

ผลของการสอนคำศัพท์เน้นรูปแบบโดยใช้แบบฝึกคำศัพท์
ที่มีต่อความรู้คำศัพท์เชิงรับและเชิงสร้างของ
ผู้เรียนภาษาอังกฤษสำหรับวิทยาศาสตร์และเทคโนโลยี
Effects of Focus on Forms instruction on receptive and
productive vocabulary knowledge of English for
science and technology students

ปารัต อูศมา¹

Parat Usama

ชลลดา เลหาวิริยานนท์²

Chonlada Laohawiriyanon

Abstract

The objectives of this study were to investigate the effects of Focus on Forms instruction (FonFs) on productive and receptive vocabulary knowledge of participants with high and low elementary English proficiency, and to measure the retention rate of both types of knowledge. The subjects of this study were purposively selected, consisting of 39 third and fourth year students taking a course entitled English for Agriculture in the first semester of the academic year 2013 at Prince of Songkla University. Data were collected using remedial teaching materials and

¹ นักศึกษาปริญญาโท สาขาการสอนภาษาอังกฤษเป็นภาษานานาชาติ คณะศิลปศาสตร์ มหาวิทยาลัยสงขลานครินทร์ วิทยาเขตหาดใหญ่

M.A. Student, Teaching English as an international Language, Faculty of Liberal Arts, Prince of Songkla University, Hat Yai Campus.

² ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร. ภาควิชาภาษาและภาษาศาสตร์ คณะศิลปศาสตร์ มหาวิทยาลัยสงขลานครินทร์ วิทยาเขตหาดใหญ่ Assistant Professor, Ph.D., Department of Languages and Linguistics, Faculty of Liberal Arts, Prince of Songkla University, Hat Yai Campus.

immediate and retention tests. Results of the immediate test showed a significant difference between the scores of the two groups (.00 level) with the high elementary group performing better in both tests than their counterparts. It also showed an insignificant decrease in the retention rate of the high elementary group while that of the low elementary group decreased significantly (.00 level). Noun and verbs were the two parts of speech that the two groups of subjects learned better. Prepositions were found problematic for the high elementary group whereas adverbs were problematic for the low elementary group. It is recommended that more prepositions and adverbs should be taught to learners with similar characteristics and that productive vocabulary knowledge should also be the focus of instruction. For future research, a pre-test is required in order to be used as a reference for the post-test gains. Also, the number of words belong to each part of speech should be similar. Finally, the comparison between Focus on Form (FonF) and Focus on Forms (FonFs) should be carried out.

Keywords: Focus on Forms (FonFs), EST, retention, receptive knowledge, productive knowledge

บทคัดย่อ

การวิจัยครั้งนี้มีวัตถุประสงค์ 1) เพื่อศึกษาความแตกต่างของผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนรู้คำศัพท์ ทั้งความรู้เชิงรับและเชิงสร้างของกลุ่มตัวอย่างที่มีความสามารถทางภาษาอังกฤษระดับพื้นฐานสูงและกลุ่มตัวอย่างที่มีความสามารถทางภาษาอังกฤษระดับพื้นฐานต่ำ หลังได้รับวิธีการสอนคำศัพท์เน้นรูปแบบโดยไม่ใช้กิจกรรมการสื่อสาร 2) เพื่อศึกษาความคงทนของความรู้ด้านคำศัพท์ของกลุ่มตัวอย่างทั้งสองกลุ่ม กลุ่มตัวอย่างในงานวิจัยนี้ คือ นักศึกษาชั้นปีที่ 3-4 ที่เรียนวิชาภาษาอังกฤษทางการเกษตร

ในภาคการเรียนที่ 1 ปีการศึกษา 2556 มหาวิทยาลัยสงขลานครินทร์ วิทยาเขตหาดใหญ่ จำนวน 39 คน ซึ่งได้จากการสุ่มตัวอย่างแบบเจาะจง (purposive sampling) เครื่องมือที่ใช้ในการเก็บข้อมูลประกอบด้วย 1) แผนการสอนปรับพื้นฐานด้านคำศัพท์ 2) แผนการสอนคำศัพท์เน้นรูปแบบโดยไม่ใช้กิจกรรมการสื่อสาร 3) แบบทดสอบหลังการสอนทันทีและวัดความคงทน ผลการศึกษาพบว่า 1) กลุ่มตัวอย่างทั้งสองกลุ่มมีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนรู้คำศัพท์หลังการสอนทันทีที่แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ 0.00 โดยกลุ่มตัวอย่างที่มีความสามารถพื้นฐานสูง มีคะแนนด้านการใช้และการรับรู้คำศัพท์ดีกว่ากลุ่มตัวอย่างที่มีความสามารถพื้นฐานต่ำ 2) ความคงทนในการเรียนรู้คำศัพท์ของกลุ่มที่มีความสามารถพื้นฐานสูง ลดลงอย่างไม่มีนัยสำคัญทางสถิติ แต่ความคงทนในการเรียนรู้คำศัพท์ของกลุ่มที่มีความสามารถพื้นฐานต่ำลดลงอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ .003) คำนามและคำกริยาเป็นประเภทของคำที่กลุ่มตัวอย่างทั้งสองจำได้มากที่สุด ส่วนประเภทของคำที่เป็นปัญหาของกลุ่มที่มีความสามารถพื้นฐานสูงคือคำบุพบทและของกลุ่มที่มีความสามารถพื้นฐานต่ำคือคำกริยาวิเศษณ์ ข้อเสนอแนะในการสอนคือ พิจารณาสอนคำบุพบทและคำกริยาวิเศษณ์ซึ่งผู้เรียนมักมองข้าม และเน้นการฝึกฝนคำศัพท์ในเชิงสร้าง ส่วนข้อเสนอแนะของการทำวิจัยครั้งต่อไปคือ ควรจัดให้มีการทดสอบความรู้ก่อนเรียนและควรเปรียบเทียบการสอนคำศัพท์เน้นรูปแบบผ่านกิจกรรมการสื่อสารกับการสอนคำศัพท์เน้นรูปแบบโดยไม่ใช้กิจกรรมการสื่อสาร

คำสำคัญ: การสอนคำศัพท์เน้นรูปแบบโดยไม่ใช้กิจกรรมการสื่อสาร การสอนคำศัพท์เพื่อวัตถุประสงค์ทางวิชาการ ความคงทนของความรู้คำศัพท์ ความรู้เชิงรับ ความรู้เชิงสร้าง

บทนำ

เป็นที่ยอมรับโดยทั่วไปว่าคำศัพท์เป็นองค์ประกอบสำคัญในการสื่อสาร เนื่องจากคำศัพท์ช่วยให้เกิดความหมายในการสื่อสาร ดังสะท้อนให้เห็นจากความคิดเห็นของ Wilkins (1972, p. 111) ที่ได้กล่าวถึงความสำคัญของคำศัพท์ไว้ว่า “หากปราศจากไวยากรณ์ การสื่อความยังอาจเกิดขึ้นได้บ้าง แต่ถ้าปราศจากคำศัพท์แล้ว การสื่อความ

