

การพัฒนาชุดกิจกรรมเพื่อส่งเสริมความคงทนในการเรียนไวยากรณ์
ภาษาฝรั่งเศส โดยใช้แนวคิดของกาเย่ สำหรับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4

ณัฐพล คงวิจิตร

วิทยานิพนธ์นี้เป็นส่วนหนึ่งของการศึกษาตามหลักสูตรศึกษาศาสตรมหาบัณฑิต
สาขาวิชาหลักสูตรและการสอน วิทยาลัยครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยธุรกิจบัณฑิต

พ.ศ. 2562

**The Instructional Package Development to Enhance the Retention of
French Grammar Learning Based on Gagné's Model
for Matthayomsueksa 4 Students**

Nadhabhon Khongwichit

A Thesis Submitted in Partial Fulfillment of the Requirements

For the Degree of Master of Education

Department of Curriculum and Instruction

College of Education Science, Dhurakij Pundit University

2019



ใบรับรองวิทยานิพนธ์

วิทยาลัยครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยธุรกิจบัณฑิต

ปริญญา ศึกษาศาสตรมหาบัณฑิต

หัวข้อวิทยานิพนธ์ การพัฒนาชุดกิจกรรมเพื่อส่งเสริมความคงทนในการเรียนไวยากรณ์ภาษาฝรั่งเศส
โดยใช้แนวคิดของกาเย่ สำหรับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4


เสนอโดย นายณัฐพล คงวิจิตร

สาขาวิชา หลักสูตรและการสอน

อาจารย์ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์ ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.สมพร โกมารทัต

ได้พิจารณาเห็นชอบโดยคณะกรรมการสอบวิทยานิพนธ์แล้ว



..... ประธานกรรมการ
(ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.อัญชลี ทองอม)


..... กรรมการและอาจารย์ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์
(ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.สมพร โกมารทัต)


..... กรรมการ
(อาจารย์ ดร.พงมัลย์ สกตเกียรติ)


..... กรรมการ
(ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.วิภารัตน์ แสงจันทร์)

วิทยาลัยครุศาสตร์รับรองแล้ว


..... คณบดีวิทยาลัยครุศาสตร์
(อาจารย์ ดร.พงษ์ภิญโญ แม่น โกศล)

วันที่ ...6... เดือน ...มิถุนายน... พ.ศ. 2562.

หัวข้อวิทยานิพนธ์	การพัฒนาชุดกิจกรรมเพื่อส่งเสริมความคงทนในการเรียนไวยากรณ์ภาษาฝรั่งเศส โดยใช้แนวคิดของกาเย่ สำหรับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4
ชื่อผู้เขียน	ณัฐพล คงวิจิตร
อาจารย์ที่ปรึกษา	ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.สมพร โกมารทัต
สาขาวิชา	หลักสูตรและการสอน
ปีการศึกษา	2561

บทคัดย่อ

การวิจัยเชิงทดลองนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อ 1) พัฒนาชุดกิจกรรมส่งเสริมความคงทนในการเรียนไวยากรณ์ภาษาฝรั่งเศส โดยใช้แนวคิดของกาเย่ สำหรับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 2) ศึกษาความสามารถในการเรียนรู้ไวยากรณ์ภาษาฝรั่งเศส 3) ศึกษาผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนไวยากรณ์ภาษาฝรั่งเศส 4) ศึกษาความคงทนในการเรียนรู้ไวยากรณ์ภาษาฝรั่งเศส 5) ศึกษาความพึงพอใจต่อการจัดการเรียนรู้โดยใช้ชุดกิจกรรมส่งเสริมความคงทนในการเรียนไวยากรณ์ภาษาฝรั่งเศส โดยใช้แนวคิดของกาเย่ กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัย คือ นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4/9 แผนการเรียนภาษาอังกฤษ-ภาษาฝรั่งเศส โรงเรียนสุรศักดิ์มนตรี ภาคเรียนที่ 2 ปีการศึกษา 2561 จำนวน 35 คน โดยการเลือกแบบเจาะจง (Purposive sampling) เครื่องมือที่ใช้ในงานวิจัย คือ 1) ชุดกิจกรรมส่งเสริมความคงทนในการเรียนไวยากรณ์ภาษาฝรั่งเศส ประกอบด้วย แผนการจัดการเรียนรู้ไวยากรณ์ภาษาฝรั่งเศสโดยใช้แนวคิดของกาเย่ ใบความรู้และแบบฝึกหัด 2) แบบทดสอบหลังการเรียนรู้ไวยากรณ์ภาษาฝรั่งเศส 3) แบบวัดผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนไวยากรณ์ภาษาฝรั่งเศส 4) แบบสอบถามความพึงพอใจของนักเรียนต่อการจัดการเรียนรู้ชุดกิจกรรมส่งเสริมความคงทนในการเรียนไวยากรณ์ภาษาฝรั่งเศส โดยใช้แนวคิดของกาเย่ สถิติที่ใช้ในการวิเคราะห์ข้อมูล ได้แก่ ค่าร้อยละ (Percentage) ค่าเฉลี่ย (Mean) ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (Standard Deviation) และค่าประสิทธิภาพ 70/70

ผลการวิจัยพบว่า 1) นักเรียนทุกคนมีความสามารถในการเรียนรู้ไวยากรณ์ภาษาฝรั่งเศสผ่านเกณฑ์ที่กำหนดไว้ (ร้อยละ 70) 2) ร้อยละ 88.57 ของนักเรียนมีคะแนนผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนไวยากรณ์ภาษาฝรั่งเศสผ่านเกณฑ์ที่กำหนด (ร้อยละ 70) 3) ร้อยละ 91.43 ของนักเรียนมีคะแนนความคงทนในการเรียนรู้ไวยากรณ์ภาษาฝรั่งเศสผ่านเกณฑ์ที่กำหนด (ร้อยละ 70) 4) ชุดกิจกรรมส่งเสริมความคงทนในการเรียนไวยากรณ์ภาษาฝรั่งเศส มีประสิทธิภาพเท่ากับ 72.85/77.14

ซึ่งสูงกว่าเกณฑ์ที่ตั้งไว้ที่ 70/70.5) นักเรียนมีความพึงพอใจต่อการจัดการเรียนรู้โดยใช้ชุดกิจกรรม ส่งเสริมความคงทนในการเรียนไวยากรณ์ภาษาฝรั่งเศสอยู่ในระดับมากที่สุด ($\bar{X} = 4.52$)

คำสำคัญ : ชุดกิจกรรม, ไวยากรณ์ภาษาฝรั่งเศส, ความคงทนในการเรียนรู้, แนวคิดของกาเย่



Thesis Title	The Instructional Package Development to enhance the retention of French Grammar Learning Based on Gagné's Model for Matthayomsueksa 4 Students
Author	Nadhabhon Khongwichit
Thesis Advisor	Asst. Prof. Dr. Somporn Gomaratur
Department	Curriculum and Instruction
Academic Year	2018

ABSTRACT

This experimental research has the following aims: 1) to develop an instructional package to enhance the retention of French grammar learning based on Gagné's model, 2) to observe the students' ability of learning of the French grammar 3) to investigate the achievement of the students' learning of the French grammar, 4) to investigate the students' retention of learning of French grammar, and 5) to understand their levels of satisfaction.

The samples were 35 Matthayomsueksa 4 students in English-French program of Surasakmontree School in Bangkok, Thailand. The experiment was conducted during the second semester of their academic session 2018. The sampling technique employed was the purposive sampling method. The tools used in the study include the instructional package to enhance the retention of French grammar learning based on Gagné's model, the formative tests, the achievement test, and the questionnaire to assess the students' learning satisfaction. The descriptive statistics used in the study include percentage, mean, standard deviation and efficiency 70/70.

The results were 1) The score of all students for formative tests was higher than the defined criteria of 70% 2) As for the students' learning achievement of French grammar, 31 students (88.57%) scored above the 70% standard; 4 students (11.42%) scored lower than the 70% standard. 3) As for the students' retention of learning of French grammar, 32 students (91.43%) scored above the 70% standard; 3 students (8.57%) scored lower than the 70% standard. 4) The efficiency of the Instructional package to enhance the retention of French Grammar Learning Based on Gagné's Model was at 72.85/77.14 which was higher than the defined criteria of 70/70

5) The students' satisfaction level of the learning package was found to be at the very high level ($\bar{X} = 4.52$)

Keywords: Instructional package, French Grammar, Retention of Learning, Gagné's Model



กิตติกรรมประกาศ

วิทยานิพนธ์ฉบับนี้สำเร็จลุล่วงไปได้ด้วยการให้ความช่วยเหลือแนะนำของผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.สมพร โกมารทัต ซึ่งเป็นอาจารย์ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์ ที่ได้กรุณาที่ให้ความรู้และตลอดเวลาอันมีค่ามาช่วยเหลือ ให้คำแนะนำ ข้อคิดเห็น ตรวจสอบและแก้ไขตั้งแต่เริ่มต้นงานวิจัย จนกระทั่งวิทยานิพนธ์เสร็จสมบูรณ์ ผู้วิจัยจึงขอกราบขอบพระคุณไว้ ณ โอกาสนี้

ขอกราบขอบพระคุณ ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.อัญชลี ทองेम ประธานกรรมการสอบวิทยานิพนธ์ รวมถึง ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.วิภารัตน์ แสงจันทร์ และ อาจารย์ ดร.พจมาลย์ สกนเกียรติ กรรมการสอบวิทยานิพนธ์ ที่ให้ความกรุณาตรวจแก้ไขวิทยานิพนธ์ฉบับนี้ให้ถูกต้องสมบูรณ์ยิ่งขึ้น ผู้วิจัยขอกราบขอบพระคุณมา ณ ที่นี้ ด้วยความเคารพยิ่ง

ขอกราบขอบพระคุณ ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.อัญชลี ทองेम อาจารย์ ดร.วรรณฤดี คุระวรรณ และ อาจารย์บังอร บัณฑิตวิเศษ ที่ตลอดเวลาอันมีค่าเป็นผู้เชี่ยวชาญในการตรวจและแก้ไขเครื่องมือวิจัยจนสำเร็จด้วยดี

ขอกราบขอบพระคุณ อาจารย์โสภา สิทธิสรวง อาจารย์อริสรา พรหมเงิน และ Mrs. Sumita Jolly ผู้บริหาร โรงเรียนโกลบอล อินเตอร์เนชันนอล ที่อนุญาตให้เก็บข้อมูลวิจัยนอกสถานที่

ขอกราบขอบพระคุณ นายสุทธิพงษ์ โมรารธรรม ผู้อำนวยการ โรงเรียนสุรศักดิ์มนตรี อาจารย์ ศุภเกียรติ์ เตชะ อาจารย์ พัชรินทร์ เสียงเทียน อาจารย์ผู้สอนวิชาภาษาฝรั่งเศส ขอบคุณนักเรียนทุกคนให้ความร่วมมือในการทำวิจัยครั้งนี้ และขอกราบขอบพระคุณ อาจารย์อัญชลียา วัฒนกุล (โคตรศรีเมือง) ผู้เป็นแรงบันดาลใจในการเรียนภาษาฝรั่งเศส และเป็นต้นแบบในการเป็นครู

ขอกราบระลึกถึงและขอบพระคุณ คุณพ่ออุบล คงวิจิตร คุณแม่หนูพันธ์ ภูนาเมือง คุณตาเฉลียว ภูนาเมือง คุณยายไพโรศรี ภูนาเมือง และนายวุฒิพงษ์ คงวิจิตร ที่คอยให้กำลังใจและเป็นผู้อยู่เบื้องหลังในการทำวิจัยจนประสบความสำเร็จ

ขอบคุณ นางสาวนิรดา บรรจงเปลี่ยน ที่ตลอดเวลาช่วยเหลือ ติดต่อประสานงานจนทำให้งานวิจัยนี้เสร็จสมบูรณ์ และขอบคุณเพื่อน ๆ หลักสูตรศึกษาศาสตรมหาบัณฑิต สาขาหลักสูตรและการสอนทุกคน ที่คอยช่วยเหลือ ร่วมสุขร่วมทุกข์ และผ่านช่วงเวลาต่าง ๆ มาด้วยกัน

สุดท้ายนี้ คุณงามความดีอันพึงมีจากวิจัยเล่มนี้ ผู้วิจัยขอมอบให้บิดา มารดา ผู้เป็นที่รัก และคณาจารย์ทุกท่านที่คอยประสาทวิชาความรู้มาให้ ตลอดจนทุก ๆ ท่านที่คอยให้การช่วยเหลือและให้กำลังใจมาโดยตลอด

ณัฐพล คงวิจิตร

สารบัญ

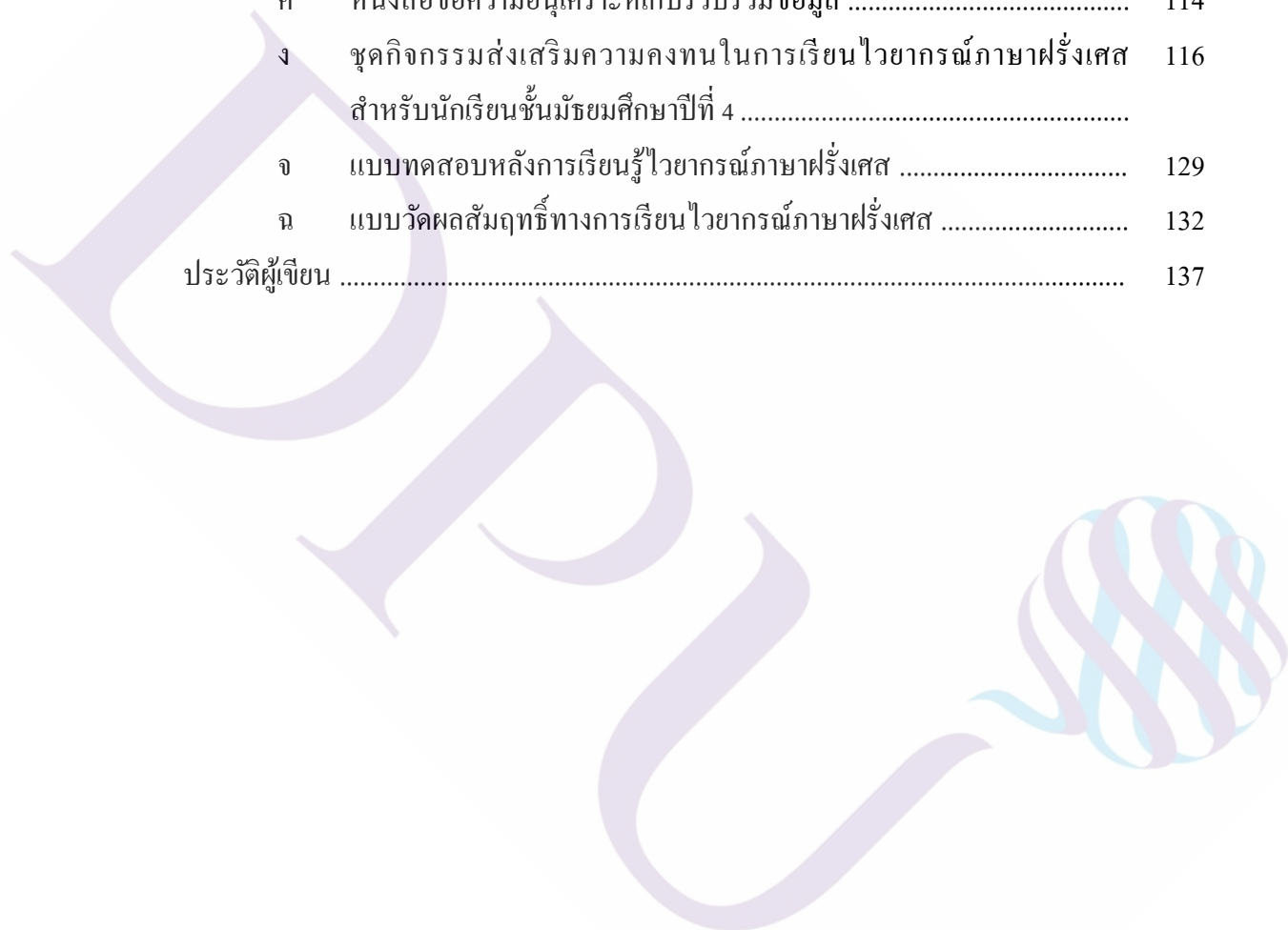
	หน้า
บทคัดย่อภาษาไทย	๗
บทคัดย่อภาษาอังกฤษ	๖
กิตติกรรมประกาศ	๗
สารบัญตาราง	๘
สารบัญแผนภูมิ	๘
สารบัญภาพ	๘
บทที่	
1. บทนำ	1
1.1 ความเป็นมาและความสำคัญของปัญหา	1
1.2 วัตถุประสงค์ของการวิจัย	4
1.3 สมมติฐานของการวิจัย	4
1.4 ขอบเขตของการวิจัย	5
1.5 นิยามศัพท์เฉพาะ	6
1.6 ประโยชน์ที่คาดว่าจะได้รับ	7
2. แนวคิด ทฤษฎี และงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง	8
2.1 หลักสูตรภาษาฝรั่งเศสในสถานศึกษา ตามหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้น พื้นฐาน พ.ศ. 2551	8
2.2 การสอนและการสอนภาษาต่างประเทศ	10
2.3 แนวคิด ทฤษฎีการเรียนรู้ของโรเบิร์ต กาย่	13
2.4 ความคงทนในการเรียนรู้	18
2.5 การสอนไวยากรณ์ภาษาฝรั่งเศส	26
2.6 ชุดกิจกรรม	32
2.7 ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน	41
2.8 ความพึงพอใจ	46
2.9 งานวิจัยที่เกี่ยวข้อง	50

สารบัญ (ต่อ)

บทที่	หน้า
3. ระเบียบวิธีวิจัย	60
3.1 ประชากรและกลุ่มตัวอย่าง	60
3.2 เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย	60
3.3 การสร้างเครื่องมือในการวิจัย	61
3.4 การเก็บรวบรวมข้อมูล	65
3.5 การวิเคราะห์ข้อมูล	66
3.6 สถิติที่ใช้ในการวิเคราะห์ข้อมูล	66
4. ผลการศึกษา	69
4.1 ผลการศึกษาความสามารถในการเรียนรู้ไวยากรณ์ภาษาฝรั่งเศสของ นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4	70
4.2 ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนไวยากรณ์ภาษาฝรั่งเศสของนักเรียน ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4	72
4.3 ความคงทนในการเรียนรู้ไวยากรณ์ภาษาฝรั่งเศสของนักเรียน ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4	74
4.4 ค่าประสิทธิภาพของชุดกิจกรรมเพื่อส่งเสริมความคงทนในการเรียน ไวยากรณ์ภาษาฝรั่งเศสสำหรับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 มีค่า ประสิทธิภาพเท่ากับ 70/70	79
4.5 ระดับความพึงพอใจต่อการจัดการเรียนรู้โดยใช้ชุดกิจกรรมส่งเสริมความ คงทนในการเรียนไวยากรณ์ภาษาฝรั่งเศสโดยใช้แนวคิดของกาเย่	81
5. สรุป อภิปราย และข้อเสนอแนะ	84
5.1 สรุปผลการวิจัย	87
5.2 อภิปรายผลการศึกษา	88
5.3 ข้อค้นพบจากงานวิจัย	95
5.4 ข้อเสนอแนะ	96
บรรณานุกรม	97

สารบัญ (ต่อ)

บทที่	หน้า
ภาคผนวก	107
ก รายนามผู้เชี่ยวชาญในการตรวจเครื่องมือวิจัย	108
ข หนังสือขอความอนุเคราะห์เป็นผู้เชี่ยวชาญตรวจเครื่องมือวิจัย	110
ค หนังสือขอความอนุเคราะห์เก็บรวบรวมข้อมูล	114
ง ชุดกิจกรรมส่งเสริมความคงทนในการเรียนไวยากรณ์ภาษาฝรั่งเศส สำหรับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4	116
จ แบบทดสอบหลังการเรียนรู้ไวยากรณ์ภาษาฝรั่งเศส	129
ฉ แบบวัดผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนไวยากรณ์ภาษาฝรั่งเศส	132
ประวัติผู้เขียน	137



สารบัญตาราง

ตารางที่	หน้า
4.1 แสดงคะแนน/ร้อยละความสามารถในการเรียนรู้ไวยากรณ์ภาษาฝรั่งเศสของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 จำนวน 35 คน	70
4.2 แสดงคะแนน/ร้อยละผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนไวยากรณ์ภาษาฝรั่งเศสของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 นักเรียนจำนวน 35 คน	72
4.3 แสดงคะแนน/ร้อยละความคงทนในการเรียนรู้ไวยากรณ์ภาษาฝรั่งเศสของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 นักเรียนจำนวน 35 คน	74
4.4 แสดงผลการเปรียบเทียบคะแนนผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนไวยากรณ์ภาษาฝรั่งเศสและความคงทนในการเรียนไวยากรณ์ภาษาฝรั่งเศสของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 จำนวน 35 คน	76
4.5 แสดงประสิทธิภาพของชุดกิจกรรมส่งเสริมความคงทนในการเรียนไวยากรณ์ภาษาฝรั่งเศสสำหรับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4	79
4.6 แสดงระดับความพึงพอใจต่อการจัดการเรียนรู้โดยใช้ชุดกิจกรรมส่งเสริมความคงทนในการเรียนไวยากรณ์ภาษาฝรั่งเศสโดยใช้แนวคิดของกาเย่ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4	81

สารบัญแผนภูมิ

แผนภูมิที่	หน้า
2.1 แสดงผลการเปรียบเทียบคะแนนผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนไวยากรณ์ภาษาฝรั่งเศสและคะแนนความคงทนในการเรียนไวยากรณ์ภาษาฝรั่งเศสของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4	78



สารบัญภาพ

ภาพที่	หน้า
2.1 แนวคิดทั้ง 9 ขั้นตอน ของโรเบิร์ต กาเย่	17
2.2 ทฤษฎีความจำ 2 ประการ	21
2.3 แผนภาพกรอบแนวคิดการวิจัย	59



บทที่ 1

บทนำ

1.1 ความเป็นมาและความสำคัญของปัญหา

ในศตวรรษที่ 21 ผู้ที่มีความรู้ความเข้าใจในภาษาต่างประเทศมากกว่าหนึ่งหรือสองภาษา นับเป็นความได้เปรียบเป็นอย่างยิ่ง เพราะภาษาเป็นตัวกลางในการติดต่อสื่อสาร การทำธุรกิจทั้งในประเทศและระหว่างประเทศ และการส่งผ่านความรู้ในทุก ๆ ด้าน เนื่องจากในศตวรรษที่ 21 เป็นสังคมแห่งข้อมูลข่าวสารที่มีการเปลี่ยนแปลงทางเศรษฐกิจ สังคม และวัฒนธรรมอยู่ตลอดเวลา ภาษาต่างประเทศจึงกลายเป็นเครื่องมือที่สำคัญอย่างยิ่งในการสื่อสารเพื่อให้เกิดความเข้าใจซึ่งกันและกัน การถ่ายทอดความรู้ และการเจรจาต่อรองด้านต่าง ๆ

ภาษาฝรั่งเศสเป็นภาษาสากลอีกภาษาหนึ่งที่มีความสำคัญอย่างยิ่งในโลกปัจจุบัน เนื่องจากเป็นภาษาที่ใช้ติดต่อสื่อสารใน 70 ประเทศทั่วโลก กระจายอยู่ใน 5 ทวีป ซึ่งมีประชากรมากกว่า 200 ล้านคน ที่สามารถพูดภาษาฝรั่งเศสได้ และเป็นภาษาต่างประเทศที่มีผู้เรียนมากเป็นอันดับ 2 รองจากภาษาอังกฤษ (สมาคมฝรั่งเศสกรุงเทพ, 2561) ดังนั้น การจัดการเรียนการสอนภาษาฝรั่งเศสที่มีคุณภาพให้แก่นักเรียนจึงมีความจำเป็นอย่างยิ่งที่จะส่งเสริมให้นักเรียนใช้องค์ความรู้ทักษะทางภาษานำไปประยุกต์ใช้ในการศึกษาต่อระดับที่สูงขึ้นและประกอบวิชาชีพต่อไปในอนาคตได้อย่างถูกต้องและเหมาะสม (อุบล ละครทอง, 2553) ซึ่งสอดคล้องกับ ธิดา บุญธรรมและจกมล สุภเวษย์ (2558) ที่กล่าวว่า หากสามารถสื่อสารภาษาฝรั่งเศสได้ก็จะเป็นการเพิ่มโอกาสให้กับตนเองและมีความก้าวหน้าทางหน้าที่การงาน การติดต่อธุรกิจการท่องเที่ยว การโรงแรม และด้านอื่น ๆ

ในประเทศไทย กระทรวงศึกษาธิการ (2551) ได้กำหนดให้ภาษาอังกฤษเป็นภาษาต่างประเทศที่เป็นสาระการเรียนรู้พื้นฐานที่กำหนดให้เรียนในหลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐาน ส่วนภาษาต่างประเทศอื่น ๆ เช่น ภาษาฝรั่งเศส เยอรมัน จีน ญี่ปุ่น อาหรับ บาลี และภาษากลุ่มประเทศเพื่อนบ้าน หรือภาษาอื่น ๆ ให้อยู่ในดุลยพินิจของสถานศึกษาที่จะจัดทำรายวิชาและจัดการเรียนรู้ตามความเหมาะสม

ปัจจุบันการสอนภาษาฝรั่งเศสในประเทศไทยใช้หลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พ.ศ. 2551 มีการจัดการเรียนการสอนในระดับมัธยมศึกษาตอนปลายทั่วประเทศ ในแผนการเรียนภาษาอังกฤษ-ภาษาฝรั่งเศส รวมถึงเป็นวิชาเลือกในระดับมัธยมศึกษาตอนปลาย แผนการเรียนอื่น ๆ และระดับมัธยมศึกษาตอนต้น โดยยึดหลักการเรียนรู้ผ่านการปฏิบัติ (l'approche actionnelle หรือ les démarches actionnelles) ซึ่งเป็นทฤษฎีการสอนภาษาเพื่อการสื่อสาร ระบบปฏิบัติการทางภาษาตามที่สภายุโรปกำหนด (จงกล สุภเวษย์และคณะ, 2556) โดยมุ่งเน้นการฝึกปฏิบัติการทางภาษาทั้ง 4 ด้าน คือ การฟัง การพูด การอ่าน และการเขียน แต่พบว่ายังคงประสบปัญหาด้านการจัดการเรียนการสอนอยู่เสมอ ถึงแม้ว่านักเรียนจะมีพื้นฐานวิชาภาษาอังกฤษ และมีการเรียนภาษาอังกฤษตลอดหลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐาน (กระทรวงศึกษาธิการ, 2551) เนื่องจากขาดการสอนที่เป็นระบบ โดยเฉพาะเรื่องไวยากรณ์ที่เป็นเรื่องพื้นฐานที่สำคัญ ซึ่งจะเห็นบทบาทของไวยากรณ์อยู่เสมอทั้งในด้านการสื่อสารและการแปล (รัตนพร ชื่นจิตร, 2553)

ปัญหาของการเรียนภาษาฝรั่งเศสที่พบมากที่สุด คือ การผันกริยาตามประธาน เนื่องจากภาษาฝรั่งเศสเป็นภาษาที่จะต้องผันกริยาตามเพศ พจน์และกาลของประธาน จึงทำให้ไม่สามารถเข้าใจและเขียนหรือพูดเป็นประโยคสั้น ๆ ได้ ซึ่งสอดคล้องกับชลธิชา ทิพย์ดวงตา (2559) ที่กล่าวว่านักเรียนส่วนใหญ่มีปัญหาด้านการเขียนประโยคที่ผิดโครงสร้างไวยากรณ์ภาษาฝรั่งเศส เช่น ขาดประธาน กริยา หรือกรรม อย่างใดอย่างหนึ่ง การไม่เข้าใจการแต่งประโยคความเดียว (la phrase simple) และ โครงสร้างไวยากรณ์ภาษาฝรั่งเศส รวมถึงนันทนิจ ฐปจักษ์ และคณะ (2559) ที่พบว่านักเรียนมีผลสอบด้านการเขียนอยู่ในระดับควรปรับปรุง มีค่าเฉลี่ยร้อยละ 36 ปัญหาด้านทักษะการเขียนที่พบ คือ นักเรียนเขียนภาษาฝรั่งเศสโดยใช้โครงสร้างทางภาษาที่ไม่ถูกต้อง การใช้กริยาศัพท์ สำนวนที่ผิด และปัญหาที่พบมากที่สุด คือ นักเรียนเขียนประโยคภาษาฝรั่งเศสโดยใช้โครงสร้างภาษาไทยและขาดความรู้เรื่องการใช้ภาษาและไวยากรณ์ การแสดงเหตุผลและกระบวนการคิดที่ขาดความต่อเนื่องในเรื่องนั้น ๆ

พัตรสุดา ชาวผ่อง (2561) กล่าวว่า การเรียนไวยากรณ์ จะต้องใช้เวลาพอสมควร ในการทำความเข้าใจและนำไปใช้ และครูผู้สอนจะต้องมีความรู้ในเรื่องไวยากรณ์เป็นอย่างดี เข้าใจปัญหาของนักเรียน และมีความสามารถในการถ่ายทอดความรู้ เพราะไวยากรณ์เป็นเครื่องมือในการสร้างประโยค ช่วยปรับความหมาย และเป็นกระบวนการทางภาษาที่ควบคุมและรวบรวมคำเพื่อก่อให้เกิดหน่วยของความหมายที่ยาวขึ้น รวมทั้งหมายถึงระบบโครงสร้างของภาษา กฎเกณฑ์ทางไวยากรณ์ช่วยให้สามารถสร้างประโยคให้ผู้อื่นเข้าใจในสิ่งที่เราต้องการสื่อ กฎเหล่านี้จะบอกวิธีวางคำให้ถูกลำดับและวิธีใช้คำอย่างถูกต้อง เพื่อใช้กฎเหล่านี้อย่างถูกต้อง เราจะต้องรู้จักคำประเภทต่าง ๆ ที่ประกอบกันเป็นภาษา ในการสื่อสาร นอกจากผู้เรียนจะต้องมีความคล่องแคล่ว

(Fluency) แล้วยังต้องมีความถูกต้องในการใช้ภาษา (Accuracy) ด้วย (พรสวรรค์ สีป้อ, 2550) นอกจากนี้ ภาษาต้องมีกฎเกณฑ์ มีระบบ และระเบียบ การเรียนภาษาคือการเรียนรู้ระบบกฎเกณฑ์ต่าง ๆ ของภาษา ถ้าผู้เรียนได้รู้กฎไวยากรณ์และความหมายของศัพท์ต่าง ๆ แล้ว ก็จะสามารเข้าใจข้อความต่าง ๆ ในภาษาที่เรียนได้และสามารถใช้ภาษานั้นได้อย่างถูกต้อง เนื่องจากการเรียนรู้ในศตวรรษที่ 21 นับเป็นยุคแห่งเทคโนโลยี ข่าวสาร และความรู้ต่าง ๆ ที่สามารถเข้าถึงได้ง่าย สะดวก รวดเร็ว นอกเหนือจากการเรียนรู้ในตำราเรียน และหน้าที่ของครูจึงไม่ใช่แค่ผู้สอนเท่านั้น แต่ครูต้องมีหน้าที่เป็นผู้แนะนำ (coach) ด้วย (รสสุคนธ์ มกรมณี, 2556) เพื่อให้ให้นักเรียนคิดเป็น วิเคราะห์ เป็น คิดสร้างสรรค์และคิดแก้ปัญหาได้

การจัดการเรียนรู้ตามแนวคิดของกาเย่ (Gagné, 1974) เป็นการนำเอาแนวความคิดมาใช้ในการเรียนการสอนโดยยึดหลักการนำเสนอเนื้อหา และจัดกิจกรรมการเรียนรู้จากการมีปฏิสัมพันธ์ หัวใจสำคัญของแนวคิดของกาเย่ คือ การให้แรงจูงใจให้ผู้เรียนเกิดความสนใจในบทเรียน แจ่มชัดจุดประสงค์ บอกให้ผู้เรียนทราบถึงผลการเรียน เห็นประโยชน์ในการเรียน ให้แนวทางการจัดกิจกรรมการเรียนรู้กระตุ้นให้ผู้เรียนทบทวนความรู้เดิมที่จำเป็นต่อการเชื่อมโยงไปหาความรู้ใหม่ เสนอบทเรียนใหม่ ๆ ด้วยสื่อต่าง ๆ ที่เหมาะสม ให้แนวทางการจัดการเรียนรู้ ผู้เรียนสามารถทำกิจกรรมด้วยตนเอง ผู้สอนแนะนำวิธีการทำกิจกรรม แนะนำแหล่งค้นคว้าต่าง ๆ กระตุ้นให้ผู้เรียนลงมือทำแบบฝึกปฏิบัติ ให้ข้อมูลย้อนกลับ ผู้เรียนทราบถึงผลการปฏิบัติกิจกรรมต่าง ๆ การประเมินผลการเรียนตามจุดประสงค์ ส่งเสริมความแม่นยำ การถ่ายโอนการเรียนรู้ โดยการสรุป การย้ำ การทบทวน แนวคิดต่าง ๆ สามารถนำไปประยุกต์ใช้เป็นหลักในการจัดการเรียนรู้ได้ในลักษณะต่าง ๆ เช่น การจัดสภาพที่เหมาะสมสำหรับการเรียนการสอน การจูงใจ การรับรู้ การเสริมแรง การถ่ายโอนการเรียนรู้ เป็นต้น

วัตินาพร ระงับทุกข์ (2542) กล่าวว่า ชุดกิจกรรม คือ การเรียนรู้ที่ได้รับการออกแบบและจัดอย่างเป็นระบบ ประกอบด้วยจุดมุ่งหมาย เนื้อหา และวัสดุอุปกรณ์ โดยกิจกรรมต่าง ๆ ดังกล่าวได้รับการรวบรวมไว้เป็นระเบียบในกล่อง เพื่อเตรียมไว้ให้ผู้เรียนได้ศึกษาจากประสบการณ์ทั้งหมด และชุดกิจกรรมมีการจัดเนื้อหาการเรียนเป็นระบบระเบียบ โดยการจัดเนื้อหาวิชาต่าง ๆ ที่สอนเข้าเป็นส่วน ๆ เรียงลำดับความยากง่าย มีลักษณะค่อยเป็นค่อยไป เพื่อให้เด็กประสบผลสำเร็จทีละขั้นก่อนจะได้เป็นกำลังใจให้ผู้เรียนในขั้นต่อ ๆ ไป (Skinner, 1940) โดยประโยชน์ของการสอนโดยใช้ชุดกิจกรรมเป็นวิธีการหนึ่งที่จะนำไปสู่ความสำเร็จตามจุดมุ่งหมายของการสอน เพราะชุดกิจกรรมได้ถูกสร้างขึ้นอย่างมีระบบ และมีคุณค่าต่อการเรียนการสอน เหมาะที่จะเป็นสื่อเพื่อช่วยให้ครูได้ใช้ในการจัดกิจกรรมการเรียนการสอนอย่างสอดคล้องกับเนื้อหาวิชาต่าง ๆ ต่อไป ซึ่งสอดคล้องกับ ประเสริฐ สำเภารอด (2552) ที่กล่าวว่า ชุดกิจกรรม

ที่ใช้ในการเรียนการสอนช่วยสร้างความสนใจให้นักเรียน ทำให้ได้รู้จักการแสวงหาความรู้ด้วยตนเอง ช่วยแก้ปัญหาเรื่องความแตกต่างระหว่างบุคคล สามารถช่วยให้ผู้เรียนได้เรียนรู้ตามความสามารถ ความถนัด ความสนใจ สร้างความพร้อมและความมั่นใจให้แก่ครูผู้สอน ทำให้ครูผู้สอนสามารถสอนได้เต็มประสิทธิภาพ

จากที่กล่าวมาข้างต้นนี้ ผู้วิจัยเห็นว่าควรจะมีชุดกิจกรรมส่งเสริมความคงทนในการเรียนไวยากรณ์ภาษาฝรั่งเศส โดยใช้แนวคิดของกาเย่ (Gagné) เนื่องจากภาษาฝรั่งเศสมีไวยากรณ์ที่ซับซ้อนและยากต่อการเรียนรู้แก่ผู้เรียนคนไทย เมื่อนักเรียนมีพื้นฐานด้านไวยากรณ์ภาษาฝรั่งเศสที่มั่นคง จะทำให้นักเรียนสามารถฟัง พูด อ่าน และเขียนภาษาฝรั่งเศสได้เป็นอย่างดี และทำให้นักเรียนรู้สึกพอใจและอยากเรียนรู้ภาษาฝรั่งเศสในระดับสูงและสามารถนำไปประกอบอาชีพในอนาคตต่อไปได้ ดังนั้น ผู้วิจัยจึงสนใจพัฒนาชุดกิจกรรมส่งเสริมความคงทนในการเรียนไวยากรณ์ภาษาฝรั่งเศส โดยใช้แนวคิดของกาเย่ สำหรับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 เพื่อให้นักเรียนมีพื้นฐานทางภาษาที่มั่นคง และเป็นรากฐานสำคัญในการเรียนรู้ภาษาฝรั่งเศสในระดับที่สูงขึ้นต่อไป

1.2 วัตถุประสงค์ของการวิจัย

1. เพื่อพัฒนาชุดกิจกรรมส่งเสริมความคงทนในการเรียนไวยากรณ์ภาษาฝรั่งเศส โดยใช้แนวคิดของกาเย่ สำหรับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4
2. เพื่อศึกษาความสามารถในการเรียนรู้ไวยากรณ์ภาษาฝรั่งเศสของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4
3. เพื่อศึกษาผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนไวยากรณ์ภาษาฝรั่งเศสของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4
4. เพื่อศึกษาความคงทนในการเรียนรู้ไวยากรณ์ภาษาฝรั่งเศสของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4
5. เพื่อศึกษาความพึงพอใจต่อการจัดการเรียนรู้โดยใช้ชุดกิจกรรมส่งเสริมความคงทนในการเรียนไวยากรณ์ภาษาฝรั่งเศสโดยใช้แนวคิดของกาเย่ ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4

1.3 สมมติฐานของการวิจัย

1. ชุดกิจกรรมส่งเสริมความคงทนในการเรียนไวยากรณ์ภาษาฝรั่งเศสสำหรับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 มีค่าประสิทธิภาพเท่ากับ 70/70
2. ความสามารถในการเรียนรู้ไวยากรณ์ภาษาฝรั่งเศสของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 มีคะแนนไม่ต่ำกว่าร้อยละ 70 ของคะแนนเต็ม

3. ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนไวยากรณ์ภาษาฝรั่งเศสของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 มีคะแนนไม่ต่ำกว่าร้อยละ 70 ของคะแนนเต็ม

4. ความคงทนในการเรียนไวยากรณ์ภาษาฝรั่งเศสของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 มีคะแนนไม่ต่ำกว่าร้อยละ 70 ของคะแนนเต็ม

5. นักเรียนมีความพึงพอใจต่อการจัดการเรียนรู้โดยใช้ชุดกิจกรรมส่งเสริมความคงทนในการเรียนไวยากรณ์ภาษาฝรั่งเศสโดยใช้แนวคิดของกาเย่ อยู่ในระดับมาก

1.4 ขอบเขตของการวิจัย

1. ประชากรและกลุ่มตัวอย่าง

ประชากรที่ใช้ในการวิจัย คือ นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 โรงเรียนสุรศักดิ์มนตรี ภาคเรียนที่ 2 ปีการศึกษา 2561 จำนวน 13 ห้องเรียน จำนวน 412 คน

กลุ่มตัวอย่าง คือ นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4/9 แผนการเรียนภาษาอังกฤษ-ภาษาฝรั่งเศส โรงเรียนสุรศักดิ์มนตรี ภาคเรียนที่ 2 ปีการศึกษา 2561 จำนวน 1 ห้องเรียน จำนวน 35 คน โดยการเลือกแบบเจาะจง (Purposive sampling)

2. ตัวแปรที่ใช้ในการวิจัย

ตัวแปรต้น คือ 1. ชุดกิจกรรมไวยากรณ์ภาษาฝรั่งเศส

2. การจัดการเรียนรู้ไวยากรณ์ภาษาฝรั่งเศสโดยใช้แนวคิดของกาเย่

ตัวแปรตาม คือ 1. ความสามารถในการเรียนรู้ไวยากรณ์ภาษาฝรั่งเศส

2. ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนรู้ไวยากรณ์ภาษาฝรั่งเศส

3. ความคงทนในการเรียนรู้ไวยากรณ์ภาษาฝรั่งเศส

4. ความพึงพอใจของนักเรียนต่อการจัดการเรียนรู้โดยใช้ชุดกิจกรรม

ส่งเสริมความคงทนในการเรียนไวยากรณ์ภาษาฝรั่งเศสโดยใช้แนวคิดของกาเย่

3. เนื้อหาที่ใช้ในการวิจัย คือ คำกริยาที่ใช้ในชีวิตประจำวัน ได้แก่ เป็น/อยู่/คือ มี ทำ มา และ ไป ซึ่งเป็นคำกริยาที่อยู่ในหนังสือเรียนวิชาภาษาฝรั่งเศส Adosphere 1 สำหรับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 โรงเรียนสุรศักดิ์มนตรี ได้แก่

หน่วยการเรียนรู้ที่ 1 « Lucile » เรื่อง Le verbe « s'appeler » et « être »

หน่วยการเรียนรู้ที่ 2 « Xavier » เรื่อง Le verbe en « -er »

หน่วยการเรียนรู้ที่ 3 « Lise et Léa » เรื่อง Le verbe « avoir »

หน่วยการเรียนรู้ที่ 4 « Loïc » เรื่อง Le verbe « faire »

หน่วยการเรียนรู้ที่ 6 « Oscar » เรื่อง Le verbe « venir »

หน่วยการเรียนรู้ที่ 7 « Alice » เรื่อง Le verbe « aller »

4. ระยะเวลาที่ใช้ในการวิจัย

ภาคเรียนที่ 2 ปีการศึกษา 2561 จำนวน 18 คาบเรียน ใช้เวลาคาบเรียนละ 50 นาที

1.5 นิยามศัพท์เฉพาะ

ชุดกิจกรรมส่งเสริมความคงทนในการเรียนไวยากรณ์ภาษาฝรั่งเศส หมายถึง ชุดการเรียนไวยากรณ์ภาษาฝรั่งเศสที่ผู้วิจัยสร้างขึ้นโดยใช้แนวคิดของกาเย่ ประกอบด้วย แผนการจัดการเรียนรู้ไวยากรณ์ภาษาฝรั่งเศส โดยใช้แนวคิดของกาเย่ 9 ขั้นตอน จำนวน 6 แผนการเรียนรู้ โดยสื่อประสมต่าง ๆ เช่น Kahoot, Plickers, ZipGrade, เพลงจาก YouTube, Microsoft Office PowerPoint, บัตรภาพ, บัตรคำ, พจนานุกรมฝรั่งเศส-ไทย และกระดาษ Flipchart ใบความรู้ไวยากรณ์ภาษาฝรั่งเศส แบบฝึกหัดไวยากรณ์ภาษาฝรั่งเศส และแบบทดสอบหลังการจัดการเรียนรู้ไวยากรณ์ภาษาฝรั่งเศส

แนวคิดของกาเย่ หมายถึง หลักการจัดการเรียนรู้ของ โรเบิร์ต กาเย่ (Robert Gagné) ประกอบด้วย 9 ขั้นตอน ดังนี้ (Gagné et al., 1992)

1) การกระตุ้นความสนใจ (Gain Attention) เพื่อกระตุ้นให้ผู้เรียนเกิดความสนใจในบทเรียน โดยใช้สื่อการเรียนรู้ที่หลากหลายมาช่วยในการกระตุ้นความสนใจ เช่น สื่อออนไลน์ต่าง ๆ เกม วิดีโอ เพลง การสร้างสถานการณ์จำลอง การเล่านิทาน ฯลฯ

2) การบอกจุดประสงค์การเรียนรู้ (Inform Learners of Objectives) เพื่อให้ผู้เรียนได้รู้เป้าหมายในการเรียนว่าจะไปในทิศทางใด

3) การทบทวนความรู้เดิม (Stimulate Recall of Prior Learning) เพื่อให้ผู้เรียนได้ทบทวนความรู้เดิมที่มี และเตรียมผู้เรียนให้พร้อมที่จะเรียนรู้ในเรื่องต่อไป โดยใช้ข้อความ การถาม-ตอบ หรือภาพง่าย ๆ ที่เกี่ยวกับเนื้อหาเดิม

4) การเสนอเนื้อหาใหม่ (Present Stimulus) เพื่อกระตุ้นผู้เรียนให้เกิดการเรียนรู้ สามารถใช้สื่อหรือสิ่งเร้าที่หลากหลายในการนำเสนอความรู้ใหม่ ๆ เช่น สื่อประสมต่าง ๆ โดยเสนอเนื้อหาจากง่ายไปหายาก และคำนึงถึงความเหมาะสมของผู้เรียน

5) การชี้แนะทางการเรียนรู้ (Provide Learning Guidance) เพื่อให้ผู้เรียนสามารถนำเนื้อหาที่ได้เรียนรู้ใหม่ไปปรับใช้ได้ เช่น การทำแบบฝึกหัด การให้ผู้เรียนสืบค้นความรู้เพิ่มเติม การทำงานกลุ่ม และชี้แนะทางเพิ่มเติมให้ผู้เรียนสามารถศึกษาเพิ่มเติมนอกชั้นเรียน

6) กระตุ้นการตอบสนอง (Elicit Performance) เพื่อให้ผู้เรียนได้ทบทวนความรู้ที่ได้เรียน เช่น การใช้เกม การทดสอบความรู้ จะทำให้ผู้เรียนจดจำเนื้อหาได้มากขึ้น และมีความคงทนในการเรียนรู้เพิ่มขึ้น

7) การให้ข้อมูลย้อนกลับ (Provide Feedback) เพื่อให้ผู้เรียนได้รู้ถึงพฤติกรรมในระหว่างการเรียนรู้ เช่น การใช้คำถาม การให้ข้อเสนอแนะเพิ่มเติม โดยให้ผู้เรียนทราบถึงความก้าวหน้าในการเรียนของตนเองได้ทันที

8) การทดสอบความรู้ (Assess Performance) เพื่อทดสอบความรู้และหาประสิทธิภาพในการเรียนรู้ เช่น การสอบถาม การทดสอบความรู้ การประเมินผลในระหว่างการจัดการเรียนการสอน และเปิดโอกาสให้ผู้เรียนสามารถประเมินผลการเรียนของตนเองได้

9) การจำและนำไปใช้ (Enhance Retention and Transfer) เพื่อให้ผู้เรียนเกิดความคงทนในการจำและนำทักษะและความรู้ที่เรียนไปประยุกต์

ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน หมายถึง คะแนนที่ได้จากการทำแบบวัดผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนไวยากรณ์ภาษาฝรั่งเศสหลังการจัดการเรียนรู้ชุดกิจกรรมส่งเสริมความคงทนในการเรียนไวยากรณ์ภาษาฝรั่งเศสครบทั้ง 6 ชุด มีคะแนนผ่านเกณฑ์ประเมินร้อยละ 70 จากคะแนนเต็ม

ความคงทนในการเรียนรู้ หมายถึง ความสามารถในการเรียนรู้ไวยากรณ์ภาษาฝรั่งเศสของนักเรียน หลังจากการเรียนรู้โดยใช้ชุดกิจกรรมส่งเสริมความคงทนในการเรียนไวยากรณ์ภาษาฝรั่งเศสเมื่อเวลาผ่านไป 2 สัปดาห์ การวัดความคงทนในการเรียนรู้โดยใช้แบบวัดผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนภาษาฝรั่งเศสที่ผู้วิจัยสร้างขึ้น

ความพึงพอใจ หมายถึง ความรู้สึกพอใจ ชอบใจของนักเรียน ที่มีผลต่อชุดกิจกรรมส่งเสริมความคงทนในการเรียนไวยากรณ์ภาษาฝรั่งเศสโดยใช้แนวคิดของกายเ่

1.6 ประโยชน์ที่คาดว่าจะได้รับ

1. นักเรียนสามารถรู้และเข้าใจโครงสร้างไวยากรณ์ภาษาฝรั่งเศส และสามารถนำไปใช้งานได้ถูกต้อง
2. นักเรียนสามารถใช้ภาษาฝรั่งเศสในการสื่อสารได้อย่างถูกต้องและเหมาะสมกับสถานการณ์
3. แนวคิดของกายเ่ ช่วยให้การจัดการเรียนการสอนเป็นระบบและขั้นตอนมากขึ้น

บทที่ 2

แนวคิด ทฤษฎี และงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

ในการวิจัยในครั้งนี้ ผู้วิจัยได้ศึกษาเอกสารและงานวิจัยต่าง ๆ ที่เกี่ยวข้อง เพื่อเป็นแนวทางในการดำเนินงาน แบ่งออกเป็น 8 ตอน ต่อไปนี้

- 2.1 หลักสูตรภาษาฝรั่งเศสในสถานศึกษา ตามหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พ.ศ. 2551
- 2.2 การสอนและการสอนภาษาต่างประเทศ
- 2.3 แนวคิด ทฤษฎีการเรียนรู้ของโรเบิร์ต กายเอ่
- 2.4 ความคงทนในการเรียนรู้
- 2.5 การสอนไวยากรณ์ภาษาฝรั่งเศส
- 2.6 ชุมกิจกรรม
- 2.7 ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน
- 2.8 ความพึงพอใจ
- 2.9 งานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

2.1 หลักสูตรภาษาฝรั่งเศสในสถานศึกษา ตามหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พ.ศ. 2551

ปัจจุบันภาษาฝรั่งเศสได้ถูกกำหนดให้เป็นภาษาต่างประเทศภาษาหนึ่ง และถูกบรรจุไว้ในหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พ.ศ. 2551 โดยจัดให้เป็นสาระการเรียนรู้เพิ่มเติมตามดุลยพินิจของโรงเรียนและความต้องการของท้องถิ่นที่จะจัดทำรายวิชาและการจัดการเรียนรู้ได้ตามความเหมาะสม ซึ่งกรมวิชาการ กระทรวงศึกษาธิการ (2551) กล่าวว่า หลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐานกลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาต่างประเทศ มุ่งหวังให้ผู้เรียนมีเจตคติที่ดีต่อภาษาต่างประเทศ สามารถใช้ภาษาต่างประเทศสื่อสารในสถานการณ์ต่าง ๆ แสวงหาความรู้ ประกอบอาชีพ และศึกษาต่อในระดับที่สูงขึ้น รวมทั้งมีความรู้ความเข้าใจในเรื่องราวและวัฒนธรรมอันหลากหลายของประชาคมโลก และสามารถถ่ายทอดความคิดและวัฒนธรรมไทยไปยังสังคมโลกได้อย่างสร้างสรรค์ ประกอบด้วยสาระสำคัญ ดังนี้

สาระที่ 1 ภาษาเพื่อการสื่อสาร การใช้ภาษาต่างประเทศในการฟัง-พูด-อ่าน-เขียน แลกเปลี่ยนข้อมูล ข่าวสาร แสดงความรู้สึกและความคิดเห็น ดีความ นำเสนอข้อมูล ความคิดรวบยอดและความคิดเห็นในเรื่องต่าง ๆ และสร้างความสัมพันธ์ระหว่างบุคคลอย่างเหมาะสม

มาตรฐานการเรียนรู้

มาตรฐาน ต 1.1 เข้าใจและตีความเรื่องที่ฟังและอ่านจากสื่อประเภทต่าง ๆ และแสดงความคิดเห็นอย่างมีเหตุผล

มาตรฐาน ต 1.2 มีทักษะการสื่อสารทางภาษาในการแลกเปลี่ยนข้อมูลข่าวสาร แสดงความรู้สึก และความคิดเห็นอย่างมีประสิทธิภาพ

มาตรฐาน ต 1.3 นำเสนอข้อมูลข่าวสาร ความคิดรวบยอด และความคิดเห็นในเรื่องต่าง ๆ โดยการพูดและการเขียน

สาระที่ 2 ภาษาและวัฒนธรรม การใช้ภาษาต่างประเทศตามวัฒนธรรมของเจ้าของภาษา ความสัมพันธ์ ความเหมือนและความแตกต่างระหว่างภาษากับวัฒนธรรมของเจ้าของภาษา ภาษาและวัฒนธรรมของเจ้าของภาษากับวัฒนธรรมไทย และนำไปใช้อย่างเหมาะสม

มาตรฐานการเรียนรู้

มาตรฐาน ต 2.1 เข้าใจความสัมพันธ์ระหว่างภาษากับวัฒนธรรมของเจ้าของภาษา และนำไปใช้ได้อย่างเหมาะสมกับกาลเทศะ

มาตรฐาน ต 2.2 เข้าใจความเหมือนและความแตกต่างระหว่างภาษาและวัฒนธรรมของเจ้าของภาษากับภาษาและวัฒนธรรมไทย และนำมาใช้อย่างถูกต้องและเหมาะสม

สาระที่ 3 ภาษากับความสัมพันธ์กับกลุ่มสาระการเรียนรู้อื่น การใช้ภาษาต่างประเทศในการเชื่อมโยงความรู้กับกลุ่มสาระการเรียนรู้อื่น เป็นพื้นฐานในการพัฒนา แสวงหาความรู้ และเปิดโลกทัศน์ของตน

มาตรฐานการเรียนรู้

มาตรฐาน ต 3.1 ใช้ภาษาต่างประเทศในการเชื่อมโยงความรู้กับกลุ่มสาระการเรียนรู้อื่น และเป็นพื้นฐานในการพัฒนา แสวงหาความรู้ และเปิดโลกทัศน์ของตน

