



ประสิทธิผลของวิธีการสอนแบบอุปลักษณ์เชิงมนทัศน์
ต่อการเรียนรู้ความหมายของกริยาวลี
**Effectiveness of Conceptual Metaphor Technique
in Teaching Phrasal Verbs**

แหวอารีนา แหวะยี่
Wae-arina Wachayi

วิทยานิพนธ์นี้เป็นส่วนหนึ่งของการศึกษาตามหลักสูตรปริญญาศิลปศาสตรมหาบัณฑิต
สาขาการสอนภาษาอังกฤษเป็นภาษานานาชาติ
มหาวิทยาลัยสงขลานครินทร์

**A Thesis Submitted in Partial Fulfillment of the Requirements for the Degree of
Master of Arts in Teaching English as an International Language
Prince of Songkla University**

2555

ลิขสิทธิ์ของมหาวิทยาลัยสงขลานครินทร์

ชื่อวิทยานิพนธ์ ประสิทธิภาพของวิธีการสอนแบบอุปถัมภ์เชิงมนโฑทัศน์
ต่อการเรียนรู้ความหมายของกริยาวิ
ผู้เขียน นางสาวแอรินา แหวะยี่
สาขาวิชา การสอนภาษาอังกฤษเป็นภาษานานาชาติ

อาจารย์ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์หลัก

กรรมการการสอบ

.....ประธานกรรมการ
(ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.วราภรณ์ ศรีเพ็ชรพันธุ์) (ดร. พิทยาธร แก้วคง)

..... กรรมการ
(รองศาสตราจารย์ ดร.มณฑา จาณูพจน์)

.....กรรมการ
(ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.วราภรณ์ ศรีเพ็ชรพันธุ์)

บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยสงขลานครินทร์ อนุมัติให้บัณฑิตวิทยาลัยฉบับนี้เป็นส่วน
หนึ่งของการศึกษา ตามหลักสูตรปริญญาศิลปศาสตรมหาบัณฑิต สาขาวิชาภาษาอังกฤษ
เป็นภาษานานาชาติ

.....
(ศาสตราจารย์ ดร.อมรรัตน์ พงศ์ดารา)

คณบดีบัณฑิตวิทยาลัย

ชื่อวิทยานิพนธ์	ประสิทธิผลของวิธีการสอนแบบอุปลักษณะเชิงมโนทัศน์ ต่อการเรียนรู้ความหมายของกริยาวลี
ผู้เขียน	นางสาวแวนอรินา แวหะยี
สาขาวิชา	การสอนภาษาอังกฤษเป็นภาษานานาชาติ
ปีการศึกษา	2554

บทคัดย่อ

การวิจัยครั้งนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อ 1) ศึกษาความสามารถในการเรียนรู้กริยาวลีโดยวิธีการสอนแบบอุปลักษณะเชิงมโนทัศน์ 2) ศึกษาความคงทนในการเรียนรู้กริยาวลี 3) ศึกษาปัจจัยที่มีผลต่อการเรียนรู้กริยาวลี กลุ่มตัวอย่างเป็นนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาที่ 6 ปีการศึกษา 2554 โรงเรียนท่าข้ามวิทยาคาร จังหวัดปัตตานี จำนวน 31 คน โดยใช้แบบทดสอบการเรียนรู้กริยาวลี แผนการจัดการเรียนรู้โดยวิธีการสอนแบบอุปลักษณะเชิงมโนทัศน์ และแบบสอบถามเป็นเครื่องมือในการวิจัย สถิติที่ใช้ในการวิจัยได้แก่ ค่าเฉลี่ย (Mean) ค่าเบี่ยงเบนมาตรฐาน (Standard Deviation) สถิติการทดสอบค่าที (t-test) และค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์แบบเพียร์สัน (Pearson's Correlation Coefficient)

ผลการวิจัยพบว่า 1) คะแนนเฉลี่ยในการเรียนรู้ความหมายของกริยาวลีโดยใช้วิธีการสอนแบบอุปลักษณะเชิงมโนทัศน์ของผู้เรียนหลังเรียนสูงกว่าก่อนเรียนอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ 0.01 2) ผลการทดสอบความคงทนในการจดจำความหมายของกริยาวลีหลังจากที่นักเรียนได้ทำแบบทดสอบหลังเรียน 2 สัปดาห์ พบว่านักเรียนยังคงสามารถจดจำความหมายของกริยาวลีได้อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ 3) ผลการศึกษาปัจจัยที่ส่งผลต่อการเรียนรู้ความหมายของกริยาวลี พบว่า นักเรียนมีความคิดเห็นว่า กระบวนการสอนของครูมีผลต่อการเรียนรู้กริยาวลีมากที่สุด รองลงมาคือวิธีการสอนกริยาวลีแบบอุปลักษณะเชิงมโนทัศน์ และพฤติกรรมการเรียนของนักเรียน นอกจากนี้ยังพบว่า วิธีการสอนแบบอุปลักษณะเชิงมโนทัศน์มีความสัมพันธ์ต่อความสามารถในการเรียนรู้กริยาวลีของนักเรียนที่ระดับ 0.05

Thesis Title Effectiveness of Conceptual Metaphor Technique in Teaching Phrasal Verbs
Author Miss Wae-arina Waehayi
Major Program Teaching English as an International Language
Academic Year 2011

ABSTRACT

The purposes of this study were threefold: 1) to investigate students' ability to learn phrasal verbs through the conceptual metaphor technique; 2) to study the retention of the learned phrasal verbs; and 3) to explore the factors that affect the ability to learn phrasal verbs of the students. The subjects of the study were 31 twelfth graders studying at Thakhamwittayakarn School, Pattani province, academic year 2011. A phrasal verbs test, lesson plans and a questionnaire were used as the instruments. The statistics employed to interpret data in this study were mean (\bar{x}), standard deviation (S.D.), t-test, and Pearson's Correlation Coefficient.

The findings were as follows: 1) the mean score of post-test in learning phrasal verbs through the conceptual metaphor technique of the students was significantly higher than that of the pre-test (0.01); 2) the results of the retention test showed that the learners could maintain the knowledge of phrasal verbs in a longer period—two weeks after the post-test; 3) the results of factors affecting the ability to learn phrasal verbs from the questionnaire showed that teacher's teaching procedure, the conceptual metaphor technique, and students' behavior respectively affected the students' acquisition of phrasal verbs. Moreover, Pearson's Correlation Coefficient score indicated that the conceptual metaphor technique correlated with students' acquisition at a significantly different level (0.05).

สารบัญ

	หน้า
บทคัดย่อ.....	(3)
ABSTRACT.....	(4)
กิตติกรรมประกาศ.....	(5)
สารบัญ.....	(6)
สารบัญตาราง.....	(8)
สารบัญแผนภูมิ.....	(9)
บทที่ 1 บทนำ.....	1
1.1 ความสำคัญและที่มาของปัญหา.....	1
1.2 วัตถุประสงค์ในการวิจัย.....	5
1.3 คำถามในการวิจัย.....	6
1.4 ขอบเขตของการวิจัย.....	6
1.5 ประโยชน์ที่คาดว่าจะได้รับ.....	7
1.6 นิยามศัพท์เฉพาะ.....	7
บทที่ 2 วรรณกรรมที่เกี่ยวข้อง.....	9
2.1 ทฤษฎีการเรียนรู้.....	9
2.2 การเรียนรู้คำศัพท์.....	11
2.2.1 การเรียนรู้คำศัพท์กับความจำ.....	13
2.3 กริยาวลี.....	15
2.3.1 ประเภทของกริยาวลี.....	16
2.4 ปัญหาในการเรียนรู้กริยาวลี.....	18
2.5 การสอนกริยาวลี.....	20
2.6 ความคงทนในการเรียนรู้.....	22
2.6.1 ระยะเวลาในการวัดความคงทนในการเรียนรู้.....	22
2.7 แนวคิดเกี่ยวกับอุปถัมภ์เชิงมโนทัศน์.....	23
2.7.1 ประเภทของอุปถัมภ์เชิงมโนทัศน์.....	29
2.8 งานวิจัยที่เกี่ยวข้อง.....	31

สารบัญ (ต่อ)

	หน้า
บทที่ 3 วิธีดำเนินการวิจัย.....	35
3.1 กลุ่มตัวอย่าง.....	35
3.2 กริยาวลีเป้าหมาย.....	35
3.3 เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย.....	37
3.3.1 แผนการจัดการเรียนรู้.....	37
3.3.2 แบบทดสอบ.....	40
3.3.3 แบบสอบถาม.....	42
3.4 การเก็บรวบรวมข้อมูล.....	43
3.5 การวิเคราะห์ข้อมูลและสถิติที่ใช้.....	45
บทที่ 4 ผลการศึกษาและการอภิปรายผล.....	47
4.1 ผลการวิเคราะห์ข้อมูล.....	47
บทที่ 5 สรุปผลการวิจัยและข้อเสนอแนะ.....	61
5.1 สรุปผลการวิจัย.....	62
5.2 อภิปรายผลการวิจัย.....	62
5.3 ข้อเสนอแนะ.....	67
5.3.1 ข้อเสนอแนะด้านการสอนกริยาวลีโดยใช้อุปลักษณ์เชิงมโนทัศน์.....	67
5.3.2. ข้อเสนอแนะด้านการวิจัย.....	69
เอกสารอ้างอิง.....	71
ภาคผนวก	
ก. ตัวอย่างแผนการสอน.....	76
ข. แบบทดสอบวัดผลสัมฤทธิ์.....	88
ค. แบบสอบถามเกี่ยวกับปัจจัยในการเรียนรู้กริยาวลี.....	94
ประวัติผู้เขียน.....	98

สารบัญตาราง

ตาราง	หน้า
3.1 ตัวอย่างกิริยาวิเศษณ์แยกตามส่วนขยายย่อย (particle).....	36
3.2 รายละเอียดขั้นตอนการสอน.....	38
3.3 ชนิดแบบทดสอบ.....	41
3.4 ขั้นตอนการดำเนินการวิจัย.....	45
4.1 คะแนนในการเรียนรู้กิริยาวิเศษณ์ก่อนและหลังเรียนใช้วิธีการสอน แบบอุปลักษณะเชิงมโนทัศน์.....	48
4.2 เปรียบเทียบคะแนนในการเรียนรู้ความหมายกิริยาวิเศษณ์แต่ละด้าน.....	49
4.3 เปรียบเทียบผลคะแนนหลังเรียนและคะแนนทดสอบความคงทนใน การเรียนรู้ความหมายกิริยาวิเศษณ์.....	51
4.4 ความคิดเห็นของนักเรียนต่อปัจจัยที่มีผลต่อการเรียนรู้กิริยาวิเศษณ์.....	54
4.5 ความคิดเห็นของนักเรียนต่อวิธีการสอนของครู.....	55
4.6 ความคิดเห็นของนักเรียนต่อวิธีการสอนแบบแบบอุปลักษณะเชิงมโนทัศน์.....	56
4.7 ความคิดเห็นของนักเรียนต่อพฤติกรรมการเรียนของนักเรียน.....	58
4.8 ปัจจัยที่มีผลต่อการเรียนรู้กิริยาวิเศษณ์.....	59

สารบัญแผนภาพ

แผนภาพ	หน้า
3.1 ขั้นตอนการสร้างแผนการจัดการเรียนรู้โดยใช้วิธีการสอนแบบอุปลักษณะเชิงมโนทัศน์	40
3.2 ขั้นตอนการสร้างแบบทดสอบโดยใช้วิธีการสอนแบบอุปลักษณะเชิงมโนทัศน์	42
3.3 ขั้นตอนการสร้างแบบสอบถามปัจจัยในการเรียนรู้ความหมายของกริยาวิ	43
3.4 ขั้นตอนการรวบรวมข้อมูล	44

บทที่ 1

บทนำ

1.1 ความสำคัญและที่มาของปัญหา

ภาษาอังกฤษเป็นภาษาสากล (international language) ที่ผู้คนทั่วโลกใช้ในการติดต่อสื่อสาร การเจรจาต่อรอง ทั้งในด้านการเมือง สังคม เศรษฐกิจ และเป็นเครื่องมือสำคัญในการศึกษาหาความรู้ในศาสตร์ต่างๆ เนื่องจากการศึกษาศาสตร์ชั้นสูง จากตำราวิชาการทั้งในและต่างประเทศได้เผยแพร่เป็นภาษาอังกฤษเป็นส่วนใหญ่ ดังนั้นภาษาอังกฤษจึงเป็นกุญแจสำคัญในการศึกษาองค์ความรู้ใหม่ๆ เพื่อนำมาประยุกต์ใช้ในการพัฒนาตนเองและสังคมให้มีความก้าวหน้าทัดเทียมนานาประเทศ Graddol (2006) นักภาษาศาสตร์ประยุกต์ได้ทำวิจัยเรื่อง “English Next” กล่าวถึงแนวโน้มของจำนวนผู้เรียนภาษาอังกฤษทั่วโลกที่จะเพิ่มขึ้นอย่างต่อเนื่อง และคาดว่าในอีก 10-15 ปีข้างหน้า จำนวนผู้เรียนภาษาอังกฤษจะเพิ่มสูงขึ้นถึง 2 พันล้านคน งานวิจัยชิ้นดังกล่าวชี้ให้เห็นว่าผู้คนทั่วโลกตระหนักถึงความสำคัญของการเรียนรู้ภาษาอังกฤษ นอกจากนี้ภาษาอังกฤษยังมีบทบาทสำคัญทางด้านการติดต่อสื่อสารระหว่างชนชาติต่างๆ ซึ่งไม่ได้จำกัดเฉพาะเจ้าของภาษา (native speakers) เท่านั้น แต่ชนชาติอื่นๆ ที่ติดต่อระหว่างกัน เช่น ชาวรัสเซียติดต่อกับชาวจีน ญี่ปุ่น เกาหลี มาเลเซีย ฯลฯ ล้วนแต่ใช้ภาษาอังกฤษเป็นเครื่องมือในการสื่อสารทั้งสิ้น การใช้ภาษาอังกฤษเป็นภาษากลางในการสื่อสารอย่างกว้างขวางและรวดเร็ว เช่นนี้ ยิ่งทำให้ภาษาอังกฤษทวีความสำคัญมากขึ้น ภาษาอังกฤษจึงเป็นภาษาสากล (English as an international language) ที่ใช้ในการติดต่อสื่อสารระหว่างประเทศและเป็นภาษาสำคัญในการศึกษาหาความรู้ในศาสตร์ใหม่ๆ อีกทั้งยังเป็นสื่อสำคัญที่นำไปสู่ความก้าวหน้าทางวิชาการ และเป็นพื้นฐานสำคัญสำหรับการศึกษาในระดับสูงต่อไป

จากความสำคัญดังกล่าว รัฐมนตรีว่าการกระทรวงศึกษาธิการ มีนโยบายให้ปีการศึกษา 2555 เป็นปีแห่งการเริ่มต้นพูดภาษาอังกฤษภายใต้โครงการ English Speaking Year 2012 เนื่องจากปี พ.ศ. 2558 ประเทศไทยจะก้าวเข้าสู่ประชาคมเศรษฐกิจอาเซียน (ASEAN Economic Community: AEC) ซึ่งภาษาอังกฤษมีความสำคัญในการเจรจาต่อรองทางการค้า รวมถึง

ด้านการแลกเปลี่ยนข้อมูลทางการศึกษา นอกจากนี้กระทรวงศึกษาธิการยังให้ความสำคัญในการเรียนภาษาอังกฤษโดยกำหนดโครงสร้างหลักสูตรวิชาภาษาอังกฤษเป็นวิชาพื้นฐานสำหรับการศึกษาระดับมัธยมศึกษา และส่งเสริมให้สถานศึกษาทุกระดับทุกระบบในสังกัดใช้ภาษาอังกฤษให้มากขึ้น

การเรียนภาษาอังกฤษทั้ง 4 ทักษะ อันได้แก่ ฟัง พูด อ่านและเขียนให้มีประสิทธิภาพนั้น ผู้เรียนจำเป็นต้องมีพื้นฐานความรู้ในเรื่องคำศัพท์เป็นอย่างดี Willkins (1972 อ้างถึงใน Thornbury, 2002) กล่าวว่า หากเราไม่มีความรู้เกี่ยวกับไวยากรณ์เราอาจจะสื่อสารได้เพียงบางส่วน แต่ถ้าหากเราไม่มีความรู้เกี่ยวกับคำศัพท์เราอาจจะไม่สามารถถ่ายทอดสารที่ต้องการสื่อสารได้ ดังนั้นผู้เรียนจำเป็นต้องรู้คำศัพท์ให้มากพอเพื่อเป็นประโยชน์ในการเรียนรู้ภาษาในระยะยาว McCarthy (1992) และ Nation (2001) กล่าวว่า ไม่ว่าผู้เรียนจะมีพื้นฐานไวยากรณ์ดีเพียงใดแต่ถ้าไม่มีคลังคำศัพท์เพียงพอเพื่อถ่ายทอดสารนั้นการสื่อสารก็จะไม่เกิดขึ้น Decarrico (2001) ระบุว่า การเรียนรู้คำศัพท์เป็นหัวใจของการเรียนรู้ภาษาที่สองซึ่งจะนำไปสู่การเรียนรู้และพัฒนาทักษะอื่นๆ ดังนั้นการเรียนรู้คำศัพท์จึงเป็นกุญแจสำคัญที่จะช่วยให้ผู้เรียนเข้าใจและสามารถสื่อสารภาษาอังกฤษได้อย่างมีประสิทธิภาพด้วยเหตุผลดังกล่าวครูผู้สอนต้องให้ความสำคัญในการจัดการเรียนการสอนคำศัพท์ให้เหมาะสมและเกิดประสิทธิภาพสูงสุด

อย่างไรก็ตามนักเรียนส่วนใหญ่มักเข้าใจว่าการเรียนรู้คำศัพท์จะต้องท่องจำคำศัพท์เป็นหน่วยคำ (words) จำนวนมากๆ เพื่อให้สามารถสื่อสารได้ตามที่ต้องการ แม้ว่าการรู้คำศัพท์เป็นจำนวนมากจะช่วยให้นักเรียนสื่อสารได้ในระดับหนึ่ง แต่การเรียนเรียงคำพูดคำต่อคำ (word by word) จะทำให้ภาษาที่สื่อออกไปนั้นแตกต่างจากรูปแบบภาษาที่เจ้าของภาษาใช้ในชีวิตประจำวันและทำให้ภาษาที่ใช้ไม่เป็นธรรมชาติ การเรียนรู้คำศัพท์ให้เกิดประสิทธิภาพสูงสุดนั้น ผู้เรียนจำเป็นต้องรู้จักทั้งรูปแบบ (form) ความหมาย (meaning) และการใช้ (use) ของคำศัพท์ในบริบทต่างๆ รวมถึงนักเรียนจำเป็นต้องรู้จักการใช้กลุ่มคำที่มีกบปรากฏรวม (Multi word units) ได้แก่ กริยาวลี (phrasal verb) คำปรากฏรวม (collocation) สำนวน (idiom) (Bolinger, 1971)

กริยาวลี (phrasal verb) เป็นคำศัพท์ประเภทหนึ่งที่เป็นปัญหาสำหรับนักเรียนที่เรียนภาษาอังกฤษเป็นภาษาที่สอง กริยาวลี (Phrasal verbs) ซึ่งประกอบด้วย กริยาพื้นฐาน (base

verb) และส่วนขยายย่อย (particle) รวมกันจะทำให้เกิดความหมายใหม่ขึ้นมาซึ่งอาจจะไม่มีเค้าความหมายของคำกริยาเดิม หากนักเรียนแปลความหมายกริยาวลีบางตัวตามตัวอักษร โดยไม่คำนึงถึงบริบท นักเรียนอาจจะไม่เข้าใจสารที่แท้จริงที่ผู้เขียนต้องการสื่อ Larsen-Freeman (2001) ได้กล่าวไว้ว่าผู้เรียนควรรู้ว่า กริยาวลี (phrasal verb) แต่ละตัวต้องตามด้วยคำบุพบท (preposition) ตัวใด เป็นกรรมกริยา (transitive verb) หรืออกรรมกริยา (intransitive verb) รวมถึงรู้ความหมายตามตัวอักษร (literal meaning) และความหมายเชิงเปรียบเทียบ (metaphor meaning) ของกริยาวลีนั้นๆ จึงจะทำให้ผู้เรียนเข้าใจความหมายของกริยาวลีอย่างแท้จริง