ก็มีอาจเกิดขึ้นได้เลย” (Without grammar very little can be conveyed, without vocabulary nothing can be conveyed.) ดังนั้นผู้เรียนภาษาจึงควรมีความรู้คำศัพท์เป็นอย่างดี จึงจะสามารถเรียนภาษาได้อย่างมีประสิทธิภาพ (Schmitt, 2010) ความเห็นดังกล่าวตรงกับผลการศึกษาของ Alderson (2005) ที่พบความสัมพันธ์ระหว่างคำศัพท์และทักษะด้านภาษาต่างๆ ในระดับสูง กล่าวคือ คำศัพท์ที่มีความสัมพันธ์กับทักษะการอ่านที่ระดับ .64 การฟังที่ระดับ .61-.65 การเขียนที่ระดับ .70-.79 และสัมพันธ์กับไวยากรณ์ที่ระดับ .64 ซึ่งหากผู้เรียนภาษาอังกฤษเป็นภาษาที่สองหรือภาษาต่างประเทศรู้จักคำศัพท์ถึง 8,000-9,000 คำ ที่มีรากศัพท์เดียวกัน (word families) ก็จะสามารถอ่านสิ่งพิมพ์ต่างๆ ได้โดยไม่มีปัญหาด้านคำศัพท์ อย่างไรก็ตามการที่ผู้เรียนภาษาอังกฤษเป็นภาษาที่สอง โดยเฉพาะอย่างยิ่งผู้เรียนภาษาอังกฤษเป็นภาษาต่างประเทศ จะสามารถรู้คำศัพท์ในปริมาณมากได้นั้น จำเป็นต้องอาศัยเวลาในการเรียนเป็นระยะเวลาอันยาวนานจึงจะมีความรู้ด้านคำศัพท์มากพอกับเจ้าของภาษาดังนั้นการเรียนคำศัพท์จึงเป็นสิ่งจำเป็นสำหรับผู้เรียนภาษาอังกฤษเป็นภาษาที่สองหรือภาษาต่างประเทศ ซึ่ง Schmitt (2010) ได้เสนอว่าการสอนคำศัพท์อย่างจริงจัง (explicit learning) ผ่านตัวป้อนทางภาษา (language input) ที่หลากหลาย จำเป็นต่อการเรียนคำศัพท์ของผู้เรียนภาษาต่างประเทศ

ความรู้ด้านคำศัพท์เกี่ยวข้องกับความสามารถในการอ่านโดยตรง (Alderson, 1984 & Laufer, 1991) ซึ่งผู้เรียนสาขาเฉพาะทางต่างๆ เช่น สาขาธุรกิจ พยาบาลศาสตร์ หรือ เกษตรกรรม ควรได้รับการสอนคำศัพท์ในการเรียนภาษาอังกฤษเพื่อเตรียมพร้อมสู่การเรียนรู้ที่เกี่ยวข้องกับสาขาของตนเอง ทั้งนี้การเรียนรู้อังกฤษทางวิชาการ (English for Academic Purposes) ภาษาอังกฤษเพื่อวัตถุประสงค์เฉพาะ (English for Specific Purposes) หรือ ภาษาอังกฤษสำหรับวิทยาศาสตร์และเทคโนโลยี (English for Science and Technology) เหล่านี้ จะช่วยให้ผู้เรียนสามารถอ่านภาษาอังกฤษเฉพาะทางที่มีคำศัพท์เชิงวิชาการหรือคำศัพท์เฉพาะทางต่างๆ อยู่ได้ดีขึ้น Nation และ Waring (1997) ได้แสดงทรรศนะเกี่ยวกับความสำคัญของคำศัพท์ไว้ว่า ผู้เรียนภาษาอังกฤษเพื่อวัตถุประสงค์เฉพาะควรรู้คำศัพท์จำนวน 2,000 คำแรกในรายการคำศัพท์ของ General Service List (West, 1953) และอีก 570 กลุ่มคำในรายการคำศัพท์ของ Academic Word List (Coxhead, 2000)

จากคำอธิบายดังกล่าวข้างต้นจึงสามารถอนุมานได้ว่า คำศัพท์ทั้ง 2,570 คำ มีความสำคัญต่อผู้เรียนที่เรียนภาษาอังกฤษเพื่อวัตถุประสงค์เฉพาะซึ่งจะต้องรู้คำศัพท์พื้นฐานให้เสียก่อน จึงจะสามารถเรียนรู้คำศัพท์ที่ใช้เฉพาะทางหรือเชิงวิชาการได้ในลำดับถัดไป เพื่อนำไปสู่การเรียนรู้เนื้อหาต่างๆ ได้อย่างมีประสิทธิภาพ แต่ยังคงพบว่านักศึกษาที่เรียนภาษาอังกฤษเฉพาะทางหรือภาษาอังกฤษเชิงวิชาการยังมีปัญหาด้านการอ่านอยู่มาก (Prapphal, 2001; Sagarik, 1978 and Srisa-arn, 1998) ดังนั้นจึงจำเป็นที่ผู้เรียนจะต้องได้รับการพัฒนาความรู้ด้านคำศัพท์ภาษาอังกฤษเพื่อการเรียนวิชาภาษาอังกฤษเฉพาะทางหรือเชิงวิชาการได้อย่างมีประสิทธิภาพ

Nation (1990) จำแนกความรู้คำศัพท์ที่ผู้เรียนต้องมีไว้ 8 ประเภท คือ 1) การใช้คำศัพท์ในภาษาพูด (spoken form) เป็นความรู้ในการออกเสียงคำศัพท์ 2) การใช้คำศัพท์ในภาษาเขียน (written form) คือความรู้ในการสะกดคำ 3) การใช้คำศัพท์ตามหลักไวยากรณ์ (grammatical patterns) หมายถึงความเข้าใจในการนำคำศัพท์ไปใช้ให้ถูกต้องตามหลักไวยากรณ์ 4) การใช้คำปรากฏรวม (collocations) คือความรู้ว่าคำศัพท์ใดต้องใช้ร่วมกับคำใด หรือ เป็นคำที่ปรากฏร่วมกัน 5) ความถี่ของคำศัพท์ (frequency) หมายถึงรู้ว่าคำศัพท์นั้นๆ มักพบบ่อยในบริบทใดและอย่างไร 6) ความเหมาะสมในการใช้คำศัพท์ (appropriateness) หมายถึงความรู้ว่าควรใช้คำศัพท์ใดในบริบทใด อย่างไร 7) ความหมาย (meaning) เป็นการรู้ความหมายของคำศัพท์ และสิ่งที่คำศัพท์สื่อถึง 8) ความสัมพันธ์ของคำศัพท์ (associations) คือ ความรู้ที่ว่าคำศัพท์ที่พบเกี่ยวข้องกันกับคำศัพท์อื่นหรือสามารถนำมาใช้แทนกันได้ นอกจากนี้ความรู้ด้านคำศัพท์ยังสามารถแบ่งได้เป็น 2 ประเภทหลัก คือ 1) ความรู้คำศัพท์เชิงรับ (receptive knowledge) เป็นความสามารถในการเข้าใจคำศัพท์เมื่อได้ยิน หรือ มองเห็น ความรู้นี้เป็นขั้นตอนแรกของการเรียนรู้คำศัพท์ 2) ความรู้ในการนำคำศัพท์ไปใช้หรือความรู้คำศัพท์เชิงสร้าง (productive knowledge) ความรู้นี้พัฒนามาจากความรู้คำศัพท์เชิงรับนั่นเอง ซึ่งความรู้นี้จะเกิดขึ้นเมื่อผู้เรียนสามารถนำคำศัพท์ไปใช้ในกรเขียนหรือพูด (Schmitt, 2010) ซึ่ง Melka (1997) ได้ชี้แจงเพิ่มเติมเกี่ยวกับความรู้คำศัพท์ทั้งสองประเภทไว้ว่าเป็นความรู้ที่มีความเกี่ยวเนื่องกัน กล่าวคือ ความรู้คำศัพท์ที่ผู้เรียนได้รับจะค่อยๆ เปลี่ยนจากความรู้เชิงรับมาเป็นความรู้เชิงสร้างในภายหลัง

ถึงแม้ว่าจะมีวิธีการสอนคำศัพท์มากมาย เช่น การสอนคำศัพท์จากบริบท การอ่าน การสอนคำศัพท์จากรูปภาพ การสอนคำศัพท์จากเพลง แต่ยังมีอีกวิธีการหนึ่งที่พบว่าส่งผลต่อการเรียนรู้และจดจำคำศัพท์ของผู้เรียนได้เป็นอย่างดี คือการสอนโดยเน้นรูปแบบ (Form-Focused Instruction หรือ FFI)