สาระที่ 4 ภาษากับความสัมพันธ์กับชุมชนและโลก การใช้ภาษาต่างประเทศในสถานการณ์ต่าง ๆ ทั้งในห้องเรียนและนอกห้องเรียน ชุมชน และสังคมโลก เป็นเครื่องมือพื้นฐานในการศึกษาต่อ ประกอบอาชีพ และแลกเปลี่ยนเรียนรู้กับสังคมโลก

มาตรฐานการเรียนรู้

มาตรฐาน ค 4.1 ใช้ภาษาต่างประเทศในสถานการณ์ต่าง ๆ ทั้งในสถานศึกษา ชุมชน และสังคม

มาตรฐาน ค 4.2 ใช้ภาษาต่างประเทศเป็นเครื่องมือพื้นฐานในการศึกษาต่อ การประกอบอาชีพ และการแลกเปลี่ยนเรียนรู้กับสังคมโลก

สรุปได้ว่า หลักสูตรภาษาฝรั่งเศสในปัจจุบันใช้หลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พ.ศ. 2551 เป็นมาตรฐานสำหรับการสร้างหลักสูตรการสอนภาษาฝรั่งเศสเป็นรายวิชาในกลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาต่างประเทศ ประกอบด้วยสาระสำคัญ 4 ประการ คือ ภาษาเพื่อการสื่อสาร ภาษาและวัฒนธรรม ภาษากับความสัมพันธ์กับกลุ่มสาระการเรียนรู้อื่น และภาษากับความสัมพันธ์กับชุมชนและโลก ดังนั้น การจัดทำหลักสูตรภาษาฝรั่งเศสจึงนำมาตรฐานการเรียนรู้มาใช้เป็นพื้นฐานในการกำหนดวัตถุประสงค์การเรียนรู้รายวิชาและองค์ประกอบของเนื้อหาวิชาที่ประกอบไปด้วย ความรู้ ทักษะ และเจตคติ โดยเป็นเนื้อหาความรู้และเนื้อหาทักษะการเรียนรู้ของนักเรียน เพราะการเรียนภาษาต่างประเทศจะต้องเรียนรู้เพื่อพัฒนาทักษะการใช้ภาษาในการสื่อสารทั้ง 4 ด้าน คือ การฟัง การพูด การอ่าน และการเขียน ซึ่งจะต้องฝึกฝนจนเกิดความชำนาญ สามารถประยุกต์ใช้ความรู้ภาษาฝรั่งเศสที่ตนเองมีอยู่ไปใช้เป็นเครื่องมือในการพัฒนาตนเองเพื่อการศึกษาต่อหรือเพื่อการประกอบอาชีพ รวมถึงมีการสอดแทรกวัฒนธรรมฝรั่งเศสเข้าไปเป็นระยะ ๆ เพื่อให้ผู้เรียนได้คุ้นเคยกับวัฒนธรรมต่างประเทศที่แตกต่างจากวัฒนธรรมไทย และปรับตัวเข้ากับวัฒนธรรมสากลได้อย่างมีประสิทธิภาพ

2.2 การสอนและการสอนภาษาต่างประเทศ

2.2.1 ความหมายของการสอน

เรื่องของ “การสอน” (Teaching) นั้น มีนักวิชาการให้คำจำกัดความไว้มากมาย แต่จะคัดเลือกเฉพาะที่น่าสนใจและเข้าใจง่ายมานำเสนอพอสังเขป เช่น

Good (1973) ให้ความหมายของการสอนไว้เป็น 2 นัย คือ หากพิจารณาในเชิงแคบแล้ว หมายถึง การกระทำอันเป็นการอบรมสั่งสอนนักเรียนตามสถานศึกษาโดยทั่วไป แต่หากพิจารณาในเชิงกว้างแล้วจะหมายถึง การจัดสภาพสถานการณ์หรือจัดกิจกรรมอันเป็นการวางแผนที่จะทำให้การเรียนรู้ของผู้เรียนดำเนินไปด้วยความสะดวก ซึ่งหมายรวมถึงการเรียนที่จัดในรูปแบบอื่น ๆ เพื่อให้เกิดการเรียนรู้อย่างไม่เป็นทางการด้วย

สุมิตร คุณานุกร (2523; อ้างถึงใน สมพร โกมารทัต, 2548) ได้ให้ความหมายของการสอนไว้หลายแง่มุมดังนี้

1. การสอน คือ การให้ข้อมูลให้วิชาความรู้ หรือรวบรวมเรียกว่าเป็นการให้เนื้อหา
2. การสอน คือ การป้อนคำถามหรือการตั้งคำถามให้เด็กคิด
3. การสอน คือ การให้คำแนะนำในการแก้ไขปัญหา และการให้ความช่วยเหลือซึ่งกันและกัน
4. การสอน คือ การให้กำลังใจและการส่งเสริมเพื่อให้เด็กได้มีกำลังใจที่จะทำอะไรให้บรรลุวัตถุประสงค์

5. การสอน คือ การให้ความรักความผูกพันที่มีต่อเด็ก

William and Paul (1956; อ้างถึงใน สมพร โกมารทัต, 2548) ได้ให้ความหมายของการสอนในแง่ของการนำไปใช้ว่า

1. เนื้อหาวิชา คือ สิ่งที่เราสอนอะไรให้แก่เด็ก ส่วนวิธีสอน คือ การที่เราสอนเด็กอย่างไร
2. จุดหมายปลายทางของการสอน คือ การเรียนรู้ของเด็ก ส่วนวิธีการ คือ หนทางที่จะนำไปให้ถึงการเรียนรู้ดังกล่าว
3. ผลที่ได้จากการสอน คือ สิ่งที่ปรากฏออกมาอันเนื่องมาจากประสบการณ์ในการเรียนรู้ กระบวนการสอน คือ การที่เราจะทำอะไรจึงจะก่อให้เกิดประสบการณ์ขึ้นในตัวเด็ก

Buch (1973; อ้างถึงใน สมพร โกมารทัต, 2548) ให้ความหมายของคำว่า การสอน (teaching) ในรูปแบบใหม่ที่มีพัฒนาการเป็นคำใหม่ คือ การเรียนการสอน (Instruction) ว่า

1. การเรียนการสอน คำนึงถึงการเรียนรู้ของผู้เรียน ในการเรียนการสอน ผู้เรียนมีส่วนร่วมในการเรียนรู้แทนการที่ครูเป็นศูนย์กลางในการเรียน
2. การเรียนการสอนเป็นการถ่ายทอดความรู้ ทักษะ และเจตคติต่าง ๆ โดยมีการเตรียมการ มีการวางแผนตามหลักวิชา มีขั้นตอนหรือกระบวนการสอนที่เป็นแบบแผนชัดเจน มีกิจกรรมการเรียนรู้ที่ให้ผู้เรียนมีส่วนร่วม เพื่อให้บรรลุจุดหมาย เป็นการใช้ศาสตร์ในการสอน
3. การเรียนการสอนครอบคลุมปฏิสัมพันธ์หลายรูปแบบ มิใช่เพียงปฏิสัมพันธ์ระหว่างบุคคลกับบุคคลเท่านั้น อาจเป็นปฏิสัมพันธ์ระหว่างบุคคลกับสื่อต่าง ๆ ก็ได้
4. การเรียนการสอนมักเกิดขึ้นในสมการของการเรียนการสอนที่มีการเตรียมการไว้ล่วงหน้า

2.2.2 การสอนภาษาต่างประเทศ

ในการเรียนการสอนภาษาต่างประเทศ ยังไม่สามารถสรุปได้ว่า วิธีสอนใดเป็นวิธีที่ดีที่สุดและสมบูรณ์แบบที่สุด เพราะแต่ละวิธีต่างก็มีจุดดีและจุดด้อย ดังนั้น ผู้สอนจึงจำเป็นต้องศึกษาวิวัฒนาการของทฤษฎีการเรียนรู้และวิธีสอน เพื่อเป็นพื้นฐานในการตัดสินใจ เข้าใจเหตุผลและ

มองเห็นความจำเป็นในการที่จะต้องปรับเปลี่ยนและประยุกต์วิธีส่วนของตนเอง เพื่อสามารถเลือกวิธีสอนที่เหมาะสมกับผู้เรียนและจุดมุ่งหมายของการเรียนการสอนในแต่ละระดับชั้น ทำให้การเรียนการสอนมีประสิทธิภาพ ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้ตามความแตกต่างระหว่างบุคคลและเกิดศักยภาพสูงสุดตามความสามารถของแต่ละคนตามแนวคิดทฤษฎีและวิธีสอนต่าง ๆ

กระทรวงศึกษาธิการ (2551) กล่าวว่า ในการจัดการเรียนการสอนวิชาภาษาต่างประเทศ ผู้สอนจำเป็นที่จะต้องรู้ความแตกต่างระหว่างเทคนิคการสอน วิธีสอน และแนวคิดทฤษฎี ซึ่งเป็นที่มาของวิธีการสอนแบบต่าง ๆ เพื่อจะได้เข้าใจถึงความสัมพันธ์ของคำทั้งสามตามระดับชั้น วิธีสอนตามวิธีเป็นที่นิยมใช้กันอยู่นาน บางวิธีถูกนำมาใช้เพียงช่วงเวลาหนึ่งแล้วก็เสื่อมความนิยมไป การที่วิธีสอนแต่ละวิธีไม่ได้รับความนิยมนอย่างต่อเนื่อง ไม่ใช่เพราะมีความล้มเหลวในการปฏิบัติจริง แต่มีสาเหตุมาจากการเปลี่ยนแปลงด้านแนวคิด ทฤษฎีการเรียนรู้ด้านจิตวิทยา ด้านภาษาศาสตร์ และด้านการศึกษา แนวทางในการจัดการเรียนการสอนภาษาต่างประเทศได้รับอิทธิพลจากแนวคิดในยุคสมัยต่าง ๆ ของนักปรัชญา นักจิตวิทยา และนักภาษาศาสตร์ ซึ่งเข้ามามีส่วนร่วมในการกำหนดแนวทางในการจัดการเรียนการสอนภาษาหลายแนวทางที่ได้พัฒนาไปหลายรูปแบบตามยุคสมัย จนถึงแนวการสอนเพื่อการสื่อสารที่มีลักษณะเด่นชัด คือ เน้นผู้เรียนเป็นศูนย์กลาง (Learner-Centered) การจัดการเรียนการสอนภาษาตามแนวการสอนภาษาเพื่อการสื่อสารมุ่งเน้นกระบวนการเรียนรู้ที่มีการฝึกปฏิบัติ มีการนำภาษาไปใช้ได้จริงตามหน้าที่ของภาษาในการสื่อความหมาย โดยมีเป้าหมายอยู่ที่การใช้ภาษาสื่อสารในชีวิตจริง โดยเฉพาะอย่างยิ่งการใช้ภาษาได้เหมาะสมกับสภาพแวดล้อม ดังนั้น การจัดการกระบวนการเรียนรู้จะมุ่งให้ผู้เรียนมีโอกาสฝึกใช้ภาษาให้มากและให้มีทักษะในการแสวงหาความรู้จากแหล่งการเรียนรู้ต่าง ๆ ที่มีอยู่หลากหลาย ในการจัดกิจกรรมการเรียนการสอน ผู้เรียนจึงควรเลือกใช้กลยุทธ์การเรียนรู้ต่าง ๆ (Learning Strategies) ที่เหมาะสมกับวัยและระดับชั้นของผู้เรียน เพื่อให้ผู้เรียนมีลีลาการเรียนรู้เป็นของตนเอง (Learning Styles) กลยุทธ์การเรียนรู้ต่าง ๆ ได้แก่ กลยุทธ์ในการสื่อสาร ทักษะการจำ ทักษะการถาม การคิดอย่างมีวิจารณญาณ การคิดเชิงสร้างสรรค์ การประเมินตนเอง การวางแผนจัดการเรียนรู้ของตนเอง การใช้วิธีเรียนแบบต่าง ๆ การทำงานร่วมกับผู้อื่น ฯลฯ ได้เหมาะสมกับตนเองตามระดับชั้น

อรุณี วิริยะจิตรรา (2532; อ้างถึงใน สมพร โกมารทัต, 2548) กล่าวว่า ภาษาสามารถจำแนกเป็นชนิดใหญ่ ๆ ได้ 3 ชนิด คือ

1. ภาษาแรก หมายถึง ภาษาที่เด็กผู้ได้เป็นภาษาแรก เพราะเป็นภาษาที่พ่อแม่หรือผู้เลี้ยงดูใช้พูดกันในครอบครัว

2. ภาษาที่สอง หมายถึง ภาษาอื่นที่ผู้เรียนเรียนเพื่อใช้รองไปจากภาษาแรก ภาษาที่สองนี้ อาจเป็นภาษาราชการหรือภาษาที่ใช้ในการสื่อสาร ในการเรียนการสอนในโรงเรียน ในประเทศที่เคยเป็นอาณานิคม

3. ภาษาต่างประเทศ หมายถึง ภาษาอื่นที่ผู้เรียนเรียนเพื่อใช้ติดต่อสื่อสารกับผู้ใช้ภาษานั้น ทั้งนี้ อ่านเพื่อจุดมุ่งหมายในการแสวงหาความรู้ เพื่อการท่องเที่ยว เพื่อเหตุผลทางการเมือง หรือเพื่อค้นคว้า

เมื่อพิจารณาถึงการเรียนรู้ภาษาหรือการเรียนการสอนทางภาษาแล้ว อาจแบ่งการเรียนการสอนภาษาของมนุษย์ได้เป็น 2 ประเภทใหญ่ ๆ คือ

1. การเรียนการสอนภาษาแรก ซึ่งจะเกิดขึ้นโดยธรรมชาติกับเด็กทุกคนตั้งแต่แรกเกิด และเจริญเติบโตในสิ่งแวดล้อมที่ผู้คนใช้ภาษาอะไร การเรียนการสอนภาษานั้นก็จะมีสถานะเป็นการเรียนการสอนภาษาแรก ซึ่งจะเข้าไปได้ง่ายดายกว่าการเรียนการสอนภาษาที่สอง เนื่องจากเป็นภาษาแรกที่เรียน มีสภาพแวดล้อมที่เอื้ออำนวย มีความจำเป็นในแง่การขัดเกลาทางสังคมซึ่งต้องรับการถ่ายทอดเรื่องภาษาให้สามารถติดต่อสื่อสารกันได้ภายในสังคมนั้น ๆ เพื่อการดำเนินชีวิตได้ตั้งแต่ระยะเริ่มแรกของชีวิต เป็นต้น

2. การเรียนการสอนภาษาที่สองหรือภาษาต่างประเทศ ไม่ได้เกิดขึ้นง่ายด้ายกับคนทุกคน เหมือนการเรียนการสอนภาษาแรก ทั้งนี้เพราะมีปัจจัยหลายอย่างที่มีผลต่อการเรียนการสอนภาษาที่สอง เช่น อายุ บุคลิกลักษณะ ธรรมชาติการรับรู้ที่แตกต่างกัน สภาพแวดล้อมในการเรียนการสอนหรือความสำคัญจำเป็นในการใช้ภาษาที่สองหรือภาษาต่างประเทศและอื่น ๆ เป็นต้น

สุมิตรา อังวัฒนกุล (2535; อ้างถึงใน สมพร โกมารทัต, 2548) กล่าวถึงการเรียนการสอนภาษาที่สองหรือภาษาต่างประเทศว่า “ไม่ว่าจะเป็นภาษาใด จุดมุ่งหมายยังมีเหมือน ๆ กัน โดยทั่วไปแล้วมักจะมีจุดหมายที่จะพัฒนาปัญญาของผู้เรียน ให้ผู้เรียนสามารถใช้ภาษาในการสื่อสารกับชาวต่างประเทศได้อย่างถูกต้องเหมาะสมและเป็นที่น่าสนใจได้ในหมู่มชน นอกจากนี้ยังมุ่งเน้นให้ผู้เรียนเข้าใจถึงวัฒนธรรมและการดำรงชีวิตของชนชาติเจ้าของภาษานั้นได้ถ่องแท้ขึ้น สามารถใช้ภาษานั้น ๆ เพื่อประโยชน์ในการประกอบอาชีพและการศึกษาต่อขั้นสูงหรือในต่างประเทศได้”

2.3 แนวคิด ทฤษฎีการเรียนรู้ของโรเบิร์ต กาย่

โรเบิร์ต กาย่ (Robert Gagné, 1916-2002) เป็นนักปรัชญาและจิตวิทยาการศึกษาชาวอเมริกัน ได้เสนอแนวความคิดเกี่ยวกับการสอน คือ ทฤษฎีเงื่อนไขการเรียนรู้ (Condition of Learning) โดยแนวคิดของกาย่จัดอยู่ในกลุ่มผสมผสาน (Gagné's eclecticism) ซึ่งเชื่อว่า ความรู้มี

หลายประเภท บางประเภทสามารถเข้าใจได้อย่างรวดเร็ว ไม่ต้องใช้ความคิดที่ลึกซึ้ง บางประเภทมีความซับซ้อน จำเป็นต้องใช้ความสามารถขั้นสูง แนวคิดของกาเยอริบายว่า การเรียนรู้มีองค์ประกอบ 3 ส่วน (Gagné, 1974) คือ

1. หลักการและแนวคิด

1.1 ผลการเรียนรู้หรือความสามารถด้านต่าง ๆ ของมนุษย์ซึ่งมีอยู่ 5 ประเภท คือ

– ทักษะทางปัญญา (Intellectual skill) ซึ่งประกอบด้วยการจำแนกแยกแยะ การสร้างความคิดรวบยอด การสร้างกฎ การสร้างกระบวนการหรือกฎขั้นสูง

– กลวิธีในการเรียนรู้ (Cognitive strategy)

– ภาษาหรือคำพูด (verbal information)

– ทักษะการเคลื่อนไหว (motor skills)

– เจตคติ (attitude)

1.2 กระบวนการเรียนรู้และจดจำของมนุษย์ มนุษย์มีกระบวนการจัดการข้อมูลในสมอง ซึ่งมนุษย์จะอาศัยข้อมูลที่สะสมไว้มาพิจารณาเลือกจัดกระทำ สิ่งใดสิ่งหนึ่ง และในขณะที่กระบวนการจัดการข้อมูลภายในสมองกำลังเกิดขึ้น เหตุการณ์ภายนอกในร่างกายมนุษย์มีอิทธิพลต่อการส่งเสริมหรือการยับยั้งการเรียนรู้ที่เกิดขึ้นภายในได้ ดังนั้น ในการจัดการเรียนการสอนกาเยอริบายได้เสนอแนะว่าควรมีการจัดสภาพการเรียนการสอนให้เหมาะสมกับการเรียนรู้แต่ละประเภทซึ่งมีลักษณะเฉพาะที่แตกต่างกัน และส่งเสริมกระบวนการเรียนรู้ภายในสมอง โดยการจัดสภาพภายนอกให้เอื้อต่อกระบวนการเรียนรู้ภายในของผู้เรียน

2. วัตถุประสงค์

เพื่อช่วยให้ผู้เรียนสามารถเรียนรู้เนื้อหาสาระต่าง ๆ ได้อย่างดี รวดเร็ว และสามารถจดจำ สิ่งที่เรียนได้นาน

3. กระบวนการเรียนการสอน

กาเยอริบายได้นำเอาแนวความคิดมาใช้ในการเรียนการสอน โดยยึดหลักการนำเสนอเนื้อหา และจัดกิจกรรมการเรียนรู้จากการมีปฏิสัมพันธ์ แนวคิดทั้ง 9 ขั้นตอน ได้แก่

3.1 การกระตุ้นความสนใจ (Gain Attention) คือ การเตรียมความพร้อมสำหรับการรับรู้สิ่งต่าง ๆ ที่จะเรียน การสร้างแรงจูงใจ เป็นการกระตุ้นและจูงใจให้ผู้เรียนอยากเรียน อาจใช้สื่อออนไลน์ต่าง ๆ เกม วิดีโอ เพลง การสร้างสถานการณ์จำลอง การเล่านิทาน ฯลฯ

3.2 การบอกวัตถุประสงค์ของการเรียน (Inform Learners of Objectives) เพื่อเป็นการบอกให้ผู้เรียนรู้ล่วงหน้าถึงประเด็นสำคัญของเนื้อหาและเป็นการบอกถึงเค้าโครงของเนื้อหา

ซึ่งจะเป็นผลให้การเรียนรู้มีประสิทธิภาพมากขึ้น อาจจะบอกวัตถุประสงค์เชิงพฤติกรรมหรือวัตถุประสงค์ทั่วไป โดยใช้คำสั้น ๆ หลีกเลี่ยงคำที่ไม่เป็นที่รู้จัก

3.3 การทบทวนความรู้เดิม (Stimulate Recall of Prior Learning) เพื่อเป็นการเตรียมพื้นฐานผู้เรียนสำหรับรับความรู้ใหม่ การทบทวนไม่จำเป็นต้องเป็นการทดสอบเสมอไป อาจใช้การกระตุ้นให้ผู้เรียนนึกถึงความรู้ที่ได้รับมาก่อนเรื่องนี้ โดยใช้ข้อความ ภาพง่าย ๆ ที่เกี่ยวข้องกับเนื้อหา หลีกเลี่ยงการใช้ภาพที่ตื่นตาซึ่งจะทำให้ผู้เรียนสนใจภาพมากกว่าเนื้อหา หรือใช้หลาย ๆ อย่างผสมผสานกัน

3.4 การเสนอเนื้อหาใหม่ (Present Stimulus) เพื่อกระตุ้นผู้เรียนให้เกิดการเรียนรู้ เป็นการเสนอเนื้อหาใหม่เป็นขั้นตอน โดยแบ่งเนื้อหาย่อย ๆ ให้ความรู้ทีละน้อย จากง่ายไปยาก การเขียนบทเรียนควรคำนึงถึง

- เนื้อหาและคำอธิบายดึงดูดความสนใจของผู้เรียน
- แต่ละกรอบเนื้อหาควรรู้ภาษาที่ชัดเจน ถูกต้องตามหลักสูตร มีความต่อเนื่องกัน เหมาะสมกับความรู้และช่วงอายุของผู้เรียน
- ถ้ากรอบใดมีการตั้งคำถาม ต้องมีความชัดเจน จะต้องให้ผู้เรียนรู้ผลถูกหรือผิดในทันที เพื่อการเสริมแรงช่วยการเรียนรู้ได้ผลดี
- เนื้อหาใดต้องการชี้แนะ ควรใช้เทคนิคพิเศษให้เด่นสะดุดตา ใช้ตัวชี้แนะ (cue) ในส่วนของข้อความสำคัญ ซึ่งอาจเป็นการขีดเส้นใต้ ตีกรอบ ภาพเคลื่อนไหว การโยงลูกศร เป็นต้น
- ควรใช้ศิลปะการออกแบบมาช่วยให้นักเรียนน่าสนใจ
- แต่ละเรื่องควรคำนึงถึงความยาก ข้อความอย่าให้ยาวมาก ควรเรียงเนื้อหาจากง่ายไปยาก
- ควรใช้ภาพประกอบกับเนื้อหาที่กะทัดรัด ใช้ภาพประกอบเนื้อหาสำคัญ ไม่ควรใช้กราฟิกที่เยาก และควรใช้เท่าที่จำเป็น

3.5 การชี้แนะทางการเรียนรู้ (Provide Learning Guidance) ผู้เรียนจะจดจำได้ดี ถ้ามีการนำเสนอเนื้อหาดี สัมพันธ์กับประสบการณ์เดิมของผู้เรียน ผู้ออกแบบบทเรียนควรหาเทคนิคต่าง ๆ เพื่อใช้กระตุ้นให้ผู้เรียนนำความรู้เดิมมาใช้ในการศึกษาความรู้ใหม่ รวมทั้งพยายามหาทางทำให้ผู้เรียนศึกษาหาความรู้ใหม่ รู้จักหาเหตุผล ค้นคว้า วิเคราะห์คำตอบด้วยตนเอง โดยผู้ออกแบบบทเรียนต้องค่อย ๆ ชี้แนะทางจากมุมกว้างแล้วรวบรัดให้แคบลง รวมทั้งใช้ข้อความกระตุ้นให้คิด ผู้สอนสามารถติดต่อหรือให้คำแนะนำกับผู้เรียน โดยใช้สื่อสังคมออนไลน์ (Social Media) เพื่อเป็นการชี้แนะทางเพิ่มเติมนอกชั้นเรียนและให้ผู้เรียนได้อภิปรายระหว่างผู้เรียนด้วยกันได้อีกด้วย

3.6 การกระตุ้นการตอบสนอง (Elicit Performance) ในบทเรียนควรเปิดโอกาสให้ผู้เรียนร่วมคิด ร่วมกิจกรรมในส่วนที่เกี่ยวข้องกับเนื้อหา การถาม-ตอบกับเพื่อนและผู้สอน จะทำให้ผู้เรียนจดจำได้มากกว่าการอ่านหรือคัดลอกข้อความเพียงอย่างเดียว ควรให้ผู้เรียนตอบสนองวิธีใดวิธีหนึ่งเป็นครั้งคราว ไม่ควรให้ตอบยาว ควรฝึกนักเรียนให้แสดงความคิดเห็นและวิเคราะห์

3.7 การให้ข้อมูลย้อนกลับ (Provide Feedback) เป็นการกระตุ้นความสนใจของผู้เรียนได้ดี ผู้เรียนจะทราบความก้าวหน้าในการเรียนของตนเอง หลังจากผู้เรียนตอบคำถามหรือตอบสนองบทเรียน จะต้องมีผลการแจ้งผลให้ทราบทันทีทุกครั้งว่าถูกต้องหรือไม่ มีหลักการให้ข้อมูลย้อนกลับ ดังนี้

- ให้ทันทีที่ผู้เรียนตอบสนองบทเรียน
- บอกให้ผู้เรียนทราบว่าถูกหรือผิด
- ถ้าผู้เรียนตอบผิด ควรหลีกเลี่ยงการให้ข้อมูลย้อนกลับที่ตื้นตื้นน่าสนใจกว่า

การตอบถูก

- พิจารณาการเลือกชนิดการให้ข้อมูลย้อนกลับให้เหมาะสมกับวัยด้วย
- ควรมีการประเมินผลผสมกับการให้ข้อมูลย้อนกลับด้วย เพื่อแจ้งความก้าวหน้าแก่ผู้เรียน

3.8 การทดสอบความรู้ (Assess Performance) เป็นการเปิดโอกาสให้ผู้เรียนสามารถประเมินผลการเรียนของตนเองได้ อาจจัดให้มีการทดสอบระหว่างเรียนหรือการสอบท้ายบทเรียน ทั้งนี้ ควรสร้างข้อสอบให้ตรงกับวัตถุประสงค์ของบทเรียน ข้อสอบ คำตอบ และข้อมูลย้อนกลับควรอยู่ในกรอบเดียวกัน และแสดงต่อเนื่องกันอย่างรวดเร็ว ควรบอกผู้เรียนถึงวิธีการตอบอย่างชัดเจนและไม่ควรให้ผู้เรียนเขียนคำตอบยาวเกินไป ควรคำนึงถึงความแม่นยำและความเชื่อถือได้ของแบบทดสอบ

3.9 การจำและนำไปใช้ (Enhance Retention and Transfer) เพื่อให้เกิดความคงทนในการจำและการถ่ายโอนความรู้ เพื่อให้ผู้เรียนได้นำทักษะและความรู้ที่เรียนไปประยุกต์ อาจทำได้โดยผู้เรียนสรุปแนวคิดสำคัญ ควรให้ผู้เรียนทราบว่าความรู้ใหม่มีส่วนสัมพันธ์กับความรู้เดิมอย่างไรควรเสนอแนะสถานการณ์ที่จะนำความรู้ใหม่ไปใช้และบอกผู้เรียนถึงแหล่งข้อมูลที่จะใช้อ้างอิงหรือค้นคว้าต่อไป



ภาพที่ 2.1 แนวคิดทั้ง 9 ขั้นตอน ของโรเบิร์ต กาเย่

ที่มา: <https://www.coursearc.com/gagnes-nine-events-of-instruction/>

องค์ประกอบที่สำคัญที่ก่อให้เกิดการเรียนรู้จากแนวคิดของโรเบิร์ต กาเย่ (Robert Gagné) คือ

1. ผู้เรียน (Lerner) มีระบบสัมผัสและระบบประสาทในการเรียนรู้
2. สิ่งเร้า (Stimulus) หมายถึง สถานการณ์ต่าง ๆ ที่เป็นสิ่งเร้าให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้
3. การตอบสนอง (Response) คือ พฤติกรรมที่เกิดจากการเรียนรู้

2.3.1 การประยุกต์ใช้แนวคิดทั้ง 9 ขั้นตอนของโรเบิร์ต กาเย่

แนวคิดต่าง ๆ สามารถนำไปประยุกต์ใช้เป็นหลักในการจัดการเรียนรู้ได้ในลักษณะต่าง ๆ เช่น การจัดสภาพที่เหมาะสมสำหรับการเรียนการสอน การจูงใจ การรับรู้ การเสริมแรง การถ่ายโยงการเรียนรู้ ฯลฯ

การจัดสภาพที่เอื้อต่อการเรียนรู้ การจัดการเรียนการสอนที่สอดคล้องกับแนวคิด เพื่อให้เกิดประสิทธิภาพสูงสุดนั้น จะต้องคำนึงถึงหลักการที่สำคัญอยู่ 4 ประการ คือ

- 1) ให้ผู้เรียนมีส่วนร่วมในการเรียนอย่างกระฉับกระเฉง เช่น การให้เรียนด้วยการลงมือปฏิบัติ แต่ยังคงทำให้ผู้เรียนต้องตั้งใจสังเกตและติดตามด้วยการสังเกต คิดและใคร่ครวญ ซึ่งจะมีผลต่อการเพิ่มพูนความรู้
- 2) ให้ทราบผลย้อนกลับทันที เมื่อให้ผู้เรียนลงมือปฏิบัติหรือตัดสินใจทำอะไรลงไป ก็จะมีผลสะท้อนกลับให้ทราบว่านักเรียนตัดสินใจถูกหรือผิดโดยทันที
- 3) ให้ได้ประสบการณ์แห่งความสำเร็จ โดยใช้การเสริมแรง เมื่อผู้เรียนแสดงพฤติกรรมที่พึงประสงค์หรือถูกต้อง ก็จะมีรางวัลให้ เพื่อให้เกิดความภาคภูมิใจและแสดงพฤติกรรมนั้นอีก

4) การให้เรียนไปทีละน้อยตามลำดับขั้น ต้องให้ผู้เรียนเรียนทีละน้อยตามลำดับขั้นที่พอเหมาะกับความสนใจและความสามารถของผู้เรียน โดยคำนึงถึงความแตกต่างระหว่างบุคคลเป็นสำคัญ จะทำให้ประสบความสำเร็จในการเรียน และเกิดการเรียนรู้ที่มั่นคงถาวรขึ้น ตามแนวคิดทั้ง 9 ขั้นตอน ของโรเบิร์ต กาย่ ที่ได้กล่าวมาข้างต้น

สรุปได้ว่า แนวคิดทั้ง 9 ขั้นตอน ของโรเบิร์ต กาย่ (Robert Gagné) สามารถนำไปประยุกต์ใช้เป็นหลักในการจัดการเรียนรู้ได้ในลักษณะต่าง ๆ เช่น การจัดสภาพที่เหมาะสมสำหรับการเรียนการสอน การจูงใจ การรับรู้ การเสริมแรง การถ่ายโอนการเรียนรู้ เพื่อให้ผู้เรียนมีส่วนร่วมในการเรียนรู้ สามารถทราบผลการเรียนรู้ได้ทันทีหลังการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ และทำให้ผู้สอนสามารถจัดการเรียนรู้แบบเป็นระบบมากขึ้น

2.4 ความคงทนในการเรียนรู้

ความคงทนในการเรียนรู้ (Retention) ถือเป็นเรื่องที่อยู่ในเรื่องของความจำ ดังนั้นจะกล่าวถึงความหมายของความคงทนในการเรียนรู้ระบบความจำ ทฤษฎีความจำ ปัจจัยที่มีอิทธิพลต่อความจำการวัดความคงทนในการเรียน และระยะเวลาที่ใช้วัดความคงทนในการเรียนรู้

2.4.1 ความหมายของความคงทนในการเรียนรู้

ในการศึกษาความหมายของความคงทนในการเรียนรู้ ได้มีนักการศึกษาหลายท่านให้ความหมายไว้ ดังนี้

อดัมส์ (Adams, 1967) กล่าวว่า การคงไว้ซึ่งผลการเรียนหรือความสามารถที่จะระลึกได้ต่อสิ่งเร้าที่เคยเรียนหรือเคยมีประสบการณ์รับรู้มาแล้วหลังจากที่ได้ทอดทิ้งไว้ชั่วระยะเวลาหนึ่ง ก็คือความคงทนในการจำและในการประเมินผลการเรียนรู้มีการเปลี่ยนแปลงที่เกิดขึ้นแล้วหรือยังหรือเกิดการเปลี่ยนแปลงไปเล็กน้อยเพียงใด ถ้าเราประเมินผลทันทีที่ผู้เรียนทำสิ่งนั้นที่เราต้องการได้สำเร็จ ผลที่ได้ คือ ผลการเรียนรู้ แต่ถ้าเราคอยให้เวลาล่วงเลยไประยะหนึ่งอาจเป็น 2 นาที 5 นาที หรือหลาย ๆ วันค่อยประเมิน ผลการเปลี่ยนแปลงที่ได้ คือ ผลการเรียนรู้ของความคงทนในการจำ

กาย่ (Gagné, 1974) ได้อธิบายถึงขั้นตอนของกระบวนการที่กระตุ้นให้เกิดการเรียนรู้ไว้ ดังนี้

1. การจูงใจ เป็นการสร้างแรงจูงใจให้ผู้เรียนสนใจอยากเรียนรู้
2. ความสัมพันธ์ของการรับรู้กับการคาดหวัง ซึ่งผู้เรียนจะเลือกเรียนรู้สิ่งที่สอดคล้องกับความตั้งใจของตน
3. การปรับขยายการรับรู้เป็นการจัดขยายการรับรู้ ซึ่งมีทั้งการจำระยะสั้น และการจำระยะยาว

4. การส่งสมมติที่เป็นการเรียนรู้ เป็นการเก็บสะสมสิ่งที่เรียนรู้ให้คงอยู่ หรือเป็นการจำระยะยาว ซึ่งคงทนถาวร

5. การระลึกจำได้เป็นความสามารถที่ระลึกถึงสิ่งที่ได้เรียนรู้ไปแล้ว

6. การประยุกต์ใช้ความรู้ เป็นความสามารถในการนำความรู้ หรือกฎเกณฑ์ที่ได้จากการเรียนรู้ไปใช้ในชีวิตประจำวัน

7. การแสดงพฤติกรรมตอบสนองการเรียนรู้ ผู้เรียนได้แสดงออกถึงความรู้ความสามารถที่ได้เรียนรู้มา

8. การแสดงผลย้อนกลับ เป็นการแจ้งผลการเรียนรู้ให้ผู้เรียนได้ทราบ เพื่อผู้เรียนจะได้เกิดกำลังใจ หรือปรับตัวเองให้ดีขึ้น

9. การฝังตัวในความจำระยะยาว เป็นกระบวนการสร้างความสัมพันธ์ระหว่างสิ่งที่มีอยู่ในความจำระยะยาวกับสิ่งที่ต้องการจำ

สุกัญญา เทียนพิทักษ์กุล (2543) ได้กล่าวว่า ความคงทนในการเรียน หมายถึง ความสามารถในการจำและการระลึกได้ต่อประสบการณ์ที่รับรู้มาแล้วหลังจากได้ทิ้งเวลาไว้ช่วงระยะหนึ่ง

อรรคพล คำภู (2543) ได้กล่าวว่า ความคงทนในการเรียนรู้ หมายถึง การที่ร่างกายสามารถที่จะแสดงอาการหรือพฤติกรรมที่เคยเรียนมาแล้วหรือมีประสบการณ์รับรู้มาแล้วหลังจากที่ทอดทิ้งไว้ชั่วระยะเวลาหนึ่งโดยไม่มีอาการกระทำออกมานั้นออกมาเลยในช่วงเวลาที่ทิ้งไป

เกษมศรี ภัทรภูริสกุล (2544) ได้กล่าวว่า ความคงทนในการเรียน หมายถึง ความสามารถในการสะสมระลึกถึงเนื้อหาหรือสิ่งต่าง ๆ ที่นักเรียนได้รับรู้หรือได้รับประสบการณ์มาก่อนในระยะเวลาที่ทิ้งช่วงห่างกันออกไประยะหนึ่ง

สรุปได้ว่า ความคงทนในการเรียนรู้ หมายถึง ความสามารถในการเก็บสิ่งที่เรียนรู้มา หรือจากประสบการณ์ที่รับรู้มาแล้ว หลังจากทิ้งไว้ระยะเวลาหนึ่ง สามารถระลึกได้หรือใช้ในสถานการณ์ที่จำเป็น ซึ่งความคงทนหมายถึงความสามารถในการจำของผู้เรียนนั่นเอง

2.4.2 ระบบความจำ

ชัญญา บุปผเวส และคณะ (2538) ได้แบ่งความจำออกเป็น 3 ชนิด ดังนี้

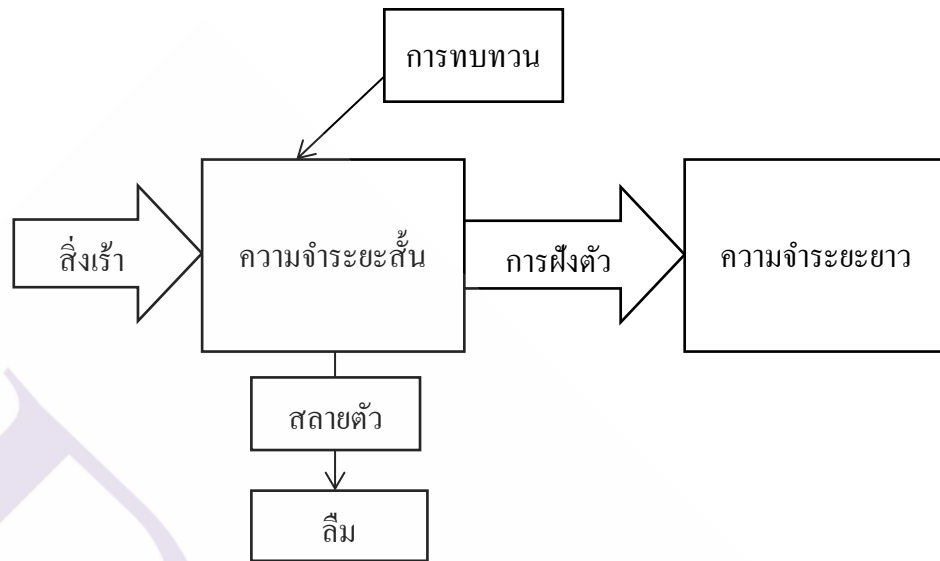
1) ความจำจากการรู้สึกสัมผัส (Sensory Memory) หมายถึง การคงอยู่ของความรู้สึกสัมผัสหลังจากเสนอสิ่งเร้าสิ้นสุดลง การสัมผัสด้วยอวัยวะรับสัมผัสทั้ง 5 ได้แก่ หู ตา จมูก ลิ้น และผิวหนัง หรือส่วนใดส่วนหนึ่ง

2) ความจำระยะสั้น (Short-Term Memory) เขียนย่อว่า STM คือ ความจำหลังการเรียนรู้ เป็นความจำที่คงอยู่ในระยะเวลาสั้น ๆ ที่ตั้งใจจำหรือจดจ่อต่อสิ่งนั้นเท่านั้น เมื่อไม่ได้ใส่ใจในสิ่งเหล่านั้นแล้วความจำก็จะเลือนหายไป

3) ความจำระยะยาว (Long-Term Memory) เขียนย่อว่า LTM หมายถึง ความจำที่คงทนถาวรมากกว่าความจำระยะสั้น ไม่ว่าจะทิ้งระยะไว้นานเพียงใด ถ้าเมื่อต้องการรื้อฟื้นความจำนั้น ๆ จะระลึกออกมาได้ทันทีและถูกต้อง ระบบความจำระยะยาวนี้เป็นระบบความจำที่มีคุณค่ายังเป็นความหมายหรือความเข้าใจในสิ่งที่ตนรู้สึก เป็นการตีความ จึงขึ้นอยู่กับประสบการณ์เดิม ความสนใจและความเชื่อของแต่ละคน

2.4.3 ทฤษฎีความจำ

แอตคินสัน และชิฟฟริน (Atkinson and Shiffrin, 1997) ได้กล่าวถึงทฤษฎีความจำ 2 กระบวนการซึ่งมีใจความว่า ความจำระยะสั้นเป็นความจำชั่วคราว สิ่งใดก็ตามถ้าอยู่ในความจำระยะสั้น ต้องได้รับการทบทวนทุกครั้งที่เข้ามาอยู่ในความจำระยะสั้น ดังนั้น จำนวนสิ่งของที่เรารู้ได้ในความจำระยะสั้นจึงมีจำกัด เช่น ถ้าเป็นชื่อคนเราอาจทบทวนได้เพียง 3-4 ชื่อ ในช่วงระยะเวลาหนึ่ง การทบทวนช่วยป้องกันไม่ให้ความจำสลายตัวไปจากความจำระยะสั้น และสิ่งใดก็ตามถ้าอยู่ในความจำระยะสั้นเป็นระยะเวลานาน ยืงนานเท่าใดสิ่งนั้นก็จะมีโอกาสฝังตัวในความจำระยะยาวมากขึ้น ถ้าเราจำสิ่งใดไว้ในความจำระยะยาว สิ่งนั้นก็จะมีโอกาสฝังตัวในความจำตลอดไป กลายเป็นความจำที่ถาวร ซึ่งสามารถที่จะรื้อฟื้นขึ้นมาได้ ซึ่งความจำระยะยาวที่กล่าวถึงในทฤษฎีความจำ 2 กระบวนการ ก็คือ ความคงทนในการเรียนรู้นั่นเอง ส่วนช่วงระยะเวลาที่ความจำระยะสั้นจะฝังตัวกลายเป็นความจำระยะยาวหรือความคงทนในการจำนั้น จะใช้เวลาประมาณ 14 วันหรือ 2 สัปดาห์ ซึ่งอาจแสดงกระบวนการของความจำระยะสั้นกับกระบวนการความจำระยะยาวเป็นแผนภูมิดังภาพประกอบ



ภาพที่ 2.2 ทฤษฎีความจำ 2 ประการ

ที่มา: แอตกินสัน และชิฟฟริน (Atkinson and Shiffrin, 1997)

กาเย่ (Gagné, 1994) ได้อธิบายขั้นตอนของกระบวนการเรียนรู้และการจำ พอสรุปได้ ดังนี้

- 1) การจูงใจ (Motivation Phase) เป็นการชักจูงให้ผู้เรียนอยากเรียนรู้
- 2) การทำความเข้าใจ (Apprehending Phase) เป็นขั้นที่ผู้เรียนสามารถเข้าใจสถานการณ์ที่เป็นสิ่งเร้า
- 3) การเรียนรู้ปรุงแต่งสิ่งที่เรียนรู้ไว้เป็นความจำ (Acquisition Phase) ขั้นนี้จะมีการเปลี่ยนแปลงเป็นความสามารถอย่างใหม่เกิดขึ้น
- 4) ความสามารถในการสะสมสิ่งเร้าเก็บไว้ในความจำ (Retention Phase) ขั้นนี้เป็นการนำสิ่งที่เรียนรู้ไปเก็บไว้ในส่วนของความจำช่วงเวลาหนึ่ง
- 5) การรื้อฟื้น (Recall Phase) ขั้นนี้เป็นการเอาสิ่งที่เรียนรู้ไปแล้วและเก็บเอาไว้ในออกมาใช้ในลักษณะของการกระทำที่สังเกตได้
- 6) การสรุปหลักการ (Generalization Phase) ขั้นนี้เป็นความสามารถที่ใช้ในสิ่งที่เรียนรู้แล้วไปประยุกต์กับสิ่งเร้าใหม่ที่ประสบมา
- 7) การลงมือปฏิบัติ (Performance Phase) เป็นการแสดงพฤติกรรมที่แสดงออกถึง การเรียนรู้
- 8) การสร้างผลย้อนกลับ (Feedback Phase) เป็นขั้นรับทราบผลการเรียนรู้ ถ้าขั้นทำความเข้าใจและการเรียนรู้ไม่ดี ขั้นการจำก็จะลดลงหรือจำไม่ได้เลย

จากกระบวนการเรียนรู้แสดงให้เห็นว่าคนเราจะจำสิ่งที่เรียนมาได้มากน้อยเพียงใด ขึ้นอยู่กับกระบวนการเรียนรู้ว่าจะช่วยให้เกิดความจำระยะยาวแก่ผู้เรียนได้ดีเพียงใดนั้นขึ้นอยู่กับการจัดกิจกรรมการเรียนการสอน ดังนี้

- 1) การจัดบทเรียนให้มีความหมาย (Meaningfulness) เช่น
 - 1.1 การสร้างสื่อสัมพันธ์ (Mediation)
 - 1.2 การจัดระบบไว้ล่วงหน้า (Advance Organization)
 - 1.3 การจัดลำดับชั้น (Hierarchical Structure)
 - 1.4 การจัดเข้าหมวดหมู่ (Organization)
- 2) การจัดสถานการณ์การเรียนรู้ (Management of Learning) ซึ่งทำได้ ดังนี้
 - 2.1 การนึกถึงสิ่งที่เรียนในขณะที่เรียนอยู่ (Recall During Practice)
 - 2.2 การเรียนเพิ่มเติม (Over Learning)
 - 2.3 การทบทวนบทเรียน (Periodical Reviews)
 - 2.4 การจำอย่างมีหลักเกณฑ์ (Logical Memory)
 - 2.5 การท่องจำ (Recitation)
 - 2.6 การใช้จินตนาการ (Imaginary)

นอกจากกิจกรรมส่งเสริมการจำดังกล่าวแล้ว สุชา จันทรเฒ (2542) ได้แนะนำวิธีเรียนที่ทำให้ลืมน้อยที่สุด พอสรุปได้ ดังนี้

- 1) พยายามทำให้สิ่งที่เรียนมีความหมาย เพราะคนเราจะลืมสิ่งที่มีความหมายและความสำคัญได้ยาก
 - 2) เรียนให้เกิดขั้นที่จำได้หมด เมื่อคิดสิ่งนี้ในเวลาต่อไปยังจำได้มาก
 - 3) แยกแยะสิ่งที่เรียนเพื่อให้เห็นว่าแต่ละตอนมีความหมายอย่างไร ถ้าเรียนไปโดยไม่พิจารณาเหตุผลของแต่ละตอนจะทำให้ลืมง่าย
 - 4) ผู้เรียนมีส่วนร่วมในกระบวนการเรียนรู้ ไม่ได้เพียงแต่รับฟังเฉย ๆ แต่ติดตามไปด้วย
 - 5) เมื่อเรียนจบไปแล้วตอนหนึ่ง ๆ ควรพักสักครู่แล้วจึงเรียนต่อไป ทำให้ความคิดไม่ปะปนกัน
 - 6) หมั่นทบทวนในสิ่งที่เรียนไปแล้วบ่อย ๆ จะทำให้จำแม่นยิ่งขึ้น
- กาญจนา คุณารักษ์ (2540) กล่าวว่า การเรียนรู้จะคงทนเพียงใดขึ้นอยู่กับลักษณะ 3 ประการ คือ
- 1) การเรียนรู้คุณภาพสูงเท่าใดคือคุณภาพสูงมาก ๆ การลืมน้อย การเรียนให้เข้าใจลึกซึ้ง เรียนให้มาก (Over Learning) จะช่วยให้ลืมน้อย จะช่วยให้ความคงทนของการเรียนดี

2) การเฉลี่ยการปฏิบัติ (Distributed Practice) คือ แบ่งปฏิบัติเป็นระยะสั้น ๆ จะทำให้มีความคงทนดีกว่าปฏิบัติตลอดเป็นเวลานาน ๆ (Mass Practice)

3) สิ่งที่เราเรียนมีความหมาย สิ่งต่าง ๆ ที่เรียนนั้นมีความสัมพันธ์กัน จะทำให้ความคงทนของการเรียนดีกว่าสิ่งที่ไม่มีความหมาย

2.4.4 ปัจจัยที่มีอิทธิพลต่อการจำ

การที่นักเรียนจะจดจำสิ่งที่ได้เรียนรู้หรือมีประสบการณ์ได้มากน้อยเพียงใดนั้นขึ้นอยู่กับปัจจัยหลายประการ ดังนี้

อัจฉรา สุขารมณ์ (2542) ได้กล่าวถึงปัจจัยที่มีอิทธิพลต่อการจำ ดังนี้

1) สถิติปัญญา การจำจะเกี่ยวกับสถิติปัญญามาก โดยเฉพาะความเข้าใจทางด้านภาษาและความสามารถในการแก้ปัญหา คนที่มีความสามารถในการแก้ปัญหาและความคิดริเริ่มต่าง ๆ ย่อมต้องเป็นผู้ที่มีความจำดีด้วย

2) ปฏิกริยาทางอารมณ์ ซึ่งเกิดขึ้นในประสบการณ์แต่ละอย่าง จะมีผลกระทบต่อการจำด้วย เช่น สิ่งที่ทำให้จิตใจสุดขีดหรือเป็นทุกข์แสนสาหัสย่อมจะทำให้จำได้เป็นเวลานาน

3) ความสนใจ ถ้าเรามีความสนใจอย่างใดอย่างหนึ่งย่อมจดจำเรื่องนั้นได้ไม่ยากนัก สิ่งที่เราเห็นว่าปราศจากความสำคัญ ถ้าไม่สนใจก็จะทำให้ลืมเรื่องนั้นเร็วขึ้น

ถึงอย่างไรก็ตาม การจำสิ่งต่าง ๆ ก็ย่อมมีการลืมไปบ้าง เพราะในแต่ละวันมีการเรียนรู้สิ่งต่าง ๆ มากมาย ได้มีผู้ศึกษาถึงการจำและการลืม พบว่า การจำนั้นขึ้นอยู่กับเวลาด้วย คือ เมื่อเวลาผ่านไปนาน เขาก็จะจำลดลงหรือจำนวนที่จะลืมมากขึ้น

กมลรัตน์ หล้าสุวรรณ (2541) ได้กล่าวถึงปัจจัยที่มีอิทธิพลต่อการจำ ดังนี้

1) ทักษะคิดและความสนใจ ถ้าผู้เรียนมีทักษะคิดที่ดีต่อสิ่งใดและมีความสนใจจดจ่ออยู่กับสิ่งใดก็จะทำให้จดจำสิ่งนั้นได้อย่างแม่นยำและเป็นเวลานาน ๆ

2) การฝึกฝน ถ้าผู้เรียนฝึกฝนทบทวนในสิ่งที่เรียนอยู่เสมอก็จะทำให้สามารถจดจำสิ่งนั้นได้เป็นเวลานาน

3) ระยะเวลา หากทิ้งระยะหลังจากการเรียนรู้ไปเป็นระยะเวลาสั้น ๆ ก็จะทำให้จำในสิ่งที่ได้เรียนรู้ไปได้สั้นหรือบางครั้งอาจลืมไปเลยก็ได้

จากที่กล่าวมา สรุปได้ว่า การเรียนรู้ที่มีประสิทธิภาพนั้น ความจำนับว่าเป็นองค์ประกอบที่สำคัญอย่างยิ่ง ซึ่งเกิดจากความสามารถของสมองในการสะสมประสบการณ์และความรู้ต่าง ๆ ที่ได้รับรู้ของนักเรียนความจำที่เป็นประโยชน์ต่อการเรียนรู้มากที่สุดคือความจำระยะยาวที่เรียกว่าความคงทนในการจำหรือความคงทนในการเรียนรู้ นั่นเอง ดังนั้น ในการจัดกิจกรรม

การเรียนการสอน ครูผู้สอนควรจะศึกษาหรือพยายามหาแนวทางในการที่จะช่วยให้ นักเรียนเกิดความคงทนในการเรียนรู้ให้มากที่สุด

2.4.5 สภาพที่ช่วยให้เกิดความคงทนในการเรียนรู้

การเรียนการสอนที่เอื้อต่อสภาพที่ช่วยให้เกิดความคงทนในการเรียนรู้ (กมลรัตน์ หล้าสุวรรณ, 2541) คือ

1. การจัดบทเรียนให้มีความหมาย (Meaningful) เช่น
 - 1.1 การสื่อสัมพันธ์ (Mediation)
 - 1.2 การจัดเป็นระบบล่วงหน้า (Advance Organization)
 - 1.3 การจัดเป็นลำดับขั้น (Hierarchical Structure)
 - 1.4 การจัดเข้าเป็นหมวดหมู่ (Organization)
2. การจัดการสถานการณ์ช่วยการเรียนรู้ (Mathemagenic)
 - 2.1 การนึกถึงสิ่งที่เรียนขณะที่ฝึกฝนอยู่ (Recall During Practice)
 - 2.2 การเรียนรู้
 - 2.3 การทบทวนบทเรียน (Periodic Reviews)
 - 2.4 การจำอย่างมีกฎเกณฑ์ (Logical Memory)
3. ในการทบทวน ไม่สามารถทบทวนสิ่งที่เข้ามาอยู่ในความจำระยะยาว ดังนั้น จำนวนสิ่งของที่จะจำได้ในความจำระยะสั้นจึงมีจำกัด
4. สิ่งใดก็ตามถ้าอยู่ในความจำระยะสั้นยาวนาน สิ่งนั้นก็จะมีโอกาสฝังตัวอยู่ในความจำระยะยาวมากขึ้น
5. การฝังตัวในความจำระยะยาว เป็นกระบวนการสร้างความสัมพันธ์ระหว่างสิ่งที่อยู่ในความจำระยะยาวกับสิ่งที่ต้องจดจำ