ปัญหาประการหนึ่งที่ประสบกับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6 โรงเรียนท่าข้ามวิทยาคาร คือ นักเรียนมีคลังคำศัพท์อยู่ในวงที่ค่อนข้างจำกัด สังเกตได้จากเมื่อให้นักเรียนอ่านบทความสั้นๆ มีคำศัพท์หลายคำที่นักเรียนไม่รู้ความหมาย แม้ว่าคำศัพท์นั้นนักเรียนเคยพบมาแล้วในการเรียนระดับมัธยมศึกษาต้น นักเรียนส่วนใหญ่จดจำความหมายของคำศัพท์เป็นคำเดี่ยว (single word) และไม่สามารถนำคำศัพท์ไปใช้ให้ถูกต้องตามบริบท การท่องคำศัพท์เป็นคำเดี่ยวๆ โดยไม่คำนึงโครงสร้างการใช้คำ (word structure) ประเภทต่างๆ ของคำ (part of speech) ทำให้ไม่สามารถนำความรู้คำศัพท์ไปใช้ได้ถูกต้อง รวมถึงเมื่อนักเรียนพบคำศัพท์ที่ไม่รู้ความหมาย นักเรียนก็จะไม่พยายามเดาความหมายของคำศัพท์จากบริบท โดยเฉพาะอย่างยิ่งเมื่อนักเรียนพบกริยาวลี (phrasal verb) ในบทอ่าน นักเรียนจะแปลความหมายกริยาวลีเป็นคำเดี่ยวโดยไม่ได้คำนึงถึงคำส่วนขยายย่อย (particle) ที่มาด้วยกัน จึงทำให้นักเรียนไม่เข้าใจบทอ่านนั้นๆ ส่งผลให้นักเรียนไม่เข้าใจบทเรียนและทำให้ไม่สามารถใช้ภาษาได้อย่างมีประสิทธิภาพ Khumbangly (2005) กล่าวถึงปัญหาการเรียนรู้กริยาวลีของนักเรียนไทยว่า นักเรียนมักจะหลีกเลี่ยงการใช้กริยาวลีในการสื่อสาร ซึ่งอาจจะมีสาเหตุมาจากความแตกต่างทางโครงสร้างคำของกริยาวลีซึ่งอาจไม่พบคำที่มีโครงสร้างลักษณะเดียวกันกับกริยาวลีในภาษาไทย จึงทำให้นักเรียนไม่คุ้นเคยและหลีกเลี่ยงการใช้คำกริยาวลีในการสื่อสาร

จากสาเหตุดังกล่าวเป็นสาเหตุหนึ่งที่ทำให้การเรียนภาษาอังกฤษของนักเรียนโรงเรียนท่าข้ามวิทยาคารไม่ประสบผลสำเร็จเท่าที่ควรส่งผลให้ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนในกลุ่มสาระภาษาต่างประเทศของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6 โรงเรียนท่าข้ามวิทยาคารมีคะแนนเฉลี่ย

วิชาภาษาอังกฤษไม่น่าพอใจ โดยเฉพาะในปีการศึกษา 2552 ผลการทดสอบทางการศึกษาแห่งชาติ ขั้นพื้นฐาน (O-NET) คะแนนเฉลี่ยวิชาภาษาอังกฤษร้อยละ 24.46 ซึ่งคะแนนอยู่ในเกณฑ์ที่ต้องปรับปรุง จากสภาพปัญหาดังกล่าวผู้วิจัยจึงตั้งสมมติฐานว่า หากนักเรียนได้รับการสอนคำศัพท์ ด้วยวิธีที่เหมาะสมและเน้นให้นักเรียนตระหนักถึงความสำคัญในการเรียนรู้คำศัพท์อย่างเป็นระบบ จะทำให้นักเรียนมีความคงทนในการจดจำความหมายและเรียนรู้คำศัพท์ได้อย่างมีประสิทธิภาพมากขึ้น

การสอนคำศัพท์มีแนวทางการสอนหลายวิธี ครูผู้สอนควรคำนึงถึงความเหมาะสมและระดับความรู้ของผู้เรียน ดังที่ Huang (1993) ได้ให้แนวคิดและหลักการสอนคำศัพท์แก่นักเรียนไว้ว่า การสอนคำศัพท์นั้น วัตถุประสงค์การสอนต้องชัดเจน คำศัพท์ที่นำเสนอต้องเรียงลำดับความยากง่ายและจำนวนคำศัพท์ต้องเหมาะกับวัยผู้เรียน หลังจากการสอนคำศัพท์ใหม่ ควรมีการทบทวนคำศัพท์ให้บ่อยครั้งควรนำเสนอคำศัพท์ใหม่ในรูปแบบประโยคและในบริบทที่คำศัพท์นั้นถูกใช้ เพื่อให้นักเรียนสามารถนำไปใช้ในบริบทที่ถูกต้อง

Nhu and Huyen (2009) กล่าวว่า การสอนกริยาลิแบบดั้งเดิม (traditional method) มักเป็นการสอนโดยให้นักเรียนท่องจำความหมายของกริยาลินั้น โดยไม่ได้ทำความเข้าใจถึงที่มาของกริยาลินั้นๆ ว่าประกอบด้วยคำกริยาพื้นฐาน (base verb) และส่วนขยายย่อย (particle) และเมื่อรวมกันแล้วจะมีความหมายตามตัวอักษร (literal meaning) หรือมีความหมายเปรียบเทียบ (metaphor meaning) จึงทำให้นักเรียนจดจำความหมายของกริยาลินั้นได้เพียงระยะสั้น (short term memory) เท่านั้น ด้วยเหตุนี้การเรียนรู้ความหมายของกริยาลิสำหรับนักเรียนที่เรียนภาษาอังกฤษเป็นภาษาที่สองไม่ประสบผลสำเร็จเท่าที่ควร

จากการศึกษาเอกสารและงานวิจัยเกี่ยวกับวิธีการสอนกริยาลิ ของ Nhu และ Huyen (2009) ซึ่งได้ศึกษา การสอนกริยาลิโดยใช้ทฤษฎีภาษาศาสตร์และอุปลักษณะเชิงมโนทัศน์ ในการสอนกริยาลิที่มีส่วนขยายย่อย ได้แก่ *in, out, up, และ down* ผลการศึกษาพบว่า กลุ่มตัวอย่างสามารถเดาความหมายของกริยาลิที่ไม่คุ้นเคยได้ Ganji (2011) ศึกษาการสอนกริยาลิ 3 แบบ ได้แก่ 1) วิธีการสอนกริยาลิโดยใช้วิธีการแปลความหมาย 2) การใช้อุปลักษณะเชิงมโนทัศน์และ 3) การใช้บริบท จากการศึกษาพบว่า การสอนกริยาลิโดยใช้อุปลักษณะเชิง

มโนทัศน์และการใช้บริบทที่มีความแตกต่างอย่างมีนัยทางสถิติในการเรียนรู้กริยาวลี Yang และ Hsieh (2011) ศึกษาการสอนกริยาวลีโดยการตระหนักรู้เกี่ยวกับอุปลักษณะเชิงมโนทัศน์ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนต้นพบว่า การเรียนรู้กริยาวลีโดยการตระหนักรู้เกี่ยวกับอุปลักษณะเชิงมโนทัศน์มีผลให้นักเรียนเรียนรู้กริยาวลีได้มากขึ้น

งานวิจัยเกี่ยวกับกริยาวลีดังกล่าว แสดงให้เห็นว่าวิธีการสอนกริยาวลีโดยใช้การสอนแบบอุปลักษณะเชิงมโนทัศน์เป็นวิธีการสอนกริยาวลีที่มีผลต่อการเรียนรู้กริยาวลี ซึ่งเน้นให้นักเรียนเปรียบเทียบความหมายเดิม (source domain) ของกริยาวลีและสร้างความเชื่อมโยงกับความหมายปลายทาง (target domain) ที่อาจมีความหมายตามตัวอักษร (literal meaning) หรือมีความหมายเปรียบเทียบ (metaphorical meaning) การเรียนรู้กริยาวลีอย่างมีความหมายและเป็นระบบทำให้นักเรียนมีความคงทนในการจดจำและเข้าใจความหมายของกริยาวลีได้ในระยะยาว (long term memory)

จากการศึกษางานวิจัยเกี่ยวกับการสอนกริยาวลีโดยใช้อุปลักษณะเชิงมโนทัศน์ที่นำเสนอข้อค้นพบที่น่าสนใจและเป็นประโยชน์ในการสอนกริยาวลีให้เข้าใจและจดจำความหมายของกริยาวลีได้อย่างเป็นระบบผู้วิจัยจึงมีความสนใจการศึกษการสอนกริยาวลีโดยใช้อุปลักษณะเชิงมโนทัศน์เพื่อนำมาปรับใช้ในการจัดการเรียนการสอนแก่นักเรียนมัธยมศึกษาปีที่ 6 โรงเรียนท่าข้ามวิทยาคาร อ.ปะนาเระ จังหวัดปัตตานี

1.2 วัตถุประสงค์ในการวิจัย

1. เพื่อศึกษาความสามารถในการเรียนรู้ความหมายของกริยาวลีโดยการสอนแบบอุปลักษณะเชิงมโนทัศน์ และศึกษาความคงทนในการจดจำความหมายกริยาวลีในภาษาอังกฤษของนักเรียนมัธยมศึกษาปีที่ 6

2. เพื่อศึกษาปัจจัยที่มีผลต่อการเรียนรู้ความหมายของกริยาวลี

1.3 คำถามในการวิจัย

1. การสอนกริยาวลีโดยใช้วิธีการสอนแบบอุปลักษณะเชิงมโนทัศน์ มีผลต่อความสามารถการเรียนรู้ความหมายของกริยาวลีหรือไม่ อย่างไร
2. การสอนกริยาวลีโดยใช้วิธีการสอนแบบอุปลักษณะเชิงมโนทัศน์ มีผลต่อความคงทนในการจดจำความหมายของกริยาวลีหรือไม่ อย่างไร
3. ปัจจัยใดที่ผลต่อการเรียนรู้ความหมายของกริยาวลี

1.4 ขอบเขตของการวิจัย

กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัย

กลุ่มตัวอย่าง คือนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6 ภาคเรียนที่ 1 ปีการศึกษา 2554 จำนวน 1 ชั้นเรียน ทั้งหมด 31 คน โรงเรียนท่าข้ามวิทยาคาร จังหวัดปัตตานี สังกัดเขตการศึกษา มัธยมศึกษาเขต 15 ซึ่งได้จากการคัดเลือกนักเรียนโดยใช้วิธีการสุ่มแบบเจาะจง (purposive sampling) โดยเลือก 1 ชั้นเรียนจากจำนวน 2 ชั้นเรียน เนื่องจากกลุ่มตัวอย่างเป็นนักเรียนที่มีความสามารถทางภาษาอังกฤษโดยเฉลี่ยใกล้เคียงกัน

ตัวแปรที่ศึกษา

ตัวแปรต้น คือการสอนคำกริยาวลีโดยใช้วิธีการสอนแบบอุปลักษณะเชิงมโนทัศน์

ตัวแปรตาม คือ

1. ผลคะแนนการทดสอบความรู้เกี่ยวกับกริยาวลีหลังการเรียนโดยใช้อุปลักษณะเชิงมโนทัศน์และทดสอบความคงทนหลังเรียน 2 สัปดาห์
2. ปัจจัยที่ส่งผลในการเรียนรู้กริยาวลีโดยใช้อุปลักษณะเชิงมโนทัศน์

กริยาวลี

ผู้วิจัยรวบรวมกริยาวลี (phrasal verb) ที่มีส่วนที่ขยายย่อย (particle) *in, out, on, off, up, down, away* จากหนังสือแบบเรียน Speed up, Super Goal และ My World ซึ่งเป็นหนังสือแบบเรียนที่ใช้ประกอบการสอนสำหรับนักเรียนมัธยมศึกษาตอนปลาย ในจังหวัดปัตตานี จำนวน 260 คำ ใช้ในการสอนกริยาวลีโดยใช้อุปลักษณะเชิงมโนทัศน์

ระยะเวลาที่ใช้ในการทดลอง

ระยะเวลาดำเนินการทดลองการสอนกริยาวลีโดยใช้การสอนโดยใช้อุปลักษณะเชิงมโนทัศน์ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6 ในภาคเรียนที่ 1 ปีการศึกษา 2554 เริ่มตั้งแต่เดือนมิถุนายน-ตุลาคม 2554 จำนวน 8 สัปดาห์ รวม 32 ชั่วโมง และทดสอบก่อนเรียน หลังเรียนและทดสอบความคงทนในการจดจำความหมายของกริยาวลี

1.5 ประโยชน์ที่คาดว่าจะได้รับ

1.5.1 นักเรียนมีพัฒนาการในการเรียนรู้ความหมายของกริยาวลีโดยใช้การสอนแบบอุปลักษณะเชิงมโนทัศน์

1.5.2 นักเรียนเห็นความสำคัญและรู้วิธีในการเรียนรู้ความหมายของกริยาวลีและสามารถนำไปใช้ได้ถูกต้องตามบริบทรวมทั้งนำไปประยุกต์ใช้ในการเรียนรู้อื่นๆ

1.5.3 เป็นแนวทางสำหรับครูผู้สอนวิชาภาษาอังกฤษในการสอนกริยาวลีและคำศัพท์ชนิดอื่นๆ เพื่อให้ นักเรียนตระหนักถึงความสำคัญในการเรียนรู้คำศัพท์อย่างเป็นระบบ

1.6 นิยามศัพท์เฉพาะ

1.6.1 กริยาวลี (phrasal verb) คือ กริยาที่ประกอบด้วยคำกริยาหลัก (base verb) และส่วนประกอบย่อย (particle) ได้แก่ *in, out, on, off, up, down, และ away* เมื่อนำคำสองส่วนมารวมกันจะให้ความหมายใหม่ที่อาจจะแตกต่างจากความหมายเดิม

1.6.2 การสอนโดยอุปลักษณ์เชิงมโนทัศน์ (conceptual metaphor) คือการสอน โดยการเปรียบเทียบความหมายเดิมกับความหมายใหม่ การนำความคิดเชื่อมโยงความหมายของ คำกริยาพื้นฐาน (base verb) และส่วนขยายย่อย (particle) มารวมกันเป็นความหมายเดี่ยว ตัวอย่างเช่น “come up” ซึ่งประกอบด้วยคำว่า “come” เป็นคำกริยาพื้นฐาน (base verb) และ “up” เป็นส่วนขยายย่อย (particle) รวมกันจะแปลความหมายได้ว่า “โผล่ขึ้นมา , เกิดขึ้น, ปรากฏขึ้นมา” เป็นต้น

1.6.3 ความคงทนในการจดจำความหมายของกริยาวลี คือความสามารถในการ ระลึกถึงความหมายของคำกริยาวลีเป้าหมายจากการเรียนรู้โดยใช้อุปลักษณ์เชิงมโนทัศน์ที่ยังมีอยู่ หลังจากที่นักเรียนทำแบบทดสอบหลังเรียนผ่านไปแล้ว 2 สัปดาห์โดยการเปรียบเทียบคะแนน หลังเรียนและคะแนนทดสอบความคงทนของความรู้โดยใช้แบบทดสอบชุดเดียวกับแบบทดสอบ ก่อนเรียนและหลังเรียน

บทที่ 2

เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

การศึกษาวิจัยในครั้งนี้เป็นวิจัยที่มุ่งศึกษาผลประสิทธิภาพการสอนกริยาวลีโดยใช้วิธีการสอนแบบอุปถัมภ์เชิงมโนทัศน์ (Conceptual metaphor) ของนักเรียนมัธยมศึกษาปีที่ 6 ผู้วิจัยได้ศึกษาเอกสาร ตำรา ทฤษฎี และงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง โดยเสนอตามลำดับหัวข้อดังต่อไปนี้

- 2.1 ทฤษฎีการเรียนรู้
- 2.2 การเรียนรู้คำศัพท์
- 2.3 กริยาวลี
- 2.4 ปัญหาในการเรียนรู้กริยาวลี
- 2.4 การสอนกริยาวลี
- 2.5 ความคงทนในการเรียนรู้
- 2.6 อุปถัมภ์เชิงมโนทัศน์
- 2.7 งานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

2.1 ทฤษฎีการเรียนรู้

Kimble (1964) และ Hilgard & Bower (1981) ได้ให้ความหมายของการเรียนรู้ หมายถึง การเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมอย่างถาวร อันเป็นผลมาจากการฝึกที่ได้รับการเสริมแรงจนเกิดการพัฒนาเป็นความรู้ ทักษะ แนวคิด และเกิดการเปลี่ยนแปลงเป็นพฤติกรรมใหม่ ซึ่งเป็นผลมาจากการฝึกหรือการปฏิบัติที่ได้รับมาจากประสบการณ์ที่คนเรามีปฏิสัมพันธ์กับสิ่งแวดล้อม

ทฤษฎีการเรียนรู้ที่มีความหมาย (Meaningful Verbal Learning)

ทฤษฎีของ Ausubel เป็นทฤษฎีอธิบายการเรียนรู้ที่เรียกว่า "Meaningful Verbal Learning" เป็นการเชื่อมโยงความรู้ใหม่ เช่นความรู้ที่ปรากฏในหนังสือที่โรงเรียนกับความรู้เดิมที่อยู่ในสมองของผู้เรียนเน้นความสำคัญของการเรียนรู้ที่มีความเข้าใจและมีความหมาย การเรียนรู้เกิดขึ้นเมื่อผู้เรียนได้เชื่อมโยง (subsume) สิ่งทีเรียนรู้ใหม่หรือข้อมูลใหม่ ซึ่งอาจจะเป็นความคิด

รวบยอด (concept) หรือความรู้ที่ได้รับใหม่ในโครงสร้างสติปัญญาเกี่ยวกับความรู้เดิมที่อยู่ในสมองของผู้เรียนอยู่แล้ว

Ausubel (1963) ได้แบ่งการเรียนรู้ที่มีความหมายออกเป็น 3 ประเภท คือ

1. การเรียนรู้แบบพึ่งพา (subordinate learning) เป็นการเรียนรู้โดยการรับอย่างมีความหมาย โดยมีวิธีการ 2 ประเภท คือ

1.1 การผนวกสิ่งที่เรียนรู้มา (derivative subsumption) เป็นการเชื่อมโยงสิ่งที่เรียนรู้ใหม่กับหลักการหรือกฎเกณฑ์ที่เคยเรียนรู้แล้ว ตัวอย่างเช่น ผู้เรียนเรียนรู้ว่าสัตว์มีปีกบินได้ ถ้ามีคนบอกว่า นกบินได้ก็ไม่ต้องเรียนรู้โดยการท่องจำอย่างไม่คิดว่าเป็นสัตว์ปีก (บินได้) และสามารถเชื่อมโยงความรู้เดิมและสิ่งที่ได้เรียนรู้ใหม่ที่มีอยู่แล้วอย่างมีความหมาย

1.2 การสร้างความสัมพันธ์ของความรู้ (correlative subsumption) เป็นการเรียนรู้ที่มีความหมายเกิดจากการขยายความหรือปรับความรู้เดิมให้มีความสัมพันธ์กับความรู้ใหม่ ตัวอย่างเช่น ผู้เรียนอาจมีความรู้เดิมว่า รูปสามเหลี่ยมเป็นรูปที่มีด้านสามด้านหน้าราบและปิด เมื่อผู้เรียนต้องเรียนความรู้รวบยอดใหม่เช่น สามเหลี่ยมด้านเท่า ผู้เรียนจะเข้าใจด้วยการขยายความจากความรู้เดิมเกี่ยวกับลักษณะของสามเหลี่ยม จึงเชื่อมโยงความคิดรวบยอดสามเหลี่ยมด้านเท่าให้เข้ากับความรู้เดิมที่มีอยู่