การสอนโดยเน้นรูปแบบมีพัฒนาการมาจากแนวคิดของนักภาษาศาสตร์ประยุกต์ที่ตระหนักว่ากระบวนการสอนภาษาที่มุ่งเน้นความหมาย (meaning-focused instruction) ยังไม่สามารถบรรลุวัตถุประสงค์ในการสอนให้ผู้เรียนมีความสามารถทางไวยากรณ์ (grammatical competence) ในระดับสูงได้ ดังนั้นการสอนโดยเน้นรูปแบบในระยะแรกจึงเกิดขึ้นเพื่อใช้สอนไวยากรณ์ และแบ่งได้เป็น 2 ประเภท ประเภทที่หนึ่งคือการสอนตัวภาษา (linguistic elements) หรือไวยากรณ์นั่นเอง ผู้เรียนจะซึมซับไวยากรณ์ในระหว่างการทำกิจกรรมเพื่อการสื่อสาร (communicative activities) การสอนที่เน้นรูปแบบในลักษณะนี้เรียกว่า การสอนเน้นรูปแบบผ่านกิจกรรมการสื่อสาร (Focus on Form หรือ FonF) (DeKeyser, 1998; Ellis, 2001; Long, 1991; Norris and Ortega, 2000) ประเภทที่สอง คือ การมุ่งสอนไวยากรณ์ในบทเรียนที่สร้างขึ้นสำหรับการสอนไวยากรณ์โดยเฉพาะ (Focus on Forms หรือ FonFs) หรือกล่าวอีกนัยหนึ่งได้ว่าเป็นบทเรียนหรือแบบฝึกหัด หรือกิจกรรมที่ไม่ได้มุ่งเน้นการสื่อสาร (non-communicative activities) Ellis (2001) ชี้ให้เห็นถึงความแตกต่างของรูปแบบการเรียนรู้ทั้งสองแบบไว้ว่า การเรียนเน้นรูปแบบผ่านกิจกรรมการสื่อสารเป็นการเรียนรู้ที่ผู้เรียนมองว่าตัวเองเป็นผู้ใช้ภาษาหรือภาษาเป็นเครื่องมือ (tool) ที่ใช้ในการติดต่อสื่อสาร แต่สำหรับการเรียนเน้นรูปแบบโดยไม่ใช้กิจกรรมการสื่อสารนั้น ผู้เรียนไม่ได้เรียนภาษาเพื่อใช้สื่อสาร แต่เพื่อการเรียนรู้เท่านั้น

ต่อมาจึงมีผู้นำแนวคิดของการสอนโดยเน้นรูปแบบไปประยุกต์ใช้ในการสอนคำศัพท์ (Laufer, 2005; 2006) ดังนั้นตัวภาษา (linguistic elements) หรือไวยากรณ์ที่ใช้สอนก็จะหมายถึงคำศัพท์นั่นเอง การสอนคำศัพท์เน้นรูปแบบผ่านกิจกรรมการสื่อสารจึงหมายถึงการสอดแทรกการสอนคำศัพท์ในระหว่างที่ผู้เรียนทำกิจกรรมเพื่อการสื่อสาร ส่วนการสอนคำศัพท์เน้นรูปแบบโดยไม่ใช้กิจกรรมการสื่อสาร คือ การสอนคำศัพท์โดยกำหนดให้ผู้เรียนทำแบบฝึกหัดหรือกิจกรรมที่มุ่งเน้นให้ผู้เรียนเรียนรู้คำศัพท์

เป็นเป้าหมายหลัก มีงานวิจัยจำนวนมากที่ศึกษาการสอนคำศัพท์ด้วยวิธีการสอนที่สอดคล้องกับการสอนเน้นรูปแบบผ่านกิจกรรมการสื่อสาร (Oxford & Crookall, 1990; Oxford & Scarcella, 1994 and Shen, 2003) เช่น การสอนคำศัพท์จากบริบท (contextualizing) ซึ่งเป็นการสอนคำศัพท์จากบริบทการสื่อสาร คือ การฟัง การพูด การอ่าน และการเขียน และการสอนคำศัพท์แบบไม่รู้ตัว (implicit) หรือแบบบังเอิญ (incidental) การสอนรูปแบบนี้ผู้เรียนจะเกิดการซึมซับความรู้คำศัพท์จากการทำกิจกรรมหรือชิ้นงานที่มีคำศัพท์เป้าหมายประกอบอยู่โดยที่ผู้เรียนไม่ได้ตั้งใจเป้าหมายว่าจะต้องเรียนรู้คำศัพท์นั้นๆ ส่วนวิธีการที่สอดคล้องกับการสอนเน้นรูปแบบโดยไม่ใช้กิจกรรมการสื่อสาร (Oxford & Crookall, 1990; Oxford & Scarcella and 1994 and Shen, 2003) เช่น การสอนคำศัพท์ที่ไม่อิงบริบทการสื่อสาร (decontextualizing) เป็นการสอนคำศัพท์จากการทำกิจกรรมหรือแบบฝึกหัดที่เน้นคำศัพท์เป้าหมายโดยไม่ใช้กิจกรรมเพื่อการสื่อสารเข้ามาเกี่ยวข้อง นักวิชาการหลายท่าน (Ellis et al., 2002 อ้างอิงใน Doughty & Varela, 1998; Lightbown & Spada, 1990 and VanPatten, 1990) เห็นพ้องต้องกันว่าวิธีการสอนเน้นรูปแบบผ่านกิจกรรมการสื่อสารมีประสิทธิภาพในการสอนภาษามากกว่า เนื่องจากเป็นการเรียนรู้ผ่านบริบทและเป็นความเข้าใจที่เกิดจากบริบท ซึ่งจะนำไปสู่การเรียนรู้ภาษาได้อย่างแท้จริงและสามารถนำภาษาไปใช้ได้ในชีวิตประจำวัน อีกทั้งยังมองว่าวิธีการสอนเน้นรูปแบบโดยไม่ใช้กิจกรรมการสื่อสารนั้นเป็นวิธีการสอนที่ล้าสมัย แต่ในทางกลับกันก็มีนักวิชาการอีกกลุ่มหนึ่งที่ยังคงเชื่อว่าวิธีการสอนที่มุ่งเน้นการสอนคำศัพท์โดยไม่ใช้กิจกรรมการสื่อสารยังคงเป็นประโยชน์ต่อการเรียนรู้คำศัพท์ของผู้เรียน โดยเฉพาะผู้เรียนระดับมัธยมปลาย (Jahangard, 2010; Laufer, 2006 and Laufer & Rozovski-Roitblat, 2011)

Laufer (2006) เป็นผู้ริเริ่มศึกษาเปรียบเทียบการเรียนรู้คำศัพท์ด้วยวิธีการสอนเน้นรูปแบบผ่านกิจกรรมการสื่อสารและการสอนเน้นรูปแบบโดยไม่ใช้กิจกรรมการสื่อสาร โดยพบว่ากลุ่มที่เรียนรู้แบบเน้นรูปแบบโดยไม่ใช้กิจกรรมการสื่อสารสามารถจดจำคำศัพท์ได้ดีกว่า และยังอธิบายเพิ่มเติมว่าการเรียนรู้เน้นรูปแบบโดยไม่ใช้กิจกรรมการสื่อสารนั้นยังจำเป็นต่อการเรียนรู้คำศัพท์ในบริบทการเรียนรู้ภาษาอังกฤษเป็น

ภาษาที่สองและภาษาต่างประเทศ เพราะเป็นวิธีการสอนที่ช่วยให้ผู้เรียนภาษาต่างประเทศ เรียนรู้คำศัพท์จากตัวป้อน (input) ที่หลากหลายในบริบทของการเรียนรู้ของเจ้าของภาษาซึ่งมีความจำเป็นต่อการเรียนภาษาต่างประเทศเป็นอย่างมาก จึงสรุปได้ว่าแม้วิธีการเรียนรู้คำศัพท์แบบเน้นรูปแบบโดยไม่ใช้กิจกรรมการสื่อสารนั้นจะเป็นกระบวนการที่ค่อนข้างล้าสมัย แต่ในทางกลับกันวิธีการสอนนี้ยังคงเป็นประโยชน์ต่อการเรียนรู้คำศัพท์ของผู้เรียนที่ครูผู้สอนไม่ควรมองข้าม

