

ผลของการสอนแบบเน้นโครงสร้างไวยากรณ์ในงานปฏิบัติเพื่อการสื่อสาร  
ที่มีต่อความสามารถในการพูดภาษาอังกฤษของนักศึกษาสาขาวิชา  
ระบบสารสนเทศ คณะบริหารธุรกิจ ระดับปริญญาตรี  
สถาบันเทคโนโลยีราชมงคล วิทยาเขตพณิชยการพระนคร

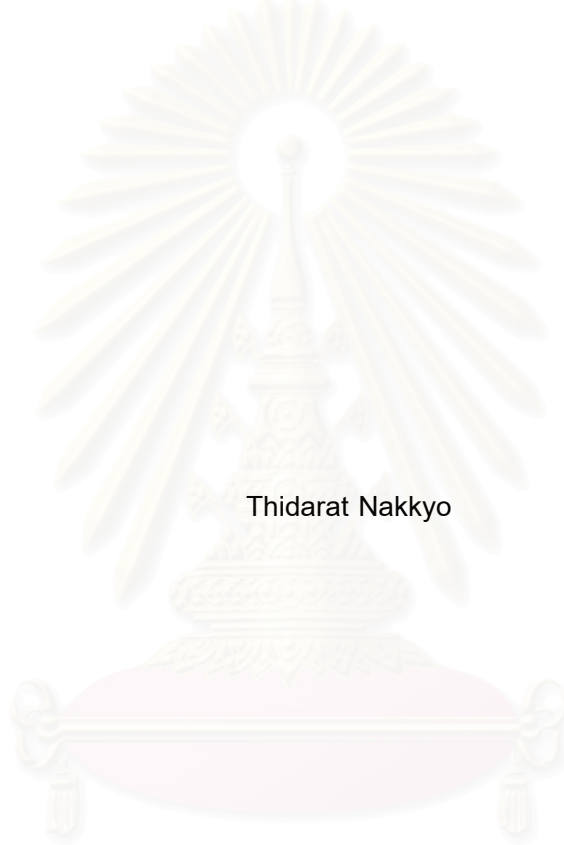


นางธิดารัตน์ นาคเกี้ยว

สถาบันวิทยบริการ  
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

วิทยานิพนธ์นี้เป็นส่วนหนึ่งของการศึกษาตามหลักสูตรปริญญาครุศาสตรมหาบัณฑิต  
สาขาวิชาการสอนภาษาอังกฤษเป็นภาษาต่างประเทศ ภาควิชามัธยมศึกษา  
คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย  
ปีการศึกษา 2544  
ISBN 974-17-0442-9  
ลิขสิทธิ์ของจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

EFFECTS OF FORM-FOCUSED INSTRUCTION IN COMMUNICATIVE  
TASKS ON ORAL ENGLISH ABILITY OF THE INFORMATION  
SYSTEM UNDERGRADUATES, BUSINESS ADMINISTRATION FACULTY  
AT RAJAMANGALA INSTITUTE OF TECHNOLOGY,  
BANGKOK COMMERCIAL CAMPUS



Thidarat Nakkyo

สถาบันวิทยบริการ  
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

A Thesis Submitted in Partial Fulfillment of the Requirements  
For the Degree of Master of Education in Teaching English as a Foreign Language

Department of Secondary Education

Faculty of Education

Chulalongkorn University

Academic Year 2001

ISBN 974-17-0442-9

หัวข้อวิทยานิพนธ์ ผลของการสอนแบบเน้นโครงสร้างไวยากรณ์ในงานปฏิบัติเพื่อการ  
สื่อสารที่มีต่อความสามารถในการพูดภาษาอังกฤษของนักศึกษาสาขา  
ศึกษาระบบสารสนเทศ คณะบริหารธุรกิจ ระดับปริญญาตรี  
สถาบันเทคโนโลยีราชมงคล วิทยาเขตพณิชยการพระนคร  
โดย นางธิดารัตน์ นาคเกี้ยว  
สาขาวิชา การสอนภาษาอังกฤษเป็นภาษาต่างประเทศ  
อาจารย์ที่ปรึกษา รองศาสตราจารย์ ดร.สุมิตรา อังวัฒนกุล

---

คณะกรรมการ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย อนุมัติให้หัวข้อวิทยานิพนธ์ฉบับนี้เป็นส่วนหนึ่ง  
ของการศึกษาตามหลักสูตรปริญญาโท

.....คณบดีคณะครุศาสตร์  
(รองศาสตราจารย์ ดร.ไพฑูริย์ สินลารัตน์)

คณะกรรมการสอบวิทยานิพนธ์

.....ประธานกรรมการ  
(อาจารย์ สุจิตรา สวัสดิวงศ์)

.....อาจารย์ที่ปรึกษา  
(รองศาสตราจารย์ ดร.สุมิตรา อังวัฒนกุล)

.....กรรมการ  
(รองศาสตราจารย์ ดร. สุวัฒนา อุทัยรัตน์)

.....กรรมการ  
(ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.จันทร์ทรงกลด คชเสนี สุทธิพิบูลย์)

ธิดารัตน์ นาคเกี้ยว: ผลของการสอนแบบเน้นโครงสร้างไวยากรณ์ในงานปฏิบัติเพื่อการสื่อสารที่มีต่อ  
ความสามารถในการพูดภาษาอังกฤษของนักศึกษาสาขาวิชาระบบสารสนเทศ คณะบริหารธุรกิจ  
ระดับปริญญาตรี สถาบันเทคโนโลยีราชมงคล วิทยาเขตพณิชยการพระนคร (EFFECTS OF  
FORM-FOCUSED INSTRUCTION IN COMMUNICATIVE TASKS ON ORAL ENGLISH ABILITY  
OF THE INFORMATION SYSTEM UNDERGRADUATES, BUSINESS ADMINISTRATION  
FACULTY AT RAJAMANGALA INSTITUTE OF TECHNOLOGY, BANGKOK COMMERCIAL  
CAMPUS) อ. ที่ปรึกษา: รศ.ดร.สุมิตรา อังวัฒนกุล 172 หน้า ISBN 974-17-0442-9

การวิจัยครั้งนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อศึกษาความสามารถในการพูดภาษาอังกฤษของนักศึกษาสาขาวิชาระบบสารสนเทศ  
คณะบริหารธุรกิจ ระดับปริญญาตรี สถาบันเทคโนโลยีราชมงคล วิทยาเขตพณิชยการพระนคร ที่ได้รับการสอนแบบเน้นโครงสร้าง  
ไวยากรณ์ในงานปฏิบัติเพื่อการสื่อสาร และเพื่อเปรียบเทียบความสามารถในการพูดภาษาอังกฤษของนักศึกษาระดับปริญญาตรี  
ระหว่างก่อนและหลังได้รับการสอนแบบเน้นโครงสร้างไวยากรณ์ในงานปฏิบัติเพื่อการสื่อสาร

ตัวอย่างประชากรในการวิจัย คือ นักศึกษาระดับปริญญาตรีชั้นปีที่ 1 สาขาวิชาระบบสารสนเทศ คณะบริหารธุรกิจ  
สถาบันเทคโนโลยีราชมงคล วิทยาเขตพณิชยการพระนคร ปีการศึกษา 2544 จำนวน 28 คน ที่ได้จากการสุ่มตัวอย่างแบบเจาะจง  
เครื่องมือที่ใช้ในการทดลอง คือ แผนการสอนแบบเน้นโครงสร้างไวยากรณ์ในงานปฏิบัติเพื่อการสื่อสาร จำนวน 9 แผน ๆ ละ 2 คาบ  
รวมทั้งสิ้น 18 คาบ ผู้วิจัยสอน สัปดาห์ละ 4 คาบ เป็นเวลา 5 สัปดาห์ เครื่องมือที่ใช้ในการรวบรวมข้อมูลได้แก่ แบบสอบถาม  
ความสามารถในการพูดภาษาอังกฤษที่ผู้วิจัยสร้างขึ้น จำนวน 2 ฉบับ ซึ่งเป็นแบบสอบถามและผ่านการพิจารณาจาก  
ผู้ทรงคุณวุฒิจำนวน 3 ท่านและมีค่าความเที่ยงของแบบสอบถามฉบับที่ 1 เท่ากับ .88 และฉบับที่ 2 เท่ากับ .81 โดยแบบสอบถามฉบับที่ 1  
ใช้ทดสอบก่อนการทดลอง และฉบับที่ 2 ใช้ทดสอบหลังการทดลอง แล้วนำผลการทดสอบความสามารถในการพูดภาษาอังกฤษมา  
วิเคราะห์โดยการหาค่ามัชฌิมเลขคณิต ค่ามัชฌิมเลขคณิตคิดเป็นร้อยละ ค่าส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน และทดสอบความแตกต่าง  
ก่อนและหลังการทดลองโดยการหาค่าที่

ผลการวิจัยสรุปได้ดังนี้

1. นักศึกษาสาขาวิชาระบบสารสนเทศ คณะบริหารธุรกิจ ระดับปริญญาตรี สถาบันเทคโนโลยีราชมงคล วิทยา  
เขตพณิชยการพระนคร ที่ได้รับการสอนแบบเน้นโครงสร้างไวยากรณ์ในงานปฏิบัติเพื่อการสื่อสาร มีความสามารถในการพูด  
ภาษาอังกฤษโดยรวมอยู่ในระดับดี โดยมีค่ามัชฌิมเลขคณิตคิดเป็นร้อยละ เท่ากับ 35.35 และเมื่อพิจารณาความสามารถในการ  
พูดภาษาอังกฤษโดยจำแนกตามกิจกรรมพบว่า ความสามารถในการพูดภาษาอังกฤษจากการทำกิจกรรมการสัมภาษณ์เกี่ยวกับ  
การสมัครงาน การบรรยายภาพสารสนเทศทางโทรศัพท์ การแสดงบทบาทสมมติในการนัดหมาย อยู่ในระดับปานกลาง ดี และดี  
โดยมีค่ามัชฌิมเลขคณิตเท่ากับ 13.14, 7.12 และ 15 ตามลำดับ

2. นักศึกษาสาขาวิชาระบบสารสนเทศ ระดับปริญญาตรี ที่ได้รับการสอนแบบเน้นโครงสร้างไวยากรณ์ในงานปฏิบัติ  
เพื่อการสื่อสาร มีความสามารถในการพูดภาษาอังกฤษหลังการทดลองสูงกว่าความสามารถในการพูดภาษาอังกฤษก่อนการ  
ทดลองอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 และมีคะแนนเฉลี่ยของความสามารถในการพูดภาษาอังกฤษหลังการทดลองคิดเป็น  
ร้อยละ 70.7 สูงกว่าคะแนนเฉลี่ยของความสามารถในการพูดภาษาอังกฤษก่อนการทดลองร้อยละ 23

ภาควิชา \_\_\_\_\_ มัธยมศึกษา \_\_\_\_\_  
สาขาวิชา การสอนภาษาอังกฤษเป็นภาษาต่างประเทศ \_\_\_\_\_  
ปีการศึกษา \_\_\_\_\_ 2544 \_\_\_\_\_

ลายมือชื่อ \_\_\_\_\_  
ลายมืออาจารย์ที่ปรึกษา \_\_\_\_\_  
ลายมือชื่ออาจารย์ที่ปรึกษาร่วม \_\_\_\_\_

##4283722427 : MAJOR TEACHING ENGLISH AS A FOREIGN LANGUAGE

KEY WORD : FORM-FOCUSED INSTRUCTION / ENGLISH ORAL PROFICIENCY /

COMMUNICATIVE TASKS

THIDARAT NAKKYO : EFFECTS OF FORM-FOCUSED INSTRUCTION IN COMMUNICATIVE TASKS ON ENGLISH ORAL ABILITY OF THE INFORMATION SYSTEM UNDERGRADUATES, BUSINESS ADMINISTRATION FACULTY AT RAJAMANGALA INSTITUTE OF TECHNOLOGY, BANGKOK COMMERCIAL CAMPUS. THESIS ADVISOR: ASSOC. PROF. SUMITRA ANGWATANAKUL, Ph.D. 172 pp. ISBN 974-17-0442-9.

The purposes of this study were to investigate English oral proficiency of the Information System undergraduates, Business Administration Faculty at Rajamangala Institute of Technology, Bangkok Commercial Campus taught by using form-focused instruction in communicative tasks and to compare English oral proficiency of the undergraduates before and after being taught by using form-focused instruction in communicative tasks.

The subjects of this study were 28 first year Information System undergraduates, Business Administration Faculty at Rajamangala Institute of Technology, Bangkok Commercial Campus, in the academic year 2001 which were purposively selected. The instrument used for the experiment was 9 lesson plans, two periods for each plan, totally 18 periods. The researcher taught the subjects four periods a week for five weeks. The instruments used for data collection were 2 parallel sets of oral proficiency test with the approval of 3 speaking test experts and had the reliability of the first test at .88 and the second test at .81. The first oral proficiency test was administered to the group at the beginning of the experiment and the second one was administered at the end of the experiment. Then the collected data were analyzed by means of arithmetic mean, percentage of arithmetic mean, standard deviation and t-test.

The findings were as follows:

1. English oral proficiency of the Information System undergraduates, Business Administration Faculty at Rajamangala Institute of Technology, Bangkok Commercial Campus taught by using form-focused instruction in communicative tasks was at the good level with the percentage of mean score at 35.35, When consider the oral English proficiency of the undergraduates according to each activity in the test, which are the job interview, the picture narration of telephone conversation and the role play of making an appointment, it was found that their English oral proficiency were at the average, good and good level with the percentage of mean score at 13.14, 7.12 and 15 respectively,

2. English oral proficiency of the undergraduates after being taught by using form-focused instruction incommunicative tasks was higher than that before being taught at the .01 level of significance. The percentage of mean score was 70.7, which was 23 percent higher than the before the experiment.

Department Secondary Education

Student's signsture \_\_\_\_\_

Field of study Teaching English as a Foreign language

Advisor's signature \_\_\_\_\_

Academic year 2001

Coadvisor's signature \_\_\_\_\_

## กิตติกรรมประกาศ

วิทยานิพนธ์นี้สำเร็จลุล่วงด้วยความเมตตาเป็นอย่างสูงของ รองศาสตราจารย์ ดร.สุมิตรา อังวัฒนกุล อาจารย์ที่ปรึกษาซึ่งเป็นผู้ให้คำปรึกษา แนะนำ และตรวจแก้ไข ตลอดจนให้ข้อคิดเห็นต่าง ๆ อันเป็นประโยชน์ต่อการทำวิจัยในครั้งนี้ด้วยความกรุณา เอาใจใส่ และเป็นกำลังใจให้ผู้วิจัยเป็นอย่างดียิ่งมาตลอดระยะเวลาที่อยู่ในความดูแล ผู้วิจัยขอกราบขอบพระคุณอาจารย์เป็นอย่างสูงไว้ ณ ที่นี้

ขอขอบพระคุณอาจารย์สุจิตรา สวัสดิวงษ์ รองศาสตราจารย์ ดร.สุวัฒนา อุทัยรัตน์ และผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.จันทร์ทรงกลด ศษเสณี สุทธิพิบูลย์ ซึ่งเป็นคณะกรรมการสอบวิทยานิพนธ์ที่ได้กรุณาสละเวลาให้คำปรึกษา และแก้ไขข้อบกพร่องต่าง ๆ เพื่อให้วิทยานิพนธ์ฉบับนี้มีความถูกต้องยิ่งขึ้น

ขอขอบพระคุณผู้ทรงคุณวุฒิทั้ง 6 ท่าน ที่ได้ให้คำแนะนำ และตรวจแก้ไขเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยครั้งนี้ให้มีความถูกต้องเหมาะสม ขอขอบคุณบัณฑิตวิทยาลัยที่ได้ให้ทุนสนับสนุนการวิจัยในบางส่วน และขอขอบคุณนักศึกษาระดับปริญญาตรีชั้นปีที่ 1 สาขาวิชาระบบสารสนเทศ คณะบริหารธุรกิจ ซึ่งเป็นกลุ่มตัวอย่างประชากร ตลอดจนคณาจารย์ และเจ้าหน้าที่สถาบันเทคโนโลยีราชมงคล วิทยาเขตพณิชยการพระนคร ที่ได้ให้ความช่วยเหลือแก่ผู้วิจัยด้วยความเต็มใจยิ่ง

ขอขอบคุณ คุณจิตรีรัตน์ สุวรรณสม คุณอิสราภรณ์ จันทร์ศรี ที่ได้เสียสละเวลาให้ความช่วยเหลือเป็นผู้ช่วยวิจัยในการวิจัยครั้งนี้ด้วยความซาบซึ้งยิ่ง และขอขอบคุณ นางลักษณีสืบสายลา คุณสุพัตรา ตูจินดา รวมทั้งเพื่อนนิสิตมหบัณฑิตภาควิชามัธยมศึกษา และเจ้าหน้าที่ห้องสมุดคณะครุศาสตร์ และสถาบันภาษาทุกท่าน ที่ได้ให้ความช่วยเหลือทั้งในด้านการเรียน และการทำวิทยานิพนธ์แก่ผู้วิจัยตลอดระยะเวลาการศึกษา

สุดท้ายนี้ ผู้วิจัยขอกราบขอบพระคุณคุณพ่อ คุณแม่ ที่ได้อบรมสั่งสอน ช่วยเหลือ และคอยเป็นกำลังใจ กำลังสติปัญญา และกำลังทรัพย์ด้วยความห่วงใยเป็นอย่างดีตลอดมา และขอขอบคุณ ลูกแก้ว จันทร์มาทอง คุณดิลกา และคุณปิตินุช นาคเกี้ยว ที่ให้การสนับสนุนและเป็นพลังใจแก่ผู้วิจัยมาโดยตลอด

ธิดารัตน์ นาคเกี้ยว

## สารบัญ

	หน้า
บทคัดย่อภาษาไทย .....	ง
บทคัดย่อภาษาอังกฤษ.....	จ
กิตติกรรมประกาศ.....	ฉ
สารบัญ .....	ช
สารบัญตาราง .....	ญ
บทที่	
1 บทนำ.....	1
ความเป็นมาและความสำคัญของปัญหา.....	1
วัตถุประสงค์การวิจัย.....	11
สมมติฐานการวิจัย.....	11
ขอบเขตของการวิจัย.....	12
คำจำกัดความที่ใช้ในการวิจัย.....	13
2 เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง.....	15
ความสามารถในการพูดเพื่อการสื่อสาร.....	16
ความหมายของความสามารถในการพูดเพื่อการสื่อสาร.....	16
องค์ประกอบของความสามารถในการพูดเพื่อการสื่อสาร.....	17
แนวคิดการสอนทักษะการพูดเพื่อการสื่อสาร.....	20
การจัดกิจกรรมเพื่อพัฒนาความสามารถในการพูดเพื่อการสื่อสาร.....	23
การทดสอบความสามารถในการพูดเพื่อการสื่อสาร.....	27
เกณฑ์การประเมินผลความสามารถในการพูดเพื่อการสื่อสาร.....	34



## สารบัญ (ต่อ)

บทที่	หน้า
การสอนแบบเน้นโครงสร้างไวยากรณ์ในงานปฏิบัติเพื่อการสื่อสาร.....	40
การสอนแบบเน้นโครงสร้างไวยากรณ์.....	41
คำจำกัดความของการสอนแบบเน้นโครงสร้างไวยากรณ์.....	41
ความสำคัญของการสอนแบบเน้นโครงสร้างไวยากรณ์.....	43
กลวิธีการสอนแบบเน้นโครงสร้างไวยากรณ์.....	44
งานปฏิบัติเพื่อการสื่อสาร.....	51
ความหมายของงานปฏิบัติเพื่อการสื่อสาร.....	51
ความสำคัญของงานปฏิบัติเพื่อการสื่อสาร.....	52
ประเภทของงานปฏิบัติเพื่อการสื่อสารในการสอนแบบเน้นโครงสร้างไวยากรณ์.....	55
วิธีการทดสอบโดยใช้งานปฏิบัติเพื่อการสื่อสารในการสอนแบบเน้นโครงสร้างไวยากรณ์.....	61
เกณฑ์การประเมินผลการสอนแบบเน้นโครงสร้างไวยากรณ์โดยใช้งานปฏิบัติเพื่อการสื่อสาร.....	62
งานวิจัยที่เกี่ยวข้อง.....	64
งานวิจัยในประเทศ.....	64
งานวิจัยต่างประเทศ.....	68
3 วิธีดำเนินการวิจัย.....	72
การศึกษาเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง.....	72
ประชากรและการสุ่มตัวอย่างประชากร.....	73
การสร้างเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย.....	73
การดำเนินการทดลองสอน.....	81
การเก็บรวบรวมข้อมูล.....	82
การวิเคราะห์ข้อมูล.....	83
สถิติที่ใช้ในการวิจัย.....	84



## สารบัญ (ต่อ)

บทที่	หน้า
4 ผลการวิเคราะห์ข้อมูล.....	88
5 สรุปผลการวิจัย อภิปรายผล และข้อเสนอแนะ.....	94
สรุปผลการวิจัย.....	96
อภิปรายผลการวิจัย.....	96
ข้อเสนอแนะ.....	99
รายการอ้างอิง.....	101
ภาคผนวก.....	111
ภาคผนวก ก รายชื่อผู้ทรงคุณวุฒิ.....	111
ภาคผนวก ข ตัวอย่างหนังสือขอความร่วมมือในการวิจัย.....	113
ภาคผนวก ค ตัวอย่างแผนการสอนและงานปฏิบัติ.....	116
ภาคผนวก ง แบบสอบถามความสามารถในการพูดภาษาอังกฤษ.....	154
ประวัติผู้เขียนวิทยานิพนธ์.....	178

สถาบันวิทยบริการ  
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

## สารบัญตาราง

ตารางที่	หน้า
1	แสดงหน้าที่ทางภาษาและไวยากรณ์ที่ได้รับการเน้นในแต่ละแผนการสอน.....74
2	แสดงขั้นตอนในการสอนแบบเน้นโครงสร้างไวยากรณ์ในงานปฏิบัติเพื่อการสื่อสาร.....75
3	แสดงค่ามัชฌิมเลขคณิต ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน ค่าร้อยละของค่ามัชฌิมเลขคณิต และระดับความสามารถ ของคะแนนความสามารถในการพูดภาษาอังกฤษก่อนและหลังได้รับการสอนแบบเน้นโครงสร้างไวยากรณ์ในงานปฏิบัติเพื่อการสื่อสาร.....88
4	แสดงค่ามัชฌิมเลขคณิต ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน ค่าร้อยละค่ามัชฌิมเลขคณิต และระดับความสามารถ ของคะแนนความสามารถในการพูดภาษาอังกฤษก่อนและหลังได้รับการสอนแบบเน้นโครงสร้างไวยากรณ์ในงานปฏิบัติเพื่อการสื่อสารจำแนกตามกิจกรรมการทดสอบ.....89
5	แสดงค่ามัชฌิมเลขคณิต ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน ค่าร้อยละค่ามัชฌิมเลขคณิต และอัตราส่วนวิกฤต ของคะแนนความสามารถในการพูดภาษาอังกฤษก่อนและหลังได้รับการสอนแบบเน้นโครงสร้างไวยากรณ์ในงานปฏิบัติเพื่อการสื่อสาร.....90
6	แสดงค่ามัชฌิมเลขคณิต ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน ค่าร้อยละค่ามัชฌิมเลขคณิตและอัตราส่วนวิกฤต ของคะแนนความสามารถในการพูดภาษาอังกฤษก่อนและหลังได้รับการสอนแบบเน้นโครงสร้างไวยากรณ์ในงานปฏิบัติเพื่อการสื่อสารจำแนกตามกิจกรรมการทดสอบ.....91

# บทที่ 1

## บทนำ

### ความเป็นมาและความสำคัญของปัญหา

โลกในยุคปัจจุบันถูกย่อให้เล็กลงด้วยระบบเทคโนโลยีที่มีประสิทธิภาพสูง ทำให้ชุมชนต่างชาติต่างภาษาสามารถติดต่อสื่อสารกันได้อย่างทั่วถึง และเป็นยุคที่ผู้คนมีความจำเป็นต้องเรียนรู้ภาษาที่สองเพิ่มมากขึ้นอย่างไม่เคยมีมาก่อน ซึ่งการเรียนรู้นั้นมีได้มีจุดประสงค์เพื่อความพึงพอใจเท่านั้น แต่เป็นการเรียนเพื่อนำไปใช้เป็นเครื่องมือในการศึกษาหาความรู้ และความมั่นคงของหน้าที่การงานอีกด้วย ด้วยเหตุผลดังกล่าว ทำให้ความจำเป็นในการศึกษาคิดค้นวิธีการต่าง ๆ เพื่อนำมาพัฒนาการเรียนรู้ภาษาที่สองจึงเพิ่มมากขึ้นตามลำดับด้วยเช่นเดียวกัน ในบรรดาภาษาต่างประเทศทั้งหลาย ภาษาอังกฤษนับได้ว่าเป็นภาษาต่างประเทศที่สำคัญ และแพร่หลายที่สุด ดังคำกล่าวของ สุมิตรา อังวัฒนกุล (2540: 1) ที่ว่า “อาจกล่าวได้ว่าแทบทุกประเทศในโลกเรียนภาษาอังกฤษเป็นภาษาต่างประเทศ ภาษาอังกฤษจึงเป็นภาษาที่จำเป็นในการศึกษาขั้นสูงทั้งในและนอกประเทศเพราะตำราทางวิชาการขั้นสูงได้จัดพิมพ์เป็นภาษาอังกฤษ เป็นส่วนใหญ่ ผู้ที่รู้ภาษาอังกฤษจึงสามารถเข้าใจความคิด ทศนคติ วัฒนธรรมของชนชาติอื่น ตลอดจนความก้าวหน้าทางวิทยาการใหม่ ๆ และความเคลื่อนไหวของโลกทั้งทางด้านการเมือง เศรษฐกิจ สังคมและอื่น ๆ ได้เป็นอย่างดี”

ในปัจจุบันประเทศไทยเป็นประเทศหนึ่งที่ก้าวเข้าสู่ยุคของข้อมูลข่าวสาร โอกาสที่คนไทยจะต้องติดต่อสื่อสารกับคนต่างชาติต่างภาษานั้นวันจึงมีเพิ่มมากขึ้น ปัจจัยสำคัญประการหนึ่งในการเตรียมคนเข้าสู่การงานทุกสาขาอาชีพเพื่อรองรับความเปลี่ยนแปลงของประเทศ คือการเตรียมความพร้อมในด้านความสามารถในการใช้ภาษาอังกฤษโดยมีวัตถุประสงค์เพื่อใช้ในการสื่อสาร และเพื่อเป็นเครื่องมือในการศึกษาหาความรู้ต่าง ๆ ที่ต้องการ มาใช้พัฒนาประเทศในทุก ๆ ด้าน ดังที่ สมศักดิ์ ปริศนานันท์กุล (Somsak Prissanantakul, 2000: 1) ขณะดำรงตำแหน่งรัฐมนตรีว่าการกระทรวงศึกษาธิการได้กล่าวไว้ในการประชุมสัมมนาการปฏิรูปการศึกษาว่า “ประเทศไทยไม่อาจเป็นส่วนหนึ่งของยุคของข้อมูลข่าวสารได้ ถ้าหากทักษะในการใช้ภาษาอังกฤษของประชากรในประเทศยังไม่มีคุณภาพพอ” ดังนั้นหน่วยงานที่รับผิดชอบในการจัดการศึกษาของ

ประเทศ อันได้แก่ กระทรวงศึกษาธิการ และมหาวิทยาลัยทั้งภาครัฐและเอกชน ซึ่งเล็งเห็นความสำคัญของภาษาอังกฤษในอันที่จะสามารถสนองนโยบายการพัฒนาประเทศให้เกิดความทัดเทียมประเทศอื่น ๆ จึงได้บรรจุวิชาภาษาอังกฤษไว้ในหลักสูตรการเรียนการสอนในทุกุระดับชั้นการศึกษา

การเรียนการสอนภาษาอังกฤษในประเทศไทยตั้งแต่อดีตจนถึงปัจจุบันมีการพัฒนาเปลี่ยนแปลงรูปแบบของการสอนไปหลายวิธี ทั้งนี้ขึ้นอยู่กับความเชื่อพื้นฐานที่ต่างกันในเรื่องปรัชญา จิตวิทยา และทฤษฎีทางภาษา ซึ่งเป็นผลให้การจัดกิจกรรมการเรียนการสอนมีความแตกต่างกันไปเพื่อตอบสนองแนวคิดที่ต่างกัน วิธีการเรียนการสอนภาษาที่นิยมมากที่สุดในปัจจุบันคือ วิธีการสอนตามแนวภาษาอังกฤษเพื่อการสื่อสาร (The communicative approach) ซึ่งมีจุดมุ่งหมายให้ผู้เรียนสามารถใช้ภาษาสื่อความหมายกับผู้อื่นได้อย่างถูกต้องสมบูรณ์ในการสื่อสาร แลกเปลี่ยนข้อมูลกันระหว่างคนสองคนหรือมากกว่า โดย ดี เอช ไฮม์ส (D.H. Hymes, 1981: 13-14) ได้ให้ความหมายของความสามารถในการสื่อสาร (Communicative competence) ว่าหมายถึง “ความสามารถในการใช้หรือตีความภาษาที่ใช้ในขณะที่เกิดการสนทนาได้อย่างถูกต้องและเหมาะสม ตลอดจนมีการใช้ได้อย่างถูกต้องตามกาลเทศะ กล่าวคือ รู้ว่าเมื่อใดควรพูด เมื่อใดควรนิ่งฟัง และควรพูดสิ่งใดกับใคร เมื่อใด ณ สถานที่ใด และอย่างไร”

จุดเริ่มต้นของแนวคิดการสอนภาษาเพื่อการสื่อสาร มาจากความคิดที่ต้องการคัดค้านการสอนไวยากรณ์แบบเดิม (Traditional grammar) ที่สอนไวยากรณ์แยกเป็นส่วน ๆ ออกจากบริบทของการใช้ภาษา ซึ่งเป็นสาเหตุที่ทำให้ผู้เรียนไม่สามารถนำความรู้ทางภาษาที่เรียนมาไปใช้ในการสื่อสารได้อย่างแท้จริง ดังนั้น แนวคิดการสอนภาษาเพื่อการสื่อสารจึงมีวัตถุประสงค์หลักที่ต้องการให้ผู้เรียนสามารถนำภาษาไปใช้ในการสื่อสารในสถานการณ์ชีวิตจริงได้อย่างมีความหมาย ในบริบทของสถานการณ์ที่มีความสอดคล้องกับหน้าที่ทางภาษา (Function) เช่น การเชิญชวน การแนะนำ การทักทาย ฯลฯ และต้องการให้ผู้เรียนมีความสามารถในการใช้ภาษาสื่อสารได้อย่างเหมาะสมกับสภาพของสังคม โดยให้ความสำคัญกับความคล่องแคล่ว (Fluency) เป็นลำดับแรก และความถูกต้อง (Accuracy) เป็นลำดับรองลงมา กล่าวคือ เน้นความสำคัญของความสามารถในการนำไปใช้ (Use) เพื่อสื่อความหมายได้ มากกว่าวิธีการใช้ภาษา (Usage) ดังนั้น ครูผู้สอนจึงไม่ควรจะแก้ไขข้อผิดพลาด (Errors correction) ของผู้เรียนที่เกิดขึ้นมากนัก เพราะเกรงจะทำให้ผู้เรียนเกิดความวิตกกังวลในการใช้ภาษาและไม่กล้าร่วมกิจกรรมต่าง ๆ ในชั้นเรียน

การที่จะพัฒนาผู้เรียนให้มีความสามารถในการสื่อสารได้นั้น ไมเคิล คาเนล และ เมอร์ริล สเวน (Michael Canale and Merrill Swain, 1980: 9 - 26) สรุปว่าต้องประกอบด้วย ความสามารถในการสื่อสาร 4 องค์ประกอบด้วยกัน คือ

1. ความรู้ความสามารถทางด้านภาษาหรือไวยากรณ์ (Linguistic or grammatical competence) หมายถึง ความสามารถในการใช้องค์ประกอบทางภาษา คือ เสียง ศัพท์ โครงสร้าง
2. ความรู้ความสามารถทางด้านภาษาศาสตร์สังคม (Sociolinguistic competence) หมายถึง ความสามารถที่จะใช้ภาษาได้อย่างถูกต้องเหมาะสมตามระเบียบปฏิบัติของสังคม
3. ความรู้ความสามารถทางด้านการใช้ความสัมพันธ์ของข้อความ (Discourse competence) คือ การมีความรู้เกี่ยวกับการใช้ระเบียบวิธีของความสัมพันธ์ระหว่างประโยคโดยใช้ความรู้ทางไวยากรณ์และความสามารถเชื่อมโยงความหมายทางภาษาให้เข้ากันได้อย่างถูกต้อง
4. ความรู้ความสามารถทางด้านการใช้กลวิธีในการสื่อความหมาย (Pragmatic competence or strategic competence) คือ ความสามารถในการปรับตัวเข้ากับสถานการณ์ ตลอดจนการใช้กิริยาท่าทาง สีหน้า และน้ำเสียงประกอบในการสื่อความหมาย ทั้งในทางคำพูด และไม่ใช้คำพูด

ในการสอนให้ผู้เรียนมีความสามารถในการสื่อสารได้อย่างมีประสิทธิภาพนั้น ควรจะให้ความสำคัญในองค์ประกอบทุกด้านอย่างเท่าเทียมกันทั้ง 4 องค์ประกอบ ไม่เน้นหนักไปในด้านใดด้านหนึ่งโดยเฉพาะ แต่จากการศึกษาถึงผลของการใช้แนวคิดเพื่อการสื่อสารของนักการศึกษา และนักวิจัยหลาย ๆ คน เช่น เมอร์ริล สเวน นินา สปาตา และแพตซี เอ็ม ไทท์บาวน์ และเบอร์กิต ฮาร์ลีย์ (Merrill Swain, 1985: 235-253; Nina Spada and Patsy M. Lightbown, 1989: 11-32; Birgit Harley, 1992: 159-183) ในช่วงเวลาสิบปีที่ผ่านมา พบว่า ผู้เรียนภาษาที่สองที่เรียนตามแนวคิดการเรียนภาษาเพื่อการสื่อสารนั้น ไม่สามารถใช้ภาษาได้อย่างถูกต้องและเหมาะสมทั้งในด้านทักษะการเขียน การพูด และด้านภาษาศาสตร์สังคม แม้ว่าผู้เรียนมีโอกาสได้สัมผัสกับสถานการณ์การใช้ภาษาจริง ได้รับข้อมูลทางภาษาที่เข้าใจได้ (Comprehensible input) และมีโอกาสในการปฏิสัมพันธ์มากและยาวนานเพียงใดก็ตาม แต่ผู้เรียนภาษาที่สองที่เรียนตามแนวคิดนี้ก็ยังไม่สามารถใช้ภาษาได้อย่างถูกต้องเมื่อเทียบกับการใช้ภาษาของเจ้าของภาษา สาเหตุสำคัญของปัญหานั้นสืบเนื่องมาจากการที่การสอนภาษาเพื่อการสื่อสาร มุ่งเน้นความสำเร็จในการใช้



ภาษาเพื่อสื่อความหมายมากเกินไป จนทำให้ละเลยความสำคัญของการสอนโครงสร้างไวยากรณ์ที่มีส่วนช่วยให้การใช้ภาษามีความถูกต้องมากขึ้น

แจ๊ค ซี ริชาร์ดส์ (Jack C. Richards, 1985: 144) ให้ความเห็นเกี่ยวกับการสอนไวยากรณ์ไว้โดยสรุปได้ว่า ไวยากรณ์มีบทบาทเป็นศูนย์กลางของการเรียนการสอนภาษามาเป็นเวลานาน โดยเฉพาะอย่างยิ่ง ทฤษฎีที่เกี่ยวกับไวยากรณ์นั้นมีความเกี่ยวข้องกับทฤษฎีการเรียนรู้เป็นอย่างยิ่ง ดังปรากฏอยู่ในหลักสูตรการเรียนภาษาและวิธีการสอนต่าง ๆ ที่มีมานานนับพันปี และถึงแม้ว่าการสอนไวยากรณ์จะได้รับผลกระทบจากแนวคิดการสอนภาษาเพื่อการสื่อสารที่เกิดขึ้นเมื่อไม่นานมานี้ก็ตาม แต่ผู้เรียนภาษาที่สองและภาษาต่างประเทศ ก็ยังคงจำเป็นต้องเรียนรู้เกี่ยวกับโครงสร้างไวยากรณ์อันเป็นพื้นฐานสำคัญของการเรียนรู้ภาษา นอกจากนี้ อับดุลโมนีม มามูด์ห์ โมฮัมเหม็ด (Abdulmoneim Mahmoud Mohammed, 1996: 283) ได้อ้างถึงครูผู้สอนภาษาและผู้เชี่ยวชาญต่าง ๆ ที่ให้ความเห็นสอดคล้องกันอย่างชัดเจนว่า การสอนไวยากรณ์ในการเรียนภาษาที่สองและภาษาต่างประเทศนั้น สามารถพัฒนาความสามารถทางด้านภาษา (Linguistic competence) ให้กับผู้เรียนได้ และความรู้ด้านกฎเกณฑ์ไวยากรณ์นั้นเป็นองค์ประกอบหนึ่งของความสามารถทางด้านสื่อสารอีกด้วย (Communicative competence) และกล่าวสนับสนุนแนวการสอนแบบเน้นโครงสร้างไวยากรณ์ไว้ว่า เป็นแนวคิดที่สามารถนำมาใช้โดยการสร้างความสนใจ (Draw attention) ของผู้เรียนให้เกิดขึ้นกับรูปแบบโครงสร้าง กฎเกณฑ์ หลักการ ทางไวยากรณ์ โดยเชื่อว่าวิธีการดังกล่าวเป็นแนวทางที่ดีที่นำไปสู่การเรียนรู้ภาษา การนำภาษาไปใช้ และความเข้าใจในโครงสร้างไวยากรณ์ที่ผู้เรียนไม่มีโอกาสได้พบมาก่อนหน้านั้น

นอกจากนี้ ผลการศึกษาวิจัยของเมอร์ริล สวีน (Merrill Swain, 1985: 235-253) ที่ศึกษาเกี่ยวกับการเรียนการสอนภาษาที่สองตามแนวคิดเพื่อการสื่อสารเป็นระยะเวลากว่า 2 ทศวรรษ กล่าวถึงโรงเรียนที่ใช้ภาษาอังกฤษเป็นสื่อกลางในการเรียนการสอนวิชาต่าง ๆ (Immersion school) แห่งหนึ่งในประเทศแคนาดา ซึ่งผู้เรียนภาษาที่สองเหล่านี้ ไม่ประสบผลสำเร็จในการใช้ภาษาให้ถูกต้องและเหมาะสมตามหลักโครงสร้างไวยากรณ์แม้เป็นไวยากรณ์ขั้นพื้นฐาน โดยเฉพาะอย่างยิ่งในด้านทักษะสังสาร ซึ่งได้แก่ การพูดและการเขียน และมีความแตกต่างอย่างชัดเจนกับทักษะรับสารซึ่งได้แก่ การอ่านและการฟัง ที่ผู้เรียนมีความสามารถไม่แตกต่างจากผู้เรียนเจ้าของภาษาเท่าใดนัก แม้ว่าผู้เรียนเหล่านั้นจะมีโอกาสในการเรียนรู้ภาษาใน

บริบทของสถานการณ์การใช้ภาษาจริง และมีโอกาสในการปฏิสัมพันธ์ยาวนานเพียงใดก็ตาม ทั้งนี้ เป็นเพราะว่า การเรียนการสอนตามแนวคิดการสอนภาษาเพื่อการสื่อสารนั้น ไม่ให้ความสำคัญของการสอนโครงสร้างไวยากรณ์ ไม่แก้ไขข้อผิดพลาด ที่เกิดขึ้นขณะที่ผู้เรียนมีปฏิสัมพันธ์กันใน กิจกรรมการสื่อสาร มีความเข้าใจผิดในการนำแนวคิดไปใช้ และมีจุดด้อยของการทำกิจกรรมที่เน้น กลวิธีในการสื่อสารมากจนทำให้ละเลยความสำคัญของความสามารถทางด้านภาษา (Linguistic competence)

เจฟ ทอมป์สัน (Geoff Thompson, 1996: 9–15) กล่าวถึงความเข้าใจผิดบาง ประการที่เกิดจากการนำแนวคิดในการสอนภาษาเพื่อการสื่อสารไปใช้ในการเรียนการสอน ความ เข้าใจผิดประการแรกคือ เข้าใจว่าเป็นแนวคิดที่ไม่จำเป็นต้องสอนโครงสร้างไวยากรณ์ โดยเชื่อว่า ผู้เรียนไม่สามารถเรียนรู้กฎเกณฑ์ไวยากรณ์จากวิธีการสอนโดยตรงได้ แต่จะมีความรู้และเข้าใจ กฎเกณฑ์ไวยากรณ์ต่าง ๆ ในขณะที่ยังเรียนได้เองโดยไม่รู้ตัวจากการใช้ภาษาในการสื่อสารใน ลักษณะเดียวกันกับการเรียนรู้ภาษาที่หนึ่ง ความเข้าใจผิดประการที่สองคือ การสอนภาษาเพื่อ การสื่อสาร เป็นการสอนทักษะพูดเท่านั้น ซึ่งในความเป็นจริงแล้ว ผู้เรียนมีความจำเป็นต้องฝึกฝน การนำภาษาไปใช้เพื่อการสื่อสารในทุกทักษะ ประการที่สาม คือ การเน้นที่กิจกรรมบทบาทสมมติ ซึ่งกิจกรรมนี้นับว่าเป็นกิจกรรมที่มีการควบคุมมากในระดับหนึ่ง และในบางครั้งไม่เหมาะสมกับ เนื้อหาบางอย่าง และอาจจะทำให้ขาดความเป็นธรรมชาติในการนำไปใช้ และประการสุดท้าย การ สอนภาษาเพื่อการสื่อสาร มีความคาดหวังจากครูผู้สอนมากเกินไป ทั้งนี้เพราะแนวคิดนี้เป็น แนวคิดที่ต้องการครูที่มีความพร้อมทั้งด้านเนื้อหาและเทคนิค เนื่องจากปฏิสัมพันธ์ของผู้สอน กับผู้เรียนนั้น ควรจะต้องดำเนินไปในลักษณะที่เป็นธรรมชาติ และหากครูผู้สอนไม่ใช่เจ้าของภาษา อาจจะประสบกับความยุ่งยากในการสอนตามแนวคิดนี้ได้

จากปัญหาดังกล่าวข้างต้น ทำให้มีนักการศึกษาคนหนึ่ง มีความสนใจที่จะหา วิธีแก้ไขจุดบกพร่องของแนวคิดการสอนภาษาเพื่อการสื่อสาร โดยหันกลับมาให้ความสำคัญกับ โครงสร้างไวยากรณ์เพิ่มมากขึ้น การสอนไวยากรณ์ตามแนวคิดใหม่นี้ เป็นการนำไวยากรณ์มา สอนในบริบทของการเรียนการสอนภาษาเพื่อการสื่อสาร โดยมีจุดมุ่งหมายสำคัญในการที่จะทำให้ ผู้เรียนภาษาที่สองยังคงมีความคล่องแคล่วในการสื่อสารอย่างมีความหมาย และในขณะเดียวกัน ก็มีความถูกต้องแม่นยำในด้านไวยากรณ์และโครงสร้างของภาษาด้วย

แนวการสอนที่เป็นทางเลือกใหม่สำหรับแก้ไขปัญหาดังกล่าวข้างต้นคือ แนวคิด การสอนแบบเน้นโครงสร้างไวยากรณ์ (Focus on Form: FonF) ซึ่งนำเสนอโดย ไมเคิล เฮช ลอง (Michael H. Long, 1983a: 359 - 382) โดยการสอนตามแนวคิดนี้ มีพื้นฐานมาจากสมมติฐาน



การมีปฏิสัมพันธ์ (Interaction hypothesis) ที่เน้นความสำคัญในด้านความหมายและการสื่อสาร เป็นลำดับแรก ซึ่งในการเน้นลักษณะสำคัญของโครงสร้างไวยากรณ์นั้น ใช้วิธีการสร้างหรือดึงความสนใจ (Draw attention) ของผู้เรียนให้เกิดขึ้นกับโครงสร้างภาษา (Form) ขณะที่ผู้เรียนกำลังใช้ภาษาเพื่อการสื่อสาร โดยไม่มีการวางแผนโครงสร้างไวยากรณ์ที่ได้รับการเน้นไว้ล่วงหน้า การสอนไวยากรณ์แบบใหม่มีความแตกต่างจากการสอนไวยากรณ์แบบเดิม (Traditional grammar or focus on forms) เป็นอย่างมาก เนื่องจากการสอนแบบเดิมนั้น มีการสอนไวยากรณ์แยกเป็นส่วน ๆ ออกจากบริบทของการใช้ภาษา สาเหตุของการนำสมมติฐานการมีปฏิสัมพันธ์ (Interaction hypothesis) เข้ามาในการเรียนการสอนภาษาที่สองในช่วงแรก ๆ คือ ความคิดที่ว่า การมีปฏิสัมพันธ์กันของผู้เรียนนั้นเอื้อต่อการรู้ภาษา (Acquisition) ซึ่งเป็นผลมาจากการที่ผู้เรียนมีการต่อรองความหมาย (Negotiation for meaning) เมื่อเกิดความล้มเหลวในการสื่อสารขณะทำกิจกรรมงานปฏิบัติ (Tasks) ซึ่งต่อมา ไมเคิล เฮช ลอง (Michael H. Long, 1996: 413-468) ได้ปรับขยายการต่อรองความหมาย มาใช้ในลักษณะที่แตกต่างออกไปจากเดิม กล่าวคือ ใช้เป็นการให้ข้อมูลย้อนกลับโดยวิธีการปรับแต่งการใช้ภาษาของผู้เรียนเพื่อให้เกิดความถูกต้อง และเพื่อทำให้ข้อมูลในการใช้ภาษานั้นเป็นข้อมูลภาษาที่เข้าใจได้ หน้าที่อีกประการหนึ่งของการต่อรองความหมายคือ การสร้างความสนใจของผู้เรียนให้เกิดขึ้นต่อลักษณะสำคัญของรูปแบบภาษา ซึ่งสอดคล้องกับความเห็นของ ริชาร์ด ดับบลิว ชมิทท์ (Richard W. Schmidt, 1990 : 129) ที่สรุปไว้ว่า วิธีการสร้างความสนใจของผู้เรียนภาษาที่สองให้เกิดขึ้นกับโครงสร้างไวยากรณ์ทำให้ผู้เรียนสามารถสังเกตเห็นได้ถึงโครงสร้างที่ตนใช้ขณะกำลังใช้ภาษาเพื่อการสื่อสาร ซึ่งการสังเกตนั้นนับว่าเป็นสิ่งสำคัญและจำเป็นต่อการรู้ภาษาด้วย

เมอร์ริล สเวน (Merrill Swain, 1985: 249) ให้ทัศนะเกี่ยวกับการมีปฏิสัมพันธ์กันของผู้เรียนว่า การเรียนรู้ภาษาเกิดจากการที่ผู้เรียนได้รับการกระตุ้นให้แก้ไขการใช้ภาษาของตนให้มีความถูกต้อง และสามารถเป็นที่เข้าใจได้ของผู้ร่วมปฏิสัมพันธ์ และเมื่อภาษาที่ใช้ได้รับการแก้ไขแล้วก็สามารถกลับไปเป็นข้อมูลทางภาษาให้กับตนเองได้อีกขั้นหนึ่งด้วย โดยคุณค่าของข้อมูลภาษาที่ผู้เรียนประมวลกลับไปเป็นความรู้ภาษาที่ดีนั้น สามารถพิจารณาได้จากรูปแบบภาษา (Linguistic forms) ที่ผู้เรียนใช้ และยังสามารถทำให้ผู้เรียนเกิดความตระหนักถึงความสัมพันธ์ระหว่างความหมาย (Meaning) รูปแบบ (Form) และหน้าที่ของภาษา (Function) ที่เกี่ยวพันกันอย่างใกล้ชิด ซึ่งทำให้เกิดการเรียนรู้ภาษาขึ้นตามมามากด้วย

ด้วยลักษณะเด่นของวิธีการสอนแบบเน้นโครงสร้างไวยากรณ์ ทำให้นักการศึกษาหลายคนสนใจศึกษาข้อดีของการสอนตามแนวนี้ เช่น การศึกษาของ แคทเธอริน โดดี และ อลิซาเบ็ธ แวเรลา (Catherine Doughty and Elizabeth Varela, 1998: 114 - 138) ซึ่งใช้กลุ่มตัวอย่างเป็นนักเรียนที่เรียนภาษาอังกฤษเป็นภาษาที่สองจำนวน 34 คน โดยทำการทดลองในวิชาวิทยาศาสตร์ที่ใช้ภาษาอังกฤษเป็นสื่อกลางในการเรียนการสอน และเน้นการใช้โครงสร้างของคำกริยาในรูปอดีตกาล และ ประโยคที่แสดงเงื่อนไข ซึ่งโดยปกติแล้ว นักเรียนได้จะต้องใช้โครงสร้างนี้ เพื่อพูดและเขียนบทสรุปหลังการทดลอง และในการทดลองนี้ได้บังคับผู้เรียนให้ใช้โครงสร้างดังกล่าวในเนื้อหาวิชา โดยผู้วิจัยใช้วิธีการเน้นโครงสร้างไวยากรณ์แบบการให้ข้อมูลย้อนกลับแบบพูดทวนข้อมูลภาษาที่ถูกต้อง (Recast) เมื่อผู้เรียนใช้ภาษาพูดที่มีโครงสร้างไวยากรณ์ผิดพลาด และเมื่อผู้เรียนใช้โครงสร้างไวยากรณ์ในการเขียนรายงานการทดลองผิดพลาด ผู้สอนจะทำเครื่องหมายแสดงให้เห็นข้อผิดพลาดนั้นอย่างชัดเจน นอกจากนี้ ครูผู้สอนยังสรุปข้อมูลของการใช้โครงสร้างเพิ่มเติมหลังการทำกิจกรรม ผลการทดลองพบว่า ผู้เรียนกลุ่มที่ได้รับการเน้นโครงสร้างไวยากรณ์ มีผลคะแนนจากการทดสอบหลังการทดลองสูงกว่าการทดสอบก่อนการทดลองอย่างมีนัยสำคัญ และยังพบว่ามีความคงทนจากการวัดหลังการทดลอง 2 เดือน

ลิเดีย ไวท์ นีนา สปาตา แพตซี เอ็ม ไลท์บาวน์ และเลลา แรนต์ตา (Lydia White, Nina Spada, Patsy M. Lightbown, Leila Ranta, 1991: 416 - 431) ได้ทดลองสอนการใช้โครงสร้างคำถาม โดยกลุ่มทดลองได้รับการสอนด้วยโครงสร้างของการใช้กริยาช่วย (Auxiliaries) ประกอบคำแสดงคำถาม (What, Where and When) และครูผู้สอนแก้ไขโดยการให้ข้อมูลย้อนกลับในขณะที่ผู้เรียนฝึกการใช้คำถามในงานปฏิบัติ เมื่อเปรียบเทียบกับชั้นเรียนที่เป็นกลุ่มควบคุมพบว่า กลุ่มที่ได้รับการสอนตามแนวคิดการสอนแบบเน้นโครงสร้างไวยากรณ์มีคะแนนสูงกว่ากลุ่มควบคุมอย่างมีนัยสำคัญ

จากงานศึกษาวิจัยเกี่ยวกับแนวคิดการสอนแบบเน้นโครงสร้างไวยากรณ์ที่กล่าวมาแล้วข้างต้น ล้วนใช้วิธีการสอนด้วยงานปฏิบัติ (Tasks) ซึ่ง ไมเคิล เฮช ลอง (Michael H. Long, 1991: 39 -52) ได้ให้ข้อเสนอแนะว่า การนำงานปฏิบัติมาใช้ในวิธีการสอนแบบเน้นโครงสร้างไวยากรณ์นั้น มีความเหมาะสมเป็นอย่างยิ่ง ทั้งนี้เนื่องจากงานปฏิบัติให้โอกาสผู้เรียนในการทำ ความเข้าใจและใช้ภาษาเป้าหมายได้ในเวลาเดียวกัน นอกจากนี้ ซานดรา โฟโทส (Sandra Fotos, 1998: 306) ยังกล่าวสนับสนุนการนำงานปฏิบัติมาใช้ในวิธีการสอนแบบเน้นโครงสร้างไวยากรณ์

ในชั้นเรียนภาษาอังกฤษเป็นภาษาต่างประเทศว่า งานปฏิบัติเพื่อการสื่อสารและการปฏิสัมพันธ์ (Interactive communicative tasks) ที่ผู้เรียนทำกิจกรรมเป็นคู่หรือเป็นกลุ่ม เปิดโอกาสให้ผู้เรียนได้มีปฏิสัมพันธ์กันอย่างมีความหมาย สามารถเข้าใจการใช้ภาษาเป้าหมายได้อย่างแท้จริงและอย่างเหมาะสมแม้ในชั้นเรียนที่มีขนาดใหญ่ ดังนั้นจึงสมควรอย่างยิ่งที่จะนำแนวคิดนี้มาเป็นพื้นฐานในการจัดสร้างเป็นหลักสูตรเพื่อใช้ในการเรียนการสอนด้วย

ซานดรา โฟโทส และ รอด เอลลิส (Sandra Fotos and Rod Ellis, 1991: 610-11) ให้ความคิดเห็นเกี่ยวกับงานปฏิบัติ สรุปได้ว่า งานปฏิบัติที่เน้นโครงสร้างไวยากรณ์ในสถานการณ์การใช้ภาษาจริงนั้น เน้นการสร้างความสำเร็จของผู้เรียนให้สังเกตเห็นโครงสร้างไวยากรณ์ที่อยู่ในข้อมูลทางภาษาได้ชัดเจนขึ้น และเกิดความเข้าใจโครงสร้างในขณะที่กำลังใช้ภาษาในการปฏิสัมพันธ์กันเพื่อการสื่อสาร เป็นแนวคิดที่มีการบูรณาการวิธีการสอนสองแบบเข้าด้วยกันคือ การสอนรูปแบบภาษาหรือไวยากรณ์ และการสอนเพื่อการสื่อสาร ด้วยการนำงานปฏิบัติที่มีลักษณะของการบังคับให้ผู้เรียนต้องใช้โครงสร้างนั้นอย่างหลีกเลี่ยงไม่ได้ นอกจากนี้ ปีเตอร์ สกีฮาน (Peter Skehan, 1996: 42) ได้ให้ความเห็นถึงความจำเป็นในการสอนด้วยวิธีการเน้นโครงสร้างไวยากรณ์ในงานปฏิบัติว่า “เป็นวิธีการที่ไม่ทำให้คุณค่าของการสื่อสารที่เน้นการใช้ภาษาจริงและโอกาสในการเรียนรู้ภาษาสูญเสียไป”

โรเบิร์ต เจ ดี ปีเอโตร (Robert J. Di Pietro, 1987: 68-98) ได้นำเสนอการใช้สถานการณ์เพื่อเป็นบริบทในการมีปฏิสัมพันธ์กัน โดยมีจุดมุ่งหมาย 2 ประการ คือ ทำให้ผู้เรียนใช้ภาษาที่เป็นเป้าหมายในสถานการณ์ที่เป็นจริง และเป็นการนำเสนอโครงสร้างไวยากรณ์ที่ผู้เรียนจำเป็นต้องใช้ในบริบทของสถานการณ์นั้น และได้เสนอขั้นตอนในการสอนดังนี้

ขั้นเตรียม (Rehearsal phase) ผู้เรียนจะได้รับบทบาทตามสถานการณ์การใช้ภาษา และได้รับรายการข้อมูลของโครงสร้างเป้าหมายที่จำเป็นต้องใช้ หลังจากนั้น ผู้เรียนจับกลุ่มหรือจับคู่เพื่อวางแผนและฝึกฝนการใช้โครงสร้างภาษา โดยผู้สอนมีบทบาทในการช่วยเหลือผู้เรียนในการเตรียมการใช้โครงสร้างภาษาสำหรับใช้ในขั้นตอนต่อไปของการปฏิบัติงาน

ขั้นฝึก (Performance phase) ขั้นตอนนี้ครูผู้สอนจะมีบทบาทเป็นแบบในการใช้ภาษาที่ถูกต้องให้กับผู้เรียน (Model) และทำการแก้ไขข้อผิดพลาด (Errors) การใช้ภาษาที่ยังไม่มีความถูกต้อง หรือชัดเจนของผู้เรียนในขณะที่ผู้เรียนกำลังทำกิจกรรมในการใช้ภาษาด้วยวิธีการต่อรอง (Negotiation) ไวยากรณ์เป้าหมายที่ผู้เรียนใช้ผิดพลาด

ขั้นสรุป (Debriefing phase) ขั้นตอนนี้เป็นขั้นที่ครูผู้สอนให้ข้อมูลย้อนกลับหลังจากการปฏิบัติงานของผู้เรียนในขั้นตอนที่ผ่านมา กล่าวคือ เป็นขั้นตอนที่สรุปการใช้โครงสร้าง และรูปแบบภาษาที่เหมาะสม ซึ่งในขั้นนี้ครูจะเป็นผู้สรุปกฎเกณฑ์ในการใช้ภาษาเป้าหมายให้กับผู้เรียน หรือให้ผู้เรียนสรุปกฎเกณฑ์เอง

แคทเธอริน โดตี และไมเคิล ชาร์วูด สมิธ (Catherine Doughty, 1994: 102; Michael Sharwood Smith, 1993: 177) ได้กล่าวถึงวิธีการสอนแบบเน้นโครงสร้างไวยากรณ์ในงานปฏิบัติที่นิยมนำมาใช้ในขณะที่ยังมีปฏิสัมพันธ์ในทักษะการพูด คือ การขอความกระจ่าง (Request for clarification) ซึ่งสรุปได้ว่า หมายถึง คำถามหรือประโยคที่ครูผู้สอน หรือผู้เรียนคนอื่น ๆ ใช้เพื่อขอความกระจ่างจากผู้เรียนที่เกิดความผิดพลาดในการใช้ภาษาขณะสื่อสาร โดยมีวัตถุประสงค์เพื่อให้ผู้เรียนคนดังกล่าวสังเกตเห็นข้อบกพร่องของการใช้ภาษาของตน และถือเป็นการปรับขยายข้อมูลทางภาษา (Input enhancement) ในขณะที่ เมอร์ริล สเวน (Merrill Swain, 1995 : 125 – 144) กล่าวถึงการเน้นไวยากรณ์ด้วยวิธีเดียวกันนี้ว่าเป็นการปรับขยายการใช้ภาษา (Output enhancement)

ตัวอย่างการขอความกระจ่าง (โครงสร้างคำนำหน้านาม)

Teacher: And any other problem?	<output enhancement>
Student:...I saw rat.	<incorrect output>
Teacher: You saw what?	<request for repetition input/output enhancement>
Student: A rat.	(successful modification)
Teacher: Uh-huh, you saw a rat in your room. That's terrible.	< repetition input/output enhancement>
	<topic continuation>

วิธีการสอนแบบเน้นโครงสร้างไวยากรณ์ในงานปฏิบัติเพื่อการสื่อสารอีกวิธีหนึ่ง คือ การพูดทวนด้วยข้อมูลที่ถูกต้อง (Recast or corrective feedback) ที่ รอย ลิสเตอร์ และ เลลา แรนตา (Roy Lyster and Liela Ranta, 1997: 46) ได้ให้คำนิยามว่า หมายถึง การแก้ไขการใช้

ภาษาที่ผิดพลาดของผู้เรียนโดยการต่อรองข้อมูลทางภาษาโดยครูผู้สอน หรือผู้เรียนคนอื่น ๆ ที่มีความรู้ทางภาษาดีกว่า ด้วยการพูดรูปแบบที่ถูกต้องให้กับผู้เรียนขณะที่สื่อสารกัน

ตัวอย่างการพูดทวนด้วยข้อมูลที่ถูกต้อง (การใช้โครงสร้างคำกริยาในอดีต)

- Jose: I think that worm will go under the soil.  
 Teacher: I think that the worm will go under the soil?  
 Jose: (no response)  
 Teacher: I thought that the worm would go under the soil.  
 Jose: I thought that the worm would go under the soil.

