

การพัฒนากระบวนการเรียนการสอนภาษาอังกฤษตามทฤษฎีเครือข่ายศัพท์
และกลวิธีคิว เอ อาร์ เพื่อส่งเสริมความสามารถด้านศัพท์
ของนักศึกษาในระดับอุดมศึกษา



นางสาวเพ็ญสินี กิจคำ

จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

CHULALONGKORN UNIVERSITY

บทคัดย่อและแฟ้มข้อมูลฉบับเต็มของวิทยานิพนธ์ตั้งแต่ปีการศึกษา 2554 ที่ให้บริการในคลังปัญญาจุฬาฯ (CUIR)
เป็นแฟ้มข้อมูลของนิสิตเจ้าของวิทยานิพนธ์ ที่ส่งผ่านทางบัณฑิตวิทยาลัย

The abstract and full text of theses from the academic year 2011 in Chulalongkorn University Intellectual Repository (CUIR)
are the thesis authors' files submitted through the University Graduate School.

วิทยานิพนธ์นี้เป็นส่วนหนึ่งของการศึกษาตามหลักสูตรปริญญาครุศาสตรดุษฎีบัณฑิต

สาขาวิชาหลักสูตรและการสอน ภาควิชาหลักสูตรและการสอน

คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

ปีการศึกษา 2559

ลิขสิทธิ์ของจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

DEVELOPMENT OF AN ENGLISH INSTRUCTIONAL PROCESS BASED ON
LEXICAL NETWORK THEORY AND QAR STRATEGY TO ENHANCE
LEXICAL COMPETENCE OF UNDERGRADUATE STUDENTS

Miss Pensinee Kitkha



A Dissertation Submitted in Partial Fulfillment of the Requirements
for the Degree of Doctor of Philosophy Program in Curriculum and Instruction

Department of Curriculum and Instruction

Faculty of Education

Chulalongkorn University

Academic Year 2016

Copyright of Chulalongkorn University

หัวข้อวิทยานิพนธ์	การพัฒนากระบวนการเรียนการสอนภาษาอังกฤษตามทฤษฎีเครือข่ายศัพท์และกลวิธีคิ้ว เอ อาร์ เพื่อส่งเสริมความสามารถด้านศัพท์ของนักศึกษาในระดับอุดมศึกษา
โดย	นางสาวเพ็ญสินี กิจคำ
สาขาวิชา	หลักสูตรและการสอน
อาจารย์ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์หลัก	ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร. ฤดีรัตน์ ชูขณะโชติ
อาจารย์ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์ร่วม	รองศาสตราจารย์ ดร. อัมพร ม้าคนอง

คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย อนุมัติให้หัวข้อวิทยานิพนธ์ฉบับนี้เป็นส่วนหนึ่งของการศึกษาตามหลักสูตรปริญญาคุษฎีบัณฑิต

.....คณบดีคณะครุศาสตร์
(รองศาสตราจารย์ ดร. ศิริเดช สุชีวะ)

คณะกรรมการสอบวิทยานิพนธ์

.....ประธานกรรมการ
(ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร. อลิศรา ชูชาติ)

.....อาจารย์ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์หลัก
(ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร. ฤดีรัตน์ ชูขณะโชติ)

.....อาจารย์ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์ร่วม
(รองศาสตราจารย์ ดร. อัมพร ม้าคนอง)

.....กรรมการ
(ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร. วิภาวรรณ วงษ์สุวรรณ คงเฝ้า)

.....กรรมการ
(อาจารย์ ดร. พรพิมล สุขะวาที)

.....กรรมการภายนอกมหาวิทยาลัย
(ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร. ภาสพงษ์ ศรีพิจารณ์)

เพ็ญสินี กิจคำ : การพัฒนากระบวนการเรียนการสอนภาษาอังกฤษตามทฤษฎีเครือข่ายศัพท์และกลวิธีคิว เอ อาร์ เพื่อส่งเสริมความสามารถด้านศัพท์ของนักศึกษาในระดับอุดมศึกษา (DEVELOPMENT OF AN ENGLISH INSTRUCTIONAL PROCESS BASED ON LEXICAL NETWORK THEORY AND QAR STRATEGY TO ENHANCE LEXICAL COMPETENCE OF UNDERGRADUATE STUDENTS) อ.ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์หลัก: ผศ. ดร. ฤทธิรัตน์ ชูขณะโชติ, อ.ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์ร่วม: รศ. ดร. อัมพร ม้าคนอง, 199 หน้า.

การวิจัยและพัฒนานี้มีวัตถุประสงค์เพื่อพัฒนากระบวนการเรียนการสอนภาษาอังกฤษตามทฤษฎีเครือข่ายศัพท์และกลวิธีคิว เอ อาร์ เพื่อส่งเสริมความสามารถด้านศัพท์ของนักศึกษาในระดับอุดมศึกษา และศึกษาประสิทธิภาพของกระบวนการเรียนการสอนที่พัฒนาขึ้น การดำเนินงานแบ่งเป็น 2 ระยะ คือ ระยะที่ 1 การพัฒนากระบวนการเรียนการสอนภาษาอังกฤษตามทฤษฎีเครือข่ายศัพท์และกลวิธีคิว เอ อาร์ และระยะที่ 2 การทดลองใช้กระบวนการเรียนการสอน

ผลการวิจัยพบว่า

1) กระบวนการเรียนการสอน ประกอบด้วยหลักการ 4 ข้อ ได้แก่ 1) การถ่ายโยงการเรียนรู้จากประสบการณ์เดิมของผู้เรียนด้านความสัมพันธ์ของหมายของศัพท์กับบทเรียนทำให้ผู้เรียนมีความเข้าใจความหมายและรู้ชนิดของศัพท์ เกิดกระบวนการคิดและสร้างการเชื่อมโยงความหมายต่างๆ ภายในศัพท์และสร้างความสัมพันธ์ของศัพท์กับศัพท์อื่นได้ 2) การเสริมต่อการเรียนรู้ด้วยคำถามช่วยให้ผู้เรียนสามารถสร้างเครือข่ายศัพท์และนำไปใช้เป็นเครื่องมือในการเลือกใช้ศัพท์ 3) การเชื่อมโยงความหมายภายในศัพท์และอธิบายวิธีการสร้างเครือข่ายศัพท์ ทำให้ผู้เรียนเกิดความเข้าใจศัพท์เชิงลึก และมีกลวิธีในการเลือกใช้ศัพท์ 4) การใช้คำถามและคำตอบที่มีความสัมพันธ์กันช่วยให้ผู้เรียนมีการถ่ายโยงการเรียนรู้ส่งผลให้ผู้เรียนรู้ศัพท์เพิ่มขึ้น เลือกใช้ศัพท์ได้หลากหลายและมีการตรวจสอบตนเองในการใช้ศัพท์ โดยมีขั้นตอนหลัก 3 ขั้นตอน ได้แก่ ขั้นสร้างความสนใจ ขั้นสำรวจและสร้างเครือข่ายศัพท์ และขั้นนำศัพท์ไปใช้และการตรวจสอบตนเอง

2) ผลการศึกษาประสิทธิภาพของการใช้กระบวนการเรียนการสอนที่พัฒนาขึ้นพบว่า

2.1) ความสามารถด้านศัพท์ของนักศึกษากลุ่มทดลองมีความสามารถด้านศัพท์หลังเรียนสูงกว่าก่อนเรียนอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

2.2) หลังการทดลองความสามารถด้านศัพท์ของนักศึกษากลุ่มทดลองทั้งสามกลุ่มสูงกว่าก่อนเรียนอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

2.3) หลังการทดลองกลุ่มทดลองมีคะแนนเฉลี่ยด้านการใช้ศัพท์ซึ่งประกอบด้วยความรู้ประเภทและความหมายของศัพท์หลังการทดลองสูงกว่ากลุ่มควบคุมอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ในส่วนของความสามารถในการใช้ศัพท์จำแนกตามทักษะพบว่าการใช้ศัพท์ในทักษะการฟัง ทักษะการอ่าน และทักษะการเขียนกลุ่มทดลองมีความสามารถสูงกว่ากลุ่มควบคุมอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ในขณะที่ทักษะการพูดนั้นกลุ่มควบคุมและกลุ่มทดลองมีความสามารถในการใช้ศัพท์ในทักษะการพูดไม่แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ

2.4) หลังการทดลองนักศึกษากลุ่มทดลองมีการเปลี่ยนแปลงของความสามารถด้านศัพท์ในทางที่ดีขึ้นในทุกองค์ประกอบ

ภาควิชา	หลักสูตรและการสอน	ลายมือชื่อนิสิต
สาขาวิชา	หลักสูตรและการสอน	ลายมือชื่อ อ.ที่ปรึกษาหลัก
ปีการศึกษา	2559	ลายมือชื่อ อ.ที่ปรึกษาร่วม

5484483027 : MAJOR CURRICULUM AND INSTRUCTION

KEYWORDS: LEXICAL NETWORK THEORY / QAR STRATEGY / LEXICAL COMPETENCE / INSTRUCTIONAL PROCESS

PENSINEE KITKHA: DEVELOPMENT OF AN ENGLISH INSTRUCTIONAL PROCESS BASED ON LEXICAL NETWORK THEORY AND QAR STRATEGY TO ENHANCE LEXICAL COMPETENCE OF UNDERGRADUATE STUDENTS. ADVISOR: ASST. PROF. RUEDEERATH CHUSANACHOTI, Ph.D., CO-ADVISOR: ASSOC. PROF. AUMPORN MAKANONG, Ph.D., 199 pp.

The purposes of this research and development were: 1) to develop an English instructional process based on Lexical Network Theory (LNT) and QAR strategy to enhance lexical competence of undergraduate students, and 2) to study the effectiveness of the developed process. The research procedure was divided into 2 phases. The first phase was to develop an English instructional process based on Lexical Network Theory and QAR strategy. The second phase was to study the effectiveness of the developed process.

The findings of this study revealed that:

1. The 4 principles of the process are: (1) The transfer of learning from students' background knowledge of word meaning with the lesson leads the students to understand the meanings of the word and its types. The students have thinking process, and link the internal meanings of word and the target words with their related words. (2) Scaffolding with questions helps students to build lexical network then they use it as a tool to choose the words. (3) The internal meaning link and the explanation of the way to build lexical network help the students to gain deep understanding about words and have strategies to choose the appropriate words. (4) QAR encourages students to transfer their learning in using variety of words and monitoring their word usage. This process consists of 3 stages, including (1) engagement stage, (2) exploration and lexical network building stage, and (3) independent application and self-monitoring stage.

2. The results of the effectiveness of the developed process demonstrated that:

2.1) The experimental group had significantly higher post-test mean scores than the pre-test at the level of .05.

2.2) The students at all levels of lexical competence in the experimental group had significantly higher post-test mean scores than the pre-test at the level of .05.

2.3) The experimental group had significantly higher post-test mean scores than the control group at the level of .05 in lexical knowledge (the part of speech identification and prototypical sense identification), listening, reading and writing ability. (Whereas, the English speaking ability was not statistically significant at .05 level.)

2.4) The experimental group had enhanced development in all elements of lexical competence.

Department: Curriculum and Instruction

Field of Study: Curriculum and Instruction

Academic Year: 2016

Student's Signature

Advisor's Signature

Co-Advisor's Signature

กิตติกรรมประกาศ

วิทยานิพนธ์ฉบับนี้สำเร็จได้ด้วยความกรุณาอย่างยิ่งของบุคคลหลายฝ่ายผู้วิจัยมีความซาบซึ้งและขอขอบพระคุณเป็นอย่างสูงดังนี้

ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.ฤทธิรัตน์ ชุษณะโชติ และรองศาสตราจารย์ ดร.อัมพร ม้าคนอง อาจารย์ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์ที่ได้กรุณาให้คำปรึกษา ให้กำลังใจและดูแลจนกระทั่งวิทยานิพนธ์ฉบับนี้เสร็จสมบูรณ์ ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.อลิศรา ชูชาติ ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.วิภาวรรณ วงษ์สุวรรณ คงเฝ้า และอาจารย์ ดร.พรพิมล ศุขวาที กรรมการสอบวิทยานิพนธ์ ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.ภาสพงศ์ ศรีพิจารณ์ กรรมการภายนอกมหาวิทยาลัย ที่กรุณาสละเวลาในการตรวจพิจารณา และให้คำแนะนำในการปรับปรุงวิทยานิพนธ์ฉบับนี้ด้วยความเมตตาอย่างยิ่ง

ขอขอบพระคุณผู้ทรงคุณวุฒิในการตรวจสอบคุณภาพเครื่องมือทุกท่านที่กรุณาสละเวลาและให้คำแนะนำในการพัฒนาเครื่องมือให้มีคุณภาพสำหรับการวิจัย

ขอขอบพระคุณ ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.อรรถพล คำเขียน และอาจารย์ ดร.กมลพรรณ แจ่มอรุณ ที่กรุณาสละเวลาเป็นผู้ประเมินร่วมในการให้คะแนนความสามารถในการใช้ศัพท์ในทักษะการเขียนและการพูด และคุณเฉลิมชัย เอื้อวิริยะวิทย์ ผู้ช่วยในการตรวจแบบทดสอบ

ขอขอบคุณโครงการจัดตั้งภาควิชาภาษาอังกฤษ คณะศิลปศาสตร์และวิทยาศาสตร์ มหาวิทยาลัย เกษตรศาสตร์ วิทยาเขตกำแพงแสน และนักศึกษากลุ่มตัวอย่างทุกท่านที่ให้ความร่วมมือในการเก็บข้อมูลเป็นอย่างดี

สุดท้ายนี้ผู้วิจัยขอขอบพระคุณ คุณพ่อสมศักดิ์และคุณแม่ณีภา กิจคำ ดร.สพญ.สุพาที กิจคำ คุณทรงธรรม วงศ์วิรุฬห์และครอบครัว รองศาสตราจารย์ ดร.ธีรศักดิ์ อุ่่นอารมย์เลิศ อาจารย์ ดร.จรีวรรณ จันทลา และเพื่อนร่วมรุ่นภาคนอกเวลาทุกคนที่ได้สนับสนุนและเป็นกำลังใจอันสำคัญยิ่งของผู้วิจัย

สารบัญ

หน้า

บทคัดย่อภาษาไทย.....	ง
บทคัดย่อภาษาอังกฤษ.....	จ
กิตติกรรมประกาศ.....	ฉ
สารบัญ.....	ช
สารบัญตาราง.....	ญ
สารบัญแผนภาพ	ฎ
บทที่ 1 บทนำ	1
ความเป็นมาและความสำคัญของปัญหา	1
คำถามการวิจัย	8
สมมติฐานการวิจัย	9
คำนิยามศัพท์เฉพาะ	12
บทที่ 2 เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง	16
1. ความหมายของศัพท์	17
2. ความสามารถด้านศัพท์ (Lexical competence).....	18
3. การเรียนการสอนศัพท์	33
4. ทฤษฎีเครือข่ายศัพท์ (Lexical Network Theory).....	36
5. กลวิธีคิว เอ อาร์.....	42
6. กระบวนการเรียนการสอน	51
7. งานวิจัยที่เกี่ยวข้อง.....	54
บทที่ 3 วิธีดำเนินการวิจัย.....	58
ระยะที่ 1 การพัฒนากระบวนการเรียนการสอนและเครื่องมือในการศึกษาประสิทธิภาพ ของ กระบวนการเรียนการสอน.....	60
ระยะที่ 2 การทดลองใช้กระบวนการเรียนการสอน	82

ระยะที่ 3 การประเมินผลและการแก้ไขปรับปรุงกระบวนการเรียนการสอน	88
บทที่ 4 ผลการวิเคราะห์ข้อมูล.....	90
ตอนที่ 1 ผลการพัฒนากระบวนการเรียนการสอนภาษาอังกฤษตามทฤษฎีเครือข่ายศัพท์ และกลวิธีคิว เอ อาร์ เพื่อส่งเสริมความสามารถด้านศัพท์ของนักศึกษาในระดับอุดมศึกษา..	90
ตอนที่ 2 ผลการศึกษาประสิทธิผลของกระบวนการเรียนการสอนภาษาอังกฤษตามทฤษฎี เครือข่ายศัพท์และกลวิธีคิว เอ อาร์ เพื่อส่งเสริมความสามารถด้านศัพท์ของนักศึกษา ในระดับอุดมศึกษา	95
บทที่ 5 สรุปผลการวิจัย อภิปรายผล และข้อเสนอแนะ	113
สรุปผลการวิจัย.....	113
อภิปรายผลการวิจัย.....	121
ข้อเสนอแนะ	128
รายการอ้างอิง	130
ภาคผนวก.....	140
ภาคผนวก ก รายนามผู้ทรงคุณวุฒิ	141
ภาคผนวก ข แบบประเมินคุณภาพของแผนการจัดการเรียนรู้รายวิชาภาษาอังกฤษพื้นฐาน 3 โดยใช้กระบวนการเรียนการสอนภาษาอังกฤษตามทฤษฎีเครือข่ายศัพท์และกลวิธีคิว เอ อาร์ เพื่อส่งเสริมความสามารถด้านศัพท์ของนักศึกษาในระดับอุดมศึกษา.....	143
ภาคผนวก ค รายละเอียดของบทเรียนและรายการศัพท์ในแต่ละแผนการสอน.....	147
ภาคผนวก ง ตัวอย่างแบบทดสอบความสามารถด้านศัพท์.....	152
ภาคผนวก จ ผลการตรวจสอบคุณภาพของแบบทดสอบความสามารถด้านศัพท์	156
ภาคผนวก ฉ เกณฑ์การให้คะแนนความสามารถด้านศัพท์ในทักษะการพูด.....	160
ภาคผนวก ช เกณฑ์การให้คะแนนความสามารถด้านศัพท์ในทักษะการเขียน.....	162
ภาคผนวก ซ เกณฑ์การให้คะแนนความถูกต้องของการใช้ศัพท์ในโครงสร้างประโยค.....	164

ภาคผนวก ฉ คู่มือการใช้กระบวนการเรียนการสอนภาษาอังกฤษตามทฤษฎีเครือข่ายศัพท์ และกลวิธีคิว เอ อาร์ เพื่อส่งเสริมความสามารถด้านศัพท์ของนักศึกษาในระดับอุดมศึกษา 166	
ภาคผนวก ญ ตัวอย่างแผนการจัดการเรียนรู้ 10 A.....	178
ภาคผนวก กู บันทึกการเรียนรู้ (Student's journal).....	197
ประวัติผู้เขียนวิทยานิพนธ์	199



สารบัญตาราง

	หน้า
ตารางที่ 1 ความสัมพันธ์ของความรู้ด้านศัพท์และความสามารถในการใช้ศัพท์ตามแนวคิดของ Nation (2001: 27).....	20
ตารางที่ 2 สรุปความสัมพันธ์ระหว่างขั้นตอนการเรียนรู้ คำถามและกลวิธีในการสร้างความเข้าใจ (ปรับจาก Raphael and Au, 2005).....	44
ตารางที่ 3 โครงสร้างแบบทดสอบความสามารถด้านศัพท์.....	76
ตารางที่ 4 รายชื่อแผนการจัดการเรียนรู้จำนวน 10 แผน (รวม 30 ชั่วโมง).....	83
ตารางที่ 5 แนวทางในการจัดการเรียนการสอนของกลุ่มทดลองด้วยกระบวนการเรียนการสอน ภาษาอังกฤษตามทฤษฎีเครือข่ายศัพท์และกลวิธีคิว เอ อาร์ และกลุ่มควบคุมด้วย วิธีการสอนแบบปกติ.....	84
ตารางที่ 6 การเปรียบเทียบคะแนนเฉลี่ยความสามารถด้านศัพท์ของกลุ่มทดลองก่อนและหลัง การทดลองโดยภาพรวม.....	96
ตารางที่ 7 การเปรียบเทียบคะแนนเฉลี่ยความสามารถด้านศัพท์ของกลุ่มทดลองก่อนและหลัง การทดลองจำแนกตามองค์ประกอบ.....	97
ตารางที่ 8 การเปรียบเทียบคะแนนเฉลี่ยความสามารถด้านศัพท์ของกลุ่มทดลองก่อนและหลัง การทดลองจำแนกตามระดับความสามารถด้านศัพท์.....	99
ตารางที่ 9 การเปรียบเทียบคะแนนเฉลี่ยความสามารถด้านศัพท์ของกลุ่มทดลองหลังการทดลอง จำแนกตามระดับความสามารถด้านศัพท์โดยเปรียบเทียบค่าเฉลี่ยรายคู่.....	100
ตารางที่ 10 การเปรียบเทียบคะแนนเฉลี่ยความสามารถด้านศัพท์ของกลุ่มควบคุมและกลุ่ม ทดลองก่อนการทดลอง โดยภาพรวม.....	101
ตารางที่ 11 การเปรียบเทียบคะแนนเฉลี่ยความสามารถด้านศัพท์ของกลุ่มควบคุมและกลุ่ม ทดลองหลังการทดลอง โดยภาพรวม.....	102
ตารางที่ 12 การเปรียบเทียบคะแนนเฉลี่ยความสามารถด้านศัพท์จำแนกตามองค์ประกอบของ กลุ่มควบคุมและกลุ่มทดลองก่อนการทดลอง.....	103

ตารางที่ 13 การเปรียบเทียบคะแนนเฉลี่ยความสามารถด้านศัพท์จำแนกตามองค์ประกอบของ
 กลุ่มควบคุมและกลุ่มทดลองหลังการทดลอง 104

ตารางที่ 14 การเปลี่ยนแปลงของความสามารถด้านศัพท์ของนักศึกษาในกลุ่มทดลองโดยภาพรวม... 106

ตารางที่ 15 การเปลี่ยนแปลงของความสามารถด้านศัพท์ของนักศึกษาในกลุ่มทดลองจำแนกตาม
 องค์ประกอบ 107

ตารางที่ 16 การเปลี่ยนแปลงของการรู้ศัพท์ของนักศึกษาในกลุ่มทดลองจำแนกตามองค์ประกอบ 108

ตารางที่ 17 การเปลี่ยนแปลงของการใช้ศัพท์ของนักศึกษาในกลุ่มทดลองจำแนกตามองค์ประกอบ .. 110



สารบัญแผนภาพ

	หน้า
แผนภาพที่ 1 แสดงความเชื่อมโยงทางความหมายของคำว่า “Take” ของ Norvig (1987: 205)....	38
แผนภาพที่ 2 กรอบแนวคิดในการวิจัย	57
แผนภาพที่ 3 สรุปขั้นตอนและแผนการดำเนินการวิจัย	59
แผนภาพที่ 4 แสดงผลสรุปการศึกษาข้อมูลพื้นฐานซึ่งนำไปสู่กรอบแนวคิดพื้นฐานในการพัฒนา กระบวนการเรียนการสอนภาษาอังกฤษตามทฤษฎีเครือข่ายศัพท์และกลวิธีคิว เอ อาร์ เพื่อพัฒนาความสามารถด้านศัพท์ของนักศึกษาในระดับอุดมศึกษา	63
แผนภาพที่ 5 กรอบแนวคิดพื้นฐานในการดำเนินการพัฒนากระบวนการเรียนการสอน ภาษาอังกฤษตามทฤษฎีเครือข่ายศัพท์และกลวิธีคิว เอ อาร์ เพื่อพัฒนา ความสามารถด้านศัพท์ของนักศึกษาในระดับอุดมศึกษา	64
แผนภาพที่ 6 ความสัมพันธ์ระหว่างหลักการพื้นฐานกับหลักการของกระบวนการเรียนการสอน	66
แผนภาพที่ 7 การกำหนดแนวทางการจัดการเรียนรู้ตามหลักการของกระบวนการเรียนการสอน ภาษาอังกฤษตามทฤษฎีเครือข่ายศัพท์และกลวิธีคิว เอ อาร์.....	67
แผนภาพที่ 8 ความสัมพันธ์ระหว่างแนวทางในการจัดการเรียนรู้และขั้นตอนของกระบวนการ เรียนการสอน	68
แผนภาพที่ 9 การจัดองค์ประกอบของกระบวนการเรียนการสอนภาษาอังกฤษตามทฤษฎี เครือข่ายศัพท์และกลวิธีคิว เอ อาร์	69
แผนภาพที่ 10 ความสัมพันธ์ระหว่างขั้นตอนของกระบวนการเรียนการสอนกับความสามารถ ด้านศัพท์.....	70

บทที่ 1

บทนำ

ความเป็นมาและความสำคัญของปัญหา

องค์ประกอบของภาษามีหลายระดับเริ่มต้นจากหน่วยที่มีความเป็นรูปธรรมที่เล็กที่สุด ได้แก่ เสียง หากแต่เสียงก็มีใช้หน่วยที่มีความหมายในตนเอง ความหมายจะเกิดขึ้นได้ต่อเมื่อมีการนำเสียงมากกว่าหนึ่งเสียงมาประกอบกันเกิดเป็นคำ ซึ่งคำหรือหน่วยคำจัดเป็นหน่วยที่เล็กที่สุดในภาษาที่มีความหมาย เมื่อผู้ใช้ภาษานำคำไปประกอบกับคำอื่นๆจะเกิดเป็นโครงสร้างที่ใหญ่ขึ้น ได้แก่ วลี และ ประโยค ดังนั้นจะเห็นได้ว่าคำเป็นหน่วยพื้นฐานในภาษาที่สามารถแสดงความหมายได้ นักภาษาและ นักการศึกษาล้วนตระหนักถึงความสำคัญของคำในภาษาโดย Balota (1990) กล่าวว่า บทบาทหลักของคำศัพท์ในภาษาคือการนำพาความหมาย ซึ่งสอดคล้องกับ Laufer (1997: 20) ที่กล่าวถึงความสำคัญของคำศัพท์ว่า “หากบุคคลขาดความสามารถด้านศัพท์เป็นไปไม่ได้เลยที่จะมีความเข้าใจในเนื้อความไม่ว่าบุคคลนั้นจะเป็นเจ้าของภาษาหรือผู้เรียนภาษาก็ตาม” Katamba (2005) เปรียบเทียบคำศัพท์ว่าเป็นสิ่งล้ำค่าที่จะนำผู้เรียนไปสู่ความเข้าใจในธรรมชาติของภาษาและช่วยให้ผู้เรียนมีมุมมองในภาษาที่กว้างขึ้นเพราะคำศัพท์มีความเกี่ยวข้องกับโครงสร้างภาษาในทุกระดับ

เมื่อกล่าวถึงความสัมพันธ์ระหว่างคำศัพท์กับการเรียนรู้ภาษา Gass and Selinker (1994) กล่าวว่า “การเรียนรู้ภาษา หมายถึง การเรียนคำศัพท์ในภาษานั้น” ในขณะที่ Meara (1996: 37) กล่าวถึงความสำคัญของทักษะด้านคำศัพท์ว่า ทักษะด้านศัพท์เป็นพื้นฐานที่สำคัญของความสามารถในการใช้ภาษาที่สองในทุกด้าน เช่นเดียวกับ Llach (2005) ที่กล่าวว่า ศัพท์เป็นจุดเริ่มต้นของการเรียนรู้ภาษา (The first linguistic items) เนื่องจากศัพท์เป็นส่วนประกอบสำคัญในการสื่อสาร เพราะเป็นเครื่องมือในการถ่ายทอดความหมายซึ่งหากปราศจากคำ ไวยากรณ์จะเป็นเพียงกฎที่ไร้ความหมาย ทั้งนี้สอดคล้องกับงานวิจัยจำนวนมากที่พบว่าการพัฒนาทักษะด้านศัพท์ของผู้เรียนจะช่วยให้เสริมสร้างความสามารถทั้ง 4 ทักษะในการสื่อสาร ได้แก่ ทักษะในการฟังและการพูด (Newton, 1995; Joe, 1998; Chang, 2007), ทักษะการอ่าน (Haynes, 1993; Nation, 2001; Cobb, 2008) และทักษะการเขียน (Ferris, 1994; Engber, 1995; Hinkle, 2004) ดังนั้นเมื่อผู้เรียนมีความรู้ความเข้าใจในศัพท์ รวมถึงมีความสามารถด้านศัพท์ (Lexical Competence) ผู้เรียนก็จะมีความสามารถในการใช้ภาษาที่เรียนได้อย่างมีความหมายและเหมาะสมกับบริบท (Language Proficiency) ซึ่งจะช่วยให้ผู้เรียนสามารถสื่อสารได้อย่างง่ายดายและเกิดความมั่นใจในการสื่อสาร (Nandy, 1994; Avila and Sadoski, 1996; Decarrico, 2001)

จากความสำคัญของคำศัพท์ที่มีต่อความสามารถในการใช้ภาษาและทักษะในการสื่อสารดังกล่าว การที่ผู้เรียนขาดความรู้ด้านศัพท์จะก่อให้เกิดปัญหาได้มากกว่าการขาดความรู้ทางภาษา

ในด้านอื่นๆ โดยเฉพาะอย่างยิ่งหากเปรียบเทียบกับความรู้ทางไวยากรณ์ ซึ่ง McCarthy (1990) พบว่า แม้ว่าผู้เรียนมีความรู้ด้านไวยากรณ์หรือสามารถออกเสียงในภาษาที่สองได้อย่างชำนาญ หากขาดความสามารถด้านศัพท์ การสื่อสารด้วยภาษาที่สองนั้นจะไม่สามารถเกิดขึ้นได้อย่างมีความหมายเช่นเดียวกับ Lewis (1993) และ Ellis (1994) ที่พบว่าหากผู้เรียนไม่สามารถระลึกความหมายของศัพท์หรือเลือกใช้คำศัพท์ผิดความหมายจะมีผลต่อการสื่อสารแม้ว่าจะมีความรู้ในด้านไวยากรณ์ อย่างไรก็ตามเมื่อเปรียบเทียบความสามารถในการรู้ศัพท์ระหว่างเจ้าของภาษากับผู้เรียนภาษาจะพบช่องว่างที่สูงมาก โดย Nation (2001) กล่าวว่า ผู้พูดภาษาอังกฤษเป็นภาษาที่หนึ่งจะรู้คำศัพท์ประมาณ 70,000 คำ ในขณะที่ผู้เรียนภาษาอังกฤษมีความรู้ในคำศัพท์เพียง 1 ใน 4 ของจำนวนคำศัพท์ที่เจ้าของภาษารู้เท่านั้น ดังนั้นการที่จะสร้างเสริมให้ผู้เรียนมีความสามารถด้านศัพท์ในภาษาที่เรียนเป็นสิ่งที่มีความจำเป็นอย่างยิ่งต่อการเรียนภาษา

ทั้งนี้จากการศึกษาพบว่าปัญหาด้านศัพท์เกิดจากสาเหตุหลัก 2 ประการได้แก่ วิธีการสอนและวิธีการเรียน โดยในด้านการสอนนั้นแม้ว่าความสามารถด้านศัพท์จะมีความสำคัญไม่น้อยไปกว่าความสามารถในด้านไวยากรณ์ แต่จากการศึกษากลับพบว่าการสอนคำศัพท์เป็นเพียงส่วนประกอบย่อยในการสอนทักษะในการสื่อสารทั้ง 4 ทักษะเท่านั้น อีกทั้งยังไม่ปรากฏรูปแบบหรือวิธีการสอนรวมทั้งการประเมินผลที่ชัดเจน (Meara, 1980; Allen, 1983; Carter, 1988; Long and Richards, 1997; Schmitt and McCarthy, 1997; Zimmerman, 1997; Hedge, 2000; Jackson and Amvela, 2000) ทั้งนี้ผู้สอนให้ความสำคัญกับไวยากรณ์ เนื่องจากเห็นว่าไวยากรณ์เป็นสิ่งที่ผู้เรียนไม่สามารถเรียนรู้ด้วยตนเองได้ แต่ในการเรียนรู้คำศัพท์นั้น ผู้สอนส่วนใหญ่เชื่อว่าผู้เรียนสามารถเรียนรู้ได้จากการหาความหมายในพจนานุกรมหรือการเดาความหมายจากบริบท จากนั้นผู้เรียนจะต้องท่องจำคำศัพท์เพื่อให้เกิดความคงทนในการรู้คำศัพท์เหล่านั้น ซึ่งปัญหาการจัดการเรียนการสอนคำศัพท์ในลักษณะดังกล่าวสามารถพบได้ทั่วไปในประเทศที่มีการเรียนการสอนภาษาอังกฤษในฐานะภาษาต่างประเทศ อาทิเช่น การสอนภาษาอังกฤษในประเทศเวียดนามซึ่ง Nguyen and Khuat (2003) กล่าวถึงการสอนภาษาอังกฤษในประเทศเวียดนามว่าการสอนเป็นไปในลักษณะที่ผู้เรียนเป็นผู้รับ (Passive Learners) โดยมีผู้สอนเป็นผู้อธิบายให้ความหมายหรือให้คำจำกัดความของคำศัพท์ มีการสอนออกเสียง วิธีการสะกดคำ และหน้าที่ทางไวยากรณ์ของคำ ในขณะที่ผู้เรียนจะต้องฟังและท่องจำคำศัพท์ ซึ่งพบว่าผู้เรียนชาวเวียดนามสามารถระลึกคำศัพท์ได้แต่ไม่สามารถนำคำศัพท์ไปใช้ในบริบทที่แตกต่างจากบริบทเดิมได้ สอดคล้องกับงานวิจัยของ Chui (2006) ศึกษาความรู้ในศัพท์ของผู้เรียนระดับอุดมศึกษาที่มหาวิทยาลัยแห่งหนึ่งในฮ่องกง โดยศึกษาความรู้ด้านศัพท์ในแนวกว้างและความรู้ความเข้าใจด้านศัพท์ในแนวลึก พบว่าผู้เรียนมีรู้คำศัพท์ที่มีความถี่ในการปรากฏสูงในระดับดี แต่ขาดความรู้คำศัพท์ที่มีความถี่ในการปรากฏต่ำ นอกจากนี้ยังพบว่าผู้เรียนมีความรู้ความเข้าใจด้านศัพท์ในแนวลึกน้อย โดยผู้เรียนไม่สามารถระบุประเภทของคำศัพท์ที่ปรากฏใน

บริบทได้และสามารถบอกความหมายของศัพท์ได้เพียงความหมายเดียว ซึ่งเป็นผลจากการสอนภาษาอังกฤษในฮ่องกงที่เน้นการสอนไวยากรณ์และการแปลคำศัพท์โดยให้ความหมายเพียงความหมายเดียวต่อมา ในปี 2013 McLean and Lee ศึกษาการสอนภาษาอังกฤษในมหาวิทยาลัยในประเทศญี่ปุ่น พบว่าผู้สอนให้ความสำคัญกับคำศัพท์น้อยและไม่เปิดโอกาสให้ผู้เรียนได้ฝึกฝนการใช้คำศัพท์เท่าที่ควร เช่นเดียวกับการเรียนการสอนภาษาอังกฤษในประเทศไทยที่พบว่าผู้สอนเน้นการสอนโครงสร้างของประโยคและนิยมสอนคำศัพท์โดยใช้การแปลและให้ความหมายด้วยคำในภาษาไทยแบบหนึ่งคำหนึ่งความหมาย (มุสดีพร จันตาใหม่, 2551; Pragasit Sitthitikul, 2011)

การสอนศัพท์โดยวิธีการแปลเป็นสาเหตุให้เกิดการแทรกซ้อนของภาษาที่หนึ่งในการเลือกใช้คำศัพท์ เห็นได้จากงานวิจัยที่ศึกษาข้อผิดพลาดในการใช้คำในงานเขียนพบว่า ผู้เรียนมีการเลือกใช้คำศัพท์ผิดมากที่สุดโดยเลือกใช้คำที่มีความหมายใกล้เคียงคำพ้องความ (Near Synonym) ซึ่งไม่สอดคล้องกับบริบท เช่น ในประโยค *We will have good chances to get a good work. ซึ่งในประโยคดังกล่าวควรใช้คำว่า job เป็นต้น (Hemchua and Schmitt, 2006; Anchalee Sattayatham and Somchoen Honsa, 2007) นอกจากนี้ยังการแปลยังส่งผลต่อการเลือกใช้คำปรากฏรวม (Collocation) ที่ไม่สอดคล้องกับบริบทและไม่ตรงตามความหมายที่ต้องการอีกด้วย ตัวอย่างเช่น การเลือกใช้คำว่า expensive ซึ่งมีความหมายว่า “แพง” คู่กับคำว่า “price” ซึ่งมีความหมายว่า “ราคา” เกิดจากการแปลภาษาไทยว่า “ราคาแพง” ในขณะที่ภาษาอังกฤษใช้คำว่า “high price” และการเลือกใช้คำว่า “play” ร่วมกับคำว่า “computer” ในประโยค *I play a computer. โดยการแปลจากคำว่า “เล่น” (Sirinna Boonyasquan, 2006; Tipa Thep-Ackrapong, 2006; Chittinan Yumanee and Supakorn Phoocharoensil, 2013) หรือการเลือกใช้คำบุพบทในภาษาไทยในประโยคภาษาอังกฤษ เช่น การเลือกใช้คำว่า “on” ในประโยค *There are birds on the sky. โดยการแปลจากคำว่า “บน” (Nattama Pongpairaj, 2002) ซึ่งปัญหาในลักษณะนี้เกิดขึ้นกับผู้เรียนที่ใช้ภาษาอื่นๆเป็นภาษาที่หนึ่งและมีการเรียนการสอนโดยวิธีการแปลด้วยเช่นกัน (Takahashi, 1985; Sato and Batty, 2012; Akande et al., 2006; Duruk and Paker, 2014) และในกรณีผู้เรียนไม่สามารถระลึกศัพท์ที่ตนต้องการได้ผู้เรียนจะมีการสร้างคำในภาษาที่เรียนโดยใช้การแปลด้วย ดังจะเห็นได้จาก พิมพ์พรรณ วงศ์อร่าม (2554) เปรียบเทียบกลวิธีและข้อผิดพลาดของนักศึกษาที่มีประสบการณ์ภาษาอังกฤษต่างกันในการสร้างคำภาษาอังกฤษ ผลการศึกษาสรุปได้ว่ากลุ่มตัวอย่างทั้งสองกลุ่ม ได้แก่ กลุ่มที่มีประสบการณ์ภาษาอังกฤษสูงและต่ำมีกลวิธีและข้อผิดพลาดแตกต่างกันโดยกลุ่มที่มีประสบการณ์ภาษาอังกฤษสูงจะมีการสร้างคำที่ใกล้เคียงกับเจ้าของภาษาในทางตรงกันข้ามกลุ่มที่มีประสบการณ์ภาษาอังกฤษต่ำจะสร้างคำโดยการแปลจากภาษาที่หนึ่ง เช่น การสร้างคำภาษาอังกฤษใหม่สำหรับคำภาษาไทย “ลูกตา” ว่า *eye daughter แทน คำว่า “eye ball” จากการเทียบเคียงโดยการแปลคำศัพท์ในภาษาไทยคำว่า “ลูก” กับภาษาอังกฤษ “daughter”

นอกเหนือจากปัญหาด้านการสอนแล้ว สาเหตุของปัญหาด้านศัพท์อีกประการหนึ่ง ได้แก่ วิธีการเรียน จากการศึกษางานวิจัยเกี่ยวกับการเรียนภาษาต่างประเทศพบว่าผู้เรียนที่เรียนภาษาอังกฤษเป็นภาษาต่างประเทศหรือภาษาที่สองมักเรียนรู้ศัพท์โดยการท่องจำศัพท์ควบคู่กับความหมายแบบหนึ่งต่อหนึ่งซึ่งเป็นผลสืบเนื่องจากการเรียนด้วยวิธีการแปลทำให้เมื่อผู้เรียนพบศัพท์ในบริบทที่แตกต่างจากบริบทเดิมไม่ใช่ความหมายที่ผู้เรียนเคยพบมาก่อนผู้เรียนจะไม่สามารถเข้าใจความหมายของศัพท์ในบริบทนั้นหรือเกิดความเข้าใจที่คลาดเคลื่อนอีกทั้งผู้เรียนยังขาดกลวิธีการเรียนรู้ศัพท์ (Vocabulary learning strategy) ซึ่งจากการศึกษาวิจัยที่เกี่ยวข้องกับกลวิธีการเรียนรู้ศัพท์พบว่ากลวิธีการเรียนรู้ศัพท์มีผลต่อความสามารถในการใช้ภาษา โดยผู้เรียนที่มีความสามารถในการใช้ภาษาสูงจะมีกลวิธีในการเรียนรู้ศัพท์ที่หลากหลาย (Doczi, 2011) ทั้งนี้จากงานวิจัยของ Ahmed (1989) พบว่าผู้เรียนที่มีความสามารถทางภาษาสูงจะมีกลวิธีในการเรียนรู้ศัพท์ที่หลากหลายและผู้เรียนจะมีระลึกถึงการนำกลวิธีในการเรียนรู้ศัพท์ของตนรวมถึงรู้ว่าจะสามารถเชื่อมโยงศัพท์ที่เรียนกับศัพท์ที่ตนรู้ได้อย่างไร ในขณะที่ผู้เรียนที่มีความสามารถทางภาษาต่ำจะมีกลวิธีในการเรียนรู้ศัพท์น้อยและจะไม่สามารถสร้างความเชื่อมโยงระหว่างความรู้ในศัพท์ที่มีอยู่กับความรู้ในศัพท์ใหม่ที่เรียนได้ ซึ่งแสดงให้เห็นว่าในการเรียนรู้ศัพท์ที่ดีผู้เรียนจะต้องมีส่วนร่วมในการเรียนรู้ศัพท์กระตือรือร้น (Mezynski, 1983) แต่ในการจัดการเรียนการสอนจริงนั้นกลับพบว่าผู้เรียนขาดความพยายามในการฝึกฝนการใช้ศัพท์และมีโอกาสในการพบศัพท์ในบริบทต่างๆน้อย รวมถึงขาดโอกาสในการนำศัพท์ไปใช้ในบริบทใหม่ซึ่งขัดแย้งกับผลการวิจัยที่พบว่าผู้ที่เรียนจะเรียนรู้ศัพท์คำหนึ่งได้อย่างสมบูรณ์จนสามารถนำศัพท์นั้นไปใช้ได้อย่างเหมาะสม ผู้เรียนจะต้องมีโอกาสนในการพบศัพท์นั้นตั้งแต่ 5 ถึง 16 ครั้ง (Nation, 1990; Coady, 1997)

ในเบื้องต้นผู้วิจัยได้สำรวจปัญหาด้านศัพท์เบื้องต้นของนักศึกษาที่ลงทะเบียนรายวิชาภาษาอังกฤษพื้นฐาน 3 ซึ่งเป็นรายวิชาภาษาอังกฤษสำหรับนักศึกษาสาขาอื่นๆ ที่ไม่ใช่สาขาวิชาภาษาอังกฤษ ชั้นปีที่ 1 ในภาคต้น ปีการศึกษา 2556 พบปัญหาที่มีลักษณะที่ใกล้เคียงกับผลการวิจัยด้านศัพท์ที่กล่าวข้างต้น ได้แก่

1. นักศึกษามีความรู้ด้านศัพท์น้อยและไม่สามารถระลึกศัพท์ที่เรียนแล้วได้ เช่น คำว่า independent และ outgoing โดยนักศึกษาไม่สามารถบอกความหมายของศัพท์ดังกล่าวได้แม้ว่าศัพท์นั้นจะปรากฏในหน่วยการเรียนรู้ที่ 1
2. นักศึกษาระลึกความหมายหลักของศัพท์ได้แต่ไม่สามารถนำศัพท์ไปใช้ในประโยคได้อย่างเหมาะสม เช่น นักศึกษาเคยเรียนคำว่า make แต่เมื่อให้เขียนประโยคพบว่านักศึกษาใช้คำว่า make ร่วมกับ คำว่า homework เพื่อให้มีความหมายว่า “ทำ” ซึ่งแสดงให้เห็นว่านักศึกษขาดความรู้ความเข้าใจด้านศัพท์ในแนวลึก ได้แก่ คำปรากฏร่วมของศัพท์ และขาดความสามารถในการใช้ศัพท์ เนื่องจากนักศึกษาเลือกใช้ศัพท์ไม่เหมาะสมกับบริบททางภาษา

สำหรับความหมายของคำที่มีความเกี่ยวข้องกับคำศัพท์นั้น จากการศึกษาเอกสารวิชาการ ผู้วิจัยพบว่า คำ (Word), คำศัพท์ (Vocabulary) และศัพท์ (Lexis) มีความหมายใกล้เคียงกัน แต่อย่างไรก็ตามสามารถสรุปความแตกต่างในรายละเอียดได้ว่า คำ (Word) คือหน่วยในภาษาที่ประกอบด้วยเสียงหรือตัวอักษร โดยคำจะเป็นส่วนประกอบในโครงสร้างที่ใหญ่ขึ้น ได้แก่ วลี และประโยค จะเห็นได้ว่าเมื่อกล่าวถึง “คำ” จะแสดงนัยทางความหมายที่เกี่ยวข้องกับรูป (Form) และใช้ในการนับหน่วยที่เล็กที่สุดของการที่ตัวอักษรมาเรียงต่อกันและมีความหมาย ในขณะที่คำศัพท์ (Vocabulary) หมายถึงชุดของคำในภาษาใดภาษาหนึ่งที่บุคคลใดบุคคลหนึ่งรู้และสามารถนำไปใช้ได้ ซึ่งนักวิชาการบางท่านจัดเป็นคำพ้องความหมายกับคำว่า ศัพท์ (Jackson and Amvela, 2000) หากแต่เมื่อศึกษาค้นคว้าในเชิงลึกพบว่า ศัพท์ (Lexis) เป็นคำศัพท์เฉพาะ (Technical term) ของภาษาศาสตร์ซึ่งถูกบัญญัติขึ้นเพื่อแสดงความแตกต่างระหว่างคำที่มีความเป็นรูปธรรม ได้แก่ คำ (Word) และคำที่เป็นนามธรรม คือ ศัพท์ (Lexis) ยกตัวอย่างเช่น คำกริยา go สามารถมีรูปแปรตามโครงสร้างประโยคได้ 5 คำได้แก่ go, goes, went, gone, going ในขณะที่จัดได้เป็นเพียง 1 ศัพท์ ได้แก่ go นอกจากนี้ศัพท์ (Lexis) ยังนำไปใช้ในแขนงของภาษาศาสตร์ที่เกี่ยวข้องกับการสร้างพจนานุกรม (Lexicography) ซึ่งมีการจำแนกอย่างชัดเจนระหว่างคำศัพท์และศัพท์ เช่น คำว่า nation, national, international หากนับเป็นคำศัพท์จะจัดว่าเป็น 3 คำศัพท์ เนื่องจากมีการแปลงความหมายและหน้าที่ของคำ โดย nation เป็นคำนามที่มีความหมายว่า ประเทศหรือชาติ ในขณะที่ national เป็นคำคุณศัพท์ที่มีความหมายที่เกี่ยวข้องกับความเป็นชาติ และ international เป็นคำคุณศัพท์ที่มีความหมายว่านานาชาติ แต่สามารถนับได้เพียง 1 ศัพท์ เนื่องจากคำศัพท์ทั้ง 3 คำ มีหน่วยคำหลัก (Root) เดียวกันคือ nat ที่มีความหมายเกี่ยวกับการเกิด (Lyons, 1968; Matthews, 1974)

ทั้งนี้ในงานวิจัยนี้ผู้วิจัยใช้คำว่า ศัพท์ (Lexis) เนื่องจากในการจัดการเรียนการสอนคำศัพท์อย่างมีประสิทธิภาพนั้นจะต้องให้ผู้เรียนรู้ไวยากรณ์ที่เกี่ยวข้องกับคำศัพท์ด้วย อาทิเช่น การแปลงคำ โดยการเติมหน่วยคำประกอบ (Affix) เพื่อเปลี่ยนแปลงประเภทของคำหรือรูปคำให้เหมาะสมกับโครงสร้างประโยค ซึ่งไม่สามารถสอนคำศัพท์หรือคำเพียงรูปใดรูปหนึ่งอีกทั้งควรสอนความสัมพันธ์ของศัพท์ในลักษณะต่างๆ เพื่อให้ผู้เรียนมีศัพท์ในคลังคำมากขึ้นและสามารถนำศัพท์ไปใช้ในบริบททางภาษาได้อย่างเหมาะสม

สำหรับความสามารถด้านศัพท์ (Lexical competence) มีผู้ศึกษาในเชิงความหมายและองค์ประกอบของความสามารถด้านศัพท์จำนวนมากโดยอาจมีรายละเอียดบางประเด็นที่แตกต่างกัน (Meara, 1996; Henriksen, 1999; Webb, 2005; Zareva, 2005; Tanaka, 2012) หากแต่สามารถกล่าวโดยสรุปได้ว่า ความสามารถด้านศัพท์ คือ ความรู้ความเข้าใจและความสามารถของบุคคลในการใช้ศัพท์ได้อย่างสมบูรณ์และเหมาะสม โดยประกอบด้วย

1. ความรู้ด้านศัพท์ คือ ความรู้ความเข้าใจของผู้เรียนในศัพท์นั้นๆ โดยนักการศึกษาบางท่านกล่าวว่า ประกอบด้วยความรู้ในด้านความหมายของศัพท์ การระบุส่วนประกอบ ประเภท รวมถึงคำปรากฏร่วมของศัพท์ (Nation, 2001; Zareva, 2005)

2. ความสามารถในการใช้ศัพท์เพื่อการรับสารและส่งสาร คือ ความสามารถของผู้เรียนในการนำศัพท์ไปใช้ในการรับสารประกอบด้วย การอ่านและการฟัง และการส่งสาร ประกอบด้วย การเขียนและการพูด (Henriksen, 1999)

ในส่วนของระดับคำศัพท์ที่ผู้เรียนควรรู้มีความแตกต่างระหว่างเจ้าของภาษา (Native speaker) และผู้เรียนภาษา (English language learner) โดย Beck, McKeown, and Kucan (2002, 2008) จำแนกระดับของคำศัพท์ที่ใช้ในการเรียนการสอนภาษาอังกฤษ เป็น 3 ระดับประกอบด้วย

ระดับที่ 1 คำศัพท์พื้นฐาน (Basic vocabulary) ได้แก่ คำศัพท์ทั่วไปที่สามารถพบได้ในบทสนทนาในชีวิตประจำวัน ซึ่งเป็นคำศัพท์ที่มักจะมีคําหมายเดียว ยกตัวอย่างเช่น คำว่า walk, book, orange คำศัพท์ในระดับนี้มีจำนวนประมาณ 8,000 คำ

ระดับที่ 2 คำศัพท์ที่ใช้ในงานวิชาการทั่วไป (General academic vocabulary) ได้แก่ คำศัพท์ที่พบในงานเขียนทั่วไป ซึ่งเป็นคำศัพท์ที่มีความเป็นนามธรรมมากกว่าคำศัพท์ในระดับที่ 1 สามารถพบได้ในหนังสือทุกประเภททั้งหนังสือทั่วไปและหนังสือเฉพาะทาง และเป็นคำศัพท์ที่อาจมีความหมายมากกว่าหนึ่งความหมาย เช่น คำว่า masterpiece, industrious, endure, mature เป็นต้น โดยคำศัพท์ในระดับที่ 2 มีจำนวนประมาณ 7,000 คำ

ระดับที่ 3 คำศัพท์ที่มีการปรากฏในบริบทเฉพาะ (Domain-specific vocabulary) ได้แก่ คำศัพท์เฉพาะสาขาวิชาที่สามารถพบได้ในหนังสือเฉพาะสาขาวิชานั้นๆ เช่น คำว่า isotope, economics, circumference, molecule เป็นต้น

ดังนั้นในการเรียนการสอนคำศัพท์ในระดับอุดมศึกษาในรายวิชาภาษาอังกฤษพื้นฐานนั้นควรมุ่งเน้นการสอนคำศัพท์ในระดับที่ 2 หรือคำศัพท์ที่ใช้ในงานวิชาการทั่วไปเนื่องจากคำศัพท์ในระดับนี้นักศึกษาสามารถพบได้ในหนังสือหรือบทความทั่วไปซึ่งเป็นแหล่งข้อมูลในการศึกษาค้นคว้า ส่วนคำศัพท์ในระดับที่ 1 หรือคำศัพท์พื้นฐานนั้นนักเรียนได้เรียนในระดับประถมศึกษาและมัธยมศึกษาแล้ว สำหรับคำศัพท์ในระดับที่ 3 หรือคำศัพท์ที่มีการปรากฏในบริบทเฉพาะเป็นคำศัพท์ที่มีความจำเพาะในสาขาวิชาและความสนใจของบุคคลซึ่งไม่สามารถพบได้โดยทั่วไปจึงควรจัดอยู่ในการเรียนการสอนเฉพาะของแต่ละสาขาวิชา

จากการศึกษาเอกสารและงานวิจัยต่างๆ เกี่ยวกับการจัดการเรียนการสอนเพื่อแก้ปัญหาความสามารถด้านศัพท์ของผู้เรียนนั้นพบว่าควรต้องเสริมสร้างให้ผู้เรียนมีความรู้ในศัพท์ทั้งในแนวกว้างและแนวลึกและควรเสริมสร้างความสามารถในการนำความรู้ความเข้าใจในศัพท์ไปใช้ใน

ทักษะทางภาษาต่างๆ และจากการศึกษาทฤษฎีเครือข่ายศัพท์ (Lexical Network Theory หรือ LNT) ซึ่งเป็นทฤษฎีในด้านภาษาศาสตร์ปริชาณ (Cognitive linguistics) พัฒนาขึ้นโดย Norvig ในปี ค.ศ. 1987 และได้รับการปรับปรุงในปี ค.ศ. 1989 มีวัตถุประสงค์เพื่ออธิบายปรากฏการณ์ทาง ความหมายของคำหลายความหมาย (Polysemy) ว่าความหมายของคำหลายความหมายจะมีความ เกี่ยวข้องและเชื่อมโยงกันแต่จะมีความหมายหนึ่งเป็นความหมายต้นแบบ (Prototypical sense) แล้วขยายไปสู่ความหมายรอบนอก (Peripheral senses) ใน 6 ลักษณะ ได้แก่

1. Image-schema transformation links ได้แก่ การเชื่อมโยงที่มีการเปลี่ยนแปลงภาพร่าง
2. Metaphoric links เป็นการเชื่อมโยงที่สร้างจากความสัมพันธ์เชิงอุปลักษณ์หรือการเปรียบเทียบ ของคำ
3. Metonymic links เป็นการเชื่อมโยง ที่สร้างจากความสัมพันธ์เชิงนามนัยของคำ
4. Frame-addition links ได้แก่ การแสดงความเชื่อมโยงทางความหมายของคำที่มีหลายความหมาย หรือมีความหมายที่หลากหลายตามบริบท
5. Semantic role differentiation links ได้แก่ ความ เชื่อมโยงที่ปรากฏเมื่อความหมายของคำมีบทบาทมากกว่าหนึ่งบทบาท และ
6. Profile shift ได้แก่ การเชื่อมโยงทางความหมายที่มีการเปลี่ยนแปลงจากโครงสร้างของประโยค ทั้งนี้การเชื่อมโยงทั้ง 6 ลักษณะเป็นการเชื่อมโยงทางความหมายของศัพท์ในชุดเดียวกัน (Category) ซึ่งเป็นการเชื่อมโยง ในระดับคำๆเดียว การที่ผู้เรียนมีความรู้ในความเชื่อมโยงทางความหมายของศัพท์จะช่วยให้ผู้เรียน มีความรู้ความเข้าใจด้านศัพท์คำนั้นอย่างลึกซึ้งซึ่งทำให้เข้าใจถึงความจำเป็นในการพิจารณาบริบททาง ภาษาควบคู่กับความหมายของศัพท์ นอกจากนี้ศัพท์ยังมีความเชื่อมโยงทางความหมายกับศัพท์อื่นๆ ที่จัดอยู่ในวงศัพท์เดียวกัน (Lexical field) ในลักษณะของคำพ้องความหมาย (Synonym), คำตรงข้าม (Antonym) เป็นต้น ซึ่งการที่ผู้เรียนมีความรู้ในความเชื่อมโยงทางความหมายกับศัพท์อื่นๆ จะช่วยให้ผู้เรียนมีความรู้ความเข้าใจด้านศัพท์ในแนวกว้างโดยผู้เรียนสามารถนำศัพท์อื่นที่เป็นคำพ้อง ความหมายมาใช้ได้ รวมถึงสามารถใช้ศัพท์อื่นทดแทนศัพท์ที่ต้องการโดยใช้การอธิบายความร่วมมือกับ การเปลี่ยนแปลงโครงสร้างประโยค

นอกจากการเสริมสร้างให้ผู้เรียนมีความสามารถในการเชื่อมโยงความหมายของศัพท์ใน ลักษณะต่างๆดังที่กล่าวไปแล้วนั้น ผู้วิจัยยังได้ศึกษาเอกสารและงานวิจัยเกี่ยวกับกลยุทธ์คิว เอ อาร์ (Question Answer Relationship Strategy หรือ QAR) เป็นกลยุทธ์ที่พัฒนาขึ้นเพื่อใช้ในการเรียน การสอนภาษาต่างประเทศ ซึ่งนิยมใช้ในการสอนการอ่านเพื่อความเข้าใจกลยุทธ์คิว เอ อาร์ มีจุดมุ่งหมายให้ผู้เรียนสามารถเชื่อมโยงความรู้และประสบการณ์เดิมที่ผู้เรียนมีอยู่กับความรู้อื่นจาก บทเรียน ซึ่งพัฒนาขึ้นภายใต้แนวคิดหลัก 4 ประการ ได้แก่ การถ่ายโยงการเรียนรู้ (Transfer of learning) เป็นความสามารถของผู้เรียนในการนำความรู้ในสถานการณ์หนึ่งไปปรับใช้ในอีก สถานการณ์หนึ่ง ซึ่งการเรียนรู้ที่ดีผู้เรียนจะต้องสามารถถ่ายโยงความรู้เดิมกับความรู้ใหม่ได้ผ่าน การเรียนรู้เชิงรุก (Active learning) โดยผู้เรียนจะต้องเรียนรู้จากการปฏิบัติและได้จัดกระทำข้อมูล

ต่างๆ ด้วยตนเองเพื่อให้เกิดความเข้าใจอย่างลึกซึ้งและมีความคงทนในการเรียนรู้ รวมถึงสามารถสร้างความรู้และปรับแก้ความเข้าใจที่คลาดเคลื่อนจากการมีปฏิสัมพันธ์กับผู้สอนและผู้เรียนคนอื่นๆ ตามทฤษฎีโซเชี่ยลคอนสตรัคติวิสต์ โดยการเสริมต่อการเรียนรู้ (Scaffolding) ผ่านวิธีการตั้งคำถาม อีกทั้งต้องมีการตรวจสอบตนเองในการเรียนรู้ (Self-monitoring) ซึ่งเป็นส่วนหนึ่งของการกำกับตนเองซึ่งผู้เรียนจะต้องประเมินระดับความสามารถของตนเอง การนำกลวิธีไปใช้ และความพยายามในการปรับกลวิธีการเรียนรู้จากผลการเรียนรู้ของตน ทั้งนี้การใช้กลวิธีคิ ว เอ อาร์ ในการสอนศัพท์จะช่วยให้ผู้เรียนได้เรียนรู้ศัพท์จากความรู้และประสบการณ์เดิมร่วมกับความรู้จากบทเรียนด้วยตนเอง อีกทั้งการที่ผู้เรียนได้อธิบายกลวิธีที่นำมาใช้ในการเรียนรู้ศัพท์ ทำให้ผู้เรียนเกิดความตระหนักว่าตนเองใช้กลวิธีใดในการเรียนรู้ศัพท์และแต่ละกลวิธีนั้นมีประสิทธิภาพมากน้อยเพียงใดในการพัฒนาความสามารถด้านศัพท์ของตน

จากสองแนวคิดข้างต้นผู้วิจัยจึงมีความสนใจในการพัฒนากระบวนการเรียนการสอนตามทฤษฎีเครือข่ายศัพท์และกลวิธี คิ ว เอ อาร์ เพื่อพัฒนาความสามารถด้านศัพท์ สำหรับนักศึกษาในระดับอุดมศึกษา โดยศึกษาคำศัพท์ในระดับที่ 2 ได้แก่ คำศัพท์ที่ใช้ในงานวิชาการทั่วไป (General academic vocabulary) ที่ปรากฏในรายวิชาภาษาอังกฤษพื้นฐาน 3

คำถามการวิจัย

1. กระบวนการเรียนการสอนภาษาอังกฤษตามทฤษฎีเครือข่ายศัพท์และกลวิธี คิ ว เอ อาร์ มีองค์ประกอบและขั้นตอนการเรียนการสอนอย่างไร
2. กระบวนการเรียนการสอนภาษาอังกฤษตามทฤษฎีเครือข่ายศัพท์และกลวิธี คิ ว เอ อาร์ สามารถส่งเสริมความสามารถด้านศัพท์ของนักศึกษาในระดับอุดมศึกษาได้หรือไม่ อย่างไร

วัตถุประสงค์ของการวิจัย

การพัฒนากระบวนการเรียนการสอนภาษาอังกฤษตามทฤษฎีเครือข่ายศัพท์และกลวิธี คิ ว เอ อาร์ เพื่อพัฒนาความสามารถด้านศัพท์ มีวัตถุประสงค์ ดังนี้

1. เพื่อพัฒนากระบวนการเรียนการสอนภาษาอังกฤษตามทฤษฎีเครือข่ายศัพท์และกลวิธี คิ ว เอ อาร์
2. เพื่อศึกษาประสิทธิผลของกระบวนการเรียนการสอนภาษาอังกฤษตามทฤษฎีเครือข่ายศัพท์และกลวิธี คิ ว เอ อาร์ โดย

2.1 เปรียบเทียบความสามารถด้านศัพท์ของนักศึกษากลุ่มทดลองที่เรียนด้วยกระบวนการเรียนการสอนภาษาอังกฤษตามทฤษฎีเครือข่ายศัพท์และกลวิธี คิว เอ อาร์ ก่อนและหลังการทดลอง

2.2 เปรียบเทียบความสามารถด้านศัพท์หลังการทดลองของนักศึกษากลุ่มทดลองที่เรียนด้วยกระบวนการเรียนการสอนภาษาอังกฤษตามทฤษฎีเครือข่ายศัพท์และกลวิธีคิว เอ อาร์ จำแนกตามระดับความสามารถด้านศัพท์

2.3 เปรียบเทียบความสามารถด้านศัพท์หลังการทดลองของนักศึกษากลุ่มทดลองที่เรียนด้วยกระบวนการเรียนการสอนภาษาอังกฤษตามทฤษฎีเครือข่ายศัพท์และกลวิธีคิว เอ อาร์ และกลุ่มควบคุมที่เรียนด้วยกระบวนการเรียนการสอนปกติ

2.4 ศึกษาการเปลี่ยนแปลงของความสามารถด้านศัพท์ของนักศึกษากลุ่มทดลองที่เรียนด้วยกระบวนการเรียนการสอนภาษาอังกฤษตามทฤษฎีเครือข่ายศัพท์และกลวิธี คิว เอ อาร์

สมมติฐานการวิจัย

จากการศึกษาแนวคิดและหลักการของทฤษฎีเครือข่ายศัพท์พบว่าทฤษฎีดังกล่าวสามารถเสริมสร้างให้ผู้เรียนเชื่อมโยงความหมายของศัพท์ที่หลากหลายเมื่อปรากฏในบริบทต่างๆ ได้นอกจากนี้การเชื่อมโยงความหมายของศัพท์ในรูปเครือข่ายศัพท์ ยังช่วยให้ผู้เรียนมีความจำที่คงทน และสามารถระลึกศัพท์ได้เป็นอย่างดี อาทิ งานวิจัยของ Hastrup and Henriksen (2000) ศึกษาการรับรู้ศัพท์โดยการสร้างความเชื่อมโยงความหมายของคำคุณศัพท์ที่มีความหมายเกี่ยวข้องกับอารมณ์ ซึ่งพบว่าการสร้างความเชื่อมโยงศัพท์เป็นกระบวนการที่เกิดขึ้นอย่างเป็นขั้นตอนอย่างไรก็ตามเมื่อผู้เรียนมีความสามารถในการเชื่อมโยงศัพท์จะทำให้เกิดความรู้ความเข้าใจในศัพท์เชิงลึกและมีความคงทนในการจดจำและสามารถนำศัพท์ไปใช้ได้ สอดคล้องกับงานวิจัยของ Verspoor and Lowie (2003) ที่ศึกษาการสร้างความหมายของคำหลายความหมายในภาษาอังกฤษของผู้เรียนชาวเนเธอร์แลนด์ระดับเตรียมอุดมศึกษา โดยเปรียบเทียบระหว่างวิธีการสอนที่ผู้สอนให้ความหมายต้นแบบกับวิธีการสอนที่ผู้สอนไม่ให้ความหมายต้นแบบ ผลการศึกษาพบว่าการที่ผู้สอนให้ความหมายต้นแบบทำให้ผู้เรียนสามารถสร้างความเชื่อมโยงทางความหมายไปยังความหมายรอบนอกและทำให้ผู้เรียนสามารถเข้าใจความหมายเชิงเปรียบเทียบได้ดี และเกิดความคงทนในการจำ

นอกจากนี้หากเปรียบเทียบการสอนศัพท์โดยใช้เครือข่ายศัพท์กับวิธีการสอนแบบอื่นๆ พบว่าการสอนโดยให้ผู้เรียนสร้างเครือข่ายทางความหมายของศัพท์ช่วยเสริมสร้างความสามารถในการนำศัพท์ไปใช้ ดังเช่นงานวิจัยของ Bayraktar (2011) ศึกษาวิธีการสอนศัพท์โดยเปรียบเทียบระหว่างการสอนโดยการใช้เครือข่ายศัพท์และเทคนิคการให้คำนิยามศัพท์ พบว่าการที่ผู้เรียนสามารถระบุ

ความเชื่อมโยงทางความหมายของศัพท์ได้ จะทำให้ผู้เรียนสามารถเชื่อมโยงความสัมพันธ์ระหว่างศัพท์ที่เคยเรียนรู้แล้วกับศัพท์ใหม่ที่ปรากฏในบทเรียนได้ Crossley, Salsbury, McNamara, and Jarvis (2011) ศึกษาการเลือกใช้คำนามและคำกริยาในภาษาอังกฤษของผู้เรียนภาษาอังกฤษเป็นภาษาที่สอง โดยพบว่ามีความสัมพันธ์ระหว่างการสร้างเครือข่ายศัพท์กับความสามารถด้านศัพท์โดยผู้เรียนที่สามารถเชื่อมโยงศัพท์มากเท่าไรก็มีความสามารถด้านศัพท์มากขึ้นตามลำดับ

สำหรับกลวิธีคิว เอ อาร์ นั้นเป็นกลวิธีการเรียนการสอนที่มีการต่อยอดคำถามเพื่อให้ผู้เรียนได้คิดหาคำตอบที่สัมพันธ์กับคำถามโดยประมวลคำตอบจากความรู้หรือประสบการณ์เดิมของตนกับบทเรียนใหม่ อีกทั้งให้ผู้เรียนได้สะท้อนกลวิธีที่ตนเองใช้ในการหาคำตอบ สำหรับการเรียนการสอนภาษาอังกฤษ Peng, Hoon, Khoo, and Joseph (2007) ศึกษาการใช้กลวิธีคิว เอ อาร์ ในการอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจกับนักเรียนในประเทศสิงคโปร์ พบว่ากลวิธีคิว เอ อาร์ ทำให้ผู้เรียนมีวิธีการที่เป็นระบบในการวิเคราะห์เพื่อตอบคำถาม อีกทั้งยังช่วยให้ผู้เรียนมีการเชื่อมโยงระหว่างความรู้เดิมกับบทเรียนใหม่ และมีการเชื่อมโยงระหว่างบทเรียนกับชีวิตจริงนอกจากนี้กลวิธีดังกล่าวสามารถนำไปใช้กับการเรียนการสอนวิชาต่างๆ ได้อาทิ วิชาเคมี วิชาคณิตศาสตร์ (Kinniburgh and Shaw, 2009; Ejiwale, 2011; Cummins and Ceprano, 2012) ซึ่งพบว่านอกจากกลวิธีคิว เอ อาร์ จะช่วยให้ผู้เรียนมีการเชื่อมโยงระหว่างประสบการณ์หรือความรู้เดิมกับบทเรียนใหม่แล้วกลวิธีดังกล่าวยังช่วยให้ผู้เรียนมีส่วนร่วมในการเรียนรู้อย่างกระตือรือร้น ทำให้ผู้เรียนเกิดความสนใจในบทเรียน กระตุ้นให้ผู้เรียนมีการคิดอย่างตื่นตัว มีการตรวจสอบความเข้าใจของตนเอง จากข้อมูลงานวิจัยข้างต้นผู้วิจัยจึงตั้งสมมติฐานในการวิจัยดังนี้

1. ความสามารถด้านศัพท์ของนักศึกษาในกลุ่มทดลองที่เรียนด้วยกระบวนการเรียนการสอนภาษาอังกฤษตามทฤษฎีเครือข่ายศัพท์และกลวิธี คิว เอ อาร์ เพื่อพัฒนาความสามารถด้านศัพท์หลังการทดลองสูงกว่าก่อนการทดลองอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ
2. ความสามารถด้านศัพท์ของนักศึกษาในกลุ่มทดลองที่เรียนด้วยกระบวนการเรียนการสอนภาษาอังกฤษตามทฤษฎีเครือข่ายศัพท์และกลวิธี คิว เอ อาร์ หลังการทดลองสูงขึ้นกว่าก่อนการทดลองอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติเมื่อจำแนกตามระดับความสามารถด้านศัพท์
3. ความสามารถด้านศัพท์หลังการทดลองของนักศึกษาในกลุ่มทดลองที่เรียนด้วยกระบวนการเรียนการสอนภาษาอังกฤษตามทฤษฎีเครือข่ายศัพท์และกลวิธี คิว เอ อาร์ สูงกว่ากลุ่มควบคุมที่เรียนด้วยกระบวนการเรียนการสอนแบบปกติอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ
4. ความสามารถด้านศัพท์ของนักศึกษาในกลุ่มทดลองที่เรียนด้วยกระบวนการเรียนการสอนภาษาอังกฤษตามทฤษฎีเครือข่ายศัพท์และกลวิธี คิว เอ อาร์ หลังการใช้กระบวนการเรียนการสอนมีการเปลี่ยนแปลงในทางที่ดีขึ้น

ขอบเขตการวิจัย

1. การวิจัยนี้เป็นการวิจัยและพัฒนากระบวนการเรียนการสอนภาษาอังกฤษตามทฤษฎีเครือข่ายศัพท์และกลวิธี คิว เอ อาร์ เพื่อพัฒนาความสามารถด้านศัพท์โดยกลุ่มเป้าหมายสำหรับการวิจัยคือ นักศึกษาระดับปริญญาบัณฑิตสาขาวิชาเอกอื่นๆ ที่มีใช้สาขาวิชาภาษาอังกฤษ มหาวิทยาลัยเกษตรศาสตร์ วิทยาเขตกำแพงแสน

2. การวิจัยนี้ศึกษาความสามารถด้านศัพท์ ซึ่งประกอบด้วยความรู้ศัพท์และความสามารถในการใช้ศัพท์ ผ่านทักษะทั้ง 4 ด้าน ได้แก่ การฟัง การอ่าน การพูด และการเขียน

3. ตัวแปรในการวิจัย ประกอบด้วย

3.1 ตัวแปรต้น ได้แก่ กระบวนการเรียนการสอนภาษาอังกฤษตามทฤษฎีเครือข่ายศัพท์และกลวิธี คิว เอ อาร์ และกระบวนการเรียนการสอนโดยวิธีปกติ

3.2 ตัวแปรตาม ได้แก่ ความสามารถด้านศัพท์ซึ่งมี 2 องค์ประกอบ คือ การรู้ศัพท์ ได้แก่ การรู้ประเภทและความหมายของศัพท์ และการใช้ศัพท์ ได้แก่ การใช้ศัพท์ในทักษะการสื่อสารทั้ง 4 ด้าน

4. ความสามารถด้านศัพท์ ในองค์ประกอบการใช้ศัพท์ในงานวิจัยนี้พิจารณาความถูกต้องในด้านความหมายและโครงสร้างภาษา โดยพิจารณาดังนี้

4.1 ความถูกต้องในด้านความหมายพิจารณาจากความถูกต้องของการใช้ความหมายต้นแบบและความหมายรอบนอก

4.2 ความถูกต้องในด้านโครงสร้างภาษาพิจารณาจากความถูกต้องในการเติมหน่วยคำแปลง (Derivational affix) รวมถึงพิจารณาการเลือกใช้ประเภทของศัพท์เหมาะสมกับตำแหน่งในโครงสร้างและการเลือกใช้คำปรากฏร่วมได้ถูกต้องในเชิงโครงสร้าง (Categorial selection) และการเลือกใช้คำปรากฏร่วมได้ถูกต้องในเชิงความหมาย (Semantic selection) เท่านั้น โดยไม่พิจารณาการเติมหน่วยคำผัน (Inflectional affix) ซึ่งเป็นการเติมหน่วยคำประกอบ (affix) ทางไวยากรณ์

5. เนื้อหาที่นำกระบวนการเรียนการสอนที่พัฒนาขึ้นไปทดลองใช้ ได้แก่ รายวิชาภาษาอังกฤษพื้นฐาน 3 (01355113) ซึ่งเป็นรายวิชาในหมวดวิชาศึกษาทั่วไป พ.ศ. 2553 กลุ่มวิชาภาษา สำหรับนักศึกษาสาขาวิชาเอกอื่นๆ ที่มีใช้สาขาวิชาภาษาอังกฤษ ซึ่งมีเนื้อหาเกี่ยวกับโครงสร้างของภาษาอังกฤษการฝึกฟัง พูด อ่าน เขียน โดยมีการประสานสัมพันธ์กันทักษะทั้ง 4 ด้าน และเน้นความสามารถในการใช้ภาษาเพื่อการติดต่อสื่อความหมายได้โดยถูกต้อง

6. คำศัพท์ที่ใช้ในการวิจัยเป็นคำศัพท์ในระดับที่ 2 (Tier 2) ซึ่งเป็นคำศัพท์ที่ใช้ในงานวิชาการทั่วไป (General academic vocabulary)

คำนิยามศัพท์เฉพาะ

ความสามารถด้านศัพท์ (Lexical competence) หมายถึง การที่ผู้เรียนมีความรู้ในศัพท์ และสามารถใช้ศัพท์ได้ถูกต้อง ประกอบด้วย 2 องค์ประกอบ ดังนี้

1. การรู้ศัพท์ หมายถึง ความสามารถในการบอกความหมาย และประเภทของศัพท์ เมื่อปรากฏโดยไม่มีบริบททางภาษา (Nonlinguistic context) ได้ถูกต้อง

2. การใช้ศัพท์ หมายถึง การที่ผู้เรียนสามารถนำศัพท์ไปใช้ในบริบททางภาษา (Linguistic context) ได้ถูกต้องทั้งในด้านความหมาย และโครงสร้างภาษา ผ่านทักษะการสื่อสารทั้ง 4 ด้าน ได้แก่

2.1 ทักษะการอ่าน หมายถึง การที่ผู้เรียนสามารถบอกความหมายของศัพท์ ในบริบททางภาษาจากการอ่านได้ รวมถึงสามารถบอกความหมายของประโยคที่มีศัพท์ระดับที่สอง ปรากฏอยู่ได้อย่างถูกต้อง

2.2 ทักษะการฟัง หมายถึง การที่ผู้เรียนสามารถระบุศัพท์และบอกความหมายของ ศัพท์เมื่อปรากฏในบริบททางภาษาจากการฟังได้

2.3 ทักษะการพูด หมายถึง การที่ผู้เรียนสามารถออกเสียงศัพท์ได้ถูกต้องรวมถึง สามารถใช้ศัพท์ ในการพูดได้ตรงตามความหมายและถูกต้องตามโครงสร้างภาษา

2.4 ทักษะการเขียน หมายถึง การที่ผู้เรียนสามารถสะกดศัพท์ได้ถูกต้องรวมถึง สามารถใช้ศัพท์ ในการเขียนได้ตรงตามความหมาย และถูกต้องตามโครงสร้างภาษา

ความสามารถด้านศัพท์ วัดและประเมินโดยใช้แบบทดสอบความสามารถด้านศัพท์ ที่ผู้วิจัยพัฒนาขึ้น

ความหมายของศัพท์ หมายถึง คำจำกัดความของศัพท์คำหนึ่งๆ ซึ่งสามารถจำแนกเป็น 2 ความหมาย ได้แก่

1. ความหมายต้นแบบ (Prototypical sense) หมายถึง ความหมายพื้นฐานของศัพท์ที่ถูก กำหนดเป็นความหมายที่หนึ่งในพจนานุกรมและเป็นความหมายที่ผู้เรียนจะนึกถึงเมื่อพบศัพท์นั้นใน การปรากฏโดยไม่มีบริบททางภาษา

2. ความหมายรอบนอก (Peripheral sense) หมายถึง ความหมายต่างๆ ของศัพท์ที่มีการ แปรไปตามบริบททางภาษาแต่สามารถเชื่อมโยงความสัมพันธ์กับความหมายต้นแบบได้อย่างเป็น ระบบ