2.4.6 การวัดความคงทนในการเรียนรู้

หลังจากที่ผู้เรียนได้เรียนรู้สิ่งต่าง ๆ ไปแล้วนั้น ผู้เรียนจะยังสามารถคงไว้ซึ่งผลการเรียนรู้หรือไม่นั้น ได้มีนักการศึกษากล่าวถึงวิธีวัดความคงทนในการเรียนรู้ ดังนี้

ไพจิตร สดวกการ (2539) กล่าวว่า การวัดความคงทนในการเรียนเป็นการวัดความรู้ความเข้าใจ โน้ตสนั่น ความสามารถในการคำนวณ และความสามารถในการแก้ปัญหาวิชาที่ได้เรียนมาแล้ว โดยการสอบหลังการเรียนการสอน 2 ครั้ง ด้วยแบบทดสอบวัดผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาภาษาอังกฤษฉบับเดียวกัน โดยสอบ ครั้งแรกในทันทีหลังการเรียนการสอนแต่ละเรื่องและสอบครั้งที่ 2 หลังการเรียนการสอนแต่ละเรื่อง 3 สัปดาห์

ประวีณา นิลนวล (2540) กล่าวว่า การวัดความคงทนในการเรียนเป็นการสอบซ้ำโดยใช้แบบทดสอบฉบับเดียวกันกับแบบทดสอบวัดผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนฉบับหลังการทดลอง โดยทดสอบหลังเสร็จสิ้นการทดลองแล้ว 2 สัปดาห์

จีราพร ภูตระกูล (2547) กล่าวว่า การวัดความคงทนในการเรียนเป็นการวัดความรู้ความเข้าใจในการเรียนวิชาภาษาอังกฤษ โดยวัดจากคะแนนที่ได้จากการทำแบบทดสอบวัดผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาภาษาอังกฤษเมื่อสิ้นสุดการเรียนและเมื่อเวลาผ่านไป 3 สัปดาห์

ในการศึกษาเกี่ยวกับความจำว่าบุคคลใดมีความจำมากน้อยเพียงใด มีวิธีการทดสอบ 2 วิธี คือ

1. การจำได้ (Recognition) หมายถึง การจำได้ในสิ่งที่พบเห็นโดยการแสดงสิ่งของหรือเหตุการณ์ ซึ่งเป็นสิ่งที่ผู้ถูกทดสอบเคยประสบมาแล้วได้เห็นต่อหน้า ผู้ถูกทดสอบก็จะเปรียบเทียบการรับรู้ของตนในอดีตและเลือกตอบตามความคิดเห็น หรือจะตอบว่าจำได้หรือไม่ได้เท่านั้น

2. การระลึก (Recall) ผู้ระลึกจะสร้างเหตุการณ์ต่าง ๆ จากความจำ อาจจะเขียนหรือเล่าในสิ่งที่เรียนรู้ผ่านไปแล้ว โดยไม่ให้โอกาสทบทวนก่อนการทดสอบ มี 3 วิธี คือ

2.1 การระลึกเสรี (Freecall) เป็นการระลึกสิ่งเร้าใด ๆ ก่อนหรือหลังก็ได้ โดยไม่เรียงลำดับ

2.2 การระลึกตามลำดับ (Serial recall) เป็นการระลึกสิ่งเร้าตามลำดับ เช่น หมายเลขโทรศัพท์

2.3 การระลึกซ้ำ (Relearning) หมายถึง การทำซ้ำ ๆ หรือการเสนอสิ่งเร้าซ้ำ ๆ ในการเรียนรู้ การเรียนรู้แบบนี้มักใช้วัดด้วยเวลาหรือจำนวนครั้ง

สรุปว่า การทดสอบความคงทนในการเรียนรู้จะต้องใช้ข้อสอบฉบับเดียวกันมาทดสอบกับกลุ่มตัวอย่างเดิม และทิ้งระยะห่างของการทดสอบครั้งแรกและครั้งที่สองประมาณ 2 สัปดาห์ โดยสามารถทำการทดสอบการจำและการระลึกได้จากความรู้ที่ได้รับมา

2.4.7 ระยะเวลาที่ใช้ในการวัดความคงทนในการเรียนรู้

ชวาล แพรัตกุล (2526; อ้างถึงใน ชาญยุทธ์ สีเฉลิยว, 2543) กล่าวว่า ในการสอบซ้ำโดยใช้แบบทดสอบฉบับเดียวกันไปทดลองสอบกับบุคคลกลุ่มเดียวกัน เวลาในการสอบครั้งแรกและครั้งที่สองควรเว้นให้ห่างกันประมาณ 2-4 สัปดาห์

แอคคินสันและชิฟฟิริน (Atkinson & Shiffrin, 1986; อ้างอิงจาก ยูพิน จันทรศรี, 2546) มีความเห็นว่าการทดสอบความคงทนในการจำควรเว้นระยะห่างจากการทดสอบครั้งแรกประมาณ 1 วันเพราะเป็นช่วงเวลาที่ความจำระยะสั้นจะฝังตัวกลายเป็นความจำระยะยาวหรือความคงทนในการจำ

ทิพรัตน์ สัตตระ (2549) การทดสอบวัดความคงทนนั้นจะต้องมีการทดสอบที่ใช้ข้อสอบฉบับเดียวกัน โดยมีการเว้นระยะครั้งแรกกับครั้งที่ 2 ประมาณ 2 สัปดาห์เป็นอย่างต่ำ เพราะช่วงนี้เป็นการฝังตัวของความจำระยะสั้นเป็นระยะยาวหรือความคงทนนั่นเอง

สรุปได้ว่า ระยะเวลาที่ควรใช้วัดความคงทนในการเรียนรู้ควรห่างจากการทดสอบครั้งแรกอย่างน้อย 2 สัปดาห์ เพราะช่วงนี้เป็นการฝังตัวของความจำระยะสั้นเป็นระยะยาวหรือความคงทนนั่นเอง

2.5 การสอนไวยากรณ์ภาษาฝรั่งเศส

2.5.1 ความหมายของไวยากรณ์

ความหมายของคำว่า “ไวยากรณ์” มีหลากหลายความหมาย ตามที่นักวิชาการหลายท่านได้กล่าวเอาไว้ ซึ่งในความเข้าใจของคนโดยทั่วไป ไวยากรณ์มักมีความหมายถึง กฎเกณฑ์ ระเบียบโครงสร้างของภาษา ซึ่งจะแตกต่างกันไปในแต่ละภาษา

Vivian (1991) กล่าวถึงความหมายของคำว่าไวยากรณ์ไว้หลายความหมายตามแนวคิดของนักภาษาศาสตร์กลุ่มต่าง ๆ สรุปได้ดังนี้

1. “ไวยากรณ์” ในความหมายแบบดั้งเดิม (Traditional Grammar) คือ การศึกษาเกี่ยวกับชนิดของคำต่าง ๆ

2. “ไวยากรณ์” ในความหมายตามไวยากรณ์โครงสร้าง (Structural Grammar) คือ การศึกษาว่าคำต่าง ๆ ประกอบกันเป็นวลีหรือประโยคได้อย่างไร

พยอม ธรรมบุตร (2535) ได้ให้ความหมายของ “ไวยากรณ์” ไว้ดังนี้

1. ไวยากรณ์ หมายถึง ลักษณะของกลไกภายในซึ่งควบคุมการทำงานของภาษาใด ๆ กลไกดังกล่าวนี้ช่วยด้านการจัดระเบียบในภาษาในโครงสร้างเล็ก เปรียบเสมือนลานนาฬิกาซึ่งแฝงอยู่ในตัวเรือนนาฬิกา ภาษาทุกภาษาจะต้องมีกลไกภายในควบคุมอยู่ แต่เมื่อเราพูดและเขียนภาษาเรามักไม่รู้ตัวว่ากลไกเหล่านั้นกำลังทำงานอยู่

2. ไวยากรณ์ หมายถึง การนำกลไกระเบียบภายในของโครงสร้างเล็กตามข้อ 1. มาสรุปให้เห็นอย่างชัดเจนในรูปแบบกฎและความสม่าเสมอที่เกิดขึ้นในภาษา ดังนั้น ภาษาทุกภาษาจะมีไวยากรณ์ตามความหมายที่ 1 แต่ภาษาใดที่ยังไม่มีการสรุปกลไกดังกล่าวออกมาอย่างชัดเจน ภาษานั้นก็จะไม่มีไวยากรณ์ตามความหมายที่ 2 นี้ เช่น ภาษาแม่ ภาษาถิ่น เป็นต้น

3. ไวยากรณ์ หมายถึง ระเบียบวิธีการที่จะสรุปเกี่ยวกับกลไกระเบียบภายในของภาษา นักไวยากรณ์แต่ละกลุ่มย่อมมีระเบียบวิธีที่จะสรุปเกี่ยวกับกลไกในโครงสร้างเล็กของภาษาแตกต่างกันไป นักไวยากรณ์ขนบนิยมจะสนใจแบ่งคำเป็นประเภทต่าง ๆ (parties du discours) และ

โครงสร้างประโยคตลอดจนรูปแบบของคำ ในขณะที่นักไวยากรณ์โครงสร้างจะให้ความสำคัญกับโครงสร้างประโยคและการวิเคราะห์ส่วนประชิด (constituant immédiat) นักไวยากรณ์ 2 กลุ่มนี้ จะใช้ระเบียบวิธีการบรรยายเกี่ยวกับภาษาโครงสร้างผิว (description grammaticale) ในขณะที่นักไวยากรณ์ทฤษฎีปริวรรตจะใช้วิธีการสร้างสมมติฐาน (simulation grammaticale) ว่าในทุกภาษามีโครงสร้างลึกร่วมกันเพียง 1 โครงสร้าง เมื่อทำการเปลี่ยนโครงสร้างลึกรูปนี้ให้เป็นโครงสร้างพื้นฐาน (kernels) ประมาณ 9 โครงสร้างต่อจากนั้น เราจะใช้กฎการเปลี่ยนอีกชุดหนึ่ง เปลี่ยนโครงสร้างพื้นฐานให้กลายเป็นโครงสร้างผิวได้จำนวนไม่รู้จบ

วรรณคดี คุระวรรณ (2538) สรุปไว้ว่า ไวยากรณ์ หมายถึง การศึกษาถึงการจัดระบบระเบียบภายในของภาษา ทั้งในระดับคำ กลุ่มคำ กลุ่มวลี และประโยคหรือกลุ่มประโยค เพื่อสื่อความหมายได้ถูกต้องแล้ว ไวยากรณ์ยังหมายถึง กลไกทางภาษาในระดับโครงสร้างลึกรวมทั้งโครงสร้างพื้นฐานจำนวนคงที่ที่ควบคุมการสร้างประโยคจำนวนไม่รู้จบที่ระดับผิว

สรุปได้ว่า ไวยากรณ์ หมายถึง ทฤษฎีที่อธิบายการใช้กฎเกณฑ์ของภาษาที่ประกอบด้วยโครงสร้างภาษา ความหมายของภาษาและการใช้ภาษาที่ใช้ในชีวิตจริง กฎเกณฑ์ของภาษาจึงมีส่วนสำคัญในการสื่อสารให้ถูกต้องและอย่างเป็นระบบ

2.5.2 ความสามารถทางไวยากรณ์ภาษาฝรั่งเศส

ความสามารถทางไวยากรณ์ภาษาฝรั่งเศส เป็นส่วนประกอบที่สำคัญในการสร้างความสามารถทางภาษา นักเรียนซึ่งเรียนภาษาฝรั่งเศสจึงควรมีความรู้เกี่ยวกับไวยากรณ์ภาษาฝรั่งเศส ดังที่ พยอม ธรรมบุตร (2523; อ้างถึงใน วรรณคดี คุระวรรณ, 2538) กล่าวสรุปไว้ดังนี้

1. Lexis การรู้คำศัพท์ จำนวนศัพท์ ความหมายของศัพท์ ซึ่งศัพท์หนึ่งคำอาจมีความหมายได้หลายความหมายเมื่อปรากฏในบริบทที่แตกต่างกัน เช่น bouton แปลว่า สิว, กระดุม, กริ่ง, ปุ่ม, กุหลาบตูม ฯลฯ ศัพท์พวกหนึ่ง มีจำนวนคงที่ ได้แก่ คำทางไวยากรณ์ เช่น un, une, des – ce, cet, cette, ces – quel, quelle, quels, quelles ฯลฯ ศัพท์อีกพวกหนึ่ง เป็นศัพท์รายการเปิด คือมีจำนวนมาก และควรเพิ่มความรู้ศัพท์ประเภทนี้ ได้แก่ คำนาม คำคุณศัพท์ ควรมีความรู้เกี่ยวกับ รากศัพท์ การเติม préfixe-suffixe เช่น voir : vu, voyant, invisible, imprévisible, prévoyant, imprévoyant, imprévu ฯลฯ

2. Morphologie การรู้รูปแบบของคำต่าง ๆ ในภาษาฝรั่งเศส คำคำหนึ่งอาจเปลี่ยนรูปได้ต่างกันในสถานการณ์ต่าง ๆ ในประโยค คำที่เปลี่ยนรูปในภาษาฝรั่งเศส ได้แก่ คำนำหน้านาม คำคุณศัพท์ คำนาม คำกริยา ซึ่งการเปลี่ยนรูปของคำเหล่านี้ส่วนมากจะเป็นไปตามกฎเกณฑ์ และมีระบบ

3. Syntaxe การรู้ระบบโครงสร้างประโยคภาษาฝรั่งเศส ถ้านักเรียนรู้โครงสร้างลึก 1 โครงสร้าง นักเรียนจะสามารถแตกเป็นโครงสร้างพื้นฐาน 9 โครงสร้าง และสามารถแยกโครงสร้างพื้นฐาน 9 โครงสร้าง ให้เป็นโครงสร้างผิวไม่รู้จัก โดยอาศัยกฎของการเปลี่ยน (T) ดังนี้

$$1 \text{ structure profonde} \xrightarrow{T} 9 \text{ structures de base} \xrightarrow{T} \infty \text{ structures de surface}$$

โครงสร้างลึก คือ ประโยค = กลุ่มนาม + กลุ่มกริยา (กลุ่มบุพบท) ประโยคใด ๆ ในภาษาฝรั่งเศสจะมีรูปแบบ (types) เพียงหนึ่งใน 4 รูปแบบ : บอกล่า คำถาม คำสั่ง อุทาน และอาจได้รูปแบบเพิ่มเติมตั้งแต่ 1 รูปแบบขึ้นไป ได้แก่ : ปฏิเสธ เน้นย้ำ passive นักเรียนควรได้เรียนรู้ถึงวิธีการสร้างกลุ่มคำนาม กลุ่มคำกริยา กลุ่มบุพบท อย่างมีระบบ พร้อมทั้งได้เรียนรู้ถึงกฎของการเปลี่ยนประโยค (transformation) ตลอดจนการฝึกฝนอย่างเพียงพอ

4. Phonologie การรู้ระบบเสียงภาษาฝรั่งเศส นักเรียนควรรู้ว่า ในภาษาฝรั่งเศสมีเสียง 36 เสียง เป็นเสียงสระ 16 เสียง และเสียงพยัญชนะ 20 เสียง เพื่อจะได้สร้างคำจำนวนไม่รู้จัก นักเรียนควรฝึกฝนการออกเสียงเหล่านี้ ควรฝึกฝนการฟัง-พูด โดยสังเกตเสียงสูง-เสียงต่ำของประโยค เสียงหนัก เสียงเชื่อม กลุ่มจังหวะ กลุ่มหยุดหายใจ จังหวะของประโยคภาษาฝรั่งเศส ซึ่งมีความสัมพันธ์กับโครงสร้างประโยคและความหมายของประโยคอย่างยิ่ง

5. Graphologie การรู้ระบบการเขียนระบบสะกด ภาษาฝรั่งเศสนักเรียนควรรู้ว่าเสียงเสียงหนึ่งอาจเขียนได้หลายแบบ นอกจากนี้ยังควรได้รู้เกี่ยวกับการใช้เครื่องหมายวรรคตอนให้ถูกต้องโดยให้สัมพันธ์กับการออกเสียง

ทั้งนี้ ความรู้เชิงไวยากรณ์ภาษาฝรั่งเศส หรือ ความสามารถทางไวยากรณ์ภาษาฝรั่งเศสทุกด้านที่กล่าวมานี้ นักเรียนควรเรียนรู้และฝึกฝนไปพร้อม ๆ กัน อย่างสม่ำเสมอ โดยเฉพาะในการเรียนภาษาฝรั่งเศสขั้นพื้นฐาน ซึ่งจะเป็นรากฐานของการเรียนภาษาฝรั่งเศสในระดับสูงต่อไป

2.5.3 วิธีการสอนไวยากรณ์ภาษาฝรั่งเศส

ในการเรียนการสอนภาษาต่างประเทศ ไวยากรณ์ยังคงมีบทบาทสำคัญต่อการประสบความสำเร็จในการเรียนภาษาของนักเรียน และเป็นสิ่งที่ครูผู้สอนยังคงต้องให้ความสำคัญ เพราะไวยากรณ์เป็นพื้นฐานในการใช้ภาษาเพื่อการสื่อสารให้ถูกต้องตามกาลเทศะ และสร้างความเข้าใจที่ตรงกันระหว่างผู้พูดและผู้ฟัง หรือระหว่างผู้สื่อสารและผู้รับสาร

ในปัจจุบัน มีแนวความคิดใหม่ ๆ ทางภาษาศาสตร์เกี่ยวกับการสอนไวยากรณ์แบบต่าง ๆ ซึ่งครูผู้สอนควรตัดสินใจเลือกนำมาประยุกต์ใช้ในการเรียนการสอนภาษาของตนเอง เพื่อให้เกิด

ประสิทธิภาพในการเรียนการสอนภาษา ดังที่ Coudé du Foresto (1982; อ้างถึงใน สุณีย์ วงเวียน, 2535) ได้กล่าวถึงวิธีสอนไวยากรณ์ตามแนวคิดของนักภาษาศาสตร์กลุ่มต่าง ๆ สรุปได้ดังนี้

ไวยากรณ์ขนบนิยม (Traditional Grammar) แนวความคิดทางไวยากรณ์ของนักภาษาศาสตร์กลุ่มนี้ มุ่งให้ความสำคัญกับเรื่องชนิดของคำต่าง ๆ ตลอดจนการวางตำแหน่งของคำเหล่านั้นตามหน้าที่ในประโยคได้แก่ คำนาม คำสรรพนาม คำนำหน้านาม คำคุณศัพท์ คำกริยา คำกริยาวิเศษณ์ คำสัณธาน คำบุพบท โดยไม่สนใจโครงสร้างของประโยค รวมทั้งละเลยภาษาพูด ให้ความสนใจแต่ภาษาเขียนทางวรรณคดี การสอนไวยากรณ์ สอนแบบ *explicite* คือ ครูอธิบายกฎเกณฑ์ด้วยภาษาแม่หรือใช้การแปล นักเรียนต้องท่องจำกฎเกณฑ์ต่าง ๆ จนขึ้นใจ แต่ขาดความสามารถในการนำความรู้ทางภาษานั้น ๆ ไปใช้ติดต่อสื่อสารในสถานการณ์ต่าง ๆ ของชีวิตจริงได้ ซึ่งเป็นการขัดกับจุดมุ่งหมายของการเรียนภาษาต่างประเทศที่กล่าวว่า “เรียนภาษาเพื่อสื่อความหมาย”

ไวยากรณ์โครงสร้าง (Structural Grammar) นักภาษาศาสตร์กลุ่มนี้ได้เสนอการวิเคราะห์ระบบเสียงในภาษา ตลอดจนหาความสัมพันธ์ระหว่างเสียงและตัวสะกด เพื่อฝึกฝนการอ่าน ภาษานำมาใช้เป็นภาษาที่ใช้ในยุคปัจจุบัน เพื่อให้ผู้เรียนสามารถใช้ภาษาในการติดต่อสื่อสารได้ การสอนไวยากรณ์ตามแนวคิดของนักภาษาศาสตร์กลุ่มนี้ จะสอนโครงสร้างประโยคของภาษาในรูปแบบและกฎเกณฑ์ของการกระจายที่ชัดเจน โดยเริ่มสอนจากโครงสร้างประโยคง่าย ๆ ไปสู่โครงสร้างประโยคที่ยากสลับซับซ้อนขึ้น เพื่อให้ผู้เรียนสามารถสร้างประโยคได้จำนวนมาก ให้นักเรียนฝึกพูดก่อนฝึกเขียน วิธีการสอนจะใช้ภาษาแม่น้อยมากหรือเกือบไม่ได้ใช้เลย การสอนไวยากรณ์แบบ *implicite* คือ นักเรียนจะเรียนรู้กฎเกณฑ์ทางไวยากรณ์โดยอัตโนมัติจากการฝึกฝนและการเรียนรู้ที่มีสิ่งเร้า และการตอบสนองสิ่งเร้าอย่างอัตโนมัติ โดยใช้การฝึกปากเปล่าและฝึกกระสวนประโยค จนทำให้เกิดการสร้างนิสัย เป็นความเคยชินกับรูปแบบภาษา และสามารถนำไปใช้ได้อย่างอัตโนมัติ แต่เป็นการสกัดกั้นความคิดสร้างสรรค์ของผู้เรียน ดังนั้น ในการเรียนการสอนภาษาระยะหลัง จึงเปลี่ยนจุดเน้นจากการเรียนโครงสร้างของภาษามาสู่การเรียนภาษาเพื่อใช้ในการสื่อความหมายโดยตรง

ไวยากรณ์ปริวรรต (Generative Transformational Grammar) นักภาษาศาสตร์กลุ่มนี้เชื่อว่า ภาษาส่วนมากในโลกมีโครงสร้างลึกของภาษาที่มีลักษณะคล้ายคลึงกัน และเมื่อเราทำการปริวรรต (Transformation) เราสามารถเปลี่ยนโครงสร้างลึก (Deep Structure) ให้เป็นโครงสร้างผิว (Surface Structure) ได้จำนวนมากมายหลายพันหลายแสนประโยค การปริวรรตมีขบวนการเบื้องต้น 3 ประการ คือ การประชิด (Adjunction) การแทนที่ (Substitution) และการลด (Deletion) การสอนไวยากรณ์ตามแนวคิดของนักภาษาศาสตร์กลุ่มนี้จะให้กฎเกณฑ์อย่างมีระเบียบเกี่ยวกับ

โครงสร้างประโยค ซึ่งถ้านักเรียนได้ใช้กฎเกณฑ์บ่อยครั้งก็จะเข้าใจกลไกของภาษาที่เรียน และสามารถสร้างประโยคได้จำนวนไม่จำกัด ทั้งประโยคสั้น ๆ และประโยคที่มีโครงสร้างสลับซับซ้อน ขึ้นได้อย่างคล่องแคล่วด้วยตนเอง

ไวยากรณ์ปริวรรต ให้ข้อมูลและเหตุผลเกี่ยวกับระดับของภาษา ตลอดจนความผิด-ถูก ตามลักษณะทางไวยากรณ์ จึงนับว่าเป็นประโยชน์ในการประเมินความรู้ทางภาษา และการวิเคราะห์ ความผิดทางไวยากรณ์ ทำให้ผู้เรียนสามารถวิเคราะห์ที่ผิดต่าง ๆ ที่ผู้เรียนทำเมื่อสร้างประโยค รวมทั้งทำให้การเรียนภาษาเป็นกิจกรรมที่ต้องใช้ความคิดและวิจารณญาณทางสมองมากกว่าการ สร้างกลไกอัตโนมัติ อย่างไรก็ตาม การนำแนวคิดของไวยากรณ์ปริวรรตมาประยุกต์ใช้ในการเรียน การสอนภาษาอาจมีอุปสรรคบางประการได้ เพราะไวยากรณ์ชนิดนี้ให้คำบรรยายลักษณะของ ไวยากรณ์ในรูปของสูตรและสัญลักษณ์ ซึ่งในเบื้องต้นจะมีลักษณะค่อนข้างง่ายและยุ่งยากซับซ้อน ขึ้นโดยลำดับ การบรรยายลักษณะและโครงสร้างของภาษา แต่ไม่สนใจภาษาพูดโดยตรง ทำให้ไม่ เป็นที่นิยมในสมัยต่อมา

ไวยากรณ์เชิงภารกิจและเชิงภารกิจ (Notional and Functional Grammar) เป็นการสอน ไวยากรณ์ตามแนวการเรียนการสอนภาษาเพื่อการสื่อสาร (Approche Communicative) โดยสอน ไวยากรณ์ในหัวข้อตามที่ปรากฏในหัวข้อภารกิจเฉพาะหัวข้อ (la notion) และปรากฏในหน้าที่ของ ภาษา (la fonction) เฉพาะในสถานที่ต่าง ๆ (la situation) การสอนไวยากรณ์ในลักษณะนี้มิได้ กำหนดเนื้อหา ตลอดจนวิธีสอนไวยากรณ์ไว้อย่างชัดเจน เพราะไม่มีจุดประสงค์ที่จะสอนไวยากรณ์ เพื่อไวยากรณ์หรือเพื่อการเรียนภาษา แต่มีจุดมุ่งหมายสำคัญ คือ การสอนไวยากรณ์เพื่อเอื้อต่อการ ใช้ภาษาเพื่อการสื่อสาร

2.5.4 การสอนไวยากรณ์ภาษาฝรั่งเศสแบบสื่อสาร

Ligier และ Savoie (1986; อ้างถึงใน วรรณฤดี คุระวรรณ, 2538) ได้กล่าวถึงการเรียน การสอนแบบสื่อสารไว้ดังนี้

วิธีการเรียนการสอนไวยากรณ์ภาษาฝรั่งเศสแบบสื่อสาร มี 3 วิธี คือ

1. การเรียนการสอนแบบยืดหยุ่น (L'apprentissage en souplesse) เป็นการเรียนไวยากรณ์ ที่มีเนื้อหาที่จะใช้ในการสื่อความหมายสอดคล้องกับเนื้อหาของบทเรียนที่กำลังเรียนอยู่ เช่น เรียน เรื่องการเขียนจดหมาย เนื้อหาไวยากรณ์ภาษาฝรั่งเศสที่ควรเรียนและสอน คือ เรื่อง temps เพื่อเป็น ประโยชน์ในการเขียนจดหมาย เป็นต้น

2. การเรียนการสอนแบบบันไดเวียน (L'apprentissage en spirale) เป็นการเรียนการ สอนในลักษณะการทบทวนเรื่องเดิม และเพิ่มเติมเรื่องใหม่ที่ละน้อย

3. การเรียนการสอนแบบฝึกฝนค้นหาข้อมูล (L'apprentissage de la pédagogie de la découverte) เป็นการเรียนการสอนแบบฝึกให้นักเรียนได้ค้นคว้าหาข้อมูลเพิ่มเติมทางด้านเนื้อหา ไวยากรณ์ภาษาฝรั่งเศสในเรื่องที่กำลังเรียนอยู่ เช่น การเรียนจากเอกสารจริง ในเรื่องอาหาร ก็สอน ไวยากรณ์ภาษาฝรั่งเศสเกี่ยวกับ คำนำหน้านาม (L'article partitif) ซึ่งนักเรียนต้องไปศึกษาเพิ่มเติม เพื่อสร้างความเข้าใจในเรื่องหรือในเอกสารจริงให้ชัดเจนและกระจ่างยิ่งขึ้น

สุภัทรา อักษรานุเคราะห์ (2532; อ้างถึงใน วรรณฤดี คุระวรรณ, 2538) ได้สรุปไว้ว่า ขั้นตอนการสอนทักษะต่าง ๆ เพื่อการสื่อสาร แบ่งออกเป็นขั้นตอนใหญ่ ๆ 4 ขั้นตอน คือ

1. การตั้งจุดประสงค์ (Setting Objectives) ซึ่งอาจตั้งเป็นวัตถุประสงค์ปลายทาง (Terminal Objectives) และวัตถุประสงค์นำทาง (Enabling Objectives)

2. การดำเนินการสอน (Presentation) ผู้สอนจะต้องให้ผู้เรียนเข้าใจความหมายในเรื่องที่สอนอย่างชัดเจน โดยการทำความเข้าใจในบริบท (Contextualization) ผู้สอนจะชี้ให้เห็นว่า ประโยคนี้ใครพูดกับใคร พูดเรื่องอะไร พูดเมื่อไร พูดที่ไหน พูดอย่างไร เป็นพิธีการหรือไม่ ถูกต้องเหมาะสมและเป็นที่ยอมรับในสังคมหรือไม่ เนื่องจากรูปประโยค (Form) เดียวกันอาจมี วัตถุประสงค์ของการพูด (Function) หรือมีความหมายหลายความหมาย

3. การฝึก (Practice) เป็นการฝึกเกี่ยวกับตัวภาษาโดยการสร้างสถานการณ์ให้เหมือนจริง การฝึกในลักษณะนี้จะทำให้ผู้เรียนเข้าใจจริง ๆ ว่าใครจะเป็นผู้ใช้ประโยคเหล่านี้กับใคร เมื่อไร ที่ไหน และอย่างไร

4. การถ่ายโอน (Transfer) เป็นการฝึกการใช้ภาษาโดยมีผู้สอนคอยช่วยเหลือผู้เรียนเป็นรายบุคคลหรือรายกลุ่ม อาจมีปฏิสัมพันธ์ (Interaction) ซึ่งกันและกัน โดยการใช้ภาษาที่เรียนมาแล้วอย่างเสรีและในเวลานานขึ้นกว่าเดิม โดยการแสดงบทบาทสมมติหรือเล่นเกมต่าง ๆ เพื่อเปิดโอกาสให้ใช้ภาษาสื่อสารได้อย่างเต็มที่ ให้ผู้เรียนสามารถนำภาษาที่เรียนในห้องเรียนออกไปใช้ในสถานการณ์ที่เป็นจริงในชีวิตประจำวันนอกห้องเรียนได้

ประภางานไพโรจน์ (2535; อ้างถึงใน วรรณฤดี คุระวรรณ, 2538) กล่าวถึงการสอน ไวยากรณ์ภาษาฝรั่งเศสตามแนวโน้มใหม่หรือการสอนไวยากรณ์ภาษาฝรั่งเศสแบบสื่อสารไว้ว่า การสอนโครงสร้างไวยากรณ์ภาษาฝรั่งเศสตามแนวโน้มใหม่นี้ เป็นการสอนไวยากรณ์เพื่อสื่อความหมาย (Une grammaire de la communication) คือ การสอนโครงสร้างไวยากรณ์ในรูปประโยคที่จะนำมาได้ตอบสื่อสารได้ทันที และฝึกฝนให้ผู้เรียนรู้จักใช้วิจารณญาณในการคิดหาเหตุผล เพื่อให้ได้มาซึ่งคำตอบ ซึ่งคำตอบนั้นก็คือการสอนให้คิดเป็น ทำเป็น และแก้ปัญหาได้ หลักในการสอนไวยากรณ์ตามแนวโน้มใหม่ สรุปได้ดังนี้

1. กฎของการปฏิบัติ (des règles pragmatiques) คือ ผู้เรียนจะต้องสามารถสร้างประโยคเพื่อสื่อความหมายได้ (Communication)

2. กฎของรูปแบบประโยค (des règles syntaxiques et morphosyntaxiques) คือ ผู้เรียนจะต้องสามารถนำเอารูปแบบของส่วนที่แตกต่างกันมาเชื่อมเข้าด้วยกันได้ (aspect fonctionnel)

3. กฎของความหมาย (des règles sémantiques ou notionnelles) หมายถึง ให้ผู้เรียนได้ค้นหาความหมายหรือเนื้อหาของความหมายทางไวยากรณ์ โดยนำมาใช้ได้ไม่ผิด หมายถึง ให้รู้จักใช้ valeurs des formes คือ ความหมายในการใช้รูปแบบทางไวยากรณ์ (aspect notionnel)

2.6 ชุดกิจกรรม

ชุดกิจกรรมที่ถือว่าเป็นนวัตกรรมทางการศึกษาจะต้องมีความเป็นระบบสมบูรณ์ในตัวเอง ประกอบด้วยกิจกรรมเรียนรู้ที่ประยุกต์จากทฤษฎีเทคนิคหรือรูปแบบการจัดการเรียนรู้ที่เหมาะสม มีลักษณะโดดเด่นแปลกใหม่เป็นการเฉพาะของแต่ละชุดกิจกรรม ชุดกิจกรรมที่ไม่มีการประยุกต์ ทฤษฎีเทคนิคหรือรูปแบบการจัดการเรียนรู้และไม่มีลักษณะโดดเด่นแปลกใหม่เป็นการเฉพาะนั้น ไม่ถือว่าเป็นนวัตกรรมทางการศึกษา เป็นเพียงเอกสารประกอบการสอนธรรมดาทั่วไปเท่านั้น การพัฒนาชุดกิจกรรม ผู้วิจัยได้ศึกษาเอกสารที่เกี่ยวข้อง ดังนี้

2.6.1 ความหมายของชุดกิจกรรม (Instructional package)

นักการศึกษาหลายท่านได้ให้คำจำกัดความเกี่ยวกับชุดการสอนไว้ดังนี้

วรกิต วัตเข้าหลาม (2540) ได้ให้ความหมายของชุดกิจกรรม เป็นชุดสื่อประสม ซึ่งผลิตขึ้นมาอย่างมีระบบ มีความสมบูรณ์เบ็ดเสร็จในตัวเอง โดยมีความสัมพันธ์ และสอดคล้องกับเนื้อหาวิชา ประสบการณ์ที่สามารถนำมาใช้ในการเรียนการสอน เพื่อให้เกิดการเรียนรู้ได้อย่างมีประสิทธิภาพ

บุญชม ศรีสะอาด (2541) ได้ให้ความหมายชุดกิจกรรมไว้ว่า หมายถึง สื่อการเรียนหลายอย่างประกอบกันจัดเข้าไว้ด้วยกันเป็นชุด (Package) เรียกว่าสื่อประสม (Multimedia) เพื่อมุ่งให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้อย่างมีประสิทธิภาพ

วิฒนาพร ระงับทุกซ์ (2542) ได้ให้ความหมายของชุดกิจกรรมไว้ว่า หมายถึง กิจกรรมการเรียนรู้ที่ได้รับการออกแบบ และจัดอย่างเป็นระบบ ประกอบด้วยจุดมุ่งหมาย เนื้อหา และวัสดุอุปกรณ์ โดยกิจกรรมต่าง ๆ ดังกล่าวได้รับการรวบรวมไว้เป็นระเบียบในกล่อง เพื่อเตรียมไว้ให้ผู้เรียนได้ศึกษาจากประสบการณ์ทั้งหมด

วิชัย วงษ์ใหญ่ (2542) ได้ให้ความหมายของชุดกิจกรรมว่า เป็นสื่อประสม ซึ่งครุณาไปใช้ เป็นเครื่องชี้แนวทางที่ว่า จัดเป็นสื่อประสม เพราะเป็นประสบการณ์ของการเรียนรู้ที่ต้อง

ใช้สื่อหลายอย่าง ระบบการผลิตที่นำสื่อการเรียนหลาย ๆ อย่างมาสัมพันธ์กัน และมีคุณค่าส่งเสริมซึ่งกันและกัน เรียกอีกอย่างหนึ่งว่า สื่อประสม

ชัยยงค์ พรหมวงศ์ (2545) ได้กล่าวว่า ชุดการสอนเป็นสื่อผสมที่ได้จากระบบ การผลิต และการนำสื่อการสอนที่สอดคล้องกับหน่วยหัวเรื่อง และวัตถุประสงค์เพื่อช่วยให้เกิดการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมการเรียนการสอนที่มีประสิทธิภาพ

ธัญสินี ฐานา (2546) ได้ให้ความหมายของชุดกิจกรรมว่า ชุดการเรียนการสอนที่ใช้เป็นสื่อการสอนที่มีการนำนวัตกรรมและกระบวนการจัดกิจกรรมการเรียนการสอนต่าง ๆ มาบูรณาการ โดยครูเป็นผู้สร้างขึ้น มีลักษณะเป็นชุด ในแต่ละชุดประกอบด้วยสื่ออุปกรณ์กิจกรรมการเรียนการสอนที่หลากหลาย และแบบฝึกทักษะที่นำหลักการทางจิตวิทยามาใช้ประกอบ ทั้งนี้เพื่อให้ผู้เรียนเกิดการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมการเรียนรู้ได้อย่างมีประสิทธิภาพ

สุคนธ์ สินธพานนท์ (2553) ได้ให้ความหมายชุดการเรียนการสอนว่า เป็นนวัตกรรมที่ครูใช้ประกอบการสอนที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ โดยผู้เรียนศึกษา และใช้สื่อต่าง ๆ ในชุดการเรียนการสอนที่ผู้สอนสร้างขึ้น ชุดการเรียนการสอนเป็นรูปแบบการสื่อสารระหว่างผู้สอนกับผู้เรียน ซึ่งประกอบด้วยคำแนะนำ ให้ผู้เรียนทำกิจกรรมต่าง ๆ อย่างมีขั้นตอนที่เป็นระบบชัดเจน จนกระทั่งนักเรียนสามารถบรรลุตามจุดประสงค์ที่กำหนดไว้โดยผู้เรียนเป็นผู้ศึกษาชุดการเรียนการสอนด้วยตนเอง ผู้สอนเป็นเพียงที่ปรึกษา และให้คำแนะนำ ซึ่งในชุดการเรียนการสอนนั้นประกอบไปด้วยสื่ออุปกรณ์กิจกรรมการเรียนการสอน การวัด และประเมินผล ปัจจุบันได้มีผู้พัฒนาชุดการสอนที่มีกิจกรรมเน้นการฝึกทักษะการคิดเพื่อเป็นการส่งเสริมให้ผู้เรียนได้พัฒนาการคิดซึ่งจะเป็นประโยชน์ต่อการดำเนินชีวิต

พัทธสุดา ขาวผ่อง (2561) ได้ให้ความหมายของชุดกิจกรรมว่า ชุดกิจกรรมหมายถึงรูปแบบของการสื่อสารระหว่างผู้สอนกับผู้เรียน โดยใช้วัสดุอุปกรณ์ต่าง ๆ อาจจะประกอบไปด้วย ภาพยนตร์ สไลด์ เทปบันทึกเสียง หรือสื่ออื่น ๆ บางครั้งอาจจะประกอบไปด้วยเอกสารเพียงอย่างเดียวก็ได้ เป็นการจัดระบบสื่อในรูปแบบของสื่อประสมให้สอดคล้องกับเนื้อหาวิชา และวัตถุประสงค์ เพื่อให้ผู้เรียนมีโอกาสเรียนรู้ได้ตามความสามารถ และความสนใจของตนเองให้บรรลุวัตถุประสงค์ได้อย่างมีประสิทธิภาพ

สรุปได้ว่า ชุดกิจกรรม หมายถึง ชุดการเรียนที่ครูสร้างขึ้นเพื่อใช้ประกอบการเรียนการสอน ที่สอดคล้องกับเนื้อหาวิชา วัตถุประสงค์ และผู้เรียน โดยใช้สื่อประสมที่หลากหลาย เช่น แอปพลิเคชันต่าง ๆ คลิปวิดีโอ สไลด์ บัตรภาพ บัตรคำ หรือสื่ออื่น ๆ เพื่อให้ผู้เรียนมีโอกาสเรียนรู้ได้ตามความสามารถ และความสนใจของตนเอง มีการวัดและประเมินผลเป็นระยะ ๆ เพื่อให้ผู้เรียนเกิดการเปลี่ยนแปลงด้านพฤติกรรมการเรียนรู้ได้อย่างมีประสิทธิภาพ

2.6.2 การประยุกต์ทฤษฎีการเรียนรู้มาใช้ในชุดกิจกรรม

1. การนำหลักการกลุ่ม Cognitive มาใช้ในชุดกิจกรรม

จากความเชื่อการจัดบทเรียน โดยมีโครงสร้างถือว่าเป็นสิ่งสำคัญ ที่จะช่วยให้ผู้เรียนเข้าใจความสัมพันธ์ของสิ่งต่าง ๆ ลักษณะของชุดกิจกรรมก็เป็นการเรียนรู้ที่ผู้เรียนพบคำตอบด้วยตนเอง ซึ่งนำหลักการที่ว่า เมื่อมนุษย์ทำสิ่งใดแล้วจะต้องการความสำเร็จ และต้องการทราบผลทันที ชุดกิจกรรมจะจัดเนื้อหาให้เป็นระบบซึ่งก็เข้าหลักการของพุทธิพิสัย (Cognitive) ที่ว่า การจัดบทเรียน โดยมีโครงสร้าง เพื่อช่วยให้ผู้เรียนเข้าใจความสัมพันธ์ของเนื้อหาในเรื่องอย่างต่อเนื่อง ระหว่างความรู้ใหม่กับความรู้เดิม ชุดกิจกรรมเริ่มต้นด้วยการทดสอบก่อนเรียน (Pre-test) ซึ่งคล้ายหลักการของ Ausubel ซึ่งจะต้องมีการตรวจสอบความรู้เดิมของผู้เรียนก่อน และลงท้ายด้วยการทดสอบหลังเรียน (Post-test) นอกจากนั้น กิจกรรมของการค้นพบด้วยตนเอง (Discovery) มุ่งเน้นกิจกรรมในเรื่องศูนย์การเรียนรู้ซึ่งเป็นการวางแผนของแต่ละบุคคล ซึ่งศูนย์การเรียนรู้นั้นก็มิชุดกิจกรรมเป็นเครื่องมือสำคัญในการจัดกิจกรรมศูนย์

2. การนำแนวความคิดของกลุ่มพฤติกรรม (Behaviorism) มาใช้ในชุดกิจกรรม

ชุดกิจกรรมตามทฤษฎีการเรียนรู้กลุ่ม Behaviorism นั้น การสร้างชุดกิจกรรมได้นำหลักการเสริมแรงของ Skinner มาใช้นอกจากนั้นชุดกิจกรรมยังสามารถแก้ปัญหาของการจัดการศึกษา ซึ่ง Skinner (1940) ได้เสนอไว้ 3 ข้อ ดังนี้

1) ชุดกิจกรรมเป็นการเรียนด้วยตนเอง ผู้เรียนจะลงมือกระทำด้วยตนเอง ตัดสินใจในการเรียนครั้งนั้น ๆ ด้วยตนเอง

2) ชุดกิจกรรมสามารถแก้ปัญหาของการเสริมแรงได้อย่างทั่วถึง เพราะเด็กที่เรียนจากชุดกิจกรรม จะสามารถทราบผลการเรียนของตนได้ทันทีเท่ากับเป็นการเสริมแรง และยัง สามารถแก้ปัญหาในกรณีที่นักเรียนมากแต่ครูน้อย ช่วยในการแบ่งเบาภาระงานของครูช่วยให้นักเรียนทราบผลการทำงานของตนเองได้ทันทีโดยไม่ต้องรอผลการตรวจงานจากครู ทำให้ครูสามารถ เสริมแรงเด็กได้อย่างทั่วถึง

3) ชุดกิจกรรมมีการจัดเนื้อหาการเรียนเป็นระบบระเบียบ โดยการจัดเนื้อหาวิชาต่าง ๆ ที่สอนเข้าเป็นส่วนๆ เรียงลำดับความยากง่ายมีลักษณะค่อยเป็นค่อยไป เพื่อให้เด็กประสบผลสำเร็จทีละขั้นก่อน จะได้เป็นกำลังใจให้ผู้เรียนในขั้นต่อ ๆ ไป

3. การนำแนวความคิดของกลุ่มมนุษยนิยม (Humanism) มาใช้ในการเรียน

1) เปิดโอกาสให้ผู้เรียนตัดสินใจเลือกสิ่งต่าง ๆ ด้วยตนเองเท่าที่จะเป็นไปได้

2) สร้างบรรยากาศที่มีลักษณะอบอุ่นให้เป็นการยอมรับ และพยายามอย่างดีที่สุดที่จะสื่อความรู้สึกของครูที่เชื่อว่าทุกคนสามารถเรียนได้

3) ครูพยายามทำตัวเป็นผู้อำนวยความสะดวก เป็นผู้คอยให้กำลังใจ ตลอดจนเป็นผู้คอยช่วยเหลือเท่าที่จะทำได้

4) ครูแสดงอารมณ์โกรธหรือไม่พอใจกับสถานการณ์ได้ แต่มิใช่แสดงอารมณ์กับตัวเด็ก

5) ครูจะต้องรับรู้หรือมีความรู้สึกกับตนเองในด้านบวกก่อน เพราะคนที่จะเห็นว่าเป็นคนอื่นเป็นผู้มีความสามารถนั้น จะต้องมองเห็นว่าตนเองเป็นเช่นนั้นเสียก่อน

6) พยายามทำอย่างดีที่สุดที่จะช่วยให้เด็กพัฒนาความรู้สึกนึกคิดเกี่ยวกับตนเองในทางบวก และครูควรหัดเป็นผู้ไวต่อความรู้สึกของเด็กเช่น พยายามมองทุกสิ่งทุกอย่างให้เห็นดังที่เด็กเห็น สะท้อนให้เด็กเห็นว่าครั้งที่ครูเป็นเด็กก็เคยมีความรู้สึกเช่นนั้นเหมือนกัน เช่น ความรู้สึกกลัว ความรู้สึกอาย ฯลฯ

7) ถ้าเป็นไปได้จัดเวลาให้เด็กได้มีโอกาสทำความเข้าใจอารมณ์ความรู้สึกของอีกฝ่ายหนึ่งนั่นเอง

8) ฝึกให้เด็กทำความเข้าใจเกี่ยวกับค่านิยมของตนเองโดยวิธีการต่อไปนี้

8.1) กระตุ้นให้เด็กให้ค่ากับสิ่งที่เลือกให้

8.2) ช่วยให้ผู้สามารถหาตัวเลือกอื่นแทนได้เมื่อพบกับสถานการณ์ที่จะต้องเลือก

8.3) ช่วยให้ผู้ใช้น้ำหนักกับตัวเลือกนั้น ๆ ได้

8.4) กระตุ้นให้เลือกอย่างอิสระ

8.5) กระตุ้นให้เด็กได้แสดงออกหรือทำตามสิ่งที่ตนเลือก

8.6) ช่วยให้ผู้มีโอกาสที่จะแสดงพฤติกรรมตามที่ตนเองเลือกนั้นซ้ำแล้วซ้ำอีก

8.7) ในการจัดการเรียนการสอนให้คำนึงถึงจิตพิสัย (Affective Domain) ควบคู่กับพุทธิพิสัย (Cognitive Domain) ซึ่งเป็นเป้าหมายสำคัญของกลุ่มมนุษยนิยม

2.6.3 ประเภทของชุดกิจกรรม

ชุดกิจกรรมที่จะส่งเสริมให้ผู้เรียนเกิดประสบการณ์หรือการเรียนรู้ นั้น โรงเรียนมักจะจัดเป็น 2 ประเภท ดังนี้ (ชัยยงค์ พรหมวงศ์, 2545)

1. กิจกรรมในหลักสูตร หมายถึง กิจกรรมการเรียนการสอนที่จัดขึ้นลักษณะที่มีส่วนสัมพันธ์ กับบทเรียนตามที่หลักสูตรกำหนดไว้เพื่อให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้ความเข้าใจในบทเรียน เกิดกระบวนการในทางความคิด มีทัศนคติ และค่านิยมในทางที่ดี เป็นต้น โดยทั่วไป กิจกรรมในหลักสูตรที่จัดขึ้นในห้องเรียนมักมีการวางแผนไว้ล่วงหน้า โดยผู้สอนอาจให้ผู้เรียนมีส่วนร่วมด้วยก็ได้ จากนั้นจะนำกิจกรรมที่วางแผนมาปฏิบัติในห้องเรียน มีลำดับขั้นตอนเริ่มจาก ขั้นนำกิจกรรม ขั้นปฏิบัติกิจกรรม และขั้นสรุปกิจกรรม กิจกรรมที่จัดขึ้นในห้องเรียนเพื่อการเรียนรู้มีอยู่หลาย

รูปแบบ เช่น เพลง เกม บทบาทสมมุติเล่านิทานประกอบเรื่องการบรรยาย การสาธิต โครงการ การเข้ากลุ่ม ใ้ว่าที่ การวิเคราะห์จากสถานการณ์ และประสบการณ์จริง

2. กิจกรรมเสริมหลักสูตร หมายถึง กิจกรรมที่จัดขึ้นเพื่อส่งเสริมการเรียนการสอนในชั้นให้ดียิ่งขึ้น เพื่อช่วยพัฒนาความสามารถ ตลอดจนความสนใจของผู้เรียน กิจกรรมเสริมหลักสูตรที่จัดขึ้นในโรงเรียนนั้นมีอยู่หลายชนิดเช่น กิจกรรมเสริมหลักสูตรเชิงวิชาการ ได้แก่ ชมรมต่างๆ

ชุดกิจกรรมสามารถจำแนกตามลักษณะของการใช้งาน ซึ่งนักการศึกษาได้แบ่ง ประเภทของชุดกิจกรรมออกเป็น 3 ประเภท ดังนี้ (ชัยยงค์ พรหมวงศ์, 2545)

1. ชุดกิจกรรมสำหรับประกอบคำบรรยายหรือชุดกิจกรรมสำหรับครู เป็นชุดกิจกรรมที่กำหนดกิจกรรม และสื่อการเรียน ให้ครูใช้ประกอบคำบรรยายเพื่อเปลี่ยนบทบาทครูให้พุดน้อยลง และเปิดโอกาสให้นักเรียนเข้าร่วมกิจกรรมการเรียนรู้มากขึ้น ชุดกิจกรรมนี้จะมีเนื้อหาเพียงหน่วยเดียว

2. ชุดกิจกรรมแบบกิจกรรมกลุ่ม ชุดกิจกรรมการแบบนี้มุ่งเน้นที่ตัวผู้เรียนให้ประกอบกิจกรรมร่วมกัน และอาจจัดการเรียนรู้ในรูปของศูนย์การเรียนรู้ ชุดกิจกรรมแบบกิจกรรมกลุ่มจะประกอบไปด้วยชุดย่อยที่มีจำนวนเท่ากับจำนวนศูนย์ที่แบ่งไว้ในแต่ละหน่วย ในแต่ละศูนย์จะมีสื่อการเรียนหรือบทเรียนครบชุดตามจำนวนนักเรียนในศูนย์กิจกรรมนั้น หรือสื่อการเรียนอาจจัดให้ผู้เรียนทั้งศูนย์ใช้ร่วมกันได้ ที่เรียนจากชุดกิจกรรมแบบกิจกรรมกลุ่มอาจจะต้องการความช่วยเหลือจากครูเพียงเล็กน้อยในระยะเริ่มต้นเท่านั้น หลังจากคุ้นเคยต่อวิธีการใช้แล้ว ผู้เรียนจะสามารถช่วยเหลือกันและกันได้เอง ระหว่างประกอบกิจกรรมการเรียนรู้ หากมีปัญหาก็จะสามารถซักถามครูได้เสมอ

3. ชุดกิจกรรมรายบุคคลหรือชุดกิจกรรมทางไกล เป็นชุดกิจกรรมที่จัดระบบขึ้นเพื่อให้ผู้เรียนเรียนได้ด้วยตนเอง ตามลำดับขั้น ตามความสามารถของแต่ละบุคคลเมื่อศึกษาจบแล้วจะทำการทดสอบประเมินผลความก้าวหน้า และศึกษาชุดอื่นต่อไปตามลำดับ เมื่อมีปัญหาผู้เรียนจะปรึกษาตนเองได้ ผู้สอนพร้อมให้ความช่วยเหลือทันที ในฐานะผู้แนะนำหรือผู้ประสานงานทางการเรียน

ประเภทของกิจกรรมการเรียนการสอนจำแนกโดยยึดผู้สอน และผู้เรียนเป็นหลัก แบ่งออกเป็น 2 ประเภท คือ

1. กิจกรรมการเรียนการสอนที่ยึดผู้สอนเป็นศูนย์กลาง กิจกรรมประเภทนี้ผู้สอนจะเป็นศูนย์กลางของการปฏิบัติกิจกรรม โดยเริ่มจากการเป็นผู้วางแผนการเรียนการสอน และเป็นผู้ดำเนินการปฏิบัติกิจกรรม ผู้เรียนมีโอกาสร่วมกิจกรรมภายใต้การนำของผู้สอน

2. กิจกรรมการเรียนการสอนที่ยึดผู้เรียนเป็นศูนย์กลาง กิจกรรมประเภทนี้ผู้เรียนเป็นแกนกลางในการประกอบกิจกรรม ส่วนผู้สอนจะทำหน้าที่ประสานงาน ส่งเสริมให้ผู้เรียนร่วมกิจกรรม แก้ปัญหาที่เกิดขึ้นระหว่างปฏิบัติกิจกรรม ช่วยสร้างบรรยากาศของการเรียนการสอนให้ดำเนินไปด้วยดี สรุปว่า ชุดกิจกรรมที่จะทำให้กิจกรรมการเรียนการสอนได้ผลนั้นขึ้นอยู่กับจุดมุ่งหมายในการจัดทำซึ่งผู้จัดทำจะต้องพิจารณาว่า ชุดกิจกรรมที่เราทำไปนั้น ประเภทใดที่จะทำให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้มากที่สุด

2.6.4 องค์ประกอบของชุดกิจกรรม

ชุดกิจกรรมสามารถนำมาใช้พัฒนาการเรียนการสอนของครูให้มีประสิทธิภาพดีขึ้น ชุดกิจกรรมที่ดีจะต้องมีองค์ประกอบที่แตกต่างกันออกไป ถ้าขาดองค์ประกอบใดองค์ประกอบหนึ่งอาจมีผลต่อการพัฒนาการเรียนการสอน

