้าใจและใช้คำราชาศัพท์ คำบาลีสันสกฤต คำภาษาต่างประเทศอื่น ๆ คำทับศัพท์ และศัพท์บัญญัติในภาษาไทย วิเคราะห์ความแตกต่างในภาษาพูด ภาษาเขียน โครงสร้างของประโยครวม ประโยคซ้อน ลักษณะภาษาที่เป็นทางการ กึ่งทางการและไม่เป็นทางการ และแต่งบทร้อยกรองประเภทกลอนสุภาพ กาพย์และโคลงสี่สุภาพ

1.2.5 สรุปเนื้อหาวรรณคดีและวรรณกรรมที่อ่าน วิเคราะห์ตัวละครสำคัญ วิถีชีวิตของไทย และคุณค่าที่ได้รับจากวรรณคดี วรรณกรรมและบทขยาย พร้อมทั้งสรุปความรู้ข้อคิดเพื่อนำไปประยุกต์ใช้ในชีวิตจริง

นอกจากการกำหนดสมรรถนะสำคัญที่คาดหวังให้เกิดกับนักเรียนเมื่อจบหลักสูตรแล้ว หลักสูตรฉบับนี้ยังได้กำหนดตัวชี้วัดและสาระการเรียนรู้ไว้ให้กับโรงเรียนได้จัดการเรียนการสอนเพื่อให้บรรลุตามจุดประสงค์ของหลักสูตร โดยกลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาไทย ได้กำหนดตัวชี้วัดและสาระการเรียนรู้ ในระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 ในสาระที่เกี่ยวข้องกับงานวิจัย ดังนี้

ตาราง 1 ตัวชี้วัดและสาระการเรียนรู้แกนกลาง สาระที่ 1 การอ่าน ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1
มาตรฐาน ท 1.1 ใช้กระบวนการอ่านสร้างความรู้และความคิดเห็นเพื่อนำไปใช้ในการ
การตัดสินใจแก้ปัญหาในการดำเนินชีวิต และมีนิสัยรักการอ่าน

ตัวชี้วัด	สาระการเรียนรู้แกนกลาง
1. อ่านออกเสียงบทร้อยแก้ว และบท ร้อยกรองได้ถูกต้องเหมาะสมกับเรื่อง ที่อ่าน	การอ่านออกเสียง ประกอบด้วย 1. บทร้อยแก้วที่เป็นบทบรรยาย 2. บทร้อยกรอง เช่น กลอนสุภาพ กลอนสักวา กาพย์ยานี 11 กาพย์ฉบัง 16 กาพย์สุรางคนางค์ 28 และโคลงสี่สุภาพ
2. จับใจความสำคัญจากเรื่องที่อ่าน	การอ่านจับใจความสำคัญจากสื่อต่าง ๆ เช่น
3. ระบุเหตุและผล และข้อเท็จจริงกับ ข้อคิดเห็นจากเรื่องที่อ่าน	1. เรื่องเล่าจากประสบการณ์ 2. เรื่องสั้น
4. ระบุและอธิบายคำเปรียบเทียบ และ คำที่มีหลายความหมายในบริบทต่าง ๆ จากการอ่าน	3. บทสนทนา 4. นิทานชาดก 5. วรรณคดีในบทเรียน
5. ตีความคำยากในเอกสารวิชาการโดย พิจารณาจากบริบท	6. งานเขียนเชิงสร้างสรรค์ 7. บทความ
6. ระบุข้อสังเกตและความสมเหตุสมผล ของงานเขียนประเภทชักจูงใจ	8. สารคดี 9. บันเทิงคดี 10. เอกสารทางวิชาการที่มีคำ ประโยค ข้อความ ที่ต้องใช้บริบทช่วยพิจารณาความหมาย 11. งานเขียนประเภทชักจูงใจเชิง สร้างสรรค์
7. ปฏิบัติตามคู่มือแนะนำวิธีการใช้งานของ เครื่องมือหรือเครื่องใช้ในระบที่ยากขึ้น	1. การอ่านและปฏิบัติตามเอกสารคู่มือ
8. วิเคราะห์คุณค่าที่ได้รับจากการอ่านงาน เขียนอย่างหลากหลายเพื่อนำไปใช้ แก้ปัญหาในชีวิต	การอ่านหนังสือตามความสนใจ เช่น 1. หนังสือที่นักเรียนสนใจและเหมาะสมกับวัย 2. หนังสืออ่านที่ครูและนักเรียนกำหนดร่วมกัน
9. มีมารยาทในการอ่าน	มารยาทในการอ่าน

ตาราง 2 ตัวชี้วัดและสาระการเรียนรู้แกนกลาง สาระที่ 2 การเขียน ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1
 มาตรฐาน ท 2.1 ใช้กระบวนการเขียนสื่อสาร เขียนเรียงความ ย่อความ และเขียน
 เรื่องราวในรูปแบบต่าง ๆ เขียนรายงานข้อมูลสารสนเทศและรายงาน
 การศึกษาค้นคว้าอย่างมีประสิทธิภาพ

ตัวชี้วัด	สาระการเรียนรู้แกนกลาง
1. คัดลายมือตัวบรรจงครึ่งบรรทัด	การคัดลายมือตัวบรรจงครึ่งบรรทัดตามรูปแบบ การเขียนตัวอักษรไทย
2. เขียนสื่อสารโดยใช้ถ้อยคำถูกต้อง ชัดเจน เหมาะสมและสละสลวย	การเขียนสื่อสาร 1. การเขียนแนะนำตนเอง 2. การเขียนแนะนำสถานที่สำคัญ ๆ 3. การเขียนบนสื่ออิเล็กทรอนิกส์
3. เขียนบรรยายประสบการณ์โดยระบุสาระ สำคัญและรายละเอียดสนับสนุน	การบรรยายประสบการณ์
4. เขียนเรียงความ	การเขียนเรียงความเชิงพรรณนา
5. เขียนย่อความจากเรื่องที่อ่าน	การเขียนย่อความจากสื่อต่าง ๆ เช่น เรื่องสั้น คำสอน โอวาท คำปราศรัยสุนทรพจน์ รายงาน ระเบียบ คำสั่ง บทสนทนา เรื่องเล่า ประสบการณ์
6. เขียนแสดงความคิดเห็นเกี่ยวกับสาระจาก สื่อที่ได้รับ	การเขียนแสดงความคิดเห็นเกี่ยวกับสาระจาก สื่อต่าง ๆ เช่น 1. บทความ 2. หนังสืออ่านนอกเวลา 3. ข่าวและเหตุการณ์ประจำวัน 4. เหตุการณ์สำคัญต่าง ๆ
7. เขียนจดหมายส่วนตัวและจดหมายกิจธุระ	การเขียนจดหมายส่วนตัว 1. จดหมายขอความช่วยเหลือ 2. จดหมายแนะนำ การเขียนจดหมายกิจธุระ 1. จดหมายสอบถามข้อมูล



ตาราง 2 (ต่อ)

ตัวชี้วัด	สาระการเรียนรู้แกนกลาง
8. เขียนรายงานการศึกษาค้นคว้าและโครงการ	การเขียนรายงาน ได้แก่ 1. การเขียนรายงานจากการศึกษาค้นคว้า 2. การเขียนรายงานโครงการ
9. มีมารยาทในการเขียน	มีมารยาทในการเขียน

จากการศึกษาเอกสารดังกล่าว สรุปได้ว่า หลักสูตรฉบับนี้มีการกำหนดสมรรถนะหรือสมรรถภาพของนักเรียนในกลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาไทย ในลักษณะตัวชี้วัดที่ระบุว่านักเรียนต้องทำอะไรได้บ้างในการเรียนรู้ซึ่งเป็นแบบสมรรถภาพ ตระหนักถึงความสำคัญในการสร้างมาตรฐานสมรรถภาพและผลการเรียนรู้ (Competency Standards and Outcomes) เพื่อให้นักเรียนสามารถสื่อสารในชีวิตประจำวัน และบูรณาการความรู้กับการใช้ภาษาไทยที่จำเป็นในการศึกษาและปฏิบัติงานในลักษณะต่าง ๆ โดยใช้ภาษาที่ไม่ซับซ้อนเหมาะสมกับระดับของการศึกษา

2. แนวทางในการสอนภาษาไทย

การจัดการเรียนการสอนภาษาไทยมีความสำคัญและจำเป็นมาก ครูผู้สอนภาษาไทยต้องศึกษาวิธีการสอนรูปแบบต่าง ๆ มีการจัดกิจกรรมการเรียนการสอนที่หลากหลายเป็นที่น่าประทับใจนักเรียน ซึ่งต้องใช้ความรู้ความสามารถเฉพาะตัวทั้งศาสตร์และศิลปะ ตลอดจนต้องศึกษาหลักจิตวิทยาที่จะนำมาใช้ประกอบการสอนภาษาไทย

ความหมายของการสอนภาษาไทย

การสอนภาษาไทย หมายถึง การจัดการเรียนการสอน โดยมีกิจกรรมถ่ายทอดให้นักเรียนเกิดการเรียนรู้ เกิดการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมตามจุดประสงค์ เนื้อหาที่กำหนดไว้ในหลักสูตรภาษาไทย ซึ่งวิธีการจะใช้กิจกรรมการเรียนการสอนลักษณะต่าง ๆ ได้และมีการเสนอแนะไว้ในคู่มือการสอนภาษาไทยของกรมวิชาการ กระทรวงศึกษาธิการ ซึ่งการสอนภาษาไทยนี้อาจใช้วิธีการบรรยาย อธิบาย ชักถาม ให้นักเรียนทำแบบฝึกหัดหรือกิจกรรมอื่น ๆ ตามความเหมาะสมซึ่งการดำเนินการสอนในแต่ละคาบสามารถใช้วิธีการที่หลากหลายคู่กันไป โดยพิจารณาให้สอดคล้องเหมาะสมกับจุดประสงค์ และเนื้อหาวิชาเป็นสำคัญ (กองวิจัยทางการศึกษา, 2536, หน้า 22)

หลักการสอนภาษาไทย

หลักการสอนภาษาไทยนอกจากจะต้องอาศัยหลักการสอนตามหลักการทั่วไป และอาศัยหลักจิตวิทยาต่าง ๆ แล้ว การสอนภาษาไทยยังมีหลักการเฉพาะ ตามลักษณะธรรมชาติของวิชาในการฝึกทักษะในรูปแบบต่าง ๆ ดังจะเสนอตามลำดับ ต่อไปนี้

1. การจัดการเรียนการสอนภาษาไทยต้องจัดอย่างมีกระบวนการ เช่น การฝึกทักษะต่าง ๆ โดยใช้รูปแบบของการสอนทักษะ ฝึกความคิดและวิจารณ์ญาณในการใช้ภาษาไทย โดยใช้รูปแบบของการฝึกทักษะกระบวนการคิด การฝึกให้นักเรียนทำงานร่วมกันเป็นกลุ่มโดยใช้ทักษะกระบวนการกลุ่ม การส่งเสริมให้นักเรียนพัฒนาการเรียนภาษาของตนเอง โดยการใช้กระบวนการพัฒนา เป็นต้น

2. วิธีสอนภาษาไทย ครูจะต้องเลือกวิธีการที่ดูเหมาะสม สำหรับการสอนภาษาไทย โดยเลือกให้สอดคล้องกับเนื้อหาสาระ และกิจกรรมในทักษะต่าง ๆ และวิธีสอนที่ครูควรนำมาใช้ในการสอน เช่น การบรรยายการอภิปราย การสาธิต การแบ่งกลุ่มค้นคว้า การแบ่งกลุ่มระดมความคิด การค้นคว้ารายบุคคล การสอนเป็นรายบุคคล การแสดงบทบาทสมมติ การใช้เพลงและเกม การใช้บทเรียนสำเร็จรูปการใช้ศูนย์การเรียน การใช้สถานการณ์จำลอง และการสอนเป็นคน

3. การสอนภาษาไทยระดับมัธยมศึกษา ครูจะต้องพยายามสอนให้ทักษะทางภาษามีความสัมพันธ์เกี่ยวโยงกันในลักษณะบูรณาการ ซึ่งจะต่างจากการสอนนักเรียนในระดับปฐมวัยที่ผู้สอนอาจเริ่มทักษะใดทักษะหนึ่งที้ง่าย ๆ ก่อน แล้วจึงเรียนทักษะการเขียน ซึ่งต่างจากนักเรียนระดับมัธยมศึกษาที่จะมีทักษะพื้นฐานอยู่มากพอสมควรซึ่งการสอนสามารถพัฒนาได้ในหลาย ๆ ด้านไปพร้อม ๆ กันจึงจำเป็นต้องจัดการสอนแบบทักษะสัมพันธ์ เพื่อเชื่อมโยงกับประสบการณ์ของนักเรียนให้มากที่สุดและสอดคล้องกับหลักสูตร

4. การจัดการเรียนการสอนภาษาไทยที่เน้นให้นักเรียนเกิดทักษะกระบวนการเรียนรู้สรุปได้ ดังนี้

4.1 คิดวิเคราะห์วิจารณ์ ให้นักเรียนสังเกตข้อความที่ครูสื่อสารแล้วคิดวิเคราะห์ และอภิปรายแสดงความคิดเห็นเกี่ยวกับเนื้อเรื่อง ผู้รับสาร โอกาสที่ใช้ในการสื่อสาร และวิธีการสื่อสาร เพื่อให้นักเรียนเกิดความตระหนักและเห็นความจำเป็นของการใช้ภาษาสื่อสารได้ถูกต้องเหมาะสมกับกาลเทศะบุคคล

4.2 กำหนดและลำดับขั้นตอนการปฏิบัติ ให้นักเรียนกำหนดวิธีการนำเสนอ เช่น การใช้ภาษาในการขู่ขู่ ทำทนาย หรืออุปมาอุปไมย กำหนดรูปแบบของภาษาที่จะนำเสนอและกำหนดโครงสร้างเรื่องซึ่งประกอบด้วย บทนำ เนื้อเรื่อง และส่วนลงท้าย จากนั้นให้นักเรียนฝึกซ้อมการนำเสนอ เช่น พุดโนใจ พุดหน้ากระຈก เขียนใส่กระดาษให้คนอื่นอ่าน เป็นต้น

4.3 ปฏิบัติด้วยความชื่นชม ให้นักเรียนปฏิบัติตามแผน โดยการนำเสนอด้วยวิธีการทางภาษา และโครงเรื่องที่ได้กำหนดไว้ โดยครูคอยกระตุ้นให้กำลังใจเพื่อให้นักเรียนปฏิบัติด้วยความชื่นชม

4.4 ประเมินผลระหว่างปฏิบัติ ขณะที่นักเรียนนำเสนอเรื่องราวด้วยวิธีการต่าง ๆ ครูคอยให้นักเรียนสังเกตการณ์ การนำเสนอของงานตนเองว่ามีข้อบกพร่องอย่างไร และจะมีแนวทางแก้ไขปรับปรุงอย่างไร

4.5 ปรับปรุงให้ดีขึ้นอยู่เสมอเมื่อนักเรียนได้สังเกตและประเมินการนำเสนอของตนเองจนทราบว่าข้อบกพร่องอย่างไร และจะมีแนวทางแก้ไขปรับปรุงอย่างไร ให้นักเรียนปรับปรุงวิธีการนำเสนอของตนเองอยู่เสมอ

4.6 ประเมินผลรวมเพื่อให้เกิดความภาคภูมิใจโดยให้นักเรียนปฏิบัติซ้ำ ๆ จนเกิด ทักษะแล้วให้นักเรียนอภิปรายถึงผลที่ได้จากการนำเสนอ

ครูผู้สอนภาษาไทยต้องมีความรู้ความเข้าใจเกี่ยวกับลักษณะของภาษาและวิธีสอน ดังนี้

1. ธรรมชาติในการเรียนภาษาของเด็ก เด็กจะเรียนภาษาโดยเริ่มจากการฟังก่อน แล้วจึงพูด การที่เด็กหัดพูดเป็นการเรียนรู้โดยการเลียนแบบ ต่อจากนั้นเมื่อเข้าเรียนในโรงเรียนเด็กจึงได้เรียนอ่านและเขียนต่อไป

2. องค์ประกอบทางภาษา ภาษาทุกภาษาจะต้องมีองค์ประกอบ 3 ส่วน คือ เสียง ความหมาย และโครงสร้าง

2.1 เสียง ภาษาต้องมีเสียงและเสียงในแต่ละภาษาย่อมจะแตกต่างกันออกไปโดยเฉพาะในภาษาไทยมีทั้งเสียงโดด ๆ เสียงควบกล้ำ เสียงรว และเสียงต่ำ

2.2 ความหมาย เมื่อเปล่งเสียงออกมาแล้วต้องมีความหมายให้ผู้อื่นเข้าใจได้ ถ้าเปล่งเสียงออกมาแล้วไม่มีความหมายก็ไม่เป็นภาษา โดยเฉพาะภาษาไทย เสียงและความหมายมีความสัมพันธ์กันมาก และถ้าเสียงเปลี่ยนความหมายก็เปลี่ยนตามไปด้วย เช่น เสือ เสือ เสือ

2.3 โครงสร้าง ถ้อยคำที่เปล่งออกมาหรือที่ใช้ในการเขียนนั้นจะประกอบด้วยโครงสร้าง 3 ส่วน คือ พยัญชนะ สระ และวรรณยุกต์

3. การสอนให้เกิดความสัมพันธ์ทักษะในการสอนภาษาไทย ประกอบด้วย 4 ทักษะ คือ ฟัง พูด อ่าน และการเขียน จะต้องให้สัมพันธ์กัน

4. การสอนให้เกิดทักษะ หมายถึง การกระทำใด ๆ ที่ทำให้เกิดความคล่องแคล่วชำนาญโดยอัตโนมัติ ทักษะจะเกิดขึ้นได้ต้องอาศัยการฝึกฝน การสอนให้เกิดทักษะมีหลัก ดังนี้

- 4.1 ฝึกไปที่ละอย่าง ๆ ก่อนและฝึกให้สัมพันธ์กัน
- 4.2 ฝึกจากสิ่งที่ย้ายไปหายาก
- 4.3 ให้เด็กมีความสนใจและเต็มใจที่จะแก้ไขข้อบกพร่องที่เกิดขึ้นเอง
- 4.4 พยายามจัดประสบการณ์และกิจกรรมให้ได้กระทำอยู่เสมอ
- 4.5 ควรมีการวัดประเมินผลสม่ำเสมอ

5. สอนให้เกิดความรู้ หมายถึง การจัดประสบการณ์ให้เด็ก เมื่อเด็กได้พบได้เห็น มากก็ยิ่งทำให้เกิดความรู้มากขึ้นและการเรียนรู้จะเกิดมากขึ้น ฉะนั้นการสอนภาษาไทยจึงต้องยึดหลัก ดังนี้

5.1 สอนโดยจัดกิจกรรม คือ การจัดเหตุการณ์ให้แก่นักเรียนนั้น ซึ่งอาจเป็น เหตุการณ์ที่สมมุติขึ้นเพื่อให้เด็กพบปัญหาและคิดแก้ปัญหา

5.2 สอนให้ใช้อุปกรณ์ เพื่อให้เด็กได้ทดลองได้พิสูจน์ให้เห็นจริงตามนั้น เด็กได้สังเกตพิจารณาด้วยตนเอง

6. สอนให้เกิดเจตคติ เจตคติ หมายถึง ความรู้สึกทำที่ที่มนุษย์มีต่อมนุษย์หรือ ต่อสิ่งใดสิ่งหนึ่ง เป็นไปได้ทั้งในทางที่ดีและไม่ดี ในการสอนภาษาไทยจึงต้องมุ่งให้นักเรียนเกิดเจตคติในทางที่ดีให้มากที่สุด

7. สอนให้เกี่ยวข้องกับชีวิตประจำวัน การเรียนเนื้อหาต่าง ๆ ของเด็กซึ่งควรจัดให้นักเรียนได้เรียนเพื่อนำไปใช้ประโยชน์ในชีวิตประจำวัน การเรียนการสอนวิชาภาษาไทยต้องมุ่งให้นักเรียนนำไปใช้ให้เกิดประโยชน์ในชีวิตประจำวันได้จริง ๆ ถ้านักเรียนมองเห็นประโยชน์ของสิ่งที่เรียน นักเรียนก็จะเรียนด้วยความสนใจและตั้งใจและก็จะได้ผลประโยชน์ดียิ่งขึ้นด้วย

จากแนวทางในการสอนภาษาไทยดังกล่าว สรุปได้ว่า ในการจัดการเรียนการสอน จะต้องสอนให้นักเรียนได้เกิดทักษะ เกิดความรู้ และนำความรู้ที่นำไปใช้ในชีวิตประจำวัน โดยให้นักเรียนมีส่วนร่วมในกระบวนการจัดการเรียนรู้ ให้นักเรียนได้เป็นผู้ดำเนินกิจกรรมเอง ซึ่งจะทำให้ การสอนนั้นได้ผลประโยชน์อย่างยิ่ง และสามารถพัฒนานักเรียนได้ ซึ่งมีความสอดคล้องกับ แนวคิดเกี่ยวกับการเรียนรู้ของ ทิศนา ขัมมณี (2545, หน้า 71) ที่ว่า การให้นักเรียนมีส่วนร่วมในการเรียนรับผิดชอบร่วมกันในกระบวนการเรียนรู้ จะช่วยให้นักเรียนเกิดการเรียนรู้ได้ดี

2.1 ภาษาเพื่อการสื่อสาร

การอยู่ร่วมกันในสังคมเป็นเรื่องจำเป็นอย่างยิ่งสำหรับมนุษย์ เช่น การอยู่ร่วมกัน เป็นครอบครัว หมู่เพื่อน หรือในระดับใหญ่ขึ้น เช่น ระดับหมู่บ้าน ระดับชุมชน และระดับประเทศ เมื่อเราอยู่ร่วมกันเป็นกลุ่มแล้วพฤติกรรมสำคัญที่ขาดไม่ได้ก็คือ พฤติกรรมการสื่อสารระหว่างกัน การติดต่อสื่อสารจึงเป็นปฏิกริยาสัมพันธ์ทางสังคมที่สื่อความหมายผ่านระบบสัญลักษณ์และระบบ

ข่าวสาร (วิรัช ลภีรัตนกุล, 2544, หน้า10) การสื่อสารระหว่างมนุษย์ในยุคปัจจุบันนี้จึงสามารถรับและส่งข่าวสารข้อมูลผ่านสื่อต่าง ๆ จากทั่วทุกมุมโลกได้ในเวลาอันรวดเร็ว เพราะเรามีอุปกรณ์มีเครื่องมือ มีเทคโนโลยีในการสื่อสารที่ทันสมัย เช่น โทรศัพท์ โทรทัศน์ วิทยุ อินเทอร์เน็ต ฯลฯ แต่สิ่งที่จะต้องเป็นอย่างยิ่งมากกว่าอุปกรณ์หรือเทคโนโลยีที่แสนทันสมัยก็คือ “เราจะต้องเป็นผู้ที่มีความรู้ความสามารถทางการใช้ภาษา”

องค์ประกอบของการสื่อสาร

การสื่อสารจะมีประสิทธิภาพมากน้อยเพียงใดนั้น ขึ้นอยู่กับองค์ประกอบต่าง ๆ ดังที่นักวิชาการได้กล่าวไว้ ดังนี้

ศศิธร วัฒนลักษณ์ (2542, หน้า 6-9) กล่าวว่า องค์ประกอบที่สำคัญของการสื่อสารมี 5 ประการ ดังต่อไปนี้ คือ

1. ผู้ส่งสาร หมายถึง บุคคลหรือกลุ่มบุคคล ซึ่งเป็นผู้สร้างสารหรือผู้ซึ่งเป็นแหล่งกำเนิดของสาร แล้วส่งสารนั้นไปยังผู้อื่นด้วยวิธีการใดวิธีการหนึ่ง หรือหลาย ๆ วิธี เช่น การพูดหรือการเขียน การแสดงท่าทาง การใช้สัญลักษณ์ การใช้เครื่องหมายหรือรหัสต่าง ๆ ฯลฯ ซึ่งผู้ส่งสารถือเป็นองค์ประกอบแรกที่ทำให้การสื่อสารเกิดขึ้น ในขณะเดียวกันสิ่งที่จะเข้ามาเกี่ยวข้องกับผู้ส่งสารก็คือ ทักษะคิด ค่านิยม ความสนใจ ประสบการณ์ อาชีพ และวัฒนธรรม ทั้งของผู้ส่งสารและผู้รับสาร ทั้งนี้เพราะทักษะคิด ค่านิยม และความสนใจจะสะท้อนบุคลิกภายในที่แสดงความรู้สึกนึกคิด ตลอดจน ความเชื่อและความคาดหวังอันเป็นตัวกำหนดรูปแบบ วิธีการของการสื่อสาร ซึ่งนั่นคือถ้าผู้ส่งสารมีความรู้สึกนึกคิดไปในเรื่องที่เป็นวิชาการ การสื่อความหมายก็จะมีแนวโน้มไปทางด้านเนื้อหาวิชาการ

2. สาร หมายถึง เรื่องราว สิ่งต่าง ๆ ที่เป็นข้อมูลความรู้ ความคิดและอารมณ์ที่ผู้ส่งสารต้องการจะส่งออกไปให้ผู้อื่นได้รับรู้แล้วเกิดปฏิกิริยาตอบสนองของสารต่าง ๆ จะปรากฏขึ้นได้เมื่อผู้ส่งสารเกิดความคิด และกระทำพฤติกรรมอย่างหนึ่งให้ปรากฏแทนความคิดที่เกิดขึ้น ไม่ว่าจะกระทำด้วยวิธีใดก็ตาม ต้องอาศัยทักษะของผู้กระทำทั้งสิ้น เนื้อหาของสารที่มนุษย์สื่อสารกันนั้นมีขอบเขตที่กว้างขวางซับซ้อน แต่โดยปกติแล้วเนื้อหาของสาร จะแบ่งออกได้เป็น 2 ประเภท คือ

- 2.1 เนื้อหาของสารที่เป็นข้อเท็จจริง คือ สารประเภทที่รายงานให้ผู้อ่านทราบถึงความจริงต่าง ๆ ที่สามารถจะพิสูจน์ตรวจสอบได้ ได้แก่ องค์ความรู้ต่างๆ ทฤษฎี หลักเกณฑ์ข้อสรุปที่ผ่านการพิสูจน์ หรือทดลอง หรือสามารถหาข้อมูล หาเหตุผลมาแสดงได้ว่าเป็นจริงเป็นที่น่าเชื่อถือและอ้างอิงได้

2.2 ข้อคิดเห็น คือ สารที่เกิดขึ้นในจิตใจผู้ส่งสาร อาจเป็นความรู้สึก ความเชื่อ หรือแนวคิด ที่ผู้ส่งสารมีต่อสิ่งใดสิ่งหนึ่ง ซึ่งข้อคิดเห็นต่าง ๆ ที่ผู้ส่งสารแสดงออกมานั้นไม่สามารถที่จะตรวจสอบได้ว่าเป็นความจริงหรือไม่ อาจจะสามารถกล่าวได้เพียงว่า ข้อคิดเห็นนั้นน่ารับฟัง น่ายอมรับหรือไม่ด้วยเหตุใด

3. สื่อหรือช่องทาง คือ ตัวกลางที่เชื่อมโยงผู้ส่งสารกับผู้รับสารให้ติดต่อกันได้ หากขาดสื่อก็ไม่สามารถถ่ายทอดสารจากผู้ส่งไปถึงผู้รับได้ การถ่ายทอดสารจากผู้ส่งไปยังผู้รับโดยผ่านสื่อใดสื่อหนึ่งนั้น จะต้องผ่านสู่ระบบการรับรู้ทางประสาทสัมผัสของผู้รับทางใดทางหนึ่ง เช่น เสียง พุดต้องอาศัยคลื่นเสียงอากาศที่อยู่รอบตัวเข้าสู่ผู้รับสารโดยผ่านประสาทหู ในการสื่อสารทางวิทยุโทรทัศน์ ภาพและแสงจะผ่านระบบวิทยุโทรทัศน์ ที่ผู้ส่งและผู้รับปรับตรงกันเข้าสู่ประสาทตา และประสาทหูในเวลาเดียวกัน สื่อที่มนุษย์ใช้ในการสื่อสารอาจแบ่งได้ 5 ประเภท คือ

3.1 สื่อธรรมชาติ ได้แก่ บรรยากาศที่อยู่รอบตัวมนุษย์ที่เกิดขึ้นเองตามธรรมชาติ

3.2 สื่อมนุษย์ ได้แก่ คนนำสาร โฆษก พ่อสื่อ แม่สื่อ นักเล่นนิทาน เป็นต้น

3.3 สื่อสิ่งพิมพ์ ได้แก่ หนังสือ หนังสือพิมพ์ นิตยสาร วารสาร แผ่นปลิว แผ่นพับ เป็นต้น

3.4 สื่ออิเล็กทรอนิกส์ ได้แก่ โทรทัศน์ โทรศัพท์ เครื่องบันทึกเสียง เป็นต้น

3.5 สื่อระคน ได้แก่ สื่อที่ไม่สามารถจัดเข้าประเภททั้ง 4 ข้างต้นได้ แต่สามารถทำหน้าที่นำสารได้ เช่น ป้ายโฆษณาตามสถานที่สาธารณะทั้งในร่มและกลางแจ้ง หนังสือพิมพ์ วัตถุจารึก กำแพง รวมทั้งสื่อพื้นบ้านนาหานาชนิด

4. ผู้รับสาร คือ บุคคลหรือกลุ่มบุคคลที่เป็นจุดหมายปลายทางของสารที่ผู้ส่งสารส่งมา ซึ่งผู้รับสารมีบทบาทสำคัญ คือ การกำหนดรู้ความหมายของเรื่องราวที่ส่งสาร ส่งผ่านสื่อ และการมีปฏิริยาสนองตอบต่อผู้ส่งสาร ซึ่งผู้รับสารจะสามารถทำหน้าที่ของตนตามบทบาทได้อย่างมีประสิทธิภาพ ก็ต่อเมื่อได้พัฒนาตนเองให้เป็นผู้รับรู้เรื่องราวข่าวสารต่าง ๆ อยู่เสมอ มีความรู้อย่างรวดเร็วและถูกต้อง สามารถบังคับความสนใจของตนให้อยู่ที่สารที่ผู้ส่งสารกำลังนำเสนออยู่ได้

5. ปฏิริยาตอบสนองกระบวนการของการสื่อสาร จะครบองค์ประกอบได้นั้นเมื่อมีการตอบสนองเกิดขึ้นในลักษณะใดลักษณะหนึ่ง ซึ่งการตอบสนองนั้น หมายถึง การเปลี่ยนแปลงท่าทีและพฤติกรรมของผู้รับสาร ที่แสดงออกมาให้ผู้ส่งสารได้รับทราบ อันเป็นผลมาจากที่ได้รับสารแล้วซึ่งจะทำให้ผู้ส่งสารได้ทราบว่า สารที่ส่งไปให้มันตรงตามจุดประสงค์หรือไม่ อย่างไร

ปราณี งามสูตร และจำรัส ดั่งสุวรรณ (2545, หน้า 155-156) ได้กล่าวถึง องค์ประกอบ ของการติดต่อสื่อสารมีอยู่ 4 ประการ ดังนี้

1. ผู้ส่ง (Sender) หรือแหล่งที่มาของสาร
2. ผู้รับ (Receiver) หรือจุดหมายปลายทางที่ต้องการให้สารนั้นไปถึง
3. สารหรือข้อมูลที่ส่ง (Message) ซึ่งอาจเป็นข้อมูลเรื่องราวต่าง ๆ เช่น ความคิด ความต้องการ อารมณ์ เจตคติ ฯลฯ
4. สื่อสำหรับส่ง (Media) โดยอาจจะเป็นคำพูด โทรศัพท์ เพลง กลอน ภาษาเขียนเป็นคำสั่งประกาศ แรงจูงใจ ภาษากาย ที่อาจจะเป็นกิริยาท่าทาง สายตา สีหน้า หรืออาจจะเป็นสัญลักษณ์รูปภาพ ระบบเครือข่ายคอมพิวเตอร์ ฯลฯ

คมเพชร ฉัตรศุภกุล (2546, หน้า 132-133) กล่าวถึง องค์ประกอบของการสื่อสาร ได้แก่

1. ผู้พูด (Speaker) หรือผู้ส่งข่าวสาร (Transmitter) หมายถึง บุคคลที่ถ่ายทอดข่าวสารในการพูด การเขียน หรือด้วยวิธีการอื่น ๆ
2. ผู้ฟัง (Audience) หรือผู้รับ (Receiver) หมายถึง ผู้ที่อยู่ในสถานภาพที่ต้องรับข้อมูลต่าง ๆ ไม่ว่าจะด้วยการฟัง การอ่าน
3. ข่าวสาร (Message) หมายถึง ข่าวสาร เรื่องราวและข้อมูลต่าง ๆ ที่ผู้ถ่ายทอดต้องการจะส่ง
4. วิธีการสื่อสาร บางตำราเรียกว่า ช่องทางการสื่อสาร (Chanel) เช่น สื่อสารโดยการพูดผู้รับก็จะใช้การฟัง สื่อสารโดยท่าทาง ผู้รับก็จะใช้การสังเกต และถ้าสื่อสารโดยการเขียน ก็จะต้องรับข้อมูลโดยการอ่าน เป็นต้น

องค์ประกอบของการสื่อสารไม่ว่าจะเป็นผู้ส่งสาร ผู้รับสาร สาร สื่อ ผลและผลป้อน กลับต่างก็เป็นส่วนที่มีความสำคัญเท่า ๆ กัน ไม่ได้มีส่วนหนึ่งส่วนใดที่จะมีความสำคัญไปมากกว่านั้น ถ้าหากมีองค์ประกอบใดองค์ประกอบหนึ่งบกพร่องไปก็จะทำให้การสื่อสารระหว่างคู่สื่อสารจะไม่เกิดประสิทธิภาพในการสื่อสารได้เลย

จากการศึกษาข้างต้นดังกล่าว สรุปได้ว่า การที่จะให้มนุษย์จะประสบความสำเร็จในด้านใดก็ตาม จำเป็นอย่างยิ่งที่เราจะต้องส่งเสริมทักษะการใช้ภาษาให้ถูกต้อง พัฒนานักเรียนให้มีคุณลักษณะตามที่พึงประสงค์เพื่อเสริมสร้างพื้นฐานของความเป็นมนุษย์ให้สมบูรณ์ยิ่งขึ้น เมื่อเราสามารถใช้ภาษาในการสื่อสารได้อย่างถูกต้องและได้มาตรฐานแล้ว ก็จะสามารถส่งผลให้ต่อกิจกรรมในการคิดและการทำงานต่อไปได้อย่างสร้างสรรค์ ตลอดจนเกิดเจตคติที่ดีต่อ

ภาษา ซึ่งนับเป็นหัวใจสำคัญยิ่งของการสื่อสารตลอดมาทุกยุคทุกสมัยจนกระทั่งถึงยุคแห่งการสื่อสารไร้พรมแดนในปัจจุบัน

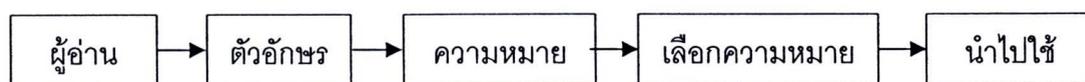
2.2 ความสัมพันธ์ของทักษะการอ่านและการเขียน

การอ่านและการเขียนเป็นทักษะทางภาษาที่ใช้ในการสื่อสาร และการศึกษา ตลอดจนการประกอบอาชีพ ซึ่งมีความสำคัญต่อชีวิต และมีความสัมพันธ์ซึ่งกันและกัน ดังนี้

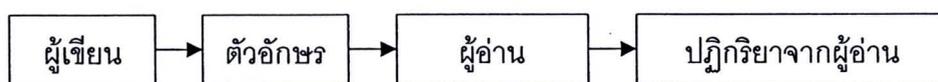
ความสัมพันธ์ของการอ่านและการเขียน

ประเภทของการสื่อสารโดยถือเกณฑ์การใช้ภาษา ที่เกี่ยวข้องกับทักษะการอ่านและการเขียน คือ การสื่อสารโดยภาษาที่ใช้ถ้อยคำ (Verbal Communication) เป็นการสื่อสารโดยใช้ภาษาพูด ภาษาเขียน เรียกว่า วัจนภาษา ซึ่งมีความเกี่ยวข้องกับทักษะการอ่านและการเขียน ดังนี้

1. การอ่านเป็นการรับสาร (Receptive Skills) ด้วยการแปลความหมายของตัวอักษรออกมาเป็นถ้อยคำหรือความคิดแล้วนำความคิดนั้นไปใช้ให้เกิดประโยชน์ ตัวอักษรเป็นเพียงเครื่องหมายแทนคำพูดและคำพูดก็เป็นเพียงเสียงที่ใช้แทนของจริงอีกทอดหนึ่ง เพราะฉะนั้นหัวใจของการอ่านอยู่ที่การเข้าใจความหมายที่ปรากฏอยู่ในข้อความนั้น ๆ



2. การเขียนเป็นการส่งสาร (Expressive Skills) หมายถึง การแสดงความรู้ ความคิด และความรู้สึก ด้วยวิธีใช้สัญลักษณ์ที่เรียกว่าตัวอักษร เพื่อให้ผู้อื่นเข้าใจในเจตนาของผู้เขียน ผู้อ่านจะสามารถรับรู้ความในใจของผู้เขียนได้ดีหรือไม่นั้นก็อยู่ที่ว่า ผู้เขียนมีทักษะในด้านการใช้ภาษาเขียน



จากการศึกษางานเอกสารและงานวิจัยเกี่ยวกับการพัฒนาทักษะการสื่อสารพบว่า นักการศึกษาหลายท่านได้แสดงทรรศนะเกี่ยวกับเรื่องของความสัมพันธ์ระหว่างการอ่านและการเขียนไว้อย่างมากมาย ซึ่งเป็นข้อสนับสนุนด้านความสัมพันธ์ของการอ่านและการเขียน ดังนี้

ฐะปะนีย์ นาครทรรพ (2545, หน้า 215) กล่าวว่า การรับสารด้วยการฟัง การอ่าน การดู ต้องอาศัยวิจารณ์ญาณควบคู่ไปด้วย โดยรู้จักการคิดพิจารณาแยกแยะข้อเท็จจริง ออกเป็นประเด็นหรือหัวข้อว่า สิ่งใดดี สิ่งใดไม่ดี สิ่งใดควรเชื่อถือ หรือสิ่งใดไม่ควรเชื่อถือ แล้วจึงส่งสารออกทางการเขียน การพูด เพื่อแสดงความคิดเห็น ดังนั้นผู้ที่แสดงความคิดเห็นจากการฟัง

การอ่าน ต้องมีหลักการแสดงความคิดเห็นที่ถูกต้องเพื่อให้ความคิดเห็นนั้นเป็นกลางและยังประโยชน์มากกว่าการทำลาย