ทฤษฎีเครือข่ายศัพท์ (Lexical Network Theory: LNT) หมายถึง แนวคิดทางภาษาศาสตร์ปริชาณ (Cognitive Linguistics) ซึ่งอธิบายปรากฏการณ์การแปรของความหมายของศัพท์เมื่อปรากฏในบริบททางภาษาที่แตกต่างกัน รวมทั้งอธิบายความเชื่อมโยงและประเภทความเชื่อมโยงระหว่างความหมายของศัพท์ทั้งในระดับคำเดียวและในวงศัพท์เดียวกันโดยมีหลักการสำคัญกล่าวคือ ในการเรียนรู้ศัพท์ผู้เรียนต้องรู้ชนิดของศัพท์และความหมายภายในศัพท์ 2 ประเภท ได้แก่ ความหมายต้นแบบและความหมายรอบนอกโดยจะแสดงความเชื่อมโยงในรูปเครือข่ายศัพท์อย่างเป็นระบบ ทั้งนี้ผู้เรียนจะต้องมีความรู้และประสบการณ์เดิมในการพบศัพท์ในบริบททางภาษาที่หลากหลายจึงจะสร้างเครือข่ายศัพท์ได้

กลวิธีคิว เอ อาร์ (Question Answer Relationship Strategy: QAR) หมายถึง กลวิธีที่ใช้ในการเรียนการสอนภาษาอังกฤษ ภายใต้ความเชื่อพื้นฐานเกี่ยวกับการเรียนรู้ ได้แก่ การเรียนรู้ที่ดีผู้เรียนจะต้องสามารถถ่ายโอนการเรียนรู้ (Transfer of learning) ระหว่างความรู้เดิมกับความรู้ใหม่ โดยสามารถระบุแหล่งที่มาของความรู้ได้ ดังนั้นผู้เรียนจะต้องเรียนรู้จากการปฏิบัติและได้จัดกระทำข้อมูลต่างๆ ด้วยตนเอง (Active learning) เพื่อให้เกิดความเข้าใจอย่างลึกซึ้งและมีความคงทนในการเรียนรู้ รวมถึงสามารถปรับแก้ความเข้าใจที่คลาดเคลื่อนจากการมีปฏิสัมพันธ์กับผู้สอนและผู้เรียนคนอื่นๆ ในลักษณะของการเสริมต่อการเรียนรู้ (Scaffolding) ด้วยวิธีการตั้งคำถาม อีกทั้งต้องมีการตรวจสอบตนเองในการเรียนรู้ (Self-monitoring) ซึ่งผู้เรียนจะต้องประเมินระดับความสามารถของตนเอง การนำกลวิธีไปใช้ และมีการปรับกลวิธีการเรียนรู้จากผลการเรียนรู้ของตน

กระบวนการเรียนการสอนภาษาอังกฤษตามทฤษฎีเครือข่ายศัพท์และกลวิธีคิว เอ อาร์ หมายถึง ขั้นตอนการจัดการเรียนการสอนภาษาอังกฤษที่กำหนดไว้อย่างเป็นระบบ ซึ่งผู้วิจัยพัฒนาขึ้นตามหลักการและแนวคิดของทฤษฎีเครือข่ายศัพท์และกลวิธี คิว เอ อาร์ เป็นกระบวนการเรียนการสอนที่มุ่งให้ผู้เรียนมีความรู้ความเข้าใจในศัพท์และสามารถเชื่อมโยงความหมายของศัพท์ภาษาอังกฤษในลักษณะต่างๆ ได้ รวมถึงสามารถนำศัพท์ภาษาอังกฤษไปใช้ในบริบทได้อย่างมีความหมาย โดยมีการใช้คำถามอย่างเป็นระบบในขั้นนำและกำกับกับการเรียนรู้ศัพท์ของผู้เรียนเพื่อให้ผู้เรียนได้ตระหนักถึงกลวิธีที่ใช้ในการเรียนรู้ศัพท์ของตนเองและนำไปสู่การเรียนรู้ด้วยตนเองต่อไปซึ่งในกระบวนการเรียนการสอนประกอบด้วย 3 ขั้นตอนได้แก่

1. ขั้นสร้างความสนใจ (Engagement) เป็นขั้นที่ใช้คำถามเกี่ยวกับศัพท์ในกลุ่ม In your head: On your own เพื่อกระตุ้นความสนใจของผู้เรียนต่อศัพท์ใหม่
2. ขั้นสำรวจและสร้างเครือข่ายศัพท์ (Exploration and lexical network building)

2.1 ขั้นถ่ายโอนความรู้และประสบการณ์เดิมเป็นขั้นที่ผู้เรียนสร้างความสัมพันธ์ทางความหมายของศัพท์กับวงศัพท์อื่นโดยใช้คำถามเกี่ยวกับศัพท์ในกลุ่ม In the book: Right there และ Think and search

2.2. ขั้นสร้างเครือข่ายศัพท์ ผู้เรียนสร้างเครือข่ายศัพท์จากบทเรียนและความรู้เดิม

3. ขั้นนำศัพท์ไปใช้และการตรวจสอบตนเอง (Independent application and self-monitoring)

3.1 ขั้นนำศัพท์ไปใช้ เป็นขั้นที่ผู้เรียนใช้กลวิธีในการเลือกใช้ศัพท์ในแบบฝึกหัดหรือบริบททางภาษาใหม่ ผ่านทักษะการสื่อสารทั้ง 4 ทักษะได้แก่ การฟัง การพูด การอ่าน และการเขียน โดยมีเครือข่ายศัพท์เป็นเครื่องมือในการเลือกใช้ศัพท์

3.2 ขั้นตรวจสอบตนเอง เป็นขั้นที่ผู้เรียนตรวจสอบความถูกต้องในการใช้ศัพท์ของตนเองโดยมีผู้สอนให้ข้อมูลย้อนกลับเพื่อให้ผู้เรียนปรับปรุงแก้ไขเครือข่ายศัพท์โดยใช้คำถามเกี่ยวกับศัพท์ในกลุ่ม In your head: Author and you

กระบวนการเรียนการสอนโดยวิธีปกติ หมายถึง ขั้นตอนการจัดการเรียนการสอนภาษาอังกฤษที่ผู้สอนใช้ในการจัดการเรียนรู้ตามที่ระบุในประมวลรายวิชาภาษาอังกฤษโดยไม่มีการสร้างเครือข่ายศัพท์และการใช้คำถามเกี่ยวกับศัพท์ตามกลวิธี คิว เอ อาร์ ประกอบด้วย 3 ขั้นตอนได้แก่

1. ขั้นเตรียมความพร้อมและนำเสนอเนื้อหา เป็นขั้นที่ผู้สอนเตรียมความพร้อมผู้เรียนโดยการอธิบายสถานการณ์ของบทสนทนาหรือบอกแหล่งที่มาของบทอ่าน เพื่อทบทวนความรู้และประสบการณ์เดิมของผู้เรียนก่อนเชื่อมโยงสู่บทเรียน

2. ขั้นการจัดกิจกรรม เป็นขั้นที่ผู้สอนจัดกิจกรรมการสอนตามบทเรียนโดยให้ผู้เรียนได้ทำกิจกรรมที่หลากหลาย ดังนี้

2.1 ด้านคำศัพท์ประกอบด้วยกิจกรรมการหาความหมายของศัพท์และสังเกตการใช้ศัพท์ในประโยค

2.2 ทักษะการใช้ภาษาโดยการฝึกผ่านทักษะที่สื่อสารทั้ง 4 ด้าน

3. ขั้นการฝึกปฏิบัติ เป็นขั้นที่ผู้สอนเตรียมแบบฝึกหัดหรือกิจกรรมเพื่อให้ผู้เรียนได้ฝึกฝนการใช้ศัพท์ภาษาอังกฤษในทักษะเพิ่มเติมและตรวจสอบความถูกต้องและให้ข้อมูลย้อนกลับเพื่อให้ผู้เรียนแก้ไขข้อบกพร่อง

นักศึกษาในระดับอุดมศึกษา หมายถึง นักศึกษาระดับปริญญาบัณฑิต สาขาวิชาเอกอื่นๆ
ที่ไม่ใช่สาขาวิชาภาษาอังกฤษ ในสถาบันอุดมศึกษา ซึ่งผ่านการเรียนรายวิชาภาษาอังกฤษพื้นฐาน 1
และ 2 แล้ว



บทที่ 2

เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับงานวิจัยเรื่อง การพัฒนากระบวนการเรียนการสอนภาษาอังกฤษตามทฤษฎีเครือข่ายศัพท์และกลวิธี คิว เอ อาร์ เพื่อพัฒนาความสามารถในการใช้คำศัพท์ของนักศึกษาในระดับอุดมศึกษาผู้วิจัยได้ศึกษาแนวคิด ทฤษฎีและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องเพื่อเป็นพื้นฐานการวิจัยจำนวน 7 หัวข้อ ได้แก่

1. ความหมายของศัพท์
2. ความสามารถด้านศัพท์
 - 2.1 ความหมายของความสามารถด้านศัพท์
 - 2.2 องค์ประกอบของความสามารถด้านศัพท์
 - 2.3 การทดสอบความสามารถด้านศัพท์
3. การเรียนการสอนศัพท์
4. ทฤษฎีเครือข่ายศัพท์
5. กลวิธีคิว เอ อาร์
6. กระบวนการเรียนการสอน
 - 6.1 ความหมายของกระบวนการเรียนการสอน
 - 6.2 องค์ประกอบของกระบวนการเรียนการสอน
 - 6.3 การพัฒนากระบวนการเรียนการสอน
7. งานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

1. ความหมายของศัพท์

ในการศึกษาความหมายของศัพท์นั้น พบว่าในภาษาอังกฤษมีคำที่มีความเกี่ยวข้องกัน 3 คำ ได้แก่ Word, Vocabulary และ Lexis ซึ่งในภาษาไทยมีการใช้ “คำ” ในความหมายของคำว่า Word “คำศัพท์” ในความหมายของคำว่า Vocabulary และ “ศัพท์” ในความหมายของคำว่า Lexis ซึ่งแท้จริงแล้วทั้ง 3 คำมีนิยามที่แตกต่างกันในรายละเอียดดังนี้

Hornby et al. (1984) ให้นิยาม คำ ว่าเป็นเสียงหรือหลายเสียงที่เรียงต่อกันเพื่อให้เกิดเป็นหน่วยทางไวยากรณ์หรือหน่วยคำศัพท์ของภาษา และกล่าวถึงคำศัพท์ว่าเป็นคำจำนวนหนึ่งที่อยู่ในภาษา และเป็นคำที่รู้และใช้โดยคนๆ หนึ่งที่ใช้ภาษานั้น

ในขณะที่ Richards et al. (1992) ให้นิยามของ คำ ว่าเป็นหน่วยทางภาษาที่เล็กที่สุดซึ่งสามารถปรากฏได้ตามลำพังในการพูดและการเขียน ในขณะที่ คำศัพท์ หมายถึงชุดของคำที่รวมถึงคำเดี่ยวๆ คำประสมและสำนวนต่างๆ

Jackson and Amvela (2000) กล่าวว่า คำ คือ หน่วยที่ปรากฏในโครงสร้างโดยไม่สามารถมีส่วนอื่นมาแทรกได้ (Uninterruptible unit) ซึ่งอาจประกอบด้วยหน่วยคำ (Morpheme) เดียวหรือมากกว่าหนึ่งหน่วยคำก็ได้ โดยคำสามารถปรากฏในโครงสร้างของวลีหรือกลุ่มคำได้ ส่วนคำศัพท์ หมายถึง ชุดของคำหรือการจัดกลุ่มย่อยของคำ

Flexner (2003) กล่าวว่า คำ หมายถึง หน่วยของภาษาที่ประกอบขึ้นจากเสียงหรือตัวอักษรทำหน้าที่ในการสื่อความหมาย และคำศัพท์ หมายถึง ชุดของคำที่คน ๆ หนึ่งหรือกลุ่มใดกลุ่มหนึ่งรู้ และสามารถนำไปใช้ได้

กล่าวโดยสรุปได้ว่า คำ คือหน่วยในภาษาที่ประกอบด้วยเสียงหรือตัวอักษร โดยคำจะเป็นส่วนประกอบในโครงสร้างที่ใหญ่ขึ้นได้แก่ วลี และประโยค จะเห็นได้ว่าเมื่อกกล่าวถึง คำจะแสดงนัยทางความหมายที่เกี่ยวข้องกับรูป (Form) ในขณะที่คำศัพท์ หมายถึงชุดของคำในภาษาใดภาษาหนึ่งที่บุคคลใดบุคคลหนึ่งรู้และสามารถนำไปใช้ได้

ส่วนคำว่า ศัพท์ (Lexis) ซึ่งเป็นศัพท์เฉพาะของภาษาศาสตร์ถูกสร้างขึ้นจากปัญหาความไม่ชัดเจนของคำว่า คำ หรือ word อาทิ ปัญหาการนับคำในกรณีที่พบชุดของคำ เช่น present, presentation, presenting ซึ่งควรจัดเป็นคำๆเดียวหรือ 3 คำ ซึ่งหากมองในมุมมองของนักภาษาศาสตร์จะจัดให้ทั้ง 3 คำ เป็นหน่วยศัพท์ (Lexeme) เดียวกัน เนื่องจากมีความหมายเดียวกัน แต่มีการเปลี่ยนรูปคำเพื่อให้สอดคล้องกับโครงสร้างประโยค ดังนั้นในมุมมองของภาษาศาสตร์จะพบว่าศัพท์เป็นหน่วยที่อยู่ระหว่างคำและคำศัพท์เพราะศัพท์มีความหมายครอบคลุมความหมายของคำที่อธิบายเกี่ยวกับรูปทางภาษา แต่มีความหมายที่มากกว่าโดยมีไวยากรณ์ที่เกี่ยวข้องกับคำรวมอยู่ด้วย ได้แก่ การผันรูปรวมถึงการนำศัพท์ไปใช้ในโครงสร้างประโยค

2. ความสามารถด้านศัพท์ (Lexical competence)

2.1 ความหมายของความสามารถด้านศัพท์

สำหรับความสามารถด้านศัพท์นั้น นักการศึกษาและนักภาษามีการใช้ศัพท์ภาษาอังกฤษ 3 คำ ได้แก่ Lexical knowledge, Lexical proficiency และ Lexical competence ซึ่งเมื่อพิจารณาแล้วพบว่าความหมายของทั้ง 3 คำ ค่อนข้างใกล้เคียงกันและในทางภาษาศาสตร์มีการใช้ทั้ง 3 คำ เพื่อหมายถึงสิ่งเดียวกันและทดแทนกันได้ ทั้งนี้ผู้วิจัยได้เลือกใช้คำว่า ความสามารถด้านศัพท์ (Lexical competence) เนื่องจากความสามารถด้านศัพท์มีความหมายที่ครอบคลุมมิติที่เกี่ยวข้องทั้งความรู้ความเข้าใจ (Knowledge) และความสามารถในการใช้ศัพท์ (Proficiency)

โดยจากการศึกษาพบว่านักการศึกษาและนักภาษาให้ความหมายของความสามารถด้านศัพท์ไว้ดังนี้

Dik (1997) กล่าวถึงความสามารถด้านศัพท์ว่าหมายถึง ความสามารถในการใช้ศัพท์ได้อย่างเหมาะสมด้วยวิธีการที่มีประสิทธิภาพ

Webb (2005) ให้นิยามของความสามารถด้านศัพท์ว่าเป็นคำที่กว้างและครอบคลุมประเด็นที่เกี่ยวข้องกับปริมาณศัพท์ที่ผู้เรียนรู้ ความรู้เชิงลึกในศัพท์ของผู้เรียนและการใช้ศัพท์ของผู้เรียน

Ghazal (2007) กล่าวว่าความสามารถด้านศัพท์เป็นความสามารถที่มากกว่าจำนวนคำศัพท์และความรู้ด้านศัพท์ในด้านต่างๆ แต่ยังรวมถึงการมีกลวิธีที่หลากหลายในการได้มาซึ่งความรู้ในศัพท์เหล่านั้น ซึ่งผู้เรียนภาษาต่างประเทศต้องสามารถใช้กลวิธีที่หลากหลายในการเรียนรู้ศัพท์

Velasco (2007) กล่าวถึงความสามารถด้านศัพท์ว่าเป็นความสามารถในการใช้ศัพท์ได้อย่างเหมาะสมและมีประสิทธิภาพ ซึ่งความสามารถด้านศัพท์เป็นส่วนหนึ่งของความสามารถในการสื่อสาร (Communicative competence)

ซึ่งสอดคล้องกับกรอบมาตรฐานความสามารถทางภาษาอังกฤษของประเทศในกลุ่มสหภาพยุโรปหรือ Common European Framework of Reference for Languages (CEFR) ที่ให้ความหมายของความสามารถด้านศัพท์ว่า ความรู้และความสามารถในการใช้ศัพท์ในภาษาหนึ่ง

Tanaka (2012) กล่าวถึงความหมายของความสามารถด้านศัพท์ว่าหมายถึง ความสามารถของบุคคลในการใช้ศัพท์ได้อย่างหลากหลายและสมบูรณ์ โดย Tanaka จำแนกความสามารถด้านศัพท์โดยใช้ 2 เกณฑ์ ได้แก่

1. ด้านความสัมพันธ์ของศัพท์ ได้แก่

1.1. ความสามารถด้านศัพท์ระดับภายนอก (Inter-lexical competence) ได้แก่ การที่ผู้เรียนสามารถเลือกใช้ศัพท์ได้อย่างเหมาะสมกับบริบททางภาษาและความหมายที่ต้องการ เช่น การที่ผู้เรียนสามารถเลือกได้ว่าจะใช้คำว่า put หรือ set ในบริบทและความหมายที่ตนต้องการ

1.2. ความสามารถด้านศัพท์ระดับภายใน (Intra-lexical competence) ได้แก่ การที่ผู้เรียนสามารถเลือกใช้ศัพท์หนึ่งคำในบริบทที่หลากหลายได้ เช่น การใช้คำว่า put ใน put some eye drops in one's eyes และ put a stamp on the envelope

2. ด้านประเภทของศัพท์ได้แก่

2.1. ความสามารถด้านศัพท์พื้นฐาน (Basic lexical competence) ได้แก่ ความสามารถด้านศัพท์ในระดับพื้นฐานที่ผู้เรียนสามารถใช้สื่อสารในสถานการณ์ทั่วไปอย่างมีประสิทธิภาพ ซึ่งสำหรับผู้เรียนภาษาต่างประเทศเป็นภาษาที่สองควรมีความสามารถด้านศัพท์พื้นฐานประมาณ 6,000-10,000 คำ

2.2. ความสามารถด้านศัพท์เฉพาะ (Extended lexical competence) ได้แก่ ความสามารถด้านศัพท์ที่ขยายจากศัพท์พื้นฐาน ซึ่งศัพท์ประเภทนี้จะมีความแตกต่างกันตามความสนใจและความต้องการส่วนบุคคลของผู้เรียน

กล่าวโดยสรุปได้ว่า ความสามารถด้านศัพท์ คือ ความรู้ความเข้าใจและความสามารถของบุคคลในการใช้ศัพท์ในภาษาใดภาษาหนึ่งอย่างสมบูรณ์และเหมาะสม

2.2 องค์ประกอบของความสามารถด้านศัพท์

สำหรับองค์ประกอบของความสามารถด้านศัพท์นั้น นักการศึกษาและนักภาษามีความเห็นที่หลากหลาย โดยบางกลุ่มจำแนกเป็น 2 องค์ประกอบ ได้แก่ ความรู้ในศัพท์และความสามารถในการใช้ศัพท์ บางกลุ่มจำแนกเป็น 3 องค์ประกอบ โดยเพิ่มความสามารถในการเชื่อมโยงศัพท์ ซึ่งแต่ละองค์ประกอบมีรายละเอียดดังนี้

โดย Nation (2001) กล่าวถึงความรู้ด้านศัพท์ (Lexical knowledge) โดยจำแนกเป็น 4 ประเภท ได้แก่ ความรู้ด้านรูป (Form) ความรู้เกี่ยวกับตำแหน่งที่ปรากฏ (Position) ความรู้เกี่ยวกับหน้าที่ของคำ (Function) และความรู้ความหมายของคำ (Meaning) และได้แสดงความสัมพันธ์ของความรู้ด้านศัพท์กับความสามารถในการใช้ศัพท์ตามทักษะในการสื่อสารโดยจำแนกเป็นความสามารถในการใช้ศัพท์เพื่อรับสารและความสามารถในการใช้ศัพท์เพื่อส่งสาร ซึ่งสามารถแสดงความสัมพันธ์ของความรู้ด้านศัพท์กับความสามารถในการใช้ศัพท์ได้ดังต่อไปนี้

ตารางที่ 1 ความสัมพันธ์ของความรู้ด้านศัพท์และความสามารถในการใช้ศัพท์ตามแนวคิดของ Nation (2001: 27)

ความรู้ด้านรูป (Form)	รูปแบบการพูด (Spoken form)	R จำแนกเสียงของคำได้ P คำนั้นออกเสียงอย่างไร
	รูปแบบการเขียน (Written form)	R คำมีลักษณะอย่างไร P คำนั้นสะกดอย่างไร
ความรู้เกี่ยวกับ ตำแหน่งที่ปรากฏ (Position)	โครงสร้างทางไวยากรณ์ (Grammatical patterns)	R รูปประโยคแบบใดที่ คำปรากฏได้ P รูปประโยคแบบใดที่ใช้คำนั้น ได้
	การปรากฏร่วมของคำ (Collocation)	R คำใดปรากฏก่อนหรือหลัง คำ นั้น P คำใดบ้างที่ต้องใช้ร่วมกับ คำนั้น
ความรู้เกี่ยวกับหน้าที่ของคำ (Function)	ความถี่ในการปรากฏของคำ (Frequency)	R รู้ว่าคำนั้นพบได้บ่อยหรือไม่ P รู้ว่ามีการใช้คำนั้นบ่อย เพียงใด
	ความเหมาะสม (Appropriateness)	R รู้ว่าพบคำในสถานการณ์ใด P รู้ว่าต้องใช้คำในสถานการณ์ ใด
ความรู้ในความหมายของคำ (Meaning)	ความหมายรวบยอด (Concept)	R รู้ความหมายรวบยอดของคำ P รู้ว่าจะใช้คำใดเพื่ออธิบาย ความหมายของคำ
	ความสัมพันธ์ (Association)	R รู้ว่าความหมายของคำมี ความสัมพันธ์กับคำใด P รู้ว่าสามารถใช้คำใดแทน คำ นั้นได้

**R หมายถึง ความสามารถในการใช้ศัพท์เพื่อรับสาร

P หมายถึง ความสามารถในการใช้ศัพท์เพื่อส่งสาร

จากตารางจะเห็นได้ว่าการที่ผู้เรียนจะมีความสามารถในการใช้ศัพท์เพื่อการรับสารนั้นผู้เรียนต้องมีความรู้คำที่ได้ฟังหรืออ่านคือคำว่าอะไร มีโครงสร้างอย่างไร สามารถปรากฏในโครงสร้างประโยคแบบใดบ้าง มีคำใดที่ต้องปรากฏนำหน้าหรือตามหลังหรือไม่ คำนั้นสามารถพบได้บ่อยเพียงใด ในสถานการณ์ใดและมีความหมายพื้นฐานว่าอย่างไร รวมถึงมีความสัมพันธ์กับคำใดและในลักษณะใดบ้าง แต่หากผู้เรียนต้องการมีความสามารถในการใช้ศัพท์เพื่อส่งสารผู้เรียนจะต้องรู้ว่าคำนั้นสะกดหรือเขียนอย่างไร รู้ว่าต้องใช้ในโครงสร้างประโยคแบบใด มีคำใดที่ต้องปรากฏร่วมกัน ควรใช้คำศัพท์ในสถานการณ์ใดและมีความถี่ในการปรากฏเพียงใด และในกรณีที่ผู้เรียนไม่สามารถระลึกคำใดสามารถหลีกเลี่ยงโดยใช้รูปภาษาอื่นเพื่ออธิบายความหมายของคำๆ นั้นหรือเลือกใช้คำอื่นแทนคำนั้นได้

ในขณะที่ Meara (1996) กล่าวว่าความรู้ในศัพท์เป็นมิติหนึ่งของความสามารถด้านศัพท์ ซึ่งประกอบด้วย

1. มิติในเชิงปริมาณของศัพท์ เป็นมิติที่เป็นพื้นฐานของความสามารถด้านศัพท์ ซึ่งเป็นที่ประจักษ์จากงานวิจัยจำนวนมากว่าผู้เรียนที่รู้ศัพท์จำนวนมากจะมีความสามารถในทักษะต่างๆ ในภาษามากกว่าผู้เรียนรู้ศัพท์จำนวนน้อย

2. มิติในเชิงความรู้ในศัพท์ (Word knowledge) ได้แก่ ความรู้ในศัพท์แต่ละคำที่ผู้เรียนมี และการจัดการศัพท์ (Lexical organization) ได้แก่ การที่ผู้เรียนมีความรู้คำศัพท์แต่ละคำมีความเกี่ยวข้องกันเป็นเครือข่ายอย่างไร

ซึ่ง Meara ให้ความสำคัญกับมิติที่สองมากกว่ามิติที่หนึ่งเนื่องจากเชื่อว่าความสามารถด้านศัพท์ในมิติเชิงความรู้โดยเฉพาะอย่างยิ่งการจัดการศัพท์ (Lexical organization) ในลักษณะของเครือข่าย จะเป็นเครื่องมือในการจำแนกระดับความสามารถในการใช้ภาษาของผู้เรียนได้ เช่นเดียวกับ Crossley et al. (2011: 576) ที่กล่าวถึงการจัดการศัพท์หรือเครือข่ายศัพท์ว่าเป็นการเชื่อมโยงความสัมพันธ์ระหว่างคำซึ่งจะทำให้ผู้เรียนสามารถเรียนรู้คำศัพท์ได้ง่ายเพราะจะเกิดการกลมกลืน (Assimilation) ภายในเครือข่ายสอดคล้องกับธรรมชาติของการเรียนรู้ศัพท์ที่ไม่สามารถเรียนรู้ได้โดยลำพังเป็นคำเดี่ยวๆ แต่ต้องมีการเชื่อมโยงกับศัพท์ที่ได้เรียนรู้แล้ว

ต่อมา Henriksen (1999) ได้เสนอมิติของความสามารถด้านศัพท์ 3 มิติได้แก่

1. มิติในด้านความรู้ศัพท์ของผู้เรียน ซึ่งเป็นความรู้ในแนวกว้าง (Breadth) หรือความรู้ในศัพท์ด้านปริมาณ ได้แก่ การที่ผู้เรียนมีความรู้ในศัพท์แต่ละคำมากน้อยเพียงใด (Partial and precise knowledge dimension) โดยความรู้ด้านศัพท์ของผู้เรียนสามารถจำแนกได้เป็น 3 ระดับ ได้แก่ 1) ความสามารถในการรู้จำได้ว่าศัพท์นั้นมีอยู่ในภาษาที่เรียนหรือไม่ 2) ความรู้ในศัพท์ที่เพียงพอต่อความต้องการจำเป็นของผู้เรียน เนื่องจากศัพท์บางคำผู้เรียนอาจไม่จำเป็นต้องรู้ทุกความหมายแต่ต้องรู้ความหมายที่เกี่ยวข้องกับตนเอง รวมถึงผู้เรียนแต่ละคนมีความต้องการที่จะรู้ศัพท์ที่แตกต่างกัน

3) ความรู้ในศัพท์ระดับสมบูรณ์ ซึ่งเกิดจากการที่ผู้เรียนได้พบศัพท์อย่างสม่ำเสมอและในบริบทที่แตกต่างทำให้ผู้เรียนมีความรู้ในศัพท์นั้นอย่างถ่องแท้

2. มิติในด้านการจัดการคลังศัพท์ของผู้เรียน ซึ่งเป็นความรู้ในแนวลึก (Depth) ได้แก่ การที่ผู้เรียนมีการจัดระบบศัพท์ของตน เนื่องจากความรู้ในแนวลึกมิได้จำกัดเพียงความรู้ในความหมายแต่รวมถึงความสัมพันธ์ระหว่างศัพท์ที่เรียนกับศัพท์อื่นๆ ในภาษาทั้งในแนวตั้ง (Paradigmatic relation) ได้แก่ คำพ้องความหมาย คำตรงข้าม เป็นต้น และแนวนอน (Syntagmatic relation) ได้แก่ คำปรากฏร่วมประเภทของศัพท์

3. มิติในการรับสารและส่งสาร (Receptive-productive dimension) ได้แก่ ทักษะในการใช้ศัพท์ของผู้เรียนทั้งในการรับสาร ได้แก่ การฟังและการอ่าน และในการส่งสาร ได้แก่ การพูดและการเขียน

Zareva (2005) กล่าวถึง ความสามารถด้านศัพท์ว่า ไม่มีข้อสรุปที่ชัดเจนเกี่ยวกับนิยามและองค์ประกอบของความสามารถด้านศัพท์ หากแต่นักวิชาการมีความเห็นที่สอดคล้องกันมากที่สุดว่า ปริมาณคำศัพท์ (Vocabulary size หรือ Breadth) เป็นส่วนหนึ่งของความสามารถด้านศัพท์และเป็นองค์ประกอบที่ได้รับความสนใจมากที่สุดในการศึกษาวิจัย นอกจากนี้องค์ประกอบที่มีความสำคัญอีกองค์ประกอบหนึ่งได้แก่ ความรู้ศัพท์ในเชิงลึก (Vocabulary knowledge หรือ Depth) ซึ่งประกอบด้วยความรู้ในด้านการออกเสียง การสะกด ส่วนประกอบของศัพท์ หน้าที่ของศัพท์ ระดับภาษา (Register) คำปรากฏร่วม (Collocation) และการเชื่อมโยงระหว่างศัพท์ ซึ่งแสดงให้เห็นว่าศัพท์มีโครงสร้างอย่างไรในความทรงจำของผู้เรียนในลักษณะรูปแบบของความเชื่อมโยงทางความหมาย (Patterns of meaning connections) และองค์ประกอบสุดท้ายของความสามารถด้านศัพท์คือความสามารถในการใช้ศัพท์ สืบเนื่องจากผลการวิจัยที่พบว่า ผู้เรียนที่มีความสามารถด้านศัพท์ในการรับสารสูงอาจไม่มีความสามารถด้านศัพท์ในการส่งสารเนื่องจากทั้งสองทักษะนี้มีความแตกต่างกัน ดังนั้นผู้เรียนที่มีความสามารถในด้านศัพท์จะต้องมีความสามารถทั้งในการรับสารและส่งสาร

ดังนั้นจากข้อมูลข้างต้นสามารถสรุปได้ว่าความสามารถด้านศัพท์ ประกอบด้วย 2 องค์ประกอบ ได้แก่

1. ความรู้ด้านศัพท์ ซึ่งประกอบด้วย 2 มิติ ได้แก่

1.1 ความรู้ด้านศัพท์ในแนวกว้าง หมายถึง จำนวนหรือปริมาณของศัพท์ที่ผู้เรียนแต่ละคนรู้และสามารถระลึกได้ โดยผู้เรียนสามารถบอกความหมายของศัพท์นั้นได้อย่างน้อยหนึ่งความหมาย เช่น เมื่อผู้เรียนเห็นคำว่า “body” ผู้เรียนสามารถบอกความหมายใดความหมายหนึ่งของศัพท์ดังกล่าวได้ เช่นคำว่า “body” มี 5 ความหมาย ได้แก่ 1) โครงสร้างทางกายภาพทั้งหมดของมนุษย์และสัตว์ 2) ส่วนหลักของโครงสร้างทางกายภาพของมนุษย์และสัตว์โดยไม่รวมส่วนศีรษะ

เพียงส่วนเดียว หรืออาจไม่รวมทั้งสระและส่วนอื่นๆ ได้แก่ แขนและขา 3) ศพ 4) ส่วนที่สำคัญหรือส่วนที่อยู่ตรงกลางของบางสิ่ง 5) ชิ้นส่วนหลักของยานพาหนะหรือเครื่องบิน

1.2 ความรู้ความเข้าใจด้านศัพท์ในแนวลึก หมายถึง การที่ผู้เรียนสามารถออกเสียงสะกด ระบุส่วนประกอบ ประเภทและความหมายของศัพท์ที่ปรากฏในบริบท ระดับของภาษา คำปรากฏร่วมของศัพท์รวมถึงความสัมพันธ์ของศัพท์ได้ ดังนี้

1.2.1 การออกเสียง ผู้เรียนสามารถบอกได้ว่าศัพท์ประกอบด้วยเสียงพยัญชนะและสระใด เช่น คำว่า “body” ผู้เรียนสามารถบอกได้ว่าคำดังกล่าวมีการออกเสียงดังนี้ /'bɒdi/

1.2.2 การสะกด ผู้เรียนสามารถบอกได้ว่าศัพท์ดังกล่าวประกอบด้วยตัวอักษรใดและมีการเรียงลำดับอย่างไร

1.2.3 การระบุส่วนประกอบของศัพท์ ได้แก่ ความสามารถของผู้เรียนในการจำแนกส่วนประกอบของศัพท์ เช่น เมื่อผู้เรียนเห็นคำว่า “embody” ผู้เรียนสามารถบอกได้ว่าศัพท์ดังกล่าวประกอบด้วยหน่วยคำเติมหน้า (Prefix) ได้แก่ em- และหน่วยคำหลัก (Root) ได้แก่ body

1.2.4 การระบุประเภทของศัพท์ ได้แก่ ความสามารถของผู้เรียนในการระบุประเภทของศัพท์เมื่อปรากฏในบริบท เช่น ในประโยค His whole body was trembling. ผู้เรียนสามารถระบุได้ว่าในประโยคนี้คำว่า body เป็นคำนาม

1.2.5 การระบุความหมายของศัพท์ที่ปรากฏในบริบท ได้แก่ ความสามารถของผู้เรียนในการระบุความหมายของศัพท์ที่สอดคล้องกับบริบทได้ เช่น The family of the missing girl has been called in by the police to identify the body. ผู้เรียนสามารถระบุได้ว่าในบริบทนี้ คำว่า body มีความหมายว่า ศพ

1.2.6 การระบุระดับภาษาได้แก่ ผู้เรียนสามารถระบุระดับภาษาที่ศัพท์นั้นปรากฏได้ เช่น ผู้เรียนสามารถระบุได้ว่าเมื่อใดควรใช้คำว่า football หรือ soccer เนื่องจากทั้ง 2 คำเป็นคำที่มีความแตกต่างกันด้านระดับภาษาถิ่น (Dialect register) เนื่องจากคำว่า football เป็นศัพท์ภาษาอังกฤษแบบอังกฤษขณะที่คำว่า soccer เป็นศัพท์ภาษาอังกฤษแบบอเมริกัน หรือเมื่อใดผู้เรียนควรใช้คำว่า buy หรือ purchase เนื่องจากทั้ง 2 คำมีความแตกต่างที่ระดับความเป็นทางการของศัพท์ (Formal register) โดยคำว่า buy ใช้ในการกล่าวถึงการซื้อ สินค้าทั่วไปเช่น I bought this hat for \$20. ซึ่งมีระดับความเป็นทางการน้อยกว่าคำว่า purchase ที่ใช้ในบริบทของการซื้อขายแลกเปลี่ยนสินค้าจำนวนมาก หรือการซื้อขายที่มีการลงนามในสัญญาซื้อขาย เช่น The CD player is guaranteed for one year from the date of purchase.

1.2.7 การระบุค่าปรากฏร่วมของศัพท์ ได้แก่ ผู้เรียนสามารถระบุค่าปรากฏร่วมของศัพท์ได้ เช่น คำว่า mistake เป็นคำนามมีความหมายว่าข้อผิดพลาด ซึ่งปรากฏร่วมกับคำกริยา make ในขณะที่คำว่า test เป็นคำนามมีความหมายว่าการสอบต้องปรากฏร่วมกับคำกริยา do เป็นต้น

1.2.8 การสร้างเครือข่ายศัพท์ เพื่อแสดงความสัมพันธ์ของศัพท์ ได้แก่ ผู้เรียนสามารถระบุความสัมพันธ์ระหว่างศัพท์ในลักษณะต่างๆ ได้ เช่น คำพ้องความหมาย คำตรงข้าม

2. ความสามารถในการใช้ศัพท์เพื่อการรับสารและการส่งสาร หมายถึง การที่ผู้เรียนมีความสามารถดังต่อไปนี้

2.1 ผู้เรียนสามารถระลึกและเลือกใช้ศัพท์ในการสื่อสารในการรับสาร ได้แก่ การฟังและการอ่าน และการส่งสารได้แก่ การพูดและการเขียน ได้อย่างเหมาะสมกับบริบททางความหมายและบริบททางภาษา เช่นการเลือกใช้คำว่า body ในการอธิบายรูปรถยนต์ที่มีสีแดงโดยใช้ประโยคว่า The body of my car is red. ซึ่งแสดงให้เห็นว่าผู้เรียนสามารถระลึกศัพท์คำว่า body ซึ่งใช้ในความหมายของชิ้นส่วนหลักของยานพาหนะได้และใช้ในบริบททางความหมายและบริบททางภาษาได้อย่างถูกต้องและเหมาะสม

2.2 ผู้เรียนสามารถแก้ปัญหาด้านศัพท์โดยใช้ความรู้ในศัพท์ของตน ได้แก่

2.2.1 การใช้ศัพท์อื่นทดแทนเมื่อผู้เรียนไม่สามารถระลึกศัพท์ที่ต้องการได้ หรือเมื่อผู้เรียนไม่รู้ศัพท์ที่ต้องการ เช่นในกรณีข้างต้นหากผู้เรียนไม่สามารถระลึกคำว่า body ได้ ผู้เรียนสามารถใช้ศัพท์อื่นในการทดแทนได้ อาทิ The most parts of my car is red. โดยผู้เรียนสามารถเลือกใช้คำว่า part ซึ่งมีความหมายว่า ชิ้นส่วน แทนโดยใช้คำว่า most เป็นส่วนขยายเพื่อให้ได้ความหมายว่า ส่วนใหญ่ของรถ

2.2.2 การเดาความหมายของศัพท์ที่ไม่รู้จักจากศัพท์ที่ผู้เรียนรู้ ได้แก่ การที่ผู้เรียนสามารถเดาความหมายของศัพท์ที่ไม่รู้จักจากศัพท์ที่ผู้เรียนรู้ในบริบท เช่น เมื่อผู้เรียนเห็นประโยค I feel(1)..... because I win.....(2)..... . ผู้เรียนสามารถเดาได้ว่าศัพท์ในตำแหน่ง (1) ต้องเป็นคำคุณศัพท์เนื่องจากปรากฏร่วมกับคำว่า feel ซึ่งเป็นคำกริยาที่มีความหมายว่า รู้สึก และต้องเป็นศัพท์ที่มีความหมายเชิงบวกเพราะคำว่า win มีความหมายว่า ชนะ ในขณะที่ในตำแหน่งที่ (2) ผู้เรียนสามารถเดาได้ว่าศัพท์นั้นควรเป็นคำนามเนื่องจากปรากฏหลังคำกริยา win ซึ่งเป็นคำกริยาที่ต้องการกรรม และคำนามนั้นต้องมีความหมายเกี่ยวกับการแข่งขันหรือการชิงโชค เป็นต้น

2.3 การทดสอบความสามารถด้านศัพท์

ในการทดสอบความสามารถด้านศัพท์นั้นในยุคแรกมีการสร้างแบบทดสอบเพื่อวัดความเข้าใจในการอ่าน ด้วยการสัมภาษณ์โดยให้ผู้รับการทดสอบบอกนิยามหรืออธิบายความหมายของคำศัพท์ ต่อมาในช่วงสงครามโลกครั้งที่ 1 ได้มีการสร้างแบบทดสอบความสามารถด้านศัพท์แบบปรนัยขึ้น เพื่อความสะดวกในการวัดรวมถึงมีการพัฒนารูปแบบการวัดตามลำดับ Pearson et al. (2007) กล่าวถึงพัฒนาการของแบบทดสอบคำศัพท์โดยแบ่งเป็น 4 ช่วงเวลา ได้แก่ ช่วงปี ค.ศ. 1915-1920 แบบทดสอบความสามารถด้านศัพท์เป็นแบบทดสอบคำศัพท์โดยไม่มีบริบท เช่น

Pick the best meaning for the italicized word: *glad*

- (1) clever (2) mild (3) happy (4) frank

ต่อมาในช่วงปี 1970 จึงเริ่มมีการสร้างแบบทดสอบคำศัพท์ที่ปรากฏในบริบท เช่น

Pick the best meaning for the italicized word:

The farmer *discovered* a tunnel under the barn.

- (1) built (2) found (3) searched (4) handled

ช่วงปี 1980 เป็นการทดสอบความสามารถด้านศัพท์ของคำศัพท์ที่ปรากฏในบริบท เช่นเดียวกับช่วงปี 1970 แต่มีการปรับให้โครงสร้างของแบบทดสอบมีความซับซ้อนมากขึ้น เช่น

In a (1) democratic society, we presume that individuals are innocent until and unless proven guilty, (2) *Establishing* guilt is (3) *daunting*. The major question is whether the prosecution can overcome the presumption of (4) reasonable doubt about whether the suspect committed the alleged crime.

CHULALONGKORN UNIVERSITY

For each item, select the choice in meaning to the italicized word corresponding to the number

1. *establishing*

- (1) attributing (2) monitoring (3) creating (4) absolving

2. *daunting*

- (1) exciting (2) challenging (3) intentional (4) delightful

ต่อมา ในปี 1995 มีการสร้างแบบทดสอบด้านคำศัพท์ที่มีความสัมพันธ์กับบริบทมากขึ้น (Embedded vocabulary assessment)

In line 2, it says, “Because he was responsible for early morning chores on the farm, John was often tardy for school.”

The word *tardy* is closest in meaning to

- (1) early (2) loud (3) ready (4) late

แบบทดสอบความสามารถด้านศัพท์ประกอบด้วยแบบทดสอบ 3 แบบ มีรายละเอียดดังนี้

1. แบบทดสอบความรู้ด้านศัพท์ในแนวกว้าง

1.1 แบบทดสอบระดับคำศัพท์ (Vocabulary Level Test: VLT)

แบบทดสอบระดับคำศัพท์ได้รับการพัฒนาขึ้นในปี ค.ศ. 1983 โดย Paul Nation ที่มหาวิทยาลัยแห่งหนึ่งในประเทศนิวซีแลนด์โดยมีวัตถุประสงค์เพื่อเป็นเครื่องมือที่ผู้สอนใช้ในชั้นเรียนเพื่อวัดความรู้ด้านศัพท์ในแนวกว้างหรือจำนวนหรือปริมาณของศัพท์ที่ผู้เรียนแต่ละคนรู้ และนำข้อมูลที่ได้มาพัฒนาการเรียนการสอนคำศัพท์จากนั้นได้รับการเผยแพร่และได้รับการยอมรับนำไปใช้อย่างกว้างขวางในประเทศนิวซีแลนด์และประเทศอื่นๆ โดยใช้ในการทดสอบระดับคำศัพท์ของผู้ที่ต้องการย้ายถิ่นหรือนักศึกษาที่ต้องการศึกษาต่อในประเทศที่ใช้ภาษาอังกฤษ

แบบทดสอบนี้จำแนกคำศัพท์เป็น 5 ระดับตามระดับความถี่ในปรากฏ โดยคำศัพท์พื้นฐานที่พบได้ในชีวิตประจำวันอยู่ในระดับ 2000 คำ จากนั้นเป็นคำศัพท์ที่มีระดับความถี่ในการปรากฏน้อยลงตามลำดับ ได้แก่ 3000, 5000, 10000 และคำศัพท์ภาษาอังกฤษสำหรับวิชาการ (Academic English Words) ซึ่งใช้ในการเรียนระดับมหาวิทยาลัย ทั้งนี้แต่ละระดับประกอบด้วยคำถาม 30 ข้อ โดยเป็นการจับคู่ระหว่างคำศัพท์กับนิยามของศัพท์ โดยในแต่ละข้อประกอบด้วยคำศัพท์ 6 คำ จากนั้นให้ผู้รับการทดสอบจับคู่กับนิยามศัพท์ 3 นิยาม ดังตัวอย่างข้อคำถามระดับ 2000 คำ ต่อไปนี้

Choose the right word that goes with each meaning. Write the number of that word next to its meaning.

- | | |
|-------------|----------------------------------|
| a. business | |
| b. clock | _____ part of a house |
| c. horse | _____ animal with four legs |
| d. pencil | _____ something used for writing |
| e. shoe | |
| f. wall | |

ทั้งนี้ในการสร้างข้อคำถามจะใช้คำศัพท์ในระดับต่ำกว่าหนึ่งระดับเป็นนิยามศัพท์ อาทิเช่นสำหรับคำศัพท์ระดับ 3000 คำ นิยามจะเขียนขึ้นโดยใช้คำศัพท์ระดับ 2000 คำ

1.2 แบบทดสอบระดับคำศัพท์แบบใหม่ (New Vocabulary Level

Test: NVLT)

เป็นแบบทดสอบความรู้ด้านศัพท์ในแนวกว้างที่ได้รับการพัฒนาจากข้อจำกัดของแบบทดสอบระดับคำศัพท์ที่มีการจำแนกคำศัพท์ตามความถี่ในการปรากฏของศัพท์เป็น 5 ระดับ ดังรายละเอียดข้างต้น ซึ่งงานวิจัยด้านคำศัพท์จำนวนมากพบว่าคำศัพท์ที่ระดับ 1000 เป็นคำศัพท์ที่ผู้เรียนมีโอกาสพบมากที่สุดถึงร้อยละ 85.11 ในรายการโทรทัศน์ แสดงว่าคำศัพท์ระดับ 1000 มีผลต่อการเรียนภาษามากกว่าคำศัพท์ในระดับอื่นๆ ที่ผู้เรียนมีโอกาสในการพบน้อย โดยเฉพาะอย่างยิ่งคำศัพท์วิชาการ (Nation, 2001; Webb and Rodgers, 2009)

รูปแบบของแบบทดสอบระดับคำศัพท์แบบใหม่มีรูปแบบคล้ายกับแบบทดสอบระดับคำศัพท์หากแต่มีการเปลี่ยนระดับคำศัพท์เป็น 1000, 2000, 3000, 4000 และ 5000 ตามลำดับ และตัดคำศัพท์ภาษาอังกฤษสำหรับวิชาการ (Academic English Words) เนื่องจากเป็นระดับคำศัพท์สำหรับผู้เรียนภาษาระดับสูงเท่านั้น ทั้งนี้แต่ละระดับประกอบด้วยข้อคำถาม 30 ข้อ แบ่งเป็น คำนาม 15 ข้อ คำกริยา 9 ข้อ และคำคุณศัพท์ 6 ข้อ ดังตัวอย่างข้อคำถามของคำนามในระดับ 1000 คำ ดังตัวอย่างต่อไปนี้

Choose the right word that goes with each meaning. Write the number of that word next to its meaning.

- | | |
|----------|-------------------|
| a. idea | |
| b. milk | _____ moving air |
| c. oil | _____ things |
| d. party | _____ white drink |
| e. stuff | |
| f. wind | |

1.3 แบบทดสอบระดับคำศัพท์วิชาการ (Academic Word Level

Test: AWLT)

แบบทดสอบระดับคำศัพท์วิชาการเป็นแบบทดสอบความรู้ด้านศัพท์ในแนวกว้างที่มีรูปแบบเดียวกับแบบทดสอบระดับคำศัพท์แต่มีการจำแนกคำศัพท์เป็น 5 ระดับ แต่ละระดับจะประกอบด้วย 2 กลุ่มย่อย (Sublist) รวม 10 กลุ่มย่อย โดยกลุ่มย่อยที่ 1 จะเป็นกลุ่มคำศัพท์ที่พบบ่อยที่สุด และคำศัพท์ในกลุ่มย่อยที่ 10 เป็นกลุ่มคำศัพท์ที่พบน้อยที่สุด แต่ละกลุ่มย่อยประกอบด้วยข้อคำถามสำหรับคำศัพท์ 6 คำ โดยผู้ทดสอบจะต้องจับคู่คำศัพท์กับนิยาม ซึ่งแบบทดสอบนี้แตกต่าง

จากแบบทดสอบอื่นๆ ที่ผู้ทดสอบสามารถเลือกกลุ่มในการทดสอบได้ ดังตัวอย่างข้อความของ คำถามในกลุ่มที่ 7 ดังต่อไปนี้

Choose the right word that goes with each meaning. Write the number of that word next to its meaning.

- | | | |
|----------------|-------|--|
| 1.advocate | _____ | a person who speaks or acts for someone else |
| 2.device | _____ | level |
| 3.grade | _____ | subject being talked or written about |
| 4.manipulation | | |
| 5.phenomenon | | |
| 6.topic | | |

2. ความรู้ความเข้าใจด้านศัพท์ในแนวลึก

2.1 แบบทดสอบความสัมพันธ์ของคำ (Word Association Test: WAT)

แบบทดสอบความสัมพันธ์ของคำได้รับการพัฒนาขึ้นเพื่อศึกษาความรู้ ความเข้าใจด้านศัพท์ในแนวลึก ของผู้เรียนซึ่งหากเปรียบเทียบกับการพัฒนาแบบทดสอบความรู้ ด้านศัพท์ในแนวกว้างแล้ว จะพบว่าแบบทดสอบความรู้ความเข้าใจด้านศัพท์ในแนวลึกได้รับการ พัฒนาน้อยมากเนื่องจากความรู้ความเข้าใจในศัพท์เชิงลึกจำเป็นต้องศึกษาในหลายประเด็น อาทิ การออกเสียง การสะกด ส่วนประกอบของคำ ประเภทของคำ และคำปรากฏรวม

แบบทดสอบความรู้ความเข้าใจด้านศัพท์ในแนวลึกที่ได้รับความนิยมมาก ได้แก่ แบบทดสอบความสัมพันธ์ของคำ ที่พัฒนาโดย John Read ในปี 1993 ซึ่งสร้างขึ้นจากแนวคิด เกี่ยวกับการเชื่อมโยงของคำโดยเริ่มต้นจากคำเป้าหมาย (Target word) จากนั้นเสนอตัวเลือก จำนวน 2 ชุดๆละ 4 คำโดยให้ผู้รับการทดสอบเลือกคำศัพท์จากตัวเลือกที่มีความสัมพันธ์กับคำ เป้าหมาย ทั้งนี้ความสัมพันธ์ระหว่างตัวเลือกกับคำเป้าหมายอาจเป็นความสัมพันธ์เชิงความหมาย ได้แก่ คำพ้องความหมาย คำที่มีความหมายตรงข้ามและความรู้ในการนำศัพท์ไปใช้ได้แก่ ความรู้ เกี่ยวกับคำปรากฏรวม เพื่อประเมินว่าผู้เรียนมีความรู้ในความหมายแกนหรือความหมายรอบนอกของ ศัพท์มากน้อยเพียงใด ดังตัวอย่างต่อไปนี้

1. Portable

movable	deep	light	fixed	person	device	recorder	trees
---------	------	-------	-------	--------	--------	----------	-------

ซึ่งคำตอบในชุดที่ 1 ได้แก่ คำว่า moveable ซึ่งเป็นคำพ้องความหมายกับคำว่า portable และ light ซึ่งเป็นคุณสมบัติของสิ่งที่สามารถเคลื่อนย้ายได้คือมีน้ำหนักเบา ในชุดที่ 2 คำตอบได้แก่ device และ recorder ซึ่งเป็นคำที่สามารถปรากฏร่วมกับคำว่า moveable ได้

2.2 แบบทดสอบความรู้คำศัพท์ในแนวลึก (Depth of Vocabulary Knowledge Test: DVK)

แบบทดสอบความรู้คำศัพท์ในแนวลึกเป็นแบบทดสอบที่ได้รับการพัฒนาเพื่อวัดความรู้ในด้านความหมายของคำศัพท์ ได้แก่ความสัมพันธ์ด้านความหมายของคำศัพท์ต่างๆ อาทิ คำพ้องความหมาย คำหลายความหมาย และวัดความรู้เกี่ยวกับคำปรากฏร่วมของคำศัพท์ โดยรูปแบบของแบบทดสอบเป็นแบบปรนัยที่ผู้เรียนจะต้องเลือกคำศัพท์ที่มีความสัมพันธ์กับคำศัพท์ที่กำหนด โดยในแต่ละข้อผู้ทดสอบจะต้องเลือกคำศัพท์ 4 คำจาก 2 กลุ่มตัวเลือก โดยความเป็นไปได้ของคำตอบสามารถเป็นได้ทั้งกลุ่มละ 2 คำ หรือ กลุ่มละ 1 หรือ 3 คำ ดังตัวอย่างต่อไปนี้

1. sound

(1) logical	(2) healthy	(5) snow	(6) temperature
(3) bold	(4) solid	(7) sleep	(8) dance

ซึ่งคำตอบในชุดที่ 1 ได้แก่ คำว่า logical, healthy และ solid เนื่องจากมีความเกี่ยวข้องทางความหมายกับคำว่า sound ในชุดที่ 2 คำตอบได้แก่ sleep ซึ่งเป็นคำที่สามารถปรากฏร่วมกับคำว่า sound ได้

2.3 แบบทดสอบระดับความรู้คำศัพท์ (Vocabulary Knowledge

Scale: VKS)

แบบทดสอบระดับความรู้คำศัพท์เป็นแบบทดสอบที่ได้รับการพัฒนาโดย Wesche and Paribakht (1996) ซึ่งมีลักษณะเป็นแบบรายงานความรู้ของตนเอง (Self-reported knowledge) ในข้อ 1-2 และแบบทดสอบความรู้ในศัพท์ของผู้ทดสอบต่อคำเป้าหมาย (Target word) ในข้อ 3-5 ต่อไปนี้

Headword

- 1) ฉันจำไม่ได้ว่าเคยเห็นคำนี้มาก่อน
- 2) ฉันเคยเห็นคำนี้แต่ไม่รู้ความหมาย
- 3) ฉันเคยเห็นคำนี้และคิดว่ามีความหมายว่า.....
- 4) ฉันรู้จักคำนี้และคำนี้มีความหมายว่า.....
- 5) ฉันสามารถใช้คำนี้ในประโยคได้.....

2.4 แบบทดสอบส่วนประกอบของคำ (The word part level test)

แบบทดสอบส่วนประกอบของคำสร้างขึ้นเพื่อวัดความรู้ในส่วนประกอบของคำศัพท์ใน 3 ด้าน ได้แก่

1) ความรู้ในด้านรูป หมายถึง ความสามารถที่ผู้เรียนจำแนกส่วนประกอบของคำศัพท์ได้รู้ว่าส่วนใดเป็นหน่วยคำเติมหน้า (Prefix), หน่วยคำเติมหลัง (Suffix) ดังตัวอย่างแบบทดสอบต่อไปนี้

1. (1) sal- (2) cau- (3) lin- (4) dis-
2. (1) -rse (2) -ack (3) -ful (4) -uin

โดยคำตอบในข้อ (1) คือ dis- ซึ่งเป็นหน่วยคำเติมหน้า (Prefix) และคำตอบในข้อ (2) คือ -ful ซึ่งเป็นหน่วยคำเติมหลัง (Suffix)

2) ความรู้ด้านความหมาย หมายถึง ความสามารถของผู้เรียนที่สามารถระบุความหมายของส่วนประกอบของศัพท์ได้ ดังตัวอย่างแบบทดสอบต่อไปนี้

1. dis- (disappear, disorder)
- (1) not (2) person (3) new (4) main

คำตอบที่ถูกต้องได้แก่ ข้อ (1) ซึ่งมีความหมายว่า ไม่ หรือ “not”

3) ความรู้ด้านหน้าที่ของส่วนประกอบของศัพท์ หมายถึง ความสามารถของผู้เรียนในการระบุประเภทของศัพท์โดยพิจารณาจากส่วนประกอบของศัพท์ เนื่องจากหน่วยคำเติม (Affix) บางหน่วยคำสามารถเปลี่ยนประเภทของคำได้ ดังตัวอย่างแบบทดสอบต่อไปนี้

1. -ment (development, management)

(1) Noun (2) Verb (3) Adjective (4) Adverb

คำตอบที่ถูกต้องได้แก่ ข้อ (1) เนื่องจาก -ment เป็นหน่วยคำเติมท้าย (Suffix) ที่สามารถเปลี่ยนประเภทของคำ (Derivational morpheme) โดยเปลี่ยนจากประเภทของคำเติมจากคำกริยาเป็นคำนาม

3. แบบทดสอบความสามารถในการใช้ศัพท์เพื่อการรับสารและการส่งสาร

3.1 แบบทดสอบความสามารถในการใช้ศัพท์เพื่อการส่งสาร

3.1.1 แบบทดสอบความสามารถในการใช้ศัพท์เพื่อการส่งสาร

(Productive Vocabulary Levels Test: PVLТ)

แบบทดสอบความสามารถในการใช้ศัพท์เพื่อการส่งสารได้รับการพัฒนาโดย Laufer and Nation (1999) เพื่อทดสอบความสามารถในการใช้คำศัพท์โดยมีลักษณะเป็นการเติมคำในประโยคให้สมบูรณ์ ดังตัวอย่างแบบทดสอบในระดับ 2000 ต่อไปนี้

1. I'm glad we had this opp_____ to talk. (opportunity)
2. There are a doz_____ eggs in the basket. (dozen)
3. Every working person must pay income t_____. (tax)
4. The pirates buried the trea_____ on a desert island. (treasure)
5. Her beauty and cha_____ had a powerful effect on men.(charm)

อย่างไรก็ตามข้อจำกัดของแบบทดสอบนี้คือ แบบทดสอบนี้ไม่สามารถวัดความสามารถในการใช้ศัพท์ในลักษณะของการใช้ศัพท์แบบอิสระ (Free productive vocabulary) และมีค่าความเชื่อมั่นอยู่ในระดับต่ำหากเทียบกับแบบทดสอบความสามารถในการใช้ศัพท์ในการรับสาร

3.1.2 โครงร่างความถี่ของคำศัพท์ (Lexical frequency profile)

โครงร่างความถี่ของคำศัพท์เป็นแบบทดสอบที่ใช้ในการวัดความสามารถในการใช้คำศัพท์ที่มีความถี่ในการปรากฏที่แตกต่างกันในงานเขียนซึ่งพัฒนาโดย Laufer and Nation (1995) โดยจำแนกคำศัพท์ออกเป็น 4 ระดับตามความถี่ในการปรากฏ ได้แก่ คำศัพท์ที่มีความถี่ในการปรากฏมากที่สุด 1000 คำแรกเรียกว่าระดับ 1000 หรือ K1, คำศัพท์ที่มีความถี่ในการปรากฏมากที่สุด 1000 คำที่สอง เรียกว่าระดับ 2000 หรือ K2, คำศัพท์วิชาการ (AWL) และคำศัพท์ที่มีความถี่ในการปรากฏน้อยและไม่ปรากฏใน 3 ประเภทแรก เรียกว่า Off List โดยใน

การประมวลผลจะใช้คอมพิวเตอร์ในการนับและจำแนกจำนวนคำตามประเภทของคำศัพท์ ดังตัวอย่างการวิเคราะห์ต่อไปนี้

First 1000 words (K1)	Second 1000 words (K2)	Academic words (AWL)	Less frequent words (Off list)
67%	13%	13%	7%

3.2 แบบทดสอบความสามารถในการใช้ศัพท์เพื่อการรับสาร (Receptive Vocabulary Levels Test: RVLT)

แบบทดสอบนี้ได้รับการพัฒนาโดย Schmitt et al. (2001) เป็นแบบทดสอบที่ปรับปรุงจากแบบทดสอบระดับคำศัพท์ของ Paul Nation เนื่องจากแบบทดสอบดังกล่าวมีข้อจำกัดเกี่ยวกับระดับของคำศัพท์และการให้นิยามศัพท์ในส่วนของตัวเลือก ดังตัวอย่างข้อคำถามของคำศัพท์ในระดับ 2000 คำ ต่อไปนี้

1. copy	_____	end or highest point
2. event	_____	this moves a car
3. motor	_____	thing made to be like another
4. pity	_____	
5. profit	_____	
6. tip	_____	

จะเห็นได้ว่าแบบทดสอบความสามารถด้านศัพท์ที่มีอยู่ในปัจจุบันยังมีลักษณะที่ไม่ครอบคลุมคุณลักษณะของตัวแปรตามที่งานวิจัยต้องการศึกษา เช่น การบอกประเภทของศัพท์ การบอกความหมายของศัพท์ที่ปรากฏในประโยค และการใช้ศัพท์ที่กำหนดในทักษะการพูดและการเขียน ผู้วิจัยจึงดัดแปลงแบบทดสอบความสามารถด้านศัพท์โดยในการวัดและประเมินความสามารถในการบอกความหมายของศัพท์จากแบบทดสอบความสัมพันธ์ของคำ (Word association test: WAT) และแบบทดสอบระดับคำศัพท์ (Vocabulary Level Test: VLT) ในส่วนของความสามารถในการใช้ศัพท์ในทักษะการอ่านดัดแปลงจากแบบทดสอบระดับคำศัพท์ (Vocabulary level test: VLT) สำหรับความสามารถในการใช้ศัพท์ในทักษะการพูดนั้นแบบทดสอบ

ความสามารถในการใช้ศัพท์เพื่อการสื่อสาร (Productive vocabulary levels test: PVLT) ยังไม่สามารถวัดความสามารถในการใช้ศัพท์ในลักษณะของการใช้ศัพท์แบบอิสระ (Free productive vocabulary) ผู้วิจัยจึงดัดแปลงแบบทดสอบความสามารถในการใช้ศัพท์ทักษะการพูดจาก Peabody picture vocabulary test ทั้งนี้รายละเอียดการสร้างแบบทดสอบและโครงสร้างของแบบทดสอบความสามารถด้านศัพท์แสดงในบทที่ 3

3. การเรียนการสอนศัพท์

การเรียนการสอนศัพท์มีรูปแบบที่สัมพันธ์กับวิธีการเรียนการสอนภาษาต่างประเทศ ดังนี้

1. การเรียนการสอนแบบไวยากรณ์และการแปล (Grammar translation method) มีจุดมุ่งหมายในการสอนภาษาต่างประเทศเพื่อให้ผู้เรียนสามารถอ่านวรรณกรรมหรืองานเขียนในภาษาที่เรียนได้เพื่อเป็นส่วนหนึ่งในการพัฒนาปัญญา (Intellectual) โดยสอนไวยากรณ์ด้วยวิธีการนิรนัยและมีการฝึกฝนโดยการแปลจากภาษาที่หนึ่งสู่ภาษาที่สองหรือแปลจากภาษาที่สองไปสู่ภาษาที่หนึ่ง วิธีการสอนนี้ให้ความสำคัญกับบริบทในการใช้ภาษาน้อยและไม่มีการเชื่อมโยงรูปภาษาที่เรียนกับสถานการณ์การใช้ภาษาจริง ทำให้ผู้เรียนส่วนใหญ่ไม่สามารถพูดหรือเข้าใจภาษาในสถานการณ์ที่เป็นจริงได้แม้ว่าจะเรียนภาษานั้นมาเป็นเวลา 5-6 ปี

ในส่วนของการสอนคำศัพท์จะไม่มีวิธีการคัดเลือกคำศัพท์และวิธีการสอนที่ชัดเจน แต่มักให้ผู้เรียนจัดทำรายการคำศัพท์ โดยมีความหมายของคำศัพท์นั้นๆ ในภาษาที่หนึ่งกำกับ ทั้งนี้อาจมีการหาคำพ้องความหมาย (Synonym) หรือคำตรงข้าม (Antonym) ด้วย ผู้เรียนจะต้องใช้พจนานุกรมในการศึกษาความหมายของคำศัพท์ และเน้นการท่องจำคำศัพท์ควบคู่กับความหมาย

2. การเรียนการสอนแบบตรง (Direct method) เป็นวิธีการสอนภาษาที่ได้รับการพัฒนาขึ้นสืบเนื่องจากปัญหาของการสอนแบบไวยากรณ์และการแปลที่ผู้เรียนไม่สามารถใช้ภาษาที่เรียนในการสื่อสารได้ การสอนแบบตรงเป็นการสอนด้วยวิธีการอุปนัยต้องการให้ผู้เรียนมีความสามารถในการสื่อสารมากกว่าความสามารถในการวิเคราะห์โครงสร้างทางภาษา โดยให้ผู้เรียนจะเรียนรู้ภาษาผ่านการเชื่อมโยงโดยตรงระหว่างคำหรือประโยคกับสิ่งที่ต้องการสื่อ และมีการฝึกปฏิบัติเพื่อพัฒนาความสามารถในการคิดโดยใช้ภาษาที่เรียน ผู้เรียนต้องใช้ภาษาที่เรียนในชั้นเรียน ห้ามใช้ภาษาที่หนึ่งรวมถึงห้ามมิให้มีการสอนแบบแปลในชั้นเรียน

สำหรับการสอนคำศัพท์จำแนกเป็น 2 วิธี ได้แก่ คำศัพท์ที่มีความเป็นรูปธรรมจะใช้รูปภาพและการสาธิต ในส่วนคำศัพท์ที่มีความเป็นนามธรรมจะใช้การเชื่อมโยงทางความคิดและการจัดกลุ่มคำตามหัวข้อ (Topic) อย่างไรก็ตามคำศัพท์ที่มีการเรียนการสอนจะต้องเป็นคำศัพท์ที่ผู้เรียนสามารถนำไปใช้ในชีวิตประจำวันเท่านั้น

3. การเรียนการสอนอ่าน (Reading approach) เป็นวิธีการสอนภาษาที่เกิดขึ้นเนื่องจากการสอนโดยตรงมีข้อจำกัดหลายประการ อาทิ การที่ผู้สอนต้องเป็นเจ้าของภาษาหรือผู้สอนที่มีความสามารถในภาษาใกล้เคียงกับเจ้าของภาษา คุณภาพของผู้สอน และจำนวนชั่วโมงเรียนที่จำกัด ซึ่งการเรียนภาษาด้วยการอ่านจะทำให้ผู้เรียนได้เรียนรู้ทั้งคำศัพท์และไวยากรณ์ โดยผู้สอนจะต้องเลือกเรื่องให้อ่านให้เหมาะสมกับระดับของผู้เรียน

การสอนคำศัพท์เพื่อใช้ในการอ่าน ผู้สอนจะพิจารณาคำศัพท์ตามระดับของผู้เรียน และระดับความถี่รวมถึงประโยชน์ของคำศัพท์ในการนำไปใช้

4. การเรียนการสอนแบบฟัง-พูด (Audiolingual method) เป็นวิธีการเรียนภาษาที่เกิดขึ้นในช่วงสงครามโลกครั้งที่สอง เป็นวิธีการสอนที่เน้นทักษะการฟังและพูดเพื่อให้ผู้เรียนสามารถใช้ภาษาได้ การเรียนการสอนเน้นการเลียนแบบการพูด การท่องจำ และการฝึกปฏิบัติซ้ำๆ

สำหรับการเรียนการสอนแบบฟัง-พูด ให้ความสำคัญกับคำศัพท์ค่อนข้างน้อย โดยเชื่อว่าการที่ผู้เรียนได้ใช้ภาษาที่เรียนในสถานการณ์ต่างๆ ผู้เรียนจะสามารถเรียนรู้คำศัพท์ได้เอง จึงไม่มีรูปแบบการสอนคำศัพท์โดยเฉพาะ อย่างไรก็ตามมีการนำเสนอไวยากรณ์และคำศัพท์ที่จำเป็นผ่านบทสนทนา

5. การเรียนการสอนพูดในสถานการณ์ (Oral-situational approach) ได้รับการพัฒนาขึ้นเพื่อแก้ไขจุดบกพร่องของ วิธีการสอนอ่าน (Reading approach) ที่เน้นเฉพาะการอ่านทำให้ขาดการฝึกฝนทักษะการฟังและการพูด โดยการสอนคำศัพท์และไวยากรณ์จะกำหนดตามสถานการณ์การใช้ภาษาที่เกิดขึ้นจริง เช่น สถานการณ์ที่ธนาคาร หรือที่ทำการไปรษณีย์ เพื่อให้ผู้เรียนสามารถใช้ภาษาที่เรียนในการสื่อสารได้

6. การเรียนการสอนแบบ Cognitive approach เป็นวิธีการสอนตามแนวคิดของ Chomsky ซึ่งเชื่อว่ารูปภาษาเกิดจากกฎที่มีจำนวนจำกัดและสามารถนำมาสร้างรูปภาษาได้ไม่จำกัด ผู้เรียนภาษาควรมีความรู้ในกฎของภาษาที่เรียน (Competence) เพื่อเป็นพื้นฐานสำหรับทักษะในการใช้ภาษา (Performance skill) ซึ่งประกอบด้วยความรู้กฎไวยากรณ์ เสียง คำศัพท์ อย่างไรก็ตามวิธีการสอนนี้ไม่มีรูปแบบการสอนที่เป็นรูปแบบที่แน่นอน

7. การเรียนการสอนแบบ Affective-humanistic approach เกิดขึ้นเนื่องจากการสอนภาษาส่วนใหญ่เน้นการท่องจำและฝึกฝน ทำให้ผู้เรียนไม่มีส่วนร่วมในการเรียน วิธีการสอนนี้เกิดขึ้นตามแนวคิดของ Roger ที่เชื่อในความเป็นมนุษย์และควมมีตัวตนของผู้เรียน โดยเชื่อว่าการเรียนรู้ภาษาเป็น Self-realization process ที่ผู้เรียนควรมีส่วนร่วมในการเลือกสิ่งที่ตนเองสนใจ การเรียนการสอนมุ่งการทำงานเป็นคู่ หรือกลุ่มเพื่อให้ผู้เรียนได้มีการช่วยเหลือกันในการเรียนการสอนคำศัพท์ เน้นการจำคำศัพท์ควบคู่กับความหมาย และเน้นความสามารถในการพูดแต่จะไม่มีการสอนคำศัพท์หรือไวยากรณ์ระดับสูง เนื่องจากคำศัพท์และไวยากรณ์ที่สอนจะคัดเลือกตามความสนใจของผู้เรียน

8. การเรียนการสอนแบบ Comprehensive-based approach วิธีการเรียนภาษานี้เชื่อว่า กระบวนการในการเรียนภาษาที่หนึ่งและภาษาที่สองมีความคล้ายคลึงกันคือการเรียนรู้จากความเข้าใจในรูปภาษาในบริบทของการสื่อสาร ดังนั้นผู้เรียนควรมีโอกาสในการสัมผัสกับภาษาที่เรียน และเรียนรู้ไวยากรณ์จากการใช้ภาษาจริงในภาวะที่ผู้เรียนไม่รู้ตัว ซึ่งผู้เรียนจะสามารถรับรู้ไวยากรณ์ และคำศัพท์ได้เอง

9. การเรียนการสอนภาษาเพื่อการสื่อสาร (Communicative approach) เป็นวิธีการสอน ที่เชื่อว่าภาษาเป็นระบบในการสื่อสาร การสอนภาษาจึงควรเน้นที่การสื่อสารและความคล่องแคล่วในการใช้ภาษา มากกว่าการเน้นความถูกต้องและรูปภาษา การเรียนการสอนแบบนี้ไม่มีการสอนคำศัพท์ โดยตรงเนื่องจากเชื่อว่าผู้เรียนสามารถเรียนรู้คำศัพท์ได้จากการใช้ภาษาในขณะสื่อสาร

จะเห็นได้ว่ารูปแบบและวิธีการสอนคำศัพท์มีการเปลี่ยนแปลงไปตามวิธีการเรียนการสอน ภาษาต่างประเทศที่ได้รับความนิยมในแต่ละช่วงเวลา อย่างไรก็ตามการสอนศัพท์ในปัจจุบัน สามารถจำแนกตามรูปแบบวิธีการสอนศัพท์ ได้เป็น 2 แบบ (Ellis, 1995; Hulstijn, 2001) คือ

1. การเรียนรู้แบบตั้งใจ (Intentional learning) เป็นการสอนคำศัพท์โดยตรงที่ผู้สอนจะต้องวิเคราะห์ว่าคำศัพท์ใดที่ผู้เรียนควรรู้ และนำคำศัพท์นั้นไปสอนโดยตรงด้วยการสอนความหมาย หรือใช้กิจกรรม อาทิ การอ่านบทความแล้วเสริมด้วยกิจกรรมด้านคำศัพท์จากเนื้อเรื่องที่อ่าน วิธีการสอนแบบนี้เหมาะสำหรับผู้เรียนภาษาในระดับเริ่มต้น

2. การเรียนรู้โดยบังเอิญ (Incidental learning) เป็นการสอนคำศัพท์ที่ผู้เรียนจะต้องเรียนรู้คำศัพท์ผ่านทักษะการสื่อสารอื่นๆ ได้แก่ การฟัง การพูด การอ่าน และการเขียน หรือกิจกรรมการสื่อสารที่ผู้เรียนกำลังให้ความสำคัญ โดยจะไม่มีการสอนคำศัพท์หรือไวยากรณ์โดยตรงเนื่องจากเชื่อว่าผู้เรียนสามารถเรียนรู้ได้จากบริบท จึงเป็นการสอนที่เน้นความหมายมากกว่ารูปภาษา ซึ่งเป็นวิธีการสอนที่เหมาะสมสำหรับผู้เรียนที่มีความรู้ในภาษาในระดับสูง

สำหรับการสอนภาษาอังกฤษในประเทศไทยนั้น พรพิมล ประสงค์พร (2547) ศึกษาแนวคิดและการใช้ความรู้ในการจัดการเรียนการสอนภาษาอังกฤษของครูระดับมัธยมศึกษา ในสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาขั้นพื้นฐานกรุงเทพ พบว่าครูมีแนวทางในการจัดการเรียนการสอน 2 แนวคิด คือ แนวคิดตามหลักปรัชญาการศึกษาสารัตถนิยม ที่มีวิธีการสอนด้วยวิธีการอธิบายและแปลความ รวมถึงวิธีการสอนแบบตรง และแนวคิดตามหลักปรัชญาการศึกษาพัฒนาการนิยม ที่มีวิธีการสอนโดยยึดหลักการเรียนรู้แบบร่วมมือ และการสอนแบบบูรณาการ ในส่วนของการเรียนนั้น สุรียพร จงสถาพรสิทธิ์ (2543) ศึกษาวิธีการเรียนภาษาอังกฤษของนักเรียนระดับมัธยมศึกษา ในโรงเรียนสังกัดกรมสามัญศึกษา กรุงเทพมหานคร พบว่าผู้เรียนส่วนใหญ่มีวิธีการเรียนแบบผิวเผิน ได้แก่ การเรียนโดยการท่องจำ ไม่มีการคิดวิเคราะห์ อ่านโดยเน้นข้อเท็จจริงและรายละเอียด

จะเห็นได้ว่าการสอนภาษาอังกฤษในประเทศไทยส่วนหนึ่งเป็นการสอนที่ผู้สอนสอนโดยการอธิบายและแปลความหมายให้กับผู้เรียน และเน้นการบรรยาย ในขณะที่ผู้เรียนก็เรียนโดยการท่องจำตามที่ผู้สอนอธิบาย ซึ่งส่งผลให้ผู้เรียนรู้ความหมายของศัพท์เพียงความหมายเดียวที่พบจากบทเรียนและท่องจำความหมายนั้น เมื่อพบศัพท์ในบริบทใหม่ผู้เรียนจึงไม่สามารถเข้าใจความหมายของศัพท์ในบริบทนั้น รวมถึงไม่สามารถเชื่อมโยงความหมายที่ตนรู้ไปใช้ในบริบทอื่นได้

4. ทฤษฎีเครือข่ายศัพท์ (Lexical Network Theory)

ทฤษฎีเครือข่ายศัพท์เป็นทฤษฎีด้านภาษาศาสตร์ปริชาน (Cognitive linguistics) ใช้ในการอธิบายคำพ้องความหมาย (Polysemy) โดยอธิบายว่า ความหมายของคำในทุกภาษามีความเกี่ยวข้องเชื่อมโยง (Link) ในระดับคำๆเดียวที่สามารถมีความหมายได้มากกว่าหนึ่งความหมาย ซึ่งความเชื่อมโยงนี้จะมีหน้าที่ในการนำความหมายของคำในบริบทหนึ่งไปสร้างความหมายใหม่ในบริบทอื่น รวมถึงความหมายของคำที่มีความเกี่ยวข้องเชื่อมโยงกับคำอื่นๆที่จัดอยู่ในวงศัพท์เดียวกัน (Lexical field)

Lakoff (1987) ผู้พัฒนาทฤษฎีเครือข่ายศัพท์ได้เสนอว่าเครือข่ายศัพท์สามารถใช้ได้ทั้งการแสดงความสัมพันธ์ทางความหมายภายในคำและความสัมพันธ์ระหว่างคำ

ต่อมา Meara (2006) กล่าวถึงทฤษฎีเครือข่ายศัพท์ว่าเป็นทฤษฎีที่เชื่อว่าคำมีความเชื่อมโยงกัน และความเชื่อมโยงก่อให้เกิดเป็นกลุ่มคำ (Cluster) โดยแต่ละกลุ่มคำจะเชื่อมโยงกับกลุ่มคำอื่นๆ เกิดเป็นคลังศัพท์ (Lexicon)

ทฤษฎีเครือข่ายศัพท์มีหลักการสำคัญว่าคำที่มีหลายความหมายนั้น ทุกความหมายจะมีความเชื่อมโยงกันแต่จะมีความหมายหนึ่งที่มีความเป็นตัวแทนมากกว่าความหมายอื่นๆในชุดเดียวกัน (Category) ดังนั้นในการวิเคราะห์ความหมายของคำผู้วิเคราะห์จะต้องระบุ (Identify) ได้ว่าความหมายใดเป็นความหมายต้นแบบ (Prototypical sense) แล้วขยายความเชื่อมโยงไปสู่ความหมายรอบนอก (Peripheral senses) ที่อยู่ในชุดเดียวกัน

ความเชื่อมโยงของคำศัพท์สามารถจำแนกได้เป็น 4 ระดับ ได้แก่

1. ระดับภายในคำ (Intra-word) โดยทฤษฎีเครือข่ายศัพท์สามารถแสดงให้เห็นว่าคำศัพท์หนึ่งคำมีความหมายที่หลากหลายได้อย่างไร และความหมายของคำที่ไปปรากฏในบริบทที่มีความเกี่ยวข้องกับความหมายต้นแบบของคำศัพท์นั้นอย่างไร
2. ระดับระหว่างคำ (Inter-word) คือ การที่ผู้เรียนมีความรู้ในความสัมพันธ์ระหว่างคำศัพท์ที่มีต่อกันทำให้ผู้เรียนสามารถคาดการณ์ได้ว่าคำที่มีความสัมพันธ์กันนั้นมีความหมายที่เกี่ยวข้องกันอย่างไร

3. ระดับระหว่างภาษา (Inter-language) คือการที่ผู้เรียนมีความรู้ที่คำหนึ่งคำในภาษาหนึ่ง มีความสัมพันธ์กับอีกคำหนึ่งในภาษาอื่นทำให้ผู้เรียนสามารถคาดการณ์ได้ว่าคำในภาษานั้น มีความหมายว่าอย่างไร

4. ความเป็นมาของคำ (Historical) การที่คำศัพท์มีความเชื่อมโยงกันผู้เรียนสามารถบอก ความสัมพันธ์ระหว่างคำศัพท์ที่มีความเกี่ยวข้องกันได้แม้ว่าคำศัพท์นั้นอาจไม่มีการใช้ในภาษาแล้ว ก็ตาม

Norvig and Lakoff (1987: 205) ได้แสดงตัวอย่างในการวิเคราะห์ความหมายที่หลากหลาย ของคำกริยา “take” ที่มีความเชื่อมโยงกันได้ 7 ความหมาย ดังนี้

1. คำว่า Take ในความหมายที่ 1 เป็นความหมายต้นแบบ ที่มีความหมายใกล้เคียงกับคำว่า grab เช่น The baby took the toy from its mother.