ชัยยงค์ พรหมวงศ์ (2545) กล่าวว่า องค์ประกอบของชุดกิจกรรมประกอบด้วยสี่ส่วน ในรูปแบบของวัสดุอุปกรณ์ และวิธีการตั้งแต่สองวิธีขึ้นไป บูรณาการโดยใช้วิธีการจัดระบบ เพื่อใช้ชุดกิจกรรมแต่ละชุดให้มีประสิทธิภาพ และความสมบูรณ์เบ็ดเสร็จในตัวเอง ซึ่งจำแนกส่วนประกอบของชุดกิจกรรมได้ 4 ส่วน คือ

1. คู่มือสำหรับครูหรือผู้เรียนที่ต้องเรียนจากชุดกิจกรรม
2. คำสั่งหรือการมอบหมายงานเพื่อกำหนดแนวทางให้ผู้เรียน
3. เนื้อหาสาระ และสื่อโดยจัดให้อยู่ในรูปแบบของสื่อการสอนประสมกิจกรรม การเรียนการสอนแบบกลุ่ม และแบบบุคคลตามวัตถุประสงค์เชิงพฤติกรรม
4. การประเมินผลเป็นการประเมินผลของกระบวนการได้แก่ แบบฝึกหัด รายงาน การค้นคว้า และผลของการเรียนรู้ในรูปแบบการทดสอบต่างๆ

ทิสนา เขมมณี (2543) กล่าวว่า องค์ประกอบในการสร้างชุดกิจกรรมนั้น มีความสำคัญต่อการสร้างชุดกิจกรรมเป็นอย่างมากเพราะจะเป็นแนวทางในการสร้างชุดกิจกรรมนั้นเป็นไปอย่างมีระบบ และสมบูรณ์ในตัวเอง ซึ่งชุดกิจกรรมประกอบด้วยส่วนต่างๆ ดังนี้

1. ชื่อกิจกรรม ประกอบด้วยหมายเลขกิจกรรม ชื่อของกิจกรรม และเนื้อหาของกิจกรรมนั้นๆ
2. คำชี้แจง เป็นส่วนที่อธิบายความมุ่งหมายหลักของกิจกรรม และลักษณะของการจัดกิจกรรมเพื่อให้บรรลุจุดมุ่งหมายนั้น
3. จุดมุ่งหมาย เป็นส่วนระบุจุดมุ่งหมายที่สำคัญของกิจกรรม
4. ความคิดรวบยอด เป็นส่วนที่สาระเนื้อหา หรือมโนทัศน์ของกิจกรรมนั้นควรเน้นเป็นพิเศษ

5. สื่อ เป็นส่วนที่ระบุถึงวัสดุอุปกรณ์ที่จำเป็นในการดำเนินกิจกรรม เพื่อช่วยให้ครูทราบว่าต้องเตรียมอะไรบ้าง

6. เวลาที่ใช้ เป็นส่วนที่ระบุถึงเวลาโดยปริมาณ กิจกรรมนั้นควรใช้เวลาเพียงใด

7. ขั้นตอนในการดำเนินกิจกรรม เป็นส่วนที่ระบุในการจัดกิจกรรมเพื่อให้บรรลุตามวัตถุประสงค์ที่วางไว้ วิธีการจัดกิจกรรมนี้ได้จัดไว้เป็นขั้นตอน ซึ่งนอกจากจะสอดคล้องกับหลักวิชาแล้วยังเป็นการอำนวยความสะดวกในการดำเนินการ

2.5.5 ขั้นตอนการสร้างชุดกิจกรรม

การสร้างชุดกิจกรรม มีขั้นตอนการสร้างที่สำคัญ 10 ขั้นตอน (ชัยยงค์ พรหมวงศ์, 2545) คือ

1. กำหนดหมวดหมู่เนื้อหา และประสบการณ์ อาจจะเป็นหมวดวิชาหรือบูรณาการเป็นแบบสหวิทยาการตามที่เหมาะสม

2. กำหนดหน่วยการสอน โดยแบ่งเนื้อหาวิชาออกเป็นหน่วยการสอน โดยการประมาณเนื้อหาวิชาที่จะให้ครูสอน ซึ่งอาจจะกำหนดให้ได้ในหนึ่งสัปดาห์หรือสอนได้หน่วยละครั้ง ครั้งละประมาณ 1-2 ชั่วโมง

3. กำหนดหัวเรื่อง ผู้สอนจะต้องถามตัวเองว่า ในการสอนแต่ละหน่วยควรให้ประสบการณ์อะไรแก่ผู้เรียนบ้าง แล้วกำหนดหัวข้อเรื่องออกมาเป็น 4-6 หัวเรื่อง

4. กำหนดมโนทัศน์ และหลักการมโนทัศน์ และหลักการที่กำหนดขึ้นจะต้องสอดคล้องกับ หน่วย และหัวเรื่อง โดยสรุปแนวความคิด สาร และหลักเกณฑ์ที่สำคัญไว้เพื่อเป็นแนวทางในการจัดเนื้อหาการสอนให้สอดคล้อง

5. กำหนดวัตถุประสงค์ให้สอดคล้องกับหัวเรื่อง เป็นวัตถุประสงค์ทั่วไปก่อนแล้วเปลี่ยนเป็นจุดประสงค์เชิงพฤติกรรมที่ต้องมีเงื่อนไขและเกณฑ์การเปลี่ยนพฤติกรรมไว้ทุกครั้ง

6. กำหนดกิจกรรมการเรียนรู้ให้สอดคล้องกับวัตถุประสงค์เชิงพฤติกรรมซึ่งเป็นแนวทางการเลือก และผลิตสื่อการสอน

7. กำหนดแบบประเมินผล โดยจะต้องประเมินผลให้ตรงกับวัตถุประสงค์เชิงพฤติกรรม โดยใช้แบบทดสอบอิงเกณฑ์เพื่อให้ผู้สอนทราบว่า หลังจากผ่านกิจกรรมมาแล้ว นักเรียนได้เปลี่ยนพฤติกรรมการเรียนรู้ตามวัตถุประสงค์ที่ตั้งไว้หรือไม่

8. เลือกและผลิตสื่อการสอน วัสดุอุปกรณ์หรือวิธีการที่ครูใช้ถือว่าเป็นสื่อการสอนทั้งสิ้น เมื่อผลิตสื่อการสอนของแต่ละหัวเรื่องแล้ว ก็จัดสื่อการสอนเหล่านั้นไว้เป็นหมวดหมู่ในกล่องที่เตรียมไว้ก่อนนำไปทดลองหาประสิทธิภาพ เรียกว่า “ชุดกิจกรรม”

9. หาประสิทธิภาพของชุดกิจกรรมเพื่อเป็นการประกันว่า ชุดกิจกรรมที่สร้างขึ้น มีประสิทธิภาพในการสอน ผู้สร้างจะต้องกำหนดเกณฑ์ขึ้นล่วงหน้า โดยคำนึงถึงหลักการที่ว่า การเรียนรู้เป็นกระบวนการเพื่อช่วยให้การเปลี่ยนพฤติกรรมของผู้เรียนบรรลุผล

10. การใช้ชุดกิจกรรม ชุดกิจกรรมที่ได้ปรับปรุง และมีประสิทธิภาพตามเกณฑ์ที่ตั้งไว้ สามารถนำไปใช้สอนผู้เรียนได้ตามประเภทของชุดกิจกรรม และตามระดับการศึกษา

2.6.6 ลักษณะของชุดกิจกรรมที่ดี

วรกิต วัชเชษฐ (2540) ได้กล่าวถึงลักษณะที่ดีของชุดกิจกรรมไว้ ดังนี้

1. เป็นชุดสื่อประสมที่ผลิตได้เหมาะสมสอดคล้องกับวัตถุประสงค์ของเนื้อหาบทเรียน
2. เหมาะสมกับประสบการณ์เดิมของผู้เรียน
3. ประกอบไปด้วยสื่อหลากหลายสร้างความสนใจของผู้เรียนได้ดี
4. มีคำชี้แจง และบอกวิธีการใช้อย่างละเอียด ชัดเจน ง่ายต่อการนำไปใช้
5. มีวัสดุอุปกรณ์ตามที่กำหนดไว้อย่างครบถ้วนในบทเรียน
6. ได้ดำเนินการผลิตอย่างเป็นระบบ ปรับปรุง และทดสอบให้มีประสิทธิภาพ และทันสมัยมีความคงทนถาวรต่อการใช้ และสะดวกในการเก็บรักษา

2.6.7 ประโยชน์ของชุดกิจกรรม

นักการศึกษาหลายท่าน ได้กล่าวถึงประโยชน์ของชุดกิจกรรม ไว้ดังนี้

ประเสริฐ สำเภารอด (2552) ได้กล่าวถึงประโยชน์ของชุดกิจกรรม สรุปได้ว่า ชุดกิจกรรมที่ใช้ในการเรียนการสอนช่วยสร้างความสนใจให้นักเรียน ทำให้ได้รู้จักการแสวงหาความรู้ด้วยตนเอง ช่วยแก้ปัญหาเรื่องความแตกต่างระหว่างบุคคล เพื่อชุดกิจกรรมสามารถช่วยให้ผู้เรียนได้เรียนรู้ตามความสามารถ ความถนัด ความสนใจ สร้างความพร้อมและความมั่นใจให้แก่ครูผู้สอน ทำให้ครูสอนได้เต็มประสิทธิภาพ

อุษา คำประกอบ (2530) ได้กล่าวถึงคุณค่าของชุดกิจกรรมตามแนวคิดของแฮริสเบอร์เกอร์ไว้ 5 ประการ คือ

1. นักเรียนสามารถทดสอบตนเองก่อนว่ามีความสามารถระดับใด หลังจากนั้นก็เริ่มต้นเรียนสิ่งที่ตนเองไม่ทราบ ทำให้ไม่ต้องเสียเวลามาเรียนในสิ่งที่ตนเองรู้อยู่แล้ว
2. นักเรียนสามารถนำบทเรียนไปเรียนที่ไหนก็ได้ตามความพอใจไม่จำกัดในเรื่องของเวลาและสถานที่
3. เมื่อเรียนจบแล้ว ผู้เรียนสามารถทดสอบตนเองได้ทันทีเวลาไหนก็ได้และได้ทราบการเรียนของตนเองทันทีเช่นกัน

4. นักเรียนมีโอกาสได้พบปะกับผู้สอนมากขึ้น เพราะผู้เรียนเรียนรู้ด้วยตนเอง ครูก็มีเวลาให้คำปรึกษากับผู้เรียนที่มีปัญหาขณะใช้ชุดกิจกรรมด้วยตนเอง

5. นักเรียนจะได้รับคะแนนอะไรนั้นขึ้นอยู่กับความสามารถของผู้เรียนเอง ไม่มีคำว่าสอบตกสำหรับผู้ที่ไม่สำเร็จ แต่จะทำให้ผู้เรียนกลับไปศึกษาเรื่องเดิมนั้นใหม่จนผลการเรียนได้ตามมาตรฐานที่ตั้งไว้

สมจิต สวธนไพบุลย์ (2535) ได้กล่าวถึงข้อดีของชุดกิจกรรมไว้ดังนี้

1. ช่วยให้นักเรียนได้เรียนรู้ด้วยตนเองตามอัตราและความสามารถของแต่ละบุคคล
2. ช่วยแก้ปัญหาการขาดแคลนครู
3. ใช้สอนซ่อมเสริมให้กับนักเรียนที่เรียนไม่ทัน
4. ช่วยเพิ่มประสิทธิภาพในการอ่าน
5. ช่วยให้เกิดความเบื่อหน่ายจากการเรียนที่ต้องทบทวนซ้ำซาก
6. สนองความแตกต่างระหว่างบุคคล ไม่จำเป็นต้องเรียนพร้อมกัน
7. นักเรียนตอบผิด ไม่มีผู้เยาะเย้ย
8. นักเรียนไม่ต้องคอยฟังสิ่งที่ครูสอน
9. ช่วยลดภาระของครูในการสอน
10. ช่วยประหยัดรายจ่ายอุปกรณ์นักเรียนที่มีจำนวนมาก
11. ผู้เรียนจะเรียนเมื่อใดก็ได้
12. การเรียนไม่จำกัดเรื่องเวลาและสถานที่
13. ส่งเสริมความรับผิดชอบแก่ผู้เรียน

สุนีย์ เหมาะประสิทธิ์ (2543) กล่าวว่า การสอนโดยใช้ชุดกิจกรรมซึ่งเป็นที่มีการเตรียมกระบวนการเรียนการสอนไว้เป็นอย่างดี โดยกระบวนการจัดการเรียนรู้อันประกอบไปด้วยวัตถุประสงค์และวัสดุอุปกรณ์ทั้งหลายไว้เป็นชุด ๆ ในลักษณะของหรือกล่อง สิ่งที่บรรจุอยู่ในซองหรือกล่องชุดกิจกรรม ได้แก่ คู่มือครู แผนการสอน สื่อการเรียนการสอน แบบฝึกเสริมทักษะ และแบบทดสอบที่ใช้ในการทดสอบประเมินผล สิ่งที่จัดไว้ในชุดกิจกรรมสร้างขึ้นอย่างมีระบบ ต้องมีการตรวจสอบทุกขั้นตอนและทุกอย่างต้องสัมพันธ์และสอดคล้องกันเป็นอย่างดี มีการทดลองปรับปรุงจนมีประสิทธิภาพอยู่ในเกณฑ์มาตรฐานที่เชื่อถือได้ ซึ่งทำให้ครูนำไปใช้สอนได้ทันทีโดยไม่มีข้อยุ่งยากอย่างไร กิจกรรมในชุดกิจกรรมยังเปิดโอกาสให้ผู้เรียนศึกษาด้วยตนเอง และมีส่วนร่วมในกิจกรรมอย่างแท้จริง เนื่องจากชุดการเรียนมีสิ่งอำนวยความสะดวกในการเรียนรู้ที่บูรณาการเป็นอย่างดี จึงทำให้การเรียนการสอนมีประสิทธิภาพยิ่งขึ้น

จากความหมาย ทฤษฎี ประเภท องค์ประกอบ ขั้นตอน ลักษณะ และประโยชน์ของชุดกิจกรรมที่ได้กล่าวมาตั้งแต่ข้างต้น แสดงให้เห็นว่าการสอนโดยใช้ชุดกิจกรรมเป็นวิธีการหนึ่งที่จะนำไปสู่ความสำเร็จตามจุดมุ่งหมายของการสอน เพราะชุดกิจกรรมได้ถูกสร้างขึ้นอย่างมีระบบ และมีคุณค่าต่อการเรียนการสอน เหมาะที่จะเป็นสื่อเพื่อช่วยให้ครูได้ใช้ในการจัดกิจกรรมการเรียนการสอนอย่างสอดคล้องกับเนื้อหาวิชาต่าง ๆ ต่อไป

2.7 ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน

2.7.1 ความหมายของผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน

ศิริชัย กาญจนวาสี (2544) ได้ให้คำนิยามของผลสัมฤทธิ์ว่า เป็นการเรียนรู้ตามแผนที่กำหนดไว้ล่วงหน้า อันเกิดจากกระบวนการเรียนการสอนในช่วงระยะเวลาใดเวลาหนึ่ง

มหาวิทยาลัยสุโขทัยธรรมมาธิราช (2546) ให้ความหมายว่า การวัดผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน เป็นการวัดความสำเร็จทางการเรียน หรือวัดประสิทธิผลการเรียนที่ผู้เรียนได้รับจากการเรียนการสอน โดยวัดตามจุดมุ่งหมายของการสอนหรือวัดผลสำเร็จจากการศึกษาอบรมในโปรแกรมต่าง ๆ

พิมพ์พันธ์ เดชะคุปต์ (2548) กล่าวว่า ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน หมายถึง ขนาดของความสำเร็จที่ได้จากกระบวนการเรียนการสอน

ปราณี กองจินดา (2549) กล่าวว่า ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน หมายถึง ความสามารถหรือผลสำเร็จที่ได้รับจากกิจกรรมการเรียนการสอน เป็นการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมและประสิทธิผลการเรียนรู้ทางด้านพุทธิพิสัย จิตพิสัย และทักษะพิสัย และยังได้จำแนกผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนไว้ตามลักษณะของวัตถุประสงค์ของการเรียนการสอนที่แตกต่างกัน

กรมวิชาการ กระทรวงศึกษาธิการ (2551) ได้ให้ความหมายว่า ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน หมายถึง ปริมาณและทักษะของความรู้ในสาขาวิชาที่บุคคลได้รับลักษณะการจัดองค์ประกอบและโครงสร้างของความรู้ และการใช้ประโยชน์โครงสร้างของความรู้ในการแก้ปัญหาในการคิดเชิงสร้างสรรค์ในการประเมินความน่าเชื่อถือของข้ออ้าง และในการศึกษาค้นคว้าต่อไป

สรุปได้ว่า ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน หมายถึง ผลที่เกิดจากกระบวนการเรียนการสอนที่จะทำให้นักเรียนเกิดการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรม และสามารถวัดได้โดยการแสดงออกมาทั้ง 3 ด้าน คือ ด้านพุทธิพิสัย ด้านจิตพิสัย และด้านทักษะพิสัย

2.7.2 พฤติกรรมที่ต้องการทำการวัดประเมินผู้เรียน ดังนี้

1. ด้านความรู้ความจำ หมายถึง ความสามารถในการระลึกถึงสิ่งที่เคยเรียนรู้มาแล้วเกี่ยวกับข้อเท็จจริง ศัพท์นิยาม มโนทัศน์ ข้อตกลง การจัดประเภท เทคนิควิธีการ หลักการ กฎ

ทฤษฎี และแนวคิดที่สำคัญทางด้านวิทยาศาสตร์ นักเรียนที่มีความสามารถในด้านนี้ จะแสดงออก โดยสามารถให้คำจำกัดความหรือนิยาม เล่าเหตุการณ์ จดบันทึก เรียกชื่อ อ่านสัญลักษณ์ และระลึก ข้อสรุปได้ การวัดพฤติกรรมด้านความรู้ความจำ ลักษณะของข้อสอบจะถามเกี่ยวกับความรู้ความจำ ไม่เกินร้อยละยี่สิบของข้อสอบทั้งหมด

2. ด้านความเข้าใจ หมายถึง ความสามารถในการอธิบาย การแปลความ การตีความ สร้างข้อสรุป ขยายความ นักเรียนมีความสามารถในด้านนี้จะแสดงออกโดยสามารถเปรียบเทียบ แสดงความสัมพันธ์ การอธิบายชี้แนะ การจำแนกเข้าหมวดหมู่ ยกตัวอย่าง ให้เหตุผล จับใจความ เขียนภาพประกอบ ตัดสินเลือก แสดงความเห็น อ่านกราฟแผนภูมิและแผนภาพได้

2.1 พฤติกรรมด้านความเข้าใจ แบ่งออกเป็น 3 ระดับ คือ

- 1) ความสามารถอธิบายความเข้าใจต่าง ๆ ได้ด้วยตนเอง
- 2) ความสามารถจำแนกหรือระบุความรู้ได้เมื่อปรากฏในรูปสถานการณ์ใหม่
- 3) ความสามารถแปลความรู้จากสัญลักษณ์หนึ่งไปสู่อีกสัญลักษณ์หนึ่ง

2.2 การวัดพฤติกรรมความเข้าใจ ลักษณะของข้อสอบจะถามให้นักเรียนอธิบายหรือ บรรยายความรู้ต่าง ๆ ด้วยคำพูดของตัวเองหรือให้ระบุข้อเท็จจริง มโนทัศน์ หลักการ กฎ หรือทฤษฎี ที่เกี่ยวข้องกับสถานการณ์ที่กำหนดให้หรือให้แปลความหมายสถานการณ์ที่กำหนดให้ซึ่งอาจอยู่ใน รูปของข้อความ สัญลักษณ์ รูปภาพ หรือแผนภาพ

3. ด้านการนำไปใช้ เป็นการวัดความสามารถในการนำเอาความรู้ความเข้าใจมา ประยุกต์ใช้ หรือแก้ปัญหาในเหตุการณ์ หรือสถานการณ์ใหม่ได้อย่างเหมาะสม การเขียนคำถามใน ระดับนี้อาจเขียนคำถามความสอดคล้องระหว่างวิชาและการปฏิบัติ ถามให้อธิบาย หลักวิชา ถามให้ แก้ปัญหา ถามเหตุผลของภาคปฏิบัติ

4. ด้านการวิเคราะห์ เป็นการวัดความสามารถในการแยกแยะหรือแจกแจง รายละเอียด ของเรื่องราว ความคิด การปฏิบัติออกเป็นระดับย่อย ๆ โดยอาศัยหลักการหรือกฎเกณฑ์ต่าง ๆ เพื่อ ค้นพบข้อเท็จจริงและคุณสมบัติบางประการ คำถามระดับการวิเคราะห์ แบ่งออก 3 ประเภท คือ การวิเคราะห์ความสำคัญ การวิเคราะห์ ความสัมพันธ์ และการวิเคราะห์หลักการ

5. ด้านการสังเคราะห์ เป็นการวัดความสามารถในการรวบรวมและผสมผสานในด้าน รายละเอียดหรือเรื่องราวปลีกย่อยของข้อมูลสร้างเป็นสิ่งที่แตกต่างจากเดิม ความสามารถ ดังกล่าวเป็นพื้นฐานของความคิดริเริ่มสร้างสรรค์ คำถามระดับนี้แบ่งออกเป็น 3 ประเภท ได้แก่ การสังเคราะห์ข้อความ การสังเคราะห์แผนงาน การสังเคราะห์ความสัมพันธ์

6. ด้านการวัดและประเมินค่า เป็นการวัดความสามารถในด้านการสรุปค่าหรือตีราคาเกี่ยวกับเรื่องราว ความคิด พฤติกรรมว่าดี-เลว เหมาะสม-ไม่เหมาะสม เพื่อหาจุดประสงค์บางประการมาอ้างอิงโดยใช้เกณฑ์ภายในและการประเมินโดยใช้เกณฑ์ภายนอก

ดังนั้น การวัดผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนในรายวิชาภาษาฝรั่งเศส จะเป็นไปตามแนวคิดของ Bloom โดยเป็นการวัดพฤติกรรมการเรียนรู้ทั้ง 6 ด้าน คือ ด้านความรู้ความจำ ด้านความเข้าใจ ด้านการนำไปใช้ ด้านการวิเคราะห์ ด้านการประเมินค่า ซึ่งผู้วิจัยใช้เป็นแนวทางในการวัดผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนในครั้งนี้

2.7.3 แบบวัดผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน

พิชิต ฤทธิ์จรูญ (2545) กล่าวว่า แบบวัดผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน หมายถึงแบบทดสอบที่ใช้วัดความรู้ ทักษะ และความสามารถทางวิชาการที่นักเรียนได้เรียนรู้มาแล้วว่าบรรลุผลสำเร็จตามจุดประสงค์ที่กำหนดไว้เพียงใด

สิริพร ทิพย์คง (2545) กล่าวว่า แบบวัดผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน หมายถึง ชุดคำถามที่มุ่งวัดพฤติกรรมการเรียนของนักเรียนว่ามีความรู้ ทักษะ และสมรรถภาพด้านสมองด้านต่าง ๆ ในเรื่องที่เรียนรู้ไปแล้วมากน้อยเพียงใด

สมพร เชื้อพันธ์ (2547) กล่าวว่า แบบวัดผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน หมายถึง แบบทดสอบหรือชุดของข้อสอบที่ใช้วัดความสำเร็จหรือความสามารถในการทำกิจกรรมการเรียนรู้ของนักเรียนที่เป็นผลมาจากการจัดกิจกรรมการเรียนการสอนของครูผู้สอนว่าผ่านจุดประสงค์การเรียนรู้ที่ตั้งไว้เพียงใด

2.7.4 ประเภทของแบบวัดผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน

1) ข้อสอบอัตนัยหรือความเรียง (Subjective or Essay test) เป็นข้อสอบที่มีเฉพาะคำถาม แล้วให้นักเรียนเขียนตอบอย่างเสรี เขียนบรรยายตามความรู้และเขียนข้อคิดเห็นของแต่ละคน

2) ข้อสอบแบบกาถูก-ผิด (True-false test) คือ ข้อสอบแบบเลือกตอบที่มี 2 ตัวเลือกแต่ตัวเลือกดังกล่าวเป็นแบบคงที่และมีความหมายตรงกันข้าม เช่น ถูก-ผิด ใช่-ไม่ใช่ จริง-ไม่จริง เหมือนกัน-ต่างกัน เป็นต้น

3) ข้อสอบแบบเติมคำ (Completion test) เป็นข้อสอบที่ประกอบด้วยประโยคหรือข้อความที่ยังไม่สมบูรณ์แล้วให้ตอบเติมคำหรือประโยคหรือข้อความลงในช่องว่างที่เว้นไว้ นั้น เพื่อให้มีใจความสมบูรณ์และถูกต้อง

4) ข้อสอบแบบตอบสั้น ๆ (Short answer test) เป็นข้อสอบที่คล้ายกับข้อสอบแบบเติมคำ แต่แตกต่างกันที่ข้อสอบแบบตอบสั้น ๆ เขียนเป็นประโยคคำถามสมบูรณ์ (ข้อสอบเติมคำเป็น

ประโยคหรือข้อความที่ยังไม่สมบูรณ์) แล้วให้ผู้ตอบเขียนตอบ คำตอบที่ต้องการจะสั้นและกะทัดรัดได้ใจความสมบูรณ์ไม่ใช่เป็นการบรรยาย แบบข้อสอบอัตนัยหรือความเรียง

5) ข้อสอบแบบจับคู่ (Matching test) เป็นข้อสอบแบบเลือกตอบชนิดหนึ่ง โดยมีคำหรือข้อความแยกออกจากกันเป็น 2 ด้าน แล้วให้ผู้ตอบเลือกจับคู่ว่าแต่ละข้อความในชุดหนึ่งจะคู่กับคำหรือข้อความใดในอีกชุดหนึ่ง ซึ่งมีความสัมพันธ์กันอย่างไรอย่างหนึ่งตามที่ผู้ออกข้อสอบกำหนดไว้

6) ข้อสอบแบบเลือกตอบ (Multiple choice test) คำถามแบบเลือกตอบโดยทั่วไปจะประกอบด้วย 2 ตอน คือ ตอนนำหรือคำถาม (Stem) กับตอนเลือก (Choice) ในตอนเลือกนั้นจะประกอบด้วยตัวเลือกที่เป็นคำตอบถูกและตัวเลือกลวง ปกติจะมีคำถามที่กำหนดให้พิจารณา แล้วหาตัวเลือกที่ถูกต้องมากที่สุดเพียงตัวเลือกเดียวจากตัวเลือกอื่น ๆ และคำถามแบบเลือกตอบที่ดีนิยมใช้ตัวเลือกที่ใกล้เคียงกัน

2.7.5 ลักษณะของแบบวัดผลสัมฤทธิ์ที่ดี

สิริพร ทิพย์คง (2545) และพิชิต ฤทธิ์จรูญ (2545) ได้กล่าวถึงลักษณะของแบบวัดผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนที่ดีไว้ว่า

1) ความเที่ยงตรง เป็นแบบทดสอบที่สามารถนำไปวัดในสิ่งที่เราต้องการวัดได้อย่างถูกต้อง ครบถ้วน ตรงตามจุดประสงค์ที่ต้องการวัด

2) ความเชื่อมั่น แบบทดสอบที่มีความเชื่อมั่น คือ สามารถวัดได้คงที่ไม่ว่าจะวัดกี่ครั้งก็ตาม เช่น ถ้านำแบบทดสอบไปวัดกับนักเรียนคนเดิมคะแนนจากการสอบทั้งสองครั้งควรมีความสัมพันธ์กันดี เมื่อสอบได้คะแนนสูงในครั้งแรกก็ควรได้คะแนนสูงในการสอบครั้งที่สอง

3) ความเป็นปรนัย เป็นแบบทดสอบที่มีคำถามชัดเจน เฉพาะเจาะจง ความถูกต้องตามหลักวิชา และเข้าใจตรงกัน เมื่อนักเรียนอ่านคำถามจะเข้าใจตรงกัน ข้อคำถามต้องชัดเจนอ่านแล้วเข้าใจตรงกัน

4) การถามลึก หมายถึง ไม่ถามเพียงพฤติกรรมขั้นความรู้ความจำโดยถามตามตำราหรือถามตามที่ครูสอน แต่พยายามถามพฤติกรรมขั้นสูงกว่าขั้นความรู้ความจำ ได้แก่ ความเข้าใจ การนำไปใช้ การวิเคราะห์ การสังเคราะห์ และการประเมินค่า

5) ความยากง่ายพอเหมาะ หมายถึง ข้อสอบที่บอกให้ทราบว่าข้อสอบข้อนั้นมีคนตอบถูกมากหรือตอบถูกน้อย ถ้ามีคนตอบถูกมากข้อสอบข้อนั้นก็ง่าย แต่ถ้ามีคนตอบถูกน้อยข้อสอบข้อนั้นก็ยาก ข้อสอบที่ยากเกินความสามารถของนักเรียนจะตอบได้นั้นก็ไม่มีความหมาย เพราะไม่สามารถจำแนกนักเรียนได้ว่าใครเก่งใครอ่อน ในทางตรงกันข้าม ถ้าข้อสอบง่ายเกินไป นักเรียน

ตอบได้หมด ก็ไม่สามารถจำแนกได้เช่นกัน ฉะนั้น ข้อสอบที่ดีควรมีความยากง่ายพอเหมาะ ไม่ยากเกินไปไม่่ง่ายเกินไป

6) อำนาจจำแนก หมายถึง แบบทดสอบนี้สามารถแยกนักเรียนได้ว่าใครเก่งใครอ่อน โดยสามารถจำแนก นักเรียนออกเป็นประเภท ๆ ได้ทุกระดับอย่างละเอียดตั้งแต่อ่อนสุดจนถึงเก่งสุด

7) ความยุติธรรม คำถามของแบบทดสอบต้องไม่มีช่องทางชี้แนะให้นักเรียนที่ฉลาดใช้ไหวพริบในการเอาได้ถูกต้อง และไม่เปิดโอกาสให้นักเรียนที่เกียจคร้านซึ่งดูตำราอย่างคร่าว ๆ ตอบได้ และต้องเป็นแบบทดสอบที่ไม่ลำเอียงต่อกลุ่มใดกลุ่มหนึ่ง

2.7.6 องค์ประกอบที่มีอิทธิพลต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน

มีผู้ได้กล่าวถึงองค์ประกอบที่มีอิทธิพลต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนไว้ ดังนี้

Bloom (1976) กล่าวถึง สิ่งที่มีอิทธิพลต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนว่ามีอยู่ 3 ตัวแปร คือ

1) พฤติกรรมด้านปัญญา (Cognitive Entry Behavior) เป็นพฤติกรรมด้านความรู้ ความคิด ความเข้าใจ หมายถึง การเรียนรู้ที่จำเป็นต่อการเรียนรู้นั้นและมีมาก่อนเรียน ได้แก่ ความถนัด และพื้นฐานความรู้เดิมของผู้เรียน ซึ่งเหมาะสมกับการเรียนรู้ใหม่

2) ลักษณะทางอารมณ์ (Affective Entry Characteristics) เป็นตัวกำหนดด้านอารมณ์ หมายถึง แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ ความกระตือรือร้นที่มีต่อเนื้อหาที่เรียน รวมถึงทัศนคติของผู้เรียนที่มีต่อเนื้อหาวิชา ต่อ โรงเรียน และระบบการเรียนและมโนภาพเกี่ยวกับตนเอง

3) คุณภาพของการสอน (Quality of Instruction) เป็นตัวกำหนดประสิทธิภาพในการเรียนของผู้เรียน ซึ่งประกอบด้วย การชี้แนะ หมายถึง การบอกจุดมุ่งหมายของการเรียนการสอนและงานที่จะต้องทำให้ผู้เรียนทราบอย่างชัดเจน การให้ผู้เรียนมีส่วนร่วมในการเรียนการสอน การให้การเสริมแรงของครู การใช้ข้อมูลย้อนกลับ หรือการให้ผู้เรียนรู้ผลว่า ตนเองกระทำได้ถูกต้องหรือไม่ และการแก้ไขข้อบกพร่อง

สุชาติ ศรีศักดิ์ (2544) กล่าวถึงสิ่งที่มีอิทธิพลต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน ดังนี้

1) คุณลักษณะของผู้เรียน ได้แก่ อายุ เพศ สถิติปัญญา เจตคติ แรงจูงใจ ว่ามีพื้นฐานความรู้เดิมรวมทั้งความสนใจ

2) คุณลักษณะของผู้สอน ได้แก่ คุณวุฒิ ระยะเวลาที่สอน ความสามารถ เจตคติของผู้สอน

3) องค์ประกอบด้านอื่น ๆ ได้แก่ องค์ประกอบด้านเศรษฐกิจ ระดับสังคมของผู้เรียน ระดับการศึกษาของบิดามารดา ขนาดของโรงเรียนและอุปกรณ์

ธนพร สีนุ้ย (2552) ได้กล่าวถึงสิ่งที่มีอิทธิพลต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนไว้หลายสาเหตุ ได้แก่ สาเหตุจากตัวนักเรียน เช่น ด้านสติปัญญา ความรู้พื้นฐาน เจตคติ สาเหตุสิ่งแวดล้อมที่บ้านหรือพื้นฐานทางครอบครัวสาเหตุจากระบบการทางการศึกษา หรือคุณภาพการสอนของครู

นิรมล บุญรักษา (2554) กล่าวถึงองค์ประกอบที่มีผลต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนว่าประกอบด้วย ด้านตัวผู้เรียน หมายถึง พฤติกรรมความรู้ ความคิด และสติปัญญาความสามารถด้านต่าง ๆ ได้แก่ ความถนัด ความสนใจและพื้นฐานเดิมของผู้เรียน ด้านอารมณ์ หมายถึง อารมณ์ ความกระตือรือร้น แรงจูงใจที่จะทำให้เกิดการอยากเรียนรู้ เจตคติต่อเนื้อหาวิชา ระบบการเรียน และ พื้นฐานทางครอบครัว คุณภาพการสอน หมายถึง สามารถทำให้นักเรียนอยากเรียนรู้ สนใจ นักเรียน มีส่วนร่วมในการเรียนการสอน มีการให้แรงเสริมของครู บุคลิกภาพของครูผู้สอน มีการประเมินผล การสอนเพื่อการใช้ข้อมูลย้อนกลับ เพื่อแก้ไขข้อบกพร่องในการสอน

สรุปได้ว่า องค์ประกอบที่มีอิทธิพลต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนคือ ความรู้พื้นฐาน ความเข้าใจ ความถนัด ความคิดและสติปัญญาความสามารถด้านต่าง ๆ สภาพแวดล้อมทางบ้านของผู้เรียน ซึ่งครูผู้สอนต้องเข้าใจในความแตกต่างของผู้เรียนแต่ละคน นำไปสู่การถ่ายทอดประสบการณ์ ความรู้ให้ผู้เรียนได้อย่างเต็มที่ มีสื่อการเรียนการสอนที่ชัดเจน ส่งผลให้ผู้เรียนเกิดความรู้ ความเข้าใจในเนื้อหาที่เรียนมากยิ่งขึ้น

2.8 ความพึงพอใจ

2.8.1 ความหมายของความพึงพอใจ

นักวิชาการหลายท่านได้ให้ความหมายของความพึงพอใจ ไว้ดังนี้

Smith & Wakeley (1972) กล่าวว่า เป็นความรู้สึกของบุคคลที่มีต่องานที่ทำ อันบ่งบอกถึงระดับความพอใจในการที่ได้รับการตอบสนองทั้งทางร่างกาย จิตใจ และสภาพแวดล้อมของบุคคลเหล่านั้นว่ามีมากน้อยเพียงใด

Wolman (1973) กล่าวถึงความพึงพอใจในการปฏิบัติงานว่า สภาพ ความรู้สึกของบุคคลที่มีความสุข ความอึดใจ เมื่อต้องการแรงจูงใจหรือได้รับการตอบสนอง

Good (1973) กล่าวว่า คุณภาพ สภาพ หรือระดับความพึงพอใจ ซึ่งเป็นผลจากความพึงพอใจต่าง ๆ และทัศนคติของบุคคลที่มีต่อสิ่งใดสิ่งหนึ่ง

Kendler (1974) กล่าวถึงความพึงพอใจไว้ว่า เป็นความพร้อมของแต่ละบุคคลที่จะแสดงพฤติกรรมตอบสนองต่อสิ่งเร้าใจในสังคมหรือครอบครัว การแสดงออกในลักษณะที่พอใจ เรียกว่า

เจตคติทางบวก การแสดงออกในด้านที่ต่อต้านไม่พอใจ เรียกว่า เจตคติทางลบ เมื่อบุคคลมีเจตคติต่อสิ่งใดแล้วก็จะแสดงออกด้วยพฤติกรรมอย่างใดอย่างหนึ่ง

D'Elia (1979) กล่าวว่า ความพึงพอใจเป็นความรู้สึกของบุคคลที่สนองตอบต่อสภาพแวดล้อมของด้านความพึงพอใจ หรือเป็นสภาพจิตใจของบุคคลที่ตอบสนองต่องานว่า มีความชอบนั้นมากน้อยเพียงใด

พจนานุกรมฉบับราชบัณฑิตยสถาน พ.ศ. 2542 (ราชบัณฑิตยสถาน, 2546) ได้ให้ความหมายของความพึงพอใจไว้ว่า เป็นความพอใจ ความชอบ พฤติกรรมเกี่ยวกับความพึงพอใจของมนุษย์ที่จะพยายามจัดความตึงเครียดหรือความกระวนกระวายหรือสภาวะที่ไม่สมดุลในร่างกาย ซึ่งเมื่อมนุษย์สามารถจัดสิ่งต่าง ๆ ดังกล่าวได้แล้ว มนุษย์ย่อมได้รับความพึงพอใจในสิ่งที่ตนต้องการ

กาญจนา อรุณสุขรุจิ (2546) กล่าวว่า ความพึงพอใจของมนุษย์เป็นการแสดง ออกทางพฤติกรรมที่เป็นนามธรรม ไม่สามารถมองเห็นเป็นรูปร่างได้ การที่เราจะทราบว่าบุคคลมีความพึงพอใจหรือไม่สามารถสังเกตโดยการแสดงออกที่ค่อนข้างสลับซับซ้อนและต้องมีสิ่งเร้าที่ตรง

ทักษพร โพธิ์เหมือน (2560) สรุปความหมายของความพึงพอใจไว้ว่า ความพึงพอใจเป็นความรู้สึกที่ดีส่วนตัวของบุคคลหรือเป็นการแสดงความชื่นชอบที่มีต่อสิ่งใดสิ่งหนึ่งที่เกิดขึ้นจากการเรียนรู้ ซึ่งแสดงออกได้ทั้งทางกาย วาจา และจิตใจ สิ่งเหล่านี้จะมีผลต่อประสิทธิภาพและประสิทธิผลของกิจกรรมต่าง ๆ ให้เกิดความสำเร็จตามเป้าหมาย

สรุปได้ว่า ความพึงพอใจ หมายถึง ความรู้สึกของแต่ละบุคคลที่แสดงออกมาว่าชอบหรือไม่ชอบต่อสิ่งใดสิ่งหนึ่ง หรือเป็นสภาพจิตใจของบุคคลที่ตอบสนองต่องานว่า มีความชอบนั้นมากน้อยเพียงใด สามารถประเมินได้จากการสังเกตพฤติกรรมความพึงพอใจและการประเมินตนเอง

2.8.2 ทฤษฎีความพึงพอใจ

Kotler and Armstrong (2001) กล่าวว่า พฤติกรรมของมนุษย์เกิดขึ้นต้องมีสิ่งจูงใจ (motive) หรือแรงขับเคลื่อน (drive) เป็นความต้องการที่กดดันจนมากพอที่จะจูงใจให้บุคคลเกิดพฤติกรรมเพื่อตอบสนองความต้องการของตนเอง ซึ่งความต้องการของแต่ละคนไม่เหมือนกัน ความต้องการบางอย่างเป็นความต้องการทางชีววิทยา (biological) เกิดขึ้นจากสภาวะความตึงเครียด เช่น ความหิวกระหายหรือความลำบาก บางอย่างเป็นความต้องการทางจิตวิทยา (psychological) เกิดจากความต้องการการยอมรับ (recognition) การยกย่อง (esteem) หรือการเป็นเจ้าของทรัพย์สิน (belonging) ความต้องการส่วนใหญ่อาจไม่มากพอที่จะจูงใจให้บุคคลกระทำในช่วงเวลานั้น ความต้องการกลายเป็นสิ่งจูงใจ เมื่อได้รับการกระตุ้นอย่างเพียงพอจนเกิดความตึงเครียด โดยทฤษฎีที่

ได้รับความนิยมนมากที่สุด มี 2 ทฤษฎี คือ ทฤษฎีของอับราฮัม มาสโลว์ และ ทฤษฎีของซิกมันด์ ฟรอยด์

1. ทฤษฎีแรงจูงใจของมาสโลว์ (Maslow's theory motivation)

Maslow (1970) ค้นหาวีธีที่จะอธิบายว่าทำไมคนจึงถูกผลักดัน โดยความต้องการบางอย่าง ณ เวลานั้น ทำไมคนหนึ่งจึงทุ่มเทเวลาและพลังงานอย่างมากเพื่อให้ได้มาซึ่งความปลอดภัยของตนเอง แต่อีกคนหนึ่งกลับทำสิ่งเหล่านั้นเพื่อให้ได้รับการยกย่องนับถือจากผู้อื่น คำตอบของมาสโลว์ คือ ความต้องการของมนุษย์จะถูกเรียงตามลำดับจากสิ่งที่กดดันมากที่สุดไปถึงน้อยที่สุด ทฤษฎีของมาสโลว์ได้จัดลำดับความต้องการตามความสำคัญ คือ

1.1 ความต้องการทางกาย (physiological needs) เป็นความต้องการพื้นฐาน คือ อาหาร ที่พัก อากาศ ยารักษาโรค

1.2 ความต้องการความปลอดภัย (safety needs) เป็นความต้องการที่เหนือกว่า ความต้องการเพื่อความอยู่รอด เป็นความต้องการในด้านความปลอดภัยจากอันตราย

1.3 ความต้องการทางสังคม (social needs) เป็นการต้องการการยอมรับจากเพื่อน

1.4 ความต้องการการยกย่อง (esteem needs) เป็นความต้องการการยกย่องส่วนตัว ความนับถือและสถานะทางสังคม

1.5 ความต้องการให้ตนประสบความสำเร็จ (self-actualization needs) เป็นความต้องการสูงสุดของแต่ละบุคคล ความต้องการทำทุกสิ่งทุกอย่างได้สำเร็จบุคคลพยายามที่สร้างความพึงพอใจให้กับความต้องการที่สำคัญที่สุดเป็นอันดับแรกก่อนเมื่อความต้องการนั้นได้รับความพึงพอใจ ความต้องการนั้นก็จะหมดลงและเป็นตัวกระตุ้นให้บุคคลพยายามสร้างความพึงพอใจให้กับความต้องการที่สำคัญที่สุดลำดับต่อไป ตัวอย่างเช่น คนที่อดอยาก (ความต้องการทางกาย) จะไม่สนใจต่องานศิลปะชั้นล่าสุด (ความต้องการสูงสุด) หรือไม่ต้องการยกย่องจากผู้อื่น หรือไม่ต้องการแม้แต่อากาศที่บริสุทธิ์ (ความปลอดภัย) แต่เมื่อความต้องการแต่ละขั้นได้รับความพึงพอใจแล้วก็จะมีความต้องการในขั้นลำดับต่อไป

2. ทฤษฎีแรงจูงใจของฟรอยด์

ซิกมันด์ ฟรอยด์ (S. M. Freud, 1957) ตั้งสมมติฐานว่าบุคคลมักไม่รู้ตัวมากนักว่าพลังทางจิตวิทยามีส่วนช่วยสร้างให้เกิดพฤติกรรม ฟรอยด์พบว่าบุคคลเพิ่มและควบคุมสิ่งเร้าหลายอย่าง สิ่งเร้าเหล่านี้อยู่นอกเหนือการควบคุมอย่างสิ้นเชิง บุคคลจึงมีความฝัน พุดคำที่ไม่ตั้งใจ พุดมိอารมณ์ อยู่เหนือเหตุผลและมีพฤติกรรมหลอกหลอนหรือเกิดอาการวิตกกังวลอย่างมาก

สรุปได้ว่าทฤษฎีความพึงพอใจ แบ่งออกเป็น 2 ทฤษฎี คือ ทฤษฎีแรงจูงใจของมาสโลว์ และทฤษฎีแรงจูงใจของฟรอยด์ ที่เกี่ยวกับพฤติกรรมความต้องการด้านต่าง ๆ เช่น ความต้องการ

ทางกาย ความต้องการความปลอดภัย ความต้องการทางสังคม ความต้องการการยกย่องและความต้องการให้ตนประสบความสำเร็จ แต่เมื่อความต้องการแต่ละขั้นได้รับความพึงพอใจแล้วก็จะมีความต้องการในขั้นลำดับต่อไป

2.8.3 การวัดความพึงพอใจ

อารี พันธุ์ณี (2546) กล่าวว่า มาตรวัดความพึงพอใจสามารถกระทำได้หลายวิธี ได้แก่

1. การใช้แบบสอบถาม โดยผู้สอบถามจะออกแบบสอบถามเพื่อต้องการทราบความคิดเห็น ซึ่งสามารถทำได้ในลักษณะที่กำหนดคำตอบให้เลือก หรือตอบคำถามอิสระ คำถามดังกล่าวอาจถามความพึงพอใจในด้านต่าง ๆ

2. การสัมภาษณ์ เป็นวิธีวัดความพึงพอใจทางตรงทางหนึ่ง ซึ่งต้องอาศัยเทคนิคและวิธีการที่ดีจึงจะทำให้ได้ข้อมูลที่เป็นจริงได้

3. การสังเกต เป็นวิธีการวัดความพึงพอใจโดยสังเกตพฤติกรรมของบุคคลเป้าหมาย ไม่ว่าจะแสดงออกจากการพูด กิริยาท่าทาง วิธีนี้จะต้องอาศัยการกระทำอย่างจริงจังและการสังเกตอย่างมีระเบียบแบบแผน

สุมาลี จันทร์ชโล (2547) อธิบายว่า เครื่องมือที่ใช้ในการวัดด้านความรู้สึกมีหลายชนิด เช่น แบบทดสอบ โดยใช้สถานการณ์ บันทึกการสังเกต และเครื่องมือหนึ่งที่น่าสนใจ ก็คือ แบบวัดทัศนคติ รูปแบบมาตรวัดทัศนคติของ Likert มาตรชนิดนี้ประกอบด้วยข้อความ ทัศนคติ ซึ่งเป็นความรู้สึกต่อสิ่งที่จะวัด ข้อความดังกล่าวจะมีทั้งในทางบวกและทางลบ การสร้างมาตรวัดทัศนคติมีวิธีการ ดังนี้

1. กำหนดคุณลักษณะที่ต้องการประเมิน โดยระบุว่าวัดคุณลักษณะใดต่อสิ่งใด

2. นิยามความหมายของทัศนคติให้ชัดเจนว่าประกอบด้วยลักษณะใดบ้างซึ่งจะใช้เป็นกรอบสำหรับวัด

3. รวบรวมข้อความที่แสดงทัศนคติในระดับต่าง ๆ ของบุคคล ข้อความนี้ควรครอบคลุม คุณลักษณะทั้งหมดที่ต้องการวัด โดยการเขียนข้อคำถามมากกว่าจำนวนข้อที่ต้องการใช้ข้อความ ควรแสดงทัศนคติในทางที่ดี (บวก) และในทางที่ไม่ดี (ลบ) จำนวนที่ใกล้เคียงกัน

4. ตรวจสอบข้อความที่สร้างขึ้น โดยพิจารณาเกี่ยวกับความครอบคลุมครบถ้วนตามคุณลักษณะทั้งหมดที่ต้องการวัด ตรวจสอบความเหมาะสมและความสอดคล้องของภาษา แต่ละข้อความกับระดับของความเห็น โดยปกติมาตรวัดทัศนคติของ Likert จะแบ่งเป็น 5 ระดับ ได้แก่ เห็นด้วยอย่างมาก เห็นด้วย ไม่แน่ใจ ไม่เห็นด้วย และไม่เห็นด้วยอย่างมาก

5. ทดลองใช้ข้อความที่ผ่านการตรวจสอบเบื้องต้นอาจมีบางข้อความที่ยังไม่ชัดเจนหรือกำกวมจึงควรนำไปทดลองใช้ในกลุ่มตัวอย่างจำนวนหนึ่งเพื่อตรวจสอบความเป็นปรนัยของข้อคำถาม เพื่อตรวจสอบว่ายังมีข้อความใดต้องแก้ไข

6. กำหนดน้ำหนักคะแนนแต่ละตัวเลือก วิธีที่ง่าย คือ กำหนดตามน้ำหนักสมมติ เช่น กำหนดให้แต่ละตัวเลือกมีน้ำหนักเป็น 5 4 3 2 และ 1 สำหรับข้อความในทางบวก ส่วนข้อความในทางลบให้น้ำหนักกลับกัน

7. ตรวจสอบคุณภาพของแบบวัด โดยวิเคราะห์ความตรงของแบบทดสอบ หรืออาจใช้วิธีให้ผู้เชี่ยวชาญตรวจสอบก็ได้

บุญธรรม กิจปริดาปริสุทธิ (2547) กล่าวว่า การวัดความพึงพอใจมีหลักเบื้องต้น มี 3 ประการ ดังนี้

1. เนื้อหา (Content) การวัดความพึงพอใจต้องมีสิ่งเร้าไปกระตุ้นให้แสดงกริยาทำที่แสดงออกสิ่งเร้าโดยทั่วไป ได้แก่ สิ่งเร้าที่ต้องการทำ

2. ทิศทาง (Direction) การวัดความพึงพอใจ โดยทั่วไปกำหนดให้ความพึงพอใจมีทิศทางเป็นเส้นตรงและต่อเนื่องกันในลักษณะเป็นซ้าย-ขวา และบวก-ลบ

3. ความเข้ม (Intensity) กริยาทำที่ความพึงพอใจและความรู้สึกที่แสดงออกต่อสิ่งเร้านั้น มีปริมาณมากหรือน้อยแตกต่างกัน ถ้ามีความเข้มสูง ไม่ว่าจะไปในทิศทางใดก็ตามจะรู้สึกหรือทำที่รุนแรงมากกว่าที่มีความเข้มปานกลาง

สรุปได้ว่า ความพึงพอใจ เป็นเครื่องมือที่ใช้ในการวัดด้านเนื้อหา ทิศทาง หรือ อารมณ์ความรู้สึก โดยใช้แบบทดสอบ แบบสอบถาม แบบสัมภาษณ์ แบบสังเกต ทั้งนี้

ควรขึ้นอยู่กับทางเลือกใช้ที่เหมาะสม มาตรวัดเจตคติแบบลิเคิร์ต (Likert Scale)

2.9 งานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

ประภาศรี ศักดิ์ศรีชัยสกุล (2544) ได้ศึกษาการนำเสนอรูปแบบการเรียนการสอนผ่านเว็บวิชาภาษาไทยตามกระบวนการการสอนของกาเย่ สำหรับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนต้นที่มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาภาษาไทยต่ำ การวิจัยครั้งนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อ 1) ศึกษารูปแบบการเรียนการสอนผ่านเว็บของวิชาภาษาไทยตามกระบวนการเรียนการสอนของกาเย่ 2) นำเสนอรูปแบบการเรียนการสอนผ่านเว็บของวิชาภาษาไทยตามกระบวนการเรียนการสอนของกาเย่ สำหรับนักเรียนมัธยมศึกษาตอนต้นที่มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาภาษาไทยต่ำ กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัย ได้แก่ ผู้ทรงคุณวุฒิ/ผู้เชี่ยวชาญด้านการสอนวิชาภาษาไทย และ/หรือผู้เชี่ยวชาญด้านการออกแบบและพัฒนาคอนเทนต์เรียนผ่านเว็บ จำนวน 25 ท่าน ผู้วิจัยได้ศึกษาวิธีการสอนวิชาภาษาไทย สำหรับนักเรียน

ชั้นมัธยมศึกษาตอนต้นที่มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาภาษาไทยต่ำ และหลักการออกแบบการเรียนการสอนของ Gagne และนำข้อมูลที่ได้มาวิเคราะห์เป็นรูปแบบที่ได้ดังนี้