จากการศึกษาค้นคว้าการสอนคำศัพท์โดยใช้วิธีการสอนเน้นรูปแบบโดยไม่ใช้กิจกรรมการสื่อสารและรูปแบบการเรียนรู้ที่เกี่ยวข้องนั้น พบกิจกรรมหลากหลาย เช่น การใช้รายการคำศัพท์ (word list) พร้อมความหมายในภาษาแม่ (Prince, 1996) และบทเรียนคอมพิวเตอร์ช่วยสอนคำศัพท์ ที่เน้นให้ผู้เรียนเรียนรู้องค์ประกอบของคำศัพท์ เช่น ตัวสะกดและหน้าที่ของคำในประโยค เป็นต้น นอกจากนี้ผู้เรียนจะได้เลือกตอบคำถาม ทำแบบฝึกหัดหาคำศัพท์ที่มีความหมายเหมือนกันกับคำศัพท์เป้าหมาย (synonym) (Groot, 2000)

จากความสำคัญของคำศัพท์ที่มีต่อผู้เรียนภาษาอังกฤษเพื่อวัตถุประสงค์เฉพาะหรือเชิงวิชาการ และวิธีการสอนคำศัพท์เน้นรูปแบบโดยไม่ใช้กิจกรรมการสื่อสารช่วยให้ผู้เรียนจำคำศัพท์ได้ รวมถึงปัญหาที่นักศึกษามีความรู้คำศัพท์พื้นฐานน้อยกว่า 2,000 คำ ที่ผู้เรียนภาษาอังกฤษเพื่อวัตถุประสงค์เฉพาะควรรู้ ผู้วิจัยจึงเห็นว่าวิธีการสอนคำศัพท์เน้นรูปแบบโดยไม่ใช้กิจกรรมการสื่อสารจะช่วยพัฒนาความรู้ด้านคำศัพท์เบื้องต้นให้แก่ นักศึกษา เพื่อให้สามารถอ่านตำราหรือสิ่งพิมพ์เป็นภาษาอังกฤษได้ รวมทั้งยังสามารถนำความรู้ที่ได้รับไปใช้ประโยชน์ในการเรียนภาษาอังกฤษได้ วัตถุประสงค์ในการวิจัยครั้งนี้ คือ เพื่อศึกษาความแตกต่างของผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนรู้คำศัพท์ทั้งทักษะสร้างและทักษะรับของนักศึกษาที่มีความสามารถพื้นฐานต่ำและพื้นฐานสูงหลังได้รับวิธีการสอนดังกล่าว รวมทั้งศึกษาความคงทนของความรู้ด้านคำศัพท์ของนักศึกษาทั้งสองกลุ่ม ผลการศึกษาครั้งนี้ยังสามารถใช้สนับสนุนผลการวิจัยที่ใช้วิธีการสอนคำศัพท์เน้นรูปแบบโดยไม่ใช้กิจกรรมการสื่อสารว่าสามารถพัฒนาความรู้คำศัพท์ของนักศึกษาได้

คำถามวิจัย

1. ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนรู้คำศัพท์ทั้งความรู้เชิงรับและเชิงสร้างของนักศึกษาที่มีความสามารถพื้นฐานต่ำและพื้นฐานสูง หลังได้รับวิธีการสอนคำศัพท์เน้นรูปแบบโดยไม่ใช้กิจกรรมการสื่อสารมีความแตกต่างกันหรือไม่ อย่างไร

2. ความคงทนของความรู้ด้านคำศัพท์ของนักศึกษาทั้งสองกลุ่มต่างกันหรือไม่อย่างไร

วิธีการดำเนินการวิจัย

1. กลุ่มตัวอย่าง

กลุ่มตัวอย่างในงานวิจัยนี้เป็นกลุ่มตัวอย่างที่ได้จากการสุ่มตัวอย่างแบบเจาะจง (purposive sampling) กล่าวคือ เป็นนักศึกษาชั้นปีที่ 3 และ 4 ของมหาวิทยาลัยสงขลานครินทร์ วิทยาเขตหาดใหญ่ ที่ลงทะเบียนเรียนวิชาภาษาอังกฤษเพื่อการเกษตรในภาคเรียนที่ 1 ปีการศึกษา 2556 เป็นวิชาเลือก ซึ่งมีนักศึกษาทั้งหมดจำนวน 56 คน นักศึกษาเหล่านี้ผ่านการเรียนวิชาบังคับพื้นฐานภาษาอังกฤษ 2 วิชาแล้ว ซึ่งอาจกล่าวได้ว่านักศึกษามีความสามารถทางภาษาอังกฤษที่ใกล้เคียงกัน แต่เพื่อให้ได้ข้อมูลเกี่ยวกับความสามารถเบื้องต้นของกลุ่มตัวอย่างก่อนเรียน ผู้วิจัยจึงจัดให้มีการสอบวัดระดับความสามารถทางภาษาอังกฤษโดยใช้แบบทดสอบวัดระดับความสามารถภาษาอังกฤษ (Chase, 2011) ของสำนักพิมพ์ Cengage Learning ซึ่งคะแนนจากแบบทดสอบสามารถทำให้ทราบระดับของผู้เรียน 5 ระดับ ดังนี้

< 20	เทียบได้กับ	elementary
20-29	เทียบได้กับ	pre-intermediate
30-39	เทียบได้กับ	intermediate
40-45	เทียบได้กับ	advanced
> 46	เทียบได้กับ	very advanced

คะแนนที่ได้จากการทดสอบพบว่า มีนักศึกษา 2 กลุ่ม คือ 1) นักศึกษา 25 คน ได้คะแนนต่ำกว่า 20 ซึ่งอยู่ในระดับ elementary คะแนนเฉลี่ยของนักศึกษากลุ่มนี้คือ 13.08 และ 2) นักศึกษา 31 คน ที่ได้คะแนนตั้งแต่ 20-29 ซึ่งเป็นระดับ pre-intermediate นักศึกษากลุ่มนี้มีคะแนนเฉลี่ย 24.84 แต่เมื่อเสร็จสิ้นกระบวนการ

ทดลองสอนและการสอบหลังการสอน พบว่าเหลือนักศึกษาเพียง 39 คน ที่มีคะแนนสอบครบทั้งสองครั้ง ซึ่งเมื่อแยกตามแบบทดสอบวัดระดับความสามารถภาษาอังกฤษข้างต้น มีนักศึกษา 20 คน ที่อยู่ในกลุ่มที่มีคะแนนต่ำกว่า 20 เมื่อหาคะแนนเฉลี่ยใหม่พบว่านักศึกษากลุ่มนี้มีคะแนนเฉลี่ย 14.4 และมีนักศึกษาที่อยู่ในระดับคะแนน 20-29 เพียง 19 คน โดยคะแนนเฉลี่ยใหม่ของนักศึกษากลุ่มนี้คือ 26.6 เมื่อคำนวณความต่างของคะแนนเฉลี่ยทั้งสองกลุ่มโดยใช้ t-test พบความแตกต่างอย่างมีนัยสำคัญที่ 0.00 ดังนั้นในงานวิจัยนี้จึงจัดให้กลุ่มตัวอย่างมี 2 ระดับความสามารถคือกลุ่มแรกเป็นกลุ่มที่มีความสามารถพื้นฐานต่ำและกลุ่มที่สองเป็นกลุ่มที่มีความสามารถพื้นฐานสูง

2. เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

การศึกษาครั้งนี้ใช้เครื่องมือวิจัย 3 ประเภท ดังนี้

2.1 คำศัพท์เป้าหมาย

คำศัพท์เป้าหมายที่ใช้ในงานวิจัยนี้ได้มาจากคำศัพท์ที่กลุ่มตัวอย่างคัดเลือกจากบทคัดย่อและข่าวที่เกี่ยวข้องกับการวิจัยด้านการเกษตร วิทยาศาสตร์และเทคโนโลยี ซึ่งนักศึกษาแต่ละคนต้องอ่าน โดยเลือกเฉพาะคำศัพท์ที่อยู่ใน 2,000 คำพื้นฐานของ General Service List โดยนักศึกษาดูตรวจสอบคำศัพท์จากโปรแกรม Lextutor ในเบื้องต้นมีคำศัพท์ทั้งหมด 310 คำ ที่นักศึกษาระบุว่าเป็นคำศัพท์ที่ตนไม่มีความหมาย จากนั้นผู้วิจัยได้นำคำศัพท์เหล่านั้นมาหาคำที่ซ้ำกัน ได้คำศัพท์เป้าหมาย 100 คำ ได้แก่ คำนาม 30 คำ คำกริยา 29 คำ คำคุณศัพท์ 24 คำ คำกริยาวิเศษณ์ 10 คำ และคำบุพบท 7 คำ และนำคำศัพท์ทั้งหมดไปสร้างแผนการสอนคำศัพท์เน้นรูปแบบโดยไม่ใช้กิจกรรมการสื่อสาร