2. คำว่า Take ในความหมายที่ 2 มีความหมายที่เกี่ยวข้องกับ take 1 โดยมีผู้ส่งและผู้รับ เช่น The messenger took the book to Mary.

3. คำว่า Take ในความหมายที่ 3 มีความหมายที่เกี่ยวข้องกับ take 2 โดยมีผู้ส่งไปยัง จุดหมาย เช่น I took the book home.

4. คำว่า Take ในความหมายที่ 4 มีความหมายที่เกี่ยวข้องกับ Take ในความหมายที่ 2 โดย มีการกระทำและผู้รับผลของการกระทำ เช่น I took a punch at him.

5. คำว่า Take ในความหมายที่ 5 มีความหมายที่เกี่ยวข้องกับคำว่า Take ในความหมายที่ 4 โดยมีการกระทำและประธานเป็นผู้รับผลของการกระทำ เช่น I took a punch from him.

6. คำว่า Take ในความหมายที่ Take 6 มีความหมายที่เกี่ยวข้องกับคำว่า Take ใน ความหมายที่ 3 โดยมีผู้กระทำและผู้ถูกกระทำไปยังจุดหมาย เช่น Max took Sadie to the doctor.

7. คำว่า Take ในความหมายที่ 7 มีความหมายที่เกี่ยวข้องกับคำว่า Take ในความหมายที่ 1 ในลักษณะของอุปลักษณ์ (metaphor) เช่น Mary takes a glance at the newspaper headlines.

ซึ่งความเชื่อมโยงของคำศัพท์สามารถจำแนกได้เป็น 6 ประเภท ได้แก่

1. Image-schema transformation links ได้แก่ การเชื่อมโยงที่มีการเปลี่ยนแปลงภาพร่าง เช่นคำว่า over ในประโยค 1. Sam walked over the hill. และ 2. Sam lives over the hill. ให้ ความหมายและภาพร่างที่แตกต่างกัน โดยในประโยคที่ 1 แสดงภาพเส้นทางการเดินทาง (path) และ ในประโยคที่ 2 over แสดง ปลายทาง (end-of-path)

2. Metaphoric links เป็นการเชื่อมโยงที่สร้างจากความสัมพันธ์เชิงอุปลักษณ์หรือ การเปรียบเทียบของคำได้แก่ take ในความหมายที่ 7 เนื่องจาก glance เป็นทั้งคำกริยาและคำนาม มีความหมายว่ามองดูหรืออ่านอย่างรวดเร็ว ซึ่งเมื่อใช้เป็นคำนามต้องมีการใช้คำกริยาร่วมด้วยจึงมี

การขยายความจาก take ในความหมายที่ 1 ที่มีความเกี่ยวข้องในเชิงอุปลักษณ์ที่เปรียบเทียบให้เห็นว่าการรับรู้มีความหมายที่คล้ายกับการรับสิ่งของ

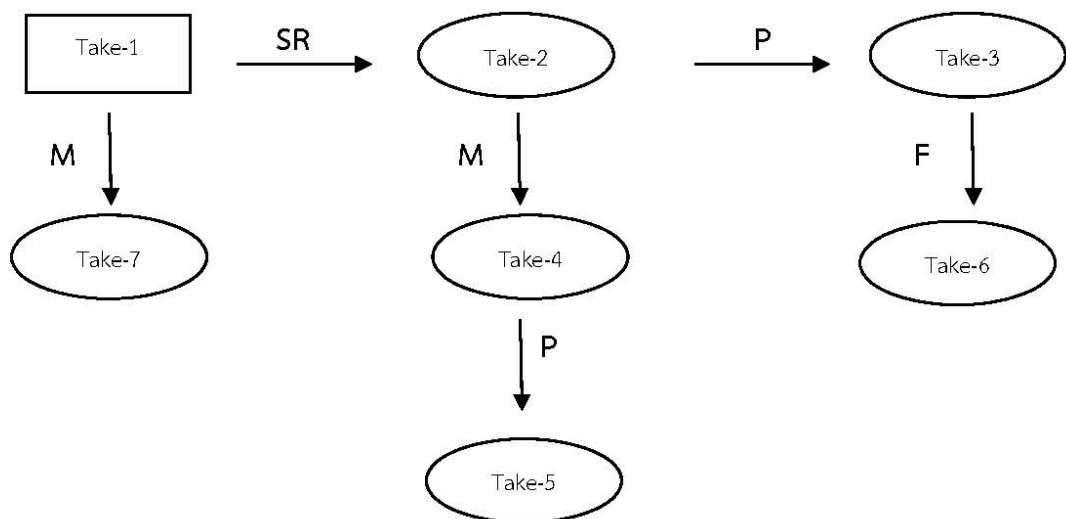
3. Metonymic links เป็นการเชื่อมโยงที่สร้างจากความสัมพันธ์เชิงนามนัยของคำ

4. Frame-addition links ได้แก่ การแสดงความเชื่อมโยงทางความหมายของคำที่มีหลายความหมายหรือมีความหมายที่หลากหลายตามบริบท โดยในความหมายที่ 3 take เป็นการเคลื่อนย้ายสิ่งของไปยังจุดหมายปลายทาง แต่ในความหมายที่ 6 เป็นการเคลื่อนที่ของสิ่งมีชีวิตโดยมีผู้กระทำและมีจุดหมายปลายทาง

5. Semantic role differentiation links ได้แก่ เป็นความเชื่อมโยงที่ปรากฏเมื่อความหมายของคำมีบทบาทมากกว่าหนึ่งบทบาท เช่น Take ในความหมายที่ 1 และ 2 โดยในความหมายที่ 1 มีความหมายว่า หยิบ หรือ จับ แต่ในความหมายที่ 2 เกี่ยวข้องกับการนำพาไป และมีการเปลี่ยนบทบาทของผู้ทำกริยาที่เป็นผู้รับกริยาด้วยในความหมายที่ 1 เป็นผู้ทำกริยาและผู้รับกริยาเป็นคนละคนในความหมายที่ 2

6. Profile shift ได้แก่การเชื่อมโยงทางความหมายที่มีการเปลี่ยนแปลงจากโครงสร้างของประโยค เช่น Take ในความหมายที่ 4 ในประโยค I took a punch at him. และ Take ในความหมายที่ 5 ในประโยค I took a punch from him. มีบทบาทที่แตกต่างกันระหว่างประธานที่เป็นผู้กระทำกริยา (4) หรือผู้รับผลของกริยา (5) ซึ่งเมื่อแสดงความเชื่อมโยงของคำว่า “Take” ทั้ง 7 ความหมายสามารถแสดงได้โดยแผนภาพดังนี้

แผนภาพที่ 1 แสดงความเชื่อมโยงทางความหมายของคำว่า “Take” ของ Norvig (1987: 205)



นอกจากนี้แนวคิดของทฤษฎีเครือข่ายศัพท์ยังให้ความสำคัญกับความเชื่อมโยงทางความหมายต่างๆของศัพท์ ซึ่งแสดงให้เห็นว่าความหมายรอบนอกทุกความหมายมีความสัมพันธ์กับความหมายต้นแบบ เช่น คำว่า *body* ซึ่งโดยทั่วไปผู้สอนมักให้ความหมายว่า “ร่างกาย” ซึ่งในสถานการณ์การใช้ภาษานั้น *body* มีความหมายที่สามารถพบทั่วไปได้ 5 ความหมาย ได้แก่

1. โครงสร้างทางกายภาพทั้งหมดของมนุษย์และสัตว์ เช่น She rubbed sun lotion over her entire body.
2. ส่วนหลักของโครงสร้างของมนุษย์และสัตว์โดยไม่รวมส่วนศีรษะเพียงส่วนเดียว หรืออาจไม่รวมทั้งศีรษะและส่วนอื่นๆ ได้แก่ แขน, ขา เช่น He had a fat body but rather thin legs and arms.
3. ศพ เช่น A body was washed up on the beach last week.
4. ส่วนที่สำคัญหรือส่วนที่อยู่ตรงกลางของบางสิ่ง เช่น The body of the house was built in 1625.
5. ชิ้นส่วนหลักของยานพาหนะหรือเครื่องบิน เช่น The body of the aircraft was filled with smoke.

ทั้งนี้จะเห็นได้ว่าความหมายทั้ง 5 ความหมายมีความสัมพันธ์กันโดยมีความหมายที่ 4 เป็นความหมายต้นแบบ และความหมายอื่นๆ เป็นความหมายรอบนอก ซึ่งคำว่า “body” สามารถแปลเป็นคำในภาษาไทยได้ถึง 4 คำ ได้แก่ “ร่างกาย” ในความหมายที่ 1 “ลำตัว” ในความหมายที่ 2 และ 5 “ศพ” ในความหมายที่ 3 และมีความหมายว่า “ตัว” ในความหมายที่ 4

นอกจากนี้ในระดับระหว่างศัพท์นั้นทฤษฎีเครือข่ายศัพท์ได้นำเสนอว่าศัพท์แต่ละคำจะมีความสัมพันธ์กับคำอื่นในวงความหมายเดียวกัน (Semantic field) ในลักษณะต่างๆ อาทิ คำพ้องความหมาย (Synonym) หรือคำตรงข้าม (Antonym) ซึ่งจะเห็นได้ว่าการจัดการเรียนการสอนศัพท์ผู้สอนควรให้ผู้เรียนเห็นความสัมพันธ์ลักษณะต่างๆระหว่างศัพท์ที่อยู่ในวงความหมายเดียวกันด้วย ทั้งนี้เพื่อให้ผู้เรียนมีศัพท์ในคลังศัพท์ (Lexicon) มากขึ้น

อีกทั้งทฤษฎีเครือข่ายศัพท์มีการนำเสนอความสัมพันธ์ของศัพท์ในรูปแบบของเครือข่ายโดยมีการระบุบริบทของความหมายแต่ละความหมายด้วย อาทิ คำว่า “over” ในประโยค The bird flew over the yard. หมายถึง นกบินผ่านสวน ซึ่งสามารถแสดงโดยสูตร ได้แก่ X.NC ซึ่งหมายถึง over ในความหมายนี้ปรากฏร่วมกับคำนามที่มีคุณลักษณะแผ่ขยายออกในแนวกว้าง (Extended) และให้ความหมายว่าการกระทำกริยาไม่มีการสัมผัสกับคำนามที่กล่าวถึง (No contact) ในขณะที่คำว่า “over” ในประโยค Sam drove over the bridge. หมายถึง แซมขับรถบนสะพาน สามารถแสดงโดยสูตร ได้แก่ X.C ซึ่งหมายถึง over ในความหมายนี้ปรากฏร่วมกับคำนามที่มีคุณลักษณะแผ่ขยายออกในแนวกว้าง (Extended) และให้ความหมายว่าการกระทำกริยาที่มีการสัมผัสกับคำนามที่

กล่าวถึง (Contact) (Brugman and Lakoff, 1988: 296-297) ทั้งนี้การแสดงบริบทของศัพท์ควบคู่กับความหมายต่างๆในการเรียนการสอนศัพท์จะทำให้ผู้เรียนมีความสามารถในการใช้ศัพท์เนื่องจากผู้เรียนรู้ว่าในบริบทใดควรใช้ศัพท์ใดอีกทั้งทำให้ผู้เรียนสังเกตว่าเมื่อบริบทเปลี่ยนไปความหมายจะแตกต่างกัน

สำหรับขั้นตอนในการสร้างความเชื่อมโยงทางคำศัพท์ Norvig (1989) เสนอขั้นตอนในการสร้างเครือข่ายศัพท์โดยพัฒนาจากขั้นตอนในการพัฒนาศัพท์ของ Fillmore and Kay (1989) ประกอบกับหลักการของทฤษฎีเครือข่ายศัพท์ดังนี้

1. การเลือกวงความหมาย (Semantic Domain) ที่ต้องวิเคราะห์และกำหนดชื่อของวงความหมายนั้น อาทิ วงความหมายของคำเรียกญาติ (Kinship terms) หรือวงความหมายเกี่ยวกับการซื้อขายแลกเปลี่ยน (Commercial Transactions)

2. การวิเคราะห์และบรรยายวงความหมายที่เลือก โดยในการบรรยายนั้นจะต้องมีความเป็นทางการและอธิบายความสัมพันธ์เชิงเหตุและผล

3. การวิเคราะห์การใช้คำแต่ละคำที่อยู่ในวงความหมายจากนั้นระบุบริบทในการนำศัพท์แต่ละคำไปใช้

4. การนำผลที่ได้จากการวิเคราะห์ทั้ง 2 ขั้นตอน มาจัดเรียงลำดับความเชื่อมโยงในรูปแบบของเครือข่ายโดยในระหว่างการวิเคราะห์สามารถปรับเปลี่ยนการจัดกลุ่มได้ทั้งในระดับกลุ่มใหญ่และกลุ่มย่อย

สำหรับประโยชน์ของเครือข่ายศัพท์ต่อการเรียนการสอนภาษานั้น Haastруп and Henriksen (2000) กล่าวว่า การเชื่อมโยงศัพท์ทำให้ผู้เรียนสามารถเรียนรู้ศัพท์ได้ง่ายเพราะการเรียนรู้ศัพท์ไม่สามารถเกิดขึ้นได้โดยลำพัง ในขณะที่ผู้เรียนพัฒนาคำศัพท์พวกเขาจะสร้างเครือข่ายศัพท์ที่เข้มแข็งขึ้นทั้งในด้านความสัมพันธ์ระหว่างคำและระหว่างความหมายภายในคำซึ่งการแสดงความเชื่อมโยงของศัพท์ในลักษณะต่างๆ ช่วยให้ผู้เรียนเข้าใจความหมายของศัพท์รวมถึงเห็นความเกี่ยวข้องทางความหมายของศัพท์อย่างเป็นรูปธรรม อันจะทำให้ผู้เรียนเกิดความรู้ในศัพท์สามารถเชื่อมโยงความหมายของศัพท์รวมถึงสามารถนำศัพท์ไปใช้ในบริบทใหม่ได้

ทฤษฎีและหลักการในการจัดการเรียนการสอนที่เกี่ยวข้องกับทฤษฎีเครือข่ายศัพท์

จากการศึกษาแนวคิดของทฤษฎีเครือข่ายศัพท์ (Norvig and Lakoff, 1987; Norvig, 1989) พบว่าเครือข่ายศัพท์สามารถแสดงความสัมพันธ์ของศัพท์ได้ใน 2 ระดับ ได้แก่ ระดับภายในศัพท์และระดับระหว่างศัพท์ สำหรับระดับภายในศัพท์นั้นทฤษฎีเครือข่ายศัพท์อธิบายความหมายของศัพท์ที่มีการแปรไปจากความหมายต้นแบบตามบริบท ดังนั้นในการอธิบายความหมายของศัพท์ซึ่งผู้สอนส่วนใหญ่มักให้ความหมายของศัพท์โดยการแปลแบบหนึ่งศัพท์หนึ่งความหมายโดยไม่มีบริบทจึง

เป็นการสอนศัพท์ที่ไม่สมบูรณ์ ทั้งนี้ผู้เรียนควรได้พบความหมายที่แปรตามบริบทโดยพิจารณาว่าความหมายใดเป็นความหมายที่ผู้เรียนเคยเห็นหรือเคยใช้มาก่อน และผู้สอนต้องนำไปให้ผู้เรียนเห็นว่ามี ความแตกต่างจากความหมายที่พบในบทเรียนอย่างไร รวมถึงความหมายใดเป็นความหมายต้นแบบ และความหมายใดเป็นความหมายรอบนอก

ทั้งนี้แนวคิดในการเชื่อมโยงความหมายต่างๆ ของศัพท์โดยการนำความรู้และประสบการณ์เดิมของผู้เรียนประสานกับความรู้ใหม่ในบทเรียนนี้มีพื้นฐานมาจากทฤษฎีการเรียนรู้ของ ออสเบล (Ausubel, 1963 อ้างถึงใน สุรางค์ ไคว์ตระกูล, 2554) ซึ่งให้ความหมายของการเรียนรู้ อย่างมีความหมายว่า การเรียนรู้ที่ผู้เรียนรับมาจากการที่ผู้สอนอธิบายสิ่งที่จะต้องเรียนรู้ให้ฟังและ ผู้เรียนรับฟังด้วยความเข้าใจ โดยผู้เรียนเห็นความสัมพันธ์กับโครงสร้างพุทธิปัญญาที่เก็บไว้ใน ความทรงจำและสามารถนำมาใช้ได้ในอนาคต ซึ่งการเรียนรู้อย่างมีความหมายจะขึ้นอยู่กับตัวแปร 3 อย่าง ได้แก่ สิ่ง (Materials) ที่ต้องการจะเรียนรู้จะต้องมีความหมาย โดยต้องเป็นสิ่งที่มีความสัมพันธ์ กับ สิ่งที่เคยเรียนรู้และเก็บไว้ในโครงสร้างพุทธิปัญญา (Cognitive structure) ของผู้เรียนและผู้เรียน จะต้องมีความรู้และมีความคิดที่จะเชื่อมโยงหรือจัดกลุ่มสิ่งที่เรียนรู้ใหม่ให้สัมพันธ์กับความรู้ หรือสิ่งที่เรียนรู้เก่า รวมถึงผู้เรียนต้องความตั้งใจและมีความรู้ความคิดที่จะเชื่อมโยงสิ่งที่เรียนรู้ใหม่ให้ มีความสัมพันธ์กับโครงสร้างพุทธิปัญญา (Cognitive structure) ที่อยู่ในความทรงจำแล้ว ซึ่งสำหรับ ทฤษฎีเครือข่ายศัพท์นั้นผู้เรียนจะต้องมีโอกาสในการพบศัพท์ในบริบทที่หลากหลายเพื่อสังเกต การแปรของความหมายในบริบทต่างๆ จากนั้นผู้เรียนจะต้องเป็นผู้ทำความเข้าใจความหมายของศัพท์ ที่ปรากฏในแต่ละบริบทและสร้างความเชื่อมโยงความหมายของศัพท์ระหว่างความหมายของศัพท์ ที่เคยเรียนรู้กับความหมายใหม่ที่ปรากฏอยู่ในบทเรียนด้วยตนเอง เกิดเป็นการเรียนรู้ที่มีความหมายอยู่ในโครงสร้างพุทธิปัญญา จากนั้นถ่ายทอดความสัมพันธ์ทางความหมายออกมาในรูป เครือข่ายศัพท์ซึ่งดัดแปลงมาจากเทคนิคการนำเสนอโน้ตค้นกว้างล่วงหน้า (Advance organizers) จากนั้นนำเครือข่ายศัพท์ไปใช้เป็นเครื่องมือในการเลือกใช้ศัพท์ต่อไป

ดังนั้นจากการศึกษาทฤษฎีเครือข่ายศัพท์และทฤษฎีที่เป็นรากฐาน ได้แก่ ทฤษฎีการเรียนรู้ อย่างมีความหมายสามารถสรุปหลักการที่จะนำมาใช้ในการพัฒนากระบวนการเรียนการสอน ภาษาอังกฤษเพื่อส่งเสริมความสามารถด้านศัพท์ ได้ดังนี้

1. ในการเรียนรู้ศัพท์ผู้เรียนต้องรู้ชนิดของศัพท์และความหมายภายในศัพท์ 2 ประเภท ได้แก่ ความหมายต้นแบบและความหมายรอบนอกซึ่งมีความเชื่อมโยงกัน
2. การเชื่อมโยงความหมายภายในศัพท์ด้วยเครือข่ายศัพท์แสดงให้เห็นการขยาย ความหมายของศัพท์จากความหมายต้นแบบไปสู่ความหมายรอบนอกได้อย่างชัดเจน เกิดการเรียนรู้ ศัพท์อย่างมีความหมายและช่วยให้ผู้เรียนสามารถนำศัพท์ไปใช้ในบริบททางภาษาได้ถูกต้องตาม ความหมายและโครงสร้าง

3. การสร้างความสัมพันธ์ของศัพท์กับวงศัพท์อื่นจะช่วยให้ผู้เรียนมีความสามารถในการวางนัยทั่วไปส่งผลให้ผู้เรียนสามารถเลือกใช้ศัพท์ที่หลากหลายและสามารถนำศัพท์อื่นมาทดแทนศัพท์ที่ต้องการได้

4. ผู้เรียนจะต้องมีความรู้และประสบการณ์เดิมในการใช้ศัพท์ในบริบททางภาษาที่หลากหลายจึงจะสร้างเครือข่ายศัพท์ได้

5. กลวิธีคิว เอ อาร์

กลวิธีคิว เอ อาร์ (Question Answer Relationship หรือ QAR) เป็นกลวิธีการเรียนการสอนที่ใช้คำถามเพื่อชี้แนะและติดตามการเรียนรู้ของผู้เรียน โดยคำถามมีประสิทธิภาพในการเสริมสร้างความเข้าใจของผู้เรียนเนื่องจากคำถามจะทำให้ผู้เรียนมีความสนใจในสิ่งที่เรียนและทำให้เกิดการคิดอย่างตื่นตัว (Active thinking) รวมถึงมีการกำกับตนเองในการเรียนรู้เพื่อหาคำตอบจากการเชื่อมโยงความรู้เดิมของตนกับความรู้ใหม่ Raphael (1984) พัฒนาขึ้นโดยมีจุดมุ่งหมายในการพัฒนาการอ่านเพื่อความเข้าใจ เป็นการต่อยอดจากกลวิธีการใช้คำถามในการเรียนการสอนของ Pearson and Johnson (1978) ซึ่งจำแนกคำถามเป็น 3 ประเภท ได้แก่

1. คำถามที่มีคำตอบปรากฏในบทเรียน (Textually explicit: TE) ได้แก่ คำถามที่คำตอบปรากฏในบทเรียน

2. คำถามที่คำตอบอยู่ในบทเรียน (Textually implicit: TI) ได้แก่ คำถามที่ต้องคิดและค้นหาคำตอบโดยประมวลจากบทเรียน

3. คำถามที่ต้องการให้ผู้เรียนมีการเชื่อมโยงระหว่างบทเรียนกับตนเอง (Scriptually implicit: SI) โดยเป็นคำถามที่ผู้เรียนไม่สามารถหาคำตอบได้จากบทเรียนโดยตรงได้แก่กลุ่มคำถามเกี่ยวกับบทเรียนและผู้เรียน

โดยคำถามทั้ง 3 ประเภทเรียงลำดับตามความยากของคำถามโดยคำถามประเภทแรกผู้เรียนสามารถพบคำตอบได้อย่างชัดเจนจากบทเรียน ในขณะที่คำถามกลุ่มที่สองผู้เรียนต้องเข้าใจบทเรียนทั้งหมดเพื่อตอบคำถาม คำถามประเภทสุดท้ายผู้เรียนต้องประมวลเนื้อหาจากบทเรียนผนวกกับความรู้อื่นและประสบการณ์เดิมของตนเพื่อตอบคำถาม

Raphael นำแนวคิดเกี่ยวกับประเภทของคำถามทั้ง 3 ประเภทมาพัฒนาต่อโดยจำแนกคำถามเป็น 2 ประเภท ได้แก่

1. คำถามที่เกี่ยวข้องกับบทเรียนโดยตรง (In the book) ซึ่งประกอบด้วย 2 กลุ่มคำถาม ได้แก่

1.1 คำถามที่ปรากฏในบทเรียน (Right there) ซึ่งเป็นคำถามที่เกี่ยวกับบทเรียน โดยตรง ซึ่งผู้เรียนสามารถพบคำตอบได้ทันที

1.2 คำถามที่ต้องคิดและค้นหาคำตอบจากบทเรียน (Think and search) ซึ่งมีลักษณะคล้ายกับคำถามประเภทแรกคือผู้เรียนสามารถหาคำตอบได้จากบทเรียนแต่ผู้เรียนต้องใช้ข้อมูลจากหลายส่วนเพื่อประมวลเป็นคำตอบไม่สามารถนำส่วนใดส่วนหนึ่งของบทเรียนมาเป็นคำตอบได้ เช่น การอธิบาย (Explanation) การจัดทำรายการอย่างง่าย (Simple list) การบรรยาย (Description) การเรียงลำดับ (Sequence)

2. คำถามเกี่ยวกับบทเรียนที่มีความสัมพันธ์กับผู้เรียน (In my head) ซึ่งเป็นคำถามที่คำตอบจะไม่ปรากฏในบทเรียนแต่ผู้เรียนจะต้องใช้การเชื่อมโยงระหว่างบทเรียนกับตนเอง ประกอบด้วย 2 กลุ่มคำถาม ได้แก่

2.1 คำถามเกี่ยวกับผู้เรียน (On my own) เป็นคำถามที่ผู้เรียนจะต้องใช้ความคิดและประสบการณ์ของตนเองในการตอบคำถาม ซึ่งผู้เรียนสามารถตอบได้ทันทีแม้ว่าจะยังไม่ได้เรียน

2.2 คำถามเกี่ยวกับบทเรียนและผู้เรียน (Author and me) เป็นคำถามที่ผู้เรียนจะต้องคิดว่าบทเรียนกับความรู้เดิมของผู้เรียนมีความสอดคล้องกันหรือไม่และอย่างไร

กลวิธีคิว เอ อาร์ มีขั้นตอนในการเรียนการสอนโดยเริ่มจากการอธิบายลักษณะคำถามประเภทต่างๆ เมื่อผู้เรียนสามารถจำแนกคำถามทั้งสองกลุ่มได้อย่างถูกต้อง ผู้สอนจะนำเสนอคำถามในกลุ่มย่อยแต่ละกลุ่ม ในการนำกลวิธีคิว เอ อาร์ ไปใช้ในการสอนนั้นผู้สอนสามารถนำไปใช้ในขั้นตอนต่างๆ ดังนี้

1. ขั้นตอนการเรียนการสอน ผู้สอนสามารถใช้คำถามจาก 2 กลุ่ม ได้แก่

1) กลุ่มคำถามเกี่ยวกับผู้เรียน (On my own) โดยผู้สอนให้ผู้เรียนดูชื่อเรื่องหรือหัวข้อของบทเรียนแล้วถามเกี่ยวกับความคิดและประสบการณ์เดิมของผู้เรียนที่มีต่อชื่อเรื่องหรือหัวข้อเรื่องนั้น

2) กลุ่มคำถามเกี่ยวกับบทเรียนและผู้เรียน (Author and me) โดยถามผู้เรียนว่าจากชื่อเรื่องและหัวข้อของบทเรียนคิดว่าสิ่งที่จะเรียนคืออะไร

2. ขั้นระหว่างการเรียนการสอน ผู้สอนสามารถใช้คำถามจาก 3 กลุ่ม ได้แก่

1) กลุ่มคำถามเกี่ยวกับบทเรียนและผู้เรียน (Author and me) โดยผู้เรียนถามคำถามเกี่ยวกับบทเรียนเช่น ผู้เรียนคิดว่าอะไรจะเกิดขึ้นต่อไป

2) กลุ่มคำถามที่ปรากฏในบทเรียน (Right there) โดยผู้สอนถามคำถามเกี่ยวกับบทเรียนโดยตรงซึ่งผู้เรียนสามารถหาคำตอบได้จากบทเรียน เช่น การให้ผู้เรียนระบุประโยคหลัก (Topic sentence) ของย่อหน้า หรือให้ผู้เรียนหาคำศัพท์จากเนื้อเรื่องที่สามารอธิบายฉากของเรื่องได้

3) กลุ่มคำถามที่ต้องคิดและค้นหาคำตอบจากบทเรียน (Think and search) ซึ่งเป็นคำถามที่ผู้เรียนสามารถประมวลคำตอบได้จากบทเรียนทั้งหมด เช่น ปัญหาคืออะไรและสามารถแก้ไขได้อย่างไร หรือเหตุการณ์สำคัญของเรื่องคืออะไร

3. ขั้นหลังการเรียนการสอน เป็นขั้นตอนที่สรุปบทเรียนโดยผู้สอนสามารถใช้คำถามจาก 2 กลุ่ม ได้แก่

1) กลุ่มคำถามเกี่ยวกับบทเรียนและผู้เรียน (Author and me) เป็นคำถามที่ผู้เรียนต้องเชื่อมโยงบทเรียนกับตนเอง เช่น ประเด็นใดที่ผู้เรียนมีความเห็นสอดคล้องมากที่สุดและเพราะเหตุใด

2) กลุ่มคำถามที่ต้องคิดและค้นหาคำตอบจากบทเรียน (Think and search) เป็นคำถามที่ผู้เรียนสรุปบทเรียนทั้งหมด เช่น การให้ผู้เรียนหาหลักฐานสนับสนุนหรือโต้แย้งประเด็นใดประเด็นหนึ่งจากบทเรียน

ทั้งนี้ความสัมพันธ์ระหว่างขั้นตอนในการอ่าน คำถามและกลวิธีในการสร้างความเข้าใจ (Comprehensive strategy) สามารถแสดงได้โดยตารางที่ 2 ดังนี้

ตารางที่ 2 สรุปความสัมพันธ์ระหว่างขั้นตอนการเรียนรู้ คำถามและกลวิธีในการสร้างความเข้าใจ (ปรับจาก Raphael and Au, 2005)

ขั้นตอนในการอ่าน (Reading cycle)	กลุ่มคำถาม (QAR)	กลวิธีในการสร้างความ เข้าใจ (Comprehensive strategy)	ตัวอย่างคำถาม (Question sample)
1. ขั้นก่อนการเรียนรู้	1. กลุ่มคำถาม เกี่ยวกับผู้เรียน	การกระตุ้นความรู้เดิม (Activating prior knowledge)	คุณรู้อะไรที่มีความ เกี่ยวข้องกับชื่อเรื่องหรือ หัวข้อนี้บ้าง
	2. กลุ่มคำถาม เกี่ยวกับบทเรียน และผู้เรียน	การคาดการณ์และการ มองเห็น (Predicting and visualizing)	จากชื่อเรื่องหรือตัวอย่าง คุณคิดว่าบทเรียนนี้ เกี่ยวข้องกับอะไร

ขั้นตอนในการอ่าน (Reading cycle)	กลุ่มคำถาม (QAR)	กลวิธีในการสร้างความ เข้าใจ (Comprehensive strategy)	ตัวอย่างคำถาม (Question sample)
2. ชั้นระหว่าง การเรียน	1. กลุ่มคำถาม เกี่ยวกับบทเรียน และผู้เรียน	การสรุปความแบบง่าย และแบบซับซ้อน (Making simple and complex inferences)	คุณคิดว่าจะเกิดอะไรขึ้น ต่อไป
	2. กลุ่มคำถามที่ ปรากฏในบทเรียน	การหาดำแหน่งของข้อมูล (Scanning to locate information)	คำใดใช้อธิบายฉากของ เรื่องนี้
	3. กลุ่มคำถามที่ ต้องคิดและค้นหา คำตอบจาก บทเรียน	การสรุปและสร้าง ความ กระจำง	ปัญหาที่เกิดขึ้นคืออะไร และสามารถแก้ไขได้ อย่างไร
3. ชั้นหลังการเรียน	1. กลุ่มเกี่ยวกับ บทเรียนและ ผู้เรียน	การจำแนกข้อเท็จจริง และความคิดเห็น	ประเด็นใดในบทเรียนที่ ผู้เรียนเห็นด้วยมากที่สุด และเพราะเหตุใด
	2. กลุ่มคำถามที่ ต้องคิดและค้นหา คำตอบจาก บทเรียน	การระบุข้อมูลสำคัญ	การหาหลักฐาน เชิงประจักษ์เพื่อ สนับสนุนข้อโต้แย้ง

นอกจากกลวิธีคิว เอ อาร์ สามารถช่วยให้ผู้เรียนมีทักษะในการตอบคำถามสูงขึ้นแล้วยังทำให้ผู้เรียนมีการใช้กลวิธีในการเรียนมากขึ้นด้วย ดังที่ Raphael and Au (2005: 209) กล่าวว่า การใช้คำถามช่วยให้ผู้เรียนได้เรียนรู้การใช้กลวิธีต่างๆ ในการเรียนได้อย่างมีประสิทธิภาพ

กลวิธีคิว เอ อาร์ สามารถนำมาปรับใช้ในการสอนคำศัพท์โดยเปลี่ยนจากการตั้งคำถามเกี่ยวกับบทเรียนเป็นคำถามที่เกี่ยวข้องกับคำศัพท์และความหมายของคำศัพท์ที่ปรากฏในบทเรียน ทั้งจากบทอ่าน การฟัง การสนทนา หรือแม้กระทั่งการเขียน โดยมีจุดมุ่งหมายเพื่อให้ผู้เรียนสามารถ

เชื่อมโยงความรู้ของตนเองเกี่ยวกับคำศัพท์นั้นกับความรู้ในบริบทใหม่โดยสามารถปรับกลุ่มคำถามได้ ดังนี้

1. คำถามที่เกี่ยวข้องกับคำศัพท์ที่ปรากฏในบริบทต่างๆ ซึ่งประกอบด้วย 2 กลุ่มคำถาม ได้แก่

1.1 คำศัพท์ที่ปรากฏในบทเรียนซึ่งเป็นคำถามที่เกี่ยวกับคำศัพท์ที่ปรากฏอยู่ในบทเรียนโดยตรง เช่น ผู้เรียนเห็นคำศัพท์คำนี้หรือไม่ คำศัพท์นี้มีส่วนประกอบอะไรบ้าง

1.2 คำถามที่ต้องคิดและค้นหาคำตอบจากบทเรียน ซึ่งเป็นคำถามเกี่ยวกับคำศัพท์ที่ผู้เรียนจะต้องคิดเชื่อมโยงกับบทเรียนเพื่อให้ได้คำตอบ เช่น คำศัพท์คำนี้มีความหมายว่าอย่างไรในบริบทที่คำปรากฏและผู้เรียนรู้ได้อย่างไร

2. คำถามเกี่ยวกับคำศัพท์ที่มีความสัมพันธ์กับผู้เรียนโดยคำตอบจะไม่ปรากฏในบทเรียนแต่ผู้เรียนจะต้องใช้การเชื่อมโยงบทเรียนกับตนเอง ประกอบด้วย 2 กลุ่มคำถาม ได้แก่

2.1 คำถามเกี่ยวกับผู้เรียน เป็นคำถามที่ผู้เรียนจะต้องใช้ความคิดและประสบการณ์ของตนเองในการตอบคำถามเกี่ยวกับคำศัพท์ เพื่อเป็นการกระตุ้นความรู้เดิมของผู้เรียน เช่น คุณเคยเห็นคำศัพท์คำนี้หรือไม่ และเคยเห็นที่ใด รวมถึงมีความหมายว่าอย่างไรในบริบทนั้น

2.2 คำถามเกี่ยวกับบทเรียนและผู้เรียน เป็นคำถามที่ผู้เรียนจะต้องคิดว่าคำศัพท์ในบทเรียนกับคำศัพท์ที่ผู้เรียนรู่มาก่อนมีความสอดคล้องกันหรือไม่ อย่างไร เช่น คำศัพท์ในบทเรียนนี้กับคำศัพท์ที่เคยเห็นเป็นคำเดียวกันหรือไม่ มีความหมายที่เหมือนหรือแตกต่างกันอย่างไรหรือมีความสัมพันธ์กันอย่างไร

แนวคิดในการจัดการเรียนการสอนที่เกี่ยวข้องกับกลวิธีคิว เอ อาร์

Raphael พัฒนากลวิธีคิว เอ อาร์ โดยมีรากฐานมาจากทฤษฎีและแนวคิด ดังต่อไปนี้

1. ทฤษฎีโซเชี่ยลคอนสตรัคติวิสต์ (Social constructivist theory)

ทฤษฎีโซเชี่ยลคอนสตรัคติวิสต์ (Social constructivist theory) โดย Vygotsky เป็นหนึ่งในทฤษฎีการเรียนรู้ที่อธิบายว่า การเรียนรู้เกิดขึ้นได้เมื่อผู้เรียนมีปฏิสัมพันธ์ทางสังคมกับผู้อื่น เช่น พ่อ แม่ ครู หรือเพื่อน ในขณะที่ผู้เรียนจะต้องอยู่ในสถานะทางสังคมและวัฒนธรรม (Sociocultural context) (Vygotsky, 1978 อ้างถึงใน สุรางค์ โค้วตระกูล, 2554) ทั้งนี้ผู้เรียนจะต้องเป็นผู้สร้างความรู้เองเพื่อข้ามผ่านพื้นที่รอยต่อพัฒนาการ (Zone of Proximal Development; ZPD) ซึ่งหมายถึง เขตของการพัฒนาการเรียนรู้ที่ผู้เรียนสามารถจะเรียนรู้ได้หรือระยะห่างระหว่างระดับพัฒนาการทางปัญญาที่แท้จริง (Actual development) และระดับพัฒนาการที่สามารถ เป็นไปได้ (The level of potential development) หากผู้เรียนได้มีปฏิสัมพันธ์กับผู้สอนหรือกับเพื่อนที่มีศักยภาพมากกว่า ทั้งนี้การที่ผู้เรียนจะสร้างความรู้ด้วยตนเอง

จากการมีปฏิสัมพันธ์ทางสังคมจำเป็นจะต้องได้รับการช่วยเหลืออย่างเหมาะสม ซึ่งเรียกว่า การเสริมต่อการเรียนรู้ โดย Vygotsky (1978, อ้างถึงใน Clark and Graves, 2005) ให้ความหมายว่าการเสริมต่อการเรียนรู้เป็นการให้ความช่วยเหลือผู้เรียนที่ไม่สามารถทำงานให้สำเร็จได้ตามลำพังให้สามารถทำให้สำเร็จได้ โดยได้รับความช่วยเหลือจากผู้สอนและเพื่อนที่มีความรู้มากกว่า ทั้งนี้ผู้สอนจะต้องประเมินความรู้ ทักษะความต้องการของผู้เรียนเพื่อเตรียมกิจกรรมที่เหมาะสม เช่น การตั้งคำถาม การบอกหรืออธิบายวิธีการ การสาธิต การให้แบบอย่าง เป็นต้น Rosenshine and Meister (1992) กล่าวถึงความสัมพันธ์ระหว่างการเสริมต่อการเรียนรู้กับพื้นที่รอยต่อของพัฒนาการว่า การเสริมต่อการเรียนรู้เป็นการประยุกต์แนวคิดพื้นที่รอยต่อของพัฒนาการ (ZPD) มาสู่การจัดการเรียนการสอนโดยการเสริมต่อ การเรียนรู้เป็นการสนับสนุนที่ครูหรือผู้เรียนคนอื่นๆ ช่วยกันในการเชื่อมต่อระหว่างความสามารถ ในปัจจุบันกับเป้าหมายของการเรียนรู้ที่กำหนดไว้ ทั้งนี้ Eggen and Kauchak (1997) ได้จำแนกกลวิธีในการเสริมต่อการเรียนรู้ไว้ 5 กลวิธี ได้แก่ การเป็นตัวแบบ การคิดต่างๆ การใช้คำถาม การปรับสื่อการเรียนการสอนให้เป็นลำดับตามความยากง่าย และการใช้ตัวชี้แนะ และ Nuttal (2005) เสนอขั้นตอนในการจัดการเรียนรู้ตามแนวทางของการเสริมต่อการเรียนรู้ ดังนี้

- 1) ขั้นการกระตุ้น (Encouraging) ได้แก่ การกระตุ้นให้ผู้เรียนมีความพยายามในสิ่งที่จะได้เรียนรู้
- 2) ขั้นการชี้แนะ (Prompting) เป็นขั้นตอนการชี้แนะเพื่อช่วยให้ผู้เรียนได้ลงมือปฏิบัติ โดยใช้คำถามง่ายๆ หรือเตรียมกิจกรรมเพื่อปูพื้นฐานสู่การปฏิบัติ
- 3) ขั้นการตรวจสอบ (Probing) เป็นขั้นตอนของการตรวจสอบข้อผิดพลาดที่เกิดขึ้นและชี้ให้ผู้เรียนเห็นแนวทางในการแก้ไข
- 4) ขั้นการให้ตัวแบบ (Modeling) ได้แก่ การให้ตัวอย่างหรือการสาธิตเพื่อให้ผู้เรียนเกิดความเข้าใจ
- 5) ขั้นการสร้างความกระจ่าง (Clarifying) เป็นขั้นตอนที่ผู้สอนอธิบายขยายความเพื่อให้ผู้เรียนเกิดความกระจ่าง

กล่าวโดยสรุปจะเห็นได้ว่ากลวิธีคิว เอ อาร์ มีการใช้คำถามซึ่งมีบทบาทใน 2 ลักษณะ ได้แก่ การเป็นเครื่องมือสำหรับผู้สอนในการประเมินความรู้ ทักษะและความต้องการของผู้เรียนเพื่อเตรียมกิจกรรมที่เหมาะสม ในขณะที่เดียวกันก็เป็นเครื่องมือในการเสริมต่อการเรียนรู้ให้กับผู้เรียน โดยคำถามตามกลวิธีคิว เอ อาร์ ผู้สอนเป็นผู้ให้คำถามเพื่อสร้างปฏิสัมพันธ์กับผู้เรียน ตรวจสอบความเข้าใจและรวมถึงกลวิธีที่ผู้เรียนใช้ในการเรียนรู้จากคำถามทั้ง 4 กลุ่มย่อย ได้แก่ Right there, Think and search, On your own และ Author and me ผู้เรียนมีบทบาทในการคิด วิเคราะห์และค้นหาคำตอบจากแหล่งข้อมูลต่างๆ สร้างความรู้ด้วยตนเองจากการตอบคำถามที่มีระดับความยาก

ตามลำดับ เพื่อให้ผู้เรียนเกิดการพัฒนาจากระดับพัฒนาการทางปัญญาที่แท้จริง ไปสู่ระดับพัฒนาการที่สามารถเป็นไปได้

2. แนวคิดการถ่ายโอนการเรียนรู้ (Transfer of learning)

นักการศึกษาได้กล่าวถึงการถ่ายโอนการเรียนรู้ดังนี้ Hunter (1995: 2) กล่าวถึงการถ่ายโอนการเรียนรู้และความสำคัญของการเรียนรู้ว่า การถ่ายโอนการเรียนรู้ คือความสามารถของผู้เรียนในการนำความรู้ในสถานการณ์หนึ่งไปปรับใช้ในอีกสถานการณ์หนึ่ง ซึ่งการถ่ายโอนการเรียนรู้เป็นสิ่งสำคัญในการแก้ไขปัญหา การคิดสร้างสรรค์และกระบวนการคิดในขั้นสูงทั้งหมด นอกจากนี้ การถ่ายโอนการเรียนรู้ช่วยประหยัดเวลาและพลังงานในการเรียนรู้สิ่งใหม่ได้ โดยการถ่ายโอนการเรียนรู้ศัพท์เกิดขึ้นใน 3 ลักษณะสอดคล้องกับแนวคิดของ Decco (1968: 440) ได้แก่ การถ่ายโอนการเรียนรู้เชิงบวก (Positive transfer) คือการที่ผู้เรียนนำความรู้เดิมมาใช้ในการตอบสนองความรู้ใหม่ได้ทันทีช่วยให้ผู้เรียนประหยัดเวลาในการเรียนรู้ การถ่ายโอนการเรียนรู้เชิงลบ (Negative transfer) คือการเรียนรู้ที่เคยมีมาก่อนขัดขวางการเรียนรู้ครั้งหลัง และการถ่ายโอนการเรียนรู้เป็นศูนย์ (Zero transfer) คือการที่สิ่งที่เรียนรู่มาก่อนไม่มีผลต่อการเรียนรู้ ทั้งนี้ผู้สอนควรส่งเสริมให้ผู้เรียนสามารถจดจำสิ่งที่ได้เรียนรู้แล้วได้ จัดเนื้อหาออกเป็นส่วนย่อยเพื่อให้ผู้เรียนได้เรียนรู้ตามลำดับ จากนั้นให้ผู้เรียนฝึกได้เชื่อมโยงเนื้อหาแต่ละส่วนเข้าด้วยกันในที่สุด โดยผู้สอนควรให้โอกาสผู้เรียนในการฝึกใช้กลวิธีในการเรียนรู้ที่หลากหลายและนำความรู้ที่มีไปประยุกต์ใช้ในสถานการณ์ที่เปลี่ยนไป (Klausmeier, 1985)

ทั้งนี้กลวิธีคิว เอ อาร์ ซึ่งได้รับการพัฒนาจากแนวคิดการถ่ายโอนการเรียนรู้ มีการใช้คำถามเป็นเครื่องมือสำหรับผู้สอนโดยการใช้คำถามในกลุ่ม On your own เพื่อกระตุ้นให้ผู้เรียนใช้ความรู้เดิมในการตอบคำถาม และคำถามในกลุ่ม Author and me เพื่อกระตุ้นให้ผู้เรียนถ่ายโอนความรู้เดิมกับความรู้ใหม่ อย่างไรก็ตามในการตอบคำถามผู้เรียนจะได้รับการฝึกค้นหาข้อมูลจากแหล่งข้อมูลที่หลากหลายด้วยกลวิธีที่แตกต่างกันเพื่อตอบคำถามทั้ง 4 ระดับ ซึ่งเป็นการฝึกให้ผู้เรียนมีกลวิธีในการเรียนรู้และถ่ายโอนความรู้ไปสู่การประยุกต์ใช้ได้

3. แนวคิดการเรียนรู้เชิงรุก (Active learning)

แนวคิดของการเรียนรู้เชิงรุกรุ่น Bonwell and Eison (1991: 2) ให้ความหมายว่า การที่ผู้เรียนได้เรียนรู้จากการปฏิบัติมากกว่าการฟังบรรยายและมีส่วนร่วมในการทำกิจกรรมต่างๆ โดยผู้สอนเน้นการพัฒนาทักษะมากกว่าการถ่ายทอดความรู้ โดย Bonwell and Eison ยังกล่าวถึงประโยชน์ของการเรียนรู้เชิงรุกต่อผู้เรียน โดยผู้เรียนจะมีความเข้าใจอย่างลึกซึ้งซึ่งเกิดความคงทนในการเรียนรู้และสามารถปรับแก้ไขความเข้าใจที่คลาดเคลื่อนจากการมีปฏิสัมพันธ์กับผู้สอนและ

ผู้เรียนคนอื่นๆ ในระหว่างการทำกิจกรรม สอดคล้องกับ Meyers and Jones (1993) ซึ่งกล่าวว่า การเรียนรู้เชิงรุกเป็นการเรียนรู้ที่เปิดโอกาสให้ผู้เรียนได้ฟัง พูด อ่าน เขียน และแสดงความคิดเห็น ขณะทำกิจกรรมในการแก้ปัญหา การอภิปรายกลุ่มย่อย กรณีศึกษา หรือกิจกรรมอื่นๆ ที่ผู้เรียน จะต้องประยุกต์สิ่งที่ได้เรียนรู้เพื่อทำกิจกรรมดังกล่าว เช่นเดียวกับสภาพร พงศพิชญกุล (2555: 5) ที่กล่าวว่า การเรียนรู้เชิงรุกเป็นการจัดการเรียนรู้ที่เน้นกระบวนการเรียนรู้มากกว่าเนื้อหาวิชา เพื่อช่วยให้ผู้เรียนสามารถเชื่อมโยงความรู้ หรือสร้างความรู้ที่เกิดขึ้นในตนเองด้วยการลงมือปฏิบัติจริงผ่านสื่อ หรือกิจกรรมการเรียนรู้โดยมีผู้สอนเป็นผู้แนะนำ กระตุ้นหรืออำนวยความสะดวก ทั้งนี้หลักการของการเรียนรู้เชิงรุก Shanker et al. (1996) เสนอไว้ ดังนี้

- 1) ผู้สอนจะต้องสื่อสารกับผู้เรียนอย่างชัดเจนเนื่องจากการเรียนรู้เชิงรุกรุ่นผู้เรียนจะต้องคิดวิเคราะห์และประยุกต์ใช้ความรู้ด้วยตนเอง
- 2) การเรียนรู้เชิงรุกผู้สอนจะต้องมุ่งเน้นให้ผู้เรียนค้นหาคำตอบด้วยตนเองและมีส่วนร่วมในกิจกรรมการเรียนรู้ให้มากที่สุด รวมถึงควรส่งเสริมการเรียนรู้นอกห้องเรียนด้วย
- 3) การเรียนรู้เชิงรุกไม่เน้นการบรรยายแต่ผู้สอนจะต้องสอนมนทัศน์ที่สำคัญอย่างชัดเจนและให้ผู้เรียนนำมนทัศน์ที่ได้เรียนรู้ไปสร้างมนทัศน์ใหม่ด้วยตนเอง
- 4) วิธีการและกิจกรรมการเรียนการสอนจะต้องมีความยืดหยุ่นสูงสามารถปรับเปลี่ยนให้สอดคล้องกับผู้เรียน
- 5) ผู้สอนควรจัดลำดับเนื้อหาในการสอนจากง่ายไปยาก จากเรื่องที่ใกล้ตัวไปสู่เรื่องที่ไกลตัว และกิจกรรมใหม่จะต้องเกี่ยวเนื่องจากกิจกรรมเดิม โดยคำนึงถึงความรู้และประสบการณ์เดิมของผู้เรียนเป็นสำคัญ

จากแนวคิดการเรียนรู้เชิงรุก แสดงให้เห็นหลักการในการจัดการเรียนการสอน ซึ่งผู้สอนมีบทบาทกระตุ้นให้ผู้เรียนมีส่วนร่วมในการเรียนรู้ โดยผู้สอนจะอธิบายมนทัศน์ที่สำคัญ จากนั้นเปิดโอกาสให้ผู้เรียนในการสร้างความรู้จากการลงมือปฏิบัติ ซึ่งผู้เรียนจะต้องลงมือปฏิบัติและร่วมกิจกรรมการเรียนรู้ด้วยตนเอง ทั้งนี้กลวิธีคิว เอ อาร์ ผู้สอนเป็นผู้ให้คำถามเพื่อชี้นำผู้เรียนให้มีการต่อยอดการคิดวิเคราะห์เพื่อหาคำตอบจากแหล่งข้อมูลต่างๆ ด้วยตนเอง โดยผู้เรียนได้มีการพัฒนาตนเองทั้งในด้านการเลือกใช้แหล่งข้อมูลและกลวิธีในการหาคำตอบ รวมถึงมีบทบาทในการเรียนรู้เพิ่มขึ้น ในขณะที่เดียวกันผู้สอนจะลดบทบาทของตนลงตามลำดับ

4. แนวคิดการตรวจสอบตนเองในการเรียนรู้ (Self-monitoring หรือ internal monitoring)

สำหรับแนวคิดการตรวจสอบตนเองในการเรียนรู้เป็นส่วนหนึ่งของการกำกับตนเอง (Self-regulation) และเป็นขั้นตอนหนึ่งของอภิปัญญา (Metacognition) ซึ่งมุ่งเน้นที่ความสามารถ

ส่วนบุคคลในการตรวจสอบตนเองเพื่อการบรรลุจุดมุ่งหมายที่ตั้งไว้ Zimmerman (1999) กล่าวว่า การตรวจสอบตนเองเป็นสิ่งสำคัญมากในการเรียนรู้ประกอบด้วย 3 ลักษณะ ได้แก่ การตรวจสอบตนเองจากการประเมินระดับความสามารถของตนเอง, การนำกลวิธีไปใช้ และความพยายามในการปรับกลวิธีการเรียนรู้จากผลการเรียนรู้ของตน ซึ่ง Coleman and Webber (2002) กล่าวถึงประโยชน์ของการตรวจสอบตนเองว่าการตรวจสอบตนเองช่วยให้ผู้เรียนมีศักยภาพในด้านวิชาการ (Academic performance) ที่เพิ่มขึ้นและช่วยในการปรับปรุงพฤติกรรมของผู้เรียนในชั้นเรียน โดยการตรวจสอบตนเองสามารถทำได้โดยการตรวจสอบย้อนกลับหลังจากการเรียนรู้ เช่น หลังจากการอ่านหรือการเขียน หรือการตั้งคำถามด้วยตนเองเพื่อตรวจสอบความเข้าใจและการฝึกทำแบบฝึกหัดหรือแบบทดสอบ ทั้งนี้การตรวจสอบตนเอง สามารถส่งเสริมการเรียนรู้ภาษาของผู้เรียน จากงานวิจัยของ Chang (2007) ศึกษาการเรียนรู้ภาษาโดยใช้เว็บไซต์เป็นฐานผ่านการตรวจสอบตนเอง พบว่าการตรวจสอบตนเองช่วยให้ผู้เรียนมีความสามารถทางวิชาการสูงขึ้นอีกทั้งช่วยสร้างเสริมแรงจูงใจในการเรียนรู้โดยเฉพาะอย่างยิ่งผู้เรียนที่มีความสามารถภาษาอังกฤษต่ำ

สรุปได้ว่าการตรวจสอบตนเองในการเรียนรู้ ผู้เรียนมีบทบาทในการตรวจสอบตนเองทั้งในด้านระดับความสามารถและการใช้กลวิธีในการเรียนรู้เพื่อนำมาปรับปรุงการเรียนรู้ของตนเองต่อไป ทั้งนี้ผู้สอนมีบทบาทในการสร้างโอกาสให้ผู้เรียนได้ตรวจสอบตนเองด้วยการเตรียมแบบฝึกหัดหรือกิจกรรมให้ผู้เรียนได้ลงมือปฏิบัติ รวมถึงการใช้คำถามตามกลวิธีคิว เอ อาร์ ซึ่งเป็นเครื่องมือสำหรับผู้เรียนในการตรวจสอบความเข้าใจของตนเองทั้งจากคำตอบของตนเองและคำตอบของเพื่อน อีกทั้งเป็นเครื่องมือให้กับผู้สอนในการตรวจสอบความเข้าใจของผู้เรียนเพื่อให้ข้อมูลย้อนกลับแก่ผู้เรียนเพื่อให้ผู้เรียนได้ตรวจสอบการเรียนรู้ของตนเองอีกครั้ง

ดังนั้นจากการศึกษาทฤษฎีและแนวคิดที่เป็นรากฐานของกลวิธีคิว เอ อาร์ ซึ่งประกอบด้วย ทฤษฎีโซเชี่ยลคอนสตรัคติวิสต์ แนวคิดการถ่ายโยงการเรียนรู้ แนวคิดการเรียนรู้เชิงรุกและการตรวจสอบตนเองในการเรียนรู้ สามารถสรุปหลักการที่จะนำมาใช้ในการพัฒนากระบวนการเรียนการสอนภาษาอังกฤษเพื่อส่งเสริมความสามารถด้านศัพท์ ได้ดังนี้

1. การเรียนรู้จะเกิดขึ้นได้ต้องมีการถ่ายโยงความรู้จากบทเรียนกับความรู้และประสบการณ์เดิมเพื่อสร้างความรู้ใหม่
2. การใช้คำถามที่มีรูปแบบที่หลากหลายทำให้ผู้เรียนตระหนักว่าคำตอบสามารถมาจากแหล่งข้อมูลหลายแหล่งอันจะนำไปสู่การกำกับและตรวจสอบการเรียนรู้ของตนเอง
3. ผู้เรียนแต่ละคนมีศักยภาพแตกต่างกัน ในการเรียนรู้ผู้สอนจึงต้องมีการเสริมต่อการเรียนรู้ด้วยระดับความช่วยเหลือที่ต่างกันเพื่อพัฒนากระบวนการคิดและกลวิธีในการเรียนรู้ที่เป็นลำดับ

4. การฝึกสร้างคำถามและหาคำตอบทำให้ผู้เรียนได้มีบทบาทในการเรียนรู้อย่างกระตือรือร้น และเป็นผู้จัดกระทำข้อมูลหรือประสบการณ์ต่างๆ ด้วยตนเองและช่วยในการพัฒนาทักษะการใช้ภาษาของผู้เรียน

6. กระบวนการเรียนการสอน

6.1 ความหมายของกระบวนการเรียนการสอน

สำหรับกระบวนการเรียนการสอนนักการศึกษาหลายท่านได้ให้ความหมายที่สอดคล้องกัน ดังนี้

Good (1973) ให้ความหมายของกระบวนการเรียนการสอนว่า วิธีของการเรียนการสอน ที่นำไปสู่การเปลี่ยนแปลงหรือการเรียนรู้ที่ต้องการ

Reigluth (1983) กล่าวว่า กระบวนการเรียนการสอนหมายถึง ขั้นตอนการเรียนการสอน ที่ผู้สอนกำหนดขึ้นเพื่อให้ผู้เรียนพัฒนาความสามารถของตนเองตามวัตถุประสงค์ของการเรียน การสอนนั้น

สุวิทย์ มูลคำ และอรทัย มูลคำ (2545) กล่าวว่ากระบวนการเรียนการสอนหมายถึงลักษณะ ลำดับขั้นตอนของรูปแบบการสอนแบบต่างๆ ที่ได้รับการพัฒนาจากหลักการและทฤษฎีการเรียนรู้ แบบต่างๆ ซึ่งประกอบด้วยกิจกรรมของผู้สอน เช่น การวางแผนการสอน การเตรียมการสอน การจัดเตรียมสื่อ การจัดกิจกรรมในชั้นเรียน และกิจกรรมของผู้เรียน เช่น กิจกรรมที่ผู้เรียนได้ปฏิบัติ ในชั้นเรียน

ทิตินา แคมมณี (2553) กล่าวถึง กระบวนการเรียนการสอนว่ากระบวนการเรียนการสอนมีความแตกต่างจากกระบวนการเรียนรู้แต่มีความสัมพันธ์กัน โดยกระบวนการสอนเป็นขั้นตอนและวิธีการดำเนินการที่ช่วยให้เกิดการเรียนรู้ซึ่งต้องอาศัยความรู้ ความคิด ความเชื่อ เกี่ยวกับกระบวนการเรียนรู้ของมนุษย์

จากที่กล่าวมาข้างต้นสามารถสรุปได้ว่ากระบวนการเรียนการสอน หมายถึง ขั้นตอนและวิธีการในการจัดการเรียนการสอนที่ได้รับการพัฒนาจากหลักการและทฤษฎีการเรียนรู้แบบต่างๆ เพื่อให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้ที่ต้องการ

6.2 องค์ประกอบของกระบวนการเรียนการสอน

ในการศึกษาองค์ประกอบของกระบวนการเรียนการสอนนักการศึกษาได้ให้แนวคิดไว้ดังนี้

Arend (1994) กล่าวว่ากระบวนการเรียนการสอนประกอบด้วย ผู้สอน จุดประสงค์ ผู้เรียน สิ่งแวดล้อมของการเรียนการสอน วิธีการประเมินผล และรูปแบบการสอนแบบต่างๆ

Davis School District (2000) กล่าวถึงองค์ประกอบของกระบวนการเรียนการสอนว่า มีองค์ประกอบที่คล้ายกับรูปแบบการเรียนการสอน ได้แก่ เนื้อหา วิธีการสอน และการประเมินผล โดยทุกองค์ประกอบมีความสำคัญเท่าเทียมกัน ทั้งนี้เนื้อหาควรมีความเฉพาะเจาะจง เหมาะสมกับความต้องการและความสนใจของผู้เรียน ซึ่งเมื่อกระบวนการเรียนการสอนประสบความสำเร็จแสดงว่าเนื้อหานั้นมีความเกี่ยวข้องและมีความสำคัญต่อผู้เรียน ในส่วนของวิธีการสอนต้องมีการปรับให้เหมาะสมกับความต้องการและวิธีการเรียนรู้ของผู้เรียน และจะต้องมีการพิสูจน์ทดสอบวิธีการสอน และสื่อการเรียนการสอนก่อนการจัดการเรียนการสอน

ทิสนา แคมมณี (2548) กล่าวว่า กระบวนการเรียนการสอนมีองค์ประกอบสำคัญดังนี้

1. มีปรัชญา ทฤษฎี หลักการ แนวคิดหรือความเชื่อที่เป็นพื้นฐานการสอนที่สอดคล้องกับหลักการที่ยึดถือ
2. มีการบรรยายและอธิบายสภาพหรือลักษณะของการจัดการเรียนการสอนที่สอดคล้องกับหลักการที่ยึดถือ
3. มีการจัดระบบ คือ มีการจัดองค์ประกอบและความสัมพันธ์ขององค์ประกอบของระบบให้สามารถนำไปสู่เป้าหมายของระบบหรือกระบวนการนั้นๆ
4. มีการอธิบายหรือให้ข้อมูลเกี่ยวกับวิธีการสอนและเทคนิคการสอนต่างๆ อันจะช่วยให้กระบวนการเรียนการสอนนั้นๆ เกิดประสิทธิภาพสูงสุด

ดังนั้นสามารถสรุปได้ว่ากระบวนการเรียนการสอนต้องประกอบด้วย วัตถุประสงค์ของการเรียนการสอน ขั้นตอนการเรียนการสอน วิธีการสอนและเทคนิคการสอนต่างๆ และวิธีการประเมินผลที่มีความสอดคล้องกับปรัชญา ทฤษฎี หลักการแนวคิดหรือความเชื่อที่ยึดถือ

6.3 การพัฒนากระบวนการเรียนการสอน

แนวคิดเกี่ยวกับขั้นตอนในการออกแบบการเรียนการสอน (Instructional Design) ที่ได้รับความนิยมแนวคิดหนึ่งเรียกว่า ADDIE Model เป็นขั้นตอนในการออกแบบการสอนที่เริ่มต้นที่ Florida State University ในช่วงปี 1975 และได้รับการพัฒนาต่อเนื่องเป็นลำดับ ซึ่งประกอบด้วย 5 ขั้นตอน ได้แก่

1. การวิเคราะห์ (Analyze) ได้แก่ การศึกษาและทำความเข้าใจในบริบทของที่ส่งผลต่อประสิทธิภาพของการออกแบบการเรียนการสอน เช่น การวิเคราะห์ผู้เรียน วิเคราะห์สภาพแวดล้อม วิเคราะห์เป้าหมายการจัดการเรียนรู้ เอกสารการเรียนรู้ แหล่งความรู้และศึกษาวิเคราะห์ปัจจัยอื่นๆ ที่เกี่ยวข้อง

2. การออกแบบ (Design) เป็นระยะของการจัดเรียงลำดับความสัมพันธ์ขององค์ประกอบต่างๆ ของการเรียนการสอน โดยผู้พัฒนาการเรียนการสอนจะต้องมีความรู้เกี่ยวกับหลักการ แนวคิด

ทฤษฎีการเรียนรู้ และการจัดการเรียนการสอนตามแนวทางของทฤษฎีการเรียนรู้กลุ่มต่างๆ และการออกแบบเนื้อหา สื่อ วัสดุอุปกรณ์ประกอบการเรียนการสอนและวิธีการประเมินที่เหมาะสม

3. การพัฒนา (Development) เป็นระยะการสร้างและพัฒนาสื่อ ปรับปรุงการเรียนการสอนเพื่อให้ผู้เรียนบรรลุเป้าหมายการเรียนรู้ที่กำหนด

4. การนำไปใช้ (Implementation) เป็นระยะของการจัดการในการดำเนินการสอนให้มีประสิทธิภาพและการตรวจสอบประสิทธิผลของการเรียนการสอนที่พัฒนาขึ้น โดยมีวัตถุประสงค์เพื่อหาข้อบกพร่องและนำไปสู่แนวทาง ในการแก้ไขปรับปรุงให้มีความสมบูรณ์มากขึ้น

5. การประเมิน (Evaluation) เป็นการศึกษาค้นคว้าข้อบกพร่องของการพัฒนารูปแบบการเรียนการสอนซึ่งสามารถทำได้ในทุกขั้นตอนของการดำเนินการ

ต่อมา Dick and Carey (1996) เสนอขั้นตอนการพัฒนากระบวนการเรียนการสอน 10 ขั้นตอน ดังนี้

1. การกำหนดความมุ่งหมายของการสอน (Identify instructional goals) ได้แก่ การกำหนดวัตถุประสงค์การจัดการเรียนการสอนในลักษณะของความสามารถของผู้เรียนหลังจากเสร็จสิ้นกระบวนการเรียนการสอน

2. การวิเคราะห์การสอน (Conduct instructional analysis) การวิเคราะห์และระบุความสามารถหรือทักษะย่อยที่ผู้เรียนควรมีเพื่อให้บรรลุวัตถุประสงค์ที่กำหนดไว้

3. การศึกษาพฤติกรรมและคุณลักษณะเบื้องต้นของผู้เรียน (Identify entry behaviors and characteristics) ได้แก่ การกำหนดคุณสมบัติเบื้องต้นของผู้เรียนก่อนการจัดการเรียนการสอน เพื่อประโยชน์ในการออกแบบกิจกรรมการเรียนการสอน

4. การเขียนจุดมุ่งหมายการเรียนรู้ (Write performance objectives) ได้แก่ การระบุทักษะที่ต้องเรียนรู้ เงื่อนไขและเกณฑ์ในการพิจารณาผลการเรียนรู้

5. การสร้างแบบทดสอบอิงเกณฑ์ (Develop criterion referenced test) ได้แก่ การพัฒนาเกณฑ์ที่ใช้ในการวัดผลการเรียนรู้ของผู้เรียน

6. การพัฒนาวิธีการสอน (Develop instructional strategy) ได้แก่ การออกแบบและพัฒนาเนื้อหา บทเรียน กิจกรรม แบบฝึกหัดหรือแบบทดสอบให้สอดคล้องกับวัตถุประสงค์การจัดการเรียนการสอนที่กำหนดไว้

7. การพัฒนาและคัดเลือกวัสดุประกอบการเรียนการสอน (Develop and select instructional materials) ได้แก่ การสร้างสื่อการเรียนรู้หรือการคัดเลือกสื่อการเรียนรู้ที่มีอยู่แล้วให้สอดคล้องกับเนื้อหาและวัตถุประสงค์ของบทเรียน

8. การออกแบบและจัดการประเมินระหว่างการจัดการเรียนการสอน (Design and conduct formative evaluation) ได้แก่ การประเมินผลกระบวนการที่ได้ดำเนินการไปแล้วเพื่อ

ปรับปรุงการเรียนการสอนครั้งต่อไปให้มีคุณภาพมากขึ้น ซึ่งเป็นการดำเนินการในขณะที่ยังมีการจัดการเรียนการสอน

9. การออกแบบและจัดการประเมินหลังเรียน (Design and conduct summative evaluation) ได้แก่ การประเมินผลสรุปของกระบวนการเรียนการสอนที่พัฒนาขึ้นหลังจากเสร็จสิ้นการใช้กระบวนการเรียนการสอน

10. การแก้ไขปรับปรุงการสอน (Revise instruction) ได้แก่ การปรับปรุงกระบวนการเรียนการสอนที่พัฒนาขึ้นพร้อมทั้งเนื้อหา กิจกรรมการเรียนการสอน วิธีและขั้นตอนการสอน จากผลของการทดลองใช้กระบวนการเรียนการสอน

จากแนวทางในการพัฒนากระบวนการเรียนการสอนข้างต้นสามารถสรุปขั้นตอนในการพัฒนาการเรียนการสอนได้ 4 ขั้นตอน ได้แก่ ขั้นที่ 1 ได้แก่ ขั้นก่อนการพัฒนากระบวนการเรียนการสอนซึ่งประกอบด้วย การกำหนดจุดมุ่งหมายในการจัดการเรียนการสอนจากการวิเคราะห์บริบทแวดล้อมต่าง อาทิ ความต้องการและความรู้พื้นฐานของผู้เรียน ขั้นที่ 2 ได้แก่ การออกแบบและการพัฒนากระบวนการเรียนการสอน ได้แก่ การออกแบบเนื้อหา วิธีการจัดการเรียนการสอน กิจกรรมการเรียนการสอน สื่อการเรียนรู้ต่างๆ รวมถึงวิธีการวัดและการประเมินผลการเรียนรู้ ขั้นที่ 3 ได้แก่ ขั้นการนำกระบวนการเรียนการสอนที่พัฒนาขึ้นไปทดลองใช้โดยในขั้นตอนนี้ อาจมีการตรวจสอบและประเมินคุณภาพของกระบวนการสอนเป็นระยะๆ และขั้นที่ 4 ได้แก่ การประเมินประสิทธิผลของการใช้กระบวนการเรียนการสอนที่พัฒนาขึ้นเพื่อนำไปสู่การปรับปรุงต่อไป

7. งานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

ทฤษฎีเครือข่ายศัพท์

Haastруп and Henriksen (2000) ศึกษาการรับรู้คำศัพท์: ความรู้เชิงลึกของคำ (Depth of lexical knowledge) โดยการสร้างความเชื่อมโยงของคำคุณศัพท์ที่มีความหมายเกี่ยวข้องกับอารมณ์ เช่น angry, upset และมิติทางกายภาพ เช่น large wide ผลการศึกษาพบว่าการสร้างความเชื่อมโยงทางคำเป็นกระบวนการที่เกิดขึ้นอย่างเป็นขั้นตอน และการเชื่อมโยงความสัมพันธ์ระหว่างคำที่อยู่ในกลุ่มย่อยเดียวกันผู้เรียนจะทำได้ยากและการเชื่อมโยงทำได้ช้า เช่น คำว่า angry กับ sad ทั้งนี้หากผู้เรียนมีความสามารถในการเชื่อมโยงคำศัพท์จะทำให้เกิดความรู้ความเข้าใจเชิงลึกและความคงทนในการจดจำและสามารถนำศัพท์ไปใช้ได้

Verspoor and Lowie (2003) ศึกษาการสร้างความหมายของคำหลายความหมาย (Polysemous word) ของผู้เรียนชาวเนเธอร์แลนด์ระดับเตรียมอุดมศึกษา (Pre-university course) ที่เรียนภาษาอังกฤษ โดยเปรียบเทียบระหว่างวิธีการสอนที่ผู้สอนให้ความหมายแกน (Core sense)

กับวิธีการสอนที่ผู้สอนไม่ให้ความหมายแทน ผลการศึกษาพบว่าการที่ผู้สอนให้ความหมายแทนทำให้ผู้เรียนสามารถสร้างความเชื่อมโยงทางความหมายไปยังความหมายรอบนอก (Peripheral sense) และทำให้ผู้เรียนสามารถเข้าใจความหมายเชิงเปรียบเทียบได้ดี นอกจากนี้ยังทำให้ผู้เรียนเกิดความคงทนในการจำด้วย

Bayraktar (2011) ศึกษาวิธีการสอนศัพท์ให้กับผู้เรียนชาวตุรกีที่เรียนภาษาอังกฤษเป็นภาษาต่างประเทศเพื่อพัฒนาการอ่านเพื่อความเข้าใจ โดยเปรียบเทียบระหว่างการสอนโดยการใช้เครือข่ายศัพท์และเทคนิคการให้คำนิยามศัพท์ ผลการศึกษาพบว่าการที่ผู้เรียนสามารถระบุความเชื่อมโยงทางความหมายของศัพท์ได้ จะทำให้ผู้เรียนสามารถเชื่อมโยงความสัมพันธ์ของศัพท์ที่เรียนในชั้นเรียนกับศัพท์ที่ปรากฏในบทเรียนได้ นอกจากนี้ยังพบว่าการที่ผู้เรียนรู้ศัพท์จำนวนมากมิใช่เครื่องยืนยันว่าผู้เรียนจะสามารถเข้าใจเนื้อเรื่องที่อ่านได้เนื่องจากผู้เรียนอาจไม่มีความสามารถในการใช้ศัพท์เหล่านั้นในขณะที่อ่านได้

Sato and Tanaka (2017) ศึกษาพัฒนาการของความสามารถในการใช้ศัพท์กับการใช้เครือข่ายศัพท์ โดยทดลองใช้กับศัพท์พื้นฐานภาษาอังกฤษที่มีความหมายเกี่ยวกับการรับรู้ ผลการศึกษาพบว่านักศึกษาชาวญี่ปุ่นมีปัญหาในการใช้คำกริยาภาษาอังกฤษคำว่า “sound” โดยพบว่าการใช้ sound เป็นคำกริยาในประโยคเช่น That sounds great. ซึ่งเป็นประโยคที่นักศึกษามีความคุ้นเคยเป็นอย่างดีเพราะปรากฏอยู่ในบทเรียนสม่ำเสมอ แต่เมื่อนักศึกษาต้องใช้ในประโยคอื่นๆ เช่น The argument sounds reasonable. นักศึกษาไม่สามารถขยายความรู้ที่มีเกี่ยวกับความหมายและการใช้คำกริยา sound ไปสู่บริบททางภาษาใหม่ได้ ซึ่งปัญหาดังกล่าวเกิดจากกลวิธีในการเรียนรู้ของผู้เรียนที่ส่วนใหญ่ใช้กลวิธีในการเรียนรู้แบบแปลศัพท์โดยเทียบเคียงกับภาษาที่หนึ่ง (Search-translation equivalent: STE) และจากการใช้เครือข่ายศัพท์พบว่าเครือข่ายศัพท์ช่วยให้นักศึกษาตระหนักถึงธรรมชาติของศัพท์และเข้าใจการขยายความหมายของศัพท์มากขึ้นแม้ว่าผลการทดลองจะไม่พบความแตกต่างในระดับที่มีนัยสำคัญทางสถิติก็ตาม

กลวิธีคิว เอ อาร์

Peng et al. (2007) ศึกษาผลของการใช้กลวิธี คิว เอ อาร์ ในการอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจกับนักเรียนระดับ 6 (Primary 6) ในประเทศสิงคโปร์ เป็นเวลา 10 สัปดาห์ ซึ่งผลการศึกษากลุ่มทดลองที่ใช้กลวิธี คิว เอ อาร์ มีความสามารถด้านการอ่านเพื่อความเข้าใจมากกว่ากลุ่มควบคุม โดยคำถามในกลุ่มที่ต้องคิดและค้นหาคำตอบจากบทเรียนมีการพัฒนามากที่สุด นอกจากนี้ผลการศึกษายังแสดงให้เห็นว่า กลวิธีคิว เอ อาร์ทำให้ผู้เรียนมีวิธีการที่เป็นระบบในการวิเคราะห์เพื่อตอบคำถามที่ได้รับมอบหมาย ซึ่งส่งผลต่อการอ่านเพื่อความเข้าใจที่ดีขึ้น อีกทั้งยังช่วยให้