ผลการวิจัยพบว่า

1. ด้านการเร้าความสนใจ ควรจัดสภาพแวดล้อมให้น่าสนใจ โดยใช้ เกม การสนทนาถาม-ตอบ บนกระดานอิเล็กทรอนิกส์
2. ด้านการบอกวัตถุประสงค์ ควรใช้รูปภาพ/ตัวกระพริบ คำอธิบายบอกจุดประสงค์
3. ด้านการทบทวนความรู้เดิม ควรใช้การสรุปเปรียบเทียบเพื่อเชื่อมโยงความรู้เดิมกับความรู้ใหม่ จัดให้มีกิจกรรมถาม-ตอบ บนกระดานอิเล็กทรอนิกส์
4. ด้านการนำเสนอเนื้อหาใหม่ ควรนำเสนอในรูปแบบเว็บเพจ และใช้ภาพประกอบ ให้ผู้เรียนแสวงหาความรู้และคำตอบด้วยตนเอง เนื้อหาแบ่งเป็นตอน ๆ มีหลายทางเลือก โดยเน้นให้ผู้เรียนมีปฏิสัมพันธ์ และใช้การถาม-ตอบบนกระดานอิเล็กทรอนิกส์ เพื่อให้ผู้เรียนร่วมกันแสดงความคิดเห็น
5. ด้านการชี้แนวทางการเรียนรู้ ครูให้คำแนะนำหรือชี้แนะเพื่อกระตุ้นให้เกิดความอยากเรียนรู้ และสามารถวิเคราะห์หาคำตอบด้วยตนเอง ซึ่งเป็นการเรียนรู้แบบค้นพบด้วยตนเอง
6. ด้านการกระตุ้นการตอบสนอง ครูยกย่องชมเชย เพื่อกระตุ้นให้ผู้เรียนมีความพยายามมากขึ้น จัดให้มีกิจกรรมการรับ-ส่งจดหมายอิเล็กทรอนิกส์ การสนทนาถาม-ตอบบนกระดานอิเล็กทรอนิกส์ และการสนทนาออนไลน์ เพื่อกระตุ้นให้ผู้เรียนร่วมมือ
7. ด้านการให้ข้อมูลป้อนกลับ ควรให้ทราบผลทันทีหลังจากมีการสนทนาถาม-ตอบระหว่างการสอน และทราบผลถูกผิดทันทีที่ทำแบบฝึกหัด เพื่อให้นักเรียนประเมินตนเองได้
8. ด้านการทดสอบความรู้ จัดให้มีกิจกรรมเลือกทำแบบทดสอบ เมื่อจบบทเรียนหรือระหว่างเรียน ตามความสามารถที่จะเรียนรู้ และให้ทราบผลของแบบทดสอบทันที
9. ด้านการจำและการนำไปใช้ จัดให้มีกิจกรรมให้ผู้เรียนช่วยกันสรุปประเด็นสำคัญหลังจากจบเนื้อหาแต่ละตอนและเสนอตัวอย่างโจทย์ปัญหาให้นักเรียนคิดวิเคราะห์ สามารถประเมินตนเองตามความรู้เดิมก่อนนำไปใช้

ปรีชา สังข์ทอง (2546) ได้วิจัยเรื่องการศึกษาเปรียบเทียบผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนและความคงทนในการเรียนรู้คำศัพท์ภาษาอังกฤษของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 5 ระหว่างการเรียนแบบใช้เกมและแบบปกติ พบว่า ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักเรียนที่ใช้เกมสูงกว่าการสอนแบบปกติ ส่วนความคงทนในการเรียนด้วยเกมและการเรียนแบบปกติมีความแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

สุพัตรา กองทรัพย์ (2548) ได้ศึกษาวิจัย การพัฒนาชุดกิจกรรมภาษาอังกฤษเพื่อการสื่อสาร โดยใช้กิจกรรมแบบเน้นงานปฏิบัติของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 ผลการวิจัยพบว่า ชุดกิจกรรมที่พัฒนาขึ้นมีประสิทธิภาพสูงกว่าเกณฑ์ที่กำหนด 80/80 ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักเรียนหลังได้รับการจัดการเรียนรู้โดยใช้ชุดการเรียนสูงกว่าเกณฑ์ที่ตั้งไว้ แสดงว่านักเรียนมีความรู้ความเข้าใจในการเรียนภาษาอังกฤษและการจัดกิจกรรมแบบเน้นงานปฏิบัติได้ส่งเสริมกระบวนการคิดให้กับนักเรียน อีกทั้งนักเรียนได้ปฏิบัติงานตามความสามารถ ผ่านขั้นตอนของกิจกรรมการเรียนรู้อย่างเป็นระบบ

สุวรรณทนา ชื่นอยู่ (2549) ได้ศึกษาวิจัย ผลการสอนโดยใช้กิจกรรมเน้นงานปฏิบัติที่มีต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน และความสนใจในการเรียนภาษาอังกฤษของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 ผลการวิจัยพบว่า ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนและความสนใจในการเรียนของนักเรียนที่ได้รับการจัดการเรียนรู้โดยใช้กิจกรรมเน้นการปฏิบัติหลังเรียนสูงกว่าก่อนเรียน โดยผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนสูงขึ้นร้อยละ 60 และความสนใจในการเรียนภาษาอังกฤษอยู่ในระดับดี

ณัฐพร พรหมโยธิน (2550) ได้ศึกษาวิจัย การพัฒนาชุดการสอนภาษาอังกฤษ เรื่อง “Safety at work” โดยใช้กิจกรรมแบบเน้นงานปฏิบัติ สำหรับนักเรียนระดับประกาศนียบัตรวิชาชีพ ชั้นปีที่ 2 ผลการวิจัยพบว่านักเรียนมีผลสัมฤทธิ์หลังเรียนสูงกว่าร้อยละ 80 และมีความพึงพอใจต่อการเรียนรู้ในระดับดี

จุฑามาศ คาโส และคณะ (2551) ได้ทำการวิจัยเรื่องการพัฒนาชุดกิจกรรมการสร้างความรู้ด้วยตนเอง เรื่องเศรษฐกิจพอเพียง รายวิชาสาระเพิ่มเติม กลุ่มสาระการเรียนรู้สังคมศึกษา ศาสนา และวัฒนธรรม สำหรับนักเรียนช่วงชั้นที่ 3 (ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1) ผลการวิจัยพบว่า ชุดกิจกรรมมีประสิทธิภาพ 80.66/82.10 ผลการทดลองใช้ชุดกิจกรรมพบว่านักเรียนมีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนหลังเรียนสูงขึ้นกว่าเกณฑ์ อย่างมีนัยสำคัญที่ระดับ .01 นักเรียนมีพฤติกรรมการปฏิบัติกิจกรรมกลุ่มเฉลี่ยร้อยละ 86.85 ผลการประเมินหนังสือเล่มเล็กอยู่ในระดับดี ผลการศึกษาความพึงพอใจพบว่า นักเรียนมีความพึงพอใจต่อชุดกิจกรรมในระดับมากที่สุด

จิราพร สุขทรง (2553) ได้ศึกษาเรื่อง ผลสัมฤทธิ์และความคงทนทางการเรียนรู้คำศัพท์ภาษาอังกฤษของนักศึกษาที่ได้รับการสอนโดยใช้เกมและนักศึกษาที่ได้รับการสอนตามปกติ กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ คือ นักศึกษาชั้นปีที่ 1 ภาคการศึกษาที่ 1 ประจำปี 2552 มหาวิทยาลัยราชภัฏ นครศรีธรรมราช 2 กลุ่ม กลุ่มละ 30 คน รวมทั้งสิ้น 60 คน กลุ่มหนึ่งคือกลุ่มทดลองซึ่งเรียนรู้คำศัพท์ภาษาอังกฤษโดยใช้เกม และอีกกลุ่มหนึ่งคือกลุ่มควบคุมซึ่งเรียนรู้คำศัพท์โดยได้รับการสอนตามปกติ ผลการวิจัยพบว่า ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนรู้คำศัพท์ภาษาอังกฤษของกลุ่มทดลองสูงกว่า

กลุ่มควบคุมอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 และความคงทนในการเรียนรู้คำศัพท์ภาษาอังกฤษของกลุ่มทดลองสูงกว่ากลุ่มควบคุมอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

พนอ สงวนแก้ว (2553) ได้วิจัยเรื่อง การพัฒนารูปแบบกิจกรรมการอ่านเน้นภาระงาน เพื่อส่งเสริมความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษพึงพอใจต่อการอ่านภาษาอังกฤษแบบเพิ่มขยายและความคงทนในการเรียน การวิจัยมีวัตถุประสงค์เพื่อ 1) ศึกษาผลการใช้รูปแบบการอ่านเน้นภาระงานต่อความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษ 2) ศึกษาผลการใช้รูปแบบการอ่านเน้นภาระงานต่อความคงทนในการเรียน และ 3) ศึกษาความคิดเห็นของนักเรียนต่อการใช้รูปแบบกิจกรรมการอ่านเน้นภาระงาน มีกิจกรรมการอ่านเน้นภาระงานดังนี้ ขึ้นก่อนปฏิบัติงาน เป็นการเตรียมความพร้อมในการปฏิบัติภาระงาน ขึ้นปฏิบัติงาน เป็นการวิเคราะห์งาน/วางแผน ปฏิบัติแก้ปัญหา ปรับปรุง ขึ้นความรู้ความจำเป็นการทบทวน ปรับความรู้ และขึ้นผลผลิต ดูจากชิ้นงาน/การทดสอบย่อย/บันทึกการอ่าน เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย ได้แก่ กิจกรรมการอ่านเน้นภาระงานแบบทดสอบความเข้าใจในการอ่านก่อนและหลังการใช้กิจกรรม แบบทดสอบความพึงพอใจต่อการอ่านแบบเพิ่มขยาย และแบบสอบถามความคิดเห็นของนักเรียนกิจกรรมการอ่านเน้นภาระงาน การวิเคราะห์ข้อมูลใช้สถิติ Paired-sample t-test แบบจับคู่เพื่อเปรียบเทียบความเข้าใจในการอ่านก่อนและหลังการใช้กิจกรรม รวมทั้งเปรียบเทียบผลการเรียนรู้หลังการใช้กิจกรรมและการสอนซ้ำเพื่อประเมินความคงทนในการเรียนรู้และการหาค่าขนาดอิทธิพลตรวจสอบขนาดผลต่างที่เกิดขึ้นก่อนและหลังการใช้กิจกรรม ใช้ค่าเฉลี่ยและส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานวิเคราะห์ค่าระดับความพึงพอใจต่อการอ่านแบบเพิ่มขยายความคิดเห็นของนักเรียนกิจกรรมการอ่านเน้นภาระงาน และใช้ One-Sample t-test เปรียบเทียบ ค่าเฉลี่ยความพึงพอใจกับเกณฑ์ 3.50 ที่กำหนด ผลการวิจัยพบว่า 1) รูปแบบการอ่านเน้นภาระงานที่พัฒนาขึ้นมีชื่อว่า PANO MODEL มีองค์ประกอบคือ หลักการ วัตถุประสงค์ กระบวนการเรียนการสอน สารความรู้และทักษะในการปฏิบัติงาน ระบบสังคม หลักการตอบสนอง และสิ่งสนับสนุนมีประสิทธิภาพ 73.67/74.92 อยู่ในระดับดี และคะแนนความเข้าใจในการอ่านของกลุ่มตัวอย่างก่อนเรียนและหลังเรียนแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 โดยมีขนาดผลเท่ากับ 3.17 หมายถึงระดับใหญ่มาก 2) ความพึงพอใจต่อการอ่านแบบเพิ่มขยายอยู่ในระดับมาก 3) คะแนนหลังเรียนและสอบซ้ำแตกต่างกันอย่างไม่มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 หมายถึงนักเรียนมีความคงทนในการเรียน และ 4) ความคิดเห็นของนักเรียนต่อรูปแบบ (PANO MODEL) เป็นทางบวก

หทัยรัตน์ ลีมกุล (2554) ได้ศึกษาการพัฒนาบทเรียนอีเลิร์นนิ่ง ตามขั้นตอนการสอนของกาเย่ เรื่องหลักการใช้ภาษา โรงเรียนวัดอาวุธวิกสิตาราม สังกัดกรุงเทพมหานคร การวิจัยครั้งนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อ (1) เพื่อพัฒนาบทเรียนอีเลิร์นนิ่ง ตามขั้นตอนการสอนของกาเย่ (Gagne) เรื่องหลักการใช้ภาษา โรงเรียนวัดอาวุธวิกสิตาราม สังกัดกรุงเทพมหานคร (2) เพื่อเปรียบเทียบ

ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของผู้เรียน ก่อนเรียนและหลังเรียน กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการทดลองครั้งนี้ เป็นนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 โรงเรียนอวรุทวิถิตาราม จำนวน 44 คน แบ่งเป็นกลุ่มทดลอง ประสิทธิภาพสื่อ 22 คน และกลุ่มตัวอย่าง 22 คน ที่ได้จากการเลือกแบบใช้การสุ่มตัวอย่างแบบ เจาะจง เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยครั้งนี้ ประกอบด้วย บทเรียนอิเล็กทรอนิกส์ แบบทดสอบวัดผลสัมฤทธิ์ ทางการเรียน วิเคราะห์ข้อมูลด้วยค่าเฉลี่ย ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน การทดสอบค่าทีแบบไม่อิสระ ผลการวิจัยพบว่า (1) บทเรียนอิเล็กทรอนิกส์ ตามขั้นตอนการสอนของกาเย่ เรื่อง หลักการใช้ภาษา โรงเรียนวัดอวรุทวิถิตาราม สังกัดกรุงเทพมหานครที่พัฒนาขึ้นมีประสิทธิภาพ 80.09/87.27 ซึ่งสูงกว่าเกณฑ์ที่กำหนด 80/80 (2) ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักเรียนหลังเรียนด้วยบทเรียนอิเล็กทรอนิกส์ ตามขั้นตอนการสอนของกาเย่ เรื่องหลักการใช้ภาษา โรงเรียนวัดอวรุทวิถิตาราม สังกัด กรุงเทพมหานครสูงกว่าก่อนเรียนอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

วิชชุดา กรุงศรี (2554) ได้ศึกษาวิจัยเกี่ยวกับ การสร้างชุดกิจกรรมการเรียนรู้ ภาษาอังกฤษ เรื่อง Plants for Life โดยใช้รูปแบบการสอนภาษาเพื่อการสื่อสาร สำหรับนักเรียนชั้น ประถมศึกษาปีที่ 6 ผลการวิจัยพบว่า ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนในด้านการสื่อสารภาษาอังกฤษของ นักเรียนกลุ่มที่ได้รับการจัดการเรียนรู้โดยใช้ชุดกิจกรรมภาษาอังกฤษเพิ่มสูงขึ้น โดยได้คะแนน เฉลี่ยคิดเป็นร้อยละ 86.53 และนักเรียนมีความพึงพอใจต่อการเรียนรู้โดยใช้ชุดกิจกรรมอยู่ในระดับ มากที่สุด

ธนกฤต โพธิ์จี (2555) ได้ทำการศึกษาเรื่อง ผลการใช้เกมมัลติมีเดียเพื่อพัฒนาการจำ และความคงทนในการจำศัพท์ภาษาอังกฤษของนักเรียนระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 โรงเรียนวัด ชินวราราม (เจริญผลวิทยาเวศน์) โดยมีวัตถุประสงค์ เพื่อเปรียบเทียบผลการจำและความคงทนใน การจำหลังการเรียนทั้งระยะห่าง 1 สัปดาห์ด้วยเกมมัลติมีเดียของนักเรียน กลุ่มตัวอย่าง เป็นนักเรียน ชั้นประถมศึกษาปีที่ 6/2 โรงเรียนวัดชินวราราม (เจริญผลวิทยาเวศน์) ที่กำลังศึกษาอยู่ในภาคเรียน ที่ 1 ปีการศึกษา 2555 จำนวน 34 คน ได้มาจากการสุ่มแบบเจาะจง ผลการวิจัยพบว่า ผลการ เปรียบเทียบคะแนนการเรียนรู้ก่อนและหลังการเรียนผ่านเกมมัลติมีเดียพบว่าคะแนนหลังการ เรียนรู้ผ่านเกมมัลติมีเดียของนักเรียนมีค่าสูงกว่าคะแนนก่อนเรียนอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ .05 และผลการศึกษาความคงทนในการจำของนักเรียนพบว่าคะแนนหลังเรียนและคะแนนหลังเรียนทั้ง ระยะ 1 สัปดาห์ มีค่าไม่แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ .05

ธนิดา วัชรพิชิตชัย (2555) ได้ศึกษาวิจัยเกี่ยวกับ การเปรียบเทียบผลสัมฤทธิ์และความ คงทนในการเรียนรู้คำศัพท์ภาษาอังกฤษของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 5 ด้วยการสอนแบบใช้ เกมและบัตรคำศัพท์ การวิจัยครั้งนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อเปรียบเทียบผลสัมฤทธิ์และความคงทนใน การเรียนรู้คำศัพท์ภาษาอังกฤษของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 5 ด้วยการสอนแบบใช้เกมและบัตร

คำศัพท์กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัยนี้คือ นักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 5 ภาคเรียนที่ 1 ปีการศึกษา 2555 โรงเรียนบ้านแก้ว อำเภอเมือง จังหวัดจันทบุรี ที่ใช้วิธีการเลือกแบบเจาะจง กลุ่มตัวอย่างที่ใช้แบ่งเป็นจำนวน 2 ห้อง คือ ห้อง 5/1 จำนวน 36 คน และห้อง 5/2 จำนวน 37 คน รวมทั้งสิ้น 73 คน เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย ได้แก่ แผนการสอนแบบทดสอบวัดผลสัมฤทธิ์และความคงทนในการเรียนรู้คำศัพท์ภาษาอังกฤษ สถิติที่ใช้ในการวิเคราะห์ข้อมูล คือ ค่าเฉลี่ย ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน และ t-test ผลการวิจัยพบว่า นักเรียนที่เรียนด้วยการสอนแบบใช้เกมและบัตรคำศัพท์ก่อนและหลังการทดลอง มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนไม่แตกต่างกัน และนักเรียนที่สอนด้วยเกมและบัตรคำศัพท์ มีความคงทนในการเรียนรู้คำศัพท์ภาษาอังกฤษไม่แตกต่างกัน

เพ็ญประภา มีเพียร (2557) ได้ศึกษาวิจัยเกี่ยวกับ การพัฒนาชุดกิจกรรมการเรียนรู้ที่เน้นภาระงาน เพื่อการพัฒนาทักษะการเขียนคำศัพท์ภาษาอังกฤษ ชั้นประถมศึกษาปีที่ 3 ผลการวิจัยพบว่า ชุดกิจกรรมการเรียนรู้ที่เน้นภาระงาน เพื่อการพัฒนาทักษะการเขียนคำศัพท์ภาษาอังกฤษ สำหรับนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 3 ที่ผู้วิจัยสร้างขึ้นมีประสิทธิภาพเท่ากับ 77.31/75.04 มีประสิทธิภาพตามเกณฑ์ที่ตั้งไว้ และผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนหลังเรียนด้านชุดกิจกรรมการเรียนรู้ที่เน้นภาระงาน เพื่อการพัฒนาทักษะการเขียนคำศัพท์ภาษาอังกฤษ ของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 3 สูงกว่าผลสัมฤทธิ์ก่อนเรียนอย่างมีนัยสำคัญที่ระดับ .01

ศุภวารณ ชัยลังกา และคณะ (2557) ได้ศึกษาการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ตามแนวคิดของกาเย่ เพื่อพัฒนาผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาภาษาไทยสำหรับนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 3 การวิจัยครั้งนี้มีจุดประสงค์เพื่อศึกษาผลการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ตามแนวคิดของกาเย่ และเพื่อพัฒนาผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาภาษาไทย สำหรับนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 3 ประชากรที่ใช้ในการวิจัย คือ นักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 3 โรงเรียนบ้านป่าสัก สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาเชียงราย เขต 2 ภาคเรียนที่ 2 ปีการศึกษา 2557 จำนวน 12 คน เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยครั้งนี้ประกอบด้วย แผนการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ตามแนวคิดของกาเย่ แบบทดสอบวัดผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน และแบบสอบถามความพึงพอใจต่อการเรียนภาษาไทย วิเคราะห์ข้อมูลโดยหาค่าเฉลี่ย (μ) ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (σ) และค่าร้อยละ ผลการวิจัยพบว่า นักเรียนที่ได้รับการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ตามแนวคิดของกาเย่หลังการจัดกิจกรรมการเรียนรู้มีคะแนนเฉลี่ยรวม เท่ากับ 23.42 คิดเป็นร้อยละ 78.06 ซึ่งสูงกว่าก่อนการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ที่มีคะแนนเฉลี่ยรวมเท่ากับ 12.67 โดยมีคะแนนเฉลี่ยสูงกว่า 10.75 และสูงกว่าเกณฑ์ที่ตั้งไว้ คือ ร้อยละ 75 เท่ากับ 3.06 นักเรียนมีความพึงพอใจต่อการเรียนวิชาภาษาไทยอยู่ในระดับมาก โดยมีค่าเฉลี่ยเท่ากับ 4.25 และนักเรียนมีความคิดเห็นต่อการเรียนวิชาภาษาไทยว่า เป็นสิ่งที่ดี เรียนแล้วสนุก นำไปใช้ประโยชน์ได้ ทำให้มีความรู้

ภาษาไทยเพิ่มมากขึ้น อ่านได้ เขียนได้ เรียงประโยคได้ ทำให้ได้ความคิดใหม่ ๆ จากการทำกิจกรรม และได้มีการทำงานร่วมกันกับเพื่อนและได้ทำในสิ่งที่ชอบ

นพรัตน์ ทองมาก (2558) ผลการวิจัยพบว่า 1) ชุดกิจกรรมการเรียนรู้ภาษาอังกฤษ เรื่อง ภาษาอังกฤษในชีวิตประจำวัน โดยใช้รูปแบบปฏิบัติเป็นฐานการเรียนรู้ สำหรับนักเรียนชั้น ประถมศึกษาปีที่ 3 มีประสิทธิภาพ (E1/E2) เท่ากับ 75.52/77.68 ซึ่งสูงกว่าเกณฑ์ที่กำหนดไว้ที่ 75/75 2) ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนด้านความสามารถในการอ่านภาษาอังกฤษของนักเรียนชั้น ประถมศึกษาปีที่ 3 ที่เรียนด้วยชุดกิจกรรมการเรียนรู้ภาษาอังกฤษ เรื่อง ภาษาอังกฤษในชีวิตประจำวัน โดยใช้รูปแบบปฏิบัติเป็นฐานการเรียนรู้ หลังเรียนสูงกว่าก่อนเรียนอย่างมีนัยสำคัญ ทางสถิติที่ระดับ .05 และ 3) ความพึงพอใจของนักเรียนต่อชุดกิจกรรมการเรียนรู้ภาษาอังกฤษ เรื่อง ภาษาอังกฤษในชีวิตประจำวัน โดยใช้รูปแบบปฏิบัติเป็นฐานการเรียนรู้อยู่ในระดับมาก

Zhu QiongLei (2559) ได้ศึกษาการวิจัยเรื่องการพัฒนาความสามารถการฟังและการเขียนระบบพินอินภาษาจีน โดยใช้แนวคิดของกาเย่ มีวัตถุประสงค์เพื่อ 1) ศึกษาการพัฒนาความสามารถการฟังและการเขียนระบบพินอินภาษาจีนของนักเรียนระดับประกาศนียบัตรวิชาชีพ ปีที่ 1 โดยใช้แนวคิดของกาเย่ 2) ศึกษาผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนรู้การฟังและการเขียนระบบพินอิน ภาษาจีน 3) ศึกษาความคงทนความสามารถในการฟังและการเขียนระบบพินอินภาษาจีนโดยใช้ แนวคิดกาเย่ 4) ศึกษาความพึงพอใจต่อการจัดการเรียนรู้การฟังและการเขียนระบบพินอินภาษาจีน โดยใช้แนวคิดของกาเย่ กลุ่มตัวอย่าง คือ นักเรียนระดับประกาศนียบัตรวิชาชีพปีที่ 1 วิทยาลัย อาชีวศึกษาคุสิตพัฒนชยการ กรุงเทพฯ ในภาคเรียนที่ 1 ปีการศึกษา 2559 จำนวน 1 ห้อง จำนวน 30 คน การสุ่มตัวอย่างแบบเจาะจง (Purposive Sampling) เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย คือ 1) แผนการจัดการเรียนรู้วิชาภาษาจีนโดยใช้แนวคิดของกาเย่ จำนวน 7 หน่วยการเรียนรู้ จำนวน 14 ชั่วโมง 2) แบบทดสอบคำศัพท์ภาษาจีนหลังเรียน 3) แบบทดสอบวัดผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน 4) แบบสอบถาม ความพึงพอใจต่อการจัดการเรียนรู้ภาษาจีน โดยใช้แนวคิดของกาเย่ สถิติที่ใช้ในการวิจัยครั้งนี้ ได้แก่ ค่าร้อยละ ค่าเฉลี่ย ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน ผลการวิจัยพบว่า

1) นักเรียนมีความสามารถในการฟังและการเขียนพินอินภาษาจีน มีคะแนนที่ผ่าน เกณฑ์ไม่ต่ำกว่าร้อยละ 70 จำนวน 16 คน คิดเป็นร้อยละ 53.33 และไม่ผ่านเกณฑ์จำนวน 14 คน คิด เป็นร้อยละ 46.66

2) นักเรียนมีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนการฟังและการเขียนพินอินภาษาจีน มีคะแนนที่ ผ่านเกณฑ์ไม่ต่ำกว่าร้อยละ 70 จำนวน 16 คน คิดเป็นร้อยละ 53.33 และที่ไม่ผ่านเกณฑ์จำนวน 14 คน คิดเป็นร้อยละ 46.66

3) นักเรียนมีความคงทนในการฟังและการเขียนพินอินภาษาจีน จากการทดสอบวัดผลสัมฤทธิ์ครั้งที่ 2 ที่ผ่านเกณฑ์ไม่ต่ำกว่าร้อยละ 70 จำนวน 25 คน คิดเป็นร้อยละ 83.33 และที่ไม่ผ่านเกณฑ์จำนวน 5 คน คิดเป็นร้อยละ 16.66

4) ผลของความพึงพอใจต่อการฟังและการเขียนระบบพินอินภาษาจีน โดยใช้แนวคิดของกาย่ ภาพรวมระดับความพึงพอใจมาก ค่าเฉลี่ย 3.61

กมลทิพย์ แสงขาว (2559) ได้ศึกษาวิจัยเรื่อง การพัฒนาการเรียนรู้คำศัพท์และความคงทนในการจดจำคำศัพท์ โดยใช้วิธีสอบแบบตอบสนองด้วยท่าทาง : กรณีการศึกษาของนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ การวิจัยครั้งนี้มีจุดมุ่งหมายเพื่อ 1) เปรียบเทียบผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนก่อนเรียนและหลังเรียน ของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 5 ที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ที่เรียนคำศัพท์ภาษาอังกฤษโดยใช้วิธีสอนแบบตอบสนองด้วยท่าทาง 2) หาดัชนีประสิทธิผลของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 5 ที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ที่เรียนคำศัพท์ภาษาอังกฤษโดยใช้วิธีสอนแบบตอบสนองด้วยท่าทาง 3) เพื่อศึกษาความคงทนในการเรียนรู้คำศัพท์ภาษาอังกฤษของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 5 ที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ที่เรียนคำศัพท์ภาษาอังกฤษโดยใช้วิธีสอนแบบตอบสนองด้วยท่าทาง 4) ศึกษาความพึงพอใจของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 5 ที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ที่เรียนคำศัพท์ภาษาอังกฤษโดยใช้วิธีสอนแบบตอบสนองด้วยท่าทาง กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการศึกษาค้นครั้งนี้เป็นนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 5 ที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ จำนวน 5 คน ซึ่งเรียนวิชาภาษาอังกฤษพื้นฐาน (อ 15101) ภาคเรียนที่ 2 ปีการศึกษา 2558 โรงเรียนบ้านตาเหล็ง อำเภอนาน้อย จังหวัดน่าน สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาน่าน เขต 1 ได้มาโดยวิธีการสุ่มแบบเจาะจง เครื่องมือที่ใช้ในการเก็บรวบรวมข้อมูล ได้แก่ แผนการสอน แบบทดสอบวัดผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน และแบบสอบถามความพึงพอใจของนักเรียนที่มีต่อการเรียนโดยวิธีสอนแบบตอบสนองด้วยท่าทาง สถิติที่ใช้ในการวิเคราะห์ข้อมูล ได้แก่ ร้อยละ ค่าเฉลี่ย ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน และ Wilcoxon Signed Rank Test โดยกำหนดค่านัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ผลการศึกษาพบว่า 1. ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 5 ที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ ที่เรียนภาษาอังกฤษโดยใช้วิธีสอนแบบตอบสนองด้วยท่าทาง หลังเรียนสูงขึ้นกว่าก่อนเรียนอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 2. ดัชนีประสิทธิผลของทางการเรียนของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 5 ที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ที่เรียนภาษาอังกฤษโดยใช้วิธีการตอบสนองด้วยท่าทาง มีค่า 0.656 ซึ่งสูงกว่าเกณฑ์ 0.50 ที่ตั้งไว้ 3. นักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 5 ที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ มีความคงทนในการจดจำคำศัพท์หลังการเรียนภาษาอังกฤษ โดยใช้วิธีสอนแบบตอบสนองด้วยท่าทาง 4. นักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 5 ที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ มีความพึงพอใจต่อการเรียนภาษาอังกฤษโดยใช้วิธีสอนแบบตอบสนอง

ด้วยท่าทางอยู่ในระดับมากที่สุด ผลการศึกษาสามารถใช้เป็นข้อมูลที่สำคัญสำหรับครูและนักเรียนในการพัฒนาการเรียนการสอนด้านคำศัพท์ภาษาอังกฤษโดยใช้วิธีสอนแบบตอบสนองด้วยท่าทางที่มีประสิทธิภาพต่อไป

Fotos and Ellis (1991) ได้ศึกษาวิจัยการจัดกิจกรรมแบบเน้นงานปฏิบัติเพื่อฝึกการใช้ไวยากรณ์ ของนักเรียนระดับอุดมศึกษาที่เรียนภาษาอังกฤษ ผลการวิจัยพบว่า ผู้เรียนกลุ่มที่เรียนด้วยกิจกรรมแบบเน้นงานปฏิบัติได้ใช้ภาษาในการสื่อสารมากขึ้น และได้รับการพัฒนาความรู้เรื่องไวยากรณ์ในเวลาเดียวกัน

Willoughby (1993) ได้ศึกษาเรื่องการใช้ไวยากรณ์พื้นฐานจากกิจกรรมบัตรคำสำหรับนักเรียนที่เรียนภาษาอังกฤษเป็นภาษาที่สองของประเทศญี่ปุ่น พบว่า นักเรียนใช้ภาษาอังกฤษในบทสนทนามากขึ้นและนำภาษาไปใช้นอกห้องเรียนได้

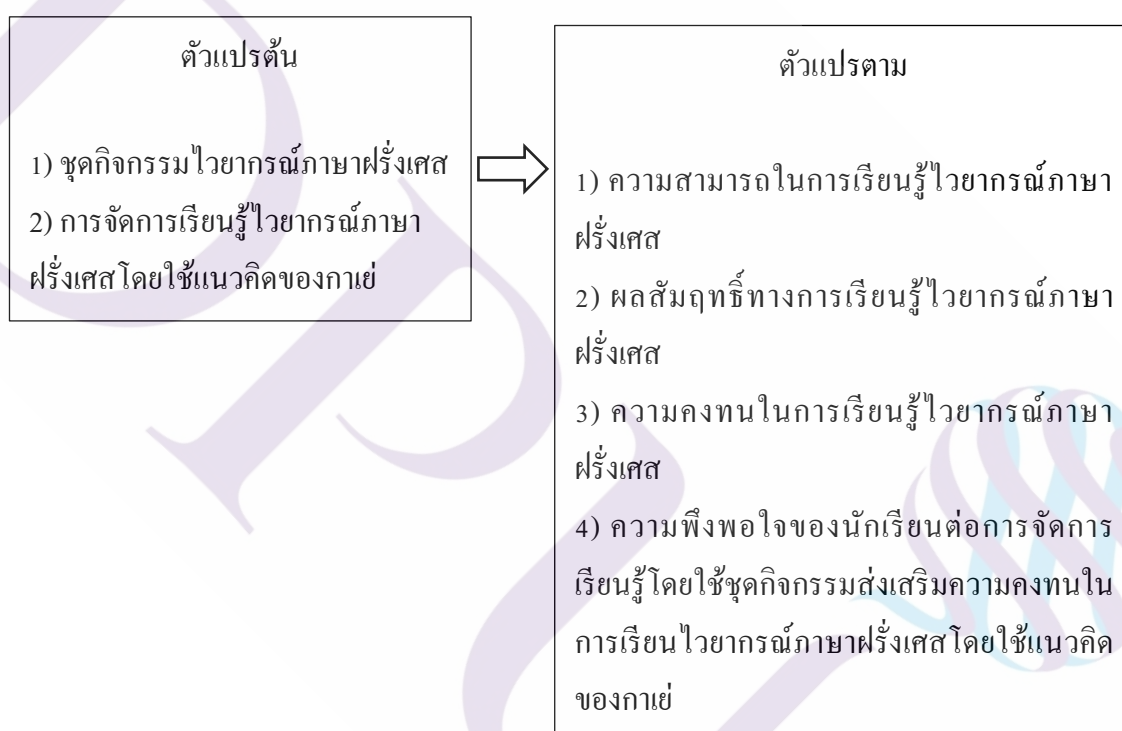
Pinter (1997) ได้ศึกษาเปรียบเทียบผลการเรียนสะกดคำ ซึ่งสอนโดยใช้เกมคำศัพท์และสอนตามตำรากับนักเรียนระดับ 3 จำนวน 94 คน หลังการทดลอง 3 สัปดาห์ ได้ทดสอบเพื่อหาความคงทนในการจำ ผลการทดลองปรากฏว่า กลุ่มที่เรียนโดยใช้เกมคำศัพท์มีความคงทนในการจำสูงกว่ากลุ่มที่เรียนจากการสอนตามตำรา

Ngussa (2014) ได้ศึกษาวิจัยการประเมินผลการสอนของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาในเขต Musoma ประเทศแทนซาเนีย ผู้วิจัยได้ประเมินการใช้แนวคิดของกาเยทั้ง 9 ชั้นตอนในห้องเรียนของครูระดับมัธยมศึกษา ผู้วิจัยเน้นย้ำว่าแนวคิดของกาเยจำเป็นต้องรวมเข้าไว้ในกระบวนการออกแบบการเรียนการสอนและการสอนตามสภาพจริง ผลการวิจัยพบว่า นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาในเขต Musoma เห็นว่าครูของพวกเขาใช้แนวคิดของกาเยในการจัดการเรียนการสอนอยู่ในระดับปานกลาง โดยมีค่าเฉลี่ยอยู่ที่ 2.50-3.49 เท่านั้น จากการค้นพบของการวิจัยนี้ เชื่อว่า เหตุผลที่ครูส่วนใหญ่ไม่ได้ใช้แนวคิดของกาเยในห้องเรียนอาจเป็นเพราะครูไม่ทราบว่าแนวคิดของกาเยทั้ง 9 ชั้นตอนคืออะไร ดังนั้น จึงเป็นสิ่งสำคัญในการส่งเสริมกิจกรรมในโรงเรียนและฝึกอบรมครูให้ใช้แนวคิดนี้ในห้องเรียน

Ting (2014) ได้ศึกษาการประยุกต์ใช้แนวคิดของกาเยในการสอนภาษาอังกฤษ สาธารณะในระดับอาชีวศึกษา ผู้วิจัยได้ประยุกต์ใช้แนวคิดของกาเยเพื่อสอนหน่วยการเรียนรู้เรื่อง “ภาษาอังกฤษเชิงปฏิบัติ” และแบ่งแนวคิดนี้ออกเป็น 3 ส่วน คือ ก่อนเริ่มชั้นเรียน ระหว่างชั้นเรียน และหลังจบชั้นเรียน ผลการศึกษาพบว่า ในการประยุกต์ใช้แนวคิดของกาเยในการสอนภาษาอังกฤษผลลัพธ์มีประสิทธิภาพมาก วิธีการต่าง ๆ สามารถกระตุ้นความสนใจของนักเรียนในการเรียนรู้ภาษาอังกฤษและช่วยพัฒนาคุณภาพการสอน

จากผลการวิจัยทั้งในและต่างประเทศที่เกี่ยวข้องกับแนวคิดของกาเยในการเรียนการสอนภาษา ชุดกิจกรรม และความคงทนในการเรียนรู้ พบว่า การวิจัยที่เกี่ยวข้องมีส่วนช่วยในการพัฒนาความสามารถในการเรียนและความคงทนในการเรียนของผู้เรียน ทำให้ผู้วิจัยสนใจที่จะพัฒนาชุดกิจกรรมเพื่อส่งเสริมการเรียน ไวยากรณ์ภาษาฝรั่งเศส โดยใช้แนวคิดของกาเย เพื่อที่จะช่วยพัฒนาให้นักเรียนมีความสนใจในการเรียนมากขึ้นและเป็นเครื่องมือที่จะช่วยให้นักเรียนมีความสามารถในการเรียน ไวยากรณ์ภาษาฝรั่งเศสและผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนที่สูงขึ้น

กรอบแนวคิดในการวิจัย



ภาพที่ 2.3 แผนภาพกรอบแนวคิดการวิจัย

บทที่ 3

ระเบียบวิธีวิจัย

การวิจัย เรื่อง การพัฒนาชุดกิจกรรมเพื่อส่งเสริมความคงทนในการเรียนไวยากรณ์ภาษาฝรั่งเศส โดยใช้แนวคิดของกาเย่ สำหรับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 ผู้วิจัยดำเนินการวิจัยเป็นขั้นตอนตามลำดับ ดังนี้

- 3.1 ประชากรและกลุ่มตัวอย่าง
- 3.2 เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย
- 3.3 การสร้างเครื่องมือในการวิจัย
- 3.4 การเก็บรวบรวมข้อมูล
- 3.5 การวิเคราะห์ข้อมูล
- 3.6 สถิติที่ใช้ในการวิเคราะห์ข้อมูล

3.1 ประชากรและกลุ่มตัวอย่าง

ประชากร คือ นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 โรงเรียนสุรศักดิ์มนตรี ภาคเรียนที่ 2 ปีการศึกษา 2561 จำนวน 13 ห้องเรียน จำนวนนักเรียน 412 คน

กลุ่มตัวอย่าง คือ นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4/9 แผนการเรียนภาษาอังกฤษ-ภาษาฝรั่งเศส โรงเรียนสุรศักดิ์มนตรี ภาคเรียนที่ 2 ปีการศึกษา 2561 จำนวน 1 ห้องเรียน จำนวนนักเรียน 35 คน โดยการเลือกแบบเจาะจง (Purposive sampling)

3.2 เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยครั้งนี้ ประกอบด้วย

3.2.1 ชุดกิจกรรมส่งเสริมความคงทนในการเรียนไวยากรณ์ภาษาฝรั่งเศส สำหรับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 ประกอบด้วย

3.2.1.1 แผนการเรียนรู้ไวยากรณ์ภาษาฝรั่งเศส โดยใช้แนวคิดของกาเย่ 9 ขั้นตอน จำนวน 6 แผนการเรียนรู้ โดยสื่อประสมต่าง ๆ เช่น Kahoot, Plickers, ZipGrade, เพลงจาก

YouTube, Microsoft Office PowerPoint, บัตรภาพ, บัตรคำ, พจนานุกรมฝรั่งเศส-ไทย และกระดาษ Flipchart มาใช้ในการจัดการเรียนรู้

3.2.1.2 ใบความรู้ไวยากรณ์ภาษาฝรั่งเศส จำนวน 6 ชุด

3.2.1.3 แบบฝึกหัดไวยากรณ์ภาษาฝรั่งเศส จำนวน 6 ชุด

3.2.2 แบบทดสอบหลังการเรียนรู้ไวยากรณ์ภาษาฝรั่งเศส จำนวน 6 ชุด

3.2.3 แบบวัดผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนไวยากรณ์ภาษาฝรั่งเศส จำนวน 1 ชุด

3.2.4 แบบสอบถามความพึงพอใจของนักเรียนต่อการจัดการเรียนรู้ชุดกิจกรรมส่งเสริมความคงทนในการเรียนไวยากรณ์ภาษาฝรั่งเศส โดยใช้แนวคิดของกาเย่

3.3 การสร้างเครื่องมือในการวิจัย

3.3.1 ชุดกิจกรรมส่งเสริมความคงทนในการเรียนไวยากรณ์ภาษาฝรั่งเศส

1) ศึกษาแนวคิดและทฤษฎีจากเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

2) ศึกษาหลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551 และหลักสูตรสถานศึกษาโรงเรียนสุรศักดิ์มนตรี ในรายวิชาภาษาฝรั่งเศส กลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาต่างประเทศ ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 โดยศึกษาสาระการเรียนรู้ มาตรฐานการเรียนรู้ และผลการเรียนรู้ที่คาดหวัง

3) สร้างชุดกิจกรรมส่งเสริมความคงทนในการเรียนไวยากรณ์ภาษาฝรั่งเศส สำหรับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 ให้สอดคล้องกับคำอธิบายรายวิชาและผลการเรียนรู้ที่คาดหวัง ประกอบด้วย แผนการจัดการเรียนรู้ไวยากรณ์ภาษาฝรั่งเศส โดยใช้แนวคิดของกาเย่ 9 ขั้นตอน ใบความรู้ไวยากรณ์ภาษาฝรั่งเศส และแบบฝึกหัดไวยากรณ์ภาษาฝรั่งเศส จำนวน 6 ชุด ชุดละ 3 คาบ เรียน ใช้เวลา 18 คาบเรียน คาบเรียนละ 50 นาที ดังนี้

ชุดกิจกรรมที่ 1 เรื่อง Le verbe « s'appeler » et « être »

ชุดกิจกรรมที่ 2 เรื่อง Le verbe en « -er »

ชุดกิจกรรมที่ 3 เรื่อง Le verbe « avoir »

ชุดกิจกรรมที่ 4 เรื่อง Le verbe « faire »

ชุดกิจกรรมที่ 5 เรื่อง Le verbe « venir »

ชุดกิจกรรมที่ 6 เรื่อง Le verbe « aller »

4) นำชุดกิจกรรมส่งเสริมความคงทนในการเรียนไวยากรณ์ภาษาฝรั่งเศสที่สร้างขึ้นให้อาจารย์ที่ปรึกษาพิจารณาความเหมาะสมของชุดกิจกรรม ตรวจสอบความถูกต้องของเนื้อหาสาระ กิจกรรมการเรียนการสอน การวัดผลประเมินผล ให้ข้อเสนอแนะ และปรับปรุงแก้ไขตามข้อเสนอแนะของอาจารย์ที่ปรึกษา

5) นำชุดกิจกรรมส่งเสริมความคงทนในการเรียนไวยากรณ์ภาษาฝรั่งเศสเสนอต่อผู้เชี่ยวชาญ จำนวน 3 คน เพื่อตรวจสอบความสอดคล้องขององค์ประกอบต่าง ๆ ในชุดกิจกรรมด้านภาษาและความเที่ยงตรงของเนื้อหา (Content validity) จุดประสงค์การเรียนรู้ กิจกรรมการเรียนการสอน การวัดผลประเมินผล ความชัดเจน ความถูกต้องเหมาะสมของภาษาที่ใช้ และนำข้อมูลที่รวบรวมจากความคิดเห็นของผู้เชี่ยวชาญมาคำนวณหาค่าดัชนีความสอดคล้อง (IOC) โดยใช้ดัชนีความสอดคล้อง (Index of Item Objective Congruence) (Rovinelli & Hambleton, 1977) ซึ่งมีค่าเท่ากับ 0.5 ขึ้นไปถือว่ามีความสอดคล้องอยู่ในเกณฑ์ที่ยอมรับได้ โดยกำหนดเกณฑ์การพิจารณาดังนี้

- +1 หมายถึง แน่ใจว่าแผนจัดการเรียนรู้มีความสอดคล้องกับตัวชี้วัด
- 0 หมายถึง ไม่แน่ใจว่าแผนจัดการเรียนรู้มีความสอดคล้องกับตัวชี้วัด
- 1 หมายถึง แน่ใจว่าแผนจัดการเรียนรู้มีความสอดคล้องกับตัวชี้วัด

6) นำชุดกิจกรรมส่งเสริมความคงทนในการเรียนไวยากรณ์ภาษาฝรั่งเศสไปปรับปรุงแก้ไขตามคำแนะนำของผู้เชี่ยวชาญ และนำไปใช้ในการดำเนินการวิจัยต่อไป

ชุดกิจกรรมส่งเสริมความคงทนในการเรียนไวยากรณ์ภาษาฝรั่งเศสมีค่า IOC เท่ากับ 0.67-1.00

3.3.2 แบบทดสอบหลังการจัดการเรียนรู้ไวยากรณ์ภาษาฝรั่งเศส

1) สร้างแบบทดสอบหลังการจัดการเรียนรู้ไวยากรณ์ภาษาฝรั่งเศส สำหรับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 จำนวน 6 ชุด จากชุดกิจกรรมส่งเสริมความคงทนในการเรียนไวยากรณ์ภาษาฝรั่งเศส จำนวน 6 ชุด โดยแต่ละชุดเป็นข้อสอบปรนัยแบบ 4 ตัวเลือก จำนวน 10 ข้อ

2) นำแบบทดสอบหลังการจัดการเรียนรู้ไวยากรณ์ภาษาฝรั่งเศสที่สร้างขึ้นเสนอต่ออาจารย์ที่ปรึกษา เพื่อตรวจสอบความสอดคล้องระหว่างจุดประสงค์การเรียนรู้กับพฤติกรรมที่ต้องการวัดความชัดเจนของคำถาม และความถูกต้องด้านภาษา และปรับปรุงตามคำแนะนำของอาจารย์ที่ปรึกษา

3) นำแบบทดสอบหลังการจัดการเรียนรู้ไวยากรณ์ภาษาฝรั่งเศสที่ผู้วิจัยสร้างขึ้นเสนอต่อผู้เชี่ยวชาญด้านวัดผล ตรวจสอบความสอดคล้องระหว่างจุดประสงค์การเรียนรู้กับพฤติกรรมที่ต้องการวัดความชัดเจนของคำถาม และความถูกต้องด้านภาษา และนำข้อมูลที่รวบรวมจากความคิดเห็นของผู้เชี่ยวชาญมาคำนวณหาค่าดัชนีความสอดคล้อง (IOC) โดยใช้ดัชนีความสอดคล้อง (Index of Item Objective Congruence) (Rovinelli & Hambleton, 1977) ซึ่งมีค่าเท่ากับ 0.5 ขึ้นไปถือว่ามีความสอดคล้องอยู่ในเกณฑ์ที่ยอมรับได้ โดยกำหนดเกณฑ์การพิจารณาดังนี้

- +1 หมายถึง แนใจว่าข้อคำถามมีความสอดคล้องกับจุดประสงค์ที่วัด
- 0 หมายถึง ไม่แนใจว่าข้อคำถามมีความสอดคล้องกับจุดประสงค์ที่วัด
- 1 หมายถึง แนใจว่าข้อคำถามไม่มีความสอดคล้องกับจุดประสงค์ที่วัด

4) นำแบบทดสอบหลังการจัดการเรียนรู้ไวยากรณ์ภาษาฝรั่งเศสที่ผ่านการปรับปรุงตามความเห็นของผู้เชี่ยวชาญแล้วไปทดลองใช้จริงกับนักเรียนกลุ่มตัวอย่าง

แบบทดสอบหลังการจัดการเรียนรู้ไวยากรณ์ภาษาฝรั่งเศส มีค่า IOC เท่ากับ 0.67-1.00

3.3.3 แบบวัดผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนไวยากรณ์ภาษาฝรั่งเศส

1) สร้างแบบวัดผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนไวยากรณ์ภาษาฝรั่งเศส สำหรับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 จำนวน 1 ชุด เป็นข้อสอบปรนัยแบบ 4 ตัวเลือก จำนวน 30 ข้อ

2) นำแบบวัดผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนไวยากรณ์ภาษาฝรั่งเศสที่สร้างขึ้นเสนอต่ออาจารย์ที่ปรึกษาเพื่อตรวจสอบความสอดคล้องระหว่างจุดประสงค์การเรียนรู้กับพฤติกรรมที่ต้องการวัด ความชัดเจนของคำถาม และความถูกต้องด้านภาษา และปรับปรุงตามคำแนะนำของอาจารย์ที่ปรึกษา

3) นำแบบวัดผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนไวยากรณ์ภาษาฝรั่งเศสที่ผู้วิจัยสร้างขึ้นเสนอผู้เชี่ยวชาญด้านวัดผล ตรวจสอบความสอดคล้องระหว่างจุดประสงค์การเรียนรู้กับพฤติกรรมที่ต้องการวัด ความชัดเจนของคำถาม และความถูกต้องด้านภาษา และนำข้อมูลที่รวบรวมจากความคิดเห็นของผู้เชี่ยวชาญมาคำนวณหาค่าดัชนีความสอดคล้อง (IOC) โดยใช้ดัชนีความสอดคล้อง (Index of Item Objective Congruence) (Rovinelli & Hambleton, 1977) ซึ่งมีค่าเท่ากับ 0.5 ขึ้นไปถือว่ามีความสอดคล้องอยู่ในเกณฑ์ที่ยอมรับได้ โดยกำหนดเกณฑ์การพิจารณาดังนี้

- +1 หมายถึง แนใจว่าข้อคำถามมีความสอดคล้องกับจุดประสงค์ที่วัด
- 0 หมายถึง ไม่แนใจว่าข้อคำถามมีความสอดคล้องกับจุดประสงค์ที่วัด
- 1 หมายถึง แนใจว่าข้อคำถามไม่มีความสอดคล้องกับจุดประสงค์ที่วัด

4) แบบวัดผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนไวยากรณ์ภาษาฝรั่งเศสที่ผ่านการปรับปรุงตามความเห็นของผู้เชี่ยวชาญแล้วไปทดลองใช้จริงกับนักเรียนกลุ่มตัวอย่าง

แบบวัดผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนไวยากรณ์ภาษาฝรั่งเศส มีค่า IOC เท่ากับ 0.67-1.00

3.3.4 แบบสอบถามความพึงพอใจของนักเรียนต่อการจัดการเรียนรู้ชุดกิจกรรมส่งเสริมความคงทนในการเรียนไวยากรณ์ภาษาฝรั่งเศส โดยใช้แนวคิดของกาเย่

- 1) ศึกษาแนวคิด ทฤษฎี เกี่ยวกับความพึงพอใจ
- 2) ศึกษาเทคนิคการสร้างแบบสอบถามความพึงพอใจจากหนังสือ เอกสาร

3) ศึกษาวิธีการสร้าง แบบสอบถามความพึงพอใจ มาตรฐานประมาณค่า (Rating Scale) มี 5 ระดับ ตามหลักของลิเคิร์ต (Likert) เพื่อให้ทราบแนวทางและหลักการสร้างแบบสอบถามความพึงพอใจมาตรฐานประเมินค่า 5 ระดับ มีเกณฑ์การให้คะแนน ดังนี้ (บุญชม ศรีสะอาด, 2545)

พึงพอใจมากที่สุด	มีค่าเฉลี่ยเท่ากับ 4.51 – 5.00 คะแนน
พึงพอใจมาก	มีค่าเฉลี่ยเท่ากับ 3.51 – 4.50 คะแนน
พึงพอใจปานกลาง	มีค่าเฉลี่ยเท่ากับ 2.51 – 3.50 คะแนน
พึงพอใจน้อย	มีค่าเฉลี่ยเท่ากับ 1.51 – 2.50 คะแนน
พึงพอใจน้อยที่สุด	มีค่าเฉลี่ยเท่ากับ 1.00 – 1.50 คะแนน

4) สร้างแบบสอบถามความพึงพอใจของนักเรียนที่มีต่อการจัดการเรียนรู้ชุดกิจกรรมส่งเสริมความคงทนในการเรียนไวยากรณ์ภาษาฝรั่งเศส โดยใช้แนวคิดของกาเย่ สำหรับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 ตามจุดมุ่งหมาย ซึ่งมีลักษณะเป็นแบบมาตรฐานประมาณค่า (Rating Scale) มี 5 ระดับ ดังนี้

5 หมายถึง	มีความระดับความพึงพอใจมากที่สุด
4 หมายถึง	มีความระดับความพึงพอใจระดับ มาก
3 หมายถึง	มีความระดับความพึงพอใจระดับ ปานกลาง
2 หมายถึง	มีความระดับความพึงพอใจระดับ น้อย
1 หมายถึง	มีความระดับความพึงพอใจระดับ น้อยที่สุด

5) นำแบบสอบถามความพึงพอใจของนักเรียนที่มีต่อการจัดการเรียนรู้ชุดกิจกรรมส่งเสริมความคงทนในการเรียนไวยากรณ์ภาษาฝรั่งเศส โดยใช้แนวคิดของกาเย่ สำหรับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 ที่สร้างขึ้นเสนอต่ออาจารย์ที่ปรึกษาเพื่อตรวจสอบความสอดคล้องระหว่างจุดประสงค์การเรียนรู้กับพฤติกรรมที่ต้องการวัด ความชัดเจนของคำถาม และความถูกต้องด้านภาษา และปรับปรุงตามคำแนะนำของอาจารย์ที่ปรึกษา

6) นำแบบสอบถามความพึงพอใจของนักเรียนที่มีต่อการจัดการเรียนรู้ชุดกิจกรรมส่งเสริมความคงทนในการเรียนไวยากรณ์ภาษาฝรั่งเศส โดยใช้แนวคิดของกาเย่ สำหรับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 เสนอผู้เชี่ยวชาญจำนวน 3 คน ประเมินความสอดคล้อง ข้อคำถามกับจุดประสงค์เชิงพฤติกรรม โดยมีเกณฑ์การให้คะแนน (Rovinelli & Hambleton, 1977) ดังนี้

ให้คะแนน +1	เมื่อแน่ใจว่าข้อคำถามนั้นวัดได้ตามจุดประสงค์เชิงพฤติกรรม
ให้คะแนน 0	เมื่อไม่แน่ใจว่าข้อคำถามนั้นวัดได้ตามจุดประสงค์เชิงพฤติกรรม
ให้คะแนน -1	เมื่อแน่ใจว่าข้อคำถามนั้นวัดไม่ได้ตามจุดประสงค์เชิงพฤติกรรม