สรุปได้ว่างานปฏิบัติดังกล่าวข้างต้น มีคุณสมบัติในการสร้างความสนใจของผู้เรียนให้มีต่อลักษณะของโครงสร้างเป้าหมายขณะที่ผู้เรียนกำลังมีปฏิสัมพันธ์กัน ซึ่งครอบคลุมถึงการต่อรอง ซึ่งมีการปรับขยายความหมายให้กว้างขึ้นเพื่อรองรับการเรียนรู้ภาษาให้สามารถใช้ได้ทั้งการต่อรองความหมาย และการต่อรองการใช้รูปแบบภาษา ที่ผู้เรียนสามารถนำเอาข้อมูลย้อนกลับที่ได้รับ มาพัฒนาความรู้ความสามารถทางภาษาของตนได้

จากผลการศึกษาต่าง ๆ ที่นักการศึกษาได้ค้นพบผลดีของการสอนแบบเน้นโครงสร้างไวยากรณ์ในงานปฏิบัติของการสื่อสาร ที่สามารถทำให้ผู้เรียนมีความคล่องแคล่วในการใช้ภาษาเพื่อสื่อสาร และมีความถูกต้องตามหลักไวยากรณ์ในขณะเดียวกัน ทำให้ผู้วิจัยมีความสนใจศึกษาวิธีการสอนตามแนวคิดนี้ที่มีต่อความสามารถในทักษะการพูด ของนักศึกษาสาขาวิชา ระบบสารสนเทศ คณะบริหารธุรกิจ สถาบันเทคโนโลยีราชมงคล วิทยาเขตพณิชยการพระนคร ที่กำลังศึกษาอยู่ระดับปริญญาตรีเกี่ยวกับวิทยาการด้านคอมพิวเตอร์ และมีความเกี่ยวข้องกับการใช้ภาษาอังกฤษเป็นอย่างยิ่งทั้งในการเรียนในปัจจุบันและในอาชีพการงานในอนาคต และผลการวิจัยครั้งนี้จะเป็นแนวทางในการจัดการเรียนการสอนในปัจจุบัน และเป็นประโยชน์ในการทำความเข้าใจกระบวนการเรียนการสอนภาษาอังกฤษเป็นภาษาต่างประเทศได้มากขึ้น



## วัตถุประสงค์การวิจัย

1. เพื่อศึกษาความสามารถในการพูดภาษาอังกฤษของนักศึกษาสาขาวิชาระบบสารสนเทศ คณะบริหารธุรกิจ ระดับปริญญาตรี สถาบันเทคโนโลยีราชมงคล วิทยาเขตพณิชยการพระนครหลังได้รับการสอนแบบเน้นโครงสร้างไวยากรณ์ในงานปฏิบัติเพื่อการสื่อสาร
2. เพื่อเปรียบเทียบความสามารถในการพูดภาษาอังกฤษของนักศึกษาสาขาวิชาระบบสารสนเทศ คณะบริหารธุรกิจ ระดับปริญญาตรี สถาบันเทคโนโลยีราชมงคล วิทยาเขตพณิชยการพระนครก่อนและหลังได้รับการสอนแบบเน้นโครงสร้างไวยากรณ์ในงานปฏิบัติเพื่อการสื่อสาร

## สมมุติฐานการวิจัย

ฮิโรชิ มูรานออิ (Hiroshi Muranoi, 2000: 617 - 673) ได้ทำการศึกษาการส่งเสริมการมีปฏิสัมพันธ์ (Interaction enhancement) ด้วยวิธี การขอความกระจ่าง (Request for clarification) และการพูดทวนด้วยข้อมูลที่ถูกต้อง (Recast) โดยใช้การสอนแบบเน้นโครงสร้างไวยากรณ์ในงานปฏิบัติของการสื่อสารกับกลุ่มตัวอย่างชาวญี่ปุ่นที่เรียนภาษาอังกฤษเป็นภาษาต่างประเทศ 3 กลุ่ม แบ่งเป็นกลุ่มทดลอง 2 กลุ่ม และกลุ่มควบคุม 1 กลุ่ม โดยกลุ่มทดลองทั้งสองกลุ่มได้รับเงื่อนไขของการส่งเสริมการมีปฏิสัมพันธ์เช่นเดียวกันทั้งสองวิธี (Request and Recast) แตกต่างกันที่กลุ่มแรกได้รับการสรุปการใช้โครงสร้างที่เรียน (Form debriefing) และกลุ่มทดลองที่สองได้รับการสรุปความเหมาะสมในการใช้โดยทั่ว ๆ ไป และเน้นในเรื่องความหมาย (Meaning debriefing) และกลุ่มควบคุมที่ได้รับการสอนเพื่อการสื่อสาร โดยทั้ง 3 กลุ่มศึกษาการใช้โครงสร้างทางภาษาเรื่อง คำนำหน้านาม (Articles) ผลการศึกษา พบว่าในกลุ่มทดลองกลุ่มที่หนึ่งที่ได้รับเงื่อนไขการส่งเสริมการมีปฏิสัมพันธ์และการสรุปโครงสร้าง (Form Debriefing) มีผลการเรียนรู้คำนำหน้านามสูงกว่าสองกลุ่มที่เหลือ

ในด้านเกณฑ์ที่ใช้ตรวจสอบผลการเรียนรู้หรือการฝึกทักษะทางภาษาของผู้เรียน จากผลการวิจัยของศุภลักษณ์ ดอกดวง (2530 : 27-31) รัญจวน คำวชิรพิทักษ์ (2532: 63-64) สายสุนี สกุลแก้ว (2534: 55) และวัฒนาพร ระงับทุกข์ (2535: 161) ซึ่งศึกษาผลของการฝึกทักษะทางภาษาให้กับผู้เรียน พบว่า ผู้เรียนกลุ่มที่ได้รับการฝึกทักษะทางภาษาและมีทักษะทางภาษาสูงขึ้น นั้น มีคะแนนเฉลี่ยหลังการฝึกสูงกว่าคะแนนเฉลี่ยก่อนการฝึกร้อยละ 13 - 15 ของคะแนนเต็ม นอกจากนี้ ในด้านเกณฑ์การประเมินผลการเรียนพบว่า ช่วงคะแนน 60 คะแนนขึ้นไปจากคะแนน

เต็ม 100 คะแนน เป็นเกณฑ์ที่กรมวิชาการ กระทรวงศึกษาธิการกำหนดไว้ว่า อยู่ในระดับ “ปานกลาง” ซึ่งสูงกว่าเกณฑ์ “ผ่าน” อันเป็นเกณฑ์ขั้นต่ำที่กำหนดไว้ 1 ระดับ จากข้อมูลข้างต้น ผู้วิจัยจึงตั้งสมมติฐานดังนี้

1. นักศึกษาสาขาวิชาระบบสารสนเทศ คณะบริหารธุรกิจ ระดับปริญญาตรี สถาบันเทคโนโลยีราชมงคล วิทยาเขตพณิชยการพระนครที่ได้รับการสอนแบบเน้นโครงสร้างไวยากรณ์ในงานปฏิบัติเพื่อการสื่อสารจะมีค่าเฉลี่ยคะแนนความสามารถในการพูดภาษาอังกฤษหลังการทดลองสูงกว่าคะแนนเฉลี่ยของคะแนนความสามารถในการพูดภาษาอังกฤษก่อนการทดลองอย่างน้อยร้อยละ 15 ของคะแนนเต็ม

2. นักศึกษาสาขาวิชาระบบสารสนเทศ คณะบริหารธุรกิจ ระดับปริญญาตรี สถาบันเทคโนโลยีราชมงคล วิทยาเขตพณิชยการพระนครที่ได้รับการสอนแบบเน้นโครงสร้างไวยากรณ์ในงานปฏิบัติเพื่อการสื่อสารจะมีค่าเฉลี่ยคะแนนความสามารถในการพูดภาษาอังกฤษหลังการทดลองอย่างน้อยร้อยละ 60

3. นักศึกษาสาขาวิชาระบบสารสนเทศ คณะบริหารธุรกิจ ระดับปริญญาตรี สถาบันเทคโนโลยีราชมงคล วิทยาเขตพณิชยการพระนคร ที่ได้รับการสอนแบบเน้นโครงสร้างไวยากรณ์ในงานปฏิบัติเพื่อการสื่อสารจะมีคะแนนความสามารถในการพูดภาษาอังกฤษหลังการทดลองสูงกว่าคะแนนความสามารถในการพูดภาษาอังกฤษก่อนการทดลองอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ .05

#### ขอบเขตของการวิจัย

1. ประชากรในการวิจัยครั้งนี้คือ นักศึกษาสาขาวิชาระบบสารสนเทศ คณะบริหารธุรกิจ ระดับปริญญาตรี สถาบันเทคโนโลยีราชมงคล วิทยาเขตพณิชยการพระนคร กรุงเทพมหานคร

2. ตัวแปรที่ใช้ในการศึกษา

2.1 ตัวแปรต้น ได้แก่ วิธีการสอนแบบเน้นโครงสร้างไวยากรณ์ในงานปฏิบัติเพื่อการสื่อสาร

2.2 ตัวแปรตาม ได้แก่ ความสามารถในการพูดภาษาอังกฤษ



## คำจำกัดความที่ใช้ในการวิจัย

1. **การสอนแบบเน้นโครงสร้างไวยากรณ์ในงานปฏิบัติเพื่อการสื่อสาร** หมายถึง การสอนโดยการใช้งานปฏิบัติ (Tasks) ในชั้นการฝึกที่ออกแบบเพื่อดึงความสนใจของผู้เรียนให้เกิดขึ้นต่อโครงสร้างภาษาเป้าหมาย ในขณะที่ผู้เรียนกำลังทำกิจกรรมงานปฏิบัติเพื่อฝึกฝนการใช้ภาษา ซึ่งงานปฏิบัติเพื่อส่งเสริมการปฏิสัมพันธ์ของผู้เรียนในทักษะการพูดที่จะใช้ในการวิจัยนี้ มีการเน้นโครงสร้างไวยากรณ์ร่วมในบริบทเพื่อการสื่อสาร ตามแนวคิดของ ฮิโรชิมูรา โนอิ (Hiroshi Muranoi, 2000: 617 - 673) ที่พัฒนามาจากทฤษฎีในการปฏิสัมพันธ์ของ โรเบิร์ต เจ ดี พีเอโทร (Robert J. Di Pietro, 1987: 68-98) ซึ่งมีรายละเอียดในขั้นตอนการฝึกงานปฏิบัติ ดังนี้

**ขั้นเตรียม (Rehearsal phase)** ผู้เรียนจะได้รับบทบาทตามสถานการณ์การใช้ภาษาและได้รับรายการข้อมูลของโครงสร้างเป้าหมายที่จำเป็นต้องใช้ หลังจากนั้น ผู้เรียนจับกลุ่มหรือจับคู่เพื่อวางแผนและฝึกฝนการใช้โครงสร้างภาษา โดยผู้สอนมีบทบาทในการช่วยเหลือผู้เรียนในการเตรียมการใช้โครงสร้างสำหรับใช้ในขั้นตอนต่อไปของการปฏิบัติงาน

**ขั้นฝึก (Performance phase)** ขั้นตอนนี้ครูผู้สอนจะมีบทบาทเป็นแบบในการใช้ภาษาที่ถูกต้องให้กับผู้เรียน (Model) และทำการแก้ไขข้อผิดพลาด (Errors) ในขณะที่ผู้เรียนกำลังทำกิจกรรมในการใช้ภาษาโดยการต่อรอง (Negotiation) เมื่อผู้เรียนเกิดความผิดพลาดในการใช้ไวยากรณ์เป้าหมายในสถานการณ์การใช้ภาษา ซึ่งวิธีการต่อรองในการสอนครั้งนี้มีอยู่ด้วยกัน 2 วิธีคือ

1. **การขอความกระจ่าง (Request for clarification )** หมายถึง คำถามหรือประโยคที่ครูผู้สอน หรือผู้เรียนคนอื่น ๆ ใช้เพื่อขอความกระจ่างจากผู้เรียนที่เกิดความผิดพลาดในการใช้ภาษาขณะสื่อสาร

2. **การพูดทวนด้วยข้อมูลที่ถูกต้อง (Recast or corrective feedback)** หมายถึง การแก้ไขการใช้ภาษาที่ผิดพลาดของผู้เรียนโดยครูผู้สอน หรือผู้เรียนคนอื่น ๆ ด้วยการพูดรูปแบบที่ถูกต้องให้กับผู้เรียนขณะสื่อสาร

**ขั้นสรุป (Debriefing phase)** ขั้นตอนนี้เป็นขั้นที่ครูผู้สอนให้ข้อมูลการใช้ภาษาย้อนกลับหลังจากการปฏิบัติงานของผู้เรียนในขั้นตอนที่ผ่านมา กล่าวคือ เป็นขั้นตอนที่สรุปการใช้โครงสร้าง และหน้าที่ ความหมาย และรูปแบบภาษาที่เหมาะสม ซึ่งในขั้นนี้ครูจะเป็นผู้สรุปกฎเกณฑ์ในการใช้ภาษาเป้าหมายให้กับผู้เรียน หรือจะให้ผู้เรียนสรุปกฎเกณฑ์เองก็ได้

2. **ความสามารถในการพูดภาษาอังกฤษ** หมายถึง ความสามารถในการใช้ องค์ประกอบของภาษาและการสื่อสารด้วยคำพูดภาษาอังกฤษให้ผู้อื่นเข้าใจโดยมีความถูกต้องทั้ง ในด้านกฎเกณฑ์ไวยากรณ์และมีความคล่องแคล่วในการพูด ความสามารถนี้วัดได้จากคะแนนใน การทำแบบทดสอบความสามารถในการพูดภาษาอังกฤษที่ผู้วิจัยสร้างขึ้น ซึ่งครอบคลุมกิจกรรม สัมภาษณ์เกี่ยวกับการสมัครงาน กิจกรรมบรรยายภาพการสนทนากันทางโทรศัพท์ และกิจกรรม บทบาทสมมติในการนัดหมาย



สถาบันวิทยบริการ  
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

## บทที่ 2

### เอกสาร และงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

ในการวิจัยเรื่อง “ผลของการสอนแบบเน้นโครงสร้างไวยากรณ์ในงานปฏิบัติเพื่อการสื่อสารที่มีต่อความสามารถในการพูดภาษาอังกฤษของนักศึกษาสาขาวิชาระบบสารสนเทศ คณะบริหารธุรกิจ ระดับปริญญาตรี สถาบันเทคโนโลยีราชมงคล วิทยาเขตพณิชยการพระนคร” ผู้วิจัยได้ศึกษาหนังสือ เอกสาร และงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง เพื่อเป็นพื้นฐานในการวิจัย ดังนี้

1. ความสามารถในการพูดเพื่อการสื่อสาร
  - 1.1 ความหมายของความสามารถในการพูดเพื่อการสื่อสาร
  - 1.2 องค์ประกอบของความสามารถในการพูดเพื่อการสื่อสาร
  - 1.3 แนวคิดเกี่ยวกับการสอนทักษะการพูดเพื่อการสื่อสาร
  - 1.4 การจัดกิจกรรมเพื่อพัฒนาความสามารถในการพูดเพื่อการสื่อสาร
  - 1.5 การทดสอบความสามารถในการพูดเพื่อการสื่อสาร
  - 1.6 เกณฑ์การประเมินผลความสามารถในการพูดเพื่อการสื่อสาร
2. การสอนแบบเน้นโครงสร้างไวยากรณ์ในงานปฏิบัติเพื่อการสื่อสาร
  - 2.1 การสอนแบบเน้นโครงสร้างไวยากรณ์
    - 2.1.1 คำจำกัดความของการสอนแบบเน้นโครงสร้างไวยากรณ์
    - 2.1.2 ความสำคัญของการสอนแบบเน้นโครงสร้างไวยากรณ์
    - 2.1.3 กลวิธีการสอนแบบเน้นโครงสร้างไวยากรณ์
  - 2.2 งานปฏิบัติเพื่อการสื่อสาร
    - 2.2.1 ความหมายของงานปฏิบัติเพื่อการสื่อสาร
    - 2.2.2 ความสำคัญของงานปฏิบัติเพื่อการสื่อสาร
  - 2.3 ประเภทของงานปฏิบัติเพื่อการสื่อสารในการสอนแบบเน้นโครงสร้างไวยากรณ์
  - 2.4 วิธีการทดสอบโดยใช้งานปฏิบัติเพื่อการสื่อสารในการสอนแบบเน้นโครงสร้างไวยากรณ์

- 2.5 เกณฑ์การประเมินผลการสอนแบบเน้นโครงสร้างไวยากรณ์โดยใช้งานปฏิบัติเพื่อการสื่อสาร
- 3. งานวิจัยที่เกี่ยวข้อง
  - 3.1 งานวิจัยในประเทศ
  - 3.2 งานวิจัยต่างประเทศ

## 1. ความสามารถในการพูดเพื่อการสื่อสาร

### 1.1 ความหมายของความสามารถในการพูดเพื่อการสื่อสาร

มีนักการศึกษาหลายคน กล่าวถึงความหมายของความสามารถในการพูดเพื่อการสื่อสารไว้ ดังนี้

คริสติน แบริทท์ พอลสตัน (Christine Bratt Paulston, 1978: 56-57) กล่าวถึงความสามารถในการพูดเพื่อการสื่อสารว่า หมายถึง การที่ผู้พูดสามารถมีปฏิสัมพันธ์ทางวาทะกับผู้อื่นในการแลกเปลี่ยนข้อมูลโดยใช้ภาษาตามกฎเกณฑ์ของสังคมนั้น ๆ ได้

มาร์ติน ไบเกต (Martin Bygate, 1991: 3) ได้ให้ความหมายของความสามารถในการพูดเพื่อการสื่อสารว่า หมายถึง การที่ผู้เรียนสามารถใช้ความรู้ในด้านไวยากรณ์ และคำศัพท์ในการพูดสื่อสารกับผู้อื่นได้อย่างถูกต้อง

แอนดรู ดี โคเฮน (Andrew D. Cohen, 1994: 266) ได้ให้ความหมายของความสามารถในการพูดเพื่อการสื่อสารของผู้เรียนว่า หมายถึง การที่ผู้เรียนมีความคล่องแคล่วในการใช้ภาษา สามารถพูดประโยค ใจความเดียวหรือมากกว่าหนึ่งใจความ โดยใช้คำศัพท์และไวยากรณ์ที่เจ้าของภาษาสามารถเข้าใจได้ และพูดได้เหมาะสมตามสถานการณ์ทางสังคม

วิลเลียม ลิตเติลวูด (William Littlewood, 1995: 3-5) ได้ให้คำจำกัดความของคำว่าความสามารถในการพูดเพื่อการสื่อสารว่า หมายถึง การที่ผู้พูดสามารถคาดคะเนความรู้และความรู้สึกของผู้ฟังเพื่อที่จะเลือกใช้คำพูดให้เหมาะสมกับบริบทของการใช้ภาษานั้น

แอนน์ เบิร์นส์ และ เฮเลน จอยซ์ (Anne Burns and Helen Joyce, 1997: 102)

กล่าวถึงความสามารถในการพูดเพื่อการสื่อสารว่า หมายถึง การที่ผู้เรียนมีความสามารถในการใช้ภาษาได้ตามความเหมาะสมของสถานการณ์ทางสังคม

สรุปได้ว่า ความสามารถในการพูดหมายถึง การที่ผู้เรียนสามารถใช้ภาษาที่ตนได้เรียนรู้มาในด้านคำศัพท์ และไวยากรณ์ เพื่อนำมาใช้ในการปฏิสัมพันธ์กับผู้อื่นได้อย่างถูกต้องและคล่องแคล่ว เป็นที่เข้าใจได้ดี มีความเหมาะสมกับสถานการณ์ทางสังคม และเป็นที่ยอมรับของเจ้าของภาษาด้วย

## 1.2 องค์ประกอบของความสามารถในการพูดเพื่อการสื่อสาร

การพูดเป็นทักษะที่มีความซับซ้อน ผู้พูดจำต้องตระหนักถึงองค์ประกอบของความสามารถในการพูดที่ตนพึงมี และพยายามฝึกฝนตนเองให้สามารถพูดได้อย่างมีประสิทธิภาพ นักการศึกษาจำนวนหนึ่งได้เสนอองค์ประกอบของความสามารถในการพูดของผู้เรียนเอาไว้ ดังนี้

แคธี ลินเดอร์ (Cathy Linder, 1977: 6-7) ได้แบ่งองค์ประกอบของความสามารถในการพูดเพื่อการสื่อสารเป็น 4 ประการ คือ

1. ความคล่องแคล่ว (Fluency) หมายถึง ความเร็วในการพูด ความราบรื่น ความต่อเนื่อง และความเป็นธรรมชาติในการพูดของผู้พูด
2. ความสามารถที่จะก่อให้เกิดความเข้าใจ (Comprehensibility) หมายถึง ความสามารถของผู้พูดในการสื่อสารให้เป็นที่เข้าใจแก่ผู้อื่น
3. ปริมาณของการสื่อสาร (Amount of communication) หมายถึง ปริมาณของข้อมูลในสถานการณ์การสื่อสารที่ผู้พูดสามารถสื่อความหมายได้
4. คุณภาพของการสื่อสาร (Quality of communication) หมายถึง ความถูกต้องของภาษาหรือไวยากรณ์ในข้อมูลที่สื่อสาร

แมรี ฟินอคเชียโร และ ซิดนีย์ ซาโก (Mary Finocchiaro and Sydney Sako, 1983: 54) ได้กล่าวถึงองค์ประกอบของความสามารถในการพูดเพื่อการสื่อสารว่า นอกจากผู้พูดจะต้องมีความรู้ในเรื่องของเสียง คำศัพท์ และวัฒนธรรมของภาษาแล้ว ผู้พูดควรคำนึงถึงองค์ประกอบอื่น ๆ ที่ต้องกระทำในขณะที่พูด คือ

1. ต้องคำนึงถึงความคิดที่ผู้พูดต้องการสื่อความหมาย ไม่ว่าจะเป็นการเริ่มต้นการสนทนา หรือได้ตอบการสนทนากับผู้ที่พูดด้วย
2. ต้องปรับเปลี่ยนตำแหน่งของอวัยวะที่ใช้ในการออกเสียงเพื่อทำให้เกิดเสียงที่ต้องการ
3. ต้องคำนึงถึงความเหมาะสมของรูปประโยคที่จะพูดทั้งในด้านกฎเกณฑ์ไวยากรณ์และวัฒนธรรมของภาษา
4. ต้องคำนึงถึงการเปลี่ยนทำเนียบและลีลาภาษา ให้เหมาะสมกับสถานการณ์และผู้ฟังด้วย
5. ต้องคำนึงถึงปฏิกิริยาโต้ตอบของผู้สนทนาเพื่อปรับเปลี่ยนแนวคิดในการสื่อสารให้เหมาะสม

ซีริล เจ เวียร์ (Cyril J. Weir, 1990: 42) ได้กล่าวถึง องค์ประกอบของความสามารถในการพูดเพื่อการสื่อสาร สรุปได้ดังนี้

1. ความคล่องแคล่วของการใช้ภาษา (Fluency) สามารถพูดได้อย่างราบรื่น สื่อความหมายได้ในขณะที่เผชิญกับความยากลำบาก
2. ความเหมาะสมของการใช้ภาษา (Appropriateness) สามารถพูดด้วยถ้อยคำที่สุภาพในการโต้ตอบสนทนาในเวลาที่เหมาะสมหรือพูดขอร้องหรือแสดงความคิดเห็นที่ไม่เห็นด้วยโดยใช้ภาษาที่เหมาะสม
3. ความถูกต้องของการใช้ภาษา (Accuracy) สามารถพูดโดยใช้ภาษาที่เข้าใจง่าย และถูกต้องตามหลักไวยากรณ์
4. ความหลากหลายที่อยู่ในขอบเขต (Range) การใช้ภาษาที่ถูกต้อง สามารถพูดโดยใช้คำศัพท์ และไวยากรณ์ที่พอเพียงและมีความหลากหลาย

เดวิด พี แฮร์ริส (David P. Harris, 1990: 84) ได้กล่าวถึง องค์ประกอบสำคัญของความสามารถในการพูดเพื่อการสื่อสารว่า ประกอบด้วยความสามารถต่อไปนี้คือ

1. การออกเสียง (Pronunciation)
2. ไวยากรณ์ (Grammar)
3. คำศัพท์ (Vocabulary)
4. ความคล่องแคล่วของการใช้ภาษา (Fluency)
5. ความสามารถที่จะก่อให้เกิดความเข้าใจ (Comprehensibility)



ไมเคิล คาเนล และเมอริล สเวน (Michael Canale and Merrill Swain, 1980: 9-26) ได้กล่าวถึงองค์ประกอบของความสามารถในการพูดไว้ ดังนี้

1. ความรู้ความสามารถทางด้านภาษาหรือไวยากรณ์ (Linguistic or grammatical competence) หมายถึง ความสามารถในการใช้องค์ประกอบทางภาษาคือ เสียง ศัพท์ โครงสร้าง
2. ความรู้ความสามารถทางด้านภาษาศาสตร์สังคม (Sociolinguistic competence) หมายถึง ความสามารถที่จะใช้ภาษาได้อย่างถูกต้องเหมาะสมตามระเบียบปฏิบัติของสังคม
3. ความรู้ความสามารถทางการใช้ความสัมพันธ์ของข้อความ (Discourse competence) หมายถึง การมีความรู้เกี่ยวกับการใช้ระเบียบวิธีของความสัมพันธ์ระหว่างประโยค โดยใช้ความรู้ทางไวยากรณ์และความสามารถเชื่อมโยงความหมายทางภาษาให้เข้ากันได้อย่างถูกต้อง
4. ความรู้ความสามารถทางการใช้กลวิธีในการสื่อความหมาย (Pragmatic competence or strategic competence) หมายถึง ความสามารถในการปรับตัวเข้ากับสถานการณ์ ตลอดจนการใช้กิริยาท่าทาง สีหน้า และน้ำเสียงประกอบในการสื่อความหมาย ทั้งในทางคำพูด และไม่ใช้คำพูด

นิค อันเดอร์ฮิลล์ (Nic Underhill, 1994: 96) ได้กล่าวถึงองค์ประกอบของความสามารถในการพูดเพื่อการสื่อสารว่าประกอบไปด้วยขอบข่ายต่าง ๆ ดังนี้

1. ไวยากรณ์ (Grammar)
3. คำศัพท์ (Vocabulary)
4. การออกเสียง การขึ้นเสียงสูงต่ำ และการเน้นเสียง (Pronunciation, intonation and stress)
5. รูปแบบต่าง ๆ และความคล่องแคล่วของการใช้ภาษา (Style and fluency)
6. เนื้อหา (Content)

สำหรับองค์ประกอบของความสามารถในการพูดที่จัดอยู่ใน เกณฑ์ของความสามารถในการพูดภาษาที่สองของประเทศออสเตรเลีย (The Australian Second Language Proficiency Rating: ASLPR cited in Anne Burns and Helen Joyce, 1997: 104) ได้แก่



1. คำศัพท์ (Vocabulary)
2. ไวยากรณ์ (Grammar)
3. ความสามารถที่จะก่อให้เกิดความเข้าใจ (Comprehensibility)
4. การใช้เสียงสูงต่ำ และการเน้นเสียง (Intonation and stress)
5. หัวข้อที่พูด (Topic)
6. ความซับซ้อนของการพูด (Complexity of utterance)
7. กลวิธีในการแก้ไขตนเอง (Self correction strategies)

อาจสรุปได้ว่า องค์ประกอบของความสามารถในการพูดเพื่อการสื่อสาร ประกอบด้วย ความสามารถด้านไวยากรณ์ที่ยึดหลักในความถูกต้องของภาษาที่ใช้ ความสามารถด้านสังคมที่ผู้เรียนสามารถใช้ภาษาได้อย่างเหมาะสมกับสถานการณ์ที่เป็นอยู่ ความสามารถด้านสัมพันธภาพ ที่ทำให้คู่สนทนาสามารถเข้าใจการใช้คำศัพท์และสำนวน และความสามารถด้านการแก้ปัญหาการสื่อสารที่เกิดจากข้อจำกัดของในการใช้ภาษาของตนด้วยการใช้กลวิธีในการสื่อสาร เพื่อให้การพูดของตนลื่นไหล ไม่เกิดความล้มเหลวในการสนทนากันขึ้นกลางคัน

### 1.3 แนวคิดเกี่ยวกับการสอนทักษะการพูดเพื่อการสื่อสาร

แจ๊ค ซี ริชาร์ดส์ (Jack C. Richards, 1990: 84) ได้ให้แนวคิดในการสอนทักษะการพูดเพื่อการสื่อสารว่า มีแนวคิดหลักอยู่ 2 ประการ คือ แนวคิดการสอนแบบอ้อม (An indirect approach) คือ การสอนโดยให้ผู้เรียนทำกิจกรรมที่มีการสนทนาปฏิสัมพันธ์กัน เพื่อให้ผู้เรียนเกิดความสามารถในการพูดสนทนาได้เอง และแนวคิดการสอนแบบตรง (A direct approach) คือ การสอนที่มีการวางโปรแกรมการสนทนาเกี่ยวกับทักษะเฉพาะ การให้กลวิธี และกระบวนการต่าง ๆ ที่ช่วยให้ผู้เรียนสนทนาได้อย่างคล่องแคล่ว และมีความถูกต้องของภาษาที่ใช้ในการสนทนา

แจ๊ค ซี ริชาร์ดส์ ได้ให้คำอธิบายเพิ่มเติมเกี่ยวกับแนวคิดการสอนทักษะพูดแบบตรงว่า ในการสอนทักษะพูดนั้น ครูไม่ควรสับสนกับวิธีสอนแบบตรง (Direct method) ที่เป็นแบบเก่า ซึ่งเน้นการสอนในเรื่อง หลักการใช้ภาษา การฝึก การจำ ในสิ่งที่ครูเตรียมไว้ให้กับผู้เรียนเท่านั้น เพราะการสอนดังกล่าวผู้เรียนจะสับสนในการเลือกใช้ภาษาที่จะพูด และไม่สามารถเผชิญหน้ากับสถานการณ์ต่าง ๆ ในชีวิตจริงได้อย่างเหมาะสม ดังนั้น ในการสอนครูควรสอนประเด็นสำคัญทาง

ภาษาและฝึกให้นำไปใช้ในสถานการณ์ต่าง ๆ มีขั้นตอนในการเลือกคำศัพท์ที่จำเป็นต่อสถานการณ์นั้น ๆ รวมทั้งการสอนหลักไวยากรณ์จากประโยคใจความเดียวไปสู่ประโยคที่มีมากกว่า 1 ใจความ

นอกจากนี้ แจ็ค ซี ริชาร์ดส์ ได้ให้ข้อเสนอแนะว่าการสอนทักษะพูดที่เหมาะสมที่สุดคือ การนำแนวคิดการสอนทั้งแบบตรงและแบบอ้อมมาประยุกต์ใช้ในลักษณะที่มีความสมดุลกัน กล่าวคือ ควรเริ่มด้วยวิธีการของแนวคิดการสอนแบบตรง โดยครูสอนกลวิธีการพูดได้ตอบสนองทนายอย่างคล่องแคล่ว และเป็นธรรมชาติให้กับผู้เรียน แล้วจึงสอนตามแนวคิดการสอนแบบอ้อมโดยการจัดกิจกรรมสนทนาแบบมีปฏิสัมพันธ์ กระตุ้นให้ผู้เรียนเรียนรู้การพูดด้วยตนเอง ทั้งนี้จะช่วยให้ผู้เรียนมีพัฒนาการการพูดได้มากกว่าที่จะเรียนรู้ด้วยตนเองทางอ้อมแบบเดียว

เจเรมี ฮาร์เมอร์ (Jeremy Harmer, 1992: 50) ได้ให้แนวคิดเกี่ยวกับการสอนทักษะการพูดเพื่อการสื่อสาร โดยแบ่งขั้นตอนการสอนเป็น 3 ขั้นตอน ดังนี้

1. การแนะนำกฎเกณฑ์ทางภาษาที่ผู้เรียนไม่เคยเรียนมาก่อน ในขั้นนี้ ครูจะต้องนำเสนอให้ผู้เรียนเข้าใจถึงความหมาย การใช้ ตลอดจนรูปแบบของโครงสร้างนั้น ๆ โดยการนำเสนอ นั้นควรอยู่ในรูปของบริบทการใช้ภาษา เช่น ใช้สิ่งแวดลอมรอบตัวผู้เรียน เล่าเรื่อง หรือสถานการณ์ เป็นต้น

2. การฝึกภาษา (Practice) ในขั้นนี้ครูจะให้นักเรียนได้ฝึกการใช้ภาษา แต่จะเป็นการฝึกแบบควบคุมการใช้ภาษา ตัวอย่างของการฝึกประเภทนี้ ได้แก่ การฝึกออกเสียงตามครู กิจกรรมเติมข้อมูลที่ขาดหาย เกม การฝึกพูดเรื่องที่เกี่ยวข้องกับตัวผู้เรียน โดยใช้โครงสร้างทางภาษาที่เรียนมา หรือกิจกรรมปฏิสัมพันธ์อื่น ๆ เป็นต้น

3. การใช้กิจกรรมเพื่อการสื่อสาร (Communicative activities) ในขั้นนี้ผู้เรียนจะได้ฝึกการใช้ภาษาที่มีลักษณะสมจริง ผู้เรียนสามารถใช้ภาษาได้อิสระมากขึ้น ตัวอย่างของกิจกรรมเพื่อการสื่อสาร ได้แก่ กิจกรรมการแก้ปัญหา การแสดงบทบาทสมมติ สถานการณ์จำลอง เป็นต้น

มาร์ติน ไบเกต (Martin Bygate, 1993: 5-6) ได้ให้แนวคิดเกี่ยวกับการสอนทักษะพูดเพื่อการสื่อสาร 2 ประการ คือ ประการแรก สอนทักษะที่ช่วยให้ความเข้าใจ ได้แก่ การสอนทักษะต่าง ๆ ที่ช่วยให้ความเข้าใจ เช่น การจำ การพูดเสียงที่ถูกต้องเหมือนกับเจ้าของภาษา การผันคำที่เหมาะสมกับกาลเวลา และการพูดประโยคที่ถูกต้องตามหลักการใช้ภาษาและไวยากรณ์ เพื่อสื่อความหมายที่ผู้พูดต้องการ และประการที่สอง เพิ่มทักษะการปฏิสัมพันธ์คือ การสอนโดยให้

สถานการณ์ที่คล้ายกับเหตุการณ์ในชีวิตจริง ให้ผู้เรียนได้มีโอกาสพูดแสดงความรู้สึกของตนเองว่า ในสถานการณ์ที่เผชิญอยู่นั้นควรพูดอะไร อย่างไรจึงจะตรงกับจุดประสงค์กับที่ตนเองต้องการจะสื่อสาร อีกทั้งสอนให้คำนึงถึงความสัมพันธ์ระหว่างตนเองกับผู้ฟัง โดยอาศัยความรู้ที่ได้จากการเรียน ช่วยให้เกิดความเข้าใจ ซึ่งก็หมายความว่า ควรให้ความรู้ผู้เรียนก่อนที่จะให้กิจกรรมที่มีการปฏิสัมพันธ์นั้นคือ การนำแนวคิดการสอนแบบตรงมาผสมผสานกับแนวคิดการสอนแบบอ้อม เพื่อให้ผู้เรียนมีความสามารถในการพูด โดยมีความถูกต้องของการใช้ภาษาและความคล่องในการสื่อสารปฏิบัติสัมพันธ์กับผู้อื่น

มาร์ติน ไบเกต (Martin Bygate, 1995: 5-6) ได้ให้แนวคิดเกี่ยวกับการสอนทักษะการพูดว่า ควรประกอบด้วยการสอนทักษะในการใช้กลไกทางภาษา (Motor-perceptive skills) ซึ่งหมายความถึงทักษะในการควบคุมตลอดจนใช้ระบบของเสียง คำศัพท์ ไวยากรณ์ เพื่อสื่อความหมายที่ถูกต้องและการสอนทักษะในการใช้ภาษาเพื่อปฏิสัมพันธ์ (Interaction skill) ซึ่งหมายถึงทักษะในการถ่ายโอนและใช้กลไกทางภาษาในสถานการณ์การใช้ภาษาจริงได้ ซึ่งทักษะนี้เป็นทักษะในการนำความรู้ และทักษะในการใช้กลไกทางภาษามาใช้เพื่อบรรลุเป้าหมายในการสื่อสาร

แมรีแอนน์ เซลชี เมอร์เซีย ซอลทาน ดอร์นเย และซาราห์ เธอเรลล์ (Marianne Celce-Mercia, Zoltan Dornyei and Sarah Thurreel, 1997: 141-148) ได้กล่าวถึงการสอนทักษะพูดเพื่อการสื่อสารว่า ปัจจุบันครูเริ่มมีความสนใจเปลี่ยนแปลงแนวคิดในการสอนทักษะพูดจากเดิมที่มีการสอนโดยใช้แนวคิดแบบอ้อมที่ให้ผู้เรียนเรียนรู้โดยการให้ทำกิจกรรมที่มีปฏิสัมพันธ์หรือกิจกรรมเพื่อการสื่อสารแบบเดียวมาเป็นการสอนโดยเพิ่มการสอนแบบตรงมากขึ้น ดังที่ แจ็ค ซี ริชาร์ดส์ได้เสนอแนะไว้ข้างต้นกล่าวคือ นอกจากครูควรสอนหลักภาษาที่ต้องใช้ในการพูด เช่น คำศัพท์และไวยากรณ์แล้ว ครูยังต้องสอนทักษะในการพูดสนทนาอีกด้วย ได้แก่ สอนเน้นการสนทนาที่ใช้ไวยากรณ์ในการพูดเพื่อให้ข้อความสัมพันธ์กัน สอนกลวิธีที่แสดงคุณภาพ กลวิธีในการสื่อสารและองค์ประกอบต่าง ๆ ของโครงสร้างในการสนทนา เช่น การพูดเปิดและปิดการสนทนา และระบบของการโต้ตอบการสนทนา เป็นต้น

สก๊อต ธอมบิวรี่ (Scott Thornbury, 1998: 109-119) ได้ให้ความคิดเห็นเกี่ยวกับการสอนทักษะพูดว่า จากแนวความคิดของแมรีแอนน์ เซลชี เมอร์เซีย และซอลทาน ดอร์นเย และซาราห์ เธอเรลล์ ที่ว่าการสอนทักษะพูดมีแนวโน้มที่จะใช้แนวคิดการสอนแบบตรง เพราะการใช้

แนวคิดนี้ในการสอนจะสามารถช่วยทำให้ผู้เรียนมีความสามารถในการสื่อสารมากยิ่งขึ้น และจากการที่นักการศึกษาหลายท่านได้ศึกษาเกี่ยวกับการสอนของคุณ พบว่า ครูส่วนใหญ่ไม่เคยประสบปัญหาในการใช้แนวคิดการสอนแบบตรงในการสอนไวยากรณ์ ยิ่งไปกว่านั้น สก็อตยังพบอีกว่า นอกจากครูจะไม่ประสบปัญหาดังกล่าวแล้ว ยังมีการสอนโดยใช้แนวคิดอื่น ๆ อีกเช่น การสอนโดยยึดงานปฏิบัติเป็นหลัก (A task-based pedagogy) สก็อตมีความคิดเห็นว่าเป็นแนวคิดการสอนแบบตรงหรือแบบอ้อมมีผลกระทบต่อการศึกษาการพูดในห้องเรียนเพียงเล็กน้อยเท่านั้น สิ่งสำคัญอยู่ที่ว่า ครูควรจะสนใจการฝึกทักษะการพูดสื่อสารระหว่างบุคคล (Interpersonal communication skills) ที่เป็นการพูดคุยที่แท้จริงมากกว่าที่จะเรียนรู้วิธีการสอนใหม่ ๆ

จากข้อมูลทีกล่าวนมา สามารถสรุปได้ว่า การสอนทักษะพูดมีแนวคิดหลักในการสอน 2 ประการ คือ การสอนแบบตรง และ การสอนแบบอ้อม ซึ่งในการจัดการเรียนการสอนทักษะพูด ควรจัดให้ผู้เรียนมีความรู้ความเข้าใจ กลวิธี และขั้นตอนต่าง ๆ ในการพูดตามหลักไวยากรณ์ และความเหมาะสมตามความต้องการของสังคม และนอกเหนือจากนั้น ควรจัดให้มีเนื้อหาที่สอดคล้องกับชีวิตจริงที่ผู้เรียนสามารถนำไปประยุกต์ใช้ในอนาคตได้

#### 1.4 การจัดกิจกรรมเพื่อพัฒนาความสามารถในการพูดเพื่อการสื่อสาร

นักการศึกษาหลายท่านได้เสนอรูปแบบของการจัดกิจกรรมเพื่อพัฒนาความสามารถในการพูดเพื่อการสื่อสาร ไว้ดังนี้

เจอร์มี ฮาร์เมอร์ (Jeremy Harmer, 1992: 92-152) ได้ให้ตัวอย่างของกิจกรรมการสอนทักษะพูดเพื่อการสื่อสาร ดังนี้

1. การเจรจาหาข้อตกลง (Reaching a consensus) กิจกรรมประเภทนี้จะทำให้ผู้เรียนได้มีการอภิปรายและหาข้อตกลงร่วมกันในกลุ่ม กิจกรรมประเภทนี้ช่วยให้ผู้เรียนได้ใช้ภาษาอย่างอิสระและโดยทันที ไม่มีการวางแผนล่วงหน้า ตัวอย่างกิจกรรมประเภทนี้ได้แก่ การอภิปรายเพื่อเลือกวัตถุ 10 ชิ้น เพื่อใช้ในการเดินทาง การโต้เถียงเกี่ยวกับปัญหาทางคุณธรรม เป็นต้น

2. การถ่ายทอดคำแนะนำ (Relaying instruction) กิจกรรมประเภทนี้ ผู้เรียนจะ

ต้องให้คำแนะนำในการทำกิจกรรมซึ่งกันและกัน และความสำเร็จของงานขึ้นอยู่กับความเข้าใจในคำแนะนำ ตัวอย่างเช่น ผู้เรียนที่เรียนการเดินร่ำ หรือสร้างแบบจำลอง เช่น Lego จะต้องไปสอนคนอื่น โดยไม่ดูคำแนะนำที่เป็นต้นฉบับ

3. การใช้เกมเพื่อการสื่อสาร (Communicative game) กิจกรรมประเภทนี้ใช้หลักการเดียวกับกิจกรรมการเติมข้อมูลที่ขาดหาย ตัวอย่างของกิจกรรมประเภทนี้ ได้แก่

3.1 การหาความแตกต่าง (Find the differences) กิจกรรมนี้เป็นกิจกรรมคู่ โดยที่ A และ B จะได้รับรูปภาพคนละ 1 รูปที่คล้ายกัน แต่จะแตกต่างกันในบางส่วน และทั้ง A และ B จะต้องอธิบายเพื่อหาความแตกต่างของภาพนั้น แต่จะไม่ดูภาพของกันและกัน

3.2 การบรรยายและจัดเรียงลำดับภาพ (Describe and arrange pictures) กิจกรรมนี้เป็นกิจกรรมคู่ โดยที่ A จะได้รับรูปภาพที่เรียงลำดับไว้อย่างถูกต้อง แต่ A ต้องไม่ให้ B เห็นภาพ ในขณะที่ B จะได้รับภาพที่เรียงลำดับไม่ถูกต้อง จากนั้น B จะต้องจัดเรียงรูปภาพให้ถูกต้องตามคำสั่งของ A

3.3 การเรียงลำดับเรื่องใหม่ (Story reconstruction) กิจกรรมนี้จัดเป็นกิจกรรมกลุ่ม โดยที่ครูจะแบ่งผู้เรียนออกเป็นกลุ่ม และแต่ละกลุ่มจะได้รับรูปภาพ 1 รูป ซึ่งไม่เหมือนกัน เพื่อทำการศึกษา จากนั้นครูจะขอรูปภาพคืน และครูจะให้ผู้เรียนจัดกลุ่มใหม่ โดยแต่ละกลุ่มจะประกอบด้วยสมาชิกที่มาจากกลุ่มอื่น จากนั้นผู้เรียนในแต่ละกลุ่มใหม่จะต้องพยายามเรียงลำดับเรื่องราวจากการที่สมาชิกแต่ละคนพูดบรรยายสิ่งที่ตนเองเห็น หลังจากนั้นครูจะให้แต่ละกลุ่มช่วยกันเล่าเนื้อเรื่องของตนเอง

4. การแก้ปัญหา (Problem-solving) กิจกรรมนี้ช่วยกระตุ้นให้ผู้เรียนพูดเพื่อหาทางแก้ปัญหาในงานที่กำหนด โดยที่ผู้เรียนแต่ละกลุ่มจะได้รับสถานการณ์ที่เป็นปัญหา ตัวอย่างเช่น ให้ผู้เรียนสมมติว่า ด้รอดชีวิตจากเครื่องบินที่ถูกชนและตกกลางทะเลทราย และให้แต่ละกลุ่มตัดสินใจหาทางแก้ปัญหาเพื่อการอยู่รอด โดยให้เลือกอุปกรณ์ที่จะนำออกจากเครื่องบินและอธิบายถึงความจำเป็นที่จะใช้ในทะเลทราย

5. การแลกเปลี่ยนข้อมูลระหว่างบุคคล (Interpersonal exchange) ครูอาจให้ผู้เรียนทำกิจกรรมนี้เป็นคู่หรือกลุ่มก็ได้ และให้แลกเปลี่ยนกันถามข้อมูลส่วนบุคคล เช่น ถามเกี่ยวกับครอบครัว ความสนใจ กีฬา เป็นต้น ตัวอย่างของกิจกรรมนี้ มักได้แก่ กิจกรรมที่ต้องการการแลกเปลี่ยนข้อมูลซึ่งกันและกัน เช่น กิจกรรม Ice Breaker

6. สถานการณ์จำลอง (Simulation) กิจกรรมนี้มีจุดประสงค์เพื่อให้สร้างสถานการณ์



การณ์จริงให้เกิดขึ้นในชั้นเรียน โดยที่ผู้เรียนจะต้องคิดว่าตนเองเป็นตัวละครที่กำหนดในสถานการณ์จำลองไม่ใช่เป็นผู้เรียนภาษา และผู้เรียนจะต้องได้รับข้อมูลเพื่อใช้ในการแสดงในสถานการณ์จำลอง