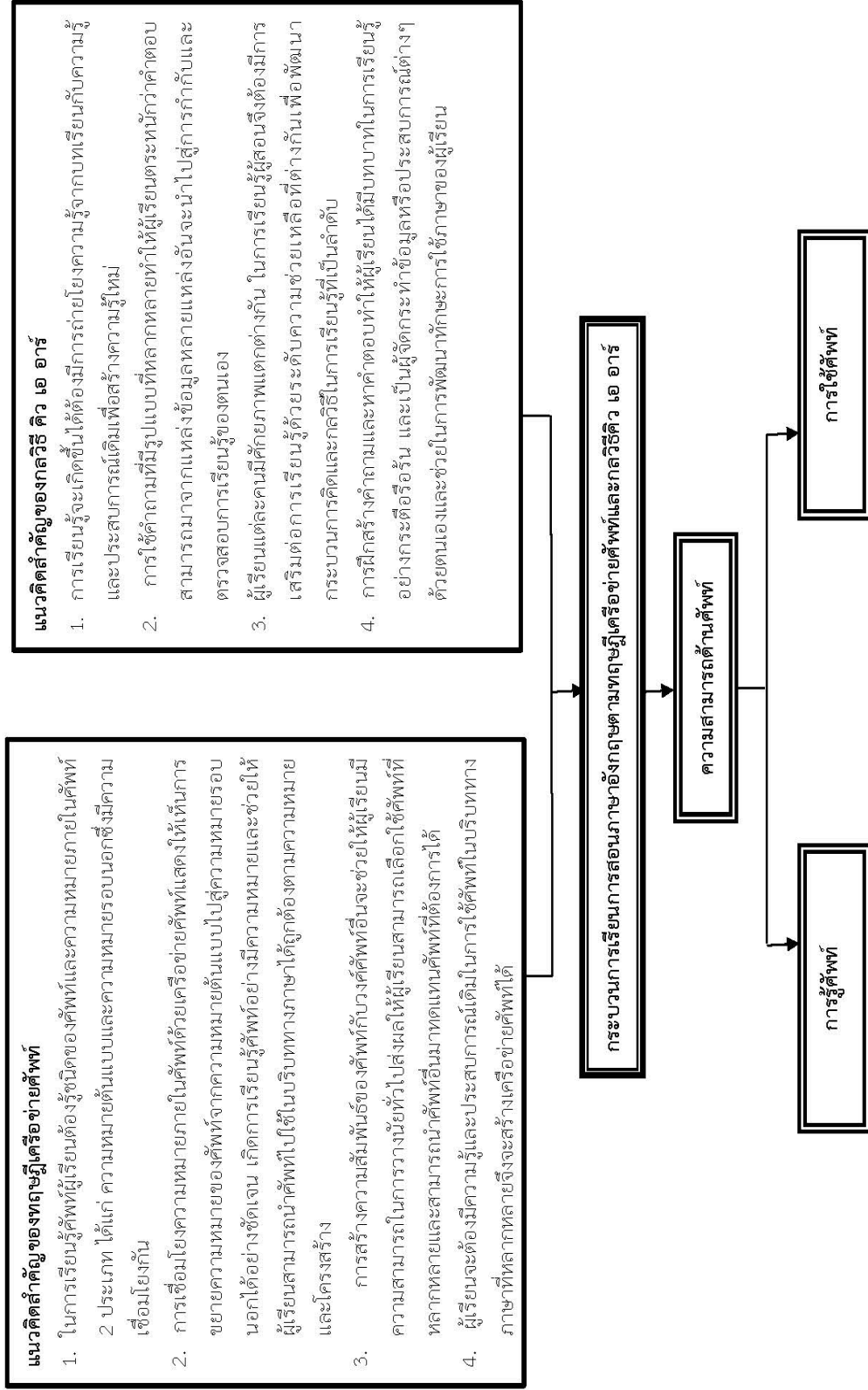
ผู้เรียนมีการเชื่อมโยงระหว่างความรู้เดิมกับบทเรียนใหม่ และมีการเชื่อมโยงระหว่างบทเรียนกับชีวิตจริงจากคำถามในกลุ่มคำถามเกี่ยวกับผู้เรียน

Cummins, Streiff, and Ceprano (2012) ได้นำกลวิธีคิว เอ อาร์ ไปใช้ในการพัฒนาการอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจและเสริมสร้างแรงจูงใจในการอ่าน สำหรับนักเรียนระดับประถมศึกษาปีที่ 4 (ระดับ 4) ผลการศึกษาพบว่ากลวิธี คิว เอ อาร์ ส่งผลดีต่อการอ่านเพื่อความเข้าใจของผู้เรียนที่มีความสามารถด้านการอ่านต่ำ เนื่องจากกลวิธีดังกล่าวช่วยเสริมสร้างให้ผู้เรียนมีความมั่นใจและมีความสนใจในการทำกิจกรรม โดยผู้วิจัยพบว่าผู้เรียนมีส่วนร่วมในการเรียนรู้อย่างกระตือรือร้น

นอกจากการนำกลวิธีคิว เอ อาร์ไปใช้ในการพัฒนาความสามารถในการอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจแล้ว กลวิธีคิว เอ อาร์ ได้ถูกนำไปใช้ในการพัฒนาการอ่านเพื่อความเข้าใจในหนังสือเรียนรายวิชาต่างๆ อาทิ Kinniburgh and Shaw (2009) นำกลวิธีคิว เอ อาร์ ไปพัฒนาการอ่านหนังสือวิทยาศาสตร์เพื่อความเข้าใจ โดยมีจุดมุ่งหมายเพื่อให้ผู้เรียนมีความสามารถในการค้นหาคำตอบจากหนังสือที่อ่าน โดยพบว่าผู้เรียนที่อ่านโดยใช้กลวิธีคิว เอ อาร์ สามารถเข้าใจความสัมพันธ์ระหว่างคำถามและคำตอบได้มากขึ้น โดยมีความสามารถในการตอบคำถามที่สูงขึ้น และใช้เวลาในการตอบคำถามน้อยลง เนื่องจากผู้เรียนสามารถวิเคราะห์ได้ว่าคำตอบใดอยู่ในบทเรียน และคำตอบใดที่ผู้เรียนจะต้องนำความรู้หรือประสบการณ์เดิมมาเป็นคำตอบ นอกจากนี้ Ejiwale (2011) ได้นำกลวิธี คิว เอ อาร์ ไปใช้การพัฒนาการอ่านหนังสือเรียนวิชาเคมีเพื่อความเข้าใจ เนื่องจากหนังสือเรียนรายวิชาดังกล่าวมีศัพท์เฉพาะและข้อมูลใหม่จำนวนมากซึ่งต่างจากหนังสือทั่วไป หากผู้อ่านไม่เข้าใจส่วนใดส่วนหนึ่งของเนื้อหาอาจทำให้มีความเข้าใจที่คลาดเคลื่อน ซึ่งพบว่าหากมีการใช้กลวิธีคิว เอ อาร์ อย่างมีประสิทธิภาพจะช่วยให้ผู้เรียนเกิดความสนใจในเนื้อหาที่เรียน กระตุ้นให้ผู้เรียนมีการคิดอย่างตื่นตัวในขณะที่อ่าน ในขณะที่เดียวกันสามารถกระตุ้นให้ผู้เรียนกำกับความเข้าใจของตนเองรวมถึงช่วยให้ผู้เรียนได้ทบทวนและเชื่อมโยงสิ่งที่ได้เรียนรู้กับความรู้เดิมของผู้เรียน

นอกจากกลวิธีคิว เอ อาร์ จะช่วยส่งเสริมความสามารถในการอ่านแล้วกลวิธีคิว เอ อาร์ ยังช่วยให้ผู้เรียนมีการใช้กลวิธีในการเรียนรู้ที่หลากหลายในการทำกิจกรรมทั้งการคิด การจำแนกประเภทของคำถาม การตรวจสอบความเข้าใจของตนเอง (Pressley, 2002) อีกทั้งช่วยกระตุ้นความรู้เดิมและเปิดโอกาสให้ผู้เรียนนำความรู้เดิม กลับมาใช้ให้เกิดประโยชน์ในการเรียนรู้ใหม่ (Bemani, 2013)

แผนภาพที่ 2 กรอบแนวคิดในการวิจัย



บทที่ 3

วิธีดำเนินการวิจัย

การวิจัยครั้งนี้เป็นการวิจัยและพัฒนากระบวนการเรียนการสอนภาษาอังกฤษตามทฤษฎีเครือข่ายศัพท์และกลวิธี คิว เอ อาร์ เพื่อพัฒนาความสามารถด้านศัพท์ ประกอบด้วยการดำเนินงาน 3 ระยะ ได้แก่ ระยะที่ 1 การพัฒนากระบวนการเรียนการสอนและเครื่องมือในการศึกษาประสิทธิภาพของกระบวนการเรียนการสอน ระยะที่ 2 ได้แก่ การทดลองใช้กระบวนการเรียนการสอนและระยะที่ 3 ได้แก่ การประเมินผลและการแก้ไขปรับปรุงกระบวนการเรียนการสอน โดยในแต่ละระยะมีรายละเอียดของขั้นตอนการดำเนินการดังนี้

ระยะที่ 1 การพัฒนากระบวนการเรียนการสอนและเครื่องมือในการศึกษาประสิทธิภาพของกระบวนการเรียนการสอน

- 1.1 การพัฒนากระบวนการเรียนการสอน
- 1.2 การพัฒนาเครื่องมือในการศึกษาประสิทธิภาพของกระบวนการเรียนการสอน

ระยะที่ 2 การทดลองใช้กระบวนการเรียนการสอน

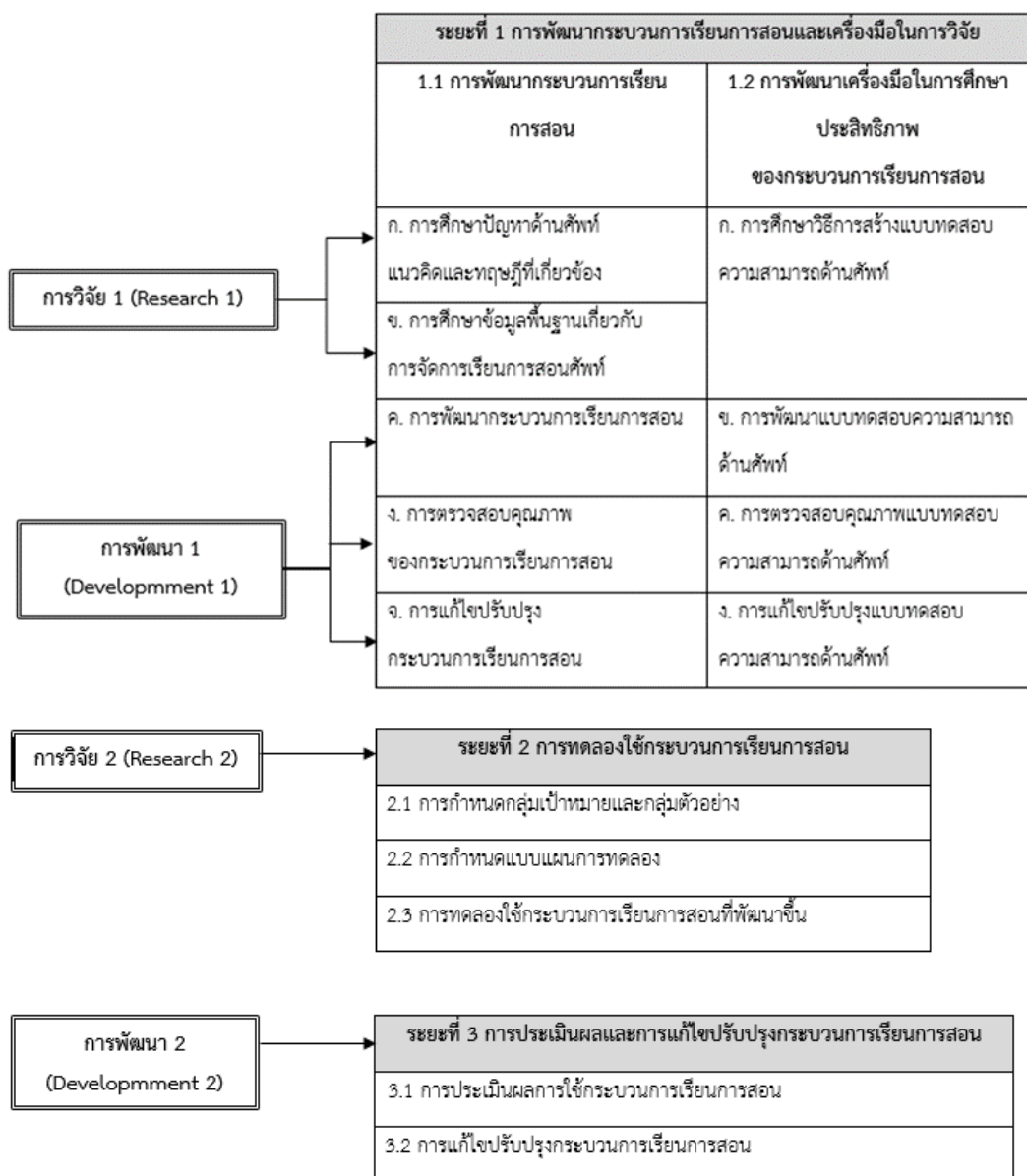
- 2.1 การกำหนดกลุ่มเป้าหมายและกลุ่มตัวอย่าง
- 2.2 การกำหนดแบบแผนการทดลอง
- 2.3 การทดลองใช้กระบวนการเรียนการสอนที่พัฒนาขึ้น

ระยะที่ 3 การประเมินผลและการแก้ไขปรับปรุงกระบวนการเรียนการสอน

- 3.1 การประเมินผลการใช้กระบวนการเรียนการสอน
- 3.2 การแก้ไขปรับปรุงกระบวนการเรียนการสอน

ขั้นตอนในการดำเนินการวิจัยสรุปได้ดังแผนภาพที่ 3

แผนภาพที่ 3 สรุปขั้นตอนและแผนการดำเนินการวิจัย



ระยะที่ 1 การพัฒนากระบวนการเรียนการสอนและเครื่องมือในการศึกษาประสิทธิภาพของกระบวนการเรียนการสอน

ในระยะเริ่มต้นของการดำเนินการผู้วิจัยได้พัฒนากระบวนการเรียนการสอนตามทฤษฎีเครือข่ายศัพท์และกลวิธี คิว เอ อาร์ เพื่อพัฒนาความสามารถด้านศัพท์ และเครื่องมือในการศึกษาประสิทธิภาพของกระบวนการเรียนการสอน ซึ่งมีรายละเอียดดังต่อไปนี้

1.1 การพัฒนากระบวนการเรียนการสอน ในการพัฒนากระบวนการเรียนการสอนประกอบด้วยขั้นตอนย่อย 5 ขั้นตอน ดังนี้

ก. ศึกษาปัญหาด้านศัพท์ แนวคิดและทฤษฎีที่เกี่ยวข้องและการจัดการเรียนการสอนศัพท์ การศึกษาข้อมูลเกี่ยวกับปัญหาด้านศัพท์

จากการศึกษาข้อมูลเกี่ยวกับปัญหาของผู้เรียนในด้านศัพท์ โดยการศึกษาจากเอกสารและรายงานการวิจัยที่เกี่ยวข้อง พบปัญหาผู้เรียนขาดความสามารถในการใช้ศัพท์ซึ่งมีสาเหตุมาจาก 2 ประเด็นหลัก ได้แก่

1) วิธีการเรียนของผู้เรียน ผู้เรียนเรียนรู้ศัพท์และความหมายโดยการท่องจำศัพท์ควบคู่กับความหมายแบบหนึ่งคำต่อหนึ่งความหมายโดยไม่มีบริบทกำกับ ทำให้ผู้เรียนไม่สามารถเข้าใจความหมายของศัพท์เมื่อปรากฏในบริบทอื่นๆ อีกทั้งไม่สามารถนำศัพท์ไปใช้ในบริบททางภาษาใหม่ๆ ได้ เนื่องจากไม่ทราบความหมายที่หลากหลายของศัพท์ (สุรีย์พร จงสถาพรสิทธิ์, 2543)

2) วิธีการสอน จากการศึกษาค้นคว้าการสอนศัพท์ไม่มีรูปแบบการจัดการเรียนการสอนที่ชัดเจนมีการเปลี่ยนแปลงรูปแบบตามแนวคิดเกี่ยวกับการสอนภาษาอังกฤษในแต่ละช่วงเวลา โดยผู้สอนส่วนใหญ่มักใช้การสอนแบบแปลความหมายของศัพท์ในบริบทและอธิบายความหมายให้กับผู้เรียน นอกจากนี้ผู้เรียนยังขาดประสบการณ์การพบศัพท์ในบริบททางภาษาที่หลากหลาย อีกทั้งขาดโอกาสในการนำศัพท์ที่เรียนไปใช้ในบริบทใหม่ (พรพิมล ประสงค์พร, 2547; Laufer, 1998)

จากสาเหตุดังกล่าวก่อให้เกิดการแทรกซ้อนของภาษาที่หนึ่งเมื่อมีการนำศัพท์ไปใช้ซึ่งผู้เรียนต้องเลือกใช้ศัพท์ที่ตรงกับความหมายในภาษาที่เรียนรวมถึงนำไปใช้ในโครงสร้างทางภาษานั้นอย่างถูกต้อง แต่จากการศึกษาพบว่าผู้เรียนจะเลือกใช้ศัพท์โดยการเทียบเคียงกับความหมายในภาษาที่หนึ่งส่งผลให้มีการเลือกใช้คำที่ผิดความหมายรวมถึงใช้ในโครงสร้างที่ผิดไปจากโครงสร้างของภาษาที่เรียน อาทิเช่น การใช้คำผิดประเภท การเลือกใช้คำปรากฏร่วมผิด (พิมลพรรณ วงศ์อร่าม, 2554; Hemchua, S. and Schmitt, N., 2006; Chittinan Yumanee and Supakorn Phoocharoensil, 2013)

การศึกษาแนวคิดและทฤษฎีที่เกี่ยวข้อง

จากการศึกษาแนวคิดและทฤษฎีที่เกี่ยวข้องสามารถสรุปแนวคิด หลักการและลักษณะสำคัญ และการประยุกต์แนวคิดเพื่อนำไปสู่การพัฒนากระบวนการเรียนการสอนดังนี้

1) ทฤษฎีเครือข่ายศัพท์ (Lexical network theory) ในการศึกษาเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับทฤษฎีเครือข่ายศัพท์ สามารถสรุปความเชื่อพื้นฐานและหลักการของทฤษฎีเครือข่ายศัพท์ที่ใช้เป็นฐานในการพัฒนากระบวนการเรียนการสอนเพื่อพัฒนาความสามารถด้านศัพท์ (Norvig and Lakoff, 1987; Norvig, 1989; Haastруп and Henriksen, 2000; Maera, 2006) ได้ดังนี้

ความเชื่อพื้นฐาน ได้แก่ ศัพท์หนึ่งคำประกอบด้วยความหมาย 2 ประเภท ได้แก่

1. ความหมายต้นแบบ (Prototypical sense) หมายถึง ความหมายพื้นฐานที่สุดของศัพท์ (The most literal sense)

2. ความหมายรอบนอก (Peripheral sense) หมายถึง ความหมายต่างๆ ของศัพท์ที่มีการแปรไปตามบริบททางภาษาแต่สามารถเชื่อมโยงความสัมพันธ์กับความหมายต้นแบบได้อย่างเป็นระบบ

โดยความหมายต้นแบบและความหมายรอบนอกจะมีความเชื่อมโยงกันได้หลายลักษณะและสามารถแสดงความเชื่อมโยงด้วยเครือข่ายศัพท์

หลักการเบื้องต้น ประกอบด้วย 4 หลักการ ได้แก่

1. ในการเรียนรู้ศัพท์ผู้เรียนต้องรู้ชนิดของศัพท์และความหมายภายในศัพท์ 2 ประเภท ได้แก่ ความหมายต้นแบบ (Prototypical sense) และความหมายรอบนอก (Peripheral sense) ซึ่งทั้งสองความหมายมีความเชื่อมโยงกัน

2. การเชื่อมโยงความหมายภายในศัพท์ด้วยเครือข่ายศัพท์แสดงให้เห็นการขยายความหมายของศัพท์จากความหมายต้นแบบไปสู่ความหมายรอบนอกได้อย่างชัดเจน เกิดการเรียนรู้ศัพท์อย่างมีความหมายและช่วยให้ผู้เรียนสามารถนำศัพท์ไปใช้ในบริบททางภาษาได้

3. การสร้างความสัมพันธ์ของศัพท์กับวงศ์ศัพท์อื่นจะช่วยให้ผู้เรียนมีความสามารถในการวางนัยทั่วไป (Generalization) ส่งผลให้ผู้เรียนสามารถเลือกใช้ศัพท์ที่หลากหลายและสามารถนำศัพท์อื่นมาทดแทนศัพท์ที่ต้องการได้

4. ผู้เรียนจะต้องมีความรู้และประสบการณ์เดิมในการใช้ศัพท์ในบริบททางภาษาที่หลากหลายจึงจะสร้างเครือข่ายศัพท์ได้

2) กลวิธีคิว เอ อาร์ (Question answer relationship strategy) ในการศึกษาเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับกลวิธีคิว เอ อาร์ สามารถสรุปความเชื่อพื้นฐานและหลักการของกลวิธี

คิวดู เอ อาร์ ที่ใช้เป็นฐานในการพัฒนากระบวนการเรียนการสอนเพื่อพัฒนาความสามารถด้านศัพท์ (Raphael, 1984; 1986, Raphael and Au, 2005, Cummins, 2012) ได้ดังนี้

ความเชื่อพื้นฐาน ได้แก่ การเรียนรู้เกิดจากการเชื่อมโยงระหว่างความรู้และประสบการณ์เดิมกับบทเรียนซึ่งเป็นความรู้และประสบการณ์ใหม่ โดยผู้เรียนต้องตระหนักรู้ถึงกระบวนการทางพุทธิปัญญาของตน (Cognition) ผ่านการหาคำตอบที่ต้องมีความสัมพันธ์กับคำถาม ซึ่งเป็นเครื่องมือของผู้สอนในการนำ (Guide) และตรวจสอบ (Monitor) การเรียนรู้ของผู้เรียนและกระตุ้นให้ผู้เรียนเกิดการคิดอย่างกระตือรือร้น (Active learning) และสร้างความตระหนักรู้ในกลวิธีที่ผู้เรียนใช้ในการเรียนรู้

หลักการเบื้องต้น ประกอบด้วย 4 หลักการ ได้แก่

1. การเรียนรู้จะเกิดขึ้นได้ต้องมีการถ่ายโยงความรู้จากบทเรียนกับความรู้และประสบการณ์เดิมเพื่อสร้างความรู้ใหม่
2. การใช้คำถามที่มีรูปแบบที่หลากหลายทำให้ผู้เรียนตระหนักว่าคำตอบสามารถมาจากแหล่งข้อมูลหลายแหล่งอันจะนำไปสู่การกำกับและตรวจสอบการเรียนรู้ของตนเอง
3. ผู้เรียนแต่ละคนมีศักยภาพแตกต่างกัน ดังนั้นในการเรียนรู้ผู้สอนจึงต้องมีการเสริมต่อการเรียนรู้ด้วยระดับความช่วยเหลือที่ต่างกันเพื่อพัฒนากระบวนการคิดและกลวิธีในการเรียนรู้ที่เป็นลำดับ
4. การฝึกสร้างคำถามและหาคำตอบทำให้ผู้เรียนได้มีบทบาทในการเรียนรู้อย่างกระตือรือร้น และเป็นผู้จัดกระทำข้อมูลหรือประสบการณ์ต่างๆ ด้วยตนเองและช่วยในการพัฒนาทักษะการใช้ภาษาของผู้เรียน

ข. การศึกษาข้อมูลพื้นฐานเกี่ยวกับการจัดการเรียนการสอนศัพท์ภาษาอังกฤษ

จากการศึกษาการเรียนการสอนศัพท์ภาษาอังกฤษพบว่ารูปแบบการสอนศัพท์ไม่มีรูปแบบที่ชัดเจนขึ้นอยู่กับแนวคิดในการจัดการเรียนการสอนภาษาอังกฤษในแต่ละช่วงเวลาอย่างไรก็ตามแนวคิดที่เกี่ยวข้องกับการสอนศัพท์สามารถจำแนกได้เป็น 2 กลุ่ม (Ellis, 1995; Hulstijn, 2001) ได้แก่

1) การเรียนรู้แบบตั้งใจ (Intentional Learning) เป็นการสอนศัพท์โดยตรงที่ผู้สอนจะต้องวิเคราะห์ว่าคำศัพท์ใดที่ผู้เรียนควรรู้ และนำศัพท์นั้นไปสอนโดยตรงด้วยการสอนความหมาย หรือใช้กิจกรรม อาทิ การอ่านบทความแล้วเสริมด้วยกิจกรรมด้านศัพท์จากเนื้อเรื่องที่อ่าน วิธีการสอนแบบนี้เหมาะสำหรับผู้เรียนภาษาในระดับเริ่มต้น

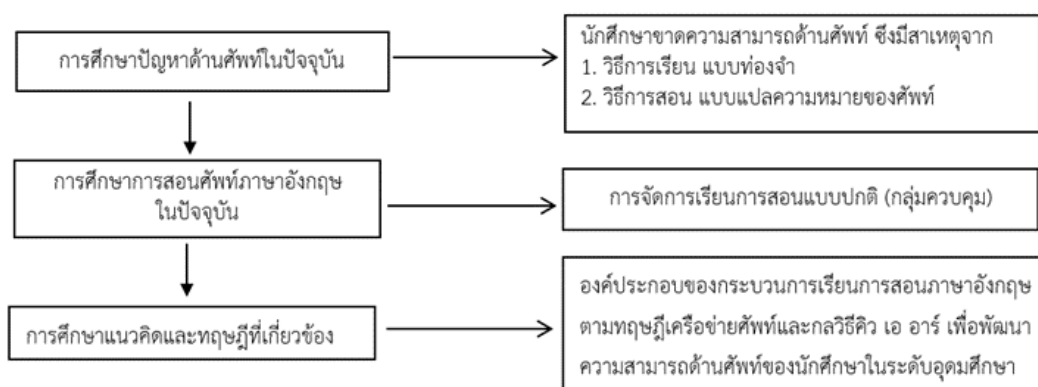
2) การเรียนรู้โดยบังเอิญ (Incidental Learning) เป็นการสอนศัพท์ที่ผู้เรียนจะต้องเรียนรู้ศัพท์ผ่านทักษะการสื่อสารอื่นๆ ได้แก่ การฟัง การพูด การอ่าน และการเขียน หรือกิจกรรม

การสื่อสารที่ผู้เรียนกำลังให้ความสำคัญ โดยจะไม่มีการสอนศัพท์หรือไวยากรณ์โดยตรงเนื่องจากเชื่อว่าผู้เรียนสามารถเรียนรู้ได้จากบริบท จึงเป็นการสอนที่เน้นความหมายมากกว่ารูปภาพ ซึ่งเป็นวิธีการสอนที่เหมาะสมสำหรับผู้เรียนที่มีความรู้ในภาษาในระดับสูง

โดยสามารถสรุปผลการศึกษาข้อมูลพื้นฐานซึ่งนำไปสู่กรอบแนวคิดพื้นฐานในการพัฒนาระบบการเรียนการสอนเป็นแผนภาพได้ดังนี้

แผนภาพที่ 4 แสดงผลสรุปการศึกษาข้อมูลพื้นฐานซึ่งนำไปสู่กรอบแนวคิดพื้นฐานในการพัฒนา

กระบวนการเรียนการสอนภาษาอังกฤษตามทฤษฎีเครือข่ายศัพท์และกลวิธีคิว เอ อาร์ เพื่อพัฒนาความสามารถด้านศัพท์ของนักศึกษาในระดับอุดมศึกษา



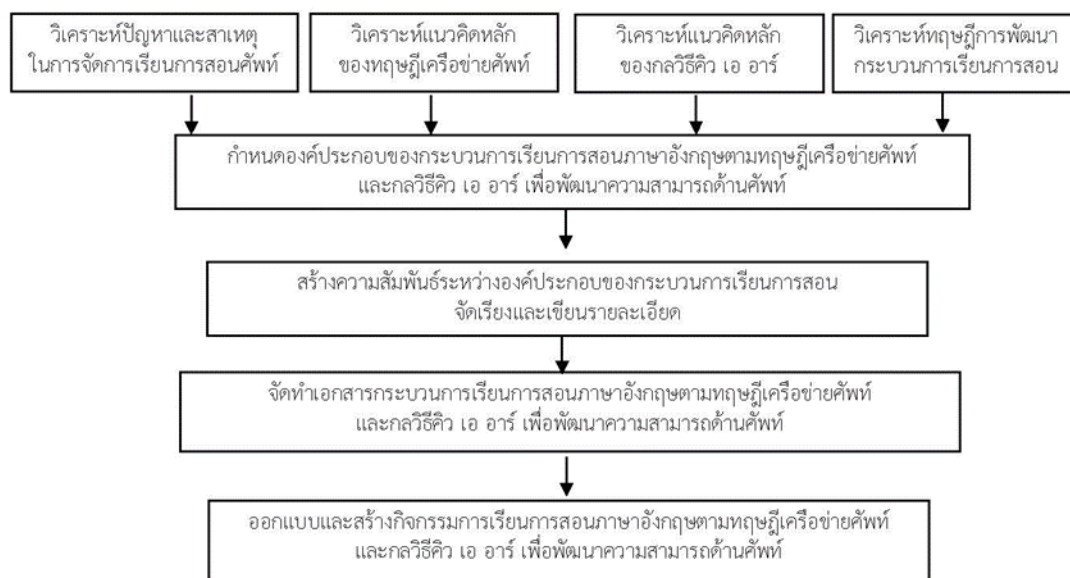
ค. การพัฒนาระบบการเรียนการสอนภาษาอังกฤษตามแนวทฤษฎีเครือข่ายศัพท์และกลวิธีคิว เอ อาร์

ในการสร้างกระบวนการเรียนการสอนภาษาอังกฤษตามทฤษฎีเครือข่ายศัพท์และกลวิธีคิว เอ อาร์ เพื่อพัฒนาความสามารถในด้านศัพท์ของนักศึกษาในระดับอุดมศึกษาผู้วิจัยได้ดำเนินการดังนี้

1) การสร้างกระบวนการเรียนการสอนภาษาอังกฤษตามทฤษฎีเครือข่ายศัพท์และกลวิธีคิว เอ อาร์ เพื่อพัฒนาความสามารถด้านศัพท์ของนักศึกษาในระดับอุดมศึกษา

1.1) ผู้วิจัยประมวลสาระสำคัญจากการศึกษาข้อมูลเกี่ยวกับปัญหาและสาเหตุที่ทำให้ผู้เรียนขาดความสามารถในการใช้ศัพท์ และความเชื่อพื้นฐาน หลักการและหลักการจัดการเรียนการสอนของทฤษฎีเครือข่ายศัพท์และกลวิธีคิว เอ อาร์นำมาสร้างกรอบแนวคิดในการพัฒนาระบบการเรียนการสอนภาษาอังกฤษตามทฤษฎีเครือข่ายศัพท์และกลวิธีคิว เอ อาร์ เพื่อพัฒนาความสามารถด้านของนักศึกษาในระดับอุดมศึกษาดังแผนภาพที่ 5

แผนภาพที่ 5 กรอบแนวคิดพื้นฐานในการดำเนินการพัฒนากระบวนการเรียนการสอนภาษาอังกฤษตามทฤษฎีเครือข่ายศัพท์และกลวิธีคิว เอ อาร์ เพื่อพัฒนาความสามารถด้านศัพท์ของนักศึกษาในระดับอุดมศึกษา



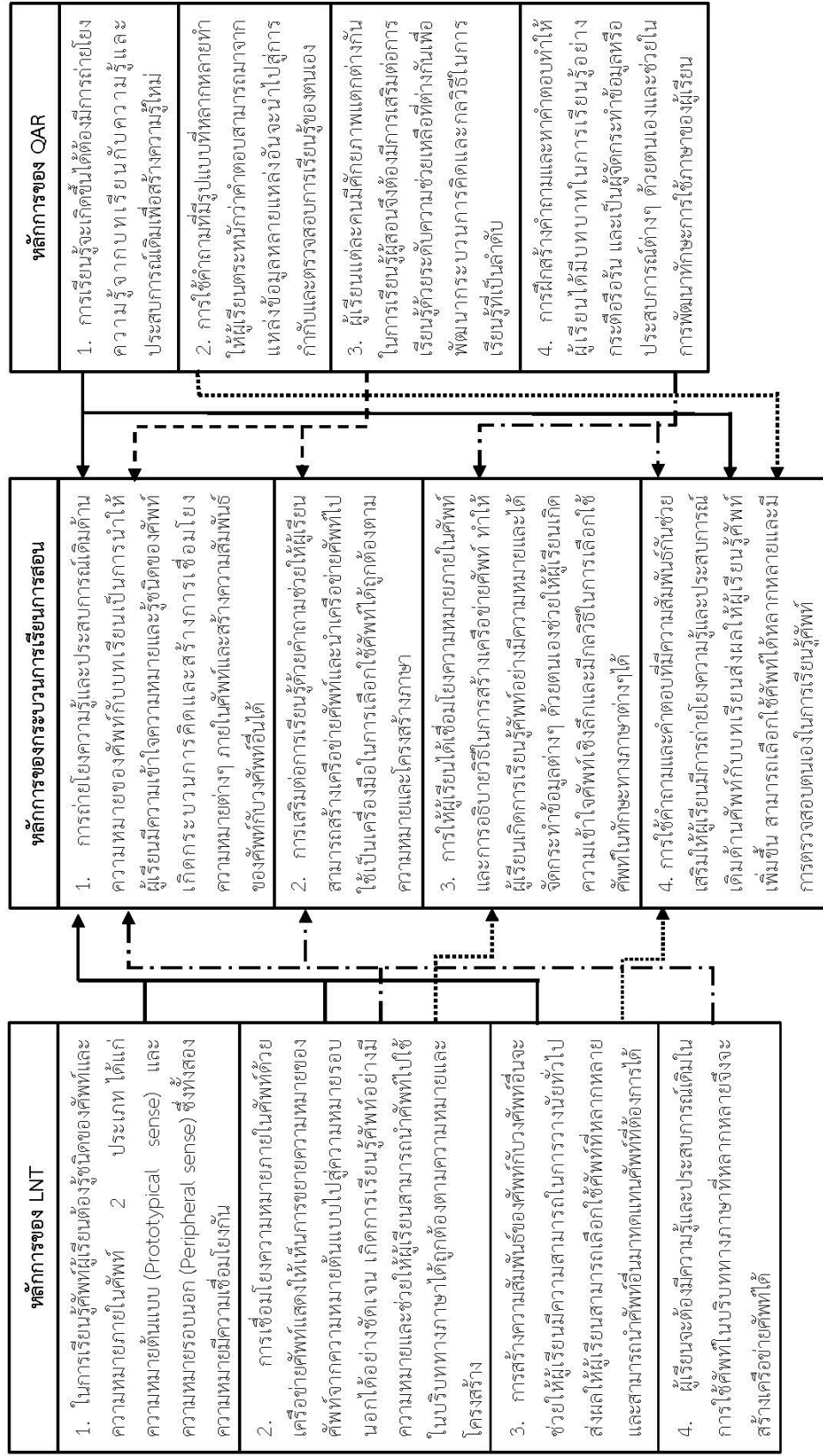
1.2) กำหนดองค์ประกอบของกระบวนการเรียนการสอนภาษาอังกฤษตามทฤษฎีเครือข่ายศัพท์และกลวิธีคิว เอ อาร์ เพื่อพัฒนาความสามารถด้านศัพท์ โดยองค์ประกอบและรายละเอียดของกระบวนการกำหนดไว้ดังนี้

1. หลักการและแนวทางในการจัดการเรียนรู้ของกระบวนการเรียนการสอนภาษาอังกฤษตามทฤษฎีเครือข่ายศัพท์และกลวิธีคิว เอ อาร์ เพื่อพัฒนาความสามารถด้านศัพท์ เพื่อให้บรรลุถึงจุดหมายของกระบวนการ ซึ่งได้จากการสังเคราะห์ทฤษฎีและแนวคิดที่เกี่ยวข้อง
2. วัตถุประสงค์ของกระบวนการ ระบุถึงวัตถุประสงค์ที่ต้องการพัฒนาให้เกิดขึ้นในตัวนักศึกษาภายหลังจากที่ได้นำกระบวนการเรียนการสอนที่พัฒนาขึ้นไปใช้
3. การดำเนินการเรียนการสอน ระบุถึงองค์ประกอบด้านการดำเนินการเรียนการสอนซึ่งประกอบด้วยขั้นตอนและกิจกรรมในการจัดการเรียนการสอนเพื่อให้บรรลุตามจุดหมายของการพัฒนาความสามารถด้านศัพท์
4. การวัดและประเมินผล ระบุถึงองค์ประกอบด้านการวัดและประเมินผล ประกอบด้วยวิธีการวัดและการประเมินผลทั้งก่อนเรียนและหลังการเรียน

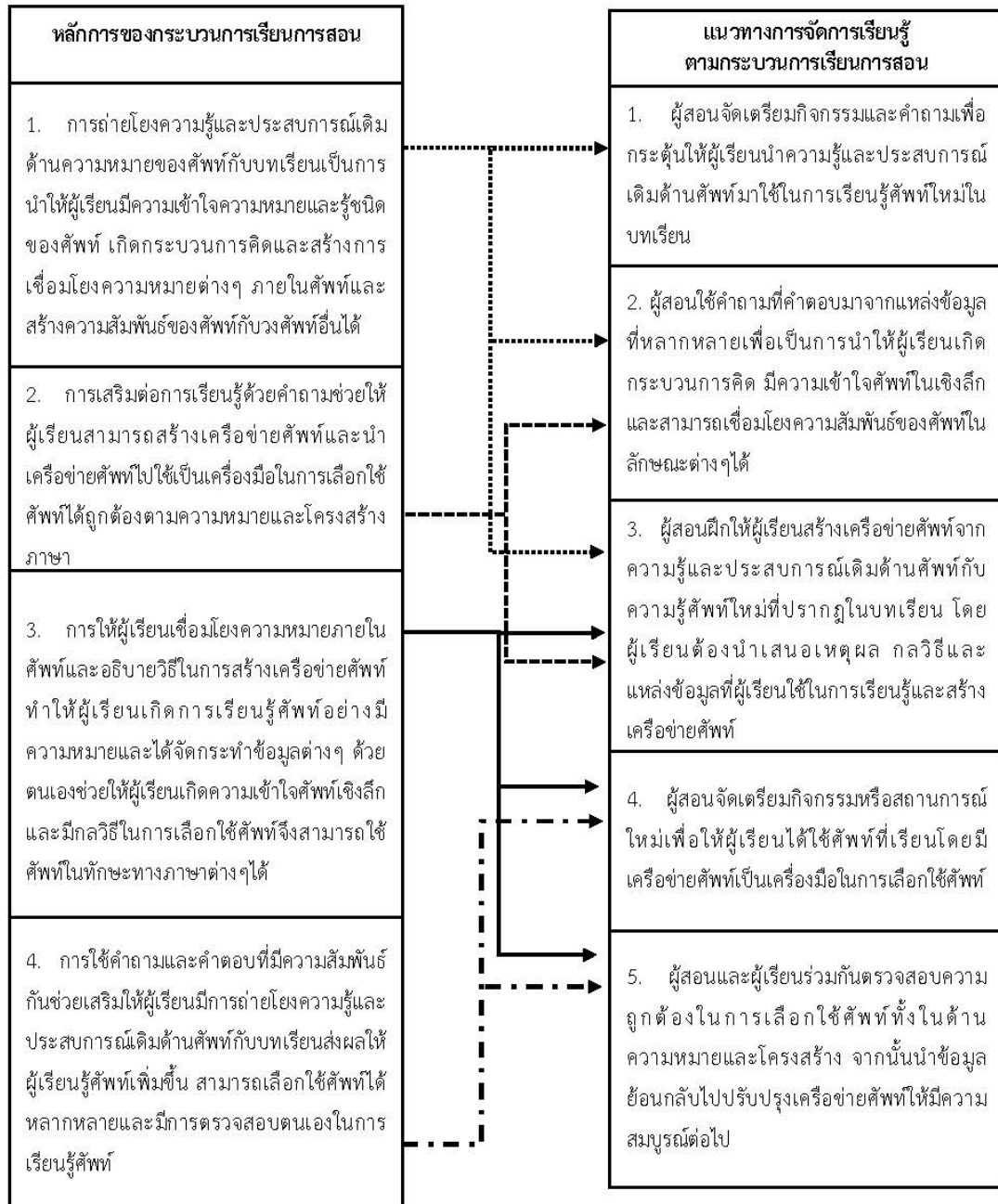
1.3) นำองค์ประกอบของกระบวนการมาสร้างความสัมพันธ์ จัดเรียงลำดับองค์ประกอบ เขียนรายละเอียดของแต่ละองค์ประกอบของกระบวนการเรียนการสอนและจัดทำเป็นฉบับร่าง แล้วนำเสนอให้อาจารย์ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์ตรวจสอบความถูกต้องเหมาะสม แล้วจึงนำไปให้ผู้เชี่ยวชาญตรวจสอบคุณภาพต่อไปการจัดความสัมพันธ์ระหว่างข้อมูลพื้นฐานกับหลักการ แนวทางในการจัดการเรียนรู้และขั้นตอนของกระบวนการเรียนการสอน แสดงผังแผนภาพที่ 6-10 โดยแผนภาพที่ 6 แสดงความสัมพันธ์ระหว่างหลักการพื้นฐานกับหลักการของกระบวนการเรียนการสอน ดังนี้



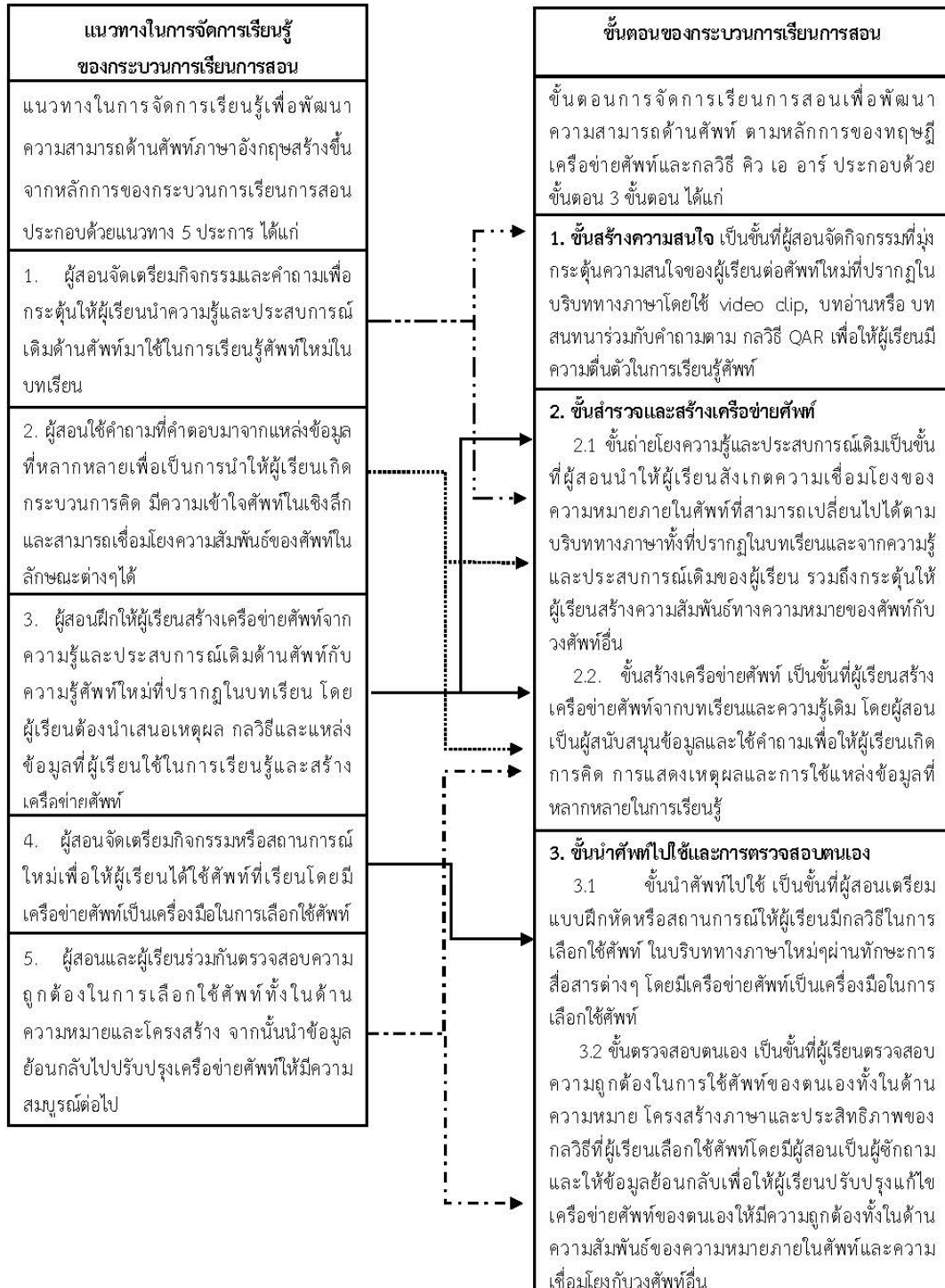
แผนภาพที่ 6 ความสัมพันธ์ระหว่างหลักการพื้นฐานกับหลักการของกระบวนการเรียนการสอน



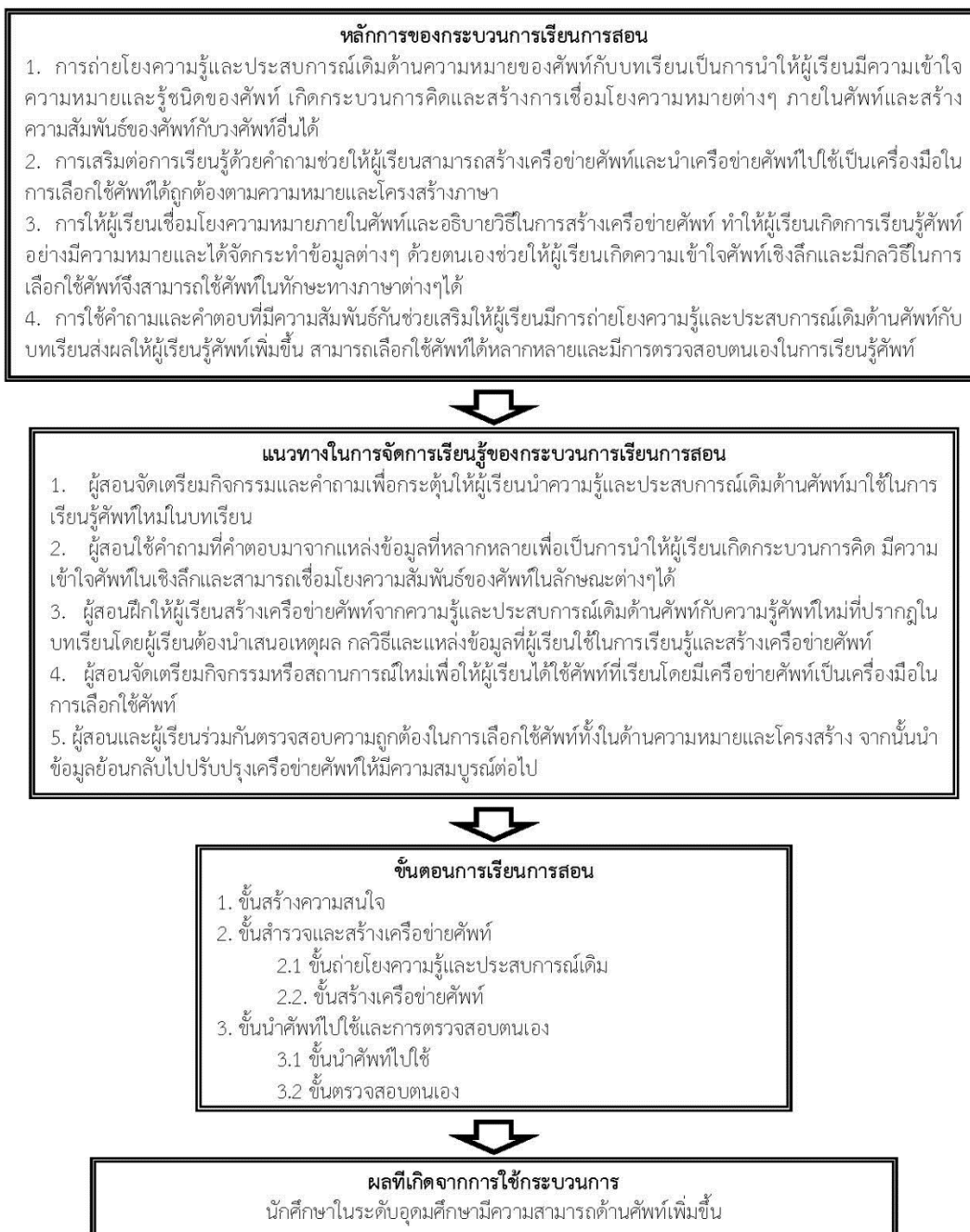
แผนภาพที่ 7 การกำหนดแนวทางการจัดการเรียนรู้ตามหลักการของกระบวนการเรียนการสอนภาษาอังกฤษตามทฤษฎีเครือข่ายศัพท์และกลวิธีคิว เอ อาร์



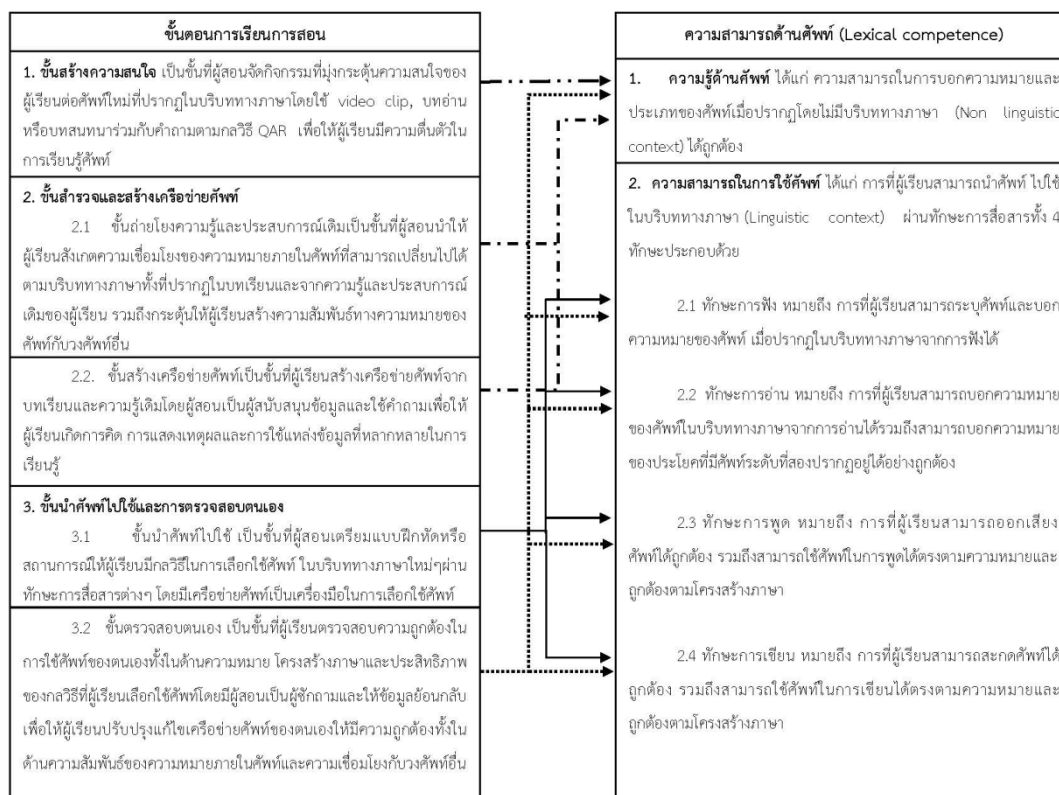
แผนภาพที่ 8 ความสัมพันธ์ระหว่างแนวทางในการจัดการเรียนรู้และขั้นตอนของกระบวนการเรียนการสอน



แผนภาพที่ 9 การจัดองค์ประกอบของกระบวนการเรียนการสอนภาษาอังกฤษตามทฤษฎีเครือข่ายศัพท์และกลวิธีคิว เอ อาร์



แผนภาพที่ 10 ความสัมพันธ์ระหว่างขั้นตอนของกระบวนการเรียนการสอนกับความสามารถด้านศัพท์



ง. การตรวจสอบคุณภาพของกระบวนการเรียนการสอน

ในการตรวจสอบคุณภาพของกระบวนการและเอกสารประกอบกระบวนการเรียนการสอน ผู้วิจัยนำกระบวนการที่พัฒนาขึ้นให้ผู้ทรงคุณวุฒิ จำนวน 5 ท่าน (รายนามตามภาคผนวก ก.) ตรวจสอบแก้ไขและให้ข้อเสนอแนะโดยกำหนดคุณสมบัติของผู้ทรงคุณวุฒิต้องเป็นผู้ที่มีความชำนาญด้านการสอนภาษาอังกฤษและด้านอรรถศาสตร์ (Semantics) ผู้วิจัยกำหนดประเด็นในการตรวจสอบ 8 ประเด็น ดังนี้

- 1) วัตถุประสงค์ของกระบวนการเรียนการสอนมีความชัดเจนและความถูกต้อง
- 2) แนวคิดพื้นฐานและหลักการของกระบวนการมีความชัดเจนในการบรรยายและวิเคราะห์แนวคิดที่ใช้เป็นพื้นฐานในการพัฒนากระบวนการเรียนการสอนได้ถูกต้อง
- 3) องค์ประกอบของกระบวนการสอนศัพท์มีความสอดคล้องกับจุดประสงค์ของแผนการจัดการเรียนรู้และจุดประสงค์ของกระบวนการเรียนการสอน
- 4) เนื้อหาของบทเรียนเป็นการประเมินความถูกต้องเหมาะสมกับระดับของผู้เรียนและความสอดคล้องกับจุดประสงค์รวมถึงสามารถนำไปสู่การบรรลุประสงค์ที่กำหนดไว้

5) สื่อที่ใช้ในการสอนมีความเหมาะสมกับเนื้อหาของบทเรียนและระดับของผู้เรียน รวมทั้งมีความสะดวกในการจัดเตรียม

6) กิจกรรมการเรียนรู้มีความเหมาะสมและความสอดคล้องกับจุดประสงค์ของแผนการจัดการเรียนรู้ มีความหลากหลายของกิจกรรมและมีความเหมาะสมของระยะเวลาในการจัดกิจกรรม

7) การวัดและประเมินผลมีความสอดคล้องกับวัตถุประสงค์ของกระบวนการเรียนการสอนและแผนการจัดการเรียนรู้

8) เอกสารประกอบกระบวนการเรียนการสอนซึ่งประกอบด้วย คู่มือของกระบวนการและแผนการจัดการเรียนรู้ มีรายละเอียดครบถ้วนชัดเจนและสามารถนำไปใช้ได้จริง

จากนั้นนำข้อเสนอแนะจากผู้ทรงคุณวุฒิไปดำเนินการปรับปรุงกระบวนการเรียนการสอน ดังรายละเอียดในหัวข้อถัดไป

จ. การแก้ไขปรับปรุงกระบวนการเรียนการสอน

จากการตรวจสอบความเที่ยงตรงด้านเนื้อหาของกระบวนการและเอกสารประกอบกระบวนการเรียนการสอน โดยการหาค่าดัชนีความสอดคล้องรายข้อ (Index of Item Objective Congruence: IOC) ผู้วิจัยหาค่าดัชนีความสอดคล้องโดยใช้สูตร

$$IOC = \frac{\sum R}{N}$$

เมื่อ $\sum R$ = ผลรวมคะแนนความคิดเห็นของผู้เชี่ยวชาญ

N = จำนวนผู้เชี่ยวชาญ

ผลการตรวจสอบความเที่ยงตรงด้านเนื้อหาโดยค่าดัชนีความสอดคล้องรายข้อ (Index of Item Objective Congruence: IOC) ทุกข้อมีค่าดัชนีความสอดคล้องรายข้อ (IOC) อยู่ระหว่าง 0.60-1.00 แสดงว่ามีความตรงตามเนื้อหาในระดับดี

ในการปรับปรุงกระบวนการเรียนการสอนที่พัฒนาขึ้น ผู้วิจัยนำข้อเสนอแนะของผู้ทรงคุณวุฒิมาวิเคราะห์และปรับปรุงแก้ไขกระบวนการเรียนการสอนคู่มือของกระบวนการและแผนการจัดการเรียนรู้ ดังนี้

1) วัตถุประสงค์ของกระบวนการเรียนการสอนผู้ทรงคุณวุฒิเห็นว่ามีความเหมาะสมและสอดคล้องในระดับดี

2) แนวคิดพื้นฐานของกระบวนการ ผู้ทรงคุณวุฒิเห็นว่าควรระบุหลักการของกลวิธี คิว เอ อาร์ ในหลักการของกระบวนการให้ชัดเจนยิ่งขึ้น

3) องค์ประกอบของกระบวนการเรียนการสอนผู้ทรงคุณวุฒิมีความเห็นว่าการจุดประสงค์มีความชัดเจนสามารถแสดงถึงสิ่งที่มุ่งหวังให้เกิดขึ้นกับตัวผู้เรียนได้ดีแต่ควรแสดงให้เห็นถึงจุดประสงค์ปลายทางของการจัดการเรียนการสอนที่ต้องการพัฒนาเรื่องศัพท์ให้ชัดเจนมากขึ้น

4) เนื้อหาของบทเรียนมีความถูกต้องเหมาะสมระดับของผู้เรียนและความสอดคล้องกับจุดประสงค์รวมถึงสามารถนำไปสู่การบรรลุประสงค์ที่กำหนดไว้

5) สื่อที่ใช้ในการสอนมีความเหมาะสมกับเนื้อหาของบทเรียนและระดับของผู้เรียนสามารถจัดเตรียมได้สะดวก

6) กิจกรรมการเรียนรู้มีความสอดคล้องกับจุดประสงค์ของแผนการจัดการเรียนรู้ มีความมีความซ้ำซ้อนกันในบางแผนการเรียน ในขณะที่เดียวกันระยะเวลาในการจัดกิจกรรมผู้ทรงคุณวุฒิเห็นว่าอาจไม่เพียงพอในการให้ข้อมูลย้อนกลับในขั้นตอนสุดท้าย

7) การวัดและประเมินผลมีความสอดคล้องระหว่างวิธีการวัดและประเมินผลกับวัตถุประสงค์ของกระบวนการเรียนการสอนและแผนการจัดการเรียนรู้

8) เอกสารประกอบกระบวนการเป็นการประเมินความเหมาะสมของคู่มือของกระบวนการและแผนการจัดการเรียนรู้ ว่ามีรายละเอียดครบถ้วนชัดเจนและสามารถนำไปใช้ได้จริง ผู้ทรงคุณวุฒิมีข้อเสนอแนะว่าควรเพิ่มรายละเอียดเกี่ยวกับกลวิธีคิว เอ อาร์ ให้มากขึ้น

ผู้วิจัยได้ดำเนินการปรับปรุงแก้ไขกระบวนการเรียนการสอนและแผนจัดการเรียนรู้ตามข้อเสนอแนะของผู้ทรงคุณวุฒิดังนี้

1) เพิ่มหลักการใช้คำถามของกลวิธี คิว เอ อาร์ โดยระบุหน้าที่ในการเสริมต่อการเรียนรู้ของผู้เรียนและช่วยในการถ่ายโยงความรู้และประสบการณ์เดิมด้านศัพท์กับบทเรียนในหลักการของกระบวนการให้มีความชัดเจนยิ่งขึ้น

2) แสดงจุดประสงค์ปลายทางของการจัดการเรียนการสอนที่ต้องการพัฒนาเรื่องศัพท์ให้ชัดเจน ซึ่งผู้วิจัยปรับจุดประสงค์ของแผนการจัดการเรียนรู้ให้แสดงถึงการรู้ศัพท์และการใช้ศัพท์ในทักษะต่างๆ ให้มีความชัดเจนยิ่งขึ้น

3) ระยะเวลาในการจัดกิจกรรมผู้ทรงคุณวุฒิเห็นว่าอาจไม่เพียงพอในการให้ข้อมูลย้อนกลับในขั้นตอนสุดท้ายปรับเพิ่มระยะเวลาในขั้นตรวจสอบตนเองจาก 30 นาที เป็น 40 นาที โดยลดระยะเวลาในขั้นการนำศัพท์ไปใช้จาก 60 นาที เป็น 50 นาที

4) เพิ่มรายละเอียดเกี่ยวกับกลวิธีคิว เอ อาร์ เนื่องจากกลวิธีคิว เอ อาร์ เป็นกลวิธีที่ใช้คำถามให้ผู้เรียนระบุแหล่งที่มาของคำตอบและวิธีการหาคำตอบซึ่งมุ่งเน้นที่ทักษะการอ่าน แต่ในกระบวนการเรียนการสอนที่พัฒนาขึ้นได้นำคำถามตามหลักการของกลวิธีคิว เอ อาร์ มาใช้ในการเรียนการสอนศัพท์เพื่อให้ผู้เรียนสามารถเชื่อมโยงความรู้และประสบการณ์เดิมด้านศัพท์กับบทเรียน รวมถึงมีกลวิธีในการเรียนรู้และเลือกใช้ศัพท์ จึงมีการจัดทำตัวอย่างคำถามทั้ง 4 ประเภท

ตามหลักการของกลวิธี คิว เอ อาร์ ในด้านศัพท์โดยเฉพาะ เพื่อเป็นแนวทางแก่ผู้สอนและผู้เรียนในการใช้คำถามและการหาคำตอบ (ตัวอย่างคำถามเกี่ยวกับศัพท์ตามหลักการของกลวิธี คิว เอ อาร์ ดังภาคผนวก ก)

ผู้วิจัยได้นำแผนจัดการเรียนรู้ไปทดลองสอนกับนักศึกษาในระดับอุดมศึกษาที่เรียนภาษาอังกฤษที่มีคุณสมบัติใกล้เคียงกับกลุ่มตัวอย่างโดยสุ่มแผนจัดการเรียนรู้จำนวน 2 แผน ไปใช้ทดลองสอนเป็นเวลา 6 ชั่วโมงในภาคปลาย ปีการศึกษา 2558 เพื่อตรวจสอบความเป็นไปได้ในการนำไปใช้ ซึ่งผู้วิจัยพบว่ากิจกรรมในชั้นสำรวจและสร้างเครือข่ายศัพท์ใช้ระยะเวลาเกินกว่าที่กำหนดไว้ เนื่องจากผู้เรียนไม่คุ้นเคยกับการสร้างเครือข่ายศัพท์ และผู้เรียนยังไม่เข้าใจการวิธีตั้งคำถามและแหล่งข้อมูลในการหาคำตอบ ผู้วิจัยได้นำข้อมูลที่ได้มาปรับปรุงแผนการจัดการเรียนรู้เพื่อให้แผนการจัดการเรียนรู้สามารถนำไปใช้ได้อย่างมีประสิทธิภาพ

1.2 การพัฒนาเครื่องมือในการศึกษาประสิทธิภาพของกระบวนการเรียนการสอน

เครื่องมือที่ใช้ในการประสิทธิภาพของกระบวนการเรียนการสอน ได้แก่ แบบทดสอบความสามารถด้านศัพท์ โดยในการสร้างเครื่องมือประกอบด้วยขั้นตอนย่อย 4 ขั้นตอน ดังนี้

ก. การศึกษาวิธีการสร้างแบบทดสอบความสามารถด้านศัพท์

ในการสร้างแบบทดสอบความสามารถด้านศัพท์ให้ครอบคลุมองค์ประกอบของตัวแปรตาม ผู้วิจัยได้ศึกษาแนวคิดในการพัฒนาแบบทดสอบที่เกี่ยวข้องและนำมาพัฒนาแบบทดสอบความสามารถด้านศัพท์ซึ่งประกอบด้วย 2 ส่วน ดังนี้

1) ความรู้ในศัพท์ เป็นแบบทดสอบที่มีจุดประสงค์ในการวัดความรู้ในศัพท์ระดับที่ 2 ซึ่งประกอบด้วย การรู้ประเภทของศัพท์และการรู้ความหมายต้นแบบของศัพท์เมื่อปรากฏโดยไม่มีบริบททางภาษา ผู้วิจัยพัฒนาจากแบบทดสอบความสัมพันธ์ของคำ (Word association test: WAT) และแบบทดสอบระดับคำศัพท์ (Vocabulary level test: VLT)

2) ความสามารถในการใช้ศัพท์ เป็นแบบทดสอบที่มีจุดประสงค์ในการวัดความสามารถในการนำศัพท์ระดับที่ 2 ไปใช้ในทักษะการสื่อสารทั้ง 4 ทักษะ ประกอบด้วย

2.1) ความสามารถในการใช้ศัพท์ในทักษะการอ่าน เป็นการวัดความสามารถในการบอกความหมายของศัพท์เมื่อปรากฏในบริบททางภาษาจากการอ่านได้ รวมถึงสามารถบอกความหมายของประโยคที่มีศัพท์ระดับที่ 2 ปรากฏอยู่ได้อย่างถูกต้อง โดยผู้วิจัยดัดแปลงจากแบบทดสอบระดับคำศัพท์ (Vocabulary level test: VLT) ซึ่งมีลักษณะเป็นการถามความหมายของศัพท์โดยเลือกคำตอบจาก 4 ตัวเลือกที่เป็นคำพ้องความหมาย แต่ปรับให้เป็นศัพท์ที่ปรากฏในบริบททางภาษา (Embedded vocabulary assessment) โดยให้ผู้รับการทดสอบระบุความหมายของศัพท์ในบริบทที่ศัพท์ปรากฏ

2.2) ความสามารถในการใช้ศัพท์ในทักษะการฟัง เป็นการวัดความสามารถในการระบุศัพท์และบอกความหมายของศัพท์ระดับที่ 2 เมื่อปรากฏในบริบททางภาษาจากการฟังได้ เป็นแบบทดสอบที่มีลักษณะการสร้างสอดคล้องกับการทดสอบความสามารถในการใช้ศัพท์ในทักษะการอ่าน (ข้อ 2.1) โดยให้ผู้รับการทดสอบระบุความหมายของศัพท์ในบริบททางภาษาที่ศัพท์ปรากฏผ่านทักษะการฟัง

2.3) ความสามารถในการใช้ศัพท์ในทักษะการพูด เป็นการวัดความสามารถในการออกเสียงศัพท์ รวมถึงสามารถใช้ศัพท์ในการพูดได้ตรงตามความหมายและถูกต้องตามโครงสร้างภาษา อย่างไรก็ตามแบบทดสอบความสามารถในการใช้ศัพท์เพื่อการสื่อสาร (Productive vocabulary levels test: PVLT) ยังไม่สามารถวัดความสามารถในการใช้ศัพท์ในลักษณะของการใช้ศัพท์แบบอิสระ (Free productive vocabulary) ได้ อีกทั้งไม่สามารถวัดได้ตรงตามจุดประสงค์ของการวิจัย ผู้วิจัยจึงดัดแปลงแบบทดสอบความสามารถในการใช้ศัพท์ทักษะการพูดจาก Peabody picture vocabulary test ซึ่งเป็นแบบทดสอบการรู้ความหมายของศัพท์จากเดิมผู้รับการทดสอบเลือกรูปภาพที่มีความหมายตรงกับข้อความที่ได้ยิน ผู้วิจัยจึงดัดแปลงเป็นการให้กลุ่มตัวอย่างบรรยายรูปภาพที่กำหนดเพื่อศึกษาความสามารถในการออกเสียงและความถูกต้องในการใช้ศัพท์ทั้งในด้านความหมายและโครงสร้างภาษา

2.4) ทักษะการเขียน เป็นการวัดความสามารถในการสะกดศัพท์รวมถึงสามารถใช้ศัพท์ระดับที่ 2 ในการเขียนได้ตรงตามความหมายและถูกต้องตามโครงสร้างภาษาพัฒนาจากแบบทดสอบโครงร่างความถี่ของคำศัพท์ (Lexical frequency profile) ซึ่งใช้การนับจำนวนและจำแนกคำตามประเภทของศัพท์ที่ปรากฏงานเขียน (Free writing task) โดยปรับให้ผู้รับการทดลองบรรยายเหตุการณ์ที่กำหนด

ข. การพัฒนาแบบทดสอบความสามารถด้านศัพท์

แบบทดสอบความสามารถด้านศัพท์ภาษาอังกฤษ เป็นแบบทดสอบเพื่อวัดความรู้ในศัพท์ซึ่งประกอบด้วยความรู้ประเภทของศัพท์และความรู้ความหมายของศัพท์ รวมถึงความสามารถในการใช้ศัพท์ในทักษะการฟัง พูด อ่าน และเขียน จำนวน 1 ฉบับ ใช้ในการทดสอบความสามารถด้านศัพท์ก่อนและหลังการทดลอง ซึ่งมีขั้นตอนในการสร้างแบบทดสอบรวมถึงการจัดการทดสอบดังนี้

1) การคัดเลือกศัพท์ระดับที่ 2

ในการสร้างแบบทดสอบผู้วิจัยเริ่มดำเนินการโดยการคัดเลือกศัพท์ระดับที่ 2 จากการคัดเลือกศัพท์ระดับที่ 2 ที่ปรากฏในหนังสือ English File ระดับ Intermediate ของ Oxford University Press จำนวน 40 คำจาก 132 คำ จากการสำรวจการรู้ศัพท์โดยใช้แบบสำรวจการรู้ศัพท์ที่ผู้วิจัยสร้างขึ้นโดยให้นักศึกษากลุ่มที่มีลักษณะใกล้เคียงกับกลุ่มตัวอย่างจำนวน 285 คน ระบุว่า

รู้ความหมายศัพท์นั้นหรือไม่ จากนั้นเรียงลำดับศัพท์ที่มีผู้รู้ความหมายน้อยที่สุด 40 คำแรก เพื่อใช้ในการสร้างแบบทดสอบความสามารถด้านศัพท์ (รายละเอียดในภาคผนวก ค)

2) การกำหนดโครงสร้างของแบบทดสอบความสามารถด้านศัพท์ ประกอบด้วย 2 ส่วน ได้แก่ ส่วนที่ 1 ทดสอบความรู้ในศัพท์และส่วนที่ 2 ทดสอบความสามารถในการใช้ศัพท์ ซึ่งแต่ละส่วนมีโครงสร้างของแบบทดสอบดังนี้ (ตัวอย่างแบบทดสอบความสามารถด้านศัพท์ ดังภาคผนวก ง.)