2. การเรียนรู้โดยใช้การอนุมาน (superordinate learning) เป็นการเรียนรู้ที่ผู้เรียนอาจจะจัดกลุ่มสิ่งที่เรียนรู้ใหม่เข้ากับความคิดรวบยอดที่กว้างและคลุมความคิดรวบยอดที่เรียนใหม่เป็นต้นว่า เด็กที่เริ่มเรียนสีต่างๆ เช่น สีฟ้า สีเหลือง สีแดง สีเขียว ว่าเป็นสีต่างๆ แครวมสีต่างๆ เหล่านี้ให้อยู่ใต้ความคิดรวบยอด “สี” หรืออาจจะรวมสัตว์ต่างๆ เช่น หนู สุนัข หมี ว่าเป็นสัตว์ที่เลี้ยงลูกด้วยนม

3. การเรียนรู้โดยการเชื่อมโยงความรู้ (combinatorial learning) การเรียนรู้ประเภทนี้หมายถึงการเรียนรู้หลักการกฎเกณฑ์ต่างๆ เชิงผสมผสาน โดยให้เหตุผลหรือจากการสังเกต ตัวอย่างเช่น การเข้าใจความสัมพันธ์ระหว่างน้ำหนักและระยะทางในการที่ทำให้ไม้กระดานหก กระดกขึ้นลง เป็นต้น

นอกจากนี้ Ausubel (1963) ถือว่าการนำเสนอความคิดรวบยอดหรือกรอบมโนทัศน์ (advance organizer) มีความสำคัญมาก เพราะเป็นวิธีการสร้างการเชื่อมช่องว่างระหว่างความรู้ที่ผู้เรียนได้รู้แล้ว (ความรู้เดิม) กับความรู้ใหม่ที่ได้รับที่จำเป็นจะต้องเรียนรู้เพื่อผู้เรียนจะได้มีความเข้าใจเนื้อหาใหม่ และจดจำได้ได้ดีขึ้น การนำเสนอความคิดรวบยอดหรือกรอบมโนทัศน์เป็นเทคนิคที่ช่วยให้ผู้เรียนได้เรียนรู้ที่มีความหมายจากการสอนหรือบรรยายของครู โดยการสร้างความเชื่อมโยงระหว่างความรู้ที่มีมาก่อนกับข้อมูลใหม่ หรือความคิดรวบยอดใหม่ที่จะต้องเรียน ซึ่งจะช่วยให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้ที่มีความหมายที่ไม่ต้องท่องจำ หลักการทั่วไปที่นำมาใช้ คือการเรียบเรียงข้อมูลข่าวสารที่ต้องการให้ผู้เรียนรู้ออกเป็นหมวดหมู่แนะนำเสนอกรอบหลักการกว้างๆ ก่อนที่จะให้ผู้เรียนรู้ในเรื่องใหม่แบ่งบทเรียนเป็นหัวข้อที่สำคัญ และบอกให้ทราบเกี่ยวกับหัวข้อสำคัญที่เป็นความคิดรวบยอดใหม่ที่จะต้องเรียน

Ausubel (1963) กล่าวว่า การเรียนรู้ที่มีความหมายขึ้นอยู่กับตัวแปร 3 ประการดังต่อไปนี้

1. สิ่งที่จะต้องเรียนรู้จะต้องมีความหมาย ซึ่งหมายความว่า จะต้องเป็นสิ่งที่มีความสัมพันธ์กับสิ่งที่เคยเรียนรู้และเก็บไว้ใน โครงสร้างทางปัญญา (cognitive structure)
2. ผู้เรียนจะต้องมีประสบการณ์ และมีความคิดที่จะเชื่อมโยงหรือจัดกลุ่มสิ่งที่เรียนรู้ใหม่ให้สัมพันธ์กับความรู้หรือสิ่งที่เรียนรู้เดิม
3. ความตั้งใจของผู้เรียนและการที่ผู้เรียนมีความรู้ความคิดที่จะเชื่อมโยงสิ่งที่เรียนรู้ใหม่ให้มีความสัมพันธ์กับโครงสร้างพุทธิปัญญาที่อยู่ในความทรงจำ

2.2 การเรียนรู้คำศัพท์

การเรียนรู้คำศัพท์เป็นกระบวนการหนึ่งที่มีความสำคัญในการเรียนรู้ภาษาทุกภาษา เนื่องจากคำศัพท์เป็นองค์ประกอบพื้นฐานสำคัญในการเรียนรู้และพัฒนาทักษะทางภาษาทั้ง ฟัง พูด อ่าน เขียน ผู้เรียนที่มีความรู้เกี่ยวกับคำศัพท์ที่ดี ย่อมมีโอกาสในการเรียนรู้และพัฒนาทักษะทางภาษาได้อย่างรวดเร็ว

McCarthy (1997) ได้กล่าวว่า การเรียนรู้คำศัพท์นั้น ไม่เพียงแต่การเรียนรู้ความหมายของคำศัพท์เท่านั้น สิ่งที่จะต้องรู้ควบคู่ไปด้วยกันคือความสัมพันธ์ของคำศัพท์

ลักษณะทางไวยากรณ์และการออกเสียงที่ถูกต้อง ควรพยายามเรียนรู้คำเป็นวลี (กลุ่มคำ) ไม่ใช่เป็นคำเดี่ยวๆ รู้จักสังเกตและบันทึกลักษณะพิเศษของไวยากรณ์ของคำศัพท์ใหม่ รวมทั้งการออกเสียงให้ถูกต้องตามอักขระ ควรเรียนรู้โดยการอ่านและการฟังให้มากที่สุดเท่าที่ตนเองจะสามารถทำได้ เมื่อพบคำศัพท์ใหม่ๆ ให้พยายามทบทวนคำศัพท์ใหม่อยู่เสมอ เพราะจะช่วยให้การการเรียนรู้ที่คงทนถาวร

ดวงเดือน แสงชัย (2539) ระวีวรรณ ศรีศรีรามครัน (2539) และพิตรวัลย์ โกวิทวาทิ (2540) ได้กล่าวว่าคำศัพท์มีความสำคัญและเป็นพื้นฐานในการนำไปใช้ประโยชน์ในการสื่อสารต่างๆ ด้านโดยเฉพาะการสอนภาษาเพื่อสื่อความหมาย ความรู้เกี่ยวกับไวยากรณ์ของภาษาคือความรู้เกี่ยวกับระบบเสียงคำศัพท์เป็นความรู้พื้นฐานที่จะสามารถนำไปใช้ให้สื่อความหมายได้ถูกต้องตามต้องการ การจำความหมายคำศัพท์เป็นเรื่องสำคัญในการเรียนภาษา โดยเฉพาะการเรียนรู้ภาษาอังกฤษให้คือนักเรียนที่รู้คำศัพท์มากและจำได้ความหมายของคำศัพท์ได้แม่นยำ จะสามารถนำมาคำศัพท์ไปใช้ได้อย่างถูกต้องคล่องแคล่ว และช่วยให้ผู้เรียนประสบความสำเร็จในการเรียนภาษาในระดับสูงต่อไป

McCarthy (1997) ได้กล่าวถึงความสำคัญของคำศัพท์ว่าเปรียบเสมือนเป็นอวัยวะ (organs) และเนื้อ (flesh) ของภาษา ส่วนโครงสร้างของภาษาหรือไวยากรณ์เสมือนเป็นโครงของภาษา (the skeleton of language) การใช้โครงสร้างทางภาษาจะไม่มีศักยภาพที่แสดงออกมาได้ถ้าไม่รู้คำศัพท์ที่ต้องถึงแม้ว่าการรู้โครงสร้างภาษาหรือไวยากรณ์จะทำให้สามารถจัดรูปประโยคได้ถูกต้องในการสื่อความหมายก็ตาม

ในการเรียนรู้คำศัพท์ภาษาอังกฤษผู้เรียนจะเกิดการเรียนรู้ในเรื่องคำศัพท์ได้นั้น จำเป็นจะต้องให้ผู้เรียนผ่านการเรียนซ้ำควรมีอัตราโดยเฉลี่ยประมาณ 20 ครั้ง/คำ ทั้งนี้จะต้องวัดการเรียนรู้อำนาจโดยกำหนดช่วงระยะเวลาห่างกันอย่างเหมาะสม หากมีช่วงระยะใกล้หรือห่างเกินไปก็จะไม่เกิดผลดีขึ้นและเมื่อครูได้ให้นักเรียนอ่านและฝึกใช้คำนั้นๆ ในแบบฝึกหัดแล้วครูจำเป็นต้องเปิดโอกาสให้นักเรียนได้ใช้คำศัพท์นั้นบ่อยๆ ในบทเรียนต่อไปเพื่อจะได้จดจำคำศัพท์นั้นได้นานขึ้น (George, 1971; อ้างถึงในสมพร วราวิทย์ศรี 2539) นอกจากนี้ การพัฒนาการเรียนรู้คำศัพท์ของนักเรียนเพื่อให้เกิดการเรียนรู้ความหมายของคำศัพท์เป็นอย่างดีนั้น ครูผู้สอนต้องสอนคำศัพท์ซ้ำๆ ในบริบทที่หลากหลายเพื่อให้นักเรียนสามารถเรียนรู้การนำคำศัพท์ไปใช้ในสถานการณ์จริงได้อย่างถูกต้องอีกทั้งยังสามารถใช้คำศัพท์ได้เหมาะสมกับสถานการณ์ (วิสาข์ จิตวิวัฒน์ 2541 : 74)

Wallace (1984) ได้กล่าวว่า การเรียนรู้คำศัพท์ในภาษาต่างประเทศให้เหมือนเจ้าของภาษานั้น ผู้เรียนจะต้องรู้คำศัพท์และความหมายทั้งในภาษาพูดและภาษาเขียน เนื่องจากการใช้ภาษาพูดและภาษาเขียน มีลักษณะเฉพาะที่แตกต่างกัน อีกทั้งยังต้องคำนึงถึงความเหมาะสมในการเลือกใช้คำศัพท์ให้ถูกต้องตามบริบทเพื่อให้เกิดประสิทธิภาพในการสื่อสาร หากนักเรียนจำเป็นต้องใช้คำศัพท์คำหนึ่งคำใดในระหว่างการสื่อสาร นักเรียนต้องจำคำศัพท์และความหมายของคำศัพท์นั้นๆ ได้ กล่าวคือ นักเรียนสามารถเขียนและสะกดคำได้ถูกต้องออกเสียงถูกต้องตามอักขระวิธี รวมถึงนักเรียนต้องรู้จักใช้คำที่มักปรากฏร่วมกันได้เช่น phrasal verb หรือ collocation เป็นต้น

จากการศึกษาดังกล่าวข้างต้นสรุปได้ว่า คำศัพท์เป็นปัจจัยพื้นฐานที่มีความสำคัญมากในการเรียนภาษาที่สอง เพราะการรู้และจดจำความหมายคำศัพท์ได้นั้นจะช่วยให้ผู้เรียนสามารถสื่อความหมายได้ หากนักเรียนสามารถจดจำคำศัพท์ได้มากก็จะทำให้สามารถใช้ภาษาเพื่อสื่อความหมายได้อย่างมีประสิทธิภาพยิ่งขึ้น นอกจากนี้ความรู้ทางด้านคำศัพท์ยังเป็นพื้นฐานสำคัญในการพัฒนาทักษะทั้ง 4 ด้านในการเรียนภาษาคือ ทักษะการฟัง การพูด การอ่านและการเขียน ได้ดียิ่งขึ้นอีกด้วย ปัจจัยสำคัญที่จะช่วยให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้คำศัพท์ได้ดี คือ การเปิดโอกาสให้ผู้เรียนได้ฝึกซ้ำๆ มีระยะเวลาในการฝึกฝนที่พอเหมาะ โดยผู้สอนต้องคำนึงถึงระดับความสามารถของผู้เรียน รูปแบบการจัดกิจกรรมการเรียนการสอนให้เหมาะสมกับนักเรียนให้มากที่สุด

2.2.1 การเรียนรู้คำศัพท์กับความจำ

Nation (2001) กล่าวว่า การเรียนรู้คำศัพท์นั้นประกอบด้วยกระบวนการที่สำคัญ 3 ประการได้แก่

1. การสังเกต (noticing)

การสังเกต คือ การให้ความสนใจในคำศัพท์ ผู้เรียนต้องสังเกตคำศัพท์ ตระหนักถึงประโยชน์ของคำศัพท์ การสังเกตเกิดขึ้นเมื่อผู้เรียนค้นหาคำศัพท์ในพจนานุกรม เรียนคำศัพท์อย่างตั้งใจ เดาศัพท์จากบริบท หรือการอธิบายความหมายคำศัพท์ของครูแก่ผู้เรียน การสังเกตยังเกี่ยวข้องกับการแยกคำศัพท์ออกจากบริบท การแยกคำศัพท์ออกจากบริบทเกิดขึ้นเมื่อผู้เรียนให้ความสนใจต่อคำศัพท์ในฐานะที่เป็นส่วนหนึ่งของภาษามากกว่าที่จะเป็นส่วนหนึ่งของข้อความ

2. การเรียกความทรงจำที่เก็บไว้ (retrieval)

ผู้เรียนจะเกิดการสังเกตและทำความเข้าใจความหมายของคำศัพท์จากบทความ โดยการนำไปใช้ในแบบฝึกหัดจากการอธิบายของครู หรือจากการใช้พจนานุกรม หากผู้เรียนต้องใช้คำศัพท์ในระหว่างทำแบบฝึกหัด จะเกิดการเรียกความทรงจำเกี่ยวกับความหมายของคำศัพท์ขึ้นมาในสมอง การเรียกความทรงจำที่เก็บไว้แล้วนำมาใช้ อาจสัมพันธ์กับการเรียนรู้และการรับรู้ เช่นการจดจำรูปคำและสามารถเรียกความจำที่เก็บไว้นำมาใช้งานเมื่อพบคำศัพท์ในการฟังและการอ่าน การเรียกความทรงจำที่เก็บไว้นำมาใช้ ในการสร้างสารที่ต้องการจะสื่อความหมายทั้งในภาษาพูดหรือภาษาเขียนของคำศัพท์คำนั้นต้องอาศัยความสามารถในการเรียกความทรงจำเกี่ยวกับคำศัพท์นั้นๆ

3. การใช้แบบสร้างสรรค์ (creative use)

การใช้แบบสร้างสรรค์เกิดขึ้นเมื่อคำศัพท์ที่เคยพบมาก่อนและได้พบอีกในภายหลัง หรือคำศัพท์ที่เคยพบมาก่อนหน้ามีวิธีการใช้หรือมีความหมายที่ต่างออกไปจากการพบในครั้งหลัง การพบคำศัพท์ในครั้งหลังทำให้ผู้เรียนสามารถสร้างแนวคิดใหม่อีกครั้งในเรื่องการรู้ความหมายของคำ เช่น ผู้เรียนเจอคำว่า “cement” ใช้เป็นกริยาในประโยค เช่น “We cemented the path.” และพบ “We cemented our relationship with a drink.” ผู้เรียนต้องสร้างกรอบความคิดใหม่เกี่ยวกับความหมายของคำว่า “cement” ผู้เรียนต้องทำความเข้าใจความหมายแบบเทียบเคียง ซึ่งจะนำไปสู่ความเข้าใจใหม่และเชื่อมโยงกับความเข้าใจเดิม การใช้คำศัพท์แบบสร้างสรรค์ช่วยเสริมสร้างความมั่นคงในการจดจำคำศัพท์เพิ่มมากขึ้น การเรียนรู้แบบสร้างสรรค์จะเกิดขึ้นได้ก็ต่อเมื่อนักเรียนได้พบคำศัพท์ที่มีความหมายหลากหลาย

สรุปได้ว่า กระบวนการเรียนรู้คำศัพท์เพื่อให้เกิดความการจดจำนั้นต้องการอาศัยการสังเกตรูปคำศัพท์เพื่อการจดจำเข้าสู่ความจำระยะสั้นเมื่อได้พบคำศัพท์ในครั้งแรก หากนักเรียนได้เจอคำศัพท์อีกครั้งในแบบฝึกหัดหรือการค้นหาความหมายในพจนานุกรม จะเป็นการเน้นย้ำให้นักเรียนระลึกถึงคำศัพท์ที่ได้พบในครั้งแรก ถ้านักเรียนสามารถระลึกถึงความหมายหรือจดจำคำศัพท์ได้ก็จะทำให้เกิดความจำในระยะยาว

2.3 กริยาวลี (phrasal verb)

McCarthy & O'Dell (1996) กล่าวถึงความหมายของกริยาวลีหมายถึง กริยาที่ประกอบด้วยกริยาหลัก (verb) และส่วนขยายย่อย (particle) ส่วนประกอบย่อย (particle) ที่มักจะพบบ่อยได้แก่ *about, (a) round, at, away, back, down, for, in, into, off, on, out, over, through, to, up* เป็นต้น แม้ว่ากริยาวลีจะประกอบด้วยกริยาหลัก (base verb) และส่วนขยายย่อย (particle) ซึ่งนับเป็นหน่วยคำที่มีความหมายของคำนั้นๆ อยู่แล้ว เช่น คำว่า *put down* ซึ่งคำว่า *put* หมายถึง วาง และ *down* หมายถึง ลง หรือต่ำลง แต่เมื่อประกอบเป็นกริยาวลีจะมีความหมายเป็นความหมายเดียว (single word) *put down* หมายถึง วางลง, เสียใจ, จดบันทึก ฯลฯ (Cambridge International Dictionary of Phrasal Verbs, 2006) ความหมายใหม่อาจจะไม่มีเค้าความหมายของคำกริยาเดิมเลย ตัวอย่างเช่น *look* หมายถึง ดู, มอง *up* หมายถึง ขึ้น เมื่อนำสองคำนี้มารวมกัน *look up* จะหมายถึง 1) ค้นหาคำในหนังสือหรือคอมพิวเตอร์ 2) เยี่ยมเยียนบุคคลที่ไม่ได้พบกันมานาน 3) ปรับปรุงตัวอย่างประโยคดังนี้

- 1) *Look the word up* in the dictionary.
- 2) I will *look you up* next time I am in London.
- 3) Things are *looked up*.

คำบางเล่มอาจเรียกกริยาวลี (phrasal verb) แตกต่างกันไป กล่าวคือ กริยาคู่ (two-word verb) เนื่องจากกริยาวลีส่วนใหญ่ประกอบด้วย 2 คำ คำแรกเป็น (กริยา) verb คำหลังเป็นส่วนขยายย่อย (particle) ถ้าเมื่อใดประกอบด้วย 3 คำ ก็จะเรียกว่า three-word verb ซึ่งนักภาษาศาสตร์ ส่วนใหญ่จะเรียกรวมๆ ว่า phrasal verb (เลิศ เกษรคำ, 2551 หน้า 470)

Side (1990) ได้ให้คำนิยามของกริยาวลีว่า เป็นกริยาที่มีส่วนขยายย่อย (particle) ซึ่งส่วนขยายย่อย (particle) ได้แก่ *down, up, in, on, off* เป็นต้น เมื่อคำกริยา + ส่วนขยายย่อยรวมกันจะได้กริยาวลีที่มีความหมายเดิมที่ชัดเจนยิ่งขึ้น เช่น *What do you want to be when you grow up?* แต่อย่างไรก็ตาม กริยาวลีบางคำอาจจะมีมีความหมายใหม่ที่แตกต่างไปจากความหมายเดิม จึงต้องอาศัยบริบทในการแปลความหมายของประโยค เช่น *After a while the picture grow on* (become more attractive) me.