แลนแกน (Langan, 1987, pp. 538-539) ได้กล่าวว่า การอ่านและการเขียนเป็นทักษะที่เชื่อมโยงกัน ซึ่งทักษะทั้งสองนี้สามารถกระทำควบคู่กันได้ เนื่องจากการอ่านและการเขียนเป็นทักษะทางภาษาที่สัมพันธ์กันทั้งการอ่านและการเขียนเป็นทักษะที่มีกระบวนการและเป็นทักษะการสื่อสารที่สำคัญยิ่ง

ไทเอทและคณะ (Tiedt, et al., 1989, pp. 148-149) กล่าวว่า ทักษะการอ่านและทักษะการเขียนเป็นทักษะที่สัมพันธ์กัน การที่จะทำให้นักเรียนเกิดความเข้าใจอย่างแจ่มชัดนั้นจะต้องให้นักเรียนฝึกการใช้ความคิดอย่างต่อเนื่อง โดยใช้วิธีการเล่นสลับการเรียนรู้ โดยให้เป็นทั้งผู้อ่านและผู้เขียน ซึ่งมีประเด็นที่ควรทราบ ดังนี้

1. การอ่านและการเขียนเป็นสิ่งที่เกี่ยวพัน โดยทั่วไปผู้ที่อ่านได้ดีนั้นจะเป็นผู้เขียนที่ดีและผู้เขียนที่ดีก็จะเป็นผู้อ่านที่ดีด้วย
2. การเป็นผู้เขียนที่ดีจะสามารถนำไปสู่การเป็นนักอ่านที่หลากหลาย มากกว่าผู้ที่ไม่มีความสามารถในการเขียน
3. ผู้อ่านและผู้เขียนที่ดีจะพบว่าตนเองสามารถอ่านและเขียนได้ดี และสามารถที่จะอ่านและเขียนในสิ่งต่าง ๆ ได้อย่างอิสระ
4. มีทักษะในการอ่านเพิ่มขึ้นก็จะส่งผลให้การเขียนดีขึ้นด้วย
5. การให้เด็กเขียนวรรณคดีที่เริ่มเขียน จะเป็นเรื่องกระตุ้นให้เด็กนั้นเกิดอิสระทางความคิดในการเขียน
6. กิจกรรมการเขียนเป็นการช่วยเหลือให้เกิดความจำและความเข้าใจในการเรียนการสอนมากยิ่งขึ้น

เฮย์ (Hayes, 1996, p. 27) เน้นถึงความสัมพันธ์และความสำคัญของการอ่านในฐานะที่เป็นศูนย์กลางของการสอนเขียนว่า การอ่านมีความสำคัญต่อการเขียนในการที่จะช่วยนำไปสู่การแก้ปัญหาได้ในลักษณะของการอ่านเพื่อประเมิน ซึ่งผู้เขียนจะต้องใช้การอ่านเพื่อวิเคราะห์อย่างระมัดระวังในการวินิจฉัยปัญหาที่เกิดขึ้นและปัญหาที่เป็นไปได้จากงานเขียนที่สร้างขึ้น และต้องพยายามแก้ปัญหาให้ครบถ้วน เช่น การประยุกต์ใช้ไวยากรณ์ หรือการวิเคราะห์ข้อบกพร่องเกี่ยวกับการใช้ภาษาสื่อความหมายในระดับข้อความ หรือในระดับประโยคหรือระดับการวิเคราะห์ข้อบกพร่องเกี่ยวกับการลำดับความเป็นต้น โดยเมื่อทราบปัญหาในงานเขียนของตนเองแล้วจึงแสวงหาแนวทางหรือวิธีในการแก้ปัญหาจากแหล่งต่าง ๆ ซึ่งประเด็นนี้ สิ่งแวดล้อม

ทางการเรียนรู้ที่หลากหลาย เช่น คอมพิวเตอร์ หรือระบบสืบค้นจากอินเทอร์เน็ต พจนานุกรม อิเล็กทรอนิกส์ ผู้สอน หนังสือ วารสารต่าง ๆ ฯลฯ จะมีบทบาทในการส่งเสริมการแสวงหาแนวทาง ในการแก้ปัญหาได้ (ปรัชญานันท์ นิลสุข, 2544, หน้า 36; Reed, 1996, pp. 21-23)

จากการศึกษาเอกสารดังกล่าว สรุปได้ว่า การสื่อสารต้องใช้ทักษะทางภาษาทั้งด้าน การอ่านและการฟังเพื่อรับสารและการเขียนกับการพูดเป็นทักษะการส่งสาร ในการวิจัยครั้งนี้ ผู้วิจัยจึงเลือกทักษะทางภาษาที่มีความสัมพันธ์กันเป็นคู่ คือ การรับสารจากการอ่าน และการส่งสารจากการเขียนเพื่อพัฒนาความสามารถทางการอ่านและการเขียนของนักเรียน

3. ปัญหากล่าวอ่านและการเขียนภาษาไทยในปัจจุบัน

นอกจากปัญหาที่กล่าวไว้ในเบื้องต้นที่เกี่ยวกับการจัดการเรียนการสอนภาษาไทยในปัจจุบัน ยังมีผลจากการศึกษาเอกสารต่าง ๆ ดังนี้

จากผลการประเมินคุณภาพการศึกษาของนักเรียนในสังกัดสำนักงานคณะกรรมการ การศึกษาขั้นพื้นฐาน โดยสำนักทดสอบทางการศึกษาหลายปีที่ผ่านมา พบว่า กลุ่มสาระการเรียนรู้ ภาษาไทยพบว่าผลการประเมินของนักเรียนในทุกระดับ อยู่ในระดับคุณภาพที่ต่ำกว่าเกณฑ์ ทั้ง 5 มาตรฐาน ผู้วิจัยขอเสนอในส่วนที่เกี่ยวข้องกับการวิจัย ดังนี้

ผลการประเมินจากรายงานผลการทดสอบระดับชาติขั้นพื้นฐาน (O-net) ช่วงชั้นที่ 2 ระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 เมื่อวันที่ 8 พฤษภาคม พ.ศ. 2552 ซึ่งเป็นผลการสอบระดับชาติของ นักเรียนในปีการศึกษา 2551 ภาพรวมของประเทศปีการศึกษา 2551 วิชาภาษาไทย มีนักเรียนเข้า สอบจำนวน 953,087 คน คะแนนต่ำสุดเท่ากับ 0.00 คะแนนสูงสุดเท่ากับ 95.00 คะแนนเฉลี่ย เท่ากับ 42.02 ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานเท่ากับ 12.90 มัธยฐานเท่ากับ 40.00 และฐานนิยมเท่ากับ 40.00 ส่วนเขตพื้นที่การศึกษาพิจิตร เขต 1 ปีการศึกษา 2551 วิชาภาษาไทย มีนักเรียนเข้าสอบ จำนวน 2,907 คน คะแนนต่ำสุด เท่ากับ 2.50 คะแนนสูงสุดเท่ากับ 82.50 คะแนนเฉลี่ยเท่ากับ 39.24 ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานเท่ากับ 11.96 มัธยฐานเท่ากับ 37.50 และฐานนิยมเท่ากับ 37.50 และเมื่อแยกเป็นมาตรฐานการเรียนรู้ มาตรฐาน ท. 1.1 การอ่าน คะแนนเต็ม 32.50 ค่าสถิติคะแนน เฉลี่ยระดับประเทศเท่ากับ 15.51 ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานเท่ากับ 5.44 และภาพรวมมาตรฐาน การอ่านของเขตพื้นที่ คะแนนเฉลี่ยเท่ากับ 14.81 ค่าส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานเท่ากับ 5.16 และส่วน มาตรฐาน ท. 2.1 การเขียน คะแนนเต็ม 12.50 ค่าสถิติคะแนนเฉลี่ยระดับประเทศเท่ากับ 5.11 ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานเท่ากับ 2.83 และภาพรวมมาตรฐานการเขียนของเขตพื้นที่ มีคะแนนเฉลี่ย เท่ากับ 4.71 ค่าส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานเท่ากับ 2.72 (สำนักทดสอบทางการศึกษา, 2553)

จะเห็นได้ว่าจากผลดังกล่าว นักเรียนมีผลการสอบอยู่ในระดับต่ำกว่าเกณฑ์ทั้ง 2 มาตรฐาน คือ มาตรฐานการอ่านและมาตรฐานการเขียนซึ่งเป็นปัญหาระดับชาติ ในการที่ทุกฝ่าย

จะต้องร่วมกันแก้ปัญหาและหากวิธีหรือรูปแบบการพัฒนาการอ่านและการเขียนภาษาไทยของนักเรียนให้สูงขึ้น เพื่อให้เป็นไปตามเป้าหมายของหลักสูตร และเป้าหมายของการจัดการศึกษาในกลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาไทย

นอกจากนี้จากการศึกษาเอกสารและงานวิจัยของผู้วิจัยพบว่า เหตุที่ทำให้ผลสัมฤทธิ์วิชาภาษาไทยของนักเรียนในด้านการอ่านและการเขียนไม่ผ่านเกณฑ์มาตรฐาน ดังนี้

พรทิพย์ ประกายแก้ว (2543, หน้า 5) ได้กล่าวถึงปัญหาการเขียนว่า นักเรียนขาดทักษะความรู้ การสื่อสาร สื่อความหมาย การประมวลความรู้ การเชื่อมความสัมพันธ์ของความรู้ และความคิดให้สามารถถ่ายทอดออกมาเป็นลายลักษณ์อักษรได้อย่างมีประสิทธิภาพ

จิราภรณ์ ภัทรภาณุภัทร (2545, หน้า 27-35) ได้ศึกษาปัญหาเกี่ยวกับการสอนเขียนและสรุปสาเหตุของปัญหาในการสอนเขียนที่ไม่บรรลุเป้าหมายไว้ ดังนี้

1. เนื้อหาของหลักสูตรไม่ได้ให้ความเข้าใจ เกี่ยวกับเรื่องของการสื่อสารด้วยการเขียนอย่างถูกต้องเหมาะสม
2. เนื้อหาของหลักสูตรส่วนใหญ่ เน้นรูปแบบการเขียนเชื่อมโยง และไม่เน้นการสอนขั้นตอนในการสร้างงานเขียนที่ถูกต้อง ดังนั้นจึงไม่ช่วยให้นักเรียนคิดเป็นเขียนเป็น แต่เน้นการเขียนได้ตามรูปแบบที่กำหนด
3. เนื้อหาที่หลากหลายเกินไปจึงทำให้ผู้สอนไม่มีโอกาส อธิบายปัญหาเรื่องการเขียนให้นักเรียนเข้าใจได้อย่างชัดเจน และผู้เรียนเองก็ไม่มีโอกาสฝึกฝนการเขียนมากพอที่จะช่วยพัฒนาความสามารถด้านการเขียนของตนได้
4. การประเมินผลการเรียนรู้ของผู้เรียน ไม่ได้สะท้อนในสิ่งที่ผู้เรียนได้เรียนรู้เพราะข้อสอบส่วนใหญ่มีลักษณะเป็นข้อสอบแบบปรนัย

ในด้านการอ่าน ปัญหาการอ่านที่พบจากการศึกษาเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับทางด้าน การอ่าน พบปัญหา ดังนี้

รองศาสตราจารย์ ดร.ธงทอง จันทรางศุ เลขาธิการสำนักงานสภากาการศึกษา (ผู้จัดการออนไลน์, 2553) กล่าวว่า ที่ผ่านมามีโอกาสไปตรวจเยี่ยมโรงเรียนในต่างจังหวัดหลายแห่งทำให้ยืนยันได้ว่าโรงเรียนในต่างจังหวัดมีปัญหาในเรื่องคุณภาพจริง ๆ โดยพบว่านักเรียนในต่างจังหวัด ส่วนใหญ่ไม่ได้อยู่กับพ่อแม่ แต่จะอยู่กับปู่ย่า ตายาย นอกจากนี้ตนได้ไปเยี่ยมโรงเรียนขนาดเล็กทางภาคตะวันออกเฉียงเหนือแห่งหนึ่ง ได้เข้าไปดูนักเรียน ม.2 เขียนหนังสือพบว่านักเรียนเขียนหนังสือไม่เป็นตัวอักษร อ่านแทบไม่ออกว่าเป็นตัวอะไร และประสมคำผิด

ศาสตราจารย์ ดร.สมหวัง พิธิยานุวัฒน์ ผู้อำนวยการสำนักงานรับรองมาตรฐานและประเมินคุณภาพการศึกษา (สมศ.) (ผู้จัดการออนไลน์, 2553)กล่าวว่า จากการประเมินคุณภาพมาตรฐานสถานศึกษาภายนอกของ สมศ.ในรอบสอง (พ.ศ.2549-2551) มีข้อสังเกตจากผู้ประเมินจำนวนมากว่า นักเรียนในระดับประถมศึกษาถึงมัธยมศึกษา มีปัญหาเรื่องการอ่านออกเขียนได้ โดยพบว่าโรงเรียนหลายแห่งนักเรียนมีการเขียนคำภาษาไทยผิด การเรียงรูปประโยคไม่ถูกต้อง ทำให้ข้อความที่เขียนไม่สามารถสื่อความหมายได้ ซึ่งอาจเป็นเหตุผลว่าทำไมนักศึกษาในระดับอุดมศึกษาจึงทำข้อสอบอัตนัยไม่ได้ ส่วนหนึ่งอาจเป็นเพราะมีการใช้ข้อสอบปรนัยในการวัดและประเมินผลเด็กมากขึ้น ทำให้เด็กไม่ค่อยได้ใช้ภาษาไทยในการเขียนตอบข้อสอบซึ่งการตอบข้อสอบแบบอัตนัยจะทำให้เด็กได้มีการคิดวิเคราะห์ และต้องถ่ายทอดออกมาเป็นภาษาเขียนเพื่อสื่อสารถึงสิ่งที่ตนเองรู้และเข้าใจให้ชัดเจนนอกจากนี้ยังกล่าวว่า ในการประเมินสถานศึกษา ๓ ภายนอกกรอบสามที่จะมีขึ้นนั้น จำเป็นจะต้องมีการกำหนดเกณฑ์ชี้วัดในเรื่องการอ่านออกเขียนได้ในประเมินด้วย เนื่องจากที่ผ่านมาเกณฑ์การประเมินที่ สมศ.กำหนดไว้มุ่งเน้นคุณภาพและมาตรฐานในระดับสูง โดยไม่ทันคิดว่านักเรียนจะมีปัญหาพื้นฐานในเรื่องการอ่านออกเขียนได้ ซึ่งหากมีการกำหนดเกณฑ์การประเมินเรื่องการอ่านออกเขียนได้ไว้ด้วยมีความเชื่อว่าจะช่วยแก้ไขปัญหาดังกล่าวได้

ปัจจุบันการสอนอ่านเพื่อความเข้าใจในระดับมัธยมศึกษา ได้ประสบปัญหาอย่างมาก คือ นักเรียนอ่านเรื่องราวต่าง ๆ ไม่เข้าใจและไม่สามารถปฏิบัติทักษะการอ่านชนิดต่าง ๆ ได้ หรือปฏิบัติได้น้อยมาก ดังที่เครือวัลย์ เผ่าผึ้ง (2548, หน้า 6) กล่าวว่า ในปัจจุบันพบว่าสภาพการสอนทักษะการอ่านและเขียนในระดับมัธยมศึกษา ยังประสบปัญหาอยู่มาก นักเรียนขาดทักษะการอ่านที่ถูกต้อง ไม่สามารถเลือกอ่านได้อย่างกว้างขวาง และขาดวิจารณญาณในการอ่าน ซึ่งปัญหานี้ส่งผลกระทบต่อ การคิดวิเคราะห์ รวมถึงทักษะการเขียน นักเรียนไม่สามารถเขียนสื่อสาร ถ่ายทอดความคิดหรือ แสดงความรู้สึกของตนได้อย่างมีประสิทธิภาพ และตรงจุดประสงค์ ขาดความเชื่อมโยงความคิดกับภาษา ด้วยเหตุที่อ่านน้อย ขาดการฝึกฝนอย่างจริงจัง อีกทั้ง พัชรี หนูคง (2546, หน้า 2) กล่าวว่า การจัดการเรียนการสอนภาษาไทยในโรงเรียน นักเรียนยังมีข้อบกพร่องในการอ่าน คือ นักเรียนมีปัญหาในเรื่องความเข้าใจในการอ่าน อ่านเรื่องแล้วไม่สามารถแปลความตีความ ขยายความและจับใจความได้ ต้องย้อนกลับเสมอ ๆ ทั้งนี้เนื่องมาจากตัวครูยึดตัวเองเป็นศูนย์กลางจึงทำให้นักเรียนเบื่อหน่าย ซึ่งส่งผลต่อการพัฒนาความรู้ความสามารถของนักเรียน

จากข้อมูลดังกล่าว สรุปได้ว่า ปัญหาการอ่านและการเขียนภาษาไทยของนักเรียนในระดับมัธยมศึกษาตอนต้น มีปัญหาด้านการสื่อสารความรู้ความเข้าใจ ความคิดของตนออกมาเป็น

ลายลักษณ์อักษรได้ตามต้องการ และในการอ่านไม่สามารถสรุปความ คิดวิเคราะห์และจับใจความ สำคัญได้

แนวคิดเกี่ยวกับรูปแบบการสอนและการจัดการเรียนรู้

1. แนวคิดเกี่ยวกับรูปแบบการสอน

แนวคิดเกี่ยวกับการจัดรูปแบบการสอน ได้มีผู้เชี่ยวชาญเสนอไว้ ดังจะได้กล่าวใน ประเด็นสำคัญ ๆ ที่จะนำมาใช้ประโยชน์ในการพัฒนารูปแบบการสอน ดังนี้

1.1 ความหมายของรูปแบบการสอน

จากการศึกษาเอกสารมีผู้ให้ความหมายของรูปแบบการสอนไว้หลากหลาย ดังนี้ เซย์เลอร์ และคณะ (Saylor and et al, 1981, p. 271) ให้ความหมายของ รูปแบบการสอนว่า หมายถึง แบบแผนของการเรียนที่มีการจัดกระทำชุดของพฤติกรรมต่าง ๆ ไว้ เพื่อวัตถุประสงค์ใดวัตถุประสงค์หนึ่งโดยเฉพาะ

จอยส์ และเวลล์ (Joyce and Weil, 2001, p. 7) ให้ความหมายของรูปแบบ การสอนว่า หมายถึง แบบ (Pattern) หรือแผน (Plan) ที่จะนำไปใช้เพื่อจัดการเรียนการสอน หรือ เป็นแนวทางในการสอนของครูเพื่อช่วยให้ผู้เรียนเกิดความรู้ ความคิด ทักษะ ค่านิยม วิธีการคิด และวิธีการแสดงออกในการเรียนรู้ของตนให้ง่ายและมีประสิทธิภาพมากยิ่งขึ้น

วรณีย์ โสมประยูร (2548, หน้า 3) ให้ความหมายรูปแบบการสอนว่า หมายถึง โครงสร้างที่เป็นกรอบกระบวนการสอน (Teaching process frame) แบบแผนการสอน (Teaching Pattern) เพื่อแสดงลำดับขั้นตอนการจัดกิจกรรมการเรียนการสอนไว้อย่างมีระเบียบและเป็นระบบ ทุกขั้นตอน จะมีการประสานสัมพันธ์กันอย่างต่อเนื่องครบวงจรโดยแต่ละขั้นจะชี้นำหรือบ่งบอก พฤติกรรมการเรียนการสอนที่ทำให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้ หรือปรับเปลี่ยนพฤติกรรมได้อย่าง สมบูรณ์

ทิตนา เขมมณี (2550, หน้า 3-4) ให้ความหมายของรูปแบบการสอนว่าหมายถึง สภาพหรือลักษณะของการจัดการเรียนการสอนที่ครอบคลุมองค์ประกอบสำคัญ ซึ่งได้รับการจัดไว้ อย่างเป็นระบบระเบียบ ตามหลักปรัชญา ทฤษฎี หลักการ แนวคิดหรือความเชื่อต่าง ๆ โดยจะ ประกอบด้วยกระบวนการหรือขั้นตอนสำคัญในการเรียนการสอน รวมทั้งวิธีสอนและเทคนิคของ การสอนต่าง ๆ ที่สามารถช่วยให้สภาพการเรียนการสอนนั้นเป็นไปตามทฤษฎี หลักการ หรือ แนวคิดที่ยึดถือและได้รับการพิสูจน์ ทดสอบ หรือยอมรับว่ามีประสิทธิภาพสามารถใช้เป็นแบบแผน ในการเรียนการสอนให้บรรลุวัตถุประสงค์เฉพาะของรูปแบบนั้น ๆ ได้ จากความหมายดังกล่าว

ทิตินา แชมมณี (2550, หน้า 4) ได้เสนอเพิ่มเติมว่า “รูปแบบการสอนจึงจำเป็นต้องมีองค์ประกอบสำคัญ ๆ ดังนี้

1. มีปรัชญา ทฤษฎี หลักการ แนวคิด หรือความเชื่อที่เป็นพื้นฐานหรือเป็นหลักการของรูปแบบการสอนนั้น ๆ
2. มีการบรรยาย และอธิบายสภาพหรือลักษณะของการจัดการเรียนการสอนที่สอดคล้องกับหลักการที่ยึดถือ
3. มีการจัดระบบ คือ มีการจัดองค์ประกอบและความสัมพันธ์ขององค์ประกอบของระบบให้สามารถนำผู้เรียนไปสู่เป้าหมายของระบบหรือกระบวนการนั้น ๆ
4. มีการอธิบายหรือให้ข้อมูลที่เกี่ยวข้องกับวิธีสอนหรือเทคนิคการสอนต่าง ๆ อันจะช่วยให้กระบวนการเรียนการสอนนั้น ๆ เกิดประสิทธิภาพสูงสุด

รูปแบบการสอนจะต้องได้รับการพิสูจน์ทดสอบ สามารถทำนายผลที่จะเกิดตามมาได้ และมีศักยภาพในการสร้างความคิดรวบยอดและความสัมพันธ์ใหม่ ๆ ได้”

จากข้อมูลดังกล่าวจึงสรุปได้ว่า รูปแบบการสอนจึง หมายถึง แบบแผน หรือชุดหรือลักษณะของการจัดการเรียนการสอนที่ครอบคลุมองค์ประกอบสำคัญ ซึ่งได้จัดวางไว้อย่างเป็นระบบระเบียบวางแผนที่สามารถแสดงให้เห็นถึงความสัมพันธ์ระหว่างองค์ประกอบต่าง ๆ ของรูปแบบการสอน ใช้ในการจัดกระทำ เพื่อให้นักเรียนบรรลุเป้าหมายในการเรียนรู้ตามวัตถุประสงค์ของรูปแบบการสอน

1.2 องค์ประกอบของรูปแบบการสอน

จากการศึกษาและวิเคราะห์รูปแบบการสอนแบบต่าง ๆ เช่น Dick & Carey Model (1996, p.38) ที่นำเสนอโดย เรมลีย์ (Remley, 2002, p.25) ได้พบลักษณะร่วมกันขององค์ประกอบรูปแบบการสอน ดังนี้

1.2.1 หลักการของรูปแบบการสอน เป็นส่วนที่กล่าวถึงความเชื่อและแนวคิด ทฤษฎีที่เป็นพื้นฐานของรูปแบบการสอน โดยหลักการของรูปแบบการสอนจะเป็นตัวชี้หน้าที่จะกำหนด จุดประสงค์ เนื้อหา กิจกรรมและขั้นตอนการดำเนินงานในรูปแบบการสอน

1.2.2 เป้าหมายและวัตถุประสงค์ เป็นการระบุความคาดหวังที่ต้องการให้เกิดขึ้นในตัวนักเรียน ได้แก่ การวางเป้าหมายการเรียนรู้ ซึ่งต้องกำหนดอย่างชัดเจนหรืออาจเป็นการระบุส่วนที่เป็นเป้าหมายในการทำงานของนักเรียน เพื่อให้ประสบผลสำเร็จในการดำเนินการ

1.2.3 สารการเรียนรู้ ประกอบด้วยเนื้อหาและกระบวนการในการเรียนรู้ที่ครูผู้สอนจะใช้ในการวางแผนการเรียนรู้ให้แก่นักเรียน

1.2.4 การสอน สื่อ และแหล่งการเรียนรู้ต่าง ๆ เป็นส่วนที่ระบุวิธีการปฏิบัติในแต่ละขั้นตอน เพื่อการใช้รูปแบบการสอนที่ประสบผลสำเร็จ สามารถพัฒนาการเรียนรู้ของนักเรียนได้จริงและตรงตามรูปแบบการสอนนั้น ๆ กำหนดหรือให้คำอธิบายไว้

1.2.5 การวัดและประเมิน เป็นส่วนที่ระบุให้ทราบถึง การประเมินประสิทธิภาพของรูปแบบการสอน โดยประเมินจากผลสัมฤทธิ์ของนักเรียน เพื่อให้ประจักษ์ในประสิทธิผลของรูปแบบการสอนที่มีต่อการเรียนรู้ของนักเรียน และประเมินจากกระบวนการทั้งหมดของรูปแบบ

จากข้อมูลองค์ประกอบของรูปแบบการสอน ดังกล่าว สรุปได้ว่ารูปแบบ การสอนประกอบด้วย หลักการ วัตถุประสงค์ สารและกิจกรรม ขั้นตอนการเรียนการสอน รวมทั้ง แหล่ง การเรียนรู้ต่าง ๆ การวัดและประเมินผลโดยองค์ประกอบเหล่านี้ เป็นสิ่งที่ผู้ออกแบบรูปแบบ ต้องตระหนักถึงความสัมพันธ์ระหว่างกันและกันในการสร้างและพัฒนา รูปแบบการสอน

1.3 แนวความคิดเกี่ยวกับการพัฒนารูปแบบการสอน

แนวความคิดเรื่องระบบ (System Approach) เป็นที่นิยมกันมากในปัจจุบันซึ่งนำมาใช้ในการพัฒนารูปแบบการสอน เพราะมีหลักการว่าเป็นการจัดองค์ประกอบต่าง ๆ ในระบบให้สอดคล้องกันโดยมุ่งให้เกิดผลผลิตตามเป้าหมาย ดังนั้นจึงตรงกับวัตถุประสงค์สำคัญของการสอนที่มุ่งให้นักเรียนเกิดการเรียนรู้ และนักการศึกษาหลายคนก็มีความเห็นตรงกันว่า การสอนที่ดีนั้น คือ การจัดระบบในการสอนให้นักเรียนมีสัมฤทธิ์ผลในการเรียนตามที่กำหนดในเป้าหมาย ซึ่งนักการศึกษาหลายท่านได้พัฒนารูปแบบการสอน ดังนี้

การพัฒนารูปแบบการสอนตามแนวคิดของจอยส์และเวลล์

จอยส์และเวลล์ (Joyce and Weil, 2001, pp. 161-178) นำเสนอแนวทางที่ผู้สอนจะสามารถเข้าใจในประเด็นต่าง ๆ ที่เกี่ยวข้องทำให้สามารถนำไปใช้ได้จริง โดยการฝึกฝนตนเองให้สามารถใช้รูปแบบการสอนจนเกิดความชำนาญได้ นอกจากนี้ยังเน้นถึงความสำคัญของการพัฒนานักเรียนและพัฒนาพฤติกรรมการเรียนรู้ (Learning Strategies) ของนักเรียน ซึ่งถือเป็นเป้าหมายของการให้การศึกษาตามทฤษฎีการศึกษายุคใหม่ ผู้วิจัยจึงได้นำแนวทางและหลักการของจอยส์และเวลล์มาเป็นหลักในการพัฒนารูปแบบการสอนครั้งนี้ ซึ่งมีสาระสำคัญสรุปได้ดังนี้

1. หลักการพัฒนารูปแบบการสอน

การพัฒนารูปแบบการสอน มีหลักการสำคัญ ประกอบด้วย

1.1 รูปแบบการสอนต้องมีทฤษฎีรองรับ เช่น ทฤษฎีเกี่ยวกับทางด้านจิตวิทยาการเรียนรู้ เป็นต้น

1.2 เมื่อพัฒนารูปแบบการสอนแล้ว ก่อนนำไปใช้อย่างแพร่หลายต้องมีการวิจัยเพื่อทดสอบทฤษฎี และตรวจสอบคุณภาพในเชิงการใช้ในสถานการณ์จริง และนำข้อค้นพบมาปรับปรุงแก้ไข

1.3 การพัฒนารูปแบบการสอน อาจออกแบบให้ใช้ได้อย่างกว้างขวางหรือเพื่อวัตถุประสงค์เฉพาะอย่างใดอย่างหนึ่งก็ได้

1.4 การพัฒนารูปแบบการสอน มีจุดมุ่งหมายหลักที่ยึดถือเป็นตัวตั้งสำหรับการพิจารณาเลือกรูปแบบไปใช้ กล่าวคือ ถ้าผู้ใช้นำรูปแบบการสอนไปใช้ตรงกับจุดมุ่งหมายหลักจะทำให้เกิดผลสูงสุด แต่ก็สามารถนำรูปแบบนั้นไปประยุกต์ใช้ในสถานการณ์อื่น ๆ ได้ ถ้าเห็นว่าเหมาะสม

นอกจากนี้ จอยส์และเวลล์ได้เสนอทัศนะด้านการสอนแล้วยังให้ได้ข้อสังเกตแนวคิดในการพัฒนานักเรียนโดยเสนอรูปแบบการเรียนรู้ที่เป็นการช่วยให้นักเรียนได้รับสารสนเทศ ความคิด ทักษะ ค่านิยม และวิถีทางในการคิด นอกจากนี้ รูปแบบการสอนที่เลือกมานำเสนอนั้น ส่วนใหญ่ยังได้สอนวิธีเรียน (How to Learn) ให้แก่นักเรียนอีกด้วย ซึ่งจะก่อให้เกิดผลสำเร็จได้ในระยะยาว และที่สำคัญที่สุด คือ เป็นการเพิ่มพูนความสามารถในการที่จะเรียนรู้ของนักเรียน ทำให้เกิดการเรียนรู้ง่ายและได้ผลดีในอนาคต กล่าวคือ การสอนควรจะสามารถส่งผลกระทบต่อนักเรียนให้สามารถที่จะศึกษาได้ด้วยตนเอง อาจกล่าวได้ว่า รูปแบบการสอนของจอยส์และเวลล์ เน้นให้ความสำคัญต่อการพัฒนานักเรียน และพัฒนาทวิวิธีการเรียนรู้ (Learning Strategies) ของนักเรียน ซึ่งถือเป็นเป้าหมายของการจัดการศึกษาตามแนวใหม่

2. การนำเสนอรูปแบบการสอน

จอยส์และเวลล์ได้นำเสนอรูปแบบการสอนแต่ละรูปแบบ ออกเป็น 4 ส่วน คือ ส่วนที่ 1 อธิบายความสัมพันธ์ของสิ่งต่าง ๆ ซึ่งเป็นส่วนของที่มาของรูปแบบการสอน (Orientation to the Model) อันประกอบด้วยเป้าหมายของรูปแบบ ทฤษฎี และข้อสมมุติที่รองรับรูปแบบ หลักการและมโนทัศน์สำคัญที่เป็นพื้นฐานของรูปแบบการสอน

ส่วนที่ 2 รูปแบบการสอน (The Model of Teaching) เป็นการอธิบายถึงตัวรูปแบบการสอนซึ่งนำเสนอเป็นเรื่อง ๆ อย่างละเอียดและเน้นการปฏิบัติได้ แบ่งออกเป็น 4 ประเด็น คือ

1. ขั้นตอนของรูปแบบ (Syntax หรือ Phases) เป็นขั้นตอนของการที่จะให้รายละเอียดว่า รูปแบบการสอนนั้นมีกี่ขั้นตอน โดยเรียงลำดับกิจกรรมที่จะสอนเป็นขั้น ๆ แต่ละขั้น และแต่ละรูปแบบมีจำนวนขั้นตอนการสอนไม่เท่ากัน



2. รูปแบบการปฏิสัมพันธ์ (Social System) ซึ่งนับเป็นส่วนหนึ่งในการอธิบายบทบาทของครู นักเรียน และความสัมพันธ์ซึ่งกันและกัน ในแต่ละรูปแบบ บทบาทของครูจะแตกต่างกันไป เช่นเป็นผู้นำกิจกรรม ผู้อำนวยการความสะอาด ผู้ให้การแนะแนว เป็นแหล่งข้อมูลเป็นผู้จัดการ เป็นต้น ครูอาจเป็นศูนย์กลางในบางรูปแบบ หรืออาจมีบทบาทเท่า ๆ กันก็ได้

3. หลักการแสดงการโต้ตอบ (Principles of Reaction) ซึ่งนับเป็นการบอกถึงวิธีการแสดงออกของครูต่อนักเรียน การตอบสนองต่อสิ่งที่นักเรียนกระทำ เช่น การปรับพฤติกรรมโดยการให้รางวัล หรือการพัฒนาความคิดสร้างสรรค์ ด้วยการสร้างบรรยากาศแบบอิสระ และไม่มี การประเมินว่าผิดหรือถูก เป็นต้น

4. สิ่งสนับสนุนการสอน (Support System) เป็นสิ่งที่บอกถึงว่าเงื่อนไขสิ่งที่เป็นจำเป็นต่อการใช้รูปแบบการสอนนั้นให้เกิดผล เช่น รูปแบบการสอนแบบการทดลองในห้องปฏิบัติการต้องใช้ผู้นำ ที่ได้รับการฝึกฝนมาอย่างดีแล้ว เป็นต้น

ส่วนที่ 3 การนำรูปแบบการสอนไปใช้ (Application) ในส่วนนี้เป็นส่วนรายละเอียดของการแนะนำ และตั้งข้อสังเกตการใช้รูปแบบการสอนนั้น เช่น จะใช้กับเนื้อหาประเภทใดจึงจะเหมาะสม รูปแบบนั้นเหมาะกับเด็กระดับอายุใด เป็นต้น นอกจากนี้ยังมีส่วนของการให้คำแนะนำอื่น ๆ เพื่อให้การใช้รูปแบบการสอนนั้นมีประสิทธิผลที่สุด

ส่วนที่ 4 ผลที่จะเกิดกับนักเรียนทั้งด้านทางตรงและทางอ้อม (Instructional and Nurturant Effects) รูปแบบการสอนแต่ละรูปแบบนั้น จะส่งผลต่อนักเรียนทั้งทางตรงและทางอ้อม ซึ่งผลโดยตรงเกิดจากการสอนของครู หรือเกิดจากกิจกรรมที่จัดขึ้นตามขั้นตอนของรูปแบบการสอน ส่วนผลโดยทางอ้อมเกิดจากสภาพแวดล้อม ซึ่งถือเป็นผลกระทบที่เกิดขึ้นจากการสอนตามรูปแบบนั้นเป็นสิ่งที่คาดคะเนไว้ว่าจะเกิดแฝงไปกับการสอน ซึ่งสามารถใช้เป็นสิ่งที่พิจารณาในการเลือกรูปแบบการสอนไปใช้ได้

จากการศึกษาการพัฒนาารูปแบบการสอนและวิธีการนำเสนอรูปแบบการสอนมี 4 ส่วน คือ ส่วนนำ ส่วนรูปแบบ ส่วนการนำรูปแบบไปใช้ และส่วนผลที่เกิดขึ้นกับนักเรียนทั้งทางตรงและทางอ้อม ซึ่งในลักษณะเช่นนี้ ผู้สอนจะสามารถเข้าใจทุกประเด็นที่เกี่ยวข้องและทำให้สามารถนำรูปแบบไปใช้ได้จริง โดยการฝึกฝนตนเองให้มีความสามารถที่ใช้รูปแบบการสอนจนเกิดความชำนาญและเกิดประสิทธิภาพมากที่สุด ผู้วิจัยจึงได้นำหลักการของจอยส์และเวลล์ (Joyce and Weil, 2001, pp. 28-30) มาใช้ในการนำเสนอรูปแบบการสอนที่พัฒนาในครั้งนี้

2. การจัดการเรียนรู้แบบเน้นงานปฏิบัติ

2.1 ความหมายของงานปฏิบัติ

นักการศึกษาหลายท่านให้ความหมายของงานปฏิบัติในด้านการจัดการเรียนการสอนภาษา ดังนี้

ริชาร์ดและโรเจอร์ (Richards and Rodgers, 2002, p. 217) นูนัน (Nunan, 1999, p. 25) ได้ให้คำนิยามของงานปฏิบัติว่า หมายถึง กิจกรรมหรือชิ้นงานที่ผู้เรียนซึ่งต้องปฏิบัติด้วยความเข้าใจ มีการเชื่อมโยงข้อมูล หรือมีปฏิสัมพันธ์ในการใช้ภาษา ซึ่งเน้นการสื่อความหมายมากกว่ารูปแบบทางภาษา นอกจากนี้เป็นกิจกรรมที่มีเป้าหมาย ขั้นตอนชัดเจนและต่อเนื่อง ตัวอย่างเช่น การวาดภาพขณะฟังเทปและฟังคำสั่งแล้วปฏิบัติตามโดยทั่วไปต้องการให้ผู้สอนพิจารณาความสมบูรณ์ของชิ้นงาน และมีการสอนกิจกรรมงานปฏิบัติที่หลากหลายซึ่งจะช่วยให้ผู้เรียนได้รับประโยชน์มากกว่าการใช้ภาษาเพื่อการสื่อสารเพียงอย่างเดียว

วิลลิส (Willis, 1996, p. 23) ได้ให้ความหมายว่า งานปฏิบัติคือ กิจกรรมที่ต้องสัมพันธ์กับชีวิตจริงซึ่งส่งเสริมให้ผู้เรียนได้ใช้ภาษาในการปฏิบัติงานจนบรรลุตามจุดประสงค์ที่ตั้งไว้ เพื่อให้ได้ชิ้นงานที่สมบูรณ์ โดยเน้นการสื่อความหมายมากกว่ารูปแบบของภาษา พร้อมทั้งจัดให้มีการประเมินผลของงานด้วย

เอลลิส (Ellis, 2003, pp. 9-10) ได้ให้ความหมายของงานปฏิบัติ จำนวน 6 ประการ ดังนี้

1. งานปฏิบัติ หมายถึง แผนการทำงาน ซึ่งเป็นเครื่องมือใช้กำหนดการสอนหรือแผนสำหรับกำหนดกิจกรรมในรายวิชาที่สอน

2. งานปฏิบัติเกี่ยวข้องกับการใช้ภาษาที่เน้นการสื่อความหมาย ซึ่งงานปฏิบัตินั้นต้องส่งเสริมผู้เรียนในการใช้ภาษาเพื่อการสื่อสาร โดยวิธีการปฏิบัติจริง มุ่งเน้นการใช้ภาษาสื่อความหมายในการปฏิบัติงาน