2.1) ส่วนที่ 1 ทดสอบความรู้ในศัพท์ เป็นข้อคำถามเกี่ยวกับการรู้ประเภทของศัพท์เมื่อปรากฏโดยไม่มีบริบทในตอนที 1 จำนวน 40 ข้อ (ข้อที่ 1-40) ซึ่งมีเกณฑ์การให้คะแนน โดยตอบตัวเลือกถูกต้องได้ 1 คะแนน ในกรณีที่สามารถตอบได้มากกว่า 1 ตัวเลือก ให้ตอบเพียงอย่างใดอย่างหนึ่งได้ 1 คะแนน ใช้เวลา 20 นาที และข้อคำถามเกี่ยวกับการรู้ความหมายต้นแบบของศัพท์เมื่อปรากฏโดยไม่มีบริบท ประกอบด้วย 2 ตอนๆละ 20 ข้อ รวมทั้งสิ้น 40 ข้อ มีเกณฑ์การให้คะแนนโดยตอบตัวเลือกถูกต้องให้ 1 คะแนน โดยตอนที่ 2 เป็นข้อสอบแบบจับคู่ศัพท์กับนิยามศัพท์ (ข้อที่ 41-60) ใช้เวลา 15 นาทีและตอนที่ 3 เป็นข้อสอบแบบปรนัย 4 ตัวเลือก โดยตัวเลือกทั้ง 4 ตัวเลือก จะต้องเป็นศัพท์ในระดับที่ 1 และเป็นคำพ้องความหมายกับศัพท์ที่กำหนด (ข้อที่ 61-80) ใช้เวลา 10 นาที

2.2) ส่วนที่ 2 ทดสอบความสามารถในการใช้ศัพท์ประกอบด้วย 4 ด้าน ได้แก่

2.2.1) ความสามารถในการใช้ศัพท์ในทักษะการอ่าน ได้แก่ การทดสอบความสามารถในการบอกความหมายของศัพท์ระดับที่ 2 ในบริบททางภาษาจากการอ่านได้ ในตอนที่ 4 (ข้อที่ 81-85) และความสามารถในการบอกความหมายของประโยคที่มีศัพท์ระดับที่สองปรากฏอยู่ได้อย่างถูกต้องในตอนที 5 (ข้อที่ 86-90) ซึ่งเป็นข้อสอบแบบปรนัย 4 ตัวเลือก มีเกณฑ์การให้คะแนนโดยตอบตัวเลือกที่ถูกต้องได้ 1 คะแนน ใช้เวลารวมทั้งสิ้น 10 นาที

2.2.2) ความสามารถในการใช้ศัพท์ในทักษะการฟัง ได้แก่ การทดสอบความสามารถในการระบุศัพท์เมื่อปรากฏในบริบททางภาษาจากการฟังได้ในตอนที่ 6 (ข้อที่ 91-95) และความสามารถในบอกความหมายของศัพท์ระดับที่ 2 เมื่อปรากฏในบริบททางภาษาจากการฟังได้ในตอนที่ 7 (ข้อที่ 96-100) เป็นข้อสอบแบบปรนัย 4 ตัวเลือก จำนวน 10 ข้อ มีเกณฑ์การให้คะแนนโดยตอบตัวเลือกที่ถูกต้องได้ 1 คะแนน ใช้เวลา 10 นาที

2.2.3) ความสามารถในการใช้ศัพท์ในทักษะในการพูด ได้แก่ การทดสอบความสามารถออกเสียงศัพท์ระดับที่ 2 ได้ถูกต้อง รวมถึงสามารถใช้ศัพท์ระดับที่ 2 ในการพูดได้ตรงตามความหมายต้นแบบหรือความหมายรอบนอก และถูกต้องตามโครงสร้างภาษา โดยวิเคราะห์จากการใช้ศัพท์ที่กำหนดในการพูดในตอนที 8 (ข้อที่ 1-5) และการบรรยายรูปภาพ

ในแบบทดสอบตอนที่ 9 (ข้อที่ 6-10) รวมทั้งสิ้น 10 ข้อๆ ละ 1 คะแนน ใช้เวลา 20 นาที เกณฑ์การให้คะแนนเป็นแบบรูบริค โดยกำหนดประเด็นในการประเมิน 4 ประเด็น ได้แก่ การใช้ศัพท์ที่กำหนด ความถูกต้องในการออกเสียง ความถูกต้องด้านความหมายและความถูกต้องด้านโครงสร้างภาษา และกำหนดระดับคะแนน 5 ระดับ ได้แก่ 0-4 คะแนน (รายละเอียดในภาคผนวก ฉ) โดยมีผู้ประเมินร่วมกัน (Inter-rater) จำนวน 2 ท่าน

2.2.4) ความสามารถในการใช้ศัพท์ในทักษะในการเขียน ได้แก่ การที่ผู้เรียนสามารถสะกดศัพท์ระดับที่ 2 ได้ถูกต้อง รวมถึงสามารถใช้ศัพท์ระดับที่ 2 ในการเขียนได้ตรงตามความหมายต้นแบบหรือความหมายรอบนอก และถูกต้องตามโครงสร้างภาษาโดยวิเคราะห์จากการใช้ศัพท์ที่กำหนดในการเขียนตามสถานการณ์ที่กำหนดในแบบทดสอบตอนที่ 10 จำนวน 1 ข้อ 10 คะแนน เป็นข้อสอบแบบอัตนัยโดยกำหนดหัวข้อและศัพท์ที่ต้องใช้จำนวน 5 คำ ใช้เวลา 15 นาที เกณฑ์การให้คะแนนเป็นแบบรูบริคโดยกำหนดประเด็นในการประเมิน 5 ประเด็น ได้แก่ ความถูกต้องในการสะกด การเลือกใช้ศัพท์ถูกความหมาย การใช้ศัพท์ที่กำหนด การใช้ศัพท์ถูกโครงสร้างภาษา และความเชื่อมโยงของเนื้อหา กำหนดระดับคะแนน 5 ระดับ ได้แก่ 0-4 คะแนน (รายละเอียดในภาคผนวก ช) โดยมีผู้ประเมินร่วมกัน (Inter-rater) จำนวน 2 ท่าน โครงสร้างแบบทดสอบความสามารถด้านศัพท์มีรายละเอียดดังตารางที่ 3

ตารางที่ 3 โครงสร้างแบบทดสอบความสามารถด้านศัพท์

จุดประสงค์เชิงพฤติกรรม	ลักษณะข้อสอบ	จำนวนข้อ	คะแนน	ระยะเวลา
ส่วนที่ 1 การรู้ศัพท์				
1. ผู้เรียนสามารถบอกประเภทของศัพท์ระดับที่ 2 เมื่อปรากฏโดยไม่มีบริบททางภาษาได้ถูกต้อง	ตอนที่ 1 ข้อสอบแบบเลือกตอบ (Multiple Choice Test) 4 ตัวเลือก	40	40	20 นาที
2. ผู้เรียนสามารถบอกความหมายหลักของศัพท์ระดับที่ 2 เมื่อปรากฏโดยไม่มีบริบททางภาษาได้ถูกต้อง	ตอนที่ 2 ข้อสอบแบบจับคู่ (Matching Test)	20	20	15 นาที
	ตอนที่ 3 ข้อสอบแบบเลือกตอบ (Multiple Choice Test) 4 ตัวเลือก	20	20	10 นาที
รวม		80	80	45

จุดประสงค์เชิงพฤติกรรม	ลักษณะข้อสอบ	จำนวนข้อ	คะแนน	ระยะเวลา
ส่วนที่ 2 การใช้ศัพท์				
ทักษะการอ่าน				
3. ผู้เรียนสามารถบอกความหมายของศัพท์ระดับที่ 2 ในบริบททางภาษาจากการอ่านได้	ตอนที่ 4 ข้อสอบแบบเลือกตอบ (Multiple Choice Test) 4 ตัวเลือก	5	5	5 นาที
4. ผู้เรียนสามารถบอกความหมายของประโยคที่มีศัพท์ระดับที่ 2 ในบริบททางภาษาจากการอ่านได้	ตอนที่ 5 ข้อสอบแบบเลือกตอบ (Multiple Choice Test) 4 ตัวเลือก	5	5	5 นาที
รวม		10	10	10
ทักษะการฟัง				
5. ผู้เรียนสามารถระบุศัพท์ระดับที่ 2 เมื่อปรากฏในบริบททางภาษาจากการฟังได้	ตอนที่ 6 ข้อสอบแบบเลือกตอบ (Multiple Choice Test) 4 ตัวเลือก	5	5	5 นาที
6. ผู้เรียนสามารถบอกความหมายระดับที่ 2 เมื่อปรากฏในบริบททางภาษาจากการฟังได้	ตอนที่ 7 ข้อสอบแบบเลือกตอบ (Multiple Choice Test) 4 ตัวเลือก	5	5	5 นาที
รวม		10	10	10
ทักษะการพูด				
7. ผู้เรียนสามารถออกเสียงศัพท์ระดับที่ 2 ได้ถูกต้อง และสามารถใช้ศัพท์ระดับที่ 2 ในการพูดได้ตรงตามความหมาย และถูกต้องตามโครงสร้างภาษา	ตอนที่ 8 การพูดตามหัวข้อและศัพท์ที่กำหนด	5	5	10
	ตอนที่ 9 การเล่าเรื่องจากภาพที่กำหนด	5	5	10
รวม		10	10	20
ทักษะการเขียน				
8. ผู้เรียนสามารถสะกดศัพท์ และสามารถใช้ศัพท์ระดับที่ 2 ในการเขียนได้ตรงตามความหมายและถูกต้องตามโครงสร้างภาษา	ตอนที่ 10 การเขียนเล่าเรื่องโดยใช้สถานการณ์และศัพท์ที่กำหนด	1	10	15
รวม		1	10	15
รวมแบบทดสอบ		111	120	1 ชั่วโมง 40 นาที

3) วิธีการจัดการทดสอบความสามารถด้านศัพท์

ในการจัดการทดสอบความสามารถด้านศัพท์ ผู้วิจัยดำเนินการทดสอบภายหลังจากการอธิบายประมวลรายวิชาแล้ว โดยให้กลุ่มตัวอย่างทั้งสองกลุ่มทำการทดสอบพร้อมกัน โดยมีขั้นตอนการดำเนินการ ดังต่อไปนี้

- 3.1) ผู้วิจัยจัดทำผังที่นั่งสอบให้กลุ่มตัวอย่างโดยเว้นระยะห่าง 2 ที่นั่ง ด้านข้างและด้านหลัง
- 3.2) ผู้วิจัยแจกแบบทดสอบทีละตอนโดยเริ่มจากตอนที่ 1-7 เมื่อหมดเวลาในแต่ละตอนจะดำเนินการเก็บกระดาษคำถามและกระดาษคำตอบแล้วแจกแบบทดสอบชุดต่อไป
- 3.3) ผู้วิจัยรวบรวมแบบทดสอบทั้ง 7 ตอน ก่อนการแจกแบบทดสอบตอนที่ 8
- 3.4) ในการจัดสอบตอนที่ 8 ผู้วิจัยดำเนินการโดยจัดทำสไลด์ซึ่งประกอบด้วยศัพท์ที่กำหนด 1 คำ พร้อมตัวชี้แนะ 1 คำ เมื่อกลุ่มตัวอย่างเห็นสไลด์จะมีเวลาในการเตรียมตัว 1 นาที และมีเวลาในการพูดโดยใช้ศัพท์และตัวชี้แนะที่กำหนด 1 นาที โดยบันทึกเสียงในห้องปฏิบัติการทางภาษา รวม 5 ข้อ ใช้เวลาทั้งสิ้น 10 นาที
- 3.5) ในการจัดสอบตอนที่ 9 ผู้วิจัยดำเนินการโดยจัดทำสไลด์ซึ่งประกอบด้วยรูปภาพข้อละ 1 รูป เมื่อกลุ่มตัวอย่างเห็นสไลด์จะมีเวลาในการเตรียมตัว 1 นาที และมีเวลาในการบรรยายรูปภาพโดยใช้ตัวชี้แนะที่กำหนด 1 นาที โดยบันทึกเสียงในห้องปฏิบัติการทางภาษา รวม 5 ข้อ ใช้เวลาทั้งสิ้น 10 นาที
- 3.6) ผู้วิจัยรวบรวมไฟล์เสียงตอนที่ 8-9 ของกลุ่มตัวอย่าง
- 3.7) ผู้วิจัยแจกแบบทดสอบตอนที่ 10 ให้กลุ่มตัวอย่างเขียนโดยใช้สถานการณ์และศัพท์ที่กำหนด จำนวน 1 ข้อ ใช้เวลาทั้งสิ้น 15 นาที
- 3.8) ผู้วิจัยรวบรวมแบบทดสอบตอนที่ 10
- 3.9) ผู้วิจัยรวบรวมแบบทดสอบทั้งหมดเพื่อนำไปวิเคราะห์ผลการทดสอบ

ค. การตรวจสอบคุณภาพของแบบทดสอบความสามารถด้านศัพท์

ในการตรวจสอบคุณภาพของแบบทดสอบความสามารถด้านศัพท์และเกณฑ์การให้คะแนนความสามารถในการใช้ศัพท์ในทักษะการพูดและการเขียนซึ่งเป็นแบบรูบรีคสกอร์ (Rubric Score) มีการดำเนินการ 2 ขั้นตอน ได้แก่

- 1) การตรวจสอบความเที่ยงตรงด้านเนื้อหาโดยการหาค่าดัชนีความสอดคล้องรายข้อ (Index of Item Objective Congruence: IOC)

ผู้วิจัยดำเนินการโดยนำแบบทดสอบและเกณฑ์การให้คะแนนที่พัฒนาขึ้นให้อาจารย์ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์พิจารณาความถูกต้องและเหมาะสมในเบื้องต้นจากนั้นผู้ทรงคุณวุฒิจำนวน 5 ท่าน (รายนามตามภาคผนวก ก.) เป็นผู้พิจารณาความเที่ยงตรงด้านเนื้อหาจากนั้นผู้วิจัยหาค่าดัชนีความสอดคล้องรายข้อคำนวณค่าโดยใช้สูตร

$$IOC = \frac{\sum R}{N}$$

เมื่อ $\sum R$ = ผลรวมคะแนนความคิดเห็นของผู้เชี่ยวชาญ

N = จำนวนผู้เชี่ยวชาญ

ผลการตรวจสอบความเที่ยงตรงด้านเนื้อหาโดยค่าดัชนีความสอดคล้องรายข้อ (Index of Item Objective Congruence: IOC) ข้อคำถามทุกข้อมีค่าดัชนีความสอดคล้องรายข้อ (IOC) อยู่ระหว่าง 0.60-1.00 แสดงว่ามีความตรงตามเนื้อหาในระดับดี

ผลการตรวจสอบความเที่ยงตรงด้านเนื้อหาโดยค่าดัชนีความสอดคล้องรายข้อ (Index of Item Objective Congruence: IOC) เกณฑ์การให้คะแนนความสามารถในการใช้ศัพท์ในการพูดและการเขียนมีค่าดัชนีความสอดคล้องรายข้อ (IOC) ทุกข้ออยู่ในระดับ 0.80 แสดงว่ามีความตรงตามเนื้อหาในระดับดี

2) การตรวจสอบค่าอำนาจจำแนก (r) และความยากง่าย (p) ค่าความเชื่อมั่นของแบบทดสอบและการหาค่าความเที่ยงระหว่างผู้ประเมิน (Inter-rater reliability) ในการใช้เกณฑ์การให้คะแนนความสามารถในการใช้ศัพท์ในทักษะการพูดและการเขียน โดยการนำแบบทดสอบไปทดลองใช้กับนักศึกษาที่มีลักษณะใกล้เคียงกับกลุ่มตัวอย่างจำนวน 30 คน ในภาคปลายปีการศึกษา 2558 จากนั้นนำผลการทดสอบมาตรวจสอบคุณภาพของแบบทดสอบด้วย 4 วิธี ดังนี้

2.1) การหาค่าอำนาจจำแนก (Discriminant Index) ใช้วิธีวิเคราะห์แบบอิงเกณฑ์ของเบรนนาน (Bernnan) ดังนี้

$$D = \frac{R_U - R_L}{N/2}$$

เมื่อ D คือ ค่าอำนาจจำแนก

R_U คือ จำนวนกลุ่มตัวอย่างที่ตอบถูกในกลุ่มเก่ง

R_L คือ จำนวนกลุ่มตัวอย่างที่ตอบถูกในกลุ่มอ่อน

ผลการตรวจหาคุณภาพของแบบทดสอบโดยการหาค่าอำนาจจำแนก (r) พบว่าค่าอำนาจจำแนกอยู่ระหว่าง 0.20-0.60 แสดงว่าข้อสอบมีค่าอำนาจจำแนกในระดับตั้งแต่พอใช้ถึงสูงมากและสามารถนำไปใช้ได้ทุกข้อ

2.2) การหาค่าความยากง่าย (Difficulty index) ของแบบทดสอบรายข้อ โดยใช้สูตรคำนวณดังนี้

$$P = \frac{R}{N}$$

เมื่อ P คือ ค่าดัชนีความยากง่าย

R คือ จำนวนกลุ่มตัวอย่างที่ตอบข้อนั้นถูก

N คือ จำนวนกลุ่มตัวอย่างทั้งหมดที่ทำข้อสอบข้อนั้น

ทั้งนี้ผลการตรวจหาคุณภาพของแบบทดสอบโดยการหาค่าความยากง่าย (p) พบว่า ข้อคำถามมีค่าความยากง่ายอยู่ในระหว่าง 0.17-0.90 โดยมีข้อคำถามที่มีค่าความยากง่ายไม่อยู่ในระหว่าง 0.20-0.80 จำนวน 3 ข้อ ทั้ง 3 ข้ออยู่ในตอนที่ 1 ของแบบทดสอบซึ่งเป็นการทดสอบความรู้ในศัพท์ด้านประเภทของศัพท์ ประกอบด้วยข้อคำถามที่มีค่าความยากต่ำ (0.17) ซึ่งแสดงว่าข้อสอบมีความยากในระดับมาก จำนวน 1 ข้อ ได้แก่ ข้อ 13 คำว่า “involve” และข้อคำถามที่มีค่าความยากสูง (0.90) ซึ่งแสดงว่าข้อสอบมีความง่ายในระดับมาก จำนวน 2 ข้อ ได้แก่ ข้อ 1 คำว่า “interpreter” และข้อ 15 คำว่า “deduction” โดยอาจเกิดจากการที่นักศึกษาสามารถระบุประเภทของศัพท์ได้จากการเติมหน่วยคำเติมหลัง ได้แก่ -er และ -ion ทั้งนี้ผู้วิจัยไม่สามารถตัดข้อคำถามทั้ง 3 ข้อได้เนื่องจากจะส่งผลกระทบต่อองค์ประกอบของตัวแปรตามที่ต้องการวัด (Content validity) ได้แก่ ความรู้ในศัพท์ด้านประเภทของศัพท์

2.3) การหาค่าความเชื่อมั่น (Reliability) ของแบบทดสอบใช้สูตรของคูเดอร์-ริชาร์ดสัน (Kuder-Richardson-20 หรือ KR20) ดังนี้

$$r_{tt} = \frac{n}{n-1} \left\{ 1 - \frac{\sum P_q^2}{S_t^2} \right\}$$

เมื่อ r_{tt} แทน ค่าความเชื่อมั่นของแบบทดสอบ

P แทน สัดส่วนของผู้ที่ตอบถูกในแต่ละข้อ

q แทน สัดส่วนของผู้ทำผิดในข้อหนึ่งๆ

n แทน จำนวนข้อสอบแบบทดสอบ

S_t^2 แทน ความแปรปรวนของคะแนนทั้งฉบับ

ซึ่งผลการตรวจหาคุณภาพของแบบทดสอบค่าความเชื่อมั่นของแบบทดสอบสอบทั้งฉบับโดยวิธี คูเดอร์-ริชาร์ดสัน-20 (Kuder-Richardson-20 หรือ KR20) มีค่าเท่ากับ 0.85 อยู่ในระดับดีมาก

2.4) การหาค่าความเที่ยงระหว่างผู้ประเมิน (Inter-rater reliability) ในการให้คะแนนความสามารถในการใช้ศัพท์ในทักษะการพูดและการเขียนด้วยเกณฑ์การให้คะแนน

ความสามารถในการใช้ศัพท์ในทักษะการพูดและการเขียนแบบรูบรีคสกอร์ (Rubric Score) 5 ระดับ (0-4 คะแนน) ดำเนินการโดยให้ผู้ร่วมประเมินทั้งสองคนทำความเข้าใจในเกณฑ์การให้คะแนนที่พัฒนาขึ้นจากนั้นทดลองประเมินความสามารถในการใช้ศัพท์ในทักษะการพูดและการเขียนของนักศึกษาจำนวน 5 คน เพื่อทดสอบความเข้าใจในเกณฑ์การให้คะแนนร่วมกัน จากนั้นผู้ประเมินดำเนินการตรวจให้คะแนนและผู้วิจัยนำผลที่ได้มาค่าความเที่ยงระหว่างผู้ประเมินโดยใช้สูตรคำนวณดังนี้

$$\text{ความเที่ยงระหว่างผู้ประเมิน} = \frac{\text{จำนวนที่ประเมินเหมือนกัน}}{\text{จำนวนที่ประเมินเหมือนกัน} + \text{จำนวนที่ประเมินต่างกัน}}$$

ผลการหาค่าความเที่ยงระหว่างผู้ประเมินพบว่า ค่าความเที่ยงระหว่างผู้ประเมินความสามารถในการใช้ศัพท์ในทักษะการพูดเท่ากับ .76 และค่าความเที่ยงระหว่างผู้ประเมินความสามารถในการใช้ศัพท์ในทักษะการเขียนเท่ากับ .80 แสดงว่ามีความเที่ยงระหว่างผู้ประเมินทั้งสองทักษะในระดับดีมาก

ง. การแก้ไขปรับปรุงแบบทดสอบและเกณฑ์การวัดความสามารถด้านศัพท์

จากการตรวจสอบคุณภาพของแบบทดสอบและเกณฑ์การให้คะแนนความสามารถในการใช้ศัพท์ในทักษะการพูดและการอ่านผู้ทรงคุณวุฒิได้ให้ข้อเสนอแนะในการปรับปรุงแบบทดสอบความสามารถด้านศัพท์และเกณฑ์การให้คะแนนความสามารถในการใช้ศัพท์ในการพูดและการเขียน ดังนี้

1) ปรับปรุงคำสั่งให้มีความชัดเจนมากขึ้น จาก choose the word you hear in the sentence. แก้ไขเป็น As you listen, complete each sentence with an appropriate word. และจาก You are going to hear 5 sentences. You can hear once. As you listen, choose the meaning of the given word. แก้ไขเป็น You are going to hear 5 sentences. You can hear twice. As you listen, choose the meaning of the given word. (5 items 5 points 5 minutes)

2) การทดสอบความสามารถในการใช้ศัพท์ในการฟังควรให้ผู้เรียนได้ฟังประโยค 2 ครั้ง เนื่องจากเป็นการวัดความสามารถในการฟังและความสามารถด้านศัพท์ในเวลาเดียวกัน

3) เปลี่ยนตัวเลือกข้อ 79 จาก d. once เป็น d. seldom

4) เปลี่ยนโจทย์ตอนที่ 9 ข้อที่ 5 จาก The aircraft symbol แก้ไขเป็น The sign.....

5) เกณฑ์การให้คะแนนความสามารถในการใช้ศัพท์ในการพูดและเขียนมีความชัดเจนแต่ควรมีการ training ผู้ตรวจและควรมีผู้ประเมินร่วมกัน (Inter-rater) เพื่อความเที่ยงในการประเมิน

ระยะที่ 2 การทดลองใช้กระบวนการเรียนการสอน

ในการทดลองใช้กระบวนการเรียนการสอนประกอบด้วย 3 ส่วน ดังนี้

2.1 การกำหนดกลุ่มเป้าหมายและกลุ่มตัวอย่าง ในการวิจัยมีขั้นตอน ดังนี้

1) การกำหนดกลุ่มเป้าหมายที่ใช้ในการวิจัย ได้แก่ นักศึกษาระดับปริญญาบัณฑิต ชั้นปีที่ 1 สาขาวิชาเอกอื่นๆ ที่มีใช้สาขาวิชาภาษาอังกฤษ ในมหาวิทยาลัยเกษตรศาสตร์ วิทยาเขตกำแพงแสน ซึ่งเป็นนิสิตที่ผ่านการเรียนรายวิชาภาษาอังกฤษพื้นฐาน 1 ในภาคต้น และรายวิชาภาษาอังกฤษพื้นฐาน 2 ในภาคปลาย ซึ่งเป็นรายวิชาพื้นฐาน (Prerequisite) ของรายวิชาภาษาอังกฤษพื้นฐาน 3

2) การกำหนดกลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัย ได้แก่ นักศึกษาระดับปริญญาบัณฑิต ชั้นปีที่ 1 สาขาวิชาเอกอื่นๆ ที่มีใช้สาขาวิชาภาษาอังกฤษ ที่ลงทะเบียนเรียนรายวิชาภาษาอังกฤษพื้นฐาน 3 ในภาคฤดูร้อน ปีการศึกษา 2559 มหาวิทยาลัยเกษตรศาสตร์ วิทยาเขตกำแพงแสน จำนวน 2 กลุ่ม จากจำนวน 10 กลุ่ม โดยการคัดเลือกแบบเจาะจง (Purposive sampling) กำหนดคุณสมบัติจากกลุ่มที่นักศึกษามาจากสาขาวิชาเดียวกันคือนักศึกษาหลักสูตรวิทยาศาสตร์บัณฑิต เพื่อให้นักศึกษามีพื้นฐานความรู้ภาษาอังกฤษที่ไม่แตกต่างกัน ทั้งนี้ผู้วิจัยไม่สามารถคัดเลือกกลุ่มตัวอย่างอื่นได้เนื่องจากในกลุ่มอื่นนักศึกษาที่ลงทะเบียนมีการคละสาขาวิชาและชั้นปีของนักศึกษาจึงไม่สามารถใช้วิธีการสุ่มตัวอย่างเพื่อจัดกลุ่มได้ จากนั้นใช้วิธีจับฉลากเลือกกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม และทดสอบความสามารถด้านศัพท์ของกลุ่มตัวอย่างทั้งสองกลุ่มก่อนการทดลองโดยใช้สถิติ t-test independent ซึ่งผลการทดสอบพบว่ากลุ่มควบคุมและกลุ่มทดลองมีคะแนนเฉลี่ยความสามารถด้านศัพท์ทั้งโดยภาพรวมและจำแนกตามองค์ประกอบของความสามารถด้านศัพท์ ได้แก่ การรู้ศัพท์และการใช้ศัพท์ในทุกทักษะไม่แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ ($p > .05$) ก่อนการทดลอง

2.2 การกำหนดแบบแผนการทดลอง ผู้วิจัยมีการดำเนินการ ดังนี้

1) แบบแผนการทดลอง ในการทดลองใช้กระบวนการเรียนการสอนภาษาอังกฤษ ตามทฤษฎีเครือข่ายศัพท์และกลวิธีคิว เอ อาร์ เพื่อพัฒนาความสามารถด้านศัพท์ของนักศึกษา ในระดับอุดมศึกษาที่พัฒนาขึ้นผู้วิจัยใช้วิธีการวิจัยแบบกึ่งทดลอง (Quasi-experimental research) และใช้แบบแผนการทดลองแบบมีกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม วัดผลก่อนและหลังการทดลอง (Pretest-posttest control group design)

กลุ่มตัวอย่าง	การวัด ก่อนการทดลอง	ตัวแปรจัดกระทำ	การวัด หลังการทดลอง
กลุ่มทดลอง	T1	X	T2
กลุ่มควบคุม	T1	Y	T2

T1	คือ	การทดสอบก่อนการทดลองของกลุ่มตัวอย่าง
T2	คือ	การทดสอบก่อนการทดลองของกลุ่มตัวอย่าง
X	คือ	กระบวนการเรียนการสอนตามทฤษฎีเครือข่ายศัพท์และกลวิธีคิว เอ อาร์
Y	คือ	กระบวนการเรียนการสอนด้วยวิธีปกติ

2) การควบคุมตัวแปรแทรกซ้อน มีรายละเอียดดังนี้

2.1) เนื้อหาในการเรียนรู้เป็นเนื้อหาเดียวกันโดยใช้หนังสือ English File ระดับ Intermediate ของ Oxford University Press โดยมีแผนการจัดการเรียนรู้ทั้งสิ้น 10 แผน ซึ่งมีเนื้อหาดังนี้

ตารางที่ 4 รายชื่อแผนการจัดการเรียนรู้จำนวน 10 แผน (รวม 30 ชั่วโมง)

หน่วยที่	ชื่อแผนการจัดการเรียนรู้	เวลา (ชั่วโมง)
6A	Shot on location	3
6B	Judging by appearances	3
7A	Extraordinary school for boys	3
7B	Ideal home	3
8A	Sell and tell	3
8B	What's the right job for you?	3
9A	Lucky encounters	3
9B	Too much information	3
10A	Modern icons	3
10B	Two murder mysteries	3
รวม		30

ตัวอย่างแผนการจัดการเรียนรู้ตามขั้นตอนของกระบวนการเรียนการสอนภาษาอังกฤษตาม ทฤษฎีเครือข่ายศัพท์และกลวิธีคิว เอ อาร์ เพื่อส่งเสริมความสามารถด้านศัพท์ของนักศึกษา ในระดับอุดมศึกษา หน่วยที่ 10 A (ดังรายละเอียดในภาคผนวก ก.)

2.2) ระยะเวลาเรียนของกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุมเท่ากัน ได้แก่ 5 สัปดาห์ ละ 6 ชั่วโมง รวมเวลาทั้งสิ้น 30 ชั่วโมง

2.3) ผู้สอน เพื่อควบคุมคุณสมบัติของผู้สอนให้มีคุณสมบัติใกล้เคียงกัน ผู้วิจัยจึงดำเนินการสอนเองทั้งสองกลุ่ม

2.3 การทดลองใช้กระบวนการเรียนการสอนที่พัฒนาขึ้น ผู้วิจัยแบ่งการดำเนินการเป็น 3 ระยะ ดังนี้

1) การดำเนินการก่อนการทดลองใช้กระบวนการ ผู้วิจัยติดต่อโครงการจัดตั้ง ภาควิชาภาษาอังกฤษ คณะศิลปศาสตร์และวิทยาศาสตร์ มหาวิทยาลัยเกษตรศาสตร์ วิทยาเขต กำแพงแสน เพื่อขอความร่วมมือในการนำกระบวนการเรียนการสอนที่พัฒนาขึ้นไปทดลองใช้

2) การดำเนินการทดลองและเก็บข้อมูล ผู้วิจัยเป็นผู้ดำเนินการสอนตาม กระบวนการที่พัฒนาขึ้น โดยดำเนินการทดลองสอนเป็นเวลา 5 สัปดาห์ ละ 6 ชั่วโมง รวม ระยะเวลาในการสอน จำนวน 30 ชั่วโมง โดยในการสอนกลุ่มทดลองผู้วิจัยดำเนินการสอนด้วยวิธีการ สอน ตามแผนการสอนของกระบวนการเรียนการสอนภาษาอังกฤษตามทฤษฎีเครือข่ายศัพท์และ กลวิธีคิว เอ อาร์ เพื่อพัฒนาความสามารถด้านศัพท์ของนักศึกษาในระดับอุดมศึกษาที่ผู้วิจัยพัฒนาขึ้น ส่วนกลุ่มควบคุมเรียนตามแผนการสอนที่สร้างขึ้นตามกระบวนการเรียนการสอนแบบปกติ ความแตกต่างของขั้นตอนในการจัดการเรียนการสอนของกลุ่มตัวอย่างทั้ง 2 กลุ่มมีรายละเอียด ดังตารางที่ 5

ตารางที่ 5 แนวทางในการจัดการเรียนการสอนของกลุ่มทดลองด้วยกระบวนการเรียนการสอน ภาษาอังกฤษตามทฤษฎีเครือข่ายศัพท์และกลวิธีคิว เอ อาร์ และกลุ่มควบคุมด้วย วิธีการสอนแบบปกติ

กลุ่มทดลอง	กลุ่มควบคุม
จัดการเรียนการสอนรายวิชาภาษาอังกฤษ พื้นฐาน 3 โดยใช้กระบวนการเรียนการสอน ภาษาอังกฤษที่พัฒนาขึ้นประกอบด้วย 3 ขั้นตอน ดังนี้	จัดการเรียนการสอนโดยใช้กระบวนการเรียน การสอนแบบปกติตามที่ระบุในคำอธิบายรายวิชาและ ประมวลรายวิชาของรายวิชาภาษาอังกฤษพื้นฐาน 3 ประกอบด้วย 3 ขั้นตอน ดังนี้

กลุ่มทดลอง	กลุ่มควบคุม
<p>1. ชั้นสร้างความสนใจ</p> <p>- ผู้สอนจัดกิจกรรมที่มุ่งกระตุ้นความสนใจของผู้เรียนต่อศัพท์ใหม่ที่ปรากฏในบริบททางภาษาโดยใช้ video clip, บทอ่านหรือบทสนทนา</p> <p>- ผู้สอนใช้คำถามตาม กลวิธี QAR โดยใช้คำถามในกลุ่ม In your head: On your own เพื่อให้ผู้เรียนมีความตื่นตัวในการเรียนรู้ศัพท์ เช่น</p> <p>Q: Have you ever seen “.....” before and where?</p> <p>A: Yes/ No. In the news/ book/ novel/ comic/ magazine.</p> <p>Q: Based on your experience what does “.....” mean?</p> <p>A: From my experience, I think it means.....</p> <p>Q: What part of speech is it?</p> <p>A: From my experience, I think it is</p>	<p>1. ชั้นเตรียมความพร้อมและนำเสนอเนื้อหา</p> <p>- ผู้สอนเตรียมความพร้อมผู้เรียนโดยการอธิบายสถานการณ์ของบทสนทนา, คลิปเสียงที่จะได้ฟัง หรือบอกแหล่งที่มาของบทอ่านว่ามาจากหนังสือพิมพ์ นิตยสาร เรื่องสั้น เพื่อทบทวนความรู้และประสบการณ์เดิมของผู้เรียนก่อนเชื่อมโยงสู่บทเรียน</p> <p>- ผู้สอนนำเสนอเนื้อหาใหม่ในบทเรียนโดยให้ผู้เรียนได้ทำความเข้าใจเกี่ยวกับความหมายและรูปแบบภาษา ในด้านการออกเสียง ความหมาย คำศัพท์และโครงสร้างไวยากรณ์ที่เหมาะสมกับสถานการณ์ต่าง ๆ</p>
<p>2. ชั้นสำรวจและสร้างเครือข่ายศัพท์</p> <p>2.1 ชั้นถ่ายโยงความรู้และประสบการณ์เดิม</p> <p>- ผู้สอนนำให้ผู้เรียนสังเกตความเชื่อมโยงของความหมายภายในศัพท์ที่สามารถเปลี่ยนไปได้ตามบริบททางภาษาทั้งที่ปรากฏในบทเรียนและจากความรู้และประสบการณ์เดิมของผู้เรียน ผ่านการใช้คำถามในกลุ่ม In the book: Right there และ Think and search เช่น</p>	<p>2. ชั้นการจัดกิจกรรมและฝึกปฏิบัติ</p> <p>- ผู้สอนจัดกิจกรรมการสอนตามบทเรียนโดยให้ผู้เรียนได้ทำกิจกรรมที่หลากหลาย ดังนี้</p> <ol style="list-style-type: none"> 1) ด้านคำศัพท์ประกอบด้วยกิจกรรมการหาความหมายของศัพท์และสังเกตการใช้ศัพท์ในประโยค 2) ทักษะการใช้ภาษาโดยการฝึกการฟังและการอ่านจับใจความและตอบคำถามเกี่ยวกับเรื่องที่ฟังหรืออ่านได้ การเขียนฝึกให้ผู้เรียนได้ใช้ศัพท์

กลุ่มทดลอง	กลุ่มควบคุม
<p>Q: What is the meaning of the word “.....”?</p> <p>A: I think it means.....</p> <p>Q: What part of speech is it?</p> <p>A: I think it is a/ an (noun/ verb/ adjective/ adverb/ conjunction/ preposition/)</p> <p>Q: What does “.....” in this sentence/ passage mean and why?</p> <p>A: In this sentence, I think it means..... because.....</p> <p>Q: What part of speech is it in this sentence/ passage?</p> <p>A: In this sentence, I think it is</p> <p>Q: How do you know its meaning/ part of speech?</p> <p>A: I see/ think/ guess.....</p> <p>- ผู้สอนกระตุ้นให้ผู้เรียนสร้างความสัมพันธ์ทางความหมายของศัพท์กับวงศัพท์อื่น</p> <p>2.2. ขั้นสร้างเครือข่ายศัพท์</p> <p>- ผู้เรียนฝึกสร้างเครือข่ายศัพท์จากบทเรียนและความรู้เดิม โดยผู้สอนเป็นผู้สนับสนุนข้อมูลและใช้คำถามเพื่อให้ผู้เรียนเกิดการคิด การแสดงเหตุผลและการใช้แหล่งข้อมูลที่หลากหลาย ในการเรียนรู้</p> <p>- ผู้เรียนนำเสนอเครือข่ายศัพท์</p>	<p>ในการเขียนสรุปความหรือเขียนเรียงความจาก การศึกษาค้นคว้าด้วยตนเอง และการพูด ประกอบด้วยการฝึกพูดในสถานการณ์ที่กำหนด ด้วยกิจกรรมการแสดงบทบาทสมมติ</p> <p>-ผู้สอนประเมินความรู้และความสามารถในการใช้ ภาษาอังกฤษผ่านทักษะการสื่อสารทั้ง 4 ทักษะ ใน ระหว่างการทำกิจกรรม</p>

กลุ่มทดลอง	กลุ่มควบคุม
<p>3. ชั้นนำศัพท์ไปใช้และการตรวจสอบตนเอง</p> <p>3.1 ชั้นนำศัพท์ไปใช้</p> <p>- ผู้สอนเตรียมแบบฝึกหัดหรือสถานการณ์ให้ผู้เรียนมีกลวิธีในการเลือกใช้ศัพท์ ในบริบททางภาษาใหม่ๆผ่านทักษะการสื่อสารต่างๆ</p> <p>-ผู้เรียนฝึกใช้ศัพท์ในบริบททางภาษาใหม่ๆ โดย มีเครือข่ายศัพท์เป็นเครื่องมือในการเลือกใช้ศัพท์</p> <p>3.2 ขั้นตรวจสอบตนเอง</p> <p>- ผู้เรียนตรวจสอบความถูกต้องในการใช้ศัพท์ของตนเองทั้งในด้านความหมาย โครงสร้างภาษาและประสิทธิภาพของกลวิธีที่ผู้เรียนเลือกใช้ศัพท์โดยผู้สอนกระตุ้นให้ผู้เรียนคิดผ่านการใช้คำถามในกลุ่ม In your head: Author and you</p> <p>Q: Why should we use “.....” in this sentence?</p> <p>A: Because</p> <p>Q: If you were the author/ teller, which word will you like to use instead of this word?</p> <p>A: I will use the word “.....” because.....</p> <p>Q: What is the difference between the meaning in this sentence and the meaning that you have seen/ used before? How?</p>	<p>3. ขั้นการประเมินผลและสรุปทเรียน</p> <p>- ผู้สอนเตรียมแบบฝึกหัดหรือกิจกรรมเพื่อให้ผู้เรียนได้ฝึกฝนการใช้ภาษาอังกฤษในทักษะเพิ่มเติม</p> <p>- ผู้สอนประเมินความรู้ผ่านแบบฝึกหัด</p> <p>- ผู้สอนตรวจสอบความถูกต้องและให้ข้อมูลย้อนกลับ เพื่อให้ผู้เรียนแก้ไขข้อบกพร่อง</p> <p>- ผู้สอนสรุปทเรียน</p>

กลุ่มทดลอง	กลุ่มควบคุม
<p>A: From my experience, it means..... but in this sentence, it means.....</p> <ul style="list-style-type: none"> - ผู้สอนเป็นผู้ซักถามและให้ข้อมูลย้อนกลับ - ผู้เรียนปรับปรุงแก้ไขเครือข่ายศัพท์ของตนเองให้มีความถูกต้องทั้งในด้านความสัมพันธ์ของความหมายภายในศัพท์และความเชื่อมโยงกับ วงศัพท์อื่น - ผู้สอนสรุปบทเรียน 	

3) การดำเนินการหลังการทดลอง ผู้วิจัยดำเนินการทดสอบความสามารถด้านศัพท์ของกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม โดยใช้แบบทดสอบฉบับเดียวกับแบบทดสอบความสามารถด้านศัพท์ก่อนเรียนในสัปดาห์สุดท้ายของการเรียนการสอน

ระยะที่ 3 การประเมินผลและการแก้ไขปรับปรุงกระบวนการเรียนการสอน

การประเมินผลและการแก้ไขปรับปรุงกระบวนการเรียนการสอนมีการดำเนินการ 2 ส่วน ดังนี้

3.1 การประเมินผลการใช้กระบวนการเรียนการสอน สำหรับการประเมินผลการใช้กระบวนการเรียนการสอนภาษาอังกฤษตามทฤษฎีเครือข่ายศัพท์และกลวิธีคิ้ว เอ อาร์ เพื่อพัฒนาความสามารถด้านศัพท์ของนักศึกษาในระดับอุดมศึกษา ทำได้โดยการเปรียบเทียบคะแนนความสามารถด้านศัพท์ของนักศึกษากลุ่มทดลองที่เรียนด้วยกระบวนการเรียนการสอนภาษาอังกฤษตามทฤษฎีเครือข่ายศัพท์และกลวิธีคิ้ว เอ อาร์ เพื่อพัฒนาความสามารถด้านศัพท์ของนักศึกษาในระดับอุดมศึกษาที่พัฒนาขึ้นกับนักศึกษากลุ่มควบคุมที่เรียนด้วยกระบวนการเรียนการสอนปกติในการวิเคราะห์ข้อมูล ผู้วิจัยดำเนินการดังนี้

1) เปรียบเทียบความสามารถด้านศัพท์ของนักศึกษากลุ่มทดลองก่อนและหลังการทดลองในภาพรวมและจำแนกตามองค์ประกอบโดยใช้การวิเคราะห์ t-test dependent โดยกำหนดระดับนัยสำคัญทางสถิติที่ $P < .05$

2) เปรียบเทียบความสามารถด้านศัพท์หลังการทดลองในภาพรวมของนักศึกษากลุ่มทดลองจำแนกตามข้อมูลส่วนบุคคล ได้แก่ ระดับความสามารถด้านศัพท์ซึ่งได้จากคะแนนของ

แบบทดสอบความสามารถด้านศัพท์ก่อนเรียน โดยหาคะแนนมาตรฐานซี (Z score) และคะแนนมาตรฐานที (T score) จากนั้นกำหนดช่วงคะแนนตามคะแนนมาตรฐานที่เป็น 3 ระดับ ดังนี้

ก. นักศึกษาที่มีคะแนนมาตรฐานที ตั้งแต่ 54.22 ขึ้นไป เป็นนักศึกษาที่มีความสามารถด้านศัพท์สูง

ข. นักศึกษาที่มีคะแนนมาตรฐานที ระหว่าง 41.32-54.21 เป็นนักศึกษาที่มีความสามารถด้านศัพท์ปานกลาง

ค. นักศึกษาที่มีคะแนนมาตรฐานที ระหว่าง 28.42-41.31 เป็นนักศึกษาที่มีความสามารถด้านศัพท์ต่ำ

จากนั้นใช้การวิเคราะห์ t-test dependent โดยกำหนดระดับนัยสำคัญทางสถิติที่ $P < .05$ และเปรียบเทียบความสามารถด้านศัพท์หลังการทดลองระหว่างกลุ่มทดลองที่มีระดับความสามารถด้านศัพท์ต่างกันทั้ง 3 กลุ่ม โดยการวิเคราะห์ One-Way ANOVA ด้วยวิธีการ Fisher's Least Significant Difference (LSD) ซึ่งเป็นการเปรียบเทียบผลต่างระหว่างคะแนนเฉลี่ยของกลุ่มทดลองทีละคู่ซึ่งแต่ละกลุ่มเป็นอิสระต่อกันโดยกำหนดระดับนัยสำคัญทางสถิติที่ $P < .05$

3) เปรียบเทียบความสามารถด้านศัพท์หลังการทดลองของนักศึกษากลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุมในภาพรวมและจำแนกตามองค์ประกอบโดยใช้ t-test independent โดยกำหนดระดับนัยสำคัญทางสถิติที่ $P < .05$

4) ศึกษาการเปลี่ยนแปลงของความสามารถด้านศัพท์ของนักศึกษากลุ่มทดลองที่เรียนด้วยกระบวนการเรียนการสอนภาษาอังกฤษตามทฤษฎีเครือข่ายศัพท์และกลวิธีคิว เอ อาร์ โดยการเปรียบเทียบคะแนนจากแบบทดสอบความสามารถด้านศัพท์ก่อนเรียนและหลังเรียนของนักศึกษากลุ่มทดลองที่มีคะแนนต่ำกว่าร้อยละ 50 ในภาพรวมและจำแนกตามองค์ประกอบด้วยสถิติเชิงพรรณนา (Descriptive statistic)

3.2 การแก้ไขปรับปรุงกระบวนการเรียนการสอน

ผู้วิจัยปรับปรุงแก้ไขกระบวนการเรียนการสอนและเอกสารประกอบการเรียนการสอนหลังจากการทดลองใช้กระบวนการเรียนการสอนที่พัฒนาขึ้นครบทุกแผนการจัดการเรียนรู้ และประเมินประสิทธิผลของการใช้กระบวนการแล้วเพื่อให้กระบวนการเรียนการสอนและเอกสารประกอบมีความสมบูรณ์พร้อมสำหรับการนำไปใช้ในสถานการณ์จริง

บทที่ 4

ผลการวิเคราะห์ข้อมูล

การวิจัยเรื่องการพัฒนากระบวนการเรียนการสอนภาษาอังกฤษตามทฤษฎีเครือข่ายศัพท์ และกลวิธีคิว เอ อาร์ เพื่อส่งเสริมความสามารถด้านศัพท์ของนักศึกษาในระดับอุดมศึกษา มีผลการวิจัยจำแนกเป็น 2 ตอน ได้แก่ ตอนที่ 1 ผลการพัฒนากระบวนการเรียนการสอนภาษาอังกฤษตามทฤษฎีเครือข่ายศัพท์และกลวิธีคิว เอ อาร์ เพื่อส่งเสริมความสามารถด้านศัพท์ และตอนที่ 2 ผลการศึกษาประสิทธิผลของกระบวนการเรียนการสอนภาษาอังกฤษตามทฤษฎีเครือข่ายศัพท์และกลวิธีคิว เอ อาร์ เพื่อส่งเสริมความสามารถด้านศัพท์ของนักศึกษาในระดับอุดมศึกษา

ตอนที่ 1 ผลการพัฒนากระบวนการเรียนการสอนภาษาอังกฤษตามทฤษฎีเครือข่ายศัพท์ และกลวิธีคิว เอ อาร์ เพื่อส่งเสริมความสามารถด้านศัพท์ของนักศึกษาในระดับอุดมศึกษา

1. องค์ประกอบของกระบวนการเรียนการสอนภาษาอังกฤษตามทฤษฎีเครือข่ายศัพท์ และกลวิธีคิว เอ อาร์ เพื่อส่งเสริมความสามารถด้านศัพท์ของนักศึกษาในระดับอุดมศึกษา มีองค์ประกอบสำคัญ ดังนี้

1) หลักการของกระบวนการเรียนการสอน มี 4 ประการ ได้แก่

1.1) การถ่ายโยงความรู้และประสบการณ์เดิมด้านความหมายของศัพท์กับบทเรียนเป็นการนำไปให้ผู้เรียนมีความเข้าใจชนิดของศัพท์ เกิดกระบวนการคิดและมีกลวิธีในการเชื่อมโยงความหมายภายในศัพท์และสร้างความสัมพันธ์ของศัพท์กับวงศัพท์อื่นได้

1.2) การเสริมต่อการเรียนรู้ด้วยคำถามช่วยให้ผู้เรียนมีความสามารถในการสร้างเครือข่ายศัพท์และสามารถนำศัพท์ไปใช้ได้ถูกต้องตามความหมายและโครงสร้างภาษา

1.3) การฝึกให้ผู้เรียนได้เชื่อมโยงความหมายภายในศัพท์และการอธิบายวิธีในการสร้างเครือข่ายศัพท์ ทำให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้ศัพท์อย่างมีความหมายและได้จัดกระทำข้อมูลต่างๆ ด้วยตนเองส่งผลให้ผู้เรียนมีความเข้าใจศัพท์เชิงลึกจึงสามารถใช้ศัพท์ในบริบททางภาษาผ่านทักษะภาษาต่างๆได้

1.4) การใช้คำถามและคำตอบที่มีความสัมพันธ์กันช่วยเสริมให้ผู้เรียนมีการถ่ายโยงความรู้และประสบการณ์เดิมด้านศัพท์กับบทเรียนส่งผลให้ผู้เรียนรู้ศัพท์เพิ่มขึ้น สามารถเลือกใช้ศัพท์ได้หลากหลายและมีการตรวจสอบและกำกับตนเองในการเรียนรู้ศัพท์

2) วัตถุประสงค์ของกระบวนการเรียนการสอน กระบวนการเรียนการสอน ภาษาอังกฤษตามทฤษฎีเครือข่ายศัพท์และกลวิธีคิว เอ อาร์ เพื่อส่งเสริมความรู้ในศัพท์ของนักศึกษา ในระดับอุดมศึกษา มีวัตถุประสงค์เพื่อส่งเสริมความสามารถด้านศัพท์ซึ่งประกอบด้วย 2 องค์ประกอบ ได้แก่

2.1) ความรู้ในศัพท์ หมายถึง ความสามารถในการระบุประเภทและความหมายต้นแบบของศัพท์ระดับที่ 2 เมื่อปรากฏโดยไม่มีบริบททางภาษา (Non linguistic context) ได้ถูกต้อง

2.2) ความสามารถในการใช้ศัพท์ หมายถึง การที่ผู้เรียนสามารถนำศัพท์ระดับที่ 2 ไปใช้ในบริบททางภาษา (Linguistic context) ผ่านทักษะการสื่อสารทั้ง 4 ด้าน ได้แก่ ทักษะการฟัง ทักษะการอ่าน ทักษะการพูด และทักษะการเขียนได้ถูกต้องตามความหมายและโครงสร้างภาษา

3) ขั้นตอนของกระบวนการเรียนการสอน

ผู้วิจัยได้สังเคราะห์หลักการของกระบวนการเรียนการสอนขึ้นจากการศึกษา หลักการและแนวคิดของทฤษฎีเครือข่ายศัพท์และกลวิธีคิว เอ อาร์ ซึ่งมี 3 ขั้นตอน ดังนี้

3.1) ขั้นสร้างความสนใจ (Engagement) เป็นขั้นที่ผู้สอนจัดกิจกรรม ที่มุ่งกระตุ้นความสนใจของผู้เรียนต่อศัพท์ใหม่ที่ปรากฏในบริบททางภาษาโดยใช้ video clip บทอ่าน หรือบทสนทนาพร้อมกับคำถามตามกลวิธีคิว เอ อาร์ เพื่อให้ผู้เรียนมีความตื่นตัวในการเรียนรู้ศัพท์

บทบาทของผู้สอน

1. ใช้คำถามกระตุ้นความสนใจของผู้เรียนต่อศัพท์เป้าหมายโดยใช้คำถามในกลุ่ม In your head: On your own

2. นำเสนอบริบททางภาษาที่มีการใช้ศัพท์เป้าหมาย

บทบาทของผู้เรียน

1. พิจารณาศัพท์ทั้งในด้านความหมายและบริบททางภาษา

2. ตอบคำถามเกี่ยวกับศัพท์ด้วยความสนใจ

3.2) ขั้นสำรวจและสร้างเครือข่ายศัพท์ (Exploration and lexical network building) ประกอบด้วย 2 ขั้นตอนย่อยได้แก่

3.2.1) ขั้นถ่ายโยงความรู้และประสบการณ์เดิม เป็นขั้นที่ผู้สอนนำให้ผู้เรียนสังเกตความเชื่อมโยงของความหมายภายในศัพท์ที่สามารถเปลี่ยนไปได้ตามบริบททางภาษา ทั้งที่ปรากฏในบทเรียนและจากความรู้และประสบการณ์เดิมของผู้เรียน รวมถึงกระตุ้นให้ผู้เรียนสร้างความสัมพันธ์ทางความหมายของศัพท์กับวงศัพท์อื่น

บทบาทของผู้สอน

1. กระตุ้นให้ผู้เรียนระลึกศัพท์และความหมายจากความรู้และประสบการณ์เดิมภายใต้บริบททางภาษาใหม่โดยการใช้คำถามในกลุ่ม In the book: Right there และ Think and search

บทบาทของผู้เรียน

1. ถ่ายโยงความรู้และประสบการณ์เดิมเกี่ยวกับศัพท์ทั้งในด้านประเภทของคำ ความหมายและบริบททางภาษา

2. ตอบคำถามเกี่ยวกับศัพท์พร้อมระบุแหล่งที่มาของคำตอบและกลวิธีในการหาคำตอบอย่างกระตือรือร้น

3.2.2) ชั้นสร้างเครือข่ายศัพท์ เป็นขั้นที่ผู้เรียนสร้างเครือข่ายศัพท์จากบทเรียนและความรู้เดิม โดยผู้สอนเป็นผู้สนับสนุนข้อมูลและใช้คำถามเพื่อให้ผู้เรียนเกิดการคิด การแสดงเหตุผลและการใช้แหล่งข้อมูลที่หลากหลายในการเรียนรู้

บทบาทของผู้สอน

1. อธิบายวิธีการในการสร้างเครือข่ายศัพท์และให้แนวทางในการสร้างเครือข่ายศัพท์

2. สนับสนุนและช่วยเหลือผู้เรียนในการสร้างเครือข่ายศัพท์โดยใช้คำถามเกี่ยวกับเหตุผลในการเชื่อมโยงความหมายของศัพท์แบบต่างๆ และความสัมพันธ์ทางความหมายกับศัพท์วงอื่นๆ และบริบททางภาษาที่เกี่ยวข้องกับศัพท์

บทบาทของผู้เรียน

1. ทำความเข้าใจความหมายต่างๆ ของศัพท์และสร้างความเชื่อมโยงความหมายภายในของศัพท์และความสัมพันธ์ของศัพท์กับวงศัพท์อื่น

2. สร้างเครือข่ายศัพท์เพื่อแสดงความสัมพันธ์ของศัพท์จากความรู้และประสบการณ์เดิมของตนเองกับความรู้ใหม่ในบทเรียน

3. ตอบคำถามเกี่ยวกับการสร้างเครือข่ายศัพท์เพื่อให้เกิดความเข้าใจเชิงลึกด้านศัพท์

3.3) ขั้นนำศัพท์ไปใช้และการตรวจสอบตนเอง (Independent Application and Self-monitoring) ประกอบด้วย 2 ขั้นตอนย่อยได้แก่

3.3.1) ขั้นนำศัพท์ไปใช้ เป็นขั้นที่ผู้สอนเตรียมแบบฝึกหัดหรือสถานการณ์ให้ผู้เรียนมีกลวิธีในการเลือกใช้ศัพท์ ในบริบททางภาษาใหม่ๆ ผ่านทักษะการสื่อสารต่างๆ โดยมีเครือข่ายศัพท์เป็นเครื่องมือในการเลือกใช้ศัพท์

บทบาทของผู้สอน

1. ออกแบบกิจกรรมให้ผู้เรียนได้ใช้ศัพท์ใหม่ในบริบททางภาษาที่หลากหลายผ่านทักษะการใช้ภาษาทั้ง 4 ด้าน ได้แก่ การฟัง การพูด การอ่าน และการเขียน
2. กระตุ้นให้ผู้เรียนในกลุ่มได้ฝึกใช้คำถามและคำตอบเพื่อซักถามการเลือกใช้ความหมายต่างๆ ของศัพท์และการเลือกใช้ศัพท์ที่มีความสัมพันธ์กันโดยมีเครือข่ายศัพท์เป็นแหล่งข้อมูลในการตอบคำถาม
3. เตรียมแบบฝึกให้ผู้เรียนได้ใช้ศัพท์ที่เรียนในบริบททางภาษาที่ต่างจากบริบทที่ผู้เรียนเคยเรียนรู้แล้วด้วยตนเอง และกระตุ้นให้ผู้เรียนใช้เครือข่ายศัพท์เป็นเครื่องมือในการเลือกใช้ศัพท์และถามคำถามเพื่อให้ผู้เรียนแสดงผลและวิธีการในการเลือกใช้ศัพท์และให้ข้อมูลย้อนกลับ

บทบาทของผู้เรียน

1. ฝึกใช้ศัพท์ในบริบททางภาษาใหม่ๆ ในทักษะต่างๆ โดยใช้เครือข่ายศัพท์ของตนเองในการอธิบายเหตุผลในการเลือกใช้ศัพท์
 2. ซักถามเพื่อนในกลุ่มถึงเหตุผลและกลวิธีในการเลือกใช้ศัพท์
 3. เปรียบเทียบความแตกต่างของการใช้ศัพท์ของตนกับเพื่อนและซักถามในประเด็นที่สงสัย
 4. ตรวจสอบความถูกต้องของการใช้ศัพท์
- 3.3.2) ชั้นตรวจสอบตนเอง เป็นขั้นที่ผู้เรียนตรวจสอบความถูกต้องในการใช้ศัพท์ของตนเองทั้งในด้านความหมาย โครงสร้างภาษาและประสิทธิภาพของกลวิธีที่ผู้เรียนเลือกใช้ศัพท์โดยมีผู้สอนเป็นผู้ซักถามและให้ข้อมูลย้อนกลับเพื่อให้ผู้เรียนปรับปรุงแก้ไขเครือข่ายศัพท์ของตนเองให้มีความถูกต้องทั้งในด้านความสัมพันธ์ของความหมายภายในศัพท์และความเชื่อมโยงกับวงศัพท์อื่น

บทบาทของผู้สอน

1. ตรวจสอบงานของผู้เรียนและให้ข้อมูลย้อนกลับเพื่อให้ผู้เรียนปรับแก้หากมีการเลือกใช้ศัพท์ผิด
2. กระตุ้นให้ผู้เรียนปรับแก้เครือข่ายศัพท์ของตนเองจากข้อมูลย้อนกลับ
3. ใช้คำถามให้ผู้เรียนได้ตระหนักถึงกลวิธีที่ตนเองใช้ในการเรียนรู้ศัพท์และผลของการใช้กลวิธีโดยการใช้คำถามในกลุ่ม In your head: Author and you

บทบาทของผู้เรียน

1. ทบทวนและวิเคราะห์กลวิธีการเลือกใช้ศัพท์และปัญหาการใช้ศัพท์ของตนเอง
2. ปรับแก้เครือข่ายศัพท์ของตนเอง

4) แนวทางการประเมินผลการเรียนรู้ โดยกระบวนการเรียนการสอนที่พัฒนาขึ้น มีการประเมินผล 3 ระยะ ได้แก่

4.1) การประเมินผลระหว่างการเรียน การวัดและประเมินผลมีหลายวิธี เช่น การตอบคำถามของผู้เรียนเกี่ยวกับประเภท ความหมาย วิธีการเลือกใช้ศัพท์ การใช้ศัพท์ในทักษะทางภาษาต่างๆ รวมถึงวิธีการสร้างและเหตุผลในการสร้างเครือข่ายศัพท์ของผู้เรียน

4.2) การประเมินผลหลังจากสิ้นสุดแผนการจัดการเรียนรู้รายแผน โดยพิจารณาจากผลงานของผู้เรียนในขั้นนำศัพท์ไปใช้และตรวจสอบตนเอง ซึ่งผู้เรียนจะตรวจสอบความถูกต้องในการใช้ศัพท์ของตนทั้งในด้านความหมายและโครงสร้างประโยคผ่านการตอบคำถามและการให้ข้อมูลย้อนกลับจากผู้สอน

4.3) การประเมินผลหลังจากสิ้นสุดการสอนตามแผนการจัดการเรียนรู้ทุกแผนเพื่อให้ทราบว่าหลังการจัดการเรียนการสอนผู้เรียนมีความสามารถด้านศัพท์โดยใช้แบบทดสอบที่พัฒนาขึ้น

5) เงื่อนไขในการใช้กระบวนการเรียนการสอน สำหรับกระบวนการเรียนการสอนที่พัฒนาขึ้น มีเงื่อนไขในการใช้กระบวนการดังนี้

5.1) เงื่อนไขด้านศัพท์เนื่องจากกระบวนการเรียนการสอนนี้พัฒนาขึ้นโดยมีพื้นฐานจากทฤษฎีเครือข่ายศัพท์ซึ่งมีหลักการว่า ความหมายภายในศัพท์มี 2 ประเภท ได้แก่ ความหมายต้นแบบและความหมายรอบนอกและความหมายทั้งสองประเภทมีความสัมพันธ์กัน ซึ่งลักษณะดังกล่าวสามารถพบได้ในศัพท์ระดับที่ 2 (ศัพท์ที่ใช้ในงานวิชาการทั่วไป) ดังนั้นผู้สอนควรต้องพิจารณาระดับของศัพท์ก่อนการนำไปใช้ ทั้งนี้ศัพท์ในระดับที่ 1 และ 3 มักเป็นศัพท์ที่มีเฉพาะความหมายต้นแบบ จึงอาจมีการปรับเปลี่ยนรูปแบบการสร้างเครือข่ายศัพท์โดยแสดงความสัมพันธ์ในลักษณะอื่นๆ อาทิ คำพ้องรูป คำพ้องความ หรือคำที่มีความหมายตรงข้าม

5.2) เงื่อนไขด้านผู้เรียน กระบวนการสอนที่พัฒนาขึ้นเป็นกระบวนการที่นำไปใช้กับผู้เรียนในระดับอุดมศึกษา เนื่องจากเป็นระดับที่มีโอกาสในการพบและใช้ศัพท์ระดับที่ 2 สูงกว่าผู้เรียนระดับอื่นๆ อย่างไรก็ตามผู้สอนสามารถนำกระบวนการเรียนการสอนที่พัฒนาขึ้นไปใช้ในระดับการศึกษาอื่นได้ทั้งนี้ต้องคำนึงถึงความรู้และประสบการณ์เดิมด้านศัพท์รวมถึงปริมาณศัพท์ใน

คลังศัพท์ของผู้เรียนเป็นสิ่งสำคัญ เพราะในการใช้กระบวนการเรียนการสอนนี้ผู้เรียนจะต้องมีการนำความรู้และประสบการณ์ด้านศัพท์ที่มีอยู่เดิมมาอธิบายความหมายของศัพท์ในบริบททางภาษาใหม่ รวมถึงสามารถอธิบายวิธีการในการเลือกใช้ศัพท์ในบริบททางภาษาใหม่ด้วย นอกจากนี้ผู้สอนจะต้องสามารถปรับเปลี่ยนกิจกรรมหรือรูปแบบในการสร้างเครือข่ายศัพท์เพื่อให้เหมาะสมกับผู้เรียนแต่ละระดับ

5.3) เจาะลึกด้านรายวิชา เนื่องจากกระบวนการเรียนการสอนนี้ได้รับการพัฒนาขึ้นโดยมีจุดมุ่งหมายในการพัฒนาความสามารถด้านศัพท์ของผู้เรียนซึ่งเป็นส่วนหนึ่งในการจัดการเรียนการสอนรายวิชาภาษาอังกฤษพื้นฐาน โดยผู้เรียนจะต้องมีทั้งความรู้ในศัพท์และความสามารถที่จะนำศัพท์ไปใช้ในทักษะการสื่อสารทั้ง 4 ทักษะได้อย่างถูกต้องตามความหมายและโครงสร้างภาษา ดังนั้นการนำกระบวนการเรียนการสอนไปใช้นั้นผู้สอนควรคำนึงถึงจุดมุ่งหมายเนื้อหาและกิจกรรมในรายวิชาที่จะนำกระบวนการเรียนการสอนไปเป็นหลักก่อนการนำกระบวนการเรียนการสอนไปปรับใช้ทั้งนี้เพื่อมีความสอดคล้องกับหลักการ แนวคิดและขั้นตอนของกระบวนการเรียนการสอน

ตอนที่ 2 ผลการศึกษาประสิทธิผลของกระบวนการเรียนการสอนภาษาอังกฤษตามทฤษฎีเครือข่ายศัพท์และกลวิธี คิว เอ อาร์ เพื่อส่งเสริมความสามารถด้านศัพท์ของนักศึกษาในระดับอุดมศึกษา

การศึกษาประสิทธิผลของกระบวนการเรียนการสอน ผู้วิจัยดำเนินการวิเคราะห์ข้อมูลจำแนกตามวัตถุประสงค์ของการวิจัยในการศึกษาประสิทธิผลของกระบวนการเรียนการสอนภาษาอังกฤษตามทฤษฎีเครือข่ายศัพท์และกลวิธี คิว เอ อาร์ จำแนกเป็น 4 ส่วน โดยดำเนินการดังต่อไปนี้

1. เปรียบเทียบความสามารถด้านศัพท์ของนักศึกษากลุ่มทดลองที่เรียนด้วยกระบวนการเรียนการสอนภาษาอังกฤษตามทฤษฎีเครือข่ายศัพท์และกลวิธี คิว เอ อาร์ ก่อนและหลังการทดลอง
2. เปรียบเทียบความสามารถด้านศัพท์หลังการทดลองของนักศึกษากลุ่มทดลองที่เรียนด้วยกระบวนการเรียนการสอนภาษาอังกฤษตามทฤษฎีเครือข่ายศัพท์และกลวิธี คิว เอ อาร์ จำแนกตามระดับความสามารถด้านศัพท์
3. เปรียบเทียบความสามารถด้านศัพท์หลังการทดลองของนักศึกษากลุ่มทดลองที่เรียนด้วยกระบวนการเรียนการสอนภาษาอังกฤษตามทฤษฎีเครือข่ายศัพท์และกลวิธี คิว เอ อาร์ และกลุ่มควบคุมที่เรียนด้วยกระบวนการเรียนการสอนปกติ

4. ศึกษาการเปลี่ยนแปลงของความสามารถด้านศัพท์ของนักศึกษากลุ่มทดลองที่ เรียนด้วยกระบวนการเรียนการสอนภาษาอังกฤษตามทฤษฎีเครือข่ายศัพท์และกลวิธี คิว เอ อาร์ ก่อนและหลังการทดลอง

ผลการศึกษาแสดงดังรายละเอียดต่อไปนี้

1. ผลการเปรียบเทียบความสามารถด้านศัพท์ของนักศึกษากลุ่มทดลองที่เรียนด้วยกระบวนการเรียนการสอนภาษาอังกฤษตามทฤษฎีเครือข่ายศัพท์และกลวิธี คิว เอ อาร์ ก่อนและหลังการทดลอง

1.1 ผลการเปรียบเทียบความสามารถด้านศัพท์ของนักศึกษากลุ่มทดลองที่เรียนด้วยกระบวนการเรียนการสอนภาษาอังกฤษตามทฤษฎีเครือข่ายศัพท์และกลวิธี คิว เอ อาร์ ก่อนและหลังการทดลองโดยภาพรวม

ในการเปรียบเทียบคะแนนเฉลี่ยความสามารถด้านศัพท์ในภาพรวมของกลุ่มทดลอง การก่อนและหลังการทดลอง ผลการศึกษามีรายละเอียดดังตารางที่ 6

ตารางที่ 6 การเปรียบเทียบคะแนนเฉลี่ยความสามารถด้านศัพท์ของกลุ่มทดลองก่อนและหลังการทดลองโดยภาพรวม

รายการ	คะแนน เต็ม	ก่อนการทดลอง		หลังการทดลอง		<i>t</i>	<i>p-value</i>
		(n=30)		(n=30)			
		\bar{x}	<i>s.d.</i>	\bar{x}	<i>s.d.</i>		
ความสามารถด้านศัพท์	120	41.19	8.38	58.46	10.20	12.04	.00*

* $p < .05$

จากตารางข้างต้นแสดงให้เห็นว่ากลุ่มทดลองมีคะแนนเฉลี่ยความสามารถด้านศัพท์ก่อนการทดลองคิดเป็น 41.19 ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (s.d.) คิดเป็น 8.38 และหลังการทดลองมีคะแนนเฉลี่ยคิดเป็น 58.46 ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (s.d.) คิดเป็น 10.20

ดังนั้นนักศึกษากลุ่มทดลองมีความสามารถด้านศัพท์สูงกว่าก่อนเรียนอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ ($t=12.04, p = .00$)

1.2. ผลการเปรียบเทียบความสามารถด้านศัพท์ของนักศึกษาในกลุ่มทดลองที่เรียนด้วยกระบวนการเรียนการสอนภาษาอังกฤษตามทฤษฎีเครือข่ายศัพท์และกลวิธีคิว เอ อาร์ เพื่อพัฒนาความสามารถด้านศัพท์ก่อนและหลังการทดลอง จำแนกตามองค์ประกอบของความสามารถด้านศัพท์

จากการเปรียบเทียบความสามารถด้านศัพท์ของนักศึกษาในกลุ่มทดลองก่อนและหลังการทดลองโดยภาพรวมแล้วนั้น เมื่อจำแนกตามองค์ประกอบของความสามารถด้านศัพท์แสดงผลการศึกษาได้ดังต่อไปนี้

ตารางที่ 7 การเปรียบเทียบคะแนนเฉลี่ยความสามารถด้านศัพท์ของกลุ่มทดลองก่อนและหลังการทดลองจำแนกตามองค์ประกอบ

องค์ประกอบ ของความสามารถด้านศัพท์	คะแนน เต็ม	ก่อนการทดลอง (n=30)		หลังการทดลอง (n=30)		t	p- value
		\bar{x}	s.d.	\bar{x}	s.d.		
1. การรู้ศัพท์							
1.1 การรู้ประเภทของศัพท์	40	16.83	5.75	24.70	4.97	8.11	.00*
1.2 การรู้ความหมายของศัพท์	40	10.53	3.31	15.40	4.41	5.76	.00*
รวมการรู้ศัพท์	80	27.37	6.04	40.10	7.12	12.06	.00*
2. การใช้ศัพท์							
2.1 การใช้ศัพท์ในทักษะการฟัง	10	3.63	1.85	4.43	1.65	2.08	.04*
2.2 การใช้ศัพท์ในทักษะการอ่าน	10	3.03	1.47	4.17	1.80	3.95	.00*
2.3 การใช้ศัพท์ในทักษะการพูด	10	3.76	1.14	5.20	1.39	4.88	.00*
2.4 การใช้ศัพท์ในทักษะการเขียน	10	3.40	1.70	4.56	1.31	3.49	.00*
รวมการใช้ศัพท์	40	13.82	3.59	18.36	4.63	6.84	.00*

* $p < .05$

จากตารางที่ 7 แสดงให้เห็นว่าสำหรับองค์ประกอบที่ 1 ได้แก่ การรู้ศัพท์นั้น ในภาพรวมกลุ่มทดลองมีคะแนนเฉลี่ยด้านการรู้ศัพท์ก่อนการทดลองคิดเป็น 27.37 ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (s.d.) คิดเป็น 6.04 และหลังการทดลองมีคะแนนเฉลี่ยคิดเป็น 40.10 ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (s.d.) คิดเป็น 7.12 ดังนั้นนักศึกษากลุ่มทดลองมีการรู้ศัพท์สูงกว่าก่อนเรียนอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ ($t=12.06, p = .00$)

และหากจำแนกรายด้านพบว่ากลุ่มทดลองมีคะแนนเฉลี่ยด้านการรู้ประเภทของศัพท์ก่อนการทดลองคิดเป็น 16.83 ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (s.d.) คิดเป็น 5.75 และหลังการทดลอง

มีคะแนนเฉลี่ยคิดเป็น 24.70 ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (s.d.) คิดเป็น 4.97 ในขณะที่ด้านความรู้ความหมายของศัพท์พบว่ากลุ่มทดลองการมีคะแนนเฉลี่ยก่อนการทดลองคิดเป็น 10.53 ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (s.d.) คิดเป็น 3.31 และหลังการทดลองมีคะแนนเฉลี่ยคิดเป็น 15.40 ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (s.d.) คิดเป็น 4.41

ดังนั้น นักศึกษากลุ่มทดลองมีการรู้ประเภทของศัพท์และความหมายของศัพท์สูงกว่าก่อนเรียนอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ ($t=8.11, p = .00$ และ $t=5.76, p = .00$)

ในส่วนขององค์ประกอบที่ 2 ได้แก่ การใช้ศัพท์นั้นในภาพรวมกลุ่มทดลองมีคะแนนเฉลี่ยด้านการใช้ศัพท์ก่อนการทดลองคิดเป็น 13.82 ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (s.d.) คิดเป็น 3.59 และหลังการทดลองมีคะแนนเฉลี่ยคิดเป็น 18.36 ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (s.d.) คิดเป็น 4.63 ดังนั้น นักศึกษากลุ่มทดลองมีความสามารถในการใช้ศัพท์สูงกว่าก่อนเรียนอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ ($t= 6.84, p = .00$)

โดยเมื่อจำแนกความสามารถในการใช้ศัพท์รายด้านพบว่าการใช้ศัพท์ในทักษะการฟังนั้นกลุ่มทดลองมีคะแนนเฉลี่ยก่อนการทดลองคิดเป็น 3.63 ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (s.d.) คิดเป็น 1.85 และมีคะแนนเฉลี่ยหลังการทดลองคิดเป็น 4.43 ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (s.d.) คิดเป็น 1.65 สำหรับการใช้ศัพท์ในทักษะการอ่านกลุ่มทดลองมีคะแนนเฉลี่ยก่อนการทดลองคิดเป็น 3.03 ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (s.d.) คิดเป็น 1.47 และมีคะแนนเฉลี่ยหลังการทดลองคิดเป็น 4.17 ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (s.d.) คิดเป็น 1.80 ในส่วนของการใช้ศัพท์ในทักษะการพูดกลุ่มทดลองมีคะแนนเฉลี่ยก่อนการทดลองคิดเป็น 3.76 ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (s.d.) คิดเป็น 1.140 และมีคะแนนเฉลี่ยหลังการทดลองคิดเป็น 5.20 ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (s.d.) คิดเป็น 1.39 และสำหรับการใช้ศัพท์ในทักษะการเขียนนั้นกลุ่มทดลองมีคะแนนเฉลี่ยก่อนการทดลองคิดเป็น 3.40 ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (s.d.) คิดเป็น 1.70 และมีคะแนนเฉลี่ยหลังการทดลองคิดเป็น 4.56 ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (s.d.) คิดเป็น 1.31

จึงสามารถสรุปได้ว่านักศึกษากลุ่มทดลองมีความสามารถในการใช้ศัพท์ในทักษะการฟัง การอ่าน การพูดและการเขียนสูงกว่าก่อนเรียนอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ ($p<.05$)

2. ผลการเปรียบเทียบความสามารถด้านศัพท์ของนักศึกษากลุ่มทดลองที่เรียนด้วยกระบวนการเรียนการสอนภาษาอังกฤษตามทฤษฎีเครือข่ายศัพท์และกลวิธีคิ้ว เอ อาร์ จำแนกตามระดับความสามารถด้านศัพท์

2.1 ผลการเปรียบเทียบความสามารถด้านศัพท์ของนักศึกษากลุ่มทดลองที่เรียนด้วยกระบวนการเรียนการสอนภาษาอังกฤษตามทฤษฎีเครือข่ายศัพท์และกลวิธีคิ้ว เอ อาร์ เพื่อพัฒนาความสามารถด้านศัพท์ก่อนและหลังการทดลอง จำแนกตามระดับความสามารถด้านศัพท์

ในการเปรียบเทียบความสามารถด้านศัพท์หลังการทดลองของนักศึกษากลุ่มทดลองที่เรียนด้วยกระบวนการเรียนการสอนภาษาอังกฤษตามทฤษฎีเครือข่ายศัพท์และกลวิธีคิ้ว เอ อาร์ จำแนกตามข้อมูลส่วนบุคคล ได้แก่ ระดับความสามารถด้านศัพท์ โดยผู้วิจัยนำคะแนนจากแบบทดสอบความสามารถด้านศัพท์ก่อนเรียน คิดคะแนนมาตรฐานซี (Z score) และคะแนนมาตรฐานที (T score) จากนั้นกำหนดช่วงคะแนนตามคะแนนมาตรฐานที่เป็น 3 ระดับ ดังนี้

- 1) นักศึกษาที่มีคะแนนมาตรฐานที ตั้งแต่ 54.22 ขึ้นไป เป็นนักศึกษาที่มีความสามารถด้านศัพท์สูง
- 2) นักศึกษาที่มีคะแนนมาตรฐานที ระหว่าง 41.32-54.21 เป็นนักศึกษาที่มีความสามารถด้านศัพท์ปานกลาง
- 3) นักศึกษาที่มีคะแนนมาตรฐานที ระหว่าง 28.42-41.31 เป็นนักศึกษาที่มีความสามารถด้านศัพท์ต่ำ

สามารถแสดงผลการเปรียบเทียบได้ดังตารางต่อไปนี้

จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

ตารางที่ 8 การเปรียบเทียบคะแนนเฉลี่ยความสามารถด้านศัพท์ของกลุ่มทดลองก่อนและหลังการทดลองจำแนกตามระดับความสามารถด้านศัพท์

นักศึกษากลุ่มทดลอง จำแนกตาม ระดับความสามารถด้านศัพท์	จำนวน นักศึกษา (n)	ก่อนการทดลอง		หลังการทดลอง		t	p- value
		\bar{x}	s.d.	\bar{x}	s.d.		
กลุ่มสูง	11	49.88	6.01	64.77	8.89	8.76	.00*
กลุ่มปานกลาง	12	38.88	2.30	55.35	8.84	6.58	.00*
กลุ่มต่ำ	7	31.52	3.45	53.86	10.56	7.32	.00*
รวม	30	41.19	8.38	58.46	10.21	12.04	.00*

*p<.05

จากตารางที่ 8 เมื่อพิจารณาตามระดับความสามารถด้านศัพท์ก่อนเรียนพบว่า นักศึกษากลุ่มสูงมีคะแนนเฉลี่ยก่อนและหลังการทดลองคิดเป็น 49.88 และ 64.77 ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (s.d.) คิดเป็น 6.01 และ 8.89 ตามลำดับ ในขณะที่นักศึกษากลุ่มปานกลางมีคะแนนเฉลี่ยก่อนและหลังการทดลองคิดเป็น 38.88 และ 55.35 ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (s.d.) คิดเป็น 2.30 และ 8.84 ตามลำดับ และนักศึกษากลุ่มต่ำมีคะแนนเฉลี่ยก่อนและหลังการทดลองคิดเป็น 31.52 และ 53.86 ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (s.d.) คิดเป็น 3.45 และ 10.56 ตามลำดับ

จึงสรุปได้ว่านักศึกษากลุ่มทดลองทั้ง 3 กลุ่ม มีความสามารถด้านศัพท์สูงกว่าก่อนเรียนอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ ($p < .05$)

2.2 ผลการเปรียบเทียบความสามารถด้านศัพท์ของนักศึกษากลุ่มทดลองที่เรียนด้วยกระบวนการเรียนการสอนภาษาอังกฤษตามทฤษฎีเครือข่ายศัพท์และกลวิธีคิ้ว เอ อาร์ เพื่อพัฒนาความสามารถด้านศัพท์หลังการทดลอง จำแนกตามระดับความสามารถด้านศัพท์ โดยเปรียบเทียบค่าเฉลี่ยรายคู่

ในการเปรียบเทียบความสามารถด้านศัพท์หลังการทดลองของนักศึกษากลุ่มทดลองที่เรียนด้วยกระบวนการเรียนการสอนภาษาอังกฤษตามทฤษฎีเครือข่ายศัพท์และกลวิธีคิ้ว เอ อาร์ จำแนกตามระดับความสามารถด้านศัพท์ โดยใช้ One-Way ANOVA ด้วยวิธีการ Fisher's Least Significant Difference (LSD) ซึ่งเป็นกรเปรียบเทียบผลต่างระหว่างคะแนนเฉลี่ยหลังการทดลองของกลุ่มทดลองทั้ง 3 กลุ่ม ทีละคู่ โดยแต่ละกลุ่มเป็นอิสระต่อกัน สามารถแสดงผลการเปรียบเทียบได้ดังตารางต่อไปนี้

ตารางที่ 9 การเปรียบเทียบคะแนนเฉลี่ยความสามารถด้านศัพท์ของกลุ่มทดลองหลังการทดลอง จำแนกตามระดับความสามารถด้านศัพท์โดยเปรียบเทียบค่าเฉลี่ยรายคู่

ระดับ ความสามารถด้านศัพท์	จำนวน นักศึกษา (n)	หลังการทดลอง		กลุ่มสูง	กลุ่มปาน กลาง	กลุ่มต่ำ
		\bar{x}	s.d.			
กลุ่มสูง	11	64.77	8.89	-	.02*	.02*
กลุ่มปานกลาง	12	55.35	8.84	-	-	.74
กลุ่มต่ำ	7	53.86	10.56	-	-	-
รวม	30	58.46	10.21			

* $p < .05$

จากตารางที่ 9 เมื่อพิจารณาผลต่างระหว่างคะแนนเฉลี่ยความสามารถด้านศัพท์ หลังการทดลองจะเห็นได้ว่านักศึกษาในกลุ่มสูงมีความสามารถด้านศัพท์หลังการทดลองแตกต่างจาก นักศึกษาในกลุ่มปานกลางและต่ำอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ ($p = .02$) ในขณะที่นักศึกษาในกลุ่มปานกลาง มีความสามารถด้านศัพท์หลังการทดลองแตกต่างจากนักศึกษาในกลุ่มสูงอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ ($p = .02$) แต่ไม่แตกต่างจากนักศึกษาในกลุ่มต่ำอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ ($p = .74$)

3 ผลการเปรียบเทียบความสามารถด้านศัพท์หลังการทดลองของนักศึกษากลุ่มทดลอง ที่เรียนด้วยกระบวนการเรียนการสอนภาษาอังกฤษตามทฤษฎีเครือข่ายศัพท์และกลวิธีคิว เอ อาร์ และกลุ่มควบคุมที่เรียนด้วยกระบวนการเรียนการสอนปกติ

3.1 ผลการเปรียบเทียบความสามารถด้านศัพท์หลังการทดลองของนักศึกษา กลุ่มทดลองที่เรียนด้วยกระบวนการเรียนการสอนภาษาอังกฤษตามทฤษฎีเครือข่ายศัพท์และ กลวิธีคิว เอ อาร์ และกลุ่มควบคุมที่เรียนด้วยกระบวนการเรียนการสอนปกติโดยภาพรวม

จากการทดสอบความสามารถด้านศัพท์ของกลุ่มตัวอย่างทั้งสองกลุ่มก่อนการทดลอง และพบว่ากลุ่มตัวอย่างทั้งสองกลุ่มมีความสามารถด้านศัพท์ก่อนการทดลองโดยภาพรวมไม่แตกต่างกัน ($p > .05$) ดังตารางที่ 10

ตารางที่ 10 การเปรียบเทียบคะแนนเฉลี่ยความสามารถด้านศัพท์ของกลุ่มควบคุมและกลุ่มทดลอง ก่อนการทดลองโดยภาพรวม

รายการ	คะแนน เต็ม	กลุ่มควบคุม (n=30)		กลุ่มทดลอง (n=30)		t	p- value
		\bar{x}	s.d.	\bar{x}	s.d.		
ความสามารถด้านศัพท์	120	36.69	6.07	41.19	8.38	2.38	.06