7) นำแบบสอบถามความพึงพอใจของนักเรียนที่มีต่อการจัดการเรียนรู้ชุดกิจกรรมส่งเสริมความคงทนในการเรียนไวยากรณ์ภาษาฝรั่งเศส โดยใช้แนวคิดของกาเย่ สำหรับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 ที่ผ่านการปรับปรุงตามความเห็นของผู้เชี่ยวชาญแล้วไปทดลองใช้จริงกับนักเรียนกลุ่มเป้าหมาย

แบบสอบถามความพึงพอใจของนักเรียนต่อการจัดการเรียนรู้ชุดกิจกรรมเพื่อส่งเสริมความคงทนในการเรียนไวยากรณ์ภาษาฝรั่งเศส มีค่า IOC เท่ากับ 0.67-1.00

3.3.5 ผู้วิจัยนำเครื่องมือที่ปรับปรุงแก้ไขเรียบร้อยแล้วไปใช้กับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4/9 โรงเรียนสุรศักดิ์มนตรี ภาคเรียนที่ 2 ปีการศึกษา 2562 จำนวน 35 คน ซึ่งเป็นกลุ่มตัวอย่างของการวิจัยในครั้งนี้

3.4 การเก็บรวบรวมข้อมูล

การวิจัยการพัฒนาชุดกิจกรรมเพื่อส่งเสริมความคงทนในการเรียนไวยากรณ์ภาษาฝรั่งเศส โดยใช้แนวคิดของกาเย่ สำหรับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 ภาคเรียนที่ 2 ปีการศึกษา 2561 มีวิธีดำเนินการวิจัยดังนี้

ขั้นเตรียม

ผู้สอนชี้แจงและอธิบายวัตถุประสงค์ของการเรียนรู้วิชาภาษาฝรั่งเศส โดยใช้ชุดกิจกรรมส่งเสริมความคงทนในการเรียนไวยากรณ์ภาษาฝรั่งเศส โดยใช้แนวคิดของกาเย่

ขั้นดำเนินการ

1. ผู้สอนดำเนินการสอนโดยใช้ชุดกิจกรรมส่งเสริมความคงทนในการเรียนไวยากรณ์ภาษาฝรั่งเศส โดยใช้แนวคิดของกาเย่ จำนวน 6 ชุด ใช้เวลาชุดละ 3 คาบเรียน รวม 18 คาบเรียน คาบเรียนละ 50 นาที และในการสอนแต่ละชุด ผู้สอนจะสอนโดยใช้แนวคิดของกาเย่ทุกครั้ง และทำแบบทดสอบหลังการจัดการเรียนรู้ทุกครั้ง จำนวน 6 ชุด เพื่อให้นักเรียนทราบความสามารถของตนเองหลังใช้ชุดกิจกรรมส่งเสริมความคงทนในการเรียนไวยากรณ์ภาษาฝรั่งเศส โดยใช้แนวคิดของกาเย่ แบบทดสอบหลังการเรียนรู้ไวยากรณ์ภาษาฝรั่งเศสเป็นแบบปรนัย 4 ตัวเลือก จำนวนชุดละ 10 ข้อ หลังการทำแบบทดสอบหลังการเรียนรู้ไวยากรณ์ภาษาฝรั่งเศส ผู้สอนได้เฉลยคำตอบให้นักเรียนทราบผลการเรียนรู้ทันที

2. เมื่อเรียนครบ 6 ชุดกิจกรรมแล้ว ผู้สอนให้นักเรียนทำแบบวัดผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนไวยากรณ์ภาษาฝรั่งเศส โดยเป็นแบบปรนัย 4 ตัวเลือก จำนวน 30 ข้อ

3. หลังจากการวัดผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนไวยากรณ์ภาษาฝรั่งเศสผ่านไป 2 สัปดาห์ ผู้สอนให้นักเรียนทำแบบวัดผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนไวยากรณ์ภาษาฝรั่งเศสอีกครั้ง ซึ่งเป็นชุดเดียวกับการทดสอบครั้งแรก เพื่อวัดความคงทนในการเรียนรู้ไวยากรณ์ภาษาฝรั่งเศสของนักเรียน

4. ผู้สอนให้นักเรียนทำแบบสอบถามความพึงพอใจต่อการจัดการเรียนรู้ชุดกิจกรรมส่งเสริมความคงทนในการเรียนไวยากรณ์ภาษาฝรั่งเศส โดยใช้แนวคิดของกาเย่ หลังจากสิ้นสุดการจัดการเรียนรู้

5. ผู้วิจัยรวบรวมข้อมูลทั้งหมดเพื่อนำไปวิเคราะห์และประมวลผลทางสถิติ

6. สรุปผลและอภิปรายผล

3.5 การวิเคราะห์ข้อมูล

ผู้วิจัยได้ทำการวิเคราะห์ข้อมูล โดยมีรายละเอียด ดังนี้

3.5.1 วิเคราะห์ผลการใช้ชุดกิจกรรมส่งเสริมความคงทนในการเรียนไวยากรณ์ภาษาฝรั่งเศส แบบทดสอบหลังการจัดการเรียนรู้ไวยากรณ์ภาษาฝรั่งเศส และแบบวัดผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนไวยากรณ์ภาษาฝรั่งเศส โดยใช้สถิติพื้นฐาน ได้แก่ ค่าร้อยละ (Percentage)

3.5.2 วิเคราะห์หาประสิทธิภาพชุดกิจกรรมส่งเสริมความคงทนในการเรียนไวยากรณ์ภาษาฝรั่งเศส โดยใช้สถิติพื้นฐาน ได้แก่ ค่าประสิทธิภาพ 70/70

3.5.3 วิเคราะห์แบบสอบถามความพึงพอใจของนักเรียนต่อการจัดการเรียนรู้ชุดกิจกรรมส่งเสริมความคงทนในการเรียนไวยากรณ์ภาษาฝรั่งเศส โดยใช้แนวคิดของกาเย่ โดยใช้ค่าเฉลี่ย (Mean) และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (Standard Deviation)

3.5.4 อภิปรายผล โดยใช้ตารางและการพรรณนา

3.6 สถิติที่ใช้ในการวิเคราะห์ข้อมูล

3.6.1 สถิติที่ใช้ในการวิเคราะห์หาคุณภาพของเครื่องมือ

1) การตรวจสอบคุณภาพของแบบทดสอบหลังการจัดการเรียนรู้ไวยากรณ์ภาษาฝรั่งเศส และแบบวัดผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนไวยากรณ์ภาษาฝรั่งเศส เป็นการวิเคราะห์หาความเที่ยงตรงเชิงเนื้อหา (Content Validity) ของโดยใช้สูตรดัชนีค่าความสอดคล้อง IOC (Rovinelli & Hambleton, 1977; อ่างใน สมนึก ภัททิยธนี, 2541)

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

เมื่อ IOC แทน ดัชนีความสอดคล้องของจุดประสงค์กับเนื้อหา
 $\sum R$ แทน ผลรวมคะแนนความคิดเห็นผู้เชี่ยวชาญทั้งหมด

N แทน จำนวนผู้เข้าร่วมทั้งหมด

2) ค่าประสิทธิภาพของชุดกิจกรรมส่งเสริมความคงทนในการเรียนไวยากรณ์ภาษาฝรั่งเศส สำหรับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 มีประสิทธิภาพตามเกณฑ์มาตรฐาน 70/70 (ชัยงค์ พรหมวงศ์, 2531) ใช้สูตร ดังนี้

$$70 \text{ ตัวแรก} = \frac{\sum x}{N} \times 100$$

เมื่อ 70 ตัวแรก แทน จำนวนร้อยละของคะแนนเฉลี่ยของแบบวัดผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน

$\sum x$

แทน คะแนนรวมของผลการทดสอบที่ผู้เรียนแต่ละคนทำได้ ถูกต้องจากการทดสอบวัดผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน

N

แทน จำนวนผู้เรียนทั้งหมดที่ใช้เป็นกลุ่มตัวอย่างในการคำนวณ

R

แทน จำนวนคะแนนเต็มของแบบวัดผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน

$$70 \text{ ตัวหลัง} = \frac{(Y \times 100)}{N}$$

เมื่อ 70 ตัวหลัง แทน จำนวนร้อยละของผู้เรียนที่สามารถทำแบบทดสอบผ่านทุกวัตถุประสงค์

Y

แทน จำนวนผู้เรียนที่สามารถทำแบบทดสอบผ่านทุกวัตถุประสงค์

N

แทน จำนวนผู้เรียนทั้งหมดที่ใช้เป็นกลุ่มตัวอย่างในการคำนวณ

3.6.2 สถิติพื้นฐานและสถิติในการวิเคราะห์ข้อมูล ได้แก่

1) ร้อยละ (Percentage) ใช้สูตร (บุญชม ศรีสะอาด, 2545)

$$P = \frac{f}{N} \times 100$$

เมื่อ

P

แทน ร้อยละ

f

แทน ความถี่ที่ต้องการแปลงให้เป็นร้อยละ

N

แทน จำนวนความถี่ทั้งหมด

2) ค่าเฉลี่ย (Mean) ใช้สูตร (บุญชม ศรีสะอาด, 2545)

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

เมื่อ	\bar{x}	แทน	ค่าเฉลี่ยของคะแนน
	$\sum x$	แทน	ผลรวมของคะแนน
	N	แทน	จำนวนทั้งหมด

3) ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (S.D.) ใช้สูตร (บุญชม ศรีสะอาด, 2545)

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

เมื่อ	S.D.	แทน	ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน
	$\sum x^2$	แทน	ผลรวมของคะแนนยกกำลังสอง
	$(\sum x)^2$	แทน	กำลังสองของคะแนนผลรวม
	n	แทน	จำนวนข้อมูลทั้งหมด

บทที่ 4

ผลการศึกษา

การวิจัย เรื่อง การพัฒนาชุดกิจกรรมเพื่อส่งเสริมความคงทนในการเรียนไวยากรณ์ภาษาฝรั่งเศส โดยใช้แนวคิดของกาเย่ สำหรับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 ผู้วิจัยขอเสนอผลการวิเคราะห์ข้อมูลการวิจัยแบ่งเป็น 5 ตอน ดังนี้

ตอนที่ 1 ผลการศึกษาความสามารถในการเรียนรู้ไวยากรณ์ภาษาฝรั่งเศสของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4

ตอนที่ 2 ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน ไวยากรณ์ภาษาฝรั่งเศสของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4

ตอนที่ 3 ความคงทนในการเรียนไวยากรณ์ภาษาฝรั่งเศสของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4

ตอนที่ 4 ค่าประสิทธิภาพของชุดกิจกรรมส่งเสริมความคงทนในการเรียนไวยากรณ์ภาษาฝรั่งเศสสำหรับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 มีค่าประสิทธิภาพเท่ากับ 70/70

ตอนที่ 5 ความพึงพอใจต่อการจัดการเรียนรู้โดยใช้ชุดกิจกรรมส่งเสริมความคงทนในการเรียนไวยากรณ์ภาษาฝรั่งเศส โดยใช้แนวคิดของกาเย่ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4

ตอนที่ 1 ผลการศึกษาความสามารถในการเรียนรู้ไวยากรณ์ภาษาฝรั่งเศสของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4

ตารางที่ 4.1 แสดงคะแนน/ร้อยละความสามารถในการเรียนรู้ไวยากรณ์ภาษาฝรั่งเศสของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 จำนวน 35 คน

ลำดับ	ความสามารถในการเรียนรู้ไวยากรณ์ภาษาฝรั่งเศส จำนวน 6 ครั้ง ครั้งละ 10 คะแนน						รวม 60 คะแนน	คิดเป็น ร้อยละ	ผ่านเกณฑ์ คะแนนไม่ต่ำกว่าร้อยละ 70
	1	2	3	4	5	6			
1.	7	10	10	9	10	7	53	88.33	ผ่าน
2.	9	10	10	8	9	7	53	88.33	ผ่าน
3.	9	7	7	7	8	8	46	76.67	ผ่าน
4.	9	10	7	9	6	5	46	76.67	ผ่าน
5.	8	10	7	7	4	10	46	76.67	ผ่าน
6.	9	9	10	10	9	10	57	95.00	ผ่าน
7.	7	9	8	9	10	7	50	83.33	ผ่าน
8.	9	10	7	10	9	6	51	85.00	ผ่าน
9.	10	10	10	8	9	7	54	90.00	ผ่าน
10.	10	10	10	10	9	9	58	96.67	ผ่าน
11.	8	10	6	8	7	7	46	76.67	ผ่าน
12.	9	10	7	10	9	8	53	88.33	ผ่าน
13.	8	10	10	9	10	9	56	93.33	ผ่าน
14.	9	10	8	9	6	7	49	81.67	ผ่าน
15.	9	10	9	9	10	8	55	91.67	ผ่าน
16.	10	9	4	9	7	7	46	76.67	ผ่าน
17.	8	8	8	9	9	9	51	85.00	ผ่าน
18.	9	10	9	8	8	10	54	90.00	ผ่าน
19.	7	10	5	8	8	7	45	75.00	ผ่าน
20.	8	9	9	10	9	8	53	88.33	ผ่าน
21.	8	10	8	9	10	7	52	86.67	ผ่าน

ตารางที่ 4.1 (ต่อ)

ลำดับ	ความสามารถในการเรียนรู้ไวยากรณ์ภาษา ฝรั่งเศส จำนวน 6 ครั้ง ครั้งละ 10 คะแนน						รวม 60 คะแนน	คิดเป็น ร้อยละ	ผ่านเกณฑ์ คะแนนไม่ต่ำ กว่าร้อยละ 70
	1	2	3	4	5	6			
22.	9	10	10	9	9	8	55	91.67	ผ่าน
23.	8	9	9	10	9	7	52	86.67	ผ่าน
24.	8	10	10	9	9	8	54	90.00	ผ่าน
25.	9	10	9	8	9	7	52	86.67	ผ่าน
26.	7	10	6	7	8	6	44	73.33	ผ่าน
27.	8	10	9	9	10	8	54	90.00	ผ่าน
28.	8	8	9	9	8	7	49	81.67	ผ่าน
29.	9	9	9	10	9	7	53	88.33	ผ่าน
30.	10	10	10	9	9	7	55	91.67	ผ่าน
31.	10	10	10	10	9	9	58	96.67	ผ่าน
32.	10	8	7	10	9	7	51	85.00	ผ่าน
33.	9	10	9	8	8	10	54	90.00	ผ่าน
34.	7	10	10	3	8	8	46	76.67	ผ่าน
35.	9	8	8	9	10	9	53	88.33	ผ่าน

จากตารางที่ 4.1 แสดงคะแนน/ร้อยละความสามารถในการเรียนรู้ไวยากรณ์ภาษาฝรั่งเศสของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 นักเรียนจำนวน 35 คน พบว่า นักเรียนทุกคนมีความสามารถในการเรียนรู้ไวยากรณ์ภาษาฝรั่งเศสผ่านเกณฑ์ (ร้อยละ 70)

ตอนที่ 2 ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนไวยากรณ์ภาษาฝรั่งเศสของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4

ตารางที่ 4.2 แสดงคะแนน/ร้อยละผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนไวยากรณ์ภาษาฝรั่งเศสของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 จำนวน 35 คน

ลำดับ	คะแนน ผลสัมฤทธิ์ ทางการเรียน	คิดเป็น ร้อยละ	ผ่านเกณฑ์ คะแนน ไม่ต่ำกว่า ร้อยละ 70	ลำดับ	คะแนน ผลสัมฤทธิ์ ทางการเรียน	คิดเป็น ร้อยละ	ผ่านเกณฑ์ คะแนน ไม่ต่ำกว่า ร้อยละ 70
1.	27	90.00	ผ่าน	19.	23	76.67	ผ่าน
2.	22	73.33	ผ่าน	20.	27	90.00	ผ่าน
3.	25	83.33	ผ่าน	21.	25	83.33	ผ่าน
4.	22	73.33	ผ่าน	22.	23	76.67	ผ่าน
5.	21	70.00	ผ่าน	23.	27	90.00	ผ่าน
6.	23	76.67	ผ่าน	24.	18	60.00	ไม่ผ่าน
7.	26	86.67	ผ่าน	25.	25	83.33	ผ่าน
8.	25	83.33	ผ่าน	26.	22	73.33	ผ่าน
9.	19	63.33	ไม่ผ่าน	27.	25	83.33	ผ่าน
10.	23	76.67	ผ่าน	28.	25	83.33	ผ่าน
11.	28	93.33	ผ่าน	29.	28	93.33	ผ่าน
12.	22	73.33	ผ่าน	30.	21	70.00	ผ่าน
13.	27	90.00	ผ่าน	31.	23	76.67	ผ่าน
14.	22	73.33	ผ่าน	32.	15	50.00	ไม่ผ่าน
15.	27	90.00	ผ่าน	33.	29	96.67	ผ่าน
16.	15	50.00	ไม่ผ่าน	34.	26	86.67	ผ่าน
17.	24	80.00	ผ่าน	35.	23	76.67	ผ่าน
18.	29	96.67	ผ่าน				

จากตารางที่ 4.2 แสดงคะแนน/ร้อยละผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนไวยากรณ์ภาษาฝรั่งเศสของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 จำนวน 35 คน พบว่า มีนักเรียนที่มีคะแนนผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนไวยากรณ์ภาษาฝรั่งเศส ผ่านเกณฑ์ร้อยละ 70 จำนวน 31 คน คิดเป็นร้อยละ 88.57 มีนักเรียนไม่ผ่านเกณฑ์จำนวน 4 คน คิดเป็นร้อยละ 11.42



ตอนที่ 3 ความคงทนในการเรียนไวยากรณ์ภาษาฝรั่งเศสของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4

ตารางที่ 4.3 แสดงคะแนน/ร้อยละผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนไวยากรณ์ภาษาฝรั่งเศส ครั้งที่ 2 เพื่อวัดความคงทนในการเรียนรู้ไวยากรณ์ภาษาฝรั่งเศสของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 จำนวน 35 คน

ลำดับ	คะแนนผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนครั้งที่ 2	คิดเป็นร้อยละ	ผ่านเกณฑ์คะแนนไม่ต่ำกว่าร้อยละ 70	ลำดับ	คะแนนผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนครั้งที่ 2	คิดเป็นร้อยละ	ผ่านเกณฑ์คะแนนไม่ต่ำกว่าร้อยละ 70
1.	27	90.00	ผ่าน	19.	27	90.00	ผ่าน
2.	21	70.00	ผ่าน	20.	27	90.00	ผ่าน
3.	24	80.00	ผ่าน	21.	27	90.00	ผ่าน
4.	26	86.67	ผ่าน	22.	27	90.00	ผ่าน
5.	27	90.00	ผ่าน	23.	27	90.00	ผ่าน
6.	27	90.00	ผ่าน	24.	21	70.00	ผ่าน
7.	24	80.00	ผ่าน	25.	27	90.00	ผ่าน
8.	30	100.00	ผ่าน	26.	22	73.33	ผ่าน
9.	26	86.67	ผ่าน	27.	26	86.67	ผ่าน
10.	26	86.67	ผ่าน	28.	27	90.00	ผ่าน
11.	28	93.33	ผ่าน	29.	28	93.33	ผ่าน
12.	29	96.67	ผ่าน	30.	26	86.67	ผ่าน
13.	27	90.00	ผ่าน	31.	26	86.67	ผ่าน
14.	27	90.00	ผ่าน	32.	17	56.67	ไม่ผ่าน
15.	27	90.00	ผ่าน	33.	27	90.00	ผ่าน
16.	20	66.67	ไม่ผ่าน	34.	20	66.67	ไม่ผ่าน
17.	24	80.00	ผ่าน	35.	22	73.33	ผ่าน
18.	28	93.33	ผ่าน				

จากตารางที่ 4.3 แสดงคะแนน/ร้อยละผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนไวยากรณ์ภาษาฝรั่งเศส ครั้งที่ 2 เพื่อวัดความคงทนในการเรียนไวยากรณ์ภาษาฝรั่งเศสของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 จำนวน 35 คน พบว่า มีนักเรียนที่มีคะแนนความคงทนในการเรียนไวยากรณ์ภาษาฝรั่งเศส ผ่านเกณฑ์ร้อยละ 70 จำนวน 32 คน คิดเป็นร้อยละ 91.43 มีนักเรียนไม่ผ่านเกณฑ์จำนวน 3 คน คิดเป็นร้อยละ 8.57



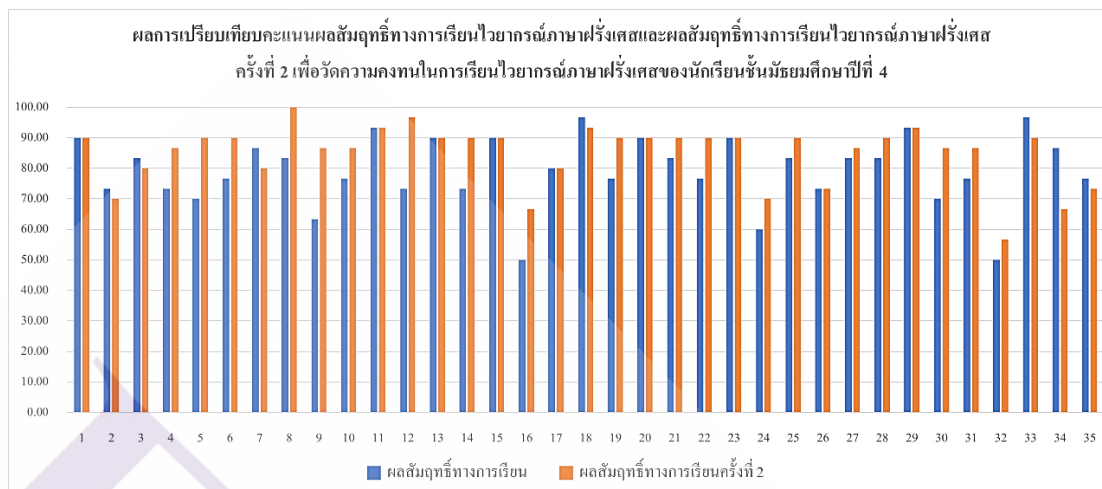
ตารางที่ 4.4 แสดงผลการเปรียบเทียบคะแนนผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนไวยากรณ์ภาษาฝรั่งเศสและความคงทนในการเรียนไวยากรณ์ภาษาฝรั่งเศสของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 จำนวน 35 คน

ลำดับ	คะแนน ผลสัมฤทธิ์ ทางการ เรียน (1)	คิด เป็น ร้อยละ	ผ่าน เกณฑ์ คะแนน ไม่ต่ำกว่า ร้อยละ 70	คะแนน ผลสัมฤทธิ์ ทางการเรียน ครั้งที่ 2 (2)	คิด เป็น ร้อยละ	ผ่านเกณฑ์ คะแนน ไม่ต่ำกว่า ร้อยละ 70	ผลการ เปรียบเทียบ (1) และ (2)
1.	27	90.00	ผ่าน	27	90.00	ผ่าน	เท่าเดิม
2.	22	73.33	ผ่าน	21	70.00	ผ่าน	ลดลง
3.	25	83.33	ผ่าน	24	80.00	ผ่าน	ลดลง
4.	22	73.33	ผ่าน	26	86.67	ผ่าน	เพิ่มขึ้น
5.	21	70.00	ผ่าน	27	90.00	ผ่าน	เพิ่มขึ้น
6.	23	76.67	ผ่าน	27	90.00	ผ่าน	เพิ่มขึ้น
7.	26	86.67	ผ่าน	24	80.00	ผ่าน	ลดลง
8.	25	83.33	ผ่าน	30	100.00	ผ่าน	เพิ่มขึ้น
9.	19	63.33	ไม่ผ่าน	26	86.67	ผ่าน	เพิ่มขึ้น
10.	23	76.67	ผ่าน	26	86.67	ผ่าน	เพิ่มขึ้น
11.	28	93.33	ผ่าน	28	93.33	ผ่าน	เท่าเดิม
12.	22	73.33	ผ่าน	29	96.67	ผ่าน	เพิ่มขึ้น
13.	27	90.00	ผ่าน	27	90.00	ผ่าน	เท่าเดิม
14.	22	73.33	ผ่าน	27	90.00	ผ่าน	เพิ่มขึ้น
15.	27	90.00	ผ่าน	27	90.00	ผ่าน	เท่าเดิม
16.	15	50.00	ไม่ผ่าน	20	66.67	ไม่ผ่าน	เพิ่มขึ้น
17.	24	80.00	ผ่าน	24	80.00	ผ่าน	เท่าเดิม
18.	29	96.67	ผ่าน	28	93.33	ผ่าน	ลดลง
19.	23	76.67	ผ่าน	27	90.00	ผ่าน	เพิ่มขึ้น
20.	27	90.00	ผ่าน	27	90.00	ผ่าน	เท่าเดิม
21.	25	83.33	ผ่าน	27	90.00	ผ่าน	เพิ่มขึ้น

ตารางที่ 4.4 (ต่อ)

ลำดับ	คะแนน ผลสัมฤทธิ์ ทางการ เรียน (1)	คิด เป็น ร้อยละ	ผ่าน เกณฑ์ คะแนน ไม่ต่ำกว่า ร้อยละ 70	คะแนน ผลสัมฤทธิ์ ทางการเรียน ครั้งที่ 2 (2)	คิด เป็น ร้อยละ	ผ่านเกณฑ์ คะแนน ไม่ต่ำกว่า ร้อยละ 70	ผลการ เปรียบเทียบ (1) และ (2)
22.	23	76.67	ผ่าน	27	90.00	ผ่าน	เพิ่มขึ้น
23.	27	90.00	ผ่าน	27	90.00	ผ่าน	เท่าเดิม
24.	18	60.00	ไม่ผ่าน	21	70.00	ผ่าน	เพิ่มขึ้น
25.	25	83.33	ผ่าน	27	90.00	ผ่าน	เพิ่มขึ้น
26.	22	73.33	ผ่าน	22	73.33	ผ่าน	เท่าเดิม
27.	25	83.33	ผ่าน	26	86.67	ผ่าน	เพิ่มขึ้น
28.	25	83.33	ผ่าน	27	90.00	ผ่าน	เพิ่มขึ้น
29.	28	93.33	ผ่าน	28	93.33	ผ่าน	เท่าเดิม
30.	21	70.00	ผ่าน	26	86.67	ผ่าน	เพิ่มขึ้น
31.	23	76.67	ผ่าน	26	86.67	ผ่าน	เพิ่มขึ้น
32.	15	50.00	ไม่ผ่าน	17	56.67	ไม่ผ่าน	เพิ่มขึ้น
33.	29	96.67	ผ่าน	27	90.00	ผ่าน	ลดลง
34.	26	86.67	ผ่าน	20	66.67	ไม่ผ่าน	ลดลง
35.	23	76.67	ผ่าน	22	73.33	ผ่าน	ลดลง

จากตารางที่ 4.4 แสดงผลการเปรียบเทียบคะแนนผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนไวยากรณ์ภาษาฝรั่งเศสและผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนไวยากรณ์ภาษาฝรั่งเศส ครั้งที่ 2 เพื่อวัดความคงทนในการเรียนไวยากรณ์ภาษาฝรั่งเศส ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 จำนวน 35 คน พบว่า นักเรียนมีคะแนนเพิ่มขึ้น จำนวน 19 คน คิดเป็นร้อยละ 54.29 นักเรียนมีคะแนนเท่าเดิม จำนวน 9 คน คิดเป็นร้อยละ 25.71 และนักเรียนมีคะแนนลดลง จำนวน 7 คน คิดเป็นร้อยละ 20.00



แผนภูมิที่ 4.1 แสดงผลการเปรียบเทียบคะแนนผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนไวยากรณ์ภาษาฝรั่งเศสและผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนไวยากรณ์ภาษาฝรั่งเศส ครั้งที่ 2 เพื่อวัดความคงทนในการเรียนไวยากรณ์ภาษาฝรั่งเศสของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4

ตอนที่ 4 ค่าประสิทธิภาพของชุดกิจกรรมส่งเสริมความคงทนในการเรียนไวยากรณ์ภาษาฝรั่งเศส
สำหรับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 มีค่าประสิทธิภาพเท่ากับ 70/70

ตารางที่ 4.5 แสดงประสิทธิภาพของชุดกิจกรรมส่งเสริมความคงทนในการเรียนไวยากรณ์ภาษา
ฝรั่งเศสสำหรับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4

ลำดับ	ความสามารถในการเรียนรู้ไวยากรณ์ภาษา ฝรั่งเศส จำนวน 6 ครั้ง ครั้งละ 10 คะแนน						รวม 60 คะแนน	คะแนน ผลสัมฤทธิ์ ทางการเรียน	ผ่านเกณฑ์ ร้อยละ 70
	1	2	3	4	5	6			
1.	7	10	10	9	10	7	53	27	ผ่าน
2.	9	10	10	8	9	7	53	22	ผ่าน
3.	9	7	7	7	8	8	46	25	ผ่าน
4.	9	10	7	9	6	5	46	22	ไม่ผ่าน
5.	8	10	7	7	4	10	46	21	ไม่ผ่าน
6.	9	9	10	10	9	10	57	23	ผ่าน
7.	7	9	8	9	10	7	50	26	ผ่าน
8.	9	10	7	10	9	6	51	25	ไม่ผ่าน
9.	10	10	10	8	9	7	54	19	ผ่าน
10.	10	10	10	10	9	9	58	23	ผ่าน
11.	8	10	6	8	7	7	46	28	ไม่ผ่าน
12.	9	10	7	10	9	8	53	22	ผ่าน
13.	8	10	10	9	10	9	56	27	ผ่าน
14.	9	10	8	9	6	7	49	22	ไม่ผ่าน
15.	9	10	9	9	10	8	55	27	ผ่าน
16.	10	9	4	9	7	7	46	15	ไม่ผ่าน
17.	8	8	8	9	9	9	51	24	ผ่าน
18.	9	10	9	8	8	10	54	29	ผ่าน
19.	7	10	5	8	8	7	45	23	ผ่าน
20.	8	9	9	10	9	8	53	27	ผ่าน
21.	8	10	8	9	10	7	52	25	ผ่าน

ตารางที่ 4.5 (ต่อ)

ลำดับ	ความสามารถในการเรียนรู้ไวยากรณ์ภาษา ฝรั่งเศสจำนวน 6 ครั้ง ครั้งละ 10 คะแนน						รวม 60 คะแนน	คะแนน ผลสัมฤทธิ์ ทางการเรียน	ผ่านเกณฑ์ ร้อยละ 70
	1	2	3	4	5	6			
22.	9	10	10	9	9	8	55	23	ผ่าน
23.	8	9	9	10	9	7	52	27	ผ่าน
24.	8	10	10	9	9	8	54	18	ผ่าน
25.	9	10	9	8	9	7	52	25	ผ่าน
26.	7	10	6	7	8	6	44	22	ไม่ผ่าน
27.	8	10	9	9	10	8	54	25	ผ่าน
28.	8	8	9	9	8	7	49	25	ผ่าน
29.	9	9	9	10	9	7	53	28	ผ่าน
30.	10	10	10	9	9	7	55	21	ผ่าน
31.	10	10	10	10	9	9	58	23	ผ่าน
32.	10	8	7	10	9	7	51	15	ผ่าน
33.	9	10	9	8	8	10	54	29	ผ่าน
34.	7	10	10	3	8	8	46	26	ไม่ผ่าน
35.	9	8	8	9	10	9	53	23	ผ่าน
ผลรวมของคะแนนแบบวัดผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน								765	
คะแนนเฉลี่ย							51.77	⇒	72.85
จำนวนนักเรียนที่ผ่านเกณฑ์							27	⇒	77.14

จากตารางที่ 4.5 แสดงค่าประสิทธิภาพของชุดกิจกรรมส่งเสริมความคงทนในการเรียน
ไวยากรณ์ภาษาฝรั่งเศสสำหรับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 พบว่า ชุดกิจกรรมมีค่าประสิทธิภาพ
เท่ากับ 72.85/77.14

ตอนที่ 5 ความพึงพอใจต่อการจัดการเรียนรู้โดยใช้ชุดกิจกรรมส่งเสริมความคงทนในการเรียน
ไวยากรณ์ภาษาฝรั่งเศสโดยใช้แนวคิดของกาเย่ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4

ตารางที่ 4.6 แสดงระดับความพึงพอใจต่อการจัดการเรียนรู้โดยใช้ชุดกิจกรรมส่งเสริมความคงทน
ในการเรียนไวยากรณ์ภาษาฝรั่งเศสโดยใช้แนวคิดของกาเย่ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4

ลำดับ	รายการประเมิน	ค่าเฉลี่ย (\bar{X})	ค่าเบี่ยงเบน มาตรฐาน (S.D.)	ระดับความ พึงพอใจ
ด้านผู้สอน		4.57	0.52	มากที่สุด
1.	แจ้งวัตถุประสงค์ เนื้อหารายวิชาก่อนการจัดการเรียนรู้อย่างชัดเจน	4.63	0.49	มากที่สุด
2.	อธิบายกระบวนการจัดการเรียนรู้ให้สามารถเข้าใจได้ง่าย	4.51	0.56	มากที่สุด
3.	กระตุ้นและส่งเสริมให้นักเรียนมีการคิดวิเคราะห์และสามารถทำงานร่วมกัน	4.57	0.50	มากที่สุด
ด้านการจัดการเรียนรู้		4.49	0.57	มาก
4.	การจัดกระบวนการเรียนรู้ช่วยให้นักเรียนสร้างความรู้ความเข้าใจได้ด้วยตนเอง	4.51	0.51	มากที่สุด
5.	การจัดกระบวนการเรียนรู้ส่งเสริมให้นักเรียนเกิดการเรียนรู้ร่วมกัน ได้แลกเปลี่ยนความรู้และความคิดซึ่งกันและกัน	4.31	0.53	มาก
6.	การจัดกระบวนการเรียนรู้ช่วยให้นักเรียนนำวิธีการเรียนรู้ไปใช้ในวิชาอื่น ๆ ได้	4.49	0.61	มาก
7.	การจัดกระบวนการเรียนรู้ทำให้นักเรียนได้พัฒนาทักษะการใช้ภาษาฝรั่งเศสที่เพิ่มขึ้น	4.54	0.56	มากที่สุด
8.	สร้างบรรยากาศของการเรียนทำให้นักเรียนมีความกระตือรือร้นในการเรียน	4.51	0.66	มากที่สุด
9.	สร้างบรรยากาศให้นักเรียนทำงานได้อย่างอิสระ	4.57	0.56	มากที่สุด

ตารางที่ 4.6 (ต่อ)

ลำดับ	รายการประเมิน	ค่าเฉลี่ย (\bar{x})	ค่าเบี่ยงเบน มาตรฐาน (S.D.)	ระดับความ พึงพอใจ
ด้านสื่อการเรียนการสอน		4.48	0.65	มาก
10.	อุปกรณ์การเรียนการสอนมีความหลากหลาย และทันสมัย	4.46	0.66	มาก
11.	อุปกรณ์การเรียนการสอนมีความน่าสนใจและ เพียงพอ	4.43	0.61	มาก
12.	อุปกรณ์การเรียนการสอนช่วยให้เรียนรู้วิชา ภาษาฝรั่งเศสได้ดีขึ้น	4.54	0.70	มากที่สุด
ด้านการประเมินผลการเรียนการสอน		4.57	0.53	มากที่สุด
13.	นักเรียนมีส่วนร่วมในการประเมินผลการเรียน	4.57	0.56	มากที่สุด
14.	มีการทวนสอบระหว่างเรียนและหลังเรียนที่ เหมาะสม	4.57	0.50	มากที่สุด
รวมทั้งหมด		4.52	0.57	มากที่สุด

จากตารางที่ 4.6 แสดงระดับความพึงพอใจต่อการจัดการเรียนรู้โดยใช้ชุดกิจกรรมส่งเสริมความคงทนในการเรียนไวยากรณ์ภาษาฝรั่งเศสโดยใช้แนวคิดของกาเย่ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 พบว่า ภาพรวมนักเรียนมีความพึงพอใจเฉลี่ยในระดับมากที่สุด ($\bar{x} = 4.52$)

เมื่อพิจารณารายด้าน พบว่า ผู้เรียนมีความพึงพอใจด้านผู้สอน ($\bar{x} = 4.57$) และด้านการประเมินผลการเรียนการสอน ($\bar{x} = 4.57$) ในระดับมากที่สุด ส่วนด้านการจัดการเรียนรู้ ($\bar{x} = 4.49$) และด้านสื่อการเรียนการสอน ($\bar{x} = 4.48$) มีความพึงพอใจในระดับมาก

เมื่อพิจารณาในรายละเอียดแต่ละด้าน พบว่า ด้านผู้สอน ผู้เรียนมีความพึงพอใจระดับมากที่สุดทุกรายการ โดยเรียงลำดับได้ดังนี้ แจ็งวัตอุปประสงค์ เนื้อหารายวิชาก่อนการจัดการเรียนรู้ อย่างชัดเจน ($\bar{x} = 4.63$) กระตุ้นและส่งเสริมให้นักเรียนมีการคิดวิเคราะห์และสามารถทำงานร่วมกัน ($\bar{x} = 4.57$) และอธิบายกระบวนการจัดการเรียนรู้ให้สามารถเข้าใจได้ง่าย ($\bar{x} = 4.51$)

ด้านการประเมินผลการเรียนการสอน ผู้เรียนมีความพึงพอใจระดับมากที่สุดทุกรายการ โดยเรียงลำดับได้ดังนี้ มีการทวนสอบระหว่างเรียนและหลังเรียนที่เหมาะสม ($\bar{x}=4.57$) และนักเรียนมีส่วนร่วมในการประเมินผลการเรียน ($\bar{x}=4.57$)

ด้านการจัดการเรียนรู้ ผู้เรียนมีความพึงพอใจในระดับมากที่สุด ในเรื่อง สร้างบรรยากาศให้นักเรียนทำงานได้อย่างอิสระ ($\bar{x}=4.57$) การจัดกระบวนการเรียนรู้ทำให้นักเรียนได้พัฒนาทักษะการใช้ภาษาฝรั่งเศสที่เพิ่มขึ้น ($\bar{x}=4.54$) การจัดกระบวนการเรียนรู้ช่วยให้นักเรียนสร้างความรู้ความเข้าใจได้ด้วยตนเอง ($\bar{x}=4.51$) และสร้างบรรยากาศของการเรียนทำให้นักเรียนมีความกระตือรือร้นในการเรียน ($\bar{x}=4.51$) ส่วนการจัดกระบวนการเรียนรู้ช่วยให้นักเรียนนำวิธีการเรียนรู้ไปใช้ในวิชาอื่น ๆ ได้ ($\bar{x}=4.49$) และการจัดกระบวนการเรียนรู้ส่งเสริมให้นักเรียนเกิดการเรียนรู้ร่วมกัน ได้แลกเปลี่ยนความรู้และความคิดซึ่งกันและกัน ($\bar{x}=4.31$) อยู่ในระดับมาก

ด้านสื่อการเรียนการสอน ผู้เรียนมีความพึงพอใจในระดับมากที่สุด ในเรื่อง อุปกรณ์การเรียนการสอนช่วยให้เรียนรู้วิชาภาษาฝรั่งเศสได้ดีขึ้น ($\bar{x}=4.54$) ส่วนอุปกรณ์การเรียนการสอนมีความหลากหลายและทันสมัย ($\bar{x}=4.46$) และอุปกรณ์การเรียนการสอนมีความน่าสนใจและเพียงพอ ($\bar{x}=4.43$) อยู่ในระดับมาก

บทที่ 5

สรุป อภิปราย และข้อเสนอแนะ

การวิจัย เรื่อง การพัฒนาชุดกิจกรรมเพื่อส่งเสริมความคงทนในการเรียนไวยากรณ์ภาษาฝรั่งเศส โดยใช้แนวคิดของกาเย่ สำหรับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 ซึ่งมีลำดับขั้นตอนการสรุป อภิปรายผล และข้อเสนอแนะ ดังต่อไปนี้

วัตถุประสงค์ของการวิจัย

1. เพื่อพัฒนาชุดกิจกรรมส่งเสริมความคงทนในการเรียนไวยากรณ์ภาษาฝรั่งเศสโดยใช้แนวคิดของกาเย่ สำหรับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4
2. เพื่อศึกษาความสามารถในการเรียนรู้ไวยากรณ์ภาษาฝรั่งเศสของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4
3. เพื่อศึกษาผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนไวยากรณ์ภาษาฝรั่งเศสของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4
4. เพื่อศึกษาความคงทนในการเรียนรู้ไวยากรณ์ภาษาฝรั่งเศสของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4
5. เพื่อศึกษาความพึงพอใจต่อการจัดการเรียนรู้โดยใช้ชุดกิจกรรมส่งเสริมความคงทนในการเรียนไวยากรณ์ภาษาฝรั่งเศสโดยใช้แนวคิดของกาเย่ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4

สมมติฐานของการวิจัย

1. ชุดกิจกรรมส่งเสริมความคงทนในการเรียนไวยากรณ์ภาษาฝรั่งเศสสำหรับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 มีค่าประสิทธิภาพเท่ากับ 70/70
2. ความสามารถในการเรียนรู้ไวยากรณ์ภาษาฝรั่งเศสของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 มีคะแนนไม่ต่ำกว่าร้อยละ 70 ของคะแนนเต็ม
3. ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนไวยากรณ์ภาษาฝรั่งเศสของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 มีคะแนนไม่ต่ำกว่าร้อยละ 70 ของคะแนนเต็ม

4. ความคงทนในการเรียนไวยากรณ์ภาษาฝรั่งเศสของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 มีคะแนนไม่ต่ำกว่าร้อยละ 70 ของคะแนนเต็ม

5. นักเรียนมีความพึงพอใจต่อการจัดการเรียนรู้โดยใช้ชุดกิจกรรมส่งเสริมความคงทนในการเรียนไวยากรณ์ภาษาฝรั่งเศสโดยใช้แนวคิดของกาเย่ อยู่ในระดับมาก

ขอบเขตของการวิจัย

1. ประชากรและกลุ่มตัวอย่าง

ประชากรที่ใช้ในการวิจัย คือ นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 โรงเรียนสุรศักดิ์มนตรี ภาคเรียนที่ 2 ปีการศึกษา 2561 จำนวน 13 ห้องเรียน จำนวนนักเรียน 412 คน

กลุ่มตัวอย่าง คือ นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4/9 แผนการเรียนภาษาอังกฤษ-ภาษาฝรั่งเศส โรงเรียนสุรศักดิ์มนตรี ภาคเรียนที่ 2 ปีการศึกษา 2561 จำนวน 1 ห้องเรียน จำนวนนักเรียน 35 คน โดยการเลือกแบบเจาะจง (Purposive sampling)

2. ตัวแปรที่ใช้ในการวิจัย

ตัวแปรต้น คือ

1. ชุดกิจกรรมไวยากรณ์ภาษาฝรั่งเศส
2. การจัดการเรียนรู้ไวยากรณ์ภาษาฝรั่งเศสตามแนวคิดของกาเย่

ตัวแปรตาม คือ

1. ความสามารถในการเรียนรู้ไวยากรณ์ภาษาฝรั่งเศส
2. ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนรู้ไวยากรณ์ภาษาฝรั่งเศส
3. ความคงทนในการเรียนรู้ไวยากรณ์ภาษาฝรั่งเศส
4. ความพึงพอใจของนักเรียนต่อการจัดการเรียนรู้โดยใช้ชุด

กิจกรรมส่งเสริมความคงทนในการเรียนไวยากรณ์ภาษาฝรั่งเศสตามแนวคิดของกาเย่

เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยครั้งนี้ ประกอบด้วย

1. ชุดกิจกรรมส่งเสริมความคงทนในการเรียนไวยากรณ์ภาษาฝรั่งเศส สำหรับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 ประกอบด้วย

1.1 แผนการเรียนรู้ไวยากรณ์ภาษาฝรั่งเศส โดยใช้แนวคิดของกาเย่ 9 ขั้นตอน จำนวน 6 แผนการเรียนรู้ โดยสื่อประสมต่าง ๆ เช่น Kahoot, Plickers, ZipGrade, เพลงจาก YouTube, Microsoft Office PowerPoint, บัตรภาพ, บัตรคำ, พจนานุกรมฝรั่งเศส-ไทย และกระดาษ Flipchart มาใช้ในการจัดการเรียนรู้

- 1.2 ใบความรู้ไวยากรณ์ภาษาฝรั่งเศส จำนวน 6 ชุด
- 1.3 แบบฝึกหัดไวยากรณ์ภาษาฝรั่งเศส จำนวน 6 ชุด
2. แบบทดสอบหลังการจัดการเรียนรู้ไวยากรณ์ภาษาฝรั่งเศส จำนวน 6 ชุด ตามจำนวนหน่วยการเรียนรู้ที่สร้างขึ้น
3. แบบวัดผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนไวยากรณ์ภาษาฝรั่งเศส จำนวน 1 ชุด
4. แบบสอบถามความพึงพอใจของนักเรียนต่อการจัดการเรียนรู้ชุดกิจกรรมส่งเสริมความคงทนในการเรียนไวยากรณ์ภาษาฝรั่งเศส โดยใช้แนวคิดของกาเย่

การเก็บรวบรวมข้อมูล

การวิจัยการพัฒนาชุดกิจกรรมส่งเสริมความคงทนในการเรียนไวยากรณ์ภาษาฝรั่งเศส โดยใช้แนวคิดของกาเย่ สำหรับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 ภาคเรียนที่ 2 ปีการศึกษา 2561 มีวิธีดำเนินการวิจัยดังนี้

ขั้นเตรียม

ผู้สอนชี้แจงและอธิบายวัตถุประสงค์ประสงค์ของการเรียนรู้วิชาภาษาฝรั่งเศส โดยใช้ชุดกิจกรรมส่งเสริมความคงทนในการเรียนไวยากรณ์ภาษาฝรั่งเศส โดยใช้แนวคิดของกาเย่

ขั้นดำเนินการ

1. ผู้สอนดำเนินการสอน โดยใช้ชุดกิจกรรมส่งเสริมความคงทนในการเรียนไวยากรณ์ภาษาฝรั่งเศส โดยใช้แนวคิดของกาเย่ จำนวน 6 ชุด ใช้เวลาชุดละ 3 คาบเรียน รวม 18 คาบเรียน คาบเรียนละ 50 นาที และในการสอนแต่ละชุด ผู้สอนจะสอนโดยใช้แนวคิดของกาเย่ทุกครั้ง และทำแบบทดสอบหลังการจัดการเรียนรู้ทุกครั้ง จำนวน 6 ชุด เพื่อให้นักเรียนทราบความรู้ความสามารถของตนเองหลังใช้ชุดกิจกรรมส่งเสริมความคงทนในการเรียนไวยากรณ์ภาษาฝรั่งเศส โดยใช้แนวคิดของกาเย่ แบบทดสอบหลังการเรียนรู้อไวยากรณ์ภาษาฝรั่งเศสเป็นแบบปรนัย 4 ตัวเลือก จำนวนชุดละ 10 ข้อ หลังการทำแบบทดสอบหลังการเรียนรู้อไวยากรณ์ภาษาฝรั่งเศส ผู้สอนได้เฉลยคำตอบให้นักเรียนทราบผลการเรียนรู้ทันที

3. เมื่อเรียนครบ 6 ชุดกิจกรรมแล้ว ผู้สอนให้นักเรียนทำแบบวัดผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนไวยากรณ์ภาษาฝรั่งเศส โดยเป็นแบบปรนัย 4 ตัวเลือก จำนวน 30 ข้อ

4. หลังจากการวัดแบบวัดผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนไวยากรณ์ภาษาฝรั่งเศสผ่านไป 2 สัปดาห์ ผู้สอนให้นักเรียนทำแบบวัดผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนไวยากรณ์ภาษาฝรั่งเศสอีกครั้ง ซึ่งเป็นชุดเดียวกับการทดสอบครั้งแรก เพื่อวัดความคงทนในการเรียนรู้อไวยากรณ์ภาษาฝรั่งเศสของนักเรียน

5. ผู้สอนให้นักเรียนทำแบบสอบถามความพึงพอใจต่อการจัดการเรียนรู้ชุดกิจกรรมส่งเสริมความคงทนในการเรียนไวยากรณ์ภาษาฝรั่งเศส โดยใช้แนวคิดของกาเย่ หลังจากสิ้นสุดการจัดการเรียนรู้

6. ผู้วิจัยรวบรวมข้อมูลทั้งหมดเพื่อนำไปวิเคราะห์และประมวลผลทางสถิติ
7. สรุปผลและอภิปรายผล

การวิเคราะห์ข้อมูล

ผู้วิจัยได้ทำการวิเคราะห์ข้อมูล โดยมีรายละเอียด ดังนี้

1. วิเคราะห์ผลการใช้ชุดกิจกรรมส่งเสริมความคงทนในการเรียนไวยากรณ์ภาษาฝรั่งเศส แบบทดสอบหลังการจัดการเรียนรู้ไวยากรณ์ภาษาฝรั่งเศส และแบบวัดผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนไวยากรณ์ภาษาฝรั่งเศส โดยใช้สถิติพื้นฐาน ได้แก่ ค่าร้อยละ (Percentage)
2. วิเคราะห์หาประสิทธิภาพชุดกิจกรรมส่งเสริมความคงทนในการเรียนไวยากรณ์ภาษาฝรั่งเศส โดยใช้สถิติพื้นฐาน ได้แก่ ค่าประสิทธิภาพ 70/70
3. วิเคราะห์แบบสอบถามความพึงพอใจของนักเรียนต่อการจัดการเรียนรู้ชุดกิจกรรมส่งเสริมความคงทนในการเรียนไวยากรณ์ภาษาฝรั่งเศส โดยใช้แนวคิดของกาเย่ โดยใช้ค่าเฉลี่ย (Mean) ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (Standard Deviation)
4. อภิปรายผล โดยใช้ตารางและการพรรณนา

5.1 สรุปผลการวิจัย

ผลการวิจัย สรุปได้ดังนี้

5.1.1 ผลการศึกษาความสามารถในการเรียนรู้ไวยากรณ์ภาษาฝรั่งเศสของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 พบว่า นักเรียนทุกคนมีความสามารถในการเรียนรู้ไวยากรณ์ภาษาฝรั่งเศส ผ่านเกณฑ์ร้อยละ 70

5.1.2 ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนไวยากรณ์ภาษาฝรั่งเศสของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 พบว่า นักเรียนมีคะแนนผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนไวยากรณ์ภาษาฝรั่งเศส ผ่านเกณฑ์ร้อยละ 70 จำนวน 31 คน คิดเป็นร้อยละ 88.57 นักเรียนไม่ผ่านเกณฑ์จำนวน 4 คน คิดเป็นร้อยละ 11.42

5.1.3 ความคงทนในการเรียนรู้ไวยากรณ์ภาษาฝรั่งเศสของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 พบว่า นักเรียนมีคะแนนความคงทนในการเรียนไวยากรณ์ภาษาฝรั่งเศส ผ่านเกณฑ์ร้อยละ 70 จำนวน 32 คน คิดเป็นร้อยละ 91.43 นักเรียนไม่ผ่านเกณฑ์จำนวน 3 คน คิดเป็นร้อยละ 8.57

5.1.4 ประสิทธิภาพของชุดกิจกรรมส่งเสริมความคงทนในการเรียนไวยากรณ์ภาษาฝรั่งเศส สำหรับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 พบว่า ชุดกิจกรรมมีประสิทธิภาพเท่ากับ 72.85/77.14 ซึ่งสูงกว่าเกณฑ์ที่ตั้งไว้ในสมมติฐานข้อที่ 1 ที่ 70/70

5.1.5 ความพึงพอใจต่อการจัดการเรียนรู้โดยใช้ชุดกิจกรรมส่งเสริมความคงทนในการเรียนไวยากรณ์ภาษาฝรั่งเศส โดยใช้แนวคิดของกาเย่ สำหรับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 พบว่า ภาพรวมนักเรียนมีความพึงพอใจอยู่ในระดับมากที่สุด ($\bar{x} = 4.52$) เมื่อพิจารณารายด้าน พบว่า ด้านผู้สอนอยู่ในระดับมากที่สุด ($\bar{x} = 4.57$) ด้านการประเมินผลการเรียนการสอน อยู่ในระดับมากที่สุด ($\bar{x} = 4.57$) ด้านการจัดการเรียนรู้ อยู่ในระดับมาก ($\bar{x} = 4.49$) และด้านสื่อการเรียนการสอน อยู่ในระดับมาก ($\bar{x} = 4.48$)