2.2 แผนการสอน

แผนการสอนที่ใช้มี 2 ชุด ชุดแรกเป็นแผนปรับพื้นฐานความรู้ด้านคำศัพท์เพื่อใช้สอน 4 ชั่วโมง และชุดที่สองคือแผนการสอนคำศัพท์เน้นรูปแบบโดยไม่ใช้กิจกรรมการสื่อสาร 15 ชั่วโมง แผนการสอนทั้งหมดใช้สอนก่อนการสอนอ่านบทคัดย่อและข่าวของรายวิชาภาษาอังกฤษเพื่อการเกษตร โดยผู้วิจัยเป็นผู้ดำเนินการสอนเฉพาะส่วนของคำศัพท์ แผนการสอนทั้งหมดมีรายละเอียดดังต่อไปนี้

2.2.1 แผนปรับพื้นฐานความรู้ด้านคำศัพท์

ก่อนทำการทดลองสอนคำศัพท์เน้นรูปแบบโดยไม่ใช้กิจกรรมการสื่อสาร ผู้วิจัยได้ทำการปรับพื้นฐานให้กับกลุ่มตัวอย่าง โดยใช้แผนการสอนทั้งหมด 4 แผน ประกอบด้วย 1) verbs and nouns 2) adjectives 3) adverbs 4) prefixes and suffixes ซึ่งเป็นการปูพื้นฐานคำศัพท์ก่อนการเรียนคำศัพท์ และเนื้อหาที่ผู้วิจัยเลือกมาดังกล่าวจะช่วยให้กลุ่มตัวอย่างสามารถแยกแยะประเภทของคำศัพท์ที่พบบ่อยและเข้าใจความหมายและประเภทคำศัพท์จาก prefix และ suffix ที่พบในเบื้องต้นได้ในแผนการสอนชุดนี้ผู้วิจัยได้มีการอธิบายถึงลักษณะคำศัพท์แต่ละประเภท ประกอบกับให้เห็นตัวอย่างการใช้คำศัพท์ประเภทนั้นๆ และทำแบบฝึกหัดเพื่อฝึกฝนการใช้คำศัพท์หลังเรียนเสร็จแต่ละบทเรียนด้วย เช่น การหาคำนามในประโยค การแต่งประโยคจากคำคุณศัพท์ที่กำหนดให้ การจับคู่ prefix และ suffix กับความหมายที่ถูกต้อง

2.2.2 แผนการสอนคำศัพท์เน้นรูปแบบโดยไม่ใช้กิจกรรมการสื่อสาร

ผู้วิจัยได้แบ่งคำศัพท์เป้าหมาย 100 คำ ออกเป็น 10 ชุด ชุดละ 10 คำ ซึ่งประกอบด้วยคำศัพท์ครบทั้ง 4 ประเภท เพื่อนำคำศัพท์ดังกล่าวมาสร้างแผนการสอน 15 แผน คือ 1) แผนการสอนคำศัพท์เน้นรูปแบบโดยไม่ใช้กิจกรรมการสื่อสาร 10 แผน ในแผนการสอนนี้จะเน้นให้กลุ่มตัวอย่างได้ทำกิจกรรมการเรียนเน้นรูปแบบโดยไม่ใช้กิจกรรมการสื่อสารในเชิงรับ เช่น การดูรายการคำศัพท์ การอ่านบัตรคำศัพท์ การจับคู่คำศัพท์กับความหมาย การเขียนตามคำบอก อักษรไขว้ 2) แผนการสอนทบทวนคำศัพท์เน้นรูปแบบโดยไม่ใช้กิจกรรมการสื่อสาร 5 แผน แผนการสอนนี้จะเน้นให้กลุ่มตัวอย่างได้เรียนรู้คำศัพท์ในเชิงสร้าง ซึ่งใช้หลังสอนคำศัพท์เสร็จทุกๆ สองชุดโดยการทบทวนคำศัพท์ 20 คำที่สอนไปแล้ว และจะมุ่งให้กลุ่มตัวอย่างนำคำศัพท์ไปเติมลงในช่องว่างในประโยคที่กำหนดให้

2.3 แบบทดสอบ

แบบทดสอบที่ใช้ในการศึกษาครั้งนี้เป็นแบบปรนัย ทดสอบคำศัพท์เป้าหมายทั้งหมด 100 คำ ซึ่งเป็นการวัดความรู้ด้านคำศัพท์เชิงสร้าง 100 ข้อ และความรู้เชิงรับ 100 ข้อ โดยนำไปใช้ในการทดสอบหลังการสอนทันทีและทดสอบความคงทนหลัง

การสอน 4 สัปดาห์ เพื่อหลีกเลี่ยงการนำความรู้จากแบบทดสอบไปใช้กับอีกแบบทดสอบหนึ่ง (order effect) ผู้วิจัยจึงจัดให้กลุ่มตัวอย่างทำแบบทดสอบเชิงสร้างก่อนเชิงรับ ตัวอย่างของข้อสอบมีดังต่อไปนี้

ความรู้เชิงสร้าง 1) The results of his research _____ our original theory.

a. integrate b. prevent c. produce d. support

ความรู้เชิงรับ 1) ปริมาณ, จำนวน

a. amount b. effort c. influence d. damage

จากนั้นนำข้อสอบไปปรึกษาผู้เชี่ยวชาญ 3 ท่าน ตรวจสอบความถูกต้องของภาษาอังกฤษและการเลือกใช้คำศัพท์ให้เหมาะสมของข้อสอบ และแก้ไขตามคำแนะนำ กล่าวคือ ในตอนที่ 1 แก้ไขคำศัพท์ในประโยคให้ง่ายขึ้นและปรับตัวเลือกให้เป็นคำศัพท์ที่สอดคล้องกันมากขึ้น ส่วนในตอนที่ 2 แก้ไขความหมายของคำศัพท์ให้ถูกต้องและปรับตัวเลือกให้เหมาะสม โดยไม่ใช้คำศัพท์ซ้ำๆ กันมากเกินไปในข้อที่ถูกจัดอยู่ใกล้กัน ซึ่งข้อสอบมีค่าความเชื่อมั่น Cronbach เท่ากับ 0.95 ถือว่าเป็นข้อสอบที่มีคุณภาพและนำไปใช้กับกลุ่มตัวอย่างได้

3. การเก็บรวบรวมข้อมูล

หลังจากที่ผู้วิจัยได้ปรับปรุงเครื่องมือในการวิจัย จึงดำเนินการเก็บข้อมูล โดยผู้วิจัยเป็นผู้สอนกลุ่มตัวอย่างโดยใช้แผนปรับปรุงพื้นฐานความรู้ด้านคำศัพท์ 4 ชั่วโมง และแผนการสอนคำศัพท์เน้นรูปแบบโดยไม่ใช้กิจกรรมการสื่อสาร 15 ชั่วโมง ตามลำดับ หลังเรียนคำศัพท์ผู้วิจัยให้กลุ่มตัวอย่างทำแบบทดสอบหลังการสอนทันที และทดสอบความคงทนของคำศัพท์หลังเรียน 4 สัปดาห์

4. การวิเคราะห์ข้อมูล

ในการวิจัยครั้งนี้ผู้วิจัยทำการวิเคราะห์ข้อมูลเชิงปริมาณที่ได้จากแบบทดสอบปรนัย โดยการหาค่าเฉลี่ยสถิติพื้นฐานได้แก่ ค่าเฉลี่ย (mean) ค่าร้อยละ ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน ค่าความแตกต่างโดยใช้สถิติ Paired sample t-test และหาขนาดของผล (effect size) ของคะแนนทดสอบ โดยวิเคราะห์คะแนนทั้งหลังการสอนทันทีและความคงทนของคำศัพท์