* $p < .05$

เมื่อสิ้นสุดการทดลองใช้กระบวนการเรียนการสอนจึงมีการทดสอบความสามารถด้านศัพท์ของกลุ่มตัวอย่างอีกครั้ง ซึ่งผลการทดสอบโดยภาพรวมมีรายละเอียดดังตารางที่ 11

ตารางที่ 11 การเปรียบเทียบคะแนนเฉลี่ยความสามารถด้านศัพท์ของกลุ่มควบคุมและกลุ่มทดลอง หลังการทดลองโดยภาพรวม

รายการ	คะแนน เต็ม	กลุ่มควบคุม (n=30)		กลุ่มทดลอง (n=30)		t	p-value
		\bar{x}	s.d.	\bar{x}	s.d.		
ความสามารถด้านศัพท์	120	43.82	8.01	58.46	10.20	6.18	.00*

* $p < .05$

ทั้งนี้จากตารางที่ 11 จะเห็นว่ากลุ่มทดลองมีคะแนนเฉลี่ยความสามารถด้านศัพท์ หลังการทดลองคิดเป็น 58.46 ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (s.d.) คิดเป็น 10.20 ขณะที่กลุ่มควบคุมมีคะแนนเฉลี่ยและส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (s.d.) คิดเป็น 43.82 และ 8.01

ดังนั้นหลังการทดลองใช้กระบวนการเรียนการสอนที่พัฒนาขึ้นกลุ่มทดลองมีความสามารถด้านศัพท์มากกว่ากลุ่มควบคุมอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ ($t=6.18, p = .00$)

3.2 ผลการเปรียบเทียบความสามารถด้านศัพท์หลังการทดลองของนักศึกษา
กลุ่มทดลองที่เรียนด้วยกระบวนการเรียนการสอนภาษาอังกฤษตามทฤษฎีเครือข่ายศัพท์และกลวิธีคิว เอ อาร์และกลุ่มควบคุมที่เรียนด้วยกระบวนการเรียนการสอนปกติจำแนกตามองค์ประกอบของความสามารถด้านศัพท์

ผลการทดสอบความสามารถด้านศัพท์จำแนกตามองค์ประกอบของความสามารถด้านศัพท์ ได้แก่การรู้ศัพท์และการใช้ศัพท์ก่อนการทดลองของกลุ่มตัวอย่างทั้งสองกลุ่ม มีรายละเอียดดังตารางที่ 12

ตารางที่ 12 การเปรียบเทียบคะแนนเฉลี่ยความสามารถด้านศัพท์จำแนกตามองค์ประกอบ
ของกลุ่มควบคุมและกลุ่มทดลองก่อนการทดลอง

ความสามารถด้านศัพท์	คะแนน เต็ม	กลุ่มควบคุม (n=30)		กลุ่มทดลอง (n=30)		t	p- value
		\bar{x}	s.d.	\bar{x}	s.d.		
1. การรู้ศัพท์							
1.1 การรู้ประเภทของศัพท์	40	14.83	3.73	16.83	5.75	1.59	.11
1.2 การรู้ความหมายของศัพท์	40	10.23	2.91	10.53	3.31	.37	.71
รวมการรู้ศัพท์	80	25.07	4.55	27.37	6.04	1.66	.09
2. การใช้ศัพท์							
2.1 การใช้ศัพท์ในทักษะการฟัง	10	3.17	1.53	3.63	1.85	1.07	.29
2.2 การใช้ศัพท์ในทักษะการอ่าน	10	2.67	1.52	3.03	1.47	.95	.35
2.3 การใช้ศัพท์ในทักษะการพูด	10	3.13	1.37	3.75	1.14	1.91	.06
2.4 การใช้ศัพท์ในทักษะการเขียน	10	2.65	1.82	3.40	1.70	1.63	.11
รวมการใช้ศัพท์	40	11.63	3.47	13.81	3.64	2.43	.75

* $p < .05$

จากตารางที่ 12 แสดงให้เห็นว่ากลุ่มควบคุมและกลุ่มทดลองมีคะแนนเฉลี่ยด้าน
การรู้ศัพท์และการใช้ศัพท์ในทุกทักษะไม่แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ ($p > .05$) ก่อน
การทดลองและเมื่อสิ้นสุดการทดลองใช้กระบวนการเรียนการสอนจึงมีการทดสอบความสามารถด้าน
ศัพท์ของกลุ่มตัวอย่างอีกครั้ง ซึ่งผลการทดสอบจำแนกตามองค์ประกอบ มีรายละเอียดดังตารางที่ 13

ตารางที่ 13 การเปรียบเทียบคะแนนเฉลี่ยความสามารถด้านศัพท์จำแนกตามองค์ประกอบของกลุ่มควบคุมและกลุ่มทดลองหลังการทดลอง

ความสามารถด้านศัพท์	คะแนนเต็ม	กลุ่มควบคุม (n=30)		กลุ่มทดลอง (n=30)		t	p-value
		\bar{X}	s.d.	\bar{X}	s.d.		
1. การรู้ศัพท์							
1.1 การรู้ประเภทของศัพท์	40	18.10	4.94	24.70	4.97	5.16	.00*
1.2 การรู้ความหมายของศัพท์	40	11.23	3.39	15.40	4.41	4.10	.00*
รวมการรู้ศัพท์	80	29.33	5.89	40.10	7.12	6.38	.00*
2. การใช้ศัพท์							
2.1 การใช้ศัพท์ในทักษะการฟัง	10	3.47	1.46	4.43	1.65	2.40	.02*
2.2 การใช้ศัพท์ในทักษะการอ่าน	10	3.00	1.39	4.17	1.80	2.81	.00*
2.3 การใช้ศัพท์ในทักษะการพูด	10	4.59	1.58	5.20	1.39	1.60	.11
2.4 การใช้ศัพท์ในทักษะการเขียน	10	3.43	1.60	4.56	1.31	2.98	.00*
รวมการใช้ศัพท์	40	14.49	3.49	18.36	4.63	3.66	.00*

* $p < .05$

จากตารางที่ 13 แสดงให้เห็นว่าสำหรับองค์ประกอบที่ 1 ได้แก่ การรู้ศัพท์นั้น ในภาพรวมกลุ่มทดลองมีคะแนนเฉลี่ยการรู้ศัพท์หลังการทดลองคิดเป็น 40.10 ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (s.d.) คิดเป็น 7.12 ในขณะที่กลุ่มควบคุมมีคะแนนเฉลี่ยด้านการรู้ศัพท์หลังการทดลองคิดเป็น 29.33 ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (s.d.) คิดเป็น 5.89 และดังนั้น นักศึกษากลุ่มทดลองมีการรู้ศัพท์สูงกว่ากลุ่มควบคุมอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ ($t=6.38, p = .00$)

โดยเมื่อจำแนกรายด้านพบว่ากลุ่มควบคุมมีคะแนนเฉลี่ยด้านการรู้ประเภทของศัพท์หลังการทดลองคิดเป็น 18.10 ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (s.d.) คิดเป็น 4.94 ในขณะที่กลุ่มทดลองมีคะแนนเฉลี่ยและส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (s.d.) คิดเป็น 24.70 และ 4.97 ตามลำดับ ดังนั้นกลุ่มทดลองรู้ประเภทของศัพท์มากกว่ากลุ่มควบคุมอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ ($t=5.16, p = .00$) สอดคล้องกับด้านการรู้ความหมายของศัพท์พบว่ากลุ่มควบคุมมีคะแนนเฉลี่ยด้านการรู้ความหมายของศัพท์ก่อนการทดลองคิดเป็น 11.23 ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (s.d.) คิดเป็น 3.39 ในขณะที่กลุ่มทดลองมีคะแนนเฉลี่ยและส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (s.d.) คิดเป็น 15.40 และ 4.41 ตามลำดับ ดังนั้นกลุ่มทดลองรู้ความหมายของศัพท์มากกว่ากลุ่มควบคุมอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ ($t=4.10, p = .00$)

สำหรับองค์ประกอบที่ 2 ได้แก่ การใช้ศัพท์ ในภาพรวมกลุ่มทดลองมีคะแนนเฉลี่ยด้านการใช้ศัพท์หลังการทดลองคิดเป็น 18.36 ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (s.d.) คิดเป็น 4.63 ในขณะที่กลุ่มควบคุมมีคะแนนเฉลี่ยด้านการใช้ศัพท์หลังการทดลองคิดเป็น 14.49 ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (s.d.) คิดเป็น 3.49 และดังนั้น นักศึกษากลุ่มทดลองมีการรู้ศัพท์สูงกว่ากลุ่มควบคุมอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ ($t=3.66, p = .00$)

ซึ่งเมื่อจำแนกความสามารถในการใช้ศัพท์ตามทักษะพบว่าการใช้ศัพท์ในทักษะการฟังนั้นกลุ่มควบคุมมีคะแนนเฉลี่ยหลังการทดลองคิดเป็น 3.47 ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (s.d.) คิดเป็น 1.46 และกลุ่มทดลองมีคะแนนเฉลี่ยคิดเป็น 4.43 ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (s.d.) คิดเป็น 1.65 สำหรับการรู้ศัพท์ในทักษะการอ่านพบว่ากลุ่มควบคุมมีคะแนนเฉลี่ยหลังการทดลองคิดเป็น 3.00 ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (s.d.) คิดเป็น 1.39 และกลุ่มทดลองมีคะแนนเฉลี่ยและส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (s.d.) คิดเป็น 4.17 และ 1.80 ตามลำดับ กลุ่มทดลองมีความสามารถในการใช้ศัพท์ในทักษะการอ่านมากกว่ากลุ่มควบคุมอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ ($t=2.81, p = .00$) ในขณะที่การใช้ศัพท์ในทักษะการพูดนั้นกลุ่มควบคุมมีคะแนนเฉลี่ยหลังการทดลองคิดเป็น 4.59 ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (s.d.) คิดเป็น 1.58 และกลุ่มทดลองมีคะแนนเฉลี่ยก่อนการทดลองคิดเป็น 5.20 ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (s.d.) คิดเป็น 1.39 ดังนั้นทั้งสองกลุ่มมีความสามารถในการใช้ศัพท์ในทักษะการพูดไม่แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ ($t=1.60, p = .11$) และสำหรับการใช้ศัพท์ในทักษะการเขียนพบว่ากลุ่มควบคุมมีคะแนนเฉลี่ยหลังการทดลองคิดเป็น 3.43 ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (s.d.) คิดเป็น 1.60 และกลุ่มทดลองมีคะแนนเฉลี่ยก่อนการทดลองคิดเป็น 4.56 ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (s.d.) คิดเป็น 1.31 ดังนั้นกลุ่มทดลองมีความสามารถในการใช้ศัพท์ในทักษะการเขียนมากกว่ากลุ่มควบคุมอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ ($t=2.98, p = .00$)

ดังนั้นสรุปได้ว่า นักศึกษากลุ่มทดลองมีคะแนนเฉลี่ยความสามารถในการใช้ศัพท์ในทักษะการฟัง การอ่าน และการเขียนสูงกว่ากลุ่มควบคุมมีนัยสำคัญทางสถิติ ($p<.05$) ในขณะที่ทักษะการพูดกลุ่มตัวอย่างทั้งสอง กลุ่ม ไม่แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ ($p>.05$)

จากข้อ 1 ถึง 3 สรุปได้ว่าการจัดการเรียนการสอนกระบวนการเรียนการสอนภาษาอังกฤษตามทฤษฎีเครือข่ายศัพท์และกลวิธีคิว เอ อาร์ สามารถส่งเสริมความสามารถด้านศัพท์ของกลุ่มทดลองให้สูงขึ้นได้อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติทั้งในด้านการรู้และการใช้ศัพท์ในทักษะทางภาษา ทั้ง 4 ทักษะ เมื่อเปรียบเทียบค่าเฉลี่ยคะแนนของกลุ่มทดลองระหว่างก่อนการทดลองและหลังการทดลองแต่เมื่อเปรียบเทียบกลุ่มตัวอย่างทั้งสองกลุ่มพบว่ากลุ่มทดลองมีคะแนนเฉลี่ยสูงกว่ากลุ่มควบคุมอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติในด้านการรู้ศัพท์และความสามารถในการใช้ศัพท์ในทักษะการฟัง การอ่านและการเขียน เฉพาะการใช้ศัพท์ในทักษะการพูดเท่านั้นที่ทั้งสองกลุ่มแม้จะมีระดับค่าเฉลี่ยที่ต่างกันแต่ไม่มีความแตกต่างในระดับที่มีนัยสำคัญทางสถิติ

4. ผลการศึกษาการเปลี่ยนแปลงของความสามารถด้านศัพท์ของนักศึกษากลุ่มทดลองที่เรียนด้วยกระบวนการเรียนการสอนภาษาอังกฤษตามทฤษฎีเครือข่ายศัพท์และกลวิธีคิว เอ อาร์ ก่อนและหลังการทดลอง

4.1 ผลการศึกษาการเปลี่ยนแปลงของความสามารถด้านศัพท์ของนักศึกษากลุ่มทดลองที่เรียนด้วยกระบวนการเรียนการสอนภาษาอังกฤษตามทฤษฎีเครือข่ายศัพท์และกลวิธีคิว เอ อาร์ ก่อนและหลังการทดลองโดยภาพรวม

จากการศึกษาการเปลี่ยนแปลงของความสามารถด้านศัพท์ของนักศึกษากลุ่มทดลองก่อนและหลังการทดลองในภาพรวม แสดงผลการศึกษาได้ดังต่อไปนี้

ตารางที่ 14 การเปลี่ยนแปลงของความสามารถด้านศัพท์ของนักศึกษากลุ่มทดลองโดยภาพรวม

รายการ	ก่อนการทดลอง		หลังการทดลอง	
	จำนวนนักศึกษาที่มีคะแนนต่ำกว่าร้อยละ 50 (คน)	ร้อยละ	จำนวนนักศึกษาที่มีคะแนนต่ำกว่าร้อยละ 50 (คน)	ร้อยละ
ความสามารถด้านศัพท์	29	96.66	16	53.33

จากตารางที่ 14 จะเห็นว่าก่อนการทดลองนักศึกษามีคะแนนความสามารถด้านศัพท์ต่ำกว่า ร้อยละ 50 มีจำนวน 29 คน จาก 30 คน คิดเป็นร้อยละ 96.66 ของจำนวนนักศึกษาทั้งหมด ในขณะที่หลังการทดลองพบว่านักศึกษาที่มีคะแนนความสามารถด้านศัพท์ต่ำกว่าร้อยละ 50 มีจำนวน 16 คน จาก 30 คน คิดเป็นร้อยละ 53.33 จำนวนนักศึกษาทั้งหมด แสดงให้เห็นว่านักศึกษาที่มีความสามารถด้านศัพท์หลังการทดลองมากกว่าก่อนการทดลองคิดเป็นร้อยละ 43.33

4.2 ผลการศึกษาการเปลี่ยนแปลงของความสามารถด้านศัพท์ของนักศึกษากลุ่มทดลองที่เรียนด้วยกระบวนการเรียนการสอนภาษาอังกฤษตามทฤษฎีเครือข่ายศัพท์และกลวิธีคิว เอ อาร์ ก่อนและหลังการทดลอง จำแนกตามองค์ประกอบของความสามารถด้านศัพท์

ผลการศึกษาการเปลี่ยนแปลงของความสามารถด้านศัพท์ของนักศึกษากลุ่มทดลองก่อนและหลังการทดลองเมื่อจำแนกตามองค์ประกอบของความสามารถด้านศัพท์ แสดงผลการศึกษาได้ดังตารางต่อไปนี้

ตารางที่ 15 การเปลี่ยนแปลงของความสามารถด้านศัพท์ของนักศึกษากลุ่มทดลองจำแนกตามองค์ประกอบ

องค์ประกอบ ของความสามารถด้านศัพท์	ก่อนการทดลอง		หลังการทดลอง	
	จำนวนนักศึกษาที่มี คะแนนต่ำกว่า ร้อยละ 50 (คน)	ร้อยละ	จำนวนนักศึกษาที่มี คะแนนต่ำกว่า ร้อยละ 50 (คน)	ร้อยละ
1. การรู้ศัพท์	29	96.66	10	33.33
2. การใช้ศัพท์	28	93.33	18	60.00

จากตารางที่ 15 ในด้านการรู้ศัพท์จะเห็นว่าก่อนการทดลองนักศึกษามีคะแนนการรู้ศัพท์ต่ำกว่าร้อยละ 50 มีจำนวน 29 คน จาก 30 คน คิดเป็นร้อยละ 96.66 ของจำนวนนักศึกษาทั้งหมด ในขณะที่หลังการทดลองพบว่านักศึกษาที่มีคะแนนการรู้ศัพท์ต่ำกว่าร้อยละ 50 มีจำนวน 10 คน จาก 30 คน คิดเป็นร้อยละ 33.33 จำนวนนักศึกษาทั้งหมด แสดงให้เห็นว่านักศึกษามีการรู้ศัพท์หลังการทดลองมากกว่าก่อนการทดลองคิดเป็นร้อยละ 63.33

ในด้านการใช้ศัพท์นั้นก่อนการทดลองนักศึกษามีคะแนนความสามารถในการใช้ศัพท์ต่ำกว่าร้อยละ 50 มีจำนวน 28 คน จาก 30 คน คิดเป็นร้อยละ 93.33 ของจำนวนนักศึกษาทั้งหมด ในขณะที่ระยะหลังการทดลองพบว่านักศึกษาที่มีคะแนนความสามารถในการใช้ศัพท์ต่ำกว่าร้อยละ 50 มีจำนวน 18 คน จาก 30 คน คิดเป็นร้อยละ 60 จำนวนนักศึกษาทั้งหมด แสดงให้เห็นว่านักศึกษามีความสามารถในการใช้ศัพท์หลังการทดลองมากกว่าก่อนการทดลองคิดเป็นร้อยละ 33.33

ซึ่งแสดงให้เห็นว่านักศึกษามีการเปลี่ยนแปลงของความสามารถด้านศัพท์ในด้านการรู้ศัพท์สูงกว่าการใช้ศัพท์คิดเป็นร้อยละ 30

4.3 ผลการศึกษาการเปลี่ยนแปลงของการรู้ศัพท์ของนักศึกษากลุ่มทดลองที่เรียนด้วยกระบวนการเรียนการสอนภาษาอังกฤษตามทฤษฎีเครือข่ายศัพท์และกลวิธี คิว เอ อาร์ ก่อนและหลังการทดลอง

ผลการศึกษาการเปลี่ยนแปลงของการรู้ศัพท์ของนักศึกษากลุ่มทดลองก่อนและหลังการทดลอง แสดงผลการศึกษาได้ดังตารางต่อไปนี้

ตารางที่ 16 การเปลี่ยนแปลงของการรู้ศัพท์ของนักศึกษาในกลุ่มทดลองจำแนกตามองค์ประกอบ

องค์ประกอบ ของการรู้ศัพท์	ก่อนการทดลอง		หลังการทดลอง	
	จำนวนนักศึกษาที่มี	ร้อยละ	จำนวนนักศึกษาที่มี	ร้อยละ
	คะแนนต่ำกว่า ร้อยละ 50 (คน)		คะแนนต่ำกว่า ร้อยละ 50 (คน)	
1) การรู้ประเภทของศัพท์	21	70.00	3	10.00
2) การรู้ความหมายของศัพท์	30	100.00	24	80.00

จากตารางแสดงให้เห็นว่าเมื่อจำแนกการรู้ศัพท์ซึ่งประกอบด้วยการรู้ประเภทของศัพท์และการรู้ความหมายของศัพท์มีรายละเอียดของการเปลี่ยนแปลงการรู้ศัพท์ ดังนี้

ในด้านการรู้ประเภทของศัพท์นั้นผลการศึกษาจากคะแนนรวมของแบบทดสอบตอนที่ 1 ก่อนการทดลองจะพบว่านักศึกษาที่มีคะแนนการรู้ประเภทของศัพท์ต่ำกว่าร้อยละ 50 มีจำนวน 21 คน จาก 30 คน คิดเป็นร้อยละ 70 ของจำนวนนักศึกษาทั้งหมด ในขณะที่หลังการทดลองพบว่านักศึกษาที่มีคะแนนการรู้ประเภทของศัพท์ต่ำกว่าร้อยละ 50 มีจำนวน 3 คน จาก 30 คน คิดเป็นร้อยละ 10 ของจำนวนนักศึกษาทั้งหมด แสดงให้เห็นว่านักศึกษารู้ประเภทของศัพท์หลังการทดลองมากกว่าก่อนการทดลองคิดเป็นร้อยละ 60 โดยเมื่อพิจารณารายชื่อจะพบว่าศัพท์ที่นักศึกษามีการเปลี่ยนแปลงความสามารถในการบอกประเภทของศัพท์มากที่สุด ได้แก่ ศัพท์ที่มีการเติมหน่วยคำแปลง (Derivational affix) ประกอบด้วยคำนามที่เติมหน่วยคำ -ter หรือ -tor ประกอบด้วย คำว่า interpreter และ inspector รองลงมาได้แก่ คำนามที่เติม -ment ประกอบด้วย คำว่า attachment และ experiment คำนามที่เติม -tion ประกอบด้วย คำว่า explanation, distinction, qualification, compensation และ deduction และคำนามที่เติม -ant ประกอบด้วย คำว่า consultant, คำกริยาที่เติม -ate ประกอบด้วย คำว่า investigate และ demonstrate ในส่วนของคำวิเศษณ์ที่เติมหน่วยคำ -ly ประกอบด้วย คำว่า obviously, constantly, definitely และ illegally ตามลำดับ สำหรับคำคุณศัพท์ที่เติมหน่วยคำ -ive ประกอบด้วย คำว่า alternative, initiative, considerable และ equivalent ตามลำดับ สำหรับศัพท์ที่ไม่ปรากฏหน่วยคำแปลงนักศึกษามีการเปลี่ยนแปลงความสามารถในการบอกประเภทของศัพท์มากที่สุดในคำว่า evidence รองลงมาได้แก่ persist, accurate, encounter, compose, appreciate, invest, influence, involve, circumstance, relevant, multitask และ conflict ตามลำดับ นอกจากนี้ยังพบศัพท์ ที่ไม่มีการเปลี่ยนแปลงความสามารถในการบอกประเภทของศัพท์ ได้แก่ คำว่า incorporate, aspect, reliable และ rigid และศัพท์ที่นักศึกษามีความสามารถในการบอกประเภทของศัพท์ลดลง ได้แก่ คำว่า indicate, immigrant และ capacity

สำหรับการรู้ความหมายของศัพท์จากผลการศึกษาจากคะแนนรวมของแบบทดสอบตอนที่ 2-3 ก่อนการทดลองจะพบว่านักศึกษาที่มีคะแนนการรู้ความหมายของศัพท์ต่ำกว่าร้อยละ 50 มีจำนวน 30 คน จาก 30 คน คิดเป็นร้อยละ 100 จำนวนนักศึกษาทั้งหมด แต่ในระยยะหลังการทดลองพบว่านักศึกษาที่มีคะแนนการรู้ความหมายของศัพท์ต่ำกว่าร้อยละ 50 มีจำนวน 24 คน จาก 30 คน คิดเป็นร้อยละ 80 ของจำนวนนักศึกษาทั้งหมด แสดงให้เห็นว่านักศึกษารู้ความหมายของศัพท์หลังการทดลองมากกว่าก่อนการทดลองคิดเป็นร้อยละ 20 ทั้งนี้เมื่อพิจารณา ในรายละเอียดจำแนกเป็น 2 ตอน ได้แก่ การบอกความหมายของศัพท์และการบอกคำพ้องความหมายจะพบว่า ในการบอกความหมายของศัพท์นั้นศัพท์ที่นักศึกษาสามารถบอกความหมายของศัพท์ได้ถูกต้องเพิ่มขึ้นมากที่สุดตามลำดับ ได้แก่ คำว่า multitask และ encounter ซึ่งมีนักศึกษابอกคำพ้องความหมายของศัพท์ได้เพิ่มขึ้น 17 คน immigrant และ illegally เพิ่มขึ้น 13 คน evidence และ demonstrate เพิ่มขึ้น 8 คน invest เพิ่มขึ้น 6 คน compensation และ consultant เพิ่มขึ้น 5 คน involve, definitely และ incorporate เพิ่มขึ้น 4 คน attachment และ qualification เพิ่มขึ้น 3 คน considerable และ interpreter เพิ่มขึ้น 2 คน และ initiative เพิ่มขึ้น 1 คน ทั้งนี้ศัพท์ที่นักศึกษามีพัฒนาการในการบอกความหมายลดลง ได้แก่ คำว่า influence, distinction และ equivalent และสำหรับการบอกคำพ้องความหมายของศัพท์จะพบว่า ศัพท์ที่นักศึกษาสามารถบอกคำพ้องความหมายได้ถูกต้องเพิ่มขึ้นมากที่สุดตามลำดับ ได้แก่ คำว่า explanation และ investigate ซึ่งมีนักศึกษابอกคำพ้องความหมายของศัพท์ได้เพิ่มขึ้น 11 คน experiment เพิ่มขึ้น 7 คน alternative เพิ่มขึ้น 6 คน ในขณะที่ rigid, obviously, appreciate เพิ่มขึ้น 5 คน compose เพิ่มขึ้น 4 คน ส่วน indicate, reliable และ relevant เพิ่มขึ้น 3 คน aspect และ circumstance เพิ่มขึ้น 2 คน inspector เพิ่มขึ้น 1 คน สำหรับศัพท์ที่ไม่มีการเปลี่ยนแปลง ได้แก่ persist, deduction และศัพท์ที่นักศึกษามีความสามารถในการบอกคำพ้องความหมายลดลง ได้แก่ คำว่า capacity, accurate, conflict และ constantly

4.4 ผลการศึกษาการเปลี่ยนแปลงของการใช้ศัพท์ของนักศึกษากลุ่มทดลอง ที่เรียนด้วยกระบวนการเรียนการสอนภาษาอังกฤษตามทฤษฎีเครือข่ายศัพท์และกลวิธีคิว เอ อาร์ ก่อนและหลังการทดลอง

ผลการศึกษาการเปลี่ยนแปลงของการใช้ศัพท์ของนักศึกษากลุ่มทดลองก่อนและ
หลังการทดลอง แสดงผลการศึกษาได้ดังตารางต่อไปนี้

ตารางที่ 17 การเปลี่ยนแปลงของการใช้ศัพท์ของนักศึกษากลุ่มทดลองจำแนกตามองค์ประกอบ

องค์ประกอบ ของการใช้ศัพท์	ก่อนการทดลอง		หลังการทดลอง	
	จำนวนนักศึกษาที่ มีคะแนน ต่ำกว่าร้อยละ 50 (คน)	ร้อยละ	จำนวนนักศึกษา ที่มีคะแนน ต่ำกว่าร้อยละ 50 (คน)	ร้อยละ
1. การใช้ศัพท์ในทักษะการอ่าน	28	93.33	18	60.00
2. การใช้ศัพท์ในทักษะการฟัง	22	73.33	16	53.33
3. การใช้ศัพท์ในทักษะการพูด	26	86.66	13	43.33
4. การใช้ศัพท์ในทักษะการเขียน	25	83.33	15	50.00

จากตารางจะเห็นว่า การใช้ศัพท์ในทักษะการอ่านก่อนการทดลองนักศึกษามีคะแนน
ความสามารถในการใช้ศัพท์ในทักษะการอ่านต่ำกว่าร้อยละ 50 มีจำนวน 28 คน จาก 30 คน คิดเป็น
ร้อยละ 93.33 ของจำนวนนักศึกษาทั้งหมด ในขณะที่หลังการทดลองนักศึกษามีคะแนน
ความสามารถในการใช้ศัพท์ในทักษะการอ่าน ต่ำกว่าร้อยละ 50 มีจำนวน 18 คน จาก 30 คน
คิดเป็นร้อยละ 60 จำนวนนักศึกษาทั้งหมด แสดงให้เห็นว่านักศึกษามีความสามารถในการใช้ศัพท์
ในทักษะการอ่านหลังการทดลองมากกว่าก่อนการทดลองคิดเป็นร้อยละ 33.33 โดยในการบอก
ความหมายของศัพท์ในทักษะการอ่านนั้นศัพท์ที่นักศึกษาสามารถบอกความหมายของศัพท์ในทักษะ
การอ่านได้ถูกต้องเพิ่มขึ้นมากที่สุดตามลำดับ ได้แก่ คำว่า appreciate ซึ่งมีนักศึกษابอกความหมาย
ของศัพท์ในทักษะการอ่านเพิ่มขึ้น 10 คน consultant เพิ่มขึ้น 8 คน initiative เพิ่มขึ้น 6 คน
invest เพิ่มขึ้น 5 คน และ involve เพิ่มขึ้น 2 คน และในส่วนของบอกความหมายของประโยคที่มี
ศัพท์ปรากฏอยู่ในทักษะการอ่านนั้นศัพท์ที่นักศึกษาสามารถบอกความหมายของประโยคที่มีศัพท์
ปรากฏอยู่ในทักษะการอ่านได้ถูกต้องเพิ่มขึ้นมากที่สุดตามลำดับ ได้แก่ คำว่า immigrant ซึ่งมี
นักศึกษابอกคำพ้องความหมายของศัพท์ได้เพิ่มขึ้น 7 คน constantly เพิ่มขึ้น 5 คน และ conflict

เพิ่มขึ้น 2 คน สำหรับศัพท์ที่ไม่มีการเปลี่ยนแปลง ได้แก่ คำว่า capacity และศัพท์ที่นักศึกษาที่มีความสามารถในการบอกความหมายของประโยคที่มีศัพท์ปรากฏอยู่ในทักษะการอ่านลดลง ได้แก่ คำว่า relevant

ในส่วนของการใช้ศัพท์ในทักษะการฟังพบว่านักศึกษามีคะแนนความสามารถในการใช้ศัพท์ในทักษะการฟังต่ำกว่าร้อยละ 50 มีจำนวน 22 คน จาก 30 คน คิดเป็นร้อยละ 73.33 ของจำนวนนักศึกษาทั้งหมด ในขณะที่ระยะหลังการทดลองพบว่านักศึกษามีคะแนนความสามารถในการใช้ศัพท์ในทักษะการฟังต่ำกว่าร้อยละ 50 มีจำนวน 16 คน จาก 30 คน คิดเป็นร้อยละ 53.33 ของจำนวนนักศึกษาทั้งหมด แสดงให้เห็นว่านักศึกษามีความสามารถในการใช้ศัพท์ในทักษะการฟังหลังการทดลองมากกว่าก่อนการทดลองคิดเป็นร้อยละ 20 โดยศัพท์ที่นักศึกษามีความสามารถระบุศัพท์เมื่อปรากฏในบริบททางภาษาในทักษะการฟัง ได้ถูกต้องเพิ่มขึ้นมากที่สุดตามลำดับ ได้แก่ คำว่า incorporate เพิ่มขึ้น 7 คน persist เพิ่มขึ้น 5 คน และ equivalent เพิ่มขึ้น 2 คน โดยศัพท์ที่นักศึกษามีความสามารถระบุศัพท์เมื่อปรากฏในบริบททางภาษาในทักษะการฟังลดลง ได้แก่ คำว่า aspect และ compensation และสำหรับการบอกความหมายประโยคที่มีศัพท์ปรากฏในทักษะการฟังนั้นศัพท์ที่นักศึกษามีความสามารถบอกความหมายได้ถูกต้องเพิ่มขึ้นมากที่สุดตามลำดับ ได้แก่ คำว่า encounter ซึ่งมีนักศึกษามีความสามารถบอกความหมายของศัพท์เมื่อปรากฏในบริบททางภาษาในทักษะการฟังได้เพิ่มขึ้น 11 คน considerable เพิ่มขึ้น 5 คน และ deduction เพิ่มขึ้น 1 คน โดยศัพท์ที่ไม่มีการเปลี่ยนแปลง ได้แก่ คำว่า distinction และศัพท์ที่นักศึกษามีความสามารถในการบอกความหมายลดลง ได้แก่ คำว่า rigid

สำหรับการใช้ศัพท์ในทักษะการพูด ได้แก่ การที่ผู้เรียนสามารถออกเสียงศัพท์ได้ถูกต้องและความสามารถในการใช้ศัพท์ในการพูดได้ตรงตามความหมายต้นแบบหรือความหมายรอบนอก และถูกต้องตามโครงสร้างภาษา โดยวิเคราะห์จากการใช้ศัพท์ที่กำหนดในการพูดในแบบทดสอบตอนที่ 8 และการบรรยายรูปด้วยศัพท์ระดับที่ 2 ในแบบทดสอบตอนที่ 9 ทั้งนี้โดยภาพรวมพบว่านักศึกษามีคะแนนความสามารถในการใช้ศัพท์ในทักษะการพูดต่ำกว่าร้อยละ 50 มีจำนวน 26 คน จาก 30 คน คิดเป็นร้อยละ 86.66 ของจำนวนนักศึกษาทั้งหมด ในขณะที่หลังการทดลองพบว่านักศึกษามีคะแนนความสามารถในการใช้ศัพท์ในทักษะการพูด ต่ำกว่าร้อยละ 50 มีจำนวน 13 คน จาก 30 คน คิดเป็นร้อยละ 43.33 จำนวนนักศึกษาทั้งหมด แสดงให้เห็นว่านักศึกษามีความสามารถในการใช้ศัพท์ในทักษะการพูดหลังการทดลองมากกว่าก่อนการทดลองคิดเป็นร้อยละ 43.33 โดยในการใช้ศัพท์ที่กำหนดในทักษะการพูด นักศึกษามีการเปลี่ยนแปลงความสามารถในการออกเสียงได้ถูกต้องมากที่สุด รองลงมาได้แก่ความสามารถในการใช้ศัพท์ที่กำหนดในทักษะการพูดได้ตรงตามความหมายและความสามารถในการใช้ศัพท์ระดับที่ 2 ถูกต้องตามโครงสร้างภาษามีการเปลี่ยนแปลงน้อยที่สุด ทั้งนี้คำที่มีการเปลี่ยนแปลงในการใช้ศัพท์ที่กำหนดในทักษะการพูดมากที่สุดได้แก่ คำว่า compose,

alternative, multitask, demonstrate และ influence ตามลำดับ และในการบรรยายรูปภาพด้วย ศัพท์ระดับที่ 2 พบว่านักศึกษามีการเปลี่ยนแปลงความสามารถในการใช้ศัพท์ที่กำหนดในทักษะ การพูดได้ตรงตามความหมายมากที่สุด รองลงมาได้แก่ ความสามารถในการออกเสียง โดย ความสามารถในการใช้ศัพท์ระดับที่ 2 ถูกต้องตามโครงสร้างภาษามีการเปลี่ยนแปลงน้อยที่สุด ทั้งนี้ ศัพท์ที่มีการเปลี่ยนแปลงในการใช้ศัพท์ในการบรรยายรูปภาพโดยใช้ศัพท์ที่กำหนดมากที่สุด ได้แก่ คำว่า experiment, attachment, qualification, indicate และ interpreter ตามลำดับ

ในส่วนการใช้ศัพท์ในทักษะการเขียน ได้แก่ การที่ผู้เรียนสามารถสะกดศัพท์ระดับที่ 2 ได้ถูกต้อง รวมถึงสามารถใช้ศัพท์ระดับที่ 2 ในการเขียนได้ตรงตามความหมายต้นแบบหรือ ความหมายรอบนอก และถูกต้องตามโครงสร้างภาษาซึ่งวิเคราะห์จากการใช้ศัพท์ที่กำหนดใน การเขียนตามสถานการณ์ที่กำหนดในแบบทดสอบตอนที่ 10 โดยก่อนการทดลองจะพบว่านักศึกษา ที่มีคะแนนความสามารถในการใช้ศัพท์ในทักษะการเขียน ต่ำกว่าร้อยละ 50 มีจำนวน 25 คน จาก 30 คน คิดเป็นร้อยละ 83.33 ของจำนวนนักศึกษาทั้งหมด ในขณะที่หลังการทดลองพบว่านักศึกษา ที่มีคะแนนความสามารถในการใช้ศัพท์ที่กำหนดในทักษะการเขียน ต่ำกว่าร้อยละ 50 มีจำนวน 15 คน จาก 30 คน คิดเป็นร้อยละ 50 จำนวนนักศึกษาทั้งหมด แสดงให้เห็นว่านักศึกษามีคะแนน ความสามารถในการใช้ศัพท์ที่กำหนดในทักษะการเขียนหลังการทดลองมากกว่าก่อนการทดลองคิด เป็นร้อยละ 33.33 ทั้งนี้ นักศึกษามีการเปลี่ยนแปลงความสามารถในการใช้ศัพท์ได้ตรงตามความหมาย มากที่สุด รองลงมาได้แก่ความสามารถในการสะกดศัพท์ สำหรับความสามารถในการใช้ศัพท์ ระดับที่ 2 ถูกต้องตามโครงสร้างภาษามีการเปลี่ยนแปลงน้อยที่สุด

บทที่ 5

สรุปผลการวิจัย อภิปรายผล และข้อเสนอแนะ

การวิจัยเรื่อง การพัฒนากระบวนการเรียนการสอนภาษาอังกฤษตามทฤษฎีเครือข่ายศัพท์ และกลวิธี คิว เอ อาร์ เพื่อพัฒนาความสามารถด้านศัพท์ มีวัตถุประสงค์ ดังนี้

1. เพื่อพัฒนากระบวนการเรียนการสอนภาษาอังกฤษตามทฤษฎีเครือข่ายศัพท์และกลวิธี คิว เอ อาร์

2. เพื่อศึกษาประสิทธิผลของการใช้กระบวนการเรียนการสอนภาษาอังกฤษตามทฤษฎีเครือข่ายศัพท์และกลวิธี คิว เอ อาร์ โดยการเปรียบเทียบความสามารถด้านศัพท์ของนักศึกษา กลุ่มทดลองที่เรียนด้วยกระบวนการเรียนการสอนภาษาอังกฤษตามทฤษฎีเครือข่ายศัพท์และกลวิธี คิว เอ อาร์ ก่อนและหลังการทดลอง การเปรียบเทียบความสามารถด้านศัพท์หลังการทดลองของ นักศึกษากลุ่มทดลองจำแนกตามระดับความสามารถด้านศัพท์ การเปรียบเทียบความสามารถด้าน ศัพท์หลังการทดลองของนักศึกษากลุ่มทดลองที่เรียนด้วยกระบวนการเรียนการสอนภาษาอังกฤษตาม ทฤษฎีเครือข่ายศัพท์และกลวิธีคิว เอ อาร์ และกลุ่มควบคุมที่เรียนด้วยวิธีปกติ และศึกษา การเปลี่ยนแปลงของความสามารถด้านศัพท์ของนักศึกษากลุ่มทดลอง

สรุปผลการวิจัย

ผู้วิจัยสรุปผลการวิจัยจำแนกตามระยะในการดำเนินงาน ได้แก่ ระยะที่ 1 การพัฒนา กระบวนการเรียนการสอนตามทฤษฎีเครือข่ายศัพท์และกลวิธี คิว เอ อาร์ และระยะที่ 2 ได้แก่ การทดลองใช้กระบวนการเรียนการสอน โดยในแต่ละขั้นตอนสามารถสรุปผลการวิจัยได้ดังนี้

ระยะที่ 1 การพัฒนากระบวนการเรียนการสอนภาษาอังกฤษตามทฤษฎีเครือข่ายศัพท์ และกลวิธีคิว เอ อาร์

1. ศึกษาปัญหาด้านศัพท์ แนวคิดและทฤษฎีที่เกี่ยวข้องและการจัดการเรียนการสอนศัพท์

1.1 การศึกษาข้อมูลเกี่ยวกับปัญหาด้านศัพท์พบว่าปัญหาผู้เรียนขาดความสามารถ ในการใช้ศัพท์ซึ่งมีสาเหตุมาจาก 1) วิธีการเรียนของผู้เรียนโดยผู้เรียนเรียนรู้ศัพท์และความหมายโดย การท่องจำศัพท์ควบคู่กับความหมายแบบหนึ่งคำต่อหนึ่งความหมายทำให้ไม่สามารถเข้าใจ ความหมายของศัพท์เมื่อปรากฏในบริบทอื่น ๆ และไม่สามารถนำศัพท์ไปใช้ในบริบททางภาษาใหม่ 2) วิธีการสอนที่ไม่มีรูปแบบการจัดการเรียนการสอนเฉพาะและผู้สอนส่วนใหญ่มักใช้การสอนแบบ แปลความหมายของศัพท์ในบริบทและอธิบายความหมายให้กับผู้เรียน

1.2 การศึกษาแนวคิดและทฤษฎีที่เกี่ยวข้อง

จากการศึกษาแนวคิดและทฤษฎีที่เกี่ยวข้องสามารถสรุปความเชื่อพื้นฐานและหลักการเพื่อนำไปสู่การพัฒนากระบวนการเรียนการสอนดังนี้

1) ทฤษฎีเครือข่ายศัพท์ (Lexical Network Theory) มีความเชื่อพื้นฐานเกี่ยวกับความหมายของศัพท์ได้แก่ ศัพท์หนึ่งคำประกอบด้วยความหมาย 2 ประเภท คือ ความหมายต้นแบบและความหมายรอบนอก ซึ่งสามารถแสดงความเชื่อมโยงด้วยการใช้เครือข่ายศัพท์ โดยหลักการเบื้องต้นของทฤษฎีเครือข่ายศัพท์ที่นำมาพัฒนากระบวนการเรียนการสอน ประกอบด้วย 4 หลักการ ได้แก่

1.1) ในการเรียนรู้ศัพท์ผู้เรียนต้องรู้ชนิดของศัพท์และความหมายภายในศัพท์ 2 ประเภท ได้แก่ ความหมายต้นแบบ (Prototypical sense) และความหมายรอบนอก (Peripheral sense) ซึ่งทั้งสองความหมายมีความเชื่อมโยงกัน

1.2) การเชื่อมโยงความหมายภายในศัพท์ด้วยเครือข่ายศัพท์แสดงให้เห็นการขยายความหมายของศัพท์จากความหมายต้นแบบไปสู่ความหมายรอบนอกได้อย่างชัดเจน เกิดการเรียนรู้ศัพท์อย่างมีความหมายและช่วยให้ผู้เรียนสามารถนำศัพท์ไปใช้ในบริบททางภาษาได้

1.3) การสร้างความสัมพันธ์ของศัพท์กับวงศัพท์อื่นจะช่วยให้ผู้เรียนมีความสามารถในการวางนัยทั่วไป (Generalization) ส่งผลให้ผู้เรียนสามารถเลือกใช้ศัพท์ที่หลากหลายและสามารถนำศัพท์อื่นมาทดแทนศัพท์ที่ต้องการได้

1.4) ผู้เรียนจะต้องมีความรู้และประสบการณ์เดิมในการใช้ศัพท์ในบริบททางภาษาที่หลากหลายจึงจะสร้างเครือข่ายศัพท์ได้

2) กลวิธีคิว เอ อาร์ (Question Answer Relationship Strategy) มีความเชื่อพื้นฐานเกี่ยวกับการเรียนรู้ได้แก่ การเรียนรู้ที่ดีผู้เรียนจะต้องสามารถถ่ายโยงความรู้เดิมกับความรู้ใหม่โดยสามารถระบุแหล่งที่มาของความรู้ได้ ดังนั้นผู้เรียนจะต้องเรียนรู้จากการปฏิบัติและได้จัดกระทำข้อมูลต่างๆ ด้วยตนเอง อีกทั้งต้องมีการตรวจสอบตนเองในการเรียนรู้ ซึ่งผู้เรียนจะต้องประเมินระดับความสามารถของตนเอง การนำกลวิธีไปใช้ และมีการปรับกลวิธีการเรียนรู้จากผลการเรียนรู้ของตน ทั้งนี้การใช้กลวิธีคิว เอ อาร์ ในการสอนศัพท์ ประกอบด้วย 4 หลักการ ได้แก่

2.1) การเรียนรู้จะเกิดขึ้นได้ต้องมีการถ่ายโยงความรู้จากบทเรียนกับความรู้และประสบการณ์เดิมเพื่อสร้างความรู้ใหม่

2.2) การใช้คำถามที่มีรูปแบบที่หลากหลายทำให้ผู้เรียนตระหนักว่าคำตอบสามารถมาจากแหล่งข้อมูลหลายแหล่งอันจะนำไปสู่การกำกับและตรวจสอบการเรียนรู้ของตนเอง

2.3) ผู้เรียนแต่ละคนมีศักยภาพแตกต่างกัน ในการเรียนรู้ผู้สอนจึงต้องมีการเสริมต่อการเรียนรู้ด้วยระดับความช่วยเหลือที่ต่างกันเพื่อพัฒนากระบวนการคิดและกลวิธีในการเรียนรู้ที่เป็นลำดับ

2.4) การฝึกสร้างคำถามและหาคำตอบทำให้ผู้เรียนได้มีบทบาทในการเรียนรู้อย่างกระตือรือร้น และเป็นผู้จัดกระทำข้อมูลหรือประสบการณ์ต่างๆ ด้วยตนเองและช่วยในการพัฒนาทักษะการใช้ภาษาของผู้เรียน

1.2 การศึกษาข้อมูลพื้นฐานเกี่ยวกับการจัดการเรียนการสอนศัพท์ภาษาอังกฤษ

การจัดการเรียนการสอนศัพท์ภาษาอังกฤษสามารถจำแนกได้เป็น 2 กลุ่ม ได้แก่

- 1) การเรียนรู้แบบตั้งใจ (Intentional learning) เป็นการสอนศัพท์โดยตรงที่ผู้สอนจะต้องวิเคราะห์ว่าคำศัพท์ใดที่ผู้เรียนควรรู้ และนำศัพท์นั้นไปสอนโดยตรงด้วยการสอนความหมาย หรือใช้กิจกรรม และ
- 2) การเรียนรู้โดยบังเอิญ (Incidental learning) เป็นการสอนศัพท์ที่ผู้เรียนจะต้องเรียนรู้ศัพท์ผ่านทักษะการสื่อสารอื่นๆ ได้แก่ การฟัง การพูด การอ่าน และการเขียน หรือกิจกรรมการสื่อสารที่ผู้เรียนกำลังให้ความสำคัญ โดยจะไม่มีการสอนศัพท์เนื่องจากเชื่อว่าผู้เรียนสามารถเรียนรู้ได้จากบริบท

1.3. การพัฒนากระบวนการเรียนการสอนภาษาอังกฤษตามแนวทฤษฎีเครือข่ายศัพท์และกลวิธีคิว เอ อาร์ ผู้วิจัยได้ดำเนินการดังนี้

- 1) การสร้างกระบวนการเรียนการสอนภาษาอังกฤษตามทฤษฎีเครือข่ายศัพท์และกลวิธีคิว เอ อาร์ เพื่อพัฒนาความสามารถด้านศัพท์ของนักศึกษาในระดับอุดมศึกษา ผู้วิจัยประมวลสาระสำคัญจากการศึกษาข้อมูลเกี่ยวกับปัญหาและสาเหตุที่ทำให้ผู้เรียนขาดความสามารถในการใช้ศัพท์และความเชื่อพื้นฐาน หลักการและแนวทางการจัดการเรียนการสอนของทฤษฎีเครือข่ายศัพท์และกลวิธีคิว เอ อาร์

2) กำหนดองค์ประกอบของกระบวนการเรียนการสอนภาษาอังกฤษตามทฤษฎีเครือข่ายศัพท์และกลวิธีคิว เอ อาร์ เพื่อพัฒนาความสามารถด้านศัพท์ ซึ่งประกอบด้วย

2.1) หลักการของกระบวนการเรียนการสอนมี 4 ประการ ได้แก่

2.1.1) การถ่ายโยงความรู้และประสบการณ์เดิมด้านความหมายของศัพท์กับบทเรียนเป็นการนำไปให้ผู้เรียนมีความเข้าใจชนิดของศัพท์ เกิดกระบวนการคิดและมีกลวิธีในการเชื่อมโยงความหมายภายในศัพท์และสร้างความสัมพันธ์ของศัพท์กับวงศัพท์อื่นได้

2.1.2) การเสริมต่อการเรียนรู้ด้วยคำถามช่วยให้ผู้เรียนมีความสามารถในการสร้างเครือข่ายศัพท์และสามารถนำศัพท์ไปใช้ได้ถูกต้องตามความหมายและโครงสร้างภาษา

2.1.3) การฝึกให้ผู้เรียนได้เชื่อมโยงความหมายภายใน ศัพท์และการอธิบายวิธีในการสร้างเครือข่ายศัพท์ ทำให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้ศัพท์อย่างมีความหมาย และได้จัดกระทำข้อมูลต่างๆ ด้วยตนเองส่งผลให้ผู้เรียนมีความเข้าใจศัพท์เชิงลึกจึงสามารถใช้ศัพท์ใน บริบททางภาษาผ่านทักษะภาษาต่างๆได้

2.1.4) การใช้คำถามและคำตอบที่มีความสัมพันธ์กันช่วย เสริมให้ผู้เรียนมีการถ่ายโยงความรู้และประสบการณ์เดิมด้านศัพท์กับบทเรียนส่งผลให้ผู้เรียนรู้ศัพท์ เพิ่มขึ้น สามารถเลือกใช้ศัพท์ได้หลากหลายและมีการตรวจสอบและกำกับตนเองในการเรียนรู้ศัพท์

2.2) วัตถุประสงค์ของกระบวนการเรียนการสอนภาษาอังกฤษตาม ทฤษฎีเครือข่ายศัพท์และกลวิธีคิว เออาร์ มีวัตถุประสงค์เพื่อส่งเสริมความสามารถด้านศัพท์ซึ่ง ประกอบด้วย 2 องค์ประกอบ ได้แก่

2.2.1) ความรู้ใน ประเภทของศัพท์ หมายถึง ความสามารถในการระบุประเภทและความหมายต้นแบบของศัพท์ระดับที่ 2 เมื่อปรากฏโดยไม่มี บริบททางภาษา (Non linguistic context) ได้ถูกต้อง

2.2.2) ความสามารถในการใช้ศัพท์ หมายถึง การที่ ผู้เรียนสามารถนำศัพท์ระดับที่ 2 ไปใช้ในบริบททางภาษา (Linguistic context) ผ่านทักษะ การสื่อสารทั้ง 4 ด้าน

2.3) ขั้นตอนของกระบวนการเรียนการสอน จากการสังเคราะห์ หลักการและแนวคิดของทฤษฎีเครือข่ายศัพท์และกลวิธีคิว เอ อาร์ ขั้นตอนของกระบวนการเรียน การสอนจึงประกอบด้วย 3 ขั้นตอน ดังนี้

2.3.1) ขั้นสร้างความสนใจ (Engagement) เป็นขั้นที่ ผู้สอนจัดกิจกรรมที่มุ่งกระตุ้นความสนใจของผู้เรียนต่อศัพท์ใหม่ที่ปรากฏในบริบททางภาษาเพื่อให้ ผู้เรียนมีความตื่นตัวในการเรียนรู้ศัพท์

2.3.2) ขั้นสำรวจและสร้างเครือข่ายศัพท์ (Exploration and lexical network building) ประกอบด้วย 2 ขั้นตอนย่อย ได้แก่

2.3.2.1) ขั้นถ่ายโยงความรู้และประสบการณ์ เดิม เป็นขั้นที่ผู้สอนนำให้ผู้เรียนสังเกตความเชื่อมโยงของความหมายภายในศัพท์ที่สามารถเปลี่ยนไป ได้ตามบริบททางภาษาทั้งที่ปรากฏในบทเรียนและจากความรู้และประสบการณ์เดิมของผู้เรียน

2.3.2.2) ขั้นสร้างเครือข่ายศัพท์ เป็นขั้นที่ผู้เรียน สร้างเครือข่ายศัพท์จากบทเรียนและความรู้เดิม

2.3.3) ขั้นนำศัพท์ไปใช้และการตรวจสอบตนเอง (Independent application and self-monitoring) ประกอบด้วย 2 ขั้นตอนย่อย ได้แก่

2.3.3.1) ขั้นนำศัพท์ไปใช้ เป็นขั้นที่ผู้สอนเตรียมแบบฝึกหัดหรือสถานการณ์ให้ผู้เรียนมีกลวิธีในการเลือกใช้ศัพท์ ในบริบททางภาษาใหม่ๆ ผ่านทักษะการสื่อสารต่างๆ โดยมีเครือข่ายศัพท์เป็นเครื่องมือในการเลือกใช้ศัพท์

2.3.3.2) ขั้นตรวจสอบตนเอง เป็นขั้นที่ผู้เรียนตรวจสอบความถูกต้องในการใช้ศัพท์ของตนเองทั้งในด้านความหมาย โครงสร้างภาษาและประสิทธิภาพของกลวิธีที่ผู้เรียนเลือกใช้ศัพท์โดยมีผู้สอนเป็นผู้ซักถามและให้ข้อมูลย้อนกลับเพื่อให้ผู้เรียนปรับปรุงแก้ไขเครือข่ายศัพท์ของตนเอง

2.4) แนวทางการประเมินผลการเรียนรู้โดยกระบวนการเรียนการสอนที่พัฒนาขึ้นมีการประเมินผล 3 ระยะ ได้แก่

2.4.1) การประเมินผลระหว่างการเรียน การวัดและประเมินผลมีหลายวิธี เช่น การตอบคำถามของผู้เรียนเกี่ยวกับประเภท ความหมายวิธีการเลือกใช้ศัพท์ การใช้ศัพท์ในทักษะทางภาษาต่างๆ รวมถึงวิธีการสร้างและเหตุผลในการสร้างเครือข่ายศัพท์ของผู้เรียน

2.4.2) การประเมินผลหลังจากสิ้นสุดแผนการจัดการเรียนรู้รายแผน โดยพิจารณาจากผลงานของผู้เรียนในขั้นนำศัพท์ไปใช้และตรวจสอบตนเอง

2.4.3) การประเมินผลหลังจากสิ้นสุดการสอนตามแผนการจัดการเรียนรู้ทุกแผน โดยใช้แบบทดสอบที่พัฒนาขึ้น

2.5) เจ็อนไขในการใช้กระบวนการเรียนการสอนที่พัฒนาขึ้นมีเจ็อนไขในการใช้กระบวนการดังนี้

2.5.1) เจ็อนไขด้านศัพท์ เนื่องจากกระบวนการเรียนการสอนนี้พัฒนาขึ้นเพื่อใช้ในการสอนศัพท์ระดับที่ 2 (ศัพท์ที่ใช้ในงานวิชาการทั่วไป) ดังนั้นผู้สอนควรต้องพิจารณาระดับของศัพท์ก่อนการนำไปใช้ ทั้งนี้หากนำไปใช้กับศัพท์ระดับที่ 1 หรือ 3 อาจมีการปรับเปลี่ยนรูปแบบการสร้างเครือข่ายศัพท์โดยแสดงความสัมพันธ์ในลักษณะอื่น อาทิ คำพ้องรูป คำพ้องความ หรือคำที่มีความหมายตรงข้าม

2.5.2) เจ็อนไขด้านผู้เรียน กระบวนการเรียนการสอนที่พัฒนาขึ้นเป็นกระบวนการใช้กับผู้เรียนในระดับอุดมศึกษา อย่างไรก็ตามผู้สอนสามารถนำกระบวนการเรียนการสอนที่พัฒนาขึ้นไปใช้ในระดับการศึกษาอื่นโดยต้องคำนึงถึงความรู้และประสบการณ์เดิมด้านศัพท์รวมถึงปริมาณศัพท์ในคลังศัพท์ของผู้เรียนเป็นสำคัญ เพราะในการใช้กระบวนการเรียนการสอนนี้ผู้เรียนจะต้องมีการนำความรู้และประสบการณ์ด้านศัพท์ที่มีอยู่เดิมมาอธิบายความหมายของศัพท์ในบริบททางภาษาใหม่ รวมถึงอธิบายวิธีการในการเลือกใช้ศัพท์ในบริบททางภาษาใหม่ด้วย

2.5.3) เจื่อนไขด้านรายวิชา เนื่องจากกระบวนการเรียนการสอนนี้ได้รับการพัฒนาขึ้นโดยมีจุดมุ่งหมายในการพัฒนาความสามารถด้านศัพท์ โดยผู้เรียนจะต้องมีทั้งความรู้ในศัพท์และความสามารถที่จะนำศัพท์ไปใช้ในทักษะการสื่อสารทั้ง 4 ด้านได้ ดังนั้นการนำกระบวนการเรียนการสอนไปใช้นั้นผู้สอนควรคำนึงถึงจุดมุ่งหมาย เนื้อหาและกิจกรรมในรายวิชาที่จะนำกระบวนการเรียนการสอนไปเป็นหลักทั้งนี้เพื่อมีความสอดคล้องกับหลักการ แนวคิด และขั้นตอนของกระบวนการเรียนการสอน

ระยะที่ 2 ผลการศึกษาประสิทธิผลของกระบวนการเรียนการสอนภาษาอังกฤษตามทฤษฎีเครือข่ายศัพท์และกลวิธี คิว เอ อาร์ เพื่อส่งเสริมความสามารถด้านศัพท์ของนักศึกษาในระดับอุดมศึกษา

การศึกษาประสิทธิผลของกระบวนการเรียนผู้วิจัยดำเนินการวิเคราะห์ข้อมูลจำแนกตามวัตถุประสงค์ของการวิจัยเป็น 4 ส่วน ดังต่อไปนี้

1. ผลการเปรียบเทียบความสามารถด้านศัพท์ของนักศึกษากลุ่มทดลองที่เรียนด้วยกระบวนการเรียนการสอนภาษาอังกฤษตามทฤษฎีเครือข่ายศัพท์และกลวิธี คิว เอ อาร์ ก่อนและหลังการทดลอง พบว่าโดยภาพรวมกลุ่มทดลองมีความสามารถด้านศัพท์สูงกว่าก่อนเรียนอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ ($t=12.04, p= .00$) และเมื่อจำแนกตามองค์ประกอบของความสามารถด้านศัพท์รายด้านสำหรับการรู้ศัพท์พบว่ากลุ่มทดลองมีคะแนนเฉลี่ยด้านการรู้ประเภทของศัพท์สูงกว่าก่อนเรียนอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ ($t=8.11, p= .00$) ในขณะที่ด้านการรู้ความหมายของศัพท์นั้นกลุ่มทดลองมีคะแนนเฉลี่ยสูงกว่าก่อนเรียนอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ เช่นกัน ($t=5.76, p= .00$) สำหรับการใช้ศัพท์เมื่อจำแนกตามทักษะพบว่าการใช้ศัพท์ในทักษะการฟังสูงกว่าก่อนเรียนอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ ($t=2.08, p= .04$) เช่นเดียวกับทักษะการอ่านที่กลุ่มทดลองมีความสามารถในการใช้ศัพท์ในทักษะการอ่านสูงกว่าก่อนเรียนอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ ($t=3.95, p= .00$) ในส่วนของทักษะการพูดกลุ่มทดลองมีความสามารถในการใช้ศัพท์ในทักษะการพูดสูงกว่าก่อนเรียนอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ ($t=4.83, p= .00$) และการใช้ศัพท์ในทักษะการเขียนกลุ่มทดลองมีความสามารถในการใช้ศัพท์ในทักษะการเขียนสูงกว่าก่อนเรียนอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ ($t=3.49, p= .00$)

2. ผลการเปรียบเทียบความสามารถด้านศัพท์หลังการทดลองของนักศึกษากลุ่มทดลองที่เรียนด้วยกระบวนการเรียนการสอนภาษาอังกฤษตามทฤษฎีเครือข่ายศัพท์และกลวิธี คิว เอ อาร์ จำแนกตามระดับความสามารถด้านศัพท์ พบว่านักศึกษากลุ่มสูงมีคะแนนเฉลี่ยก่อนเรียนและหลังเรียนคิดเป็น 49.88 และ 64.77 ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (s.d.) คิดเป็น 6.01 และ 8.89 ตามลำดับ ในขณะที่นักศึกษากลุ่มปานกลางมีคะแนนเฉลี่ยก่อนเรียนและหลังเรียนคิดเป็น 38.88 และ 55.35 ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (s.d.) คิดเป็น 2.30 และ 8.84 ตามลำดับ และนักศึกษากลุ่มต่ำมีคะแนน

เฉลี่ยก่อนเรียนและหลังเรียนคิดเป็น 31.52 และ 53.86 ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (s.d.) คิดเป็น 3.45 และ 10.56 ตามลำดับ ดังนั้นทั้งสามกลุ่มมีความสามารถด้านศัพท์สูงกว่าก่อนเรียนอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ ($t=8.76, 6.58$ และ $7.32, p= .00$) อีกทั้งเมื่อพิจารณาผลต่างระหว่างคะแนนเฉลี่ยความสามารถด้านศัพท์หลังการทดลองจะเห็นได้ว่านักศึกษาในกลุ่มสูงมีความสามารถด้านศัพท์หลังการทดลองแตกต่างจากนักศึกษาในกลุ่มปานกลางและต่ำอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ ($p= .02$) ในขณะที่นักศึกษาในกลุ่มปานกลางและต่ำมีความสามารถด้านศัพท์หลังการทดลองไม่แตกต่างอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ ($p= .74$)

3. ผลการเปรียบเทียบความสามารถด้านศัพท์หลังการทดลองของนักศึกษาในกลุ่มทดลองที่เรียนด้วยกระบวนการเรียนการสอนภาษาอังกฤษตามทฤษฎีเครือข่ายศัพท์และกลวิธีคิว เอ อาร์ และกลุ่มควบคุมที่เรียนด้วยกระบวนการเรียนการสอนปกติในภาพรวม พบว่าหลังการทดลองใช้กระบวนการเรียนการสอนที่พัฒนาขึ้นกลุ่มทดลองมีความสามารถด้านศัพท์มากกว่ากลุ่มควบคุมอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ ($t=6.18, p= .00$) ซึ่งเมื่อจำแนกตามองค์ประกอบรายด้านพบว่าสำหรับการรู้ศัพท์นั้นกลุ่มทดลองมีคะแนนเฉลี่ยด้านการรู้ประเภทของศัพท์หลังการทดลองสูงกว่ากลุ่มควบคุมอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ ($t=5.16, p= .00$) สอดคล้องกับด้านการรู้ความหมายของศัพท์กลุ่มทดลองมีคะแนนเฉลี่ยสูงกว่ากลุ่มควบคุมอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ ($t=4.10, p= .00$) ในส่วนของการใช้ศัพท์โดยจำแนกตามทักษะพบว่าการใช้ศัพท์ในทักษะการฟังกลุ่มทดลองมีความสามารถในการใช้ศัพท์ในทักษะการฟังสูงกว่ากลุ่มควบคุมอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ ($t=2.40, p= .02$) สำหรับการใช้ศัพท์ในทักษะการอ่านกลุ่มทดลองมีความสามารถในการใช้ศัพท์ในทักษะการอ่านสูงกว่ากลุ่มควบคุมอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ ($t=2.81, p= .00$) และสำหรับการใช้ศัพท์ในทักษะการเขียนกลุ่มทดลองมีความสามารถในการใช้ศัพท์ในทักษะการเขียนสูงกว่ากลุ่มควบคุมอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ ($t=2.98, p= .00$) ในขณะที่การใช้ศัพท์ในทักษะการพูดนั้นกลุ่มควบคุมและกลุ่มทดลองมีความสามารถในการใช้ศัพท์ในทักษะการพูดไม่แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ ($t=1.60, p= .11$)

4. ผลการศึกษาการเปลี่ยนแปลงของความสามารถด้านศัพท์ของนักศึกษาในกลุ่มทดลองที่เรียนด้วยกระบวนการเรียนการสอนภาษาอังกฤษตามทฤษฎีเครือข่ายศัพท์และกลวิธีคิว เอ อาร์ ก่อนและหลังการทดลอง ในภาพรวมพบวก่อนการทดลองนักศึกษามีคะแนนความสามารถด้านศัพท์ต่ำกว่าร้อยละ 50 มีจำนวน 29 คน จาก 30 คน คิดเป็นร้อยละ 96.66 ของจำนวนนักศึกษาทั้งหมด ในขณะที่หลังการทดลองพบว่า มีจำนวนลดลงเหลือ 16 คน จาก 30 คน คิดเป็นร้อยละ 53.33 จำนวนนักศึกษาทั้งหมด แสดงให้เห็นว่านักศึกษามีความสามารถด้านศัพท์หลังการทดลองมากกว่าก่อนการทดลองคิดเป็นร้อยละ 43.33 และเมื่อจำแนกตามองค์ประกอบของความสามารถด้านศัพท์พบว่าในด้านการรู้ศัพท์ก่อนการทดลองนักศึกษามีคะแนนการรู้ศัพท์ต่ำกว่าร้อยละ 50 มีจำนวน 29 คน จาก 30 คน คิดเป็นร้อยละ 96.66 ของจำนวนนักศึกษาทั้งหมด หลังการทดลองพบว่านักศึกษาที่มี

คะแนนการรู้ศัพท์ต่ำกว่าร้อยละ 50 มีจำนวนลดลงเหลือ 10 คน จาก 30 คน คิดเป็นร้อยละ 33.33 จำนวนนักศึกษาทั้งหมด แสดงให้เห็นว่านักศึกษามีการรู้ศัพท์หลังการทดลองมากกว่าก่อนการทดลอง คิดเป็นร้อยละ 63.33 ทั้งนี้การรู้ประเภทของศัพท์มีการเปลี่ยนแปลงเพิ่มขึ้นคิดเป็นร้อยละ 60 มากกว่าด้านการรู้ความหมายของศัพท์ที่มีเพิ่มขึ้นคิดเป็นร้อยละ 20 โดยศัพท์ที่นักศึกษามีการเปลี่ยนแปลงความสามารถในการบอกประเภทของศัพท์มากที่สุด ได้แก่ ศัพท์ที่มีการเติมหน่วยคำแปลง สอดคล้องกับด้านการใช้ศัพท์ซึ่งก่อนการทดลองนักศึกษาที่มีคะแนนความสามารถในการใช้ศัพท์ต่ำกว่าร้อยละ 50 มีจำนวน 28 คน จาก 30 คน คิดเป็นร้อยละ 93.33 ของจำนวนนักศึกษาทั้งหมด ในขณะที่หลังการทดลองพบว่านักศึกษาที่มีคะแนนความสามารถในการใช้ศัพท์ ต่ำกว่าร้อยละ 50 มีจำนวนลดลงเหลือ 18 คน จาก 30 คน คิดเป็นร้อยละ 60 จำนวนนักศึกษาทั้งหมด แสดงให้เห็นว่านักศึกษามีความสามารถในการใช้ศัพท์หลังการทดลองมากกว่าก่อนการทดลองคิดเป็นร้อยละ 33.33 โดยการใช้ศัพท์ในทักษะการพูดมีการเปลี่ยนแปลงมากที่สุดโดยเพิ่มขึ้นคิดเป็นร้อยละ 43.33 รองลงมาได้แก่ ทักษะการอ่านและทักษะการเขียนเพิ่มขึ้นคิดเป็นร้อยละ 33.33 และทักษะการฟังมีการเปลี่ยนแปลงน้อยที่สุดโดยเพิ่มขึ้นคิดเป็นร้อยละ 20

ระยะที่ 3 การแก้ไขปรับปรุงกระบวนการเรียนการสอน

จากการทดลองใช้กระบวนการเรียนการสอนผู้วิจัยเสนอแนวทางในการปรับปรุงแก้ไขกระบวนการและเอกสารประกอบการเรียนการสอนดังนี้

1. ปรับเปลี่ยนกิจกรรมการเรียนรู้บางแผนการจัดการเรียนรู้เนื่องจากใช้ระยะเวลาเกินกว่าที่กำหนด
2. ปรับแก้เอกสารและแบบฝึกหัดในบางแผนการจัดการเรียนรู้เพื่อให้สอดคล้องกับความรู้และประสบการณ์เดิมของผู้เรียน
3. เพิ่มเติมเนื้อหาและแบบฝึกหัดเกี่ยวกับไวยากรณ์และโครงสร้างประโยคพื้นฐานเพื่อเป็นฐานความรู้ให้กับผู้เรียนในการนำศัพท์ไปใช้อย่างมีประสิทธิภาพซึ่งเป็นข้อมูลสะท้อนกลับจากบันทึกการเรียนรู้ของกลุ่มตัวอย่างเกี่ยวกับปัญหาในการนำศัพท์ไปใช้

อภิปรายผลการวิจัย

จากการพัฒนากระบวนการเรียนการสอนตามทฤษฎีเครือข่ายศัพท์และกลวิธีคิว เอ อาร์ และการนำกระบวนการที่พัฒนาขึ้นไปทดลองใช้กับกลุ่มทดลองแล้ว สามารถอภิปรายผลการวิจัยได้ 2 ประเด็น ได้แก่ การพัฒนากระบวนการเรียนการสอนและประสิทธิผลของกระบวนการเรียนการสอน ดังนี้

1. **การพัฒนากระบวนการเรียนการสอน** กระบวนการเรียนการสอนที่พัฒนาขึ้นเกิดจากการนำแนวคิดของทฤษฎีเครือข่ายศัพท์และกลวิธี คิว เอ อาร์ สร้างเป็นหลักการเฉพาะของกระบวนการเรียนการสอนเพื่อให้นักศึกษาเกิดความสามารถด้านศัพท์ ซึ่งหลักการของกระบวนการเรียนการสอนได้นำไปสู่การพัฒนาขั้นตอนการเรียนการสอนอย่างเป็นระบบประกอบด้วย 3 ขั้นตอนหลัก และ 4 ขั้นตอนย่อย ซึ่งทุกขั้นตอนมีส่วนช่วยในการเสริมสร้างความสามารถด้านศัพท์ โดยกระบวนการเรียนการสอนมีจุดเด่น 4 ประการ ดังนี้

1.1 กระบวนการเรียนการสอนที่พัฒนาขึ้นมุ่งกระตุ้นให้ผู้เรียนนำความรู้และประสบการณ์เดิมด้านศัพท์มาใช้ในการเรียนรู้ศัพท์ใหม่ในบทเรียน ดังจะเห็นได้จากขั้นตอนที่ 1 ขั้นสร้างความสนใจ (Engagement) เป็นขั้นที่ผู้สอนจัดกิจกรรมเพื่อเตรียมผู้เรียนก่อนเข้าสู่บทเรียน ผ่านการนำเสนอในลักษณะที่หลากหลายเช่น การนำเสนอภาพข่าว หรือ video clip ให้ผู้เรียนระลึก (Recall) ความรู้และประสบการณ์เดิมด้านศัพท์ผ่านการใช้กลวิธีคำถาม จากนั้นจึงนำเสนอศัพท์ใหม่ในบทเรียนที่มีความเชื่อมโยงกัน และในขั้นตอนย่อยที่ 2.1 ขั้นถ่ายโยงความรู้และประสบการณ์เดิมซึ่งผู้สอนจะนำให้ผู้เรียนสังเกตความเชื่อมโยงของความหมายภายในศัพท์ใหม่ในบทเรียนที่สามารถเปลี่ยนไปได้ตามบริบททางภาษาและกระตุ้นให้ผู้เรียนสร้างความสัมพันธ์ทางความหมายของศัพท์กับวงศัพท์อื่น ทั้งนี้การถ่ายโยงความรู้เดิมมีความสำคัญอย่างยิ่งในการเรียนรู้ศัพท์ สอดคล้องกับ Hunter (1995: 2) และ Ausubel (1963: 77-97) ที่กล่าวถึงการถ่ายโยงการเรียนรู้และความสำคัญของการเรียนรู้ว่า การถ่ายโยง คือ ความสามารถของผู้เรียนในการนำความรู้ในสถานการณ์หนึ่งไปปรับใช้ในอีกสถานการณ์หนึ่ง ซึ่งการถ่ายโยงการเรียนรู้เป็นสิ่งสำคัญในการแก้ไขปัญหา การคิดสร้างสรรค์ และกระบวนการคิดในขั้นสูงทั้งหมด ประหยัดเวลาและพลังงานในการเรียนรู้สิ่งใหม่ จะทำให้ผู้เรียนสามารถจดจำได้เป็นอย่างดีและสามารถนำความรู้ใหม่ไปใช้ได้อย่างรวดเร็ว

โดยการถ่ายโยงการเรียนรู้ศัพท์ที่เกิดขึ้นในระหว่างการทดลองใช้กระบวนการเรียนการสอนพบทั้ง 3 ลักษณะสอดคล้องกับแนวคิดของ Decco (1968: 440) ประกอบด้วย 1) การถ่ายโยงการเรียนรู้เชิงบวก (Positive transfer) คือการที่ผู้เรียนนำความรู้เดิมมาใช้ในการตอบสนองความรู้ใหม่ได้ทันที ช่วยให้ผู้เรียนประหยัดเวลาในการเรียนรู้ เช่น การเรียนรู้คำว่า design ในแผนการจัดการเรียนรู้ที่ 10 A สามารถถ่ายโยงมาจากความรู้เดิมซึ่งเป็นศัพท์ระดับที่ 1

จากการที่ผู้เรียนรู้จักได้แก่ คำว่า plan 2) การถ่ายโยงการเรียนรู้เชิงลบ (Negative transfer) คือ การเรียนรู้ที่เคยมีมาก่อนขัดขวางการเรียนรู้ครั้งหลัง ซึ่งในการทดลองผู้วิจัยพบการถ่ายโยงเชิงลบ โดยเฉพาะอย่างยิ่งในการออกเสียงศัพท์ เช่น ผู้เรียนเคยเรียนคำว่า create เมื่อเรียนคำว่า recreate แผนการจัดการเรียนรู้ที่ 6 A ผู้เรียนจึงออกเสียงเป็น [ɲi - 'kueit] แทน ['ɲekueit] นอกจากนี้ผู้วิจัยพบการถ่ายโยงเชิงลบที่เกิดจากการแทรกซ้อนของภาษาไทย เช่น คำว่า response ในแผน การจัดการเรียนรู้ที่ 6 B ผู้เรียนที่มีความรู้เดิมบอกความหมายว่า คำตอบ ซึ่งเมื่อให้ลองนำไปใช้ในประโยคผู้เรียนใช้ประโยคว่า I try to find the response of this question. ทั้งนี้เกิดจากวิธีการเรียนรู้ศัพท์ของผู้เรียนที่ใช้วิธีการจำศัพท์หนึ่งคำหนึ่งความหมายและจำศัพท์โดยไม่มีบริบททางภาษา 3) การถ่ายโยงการเรียนรู้เป็นศูนย์ (Zero transfer) คือการที่สิ่งที่เรียนรู้มาก่อนไม่มีผลต่อการเรียนรู้ ซึ่งพบในกรณีของศัพท์ใหม่ที่ไม่เคยพบมาก่อน เช่น คำว่า persist ในแผนการจัดการเรียนรู้ที่ 6 B และ distinction ในแผนการจัดการเรียนรู้ที่ 9 B

ดังนั้นในการจัดการเรียนการสอนศัพท์โดยใช้กระบวนการที่พัฒนาขึ้นผู้สอนควรศึกษาข้อมูลในเบื้องต้นเกี่ยวกับลักษณะของการถ่ายโยงการเรียนรู้ที่เกิดขึ้นกับศัพท์แต่ละคำและเตรียมวิธีการอธิบายหรือตัวอย่างบริบทในการใช้ศัพท์ในกรณีที่คาดว่าจะเกิดการถ่ายโยงเชิงลบ

1.2 กระบวนการเรียนการสอนที่พัฒนาขึ้นเปิดโอกาสให้ผู้เรียนได้จัดกระทำข้อมูลด้วยตนเองทั้งในขั้นตอนที่ 2.2 ขั้นสร้างเครือข่ายศัพท์ซึ่งเป็นขั้นตอนที่ผู้เรียนสร้างเครือข่ายศัพท์จากความรู้ในบทเรียนและความรู้และประสบการณ์เดิม โดยผู้สอนเป็นผู้สนับสนุนข้อมูลและใช้คำถามทั้งจากผู้สอนและเพื่อนในกลุ่มเพื่อให้ผู้เรียนเกิดกระบวนการคิด การแสดงเหตุผลและการใช้แหล่งข้อมูลที่หลากหลายในการเรียนรู้ และขั้นที่ 3 ขั้นนำศัพท์ไปใช้ในบริบททางภาษาใหม่ๆผ่านทักษะการสื่อสารต่างๆ และการตรวจสอบตนเอง ซึ่งทั้ง 2 ขั้นตอนสอดคล้องกับลักษณะการเรียนรู้เชิงรุก (Active learning) ตามที่ Bonwell and Eison (1991: 2) เสนอไว้ได้แก่ ผู้เรียนได้เรียนรู้จากการปฏิบัติมากกว่าการฟังบรรยายและมีส่วนร่วมในการทำกิจกรรมต่างๆ โดยผู้สอนเน้นการพัฒนาทักษะมากกว่าการถ่ายทอดความรู้ โดย Bonwell and Eison กล่าวว่า การเรียนรู้เชิงรุกมีประโยชน์ต่อผู้เรียน โดยผู้เรียนจะมีความเข้าใจอย่างลึกซึ้งซึ่งเกิดความคงทนในการเรียนรู้และสามารถปรับแก้ไขความเข้าใจที่คลาดเคลื่อนได้จากการมีปฏิสัมพันธ์กับผู้สอนและผู้เรียนคนอื่นๆ ในระหว่างการทำกิจกรรม