นอกจากนี้ Dirven (2001) อธิบายว่ากริยาวลีเป็นสำนวนที่มีโครงสร้างซึ่งประกอบด้วย กริยาและบุพบท เช่น *cry over something* หรือ กริยาและส่วนขยายย่อยแยกได้

(separable particle) เช่น run up the flag, run the flag up หรือ กริยาและส่วนขยายย่อยแยกไม่ได้ (inseparable particle) เช่น run up a debt หรือ การรวมกันระหว่าง กริยา ส่วนขยายย่อยและบุพบท เช่น face up to problems เป็นต้น

2.3.1 ประเภทของกริยาวลี

Fraser (1976 อ้างถึงใน Payawadee Pongsai, 2010) ได้จัดประเภทของกริยาวลี เป็น 3 กลุ่ม ได้แก่ กริยาวลีความหมายตามตัวอักษร (literal phrasal verb) กริยาวลีความหมายเบ็ดเสร็จ (completive phrasal verb) กริยาความหมายเชิงเปรียบเทียบ (figurative phrasal verb)

1. กริยาวลีความหมายตามตัวอักษร กริยาวลี (literal phrasal verb) เป็นกริยาวลีที่มีความหมายตรงตัวและส่วนขยายย่อยยังคงเดิม เช่น

$$I \begin{cases} \textit{took down} \textit{ the picture.} \\ \textit{took the picture down.} \end{cases}$$

ตัวอย่างอื่นๆ สำหรับกริยาวลีประเภทนี้ คือ stand up และ sit down เป็นต้น กริยาประเภทนี้เป็นกริยาวลีที่ไม่ยากการเรียนรู้และไม่เป็นปัญหาต่อผู้เรียนภาษาอังกฤษเป็นภาษาที่สอง (non native speaker) มากนักเพราะผู้เรียนสามารถแปลความหมายได้ตามตัวอักษรที่ปรากฏ

2. กริยาวลีความหมายเบ็ดเสร็จ (completive phrasal verb) เป็นกริยาวลีที่ส่วนขยายย่อยแสดงกริยาให้เสร็จสิ้นอย่างสมบูรณ์ ซึ่งมักมีส่วนขยายย่อยดังนี้ up, out, off, และ down ส่วนขยายย่อยที่มักพบบ่อยสำหรับกริยาวลีประเภทนี้ คือ up

$$I \textit{ tore} \begin{cases} \textit{ up} \textit{ the piece of paper.} \\ \textit{ the piece of paper up.} \end{cases}$$

3. กริยาความหมายเชิงเปรียบเทียบ (figurative phrasal verb) เป็นกริยาวลีที่มีความหมายเปรียบเทียบ ความหมายของกริยาวลีมักจะสัมพันธ์กับส่วนขยายย่อย (particle) เช่น

She { *looked up* the information.
 { *looked* the information *up*.

นอกจากนี้ ส่วนขยายย่อยบางคำทำให้เกิดความหมายเฉพาะ เช่น I'm going to *take* that jacket *back* to the shop; it's too small. บ่อยครั้งที่ส่วนขยายย่อยจะทำให้ความหมายของกริยาเปลี่ยนไป ตัวอย่างเช่น 'take off' ไม่ได้มีความหมายเหมือนคำกริยา 'take' และ กริยาวลี 'get on' ไม่ได้มีความหมายเหมือนคำกริยา 'get' ตัวอย่างเช่น My wife has decided to *give up* (stop) smoking. นอกจากนี้ กริยาวลีหลายคำที่มีความหมายได้มากกว่า 1 ความหมาย เช่น

- The bomb could *go off* (=explode) at any minute.
- My alarm clock didn't *go off* (=ring) this morning.

กริยาวลีบางคำเป็นสกรรมกริยา หมายถึงกริยาที่ต้องการกรรมมารับ และไม่สามารถนำคำอื่นมาคั่นระหว่างคำได้ เช่น

- He *grew up* in the city (spend his childhood/ develop into adult).
- (Not He *grew* in a city *up*).

กริยาวลีบางคำต้องการกรรมตรงมารับ และมักจะวางไว้ระหว่างกริยาวลีหรือหลังกริยาวลี ตัวอย่างเช่น

- *Put on* your shoes หรือ *Put* your shoes *on*
- *Turn on* the T.V. *on* หรือ *Turn* the T.V. *on*

เลิศ เกษรคำ (2551) กล่าวถึงหลักสำคัญในการใช้กริยาวลีดังนี้

1. เมื่อไม่มี กรรมตรง (direct object) ต้องวางส่วนขยายย่อยติดกับกริยา เช่น
 - Please *come in*.
 - Don't *give up*, whatever happens.
2. เมื่อมีสรรพนามแทนกรรม เช่น him, her, it, them, me, us ฯลฯ เป็นกรรมตรง (direct object) ต้องวางกรรมเหล่านี้ไว้หน้าส่วนขยายย่อย เช่น
 - I can't *make it out*. (right)

- I can't *make out* it. (wrong)

3. เมื่อมีคำนาม เช่น book, pen, houses, etc. เป็น direct object จะวางคำนามไว้หน้าหรือหลังส่วนขยายย่อยก็ได้ (verb + particle + noun) หรือ (verb + noun + adverb) เช่น

- *Turn on* the light. หรือ

- *Turn* the light *on*.

4. ตามข้อ 3 ถ้า กรรมเป็นคำยาว ต้องวางกรรมไว้หลังส่วนขยายย่อย เช่น

- He *gave away* every book that he possessed. (right)

5. ในประโยคอุทาน (exclamatory sentences) ให้วางส่วนขยายย่อยไว้หน้าประโยค โดยยึดหลักดังนี้

5.1 ถ้าประธานเป็น คำนาม (noun) เอากริยาตามหลังได้เลย เช่น

- Off went John! = John went off.

5.2 ถ้าประธานเป็นสรรพนาม (pronoun) ให้ใช้แต่ส่วนขยายย่อย (particle) ไม่ต้องใช้กริยา เช่น Away they went! = They went away.

สรุปได้ว่า กริยาวลีคือกริยาที่ประกอบด้วยคำกริยาหลัก (base verb) และส่วนประกอบย่อย (particle) เมื่อนำคำสองส่วนมารวมกันจะให้ความหมายใหม่ที่อาจจะแตกต่างจากความหมายเดิม

2.4 ปัญหาในการเรียนรู้กริยาวลี

กริยาวลีเป็นคำศัพท์ประเภทหนึ่งที่เป็นปัญหาสำหรับผู้เรียนภาษาอังกฤษเป็นภาษาที่สอง อันเนื่องมาจากความซับซ้อน โครงสร้างและมีความหมายได้มากกว่า 1 ความหมาย Collins Cobuild Dictionary of Phrasal verb (1994) กล่าวถึงปัญหาในการเรียนรู้กริยาวลีที่เกิดขึ้นกับผู้เรียนที่ไม่ใช่เจ้าของภาษา (non-native learners) ดังต่อไปนี้

1. ผู้เรียนไม่เข้าใจความหมายของกริยาวลี กล่าวคือ กริยาวลีประกอบด้วยโครงสร้าง กริยาหลัก (base verb) ส่วนขยายย่อย (particle) แม้ว่านักเรียนจะคุ้นเคยและทราบความหมายของกริยาหลัก (base verb) และส่วนขยายย่อย (particle) เป็นอย่างดี แต่เมื่อรวมทั้งสองส่วนเป็นกริยาวลีแล้ว อาจมีความหมายแตกต่างจากเดิมโดยสิ้นเชิง เช่น คำว่า *make*, *put*, *out* และ *off* ซึ่งเป็นคำที่นักเรียนคุ้นเคยเป็นอย่างดี แต่อย่างไรก็ตามเมื่อเป็นกริยาวลี *make out* และ *put off* มีความหมายดังนี้

make out=perceive, imply

put off= postpone, deter

2. กริยาวลีบางคำ สามารถนำกรรม (object) มาแทรกระหว่างกริยาหลัก (base verb) และส่วนขยายย่อย (particle) ได้ ขณะที่กริยาวลีบางคำไม่สามารถนำกรรมมาแทรกได้ โครงสร้างของกริยาวลีประกอบด้วยคำกริยาหลัก (base verb) และส่วนขยายย่อย (particle) กริยาวลีบางคำสามารถนำกรรม (object) มาแทรกระหว่างกริยาหลัก (base verb) และส่วนขยายย่อย (particle) ได้ ขณะที่กริยาวลีบางคำไม่สามารถนำกรรมมาแทรกได้ทำให้ผู้เรียนเกิดความสับสนและไม่สามารถใช้กริยาวลีได้อย่างถูกต้อง

3. กริยาวลีประกอบด้วยหน่วยคำ 2-3 คำ จึงทำให้ครั้งผู้เรียนหลีกเลี่ยงที่จะใช้กริยาวลีในการสื่อสาร ผู้เรียนเลือกใช้คำศัพท์เดี่ยว (single word) หรือใช้คำที่มีความหมายเหมือน (synonym) แทนที่จะนำกริยาวลีที่ได้เรียนรู้มาใช้จริงในการสื่อสาร แต่อย่างไรก็ตามในบางกรณีก็ไม่สามารถนำคำเดี่ยวมาแทนกริยาวลีได้

นอกจากนี้ Celce-Murcia and Larsen-Freeman (1999 อ้างถึงใน Khumbangly, 2005) กล่าวว่า non-Germanic language ซึ่งเป็นภาษาที่ไม่ค่อยพบกริยาวลี จึงทำให้ผู้เรียนภาษาอังกฤษเป็นภาษาที่สองไม่คุ้นเคยกับลักษณะและโครงสร้างกริยาวลี เป็นเหตุให้หลีกเลี่ยงการใช้กริยาวลีในการสื่อสาร (Liao และ Fukuya, 2004) และมักจะใช้คำเดี่ยว (single word) ในการสื่อสารแทนกริยาวลี เนื่องจากวิธีการใช้คำเดี่ยวไม่ซับซ้อนและมีความคุ้นเคยในการใช้คำเดี่ยวมากกว่า ซึ่งเป็นกรณีเดียวกับที่เกิดขึ้นกับนักเรียนไทยที่หลีกเลี่ยงการใช้กริยาวลี การเรียนการสอนกริยาวลีในสถาบันการศึกษาไม่ประสบความสำเร็จเนื่องจากผู้เรียนมีโอกาสนำกริยาวลีในการสื่อสารค่อนข้างน้อยทั้งในการเขียนและการพูด Darwin and Gray (1999) กล่าวว่า ครูมักนำเสนอกริยาวลีโดยไม่ได้คำนึงถึงรูปแบบการสอนการเรียนรู้กริยาวลีที่เหมาะสม กล่าวคือ บางครั้งครูนำเสนอกริยาวลีโดยให้นักเรียนท่องจำความหมาย หรือนำเสนอกริยาวลีที่ใช้ไม่บ่อยนัก ดังนั้นแทนที่จะนำเสนอกริยาวลีเป็นแบ่งตามลำดับตัวอักษร หรือตามลักษณะโครงสร้างคำ ครูผู้สอนควรนำเสนอกริยาวลีโดยแบ่งชุดกริยาวลีตามส่วนขยายย่อย (particle) เพื่อให้นักเรียนสามารถเรียนรู้ความหมายของกริยาวลีได้อย่างเป็นระบบ

2.5 การสอนกริยาวิเศษณ์

การสอนกริยาวิเศษณ์สามารถนำเสนอได้หลากหลายวิธีขึ้นอยู่กับจุดประสงค์ในการเรียนรู้ ระดับความสามารถของนักเรียน รวมทั้งรูปแบบการสอนของครู

Steele (2005) ได้กล่าวถึงวิธีการสอนกริยาวิเศษณ์ โดยแบ่งออกเป็นประเภทดังนี้

2.5.1 การแยกประเภทของกริยาวิเศษณ์

วิธีการแบบดั้งเดิม (traditional approach) ในการสอนกริยาวิเศษณ์ (phrasal verb) มักจะเน้นการเรียนกริยาวิเศษณ์โดยการท่องจำ ซึ่งหนังสือเรียนและหนังสือไวยากรณ์หลายเล่มได้แบ่งประเภทในการเรียนกริยาวิเศษณ์แยกตามประเภทของกริยาวิเศษณ์ตามกริยากรรรมมารับ ได้แก่ กริยาวิเศษณ์ที่ไม่ต้องการกรรรมมารับ (intransitive) และ กริยาวิเศษณ์ที่ต้องการกรรรมมารับ (transitive) หรือ กริยาวิเศษณ์และส่วนขยายย่อยแยกได้ (separable particle) กริยาวิเศษณ์และส่วนขยายย่อยแยกไม่ได้ (inseparable particle) ผู้เรียนจะต้องเรียนรู้กฎเกณฑ์ของกริยาวิเศษณ์และต้องพยายามจับคู่กริยาวิเศษณ์จำนวนหนึ่ง วิธีนี้จะทำให้นักเรียนสามารถวิเคราะห์ลักษณะโครงสร้างของกริยาวิเศษณ์ และช่วยให้นักเรียนสามารถเรียนรู้ได้ด้วยตนเองโดยการวิเคราะห์โครงสร้างคำและใช้ดิคชันนารี ข้อจำกัดของวิธีนี้คือ การเรียนรู้โครงสร้างและกฎเกณฑ์การใช้ของกริยาวิเศษณ์ทำให้นักเรียนรู้สึกเบื่อหน่าย ซึ่งการเรียนรู้อในห้องเรียนเพียงอย่างเดียวทำให้นักเรียนไม่รู้จักการนำไปใช้จริงในชีวิตประจำวัน

2.5.2 การสอนโดยยึดหลักที่คำกริยาหลัก

การสอนกริยาวิเศษณ์โดยยึดตามคำกริยาหลัก (base verb) ตัวอย่างเช่น กริยา “run”

run into

run over

run off

run away

run through

การออกแบบแบบฝึกหัดสำหรับทดสอบการรู้ความหมายที่แตกต่างกันในการสอนกริยาวิเศษณ์ ส่วนใหญ่จะเป็นแบบฝึกหัดที่ผู้เรียนจะต้องเติมคำในช่องว่าง เช่น "I _____ Simon in the cinema last night." (ran into) แบบฝึกหัดประเภทนี้เน้นการทดสอบความหมายของคำศัพท์

มากกว่าการทดสอบโครงสร้างของกริยาวิเศษณ์ และมีบริบทของการใช้กริยาวิเศษณ์ค่อนข้างน้อย ซึ่งทำให้นักเรียนจดจำความหมายของกริยาวิเศษณ์ได้ค่อนข้างยาก นักเรียนขาดการนำภาษาไปประยุกต์และไม่สามารถเชื่อมโยงไปสู่การใช้จริง

แต่อย่างไรก็ตาม การออกแบบแบบฝึกหัดให้นักเรียนสามารถนำไปใช้ได้จริงนั้นสามารถทำได้โดยให้นักเรียนสร้างประโยคที่เกี่ยวกับตัวนักเรียนเอง โดยการใช้กริยาวิเศษณ์ที่ได้อ่านรู้ในบทเรียน ซึ่งจะทำให้นักเรียนเรียนรู้การนำกริยาวิเศษณ์ไปใช้ในชีวิตจริง ข้อจำกัดในการเรียนรู้กริยาวิเศษณ์ลักษณะนี้คืออาจทำให้ผู้เรียนเกิดความสับสน เนื่องจากความหมายจะเปลี่ยนไปตามส่วนขยายย่อย (particle) ดังตัวอย่าง "I need to *run into* my speech tonight", "I *ran over* Carmen in the supermarket yesterday.

2.5.3 การสอนโดยยึดชุดคำศัพท์ตามความหมายที่เกี่ยวข้องกัน

การสอนโดยนำเสนอกริยาวิเศษณ์เป็นชุดคำศัพท์ที่มีความเกี่ยวข้องกัน ตัวอย่างเช่น เมื่อผู้เรียนอ่านบทอ่านเกี่ยวกับ plane travel กริยาวิเศษณ์ที่จะปรากฏในบทความได้แก่ take off, do up, speed up และ touch down เป็นต้น การนำเสนอกริยาวิเศษณ์ด้วยวิธีนี้เป็นประโยชน์แก่ผู้เรียน เนื่องจากผู้เรียนได้เรียนรู้กริยาวิเศษณ์ในบทอ่านซึ่งทำให้ได้เรียนรู้ความหมายและการใช้ได้อย่างชัดเจน และยังช่วยให้ผู้เรียนได้ฝึกเดาความหมายของกริยาวิเศษณ์จากบริบท มากกว่าการจดจำความหมายจากการท่องจำ

แต่อย่างไรก็ตาม ผู้เรียนอาจเกิดความสับสนหากกริยาวิเศษณ์ที่นำเสนอานั้น มีความหมายใกล้เคียงกัน ตัวอย่างเช่น กริยาวิเศษณ์ในบทความเกี่ยวกับความสัมพันธ์ (relationship) ได้แก่ go out with, get on with, fall out, split up เป็นต้น ผู้เรียนอาจเกิดความแตกต่างระหว่าง get long with และ get on with

2.5.4 การสอนผ่านตัวบท

การสอนกริยาวิเศษณ์ผ่านตัวบท เป็นวิธีการสอนการเรียนรู้กริยาวิเศษณ์อย่างเป็นธรรมชาติ ทำให้นักเรียนได้เรียนรู้กริยาวิเศษณ์ที่ใช้จริงในตัวบท และเรียนรู้โครงสร้างการใช้คำกริยาวิเศษณ์ในตัวบทต่างๆ ได้อย่างชัดเจน การสอนผ่านตัวบท โดยใช้สื่อจริง (authentic texts) ทำให้นักเรียนได้เรียนรู้การนำกริยาวิเศษณ์ไปใช้ได้ถูกต้องและเหมาะสม ดังนั้นการสอนกริยาวิเศษณ์ควรให้ผู้เรียนได้เรียนรู้จากตัวบทซึ่งสามารถการเรียนรู้การนำคำศัพท์ไปใช้ในสถานการณ์จริงทำให้นักเรียนตระหนักในการเรียนรู้ความหมายและโครงสร้างของคำจะทำให้ผู้เรียนสามารถจดจำความหมาย

2.6 ความคงทนในการเรียนรู้

นักเรียนวิชาการ ได้ให้ความหมายเกี่ยวกับความคงทนในการเรียนรู้ดังนี้

สุรางค์ โคว์ตระกูล (2541:45) กล่าวว่า ความคงทนในการเรียนรู้หรือความคงทนในการจำเป็นความสามารถของสมองที่จะเก็บสิ่งที่เรียนรู้ไว้ได้เป็นเวลานาน และสามารถเรียกความทรงจำออกมาได้หรือระลึกได้ในสถานการณ์ที่จำเป็น หลังจากทิ้งไว้ระยะหนึ่ง

ศิริพร ทูเครือ (2544: 48) กล่าวว่าความคงทนในการเรียนรู้ หมายถึง ความสามารถในการระลึกถึงการเรียนรู้ที่ได้เรียนไปแล้ว ซึ่งในกระบวนการเรียนการสอนนอกจากความเข้าใจในเรื่องเนื้อหาแล้ว เรื่องของความจำเป็นสิ่งสำคัญและจำเป็นต่อการเรียนรู้มากเช่นกัน เพราะผู้เรียนจะได้นำความรู้ไปใช้ในสถานการณ์ต่างๆ ได้อย่างถูกต้องแม่นยำ

จากความหมายข้างต้น สรุปได้ว่า ความคงทนในการเรียนรู้ หมายถึงความสามารถในการจำและระลึกได้จากสิ่งเร้าที่ได้รับจากการเรียนรู้ หรือการสะสมประสบการณ์เดิมมาแล้ว หลังจากทิ้งเวลาไว้ระยะหนึ่ง

2.6.1 ระยะเวลาในการวัดความคงทนในการเรียนรู้

นักการศึกษาได้ทำการศึกษาเกี่ยวกับช่วงเวลาที่ใช้ในการทดสอบความคงทนในการเรียนรู้ไว้ดังนี้

Atkinson & Shiffrin (1986: 89-195) มีความเห็นว่า ในการทดสอบความคงทนในการจำ ควรเว้นระยะเวลาห่างจากการทดสอบครั้งแรกประมาณ 14 วัน เพราะเป็นช่วงระยะเวลาที่ความจำระยะสั้นจะฝังตัวกลายเป็นความจำระยะยาวหรือความคงทนในการจำระยะเวลาที่ใช้ในการทดสอบความคงทนในการเรียนรู้ ส่วนใหญ่จะใช้เวลาประมาณ 14 วัน หรือ 2 สัปดาห์หลังจากการสอนเสร็จสิ้นแล้ว เพราะเป็นระยะเวลาที่ความจำระยะสั้นจะฝังตัวกลายเป็นความจำระยะยาวหรือความคงทนในการจำ

ดังนั้นในการศึกษาทดลองในงานวิจัยครั้งนี้ ทดสอบความคงทนในการเรียนรู้ของนักเรียนหลังการทดสอบหลังเรียนไปแล้ว 2 สัปดาห์เพื่อนำผลมาวิเคราะห์เพื่อตรวจสอบความรู้ของผู้เรียนว่ามีความคงทนเพียงใด โดยใช้การทดสอบความคงทนในการเรียนรู้ในรูปแบบการระลึกได้ (recall) ในสิ่งที่เรียนรู้มาแล้ว