3. งานปฏิบัติเกี่ยวข้องกับการระบวนการใช้ภาษาในสถานการณ์จริง โดยกระตุ้นหรือส่งเสริมให้ผู้เรียนใช้ภาษาที่สอดคล้องกับสถานการณ์จริงในการสื่อสาร เช่น การขอข้อมูล การถามตอบ และการซักถามเพื่อให้เกิดความเข้าใจที่ถูกต้อง

4. งานปฏิบัติเกี่ยวข้องกับทักษะการ ฟัง พูด อ่าน เขียน ซึ่งงานปฏิบัติสามารถเชื่อมโยงทักษะทั้ง 4 เข้าด้วยกัน เช่น ฟัง หรืออ่านข้อความแล้วแสดงความเข้าใจโดยการพูดหรือการเขียน

5 งานปฏิบัติต้องส่งเสริมให้ผู้เรียนใช้กระบวนการคิด ความรู้ความเข้าใจ เช่น การคัดเลือก การเรียงลำดับ การให้เหตุผล และการประเมินผลข้อมูล เพื่อที่จะทำให้บรรลุตามเป้าหมายที่กำหนดไว้

6. งานปฏิบัติต้องมีความชัดเจนตามเป้าหมายของงานปฏิบัติโดยในแผนของการทำงานนั้น ต้องกำหนดว่าภาษาที่ได้หลังจากทำงานปฏิบัติ ต้องสอดคล้องกับวัตถุประสงค์ของกิจกรรมและเมื่อผู้เรียนปฏิบัติงานเรียบร้อยแล้ว จะได้เรียนรู้และฝึกภาษาที่ถูกต้องในงานปฏิบัติ

จากความหมายของงานปฏิบัติข้างต้นสรุปได้ว่า งานปฏิบัติในการจัดการเรียนการสอนทางภาษา หมายถึง กิจกรรมหรือชิ้นงาน ภาระงานที่สร้างขึ้นเพื่อให้ผู้เรียนได้ปฏิบัติจริงตามเป้าหมายที่กำหนดไว้ โดยใช้ภาษาเป็นเครื่องมือในการปฏิบัติงาน ผู้เรียนต้องใช้ภาษาในสถานการณ์ที่สอดคล้องกับความเป็นจริงในการปฏิบัติงาน และเน้นการสื่อความหมายมากกว่ารูปแบบทางภาษา มีขั้นตอนที่ชัดเจนในงานปฏิบัติ มีการเชื่อมโยงทักษะทั้ง 4 ทักษะขณะปฏิบัติงานเข้าด้วยกัน เพื่อให้ได้ชิ้นงานออกมาอย่างสมบูรณ์มากที่สุด

2.2 การจัดการเรียนรู้แบบเน้นงานปฏิบัติ

นักการศึกษาเสนอหลักการที่จะช่วยให้ผู้สอนพิจารณาตัวเลือก และออกแบบการจัดการเรียนรู้แบบเน้นงานปฏิบัติ เพื่อกระตุ้น และส่งเสริมผู้เรียนปฏิบัติงานให้ได้ประโยชน์สูงสุด ดังนี้

วิลลิส (Willis, 1996, pp. 130-131) ได้กล่าวถึง การจัดการเรียนการสอนแบบเน้นงานปฏิบัติสำหรับผู้เรียนอายุน้อย (Young learners) ว่า ผู้สอนต้องเตรียมภาษาสำหรับผู้เรียนอายุน้อยเป็นพิเศษและหาวิธีช่วยให้ผู้เรียนมีโอกาสและความมั่นใจในการใช้คำหรือวลีที่เรียนด้วย ดังนั้น หลักการจัดการเรียนรู้แบบเน้นงานปฏิบัติสำหรับผู้เรียนต้องครอบคลุมในเรื่องต่อไปนี้

1. ใช้ภาษาเป้าหมายในห้องเรียนเท่าที่เป็นไปได้ โดยเริ่มต้นจากคำและวลีที่ผู้เรียนมีจากประสบการณ์เดิม หรือสามารถคาดเดาได้
2. สร้างกิจกรรมที่มุ่งหวังให้ผู้เรียนสามารถปฏิบัติงานได้บรรลุผลสำเร็จ
3. สร้างบรรยากาศในห้องเรียนให้เป็นกันเอง และให้เกิดความร่วมมือกันและกันในการทำงานเพื่อว่าผู้เรียนรู้สึกเป็นอิสระในการทำงานหรือกล้าซักถามเมื่อมีปัญหา
4. มั่นใจว่าทุกกิจกรรมของงานปฏิบัติ สร้างความมั่นใจแก่ผู้เรียนด้านความสามารถการใช้ภาษาของผู้เรียน
5. ต้องยอมรับว่าการปฏิบัติงานในขั้นตอนแรกอาจไม่สมบูรณ์แบบ
6. ควรให้การเสนอแนะผู้เรียนในสิ่งที่ผิดพลาด และส่งเสริมให้ผู้เรียนฝึกหรือปฏิบัติซ้ำอีกครั้งหนึ่งโดยไม่ควรช่วยแก้ไขข้อผิดพลาดมากเกินไป

7. ช่วยให้ผู้เรียนสามารถใช้ภาษาแม่ได้ ตลอดจนส่งเสริมผู้เรียนใช้ภาษาเป็นเป้าหมายในการปฏิบัติงานให้มากที่สุด

8. มั่นใจว่าผู้เรียนมีความเข้าใจคำสั่งในขั้นตอนของการเรียนรู้แบบเน้นงานปฏิบัติ และตระหนักว่าผู้เรียนต้องมีโอกาสในการฝึกรูปแบบโครงสร้างของประโยคที่ถูกต้องในขั้นตอนท้ายของงานปฏิบัติ

9. ช่วยให้ผู้เรียนเข้าใจประโยชน์ขององค์ประกอบในงานปฏิบัติและสามารถช่วยผู้เรียนย้อนคิดขั้นตอนการปฏิบัติงานและสามารถตอบสนองความต้องการของผู้เรียนได้อย่างมีประสิทธิภาพ

นอกจากนี้วิลลิส ได้กล่าวถึง ข้อดีในการจัดการสอนโดยวิธีการเรียนรู้แบบเน้นงานปฏิบัติกับผู้เรียนเพิ่มเติมว่า การจัดการเรียนรู้แบบเน้นงานปฏิบัติสามารถช่วยผู้เรียนที่เรียนอ่อนได้เรียนซ่อมเสริมให้เข้าใจการใช้ภาษาชัดเจนและเห็นประโยชน์ของการเรียนรู้แบบเน้นงานปฏิบัติมากขึ้น เกิดความมั่นใจในตนเองเพิ่มขึ้นและงานปฏิบัติสามารถช่วยให้บรรลุผลสำเร็จทางด้านกระบวนการทางความคิดด้วย

คาเมรอน (Cameron, 2001, p. 31) เสนอหลักการในการจัดการเรียนรู้ที่เน้นงานปฏิบัติในห้องเรียนสำหรับผู้เรียนอายุน้อย ไว้ดังนี้

1. งานปฏิบัติควรมีความชัดเจน เข้าใจง่าย และมีเอกภาพสำหรับผู้เรียนในเรื่องหัวข้อ กิจกรรมหรือผลงาน

2. ควรใช้ภาษาที่เน้นการสื่อความหมายและจุดมุ่งหมายสำหรับผู้เรียน ในงานปฏิบัตินั้น ๆ

3. งานปฏิบัติควรมีเป้าหมายการเรียนรู้ภาษาที่ชัดเจน

4. งานปฏิบัติควรมีจุดเริ่มต้น และจุดสิ้นสุด

5. งานปฏิบัติควรส่งเสริมความสนใจและความกระตือรือร้น ของผู้เรียน

เอลลิส (Ellis, 2003, pp. 276-278) ได้ให้หลักการจัดการเรียนรู้แบบเน้นงานปฏิบัติ ดังนี้

1. ความยากง่ายของงานปฏิบัติต้องเหมาะสมกับระดับผู้เรียน

2. ผู้สอนควรตั้งเป้าหมายหรือจุดประสงค์ของแต่ละงานปฏิบัติให้ชัดเจน

3. ผู้เรียนจำเป็นต้องตระหนักถึงความสำคัญของงานปฏิบัติ ซึ่งผู้เรียนจะต้องปฏิบัติงานอย่างจริงจังมิใช่ทำเพียงเพื่อความสนุกสนานเท่านั้น

1. เป้าหมาย (Goal) หมายถึง การกำหนดเป้าหมายของงานปฏิบัติที่ควรผู้เรียนสามารถบรรลุจุดมุ่งหมายของงานปฏิบัติแต่ละขั้นได้
2. ข้อมูลป้อนเข้า (Input) หมายถึง ข้อมูลที่ได้รับจากการพูด หรือข้อมูลที่ได้จากสื่อต่าง ๆ และประสบการณ์ของผู้เรียนในการปฏิบัติงาน
3. บทบาท (Roles) หมายถึง บทบาทของครูและผู้เรียนในการดำเนินงานปฏิบัติให้บรรลุผลสำเร็จ
4. ขั้นตอนการปฏิบัติงาน (Procedures) หมายถึง การกำหนดขั้นตอนและวิธีการปฏิบัติงาน
5. ผลงาน (Outcomes) หมายถึง ผลสำเร็จของผลงานมี 2 ประเด็น ได้แก่ ด้านผลผลิต คือผลงานหรือชิ้นงานที่ปฏิบัติบรรลุเป้าหมายของงานปฏิบัติ และด้านกระบวนการ คือรูปแบบโครงสร้างภาษาและขั้นตอนการปฏิบัติงานอย่างมีระบบ

นอกจากนี้ แคนดลิน เดอร์มอท และนูแนน ให้ความสำคัญเห็น เรื่ององค์ประกอบว่าควรให้ความสำคัญของการจัดชั้นเรียน (Setting) และการประเมินผลงานปฏิบัติ (Feedback) ซึ่งเป็นการประเมินผลงานปฏิบัติในด้านผู้เรียน กระบวนการ และชิ้นงาน

จากข้อมูลข้างต้นสรุปได้ว่า องค์ประกอบของงานปฏิบัติประกอบไปด้วย เป้าหมาย ข้อมูลป้อนเข้า บทบาท ขั้นตอนของการปฏิบัติงาน ผลงาน การจัดชั้นเรียน รวมทั้งในส่วนของ การประเมินผลงาน ดังนั้นการออกแบบงานปฏิบัติให้มีประสิทธิภาพต้องอาศัยองค์ประกอบดังกล่าว เพื่อที่จะท้าทายและดึงดูดความสนใจของผู้เรียนในการพัฒนาการใช้ภาษาของตนเองให้ดียิ่งขึ้น

2.4 รูปแบบกิจกรรมการเรียนรู้แบบเน้นงานปฏิบัติ

การเรียนรู้ภาษาจากงานปฏิบัติต้องอาศัยกิจกรรมที่จะส่งเสริมให้ผู้เรียนบรรลุชิ้นงาน โดยให้ผู้เรียนได้ฝึกการใช้ภาษาในสถานการณ์จริงมากที่สุดเพื่อให้เกิดทักษะในการปฏิบัติซึ่งได้มีนักการศึกษากล่าวไว้ ดังนี้

วิลลิส (Willis, 1996, pp. 26-27) ได้เสนอรูปแบบกิจกรรมงานปฏิบัติไว้ จำนวน 6 รูปแบบ ดังนี้

1. การจัดทำรายการ (Listing) คือ รูปแบบกิจกรรมที่มุ่งหวังให้ผู้เรียนได้แสดงความคิดเห็นของตน โดยมีวิธีการที่เกี่ยวข้องกับการรวบรวมความคิดและการค้นหาความจริง
2. การเรียงลำดับและการแยกประเภท (Ordering and sorting) คือรูปแบบกิจกรรมที่ผู้เรียนฝึกใช้ภาษาในการเรียงลำดับข้อมูลและจัดแยกประเภทตามหัวข้อต่าง ๆ ได้ถูกต้อง

4. ผู้เรียนสามารถปรับตัวให้เหมาะสมกับบทบาทกิจกรรมในบทเรียนของงานปฏิบัติ นั้น ๆ พร้อมทั้งแก้ไขปัญหาการใช้ภาษาที่เกิดขึ้นได้อย่างราบรื่น โดยทำงานร่วมกันเป็นงานคู่หรืองานกลุ่ม

5. งานปฏิบัติส่งเสริมให้ผู้เรียนใช้ภาษาของตนเองในการปฏิบัติงาน และเป็น การสร้างบรรยากาศในการเรียนให้มีประสิทธิภาพ

6. งานปฏิบัติเบื้องต้น สำหรับผู้เรียน คือ การใช้ภาษาเพื่อมุ่งเน้นที่ต้องการสื่อความหมาย สิ่งหนึ่งที่จะทำให้ผู้เรียนประสบผลสำเร็จในการใช้ภาษา คือการจัดงานปฏิบัติให้หลากหลาย ซึ่งรวมทั้งโครงสร้างของภาษาที่ใช้ด้วย

7. งานปฏิบัติที่ดีควรเปิดโอกาสให้ผู้เรียนได้เรียนรู้รูปแบบภาษาที่ถูกต้องทั้งนี้ควรสอดคล้องกับหลักการในข้อ 6

8. งานปฏิบัติที่ดีควรให้ผู้เรียนประเมินผลในการดำเนินงานและความก้าวหน้าในการปฏิบัติงาน

นอกจากนี้ เอลลิสให้ความคิดเห็นเพิ่มเติมว่า หลักการจัดการเรียนรู้แบบเน้นงานปฏิบัติดังกล่าว ไม่สามารถครอบคลุมทุกหลักการ บางหลักการไม่สามารถทำได้กับวิธีการใดวิธีการหนึ่ง ดังนั้น ผู้สอนจึงต้องเลือกวิธีการที่ตนเองมีความถนัด เข้าใจ และสามารถทำให้ผู้เรียนสามารถปฏิบัติงานได้มีประสิทธิภาพมากที่สุด

จากหลักการเรียนรู้ที่เน้นงานปฏิบัติดังกล่าว สรุปได้ว่า การจัดการเรียนรู้แบบเน้นงานปฏิบัติที่ดีนั้น ต้องคำนึงถึงระดับขั้นของผู้เรียน เป้าหมายและขั้นตอนการดำเนินการต้องมีความชัดเจน ผู้เรียนสามารถใช้ภาษาที่สอดคล้องกับสถานการณ์จริง เน้นการสื่อความหมายมากกว่ารูปแบบทางภาษา มีการประเมินผลการดำเนินการเพื่อปรับปรุงและพัฒนางานปฏิบัติต่อไป ดังนั้นจะเห็นได้ว่าการจัดการเรียนรู้แบบเน้นงานปฏิบัติเป็นการสร้างโอกาสให้ผู้เรียนมีความมั่นใจกล้าที่จะใช้ภาษาในการปฏิบัติงาน และสามารถทำงานร่วมกับผู้อื่นได้อย่างมีความสุข สิ่งเหล่านี้เป็นการสร้างบรรยากาศการเรียนการสอนให้เป็นไปอย่างมีประสิทธิภาพ

2.3 องค์ประกอบของการเรียนรู้แบบเน้นงานปฏิบัติ

มีนักการศึกษาหลายท่านได้กล่าวถึง องค์ประกอบของการเรียนรู้แบบเน้นงานปฏิบัติไว้ ดังนี้

แคนดลิน และเดอร์มอท (Candlin and Dermot, 1987, pp. 10-12) และนูนัน (Nunan, 2001, pp. 10-11) และเอลลิส (Ellis, 2003, p. 21) ระบุองค์ประกอบของงานปฏิบัติที่สอดคล้องกัน ได้แก่

3. การเปรียบเทียบ (Comparing) คือ รูปแบบกิจกรรมที่ให้ผู้เรียนเปรียบเทียบข้อมูลที่มีลักษณะเดียวกัน แต่แหล่งที่มาหรือเนื้อหาต่างกันเพื่อที่จะรวบรวมส่วนที่เหมือนกันหรือคล้ายคลึงกัน และแยกแยะส่วนที่แตกต่างกันได้

4. การแก้ปัญหา (Problem solving) คือ รูปแบบกิจกรรมที่ให้ผู้เรียนได้แสดงความคิดเห็นและเหตุผลพร้อมทั้งท้าทายให้ผู้เรียนพยายามแก้ไขปัญหาให้บรรลุผล

5. การแลกเปลี่ยนประสบการณ์ (Sharing personal experience) คือรูปแบบกิจกรรมที่ส่งเสริมให้ผู้เรียนได้ใช้ภาษาพูดเกี่ยวกับตนเอง และแลกเปลี่ยนข้อมูลกับบุคคลอื่น ผลที่ได้จากการปฏิสัมพันธ์นั้นใกล้เคียงกับบทสนทนาในชีวิตประจำวัน

6. งานที่สร้างสรรค์ (Creative Task) หรือ อีกชื่อหนึ่งที่เรียกกันทั่วไปว่าโครงการ คือ รูปแบบกิจกรรมที่ให้ผู้เรียนทำงานเป็นคู่หรือกลุ่ม งานประเภทนี้มีขั้นตอนการทำงานมากกว่าประเภทอื่น และเป็นงานที่รวมกิจกรรมหลายประเภทเข้าด้วยกัน ซึ่งบางครั้งผู้เรียนอาจต้องออกไปทำกิจกรรมนอกชั้นเรียน สิ่งที่สำคัญที่จะทำให้งานเสร็จสมบูรณ์นั้น ขึ้นอยู่กับทักษะของการจัดการและการทำงานร่วมกัน

วิลลิส (Willis, 1996, pp. 27-130) ได้เสนอรูปแบบกิจกรรมงานปฏิบัติสำหรับเด็กอายุน้อยกว่า 11 หรือ 12 ปีว่า ผู้เรียนในระดับนี้จะมีความวิตกกังวลในการฝึกใช้ภาษาน้อยกว่าวัยผู้ใหญ่ เนื่องจากผู้เรียนวัยนี้ใช้ความรู้สึกในการจัดการกับสิ่งต่าง ๆ โดยไม่จำเป็นต้องอาศัยความเข้าใจเกี่ยวกับทุกสิ่งที่ปฏิบัติ ผู้เรียนสามารถจำและลอกเลียนแบบได้ดี ส่วนใหญ่ผู้เรียนจะสนุกกับการเล่นเกม และมักเรียนรู้ภาษาโดยทำกิจกรรมต่างๆ อยู่เสมอ เช่น ฟังและทำกิจกรรม (Listen and do activities) การจัดกลุ่มและจำแนก (Classifying) และกิจกรรมปริศนา(Puzzles)

ริชาร์ด และโรเจอร์ (Richards and Rodgers, 2002, p. 235) ได้จำแนกรูปแบบงานปฏิบัติ ดังนี้

1. งานปฏิบัติการปะติดปะต่อข้อมูล (Jigsaw task) เป็นกิจกรรมที่ให้ผู้เรียนได้รวบรวมข้อมูลของแต่ละกลุ่มแล้ว นำมาสรุปเป็นภาพรวมของข้อมูลหรือเรื่องราวที่กำหนดให้

2. งานปฏิบัติการแลกเปลี่ยนข้อมูล (Information-gap task) เป็นกิจกรรมที่จัดผู้เรียนทำเป็นคู่หรือกลุ่มมีการพูดแลกเปลี่ยนข้อมูลซึ่งกันและกันเพื่อให้ได้งานปฏิบัติที่สมบูรณ์

3. งานปฏิบัติการแก้ปัญหา (Problem-solving task) เป็นกิจกรรมที่ผู้เรียนได้รับปัญหาและข้อมูลที่กำหนดให้ และผู้เรียนต้องพยายามร่วมกันแก้ปัญหาให้บรรลุผลตามประสงค์

4. งานปฏิบัติการตัดสินใจ (Decision-making task) เป็นกิจกรรมที่ผู้เรียนได้รับปัญหา ซึ่งมีทางเลือกในการแก้ปัญหาหลายวิธี ซึ่งผู้เรียนจะต้องเลือกวิธีใดวิธีหนึ่ง หลังจากนั้นให้มีการอภิปรายเหตุผลในการแก้ปัญหาร่วมกัน

5. งานปฏิบัติการแลกเปลี่ยนความคิดเห็น (Opinion exchange task) เป็นกิจกรรมที่กระตุ้นให้ผู้เรียนกระตือรือร้นในการอภิปรายผลและแลกเปลี่ยนความคิดเห็น โดยผู้เรียนไม่จำเป็นต้องบรรลุข้อตกลงร่วมกัน

จากรูปแบบกิจกรรมที่เน้นงานปฏิบัติข้างต้นนี้ สรุปได้ว่า กิจกรรมที่เน้นงานปฏิบัติเป็นกิจกรรมที่มุ่งส่งเสริมให้ผู้เรียนได้ใช้ภาษาในสถานการณ์จริงหรือใกล้เคียงกับชีวิตจริง ตลอดจนลงมือปฏิบัติงานด้วยตนเองและสามารถทำงานร่วมกับผู้อื่นได้ดี ดังนั้น ความหลากหลายของรูปแบบกิจกรรมเหล่านี้ สามารถพัฒนาศักยภาพของผู้เรียนทั้งทางด้านการใช้ภาษาและทักษะกระบวนการทำงานได้อย่างมีประสิทธิภาพ

2.5 ขั้นตอนการจัดการเรียนรู้แบบเน้นงานปฏิบัติ

การจัดการเรียนรู้แบบเน้นงานปฏิบัติเป็นการเรียนรู้ภาษาที่เกิดจากการใช้งานปฏิบัติเป็นสื่อ สิ่งที่สำคัญ คือ ผู้เรียนต้องรู้เป้าหมายของงานปฏิบัติ และทำความเข้าใจขั้นตอนการปฏิบัติให้ถูกต้องในแต่ละงาน เพื่อมุ่งหวังให้ผู้เรียนสามารถพัฒนาการใช้ภาษาที่สอดคล้องกับสถานการณ์จริงในชีวิตประจำวันได้ มีนักการศึกษา 2 ท่าน ได้เสนอขั้นตอนการจัดการเรียนรู้แบบเน้นงานปฏิบัติ ดังนี้

วิลลิส (Willis, 1996, pp. 56-58) ได้เสนอขั้นตอนการจัดการเรียนรู้แบบเน้นงานปฏิบัติ ดังนี้

1. ขั้นเตรียมงานปฏิบัติ (Pre-task) ขั้นตอนนี้คือ การแนะนำหัวข้อและงานปฏิบัติ โดย

1.1 ผู้สอนจะช่วยผู้เรียนให้เข้าใจประเด็นสำคัญ และจุดประสงค์ของงานปฏิบัติ เช่น การระดมความคิด การใช้รูปภาพ ฯลฯ

1.2 ผู้สอนอาจเน้นคำหรือวลีที่จำเป็นสำหรับงานปฏิบัติ แต่ยังไม่ควรสอนโครงสร้างไวยากรณ์ใหม่

1.3 ผู้เรียนลงมือปฏิบัติขั้นตอนนี้ ตัวอย่างกิจกรรมเช่น การคัดเลือกคำที่ไม่เข้ากลุ่มออก

1.4 ผู้สอนควรให้เวลาผู้เรียนในการคิดเกี่ยวกับวิธีการปฏิบัติงาน

1.5 ถ้างานปฏิบัติเกี่ยวข้องกับข้อความ ให้ผู้เรียนอ่านข้อความเพื่อทำความเข้าใจเสียก่อน

2. ชั้นระหว่างการปฏิบัติงาน (Task cycle) งานปฏิบัติ (Task)

2.1 ผู้เรียนสามารถทำงานปฏิบัติเป็นงานคู่ (Pair work) หรืองานกลุ่ม (Group work) พร้อมทั้งให้ผู้เรียนได้มีโอกาสใช้ภาษาเป้าหมายเพื่อแสดงความคิดเห็น

2.2 ผู้สอนเดินรอบ ๆ ห้องและสังเกตพฤติกรรมผู้เรียน พร้อมทั้งกระตุ้นให้ผู้เรียนพยายามใช้ภาษาเป้าหมายในการสื่อสาร

2.3 ผู้สอนช่วยผู้เรียน กรณีที่ต้องการความช่วยเหลือ เช่น ผู้เรียนต้องการพูดอะไร แต่จะไม่แทรกเพื่อแก้ไขรูปแบบภาษาที่ไม่ถูกต้อง

2.4 ผู้สอนเน้นการใช้ภาษาที่เกิดขึ้นกับเหตุการณ์ที่เฉพาะหน้า และเพื่อสร้างความมั่นใจกับผู้เรียนโดยการทำงานเป็นกลุ่ม และการวางแผน (Planning) ดังนี้

2.4.1 การวางแผนเป็นการเตรียมการสำหรับการรายงานผล ซึ่งเป็นขั้นตอนต่อไปผู้เรียนจะรายงานให้เพื่อนทั้งห้องรับทราบเรื่องการทำงานปฏิบัติว่าเป็นอย่างไร และได้ชิ้นงานหรือผลงานอะไร

2.4.2 ผู้เรียนเขียนฉบับร่างพร้อมทั้งฝึกซ้อมว่าจะต้องเขียนหรือพูดอะไร

2.4.3 ผู้สอนเดินไปรอบ ๆ ห้องเรียน เพื่อแนะนำผู้เรียนทางด้านภาษา

2.4.4 ผู้เรียนสามารถถามคำถามกับผู้สอนเกี่ยวกับหัวข้อนั้น ๆ

2.4.5 รายงานเป็นรูปการเขียน ผู้สอนสามารถส่งเสริมให้ผู้เรียนแก้ไขโดยใช้พจนานุกรมได้

2.4.6 ในขั้นการวางแผน เน้นเรื่องความชัดเจน การเรียบเรียงและเน้นในความถูกต้องของข้อมูลการรายงาน (Report)

2.4.7 ผู้สอนสุ่มถามผู้เรียนบางคู่หรือบางกลุ่ม โดยให้รายงานสรุปแก่เพื่อนทั้งห้องเพื่อให้ทุกคนสามารถเปรียบเทียบผลที่ได้ วิธีการอาจเป็นรูปแบบการรายงานของผู้เรียน 1-2 กลุ่ม ให้กลุ่มอื่นเปิดโอกาสแสดงความคิดเห็นและเติมเต็มในส่วนต่าง ๆ พร้อมทั้งกำชับให้ผู้เรียนจดบันทึกในระหว่างที่เพื่อนรายงานด้วย

2.4.8 ผู้สอนแลกเปลี่ยนความคิดเห็นเรื่องเนื้อหาที่ผู้เรียนรายงาน บางครั้งอาจปรับภาษาใหม่ในภายหลัง แต่ไม่ควรแก้ไขหน้าห้องเรียนขณะที่ผู้เรียนรายงาน

3. ชั้นหลังการปฏิบัติงาน (Language focus) การวิเคราะห์ภาษา (Analysis) โดย

3.1 ผู้สอนเตรียมรูปแบบโครงสร้างทางภาษาที่ไม่ถูกต้องในงานปฏิบัติให้ผู้เรียนร่วมกันวิเคราะห์โครงสร้างทางภาษากับเพื่อน ๆ

3.2 ผู้สอนคอยให้ความช่วยเหลือขณะที่ผู้เรียนร่วมกันทำงาน เปิดโอกาสให้ผู้เรียนถามคำถามได้

3.3 ผู้สอนทบทวนการวิเคราะห์ของผู้เรียนอีกครั้งบนกระดาน จากนั้นให้ผู้เรียนคัดลอกลงในสมุดการฝึกใช้ภาษา (Practice)

3.4 ผู้สอนให้ผู้เรียนทำกิจกรรมฝึกใช้ภาษา และสรุปโครงสร้างทางภาษาให้ผู้เรียนเข้าใจชัดเจน ซึ่งขึ้นอยู่กับเนื้อหาที่ได้วิเคราะห์แล้ว

วิลลิสได้ให้ความคิดเห็นเพิ่มเติมว่า เมื่อผู้เรียนทำงานปฏิบัติแต่ละครั้งเสร็จสิ้น ผู้สอนอาจเลือกทำการติดตามผล (Follow-up) ดังนี้

1. ผู้เรียนควรฝึกใช้ภาษาที่เหมือนหรือคล้ายกับงานปฏิบัติทางการพูดซ้ำอีกครั้งหนึ่ง แต่ควรเปลี่ยนจากคู่เดิมหรือกลุ่มเดิม

2. ผู้เรียนควรย้อนกลับไปดูสื่อหรือบทความของงานปฏิบัติและเขียนคำ วลี หรือโครงสร้างที่สำคัญแล้วจดบันทึก ผู้เรียนควรได้อภิปรายถึงความรู้สึเกี่ยวกับการทำงานปฏิบัติว่าเป็นอย่างไรบ้างและอะไรบ้างที่ผู้เรียนจะนำไปทำต่อไป หรือเขียนบันทึกประจำวันเพื่อให้ผู้สอนอ่านที่หลัง

เอลลิส (Ellis, 2003, pp. 244-262) ได้กล่าวถึงขั้นตอนการเรียนรู้แบบเน้นงานปฏิบัติ ดังนี้

1. ขั้นเตรียมงานปฏิบัติ (Pre-task) เป็นขั้นตอนที่มุ่งเน้นการเตรียมผู้เรียนให้สามารถทำงานปฏิบัติได้โดยเป็นแนวทางการปฏิบัติที่สอดคล้องกับความต้องการของผู้เรียนได้นั้น ซึ่งต้องอาศัยวิธีการ 4 วิธี ดังต่อไปนี้

1.1 สนับสนุนผู้เรียนให้ปฏิบัติงานที่มีลักษณะเหมือนกับงานปฏิบัติ (Task)

1.2 ให้ผู้เรียนสังเกตรูปแบบของการทำงานปฏิบัติ (Task)

1.3 กระตุ้นผู้เรียนให้ทำกิจกรรมที่ไม่ใช่งานปฏิบัติ แต่เป็นการส่งเสริมความพร้อมที่ปฏิบัติงานในขั้นต่อไป

1.4 วางแผนอย่างเป็นระบบสำหรับงานปฏิบัติหลัก ได้แก่ การวางแผนในการปฏิบัติงานสำหรับผู้เรียน การวางแผนที่ชี้แนะรูปแบบภาษา และการวางแผนแบบเน้นเนื้อหา

2. ขั้นระหว่างการปฏิบัติงาน (During-task หรือที่วิลลิสใช้ว่า Task cycle) มีวิธีการปฏิบัติงาน 2 วิธีในการปฏิบัติงานในขั้นตอนนี้

2.1 คุณลักษณะงานปฏิบัติ (Task performance) คือ คุณลักษณะต่าง ๆ ของงานปฏิบัติที่ส่งเสริมให้ผู้เรียนสามารถปฏิบัติงานได้อย่างมีประสิทธิภาพ โดยผู้สอนสามารถ

วางแผนการสอนล่วงหน้าได้ เช่น ประการแรก การกำหนดเวลาในการทำงานปฏิบัติ ถ้าผู้สอนเน้นการใช้ภาษาที่ถูกต้อง (Accuracy) ในการปฏิบัติงาน ควรให้ผู้เรียนกำหนดระยะเวลาเอง แต่ถ้าให้ผู้เรียนเน้นการใช้ภาษาอย่างดี (Fluency) ควรกำหนดระยะเวลาให้ผู้เรียน เพื่อฝึกให้ผู้เรียนเกิดความคล่องแคล่วในการใช้ภาษาโดยไม่คำนึงเรื่องความถูกต้องนัก ประการที่สอง การให้ข้อมูลบางส่วนกับผู้เรียนในขณะที่ผู้เรียนกำลังทำงานปฏิบัติและประการที่สาม คือการให้คำแนะนำส่วนของงานปฏิบัติที่ผู้เรียนไม่คาดคิดคำตอบไว้ซึ่งเป็นการท้าทายผู้เรียน เช่น งานปฏิบัติที่ต้องการตัดสินใจ (A decision-making task) ซึ่งเป็นการกระตุ้นให้ผู้เรียนมีความสนใจและใช้ภาษาในงานปฏิบัติเพิ่มขึ้น

2.2 คุณลักษณะทางด้านกระบวนการ (Process options) คือ ขั้นตอนของการปฏิบัติงานที่กำหนดให้ผู้เรียนทำตามงานปฏิบัติที่ได้รับมอบหมายให้สมบูรณ์

3. ขั้นหลังปฏิบัติงาน (Post-task) หรือที่วิลลิสใช้ว่า Language focus) ซึ่งเป็นขั้นตอนที่ผู้เรียนรายงานผลการปฏิบัติงาน พร้อมทั้งประเมินผลการปฏิบัติงานของผู้เรียนเอง ระบุสาเหตุของปัญหา และวิธีการแก้ปัญหาในการสื่อสาร รวมทั้งภาษาที่ใช้ในการปฏิบัติงาน หลังจากนั้นผู้สอนเลือกปัญหาทางภาษาที่ซึ่งผู้เรียนใช้ไม่ถูกต้องขณะปฏิบัติงานมาวิเคราะห์แก้ไขภาษาให้ถูกต้องร่วมกัน และท้ายสุดให้ผู้เรียนได้ทำงานปฏิบัติซ้ำอีกครั้งหนึ่ง เพื่อให้โอกาสผู้เรียนได้ปรับปรุงชิ้นงานของตนเอง และในการปฏิบัติงานชิ้นนั้น สามารถทำให้อยู่ภายใต้เงื่อนไขที่คล้ายคลึงกับงานปฏิบัติเดิม แต่สถานการณ์หรือคำสั่งแตกต่างไปจากที่ฝึกปฏิบัติได้ หรือฝึกกิจกรรมใหม่ แต่ใช้รูปแบบและโครงสร้างภาษาที่ได้วิเคราะห์แล้ว

จากขั้นตอนการเรียนรู้แบบเน้นงานปฏิบัติ สรุปได้ว่า กิจกรรมการเรียนรู้แบบเน้นงานปฏิบัติมี 3 ขั้นตอน คือ ขั้นเตรียมการปฏิบัติ ขั้นระหว่างการปฏิบัติงาน และขั้นหลังปฏิบัติงาน ซึ่งการเรียนรู้แบบเน้นงานปฏิบัติไม่เพียงแต่ช่วยให้ผู้เรียนสามารถเรียนรู้ภาษาโดยใช้งานปฏิบัติเป็นสื่อการเรียนรู้เท่านั้น แต่เป็นการสนองความต้องการของผู้เรียนโดยตรง อีกทั้งผู้เรียนยังสามารถวางแผนการทำงานเป็นขั้นตอน แก้ไขปัญหาที่เกิดจากการทำงานได้อย่างเป็นระบบ และสามารถทำงานร่วมกับผู้อื่นได้ ดังนั้นจะเห็นได้ว่าแต่ละขั้นตอนของหลักการเรียนรู้ข้างต้นนี้ มุ่งเน้นให้ผู้เรียนเรียนรู้โดยการปฏิบัติจริง เปิดโอกาสให้ผู้เรียนใช้ภาษาได้อย่างอิสระ โดยผู้สอนนั้นทำหน้าที่เพียงคอยอำนวยความสะดวกและให้คำแนะนำเท่านั้น

2.6 ประโยชน์ในการจัดการเรียนรู้แบบเน้นงานปฏิบัติ

วิลลิส (Willis, 1996, p. 137) และ ฟรอสท์ (Frost, 2005, Online) ได้กล่าวถึงประโยชน์ของการเรียนรู้แบบเน้นงานปฏิบัติ ดังนี้

1. ผู้เรียนมีความมั่นใจในการพูด และสื่อสารกับผู้อื่นมากขึ้น
2. ผู้เรียนสนุกสนาน มีแรงจูงใจ เกิดความท้าทายในการปฏิบัติงาน
3. ผู้เรียนสามารถใช้ภาษาสื่อสารอย่างเป็นธรรมชาติ พร้อมทั้งจะได้รับการฝึกการแก้ปัญหาต่าง ๆ ที่เกิดขึ้นได้อย่างเหมาะสม
4. ผู้เรียนใช้ประสบการณ์เดิมมาสู่บทเรียนใหม่และพบว่า น่าสนใจและเป็นส่วนในการเพิ่มพูนความคิดเดิมอีกด้วย
5. ผู้เรียนได้ใช้ภาษาในการสื่อสารที่สอดคล้องกับสถานการณ์จริง

จากข้อมูลข้างต้น สรุปประโยชน์ของการเรียนรู้แบบเน้นงานปฏิบัติได้ว่า การเน้นงานปฏิบัติเป็นการเพิ่มพูนความรู้ ความคิดเดิม ทำให้ผู้เรียนเกิดความมั่นใจในการใช้ภาษา และมีปฏิสัมพันธ์กับผู้อื่นเพิ่มขึ้น ฝึกการแก้ไขปัญหาที่เกิดขึ้นได้ดีเกิดความท้าทายและมีความสนุกสนานในการปฏิบัติงาน

3. แนวคิดเกี่ยวกับการพัฒนาความสามารถในเรื่องการเรียนรู้

ได้มีนักการศึกษาหลายท่านได้ทำการศึกษาเกี่ยวกับแนวคิดการพัฒนาความสามารถในการเรียนรู้ไว้ โดยแนวคิดที่ได้รับความสนใจและที่ยอมรับของวงการการศึกษาอย่างกว้างขวางก็คือ แนวคิดทฤษฎีวัฒนธรรมทางสังคมของ Vygotsky ซึ่งประกอบด้วย ประเด็นสำคัญ ดังนี้

1. มโนทัศน์ของทฤษฎีวัฒนธรรมทางสังคมของ Vygotsky

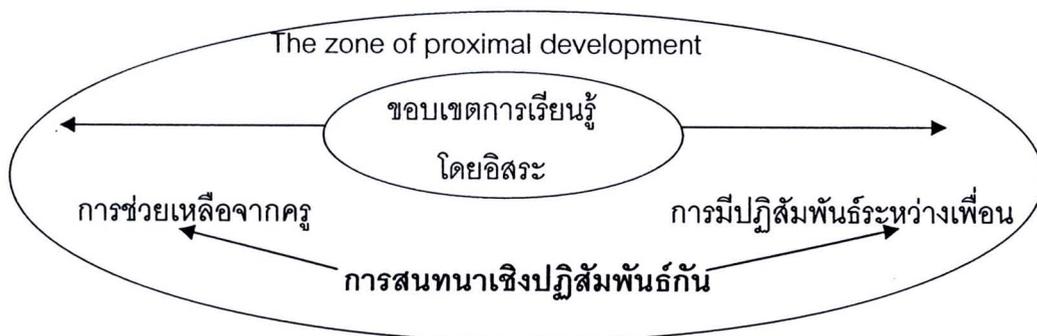
ทฤษฎีวัฒนธรรมทางสังคมของ Vygotsky (Vygotsky's Sociocultural Theory) เชื่อว่าพัฒนาการและการเรียนรู้เป็นกระบวนการทางสังคม ผู้เรียนจะเป็นผู้สร้างความรู้ด้วยตนเอง โดยให้ความสำคัญกับบทบาทของสังคมต่อการพัฒนาการทางปัญญาของผู้เรียน ปฏิสัมพันธ์ทางสังคมและมุมมองของวัฒนธรรมของผู้เรียน เป็นปัจจัยสำคัญต่อการพัฒนาทางปัญญา (สุรางค์ คุ้มตระกูล, 2541, หน้า 74)