ดับบลิว ริเวอร์ลีส และ อาร์ เอส เทมเพอร์ลีย์ (W. Riverlys and R.S. Temperley, 1978 อ้างถึงใน Martin Bygate, 1995: 73) ได้เสนอกิจกรรมที่จำเป็นสำหรับผู้เรียนในการพัฒนาให้มีความสามารถในการพูดเพื่อการสื่อสาร โดยให้ความสำคัญกับการพูดที่ให้ข้อมูลส่วนบุคคล ดังนี้

1. การสร้างและการดำรงไว้ซึ่งความสัมพันธ์ในสังคม (Establishing and maintaining social relations) ได้แก่ การพูดบทสนทนาในสถานการณ์ต่าง ๆ เช่น การกล่าวต้อนรับผู้มาเยือนและลูกค้า การมีปฏิสัมพันธ์ในงานสังสรรค์ เป็นต้น
2. การแสดงความรู้สึกโต้ตอบกับเหตุการณ์ต่าง ๆ (Expressing reactions) ได้แก่ การพูดในสถานการณ์ที่ต้องการการตอบสนอง เช่น แสดงความรู้สึกเกี่ยวกับรายการโทรทัศน์ นิทรรศการภาพวาด เป็นต้น
3. การเก็บซ่อนความตั้งใจ (Hiding one's intention) ได้แก่ กิจกรรมที่ผู้เรียนได้ทำงานที่เป็นความลับ สมาชิกคนอื่นจะต้องตั้งคำถามหรือพูดซักถามเพื่อค้นหาความลับนั้น
4. การพูดเพื่อให้พ้นจากปัญหา (Talking one's way out of trouble) ได้แก่ กิจกรรมการพูดที่ให้ผู้เรียนได้รับการถามที่ก่อให้เกิดความไม่สบายใจ ผู้เรียนจะต้องใช้ความพยายามในการตอบแก้ตัว หรือหลีกเลี่ยงโดยปราศจากการให้คำตอบที่ตรงกับคำถาม
5. การค้นหาและการให้ข้อมูลข่าวสาร (Seeking and giving information) ได้แก่ การสัมภาษณ์ การสำรวจ การสอบถาม ซึ่งกิจกรรมเหล่านั้นจะต้องเกี่ยวข้องกับสมาชิกคนอื่น ๆ ในห้องเรียนหรือนอกห้องเรียน
6. การเรียนหรือการบอกวิธีการทำ (Learning or teaching how to make or do something) ได้แก่ บอกให้ทำกิจกรรมต่าง ๆ เช่น กีฬา งานอดิเรก การเดินรำ เป็นต้น
7. การสนทนาทางโทรศัพท์ (Conversing over the telephone) ได้แก่ การสนทนาทางโทรศัพท์เพื่อปฏิสัมพันธ์ทางสังคมหรือสอบถามเกี่ยวกับสินค้า บริการ ตารางกำหนดการ เป็นต้น
8. การแก้ปัญหา (Problem-solving) ได้แก่ เกมการเดา เกมตั้งคำถามต่าง ๆ เป็นต้น

9. การอภิปรายความคิดเห็น (Discussing ideas) ได้แก่ กิจกรรมที่ให้ผู้เรียนใช้ความคิดในการอภิปรายความคิดเห็น โดยเนื้อหาที่ใช้ในการอภิปรายนำมาจากเนื้อเรื่องที่ผู้เรียนอ่าน หรือจากการชมภาพยนตร์ เป็นต้น

10. เกมทางภาษา (Playing with language) ได้แก่ เกมต่าง ๆ เช่น เกมให้สะกดตัวอักษร เป็นต้น

11. การแสดงบทบาททางสังคม (Acting out social roles) ได้แก่ การแสดงละครสด ตามสถานการณ์ต่าง ๆ เป็นต้น

12. การให้ความบันเทิงกับผู้อื่น (Entertaining others) ได้แก่ การแสดงดนตรีการแสดงทางทีวี การจัดรายการวิทยุ เป็นต้น

13. การแสดงผลงาน (Displaying one's achievements) ได้แก่ กิจกรรมที่ให้ผู้เรียนนำผลงานต่าง ๆ มาแสดง เช่น โครงการต่าง ๆ ของผู้เรียนและให้ผู้เรียนพูดแนะนำโครงการ เป็นต้น

14. การมีส่วนร่วมในกิจกรรมยามว่าง (Sharing leisure activities) ได้แก่ การเข้าร่วมในกิจกรรมต่าง ๆ เช่น การเข้าร่วมรับประทานอาหารของชาติต่าง ๆ การมีส่วนร่วมในเทศกาล การเฉลิมฉลอง หรืองานอดิเรก เป็นต้น

มาร์ติน ไบเกต (Martin Bygate, 1995: 76-84) ได้เสนอกิจกรรมที่ใช้ในการฝึกทักษะการพูดเพื่อการสื่อสาร ดังนี้

1. กิจกรรมการเติมข้อมูลที่ขาดหายไป (Information-gap activities) กิจกรรมประเภทนี้เป็นกิจกรรมคู่ A และ B จะได้รับข้อมูลที่ไม่สมบูรณ์ และทั้งคู่จะต้องมีการสนทนาเพื่อทำข้อมูลที่มีอยู่ให้สมบูรณ์ กิจกรรมประเภทนี้เป็นการสร้างจุดประสงค์และความจำเป็นในการสื่อสาร และเปิดโอกาสให้ผู้เรียนได้มีการสื่อความหมายให้ตรงกัน อีกทั้งฝึกให้ผู้พูดให้ความสนใจกับการตอบสนองของผู้ฟัง

2. เกมเพื่อการสื่อสาร (Communication games) ตัวอย่างเช่น

2.1 เกมบรรยายและวาดภาพ (Describe and draw pictures) ได้แก่ กิจกรรมที่ให้ผู้เรียนคนหนึ่งบรรยายภาพและอีกคนหนึ่งวาดภาพตามคำบรรยาย

2.2 เกมบรรยายและจัดเรียงภาพ (Describe and arrange pictures) ได้แก่ กิจกรรมที่ให้ผู้เรียนคนหนึ่งบรรยายโครงร่างของวัตถุ และอีกคนหนึ่งจะต้องประกอบวัตถุตามที่ได้ยิน

2.3 เกมหาความแตกต่างของภาพ (Find the differences) ได้แก่ กิจกรรมที่ให้



ผู้เรียน 2 คน มีภาพคนละภาพ แต่ภาพทั้ง 2 มีความแตกต่างกันเพียงเล็กน้อย ผู้เรียนจะต้องพูด แลกเปลี่ยนข้อมูลเพื่อหาความแตกต่างของภาพนั้น

2.4 เกมถามคำถามที่ถูกต้อง (Ask the right question) เป็นกิจกรรมที่ผู้เรียนคนหนึ่งจะได้รับบัตรคำศัพท์ ผู้เรียนคนอื่นจะต้องตั้งคำถามเพื่อให้ตรงกับคำศัพท์ในบัตรคำ

3 สถานการณ์จำลอง (Simulations) เป็นกิจกรรมที่ซึ่งเกี่ยวข้องกับการตัดสินใจซึ่งผู้ร่วมสนทนาจะต้องสวมบทบาทตามที่กำหนด แต่ไม่ใช่เป็นเพียงผู้ฟังการสนทนา แต่ทุกคนต้องทำงานร่วมกันภายใต้ขอบเขตของสถานการณ์ที่กำหนด นอกจากนี้สถานการณ์จำลองเป็นกิจกรรมที่ไม่สามารถทำนายประเภทของภาษาที่ผู้เรียนจะใช้ ภาษาที่ผู้เรียนใช้ขึ้นอยู่กับประเภทของสถานการณ์จำลองนั้น ๆ

4. กิจกรรมปฏิสัมพันธ์เกี่ยวกับโครงการ (Project-based interaction activities) ได้แก่ กิจกรรมที่ให้ผู้เรียนได้ทำโครงการโดยการค้นคว้าและปฏิบัติงานเป็นกลุ่ม มีการอภิปรายเพื่อตัดสินใจเกี่ยวกับรายละเอียดของโครงการ และรายงานผลกับสมาชิกคนอื่น ตัวอย่างเช่น การทำหนังสือพิมพ์ของชุมชน

อาจสรุปได้ว่า การจัดกิจกรรมเพื่อพัฒนาความสามารถในการพูดเพื่อการสื่อสารนั้น ควรสร้างโอกาสให้ผู้เรียนได้มีการปฏิสัมพันธ์กันในช่วงเพื่อนร่วมชั้น บุคคลทั่วไป หรือเจ้าของภาษา และกับตัวผู้สอนเอง โดยกิจกรรมที่จัดให้ผู้เรียนนั้น ควรเป็นกิจกรรมที่มุ่งเน้นความถูกต้องของการใช้ภาษาให้ถูกต้องตามหลักไวยากรณ์ และฝึกฝนความคล่องแคล่วในขณะเดียวกัน ภาษา และกิจกรรมนั้น ๆ ควรเป็นที่สนใจของผู้เรียน และมีสถานการณ์ที่ใกล้เคียงกับโลกภายนอกชั้นเรียน เพื่อเป็นการสร้างแรงจูงใจในการพูดให้กับผู้เรียนว่าผู้เรียนจะสามารถใช้ภาษาที่ได้เรียนมาเพื่อนำไปสื่อสารได้จริง

### 1.5 การทดสอบความสามารถในการพูดเพื่อการสื่อสาร

นักการศึกษาหลายท่าน ได้ให้ข้อเสนอแนะเกี่ยวกับการทดสอบความสามารถในการพูดเพื่อการสื่อสาร ไว้ดังนี้

จอห์น เบรน ฮีตัน (John Brain Heaton, 1990: 59) ได้ให้ความคิดเห็นเกี่ยวกับวิธีการทดสอบความสามารถในการพูดเพื่อการสื่อสาร ไว้ดังนี้

1. การออกเสียง (Pronunciation) มีการทดสอบความสามารถในการพูดออกเสียงในลักษณะกิจกรรม ดังนี้

1.1 การอ่านออกเสียง (Read aloud) เรื่องที่นำมาอ่านควรเป็นประโยชน์ในชีวิตประจำวัน เช่น อ่านคำแนะนำ หรือจดหมายให้ผู้อื่นฟัง วิธีการทดสอบคือครูให้เวลานักเรียนดูเนื้อหาที่ต้องอ่าน 2-3 นาที ซึ่งเป็นเนื้อหาที่เหมาะสมที่ครูเห็นว่าใช้ได้ในชีวิตประจำวัน

1.2 การเล่าเรื่องซ้ำ ๆ (Re-telling stories) การทดสอบย่อยนี้ให้ประโยชน์มากกว่าการอ่านออกเสียง คือ นักเรียนจะได้อ่านในใจจากเรื่องที่ครูเตรียมประมาณ 2-3 นาที แล้วนำมาเล่าให้ผู้อื่นฟัง จุดประสงค์ของการทดสอบนี้จะให้คะแนนผู้ทดสอบในส่วนที่เป็นการออกเสียงเท่านั้น จะไม่คำนึงว่าผู้ทดสอบจะเล่าเรื่องถูกหรือไม่

2. การใช้ภาพ (Using pictures) ภาพมีประโยชน์มากสำหรับการทดสอบทักษะพูด สิ่งแรกที่ครูควรคำนึงถึงคือ การเลือกภาพ เพราะภาพจะมีผลต่อการใช้ภาษาของผู้ทดสอบ ขั้นตอนต่อมาครูควรแน่ใจว่า ผู้ทดสอบได้เห็นภาพประมาณ 2-3 นาทีก่อนพูดบรรยายเหตุการณ์จากภาพ สุดท้ายครูควรระลึกเสมอว่าภาพเป็นการทดสอบย่อยที่ดีที่สุดสำหรับการประเมินผลในส่วนหนึ่งของบทเรียน มากกว่าเป็นส่วนหนึ่งของการทดสอบ เพราะการใช้ภาพในการทดสอบการพูด จะเสียเวลามาก ซึ่งการทดสอบโดยใช้ภาพมีหลายลักษณะ ดังนี้

2.1 ภาพเพื่อการบรรยาย (Pictures for description) เป็นการทดสอบโดยผู้ทดสอบให้ผู้เข้ารับการทดสอบบรรยายรูปภาพง่าย ๆ เช่น รูปถ่าย หรือโปสเตอร์ โดยอธิบายว่าคนในภาพกำลังทำอะไร สิ่งของในภาพอยู่ที่ใด เกิดอะไรขึ้นในภาพ ผู้เข้ารับการทดสอบอาจพูดจากการใช้จินตนาการจากภาพ ผู้ทดสอบไม่ควรถามคำถามจากภาพมากเกินไป

2.2 ภาพเพื่อการเปรียบเทียบ (Picture for comparison) เป็นการทดสอบที่น่าสนใจมากขึ้น คือ ผู้ทดสอบจะให้รูปภาพที่คล้ายกันกับผู้เข้ารับการทดสอบ 2 คน ๆ ละหนึ่งใบให้ผู้เข้ารับการทดสอบพูดเพื่อหาสิ่งที่แตกต่างจากภาพที่ตนเองถืออยู่

2.3 การลำดับภาพ (Sequences of pictures) เป็นวิธีการทดสอบ โดยผู้ทดสอบให้ผู้เข้ารับการทดสอบเล่าเรื่องจากภาพตามลำดับเหตุการณ์ ซึ่งเป็นการทดสอบรายบุคคล ถ้าผู้ทดสอบต้องการทดสอบเป็นคู่ ก็สามารถทำได้โดยนำภาพทั้งหมดมาปนกัน ให้ผู้เข้ารับการทดสอบทั้งคู่ช่วยกันพูดลำดับเหตุการณ์จากภาพ

2.4 ภาพกับวงคำพูดสนทนา (Pictures with speech bubbles) เป็นการทดสอบการพูดที่ต้องการให้ผู้เข้ารับการทดสอบเดาส่วนที่อยู่ในวงคำพูด ซึ่งเป็นประโยคหรือคำที่คนในภาพสนทนา แต่ผู้ทดสอบตัดส่วนนั้นทิ้งไป อาจเป็นภาพการ์ตูนซ้ำชั้น การ์ตูนทั่วไป หรือภาพ

ที่เป็นเรื่องราวต่าง ๆ การทดสอบนี้ใช้ทดสอบได้ทั้งรายบุคคลและรายคู่ จุดประสงค์ของการทดสอบแบบนี้คือ ผู้ทดสอบจะให้คะแนนคำพูดที่ผู้เข้ารับการทดสอบพูด แต่จะไม่หักคะแนนถ้าผู้ทดสอบเดาคำพูดของคนในภาพไม่ถูกต้อง

2.5 แผนที่ (Maps) เป็นการทดสอบที่ต้องการให้ผู้ทดสอบบอกทิศทาง โดยผู้ทดสอบเตรียมแผนที่ และคำสั่ง สำหรับทดสอบรายบุคคล ในกรณีที่เป็น การทดสอบรายคู่ผู้ทดสอบให้ผู้เข้ารับการทดสอบคนหนึ่งเป็นผู้ถามทาง อีกคนหนึ่งเป็นผู้บอกทาง

3. การสัมภาษณ์ปากเปล่า (Oral interview) เป็นการทดสอบความสามารถในการพูดที่ดีมาก โดยครูจะถามผู้ทดสอบเกี่ยวกับข้อมูลส่วนตัว เช่น ชื่อ งานอดิเรก สิ่งที่ชอบทำ สิ่งที่ไม่ชอบทำ ซึ่งจะช่วยให้ผู้ทดสอบรู้สึกสบายใจที่จะตอบ อีกทั้งผู้สัมภาษณ์ยังได้ข้อมูลเกี่ยวกับตัวผู้ทดสอบอีกด้วย ในการทดสอบโดยการสัมภาษณ์นั้น มีสิ่งที่ควรคำนึงถึง ดังนี้

3.1 การถามคำถาม (Asking questions) ผู้ทดสอบไม่ควรทำให้การสัมภาษณ์ กลายเป็นการถามคำถาม มากกว่าการทดสอบทางการศึกษา ดังนั้น ผู้ทดสอบควรเลือกคำถามที่ใช้ในการสัมภาษณ์ที่จะนำไปสู่คำถามที่น่าสนใจ และเตรียมพร้อมที่จะได้ตอบสนองในสิ่งที่ผู้เข้ารับการทดสอบตอบกลับมา กล่าวคือ ให้ผู้เข้ารับการทดสอบได้รับบรรยากาศของการสนทนา พูดคุยและเปิดโอกาสให้ผู้เข้ารับการทดสอบพูดให้มาก ๆ

3.2 การให้คะแนน (Marking) ไม่ควรให้คะแนนต่อหน้าผู้เข้ารับการทดสอบเพื่อลดความตื่นเต้นและความเครียดของผู้เข้ารับการทดสอบ ซึ่งมีผลต่อความสามารถในการพูด

3.3 การทดสอบผู้เรียนเป็นคู่ (Testing students in pairs) เป็นการทดสอบที่จะช่วยลดความเครียดให้กับผู้เข้ารับการทดสอบ อีกทั้งผู้ทดสอบจะได้ทดสอบความสามารถระหว่างผู้เข้ารับการทดสอบในระดับเดียวกัน เช่น นักเรียนกับนักเรียน โดยผู้ทดสอบอาจให้ผู้เข้ารับการทดสอบเตรียมคำถามของตนเอง แล้วนำมาสัมภาษณ์คู่สนทนาของตนเอง

ซีรียล เจ เวียร์ (Cyril J. Weir, 1993: 46-63) ได้เสนอวิธีการทดสอบความสามารถเพื่อการสื่อสาร โดยพิจารณาจากปริมาณของปฏิสัมพันธ์ของผู้เข้ารับการทดสอบ ดังนี้

1. การปฏิสัมพันธ์ระหว่างนักเรียนกับผู้ทดสอบหรือคู่สนทนา (Interaction student with examiner or interlocutor) ได้แก่

1.1 การสัมภาษณ์/การสนทนา แบบอิสระ (The free interview/ conversation) เป็นการสัมภาษณ์หรือการสนทนาที่ไม่มีโครงสร้างที่แน่นอน และไม่มีการวางแผนหรือกระบวนการใด ๆ ล่วงหน้า ฉะนั้นการสนทนาหรือการสัมภาษณ์ประเภทนี้จะเป็นแบบไม่เป็นทางการและไม่ใช้

เพื่อจุดประสงค์ทางสังคม ผู้เข้ารับการทดสอบสามารถเป็นผู้เริ่มการสนทนาหรือเปลี่ยนทิศทางของการปฏิสัมพันธ์หรือแนะนำหัวข้อที่พูดใหม่ ผู้เข้ารับการทดสอบมีโอกาสจัดการกับการปฏิสัมพันธ์และใช้เทคนิคการสื่อความหมายให้เข้าใจตรงกัน

1.2 การสัมภาษณ์แบบควบคุม (The controlled interview) ในการสัมภาษณ์ประเภทนี้กระบวนการของการทดสอบจะได้รับการวางแผนและตัดสินใจล่วงหน้า ผู้สัมภาษณ์จะเตรียมคำถามที่จะถามเพื่อที่จะประเมินความสามารถในการพูดเพื่อการสื่อสารของผู้เข้ารับการทดสอบ ฉะนั้นผู้ทดสอบจึงเป็นผู้จัดการกับการปฏิสัมพันธ์และการเริ่มต้นในการเลือกและดำเนินการพูดตามหัวข้อต่าง ๆ ผู้เข้ารับการทดสอบจึงเพียงแค่พูดตอบสนองกับผู้ทดสอบ

1.3 การแสดงบทบาทสมมติ (Role playing) ในการทดสอบประเภทนี้ ผู้เข้ารับการทดสอบจะต้องแสดงบทบาทตามที่กำหนดในการปฏิสัมพันธ์ในสถานการณ์ที่สมจริง การสนทนาอาจเป็นบทบาทของผู้เข้ารับการทดสอบ 2 คน หรือผู้ทดสอบอาจสวมบทบาทเป็นคนหนึ่งของสถานการณ์

1.4 การแลกเปลี่ยนข้อมูลที่ขาดหายไประหว่างนักเรียนกับผู้ทดสอบ (Information gap: student / examiner) การทดสอบประเภทนี้สามารถป้องกันภาวะที่ไม่สมดุลในการปฏิสัมพันธ์ระหว่างผู้เข้ารับการทดสอบด้วยกันโดยที่ผู้เข้ารับการทดสอบจะได้รับแผนภูมิหรือข้อมูลที่ไม่ว่างสมบูรณ์ ฉะนั้นงานของผู้เข้ารับการทดสอบก็คือการพูดขอข้อมูลที่ขาดหายไป

## 2. รูปแบบทางอ้อม (Indirect format) แบ่งออกเป็น 3 ประเภท ได้แก่

2.1 การพูดซ้ำประโยค (Sentence repetition) ข้อสอบประเภทนี้จะให้ผู้เข้ารับการทดสอบฟังแต่ละคำถามเพียงครั้งเดียว จากนั้นจึงให้ออกเสียงให้ผู้ทดสอบฟัง

2.2 การพูดเกี่ยวกับสถานการณ์ลงในแถบบันทึกเสียง (Mini-situation on tape) สำหรับการทดสอบประเภทนี้จะกระทำในห้องปฏิบัติการทางภาษา โดยที่ผู้เข้ารับการทดสอบจะต้องตอบคำถาม หรือตอบสนองต่อคำถามที่ได้ยินให้มีความเหมาะสมและถูกต้องตามสถานการณ์ต่าง ๆ

2.3 การถ่ายโอนข้อมูล: การเล่าเรื่องจากภาพชุด (Information transfer: narration on a series of pictures) ผู้เข้ารับการทดสอบจะต้องเล่าเรื่องโดยใช้โครงสร้างของอดีตกาล อย่างไรก็ตามผู้ทดสอบควรจะให้เวลากับผู้เข้ารับการทดสอบในการศึกษาภาพก่อนการเล่าเรื่องจริง

3. รูปแบบการปฏิบัติสัมพันธ์ระหว่างนักเรียนกับนักเรียน (Interaction student with student format) วิธีการทดสอบประเภทนี้ผู้ทดสอบไม่มีส่วนร่วมในการสอบ ในขณะที่ผู้เข้ารับการ

ทดสอบจะมีโอกาสในการพูดมากขึ้น และผู้เข้ารับการทดสอบสามารถเลือก ผู้ที่ต้องการจะสนทนา ได้ตอบด้วย เพื่อให้ผู้เข้ารับการทดสอบรู้สึกสบายใจที่จะสื่อสาร ข้อสอบประเภทนี้ได้แก่กิจกรรม การแลกเปลี่ยนข้อมูลที่หายไป (Information gap activities) โดยทั่วไปงานประเภทนี้จะให้ผู้เรียน ปฏิบัติเป็นคู่ และแต่ละคนจะได้รับข้อมูลที่สมบูรณ์เพียงบางส่วนและมีข้อมูลบางส่วนที่ขาดหาย ฉะนั้นผู้เข้ารับการทดสอบจะต้องทำข้อมูลให้สมบูรณ์โดยการพูดสนทนาเพื่อหาข้อมูลจากฝ่ายตรงข้าม

นิค อันเดอร์ฮิลล์ (Nic Underhill, 1994:45-66) ได้เสนอวิธีการทดสอบความสามารถ ในการพูด ดังนี้

1. การพูดบทสนทนาหรืออภิปราย (Conversation/Discussion) การทดสอบ ประเภทนี้เป็นการทดสอบที่เป็นธรรมชาติมากที่สุด ซึ่งแตกต่างจากการสัมภาษณ์โดยการที่ผู้ ทดสอบจะเป็นผู้ที่ควบคุมการสนทนาและเริ่มต้นการสื่อสาร แต่ผู้เข้ารับการทดสอบก็สามารถ เริ่มต้นการสนทนาและเปลี่ยนหัวข้อการสนทนาได้ ฉะนั้น หัวข้อและทิศทางของการสนทนาจะเป็น ผลมาจากปฏิสัมพันธ์ที่เกี่ยวข้องกับการสื่อความหมายให้เข้าใจตรงกัน

2. การพูดรายงาน (Oral report) ในการทดสอบประเภทนี้ผู้เข้ารับการทดสอบจะ เตรียมตัวและพูดรายงานซึ่งใช้เวลาในการพูด 5-10 นาที ในการพูดผู้เข้ารับการทดสอบอาจดูจาก บันทึกรายงานที่เตรียมไว้แต่ไม่ใช่การอ่านออกเสียงดัง ในการพูดรายงานผู้เข้ารับการทดสอบอาจใช้สื่อใน การนำเสนอและหลังจากการนำเสนอข้อมูลจบ ผู้ทดสอบก็สามารถตั้งคำถามให้ผู้เข้ารับการ ทดสอบตอบ

3. การแสดงบทบาทสมมติ (Role play) ในการทดสอบประเภทนี้ผู้เรียนจะต้อง แสดงบทบาทสมมติกับผู้ทดสอบ โดยที่ขั้นต้นผู้เรียนจะได้รับใบงานที่แสดงคำสั่งและบทบาทที่ จะต้องใช้ในการพูด

4. การสัมภาษณ์ (Interview) ในการทดสอบประเภทนี้ผู้เข้ารับการทดสอบจะตอบ คำถามของผู้ทดสอบ ซึ่งข้อคำถามนั้นจะได้รับการเตรียมไว้ล่วงหน้าเพื่อที่จะค้นหาคำตอบจากผู้ เข้ารับการทดสอบ ผู้ทดสอบจะเป็นผู้ควบคุมทิศทางและหัวข้อในการทดสอบ โดยและในการ ประเมินความสามารถนั้นจะพิจารณาได้จากการสนทนาที่แสดงความคิดเห็นและความรู้สึกได้ นอกเหนือจากการตอบคำถามที่ตรงไปตรงมา และผู้สัมภาษณ์อาจจะถามในแต่ละคำถามเพิ่มเติม เพื่อสร้างความมั่นใจในการประเมินระดับความสามารถ

5. การร่วมกันอภิปรายของผู้เรียน (Learner-learner discussion making) การ



ทดสอบประเภทนี้ผู้เรียน 2 คน จะได้งานซึ่งกำหนดหัวข้อในการอภิปรายแสดงความคิดเห็นและหาข้อตัดสินใจร่วมกัน ฉะนั้นผู้เรียนจะดำเนินการสนทนาโดยปราศจากการแทรกแซงจากผู้ทดสอบ

6. การบรรยายระหว่างผู้เรียนกับผู้เรียน (Learner/learner description) ในการทดสอบประเภทนี้ผู้เข้ารับการทดสอบจะพูดบรรยายโครงสร้างหรือรูปแบบของตึกหรือวัสดุต่าง ๆ เพื่อให้ผู้เรียนอีกคนหนึ่งประกอบโครงร่างให้เหมือนของจริง

7. การใช้ภาพ หรือเรื่องราวจากภาพ (Using a picture or picture story) ในการทดสอบผู้เรียนจะได้รับภาพหรือภาพที่เรียงลำดับเหตุการณ์ ผู้ทดสอบขอให้ผู้เข้ารับการทดสอบพูดบรรยายเหตุการณ์จากภาพอิสระ ผู้ทดสอบอาจถามคำถามจากภาพ หลังจากผู้เข้ารับการทดสอบพูดจบ

กิลเลียน บราวน์ และ จอร์จ ยูเล (Gillian Brown & George Yule, 1993: 109) ได้เสนอการทดสอบความสามารถในการพูดเพื่อการสื่อสาร ซึ่งสามารถจำแนกได้ตามสัมพันธภาพที่ผู้พูดมีกับตัวกระตุ้นซึ่งอาจเป็นคำสั่งในการทำแบบสอบหรือตัวกระตุ้นที่เป็นข้อคำถามและข้อความที่เป็นประเด็นการทดสอบ แบ่งออกได้เป็น 3 ประเภท คือ

1. แบบสัมพันธภาพคงที่ได้แก่

- 1.1 ให้พูดบรรยายสิ่งของหรือภาพ
- 1.2 ให้พูดบอกคู่สอบวาดภาพ หรือแผนภูมิ
- 1.3 ให้พูดบอกคู่สอบประกอบชิ้นส่วน เครื่องจักรหรือกลไกอย่างใดอย่างหนึ่ง
- 1.4 ให้พูดอธิบายหรือบอกคู่สอบวิธีการจัดเรียงสิ่งใดสิ่งหนึ่ง
- 1.5 ให้บอกทิศทางไปยังสถานที่ใดที่หนึ่ง

2. แบบสัมพันธภาพที่เป็นพลวัต ได้แก่

- 2.1 ให้พูดเล่าเรื่องซึ่งมีการเปลี่ยนแปลงตัวละคร เวลา สถานที่ตามท้องเรื่องขึ้น
- 2.2 ให้ปากคำในฐานะพยานรู้เห็นที่อยู่ในเหตุการณ์ เช่น ในอุบัติเหตุทางท้อง

ใหม่

ถนน การลักทรัพย์ การฆาตกร ฯลฯ

3. แบบสัมพันธภาพที่เป็นนามธรรม ได้แก่

- 3.1 ให้แสดงความคิดเห็น
- 3.2 ให้เหตุผลในการปฏิบัติอย่างใดอย่างหนึ่ง



เพนนี่ เออร์ (Penny Ur, 1996: 125-128) ได้เสนอแนะวิธีการทดสอบความสามารถในการพูดเพื่อการสื่อสาร ดังนี้

1. การบรรยายภาพ (Describing pictures) ในการทดสอบผู้เข้ารับการทดสอบแต่ละกลุ่มจะมีภาพ 1 ใบ ที่ทุกคนในกลุ่มสามารถมองเห็น ให้ทุกคนพูดประโยคจากภาพให้มากที่สุดที่จะทำได้ภายในเวลา 2 นาที

2. การบอกความแตกต่างของภาพ (Picture differences) ในการทดสอบจะมีผู้เข้ารับการทดสอบเป็นคู่ ผู้เข้ารับการทดสอบแต่ละคนจะได้รับภาพคนละใบ ทั้งคู่จะต้องพยายามหาความแตกต่างของภาพที่ตนเองถืออยู่กับคู่สนทนา โดยขณะที่พูดจะไม่ดูภาพของอีกฝ่ายหนึ่ง

3. การหาสิ่งที่เหมือนกัน (Things in common) ในการทดสอบ ผู้เข้ารับการทดสอบจะพูดกับคู่สนทนาที่ตนเองไม่รู้จักรักแล้วพยายามพูดซักถามในสิ่งที่ตนเองไม่รู้เกี่ยวกับตัวคู่สนทนา เพื่อหาลักษณะของคู่สนทนาที่คล้ายกับของตนเอง

4. รายการช้อปปิ้ง (Shopping list) ในการทดสอบ ผู้เข้ารับการทดสอบจะต้องเลือกสินค้า 3 สิ่งที่ต้องการจะซื้อ โดยคู่สนทนาจะเป็นฝ่ายขายซึ่งผู้ทดสอบจะเตรียมรายการสินค้าไว้ให้ คู่สนทนาจะขายสินค้าก็ต่อเมื่อผู้เข้ารับการทดสอบสามารถพูดแสดงให้เห็นถึงความต้องการที่จะซื้อ ผู้เข้ารับการทดสอบสามารถเลือกพูดกับบุคคลที่จะได้รับบทบาทสมมติเป็นผู้ขายได้

5. การแก้ปัญหา (Problem solving) ในการทดสอบ ผู้เข้ารับการทดสอบ จะได้รับการบอกเกี่ยวกับสถานการณ์ที่มีปัญหาให้พูดกับคู่สนทนาเพื่อหาทางแก้ปัญหานั้น

อัจฉรา วงศ์โสธร (2538: 82-83) ได้แบ่งวิธีการทดสอบทักษะพูดเพื่อการสื่อสารโดยเน้นที่ตัวกระตุ้นความสามารถในการพูด 4 ประเภท คือ

1. ตัวกระตุ้นที่เป็นข้อความหรือคำพูดที่ให้ผู้เรียนได้อ่านหรือฟัง ซึ่งอาจใช้วิธีส่งสารผ่านเทปหรือมีผู้ดำเนินการสอบมากล่าวให้ฟัง

2. ตัวกระตุ้นที่เป็นภาพ ตาราง แผนผัง แผนภูมิที่ถูกนำเสนอให้ผู้เรียนได้พูดเล่าเหตุการณ์ บรรยาย อธิบาย เปรียบเทียบ ให้เหตุผล ทำนายเหตุการณ์หรือได้ใช้จินตนาการ

3. ตัวกระตุ้นที่เป็นสถานการณ์หรือกิจกรรมที่ผู้เรียนได้เห็นหรือมีส่วนร่วมเช่น การเล่นเกม การอภิปราย การโต้เถียง หรือกิจกรรมที่ต้องมีการแก้ปัญหา แล้วผู้เข้ารับการทดสอบต้องนำสถานการณ์นั้น ๆ มากล่าวถึงโดยการกล่าวบรรยาย กล่าวสรุปหรือแสดงความคิดเห็น

4. ตัวกระตุ้นที่เป็นสื่อ เช่น วีดิทัศน์ โทรทัศน์ ภาพยนตร์ ภาพนิ่ง วิทยุ ฯลฯ ที่นำ

เสนอเหตุการณ์ที่เกิดขึ้นจริงหรือเป็นการแสดงที่ให้ผู้เข้ารับการทดสอบได้เข้าร่วมในสถานการณ์อย่างสมจริง โดยอาจเป็นผู้สังเกตการณ์เหตุการณ์ที่เกิดขึ้น เพื่อให้ผู้เข้ารับการทดสอบได้กล่าวแสดงความคิดเห็น และเสนอแนวทางในการแก้ปัญหานั้น ๆ เป็นต้น

จากการศึกษากิจกรรมที่ใช้ในการทดสอบการพูดซึ่งมีหลายประเภท แต่ที่มักนิยมใช้คือ การใช้รูปแบบที่ผู้เรียนสามารถปฏิสัมพันธ์กันเพื่อที่จะเปิดโอกาสให้ผู้พูดได้แสดงถึงความสามารถของตนในการบรรยายภาพ การสัมภาษณ์ การแสดงบทบาทสมมติ การแลกเปลี่ยนข้อมูลที่ขาดหายไป ซึ่งเป็นการทดสอบทักษะพูดที่แสดงถึงความสามารถในการใช้ภาษาเพื่อการสื่อสาร

## 1.6 เกณฑ์การประเมินผลความสามารถในการพูดเพื่อการสื่อสาร

นักการศึกษาหลายท่าน ได้เสนอแนะเกณฑ์การประเมินผลความสามารถในการพูดเพื่อการสื่อสาร ไว้ดังนี้

เดวิด พี แฮริส (David P. Harris, 1990: 84) ได้ให้เกณฑ์การประเมินผลความสามารถในการพูด โดยแบ่งออกเป็น 5 องค์ประกอบ และในแต่ละองค์ประกอบใช้มาตราส่วนในการประเมิน 5 ระดับ ดังนี้

### 1. การออกเสียง (Pronunciation)

ให้ 1 คะแนน เมื่อการออกเสียงมีปัญหาเป็นอย่างมากจนทำให้ไม่สามารถเข้าใจคำพูดได้เลย

ให้ 2 คะแนน เมื่อการออกเสียงมีปัญหาจนยากแก่การที่จะทำความเข้าใจคำพูดได้ ผู้ฟังต้องคอยถามซ้ำอยู่เรื่อยว่าผู้พูดพูดอะไร

ให้ 3 คะแนน เมื่อการออกเสียงยังมีปัญหา ผู้ฟังจะต้องตั้งใจฟังจึงจะสามารถทำความเข้าใจได้และมักจะออกเสียงผิด ทำให้ผู้ฟังเกิดความเข้าใจสับสนในบางครั้ง

ให้ 4 คะแนน เมื่อผู้พูดสามารถออกเสียงได้ดี แม้จะยังมีปัญหาในการออกเสียงบางเสียงอยู่บ้าง แต่ผู้ฟังก็สามารถเข้าใจสิ่งที่ผู้พูดพูดได้เป็นอย่างดี

ให้ 5 คะแนน เมื่อผู้พูดสามารถออกเสียงได้เทียบเท่าชาวต่างประเทศที่เป็นเจ้าของภาษา

## 2. ไวยากรณ์ (Grammar)

ให้ 1 คะแนน เมื่อผู้พูดไม่สามารถสื่อความหมายให้ผู้ฟังเข้าใจได้เนื่องจากใช้ไวยากรณ์ผิด และเรียงลำดับคำไม่ถูกต้องเลย

ให้ 2 คะแนน เมื่อผู้พูดสามารถใช้ไวยากรณ์ง่าย ๆ ได้แต่มักจะใช้ไวยากรณ์และการเรียงลำดับคำผิดบ่อย ๆ จนทำให้ผู้ฟังเข้าใจลำบาก

ให้ 3 คะแนน เมื่อผู้พูดยังคงมีการใช้ไวยากรณ์ผิดอยู่บ่อยครั้ง จนบางครั้งทำให้เข้าใจความหมายของประโยคที่พูดผิดไป

ให้ 4 คะแนน เมื่อผู้พูดยังมีข้อบกพร่องในการใช้ไวยากรณ์อยู่บ้าง แต่ก็มิได้ทำให้การสื่อความหมายผิด

ให้ 5 คะแนน เมื่อผู้พูดยังมีข้อบกพร่องในการใช้ไวยากรณ์เพียงเล็กน้อย เช่น เรียงลำดับคำผิดแต่ก็สามารถแก้ไขใหม่ให้ถูกต้องได้

สภาการทดสอบประจำท้องถิ่นมหาวิทยาลัยเคมบริดจ์ การทดสอบการพูดภาษาอังกฤษในระดับต้น (University of Cambridge Local Examinations Syndicate: PET SPEAKING, 1996) ได้ให้เกณฑ์การประเมินผลความสามารถในการพูดของผู้เข้ารับการทดสอบดังนี้

### 1. ความคล่องแคล่วของการใช้ภาษา (Fluency)

ให้ 1 คะแนน ไม่สามารถพูดได้อย่างต่อเนื่อง

ให้ 2 คะแนน พูดได้แต่ไม่ต่อเนื่องกันและยากแก่การเข้าใจ

ให้ 3 คะแนน พูดด้วยความลังเลใจ จนทำให้ผู้ฟังขาดความอดทนที่จะฟัง

ให้ 4 คะแนน พูดด้วยความลังเลใจอย่างเห็นได้ชัด แต่ไม่เป็นอุปสรรคในการพูดสื่อสารกับผู้ฟัง

ให้ 5 คะแนน พูดได้อย่างราบรื่น แต่มีความลังเลใจเป็นบางโอกาสในขณะที่หาคำพูด

### 2. ความถูกต้องและความเหมาะสมของการใช้ภาษา (Accuracy and appropriateness of language)

ให้ 1 คะแนน พูดคำศัพท์ผิดทำให้ผู้ฟังไม่สามารถเข้าใจได้

ให้ 2 คะแนน พูดคำศัพท์อยู่ในวงจำกัด และโครงสร้างประโยคผิดมีจำนวนมาก ทำให้ผู้ฟังเข้าใจผิดบ่อยครั้ง

ให้ 3 คะแนน พูดโครงสร้างประโยคไม่ถูกต้อง ใช้คำศัพท์ที่จำกัด ไม่สามารถพูดเป็นข้อความได้ ทำให้สื่อความหมายไม่ชัดเจน

ให้ 4 คะแนน พูดสื่อความหมายได้ แต่ใช้โครงสร้างประโยคที่ไม่ถูกต้อง ขาดคำศัพท์ที่จำเป็นต่อการสนทนา และข้อความที่ใช้ไม่สมบูรณ์

ให้ 5 คะแนน พูดสื่อสารได้โดยใช้โครงสร้างประโยค คำศัพท์ และข้อความที่ถูกต้อง

### 3. การออกเสียง (Pronunciation)

ให้ 1 คะแนน ไม่สามารถพูดออกเสียงให้เข้าใจได้

ให้ 2 คะแนน พูดออกเสียงที่ทำให้ยากแก่การเข้าใจบ่อยครั้ง

ให้ 3 คะแนน พูดออกเสียงสำเนียงภาษาแม่บ่อยครั้งทำให้ยากแก่การเข้าใจ

ให้ 4 คะแนน พูดออกเสียงสำเนียงภาษาแม่เป็นบางโอกาสทำให้ยากแก่การเข้าใจ

ให้ 5 คะแนน พูดออกเสียงสำเนียงภาษาแม่ แต่ง่ายต่อการเข้าใจ

### 4. ความสำเร็จในการทำกิจกรรม (Task achievement)

ให้ 1 คะแนน ไม่สามารถพูดเกี่ยวกับกิจกรรมได้

ให้ 2 คะแนน พูดเกี่ยวกับกิจกรรมที่ได้รับอย่างไม่มีประสิทธิภาพ

ให้ 3 คะแนน พูดเกี่ยวกับกิจกรรมที่ได้รับด้วยความสามารถที่จำกัด

ให้ 4 คะแนน พูดเกี่ยวกับกิจกรรมที่ได้รับได้อย่างพอเพียง

ให้ 5 คะแนน พูดเกี่ยวกับกิจกรรมที่ได้รับอย่างเต็มที่และอย่างมีประสิทธิภาพ

แบบสอบอิสราเอลี (Israeli Exam อ้างถึงใน Penny Ur, 1996: 135) เสนอแนะข้อสอบที่ใช้วัดความสามารถทางภาษาของผู้เรียนที่กำลังจะจบการศึกษาในโรงเรียนมัธยมศึกษาในประเทศอิสราเอล โดยกำหนดเกณฑ์ในการประเมินความสามารถในการพูดเพื่อการสื่อสารออกเป็น 2 องค์ประกอบ และแบ่งระดับของการให้คะแนนความสามารถในการพูดในแต่ละองค์ประกอบออกเป็น 5 ระดับ ดังนี้

#### 1. ความถูกต้องของการใช้ภาษา (Accuracy) มีเกณฑ์การให้คะแนนดังนี้

ให้ 1 คะแนน ไม่มีการพูดหรือพูดน้อยมากจนไม่สามารถเข้าใจได้

ให้ 2 คะแนน ใช้คำศัพท์ที่ถูกต้อง และมีข้อผิดพลาดเกิดขึ้นในการใช้

โครงสร้างไวยากรณ์พื้นฐานและมีการพูดออกเสียงที่แสดงให้เห็นถึงสำเนียงภาษาแม่ของผู้พูดอย่างเด่นชัด

ให้ 3 คะแนน มีการใช้คำศัพท์ในวงจำกัด มีข้อผิดพลาดในการใช้โครงสร้างไวยากรณ์อย่างเด่นชัดและมีการพูดออกเสียงที่แสดงถึงสำเนียงของภาษาแม่ปะปนเล็กน้อย

2 ให้ 4 คะแนน มีการใช้คำศัพท์ในระดับที่กว้างขึ้น แต่ยังคงใช้โครงสร้าง

ไวยากรณ์ผิดบ้างในบางโอกาส และมีการพูดออกเสียงที่แสดงถึงสำเนียงของภาษาแม่ปะปนเล็กน้อย

ให้ 5 คะแนน มีการใช้คำศัพท์ในวงกว้างได้ถูกต้องและเหมาะสม ไม่มีข้อผิดพลาดในการใช้โครงสร้างไวยากรณ์อย่างเด่นชัด และมีสำเนียงการพูดที่เหมือนเจ้าของภาษาหรือมีสำเนียงของภาษาแม่ปะปนน้อยมาก

## 2. ความคล่องแคล่วของการใช้ภาษา (Fluency)

ให้ 1 คะแนน ไม่สามารถพูดสื่อสารให้ผู้อื่นเข้าใจได้เลย

ให้ 2 คะแนน หยุดพูดบ่อยครั้งและพูดสั้น ๆ และบางครั้งยากต่อความเข้าใจ

ให้ 3 คะแนน สามารถพูดสื่อสารความคิดได้ แต่ยังคงพูดสั้น ๆ และหยุดเว้นช่วงการพูดในบางครั้ง

ให้ 4 คะแนน สามารถพูดสื่อสารได้อย่างมีประสิทธิภาพแต่เป็นการแลกเปลี่ยนข้อมูลในระยะสั้น

ให้ 5 คะแนน สามารถพูดได้เข้าใจง่ายและเกิดประสิทธิภาพในการสื่อสารและมีการสนทนาแลกเปลี่ยนข้อมูลในระยะยาว

สภาการทดสอบร่วม (The Associated Examining Board Test, อ้างถึงใน Cyril J. Weir, 1993: 43) ได้สร้างเกณฑ์การประเมินความสามารถในการพูดซึ่งครอบคลุม 6 องค์ประกอบ แต่ละองค์ประกอบใช้มาตรฐานส่วนประมาณค่า 4 ระดับดังนี้

### 1. ความเหมาะสม (Appropriateness)

ให้ 0 คะแนน ไม่สามารถที่จะสื่อสารตามหน้าที่ภาษาได้ในการใช้ภาษาพูด

ให้ 1 คะแนน สามารถสื่อสารได้ในความสามารถที่จำกัด และการโต้

ตอบโดยการใช้ภาษาในลักษณะของวัฒนธรรมทางสังคมยังไม่เหมาะสม

ให้ 2 คะแนน แสดงให้เห็นถึงการพัฒนาความพยายามในการตอบสนองทั้ง



ต่อบทบาท และสถานการณ์ ความเข้าใจที่ผิดพลาดทำให้การใช้ภาษาไม่เหมาะสมโดยเฉพาะอย่างยิ่งการใช้ภาษาในลักษณะวัฒนธรรมทางสังคม

ให้ 3 คะแนน เกือบไม่มีข้อผิดพลาดในการใช้ภาษาในลักษณะวัฒนธรรมทางสังคม และข้อผิดพลาดนั้นไม่สำคัญมากพอจะทำให้เกิดการเข้าใจผิดในการใช้ภาษาทางสังคม

2. การใช้คำศัพท์ตามเป้าหมายได้อย่างเพียงพอ (Adequacy of vocabulary for purpose)

ให้ 0 คะแนน คำศัพท์ที่ใช้ไม่เพียงพอแม้แต่ในการสื่อสารพื้นฐาน

ให้ 1 คะแนน คำศัพท์ที่ใช้อยู่ในขีดจำกัด แต่สามารถแสดงออกทางภาษาถึงความต้องการง่าย ๆ คำศัพท์จำนวนน้อยที่ใช้ทำให้หัวข้อในการปฏิสัมพันธ์นั้นจำกัดอยู่แค่ขั้นพื้นฐานและมีการพูดคำผิดพลาดซ้ำบ่อย ๆ

ให้ 2 คะแนน เกิดความเข้าใจที่ผิดพลาด อันเนื่องมาจากการใช้คำศัพท์ไม่เพียงพอและไม่ถูกต้อง มีการพูดที่ลังเลและไม่ได้เนื้อหาสาระบ่อย ๆ แม้จะมองเห็นได้ว่าการพัฒนาในการใช้คำศัพท์มากขึ้น

ให้ 3 คะแนน ในการใช้ภาษาเกือบจะไม่มีการใช้คำศัพท์ที่ไม่เพียงพอและไม่ถูกต้องเลย มีเพียงแค่คำพูดที่ไม่ได้เนื้อหาสาระบ้างเล็กน้อย

3. ความถูกต้องทางไวยากรณ์ (Grammatical accuracy)

ให้ 0 คะแนน ไม่สามารถใช้ภาษาตามหน้าที่ของภาษาได้ รูปแบบไวยากรณ์เกือบทั้งหมดที่ใช้ไม่ถูกต้องยกเว้นกลุ่มวลีบางกลุ่ม

ให้ 1 คะแนน การสร้างประโยคยังคงไม่ปะติดปะต่อกัน มีข้อผิดพลาดทางไวยากรณ์บ่อย บางประโยคใช้การได้ แต่การพูดมีลักษณะเป็นห้วง ๆ และมีความสับสนทางด้านโครงสร้างไวยากรณ์

ให้ 2 คะแนน มีข้อผิดพลาดทางไวยากรณ์บ้าง มีการพัฒนาการควบคุมการใช้ภาษาในรูปประโยคหลัก ๆ แต่บางครั้งก็ไม่สามารถออกเสียงคำได้อย่างต่อเนื่องกันไปนาน ๆ

ให้ 3 คะแนน มีข้อผิดพลาดทางไวยากรณ์น้อยมาก สามารถออกเสียงคำและประโยคได้อย่างต่อเนื่องกันนาน ๆ และพูดได้ใจความ

4. ความสามารถในการสื่อภาษา (Intelligibility)

ให้ 0 คะแนน จังหวะในการพูดรุนแรงและพูดไม่หยุด ปัญหาในการออกเสียงสูง-ต่ำ และการออกเสียงคำเป็นสาเหตุให้การพูดเกือบจะสื่อภาษาไม่ได้เลย

ให้ 1 คะแนน มีการรบกวนจากภาษาที่หนึ่งในจังหวะการพูด การออกเสียงสูง



ต่ำ และการออกเสียงคำ การใช้ภาษาเข้าใจได้ยากต้องมีการพูดซ้ำ ๆ บ่อย ๆ

ให้ 2 คะแนน จังหวะการพูด การออกเสียงสูงต่ำและการออกเสียงคำ ต้องใช้การฟังอย่างตั้งใจ มีการใช้ภาษาที่ทำให้เกิดการเข้าใจผิดเป็นระยะ หรือต้องพูดซ้ำบ่อย ๆ

ให้ 3 คะแนน การออกเสียงตามฐานที่เกิดเสียงเสียงนั้น สามารถทำให้เจ้าของภาษาเข้าใจได้อย่างมีเหตุผล มีข้อสังเกตได้ว่าเป็นสำเนียงของชาวต่างชาติแต่เกือบไม่มีการใช้ภาษาที่ทำให้เกิดความเข้าใจผิดพลาดเลย การพูดซ้ำ ๆ มีไม่มากนัก

#### 5. ความคล่องแคล่ว (Fluency)

ให้ 0 คะแนน การพูดตะกุกตะกัก เรื่องราวไม่ติดต่อกันและขาดเป็นห่วง ๆ

3 ให้ 1 คะแนน การพูดยังลังเล ตะกุกตะกัก ข้อความมักไม่สมบูรณ์ยกเว้นในการพูดประโยคสั้น ๆ และประโยคที่พูดไม่ต่อเนื่อง

ให้ 2 คะแนน มีการแสดงให้เห็นถึงการพัฒนาในความพยายามที่จะพูดให้ติดต่อกันไป โดยเฉพาะในการเชื่อมประโยค การพูดยังคงมีการลังเลแต่สามารถพูดติดต่อกันไปได้นาน ๆ และความเร็วในการพูดใช้ได้

4 ให้ 3 คะแนน การพูดยังคงลังเลบางขณะ มีลักษณะการพูดที่ราบเรียบในน้ำเสียงและคำพูดไม่ลื่นไหลนัก ยังคงมีการหยุดคิดหาคำพูด การพูดทวนซ้ำ และการพูดอ้อมค้อมแต่ความสัมพันธ์ภายในประโยคใช้ได้ดี

#### 6. ความตรงประเด็นและความเพียงพอของเนื้อหา (Relevance and Adequacy of Content)

ให้ 0 คะแนน การตอบสนองทางคำพูดไม่ตรงประเด็นในงานที่ตั้งไว้และการพูดทั้งหมดยังไม่เพียงพอต่อการสื่อสาร

ให้ 1 คะแนน การตอบสนองทางคำพูดอย่างตรงประเด็นในงานที่ตั้งไว้ยังอยู่ในขีดจำกัด มีการหยุดพูดนาน ๆ และพูดทวนซ้ำอย่างไม่มีจุดหมาย

ให้ 2 คะแนน การตอบสนองทางคำพูดส่วนใหญ่ตรงประเด็นในงานที่ตั้งไว้ แม้ว่าจะยังมีช่องว่างในการพูดและคำพูดซ้ำซากอยู่

ให้ 3 คะแนน การตอบสนองทางคำพูดนั้นตรงประเด็นและเพียงพอต่องานที่ตั้งไว้

เกณฑ์การประเมินผลความสามารถในการพูดภาษาอังกฤษเพื่อการสื่อสารของกรมวิชาการ กระทรวงศึกษาธิการ มีดังนี้

ช่วงคะแนนคิดเป็นร้อยละตั้งแต่	0-49	หมายถึง	มีความสามารถด้านการพูดภาษาอังกฤษเพื่อการสื่อสารต่ำกว่าเกณฑ์ขั้นต่ำ
ช่วงคะแนนคิดเป็นร้อยละตั้งแต่	50-59	หมายถึง	มีความสามารถด้านการพูดภาษาอังกฤษเพื่อการสื่อสารผ่านเกณฑ์ขั้นต่ำ
ช่วงคะแนนคิดเป็นร้อยละตั้งแต่	60-69	หมายถึง	มีความสามารถด้านการพูดภาษาอังกฤษเพื่อการสื่อสารปานกลาง
ช่วงคะแนนคิดเป็นร้อยละตั้งแต่	70-79	หมายถึง	มีความสามารถด้านการพูดภาษาอังกฤษเพื่อการสื่อสารดี
ช่วงคะแนนคิดเป็นร้อยละตั้งแต่	80-100	หมายถึง	มีความสามารถด้านการพูดภาษาอังกฤษเพื่อการสื่อสารดีมาก