2.7 แนวคิดเกี่ยวกับอุปลักษณ์เชิงมโนทัศน์

อุปลักษณ์ หมายถึง รูปภาษาที่เกิดจากการนำความหมายของรูปภาษาหนึ่งไปใช้เปรียบเทียบเป็นอีกความหมายหนึ่งเพื่อใช้ประโยชน์ในการสื่อสารและเป็นการอธิบายความหมายของภาษาให้ชัดเจนยิ่งขึ้นดังนั้นผู้ใช้ภาษาจึงนิยมนำอุปลักษณ์มาใช้ในการสื่อสารในชีวิตประจำวันตลอดจนการสร้างสรรค์งานวรรณกรรมประเภทต่างๆ (สุภชัย, 2545)

Lakoff & Johnson (1980) ได้กล่าวถึงอุปลักษณ์ว่าเป็นเรื่องที่เกี่ยวข้องโดยตรงกับระบบความคิดและเกิดขึ้นกับการใช้ภาษาในชีวิตประจำวันกล่าวคือภาษาที่ใช้ในชีวิตประจำวันนั้นอยู่ในรูปของการเปรียบเทียบเป็นอุปลักษณ์เรียกว่า “อุปลักษณ์เชิงมโนทัศน์” (Conceptual metaphor) ซึ่งสัมพันธ์กับระบบความคิดของผู้ใช้ภาษาการใช้ภาษาที่อยู่ในรูปของอุปลักษณ์เกิดขึ้นในลักษณะที่เป็นธรรมชาติและได้จากประสบการณ์ของผู้ใช้ภาษานั้นและเชื่อว่าอุปลักษณ์นั้นใช้อยู่ในชีวิตประจำวันทั้งในเชิงภาษา วัฒนธรรม ความคิด และการกระทำ แต่คนทั่วไปมักคิดว่าอุปลักษณ์เป็นเครื่องมือในเชิงภาพพจน์ทางการใช้ภาษาหรือของกวีหรือนักวรรณกรรมในการนำเอาสิ่งที่แตกต่างกัน 2 สิ่งหรือมากกว่า มาเปรียบเทียบกัน

Johansen (2007) ได้กล่าวถึง การอุปลักษณ์เชิงมโนทัศน์คือการเปรียบเทียบสิ่งที่มีอยู่หรือสิ่งที่ผู้พูดสร้างแผนที่ความคิดไว้ในใจเกี่ยวกับสิ่งที่พูด ซึ่งผู้พูดอาจจะไม่รู้ตัว การสร้างอุปลักษณ์เชิงมโนทัศน์ จะมาจากความรู้หรือประสบการณ์จากสิ่งหนึ่งสิ่งใดแล้วเปรียบเทียบกับอีกสิ่งหนึ่งในขอบเขตหรือประสบการณ์ของผู้พูดเพื่อเชื่อมโยงไปสู่สิ่งที่ผู้พูดต้องการเปรียบเทียบ

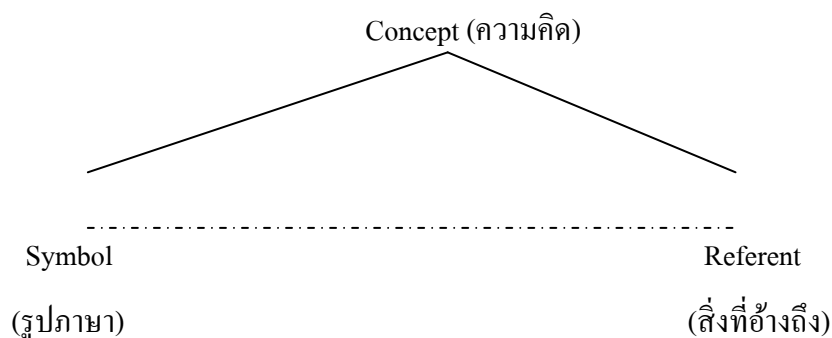
การศึกษาอุปลักษณ์ตามแนวภาษาศาสตร์แยกออกเป็น 2 แนวคิด ได้แก่ อุปลักษณ์ตามแนวคิดเดิม (traditional theory) ซึ่งอธิบายอุปลักษณ์จากการตีความรูปภาษา และอุปลักษณ์ในเชิงภาษาศาสตร์ (cognitive linguistics) อธิบายว่าอุปลักษณ์เป็นเรื่องของการใช้ภาษาที่เกี่ยวข้องกับระบบความคิดของผู้ใช้ภาษา (ชัชวดี ศรีลัมพ์, 2538 อ่างใน มริคิา บูรรุงโรจน์, 2548)

1. อุปลักษณ์ตามแนวคิดเดิม อธิบายว่า อุปลักษณ์ (metaphor) เป็นการนำความหมายของรูปภาษาไปใช้ในเชิงเปรียบเทียบเพื่อให้เกิดภาพพจน์ และเป็นการขยายความหมายของคำออกไปจากความหมายเดิม ซึ่งทำให้เกิดความเปรียบ ซึ่งหมายถึง ข้อความที่แสดงการ

เปรียบเทียบของสิ่งสองสิ่งที่มีคุณสมบัติเหมือนหรือต่างกัน ใน โครงสร้างของความเปรียบจะปรากฏคำว่าเหมือน เป็น คัง เช่น รวากับ ฯลฯ อยู่ในโครงสร้างภาษา

2. อุปลักษณ์เชิงภาษาศาสตร์ เกิดขึ้นจากแนวคิดทฤษฎีภาษาศาสตร์ของ Lakoff and Johnson ซึ่งมองว่า อุปลักษณ์เกิดขึ้นในภาษาที่ใช้สื่อสารกันทั่วไปของมนุษย์ และไม่ได้มีรูปแบบโครงสร้างทางภาษาที่เปรียบสิ่งหนึ่งเป็นอีกสิ่งหนึ่งเท่านั้น แต่การใช้ภาษาในชีวิตประจำวันล้วนเป็นอุปลักษณ์ทั้งสิ้น ยิ่งไปกว่านั้นอุปลักษณ์ไม่ได้จำกัดอยู่ในเรื่องของภาษา แต่ยังเกี่ยวข้องกับความคิดของผู้ที่ใช้ภาษาด้วย กล่าวคือ อุปลักษณ์ในเชิงภาษาศาสตร์เป็นภาษาที่ใช้อยู่ในชีวิตประจำวัน โดยที่มนุษย์ไม่รู้ตัวว่าภาษาที่ใช้อยู่มีรูปแบบการเปรียบเทียบ และอุปลักษณ์ดังกล่าวสามารถสะท้อนให้เห็นถึงระบบความคิดของผู้ที่ใช้ภาษาได้ อุปลักษณ์ตามแนวความคิดนี้เรียกว่าอุปลักษณ์เชิงมโนทัศน์

มโนทัศน์ (Concept) หรือระบบความคิดมีความเกี่ยวข้องกับการอธิบายความหมายของถ้อยคำที่มนุษย์ใช้สื่อสาร Ogden and Richards (1995 อ้างใน มริค้ำ บูร่งโรจน์, 2548) อธิบายเกี่ยวกับความหมายต่างๆว่า ความหมายนั้นเกิดจากความสัมพันธ์ระหว่างความคิด (concept) ที่มีต่อสิ่งที่อ้างอิง (referent) และรูปภาษา (symbol) อันเป็นสัญลักษณ์ที่สร้างขึ้นมาเพื่อใช้เรียกสิ่งที่อ้างอิงนั้น กล่าวคือ สิ่งที่อ้างอิงกับรูปภาษาไม่ได้มีความสัมพันธ์โดยตรง แต่มีความสัมพันธ์กันโดยผ่านกระบวนการความคิดของผู้ใช้ภาษา ดังแผนภูมิสามเหลี่ยม (semiotic triangle)



จากแผนภูมิสามารถอธิบายได้ว่า ความคิดกับรูปภาษามีความสัมพันธ์กันโดยตรง ซึ่งเมื่อผู้รับสารได้รับรู้รูปภาษา ก็จะโยงเข้ากับองค์ประกอบทางความหมาย (ของสิ่งที่อ้างอิง) ที่มีอยู่ในระบบความคิดของผู้ใช้ภาษา ในทางเดียวกัน ความคิดกับสิ่งที่อ้างอิงก็มีความสัมพันธ์กัน

โดยตรง กล่าวคือ เมื่อผู้ใช้ภาษามองเห็นสิ่งนั้นๆ ก็จะโยงเข้ากับองค์ประกอบความหมายต่างๆ ที่อยู่ในระบบความคิดแล้วเชื่อมเข้ากับรูปภาพ ดังนั้นจากแผนภูมิจะเห็นได้ว่า รูปภาพกับสิ่งที่อ้างถึงไม่มีความสัมพันธ์กันโดยตรง แต่สื่อถึงกันโดยผ่านระบบความคิดของผู้ที่ใช้ภาษา แสดงให้เห็นว่าภาษาและความคิดมีความสัมพันธ์กัน

ตัวอย่างการศึกษาของ Lakoff & Johnson (1980: 7 - 8) แสดงให้เห็นว่าภาษาที่ใช้ในชีวิตประจำวันเป็นอุปลักษณ์เชิงมโนทัศน์ดังการใช้ภาษาของชาวอเมริกันซึ่งใช้ภาษาอังกฤษเป็นภาษาแม่พบว่า มีมโนทัศน์เกี่ยวกับเวลาเป็นเงินทอง (TIME IS MONEY) ดังตัวอย่าง

You're **wasting** my time.

This gadget will **save** you hours.

I don't **have** the time to **give** you.

How do you **spend** your time these days?

That flat tire **cost** me an hour.

I've **invested** a lot of time in her.

I don't **have enough** time to **spare** for that.

Put aside some time for ping pong.

He's living on **borrowed** time.

You don't **use** your time **profitably**.

I **lost** a lot of time when I got sick.

จากตัวอย่างข้างต้นสามารถอธิบายได้ว่ารูปภาพดังกล่าวเป็นอุปลักษณ์เชิงมโนทัศน์ ซึ่งมีการถ่ายโยงความหมายจากวงความหมายต้นทางไปยังวงความหมายปลายทาง ไม่ว่าจะเป็น **wasting, save, have, give, spend, cost, invested, have, enough, spare, put aside, borrowed, use, profitably** และ **lost** คำเหล่านี้ปรากฏร่วมกันกับคำว่า **time** และ **hour** ซึ่งจัดอยู่ในวงความหมาย

ปลายทางคือเวลา ดังนั้นรูปภาษาดังกล่าวจึงสามารถสะท้อนให้เห็นมโนทัศน์ของผู้ใช้ภาษาเกี่ยวกับเวลาเป็นเงินทอง

Lakoff & Johnson (1980) ขยายความหมายของการศึกษาอุปลักษณ์โดยไม่ได้พิจารณาโครงสร้างของรูปภาษาเป็นหลักแต่จะสนใจระบบความคิดเหตุผลและความสัมพันธ์ระหว่างสิ่งที่นำมาเปรียบเทียบกับแบบเปรียบเทียบทางภาษาเป็นสำคัญดังตัวอย่างรูปภาษาของผู้ใช้ภาษาอังกฤษในปัจจุบันพบว่ามโนทัศน์เกี่ยวกับการแสดงความคิดเห็นว่าเป็นสงคราม (ARGUMENT IS WAR) ดังตัวอย่าง

Your claims are **indefensible**.

He **attacked** every weak point in my argument.

His criticisms were **right on target**.

I **demolished** his argument.

I've never **won** an argument with him.

You disagree? Okay, **shoot!**

If you use that **strategy**, he'll **wipe you out**.

He **shot down** all of my arguments.

จากตัวอย่างแสดงให้เห็นว่าผู้ใช้ภาษาอังกฤษมโนทัศน์เกี่ยวกับการแสดงความคิดเห็นเป็นสงครามโดยวิเคราะห์จากรูปภาษาที่ปรากฏในบริบทของประโยคการแสดงความคิดเห็นพบว่าคำที่เป็นตัวหนาจากตัวอย่างเป็นคำศัพท์ที่ใช้เกี่ยวกับสงครามหรือการสู้รบกันในสมรรถมิ

อุปลักษณ์ เป็นมโนทัศน์ในการทำความเข้าใจของสิ่งหนึ่ง ด้วยอีกสิ่งหนึ่ง อุปลักษณ์ เป็นการวาดภาพทางภาษาซึ่งเปรียบเทียบของสองสิ่งหรือแนวคิดสองอย่างคำว่า "อุปลักษณ์" ไม่ถือว่าเกี่ยวข้องกับการใช้ภาษาเชิงวรรณกรรม หรือเป็นเพียงแค่อุปมาการใช้ภาษา เพราะอุปลักษณ์ในที่นี้ถือเป็นกระบวนการที่ทำให้มนุษย์เราสามารถจัดการกับระบบความคิด และยังเป็นกระบวนการที่เกี่ยวกับการสร้างระบบภาษา

อุปลักษณ์ทางมโนทัศน์เกิดจากโครงสร้างทางความคิด นั่นก็คือการที่มีมิติทางความคิดต่างๆ (mental spaces) มีการเชื่อมต่อกันอย่างเป็นระบบ หมายความว่าวัตถุหรือ

องค์ประกอบในมิติทางความคิดหนึ่งไปสัมพันธ์กับวัตถุหรือองค์ประกอบในอีกมิติทางความคิดหนึ่งบทบาทของอุปลักษณ์นี้ถูกกำหนดโดยความสามารถของระบบทางความคิดที่ประมวลออกมาในรูปแบบที่หลากหลาย ระบบการสร้างมโนทัศน์ปกติของเรานั้นจึงเป็นระบบที่ต้องพึ่งพากระบวนการทางอุปลักษณ์อยู่ตลอด เราสามารถกล่าวได้ว่าอุปลักษณ์คือสิ่งที่ธรรมดาและเป็นสิ่งพื้นฐานที่สุดในชีวิตมนุษย์

นอกจากนี้ Lakoff & Johnson (1980) อธิบายว่าภาษาสามารถที่จะสะท้อนการรับรู้ความเข้าใจโลกซึ่งสัมพันธ์กับประสบการณ์ต่างๆ ของมนุษย์โดยประสบการณ์ที่ใกล้ชิดตัวมากที่สุดก็คือประสบการณ์ทางร่างกาย ประสบการณ์ทางประสาทสัมผัส ประสบการณ์ทางอารมณ์ความรู้สึก ประสบการณ์ทางสังคมและประสบการณ์ทางวัฒนธรรม โดยเฉพาะอย่างยิ่งการนำเอาประสบการณ์ทางร่างกายมาใช้เป็นอุปลักษณ์ซึ่ง Kövecses (2002 : 16) เรียกว่าอุปลักษณ์ที่เกิดจากการสร้างรูป (embodiment metaphor) นำมาอธิบายถึงมโนทัศน์หรือระบบความคิดของผู้ใช้ภาษา King (1989 : 10 - 13) Johnson & Lakoff (2002 : 249) ได้อธิบายเกี่ยวกับการสร้างรูปว่าการสร้างรูปเป็นการทำให้สิ่งที่เป็นามธรรมให้เป็นรูปธรรมโดยมีพื้นฐานมาจากประสบการณ์ที่ปรากฏอยู่จริงมาใช้เช่นอวัยวะร่างกายวัตถุสิ่งแวดล้อมเป็นต้นสิ่งเหล่านี้สามารถสร้างความเข้าใจอุปลักษณ์ได้อย่างเป็นกระบวนการและเป็นลำดับคือประสบการณ์ความหมายและความคิดซึ่งจะเห็นว่าประสบการณ์เป็นที่มาของความรู้แต่ไม่ได้หมายถึงความรู้เป็นที่มาของประสบการณ์นอกจากนี้แนวคิดสำคัญของการศึกษาอุปลักษณ์เชิงมโนทัศน์ตามแนวภาษาศาสตร์จะมุ่งเน้นไปที่การถ่ายโยงความหมาย (mappings) ระหว่างวงความหมายต้นทาง (source domain) และวงความหมายปลายทาง (target domain) ซึ่งเป็นเรื่องที่เกี่ยวข้องกับภาษาที่จะโยงความสัมพันธ์ไปสู่มโนทัศน์ของผู้ใช้ภาษาที่สะท้อนออกมาจากการใช้ภาษาในชีวิตประจำวันมีรายละเอียดดังนี้

กระบวนการการถ่ายโยงความหมาย (mapping process)

กระบวนการถ่ายโยงความหมาย (mapping process) จะพิจารณาความสัมพันธ์ระหว่างวงความหมายต้นทาง (source domain) และวงความหมายปลายทาง (target domain) ซึ่งทั้งสองวงความหมายนี้มีความสัมพันธ์ระหว่างกันโดยการถ่ายโยงจากวงความหมายต้นทางไปยังวงความหมายปลายทางเพื่อที่จะให้เข้าใจวงความหมายหนึ่งจากอีกวงความหมายหนึ่งกระบวนการถ่ายโยงความหมายมีองค์ประกอบที่จะต้องพิจารณาหลายประการ เนื่องจากการศึกษาเกี่ยวกับอุปลักษณ์คนส่วนใหญ่มักจะนึกถึงการพรรณนาหรือการวิเคราะห์โครงสร้างทางภาษาเท่านั้นแม้กระทั่งปรัชญาทางภาษาได้พยายามแบ่งการศึกษาอุปลักษณ์ในลักษณะที่กว้างๆ และกล่าวถึงอุปลักษณ์ในลักษณะภาษาภาพพจน์ (Goodman 1968; Levin 1977; Lodge 1977; Genette; 1980)

นอกจากจะพิจารณาจากโครงสร้างภาษาแล้วยังให้ความสนใจเกี่ยวกับการถ่ายโยงความหมายเนื่องจากการถ่ายโยงความหมายมีความสัมพันธ์ไปถึงภาษาในระดับมโนทัศน์ ดังนั้น การที่จะเข้าใจถึงภาษาในระดับมโนทัศน์ได้นั้นจะต้องเข้าใจถึงกระบวนการถ่ายโยงความหมายก่อนองค์ประกอบของการถ่ายโยงความหมายอุปลักษณ์เชิงมโนทัศน์ตามแนวทฤษฎีภาษาศาสตร์สามารถแบ่งองค์ประกอบออกเป็น 2 ส่วนคือ วงความหมายต้นทางและวงความหมายปลายทาง

อุปลักษณ์จะถ่ายทอดรูปแบบทางความคิดจากขอบเขตต้นทาง (source domain) ไปยัง ขอบเขตปลายทาง (target/objective domain) ด้วยเหตุนี้รูปแบบทางความคิดของขอบเขตปลายทางจึงถูกรับรู้ได้โดยผ่านประสบการณ์เชิงมิติกายภาพ (physico-spatial experience) อันมีผลมาจากรูปแบบความคิดต้นทาง

การถ่ายโยงความหมายแบบอุปลักษณ์เชิงมโนทัศน์จะมีลักษณะของการถ่ายโยงความหมายได้ทิศทางเดียวคือจะต้องถ่ายโยงจากวงความหมายต้นทางไปยังวงความหมายปลายทางเพียงเท่านั้น

1) วงความหมายต้นทาง (source domain)

วงความหมายต้นทาง (source domain) เป็นศัพท์ที่มีลักษณะที่ใกล้เคียงกับการศึกษาที่ผ่านมาของ Ullmann (1962 : 213) โดยได้อธิบายถึงอุปลักษณ์ว่ามีองค์ประกอบสำคัญอยู่ 2 ส่วนคือสิ่งที่ถูกเปรียบ (tenor) หมายถึงความคิดที่ต้องการนำเสนอกับแบบเปรียบ (vehicle) หมายถึงสิ่งที่สื่อให้เห็นถึงความคิดที่นำเสนอดังตัวอย่างประโยคภาษาอังกฤษที่ว่า

“Life is a walking shadow” สิ่งที่ถูกเปรียบคือ life (ชีวิต) ส่วนแบบเปรียบคือ walking shadow (เงาตามตัว) เป็นต้น ส่วนอุปลักษณ์ตามแนวคิดของ Lakoff จะกล่าวถึงอุปลักษณ์ในลักษณะของระดับการถ่ายโยงความหมายกล่าวคืออุปลักษณ์มีความสัมพันธ์กับมโนทัศน์ของผู้ใช้ภาษาดังนั้นจึงเรียกสิ่งที่ถูกเปรียบว่าวงความหมายปลายทางและเรียกแบบเปรียบว่าวงความหมายต้นทาง

Kövecses (2002: 252) ได้อธิบายความหมายของวงความหมายต้นทางว่าวงความหมายต้นทางสามารถสร้างความเข้าใจวงความหมายปลายทางกล่าวคือลักษณะทั่วไปของวงความหมายปลายทางส่วนใหญ่จะมีลักษณะรูปภาษาที่เป็นนามธรรมซึ่งยากต่อความเข้าใจและวงความหมายต้นทางจะมีรูปภาษาเป็นรูปธรรมดังนั้นวงความหมายต้นทางจึงสามารถลดความซับซ้อนและสร้างความเข้าใจวงความหมายปลายทางได้

2) วงความหมายปลายทาง (target domain)

ธรรมชาติของภาษาเมื่อผู้ใช้ภาษากล่าวถึงรูปภาษาที่มีลักษณะเป็นนามธรรมซึ่งยากต่อความเข้าใจวิธีการหนึ่งที่จะลดความซับซ้อนทางภาษาและอธิบายภาษาให้เข้าใจได้มากขึ้นก็คือการเปรียบกับรูปภาษาที่เป็นรูปธรรม ดังนั้นการอธิบายภาษาที่มีลักษณะนามธรรมจึงต้องใช้กระบวนการทางความหมายเข้ามาช่วยในการอธิบาย Kövecses (2002: 252) ได้อธิบายความหมายของวงความหมายปลายทางไว้ว่า วงความหมายปลายทางเป็นวงความหมายในระดับมโนทัศน์ที่สร้างความเข้าใจโดยการถ่ายโยงความหมายจากวงความหมายต้นทางที่ไปยังวงความหมายปลายทางซึ่งวงความหมายปลายทางจะมีลักษณะทั่วไปคือ เป็นนามธรรมมากกว่าวงความหมายต้นทาง

2.7.1 ประเภทของอุปลักษณ์เชิงมโนทัศน์ (Conceptual Metaphor)

อุปลักษณ์เชิงมโนทัศน์สามารถแบ่งออกได้ 3 ประเภท

1. การเปรียบเทียบเชิงโครงสร้าง (structural metaphor) อุปลักษณ์ที่เป็นการสร้างมโนทัศน์ตามโครงสร้างและองค์ประกอบของอีกมโนทัศน์หนึ่งเป็นลักษณะการเปรียบเทียบโครงสร้างของมโนทัศน์หนึ่งซึ่งสัมพันธ์กับอีกมโนทัศน์หนึ่ง การเปรียบเทียบลักษณะนี้ค่อนข้างซับซ้อนและพบบ่อยกว่าการเปรียบเทียบลักษณะอื่นๆ และการเปรียบเทียบลักษณะนี้จะเปรียบเทียบจากวงความหมายต้นทางที่เป็นโครงสร้างเพื่อเชื่อมโยงสัมพันธ์กับวงความหมายปลายทาง ตัวอย่างประโยคเปรียบเทียบชีวิตคือ การเดินทาง (Life is journey.)