ผลการวิจัย

จากการศึกษาครั้งนี้ ผู้วิจัยจะนำเสนอผลการวิเคราะห์ข้อมูลของงานวิจัย ดังหัวข้อต่อไปนี้ คือ 1) ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนรู้คำศัพท์ทั้งความรู้เชิงรับและเชิงสร้างของกลุ่มตัวอย่างที่มีความสามารถพื้นฐานต่ำและกลุ่มตัวอย่างที่มีความสามารถพื้นฐานสูง หลังได้รับวิธีการสอนคำศัพท์เน้นรูปแบบโดยไม่ใช้กิจกรรมการสื่อสาร 2) ความคงทนของความรู้ด้านคำศัพท์ของกลุ่มตัวอย่างทั้งสองกลุ่ม

1. ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนรู้คำศัพท์ทั้งความรู้เชิงรับและเชิงสร้าง

จากการวัดผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนรู้คำศัพท์หลังได้รับวิธีการสอนคำศัพท์เน้นรูปแบบโดยไม่ใช้กิจกรรมการสื่อสาร และวิเคราะห์ค่าความแตกต่างโดยใช้สถิติ paired sample t-test และขนาดของผล (effect size) พบว่าในภาพรวม (ตาราง 1) คะแนนทดสอบคำศัพท์หลังการสอนทันทีของกลุ่มตัวอย่างที่มีความสามารถพื้นฐานสูง สูงกว่าคะแนนทดสอบคำศัพท์หลังการสอนทันทีของกลุ่มตัวอย่างที่มีความสามารถพื้นฐานต่ำทั้งในความรู้เชิงรับและเชิงสร้าง (ร้อยละ 78.74 และ 65.55) ซึ่งแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ 0.00* และมีค่าขนาดผลในระดับ ‘ใหญ่’ (1.25) หากสังเกตรายละเอียดในแต่ละประเภทความรู้จะเห็นว่าในความรู้เชิงรับ กลุ่มตัวอย่างทั้งสองกลุ่มสามารถจำคำนาม (ร้อยละ 94.39 และ 85.50) และคำกริยาได้ดีที่สุด (ร้อยละ 93.83 และ 78.10) ซึ่งจะเห็นได้ว่าคะแนนของผู้เรียนกลุ่มตัวอย่างที่มีความสามารถพื้นฐานสูง (S.D. = 5.88 และ 7.67) จะเกาะกลุ่มกันมากกว่าคะแนนของกลุ่มตัวอย่างที่มีความสามารถพื้นฐานต่ำ (S.D. = 12.67 และ 15.43) แต่ประเภทของคำที่กลุ่มตัวอย่างที่มีความสามารถพื้นฐานสูงจำได้น้อยที่สุดคือ คำกริยาวิเศษณ์ (ร้อยละ 83.16) ในขณะที่กลุ่มตัวอย่างที่มีความสามารถพื้นฐานต่ำจำคำบุพบทได้น้อยที่สุด (ร้อยละ 67.86) ส่วนด้านความรู้เชิงสร้างนั้น ผู้เรียนทั้งสองกลุ่มสามารถเรียนรู้คำคุณศัพท์ (ร้อยละ 71.71 และ 59.79) และคำนามได้ดีที่สุด (ร้อยละ 69.12 และ 57.83) แต่จะสังเกตได้ว่ากลุ่มตัวอย่างที่มีความสามารถพื้นฐานสูงเรียนรู้คำกริยาได้น้อยที่สุด (ร้อยละ 58.62) ส่วนกลุ่มตัวอย่างที่มีความสามารถพื้นฐานต่ำรู้คำบุพบทได้น้อยที่สุดเช่นเดียวกับความรู้เชิงรับ (ร้อยละ 46.43)

จากผลการทดสอบดังกล่าวสามารถสรุปได้ว่า วิธีการสอนคำศัพท์เน้นรูปแบบ โดยไม่ใช้กิจกรรมการสื่อสารเป็นวิธีการสอนที่ช่วยให้กลุ่มตัวอย่างทั้งสองจำคำศัพท์ เป้าหมายได้มาก และเห็นได้ชัดว่าผู้เรียนทั้งสองกลุ่มสามารถเรียนรู้คำศัพท์ในเชิง รับได้ดีกว่าเชิงสร้าง นอกจากนี้ยังพบว่าผู้เรียนทั้งสองกลุ่มจำค่านามและคำกริยาได้ดี ในเชิงรับและเรียนรู้ค่านามและคำคุณศัพท์ได้ดีในเชิงสร้าง ส่วนคำกริยาวิเศษณ์และ คำบุพบทเป็นประเภทของคำที่กลุ่มตัวอย่างที่มีความสามารถพื้นฐานต่ำเรียนรู้ได้น้อย ทั้งสองประเภทความรู้

ตาราง 1 คะแนนเฉลี่ยของผลการสอบหลังการสอนทันทีของกลุ่มตัวอย่างทั้งสองกลุ่ม

		กลุ่ม A		กลุ่ม B		t	df	Sig (2-tailed)	Effect Size
		\bar{x}	S.D.	\bar{x}	S.D.				
ความรู้เชิงรับ	ค่านาม	94.39%	5.88	85.50%	12.67	-2.83	27.13	0.01*	1.09
	คำกริยา	93.83%	7.67	78.10%	15.43	-4.06	28.17	0.00*	1.53
	คำคุณศัพท์	91.89%	7.79	73.75%	13.73	-5.11	30.39	0.00*	1.85
	คำกริยาวิเศษณ์	83.16%	12.5	68.50%	24.12	-2.4	28.82	0.02*	0.89
	คำบุพบท	87.97%	14.49	67.86%	26.17	-2.99	29.95	0.01*	1.09
	รวม	92.05%	6.8	77.60%	13.66	-4.15	37	0.00*	1.36
ความรู้เชิงสร้าง	ค่านาม	69.12%	15.59	57.83%	13.56	-2.42	37	0.02*	0.8
	คำกริยา	58.62%	15.51	47.41%	16.48	-2.18	37	0.04*	0.72
	คำคุณศัพท์	71.71%	13.79	59.79%	13.54	-2.72	37	0.01*	0.89
	คำกริยาวิเศษณ์	60.53%	17.47	48.00%	18.52	-2.17	37	0.04*	0.71
	คำบุพบท	63.16%	16.71	46.43%	23.12	-2.58	37	0.01*	0.85
	รวม	65.42%	12.76	53.50%	12.48	-2.95	37	0.01*	0.97
	รวมทั้งหมด	78.74%	9.14	65.55%	12.23	-3.8	37	0.00*	1.25

หมายเหตุ: กลุ่ม A = กลุ่มตัวอย่างที่มีความสามารถพื้นฐานสูง กลุ่ม B = กลุ่มตัวอย่างที่มีความสามารถพื้นฐานต่ำ