จะเห็นได้ว่า เกณฑ์ที่ใช้ในการประเมินผลความสามารถในการพูดเพื่อการสื่อสารนั้น มักแตกต่างกันออกไปขึ้นอยู่กับจุดประสงค์ที่ใช้ในการทดสอบ อย่างไรก็ตาม เกณฑ์ที่ได้รับความสนใจและนิยมใช้แพร่หลาย ได้แก่ ความถูกต้องของการใช้ภาษา อันรวมถึงการออกเสียง คำศัพท์ และโครงสร้างไวยากรณ์ และความคล่องแคล่วของการพูด ที่หมายถึงถึง ความรวดเร็ว ความเข้าใจได้ และความมีประสิทธิภาพในการสื่อสาร

## 2. การสอนแบบเน้นโครงสร้างไวยากรณ์ในงานปฏิบัติเพื่อการสื่อสาร

การสอนแบบเน้นโครงสร้างไวยากรณ์ในงานปฏิบัติเพื่อการสื่อสาร เป็นการสอนไวยากรณ์ ร่วมกับบริบทการสอนภาษาเพื่อการสื่อสารในการเรียนภาษาที่สอง ซึ่งการสอนลักษณะนี้จำเป็นจะต้องใช้งานปฏิบัติเพื่อการสื่อสารที่ได้รับการพัฒนามาเพื่อเป็นสื่อกลางให้ผู้เรียนสามารถเรียนรู้กฎเกณฑ์ไวยากรณ์ในสถานการณ์การใช้ภาษา ซึ่งในการศึกษาครั้งนี้สามารถแบ่งเป็นหัวข้อดังนี้

## 2.1 การสอนแบบเน้นโครงสร้างไวยากรณ์

### 2.1.1 คำจำกัดความของการสอนแบบเน้นโครงสร้างไวยากรณ์

ปัจจุบันการสอนแบบเน้นโครงสร้างไวยากรณ์กำลังได้รับความสนใจอย่างแพร่หลายในการเรียนการสอนภาษาที่สอง และถูกนำมาประยุกต์ใช้ในชั้นเรียนการสอนภาษาเพื่อการสื่อสาร เนื่องจากผลการศึกษาวิจัยมากมายพบว่า การสอนด้วยแนวคิดของการสื่อสารเพียงอย่างเดียวนั้น ไม่สามารถทำให้ผู้เรียนสามารถใช้ภาษาได้อย่างถูกต้อง นักการศึกษาจำนวนหนึ่งได้ให้คำจำกัดความเกี่ยวกับการสอนแบบเน้นโครงสร้างไวยากรณ์ไว้ ดังนี้

ไมเคิล เฮช ลอง (Michael H. Long, 1991: 45-46) ได้ให้คำจำกัดความของการสอนแบบเน้นโครงสร้างไวยากรณ์ว่าเป็นการสร้างความสนใจ (Attention) ของผู้เรียนให้เกิดขึ้นอย่างชัดเจนกับรูปแบบทางภาษา ขณะที่กำลังเรียนรู้ภาษาในบริบทที่ให้ความสำคัญกับความหมาย (Meaning) หรือการสื่อสาร (Communication) เป็นหลัก

ไมเคิล เฮช ลอง และ ปีเตอร์ โรบินสัน (Michael H. Long and Peter Robinson, 1998: 23) ให้คำจำกัดความวิธีการสอนแบบเน้นโครงสร้างไวยากรณ์เพิ่มเติมว่า คือการที่ครูหรือผู้เรียนคนอื่น ๆ ให้ความสนใจและความสามารถของตนในการรับรู้ปัญหาการใช้ภาษาของผู้เรียนคนหนึ่งขณะที่กำลังทำกิจกรรม ด้วยวิธีการสร้างความสนใจ (Attention) ต่อรูปแบบทางภาษา (Linguistic code features) เพื่อให้ผู้เรียนผู้นั้นเกิดการเรียนรู้รูปแบบของโครงสร้างไวยากรณ์ที่ตนกำลังใช้อยู่

รอด เอลลิส (Rod Ellis, 1990: 2) ให้คำจำกัดความเกี่ยวกับการสอนแบบเน้นโครงสร้างไวยากรณ์ว่าเป็นวิธีการสอนที่กระตุ้นให้ผู้เรียนเกิดความรู้สึกตื่นตัว (Consciousness raising) ในขณะที่กำลังเรียนรู้รูปแบบไวยากรณ์ และผู้เรียนสามารถระลึกถึงไวยากรณ์รูปแบบนั้นได้ในข้อมูลภาษาที่ต้องใช้สื่อสารในเวลาต่อมา ซึ่งความรู้สึกตื่นตัวนั้นเป็นสิ่งจำเป็นสำหรับการประมวลความรู้ด้านภาษา และนำไปสู่ความรู้ด้านไวยากรณ์ได้อย่างแท้จริง ซึ่งในที่นี้ รอด เอลลิส (Rod Ellis, 2001: 415) ได้กล่าวถึงไวยากรณ์ว่า หมายถึง เสียง (Phonology) ศัพท์ (Vocabulary) โครงสร้าง (Grammar) และความสัมพันธ์ของข้อความ (Discourse)

นินา สปาตา ริชาร์ด ชมิทท์ และไมเคิล ชาร์วูด สมิทท์ (Nina Spada, 1997: 1-15; Richard Shmidt, 1993: 206-226; Michael Sharwood Smith, 1993: 165-179) ได้ให้คำจำกัดความของวิธีการสอนแบบเน้นโครงสร้างไวยากรณ์ (Form - focused instruction: FFI) ไว้ครอบคลุมกว่านักการศึกษาคนอื่น ๆ กล่าวคือ วิธีการสอนแบบนี้เป็นวิธีการที่เน้นความรู้สึกตื่นตัวและความสนใจของผู้เรียนให้เกิดขึ้นต่อการเรียนรู้รูปแบบภาษา ไม่ว่าจะเป็นการเน้นไวยากรณ์ในขณะที่กำลังมีการใช้ภาษาเพื่อเป็นข้อมูลย้อนกลับ (Reactive) หรือ การเน้นไวยากรณ์ที่ผู้สอนนำมาสอนโดยตรงก่อนการใช้ภาษาก็ดี (Proactive) โดยส่งเสริมให้ผู้เรียนเกิดความสนใจต่อรูปแบบไวยากรณ์ในบริบทที่มีความหมาย แต่การที่จะสอนไวยากรณ์ได้อย่างมีประสิทธิภาพนั้นควรจะต้องการวางแผนรูปแบบไวยากรณ์ที่ต้องการให้ผู้เรียนได้เรียนรู้ในหลักสูตรการสอนที่เน้นเนื้อหาวิชา (Content - based) และหลักสูตรที่เน้นความหมาย (Meaning - oriented) ในชั้นเรียนภาษาที่สองด้วย

แคทเธอริน โดตี และ เจสสิกา วิลเลียมส์ (Catherine Doughty and Jessica Williams, 1998: 1-11) ได้ให้คำจำกัดความเกี่ยวกับการสอนแบบเน้นโครงสร้างไวยากรณ์ว่าเป็นวิธีการจัดการเรียนการสอนภาษาที่ให้ผู้เรียนมีความรู้และความเข้าใจความหมายของโครงสร้างไวยากรณ์ก่อนที่จะทำงานปฏิบัติเพื่อการสื่อสาร โดยต้องพิจารณาความพร้อมและความต้องการของผู้เรียนในการที่จะนำภาษาไปใช้ (Communicative needs) ซึ่งโครงสร้างที่เลือกมานั้นต้องมีความชัดเจน และมีความยากง่ายที่สมดุลง่ายพอที่จะทำให้ผู้เรียนสามารถสรุปความรู้นั้นด้วยตนเองได้ ดังนั้นการสอนแบบเน้นโครงสร้างไวยากรณ์ในความหมายของ โดตี และ วิลเลียมส์ จึงต้องการวางแผนรูปแบบไวยากรณ์ที่ครูผู้สอนต้องการจะเน้นไว้ล่วงหน้า โดยมีการเปลี่ยนแปลงไวยากรณ์ที่เน้นอยู่เสมอ (Transitory) เพื่อให้ครอบคลุมรูปแบบไวยากรณ์อย่างทั่วถึง (Extensive)

จากคำจำกัดความของการสอนแบบเน้นโครงสร้างไวยากรณ์ที่ได้รวบรวมมาข้างต้นสามารถสรุปได้ว่า เป็นการเรียนการสอนที่มุ่งเน้นให้ผู้เรียนเกิดความตระหนักในรูปแบบไวยากรณ์ที่ผู้เรียนจำเป็นต้องใช้ในบริบทของการสื่อสาร ซึ่งส่งผลให้ผู้เรียนมีความรู้ในรูปแบบโครงสร้างไวยากรณ์ (Form) หน้าที่ของไวยากรณ์ (Function) และความหมาย (Meaning) ที่ผู้เรียนสามารถนำไปใช้ได้มีประสิทธิภาพตามสถานการณ์ในการใช้ภาษาเพื่อการสื่อสารในอนาคต

### 2.1.2 ความสำคัญของการสอนแบบเน้นโครงสร้างไวยากรณ์

วิธีการสอนแบบเน้นโครงสร้างไวยากรณ์นั้น มีความสำคัญต่อการเรียนภาษาที่ 2 เป็นอย่างยิ่ง เนื่องจากความรู้ด้านไวยากรณ์นั้นเป็นสิ่งจำเป็นสำหรับผู้เรียนภาษาที่ 2 ซึ่งต้องเรียนรู้จากการสอนรูปแบบโครงสร้างโดยตรง (Explicit Instruction) ทั้งนี้เพราะว่า ผู้เรียนภาษาที่ 2 นั้น ไม่มีความรู้ทางด้านไวยากรณ์โดยธรรมชาติเช่นเดียวกับเจ้าของภาษาที่มีความรู้ด้านนี้ติดตัวมาแต่กำเนิด (Innate) (E. Bialystok, 1990: 635-648)

เมอร์ริล สเวน (Merrill Swain, 1985: 235-253) ได้ให้แนวคิดที่เกี่ยวกับความสำคัญของการเรียนไวยากรณ์ว่า ผู้เรียนภาษานั้นจำเป็นต้องมีโอกาสสำหรับการใช้ภาษาที่ถูกต้อ (Pushed output) และสามารถทำให้ผู้ร่วมปฏิสัมพันธ์สามารถเข้าใจการใช้ภาษาของตน (Comprehensible output) กล่าวคือ มีความชัดเจน ความสอดคล้อง และความเหมาะสมตามสถานการณ์ที่ใช้ โดยพิจารณาได้จากรูปแบบของภาษา (Linguistic forms) ที่ผู้เรียนใช้ในการสื่อสาร

นินา สปาตา และ แพทซี เอ็ม ไลท์บาว์น (Nina Spada and Patsy M. Lightbown, 1989: 11-32) ได้ให้ความเห็นว่า ควรนำการสอนแบบเน้นโครงสร้างไวยากรณ์มาใช้ในชั้นเรียนภาษาที่เน้นความหมายและการสื่อสาร เนื่องจากผลการวิจัยการเรียนการสอนภาษาในโรงเรียนที่ใช้ภาษาที่สองเป็นสื่อกลางในการเรียนการสอนในเนื้อหาวิชา (Immersion) และการศึกษาเกี่ยวกับการรู้ภาษาแบบธรรมชาติ (Naturalistic Acquisition) พบว่า เมื่อการเรียนภาษาที่สองมุ่งเน้นไปที่ความสำเร็จทางการสื่อสารแต่เพียงอย่างเดียวนั้น ทำให้รูปแบบทางภาษาบางอย่างไม่ได้รับการพัฒนาให้ถูกต้องตามที่ควรจะเป็น แม้ว่าผู้เรียนจะมีโอกาสในการปฏิสัมพันธ์และได้รับข้อมูลภาษาที่มีความหมายและเข้าใจได้ (Comprehensible Input) ก็ตาม

รอด เอลลิส (Rod Ellis, 1993: 69-78) ได้เสนอแนวคิดเพื่อเป็นทางเลือกในการสอนไวยากรณ์ไว้ว่า การสอนไวยากรณ์นั้น ควรจะสอนโดยการพัฒนากิจกรรมที่เน้นความสนใจของผู้เรียนให้มีต่อข้อมูลโครงสร้างภาษาเป้าหมาย และช่วยให้ผู้เรียนสามารถแยกแยะและเข้าใจความหมายของโครงสร้างนั้นมากกว่าจะเน้นที่การฝึกใช้ภาษาเช่นที่ทำมาในการเรียนไวยากรณ์แบบเดิม



ไมเคิล เฮช ลอง (Michael H. Long, 1996: 413-468) ได้ให้ทัศนะเกี่ยวกับการนำเอาการสอนแบบเน้นโครงสร้างไวยากรณ์ (Form-focus instruction) มารวมกับแนวคิดการสอนภาษาเพื่อการสื่อสาร โดยเปรียบเทียบว่า มีข้อดีว่าการสอนที่เน้นเฉพาะความหมาย (Meaning-focus instruction) ไว้สองประการด้วยกัน ประการแรกคือ การสอนแบบเน้นโครงสร้างไวยากรณ์สามารถเพิ่มความชัดเจนให้กับข้อมูลภาษา (Positive evidence) และอีกประการหนึ่งคือ สามารถทำหน้าที่ในการให้ข้อมูลย้อนกลับเมื่อมีการใช้ภาษาผิดพลาด (Negative evidence)

จากความสำคัญในการสอนแบบเน้นโครงสร้างไวยากรณ์ที่ได้กล่าวถึงข้างต้น พอจะสรุปได้ว่า โครงสร้างไวยากรณ์นั้นสามารถช่วยให้ผู้เรียนใช้ภาษาได้อย่างถูกต้อง และเมื่อนำมาผสมผสานเข้ากับบริบทการเรียนการสอนภาษาเพื่อการสื่อสาร ก็ทำให้การสอนด้วยวิธีนี้ สามารถแก้ปัญหาการเรียนการสอนในปัจจุบันที่เน้นความหมาย ความคล่องแคล่ว มากกว่าความถูกต้อง ซึ่งทำให้ผู้เรียนไม่สามารถพัฒนาความสามารถในการใช้ภาษาได้อย่างมีประสิทธิภาพเท่าที่ควรจะเป็น ดังนั้น จึงมีความจำเป็นที่ผู้เรียนต้องเรียนรู้โครงสร้างไวยากรณ์ในการเรียนภาษาที่ 2 เพื่อความถูกต้องเหมาะสมของการนำภาษาไปใช้

### 2.1.3 กลวิธีการสอนแบบเน้นโครงสร้างไวยากรณ์

นักการศึกษาหลายท่านสนใจศึกษาเกี่ยวกับกลวิธีการสอนแบบเน้นโครงสร้างไวยากรณ์และนำเสนอกลวิธีการสอนไว้ดังนี้

ริชาร์ด ดับบลิว ชมิทท์ (Richard W. Schmidt, 1990: 129-158) เสนอกลวิธีการที่เอื้อต่อการเรียนรู้ไวยากรณ์ด้วยการใช้ความรู้สึกรู้ตัว (Consciousness) ซึ่งมีความหมายคาบเกี่ยวกับความสนใจ (Attention) ความจำระยะสั้น (Short term memory) ทั้งนี้ แนวคิดของความรู้สึกรู้ตัวของผู้เรียนยังเป็นสิ่งจำเป็นสำหรับประเด็นอื่น ๆ ที่เกี่ยวข้องกับการเรียนภาษาที่ 2 ซึ่งชมิทท์อ้างว่า กระบวนการประมวลความรู้นั้นเป็นเงื่อนไขที่มีความสำคัญต่อกระบวนการเรียนรู้ภาษา และเอื้อต่อแง่มุมอื่น ๆ ที่เกี่ยวข้องกับการเรียนรู้ ซึ่งสอดคล้องกับทฤษฎีของ รอด เอลลิส (Rod Ellis, 1991: 232-241) ที่กล่าวว่า “ผู้เรียนสามารถเรียนรู้ไวยากรณ์ด้วยวิธีการสอนที่ช่วยยกระดับความรู้สึกรู้ตัวของผู้เรียนให้เกิดขึ้นต่อรูปแบบไวยากรณ์นั้น” ซึ่งนักการศึกษาทั้งสองคนเน้นว่า



ผู้เรียนจะยังคงสามารถตระหนักถึงไวยากรณ์นั้น และสังเกตเห็นโครงสร้างไวยากรณ์ได้ ในข้อมูลภาษาที่ตนใช้สื่อสารในภายหลัง

ซานดรา โฟโทส และ รอด เอลลิส (Sandra Fotos and Rod Ellis, 1991: 605-628) ได้นำงานปฏิบัติที่มีเนื้อหาเกี่ยวกับรูปแบบของไวยากรณ์ (Grammar task for communication) มาบูรณาการเข้ากับวิธีการสอนภาษาเพื่อการสื่อสารที่สร้างขึ้นเพื่อส่งเสริมการสื่อสารด้วยโครงสร้างไวยากรณ์โดยเฉพาะ โดยงานปฏิบัติลักษณะนี้มีจุดประสงค์สำคัญสองประการ คือ เพื่อให้ความรู้เกี่ยวกับรูปแบบไวยากรณ์ที่ชัดเจน (Explicit knowledge) และเพื่อให้โอกาสในการปฏิสัมพันธ์ที่เน้นการแลกเปลี่ยนข้อมูลระหว่างผู้เรียน และงานปฏิบัติทางไวยากรณ์นี้สามารถใช้ได้ในชั้นเรียนที่ครูเป็นผู้นำในการเรียนรู้ (Teacher - directed) หรือในชั้นเรียนที่ส่งเสริมโอกาสในการต่อรองความหมาย (Meaning negotiation) ในกิจกรรมคู่หรือกิจกรรมกลุ่ม ซึ่งงานปฏิบัติที่ดีนั้นจะต้องสร้างโดยมีจุดประสงค์ให้ผู้เรียนได้มีโอกาสในการใช้ไวยากรณ์อย่างไม่ตั้งใจ (Incidental) และเป็นการแลกเปลี่ยนข้อมูลที่หายไปเพื่อบรรลุวัตถุประสงค์ของงานที่ได้รับมอบหมาย

เมอร์ริล สเวน และชาร์อน แลปกินส์ (Merrill Swain and Sharon Lapkins, 1995: 371-391) ได้เสนอกลวิธีการสอนแบบเน้นโครงสร้างไวยากรณ์ในงานปฏิบัติเพื่อการสื่อสารด้วยวัสดุการสอนที่มีการปรับขยายข้อมูลทางภาษา (Enhanced input) การเพิ่มโอกาสในการใช้ภาษา (Increased opportunities for output) และการสอนไวยากรณ์โดยตรง (Explicit instruction) โดยสเวนกล่าวถึงหน้าที่ของการใช้ภาษา (Output) ว่า คือการทำให้ภาษาที่ผู้เรียนกำลังใช้อยู่ขณะนั้นมีความถูกต้องมากกว่าที่จะเน้นในด้านความคล่องแคล่ว หน้าที่ของการใช้ภาษาให้ถูกต้องนั้น ต้องคำนึงถึงหลัก 3 ประการ คือ ประการแรกการสังเกต (Noticing) ซึ่งหมายถึง การที่ผู้เรียนสังเกตได้ถึงรูปแบบไวยากรณ์ในข้อมูลภาษาในขณะที่กำลังฝึกใช้ภาษาเป้าหมาย กิจกรรมที่ใช้ปฏิบัติควรให้โอกาสผู้เรียนได้ใช้ภาษา และเอื้อต่อการจดจำภาษา พร้อมกับการได้รับรู้ถึงปัญหาการใช้ภาษาของตน อันจะนำไปสู่กระบวนการด้านความรู้ความเข้าใจ ที่ทำให้ผู้เรียนได้สรุปความรู้ทางภาษาและเสริมสร้างความรู้ใหม่เข้ากับความรู้เดิมที่ตนมีอยู่ตามลำดับ ประการที่สองเป็นการสร้างและทดสอบสมมติฐาน เมื่อผู้เรียนได้รับข้อมูลย้อนกลับจากการใช้ภาษาของตน จากการขอความกระจ่าง หรือการยืนยันการใช้ภาษานั้นของครูผู้สอนหรือผู้เรียนคนอื่น ผู้เรียนอาจจะใช้ข้อมูลภาษาที่ตนมีอยู่ทดลองใช้โครงสร้างภาษาใหม่ ๆ เพื่อตอบสนองของความจำเป็นในการสื่อสาร และพิจารณาว่าภาษานั้นใช้ได้หรือไม่ และประการที่สาม การสะท้อนความคิดในการใช้ภาษา เป็น

วิธีการที่ผู้เรียนสะท้อนถึงความตระหนักของตนหรือของคู่สนทนาในขณะที่ใช้ภาษาเพื่อแก้ปัญหาในการสร้างความหมาย (Meaning) ในการสื่อสาร ให้สอดคล้องกับรูปแบบภาษา (Forms) และหน้าที่ทางภาษา (Function)

รอด เอลลิส (Rod Ellis, 1998: 39-60) ได้เสนอแนวทางในการสอนแบบเน้นโครงสร้างไวยากรณ์ (Form - focussed instruction: FFI) ไว้ 4 วิธี ดังนี้

1. การสอนโดยให้ข้อมูลโครงสร้างทางภาษา (Structured - input option) การสอนโดยให้ข้อมูลโครงสร้างทางภาษานั้น คือการให้ผู้เรียนทำความเข้าใจโครงสร้างไวยากรณ์ที่เป็นเป้าหมายด้วยวิธีการสรุปความรู้กฎเกณฑ์ไวยากรณ์จากการฟัง หรือการอ่านข้อความที่มีโครงสร้างไวยากรณ์แฝงอยู่ และทำตามคำสั่งโดยการวาดภาพ ทำเครื่องหมาย แสดงการเห็นด้วยหรือไม่เห็นด้วย การปฏิสัมพันธ์ระหว่างผู้เรียนกับข้อมูลนั้น เป็นไปในลักษณะที่ไม่ใช้คำพูด (Nonverbal) หรือใช้ แต่น้อยที่สุด ซึ่งการสอนไวยากรณ์ในรูปแบบนี้ ผู้เรียนไม่มีโอกาสนำโครงสร้างภาษามาใช้ในความเป็นจริงเลย

วิธีการสอนโดยให้ข้อมูลโครงสร้างทางภาษา เกิดจากแนวคิดทางด้านจิตวิทยาภาษาศาสตร์ (Psycholinguistics) ที่ว่า การรู้ภาษา (Acquisition) เกิดขึ้นเมื่อผู้เรียนได้ให้ความสนใจต่อโครงสร้างใหม่ในข้อมูลภาษา มากกว่าจะเกิดจากการที่ผู้เรียนนำภาษาไปใช้จริง ดังตัวอย่างต่อไปนี้

#### An Example of a Structured-Input Task

Do you agree or disagree with these statements?

1. Quiet people are boring.
2. I am bored when someone tells a joke.
3. People who gossip a lot are very irritating.
4. I get irritated with small talk.
5. It is interesting to talk about yourself.
6. I am interesting in people who always talk about themselves.

....

2. การสอนโครงสร้างไวยากรณ์โดยตรง (Explicit instruction) การสอนโครงสร้างไวยากรณ์โดยตรง คือ การสอนโดยวิธีอธิบายหรือให้กฎเกณฑ์ไวยากรณ์โดยตรง ด้วยวิธีการพูดหรือเขียน และสร้างกิจกรรมที่ช่วยให้ผู้เรียนสามารถค้นพบกฎเกณฑ์ทางภาษาด้วยตัวเองก็ได้ หรือ

อาจจะทำได้โดยการอธิบายและอาจใช้แบบฝึกหัดที่ผู้เรียนสามารถฝึกใช้โครงสร้างภาษาที่ได้เรียนรู้มาควบคู่กันไปด้วยได้เช่นเดียวกัน ส่วนในการสอนโครงสร้างไวยากรณ์โดยอ้อม (Indirect explicit instruction) ผู้เรียนจะได้ทำกิจกรรมที่เป็นการยกระดับความรู้สึกตื่นตัว (Consciousness-raising task) ที่ผู้เรียนจะต้องวิเคราะห์ข้อมูลทางการใช้โครงสร้างไวยากรณ์ใดไวยากรณ์หนึ่งด้วยตนเอง

3. การสอนโดยการฝึกใช้ภาษา (Production practice) การสอนโดยการฝึกใช้ภาษาสามารถทำได้โดยการออกแบบกิจกรรมที่กระตุ้นให้ผู้เรียนใช้โครงสร้างภาษาที่เป็นเป้าหมายนั้น ซึ่งกิจกรรมที่ใช้เป็นได้ทั้งในระดับที่มีการควบคุมมาก จนถึงระดับที่เป็นอิสระ ซึ่งเป็นระดับที่ผู้เรียนสามารถใช้ภาษาของตนเองด้วยไวยากรณ์ที่เป็นเป้าหมายในการเรียนการสอนได้เอง หลักการของวิธีการสอนที่ต้นนี้ควรจะเริ่มจากข้อความที่มีการควบคุมไวยากรณ์ที่ใช้สูง และค่อย ๆ ลดลงไปจนถึงระดับที่สามารถผลักดันให้ผู้เรียนสามารถใช้โครงสร้างไวยากรณ์เป้าหมายได้ด้วยตนเอง ดังตัวอย่างต่อไปนี้

#### An Example of Production-Practice Tasks

##### A. Text manipulation

Fill in the blanks in these sentences.

1. Mr. Short was born\_\_\_ 1944 \_\_\_ a Tuesday \_\_\_May\_\_\_ two o'clock\_\_\_ the morning.
2. Mr. Long was born\_\_\_1955\_\_\_a Saturday\_\_\_November\_\_\_ five o'clock\_\_\_ the afternoon.

##### B. Text creation

Find three people who know

- the year they were born
- the day they were born
- the time of day they were born

Complete this table about the three people.

Name	Year	Day	Time
1.			
2.			
3.			

Now tell the class about the three people you talked to.

4. การสอนด้วยวิธีการให้ข้อมูลย้อนกลับเมื่อใช้ภาษาไม่ถูกต้อง (Negative feedback or corrective feedback) การสอนโดยการให้ข้อมูลย้อนกลับนี้ เกิดขึ้นในขณะที่ผู้เรียนทำกิจกรรมเพื่อฝึกใช้ภาษาและเกิดการใช้ภาษาที่ไม่ถูกต้องวิธีการนี้จะสามารถช่วยให้ผู้เรียนสังเกตเห็นช่องว่างระหว่างการผลิตภาษา(Production practice) ของตนเอง ที่เบี่ยงเบนไปจากโครงสร้างภาษาที่ถูกต้องอย่างที่ตนควรใช้ ซึ่ง รอย ลิสเตอร์ และ เลลา แรนต์ตา (Roy Lyster and Leila Ranta, 1997: 46-48) ได้จัดประเภทของการให้ข้อมูลย้อนกลับไว้ ดังนี้

4.1 การแก้ไขโดยตรง (Explicit correction) หมายถึง การให้โครงสร้างที่ถูกต้องแก่ผู้เรียน เมื่อพบว่าสิ่งที่ผู้เรียนพูดนั้นไม่ถูกต้อง ยกตัวอย่างเช่น “Oh, You mean” “You should say” และตามด้วยประโยคที่ถูกต้อง

4.2 การพูดทวนด้วยข้อมูลภาษาที่ถูกต้อง (Recast) หมายถึง ครูผู้สอนพูดประโยคใหม่ทั้งประโยค หรือเพียงบางส่วนที่ถูกต้อง โดยแก้ไขจากประโยคเดิมที่นักเรียนได้พูดไปแล้ว ยกตัวอย่างเช่น

Student : “How many students in your class?”

Teacher : “How many students are there in your class?”

4.3 การขอความกระจ่าง (Clarification request) หมายถึง ประโยคที่ผู้เรียนพูดนั้นไม่เป็นที่เข้าใจได้ หรือไม่ถูกต้อง ครูผู้สอนจะใช้ข้อความเพื่อขอให้ผู้เรียนพูดประโยคนั้นใหม่ ยกตัวอย่างเช่น “Pardon me?” หรือ “What do you mean by...?”

4.4 การให้ข้อมูลย้อนกลับเพื่อเป็นแนวทางในการแก้ไข (Metalinguistic feedback) หมายถึง การให้ข้อคิดเห็น ข้อมูล หรือ คำถาม ที่เกี่ยวกับการใช้ไวยากรณ์ของผู้เรียน ยกตัวอย่างเช่น “Can you find your error?” “Is it...?” หรือ เพียงแค่พูดว่า “No”

4.5 การกระตุ้น (Elicitation) หมายถึง การที่ครูเว้นช่วงประโยคให้ผู้เรียนคิดว่าจะพูดอะไร ยกตัวอย่างเช่น “No, not that. It's a....”

4.6 การกล่าวซ้ำ (Repeat) หมายถึง การทวนประโยคที่ผิดของผู้เรียน โดยให้การเน้นเสียงเพื่อให้ผู้เรียนเห็นข้อผิดพลาด ยกตัวอย่างเช่น

Student : “ There is two student.”

Teacher : “There is two student.”

ไมเคิล เฮช ลอง (Michael H. Long, 2000: 1-20) ได้เสนอทางเลือกในการสอนแบบเน้นโครงสร้างไวยากรณ์ไว้ 3 รูปแบบ ดังนี้

1. การสอนแบบเน้นโครงสร้างไวยากรณ์แบบเดิม (Focus on forms) ซึ่งนักการศึกษาต่าง ๆ เรียกการสอนแบบเน้นโครงสร้างไวยากรณ์ในแนวนี้ว่า เป็นการสอนไวยากรณ์แบบดั้งเดิม ที่มีการวางแผนรูปแบบของภาษาไว้ในหลักสูตร โดยแบ่งหน่วยต่าง ๆ ออกเป็น คำ หน่วยคำ หน่วยเสียง โครงสร้างประโยค และอื่น ๆ และนำเสนอรูปแบบไวยากรณ์โดยการใช้ตัวอย่างตามลำดับ โดยผู้เรียนมีหน้าที่สังเคราะห์การใช้ภาษาด้วยตนเอง หลักสูตรที่จัดขึ้นให้ผู้เรียนในลักษณะนี้เรียกว่าหลักสูตรสังเคราะห์ (Synthetic syllabi) ที่มีเนื้อหาเน้นไปทางด้านคำศัพท์ (lexical) โครงสร้าง (Structural) และหน้าที่และการสื่อความหมาย (National functional) เป็นต้น โดยใช้วิธีการสอนแบบไวยากรณ์และแปล วิธีสอนแบบฟัง-พูด วิธีการสอนแบบเงียบ หรือวิธีการสอนแบบการตอบสนองของด้วยท่าทาง และวิธีอื่น ๆ ร่วมกับการอธิบายกฎเกณฑ์ไวยากรณ์ การฝึกพูดซ้ำ ๆ การฝึกเปลี่ยนรูปประโยค การท่องจำบทสนทนา การแปลบทความ การตั้งคำถาม ซึ่งการสอนแบบเน้นโครงสร้างไวยากรณ์ในลักษณะนี้ไม่มีใครจะมีชีวิตชีวา ผู้เรียนจะต้องมีความรู้หลักกฎเกณฑ์ไวยากรณ์ต่าง ๆ เป็นอย่างดีตามลำดับที่วางไว้ และมีความรู้ในระดับเดียวกันกับเจ้าของภาษา และใช้ภาษาให้มีความผิดพลาด (Error) น้อยที่สุด แต่ผู้เรียนมีโอกาสในการนำภาษาไปใช้ได้้น้อยมาก

2. การสอนแบบเน้นโครงสร้างไวยากรณ์เพื่อการสื่อสาร (Focus on form) ในที่นี้คือกิจกรรมที่มีการเน้นไวยากรณ์แฝงอยู่ในบทเรียนที่เน้นความสำคัญในด้านความหมาย (Meaning-based) แต่เพียงเท่านั้น โดยไม่มีการวางรูปแบบไวยากรณ์ที่ต้องการเน้นไว้ล่วงหน้าในลักษณะเดียวกับการสอนแบบเดิม (Focus on forms) การเน้นไวยากรณ์ขึ้นอยู่กับดุลยพินิจของครูผู้สอน โดยผู้สอนเป็นผู้สังเกตโครงสร้างที่เป็นปัญหาจากการมีปฏิสัมพันธ์กันของผู้เรียน หรือตามปัจจัยที่เป็นไปตามเงื่อนไขของงานปฏิบัติ



3. การสอนภาษาที่เน้นงานปฏิบัติ (Task-based language teaching) เป็นการสอนภาษาที่เน้นงานปฏิบัติ เป็นการใช้งานปฏิบัติที่มีรูปแบบของไวยากรณ์เป็นเงื่อนไขสำคัญในการใช้ภาษาสื่อความหมาย ซึ่งมีแนวทางในการนำไปใช้ในการเรียนการสอนภาษา 7 ประการด้วยกัน ซึ่งลำดับที่ 1-5 เป็นแนวทางสำหรับรองรับการสอนรูปแบบโครงสร้างไวยากรณ์ในชั้นเรียนเพื่อการสื่อสาร

3.1 สำรวจความต้องการในการใช้งานปฏิบัติ (Task-based need) งานปฏิบัติที่มีเป้าหมายให้ผู้เรียนนำภาษาไปใช้ในอนาคตได้อย่างมีประสิทธิภาพนั้น ควรจะเป็นกิจกรรมที่ผู้คนกระทำอยู่ในปัจจุบัน เช่น การซื้อตั๋ว การถามทาง การเข้าฟังการบรรยาย การอ่านเมนูอาหาร การเขียนรายงานการทดลอง และอื่น ๆ

3.2 การจัดประเภทของงานปฏิบัติ (Classify into target task types) กล่าวคือ แยกประเภทงานปฏิบัติให้มีความเป็นรูปธรรมมากขึ้น เช่น การจอง (Making reservation) หรือการเปลี่ยนแปลงการจอง (Changing reservation) เป็นต้น

3.3 การนำงานปฏิบัติมาใช้ในการเรียนการสอน (Derive pedagogic tasks) การที่ผู้ที่มีความเกี่ยวข้องในการจัดการเรียนการสอนต้องการนำงานปฏิบัติมาปรับใช้ในชั้นเรียนภาษาได้นั้น ควรคำนึงถึง อายุ ระดับความสามารถของผู้เรียน และระดับความยากง่ายของงานที่จะนำมาใช้ในชั้นเรียนด้วย

3.4 การเรียบเรียงงานปฏิบัติเพื่อจัดทำเป็นหลักสูตร (Sequence to form a task-based syllabus) ปัจจุบันมีการจัดทำงานปฏิบัติเพื่อใช้ในการเรียนการสอนภาษาขึ้นอย่างแพร่หลาย ตามวัตถุประสงค์ของการใช้ ความสะดวกในการใช้ ตามระดับความซับซ้อน และความยากง่ายของงานปฏิบัติ

3.5 การนำหลักสูตรไปใช้ด้วยวิธีการเรียนการสอนที่เหมาะสม (Implement with appropriate methodology and pedagogy) การเลือกใช้วิธีการสอนให้เหมาะสมกับชั้นเรียนด้วยเป็นสิ่งสำคัญ เช่น วิธีการให้ข้อมูลย้อนกลับเมื่อมีการใช้ภาษาไม่ถูกต้อง ซึ่งมีความเหมาะสมที่จะนำมาใช้ในชั้นเรียนที่ผู้สอนต้องการให้ผู้เรียนมีความรู้สึกตื่นตัวกับข้อผิดพลาดในการใช้ภาษาของตน ในการเน้นไวยากรณ์ ครูผู้สอนอาจจะใช้ช่วงเวลาที่ผู้เรียนทำงานกลุ่ม เพื่อดึงความสนใจของผู้เรียนต่อปัญหาที่มีอยู่ หรืออาจจะให้ตัวอย่างของไวยากรณ์เพื่อให้ผู้เรียนพิจารณาว่ามีความถูกต้องเหมาะสมหรือไม่ หรืออาจทำได้โดยการอธิบายไวยากรณ์เป้าหมายให้ผู้เรียนเห็นข้อแตกต่างระหว่างโครงสร้างที่ถูกต้องและไม่ถูกต้อง หรือผู้สอนอาจจะเจาะจงไปที่โครงสร้างที่เป็นปัญหาโดยตรงเลยก็ได้ ในการนำงานปฏิบัติไปใช้ในเรียนการสอนย่อมมีความแตกต่างกันไป



ตามสภาพการเรียนรู้และจากการประเมินของครูผู้สอน ซึ่งเป็นผู้ที่ทราบดีที่สุดว่าชั้นเรียนของตนต้องการอะไร

3.6 การประเมินด้วยแบบทดสอบที่เน้นงานปฏิบัติ ตามเกณฑ์และแบบทดสอบความสามารถ (Assess with task-based, criterion-referenced, performance tests)

3.7 การวัดและประเมินโครงการ (Evaluate program)

จากที่กล่าวมาข้างต้นนั้นสรุปได้ว่า กลวิธีการสอนแบบเน้นโครงสร้างไวยากรณ์นั้นมีความแตกต่างกันไปตามลักษณะของทักษะที่นำไปใช้ในการเรียนการสอน แต่ไม่ว่าจะมีความแตกต่างกันมากน้อยอย่างไรก็ตาม ก็ยังคงมีลักษณะสำคัญร่วมกันคือ โครงสร้างที่นำมาสอนนั้นต้องได้รับการเน้นให้เกิดความชัดเจนในบริบทของการใช้ภาษาเพื่อการสื่อสารที่เน้นความหมาย นอกจากนี้ การสอนแบบเน้นโครงสร้างไวยากรณ์นั้นนิยมใช้งานปฏิบัติที่ผู้เรียนมีโอกาสในการปฏิสัมพันธ์ด้วยโครงสร้างเป้าหมาย ทำให้ผู้เรียนสามารถเข้าใจถึงความหมายและหน้าที่ของโครงสร้างไวยากรณ์ได้อย่างชัดเจน

## 2.2 งานปฏิบัติเพื่อการสื่อสาร

### 2.2.1 ความหมายของงานปฏิบัติเพื่อการสื่อสาร

แจ๊ค ซี ริชาร์ดส์ เจ แพล็ต และ เอช วีเบอร์ (Jack C. Richards, J. Platt and Weber, 1986: 289) ให้ความหมายของงานปฏิบัติเพื่อการสื่อสารว่า เป็นกิจกรรมหรือการกระทำที่เกิดขึ้นเพื่อโต้ตอบหรือทำความเข้าใจกับเนื้อหาทางภาษา ตัวอย่างเช่น การวาดแผนที่ขณะที่ฟังเทป การฟังคำสั่ง และปฏิบัติตามคำสั่ง กล่าวได้ว่า งานปฏิบัติอาจมีความเกี่ยวข้องหรือไม่เกี่ยวข้องกับการใช้ภาษาก็ได้ ซึ่งในการนำงานปฏิบัติมาใช้ในการเรียนการสอน ครูผู้สอนควรระบุเป้าหมายของงานที่ผู้เรียนจะต้องปฏิบัติจนสำเร็จลุล่วงอย่างชัดเจน ซึ่งกล่าวได้ว่า การใช้งานปฏิบัติในการสอนภาษานั้น เป็นวิธีการสอนที่ทำให้เกิดการสื่อสารเพิ่มมากขึ้น

ซี เอ็น แคนด์ลิน (C.N. Candlin, 1987: 10) ให้ความหมายของงานปฏิบัติเพื่อการสื่อสารว่า “เป็นชุดกิจกรรมที่มีลำดับขั้นตอนของลักษณะปัญหาต่าง ๆ ที่ครูและผู้เรียนเลือกนำมาปฏิบัติตามความเหมาะสมของการนำไปใช้ในการสื่อสารและระดับสติปัญญาเพื่อให้ได้ความรู้ใหม่ที่เป็นจุดมุ่งหมายในสถานการณ์การใช้ภาษาในสังคมและสภาพแวดล้อมที่ผู้เรียน

อาศัยอยู่หรือกิจกรรมใดกิจกรรมหนึ่ง ที่มักจะมีการตั้งวัตถุประสงค์อย่างเฉพาะเจาะจง จัดทำขึ้นภายใต้หลักสูตรทางการศึกษา หรือการทำงานทั่วไป”

เดวิด นูนาน (David Nunan, 1989: 10) ให้ความหมายของงานปฏิบัติเพื่อการสื่อสารว่า เป็นงานที่ผู้เรียนจะต้องทำความเข้าใจ จัดการกับวิธีการใช้ภาษา หรือการปฏิสัมพันธ์กับภาษาเป้าหมาย และให้ความสนใจกับความรู้ด้านไวยากรณ์เพื่อสื่อความหมาย งานปฏิบัตินั้นควรระบุเป้าหมายที่แสดงถึงความสำเร็จของผู้เรียนเมื่อสิ้นสุดการทำงาน นอกจากนี้ งานปฏิบัติควรให้โอกาสในการสื่อสารของผู้เรียนตั้งแต่เริ่มปฏิบัติจนจบกระบวนการ

มาร์ติน ไบเกต (Martin Bygate, 1999: 186) ให้ความหมายของงานปฏิบัติปฏิบัติเพื่อการสื่อสารว่า หมายถึงชุดกิจกรรมในชั้นเรียนที่ผู้เรียนใช้ภาษาเพื่อการสื่อสารเพื่อทำสิ่งหนึ่งสิ่งใดให้สำเร็จ โดยมีจุดมุ่งหมายอยู่ที่การเรียนรู้ภาษา กล่าวคือ งานปฏิบัตินั้นควรเอื้อต่อการใช้ภาษา และทำให้เกิดการเรียนรู้ภาษา

รอด เอลลิส (Rod Ellis, 2000: 195) ได้ให้ความหมายของงานปฏิบัติ (Task) ปฏิบัติเพื่อการสื่อสารว่า “เป็นการวางแผนงาน (Work plan) ที่เกี่ยวข้องกับข้อมูลทางภาษาที่ผู้เรียนต้องเรียนรู้และนำไปใช้ และคำสั่งหรือคำแนะนำในการใช้อันจะนำไปสู่ผลสำเร็จของการทำงานปฏิบัติของผู้เรียน”

สรุปได้ว่า งานปฏิบัติเพื่อการสื่อสาร หมายถึง กิจกรรมที่ช่วยให้ผู้เรียนมีข้อมูลโครงสร้างภาษาที่เป็นเนื้อหาสำหรับใช้ในการเรียนรู้ ในสถานการณ์การที่ระบุถึงหน้าที่ของภาษาที่นำไปใช้อย่างมีความหมายและมีเป้าหมาย โดยสอดคล้องกับความต้องการในการใช้ภาษาของผู้เรียนในชีวิตจริง

## 2.2.2 ความสำคัญของงานปฏิบัติเพื่อการสื่อสาร

ครูผู้สอนภาษามีความพยายามอย่างยิ่งในการเพิ่มประสิทธิภาพในการจัดการเรียนการสอนเพื่อสร้างการเรียนรู้ให้เกิดขึ้นกับผู้เรียนของตน การใช้ทางเลือกในการสอนด้วยหลักสูตรที่เน้นงานปฏิบัติ (Task) ก็เป็นอีกทางเลือกหนึ่งที่ครูผู้สอนภาษานำเข้ามาใช้ในการเรียนการสอน นักการศึกษาได้ให้ความเห็นถึงความสำคัญของงานปฏิบัติปฏิบัติเพื่อการสื่อสารไว้ดังนี้

ไมเคิล เอช ลอง และ เกรแฮม ครุกส์ (Michael H. Long and Graham Crookes, 1992: 27-55) ศึกษาพบว่า งานปฏิบัติมีคุณสมบัติที่สมควรได้รับการบรรจุไว้หลักสูตรการเรียนการสอนภาษา เพื่อเป็นทางเลือกหนึ่งของการเรียนการสอนภาษาที่สอง นอกจากนั้น ลอง ได้กล่าวถึงเหตุผลเบื้องต้นในการนำงานปฏิบัติมาใช้ในการเรียนการสอน ว่าเกิดจากงานศึกษาวิจัยในด้านการรู้ภาษาที่สอง (Second Language Acquisition: SLA) โดยเฉพาะอย่างยิ่งจากการศึกษาแบบบรรยาย (Descriptive) และแบบทดลอง (Experimental) ที่ศึกษาเปรียบเทียบการเรียนรู้ไวยากรณ์โดยวิธีธรรมชาติกับการเรียนรู้โดยวิธีจากการสอน ผลการศึกษาวิจัยได้ข้อสรุปว่า การสอนไวยากรณ์นั้นไม่มีผลต่อลำดับของการเรียนรู้ไวยากรณ์ของผู้เรียน และยังมีผลดีต่อการใช้กลวิธีในการเรียนบางประเภท ทั้งยังสามารถพัฒนาอัตราการเรียนรู้ และอาจจะพัฒนาระดับของการรู้ภาษาที่ 2 ได้ถึงจุดสูงสุด ถึงแม้ว่าข้อมูลทางภาษาที่ผู้เรียนสามารถเข้าใจได้นั้น เป็นสิ่งจำเป็นต่อการเรียนรู้ภาษาก็ตาม แต่ผู้เรียนภาษาที่สองยังคงจำเป็นที่จะต้องเรียนรู้ไวยากรณ์เพื่อความถูกต้องของการนำภาษาไปใช้ ดังนั้น วิธีการสอนแบบเน้นโครงสร้างไวยากรณ์เข้ามาในงานปฏิบัติจึงมีความเหมาะสมเป็นอย่างยิ่ง เนื่องจากงานปฏิบัติสามารถสื่อความหมายในบริบทที่เป็นจริงและสามารถเป็นกรอบการใช้โครงสร้างภาษาให้กับผู้เรียนได้ในขณะเดียวกัน

เจ วิลลิส (J. Willis, 1996: 35-6) ได้กล่าวถึงความสำคัญของงานปฏิบัติเพื่อการสื่อสารไว้ดังนี้

1. ช่วยให้ผู้เรียนเกิดความเชื่อมั่นในการทดลองใช้ภาษาที่ได้เรียนรู้มา
2. ให้ประสบการณ์ในการปฏิสัมพันธ์แก่ผู้เรียนได้ทันที
3. ให้โอกาสผู้เรียนในการสังเกตว่าผู้เรียนคนอื่น ๆ ใช้ภาษาที่มีความหมายใกล้เคียงกับการใช้ภาษาของตนอย่างไร
4. ให้โอกาสผู้เรียนในการต่อรองในการพูด
5. ทำให้ผู้เรียนมีความร่วมมือกันเรียนรู้อย่างมีจุดประสงค์
6. ทำให้ผู้เรียนมีส่วนร่วมในการปฏิสัมพันธ์กันอย่างสมบูรณ์แบบ
7. ให้โอกาสผู้เรียนในการทดลองการใช้กลวิธีในการสื่อสาร
8. พัฒนาความเชื่อมั่นของผู้เรียนว่าพวกเขาสามารถบรรลุเป้าหมายของงานปฏิบัติได้ตามที่ตั้งไว้

แซนดรา โฟโทส (Sandra Fotos, 1998: 305-306) ได้เสนอแนะให้นำกิจกรรมงานปฏิบัติ (Task-based Activities) ที่เน้นโครงสร้างไวยากรณ์เข้ามาใช้ในชั้นเรียนภาษาอังกฤษเป็นภาษาต่างประเทศซึ่งมักจะมีการทำกิจกรรมคู่ หรือกิจกรรมกลุ่ม ว่าเป็นความเป็นไปได้เป็นอย่างมาก ถึงแม้ว่า งานปฏิบัติมีจุดมุ่งหมายที่ต้องการจะเน้นโครงสร้างไวยากรณ์ให้เกิดความเด่นชัด (Salient) แก่ผู้เรียนเป็นประการสำคัญ แต่ก็ถูกพัฒนามาเพื่อเพิ่มความตระหนักให้ผู้เรียนได้ทราบว่าตนจะนำโครงสร้างนั้นไปใช้ในบริบทการสื่อสารได้อย่างไร จึงนับว่างานปฏิบัติให้โอกาสผู้เรียนในการสื่อสารและการปฏิสัมพันธ์กัน และเน้นความหมายในบริบทของงานในเวลาเดียวกัน

รอด เอลลิส (Rod Ellis, 1995: 88) กล่าวถึงงานปฏิบัติเพื่อการสื่อสารว่าเป็นอีกทางเลือกหนึ่งของวิธีการสอนภาษา การออกแบบกิจกรรมที่เน้นความสนใจของผู้เรียนให้มีต่อโครงสร้างของภาษาเป้าหมายสามารถทำให้ผู้เรียนระบุและเข้าใจความหมายของไวยากรณ์ได้ด้วยกระบวนการทำความเข้าใจกับข้อมูลภาษา (Input processing) มากกว่าที่จะเป็นกระบวนการในการใช้ภาษา (Output processing) โดยปราศจากความเข้าใจ

เดวิด นูนาน (David Nunan, 1999: 24) กล่าวถึงการจัดการเรียนการสอนที่เน้นงานปฏิบัติ (Task-Based Language Teaching: TBLT) ว่าเป็นแนวคิดการสอนภาษาที่สามารถสร้างและสะท้อนประสบการณ์และรูปแบบการดำเนินชีวิตของมนุษย์ และความคิดรวบยอดของภาษาที่มีการเปลี่ยนแปลงไปด้วยเช่นกัน

สรุปได้ว่า งานปฏิบัติเพื่อการสื่อสารนั้นมีความสำคัญเป็นอย่างยิ่งต่อการเรียนการสอนภาษาที่สอง เนื่องจากเป็นกิจกรรมที่สามารถทำให้ผู้เรียนมีโอกาสได้ใช้โครงสร้างเป้าหมายของการเรียนเพื่อใช้สื่อความหมายของเนื้อหาที่อยู่ในบริบทของงานปฏิบัตินั้น นอกจากนี้ งานปฏิบัติยังมีความสอดคล้องกับสถานการณ์ภายนอกห้องเรียนที่ผู้เรียนจะสามารถนำภาษาไปใช้ได้ตามความเป็นจริง

## 2.3 ประเภทของงานปฏิบัติเพื่อการสื่อสารในการสอนแบบเน้นโครงสร้าง ไวยากรณ์

นักการศึกษาจำนวนหนึ่ง ได้ศึกษาถึงการใช้งานปฏิบัติ (Tasks) เพื่อการสื่อสารในการสอนแบบเน้นโครงสร้างไวยากรณ์ และได้จัดประเภทของงานปฏิบัติได้ดังนี้

1. งานปฏิบัติที่เพิ่มความถี่ข้อมูลทางภาษา (Input flood) งานปฏิบัติที่ใช้ในการสอนแบบเน้นโครงสร้างไวยากรณ์ด้วยการเพิ่มความถี่ข้อมูลทางภาษานั้น สามารถทำได้โดยการเพิ่มความเข้มข้นของไวยากรณ์เป้าหมายในข้อมูลภาษาที่ใช้ในการเรียนการสอนให้มีจำนวนมากขึ้น เช่น ในการอ่านหรือฟังบทความอาจเน้นให้ผู้เรียนสังเกตเห็นรูปแบบภาษา (Form) ที่มีอยู่ในบทความนั้น ๆ ได้ด้วยตัวของผู้เรียนเอง ซึ่งผู้สอนจะไม่มีการสอนไวยากรณ์ก่อนหน้านั้น ดังนั้นวิธีการสอนโดยใช้งานปฏิบัตินี้จึงไม่สามารถรับรองได้ว่า ผู้เรียนจะสามารถสังเกตเห็นโครงสร้างเป้าหมายที่มีอยู่ในข้อมูลภาษาที่เป็นบทเรียน วิธีที่ใช้ในการแก้ไขจุดบกพร่องของงานปฏิบัติในลักษณะนี้คือ การใช้กิจกรรมอื่นต่อเนื่องหลังจากการทำงานปฏิบัติ เพื่อเป็นการเสริมความรู้ด้านไวยากรณ์และความหมายเพิ่มเติม ทั้งนี้ขึ้นอยู่กับความสามารถของผู้เรียนว่าจะสามารถสังเกตเห็นโครงสร้างที่ได้รับการเน้นได้ด้วยตนเองหรือไม่ (Joanna White, 1998: 85-113)

2. งานปฏิบัติที่มีลักษณะบังคับ (Task essential) งานปฏิบัติที่มีลักษณะบังคับ คืองานปฏิบัติที่มีจุดมุ่งหมายควบคุมให้ผู้เรียนต้องใช้โครงสร้างภาษาเป้าหมายในการทำกิจกรรมเท่านั้น จึงจะถือว่าผู้เรียนประสบผลสำเร็จในการทำงานอย่างแท้จริง การนำโครงสร้างภาษามาเน้นในบริบทของการสื่อสารเช่นนี้ ทำให้ผู้เรียนต้องให้ความสนใจกับโครงสร้างเป้าหมาย และใช้โครงสร้างนั้นตามความกดดันของบริบทที่ผู้เรียนกำลังสื่อสาร ซึ่งการออกแบบงานปฏิบัติที่มีลักษณะบังคับนี้นับว่าเป็นเรื่องยาก แต่ผู้สอนก็สามารถทำได้ โดยพยายามที่จะโน้มน้าวความสนใจของผู้เรียนให้เชื่อมโยงกันระหว่างความหมาย กับรูปแบบไวยากรณ์ (Ronald P. Leow, 1997: 467-505)

3. การพูดทวนด้วยข้อมูลภาษาที่ถูกต้อง (Recast) แคทเธอริน โดตี และอลิซาเบธ วาเรลลา ฮิโรชิ มูรานอย (Catherine Doughty and Elizabeth Varela, 1998: 117; Hiroshi Muranoi, 2000: 617-673) เสนอแนะวิธีการการพูดทวนด้วยข้อมูลภาษาที่ถูกต้อง ในขณะที่ผู้เรียนทำกิจกรรมเพื่อฝึกการใช้ภาษา โดยเมื่อใดก็ตามที่ผู้เรียนใช้รูปแบบไวยากรณ์เป้าหมาย



ผิดพลาด ผู้สอนก็จะให้ข้อมูลภาษาที่ถูกต้อง (Corrective feedback) แก่ผู้เรียนคนดังกล่าว โดยการทวนส่วนของโครงสร้างที่ผู้เรียนใช้ผิดด้วยวิธีการเน้นเสียง และการใช้เสียงสูง-ต่ำ เพื่อให้ผู้เรียนได้สังเกตเห็นรูปแบบโครงสร้างที่เป็นปัญหา และหากผู้เรียนไม่แก้ไขส่วนที่เป็นปัญหานั้น ผู้สอนก็จะกล่าวซ้ำเป็นตัวอย่างด้วยการเน้นเสียงตรงเฉพาะรูปแบบไวยากรณ์ที่เป็นปัญหาเท่านั้น ดังตัวอย่างข้างล่างนี้ ซึ่งเป็นลักษณะกับการแก้ไขภาษาในเด็กที่ผู้ใหญ่ให้ข้อมูลภาษาเพื่อเป็นรูปแบบที่ถูกต้องให้กับเด็กเล็กในภาษาที่ 1 ดังตัวอย่างต่อไปนี้

child: The dog eat it!

adult: The dog ate it?