การพัฒนาทางปัญญาของมนุษย์แบ่งเป็น 2 ระดับ คือ (1) เซอว์นีย์ปัญญาขั้นต้น (Elementary mental Process) เป็นกระบวนการขั้นพื้นฐานที่เกิดขึ้นโดยอัตโนมัติ ตามธรรมชาติที่ไม่ต้องเรียนรู้ และมักจะมีเจตจำนงต่อการมีชีวิต ดังนั้นปฏิสัมพันธ์ทางสังคมจึงไม่มีอิทธิพลต่อกระบวนการเหล่านี้ และ (2) เซอว์นีย์ปัญญาขั้นสูง ซึ่งเป็นกระบวนการทางปัญญาที่เกิดจากการได้มีปฏิสัมพันธ์กับผู้ใหญ่ที่ให้การอบรมเลี้ยงดูทั้งภายในและนอกครอบครัว และถ่ายทอดวัฒนธรรมโดยใช้ภาษา (Crowl , Kaminsky and Podell, 1977, PP. 69-70) เชื่อว่าภาษาหรือการพูดจะเป็นเครื่องมือในการพัฒนาเซอว์นีย์ปัญญาขั้นสูง นอกจากนั้นการมีปฏิสัมพันธ์ทางสังคม การสนทนา

แลกเปลี่ยนความรู้ ประสบการณ์โดยการทำงานร่วมกันจะทำให้บุคคลได้คิดและถ่ายทอดความคิดนั้นออกมา ทำให้เกิดการพัฒนาทางปัญญา (Vygotsky, 1978, pp. 18-20)

ไวทส์กี้ (Vygotsky, 1978, pp. 24-25) ได้เสนอโมเดลของ “The Zone of Proximal Development” (ZPD) ซึ่งเป็นโมเดลที่สำคัญของการพัฒนาเชาวน์ปัญญาชั้นสูง Vygotsky (1978, p. 86) ได้ให้นิยามของ ZPD ไว้ว่า “The Zone of Proximal Development” เป็นช่วงหรือระยะห่างระหว่างของระดับพัฒนาการทางปัญญาที่แท้จริง (actual development) ที่พิจารณาได้จากการที่บุคคลนั้นสามารถแก้ปัญหาได้ด้วยตนเอง และระดับศักยภาพของพัฒนาการ (the level of potential development) ที่พิจารณาได้จากความสามารถที่บุคคลจะแก้ปัญหาได้เมื่อได้รับคำแนะนำจากผู้ใหญ่หรือร่วมงานกับเพื่อนที่มีศักยภาพมากกว่า”

คอนเดน (Corden, 2000, p. 9) อธิบายโมเดลของ ZPD เสนอแผนภาพที่แสดงให้เห็นถึงความสัมพันธ์ระหว่างระดับพัฒนาการทางสติปัญญาที่แท้จริงซึ่งเป็นระดับของการเรียนรู้โดยอิสระ (Independent learning zone) กับระดับศักยภาพของการพัฒนา ซึ่งเป็นระดับที่จะสามารถเรียนรู้ได้เต็มศักยภาพ (potential learning zone) ดังแผนภาพ 2



ภาพ 1 แสดงขอบเขตของการเรียนรู้โดยอิสระและการเรียนรู้ตามศักยภาพ

ที่มา: Corden, 2000, p. 9

จากภาพ 2 แสดงให้เห็นว่า โมเดลของการเรียนรู้เป็นระดับความสามารถที่มีอยู่นอกเหนือไปจากที่ผู้เรียนจะสามารถทำได้ด้วยตนเอง แต่ได้รับการช่วยเหลือจากผู้สอน หรือผู้เรียนที่มีศักยภาพมากกว่าโดยผ่านสัมพันธ์ทางสังคม จะช่วยให้ผู้เรียนสามารถทำงานนั้นสำเร็จลงได้

2. การประยุกต์ใช้ทฤษฎีวัฒนธรรมทางสังคมของ Vygotsky สู่การเรียนการสอน
 มโนทัศน์ของ ZPD เป็นมโนทัศน์ที่สำคัญ ที่เป็นพื้นฐานสำหรับการจัดการเรียน
 การสอน (Hedegaard, 1996, pp.179-195) ได้เน้นบทบาทของผู้สอนที่มีหน้าที่เป็นผู้ชี้แนะซึ่ง
 Vygotsky (director) ควบคุมดูแลและชี้แนะให้เกิดปฏิสัมพันธ์ที่มีประสิทธิภาพในชั้นเรียนโดยเน้น
 ปฏิสัมพันธ์ระหว่างผู้เรียน ผู้สอนและผู้เรียน อย่างไรก็ตาม Vygotsky ไม่ได้ให้แนวทางที่เป็น
 รูปธรรมเฉพาะเจาะจง หรือขยายความสู่การจัดการจัดการเรียนการสอนไว้มากนัก นักจิตวิทยา
 การศึกษาหลายท่านได้ศึกษาและขยายความเข้าใจในแนวคิดของ Vygotsky และได้เสนอแนวคิด
 ซึ่งนำไปสู่การจัดการเรียนการสอนในแง่มุมต่าง ๆ ดังนี้

เอกเกน และคาร์เชค (Eggen and Kauchak , 1999, p. 55) ได้เสนอแนวทาง
 ในการประยุกต์มโนทัศน์ของ ZPD ไปสู่การเรียนการสอนที่เกี่ยวข้องภาระงาน 3 ประการ ได้แก่

1. การประเมิน จาก ZPD จะนำไปสู่การทดสอบความสามารถของผู้เรียนเพื่อให้
 เข้าใจปัญหาที่แท้จริง เป็นการให้การประเมินที่เป็นพลวัต หรือประเมินอย่างต่อเนื่อง

2. การกำหนดหรือจัดการเรียนรู้อันให้สอดคล้องกับระดับการพัฒนา
 ของผู้เรียน ภาระงานที่จัดให้ได้ง่ายเกินไป การเรียนการสอนก็ไม่จำเป็น แต่ถ้ายากเกินไปผู้เรียนจะ
 เกิดสับสนและคับข้องใจ ภาระงานที่จัดควรเป็นบริบทที่มีความหมาย เช่น เสนอปัญหา
 คณิตศาสตร์ที่มีความสัมพันธ์กับชีวิตของผู้เรียน

3. การสนับสนุนด้านการเรียนการสอน ซึ่งการสนับสนุนการเรียนการสอนนั้นจะ
 สำเร็จได้ด้วยการประยุกต์มโนทัศน์การให้ความช่วยเหลือแบบช่วยเสริมศักยภาพ

คราล และคณะ (Crowl, et al.,1997, p. 72) ได้นำเสนอการประยุกต์ใช้ทฤษฎี
 วัฒนธรรมทางสังคมสู่การสอนที่มีประสิทธิภาพ ดังนี้

1. ระบุระดับความสามารถผู้เรียนแต่ละคนจะสามารถทำงานได้โดยอิสระและ
 รับที่จะทำได้หากได้รับการชี้แนะ ซึ่งการระบุระดับความสามารถนี้จะช่วยให้ครูวางแผนกิจกรรม
 ของการเรียนการสอนได้ตรงกับระดับศักยภาพของผู้เรียนจะพัฒนาต่อไปได้

2. จัดให้ผู้เรียนได้รับการช่วยเสริมศักยภาพเป็นรายบุคคลเป็นช่วง ๆ เมื่อครูได้
 เสนองานให้แก่ผู้เรียน ครูให้คำแนะนำและแสดงทักษะใหม่ให้ผู้เรียนดู จัดให้ผู้เรียนได้เรียนเป็นกลุ่ม
 เพื่อให้เกิดการเรียนรู้ซึ่งกันและกัน และมีการปฏิสัมพันธ์ทางสังคมจะช่วยให้ผู้เรียนได้มีโอกาส
 พุดแสดงความคิดเห็น อธิบายข้อโต้แย้งต่อความคิดตนเอง สร้างและตอบคำถาม และได้ทำงาน
 ร่วมกัน ได้แสดงความคิดเห็นด้วยและไม่เห็นด้วยกับมุมมองต่าง ๆ

3. กระตุ้นให้ผู้เรียนใช้การพูดกับตนเอง การพูดกับตนเอง หรือพูดขั้นตอนออกมาดัง ๆ จะช่วยให้ผู้เรียนตระหนักถึงมุมมองที่สำคัญ ตัดสินปัญหาที่เป็นไปได้ และตระหนักถึงการใช้เหตุผลที่ผิดพลาดและไม่คงเส้นคงวาของตนเอง

4. จัดห้องเรียนเป็นชุมชนของผู้เรียน (Crowl, et al., 1997, p. 72) โดยจัดให้มีการกระตุ้นให้ผู้เรียนได้สนับสนุน ช่วยเหลือการเรียนรู้ของกันและกันในกลุ่มที่จับเป็นคู่ ๆ หรือเป็นกลุ่มเล็ก ๆ

พาร์สัน และคณะ (Parsons, et al., 2001, p.57) ได้เสนอการประยุกต์ทฤษฎีวิวัฒนาการทางสังคมสู่การปฏิบัติ ดังนี้

1. ใช้กลุ่มการเรียนรู้แบบร่วมมือที่ประกอบไปด้วยผู้เรียนที่มีความสามารถที่แตกต่างกัน

2. จัดโอกาสให้มีการสอนแบบเพื่อนสอนเพื่อน (peer tutoring) จะช่วยให้ผู้เรียนได้มีโอกาสปฏิสัมพันธ์กับเพื่อนที่มีความสามารถมากกว่า ซึ่งจะช่วยให้ผู้เรียนได้รับความช่วยเหลือและทำงานภายใน ZPD ของตนเองได้

3. ใช้เทคนิคการประเมินอย่างต่อเนื่อง เพื่อทดสอบระดับพัฒนาการที่อยู่ต่ำกว่าและ สูงกว่า ZPD ในขั้นตอนนี้ครูจะใช้คำถาม หรือสิ่งกระตุ้น ในระดับความซับซ้อนที่แตกต่างกันระหว่างกระบวนการประเมิน และเพื่อที่จะให้มั่นใจว่าผู้เรียนได้รับประโยชน์จากกระบวนการช่วยเหลือที่ให้ไป ควรจดบันทึกระดับความสามารถของผู้เรียนในระยะก่อนและหลัง

4. พัฒนาแผนการเรียนการสอนที่มีเป้าหมายที่ ZPD ของผู้เรียนแต่ละคน จากแนวคิดของนักการศึกษาเกี่ยวกับการนำมโนทัศน์ของ ZPD ลงไปสู่การเรียนการสอน สรุปได้ว่า มโนทัศน์ของ ZPD นำมาใช้ในการจัดการเรียนการสอน โดยผู้สอนควรจะต้องทำการประเมินความสามารถของผู้เรียนอย่างต่อเนื่อง มอบหมายงานที่ไม่ง่ายหรือยากจนเกินไปให้แก่ผู้เรียนและงานนั้นควรแยกเป็นขั้นตอนย่อย ๆ ให้ผู้เรียนได้ร่วมมือกันทำงานและได้ช่วยเหลือซึ่งกันและกัน และให้ผู้เรียนได้รับการช่วยเหลือในรูปแบบต่าง ๆ ที่เหมาะสมกับระดับความสามารถของผู้เรียนเพื่อให้ผู้เรียนสามารถปฏิบัติงานนั้นได้ด้วยตนเอง

2.4 แนวทางการจัดการเรียนการสอนที่เน้นกระบวนการปฏิบัติ

สุวิทย์ มูลคำ และอรทัย มูลคำ (2545, หน้า 109) กล่าวว่า การจัดการเรียนรู้ที่เน้นกระบวนการเป็นการเรียนรู้ที่เน้นให้ผู้เรียนได้เรียนอย่างเป็นขั้นตอน หรือเป็นกระบวนการโดยให้ผู้เรียนเป็นผู้คิด ผู้ลงมือปฏิบัติกิจกรรมต่าง ๆ ผู้สอนเป็นผู้กำกับควบคุมให้ผู้เรียนมีการปฏิบัติฝึกฝนจนเกิดทักษะ สามารถปฏิบัติตามขั้นตอนได้และรับรู้ขั้นตอนทั้งหมด จนสามารถนำไปใช้ได้ อย่างอัตโนมัติและนำไปใช้ได้จริงสถานการณ์ต่าง ๆ

อาภรณ์ ใจเที่ยง (2542, หน้า 154-155) ได้กล่าวถึง แนวทางการจัดการเรียน การสอนที่เน้นกระบวนการเพื่อให้ผู้เรียนมีคุณลักษณะที่พึงประสงค์ โดยยึดหลักที่สำคัญ คือ

1. จัดการเรียนการสอนโดยยึดผู้เรียนเป็นศูนย์กลาง หมายถึง การสอนที่ได้จัด เนื้อหาและกิจกรรมที่สอดคล้องกับการดำรงชีวิตที่เหมาะสมกับความสามารถและความสนใจของ ผู้เรียนเป็นการสอนที่ทำให้ผู้เรียนได้คิดค้นคว้าหาความรู้ และลงมือปฏิบัติจริงทุกขั้นตอนจนเรียนรู้ ด้วยตนเองซึ่งมีคุณค่ามากกว่าการเรียนรู้ด้วยความรู้

2. จัดการเรียนการสอนที่หลากหลายโดยเน้นกระบวนการเรียนรู้ หมายถึง ครู ผู้สอนใช้เทคนิควิธีสอนที่หลากหลาย ๆ แบบให้เหมาะสมกับความสามารถและจุดประสงค์การสอน และ ควรเน้นการเรียนรู้อย่างมีลำดับขั้นตอน เพื่อนำไปสู่จุดประสงค์ที่กำหนดไว้โดยมีจุดมุ่งหมายสำคัญ 2 ประเด็น คือ จัดกิจกรรมให้เป็นกระบวนการ คือ การดำเนินการสอนอย่างมีขั้นตอนเป็นไป ตามลำดับขั้นตอนตั้งแต่ต้นจนจบ แล้วเสร็จตามจุดประสงค์ที่กำหนดไว้ ผู้เรียนได้คิด ได้พูด ได้แก้ปัญหา ได้ปฏิบัติทำให้ผู้เรียนได้รับความรู้เกิดการพัฒนาตนเองหลังจากการทำกิจกรรม นั้นแล้ว และการพัฒนาผู้เรียนให้เกิดความสามารถเชิงกระบวนการ หมายถึง การปลูกฝังให้ผู้เรียน มีความสามารถในการปฏิบัติเป็นขั้นตอนติดตัวไปใช้ในชีวิตรจริง ผู้เรียนจะได้รับการฝึกฝนการเรียนรู้ อย่างเป็นกระบวนการจนเกิดทักษะกระบวนการ สามารถนำไปใช้ในชีวิตรประจำวันได้ ดังนั้น ใน การสอนภาษาไทยครูจึงควรได้จัดการเรียนการสอนอย่างเป็นกระบวนการเพื่อพัฒนาผู้เรียนไปสู่ คุณลักษณะอันพึงประสงค์ตามที่หลักสูตรกำหนดไว้

ศศิธร รัญลักษณานันท์ (2542, หน้า 169-170) กล่าวว่า ควรแก้ปัญหาในเรื่อง ของการเรียนการสอนภาษาไทย โดยเน้นกระบวนการเพื่อให้นักเรียนคิดเป็น ทำเป็น และแก้ปัญหา เป็น การทำให้ผู้เรียนมีคุณลักษณะดังกล่าว จะต้องให้เรียนโดยไม่ติดเนื้อหาแต่ติดที่กระบวนการซึ่ง ถ้าเปรียบเทียบเด็กที่เรียนโดยเนื้อหากับเด็กที่เรียนโดยกระบวนการ จะเห็นว่าในระยะสั้นเด็กที่เรียน เนื้อหาจะตอบเนื้อหาในเรื่องที่เรียนได้เร็วกว่า ในขณะที่เด็กที่เรียนด้วยกระบวนการอาจต้องใช้เวลา ในการค้นคว้าหาความรู้ แต่ถ้าดูผลในระยะยาววัดกันที่ปลายทาง เด็กที่เรียนด้วยกระบวนการจะมีความรู้และมีความคิดริเริ่มสร้างสรรค์ได้มากกว่า

สรุปว่า การใช้วิธีการสอนที่เน้นกระบวนการเป็นวิธีการจัดกิจกรรมการเรียน การสอนภาษาไทยรูปแบบหนึ่ง ซึ่งทำให้เด็กเรียนรู้อย่างเป็นขั้นตอน โดยเด็กได้คิด ได้ลงมือปฏิบัติ ฝึกฝนจนเกิดทักษะ สามารถนำไปใช้ได้อย่างอัตโนมัติและนำไปใช้ได้จริงในสถานการณ์ต่าง ๆ อย่างเข้าใจ

ขั้นตอนวิธีสอนแบบเน้นกระบวนการปฏิบัติ

วิชาภาษาไทยเป็นวิชาในกลุ่มทักษะ ซึ่งต้องใช้กระบวนการปฏิบัติ เพื่อพัฒนาทักษะทางภาษาให้เกิดความคล่องแคล่วและชำนาญ ศศิธร ธัญลักษณานันท์ (2542, หน้า 175) อารมณ์ ใจเที่ยง (2542, หน้า 188 -189) สุวิทย์ มูลคำและอรทัย มูลคำ (2545, หน้า 110-111) ได้กล่าวถึง วิธีสอนแบบเน้นกระบวนการปฏิบัติว่าเป็นกระบวนการที่มุ่งให้ผู้เรียนปฏิบัติจนเกิดทักษะ ซึ่งมีขั้นตอน ดังนี้

1. สังเกต รับรู้ ให้ผู้เรียนได้เห็นตัวอย่างที่หลากหลายจนเกิดความเข้าใจและสรุปความคิดรวบยอด
2. ทำตามแบบ ทำตามตัวอย่างที่แสดงให้เห็นทีละขั้นตอน จากขั้นพื้นฐานไปสู่งานที่ซับซ้อนขึ้น
3. ทำเองโดยไม่มีแบบ เป็นการฝึกปฏิบัติตามขั้นตอนตั้งแต่ต้นจนจบด้วยตนเอง
4. ฝึกให้ชำนาญ ให้ผู้เรียนปฏิบัติด้วยตนเองจนเกิดความชำนาญหรือทำได้โดยอัตโนมัติ

สมศักดิ์ สินธุระเวชญ์ (2545, หน้า 79) กล่าวถึง การพัฒนาทักษะกระบวนการปฏิบัติสำหรับครูผู้สอนอาจจะเริ่มพัฒนาเรียงลำดับ ดังนี้

1. ขั้นทำตามแบบ จัดแบบอย่าง que แสดงกระบวนการทีละขั้น ให้ทำตามขั้นตอน และฝึกจนชำนาญ
2. ขั้นทำเองโดยไม่มีแบบ ระบุสิ่งที่ต้องการ รายชื่ออุปกรณ์ที่ต้องใช้ ให้ทำตามคำสั่งในใบงานหรือฝึกซ้ำจนชำนาญ
3. ขั้นทำโดยอัตโนมัติ (ชำนาญ ริเริ่ม) เปลี่ยนสถานการณ์ เปลี่ยนงานให้วางแผน และปฏิบัติ

ทัศนีย์ ศุภเมธี (2544, หน้า 208) กล่าวว่า กระบวนการปฏิบัติ เป็นกระบวนการที่เหมาะสมสำหรับฝึกทักษะทางภาษา ทั้งการฟัง การพูด การอ่านและการเขียน ในการสอนภาษาไทยครูสามารถจัดการเรียนการสอนโดยเน้นกระบวนการปฏิบัติได้ทุกทักษะภาษา

จากการที่กล่าวมาจะเห็นว่า กระบวนการสอนต่าง ๆ เหล่านี้ สามารถนำมาใช้เพื่อจัดการสอนภาษาไทยได้ โดยเลือกใช้ให้เหมาะสมกับลักษณะของเนื้อหา เช่น เนื้อหาภาษาไทยที่เกี่ยวกับงานที่ต้องให้นักเรียนปฏิบัติ ครูควรใช้กระบวนการปฏิบัติ ครูจึงต้องศึกษากระบวนการเหล่านี้และนำมาใช้ในการจัดการเรียนการสอนภาษาไทย ก็จะทำให้ นักเรียนภาษาไทยได้อย่างบรรลุผลตรงตามที่ต้องการ

สรุปว่ากระบวนการปฏิบัติในกลุ่มทักษะ มุ่งเน้นให้นักเรียนได้พัฒนาทักษะทางภาษาให้เกิดความแคล่วคล่องชำนาญ โดยการปฏิบัติ 4 ขั้นตอน ดังนี้ สังเกตรับรู้ ทำตามแบบทำเองโดยไม่มีแบบ ฝึกให้ชำนาญ กระบวนการปฏิบัติจึงสามารถนำมาใช้การสอนการอ่านและการเขียน เพื่อฝึกให้นักเรียนฝึกเขียนตามขั้นตอนต่าง ๆ จนเกิดความชำนาญ

แนวคิดเกี่ยวกับสมรรถภาพ

1. ความหมายของสมรรถภาพ (Competency)

กู๊ด (Good, 1973, p. 15) กล่าวว่า สมรรถภาพ หมายถึง ความสามารถ ทักษะ และเจตคติ ต่อการนำวิธีการและความรู้พื้นฐานไปประยุกต์ใช้กับสถานการณ์ที่ปฏิบัติจริงในการทำงานอย่างใดอย่างหนึ่ง

จันทิมา คล้ายรักษ์ (2551, หน้า 11) อธิบายความหมายของ Competency ว่า ความสามารถ สมรรถภาพหรือสมรรถนะ และมีคำในภาษาไทยที่เทียบเคียงกันอีก เช่น ศักยภาพ ซึ่ดความสามารถในภาษาอังกฤษมีคำที่มีความหมายคล้ายกันอยู่หลายคำ ได้แก่ capability, ability, proficiency, skill, expertise, fitness และ aptitude

อาภรณ์ ภูวิทย์พันธ์ (2547, หน้า 12) อธิบายความหมายของ competency หากแปลเป็นภาษาไทยจะหมายถึง ความสามารถ หรือศักยภาพ หรือสมรรถนะ ซึ่งเป็นตัวที่กำหนดรายละเอียดของพฤติกรรมการแสดงออก เป็นการตอบคำถามว่า “ทำอย่างไรที่จะทำให้งานที่ได้รับมอบหมายประสบผลสำเร็จ (how)” มากกว่าการตอบคำถามว่า “อะไรเป็นสิ่งที่หัวหน้างานคาดหวังหรือต้องการ (what)” ทั้งนี้การกำหนดความสามารถ หรือ competency นั้น จะแบ่งออกเป็น 3 มุมมองได้แก่ KSA ซึ่งมีความหมายที่แตกต่างกันไป ดังต่อไปนี้

1. ความรู้ (knowledge) หมายถึง ข้อมูล หรือสิ่งที่ถูกส่งสมมาจากการศึกษา ทั้งในสถาบันการศึกษา สถาบันฝึกอบรม/สัมมนา หรือการศึกษาด้วยตนเอง รวมถึงข้อมูลที่สามารถได้รับจากการสนทนาแลกเปลี่ยนความคิดเห็น และประสบการณ์กับผู้รู้ทั้งในสายวิชาชีพเดียวกันหรือจากต่างสายวิชาชีพ

2. ทักษะ (skills) หมายถึง สิ่งที่จะต้องพัฒนา และฝึกฝนให้เกิดขึ้น โดยจะต้องใช้ระยะเวลาเพื่อฝึกปฏิบัติให้เกิดทักษะนั้นขึ้นมา ทั้งนี้ ทักษะจะถูกแบ่งออกเป็น 2 ด้าน ได้แก่

2.1 ทักษะด้านการบริหาร/จัดการงาน (management skills) หมายถึง ทักษะในการบริหารควบคุมงานซึ่งจะเกี่ยวข้องกับระบบความคิด และการจัดการในการบริหารงานให้มีประสิทธิภาพ เช่น ทักษะการมีวิสัยทัศน์ทางกลยุทธ์ ซึ่งทักษะดังกล่าว แสดงออกถึงการจัดระบบความคิดเพื่อมองไปที่เป้าหมายในอนาคตว่าอยากจะทำหรือมีความต้องการอะไรในอนาคต

2.2 ทักษะด้านเทคนิคเฉพาะงาน (technical skills) หมายถึง ทักษะที่จำเป็นในการทำงานตามสายงาน หรือกลุ่มงานที่แตกต่างกันไป เช่น งานจัดซื้อจะมีหน้าที่ความรับผิดชอบ และลักษณะงานที่แตกต่างไปจากงานผลิต ดังนั้นทักษะที่ต้องการของคนทำงานด้านจัดซื้อได้นั้น จะต้องแตกต่างไปจากงานผลิตเช่นเดียวกัน

3. คุณลักษณะส่วนบุคคล (attributes) หมายถึง ความคิด ที่ศรัทธาแรงจูงใจ เจตคติ ความรู้สึกความต้องการส่วนบุคคล พบว่า คุณลักษณะส่วนบุคคลนั้นจะเป็นสิ่งที่ติดตัวมา และไม่ค่อยจะเปลี่ยนแปลงไปตามกาลเวลาที่เปลี่ยนไป

พจนานุกรมฉบับราชบัณฑิตยสถาน พ.ศ. 2542 (2546, หน้า 1178) ให้ความหมาย คำว่า “Competency” ว่า “สามัตถิยะ” นอกจากนี้ยังมีคำว่า ความสามารถ ซึ่ดความสามารถ สมรรถภาพ และสมรรถนะ

จากที่กล่าวมาแล้วนั้น สรุปได้ว่า สมรรถภาพ หมายถึง ความสามารถ สมรรถภาพ หรือสมรรถนะ ศักยภาพ ซึ่ดความสามารถ และมีคำในภาษาอังกฤษที่มีความหมายที่ใช้หลายคำ คือ capability, ability, proficiency, expertise, skill, fitness และ aptitude

2. การจัดการศึกษาเน้นสมรรถภาพ

2.1 ความหมายและลักษณะของการจัดการศึกษาเน้นสมรรถภาพ

การศึกษาเน้นสมรรถภาพ (Competency-Based Education) เป็นแนวคิดที่กระบวนการจัดการศึกษาที่พัฒนามาจากการศึกษาแบบปฏิบัติการ (Performance-Education) ด้วยจุดประสงค์ที่จะปรับปรุงการเรียนการสอนและการประเมินผลด้านการปฏิบัติให้สามารถประเมินและตรวจสอบได้แน่นอนว่านักเรียนมีพัฒนาการการเรียนรู้และมีความสามารถตรงกับงานที่ต้องปฏิบัติในชีวิตจริง สิ่งที่ได้รับการพิจารณาว่าจะเป็นแนวทางของการเรียนการสอนเพื่อให้บรรลุวัตถุประสงค์ดังกล่าว คือ สมรรถภาพ หรือ Competency (McAshan, 1979, p 45) ซึ่งแนวคิดส่วนหนึ่งของการศึกษาเน้นสมรรถภาพนี้ มาจากการเรียนการสอนแบบโปรแกรม ซึ่งในขั้นสุดท้ายของกระบวนการนักเรียนจะมีความรู้ความสามารถตามจุดมุ่งหมายที่ตั้งไว้แต่ต้นและส่วนหนึ่งมาจากแนวคิดการศึกษาแบบทดลองปฏิบัติ นักเรียนเรียนด้วยการสำรวจและทดลองในสภาพแวดล้อมของตน (อัจฉริยา วัชรวิวัฒน์, 2544, หน้า 105)

ฮุสตัน (Houston, 1972, pp.200-204) นักการศึกษาที่มีชื่อเสียงในการศึกษา การศึกษาเน้นสมรรถภาพ ได้อธิบายถึงลักษณะสำคัญของการจัดการศึกษาแบบนี้ไว้ว่าเป็นการจัดการศึกษาที่เน้นตั้งจุดมุ่งหมายเชิงพฤติกรรม โดยจัดเรียงลำดับจากง่ายไปยาก และการสร้างสรรค์กิจกรรมในรูปแบบต่าง ๆ เพื่อให้นักเรียนเลือกทำเพื่อบรรลุจุดมุ่งหมายเหล่านั้น ซึ่งนักเรียนและผู้ที่เกี่ยวข้องจะต้องรับรู้จุดมุ่งหมายของโปรแกรมเหล่านี้ตลอดจนเข้าใจเกณฑ์ในการจัดวิธีการวัดผล

อิงเกณฑ์และนักเรียนจะต้องรับผิดชอบต่อกระบวนการเรียนรู้ของตน เพื่อให้ถึงเกณฑ์ต่าง ๆ ที่ได้กำหนดไว้

ลักษณะการจัดการศึกษาเน้นสมรรถภาพ

การจัดการศึกษาเน้นสมรรถภาพมีลักษณะที่แตกต่างจากการศึกษาอื่น ๆ พอสรุปได้ ดังนี้ (McAshan, 1979, pp. 31-35; Wolf, 1995, pp. 1-29)

1. หลักสูตร

1.1 จุดประสงค์ของหลักสูตรจะกำหนดเฉพาะ ตามความรู้และทักษะที่วัดได้และจำเป็นต้องเรียนตามสมรรถภาพที่กำหนดในหลักสูตร

1.2 เนื้อหาหลักสูตรเน้นที่ความรู้และทักษะที่จำเป็น และจะต้องเรียนตามสมรรถภาพ ที่กำหนดในหลักสูตรเท่านั้น

1.3 การจัดการเรียนการสอนจะเน้นที่การปฏิบัติ (Performance) ให้กระทำหรือปฏิบัติได้

1.4 การวัดและประเมินผลการเรียนจะวัดตามจุดประสงค์ของการเรียนในแต่ละสมรรถภาพและเมื่อนักเรียนพร้อม

2. วิธีการสอน

2.1 การสอนจะเน้นที่สมรรถภาพและมุ่งให้นักเรียนกระทำได้

2.2 นักเรียนเป็นศูนย์กลางโดยมีผู้สอนสนับสนุน

2.3 เรียนทำ

2.3.1 เรียนตามความต้องการของแต่ละคนตามสมรรถภาพที่กำหนดโดยนักเรียนจะเป็นผู้ควบคุมตนเอง

2.3.2 ลักษณะการเรียนเป็นความรับผิดชอบร่วมกันระหว่างครูนักเรียน

2.3.3 เน้นที่การปฏิบัติ (Performance - Based)

3. สื่อการเรียนการสอน

3.1 ใช้ตำราตามหน่วยการสอน (Module, Package, etc.) ได้แก่ คู่มือผู้สอน คู่มือนักเรียน และสื่อการเรียนอื่น ๆ

3.2 เน้นการเรียนที่นักเรียนสามารถปฏิบัติได้จริง

4. การประเมินผล

4.1 ประเมินผลการเรียนโดยการวัดผลอิงเกณฑ์



4.2 มุ่งทดสอบความสามารถในการปฏิบัติได้มากกว่าที่จะวัดความรู้จากเนื้อหาวิชา

4.3 นักเรียนจะรู้ผลความก้าวหน้าการเรียนรู้ของตนเองทันทีและสามารถตรวจสอบได้ด้วยตนเองในแต่ละเรื่องที่เรียน

2.2 กระบวนการในการจัดการศึกษาเน้นสมรรถภาพ

กระบวนการในการจัดการศึกษาเน้นสมรรถภาพ มีหลายขั้นตอน พอสรุปได้ ดังนี้ (อจรียา วัชรวิวัฒน์, 2544, หน้า 106)

ขั้นที่ 1 การรวบรวมและระบุความสามารถ ที่แต่ละสาขาต้องการ

ขั้นที่ 2 การกำหนดจุดมุ่งหมายเชิงพฤติกรรมให้ชัดเจนและเป็นที่ยอมรับ

กันโดยทั่วไป

ขั้นที่ 3 การตั้งเกณฑ์เพื่อการวัดและประเมินผล หรือใช้วิธีการที่เหมาะสม

ในการประเมินผล

ขั้นที่ 4 การวางลำดับขั้นตอนการสอน การกำหนดวิธีการสอน หรือมีการวางยุทธศาสตร์ที่จะใช้ในการสอน ตลอดจนวัสดุอุปกรณ์การเรียนต่าง ๆ เพื่อให้นักเรียนสามารถบรรลุจุดมุ่งหมายที่ตั้งไว้

ขั้นที่ 5 การกำหนดบทบาทและความรับผิดชอบของผู้สอนและผู้ที่เกี่ยวข้องกับโปรแกรม

ขั้นที่ 6 การวัดโปรแกรมที่จัดขึ้น เพื่อสำรวจว่ากระบวนการและยุทธศาสตร์การสอนที่ใช้นั้นส่งเสริมให้นักเรียนบรรลุจุดมุ่งหมายหรือได้ความสามารถที่กำหนดไว้หรือไม่

ขั้นที่ 7 การนำผลการสำรวจมาใช้ในการปรับปรุงและแก้ไขข้อบกพร่องของโปรแกรมที่จัดขึ้น

2.3 ทฤษฎีพื้นฐานของการศึกษาเน้นสมรรถภาพ

การศึกษาเน้นสมรรถภาพเป็นการศึกษาที่เน้นการปฏิบัติที่จำเป็นต้องเรียน ซึ่งเป็นผลลัพธ์ของการเรียนรู้ ไม่ใช่เพียงเนื้อหาวิชา แต่นักเรียนจะต้องเรียนด้วยการควบคุมตนเองตามความสามารถ ของตนที่จะก้าวไปได้โดยมีครูเป็นผู้คอยให้ความช่วยเหลือให้คำปรึกษา มีปรัชญาและพื้นฐานทฤษฎี ดังนี้ (อจรียา วัชรวิวัฒน์, 2544, หน้า 106)

1. ปรัชญาการศึกษาเน้นสมรรถภาพยึดหลักการศึกษาคงเดิม (Dewey) ซึ่งมีแนวคิดทฤษฎีการศึกษาเน้นให้นักเรียนศึกษาโดยวิธีการแก้ปัญหา มีความเชื่อว่านักเรียนจะเกิดการเรียนรู้ได้ด้วยการกระทำ (Learning by Doing) มีลักษณะสำคัญ 4 ประการ (Kingstedt, 1972, pp.10-13) (1) กำหนดวิธีการปฏิบัติเป็นขั้น ๆ และมีการตรวจสอบเสมอ (2) แต่ละสมรรถภาพจะอยู่ในรูปของเกณฑ์การปฏิบัติ ที่นักเรียนทุกคนต้องรู้และสามารถไปถึงได้ (3) มีจุดประสงค์เชิงพฤติกรรมแสดงการเปลี่ยนแปลงของนักเรียนจากการเรียนอย่างชัดเจน และ (4) ประสบการณ์การเรียนจะเลือกสรรเป็นขั้นตอนเพื่อเป็นรางวัลแก่นักเรียน

2. ทฤษฎีพื้นฐานที่ใช้ในการศึกษาเน้นสมรรถภาพ เป็นการผสมผสานทฤษฎีต่าง ๆ เข้าด้วยกัน คือ (Kingstedt, 1972, pp. 7-8)

2.1 ทฤษฎีการเรียนการสอนรายบุคคลเพื่อสนองความแตกต่างระหว่างบุคคล (Individualized Instruction) เพราะคนมีความแตกต่างกัน ควรมีวิธีที่เรียนต่างกันแล้วแต่ความสนใจแค่บรรลุวัตถุประสงค์เดียวกัน

2.2 ทฤษฎีการเรียนรู้เพื่อรอบรู้ (Mastery Learning) มนุษย์ทุกคนสามารถที่จะเรียนได้ขึ้นอยู่กับวิธีสอน และเครื่องมือที่ช่วยให้นักเรียนเกิดความเข้าใจ รวมทั้งเกิดผลสัมฤทธิ์ตามจุดประสงค์ที่กำหนดซึ่งต้องใช้เวลา

2.3 ทฤษฎีการวัดผลอิงเกณฑ์ (Criterion Referenced Measurement) นักเรียนอาจใช้วิธีการเรียนต่างกัน เวลาเรียนต่างกัน แต่การประเมินระดับสมรรถภาพที่เกิดจากผลสัมฤทธิ์ตามเป้าหมายหรือไม่นั้นจะต้องวัดด้วยเกณฑ์ผลสัมฤทธิ์คงที่

2.4 ทฤษฎีความถนัด (The Redefinition of Aptitude) ซึ่งเป็นพื้นฐานของการศึกษาแบบเน้นสมรรถภาพตามที่ฮอลล์และโจนส์ (Hall and Jones, 1976, p. 10) กล่าวคือ ที่ให้ความสำคัญกับเวลาว่านักเรียนสามารถเรียนรู้งานได้ถ้าให้เวลาแก่เขา

2.4 วิธีการจัดการศึกษาเน้นสมรรถภาพ

การศึกษาเน้นสมรรถภาพเหมาะสำหรับจัดโปรแกรมการศึกษาที่มุ่งเน้นในการปฏิบัติโดยเฉพาะการจัดการเรียนการสอนในวิชาต่าง ๆ ซึ่งความสำคัญนั้นอยู่ที่การฝึกให้มีประสบการณ์วิชาชีพ ฮอลล์และโจนส์ มีความเห็นว่าวิชาชีพทางด้านวิทยาศาสตร์สุขภาพและครูเหมาะที่จะให้การศึกษาแบบเน้นสมรรถภาพจะเป็นการจัดการศึกษาเพื่อให้นักเรียนจะต้องนำไปใช้ในประสบการณ์จริง (Hall and Jones, 1976, p. 12) และแสดงวิธีการนำวิธีการศึกษาเน้นสมรรถภาพไปใช้สามารถจัดกระทำได้ 3 วิธีการ คือ

1. ใช้จัดหลักสูตรให้เน้นสมรรถภาพ ลักษณะของหลักสูตรแบบนี้จะมีเนื้อหาที่บูรณาการและเป้าหมายของหลักสูตรจะกำหนดเป็นสมรรถภาพที่ต้องการ เรียกว่าหลักสูตรเน้นสมรรถภาพ (Competency-Based Curriculum)

2. ใช้จัดการสอน (Competency-Based Instruction) ซึ่งในการสอนเน้นสมรรถภาพนี้มีจุดมุ่งหมายเพื่อพัฒนาวิชาชีพ วิธีการสอน และการประเมินผลจะเน้นการปฏิบัติที่จะต้องนำไปใช้ในชีวิตจริงมากกว่าการให้เนื้อหา

3. ใช้ในการสร้างเกณฑ์ประเมินผลการปฏิบัติงาน โดยอาศัยแนวคิดที่ว่าสมรรถภาพจะเป็นตัวบ่งชี้ถึงความสามารถที่จำเป็นสำหรับงานหนึ่ง ๆ ด้านความรู้ ทักษะ เจตคติ อย่างเจาะจงสำหรับงานนั้นว่าผู้ที่มีความสามารถตามเกณฑ์ที่มีประสิทธิภาพนั้นควรเป็นอย่างไร วิธีการนี้เรียกว่า การทดสอบเน้นสมรรถภาพ (Competency-Based Testing Program) เหมาะสำหรับการประเมินประสบการณ์และความสามารถด้านปฏิบัติในห้องทดลอง ห้องปฏิบัติการ และแหล่งฝึกปฏิบัติต่าง ๆ