- She was terrible
lost hearing about her boyfriend's death.
- Their relationship
has been on the rocks many times before,
but it always survives.
- I'll always be
thankful that at least once in my life, our ways crossed.
- Becoming a
renowned engineer is my ultimate goal in life.

จากประโยคตัวอย่างดังกล่าว จะเห็นได้ว่า มีการเปรียบเทียบชีวิตกับการขึ้น (up), การลง (downs) ระยะทาง (milestone) ฯลฯ เพื่อเชื่อมโยงกับการเดินทางโดยเปรียบเทียบให้เป็นรูปธรรมมากขึ้น

2. กววิทยาเปรียบเทียบ (ontological metaphor) อุปลักษณ์แบบตัวตน หรือ entity / substance metaphor เป็นการเปรียบเทียบของสิ่งที่เป็นนามธรรมหรือสิ่งที่ไม่มิตัวตนชัดเจนซึ่งนึกมองเห็นภาพได้ยาก ผู้ใช้ภาษาจึงมักเทียบกับสิ่งที่เป็นรูปธรรมการเปรียบเทียบลักษณะนี้จะเปรียบเทียบจากนามธรรม เช่น อารมณ์ ความคิด เหตุการณ์ต่างๆ ให้เชื่อมโยงสัมพันธ์ความเป็นจริงที่เป็นรูปธรรม เช่น วัตถุ คน ภาพยนตร์ต่างๆ เพื่อที่จะจัดกลุ่มหรือแบ่งประเภทของสิ่งที่น่าสนใจนำมาเปรียบเทียบ กววิทยาเปรียบเทียบจะเน้นเปรียบเทียบกับความเป็นจริงใกล้ตัวเพื่อที่จะสามารถนิยามหรือให้คำจำกัดความของสิ่งต่างๆ ได้ชัดเจนยิ่งขึ้น ยกตัวอย่างประโยคที่มีการเปรียบเทียบในลักษณะนี้ ได้แก่

- Mary grinds out romantic novels at the rate of six per year.
- My mind can never operate well under pressure.
- It was her ideas. I just set the wheels in motion.
- I'm rusty today. Can we spare that math problem for tomorrow?
- Now the problem is out of the way, it's full steam ahead to get the job finish.

นอกจากนี้การเปรียบเทียบลักษณะนี้เป็นการเปรียบเทียบกับลักษณะของภาษาจะเริ่มจากสิ่งใกล้ตัว เช่น เปรียบร่างกายของมนุษย์เป็นภาษา มักจะใช้คำว่า *in* และ *out* อยู่ในประโยคนั้นๆ เช่น

- They put a lot of time and energy into completing the construction in due time.
- She's immersed in doing research about this new kind of disease.
- Can you get out of your constant smoking? It's a bad habit.

3. เปรียบเทียบสิ่งที่มีอยู่จริง (orientation metaphor) หมายถึง อุปลักษณ์เกี่ยวกับทิศทางซึ่งเกิดจากการเทียบแบบประสบการณ์ทางกายของมนุษย์ที่เคลื่อนไปบนพื้นที่ ทำให้เรารู้ว่า

ทิศทางมีคู่ตรงข้าม เช่น up- down, in-out, front-back ฯลฯ เปรียบเทียบการมีสุขภาพดีกับคำว่า *up* และการมีโรคร้ายไข้เจ็บกับคำว่า *down* เป็นต้น ตัวอย่างประโยค ได้แก่

- I'm now in the top shape.
- She's at the peak of health.
- He dropped dead on the tennis court.
- Mary has come down with flu.

2.8 งานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

งานวิจัยที่เกี่ยวข้องในการสอนกริยาวลีด้วยวิธีการต่างๆ รวมถึงการสอนกริยาวลี โดยการใช้วิธีการสอนอุปลักษณะเชิงมโนทัศน์ โดยรูปแบบการวิจัยมีทั้งการวัดผลสัมฤทธิ์การสอนกริยาวลีก่อนเรียนและหลังเรียน และเปรียบเทียบการสอนกริยาวลีกับวิธีการสอนแบบอื่นๆ โดยจะขอเสนอการศึกษาตามลำดับดังนี้

ปิยวดี ผ่องใส (2552) ได้ศึกษาการสอนกริยาวลีโดยใช้เพลงภาษาอังกฤษ (เพลง ป็อบ) เพื่อเปรียบเทียบผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนคำกริยาวลีระหว่างก่อนเรียนและหลังเรียนแก่นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนต้นจำนวน 56 คน รูปแบบการทดลองเก็บข้อมูลใช้แบบทดสอบก่อนเรียนและหลังเรียน (one-group pre-post test design) ผลการวิจัยพบว่า การสอนกริยาวลีโดยใช้เพลงภาษาอังกฤษของนักเรียนมีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนสูงขึ้นอย่างมีนัยทางสถิติที่ระดับ 0.01 ผู้วิจัยกล่าวว่าการเรียนรู้กริยาวลีด้วยเพลงนอกจากจะทำให้ให้นักเรียนมีความสนใจการเรียนกริยาวลีแล้ว ยังช่วยพัฒนาทักษะทางด้านภาษาทั้ง 4 ทักษะอีกด้วย (ฟัง พูด อ่าน เขียน)

อังคณา ทองพูน (2554) ได้ศึกษา การพัฒนาบทเรียนคอมพิวเตอร์ช่วยสอนกริยาวลีสำหรับนักศึกษาเอกภาษาอังกฤษ ชั้นปีที่ 1 จำนวน 30 คน เพื่อศึกษาประสิทธิภาพของบทเรียน และเปรียบเทียบผลสัมฤทธิ์ในการเรียนของนักศึกษา โดยใช้บทเรียนทางคอมพิวเตอร์แบบทดสอบ แบบสอบถามความคิดเห็น และแบบสังเกตพฤติกรรม ผลการวิจัยพบว่า นักศึกษาคะแนนก่อนเรียนและหลังเรียนมีความแตกต่างอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ 0.01 นักเรียนมีทัศนคติที่ดีต่อการเรียนภาษาอังกฤษกับคอมพิวเตอร์ช่วยสอนและต้องการเรียนรู้ภาษาอังกฤษในหัวข้ออื่นๆ ด้วยบทเรียนคอมพิวเตอร์ช่วยสอน

Nhu & Huyen (2009) ได้ศึกษาการสอนกริยาวลีโดยใช้อุปถัมภ์เชิงมโนทัศน์ให้แก่กลุ่มตัวอย่างซึ่งศึกษาอยู่ชั้นมัธยมปลายที่ Thuc Hanh High School ในโฮจิมินห์ซิตี้ ซึ่งมีความรู้ภาษาอังกฤษอยู่ในระดับพื้นฐานจนถึงระดับปานกลาง จำนวน 124 คน สอนกลุ่มทดลองโดยใช้อุปถัมภ์เชิงมโนทัศน์ และกลุ่มควบคุมสอนด้วยวิธีปกติผู้วิจัยออกแบบให้กลุ่มทดลองศึกษาใบความรู้เกี่ยวกับกลุ่มกริยาวลีที่แบ่งกลุ่มคำตามประเภทของส่วนขยาย (particle) คือ out, in, down, และ up ซึ่งเปรียบเทียบคำขยายดังกล่าวลักษณะของสิ่งต่างๆ เพื่อให้นักเรียนสร้างความคิดเชื่อมโยงความหมายคำได้ จากนั้นให้กลุ่มทดลองทำแบบฝึกหัด ส่วนกลุ่มควบคุมได้ศึกษาใบความรู้เกี่ยวกับกริยาวลีที่ไม่ได้เน้นให้มีการสร้างมโนความคิดเชื่อมโยงความหมายคำ ผลการวิจัยพบว่ากลุ่มทดลองสามารถเดาความหมายของกริยาวลีได้มากกว่ากลุ่มควบคุม และพบว่าการสอนโดยอุปถัมภ์เชิงมโนทัศน์เป็นเครื่องมือที่มีประสิทธิภาพในการสอนกริยาวลี

Khumbangly (2005) ได้ศึกษาการเรียนรู้กริยาวลีโดยการสอนความหมายกริยาวลีจากความหมายของส่วนประกอบย่อยที่เป็นคำวิเศษณ์ (adverb particle) ซึ่งได้แก่ *off*, *out*, และ *up* กลุ่มตัวอย่างคือ นักศึกษาปีที่ 1 ผู้วิจัยศึกษาการสอนความหมายกริยาวลีจากความหมายของส่วนประกอบย่อยที่เป็นคำวิเศษณ์ (adverb particle) โดยเปรียบเทียบการสอนกริยาวลีแบบปกติ ซึ่งเป็นการเรียนรู้โดยการท่องจำ ผลวิจัยพบว่า กลุ่มตัวอย่างมีคะแนนพัฒนาการการเรียนรู้โดยการสอนความหมายกริยาวลีจากความหมายของส่วนขยายย่อยที่เป็นคำวิเศษณ์ (adverb particle) มากกว่าการสอนแบบปกติเล็กน้อย ดังนั้นจึงไม่อาจสรุปว่าการสอนความหมายกริยาวลีจากความหมายของส่วนประกอบย่อยที่เป็นคำวิเศษณ์ (adverb particle) นั้นมีประสิทธิภาพมากกว่าการสอนแบบปกติ

Ganji (2011) วิธีการสอนกริยา 3 วิธี ได้แก่ การแปลความหมาย (translation) บริบทประโยค (sentential contextualize) และอุปถัมภ์เชิงมโนทัศน์ (metaphorical conceptualization) กลุ่มตัวอย่างคือ นักศึกษาชาวอิหร่าน ซึ่งศึกษาที่ Chabahar Maritime University จำนวน 45 คน ผู้วิจัยแบ่งกลุ่มตัวอย่างออกเป็น 3 กลุ่ม กลุ่มที่ 1 กลุ่มควบคุมสอนกริยาวลีแบบดั้งเดิม (traditional way) นำเสนอกริยาวลีพร้อมความหมายโดยให้กลุ่มควบคุมท่องจำความหมายของกริยาวลี กลุ่มทดลองกลุ่มที่ 1 ผู้วิจัยนำเสนอกริยาวลีผ่านบริบทประโยค (sentential contextualize) และให้นักเรียนแต่งประโยคจากกริยาที่นำเสนอ กลุ่มทดลองกลุ่มที่ 2 ผู้วิจัยนำเสนอกริยาวลีโดยอุปถัมภ์เชิงมโนทัศน์ (metaphorical conceptualization) แบ่งกริยาวลีตามประเภทของกริยาย่อย (particle) กลุ่มตัวอย่างทั้งสามกลุ่มต้องทำแบบทดสอบกริยาวลีแบบทันที (immediate test) หลังจากที่ได้เรียนรู้ไปแล้ว 2 ชั่วโมง หลังจากนั้น 5 สัปดาห์ ผู้วิจัยได้ให้กลุ่ม

ตัวอย่างทำแบบทดสอบแบบล่าช้า (delay test) เพื่อทดสอบความคงทนในการจดจำความหมายของกริยาวิเศษณ์ของกลุ่มตัวอย่าง ผลการทดลองปรากฏว่า ในแบบทดสอบแบบทันที (immediate test) ทั้งสามกลุ่มไม่มีความแตกต่างอย่างมีนัยทางสถิติ กล่าวคือ ผลคะแนนแบบทดสอบทั้งสามวิธีมีคะแนนต่างไม่มาก อย่างไรก็ตาม มีความแตกต่างกันเล็กน้อยระหว่างกลุ่มที่สอนแบบบริบทประโยค (sentential contextualize) และกลุ่มที่สอนโดยอุปถัมภ์เชิงมโนทัศน์ (metaphorical conceptualization) ผู้วิจัยพบว่ากลุ่มตัวอย่างไม่คุ้นเคยกับเรียนรู้กริยาวิเศษณ์แบบโดยอุปถัมภ์เชิงมโนทัศน์ (metaphorical conceptualization) ต้องใช้เวลาในการฝึกวิเคราะห์และเชื่อมโยงความหมายของกริยาวิเศษณ์ นอกจากนี้ การสอนแบบบริบทประโยค (sentential contextualize) เป็นประโยชน์กับนักเรียนมาก เนื่องจากนักเรียนสามารถฝึกการเดาคำศัพท์จากบริบท ซึ่งจะทำให้เกิดการเรียนรู้และจดจำได้อย่างถาวร

Yang and Hsieh (2011) ศึกษาการเรียนรู้และการสอนกริยาวิเศษณ์ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนต้น โดยการตระหนักรู้อุปถัมภ์เชิงมโนทัศน์ (conceptual metaphor awareness) กลุ่มตัวอย่าง จำนวน 30 คน ศึกษาอยู่ที่ Tainan city, Taiwan ผู้วิจัยแบ่งกลุ่มตัวอย่างซึ่งมีความสามารถอยู่ในระดับพื้นฐาน ออกเป็น 2 กลุ่ม ได้แก่ กลุ่มควบคุมและกลุ่มทดลอง โดยกลุ่มควบคุมได้รับการสอนกริยาวิเศษณ์แบบดั้งเดิม (traditional method) ผู้เรียนจะต้องท่องจำกริยาวิเศษณ์พร้อมความหมายตามที่ผู้วิจัยได้นำเสนอ ขณะที่กลุ่มทดลองผู้วิจัยสอนกริยาวิเศษณ์โดยการตระหนักรู้อุปถัมภ์เชิงมโนทัศน์ (conceptual metaphor awareness) ผลการทดลองพบว่าการสอนกริยาวิเศษณ์โดยการตระหนักรู้อุปถัมภ์เชิงมโนทัศน์ ส่งผลต่อการเรียนรู้กริยาวิเศษณ์ของนักเรียนเป็นอย่างดี แต่อย่างไรก็ตาม การสอนด้วยวิธีดังกล่าวอาจจะส่งผลต่อการจดจำความหมายของกริยาวิเศษณ์ได้ค่อนข้างน้อย เนื่องจากกลุ่มตัวอย่างอาจจะคุ้นเคยกับการสอนแบบดั้งเดิม นั่นคือการท่องจำความหมาย ดังนั้นผู้วิจัยจึงเสนอให้นำเสนอกริยาวิเศษณ์ให้สอดคล้องกับวัย ความสนใจ รวมถึงรูปแบบการเรียนรู้ที่นักเรียนถนัด เพื่อให้เกิดประสิทธิผลสูงสุดในการจัดการเรียนการสอน

Cheon (2000) ศึกษาสภาวะในการเรียนรู้กริยาวิเศษณ์ของผู้เรียนที่ใช้ภาษาอังกฤษเป็นภาษาที่สองที่เป็นผู้ใหญ่ ปัจจัยที่ศึกษาได้แก่ รูปแบบการเรียนรู้กริยาวิเศษณ์ (learning condition) เรียนรู้โดยการแปลความหมายและเรียนรู้ความหมายจากบริบท) ระดับความสามารถ (proficiency level) และภาษาที่ 1 (first language) กลุ่มตัวอย่างคือ นักศึกษาชาวอาหรับและเกาหลี ซึ่งศึกษาที่ Robert Henderson Language Media Centre, University of Pittsburgh จำนวน 26 คน แบ่งเป็นกลุ่มอ่อนและกลุ่มเก่งจากคะแนนแบบทดสอบก่อนเรียน ผลการศึกษาพบว่าการเรียนรู้กริยาวิเศษณ์จากบริบทส่งผลต่อกลุ่มตัวอย่างที่เป็นชาวอาหรับ ขณะที่การเรียนรู้กริยาวิเศษณ์จากการแปลความหมายส่งผลต่อ

กลุ่มตัวอย่างชาวเกาหลี นอกจากนี้ผู้วิจัยพบว่าสถานะในการเรียนรู้มีความสัมพันธ์กับภาษาที่ 1 ของกลุ่มตัวอย่างกล่าวคือ กลุ่มตัวอย่างที่มีความรู้พื้นฐานภาษาที่ 1 ดีมีแนวโน้มในการเรียนรู้ภาษาที่ 2 ดีด้วย ขณะที่กลุ่มตัวอย่างชาวอาหรับได้รับอิทธิพลของภาษาที่ 1 เนื่องจากคำส่วนใหญ่ในภาษาอาหรับจะมีความสัมพันธ์ระหว่างเสียงและตัวอักษร ทำให้ส่งผลดีในการเรียนภาษาที่ 2

Camacho (2007) ได้วิจัยในชั้นเรียนในการสอนกริยาวิลีการเปรียบเทียบความหมายของคำบุพบท ได้แก่ up, down, into และ through เพื่อศึกษาวิธีการสอนกริยาวิลีให้นักเรียนที่ใช้ภาษาอังกฤษเป็นภาษาที่สอง และต้องการพัฒนาการเรียนรู้กริยาวิลีแก่นักศึกษาปีที่ 1 จำนวน 30 คน แบ่งออกเป็นกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม ผลการทดลองพบว่า นักเรียนมีความเข้าใจในการเรียนรู้เปรียบเทียบความหมายของกริยาวิลีโดยอาศัยการคาดเดาความหมายจากคำบุพบท นักเรียนกลุ่มทดลองให้ความเห็นว่า หากพบกริยาวิลีที่ไม่รู้เคยเจอมาก่อน นักเรียนจะนำวิธีการนำไปใช้ เพราะนักเรียนไม่ต้องท่องจำความหมายของกริยาวิลีแบบที่เคยเรียนมา

จากผลการวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการสอนกริยาวิลีข้างต้น พบว่าการวิธีการสอนแบบอุปถัมภ์เชิงมโนทัศน์ (Conceptual Metaphor) เป็นการสอนกริยาวิลีอย่างเป็นระบบโดยใช้เน้นให้ผู้เรียนได้ใช้ทักษะการคิดเชื่อมโยงความหมายของกริยาหลัก (base verb) และส่วนขยายย่อย (particle) โดยที่นักเรียนไม่ต้องท่องจำความหมายกริยาวิลีโดยไม่มีหลักเกณฑ์ซึ่งจะทำให้นักเรียนจำความหมายของกริยาวิลีได้เพียงระยะสั้นเท่านั้นและนับเป็นวิธีการสอนที่ส่งเสริมความคงทนในการเรียนรู้ความหมายของกริยาวิลี จากงานวิจัยข้างต้นพบว่านักเรียนพัฒนาการเรียนรู้กริยาวิลีอย่างมีความหมายและสามารถจดจำความหมายได้ในระยะยาว รวมทั้งนักเรียนได้ฝึกทักษะการคิดวิเคราะห์ และสามารถนำไปปรับใช้การเรียนรู้ขั้นสูงต่อไป

บทที่ 3

วิธีการดำเนินการวิจัย

การวิจัยครั้งนี้เป็นการวิจัยเชิงทดลอง มีวัตถุประสงค์เพื่อศึกษาความสามารถในการเรียนรู้กริยาวลีโดยใช้วิธีการสอนแบบอุปถัมภ์เชิงมโนทัศน์และศึกษาปัจจัยที่มีผลต่อเรียนรู้กริยาวลีและความคงทนในการจดจำความหมายกริยาวลีของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6 ซึ่งจะนำเสนอในหัวข้อ ดังนี้ คือกลุ่มตัวอย่าง การสร้างเครื่องมือวิจัย การเก็บรวบรวมข้อมูล และการวิเคราะห์ข้อมูล การวิจัยครั้งนี้ใช้แบบแผนการทดลองแบบกลุ่มเดียวมีการวัดผลก่อนและหลังการทดลอง (one group pre-posttest design)

3.1 กลุ่มตัวอย่าง

กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการศึกษาค้นคว้าครั้งนี้ คือ นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6 จากโรงเรียนท่าข้ามวิทยาคาร สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา เขต 15 ในภาคเรียนที่ 1 ปีการศึกษา 2554 จำนวน 31 คน กลุ่มตัวอย่างได้จากการคัดเลือกนักเรียนโดยใช้วิธีการสุ่มแบบเจาะจง (purposive sampling) โดยเลือก 1 ชั้นเรียนจากจำนวนจาก 2 ชั้นเรียน เนื่องจากกลุ่มตัวอย่างเป็นนักเรียนที่มีความสามารถทางภาษาอังกฤษโดยเฉลี่ยใกล้เคียงกัน

3.2. กริยาวลีเป้าหมาย

การเตรียมการเบื้องต้นเป็นการสำรวจกริยาวลีที่ปรากฏอยู่ในหนังสือแบบเรียนสาระการเรียนรู้ภาษาต่างประเทศ (ภาษาอังกฤษ) ระดับมัธยมศึกษาตอนปลาย ซึ่งได้รับอนุญาตจากกรมวิชาการ กระทรวงศึกษาธิการรวบรวมกริยาวลี 304 คำ จากหนังสือภาษาอังกฤษสำหรับนักเรียนมัธยมศึกษาตอนปลายที่มีเนื้อหาตรงตามหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พ.ศ. 2551 ได้แก่ หนังสือ My World 4-6, Speed Up, Super Goal เป็นต้น กริยาวลีที่รวบรวมมาจากหนังสือแบบเรียนดังกล่าวเป็นกริยาวลีที่มีคำขยายย่อย (particle) ดังนี้ *in, out, on, off, up, down, away* จากนั้นผู้วิจัยนำกริยาวลีทั้ง 304 คำให้นักเรียนต่างโรงเรียนที่มีความสามารถใกล้เคียงกับความสามารถของนักเรียนที่เป็นกลุ่มตัวอย่างของงานวิจัยบอกความหมายของกริยาวลี พบว่าจาก

304 คำ มีกริยาวลี 270 คำ ที่ไม่ทราบความหมาย ผู้วิจัยคัดเลือกกริยาวลี 260 คำ ซึ่งแบ่งประเภทตาม ส่วนขยายย่อย (particle) รายละเอียดของกริยาวลีแสดงในตารางที่ 3.1 ต่อไปนี้

ตารางที่ 3.1 ตัวอย่างกริยาวลีแยกตามส่วนขยายย่อย (particle)

Particles	Phrasal verbs							
in	fill in	write in	breathe in	come in	pull in	join in	stay in	
	sit in	log in	stand in	zoom in	take in	fit in	snow in	
	ring in	invite in	drop in	listen in				
out	stay out	speak out	give out	sit out	read out	turn out	breathe out	
	lock out	point out	come out	get out	hang out	find out	take out	
	work out	start out	leave out	figure out	fall out	die out	show out	
	chill out	ask out	spread out					
down	break down	move down	go down	close down	slow down			
	cut down	write down	calm down	look down	turn down			
	knock down	put down	lie down	cool down	step down			
	settle down	narrow down	calm down	slow down	blow down			
off	cross off	pull off	pay off	turn off	switch off			
	show off	get off	start off	work off	come off			
	pair off	rip off	pay off	knock off	take off			
	set off	go off	drive off	pay off	go off			
	tell off	start off	log off	lay off	head off			
	finish off	tip off						
away	get away	throw away	walk away	take away	give away			
	go away	pass away						

3.3 เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

เครื่องมือวิจัยที่ใช้ในการศึกษาครั้งนี้มี 3 ชนิดดังนี้ 1) แผนการจัดการเรียนรู้โดยใช้อุปกรณ์เชิงมโนทัศน์ 2) แบบทดสอบวัดความสามารถในการเรียนรู้กริยาวลีและ 3) แบบสอบถาม

3.3.1 แผนการจัดการเรียนรู้ วิชาภาษาอังกฤษพื้นฐาน (ฟัง พูด อ่าน เขียน) ในระดับมัธยมศึกษาปีที่ 6 โดยใช้วิธีการสอนแบบอุปถัมภ์เชิงมโนทัศน์จำนวน 26 แผน ใช้แผนละ 1 ชั่วโมง รวม 26 ชั่วโมงในการวิจัยครั้งนี้คัดเลือกกริยาวลีทั้งสิ้น 260 คำ ซึ่งรวบรวมจากหนังสือแบบเรียนตรงตามกำหนดไว้ในหลักสูตรแกนกลางศึกษาขั้นพื้นฐาน พ.ศ. 2551 เป็นกริยาวลีที่นักเรียนกลุ่มตัวอย่างไม่รู้ความหมายมาก่อน โดยที่กริยาวลีเหล่านี้ได้มาจากการทดสอบความรู้ด้านคำศัพท์ของนักเรียนกลุ่มตัวอย่าง ดังปรากฏในหัวข้อการเตรียมการเบื้องต้น

เมื่อรวบรวมกริยาวลีแล้วจึงจัดหมวดหมู่ของกริยาวลีตามส่วนขยายย่อย (particle) โดยกำหนดให้นักเรียนได้เรียนรู้ความหมายของกริยาวลี คาบละ 10 คำ จากนั้นออกแบบกิจกรรมการสอนกริยาวลีโดยศึกษาจากหลักสูตรแกนกลางการศึกษาเพื่อกำหนดกรอบการเรียน และออกแบบแผนการจัดการเรียนรู้การสอนกริยาวลีเริ่มจากการปรับความรู้ขั้นพื้นฐานเพื่อให้นักเรียนได้ทำความเข้าใจกับกริยาวลี โครงสร้าง ลักษณะและความหมายของกริยาวลี และนำเสนอเนื้อหาหลักในการสอนกริยาวลีโดยใช้การสอนแบบอุปถัมภ์เชิงมโนทัศน์ บรรจุเป็นแผนการจัดการเรียนรู้จำนวน 26 แผนการสอน

แผนการสอนแต่ละแผนใช้สอนคาบละ 60 นาที นักเรียนมีเวลาเรียนสัปดาห์ละ 4 ครั้ง รวมเวลาที่ใช้สอนทั้งหมด 26 ชั่วโมงการออกแบบแผนการสอนจะตั้งอยู่บนหลักการวิธีการสอนแบบอุปถัมภ์เชิงมโนทัศน์ กล่าวคือเรียนรู้ความหมายของคำกริยาพื้นฐาน (base verbs) และส่วนขยายย่อย (particle) ลำดับการสอนแต่ละคาบเริ่มจากการนำเสนอคำกริยาในรูปแบบประโยค นักเรียนเดาความหมายคำกริยาจากบริบทและเขียนความหมายลงในใบความรู้ครูให้นักเรียนสังเกตคำกริยาทั้ง 10 คำ โดยเน้นไปที่ส่วนขยายย่อย (particle) ของกริยาแต่ละคำ ครูกระตุ้นให้นักเรียนสร้างมโนทัศน์หรือกรอบความคิดจากประสบการณ์เดิม เพื่อเชื่อมโยงไปสู่ความหมายของกริยา เช่นกริยาที่มีส่วนขยายเป็นคำว่า ‘out’ หมายถึง ‘ออก’ ‘นอก’ เป็นต้น ดังนั้น คำกริยาพื้นฐาน (base word) ที่มากับส่วนขยายย่อย (particle) ‘out’ จะมีความหมาย ‘นอก’ ‘ข้างนอก’ ‘ออก’ เป็นต้น ครูให้นักเรียนทำแบบฝึกหัดประกอบด้วยการเติมกริยาในช่องว่างเพื่อวัดการเรียนรู้ความหมายของกริยา และนำกริยาไปแต่งประโยค เพื่อวัดการนำกริยาไปใช้

กล่าวได้ว่าทุกแผนการสอนจะมีเนื้อหาแต่ละบทครอบคลุมวัตถุประสงค์
 3 ประการ คือ 1) ผู้เรียนสามารถระบุ โครงสร้างของกริยาวลี 2) รู้ความหมายของกริยาวลี
 3) นำกริยาวลีไปใช้ได้ถูกต้องตามบริบท การเรียนรู้กริยาวลีตามแผนการสอนนี้เป็นการนำ
 กริยาวลีจากหนังสือแบบเรียนที่นักเรียนต้องเรียนรู้ตามหลักสูตรที่กำหนดไว้ กริยาวลีดังกล่าว
 ปรากฏอยู่ในบทเรียนแต่ละบท ซึ่งอาจจะไม่ได้จัดเรียงเป็นหมวดหมู่ตามส่วนขยายย่อย ผู้วิจัย
 รวบรวมกริยาวลีดังกล่าวแล้วแยกตามส่วนขยายย่อย เพื่อให้ นักเรียนสามารถเรียนรู้ความหมายของ
 กริยาวลีได้อย่างเป็นระบบ

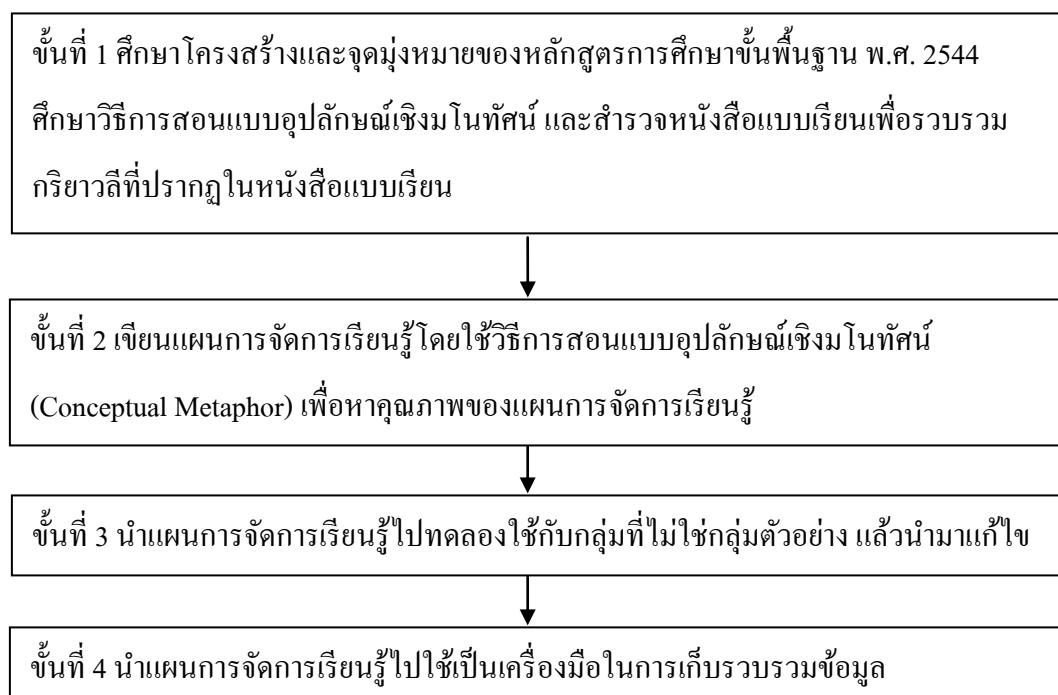
ตารางที่ 3.2 รายละเอียดขั้นตอนการสอน

กิจกรรม	เวลา (นาที)	สื่อการสอน
<p>Warm-up</p> <p>1. ครูทบทวน ลักษณะและประเภทของกริยาวลีรวมถึง ความสำคัญของการเรียนรู้กริยาวลี</p>	5	PowerPoint Presentation
<p>Presentation</p> <p>2. ครูอธิบายเกี่ยวกับความหมายของกริยาวลี</p> <p>3. ยกตัวอย่างคำกริยาวลีที่มีความหมายตามรูปและความหมาย เปรียบเทียบ</p> <div style="border: 1px solid black; border-radius: 15px; padding: 10px; margin: 10px 0;"> <p>drop out</p> <p>ความหมายตามรูป ⇔ ตกลงไป</p> <p>ความหมายเปรียบเทียบ ⇔ หยุดเรียน</p> </div> <p>4. ครูอธิบายถึงคำกริยาวลีที่มีความหมายมากกว่าหนึ่งความหมาย และยกตัวอย่าง</p> <div style="border: 1px solid black; border-radius: 15px; padding: 10px; margin: 10px 0;"> <p>come up</p> <p>- โผล่ขึ้นมา , เกิดขึ้น, ปรากฏขึ้นมา</p> </div> <p>5. ครูนำเสนอคำศัพท์เป้าหมาย (target word) 10 คำในรูปแบบ ประโยค</p>	15	PowerPoint Presentation

<p>6. ให้นักเรียนระบุกริยาวลีจากตัวอย่างประโยค</p> <p>7. นักเรียนเดาความหมายคำกริยาวลีจากบริบทและเขียนความหมายลงในใบความรู้</p> <p>8. ครูให้นักเรียนสังเกตคำกริยาวลีทั้ง 10 คำ โดยเน้นไปที่ส่วนขยาย (particle) ของกริยาวลีแต่ละตัว</p> <p>9. ครูถามความหมายของส่วนขยาย (particle) เน้นความหมายตามรูปจากนั้นกระตุ้นให้นักเรียนสร้างมโนทัศน์หรือกรอบความจากประสบการณ์เดิมคือ 'in' หมายถึง 'ใน' ดังนั้นคำกริยาพื้นฐาน (base word) ที่มาคู่กับส่วนขยาย (particle) 'in' จะมีความหมาย ใน ข้างใน เข้าสู่ อยู่ เป็นต้น</p> <p>10. ครูให้นักเรียนเดาความหมายของคำกริยาวลีอีกครั้ง โดยเน้นให้นักเรียนฝึกสร้างอุปถัมภ์เชิงมโนทัศน์ เพื่อเชื่อมโยงไปสู่ความหมายของคำกริยาวลีอื่นๆ</p> <p>11. ครูบอกความหมายของคำกริยาวลี</p>		
<p>Practice</p> <p>12. ครูแจกใบงานให้นักเรียนทำแบบฝึกหัด กำหนดเวลาทำแบบฝึกหัด 15 นาที ให้ส่งในคาบเรียนทันที</p> <p>13. แจกใบความรู้เพื่อสร้างความเข้าใจในเรื่องอุปถัมภ์มโนทัศน์</p>	15	Worksheet

ขั้นตอนการสร้างแผนการจัดการเรียนรู้โดยใช้วิธีการสอนแบบอุปถัมภ์เชิงมโนทัศน์ สรุปได้ดังนี้

ภาพประกอบที่ 3.1 ขั้นตอนการสร้างแผนการจัดการเรียนรู้โดยใช้วิธีการสอนแบบอุปถัมภ์เชิงมโนทัศน์



3.3.2. แบบทดสอบ

การสร้างแบบทดสอบวัดความสามารถในการเรียนรู้กิริยาวิโดยใช้วิธีการสอนแบบอุปถัมภ์เชิงมโนทัศน์ซึ่งเป็นแบบทดสอบที่ใช้วัดผลสัมฤทธิ์ในการเรียนรู้กิริยาวิก่อนและหลังการทดลอง รวมทั้งเป็นแบบทดสอบวัดความคงทนของการจดจำความหมายกิริยาวิหลังจากนักเรียนได้ทดสอบหลังเรียนไปแล้ว 2 สัปดาห์ ก่อนการสร้างและออกแบบแบบทดสอบชุดนี้ผู้วิจัยได้ศึกษาการวัดและประเมินผลทางภาษา เพื่อเป็นแนวทางในการออกแบบแบบทดสอบ

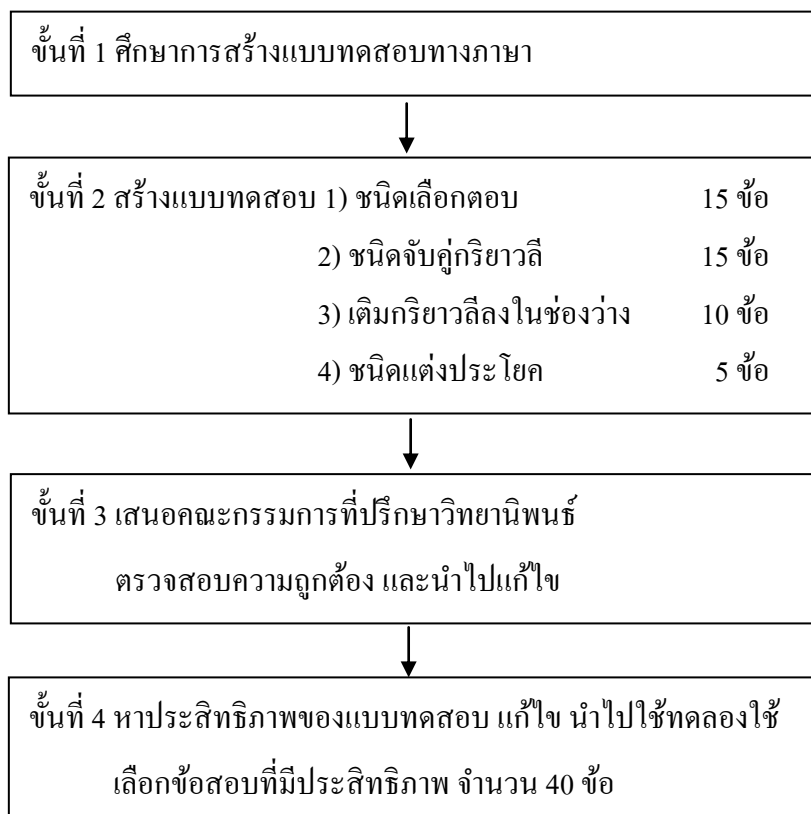
แบบทดสอบวัดความสามารถในการเรียนรู้กริยาวลีโดยใช้วิธีการสอนแบบ
อุปลักษณ์เชิงมโนทัศน์ จำนวน 40 ข้อ แบ่งออกเป็น 4 ตอน ดังตารางที่ 3.3

ตารางที่ 3.3 ชนิดแบบทดสอบ

ตอนที่	ชนิดแบบทดสอบ	จำนวนข้อ
1	แบบทดสอบเลือกตอบ	15 ข้อ
2	แบบทดสอบจับคู่กริยาวลีกับความหมาย	10 ข้อ
3	แบบทดสอบเติมกริยาวลีลงในช่องว่าง	10 ข้อ
4	แบบทดสอบแต่งประโยค	5 ข้อ
	รวม	40 ข้อ