4. การปรับขยายการให้ข้อมูลทางภาษา (Input enhancement) การปรับขยายข้อมูลทางภาษา คืองานปฏิบัติที่สร้างความตระหนักให้ผู้เรียนได้รับรู้ถึงข้อมูลทางภาษาที่มีการปรับแต่งให้มีความเด่นชัด จนสามารถยกระดับความรู้สึกตื่นตัวของผู้เรียนให้สังเกตเห็นโครงสร้างไวยากรณ์ที่ผู้สอนต้องการเน้น การปรับขยายข้อมูลทางภาษา ทำได้โดยการจัดการกับโครงสร้างที่เป็นเป้าหมายการเรียนรู้ เช่น การทำตัวอักษรหนา การทำตัวอักษรเอน การเพิ่มขนาดตัวอักษร การขีดเส้นใต้ การใช้สีที่แตกต่าง การทำให้ง่ายขึ้น ซึ่งเกี่ยวข้องกับกิจกรรมการอ่าน ผู้สอนอาจจะมีเป้าหมายให้ผู้เรียนอ่านบทความหรือเนื้อเรื่องที่ได้รับการเพิ่มขยายข้อมูลไวยากรณ์มาก่อนที่จะเข้าชั้นเรียนโดยไม่มีการสอนไวยากรณ์นั้นโดยตรง และสามารถทำงานปฏิบัตินี้ในการพูดคุยกันในระดับเรียนก็ได้ (Joanna White, 1998: 85-113) ดังตัวอย่างต่อไปนี้

“The Princess look at her father. It was bad enough to touch the frog. But she did not want him in her bed. The king said, “The frog helped you when you needed him. Now, you must keep your promise to him.”

5. การต่อรองความหมายและไวยากรณ์ (Form and meaning negotiation) การต่อรองความหมายนี้สามารถทำได้ทั้งในการต่อรองความหมาย และในการต่อรองโครงสร้างไวยากรณ์ การต่อรองมีจุดเริ่มต้นมาจากสมมติฐานในการมีปฏิสัมพันธ์ (Interaction hypothesis) ของไมเคิล เฮช ลอง (Michael H. Long, 1983a, 1983b, 1985, 1996) ที่ว่า การมีปฏิสัมพันธ์เพื่อการรู้ภาษา เนื่องจากการปรับแต่งบทสนทนาหรือภาษาที่ใช้นั้นสามารถเป็นข้อมูลทางภาษาที่ผู้เรียนต้องการและนำกลับไปเป็นความรู้ได้ และการต่อรองก็เป็นรูปแบบหนึ่งของการมีปฏิสัมพันธ์

ที่ผู้เรียนมีโอกาสเข้าใจการใช้ภาษา และใช้ภาษาที่เป็นที่เข้าใจได้ นอกจากนั้นผู้เรียนก็ยังมีโอกาสได้รับข้อมูลทางภาษาที่แตกต่างไปจากการใช้ภาษาของตน พร้อมทั้งมีโอกาสในการแก้ไขการใช้ภาษาอีกด้วย ดังตัวอย่างต่อไปนี้

ตัวอย่างในการต่อรองความหมาย

Teacher : There's there's a pair of reading glasses above the plant

Student: A what?

Teacher : A glasses reading glasses to see the newspaper?

Student: Glassi?

Teacher: You wear them to see with, if you can't see.

Reading glasses.

Student: Ahh glasses to read you say reading glasses.

Teacher: Yeah.

ตัวอย่างในการต่อรองรูปแบบไวยากรณ์

Student : Your picture how many how many cat your picture ?

Teacher: How many **cats are there** in my picture?

Student : Yeah how many cats?

Teacher: How many **cats are there** in my picture?

Student : Yeah how many cats are there in your picture?

Teacher: There are four.

6. การปรับขยายข้อมูลการใช้ภาษา (Output enhancement) การปรับขยายข้อมูลการใช้ภาษาคือการให้สัญญาณกับผู้เรียนให้ปรับแต่งการใช้ภาษาของตน (Modified out) โดยใช้การขอความกระจ่าง (Request for clarification) ซึ่งทำหน้าที่ทั้งเป็นการปรับขยายการให้ข้อมูลทางภาษา (Input enhancement) และเป็นการปรับขยายข้อมูลการใช้ภาษาของผู้เรียนในขณะเดียวกันด้วย ซึ่งวิธีการเช่นนี้ทำให้ผู้เรียนเกิดการสังเกตการใช้ภาษาของตนเองว่ามีความแตกต่างกับข้อมูลใหม่อย่างไร (Merrill Swain, 1995: 370-391; Hiroshi Muranoi, 2000: 617-673)

7. งานปฏิบัติเพื่อส่งเสริมการปฏิสัมพันธ์ของผู้เรียนในทักษะการพูด (Interaction enhancement or output enhancement) งานปฏิบัติเพื่อส่งเสริมการปฏิสัมพันธ์ของผู้เรียนในทักษะการพูด ทำได้โดยการเน้นโครงสร้างไวยากรณ์ร่วมในบริบทเพื่อการสื่อสารที่ ฮิโรชิ มุรานออิ (Hiroshi Muranoi, 2000: 617-673) พัฒนามาจากกลวิธีในการปฏิสัมพันธ์ของ โรเบิร์ต เจ ดี พีโอโทร (Robert J. Di Pietro, 1987 : 68-98) ซึ่งมีรายละเอียดและขั้นตอนของงานปฏิบัติ ดังนี้

ขั้นเตรียม (Rehearsal phase) ผู้เรียนจะได้รับบทบาทตามสถานการณ์การใช้ภาษาและได้รับรายการข้อมูลของโครงสร้างเป้าหมายที่จำเป็นต้องใช้ หลังจากนั้น ผู้เรียนจับกลุ่มหรือจับคู่เพื่อวางแผนและฝึกฝนการใช้โครงสร้างภาษา โดยผู้สอนมีบทบาทในการช่วยเหลือผู้เรียนในการเตรียมการใช้โครงสร้างสำหรับใช้ในขั้นตอนต่อไปของการปฏิบัติงาน

ขั้นฝึก (Performance phase) ขั้นตอนนี้ครูผู้สอนจะมีบทบาทเป็นแบบในการใช้ภาษาที่ถูกต้องให้กับผู้เรียน (Model) ได้แก่การแก้ไขข้อผิดพลาด (Errors) ในขณะที่ผู้เรียนกำลังทำกิจกรรมในการใช้ภาษาด้วยวิธีการต่อรอง (Negotiation) ซึ่งประกอบด้วย

ก. การขอความกระจ่าง (Request for clarification) หมายถึง “คำถามหรือประโยคที่ครูผู้สอน หรือผู้เรียนคนอื่น ๆ ใช้เพื่อขอความกระจ่างจากผู้เรียนที่เกิดความผิดพลาดในการใช้ภาษาขณะสื่อสาร”

ข. การพูดทวนด้วยข้อมูลที่ถูกต้อง (Recast or corrective feedback) หมายถึง “การแก้ไขการใช้ภาษาที่ผิดพลาดของผู้เรียนโดยครูผู้สอน หรือผู้เรียนคนอื่น ๆ ด้วยการพูดรูปแบบที่ถูกต้องให้กับผู้เรียนขณะสื่อสาร”

ขั้นสรุป (Debriefing phase) ขั้นตอนนี้เป็นขั้นที่ครูผู้สอนให้ข้อมูลการใช้ภาษาย้อนกลับของหลังจากการปฏิบัติงานของผู้เรียนในขั้นตอนที่ผ่านมา กล่าวคือ เป็นขั้นตอนที่สรุปการใช้โครงสร้าง และรูปแบบภาษาที่เหมาะสม ซึ่งในขั้นนี้ครูจะเป็นผู้สรุปกฎเกณฑ์ในการใช้ภาษาเป้าหมายให้กับผู้เรียน หรือจะให้ผู้เรียนสรุปกฎเกณฑ์เองก็ได้

8. การเขียนข้อความตามคำบอก (Dictogloss) เมอร์ริล สเวน (Merrill Swain, 1998: 64 – 81) กล่าวถึง การเขียนข้อความตามคำบอก ว่า เป็นงานปฏิบัติที่มีบริบทของการมีปฏิสัมพันธ์ และการต่อรองในการให้ข้อมูลย้อนกลับ ทำให้ผู้เรียนเกิดความตระหนักต่อการใช้รูปแบบไวยากรณ์ในการใช้ภาษาของตน ดังมีรายละเอียดและขั้นตอน ดังนี้

ขั้นเตรียม (Preparation) ครูเตรียมความพร้อมของผู้เรียนโดยการพูดคุยกถึงหัว

ข้อและคำศัพท์ที่ใช้ในบทเรียน ที่นักเรียนจะได้ยินจากการอ่านเรื่องที่ใช้เป็นสื่อในการเรียน โครงสร้างนั้น โดยครูอ่านด้วยความเร็วที่เป็นปกติ และนักเรียนจดบันทึกสิ่งที่ได้ยินจากการฟัง

ขั้นเขียนตามคำบอก (Dictation) ผู้เรียนนำบันทึกสิ่งที่ได้ฟังมาจากขั้นตอนที่แล้ว มาเข้ากลุ่มเพื่อพูดคุย ปรึกษาหารือกันถึงโครงสร้างและเนื้อหาเพื่อรวบรวมสิ่งที่จะใช้ในการเขียน ขั้นเขียนขึ้นมาใหม่ (Reconstruction) ผู้เรียนในกลุ่มช่วยกันเขียนสิ่งที่ได้ฟังมา ขึ้นมาใหม่ด้วยบริบทของกลุ่มเอง โดยที่ครูไม่ได้ให้ข้อมูลทางภาษาใด ๆ เพิ่มเติม

ขั้นวิเคราะห์และแก้ไข (Analysis and correction) วิเคราะห์แก้ไขการใช้ภาษา โครงสร้างและเนื้อหาร่วมกันทั้งชั้นเรียน

9. งานปฏิบัติที่มีการยกระดับความรู้สึกตื่นตัว (Consciousness raising tasks: CR Tasks) เป็น การออกแบบงานปฏิบัติที่เชื่อมต่อการสังเกต ซึ่งรอด เอลลิส ริชาร์ด ดับบลิว ชมิดท์ และ วิลเลียม รุทเธอร์ฟอร์ด และ ไมเคิล ชาร์วูด สมิท (Rod Ellis, 1990; Richard W. Schmidt, 1990; William Rutherford and Michael Sharwood Smith, 1985: 274-282) สรุปไว้ว่า ผู้เรียน จะสามารถเรียนรู้โครงสร้างได้อย่างมีความหมาย เมื่อผู้เรียนได้ตระหนักถึงโครงสร้างในข้อมูลทาง ภาษาที่ได้เรียนรู้มาก่อนหน้านั้นในการสื่อสารของตนในเวลาต่อมา กล่าวคือ การรู้ภาษาจะเกิด จากการที่ผู้เรียนได้รับการสอนไวยากรณ์โดยทางอ้อม และเกิดหลังจากได้เรียนรู้โครงสร้างนั้นสัก ระยะเวลาหนึ่งจากการสื่อสารที่เน้นโครงสร้างไวยากรณ์ที่เด่นชัดพอที่จะทำให้ผู้เรียนสังเกตเห็น โครงสร้างนั้นได้

10. กระบวนการประมวลข้อมูลทางภาษา (Input processing) กระบวนการ ประมวลข้อมูลทางภาษา คือ การมุ่งเน้นให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้ในขั้นตอนของการรับข้อมูลทาง ภาษา ซึ่ง เทเรซา คาคิเอโน (Teresa Cadierno, 1995: 179-193) ได้เสนอวิธีการสอนแบบเน้น โครงสร้างไวยากรณ์โดยกระบวนการประมวลความรู้ข้อมูลทางภาษา (Input processing) ซึ่ง ประกอบด้วยขั้นตอน 3 ขั้นดังนี้คือ

ขั้นที่ 1 ขั้นนำเสนอ ผู้เรียนจะได้รับความรู้เกี่ยวกับโครงสร้างที่เป็นจุดประสงค์ ของการเรียนรู้ โดยผู้สอนจะแนะวิธีการที่ช่วยให้ผู้เรียนสามารถเข้าใจโครงสร้างนั้น

ขั้นที่ 2 ขั้นฝึก ผู้เรียนจะได้ทำกิจกรรมที่เกี่ยวกับการใช้โครงสร้างโดยการฝึก ตีความหมายของโครงสร้างที่ใช้ และกิจกรรมที่เป็นเนื้อหาของโครงสร้างหลัก ๆ 3 ประเภทคือ

1. กิจกรรมที่ผู้เรียนต้องระบุ อธิบายการใช้โครงสร้างในประโยคว่าใช้อย่างไร

2. กิจกรรมที่ผู้เรียนฝึกในระดับเนื้อหาที่มีการใช้โครงสร้างไวยากรณ์ในงานปฏิบัติต่าง ๆ

3. กิจกรรมที่ใช้ภาษาตามความเป็นจริง เช่น การใช้การ์ดตูนโดยมีการตั้งความสนใจของผู้เรียนต่อโครงสร้างภาษา กล่าวคือ ในวิธีการสอนแบบกระบวนการประมวลความรู้ข้อมูลทางภาษา ผู้เรียนจะต้องฝึกตีความและทำความเข้าใจ สิ่งที่เป็นเป้าหมายของการเรียน ในรูปของการพูดหรือการเขียน โดยไม่มีการฝึกใช้ภาษา

ขั้นที่ 3 ขั้นสรุป ผู้เรียนและผู้สอนสรุปประเด็นสำคัญที่ได้เรียนรู้ในชั้นที่ผ่านมา ร่วมกัน

สามารถเปรียบเทียบวิธีการสอนแบบกระบวนการประมวลความรู้ข้อมูลทางภาษา กับการสอนไวยากรณ์แบบเดิมได้ดังนี้

#### การสอนไวยากรณ์แบบเดิม

- อธิบาย และฝึกใช้โครงสร้าง
  - ฝึกใช้โครงสร้างในการนำไปใช้
  - สอนตามลำดับขั้นตอน
- โครงสร้าง มีการเน้น  
ความหมายบ้าง

#### การสอนแบบกระบวนการประมวลความรู้ข้อมูลทางภาษา

- อธิบาย และฝึกใช้โครงสร้าง
  - ฝึกใช้โครงสร้าง ในขณะที่ประมวลความรู้ทางภาษา
  - สอนโดยไม่มีลำดับขั้นตอนของโครงสร้าง เน้น
- ความหมายของเป็นหลัก

อาจสรุปได้ว่า แม้ว่าจะงานปฏิบัติเพื่อการสื่อสารที่ผู้วิจัยศึกษาค้นคว้าและรวบรวมมาได้ 10 ประเภทในข้างต้นนั้น จะมีความแตกต่างกันตามลักษณะและวัตถุประสงค์ในการนำไปใช้ในการเรียนการสอน แต่มีลักษณะสำคัญร่วมกันอย่างหนึ่ง คือ การทำให้ข้อมูลที่เป็นโครงสร้างไวยากรณ์มีความชัดเจนเพื่อที่ผู้เรียนจะสามารถเรียนรู้ไวยากรณ์เป้าหมายด้วยความเข้าใจ ความหมายที่เกิดจากการใช้โครงสร้างนั้นขณะทำงาน โดยครูผู้สอนสามารถนำงานปฏิบัติต่าง ๆ ที่กล่าวมาข้างต้น มาประยุกต์ใช้ในการเรียนการสอนภาษาที่สองได้เป็นอย่างดี ทั้งยังสามารถนำงานประเภทต่าง ๆ มาผสมผสานเป็นชุดงานที่ส่งเสริมการเรียนรู้ไวยากรณ์ได้อย่างมีความหมาย เนื่องจากงานปฏิบัติ เป็นงานที่มีขั้นตอนที่ค่อนข้างจะเป็นอิสระในการนำมาใช้สอนเสริมในขั้นตอนของการสอนโดยทั่วไปได้



## 2.4 วิธีการทดสอบโดยใช้งานปฏิบัติเพื่อการสื่อสารในการสอนแบบเน้นโครงสร้างไวยากรณ์

จากการศึกษาค้นคว้าบทความและงานวิจัย พบว่า นักการศึกษาจำนวนหนึ่งได้เสนอแนะวิธีการทดสอบผลการสอนแบบเน้นโครงสร้างไวยากรณ์โดยใช้งานปฏิบัติ ไว้ ดังนี้

ลิเดีย ไวท์ และคณะ (Lydia White and the others, 1991: 417 – 32) ได้เสนอแนะวิธีการทดสอบผลการสอนแบบเน้นโครงสร้างไวยากรณ์ โดยใช้งานปฏิบัติ ดังนี้

1. การใช้ภาพการ์ตูน (Cartoon task) การใช้ภาพการ์ตูนในการทดสอบนั้นทำได้โดยเว้นช่องว่างในวงคำพูดของภาพการ์ตูนไว้ และนำคำพูดเหล่านั้นวางคละกันไว้ใต้ภาพ เพื่อให้ผู้เรียนเรียบเรียงคำพูดขึ้นมาใหม่

2. การเลือกประโยคที่ถูกต้อง (Preference task) การเลือกประโยคที่ถูกต้องนี้ ผู้ทดสอบจัดประโยคที่มีความคล้ายกันไว้ 2 ประโยค ซึ่ง อาจจะมีความถูกต้องเพียงประโยคเดียว และมีความถูกต้องหรือไม่ถูกต้องทั้ง 2 ประโยคเลยก็ได้

3. งานปฏิบัติในการพูดเพื่อการสื่อสาร (Oral communication task) งานปฏิบัติในการพูดเพื่อการสื่อสารนี้ ใช้ภาพเป็นสิ่งที่กระตุ้นให้ผู้เรียนใช้โครงสร้างตามเนื้อหาภาพ เพื่อบรรยาย เพื่อจับคู่ หรือเพื่อเรียบเรียงภาพตามลำดับ

ยุงจู ฮาน และ รอด เอลลิส (Youngju Han and Rod Ellis, 1998: 1 – 23) เสนองานปฏิบัติที่ใช้ทดสอบผลการสอนแบบเน้นโครงสร้างไวยากรณ์ไว้ดังนี้

1. แบบทดสอบการพูด (Oral production test) แบบทดสอบการพูดนี้ใช้ภาพเป็นตัวกระตุ้นให้ผู้เรียนพูดโครงสร้างที่ต้องการทดสอบ และอาจมีการให้คำเพื่อทำหน้าที่เป็นตัวแนะแนวทางการตอบไว้ให้

2. แบบสอบการพิจารณาไวยากรณ์ (Grammaticality judgement test) แบบสอบการพิจารณาไวยากรณ์ คือ การเลือกประโยคที่ถูกต้องในแบบทดสอบที่จัดประโยคที่มีความคล้ายกันไว้ 2-3 ประโยค

3. การสัมภาษณ์ (Interview) การสัมภาษณ์นี้จัดทำขึ้นโดยการนำประโยคในข้อ 2 มาแยกเขียนไว้ในบัตรคำ และผู้ทดสอบจะให้ผู้เรียนตอบคำถาม เช่น มีความมั่นใจในการพิจารณามาน้อยแค่ไหน ได้คิดถึงกฎเกณฑ์ไวยากรณ์หรือไม่ กฎเกณฑ์ดังกล่าวมีว่าอย่างไร เป็นต้น

ฮิโรชิ มูรานออิ (Hiroshi Muranoi, 2000: 617 – 673) เสนอแนะงานปฏิบัติเพื่อใช้ทดสอบในการสอนแบบเน้นโครงสร้างไวยากรณ์ไว้ดังนี้

1. การพูดเพื่อบรรยายเรื่อง (Oral story description)
2. การพูดเพื่อบรรยายภาพ (Oral picture description)
3. การเขียนบรรยายภาพ (Written picture description)
4. การพิจารณาโครงสร้างไวยากรณ์ที่ถูกต้อง (Grammaticality judgement task)

คิม แมคโดโน และ อลิสัน แมคกี้ (Kim McDonough and Alison Mackey, 2000: 82-91) ได้เสนองานปฏิบัติในการทดสอบความสามารถทางภาษาไว้ดังนี้

1. การหาความแตกต่างของภาพ (Spot the difference or Jigsaw task) ผู้เรียนจะได้รับภาพที่แตกต่างกันและช่วยกันหาความแตกต่างของภาพ
2. การเติมข้อมูลที่ขาดหายไป (Information gap task) การเติมข้อมูลที่ขาดหายไปนี้ ผู้เรียนอีกฝ่ายหนึ่งจะได้รับภาพที่ไม่สมบูรณ์ และอีกฝ่ายจะเป็นผู้ใช้ภาษาในการบรรยาย เพื่อให้ผู้เรียนฝ่ายตรงกันข้ามเป็นผู้วาดภาพนั้นออกมา
3. การเรียงลำดับภาพ (Story sequence task) การเรียงลำดับภาพนี้ผู้เรียนมีภาพที่เป็นเรื่องราวเดียวกันคนละ 3 – 4 ภาพ ผู้เรียนต้องแลกเปลี่ยนข้อมูลกันเพื่อตัดสินออกมาว่าภาพใดจะเรียงภาพใดขึ้นมาตามลำดับก่อนหลัง

พอจะสรุปได้ว่า งานปฏิบัติที่นำมาใช้ในการทดสอบนั้นประกอบด้วยกิจกรรมที่ความคล้ายคลึงกับกิจกรรมที่ใช้ในการเรียนการสอนเพื่อการสื่อสาร ซึ่งผู้ทดสอบต้องการให้ผู้เรียนได้มีการปฏิสัมพันธ์ การต่อรอง เพื่อทดสอบการใช้โครงสร้างไวยากรณ์ที่เป็นเป้าหมาย และยังสามารถทดสอบความแม่นยำในการใช้โดยการพิจารณาความถูกต้องของไวยากรณ์ในแบบสอบที่อยู่ในรูปของการทดสอบแบบปรนัยทั่วไปอีกด้วย

## 2.5 เกณฑ์การประเมินผลการสอนแบบเน้นโครงสร้างไวยากรณ์ด้วยงานปฏิบัติเพื่อการสื่อสาร

ปีเตอร์ สกีฮาน และ พอลีน ฟอสเตอร์ (Peter Skehan and Pauline Foster, 1996: 38 – 62) ได้เสนอเกณฑ์ในการประเมินผลการพูดโดยการใช้งานปฏิบัติไว้ดังนี้

### ความคล่องแคล่ว (Fluency)

ให้ 5 คะแนน เมื่อพูดโดยปราศจากความลังเล มีความคล่องแคล่วในการพูดเท่ากับเจ้าของภาษา

ให้ 4 คะแนน เมื่อพูดคล่องแคล่วดี มีความลังเลในการพูดบางครั้ง เริ่มพูดและขยายความอย่างติดขัด พูดช้ากว่าเจ้าของภาษาเล็กน้อย

ให้ 3 คะแนน เมื่อพูดช้ากว่าเจ้าของภาษาเนื่องจากมีความลังเลในการเลือกใช้คำ

ให้ 2 คะแนน เมื่อมีความลังเลอย่างชัดเจนเนื่องจากความล่าช้าในการเลือกใช้คำหรือความยากลำบากในการพูด

ให้ 1 คะแนน เมื่อไม่มีความคล่องแคล่วในการพูดเลย มีความลังเลและ ติดขัดมาก

### ความถูกต้อง (Accuracy)

ให้ 5 คะแนน เมื่อพูดโดยแทบปราศจากความผิดพลาด

ให้ 4 คะแนน เมื่อพูดโดยไม่ค่อยมีความผิดพลาดที่เป็นสิ่ง

สำคัญ

ให้ 3 คะแนน เมื่อพูดโดยใช้ไวยากรณ์ผิดพลาดบ้างในบางครั้ง และสามารถเห็นความผิดพลาดได้ชัดเจน

ให้ 2 คะแนน เมื่อมีความจำกัดในการควบคุมการใช้ไวยากรณ์และมีความผิดพลาดในการใช้อย่างชัดเจน และบ่อยครั้ง

ให้ 1 คะแนน เมื่อไม่มีความรู้เรื่องไวยากรณ์อย่างเห็นได้ชัด

### ความซับซ้อน (Complexity)

ให้ 5 คะแนน เมื่อมีความมั่นใจในการใช้รูปของกริยาที่มีความซับซ้อน แม้ไม่ถูกต้องทุกครั้งที่พูด กล่าวเสียงใช้ไวยากรณ์ในการอธิบายความหมายที่มีความซับซ้อน มีความพยายามใช้การเชื่อมประโยคและอนุประโยค แม้ว่าจะมีความผิดพลาดในการใช้เป็นบางครั้ง

ให้ 4 คะแนน เมื่อมีความพยายามในการใช้รูปของกริยาที่มีความซับซ้อน แม้ไม่ถูกต้องทุกครั้งที่พูด กล่าวเสียงใช้ไวยากรณ์ในการอธิบายความหมายที่มีความซับซ้อน มีความพยายามใช้การเชื่อมประโยคและอนุประโยคบ้างในบางครั้ง แม้ว่าจะมีความผิดพลาดในการใช้เป็นบางครั้ง

ให้ 3 คะแนน เมื่อใช้รูปกริยาอย่างง่าย ๆ มีความพยายามในการใช้รูปของกริยาที่มีความซับซ้อน และมีความพยายามใช้การเชื่อมประโยคและอนุประโยคบางครั้ง

ให้ 2 คะแนน เมื่อใช้รูปของคำกริยาอย่างไม่มีระบบ มีความลังเลและยุ่งยากในการใช้ประโยคที่มีความซับซ้อน

ให้ 1 คะแนน เมื่อพูดไม่เป็นประโยคและเป็นวลีอย่างง่าย ไม่ค่อยใช้ไวยากรณ์ในการพูด

อาจสรุปได้ว่าการประเมินผลการสอนแบบเน้นโครงสร้างในงานปฏิบัติเพื่อการสื่อสาร ยังไม่เป็นที่แพร่หลายมากนัก อาจจะเป็นเพราะเป็นแนวคิดการสอนที่เพิ่งจะเริ่มเป็นที่รู้จัก การประเมินความสามารถของผู้เรียนจึงใช้เกณฑ์คล้ายคลึงกับการประเมินทักษะทางภาษาทั่วไป

### 3. งานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

#### 3.1 งานวิจัยในประเทศ

จากการศึกษาค้นคว้างานวิจัยในประเทศที่เกี่ยวข้องกับผลการสอนแบบเน้นโครงสร้างไวยากรณ์ในงานปฏิบัติเพื่อการสื่อสารที่มีต่อความสามารถในการพูดภาษาอังกฤษนั้น พบว่า ยังไม่พบงานวิจัยที่เกี่ยวกับวิธีการสอนแบบเน้นโครงสร้างไวยากรณ์ในงานปฏิบัติเพื่อการสื่อสารโดยตรง แต่พบว่ามีงานวิจัยที่เกี่ยวข้องซึ่งสรุปได้เป็นได้เป็น 2 หัวข้อ ได้แก่ 1) งานวิจัยเกี่ยวกับการสอนโครงสร้างไวยากรณ์ 2) งานวิจัยเกี่ยวกับการพูดภาษาอังกฤษเพื่อการสื่อสาร

##### 1. งานวิจัยเกี่ยวกับการสอนโครงสร้างไวยากรณ์

จงกลณี มีมงคล (2534: 58) ได้ทำการวิจัยเรื่อง “การเปรียบเทียบผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนภาษาอังกฤษในด้านการฟัง การพูด การอ่าน การเขียน ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 ที่ได้รับการสอนด้วยแนวการสอนภาษาอังกฤษเพื่อการสื่อสารที่มีไวยากรณ์เสริม

และไม่มีไวยากรณ์เสริม” กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัยครั้งนี้ เป็นนักเรียนที่เรียนอยู่ในชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 ภาคเรียนที่ 1 ปีการศึกษา 2534 โรงเรียนเฉลิมขวัญสตรี อำเภอเมือง จังหวัดพิษณุโลก จำนวน 100 คน แบ่งเป็น 2 กลุ่ม เครื่องมือในการวิจัยได้แก่ แผนการสอน 2 ชุด จำนวน 16 แผน และแบบสอบวัดผลสัมฤทธิ์ในการเรียนภาษาอังกฤษ ผลการวิจัยพบว่า นักเรียนกลุ่มที่ได้รับการสอนด้วยแนวการสอนภาษาอังกฤษเพื่อการสื่อสารที่มีไวยากรณ์เสริมกับนักเรียนที่ได้รับการสอนด้วยแนวการสอนภาษาอังกฤษเพื่อการสื่อสารที่ไม่มีไวยากรณ์เสริม มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนภาษาอังกฤษในด้านการฟังแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญ ส่วนทักษะการพูด อ่าน เขียนนั้น มีความแตกต่างกันอย่างไม่มีนัยสำคัญทางสถิติ

วินิตยา ประเสริฐสุนทร (2539: บทคัดย่อ) ได้ทำการวิจัยเรื่อง “กิจกรรมการสื่อสารแบบเน้นรูปไวยากรณ์กับการเรียนรู้ภาษาอังกฤษเป็นภาษาต่างประเทศ” เพื่อศึกษาความสามารถในการสื่อความหมายในการพูดรูปประโยคอดีตกาลของผู้เรียนที่ได้รับการปฏิบัติด้วยกิจกรรมแบบเน้นรูปไวยากรณ์ เพื่อเปรียบเทียบกับกลุ่มที่ได้รับการปฏิบัติด้วยกิจกรรมแบบไม่เน้นรูปไวยากรณ์ และเพื่อศึกษากลวิธีการเรียนของผู้เรียนที่ได้รับการปฏิบัติด้วยกิจกรรมแบบเน้นรูปไวยากรณ์ กลุ่มตัวอย่างเป็นนักศึกษาระดับประกาศนียบัตรวิชาชีพชั้นสูง ชั้นปีที่ 2 ของสถาบันเทคโนโลยีราชมงคล วิทยาเขตภาคพายัพ ที่ได้ผ่านกระบวนการวิชาภาษาอังกฤษพื้นฐาน 2 กระบวนวิชา จำนวน 30 คน แบ่งเป็น 2 กลุ่ม กลุ่มทดลอง 15 คน และกลุ่มควบคุม 15 คน เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยคือ รูปภาพจำนวน 2 รูป แบบวิเคราะห์การใช้ภาษาอังกฤษ และแบบสัมภาษณ์เกี่ยวกับกลวิธีการเรียนภาษาอังกฤษ ผลการวิจัยพบว่า ผู้เรียนในกลุ่มทดลองมีความสามารถในการสื่อความหมายในการเล่าเรื่องจากรูปภาพด้วยประโยคอดีตกาลเพิ่มสูงกว่าผู้เรียนในกลุ่มควบคุมอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 และมีการใช้กลวิธีในห้องเรียน ในการหยุดคิดเพื่อทบทวน เพื่อเรียบเรียงประโยคใหม่ และหยุดเพื่อคิดและนึกถึงโครงสร้างที่เคยเรียนมา และหยุดและพูดประโยคเดิม ส่วนกลวิธีนอกห้องเรียน คือ กลวิธีช่วยตัวเอง ได้แก่ การใช้พจนานุกรม การค้นหาคำตอบจากตำรา กลวิธีขอความช่วยเหลือจากบุคคลอื่น โดยถามเพื่อนมากที่สุด รองลงมาคือถามบุคคลอื่น และการถามครูตามลำดับ

ศุภวรรณ ทะกันจร (2541: บทคัดย่อ) ได้ทำการวิจัยเรื่อง “ความรู้ด้านไวยากรณ์และการใช้ไวยากรณ์ในการเขียนอนุเขตของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 ที่เรียนโดยการกำหนดงานเพื่อยกระดับความตระหนักด้านไวยากรณ์” เพื่อศึกษาความรู้ด้านไวยากรณ์และความสามารถในการ



การใช้โครงสร้างไวยากรณ์ที่ได้เรียนในการเขียนอนุเจต กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัยครั้งนี้ เป็นนักเรียนที่เรียนอยู่ในชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 ภาคเรียนที่ 2 ปีการศึกษา 2540 โรงเรียนเทิงวิทยาคม อำเภอเทิง จังหวัดเชียงราย จำนวน 24 คน เครื่องมือในการวิจัยได้แก่ แผนการสอน จำนวน 9 แผน เครื่องมือที่ใช้ในการเก็บรวบรวมข้อมูลได้แก่ แบบทดสอบเพื่อการตัดสินใจด้านไวยากรณ์ จำนวน 7 ชุด และงานเขียนอนุเจตของนักเรียน 2 ชุด ผลการวิจัยพบว่า ความรู้ด้านไวยากรณ์ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 ที่เรียนโดยการกำหนดงานเพื่อยกระดับความตระหนักรู้ด้านไวยากรณ์ มีความรู้ด้านไวยากรณ์สูงชันอย่างมีนัยสำคัญที่ระดับ 0.01 และสามารถใช้อุปกรณ์ที่เรียนโดยการกำหนดงานเพื่อยกระดับความตระหนักรู้ด้านไวยากรณ์ในการเขียนอนุเจตอยู่ในระดับพอใช้ – ดี

## 2. งานวิจัยเกี่ยวกับความสามารถในการพูดภาษาอังกฤษเพื่อการสื่อสาร

กาญจนา จงอุตสาห์ (2531: 61) ได้ทำการวิจัยเรื่อง “ระดับความสามารถในการพูดภาษาอังกฤษของนักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนต้น” ตัวอย่างประชากรเป็นนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1-3 จากโรงเรียนมัธยมศึกษา สังกัดกรมสามัญศึกษา กระทรวงศึกษาธิการ จำนวน 300 คน เครื่องมือที่ใช้ในงานวิจัยคือ แบบสอบความสามารถในการพูดภาษาอังกฤษที่ผู้วิจัยสร้างขึ้น ตามระดับพฤติกรรมทางการพูด 5 ชั้น ของ รีเบคกา เอ็ม วาเล็ด และ เรอเน เอ็ส ดิสลิก ซึ่งประกอบด้วย การออกเสียงคำและประโยคที่ได้ยิน การตอบคำถามจากภาพ การแต่งประโยคจากคำที่กำหนดให้ การตอบทสนทนาจากสถานการณ์ที่กำหนดให้ การบอกทาง การบรรยายภาพเดี่ยว/ภาพชุด การแสดงความคิดเห็นจากเรื่องที่กำหนดให้ ผลการวิจัยพบว่า นักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนต้น มีความสามารถในการพูดภาษาอังกฤษอยู่ในระดับ ชั้นที่ 1 คือ ทักษะกลไก แสดงว่า นักเรียนมีความสามารถในการพูดภาษาอังกฤษ อยู่ในระดับที่ต่ำมาก

ศุภรัตน์ ภัทรานนท์ (2532: 58) ได้ทำการวิจัยเรื่อง “ระดับความสามารถด้านการพูดภาษาอังกฤษของนักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนปลาย” ตัวอย่างประชากรเป็นนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4-6 จากโรงเรียนมัธยมศึกษา สังกัดกรมสามัญศึกษา กระทรวงศึกษาธิการจำนวน 300 คน เครื่องมือที่ใช้ในงานวิจัยคือ แบบสอบวัดความสามารถในการพูดภาษาอังกฤษที่ผู้วิจัยสร้างขึ้นตามระดับพฤติกรรมทางการพูด 5 ชั้น ของรีเบคกา เอ็ม วาเล็ด และเรอเน เอ็ส ดิสลิก ลักษณะของแบบสอบเหมือนกันกับของ กาญจนา จงอุตสาห์ แต่จะแตกต่างกันตรงเนื้อหาที่ใช้จะตรงกับ

ระดับที่ทำการวิจัยและการใช้คำสั่งจะเป็นภาษาอังกฤษและภาษาไทย ผลการวิจัยพบว่า นักเรียนในระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย มีความสามารถในการพูดภาษาอังกฤษอยู่ในระดับชั้นที่ 1 คือ ทักษะกลไก แสดงว่า นักเรียนมีความสามารถในการพูดภาษาอังกฤษ อยู่ในระดับที่ต่ำมาก

สมบัติ สิริคงคาสกุล (2539: บทคัดย่อ) ได้ทำงานวิจัยเรื่องของผลของการสอนกลวิธีในการสื่อสารที่มีต่อความสามารถในการพูดภาษาอังกฤษ ตัวอย่างประชากรในการวิจัยคือ นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 โรงเรียนธนบุรีวรเทพีพลารักษ์ มี 2 กลุ่ม ๆ ละ 20 คน เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยคือ แผนการสอนกลุ่มละ 12 แผน แบบสังเกตกลวิธีที่ใช้ในการสื่อสาร แบบทดสอบความสามารถในการพูดที่ใช้ การสัมภาษณ์ การบรรยายภาพ และการพูดเล่าเรื่องจากภาพที่กำหนดให้ ผลการวิจัยพบว่า นักเรียนที่ได้รับการสอนกลวิธีในการสื่อสารมีความสามารถในการพูดภาษาอังกฤษเพื่อการสื่อสารสูงกว่านักเรียนที่ได้รับการสอนแบบปกติและมีการใช้กลวิธีการสื่อสารหลังการทดลองมากกว่าก่อนการทดลอง แต่ไม่มีความคงทนของความสามารถในการพูดภาษาอังกฤษเพื่อการสื่อสาร

ชูขวัญ รัตนพิทักษ์ธาดา (บทคัดย่อ: 2543) ได้ทำการวิจัยเรื่อง ผลของการสอนกลวิธีในการปฏิบัติสัมพันธ์ที่มีต่อความสามารถในการพูดภาษาอังกฤษเพื่อการสื่อสาร และการใช้กลวิธีในการปฏิสัมพันธ์ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 ตัวอย่างประชากรในคือ นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 โรงเรียนวัดทรงธรรมสมุทรปราการ ปีการศึกษา 2543 แบ่งเป็นกลุ่มทดลองที่ได้รับการสอนกลวิธีในการปฏิสัมพันธ์และกลุ่มที่ได้รับการสอนแบบปกติ จำนวนกลุ่มละ 30 คน เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยคือ แผนการสอนกลุ่มละ 12 แผน แบบทดสอบความสามารถในการพูดเพื่อการสื่อสาร และแบบสังเกตปริมาณการใช้กลวิธีในการปฏิสัมพันธ์ ผลการวิจัยพบว่า นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 ที่ได้รับการสอนกลวิธีในการปฏิสัมพันธ์มีความสามารถในการพูดภาษาอังกฤษเพื่อการสื่อสารโดยรวมอยู่ระดับปานกลาง มีความสามารถในการพูดภาษาอังกฤษเพื่อการสื่อสารสูงกว่านักเรียนที่ได้รับการสอนปกติอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ มีปริมาณการใช้กลวิธีในการปฏิสัมพันธ์ทางสังคมมากกว่ากลวิธีปรับปฏิสัมพันธ์ มีปริมาณการใช้กลวิธีในการปฏิสัมพันธ์หลังการทดลองสูงกว่าก่อนการทดลองอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ และมีปริมาณการใช้กลวิธีปรับปฏิสัมพันธ์และการใช้กลวิธีปฏิสัมพันธ์ทางสังคมหลังการทดลองสูงกว่าก่อนการทดลองอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ

### 3.2 งานวิจัยในต่างประเทศ

จากการศึกษางานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการสอนแบบเน้นโครงสร้างไวยากรณ์ สามารถแบ่งได้เป็น 3 หัวข้อ ดังนี้ 1) งานวิจัยที่เกี่ยวกับการสอนแบบเน้นโครงสร้างไวยากรณ์ในงานปฏิบัติเพื่อการสื่อสาร 2) งานวิจัยที่เกี่ยวกับการสอนโครงสร้างไวยากรณ์ และ 3) งานวิจัยที่เกี่ยวกับความสามารถในการพูด

#### 1. งานวิจัยที่เกี่ยวกับการสอนแบบเน้นโครงสร้างไวยากรณ์ในงานปฏิบัติเพื่อการสื่อสาร

เจสสิกา วิลเลียม และ แจคเกอลีน เอฟวานส์ (Jessica William and Jacqueline Evans 1998: 139-155) ได้ทำงานวิจัยเพื่อเปรียบเทียบการสอนแบบเน้นโครงสร้างไวยากรณ์สองรูปแบบ กลุ่มตัวอย่างเป็นผู้เรียนภาษาอังกฤษเป็นภาษาที่ 2 ที่เรียนการเขียนในมหาวิทยาลัยอิลลินอยส์ มลรัฐชิคาโก แบ่งเป็นกลุ่มทดลอง 2 กลุ่ม กลุ่มควบคุม 1 กลุ่ม กลุ่มทดลองกลุ่มแรกได้รับการเน้นไวยากรณ์ด้วยวิธีการเพิ่มความถี่โครงสร้างในข้อมูลภาษา โดยไม่มีการให้กฎเกณฑ์ไวยากรณ์และข้อมูลย้อนกลับ กลุ่มทดลองที่สองได้รับการสอนกฎเกณฑ์ไวยากรณ์ การเพิ่มความถี่โครงสร้างในข้อมูลภาษา และข้อมูลย้อนกลับ หลังจากนั้นจึงทำแบบทดสอบทางไวยากรณ์ ผลการวิจัยพบว่า กลุ่มทดลองทั้ง 2 กลุ่มที่ได้รับการสอนแบบเน้นไวยากรณ์ทั้งสองรูปแบบมีผลทางการทดสอบสูงกว่ากลุ่มควบคุมอย่างมีนัยสำคัญแต่ไม่มีความแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญระหว่างเงื่อนไขการทดลองทั้งสองแบบ

ฮิโรชิ มูรานออิ (Hiroshi Muranoi, 2000: 617-673) ได้เปรียบเทียบผลของการสอนแบบเน้นโครงสร้างไวยากรณ์ ในงานปฏิบัติที่ส่งเสริมการมีปฏิสัมพันธ์ในชั้นเรียนที่เรียนภาษาอังกฤษเป็นภาษาต่างประเทศ กลุ่มตัวอย่างเป็นผู้เรียนชาวญี่ปุ่นจำนวน 91 คน แบ่งออกเป็น 3 กลุ่ม โดยใช้เครื่องมือในการทดลองคือ งานปฏิบัติที่ส่งเสริมการมีปฏิสัมพันธ์ด้วยวิธีการพูดทวนด้วยข้อมูลย้อนกลับที่ถูกต้อง (Recast) และการขอความกระจ่าง (Request for clarification) ที่ใช้ควบคู่กับเงื่อนไขการทดลองที่แตกต่างกัน 3 ประการคือ กลุ่มทดลองที่ 1 ได้รับการสรุปเรื่องการใช้ไวยากรณ์เป้าหมายเพิ่มเติมจากงานปฏิบัติ กลุ่มทดลองที่ 2 ได้รับการสรุปเนื้อหาที่เรียนโดยไม่มีการสรุปการใช้ไวยากรณ์และกลุ่มที่ 3 เป็นกลุ่มควบคุมที่เป็นการสอนแบบการสื่อสาร ผลการวิจัยพบว่า การส่งเสริมการมีปฏิสัมพันธ์ส่งผลในทางบวกต่อผู้เรียนในกลุ่ม

ทดลองทั้ง 2 กลุ่ม และกลุ่มทดลองที่ได้รับการเน้นไวยากรณ์โดยการสรุปโครงสร้างมีความสามารถในการใช้โครงสร้างได้ดีกว่ากลุ่มทดลองกลุ่มที่ 2 ที่ได้รับการสรุปเฉพาะเนื้อหาและกลุ่มควบคุมกลุ่มที่ 3 ที่ได้รับการสอนด้วยแนวคิดการสอนแบบการสื่อสาร และยังพบว่ากลุ่มทดลองที่ได้รับการเน้นไวยากรณ์มีความคงทนหลังจากการทดสอบหลังการทดลอง 5 สัปดาห์

แคทเธอริน โดตี และอลิซาเบธ วาเรลา (Catherine Doughty and Elizabeth Verela, 1998: 114-138) ได้ทำงานวิจัย เพื่อเปรียบเทียบความแตกต่างของผู้เรียนที่ได้รับการสอนแบบเน้นไวยากรณ์ในชั้นเรียนวิชาวิทยาศาสตร์ ซึ่งใช้วิธีการพูดทวนข้อมูลย้อนกลับที่ถูกต้อง (Recast) ในกลุ่มทดลองและไม่ใช้วิธีการเน้นไวยากรณ์ ในกลุ่มควบคุม กลุ่มตัวอย่างประกอบด้วยผู้เรียนจำนวน 34 คน และแบ่งออกเป็น 2 กลุ่มตามเงื่อนไขข้างต้น ผลการวิจัยพบว่าผู้เรียนในกลุ่มที่ได้รับการเน้นไวยากรณ์ มีผลการใช้โครงสร้างภาษาเป้าหมาย (Past Simple Tense) ในการพูดรายงานการทดลองวิชาวิทยาศาสตร์ดีขึ้น แต่ไม่พบว่ามีผลคงทน จากการทดสอบเพื่อวัดความคงทนหลังการทดลองเป็นเวลา 2 เดือน

## 2. งานวิจัยที่เกี่ยวกับการสอนโครงสร้างไวยากรณ์

วิกตอเรีย โคดีนา เอสเปิร์ซ (Victoria Codina Espurz 1991: 53-01A) ศึกษาผลของการสอนไวยากรณ์แบบตรงโดยใช้โครงสร้างคำกริยา และคำสรรพนามที่ทำหน้าที่เป็นกรรมหลังคำว่า had กลุ่มตัวอย่างคือ นักศึกษาระดับปริญญาตรีชาวอังกฤษที่เรียนภาษาสเปนในระดับต้น จำนวน 36 คน โดยแบ่งเป็นกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม ซึ่งกลุ่มทดลองได้รับการสอนไวยากรณ์แบบตรง หลังจากการทดลองสอน ผู้วิจัยทำการทดสอบความรู้ทางด้านไวยากรณ์ด้วยแบบสอบ 2 ประเภท คือ การเติมคำลงในช่องว่าง และการแปลจากภาษาอังกฤษเป็นภาษาสเปน ผลการวิจัยพบว่า กลุ่มทดลองที่ได้รับการสอนไวยากรณ์แบบตรงมีคะแนนที่ได้จากการทดสอบสูงกว่ากลุ่มควบคุมอย่างมีนัยสำคัญที่ระดับ .05 และพบว่ามีผลคงทนในการใช้ไวยากรณ์ที่ได้รับจากการสอนไวยากรณ์แบบตรงสูงขึ้น

ทอม ซาลส์เบอรรี่ (Tom Salsbury 2000: 61-07A) ศึกษาพัฒนาการในการใช้ประโยคเงื่อนไขที่ไม่เป็นจริง (Unreal conditional sentences) กลุ่มตัวอย่างคือผู้เรียนภาษาอังกฤษเป็นภาษาที่สอง จำนวน 12 คน โดยใช้วิธีการศึกษาระยะยาวเป็นเวลา 1 ปี เครื่องมือ

ที่ใช้ในงานวิจัยคือ แบบสัมภาษณ์จำนวน 6 ฉบับ สำหรับการเก็บข้อมูลในแต่ละเวลาที่ถามเกี่ยวกับคำกริยาช่วยในการใช้ประโยคเงื่อนไขที่ไม่เป็นจริง และวิเคราะห์ผลการใช้ประโยคเงื่อนไขต่าง ๆ ด้วยคำร้อยละ ผลการวิจัยพบว่า ผู้เรียนมีการเรียนรู้การใช้ประโยคอย่างเป็นธรรมชาติ แต่ยังคงไม่สามารถใช้ประโยคเงื่อนไขที่ไม่เป็นจริงได้อย่างถูกต้อง และมีผู้เรียนจำนวนน้อยที่มีความสามารถพูดได้อย่างถูกต้อง ผลการศึกษาแสดงให้เห็นว่าการสอนไวยากรณ์มีผลต่ออัตราการเรียนรู้ภาษา แต่ไม่สามารถเปลี่ยนแปลงธรรมชาติการใช้ภาษาของผู้เรียนได้ และแสดงให้เห็นว่าผู้เรียนสามารถเรียนรู้ได้เมื่อมีความพร้อมเท่านั้น

### 3. งานวิจัยที่เกี่ยวกับความสามารถในการพูด

คาลิล อิชซา บารูม (Khalil Issa Barhoum, 1985: 12A) ได้ทำวิจัยเกี่ยวกับความสามารถทางการพูดของนักเรียนระดับมัธยมศึกษาที่ผลต่อการสอบเข้ามหาวิทยาลัยในอนาคต เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยได้แก่ 1) แบบสอบสัมภาษณ์ที่ใช้สัมภาษณ์นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายในสัปดาห์สุดท้ายของการเรียนการสอนซึ่งสัมภาษณ์โดยเจ้าของภาษา 2) แบบสอบถามที่ใช้สอบถามนักศึกษาชั้นปีที่ 1 และคณาจารย์ของมหาวิทยาลัยจอร์แดน และมหาวิทยาลัยยาร์มุกซึ่งใช้ภาษาอังกฤษในการเรียนการสอน 3) บันทึกการเรียนการสอนของชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1, 2 และ 3 และ 4) บทสรุปของหลักสูตรวิชาภาษาอังกฤษที่ใช้และ ระบบการสอบประเมินผล ผลจากการวิจัยพบว่า ความสามารถในการพูดของนักเรียนที่สำเร็จชั้นมัธยมศึกษาอยู่ในระดับ 1+ ซึ่งจัดอยู่ในเกณฑ์ขั้นต่ำ

ยามิน มา (Yamin Ma, 1992: 31-04) ได้ทำการวิจัยเพื่อศึกษาเกี่ยวกับวิธีการเรียนภาษาอังกฤษของผู้เรียนชาวจีน จำนวน 4 คนซึ่งมีความสามารถในการพูดระดับปานกลาง ที่เรียนในหลักสูตรวิชาภาษาอังกฤษเพื่อเพิ่มความสามารถในการพูดเพื่อการสื่อสาร เก็บข้อมูลวิจัยโดยการบันทึกข้อมูลในการเรียนภาษาอังกฤษของกลุ่มตัวอย่าง และวิเคราะห์บันทึกการเรียน กิจกรรมในการเรียน กลวิธีการเรียน และองค์ประกอบของภาษาในการเรียน พบว่าผู้เรียนนิยมใช้วิธีการเรียนแบบโครงสร้างและสื่อสาร ซึ่งโดยปกติแล้วผู้เรียนมักจะหาโอกาสในการสื่อสาร การเรียนรู้ศัพท์และไวยากรณ์ ผู้เรียนให้ความสนใจในการฟังและอ่านไปในเวลาเดียวกัน ผู้เรียนใช้กลวิธีการเรียนแบบการทำความเข้าใจ การแปล และมักจะฝึกการใช้กลไคควบคุมทางภาษา ซึ่งทำให้ความสามารถในการพูดภาษาอังกฤษเพิ่มขึ้นตามไปด้วย



อันจา เบอ์นาร์ดี (Anja Bernardy, 1998: 59-06A) ได้ทำการศึกษาวิจัยเพื่อเปรียบเทียบการสอนที่แตกต่างกันใน 3 บริบท ที่มีการบรรยายเกี่ยวข้องกับการใช้โครงสร้างไวยากรณ์ในรูปอดีตกาล ตัวอย่างประชากรคือผู้เรียนที่พูดภาษาอังกฤษเป็นภาษาที่ 1 ที่เรียนหลักสูตรภาษาสเปนระดับกลาง โดยแบ่งผู้เรียนเป็น 3 กลุ่มคือ กลุ่มทดลองที่ 1 เป็นกลุ่มที่ได้รับการสอนและการฝึกใช้กริยารูปอดีตกาลตามแนวคิดความรู้ความเข้าใจ กลุ่มทดลองที่ 2 ได้รับการสอนตามแนวคิดการให้รูปแบบทางภาษา ส่วนกลุ่มที่ 3 เป็นกลุ่มควบคุมที่ได้รับการสอนไวยากรณ์แบบเดิม เครื่องมือที่ใช้ในการเก็บข้อมูลได้แก่ แบบสอบ 3 ฉบับที่วัดการใช้ไวยากรณ์ในรูปอดีตกาล แบบสอบปรนัย และแบบสอบการพูดบรรยาย ซึ่งใช้ทดสอบผู้เรียนในเวลาต่าง ๆ กัน เพื่อวัดความรู้ก่อนการทดลองและหลังการทดลอง ผลการวิจัยพบว่า กลุ่มทดลองที่ 1 ที่ได้รับการสอนตามแนวคิดความรู้ความเข้าใจซึ่งมีการฝึกใช้รูปกริยาอดีตกาลนั้น สามารถใช้รูปกริยาอดีตกาลในการบรรยายได้ถูกต้องและสูงกว่ากลุ่มควบคุมและกลุ่มทดลองที่ 2 ตามลำดับอย่างมีนัยสำคัญ