5.2 อภิปรายผลการศึกษา

5.2.1 ผลการศึกษาความสามารถในการเรียนรู้ไวยากรณ์ภาษาฝรั่งเศสของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 พบว่า นักเรียนทุกคนมีความสามารถในการเรียนรู้ไวยากรณ์ภาษาฝรั่งเศสผ่านเกณฑ์ร้อยละ 70 ด้วยผลการศึกษาที่นักเรียนมีความสามารถในการเรื่องไวยากรณ์ภาษาฝรั่งเศสผ่านเกณฑ์ ผู้วิจัยขออภิปรายว่า ในช่วงตลอดการเรียนรู้ 18 คาบเรียน ผู้วิจัยได้วัดความสามารถในการเรียนรู้ไวยากรณ์ภาษาฝรั่งเศส จำนวน 6 ครั้ง ที่เกี่ยวข้องกับการผันกริยา คือ 1. Le verbe « s'appeler » และ « être » 2. Le verbe en « -er » 3. Le verbe « avoir » 4. Le verbe « faire » 5. Le verbe « venir » และ 6. Le verbe « aller » เพราะเป็นเรื่องที่ยาก เนื่องจากโครงสร้างทางภาษาฝรั่งเศสมีลักษณะที่แตกต่างจากภาษาอื่น ๆ โดยเฉพาะการผันกริยา มีทั้งเรื่องเพศ พจน์ กาล ซึ่งในงานวิจัยนี้เน้นเฉพาะเรื่องการผันกริยาตามกาลปัจจุบันเท่านั้น ที่ อรุณี วิริยะจิตรา (2532; อ้างถึงใน สมพร โกมารทัต, 2548) กล่าวว่า การเรียนการสอนภาษาที่สองหรือภาษาต่างประเทศ ไม่ได้เกิดขึ้นง่ายด้ายกับคนทุกคน เหมือนการเรียนการสอนภาษาแรก ทั้งนี้เพราะมีปัจจัยหลายอย่างที่มีผลต่อการเรียนการสอนภาษาที่สอง เช่น อายุ บุคลิกลักษณะ ธรรมชาติการรับรู้ที่แตกต่างกัน สภาพแวดล้อมในการเรียนการสอนหรือความสำคัญจำเป็นในการใช้ภาษาที่สองหรือภาษาต่างประเทศและอื่น ๆ พยอม ธรรมบุตร (2523; อ้างถึงใน วรรณฤติ คุระวรรณ, 2538) กล่าวถึงเรื่อง 1) Lexis การรู้คำศัพท์ จำนวนศัพท์ ความหมายของศัพท์ ซึ่งศัพท์หนึ่งคำอาจมีความหมายได้หลายความหมายเมื่อปรากฏในบริบทที่แตกต่างกัน 2) Morphologie การรู้รูปแบบของคำต่าง ๆ ในภาษาฝรั่งเศส คำคำหนึ่งอาจเปลี่ยนรูปได้ต่างกัน สถานการณ์ต่าง ๆ ในประโยค 3) Syntaxe การรู้ระบบโครงสร้างประโยค ภาษาฝรั่งเศส ถ้านักเรียนรู้โครงสร้างเล็ก 1 โครงสร้าง นักเรียนจะสามารถแตกเป็นโครงสร้างพื้นฐาน 9 โครงสร้าง และสามารถแยกโครงสร้างพื้นฐาน 9 โครงสร้าง ให้เป็นโครงสร้างผิวไม่รู้จัก

4) Phonologie การรู้ระบบเสียงภาษาฝรั่งเศส นักเรียนควรรู้ว่า ในภาษาฝรั่งเศสมีเสียง 36 เสียง เป็นเสียงสระ 16 เสียง และเสียงพยัญชนะ 20 เสียง เพื่อจะได้สร้างคำจำนวนไม่รู้จบ 5) Graphologie การรู้ระบบการเขียนระบบสะกด ภาษาฝรั่งเศสนักเรียนควรรู้ว่าเสียงเสียงหนึ่งอาจเขียนได้หลายแบบ ทั้งนี้ ความรู้เชิงไวยากรณ์ หรือ ความสามารถทางไวยากรณ์ ทุกด้านที่กล่าวมานี้ นักเรียนควรรียนรู้และฝึกฝนไปพร้อม ๆ กัน อย่างสม่ำเสมอ โดยเฉพาะในการเรียนภาษาฝรั่งเศสขั้นพื้นฐาน ซึ่งจะเป็นรากฐานของการเรียนภาษาฝรั่งเศสในระดับสูงต่อไป ที่โรเบิร์ต กาย่ (Robert Gagné, 1974) มีความเชื่อว่า ความรู้มีหลายประเภท บางประเภทสามารถเข้าใจได้อย่างรวดเร็ว ไม่ต้องใช้ความคิดที่ลึกซึ้ง บางประเภทมีความซับซ้อน จำเป็นต้องใช้ความสามารถขั้นสูง และยังคงกล่าวว่า กระบวนการเรียนรู้และจดจำของมนุษย์ มนุษย์มีกระบวนการจัดการข้อมูลในสมอง ซึ่งมนุษย์จะอาศัยข้อมูลที่สะสมไว้มาพิจารณาเลือกจัดกระทำ สิ่งใดสิ่งหนึ่ง และในขณะที่กระบวนการจัดการข้อมูลภายในสมองกำลังเกิดขึ้น เหตุการณ์ภายนอกร่างกายมนุษย์มีอิทธิพลต่อการส่งเสริมหรือการยับยั้งการเรียนรู้ที่เกิดขึ้นภายในได้ ที่ช่วยให้ผู้เรียนสามารถเรียนรู้เนื้อหาสาระต่าง ๆ ได้อย่างรวดเร็ว และสามารถจดจำ สิ่งที่เรียนได้นาน และอีกประการหนึ่ง กระบวนการของกาย่ทั้ง 9 ขั้น สามารถพัฒนาผู้เรียนได้ตามองค์ประกอบที่สำคัญ คือ 1) ผู้เรียน (Learner) ต้องใช้ระบบสัมผัสและระบบประสาทในการเรียนรู้ 2) สิ่งเร้า (Stimulus) หมายถึง สถานการณ์ต่าง ๆ ที่เป็นสิ่งเร้าให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้ 3) การตอบสนอง (Response) คือ การแสดงพฤติกรรมที่เกิดจากการเรียนรู้ ดังนั้น จากแนวคิดของกาย่ที่กล่าวมาข้างต้น จึงมีส่วนช่วยให้ให้นักเรียนมีการเรียนรู้ทางไวยากรณ์ภาษาฝรั่งเศสเพิ่มขึ้น เพราะกระบวนการเรียนรู้ตามแนวคิดของกาย่เอื้อและเหมาะกับการเรียนภาษาต่างประเทศ ซึ่งสอดคล้องกับงานวิจัยของ สุภาวรรณ ชัยลังกา และคณะ (2557) ได้ศึกษาการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ตามแนวคิดของกาย่ เพื่อพัฒนาผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาภาษาไทยสำหรับนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 3 ผลการวิจัยพบว่า นักเรียนที่ได้รับการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ตามแนวคิดของกาย่ หลังการจัดกิจกรรมการเรียนรู้มีคะแนนเฉลี่ยรวม เท่ากับ 23.42 คิดเป็นร้อยละ 78.06 ซึ่งสูงกว่าก่อนการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ที่มีคะแนนเฉลี่ยรวมเท่ากับ 12.67 โดยมีคะแนนเฉลี่ยสูงกว่า 10.75 และสูงกว่าเกณฑ์ที่ตั้งไว้ คือ ร้อยละ 75 เท่ากับ 3.06 Ting (2014) ได้ศึกษาการประยุกต์ใช้แนวคิดของกาย่ในการสอนภาษาอังกฤษสาธารณะในระดับอาชีวศึกษา ผลการศึกษาพบว่า ในการประยุกต์ใช้แนวคิดของกาย่ในการสอนภาษาอังกฤษผลลัพธ์มีประสิทธิภาพมาก วิธีการต่าง ๆ สามารถกระตุ้นความสนใจของนักเรียนในการเรียนรู้ภาษาอังกฤษและช่วยพัฒนาคุณภาพการสอน และ Zhu QiongLei (2559) ได้ศึกษาการวิจัยเรื่องการพัฒนาความสามารถการฟังและการเขียนระบบพินอินภาษาจีน โดยใช้แนวคิดของกาย่ ผลการวิจัยพบว่า นักเรียนมีความสามารถในการฟังและการเขียน

พินอินภาษาจีน มีคะแนนที่ผ่านเกณฑ์ไม่ต่ำกว่าร้อยละ 70 จำนวน 16 คน คิดเป็นร้อยละ 53.33 และไม่ผ่านเกณฑ์จำนวน 14 คน คิดเป็นร้อยละ 46.66

5.2.2 ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนไวยากรณ์ภาษาฝรั่งเศสของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 พบว่านักเรียนมีคะแนนผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนไวยากรณ์ภาษาฝรั่งเศส ผ่านเกณฑ์ร้อยละ 70 จำนวน 31 คน คิดเป็นร้อยละ 88.57 มีนักเรียนไม่ผ่านเกณฑ์จำนวน 4 คน คิดเป็นร้อยละ 11.42 ผู้วิจัยขออภิปรายด้วยประเด็นดังนี้ จากชุดกิจกรรมเพื่อส่งเสริมความคงทนในการเรียนรู้ไวยากรณ์ภาษาฝรั่งเศส โดยใช้แนวคิดของกาเย่ 9 ขั้นตอน ทั้ง 6 แผนการเรียนรู้ ประกอบด้วย แผนการเรียนรู้ไวยากรณ์ภาษาฝรั่งเศส โดยใช้แนวคิดของกาเย่ 9 ขั้นตอน จำนวน 6 แผนการเรียนรู้ โดยสื่อประสมต่าง ๆ เช่น Kahoot, Plickers, ZipGrade, เพลงจาก YouTube, Microsoft Office PowerPoint, บัตรภาพ, บัตรคำ, พจนานุกรมฝรั่งเศส-ไทย และกระดาษ Flipchart มาใช้ในการจัดการเรียนรู้ ใบความรู้ไวยากรณ์ภาษาฝรั่งเศส แบบฝึกหัดไวยากรณ์ภาษาฝรั่งเศส และแบบทดสอบหลังการเรียนรู้ไวยากรณ์ภาษาฝรั่งเศส ซึ่งผู้วิจัยได้สร้างขึ้นและนำไปให้ผู้เชี่ยวชาญประเมินเพื่อตรวจสอบคุณภาพของชุดกิจกรรม จึงทำให้นักเรียนส่วนใหญ่ประสบความสำเร็จในการเรียนรู้ไวยากรณ์ภาษาฝรั่งเศส และเนื่องจากการจัดการเรียนรู้โดยใช้ชุดกิจกรรมซึ่งเป็นที่มีการเตรียมกระบวนการเรียนการสอนไว้เป็นอย่างดี และสร้างขึ้นอย่างมีระบบ ทำให้นักเรียนนำไปใช้จัดการเรียนรู้ได้ทันทีโดยไม่มีข้อยุ่งยากอย่างไร กิจกรรมในชุดกิจกรรมยังเปิดโอกาสให้ผู้เรียนศึกษาด้วยตนเอง และมีส่วนร่วมในกิจกรรมอย่างแท้จริง เนื่องจากชุดการเรียนมีการกำหนดสื่อและสิ่งอำนวยความสะดวกในการเรียนรู้ที่บูรณาการเป็นอย่างดี จึงทำให้การเรียนรู้ของผู้เรียนมีประสิทธิภาพยิ่งขึ้น ซึ่งสอดคล้องกับงานวิจัยของ Fotos and Ellis (1991) ได้ศึกษาวิจัยการจัดกิจกรรมแบบเน้นงานปฏิบัติเพื่อฝึกการใช้ไวยากรณ์ของนักเรียนระดับอุดมศึกษาที่เรียนภาษาอังกฤษ ผลการวิจัยพบว่า ผู้เรียนกลุ่มที่เรียนด้วยกิจกรรมแบบเน้นงานปฏิบัติได้ใช้ภาษาในการสื่อสารมากขึ้น และได้รับการพัฒนาความรู้เรื่องไวยากรณ์ในเวลาเดียวกัน Willoughby (1993) ได้ศึกษาเรื่องการใช้ไวยากรณ์พื้นฐานจากกิจกรรมบัตรคำสำหรับนักเรียนที่เรียนภาษาอังกฤษเป็นภาษาที่สองของประเทศญี่ปุ่น พบว่า นักเรียนสามารถใช้ภาษาอังกฤษในบทสนทนามากขึ้นและนำภาษาไปใช้นอกห้องเรียนได้ สุพัตรา กองทรัพย์ (2548) ได้ศึกษาวิจัย การพัฒนาชุดกิจกรรมภาษาอังกฤษเพื่อการสื่อสาร โดยใช้กิจกรรมแบบเน้นงานปฏิบัติของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 ผลการวิจัยพบว่า ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักเรียนหลังได้รับการจัดการเรียนรู้โดยใช้ชุดการเรียนสูงกว่าเกณฑ์ที่ตั้งไว้ แสดงว่านักเรียนมีความรู้ความเข้าใจในการเรียนภาษาอังกฤษและการจัดกิจกรรมแบบเน้นงานปฏิบัติได้ส่งเสริมกระบวนการคิดให้กับนักเรียน อีกทั้งนักเรียนได้ปฏิบัติงานตามความสามารถ ผ่านขั้นตอนของกิจกรรมการเรียนรู้อย่างเป็นระบบ สุวรรณทนา ชื่นอยู่ (2549) ได้ศึกษาวิจัย ผลการสอนโดยใช้กิจกรรมเน้นงานปฏิบัติที่มี

ต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน และความสนใจในการเรียนภาษาอังกฤษของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 ผลการวิจัยพบว่า ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนและความสนใจในการเรียนของนักเรียนที่ได้รับการจัดการเรียนรู้โดยใช้กิจกรรมเน้นการปฏิบัติหลังเรียนสูงกว่าก่อนเรียน โดยผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนสูงขึ้นร้อยละ 60 และความสนใจในการเรียนภาษาอังกฤษอยู่ในระดับดี ญัฐพร พรหมโยธิน (2550) ได้ศึกษาวิจัย การพัฒนาชุดการสอนภาษาอังกฤษ เรื่อง “Safety at work” โดยใช้กิจกรรมแบบเน้นงานปฏิบัติ สำหรับนักเรียนระดับประกาศนียบัตรวิชาชีพชั้นปีที่ 2 ผลการวิจัยพบว่านักเรียนมีผลสัมฤทธิ์หลังเรียนสูงกว่าร้อยละ 80 จุฑามาศ คาโส และคณะ (2551) ได้ทำการวิจัยเรื่องการพัฒนาชุดกิจกรรมการสร้างความรู้ด้วยตนเอง เรื่องเศรษฐกิจพอเพียง รายวิชาสาระเพิ่มเติม กลุ่มสาระการเรียนรู้สังคมศึกษา ศาสนา และวัฒนธรรม สำหรับนักเรียนช่วงชั้นที่ 3 (ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1) ผลการทดลองใช้ชุดกิจกรรมพบว่านักเรียนมีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนหลังเรียนสูงกว่าเกณฑ์ อย่างมีนัยสำคัญที่ระดับ .01 วิชชุดา กรุงศรี (2554) ได้ศึกษาวิจัยเกี่ยวกับ การสร้างชุดกิจกรรมการเรียนรู้ภาษาอังกฤษ เรื่อง Plants for Life โดยใช้รูปแบบการสอนภาษาเพื่อการสื่อสาร สำหรับนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 ผลการวิจัยพบว่า ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนในด้านการสื่อสารภาษาอังกฤษของนักเรียนกลุ่มที่ได้รับการจัดการเรียนรู้โดยใช้ชุดกิจกรรมภาษาอังกฤษเพิ่มสูงขึ้น โดยได้คะแนนเฉลี่ยคิดเป็นร้อยละ 86.53 และเพ็ญประภา มีเพียร (2557) ได้ศึกษาวิจัยเกี่ยวกับการพัฒนาชุดกิจกรรมการเรียนรู้ที่เน้นภาระงาน เพื่อการพัฒนาทักษะการเขียนคำศัพท์ภาษาอังกฤษ ชั้นประถมศึกษาปีที่ 3 ผลการวิจัยพบว่า ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนหลังเรียนด้านชุดกิจกรรมการเรียนรู้ที่เน้นภาระงาน เพื่อการพัฒนาทักษะการเขียนคำศัพท์ภาษาอังกฤษ ของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 3 สูงกว่าผลสัมฤทธิ์ก่อนเรียนอย่างมีนัยสำคัญที่ระดับ .01

5.2.3 ความคงทนในการเรียนรู้ไวยากรณ์ภาษาฝรั่งเศสของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 พบว่านักเรียนมีความคงทนในการเรียนไวยากรณ์ภาษาฝรั่งเศส ผ่านเกณฑ์ร้อยละ 70 จำนวน 32 คน คิดเป็นร้อยละ 91.43 นักเรียนไม่ผ่านเกณฑ์จำนวน 3 คน คิดเป็นร้อยละ 8.57 เมื่อเปรียบเทียบคะแนนผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนไวยากรณ์ภาษาฝรั่งเศสและคะแนนผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนไวยากรณ์ภาษาฝรั่งเศสครั้งที่ 2 เพื่อวัดความคงทนในการเรียนรู้ไวยากรณ์ภาษาฝรั่งเศส ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 พบว่า ผลการเปรียบเทียบคะแนนผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนไวยากรณ์ภาษาฝรั่งเศสและคะแนนผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนไวยากรณ์ภาษาฝรั่งเศสครั้งที่ 2 เพื่อวัดความคงทนในการเรียนรู้ไวยากรณ์ภาษาฝรั่งเศส ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 ร้อยละ 54.29 มีคะแนนที่เพิ่มขึ้น ร้อยละ 25.71 มีคะแนนเท่าเดิม และร้อยละ 20 มีคะแนนลดลง อัดัมส์ (Adams, 1967) ได้ให้ความหมายของความคงทนในการจำว่า การคงไว้ซึ่งผลการเรียนหรือความสามารถที่จะระลึกได้ต่อสิ่งเร้าที่เคยเรียนหรือเคยมีประสบการณ์รับรู้มาแล้วหลังจากที่ได้ทอดทิ้งไว้ชั่วระยะเวลาหนึ่ง ในขณะที่แนวคิดของกาเย่

(Gagné, 1974) เป็นกระบวนการสร้างความสัมพันธ์ระหว่างสิ่งที่มีอยู่ในความจำระยะยาวกับสิ่งที่ต้องการจำ ซึ่งตรงกับ เกษมศรี ภัทรภูริสกุล (2544) ที่ได้ให้ความหมายว่า ความคงทนในการเรียน หมายถึง ความสามารถในการสะสมระลึกถึงเนื้อหาหรือสิ่งต่าง ๆ ที่นักเรียนได้รับรู้หรือได้รับประสบการณ์มาก่อนในระยะเวลาที่ทิ้งช่วงห่างกันออกไประยะหนึ่ง แสดงว่าชุดกิจกรรมส่งเสริมความคงทนในการเรียนรู้ไวยากรณ์ภาษาฝรั่งเศสและการเรียนรู้โดยใช้แนวคิดของกาเย่ และใช้สื่อประสมต่าง ๆ ที่ผู้วิจัยสร้างขึ้นช่วยส่งเสริมความสามารถในการเรียนรู้ไวยากรณ์ภาษาฝรั่งเศสของผู้เรียนได้ดีและผู้เรียนมีความสามารถในการเรียนไวยากรณ์ภาษาฝรั่งเศสแม้เวลาจะผ่านไป 2 สัปดาห์ ซึ่งสอดคล้องกับงานวิจัยของ พินเตอร์ (Pinter, 1997) ได้ศึกษาเปรียบเทียบผลการเรียนสะกดคำ ซึ่งสอนโดยใช้เกมคำศัพท์และสอนตามตำรากับนักเรียนระดับ 3 จำนวน 94 คน หลังการทดลอง 3 สัปดาห์ ได้ทดสอบเพื่อหาความคงทนในการจำ ผลการทดลองปรากฏว่า กลุ่มที่เรียนโดยใช้เกมคำศัพท์มีความคงทนในการจำสูงกว่ากลุ่มที่เรียนจากการสอนตามตำรา จิราพร สุขกรง (2553) ได้ศึกษาเรื่องผลสัมฤทธิ์และความคงทนทางการเรียนรู้คำศัพท์ภาษาอังกฤษของนักศึกษาที่ได้รับการสอนโดยใช้เกมและนักศึกษาที่ได้รับการสอนตามปกติ ผลการวิจัยพบว่า ความคงทนทางการเรียนรู้คำศัพท์ภาษาอังกฤษของกลุ่มทดลองสูงกว่ากลุ่มควบคุมอย่างมีนัยทางสถิติที่ระดับ .05 ธนกฤต โพธิ์จี (2555) ได้ศึกษาเรื่อง ผลการใช้เกมมัลติมีเดียเพื่อพัฒนาการจำและความคงทนในการจำคำศัพท์ภาษาอังกฤษของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 โรงเรียนวัดชินวราราม (เจริญผลวิทยาเวสน์) ผลการวิจัยพบว่า ความคงทนในการจำของนักเรียนหลังเรียนและคะแนนหลังเรียนทิ้งระยะ 1 สัปดาห์ มีค่าไม่แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ .05 ธนิตา วัชรพิชิตชัย (2555) ได้ศึกษาเรื่องการเปรียบเทียบผลสัมฤทธิ์และความคงทนในการเรียนรู้คำศัพท์ภาษาอังกฤษของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 5 ด้วยการสอนแบบใช้เกมและบัตรคำศัพท์ ผลการวิจัยพบว่า นักเรียนที่สอนด้วยเกมและบัตรคำศัพท์มีความคงทนในการเรียนรู้คำศัพท์ภาษาอังกฤษไม่แตกต่างกัน และ Zhu QiongLei (2559) ได้ศึกษาเรื่อง การพัฒนาความสามารถการฟังและการเขียนระบบพินอินภาษาจีนโดยใช้แนวคิดของกาเย่ ผลการวิจัยพบว่า นักเรียนมีความคงทนในการฟังและการเขียนพินอินภาษาจีน จากการทดสอบวัดผลสัมฤทธิ์ครั้งที่ 2 ที่ผ่านเกณฑ์ไม่ต่ำกว่าร้อยละ 70 จำนวน 25 คน คิดเป็นร้อยละ 83.33 และที่ไม่ผ่านเกณฑ์จำนวน 5 คน คิดเป็นร้อยละ 16.66

จากตารางที่ 4.4 ในประเด็นที่ผู้เรียนที่มีคะแนนผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนไวยากรณ์ภาษาฝรั่งเศสไม่ผ่านเกณฑ์ที่กำหนด (ร้อยละ 70) จำนวน 4 คน แต่เมื่อวัดความคงทนในการเรียนรู้ไวยากรณ์ภาษาฝรั่งเศสนั้นผ่านเกณฑ์ที่กำหนด จำนวน 2 คน ในประเด็นนี้ ผู้วิจัยขออภิปรายว่า ภายหลังจากการแจ้งคะแนนผลสัมฤทธิ์ฯ ให้ผู้เรียนทราบ ผู้วิจัยได้เรียกผู้เรียนดังกล่าวเพื่อชี้แนะแนวทางการเรียนรู้ โดยการซักถามและให้ข้อมูลที่ถูกต้องแก่ผู้เรียน และให้ผู้เรียนศึกษาเพิ่มเติมด้วย

ตนเองหลังเลิกเรียนจากชุดกิจกรรมและสื่อประสมต่าง ๆ ที่ผู้สอนใช้ในการจัดการเรียนรู้ ทำให้ผู้เรียนเข้าใจเนื้อหาได้มากขึ้น ดังนั้น เมื่อมีการทวนสอบด้วยการสอบอีกครั้งหนึ่งหลังจาก 2 สัปดาห์ไปแล้ว ผลคะแนนจึงผ่านเกณฑ์และมีคะแนนที่เพิ่มขึ้น ซึ่งตรงกับแนวคิดของกาเย่ (Gagné et al., 1992) ขั้นตอนที่ 5 การชี้แนะทางการเรียนรู้ (Provide Learning Guidance) ขั้นตอนที่ 6 กระตุ้นการตอบสนอง (Elicit Performance) และขั้นตอนที่ 7 การให้ข้อมูลย้อนกลับ (Provide Feedback)

ส่วนในประเด็นที่ผู้เรียนที่มีคะแนนผลสัมฤทธิ์หลังการเรียนรู้ผ่านเกณฑ์ที่กำหนด (ร้อยละ 70) แต่เมื่อวัดความคงทนในการเรียนรู้ไวยากรณ์ภาษาฝรั่งเศสนั้นไม่ผ่านเกณฑ์ที่กำหนดจำนวน 1 คน ในประเด็นนี้ ผู้วิจัยขออภิปรายว่า ผู้สอนไม่ได้ชี้แนะแนวทางการเรียนรู้เพิ่มเติมให้แก่ผู้เรียนหลังเลิกเรียน จึงทำให้ผู้เรียนเกิดความประมาทและไม่ได้ทบทวนบทเรียนนอกห้องเรียนเท่าที่ควร จึงเป็นข้อสังเกตว่าเป็นข้อควรระวังของผู้สอนในการสอนครั้งต่อไป

5.2.4 ประสิทธิภาพของชุดกิจกรรมส่งเสริมความคงทนในการเรียนไวยากรณ์ภาษาฝรั่งเศส สำหรับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 พบว่า ชุดกิจกรรมมีประสิทธิภาพเท่ากับ 72.85/77.14 เมื่อเปรียบเทียบคะแนนของผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนกับคะแนนความสามารถในการเรียนรู้ไวยากรณ์ภาษาฝรั่งเศสแล้ว ปรากฏว่า คะแนนความสามารถในการเรียนรู้ไวยากรณ์ เท่ากับ 77.14 สูงกว่าคะแนนผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน เท่ากับ 72.85 แต่อย่างไรก็ดี นักเรียนก็ประสบความสำเร็จทั้งความสามารถและผลของการเรียนรู้จากการใช้ชุดกิจกรรมที่มีประสิทธิภาพและมีคุณภาพตามการประเมินของผู้เชี่ยวชาญ มีค่า IOC ที่ 0.67-1.00 ซึ่งสอดคล้องกับงานวิจัยของ สุพิศรา กองทรัพย์ (2548) ได้ศึกษาวิจัย การพัฒนาชุดกิจกรรมภาษาอังกฤษเพื่อการสื่อสาร โดยใช้กิจกรรมแบบเน้นงานปฏิบัติของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 ผลการวิจัยพบว่า ชุดกิจกรรมที่พัฒนาขึ้นมีประสิทธิภาพสูงกว่าเกณฑ์ที่กำหนด 80/80 จุฑามาศ คาโส และคณะ (2551) ได้ทำการวิจัยเรื่องการพัฒนาชุดกิจกรรมการสร้างความรู้ด้วยตนเอง เรื่องเศรษฐกิจพอเพียง รายวิชาสาระเพิ่มเติม กลุ่มสาระการเรียนรู้สังคมศึกษา ศาสนา และวัฒนธรรม สำหรับนักเรียนช่วงชั้นที่ 3 (ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1) ผลการวิจัยพบว่า ชุดกิจกรรมมีประสิทธิภาพ 80.66/82.10 พนอ สงวนแก้ว (2553) ได้วิจัยเรื่องการพัฒนารูปแบบกิจกรรมการอ่านเน้นภาระงานเพื่อส่งเสริมความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษ ฟังพอใจต่อการอ่านภาษาอังกฤษแบบเพิ่มขยายและความคงทนในการเรียน ผลการวิจัยพบว่า รูปแบบการอ่านเน้นภาระงานที่พัฒนาขึ้นมีประสิทธิภาพ 73.67/74.92 อยู่ในระดับดี หทัยรัตน์ ลิ้มกุล (2554) ได้ศึกษาการพัฒนาบทเรียนอีเลิร์นนิ่ง ตามขั้นตอนการสอนของกาเย่ เรื่องหลักการใช้ภาษา โรงเรียนวัดอาวุธวิกสิตาราม สังกัดกรุงเทพมหานคร ผลการวิจัยพบว่า บทเรียนอีเลิร์นนิ่ง ตามขั้นตอนการสอนของกาเย่ เรื่อง หลักการใช้ภาษา โรงเรียนวัดอาวุธวิกสิตาราม สังกัด

กรุงเทพมหานครที่พัฒนาขึ้นมีประสิทธิภาพ 80.09/87.27 ซึ่งสูงกว่าเกณฑ์ที่กำหนด 80/80 เพ็ญประภา มีเพียร (2557) ได้ศึกษาวิจัยเกี่ยวกับการพัฒนาชุดกิจกรรมการเรียนรู้ที่เน้นภาระงาน เพื่อการพัฒนาทักษะการเขียนคำศัพท์ภาษาอังกฤษ ชั้นประถมศึกษาปีที่ 3 ผลการวิจัยพบว่า ชุดกิจกรรมการเรียนรู้ที่เน้นภาระงาน เพื่อการพัฒนาทักษะการเขียนคำศัพท์ภาษาอังกฤษ สำหรับนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 3 ที่ผู้วิจัยสร้างขึ้นมีประสิทธิภาพเท่ากับ 77.31/75.04 มีประสิทธิภาพตามเกณฑ์ที่ตั้งไว้ และ นพรัตน์ ทองมาก (2558) ผลการวิจัยพบว่า ชุดกิจกรรมการเรียนรู้ภาษาอังกฤษ เรื่อง ภาษาอังกฤษในชีวิตประจำวัน โดยใช้รูปแบบปฏิบัติเป็นฐานการเรียนรู้ สำหรับนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 3 มีประสิทธิภาพ (E1/E2) เท่ากับ 75.52/77.68 ซึ่งสูงกว่าเกณฑ์ที่กำหนดไว้ที่ 75/75

5.2.5 ความพึงพอใจต่อการจัดการเรียนรู้โดยใช้ชุดกิจกรรมส่งเสริมความคงทนในการเรียน ไวยากรณ์ภาษาฝรั่งเศสโดยใช้แนวคิดของกาเย่ สำหรับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 พบว่า ภาพรวมนักเรียนมีความพึงพอใจเฉลี่ยอยู่ในระดับมากที่สุด ($\bar{X} = 4.52$) เมื่อพิจารณารายด้าน พบว่า นักเรียนมีความพึงพอใจเรื่องผู้สอนและการประเมินผลการเรียนการสอนมากที่สุด เมื่อพิจารณารายละเอียดแต่ละด้าน จะเห็นว่า ด้านผู้สอน ได้แก่ แจ่มชัดวัตถุประสงค์ เนื้อหารายวิชาก่อนการจัดการเรียนรู้อย่างชัดเจน โดยผู้สอนได้แจ่มชัดวัตถุประสงค์ให้ผู้เรียนทราบก่อนการจัดการเรียนการสอนทุกครั้ง เพื่อให้ผู้เรียนรู้ล่วงหน้าถึงประเด็นสำคัญของสิ่งที่จะเรียน ซึ่งจะส่งผลให้การเรียนรู้มีประสิทธิภาพมากขึ้น ซึ่งตรงกับแนวคิดของกาเย่ (Gagné et al., 1992) ขั้นตอนที่ 2 ที่ว่า การจัดการเรียนรู้ ผู้สอนควรบอกวัตถุประสงค์ของการเรียน (Inform Learners of Objectives) และกระตุ้นและส่งเสริมให้นักเรียนมีการคิดวิเคราะห์และสามารถทำงานร่วมกัน โดยผู้สอนมีการออกแบบและวางแผนการจัดการเรียนรู้ โดยผ่านการตรวจสอบจากผู้เชี่ยวชาญ และมีการใช้สื่อประสมที่หลากหลาย เพื่อกระตุ้นให้ผู้เรียนเกิดการคิดวิเคราะห์ การทำงานร่วมกัน การช่วยเหลือซึ่งกันและกัน มีการซักถามเป็นระยะ ๆ เพื่อทดสอบความเข้าใจของนักเรียนและให้นักเรียนทราบผลการเรียนของตนเองได้ทันที ซึ่งจะมีผลต่อความคงทนในการเรียนรู้ของนักเรียนอีกด้วย ขั้นตอนที่ 5 การชี้แนะทางการเรียนรู้ (Provide Learning Guidance) ขั้นตอนที่ 6 การกระตุ้นการตอบสนอง (Elicit Performance) ขั้นตอนที่ 7 การให้ข้อมูลย้อนกลับ (Provide Feedback) ขั้นตอนที่ 8 การทดสอบความรู้ (Assess Performance) และขั้นตอนที่ 9 การจำและนำไปใช้ (Enhance Retention and Transfer) และด้านการประเมินผลการเรียนการสอน ได้แก่ มีการทวนสอบระหว่างเรียนและหลังเรียนที่เหมาะสม โดยผู้สอนมีการทดสอบผู้เรียนเป็นระยะ ๆ ในระหว่างเรียน โดยการซักถาม และให้ข้อมูลที่ถูกต้องหากผู้เรียนมีความเข้าใจที่ไม่ถูกต้อง ซึ่งตรงกับแนวคิดของกาเย่ (Gagné et al., 1992) ขั้นตอนที่ 7 การให้ข้อมูลย้อนกลับ (Provide Feedback) และมีการทดสอบหลังการจัดการเรียนรู้โดยใช้แบบทดสอบหลังการ

เรียนรู้ไวยากรณ์ภาษาฝรั่งเศสที่ผู้สอนสร้างขึ้นและผ่านการตรวจสอบจากผู้เชี่ยวชาญทุกครั้งหลัง ซึ่งตรงกับแนวคิดของกาเย่ (Gagné et al., 1992) ขั้นตอนที่ 8 การทดสอบความรู้ (Assess Performance) และนักเรียนมีส่วนร่วมในการประเมินผลการเรียน โดยผู้สอนใช้วิธีการทดสอบความรู้ของผู้เรียนผ่านสื่อต่าง ๆ คือ Kahoot, Plickers และ ZipGrade เพื่อกระตุ้นให้ผู้เรียนตื่นตัว และสนใจในการทดสอบที่มีความรู้สึกล้ำกับกำลังเล่นเกมอยู่และส่งเสริมความคงทนในการเรียนรู้อีกด้วย อีกทั้งผู้เรียนสามารถทราบถึงผลการเรียนของตนเองได้ทันที ซึ่งตรงกับแนวคิดของกาเย่ (Gagné et al., 1992) ขั้นตอนที่ 7 การให้ข้อมูลย้อนกลับ (Provide Feedback) ขั้นตอนที่ 8 การทดสอบความรู้ (Assess Performance) และขั้นตอนที่ 9 การจำและนำไปใช้ (Enhance Retention and Transfer) สอดคล้องกับงานวิจัยของ สุภาวธรรม ชัยลังกา และคณะ (2557) ได้ศึกษาการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ตามแนวคิดของกาเย่ เพื่อพัฒนาผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาภาษาไทยสำหรับนักเรียนชั้น ประถมศึกษาปีที่ 3 ผลการวิจัยพบว่า นักเรียนมีความพึงพอใจต่อการเรียนวิชาภาษาไทยอยู่ในระดับ มาก โดยมีค่าเฉลี่ยเท่ากับ 4.25 และนักเรียนมีความคิดเห็นต่อการเรียนวิชาภาษาไทยว่า เป็นสิ่งที่ดี เรียนแล้วสนุก นำไปใช้ประโยชน์ได้ ทำให้มีความรู้ภาษาไทยเพิ่มมากขึ้น อ่านได้ เขียนได้ เรียง ประโยคได้ ทำให้ได้ความคิดใหม่ ๆ จากการทำกิจกรรมและได้มีการทำงานร่วมกันกับเพื่อนและได้ ทำในสิ่งที่ชอบ และ Zhu QiongLei (2559) ได้ศึกษาการวิจัยเรื่องการพัฒนาความสามารถการฟัง และการเขียนระบบพินอินภาษาจีนโดยใช้แนวคิดของกาเย่ ผลการวิจัยพบว่า ผลของความพึงพอใจ ต่อการฟังและการเขียนระบบพินอินภาษาจีนโดยใช้แนวคิดของกาเย่ ภาพรวมระดับความพึงพอใจ มาก ค่าเฉลี่ย 3.61

5.3 ข้อค้นพบจากงานวิจัย

5.3.1 แนวคิดการจัดการเรียนรู้ทั้ง 9 ขั้นตอนของกาเย่ ช่วยส่งเสริมการเรียนรู้ไวยากรณ์ ภาษาฝรั่งเศส ซึ่งมีความซับซ้อนและมีความยากต่อการเรียนรู้ของผู้เรียนที่เรียนภาษาฝรั่งเศสได้เป็น อย่างดี เพราะในการผันกริยาของภาษาฝรั่งเศส จะต้องผันกริยาตามเพศ พจน์ และกาลตามประธาน คำกริยาแต่ละคำจึงเปลี่ยนรูปได้ต่างกัน ในสถานการณ์ต่าง ๆ ในประโยค ซึ่งการเปลี่ยนรูปของคำ เหล่านี้ส่วนมากจะเป็นไปตามกฎเกณฑ์ และมีระบบ (พยอม ธรรมบุตร, 2535)

5.3.2 การจัดกระบวนการเรียนตามแนวคิดของกาเย่ 9 ขั้นตอน และการใช้สื่อประสมที่ หลากหลาย ช่วยส่งเสริมความคงทนในการเรียนไวยากรณ์ภาษาฝรั่งเศส

5.3.3 ชุดกิจกรรมที่ผู้วิจัยสร้างขึ้นช่วยส่งเสริมการเรียนรู้ด้วยตนเองของผู้เรียน และ พัฒนาการเรียนรู้ของผู้เรียนตามความสามารถและความแตกต่างของผู้เรียน โดยผู้สอนต้องมี บทบาทในการเป็นผู้ชี้แนะและให้คำปรึกษา (coach) แก่ผู้เรียน

5.4 ข้อเสนอแนะ

5.4.1 ข้อเสนอแนะสำหรับการนำไปใช้

1. ผู้สอนจะต้องมีความรู้ความเข้าใจในเรื่องไวยากรณ์นั้น ๆ เป็นอย่างดี เพื่อจะได้ไม่เกิดข้อผิดพลาดในการจัดการเรียนรู้ เนื่องจากการเรียนไวยากรณ์ภาษาฝรั่งเศสเป็นเรื่องที่ยากต่อการทำความเข้าใจของนักเรียน เพราะธรรมชาติของภาษาฝรั่งเศสมีความแตกต่างกับภาษาอื่น ๆ

2. ผู้สอนควรยืดหยุ่นระยะเวลาในการเรียนให้เหมาะสมกับระดับความสามารถของผู้เรียน เนื่องจากผู้เรียนแต่ละคนมีความสามารถในการเรียนรู้ไม่เท่ากัน อาจต้องจัดการเรียนรู้เพิ่มเติมนอกห้องเรียนสำหรับนักเรียนที่เรียนรู้ช้า หรือมอบหมายงาน/การบ้านเพิ่มเติม เพื่อให้ นักเรียนสามารถทบทวนความรู้นอกเวลาเรียนได้

3. สื่อที่ใช้ประกอบการจัดการเรียนรู้จะต้องเหมาะสมกับสภาพแวดล้อมและความพร้อมของแต่ละโรงเรียน เช่น สื่ออินเทอร์เน็ต สื่อมัลติมีเดียต่าง ๆ

5.4.2 ข้อเสนอแนะในการวิจัยครั้งต่อไป

1. ควรศึกษาวิจัยแนวคิดของกาเย่ทั้ง 9 ชั้นตอนหรือบางขั้นตอนเพิ่มเติมและนำไปประยุกต์กับการเรียนรู้บทเรียนออนไลน์ เพื่อให้ผู้เรียนสามารถเรียนรู้นอกห้องเรียนได้ทุกที่ทุกเวลา

2. ควรพัฒนารูปแบบการเรียน โดยใช้แนวคิดของกาเย่ผสมผสานกับรูปแบบการเรียนในศตวรรษที่ 21 เพื่อให้รูปแบบการเรียนการสอนมีความทันสมัยและเหมาะสมกับผู้เรียน



บรรณานุกรม

บรรณานุกรม

- กมลทิพย์ แสงขาว. (2559). การพัฒนาการเรียนรู้คำศัพท์และความคงทนในการจดคำศัพท์ โดยใช้วิธีสอนแบบตอบสนองด้วยท่าทาง: กรณีการศึกษาของนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ (วิทยานิพนธ์ปริญญาโทมหาบัณฑิต). นุริรัมย์: มหาวิทยาลัยราชภัฏนุริรัมย์.
- กมลรัตน์ หล้าสุวรรณ. (2541). จิตวิทยาการศึกษา (พิมพ์ครั้งที่ 2). กรุงเทพฯ: โรงพิมพ์ศรีราชา.
- กรมวิชาการ กระทรวงศึกษาธิการ. (2551). หลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พ.ศ. 2551. กรุงเทพฯ: โรงพิมพ์คุรุสภาลาดพร้าว.
- กระทรวงศึกษาธิการ. (2551). หลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551. กรุงเทพฯ: โรงพิมพ์ชุมนุมสหกรณ์การเกษตรแห่งประเทศไทย จำกัด.
- กาญจนา कुमारักษ์. (2540). การอบรมการเรียนการสอน. นครปฐม: มหาวิทยาลัยศิลปากร.
- กาญจนา อรุณสุขรุจี. (2546). ความพึงพอใจของสมาชิกสหกรณ์ต่อการดำเนินงานของสหกรณ์การเกษตรไชยปราการจำกัด อำเภอไชยปราการ จังหวัดเชียงใหม่ (วิทยานิพนธ์ปริญญาโทมหาบัณฑิต). เชียงใหม่: มหาวิทยาลัยเชียงใหม่.
- เกษมศรี ภัทรภูริสกุล. (2544). การศึกษาผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน ความคงทนในการเรียนและความสนใจในการเรียนวิชาคณิตศาสตร์ ของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 ที่ได้รับการสอนตามทฤษฎีสรรคนิยม (วิทยานิพนธ์ปริญญาโทมหาบัณฑิต). กรุงเทพฯ: มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ประสานมิตร.
- จกกล สุภเวทย์และคณะ. (2556). คู่มือหนังสือเรียน *Adosphere 1*. กรุงเทพฯ: สมาคมครูฝรั่งเศสแห่งประเทศไทย.
- จิราพร สุขทรง. (2553). ผลสัมฤทธิ์ ความคงทนและเจตคติทางการเรียนรู้คำศัพท์ภาษาอังกฤษของนักเรียนที่ได้รับการสอนโดยใช้เกมและการสอนตามปกติ (การสอนภาษาอังกฤษเป็นภาษานานาชาติ มหาวิทยาลัยราชภัฏนครศรีธรรมราช). นครศรีธรรมราช: ม.ป.พ.
- จุฑามาศ คาโส และคณะ. (2551). การพัฒนาชุดกิจกรรมการสร้างความรู้ด้วยตนเองเรื่องเศรษฐกิจพอเพียง (การศึกษาค้นคว้าด้วยตนเองปริญญาโทมหาบัณฑิต). พิษณุโลก: มหาวิทยาลัยนเรศวร.
- ชลธิชา ทิพย์ดวงตา. (2559). ผลการใช้เพลงภาษาฝรั่งเศสเพื่อพัฒนาทักษะการเขียนประโยคความเดียว ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 โรงเรียนวิมลโนพายัพ จังหวัดเชียงใหม่ (การค้นคว้าแบบอิสระปริญญาโทมหาบัณฑิต). เชียงใหม่: มหาวิทยาลัยเชียงใหม่.

- ชวาล แพร์ดีกุล. (2526). *เทคนิคการเขียนข้อสอบ*. กรุงเทพฯ: บำรุงนุกุลกิจ.
- ชัยยงค์ พรหมวงศ์. (2531). *ชุดการสอนระดับประถมศึกษา*. (เอกสารประกอบคำสอน). กรุงเทพฯ: ภาพพิมพ์.
- ชัยยงค์ พรหมวงศ์. (2545). *เอกสารการสอนชุดวิชาสื่อการสอนระดับประถมศึกษา หน่วยที่ 8-15* (พิมพ์ครั้งที่ 20). กรุงเทพฯ: มหาวิทยาลัยสุโขทัยธรรมาธิราช.
- ชาญยุทธ์ สีเจดีย์. (2543). *การเปรียบเทียบผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน ความคงทนในการเรียนรู้ และทักษะกระบวนการทางวิทยาศาสตร์ขั้นพื้นฐาน กลุ่มสร้างเสริมประสบการณ์ชีวิต เรื่อง พืช ของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6* (วิทยานิพนธ์ปริญญาโทมหาบัณฑิต). ขอนแก่น: มหาวิทยาลัยขอนแก่น.
- ชีราพร ภูตระกูล. (2547). *ผลการใช้วิธีการสอนแบบค้นพบที่เน้นเทคนิคการเรียนรู้แบบร่วมมือที่มีต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนและความคงทนในการเรียนคณิตศาสตร์ ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5* (วิทยานิพนธ์ปริญญาโทมหาบัณฑิต). นครสวรรค์: มหาวิทยาลัยราชภัฏนครสวรรค์.
- ณัฐพร พรหมโยธิน. (2550). *การพัฒนาชุดการสอนภาษาอังกฤษ เรื่อง “Safety at Work” โดยใช้กิจกรรม แบบเน้นงานปฏิบัติ สำหรับนักเรียนระดับประกาศนียบัตรวิชาชีพ ชั้นปีที่ 2* (วิทยานิพนธ์ปริญญาโทมหาบัณฑิต). อุตรดิตถ์: มหาวิทยาลัยราชภัฏอุตรดิตถ์.
- ทักษพร โพธิ์เหมือน. (2561). *การพัฒนาการอ่านจับใจความโดยใช้เทคนิค 4W1H ส่งเสริมทักษะการอ่านภาษาอังกฤษของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 3* (วิทยานิพนธ์ปริญญาโทมหาบัณฑิต). กรุงเทพฯ: มหาวิทยาลัยธุรกิจบัณฑิต.
- ทิพรัตน์ สัตระ. (2549). *ผลการใช้เทคนิคผังกราฟิกในการสอนวิทยาศาสตร์ที่มีผลต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนและความคงทนในการเรียนรู้ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2* (วิทยานิพนธ์ปริญญาโทมหาบัณฑิต). นครสวรรค์: มหาวิทยาลัยราชภัฏนครสวรรค์.
- ทิสนา แคมมณี. (2545). *ศาสตร์การสอน: องค์ความรู้เพื่อการจัดกระบวนการเรียนรู้ที่มีประสิทธิภาพ*. กรุงเทพฯ: สำนักพิมพ์แห่งจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- ชนกฤต โพธิ์จี. (2555). *ผลการใช้เกมมัลติมีเดียเพื่อพัฒนาการจำและความคงทนในการจำคำศัพท์ภาษาอังกฤษของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6* โรงเรียนวัดชินวราราม. ปทุมธานี: มหาวิทยาลัยเทคโนโลยีราชมงคลธัญบุรี.
- ธนพร ลินคู่. (2552). *ผลการใช้หนังสืออ่านเพิ่มเติมวิชาภาษาไทยที่มีต่อผลสัมฤทธิ์และเจตคติทางการเรียนของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 5* โรงเรียนชุมชน 2 บ้านกกไม้แดง จังหวัดพิจิตร (วิทยานิพนธ์ปริญญาโทมหาบัณฑิต). กรุงเทพฯ: มหาวิทยาลัยสุโขทัยธรรมาธิราช.

- ชนิดา วัชรพิชิตชัย. (2555). การเปรียบเทียบผลสัมฤทธิ์และความคงทนในการเรียนรู้คำศัพท์ภาษาอังกฤษของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 5 ด้วยการสอนแบบใช้เกมและบัตรคำศัพท์ (วิทยานิพนธ์ปริญญาโทมหาบัณฑิต). จันทบุรี: มหาวิทยาลัยราชภัฏรำไพพรรณี.
- ชัยชนะ บุผเวส และคณะ. (2538). การศึกษาปัญหาทางวินัยของนักเรียน โรงเรียนสาธิตคณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยขอนแก่น อำเภอเมือง จังหวัดขอนแก่น. *ศึกษาศาสตร์*, 18(2), 48-50.
- ชัยสินี ฐานา. (2546). การพัฒนาชุดกิจกรรมคณิตศาสตร์เพื่อแก้ไขข้อบกพร่องทางด้านทักษะกระบวนการคิดคำนวณของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 (วิทยานิพนธ์ปริญญาโทมหาบัณฑิต). กรุงเทพฯ: มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ประสานมิตร.
- บุญธรรม และจกมล สุกเวชญ์. (2558). ข้อมูลการเปิดสอนภาษาฝรั่งเศสในสถาบันการศึกษา. สืบค้น 14 ตุลาคม 2561, จาก http://www.atpf-th.org/article_1.htm.
- นพรัตน์ ทองมาก. (2558). การพัฒนาชุดกิจกรรมการเรียนรู้ภาษาอังกฤษ เรื่อง ภาษาอังกฤษในชีวิตประจำวัน โดยใช้รูปแบบปฏิบัติเป็นฐานการเรียนรู้ สำหรับนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 3 (วิทยานิพนธ์ปริญญาโทมหาบัณฑิต). จันทบุรี: มหาวิทยาลัยราชภัฏรำไพพรรณี.
- นันทนิจ รูปจ้อย สุกลักษณ์ วิริยะสุนน และเพ็ญพรรณ ทิพย์คง. (2559). การพัฒนาความสามารถในการเขียนภาษาฝรั่งเศส โดยใช้วิธีการเขียนแบบเน้นกระบวนการ ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 โรงเรียนเตรียมอุดมศึกษา ภาคเหนือ จังหวัดพิษณุโลก. พิษณุโลก: มหาวิทยาลัยราชภัฏพิบูลสงคราม.
- นิรมล บุญรักษา. (2554). ผลการใช้หนังสืออ่านเพิ่มเติมสาระงานบ้านที่มีต่อผลสัมฤทธิ์และเจตคติทางการเรียนวิชาการงานอาชีพและเทคโนโลยี ชั้นประถมศึกษาปีที่ 4 โรงเรียนวัดท่าข้าม กรุงเทพมหานคร (วิทยานิพนธ์ปริญญาโทมหาบัณฑิต). กรุงเทพฯ: มหาวิทยาลัยสุโขทัยธรรมมาธิราช.
- บุญชม ศรีสะอาด. (2545). การวิจัยเบื้องต้น (พิมพ์ครั้งที่ 7). กรุงเทพฯ: สุวีริยาสาส์น.
- บุญธรรม กิจปรีดาบริสุทธิ์. (2547). ระเบียบวิธีวิจัยทางสังคมศาสตร์ (พิมพ์ครั้งที่ 8). กรุงเทพฯ: โรงพิมพ์จามจุรีโปรดักท์.
- ประภา งานไพโรจน์. (2535). เอกสารประกอบการสอนรายวิชา ทฤษฎีการสอน. กรุงเทพฯ: มหาวิทยาลัยเกษตรศาสตร์.
- ประภาศรี ศักดิ์ศรีชัยสกุล. (2544). การนำเสนอรูปแบบการเรียนการสอนผ่านเว็บวิชาภาษาไทยตามกระบวนการสอนของกาเย่ สำหรับนักเรียนมัธยมศึกษาตอนต้นที่มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาภาษาไทยต่ำ (วิทยานิพนธ์ปริญญาโทมหาบัณฑิต). กรุงเทพฯ: จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.

- ประวีณา นิลนวล. (2540). ผลการใช้รูปแบบการสอนตามกรอบแนวคิดผู้เรียนเป็นผู้สร้างความรู้เอง ที่มีต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาคณิตศาสตร์ ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 (วิทยานิพนธ์ปริญญาโทมหาบัณฑิต). กรุงเทพฯ: จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- ประเสริฐ สำเภารอด. (2552). การพัฒนาชุดกิจกรรมเรื่องระบบนิเวศในโรงเรียน สำหรับนักเรียน ระดับมัธยมศึกษาปีที่ 1 โรงเรียนเซนต์ดอมินิก (สารนิพนธ์ปริญญาโทมหาบัณฑิต). กรุงเทพฯ: มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.
- ปราณี กองจินดา. (2549). การเปรียบเทียบผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนคณิตศาสตร์และทักษะการคิด เลขในใจของนักเรียนที่ได้รับการสอนตามรูปแบบซิปปาโดยใช้แบบฝึกหัดที่เน้นทักษะการ คิดเลขในใจกับนักเรียนที่ได้รับการสอน โดยใช้คู่มือครู (วิทยานิพนธ์ปริญญาโทมหาบัณฑิต). พระนครศรีอยุธยา: มหาวิทยาลัยราชภัฏพระนครศรีอยุธยา.
- ปรีชา สังข์ทอง. (2546). การศึกษาเปรียบเทียบผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนและความคงทนในการเรียนรู้ คำศัพท์ภาษาอังกฤษของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 5 ระหว่างการเรียนแบบใช้เกมและ การเรียนแบบปกติ (วิทยานิพนธ์ปริญญาโทมหาบัณฑิต). กรุงเทพฯ: มหาวิทยาลัยรามคำแหง.
- พนอ สงวนแก้ว. (2553). การพัฒนารูปแบบกิจกรรมการอ่านเน้นภาระงานเพื่อส่งเสริมความเข้าใจ ในการอ่านภาษาอังกฤษพึงพอใจต่อการอ่านภาษาอังกฤษแบบเพิ่มขยายและความคงทนใน การเรียน (ปริญญาโทมหาบัณฑิต). กรุงเทพฯ: มหาวิทยาลัยศิลปากร.
- พยอม ธรรมบุตร. (2523). ภาษาศาสตร์ประยุกต์ในการเรียนภาษาฝรั่งเศส. กรุงเทพฯ: มหาวิทยาลัย ศรีนครินทรวิโรฒ ปทุมวัน.
- พยอม เพชรกล้า. (2526). ความสามารถในการใช้โครงสร้างคำกริยาภาษาฝรั่งเศสของนักเรียน ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 โรงเรียนรัฐบาล เขตการศึกษา 2 (วิทยานิพนธ์ปริญญาโทมหาบัณฑิต) กรุงเทพฯ: มหาวิทยาลัยเกษตรศาสตร์.
- พรสวรรค์ สีป้อ. (2550). สอดคล้องวิธีสอนภาษาอังกฤษ. กรุงเทพฯ: อักษรเจริญทัศน์.
- พัทธสุดา ขาวพ่อง. (2561). การพัฒนาชุดกิจกรรมไวยากรณ์ภาษาอังกฤษโดยการเรียนรู้แบบ กำกับตนเอง ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 (วิทยานิพนธ์ปริญญาโทมหาบัณฑิต). กรุงเทพฯ: มหาวิทยาลัยธุรกิจบัณฑิต.
- พิชิต ฤทธิ์จรูญ. (2545). การวิจัยเพื่อพัฒนาการเรียนรู้: ปฏิบัติการวิจัยในชั้นเรียน (พิมพ์ครั้งที่ 3). กรุงเทพฯ: มหาวิทยาลัยราชภัฏพระนคร.
- พิมพ์พันธ์ เตชะคุปต์. (2548). การเรียนการสอนที่เน้นผู้เรียนเป็นศูนย์กลาง. กรุงเทพฯ: เดอะมาสเตอร์ กรุ๊ป แมเนจเม้นท์.