2. ความคงทนของความรู้ด้านคำศัพท์ของกลุ่มตัวอย่างทั้งสองกลุ่ม

หลังจากผู้เรียนได้รับวิธีการสอนคำศัพท์เน้นรูปแบบโดยไม่ใช้กิจกรรมการสื่อสารผ่านไป 4 สัปดาห์ ผู้วิจัยได้ทดสอบความคงทนด้านคำศัพท์ของกลุ่มตัวอย่างทั้งสองกลุ่ม โดยใช้แบบทดสอบชุดเดิมอีกครั้ง และนำผลคะแนนของทั้งสองกลุ่มมาวิเคราะห์ความแตกต่างกับคะแนนทดสอบหลังการสอนทันทีที่สังเกตเห็นได้จากตาราง 2 ที่แสดงการเปรียบเทียบคะแนนระหว่างหลังการสอนทันทีและความคงทนด้านคำศัพท์ของผู้เรียนทั้งสองกลุ่ม จะเห็นได้ว่าในภาพรวมคะแนนความคงทนของกลุ่มตัวอย่างที่มีความสามารถพื้นฐานสูงลดลงจากคะแนนทดสอบหลังการสอนทันทีอย่างไม่มีนัยสำคัญทางสถิติ จากร้อยละ 78 เหลือร้อยละ 76.61 ซึ่งมีค่าขนาดของผลในระดับ ‘กลาง’ (0.63) แต่จะเห็นได้ว่าคะแนนคำกริยาวิเศษณ์ของกลุ่มนี้ลดลงจากเดิมอย่างมีนัยสำคัญจากร้อยละ 71.84 เหลือร้อยละ 66.32 ซึ่งมีขนาดผลความแตกต่างในระดับ ‘ใหญ่’ และคำบุพบทก็ลดลงเช่นกัน จากเดิมร้อยละ 75.56 เหลือร้อยละ 71.05 โดยมีค่าขนาดผลในระดับ ‘กลาง’ ในขณะที่คะแนนภาพรวมความคงทนของกลุ่มตัวอย่างที่มีความสามารถพื้นฐานต่ำลดลงอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ 0.00* และมีค่าขนาดผลในระดับ ‘ใหญ่’ (1.53) โดยลดลงจากร้อยละ 65.55 เหลือร้อยละ 61.96 และเมื่อพิจารณาคะแนนในแต่ละประเภทคำพบว่า คำนามเป็นประเภทของคำที่กลุ่มตัวอย่างที่มีความสามารถพื้นฐานต่ำจำได้ลดลงจากร้อยละ 71.67 เหลือร้อยละ 68 ซึ่งลดลงอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ 0.01 และมีค่าขนาดผลในระดับ ‘ใหญ่’ (1.47) และคำกริยาลดจากร้อยละ 62.76 เหลือร้อยละ 57.50 ซึ่งลดลงอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ 0.01 และมีค่าขนาดผลในระดับ ‘ใหญ่’ เช่นกัน

ตาราง 2 คะแนนเฉลี่ยของผลการสอบหลังการสอนทันทีและความคงทนด้านคำศัพท์ของนักศึกษาทั้งสองกลุ่ม

		หลังสอนทันที		ความคงทน		t	df	Sig. (2-tailed)	Effect Size
		คะแนนรวม		คะแนนรวม					
		\bar{x}	S.D.	\bar{x}	S.D.				
กลุ่ม A	คำนาม	81.75%	10.11	80.44%	15.28	0.52	18	0.61	0.25
	คำกริยา	76.23%	10.81	74.41%	14.27	1.24	18	0.23	0.58
	คำคุณศัพท์	81.80%	8.53	80.37%	12.05	0.72	18	0.48	0.34
	คำกริยาวิเศษณ์	71.84%	11.93	66.32%	13.52	2.01	18	0.06	0.95
	คำบุพบท	75.56%	13.32	71.05%	15.88	1.56	18	0.14	0.74
	รวม	78.74%	9.14	76.61%	12.76	1.33	18	0.20	0.63
กลุ่ม B	คำนาม	71.67%	12.30	68.00%	12.96	3.20	19	0.01*	1.47
	คำกริยา	62.76%	14.59	57.50%	16.11	2.75	19	0.01*	1.26
	คำคุณศัพท์	66.77%	11.34	64.06%	14.90	1.52	19	0.15	0.70
	คำกริยาวิเศษณ์	58.25%	17.34	54.50%	18.13	1.05	19	0.31	0.48
	คำบุพบท	57.14%	21.37	58.21%	22.97	-0.27	19	0.79	-0.12
	รวม	65.55%	12.23	61.98%	14.09	3.33	19	0.00*	1.53

สรุปและอภิปรายผล

จากการศึกษาผลการใช้วิธีการสอนคำศัพท์เน้นรูปแบบโดยไม่ใช้กิจกรรมการสื่อสารที่มีต่อความรู้คำศัพท์ของนักศึกษาที่เรียนวิชาภาษาอังกฤษเพื่อการเกษตรสามารถกล่าวโดยสรุปได้ว่าวิธีการสอนคำศัพท์ดังกล่าวช่วยให้ผู้เรียนทั้งสองกลุ่ม เรียนรู้คำศัพท์ได้ดีขึ้นโดยเฉพาะอย่างยิ่งในด้านความรู้เชิงรับ ผลการศึกษานี้สอดคล้องกับงานวิจัยหลายเรื่อง ที่พบผลลัพธ์ที่เป็นไปในทิศทางเดียวกัน (Stoddard, 1929; Waring, 1997 Cited in Laufer, 2005) รวมทั้งงานวิจัยของ Zhou (2010) ที่ศึกษาเปรียบเทียบความรู้ด้านคำศัพท์เชิงวิชาการในเชิงรับและเชิงสร้างของนักเรียนชาวจีน ซึ่งพบว่า

นักเรียนมีความรู้คำศัพท์เชิงวิชาการในเชิงรับมากกว่าเชิงสร้าง Melka (1997) และ Laufer (2005) ได้ให้เหตุผลว่าการที่ผู้เรียนภาษาอังกฤษเป็นภาษาต่างประเทศมีความรู้คำศัพท์ในเชิงรับมากกว่าเชิงสร้างนั้นอาจเป็นเพราะความรู้ในเชิงสร้างนั้นยากกว่าเชิงรับเนื่องจากความรู้คำศัพท์เชิงสร้างจะเกิดขึ้นได้ก็ต่อเมื่อมีการนำคำศัพท์ไปใช้ได้ อย่างถูกต้อง เช่น การออกเสียง การสะกดคำ การใช้คำปรากฏร่วม และการใช้คำให้ถูกต้องกับภาษาเฉพาะกลุ่ม (register) นอกจากนี้ยังอาจเกิดจากการที่ผู้เรียนส่วนใหญ่ไม่มีโอกาสในการฝึกใช้คำศัพท์มากเท่ากับโอกาสที่จะพบคำศัพท์ในตัวป้อนจากบริบทที่หลากหลาย (Laufer, 2005) นอกจากนี้ยังพบว่าคำกริยาวิเศษณ์และคำบุพบทยังเป็นประเภทคำที่เป็นปัญหาสำหรับผู้เรียนในความรู้เชิงรับ และคำกริยาและคำบุพบทเป็นปัญหาในความรู้เชิงสร้าง เมื่อผู้วิจัยได้ตรวจสอบข้อสอบของกลุ่มตัวอย่างทั้งสองกลุ่มพบว่า คำกริยาวิเศษณ์ในทักษะรับที่เป็นปัญหาส่วนใหญ่อาจมีสาเหตุจากการสับสนความหมายคำศัพท์ประเภทดังกล่าวซึ่งมีความใกล้เคียงกัน เช่น comparatively หมายถึง เมื่อเปรียบเทียบกับอีกสิ่งหนึ่ง และ respectively หมายถึง ตามลำดับ ส่วนคำบุพบท เช่น among against และ throughout ที่ยังเป็นปัญหาในทั้งสองประเภทความรู้นั้นอาจเป็นไปได้ว่าผู้เรียนภาษาต่างประเทศโดยส่วนมากมักประสบปัญหาในการใช้คำประเภทนี้ ซึ่งสอดคล้องกับผลการวิจัยของ Tahaine (2010) และ Bennui (2008) ที่ให้เหตุผลว่าเกิดจากอิทธิพลจากภาษาแม่ของผู้เรียนซึ่งมีการใช้คำบุพบทที่แตกต่างออกไปจากภาษาอังกฤษ

และแม้ว่าความคงทนด้านคำศัพท์ของผู้เรียนทั้งสองกลุ่มหลังการสอนคำศัพท์ผ่านไป 4 สัปดาห์จะลดลงก็ตาม แต่ก็พบว่าผู้เรียนทั้งสองกลุ่มยังคงเรียนรู้คำศัพท์ในเชิงรับได้ดีกว่าเชิงสร้าง และผลคะแนนความคงทนด้านคำศัพท์ยังชี้ให้เห็นว่า คำนามและคำกริยายังเป็นประเภทคำที่เป็นปัญหาสำหรับกลุ่มตัวอย่างที่มีความสามารถพื้นฐานต่ำ เนื่องจากมีคะแนนความคงทนลดลงจากคะแนนหลังการสอนทันทีค่อนข้างมาก ซึ่งอาจจะเป็นไปได้ว่า จำนวนคำศัพท์เป้าหมายที่ผู้วิจัยได้เลือกมานั้น เป็นคำนามและคำกริยามากกว่าคำศัพท์ประเภทอื่นๆ ทำให้ค่าคะแนนของคำศัพท์ทั้งสองประเภทลดลงอย่างเห็นได้ชัดที่สุด อย่างไรก็ตามจากการที่ผู้วิจัยได้ตรวจสอบข้อสอบของกลุ่มตัวอย่างที่มีความสามารถพื้นฐานต่ำพบว่า มีคำนามที่เป็นปัญหา