สถาบันวิทยบริการ  
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

## บทที่ 3

### วิธีดำเนินการวิจัย

ในการวิจัยเรื่อง “การสอนแบบเน้นโครงสร้างไวยากรณ์ในงานปฏิบัติเพื่อการสื่อสารที่มีต่อความสามารถในการพูดภาษาอังกฤษของนักศึกษาสาขาวิชาระบบสารสนเทศ คณะบริหารธุรกิจ ระดับปริญญาตรี สถาบันเทคโนโลยีราชมงคล วิทยาเขตพณิชยการพระนคร” ผู้วิจัยได้ดำเนินการตามขั้นตอนต่าง ๆ ดังนี้

1. การศึกษาค้นคว้าเอกสาร ตำรา และงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง
2. ประชากรและการสุ่มตัวอย่างประชากร
3. การสร้างเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย
4. การดำเนินการทดลองสอน
5. การเก็บรวบรวมข้อมูล
6. การวิเคราะห์ข้อมูล และสถิติที่ใช้ในการวิจัย

### การศึกษาค้นคว้าเอกสาร และงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

ในการดำเนินงานวิจัยครั้งนี้ ผู้วิจัยได้ดำเนินการศึกษาค้นคว้าเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง ดังนี้

1. ศึกษาหนังสือ เอกสาร วารสาร งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการสอนแบบเน้นโครงสร้างไวยากรณ์ งานปฏิบัติเพื่อการสื่อสาร และความสามารถในการพูดภาษาอังกฤษเพื่อการสื่อสาร
2. ศึกษาโครงสร้างหลักสูตรวิชาภาษาอังกฤษของนักศึกษาแผนกวิชาระบบสารสนเทศ คณะบริหารธุรกิจ ระดับปริญญาตรีชั้นปีที่ 1 สถาบันเทคโนโลยีราชมงคล วิทยาเขตพณิชยการพระนคร เพื่อนำเนื้อหามาสร้างแผนการสอน และงานปฏิบัติเพื่อการสื่อสาร
3. ศึกษาหลักการวิธีสร้างแบบสอบถามความสามารถในการพูดภาษาอังกฤษเพื่อการสื่อสาร และเกณฑ์การให้คะแนน จากเอกสาร ตำรา งานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

## ประชากรและการสุ่มตัวอย่างประชากร

ประชากรในการวิจัยครั้งนี้ คือ นักศึกษาระดับปริญญาตรี สาขาวิชาภาษาอังกฤษ คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏรำไพพรรณี สถาบันเทคโนโลยีราชมงคล วิทยาเขตพณิชยการพระนคร ผู้วิจัยได้ดำเนินการสุ่มตัวอย่างประชากรแบบเจาะจง (Purposive sampling) โดยสุ่มนักศึกษาที่กำลังศึกษาในระดับปริญญาตรีชั้นปีที่ 1 สาขาวิชาภาษาอังกฤษ คณะศึกษาศาสตร์ สถาบันเทคโนโลยีราชมงคล วิทยาเขตพณิชยการพระนคร ภาคเรียนที่ 2 ปีการศึกษา 2544 ซึ่งมีจำนวน 2 ห้องเรียนโดยสุ่มอย่างง่ายมาหนึ่งห้อง ซึ่งประกอบด้วยนักศึกษาจำนวน 28 คน

## การสร้างเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยครั้งนี้ประกอบด้วย 1) เครื่องมือในการทดลองสอน ได้แก่ แผนการสอนจำนวน 9 แผน และ 2) เครื่องมือในการเก็บรวบรวมข้อมูล ได้แก่ แบบสอบถามความสามารถในการพูดภาษาอังกฤษ โดยมีรายละเอียดในการสร้างเครื่องมือต่าง ๆ ดังนี้

### 1. การสร้างเครื่องมือในการทดลองสอน

เครื่องมือในการทดลองสอน ได้แก่ แผนการสอน ซึ่งผู้วิจัยได้ดำเนินการสร้างตามขั้นตอนดังต่อไปนี้

#### 1.1 ศึกษาเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

1.1.1 ศึกษาโครงสร้างหลักสูตรวิชาภาษาอังกฤษ 2 (01-320-102) ของนักศึกษาระดับปริญญาตรีชั้นปีที่ 1 แผนกวิชาภาษาอังกฤษ สถาบันเทคโนโลยีราชมงคล วิทยาเขตพณิชยการพระนคร เพื่อเป็นกรอบในการกำหนดหน้าที่ทางภาษาที่จะสอน

1.1.2 ศึกษาจุดประสงค์รายวิชาภาษาอังกฤษเพื่อเลือกหน้าที่ทางภาษาที่เหมาะสมในการสอน

1.1.3 ศึกษาบทสนทนาต่าง ๆ จากหนังสือ แบบเรียนต่าง ๆ ที่มีเนื้อหาและหน้าที่ทางภาษาในระดับที่เหมาะสมในการฝึกหน้าที่ทางภาษา

1.1.4 ศึกษาเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการสอนแบบเน้นโครงสร้างไวยากรณ์ พบว่า การสอนแบบเน้นโครงสร้างไวยากรณ์ (Focus on Form or FonF) ซึ่งพัฒนามาจากสมมติฐานการมีปฏิสัมพันธ์ (Interaction hypothesis) ของ ไมเคิล เฮช ลอง (Michael H. Long, 1981, 1983, 1996, 1997b cited in Catherine Doughty and Jessica

Williams, 1998 : 21-26) เป็นการสอนที่ให้ความสำคัญกับความหมายและการสื่อสารเป็นอันดับแรก ส่วนการเน้นลักษณะของโครงสร้างไวยากรณ์นั้น ทำโดยการสร้างความสนใจ (Draw attention) ของผู้เรียนให้เกิดขึ้นกับโครงสร้างภาษา (Form) ซึ่งวิธีการสร้างความสนใจของผู้เรียนให้เกิดขึ้นกับโครงสร้างภาษานั้น ผู้วิจัยได้ศึกษางานปฏิบัติที่ส่งเสริมการมีปฏิสัมพันธ์ ตามแนวคิดของ ฮิโรชิ มูรานออิ (Hiroshi Muranoi, 2000: 617-673) ที่พัฒนาขึ้นจากแนวคิดของกลวิธีในการปฏิสัมพันธ์ของโรเบิร์ต เจ ดี พีเอโทร (Robert J. Di Pietro, 1987 : 68-98) ได้แก่ การเน้นไวยากรณ์ โดยวิธีการขอความกระจ่าง (Request for clarifications) และการพูดทวนด้วยข้อมูลที่ถูกต้อง (Recast) เพราะเห็นว่าเป็นวิธีการที่มีความเหมาะสมกับการสอนทักษะพูดเพื่อการสื่อสาร

1.1.5 สร้างแผนการสอนโดยนำหน้าที่ทางภาษา และบทสนทนาที่เลือกไว้ในข้อ 1.1.1 และ 1.1.3 และวิธีการสอนแบบเน้นโครงสร้างไวยากรณ์ในงานปฏิบัติเพื่อการสื่อสาร มาจัดทำเป็นแผนการสอนได้จำนวนทั้งหมด 9 แผน โดยใช้เวลาในการสอน 1 แผนการสอนต่อ 2 คาบ ๆ ละ 50 นาที รวมทั้งสิ้น 18 คาบ โดยนำมาใช้สอนสัปดาห์ละ 4 คาบ เป็นเวลาทั้งสิ้น 5 สัปดาห์ แผนการสอนแต่ละแผนมีขั้นตอนการสอน ดังนี้ คือ การนำเสนอเนื้อหา การฝึก การประเมินผล และการถ่ายโอน ซึ่งสามารถสรุปรายละเอียดของเนื้อหาที่นำมาสอน ดังตารางต่อไปนี้

**ตารางที่ 1** หน้าที่ทางภาษา และไวยากรณ์ที่ได้รับการเน้นในแต่ละแผนการสอน

แผนการสอนที่	หน้าที่ทางภาษา	ไวยากรณ์ที่ได้รับการเน้น
1.	การเชื้อเชิญและการปฏิเสธอย่างไม่เป็นทางการ	to + infinitive and gerund
2.	การเชื้อเชิญและการปฏิเสธอย่างเป็นทางการ	Modal: "would"
3.	การใช้โทรศัพท์	Modals: "can" "could" "may"
4.	การนัดหมาย ( 1 )	Prepositions: "in" "on" "at"
5.	การนัดหมาย ( 2 )	Modals: "must" "have to" "have got to"
6.	การแสดงความคิดเห็นและการโต้แย้ง	Modal: "should"
7.	การขอและให้ข้อมูลเกี่ยวกับบริษัท	Question words, the simple present tense
8.	การสัมภาษณ์งาน ( 1 )	The simple past tense
9.	การสัมภาษณ์งาน ( 2 )	The present perfect tense

ในส่วนของแผนการสอนแต่ละแผนประกอบด้วยขั้นตอนในการสอน ดังแสดงในตารางข้างล่างนี้

ตารางที่ 2 ขั้นตอนในการสอนแบบเน้นโครงสร้างไวยากรณ์ในงานปฏิบัติเพื่อการสื่อสาร

ขั้นตอนการสอนแบบเน้นโครงสร้างไวยากรณ์ในงานปฏิบัติเพื่อการสื่อสาร	
<u>ขั้นการนำเสนอเนื้อหา</u>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- นำเข้าสู่บทเรียน</li> <li>- แจกจุดประสงค์การเรียนรู้ในการฝึกหน้าที่ภาษา</li> <li>- แจกจุดประสงค์การเรียนรู้การเน้นโครงสร้างไวยากรณ์ในงานปฏิบัติ</li> <li>- นำเสนอเนื้อหาทางภาษา เช่น เสียง ศัพท์ ไวยากรณ์ และหน้าที่ทางภาษา</li> </ul>
<u>ขั้นการฝึก</u>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- ฝึกการใช้ภาษาตามขั้นตอนของงานปฏิบัติ(Task)ที่ส่งเสริมการมีปฏิสัมพันธ์โดยการเน้นโครงสร้างไวยากรณ์ในทักษะการพูด (Interaction enhancement) ซึ่งประกอบด้วยขั้นตอนดังนี้ <ul style="list-style-type: none"> <li><b>ขั้นเตรียม (Rehearsal phase)</b> ) ขั้นตอนนี้ผู้เรียนได้รับใบงาน (Task sheet) และจับกลุ่มหรือจับคู่เพื่อ วางแผนและเตรียมบทสนทนาตามสถานการณ์การใช้ภาษา</li> <li><b>ขั้นฝึก (Performance phase)</b> ครูผู้สอนมีบทบาทเป็นแบบในการใช้ภาษาที่ถูกต้องให้กับผู้เรียน (Model) และทำการแก้ไขข้อผิดพลาด (Errors) ในขณะที่ผู้เรียนกำลังทำกิจกรรมโดยการต่อรอง (Negotiation) เมื่อผู้เรียนเกิดความผิดพลาดในการใช้ไวยากรณ์เป้าหมายในสถานการณ์การใช้ภาษา ซึ่งวิธีการต่อรองในการสอนครั้งนี้มีอยู่ด้วยกัน 2 วิธีคือ <ol style="list-style-type: none"> <li>1. การขอความกระจ่าง (Request for clarification) คือ คำ</li> </ol> </li> </ul> </li> </ul>



	<p>ถามหรือประโยคที่ครูผู้สอน หรือผู้เรียนคนอื่น ๆ ใช้เพื่อขอความ กระจ่างจากผู้เรียนที่เกิดความผิดพลาดในการใช้ภาษาขณะสื่อสาร</p> <p><b>2. การพูดทวนด้วยข้อมูลที่ถูกต้อง (Recast or corrective feedback)</b> คือ การแก้ไขการใช้ภาษาที่ผิดพลาดของผู้เรียนโดยครู ผู้สอน หรือผู้เรียนคนอื่น ๆ ด้วยการพูดรูปแบบที่ถูกต้องให้กับ ผู้เรียนขณะสื่อสาร</p> <p><b>ขั้นสรุป (Debriefing phase)</b> ขั้นตอนนี้เป็นขั้นที่ครูผู้สอนให้ข้อมูล การใช้ภาษาย้อนกลับหลังจากการปฏิบัติงานของผู้เรียนในขั้น ตอนที่ผ่านมา กล่าวคือ เป็นขั้นตอนที่สรุปการใช้โครงสร้างเป้าหมาย และหน้าที่ทางภาษา ความหมายและการนำภาษาไปใช้ใน สถานการณ์ทางสังคมที่เหมาะสม ซึ่งในขั้นนี้ครูจะเป็นผู้สรุป กฎเกณฑ์ หน้าที่ และความหมายในการใช้ภาษาให้กับผู้เรียน หรือ จะให้ผู้เรียนสรุปการใช้ภาษาเองก็ได้</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- ประเมินผลการเรียนรู้การใช้โครงสร้างไวยากรณ์ตามจุดประสงค์ การเรียนรู้ในแต่ละคาบ โดยเลือกสุ่มนักศึกษาเป็นคู่ หรือเป็นกลุ่ม ย่อยออกมาทำกิจกรรมในขั้นการฝึกหน้าชั้นเรียน</li> </ul>
<p><u>ขั้นการประเมินผล</u></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- ประเมินผลการเรียนรู้การใช้โครงสร้างไวยากรณ์ตามจุดประสงค์ การเรียนรู้ในแต่ละคาบ โดยเลือกสุ่มนักศึกษาเป็นคู่ หรือเป็นกลุ่ม ย่อยออกมาทำกิจกรรมในขั้นการฝึกหน้าชั้นเรียน</li> </ul>
	<p><u>ขั้นการถ่ายโอน</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- ให้นักเรียนนำความรู้ที่ได้เรียนรู้มาแล้ว ไปใช้ในสถานการณ์อื่นที่ ใกล้เคียงหรือแตกต่างไปตามประสบการณ์ของนักเรียนโดยให้ทำ กิจกรรมการพูดภาษาอังกฤษเป็นกลุ่มย่อยหรือเป็นคู่</li> </ul>

1.1.6 นำแผนการสอนไปให้อาจารย์ที่ปรึกษาตรวจ เพื่อพิจารณาความ  
ตรงเชิงเนื้อหา (Content validity) ความเหมาะสมของการจัดกิจกรรม และเวลาที่ใช้รวมทั้งความ  
ถูกต้องเหมาะสมของการใช้ภาษา หลังจากนั้นจึงนำมาปรับปรุงแก้ไขตามคำแนะนำของอาจารย์ที่  
ปรึกษา แล้วจึงนำแผนการสอนไปให้ผู้ทรงคุณวุฒิจำนวน 3 ท่าน (ดังรายนามในภาคผนวก ก)  
ตรวจสอบความตรงเชิงเนื้อหา และความเหมาะสมของภาษาและกิจกรรมที่ใช้ ผู้ทรงคุณวุฒิมี  
ความเห็นดังต่อไปนี้

ก. ด้านกิจกรรมและเวลาที่ใช้ ผู้ทรงคุณวุฒิเห็นว่า กิจกรรมและเวลา

ที่ใช้ มีความเหมาะสมดีแล้ว

ข. ด้านความถูกต้องของภาษา ผู้ทรงคุณวุฒิมีข้อเสนอแนะซึ่งผู้วิจัยได้แก้ไขปรับปรุงตามคำแนะนำของผู้ทรงคุณวุฒิดังต่อไปนี้

- |           |   |
|-----------|---|
|           | 1) Is anybody born this month?                          |
| แก้ไขเป็น | Was anybody born this month?                            |
|           | 2) Telling date   |
| แก้ไขเป็น | Saying date   |
|           | 3) Refuse the invitation                                |
| แก้ไขเป็น | Decline the invitation                                  |
|           | 4) Which way starts saying date first?                  |
| แก้ไขเป็น | In which way does the day come first?                   |
|           | 5) ..., which results you in changing your appointment. |
| แก้ไขเป็น | ..., which causes you to change your appointment.....   |

1.1.7 นำแผนการสอนที่แก้ไขปรับปรุงตามข้อเสนอแนะของผู้ทรงคุณวุฒิแล้วจำนวน 1 แผน ไปทดลองใช้กับนักศึกษาชั้นปริญญาตรีชั้นปีที่ 1 สถาบันเทคโนโลยีราชมงคล วิทยาเขตพณิชยการพระนครที่ไม่ใช่กลุ่มตัวอย่างประชากรในการวิจัย แต่มีความสามารถทางภาษาใกล้เคียงกันเพื่อพิจารณาความเหมาะสมในเรื่องความยากง่าย ความเหมาะสมของเวลาที่ใช้และการจัดกิจกรรมการเรียนการสอน พบว่าความยากง่ายของกิจกรรมมีความเหมาะสมดีแล้ว แต่เวลาที่ใช้ในการสอนศัพท์ใหม่มากเกินไป ผู้วิจัยจึงแก้ไขโดยวิธีทำใบงานในการนำเสนอคำศัพท์ให้กับนักศึกษา และนอกจากนี้ยังพบว่านักศึกษาทำกิจกรรมในชั้นบันทึกไวยากรณ์ไม่ทันเวลา ผู้วิจัยจึงปรับกิจกรรมโดยให้นักศึกษานำกิจกรรมบันทึกไวยากรณ์ (Grammar Log) กลับไปทำที่บ้านหากเวลาไม่พอ

1.1.8 นำแผนการสอนทั้ง 9 แผน ที่ได้รับการแก้ไขปรับปรุงตามข้อเสนอแนะของผู้ทรงคุณวุฒิไปใช้ทดลองสอนกับนักศึกษาที่เป็นกลุ่มตัวอย่างประชากร

## 2. เครื่องมือที่ใช้ในการรวบรวมข้อมูล

เครื่องมือที่ใช้ในการรวบรวมข้อมูล ได้แก่แบบสอบถามวัดความสามารถในการพูด

ภาษาอังกฤษจำนวน 2 ฉบับซึ่งผู้วิจัยดำเนินการสร้างเครื่องมือ ดังรายละเอียดต่อไปนี้

2.1 ศึกษาเอกสาร และงานวิจัยที่เกี่ยวข้องที่เกี่ยวกับการสร้างแบบสอบวัดความสามารถในการพูด

2.2 สร้างแบบสอบความสามารถในการพูดภาษาอังกฤษจำนวน 2 ฉบับเป็นแบบสอบคู่ขนานกัน โดยผู้วิจัยใช้แบบสอบฉบับที่ 1 เพื่อทดสอบความสามารถในการพูดภาษาอังกฤษของนักศึกษาก่อนการทดลอง และใช้แบบสอบฉบับที่ 2 เพื่อทดสอบความสามารถในการพูดภาษาอังกฤษหลังการทดลอง โดยแบ่งแบบสอบแต่ละฉบับออกเป็น 3 ตอน ดังรายละเอียดดังต่อไปนี้

ตอนที่ 1 เป็นแบบสอบการสัมภาษณ์เกี่ยวกับการสมัครงาน โดยให้นักศึกษามีปฏิสัมพันธ์กับผู้ทดสอบ ซึ่งผู้วิจัยสัมภาษณ์ผู้เรียนเป็นรายบุคคลด้วยคำถามที่ผู้วิจัยสร้างขึ้นจำนวน 10 ข้อซึ่งแตกต่างกันตามหน้าที่ของการใช้ภาษา ใช้เวลาในการทดสอบคนละ 10 นาที คะแนนเต็ม 20 คะแนน

ตอนที่ 2 เป็นแบบสอบบรรยายภาพการสนทนาทางโทรศัพท์ ซึ่งเป็นภาพการสนทนากันโดยใช้โทรศัพท์ โดยนักศึกษาจะต้องสวมบทบาทคู่สนทนาในภาพ ใช้เวลาในการเตรียมตัว 7 นาที และใช้เวลาในการทดสอบคู่ละ 5 นาที คะแนนเต็ม 10 คะแนน

ตอนที่ 3 เป็นแบบสอบการแสดงบทบาทสมมติในการนัดหมายระหว่างผู้เรียนด้วยกันตามสถานการณ์การใช้ภาษาในการนัดหมาย กิจกรรมดังกล่าวเป็นสถานการณ์ที่นักศึกษาที่เข้าทดสอบจะต้องนัดหมายกันเพื่อทำกิจกรรมที่กำหนด โดยเหตุการณ์เกิดขึ้นที่บริษัทแห่งหนึ่ง คะแนนเต็ม 20 คะแนน

2.3 นำแบบสอบความสามารถในการพูดภาษาอังกฤษที่สร้างขึ้นทั้ง 2 ฉบับไปให้อาจารย์ที่ปรึกษาตรวจสอบความตรงตามเนื้อหา และความถูกต้องทางภาษา แล้วนำไปปรับปรุงแก้ไขตามคำแนะนำของอาจารย์ที่ปรึกษา จากนั้นนำไปให้ผู้ทรงคุณวุฒิจำนวน 3 ท่านตรวจสอบความตรงตามเนื้อหา และความถูกต้องของภาษา พบว่า แบบสอบมีความตรงตามเนื้อหาเหมาะสมดีแล้ว แต่ผู้ทรงคุณวุฒิได้ให้ข้อเสนอแนะเกี่ยวกับความถูกต้องเหมาะสมของภาษา ผู้วิจัยได้แก้ไขปรับปรุงตามคำแนะนำของผู้ทรงคุณวุฒิ ดังนี้

1) Have you worked in advertising before?

แก้ไขเป็น

Have you worked in an advertising agency before?

2) One of you will take the role of a caller, another will be a secretary.

แก้ไขเป็น One of you will take the role of a caller, your partner will be a secretary.

3) You have 7 minutes for the preparation.

แก้ไขเป็น You have 7 minutes to prepare....

2.4 นำแบบสอบความสามารถในการพูดภาษาอังกฤษที่แก้ไขแล้วทั้ง 2 ฉบับไปทดลองใช้กับนักศึกษา ระดับปริญญาตรีชั้นปีที่ 1 สถาบันเทคโนโลยีราชมงคล วิทยาเขต พณิชยการพระนคร ปีการศึกษา 2544 ที่ไม่ใช่กลุ่มตัวอย่าง โดยผู้วิจัยทดลองใช้แบบสอบฉบับที่ 1 กับนักศึกษาระดับปริญญาตรีชั้นปีที่ 1 สาขาวิชาระบบสารสนเทศ จำนวน 30 คนที่ไม่ใช่กลุ่มตัวอย่างประชากรและบันทึกเสียงการทดสอบความสามารถในการพูดของนักศึกษาไว้ จากนั้น จึง นำแบบสอบฉบับที่ 2 ไปทดลองใช้กับนักศึกษาระดับปริญญาตรีชั้นปีที่ 1 สาขาวิชาการบัญชี จำนวน 30 คน และบันทึกเสียงการทดสอบความสามารถในการพูดของพูดของนักศึกษาไว้ สำหรับเกณฑ์ในการตรวจให้คะแนนความสามารถในการพูดนั้น ใช้เกณฑ์การตรวจของ อิสราเอลี (Israeli exam cited in Penny Ur, 1996 : 135) ซึ่งให้คะแนนในการประเมินความสามารถในการพูดภาษาอังกฤษแต่ละข้อโดยพิจารณาถึงองค์ประกอบ 2 ประการ อันได้แก่ความถูกต้องของการใช้ภาษา (Accuracy) และความคล่องแคล่วของการใช้ภาษา (Fluency) โดยมีคะแนนองค์ประกอบละ 5 คะแนน รวมเป็น 10 คะแนน ดังมีรายละเอียดดังนี้

ก. ด้านความถูกต้องของการใช้ภาษา (Accuracy) มีเกณฑ์การให้คะแนนดังนี้

- 1 คะแนน ไม่มีการพูดหรือพูดน้อยมากจนไม่สามารถเข้าใจได้
- 2 คะแนน ใช้คำศัพท์ที่ถูกต้อง และมีข้อผิดพลาดในการใช้โครงสร้างไวยากรณ์พื้นฐานและมีการพูดออกเสียงที่แสดงให้เห็นถึงสำเนียงภาษาแม่ของผู้พูดอย่างเด่นชัด
- 3 คะแนน มีการใช้คำศัพท์ในวงจำกัด มีข้อผิดพลาดในการโครงสร้างไวยากรณ์อย่างเด่นชัด และมีการพูดออกเสียงที่แสดงถึงสำเนียงของภาษาแม่ปะปนเล็กน้อย
- 4 คะแนน มีการใช้คำศัพท์ในระดับที่กว้างขึ้น แต่ยังคงใช้โครงสร้างไวยากรณ์ผิดบ้างในบางโอกาส และมีการพูดออกเสียงที่แสดงถึงสำเนียงของภาษาแม่ปะปนเล็กน้อย

5 คะแนนมีการใช้คำศัพท์ในวงกว้างได้ถูกต้องและเหมาะสมไม่มีข้อผิดพลาดในการใช้โครงสร้างไวยากรณ์อย่างเด่นชัด และมีสำเนียงการพูดที่เหมือนเจ้าของภาษา หรือมีสำเนียงของภาษาแม่ปะปนน้อยมาก

ข ด้านความคล่องแคล่วของการใช้ภาษา (Fluency)

- 1 คะแนน ไม่สามารถพูดสื่อสารให้ผู้อื่นเข้าใจได้เลย
- 2 คะแนน หยุดพูดบ่อยครั้งและพูดสั้น ๆ และบางครั้งยากต่อ

ความเข้าใจ

3 คะแนน สามารถพูดสื่อสารความคิดได้ แต่ยังคงพูดสั้น ๆ และหยุดเว้นช่วงการพูดในบางครั้ง

4 คะแนน สามารถพูดสื่อสารได้อย่างมีประสิทธิภาพแต่เป็นการสนทนาแลกเปลี่ยนข้อมูลในระยะสั้น

5 คะแนน สามารถพูดได้เข้าใจง่ายและเกิดประสิทธิภาพในการสื่อสารและมีการสนทนาแลกเปลี่ยนข้อมูลในระยะยาว

2.5 นำแถบบันทึกเสียงที่ได้จากการทดสอบความสามารถในการพูดภาษาอังกฤษฉบับที่ 1 พร้อมเกณฑ์การประเมินความสามารถในการพูดภาษาอังกฤษไปให้ผู้ทรงคุณวุฒิจำนวน 1 ท่านซึ่งเป็นผู้เชี่ยวชาญทางด้านทดสอบและการประเมินด้านการพูดภาษาอังกฤษและผู้ช่วยวิจัยอีก 1 ท่าน มาทำการตรวจให้คะแนนความสามารถในการพูดภาษาอังกฤษของนักศึกษาจำนวน 10 คน พร้อมกับผู้วิจัยและผู้ช่วยวิจัย และนำผลการตรวจของผู้ทรงคุณวุฒิ ผู้ช่วยวิจัย และผู้วิจัยมาคำนวณหาค่าความสอดคล้องในการตรวจให้คะแนนความสามารถในการพูดภาษาอังกฤษโดยหาค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ของเพียร์สัน (Pearson product-moment correlation coefficient) โดยกำหนดเกณฑ์ไม่ต่ำกว่า .80 ผลการคำนวณหาค่าความสอดคล้องในการตรวจให้คะแนนความสามารถในการพูดภาษาอังกฤษดังนี้

ระหว่างผู้ทรงคุณวุฒิและผู้วิจัยเท่ากับ .96

ระหว่างผู้ทรงคุณวุฒิและผู้ช่วยวิจัยเท่ากับ .94

ระหว่างผู้วิจัยและผู้ช่วยวิจัยเท่ากับ .98

2.6 จากนั้นผู้วิจัยและผู้ช่วยวิจัยได้หาค่าความสอดคล้องในการตรวจให้คะแนนความสามารถในการพูดภาษาอังกฤษของตนเองในช่วงเวลาที่ต่างกัน 1 สัปดาห์ โดยหาค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ของเพียร์สัน (Pearson product-moment correlation coefficient) โดย



กำหนดเกณฑ์ไม่ต่ำกว่า .80 ผลการคำนวณหาค่าความสอดคล้องในการตรวจให้คะแนน  
ความสามารถในการพูดภาษาอังกฤษ มีค่าดังนี้

ค่าความสอดคล้องของการตรวจของผู้วิจัยในช่วงเวลาที่ต่างกัน เท่ากับ .95

ค่าความสอดคล้องของการตรวจของผู้ช่วยวิจัยในช่วงเวลาที่ต่างกันเท่ากับ .95

2.7 นำแถบบันทึกเสียงที่ได้จากการทดสอบความสามารถในการพูด  
ภาษาอังกฤษของนักศึกษาที่เหลือทั้ง 2 ฉบับมาตรวจ จากนั้นจึงนำคะแนนที่ได้มาวิเคราะห์หาค่า  
ความเที่ยง (Reliability) ของแบบสอบแต่ละฉบับโดยใช้สูตรหาค่าสัมประสิทธิ์แอลฟา  
(Coefficient Alpha) พบว่าแบบสอบฉบับทั้ง 2 ฉบับมีค่าสัมประสิทธิ์แอลฟา ดังนี้

แบบสอบฉบับที่ 1 มีค่าความเที่ยงเท่ากับ .88

แบบสอบฉบับที่ 2 มีค่าความเที่ยงเท่ากับ .81

2.8 นำแบบสอบมาวิเคราะห์ค่าระดับความยาก (Difficulty) และค่าอำนาจ  
จำแนก (Power of Discrimination) พบว่า แบบสอบฉบับทั้ง 3 ฉบับมีค่าความยากและค่าอำนาจ  
จำแนก ดังนี้

ค่าความยาก

แบบสอบฉบับที่ 1 มีค่าความยากอยู่ระหว่าง .39 - .51

แบบสอบฉบับที่ 2 มีค่าความยากอยู่ระหว่าง .40 - .48

ค่าอำนาจจำแนก

แบบสอบฉบับที่ 1 มีค่าอำนาจจำแนกอยู่ระหว่าง .27 - .36

แบบสอบฉบับที่ 2 มีค่าอำนาจจำแนกอยู่ระหว่าง .51 - .57

จากนั้นนำแบบสอบวัดความสามารถในการพูดภาษาอังกฤษไปใช้กับกลุ่มตัวอย่าง  
ประชากรในการทำวิจัยครั้งนี้ต่อไป

### การดำเนินการทดลองสอน

ผู้วิจัยการดำเนินการทดลองสอนตามขั้นตอนดังนี้

1. ติดต่อบัณฑิตวิทยาลัย จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย เพื่อขอให้ออกหนังสือขอความร่วมมือในการวิจัย เสนอต่ออธิการบดีสถาบันเทคโนโลยีราชมงคล กระทรวงศึกษาธิการ เพื่อให้สถาบันเทคโนโลยีราชมงคลออกหนังสือขอความร่วมมือในการทำวิจัยไปยังผู้อำนวยการของวิทยาเขตของตัวอย่างประชากร
2. นำหนังสือขอความร่วมมือในการวิจัยไปติดต่อกับวิทยาเขตที่มีตัวอย่างประชากรสังกัดอยู่เพื่อขอความร่วมมือในการวิจัย
3. ผู้วิจัยนำแบบสอบถามวัดความสามารถในการพูดภาษาอังกฤษฉบับที่ 1 ไปใช้กับกลุ่มตัวอย่างประชากร พร้อมทั้งบันทึกเสียงการทดสอบความสามารถในการพูดของตัวอย่างประชากรไว้
4. ผู้วิจัยดำเนินการสอนกลุ่มตัวอย่างประชากร ได้แก่ นักศึกษาระดับปริญญาตรี ชั้นปีที่ 1 สาขาวิชาการระบบสารสนเทศ จำนวน 1 ห้อง มีนักศึกษาจำนวน 28 คน ด้วยตนเอง ตามแผนการสอนที่ผู้วิจัยสร้างไว้ โดยทำการสอนทั้งหมด 9 แผนการสอน แผนละ 2 คาบ รวม 18 คาบ สัปดาห์ละ 2 ครั้ง 4 คาบ โดยสอนรวมเวลาทั้งสิ้น 5 สัปดาห์ โดยเริ่มตั้งแต่วันที่ 22 มกราคม พ.ศ. 2545 ถึง วันที่ 21 กุมภาพันธ์ พ.ศ. 2545

#### การเก็บรวบรวมข้อมูล

1. หลังจากสอนครบทั้ง 9 แผนการสอน เป็นเวลาทั้งสิ้น 18 คาบแล้ว จึงนำแบบสอบถามวัดความสามารถในการพูดภาษาอังกฤษฉบับที่ 2 ไปใช้กับกลุ่มตัวอย่างประชากร พร้อมทั้งบันทึกเสียงการทดสอบความสามารถในการพูดของตัวอย่างประชากรไว้
2. นำแถบบันทึกเสียงพูดของนักศึกษาแต่ละคนที่ได้มาตรวจให้คะแนนโดยผู้วิจัยและผู้ช่วยวิจัยตามเกณฑ์การให้คะแนนของการสอบอิสราเอลลี (Israeli Exam.) แล้วนำมาหาค่าเฉลี่ยการให้คะแนนระหว่างผู้วิจัยและผู้ช่วยวิจัย
3. นำข้อมูลที่ได้จากการทดสอบก่อนและหลังการทดลองมาวิเคราะห์ข้อมูล

## การวิเคราะห์ข้อมูล

ผู้วิจัยดำเนินการวิเคราะห์ข้อมูลดังนี้

1. ในการศึกษาความสามารถในการพูดภาษาอังกฤษของนักศึกษาระดับปริญญาตรีชั้นปีที่ 1 ที่ได้รับการสอนแบบเน้นโครงสร้างไวยากรณ์ในงานปฏิบัติเพื่อการสื่อสาร ผู้วิจัยนำคะแนนความสามารถในการพูดของกลุ่มตัวอย่าง ซึ่งได้จากการทดสอบก่อนและหลังการทดลองมาหาค่ามัชฌิมเลขคณิต ( $\bar{X}$ ) ค่าส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (S.D.) ค่าร้อยละของค่ามัชฌิมเลขคณิต แล้วนำมาเทียบกับเกณฑ์การประเมินผลความสามารถในการพูดภาษาอังกฤษเพื่อการสื่อสารของกรมวิชาการ กระทรวงศึกษาธิการ ดังนี้

ช่วงคะแนนคิดเป็นร้อยละตั้งแต่	0-49	หมายถึง	มีความสามารถด้านการพูดภาษาอังกฤษเพื่อการสื่อสารต่ำกว่าเกณฑ์ขั้นต่ำ
ช่วงคะแนนคิดเป็นร้อยละตั้งแต่	50-59	หมายถึง	มีความสามารถด้านการพูดภาษาอังกฤษเพื่อการสื่อสารผ่านเกณฑ์ขั้นต่ำ
ช่วงคะแนนคิดเป็นร้อยละตั้งแต่	60-69	หมายถึง	มีความสามารถด้านการพูดภาษาอังกฤษเพื่อการสื่อสารปานกลาง
ช่วงคะแนนคิดเป็นร้อยละตั้งแต่	70-79	หมายถึง	มีความสามารถด้านการพูดภาษาอังกฤษเพื่อการสื่อสารดี
ช่วงคะแนนคิดเป็นร้อยละตั้งแต่	80-100	หมายถึง	มีความสามารถด้านการพูดภาษาอังกฤษเพื่อการสื่อสารดีมาก

2. ในการเปรียบเทียบความสามารถในการพูดภาษาอังกฤษของนักศึกษาระดับปริญญาตรีชั้นปีที่ 1 สาขาวิชาระบบสารสนเทศระหว่างก่อนและหลังการทดลอง ผู้วิจัยนำคะแนนความสามารถในการพูดภาษาอังกฤษ ซึ่งได้มาจากการทดสอบก่อนหลังการทดลองมาเปรียบเทียบความแตกต่างด้วยการทดสอบอัตราส่วนวิกฤต (t-test)

## สถิติที่ใช้ในการวิจัย

ผู้วิจัยนำข้อมูลที่ได้จากแบบสอบถามวิเคราะห์ตามระเบียบวิธีการทางสถิติเพื่อหาค่าทางสถิติดังต่อไปนี้

1. หาค่ามัชฌิมเลขคณิต (Arithmetic Mean) ของคะแนนที่ได้จากการทำแบบสอบ

$$\bar{X} = \frac{\sum X}{N}$$

เมื่อ	$\bar{X}$	แทน	ค่ามัชฌิมเลขคณิต
	$\sum X$	แทน	ผลรวมของคะแนนทั้งหมด
	$N$	แทน	จำนวนคนในกลุ่มตัวอย่างประชากร

(ประคอง วรรณสูตร, 2535 : 82)

2. หาค่าส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (S.D.- Standard Deviation) ของคะแนนแต่ละกลุ่มโดยใช้สูตร

$$S.D. = \sqrt{\frac{\sum (X - \bar{X})^2}{N}}$$

เมื่อ	$S.D.$	แทน	ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน
	$X$	แทน	คะแนนของกลุ่มตัวอย่างประชากรแต่ละคนในกลุ่ม
	$\bar{X}$	แทน	มัชฌิมเลขคณิต
	$N$	แทน	จำนวนคะแนนทั้งหมดในแต่ละกลุ่ม

(ประคอง วรรณสูตร, 2535 : 82)

## 3. การทดสอบความมีนัยสำคัญ โดยใช้สูตร

$$t = \frac{\sum D}{\sqrt{\frac{n \sum D^2 - (\sum D)^2}{n-1}}}$$

D = ผลต่างของคะแนนก่อนและหลังการทดลอง

n = จำนวนผู้เข้าสอบ

(พวงรัตน์ ทวีรัตน์, 2540 : 165)

## 4. หาค่าความเที่ยงของการตรวจให้คะแนนการพูด ด้วยค่าสัมประสิทธิ์

สหสัมพันธ์ของเพียร์สัน (Pearson product – moment correlation) โดยใช้สูตร

$$r_{xy} = \frac{N \sum XY - \sum X \sum Y}{\sqrt{[N \sum X^2 - (\sum X)^2][N \sum Y^2 - (\sum Y)^2]}}$$

เมื่อ	$r_{xy}$	แทน	ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์
	X	แทน	คะแนนที่ได้จากการตรวจของผู้ตรวจคนที่ 1
	Y	แทน	คะแนนที่ได้จากการตรวจของผู้ตรวจคนที่ 2
	N	แทน	จำนวนนักเรียนที่ทำแบบทดสอบทั้งหมด
	$\sum$	แทน	การรวมกันของคะแนนทั้งหมด

(ประคอง กรวรรณสุต, 2535 : 37)



5. หาค่าอำนาจจำแนกของข้อสอบอัตนัย (Power of discrimination) โดยใช้สูตร

$$r = P_H \% - P_L \%$$

เมื่อ	$r$	แทน	อำนาจจำแนก
	$P_H \%$	แทน	ร้อยละของคะแนนที่ได้ ซึ่งหาได้โดยเอาคะแนน ของนักศึกษาในกลุ่มสูงทั้งหมดมารวมกัน และทำเป็นร้อยละของคะแนนเต็มที่เป็นไปได้
	$P_L \%$	แทน	ร้อยละของคะแนนที่ได้ ซึ่งหาได้โดยเอาคะแนน ของนักศึกษาในกลุ่มสูงทั้งหมดมารวมกัน และทำเป็นร้อยละของคะแนนเต็มที่เป็นไปได้

(บุญธรรม กิจปรีดาบริสุทธิ, 2535 : 73 – 77)

6. หาค่าความเที่ยงของแบบสอบ (Reliability) ข้อสอบอัตนัย โดยใช้สูตร

สัมประสิทธิ์ ( $\alpha$  - Coefficient)

$$\alpha = \frac{n}{n-1} \left( 1 - \frac{\sum_{i=1}^n S_i^2}{S_t^2} \right)$$

เมื่อ	$\alpha$	แทน	ค่าความเที่ยงของแบบสอบ
	$n$	แทน	จำนวนข้อสอบ
	$S_i^2$	แทน	ความแปรปรวนของคะแนนแต่ละข้อ
	$S_t^2$	แทน	ความแปรปรวนของคะแนนของผู้รับการทดสอบทั้งหมด หรือกำลังสองของส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานของผู้รับการ ทดสอบทั้งหมด

(พวงรัตน์ ทวีรัตน์, 2540 : 127)

7. หาค่าความยากของแบบสอบความสามารถในการพูดภาษาอังกฤษ โดยใช้สูตร

$$FV = \frac{S_u + S_l - (N_T)X_{\min}}{N_T(X_{\max} - X_{\min})}$$

เมื่อ	$FV$	แทน	ค่าความยาก
	$S_u$	แทน	คะแนนรวมของกลุ่มที่ได้คะแนนสูง
	$S_l$	แทน	คะแนนรวมของกลุ่มที่ได้คะแนนต่ำ
	$N_T$	แทน	จำนวนของผู้สอบในกลุ่มคะแนนสูง
	$X_{\max}$	แทน	คะแนนสูงสุด
	$X_{\min}$	แทน	คะแนนต่ำสุด

(อัจฉรา วงศ์โสธร, 2544 : 318)

8. ค่าอำนาจจำแนกของแบบสอบความสามารถในการพูดภาษาอังกฤษ

$$D = \frac{S_u - S_l}{N_u(X_{\max} - X_{\min})}$$

เมื่อ	$D$	แทน	ค่าอำนาจจำแนก
	$S_u$	แทน	คะแนนรวมของผู้สอบในกลุ่มคะแนนสูง
	$S_l$	แทน	คะแนนรวมของผู้สอบในกลุ่มคะแนนต่ำ
	$N_u$	แทน	จำนวนผู้สอบกลุ่มคะแนนสูง
	$X_{\max}$	แทน	คะแนนสูงสุด
	$X_{\min}$	แทน	คะแนนต่ำสุด

(อัจฉรา วงศ์โสธร, 2544 : 318)

## บทที่ 4

### ผลการวิเคราะห์ข้อมูล

การวิจัยครั้งนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อ ศึกษาและเปรียบเทียบความสามารถในการพูดภาษาอังกฤษของนักศึกษาสาขาวิชาระบบสารสนเทศ คณะบริหารธุรกิจ ระดับปริญญาตรี สถาบันเทคโนโลยีราชมงคล วิทยาเขตพณิชยการพระนครก่อนและหลังได้รับการสอนแบบเน้นโครงสร้างไวยากรณ์ในงานปฏิบัติเพื่อการสื่อสาร ซึ่งผู้วิจัยนำเสนอผลการวิเคราะห์ข้อมูลตามลำดับดังนี้

ตอนที่ 1 ผลการวิเคราะห์ความสามารถในการพูดภาษาอังกฤษของนักศึกษาสาขาวิชาระบบสารสนเทศ คณะบริหารธุรกิจ ระดับปริญญาตรี สถาบันเทคโนโลยีราชมงคล วิทยาเขตพณิชยการพระนคร ก่อนและหลังได้รับการสอนแบบเน้นโครงสร้างไวยากรณ์ในงานปฏิบัติเพื่อการสื่อสาร ดังปรากฏในตารางที่ 3 และ 4

ตอนที่ 2 ผลการเปรียบเทียบความสามารถในการพูดภาษาอังกฤษของนักศึกษาสาขาวิชาระบบสารสนเทศ คณะบริหารธุรกิจ ระดับปริญญาตรี สถาบันเทคโนโลยีราชมงคล วิทยาเขตพณิชยการพระนคร ก่อนและหลังได้รับการสอนแบบเน้นโครงสร้างไวยากรณ์ในงานปฏิบัติเพื่อการสื่อสาร ดังปรากฏในตารางที่ 5 และ 6

สถาบันวิทยบริการ  
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

**ตอนที่ 1** ผลการวิเคราะห์ความสามารถในการพูดภาษาอังกฤษของนักศึกษาสาขาวิชาระบบสารสนเทศ คณะบริหารธุรกิจ ระดับปริญญาตรี สถาบันเทคโนโลยีราชมงคล วิทยาเขตพัฒนศึกษาพระนคร ก่อนและหลังได้รับการสอนแบบเน้นโครงสร้างไวยากรณ์ในงานปฏิบัติเพื่อการสื่อสาร ดังปรากฏในตารางที่ 3 และ 4

ตารางที่ 3 แสดงค่ามัชฌิมเลขคณิต ( $\bar{X}$ ) ค่าร้อยละของค่ามัชฌิมเลขคณิต ค่าส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (S.D.) และระดับความสามารถ ของคะแนนความสามารถในการพูดภาษาอังกฤษของนักศึกษา ระดับปริญญาตรี ก่อนและหลังได้รับการสอนแบบเน้นโครงสร้างไวยากรณ์ในงานปฏิบัติเพื่อการสื่อสาร

การทดสอบ	คะแนนเต็ม	มัชฌิมเลขคณิต ( $\bar{X}$ )	ค่าร้อยละของ ( $\bar{X}$ )	ส่วนเบี่ยงเบน มาตรฐาน	ระดับ ความสามารถ
ก่อนการทดลอง	50	23.84	47.68	6.98	ต่ำกว่าเกณฑ์
หลังการทดลอง	50	35.35	70.7	4.16	ดี

จากตารางที่ 3 แสดงให้เห็นว่า นักศึกษาสาขาวิชาระบบสารสนเทศ คณะบริหารธุรกิจ ระดับปริญญาตรี สถาบันเทคโนโลยีราชมงคล วิทยาเขตพัฒนศึกษาพระนคร มีค่ามัชฌิมเลขคณิตของคะแนนความสามารถในการพูดภาษาอังกฤษก่อนได้รับการสอนแบบเน้นโครงสร้างไวยากรณ์ในงานปฏิบัติเพื่อการสื่อสาร เท่ากับ 23.84 จากคะแนนเต็ม 50 คะแนน คิดเป็นร้อยละ 47.68 และมีการกระจายของคะแนนตามค่าส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานเท่ากับ 6.98 เมื่อพิจารณาตามเกณฑ์การประเมินของกรมวิชาการ กระทรวงศึกษาธิการ พบว่า ความสามารถในการพูดภาษาอังกฤษของนักศึกษาอยู่ในระดับต่ำกว่าเกณฑ์ขั้นต่ำ ส่วนคะแนนความสามารถในการพูดภาษาอังกฤษหลังการทดลองสอนแบบเน้นโครงสร้างไวยากรณ์ในงานปฏิบัติเพื่อการสื่อสาร มีค่าเท่ากับ 35.35 จากคะแนนเต็ม 50 คะแนน คิดเป็นร้อยละ 70.7 และมีการกระจายของคะแนนตามค่าส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานเท่ากับ 4.16 และเมื่อพิจารณาตามเกณฑ์การประเมินของกรมวิชาการ กระทรวงศึกษาธิการ พบว่า ความสามารถในการพูดภาษาอังกฤษของนักศึกษาอยู่ในระดับดี

ตารางที่ 4 แสดงค่ามัชฌิมเลขคณิต ( $\bar{X}$ ) ค่าส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (S.D.) ค่าร้อยละของค่ามัชฌิมเลขคณิต และระดับความสามารถของคะแนนความสามารถในการพูดภาษาอังกฤษของนักศึกษาระดับปริญญาตรี ก่อนและหลังได้รับการสอนแบบเน้นโครงสร้างไวยากรณ์ในงานปฏิบัติเพื่อการสื่อสารจำแนกตามกิจกรรมที่ใช้ในการทดสอบ

กิจกรรม	คะแนนเต็ม	ก่อนการทดลอง			ระดับความสามารถ	หลังการทดลอง			ระดับความสามารถ
		$\bar{X}$	S.D.	ร้อยละ		$\bar{X}$	S.D.	ร้อยละ	
1. การสัมภาษณ์เกี่ยวกับการสมัครงาน	20	8.42	3.04	42.1	ต่ำกว่าเกณฑ์	13.14	1.91	67.05	ปานกลาง
2. การบรรยายภาพการสนทนาทางโทรศัพท์	10	5.28	1.64	52.8	ผ่านเกณฑ์ขั้นต่ำ	7.21	0.87	72.10	ดี
1. การแสดงบทบาทสมมติในการนัดหมาย	20	10.14	2.30	50.7	ผ่านเกณฑ์ขั้นต่ำ	15	1.38	75	ดี
รวม	50	23.84	6.98	47.68	ต่ำกว่าเกณฑ์	35.35	4.16	70.70	ดี

จากตารางที่ 4 แสดงให้เห็นว่า ค่ามัชฌิมเลขคณิตของคะแนนความสามารถในการพูดภาษาอังกฤษ จากการทำกิจกรรมการสัมภาษณ์เกี่ยวกับการสมัครงาน การบรรยายภาพการสนทนาทางโทรศัพท์ และการแสดงบทบาทสมมติในการนัดหมาย ของนักศึกษาระดับปริญญาตรี ก่อนได้รับการสอนแบบเน้นโครงสร้างไวยากรณ์ในงานปฏิบัติเพื่อการสื่อสาร คิดเป็นร้อยละ 42.1 52.8 และ 50.7 ตามลำดับเมื่อเทียบกับเกณฑ์การประเมินความสามารถในการพูดภาษาอังกฤษเพื่อการสื่อสารของกรมวิชาการกระทรวงศึกษาธิการพบว่า อยู่ในระดับ ต่ำกว่าเกณฑ์ขั้นต่ำ ผ่านเกณฑ์ขั้นต่ำ และผ่านเกณฑ์ขั้นต่ำตามลำดับ และหลังจากได้รับการสอนแบบเน้นโครงสร้าง



ไวยากรณ์ในงานปฏิบัติเพื่อการสื่อสาร พบว่า มีค่ามัชฌิมเลขคณิตของคะแนนความสามารถในการพูดภาษาอังกฤษ จำแนกตามกิจกรรม คิดเป็นร้อยละ 67.05 72.10 และ 75 ตามลำดับเมื่อเทียบกับเกณฑ์การประเมินความสามารถในการพูดภาษาอังกฤษเพื่อการสื่อสารของกรมวิชาการ กระทรวงศึกษาธิการ พบว่าความสามารถในการพูดภาษาอังกฤษของนักศึกษาระดับปริญญาตรี อยู่ในระดับปานกลาง ดี และดี ตามลำดับ

**ตอนที่ 2** ผลการเปรียบเทียบความสามารถในการพูดภาษาอังกฤษของนักศึกษาระดับปริญญาตรี สาขาวิชาบริหารธุรกิจ คณะบริหารธุรกิจ ระดับปริญญาตรี สถาบันเทคโนโลยีราชมงคล วิทยาเขต พณิชยการพระนครก่อนและหลังได้รับการสอนแบบเน้นโครงสร้างไวยากรณ์ในงานปฏิบัติเพื่อการสื่อสาร ดังปรากฏในตารางที่ 5 และ 6

ตารางที่ 5 แสดงค่ามัชฌิมเลขคณิต ( $\bar{X}$ ) ค่าส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (S.D.) ค่าร้อยละของค่ามัชฌิมเลขคณิตและอัตราส่วนวิกฤติ (t) ของคะแนนการทดสอบความสามารถในการพูดภาษาอังกฤษของนักศึกษาระดับปริญญาตรีก่อนและหลังได้รับการสอนแบบเน้นโครงสร้างไวยากรณ์ในงานปฏิบัติเพื่อการสื่อสาร

การทดสอบ	คะแนนเต็ม	มัชฌิมเลขคณิต ( $\bar{X}$ )	ค่าร้อยละของ ( $\bar{X}$ )	ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน	อัตราส่วนวิกฤติ (t)
ก่อนการทดลอง	50	23.84	47.68	6.98	15.75**
หลังการทดลอง	50	35.35	70.7	4.16	

\*\*  $p < 0.01$

จากตารางที่ 5 แสดงให้เห็นว่าค่ามัชฌิมเลขคณิตของคะแนนความสามารถในการพูดภาษาอังกฤษของนักศึกษาระดับปริญญาตรีชั้นปีที่ 1 ที่ได้รับการสอนแบบเน้นโครงสร้างไวยากรณ์ในงานปฏิบัติเพื่อการสื่อสารมีค่าเท่ากับ 23.84 คิดเป็นร้อยละ 47.68 และมีค่ามัชฌิมเลขคณิต คะแนนความสามารถในการพูดภาษาอังกฤษหลังการทดลองเท่ากับ 35.35 คิดเป็นร้อยละ 70.7 ซึ่งสูงกว่าคะแนนความสามารถในการพูดภาษาอังกฤษก่อนการทดลองคิดเป็นร้อยละ 23 และเมื่อเปรียบเทียบความแตกต่างของค่ามัชฌิมเลขคณิตของคะแนนความสามารถในการพูดภาษาอังกฤษก่อนและหลังการทดลองโดยการทดสอบอัตราส่วนวิกฤติ (t – dependent) ได้