- เพ็ญประภา มีเพ็ชร. (2557). การพัฒนาชุดกิจกรรมการเรียนรู้ที่เน้นภาระงานเพื่อพัฒนาทักษะการเขียนคำศัพท์ภาษาอังกฤษชั้นประถมศึกษาปีที่ 3 (วิทยานิพนธ์ปริญญาโทมหาบัณฑิต). อุบลราชธานี: มหาวิทยาลัยราชภัฏอุบลราชธานี.
- ไพจิตร สดวกการ. (2539). ผลการสอนคณิตศาสตร์ตามแนวคิดของทฤษฎีคอนสตรัคติวิสต์ที่มีต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาคณิตศาสตร์ และความสามารถในการถ่ายโยงการเรียนรู้ของนักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนต้น (วิทยานิพนธ์ปริญญาโทมหาบัณฑิต). กรุงเทพฯ: จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- มหาวิทยาลัยสุโขทัยธรรมมาธิราช. (2546). ประมวลสาระชุดวิชา การพัฒนาเครื่องมือสำหรับการประเมินการศึกษา (พิมพ์ครั้งที่ 2). กรุงเทพฯ: โรงพิมพ์มหาวิทยาลัยสุโขทัยธรรมมาธิราช.
- ยุพิน จันทร์ศรี. (2546). ผลการใช้เกมประกอบการสอนคำศัพท์ภาษาอังกฤษที่มีผลต่อความสามารถในการเรียนรู้คำศัพท์และความคงทนในการเรียนรู้ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 (วิทยานิพนธ์ปริญญาโทมหาบัณฑิต). นครสวรรค์: มหาวิทยาลัยราชภัฏนครสวรรค์.
- รสสุคนธ์ มกรมณี. (2556). การวิจัยและพัฒนานวัตกรรมการศึกษา (พิมพ์ครั้งที่ 2). พิษณุโลก: บัณฑิตวิทยาลัย.
- รัตนาพร ชื่นจิตร. (2553). ผลการพัฒนาการเรียนรู้ไวยากรณ์ภาษาอังกฤษด้วยโคลง ชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 (การศึกษาค้นคว้าอิสระปริญญาโทมหาบัณฑิต). มหาสารคาม: มหาวิทยาลัยมหาสารคาม.
- ราชบัณฑิตยสถาน. (2546). พจนานุกรมฉบับราชบัณฑิตยสถาน พ.ศ. 2542. กรุงเทพฯ: นานมีบุ๊คส์พับลิเคชันส์.
- วรกิต วัดเข้าหลาม. (2540). ชุดการสอน. ขอนแก่น: มหาวิทยาลัยขอนแก่น.
- วรรณฤดี คุระวรรณ. (2538). แบบฝึกทักษะทางไวยากรณ์ภาษาฝรั่งเศสด้วยคอมพิวเตอร์สำหรับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6 โรงเรียนคอนเมืองทหารอากาศบำรุง กรุงเทพมหานคร (วิทยานิพนธ์ปริญญาโทมหาบัณฑิต). กรุงเทพฯ: มหาวิทยาลัยเกษตรศาสตร์.
- วัฒนาพร ระงับทุกข์. (2542). แผนการสอนที่เน้นผู้เรียนเป็นศูนย์กลาง. กรุงเทพฯ: แอล ที เพรส.
- วิษชุดา กรุงศรี. (2554). สร้างชุดกิจกรรมการเรียนรู้ภาษาอังกฤษ เรื่อง *Plants for Life* โดยใช้รูปแบบการสอนภาษาเพื่อการสื่อสาร สำหรับนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 โรงเรียนบ้านแม่ทราย (คุรุราษฎร์เจริญวิทย์) อำเภอร่องกวาง จังหวัดแพร่ (วิทยานิพนธ์ปริญญาโทมหาบัณฑิต). พระนครศรีอยุธยา: มหาวิทยาลัยราชภัฏพระนครศรีอยุธยา.
- วิชัย วงษ์ใหญ่. (2542). พลังเรียนรู้ในกระบวนทัศน์ใหม่. กรุงเทพฯ: มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.

- ศิริชัย กาญจนวาสี. (2544). *ทฤษฎีการทดสอบแบบดั้งเดิม* (พิมพ์ครั้งที่ 4). กรุงเทพฯ: โรงพิมพ์แห่งจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- ศุภวารรณ ชัยลังกา, เพ็ญพิศุทธิ์ ใจสนิท และศิวกรณ์ สองแสน. (2557). การจัดกิจกรรมการเรียนรู้ตามแนวคิดของกาเย่ เพื่อพัฒนาผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาภาษาไทยสำหรับนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 3. *วารสารมหาวิทยาลัยราชภัฏเชียงราย*.
- สมจิต สวชนไพบูลย์. (2535). *ธรรมชาติวิทยาศาสตร์*. กรุงเทพฯ: มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.
- สมนึก กัททิษณิน. (2541). *การวัดผลการศึกษา* (พิมพ์ครั้งที่ 2). กทม: ประสานการพิมพ์.
- สมพร เชื้อพันธ์. (2547). *การเปรียบเทียบผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนคณิตศาสตร์ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 โดยใช้วิธีการจัดการเรียนการสอนแบบสร้างองค์ความรู้ด้วยตนเองกับการจัดการเรียนการสอนตามปกติ* (วิทยานิพนธ์ปริญญาโท). พระนครศรีอยุธยา: สถาบันราชภัฏพระนครศรีอยุธยา.
- สมพร โกมารทัต. (2548). *การศึกษาเปรียบเทียบวัฒนธรรมการสอนภาษาญี่ปุ่นในฐานะภาษาที่สองระหว่างมหาวิทยาลัยในประเทศไทย กับมหาวิทยาลัยในประเทศญี่ปุ่น*. กรุงเทพฯ: มหาวิทยาลัยธุรกิจบัณฑิต.
- สมาคมฝรั่งเศสกรุงเทพ. (2561). *เหตุผลที่ต้องเรียนภาษาฝรั่งเศส*. สืบค้น 14 ตุลาคม 2561, จาก <https://afthailande.org/th/pourquoi-apprendre-le-francais-2/>.
- สิริพร ทิพย์คง. (2545). *หลักสูตรและการสอนคณิตศาสตร์*. กรุงเทพฯ: พัฒนาคุณภาพวิชาการ.
- สุกัญญา เทียนพิทักษ์กุล. (2543). *การศึกษาค้นคว้าผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน เจตคติต่อการเรียนและความคงทนในการเรียนรู้วิชาคณิตศาสตร์ เรื่อง โจทย์ปัญหา ของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 3 ที่เรียน โดยใช้หนังสือเรียนเล่มเล็กเชิงวรรณกรรม* (วิทยานิพนธ์ปริญญาโท). กรุงเทพฯ: มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.
- สุคนธ์ ลินธพานนท์. (2553). *นวัตกรรมการเรียนการสอนเพื่อพัฒนาคุณภาพของเยาวชน*. กรุงเทพฯ: ห้างหุ้นส่วนจำกัด 9119 เทคโนโลยีพรีนติ้ง.
- สุชา จันทร์อม. (2542). *จิตวิทยาทั่วไป*. กรุงเทพฯ: ไทยวัฒนาพานิช.
- สุชาดา ศรีศักดิ์. (2544). *หนังสืออ่านเพิ่มเติมเรื่องการขยายพันธุ์พืช โดยการใช้หัวและหน่อเพื่อใช้ในการสอนงานเกษตรระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 4* (วิทยานิพนธ์ปริญญาโท). กรุงเทพมหานคร: สถาบันเทคโนโลยีพระจอมเกล้าเจ้าคุณทหารลาดกระบัง.

- สุณีย์ วงเวียง. (2535). การเปรียบเทียบความสามารถเชิงไวยากรณ์ฝรั่งเศษของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 โรงเรียนกุหลาบวิทยาลัยราชประชาสมาธิ กรุงเทพมหานคร ระหว่างกลุ่มที่เรียนด้วยวิธีการสอนแบบ EXPLICIT กับวิธีการสอนแบบ IMPLICIT (วิทยานิพนธ์ปริญญาโท). กรุงเทพฯ: มหาวิทยาลัยเกษตรศาสตร์.
- สุณีย์ เหมะประสิทธิ์. (2543). การส่งเสริมศักยภาพนักเรียนกรุงเทพมหานครด้านวิทยาศาสตร์และคณิตศาสตร์. กรุงเทพฯ: มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ประสานมิตร.
- สุพัตรา กองทรัพย์. (2548). การพัฒนาชุดกิจกรรมภาษาอังกฤษเพื่อการสื่อสาร โดยใช้กิจกรรมแบบเน้นงานปฏิบัติของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 (วิทยานิพนธ์ปริญญาโท). อุดรดิตถ์: มหาวิทยาลัยราชภัฏอุดรดิตถ์.
- สุภัทรา อักษรานุเคราะห์. (2532). การสอนทักษะทางภาษาและวัฒนธรรม. กรุงเทพฯ: โรงพิมพ์จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- สุมาลี จันทร์ชลอ. (2547). การวัดและประเมินผล. กรุงเทพฯ: ศูนย์สื่อส่งเสริมกรุงเทพมหานคร.
- สุมิตร คุณานุกร. (2523). หลักสูตรและการสอน. กรุงเทพฯ: โรงพิมพ์ชวนพิมพ์.
- สุมิตร อังวัฒนกุล. (2535). วิธีสอนภาษาอังกฤษเป็นภาษาต่างประเทศ. กรุงเทพฯ: สำนักพิมพ์จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- สุวรรณทนา ชื่นอยู่. (2549). ผลการสอนโดยใช้กิจกรรมเน้นงานปฏิบัติที่มีต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนและความสนใจในการเรียนภาษาอังกฤษของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 (วิทยานิพนธ์ปริญญาโท). กำแพงเพชร: มหาวิทยาลัยราชภัฏกำแพงเพชร.
- หทัยรัตน์ ลิ้มกุล. (2554). การพัฒนาบทเรียนอีเลิร์นนิ่ง ตามขั้นตอนการสอนของกาเย่ เรื่องหลักการไวยากรณ์ โรงเรียนวัดอาวุธวิกสิตาราม สังกัดกรุงเทพมหานคร (ปริญญาโท). กรุงเทพฯ: มหาวิทยาลัยเทคโนโลยีพระจอมเกล้าพระนครเหนือ.
- อรรคพล คำภู. (2543). การเปรียบเทียบผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนและความคงทนในการเรียนวิชาคณิตศาสตร์ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 ที่ได้รับการสอนด้วยวิธีการสอนแบบอุปนัย วิธีการสอนแบบนิรนัย และวิธีการสอนตามคู่มือครู (วิทยานิพนธ์ปริญญาโท). กรุงเทพฯ: มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.
- อรุณี วิริยะจิตรา. (2532). การเรียนการสอนภาษาเพื่อการสื่อสาร. กรุงเทพฯ: โรงพิมพ์อักษรเจริญทัศน์.
- อัจฉรา สุขารมณ. (2542). การพัฒนาแบบวัดแรงจูงใจภายใน. กรุงเทพฯ: มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ประสานมิตร.
- อารี พันธุ์มณี. (2546). จิตวิทยาสร้างสรรค์การเรียนการสอน. กรุงเทพฯ: ไชยheim ศรีเอทีพี กรุ๊ป.

- อุบล ละครมั่งทอง. (2553). *การออกแบบการเรียนรู้วิชาภาษาฝรั่งเศส เอกสารประกอบการอบรมเชิงปฏิบัติการจัดทำหลักสูตรสถานศึกษา กลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาต่างประเทศ (ภาษาฝรั่งเศส)*. เชียงใหม่: ศูนย์พัฒนาคุณภาพวิชาการภาษาฝรั่งเศส เขตภาคเหนือตอนบน.
- อุษา คำประกอบ. (2530). *การเปรียบเทียบผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนและเจตคติทางวิทยาศาสตร์ด้านการมีเหตุผลของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 ที่เรียนวิชาวิทยาศาสตร์โดยใช้ชุดการเรียนด้วยตนเองกับการสอนตามคู่มือครู (วิทยานิพนธ์ปริญญาโท)*. กรุงเทพฯ: มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.
- Zhu Qionglei. (2559). *การพัฒนาความสามารถฟังการเขียนระบบพินอินภาษาจีน โดยใช้แนวคิดของกาเย่ ของนักเรียนระดับประกาศนียบัตรวิชาชีพปีที่ 1 วิทยาลัยอาชีวศึกษาคุสิตพนิชยการ กรุงเทพฯ (วิทยานิพนธ์ปริญญาโท)*. กรุงเทพฯ: มหาวิทยาลัยธุรกิจบัณฑิต.

ภาษาต่างประเทศ

- Adams, Jack A. (1967). *Human memory*. New York: McGraw-Hill Book Company.
- Atkinson, R.C. and Shiffrin, R.M. (1997). *The psychology of learning and motivator: Advances in research and theory*. New York: Academic.
- Bloom, Benjamins. (1976). *Human characteristics and school learning*. New York: McGraw-Hill Book Company.
- Buch, M.B., (1973). *Review of research on theory of teaching*. Baroda: Centre of Advanced Study of Baroda.
- Cook, V. (1991). *Second language learning and language teaching*. London: Edward Arnold.
- Coudé du Foresto, A. (1982). *Linguistique appliquée*. เอกสารประกอบการบรรยายพิเศษวิชาปฏิบัติการสอน. กรุงเทพฯ: มหาวิทยาลัยเกษตรศาสตร์.
- D'Elia, G.P.M. (1979). The Determinants of job satisfaction among beginning librarians. *Library Quarterly*, 49(3), 283-302.
- Fotos, S., & Ellis, R. (1991). *Communicating about grammar: a Task-based Approach*. TESOL Quarterly.
- Freud, S. (1957). Mourning and melancholia. (In J. Strachey (Ed. and Trans.), *The standard edition of the complete psychological works of Sigmund Freud*, 14, 237-260.
- Gagné, R. (1994). *A self-made man*. Baltimore: Paul H. Brookes.

- Gagné, R. M., Briggs, L. J., & Wager, W. W. (1992). *Principles of instructional design* (4th ed.).
Forth Worth, TX: Harcourt Brace Jovanovich College Publishers.
- Gagné, R.M. and Briggs, L.J. (1974). *Principle of instructional design* (2nd Ed). New York: Holt,
Rinehart and Winston.
- Good, C.V. (1973). *Dictionary of education*. New York: McGraw-Hill Book Company Inc.
- Kendler, H.H. (1974). *Basic psychology* (3rd ed). California: W.A. Benjamin.
- Kotler, P., & Armstrong, G. (2001). *Principles of marketing* (9th ed.). Upper Saddle River, N.J.;
New Delhi: Prentice-Hall International.
- Ligier, F. and L. Savoie. (1986). *Didactique en question*. Paris: La Lignée.
- Maslow, A. H. (1970). *Motivation and personality*. New York: Harper & Row.
- Ngussa B. M. (2014). Gagne's nine events of instruction in Teaching _learning Transaction:
Evaluation of teaches by high school students in Musoma- Tanzania. *International Journal
of education and research*, 2, (7).
- Pinter, D.K. (August 1997). The effects of an academic games on the spelling achievement of the
third grades. *Dissertation Abstracts International*, 2, 710 - A.
- Rovinelli, R. J., & Hambleton, R. K. (1977). On the use of content specialists in the assessment of
criterion-referenced test item validity. *Dutch Journal of Educational Research*, 2, 49-60.
- Skinner. (1940). *About behaviorism*. New York: Knopf.
- Smith, H.C. and Wakely, J.H. (1972). *Psychology of industrial behavior* (3rd ed). New York:
McGraw-Hill Book.
- Ting, L. (2014). Study of application of gagne's nine event of instruction in the teaching public
English in the vocational college. *Journal of Hubei university of Economics (Humanities
and social Sciences)*,11(8).
- William, Alexander M., Paul Halverson M. (1956). *Effective teaching in secondary school*.
New York: Holt, Rinehart and Winston.
- Willoughby, S. S. (1993). *Contemporary teaching of secondary school mathematics*. New York:
John Wiley and Sons.
- Wolman, B.B. (1973). *Dictionary behavioral science*. New York: Van Nostrand Reinhold.



ภาคผนวก

ภาคผนวก ก

รายนามผู้เชี่ยวชาญในการตรวจเครื่องมือวิจัย



รายนามผู้เชี่ยวชาญในการตรวจเครื่องมือวิจัย

1. ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.อัญชลี ทองอม

ตำแหน่ง: ผู้อำนวยการหลักสูตรศึกษาศาสตรมหาบัณฑิตและศึกษาศาสตรดุษฎีบัณฑิต สาขาวิชา
หลักสูตรและการสอน วิทยาลัยครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยธุรกิจบัณฑิต

2. อาจารย์ ดร.วรรณฤดี คุระวรรณ

ตำแหน่ง: อาจารย์ประจำ สาขาวิชาภาษาตะวันตก วิชาเอกภาษาฝรั่งเศส คณะมนุษยศาสตร์
และสังคมศาสตร์ มหาวิทยาลัยขอนแก่น

3. อาจารย์บังอร ปัสมะริสสา

ตำแหน่ง: ครูชำนาญการพิเศษ กลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาต่างประเทศ (ภาษาฝรั่งเศส) โรงเรียน
ชัยบุรี จังหวัดปทุมธานี



ภาคผนวก ข

หนังสือขอความอนุเคราะห์เป็นผู้เชี่ยวชาญตรวจเครื่องมือวิจัย



ที่ วค.0414(1)/พิเศษ

วันที่ 16 ธันวาคม พ.ศ. 2561


จาก สำนักงานเลขานุการวิทยาลัยครุศาสตร์
เรียน ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.อัญชลี ทองแถม
สิ่งที่ส่งมาด้วย เครื่องมือวิจัย จำนวน 1 ฉบับ

เรื่อง ขอความอนุเคราะห์เป็นผู้เชี่ยวชาญตรวจเครื่องมือวิจัย

ด้วย นายณัฐพล คงวิจิตร นักศึกษาหลักสูตรศึกษาศาสตรมหาบัณฑิต สาขาวิชาหลักสูตรและการสอน ได้รับอนุมัติให้ทำวิทยานิพนธ์ เรื่อง “การพัฒนาชุดกิจกรรมเพื่อส่งเสริมความคงทนในการเรียนไวยากรณ์ภาษาฝรั่งเศส โดยใช้แนวคิดของกาเย่สำหรับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4” โดยมี ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.สมพร โกมารทัต เป็นอาจารย์ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์

ในการนี้ วิทยาลัยครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยธุรกิจบัณฑิต ได้พิจารณาแล้วเห็นว่าท่านเป็นผู้ทรงคุณวุฒิ และเชี่ยวชาญในเรื่องดังกล่าว จึงขอเรียนเชิญเป็นผู้เชี่ยวชาญตรวจเครื่องมือวิจัย ตามเอกสารที่แนบมาพร้อมนี้

จึงเรียนมาเพื่อโปรดพิจารณาอนุเคราะห์ และขอขอบพระคุณเป็นอย่างสูงมา ณ โอกาสนี้



(อาจารย์ ดร.พงษ์ภิญโญ แม้นโกศล)
คณบดีวิทยาลัยครุศาสตร์



วิทยาลัยครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยธุรกิจบัณฑิต
โทรศัพท์ 02-954-7300 ต่อ 648
โทรสาร 02-954-9730



ที่ มธบ๐๔๑๔(๑)/๐๑๙๗

๑๖ ธันวาคม ๒๕๖๑

เรื่อง ขอความอนุเคราะห์เป็นผู้เชี่ยวชาญตรวจเครื่องมือวิจัย

เรียน อาจารย์ ดร.วรรณฤดี คุระวรรณ

สิ่งที่ส่งมาด้วย เครื่องมือวิจัย จำนวน ๑ ฉบับ

ด้วย นายณัฐพล คงวิจิตร นักศึกษาหลักสูตรศึกษาศาสตรมหาบัณฑิต สาขาวิชาหลักสูตรและการสอน ได้รับอนุมัติให้ทำวิทยานิพนธ์ เรื่อง “การพัฒนาชุดกิจกรรมเพื่อส่งเสริมความคงทนในการเรียนไวยากรณ์ภาษาฝรั่งเศส โดยใช้แนวคิดของกาเย่สำหรับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ ๔” โดยมีผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.สมพร โกมารทัต เป็นอาจารย์ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์

ในการนี้ วิทยาลัยครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยบูรพกิจบัณฑิตย ได้พิจารณาแล้วเห็นว่าท่านเป็นผู้ทรงคุณวุฒิและเชี่ยวชาญในเรื่องดังกล่าว จึงขอเรียนเชิญเป็นผู้เชี่ยวชาญตรวจเครื่องมือวิจัยตามเอกสารที่แนบมาพร้อมนี้

จึงเรียนมาเพื่อโปรดพิจารณาอนุเคราะห์ และขอขอบพระคุณเป็นอย่างสูงมา ณ โอกาสนี้

ขอแสดงความนับถือ

(อาจารย์ ดร.พงษ์ภิญโญ แม่นโกศล)
คณบดีวิทยาลัยครุศาสตร์ ปฏิบัติหน้าที่แทน
อธิการบดี



สำนักงานเลขานุการวิทยาลัยครุศาสตร์
โทร.๐๒-๙๕๔-๗๓๐๐ ต่อ ๔๒๗, ๖๔๘, ๖๔๙
(นายณัฐพล คงวิจิตร ๐๙๕ ๕๗๕ ๒๕๔๕)



ที่ มธบ๐๔๑๔(๑)/ ๑๑๙๙

๑๖ ธันวาคม ๒๕๖๑

เรื่อง ขอความอนุเคราะห์เป็นผู้เชี่ยวชาญตรวจเครื่องมือวิจัย

เรียน อาจารย์บงอร ปัสมะริสสา

สิ่งที่ส่งมาด้วย เครื่องมือวิจัย จำนวน ๑ ฉบับ

ด้วย นายณัฐพล คงวิจิตร นักศึกษาหลักสูตรศึกษาศาสตรมหาบัณฑิต สาขาวิชาหลักสูตรและการสอน ได้รับอนุมัติให้ทำวิทยานิพนธ์ เรื่อง “การพัฒนาชุดกิจกรรมเพื่อส่งเสริมความคงทนในการเรียนไวยากรณ์ภาษาฝรั่งเศส โดยใช้แนวคิดของกาเย่สำหรับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ ๔” โดยมี ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.สมพร โกมารทัต เป็นอาจารย์ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์

ในการนี้ วิทยาลัยครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยบูรพกิจบัณฑิตย์ ได้พิจารณาแล้วเห็นว่าท่านเป็นผู้ทรงคุณวุฒิและเชี่ยวชาญในเรื่องดังกล่าว จึงขอเรียนเชิญเป็นผู้เชี่ยวชาญตรวจเครื่องมือวิจัยตามเอกสารที่แนบมาพร้อมนี้

จึงเรียนมาเพื่อโปรดพิจารณาอนุเคราะห์ และขอขอบพระคุณเป็นอย่างสูงมา ณ โอกาสนี้

ขอแสดงความนับถือ

(อาจารย์ ดร.พงษ์ภิญโญ แม่นโกศล)
คณบดีวิทยาลัยครุศาสตร์ ปฏิบัติหน้าที่แทน
อธิการบดี



สำนักงานเลขานุการวิทยาลัยครุศาสตร์
โทร.๐๒-๙๕๔-๗๓๐๐ ต่อ ๔๒๗, ๖๔๘, ๖๔๙
(นายณัฐพล คงวิจิตร ๐๙๕ ๕๗๕ ๒๕๕๕)

ภาคผนวก ค

หนังสือขอความอนุเคราะห์เก็บรวบรวมข้อมูล



ที่ มธบ๐๔๑๔(๑)/๐๒๑๗

๒๔ มกราคม ๒๕๖๒

เรื่อง ขอความอนุเคราะห์เก็บข้อมูลเพื่อประกอบการทำวิทยานิพนธ์

เรียน ผู้อำนวยการโรงเรียนสุรศักดิ์มนตรี

ด้วย นายณัฐพล คงวิจิตร นักศึกษาหลักสูตรศึกษาศาสตรมหาบัณฑิต สาขาวิชาหลักสูตรและการสอน วิทยาลัยครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยธุรกิจบัณฑิต ได้รับอนุมัติให้ทำวิทยานิพนธ์เรื่อง “การพัฒนาชุดกิจกรรมเพื่อส่งเสริมความคงทนในการเรียนไวยากรณ์ภาษาฝรั่งเศส โดยใช้แนวคิดกาเย่สำหรับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ ๔” โดยมี ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.สมพร โกมารทัต เป็นที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์ ซึ่งขณะนี้อยู่ระหว่างเก็บรวบรวมข้อมูลประกอบการทำวิทยานิพนธ์

ในการนี้วิทยาลัยครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยธุรกิจบัณฑิต ขอความอนุเคราะห์ใช้กลุ่มตัวอย่างหน่วยงานของท่าน ในวันที่ ๒๘ มกราคม – ๑๕ กุมภาพันธ์ ๒๕๖๒ ข้อมูลที่ได้มาจะใช้สำหรับการทำวิทยานิพนธ์เท่านั้น

จึงเรียนมาเพื่อโปรดพิจารณา หวังเป็นอย่างยิ่งว่าจะได้รับความอนุเคราะห์จากท่านด้วยดี และขอขอบคุณมา ณ โอกาสนี้

ขอแสดงความนับถือ



(อาจารย์ ดร.พงษ์กัญญา นุ่มนโกศล)

คณบดีวิทยาลัยครุศาสตร์ ปฏิบัติหน้าที่แทน

อธิการบดี



สำนักงานเลขาธิการวิทยาลัยครุศาสตร์

โทร. ๐๒-๙๕๕-๗๓๐๐ ต่อ ๖๔๘, ๖๔๙, ๔๓๐

โทรสาร ๐๒-๙๕๕-๙๗๓

(นายณัฐพล คงวิจิตร โทร. ๐๙๕-๕๗๕-๒๕๕๕)

ภาคผนวก ง

ชุดกิจกรรมส่งเสริมความคงทนในการเรียนไวยากรณ์ภาษาฝรั่งเศส
สำหรับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4



ชุดกิจกรรมส่งเสริมความคงทนในการเรียนไวยากรณ์ภาษาฝรั่งเศส ชุดที่ 2

แผนการจัดการเรียนรู้ไวยากรณ์ภาษาฝรั่งเศส ชุดที่ 2

รหัสวิชา ฝ 31202

รายวิชา ภาษาฝรั่งเศส

ระดับชั้น มัธยมศึกษาปีที่ 4

หน่วยการเรียนรู้ที่ 2 Xavier

เรื่อง le verbe en « -er »

ภาคเรียนที่ 2 ปีการศึกษา 2561

เวลาเรียน 3 คาบ รวม 150 นาที

กลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาต่างประเทศ

ผู้สอน นายณัฐพล คงวิจิตร

1. สาระสำคัญ

กริยากลุ่มที่ลงท้ายด้วย « -er » เป็นกริยากลุ่มที่พบเจอได้มากที่สุด ในภาษาฝรั่งเศส มีหลักในการผัน ดังนี้

- 1) ตัด « -er » ออก
- 2) เติมหางตามประธาน คือ

Je	-e	Nous	-ons
Tu	-es	Vous	-ez
Il	-e	Ils	-ent
Elle	-e	Elles	-ent

ยกตัวอย่าง เช่น V. parler หมายถึง พูด

- 1) ตัด « -er » ออก เหลือ parl-
- 2) เติมหางตามประธาน จะได้



Je	parle	Nous	parlons
Tu	parles	Vous	parlez
Il	parle	Ils	parlent
Elle	parle	Elles	parlent

กริยาที่ผันเหมือนกับ V. parler ได้แก่ V. regarder (ดู) ; V. écouter (ฟัง) ; V. aimer (รัก, ชอบ) ; V. adorer (หลงใหล) ; détester (ไม่ชอบ) ; jouer (เล่น)

2. จุดประสงค์การเรียนรู้

- 1) นักเรียนสามารถระบุกริยาที่ลงท้ายด้วย « -er » ตามประธานได้
- 2) นักเรียนสามารถสร้างประโยคอย่างง่ายจากกริยาที่ลงท้ายด้วย « -er » ได้

3. กระบวนการจัดการเรียนรู้

ขั้นตอนการเรียนรู้ ตามแนวคิดของกายเย่	กระบวนการจัดการเรียนรู้
1. กระตุ้นความสนใจ	- ให้นักเรียนดูรูปภาพจาก PowerPoint และถามว่า บุคคลในภาพกำลังทำอะไรอยู่ เช่น บุคคลในภาพกำลังฟังเพลง เล่นเกม ดูโทรทัศน์ เป็นต้น เพื่อให้นักเรียนเกิดความสนใจในบทเรียน และอยากรู้ อยากเห็น
2. บอกจุดประสงค์	- ชี้แจงเนื้อหาที่จะเรียนว่าวันนี้จะเรียนเกี่ยวกับคำกริยาที่ลงท้ายด้วย « -er » รวมถึงบอกจุดประสงค์การเรียนรู้ และกิจกรรมการเรียนรู้ เพื่อให้ผู้เรียนได้ทราบแนวทางในการเรียนและสามารถวางแผนการทำงานได้
3. ทบทวนความรู้เดิม	- ทบทวนการผันกริยา « s'appeler » และ « être » โดยการใช้คำถาม และให้นักเรียนผันกริยา « s'appeler » และ « être » พร้อม ๆ กัน เพื่อให้นักเรียนได้ทบทวนความจำและสามารถนำความรู้เดิมมาประยุกต์กับความรู้ใหม่ได้
4. เสนอเนื้อหาใหม่	- ให้นักเรียนศึกษาด้วยตนเองจากชุดกิจกรรมที่ 2 และถามว่า มีกริยาที่ตัว อะ ไรบ้าง มีความหมายว่าอะไร และมีวิธีการผันกริยาอย่างไร
5. ชี้แนวทางการเรียนรู้	<ul style="list-style-type: none"> - ให้นักเรียนจับกลุ่ม 5-6 คน และให้แต่ละกลุ่มส่งตัวแทนมาผันกริยาคนละ 1 คำบนกระดาน - ให้นักเรียนออกเสียงการผันกริยาที่ลงท้ายด้วย « -er » พร้อมกัน และสุ่มตัวแทนเพื่ออ่านออกเสียง - ให้นักเรียนทำแบบฝึกหัดจากชุดกิจกรรมที่ 2 โดยครูมีหน้าที่คอยช่วยเหลือ แก้ไข และอธิบายเพิ่มเติมในสิ่งที่นักเรียนยังไม่เข้าใจ
6. กระตุ้นการตอบสนอง	<p>- ให้นักเรียนจับกลุ่ม 5-6 คน และให้สมาชิกในกลุ่มสลับกันถาม-ตอบจากบัตรรูปภาพที่กำหนดให้เป็นภาษาฝรั่งเศส เช่น</p> <div style="display: flex; align-items: center; gap: 20px;"> <div style="text-align: center;">  </div> <div> <p>A : Qu'est-ce qu'elle fait ?</p> <p>B : Elle écoute de la musique.</p> </div> </div> <div style="display: flex; align-items: center; gap: 20px; margin-top: 10px;"> <div style="text-align: center;">  </div> <div> <p>A : Qu'est-ce qu'ils font ?</p> <p>B : Ils regardent la télévision.</p> </div> </div>

ขั้นตอนการเรียนรู้ ตามแนวคิดของกายเอ่	กระบวนการจัดการเรียนรู้
7. ให้ข้อมูลย้อนกลับ	- แจ้งว่าคำตอบที่นักเรียนตอบนั้นถูกหรือผิด และแก้ไขให้ถูกต้องโดยทันที - เฉลยแบบฝึกหัดจากชุดกิจกรรมที่ 2 เพื่อให้ผู้เรียนได้ทราบถึงความก้าวหน้าของตนเอง
8. ทดสอบความรู้	- ให้นักเรียนเข้าแอปพลิเคชัน Kahoot เพื่อทดสอบความรู้หลังจากเรียนเรื่องการผันกริยาที่ลงท้ายด้วย « -er » และนักเรียนสามารถรู้คำตอบของตนเองได้ทันที
9. จำและนำไปใช้	- ครูและนักเรียนร่วมกันสรุปบทเรียน โดยการทบทวนเกี่ยวกับการผันกริยาที่ลงท้ายด้วย « -er » รวมถึงวิธีการใช้และยกตัวอย่างประโยคง่าย ๆ โดยให้นักเรียนออกเสียงพร้อมกัน เพื่อให้ผู้เรียนเกิดความคงทนในการจำ

4. สื่อการเรียนรู้

- 1) หนังสือเรียน Adosphere 1
- 2) ชุดกิจกรรมที่ เรื่อง le verbe en « -er »
- 3) รูปภาพจาก PowerPoint
- 4) บัตรรูปภาพ (flashcards)

5. การวัดและประเมินผล

วิธีวัด	เครื่องมือ	เกณฑ์
ความสามารถในการเรียนรู้ ไวยากรณ์ภาษาฝรั่งเศส	แบบทดสอบหลังการจัดการเรียนรู้ไวยากรณ์ ภาษาฝรั่งเศส โดยใช้แอปพลิเคชัน Kahoot	ผ่านเกณฑ์ร้อยละ 70

รูปภาพจาก PowerPoint และบัตรภาพ



ใบความรู้ไวยากรณ์ภาษาฝรั่งเศส ชุดที่ 2

Module 2 : Xavier

Le verbe en « -er »

Nom d'élève _____ Classe _____ N° _____

Le verbe en « -er »

หลักในการผัน

V. parler (พูด)



parl-

-er

ตัด -er

Je	parl-	-e	=	Je parle
Tu	parl-	-es	=	Tu parles
Il	parl-	-e	=	Il parle
Elle	parl-	-e	=	Elle parle
Nous	parl-	-ons	=	Nous parlons
Vous	parl-	-ez	=	Vous parlez
Ils	parl-	-ent	=	Ils parlent
Elles	parl-	-ent	=	Elles parlent

กริยาที่ผันเหมือน V. parler ได้แก่

- | | |
|----------------------------|-----------------------------------|
| - regarder (ดู) | - écouter (ฟัง) |
| - aimer (รัก/ชอบ) | - adorer (หลงใหล) |
| - détester (เกลียด/ไม่ชอบ) | - jouer (เล่น) |
| - habiter (อาศัยอยู่) | - poser des questions (ตั้งคำถาม) |
| - étudier (เรียน) | - expliquer (อธิบาย) |

Exercice 1 : Conjuguez les verbes suivants au Présent de l'indicatif.

ให้นักเรียนผันกริยาต่อไปนี้ให้อยู่ในรูปปัจจุบันกาลให้ถูกต้อง

1. Nous _____ (habiter) en Angleterre.
2. Elles _____ (habiter) au Danemark.
3. Il _____ (écouter) de la musique.
4. Nous _____ (jouer) aux jeux vidéo.
5. Elles _____ (détester) les maths.
6. Ils _____ (parler) français.
7. Vous _____ (regarder) le film au cinéma.
8. Je _____ (habiter) aux Philippines.
9. Tu _____ (parler) anglais ?
10. Manuel _____ (aimer) faire du football.

Exercice 2 : Complétez le texte avec les verbes donnés au Présent de l'indicatif.

เติมบทความต่อไปนี้ให้สมบูรณ์ด้วยกริยาที่กำหนดให้ในรูปปัจจุบันกาล

Danielle et Monique _____ (être) à la maison. Elles _____
 (étudier) le français en ligne. Danielle _____ (aimer) le français mais Monique
 _____ (détester) le français. Elles _____ (regarder) l'ordinateur.
 Le professeur _____ (expliquer) le vocabulaire. Elles _____
 (écouter) et elles _____ (poser) des questions au professeur.

Exercice 3 : Regardez les photos et complétez les phrases.

ให้นักเรียนเติมประโยคให้สมบูรณ์จากรูปภาพที่กำหนดให้

1.



Vous _____.

2.



Elle _____.

3.



Je _____.

4.



Tu _____.

5.



Nous _____.

ชุดกิจกรรมส่งเสริมความคงทนในการเรียนไวยากรณ์ภาษาฝรั่งเศส ชุดที่ 4

แผนการจัดการเรียนรู้ไวยากรณ์ภาษาฝรั่งเศส ชุดที่ 4

รหัสวิชา ฝ 31202	รายวิชา ภาษาฝรั่งเศส 2	ระดับชั้น มัธยมศึกษาปีที่ 4
หน่วยการเรียนรู้ที่ 4 Loïc	เรื่อง le verbe « faire »	
ภาคเรียนที่ 2 ปีการศึกษา 2561		เวลาเรียน 3 คาบ รวม 150 นาที
กลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาต่างประเทศ		ผู้สอน นายณัฐพล คงวิจิตร

1. สารสำคัญ

V. faire (ทำ) เป็นอีกหนึ่งกริยาที่พบเห็นได้บ่อย ๆ ในภาษาฝรั่งเศส มีหลักในการผัน ดังนี้

Je fais	Nous faisons
Tu fais	Vous faites
Il fait	Ils font
Elle fait	Elles font

มีหลักการใช้ ดังนี้

- 1) หมายถึง ทำ/สร้าง เช่น Je fais un gâteau. (ฉันทำเค้ก 1 ก้อน)
- 2) หมายถึง เล่น เช่น Nous faisons du football. (เขาเล่นฟุตบอล) Tu fais de la guitare. (คุณเล่นกีตาร์)
- 3) ใช้ในการบอกสภาพอากาศ เช่น Il fait froid. (อากาศหนาว) ; Il fait chaud. (อากาศร้อน)

2. จุดประสงค์การเรียนรู้

- 1) นักเรียนสามารถระบุกริยา « faire » ตามประธานได้
- 2) นักเรียนสามารถสร้างประโยคอย่างง่ายจากกริยา « faire » ได้

3. กระบวนการจัดการเรียนรู้

ขั้นตอนการเรียนรู้ตามแนวคิดของกาเย่	กระบวนการจัดการเรียนรู้
1. กระตุ้นความสนใจ	- ให้นักเรียนแบ่งกลุ่ม 5-6 คน และดูคลิปวิดีโอ เรื่อง « Simon fait du sport » จาก YouTube และให้นักเรียนแต่ละกลุ่มช่วยกันเขียนว่าเห็นกีฬาอะไรบ้างในคลิปวิดีโอ กลุ่มที่ตอบได้มากที่สุดและถูกต้องที่สุดเป็นกลุ่มชนะ

ขั้นตอนการเรียนรู้ ตามแนวคิดของกาเย่	กระบวนการจัดการเรียนรู้
2. บอกจุดประสงค์	- ชี้แจงเนื้อหาที่จะเรียนว่าวันนี้จะเรียนเกี่ยวกับ « V. faire » รวมถึงบอกจุดประสงค์การเรียนรู้ และกิจกรรมการเรียนรู้ เพื่อให้ผู้เรียนได้ทราบแนวทางในการเรียนและสามารถวางแผนการทำงานได้
3. ทบทวนความรู้เดิม	- ทบทวนกริยาที่ผันใกล้เคียงกับ V. faire ที่นักเรียนได้เรียนมาแล้ว ได้แก่ V. être และ V. avoir โดยใช้คำถาม และให้ตัวแทนนักเรียนออกมาเขียนการผัน V. être และ V. avoir บนกระดาน
4. เสนอเนื้อหาใหม่	- ให้นักเรียนศึกษาจากชุดกิจกรรมที่ 4 เรื่อง « V. faire » โดยให้นักเรียนอ่านออกเสียงการผัน V. faire พร้อมกัน รวมถึงวิธีการใช้ เช่น ใช้กับ de + กีฬา/เครื่องดนตรี
5. ชี้แนวทางการเรียนรู้	- ให้นักเรียนแต่ละกลุ่มช่วยกันวาดภาพและแต่งประโยคเกี่ยวกับกีฬาและเครื่องดนตรีลงในกระดาษ Flipchart พร้อมทั้งตกแต่งให้สวยงาม กลุ่มละ 5 ประโยค โดยใช้ประธานและชนิดกีฬา/เครื่องดนตรีที่แตกต่างกัน เช่น Je fais du football. / Nous faisons de la guitare. / Ils font du volley-ball. เป็นต้น
6. กระตุ้นการตอบสนอง	- ให้นักเรียนแต่ละกลุ่มออกมานำเสนอหน้าชั้นเรียน และให้นักเรียนกลุ่มที่นำเสนอถามเพื่อนในชั้นเรียนว่ามีกีฬา/เครื่องดนตรีชนิดใดบ้าง และใช้ประธานอะไร
7. ให้ข้อมูลย้อนกลับ	- ให้นักเรียนกลุ่มที่นำเสนอเฉลยคำตอบที่ถูกต้อง - ให้นักเรียนทำแบบฝึกหัดจากชุดกิจกรรมที่ 4 และเฉลยแบบฝึกหัดพร้อมกัน
8. ทดสอบความรู้	- ทดสอบความรู้โดยใช้แอปพลิเคชัน Plickers โดยให้นักเรียนชูกระดาษ AR-code ที่มีคำตอบที่ถูกต้องและครูใช้โทรศัพท์มือถือสแกนกระดาษที่นักเรียนชูขึ้น เพื่อให้นักเรียนรู้ถึงความสามารถของตนเองได้ทันทีและปรับปรุงความสามารถของตนเองต่อไป
9. จำและนำไปใช้	- ครูและนักเรียนร่วมกันสรุปบทเรียน โดยการทบทวนเกี่ยวกับการผัน V. faire รวมถึงวิธีการใช้และยกตัวอย่างประโยคง่าย ๆ โดยให้นักเรียนออกเสียงพร้อมกัน เพื่อให้ผู้เรียนเกิดความคงทนในการจำ

4. สื่อการเรียนรู้

- 1) หนังสือเรียน Adosphere 1
- 2) ชุดกิจกรรมที่ 4 เรื่อง le verbe « faire »
- 3) คลิปวิดีโอ จาก https://www.youtube.com/watch?v=9PgtY0_pZ64
- 4) กระดาษ Flipchart
- 5) ปากกาเมจิก/สีชอล์ก
- 6) แอปพลิเคชัน plickers
- 7) กระดาษ AR-code

5. การวัดและประเมินผล

วิธีวัด	เครื่องมือ	เกณฑ์
ความสามารถในการเรียนรู้ไวยากรณ์ภาษาฝรั่งเศส	แบบทดสอบหลังการจัดการเรียนรู้ไวยากรณ์ภาษาฝรั่งเศส โดยใช้แอปพลิเคชัน Plickers	ผ่านเกณฑ์ร้อยละ 70

ใบความรู้ไวยากรณ์ภาษาฝรั่งเศส ชุดที่ 4

Module 4 : Loïc

Le verbe « faire »

Nom d'élève _____ Classe _____ N° _____

Le verbe « faire » (ทำ/เล่น)

หลักในการผัน

Je fais	Nous faisons
Tu fais	Vous faites
Il fait	Ils font
Elle fait	Elles font

มีหลักการใช้ ดังนี้

- 1) หมายถึง ทำ/สร้าง เช่น Je fais un gâteau. (ฉันทำเค้ก 1 ก้อน)
- 2) **V. faire + de** หมายถึง เล่น เช่น Nous faisons du football. (เขาเล่นฟุตบอล) Tu fais de la guitare. (คุณเล่นกีตาร์)
- 3) ใช้ในการบอกสภาพอากาศ เช่น Il fait froid. (อากาศหนาว) ; Il fait chaud. (อากาศร้อน)

Exercice 1 : Conjuguez le verbe « faire » au Présent de l'indicatif.

ให้นักเรียนผันกริยาต่อไปนี้ให้อยู่ในรูปปัจจุบันกาลให้ถูกต้อง

- | | |
|-----------------------------------|-------------------------------------|
| 11. Il _____ chaud. | 12. Je _____ des devoirs. |
| 13. Nous _____ du football. | 14. Vous _____ de la guitare ? |
| 15. Natalio _____ de la batterie. | 16. Elle _____ du basket. |
| 17. Ils _____ du tennis. | 18. Elles _____ du ski. |
| 19. Loïc _____ de l'équitation. | 20. Lise et Léa _____ du badminton. |

Exercice 2 : Complétez avec la bonne personne.

ให้นักเรียนเติมประธานจากกริยาที่กำหนดให้ต่อไปนี้ให้ถูกต้อง

- | | |
|--------------------------------|----------------------------------|
| 1. _____ fais de l'équitation. | 2. _____ fait un gâteau. |
| 3. _____ font une promenade. | 4. _____ fais du tennis ? |
| 5. _____ faites de la boxe ? | 6. _____ faisons du gymnase. |
| 7. _____ fait de la pétanque. | 8. _____ fais du vélo. |
| 9. _____ faisons du basket. | 10. _____ faites du volleyball ? |

Exercice 3 : Regardez les photos et complétez les phrases.

ให้นักเรียนเติมประโยคให้สมบูรณ์จากรูปภาพที่กำหนดให้

6.



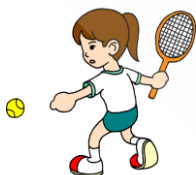
Vous _____.

7.



Il _____.

8.



Je _____.

9.



Elle _____.

10.



Tu _____.

ภาคผนวก จ
แบบทดสอบหลังการเรียนรู้ไวยากรณ์ภาษาฝรั่งเศส



Post-Test N° 2

Le verbe en « -er »

10

Nom d'élève _____ Classe _____ N° _____






Choisissez la bonne réponse.

ให้นักเรียนเลือกคำตอบที่ถูกต้อง

1. J' _____ le français.
 - a. aimons
 - b. aimez
 - c. aiment
 - d. aime
2. Il _____ les maths.
 - a. adore
 - b. adores
 - c. adorez
 - d. adorent
3. Nous _____ les légumes.
 - a. détestons
 - b. détestez
 - c. déteste
 - d. détestes
4. Vous _____ anglais ?
 - a. parles
 - b. parle
 - c. parlez
 - d. parlons
5. Ils _____ à Bangkok. habitent
 - a. habite
 - b. habitent
 - c. habites
 - d. habitons

Regardez les photos et choisissez la bonne réponse.

ให้นักเรียนดูรูปภาพและเลือกคำตอบที่ถูกต้อง

6. 
 - a. Ils regardent la télévision.
 - b. Ils écoutent de la musique.
 - c. Ils jouent aux jeux vidéo.
 - d. Ils parlent français.
7. 
 - a. Ils regardent la télévision.
 - b. Ils écoutent de la musique.
 - c. Ils jouent aux jeux vidéo.
 - d. Ils parlent français.
8. 
 - a. Elle regarde la télévision.
 - b. Elle écoute de la musique.
 - c. Elle joue aux jeux vidéo.
 - d. Elle parle français.
9. 
 - a. Elle habite en France.
 - b. Elle habite en Thaïlande.
 - c. Elle habite en Chine.
 - d. Elle habite en Angleterre.
10. 
 - a. Elle parle italien.
 - b. Elle parle anglais.
 - c. Elle parle japonais.
 - d. Elle parle français.

Post-Test N° 4

Le verbe « faire »

10

Nom d'élève _____ Classe _____ N° _____

Choisissez la bonne réponse.

ให้นักเรียนเลือกคำตอบที่ถูกต้อง

1. Je _____ des devoirs.
a. fait b. fais c. faites d. font
2. Toi, tu _____ du tambour ?
a. fais b. fait c. faisons d. font
3. Frédéric et moi _____ de la flûte.
a. font b. faites c. fait d. faisons
4. Nadine et toi _____ de la pétanque ?
a. faisons b. faites c. fais d. fait
5. Léo et Léa _____ du badminton.
a. fais b. font c. fait d. faites

Regardez les photos et choisissez la bonne réponse.

ให้นักเรียนดูรูปภาพและเลือกคำตอบที่ถูกต้อง

6.  a. Elle fait du volleyball. b. Il fait du volleyball.
c. Nous faisons du volleyball. d. Ils font du volleyball.
7.  a. Il fait du football. b. Il fait du tennis.
c. Il fait du hockey. d. Il fait de la natation.
8.  a. Nathalie fait de la guitare. b. Je fais du tennis.
c. Emma fait du rugby. d. Elle fait du ping-pong.
9.  a. Il fait du football. b. Il fait du vélo.
c. Il fait du basket. d. Il fait de la voile.
10.  a. Je fais du violon. b. Je fais du piano.
c. Je fais de la batterie. d. Je fais de la guitare.

ภาคผนวก ฉ
แบบวัดผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนไวยากรณ์ภาษาฝรั่งเศส



แบบวัดผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนไวยากรณ์ภาษาฝรั่งเศส			
รหัสวิชา ฝ 31202	วิชา ภาษาฝรั่งเศส		
ชั้น มัธยมศึกษาปีที่ 4	ภาคเรียนที่ 2	ปีการศึกษา 2561	30
ชื่อนักเรียน _____	ชั้น _____	เลขที่ _____	

คำชี้แจง

- ข้อสอบมีทั้งหมด 30 ข้อ ข้อละ 1 คะแนน รวม 30 คะแนน
- ก่อนทำแบบวัดผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน ให้นักเรียนเขียนชื่อ-นามสกุล ชั้น และเลขที่เป็น ภาษาไทย
- ให้นักเรียน กากบาท ✘ คำตอบที่ถูกต้องที่สุดเพียงคำตอบเดียว โดยใช้ปากกาน้ำเงินหรือปากกาคำเท่านั้น
- ห้ามนำแบบวัดผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนออกจากห้องสอบ

Partie I : Lisez les textes suivants et cochez la meilleure réponse. (15 points)
ให้นักเรียนอ่านบทความต่อไปนี้และกากบาท ✘ ทับตัวเลือกที่ถูกต้อง

<p>C'est un garçon. Il (1) _____ Manuel. Il (2) _____ élève.</p> <p>Il (3) _____ à Paris en France. Il (4) _____ quinze ans.</p> <p>Il (5) _____ faire du football avec ses amis.</p>

- | | | | |
|-----------------|---------------|----------------|--------------|
| 1. a. m'appelle | b. t'appelles | c. s'appellent | d. s'appelle |
| 2. a. suis | b. es | c. est | d. sommes |
| 3. a. habite | b. habitez | c. habitent | d. habitons |
| 4. a. ai | b. a | c. as | d. ont |
| 5. a. aimons | b. aime | c. aimez | d. aiment |

le 30 janvier :

Mes parents et moi, nous **(6)**_____ à Phuket. Nous **(7)**_____ le soleil se coucher. Il y **(8)**_____ beaucoup de monde ici. Ensuite, je **(9)**_____ toute seule à la plage Patong à moto. J'**(10)**_____ voyager.

- | | | | |
|-----------------|-------------|-------------|--------------|
| 6. a. êtes | b. sommes | c. sont | d. est |
| 7. a. regardons | b. regardez | c. regardes | d. regardent |
| 8. a. ai | b. as | c. ont | d. a |
| 9. a. vais | b. vas | c. va | d. vont |
| 10. a. adorons | b. adorez | c. adore | d. adores |

Xavier : Vous **(11)**_____ libre ce soir ? J'organise ma fête d'anniversaire.

Daniel : Je **(12)**_____. Et toi, Antoine ?

Antoine : Je ne sais pas. Mais, j'**(13)**_____ la fête.

Xavier : Et toi, Pierre ? Tu **(14)**_____ ?

Pierre : Pardon ! Je **(15)**_____ en Thaïlande ce soir.

- | | | | |
|--------------|-----------|-----------|-----------|
| 11. a. êtes | b. sommes | c. être | d. sont |
| 12. a. viens | b. venons | c. vient | d. vont |
| 13. a. aimes | b. aime | c. aimons | d. aimez |
| 14. a. vient | b. venons | c. venez | d. viens |
| 15. a. vas | b. vais | c. va | d. allons |

Partie IV : Regardez les photos et cochez la meilleure réponse. (5 points)

ให้นักเรียนกากบาท ✕ ทับตัวเลือกที่สอดคล้องกับรูปภาพที่กำหนดให้

26.



- a. Il fait du football. b. Il fait du surf.
c. Il fait du ski. d. Il fait du gâteau.

27.



- a. Elle écoute de la musique. b. Elle joue du piano.
c. Elle fait la cuisine. d. Elle parle français.

28.



- a. Ils font de la guitare. b. Ils sont thaïlandais.
c. Ils ont cinq personnes. d. Ils regardent la télé.

29.



- a. Elle a un chien. b. Elle est professeur.
c. Elle a des papillons. d. Elle est italienne.

30.



- a. Il a sept gâteaux. b. Il a sept amis.
c. Il a sept ans. d. Il est sept ans.



RESTEZ CALME
ET
BONNE CHANCE

ประวัติผู้เขียน

ชื่อ - นามสกุล

ประวัติการศึกษา

นายณัฐพล คงวิจิตร

ปี พ.ศ. 2558

ศิลปศาสตรบัณฑิต (ศศ.บ.) สาขาภาษาฝรั่งเศส

คณะมนุษยศาสตร์และสังคมศาสตร์

มหาวิทยาลัยขอนแก่น

ตำแหน่งและสถานที่ทำงานปัจจุบัน

อาจารย์ โรงเรียนสาธิตแห่งมหาวิทยาลัยเกษตรศาสตร์

ศูนย์วิจัยและพัฒนาการศึกษา กรุงเทพมหานคร