การศึกษาเน้นสมรรถภาพเป็นวิธีการจัดการศึกษาในรูปแบบหนึ่งซึ่งสามารถนำไปประยุกต์ใช้ในเป้าหมายต่าง ๆ กัน ซึ่งแล้วแต่ความจำเป็นและความเหมาะสม และการพัฒนาวิธีเชิงสมรรถภาพประกอบด้วยสิ่งสำคัญ 3 ประการ ซึ่งเป็นวิธีการพัฒนาโดยทั่ว ๆ ไป และประกอบด้วย (1) การกำหนดสมรรถภาพ (2) การสร้างแบบประเมินการปฏิบัติตามสมรรถภาพ (3) พัฒนารูปแบบการสอนไปสู่การเรียนรู้และพัฒนาความสามารถตามสมรรถภาพที่ต้องการ

1. การกำหนดสมรรถภาพ การกำหนดสมรรถภาพที่ชัดเจนจะช่วยผู้สอนในการจัดการเรียนการสอน สามารถกำหนดขอบเขตเนื้อหาวิชาได้แน่นอน ตามเนื้อหาวิชาที่จำเป็นต้องเรียนจำเป็นต้องรู้และจำเป็นต้องปฏิบัติ ซึ่งช่วยลดความซ้ำซ้อนของเนื้อหาวิชา และปรับปรุงเนื้อหาวิชาให้มีปริมาณเนื้อหาที่จำเป็นและพอเหมาะทำให้ประหยัดเวลาในการสอนและถ้าครูจัดการเรียนการสอนนั้นเป็นการปฏิบัติจะช่วยลดการฝึกปฏิบัติบางทักษะไม่จำเป็นออก ซึ่งจะช่วยให้ นักเรียนมุ่งทำงานเฉพาะที่จำเป็นต้องฝึกปฏิบัติจริง ๆ มากขึ้น และทำให้นักเรียนมีประสบการณ์ตรงตามงานที่ต้องการไปใช้จริง

ในการกำหนดสมรรถภาพ การเขียนประโยคสมรรถภาพต้องเขียนให้เจาะจงและชัดเจน ส่วนสำคัญที่ต้องเขียนเพื่อสื่อให้ผู้อื่นสามารถเข้าใจตรงกันนั้น ประกอบด้วยข้อความต่อไปนี้ (McAschan, 1979, p. 59) (1) ลักษณะเฉพาะที่ต้องการให้เกิดขึ้นแก่นักเรียน เมื่อสิ้นสุดการเรียนที่สามารถตรวจสอบได้ (2) ระดับของความสามารถด้านความรู้ ทักษะหรือเจตคติที่

เราต้องการให้เกิดกับนักเรียน (3) เนื้อหาวิชาที่จำเป็นต้องเรียนและการประเมินผล และ (4) ระบุถึงความสามารถที่จำเป็นต้องแสดงให้เห็นได้เมื่อจบการเรียนและการพัฒนาต่อไป

การจำแนกสมรรถภาพในการจัดการศึกษาส่วนใหญ่จะเขียนเป็น 3 ด้าน คือ ด้านความรู้ เจตคติ และทักษะ ลักษณะการเขียนประโยคสมรรถภาพจะแตกต่างจากประโยคจุดประสงค์เชิงพฤติกรรมตรงที่จะบอกเป็นลักษณะมโนทัศน์หรือลักษณะของความ ต้องการตามจุดประสงค์มากกว่าการบอกพฤติกรรมเจาะจง ซึ่งส่วนสำคัญ 2 ส่วน คือ (1) กลุ่มนักเรียน และ (2) งานการเรียนรู้ ซึ่งประกอบด้วยเนื้อหา (Content) ของสิ่งปฏิบัติ พฤติกรรมที่ จำแนกตามระดับและเวลาที่เน้นในอนาคตหรือสิ่งที่จะต้องเกิดขึ้นหรือพัฒนา (McAschan, 1979, p. 114) สำหรับการเขียนประโยคสมรรถภาพด้านความรู้และทักษะไม่พบปัญหา ส่วนการเขียนด้วยเจตคติเป็นสิ่งที่ค่อนข้างยากและวัดยาก เพราะการพัฒนาเจตคติต้องใช้เวลานานที่จะเกิด คลิงสตรีท (Kingstedt, 1972, p.57) ให้ความเห็นว่าการเขียนจุดประสงค์เจตคติสามารถเขียนได้ทั้งพฤติกรรมที่สังเกตเห็นได้ และพฤติกรรมที่ไม่สามารถสังเกตเห็นได้ ทั้งนี้ขึ้นอยู่กับระดับการวัดและการประเมิน ซึ่งควรจะมุ่งเป้าหมายของหลักสูตรและมองในภาพรวมมากกว่าการเจาะจงเฉพาะการแสดงออกอย่างไรอย่างหนึ่งในตัวนักเรียนเฉพาะบุคคล

2. การสร้างแบบประเมินผลการปฏิบัติตามสมรรถภาพ

โดยหลักการของการศึกษานับสมรรถภาพ เป็นการเรียนการสอนที่มาจากการสอนในสิ่งที่ต้องสอนและเรียนในสิ่งที่ต้องเรียน โดยสิ่งที่ต้องเรียนนั้นเป็นสิ่งที่จำเป็นต่อการนำไปใช้ในชีวิตรจริง ดังนั้นในการประเมินจะมุ่งประเมินถึงสิ่งที่จำเป็นต้องเรียนหรือสมรรถภาพที่ต้องการ ซึ่งในการประเมินสำหรับการศึกษานับสมรรถภาพจะมุ่งที่การวัดความสามารถในส่วนการปฏิบัติตามขั้นตอนของทักษะปฏิบัติและการเรียนรู้ ดังนั้นในการประเมินจึงประเมินโดยใช้เกณฑ์เพราะสามารถวัดการเจริญเติบโตถึงพฤติกรรมสุดท้ายได้ซึ่งเกณฑ์ (Criteria) ที่ใช้ประเมินนี้หมายถึงพฤติกรรมที่บ่งชี้ให้สังเกตเห็นได้ พฤติกรรมที่สังเกตได้นี้จะต้องเป็นไปตามลำดับขั้นตอนของการปฏิบัติแต่ละขั้นหรือกำหนดเป็นจุดประสงค์ซึ่งนักเรียนจะต้องทำให้ผ่านจุดประสงค์ที่กำหนด ในกรณีที่มิผ่านจะต้องมีการซ่อมทบทวนหรือฝึกหัดเพื่อแก้ไขให้ผ่านต่อไป (Kingstedt, 1972, p. 91)

การวัดพฤติกรรมอาจวัดได้ทั้งทางตรงและทางอ้อม ซึ่งทั้งสองวิธีนั้นอาจจำเป็นต้องใช้เครื่องมือและ/ หรือการสังเกต แล้วแต่ว่าสิ่งที่จะวัดหรือประเมินนั้นคืออะไร ในการวัดประเมินผลไม่จำเป็นต้องวัดทุกด้าน ควรจะวัดเฉพาะสิ่งที่ต้องการวัดเท่านั้น

ความสำคัญของการวัดและประเมินผลอยู่ที่เครื่องมือสำหรับวัดเครื่องมือจะต้องมีคุณภาพกล่าวคือ มีทั้งความเที่ยงตรง (Validity) และความเชื่อมั่น (Reliability) ส่วนวิธีเลือกใช้จะต้องใช้การประเมินผลการปฏิบัติซึ่งมีหลากหลายรูปแบบ ได้แก่ แบบบันทึกพฤติกรรม (Anecdotal Record) แบบประเมินทักษะปฏิบัติ (Skill Checklist) การทำรายงานการศึกษา (Report) แบบทดสอบปฏิบัติการ (Performance Test) ที่ใช้มากคือ สอบปฏิบัติในสถานการณ์จริง ในกรณีที่ทำไม่ได้ใช้สถานการณ์จำลอง แต่เนื่องจากการศึกษาโดยวิธีการเชิงสมรรถภาพจะเน้นที่ทักษะความสามารถของนักเรียนในด้านทักษะปฏิบัติ การใช้แบบประเมินทักษะปฏิบัติจึงเหมาะสมมาก และมักใช้ควบคู่ไปกับแบบทดสอบหรือการทบทวนความรู้จากการเรียน

3. การพัฒนาวิธีการสอนเป็นกระบวนการหนึ่งของการกำหนดเป้าหมายและการประเมินผลผ่านมาเพื่อให้การเรียนนั้นบรรลุเป้าหมายประกอบด้วยขั้นตอนที่สำคัญ คือ

3.1 ศึกษาปัญหาและวิเคราะห์งาน การพัฒนาการสอนจะต้องวิเคราะห์และระบุปัญหาของการจัดการเรียนการสอน หลักสูตรหรือรายวิชา หรือโครงสร้างให้ชัดเจน เพื่อหาข้อปัญหาที่แท้จริงว่าปัญหาการสอนที่ต้องแก้ไขคืออะไร วิธีการแก้ปัญหาควรเป็นอย่างไร

3.2 ออกแบบการสอน เป็นกระบวนการของการเลือกใช้รูปแบบการสอนที่จะเป็นการแก้ปัญหาให้นักเรียนสามารถเรียนได้ ตรงตามจุดประสงค์ที่ต้องการ เลือกหรือจัดเตรียมสื่อการสอนได้อย่างเหมาะสม ตลอดจนการพัฒนาหน่วยการสอนตามลำดับ ตั้งแต่ต้นจนถึงบรรลุจุดประสงค์การเรียนที่ต้องการ

3.3 การพัฒนาหน่วยการเรียนรู้ (Learning Unit) ซึ่งหน่วยการเรียนรู้นับเป็นองค์ประกอบสำคัญของการพัฒนาวิธีสอนเพื่อให้รูปแบบการสอนที่พัฒนาขึ้น สามารถที่จะนำไปใช้ได้จริง ส่วนประกอบของหน่วยการเรียนรู้มีหลายส่วน (บุญเกื้อ ควรรหาเวช, 2542, หน้า 81-84) คือ

3.3.1 จุดมุ่งหมายของหน่วยการเรียนรู้จะอยู่ในรูปแบบของจุดมุ่งหมายเชิงพฤติกรรม

3.3.2 แบบทดสอบก่อนเรียน มีไว้เพื่อประเมินความรู้ส่วนที่เป็นเนื้อหาบังคับก่อนเรียนและยังรวมถึงความรู้ ความสามารถเกี่ยวกับเนื้อหาที่เรียนด้วย ซึ่งแบบทดสอบก่อนเรียนควรจะสั้นและง่าย นักเรียนสามารถตรวจเองให้เพื่อนหรือครูตรวจก็ได้ สิ่งสำคัญของแบบทดสอบก่อนเรียนก็คือ ควรจะวัดความรู้ความสามารถเพื่อดูความพร้อมด้านความรู้ของนักเรียน

3.3.3 ประสพการณ์การเรียนรู้ด้วยตนเอง กิจกรรมการเรียนควรเป็นชนิดที่นักเรียนสามารถเรียนได้ด้วยตนเอง เช่น บทเรียนโปรแกรม การศึกษาจากสื่อโสตทัศนูปกรณ์

หรือการเรียนรู้ด้วยตนเอง ตามแบบเรียนที่กำหนด เป็นต้น ซึ่งวิธีการเรียนเหล่านี้ ต้องมีการให้นักเรียนได้เสนอรายงานการเรียนและผลสรุปเพื่อให้มีการประเมินข้อมูลย้อนกลับ และกิจกรรมในการเรียนการสอนแต่ละกิจกรรมจะต้องประกอบด้วยแหล่งข้อมูลที่สามารถช่วยให้นักเรียนสามารถดำเนินการได้ตามจุดประสงค์

3.3.4 แผนภูมิแสดงขั้นตอนการเรียนของนักเรียน เพื่อเป็นแนวทางสำหรับให้นักเรียนได้ตรวจสอบความก้าวหน้าถึงขั้นตอนการเรียน ตลอดจนการประเมินผล สื่อและแหล่งข้อมูลที่นักเรียนจะไปศึกษาค้นคว้าได้

3.3.5 การทดสอบหลังเรียน เป็นการประเมินนักเรียนว่าสามารถเรียนรู้ได้ตามจุดประสงค์หรือไม่ ซึ่งการทดสอบหลังเรียนนี้อาจเหมือนกัน หรือคู่ขนานกับแบบทดสอบก่อนเรียนก็ได้ การทดสอบหลังเรียนอาจทำได้หลายวิธีไม่เฉพาะแต่การนำแบบทดสอบหลังการปฏิบัติ ขึ้นอยู่กับการพิจารณาความเหมาะสมและจุดประสงค์

นูนัน (Nunan, 2001, pp. 14-15) กล่าวว่า การจัดการเรียนการสอนแบบฐานสมรรถภาพ จะเน้นนักเรียนเป็นสำคัญ ต้องการวัดผลการเรียนรู้ (Learning Outcome) ว่านักเรียนได้เรียนรู้อะไรจากสิ่งที่ผู้สอนสอนไป นักเรียนจะทำอะไรได้เมื่อเรียนจบ ระบุพฤติกรรมของนักเรียนที่สังเกตเห็นได้และวัดได้ สมรรถภาพ มีความสอดคล้องกับพฤติกรรม ในแง่ของการระบุจุดประสงค์ ซึ่งทั้งจุดประสงค์ของสมรรถภาพ และส่วนจุดประสงค์ของการแสดงออกทางภาษา (Competence and Performance Objectives) หรือที่เรียกว่าจุดประสงค์เชิงพฤติกรรม (Performance Objective or Behavioral Objectives) ประกอบด้วย 3 ส่วน คือ เงื่อนไข (Condition) กิจกรรม (Task) และมาตรฐาน (Standard) หรือเกณฑ์การประเมิน (Criterion) ซึ่งแตกต่างจากการกำหนดสมรรถภาพ

การจัดการเรียนการสอนแบบฐานสมรรถภาพตระหนักถึงความสำคัญในสิ่งต่อไปนี้

1. ผู้สอนมีส่วนร่วมในการเรียนรู้ของนักเรียนโดยทำหน้าที่เป็นสนับสนุน และคอยให้คำแนะนำ (Promoters)
2. นักเรียนควรได้ข้อมูลย้อนกลับ (Feedback) จากครูผู้สอนบ่อย ๆ เพื่อให้ติดตามความก้าวหน้าและความสำเร็จในการเรียน
3. นักเรียนควรปรับเปลี่ยนพฤติกรรมการเรียนรู้ใหม่เมื่อพบข้อบกพร่อง และทำซ้ำ ๆ เพื่อให้บรรลุความสำเร็จตามเป้าหมาย
4. นักเรียนบางคนต้องการโอกาสในการฝึกฝนมากกว่าคนอื่น ๆ

5. ผู้สอนไม่ได้เป็นผู้มีอำนาจในการแจกจ่ายความรู้ (Dispenser of Knowledge) หรือ ผู้จัดการประสบการณ์การเรียนการสอนทั้งหมด (Manager of Instructional Experience) และนอกจากนั้นการจัดการเรียนการสอนแบบฐานสมรรถภาพที่สำคัญอีกประการคือ การจัดกิจกรรมโครงการ เพื่อบูรณาการทักษะพื้นฐาน (Foundation Skills) และ สมรรถนะทางภาษาที่เกี่ยวข้องกับการทำงาน (Workplace Competencies) เช่น นักเรียนสามารถเขียนจดหมาย สัมภาษณ์งาน การแนะนำสินค้า บริการจัดทำสมุดภาพ และวางแผนการทำงาน การทำงานเป็นทีม การตัดสินใจ และทักษะที่จำเป็นในการทำงานในสถานประกอบการ (Workplace Skills) ประกอบด้วย

6. ทักษะพื้นฐาน (Basic Skills) ได้แก่ การฟัง การพูด การอ่าน การเขียน และการคำนวณ

7. ทักษะทางปัญญาขั้นสูงขึ้นไป (High Order Intellectual Skills) ได้แก่ ส่วนของการให้เหตุผล (Reasoning) ความคิดสร้างสรรค์ (Creative Thinking) การตัดสินใจ (Decision Making) การแก้ปัญหา (Problem Solving) การเรียนรู้ (Learning to learn)

8. ลักษณะนิสัยและแรงจูงใจ (Motivational or Character Traits) ได้แก่ ความเป็นผู้ใหญ่ (Maturity) ความรับผิดชอบ (Responsibility) การเข้ากับผู้อื่นได้ (Sociability) และการนับถือตนเอง (Self-Esteem)

ดังนั้นการสอนแบบฐานสมรรถภาพจึงควรใช้แนวคิด ทฤษฎีการสอน (Approach) วิธีสอน (Method) กลวิธีสอน (Technique) ที่หลากหลาย เพื่อให้ นักเรียนสามารถใช้ภาษาได้ตามเป้าหมาย โดยมีกรอบหลักสูตรเป็นแนวทางกำหนดขอบเขตของเนื้อหาที่จะสอน (Syllabus) และประเมินผลการเรียนรู้โดยเชื่อมโยงเนื้อหาสาระและมาตรฐานสมรรถภาพที่กำหนด เพราะเน้นนักเรียนเป็นสำคัญ (Learner-centeredness) เชื่อมโยงความรู้และประสบการณ์เดิมของนักเรียนกับความรู้และประสบการณ์ใหม่ ส่งเสริม สนับสนุนให้นักเรียน ได้ฝึกการใช้ภาษาในสถานการณ์จริง ให้มีทักษะการคิด และการแก้ปัญหา และบูรณาการกับการทำงานในสาขาอาชีพต่าง ๆ ดังนั้น ครูผู้สอนจึงควรปฏิบัติ ดังนี้

1. พัฒนาการจัดการเรียนการสอนตามจุดประสงค์ที่กำหนดที่สามารถวัดหรือสังเกตได้

2. วัดและประเมินผลการเรียนรู้ ว่านักเรียนทำได้ดีเพียงใดนั้น พิจารณาได้จากการดูความสัมพันธ์ของสมรรถภาพที่กำหนดมากกว่าสัมพันธ์กับนักเรียนคนอื่น โดยใช้วิธีที่หลากหลาย เช่น การสอบ การสังเกตพฤติกรรม และความก้าวหน้าในการเรียน

3. ให้โอกาสนักเรียนทุกคนประสบความสำเร็จในการเรียนตามศักยภาพ
4. ให้ข้อมูลย้อนกลับแก่นักเรียนว่าเรียนได้ดีเพียงใด
5. ให้ความสนใจนักเรียนเป็นรายบุคคล
6. ใช้ข้อสอบ Competency-based Test ทดสอบนักเรียนหลาย ๆ ครั้ง

นอกจากนี้มาตรฐาน (Standard) เป็นสิ่งสำคัญของการจัดการเรียนการสอนแบบฐานสมรรถภาพ เพื่อกำหนดระดับของความสำเร็จ โดยกำหนดเกณฑ์การประเมิน (Benchmark) และการตัดสินความสำเร็จควรใช้การอิงเกณฑ์ (Criterion-reference) มากกว่าใช้การอิงกลุ่ม (Norm-referenced)

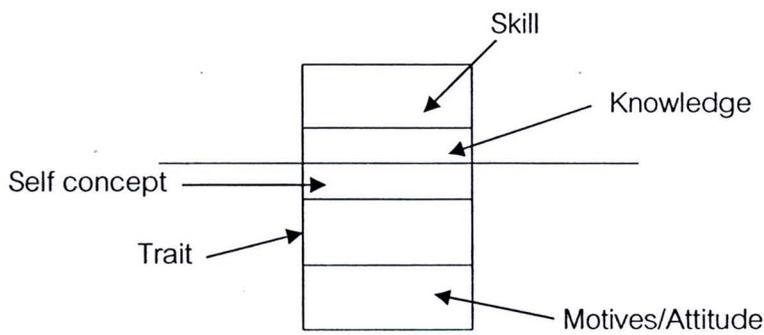
จากข้อมูลดังกล่าว สรุปได้ว่า การจัดการศึกษาแบบเน้นสมรรถภาพสามารถนำมาใช้จัดการสอนได้ และประเมินผลการปฏิบัติที่นำไปใช้ในชีวิตรจริง ความสำเร็จของการจัดการศึกษาแบบเน้นสมรรถภาพนั้นจะขึ้นอยู่กับองค์ประกอบสนับสนุนหลายประการ ทั้งอาจารย์ ผู้สอน องค์กรทางการศึกษา ตลอดจนหลักสูตร การจัดการเรียนการสอน ความพร้อมของงานทั้ง 3 ด้าน จะทำให้การพัฒนาหลักสูตร และการจัดการเรียนการสอนเป็นไปอย่างต่อเนื่อง คล่องตัว และสามารถเผยแพร่สู่การนำไปใช้ได้จริง

3. องค์ประกอบของสมรรถภาพและมาตรฐานสมรรถภาพ

สมรรถภาพตามแนวคิดของ McClelland (1973, p. 37) เกิดจากองค์ประกอบที่สำคัญ 5 ประการ ดังนี้

1. ทักษะ (Skill) หมายถึง สิ่งที่บุคคลกระทำได้ดี และฝึกปฏิบัติจนชำนาญ เช่น ทักษะการอ่าน
2. ความรู้ (Knowledge) หมายถึง ความรู้เฉพาะด้านของบุคคล เช่น ความรู้ด้านในภาษาอังกฤษ ความรู้ด้านการบริหารการศึกษา
3. ทศนคติ ค่านิยม และความคิดเห็นเกี่ยวกับภาพลักษณ์ของตนเอง (Self - Concept) เช่น คนที่มีความเชื่อมั่นในตนเอง (Self - Confident) จะเชื่อว่าตนเองสามารถแก้ปัญหาต่าง ๆ ได้
4. บุคลิกประจำตัวบุคคล (Trait) เป็นสิ่งที่อธิบายถึงบุคคลผู้นั้น เช่น เป็นคนที่น่าเชื่อถือไว้วางใจได้ มีคุณลักษณะเป็นผู้นำ
5. แรงจูงใจหรือแรงขับภายใน (Motive) ทำให้บุคคลแสดงพฤติกรรมที่มุ่งไปสู่สิ่งที่เป็นเป้าหมาย เช่น บุคคลที่มุ่งผลสำเร็จ (Achievement Orientation) จะพยายามทำงานให้สำเร็จตามเป้าหมายและปรับปรุงวิธีการทำงานของตนเองตลอดเวลา

องค์ประกอบทั้ง 5 ประการที่รวมกันเป็นคุณลักษณะเฉพาะของบุคคล และก่อให้เกิดสมรรถภาพ เป็นสิ่งที่ซ่อนอยู่ภายใน จะเห็นได้เฉพาะพฤติกรรมที่แสดงให้เห็นได้เท่านั้น Spencer และ Spencer (1993) ได้เปรียบเทียบคุณลักษณะดังกล่าวไว้ในโมเดลน้ำแข็ง (Iceberg Model) และอธิบายว่าคุณลักษณะของบุคคลแบ่งเป็น 2 ส่วน คือ ส่วนที่สามารถมองเห็นได้ คือ ความรู้ และทักษะ ซึ่งสามารถพัฒนาได้ไม่ยากนัก ด้วยการศึกษาค้นคว้า ทำให้เกิดความรู้ และการฝึกปฏิบัติ ทำให้เกิดทักษะและส่วนที่ซ่อนอยู่ภายในซึ่งสังเกตได้ยาก ได้แก่ ทศนคติ ค่านิยม ความเห็นเกี่ยวกับภาพลักษณ์ของตนเอง บุคลิกลักษณะประจำตัวบุคคล รวมทั้งแรงจูงใจ เป็นสิ่งที่พัฒนาได้ยาก ดังภาพ 2



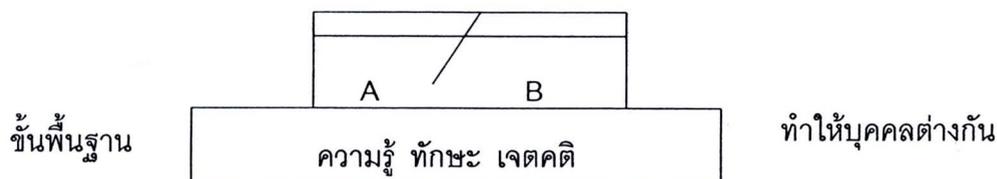
ภาพ 2 Iceberg Model ของสมรรถภาพ

ที่มา: วณิชยา สังข์ศักดิ์ดา, 2551, หน้า 23

จากภาพจะพบว่า Skill และ knowledge อยู่ส่วนบน หมายถึงว่า ทั้ง skill และ knowledge สามารถพัฒนาขึ้นได้ไม่ยาก จะโดยวิธีการศึกษาค้นคว้า หรือประสบการณ์ตรง และมีการฝึกฝนจนเกิดความชำนาญ

จากแนวคิดของแมคเคลแลนดั้นั้น สกอตต์ บี พารี เห็นควรจะรวมส่วนประกอบที่เป็นความคิดเกี่ยวกับตนเองคุณลักษณะและแรงจูงใจเข้าเป็นกลุ่มเรียกว่า คุณลักษณะ (Attributes)

ดังนั้น บางครั้งเมื่อพูดถึงองค์ประกอบของสมรรถภาพจึงมีเพียง 3 ส่วนคือ ความรู้ ทักษะ คุณลักษณะ ซึ่งตามทัศนะของแมคเคลแลนดักกล่าวว่ (สุกัญญา รัศมีธรรมโชติ, 2548, หน้า 48) สมรรถภาพเป็นส่วนประกอบขึ้นมาจากความรู้ ทักษะ และเจตคติ / แรงจูงใจหรือความรู้ ทักษะ และเจตคติ / แรงจูงใจ ก่อให้เกิดสมรรถภาพดังภาพ 3



ภาพ 3 สมรรถภาพเป็นส่วนประกอบที่เกิดขึ้นมาจากความรู้ ทักษะ เจตคติ

ที่มา: วณิชยา สังข์ศักดิ์ดา, 2551, หน้า 23

จากภาพ ความรู้ ทักษะ และเจตคติ ไม่ใช่สมรรถภาพแต่เป็นส่วนหนึ่งที่ทำให้เกิดสมรรถภาพ

ดังนั้นความรู้เพียงอย่างเดียวจะไม่เป็นสมรรถภาพ แต่ถ้าเป็นความรู้ที่สามารถนำมาใช้ให้เกิดกิจกรรม จนประสบความสำเร็จถือว่าเป็นส่วนหนึ่งของสมรรถภาพ สมรรถภาพในที่นี้จึงหมายถึงพฤติกรรมที่ก่อให้เกิดผลงานสูงสุดนั้น เช่น ความรู้ในการขับรถถือว่าเป็นความรู้ แต่ถ้านำความรู้มาทำหน้าที่เป็นผู้สอนขับรถ และมีรายได้จากส่วนนี้ ถือว่าเป็นสมรรถภาพ

ในทำนองเดียวกัน ความสามารถในการก่อสร้างบ้านถือว่าเป็นทักษะแต่ถ้ามีความสามารถในการสร้างบ้านและนำเสนอให้เกิดความแตกต่างจากคู่แข่งได้ถือว่าเป็นสมรรถภาพ หรือในกรณีเจตคติ / แรงจูงใจก็เช่นเดียวกันก็ไม่ใช่สมรรถภาพ แต่สิ่งจูงใจให้เกิดพลังทำงานสำเร็จตรงตามเวลา หรือเร็วกว่ากำหนดหรือดีกว่ามาตรฐานจึงถือว่าเป็นสมรรถภาพ สมรรถภาพตามนัยดังกล่าวข้างต้นสามารถแบ่งออกได้เป็น 2 กลุ่มคือ

1. สมรรถภาพขั้นพื้นฐาน (Threshold Competencies) หมายถึง ข้อความรู้หรือทักษะพื้นฐานที่จำเป็นของบุคคลที่ต้องมี เพื่อให้สามารถที่จะทำงานที่สูงกว่าหรืองานที่ซับซ้อนกว่าได้ เช่น สมรรถนะในการพูด การเขียน เป็นต้น

2. สมรรถภาพที่ทำให้เกิดความแตกต่าง (Differentiating Competencies) ซึ่งหมายถึง ปัจจัยที่ทำให้บุคคลมีผลการทำงานที่ดีกว่าหรือสูงกว่ามาตรฐาน สูงกว่าคนทั่วไปจึงทำให้เกิดผลสำเร็จที่แตกต่างกัน

องค์ประกอบของมาตรฐานสมรรถภาพ

สุจิตรา ปทุมลังการ (2552, หน้า 2) ได้กล่าวถึง องค์ประกอบของมาตรฐานสมรรถภาพไว้ว่า ในการปฏิบัติงาน จะกำหนดสมรรถนะที่คาดหวังว่านักเรียนจะสามารถปฏิบัติได้ประกอบด้วย

1. หน่วยสมรรถภาพ (Unit of Competency) เป็นขอบข่ายกว้าง ๆ (Broad Area) ของงาน (Job) ในอาชีพหนึ่ง ๆ ที่นักเรียนต้องปฏิบัติ โดยใช้ความรู้และทักษะ หรือ อารวมถึงส่วนของเจตคติด้วย

2. สมรรถภาพย่อย (Element of Competence) เป็นภาระงานย่อย (Task) ที่ต้องประกอบขึ้นภายใต้งานในหน่วยสมรรถะนั้น ๆ

3. เกณฑ์การปฏิบัติ (Performance Criteria) ซึ่งเป็นกิจกรรมย่อย ๆ (sub-task) อยู่ภายใต้สมรรถนะย่อยซึ่งเป็น ผลการเรียนรู้ (Learning Outcomes) ที่คาดหวังว่านักเรียนจะสามารถจะปฏิบัติได้เมื่อเรียนจบหลักสูตร

4. เงื่อนไข/ขอบเขตการปฏิบัติ (Conditions /Range of Variables) การปฏิบัติ อยู่ภายใต้เงื่อนไขที่กำหนด อารวมถึงวัสดุ (Materials) เครื่องมือ (Tools) หรือ อุปกรณ์ต่าง ๆ (Equipment) ที่กำหนดให้ (หรือไม่ให้ใช้) เพื่อให้การปฏิบัติงานนั้นสำเร็จ

จากข้อมูลข้างต้นสรุปได้ว่า สมรรถภาพ คือ ความรู้ ทักษะและเจตคติ ที่บุคคลพึงมี เพื่อใช้ในการปฏิบัติงานให้เกิดผลสำเร็จตามวัตถุประสงค์ และมีองค์ประกอบของมาตรฐานสมรรถภาพ คือ หน่วยสมรรถภาพ สมรรถภาพย่อย เกณฑ์การปฏิบัติ และเงื่อนไขหรือขอบเขตของการปฏิบัติ

4. ลักษณะของการจัดการเรียนการสอนแบบเน้นสมรรถภาพ

ลักษณะการจัดการเรียนการสอนแบบเน้นสมรรถภาพ กับการสอนแบบดั้งเดิม มีความแตกต่างกัน ดังนี้ (สุจิตรา ปทุมลังการ, 2552, หน้า 4)

ตาราง 3 การเปรียบเทียบการจัดการเรียนการสอนเชิงสมรรถภาพกับการสอนแบบดั้งเดิม

แบบเน้นสมรรถภาพ	แบบดั้งเดิม
กำหนดผลการเรียนรู้ (Learning Outcomes /Course Outcomes) หรือเรียกว่า สมรรถภาพ หรือ ภาระงาน (Competencies or Tasks) อย่างชัดเจน ซึ่งสมรรถนะที่กำหนดขึ้นเป็นสิ่งจำเป็นกับการศึกษาและการปฏิบัติงานในอาชีพต่าง ๆ ที่คาดหวังว่านักเรียนจะสามารถปฏิบัติได้เมื่อจบหลักสูตร ผู้สอนจัดกิจกรรมการเรียนการสอนตามสมรรถนะที่กำหนด	การเรียนการสอนยึดตำราเรียนเป็นหลัก หรือ สื่อต่าง ๆ เพื่อนำมากำหนดเป็นเนื้อหารายวิชา ซึ่งอาจไม่เกี่ยวข้องกับอาชีพ นักเรียนไม่ทราบชัดเจนว่าต้องทำอะไรได้เมื่อจบหลักสูตร ผู้สอนยึดเนื้อหาตามตำราเรียน บทต่อบท หรือ หน่วยต่อหน่วย
จัดกิจกรรมการเรียนที่เน้นนักเรียนเป็นสำคัญ เลือกใช้สื่อที่หลากหลาย และอุปกรณ์ที่จะช่วยให้นักเรียนปฏิบัติภาระงาน (task-oriented activities) ได้ สำเร็จตามสมรรถภาพที่กำหนด เน้นกระบวนการเรียนรู้ ให้ข้อมูลย้อนกลับ(Feedback) แก่นักเรียนเป็นระยะเพื่อให้นักเรียนได้ปรับปรุงแก้ไขการปฏิบัติงานให้ได้ตามเกณฑ์ ให้นักเรียนแต่ละคนเพียงพอที่จะปฏิบัติภาระงานหนึ่ง ๆ ให้สำเร็จก่อนที่จะไปสู่ภาระงานต่อไป	การจัดกิจกรรมการเรียนการสอนเป็นไปตามที่ผู้สอนกำหนด ผู้สอนเป็นผู้สาธิตบรรยาย (Instructor-centred learning activities) นักเรียนได้รับข้อมูลย้อนกลับน้อยให้เวลานักเรียนทุกคนภายในเวลาที่กำหนดเท่ากันและเรียนบทเรียนต่อไปพร้อมกัน ซึ่งอาจมากไปหรือน้อยไปสำหรับนักเรียนแต่ละคนที่มีศักยภาพแตกต่างกัน
ให้นักเรียนแต่ละคนปฏิบัติภาระงานให้สำเร็จตามเกณฑ์ การปฏิบัติงานที่กำหนด ใช้การวัดผลแบบอิงเกณฑ์ (Criterion referenced) ในการประเมินผลความสำเร็จของนักเรียนแต่ละคน	ใช้ข้อสอบวัดผลแบบอิงกลุ่ม (Norm referenced) โดยการเปรียบเทียบผลการปฏิบัติกับนักเรียนในกลุ่ม

ที่มา: สุจิตรา ปทุมลังการ, 2552, หน้า 4

แนวคิดทฤษฎี วิธีสอน เกี่ยวกับการเรียนการสอนภาษาไทยมีหลากหลายวิธี ไม่ว่าจะเป็นแนวคิดที่เน้นนักเรียนเป็นสำคัญ การสอนเพื่อวัตถุประสงค์เฉพาะด้านการสอนแบบบูรณาการ (Integrated Language Learning) การเรียนแบบร่วมมือ (Cooperative learning) เน้นเนื้อหาวิชาความรู้ต่าง ๆ (Content-based Instruction) แบบองค์รวม (Whole Language)

หรือ จากการทำโครงการ (Project-based learning) การเรียนรู้ที่เน้นภาระงาน (Task-based Instruction) ล้วนแต่มีจุดหมายปลายทางเพื่อให้นักเรียนนำภาษาไปใช้ได้ในชีวิตจริง และในส่วนของการทำงาน เพราะจะฝึกให้นักเรียนเชื่อมโยงประสบการณ์และความรู้เดิมกับความรู้และประสบการณ์ใหม่ที่ได้รับ ฝึกทักษะการคิด การแก้ปัญหา และการทำงานร่วมกับผู้อื่น ซึ่งในขณะที่การสอนแบบเดิม มีครูเป็นศูนย์กลาง (Teacher centeredness) ครูทำหน้าที่เป็นผู้จัดการ และผู้ให้ความรู้ ดังภาพ

ช่วงเวลา	Traditional Approach	Competency-based Approach
กิจกรรมก่อนเรียน	<div style="border: 1px solid black; padding: 5px; text-align: center;">ผู้เรียนไม่เชื่อมโยงประสบการณ์และความรู้ที่มี</div> <div style="text-align: center;">↓</div> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; text-align: center;">ผู้สอนเป็นผู้จัดการประสบการณ์และความรู้</div> <div style="text-align: center;">↓</div>	<div style="border: 1px solid black; padding: 5px; text-align: center;">ผู้เรียนเชื่อมโยงประสบการณ์และความรู้ที่มีมาใช้</div> <div style="text-align: center;">↓</div> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; text-align: center;">ผู้สอนให้ความรู้และประสบการณ์ที่เชื่อมโยงกับความคิดและค่านิยมของผู้เรียน</div> <div style="text-align: center;">↓</div>
กิจกรรมระหว่างเรียน	<div style="border: 1px solid black; padding: 5px; text-align: center;">ผู้สอนให้ความรู้และประสบการณ์ต่อผู้เรียน</div> <div style="text-align: center;">↓</div> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; text-align: center;">ผู้เรียนฟังและดูการนำเสนอ</div> <div style="text-align: center;">↓</div>	<div style="border: 1px solid black; padding: 5px; text-align: center;">ผู้เรียนได้รับความรู้และประสบการณ์ใหม่และนำมาเชื่อมโยงกับความรู้และประสบการณ์เดิม</div> <div style="text-align: center;">↓</div> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; text-align: center;">ผู้เรียนกลั่นกรองความรู้และค่านิยมที่ได้รับใหม่</div> <div style="text-align: center;">↓</div> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; text-align: center;">ผู้เรียนทดลองใช้ความรู้และประสบการณ์ที่ได้รับใหม่ทั้งในสถานการณ์จำลองและชีวิตจริง</div> <div style="text-align: center;">↓</div>
กิจกรรมหลังเรียน	<div style="border: 1px solid black; padding: 5px; text-align: center;">ผู้เรียนทดลองความรู้และประสบการณ์ใหม่ในชีวิตจริงหลังจากเรียนจบแล้ว</div>	<div style="border: 1px solid black; padding: 5px; text-align: center;">ผู้เรียนใช้ความรู้และประสบการณ์เพื่อเป็นพื้นฐานความรู้และประสบการณ์ใหม่</div> <div style="text-align: center;">↓</div> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; text-align: center;">ผู้เรียนประยุกต์ความรู้และนำไปใช้ในชีวิตจริง</div>

ภาพ 4 การเปรียบเทียบการเรียนการสอนแบบดั้งเดิมกับการเรียนการสอนแบบเน้นสมรรถภาพ

จากแผนภาพดังกล่าว จะเห็นได้ว่า การจัดกิจกรรมการสอนแบบเน้นสมรรถภาพ เน้นนักเรียนเป็นสำคัญ (Learner-centeredness) เชื่อมโยงความรู้และประสบการณ์เดิมของนักเรียนกับความรู้และประสบการณ์ใหม่ ส่งเสริม สนับสนุนให้นักเรียน ได้ฝึกการใช้ภาษาในสถานการณ์จริง มีทักษะการคิด การแก้ปัญหา และบูรณาการเข้ากับการทำงานในสาขาอาชีพต่าง ๆ ดังนั้น ครูผู้สอนควร

1. พัฒนาการจัดการเรียนการสอนตามจุดประสงค์ที่กำหนด และสามารถวัดหรือสังเกตได้

2. วัดและประเมินผลการเรียนรู้ว่านักเรียนทำได้ดีเพียงใด โดยการพิจารณาจากความสัมพันธ์ของสมรรถภาพที่กำหนดมากกว่าสัมพันธ์กับนักเรียนคนอื่น โดยใช้วิธีที่หลากหลาย เช่น การสอบ การสังเกตพฤติกรรม และความก้าวหน้าในการเรียน

3. ให้โอกาสนักเรียนทุกคนประสบความสำเร็จในการเรียนตามศักยภาพ

4. ให้ข้อมูลย้อนกลับแก่นักเรียนว่าเรียนได้ดีเพียงใด

5. ให้ความสนใจนักเรียนเป็นรายบุคคล

6. ใช้ข้อสอบ Competency-based Test ทดสอบนักเรียนหลาย ๆ ครั้ง

มาตรฐาน(Standard)เป็นสิ่งสำคัญของการจัดการเรียนการสอนแบบฐานสมรรถภาพเพื่อกำหนดระดับความสำเร็จ โดยกำหนดเกณฑ์การประเมิน (Benchmark) และใช้ในการตัดสินความสำเร็จควรอิงเกณฑ์ (Criterion-reference) มากกว่าอิงกลุ่ม (Norm-referenced)

การเรียนแบบเน้นสมรรถภาพเป็นระบบการเรียนการสอนที่เน้นความสามารถพื้นฐานขั้นต่ำเป็นเกณฑ์ การเรียนการสอนจะมุ่งให้นักเรียนมีความรู้ (Knowledge) ทักษะ (Skill) และความสามารถ (Ability) ในการปฏิบัติงานได้ครบถ้วนตามวัตถุประสงค์ที่กำหนดไว้อย่างชัดเจน โดยคำนึงถึงความแตกต่างระหว่างบุคคล นักเรียนจะได้รับข้อมูลย้อนกลับเกี่ยวกับผลสัมฤทธิ์ของตนเอง เพื่อปรับปรุงและพัฒนาตนเองอยู่ตลอดเวลา ผู้ที่จะจบออกไปต้องมีสมรรถนะผ่านเกณฑ์ขั้นต่ำที่กำหนดไว้ (วีระพันธ์ สิทธิพงศ์, ม.ป.ป., หน้า 219) และการที่ให้นักเรียนต้องผ่านเกณฑ์ขั้นต่ำดังกล่าวนี้ ระบบการสอนแบบฐานสมรรถภาพจึงมีชื่อเรียกอีกอย่างหนึ่งว่า“การสอนแบบอิงเกณฑ์” (Competency Based Instruction - CBI)

5. ระดับและการตรวจสอบสมรรถภาพ

การกำหนดระดับของสมรรถภาพ วีระพันธ์ ลิทธิพงศ์ (มปป, หน้า 219-220) กล่าวว่า การกำหนดระดับสมรรถภาพอาจทำได้ 2 วิธี ดังนี้

1. แบบเป็นสเกล เช่น

เกณฑ์ความสามารถ	ตัวชี้วัดพฤติกรรม
1. ระดับเริ่มต้น	- มีความรู้ทั่วไปเกี่ยวกับแนวคิดและทฤษฎี
2. ระดับมีความรู้บ้าง	- สามารถประยุกต์แนวคิดทฤษฎีมาใช้ในการทำงาน
3. ระดับมีความรู้ปานกลาง	- สามารถนำความรู้ ทักษะ มาใช้ให้เป็นรูปธรรม
4. ระดับมีความรู้สูง	- สามารถแปลงทฤษฎีมาเป็นเครื่องมือในการปฏิบัติและผู้อื่นสามารถนำเครื่องมือไปปฏิบัติได้จริง
5. ระดับผู้เชี่ยวชาญ	- สามารถกำหนดทิศทางการยุทธศาสตร์ในการบริหารจัดการในเรื่องความรู้ ทักษะที่เกี่ยวข้องให้แก่หน่วยงานได้

ในการแปลความหมายของเกณฑ์ข้างต้นเมื่อเทียบกับมาตรฐานที่กำหนดไว้จะมี ดังนี้

1. ระดับเริ่มต้น = ยังไม่สามารถทำได้ตามมาตรฐาน (not meet standard)
2. ระดับมีความรู้บ้าง = ทำได้ตามมาตรฐานที่กำหนดไว้บางส่วน (partially meet standard)
3. ระดับที่สามารถทำได้ตามมาตรฐานที่กำหนด (meet standard)
4. ระดับที่สามารถทำได้สูงกว่ามาตรฐานที่กำหนด (exceeds standard)
5. ระดับที่สามารถทำได้สูงกว่ามาตรฐานที่กำหนดมาก (substantially exceeds standard)

2. แบบไม่กำหนดเป็นสเกล

เป็นสมรรถภาพที่เป็นพฤติกรรมเชิงความรู้สึก หรือเจตคติที่ไม่ต้องใช้สเกล เช่น ความซื่อสัตย์ ความตรงต่อเวลา เป็นต้น

การกำหนดสมรรถภาพการอ่านและการเขียน นั้นสามารถทำได้ทั้ง 2 วิธี ในงานวิจัย ผู้วิจัยใช้วิธีการกำหนดระดับแบบเป็นสเกล โดยศึกษาจากงานวิจัยในด้านการอ่านและการเขียน พบว่า สอดคล้องกับแนวคิดเกี่ยวกับการเรียนการสอนแบบฐานสมรรถภาพอยู่บนหลักการเดียวกัน

กับแนวคิดของการจัดการเรียนการสอนภาษาเพื่อการสื่อสาร (Communicative Language Teaching – CLT) กล่าวคือ

1. นักเรียนเรียนภาษาเพื่อใช้ภาษาในการสื่อสาร
2. เป้าหมายของการจัดกิจกรรมในชั้นเรียน ควรเป็นการสื่อสารที่มีความหมาย และมีเหมือนในชีวิตจริง
3. เน้นความคล่องแคล่วในการสื่อสาร
4. สื่อสารโดยบูรณาการทักษะทางภาษาต่าง ๆ
5. การเรียนรู้เป็นกระบวนการสร้างองค์ความรู้ที่สร้างสรรค์และการลองผิดลองถูก (Trial and Error)

การกำหนดระดับสมรรถภาพด้านการอ่านและการเขียน กำหนดเป็น 5 ระดับ คือ

ระดับสมรรถภาพ	ตัวชี้วัดพฤติกรรม
1 : ระดับเริ่มต้น	มีความรู้เกี่ยวกับกระบวนการอ่านและการเขียน
2 : ระดับมีความรู้บ้าง	ประยุกต์ใช้กระบวนการอ่านและการเขียน
3 : ระดับมีความรู้ปานกลาง	สามารถนำความรู้การอ่านและการเขียนไปใช้ในการปฏิบัติได้
4 : ระดับมีความรู้สูง	สามารถนำความรู้ และทักษะมาใช้ในการปฏิบัติและเป็นเครื่องมือในการสื่อสารและแสวงหาความรู้ ได้อย่างคล่องแคล่ว
5 : ระดับผู้เชี่ยวชาญ	สามารถกำหนดวิธีและวางแผนในการแสวงหาความรู้และสื่อสารในการดำรงชีวิตในสังคม และแนะนำผู้อื่นให้ปฏิบัติได้หรือนำเป็นแบบอย่าง

การแปลความหมายในเกณฑ์ข้างต้น เมื่อเทียบกับมาตรฐานที่กำหนดไว้ ดังนี้

ระดับที่ 1 หมายถึง ยังปฏิบัติกรอ่านและการเขียนไม่ได้ตามมาตรฐาน

ระดับที่ 2 หมายถึง ปฏิบัติกรอ่านและการเขียนได้ตามมาตรฐานบางส่วน

ระดับที่ 3 หมายถึง ปฏิบัติกรอ่านและการเขียนได้ตามมาตรฐาน

ระดับที่ 4 หมายถึง ปฏิบัติกรอ่านและการเขียนได้สูงกว่ามาตรฐาน

ระดับที่ 5 หมายถึง ปฏิบัติกรอ่านและการเขียนได้สูงกว่ามาตรฐานมาก

เป็นแนวทางการปฏิบัติเฉพาะตัวในการปฏิบัติและเกิดผลสำเร็จต่องาน

จากการศึกษาข้อมูลข้างต้นดังกล่าว พบว่าการกำหนดระดับสมรรถภาพ มี 2 วิธี คือ แบบที่เป็นสเกลและแบบไม่เป็นสเกล ซึ่งควรกำหนดให้เหมือนกัน ไม่ควรใช้ปะปนกันจะทำให้เกิดความสับสนในการวัดและประเมินผล

6. การประเมินผลแบบเน้นสมรรถภาพ (Competency Based Assessment)

สุจิตรา ปทุมลังการ (2552, หน้า 9) กล่าวถึงวิธีการประเมินผลแบบฐานสมรรถภาพไว้ดังนี้ การประเมินผลเป็นการรวบรวมหลักฐานผลการเรียนรู้ ว่านักเรียนมีความก้าวหน้าถึงเกณฑ์หรือระดับที่กำหนดในมาตรฐาน หรือ ตามผลการเรียนรู้ที่กำหนดในหน่วยสมรรถภาพ สมรรถภาพย่อย และตัวชี้วัด เพื่อตัดสินว่านักเรียนสำเร็จตามสมรรถภาพที่กำหนดหรือไม่ การประเมินผลการจัดหลักสูตร แบบฐานสมรรถภาพควรทำควบคู่ (Built in) กับการเรียนการสอน โดยวัดทั้งความรู้และทักษะและการนำไปประยุกต์ใช้

การประเมินผลแบบเน้นสมรรถภาพไม่ได้ดีไปกว่าหรือแตกต่างไปจากวิธีการประเมินแบบดั้งเดิม (Traditional Assessment) หรือแบบอื่น ๆ เพียงแต่การประเมินแบบฐานสมรรถภาพให้ความสำคัญกับสมรรถภาพที่กำหนด

วิธีการประเมินผลแบบเน้นสมรรถภาพ

สุจิตรา ปทุมลังการ (2552, หน้า 9) กล่าวถึง วิธีการประเมินผลแบบเน้นสมรรถภาพไว้ว่าสามารถประเมินได้จากสิ่ง ต่อไปนี้

1. เน้นกระบวนการเรียนรู้ (Learning Process) และมีการประเมินการเรียนรู้ที่ควรให้ความสำคัญกับการประเมินแบบย่อย (Formative Assessment) อย่างต่อเนื่อง เพื่อติดตามดูความก้าวหน้า วินิจฉัยจุดด้อย จุดเด่นของนักเรียน ให้ข้อมูลย้อนกลับ และเป็นการประเมินการจัดกิจกรรมการเรียนการสอนของผู้สอนไปด้วยในขณะเดียวกันต้องมีการสอบสรุปการเขียน (Summative Assessment) เพื่อวัดและตัดสินกระบวนการเรียนรู้ (the end of learning process) ตอนเรียนจบรายวิชา

2. ใช้การอิงเกณฑ์ (Criterion Referenced) วัดความสำเร็จในการปฏิบัติของนักเรียนเป็นรายบุคคลเพื่อให้นักเรียนได้รับการพัฒนา ใช้ศักยภาพตามความสามารถ โดยไม่ต้องเปรียบเทียบกับผู้อื่นและตัดสินแบบอิงกลุ่ม

3. ประเมินสมรรถภาพที่สำคัญ (Crucial outcomes) ก่อน เพราะผลการเรียนรู้หรือการปฏิบัติของทุกสมรรถภาพ มีความสำคัญไม่เท่ากัน บางสมรรถภาพอาจมีความสำคัญกว่าอีกสมรรถภาพหนึ่ง ที่ครูผู้สอนจำเป็นต้องตั้งข้อจำกัดในการเรียนรู้และการประเมินผล

4. บูรณาการสมรรถภาพต่าง ๆ ที่เกี่ยวข้องเข้าด้วยกัน ไม่ประเมินแยกตามหน่วยสมรรถภาพ หรือ หน่วยสมรรถภาพย่อย ออกจากกัน แม้ว่า กรอบมาตรฐานสมรรถภาพจะกำหนด

แยกเป็นหน่วยสมรรถภาพ สมรรถภาพย่อย และตัวบ่งชี้ ไม่ได้หมายความว่าผู้สอนจะต้องสอนหรือประเมินผลแยกแต่ละสมรรถภาพเพราะในการจัดเนื้อหาการสอนแต่ละหน่วยอาจต้องเกี่ยวข้องกับสมรรถภาพต่าง ๆ ที่มีความสัมพันธ์ เกี่ยวข้องหรือต่อเนื่องกัน

5. ใช้วิธีการประเมินที่หลากหลาย ได้แก่

5.1 การสังเกต (Observation), รายการประเมิน(Checklist)

5.2 การสาธิตและตั้งคำถาม (Demonstration and questioning)

5.3 แบบทดสอบและข้อสอบอัตนัย (Pen and Paper Test and essays) ซึ่งใช้ประเมินด้านความรู้

5.4 การสอบปากเปล่า (Oral Test)

5.5 การทำโครงการ (Projects)

5.6 สถานการณ์จำลอง (Simulations)

5.7 แฟ้มผลงาน (Portfolios)

5.8 การประเมินผลโดยการใช้คอมพิวเตอร์ (Computer-based assessment)

เป็นเครื่องมือในการสร้างแบบทดสอบและบันทึกผลได้

จากการประเมินผลแบบฐานสมรรถภาพ ที่กล่าวมาสรุปได้ว่า มีวิธีการประเมินได้หลายรูปแบบ สำหรับการประเมินความสามารถการอ่านและการเขียนภาษาไทยในงานวิจัยนี้ ใช้วิธีการประเมินด้วยแบบทดสอบวัดสมรรถภาพการอ่านและการเขียน และแบบประเมินสมรรถภาพการอ่านและการเขียนจากเกณฑ์การปฏิบัติ

7. ประโยชน์ของสมรรถภาพ (Competency)

สุกัญญา รัศมีธรรมโชติ (2548, หน้า) ยังได้กล่าวถึง การนำการพัฒนาสมรรถภาพด้วยวิธีการเรียนรู้ (competency – based learning : CBL) มาใช้ในการสร้างองค์กรแห่งการเรียนรู้ ถือเป็น win-win-win situation กล่าวคือ

ประการแรก องค์กรจะได้ประโยชน์จากความสอดคล้องของสมรรถภาพกับกลยุทธ์ธุรกิจ

ประการที่สอง ผู้ศึกษาซึ่งเป็นผู้ใหญ่จะได้ประโยชน์จากโอกาสในการเรียนรู้ที่องค์กรถือว่าเป็นส่วนหนึ่งของการทำงาน

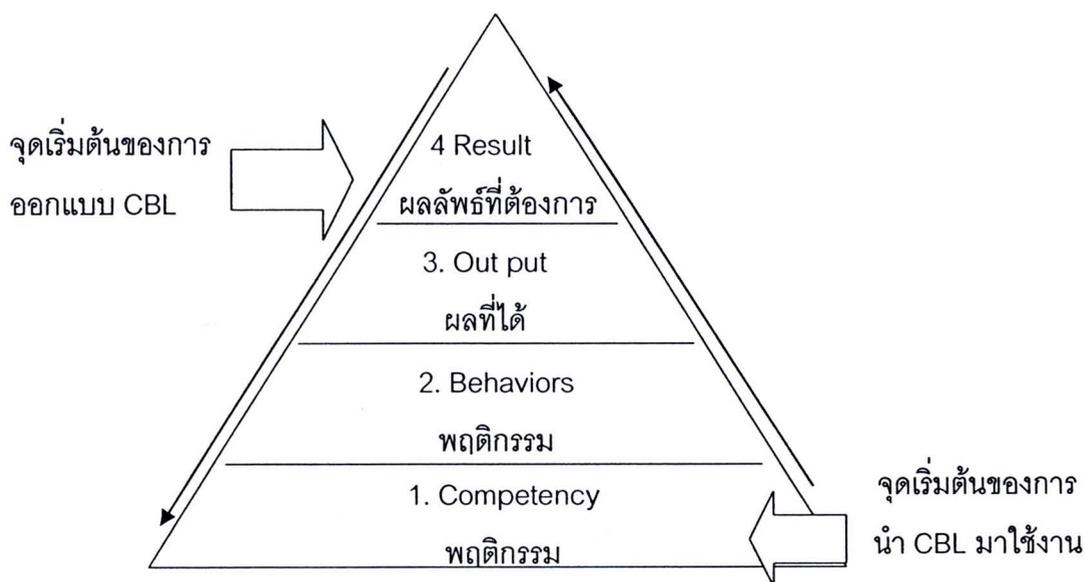
ประการที่สาม สังคมได้ประโยชน์เพราะการพัฒนาสมรรถภาพด้วยวิธีการเรียนรู้เป็นกลยุทธ์ที่สำคัญที่สุดของการเรียนรู้อย่างต่อเนื่อง ซึ่งสามารถก่อให้เกิดการเปลี่ยนแปลงที่ดีต่อสังคมจึงกล่าวได้ว่า ผลลัพธ์สุดท้ายของการพัฒนาสมรรถภาพด้วยวิธีการเรียนรู้ต่อองค์กร คือ ต้องมีการพัฒนาทักษะที่จำเป็นของบุคลากรที่ส่งผลต่อความสำเร็จขององค์กร

ปัจจัยที่เป็นตัวชี้วัดความเป็นองค์กรแห่งการเรียนรู้จากหนังสือ ชื่อ “Building the Learning Organization” ของ ไมเคิล (Micheal J. Marquard, 2002, p. 56) กล่าวถึง สิ่งแตกต่างของการพัฒนาสมรรถภาพด้วยวิธีการฝึกอบรม (competency - based training: CBT) กับแบบการพัฒนาสมรรถภาพด้วยวิธีการเรียนรู้ (CBL) ว่าทั้งสองเรื่องนี้ต่างมีวัตถุประสงค์เพื่อพัฒนาคุณสมบัติของบุคคลเหมือนกัน แต่ต่างกันที่การพัฒนาสมรรถภาพด้วยวิธีการฝึกอบรมที่มักมุ่งถึงการพัฒนาคณะบุคคลในระยะสั้น ส่วนการพัฒนาสมรรถภาพด้วยวิธีการเรียนรู้เน้นการพัฒนาบุคคลในระยะยาว ซึ่งวัตถุประสงค์ของการพัฒนาสมรรถภาพด้วยวิธีการเรียนรู้ คือ ต้องการให้บุคคลรู้จักเรียนรู้ที่จะพัฒนาตนเองหรือเกิดการเรียนรู้ด้วยตนเอง (self – learning) ได้ในที่สุดกล่าว คือ บุคคลจะเรียนรู้ที่จะแสวงหาความรู้และพัฒนาตนเองตลอดเวลาจนก่อให้เกิดพฤติกรรมในการทำงานหรือเกิดผลงาน (performance) ตามที่องค์กรคาดหวัง

การพัฒนาสมรรถภาพด้วยวิธีการเรียนรู้มุ่งเน้นที่การพัฒนาคุณสมบัติของบุคคลในระยะยาวซึ่งมักจะเป็นสิ่งที่จำเป็นต่องานในอนาคต การเรียนรู้เช่นนี้มักจะเป็นการเรียนรู้ด้วยตนเองอย่างต่อเนื่อง ดังนั้นการเรียนรู้วิธีการเรียนรู้ (learning to learn) จึงเป็นกระบวนการหนึ่งของการพัฒนาสมรรถภาพด้วยวิธีการเรียนรู้ดังภาพประกอบที่ 3 กล่าวคือ

1. เริ่มต้นด้วยการกำหนด “ผลลัพธ์ที่ต้องการ” ของตำแหน่งงานนั้น ๆ ในข้อ (4)
2. พิจารณาว่า “ผลลัพธ์ที่ต้องการ” ข้างต้นเกิดจากผลผลิต (Output) อะไรในข้อ (3)
3. พิจารณาว่า “พฤติกรรม” ไດจะก่อให้เกิดผลผลิตดังกล่าวในข้อ (2)
4. กำหนดสมรรถนะที่ก่อให้เกิด “พฤติกรรม” ที่ต้องการในข้อ (1)





ภาพ 5 กระบวนการของการพัฒนาสมรรถภาพด้วยวิธีการเรียนรู้ (CBL)

ที่มา: สุกัญญา รัชมีธรรมโชติ, 2548, หน้า 47

จากภาพ 5 การนำการพัฒนาสมรรถภาพด้วยวิธีการเรียนรู้มาใช้งานเริ่มต้นที่ขั้นตอนแรกที่เป็นการพัฒนาสมรรถภาพของบุคคล ซึ่งจะส่งผลผ่านพฤติกรรมในการผลิตผลงานที่เป็นเป้าหมายทางธุรกิจขององค์กร แต่การสร้างหลักสูตรการพัฒนาสมรรถภาพด้วยวิธีการเรียนรู้กลับเริ่มที่ขั้นตอนที่ 4 โดยการกำหนดผลลัพธ์หรือเป้าหมายทางธุรกิจขององค์กรก่อนแล้วย้อนกลับไปที่ผลงานและพฤติกรรมที่ก่อให้เกิดผลงานเหล่านั้นและไปสิ้นสุดที่สมรรถภาพที่จำเป็นต่อการก่อให้เกิดผลลัพธ์หรือเป้าหมายทางธุรกิจขององค์กรการพัฒนาสมรรถภาพด้วยวิธีการเรียนรู้สามารถนำมาประยุกต์ใช้ในองค์กรเพื่อพัฒนาองค์กรให้เป็นองค์กรแห่งการเรียนรู้ได้จริง ดังกรณีศึกษาบริษัทแห่งหนึ่งในประเทศสหรัฐอเมริกาที่ได้นำหลักสูตรการพัฒนาสมรรถภาพ (Competency - Based Curriculum) มาใช้ในการพัฒนาองค์กรโดยองค์กรแห่งนี้ได้นำแนวคิดการพัฒนาสมรรถนะด้วยวิธีการเรียนรู้ และการพัฒนาสมรรถนะด้วยวิธีการฝึกอบรมมาผสมผสานกันและสร้างหลักสูตรการพัฒนาสมรรถภาพด้วยวิธีการฝึกอบรมให้แก่พนักงานในองค์กรเรียกว่า การพัฒนาสมรรถภาพด้วยวิธีการเรียนรู้และฝึกอบรม (Competency - Based Learning and Training: CBL&T)

8. ข้อดีของการจัดการเรียนการสอนแบบเน้นสมรรถภาพ

การศึกษาแบบเน้นสมรรถภาพได้มีการรวบรวมเอาส่วนดีต่าง ๆ ของการสอนที่ได้มี นักการศึกษาได้ค้นพบมารวมกันแล้วจัดทำเป็นระบบการเรียนการสอนโดยมีสาระสำคัญ สรุปได้ 7 ประการ (วิระพันธ์ สิทธิพงศ์, ม.ป.ป., หน้า 22) คือ

8.1 ผู้เข้าเรียนหรืออบรมรู้อย่างแน่นอนว่าเมื่อจบการเรียนหรือการอบรมแล้ว เขาจะต้องทำอะไรให้ได้จึงจะผ่านการเรียนหรือการอบรม

8.2 มีการกำหนดจุดประสงค์การเรียนรู้ไว้ชัดเจนจากการวิเคราะห์งานและต้องวัดได้

8.3 การทดสอบวัดจุดประสงค์การเรียนรู้เป็นหลัก และมีความเป็นปรนัยวัดได้ ทั้งทักษะ ความรู้และเจตคติ

8.4 คำนึงถึงความแตกต่างระหว่างบุคคล การเริ่มต้นการเรียน ความช้าหรือเร็ว เป็นไปตามความสามารถของตนเองโดยไม่จำกัดเวลา

8.5 ผู้เข้าเรียนต้องมีสมรรถฐานตามที่ตั้งเกณฑ์ไว้

8.6 ผู้เข้ารับการเรียนหรืออบรมได้รับข้อมูลย้อนกลับเกี่ยวกับผลสัมฤทธิ์ ของตนเอง ตลอดเวลา

8.7 ผู้เข้ารับการอบรมมีความรับผิดชอบมากขึ้น ต้องใช้ค้นคว้าหาความรู้และ ปรับปรุงตนเองอยู่ตลอดเวลา

ความพึงพอใจ

ความพึงพอใจ (Satisfaction) เป็นความรู้สึกด้านจิตใจของมนุษย์ โดยมีนักวิชาการนิยาม และให้ความหมายไว้หลายประการ ดังนี้

1. ความหมายของความพึงพอใจ

เนื่องจากความพึงพอใจของการเรียนของนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาชั้นนั้น ย่อมจะมี ความแตกต่างกัน ซึ่งความแตกต่างมีผลกระทบต่อการเรียนการสอนที่เกิดขึ้น ความแตกต่างนั้น ส่วนหนึ่งอาจมาจากความพึงพอใจที่จะเรียนหรือไม่เรียนก็ได้ การจัดการเรียนการสอนที่ให้นักเรียน เกิดความพึงพอใจในการเรียนจึงเป็น องค์ประกอบที่สำคัญที่ทำให้นักเรียนเกิดการเรียนรู้ได้อย่างมี ประสิทธิภาพ จึงต้องมีความเข้าใจเกี่ยวกับความพึงพอใจ ซึ่งมีผู้ให้นิยามความพึงพอใจ (Satisfaction) ไว้ ดังนี้

วิลาวรรณ คุณเจริญ (2545, หน้า 13) กล่าวว่า ความพึงพอใจ หมายถึง ความรู้สึก หรือทัศนคติที่ดีที่เกิดขึ้นเมื่อได้รับผลสำเร็จตามความมุ่งหมายหรือวัตถุประสงค์ที่ตั้งไว้

วิเชียร ใจผาสุข (2541, หน้า 30) กล่าวว่า ความพึงพอใจหมายถึง ความรู้สึกในทางบวกหรือความรู้สึกในทางที่ติดต่อกับสิ่งต่าง ๆ ที่ทำให้ความต้องการของบุคคลได้รับการตอบสนองทั้งทางด้านร่างกาย จิตใจ อารมณ์ สังคม และความเชื่อที่เหมาะสม

วรูม (Vroom, 1980, p.90) กล่าวว่า ทักษะและความสำเร็จเป็นสิ่งหนึ่งที่สามารถใช้แทนกันได้ เพราะทั้งสองคำนี้จะหมายถึงผลที่ได้จากการที่บุคคลเข้ามามีส่วนร่วมในสิ่งนั้น ทักษะทางด้านบวกจะแสดงให้เห็นสภาพความพึงพอใจในสิ่งนั้น และทัศนคติด้านลบจะแสดงให้เห็นสภาพความไม่พึงพอใจนั่นเอง ซึ่งสอดคล้องกับ เชลลีย์ (Shelley, 1975, pp. 350-355) ที่ศึกษาแนวคิดเกี่ยวกับความพึงพอใจ ซึ่งสรุปได้ว่า ความพึงพอใจเป็นความรู้สึกสองแบบของมนุษย์ คือ ความรู้สึกในทางบวก และความรู้สึกในทางลบ ความรู้สึกในทางบวกเป็นความรู้สึกที่เกิดขึ้นแล้วจะทำให้เกิดความสุข ความสุขเป็นความรู้สึกที่แตกต่างจากความรู้สึกทางบวกอื่น ๆ จะเห็นได้ว่าความสุขเป็นความรู้สึกที่สลับซับซ้อน และความสุขนั้นมีผลต่อบุคคลมากกว่าความรู้สึกบวกอื่น ๆ และความรู้สึกทางลบ ความรู้สึกทางบวกและความสุขมีความสัมพันธ์กันอย่างสลับซับซ้อนและระบบความสัมพันธ์ของความรู้สึกทั้งสามนี้ เรียกว่า ระบบความพึงพอใจ โดยความพึงพอใจจะเกิดขึ้นเมื่อระบบความพึงพอใจมีความรู้สึกทางบวกมากกว่าทางลบ

กู๊ด (Good, 1973, p. 13) ให้ความหมายของความพึงพอใจไว้ว่า หมายถึง ระดับของคุณภาพ สภาพหรือระดับความพึงพอใจซึ่งเป็นผลมาจากความสนใจ และทัศนคติของบุคคลที่มีต่อคุณภาพและสภาพของสิ่งนั้น

จากความหมายของความพึงพอใจที่กล่าวมาข้างต้น พอสรุปได้ว่า ความพึงพอใจหมายถึง ความรู้สึกหรือทัศนคติในทางที่ดีของบุคคล ที่มักเกิดจากการได้รับการตอบสนองต่อความต้องการทางด้านร่างกายและจิตใจของบุคคลนั้น ทำให้เกิดความสุขใจในการกระทำอันสืบเนื่องมาจากปัจจัยหรือองค์ประกอบต่าง ๆ ในการเรียนการสอนนักเรียนจะเกิดความพึงพอใจได้ก็ต่อเมื่อนักเรียนได้รับการตอบสนองความต้องการทั้งทางร่างกายและจิตใจอันเกิดจากตัวครูผู้สอนและจากกิจกรรมการเรียนการสอน การวัดและประเมินผล

2. องค์ประกอบที่ทำให้เกิดความพึงพอใจ

เป้าหมายของการจัดการเรียนการสอนเพื่อพัฒนานักเรียนให้มีคุณภาพสอดคล้องกับที่ระบุไว้ในหลักสูตรซึ่งสำคัญที่ต้องการให้เกิดกับนักเรียน คือ คุณธรรม จริยธรรม ค่านิยมและความพึงพอใจ ซึ่งนักวิชาการหลายท่านได้กล่าวถึงองค์ประกอบที่ทำให้เกิดความพึงพอใจไว้สรุปได้ ดังนี้

ฮอลเลอร์ (Hallar, n.d. อ้างอิงใน วิรุณ พรรณเทวี, 2542, หน้า 13) ได้กล่าวถึงองค์ประกอบ ของความพึงพอใจว่าประกอบด้วย

1. ลักษณะทางสังคม (Social Aspects) คือ การมีสัมพันธที่ดีของคนที่จะก่อให้เกิดความพึงพอใจในลักษณะของกิจกรรมที่ทำ

2. ลักษณะของกิจกรรมที่ทำ (Intrinsic Aspects) การมีความสัมพันธ์ที่ดี ก่อให้เกิดความพึงพอใจ ลักษณะกิจกรรมที่ตรงกับความรู้ ความสามารถ ความมั่นคงปลอดภัย การติดต่อสื่อสาร

บุญรัตน์ อินทรสมพันธ์ (2542, หน้า 13) ได้กล่าวถึงองค์ประกอบที่มีอิทธิพลต่อความพึงพอใจของบุคคลในการเรียนว่าประกอบด้วยองค์ปัจจัยต่าง ๆ 7 ประการ คือ

1. ความสมหวังในชีวิต ความสมหวังเป็นสิ่งที่ทุกคนปรารถนา ปรารถนาให้ตนเองประสบผลสำเร็จในชีวิตการเรียนในแนวทางที่ตนเองพอใจ ก็จะทำให้เกิดการทุ่มเท ความพยายาม กำลังกาย กำลังใจในการเรียน เพื่อให้เกิดประโยชน์และการเปลี่ยนแปลงแก่ตนเองทั้งในด้านความคิด ความสามารถ ทักษะ และการเรียนรู้ที่ดีขึ้น

2. ความพอใจในการเรียน ถ้ามนุษย์เราได้เรียนในสิ่งที่เรารู้สึกพอใจก็จะมีความสุข และทำให้ประสบผลสำเร็จ ความพอใจในการเรียนนั้นเกิดผลของการเรียนเป็นที่พอใจ ซึ่งการได้รับรางวัลจากการเรียน การได้รับการเสริมแรงในทางบวกจากครูผู้สอนหรือครูฝึก เป็นต้น ซึ่งสิ่งต่าง ๆ เหล่านี้ทำให้เกิดความพึงพอใจในการเรียน

3. การยอมรับนับถือ มนุษย์เป็นสัตว์สังคมที่ต้องการพึ่งพาอาศัยกัน ถ้ามนุษย์หรือหรือสมาชิกที่เป็นส่วนหนึ่งของสังคมถูกทอดทิ้งให้อยู่ตามลำพัง โดดเดี่ยว ก็จะเกิดความวิตกกังวล เครียด ไม่สามารถเรียนหรือปฏิบัติงานให้บังเกิดผลดีได้ แต่ทางตรงข้ามถ้าสมาชิกนั้นเป็นบุคคลที่สังคมยอมรับนับถือ และให้ความไว้วางใจ บุคคลผู้นั้นก็ย่อมมีความสุขใจ และมีความพึงพอใจต่อการเรียนหรือการทำงานนั้นให้สำเร็จบรรลุผลที่ตั้งใจไว้ได้

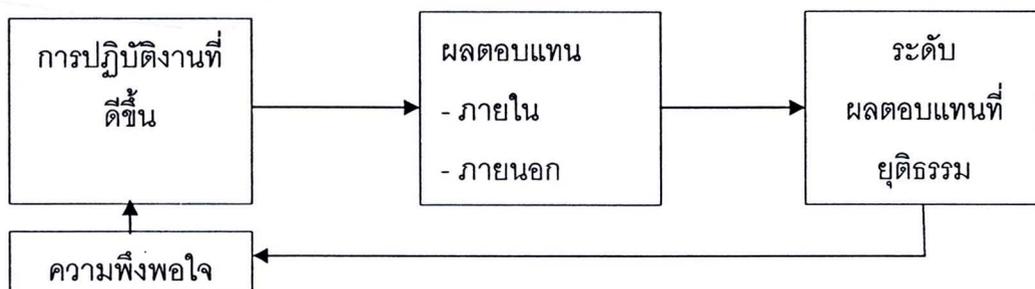
4. ความก้าวหน้า เมื่อทุกคนเข้ามาเรียนในสถาบัน สิ่ง que ทุกคนหวัง คือ ต้องการมีความก้าวหน้า หมายถึง เมื่อเรียนจบหลักสูตรแล้ว โอกาสที่จะได้รับตำแหน่งหน้าที่การงาน และเงินเดือนที่สูงขึ้นรวมทั้งมีโอกาสที่จะเพิ่มพูนความรู้ไปในทางที่สูงขึ้น สิ่งต่าง ๆ เหล่านี้ ย่อมเป็นกำลังใจให้มนุษย์เราพร้อมที่จะฟันฝ่าอุปสรรคต่าง ๆ ในการเรียนหรือการปฏิบัติงานนั้น ๆ ได้

5. ความสนใจ ความสนใจเป็นภาวะที่จิตใจของบุคคลจดจ่อ และปรารถนาที่จะรู้สิ่งใดสิ่งหนึ่ง เพื่อนำไปบำบัดความต้องการให้เป็นที่ยอมรับของสังคม ถ้าบุคคลนั้นมีความสนใจกับการเรียนก็จะทำให้มีความกระตือรือร้น ก่อให้เกิดแรงจูงใจอยากที่จะเรียน เมื่อมีแรงจูงใจก็จะเกิดมีการกระตุ้น ซึ่งย่อมจะทำให้การเรียนนั้นมีประสิทธิภาพกว่าการเรียนที่ไม่มีการกระตุ้นเตือน

6. ความเสมอภาค หมายถึง การเท่าเทียมกันในการเรียนของคนในสถาบัน ไม่มีการแบ่งแยกนักเรียนในระบบ นอกกระบบหลักสูตรหรือการลำเอียงของอาจารย์ผู้สอน เพราะสิ่งเหล่านี้จะทำลายขวัญในการเรียนของนักเรียน และจะทำลายความสามัคคีในสถาบันนั้น ๆ

7. สภาพของการเรียน หมายถึง การจัดการเรียนการสอนด้วยวิธีการต่าง ๆ ที่ช่วยให้นักเรียนสามารถรับความรู้ ประสบการณ์ได้เต็มที่ด้วยความเข้าใจไม่เบื่อหน่ายทำให้เรียนได้ความรู้มาก และนักเรียนพร้อมที่จะร่วมมือด้วยความสนใจ กระตือรือร้น และพึงพอใจต่อการเรียน

องค์ประกอบ และปัจจัยที่ทำให้เกิดความพึงพอใจ เดวิส (Davis,1981, pp. 83-85) กล่าวว่า การปฏิบัติงานที่ดีนำไปสู่ความพึงพอใจในการปฏิบัติงานในระดับสูง ซึ่งจะกลายเป็นผลย้อนกลับที่มีอิทธิพลต่อการปฏิบัติงานในอนาคต เมื่อคนปฏิบัติงานได้ดีจะมีความพึงพอใจในการปฏิบัติงานมากขึ้น การปฏิบัติงานที่ดีขึ้นส่งผลตอบแทนที่สูงขึ้น และถ้าผลตอบแทนนั้นยุติธรรมก็จะทำให้เกิดความพึงพอใจมีมากขึ้น



ภาพ 6 แสดงองค์ประกอบของความพึงพอใจ

สรุปได้ว่าได้ว่า องค์ประกอบของความพึงพอใจประกอบด้วยแรงจูงใจ ทำให้เกิดความพยายามในการทำงานให้สำเร็จ เมื่อปฏิบัติงานสำเร็จได้รับรางวัลตอบแทนเกิดความพึงพอใจในการปฏิบัติงานนั้น

ครูผู้สอนต้องการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ให้บรรลุผลสำเร็จจึงต้องคำนึงถึงบรรยากาศ และสถานการณ์ รวมทั้งสื่อ อุปกรณ์การเรียนการสอนที่เอื้ออำนวยต่อการเรียน เพื่อตอบสนองความพึงพอใจของนักเรียนให้มีแรงจูงใจต่อการทำกิจกรรมนั้นจนบรรลุตามวัตถุประสงค์ของหลักสูตร

แนวคิดพื้นฐานดังกล่าว เมื่อนำมาใช้ในการจัดกิจกรรมการเรียนการสอน ผลตอบแทนภายในหรือรางวัลภายใน เป็นผลด้านความรู้สึกของนักเรียนที่เกิดแก่ตัวนักเรียนเอง เช่น ความรู้สึกต่อความสำเร็จที่เกิดขึ้นเมื่อสามารถเอาชนะความยุ่งยากต่าง ๆ และสามารถ

ดำเนินงานภายใต้ความยุ่งยากทั้งหลายได้สำเร็จ ทำให้เกิดความภาคภูมิใจ ความมั่นใจ ตลอดจนได้รับการยกย่องจากบุคคลอื่น ส่วนผลตอบแทนภายนอก เป็นรางวัลที่ผู้อื่นจัดหาให้มากกว่าที่ตนเองให้เอง เช่น การได้รับการยกย่องชมเชยจากครูผู้สอน พ่อแม่ ผู้ปกครอง หรือแม้แต่การได้คะแนนผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนในระดับที่น่าพอใจ

สรุปได้ว่า ความพึงพอใจในการเรียนและผลการเรียนจะมีความสัมพันธ์กันทางบวก ทั้งนี้ขึ้นอยู่กับกิจกรรมที่นักเรียนได้ปฏิบัตินั้น ทำให้นักเรียนได้รับการตอบสนองของนักเรียนทางด้านร่างกายและจิตใจ ซึ่งเป็นส่วนสำคัญที่จะทำให้เกิดความสมบูรณ์ของชีวิตมากขึ้นเพียงใดนั่นคือ สิ่งที่ครูผู้สอน พ่อแม่ ผู้ปกครองจะต้องคำนึงถึงองค์ประกอบต่าง ๆ ในการส่งเสริมความพึงพอใจในการเรียนรู้ให้กับนักเรียน

3. การวัดความพึงพอใจ

เนื่องจากความพึงพอใจ เป็นทัศนคติในทางบวกของบุคคลที่มีต่อสิ่งใดสิ่งหนึ่ง และการที่จะวัดว่าบุคคลมีความรู้สึกพึงพอใจหรือไม่พึงพอใจ จึงมีความจำเป็นจะสร้างเครื่องมือที่ช่วยในการวัดความพึงพอใจนั้น ซึ่งนักวิชาการหลายคนได้กล่าวถึงการวัดความพึงพอใจไว้สรุปได้ ดังนี้

องค์ประกอบที่มีอิทธิพลต่อความพึงพอใจของบุคคลนั้น จะต้องประกอบด้วยปัจจัยต่าง ๆ หลายปัจจัยด้วยกัน ฮีร์คคิต์ กลินดี (2540, หน้า 20) ได้กล่าวไว้ว่า ความพึงพอใจ ย่อมเป็นผลมาจากหลายปัจจัยที่ยังชี้ขาดชัดเจนไม่ได้ว่าปัจจัยใดสำคัญกว่ากัน เรื่องการวัดความพึงพอใจ และ ไม่พึงพอใจนั้นเป็นการยากที่จะทำให้ได้ข้อเท็จจริง เพราะไม่มีเครื่องมือใดวัดจิตใจของคนได้อย่างเพียงพอ พร้อมทั้งได้เสนอแนวทางการวัดความพึงพอใจไว้ สรุปได้ดังนี้

3.1 การสังเกตการณ์ คือ การเฝ้าติดตามเอาใจใส่ดูแลความเป็นไป และศึกษาในส่วนของ การเปลี่ยนแปลงของสิ่งที่ต้องการรู้อย่างใกล้ชิดในระยะเวลาที่กำหนดให้ โดยการสังเกตสิ่งที่มีอยู่ ซึ่งอาจเป็นวัตถุสิ่งของที่ไม่มีชีวิต การเคลื่อนไหวหรือสิ่งมีชีวิตในลักษณะโครงสร้างทั่วไป โดยไม่คำนึงถึงการกระทำ การวัดความพึงพอใจโดยวิธีนี้ ผู้วัดจะต้องกระทำอย่างจริงจังและมีแบบแผนที่แน่นอนจึงจะสามารถประเมิน ถึงระดับความพึงพอใจของผู้มาใช้บริการได้อย่างถูกต้อง

3.2 การสัมภาษณ์ เป็นการวิจัยที่มีแบบแผนเพื่อใช้ตรวจหาข้อเท็จจริงจากภาษาความเป็นอยู่ของสังคม เป็นวิธีการที่จะต้องอาศัยเทคนิค วิธีการและความชำนาญพิเศษของผู้ทำการสัมภาษณ์ การวัดความพึงพอใจโดยวิธีนี้เป็นวิธีที่ประหยัดและมีประสิทธิภาพวิธีหนึ่ง

3.3 การใช้แบบสอบถาม เป็นการขอความร่วมมือจากกลุ่มบุคคล ที่ต้องการจะวัด แสดงความคิดเห็นลงในแบบฟอร์มที่กำหนดคำตอบไว้ให้เลือกหรือเป็นคำตอบอิสระ โดยคำถามจะถามถึงความพึงพอใจในด้านต่างๆ เป็นลักษณะการให้บริการ สถานที่ให้บริการ ระยะเวลาที่ใช้ในการให้บริการ ความสะดวกที่จะให้บริการต่าง ๆ

จะเห็นได้ว่าการมีองค์ประกอบของความพึงพอใจในการเรียนที่ดี จะเป็นส่วนสนับสนุนจูงใจให้นักเรียนเกิดความพยายาม ให้ตั้งใจต่อการเรียน และในการจะวัดความพึงพอใจนั้นสามารถกระทำได้โดยการใช้เครื่องมือวัดความพึงพอใจ ซึ่งมีแนวทางในการวัดได้หลายรูปแบบ เช่น การสังเกต การสัมภาษณ์ และการใช้แบบสอบถาม

จากการศึกษาแนวคิดและทฤษฎีที่เกี่ยวข้องกับความพึงพอใจในทางการศึกษา สรุปได้ว่า ความพึงพอใจในคุณภาพของการศึกษาจะเป็นส่วนสนับสนุนจูงใจให้นักเรียนเกิดความสนใจ มีความพยายามและประสบผลสำเร็จในการเรียน ดังนั้น จึงเป็นหน้าที่ของสถานศึกษาที่จะต้องคำนึงถึงความต้องการของผู้รับผลประโยชน์ทางการศึกษาเป็นสำคัญ เช่น การจัดสภาพแวดล้อมที่เอื้อประโยชน์ต่อการเรียนรู้ การเปิดโอกาสให้นักเรียนได้เลือกเรียนในสิ่งที่ตรงกับความสนใจรวมทั้งการเปิดโอกาสให้มีส่วนร่วมในการแสดงความคิดเห็นเกี่ยวกับสถานศึกษา เป็นต้น

ถวิล ธาราโรจน์ (2543, หน้า 64-73) ได้กล่าวถึงการวัดความพึงพอใจว่า ในการวัดความรู้สึกนั้นจะวัดออกมาในลักษณะของทิศทาง (Direction) มีอยู่ 2 ทิศทาง คือ ทางบวกหรือทางลบ ซึ่งทางบวก หมายถึง การประเมินค่าความรู้สึกไปในทางที่ดี ชอบหรือพอใจ ส่วนทางลบนั้นเป็นการประเมินค่าความรู้สึกไปในทางที่ไม่ดี ไม่ชอบหรือไม่พอใจ และการวัดในลักษณะปริมาณ (Magnitude) ซึ่งเป็นความเข้มข้น ความรุนแรง หรือระดับทัศนคติไปในทิศทางที่พึงประสงค์หรือไม่พึงประสงค์นั่นเอง ซึ่งวิธีการวัดมีอยู่หลายวิธี เช่น วิธีการสังเกต วิธีการสัมภาษณ์ วิธีการใช้แบบสอบถาม ซึ่งมีรายละเอียด ดังนี้

1. วิธีการสังเกต เป็นวิธีการใช้ตรวจสอบบุคคลอื่นโดยเฝ้ามอง และจดบันทึกไว้อย่างมีแบบแผน วิธีนี้เป็นวิธีการศึกษาที่เก่าแก่และยังเป็นที่นิยมใช้อย่างแพร่หลายจนถึงสมัยปัจจุบัน แต่ก็มีความเหมาะสมกับการศึกษาเป็นรายกรณีเท่านั้น

2. วิธีการสัมภาษณ์ เป็นวิธีการที่ผู้วิจัยต้องออกไปสอบถาม โดยทำการพูดคุยกับบุคคลนั้น ๆ โดยการเตรียมแผนงานล่วงหน้า เพื่อให้ได้ข้อมูลที่เป็นจริงมากที่สุด

3. วิธีการใช้แบบสอบถาม (Questionnaire) ซึ่งวิธีการนี้ จะเป็นการที่ผู้ศึกษาได้ใช้แบบสอบถามที่มีข้อความอธิบายไว้อย่างเรียบง่าย เพื่อให้ผู้ตอบทุกคนตอบมาเป็นแบบแผนเดียวกัน มักใช้ในกรณีที่ต้องการข้อมูลจากกลุ่มตัวอย่างจำนวนมาก ๆ วิธีนี้นับเป็นวิธีที่นิยมใช้มากที่สุดในการวัดรูปแบบสอบถามจะใช้มาตราวัดทัศนคติ ซึ่งที่นิยมใช้ในปัจจุบันวิธีหนึ่งคือ มาตราส่วนแบบลิเคิร์ต (Likert Scales) ประกอบด้วยข้อความที่แสดงถึงทัศนคติของบุคคล ที่มีต่อสิ่งเร้าอย่างใดอย่างหนึ่ง แล้วมีคำตอบที่แสดงถึงระดับความรู้สึก 5 คำตอบ เช่น มากที่สุด มาก ปานกลาง น้อย น้อยที่สุด

ภณิดา ชัยปัญญา (2541, หน้า 11) ได้กล่าวไว้ว่า การวัดความพึงพอใจนั้นสามารถทำได้หลายวิธี ดังต่อไปนี้

1. การใช้แบบสอบถามโดยผู้ออกแบบสอบถาม เพื่อต้องการทราบถึงความคิดเห็นซึ่งสามารถกระทำได้ในลักษณะกำหนดคำตอบให้เลือก หรือตอบคำถามแบบอิสระคำถามดังกล่าวอาจถามความพอใจในด้านต่าง ๆ

2. การสัมภาษณ์ เป็นวิธีการวัดความพึงพอใจทางตรง ซึ่งต้องอาศัยเทคนิค วิธีการที่ดีจะได้ข้อมูลที่เป็นจริง

3. การสังเกตเป็นวิธีวัดความพึงพอใจ โดยการสังเกตพฤติกรรมบุคคลเป้าหมายไม่ว่าจะแสดงออกจากการพูดจา กริยา ท่าทาง วิธีนี้จะต้องอาศัยการกระทำอย่างจริงจังและสังเกตอย่างมีระเบียบแบบแผน

กาญจนา อรุณสุขรุจี (2546, หน้า 5) สรุปไว้ว่า “ความพึงพอใจ” เป็นการแสดงถึงความรู้สึกดีใจยินดีของเฉพาะบุคคลในการตอบสนองความต้องการในส่วนที่ขาดหายไป ซึ่งเป็นผลมาจากปัจจัยต่าง ๆ ที่เกี่ยวข้อง โดยปัจจัยเหล่านั้นสามารถสนองความต้องการของบุคคลทั้งร่างกายและจิตใจได้อย่างเหมาะสมและเป็นการแสดงออกทางพฤติกรรมของบุคคลที่จะเลือกปฏิบัติในกิจกรรมนั้น ๆ

สรุปได้ว่า การวัดความพึงพอใจเป็นการตรวจสอบทัศนคติของบุคคลที่มีต่อสิ่งใดสิ่งหนึ่งเพื่อนำมาปรับปรุงผลผลิตให้ตอบสนองความต้องการ การดำเนินการวัดต้องวัดให้ทั่วถึงทุกกลุ่มของผู้เกี่ยวข้อง การวัดความพึงพอใจของนักเรียนเพื่อให้นักเรียนเกิดความพึงพอใจในการเรียนสามารถดำเนินการวัดได้โดยใช้การสำรวจ แบบสอบถาม การสัมภาษณ์ หรือการสังเกต และหรือตรวจสอบข้อมูลอื่น ๆ ประกอบด้วย

งานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

1. งานวิจัยในประเทศ

จรัส ไตรบุญ (2541) ได้ศึกษาเกี่ยวกับกลวิธีการอ่านโดยการวิเคราะห์ด้วยการบอกกระบวนการคิดในการอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจ โดยศึกษากับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 ที่กำลังอยู่ในภาคเรียนที่ 1 ปีการศึกษา 2540 โรงเรียนกาญจนาอนุเคราะห์ จังหวัดกาญจนบุรี จำนวน 283 คน จากผลการวิจัยพบว่า 1) นักเรียนที่มีความสามารถต่างกัน ใช้กลวิธีการอ่านต่างกัน 2) นักเรียนใช้กลวิธีการอ่านต่างกัน เมื่ออ่านบทอ่านที่มีความยากง่ายต่างกัน 3) นักเรียนมีความคิดว่าการอ่านเพื่อความเข้าใจนั้น กลวิธีการอ่านโดยบอกกระบวนการคิดเป็นประโยชน์ต่อการเรียนการสอนภาษาต่างประเทศมากที่สุด

คะเนิงนิจ อุลิมาศ (2545) ได้ศึกษาการพัฒนาารูปแบบการสอนที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญในวิชาภาษาไทย สำหรับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 โดยมีวัตถุประสงค์เพื่อพัฒนาารูปแบบการสอนที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญในวิชาภาษาไทย สำหรับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 และประเมินรูปแบบการสอน การประเมินเพื่อปรับปรุงประกอบด้วยการประเมินโดยผู้เชี่ยวชาญโดยการประเมินรายบุคคล และประเมินกลุ่มย่อย ส่วนการประเมินผลลัพท์นำไปทดลองใช้กับกลุ่มตัวอย่างที่เป็นนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 ที่กำลังเรียนอยู่ในภาคเรียนที่ 2 ปีการศึกษา 2544 โรงเรียนแก่งหางแมวพิทยาคาร จันทบุรี จำนวน 30 คน การเก็บรวบรวมข้อมูลโดยใช้แบบทดสอบวัดผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน แบบบันทึกการสังเกตพฤติกรรมนักเรียน แฟ้มสะสมงาน แบบสอบถามความพึงพอใจต่อการเรียนการสอน เปรียบเทียบผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนก่อนเรียนและหลังเรียนวิเคราะห์ทางสถิติด้วย t-test ผลการวิจัยรูปแบบการสอนที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญในวิชาภาษาไทย สำหรับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 ที่มีขั้นตอนการเรียนการสอน 3 ขั้นตอน คือ ขั้นการปฐมนิเทศ ขั้นดำเนินการเรียนการสอน และขั้นการประเมินผล การใช้รูปแบบการสอนจากการทดลองในสภาพจริง พบว่า หลังการเรียนผู้เรียนมีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนสูงกว่าก่อนเรียนอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 ผู้เรียนมีผลคะแนนในแฟ้มสะสมงานเฉลี่ยร้อยละ 83.75 และผู้เรียนมีความพอใจมากต่อการเรียนการสอน

เพียงใจ พิมพุดม. (2545) ได้ศึกษา การพัฒนาารูปแบบการสอนวิชาภาษาไทยเพื่อการสื่อสารโดยใช้กิจกรรมคัดสรร สำหรับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 โดยมีวัตถุประสงค์เพื่อพัฒนาารูปแบบการสอนภาษาไทย เพื่อการสื่อสารโดยใช้กิจกรรมการคัดสรร และพัฒนาผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาภาษาไทย ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 ภาคเรียนที่ 2 ปีการศึกษา 2544 โรงเรียนบ้านหินลาดวังตอ สำนักงานประถมศึกษา อำเภอเมือง จังหวัดขอนแก่น จำนวน 38 คน เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยแบ่งออกเป็น 3 ประเภท คือ เครื่องมือที่ใช้ในการทดลองปฏิบัติ ได้แก่ แผนการสอน จำนวน 12 แผน เครื่องมือที่ใช้การสะท้อนผลการปฏิบัติ ได้แก่ แบบสังเกตพฤติกรรมการสอนของครู แบบสังเกตพฤติกรรมการเรียนของนักเรียน แบบบันทึกประสบการณ์การเรียน แบบสัมภาษณ์แบบฝึกหัดทำแผนการสอน และแบบทดสอบหลังวงจรการปฏิบัติการ เครื่องมือที่ใช้ในการประเมินประสิทธิภาพของรูปแบบ ได้แก่ แบบทดสอบวัดผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาภาษาไทยซึ่งใช้รูปแบบการวิจัยเชิงปฏิบัติการ มีขั้นตอนการปฏิบัติ 4 วงจร คือ ขั้นวางแผน ขั้นปฏิบัติการ ขั้นสังเกตการณ์ และขั้นสะท้อนผลการปฏิบัติ โดยการนำข้อมูลที่ได้จากการรวบรวมผลการปฏิบัติในแต่ละวงจรมาวิเคราะห์ และใช้ปรับแผนในวงจรต่อไป ผลการวิจัยโดยใช้การวิจัยเชิงปฏิบัติการ และการใช้กิจกรรมคัดสรรเพื่อการสื่อสาร พบข้อเท็จจริง ดังนี้ รูปแบบการสอนภาษาไทยเพื่อการสื่อสาร

โดยใช้กิจกรรมคัดสรรเพื่อที่ได้รับการพัฒนาแล้วมี 4 ชั้น คือ ชั้นนำเป็นการทบทวนความรู้เดิม และ
 แจ่งจุดประสงค์การเรียนรู้ ชั้นสอน ประกอบด้วย 3 ชั้นย่อย ได้แก่ 1) ชั้นรับสาร เป็นการนำเสนอ
 เนื้อหาวิชาโดยใช้กิจกรรมคัดสรร 3 กิจกรรม คือ กิจกรรมสื่อมวลชนสัมพันธ์ โดยนำเนื้อหาจาก
 สื่อมวลชนต่าง ๆ เช่น นิตยสาร วารสาร หนังสือพิมพ์ วิทยุ โทรทัศน์ และเนื้อหาจากใบความรู้
 แผน ภูมิเพลง แผนภูมิเนื้อหา กิจกรรมตัดต่อข้อมูลโดยใช้สื่อการสอนประเภทบัตรคำ แถบประโยค
 มาเรียงต่อกันให้เป็นข้อความ สื่อความหมายได้ตามหลักเกณฑ์ กิจกรรม สถานการณ์จำลองเป็น
 การสร้างสถานการณ์ที่เกิดขึ้น หรือกำหนดขึ้นให้เหมือนจริง เพื่อโน้มน้าวจิตใจ และปลูกจิตสำนึก
 นักเรียนให้เห็นคุณค่าสถานการณ์ที่จัดให้ฝึกวิเคราะห์วิจารณ์แสดงความคิดเห็นต่อสถานการณ์ 2)
 ชั้นทำความเข้าใจ เมื่อนักเรียนรับสารแล้วก่อนที่จะสื่อสารต้องทำความเข้าใจก่อนว่าสารนั้นมี
 วัตถุประสงค์อย่างไร ชั้นฝึกและนำไปใช้เมื่อนักเรียนเข้าใจที่จะใช้แล้วให้นักเรียนฝึกปฏิบัติเพื่อ
 นำไปใช้ในชีวิตประจำวันในทักษะทั้ง 4 ด้าน คือ การฟัง การพูด การอ่าน และการเขียน เพื่อให้
 นักเรียนได้มีโอกาสใช้ภาษาในสถานการณ์ต่างกันด้วยตนเอง 3) ชั้นสรุป ใช้คำถามนำเพื่อให้
 นักเรียนตั้งข้อสังเกต และสรุปบทเรียนด้วยตนเอง 4) ชั้นวัดผล และประเมินผล ใช้แบบฝึกหัดทำ
 แผนการสอน และการปฏิบัติจริง พบว่าผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาภาษาไทยของนักเรียนที่
 ได้รับการสอนโดยใช้กิจกรรมคัดสรรเพื่อการสื่อสารมีพัฒนาการด้านการใช้ภาษาเพื่อการสื่อสารคิด
 เป็นร้อยละ 77.47 ซึ่งสูงกว่าเกณฑ์ความรู้ที่กำหนดไว้ร้อยละ 70 ของคะแนนเต็ม และนักเรียนที่
 ผ่านเกณฑ์ความรู้ที่กำหนดคิดเป็นร้อยละ 89.47 ซึ่งสูงกว่าเกณฑ์จำนวนนักเรียนที่กำหนดไว้
 ร้อยละ 70

พวงผกา สุทธิ (2545) ศึกษาเรื่อง การพัฒนารูปแบบการสอนเพื่อส่งเสริมทักษะ
 การอ่านเพื่อความเข้าใจภาษาไทยของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 รูปแบบการวิจัยเป็นแบบวิจัย
 เพื่อพัฒนา โดยมีวัตถุประสงค์ของการวิจัยเพื่อ 1) พัฒนารูปแบบการสอนเพื่อส่งเสริมทักษะ
 การอ่านเพื่อความเข้าใจ 2) ศึกษาผลการใช้รูปแบบการสอนเพื่อส่งเสริมทักษะการอ่านเพื่อ
 ความเข้าใจของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ คือ นักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6
 โรงเรียนบ้านปงสนุก อำเภอปัว จังหวัดน่าน จำนวน 24 คนในปีการศึกษา 2544 เครื่องมือที่ใช้ใน
 การวิจัย คือ แผนการสอนโดยใช้รูปแบบการสอนเพื่อส่งเสริมทักษะการอ่านเพื่อความเข้าใจและ
 แบบสอบถามความเห็น วิเคราะห์ข้อมูลด้วยโปรแกรมคอมพิวเตอร์หาค่าที่และร้อยละ ผลการวิจัย
 พบว่า รูปแบบการสอนที่พัฒนาขึ้นมี 3 ขั้นตอน คือ 1) ชั้นเตรียมความพร้อมก่อนอ่าน 2) ชั้น
 กิจกรรมการอ่านในใจ ประกอบด้วย ชั้นนำเข้าสู่บทเรียน ชั้นสอน ชั้นสรุป และ 3) ชั้นกิจกรรมหลัง
 การอ่านในใจ ค่าเฉลี่ยคะแนนทักษะการอ่านเพื่อความเข้าใจภาษาไทยของนักเรียนด้านการอ่าน

ข้อเท็จจริง การอ่านเพื่อตีความ และการอ่านเพื่อวิจารณ์หรืออย่างมีวิจารณ์ญาณ หลังเรียนสูงกว่า ก่อนเรียนอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 นักเรียนส่วนใหญ่มีความคิดเห็นเชิงบวกต่อรูปแบบ การสอนนี้โดยภาพรวมอยู่ในระดับมาก

บุญรอด โชติวชิรา (2547) ได้ศึกษา ผลการใช้กิจกรรมการอ่านแบบกว้างขวางที่มีต่อ ความสามารถในการเขียนภาษาไทยและเจตคติต่อการอ่านของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 โดยใช้ การวิจัยเชิงทดลอง แบบกลุ่มเดียวแบบทดสอบก่อนหลัง โดยมีวัตถุประสงค์ เพื่อศึกษา ความสามารถในการเขียนภาษาไทยและเจตคติต่อการอ่านของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 ที่ได้รับการสอนโดยใช้กิจกรรมการอ่านแบบกว้างขวาง กับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2/3 โรงเรียน ยุพราชวิทยาลัย อำเภอเมือง จังหวัดเชียงใหม่ ภาคเรียนที่ 2 ปีการศึกษา 2546 จำนวน 55 คน เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย คือ แผนการสอนที่ใช้กิจกรรมการอ่านแบบกว้างขวาง จำนวน 4 แผน แบบทดสอบวัดความสามารถในการเขียนภาษาไทยและแบบวัดเจตคติต่อการอ่าน เก็บรวบรวม ข้อมูลโดยการทดสอบวัดความสามารถในการเขียนภาษาไทย และวัดเจตคติต่อการอ่านก่อนและ หลังเรียน วิเคราะห์ข้อมูลโดยการทดสอบค่าที (t-test) พบว่า 1) นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 ที่ได้รับการสอนโดยใช้กิจกรรมการอ่านแบบกว้างขวางมีความสามารถในการเขียนภาษาไทยใน การเขียนภาษาไทยหลังเรียนสูงกว่าก่อนเรียนอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 นักเรียน ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 ที่ได้รับการสอนโดยใช้กิจกรรมการอ่านแบบกว้างขวางเจตคติต่อการอ่าน หลังเรียนสูงกว่าก่อนเรียนอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

พิมพ์สุดา เอี่ยมสกุล (2548) ได้ศึกษา ผลสัมฤทธิ์และเจตคติในการอ่านของนักเรียน ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 ที่เรียนโดยใช้กิจกรรมส่งเสริมการอ่าน ใช้แบบแผนการวิจัยเชิงทดลองแบบ 2 กลุ่ม โดยมีวัตถุประสงค์ เพื่อศึกษาผลสัมฤทธิ์ในการอ่านและเจตคติในการอ่านของนักเรียนชั้น มัธยมศึกษาปีที่ 1 ที่เรียนโดยใช้กิจกรรมส่งเสริมการอ่าน กับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 โรงเรียน แม่ลิด อำเภอแม่สะเรียง จังหวัดแม่ฮ่องสอน ที่เรียนในภาคเรียนที่ 2 ปีการศึกษา 2548 จำนวน 36 คน เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย คือ แผนการสอนที่ใช้กิจกรรมส่งเสริมการอ่าน จำนวน 4 แผน แบบวัด ผลสัมฤทธิ์ในการอ่าน และแบบวัดเจตคติที่มีต่อการอ่าน เก็บข้อมูลโดย การทดสอบวัดผลสัมฤทธิ์ ในการอ่าน และวัดเจตคติที่มีต่อการอ่านก่อนและหลังเรียน วิเคราะห์ข้อมูลโดยการทดสอบค่าที (t-test) ผลการวิจัยพบว่า 1) นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 ที่เรียนโดยใช้กิจกรรมส่งเสริมการอ่านมี ผลสัมฤทธิ์ ในการอ่านหลังเรียนสูงกว่าก่อนเรียนอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ.01 2. นักเรียน ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 ที่เรียนโดยกิจกรรมส่งเสริมการอ่านมีเจตคติต่อการอ่าน หลังเรียนสูงกว่า ก่อนเรียนอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

วาสนา คงวารีย์ (2548) ศึกษาเรื่อง การพัฒนารูปแบบการจัดการเรียนรู้เพื่อพัฒนาทักษะการเขียนเชิงสร้างสรรค์ของนักเรียนช่วงชั้นที่ 2 ปีที่ 2 โดยใช้วิจัยเชิงทดลอง 2 กลุ่ม กลุ่มควบคุมและกลุ่มทดลอง โดยมีวัตถุประสงค์เพื่อสร้างรูปแบบการจัดการเรียนรู้ เพื่อพัฒนาทักษะการเขียนเชิงสร้างสรรค์ของนักเรียนช่วงชั้นที่ 2 ปีที่ 2 และเปรียบเทียบคะแนนความสามารถในการเขียนเชิงสร้างสรรค์ก่อนเรียนและหลังเรียนของนักเรียนที่เรียนตามรูปแบบการจัดการเรียนรู้กับการสอนตามคู่มือครู กลุ่มตัวอย่างเป็นนักเรียนช่วงชั้นที่ 2 ปีที่ 2 ภาคเรียนที่ 2 ปีการศึกษา 2548 โรงเรียนราชบุรีประดิษฐวิทยา อำเภอสัตหีบ จังหวัดชลบุรี ซึ่งได้มาจากการจับฉลากห้องเรียนเป็นกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม จำนวน 2 ห้องเรียน ๆ ละ 40 คน แบบแผนการทดลองเป็นแบบ Non-Randomized Control Group Pretest-Posttest Design เครื่องมือในการวิจัยได้แก่ แผนการสอนรูปแบบการจัดการเรียนรู้ เพื่อพัฒนาทักษะการเขียนเชิงสร้างสรรค์ 10 แผน แผนการสอนตามคู่มือครู 10 แผน และแบบทดสอบวัดความสามารถด้านการเขียนเชิงสร้างสรรค์ 2 ข้อ สถิติที่ใช้ในการวิจัย ได้แก่ t-test for Independent samples และ t-test for Dependent Samples การวิจัยพบว่า 1) รูปแบบการจัดการเรียนรู้เพื่อพัฒนาทักษะการเขียนเชิงสร้างสรรค์ มีประสิทธิภาพ เป็นรูปแบบการเรียนการสอนรูปแบบหนึ่งที่น่าไปประยุกต์ใช้ในการจัดการเรียนการสอน 2) นักเรียนที่เรียนการเขียนเชิงสร้างสรรค์จากรูปแบบการจัดการเรียนรู้ที่สร้างขึ้นมีคะแนนความสามารถในการเขียนเชิงสร้างสรรค์ หลังเรียนสูงกว่าก่อนเรียนอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 3) นักเรียนที่เรียนการเขียนเชิงสร้างสรรค์จากรูปแบบการจัดการเรียนรู้ที่สร้างขึ้นมีคะแนนหลังเรียนสูงกว่านักเรียนที่เรียนตามแผนการสอนคู่มือครู อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

นิตยา อัญริยากุล (2550) ได้ศึกษาเรื่อง การพัฒนารูปแบบการสอนโดยใช้แผนที่ความคิดในกลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาไทย สำหรับนักเรียนช่วงชั้นที่ 1 ชั้นประถมศึกษาปีที่ 2 โดยมีจุดประสงค์เพื่อ 1) เพื่อพัฒนารูปแบบการสอนโดยใช้แผนที่ความคิดในกลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาไทยสำหรับนักเรียนช่วงชั้นที่ 1 ชั้นประถมศึกษาปีที่ 2 2) เพื่อเปรียบเทียบผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักเรียนที่เรียนโดยใช้แผนที่ความคิด กลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาไทยของนักเรียนหลังเรียนกับก่อนเรียน 3) เพื่อเปรียบเทียบผลการเรียนของนักเรียนที่เรียนโดยใช้แผนที่ความคิดกลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาไทยของนักเรียนหลังเรียนกับเกณฑ์ และ 4) เพื่อศึกษาความคิดเห็นของนักเรียนช่วงชั้นที่ 1 ที่มีต่อกิจกรรมการเรียนตามรูปแบบการสอนโดยใช้แผนที่ความคิดกลุ่มตัวอย่าง เป็นนักเรียนช่วงชั้นที่ 1 ชั้นประถมศึกษาปีที่ 2 โรงเรียนวัดสวนอัมพวัน จำนวน 15 คน และนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 2 โรงเรียนวัดเด่นใหญ่ จำนวน 15 คน ของศูนย์ประสานงานที่ 1 อำเภอหันคา

สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาชัชวาท ที่กำลังเรียนในภาคเรียนที่ 2 ปีการศึกษา 2548 เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย คือ แผนการจัดการเรียนรู้ตามรูปแบบการสอนโดยใช้แผนที่ความคิด แบบทดสอบผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน แบบสอบถามความคิดเห็นของนักเรียนที่มีต่อการเรียนการสอนตามรูปแบบโดยใช้แผนที่ความคิด วิเคราะห์ข้อมูลโดยใช้วิธีทดสอบค่าที แบบกลุ่มตัวอย่างไม่เป็นอิสระแก่กัน ผลการวิจัย พบว่า 1) รูปแบบการสอนโดยใช้แผนที่ความคิด ในกลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาไทยสำหรับนักเรียนช่วงชั้นที่ 1 ชั้นประถมศึกษาปีที่ 2 ซึ่งประกอบด้วย หลักการ จุดมุ่งหมาย เนื้อหา การจัดกิจกรรมการเรียนรู้ สื่อ/แหล่งเรียนรู้ การวัดและประเมินผล ผ่านการประเมินโดยผู้เชี่ยวชาญแล้วอยู่ในระดับเหมาะสมมาก 2) นักเรียนที่เรียนตามรูปแบบการสอนโดยใช้แผนที่ความคิดมีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนหลังเรียนสูงกว่าก่อนเรียนอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ 0.01 3) นักเรียนที่เรียนตามรูปแบบการสอนโดยใช้แผนที่ความคิดมีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนหลังเรียนสูงกว่าเกณฑ์อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ 0.01 4) นักเรียนในช่วงชั้นที่ 1 ชั้นประถมศึกษาปีที่ 2 ที่ได้เรียนตามรูปแบบการสอนโดยใช้แผนที่ความคิด มีความคิดเห็นต่อกิจกรรมการเรียนตามรูปแบบการสอนนี้ในระดับ มากที่สุดทุกรายการและโดยภาพรวม

เยาวภา จำปางาม (2552) ได้ศึกษา การพัฒนากิจกรรมการอ่านเชิงวิเคราะห์ ด้วยกิจกรรมคัดสรร กลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาไทย ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 โดยมีวัตถุประสงค์เพื่อพัฒนากิจกรรมการอ่านเชิงวิเคราะห์ด้วยกิจกรรมคัดสรร สาระการเรียนรู้ภาษาไทยของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 และพัฒนาผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนด้านการอ่านเชิงวิเคราะห์ด้วยกิจกรรมคัดสรรของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 ให้มีคะแนนเฉลี่ยผ่านเกณฑ์ร้อยละ 70 และจำนวนนักเรียนที่ผ่านเกณฑ์ร้อยละ 80 กลุ่มเป้าหมาย คือ นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 จำนวน 33 คน ในภาคเรียนที่ 1 ปีการศึกษา 2552 โรงเรียนชุมชนบ้านแก่งคร้อหนองไผ่ อำเภอแก่งคร้อ จังหวัดชัยภูมิ ใช้การวิจัยเชิงปฏิบัติการ เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย แบ่งออกเป็น 3 ประเภท คือ 1) เครื่องมือที่ใช้ในการทดลองปฏิบัติ ได้แก่ แผนการจัดการเรียนรู้ 12 แผน 24 ชั่วโมง 2) เครื่องมือที่ใช้สะท้อนผลการปฏิบัติ ได้แก่ แบบสังเกตพฤติกรรมการสอนของครู แบบสังเกตพฤติกรรมการเรียนของนักเรียน แบบฝึกหัดทำแผน และแบบทดสอบย่อยหลังวงจรปฏิบัติการ 3) เครื่องมือที่ใช้ในการประเมินประสิทธิภาพ คือ แบบทดสอบวัดผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนด้านการอ่านเชิงวิเคราะห์ด้วยกิจกรรมคัดสรร ผลการวิจัยพบว่า การพัฒนากิจกรรมการอ่านเชิงวิเคราะห์ด้วยกิจกรรมคัดสรร กลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาไทยของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 ซึ่งมีกิจกรรมคัดสรรหลากหลาย พบว่าคะแนนเฉลี่ยร้อยละจากทำวงจรที่ 1-4 คือ 83.63, 80.00 และ 83.33 ส่วนผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนด้านการอ่านเชิงวิเคราะห์ด้วยกิจกรรมคัดสรรของนักเรียนชั้น

มัธยมศึกษาปีที่ 2 พบว่า นักเรียนมีคะแนนเฉลี่ยร้อยละ 74.54 และจำนวนนักเรียนที่ผ่านเกณฑ์คิดเป็นร้อยละ 90.90 สูงกว่าเกณฑ์ที่กำหนด

อังคณา อ่อนธานี (2552) ได้ศึกษาเรื่อง การพัฒนารูปแบบการเรียนการสอนเพื่อเสริมสร้างความสามารถในการเป็นผู้อำนวยความสะดวกการเรียนรู้ โดยอิงแนวคิดการจัดการความรู้สำหรับนิสิตครู โดยมีวัตถุประสงค์เพื่อพัฒนารูปแบบการเรียนการสอนเพื่อเสริมสร้างความสามารถในการเป็นผู้อำนวยความสะดวกในการเรียนรู้โดยอิงแนวคิดการจัดการความรู้สำหรับนิสิตครู โดยกระบวนการวิจัยและพัฒนา มีขั้นตอนการดำเนินงาน 4 ขั้นตอน ผลการวิจัยพบว่า 1. ความสามารถในการเป็นผู้อำนวยความสะดวกในการเรียนรู้ที่จะต้องเสริมสร้างให้กับนิสิตปีที่ 4 บทบาท คือ การวางแผนการเรียนรู้ การดำเนินการจัดการเรียนรู้ การประเมินผลและให้ข้อมูลย้อนกลับ กิจกรรมการเรียนการสอน ประกอบไปด้วย 7 ขั้นตอน คือ 1) กำหนดสิ่งที่ต้องเรียนรู้ 2) แสวงหาความรู้ 3) แบ่งปันแลกเปลี่ยนความรู้ 4) การสร้างความรู้ 5) จัดเก็บความรู้ 6) การถ่ายโอนความรู้และใช้ประโยชน์ 7) ประเมินผลความรู้ 2. รูปแบบการเรียนการสอนที่พัฒนาขึ้น คือ “รูปแบบการเรียนการสอนเพื่อเสริมสร้างความสามารถในการเป็นผู้อำนวยความสะดวกในการเรียนรู้โดยอิงแนวคิดการจัดการความรู้สำหรับนิสิตครู” ให้แนวคิดของรูปแบบการสอนและหลักการนำเสนอรูปแบบการสอนของจอยส์และเวลล์ ประกอบด้วย 1) หลักการรูปแบบ 2) วัตถุประสงค์ 3) เนื้อหา 4) กระบวนการเรียน การสอน 5) การวัดและประเมินผล ผลการตรวจสอบคุณภาพโดยผู้ทรงคุณวุฒิ พบว่า รูปแบบการเรียนการสอนที่พัฒนาขึ้นมีความเหมาะสมและความสอดคล้องอยู่ในระดับมาก ผลการทดลองใช้เพื่อศึกษาความเป็นไปได้ พบว่า กิจกรรมตามกระบวนการเรียนการสอนของรูปแบบเป็นลำดับขั้นตอน สามารถดำเนินการจัดกิจกรรมได้อย่างต่อเนื่อง 3. ผลการทดลองใช้รูปแบบการเรียนการสอนที่พัฒนาขึ้นพบว่า 3.1 นิสิตมีความรู้ความเข้าใจเกี่ยวกับการเป็นผู้อำนวยความสะดวกในการเรียนรู้ หลังเรียนสูงกว่าก่อนเรียนอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 3.2 นิสิตมีทักษะในการเป็นผู้อำนวยความสะดวกในการเรียนรู้หลังเรียนสูงกว่า ก่อนเรียนอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 3.3 นิสิตมีเจตคติต่อการเป็นผู้อำนวยความสะดวกในการเรียนรู้หลังเรียนสูงกว่าก่อนเรียนอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 3.4 ในด้านบรรยากาศการเรียนการสอนโดยทั่วไป พบว่า ผู้เรียนให้ความสนใจและร่วมมือปฏิบัติกิจกรรมตามรูปแบบการเรียนการสอนเป็นอย่างดี 4. นิสิตมีความพึงพอใจต่อการจัดการเรียนการสอนตามรูปแบบการเรียนการสอนเพื่อเสริมสร้างความสามารถในการเป็นผู้อำนวยความสะดวกในการเรียนรู้โดยอิงแนวคิดการจัดการความรู้สำหรับนิสิตครูอยู่ในระดับมาก