อัตราส่วนวิกฤตเท่ากับ 15.75 มากกว่าอัตราส่วนวิกฤตในตารางซึ่งเท่ากับ 2.473 (ทดสอบหนึ่งทาง ระดับนัยสำคัญ .01) สรุปได้ว่า ความสามารถในการพูดภาษาอังกฤษของนักศึกษาหลังได้รับการสอนแบบเน้นโครงสร้างไวยากรณ์ในงานปฏิบัติเพื่อการสื่อสารสูงกว่าความสามารถในการพูดภาษาอังกฤษก่อนได้รับการสอนแบบเน้นโครงสร้างไวยากรณ์ในงานปฏิบัติเพื่อการสื่อสารอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ 0.01

ตารางที่ 6 แสดงค่ามัชฌิมเลขคณิต ( $\bar{X}$ ) ค่าส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (S.D.) ค่าร้อยละของค่ามัชฌิมเลขคณิตและอัตราส่วนวิกฤต (t) ของคะแนนความสามารถในการพูดภาษาอังกฤษของนักศึกษาสาขาวิชาระบบสารสนเทศ คณะบริหารธุรกิจ ระดับปริญญาตรี สถาบันเทคโนโลยีราชมงคล วิทยาเขตพณิชยการพระนคร ก่อนและหลังได้รับการสอนแบบเน้นโครงสร้างไวยากรณ์ในงานปฏิบัติเพื่อการสื่อสารจำแนกตามกิจกรรมที่ใช้ในการทดสอบ

กิจกรรม	คะแนนเต็ม	ก่อนการทดลอง			หลังการทดลอง			t
		$\bar{X}$	S.D.	ร้อยละ	$\bar{X}$	S.D.	ร้อยละ	
1. การสัมภาษณ์เกี่ยวกับการสมัครงาน	20	8.42	3.04	42.1	13.14	1.91	67.05	8.55**
2. บรรยายภาพการสนทนาทางโทรศัพท์	10	5.28	1.64	52.8	7.21	0.87	72.10	7.10**
3. การแสดงบทบาทสมมติในการนัดหมาย	20	10.14	2.30	50.7	15	1.38	75	10.58**
รวม	50	23.84	6.98	47.68	35.35	4.16	70.70	

\*\*  $p < 0.01$

จากตารางที่ 6 แสดงให้เห็นว่า ค่ามัชฌิมเลขคณิตของคะแนนความสามารถในการพูดภาษาอังกฤษ จากการทำกิจกรรมสัมภาษณ์เกี่ยวกับการสมัครงาน บรรยายภาพการสนทนาทางโทรศัพท์ และการแสดงบทบาทสมมติในการนัดหมาย ของนักศึกษาระดับปริญญาตรีก่อนได้รับ

การสอนแบบเน้นโครงสร้างไวยากรณ์ในงานปฏิบัติเพื่อการสื่อสาร มีค่าเท่ากับคิดเป็นร้อยละ 42.1 52.8 และ 50.7 ตามลำดับ และหลังจากได้รับการสอนแบบเน้นโครงสร้างไวยากรณ์ในงานปฏิบัติเพื่อการสื่อสาร พบว่า มีค่ามัชฌิมคิดเป็นร้อยละของคะแนนความสามารถในการพูดภาษาอังกฤษ จำแนกตามกิจกรรม เท่ากับ 67.05, 72.10 และ 75 ตามลำดับ และเมื่อเปรียบเทียบความแตกต่างของค่ามัชฌิมเลขคณิตของคะแนนการทดสอบความสามารถในการพูดภาษาอังกฤษก่อนและหลังการทดลองโดยการทดสอบอัตราส่วนวิกฤต ( $t - dependent$ ) ได้อัตราส่วนวิกฤตเท่ากับ 8.55, 7.10 และ 10.58 ตามลำดับ มากกว่าอัตราส่วนวิกฤตในตารางซึ่งเท่ากับ 2.473 (ทดสอบหนึ่งหางระดับนัยสำคัญ .01) สรุปได้ว่า ความสามารถในการพูดภาษาอังกฤษของนักศึกษาหลังได้รับการสอนแบบเน้นโครงสร้างไวยากรณ์ในงานปฏิบัติเพื่อการสื่อสารในทุกกิจกรรมสูงกว่าความสามารถในการพูดภาษาอังกฤษก่อนได้รับการสอนแบบเน้นโครงสร้างไวยากรณ์ในงานปฏิบัติเพื่อการสื่อสารอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ 0.01



สถาบันวิทยบริการ  
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

## บทที่ 5

### สรุปผลการวิจัย อภิปรายผล และข้อเสนอแนะ

การวิจัยครั้งนี้มีจุดประสงค์เพื่อ 1) เพื่อศึกษาความสามารถในการพูดภาษาอังกฤษของนักศึกษาสาขาวิชาระบบสารสนเทศ คณะบริหารธุรกิจ ระดับปริญญาตรี สถาบันเทคโนโลยีราชมงคล วิทยาเขตพณิชยการพระนครหลังจากที่ได้รับการสอนแบบเน้นโครงสร้างไวยากรณ์ในงานปฏิบัติเพื่อการสื่อสาร 2) เพื่อเปรียบเทียบความสามารถในการพูดภาษาอังกฤษของนักศึกษาสาขาวิชาระบบสารสนเทศ คณะบริหารธุรกิจ ระดับปริญญาตรี สถาบันเทคโนโลยีราชมงคล วิทยาเขตพณิชยการพระนครหลังจากที่ได้รับการสอนแบบเน้นโครงสร้างไวยากรณ์ในงานปฏิบัติเพื่อการสื่อสาร

ตัวอย่างประชากรที่ใช้ในการวิจัยครั้งนี้เป็นนักศึกษาระดับปริญญาตรีชั้นปีที่ 1 สาขาวิชาระบบสารสนเทศ คณะบริหารธุรกิจ สถาบันเทคโนโลยีราชมงคล กระทรวงศึกษาธิการ ภาคเรียนที่ 2 ปีการศึกษา 2544 จำนวน 1 ห้องเรียน มีจำนวนนักศึกษา 28 คน ที่ได้มาด้วยวิธีการสุ่มตัวอย่างประชากรแบบเจาะจง

เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยครั้งนี้ประกอบด้วย 1) เครื่องมือในการทดลองสอน ได้แก่ แผนการสอน และ 2) เครื่องมือในการเก็บรวบรวมข้อมูล ได้แก่ แบบสอบวัดความสามารถในการพูดภาษาอังกฤษจำนวน 2 ฉบับเพื่อใช้สำหรับการทดสอบก่อนและหลังการทดลอง ผู้วิจัยดำเนินการสร้างแผนการสอนตามจุดประสงค์การเรียนรู้ และหน้าที่ทางภาษาที่กำหนดไว้ในรายวิชาภาษาอังกฤษ 2 (01-320-102) จำนวน 9 แผน แผนละ 2 คาบ (100 นาที) โดยแผนการสอนทั้ง 9 แผน ได้ผ่านการตรวจสอบความตรงตามเนื้อหา ความถูกต้องของภาษา และความเหมาะสมของกิจกรรมจากผู้ทรงคุณวุฒิ จำนวน 3 ท่าน ส่วนแบบสอบความสามารถในการพูดภาษาอังกฤษที่ผู้วิจัยสร้างขึ้นเป็นแบบสอบคู่ขนานจำนวน 2 ฉบับ แต่ละฉบับประกอบด้วยข้อสอบ 3 ตอน ได้แก่ แบบสอบสัมภาษณ์เกี่ยวกับการสมัครงาน แบบสอบบรรยายภาพการสนทนาทางโทรศัพท์ และแบบสอบการแสดงบทบาทสมมติในการนัดหมาย โดยแบบสอบความสามารถในการพูดภาษาอังกฤษทั้ง 2 ฉบับ ได้ผ่านการตรวจสอบความตรงตามเนื้อหา และความถูกต้องของภาษาจากผู้ทรงคุณวุฒิ 3 ท่าน และผ่านการทดลองกับนักศึกษาระดับปริญญาตรีชั้นปีที่ 1 ที่ไม่ใช่

กลุ่มตัวอย่างประชากรจำนวน 2 กลุ่ม ๆ ละ 30 คน จากนั้นผู้วิจัยนำข้อมูลจากการทดสอบฉบับที่ 1 ของนักศึกษาจำนวน 10 คนมาหาค่าความสอดคล้องในการตรวจให้คะแนนความสามารถในการพูดภาษาอังกฤษ ระหว่างผู้ทรงคุณวุฒิและผู้วิจัย ผู้ทรงคุณวุฒิและผู้ช่วยวิจัย ผู้วิจัยและผู้ช่วยวิจัย พบว่า ค่าความสอดคล้องในการตรวจให้คะแนนความสามารถดังกล่าวระหว่างผู้ทรงคุณวุฒิและผู้วิจัยมีค่า เท่ากับ .96 ผู้ทรงคุณวุฒิและผู้ช่วยวิจัย .94 ผู้วิจัยและผู้ช่วยวิจัย .98 แล้วนำมาวิเคราะห์หาค่าความสอดคล้อง ในการตรวจให้คะแนนในช่วงเวลาที่ต่างกันของผู้วิจัยและผู้ช่วยวิจัย โดยใช้เวลาห่างกัน 1 สัปดาห์ ได้ค่าความสอดคล้องในการตรวจให้คะแนนความสามารถในการพูดภาษาอังกฤษของผู้วิจัยในช่วงเวลาที่ต่างกันจากการตรวจให้คะแนนครั้งที่ 1 และ 2 เท่ากับ .95 และของผู้ช่วยวิจัยเท่ากับ .95 จากนั้นจึงตรวจให้คะแนนข้อมูลที่เหลือ แล้วนำมาแบบสอบถามวิเคราะห์หาค่าความเที่ยง ได้ค่าความเที่ยงฉบับที่ 1 และ 2 เท่ากับ .88 และ .81 ตามลำดับ แล้วนำมาวิเคราะห์หาค่าความยาก ได้ค่าความยากของแบบสอบฉบับที่ 1 อยู่ระหว่าง .39 - .51 และแบบสอบฉบับที่ 2 อยู่ระหว่าง .40 - .48 จากนั้นจึงนำแบบสอบถามหาค่าอำนาจจำแนก ได้ค่าอำนาจจำแนกของแบบสอบฉบับที่ 1 อยู่ระหว่าง .27 - .36 และแบบสอบฉบับที่ 2 อยู่ระหว่าง .51 - .57 ตามลำดับ

ผู้วิจัยนำแบบสอบความสามารถในการพูดภาษาอังกฤษฉบับที่ 1 ไปทำการทดสอบความสามารถในการพูดภาษาอังกฤษของนักศึกษาระดับปริญญาตรีชั้นปีที่ 1 ก่อนการทดลอง พร้อมทั้งบันทึกเสียงที่ได้จากการทดสอบไว้ จากนั้นผู้วิจัยและผู้ช่วยวิจัยทำการตรวจให้คะแนน แล้วจึงทำการวิเคราะห์ข้อมูล เพื่อศึกษาความสามารถในการพูดภาษาอังกฤษของนักศึกษาระดับปริญญาตรีชั้นปีที่ 1 ก่อนการทดลอง โดยนำคะแนนความสามารถในการพูดภาษาอังกฤษที่ได้ มาหาค่ามัชฌิมเลขคณิต ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน และร้อยละของค่ามัชฌิมเลขคณิต จากนั้นดำเนินการสอนตัวอย่างประชากรด้วยตนเองโดยใช้แผนการสอนที่สร้างขึ้นจำนวนทั้งหมด 9 แผนการสอน ทำการสอนแผนละ 2 คาบ คาบละ 50 นาที รวมเวลาที่ใช้สอน 100 นาที ต่อ 1 แผนการสอน ใช้เวลาในการสอนสัปดาห์ละ 2 ครั้ง รวมเวลาทั้งสิ้นที่ใช้ในการทดลองสอน 5 สัปดาห์ หลังสิ้นสุดการทดลองแล้ว ผู้วิจัยทำการทดสอบความสามารถในการพูดภาษาอังกฤษของนักศึกษาระดับปริญญาตรีชั้นปีที่ 1 สาขาวิชาการบริหารสารสนเทศ ที่เป็นกลุ่มตัวอย่างประชากรด้วยแบบสอบฉบับที่ 2 พร้อมทั้งบันทึกเสียงการทดสอบของนักศึกษาไว้ด้วย จากนั้นผู้วิจัยและผู้ช่วยวิจัยทำการตรวจให้คะแนนความสามารถในการพูดภาษาอังกฤษของตัวอย่างประชากร แล้วทำการวิเคราะห์ข้อมูลเพื่อ ศึกษาความสามารถในการพูดภาษาอังกฤษหลังการทดลองโดยนำคะแนน



ของนักศึกษาหมาหาคำมัชฌิมเลขคณิต ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน และร้อยละของคำมัชฌิมเลขคณิต จากนั้นเปรียบเทียบความสามารถในการพูดภาษาอังกฤษระหว่างก่อนและหลังได้รับการสอนแบบเน้นโครงสร้างไวยากรณ์ในงานปฏิบัติเพื่อการสื่อสาร โดยการทดสอบค่า  $t$  (t-test)

## สรุปผลการวิจัย

### ผลการวิจัยสรุปได้ดังนี้

1. นักศึกษาระดับปริญญาตรี สาขาวิชาบริหารธุรกิจ คณะบริหารธุรกิจ สถาบันเทคโนโลยีราชมงคล วิทยาเขตพณิชยการพระนคร ที่ได้รับการสอนแบบเน้นโครงสร้างไวยากรณ์ในงานปฏิบัติเพื่อการสื่อสารมีความสามารถในการพูดภาษาอังกฤษโดยรวมอยู่ในระดับดี โดยมีค่ามัชฌิมเลขคณิตเท่ากับ 35.35 และเมื่อพิจารณาความสามารถในการพูดภาษาอังกฤษโดยจำแนกตามกิจกรรมพบว่า ความสามารถในการพูดภาษาอังกฤษจากการทำแบบทดสอบสัมภาษณ์เกี่ยวกับการสมัครงาน แบบสอบบรรยายภาพการสนทนาทางโทรศัพท์ และแบบสอบการแสดงบทบาทสมมติในการนัดหมาย อยู่ในระดับปานกลาง ดี และดี โดยมีค่ามัชฌิมเลขคณิตเท่ากับ 13.14, 7.21 และ 15 ตามลำดับ

2. นักศึกษาระดับปริญญาตรี สาขาวิชาบริหารธุรกิจ คณะบริหารธุรกิจ สถาบันเทคโนโลยีราชมงคล วิทยาเขตพณิชยการพระนครที่ได้รับการสอนแบบเน้นโครงสร้างไวยากรณ์ในงานปฏิบัติเพื่อการสื่อสาร มีความสามารถในการพูดภาษาอังกฤษหลังการทดลองสูงกว่าความสามารถในการพูดภาษาอังกฤษก่อนการทดลองอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 และมีคะแนนเฉลี่ยของความสามารถในการพูดภาษาอังกฤษหลังการทดลองคิดเป็นร้อยละ 70.7 สูงกว่าคะแนนเฉลี่ยของความสามารถในการพูดภาษาอังกฤษก่อนการทดลองร้อยละ 23

## อภิปรายผล

จากผลการวิจัยดังกล่าว มีประเด็นที่สามารถนำมาอภิปรายได้ดังนี้

1. จากผลการวิจัยที่พบว่า นักศึกษาระดับปริญญาตรี สาขาวิชาบริหารธุรกิจ คณะบริหารธุรกิจ สถาบันเทคโนโลยีราชมงคล วิทยาเขตพณิชยการพระนคร ที่ได้รับการสอนแบบเน้นโครงสร้างไวยากรณ์ในงานปฏิบัติเพื่อการสื่อสาร มีความสามารถในการพูดภาษาอังกฤษ

โดยรวมอยู่ในระดับดี โดยมีค่ามัธยฐานเลขคณิตคิดเป็นร้อยละ 70.7 ทั้งนี้อาจเป็นเพราะว่า งานปฏิบัติเพื่อการสื่อสาร ที่นำมาใช้ในการสอนแบบเน้นโครงสร้างไวยากรณ์ ทำให้ผู้เรียนได้มีโอกาสได้ฝึกฝนการใช้โครงสร้างไวยากรณ์ในการสื่อสารตามสถานการณ์ที่จัดให้มีความใกล้เคียงกับบริบทการใช้ภาษาจริง และงานปฏิบัติเพื่อการสื่อสารที่ใช้ในการสอนในครั้งนี้ ได้รับการพัฒนาให้มีจุดมุ่งหมายเพื่อให้ผู้เรียนฝึกฝนการใช้โครงสร้างไวยากรณ์ที่เป็นเป้าหมายในการปฏิสัมพันธ์ตามสถานการณ์ที่กำหนด จากนั้นผู้สอนจะสรุปกฎเกณฑ์ไวยากรณ์และความเหมาะสมด้านเนื้อหาและความหมายเพิ่มเติม ซึ่งในช่วงระหว่างที่ผู้เรียนฝึกการใช้ภาษาในการปฏิสัมพันธ์กันนั้น ผู้เรียนจะได้รับการปรับแต่งการใช้ภาษาจากข้อมูลย้อนกลับเมื่อใช้โครงสร้างภาษาเป้าหมายผิดพลาด โดยครูผู้สอนและผู้เรียนคนอื่น ซึ่ง วิธีนี้ทำให้ผู้เรียนสังเกตเห็นโครงสร้างไวยากรณ์ที่ตนใช้ในการสื่อสาร ซึ่งสามารถนำไปสู่การเรียนรู้ไวยากรณ์ในลำดับต่อมา (Richard W. Schmidt, 1990: 129 – 158) นอกจากนี้ การปรับแต่งการใช้ภาษาของผู้เรียนทำให้ภาษาที่ผู้เรียนใช้มีความถูกต้องมากยิ่งขึ้น ส่งผลให้ผู้เรียนสามารถจดจำข้อมูลภาษาที่ถูกต้องที่ได้รับจากการปรับแต่งหรือจากการแก้ไข นำกลับมาเป็นข้อมูลภาษาที่เสริมเข้ากับความรู้ภาษาเดิมของตนและทำให้เกิดการเรียนรู้โครงสร้างภาษานั้นในลำดับต่อมา (Merrill Swain and Sharon Lapkins, 1995: 371 – 391) ซึ่งนักการศึกษา ครูผู้สอนต่าง ๆ มีความเห็นว่าโครงสร้างไวยากรณ์สามารถพัฒนาความสามารถทางด้านภาษา และคุณภาพของการสื่อสารให้ดีขึ้นและมีความถูกต้องมากขึ้น (Abdulmoneim Mahmoud Mohammed, 1996 : 283) นอกจากนี้ การที่นักศึกษามีความคุ้นเคยกับกิจกรรมที่ใช้ในแบบสอบ เนื่องจากแบบสอบที่ใช้ทดสอบความสามารถในการพูดครั้งนี้เป็นแบบสอบคู่ขนาน ซึ่งมีกิจกรรมในแบบสอบฉบับที่ 1 เหมือนกับกิจกรรมในแบบสอบฉบับที่ 2 อาจเป็นสาเหตุหนึ่งที่ทำให้ให้นักศึกษามีความสามารถในการพูดภาษาอังกฤษอยู่ในระดับดี

เมื่อพิจารณาความสามารถในการพูดภาษาอังกฤษโดยจำแนกตามกิจกรรมพบว่าความสามารถในการพูดภาษาอังกฤษจากการทำกิจกรรมในแบบสอบสัมภาษณ์เกี่ยวกับการสมัครงาน แบบสอบบรรยายภาพการสนทนาทางโทรศัพท์ และแบบสอบการแสดงบทบาทสมมติในการนัดหมายอยู่ในระดับปานกลาง ดี และดี ตามลำดับ อาจจะเป็นได้ว่า ผู้เข้ารับการทดสอบในกิจกรรมสัมภาษณ์มีความวิตกกังวลในการมีปฏิสัมพันธ์กับผู้วิจัยและผู้ช่วยวิจัยซึ่งไม่มีความคุ้นเคยกันมาก่อน และนอกจากนั้น เนื้อหาโดยส่วนใหญ่ของกิจกรรมสัมภาษณ์เป็นเนื้อหาเกี่ยวกับการสมัครงาน ซึ่งเป็นเรื่องที่ค่อนข้างใกล้เคียงตัวสำหรับผู้เข้าร่วมทดสอบ จึงทำให้ผลของความสามารถในการพูดของกิจกรรมนี้อยู่ในเกณฑ์ปานกลาง ส่วนกิจกรรมบรรยายภาพการ

สนทนาทางโทรศัพท์ซึ่งผู้เข้ารับการทดสอบมีความสามารถอยู่ในเกณฑ์ดีนั้น อาจเป็นเพราะว่า กิจกรรมการบรรยายภาพเป็นกิจกรรมที่มีการควบคุมมากกว่าเมื่อเทียบกับกิจกรรมสัมภาษณ์ เนื่องจากผู้เข้าทดสอบได้รับการแนะนำการพูดจากภาพและจากคำพูดบางส่วนในวงคำพูด จึงทำให้ผู้เข้าทดสอบมีข้อมูลภาษาสำหรับใช้ในการพูดส่วนหนึ่ง (H.S. Madsen, 1983 : 147 – 166) และเหตุผลอีกประการหนึ่งก็คือ ภาพที่ใช้ในการทดสอบคือ ภาพการสนทนากันทางโทรศัพท์ ซึ่งผู้ทดสอบมีความคุ้นเคยกับบทสนทนาจากการเรียนในชั้นเรียนมาแล้วจึงทำให้มีความคล่องแคล่วในการพูด และสามารถพูดได้อย่างมีประสิทธิภาพ (Cyril J. Weir, 1993: 58) ส่วนกิจกรรมการแสดงบทบาทสมมติที่เกณฑ์ความสามารถในการพูดภาษาอังกฤษอยู่ในเกณฑ์ ดี เช่นเดียวกันกับการสนทนาทางโทรศัพท์นั้น อาจเป็นเพราะว่ากิจกรรมบทบาทสมมติที่ใช้ในครั้งนี้ มีสถานการณ์ที่วางไว้ให้เป็นแนวทางกับผู้เข้ารับการทดสอบ จึงมีข้อมูลทางภาษาบางส่วนสำหรับการพูด และด้วยเหตุผลที่การทดสอบด้วยกิจกรรมนี้ เป็นการทดสอบที่ผู้เข้ารับการทดสอบมีปฏิสัมพันธ์ระหว่างกัน จึงทำให้ผู้เข้ารับการทดสอบไม่มีความวิตกกังวลในการพูดมากนัก

2. จากผลการวิจัยที่พบว่า นักศึกษาระดับปริญญาตรีชั้นปีที่ 1 สาขาวิชาระบบสารสนเทศ ที่ได้รับการสอนแบบเน้นโครงสร้างไวยากรณ์ในงานปฏิบัติเพื่อการสื่อสาร มีคะแนนความสามารถในการพูดภาษาอังกฤษสูงกว่าความสามารถในการพูดภาษาอังกฤษก่อนการทดลอง อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 และมีคะแนนเฉลี่ยของความสามารถในการพูดภาษาอังกฤษสูงกว่าคะแนนเฉลี่ยของความสามารถในการพูดภาษาอังกฤษก่อนการทดลองคิดเป็นร้อยละ 23 ซึ่งสูงกว่าเกณฑ์ที่กำหนดไว้ให้สูงขึ้นอย่างน้อยร้อยละ 15 และกำหนดไว้ให้มีคะแนนเฉลี่ยที่ได้จากการทดสอบหลังการทดลองอย่างน้อยร้อยละ 60 ของคะแนนเต็ม ผลการวิจัยเป็นไปตามสมมติฐานที่ตั้งไว้ และสอดคล้องกับผลการวิจัยของ เจ โนบุโยชิ และ รอดเอลลิส ( J. Nobuyoshi and Rod Ellis, 1993: 203-210) ที่ทำการศึกษาผลการสอนแบบเน้นโครงสร้างไวยากรณ์ในงานปฏิบัติเพื่อการสื่อสารของผู้เรียนวิชาการสนทนาภาษาอังกฤษชาวญี่ปุ่น พบว่า กลุ่มที่ได้รับวิธีการเน้นไวยากรณ์แบบขอความกระจ่าง มีคะแนนความสามารถในการพูดสูงกว่ากลุ่มควบคุม ดังนั้นการนำไวยากรณ์เข้ามาสอนในบริบทของการสื่อสารทำให้ผู้เรียนสังเกตเห็นข้อมูลที่เป็นโครงสร้างภาษาในการสื่อสารได้อย่างชัดเจน และสามารถใช้โครงสร้างนั้นในสถานการณ์การใช้ภาษาได้อย่างถูกต้อง ซึ่งสอดคล้องกับทฤษฎีการยกระดับความรู้สึกตื่นตัว (Consciousness raising) ของ รอด เอลลิส (Rod Ellis, 1990) ที่ว่า การยกระดับความรู้สึกตื่นตัวทำให้ผู้เรียนตระหนักถึงโครงสร้างไวยากรณ์ในข้อมูลทางภาษา และสามารถเรียนรู้โครงสร้างนั้นได้

อย่างมีความหมาย และเมื่อผู้เรียนนำโครงสร้างไวยากรณ์มาใช้ในการสื่อสารในเวลาต่อมา จะทำให้ผู้เรียนเกิดความรู้เกี่ยวกับโครงสร้างไวยากรณ์นั้น กล่าวคือ การรู้ภาษาจะเกิดจากการที่ผู้เรียนได้รับการสอนไวยากรณ์โดยทางอ้อม และเกิดหลังจากได้เรียนรู้โครงสร้างนั้นสักระยะหนึ่งจากการสื่อสารที่เน้นอย่างชัดเจนพอที่จะทำให้ผู้เรียนสังเกตเห็นโครงสร้างนั้นได้ ดังนั้น ความรู้ด้านไวยากรณ์ยังคงเป็นสิ่งสำคัญที่สุดหน่วยหนึ่งในการเรียนรู้ภาษา ด้วยเหตุผลที่ว่าไวยากรณ์เป็นเครื่องมืออย่างหนึ่งในการพัฒนาความสามารถทางด้านภาษาให้มีพัฒนาการสูงสุด ซึ่งหากผู้เรียนมีความรู้ทางไวยากรณ์ที่ไม่ดีพอ จะทำให้ศักยภาพในการสื่อสารของผู้เรียนเป็นไปด้วยความจำกัดเป็นอย่างยิ่ง (D Wilkins, 1976 : 66)

## ข้อเสนอแนะ

จากผลการวิจัยดังกล่าว ผู้วิจัยมีข้อเสนอแนะ ดังนี้

### 1. ข้อเสนอแนะสำหรับผู้บริหารการศึกษา

#### 1.1 ควรส่งเสริมให้มีการจัดอบรมแนวทางการสอนแบบเน้นโครงสร้าง

ไวยากรณ์ในงานปฏิบัติเพื่อการสื่อสาร เพื่อให้ครูมีความรู้ความเข้าใจเกี่ยวกับการนำไวยากรณ์เข้ามาบูรณาการเข้ากับแนวคิดการสอนภาษาเพื่อการสื่อสารจริง และเพื่อส่งเสริมให้ครูได้รู้จักวิธีการพัฒนางานปฏิบัติเพื่อการสื่อสาร และสามารถนำวิธีการสอนดังกล่าวมาใช้ประโยชน์ในชั้นเรียนภาษาของตน

1.2 ควรสนับสนุนให้ครูจัดการเรียนการสอนแบบเน้นโครงสร้างไวยากรณ์ในงานปฏิบัติเพื่อการสื่อสาร เพื่อเป็นการส่งเสริมให้ผู้เรียนได้มีโอกาสในการใช้ภาษาอังกฤษได้อย่างมีความถูกต้องตามหลักไวยากรณ์ และมีความหมายถูกต้องตามหน้าที่ของการใช้ภาษา ซึ่งจะทำให้ความสามารถในการพูดภาษาอังกฤษของผู้เรียนมีพัฒนาการดียิ่งขึ้น

### 2. ข้อเสนอแนะสำหรับครูผู้สอน

2.1 ครูผู้สอนควรจัดกิจกรรมที่เน้นงานปฏิบัติที่มีการเน้นโครงสร้างไวยากรณ์ เพื่อให้ผู้เรียนได้มีโอกาสในการใช้ภาษาได้ในบริบทการรู้ภาษาอย่างเป็นธรรมชาติ โดยมีวิธีการเน้นไวยากรณ์ในรูปแบบต่าง ๆ ที่มีความเหมาะสมกับลักษณะเนื้อหา และทักษะที่เป็นเป้าหมายในการเรียนการสอน ซึ่ง เป็นการสร้างโอกาสให้ผู้เรียนในการทำกิจกรรมด้วยตนเอง ไม่ว่าจะ

กิจกรรมคู่หรือกิจกรรมกลุ่ม โดยพยายามออกแบบงานปฏิบัติให้มีจุดมุ่งหมายที่จะให้ผู้เรียนต้องนำโครงสร้างภาษาไปใช้ในการทำงานนั้นประสบความสำเร็จ

2.2 ครูผู้สอนควรจัดให้มีการทดสอบความสามารถในการพูดภาษาอังกฤษได้ใช้งานปฏิบัติที่เน้นโครงสร้างไวยากรณ์ในการเรียนการสอน โดยให้ผู้เรียนได้ใช้ภาษาในการแลกเปลี่ยนข้อมูลระหว่างผู้เรียนด้วยกัน หรือเป็นการทำกิจกรรมกับครูผู้สอนหรือเจ้าของภาษาก็ได้ ทั้งนี้เพื่อเป็นการส่งเสริมให้ผู้เรียนเกิดความกระตือรือร้น และแรงจูงใจในการที่จะพยายามฝึกฝนการใช้ภาษาของตนให้มีความถูกต้อง คล่องแคล่ว และมีประสิทธิภาพยิ่ง ๆ ขึ้นไป

### 3. ข้อเสนอแนะในการทำวิจัยต่อไป

3.1 ควรทำวิจัยเพื่อศึกษาผลของการสอนแบบเน้นโครงสร้างไวยากรณ์ที่มีต่อความสามารถในการพูดกับตัวอย่างประชากรในระดับอื่น อาทิเช่น นิสิต นักศึกษาในระดับอุดมศึกษา

3.2 ควรทำวิจัยเพื่อเปรียบเทียบผลของการสอนแบบเน้นโครงสร้างไวยากรณ์ที่มีต่อระดับความสามารถในการพูดที่แตกต่างกัน

3.3 ควรทำวิจัยเพื่อศึกษาผลของการสอนแบบเน้นโครงสร้างไวยากรณ์ที่มีต่อความสามารถในทักษะด้านอื่น เช่น ทักษะการฟัง อ่าน และเขียน เป็นต้น

3.4 ควรทำวิจัยเพื่อศึกษาผลของการสอนแบบเน้นโครงสร้างไวยากรณ์ที่มีต่อความสามารถและความคงทนของความรู้ด้านไวยากรณ์

สถาบันวิทยบริการ  
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย



## รายการอ้างอิง

### ภาษาไทย

- กาญจนา จงอุตสาห์. ระดับความสามารถด้านการพูดภาษาอังกฤษของนักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนต้น. วิทยานิพนธ์ปริญญามหาบัณฑิต ภาคศึกษามัธยมศึกษา บัณฑิตวิทยาลัย จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย, 2530.
- จกกลณี มีมงคล. การเปรียบเทียบผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนภาษาอังกฤษในด้านการฟัง การพูด การอ่าน การเขียน ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 ที่ได้รับการสอนด้วยแนวการสอนเพื่อการสื่อสารที่มีไวยากรณ์เสริมและไม่มีไวยากรณ์เสริม. วิทยานิพนธ์การศึกษามหาบัณฑิต คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยนครสวรรค์, 2534.
- ชูขวัญ รัตนพิทักษ์ธาดา. ผลของการสอนกลวิธีในการปฏิสัมพันธ์ที่มีต่อความสามารถในการพูดภาษาอังกฤษเพื่อการสื่อสารและการใช้กลวิธีในการปฏิสัมพันธ์ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5. วิทยานิพนธ์ปริญญามหาบัณฑิต ภาคศึกษามัธยมศึกษา บัณฑิตวิทยาลัย จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย, 2543.
- ชูศรี วงศ์รัตน์. เทคนิคการใช้สถิติเพื่อการวิจัย. กรุงเทพมหานคร : เทพเนรมิตการพิมพ์, 2541.
- บุญธรรม กิจปรีดาสุทธิ. การวัดและการประเมินผลการเรียนการสอน. พิมพ์ครั้งที่ 2 กรุงเทพมหานคร: บีแอนด์บีพับลิชชิง, 2535.
- ประคอง กรวรรณสุต. สถิติเพื่อการวิจัยทางพฤติกรรมศาสตร์. กรุงเทพมหานคร : สำนักพิมพ์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย, 2535.
- พวงรัตน์ ทวีรัตน์. วิธีการวิจัยทางพฤติกรรมศาสตร์และสังคมศาสตร์. กรุงเทพมหานคร : สำนักทดสอบทางการศึกษาและจิตวิทยา มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ประสานมิตร, 2540.
- รัญจวน คำวชิรพิทักษ์. ผลของการฝึกกลวิธีการอ่านตามแนวทฤษฎีจิตปัญญานิยมที่มีต่อการอ่านเข้าใจความภาษาอังกฤษของนักศึกษาระดับปริญญาตรีมหาวิทยาลัยรามคำแหง. วิทยานิพนธ์ดุขฎิบัณฑิต ภาควิชาจิตวิทยา บัณฑิตวิทยาลัย จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย, 2532.

- วัฒนาพร ระงับทุกข์. การเปรียบเทียบประสิทธิผลของรูปแบบการฝึกยุทธศาสตร์การเรียนรู้  
เมตาคognition ในการอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจสำหรับนักเรียนระดับมัธยม  
ศึกษาตอนปลายแบบโดยตรง กับแบบสอดแทรกในเนื้อหาการสอน. วิทยานิพนธ์  
 ดุษฎีบัณฑิต ภาควิชาจิตวิทยา บัณฑิตวิทยาลัย จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย, 2535.
- วินิตยา ประเสริฐสุนทร. กิจกรรมสื่อสารแบบเน้นรูปไปยาวกรณกับการเรียนรู้ภาษาอังกฤษเป็น  
ภาษาต่างประเทศ. วิทยานิพนธ์ศึกษาศาสตร์มหาบัณฑิต คณะศึกษาศาสตร์  
 มหาวิทยาลัยเชียงใหม่, 2539.
- สุลิตร์ณี ภัทรานนท์. ระดับความสามารถด้านการพูดภาษาอังกฤษของนักเรียนระดับชั้นมัธยม  
ศึกษาตอนปลาย. วิทยานิพนธ์ปริญญามหาบัณฑิต ภาควิชามัธยมศึกษา บัณฑิต  
 วิทยาลัย จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย, 2532.
- สมบัติ สิริคองคาสกุล. ผลของการสอนกลวิธีในการสื่อสารที่มีต่อความสามารถในการพูดภาษา  
อังกฤษเพื่อการสื่อสารของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3. วิทยานิพนธ์ปริญญา  
 มหาบัณฑิต ภาควิชามัธยมศึกษา บัณฑิตวิทยาลัย จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย,  
 2539.
- สุमितรา อังวัฒนกุล. วิธีสอนภาษาอังกฤษเป็นภาษาต่างประเทศ. กรุงเทพมหานคร : สำนักพิมพ์  
 จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย, 2540.
- ศุภลักษณ์ ดอกดวง. ผลของกิจกรรมกลุ่มสร้างคุณภาพงานต่อสัมฤทธิ์ผลทางการเรียนวิชา  
ภาษาอังกฤษของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6. วิทยานิพนธ์ปริญญามหาบัณฑิต  
 ภาควิชามัธยมศึกษา บัณฑิตวิทยาลัย จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย, 2529.
- ศุภวรรณ ทะกันจร. ความรู้ด้านไวยากรณ์และการใช้ไวยากรณ์ในการเขียนอนุเขตของนักเรียนชั้น  
มัธยมศึกษาปีที่ 5 ที่เรียนโดยการกำหนดงานเพื่อยกระดับความตระหนักรู้ด้าน  
ไวยากรณ์. วิทยานิพนธ์ศึกษาศาสตร์มหาบัณฑิต คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัย  
 เชียงใหม่, 2542.
- สายสุนี สกุลแก้ว. การพัฒนาชุดฝึกทักษะการอ่านภาษาไทยเพื่อจับใจความของนักเรียนชั้น  
ประถมศึกษาชั้นปีที่ 6. วิทยานิพนธ์ปริญญามหาบัณฑิต ภาควิชาประถมศึกษา  
 บัณฑิตวิทยาลัย จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย, 2533.
- อัจฉรา วงศ์โสธร. การทดสอบและการประเมินผลการเรียนการสอนภาษาอังกฤษ. พิมพ์ครั้งที่ 2.  
 กรุงเทพมหานคร: สำนักพิมพ์จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย, 2539.

อัจฉรา วงศ์ไศธร. แนวทางการสร้างข้อสอบภาษา : ตัวกระตุ้นในการทดสอบทักษะพูด.  
กรุงเทพมหานคร: สำนักพิมพ์จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย, 2538.

## ภาษาอังกฤษ

Barhoum, Khalil Issa. A study of the English oral proficiency of secondary school students in Jordan. Dissertation Abstract Online [Online]. 1985. Item: 46-12A.

Bernardy, Anja. Learning to narrate: Teaching the Spanish perterit/imperfect according to a theory of skill acquisition. . Dissertation Abstract Online [Online]. 1998. Item: 59-06A.

Bialystok, E. The competence of processing: Classifying theories of second language acquisition. TESOL Quarterly 24 (4, 1990) : 635-648.

Brown, Gillian., and Yule, George. Teaching the Spoken Language: An Approach Based on the Analysis of Conversational English. Cambridge : Cambridge University Press, 1993.

Bygate, Martin., and Porter, Don. Dimension in the Acquisition of Oral Language. Oxford: Oxford University Press, 1991.

Bygate, Martin. Speaking. Oxford : Oxford University Press, 1993.

Bygate, Martin. Speaking. Oxford : Oxford University Press, 1995.

Bygate, Martin. Quality of language and purpose of task: patterns of learners' language on two oral communication task. Language Teaching Research 3 (3, 1999) : 185-214.

Cadierno, Teresa. Formal instruction from a processing perspective: An investigation into the Spanish past tense. Modern Language Journal 79 (2, 1995) : 179-193.

Canale, Michael., and Swain, Merrill. Theoretical based of communicative approaches to second language teaching and testing. Applied Linguistic 1 (1, 1980) : 1-47.

- Candlin, C. N. Toward taskbased language learning. In C.N. Candlin and D. Murphy (eds.), Lancaster Practical Papers in English Language Education: V.7 Language learning tasks: pp. 5-22. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall, 1987.
- Celce-Murcia, marianne., Dornyei, Zoltan, and Thurrell, Sarah. Direct approaches in L2 instruction : A timing point in communication language teaching. TESOL Quarterly 31 (1997) : 141-148.
- Cohen, Andrew D. Assessing Speaking Skills Assessing Language Ability in the Classroom. Boston: Heinle & Heinle Publishers, 1994.
- Di Pietro, Robert J. Strategic Interaction: Learning Languages through Scenarios. Cambridge : Cambridge University Press, 1987.
- Doughty, Catherine. Fine-tuning of feedback by competent speakers to language learners. In J. Alatis (ed.), GURT 1993: Strategic Interaction and Language Acquisition. pp. 96-108. Washington, DC: Georgetown University Press, 1994
- Doughty, Catherine and Varela, Elizabeth. Communicative focus on form. In Catherine Doughty and Jessica Williams (eds.), Focus on Form in Classroom Second Language Acquisition. pp. 114-138. Cambridge : Cambridge University Press, 1998.
- Doughty, Catherine and Williams, Jessica. Focus on Form in Classroom Second Language Acquisition. Cambridge : Cambridge University Press, 1998.
- Ellis, Rod. Instructed Second Language Acquisition. Oxford : Basil Blackwell, 1990.
- Ellis, Rod. Grammar teaching practice or consciousness-raising. In Rod Ellis (ed.), Second Language Acquisition and Second Language Pedagogy. pp.232-241. Clevedon, Avon: Multilingual Matters, 1991.
- Ellis, Rod. Interpretation-based grammar teaching. System 21 (1993) : 69-78.
- Ellis, Rod. Second Language Acquisition. Oxford : Oxford University Press, 1997.
- Ellis, Rod. Teaching and research : options in grammar teaching. TESOL Quarterly 32 (1, 1998) : 39-60.

- Ellis, Rod. Task-based research and language pedagogy. Language Teaching Research 4 (3, 2000) : 193-220.
- Ellis, Rod., Basturkmen, Helen., Loewen. Preemptive focus on form in the ESL Classroom. TESOL Quarterly 35 (3, 2001) : 407-454.
- Finocchiaro, Mary., and Sako, Sydney. Foreign Language Testing: A Practical Approach. New York: Regents Publishing Company, Inc., 1983.
- Foster, Pauline., Skehan, Peter. The influence of planning on performance in task-based learning. Studies in Second Language Acquisition 18 (1996) : 299-324.
- Fotos, Sandra. Consciousness-raising and noticing through focus on form : Grammar task performance vs. formal instruction. Applied Linguistic 14 (4, 1993) : 385-407.
- Fotos, Sandra. Shifting the focus from forms to form in the EFL classroom. ELT Journal 52 (4, 1998) : 301-307.
- Fotos, Sandra., and Ellis, Rod. Communicating about grammar: a task-based approach. TESOL Quarterly 25 (4, 1991) : 605-628.
- Han, Youngju and Ellis, Rod. Implicit knowledge, explicit knowledge and general language proficiency. Language Teaching Research 2 (1, 1998) : 1-23.
- Harly, Birgit. Pattern of second language development in French immersion. Journal of French Language Studies 2 (2, 1992) :159-183.
- Harmer, Jeremy. The Practice of English Language Teaching. London : Longman, 1992.
- Harris, David P. Testing English as a Second Language. Singapore: McGraw-Hill Book Company, 1990.
- Heaton, John Brain. Classroom Testing : Testing Speaking Skill. London : Longman, 1990.
- Hymes, Dell. H. On Communicative Competence In the Communicative Approach to Language Teaching, pp. 7-16 In C.J. Brumfit and K. Johnson. London. (eds.),Oxford University Press, 1991.



- Leow, Ronald P. Attention, awareness, and foreign language behavior. Language Learning 47 (3, 1997) : 467-505.
- Linder, Cathy. Oral Communication Testing. USA : National Textbook Company, 1977.
- Littlewood, William. Communicating Language Teaching. Cambridge : Cambridge University Press, 1995.
- Long, Michael H. Does second language instruction make a difference? A review of research. TESOL Quarterly 17 (3, 1983a) : 359-382.
- Long, Michael H. Focus on form: A design feature in language teaching methodology. In K. de Bot, r. Ginsberg and C.Kramersch (eds.), Foreign Language Research in Cross-cultural Perspective. pp.39-52. Amsterdam: John Benjamins, 1991.
- Long, Michael H., Crookes, Graham. Three approaches to task-based syllabus design. TESOL Quarterly 26 (1, 1992) : 27-56.
- Long, Michael H. The role of linguistic environment in second language acquisition. In W. Richie and T. Bhatia (eds.), Handbook of Research on Second Language Acquisition. New York: Academic, 1996.
- Long, Michael H. and Crookes, Graham. Three approaches to task-based syllabus design. TESOL Quarterly 26 (1, 1992) : 27-56.
- Long, Michael H., Inagaki, Shunji and Ortega, Lourdes. The role of implicit negative feedback in SLA. The Modern Language Journal 82 (3, 1998) : 357-371.
- Long, Michael H. and Robinson, Peter. Focus on form: Theory, research, and practice. In Catherine Doughty and Jessica Williams (eds.), Focus on Form in Classroom Second Language Acquisition. pp15-41. Cambridge : Cambridge University Press, 1998.
- Long, Michael. Focus on form in task-based language teaching. Presentation at the Fourth Annual McGraw-Hill Teleconference in Second Language Teaching [Online]. Available from:  
<http://www.mhhe.com/socscience/foreignlang/top.htm> [2000, July 16]

- Lyster, Roy and Ranta, Liela. Corrective feedback and learner uptake: Negotiation of Form in Communicative Classrooms. Studies in Second Language Acquisition 19 (1,1997) : 37-66.
- Ma, Yamin. Adult Chinese learners' structured-communicative approach to improving oral communicative competence in English. . Dissertation Abstract Online [Online]. 1992. Item: 31-04.
- Madsen, H.S. Techniques in Testing. New York; Oxford University Press, 1983.
- McDonough, Kim., Mackey, Alison. Communicative tasks conversational interaction and linguistic form: an empirical study of Thai. Foreign Language Annals 33 (1, 2000) : 82-91.
- Muhammed, Abdulmoneim Mahmoud. Informal pedagogical grammar. IRAL 34 (4, 1996) : 283-292.
- Muranoi, Hitoshi. Focus on form through interaction enhancement: integrating formal instruction into a communicative task in EFL Classrooms. Language Learning 50 (4, 2000) : 617-673.
- Nobuyoshi, J., and Ellis, Rod. Focused communication tasks and second language acquisition. ELT Journal 47 (3, 1993) : 203-210.
- Norris, John M., and Ortega, Lourdes. Effectiveness of L2 instruction: A research synthesis and quantitative meta-analysis. Language Learning 50 (3, 2000) : 417-528.
- Nunan, David. Understanding Language Classrooms. London: Prentice Hall, 1989.
- Paulston, Christine Bratt. Teaching English as a Second Language : Techniques and Procedures. New York Winthrop publisher, 1978.
- Prissanantakul, Somsak. The Nation (January 11, 2001) : 1
- Richards, Jack C. The Context of Language Teaching. Cambridge : Cambridge University Press, 1985.
- Richards, Jack C. The Language Teaching Matrix. Cambridge : Cambridge University Press,1990.

- Richards, Jack C., J. Platt. and H. weber. A Dictionary of Applied Linguistics. London: Longman, 1989.
- Rutherford, William., Sharwood Smith, Michael. Consciousness-raising and universal grammar. Applied linguistics 6 (3, 1985) : 274-282.
- Salsbury, Tom. The acquisitional grammaticalization of unreal conditionals and modality in L2 English: A longitudinal perspective. Dissertation Abstract Online [Online]. 2000. Item: 61-07A.
- Schmidt, Richard W. The role of consciousness in second language learning. Applied Linguistics 11 (2, 1990) : 129-158.
- Schmidt, Richard W. Awareness and second language acquisition. Annual Review of Applied Linguistics 13 (1993) : 206-226.
- Sharwood Smith, Michael. Input enhancement in instructed SLA: theoretical based. Studies in Second Language Acquisition 15 (1993) : 165-179.
- Skehan, Peter. A framework for the implimentation of task-based instruction. Applied Linguistics 17 (1, 1996) : 38-62.
- Skehan, Peter. Task-based instruction. Annual Review of Applied Linguistics 18 ( 1998a) : 268-86.
- Spada, Nina. Form-focussed instruction and second language acquisition: a review of classroom and laboratory research. Language Teaching 29 (1997) : 1-15.
- Spada, Nina., and Patsy, Lightbown M. Intensive ESL programmes in Quebec primary school. TESL Canada Journal 7 (1, 1989) : 11-28.
- Spada, Nina., and Patsy, Lightbown M. Instruction and the developmental questions in L2 classrooms. Studies in Second Language Acquisition 15 (1993) : 205-224.
- Swain, Merrill. Communicative competence: some roles of comprehensible input and comprehensible output in its development. In S. Gass and C. Madden (eds.), Input in Second Language Acquisition. pp. 235-253. Rowley, MA: Newbury House, 1985.

- Swain, Merrill. Focus on form through conscious reflection. In Catherine Doughty and Jessica Williams (eds.), Focus on Form in Classroom Second Language Acquisition. pp. 64-81 Cambridge : Cambridge University Press, 1998.
- Swain, Merrill., Lapkin, Sharon. Problems in out put and the cognitive processes they Generate : A step toward language learning. Applied Linguistics 16 (3, 1995) : 370-391.
- Thompson, Geoff. Some misconceptions about communicative language teaching. ELT Journal 50 (1, 1996) : 9-15.
- Thonbury, Scott. Direct approaches in L2 instruction : A turning point in communicative language teaching? TESOL Quarterly 32 (1998) : 109-119.
- Underhill, Nic. Testing Spoken Language : A Handbook of Oral Testing Techniques. Cambridge : Cambridge University Press, 1994.
- Ur, Penny. A Course in Language Teaching. Cambridge : Cambridge University Press, 1996.
- Weir, Cyril J. Communicative Language Testing. New York: Prentice Hall, 1990.
- Weir, Cyril J. Understanding and Developing Language Tests. New York: Prentice Hall, 1993.
- White, Joanna. Getting the learners' attention: A typographical input enhancement study. In Catherine Doughty and Jessica Williams (eds.), Focus on Form in Classroom Second Language Acquisition. pp. 85-113. Cambridge: Cambridge University Press, 1998.
- White, Lydia. Adverb placement in second language acquisition: Some effects of positive and negative evidence in the classroom. Second Language Research 7 (1991) : 133-161.
- White, Lydia; Spada, Nina; Lightbown, Patsy M., and Ranta, Leila. Input enhancement and L2 question formation. Applied Linguistics 12 (4, 1991) : 416-432.
- Wilkins, D. Notional Syllabuses. Oxford: Oxford University Press, 1976.

Williams, Jessica and Evans, Jacqueline. What kind of focus and on which forms? In Catherine Doughty and Jessica Williams (eds.), Focus on Form in Classroom Second Language Acquisition. Cambridge : Cambridge University Press, 1998 : 139-155.

Willis, J. A Framework for Task-based Learning. London: Longman, 1996.



สถาบันวิทยบริการ  
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย





ภาคผนวก

สถาบันวิทยบริการ  
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย



ภาคผนวก ก

รายนามผู้ทรงคุณวุฒิ

สถาบันวิทยบริการ  
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

## รายนามผู้ทรงคุณวุฒิ

### รายนามผู้ทรงคุณวุฒิตรวจแผนการสอน

1. ดร. ปัญชลี วาสนสมสิทธิ์ อาจารย์ประจำสถาบันภาษา จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
2. อ.กรรณิการ์ อนันต์มงคล รองผู้อำนวยการฝ่ายวิเทศสัมพันธ์ สถาบันราชภัฏ  
สวนสุนันทา
3. อ. พวงจันทร์ ขี้มี อาจารย์ประจำแผนกวิชาภาษาอังกฤษ สถาบัน  
เทคโนโลยี  
ราชมงคล วิทยาเขตพณิชยการพระนคร

### รายนามผู้ทรงคุณวุฒิตรวจแบบสอบวัดความสามารถในการพูดภาษาอังกฤษ

1. รศดร. อัจฉรา วงศ์โสธร ผู้อำนวยการสถาบันภาษาสถาบันภาษา  
จุฬาลงกรณ์ มหาวิทยาลัย
2. อ. ปณิตดา อัญญุโพธิ์ หัวหน้าภาควิชาภาษาอังกฤษเฉพาะสาขา  
มหาวิทยาลัยกรุงเทพ
3. อ. ไกรคุง อนันต์มงคล หัวหน้าคณะวิชาศึกษาทั่วไปและหัวหน้าวิชา  
ภาษาอังกฤษ  
ธุรกิจ สถาบันเทคโนโลยีราชมงคล  
วิทยาเขตพณิชยการ พระนคร

### รายนามผู้ทรงคุณวุฒิในการตรวจให้คะแนนความสามารถในการพูดภาษาอังกฤษ

1. อ. ไกรคุง อนันต์มงคล หัวหน้าคณะวิชาศึกษาทั่วไปและหัวหน้าวิชา  
ภาษาอังกฤษ  
ธุรกิจ สถาบันเทคโนโลยีราชมงคล  
วิทยาเขตพณิชยการ พระนคร

### รายนามผู้ช่วยวิจัย

1. อ. จิตรีรัตน์ สุวรรณสม อาจารย์ประจำคณะมนุษยศาสตร์ มหาวิทยาลัยนครสวรรค์



ภาคผนวก ข

ตัวอย่างจดหมายขอความร่วมมือในการวิจัย

สถาบันวิทยบริการ  
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

(สำเนา)

ที่ ทม.0302(2770.0603)1283

ฝ่ายวิชาการ คณะครุศาสตร์  
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย  
ถ.พญาไท กรุงเทพฯ 10330

มกราคม 2544

เรื่อง ขอเชิญเป็นผู้ทรงคุณวุฒิตรวจสอบเครื่องมือวิจัย  
เรียน  
สิ่งที่ส่งมาด้วย เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

ด้วย นางธิดารัตน์ นาคเกี้ยว นิสิตชั้นปริญญาโทบัณฑิต ภาควิชา  
มัธยมศึกษา สาขาวิชาการสอนภาษาอังกฤษเป็นภาษาต่างประเทศ อยู่ในระหว่างการดำเนิน  
งานวิจัยวิทยานิพนธ์เรื่อง “ผลของการสอนแบบเน้นโครงสร้างไวยากรณ์ที่มีต่อความสามารถใน  
การพูดภาษาอังกฤษของนักศึกษาสาขาวิชาระบบสารสนเทศ คณะบริหารธุรกิจ ระดับปริญญาตรี  
สถาบันเทคโนโลยีราชมงคล วิทยาเขตพณิชยการพระนคร” โดยมีรองศาสตราจารย์ ดร.สุมิตรา  
อังก์วัฒนกุล เป็นอาจารย์ที่ปรึกษา ในการนี้จึงขอเชิญท่านเป็นผู้ทรงคุณวุฒิตรวจสอบเครื่องมือวิจัย  
ที่นิสิตสร้างขึ้นตามเอกสารที่แนบมา

จึงเรียนมาเพื่อขอความอนุเคราะห์จากท่านโปรดเป็นผู้ทรงคุณวุฒิ  
ดังกล่าว เพื่อประโยชน์ทางวิชาการต่อไป และขอขอบคุณมาในโอกาสนี้

ขอแสดงความนับถือ

(ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.สุลักษณ์ ศรีบุรี)

รองคณบดีฝ่ายวิชาการ

ปฏิบัติราชการแทนคณบดีคณะครุศาสตร์

ฝ่ายวิชาการ

โทร.218-2682





ภาคผนวก ค

ตัวอย่างแผนการสอน

สถาบันวิทยบริการ  
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

## Lesson Plan 1 “Making Informal Invitations”

<b>Subject</b>	English 2
<b>Class</b>	1 <sup>st</sup> year students
<b>Time</b>	100 minutes
<b>Forms focused</b>	Infinitive with to (Would you like to+ v. infinitive?) Gerund (How about + v. ing?) That would be + adj. /I’m afraid I can’t. / I’m sorry I can’t. /I’d love to but....
<b>Vocabulary</b>	informal / invite / invitation / accept / refuse
<b>Materials</b>	Task sheet / Word cards / Sentence strips

OBJECTIVES	PROCEDURE		EVALUATION
	TEACHER	STUDENTS	
<b>1. Terminal Objectives</b>  1.1 Students should be able to make, accept and decline informal invitations.	<b>Presentation (40 mins.)</b>  : Hello class. How are you? : Fine thanks. Please sit down.  : Class, was anybody born in this month? : Whose birthday is in this month?	: Fine, thank you and how are you?   (Some students raise their hands)	1. The students perform in the assigned activities.   2. The students do the exercise in the worksheet.