ซึ่งส่วนใหญ่เป็นคำนามธรรม เช่น combination, condition, improvement, management, และ effort เป็นต้น และคำกริยาที่เป็นปัญหาส่วนใหญ่มักจะเป็นคำที่ผู้เรียนอาจจะสับสนความหมายที่เรียนในครั้งนี้นี้กับความหมายดั้งเดิม เช่น carry out ซึ่งเป็นคำกริยาลี แต่ผู้เรียนอาจแปลคำว่า carry เพียงคำเดียว และคำกริยาบางคำก็อาจไม่ได้พบบ่อยมากนัก เช่น encourage รวมถึงคำกริยาที่อาจแปลได้หลายความหมาย เช่น state เป็นต้น

ข้อเสนอแนะในการสอนและการวิจัย

1. ควรพิจารณาสอนคำศัพท์ที่ผู้เรียนส่วนใหญ่มักมองข้าม เช่น คำบุพบทและคำกริยาวิเศษณ์ เนื่องจากผู้เรียนส่วนใหญ่จะเลือกจำคำศัพท์ที่พบบ่อยครั้งมากกว่า เช่น คำนาม คำคุณศัพท์ คำกริยา

2. เน้นให้ผู้เรียนฝึกทำกิจกรรมการเรียนรู้คำศัพท์ในเชิงสร้าง เพื่อให้สามารถนำคำศัพท์ไปใช้ได้มากขึ้น เช่น การเขียนตามคำบอก การเติมคำในช่องว่างในประโยคที่กำหนดให้ การให้ความหมายคำศัพท์เป็นภาษาอังกฤษจากบัตรคำภาษาไทย เป็นต้น

3. ควรจัดให้มีการทดสอบก่อนเรียน เพื่อนำไปเปรียบเทียบกับผลที่ได้จากการทดสอบหลังเรียนด้วย ซึ่งผลลัพธ์ที่ได้จะทำให้เห็นค่าความแตกต่างระหว่างก่อนและหลังเรียนได้ชัดเจนขึ้น

4. ทดลองเปรียบเทียบการเรียนรู้คำศัพท์ของผู้เรียนระหว่างการเรียนคำศัพท์เน้นรูปแบบผ่านกิจกรรมการสื่อสารและการเรียนคำศัพท์เน้นรูปแบบโดยไม่ใช้กิจกรรมการสื่อสาร เพื่อศึกษาพัฒนาการด้านคำศัพท์ของผู้เรียนทั้งสองกลุ่มว่าเหมือนหรือต่างกันอย่างไร

เอกสารอ้างอิง

- Alderson, J. C. (2005). *Diagnosing foreign language proficiency*. London: Continuum.
- Bennui, P. (2008). A study of L1 intereference in the writing of Thai EFL students. *Malaysian Journal of ELT Research*, 4, 72-102.
- Chase, R. T. (2011). *World English placement test package*, Heinle: Cengage Learning.
- Coxhead, A. (2000). A new academic word list. *TESOL Quarterly*, 34, 213-238.
- DeKeyser, R. M. (1988). Beyond focus on form: Cognitive perspective on learning and practical second language grammar. In C. Doughty & J. Wiliams (Eds.), *Focus on form in classroom second language acquisition* (pp. 42-63). Cambridge: Cambridge University Press.
- Doughty, C., & Varela, E. (1998). Communication focus on form. In C. Doughty and J. Wiliams (Eds.). *Focus on form in classroom second language acquisition* (pp. 114-138). Cambridge: Cambridge University Press.
- Ellis, R. (Ed.,2001). *Form-focused instruction and second language learning*. A supplement to language learning 51: supplement 1.
- Groot, P. J. M. (2000, May). Computer assisted second language vocabulary acquisition. *Language Learning and Technoligy*, 4(1), 60-81.
- Jahangard, A. (2010, January). Form-focused second language vocabulary learning as the predictor of EFL achievement: a case for translation in a longitudinal study. *The Modern Journal of Applied Linguistics*. 40-75.
- Laufer, B. (1991). How much lexis is necessary for reading comprehension?. In P. Arnaud & H. Bejoint (Eds.), *Vocabulary and applied linguistics*. London: Macmillan.
- Laufer, B. (2005). Focus on form in second language vocabulary learning. *Eurosla yearbook*, 223-250. John Benjamins Publishing Company.

- Laufer, B. (2006). Comparing focus on form and focus on forms in second-language vocabulary learning. *The Canadian Modern Language Review*, 149-166.
- Laufer, B., & Rozovski-Roitblat, B. (2011). Incidental vocabulary acquisition: The effects of task type, word occurrence and their combination. *Language Teaching Research*, 15(4), 391-411.
- Lightbown, P., & Spada, N. (1990). Focus on form and corrective feedback in communicative language teaching: Effects on second language learning. *Studies in Second Language Acquisition*, 12(4), 429-488.
- Long, M. (1991). Focus on form: A design feature in language teaching methodology. In K. de Bot, R. Ginsberg, & C. Kramsh (Eds.), *Foreign language research in cross-cultural perspective* (pp. 39-52). Amsterdam: John Benjamins.
- Melka, F. (1997). Receptive vs. productive aspects of vocabulary. In N. Schmitt & M. McCarthy (Eds.), *Vocabulary: description, acquisition, and pedagogy* (pp. 84-102). Cambridge: Cambridge University Press.
- Nation, P. (1990). *Teaching and learning vocabulary*. New York: Newbury House.
- Nation, I. S. P., & Waring, R. (1997). Vocabulary size, text coverage, and word lists. In N. Schmitt & M. McCarthy (Eds.), *Vocabulary: description, acquisition, and pedagogy* (pp. 6-19). Cambridge: Cambridge University Press.
- Norris, J., & Ortega, L. (2000). Effectiveness of L2 instruction: A research synthesis and quantitative meta analysis. *Language Learning*, 50, 417-528.
- Oxford, R., & Crookall, D. (1990, March). Vocabulary learning: A critical analysis of techniques. *TESL Canada Journal*, 7(2), 9-30.
- Oxford, R., & Scarcella, R. (1994). Second language vocabulary learning among adults: state of the art in vocabulary instruction. *System*, 22(2), 231-243.

- Prapphal, K. (2001). *English proficiency of Thai learners and directions of English teaching and learning in Thailand*. Bangkok: Chulalongkorn University Language Institute.
- Prince, P. (1996). Second language vocabulary learning: the role of context versus translation as a function of proficiency. *The Modern Language Journal*, 80, 478-493.
- Sagarik, P. (1978). *English for academic purposes in Thailand: An overview*. Paper presented at the national EAP conference, April 24-26, Chulalongkorn University, Thailand.
- Schmitt, N. (2010). *Researching vocabulary: A vocabulary research manual*. Palgrave Macmillan.
- Shen, W. W. (2003, November). Current trends of vocabulary teaching and learning strategies for EFL settings. *Feng Chia Journal of Humanities and Social Sciences*. China: Feng Chia University.
- Srisa-arn, W. (1998). *Global education, borderless world*. Nakhon Ratchasima: Center for International Affairs, Suranaree University of Technology.
- Tahaine, Y. S. (2010, January). Arab EFL university students' errors in the use of prepositions. *The Modern Journal of Applied Linguistics*. 76-112.
- VanPatten, B. (1990). Attending to form and content in the input: An experiment in consciousness. *Studies in Second Language Acquisition*, 12(3), 287-301.
- West, M. (1953). *A general service list of English words*. London: Longman, Green and Co.
- Wilkins, D. A. (1972). *Linguistics in Language Teaching*. London: Arnold.