ทั้งนี้ในการเรียนรู้ 2 ขั้นตอนข้างต้น ผู้เรียนได้ช่วยกันสร้างเครือข่ายศัพท์ของตนเอง จากความรู้และประสบการณ์เดิมกับความรู้ใหม่ในบทเรียนจากนั้นนำเครือข่ายศัพท์ที่สร้างขึ้นไปทดลองใช้ในการทำแบบฝึกหัดซึ่งเป็นการฝึกใช้ศัพท์ในบริบททางภาษาใหม่ๆและหลากหลาย ซึ่งเมื่อผู้เรียนรู้ข้อบกพร่องของเครือข่ายศัพท์ก็สามารถปรับแก้ไขเครือข่ายศัพท์ของตนเองให้มีความถูกต้องสมบูรณ์ยิ่งขึ้น

1.3 กระบวนการเรียนการสอนที่พัฒนาขึ้นมีการเสริมต่อการเรียนรู้ในทุกขั้นตอนของการสอน นอกจากการเปิดโอกาสให้ผู้เรียนได้จัดกระทำข้อมูลด้วยตนเองแล้วกระบวนการเรียนการสอนที่พัฒนาขึ้นยังมุ่งเน้นให้ผู้เรียนเกิดกระบวนการคิด ตระหนักรู้ถึงกลวิธีและแหล่งข้อมูลที่ใช้ในการเรียนรู้และเลือกใช้ศัพท์ สอดคล้องกับหลักการของการเสริมต่อการเรียนรู้ของ Vygotsky (1978, อ้างถึงใน Clark and Graves, 2005) ที่กล่าวว่า การเสริมต่อการเรียนรู้เป็นการให้ความช่วยเหลือผู้เรียนที่ไม่สามารถทำงานให้สำเร็จได้ตามลำพังให้สามารถทำงานให้สำเร็จได้ โดยได้รับความช่วยเหลือจากผู้สอนและเพื่อนที่มีความรู้มากกว่า ทั้งนี้ผู้สอนจะต้องประเมินความรู้ ทักษะ ความต้องการของผู้เรียนเพื่อเตรียมกิจกรรมที่เหมาะสม เช่น การตั้งคำถาม การบอกหรืออธิบายวิธีการ การสาธิต การให้แบบอย่าง เป็นต้น ซึ่งกระบวนการเรียนการสอนมีพื้นฐานจากการใช้คำถามซึ่งเป็นหนึ่งในกลวิธีของการเสริมต่อการเรียนรู้ ตามที่ Eggen and Kauchak (1997) ได้จำแนกกลวิธีไว้ 5 กลวิธี ได้แก่ การเป็นตัวอย่าง การคิดต่างๆ การใช้คำถาม การปรับสื่อการเรียนการสอนตามลำดับความยากง่าย และการใช้ตัวชี้แนะ

จะเห็นได้จากในขั้นตอนที่ 1 ขั้นสร้างความสนใจ ผู้เรียนจะได้รับการกระตุ้นให้เกิดความสนใจในบทเรียนที่จะได้เรียนโดยใช้สื่อที่หลากหลาย ซึ่งผู้เรียนแต่ละคนมีความรู้และประสบการณ์เดิมที่แตกต่างกัน เมื่อผู้สอนใช้คำถามผู้เรียนจะได้ฟังคำตอบของเพื่อนร่วมชั้นทำให้ผู้เรียนได้รับข้อมูลเพิ่มเติมเป็นการเตรียมความพร้อมให้ผู้เรียนเกิดความสนใจในบทเรียนในขณะเดียวกันในขั้นตอนที่ 2 ขั้นสำรวจและสร้างเครือข่ายศัพท์ จะเป็นขั้นตอนที่ผู้เรียนได้เรียนรู้ความหมายที่หลากหลายของศัพท์และการเชื่อมโยงความหมายในลักษณะต่างๆ จากกิจกรรมการสร้างเครือข่ายศัพท์ ซึ่งเป็นขั้นตอนที่ผู้เรียนจะได้เรียนรู้ผ่านกิจกรรมกลุ่มซึ่งจะมีการแลกเปลี่ยนความรู้และประสบการณ์เดิม การถามตอบเกี่ยวกับแหล่งที่มาและกลวิธีในการหาความหมายของศัพท์ ซึ่งผู้เรียนที่มีความรู้ในศัพท์มากจะเป็นผู้ให้ความช่วยเหลือผู้เรียนที่มีความรู้ในศัพท์น้อยกว่า โดยเฉพาะกลุ่มคำถามเกี่ยวกับบทเรียนที่มีความสัมพันธ์กับผู้เรียน (In my head) ซึ่งเป็นคำถามที่คำตอบจะไม่ปรากฏในบทเรียนแต่ผู้เรียนจะต้องใช้การเชื่อมโยงระหว่างบทเรียนกับตนเอง ประกอบด้วย 2 คำถามย่อย ได้แก่ คำถามเกี่ยวกับผู้เรียน (On my own) เป็นคำถามที่ผู้เรียนจะต้องใช้ความคิดและประสบการณ์ของตนเองในการตอบคำถาม ซึ่งผู้เรียนสามารถตอบได้ทันทีแม้ว่าจะยังไม่ได้เรียนและคำถามเกี่ยวกับบทเรียนและผู้เรียน (Author and me) เป็นคำถามที่ผู้เรียนจะต้องคิดว่าบทเรียนกับความรู้เดิมของผู้เรียนมีความสอดคล้องกันหรือไม่และอย่างไร การใช้คำถาม 2 ประเภทนี้จะทำให้ผู้เรียนที่มีความรู้และประสบการณ์เดิมด้านศัพท์น้อยได้เรียนรู้ทั้งความหมาย ประเภทของศัพท์ บริบทที่ศัพท์ปรากฏ รวมถึงความเชื่อมโยงทางความหมายของศัพท์ในลักษณะต่างๆ จากผู้เรียนที่มีความรู้และประสบการณ์เดิมสูงกว่า อีกทั้งได้เรียนรู้กลวิธีที่ผู้เรียนเหล่านั้นใช้ในการเรียนรู้ศัพท์ ในขณะเดียวกันผู้สอนจะช่วยในการสนับสนุนข้อมูลที่จำเป็นและใช้คำถามในการกระตุ้นการค้นหา

คำตอบ และในขั้นตอนที่ 3 ชี้นำศัพท์ไปใช้และการตรวจสอบตนเอง ผู้เรียนจะต้องนำศัพท์ไปใช้ในบริบททางภาษาใหม่ด้วยตนเอง โดยมีเครือข่ายศัพท์เป็นเครื่องมือ จากนั้นผู้สอนจะป้อนคำถามและคำตอบพร้อมข้อมูลย้อนกลับเพื่อให้ผู้เรียนเกิดความเข้าใจในประเด็นที่เป็นปัญหา ซึ่งผู้เรียนและผู้สอนจะช่วยกันซักถามเพื่อให้เกิดความเข้าใจที่กระจ่างเพื่อให้ผู้เรียนได้ปรับแก้เครือข่ายศัพท์ที่มีความถูกต้องสมบูรณ์ต่อไป

1.4 กระบวนการเรียนการสอนที่พัฒนาขึ้นส่งเสริมให้ผู้เรียนเกิดการตรวจสอบตนเองในการเรียนรู้ (Self-monitoring) หลังจากที่ผู้เรียนได้ผ่านขั้นตอนการเรียนการสอนตามกระบวนการที่พัฒนาขึ้นแล้ว ในขั้นสุดท้ายได้แก่ ขั้นตรวจสอบตนเอง เป็นขั้นที่ผู้เรียนตรวจสอบความถูกต้องในการใช้ศัพท์ของตนเองทั้งในด้านความหมายและโครงสร้างภาษา โดยมีผู้สอนให้ข้อมูลย้อนกลับเพื่อให้ผู้เรียนได้ปรับแก้หากมีความเข้าใจที่คลาดเคลื่อนเกี่ยวกับความหมายของศัพท์และการนำศัพท์ไปใช้ จากนั้นผู้เรียนนำข้อมูลย้อนกลับไปปรับปรุงเครือข่ายศัพท์ของตนเองให้มีความถูกต้องสมบูรณ์ต่อไป ทั้งนี้นอกจากผู้เรียนจะได้เครือข่ายศัพท์ที่มีความถูกต้องแล้วผู้เรียนจะได้ตรวจสอบกลวิธีที่ตนเองใช้ในการเรียนรู้ศัพท์และสร้างเครือข่ายศัพท์ด้วยว่ามีประสิทธิภาพมากน้อยเพียงใด แม้ว่าผู้เรียนส่วนใหญ่จะเรียนรู้ศัพท์จากการใช้พจนานุกรม แต่การมุ่งเน้นที่จะหาเฉพาะความหมายอาจทำให้การเลือกใช้ศัพท์ไม่ถูกต้องได้ ผู้เรียนจะตระหนักว่าควรพิจารณาประเภทของศัพท์รวมถึงสังเกตบริบททางภาษา อาทิ คำเกิดร่วม (Collocation) รวมถึงบริบทสถานการณ์ในการใช้ศัพท์ด้วย ซึ่งในกระบวนการขั้นสุดท้ายสอดคล้องกับแนวคิดการตรวจสอบตนเองของ Zimmerman (1999) ที่กล่าวว่าการตรวจสอบตนเองเป็นสิ่งสำคัญมากในการเรียนรู้ประกอบด้วย 3 ลักษณะ ได้แก่ การตรวจสอบตนเองจากการประเมินระดับความสามารถของตนเอง, การนำกลวิธีไปใช้ และความพยายามในการปรับกลวิธีการเรียนรู้จากผลการเรียนรู้ของตน ซึ่ง Coleman and Webber (2002) กล่าวถึงประโยชน์ของการตรวจสอบตนเองว่าการตรวจสอบตนเองช่วยให้ผู้เรียนมีศักยภาพในด้านวิชาการ (Academic performance) ที่เพิ่มขึ้นและช่วยในการปรับปรุงพฤติกรรมของผู้เรียนในชั้นเรียน

ดังนั้นจะเห็นได้ว่าในขั้นตอนของการตรวจสอบตนเองนั้นผู้เรียนจะได้ประเมินความสามารถของตนเองในการเลือกใช้ศัพท์ในบริบททางภาษาใหม่ ดังจะเห็นได้จากการนำคำกริยา compose ซึ่งผู้เรียนมีความรู้เดิมในความหมายของการประกอบ เช่นในประโยค Water is of mainly composed of hydrogen and oxygen. เมื่อได้เรียนรู้ว่าสามารถใช้ในความหมายของการประพันธ์เพลงหรือบทกวีก็สามารถใช้ในประโยค เช่น They compose this poem for their teacher. และได้ตรวจสอบตนเองว่าใช้กลวิธีใดในการเลือกใช้ศัพท์ในบริบทนี้ รวมถึงสามารถประเมินประสิทธิภาพของกลวิธีในการเรียนรู้ศัพท์และการใช้ศัพท์ของตนเองเพื่อย้อนกลับไปสู่การปรับปรุงวิธีกลวิธีการเรียนรู้ศัพท์ของตนเองอีกครั้ง

2. ประสิทธิภาพของกระบวนการเรียนการสอน

2.1 ผลการเปรียบเทียบความสามารถด้านศัพท์ของนักศึกษากลุ่มทดลองที่เรียนด้วยกระบวนการเรียนการสอนภาษาอังกฤษตามทฤษฎีเครือข่ายศัพท์และกลวิธีคิว เอ อาร์ ก่อนและหลังการทดลอง ซึ่งจะสังเกตได้ว่าระดับคะแนนเฉลี่ยก่อนการทดลองสะท้อนให้เห็นว่าการสอนศัพท์ด้วยวิธีการอธิบายและแปลความหมาย (พรพิมล ประสงค์พร, 2547) รวมถึงวิธีการเรียนโดยการท่องจำศัพท์ควบคู่กับความหมายแบบหนึ่งต่อหนึ่งของผู้เรียน (สุรีย์พร จงสถาพรสิทธิ์, 2543) ทำให้ผู้เรียนมีความสามารถด้านศัพท์ในระดับต่ำกว่าร้อยละ 50 ในทุกองค์ประกอบ ทั้งนี้เมื่อผ่านการเรียนรู้ศัพท์ด้วยกระบวนการเรียนการสอนที่พัฒนาขึ้นด้วยวัตถุประสงค์เฉพาะในการพัฒนาความสามารถด้านศัพท์โดยผนวกเข้ากับเนื้อหาและกิจกรรมของรายวิชาภาษาอังกฤษพื้นฐานสามารถพัฒนาความสามารถด้านศัพท์ให้สูงขึ้นได้อย่างชัดเจน สอดคล้องกับงานวิจัยของ Sanaoui (1995) ซึ่งพบว่าการสอนศัพท์ที่มีกระบวนการและขั้นตอนการสอนที่ชัดเจน (Structured approach) จะส่งผลให้ผู้เรียนสามารถเรียนรู้ศัพท์ได้ดีกว่าการเรียนการสอนที่ไม่มีกระบวนการและขั้นตอนการสอนศัพท์อย่างชัดเจน (Unstructured approach)

และนอกจากนี้จะเห็นได้ว่ากลุ่มทดลองมีคะแนนเฉลี่ยของความสามารถด้านศัพท์หลังการทดลองจะเพิ่มขึ้นอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ .00 ทุกองค์ประกอบซึ่งเมื่อพิจารณาคะแนนเฉลี่ยตามองค์ประกอบจะพบว่าการเรียนรู้ศัพท์มีคะแนนเฉลี่ยหลังการทดลองสูงกว่าการใช้ศัพท์ โดยคะแนนเฉลี่ยด้านการรู้ศัพท์เพิ่มขึ้นจากก่อนการทดลอง 27.37 คะแนน ซึ่งคิดเป็นร้อยละ 34.21 และหลังการทดลองมีคะแนนเฉลี่ย 40.10 คะแนน คิดเป็นร้อยละ 50.13 โดยมีส่วนต่างคิดเป็นร้อยละ 15.92 ในขณะที่การใช้ศัพท์มีคะแนนเฉลี่ยเพิ่มขึ้นจากก่อนการทดลอง 13.82 คะแนน คิดเป็นร้อยละ 34.55 หลังการทดลองมีคะแนนเฉลี่ย 18.36 คะแนน คิดเป็นร้อยละ 45.90 โดยมีส่วนต่างคิดเป็นร้อยละ 11.35 เท่านั้น สอดคล้องกับ Paribakht & Wesche (1993 อ้างถึงใน Schmitt, 1998: 284) ที่กล่าวถึงพัฒนาการของความรู้ศัพท์ 5 ระดับโดยเริ่มต้นจากระดับที่ 1 คือ การไม่รู้ศัพท์ จากนั้นในระดับที่ 2 ผู้เรียนจะต้องสามารถจดจำและระลึกศัพท์นั้นได้ ระดับที่ 3 ผู้เรียนสามารถบอกความหมายของศัพท์หรือคำพ้องความหมายของศัพท์ได้ โดยในระดับที่ 4 ผู้เรียนจะสามารถนำศัพท์ไปใช้ในความหมายที่ถูกต้องและในระดับที่ 5 ผู้เรียนจะสามารถใช้ศัพท์ได้ถูกต้องและเหมาะสมทั้งในด้านความหมายและโครงสร้างประโยค แสดงให้เห็นว่าหลังจากเสร็จสิ้นการทดลองผู้เรียนอยู่ในระหว่างการพัฒนาความสามารถด้านศัพท์ในระดับที่ 3 โดยผู้เรียนมีความรู้ในศัพท์ทั้งในด้านประเภทของศัพท์และความหมายของศัพท์แล้วและอยู่ในระหว่างการพัฒนาความสามารถในการใช้ศัพท์ให้ถูกต้องและเหมาะสมทั้งในด้านความหมายและโครงสร้างประโยคต่อไป ซึ่งความสามารถในการใช้ศัพท์จะเกิดขึ้นหลังจากที่ผู้เรียนมีความรู้ในศัพท์แล้ว (Nation, 1990; Ellis, 1995; Henriksen, 1999)

2.2 ผลการเปรียบเทียบความสามารถด้านศัพท์หลังการทดลองของนักศึกษา กลุ่มทดลองที่เรียนด้วยกระบวนการเรียนการสอนภาษาอังกฤษตามทฤษฎีเครือข่ายศัพท์และกลวิธี คิว เอ อาร์ จำแนกตามระดับความสามารถด้านศัพท์ พบว่ากลุ่มทดลองที่มีระดับความสามารถ ด้านศัพท์ต่างกันทั้งสามกลุ่มมีความสามารถด้านศัพท์สูงกว่าก่อนเรียนอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ ($t=8.76, 6.58$ และ $7.32, p= .00$) แต่เมื่อพิจารณาผลต่างระหว่างคะแนนเฉลี่ยความสามารถ ด้านศัพท์หลังการทดลองจะเห็นได้ว่านักศึกษากลุ่มสูงมีความสามารถด้านศัพท์หลังการทดลอง แตกต่างจากนักศึกษากลุ่มปานกลางและต่ำอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ ($p= .02$) ในขณะที่นักศึกษากลุ่มปานกลางและต่ำมีความสามารถด้านศัพท์หลังการทดลองไม่แตกต่างอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ ($p= .74$) ซึ่งแสดงให้เห็นว่ากระบวนการเรียนการสอนมีผลต่อนักศึกษากลุ่มที่มีระดับความสามารถ ด้านศัพท์สูง ทั้งนี้เนื่องมาจากการที่กระบวนการเรียนการสอนที่พัฒนาขึ้นมีการถ่ายโยงความรู้และ ประสบการณ์เดิมของผู้เรียนกับความรู้และประสบการณ์ใหม่จากบทเรียนซึ่งผู้เรียนที่มีความรู้ ด้านศัพท์เดิมสูงจะสามารถเชื่อมโยงความสัมพันธ์ระหว่างความหมายของศัพท์และความสัมพันธ์ ในลักษณะอื่นๆ ได้ดีอีกทั้งสามารถนำศัพท์ไปใช้ในบริบททางภาษาต่างๆ ได้มากกว่าผู้เรียนที่มีความรู้ และประสบการณ์เดิมด้านศัพท์ในระดับปานกลางหรือต่ำ (Laufer and Nation, 1990; Read, 2000; Gu, 2003; Nation, 2011)

และหากพิจารณาความแตกต่างของความสามารถด้านศัพท์ระหว่างก่อนและหลัง การทดลองจะพบว่านักศึกษากลุ่มต่ำมีความแตกต่างของค่าเฉลี่ยระหว่างก่อนและหลังการทดลองสูง ที่สุดคิดเป็น 26.94 คะแนน โดยก่อนการทดลองมีค่าเฉลี่ย 31.52 และหลังการทดลองมีค่าเฉลี่ย 53.86 รองลงมาได้แก่ นักศึกษากลุ่มปานกลางมีความแตกต่างของค่าเฉลี่ยระหว่างก่อนและหลัง การทดลองคิดเป็น 16.47 คะแนน โดยก่อนการทดลองมีค่าเฉลี่ย 38.88 และหลังการทดลอง มีค่าเฉลี่ย 55.35 และนักศึกษากลุ่มสูงมีความแตกต่างของค่าเฉลี่ยระหว่างก่อนและหลังการทดลอง ต่ำที่สุดคิดเป็น 14.89 คะแนน โดยก่อนการทดลองมีค่าเฉลี่ย 49.88 และหลังการทดลองมีค่าเฉลี่ย 64.77 ซึ่งแสดงให้เห็นว่านักศึกษากลุ่มต่ำมีความสามารถด้านศัพท์เพิ่มสูงที่สุด ทั้งนี้เนื่องมาจากการที่กระบวนการเรียนการสอนที่พัฒนาขึ้นมีการเสริมต่อการเรียนรู้ด้วยคำถามเกี่ยวกับศัพท์ ประกอบด้วย ประเภทและความหมายของศัพท์ แหล่งข้อมูลและกลวิธีในการเรียนรู้ศัพท์ ซึ่งมีระดับ ของคำถามที่แตกต่างกันตามระดับความสามารถของผู้เรียน ทำให้ผู้เรียนที่มีความสามารถด้านศัพท์ ในระดับต่ำสามารถเรียนรู้ศัพท์โดยได้รับความช่วยเหลือจากผู้สอนและเพื่อนที่มีความสามารถด้าน ศัพท์สูงกว่าจึงเกิดการพัฒนาอย่างต่อเนื่องระหว่างความสามารถด้านศัพท์ที่ผู้เรียนมีอยู่ในปัจจุบันกับ ความสามารถด้านศัพท์ที่กำหนดไว้ในเป้าหมายของกระบวนการเรียนการสอน (Vygotsky, 1978 อ้างถึงใน Clark and Graves, 2005; Rosenshine and Meister, 1992)

2.3 ผลการศึกษาการเปลี่ยนแปลงของความสามารถด้านศัพท์ของนักศึกษา กลุ่มทดลองที่เรียนด้วยกระบวนการเรียนการสอนภาษาอังกฤษตามทฤษฎีเครือข่ายศัพท์และกลวิธี คิว เอ อาร์ ก่อนและหลังการทดลองพบว่า การเปลี่ยนแปลงความสามารถในการใช้ศัพท์ในทักษะ การพูดนั้นกลุ่มทดลองมีความสามารถในการใช้ศัพท์ในทักษะการพูดหลังการทดลองมากกว่าก่อน การทดลองคิดเป็นร้อยละ 43.33 ทั้งนี้กลุ่มทดลองมีการเปลี่ยนแปลงความสามารถในการออกเสียงได้ ถูกต้องมากที่สุดโดยเพิ่มขึ้นจากคะแนนเฉลี่ยก่อนการทดลองมีค่าเฉลี่ย 1.46 คะแนน หลังการทดลอง มีค่าเฉลี่ย 2.25 คะแนน จากคะแนนเต็ม 4 คะแนน ซึ่งเพิ่มขึ้น 0.79 คะแนน รองลงมาได้แก่ ความสามารถในการใช้ศัพท์ที่กำหนดในทักษะการพูดได้ตรงตามความหมายเพิ่มขึ้นจากคะแนนเฉลี่ย ก่อนการทดลองมีค่าเฉลี่ย 1.13 คะแนน หลังการทดลองมีค่าเฉลี่ย 1.54 คะแนน จากคะแนนเต็ม 4 คะแนน ซึ่งเพิ่มขึ้น 0.41 คะแนน สำหรับความสามารถในการใช้ศัพท์ถูกต้องตามโครงสร้างภาษา มีการเพิ่มขึ้นน้อยที่สุดโดยเพิ่มขึ้นจากคะแนนเฉลี่ยก่อนการทดลองมีค่าเฉลี่ย 0.45 คะแนน หลังการทดลองมีค่าเฉลี่ย 0.76 คะแนน จากคะแนนเต็ม 4 คะแนน ซึ่งเพิ่มขึ้น 0.31 คะแนน โดย เป็นไปในทิศทางเดียวกับความสามารถในการใช้ศัพท์ในทักษะการเขียนซึ่งพบว่ากลุ่มทดลองมีคะแนน ความสามารถในการใช้ศัพท์ในทักษะการเขียนหลังการทดลองมากกว่าก่อนการทดลองคิดเป็นร้อยละ 33.33 ทั้งนี้กลุ่มทดลองมีการเปลี่ยนแปลงความสามารถในการใช้ศัพท์ได้ตรงตามความหมายมากที่สุด โดยเพิ่มขึ้นจากคะแนนเฉลี่ยก่อนการทดลองมีค่าเฉลี่ย 0.90 คะแนน หลังการทดลองมีค่าเฉลี่ย 1.50 คะแนน จากคะแนนเต็ม 4 คะแนน เพิ่มขึ้น 0.60 คะแนน รองลงมาได้แก่ ความสามารถในการสะกด ศัพท์ซึ่งเพิ่มขึ้นจากคะแนนเฉลี่ยก่อนการทดลองมีค่าเฉลี่ย 2.76 คะแนน หลังการทดลองมีค่าเฉลี่ย 3.06 คะแนน จากคะแนนเต็ม 4 คะแนน โดยเพิ่มขึ้น 0.30 คะแนน สำหรับความสามารถในการใช้ ศัพท์ ถูกต้องตามโครงสร้างภาษามีการเปลี่ยนแปลงน้อยที่สุดโดยเพิ่มขึ้นจากคะแนนเฉลี่ยก่อน การทดลองมีค่าเฉลี่ย 0.73 คะแนน หลังการทดลองมีค่าเฉลี่ย 0.85 คะแนน จากคะแนนเต็ม 4 คะแนน เพิ่มขึ้นเพียง 0.12 คะแนน

ทั้งนี้จะเห็นได้ว่าหลังจากการทดลองใช้กระบวนการเรียนการสอนที่พัฒนาขึ้น กลุ่มทดลองมีความสามารถในการใช้ศัพท์ในทักษะการพูดและการเขียนที่เพิ่มขึ้นโดยเฉพาะในด้านรูป (Form) ซึ่งประกอบด้วย การสะกดและการออกเสียงศัพท์และด้านความหมาย (Meaning) อย่างไรก็ตามกลุ่มทดลองยังคงมีปัญหาในการใช้ศัพท์ให้ถูกต้องตามโครงสร้างภาษาดังจะเห็นได้จาก ระดับการเปลี่ยนแปลงของค่าเฉลี่ยที่เพิ่มขึ้นเพียง 0.31 คะแนน สำหรับทักษะการพูดและ 0.12 คะแนน สำหรับทักษะการเขียน ทั้งนี้กระบวนการเรียนการสอนที่พัฒนาขึ้นมีการฝึกสร้าง เครือข่ายศัพท์ซึ่งช่วยให้ผู้เรียนได้พัฒนาความสามารถด้านศัพท์ในด้านการรู้ศัพท์ทั้งในด้าน ความหมายและประเภทของศัพท์ อีกทั้งได้นำเครือข่ายศัพท์ไปใช้เป็นเครื่องมือในการเลือกใช้ศัพท์ ผ่านทักษะการสื่อสาร 4 ด้าน ซึ่งจะพบว่าในทักษะการรับสารผู้เรียนสามารถระลึกศัพท์และเข้าใจ

ความหมายของศัพท์จากการฟังและการอ่านได้ดี แต่ในทักษะการพูดและการเขียนนั้นผู้เรียนยังคงมีปัญหาในการนำศัพท์ไปใช้แม้ว่าการเลือกใช้จะมีความถูกต้องในด้านความหมาย แต่ยังคงไม่สามารถใช้ได้อย่างถูกต้องในโครงสร้างภาษา ซึ่งสอดคล้องกับงานวิจัยด้านการพูดและการเขียนภาษาอังกฤษที่พบว่าผู้เรียนภาษาอังกฤษเป็นภาษาต่างประเทศนอกจากจะมีปัญหาด้านศัพท์แล้วยังมีปัญหาในด้านไวยากรณ์และโครงสร้างประโยคด้วย (Izzo, 1999; Neda, Marianne, and Seyyed, 2012; Yang, 2017) ดังที่ Schmitt (2010) กล่าวถึงความสามารถด้านศัพท์ว่า การรู้รูปและความหมายของศัพท์เป็นจุดเริ่มต้นของการเรียนรู้ศัพท์ซึ่งในลำดับต่อไปผู้เรียนจะต้องฝึกการใช้ศัพท์เพื่อให้สามารถใช้ศัพท์ได้ถูกต้องตามโครงสร้างภาษา แสดงให้เห็นว่าในการพัฒนาความสามารถในการใช้ศัพท์ให้ถูกต้องในโครงสร้างภาษาจะพัฒนาภายหลังจากการเรียนรู้ศัพท์แล้ว ดังนั้นจากผลการศึกษาแสดงให้เห็นว่ากลุ่มทดลองกำลังอยู่ในระหว่างการพัฒนาความสามารถในการใช้ศัพท์ให้ถูกต้องในโครงสร้างภาษาซึ่งต้องใช้เวลาต่อไป

ข้อเสนอแนะ

จากการทดลองใช้กระบวนการเรียนการสอนตามทฤษฎีเครือข่ายศัพท์และกลวิธีคิว เอ อาร์ สรุปข้อเสนอแนะ ได้ดังนี้

1. ข้อเสนอแนะสำหรับผู้สอนในการใช้กระบวนการเรียนการสอน

1.1 เนื่องจากกระบวนการเรียนการสอนได้รับการพัฒนาโดยมีพื้นฐานจากทฤษฎีเครือข่ายศัพท์และกลวิธีคิว เอ อาร์ ดังนั้นผู้สอนควรศึกษาแนวคิด หลักการ ขั้นตอนและเงื่อนไขของกระบวนการก่อนการนำไปใช้ โดยเฉพาะอย่างยิ่งผู้สอนควรมีความเข้าใจการเชื่อมโยงทางความหมายของศัพท์ในลักษณะต่างๆ ความสัมพันธ์ของศัพท์กับศัพท์ในวงศัพท์อื่นๆ และแสดงความสัมพันธ์โดยใช้เครือข่ายศัพท์ได้

1.2 ในการจัดการเรียนการสอนผู้สอนจะต้องใช้คำถามตามหลักการกระบวนการเรียนการสอนที่พัฒนาขึ้นเพื่อกระตุ้นให้ผู้เรียนมีการถ่ายโยงความรู้และประสบการณ์เดิมด้านศัพท์กับบทเรียน ดังนั้นผู้สอนควรฝึกการใช้คำถามในลักษณะต่างๆ ซึ่งเป็นคำถามที่มีความแตกต่างจากการใช้คำถามเกี่ยวกับความรู้ความเข้าใจทั่วไป ในขณะเดียวกันผู้สอนต้องสามารถนำผู้เรียนให้สามารถหาคำตอบเกี่ยวกับความหมายและความสัมพันธ์ในลักษณะต่างๆ ของศัพท์ จากแหล่งข้อมูลที่หลากหลายและด้วยกลวิธีการเรียนรู้ที่มีประสิทธิภาพได้

1.3 การจัดการเรียนการสอนตามกระบวนการที่พัฒนาขึ้นนั้นในขั้นตอนที่ 2 สืบจางและสร้างเครือข่ายศัพท์และขั้นที่ 3 ขั้่นนำศัพท์ไปใช้และการตรวจสอบตนเองมีความเกี่ยวเนื่องกัน ดังนั้นผู้สอนต้องนำให้ผู้เรียนได้สำรวจความหมายต่างๆ ของศัพท์และสร้างความสัมพันธ์กับศัพท์อื่นๆ

อย่างชัดเจน เพื่อให้ผู้เรียนสามารถนำศัพท์ไปใช้ในทักษะทางภาษาต่างๆได้ จากนั้นผู้สอนต้องให้ความสำคัญกับการตรวจสอบตนเองของผู้เรียนในการเลือกใช้ศัพท์และให้ข้อมูลย้อนกลับแก่ผู้เรียนเพื่อทบทวนและปรับแก้ไขเครือข่ายศัพท์อีกครั้ง

2. ข้อเสนอแนะในการทำวิจัยครั้งต่อไป

2.1 การศึกษาประสิทธิผลของการใช้กระบวนการเรียนการสอนดำเนินการโดยการเปรียบเทียบความสามารถด้านศัพท์ก่อนการทดลองและหลังการทดลอง เมื่อสิ้นสุดการใช้แผนการจัดการเรียนรู้ทั้ง 10 แผนเป็นเวลา 30 ชั่วโมง ดังนั้นเพื่อให้ได้สารสนเทศที่ครบถ้วนในการนำกระบวนการเรียนการสอนไปใช้ต่อไปควรมีการศึกษาความสามารถด้านศัพท์และการพัฒนาความสามารถด้านศัพท์เป็นระยะๆ หลังจากเสร็จสิ้นแผนการจัดการเรียนรู้แต่ละแผนเพื่อปรับปรุงแก้ไขปัญหาด้านศัพท์ที่เกิดขึ้นในระหว่างการเรียนการสอนได้อย่างต่อเนื่อง

2.2 เนื่องจากการศึกษาประสิทธิผลของการใช้กระบวนการเรียนการสอนและการพัฒนาความสามารถด้านศัพท์ของผู้เรียนดำเนินการโดยศึกษาจากข้อมูลเชิงปริมาณเป็นหลัก ดังนั้นเพื่อยืนยันประสิทธิผลจากกระบวนการเรียนการสอนจึงควรศึกษาเชิงคุณภาพ เช่น การสังเกตพฤติกรรมของผู้เรียน และการสัมภาษณ์ผู้เรียน เพิ่มเติม

2.3 การศึกษานี้เก็บข้อมูลจากกลุ่มตัวอย่างที่เป็นนักศึกษาจากหลักสูตรวิทยาศาสตร์บัณฑิตเท่านั้น ดังนั้นจึงควรมีการศึกษาประสิทธิผลของกระบวนการเรียนการสอนที่พัฒนาขึ้นกับนักศึกษาจากสาขาวิชาหรือหลักสูตรอื่นๆ เพื่อยืนยันประสิทธิผลของกระบวนการเรียนการสอนในการพัฒนาความสามารถด้านศัพท์

รายการอ้างอิง

ภาษาไทย

ทิศนา แชมมณี. (2545). รูปแบบการเรียนการสอนทางเลือกที่หลากหลาย. กรุงเทพฯ: สำนักพิมพ์แห่งจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.

ทิศนา แชมมณี. (2553). ศาสตร์การสอน. กรุงเทพฯ: สำนักพิมพ์แห่งจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.

ดุสิตพร จันทาใหม่. (2551). การใช้กิจกรรมผังความสัมพันธ์ทางความหมายเพื่อพัฒนาการอ่านเพื่อความเข้าใจภาษาอังกฤษของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 4. วิทยานิพนธ์ศึกษาศาสตรมหาบัณฑิตมหาวิทยาลัยเชียงใหม่.

พิมลพรรณ วงศ์อร่าม. (2554). การศึกษาเปรียบเทียบกลวิธีและข้อผิดพลาดของนักเรียนไทยที่มีประสบการณ์ภาษาอังกฤษต่างระดับกันในการสร้างคำภาษาอังกฤษที่มีความหมายเทียบเท่ากับคำประสมในภาษาไทย. วิทยานิพนธ์ปริญญาโทมหาบัณฑิตภาควิชาภาษาศาสตร์จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.

พรพิมล ประสงค์พร. (2547). แนวคิดและการใช้ความรู้ในการจัดการเรียนการสอนภาษาอังกฤษของครูมัธยมศึกษา: การวิจัยภาคสนาม. วิทยานิพนธ์ปริญญาโทศึกษาศาสตร์มหาบัณฑิตภาควิชาหลักสูตรและการสอน จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.

สถาพร พงษ์พิบูล. (2555). คุณภาพผู้เรียน...เกิดจากระบบการเรียนรู้อารมณ์และการบริหารการเรียนรู้. มหาวิทยาลัยบูรพา. ปีที่ 6 ฉบับที่ 2. 1-13.

สุรางค์ ไควตระกุล. (2554). จิตวิทยาการศึกษา. กรุงเทพฯ: จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

สุรีย์พร จงสถาพรสิทธิ์. (2543). การศึกษาวิธีการเรียนวิชาภาษาอังกฤษของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 ในโรงเรียนสังกัดกรมสามัญศึกษากรุงเทพมหานคร. วิทยานิพนธ์ปริญญาโทมหาบัณฑิต. ภาควิชามัธยมศึกษา จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.

สุวิทย์ มูลคำ และ อรทัย มูลคำ. (2545). 21 วิธีจัดการเรียนรู้เพื่อพัฒนากระบวนการคิด. กรุงเทพฯ: ภาพพิมพ์.

ภาษาอังกฤษ

Ahmed, M.O. (1989). Vocabulary learning strategies. In Meara, P. (ed.) Beyond Words. London: CILT.

Allen, V.F. (1983). Techniques in teaching vocabulary. Oxford: Oxford University Press.

- Sattayatham A., and Honsa S. (2007). Medical students' most frequent errors at Mahidol University, Thailand. Asian EFL Journal,9(2), 170-194.
- Arend, R. I. (1994). Learning to teach. 3d ed. Singapore: McGraw-Hill Book Company.
- Avila, E., and Sadoski, M. (1996). Exploring new applications of the keyword method to acquire English vocabulary. Language Learning, 46, 379-395.
- Bachman, L. F., and Palmer, A. S. (1996). Language testing in practice. Oxford: Oxford University Press.
- Balota, D. A. (1990). The role of meaning in word recognition. In D. A. Balota, G.B. Flores d'Arcais, & K. Rayner (Eds). Comprehension processes in reading, 9-27.
- Bayraktar, H. (2011). The use of lexical networks in EFL vocabulary teaching. International Journal on New Trends in Education and Their Implications., 2 (3).
- Beck, I.L.; McKeown, M.G.; and Kucan, L. (2002). Bringing words to life: Robust vocabulary instruction. New York: Guilford.
- Beck, I.L.; McKeown, M.G.; and Kucan, L. (2008). Creating robust vocabulary: Frequently asked questions and extended examples. New York: Guilford.
- Bemani, S. (2013). Comparing Effect of 'Summarizing', 'Question-Answer Relationship', and 'Syntactic Structure Identification' on the Reading Comprehension of Iranian EFL students. International Journal of Applied Linguistics & English Literature, 2(1), 151-156.
- Bonwell, C., and Eison, J. (1991). Active learning: Creating excitement in the classroom (ASHE-ERIC Higher Education Report No. 1). Washington, DC: George Washington University.
- Brugman, C., and Lakoff, G. (1988). Cognitive topology and lexical networks. In: Steven Small, Garrison Cottrell and Michael Tanenhaus (eds.), Lexical Ambiguity Resolution,477–507. Palo Alto, CA: Morgan Kaufmann.
- Carter, G. (1973). Dictionary of Education. Education. Edited by Carter V. Good. New York: McGraw – Hill book Company, Inc.
- Carter, R., and McCarthy, M. (1988). Vocabulary & language teaching. London: Longman.

- Clark, K. F., and Graves, M. F. (2005). Scaffolding students' comprehension of text. The Reading teacher, 58(6): 570-580.
- Chang, A. (2007). The impact of vocabulary preparation on L2 listening comprehension, confidence and strategy use. System, 35, 534-550.
- Chang, M. (2007). Enhancing web-based language learning through self-monitoring. Journal of computer assisted learning, 23, 187-196.
- Chui, A.S.Y., (2006). A study of the English vocabulary knowledge of university students in Hong Kong. Asian journal of English language teaching, 16, 1-23.
- students. Learn Journal: Language education and acquisition research network
- Coady, J., and Huckin, T. (Eds.) (1997). Second language vocabulary acquisition. A rationale for pedagogy. Cambridge: Cambridge University Press.
- Cobb, T. (2008). Commentary: Response to McQuillan and Krashen. Language learning & technology, 12, 109-114.
- Coleman, M. C., and Webber J. (2002). Emotional and behavioral disorders. Person Education Company, Boston, MA.
- Council of Europe. (2001). The Common European framework of reference for languages: Learning, teaching, assessment, Cambridge: Cambridge University Press.
- Crossley, S. A.; Salsbury, T.; McNamara, D. S.; and Jarvis, S. (2011). Predicting lexical proficiency in language learners using computational indices. Language Testing, 28, 561-580.
- Crossley, S. A.; Salsbury, T.; McNamara, D. S.; and Jarvis, S. (2011). What Is Lexical Proficiency? Some Answers from Computational Models of Speech Data. TESOL Quarterly, 45:182-193.
- Cummins, S; Streiff, m.; and Ceprano, M. (2012). Understanding and Applying the QAR Strategy to Improve Test Scores. Journal of Inquiry & Action in Education, 4(3): 19-26.
- Decarrico, J. S. (2001). Vocabulary learning and teaching. In M. Celce-Murcia (Ed.), Teaching English as a second or foreign language. (3rd ed., pp. 285-299). Boston: Heinle.

- Decco. (1968). The Psychology Learning and Instruction. Englewood Cliffs, New Jersey: Prentice-Hall, Inc.
- Devis School District. (2000). Instructional-design. Farmington: Macmillan.
- Dick, W.; Carey, J.; and Carey L. (1996). The systematic design of instruction. (4th ed.). New York: Harper Collins College Publishers.
- Dik, S.C. (1997). The theory of functional grammar. part 1: The structure of the clause. (ed. K. Hengeveld). Berlin/New York: Mouton de Gruyter.
- Dóczi, B. (2011). Comparing the Vocabulary Learning Strategies of High School and University Students: A Pilot Study. WoPaLP, 5, 138-158.
- Eggen, P., and Kauchak, D. (1997). Education psychology. 3 rd ed. New Jersey: Prentice-Hall.
- Ejiwale Ayoade. (2011). Using Appropriate Strategies to Improve Students' Comprehension of Chemistry Texts: A Guide for Chemistry Teachers. An International Multidisciplinary Journal, Ethiopia, 5: 214-230.
- Ellis, R. (1994). Factors in the incidental acquisition of second language vocabulary from oral input: A review essay. Applied Language Learning, 5, 1-32.
- Ellis, R. (1995). Modified oral input and the acquisition of word meanings. Applied Linguistics, 16, 409-435.
- Engber, C. (1995). The relationship of lexical proficiency to the quality of ESL compositions. Journal of Second Language Writing, 4, 139-155.
- Ferris, D. (1994). Lexical and syntactic features of ESL writing by students at different levels of L2 proficiency. TESOL Quarterly, 28, 414-420.
- Fillmore, C., and Kay, P. (1989). Computational Lexicography in Construction Grammar.ms.
- Flexner, S.B. (2003). Random House Webster's unabridged dictionary. (2nd ed.). New York: Random House.
- Gass, S., and Selinker, L. (1994). Second language acquisition: An introductory course. Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Ghazal, L. (2007). Learning Vocabulary in EFL Contexts Through Vocabulary Learning Strategies. ROYAL.vol. 1(2), 84-91.

- Haastrup, K., and Henriksen, B. (2000). Vocabulary acquisition: Acquiring depth of knowledge through network building. International Journal of Linguistics, 10 (2), 221-240.
- Harmer, J. (1991). The practice of English language teaching. Second Edition. London: Longman.
- Harmer, J. (2007). The practice of English language teaching. (4th ed.). Harlow: Longman.
- Hatch, E., and Brown, C. (1995). Vocabulary, Semantics and Language Education. New York: Cambridge University Press.
- Haynes, M. (1993). Patterns and perils of guessing in second language reading. In T. Huckin, M. Haynes, & J. Coady (Eds.), Second language reading and vocabulary acquisition, 46-64.
- Hedge, T. (2000). Teaching and learning in the language classroom. Oxford: Oxford University Press.
- Henriksen, B. (1999). Three dimensions of vocabulary development. Studies in Second Language Acquisition, 21, 303-317.
- Hemchua, S., and Schmitt, N. (2006). An Analysis of Lexical Errors in the English Compositions of Thai Learners, Prospect, 21 (3), 3-25.
- Hinkel, E. (2004). Teaching academic ESL writing: Practical techniques in vocabulary and grammar, Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Hornby, A.S.; Cowie, A.P.; and Gimson, A.C. (1984). Oxford advanced dictionary of current English. Oxford: Oxford University Press.
- Hulstijn, J. H. (2001). Intentional and incidental second language vocabulary learning: A reappraisal of elaboration, rehearsal and automaticity. In Cognition and Second Language Instruction, P. Robinson, Eds. Cambridge: Cambridge University Press, 258-286.
- Hunter, M. (1995). Teach for transfer. CA: Corwin.
- Jackson, H., and ZéAmvela, E. (2000). Words, meaning and vocabulary: an introduction to modern English lexicology. London/New York: Cassell.
- Joe, A. (1998). What effects do text-based task promoting generation have on incidental vocabulary acquisition? Applied Linguistics, 19(3), 357-377.

- Katamba F., (2005). English words. Oxon: Routledge.
- Kinniburgh, L. H., and Shaw, E. L. (2009). Using question-answer relationships to build reading comprehension in science. Science Activities (45) 4, 19-26.
- Klausmeier, H.J. (1985). Educational psychology. New York, Harper & Row.
- Lakoff, G. (1987). Women, Fire and Dangerous Things: What Categories Reveal about the Mind. Chicago: University of Chicago Press.
- Llach, M. P. A. (2005). The Relationship of Lexical Error and their Types to the Quality of ESL Compositions: an Empirical Study. PortaLinguarum, 3. 45-57.
- Laufer, B. (1997). The Lexical Plight in second Language Reading. Second Language Vocabulary Acquisition. New York: Cambridge University Press.
- Laufer, B. (1998). The development of passive and active vocabulary in a second language: Same or different? Applied Linguistics, 19:2, 255-271.
- Laufer, B., and Nation, P. (1995). Vocabulary Size and Use: Lexical Richness in L2 Written Production. Applied Linguistics 16 (3): 307-322.
- Laufer, B., and Nation, P. (1999). A vocabulary-size test of controlled productive ability. Lang.Test. 16, 33e51.
- Lewis, M. (1993). The lexical approach: The state of ELT and the way forward. Hove, England: Language Teaching Publications.
- Long, M., and Richards, J. C. (1997). Series editors' preface. In Second language vocabulary acquisition, ed. James Coady and Thomas Huckin, ix-x. Cambridge: Cambridge University Press.
- Lyons, J. (1968). Introduction to theoretical linguistics. Cambridge: Cambridge University Press.
- Matthews, P. (1974). Morphology. Cambridge: Cambridge University Press.
- McCarthy, M. (1990). Vocabulary. Oxford: Oxford University Press.
- McLean, S., and Lee, S.C. (2013). Vocabulary Research Has Come a Long Way, But Seems to Have Limited Influence in the Classroom. English Language Teaching, 6: 10, 43-50.
- Meara, P. (1980). Vocabulary acquisition: A neglected aspect of language learning. Language Teaching and Linguistics: Abstracts 13, 221-246.

- Meara, P. (1996). The Dimensions of Lexical Competence. In Brown, G., Malmkjaer, K. & Williams, J. (Eds.), *Performance and Competence in Second Language Acquisition* (pp. 35-53). Cambridge: Cambridge University Press.
- Meara, P. (2006). Emergent Properties of Multilingual Lexicons. Applied Linguistics, 27(4), p.620-644.
- Meyers, C., and Jones, B. T. (1993). Promoting active learning (first edition ed.). San Francisco: Jossey-Bass.
- Mezynski, K. (1983). Issues concerning the acquisition of knowledge: Effects of vocabulary training on reading comprehension. Review of Education Research, 53: 253-279.
- Nandy, M. (1994). English expressions with idioms, prepositions and metaphors. Kuala Lumpur, Malaysia: S. Abdul Majeed & Co.
- Pongpairaj N. (2002). Thai University Undergraduates' Errors in English Writing. Journal of Language and Linguistics, 20, 66–99.
- Nation, I.S.P. (1983). Testing and teaching vocabulary. Guidelines 5, 12–25.
- Nation, I.S.P. (1990). Teaching and learning vocabulary. Massachusetts: Newbury House.
- Nation, I.S.P. (2001). Learning vocabulary in another language. Cambridge: Cambridge University Press.
- Newton, J. (1995). Task-based interaction and incidental vocabulary learning: A case study. Second Language Research, 11(2), 159-177.
- Nguyen, T. T. H., and Khuat, T. T. N. (2003). Learning vocabulary through games. Asian EFL Journal, 1(1), 5-7.
- Norvig, P. (1987). A Unified Theory of Inference for Text Understanding. Univ. of Cal. Berkeley EECS Dept. Report No. UCB/CSD 87/339.
- Norvig, P., and Lakoff, G. (1987). Taking: a study in lexical network theory. In *Proceedings of the 13 th Berkeley Linguistics Society Annual Meeting*, 195-206.

- Norvig, P. (1989). Marker passing as a Weak Method for Text Inference. Cognitive Science, 13, 4, 569-620.
- Nuttall, C. (2005). Teaching reading skills in a foreign language. Thailand: Macmillan.
- Oxford, R.L. (2001). Language learning styles and strategies. In Celce-Murcia, M. (ed.), Teaching English as a second language (pp.359-366). Boston: Heinle & Heinle.
- Park, H., and Lee, A. R. (2005). L2 learners' anxiety, self-confidence and oral performance. 10th Conference of Pan-Pacific Association of Applied Linguistics, Edinburgh University, conference proceedings (197-208).
- Sitthitikul P. (2011). Exploring metacognitive reading strategies and their effects on academic learning: Case studies of ESL students in higher education in the US. HRD Journal. 2(2), 81-97.
- Pearson P.D., and Johnson, D.D. (1978). Teaching reading comprehension. New York: Holt Rinehart and Winston.
- Pearson, P.D.; Hiebert, E.H.; and Kamil, M.L. (2007). Vocabulary assessment: What we know and what we need to learn. Reading Research Quarterly, 42(2), 282-296.
- Peng, R.; Hoon, T.; Khoo, S.; and Joseph, I. (2007). Impact of Question-Answer Relationships on Reading Comprehension.
Retrieved from: http://iresearch.dexdev.url3.net/iresearch/slot/u110/Alar/casestudies/ar_peichun_qar.pdf
- Pressley, M. (2002). Reading Instruction that Works: The Case for Balanced Teaching (2nd ed.). New York: Guilford Press.
- Pongpaioj N. (2002). Thai University Undergraduates' Errors in English Writing. Journal of Language and Linguistics, 20, 66-99.
- Raphael, T.E. (1984). Teaching learners about sources of information for answering comprehension questions. Journal of Reading, 27, 303-311.
- Raphael, T.E., and Au, K. H. (2005). QAR: Enhancing comprehension and test taking across grades and content areas. The Reading Teaching, 59(3), 206-221.
- Read, J. (1993). The development of a new measure of L2 vocabulary knowledge. Language Testing, 10, 355-371
- Richards, J. C.; Platt, J.; and Platt, H. (1992). Dictionary of language teaching and applied linguistics. 2nd edition. London: Longman.

- Rosenshine, B., and Guenther, J. (1992). Using Scaffolds for Teaching Higher Level Cognitive Strategies. In J. W. Keefe & H. J. Walberg (eds.), Teaching for Teaching, pp. 35–48. VA: National Association of Secondary School.
- Rosenshine, B., and Meister, C. (1992). The use of scaffolds for teaching high cognitive strategies. Educational Leadership, 49(7), 26-33.
- Sanaoui, R. (1995). Adult learners' approaches to learning vocabulary in second languages. The Modern Language Journal. 79, 15-28.
- Sato, M., and Tanaka, S. (2017). L2 lexical development and the lexical network model: The case of basic verbs of perception. International Journal of Applied Linguistics, 27(1), 110-131.
- Saylor, J. G. et al. (1981). Curriculum planning for better teaching and learning. 4th ed. New York: Rinehart.
- Schmitt, N.; Schmitt, D.; and Clapham, C. (2001). Developing and exploring the behaviour of two new versions of the Vocabulary Level Test. Language Testing, 18, 55-88.
- Schmitt, N. (2010). Key issues in teaching and learning vocabulary. In R., Chacón-Beltrán, C, Abello-Contesse, & M. Torreblanca-López (Eds.), Insights into Non-native Vocabulary Teaching and Learning. Multilingual Matters.
- Boonyasaquan, S. (2006). An analysis of collocational violations in translation. Journal of Humanities, 27, 79-91.
- Stella, m.; Beckage, N.M.; and Brede, M. (2016). Multiplex Lexical Networks reveal patterns in early word acquisition in children. arXiv:1609.03207, 1-17.
- Tanaka, S. (2012). New Directions in L2 Lexical Development. Vocabulary Learning and Instruction. 1 (1), 1-9.
- Thep-Ackrapong, T. (2006). Overall patterns of errors found in Thai EFL students' written products. ThaiTESOL Bulletin, 19(2), 93-108.
- Tran, L., and Nguyen, N. (2015). Re-imagining teachers' identity and professionalism under the condition of international education. Teachers and Teaching theory and practice. 21, 958–973.
- Yumanee C., and Phoocharoensil S. (2013). Analysis of collocational errors of Thai EFL, 1: 90-100.

- Velasco, G. (2007). Lexical competence and Functional Discourse Grammar. *Alfa*, 51 (2); 165-187.
- Verspoor, M., and Lowie, W. (2003). Making sense of polysemous words. *Language Learning*, 53(3), 547-586.
- Webb, S. (2005). Receptive and productive vocabulary learning: The effects of reading and writing on word knowledge. *Studies in Second Language Acquisition*, 27, 33–52.
- Webb, S., and Rodgers, M.P.H. (2009). The vocabulary demands of television programs. *Language Learning*, 59, 335-366.
- Wesche, M., and Paribakht, T.S. (1996). Assessing second language vocabulary knowledge: Depth versus breadth. *The Canadian Modern Language Review*, 53 (1), 13-40.
- Zareva, A. (2005). Models of Lexical Knowledge Assessment of Second Language Learners of English at Higher Levels of Language Proficiency. *System* 33, 547-562.
- Zimmerman B.J. (1999) Commentary: toward a cyclically interactive view of self-regulated learning. *International Journal of Educational Research*, 31, 545–551.
- Zimmerman, C. B. (1997). “Historical trends in second language vocabulary instruction”. *Second Language Vocabulary Acquisition*. Ed. J. COADY & T. HUCKIN. New York: Cambridge University Press.



ภาคผนวก

จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
CHULALONGKORN UNIVERSITY

ภาคผนวก ก
รายนามผู้ทรงคุณวุฒิ



รายนามผู้ทรงคุณวุฒิ

รายนามผู้ทรงคุณวุฒิในการตรวจสอบคุณภาพของกระบวนการเรียนการสอน

และแผนการจัดการเรียนรู้

1. ศาสตราจารย์พิเศษ ดร.กาญจนา คุณารักษ์
2. รองศาสตราจารย์ ดร.มล.จรัลวิไล จรุงุโรจน์
คณะศิลปศาสตร์และวิทยาศาสตร์ มหาวิทยาลัยเกษตรศาสตร์ วิทยาเขตกำแพงแสน
3. อาจารย์ ดร.มนิรัตน์ เอกโยคยะ
คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
4. อาจารย์ ดร.จรรุพร พงษ์ศิริเวทย์
คณะศิลปศาสตร์และวิทยาศาสตร์ มหาวิทยาลัยเกษตรศาสตร์ วิทยาเขตกำแพงแสน
5. อาจารย์ ดร.มาลินี ประพิณวงศ์
คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยเกษตรศาสตร์ บางเขน

รายนามผู้ทรงคุณวุฒิในการตรวจสอบคุณภาพของแบบทดสอบความสามารถด้านศัพท์

1. ผู้ช่วยศาสตราจารย์ดร.ณัตจิริ จาตุรพิทักษ์กุล
คณะศิลปศาสตร์ มหาวิทยาลัยเทคโนโลยีพระจอมเกล้าธนบุรี
2. ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.สุภาลักษณ์ นครศรี
คณะศิลปศาสตร์ประยุกต์ มหาวิทยาลัยเทคโนโลยีพระจอมเกล้าพระนครเหนือ
3. ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.สุทธิรักษ์ ทรัพย์สิรินทร์
สถาบันภาษา จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
4. อาจารย์ ดร.จรรุพร พงษ์ศิริเวทย์
คณะศิลปศาสตร์และวิทยาศาสตร์ มหาวิทยาลัยเกษตรศาสตร์ วิทยาเขตกำแพงแสน
5. อาจารย์ ดร.อุดม ศรีนนท์
คณะศิลปศาสตร์และวิทยาศาสตร์ มหาวิทยาลัยเกษตรศาสตร์ วิทยาเขตกำแพงแสน

ภาคผนวก ข

แบบประเมินคุณภาพของแผนการจัดการเรียนรู้รายวิชาภาษาอังกฤษพื้นฐาน 3
โดยใช้กระบวนการเรียนการสอนภาษาอังกฤษตามทฤษฎีเครือข่ายศัพท์และกลวิธีคิว เอ อาร์
เพื่อส่งเสริมความสามารถด้านศัพท์ของนักศึกษาในระดับอุดมศึกษา

จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
CHULALONGKORN UNIVERSITY

แบบประเมินคุณภาพ

กระบวนการเรียนการสอนภาษาอังกฤษตามทฤษฎีเครือข่ายศัพท์และกลวิธีคิว เอ อาร์
เพื่อส่งเสริมความสามารถด้านศัพท์ของนักศึกษาระดับปริญญาตรี

คำชี้แจง แบบประเมินนี้จัดทำขึ้นเพื่อให้ผู้ทรงคุณวุฒิพิจารณาความเหมาะสมขององค์ประกอบของกระบวนการเรียนการสอนและแผนการจัดการเรียนรู้ พร้อมทั้งให้ข้อเสนอแนะตามที่เห็นควร เพื่อนำผลไปปรับปรุงให้กระบวนการเรียนการสอนและแผนการจัดการเรียนรู้มีความเหมาะสมต่อไป (เอกสารประกอบหมายเลข 1. โครงร่างงานวิจัยฉบับย่อ 2. คู่มือการใช้กระบวนการเรียนการสอน 3. แผนการจัดการเรียนรู้ 10 A 4. แผนการจัดการเรียนรู้ 10 B)

เกณฑ์การให้คะแนน

- +1 หมายถึง เมื่อแน่ใจว่าองค์ประกอบมีความเหมาะสม สอดคล้องกับจุดประสงค์
- 0 หมายถึง เมื่อไม่แน่ใจว่าองค์ประกอบมีความเหมาะสม สอดคล้องกับจุดประสงค์
- 1 หมายถึง เมื่อแน่ใจว่าองค์ประกอบไม่มีความเหมาะสม และไม่สอดคล้องกับ

จุดประสงค์

ทั้งนี้ผู้วิจัยขอความกรุณาส่งแบบฟอร์มการตรวจหาค่าดัชนีความเหมาะสมขององค์ประกอบของกระบวนการเรียนการสอนและแผนการจัดการเรียนรู้ โดยใส่ในซองที่ผู้วิจัยเตรียมให้

ผู้วิจัยขอขอบคุณมา ณ โอกาสนี้

โปรดตรวจสอบคุณภาพของแผนการสอนและทำเครื่องหมาย ✓ ในช่องที่ตรงกับความเห็นของท่าน

รายการที่ประเมิน	ผลการพิจารณา			ข้อเสนอแนะ
	+1	0	-1	
วัตถุประสงค์ของกระบวนการเรียนการสอน				
1. ครอบคลุมคุณลักษณะของตัวแปรตามที่ศึกษา				
2. องค์กรประกอบ และพฤติกรรมที่ต้องการศึกษาชัดเจน				
แนวคิดพื้นฐานของกระบวนการเรียนการสอน				
1. แนวคิด หลักการมีความเหมาะสม สอดคล้องกับวัตถุประสงค์ของกระบวนการเรียนการสอน				
2. การวิเคราะห์หลักการของแนวคิดพื้นฐานมีความครอบคลุม ครบถ้วน				
องค์ประกอบของแผนการจัดการเรียนรู้				
1. จุดประสงค์ของแผนการจัดการเรียนรู้มีความสอดคล้องสัมพันธ์กับจุดประสงค์ของกระบวนการเรียนการสอน				
2. จุดประสงค์มีความชัดเจน สามารถแสดงถึงสิ่งที่มุ่งหวังให้เกิดขึ้นกับตัวผู้เรียน				
เนื้อหา				
1. เนื้อหาสอดคล้องกับจุดประสงค์ที่กำหนดไว้				
2. เนื้อหาสามารถนำไปสู่การบรรลุจุดประสงค์ที่กำหนดไว้				
3. เนื้อหามีความถูกต้อง				
4. เนื้อหาเหมาะสมกับระดับของผู้เรียน				
สื่อที่ใช้ในการสอน				
1. มีการกำหนดรายการสื่อที่ใช้ในการสอนที่ชัดเจน นำสู่การจัดเตรียมได้ง่ายและสะดวก				
2. สื่อที่ใช้ในการสอนมีความเหมาะสมกับเนื้อหา				

รายการที่ประเมิน	ผลการพิจารณา			ข้อเสนอแนะ
	+1	0	-1	
ของบทเรียน				
3. สื่อที่ใช้ในการสอนมีความเหมาะสมกับระดับของผู้เรียน				
กิจกรรมการเรียนรู้				
1. กิจกรรมการเรียนรู้มีความเหมาะสมกับจุดประสงค์ของขั้นตอนการเรียนการสอน				
2. กิจกรรมการเรียนรู้ในแต่ละขั้นตอนมีความชัดเจน				
3. กิจกรรมการเรียนรู้มีความหลากหลาย (กิจกรรมแบบกลุ่มและแบบเดี่ยว)				
4. กิจกรรมการเรียนรู้ครอบคลุมทุกทักษะทางภาษา (ฟัง, พูด, อ่าน และเขียน)				
5. กิจกรรมการเรียนรู้นำไปปฏิบัติได้สะดวก				
6. ระยะเวลาในการจัดกิจกรรมมีความเหมาะสม				
การวัดและประเมินผล				
1. การวัดและประเมินผลสอดคล้องกับวัตถุประสงค์ของกระบวนการเรียนการสอน				
2. การวัดและประเมินผลสอดคล้องกับจุดประสงค์ของแผนการจัดการเรียนรู้				
เอกสารประกอบกระบวนการเรียนการสอน				
1. คู่มือการใช้กระบวนการมีรายละเอียดครบถ้วนชัดเจน				
2. แผนการจัดการเรียนรู้มีรายละเอียดครบถ้วนชัดเจน				
3. เอกสารประกอบกระบวนการเรียนการสอนสามารถนำไปใช้ได้จริง				

ภาคผนวก ค
รายละเอียดของบทเรียนและรายการศัพท์ในแต่ละแผนการสอน



รายละเอียดของบทเรียนและรายการศัพท์ในแต่ละแผนการสอน

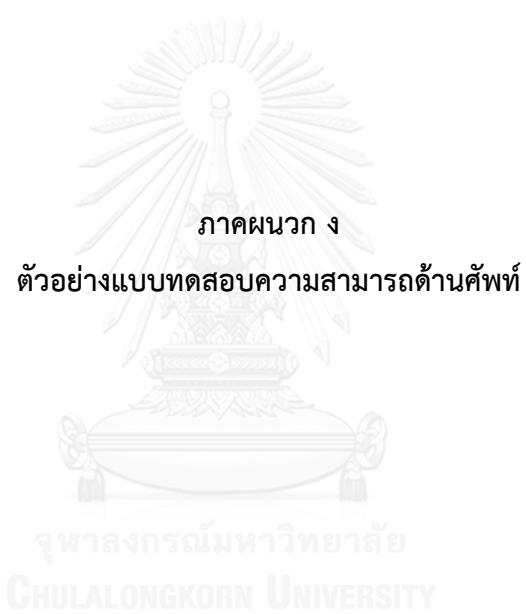
Lesson	Grammar	Vocabulary	Speaking	Listening	Reading	Writing
6 A	Passives (all tenses)	director adaptation recreate common <u>interpreter*</u> instruction assistant production	The cinema interview	Interview with Dagmara	You are standing in the place where.....?	A film review
6 B	Modals of deduction	appearance category significant introduction <u>consultant*</u> achieve response couple project <u>rigid*</u> <u>capacity*</u> identify role <u>deduction*</u> predict judge journalist reason <u>accurate*</u> expert psychology traditionally dominant <u>persist*</u> describe	Social networking profile network	The man in the photograph	What does your profile picture say about you?	
7 A	First conditional	probably <u>immigrant*</u>	Your education	Gareth Malone's	Do you want to	Describing a house

Lesson	Grammar	Vocabulary	Speaking	Listening	Reading	Writing
		principle essential motivating physical debate organize <u>equivalent*</u>	questionnaire Your dream house	Extraordinary School for Boys	practise for five hours or six?	and flat
7 B	Second conditional	comment <u>conflict*</u> <u>compose*</u> property feature decide extract panel	Your dream house	Architecture students describe their dream house	Tchaikovsky's house	
8 A	Reported speech	engagement <u>indicate*</u> <u>attachment*</u> suppose advantage disadvantage <u>circumstance*</u> result <u>initiative*</u> argument <u>demonstrate*</u> positive <u>compensation*</u> survey	Shopping questionnaire	Radio consumer programme about bad service	The King of Complainers	A letter of complaint
8 B	Gerunds & infinitives	success <u>qualification*</u> temporary promote solve calculate <u>invest*</u> reject	Asking & answering about work, Present your product to the Dragons	Two special products form Dragons' Den	In the Dragons' Den	A covering email with your cv

Lesson	Grammar	Vocabulary	Speaking	Listening	Reading	Writing
		<u>influence*</u> <u>aspect*</u> convince <u>alternative*</u>				
9 A	Third conditional	<u>encounter*</u> react <u>inspector*</u> connection discover depressed perform unusual intelligent <u>obviously*</u> recent <u>explanation*</u> coordinate <u>appreciate*</u>	The student and the angel, Lucky talk	A question of luck	The ticket inspector A question of luck?	A magazine article- advantages and disadvantages
9 B	Quantifiers	device <u>relevant*</u> affect <u>multitask*</u> <u>involve*</u> schedule volume <u>experiment*</u> <u>constantly*</u> <u>distinction*</u> experience assume concentrate enormous prepare <u>definitely*</u>	Do you suffer from information overload?	The winter of our disconnect	Information overload	
10 A	Relative Clauses	found <u>incorporated*</u> publication	Icons you admire	Great Britain design icons	Steve Jobs	A biography

Lesson	Grammar	Vocabulary	Speaking	Listening	Reading	Writing
		exhibition consider transfer design quality include revolution release				
10 B	Question tags	detective <u>evidence*</u> prove <u>investigate*</u> <u>illegally*</u> commit examine <u>considerable*</u> execute incredible defence claim compare <u>reliable*</u> genuine		Interview with a Jack the Ripper expert	The Case for the Defence	

*ศัพท์ที่ใช้ในการสร้างแบบทดสอบความสามารถด้านศัพท์



Part 1: Choose only one correct part of speech for each word.

(40 items 40 points 20 minutes)

- | | | | | |
|-----------------|---------|---------|--------------|-----------|
| 1. interpreter | a. verb | b. noun | c. adjective | d. adverb |
| 2. persist | a. verb | b. noun | c. adjective | d. adverb |
| 3. circumstance | a. verb | b. noun | c. adjective | d. adverb |
| 4. inspector | a. verb | b. noun | c. adjective | d. adverb |
| 5. indicate | a. verb | b. noun | c. adjective | d. adverb |

Part 2: Match the words with the definitions. (20 items 20 points 15 minutes)

- | | |
|-----------------------|---|
| 41.consultant | A. a record showing that you have finished a course |
| 42.interpreter | B. a person who changes one language into another |
| 43.attachment | C. an extra piece of equipment that can be added to a machine |
| 44.immigrant | D. a person who gets paid to give advice to companies |
| 45.qualification | E. a person who comes into a country to live |

Part 3: Choose the best synonym for each word. (20 items 20 points 10 minutes)

- | | | | | |
|---------------|----------|------------|-----------|----------|
| 61. inspector | a. actor | b. monitor | c. leader | d. owner |
| 62. indicate | a. check | b. add | c. decide | d. show |

Reading

Part 4: Choose the best answer that closest meaning to the underlined word.

(5 items 5 points 5 minutes)

81. I appreciate that it's hard for you to decide.
- | | | | |
|----------|-----------|---------|----------|
| a. guess | b. answer | c. know | d. reach |
|----------|-----------|---------|----------|
82. I shouldn't always have to tell you what to do, use your initiative.
- | | | | |
|-------------|---------|--------------|--------|
| a. decision | b. plan | c. attention | d. aim |
|-------------|---------|--------------|--------|

Part 5: Choose the sentence that has the closest meaning as the given sentence.

(5 items 5 points 5 minutes)

86. Susan has the television on constantly.
- Susan has a new television.
 - Her television is on the table.
 - Susan has never turned on the television.
 - Susan doesn't turn off her television.
87. I can find a book in this library that is relevant to my project.
- In this library has a book that is about my project.
 - In this library has a book that not connects to my project.
 - In this library, I find a research that relates to my book.
 - In this library, I find an interesting research.

Listening

Part 6: As you listen, complete each sentence with an appropriate word. (5 items 5 points 5 minutes)

91. 🎧 One glass of beer is to a glass of wine.
- equivalent
 - excellent
 - accelerant
 - important
92. 🎧 The book aims to cover all of city life.
- aspects
 - accesses
 - expenses
 - excuses

Part 7: You are going to hear 5 sentences. You can hear twice. As you listen, choose the meaning of the given word. (5 items 5 points 5 minutes)

96. In this sentence what does *encounter* mean?
- 🎧 If you encounter a bear while hiking, the best thing to do is to back away quietly.
- fold
 - meet
 - shape
 - touch
97. In this sentence what does *rigid* mean?
- 🎧 When I saw the accident, I was rigid with fear.
- unable to move
 - unable to close
 - unable to place
 - unable to solve

Speaking

Part 8: In this part of the test, you will make 1 sentence using both the given words and clues. You have 1 minute to prepare, after you hear a beep you will have 1 minute to speak. (5 items 5 points 10 minutes)

1. Clue: Smart phone

Given word: "Multitask"

Part 9: In this part of the test, make the story about each picture and tell your lecturer in the classroom. You have 5 minutes to prepare and 10 minutes to speak. (5 items 5 points 10 minutes)



1.

Sara.....

Writing

Part 10: According to the situation write the story using all given five words in any order you want. (10 points 15 minutes)

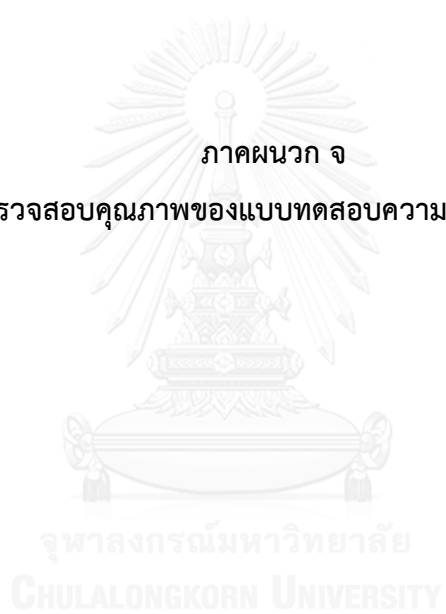
accurate	circumstance	definitely	illegally	obviously
----------	--------------	------------	-----------	-----------

Situation:

The woman was found dead in a house. There were a lot of broken glasses and someone called 191.....

ภาคผนวก จ

ผลการตรวจสอบคุณภาพของแบบทดสอบความสามารถด้านศัพท์



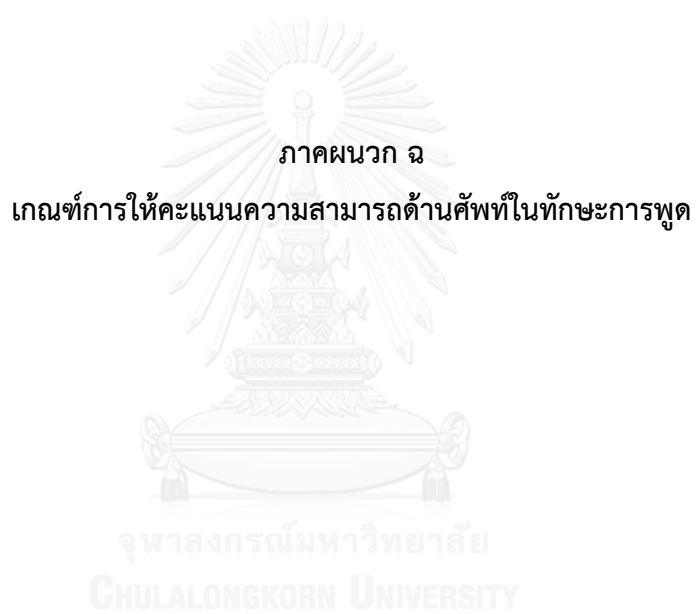
ผลการตรวจสอบคุณภาพของแบบทดสอบความสามารถด้านศัพท์

ข้อคำถาม	ค่าความยาก (p)	ค่าอำนาจจำแนก (r)	ค่าดัชนีความสอดคล้อง รายข้อ (IOC)
1	0.90	0.33	1
2	0.20	0.27	1
3	0.57	0.20	1
4	0.77	0.20	1
5	0.47	0.27	1
6	0.67	0.53	0.8
7	0.63	0.33	1
8	0.37	0.20	1
9	0.63	0.20	0.8
10	0.43	0.33	0.8
11	0.53	0.27	1
12	0.47	0.40	0.8
13	0.17	0.20	1
14	0.43	0.33	1
15	0.90	0.20	1
16	0.50	0.20	1
17	0.23	0.20	1
18	0.50	0.47	1
19	0.37	0.20	1
20	0.70	0.33	0.8
21	0.27	0.27	1
22	0.50	0.20	1
23	0.57	0.20	0.8
24	0.87	0.27	1
25	0.63	0.33	0.8
26	0.77	0.20	1
27	0.40	0.40	1
28	0.80	0.27	1
29	0.83	0.33	1
30	0.77	0.33	1
31	0.37	0.20	1
32	0.70	0.20	1
33	0.80	0.27	1

ข้อคำถาม	ค่าความยาก (p)	ค่าอำนาจจำแนก (r)	ค่าดัชนีความสอดคล้อง รายข้อ (IOC)
34	0.77	0.33	1
35	0.37	0.20	1
36	0.33	0.27	0.8
37	0.57	0.47	1
38	0.77	0.33	1
39	0.73	0.27	0.8
40	0.87	0.27	1
41	0.70	0.47	1
42	0.33	0.27	1
43	0.63	0.20	1
44	0.83	0.33	1
45	0.83	0.20	1
46	0.73	0.27	1
47	0.77	0.33	1
48	0.67	0.27	1
49	0.50	0.20	1
50	0.80	0.27	1
51	0.37	0.60	1
52	0.83	0.20	1
53	0.23	0.20	1
54	0.70	0.33	1
55	0.87	0.27	1
56	0.73	0.40	0.6
57	0.83	0.33	0.6
58	0.80	0.40	0.6
59	0.83	0.20	0.6
60	0.87	0.27	0.6
61	0.30	0.33	1
62	0.43	0.20	1
63	0.23	0.20	1
64	0.70	0.33	0.8
65	0.43	0.20	1
66	0.53	0.40	1
67	0.40	0.53	1

ข้อคำถาม	ค่าความยาก (p)	ค่าอำนาจจำแนก (r)	ค่าดัชนีความสอดคล้อง รายข้อ (IOC)
68	0.37	0.20	1
69	0.60	0.27	1
70	0.33	0.27	1
71	0.57	0.20	1
72	0.67	0.27	1
73	0.30	0.20	1
74	0.63	0.20	1
75	0.53	0.40	1
76	0.40	0.27	1
77	0.70	0.20	1
78	0.73	0.53	1
79	0.57	0.33	1
80	0.87	0.27	0.8
81	0.67	0.53	0.8
82	0.37	0.20	1
83	0.87	0.27	0.8
84	0.73	0.40	0.8
85	0.83	0.33	1
86	0.63	0.33	1
87	0.77	0.20	0.8
88	0.40	0.40	1
89	0.60	0.27	1
90	0.80	0.40	1
91	0.60	0.27	1
92	0.73	0.27	1
93	0.43	0.33	1
94	0.80	0.27	1
95	0.57	0.33	0.8
96	0.73	0.40	1
97	0.53	0.40	1
98	0.47	0.27	0.8
99	0.73	0.40	1
100	0.67	0.40	0.6

\



เกณฑ์การให้คะแนนความสามารถด้านศัพท์ในทักษะการพูด

ข้อ 1-10 (10 ข้อๆละ 4 คะแนน รวม 40 คะแนน)

ระดับคะแนน	เกณฑ์การประเมิน
0	ผู้พูดไม่ใช้ศัพท์ระดับที่ 2 ออกเสียงศัพท์ผิด ใช้ศัพท์ผิดความหมาย และผิดไวยากรณ์
1	ผู้พูดมีข้อผิด 3 ใน 4 ด้าน ต่อไปนี้ 1) ไม่ใช้ศัพท์ระดับที่ 2 2) ออกเสียงศัพท์ผิด 3) ใช้ศัพท์ผิดความหมาย 4) ใช้ศัพท์ผิดไวยากรณ์
2	ผู้พูดมีข้อผิด 2 ใน 4 ด้าน ต่อไปนี้ 1) ไม่ใช้ศัพท์ระดับที่ 2 2) ออกเสียงศัพท์ผิด 3) ใช้ศัพท์ผิดความหมาย 4) ใช้ศัพท์ผิดไวยากรณ์
3	ผู้พูดมีข้อผิด 1 ใน 4 ด้าน ต่อไปนี้ 1) ไม่ใช้ศัพท์ระดับที่ 2 2) ออกเสียงศัพท์ผิด 3) ใช้ศัพท์ผิดความหมาย 4) ใช้ศัพท์ผิดไวยากรณ์
4	ผู้พูดใช้ศัพท์ระดับที่ 2 โดยสามารถออกเสียงศัพท์ถูกต้อง ใช้ศัพท์ถูกความหมาย และถูกไวยากรณ์

ภาคผนวก ช

เกณฑ์การให้คะแนนความสามารถด้านศัพท์ในทักษะการเขียน



เกณฑ์การให้คะแนนความสามารถด้านศัพท์ในทักษะการเขียน

	4	3	2	1	0
การสะกด	สะกดศัพท์ที่ถูกต้องทั้งหมด	สะกดศัพท์ผิดบ้าง	สะกดศัพท์ผิดน้อย	สะกดศัพท์ผิดค่อนข้างมาก	สะกดศัพท์ผิดมาก
การเลือกใช้ศัพท์	ใช้ศัพท์ในระดับที่ 1 ร่วมกับศัพท์ในระดับที่ 2 ในการเขียนได้ดีโดยสามารถใช้ศัพท์ในระดับที่ 2 ได้อย่างถูกต้องทั้งความหมายหลักและความหมายรอง	ใช้ศัพท์ในระดับที่ 1 ร่วมกับศัพท์ในระดับที่ 2 ในการเขียนได้อย่างเหมาะสมแต่พบการใช้ศัพท์ระดับที่ 2 ผิดความหมายบ้าง	ใช้ศัพท์ในระดับที่ 1 ในการเขียนได้และมีการใช้ศัพท์ในระดับที่ 2 น้อยและใช้ผิดความหมายน้อย	ใช้ศัพท์ในระดับที่ 1 ในการเขียนได้และมีการใช้ศัพท์ในระดับที่ 2 น้อยและใช้ผิดความหมายค่อนข้างมาก	ใช้ศัพท์ค่อนข้างจำกัดและไม่สามารถใช้ในการเขียนได้อย่างเหมาะสม
การใช้ศัพท์ที่กำหนด	ใช้ศัพท์ที่กำหนดครบทุกคำ	ใช้ศัพท์ที่กำหนด 3 คำ	ใช้ศัพท์ที่กำหนด 2 คำ	ใช้ศัพท์ที่กำหนด 1 คำ	ไม่ใช้ศัพท์ที่กำหนด
การใช้ศัพท์ในโครงสร้าง	ใช้ศัพท์ในโครงสร้างที่หลากหลายได้และไม่พบความผิดพลาดในเชิงโครงสร้าง	ใช้ศัพท์ในโครงสร้างที่หลากหลายได้ดีแต่ยังพบความผิดพลาดในเชิงโครงสร้างบ้าง	ใช้ศัพท์ในโครงสร้างที่พื้นฐานได้ดีและไม่พบความผิดพลาดในเชิงโครงสร้างน้อย	ใช้ศัพท์ในโครงสร้างพื้นฐานได้แต่พบความผิดพลาดในเชิงโครงสร้างค่อนข้างมาก	ใช้ศัพท์ในโครงสร้างพื้นฐานได้แต่พบความผิดพลาดในเชิงโครงสร้างมาก
ความเชื่อมโยงของเนื้อหา	เนื้อหาสอดคล้องกับหัวข้อที่กำหนดโดยลำดับเรื่องราวมีความต่อเนื่องสามารถสื่อความให้ผู้อ่านเข้าใจได้ดี	เนื้อหาสอดคล้องกับหัวข้อที่กำหนดโดยลำดับเรื่องราวมีความสับสนบ้างสามารถสื่อความให้ผู้อ่านเข้าใจได้ค่อนข้างดี	เนื้อหาสอดคล้องกับหัวข้อที่กำหนดโดยลำดับเรื่องราวมีความสับสนน้อยสามารถสื่อความให้ผู้อ่านเข้าใจได้พอสมควร	เนื้อหาสอดคล้องกับหัวข้อที่กำหนดแต่การเรียงลำดับเรื่องราวยังมีความสับสนมาก	เนื้อหาไม่สอดคล้องกับหัวข้อที่กำหนดและไม่สามารถสื่อความให้ผู้อ่านเข้าใจได้

ภาคผนวก ซ

เกณฑ์การให้คะแนนความถูกต้องของการใช้ศัพท์ในโครงสร้างประโยค



เกณฑ์การให้คะแนนความถูกต้องของการใช้ศัพท์ในโครงสร้างประโยค

ความถูกต้องของการใช้ศัพท์ในโครงสร้างประโยค หมายถึง การนำศัพท์ไปใช้ในบริบททางภาษาได้อย่างเหมาะสม โดยพิจารณาตามเกณฑ์ต่อไปนี้

1. การแปลงรูปคำ พิจารณาจากความถูกต้องในการเติมหน่วยคำแปลง (Derivational affix) เพื่อให้เกิดคำใหม่ โดยเปลี่ยนประเภทของคำ เช่น คำกริยา indicate สามารถแปลงเป็นคำนามโดยการเติม -tion หรือคำคุณศัพท์โดยการเติม -ive การแปลงรูปคำโดยเติมหน่วยคำอื่นถือว่าผิดโครงสร้างและหรือเพื่อเปลี่ยนความหมายของคำ เช่น คำคุณศัพท์ definitely สามารถแปลงให้มีความหมายเชิงปฏิเสธโดยการเติม in- หากผู้เรียนเติม im- หรือ un- จะถือว่าผิดโครงสร้าง

โดยในงานวิจัยนี้ไม่พิจารณาการเติมหน่วยคำผัน (Inflectional affix) ซึ่งเป็นการเติมหน่วยคำประกอบ (affix) ทางไวยากรณ์ เช่น การเติม -s ที่คำนามนับได้เพื่อให้คำนามนั้นเปลี่ยนจากเอกพจน์เป็นพหูพจน์ หรือการเติม -ed เพื่อผันคำกริยาจากปัจจุบันกาล (Present simple tense) เป็นอดีตกาล (Past simple tense)

2. ประเภทของศัพท์ พิจารณาจากการเลือกใช้ประเภทของศัพท์เหมาะสมกับตำแหน่งในโครงสร้าง เช่น การใช้คำว่า immigrant ในตำแหน่งของคำนาม ในประโยค America is a land of immigrants. และ indicate ในตำแหน่งของคำกริยา Research indicates that eating habits are changing fast.