OBJECTIVES	PROCEDURE		EVALUATION
	TEACHER	STUDENTS	
1.2 Students should be able to recognize the forms of infinitive with to and gerund used in making, accepting and declining informal invitations.	<p>: What do you usually do on your birthday?</p> <p>: Do you usually have a birthday party?</p> <p>: If you do, who comes to your party?</p>	<p>: I bring food to the temple.</p> <p>: I have dinner with my friends.</p> <p>: ...(some other answers)</p> <p>: Yes, I do. / No, I don't.</p> <p>: My friends. / My classmate. / My....</p>	
1.3 Students should be able to give appropriate reasons along with their refusals.	<p>: So you invite someone you know to your birthday party. What else do you usually do to invite people to join you? (ask some students)</p> <p>: Good. Then today, we will study how to invite friends or someone you know to join you doing something. Can you tell me how you invite someone to do something with you?</p>	<p>: I invite my friends to have dinner with me.</p> <p>: I invite them to see movies and go shopping.</p> <p>: I ...</p> <p>: We usually write an invitation card.</p> <p>: We can call them on the phone.</p> <p>: We usually ask them by ourselves.</p>	
2. Enabling Objectives			

OBJECTIVES	PROCEDURE		EVALUATION
	TEACHER	STUDENTS	
<p>2.1 Students should be able to use the following vocabulary necessary for making informal invitations; informal / invite / invitation / accept / refuse</p>	<p>: Suppose you want to invite some friends to your birthday party, what should you do to let them know before they come? (The teacher writes down additional information needed for making an invitation such as time, date, place and other conditions that the party requires.)</p>	<p>: I will tell them the time that the party starts. : I will let them know about my place where the party is held. : I will tell them how to go to the place where the party is located.</p>	
<p>2.2 Students should be able to use the following patterns of making informal invitations correctly.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Would you like to + v (infinitive)?</li> <li>- How about + v.ing?</li> <li>- What about + v.ing?</li> </ul>	<p>: O. K. That 's what we are going to do today. You're going to make an informal invitation for someone who you are quite closed to such as your friends, your colleagues or your neighbors. As you know that invitations can be made either way by writing or speaking. Since we are now in speaking class, we will do it in spoken language.</p>	<p>: Before we start, can you help me think of something that you want to invite your friends to</p>	

OBJECTIVES	PROCEDURE		EVALUATION
	TEACHER	STUDENTS	
<p>- Do you feel like + v.ing?</p> <p>2.3 Students should be able to use the following patterns of accepting invitation with certain adjectives correctly.</p> <p>- That would be + adj.  - That's a + adj. idea.  - That's + adj.  - Sounds + adj.  (Adjectives: good, great, wonderful, lovely, nice)</p>	<p>join?  (The teacher writes down the activities the students have recommended on the board.)</p> <p>: Let's look at some vocabulary needed for making an informal invitation first.  (The teacher distributes <b>Handout 1 (vocabulary)</b> to the students and explain its use and meaning in word cards.)</p> <p>: The first word is "informal". Can you read its definition, please?</p> <p>: To do something in a friendly way means the way you do things to your friends or someone you know well and you don't have to be formal.</p> <p>: Please repeat, "informal". (twice)</p>	<p>: I will invite them to come to my birthday party.  : I will invite them to have dinner at a good restaurant.  : ...</p> <p>: to ask somebody in a friendly way to go somewhere or do something</p> <p>: "informal" (twice)</p>	

OBJECTIVES	PROCEDURE		EVALUATION
	TEACHER	STUDENTS	
<p>2.4 Students should be able to use the following patterns of refusing invitation.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- I'm afraid I can't.</li> <li>- I'm sorry I can't.</li> <li>- I'd love to but....</li> </ul>	<p>: Can you guess the opposite word of "informal"?</p> <p>: Next is "invite". What is its noun?</p> <p>: What does it mean?</p> <p>: Right, it means you make an invitation. Is it a formal or informal invitation to invite your classmate to your party?</p> <p>: Now repeat the word twice, invite, invitation.</p> <p>: If you are invited, you may answer either yes or no. To say yes is to accept that invitation. Please repeat, accept. (twice)</p>	<p>: "formal"</p> <p>: "invitation"</p> <p>: to ask somebody in a friendly way to go somewhere or do something</p> <p>: It is informal.</p> <p>: invite</p> <p>: invitation (twice)</p> <p>: accept (twice)</p>	



OBJECTIVES	PROCEDURE		EVALUATION
	TEACHER	STUDENTS	
	<p>: If you say “no”. It means you (pause)..., please check in your handout.</p> <p>: Repeat, decline.</p> <p>: When you are invited, you can either accept or refuse. What does the word accept mean?</p> <p>: What about decline ?</p> <p>: Good that’s what we are doing next, making, accepting and declining an invitation. The lesson we are studying today is called “making informal invitations”. Who do we invite in informal invitations?</p> <p>: All right. Now, I would like to show you the forms we use in making informal invitations.</p> <p>(The teacher gives Handout 2 (Infinitive with to and</p>	<p>: Decline the invitation.</p> <p>: decline</p> <p>: To say “yes”.</p> <p>: You want to join them.</p> <p>: To say “no”.</p> <p>: You don’t want to go.</p> <p>: Friends / someone we know well / ...</p>	

OBJECTIVES	PROCEDURE		EVALUATION
	TEACHER	STUDENTS	
	<p><b>Gerund</b>) to the students and briefly explains the rules explicitly, then shifts to the form used in today lesson. She sticks the prepared pattern cards next to the activities the students have recommended at the beginning of the class.)</p> <p>: Let's start with making an invitation with the pattern would you like to...? It is quite polite to make an invitation with this pattern. (on the board)</p> <p>(The teacher asks the students to repeat.)</p> <p>: "Would you like to see a movie with me?"</p> <p>: "Would you like to go shopping?"</p> <p>: Or we can use these following forms. Read them please. (on the board)</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- How about going to see a movie this afternoon?</li> <li>- What about going shopping this evening?</li> </ul>	<p>(The students repeat after the teacher.)</p> <p>: "Would you like to see a movie with me?"</p> <p>: "Would you like to go shopping?"</p> <p>: How about going to see a movie this afternoon?</p> <p>: What about going shopping this evening?</p>	

OBJECTIVES	PROCEDURE		EVALUATION
	TEACHER	STUDENTS	
	<p>- Do you like going to see a concert?</p> <p>: Can you tell me the differences between the four patterns of these invitations.</p> <p>: You can see in your handout that some verbs are followed by an infinitive with to. Please look in your handout, what's an infinitive with to?</p> <p>: Is "would like" followed by an infinitive with to? (on the board)</p> <p>- Would you like to + v. infinitive?</p> <p>: And "gerund", what form does a gerund have?</p>	<p>: Do you like going to see a concert?</p> <p>(The students figure out how the patterns are used.)</p> <p>: How about, what about and do you like are followed by a verb ends with -ing, but would like is followed with to and a verb.</p> <p>: It is "to" followed by the simple form of a verb.</p> <p>: Yes, it is.</p> <p>: verb+ing</p>	

OBJECTIVES	PROCEDURE		EVALUATION
	TEACHER	STUDENTS	
	<p>: Gerunds have different uses, for example, we use them as a noun, after some verbs or phrases and after prepositions. (on the board)</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- How about + v. ing?</li> <li>- What about + v. ing?</li> <li>- Do you feel like + v. ing?</li> </ul> <p>: Do you know why gerunds or a verb with –ing ending are used with these patterns here?</p> <p>: Do “like” and “would like” have the same meaning?</p> <p>: O.K. Now, which one is quite formal and which is not?</p>	<p>They are used after the preposition “about” and the verb to “like”.</p> <p>: No, they are different. “Would like” means to “want to”.</p> <p>: Would you like to + v1 is more formal than How about + v ing, What about + v ing. and Do you like + v.ing?</p>	

OBJECTIVES	PROCEDURE		EVALUATION
	TEACHER	STUDENTS	
	<p>: Then if you are interested in going, what will you say back to the person who is inviting you?</p> <p>: Those answers mean you want to join him/her or you <b>accept</b> the invitation. In accepting the invitations, you can use the following patterns to let them know that you are interested in joining them. (The teacher sticks the strips of accepting invitation examples on the board and asks students to repeat.)</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- That would be <u>great</u>.</li> <li>- That's a <u>good</u> idea.</li> <li>- That's <u>lovely</u>.</li> <li>- Sounds <u>nice</u>.</li> </ul> <p>: In using these patterns for accepting invitations, you can replace the <b>underlined adjectives</b> with other</p>	<p>: I will say "yes". / I will go. / O. K. / I will .... / Good...</p> <p>(The students repeat after the teacher.)</p> <p>: That would be <u>great</u>.</p> <p>: That's a <u>good</u> idea.</p> <p>: That's <u>lovely</u>.</p> <p>: Sounds <u>nice</u>.</p>	

OBJECTIVES	PROCEDURE		EVALUATION
	TEACHER	STUDENTS	
	<p>ones like nice, good, great, lovely or wonderful. You may response with only one adjective word like;</p> <p>- Sure. / O.K. / Lovely. / Great. / Wonderful. / Nice / Good. Or you can response with “ I'd love to.”</p> <p>(The teacher has the students practice with different adjectives that she already suggested.)</p> <p>: Next, I'd like you to try making your own invitations. I will start with asking Somsri to have dinner with me and then Somsri will ask someone else. Try using different questions of inviting and different answers for accepting.</p> <p>: “Would you like to have dinner with me?”</p>	<p>: That would be great / good / lovely / great / wonderful / nice.</p> <p>: That's a great / good / lovely / great / wonderful / nice idea.</p> <p>:That's great / good / lovely / great / wonderful / nice</p> <p>Sounds great / good / lovely / great / wonderful / nice.</p> <p>Somsri : That would be nice.</p>	



OBJECTIVES	PROCEDURE		EVALUATION
	TEACHER	STUDENTS	
	<p>: Somsri, please continue asking one of your friends.</p> <p>(The teacher has another one or two pairs of the students practice making an informal invitation and accepting it.)</p> <p>: Once you accept the invitation, it doesn't mean that you have enough information. What else should you know about it?</p> <p>: That's right. You may need to ask these following questions to get more information.</p> <p>(The teacher asks the students to think of the questions themselves and write that down on the board and practice saying them together.)</p> <p>- time?</p>	<p>Somsri : Nonglak. "How about going to Siam Square this afternoon?"</p> <p>Nonglak : Sounds good.</p> <p>The students : The time / the place / the number of people joining /....</p> <p>(The students practice asking for more information needed)</p> <p>- When is that?</p>	

OBJECTIVES	PROCEDURE		EVALUATION
	TEACHER	STUDENTS	
	<ul style="list-style-type: none"> <li>- place?</li> <li>- directions?</li> <li>- people?</li> </ul> <p>: Now, class it is not all the time that we can accept invitations. What do you do to the invitations if we have some more important things to do and we have to say “no”?</p> <p>: Yes. We decline the invitation. We usually say things like these following statements along with some reasons for not being able to join the invitations. Do you know why we have to give the reasons if we cannot go?</p> <p>: It is more polite to say something to excuse yourself.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- What time is it going to be?</li> <li>- Where will it be?</li> <li>- How can I get there?</li> <li>- Who are going? etc.</li> </ul> <p>: We decline it.</p> <p>(The students give some answers.)</p>	

OBJECTIVES	PROCEDURE		EVALUATION
	TEACHER	STUDENTS	
	<p>(pose examples in sentence strips on the board )</p> <p>: Please read.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- I'm sorry I can't. I'm going to have a meeting with my boss next Monday.</li> <li>- I'm afraid I can't. I'm going to have a final exam next week.</li> <li>- I'd love to but I have to look after my sister. Etc.</li> </ul> <p>: All right I want you to decline my invitations and also give me some reasons as well.</p> <p>: Somsak, would you like to go to Elton John's concert with me?</p> <p>: Would you like to go jogging with me tomorrow morning?</p> <p>(The teacher provides brief conclusion of all the</p>	<p>(The students read the sample statements.)</p> <p>: I'm sorry I can't. I'm going to have a meeting with my boss next Monday.</p> <p>: I'm afraid I can't. I'm going to have a final exam next week.</p> <p>: I'd love to but I have to look after my sister. Etc.</p> <p>(Students practice declining the invitations and giving reasons why they cannot come)</p> <p>S1: I'm afraid I can't. I'm going to Pattani with my father.</p> <p>S2: Oh! I'm sorry I can't. I have to attend the class tomorrow morning.</p>	

OBJECTIVES	PROCEDURE		EVALUATION
	TEACHER	STUDENTS	
	<p>patterns that are used in making, accepting and declining invitations)</p> <p>: Now let's look at the patterns we have studied in making informal invitations. How many topics of making invitations have we learned so far?</p> <p>: What patterns do we use for making informal invitations?</p> <p>: Which pattern is an infinitive with to?</p> <p>: What about the rest of them?</p> <p>: In accepting invitations, we usually express our feelings with some certain adjectives, can you tell</p>	<p>: We have studied making, accepting and declining informal invitations.</p> <p>: Would you like to + v. infinitive?</p> <p>: How about + v. ing?</p> <p>: What about + v. ing?</p> <p>: Do you feel like + v. ing?</p> <p>: Would you like to + v. infinitive?</p> <p>: They have the form of gerund.</p> <p>: Sure. / O.K. / Lovely. / Great. / Wonderful. / Nice / Good.</p>	

OBJECTIVES	PROCEDURE		EVALUATION
	TEACHER	STUDENTS	
	<p>me what they are?</p> <p>: Or you can response with “ I'd love to, too.”</p> <p>: How can you say them?</p> <p>: What do you say to decline the invitations? Don't forget your reasons.</p> <p>Practice (40 mins.)</p>	<p>: (Yes,) I'd love to!</p> <p>: That would be great.</p> <p>: Sounds good.</p> <p>: That's lovely.</p> <p>: That's a wonderful idea.</p> <p>: Sure. / O.K.</p> <p>: I'm sorry I can't. I. I need to do my homework.</p> <p>: I'm afraid I can't. I have to read for my computer class.</p> <p>: I'd love to but I' m not fine.</p>	

OBJECTIVES	PROCEDURE		EVALUATION
	TEACHER	STUDENTS	
	<p>: Now I will show you how to invite someone to have dinner with me, and the person who I invite will accept my invitation. (The teacher shows two conversation charts of making informal invitations on the board. One shows an acceptance and the other shows a decline. The teacher also points out detailed information that is important for each condition on both charts for example, opening a conversation, the message, asking for more information and ending up.)</p> <p><b>Example:</b></p> <p>Teacher : Hi, Jack!</p> <p>T's Friend : Hi, Nong. How are you doing?</p> <p>Teacher : Pretty good. Listen...have you heard about the new restaurant over on Siam Discovery?</p> <p>T's friend : I'm not sure. Why?</p>		



OBJECTIVES	PROCEDURE		EVALUATION
	TEACHER	STUDENTS	
	<p>Teacher : Our friends are going there for lunch tomorrow. How about coming with us?</p> <p>T's friend : Sounds nice. What time is it?</p> <p>Teacher : It is at 12:30 p.m.</p> <p>T's friend : What floor is the restaurant.?</p> <p>Teacher : It is on 6<sup>th</sup> floor.</p> <p>T's friend : All right. Thank you for inviting me, see you then. Good-bye.</p> <p>Teacher : Good-bye.</p> <p>(The teacher acts out the conversation and asks a student to take her/his friends' role.)</p> <p>Class, since this lesson is the first one for form focused instruction, so I'd like to introduce you the two techniques that we will use for helping us to focus on the forms in our communicative task, they are request for clarification and recast.</p> <p>: (The teacher lets the students know that they will</p>	<p>(A student takes the role of the teacher's friend.)</p>	

OBJECTIVES	PROCEDURE		EVALUATION
	TEACHER	STUDENTS	
	<p>be requested for clarification twice and then they will be recasted if the target forms identified in “<b>Handout 3</b>” (Form to focus) are wrongly used. The teacher also informs the students that they are going to be focused on the only forms mentioned in <b>Handout 3</b>.</p> <p>After that the teacher gives “<b>Handout 4</b>” (How to focus on form) to the students and demonstrates how to use the two techniques of FonF. Each student is also given out the situation card “<b>Handout 5</b>” (<b>practice</b>) for practicing as the whole class. A good student is called to do a model conversation with the teacher.)</p> <p>Teacher: Can you say that again please? (1<sup>st</sup></p>	<p>(Student A starts the conversation.)</p> <p>Student A: Hello, Phil. Do you feel like to go out this evening?</p> <p>Student A: Do you feel like to go out this evening?</p>	

OBJECTIVES	PROCEDURE		EVALUATION
	TEACHER	STUDENTS	
	<p>request)</p> <p>Teacher: Sorry, again please? (2<sup>nd</sup> request)</p> <p>Teacher: Do you feel like going out this evening?</p> <p>(recast)</p> <p>Teacher: That would be great. What time?</p> <p>Teacher: Where're we going?</p> <p>Teacher: That'd be great.</p> <p>(The teacher lets the students practice using the two techniques focused on forms before they get into their assigned group.)</p>	<p>Student A: Do you feel like to go out this evening?</p> <p>Student A: Do you feel like going out this evening?</p> <p>(repair)</p> <p>Student A: At 6.30 p.m.</p> <p>Student A: To Siam square, there is a concert of China dolls.</p> <p>Student A: O.K. See you there at 5.</p> <p>(The students practice using request for clarifications and recast techniques on the form used wrongly by the teacher.)</p>	

OBJECTIVES	PROCEDURE		EVALUATION
	TEACHER	STUDENTS	
	<p>: Whenever the target form is used, it has to be used correctly. This will help you <b>be familiar with</b> using the right form. So you need to stop your friends when the target form isn't right by saying, for example,</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Sorry.</li> <li>- Sorry, can you say that again?</li> <li>- Again, please.</li> <li>- Excuse me. Can you say that again?</li> </ul> <p><b>Rehearsal phase</b></p> <p>: Now I would like you to make a group of four and prepare the role according to what is said in the task instructions in your handout.</p> <p>(The teacher gives out “Handout 6” (Task sheet 1) to each group.)</p>	<p>: Sorry.</p> <p>: Sorry, can you say that again?</p> <p>: Again, please.</p> <p>: Excuse me. Can you say that again?</p> <p>(The students form a group and prepare the conversation.)</p>	

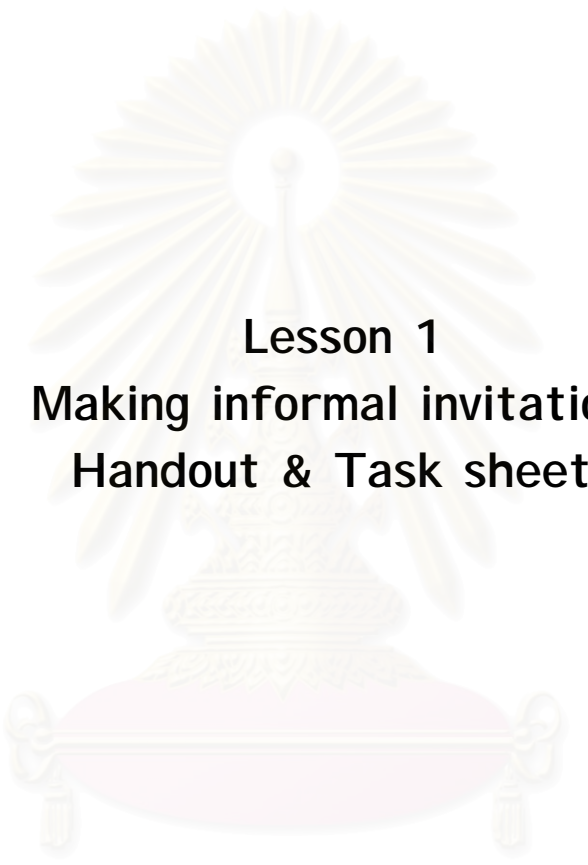
OBJECTIVES	PROCEDURE		EVALUATION
	TEACHER	STUDENTS	
	<p>: I would like you to set yourself in a real situation when you want to make an invitation. In real life, we don't start right away by saying a sentence of invitation. We usually open a conversation with greeting like saying "hi", "hello" or "how are you" as well as saying good-bye at the end. So, use your imagination to plan out the situation and make it real like it is actually happening.</p> <p>(The teacher provides help during this preparation stage.)</p> <p>Performance phase</p> <p>😊 The teacher calls for a representative from each</p>	<p>(The students practice the role within their own group and at the same time focus on form used by their peers. Following that, they choose a group member to perform with the teacher.)</p>	

	group to perform the role with her. After that the		
OBJECTIVES	PROCEDURE		EVALUATION
	TEACHER	STUDENTS	
	<p>teacher lets the students perform a few dialogues with their peers from different groups. During this phase, the teacher also lets the students to focus on the target forms used in the activities. While the students are doing their task, the teacher takes note about the forms that are problematic for the briefing in the next phase. 😊</p> <p><b>Debriefing phase</b></p> <p>😊 The teacher asks the students to look at the forms of how to invite, accept and decline the informal invitations. The teacher provides form-focused debriefing by picking up those inappropriate uses of both forms and meaning and shows them the correct ways of saying it. 😊</p>	<p>😊 The students talk about their performance and problems of the form and meaning occurred during performance phase. 😊</p>	



	: Now, I would like to show you the mistakes you		
OBJECTIVES	PROCEDURE		EVALUATION
	TEACHER	STUDENTS	
	<p>: Now, I would like to show you the mistakes you have often made during the last phase. The teacher writes some examples down on the board.</p> <p>(The teacher asks some voluntary students to volunteer to come to the front of the class and correct the wrong forms written on the board.)</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Do you like to go to dinner with me?</li> <li>- What about you go to have dinner with me?</li> <li>- That great.</li> <li>- I sorry I can't.</li> <li>- etc.</li> </ul> <p>(Finally, the teacher briefly provides the students with the right forms and the conclusion about the</p>	<p>(Some volunteers come to the board and correct the trouble statements.)</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Do you like going to have dinner with me?</li> <li>- Or Would you like to have dinner with me?</li> <li>- What about going to have dinner with me?</li> <li>- That's great. That would be great.</li> <li>- I'm sorry I can't.</li> <li>- etc.</li> </ul>	

	rules.)		
OBJECTIVES	PROCEDURE		EVALUATION
	TEACHER	STUDENTS	
	<p>Transfer (20 mins)</p> <p>☺ The teacher gives “Handout 7” (task sheet 2) to each student and assigns them to work in pair. They will prepare their own invitations either according to the pictures in the handout or on their own. The preparation time is 5 minutes and then they will be randomly called to act out their task. After that each student will be given “Handout 8” (grammar log) for evaluating themselves with the grammar they have been studying today. The exercise in “Handout 9” is given as homework.☺</p> <p>: O. K. Class. Time is up. See you all again, good-bye.</p>	<p>☺ The students are still in the group they have worked with from the beginning of the class. This time they will plan their own invitations without any help from their teacher.☺</p> <p>: Good-bye.</p>	



**Lesson 1**  
**Making informal invitations**  
**Handout & Task sheets**

สถาบันวิทยบริการ  
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

### Handout 1: Vocabulary and idioms used in informal invitations

- invite (v.) to ask somebody in a friendly way to go somewhere or do something  
 invitation (n.)  
Example I would like to invite my friends to have dinner at my place next Friday.
- informal (adj.) doing something in a friendly way or manner  
Example It is an informal meeting, we don't need to fully dress up.
- accept (v.) to say yes to an invitation or an offer  
Example He had invited her to see a movie and she accepted it.
- decline (v.) to say no to an invitation or an offer  
Example she refused his invitation to his birthday party.



## Handout 2: "Infinitive with to" and "Gerund"

A. Infinitive: An infinitive has the simple form of a verb form. There are some verbs followed by an infinitive:

AN INFINITIVE = to + the simple form of a verb.

want +to				
hope	decide	seen	learn	need
expect	promise	appear	try	plan
would like	would love	offer	pretend	intend
agree	mean	afford	refuse	forget (etc.)

### How to use an infinitive

1. Use it as a subject:
  - **To go** there is uncomfortable.
  - **To live in Bangkok** is not easy.
2. Use it as an adjective clause:
  - He was the first **to arrive**.
  - He was the only man **to come**.
3. Use it after adjectives:
  - I am very glad **to meet** you.
  - He felt sorry **to say** such a bad thing.
4. Use it after noun and pronoun when those are passive:
  - I have a letter **to write**.
  - There some books **to read**.
5. Use it after of + pro (noun):
  - It is good of you **to see** this movie.
  - It is kind of you **to help** him.
6. Use it as a modification after a noun.
  - Water **to drink** must be clean.
  - The book **to be read** is on the table.

## B. Gerund

Gerund has the same form as "present participle", verb + ing. It is a verbal noun.

### How to use a gerund

A GERUND = verb + ing

#### 1. Use it as a noun:

- **Swimming** is a good exercise. (subject)
- I remember **seeing him**. (object)
- **Seeing is believing**. (verb complement)
- She is very fond of **dancing**. (an object of a preposition)

#### 2. Use it after some of this verbs:

admit	allow	appreciate	avoid	consider
delay	deny	like/enjoy	escape	forgive
mind	prefer	postpone	stop	suggest (etc.)

- He **enjoys listening** to music.
- Do you **mind passing** the salt?
- I **denied taking** the car.

#### 3. Use it after these following phrases:

give up	go on	keep on	think of	be used to
be tired of/with	be worth	be busy		
can't help / bear / stand / resist (etc.)				

- You must **go on working**.
- He wants to **give up smoking**.
- I often think of **going to London**.
- She is used to **getting up early**.

## T Some grammar tips

### A. Infinitive or -ing? Like and wouldlike

For offering and inviting we use *Would you like...?* (not do you like). Would like followed by the infinitive:

- *I would like to play badminton tomorrow.*



- *Would you like* to come to my birthday party?

\*\**I like* and *I would like* have different meaning. *I would like* is a polite way of saying I want.

- ☞ *I like* playing tennis. or *I like* to play tennis. (like=enjoy)  
 ☞ *I would like* to play tennis today. (= I want to play)

### B. Preposition + v.ing

- If a verb comes after a preposition (in/at/with/about, etc.), the verb ends in -ing. Study these example:

Are you interested	<b>in</b>	joining	us to Lampang?
I'm not very good	<b>at</b>	playing	the piano.
The students are excited	<b>about</b>	traveling	by plane.
The knife is only	<b>for</b>	cutting	Bread.
The advantages	<b>of</b>	having	a car is plenty.

- You can use **-ing** with before and after:

**Before going** out I locked the door.  
 What do you do **after leaving** school?

- You can use **by -ing** to say how something happens:

They broke into the house **by breaking** a living room window.  
 You can improve your English **by watching** English spoken movies.

- You can use **-ing** after **without**:

James left **without finishing** his breakfast.  
 She reads English novels **without using** a dictionary.

## Handout 3 : Form to Focus

Here are the lists of the language forms that we are focusing on in today's lesson. Use them to help you plan your conversation as well as focus on form your friend use during their communication.

Making an invitation	Accepting an invitation	Refusing an invitation
<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Would you like to + v (infinitive)?</li> <li>➤ How about + v.ing?</li> <li>➤ What about + v.ing?</li> <li>➤ Do you feel like + v.ing?</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ That would be + adj.</li> <li>➤ That's a + adj. idea.</li> <li>➤ That's + adj.</li> <li>➤ Sounds + adj.</li> <li>➤ Sure / O.K.</li> </ul> <p>Adjectives: good, great, wonderful, lovely, nice</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ I'm afraid I can't. + reason</li> <li>➤ I'm sorry I can't. + reason</li> <li>➤ I'd love to but...+ reason</li> </ul>

สถาบันวิทยบริการ  
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

### Handout 4: How to focus on form

During your rehearsal phase, please use this table to help your group members focusing on form while practicing the assigned role. Request for clarification twice and if your friend still cannot use the right forms, then recast (give them the right forms).

Example:

A: Hello, Phil. Do you feel like to go out this evening?

B: Pardon? (request)

A: Do you feel like to go out this evening?

B: Can you say that again? (request)

A: Do you feel like to go out this evening?

B: Do you feel like going out this evening? (recast)

A: Do you feel like going out this evening? (repeat)

B: That would be great. What time?

The interacters	1 st Request	2 nd Request	Recast (Give them the right forms)
Person A	8	3	No recast !
Person B	8	8	Recast !
Person A Person B			
Person A Person B			
Person A Person B			
Person A Person B			

Handout 5: Practice

Role cards:



You:

It's Friday afternoon. You would like to see a concert of China dolls. You see one of your friends, so you invite him or her to join you. The concert is performed at the Siam Square at 6.30 p.m.

"Role B2" is provided here as a resource for your information.

Role B2

Your friend

You are walking to the school canteen. You have met your friend on the way and s/he asks you to see a concert. Say yes!



## Handout 6: Task sheet 1

### Role cards: A1

You are going to take "Role A1" as Mary. Prepare your conversation according to the situation mentioned in the role card. Make it natural like what happens in your real life. Ask your teacher for help at any time you are dealing with difficulties.

#### Role A1

You: Mary

Today is the last day before you have a school break. You are having a party and want to invite your friends. The party is held at your house at 7.30 p.m. You want everybody to dress up in your school colors, blue and white. Be prepared for the details needed by your friends. Also be ready for those who cannot join you.

"Role B1" is provided here as information needed for your preparation.

#### Role B1

Your friend: John

Today is the last day before the school break. You will be invited to a school break party. Unfortunately, you are still having a cold but it is not bad. You refuse to go and tell you friend that you might be going if you feel better by the time the party starts. Anyway, find out the party's details in case you can join them!



Handout 7: Task sheet 2

Use the language that you have learned to plan your own informal invitation. The pictures below can help you figure some activities you would like someone to join you.



go dancing



have a picnic



have dinner



have a graduation party



go to the river



go running



Handout 8: Exercise

Write a dialogue of making an invitation according to the cue words given in the boxes.  
Use your own ideas to plan the details.

<p>Tim: Greeting. -----</p>	<p>Tim: _____ _____</p>
<p>James: Greeting. -----</p>	<p>James: _____ _____</p>
<p>Tim: Talk about his party and make an invitation. -----</p>	
<p>James: Show interest and accept to join. Ask about the time and date. -----</p>	
<p>Tim: Tell the time and the date and also the place. -----</p>	
<p>James: Say thank you and confirm to go to the party. -----</p>	
<p>Tim: Say good-bye. -----</p>	
<p>James: Say good-bye.</p>	

Handout 9: Grammar log

**Lesson: Making Informal Invitations**

Name \_\_\_\_\_

Date \_\_\_\_\_

**1. Vocabulary and idioms**

Write as many of the new words as you can remember from today's lesson:

---

---

---

---

**2. Form**

Note examples of structures learned today. Include brief statements about the grammar points.

---

---

---

---

---

---

---

**3. Conversational strategies**

What new expressions did you learn today?  
What goals did these expressions accomplish?

---

---

---

---

**4. Matters that need more work**

Note here in brief any points you are still having trouble understanding:

---

---

---



ภาคผนวก ง

แบบสอบความสามารถในการพูดภาษาอังกฤษ

สถาบันวิทยบริการ  
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

## แบบสอบความสามารถในการพูดภาษาอังกฤษ

### คำชี้แจง

แบบสอบความสามารถในการพูดภาษาอังกฤษนี้แบ่งเป็น 2 ฉบับ ซึ่งเป็นแบบสอบคู่ขนาน แต่ละฉบับแบ่งเป็น 3 ตอน ได้แก่

ตอนที่ 1 ประกอบด้วยแบบสัมภาษณ์ จำนวน 10 ข้อ ใช้เวลาในการสอบ 10 นาทีและแบบประเมินความสามารถในการพูดภาษาอังกฤษเพื่อการสื่อสาร


ตอนที่ 2 ประกอบด้วยแบบสอบบรรยายภาพในการสนทนาทางโทรศัพท์ ใช้เวลาในการเตรียมสอบ 7 นาที และใช้เวลาในการสอบ 5 นาทีและแบบประเมินความสามารถในการพูดภาษาอังกฤษเพื่อการสื่อสาร

ตอนที่ 3 ประกอบด้วยแบบสอบการแสดงบทบาทสมมติในการนัดหมายกัน ใช้เวลาในการเตรียมสอบ 7 นาที และใช้เวลาในการสอบ 5 นาทีและแบบประเมินความสามารถในการพูดภาษาอังกฤษเพื่อการสื่อสาร

### หมายเหตุ

แบบสอบฉบับที่ 1 ใช้ในการทดสอบความสามารถในการพูดภาษาอังกฤษก่อนการทดลอง และฉบับที่ 2 ใช้ในการทดสอบหลังการทดลองทันที

จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย



แบบสอบความสามารถในการพูดภาษาอังกฤษ

ฉบับที่ 1

สถาบันวิทยบริการ  
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

## แบบสอบความสามารถในการพูดภาษาอังกฤษฉบับที่ 1

### ตอนที่ 1 : กิจกรรมสัมภาษณ์ในการสมัครงาน

#### คำชี้แจง

1. กิจกรรมนี้ประกอบไปด้วย
  - ประโยคเริ่มต้นทักทาย (Warm up) 2 ประโยค
  - โฆษณาประกาศรับสมัครงาน
  - คำถามสำหรับสัมภาษณ์ 10 ข้อ
2. ผู้ทดสอบจะให้เวลาผู้เข้ารับการทดสอบอ่านโฆษณาประกาศรับสมัครงาน 5-7 นาที
3. ผู้ทดสอบจะพูดทักทายเพื่อสร้างบรรยากาศในการสนทนา แล้วจึงสัมภาษณ์งาน ผู้เข้ารับการทดสอบมีเวลาในการตอบคำถามข้อละ 1 นาที เมื่อหมดเวลาผู้ทดสอบจะถามคำถามในข้อต่อไป
4. ผู้ทดสอบจะให้คะแนนความสามารถในการพูดของผู้เข้ารับการทดสอบ ในการตอบคำถามสัมภาษณ์ในการสมัครงานทั้ง 10 ข้อในแบบประเมินผลที่กำหนดไว้ จากการฟังเทปบันทึกเสียงที่ผู้ทดสอบบันทึกไว้ขณะที่ผู้เข้ารับการทดสอบสนทนาได้ตอบกับผู้ทดสอบ

**หมายเหตุ** คำถาม 3 ข้อในขั้นเริ่มต้นทักทายนั้น ผู้ทดสอบถามเพื่อเป็นการสร้างความคุ้นเคยและสร้างบรรยากาศในการสนทนา ฉะนั้นในระหว่างการสัมภาษณ์ด้วยข้อคำถามดังกล่าว ผู้ประเมินจะไม่ประเมินความสามารถในการพูดภาษาอังกฤษ



## คำถามในการสัมภาษณ์สำหรับผู้ทดสอบ

- (Warm up)      Good morning. How are you?  
                         Could you tell me your name, please?  
                         Have you ever had an interview in English before?

(คำถามสำหรับให้คะแนน)

1. How did you know about the job?
2. What's your present job?
3. How long have you worked there?
4. What degree do you have?
5. Can you tell me the skills you have?
6. Do you have experience in sales? For how long?
7. Why do you want to work for us?
8. How much would you like to earn?
9. How well can you use a computer?
10. If our company loses some market shares, what do you think we should do?

สถาบันวิทยบริการ  
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

## ตอนที่ 1 : กิจกรรมสัมภาษณ์ในการสมัครงาน

### Participant's Task Sheet

#### Your Role:

You have been working as a salesperson for 3 years. You want to have more experience working with another company, and you have applied for the job advertised below . You are going to have a job interview in a few minutes. Study the information for 5-7 minutes before the interview.

#### Urgently Required

A sole distributor of leading USA chemical company, represent chemicals and specialty chemicals for cleaning, coating and textile industry. We are looking for a new candidate with the following qualifications.

#### **Assistance Sales Manager**

#### **Qualifications :**

- Thai nationality, male/female, age 25 up
- Bachelor or Master degree in Marketing / Art / Communications or related field
- Minimum 3 years experience
- Good interpersonal, communication skills
- Able to use computer: MS. Office + Internet + Other Common Computer program + e-mail
- Able to communicate in English fluently

Please send resume and a recent photo with expected salary to

#### Expertise

Expertise Group of Companies

23/16 Soi Ruam Rudee, Ploenchit Road, Bangkok 10330.

Tel: 02-2546891-9

## ตอนที่ 2 : แบบสอบการบรรยายภาพการสนทนาทางโทรศัพท์

### คำชี้แจง

1. แบบทดสอบนี้ผู้ทดสอบจะให้นักศึกษาจับคู่สนทนากันตามภาพการโทรศัพท์ติดต่อและรับโทรศัพท์
2. ผู้ทดสอบจะให้เวลาผู้เข้ารับการทดสอบเพื่อดูภาพและเตรียมบทสนทนาด้วยกันเป็นเวลา 7 นาที
3. ผู้ทดสอบจะให้คะแนนความสามารถในการพูดของผู้เข้ารับการทดสอบ ในการสนทนากันทางโทรศัพท์ในแบบประเมินผลที่กำหนดไว้ จากการฟังเทปบันทึกเสียงที่ผู้ทดสอบบันทึกไว้ขณะที่ผู้เข้ารับการทดสอบสนทนาได้ตอบกัน



สถาบันวิทยบริการ  
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

## ตอนที่ 2 : แบบสอบการบรรยายภาพสนทนาทางโทรศัพท์

You and your partner are going to have a telephone conversation. One of you will take the role of a caller, your partner will be a secretary. Prepare the dialogue according to the prompts given in each picture. You have 7 minutes to prepare.





สถาบันนวัตกรรมการ  
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

### ตอนที่ 3 : แบบสอบการแสดงบทบาทสมมติในการนัดหมาย

#### คำชี้แจง

1. แบบทดสอบนี้ผู้ทดสอบจะให้นักศึกษาจับคู่สนทนากันตามสถานการณ์การนัดหมายกันทางโทรศัพท์
2. ผู้ทดสอบจะให้เวลาผู้เข้ารับการทดสอบเพื่อศึกษาบทบาทที่ได้รับมอบหมายและเตรียมบทสนทนาเป็นเวลา 7 นาที
3. ผู้ทดสอบจะให้คะแนนความสามารถในการพูดของผู้เข้ารับการทดสอบ ในการการแสดงบทบาทสมมติในแบบประเมินผลที่กำหนดไว้ จากการฟังเทปบันทึกเสียงที่ผู้ทดสอบบันทึกไว้ขณะที่ผู้เข้ารับการทดสอบสนทนาได้ตอบกัน



สถาบันวิทยบริการ  
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย



### ตอนที่ 3 : กิจกรรมบทบาทสมมติในการนัดหมาย

Student A's Role: Mr. Robin Williams

You are Mr. Robin Williams, Marketing Manager of Alpha Company. You want to make an appointment with a very important client, Mr. Robert Martin, a Purchasing Manager of Beta Company. Make a phone call and invite him for lunch at Lanna restaurant, Sukhumvit 33. Your schedule can be changed at your client's convenience.

\* Use the schedule below to prepare the time and date to meet.

February 2002

11 Monday

trade fair in Chiangmai

15 Friday

play golf in Phuket

12 Tuesday

International conference  
at the Emerald hotel

16 Saturday

visit the branch in  
Krabi

13 Wednesday

meet with clients from US.

17 Sunday

→

14 Thursday

→

18 Monday

family day

ตอนที่ 3 : กิจกรรมบทบาทสมมติในการนัดหมาย

Student B's Role: Robert Martins' secretary

You are a secretary of Mr. Robert Martins, a Purchasing Manager of Beta Company. Mr. Robin Williams, a Marketing Manager of Alpha Company, has called to invite your boss to lunch. Make an appointment for him at his convenient time and date. Ask for details of the time and place to meet.

\* Use the schedule below to prepare the time and date to meet.

Mr. Martins' schedule

February 2002

11 Monday

company meeting at 11 a.m.

15 Friday

fly to Cambodia at  
9. a.m.

12 Tuesday

meet the President of 'ATS'

16 Saturday

back from Cambodia

13 Wednesday

lunch with Sales Manager  
from IBM

17 Sunday

→

14 Thursday

Medical check-up  
at BBR hospital

18 Monday

visit the company  
factory in Bangna

แบบสอบความสามารถในการพูดภาษาอังกฤษ

ฉบับที่ 2

สถาบันวิทยบริการ  
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

## แบบสอบความสามารถในการพูดภาษาอังกฤษฉบับที่ 2

### ตอนที่ 1 : กิจกรรมสัมภาษณ์ในการสมัครงาน

#### คำชี้แจง

5. กิจกรรมนี้ประกอบไปด้วย
  - ประโยคเริ่มต้นทักทาย (Warm up) 2 ประโยค
  - โฆษณาประกาศรับสมัครงาน
  - คำถามสำหรับสัมภาษณ์ 10 ข้อ
6. ผู้ทดสอบจะให้เวลาผู้เข้ารับการทดสอบอ่านโฆษณาประกาศรับสมัครงาน 5-7 นาที
7. ผู้ทดสอบจะพูดทักทายเพื่อสร้างบรรยากาศในการสนทนา แล้วจึงสัมภาษณ์งาน ผู้เข้ารับการทดสอบมีเวลาในการตอบคำถามข้อละ 1 นาที เมื่อหมดเวลาผู้ทดสอบจะถามคำถามในข้อต่อไป
8. ผู้ทดสอบจะให้คะแนนความสามารถในการพูดของผู้เข้ารับการทดสอบ ในการตอบคำถามสัมภาษณ์ในการสมัครงานทั้ง 10 ข้อในแบบประเมินผลที่กำหนดไว้ จากการฟังเทปบันทึกเสียงที่ผู้ทดสอบบันทึกไว้ขณะที่ผู้เข้ารับการทดสอบสนทนาได้ตอบกับผู้ทดสอบ

**หมายเหตุ** คำถาม 3 ข้อในขั้นเริ่มต้นทักทายนั้น ผู้ทดสอบถามเพื่อเป็นการสร้างความคุ้นเคยและสร้างบรรยากาศในการสนทนา ฉะนั้นในระหว่างการสัมภาษณ์ด้วยข้อคำถามดังกล่าว ผู้ประเมินจะไม่ประเมินความสามารถในการพูดภาษาอังกฤษ

จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

## คำถามในการสัมภาษณ์สำหรับผู้ทดสอบ

(Warm up)      Good morning. How are you?  
What's your name?  
Where in Thailand are you from?

(คำถามสำหรับให้คะแนน)

1. Could you tell me how you knew about the job?
2. What do you do now?
3. When did you start working there?
4. Can you tell me a little bit about yourself?
5. Where did you study before? How long did you study there?
6. Have you worked in advertising agencies before?
7. Why do you want to apply for this job?
8. What salary would you expect?
9. How well can you speak English?
10. What's your opinion about our company?

สถาบันวิทยบริการ  
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

**ตอนที่ 1 : กิจกรรมสัมภาษณ์ในการสมัครงาน****Participant's Task Sheet****Your Role:**

You have worked in advertising since 1998. You are interested in working with a new company, and you have applied for the job in the advertisement below. You are going to have a job interview in five minutes. Study the job advertisement for 5-7 minutes prior to the interview.

**SIAM PAETRA INTERNATIONAL CO., LTD.**

We are a leading group of companies providing advertising and public relations service for local and international clients. Due to an expansion of marketing communication programs, we are urgently seeking for qualified candidates to be part of the team.

***Media Planner*****Qualifications**

- Bachelor's degree or higher in advertising, marketing, mass communications or related fields
- Male/Female, age not over 30 years old
- Minimum 3 years experience in advertising
- Good command of written and spoken English
- Ability to operate PC
- Diligent and self-motivated

Please send resume and recent photo with expected salary to:

Personnel Department

Siam Paetra International Co., Ltd.

127/34 Panjathani Building, 29<sup>th</sup> Floor, Ratchadapisek Rd,

Chongnonsee, Yannawa, Bangkok 10120



## ตอนที่ 2 : แบบสอบการบรรยายภาพการสนทนาทางโทรศัพท์

### คำชี้แจง

1. แบบทดสอบนี้ผู้ทดสอบจะให้นักศึกษาจับคู่สนทนากันตามภาพการโทรศัพท์ติดต่อและรับโทรศัพท์
2. ผู้ทดสอบจะให้เวลาผู้เข้ารับการทดสอบเพื่อดูภาพและเตรียมบทสนทนาด้วยกันเป็นเวลา 7 นาที
3. ผู้ทดสอบจะให้คะแนนความสามารถในการพูดของผู้เข้ารับการทดสอบ ในการสนทนากันทางโทรศัพท์ในแบบประเมินผลที่กำหนดไว้ จากการฟังเทปบันทึกเสียงที่ผู้ทดสอบบันทึกไว้ขณะที่ผู้เข้ารับการทดสอบทั้งคู่สนทนาได้ตอบกัน



สถาบันวิทยบริการ  
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

## ตอนที่ 2 : แบบสอบการบรรยายภาพการสนทนาทางโทรศัพท์

You and your partner are going to have a telephone conversation. One of you will take the role of a caller; your partner will be a secretary. Prepare the dialogue according to the prompts given in each picture. You have 5-7 minutes to prepare the dialogue.





สถาบันวิทยบริการ  
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

### ตอนที่ 3 : แบบสอบการแสดงบทบาทสมมติในการนัดหมาย

#### คำชี้แจง

4. แบบทดสอบนี้ผู้ทดสอบจะให้นักศึกษาจับคู่สนทนากันตามสถานการณ์การเปลี่ยนแปลงการนัดหมายกันทางโทรศัพท์
5. ผู้ทดสอบจะให้เวลาผู้เข้ารับการทดสอบเพื่อศึกษาบทบาทที่ได้รับมอบหมายและเตรียมบทสนทนาเป็นเวลา 5-7 นาที
6. ผู้ทดสอบจะให้คะแนนความสามารถในการพูดของผู้เข้ารับการทดสอบ ในการการแสดงบทบาทสมมติในแบบประเมินผลที่กำหนดไว้ จากการฟังเทปบันทึกเสียงที่ผู้ทดสอบบันทึกไว้ขณะที่ผู้เข้ารับการทดสอบสนทนาโต้ตอบกัน



สถาบันวิทยบริการ  
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

### ตอนที่ 3 : กิจกรรมบทบาทสมมติในการนัดหมาย

Student A's Role: (Mr. Tom Hanks)

You are Mr. Tom Hanks, Personnel Manager of Alpha Company. You want to change your appointment that you have made with Mr. Lee Young on February 11st due to your new appointment with your doctor. Make a phone call and ask to postpone your appointment to January 15th *or* some time later at Mr. Lee young's convenience.

\* Use the schedule below to prepare the time and date to meet.

February 2002

11 Monday

15 Friday

→ See doctor !

meet Mr. Lee Young

back from Phuket

12 Tuesday

16 Saturday

visit the factory

rest !

13 Wednesday

17 Sunday

Welcome guests from Laos

go out with the  
family

14 Thursday

18 Monday

fly to Phuket

→

ตอนที่ 3 : กิจกรรมบทบาทสมมติในการนัดหมาย

Student B's Role: (Secretary)

You are a secretary of Mr. Lee Young. Mr. Tom Hanks, the Personel Manager of Alpha Company, is calling to change his appointment with your boss on February 11st. He wants to postpone it. Check and change the appointment for him at your boss' convenient time and date.

\* Use the schedule below to prepare the time and date to meet.

Mr. Lee young's schedule

February 2002

11 Monday

meet Mr. Tom Hanks

15 Friday

Golf in Pattaya

12 Tuesday

meet customers from  
U.S.

16 Saturday

fishing at P.P. park

13 Wednesday

Closing entries

17 Sunday

family day

14 Thursday

office meeting

18 Monday

free!



## เกณฑ์และแบบประเมินความสามารถในการพูดภาษาอังกฤษ

### เกณฑ์การให้คะแนน

1. **ด้านความถูกต้องของการใช้ภาษา (Accuracy) มีเกณฑ์การให้คะแนนดังนี้**
  - 1 คะแนน ไม่มีการพูดหรือพูดน้อยมากจนไม่สามารถเข้าใจได้
  - 2 คะแนน ใช้คำศัพท์ไม่ถูกต้อง มีข้อผิดพลาดในการใช้โครงสร้างไวยากรณ์พื้นฐาน และมีการพูดออกเสียงที่แสดงให้เห็นถึงสำเนียงภาษาแม่ของผู้พูดอย่างชัดเจน
  - 3 คะแนน มีการใช้คำศัพท์ในวงจำกัด มีข้อผิดพลาดในการใช้โครงสร้างไวยากรณ์อย่างเด่นชัด และมีการพูดออกเสียงที่แสดงถึงสำเนียงของภาษาแม่ปะปนเล็กน้อย
  - 4 คะแนน มีการใช้คำศัพท์ในระดับที่กว้างขึ้น แต่ยังคงใช้โครงสร้างไวยากรณ์ผิดบ้างในบางโอกาส และมีการพูดออกเสียงที่แสดงถึงสำเนียงของภาษาแม่ปะปนเล็กน้อย
  - 5 คะแนน มีการใช้คำศัพท์ในวงกว้างได้ถูกต้องและเหมาะสม เกือบจะไม่มีข้อผิดพลาดในการใช้โครงสร้าง และมีสำเนียงการพูดเหมือนเจ้าของภาษาหรือสำเนียงของภาษาแม่ปะปนเพียงเล็กน้อย
2. **ด้านความคล่องแคล่ว (Fluency) มีเกณฑ์การให้คะแนนดังนี้**
  - 1 คะแนน สื่อสารได้น้อยหรือไม่สามารถสื่อสารให้ผู้อื่นเข้าใจได้
  - 2 คะแนน หยุดพูดบ่อยครั้ง และพูดสั้น ๆ และบางครั้งยากแก่ความเข้าใจ
  - 3 คะแนน สามารถพูดสื่อสารความคิดได้ แต่ยังคงพูดสั้น ๆ และหยุดเว้นช่วงการพูดในบางครั้ง
  - 4 คะแนน สามารถพูดสื่อสารได้อย่างมีประสิทธิภาพ แต่เป็นการสนทนาแลกเปลี่ยนข้อมูลด้วยข้อความสั้น ๆ
  - 5 คะแนน สามารถพูดได้เข้าใจง่าย และเกิดประสิทธิภาพในการสื่อสาร และมีการสนทนาแลกเปลี่ยนข้อมูลด้วยข้อความยาว ๆ



## ประวัติผู้เขียนวิทยานิพนธ์

นางธิดารัตน์ นาคเกี้ยว เกิดเมื่อวันที่ 15 มีนาคม พ.ศ. 2510 ที่จังหวัดสุรินทร์ จบการศึกษาระดับมัธยมศึกษาตอนปลายที่โรงเรียนสิรินธร จังหวัดสุรินทร์ สำเร็จการศึกษาระดับปริญญาตรีศิลปศาสตรบัณฑิต (ศศบ.) วิชาเอกภาษาอังกฤษ จากคณะมนุษยศาสตร์และสังคมศาสตร์ มหาวิทยาลัยสงขลานครินทร์ วิทยาเขตปัตตานีปีการศึกษา 2532 เข้าศึกษาต่อในระดับปริญญาโทสาขาวิชาการสอนเป็นภาษาต่างประเทศ คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัยปีการศึกษา 2542 ปัจจุบันรับราชการในตำแหน่ง อาจารย์ 1 ระดับ 4 สถาบันเทคโนโลยีราชมงคล วิทยาเขตพณิชยการพระนคร



สถาบันวิทยบริการ  
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย