

บทที่ 2

เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

การวิจัยครั้งนี้ ผู้วิจัยได้ศึกษาเอกสาร แนวคิด และงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง โดยนำเสนอตามลำดับ ดังต่อไปนี้

1. หลักสูตรการศึกษาปฐมวัย พุทธศักราช 2546
2. แนวคิดเกี่ยวกับพัฒนาการทางภาษาของเด็กปฐมวัย
 - 2.1 ความหมายของภาษา
 - 2.2 ความสำคัญของภาษา
 - 2.3 พัฒนาการทางภาษาของเด็กปฐมวัย
3. วิธีการประเมินผลพัฒนาการเด็กปฐมวัย
 - 3.1 หลักการประเมินผลพัฒนาการเด็กปฐมวัย
 - 3.2 การวางแผนการประเมินผลพัฒนาการเด็กปฐมวัย
4. การสร้างเครื่องมือประเมิน
 - 4.1 เกณฑ์การประเมิน
 - 4.2 คุณภาพของการประเมิน
5. แนวคิดเกี่ยวกับรูปแบบและการพัฒนารูปแบบ
6. การสนทนากลุ่ม
7. วิธีวิจัยแบบผสมวิธี
8. การประเมินคุณภาพรูปแบบ
9. งานวิจัยที่เกี่ยวข้อง
 - 9.1 งานวิจัยในประเทศ
 - 9.2 งานวิจัยต่างประเทศ
10. กรอบแนวคิดในการวิจัย

หลักสูตรการศึกษาปฐมวัย พุทธศักราช 2546

ปรัชญาการศึกษาปฐมวัย การศึกษาปฐมวัยเป็นการพัฒนาเด็กตั้งแต่แรกเกิดถึง 5 ปี บนพื้นฐานการอบรมเลี้ยงดูและการส่งเสริมกระบวนการเรียนรู้ที่สนองต่อธรรมชาติและพัฒนาการของเด็กแต่ละคนตามศักยภาพ ภายใต้บริบทสังคมวัฒนธรรมที่เด็กอาศัยอยู่ด้วยความรัก ความเอื้ออาทร และความเข้าใจของทุกคน เพื่อสร้างรากฐานคุณภาพชีวิตให้เด็กพัฒนาไปสู่ความเป็นมนุษย์ที่สมบูรณ์ เกิดคุณค่าต่อตนเองและสังคม (กระทรวงศึกษาธิการ. 2546 : 3 - 5)

1. หลักการ

เด็กทุกคนมีสิทธิที่จะได้รับการอบรมเลี้ยงดูและส่งเสริมพัฒนาการ ตลอดจนการเรียนรู้ที่เหมาะสม ด้วยปฏิสัมพันธ์ที่ดีระหว่างเด็กกับพ่อแม่ เด็กกับผู้เลี้ยงดูหรือบุคลากรที่มีความรู้ความสามารถในการอบรมเลี้ยงดูและให้การศึกษาเด็กปฐมวัย เพื่อให้เด็กมีโอกาสพัฒนาตนเองตามลำดับขั้นของพัฒนาการทุกด้านอย่างสมดุลและเต็มตามศักยภาพ โดยกำหนดหลักการ ดังนี้

1.1 ส่งเสริมกระบวนการเรียนรู้และพัฒนาการที่ครอบคลุมเด็กปฐมวัยทุกประเภท

1.2 ยึดหลักการอบรมเลี้ยงดูและให้การศึกษาที่เน้นเด็กเป็นสำคัญ โดยคำนึงถึงความแตกต่างระหว่างบุคคล และวิถีชีวิตของเด็กตามบริบทของชุมชน สังคม และวัฒนธรรมไทย

1.3 พัฒนาเด็กโดยองค์รวมผ่านการเล่นและกิจกรรมที่เหมาะสมกับวัย

1.4 จัดประสบการณ์การเรียนรู้ให้สามารถดำรงชีวิตประจำวันได้อย่างมีคุณภาพและมีความสุข

1.5 ประสานความร่วมมือระหว่างครอบครัว ชุมชน และสถานศึกษาในการพัฒนาเด็ก

หลักสูตรการศึกษาปฐมวัยสำหรับเด็กอายุ 3-5 ปี เป็นการจัดการศึกษาในลักษณะของการอบรมเลี้ยงดูและให้การศึกษา เด็กจะได้รับการพัฒนาทั้งด้านร่างกาย อารมณ์ จิตใจ สังคม สติปัญญาตามวัย และความสามารถของแต่ละบุคคล

2. จุดหมายของหลักสูตร

หลักสูตรการศึกษาปฐมวัยสำหรับเด็กอายุ 3-5 ปี มุ่งให้เด็กมีพัฒนาการทางด้านภาษาที่เหมาะสมกับวัย ความสามารถและความแตกต่างระหว่างบุคคล จึงกำหนดจุดหมายซึ่งถือเป็นมาตรฐานคุณลักษณะที่พึงประสงค์ ดังนี้

มาตรฐานที่ 9 ใช้ภาษาสื่อสารได้เหมาะสมกับวัย

3. คุณลักษณะตามวัย

คุณลักษณะตามวัยเป็นความสามารถตามวัยหรือพัฒนาการตามธรรมชาติ เมื่อเด็กมีอายุถึงวัยนั้นๆ ผู้สอนจำเป็นต้องทำความเข้าใจคุณลักษณะตามวัยของเด็กอายุ 3-5 ปี เพื่อนำไปพิจารณาจัดประสบการณ์ให้เด็กแต่ละวัย ได้อย่างถูกต้องเหมาะสม ขณะเดียวกันจะต้องสังเกตเด็กแต่ละคนซึ่งมีความแตกต่างระหว่างบุคคล เพื่อนำข้อมูลไปช่วยในการพัฒนาเด็กให้เต็มตามความสามารถและศักยภาพ พัฒนาการเด็กในแต่ละช่วงอายุอาจเร็วหรือช้ากว่าเกณฑ์ที่กำหนดไว้และการพัฒนาจะเป็นไปอย่างต่อเนื่องถ้าสังเกตพบว่าเด็กไม่มีความก้าวหน้าอย่างชัดเจนต้องพาเด็ก ไปปรึกษาผู้เชี่ยวชาญเพื่อช่วยเหลือและแก้ไขได้ทันท่วงที คุณลักษณะตามวัยที่สำคัญทางด้านพัฒนาการทางภาษาของเด็กอายุ 3-5 ปี มีดังนี้

3.1 บอกชื่อ นามสกุล และอายุของตนเองได้

3.2 พยายามหาวิธีแก้ปัญหาด้วยตนเอง

3.3 สนทนาโต้ตอบ/เล่าเป็นเรื่องราวได้

3.4 สร้างผลงานตามความคิดของตนเอง โดยมีรายละเอียดเพิ่มขึ้น และแปลกใหม่

3.5 รู้จักใช้คำถาม “ทำไม”

4. สาระการเรียนรู้

4.1 ประสบการณ์สำคัญ

ประสบการณ์สำคัญเป็นสิ่งจำเป็นอย่างยิ่งสำหรับการพัฒนาเด็กทางด้านร่างกาย อารมณ์ จิตใจ สังคม และสติปัญญา ช่วยให้เด็กเกิดทักษะที่สำคัญสำหรับการสร้างองค์ความรู้ โดยให้เด็กได้มีปฏิสัมพันธ์กับวัตถุ สิ่งของ บุคคลต่าง ๆ ที่อยู่รอบตัว รวมทั้งปลูกฝังคุณธรรมจริยธรรมไปพร้อมกันด้วย ประสบการณ์สำคัญทางด้านพัฒนาการทางภาษา มีดังนี้

4.1.1 การแสดงความรู้สึกด้วยคำพูด
 4.1.2 การพูดกับผู้อื่นเกี่ยวกับประสบการณ์ของตนเองหรือเล่าเรื่องราวเกี่ยวกับตนเอง
 4.1.3 การอธิบายเกี่ยวกับสิ่งของ เหตุการณ์และความสัมพันธ์ของสิ่งต่าง ๆ

4.1.4 การฟังเรื่องราว นิทาน คำคล้องจอง คำกลอน
 4.1.5 การเขียนในหลายรูปแบบผ่านประสบการณ์ที่สื่อความหมาย
 ต่อเด็ก เขียนภาพ จัดเขียน เขียนคล้ายตัวอักษร เขียนเหมือนสัญลักษณ์ เขียนชื่อตนเอง
 4.1.6 การอ่านในหลายรูปแบบ ผ่านประสบการณ์ที่สื่อความหมาย
 ต่อเด็ก อ่านภาพหรือสัญลักษณ์จากหนังสือนิทาน/เรื่องราวที่สนใจ

4.2 ขอบข่ายของกิจกรรมประจำวัน การเลือกกิจกรรมที่จะนำมาจัดในแต่ละวัน ต้องให้ครอบคลุมการพัฒนาภาษา เพื่อให้เด็กได้มีโอกาสใช้ภาษาสื่อสาร ถ่ายทอดความรู้สึก ความนึกคิด ความรู้ความเข้าใจในสิ่งต่าง ๆ ที่เด็กมีประสบการณ์ จึงควรจัดกิจกรรมทางภาษาให้มีความหลากหลายในสภาพแวดล้อมที่เอื้อต่อการเรียนรู้ มุ่งปลูกฝังให้เด็กรักการอ่าน และบุคลากรที่แวดล้อมต้องเป็นแบบอย่างที่ดีในการใช้ภาษา ทั้งนี้ต้องคำนึงถึงหลักการจัดกิจกรรมทางภาษาที่เหมาะสมกับเด็กเป็นสำคัญ

4.3 การประเมินพัฒนาการ

การประเมินพัฒนาการเด็กอายุ 3 – 5 ปี เป็นการประเมินพัฒนาการทางด้านร่างกาย อารมณ์ จิตใจ สังคม และสติปัญญาของเด็ก โดยถือเป็นกระบวนการต่อเนื่อง และเป็นส่วนหนึ่งของกิจกรรมปกติที่จัดให้เด็กในแต่ละวัน ทั้งนี้ให้มุ่งนำข้อมูลการประเมินมาพิจารณาปรับปรุง วางแผนการจัดกิจกรรมเพื่อส่งเสริมให้เด็กแต่ละคนได้รับการพัฒนาตามจุดหมายของหลักสูตร การประเมินพัฒนาการควรยึดหลัก ดังนี้

- 4.3.1 ประเมินพัฒนาการของเด็กครบทุกด้าน และนำผลมาพัฒนาเด็ก
- 4.3.2 ประเมินเป็นรายบุคคลอย่างสม่ำเสมอต่อเนื่องตลอดปี
- 4.3.3 สภาพการประเมินควรมีลักษณะเช่นเดียวกับการปฏิบัติกิจกรรมประจำวัน
- 4.3.4 ประเมินอย่างเป็นระบบ มีการวางแผน เลือกใช้เครื่องมือและจดจำบันทึกไว้เป็นหลักฐาน

4.3.5 ประเมินตามสภาพจริงด้วยวิธีการหลากหลายเหมาะกับเด็ก
รวมทั้งใช้แหล่งข้อมูลหลาย ๆ ด้าน ไม่ควรใช้การทดสอบ

กล่าวโดยสรุปจากสาระตามหลักสูตรการศึกษาปฐมวัย พุทธศักราช 2546
ผู้วิจัยจึงสนใจที่จะพัฒนารูปแบบการประเมินพัฒนาการทางภาษาโดย วิธีการประเมิน
พัฒนาการทางภาษาที่เหมาะสมและควรใช้กับเด็กอายุ 3-5 ปี ได้แก่ การสังเกต การบันทึก
พฤติกรรม การสนทนากลุ่ม การสัมภาษณ์ การวิเคราะห์ข้อมูลจากผลงานเด็กที่เก็บอย่าง
มีระบบการประเมินพัฒนาการเน้นการประเมินครอบคลุมพัฒนาการทางภาษาทั้ง 4 ด้าน
คือ ด้านการฟัง ด้านการพูด ด้านการอ่านและด้านการเขียน

แนวคิดเกี่ยวกับพัฒนาการทางภาษาของเด็กปฐมวัย

จากการศึกษาค้นคว้าเอกสารต่าง ๆ อันเกี่ยวข้องกับพัฒนาการทางภาษามีเนื้อหา
สาระสำคัญที่เกี่ยวข้องกับงานวิจัยในครั้งนี้ คือ

1. ความหมายของภาษา

ภาษาเป็นสิ่งที่ช่วยให้มนุษย์ติดต่อสื่อสารและทำความเข้าใจกันได้
นักการศึกษาได้ให้ความหมายของภาษาไว้ดังนี้

พจนานุกรมฉบับราชบัณฑิตยสถาน พ.ศ. 2542 (2546 : 822) ให้
ความหมายของภาษาไว้ว่าภาษา หมายถึง ถ้อยคำที่ใช้พูดหรือเขียนเพื่อสื่อความของชน
กลุ่มใดกลุ่มหนึ่ง เช่น ภาษาไทย ภาษาจีน หรือเพื่อสื่อความเฉพาะวงการ เช่น ภาษา
ราชการ ภาษากฎหมาย ภาษาธรรม เสี่ยง ตัวหนังสือ หรือกิริยาอาการที่สื่อความได้ เช่น
ภาษาพูด ภาษาเขียน ภาษาท่าทาง ภาษามือ

ประเทิน มหาจันทร์ (2539 : 4) กล่าวว่า ภาษาเป็นสัญลักษณ์ที่มนุษย์สร้าง
ขึ้นแทนความคิดเพื่อใช้สื่อความหมาย ทำความเข้าใจซึ่งกันและกัน

ศรียา นิยมธรรม และประภัสสร นิยมธรรม (2539 : 1) กล่าวว่า ภาษาเป็น
เครื่องอำนวยความสะดวกในการเรียนรู้เป็นเครื่องมือช่วยให้มนุษย์ได้แลกเปลี่ยนความ
คิดเห็นที่เป็นนามธรรมต่อกัน ความหมายของภาษาอาจแตกต่างกันออกไป ในแง่
ภาษาศาสตร์ ภาษา หมายถึง ภาษาที่ใช้พูดเพื่อสื่อความหมายในชุมชนหนึ่ง ๆ ในด้าน
จิตวิทยา ภาษา หมายถึง ความสนใจในการติดต่อสื่อความหมาย หรือเพื่อแสดงความรู้สึ

และความคิด ภาษาในประเด็นนี้จึงรวมถึงวิธีการทุกอย่างที่ใช้ในการติดต่อสื่อความหมาย ทั้งการพูด การเขียน การทำท่าทางประกอบ การแสดงสีหน้าและการใช้ภาษาไปเป็นต้น

โมรี ซีนตำราญ (2540 : 1) กล่าวว่า ภาษา คือ การแสดงท่าทาง คำพูด การเขียน การคิดซึ่งรวมทั้งกิริยาอาการและสิ่งที่ใช้แทนคำพูด เพื่อสื่อความหมายให้ผู้อื่นรับรู้และเข้าใจ

บุญยงค์ เกศเทศ (2536 : 2) กล่าวว่า ภาษาเป็นวัฒนธรรมอย่างหนึ่ง เพื่อประโยชน์ในการดำเนินชีวิตในสังคม โดยกำหนดเสียงเป็นสัญลักษณ์แทนความหมาย เพื่อสื่อความเข้าใจ ภาษาแต่ละกลุ่มจะสมมติเรียกสิ่งต่าง ๆ ด้วยถ้อยคำที่แตกต่างกันไปตามข้อตกลงและยอมรับร่วมกันโดยมีการสืบทอดจากคนรุ่นหนึ่ง ไปยังคนอีกรุ่นหนึ่ง

อรัญนิษฐ์ ศรีจันทร์ (2547 : 30) กล่าวว่า ภาษาเป็นเครื่องมือในการสื่อสารซึ่งกันและกัน และการเรียนรู้โดยใช้คำพูดหรือกิริยาท่าทางเพื่อเป็นสัญลักษณ์แทนความคิดในการถ่ายทอด แลกเปลี่ยนความรู้ ความคิดเห็นความรู้สึกล ตลอดจนประสบการณ์ต่าง ๆ เพื่อให้ผู้อื่นเข้าใจและเพื่อประโยชน์ในการดำเนินชีวิตในสังคม ตามวัฒนธรรมและข้อตกลงของแต่ละกลุ่ม

นฤมล เนียมหอม (2540 : 1) กล่าวว่า ภาษา คือ ระบบที่มนุษย์สร้างขึ้น เพื่อใช้เป็นเครื่องมือสำหรับการคิดและการติดต่อสื่อสารประกอบด้วยสัญลักษณ์ที่อยู่รวมกันอย่างมีแบบแผนหรือกฎเกณฑ์ ซึ่งเป็นที่ยอมรับในบริบทสังคมและวัฒนธรรมที่มนุษย์อาศัยอยู่

กล่าวโดยสรุป ภาษา หมายถึง เครื่องมือในการสื่อความหมายซึ่งใช้ถ่ายทอดความคิด ความรู้สึกล ความต้องการ ของตนให้ผู้อื่นทราบ ไม่ว่าจะเป็นเสียงพูด ถ้อยคำ กิริยาอาการหรือสัญลักษณ์ต่าง ๆ

2. ความสำคัญของภาษา

ภาษาเป็นเครื่องมือในการสื่อความหมาย เกิดจากความจำเป็นของมนุษย์ที่ต้องติดต่อสื่อสารและสัมพันธ์กันโดยใช้ภาษาเป็นสื่อกลางในการตกลง บอกกล่าว ทำความเข้าใจกันระหว่างบุคคลโดยเป็นเครื่องมือช่วยในการเรียนรู้สิ่งใหม่ ๆ (ศรีเรือน แก้วกังวาน. 2549 : 20) และคนทุกคนที่เกิดมาจะต้องรู้จักพูดจาเพื่อสื่อความหมายและใช้ภาษาของตนให้ถูกต้อง (เยวพา เดชะคุปต์. 2542 : 60) นักการศึกษาได้กล่าวถึงความสำคัญของภาษา ไว้ดังนี้

อภิญา กังสนารักษ์ (2540 : 1) ได้กล่าวถึง ความสำคัญของภาษาว่าเป็น สิ่งช่วยส่งเสริมพัฒนาการทางสติปัญญา โดยภาษาเป็นการกระทำที่เกิดขึ้นภายในตัวเด็ก เด็กสามารถสร้างจินตนาการในสมอง เกิดการทดลองขึ้นในสมอง เด็กสามารถจินตนาการ ถึงวัตถุ แม้ว่าวัตถุนั้นจะอยู่นอกสายตาหรืออยู่ในอดีตและแสดงออกในรูปแบบของการคิด การใช้คำพูด และในระบบของสัญลักษณ์ และเป็นสิ่งช่วยส่งเสริมพัฒนาการทางสังคม ภาษาเป็นเครื่องมือที่คนในสังคมหนึ่งใช้ในการเรียนรู้และใช้เพื่อเป็นสื่อกลางในการบอกกล่าว ติดต่อบรรลุสาร แลกเปลี่ยนความคิดและประสบการณ์ซึ่งกันและกัน ก่อให้เกิด กระบวนการสังคมประภิต (Socialization) ทำให้สังคมสามารถควบคุมการกระทำ และ ความคิดของตนได้

ดวงเดือน ศาสตรภักดิ์ (2549 : 214) ได้กล่าวถึง ภาษาว่ามีความสำคัญ สำหรับเด็กปฐมวัยเพราะเด็กปฐมวัยสามารถใช้ภาษาเพื่อการติดต่อบรรลุสารกับบุคคล เพื่อเปิดโอกาสให้เกิดกระบวนการทางสังคมขึ้น และเด็กปฐมวัยสามารถใช้ภาษาเป็นคำพูด ที่เกิดขึ้นภายในจากรูปแบบของการคิดโดยระบบของการใช้สัญลักษณ์ ซึ่งเป็นสิ่งที่มี ความสำคัญต่อการพัฒนาการทางภาษาในระดับต่อไป

อรุณนิตย์ ศรีจันทร์ (2547 : 31) ได้กล่าวถึง ภาษาว่ามีความสำคัญช่วยให้ มนุษย์สามารถตอบสนองความต้องการของตน และเข้าใจผู้อื่นได้ สามารถติดต่อบรรลุสาร แลกเปลี่ยนความคิดเห็นซึ่งกันและกันช่วยให้เกิดความคิดอย่างกว้างขวาง ทำให้เกิดการ เรียนรู้ที่จะนำไปสู่การพัฒนา สติปัญญาและการพัฒนาทางสังคมของเด็กด้วย

จากข้อความดังกล่าวข้างต้นสรุปได้ว่า ภาษาว่ามีความสำคัญสำหรับเด็กปฐมวัย เพราะเด็กปฐมวัยสามารถใช้ภาษาเพื่อการติดต่อบรรลุสารกับบุคคล ส่งเสริมพัฒนาการทาง สติปัญญา โดยภาษาเป็นการกระทำที่เกิดขึ้นภายในตัวเด็ก เด็กสามารถสร้างจินตนาการใน สมอง เกิดการทดลองขึ้นในสมอง ทำให้เกิดการเรียนรู้ที่จะนำไปสู่การพัฒนา สติปัญญา และการพัฒนาทางสังคมของเด็กด้วย

3. พัฒนาการทางภาษาของเด็กปฐมวัย

3.1 ความหมายของพัฒนาการทางภาษาของเด็กปฐมวัยได้มีนักการศึกษาให้ ความหมายไว้ในหลายลักษณะต่าง ๆ กันดังนี้

อรุณนิตย์ ศรีจันทร์ (2547 : 346-347) กล่าวว่า พัฒนาการทางภาษา ของเด็กปฐมวัย หมายถึง การเปลี่ยนแปลงในทางที่ดี ในทางที่พึงปรารถนา ทำให้เกิดการ เปลี่ยนแปลงทางด้านทักษะการฟัง ทักษะการพูด ทักษะการอ่าน และทักษะการเขียน

ซึ่งจะเกิดติดต่อกันไปเรื่อย ๆ จากระยะหนึ่งไปสู่อีกระยะหนึ่ง โดยมีความสามารถทางภาษา ใน 4 ทักษะ มีดังนี้

3.1.1 ทักษะการฟัง หมายถึง กระบวนการรับรู้เสียงที่ได้ยิน การตระหนักถึงความหมายของเสียงนั้นในบริบทแวดล้อม และการตีความสิ่งที่ได้ยิน โดยเชื่อมโยงกับความรู้เดิม เช่น การตั้งใจฟัง มีสมาธิในการฟัง เปรียบเทียบเสียงที่ได้ยิน ฟังคำสั่งแล้วเข้าใจและปฏิบัติตามได้อย่างถูกต้อง

3.1.2 ทักษะการพูด หมายถึง กระบวนการสื่อสารกับผู้อื่นอย่างมีความหมาย และตรงตามความต้องการของเด็ก เช่น พูดชัดเจน กล่าวที่จะพูดและตอบคำถาม มีมารยาทในการพูด สามารถเล่าเรื่องราวจากประสบการณ์ของตนเอง

3.1.3 ทักษะการอ่าน หมายถึง กระบวนการที่เด็กใช้ในการถอดรหัส สัญลักษณ์ และทำความเข้าใจความหมายที่ผู้เขียนต้องการถ่ายทอดผ่านสัญลักษณ์เหล่านั้น เช่น ความสามารถในการอ่านภาพหรือสัญลักษณ์ ความสามารถเปิดหนังสือและชี้ตัวหนังสือที่มีความสัมพันธ์กับรูปภาพ

3.1.4 ทักษะการเขียน หมายถึง กระบวนการแสดงออกถึงความรู้สึกร ความต้องการ และความคิดผ่านทางเครื่องหมายและสัญลักษณ์ต่าง ๆ เช่น ความสามารถในการจับดินสอเขียนเส้น เขียนตามรอยเส้นประ วาดภาพและระบายสีภาพ

ตารางที่ 1 ลักษณะความสามารถทางภาษาของเด็กปฐมวัย

ความสามารถทางภาษา	ลักษณะพฤติกรรมของเด็กปฐมวัย		
	3-4 ปี	4-5 ปี	5-6 ปี
การฟัง	<ul style="list-style-type: none"> - ปฏิบัติตามคำสั่งง่าย ๆ ได้ - ตอบคำถามง่าย ๆ ได้ - แสดงท่าทางตามคำสั่งง่าย ๆ ได้ - ชอบฟังนิทานซ้ำ ๆ 	<ul style="list-style-type: none"> - ปฏิบัติตามคำสั่ง 2-3 คำสั่งได้ - ตอบคำถาม อะไร/ทำไมไม่ได้ - แสดงท่าทางตามคำสั่งได้ - ชอบฟังนิทานโครงกลอน 	<ul style="list-style-type: none"> - ปฏิบัติตามคำสั่งที่ต่อเนื่องได้ - ตอบคำถามตามความคิดของตนเองได้ - แสดงท่าทางตามคำสั่งได้ถูกต้อง - ชอบฟังนิทานประเภทเทพนิยาย

ตารางที่ 1 (ต่อ)

ความสามารถทางภาษา	ลักษณะพฤติกรรมของเด็กปฐมวัย		
	3-4 ปี	4-5 ปี	5-6 ปี
การพูด	<ul style="list-style-type: none"> - บอกสิ่งที่ต้องการได้ - พูดให้สื่อความหมายได้ - ใช้คำศัพท์ประมาณ 1,000 คำ - ใช้คำถามอะไร / ทำไมไม่ได้ - ชอบซักถามสิ่งรอบตัว - สนทนาโต้ตอบด้วยประโยคสั้น ๆ ได้ - ใช้คำบุพบท เช่น บน-ล่างได้ 	<ul style="list-style-type: none"> - บอกชื่อ - นามสกุลตัวเองได้ - เล่าเรื่องที่กระทำหรือพบเห็นได้ - ใช้คำศัพท์ประมาณ 2,000-3,000 คำ - ใช้คำถามอะไร / ทำไมไม่ได้ - ชอบซักถามสิ่งใหม่ ๆ - สนทนาและแสดงความคิดเห็นง่าย ๆ ได้ 4-5 คำ - ใช้คำบุพบท มากขึ้น 	<ul style="list-style-type: none"> - บอกชื่อ นามสกุลที่อยู่ วันเกิดได้ - พูดเรื่องที่สนใจได้ - รู้จักใช้ไวยากรณ์ง่าย ๆ คำใหม่ ๆ - ตั้งคำถามที่มีเหตุผลเกี่ยวกับสิ่งต่าง ๆ - ชอบซักถามและต้องการคำตอบ - สนทนาและแสดงความคิดเห็นของตนเองได้มากขึ้น 6-8 คำ - ใช้คำบุพบท และคำสันธาน ง่าย ๆ ได้
การอ่าน	<ul style="list-style-type: none"> - ชอบดูรูปภาพในหนังสือ 	<ul style="list-style-type: none"> - พูดตามเรื่องเก่าในนิทาน 	<ul style="list-style-type: none"> - อ่านคำง่าย ๆ ในหนังสือนิทาน
การเขียน	<ul style="list-style-type: none"> - จับดินสอขีดเขียนตามความพอใจ 	<ul style="list-style-type: none"> - เขียนตามตัวอักษรง่าย ๆ ได้ 	<ul style="list-style-type: none"> - เขียนตัวอักษรตามแบบได้ - เขียนชื่อ นามสกุลของตนเองได้

ที่มา : อรัญนิตย์ ศรีจันทร์ (2547 : 346-347)

3.2 การส่งเสริมศักยภาพทางภาษา

กฤษา ตันติผลาชีวะ (2547 : 250 – 255) กล่าวว่า การส่งเสริมศักยภาพทางภาษาและการรู้หนังสือสำหรับเด็กปฐมวัย ครูควรศึกษาพัฒนาการทางภาษาของเด็ก ทั้งด้านการฟัง การพูด การอ่าน และการเขียน เพื่อใช้เป็นแนวทางในการจัดประสบการณ์ส่งเสริมพัฒนาการทางภาษาที่เหมาะสม พัฒนาการด้านการฟัง พัฒนาการด้านการพูด พัฒนาการด้านการอ่าน และพัฒนาการด้านการเขียนของเด็กปฐมวัย มีรายละเอียดดังนี้

3.2.1 พัฒนาการด้านการฟัง การฟังเป็นพัฒนาการอันดับแรก เด็กจะฟังและจดจำ จากนั้นจึงสื่อออกมาโดยเลียนแบบสิ่งที่ได้ฟังเป็นภาษาพูดของเด็ก ซึ่งเป็นพื้นฐานในการพัฒนาไปสู่การอ่านและการเขียน พัฒนาการด้านการฟังของเด็กปฐมวัยมีลักษณะดังต่อไปนี้

เด็กอายุ 4 ปี ฟังเรื่องได้นานขึ้น แต่ยังชอบให้ผู้ใหญ่อ่านเรื่องให้ฟังแบบสองต่อสองอาจเลือกหนังสือมาให้ผู้ใหญ่อ่านให้ฟัง เริ่มตีความหมายเรื่องที่ฟัง เช่น ถามคำถามหรือต่อเรื่องได้ชอบฟังเรื่องซ้ำ ๆ สามารถปฏิบัติตามคำสั่งง่าย ๆ ได้ และสามารถจำแนกความแตกต่างของเสียงได้

เด็กอายุ 5 ปี ตั้งใจฟังนานขึ้น ชอบฟังนิทาน เพลง และคำคล้องจอง สามารถปฏิบัติตามคำสั่งได้มากขึ้น สามารถเข้าใจคำพูดข้อความยาว ๆ ได้

เด็กอายุ 6 ปี ฟังเรื่องราวที่เกี่ยวกับปรากฏการณ์รอบตัวอย่างเข้าใจ

3.2.2 พัฒนาการด้านการพูด การพูดเป็นทักษะทางภาษาที่สำคัญซึ่งใช้ในการสื่อสารและถ่ายทอดความรู้และความคิดเพื่อให้ผู้อื่นเข้าใจ พัฒนาการด้านการพูดของเด็กปฐมวัยมีลักษณะดังนี้

เด็กอายุ 4 ปี เริ่มมีคำถามที่มีเหตุผล เรียนรู้คำศัพท์ใหม่ได้เร็วและนำไปใช้แสดงความคิดท่าทางและความรู้สึก เชื่อมคำได้มากขึ้น รู้จักนำกฎไวยากรณ์ไปใช้บางทีพูดคนเดียวคุยกับเพื่อนในฝันชอบทดสอบภาษา และใช้คำถาม “ทำไม”

เด็กอายุ 5 ปี สามารถใช้ประโยคยาวที่มีคำ 6–8 คำ ใช้ภาษาได้ถูกกาลเทศะมากขึ้นชอบใช้ประโยค “เพราะว่า” รู้คำศัพท์กว้างขึ้น สามารถใช้คำพูดเปรียบเทียบวัตถุ 2 สิ่งได้

เด็กอายุ 6 ปี ชอบสนทนากับเพื่อน หรือผู้ใหญ่มากกว่าการเล่าเรื่อง

3.2.3 พัฒนาการด้านการอ่าน การอ่านเป็นกระบวนการทางสมองในการค้นหาความหมายของตัวอักษร เครื่องหมาย หรือสัญลักษณ์ เพื่อให้เกิดความเข้าใจและนำไปใช้ให้เกิดประโยชน์การอ่านจึงเป็นเครื่องมือสำคัญของการศึกษา เป็นทักษะทางภาษาที่ต้องได้รับการฝึกฝนโดยเฉพาะอย่างยิ่งในเด็กปฐมวัย เพื่อเป็นแนวทางการใช้ภาษา และพัฒนาการอ่านให้ก้าวหน้าต่อไป โฮลดาเวย์ (Holdaway. 1979 : 324 ; อ้างถึงใน วรรณาท รักษกุลไทย และนฤมล นิยมหอม. 2549 : 120-123) ได้กล่าวถึงขั้นพัฒนาการด้านการอ่านของเด็กปฐมวัยไว้ ดังนี้

ขั้นที่ 1 การอ่านขั้นแรกเริ่ม (Emergent reading) เด็กจะดูหนังสือเรื่องที่ชอบพูดข้อความในหนังสือด้วยภาษาของตน ทำท่าทางเหมือนอ่านหนังสือโดยไม่สนใจข้อความตามลำดับของเรื่อง จับใจความและตรวจสอบความถูกต้องของเนื้อเรื่องโดยการใช้ประสบการณ์เดิมของตนอ่านเรื่องสั้น ๆ ที่บอกให้ผู้ใหญ่บันทึกให้ อ่านและเขียนตัวชี้คี่ๆ รวมทั้งอ่านและพยายามคัดลอกหรือเขียนทับตัวอักษรของผู้ใหญ่

ขั้นที่ 2 การอ่านขั้นแรกเริ่มในระยะก้าวหน้า (Advanced emergent reading) เด็กจะกวาดตามองข้อความตามบรรทัด ดูข้อความที่มีตัวหนังสือตัวใหญ่ ตรวจสอบความถูกต้องโดยการเดาจากประสบการณ์เดิมและจากการชี้แนะ อ่านข้อความที่มีตัวอักษรและคำที่เห็นอยู่เป็นประจำ และหาคำที่มีตัวอักษรที่คล้ายคลึงกันโดยการตรวจสอบจากจุดที่เริ่มต้นของประโยค

ขั้นที่ 3 การอ่านในระยะที่กำลังจะก้าวไปสู่การอ่านขั้นต้น (Emergent to early reading) เด็กจะรู้จักคำที่อยู่ในชีวิตประจำวันเมื่อเห็นคำนั้นในบริบทหรือสิ่งแวดล้อม รู้จัดการคาดเดาคำใหม่โดยดูรูปประโยคและความหมาย กวาดตาถูกทิศทางเมื่อมองข้อความที่คุ้นเคย ชี้และบอกชื่อของตัวอักษรส่วนใหญ่ได้ พิจารณาตัวอักษรบางตัวและบอกว่าคือตัวอะไร พยายามคัดลอกและตกแต่งรูปร่างของตัวอักษร และจำคำบางคำที่มีพยัญชนะต้นเหมือนกันได้

ขั้นที่ 4 การอ่านขั้นต้น (Early reading) เด็กจะชี้หรือกวาดตามองจุดเริ่มต้นและจุดจบของคำบางคำ ใช้เสียงพยัญชนะต้นที่รู้จักในการคาดเดาและตรวจสอบคำที่อ่าน บอกข้อสังเกตที่แสดงว่ารู้คำ ๆ เดียวกันสามารถผสมกับคำอื่นกลายเป็นคำใหม่ได้ คัดลอกหรือเขียนข้อความโดยใช้ภาษาง่าย ๆ ของตนเอง ใช้รูปประโยคที่ถูกต้องและกลับมาอ่านข้อความของตนได้ รวมถึงชี้หรือกวาดตามองจุดเริ่มต้นและจุดลงท้ายของประโยค

ขั้นที่ 5 การอ่านขั้นต้นในระยะก้าวหน้า (Advanced early reading) เด็กคาดเดาข้อความจากสิ่งชี้แนะ โดยดูตัวพยัญชนะตัวแรกของคำประกอบกับความรู้อื่นเกี่ยวกับความสัมพันธ์ระหว่างรูปตัวอักษรกับเสียงตัวอักษร จำและตรวจสอบตัวอักษรที่สัมพันธ์กับเสียงของคำ ตรวจสอบคำที่อ่านด้วยการชี้ตัวอักษรในคำพร้อม ๆ กับการออกเสียงไปด้วย ใช้รูปและเสียงตัวอักษรเป็นหลักในการสะกดคำใหม่ที่ไม่รู้จัก หรือคำที่ไม่แน่ใจ

3.2.4 พัฒนาการด้านการเขียน การเขียนเป็นการถ่ายทอดความคิด ความรู้สึกและความเข้าใจของตนเองออกมา พัฒนาการด้านการเขียนของเด็กปฐมวัยตามลำดับพัฒนาการ รายละเอียดดังนี้

ขั้นที่ 1 วาดแทนเขียน เด็กจะสื่อความคิดโดยใช้การวาดภาพแทนการเขียน

ขั้นที่ 2 จี๊ดเขียนแทนเขียน เด็กพยายามที่จะเขียนหนังสือแบบผู้ใหญ่ แต่การเขียนของเด็กคือการจี๊ดเขียน ในระยะแรกเด็กอาจจี๊ดเขียนไปทั่วหน้ากระดาษอย่างไม่มีระบบ ต่อมาเด็กจะรู้จักจี๊ดเขียนจากซ้ายไปขวา สิ่งที่จี๊ดเขียนคล้ายตัวหนังสือมากกว่าภาพ

ขั้นที่ 3 เขียนโดยการทำเครื่องหมายคล้ายกับตัวหนังสือ เด็กพยายามเขียนตัวหนังสือบางตัวคล้ายตัวอักษร บางตัวไม่คล้าย แต่เป็นรูปร่างที่เด็กคิดขึ้นเอง

ขั้นที่ 4 เขียนตัวอักษรที่รู้จักด้วยวิธีที่คิดขึ้นเอง เด็กอาจเขียนคำที่เขียนได้แล้วด้วยการสลับที่ตัวอักษร หรือเขียนตัวอักษรกลับ

ขั้นที่ 5 คัดลอกตัวอักษร เด็กอาจคัดลอกตัวอักษรที่เห็นอยู่รอบตัวหรือบอกให้ผู้ใหญ่ช่วยเขียนข้อความที่ต้องการและนำไปคัดลอก บางครั้งอาจเป็นการคัดลอกหมดทุกตัว บางครั้งเป็นการคัดลอกเฉพาะคำที่ต้องการไปผสมกับคำที่เขียนได้แล้ว

ขั้นที่ 6 เขียนโดยคิดวิธีสะกดขึ้นเอง เด็กเริ่มตระหนักว่าตัวอักษรแต่ละตัวมีเสียงเฉพาะเมื่อไม่ทราบวิธีสะกดแบบผู้ใหญ่ เด็กจึงพยายามสะกดตามวิธีของตนเอง อาจเขียนเฉพาะพยัญชนะต้นหรือมีสระแบบที่เด็กคิดขึ้น

ขั้นที่ 7 เขียนสะกดคำได้ใกล้เคียงหรือเหมือนวิธีสะกดของผู้ใหญ่ เด็กพยายามสะกดคำโดยการผสมพยัญชนะและสระ แต่อาจไม่ถูกต้องเหมือนผู้ใหญ่

กล่าวโดยสรุป พัฒนาการทางภาษาเป็นกระบวนการที่เกิดขึ้นอย่างต่อเนื่อง การที่เด็กจะมีพัฒนาการในขั้นที่สูงขึ้น ไม่ได้ขึ้นอยู่กับอายุที่เปลี่ยนไปเท่านั้น แต่ยังขึ้นอยู่กับ

ประสบการณ์ที่เด็กได้รับอีกด้วยการศึกษาพัฒนาการทางภาษาของเด็กช่วยให้ครูทราบว่าเด็กมีพัฒนาการทางภาษาแต่ละด้านอยู่ในขั้นใดและพัฒนาการขั้นต่อไปเป็นอย่างไร ทำให้สามารถจัดประสบการณ์เพื่อส่งเสริมพัฒนาการให้แก่เด็กได้อย่างเหมาะสมกับธรรมชาติการเรียนรู้ภาษาของเด็กต่อไป

วิธีการประเมินผลพัฒนาการเด็กปฐมวัย

การประเมินผลพัฒนาการเด็กปฐมวัย เป็นการประเมินพัฒนาการทางด้านร่างกาย อารมณ์ จิตใจ สังคมและสติปัญญาของเด็กปฐมวัย เป็นกระบวนการต่อเนื่องและเป็นส่วนหนึ่งของกิจกรรมปกติที่จัดให้เด็กในแต่ละวัน ทั้งนี้ให้มุ่งนำข้อมูลการประเมินมาพิจารณาปรับปรุงการวางแผนการจัดกิจกรรม เพื่อส่งเสริมให้เด็กแต่ละคนได้รับการพัฒนาตามจุดมุ่งหมายของหลักสูตร ซึ่งได้กล่าวถึงการประเมินพัฒนาการของเด็กระดับปฐมวัยว่าจะใช้วิธีการสังเกตเป็นส่วนใหญ่ ผู้สอนจะต้องสังเกตและประเมินทั้งการสอนของตนเองและพัฒนาการของเด็กว่าจะบรรลุตามจุดประสงค์และเป้าหมายที่วางไว้หรือไม่ ผลที่ได้จากการสังเกตพัฒนาการ ข้อมูลจากครอบครัวของเด็ก ตลอดจนการที่เด็กประเมินตนเองหรือผลงานสามารถบอกได้ว่าเด็กเกิดการเรียนรู้และมีความก้าวหน้าเพียงใด ข้อมูลจากการประเมินผลพัฒนาการจะนำมาใช้ในการวางแผนการจัดกิจกรรม ซึ่งให้เห็นความต้องการพิเศษของเด็กแต่ละคน ใช้เป็นข้อมูลในการสื่อสารกับพ่อแม่ ผู้ปกครองเด็ก และขณะเดียวกัน ยังใช้ในการประเมินประสิทธิภาพการจัดการศึกษาให้กับเด็กวัยนี้อีกด้วย (นันทิยา น้อยจันทร์. 2553 : 160)

1. หลักการประเมินผลพัฒนาการเด็กปฐมวัย

การประเมินพัฒนาการเด็กอายุ 3 – 6 ปี เป็นการประเมินพัฒนาการทางด้านร่างกาย อารมณ์ จิตใจ สังคม และสติปัญญาของเด็ก โดยถือเป็นกระบวนการต่อเนื่องและเป็นส่วนหนึ่งของกิจกรรมปกติที่จัดให้เด็กในแต่ละวัน ทั้งนี้มุ่งให้นำข้อมูลการประเมินมาพิจารณาปรับปรุงวางแผนกิจกรรมเพื่อส่งเสริมให้เด็กแต่ละคนได้พัฒนาเต็มตามศักยภาพ

ส่วนการประเมินพัฒนาการนั้นเป็นการประเมินเพื่อดูว่าการจัดประสบการณ์ให้แก่เด็กนั้น เด็กได้บรรลุเป้าหมายเพียงใด มิใช่จะเป็นการประเมินเพื่อตัดสินได้หรือตก การประเมินอาจทำได้หลาย ๆ วิธี ดังเช่นแนวจัดประสบการณ์ชั้นอนุบาลและแนวทางการจัดประสบการณ์เด็ก ได้กำหนดให้ใช้หลาย ๆ วิธีประกอบกันคือ

1.1 การสังเกตเด็กขณะทำกิจกรรมต่าง ๆ เป็นรายบุคคล เพื่อจะได้ทราบพัฒนาการของเด็ก เมื่อสังเกตพบว่ามีพฤติกรรมที่เป็นปัญหาที่บันทึกแก้ไขต่อไป

1.2 การสนทนากับเด็กเพื่อจะได้ทราบพัฒนาการทางด้านภาษา ตลอดจนความคิดของเด็กว่าเด็กทำได้ดีเพียงใด ควรแก้ไขอย่างไร

1.3 การตรวจผลงาน ผลงานที่จะนำมาตรวจ ได้แก่ ผลงานศิลปะที่เด็กทำแล้วนำมาจัดเป็นกลุ่มตามอันดับคุณภาพของงาน ควรมี 3-5 อันดับ คือ ดี ปานกลาง อ่อน หรือ ดีมาก ดี ปานกลาง อ่อน อ่อนมาก

1.4 การใช้ข้อสอบปากเปล่า โดยที่ครูจะต้องเตรียมคำถามที่จะใช้ถามไว้ให้พร้อมแล้วนำมาจัดอันดับคุณภาพ

1.5 การใช้ข้อสอบ ข้อทดสอบที่จะนำมาใช้นี้จะต้องมีคุณภาพเหมาะสมกับเด็ก เห็นภาพชัดเจน เนื้อหาตรงกับวัตถุประสงค์ที่สอน

สรุปได้ว่า การประเมินผลระดับปฐมวัยนั้นจะเลือกใช้วิธีประเมินผลแบบไหนขึ้นอยู่กับ วยของเด็ก ตลอดจนความมุ่งหมายของการประเมินผลแต่ละคราว ซึ่งควรพิจารณา นำวิธีการประเมินผลมาใช้ให้เหมาะสม ควรใช้วิธีสังเกต สนทนาและตรวจผลงานให้มากที่สุด สำหรับข้อทดสอบควรใช้น้อยที่สุด

2. การวางแผนการประเมินผลพัฒนาการเด็กปฐมวัย

ในการประเมินผลพัฒนาการเด็กปฐมวัย ครูควรวางแผนรูปแบบของการประเมินไว้หลาย ๆ รูปแบบก่อน โรงเรียนเปิดเทอม แผนที่ครูวางไว้อาจมีการปรับเปลี่ยนเพื่อให้เหมาะสมกับสภาพการณ์จริงที่เกิดขึ้น เช่น เวลาเรียนไม่พอ หรือมีสิ่งต่าง ๆ ที่ไม่คาดหวังเกิดขึ้นแผนการหรือแนวทางที่ครูกำหนดหรือวางไว้ นั้นจะเปรียบเสมือนกับตารางเวลาสำหรับการประเมินผล

ถึงแม้ว่าครูควรมีการวางแผนรูปแบบของการประเมินผลให้มากที่สุดเท่าที่จะทำได้ก่อนโรงเรียนเปิดเทอม แต่ก็ควรคำนึงถึงความคาดหวังที่ทางโรงเรียนกำหนดไว้ด้วย เช่น ถ้าทางโรงเรียนกำหนดให้มีการสอบประจำภาค ก็ควรจะศึกษาดูว่าการสอบนั้นจะเกิดขึ้นเมื่อไรแล้วระบุถึงเวลานี้ลงในปฏิทินแผนงาน ในขณะเดียวกัน ครูควรคำนึงถึงเวลาที่จำเป็นต้องพบปะพูดคุยกับผู้ปกครอง เพื่อรายงานความก้าวหน้าของเด็กด้วย ถ้าทางโรงเรียนกำหนดให้มีการประชุมผู้ปกครอง ครูควรระบุเวลาลงในปฏิทินแผนงานด้วย เนื่องจากในเวลาต่าง ๆ เหล่านั้น ครูอาจจำเป็นต้องสรุปข้อมูลของเด็กหรือรวบรวมผลงานต่าง ๆ เพื่อพบปะพูดคุยกับผู้ปกครอง ถ้าครูมีเวลาเพียงพอ ทางบ้านและโรงเรียนไม่ขัดข้องและ

การกระทำนั้นเหมาะสมกับสภาวะการณ์ที่เกิดขึ้น ครูอาจมีการเยี่ยมเยียนเด็กที่บ้าน (home visit) ด้วยก็ได้

สรุปได้ว่า ครูควรวางแผนรูปแบบของการประเมินไว้หลาย ๆ รูปแบบก่อน โรงเรียนจะเปิดเทอมและควรสรุปข้อมูลของเด็กหรือรวบรวมผลงานต่าง ๆ เพื่อพบปะพูดคุยกับผู้ปกครองด้วย

3. การสร้างเครื่องมือประเมิน

สำนักวิชาการและมาตรฐานการศึกษา (2549 : 7-8) ได้กล่าวถึงเครื่องมือที่ใช้ประเมินผลนั้น สามารถมีได้หลายประเภทดังต่อไปนี้

ตารางที่ 2 วิธีการวัดและตัวอย่างเครื่องมือ

วิธีการวัด	ตัวอย่างเครื่องมือวัด
1. การทดสอบ (Testing)	แบบสอบข้อเขียน (Written test) เช่น แบบเลือกตอบ แบบจับคู่ แบบถูก - ผิด เป็นต้น
	แบบสอบภาคปฏิบัติ (Performance test)
	แบบวัด (Scale)
2. การสัมภาษณ์ (Interview)	แบบสัมภาษณ์ (Interview guide)
3. การสอบถาม (Inquiry)	แบบสอบถาม (Questionnaire)
4. การสังเกต (Observation)	การตรวจสอบรายการ (Checklist)
5. การสังเกต (Observation)	แบบมาตราประเมินค่า (Rating scale)
	แบบบันทึก (Record)
	แบบประเมินพฤติกรรม
6. การตรวจผลงาน	แบบประเมินผลงาน
7. การใช้แฟ้มสะสมงาน	แบบบันทึก (Record)
	แบบประเมินผลงาน
	แบบประเมินตนเอง

จากเครื่องมือประเมิน ดังกล่าวข้างต้น จะมีแบบประเมินต่างๆ เช่น แบบประเมินผลงาน แบบประเมินตนเอง แบบประเมินพฤติกรรม เป็นต้น เข้ามาเกี่ยวข้องมากขึ้น ซึ่งผู้สอนต้องสร้างเกณฑ์การประเมินให้ถูกต้อง เหมาะสมกับสิ่งที่จะวัด

4. เกณฑ์การประเมิน

สำนักวิชาการและมาตรฐานการศึกษา (2549 : 8 - 11) ได้กล่าวถึงการประเมินว่า ผู้เรียนมีความรู้ ความสามารถตามมาตรฐานการเรียนรู้ นั้น ผู้สอนจะต้องสร้างเกณฑ์การประเมินการปฏิบัติงานต่างๆ ของผู้เรียน เพื่อเป็นแนวทางในการให้คะแนนโดยเกณฑ์การประเมินจะต้องสอดคล้องกับมาตรฐานการเรียนรู้ที่ได้กำหนดไว้ในแต่ละครั้งของการปฏิบัติงานนั้นๆ

4.1 ความหมายของเกณฑ์การประเมิน

คำว่า Rubric หมายถึง กฎ หรือ กติกา (Rule) ส่วนคำว่า Rubric assessment นั้น หมายถึง การประเมินเชิงคุณภาพ ที่สามารถจะแยกแยะระดับความสำเร็จในการเรียน หรือคุณภาพการปฏิบัติของผู้เรียนได้อย่างชัดเจน โดยการกำหนดเป็นแนวทางการให้คะแนนจากดีมาก ไปจนถึงต้องปรับปรุงแก้ไข

4.2 การกำหนดเกณฑ์การประเมิน

ผู้สอนและผู้เรียนควรทำความเข้าใจและกำหนดเกณฑ์การประเมินร่วมกัน ก่อนที่ผู้เรียนจะได้ลงมือปฏิบัติชิ้นนั้น เกณฑ์การประเมินนี้ นอกจากใช้เป็นเครื่องมือในการประเมินแล้ว ยังใช้เป็นเครื่องมือในการสอนด้วย เพราะ เปรียบเสมือนเป้าหมายในการเรียนที่ผู้เรียนและผู้สอนจะต้องทราบ ซึ่งแนวคิดนี้สอดคล้องกับแนวคิดของ Marzano et al., (1993 : 29) อ้างถึงใน (สำนักวิชาการและมาตรฐานการศึกษา. 2549 : 8) ว่าการประเมินการปฏิบัติ นั้นต้องกำหนดกฎเกณฑ์ให้เหมาะสม ซึ่งเกณฑ์ในการให้คะแนนจะต้องมีระดับสเกลที่แน่นอน และมีการบรรยายคุณลักษณะที่สำคัญของแต่ละระดับอย่างชัดเจนให้แก่ผู้สอน ผู้ปกครองและบุคคลอื่นๆที่เกี่ยวข้อง ทำให้ทราบว่าผู้เรียนรู้อะไรและทำอะไรได้บ้าง

4.3 รูปแบบของเกณฑ์การประเมิน

จูเลีย (Julia Jasmine) และคอนคetta (Concetta) ได้แบ่งเกณฑ์การประเมินออกเป็น 2 ประเภท ดังนี้ (สำนักวิชาการและมาตรฐานการศึกษา. 2549 : 8)

4.3.1 เกณฑ์การประเมินในภาพรวม (Holistic Rubric) คือแนวทางการให้คะแนนโดยพิจารณาจากภาพรวมของชิ้นงาน จะมีคำอธิบายลักษณะของงานในแต่ละระดับไว้อย่างชัดเจนเกณฑ์การประเมินในภาพรวมนี้เหมาะที่จะใช้ในการประเมินความสามารถที่มี

ความต่อเนื่องมีลักษณะเป็นองค์รวม เช่น ทักษะการเขียน ความคิดสร้างสรรค์ และความ สละสลวยของภาษาที่เขียน ดังตัวอย่างต่อไปนี้

ตารางที่ 3 ตัวอย่าง เกณฑ์การประเมินทักษะการเขียน

ระดับคะแนน	ลักษณะของงาน
3 (ดี)	<ul style="list-style-type: none"> - เขียนได้ตรงประเด็นตามที่กำหนดไว้ - มีรูปแบบการเขียนชัดเจน เช่น มีคำนำ เนื้อหา และสรุป - ภาษาที่ใช้ เช่น ตัวสะกดและไวยากรณ์มีความถูกต้อง สมบูรณ์ ทำให้ผู้อ่านเข้าใจง่าย มีแนวคิดที่น่าสนใจ ใช้ภาษาสละสลวย
2 (ผ่าน)	<ul style="list-style-type: none"> - เขียนได้ตรงประเด็นตามที่กำหนดไว้ - มีรูปแบบการเขียนที่ชัดเจน เช่น มีคำนำ เนื้อหา และบทสรุป - ภาษาที่ใช้ทำให้ผู้อ่านเข้าใจ - ใช้คำศัพท์เหมาะสม
1 (ต้องปรับปรุง)	<ul style="list-style-type: none"> - เขียนไม่ตรงประเด็น - รูปแบบการเขียนไม่ถูกต้อง - ภาษาที่ใช้ทำให้ผู้อ่านเกิดความสับสน - ใช้คำศัพท์เหมาะสม
0	- ไม่มีผลงาน

เกณฑ์การประเมินในภาพรวมส่วนใหญ่จะประกอบด้วย 3-6 ระดับ ซึ่งเกณฑ์การประเมิน 3 ระดับ จะเป็นที่นิยมใช้กันมาก เนื่องจากกำหนดรายละเอียดง่าย โดยใช้เกณฑ์ค่าเฉลี่ย (อยู่ระดับกลาง) สูงกว่าค่าเฉลี่ย และต่ำกว่าค่าเฉลี่ย นอกจากง่ายต่อการกำหนดค่าแล้วยังง่ายต่อการตรวจให้คะแนนอีกด้วย เนื่องจากความแตกต่างระหว่างระดับนั้นจะชัดเจน แต่ถ้าใช้ 5 หรือ 6 ระดับ ความแตกต่างระหว่างระดับจะแตกต่างกันเพียงเล็กน้อย ซึ่งตรวจ ให้คะแนนยาก ถ้าต้องการให้เกณฑ์ 5 หรือ 6 ระดับ วิธีการที่จะช่วยในการกำหนดเกณฑ์ให้ง่ายขึ้น ผู้สอนอาจสุ่มตัวอย่างงานของนักเรียนมาตรวจ จากนั้นในแต่ละกองจะต้องแยกความแตกต่างให้ได้อีก 2 กอง ตามระดับคุณภาพของงาน ในกรณี

ที่ต้องการทำเป็น 5 กอง กองที่เป็นคุณภาพปานกลางจะไม่แบ่ง แล้วนำมากำหนดเกณฑ์การให้คะแนนให้ชัดเจนยิ่งขึ้น

4.3.2 เกณฑ์การประเมินแบบแยกส่วน (Analytic Rubric) คือแนวทางการให้คะแนนโดยพิจารณาจากแต่ละส่วนของงาน ซึ่งแต่ละส่วนจะต้องกำหนดแนวทางการให้คะแนนโดยมีคำนิยามหรือคำอธิบายลักษณะของงานส่วนนั้นๆ ในแต่ละระดับไว้อย่างชัดเจน

เทคนิคการเขียนรายละเอียดการให้คะแนน

การเขียนรายละเอียดการให้คะแนนหรือระดับคะแนนแบบแยกส่วน (Analytic) มีเทคนิควิธีการเขียน ดังนี้

กำหนดรายละเอียดขั้นต่ำไว้ที่ระดับ 1 แล้วเพิ่มลักษณะที่สำคัญๆ สูงขึ้นมาทีละระดับ ตัวอย่างเช่น งานเขียนมีประเด็นการประเมิน คือ เนื้อหา การใช้ภาษาและรูปแบบ

การกำหนดรายละเอียดถ้าแบ่งออกเป็น 4 ระดับ ควรกำหนดลักษณะย่อยหรือตัวแปรย่อยที่สำคัญให้ได้ 4 ลักษณะ เช่น

ตารางที่ 4 การกำหนดรายละเอียดการให้คะแนน

ประเด็นการประเมิน	ระดับ	เกณฑ์การให้คะแนน
เนื้อหา	1	เนื้อหาสอดคล้องกับเนื้อเรื่อง
	2	เนื้อหาสอดคล้องกับเนื้อเรื่อง เรียงลำดับเนื้อเรื่องชัดเจน
	3	เนื้อหาสอดคล้องกับเนื้อเรื่อง เรียงลำดับเนื้อเรื่องชัดเจน มีรายละเอียดน่าสนใจ
	4	เนื้อหาสอดคล้องกับเนื้อเรื่อง เรียงลำดับเนื้อเรื่องชัดเจน มีรายละเอียดน่าสนใจ แสดงออกถึงการมีจินตนาการ

ตารางที่ 4 (ต่อ)

ประเด็นการประเมิน	ระดับ	เกณฑ์การให้คะแนน
การใช้ภาษา	1	ผิดพลาดมาก แต่ยังสามารถสื่อความหมายได้
	2	ใช้ภาษาได้ถูกต้องบ้าง และสามารถสื่อความหมายได้
	3	ใช้ภาษาถูกต้องเป็นส่วนใหญ่ สื่อความหมายได้ชัดเจน และสามารถเชื่อมโยงภาษาได้ดี
	4	ใช้ภาษาได้ถูกต้องเกือบทั้งหมด สื่อความหมายได้ชัดเจน มีการเชื่อมโยงภาษาได้อย่างความสละสลวย งดงาม
รูปแบบ	4	มีปก คำนำ การอ้างอิง และบรรณานุกรม มีรูปแบบถูกต้องครบถ้วน
	3	ขาดองค์ประกอบใดประกอบหนึ่ง
	2	ขาด 2 องค์ประกอบ
	1	ขาด 3 องค์ประกอบ

กล่าวโดยสรุป การกำหนดประเด็นการประเมินและรายละเอียดการให้ระดับคะแนนมีความจำเป็นที่นักประเมินผลควรคำนึง เพราะเป็นคุณภาพของการประเมินผล คือ ความเที่ยงตรงและความเชื่อมั่น คุณภาพทั้งสององค์ประกอบนี้จะมีผลถึงศักยภาพของผู้เรียนในการนำความรู้ตามหลักสูตร และน่าจะเป็นคุณภาพของการจัดการเรียนการสอน และประเมินตามพระราชบัญญัติการศึกษา พ.ศ. 2542 ซึ่งก็เป็นส่วนหนึ่งของการปฏิรูปการศึกษาอีกด้วย

5. คุณภาพของเครื่องมือ

คุณภาพของเครื่องมือ หมายถึง คุณลักษณะที่บ่งบอกถึงความสามารถของเครื่องมือที่ใช้ในการเก็บรวบรวมข้อมูลเพื่อการวิจัย เช่น ความเที่ยงตรง ความเชื่อมั่น ความยาก และอำนาจการจำแนก เป็นต้น (ไพศาล วรคำ. 2552 : 253-301)

คุณสมบัติที่บ่งบอกคุณภาพของเครื่องมือ

การหาคุณภาพของเครื่องมือ เป็นกระบวนการที่ทำให้ได้มาซึ่งดัชนีหรือตัวบ่งชี้ถึงคุณภาพของเครื่องมือที่ใช้ในการเก็บรวบรวมข้อมูลในการวิจัย คุณสมบัติหรือดัชนีที่บ่งบอกถึงคุณภาพของเครื่องมือที่สำคัญ ได้แก่ ความเที่ยงตรง ความเชื่อมั่น ความยากและอำนาจจำแนก ซึ่งเครื่องมือที่ใช้ในการเก็บรวบรวมข้อมูลแต่ละชนิดจะมีตัวบ่งชี้ถึงคุณภาพแตกต่างกันดังนี้

5.1 การหาคุณภาพของแบบทดสอบ คุณภาพของแบบทดสอบที่สามารถหาดัชนีหรือตัวบ่งชี้มาขึ้นชั้นระดับคุณภาพได้ ได้แก่ ความเที่ยงตรง ความเชื่อมั่น ความยากและอำนาจจำแนก

5.2 การหาคุณภาพของแบบสอบถาม ดัชนีหรือตัวบ่งชี้ระดับคุณภาพของแบบสอบถาม ได้แก่ ความเที่ยงตรง ความเชื่อมั่น และอำนาจจำแนก

5.3 การหาคุณภาพของแบบสัมภาษณ์ ดัชนีหรือตัวบ่งชี้ระดับคุณภาพของแบบสัมภาษณ์ ได้แก่ ความเที่ยงตรง และความเชื่อมั่น

5.4 การหาคุณภาพของแบบสังเกต ตัวบ่งชี้ระดับคุณภาพของแบบสังเกต ได้แก่ ความเที่ยงตรง และความเชื่อมั่น

กล่าวโดยสรุปคุณภาพของเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยจะประกอบด้วย ความเที่ยงตรง และความเชื่อมั่นเป็นหลัก ส่วนอำนาจจำแนกนั้นจะใช้เฉพาะในกรณีของแบบทดสอบและแบบสอบถามเท่านั้น

แนวคิดเกี่ยวกับรูปแบบและการพัฒนารูปแบบ

ผู้วิจัยได้ศึกษาแนวคิด ทฤษฎี ที่เกี่ยวกับรูปแบบและการพัฒนารูปแบบ ดังนี้

1. แนวคิดเกี่ยวกับรูปแบบ

คำว่า “รูปแบบ” “แบบจำลอง” หรือ “Model” เป็นคำที่ใช้เพื่อสื่อความหมายหลายอย่างซึ่งโดยทั่วไปแล้วรูปแบบจะหมายถึง วิธีการดำเนินงานที่เป็นต้นแบบของอย่างใด อย่างหนึ่ง เช่นแบบจำลองสิ่งก่อสร้าง รูปแบบในการพัฒนาชนบท รูปแบบในการหาเสียงของผู้สมัครรับเลือกตั้งเป็นผู้แทนราษฎร เป็นต้น และในพจนานุกรมการศึกษาซึ่งบรรณาธิการโดย กู๊ด (Good. 1973 : 370 ; อ้างถึงใน สมเกียรติ บุญรอด. 2550 : 16) นั้นได้รวบรวมความหมายของรูปแบบ ไว้ 4 ความหมาย ดังนี้

1.1 เป็นแบบอย่างของสิ่งใดสิ่งหนึ่งเพื่อเป็นแนวทางในการสร้าง หรือ ทำซ้ำ

1.2 เป็นตัวอย่างเพื่อการเลียนแบบ เช่น ตัวอย่างในการออกเสียง ภาษาดังประเทศ เพื่อให้ผู้เรียนได้เลียนแบบ เป็นต้น

1.3 เป็นแผนภูมิ หรือรูปสามมิติ ซึ่งเป็นตัวแทนของสิ่งใด สิ่งหนึ่ง หรือ หลักการ หรือแนวคิด

1.4 เป็นชุดของปัจจัย หรือตัวแปร ที่มีความสัมพันธ์ซึ่งกันและกัน ซึ่งรวมกันเป็นตัวประกอบและเป็นสัญลักษณ์ทางระบบสังคม อาจเขียนออกมาเป็นสูตร ทางคณิตศาสตร์หรือบรรยายเป็นภาษาก็ได้

ฮูเซอร์ (Hauser. 1980 : 132-161 ; อ้างถึงใน สมเกียรติ นุญรอด. 2550 : 17) ได้กล่าวถึงรูปแบบว่า เป็นสิ่งออกมาเพื่อแสดงถึงองค์ประกอบและกระบวนการในการ ตรวจสอบความแตกต่างระหว่างความสัมพันธ์ในเชิงทฤษฎีกับปรากฏการณ์จริง

นาดเลอร์ (Nadler. 1980 : 72-90 ; อ้างถึงใน สมเกียรติ นุญรอด. 2550 : 17) กล่าวถึงรูปแบบว่า เป็นการนำทฤษฎี แนวทางและกรอบแนวคิดมาพัฒนา เพื่อให้สามารถ แปลความหมายของปรากฏการณ์ต่าง ๆ ได้

คีเวส (Keeves. 1988 : 559 ; อ้างถึงใน สมเกียรติ นุญรอด. 2550 : 17) ได้ให้นิยามว่า รูปแบบ หมายถึง การแสดงโครงสร้างเพื่อใช้ศึกษาความสัมพันธ์ของตัวแปร

สโตนอร์ และ เวลเคล (Stoner & Wanke. 1986 : 12 ; อ้างถึงใน สมเกียรติ นุญรอด. 2550 : 17) ให้แนวคิดว่า รูปแบบเป็นการจำลองความจริงของปรากฏการณ์เพื่อทำให้เราได้เข้าใจความสัมพันธ์ที่สลับซับซ้อนของปรากฏการณ์นั้น ๆ ได้ง่ายขึ้น

สิริชัย กาญจนวาดี (2547 : 46) ได้ให้ความหมายของรูปแบบว่าอาจเป็นเพียง การจำลองของจริง หรืออาจมีลักษณะเป็นทฤษฎี หรืออาจเป็นการเชื่อมโยงทฤษฎีสู่รูปธรรม ของการปฏิบัติก็ได้

จากความหมายของคำว่ารูปแบบ (Model) ที่นักวิชาการได้กล่าวไว้ข้างต้น สรุปได้ว่า รูปแบบคือ กรอบแนวคิดที่อธิบายแบบอย่างของสิ่งใด สิ่งหนึ่ง ที่เป็นชุดของ ตัวแปรหรือองค์ประกอบที่บ่งบอกถึงความสัมพันธ์กัน ซึ่งอาจเป็นแนวคิดที่เป็นรูปธรรม และนามธรรมก็ได้

สรุปได้ว่า รูปแบบมีสองลักษณะคือ รูปแบบที่เป็นแบบจำลองของสิ่งที่เป็นรูปธรรม และรูปแบบที่เป็นแบบจำลองของสิ่งที่เป็นนามธรรม ซึ่งสอดคล้องกับ

ความหมายที่ โทซี และคาร์โรล (Tosi and Carroll. 1982 : 163 ; อ้างถึงใน สมเกียรติ บุญรอด. 2550 : 16) กล่าวไว้ว่ารูปแบบเป็นนามธรรมของจริงหรือภาพจำลองของสภาพการณ์อย่างใดอย่างหนึ่ง ซึ่งอาจมีตั้งแต่รูปแบบอย่างง่าย ๆ ไปจนถึงรูปแบบที่มีความสลับซับซ้อนมาก ๆ และมีทั้งรูปแบบเชิงกายภาพ (Physical Model) ซึ่งเป็นแบบจำลองของวัตถุ เช่น แบบจำลองหอสมุดแห่งชาติ เป็นต้น และรูปแบบเชิงคุณลักษณะ (Qualitation model) ที่ใช้อธิบายปรากฏการณ์ด้วยภาษา หรือสัญลักษณ์ เช่น รูปแบบเชิงระบบ และตามสถานการณ์ (A system /contingency model) ของ บราวน์และโมเบรี (Brown and Mobery. 1980 : 16-17 ; อ้างถึงใน สมเกียรติ บุญรอด. 2550 : 16) เป็นต้น

2. การพัฒนารูปแบบ

2.1 หลักการของรูปแบบ

นอกจากนี้ยังมีผู้กล่าวถึงรูปแบบไว้หลายท่าน เช่น เกทเซล และคนอื่น ๆ (Getzels, Jacob W. and others. 1968 : 30 ; อ้างถึงใน สมเกียรติ บุญรอด. 2550 : 17) ได้ให้หลักการของรูปแบบที่สำคัญ 3 ประการ ดังนี้

2.1.1 รูปแบบจะต้องเป็นที่รวมของแนวความคิด และแสดงถึงความสัมพันธ์ต่าง ๆ ของแนวความคิด ซึ่งไม่เพียงแต่จะสามารถตอบปัญหาที่เคยมีมาก่อนเท่านั้น แต่จะต้องสามารถแก้ปัญหาที่เกิดขึ้นมาได้อีกด้วย

2.1.2 ในโครงสร้างของแนวความคิด และความสัมพันธ์ ดังกล่าว จะต้องสามารถปฏิบัติ (Operation) และวางอยู่ในรูปแบบขององค์การ (Organization) ได้ให้ความหมายว่า แนวความคิดและความสัมพันธ์ไม่เพียงแต่สามารถชี้แนวทางให้เกิดความเข้าใจเท่านั้น แต่ยังสามารถติดตาม ตรวจสอบได้อีกด้วย

2.1.3 รูปแบบนั้นจะต้องยึดหลักการ และอยู่บนพื้นฐานทางการบริหาร หรือผลงานที่เกี่ยวข้องกับการบริหารภายใต้แนวคิดและความสัมพันธ์ดังกล่าว

2.2 การวิจัยเกี่ยวกับการพัฒนารูปแบบ

บุญชม ศรีสะอาด (2543 : 104 – 106) ได้กล่าวถึง การวิจัยเกี่ยวกับการพัฒนารูปแบบนั้นอาจกระทำได้ 2 ขั้นตอน ดังนี้

2.2.1 การสร้างหรือการพัฒนารูปแบบ ผู้วิจัยจะสร้างหรือพัฒนา รูปแบบขึ้นมาก่อนเป็นรูปแบบตามสมมติฐานโดยการศึกษาค้นคว้าทฤษฎี แนวความคิด รูปแบบที่มีผู้พัฒนาไว้แล้วในเรื่องเดียวกัน หรือเรื่องอื่น ๆ และผลการศึกษาหรือผลการวิจัยที่เกี่ยวข้อง วิเคราะห์สภาพ สถานการณ์ต่าง ๆ ซึ่งจะช่วยให้สามารถกำหนดองค์ประกอบ

หรือตัวแปรต่าง ๆ ภายในรูปแบบ รวมทั้งลักษณะความสัมพันธ์ต่าง ๆ ระหว่างองค์ประกอบ หรือตัวแปรนั้นหรือลำดับก่อนหลังของแต่ละองค์ประกอบในรูปแบบ ในการพัฒนารูปแบบ นั้นจะต้องใช้หลักเหตุผลเป็นรากฐานสำคัญและการศึกษาค้นคว้าซึ่งจะเป็นประโยชน์ต่อการพัฒนารูปแบบเป็นอย่างยิ่ง ผู้วิจัยอาจจะคิดโครงสร้างของรูปแบบขึ้นก่อนแล้วปรับปรุง โดยอาศัยข้อสนเทศจากการศึกษาค้นคว้าทฤษฎี แนวความคิด รูปแบบหรือผลการวิจัยที่เกี่ยวข้อง หรือทำการศึกษาค้นคว้าองค์ประกอบย่อยหรือตัวแปรแต่ละตัวแล้วคัดเลือกองค์ประกอบย่อย หรือตัวแปรที่สำคัญประกอบขึ้นเป็นโครงสร้างของรูปแบบก็ได้ หัวใจสำคัญของขั้นนี้อยู่ที่การเลือกเฟ้นองค์ประกอบในรูปแบบ (ตัวแปร หรือ กิจกรรม) เพื่อให้ได้แบบที่เหมาะสม ผู้วิจัยควรกำหนดหลักการในการพัฒนารูปแบบอย่างชัดเจน เช่น เป็นรูปแบบที่ไม่ซับซ้อน สามารถนำไปปฏิบัติได้ง่าย ตัวแปรในรูปแบบมีน้อยตัว แต่สามารถอธิบายผลได้มาก และในการวิจัยบางเรื่องจำเป็นต้องให้ผู้เชี่ยวชาญพิจารณาความถูกต้องเหมาะสม

2.2.2 การทดสอบความเที่ยงตรงของรูปแบบ หลังจากได้พัฒนารูปแบบในขั้นต้นแล้วจำเป็นต้องทดสอบความเที่ยงตรงของรูปแบบดังกล่าว เพราะว่ารูปแบบที่พัฒนาขึ้นนั้น ถึงแม้ว่าจะพัฒนาโดยมีรากฐานจากทฤษฎี แนวความคิด รูปแบบของคนอื่น และผลการวิจัยที่ผ่านมาแล้ว หรือแม้กระทั่งได้รับการกลั่นกรองจากผู้เชี่ยวชาญแล้วก็ตาม แต่ก็ยังเป็นเพียงรูปแบบตามสมมติฐาน ซึ่งจำเป็นต้องเก็บรวบรวมข้อมูลในสถานการณ์จริง หรือทำการทดลองนำไปใช้ในสถานการณ์จริงเพื่อทดสอบดูว่ามีความเหมาะสมหรือไม่ (ในขั้นนี้บางครั้งจึงใช้คำว่า การทดสอบประสิทธิภาพของรูปแบบ) เนื่องจากรูปแบบมีหลายลักษณะดังกล่าว ในการสร้างหรือพัฒนารูปแบบจึงขึ้นอยู่กับเกณฑ์การตัดสินความเหมาะสมของรูปแบบ หรือโมเดลที่เลือกใช้อาจพิจารณาได้จากการวิเคราะห์ความสอดคล้องระหว่างปรัชญา หรือแนวคิดของรูปแบบการประเมินกับประเด็นปัญหาของสิ่งที่ต้องการประเมิน ศิริชัย กาญจนวาสี (2552 : 127 - 128) ในปัจจุบันนี้ การพัฒนารูปแบบใดก็ตามได้ดำเนินไปอย่างไม่หยุดยั้งเมื่อรูปแบบที่ใช้อยู่ นั้นค่อนข้างล้าสมัยหรือไม่สามารถตอบสนองต่อวัตถุประสงค์ที่วางไว้ จึงจำเป็นต้องมีการพัฒนาขึ้น เพื่อให้รูปแบบนั้นมีความสมบูรณ์และมีประสิทธิภาพมากยิ่งขึ้น โดยการพัฒนารูปแบบอย่างเป็นระบบ สำหรับในการวิจัยครั้งนี้ ผู้วิจัยต้องการพัฒนารูปแบบการประเมินพัฒนาการทางภาษาของนักเรียนชั้นอนุบาลปีที่ 1 ให้มีประสิทธิภาพมากยิ่งขึ้น

3. การเลือกรูปแบบการประเมิน

แนวทางการประเมิน ต่างมีปรัชญาการประเมินที่แตกต่างกันไป

ตามความเชื่อของนักทฤษฎีที่พัฒนารูปแบบนั้นๆ เป็นผลให้แต่ละรูปแบบหรือ/โมเดล มีข้อดีและข้อเสียในการนำไปใช้แตกต่างกันไป ดังนั้นการวิพากษ์วิจารณ์แต่ละรูปแบบหรือ โมเดล เป็นขั้นตอนหนึ่งที่มีความสำคัญต่อการทำความเข้าใจและเลือกใช้รูปแบบของการประเมิน นั้น ได้อย่างเหมาะสม

เกณฑ์การตัดสินความเหมาะสมของรูปแบบ หรือ โมเดลที่เลือกใช้อาจพิจารณาได้จากการวิเคราะห์ความสอดคล้องระหว่างปรัชญาหรือแนวคิดของรูปแบบการประเมินกับประเด็นปัญหาของสิ่งที่ต้องการประเมินนักประเมินจะต้องทำความเข้าใจกับประเด็นปัญหาของการประเมินว่า เป้าหมายของการประเมินคืออะไร ประเมินเพื่อให้ได้สารสนเทศที่เป็นประโยชน์ในการตัดสินใจของผู้เกี่ยวข้องหรือประเมินเพื่อตัดสินคุณค่าของสิ่งนั้นด้วยนักประเมินเอง และควรใช้มาตรการใดในการเข้าถึงคุณค่าของสิ่งที่ประเมิน มาตรการเชิงระบบหรือมาตรการเชิงธรรมชาติ ซึ่งนักประเมินและผู้ต้องการใช้สารสนเทศ จะต้องทำความเข้าใจร่วมกันเพื่อหาวิธีการร่วมที่คิดว่าน่าจะดีที่สุด ภายใต้สถานการณ์ของการประเมินนั้นๆ เมื่อมีความชัดเจนเกี่ยวกับเป้าหมาย และวิธีการเกี่ยวกับประเด็นปัญหาที่ต้องประเมินแล้ว นักประเมินสามารถพิจารณา ประเภทของการประเมิน หรือกลุ่มของรูปแบบ / โมเดลที่สอดคล้องกับเป้าหมายและวิธีการที่ต้องการ จากนั้นจึงทำการเลือกรูปแบบหรือ โมเดล ที่จัดอยู่ภายในกลุ่มนั้นว่ารูปแบบหรือ โมเดล ไหนที่นักประเมินมีความถนัดหรือคุ้นเคย หรือ ได้รับการฝึกฝนมาโดยตรง รูปแบบหรือ โมเดลนั้นจึงน่าจะเป็นรูปแบบที่เหมาะสมที่สุดสำหรับการประเมินในครั้งนั้น

ในพัฒนารูปแบบการประเมินพัฒนาการทางภาษาของนักเรียนชั้นอนุบาลปีที่ 1 ในครั้งนี้ มีเป้าหมายในพัฒนารูปแบบการประเมินและหาคุณภาพของรูปแบบ โดยการสนทนากลุ่ม เพื่อให้มีรูปแบบการประเมินที่เป็นที่ยอมรับของ ครู ผู้ปกครองและนักการศึกษาที่เกี่ยวข้อง ผู้วิจัยจึงใช้เทคนิคการสนทนากลุ่มวิจัยในครั้งนั้น ซึ่งมีรายละเอียดเกี่ยวกับการสนทนากลุ่มดังต่อไปนี้

การสนทนากลุ่ม

การสนทนากลุ่ม (Focus group discussion) เป็นวิธีการเก็บข้อมูลของการวิจัยเชิงคุณภาพวิธีหนึ่ง ซึ่งได้รับความสนใจเป็นอย่างมากในการวิจัยทางด้านสังคมศาสตร์ และการวิจัยทางการตลาดของวงการธุรกิจ เพราะเป็นวิธีการศึกษาให้ได้ข้อมูลเพื่อวัดความรู้ทัศนคติและพฤติกรรมของมนุษย์รวมทั้งปัจจัยที่มีอิทธิพลต่อพฤติกรรมนั้นๆ โดยอาศัยหลักของการเชิญผู้เป็นกลุ่มเป้าหมายมานั่งคุยกัน โดยมี ผู้ดำเนินการสนทนา (Moderator) บริหารกลุ่มให้สนทนาครอบคลุมเนื้อหาสาระที่ต้องการผู้ร่วมสนทนากลุ่มนี้จะได้นมาจากการเลือกสรรตามเกณฑ์ที่นักวิจัยกำหนดไว้ว่าจะเป็นผู้ที่สามารถให้คำตอบที่เป็นความรู้และทัศนคติตรงตามวัตถุประสงค์ของการศึกษาและเป็นตัวอย่างที่ดีจากชุมชน เทคนิคในการจัดกลุ่มสนทนาคือ การใช้พลวัตกรกลุ่ม (Group dynamic) เป็นสิ่งกระตุ้นในใจคน แสดงความคิดเห็นและทัศนะของตนออกมาอย่างเปิดเผย และจริงใจ คำตอบที่ได้จากการสนทนากลุ่มจะเป็นคำตอบในเชิงเหตุผลที่ได้รับการกลั่นกรองจากสมาชิกในวงสนทนาซึ่งการสนทนาจะมีการบันทึกไว้เป็นลายลักษณ์อักษรและบันทึกเสียงไว้ในเทปบันทึกเสียงเพื่อนำไปวิเคราะห์ข้อสรุปของสาระคำตอบนั้น

1. ความหมายของการจัดสนทนากลุ่ม

มอร์แกน (Morgan, 1988 : 9) ได้ให้ความหมายของการสนทนากลุ่มว่า ในรูปแบบของการวิจัยเชิงคุณภาพ การสนทนากลุ่มนี้เป็นพื้นฐานของการสนทนากลุ่มซึ่งไม่ใช่ความรู้ลึกของการสลับสับเปลี่ยนระหว่างคำถามผู้วิจัย และตอบสนองของผู้ร่วมวิจัย แต่เป็นการปฏิสัมพันธ์กันในกลุ่ม ซึ่งอยู่ในพื้นฐานของประเด็นที่ผู้วิจัยต้องการ โดยใช้บทบาทของผู้ดำเนินการสนทนา (Moderator) เป็นผู้คอยซักถามและจุดประเด็น

เบิร์ก (Berg, 1995 : 68) ได้ให้ความหมายของการสนทนากลุ่มไว้ว่า การสนทนากลุ่มเป็นวิธีการเก็บรวบรวมข้อมูลเชิงคุณภาพในสิ่งแวดล้อม หรือสถานการณ์หนึ่งๆ โดยใช้กลุ่มคนที่เป็นผู้รู้เรื่องที่ศึกษาชัดเจนเข้ากลุ่มสนทนาภายใต้การนำของผู้ดำเนินการสนทนา (Moderator) ภายในเวลาจำกัด เมื่อมีการเลือกที่เหมาะสมจะเกิดการปฏิสัมพันธ์ระหว่างผู้สนทนาภายในกลุ่ม ความคิดเห็นเป็นคนๆ คนในกลุ่มจะไปกระตุ้นให้ผู้ร่วมกลุ่มคนอื่นๆ อยากแสดงความคิดเห็นเป็นการระดมสมองของสมาชิกภายในกลุ่ม

วอห์น, ชุม และสินากับ (Vaughn, Schumm and Sinagub, 1995 : 5) ได้ให้ความหมายของการสนทนากลุ่มไว้คือ เป็นกลุ่มที่ไม่เป็นทางการซึ่งเป็นการรวบรวมบุคคล

ที่เป็นเป้าหมายที่ได้รับการถูกขอร้องจำนวน 6-12 คน โดยมีลักษณะที่คล้ายกัน (Relatively Homogeneous) มีผู้ดำเนินการสนทนาพร้อมด้วยคำตอบที่ได้รับการเตรียม เพื่อนำไปสู่การตอบสนองของผู้ร่วมสนทนา โดยมีจุดมุ่งหมายให้ผู้สนทนาแสดงการรับรู้ ความรู้สึก ทักษะคิด และความคิดเห็นเกี่ยวกับประเด็นที่ศึกษา การสนทนากลุ่มจะไม่ก่อให้เกิดข้อมูลเชิงปริมาณที่สามารถอ้างไปยังประชากรกลุ่มใหญ่ได้

วีรสิทธิ์ ลิทธิไตรย์ และ โยธิน แสงวงศ์ (2536 : 2, 47) ได้ให้ความหมายของการจัดสนทนากลุ่ม คือ การรวบรวมข้อมูลจากการสนทนากับผู้ให้ข้อมูล (Key informants) เป็นกลุ่ม ซึ่งผู้ร่วมสนทนากลุ่มจะได้อะไรมาจากการเลือกสรรตามหลักเกณฑ์ที่นักวิจัยกำหนดไว้ว่า จะเป็นผู้ที่สามารถให้คำตอบตรงประเด็นและสามารถตอบวัตถุประสงค์ที่สนใจศึกษา มากที่สุด นอกจากนี้ การสนทนากลุ่มว่า การสนทนากลุ่มเป็นเทคนิคอันหนึ่งในการวิจัยเชิงคุณภาพ มีลักษณะ เป็นการพูดคุย แลกเปลี่ยนความคิดเห็นอย่างกว้างขวาง และเป็นอิสระในหัวข้อที่กำหนดให้ของกลุ่มบุคคลที่ได้รับเลือกสรรในวงสนทนาจะมีพิธีกร เป็นผู้ดำเนินการสนทนาให้ครอบคลุมเนื้อหาสาระที่ต้องการ และเป็นไปตามขั้นตอนที่กำหนด สาระจากการสนทนากลุ่มจะมีการบันทึกไว้เป็นลายลักษณ์และอยู่ในเทปบันทึกเสียง เพื่อนำไปวิเคราะห์หาข้อสรุปของหัวข้อวิจัยนั้น

การสนทนากลุ่มเป็นเทคนิคการรวบรวมของข้อมูลด้านความรู้ ทักษะคิด และพฤติกรรมของมนุษย์รวมทั้งปัจจัยที่มีอิทธิพลต่อพฤติกรรมนั้นคำตอบที่ได้จากการสนทนากลุ่มจะเป็นคำตอบในเชิงเหตุผล แรงจูงใจ ตลอดจนการตัดสินใจของบุคคลและรวมถึงทัศนคติต่อปรากฏการณ์หรือสิ่งต่าง ๆ ที่เราสนใจศึกษา การสนทนากลุ่มมีบรรยากาศเป็นการนั่งจับเข่าคุยกัน เพื่อแลกเปลี่ยนความคิดเห็นระหว่างผู้ร่วมสนทนากันผู้วิจัยและระหว่างผู้ร่วมสนทนาด้วยตนเองทุกคนมีอิสระในการอภิปรายประเด็นปัญหาได้อย่างเต็มที่ตามที่ตนเองมีประสบการณ์เพื่อถ่ายทอดให้สมาชิกกลุ่มได้รับทราบ เพื่อให้เกิดการแลกเปลี่ยนความคิดเห็นซึ่งกันและกัน ในการรวบรวมข้อมูลวิธีนี้ผู้วิจัยจะต้องนัดหมายให้สมาชิกมารวมกัน ณ ที่ใดที่หนึ่ง สมาชิกที่เข้าร่วมสนทนาจะต้องเป็นผู้มีประสบการณ์และเกี่ยวข้องกับเรื่องที่ผู้วิจัยศึกษาและมีภูมิหลังที่ใกล้เคียงกันมากที่สุด การสนทนากลุ่มจะถูกดำเนินการและควบคุมด้วยบุคคลที่เรียกว่า ผู้นำการสนทนา ซึ่งเป็นบุคคลที่สำคัญที่สุดในการสนทนากลุ่ม เพราะจะเป็นผู้นำการสนทนาให้ดำเนินไปตามทิศทางของงานวิจัยจะต้องเป็นบุคคลช่างพูดคุยและเข้ากับบุคคลได้ทุกระดับ และต้องเป็นบุคคลที่มีไหวพริบดีสามารถ

ยกประเด็นที่เกิดจากการสนทนากันมาตั้งเป็นคำถามกันต่อไปได้อีกจะทำให้รายละเอียดในทางลึกมากยิ่งขึ้น การสนทนากลุ่มนิยมใช้กันมากในการวิจัยเชิงคุณภาพและการวิจัยตลาด

2. กระบวนการสนทนากลุ่ม

กระบวนการสนทนากลุ่ม เป็นการพูดคุยแบบธรรมชาติ คนที่มีบทบาทสำคัญคือ พิธีกรหรือผู้นำกลุ่ม (Moderator) ในการพูดคุยแบบความเห็นของกลุ่มนี้ต้องมีการกำหนดกลุ่มคนที่ต้องพูดคุย เวลา สถานที่หัวข้อที่จะพูดคุย และบรรยากาศในการพูดคุย องค์ประกอบของความเห็นของกลุ่ม ได้แก่ บุคคลที่ร่วมสนทนากลุ่มไม่ต่ำกว่า 6-12 คน ในการจัดกลุ่มสนทนาผู้วิจัยได้ดำเนินการตามลำดับขั้นตอนดังนี้ (เลทิว บุรีภักดี และคณะ. 2545 : 259)

วัตถุประสงค์ของส่วนนี้เพื่อให้ได้รู้จักการศึกษาเชิงคุณภาพที่ใช้ระยะเวลาสั้น ค่าใช้จ่ายน้อยและมีประสิทธิภาพในการใช้สูง ขั้นตอนวิธีการศึกษาการจัดสนทนากลุ่มรวมทั้งประโยชน์และข้อควรระวังของการศึกษาดังกล่าว

การจัดสนทนากลุ่มนี้ จะเป็นวิธีการศึกษาวิจัยแบบหนึ่งของการศึกษาวิจัยเชิงคุณภาพ ซึ่งใช้กันอย่างกว้างขวางมาในวงการธุรกิจ โดยเฉพาะการวิจัยทางการตลาด เพื่อการพัฒนาและทดสอบผลิตภัณฑ์ใหม่ๆ ของบริษัท เพราะเป็นวิธีการศึกษาที่ผู้ศึกษาได้รับข้อมูลเกี่ยวกับทัศนคติและพฤติกรรมของผู้บริโภคที่เชื่อถือได้ นอกจากนี้ยังสามารถศึกษาได้ในระยะเวลาอันสั้น ใช้การลงทุนต่ำ และข้อมูลที่ได้จากการศึกษายังสามารถเป็นข้อมูลเบื้องต้น ในการตั้งสมมติฐาน เพื่อใช้ในการวิจัยแบบสำรวจในโอกาสต่อไป

การเก็บรวบรวมข้อมูล โดยการใช้วิธีการสนทนากลุ่มนี้ เหมาะสำหรับที่ใช้กับเรื่องราวที่เกี่ยวข้องกับความรู้ ความชำนาญของผู้เข้าร่วมสนทนากลุ่มนั้น ซึ่งผู้ร่วมในการสนทนากลุ่มจะได้แลกเปลี่ยนความคิดเห็นซึ่งกันและกัน แล้วจดบันทึกจากเหตุการณ์ต่างๆ เพื่อนำไปทดสอบด้วยสื่ออุปกรณ์ทางการศึกษาต่อไป

จะเห็นได้ว่าการเก็บรวบรวมข้อมูล โดยการใช้วิธีการจัดสนทนากลุ่ม เป็นสิ่งที่ละเอียดอ่อนมาก และไม่สามารถจะชี้วัดได้ด้วยตนเอง ซึ่งหากทางสถิติได้ ถึงแม้ว่าจะมีรายละเอียดอย่างลึกซึ้งและมากมายเพียงใดก็ตาม แต่มีข้อที่ควรระวังในการวิเคราะห์ และการตีความหมายข้อมูล เนื่องจากเป็นการวิเคราะห์เนื้อหา (Content analysis) ดังนั้นต้องอาศัยเนื้อหาที่ได้จากการสนทนากลุ่มเป็นหลัก ในเนื้อหาที่ได้จากแต่ละประเด็นของการสนทนากลุ่ม มักเป็นคำตอบเกี่ยวกับประเด็นนั้นๆ และเหตุผลประกอบกันอยู่เสมอๆ ดังนั้นนักวิจัยจึงจำเป็นต้องศึกษาหาจุดเด่นและจุดด้อยของการศึกษาวิจัยด้วยวิธีนี้

3. องค์ประกอบของการจัดสนทนากลุ่ม

องค์ประกอบของการจัดสนทนากลุ่ม มีดังต่อไปนี้ คือ

3.1 บุคลากรที่เกี่ยวข้อง บุคคลที่เกี่ยวข้องมีดังนี้

3.1.1 ผู้ดำเนินการสนทนา (Moderator) ผู้ดำเนินการสนทนาจะต้องเป็นผู้ที่พูดและฟังภาษาท้องถิ่น ได้เป็นผู้ที่มีบุคลิกดี สุภาพอ่อนน้อม และมีมนุษยสัมพันธ์ บุคลิกภาพเป็นสิ่งสำคัญมากในการสร้างบรรยากาศการสนทนา โดยไม่ถือเป็นเรื่องการทำงาน ทุกคนในกลุ่มมีหน้าตาเบิกบานแจ่มใสเหมือนกับเป็นการสนทนาโดยทั่วๆ ไปและผู้ดำเนินการสนทนา จะต้องเป็นผู้รู้เบื้องหลังความต้องการ และรู้วัตถุประสงค์ของโครงการวิจัยเป็นอย่างดีด้วย

3.1.2 ผู้จดบันทึกการสนทนา (Note taker) ผู้จดบันทึกการสนทนา จะต้องรู้วิธีว่า ทำอย่างไรจึงจะจดบันทึก ได้อย่างมีประสิทธิภาพ เพราะจำเป็นจะต้องจดบันทึก บรรยากาศที่เกิดขึ้นในระหว่างการสนทนาด้วย เช่น ความเงียบ เสียงหัวเราะ การแสดงสีหน้าของผู้เข้าร่วมสนทนา เพื่อประโยชน์แก่การวิเคราะห์ในภายหลัง นอกจากนี้ผู้จดบันทึกจะต้องพูดและฟังภาษาท้องถิ่นได้ด้วย

3.1.3 ผู้ช่วย (Assistant) ผู้ช่วยจะต้องเป็นผู้ทำหน้าที่ช่วยเหลือทั่วไป ในขั้นเตรียมการจัดสนทนากลุ่ม เช่น ช่วยจัดเตรียมสถานที่ การบันทึกเสียง การเปลี่ยนเทป เหล่านี้เป็นต้น

3.2 แนวทางในการสนทนากลุ่ม (Group discussion guide) แนวทางในการสนทนากลุ่ม และการจัดลำดับหัวข้อในการสนทนา ซึ่งประกอบด้วยตัวแปรต่างๆ ที่ครอบคลุมวัตถุประสงค์ในการทำวิจัยนั้นๆ ควรต้องจัดเตรียมเอาไว้ล่วงหน้า แต่ทั้งนี้จะต้องยืดหยุ่นได้ในทางปฏิบัติ จากบรรยากาศในการสนทนากลุ่มที่เกิดขึ้น ผู้วิจัยอาจจะได้ประเด็นซึ่งไม่ได้คาดคิดเอาไว้ก่อนหน้าจากผู้เข้าร่วมสนทนาเป็นผู้ยกขึ้นมาเอง ซึ่งประเด็นต่างๆ เหล่านั้น ผู้ดำเนินการสนทนากลุ่มสามารถซักต่อได้เพราะอาจเป็นข้อมูลค้นพบที่ไม่ได้คาดคิดมาก่อนซึ่งเป็นประโยชน์และมีคุณค่าอย่างยิ่งต่องานวิจัย

3.3 อุปกรณ์สนาม (Field instruments) อุปกรณ์สนามที่ควรจัดเตรียมไว้ เนื่องจากเป็นสิ่งจำเป็นสำหรับการจัดสนทนากลุ่มได้แก่

3.3.1 เครื่องบันทึกเสียง เทปเปล่า ถ่านวิทยุ สำหรับอัดเสียงขณะที่มีการสนทนากลุ่มกำลังดำเนินการอยู่ ทั้งนี้เพื่อนำมาถอดเทปในภายหลัง เพื่อประโยชน์ในการวิเคราะห์สำหรับผู้วิจัย

3.3.2 สมุดบันทึก และดินสอสำหรับผู้จดบันทึก เพื่อเป็นแนวทางในการถอดเทปได้ง่ายขึ้น และผู้วิจัยจะได้ทราบบรรยากาศของการสนทนากลุ่ม จากสมุดการจดบันทึกของผู้จดบันทึกไว้

3.4 แบบฟอร์มสำหรับคัดเลือกผู้เข้าร่วมสนทนากลุ่ม (Screening form) แบบฟอร์มสำหรับคัดเลือกผู้เข้าร่วมสนทนากลุ่ม เพื่อให้ได้ผู้เข้าร่วมสนทนากลุ่มที่มีลักษณะคล้ายคลึงกัน (Homogeneous) อยู่ในกลุ่มเดียวกัน เช่น เพศ กลุ่มอายุ กลุ่มสถานภาพสมรส กลุ่มสถานที่อยู่กลุ่มอาชีพ จำนวนและกลุ่มอายุของบุตร เป็นต้น ซึ่งตัวแปรเหล่านี้จะเป็นเกณฑ์สำคัญในการคัดเลือกตามลักษณะของงานวิจัย

3.5 สิ่งเสริมบรรยากาศ (Refreshment and snack) สิ่งที่ใช้เสริมสร้างบรรยากาศ เช่น เครื่องดื่ม ของขบเคี้ยว น้ำชาหรือกาแฟ ฯลฯ สิ่งของดังกล่าวจะเป็นสิ่งที่เสริมสร้างบรรยากาศความเป็นกันเองระหว่างผู้มีส่วนร่วมการสนทนาได้รวดเร็วยิ่งขึ้น

3.6 ของสมนาคุณแก่ผู้เข้าร่วมสนทนา (Remuneration) ของสมนาคุณแก่ผู้เข้าร่วมสนทนา เพื่อเป็นการตอบแทนผู้เข้าร่วมสนทนา แม้จะเป็นสิ่งที่เล็กน้อยแต่ในทางจิตวิทยาแล้วถือว่าเป็นสิ่งสำคัญมากสำหรับการแสดงออก ซึ่งความมีน้ำใจของผู้วิจัยที่แสดงความขอบคุณต่อผู้เข้าร่วมสนทนาที่ได้มาในครั้งนี้

3.7 สถานที่และระยะเวลา (Location and time) สถานที่สำหรับจัดการสนทนา ควรจะเป็นบริเวณใกล้เคียงกับสถานที่ที่ทำวิจัยนั้นๆ อาจจะเป็นบ้าน ศาลาวัด เป็นต้น ไม้ ฯลฯ ที่มีอากาศถ่ายเทได้สะดวก ห่างไกลจากความพลุกพล่านของชุมชน เพื่อให้ผู้เข้าร่วมสนทนาได้มีสมาธิในเรื่องต่างๆ ที่กำลังสนทนากันอยู่ ส่วนในเรื่องของระยะเวลาในการสนทนาโดยทั่วไปไม่ควรเกิน 2 ชั่วโมง ต่อ 1 กลุ่ม

4. ขั้นตอนการสนทนากลุ่ม

การสนทนากลุ่มมีขั้นตอนการดำเนินการดังนี้ (ไพศาล วรคำ. 2552 : 212-214)

4.1 กำหนดเรื่องและวัตถุประสงค์ที่จะศึกษา เรื่องที่จะทำการศึกษาค้นคว้า การสนทนากลุ่ม จะเป็นเรื่องที่ต้องอาศัยความคิดเห็นของคนกลุ่มใดกลุ่มหนึ่ง เช่น การแก้ปัญหาเรื่องใดเรื่องหนึ่งในชุมชน หรือองค์กร การศึกษาความคิดเห็นของกลุ่มที่มีต่อประเด็นใดประเด็นหนึ่ง เป็นต้น

4.2 กำหนดกรอบและประเด็นที่จะใช้ในการสนทนาจากเรื่องที่ต้องการศึกษา ผู้วิจัยจะนามากำหนดกรอบในการสนทนา โดยแยกเป็นประเด็นย่อยๆ เพื่อนำมาเป็น

ประเด็นคำถามให้สมาชิกผู้ร่วมสนทนาได้แสดงความคิดเห็น กรอบในการดำเนินการสนทนา จะประกอบด้วย 3 กรอบด้วยกันคือ กรอบนำการสนทนา ประเด็นการสนทนาในกรอบนี้ จะเป็นประเด็นการสร้างความรู้จักคุ้นเคยระหว่างผู้วิจัยกับสมาชิกในวงสนทนา เช่น การทักทาย ถามทุกข์สุข การงาน ดินฟ้าอากาศ เป็นต้น กรอบสนทนา ประเด็นในกรอบนี้ จะเป็นประหลักรๆ ที่ต้องการให้สมาชิกในวงสนทนาได้แสดงความคิดเห็นตอบโต้ซึ่งกันและกัน โดยประเด็นในกรอบนี้จะตอบสนองวัตถุประสงค์ของการศึกษา และกรอบปิดการสนทนา ในกรอบนี้จะเป็นการทบทวนและเพิ่มเติมในประเด็นที่ได้สนทนามาแล้ว ขอบเขตผู้ร่วมสนทนา และปิดการสนทนา กรอบประเด็นการสนทนาเหล่านี้ผู้วิจัยต้องจัดเตรียมไว้ก่อน เพื่อพิจารณาความครอบคลุมและตรงตามวัตถุประสงค์ของการศึกษาตลอดจนทำให้การสนทนาเป็นไปด้วยความเรียบร้อย

4.3 กำหนดและคัดเลือกสมาชิกกลุ่มผู้ร่วมสนทนา ขั้นตอนนี้เป็น การพิจารณาบุคคลที่จะเป็นผู้ร่วมสนทนา หรือกำหนดกลุ่มตัวอย่างในการศึกษานั้นเอง โดยพิจารณากลุ่มตัวอย่างที่สามารถแสดงความคิดเห็นหรือให้คำตอบในเรื่องที่ศึกษาได้ และ มีความสมัครใจในการเข้าร่วมสนทนา เมื่อ ได้ผู้ร่วมสนทนาตามที่ต้องการแล้วก็ทำการนัดหมาย วันเวลา สถานที่ รวมถึงการเดินทางมาร่วมสนทนา

4.4 จัดกลุ่มและดำเนินการสนทนา ในการจัดกลุ่มผู้ร่วมสนทนาในแต่ละกลุ่มควรมีสมาชิกอยู่ระหว่าง 6 – 12 คน (Johnson and Christensen. 2004 : 188 ; อ้างถึงใน รัตนะ บัวสนธิ. 2548 : 125) ถ้าหากมากหรือน้อยกว่านี้จะทำให้การสนทนาไม่ราบรื่นเท่าที่ควร เพราะถ้าจำนวนมากกว่านี้จะทำให้การแสดงความคิดเห็นของสมาชิกในกลุ่มสนทนาเป็นไปอย่างไม่ทั่วถึงทุกคน บางคนอาจไม่ได้แสดงความคิดเห็นหรือต้องรอนาน อาจมีการจับกลุ่มย่อยคุยกัน แต่ถ้ามีจำนวนน้อยกว่านี้จะทำให้สมาชิกบางคนผูกขาดแสดงความคิดเห็นเพียงคนเดียว ทำให้บรรยากาศการสนทนาไม่น่าสนใจให้เกิดการพูดคุยหรือแสดงความคิดเห็น นอกจากนี้การจัดกลุ่มสนทนาก็ควรจัดให้สมาชิกในกลุ่มมีพื้นภูมิหลังที่เท่าเทียมกัน ทั้งสถานภาพ ตำแหน่ง หน้าที่การงาน ตลอดจนความอาวุโส เพื่อให้สมาชิกกล้าแสดงความคิดเห็นร่วมกัน มิให้ผู้ที่มีสถานภาพเหนือกว่าผูกขาดการแสดงความคิดเห็น โดยผู้ที่มีสถานภาพด้อยกว่าไม่กล้าโต้แย้ง หรือแสดงความคิดเห็นใดๆ

ในการดำเนินการสนทนาดังนั้น ผู้ดำเนินรายการถือว่ามียุทธศาสตร์สำคัญที่สุดในการควบคุมการสนทนาให้เป็นไปอย่างราบรื่นและเป็นธรรมชาติ ผู้ดำเนินรายการ นอกจากจะเป็นผู้นำเอาประเด็นในการสนทนาแล้ว ยังมีส่วนสำคัญในการกระตุ้นให้สมาชิก

กลุ่มสนทนาแสดงความคิดเห็นอย่าเท่าเทียมกัน มิให้ผู้ใดผู้หนึ่งผูกขาดการแสดงความคิดเห็น และมีให้ผู้ใดผู้หนึ่งเอาแต่นิ่งเงียบ ไม่ยอมแสดงความคิดเห็น ผู้ดำเนินรายการจึงต้องมีศิลปะในการควบคุมให้ทุกคนได้แสดงความคิดเห็นเท่าเทียมกันโดยไม่รู้สึกละอายหรือถูกบังคับ

นอกจากผู้ดำเนินรายการหรือสมาชิกกลุ่มสนทนาแล้ว ในการสนทนาดังกล่าวควรมีผู้บันทึก (Note taker) เพื่อทำหน้าที่บันทึกเหตุการณ์ต่างๆ ที่เกิดขึ้นในการสนทนา ไม่ว่าจะ เป็นอาภักดิ์กิจของผู้สนทนา ลำดับการแสดงความคิดเห็น สาระสำคัญของการแสดงความคิดเห็นแต่ละครั้ง ทำการบันทึกเหตุการณ์สนทนา (ซึ่งต้องชี้แจงวัตถุประสงค์และ ขออนุญาต ผู้ร่วมสนทนาก่อน) ตลอดจนคอยตรวจสอบและช่วยเตือนผู้ดำเนินรายการ เกี่ยวกับประเด็นการสนทนา หากมีการหลงลืมหรือยังได้ข้อมูล ไม่ครบถ้วนตามที่ต้องการ นอกจากนี้ยังอาจมีผู้ให้บริการทั่วไป ซึ่งจะคอยทำหน้าที่ให้บริการด้านอื่นๆ แก่กลุ่มสนทนา เช่น บริการน้ำดื่ม ของว่าง ตลอดจนอำนวยความสะดวกในการสนทนาดังกล่าว เพื่อให้ การสนทนาดำเนินไปอย่างราบรื่น ปราศจากการรบกวน

4.5 สรุปและปิดประเด็นการสนทนา เมื่อมีการสนทนากันครบถ้วน ทุกประเด็น และได้ข้อมูลตามที่ผู้วิจัยต้องการแล้ว ก็จะมีคำถามเชิงทบทวนให้สมาชิกได้ แสดงความคิดเห็นเพิ่มเติมหรืออาจจะทบทวนผลการสนทนาที่ผ่านมาในแต่ละประเด็น โดยเปิดโอกาสให้ผู้ร่วมสนทนาแสดงความคิดเห็นเพิ่มเติมได้ หากไม่มีสมาชิกท่านใด แสดงความคิดเห็นเพิ่มเติมแล้ว ผู้ดำเนินการสนทนาจึงสรุปและยุติการสนทนาด้วยการขอบคุณสมาชิกผู้ร่วมสนทนา

5. หน้าที่ต่างๆ ของบุคลากรในการสนทนาดังกล่าว

5.1 บทบาทของผู้ดำเนินการสนทนา (Role of moderator) มีดังนี้คือ

5.1.1 ผู้ดำเนินการสนทนาต้องต้อนรับผู้เข้าร่วมสนทนาอย่างเป็นกันเอง กับทุกคนพร้อมทั้งเป็นผู้แนะนำให้ผู้เข้าร่วมสนทนาได้รู้จักกัน เพื่อการสร้างความสัมพันธ์ ไมตรีซึ่งกันและกัน (ในกรณีที่ผู้เข้าร่วมสนทนาดังกล่าวอยู่ในชุมชนเดียวกัน) พร้อมทั้งเชิญให้ รับประทานของขบเคี้ยวและเครื่องดื่ม สิ่งเหล่านี้จะช่วยกระตุ้นให้ผู้เข้าร่วมการสนทนา มีความรู้สึกคุ้นเคยกันเร็วยิ่งขึ้นเรียกว่าเป็นการ “สร้างบรรยากาศ”

5.1.2 ผู้ดำเนินการสนทนา ต้องเป็นผู้อธิบายให้ผู้เข้าร่วมสนทนาทุกคน ได้รับทราบถึงวัตถุประสงค์ในการเชิญมาร่วมสนทนาในครั้งนี้ และขอความร่วมมือโดยชี้แจง ให้ทราบว่า ความคิดเห็นหรือประสบการณ์ต่างๆ ที่จะได้รับจากพวกเขานั้นจะเป็นประโยชน์ กับงานวิจัย และเขาสามารถจะแสดงความคิดเห็นได้โดยอิสระเสรี

5.1.3 ผู้ดำเนินการสนทนา จะต้องขอความยินยอมจากผู้เข้าร่วมสนทนา
กลุ่มในการบันทึกเสียง ขณะสนทนาลงในเครื่องเทปและขอจดบันทึกด้วย เพื่อประโยชน์ต่อ
การวิเคราะห์ในภายหลัง

5.1.4 ผู้ดำเนินการสนทนา จะต้องจำแนกทางการสนทนาได้อย่างแม่นยำ
ขณะที่สนทนาควรปล่อยให้มีความต่อเนื่องในการสนทนา โดยไม่มีสิ่งใดมาขัดจังหวะ

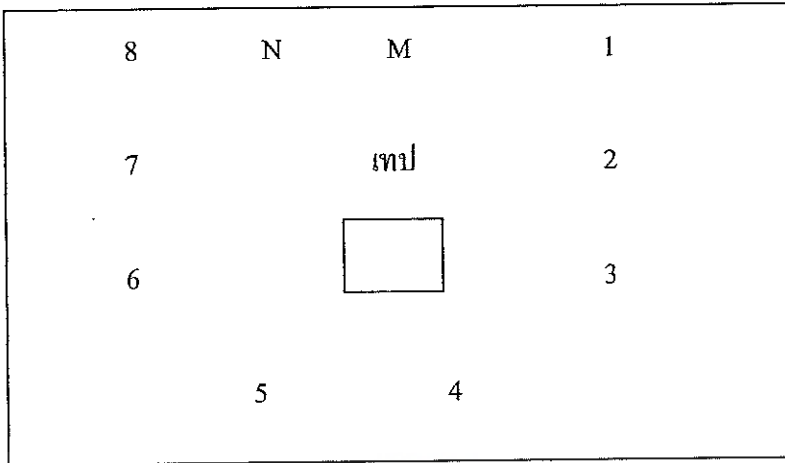
5.2 บทบาทของผู้จดบันทึก (Role of note taker) มีดังนี้คือ

5.2.1 ผู้จดบันทึก จะต้องวาดแผนผังการนั่งของผู้เข้าร่วมสนทนาทุกคน
พร้อมทั้งเขียนชื่อกำกับ และให้หมายเลขแทนชื่อ เพื่อสะดวกในการที่จดบันทึกแบบสั้นๆ
เป็นแนวทางในการถอดเทปในภายหลัง ดังแผนภาพที่ 1



มหาวิทยาลัยราชภัฏมหาสารคาม
RAJABHAT MAHASARAKHAM UNIVERSITY

(Moderator)



- | | | | |
|----------|----------|----------|----------|
| 1. นาย ก | 2. นาย ข | 3. นาย ค | 4. นาย ง |
| 5. นาง จ | 6. นาง ฉ | 7. นาง ช | 8. นาง ฌ |

แผนภาพที่ 1 แผนผังการจัดกลุ่มสนทนา

หมายเหตุ : M คือ Moderator (ผู้ดำเนินการสนทนา อาจเป็นนายหรือเป็นนาง ก็ได้)

N คือ Note taker (ผู้จดบันทึก อาจเป็นนายหรือเป็นนาง ก็ได้)

ที่มา : เฉลียว บุรีภักดี และคณะ (2545 : 195-203)

5.2.2 ผู้จดบันทึก จะต้องทำหน้าที่จดบันทึกแต่เพียงอย่างเดียวไม่ควร
ร่วมสนทนาด้วยเพราะจะทำให้เสียงบรรยากาศของการสนทนาดังกล่าว

5.2.3 ผู้จดบันทึกจะต้องเป็นผู้ถอดเทปด้วยตนเอง เพื่อความเข้าใจสิ่งที่
ได้บันทึกและเนื้อหาสาระในเทปที่ตรงกัน

6. ข้อดีและข้อจำกัดของการสนทนาดังกล่าว

6.1 ข้อดี

6.1.1 เป็นการนั่งสนทนาระหว่างผู้วิจัยกับผู้รู้ให้ข้อมูลหลายๆ คนที่เป็น
กลุ่ม ดังนั้นจึงก่อให้เกิดการสนทนากันในเรื่องที่สนทนาไม่มีการปิดบัง เพราะกลุ่มส่วนใหญ่
มีการแสดงความคิดเห็นถ้าประเด็นต่าง ๆ ยังไม่ชัดเจนเพียงพอก็สามารถซักถามต่อไปได้
เพื่อหาคำตอบที่ชัดเจนที่ดีที่สุดในกลุ่ม

6.1.2 การสนทนากลุ่มจะเป็นการสร้างบรรยากาศสนทนา ให้เป็นกันเอง ระหว่างผู้นำการสนทนากับสมาชิกกลุ่มสนทนาหลาย ๆ คนพร้อมกัน จึงลดภาวะการเขินอาย ออกไป สมาชิกกลุ่มกล้าคุย กล้าแสดงความคิดเห็นเป็นเพราะมีพวกที่ลักษณะคล้าย ๆ กันอยู่ด้วยกัน

6.1.3 การใช้วิธีการสนทนากลุ่ม ถ้าผู้วิจัยเป็นผู้นำการสนทนา แม้ว่าแนวคำตอบจะไม่ละเอียดนักเรื่องยังไม่ครอบคลุมประเด็นปัญหาดีเท่าที่ควร แต่เมื่อดำเนินการสนทนาไปแล้วผู้วิจัยสามารถสร้างแนวคำถามขึ้นมา โดยการตั้งคำถามต่อจากคำตอบที่สมาชิกกลุ่มตอบมา หรือ วิพากษ์คำถามนั้น โดยการโต้แย้ง ซึ่งวิธีการดังนี้จะช่วยให้ได้ข้อมูลละเอียดและสอดคล้องกับวัตถุประสงค์ของการศึกษายิ่งขึ้น

6.1.4 คำตอบจากการสนทนากลุ่มก็มีลักษณะเป็นคำตอบเชิงเหตุผล คล้าย ๆ กับการรวบรวมข้อมูลแบบเชิงคุณภาพ ซึ่งใช้ประโยชน์เสริมในการอธิบายข้อมูลในการวิจัยเชิงปริมาณ

6.1.5 ประหยัดเวลาและงบประมาณ ของผู้วิจัยในการศึกษาเรื่องเดียวกัน จากประชากรบางกลุ่มและในชุมชนบางแห่ง เพราะแทนที่จะต้องเสียเวลาไปนั่งสังเกตการณ์ และเข้าร่วมทำความเข้าใจสนทนมาเป็นเดือน เป็นปี

6.1.6 ทำให้ได้รายละเอียดลึกซึ่งสามารถตอบคำถามประเภททำไมและอย่างไร ซึ่งการวิจัยเชิงปริมาณไม่สามารถบอกได้

6.1.7 การสนทนากลุ่มจะช่วยลดอิทธิพลของวัฒนธรรมและคุณค่าต่าง ๆ ของสังคมนั้นได้ เนื่องจากสมาชิกของกลุ่มมาจากวัฒนธรรมเดียวกัน

6.2 ข้อจำกัด

6.2.1 ถ้าวัตถุประสงค์ของการวิจัยยังคลุมเครือไม่ชัดเจน ก็ยากต่อการกำหนดตัวแปรและการสร้างแนวคำถาม การสนทนากลุ่มก็จะไปคนละทิศทาง และได้คำตอบไม่สอดคล้องกับสิ่งที่อยากจะรู้จริง ๆ

6.2.2 การสร้างแนวคำถาม ถ้าวางรูปแบบแนวคำถามไม่ราบรื่นและไม่ต่อเนื่องกัน แล้วจะทำให้การถามวกวนกวนคนถามก็เบื่อ คนร่วมกลุ่มสนทนาถึงไม่ทราบว่ากำลังคุยอะไรกันแน่

6.2.3 การคัดเลือกสมาชิกที่เข้าร่วมสนทนาจะต้องได้ตามหลักเกณฑ์ที่กำหนดไว้ โดยต้องมีลักษณะต่าง ๆ ที่เหมือนกัน ซึ่งค่อนข้างจะหายาก

6.3.4 ถ้าพฤติกรรมหรือความคิดเห็นหรือทัศนคติในบางเรื่องซึ่งไม่เป็นที่ยอมรับของชุมชนอาจจะไม่ได้รับการเปิดเผยในวงสนทนากลุ่ม

6.3.5 ถ้าผู้นำการสนทนาไม่ได้รับการฝึกฝนให้เป็นผู้ดำเนินการสนทนาที่ดี เตรียมตัวไม่พร้อมนั่งคุยกันเกมการสนทนาไม่ได้นานก็จะทำให้วงสนทนาดำเนินไปไม่ได้ไม่ราบรื่น อาจจะทำให้รูปกลุ่มเสียไปเลยก็ได้

6.3.6 การสนทนากลุ่มทำได้เพียงบางเรื่องเท่านั้น มิใช่จะทำการศึกษาได้ทุกอย่าง ดังนั้นผู้วิจัยจะต้องพิจารณาว่า เรื่องใดควรจะใช้การสนทนากลุ่ม ถ้าใช้การสนทนากลุ่มจะคุ้มกันหรือไม่จะได้คำตอบมากมายพอกับการวิเคราะห์และตีความเพียงใด

6.3.7 ควรใช้ผู้นำการสนทนาที่สามารถพูดภาษาของสมาชิกในกลุ่มหรือในพื้นที่ที่ทำการศึกษา เพื่อถ่ายทอดการสื่อความหมายการถาม การสร้างบรรยากาศ ตลอดจนการควบคุมเกมให้เป็นกันเอง

จากข้อดีและข้อจำกัดของการใช้การจัดสนทนากลุ่ม พอสรุปได้ว่าการใช้การจัดสนทนากลุ่มในการเก็บรวบรวมข้อมูลนั้น จะต้องใช้อย่างระมัดระวังโดยต้องคำนึงถึงสิ่งต่อไปนี้ คือ

ข้อ 1 วิธีศึกษาแบบการจัดสนทนากลุ่ม ผู้ดำเนินการสนทนาด้วยต้องพูดและฟังภาษาท้องถิ่นได้ และเรื่องที่จะทำการศึกษาวิจัย ก็มีส่วนในการที่จะกำหนดตัวผู้ดำเนินการสนทนาว่าควรจะเป็นผู้ดำเนินการสนทนาที่เป็นหญิงหรือชาย เช่น การอนามัยแม่และเด็ก ควรใช้ผู้ดำเนินการสนทนาเป็นหญิง การทำหมันชายควรจะใช้ผู้ดำเนินการสนทนาที่เป็นชาย เป็นต้น

ข้อ 2 เนื่องจากวิธีการศึกษาวิจัยแบบการจัดสนทนากลุ่มนี้ เป็นการศึกษาวิจัยเชิงคุณภาพชนิดหนึ่งที่ไม่มีตัวเลข หรือสถิติที่จะนำมาใช้อธิบายในเชิงปริมาณได้ หากแต่เป็นเพียงการอธิบายในเชิงคุณภาพ ซึ่งแสดงให้เห็นถึงทัศนคติ ความคิดเห็นและแบบแผนพฤติกรรมที่อยู่เบื้องหลัง ที่ผู้วิจัยไม่สามารถจะได้ออกจากการไปสัมภาษณ์ด้วยแบบสอบถาม ดังนั้นการจัดสนทนากลุ่มจึงควรจะนำมาใช้ในลักษณะเสริมงานวิจัยแบบสำรวจ หรือเสริมงานวิจัยเชิงคุณภาพวิธีอื่นๆ หรือเป็นการทดลองสมมุติฐานใหม่ๆ เพื่อนำไปใช้กับการวิจัยแบบสำรวจต่อไป

ข้อ 3 การศึกษาโดยใช้การจัดสนทนากลุ่มนี้ไม่สามารถใช้กับการศึกษาวิจัยทุกเรื่อง หากผู้ที่จะนำมาใช้ได้พิจารณาให้รอบคอบ โดยคำนึงถึงผลดี และผลเสียที่เกิด

กับงานวิจัยก่อนที่ออกมามีคุณภาพและน่าเชื่อถือ โดยพิจารณาจากความเหมาะสมในการใช้ได้ จากแนวทางในการใช้การสนทนากลุ่ม

สรุปได้ว่าการสนทนากลุ่มเป็นวิธีการรวบรวมข้อมูลเชิงคุณภาพวิธีหนึ่ง ที่เชิญผู้เข้าร่วมสนทนามาสนทนาในประเด็นต่าง ๆ ที่ผู้วิจัยสนใจจะศึกษา โดยผู้ร่วมสนทนาจะต้องเป็นผู้รู้เรื่องที่จะศึกษานั้นเป็นอย่างดี ในกลุ่มสนทนาจะมีผู้ดำเนินการสนทนาเป็นผู้จุดประเด็นคำถาม การซักถามข้อมูลจะเป็นลักษณะการสนทนาแบบจับเข้าคุยกันโดยเปิดโอกาสให้ทุกคนได้แสดงความคิดเห็นอย่างกว้างขวางและลึกซึ้ง จากแนวคิดการสนทนากลุ่มดังกล่าว ผู้วิจัยจึงใช้ในการพัฒนารูปแบบการประเมินพัฒนาการทางภาษาของนักเรียนชั้นอนุบาลปีที่ 1

วิธีวิจัยแบบผสมวิธี

1. ความหมายของวิธีวิจัยแบบผสมวิธี

วิธีวิจัยแบบผสมวิธี (Mixed methodology) เป็นการวิจัยในแนวทางแบบผสมผสานวิธี ซึ่งเป็นการผสมวิธีคิดและระเบียบวิธีเชิงปริมาณและคุณภาพ ใช้การสังเกตกิจกรรม การร่วมกิจกรรมในพื้นที่ การเก็บรวบรวมข้อมูลเป็นระยะ ๆ จากนักวิจัยและภาคีที่เกี่ยวข้อง ผู้บริหาร โครงการและผู้ใช้ข้อมูลสำคัญ รวมทั้งการแลกเปลี่ยนเรียนรู้กับผู้กำหนดนโยบาย ผู้รับผิดชอบ และภาคีที่ดำเนินงาน โครงการนี้ในพื้นที่ปฏิบัติการด้วย (เนาวรัตน์ พลายน้อย, 2548 : 3)

วิธีวิจัยแบบผสมวิธี เป็นการออกแบบแผนการวิจัยที่จุดมุ่งหมายอย่างใดอย่างหนึ่งหรือหลายประการดังนี้ (วิโรจน์ สารรัตนะ, 2545 : 13)

- 1.1 เพื่อเป็นการตรวจสอบสามเส้า ให้เพิ่มความเชื่อมั่นในผลของการวิจัย
- 1.2 เพื่อเป็นการเสริมให้สมบูรณ์หรือเติมให้เต็ม เช่น ตรวจสอบประเด็นที่ซ้ำซ้อนหรือประเด็นที่แตกต่างของปรากฏการณ์ที่ศึกษา เป็นต้น
- 1.3 เพื่อเป็นการริเริ่ม เช่น ค้นหาประเด็นที่ผิดปกติ ประเด็นที่ผิดธรรมดา ประเด็นที่ขัดแย้งหรือทัศนะใหม่ ๆ เป็นต้น
- 1.4 เพื่อเป็นการพัฒนา เช่น นำเอาผลจากการศึกษาในขั้นตอนหนึ่งไปใช้ให้เป็นประโยชน์กับในอีกขั้นตอนหนึ่ง เป็นต้น
- 1.5 เพื่อเป็นการขยาย ให้งานวิจัยมีขอบข่ายที่กว้างขวางมากขึ้น

วิธีวิจัยแบบผสานวิธี จำแนกเป็นสองลักษณะ คือ การประยุกต์ลักษณะเดี่ยว (Single application) และการประยุกต์ลักษณะพหุ (Multiple application) โดยการผสมนั้น เกิดขึ้นภายในขั้นตอนของการวิจัย ซึ่งกระบวนการที่สนักการวิจัยที่ใช้อาจเป็นเชิงปริมาณ แต่การรวบรวมข้อมูลอาจเป็นเชิงคุณภาพ หรือในทางกลับกันหรือข้อมูลที่รวบรวมมาอาจเป็นข้อมูลเชิงคุณภาพ แต่อาจวิเคราะห์ให้เป็นเชิงปริมาณ ด้วยการปรับข้อมูลเชิงคุณภาพเป็นเชิงปริมาณ หรือข้อมูลเชิงปริมาณ แต่วิเคราะห์ให้เป็นข้อมูลเชิงคุณภาพ ด้วยการปรับข้อมูลเชิงปริมาณให้เป็นข้อมูลเชิงคุณภาพ

2. การวิจัยเชิงปริมาณและการวิจัยเชิงคุณภาพ

ความแตกต่างระหว่างการวิจัยเชิงปริมาณและเชิงคุณภาพ โดยรวมๆ แล้ว หมายถึง คุณลักษณะของข้อมูลที่นักวิจัยรวบรวมมาใช้ในการศึกษาวิจัย มีข้อสังเกตว่า เราสามารถตั้งสมมติฐานต่าง ๆ กัน ในเรื่องธรรมชาติของความรู้ สมมติฐานที่แตกต่างกันนี้ ได้ถูกแปลงไปเป็นการใช้ประเภทข้อมูลที่ต่างกัน นักวิจัยกลุ่มปฏิฐานนิยมตั้งสมมติฐานว่า เราสามารถสังเกตพฤติกรรมต่างๆ ได้ ทั้งยังสามารถวัดและวิเคราะห์เป็นตัวเลขและในเชิงวัตถุวิสัย ได้การใช้การวัดและวิเคราะห์เป็นตัวเลข เรียกกันว่าเป็นแนวทางศึกษาเชิงปริมาณ ซึ่งได้แก่ การวิจัยที่เกี่ยวกับปริมาณที่สามารถวัดได้ ฉะนั้น เราอาจจะสนใจในความสัมพันธ์ระหว่างการลงทุนทางเศรษฐกิจในการกีฬา กับความสำเร็จในเวลาต่อมา เราอาจจะศึกษาเรื่องนี้โดยการวัดว่า เราได้ใช้จ่ายเงินลงทุนไปมากน้อยเท่าใดในกีฬานิดหนึ่ง (เช่น กีฬาฟุตบอล) และวัดผลการแข่งขันในกีฬาประเภทนั้นได้แก่ของการเล่นหรือการวัดในการแข่งขันครั้งสำคัญๆ เช่น กีฬาโอลิมปิก เป็นต้น วิธีนี้จะทำให้เราได้ข้อมูลเป็นตัวเลขมาจำนวนหนึ่ง ซึ่งจากนั้นจะนำมาวิเคราะห์ทางสถิติเพื่อที่จะกำหนดว่า ระหว่างตัวแปรทั้งสอง นั้น มีความสัมพันธ์กันหรือไม่ วิธีนี้ คือ การวิจัยเชิงปริมาณ ตัวแปรนั้นสามารถวัดได้โดยตรงและแปลงไปใช้ในรูปของตัวเลขได้ง่าย ซึ่งจากนั้นก็ทำการวิเคราะห์ด้วยสถิติ (ฉะนั้นจึงเกี่ยวข้องกับสถิติกับกระบวนการแบบปฏิฐานนิยม)

ส่วนการวิจัยเชิงคุณภาพ มีเป้าหมายที่จะศึกษาในเชิงคุณภาพซึ่งเป็นสิ่งที่ไม่สามารถจะวัดได้ คือ ไม่สามารถลดทอนลงเป็นตัวเลขได้ เช่น ความรู้สึก ความคิด ประสบการณ์ เป็นต้น ซึ่งได้แก่ มโนทัศน์ทั้งหลายที่เกี่ยวข้องกับแนวทางศึกษาความรู้แบบนัยนิยม การวิจัยเชิงคุณภาพใช้ข้อมูลและการวิเคราะห์ที่ไม่ใช่ตัวเลข เพื่อที่จะบรรยายและเข้าใจมโนทัศน์เหล่านั้น เพราะฉะนั้น นักวิจัยอาจจะใช้แนวทางศึกษาทางเลือก เพื่อให้เข้าใจเจตนาของผู้ที่เข้าไปชมการแข่งขันต่างๆ โดยถามพวกเขาให้บอกเหตุผลว่าเพราะเหตุใด

พวกเขาจะไม่เข้าขงการแข่งขันในอนาคต ความคิดดังกล่าวเป็นสิ่งที่อาจจะแปลงเป็นตัวเลขได้อย่างมีความหมาย และด้วยเหตุนี้ข้อมูลในรูปของถ้อยคำที่นักวิจัยนำมาใช้แปลเป็นตัวเลขได้อย่างมีความหมาย และด้วยเหตุนี้ข้อมูลในรูปของถ้อยคำที่นักวิจัยนำมาใช้แปลความหมายมีความเหมาะสมในการวิจัยเชิงคุณภาพ ซึ่งไม่เหมือนกับเชิงปริมาณ ประเด็นเรื่อง “จำนวนเท่าไร” อาจจะไม่ใช่ประเด็นที่เกี่ยวข้อง

3. ข้อมูลเชิงปริมาณหรือคุณภาพ

การตัดสินใจที่จะเก็บรวบรวมข้อมูลเชิงปริมาณ หรือเชิงคุณภาพ ขึ้นอยู่กับธรรมชาติหรือลักษณะของคำถามการวิจัยและวัตถุประสงค์ของการวิจัยของแต่ละคน เห็นได้ชัดว่าถ้าเราสนใจในการวัดปรากฏการณ์บางอย่าง ถ้าอย่างนั้นเราจำเป็นต้องเก็บข้อมูลเชิงปริมาณ ถ้าเราสนใจในความคิดหรือความรู้สึกของคนมากกว่า ถ้าอย่างนั้นสิ่งเหล่านี้ก็ยากที่จะทำให้เป็นเชิงปริมาณและข้อมูลเชิงคุณภาพจะมีความเหมาะสมมากกว่า ไม่มีแนวทางศึกษาใดดีกว่าวิธีอื่น แต่ว่าแนวทางการศึกษาควรถูกกำหนดโดยคำถามการวิจัยมากกว่า ตัวอย่างเช่น อย่าตัดสินใจที่จะเก็บข้อมูล เชิงคุณภาพเพียงเพราะว่าเราไม่สบายใจกับการวิเคราะห์ด้วยวิธีการทางสถิติ จงแน่ใจในเสมอว่าแนวทางการศึกษาของเรามีความเหมาะสมกับคำถามวิจัย มากกว่าทักษะหรือความพอใจส่วนตัว

4. การผสมผสานข้อมูลเชิงปริมาณและเชิงคุณภาพ

เราอาจตัดสินใจที่จะใช้ข้อมูลผสมกันระหว่างข้อมูลเชิงปริมาณกับข้อมูลเชิงคุณภาพ แต่ในเรื่องนี้มีความเห็นแตกต่างกัน นักวิชาการบางคนกล่าวว่าทั้งสองแบบเข้ากันไม่ได้เนื่องจากมันใช้สมมติฐานทางญาณวิทยาที่แตกต่างกัน นักวิชาการท่านอื่นกล่าวว่าเนื่องจากปัญหาข้อจำกัดด้านเวลาความจำเป็นที่จะจำกัดขอบเขตของการศึกษาและความยุ่งยากของการตีพิมพ์ผลการศึกษาเหล่านั้นนับเป็นปัจจัยที่เป็นอุปสรรคต่อการวิจัยที่ใช้ข้อมูลผสมผสานกันทั้งข้อมูลเชิงปริมาณและเชิงคุณภาพ การผสมผสานกันระหว่างวิธีการวิจัยเชิงคุณภาพและเชิงปริมาณอาจทำให้ได้ผลผลิตสุดท้ายที่สามารถแสดงให้เห็นคุณประโยชน์อย่างสำคัญของวิธีการวิจัยทั้งสองแบบอย่างเด่นชัด

อย่างไรก็ดี สิ่งสำคัญก็คือว่า แนวทางการศึกษาของเราจะต้องเหมาะสมกับคำถามการวิจัยมากกว่าความพอใจส่วนตัวของเราเอง เราสามารถใช้วิธีผสมระหว่างการวิจัยเชิงปริมาณกับเชิงคุณภาพได้ในลักษณะต่อไปนี้

4.1 วิธีการหนึ่งช่วยสนับสนุนอีกวิธีการหนึ่ง ฉะนั้น งานวิจัยเชิงปริมาณ ส่วนหนึ่งอาจชี้ให้เห็นว่ามีเหตุการณ์บางอย่างเกิดขึ้น ซึ่งจากนั้นจะสามารถอธิบายได้โดยการ เก็บข้อมูลเชิงคุณภาพ

4.2 วิธีทั้งสองศึกษาปัญหาเดียวกัน เราอาจใช้วิธีการเชิงปริมาณเก็บรวบรวม ข้อมูลก่อนข้างไม่ซับซ้อน (Simple) หรือข้อมูลตัวเลขจากกลุ่มตัวอย่างขนาดใหญ่ ในขณะที่ วิธีการเชิงคุณภาพอาจจะเก็บรวบรวมข้อมูลที่ละเอียดลึกจากกลุ่มตัวอย่างขนาดเล็กกว่า

สิ่งหนึ่งที่ควรจะต้องพิจารณาตั้งแต่เริ่มแรกก็คือว่า เรามีเวลาและทรัพยากรที่จะ ดำเนินการวิจัยแบบพหุวิธี (Multi methods) คือ การใช้วิธีวิจัยต่างๆ เพื่อศึกษาคำถามการวิจัย ต่างๆ ที่เกี่ยวกับปรากฏการณ์อย่างเดียวกัน หรือแบบวิธีผสม (Mixed methods) คือ ซึ่งใช้ สองวิธีวิจัยศึกษา คำถามการวิจัยอย่างเดียวกัน บ่อยครั้งที่วิธีการศึกษาเช่นนั้นต้องใช้เวลาและ เงินมากกว่า และเรื่องนี้เป็นสิ่งที่จะต้องพิจารณาอย่างสำคัญ โดยเฉพาะอย่างยิ่งถ้าเรามี ข้อจำกัดเกี่ยวกับเวลาและทรัพยากร

สรุปได้ว่าการวิจัยแบบผสมผสาน เป็นการนำเทคนิควิธีการวิจัยเชิงปริมาณและ เทคนิควิธีการวิจัยเชิงคุณภาพมาผสมผสานกันในการทำวิจัยเรื่องเดียวกัน เพื่อที่จะตอบ คำถามการวิจัยได้สมบูรณ์ขึ้นกว่าในอดีต มีพื้นฐานแนวคิด จากการหลอมรวม ปรัชญา ของกลุ่มปฏิฐานนิยม และกลุ่มปรากฏการณ์นิยมเข้าด้วยกัน อาจเรียกว่า เป็นกลุ่มแนวคิด ของกลุ่มปฏิบัตินิยม (Pragmatist) ซึ่งมีความเชื่อว่าการยอมรับธรรมชาติของความจริงนั้น มีทั้งสองแบบตามแนวคิด ของนักปรัชญาทั้งสองกลุ่ม

ด้วยรูปแบบการประเมินตามสภาพจริงที่ผู้วิจัยพัฒนาขึ้นนี้ เป็นวิธีการ เชิงธรรมชาติ ซึ่งเน้นทั้งการประเมินเชิงปริมาณ เชิงคุณภาพ จากแนวคิดการวิจัยแบบ ผสมผสาน ดังกล่าว ผู้วิจัยได้นำมาเป็นแนวทางในการพัฒนารูปแบบการประเมินพัฒนาการ ทางภาษาของนักเรียนชั้นอนุบาลปีที่ 1 เพื่อให้รูปแบบมีความน่าเชื่อถือ และผลการวิจัย มีความครอบคลุมชัดเจนมากยิ่งขึ้น

การประเมินคุณภาพรูปแบบ

การพัฒนาารูปแบบเพื่อนำไปทดลองใช้ในงานวิจัย ขั้นตอนที่ต้องจำเป็นและจะทำให้ผลการวิจัยมีความน่าเชื่อถือ ก็คือ การหาประสิทธิภาพของนวัตกรรม สำหรับการพัฒนาารูปแบบนั้น นักการศึกษาที่มีความเห็นว่าควรใช้การหาคุณภาพแทน ซึ่งการหาคุณภาพของรูปแบบที่ผู้วิจัยนำมาประยุกต์ใช้ ได้แก่

1. การประเมินโดยผู้เชี่ยวชาญ (Connoisseurship model)

การประเมินโดยผู้เชี่ยวชาญ (Connoisseurship model) หรือ Eisner's Connoisseurship model) เป็นรูปแบบการประเมินเชิงธรรมชาติ ตามแนวคิดของ (Eisner) โดยตั้งอยู่บนพื้นฐานความคิดที่ว่า การรู้ทันสิ่งต่าง ๆ เป็นคุณลักษณะพื้นฐานของความเป็นผู้เชี่ยวชาญ รูปแบบการประเมินมีลักษณะดังนี้

1.1 เป็นรูปแบบที่ให้ความสำคัญกับผู้หรือผู้เชี่ยวชาญในการใช้ วิจารณ์ วิเคราะห์อย่างลึกซึ้ง ในประเด็นใดประเด็นหนึ่งที่นำมาพิจารณา ซึ่งไม่ จำเป็นต้องเกี่ยวข้องกับสัมพันธกับวัตถุประสงค์ หรือกับผู้มีส่วนเกี่ยวข้องใด ๆ เพื่อให้ได้ ข้อสรุป ประสิทธิภาพหรือความเหมาะสมของสิ่งที่จะประเมิน

1.2 เป็นรูปแบบประเมินที่เน้นความเฉพาะทาง (Specialization) ในเรื่อง ที่ประเมินโดยพัฒนามาจากรูปแบบการวิจารณ์งานศิลปะ (Art criticism) ที่มีความลึกซึ้ง ละเอียดอ่อน และต้องอาศัยผู้เชี่ยวชาญระดับสูงมาเป็นผู้วินิจฉัย เนื่องจากในการวัดคุณค่า ไม่อาจประเมิน ได้อย่างสมบูรณ์ด้วยเครื่องมือวัดใด ๆ ได้ นอกจากการใช้วิจารณ์ ของผู้เชี่ยวชาญเท่านั้น

1.3 เป็นรูปแบบประเมินที่ใช้คำตัดสิน (Judgment) ของบุคคลในฐานะ ผู้เชี่ยวชาญมาเป็นเครื่องมือในการประเมินผล โดยให้ความสำคัญกับภูมิหลัง ประสบการณ์ แนวความคิด วิจารณ์งานที่ดี และความเที่ยงธรรมของผู้เชี่ยวชาญ มาตรฐานและเกณฑ์ การพิจารณาเกิดขึ้นจากประสบการณ์และความชำนาญของผู้เชี่ยวชาญนั้น (ทิวาร์กี เสรีภาพ. 2548 : 145)

2. การประเมินโดยใช้เทคนิคการสนทนากลุ่ม (Focus group discussion)

ราตรี นันทสุคนธ์ (2547 : 70) ได้กล่าวโดยสรุปว่าการสนทนากลุ่ม เป็นเทคนิคของการวิจัยเชิงคุณภาพเพื่อการเก็บรวบรวมข้อมูลเกี่ยวกับความรู้สึกนึกคิด

การให้เหตุผล การตัดสินใจและพฤติกรรมของกลุ่มคนที่มีต่อคำถามตามประเด็นที่กำหนดขึ้น โดยมีขั้นตอนในการออกแบบและจัดการสนทนากลุ่ม ดังนี้

- 2.1 กำหนดประเด็นในการสนทนา
- 2.2 กำหนดกรอบหรือคุณสมบัติของผู้เข้าร่วมสนทนา
- 2.3 ออกแบบการสนทนากลุ่ม
- 2.4 คัดเลือกผู้เข้าร่วมสนทนา
- 2.5 ดำเนินการสนทนา
- 2.6 การวิเคราะห์และนำเสนอข้อมูล
- 2.7 การเขียนรายงาน

จากการศึกษาการประเมินคุณภาพของรูปแบบ ผู้วิจัยได้นำไปใช้หาคุณภาพรูปแบบการประเมินพัฒนาการทางภาษาของนักเรียนระดับชั้นอนุบาลปีที่ 1 โดยดำเนินการประชุมผู้เชี่ยวชาญเพื่อวิพากษ์รูปแบบ โดยใช้เทคนิคการสนทนากลุ่ม

3. มาตรฐานของการประเมิน (Joint committee on standards for educational evaluation)

สตัฟเฟิลบีม (Stufflebeam, 1981 : 371-373 ; อ้างถึงใน ศิริชัย กาญจนวาสี, 2550 : 178-180) ได้เสนอเกณฑ์ของคณะกรรมการสร้างเกณฑ์มาตรฐานสำหรับประเมินการศึกษา (Joint committee on standards for educational evaluation) เพื่อใช้เป็นบรรทัดฐาน ของกิจกรรมการประเมิน มี 4 ด้าน คือ

A. มาตรฐานการใช้ประโยชน์ (Utility standards) เป็นมาตรฐานที่ก่อให้เกิดความมั่นใจได้ว่าการประเมินนั้นทำให้สารสนเทศตอบสนองต่อการนำไปใช้ของผู้ใช้ประโยชน์ ประกอบด้วย เกณฑ์ A1-A8 ซึ่งมีคุณลักษณะดังนี้

- A1. การระบุผู้เกี่ยวข้องที่ต้องการใช้สารสนเทศ
- A2. ความเป็นที่เชื่อถือของผู้ประเมิน
- A3. การรวบรวมข้อมูลครอบคลุมและตอบสนองความต้องการใช้สารสนเทศของผู้เกี่ยวข้อง

- A4. การแปลความหมายและการตัดสินใจคุณค่ามีความชัดเจน
- A5. รายงานการประเมินมีความชัดเจนทุกขั้นตอน
- A6. การเผยแพร่ผลการประเมินไปยังผู้เกี่ยวข้องอย่างทั่วถึง
- A7. รายงานการประเมินเสร็จทันเวลาสำหรับนำไปใช้ประโยชน์

A8. การประเมินส่งผลกระทบต่อในการกระตุ้นให้มีการดำเนินการประเมินต่อไป อย่างต่อเนื่อง

B. มาตรฐานความเป็นไปได้ (Feasibility standards) เป็นมาตรฐานที่ก่อให้เกิดความมั่นใจได้ว่าการประเมินนั้นมีความสอดคล้องกับสภาพความเป็นจริงเหมาะสมกับสถานการณ์ ปฏิบัติได้ ยอมรับได้ ประหยัดและคุ้มค่า ประกอบด้วยเกณฑ์ B1-B3 ซึ่งมีคุณลักษณะดังนี้

- B1. วิธีการประเมินสามารถนำไปปฏิบัติได้จริง
- B2. การเป็นที่ยอมรับได้ทางการเมือง
- B3. ผลที่ได้มีความคุ้มค่า

C. มาตรฐานความเหมาะสม (Propriety standards) เป็นมาตรฐานที่ก่อให้เกิดความมั่นใจได้ว่า การประเมินนั้นได้ทำอย่างเหมาะสมตามกฎหมาย ระเบียบจรรยาบรรณ มีการคำนึงถึงสวัสดิภาพของผู้เกี่ยวข้องในการประเมิน และผู้ที่ได้รับผลกระทบจากการประเมิน มาตรฐานความเหมาะสมประกอบด้วยเกณฑ์ C1-C8 ซึ่งมีคุณลักษณะดังนี้

- C1. การกำหนดข้อตกลงของการประเมินอย่างเป็นทางการ
- C2. การแก้ปัญหาของความขัดแย้งในการประเมินด้วยความเป็นธรรม

และโปร่งใส

C3. รายงานผลการประเมินอย่างตรงไปตรงมา เปิดเผยและคำนึงถึงข้อจำกัดของการประเมิน

C4. การให้ความสำคัญต่อสิทธิในการรับรู้ข่าวสารของสาธารณะ

C5. การคำนึงถึงสิทธิส่วนตัวของกลุ่มตัวอย่าง

C6. การเคารพสิทธิในการมีปฏิสัมพันธ์ของผู้เกี่ยวข้อง

C7. รายงานผลการประเมินที่สมบูรณ์ ยุติธรรม และเสนอทั้งจุดเด่นและจุดด้อยของสิ่งที่ประเมิน

- C8. ผู้ประเมินทำการประเมินด้วยความรับผิดชอบ และมีจรรยาบรรณ

D. มาตรฐานความถูกต้อง (Accuracy standards) เป็นมาตรฐานที่ก่อให้เกิดความมั่นใจได้ว่าการประเมินนั้นได้มีการใช้เทคนิคที่เหมาะสม เพื่อให้ได้ข้อสรุปข้อค้นพบ และสารสนเทศที่เพียงพอสำหรับตัดสินใจคุณค่าของสิ่งที่ประเมิน ประกอบด้วยเกณฑ์ D1-D11 ซึ่งมีคุณลักษณะดังนี้

- D1. การระบุวัตถุประสงค์ของการประเมินอย่างชัดเจน
- D2. การวิเคราะห์บริบทของการประเมินอย่างเพียงพอ
- D3. การบรรยายจุดประสงค์และกระบวนการประเมินอย่างชัดเจน
- D4. การบรรยายแหล่งข้อมูลและการได้มาอย่างชัดเจน
- D5. การพัฒนาเครื่องมือ และการเก็บรวบรวมข้อมูลที่มีความตรง
- D6. การพัฒนาเครื่องมือ และการเก็บรวบรวมข้อมูลที่มีความเที่ยง
- D7. การจัดระบบควบคุมสำหรับการเก็บรวบรวมข้อมูล วิเคราะห์และ

รายงาน

- D8. การวิเคราะห์ข้อมูลเชิงปริมาณ
- D9. การวิเคราะห์ข้อมูลเชิงคุณภาพ
- D10. การลงข้อสรุปที่มีเหตุผลสนับสนุน

จากการศึกษาการประเมินคุณภาพรูปแบบข้างต้น ผู้วิจัยได้นำมาไปใช้ในการประเมินคุณภาพรูปแบบโดยผู้เชี่ยวชาญ (Connoisseurship model) และใช้เทคนิคการสนทนากลุ่ม (Focus group discussion) โดยได้นำมาตรฐานของการประเมิน (Joint committee on standards for educational evaluation) ไปใช้ในการสร้างเกณฑ์มาตรฐานการประเมินคุณภาพรูปแบบ 4 ด้าน คือมาตรฐานการใช้ประโยชน์ (Utility standards) มาตรฐานความเป็นไปได้ (Feasibility standards) มาตรฐานความเหมาะสม (Propriety standards) และมาตรฐานความถูกต้อง (Accuracy standards)

งานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

1. งานวิจัยในประเทศ

ศุมนิตรา ชาตานันท์ (2541 : 159) ได้ทำการศึกษาการพัฒนาความพร้อมทางภาษาของเด็กปฐมวัยโดยใช้สื่อประสม กลุ่มตัวอย่างคือเด็กปฐมวัยอายุระหว่าง 4-5 ปี กำลังศึกษาอยู่ในชั้นอนุบาลปีที่ 1 ภาคเรียนที่ 2 ปีการศึกษา 2540 ของโรงเรียนอนุบาลลำปาง สังกัดสำนักงานการประถมศึกษาจังหวัดลำปาง โดยการสุ่มอย่างง่ายมา 1 ห้องเรียน จาก 7 ห้องเรียน และใช้แบบสำรวจความพร้อมทางภาษาของเด็กปฐมวัยที่ผู้วิจัยสร้างขึ้น เพื่อทำการทดสอบความพร้อมทางภาษาด้านการฟัง ด้านการพูด ด้านการอ่าน และด้านการเขียน เพื่อคัดเลือกเป็นกลุ่มทดลอง จำนวน 15 คน ใช้เวลาในการทดลอง 8 สัปดาห์

เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยครั้งนี้ประกอบด้วย แผนการจัดประสบการณ์สำหรับพัฒนา
 ความพร้อมทางภาษา แบบสังเกตความพร้อมทางภาษา และแบบทดสอบวัดความพร้อม
 ทางการเรียนรู้ภาษาไทยระดับชั้นอนุบาล สถิติที่ใช้ในการวิเคราะห์ข้อมูลคือการทดสอบค่าที
 (t-test) ผลการวิจัย พบว่า เด็กปฐมวัยที่ได้รับการจัดกิจกรรมพัฒนาความพร้อมทางภาษา
 โดยใช้สื่อประสมมีความพร้อมทางการเรียนรู้ภาษาไทยสูงขึ้น อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ
 ที่ระดับ .01

นงลักษณ์ กันปัญญา (2549 : 156) ได้ทำการศึกษาผลการพัฒนาทักษะการใช้
 ภาษาในการสื่อสารของเด็กปฐมวัยโดยใช้หนังสือภาพประกอบการเล่าเรื่อง หน่วย
 เที้ยวสวนสะออน โดยมีความมุ่งหมายเพื่อการพัฒนาทักษะการใช้ภาษาในการสื่อสาร
 ของเด็กปฐมวัย โดยใช้หนังสือภาพ ประกอบการเล่าเรื่อง หน่วยเที้ยวสวนสะออน โดยใช้
 กระบวนการปฏิบัติการ ของ Kemmis และ Mc Taggart ประกอบด้วย 4 ขั้นตอนคือ
 ขั้นวางแผน ขั้นปฏิบัติการตามแผน ขั้นการสังเกตและขั้นสะท้อนผลงานการปฏิบัติตามวงจร
 ปฏิบัติการ 2 วงจร กลุ่มเป้าหมายในการศึกษาค้นคว้า คือนักเรียนชั้นอนุบาลปีที่ 2/1 จำนวน
 18 คน เครื่องมือที่ใช้ได้แก่ แผนการจัดประสบการณ์ จำนวน 10 แผน แบบสังเกตพฤติกรรม
 การจัดประสบการณ์สำหรับครู แบบวัดทักษะการใช้ทักษะระหว่างเรียนของนักเรียน แบบ
 สัมภาษณ์นักเรียน แบบบันทึกผลการใช้แผนการจัดประสบการณ์วิเคราะห์ข้อมูลโดยใช้
 เทคนิคการตรวจสอบข้อมูลแบบสามเส้า และเสนอผลการศึกษาค้นคว้าโดยการพรรณนา
 ผลการศึกษาพบว่า 1) การดำเนินการพัฒนาในวงจรปฏิบัติการที่ 1-4 พบว่า นักเรียนสามารถ
 ร่วมกันการจัดประสบการณ์เรื่องเที้ยวสวนสะออน โดยครูเป็นผู้แนะนำช่วยเหลือ นักเรียน
 ร่วมกิจกรรมด้วยความกระตือรือร้น สนุกสนานกับกิจกรรมที่ทำ แต่มีนักเรียนบางคนไม่กล้า
 แสดงความคิดเห็น ไม่ตอบคำถามครู และนักเรียนส่วนใหญ่ไม่กล้าทำกิจกรรมรายบุคคล คือ
 ไม่กล้าออกมา หน้าชั้นเรียน จากการจัดประสบการณ์สำหรับครู พบว่าครูเครียดครูควรยืดหยุ่น
 ในการจัดประสบการณ์ตามความเป็นจริง การวัดทักษะการใช้ภาษาระหว่างเรียนของนักเรียน
 มีคะแนนเฉลี่ยเท่ากับ 2.03 อยู่ในระดับกลาง และวัดพฤติกรรมการจัดประสบการณ์สำหรับ
 ครูมีคะแนนเฉลี่ยเท่ากับ 3.98 อยู่ในระดับปานกลาง ในการจัดประสบการณ์ครั้งต่อไปควรมี
 การปรับปรุงแก้ไขในวงจรปฏิบัติการที่ 2) ขั้นการสะท้อนการดำเนินการพัฒนาในวงจร
 ปฏิบัติการที่ 2 ตามแผนการจัดประสบการณ์ที่ 5 - 10 ครูนำปัญหาที่เกิดขึ้นในวงจร
 ปฏิบัติการที่ผ่านมาแก้ไขปรับปรุง เช่น มีนักเรียนบางคนไม่กล้าแสดงออก และนักเรียน
 ส่วนใหญ่ไม่กล้าทำกิจกรรมรายบุคคล คือ ไม่กล้าออกมา หน้าชั้นเรียน โดยให้นักเรียนทำ

กิจกรรมเป็นกลุ่มก่อน ต่อจากนั้นให้นักเรียนเกิดความมั่นใจในการแสดงออก พูดคุยกับครู และเพื่อนๆ ก่อน ถ้านักเรียนตอบถูกหรือกล่าวสนทนาครูให้คำชมเชยปรบมือ จากการวัด พฤติกรรมสำหรับครู พบว่าครูจัดประสบการณ์เป็นธรรมชาติ ครูมีการยืดหยุ่นในการจัด ประสบการณ์ตามความเป็นจริง ทำให้นักเรียนสามารถใช้ภาษาไทยในการสื่อสาร ได้ดีขึ้นในการจัดประสบการณ์ตามแผนการจัดประสบการณ์ที่ 5 – 10 แบบวัดทักษะการใช้ภาษา ระหว่างเรียนของนักเรียนมีคะแนนเฉลี่ย 3.00 อยู่ในระดับดีและวัดพฤติกรรมการจัด ประสบการณ์สำหรับครูมีคะแนนเฉลี่ย 4.18 อยู่ในระดับมาก

วิภาวรรณ ยาประดิษฐ์ (2549 : 158) ได้ศึกษาการพัฒนาทักษะการใช้ภาษาของ นักเรียนชั้นอนุบาลปีที่ 1 โดยใช้กิจกรรมการเล่านิทานและกิจกรรมการศึกษานอกห้องเรียน กลุ่มตัวอย่าง คือ นักเรียนชั้นอนุบาลปีที่ 1 ได้มาโดยการเลือกแบบเจาะจง แล้วจับสลากเลือก เป็นกลุ่มทดลองที่ 1 ได้รับการจัดประสบการณ์โดยใช้กิจกรรมการเล่านิทาน จำนวน 16 คน กลุ่มทดลองที่ 2 ได้รับการจัดประสบการณ์โดยใช้กิจกรรมการศึกษานอกห้องเรียน จำนวน 16 คน พบว่า 1) แผนการจัดประสบการณ์โดยใช้กิจกรรมการเล่านิทาน มีค่าดัชนี ประสิทธิภาพเท่ากับ 95.63/92.29 และกิจกรรมการศึกษานอกห้องเรียนมีประสิทธิภาพเท่ากับ 84.68/5.83 2) แผนการจัดประสบการณ์โดยใช้กิจกรรมการเล่านิทาน มีค่าดัชนีประสิทธิผล เท่ากับ 0.8609 และกิจกรรมการศึกษานอกห้องเรียน มีประสิทธิผลเท่ากับ 0.7490 3) นักเรียน ที่เรียนโดยใช้กิจกรรมการเล่านิทาน มีคะแนนเฉลี่ยทักษะทางภาษาไทยหลังการจัด ประสบการณ์ คิดเป็น ร้อยละ 92.29 ของคะแนนเต็มส่วนนักเรียนที่เรียนโดยใช้กิจกรรม การศึกษานอกห้องเรียนมีคะแนนเฉลี่ยทักษะทางภาษาไทยหลังการจัดประสบการณ์ คิดเป็น ร้อยละ 85.83 ของคะแนนเต็ม 4) นักเรียนที่เรียนโดยใช้กิจกรรมการเล่านิทาน ทุกคนมี ความสนุกและชอบให้ครูเล่านิทานให้ฟัง ซึ่งนิทานที่นักเรียนชอบฟังและชอบเล่ามากที่สุด คือ เรื่องมดดำ มดแดง 5) นักเรียนที่เรียนโดยใช้กิจกรรมการศึกษานอกห้องเรียน ส่วนใหญ่มี ความสุขและชอบไปเรียนที่หน้าอาคาร หน่วยการเรียนรู้ที่นักเรียนทุกคนชอบ คือ หน่วยมด 6) นักเรียนใช้กิจกรรมการเล่านิทาน และกิจกรรมการศึกษานอกห้องเรียน มีความคงทนในการเรียนรู้ได้ทั้งหมด และไม่แตกต่างกัน

ดวงสมร ศรีไศคำ (2552 : 189) ได้ศึกษาผลของกิจกรรมการเล่านิทานที่บ้าน ที่มีต่อพัฒนาการทางภาษาด้านการพูดของนักเรียนชั้นอนุบาลปีที่ 2 โรงเรียนสาธิต มหาวิทยาลัยราชภัฏมหาสารคาม โดยใช้กลุ่มตัวอย่าง ได้แก่ นักเรียนชั้นอนุบาลปีที่ 2 จำนวน 10 คน ซึ่งได้มาโดยการเลือกแบบเจาะจง โดยเลือกเด็กกลุ่มที่มีปัญหาการพูดล่าช้า

เครื่องมือที่ใช้ในการศึกษาค้นคว้าแบ่งเป็น 2 ชนิด ได้แก่ แผนการจัดกิจกรรมการเรียนรู้เป็นแผนการเรียนรู้ที่เกี่ยวกับพัฒนาการทางภาษาด้านการพูด จำนวน 12 แผน และแบบประเมินความสามารถทางภาษาด้านการพูด สถิติที่ใช้ในการวิเคราะห์ข้อมูล ได้แก่ สถิติพื้นฐาน ร้อยละ ค่าเฉลี่ย ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน ผลการวิจัยปรากฏดังนี้ 1) ประสิทธิภาพของแผนการจัดกิจกรรมการเล่านิทานที่บ้านที่มีต่อพัฒนาการทางภาษาด้านการพูดของนักเรียนอนุบาลปีที่ 2 มีประสิทธิภาพเท่ากับ 82.77/88.33 2) ดัชนีประสิทธิผลของแผนการจัดกิจกรรมการเล่านิทานที่บ้านที่มีต่อพัฒนาการทางภาษาด้านการพูดชั้นอนุบาลปีที่ 2 มีค่าเท่ากับ 0.7558 โดยสรุป ผลของกิจกรรมการเล่านิทานที่บ้านที่มีต่อพัฒนาการทางภาษาด้านการพูดของนักเรียนชั้นอนุบาลปีที่ 2 โรงเรียนสาธิตมหาวิทยาลัยราชภัฏมหาสารคามนักเรียนมีพัฒนาการที่ดีขึ้นมีประสิทธิภาพเหมาะสมสำหรับใช้ส่งเสริมพัฒนาทักษะทางภาษาด้านการพูดและเพื่อเป็นการเตรียมความพร้อมสู่การพัฒนาทักษะทางภาษาด้านต่าง ๆ อีกต่อไป

ทรงศรี ตุ่นทอง (2545 : 159) ได้ศึกษาการพัฒนารูปแบบการประเมินผลการเรียนรู้ตามสภาพจริงของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 วิชาคณิตศาสตร์ โรงเรียนวัดสิงห์ สถิต และโรงเรียนวัดสิงห์ จังหวัดชัยนาท จำนวน 45 และ 40 คน โดยใช้การวิจัยปฏิบัติการแบบมีส่วนร่วม ผลการวิจัยพบว่า รูปแบบการประเมินตามสภาพจริงที่สร้างและพัฒนาขึ้นประกอบด้วยขั้นตอนที่สำคัญ 6 ขั้นตอน ได้แก่ 1) กำหนดเป้าหมายหรือผลที่ต้องการให้เกิดแก่นักเรียน 2) กำหนดภาระงานการเรียนรู้ตามสภาพจริง 3) การกำหนดมิติในการประเมิน 4) กำหนดวิธีและเกณฑ์การประเมิน 5) การกำหนดลักษณะการจัดกิจกรรมการเรียนการสอนที่ส่งเสริมการเรียนรู้ตามสภาพจริง 6) การประเมินการปฏิบัติการเรียนตามสภาพจริงจากเพิ่มสะสมงานที่นักเรียนจัดทำขึ้น และ 7) การลงสรุปความรู้ความสามารถและคุณลักษณะของนักเรียนจากการหาคุณภาพของรูปแบบก่อนนำไปใช้จริงพบว่า รูปแบบการประเมินผลการเรียนรู้ตามสภาพจริงมีความเหมาะสม สามารถสื่อความเข้าใจได้ดี มีความเที่ยงตรง ครอบคลุม และมีความเป็นไปได้ในการนำรูปแบบไปใช้เมื่อนำรูปแบบไปใช้จริงในโรงเรียนที่เป็นกลุ่มตัวอย่าง พบว่า รูปแบบการประเมินผลการเรียนรู้ตามสภาพจริง ทำให้นักเรียนมีเจตคติต่อการเรียนวิชาคณิตศาสตร์ มีความเชื่อมั่นสมรรถภาพตน และมีการกำกับตนเองในการเรียนดีขึ้น โดยทั้งนักเรียน ครูผู้สอน ผู้บริหาร และผู้ปกครองหรือคณะกรรมการสถานศึกษามีความพึงพอใจในผลที่เกิดขึ้นจากการนำ

รูปแบบไปปฏิบัติ เห็นประโยชน์ของการมีส่วนร่วมในการประเมินและเห็นว่าสามารถนำรูปแบบการประเมินผลการเรียนรู้ตามสภาพจริงที่พัฒนาได้ไปปฏิบัติได้จริงในสถานศึกษา

สมศักดิ์ ภูวิภาคารวรรณ (2549 : 152) ได้ศึกษารูปแบบการประเมินตามสภาพจริง เพื่อการประกันคุณภาพการเรียนรู้ระเบียบวิธีวิจัยทางการศึกษา โดยใช้การวิจัยปฏิบัติการ กลุ่มเป้าหมายในการวิจัยคือ นักศึกษาระดับปริญญาโท สาขาการสอนภาษาอังกฤษ บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัย เชียงใหม่ จำนวน 17 คน ผลการวิจัยพบว่ารูปแบบการประเมินตามสภาพจริงเพื่อการประกันคุณภาพการเรียนรู้ระเบียบวิธีวิจัยทางการศึกษา ประกอบด้วย 1) เป้าหมายการเรียนรู้ 2) ดัชนีบ่งชี้การเรียนรู้ 3) การกำหนดชิ้นงาน และ 4) เกณฑ์/มาตรฐานที่ใช้ในการประเมิน รูปแบบการประเมินดังกล่าวให้ผลเป็นที่น่าพอใจกับผู้เรียนทั้งด้านทักษะความรู้ ทักษะปฏิบัติ และเจตคติต่อการเรียน การวิจัยการศึกษาครั้งนี้ มีผลการประเมินความคิดเห็นเกี่ยวกับการใช้รูปแบบการประเมินตามสภาพจริงของนักศึกษามีผลเป็นที่พึงพอใจเช่นเดียวกัน

อัจฉราวดี สวัสดิ์สุข (2549 : 160) ได้ศึกษาการพัฒนาารูปแบบการประเมินผลการเรียนรู้ตามสภาพจริงวิชาภาษาไทยของนักเรียน ระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 โรงเรียนนวมินทราชินูทิศ สวนกุหลาบวิทยาลัย ปทุมธานี จังหวัดปทุมธานี จำนวน 50 คน โดยใช้การวิจัยปฏิบัติการแบบมีส่วนร่วม ผลการวิจัยพบว่า รูปแบบการประเมินตามสภาพจริงที่สร้างและพัฒนาขึ้นประกอบด้วยขั้นตอนที่สำคัญ 6 ขั้นตอน ได้แก่ 1) การกำหนดเป้าหมายหรือผลที่ต้องการให้เกิดแก่นักเรียน ได้แก่ ผลการเรียนรู้ที่คาดหวัง 2) การกำหนดภาระงาน (task) การเรียนรู้ตามสภาพจริง ได้แก่ ภาระงานต่าง ๆ เกี่ยวกับทักษะในการใช้ภาษาไทย 3) การกำหนดเกณฑ์ในการประเมิน (Rubric score) ได้แก่ เกณฑ์การให้คะแนนเกี่ยวกับทักษะภาษาไทย 4) กำหนดเครื่องมือในการเก็บรวบรวมข้อมูลในการวัดและประเมินผลการเรียนรู้ที่ส่งเสริมการเรียนรู้ตามสภาพจริง 5) ผู้ประเมิน หรือผู้ที่มีส่วนร่วมหรือเกี่ยวข้องกับการจัดกิจกรรมการเรียนการสอน ได้แก่ ครูผู้สอน นักเรียน เพื่อน และผู้ปกครอง และ 6) การลงสรุปความรู้ความสามารถและคุณลักษณะของนักเรียน ได้แก่ ผลการนำรูปแบบไปใช้เก็บรวบรวมข้อมูล เมื่อนำรูปแบบไปใช้จริงในโรงเรียนที่เป็นกลุ่มตัวอย่าง พบว่า 1) ความสามารถในการใช้ภาษาใน 4 ทักษะ คือ การอ่าน การเขียน การพูด การฟัง ตั้งแต่ช่วงที่สองของการประเมินเป็นต้นมา พบว่า นักเรียนมีความก้าวหน้าในการใช้ทักษะในการอ่าน การเขียน การพูด การฟัง และมีความก้าวหน้าในช่วงที่สามเมื่อเข้าสู่ช่วงที่ดีของการประเมิน 2) เจตคติต่อวิชาภาษาไทย ตั้งแต่ช่วงที่สองของการประเมินเป็นต้นมา

พบว่า นักเรียนมีความก้าวหน้าด้านเจตคติต่อวิชาภาษาไทยและมีความก้าวหน้าในช่วงที่สามเมื่อเข้าสู่ช่วงที่สี่ของการประเมิน 3) ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาภาษาไทย นับตั้งแต่ช่วงที่สองของการประเมินเป็นต้นมา พบว่านักเรียนมีความก้าวหน้าและมีความก้าวหน้าในช่วงที่สามเมื่อเข้าสู่ช่วงที่สี่ของการประเมิน และจากการหาคุณภาพของรูปแบบก่อนนำไปใช้จริงพบว่า รูปแบบการประเมินผลการเรียนรู้ตามสภาพจริงมีความเหมาะสม สามารถสื่อความเข้าใจได้ดี มีความเที่ยงตรง ครอบคลุม และมีความเป็นไปได้ในการนำรูปแบบไปใช้เมื่อนำรูปแบบไปใช้จริงในโรงเรียนที่เป็นกลุ่มตัวอย่าง พบว่า รูปแบบการประเมินผลการเรียนรู้ตามสภาพจริง ทำให้นักเรียนมีเจตคติต่อการเรียนวิชาภาษาไทย ทำให้ผลการเรียนดีขึ้น โดยทั้งนักเรียน ครูผู้สอน ผู้บริหารและผู้ปกครองหรือกรรมการสถานศึกษา มีความพึงพอใจในผลที่เกิดขึ้นจากการนำรูปแบบไปปฏิบัติ เห็นประโยชน์ของการมีส่วนร่วมในการประเมิน และเห็นว่าสามารถนำรูปแบบการประเมินผลการเรียนรู้ตามสภาพจริงที่พัฒนาได้ ไปปฏิบัติได้จริงในสถานศึกษา

เพ็ญศรี วรศิริ (2550 : 207-210) ได้ศึกษาการพัฒนาารูปแบบการประเมินตามสภาพจริง กลุ่มสาระการเรียนรู้คณิตศาสตร์ ช่วงชั้นที่ 4 ตามหลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐาน พ.ศ. 2544 สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษายโสธร เขต 1 กลุ่มตัวอย่างคือนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 โรงเรียนคำเขื่อนแก้วชนูปถัมภ์ จำนวน 160 คน ผลการวิจัยพบว่า รูปแบบการประเมินตามสภาพจริง กลุ่มสาระการเรียนรู้คณิตศาสตร์ ช่วงชั้นที่ 4 ตามหลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐาน พ.ศ. 2544 ประกอบด้วย 6 ขั้นตอนคือ 1) ขั้นตอนของการศึกษาหลักสูตรและกำหนดเป้าหมายที่ต้องการให้เกิดกับนักเรียน 2) ขั้นตอนของการกำหนดภาระงานการเรียนรู้ตามสภาพจริง 3) ขั้นตอนของการกำหนดวิธีการและเกณฑ์การประเมินผลการเรียนรู้ตลอดภาคเรียน 4) ขั้นตอนของการกำหนดลักษณะของกิจกรรมการเรียนการสอนที่ส่งเสริมให้เกิดการเรียนรู้ตามสภาพจริง 5) ขั้นตอนการจัดกิจกรรมการเรียนรู้และประเมินผลการปฏิบัติภาระงานตามสภาพจริง 6) ขั้นตอนการสรุปผลด้านความรู้ ทักษะ/กระบวนการ และคุณลักษณะอันพึงประสงค์ของนักเรียนตามสภาพจริง เพื่อวางแผนการพัฒนา กิจกรรมการเรียนการสอน การประเมินผลการเรียนรู้ในครั้งใหม่ และรายงานผลผู้เกี่ยวข้องต่อไป รูปแบบการประเมินตามสภาพจริง มีประสิทธิภาพเชิงเหตุผลตามเกณฑ์ที่ยอมรับได้อย่างน้อย .75 และมีประสิทธิภาพเชิงประจักษ์ตามเกณฑ์ 75/75 ที่กำหนด นักเรียนมีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนสูงกว่าเกณฑ์ร้อยละ 60 ของคะแนนเต็มที่กำหนดอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ

ที่ระดับ .01 และมีเจตคติต่อการเรียนการสอนตามแผนการจัดการเรียนรู้ที่สร้างขึ้นตามขั้นตอนของรูปแบบการประเมินตามสภาพจริงในระดับ ดี

ศุภาวดี วรรณ (2550 : 283-286) ได้ประเมินตามสภาพจริงการเขียนเชิงสร้างสรรค์ กลุ่มสาระภาษาไทย สำหรับนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 5 โดยใช้รูปแบบการวิจัยเชิงปฏิบัติการ เครื่องมือที่ใช้ ในการวิจัยประกอบด้วย 1) แผนการจัดการเรียนรู้ จำนวน 7 แผน 2) เครื่องมือในการประเมินผลงานและเครื่องมือสะท้อนผล 3) เครื่องมือที่ใช้ในการประเมินพฤติกรรม ได้แก่ แบบสังเกตพฤติกรรมการเรียนรู้ และแบบประเมินตนเองด้านพฤติกรรมการเรียนรู้ 4) เครื่องมือสะท้อนผลการปฏิบัติ ได้แก่ แบบสัมภาษณ์นักเรียนและแบบประเมินพฤติกรรมการสอน ผลการวิจัยพบว่า ในการนำวิธีการประเมินตามสภาพจริงควบคู่กับการจัดการเรียนการสอนไปพัฒนาความสามารถในการเขียนเชิงสร้างสรรค์ของนักเรียนในด้านการประเมินผลงานการเขียนเชิงสร้างสรรค์ ได้แก่ ด้านความคิดริเริ่มแปลกใหม่ การใช้ภาษาและกลวิธีในการนำเสนอเรื่องราวที่พัฒนาขึ้น เมื่อพิจารณาเป็นรายด้าน ด้านความคิดริเริ่มแปลกใหม่สูงที่สุด รองลงมาได้แก่ การใช้ภาษาและกลวิธีในการนำเสนอเรื่องราว ผลการประเมินพฤติกรรมที่เกิดขึ้นในการเขียนเชิงสร้างสรรค์ นักเรียนมีพฤติกรรมด้านความกระตือรือร้น การมีสมาธิ และการมีความสุขในการเขียนโดยเฉลี่ยอยู่ในระดับมาก กระบวนการประเมินโดยใช้แฟ้มสะสมงาน นักเรียนส่วนมากมีคุณภาพของแฟ้มอยู่ในระดับพอใช้ ผลการประเมินก่อนเรียนหลังเรียน นักเรียนทุกคนมีพัฒนาการด้านความคิดริเริ่มแปลกใหม่ การใช้ภาษาและกลวิธีในการนำเสนอเรื่องราวดีขึ้น

นงลักษณ์ งามขำ (2551 : 70 -71) ได้ศึกษาและเปรียบเทียบความสามารถด้านการฟังและการพูดของเด็กปฐมวัยโดยรวมและรายด้าน ก่อนและหลังการจัดกิจกรรมเสริมประสบการณ์โดยใช้ปริศนาคำทาย มีจุดมุ่งหมายเพื่อศึกษาผลการจัดกิจกรรมเสริมประสบการณ์โดยใช้ปริศนาคำทายที่มีต่อความสามารถด้านการฟังและการพูดของเด็กปฐมวัยโดยรวมและรายด้าน ก่อนและหลังการจัดกิจกรรมเสริมประสบการณ์โดยใช้ปริศนาคำทาย ประชากรเป็นเด็กนักเรียนชาย - หญิง อายุระหว่าง 4-5 ปี โรงเรียนสันติสุขวิทยา สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาเอกชน แขวงลาดพร้าว เขตลาดพร้าว กรุงเทพมหานคร ผลการวิจัยพบว่า ความสามารถด้านการฟังและการพูดโดยรวม ก่อนการทดลองมีค่าเฉลี่ยเท่ากับ 14.600 และหลังการทดลองมีค่าเฉลี่ยเท่ากับ 27.667 ก่อนและหลังทดลองมีค่าเฉลี่ยแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ $p < .05$ ($F = 1159.103$) แสดงว่าค่าเฉลี่ยความสามารถด้านการฟังและการพูดก่อนและหลังทดลอง แตกต่างกันอย่างชัดเจน และ

การทดลองครั้งนี้ส่งผลต่อความสามารถด้านการฟังและการพูดโดยรวมร้อยละ 98.8

(Partial $\mu^2 = .988$)

วราลี โกศีย์ (2554 : 121-125) ได้ศึกษาการพัฒนาความสามารถทางภาษาของเด็กปฐมวัยโดยใช้รูปแบบการสอนภาษาแบบธรรมชาติ วิธีดำเนินการวิจัยแบ่งออกเป็น 3 ระยะคือระยะที่ 1 การศึกษาบริบทการจัดการศึกษาปฐมวัยด้านความสามารถทางภาษาของเด็กปฐมวัยในศูนย์พัฒนาเด็กเล็กที่องค์กรปกครองส่วนท้องถิ่นจัดตั้งเขตอำเภอเมืองจังหวัดบุรีรัมย์ ระยะที่ 2 การพัฒนารูปแบบการสอนภาษาธรรมชาติในการพัฒนาความสามารถทางภาษาของเด็กปฐมวัยในศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก ระยะที่ 3 การศึกษาผลการพัฒนาความสามารถทางภาษาของเด็กปฐมวัยโดยใช้รูปแบบการสอบ ผลการวิจัยพบว่าเด็กปฐมวัยมีความสามารถทางภาษาด้านการฟังเพิ่มขึ้น โดยมีค่าเฉลี่ยก่อนการทดลองเท่ากับ 17.67 และค่าเฉลี่ยหลังการทดลองเท่ากับ 32.19 จะเห็นได้ว่าการที่เด็กปฐมวัยได้รับการจัดประสบการณ์ตามแผนการจัดประสบการณ์การสอนภาษาธรรมชาติเด็กปฐมวัยมีค่าเฉลี่ยของการพัฒนาความสามารถทางภาษาด้านการฟังสูงขึ้น และความสามารถทางภาษาด้านการพูดเพิ่มขึ้นโดยมีค่าเฉลี่ยก่อนการทดลองเท่ากับ 7.43 และค่าเฉลี่ยหลังการทดลองเท่ากับ 16.00 จะเห็นได้ว่าการที่เด็กปฐมวัยได้รับการจัดประสบการณ์ตามแผนการจัดประสบการณ์การสอนภาษาแบบธรรมชาติเด็กปฐมวัยมีค่าเฉลี่ยของการพัฒนาความสามารถทางภาษาด้านการพูดสูงขึ้น อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

อารีย์ คำสังฆะ (2554 : 67-69) ได้ศึกษาความเข้าใจภาษาของเด็กปฐมวัยโดยผู้ปกครองใช้ชุดกิจกรรม “เล่นกับลูกปลูกภาษา” โดยใช้ชุดกิจกรรม “เล่นกับลูกปลูกภาษา” จำนวน 8 ชุดและแบบวิเคราะห์ความเข้าใจทางภาษาของเด็กปฐมวัย ผลการวิจัยพบว่า เด็กปฐมวัยที่ได้รับการจัดกิจกรรมส่งเสริมความเข้าใจภาษาโดยผู้ปกครองใช้ชุดกิจกรรม “เล่นกับลูกปลูกภาษา” มีพัฒนาการความเข้าใจภาษา โดยรวมสูงขึ้นร้อยละ 53.72 ของความสามารถพื้นฐานเดิม และเด็กปฐมวัยที่ได้รับการจัดกิจกรรมส่งเสริมความเข้าใจภาษาโดยผู้ปกครองใช้ชุดกิจกรรม “เล่นกับลูกปลูกภาษา” มีความเข้าใจทางภาษาโดยรวมและจำแนกรายด้าน คือการใช้คำอย่างมีจุดหมายและการใช้ประโยคเพื่อสื่อความหมาย สูงขึ้นอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

2. งานวิจัยต่างประเทศ

ซิมป์สัน (Simpson, 1989 : 3262 - A) ได้ศึกษาลักษณะภาษาพูดของเด็กปฐมวัย 4 ปีที่ได้รับการจัดประสบการณ์การเล่นแบบเล่าซ้ำ ๆ ผลการวิจัยพบว่า การเล่าเรื่องซ้ำ ช่วยส่งเสริมความสามารถด้านการสื่อสารมากขึ้นอย่างมีนัยสำคัญ กล่าวคือ ช่วยให้เด็กพัฒนาความสามารถในการถ่ายทอดภาษาให้ชัดเจน ละเอียดลออ ครอบคลุมความหมายที่ต้องการสื่อให้ผู้อื่นได้รับรู้และเข้าใจ ซึ่งความสามารถนี้วัดได้เป็นจำนวนคำต่อประโยค (Length of a T-Unit) ไม่ได้วัดปริมาณคำผลการศึกษานี้มีข้อสรุปสำคัญ 2 ประการ คือ (1) การฟังเรื่องราวของหนังสือในเทปบันทึกเสียงของเด็กโดยอิสระสามารถเพิ่มคำศัพท์ที่รับรู้และที่แสดงออกของเด็กก่อนวัยเรียนได้อย่างมีนัยสำคัญและ (2) ยิ่งคะแนนคำศัพท์เบื้องต้นของเด็กต่ำเท่าไร ประโยชน์ที่ได้รับหลังการทดลองก็เพิ่มมากขึ้นเท่านั้น

เล็นเน (Leney, 1992 : 86) ได้ศึกษาเกี่ยวกับพฤติกรรมการอ่านของเด็กเกรด 1 เป็นเวลา 1 ปี การเปลี่ยนแปลงเกี่ยวกับการอ่านจากการมีส่วนร่วมในการเรียนอ่านแบบธรรมชาติ (Whole language) จำนวน 4 คน และได้บันทึกและวิเคราะห์ 4 วิธีการที่ชี้ให้เห็นถึงการอ่านออกเขียนได้โดยการชิมชาบภาษา จากพฤติกรรมการพูดคุยกับเพื่อนและบุคคลอื่น การเล่นเกมอ่านด้วยตนเองที่สัมพันธ์กับสื่อในห้องเรียน และการเขียนแบบไม่เป็นทางการในศูนย์การเขียนแล้วบันทึกความถี่การเข้าใจคำ ความเข้าใจความหมาย ความคล่องแคล่วในการอ่านมากกว่า 2 เดือน พบว่า เด็กมีความเจริญก้าวหน้าอย่างต่อเนื่องในการอ่านแบบไม่เป็นทางการ และจากสถานการณ์การเล่นโดยรวม

เจนคิน (Jenkin, 1995 : 122) ได้ศึกษาการใช้ศิลปะการเล่นิทานในการสอนภาษาแบบธรรมชาติ โดยใช้วรรณกรรมเป็นฐานการเรียนรู้ เพื่อศึกษาพื้นฐานการเรียนรู้ของเด็กในการอ่านการอธิบายถึงปรัชญาของการสอนอ่านในปัจจุบันและจัดหารูปแบบของศิลปะการเล่นิทานแบบเต็มรูปแบบของเรื่องคุณค่าและคุณลักษณะของผู้เล่า จากการเลือกหนังสือถึง 30 เรื่อง โดยผู้เชี่ยวชาญและส่งแบบสำรวจ 19 คำถาม โดยการสุ่มมา 12 โรงเรียน จากรัฐเซนต์หลุยส์ ใช้กับเด็กเกรดระดับ 1-2-3 พบว่า การเรียนที่เป็นพื้นฐานในการอ่านแบบธรรมชาติ (Whole language) คือ การยึดปรัชญาร่วมกันของการใช้วรรณกรรมเป็นฐาน เป็นแบบฝึกประจำวันและกิจกรรมที่สนุกสนานอย่างหลากหลาย เป็นทางนำไปสู่การสอนอ่านในโรงเรียน และครูเป็นบุคคลที่สำคัญในการนำปรัชญาของการสอน การอ่านไปใช้ให้ประสบผลสำเร็จ

จากการศึกษางานวิจัยที่เกี่ยวข้อง ทั้งภายในและต่างประเทศ พอสรุปได้ว่าการพัฒนาทางภาษาแก่นักเรียนระดับชั้นอนุบาลปีที่ 1 นั้นควรที่จะจัดกิจกรรมการเรียนรู้เพื่อพัฒนาหลาย ๆ แบบ เช่นการจัดประสบการณ์เพื่อประเมินผลทางด้านการฟัง การพูด การอ่านและการเขียน ขณะเดียวกันการเล่าเรื่อง การใช้หนังสืออ่านประกอบก็เป็นวิธีการหนึ่งที่ใช้ได้ผลดี ขณะเดียวกันการจัดกิจกรรมกลุ่มเพื่อให้ผู้เรียนได้ผลัดเปลี่ยนกันแสดงออกทางภาษาก็นับได้ว่ามีผลสำเร็จได้เป็นอย่างดีเหมือนกัน และโดยสรุปแล้ว ตัวครูมีส่วนร่วมที่สำคัญที่สุดในวิธีการที่หลากหลายในการพัฒนาทักษะทางภาษาของนักเรียน

กรอบแนวคิดในการวิจัย

ในการพัฒนารูปแบบการประเมินพัฒนาการทางภาษาของนักเรียนระดับชั้นอนุบาลปีที่ 1 ครั้งนี้ ผู้วิจัยได้กำหนดกรอบแนวคิด ดังแผนภาพที่ 2



แผนภาพที่ 2 กรอบแนวคิดในการวิจัย