3. การปรากฏร่วมของศัพท์ พิจารณาจาก

3.1 การเลือกใช้คำปรากฏร่วมได้ถูกต้องในเชิงโครงสร้าง (Categorial selection) เช่น คำกริยา involve หากใช้ร่วมกับคำกริยาๆ นั้นจะต้องเติม -ing เช่น The job involves me travelling all over the country. หรือคำกริยา incorporate ปรากฏร่วมกับคำบุพบท in หรือ into เช่น Many of your suggestions have been incorporated in the plan.

3.2 การเลือกใช้คำปรากฏร่วมได้ถูกต้องในเชิงความหมาย (Semantic selection) เช่น คำกริยา invest ผู้ที่กระทำกริยานี้ได้จะต้องเป็นศัพท์ที่เป็นคำนามและมีความหมายว่า บุคคล รัฐบาลหรือองค์กร ตัวอย่างเช่น The government has invested in public transport. หรือ Now I must invest in a new vehicle.

ภาคผนวก ฅ

คู่มือการใช้กระบวนการเรียนการสอนภาษาอังกฤษตามทฤษฎีเครือข่ายศัพท์และกลวิธีคิว เอ อาร์
เพื่อส่งเสริมความสามารถด้านศัพท์ของนักศึกษาในระดับอุดมศึกษา

จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
CHULALONGKORN UNIVERSITY

**คู่มือการใช้กระบวนการเรียนการสอนภาษาอังกฤษตามทฤษฎีเครือข่ายศัพท์และกลวิธีคิว เอ อาร์
เพื่อส่งเสริมความสามารถด้านศัพท์ของนักศึกษาในระดับอุดมศึกษา**

คู่มือการใช้คู่มือการใช้กระบวนการเรียนการสอนภาษาอังกฤษตามทฤษฎีเครือข่ายศัพท์และกลวิธีคิว เอ อาร์ เพื่อส่งเสริมความสามารถด้านศัพท์ของนักศึกษาในระดับอุดมศึกษา เป็นเอกสารที่อธิบายกระบวนการเรียนการสอนในรายวิชาภาษาอังกฤษพื้นฐาน 3 (01355113) เพื่อให้ผู้สอนมีความเข้าใจเกี่ยวกับองค์ประกอบของกระบวนการเรียนการสอน การเตรียมการเพื่อนำกระบวนการเรียนการสอนไปใช้ได้อย่างมีประสิทธิภาพและบรรลุจุดมุ่งหมายที่กำหนด

คู่มือการใช้คู่มือการใช้กระบวนการเรียนการสอนประกอบด้วยสาระสำคัญดังนี้

1. ความเป็นมาและความสำคัญของกระบวนการเรียนการสอน
2. แนวคิดและทฤษฎีที่เกี่ยวข้องกับกระบวนการเรียนการสอน
3. องค์ประกอบของกระบวนการเรียนการสอน ได้แก่
 - 1) หลักการ
 - 2) วัตถุประสงค์
 - 3) ขั้นตอนของกระบวนการเรียนการสอน จุดประสงค์และบทบาทของผู้สอนและผู้เรียน
 - 4) แนวทางการประเมินผลการเรียนรู้
4. แนวทางในการนำกระบวนการเรียนการสอนไปใช้
5. เงื่อนไขในการใช้กระบวนการเรียนการสอน

ความเป็นมาและความสำคัญของกระบวนการ

คำเป็นหน่วยพื้นฐานในภาษาที่สามารถแสดงความหมายได้ นักภาษาและนักการศึกษาล้วนตระหนักถึงความสำคัญของคำศัพท์ในภาษาเป็นอย่างมาก Laufer (1997: 20) ที่กล่าวถึงความสำคัญของคำศัพท์ว่า “หากบุคคลขาดความสามารถด้านศัพท์เป็นไปไม่ได้เลยที่จะมีความเข้าใจในเนื้อความไม่ว่าบุคคลนั้นจะเป็นเจ้าของภาษาหรือผู้เรียนภาษาก็ตาม” Katamba (2005) เปรียบเทียบคำศัพท์ว่าเป็นสิ่งล้ำค่าที่จะนำผู้เรียนไปสู่ความเข้าใจในธรรมชาติของภาษาและช่วยให้ผู้เรียนมีมุมมองในภาษาที่กว้างขึ้น เมื่อกล่าวถึงความสัมพันธ์ระหว่างคำศัพท์กับการเรียนรู้ภาษา Gass and Selinker (1994) กล่าวว่า “การเรียนภาษา หมายถึง การเรียนคำศัพท์ในภาษานั้น” ในขณะที่ Meara (1996:37) กล่าวถึงความสำคัญของทักษะด้านศัพท์ว่า ทักษะด้านศัพท์เป็นพื้นฐานที่สำคัญของความสามารถในการใช้ภาษาที่สองในทุกด้าน สอดคล้องกับงานวิจัยจำนวนมากที่พบว่า

การพัฒนาทักษะด้านศัพท์ของผู้เรียนจะช่วยในการเสริมสร้างความสามารถทั้ง 4 ทักษะในการสื่อสาร ได้แก่ ทักษะในการฟังและการพูด (Joe, 1998; Newton, 1995; Chang, 2007), ทักษะการอ่าน (Haynes, 1993; Nation, 2001; Cobb, 2008) และทักษะการเขียน (Ferris, 1994; Engber, 1995; Hinkle, 2004) ดังนั้นเมื่อผู้เรียนมีความรู้ความเข้าใจในศัพท์ รวมถึงมีความสามารถในการใช้ศัพท์ (Lexical Competence) ผู้เรียนก็จะมีความสามารถในการใช้ภาษาที่เรียนได้อย่างมีความหมายและเหมาะสมกับบริบท (Language Proficiency) ซึ่งจะทำให้ผู้เรียนสามารถสื่อสารได้และมีความมั่นใจในการสื่อสาร (Nandy, 1994; Avila and Sadoski, 1996; Decarrico, 2001)

จากความสำคัญของศัพท์ที่มีต่อความสามารถในการใช้ภาษาและทักษะในการสื่อสาร ดังกล่าว การที่ผู้เรียนขาดความรู้ด้านศัพท์จะก่อให้เกิดปัญหามากกว่าการขาดความรู้ทางภาษาในด้านอื่นๆ โดยเฉพาะอย่างยิ่งหากเปรียบเทียบกับความรู้ทางไวยากรณ์ ซึ่ง McCarthy (1990) พบว่าแม้ว่าผู้เรียนมีความรู้ด้านไวยากรณ์หรือสามารถออกเสียงในภาษาที่สองได้อย่างชำนาญ หากขาดความสามารถด้านคำศัพท์ การสื่อสารด้วยภาษาที่สองนั้นจะไม่สามารถเกิดขึ้นได้อย่างมีความหมาย เช่นเดียวกับ Lewis (1993) และ Ellis (1994) ที่พบว่าหากผู้เรียนไม่สามารถระลึกความหมายของคำศัพท์หรือเลือกใช้ศัพท์ผิดความหมายจะมีผลต่อการสื่อสารแม้ว่าจะมีความรู้ในด้านไวยากรณ์

ทั้งนี้ความหมายของคำที่มีความเกี่ยวข้องกับคำศัพท์นั้น ผู้วิจัยพบว่า คำ (Word), คำศัพท์ (Vocabulary) และศัพท์ (Lexis) มีความหมายใกล้เคียงกันโดยสามารถสรุปความแตกต่างในรายละเอียดได้ว่า คำ (Word) คือหน่วยในภาษาที่ประกอบด้วยเสียงหรือตัวอักษร โดยคำจะเป็นส่วนประกอบในโครงสร้างที่ใหญ่ขึ้นได้แก่ วลี และประโยค จะเห็นได้ว่าเมื่อก้าวถึง “คำ” จะแสดงนัยทางความหมายที่เกี่ยวข้องกับรูป (Form) ในขณะที่คำศัพท์ (Vocabulary) หมายถึง ชุดของคำในภาษาใดภาษาหนึ่งที่บุคคลใดบุคคลหนึ่งรู้และสามารถนำไปใช้ได้ ในงานวิจัยนี้ผู้วิจัยใช้คำว่า ศัพท์ (Lexis) เนื่องจากในการจัดการเรียนการสอนคำศัพท์อย่างมีประสิทธิภาพนั้นจะต้องให้ผู้เรียนรู้ไวยากรณ์ที่เกี่ยวข้องกับคำศัพท์ด้วย อาทิ การแปลงคำโดยการเติมหน่วยคำประกอบ (Affix) หรือการเลือกรูปคำให้เหมาะสมกับโครงสร้างประโยคและความหมายที่ต้องการ

สำหรับความสามารถด้านศัพท์ (Lexical competence) มีผู้ศึกษาในเชิงความหมายและองค์ประกอบของความสามารถด้านศัพท์โดยอาจมีรายละเอียดบางประเด็นที่แตกต่างกัน (Meara, 1996; Henriksen, 1999; Webb, 2005; Zareva, 2005; Tanaka, 2012) หากแต่สามารถกล่าวโดยสรุปได้ว่า ความสามารถด้านศัพท์ คือ ความรู้ความเข้าใจและความสามารถของบุคคลในการใช้ศัพท์ โดยประกอบด้วย

1. ความรู้ด้านศัพท์ คือ ความรู้ความเข้าใจของผู้เรียนในศัพท์นั้นๆ โดยนักการศึกษาบางท่านกล่าวถึง ซึ่งประกอบด้วยความรู้ในด้านความหมายของศัพท์ การระบุส่วนประกอบ ประเภท รวมถึงคำปรากฏร่วมของศัพท์ (Zareva, 2005; Nation, 2001)

2. ความสามารถในการใช้ศัพท์ คือ ความสามารถของผู้เรียนในการนำศัพท์ไปใช้ในการรับสารประกอบด้วย การอ่านและการฟัง และการส่งสาร ประกอบด้วย การเขียนและการพูด (Henriksen, 1999)

จากการศึกษาเอกสารและงานวิจัยต่างๆ เกี่ยวกับการจัดการเรียนการสอนเพื่อแก้ปัญหาความสามารถด้านศัพท์ของผู้เรียนนั้นพบว่าควรต้องเสริมสร้างให้ผู้เรียนมีความรู้ในศัพท์และควรเสริมสร้างความสามารถในการนำศัพท์ไปใช้ในทักษะทางภาษาต่างๆ และจากการศึกษาทฤษฎีเครือข่ายศัพท์ (Lexical Network Theory หรือ LNT) ซึ่งเป็นทฤษฎีในด้านภาษาศาสตร์ปริชาณ (Cognitive linguistics) พัฒนาขึ้นโดย Norvig ในปี ค.ศ. 1987 มีวัตถุประสงค์เพื่ออธิบายปรากฏการณ์ทางความหมายของคำหลายความหมาย (Polysemy) ว่าความหมายของคำหลายความหมายจะมีความเกี่ยวข้องและเชื่อมโยงกันแต่จะมีความหมายหนึ่งเป็นความหมายต้นแบบ (Prototypical sense) แล้วขยายไปสู่ความหมายรอบนอก (Peripheral senses) ใน 6 ลักษณะ ดังนั้นการที่ผู้เรียนมีความรู้ในความเชื่อมโยงทางความหมายของศัพท์ในจะช่วยให้ผู้เรียนมีความรู้ความเข้าใจด้านศัพท์นั้นอย่างลึกซึ้งซึ่งทำให้เข้าใจถึงความจำเป็นในการพิจารณาบริบททางภาษาควบคู่กับความหมายของศัพท์นอกจากนี้ศัพท์ยังมีความเชื่อมโยงทางความหมายกับศัพท์อื่นๆ ที่จัดอยู่ในวงศัพท์เดียวกัน (Lexical field) ในลักษณะของคำพ้องความหมาย (Synonym), คำตรงข้าม (Antonym) เป็นต้น ซึ่งการที่ผู้เรียนมีความรู้ในความเชื่อมโยงทางความหมายกับศัพท์อื่นๆ จะช่วยให้ผู้เรียนมีความรู้ความเข้าใจด้านศัพท์ในแนวกว้างโดยผู้เรียนสามารถนำศัพท์อื่นที่เป็นคำพ้องความหมายมาใช้ รวมถึงสามารถใช้ศัพท์อื่นทดแทนศัพท์ที่ต้องการได้

นอกจากการเสริมสร้างให้ผู้เรียนมีความสามารถในการเชื่อมโยงความหมายของศัพท์ในลักษณะต่างๆดังที่กล่าวไปแล้วนั้น ผู้วิจัยยังได้ศึกษาเอกสารและงานวิจัยเกี่ยวกับกลวิธีคิว เอ อาร์ (Question Answer Relationship หรือ QAR) เป็นกลวิธีที่พัฒนาขึ้นเพื่อใช้ในการเรียนการสอนภาษาต่างประเทศ ซึ่งนิยมใช้ในการสอนการอ่านเพื่อความเข้าใจโดยกลวิธีคิว เอ อาร์ มีความเชื่อพื้นฐานเกี่ยวกับการเรียนรู้ ได้แก่ การเรียนรู้ที่ดีที่สุดผู้เรียนจะต้องสามารถถ่ายโยงความรู้เดิมกับความรู้ใหม่โดยสามารถระบุแหล่งที่มาของความรู้ได้ ดังนั้นผู้เรียนจะต้องเรียนรู้จากการปฏิบัติและได้จัดกระทำข้อมูลต่างๆ ด้วยตนเองเพื่อให้เกิดความเข้าใจอย่างลึกซึ้งและมีความคงทนในการเรียนรู้ รวมถึงสามารถปรับแก้ความเข้าใจที่คลาดเคลื่อนจากการมีปฏิสัมพันธ์กับผู้สอนและผู้เรียนคนอื่นๆ ในลักษณะของการเสริมต่อการเรียนรู้ด้วยวิธีการตั้งคำถาม อีกทั้งต้องมีการตรวจสอบตนเองในการเรียนรู้ ซึ่งผู้เรียนจะต้องประเมินระดับความสามารถของตนเอง การนำกลวิธีไปใช้ และมีการปรับกลวิธีการเรียนรู้จากผลการเรียนรู้ของตน

ดังนั้นผู้วิจัยพัฒนากระบวนการเรียนการสอนตามทฤษฎีเครือข่ายศัพท์และกลวิธีคิว เอ อาร์ เพื่อพัฒนาความสามารถด้านศัพท์ สำหรับนักศึกษาในระดับอุดมศึกษาชั้นปีที่ 1 มหาวิทยาลัยเกษตรศาสตร์ วิทยาเขตกำแพงแสน โดยศึกษาคำศัพท์ในระดับที่ 2 ในรายวิชาภาษาอังกฤษพื้นฐาน 3

แนวคิดและทฤษฎีที่เกี่ยวข้อง

แนวคิดและทฤษฎีที่นำไปสู่การพัฒนากระบวนการเรียนการสอน ประกอบด้วย

1. ทฤษฎีเครือข่ายศัพท์ (Lexical Network Theory) ซึ่งสามารถสรุปความเชื่อพื้นฐานและหลักการของทฤษฎีเพื่อเป็นฐานในการพัฒนากระบวนการเรียนการสอนเพื่อพัฒนาความสามารถด้านศัพท์ (Norvig and Lakoff, 1987; Norvig, 1989; Hastrup and Henriksen, 2000; Maera, 2006) ดังนี้

ความเชื่อพื้นฐาน ได้แก่ ศัพท์มีความหมายต้นแบบและความหมายรอบนอกซึ่งมีความสัมพันธ์กันและสามารถ แสดงความสัมพันธ์ของศัพท์ในรูปเครือข่าย

หลักการเบื้องต้น ประกอบด้วย 4 หลักการ ได้แก่

- 1) ในการเรียนรู้ศัพท์ผู้เรียนต้องรู้ชนิดของศัพท์และความหมายภายในศัพท์ 2 ประเภท ได้แก่ ความหมายต้นแบบ (Prototypical sense) และความหมายรอบนอก (Peripheral sense) ซึ่งทั้งสองความหมายมีความเชื่อมโยงกัน
- 2) การเชื่อมโยงความหมายภายในศัพท์ด้วยเครือข่ายศัพท์แสดงให้เห็นการขยายความหมายของศัพท์จากความหมายต้นแบบไปสู่ความหมายรอบนอกได้อย่างชัดเจน เกิดการเรียนรู้ศัพท์อย่างมีความหมายและช่วยให้ผู้เรียนสามารถนำศัพท์ไปใช้ในบริบททางภาษาได้
- 3) การสร้างความสัมพันธ์ของศัพท์กับวงศัพท์อื่นจะช่วยให้ผู้เรียนมีความสามารถในการวางนัยทั่วไป (Generalization) ส่งผลให้ผู้เรียนสามารถเลือกใช้ศัพท์ที่หลากหลายและสามารถนำศัพท์อื่นมาทดแทนศัพท์ที่ต้องการได้
- 4) ผู้เรียนจะต้องมีความรู้และประสบการณ์เดิมในการใช้ศัพท์ในบริบททางภาษาที่หลากหลาย จึงจะสร้างเครือข่ายศัพท์ได้

2. กลวิธีคิว เอ อาร์ (Question Answer Relationship strategy) ซึ่งสามารถสรุปความเชื่อพื้นฐานและหลักการเพื่อเป็นฐานในการพัฒนากระบวนการเรียนการสอนเพื่อพัฒนาความสามารถด้านศัพท์ (Raphael, 1984; 1986, Raphael & Au, 2005; Cummins, 2012) ดังนี้

ความเชื่อพื้นฐาน ได้แก่ ในการเรียนการสอนต้องมีการกระตุ้นให้ผู้เรียนเชื่อมโยงความรู้เดิมและความรู้ใหม่ โดยการใช้คำถามเพื่อนำไปสู่การหาคำตอบที่มีความสัมพันธ์กับคำถาม และมีการสะท้อนแหล่งข้อมูลและกลวิธีที่ผู้เรียนใช้ในการหาคำตอบ

หลักการเบื้องต้น ประกอบด้วย 4 หลักการ ได้แก่

- 1) การเรียนรู้จะเกิดขึ้นได้ต้องมีการถ่ายโยงความรู้จากบทเรียนกับความรู้และประสบการณ์เดิม เพื่อสร้างความรู้ใหม่
- 2) การใช้คำถามที่มีรูปแบบที่หลากหลายทำให้ผู้เรียนตระหนักว่าคำตอบสามารถมาจากแหล่งข้อมูลหลายแหล่งอันจะนำไปสู่การกำกับและตรวจสอบการเรียนรู้ของตนเอง
- 3) ผู้เรียนแต่ละคนมีศักยภาพแตกต่างกัน ในการเรียนรู้ผู้สอนจึงต้องมีการเสริมต่อการเรียนรู้ด้วยระดับความช่วยเหลือที่ต่างกันเพื่อพัฒนากระบวนการคิดและกลวิธีในการเรียนรู้ที่เป็นลำดับ
- 4) การฝึกสร้างคำถามและหาคำตอบทำให้ผู้เรียนได้มีบทบาทในการเรียนรู้อย่างกระตือรือร้น และเป็นผู้จัดกระทำข้อมูลหรือประสบการณ์ต่างๆ ด้วยตนเองและช่วยในการพัฒนาทักษะการใช้ภาษาของผู้เรียน

องค์ประกอบของกระบวนการเรียนการสอน

กระบวนการเรียนการสอนประกอบด้วย 4 องค์ประกอบดังนี้

1) หลักการ

1. การถ่ายโยงความรู้และประสบการณ์เดิมด้านความหมายของศัพท์กับบทเรียนเป็นการนำไปให้ผู้เรียนมีความเข้าใจชนิดของศัพท์ เกิดกระบวนการคิดและมีกลวิธีในการเชื่อมโยงความหมายภายในศัพท์และสร้างความสัมพันธ์ของศัพท์กับวงศัพท์อื่นได้
2. การเสริมต่อการเรียนรู้ด้วยคำถามช่วยให้ผู้เรียนมีความสามารถในการสร้างเครือข่ายศัพท์ และสามารถนำศัพท์ไปใช้ได้ถูกต้องตามความหมายและโครงสร้างภาษา
3. การฝึกให้ผู้เรียนได้เชื่อมโยงความหมายภายในศัพท์และการอธิบายวิธีในการสร้างเครือข่ายศัพท์ ทำให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้ศัพท์อย่างมีความหมายและได้จัดกระทำข้อมูลต่างๆ ด้วยตนเองส่งผลให้ผู้เรียนมีความเข้าใจศัพท์เชิงลึกจึงสามารถใช้ศัพท์ในบริบททางภาษาผ่านทักษะภาษาต่างๆได้
4. การใช้คำถามและคำตอบที่มีความสัมพันธ์กันช่วยเสริมให้ผู้เรียนมีการถ่ายโยงความรู้และประสบการณ์เดิมด้านศัพท์กับบทเรียนส่งผลให้ผู้เรียนรู้ศัพท์เพิ่มขึ้น สามารถเลือกใช้ศัพท์ได้หลากหลายและมีการตรวจสอบและกำกับตนเองในการเรียนรู้ศัพท์

2) วัตถุประสงค์

กระบวนการเรียนการสอนภาษาอังกฤษตามทฤษฎีเครือข่ายศัพท์และกลวิธี คิว เอ อาร์ เพื่อส่งเสริมความสามารถด้านศัพท์ของนักศึกษาในระดับอุดมศึกษา มีวัตถุประสงค์ เพื่อส่งเสริมความสามารถด้านศัพท์ซึ่งประกอบด้วย 2 องค์ประกอบได้แก่

1. ความรู้ในศัพท์ หมายถึง ความสามารถในการบอกความหมายหลักและประเภทของ ศัพท์ระดับที่ 2 เมื่อปรากฏโดยไม่มีบริบททางภาษา (Non linguistic context) ได้ถูกต้อง
2. ความสามารถในการใช้ศัพท์ หมายถึง การที่ผู้เรียนสามารถนำศัพท์ระดับที่ 2 ไปใช้ในบริบททางภาษา (Linguistic context) ผ่านทักษะการสื่อสารทั้ง 4 ทักษะ ได้แก่
 - 2.1 ทักษะการฟัง หมายถึง การที่ผู้เรียนสามารถระบุศัพท์และบอกความหมายของ ศัพท์ระดับที่ 2 เมื่อปรากฏในบริบททางภาษาจากการฟังได้
 - 2.2 ทักษะการอ่าน หมายถึง การที่ผู้เรียนสามารถบอกความหมายของศัพท์ระดับ ที่ 2 ในบริบททางภาษาจากการอ่านได้ รวมถึงสามารถบอกความหมายของ ประโยคที่มีศัพท์ระดับที่สองปรากฏอยู่ได้อย่างถูกต้อง
 - 2.3 ทักษะการพูด หมายถึง การที่ผู้เรียนสามารถออกเสียงศัพท์ระดับที่ 2 ได้ถูกต้อง รวมถึงสามารถใช้ศัพท์ระดับที่ 2 ในการพูดได้ตรงตามความหมายหลักหรือ ความหมายรอง และถูกต้องตามโครงสร้างภาษา
 - 2.4 ทักษะการเขียน หมายถึง การที่ผู้เรียนสามารถสะกดศัพท์ระดับที่ 2 ได้ถูกต้อง รวมถึงสามารถใช้ศัพท์ระดับที่ 2 ในการเขียนได้ตรงตามความหมายหลักหรือ ความหมายรอง และถูกต้องตามโครงสร้างภาษา

3) ขั้นตอนของกระบวนการเรียนการสอน

1. ขั้นสร้างความสนใจ (Engagement)

จุดประสงค์ เพื่อให้ผู้เรียนเกิดความสนใจในศัพท์โดยให้ผู้เรียนสังเกตศัพท์ที่จะปรากฏในบทเรียนผ่านกระดานด้วยรูปภาพ ภาพข่าว หรือคลิปเสียงต่างๆ

บทบาทของผู้สอน

1. ใช้คำถามกระตุ้นความสนใจของผู้เรียนต่อศัพท์เป้าหมาย
2. นำเสนอบริบททางภาษาที่มีการใช้ศัพท์เป้าหมาย

บทบาทของผู้เรียน

1. พิจารณาศัพท์ทั้งในด้านความหมายและบริบททางภาษา
2. ตอบคำถามเกี่ยวกับศัพท์ด้วยความสนใจ

2. ขั้นสำรวจและสร้างเครือข่ายศัพท์ (Exploration and Lexical Network Building)

ประกอบด้วยขั้นตอนย่อย 2 ขั้นตอน ได้แก่

2.1 ขั้นถ่ายโยงความรู้และประสบการณ์เดิม

จุดประสงค์ เพื่อให้ผู้เรียนระลึกและถ่ายโยงความรู้เดิมของตนเกี่ยวกับศัพท์และความหมายของศัพท์ในบริบททางภาษาใหม่ ด้วยการสร้างความสนใจและกระตุ้นผู้เรียนด้วยคำถาม

บทบาทของผู้สอน

1. กระตุ้นให้ผู้เรียนระลึกศัพท์และความหมายจากความรู้และประสบการณ์เดิมภายใต้บริบททางภาษาใหม่

บทบาทของผู้เรียน

1. ถ่ายโยงความรู้และประสบการณ์เดิมเกี่ยวกับศัพท์ทั้งในด้านประเภทของคำ ความหมายและบริบททางภาษา
2. ตอบคำถามเกี่ยวกับศัพท์พร้อมระบุแหล่งที่มาของคำตอบและกลวิธีในการหาคำตอบอย่างกระตือรือร้น

2.2 ขั้นสร้างเครือข่ายศัพท์

จุดประสงค์ เพื่อให้ผู้เรียนมีความเข้าใจการเชื่อมโยงทางความหมายของศัพท์ในบริบทต่างๆ และความสัมพันธ์ของศัพท์กับศัพท์ในวงศัพท์อื่นและสามารถแสดงความสัมพันธ์โดยใช้เครือข่ายศัพท์ได้

บทบาทของผู้สอน

1. อธิบายวิธีการในการสร้างเครือข่ายศัพท์และให้แนวทางในการสร้างเครือข่ายศัพท์

2. สนับสนุนและช่วยเหลือผู้เรียนในการสร้างเครือข่ายศัพท์โดยใช้คำถามเกี่ยวกับเหตุผลในการเชื่อมโยงความหมายของศัพท์แบบต่างๆ และความสัมพันธ์ทางความหมายกับศัพท์วงอื่นๆ และบริบททางภาษาที่เกี่ยวข้องกับศัพท์

บทบาทของผู้เรียน

1. ทำความเข้าใจความหมายต่างๆ ของศัพท์และสร้างความเชื่อมโยงความหมายภายในของศัพท์และความสัมพันธ์ของศัพท์กับวงศัพท์อื่น

2. สร้างเครือข่ายศัพท์เพื่อแสดงความสัมพันธ์ของศัพท์จากความรู้และประสบการณ์เดิมของตนเองกับความรู้ใหม่ในบทเรียน

3. ตอบคำถามเกี่ยวกับการสร้างเครือข่ายศัพท์เพื่อให้เกิดความเข้าใจเชิงลึกด้านศัพท์

3. ชี้นำศัพท์ไปใช้และการตรวจสอบตนเอง (Independent application and Self-monitoring) ประกอบด้วยขั้นตอนย่อย 2 ขั้นตอน ได้แก่

3.1 ชี้นำศัพท์ไปใช้

จุดประสงค์ เพื่อให้ผู้เรียนได้ฝึกใช้ความหมายของศัพท์ที่หลากหลายในบริบททางภาษาและทักษะทางภาษาใหม่ๆ รวมถึงฝึกใช้ศัพท์ที่เรียนผ่านกระบวนการกลุ่มที่มีการซักถามและการทำงานเดี่ยวเพื่อให้ผู้เรียนได้ตรวจสอบความเข้าใจและกำกับตนเองในการเรียนรู้ศัพท์

บทบาทของผู้สอน

1. ออกแบบกิจกรรมให้ผู้เรียนได้ใช้ศัพท์ใหม่ในบริบททางภาษาที่หลากหลายผ่านทักษะการใช้ภาษาทั้ง 4 ด้าน ได้แก่ การฟัง การพูด การอ่าน และการเขียน

2. กระตุ้นให้ผู้เรียนในกลุ่มได้ฝึกใช้คำถามและคำตอบเพื่อซักถามการใช้เลือกใช้ความหมายต่างๆ ของศัพท์และการเลือกใช้ศัพท์ที่มีความสัมพันธ์กัน โดยมีเครือข่ายศัพท์เป็นแหล่งข้อมูลในการตอบคำถาม

3. เตรียมแบบฝึกให้ผู้เรียนได้ใช้ศัพท์ที่เรียนในบริบททางภาษาที่ต่างจากบริบทที่ผู้เรียนเคยเรียนรู้แล้วด้วยตนเอง และกระตุ้นให้ผู้เรียนใช้เครือข่ายศัพท์เป็นเครื่องมือในการเลือกใช้ศัพท์และถามคำถามเพื่อให้ผู้เรียนแสดงผลและวิธีการในการเลือกใช้ศัพท์และให้ข้อมูลย้อนกลับ

บทบาทของผู้เรียน

1. ฝึกใช้ศัพท์ในบริบททางภาษาใหม่ๆ ในทักษะต่างๆ โดยใช้เครือข่ายศัพท์ของตนเองในการอธิบายเหตุผลในการเลือกใช้ศัพท์

2. ซักถามเพื่อนในกลุ่มถึงเหตุผลและกลวิธีในการเลือกใช้ศัพท์

3. เปรียบเทียบความแตกต่างของการใช้ศัพท์ของตนกับเพื่อนและซักถามในประเด็นที่สงสัย

4. ตรวจสอบความถูกต้องของการใช้ศัพท์

3.2 ขั้นตรวจสอบตนเอง

จุดประสงค์ เพื่อตรวจสอบความถูกต้องในการใช้ศัพท์ของผู้เรียนโดยผู้สอนและผู้เรียนร่วมกันให้ข้อมูลย้อนกลับเพื่อให้ผู้เรียนได้ทบทวนและปรับแก้ไขเครือข่ายศัพท์ของตนเอง

บทบาทของผู้สอน

1. ตรวจสอบงานของผู้เรียนและให้ข้อมูลย้อนกลับเพื่อให้ผู้เรียนปรับแก้หากมีการเลือกใช้ศัพท์ผิด
2. กระตุ้นให้ผู้เรียนปรับแก้เครือข่ายศัพท์ของตนเองจากข้อมูลย้อนกลับ
3. ใช้คำถามให้ผู้เรียนได้ตระหนักถึงกลวิธีที่ตนเองใช้ในการเรียนรู้ศัพท์และผลของการใช้กลวิธี

บทบาทของผู้เรียน

1. ทบทวนและวิเคราะห์กลวิธีการเลือกใช้ศัพท์และปัญหาการใช้ศัพท์ของตนเอง
2. ปรับแก้เครือข่ายศัพท์ของตนเอง

4) แนวทางการประเมินผลการเรียนรู้

กระบวนการเรียนการสอนที่พัฒนาขึ้นมีการประเมินผล 3 ลักษณะ คือ

1. การประเมินผลก่อนการทดลอง

เป็นการประเมินผลความสามารถด้านศัพท์ของผู้เรียนก่อนการทดลองตามแผนการจัดการเรียนรู้จำนวน 10 แผน เพื่อให้ทราบว่าก่อนการทดลองผู้เรียนมีความสามารถด้านศัพท์มากน้อยเพียงใด เครื่องมือที่ใช้วัดและประเมินผลได้แก่ แบบทดสอบความสามารถด้านศัพท์
2. การประเมินผลระหว่างการทดลอง

เป็นการประเมินผลความสามารถด้านศัพท์ของผู้เรียนอย่างต่อเนื่องในระหว่างการดำเนินการสอนเพื่อให้ทราบว่าความสามารถด้านศัพท์ด้านศัพท์ของผู้เรียนมีการเปลี่ยนแปลงไปอย่างไร การวัดและประเมินผลมีหลายวิธี เช่น การตอบคำถามของผู้เรียนเกี่ยวกับประเภท ความหมายและวิธีการเลือกใช้ศัพท์ การใช้ศัพท์ในทักษะทางภาษาต่างๆ ของผู้เรียน วิธีการสร้างและเหตุผลในการสร้างเครือข่ายศัพท์ของผู้เรียน

3. การประเมินผลหลังการทดลอง

เป็นการประเมินผลความสามารถด้านศัพท์หลังจากสิ้นสุดการสอนตามแผนการจัดการเรียนรู้ทุกแผนแล้ว เพื่อให้ทราบว่าหลังการจัดการเรียนการสอนผู้เรียนมีความสามารถด้านศัพท์เพิ่มขึ้นมากน้อยเพียงใด เครื่องมือที่ใช้วัดและประเมินผลได้แก่ แบบทดสอบความสามารถด้านศัพท์

แนวทางในการนำกระบวนการเรียนการสอนไปใช้

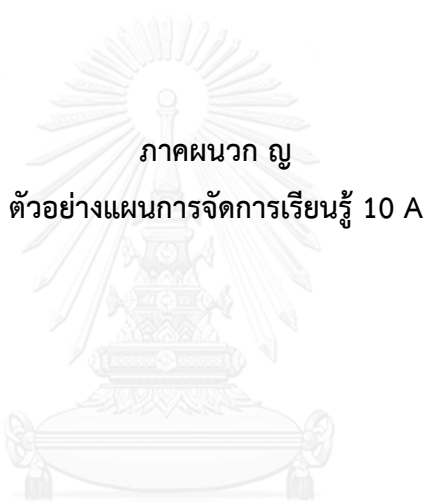
ในการนำกระบวนการเรียนการสอนไปใช้ ผู้สอนควรดำเนินการตามขั้นตอนดังนี้

- 1) ศึกษาสาระสำคัญ หลักการและวัตถุประสงค์ของกระบวนการเรียนการสอน แนวคิดและทฤษฎีที่เกี่ยวข้องซึ่งประกอบด้วยทฤษฎีเครือข่ายศัพท์และกลวิธีคิว เอ อาร์ ให้เข้าใจอย่างชัดเจน
- 2) ศึกษาขั้นตอนของกระบวนการเรียนการสอนทั้ง 4 ขั้นตอนและกิจกรรมการเรียนรู้ในแต่ละขั้นตอนอย่างละเอียดเพื่อให้การจัดกิจกรรมการเรียนการสอนมีประสิทธิภาพและบรรลุจุดประสงค์ของกระบวนการเรียนการสอน
- 3) จัดทำแผนการเรียนการสอน โดยศึกษาและวิเคราะห์เนื้อหาของรายวิชาที่ใช้สอนเพื่อนำไปวางแผนการจัดการเรียนรู้ระยะยาว จากนั้นจัดทำแผนการจัดการเรียนรู้รายคาบ โดยกำหนดกิจกรรมการเรียนการสอนตามขั้นตอนของกระบวนการเรียนการสอนที่พัฒนาขึ้น
- 4) จัดเตรียมสื่อการเรียนการสอน เช่น ใบงาน อุปกรณ์เครื่องเขียน ไฟล์ภาพ คลิปเสียง ให้เพียงพอกับจำนวนผู้เรียนและเหมาะสมกับรูปแบบของการจัดกิจกรรมทั้งกิจกรรมกลุ่มและกิจกรรมเดี่ยว
- 5) จัดเตรียมวิธีหรือเทคนิคการสอน ได้แก่
 - 5.1 การถามคำถาม คำถามที่นำมาใช้ในการเรียนการสอนตามหลักการของกระบวนการเรียนการสอนจะต้องเป็นคำถามที่มีแหล่งข้อมูลในการตอบที่หลากหลาย เพื่อให้ผู้เรียนมีกลวิธีในการหาคำตอบและมีความสามารถในการใช้ข้อมูลจากแหล่งข้อมูลประกอบด้วยความรู้และประสบการณ์เดิมและความรู้ในบทเรียน
 - 5.2 การอภิปรายและซักถาม เป็นการแลกเปลี่ยนความรู้ความเข้าใจในศัพท์ทั้งระหว่างผู้เรียนกับผู้เรียนและผู้สอนกับผู้เรียน เพื่อนำไปสู่การสรุปเป็นความรู้ความเข้าใจในศัพท์ที่ถูกต้องและแสดงความสัมพันธ์ในรูปเครือข่ายศัพท์ได้

เงื่อนไขในการใช้กระบวนการเรียนการสอน

เงื่อนไขในการใช้กระบวนการเรียนการสอนที่พัฒนาขึ้น มีเงื่อนไข 3 ประการ ดังนี้

- 1) เงื่อนไขด้านศัพท์ เนื่องจากกระบวนการเรียนการสอนนี้พัฒนาขึ้นโดยมีพื้นฐานจากทฤษฎีเครือข่ายศัพท์ซึ่งมีหลักการว่า ความหมายภายในศัพท์มี 2 ประเภท ได้แก่ ความหมายต้นแบบและความหมายรอบนอกและความหมายทั้งสองประเภทมีความสัมพันธ์กัน ซึ่งลักษณะดังกล่าวสามารถพบได้ในศัพท์ระดับที่ 2 (ศัพท์ที่ใช้ในงานวิชาการทั่วไป) ดังนั้นผู้สอนควรต้องพิจารณาระดับของศัพท์ก่อนการนำไปใช้ ทั้งนี้ศัพท์ในระดับที่ 1 และ 3 มักเป็นศัพท์ที่มีเฉพาะความหมายต้นแบบ จึงอาจมีการปรับเปลี่ยนรูปแบบการสร้างเครือข่ายศัพท์โดยแสดงความสัมพันธ์ในลักษณะอื่นๆ อาทิ คำพ้องรูป คำพ้องความ หรือคำที่มีความหมายตรงข้าม
- 2) เงื่อนไขด้านผู้เรียน กระบวนการสอนที่พัฒนาขึ้นเป็นกระบวนการที่นำไปใช้กับผู้เรียนในระดับอุดมศึกษา เนื่องจากเป็นระดับที่มีโอกาสในการพบและใช้ศัพท์ระดับที่ 2 สูงกว่าผู้เรียนระดับอื่นๆอย่างไรก็ตามผู้สอนสามารถนำกระบวนการเรียนการสอนที่พัฒนาขึ้นไปใช้ในระดับการศึกษาอื่นได้ทั้งนี้ต้องคำนึงถึงความรู้และประสบการณ์เดิมด้านศัพท์ รวมถึงปริมาณศัพท์ในคลังศัพท์ของผู้เรียนเป็นสำคัญ เพราะในการใช้กระบวนการเรียนการสอนนี้ผู้เรียนจะต้องมีการนำความรู้และประสบการณ์ด้านศัพท์ที่มีอยู่เดิมมาอธิบายความหมายของศัพท์ในบริบททางภาษาใหม่ รวมถึงสามารถอธิบายวิธีการในการเลือกใช้ศัพท์ในบริบททางภาษาใหม่ด้วย นอกจากนี้ผู้สอนจะต้องสามารถปรับเปลี่ยนกิจกรรมหรือรูปแบบในการสร้างเครือข่ายศัพท์เพื่อให้เหมาะสมกับผู้เรียนแต่ละระดับ
- 3) เงื่อนไขด้านรายวิชา เนื่องจากกระบวนการเรียนการสอนนี้ได้รับการพัฒนาขึ้นโดยมีจุดมุ่งหมายในการพัฒนาความสามารถด้านศัพท์ของผู้เรียนซึ่งเป็นส่วนหนึ่งในการจัดการเรียนการสอนรายวิชาภาษาอังกฤษพื้นฐาน โดยผู้เรียนจะต้องมีทั้งความรู้ในศัพท์และความสามารถที่จะนำศัพท์ไปใช้ในทักษะการสื่อสารทั้ง 4 ทักษะได้อย่างถูกต้องตามความหมายและโครงสร้างภาษา ดังนั้นการนำกระบวนการเรียนการสอนไปใช้นั้นผู้สอนควรคำนึงถึงจุดมุ่งหมาย เนื้อหาและกิจกรรมในรายวิชาที่จะนำกระบวนการเรียนการสอนไปเป็นหลักก่อนการนำกระบวนการเรียนการสอนไปปรับใช้ทั้งนี้เพื่อให้มีความสอดคล้องกับหลักการ แนวคิดและขั้นตอนของกระบวนการเรียนการสอน



ภาคผนวก ญ
ตัวอย่างแผนการจัดการเรียนรู้ 10 A

จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
CHULALONGKORN UNIVERSITY

แผนการจัดการเรียนรู้รายวิชาภาษาอังกฤษพื้นฐาน 3

แผนการเรียนรู้ที่ 9 เรื่อง 10A Modern icons

ระดับชั้น นิสิตชั้นปีที่ 1

ระยะเวลา 3 ชั่วโมง (180 นาที)

จุดประสงค์

1. ผู้เรียนสามารถจับใจความสำคัญจากเรื่องที่ฟังหรืออ่านได้
2. ผู้เรียนสามารถสรุปเหตุการณ์จากเรื่องที่ฟังหรืออ่านด้วยศัพท์จากเครือข่ายศัพท์และรูปแบบการเขียนของตนเอง
3. ผู้เรียนสามารถเขียนชีวประวัติของบุคคลสำคัญโดยใช้ศัพท์ที่เรียนได้

สาระสำคัญ

บทอ่านเรื่อง Steve Jobs

Exhibition audio guide เรื่อง Great British Design Icons

ศัพท์

found

incorporate

publication

exhibition

consider

transfer

design

quality

include

revolution

release

สื่อการเรียนรู้

1. บทอ่านเรื่อง Steve Jobs
2. Exhibition audio guide เรื่อง Great British Design Icons
3. ใบงานเครือข่ายศัพท์
4. ใบงานที่ 1 Mark Elliot Zuckerberg
5. ใบงานที่ 2 Word search game

การวัดและการประเมินผล

1. ผู้เรียนสามารถตอบคำถามจากบทอ่านและบทสนทนาได้
2. ผู้เรียนสามารถใช้ศัพท์และเนื้อหาจากบทอ่านและบทสนทนาในการเขียนชีวประวัติได้ถูกต้อง

เกณฑ์การให้คะแนน


เกณฑ์การให้คะแนนความสามารถในการตอบคำถามเกี่ยวกับเรื่องที่ฟังหรืออ่าน

รายการ	4	3	2	1
ความสามารถในการตอบคำถาม	ผู้เรียนสามารถตอบคำถามจากเรื่องได้ถูกต้องมากกว่าร้อยละ 75 ของคำถามทั้งหมด	ผู้เรียนสามารถตอบคำถามจากเรื่องได้ถูกต้องตั้งแต่ร้อยละ 51-75 ของคำถามทั้งหมด	ผู้เรียนสามารถตอบคำถามจากเรื่องได้ถูกต้องตั้งแต่ร้อยละ 25-50 ของคำถามทั้งหมด	ผู้เรียนสามารถตอบคำถามจากเรื่องได้ถูกต้องเพียงร้อยละ 0-24 ของคำถามทั้งหมด

เกณฑ์การให้คะแนนการเขียน

รายการ	4	3	2	1
ความถูกต้องของเนื้อหา	ตรงตามเนื้อหาที่กำหนดและครอบคลุมเนื้อหาอย่างสมบูรณ์	ตรงตามเนื้อหาที่กำหนดและเนื้อหาถูกต้องเป็นส่วนใหญ่	ตรงตามเนื้อหาที่กำหนดเพียงบางส่วนและเนื้อหาถูกต้องบางส่วน	เนื้อหาไม่ตรงตามที่กำหนดและความถูกต้องของเนื้อหาน้อย
ความสามารถในการเขียน	มีลักษณะการเขียนที่สร้างสรรค์และรายละเอียดครบถ้วน	เขียนคล้ายตัวอย่างและรายละเอียดครบถ้วน	เขียนคล้ายตัวอย่างและรายละเอียดค่อนข้างครบถ้วน	เขียนเหมือนตัวอย่างและรายละเอียดไม่ครบถ้วน
การใช้ศัพท์และโครงสร้างภาษา	ใช้ศัพท์และโครงสร้างภาษาถูกต้องเหมาะสมและหลากหลาย	ใช้ศัพท์และโครงสร้างภาษาถูกต้องและเหมาะสม	ใช้ศัพท์และโครงสร้างภาษาแบบง่ายๆ และมีข้อผิดพลาดบ้าง	ใช้ศัพท์และโครงสร้างภาษาแบบง่ายๆและมีข้อผิดพลาดมาก

ขั้นตอนการจัดกิจกรรมการเรียนรู้

บทบาทผู้สอน	บทบาทผู้เรียน
ขั้นที่ 1. ขั้นสร้างความสนใจ (Engagement) (15 นาที)	
<p>1. ผู้สอนนำผู้เรียนให้ดูภาพ</p>  <p>ที่มา: http://www.dnaindia.com</p> <p>2. ผู้สอนแบ่งกลุ่มผู้เรียนจำนวน 10 กลุ่มๆละ 5 คน แจกกระดาษให้ผู้เรียนแต่ละกลุ่มช่วยกันเขียนศัพท์ที่เกี่ยวข้องกับภาพ</p> <p>3. ผู้สอนให้ผู้เรียนของแต่ละกลุ่มบอกศัพท์ทีละคำ ซึ่งต้องไม่ซ้ำกับกลุ่มอื่น</p> <p>4. ผู้สอนถามความหมายของศัพท์แต่ละคำ What doesmean? “Where did you see this word?”</p> <p>5. ผู้สอนแจ้งผู้เรียนว่าในบทเรียนนี้จะเป็นเรื่องเกี่ยวกับประวัติบุคคล สถานที่และสิ่งของที่มีความสำคัญ</p>	<p>1. ผู้เรียนดูภาพ</p> <p>2. ผู้เรียนแต่ละกลุ่มช่วยกันเขียนคำตอบลงในกระดาษ</p> <p>3. ผู้เรียนในแต่ละกลุ่มบอกศัพท์คนละ 1 คำ จนหมดศัพท์ที่ไม่ซ้ำกัน</p> <p>4. ผู้เรียนในชั้นช่วยกันบอกความหมายของศัพท์ I think it means.....because..... I found it in.....</p>
2. ขั้นสำรวจและสร้างเครือข่ายศัพท์ (Exploration and Lexical Network Building)	
2.1 ขั้นถ่ายโยงความรู้และประสบการณ์เดิม (45 นาที)	
<p>6. ผู้สอนบอกให้ผู้เรียนฟังประวัติย่อของ Mark Elliot Zuckerberg และตอบคำถาม “Mark Elliot Zuckerberg is an American computer</p>	<p>6. ผู้เรียนในกลุ่มฟังประวัติย่อรอบแรก ด้วยความตั้งใจและช่วยกันตอบคำ</p>

<p>programmer, Internet entrepreneur, and philanthropist. He is the chairman, chief executive, and co-founder of the social networking website Facebook. His net worth is estimated to be \$46 billion as of December 2015.”</p> <p>ที่มา: ดัดแปลงจากhttps://en.wikipedia.org</p> <p>- What does Zuckerberg do?</p> <p>-What does “co-founder” mean? (QAR: Think and search)</p> <p>-How do you know its meaning? (QAR: Think and search)</p> <p>7. ผู้สอนให้ผู้เรียนฟังประวัติย่อ Mark Elliot Zuckerberg ต่อและทำกิจกรรมเลือกศัพท์ที่ได้ยินในใบงานที่ 1</p> <p>8. ผู้สอนอธิบายคำตอบและถามผู้เรียนเกี่ยวกับวิธีการที่ผู้เรียนใช้ในการเลือกศัพท์ โดยพิจารณาจากความหมายและประเภทของศัพท์</p> <p>9. ผู้สอนแจกใบงานที่ 2 อธิบายแบบฝึกหัดและให้ผู้เรียน ทำแบบฝึกหัด Word search game ซึ่งเป็นศัพท์ที่ผู้เรียนได้จากรูปและข่าวลงในใบงาน</p> <p>10. ผู้สอนเฉลยแบบฝึกหัดและให้ผู้เรียนทุกกลุ่มบอกความหมายของศัพท์ทั้ง 15 คำ จากเกม</p>	<p>- He is a programmer, Internet entrepreneur, and philanthropist.</p> <p>- I think it means.....</p> <p>- I knew that he set up Facebook with his college roommates.</p> <p>7. ผู้เรียนในกลุ่มฟังประวัติของ Mark Elliot Zuckerberg ต่อด้วยความตั้งใจและช่วยกันฟังและเลือกศัพท์</p> <p>8. ผู้เรียนตรวจสอบคำตอบ</p> <p>9. ผู้เรียนหาศัพท์ในใบงาน</p> <p>10. ผู้เรียนตรวจสอบความถูกต้องและบอกความหมายของศัพท์จากประสบการณ์เดิมพร้อมระบุแหล่งที่มา เช่น</p>
---	---

<p>11. ผู้สอนฝึกให้ผู้เรียนออกเสียงศัพท์แต่ละคำให้ถูกต้องทั้งเสียง พยัญชนะ สระ และการลงเสียงหนัก โดยเปิดไฟล์เสียง 2 รอบ</p> <p>Listen and repeat the words.</p> <table border="0"> <tr> <td>1. found</td> <td>9. incorporated</td> </tr> <tr> <td>2. publication</td> <td>10. exhibition</td> </tr> <tr> <td>3. consider</td> <td>11. transfer</td> </tr> <tr> <td>4. design</td> <td>12. quality</td> </tr> <tr> <td>5. include</td> <td>13. revolution</td> </tr> <tr> <td>6. release</td> <td>14. launch</td> </tr> <tr> <td>7. donate</td> <td>15. influence</td> </tr> <tr> <td>8. charity</td> <td></td> </tr> </table> <p>12. ผู้สอนให้ผู้เรียนนึกถึงศัพท์ที่มีความเกี่ยวข้องกับศัพท์ทั้ง 15 คำ ในด้านความหมาย การสะกดและการออกเสียง</p> <p>13. ผู้สอนให้ผู้เรียนทำกิจกรรมในหนังสือ ประกอบด้วย</p> <p>1) การทำแบบทดสอบ What do you know about Steve Jobs? จากนั้นผู้สอนเปิดไฟล์เสียงให้ผู้เรียนตรวจสอบคำตอบ</p> <p>2) ผู้สอนให้ผู้เรียนอ่านบทอ่านเกี่ยวกับ Steve Jobs</p>	1. found	9. incorporated	2. publication	10. exhibition	3. consider	11. transfer	4. design	12. quality	5. include	13. revolution	6. release	14. launch	7. donate	15. influence	8. charity		<p>I thinkmeans.....</p> <p>I've seen it in the passage about Zuckerberg.</p> <p>11. ผู้เรียนฟังและฝึกออกเสียงตาม</p> <p>12. ผู้เรียนในกลุ่มช่วยกันคิดถึงศัพท์ที่มีความหมายเกี่ยวข้องกันและแตกต่างกัน หรือมีลักษณะการออกเสียงคล้ายกัน เช่น</p> <ul style="list-style-type: none"> - “found” เป็นคำพ้องเสียงกับ past simple form ของคำกริยา find - ความแตกต่างทางความหมายระหว่าง conclude กับ include <p>13. ผู้เรียนทำกิจกรรมในหนังสือ ประกอบด้วย</p> <p>1) ผู้เรียนทำแบบทดสอบและฟังคำตอบ</p>
1. found	9. incorporated																
2. publication	10. exhibition																
3. consider	11. transfer																
4. design	12. quality																
5. include	13. revolution																
6. release	14. launch																
7. donate	15. influence																
8. charity																	

<p>และบอกความสัมพันธ์ระหว่างรูปภาพทั้ง 5 ภาพ กับ Steve Jobs จากนั้นผู้สอนเฉลยคำตอบ</p> <p>14. ผู้สอนแบ่งกลุ่มผู้เรียนกลุ่มละ 5 คน รวม 10 กลุ่มเพื่อทำกิจกรรม Icon Quiz พร้อมแจกใบงานที่ 3 จากนั้นให้ตัวแทนกลุ่มจับฉลากหัวข้อบุคคลสำคัญ หัวข้อละ 2 กลุ่ม ได้แก่</p> <ol style="list-style-type: none"> 1) successful political leaders 2) successful business people 3) popular singers 4) famous writers 5) successful sports stars <ul style="list-style-type: none"> - แต่ละกลุ่มเลือกบุคคลสำคัญตามหัวข้อที่ได้รับ และค้นหาข้อมูลเกี่ยวกับบุคคลนั้น - ผู้สอนให้ผู้เรียนแต่ละกลุ่มตั้งคำถามเกี่ยวกับบุคคลสำคัญของกลุ่มอื่นเพื่อให้ได้ข้อมูลในการระบุชื่อบุคคลสำคัญของกลุ่มอื่น - ผู้สอนเรียกผู้เรียนตามหัวข้อๆละ 2 กลุ่มให้กลุ่ม 1 เป็นผู้ถามคำถามกลุ่มที่ 2 โดยสมาชิกในกลุ่มที่ 2 จะต้องช่วยกันตอบคำถามและสมาชิกในกลุ่มที่ 1 ช่วยกันจดคำตอบ จากนั้นสลับกลุ่มในการถามคำถาม - เมื่อครบทั้ง 5 หัวข้อ ผู้สอนให้ผู้เรียนแต่ละกลุ่มระบุบุคคลสำคัญของอีกกลุ่มหนึ่งและเฉลยคำตอบ 	<p>2) ผู้เรียนอ่านบทอ่านและสรุปความสัมพันธ์ระหว่างรูปภาพทั้ง 5 ภาพ กับ Steve Jobs และตรวจสอบคำตอบ</p> <p>14. ผู้เรียนแบ่งกลุ่มและจัดที่นั่งเป็นวงกลมตามกลุ่มและช่วยกันหาเลือกบุคคลสำคัญตามหัวข้อที่ได้รับและหาข้อมูลเกี่ยวกับบุคคลสำคัญที่กลุ่มของตนเลือก</p> <ul style="list-style-type: none"> - ผู้เรียนจดรายละเอียดเกี่ยวกับบุคคลสำคัญที่ตนเลือก - ผู้เรียนช่วยกันตั้งคำถามจำนวน 10 คำถามเกี่ยวกับบุคคลสำคัญของกลุ่มที่ได้หัวข้อเดียวกัน - ผู้เรียนทั้ง 2 กลุ่มช่วยกันถามคำถามทั้ง 10 คำถามและจดคำตอบลงในใบงานที่ 3 - ผู้เรียนแต่ละกลุ่มช่วยกันสรุปข้อมูลทั้งหมดระบุชื่อบุคคลสำคัญ และตรวจสอบคำตอบ
<p>2.2 ชั้นสร้างเครือข่ายศัพท์ (30 นาที)</p>	
<p>15. ผู้สอนให้ผู้เรียนทำกิจกรรมในหนังสือ</p>	<p>15. ผู้เรียนดูภาพและช่วยกันตอบคำถาม</p>

<p>1) ผู้สอนให้ผู้เรียนดูภาพ Great British Design Icons จำนวน 4 ภาพ และตอบคำถาม</p> <p>- What are they?</p> <p>- What do you know about them?</p> <p>2) ผู้สอนให้ผู้เรียนฟังไฟล์เสียงรอบที่ 1 และทำกิจกรรมเติมประโยคให้สมบูรณ์</p> <p>- Harry Beck was the man who.....</p> <p>- Julia Barfield and David Marks are the couple who.....</p> <p>- Allen Lane was the man who.....</p> <p>- Peter Blake is the man who.....</p> <p>3) ผู้สอนให้ผู้เรียนฟังไฟล์เสียงรอบที่ 2 และทำกิจกรรมตอบคำถาม</p> <p>- Which icon.....?</p> <p><is the most recent</p> <p><is the oldest</p> <p><has been used in many different products</p> <p><used different colours to show different products</p> <p><didn't make its designer much money</p>	<p>- I think the first photo is..... and he/she was.....</p> <p>2) ผู้เรียนฟังไฟล์เสียงรอบที่ 1 และเติมประโยคให้สมบูรณ์</p> <p>- Harry Beck was the man who designed the London Tube map.</p> <p>- Julia Barfield and David Marks are the couple who designed the London Eye.</p> <p>- Allen Lane was the man who founded Penguin Books.</p> <p>- Peter Blake is the man who designed the Sgt Pepper's Lonely Hearts Club Band album cover.</p> <p>3) ผู้เรียนฟังไฟล์เสียงรอบที่ 2 และตอบคำถาม</p> <p>The London Eye</p> <p>The London Tube map</p> <p>Penguin Books</p> <p>Penguin Books</p> <p>The album cover</p> <p>Penguin Books</p>
---	---

<p><was the result of something that happened to its designer when he was travelling</p> <p><was not expected to be popular</p> <p><makes places look nearer than they really are</p> <p>16. ผู้สอนถามผู้เรียนเกี่ยวกับศัพท์ในไฟล์เสียง</p> <p>The London Tube map</p> <p>What does “design” mean?</p> <p>(QAR: In the book)</p> <p>Have you seen this word before and where?</p> <p>(QAR: On your own)</p> <p>The London Eye</p> <p>What does “found” mean?</p> <p>(QAR: In the book)</p> <p>How do you know its meaning?</p> <p>(QAR: Think and search)</p> <p>Penguin Books</p> <p>What does “consider” mean?</p> <p>(QAR: In the book)</p> <p>How do you know its meaning?</p> <p>(QAR: Think and search)</p> <p>The album cover</p> <p>What does “release” mean?</p>	<p>The London Eye</p> <p>The London Tube Map</p> <p>16. ผู้เรียนตอบคำถามเกี่ยวกับศัพท์ทั้งในด้านความหมายและวิธีการหรือแหล่งที่มาของคำตอบ</p> <p>It means.....</p> <p>I saw this word.....</p> <p>It means.....</p> <p>I guess from.....</p> <p>I think.....</p> <p>It means.....</p> <p>I guess from.....</p> <p>I think.....</p> <p>It means.....</p>
--	--

<p>(QAR: In the book)</p> <p>Have you seen this word before and where?</p> <p>(QAR: On your own)</p> <p>17. ผู้สอนแบ่งกลุ่มผู้เรียนเป็น 10 กลุ่มๆ ละ 5 คน แจกใบงานที่ 4 และให้ผู้เรียนแต่ละกลุ่มหา ความหมายของศัพท์ภายในของศัพท์ คำว่า found, consider และ design</p> <p>18. ผู้สอนถามผู้เรียนแต่ละกลุ่มเกี่ยวกับเหตุผลในการเลือกความหมายภายในศัพท์</p> <p>Why do you think the prototypical meaning ofis.....?</p> <p>Why do you think the peripheral meaning ofis.....?</p> <p>19. ผู้สอนให้ผู้เรียนเขียนความหมายของศัพท์ลงในใบงานโดยความหมายหลักเขียนลงในข้อที่ 1 และความหมายรอบนอกเขียนลงในข้อที่ 2</p> <p>20. ผู้สอนให้ตัวแทนกลุ่มมาอธิบายความสัมพันธ์ทางความหมายของศัพท์ในเครือข่ายศัพท์ของตน</p> <p>21. ผู้สอนให้ผู้เรียนบอกศัพท์ที่เป็นคำพ้อง ความหมายและคำตรงข้าม (Synonym and</p>	<p>I saw this word.....</p> <p>17. ผู้เรียนแบ่งกลุ่มและนั่งเป็นวงกลม จากนั้นช่วยกันหาความหมายต่างๆของศัพท์ทั้ง 3 คำ</p> <p>18. ผู้เรียนแต่ละกลุ่มช่วยกันตอบคำถาม</p> <p>We think the prototypical meaning of the underlined word is a/b because.....</p> <p>We think the peripheral meaning of the underlined word is a/b because.....</p> <p>19. ผู้เรียนช่วยกันจดความหมายภายในของศัพท์แต่ละคำลงในใบงาน</p> <p>20. ผู้เรียนซึ่งเป็นตัวแทนกลุ่มอธิบายความสัมพันธ์ทางความหมายของศัพท์ต่างๆในเครือข่ายศัพท์</p> <p>I think the prototypical meaning of.....relates to the prototypical/ peripheral meaning of because.....</p> <p>21. ผู้เรียนแต่ละกลุ่มช่วยกันคิดและบอกศัพท์ที่มีความสัมพันธ์ทางความหมายกับศัพท์ในใบ</p>
---	---

<p>Antonym) ของศัพท์ที่เรียน</p> <p>1) Think of the words which have the same meaning of the prototypical meaning and the peripheral meaning. Write them down on the worksheet.</p> <p>2) Think of the words which have the opposite meaning of Write them down on the worksheet.</p> <p>22. ผู้สอนให้ผู้เรียนแต่ละกลุ่มนำเสนอเครือข่ายศัพท์ที่สร้างเสร็จแล้ว โดยให้ผู้เรียนกลุ่มอื่นๆตั้งคำถามเกี่ยวกับการสร้างเครือข่ายศัพท์</p>	<p>งานจดศัพท์และเขียนเส้นแสดงความสัมพันธ์ลงในใบงาน</p> <p>22. ผู้เรียนนำเสนอเครือข่ายศัพท์และช่วยกันตอบคำถามเกี่ยวกับการสร้างเครือข่ายศัพท์</p>
<p>3. ชี้นำศัพท์ไปใช้และการตรวจสอบตนเอง (Independent Application and Self-monitoring)</p>	
<p>3.1 ชี้นำศัพท์ไปใช้ (50 นาที)</p>	
<p>29. ผู้สอนให้ผู้เรียนเขียนประวัติย่อของบุคคลสำคัญลงในใบงานที่ 5</p> <p>You were a columnist of a magazine, think of a famous person and write a short biography of the person.</p>	<p>29. ผู้เรียนแต่ละคนเขียนชีวประวัติย่อของบุคคลสำคัญโดยใช้เครือข่ายศัพท์ประกอบการเขียน</p>
<p>3.2 ชี้นำตรวจสอบตนเอง (40 นาที)</p>	
<p>30. ผู้สอนเก็บรวบรวมใบงานที่ 5 ของทุกคน นำเสนอให้ผู้เรียนช่วยกันตรวจสอบความถูกต้องในการใช้ศัพท์ทั้งในด้านความหมายและโครงสร้างประโยค</p> <p>31. ผู้สอนตั้งคำถามเกี่ยวกับการเลือกใช้ศัพท์</p> <p>- Why should we use this word in the</p>	<p>30. ผู้เรียนตรวจสอบความถูกต้องในการใช้ศัพท์ทั้งในด้านความหมาย โครงสร้างภาษา และประสิทธิภาพของกลวิธีที่เลือกใช้ศัพท์</p> <p>31. ผู้เรียนช่วยกันบอกและอธิบายเหตุผลในการเลือกใช้ศัพท์</p> <p>I use this word in this sentence because.....</p>

<p>sentence?</p> <p>- What is the meaning ofin this sentence?</p> <p>- How do you know that you should use this word in this sentence?</p> <p>32. ผู้สอนให้ผู้เรียนพิจารณาเครือข่ายศัพท์ของตน</p> <p>33. ผู้สอนสรุปความสัมพันธ์ของศัพท์ในเครือข่ายศัพท์อีกครั้ง</p>	<p>It means.....</p> <p>I think</p> <p>32. ผู้เรียนตรวจสอบและปรับปรุงแก้ไขเครือข่ายศัพท์ให้มีความถูกต้องและสมบูรณ์ทั้งในด้านความสัมพันธ์ของความหมายภายในศัพท์และความเชื่อมโยงกับวงศัพท์อื่น</p>
---	---

Lesson script 10A

I would like you to listen to a sound clip about Mark Elliot Zuckerberg.

Mark Elliot Zuckerberg is an American computer, programmer, Internet entrepreneur, and philanthropist. He is the chairman, chief executive, and co-founder of the social networking website Facebook. His net worth is estimated to be \$46 billion as of December 2015.

I would like you to listen to a sound clip about Mark Elliot Zuckerberg again and Choose the correct word that you hear.

Mark Elliot Zuckerberg was born on May the 14th, 1984. He is the co-founder of the social media site Facebook. He was a star student at school, winning prizes in astronomy, maths and physics. He studied Psychology and Computer Science at Harvard University, which is where he created Facebook. His invention led to his becoming Time magazine's Person Of The Year for 2010.

Zuckerberg excelled in everything he did in his youth. He spoke many languages and was a highly skilled computer programmer. While other kids played computer games, he designed them. He created his first network while in high school to connect all of the computers in his father's dental surgery. He also built a media player which attracted the interest of Microsoft and AOL.

Zuckerberg started at Harvard in September 2002. In his first year, he created Facemash, a Facebook processor that let students select the college's best-looking people from a selection of photos. He launched Facebook from his Harvard room in February 2004. It was the start of a rollercoaster ride that would connect half a billion people worldwide and make him the world's youngest billionaire.

Mark Zuckerberg is now one of the most influential people on the planet. He has dined with the president of the USA and regularly attends global economic summits and technology forums. He stated: "The thing I really care about is the mission, making the world open." In 2010, Zuckerberg signed a promise called the "Giving Pledge", in which he promised to donate at least half of his life wealth to charity.

Student worksheet 1

Lesson 10A: Modern icons

Choose the correct word that you hear.

Mark Elliot Zuckerberg was *born / birth* on May the 14th, 1984. He is the *co-founder/ co-founded* of the social media site Facebook. He was a star student at school, winning prizes in astronomy, maths and physics. He studied Psychology and Computer Science at Harvard University, which is where he created Facebook. His *inventor/ invention* led to his becoming Time magazine's Person of The Year for 2010.

Zuckerberg excelled in everything he did in his *young/ youth*. He spoke many languages and was a *highly/ height* skilled computer programmer. While other kids played computer games, he designed them. He created his first network while in high school to connect all of the computers in his father's dental surgery. He also built a media player which attracted the *interested / interest* of Microsoft and AOL.

Zuckerberg started at Harvard in September 2002. In his first year, he created Facemash, a Facebook processor that let students select the college's best-looking people from a selection of photos. He *launched/ lunched* Facebook from his Harvard room in February 2004. It was the start of a rollercoaster *dive/ ride* that would *joined/ connect* half a billion people worldwide and make him the world's youngest billionaire.

Mark Zuckerberg is now one of the most *influence / influential* people on the planet. He has dined with the president of the USA and regularly attends global economic summits and technology forums. He stated: "The thing I really care about is the mission, making the world *openly / open*." In 2010, Zuckerberg signed a promise called the "Giving Pledge", in which he promised to *donation / donate* at least *half / halves* of his life wealth to charity.

Adapted from <http://www.famouspeoplelessons.com/>

Student worksheet 2
Lesson 10A: Modern icons

Find and circle all of the words from list below.

found	incorporate	publication	exhibition	influence
consider	transfer	design	quality	charity
include	revolution	release	launch	donate

r	e	v	o	l	u	t	i	o	n	e	r	y	i
c	o	n	e	a	f	r	t	d	P	k	m	d	n
l	r	g	p	u	i	t	r	l	u	r	c	p	f
q	u	a	l	i	t	y	a	a	b	e	v	e	l
w	m	x	b	k	z	v	n	u	l	l	s	x	u
d	p	y	h	f	l	d	s	n	i	e	d	h	e
e	d	l	q	m	n	s	f	c	c	a	e	i	n
s	v	s	d	u	p	l	e	h	a	s	k	b	c
i	n	c	o	r	p	o	r	a	t	e	l	i	e
g	k	f	g	l	e	h	e	c	i	p	e	t	g
n	e	w	m	p	g	s	r	l	o	g	a	i	h
f	c	h	a	r	i	t	y	u	n	n	r	o	e
c	o	n	s	i	d	e	r	r	o	u	r	n	i
b	r	u	i	n	c	l	u	d	e	v	s	n	t

Student worksheet 3: Icon Quiz

Lesson 10A: Modern icons

My successful person is.....

His/ Her detail

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

My friend's successful person is.....

My questions	Their answers
1.	1.
2.	2.
3.	3.
4.	4.
5.	5.
6.	6.
7.	7.
8.	8.
9.	9.
10.	10.

Student Worksheet 4
Lesson 10A: Modern Icons



consider
(v)

Meaning	
a.	
b.	

found
(v)

Meaning	
a.	
b.	



incorporate
(v)



Meaning	
a.	
b.	

design
(v)



Meaning	
a.	
b.	



Student Worksheet 5
Lesson 10A: Modern Icons

You were a columnist of a magazine, think of a famous person and write a short biography of the person.

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....





.....

.....

.....

.....

QAR Worksheet

In the book	
 <p style="text-align: center;"><u>Right there</u></p> <p>Q: What is the meaning of the word “.....”?</p> <p>A:</p> <p>Q: What part of speech is it?</p> <p>A:</p>	 <p style="text-align: center;"><u>Think and search</u></p> <p>Q: What does “.....” in this sentence/ passage mean?</p> <p>A:</p> <p>Q: What part of speech is it in this sentence/ passage?</p> <p>A:</p> <p>Q: How do you know its meaning/ part of speech?</p> <p>A:</p>
In your head	
 <p style="text-align: center;"><u>On your own</u></p> <p>Q: Have you ever seen “.....” before and where?</p> <p>A:</p> <p>Q: Based on your experience what does “.....” mean?</p> <p>A:</p> <p>Q: What part of speech is it?</p> <p>A:</p>	 <p style="text-align: center;"><u>Author and you</u></p> <p>Q: Why should we use “.....” in this sentence?</p> <p>A:</p> <p>Q: If you were the author/ teller, which word will you like to use instead of this word?</p> <p>A:</p> <p>Q: What is the difference between the meaning in this sentence and the meaning that you have seen/ used before? How?</p> <p>A:</p>

ภาคผนวก ก
บันทึกการเรียนรู้ (Student's journal)

จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
CHULALONGKORN UNIVERSITY



บันทึกการเรียนรู้ (Student's journal)



บทเรียนที่

คำชี้แจง: กรุณานำบันทึกการเรียนรู้ โดยตอบคำถามที่กำหนดให้ และกรุณาตอบทุกข้อนะคะ

1. วันนี้คุณได้เรียนรู้คำศัพท์ใดบ้าง และได้อะไรเกี่ยวกับศัพท์นั้น

.....

.....

.....

.....

2. คุณคิดว่าสามารถนำเครือข่ายศัพท์ที่เรียนไปในวันนี้นำใช้ในทักษะทางภาษาใด (ฟัง พูด อ่าน เขียน) เพราะอะไร

.....

.....

.....

.....

3. คุณคิดว่าตนเองมีปัญหาในการใช้คำศัพท์ใหม่ที่เรียนในวันนี้ในทักษะทางภาษาใดและเพราะอะไร

.....

.....

.....

.....

4. คุณใช้วิธีการใดในการเรียนรู้ศัพท์ในวันนี้

.....

.....

.....

.....

5. การใช้คำถามเกี่ยวกับคำศัพท์ในชั้นเรียนมีประโยชน์กับคุณหรือไม่ อย่างไร

.....

.....

.....

.....

ประวัติผู้เขียนวิทยานิพนธ์

นางสาวเพ็ญสินี กิจคำ เกิดเมื่อวันที่ 15 เมษายน พ.ศ. 2520 ที่จังหวัดกรุงเทพมหานคร สำเร็จการศึกษาศิลปศาสตรบัณฑิต (ภาษาศาสตร์) จากคณะศิลปศาสตร์ มหาวิทยาลัยธรรมศาสตร์ เมื่อปีการศึกษา 2541 และสำเร็จการศึกษาปริญญาอักษรศาสตรมหาบัณฑิต (ภาษาศาสตร์) จากคณะอักษรศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย เมื่อปีการศึกษา 2547 เข้าศึกษาหลักสูตรครุศาสตรดุษฎีบัณฑิต สาขาหลักสูตรและการสอน ในปีการศึกษา 2554 ปัจจุบันเป็นอาจารย์ประจำโครงการจัดตั้งภาควิชาภาษาอังกฤษ คณะศิลปศาสตร์และวิทยาศาสตร์ มหาวิทยาลัยเกษตรศาสตร์ วิทยาเขตกำแพงแสน