ประภาพร ครีมสูงเนิน (2552) ได้ศึกษา การพัฒนาความสามารถในการเขียนเชิงสร้างสรรค์ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 โดยวิธีการสอนที่ใช้เทคนิคปฏิบัติการตอบสนองร่วมกับแผนที่ความคิด โดยมีวัตถุประสงค์ในการศึกษา คือ 1. เพื่อศึกษาความสามารถในการเขียนเชิงสร้างสรรค์ปฏิบัติการตอบสนองร่วมกับแผนที่ความคิด 2. เพื่อเปรียบเทียบความสามารถในการเขียนเชิงสร้างสรรค์ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 ก่อนและหลังการสอนโดยวิธีการสอนที่ใช้เทคนิคปฏิบัติการตอบสนองร่วมกับแผนที่ความคิด 3. เพื่อเปรียบเทียบความสามารถในการเขียนเชิงสร้างสรรค์ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 โดยวิธีการสอนที่ใช้เทคนิคปฏิบัติการตอบสนองร่วมกับแผนที่ความคิดเทียบเกณฑ์ร้อยละ 70 กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการศึกษาคั้งนี้ คือ นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 ภาคเรียนที่ 1 ปีการศึกษา 2551 โรงเรียนคลองไทรวิทยาสีห์ สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษานครราชสีมา เขต 4 จำนวน 23 คน โดยใช้วิธีการสอนที่ใช้เทคนิคปฏิบัติการตอบสนองร่วมกับแผนที่ความคิดเครื่องมือที่ใช้ในการทดลอง ประกอบด้วย แผนการจัดการเรียนรู้การเขียนเชิงสร้างสรรค์กลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาไทย ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 มี 10 แผนการจัดการเรียนรู้เครื่องมือที่ใช้ในการเก็บรวบรวมข้อมูล ได้แก่ แบบทดสอบวัดความสามารถในการเขียนเชิงสร้างสรรค์ แบบอัตนัย จำนวน 2 ข้อ คือ การเขียนสร้างสรรค์จากรูปภาพ 1 ข้อ และการเขียนเชิงสร้างสรรค์จากหัวข้อ จำนวน 1 ข้อ สถิติในการวิเคราะห์ข้อมูล ได้แก่ ค่าเฉลี่ย ค่าส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน และการทดสอบค่าที ผลการศึกษาพบว่า ความสามารถในการเขียนเชิงสร้างสรรค์ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 ก่อนและหลังการสอน โดยวิธีการสอนที่ใช้เทคนิคปฏิบัติการตอบสนองร่วมกับแผนที่ความคิด นักเรียนมีคะแนนเฉลี่ยความก้าวหน้าเท่ากับ 6.67 และค่าส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน เท่ากับ 1.44 ความสามารถในการเขียนเชิงสร้างสรรค์ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 โดยวิธีการสอนที่ใช้เทคนิคปฏิบัติการตอบสนองร่วมกับแผนที่ความคิดหลังเรียนสูงกว่าก่อนเรียนอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 และความสามารถในการเขียนเชิงสร้างสรรค์ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 หลังการสอนโดยวิธีการสอนที่ใช้เทคนิคปฏิบัติการตอบสนองร่วมกับแผนที่ความคิดสูงกว่าเกณฑ์ร้อยละ 70 อย่างมีนัยสำคัญที่ระดับ .05

ปติตตา ไชยทิพย์ (2553) ได้ศึกษา เรื่อง การศึกษาความสามารถด้านการเขียนกลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาไทยชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 โดยใช้รูปแบบการสอนแบบชิปปา (CIPPA MODEL) โดยมีวัตถุประสงค์เพื่อ 1) เพื่อศึกษาความสามารถด้านการเขียนของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 โดยใช้รูปแบบการสอนแบบชิปปา ให้มีจำนวนนักเรียนไม่น้อยกว่าร้อยละ 75 มีคะแนนความสามารถด้านการเขียนตั้งแต่ร้อยละ 75 ขึ้นไป 2) เพื่อศึกษาความพึงพอใจของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 ที่มีต่อการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ กลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาไทยโดย

ใช้รูปแบบการสอนแบบชิปปา ด้วยการวิจัยเชิงทดลองรูปแบบกลุ่มเดี่ยว (One-Group-posttest Design) กลุ่มเป้าหมายคือ นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1/12 ที่กำลังศึกษาอยู่ในภาคเรียนที่ 1 ปีการศึกษา 2553 โรงเรียนขอนแก่นวิทยายน สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาขอนแก่น เขต 1 จำนวน 58 คน เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยได้แก่ 1) แผนการจัดการเรียนรู้รูปแบบชิปปา สารการเรียนรู้ภาษาไทย เรื่อง การเขียน 2) แบบทดสอบวัดความสามารถด้านการเขียน 3) แบบสอบถามความพึงพอใจของนักเรียนที่มีต่อการจัดกิจกรรมการเรียนรู้รูปแบบชิปปา สถิติที่ใช้ในการวิเคราะห์ข้อมูล คือ ค่าเฉลี่ย (\bar{X}) และค่าร้อยละ (Percentage) ผลการวิจัยพบว่า 1. นักเรียนมีคะแนนความสามารถด้านการเขียนหลังจากการจัดกิจกรรมการเรียนรู้โดยใช้รูปแบบการสอนแบบชิปปา พบว่า นักเรียนร้อยละ 98.27 มีคะแนนความสามารถด้านการเขียนเฉลี่ยร้อยละ 88.27 ซึ่งผ่านเกณฑ์ 75/75 ตามที่กำหนดไว้ 2. ผลการศึกษาความพึงพอใจของนักเรียนที่มีต่อการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ เรื่อง การเขียนโดยใช้รูปแบบการสอนแบบชิปปา พบว่า ความพึงพอใจของนักเรียนโดยภาพรวมมีค่าเฉลี่ยเท่ากับ 4.30 คุณภาพระดับมาก เมื่อพิจารณาด้านที่มีค่าเฉลี่ยมากที่สุด คือ ด้านทัศนคติที่มีต่อการจัดกิจกรรมการเรียนรู้วิชาภาษาไทย มีค่าเฉลี่ยเท่ากับ 4.37 รองลงไป คือ ด้านการจัดกิจกรรมการเรียนการสอนมีค่าเฉลี่ยเท่ากับ 4.29 และด้านสื่ออุปกรณ์การเรียน มีค่าเฉลี่ยเท่ากับ 4.26 ตามลำดับ

นริศรา วงศ์วิจิต (2553) ได้ศึกษา ผลการใช้รูปแบบการสอนแบบสตอรี่ไลน์ เรื่อง ย้อนรอยตำนานประเพณีลอยกระทงสายไหลประทีป 1000 ดวง เพื่อพัฒนาความสามารถในการเขียนของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 โดยมีวัตถุประสงค์เพื่อศึกษาพัฒนาการด้านความสามารถในการเขียนและศึกษาผลความคิดเห็นของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 ที่เรียนด้วยรูปแบบการสอนแบบสตอรี่ไลน์ เรื่อง ย้อนรอยตำนานประเพณีลอยกระทงสายไหลประทีป 1000 ดวง การศึกษาครั้งนี้ ใช้กลุ่มศึกษา คือ นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 โรงเรียนเทศบาลเพชรวิทย์ จังหวัดตาก ภาคเรียนที่ 2 ปีการศึกษา 2552 จำนวน 23 คน เครื่องมือที่ใช้ในการเก็บรวบรวมข้อมูลประกอบด้วย แผนการจัดการกิจกรรมการเรียนรู้ โดยใช้รูปแบบการสอนแบบสตอรี่ไลน์ จำนวน 4 หน่วยการเรียนรู้ จำนวน 16 คาบเรียน แบบประเมินการใช้หน่วยการเรียนรู้โดยใช้รูปแบบการสอนแบบสตอรี่ไลน์ แบบประเมินการเขียนรูปแบบต่าง ๆ และแบบสอบถามความคิดเห็นของนักเรียนที่มีต่อการเรียนโดยใช้รูปแบบแบบสตอรี่ไลน์ โดยผู้วิจัยได้ดำเนินการสอนด้วยตนเอง พร้อมทั้งทดสอบวัดความสามารถด้านการเขียนเรียงความก่อนและหลังการสอนโดยใช้รูปแบบสตอรี่ไลน์ จากนั้นนำข้อมูลที่ได้มาวิเคราะห์โดยคำนวณหาค่าเฉลี่ย ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน ค่าความถี่ร้อยละ และทดสอบ t-test ผลการวิจัยสรุปได้ดังนี้ ผู้เรียนมีการพัฒนาด้านความสามารถในการเขียน

เพิ่มขึ้นโดยมีคะแนนการเรียนเรียงความหลังเรียนโดยใช้รูปแบบการสอนแบบสตอรี่ไลน์ เรื่อง ย้อนรอยตำนานประเพณีลอยกระทงสายไหลประทีป 1000 ดวง สูงกว่าก่อนเรียนอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 และผู้เรียนมีความคิดเห็นต่อการเรียนโดยใช้รูปแบบการสอนแบบสตอรี่ไลน์ เรื่อง ย้อนรอยตำนาน พระประทีปลอยกระทงสายไหลประทีป 1000 ดวง โดยรวมมีความพึงพอใจอยู่ในระดับมาก

วาริรัตน์ แก้วอุไร (2554) ได้ศึกษา การพัฒนารูปแบบการจัดการเรียนรู้เพื่อพัฒนาคุณภาพผู้เรียนสู่สังคมแห่งคุณธรรม ภูมิปัญญา และการเรียนรู้โดยมีวัตถุประสงค์ เพื่อพัฒนารูปแบบการจัดการเรียนรู้เพื่อพัฒนาคุณภาพผู้เรียนสู่สังคมแห่งคุณธรรม ภูมิปัญญาและการเรียนรู้ โดยมีขั้นตอนวิจัย 2 ขั้นตอนหลัก คือ ขั้นการสร้างและตรวจสอบคุณภาพรูปแบบการจัดการเรียนรู้ และขั้นการทดลองใช้และศึกษาผลการใช้รูปแบบการจัดการเรียนรู้ที่พัฒนาขึ้นแบบพหุกรณีด้วยกระบวนการวิจัยปฏิบัติการ ผลการวิจัยพบว่า 1. รูปแบบการจัดการเรียนรู้ที่พัฒนาขึ้นใช้แนวคิดสำคัญของการจัดการศึกษาตามแนวพระบรมราโชวาทที่เน้นว่าการให้การศึกษาจะต้องช่วยให้บุคคลค้นพบวิธีการดำเนินชีวิตอย่างถูกต้อง เหมาะสม ไปสู่ความเจริญและความสุขตามอัตภาพ และการจัดการเรียนรู้ตามแนวปรัชญาของเศรษฐกิจพอเพียงในพระราชดำริพระบาทสมเด็จพระเจ้าอยู่หัวภูมิพลฯ ทฤษฎีการเรียนรู้กลุ่มพุทธิปัญญานิยมตามแนวทฤษฎีการสร้างความรู้ ทฤษฎีการเรียนรู้ทางสังคมเชิงพุทธิปัญญา ทฤษฎีทฤษฎีประมวลสารสนเทศ และใช้แนวคิดของรูปแบบการสอนและหลักการนำเสนอรูปแบบ การสอนของจอยส์และเวลล์ องค์ประกอบของรูปแบบที่พัฒนาขึ้นประกอบด้วย ความเป็นมาและความสำคัญของรูปแบบฯ แนวคิด/ทฤษฎีที่ใช้เป็นฐานในการพัฒนาหลักการของรูปแบบฯ หลักการของรูปแบบฯ วัตถุประสงค์ของรูปแบบฯ เนื้อหา/สาระการเรียนรู้ กระบวนการจัดการเรียนรู้ตามรูปแบบฯ : ขั้นตอนการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ ระบบสังคม หลักปฏิสัมพันธ์ ระบบสนับสนุน ผลที่เกิดกับผู้เรียน และ การนำรูปแบบฯ ไปใช้ผลการตรวจสอบคุณภาพโดยผู้เชี่ยวชาญด้านการศึกษาทั้งนักวิชาการ ศึกษานิเทศก์ และครูจำนวน 9 คน พบว่ารูปแบบที่พัฒนาขึ้นมีคุณภาพดีและสามารถนำไปใช้ได้เหมาะสมกับการปฏิรูปกระบวนการเรียนรู้แบบเน้นผู้เรียนโดยองค์รวมทั้งด้านคุณธรรม ภูมิปัญญาและการเรียนรู้ซึ่งผลการทดลองใช้พบว่ารูปแบบสามารถพัฒนาผู้เรียนทั้งด้าน คุณธรรม ภูมิปัญญาและการเรียนรู้

2. ผลการทดลองใช้และศึกษาผลการใช้รูปแบบการจัดการเรียนรู้ที่พัฒนาขึ้นแบบพหุกรณี พบว่า 2.1 กรณีการใช้กับระดับ อุดมศึกษา กับนักศึกษาคู พบว่า การเรียนโดยใช้รูปแบบที่พัฒนาขึ้นช่วยให้ให้นักศึกษาร้อยละ 80 มีความรู้ความเข้าใจเกี่ยวกับเรื่องเทคนิคในการพัฒนาความคิดสร้างสรรค์ ร้อยละ 80 ขึ้นไป สามารถเขียนแผนผังความคิด สามารถนำเสนอเนื้อหาได้อย่างน่าสนใจและ

เข้าใจง่าย โดยภาพรวมมีพฤติกรรมความรับผิดชอบในระดับปานกลาง กรณีการใช้กับนักศึกษาพยาบาล พบว่า ผู้สอนและนักศึกษาประเมินว่า นักศึกษาแสดงพฤติกรรมจริยธรรมความเอื้ออาทรด้าน การรู้จักบุคคลในครอบครัวในฐานะบุคคลคนหนึ่ง ในระดับมาก และนักศึกษาสามารถเขียนรายงานสุขภาพครอบครัวในขั้นตอนการรวบรวมข้อมูลได้ครอบคลุมทั้งด้านร่างกาย จิตใจ อารมณ์ สังคมและสิ่งแวดล้อม 2.2 กรณีการใช้กับระดับการศึกษาขั้นพื้นฐานในโรงเรียนมัธยมศึกษาขนาดใหญ่ พบว่า ด้านความรู้นักเรียนส่วนใหญ่ สามารถบันทึกองค์ความรู้ที่เกี่ยวข้องกับคำสั่งสำคัญ สำหรับใช้สร้างผลงานได้ครบถ้วน ตามวัตถุประสงค์ ด้านการปฏิบัติ พบว่า นักเรียนทุกคนสามารถปฏิบัติ การสร้างชิ้นงานตามเทคนิคการแต่งภาพที่เรียนได้ทุกอย่าง ชิ้นงานมีคุณภาพ “ดีมาก” เป็นส่วนใหญ่ ด้านคุณธรรมความมีวินัยพบว่า นักเรียนส่วนใหญ่แสดงพฤติกรรมที่เกี่ยวกับการมีวินัยด้านความร่วมมือในการเรียน ด้านการควบคุมตนเองและด้านการพัฒนาตนเอง อยู่ในระดับ “ดีเยี่ยม” และในการประเมินพฤติกรรมความมีวินัยระดับการปฏิบัติ พบว่านักเรียนส่วนใหญ่มีการปฏิบัติพฤติกรรมที่บ่งบอกถึงการมีวินัยในการศึกษาเล่าเรียน อยู่ในระดับ “3” คือ ปฏิบัติเป็นประจำสม่ำเสมอ กรณีการใช้กับโรงเรียนขยายโอกาสทางการศึกษา พบว่า นักเรียนจำนวน ร้อยละ 80 มีความรู้และทักษะการสื่อสารการพูด ผ่านเกณฑ์ร้อยละ 60 ของคะแนนเต็ม รวมทั้งมีคุณธรรมจริยธรรมด้านความกตัญญู ความมีน้ำใจและจิตอนุรักษ์ หลังเรียนสูงกว่าก่อนเรียน และกรณีการใช้กับโรงเรียนระดับประถมศึกษาพบว่า นักเรียนสามารถสรุปผังความคิดในเรื่องที่เรียนได้และมีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน เรื่อง ศาสนาของเราที่รู้จักหลังเรียนร้อยละ 86.30 มีพฤติกรรมความมีวินัยการทำงานและส่งงานหลังเรียนในระดับดี รู้จักการมีน้ำใจเอื้อเฟื้อเผื่อแผ่ ช่วยเหลือครูและเพื่อนเพิ่มมากขึ้น ตลอดจนมีทักษะในการนำเสนอผลงานได้คล่องแคล่วกว่าเดิมและมีความสุขสนุกสนานในการเรียน 2.3 ผลการประเมินรูปแบบการจัดการเรียนรู้ที่พัฒนาขึ้นโดยผู้ทรงคุณวุฒิระดับสูงด้านการศึกษา พบว่า รูปแบบมีความเหมาะสมดีมาก แต่มีข้อเสนอแนะให้เพิ่มรายละเอียดและปรับรายละเอียดบางประการของรูปแบบการจัดการเรียนรู้ที่พัฒนาขึ้นเพื่อให้เหมาะสมมากขึ้น

อารีย์ ปรีดีกุล (2554) ได้ศึกษา การพัฒนารูปแบบการเรียนการสอนทักษะการฟัง-พูดภาษาอังกฤษตามหลักการสอนภาษาเพื่อการสื่อสารและการเรียนรู้โดยใช้สมองเป็นฐานเพื่อเสริมสร้างความสามารถในการใช้ภาษาเพื่อการสื่อสารของนักศึกษามหาวิทยาลัยราชภัฏ โดยมีวัตถุประสงค์เพื่อ 1. ศึกษาข้อมูลพื้นฐานสำหรับการพัฒนารูปแบบการเรียนการสอน 2. สร้างและตรวจสอบคุณภาพของรูปแบบการเรียนการสอน 3. ทดลองใช้และศึกษาผลการใช้รูปแบบการเรียนการสอน 4. ศึกษาความพึงพอใจของนักศึกษา ที่มีต่อการเรียนการสอน ตามรูปแบบที่พัฒนาขึ้น โดยใช้กระบวนการวิจัยและพัฒนา 4 ขั้นตอน โดยกลุ่มทดลอง คือ นักศึกษาระดับ

ปริญญาตรี ชั้นปีที่ 1 มหาวิทยาลัยราชภัฏพิบูลสงคราม จำนวน 30 คน ในภาคเรียนที่ 2 ปีการศึกษา 2554 ผลการวิจัยพบว่า ผลการศึกษาข้อมูลพื้นฐาน นักศึกษามีความสามารถในการใช้ภาษาอังกฤษเพื่อการสื่อสารอยู่ในระดับต่ำ และมีปัญหาการใช้ภาษาเพื่อการสื่อสารด้านทักษะการฟัง-พูด ผู้สอนใช้บทสนทนาที่มีความหลากหลาย จัดการเรียนการสอน 3 ชั้น คือ นำเสนอ ผูก และใช้ภาษา วัดผลและประเมินผลด้วยแบบทดสอบวัดผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน ผลการวิเคราะห์แนวคิดที่เกี่ยวข้อง พบว่า แนวคิดการสอนภาษาเพื่อการสื่อสารมีจุดเด่น คือ จัดการเรียนการสอนที่เน้นให้ผู้เรียนฝึกและใช้ภาษาเพื่อการสื่อสารในสถานการณ์ต่าง ๆ อย่างแคล่วคล่อง และจุดด้อย คือ ไม่เคร่งครัดในความถูกต้องแม่นยำ เน้นบทบาทผู้สอนมากกว่าผู้เรียน หลักการสอนภาษาตามแนวคิดการเรียนรู้โดยใช้สมองเป็นฐานเป็นการพัฒนาความสามารถในการใช้ภาษาเพื่อการสื่อสารโดยจัดกิจกรรมให้เรียนรู้เนื้อหาทางภาษาควบคู่ไปกับการใช้ภาษา รูปแบบการสอนที่พัฒนาขึ้นตามแนวคิดของ จอยส์และเวลล์ มีองค์ประกอบ ได้แก่ หลักการ วัตถุประสงค์ เนื้อหา กระบวนการเรียนการสอน และการวัดผลประเมินผล ตรวจสอบคุณภาพของรูปแบบโดยผู้ทรงคุณวุฒิ ได้คุณภาพในระดับดี และทำการทดลองนำร่องเพื่อศึกษาความเป็นไปได้ในการปฏิบัติ พบว่า กระบวนการเรียนการสอนของรูปแบบเป็นขั้นตอนที่สามารถดำเนินการจัดกิจกรรมการเรียนการสอนได้อย่างต่อเนื่อง การทดลองใช้รูปแบบการสอน พบว่า ความสามารถในการใช้ภาษาเพื่อการสื่อสารของนักศึกษาหลังการทดลองสูงกว่าก่อนทดลองอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ความพึงพอใจต่อการจัดการเรียนการสอนตามรูปแบบที่พัฒนาขึ้นอยู่ในระดับมาก

2. งานวิจัยต่างประเทศ

รีด (Reed, 1984) ได้ทำการวิจัย เกี่ยวกับผลของความสามารถของการเขียนและประเภทของงานเขียนที่มีต่อการใช้ความพยายามในการคิด โดยทดลองกับนักศึกษาชั้นปีที่ 1 จำนวน 63 คน ซึ่งมีความสามารถในการเขียนแตกต่างกัน คือ ระดับพื้นฐาน ระดับปานกลางและระดับสูงโดยให้นักศึกษาเหล่านี้เขียนเรียงความ 3 ประเภท คือ เชิงบรรยาย เชิงเล่าเหตุการณ์ และเชิงเชิงชวน ผลการวิจัยพบว่า ความสามารถในการเขียนมีผลต่อการใช้ความพยายามในการคิดที่แตกต่างกัน ของการเขียนเรียงความแต่ละประเภท กล่าวคือ ผู้ที่มีความสามารถในการเขียนอยู่ในระดับสูงจะใช้ความพยายามในการคิดน้อยที่สุดในการเขียนเรียงความเชิงบรรยายแต่จะใช้มากที่สุดในการเขียนเชิงชวน ในขณะที่ผู้ที่มีความสามารถในการเขียนในระดับปานกลางจะใช้ความพยายามในการคิดมากที่สุดในการเขียนเรียงความเชิงบรรยายแต่จะใช้น้อยที่สุดในการเขียนเล่าเหตุการณ์

เลทโทริช อี มิยาชิโร (Leatrice E. Miyashiro, 1991) ได้วิจัยเรื่องผลของการเขียนแบบบันทึกการเรียนรู้อันมีต่อความสามารถทางการเขียนของนักเรียนเกรด 1 เกรด 2 และเกรด 3

วัตถุประสงค์ในการวิจัย เพื่อเปรียบเทียบพฤติกรรมการเขียนของนักเรียนที่ได้รับและไม่ได้รับการเขียนแบบบันทึกการเรียนรู้ในโปรแกรมศิลปะทางภาษา ตัวอย่างประชากรเป็นนักเรียนเกรด 1 เกรด 2 และเกรด 3 จำนวนนักเรียนทั้งสิ้น 133 คน ผู้วิจัยแบ่งนักเรียนทั้ง 3 เกรดออกเป็นกลุ่มทดลองซึ่งได้รับการเขียนแบบบันทึกการเรียนรู้และกลุ่มควบคุมซึ่งไม่ได้รับการเขียนแบบบันทึกการเรียนรู้ ผลการวิจัยพบว่า กลุ่มทดลองมีความสามารถในการใช้คำที่หลากหลายและจำนวนคำที่เขียนมีปริมาณคำที่มากกว่ากลุ่มควบคุม

ลู (Lou, 1991) ได้นำเทคนิคระดมสมองมาใช้ในการสอนกระบวนการเขียนแก่นักเรียนที่มีผลสัมฤทธิ์ทางการเขียนต่ำ โดยเขาใช้บทเรียนสั้น ๆ สอนกระบวนการเขียนแก่นักเรียนกลุ่มตัวอย่าง จำนวน 14 คน เป็นนักเรียนชาย 8 คน และนักเรียนหญิง 6 คน บทเรียนสั้น ๆ นี้สร้างขึ้นโดยครูผู้สอนศิลปะภาษาในห้องเรียนปกติโดยบทเรียนสั้น ๆ นั้นได้บูรณาการเข้ากับชั้นต่าง ๆ ของกระบวนการเขียนอันได้แก่ การระดมสมอง การวางแผน การร่าง การเขียน การนำเสนอผลงาน ผลการศึกษาปรากฏว่า การใช้บทเรียนขนาดย่อมนั้นสามารถเพิ่มระดับความสามารถในการเขียนของกลุ่มตัวอย่างได้

เออร์วิน โรบิน วินเฟรด (Erwin, Robin Einfred, 1993) ศึกษาเรื่อง ความก้าวหน้าในการอ่านอย่างมีวิจารณญาณ และการใช้เหตุผลของนักศึกษาระดับอุดมศึกษา ที่ขาดทักษะการอ่าน โดยศึกษาการอ่านอย่างมีวิจารณญาณและผลการฝึกที่มีต่อการอ่านอย่างมีวิจารณญาณ โดยกลุ่มตัวอย่างเป็นนักศึกษาระดับปริญญาตรี ชั้นปีที่ 1 จำนวน 49 คน ได้รับการสอนทักษะการอ่านอย่างมีวิจารณญาณ จากนั้นวัดความเข้าใจในการอ่าน การอ่านอย่างมีวิจารณญาณ และการใช้เหตุผล ผลการวิจัยพบว่า คะแนนผลสัมฤทธิ์ความเข้าใจในการอ่านและการอ่านอย่างมีวิจารณญาณสูงอย่างมีนัยสำคัญทั้ง 2 ด้าน แต่คะแนนด้านการใช้เหตุผลไม่มีนัยสำคัญ

สมิท และคณะ (Smit, et al., 1995) ได้ศึกษางานวิจัย ทางด้านการอ่านที่มีเนื้อหาครอบคลุมเกี่ยวกับความสำคัญ มิติต่าง ๆ และผลของการรับรู้เสียงที่มีต่อกระบวนการเข้าใจจากการอ่าน การศึกษางานวิจัยชิ้นนี้ยังได้นำเสนอความเหมือนและความต่าง ๆ ระหว่างผู้อ่านในระดับปกติที่ประสบความสำเร็จในการอ่าน กับนักเรียนที่มีความสามารถในระดับต่าง ๆ ขอบเขตของเนื้อหางานวิจัยครั้งนี้ คือ 1) ความสามารถในการออกเสียงสำหรับใช้ในการจำแนกความแตกต่างได้อย่างชัดเจน ระหว่างผู้อ่านเก่งและผู้อ่านไม่เก่ง 2) ความสามารถในการตระหนักหรือรับรู้เสียงต่อการอ่านลักษณะต่าง ๆ 3) ความสามารถในการตระหนักหรือรับรู้เสียงที่ถือว่าเป็นสิ่งที่จำเป็นแต่ไม่เพียงพอต่อการรับรู้ในความเข้าใจจากการอ่าน 4) ความสามารถในการตระหนักหรือรับรู้เสียงที่ถือว่าเป็นสิ่งที่สามารถสอนกันได้และเสริมได้โดยเอาใจใส่ต่อตัวแปรต่าง ๆ ที่เป็นคำสั่งคำแนะนำ

นอกจากนี้งานวิจัยยังได้กล่าวถึง การสร้างความเที่ยงตรง ความสำคัญของการสอนให้นักเรียนได้เกิดความตระหนักหรือรับรู้เรื่องเสียง คุณค่าการประสานการสอนให้นักเรียนได้เกิดความตระหนักหรือรับรู้เสียงกับการสอนให้นักเรียนเกิดการออกเสียงพยัญชนะ และคุณค่าของการจัดการสอนที่ชัดเจนและมุ่งเน้นในความตระหนักหรือรับรู้เสียงสำหรับนักเรียนที่มีความสามารถในระดับต่าง ๆ โดยเฉพาะผู้ที่อาจมีความบกพร่องในการอ่าน

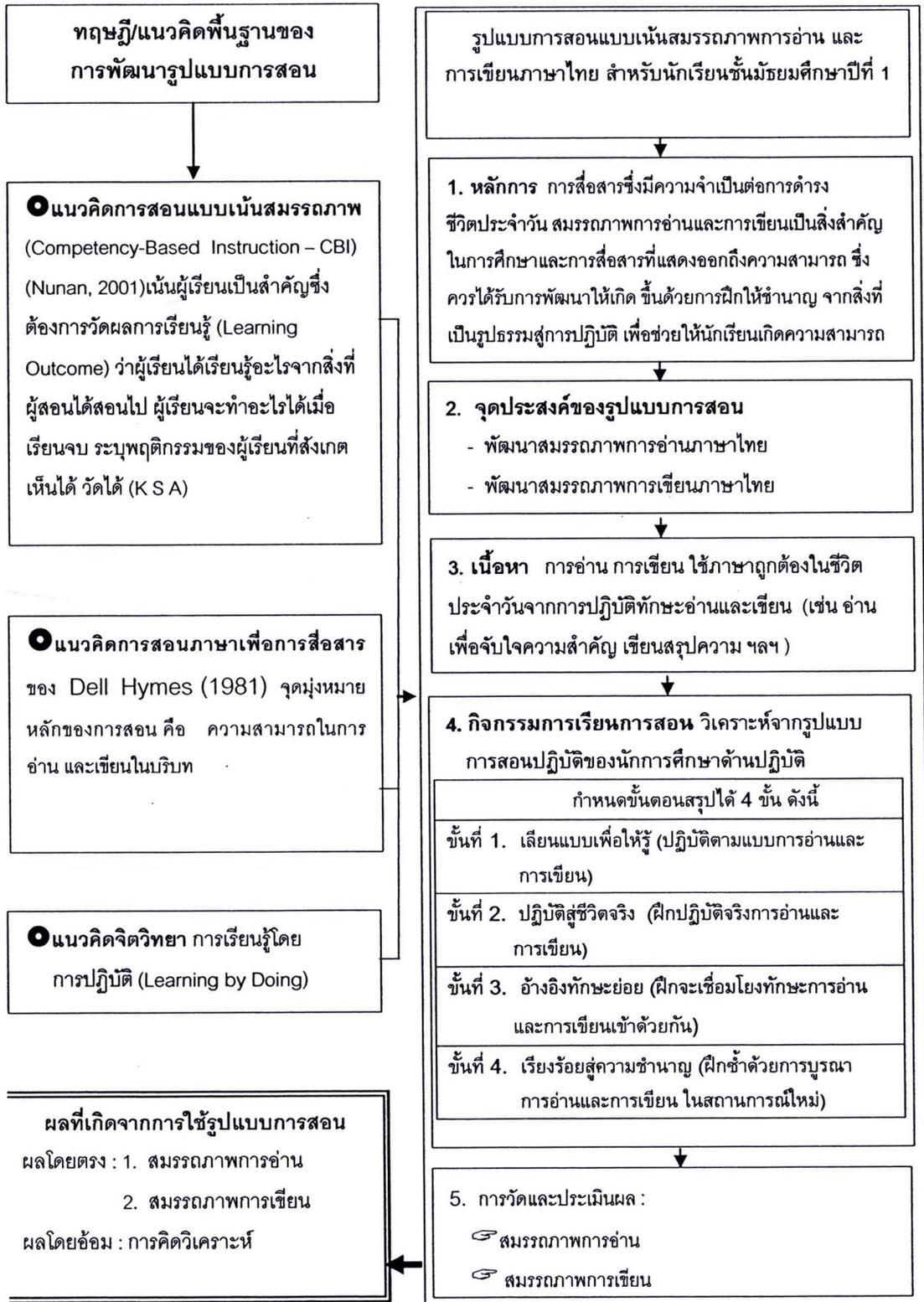
กาติบ (Katip, 1997) ทำการศึกษาพฤติกรรมการอ่านของนักเรียนที่ใช้ภาษาอังกฤษเป็นภาษาต่างประเทศโดยศึกษาพฤติกรรมการอ่านและความแตกต่างของพฤติกรรมการอ่านของนักเรียนที่มีความสามารถทางภาษาอังกฤษแตกต่างกันโดยได้ทำการศึกษากับนักศึกษาระดับมหาวิทยาลัย ชั้นปีที่ 2 และปีที่ 4 จำนวน 16 คน โดยแบ่งนักเรียนเป็น 2 กลุ่ม คือ นักเรียนที่มีความสามารถทางภาษาอังกฤษสูง และนักเรียนที่มีความสามารถทางภาษาอังกฤษต่ำ โดยแบ่งคะแนนภาษาอังกฤษ และคะแนนจากการทำข้อสอบ TOEFL นักเรียนจะใช้เทคนิคการแสดงความคิดออกมาเป็นถ้อยคำ และต้องสรุปเรื่องที้อ่านอีกครั้งหลังจากอ่านเสร็จ จากผลการวิจัยแสดงให้เห็นว่า ระดับความสามารถ ทางภาษาอังกฤษส่งผลต่อการใช้กลวิธีในการอ่านไม่มากนัก และความแตกต่างของระดับชั้นปีในการศึกษา ไม่ส่งผลต่อความแตกต่างของการใช้กลวิธีในการอ่านมาก

มิง (Ming, 1997) ทำการวิจัยเพื่อต้องการทราบว่า โครงสร้างความรู้เดิม ทางด้านเนื้อหาและโครงสร้างความรู้เดิมทางด้านภาษาศาสตร์ โครงสร้างความรู้เดิมชนิดไหนที่มีประโยชน์ต่อการอ่านของนักศึกษาชาวมาเลเซียมากกว่ากัน กลุ่มตัวอย่างเป็นนักศึกษาระดับปริญญาตรี ชั้นปีที่ 1 มหาวิทยาลัยในประเทศมาเลเซียจำนวน 47 คน แบ่งนักศึกษาออกเป็น 2 กลุ่ม คือ กลุ่มที่มีความสามารถในการอ่านสูง จำนวน 23 คน และกลุ่มที่มีความสามารถในการอ่านต่ำ จำนวน 24 คน ทำการทดลองในช่วงกิจกรรมก่อน การสอนการอ่าน 2 รูปแบบ ใช้กับบทอ่านจำนวน 6 บทอ่าน รูปแบบที่ 1 ให้อุปภาพจำนวน เรื่องละ 3 ภาพเพื่อการสนทนาเกี่ยวกับชื่อเรื่องและมีการถามคำถามเกี่ยวกับภาพ รูปแบบที่ 2 ใช้รายการคำศัพท์เรื่องละ 10 คำ พร้อมทั้งความหมายของคำศัพท์เป็นภาษาอังกฤษ ทำการทดลองเป็นเวลา 12 สัปดาห์ ผลการวิจัยพบว่า กลุ่มที่มีความสามารถในการอ่านสูงที่ได้รับการสอนตามรูปแบบที่ 1 และรูปแบบที่ 2 อ่านเรื่องได้เข้าใจมากกว่ากลุ่มที่มีความสามารถในการอ่านต่ำ กลุ่มที่มีความสามารถระดับต่ำที่ได้รับการสอนตาม รูปแบบที่ 2 อ่านเรื่องได้เข้าใจว่าการสอนตามรูปแบบที่ 1 กิจกรรมก่อนการสอนอ่านตามรูปแบบที่ 2 ช่วยเพิ่มความสามารถในการอ่านให้ผู้อ่านที่มีความสามารถในการอ่านต่ำ ผู้วิจัยสรุปว่า โครงสร้างความรู้เดิมทางด้านเนื้อหาช่วยเพิ่มความสามารถในการอ่านให้กับผู้อ่านที่มีความสามารถในการอ่านสูง

โครงสร้างความรู้เดิมทางด้านภาษาศาสตร์ช่วยให้ผู้อ่านแปลความหมายได้ เป็นการทำให้ผู้อ่านที่มีความสามารถในการอ่านต่ำเกิดสมรรถวิสัยทางด้าน ภาษาศาสตร์ โครงสร้างความรู้ทางด้านภาษาศาสตร์มีประโยชน์ต่อการอ่านของนักศึกษาที่มีความสามารถในการอ่านต่ำ ในขณะที่โครงสร้างความรู้เดิมทั้ง 2 ชนิดให้ผลดีต่อนักศึกษาที่มีความสามารถในการอ่านสูง

จากการศึกษางานวิจัยในประเทศและต่างประเทศที่เกี่ยวข้องกับการพัฒนารูปแบบการสอนการอ่านและการเขียน ส่วนใหญ่พบว่า รูปแบบการสอนที่ผ่านกระบวนการพัฒนาอย่างมีประสิทธิภาพ เป็นไปตามกระบวนการวิจัยและมีประสิทธิภาพเพียงพอ จะทำให้นักเรียนมีคุณภาพเป็นไปตามจุดมุ่งหมายของรูปแบบการสอนทั้งสิ้น แต่ยังคงศึกษาไม่พบรูปแบบการสอนแบบเน้นสมรรถภาพการอ่านและการเขียนภาษาไทยซึ่งผู้วิจัยต้องดำเนินการวิจัยในครั้งนี

ดังนั้น ในการพัฒนารูปแบบการสอนแบบเน้นสมรรถภาพการอ่านและการเขียนภาษาไทย สำหรับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 ผู้วิจัยได้ศึกษาข้อมูลพื้นฐานที่จำเป็นในการพัฒนารูปแบบการสอน เพื่อนำมากำหนดเป็นพื้นฐานในการสร้างรูปแบบการสอน การกำหนดองค์ประกอบของรูปแบบ และกำหนดรูปแบบการตรวจสอบคุณภาพของรูปแบบ โดยศึกษาแนวคิดและทฤษฎีที่เกี่ยวข้องกับการพัฒนารูปแบบการสอน ได้แก่ วิธีการพัฒนารูปแบบการสอน เพื่อกำหนดองค์ประกอบของรูปแบบการสอน ศึกษาจิตวิทยาการเรียนรู้ วิธีการพัฒนาความสามารถในการเรียนรู้ การสอนแบบเน้นสมรรถภาพ ของนูแนน (Nunan) เพื่อกำหนดเป็นหลักการของรูปแบบการสอนแบบเน้นงานปฏิบัติของ เอลลิส (Ellis) การสอนที่เน้นกระบวนการปฏิบัติ การสอนภาษาเพื่อการสื่อสารของ เดล เฮม (Dell Hymes) เพื่อใช้สำหรับการจัดกิจกรรมการเรียนการสอน และการวัดผลแบบอิงเกณฑ์ เพื่อนำมาใช้ในการวัดและประเมินผลของรูปแบบ โดยดำเนินการวิจัยเป็น 4 ขั้นตอน ได้แก่ ขั้นตอนที่ 1 การศึกษาข้อมูลพื้นฐานที่จำเป็นในการพัฒนารูปแบบการสอน ซึ่งดำเนินการโดยการศึกษาเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง และการสัมภาษณ์ ขั้นตอนที่ 2 การสร้างและตรวจสอบคุณภาพของรูปแบบการสอน ขั้นตอนที่ 3 การทดลองใช้รูปแบบการสอน เป็นการนำรูปแบบการสอนที่ผ่านการตรวจสอบจากผู้ทรงคุณวุฒิและทดลองนำร่องเพื่อศึกษาความเป็นไปได้ในเชิงปฏิบัติ นำมาปรับปรุงแก้ไขแล้วไปใช้กับกลุ่มตัวอย่าง เป็นการทดลองแบบกลุ่มเดียวทดสอบก่อนหลัง (One Group Pretest- Post test Design) และขั้นตอนที่ 4 การประเมินความพึงพอใจที่มีต่อรูปแบบการสอนแบบเน้นสมรรถภาพการอ่านและการเขียนภาษาไทย โดยใช้การประเมินเชิงระบบ



ภาพ 7 กรอบแนวคิดการพัฒนารูปแบบการสอนเน้นสมรรถภาพการอ่าน และการเขียนภาษาไทย สำหรับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1