จากนั้นนำแบบทดสอบวัดความสามารถในการเรียนรู้กริยาวลีมาปรับปรุงแก้ไข
ตามคำแนะนำของผู้เชี่ยวชาญและคณะกรรมการที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์ไปทดลองนักเรียนที่ไม่ใช่
กลุ่มตัวอย่างจำนวน 30 คน เพื่อดูความเหมาะสมของเวลา ความยากง่ายของข้อสอบ วิเคราะห์หา
ความยากง่าย โดยตอบถูกให้ 1 คะแนน และตอบผิดให้ 0 คะแนน จากนั้นคัดเลือกข้อสอบที่มีความ
ยากง่าย (p) อยู่ระหว่าง 0.20- 0.80 และมีค่าอำนาจจำแนก (r) ตั้งแต่ 0.20 ขึ้นไป ซึ่งข้อสอบที่เลือกไว้
มีค่าความยากง่าย (p) 0.22-0.77 มีค่าอำนาจจำแนก (r) อยู่ระหว่าง 0.20- 0.80 จำนวน 40 ข้อ และมี
ความเที่ยง (rtt) ของแบบทดสอบทั้งฉบับ เท่ากับ 0.81 หมายความว่าข้อสอบที่คัดเลือกไว้ มีความ
ยากง่ายพอเหมาะและความเชื่อมั่นทั้งฉบับเท่ากับ 0.81 แล้วนำแบบทดสอบไปใช้กับกลุ่มตัวอย่าง
ต่อไป

ภาพประกอบที่ 3.2 ขั้นตอนการสร้างแบบทดสอบโดยใช้วิธีการสอนแบบอุปถัมภ์เชิงมนทัศน์



3. แบบสอบถาม

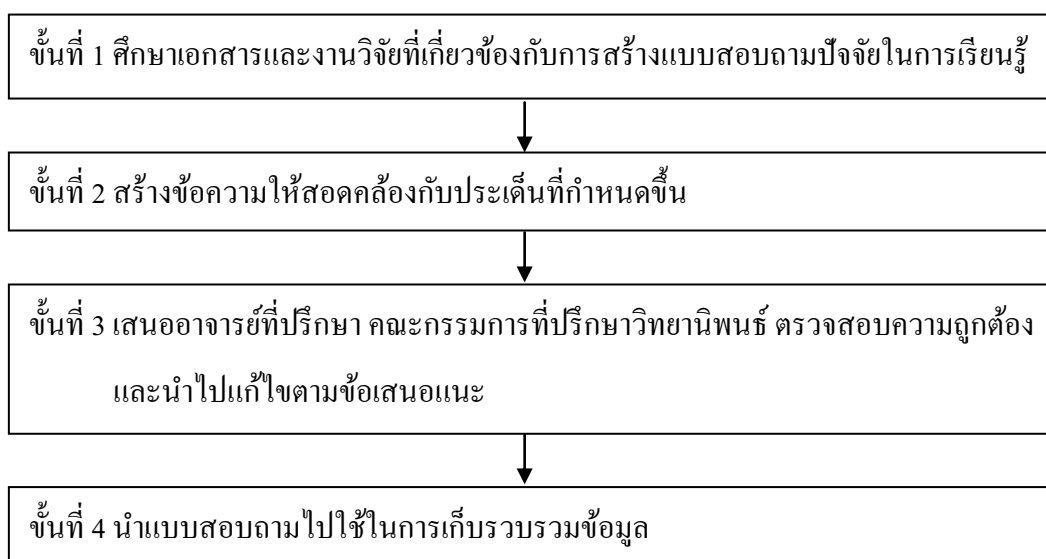
การสร้างแบบสอบถามเกี่ยวกับปัจจัยที่ส่งผลต่อการเรียนรู้กริยาวลีและความคงทนในการจดจำความหมายของกริยาวลี ผู้วิจัยศึกษาเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับปัจจัยในการเรียนรู้กริยาวลี แล้วกำหนดประเด็นที่เกี่ยวข้องกับปัจจัยในการเรียนรู้กริยาวลี จากนั้นสร้างข้อความให้สอดคล้องกับประเด็นที่กำหนด พิจารณาจากเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องรวมทั้งความคิดของผู้วิจัยเอง สรุปปัจจัย 3 ด้านที่ศึกษา ได้แก่ 1) การสอนกริยาวลีโดยใช้วิธีการสอนกริยาวลีแบบอุปถัมภ์เชิงมนทัศน์ 2) กระบวนการสอนของครู 3) พฤติกรรมการเรียนรู้ของนักเรียน จำนวน 22 ข้อ เป็นแบบสอบถามแบบแสดงความคิดเห็น จากระดับความเห็น เห็นด้วยมากที่สุดถึงเห็นด้วยน้อยที่สุด โดยใช้เกณฑ์ประเมินค่าของลิเคิร์ต (Likert) กำหนดน้ำหนักคะแนนดังนี้

เห็นด้วยอย่างยิ่ง	5 คะแนน
เห็นด้วย	4 คะแนน
เห็นด้วยปานกลาง	3 คะแนน
ไม่เห็นด้วย	2 คะแนน
ไม่เห็นด้วยอย่างยิ่ง	1 คะแนน

นำแบบสอบถามที่สร้างขึ้น เสนออาจารย์ที่ปรึกษาและคณะกรรมการวิทยานิพนธ์ ตรวจสอบความถูกต้องเหมาะสมจากนั้นนำแบบสอบถามที่ถูกต้องไปใช้เก็บรวบรวมข้อมูลจากกลุ่มตัวอย่าง

สรุปขั้นตอนในการสร้างแบบสอบถามปัจจัยในการเรียนรู้ความหมายของกริยาวิ

ภาพประกอบที่ 3.3 ขั้นตอนการสร้างแบบสอบถามปัจจัยในการเรียนรู้ความหมายของกริยาวิ

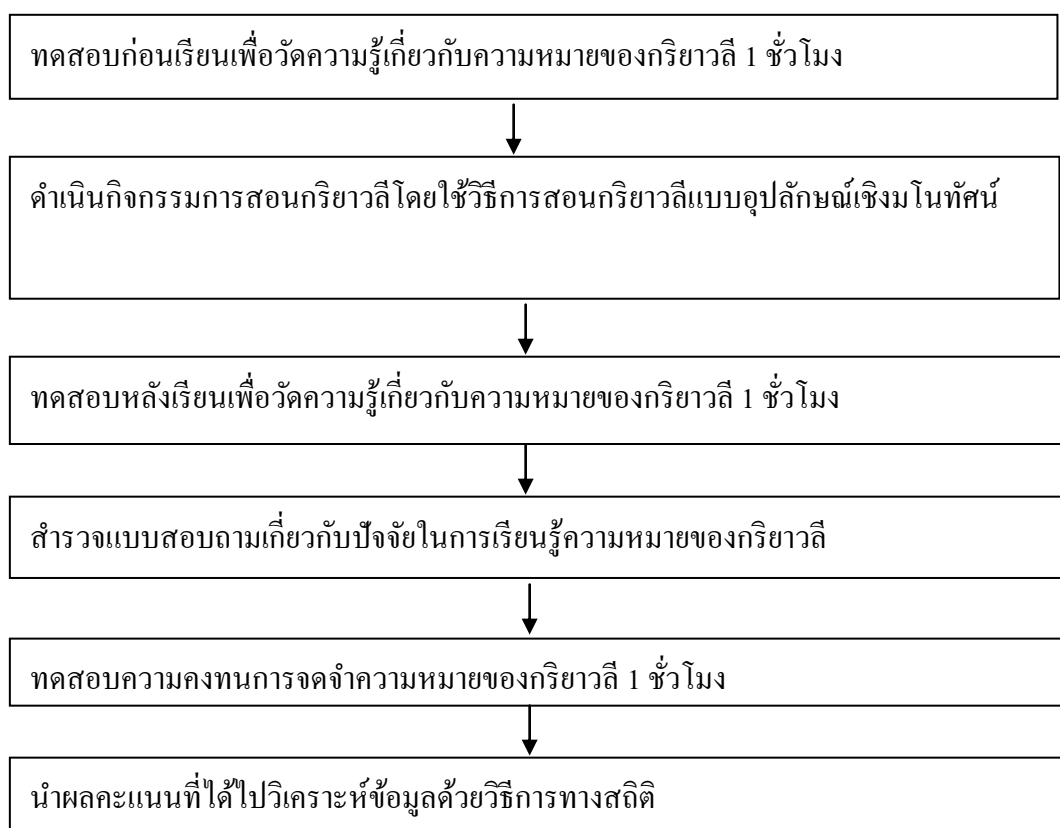


3.4 การเก็บรวบรวมข้อมูล

ผู้วิจัยนำเครื่องมือที่ผ่านการตรวจสอบคุณภาพใช้ในการเก็บรวบรวมข้อมูล โดยให้กลุ่มตัวอย่างทำการทดสอบก่อนเรียน (pre-test) จำนวน 40 ข้อ ใช้เวลา 1 ชั่วโมง หลังจากนั้นจัดให้กลุ่ม

ตัวอย่างได้เรียนรู้ลักษณะและโครงสร้างของกริยาวลี 2 ชั่วโมง หลังจากนั้นผู้วิจัยดำเนินการสอนกลุ่มตัวอย่างตามแผนจัดการเรียนรู้โดยใช้วิธีการสอนกริยาวลีแบบอุปลักษณะเชิงมโนทัศน์ที่สร้างขึ้น จำนวน 26 แผนการสอน แผนละ 1 ชั่วโมง ระยะเวลาในการสอนจำนวน 8 สัปดาห์ สัปดาห์ละ 4 ชั่วโมง รวม 32 ชั่วโมง หลังจากดำเนินการทดลองครบตามที่วางแผนในการจัดการเรียนรู้แล้วเสร็จ กลุ่มตัวอย่างทำแบบทดสอบหลังเรียน (post-test) ซึ่งเป็นชุดเดียวกับแบบทดสอบก่อนเรียนใช้เวลา 60 นาที และดำเนินการสำรวจความคิดเห็นโดยให้กลุ่มตัวอย่างกรอกแบบสอบถามเพื่อศึกษาปัจจัยส่งผลต่อการเรียนรู้ความหมายกริยาวลี ผู้วิจัยให้กลุ่มตัวอย่างทำแบบทดสอบเพื่อวัดความคงทนการจดจำความหมายของกริยาวลี หลังจากกลุ่มตัวอย่างได้ทำแบบทดสอบหลังเรียนเสร็จสิ้นไปแล้ว 2 สัปดาห์ จากนั้นนำผลคะแนนที่ได้จากการทดสอบและคะแนนที่ได้จากแบบสอบถามมาวิเคราะห์ข้อมูลด้วยวิธีการทางสถิติเพื่อตอบคำถามวิจัย

ภาพประกอบที่ 3.4 ขั้นตอนการรวบรวมข้อมูล



ตารางที่ 3.4 ขั้นตอนการดำเนินการวิจัย

ชั่วโมง	กิจกรรมการสอน
1	ทดสอบก่อนเรียนจำนวน 40 ข้อ
2-3	ทำความเข้าใจคำกริยาวลี (phrasal verb) - ศึกษาความหมาย ลักษณะและประเภทกริยาวลี
4-30	สอนกริยาวลีโดยใช้อุปลักษณเชิงมโนทัศน์ กริยาวลีที่มีส่วนขยายย่อย ดังนี้ in, out, on, off, up, down, away
31	ทดสอบหลังเรียนจำนวน 40 ข้อ
32	ทดสอบความคงทนหลังทดสอบหลังเรียน 2 สัปดาห์

3.5 การวิเคราะห์ข้อมูล

นำคะแนนที่ได้จากแบบทดสอบวัดการเรียนรู้กริยาวลีโดยใช้วิธีการสอนแบบอุปลักษณเชิงมโนทัศน์ก่อนเรียน หลังเรียน และแบบทดสอบวัดความคงทนในการจดจำความหมายของกริยาวลี รวมถึงคะแนนจากแบบสอบถามเกี่ยวกับปัจจัยในการเรียนรู้ความหมายของกริยาวลีและความคงทนในการจดจำความหมายของกริยาวลี มาวิเคราะห์ด้วยวิธีการทางสถิติโดยใช้โปรแกรมประมวลผลด้วยคอมพิวเตอร์ สถิติที่ใช้ ได้แก่ ค่าเฉลี่ย (Mean) ค่าส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (Standard Deviation) ค่าทดสอบที (t-test) และค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์แบบเพียร์สัน (Pearson's Correlation Coefficient)

สถิติที่ใช้ในการวิเคราะห์ข้อมูล

สถิติที่ใช้ในการหาประสิทธิภาพเครื่องมือ

1. ค่าดัชนีความยากง่าย (p) ของแบบทดสอบวัดการเรียนรู้กริยาวลีโดยใช้วิธีการสอนแบบอุปลักษณเชิงมโนทัศน์
2. ค่าอำนาจจำแนก (r) ของแบบทดสอบวัดการเรียนรู้กริยาวลีโดยใช้วิธีการสอนแบบอุปลักษณเชิงมโนทัศน์
3. ค่าความเที่ยง (rtt) ของแบบทดสอบวัดการเรียนรู้กริยาวลีโดยใช้วิธีการสอนแบบอุปลักษณเชิงมโนทัศน์ (Conceptual Metaphor) โดยวิธีคูเดอร์-ริชาร์ดสัน 20 (KR-20)

สถิติที่ใช้ในการวิเคราะห์ข้อมูล

1. ค่าเฉลี่ย (X) และส่วนค่าส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (S.D.) ของคะแนนแบบทดสอบก่อนเรียน หลังเรียน และคะแนนความคงทนในจดจำความหมายของกริยาวลี
2. ค่าทดสอบที (t-test) ของคะแนนระหว่างก่อนเรียน หลังเรียนและคะแนนความคงทนในจดจำความหมายของกริยาวลี
3. ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์แบบเพียร์สัน (Pearson's Correlation Coefficient) ระหว่างคะแนนหลังเรียนและคะแนนความคงทนในจดจำความหมายของกริยาวลี

สถิติที่ใช้ในการตอบคำถามวิจัย

คำถามวิจัยข้อที่ 1 การสอนคำกริยาวลีโดยใช้วิธีการสอนแบบอุปลักษณะเชิงมโนทัศน์ มีผลต่อการเรียนรู้ความหมายของกริยาวลีก่อนและหลังเรียนหรือไม่ โดยใช้ค่าทดสอบที (t-test) เปรียบเทียบคะแนนระหว่างก่อนเรียน และหลังเรียน

คำถามวิจัยข้อที่ 2 การสอนคำกริยาวลีโดยใช้วิธีการสอนแบบอุปลักษณะเชิงมโนทัศน์ มีผลต่อการจดจำความหมายของกริยาวลีหรือไม่โดยใช้ค่าทดสอบที (t-test) เปรียบเทียบคะแนนหลังเรียนและคะแนนแบบทดสอบวัดความคงทน

คำถามวิจัยข้อที่ 3 ปัจจัยใดที่ทำให้นักเรียนเรียนรู้กริยาวลีและมีผลต่อความคงทนในการจดจำคำศัพท์โดยใช้ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์แบบเพียร์สัน (Pearson's Correlation Coefficient) ระหว่างคะแนนหลังเรียนและคะแนนจากแบบสอบถามเกี่ยวกับปัจจัยในการเรียนรู้ความหมายของกริยาวลี

บทที่ 4

ผลการวิเคราะห์ข้อมูล

บทนี้จะนำเสนอผลการสอนกริยาวลีโดยใช้อุปลักษณะเชิงมโนทัศน์ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6 โรงเรียนท่าข้ามวิทยาคารจังหวัดปัตตานี ซึ่งมีวัตถุประสงค์สำคัญในการวิจัย

- 1) เพื่อศึกษาความสามารถในการเรียนรู้และความคงทนในการจดจำความหมายกริยาวลีในภาษาอังกฤษของนักเรียนมัธยมศึกษาปีที่ 6 ก่อนและหลังเรียนความหมายของกริยาวลีด้วยวิธีการสอนแบบอุปลักษณะเชิงมโนทัศน์
- 2) เพื่อศึกษาปัจจัยที่มีผลต่อเรียนรู้ความหมายกริยาวลีและความคงทนในการจดจำความหมายกริยาวลี

ซึ่งจะนำเสนอผลการวิเคราะห์ข้อมูล ตามลำดับดังนี้

4.1 ผลการวิเคราะห์ข้อมูล

ผู้วิจัยได้ดำเนินการทดลอง และเก็บข้อมูลเพื่อนำมาวิเคราะห์ผลการทดลองตามลำดับเพื่อตอบคำถามวิจัยทั้ง 3 ข้อ ดังนี้

คำถามที่ 1 การสอนคำกริยาวลีโดยใช้วิธีการสอนแบบอุปลักษณะเชิงมโนทัศน์ มีผลต่อการเรียนรู้ความหมายของกริยาวลีในภาษาอังกฤษหรือไม่ โดยใช้ค่าทดสอบที (t-test) ซึ่งได้ผลดังนี้

ผลการเปรียบเทียบคะแนนจากแบบทดสอบวัดผลสัมฤทธิ์ก่อนเรียนและหลังเรียนโดยใช้วิธีการสอนแบบอุปลักษณะเชิงมโนทัศน์ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6 ปรากฏว่าผลคะแนนหลังการเรียนรู้กริยาวลีโดยใช้วิธีการสอนแบบอุปลักษณะเชิงมโนทัศน์ของนักเรียนสูงขึ้นอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติระดับ.01 ซึ่งมีคะแนนเฉลี่ยเพิ่มขึ้นจาก 15.65% เป็น 33.22% ดังปรากฏในตารางที่ 4.1

ตารางที่ 4.1 ผลคะแนนในการเรียนรู้กริยาวลีก่อนและหลังเรียนโดยใช้วิธีการสอนแบบอุปลักษณะเชิงมโนทัศน์

ผลสัมฤทธิ์ การเรียนรู้ กริยาวลี	คะแนน เต็ม	คะแนน สูงสุด	คะแนน ต่ำสุด	คะแนนเฉลี่ย	ส่วน เบี่ยงเบน มาตรฐาน	ค่าทดสอบ ที (t-value)
ก่อนเรียน	40	10 (25%)	2(5%)	6.26 (15.65%)	2.21	.00**
หลังเรียน	40	25 (62.5%)	4(10%)	13.29 (33.22)	5.29	

** มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

จากตารางที่ 4.1 แสดงให้เห็นว่า ผลคะแนนสูงสุด คะแนนต่ำสุดและคะแนนเฉลี่ยของคะแนนหลังเรียนในการเรียนรู้ความหมายกริยาวลีของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6 โดยใช้วิธีการสอนแบบอุปลักษณะเชิงมโนทัศน์ สูงกว่าก่อนเรียนเป็นสองเท่า โดยคะแนนก่อนเรียนมีค่าเฉลี่ยและส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานเท่ากับ $\bar{x} = 6.26$, S.D. = 2.21 ซึ่งคิดเป็น 15.65% ถือว่าค่อนข้างต่ำ จึงถือสรุปได้ว่านักเรียนมีพื้นฐานความรู้เกี่ยวกับกริยาวลีค่อนข้างน้อย ส่วนคะแนนหลังเรียนมีค่าเฉลี่ยและส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานเท่ากับ $\bar{x} = 13.29$, S.D. = 2.21 คิดเป็น 33.22% เมื่อเปรียบเทียบผลคะแนนเฉลี่ยก่อนเรียนและหลังเรียน สรุปได้ว่านักเรียนมีความสามารถในการเรียนรู้ความหมายกริยาวลี โดยใช้วิธีการสอนแบบอุปลักษณะเชิงมโนทัศน์สูงกว่าก่อนเรียนอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ 0.01

เพื่อให้เห็นรายละเอียดของคะแนนการเรียนรู้ความหมายของกริยาวลีแต่ละด้าน ผู้วิจัยได้เปรียบเทียบความแตกต่างของคะแนนในการเรียนรู้ความหมายกริยาวลีของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6 โดยใช้วิธีการสอนแบบอุปลักษณะเชิงมโนทัศน์ ก่อนเรียนและหลังเรียน โดยพิจารณาการเรียนรู้แต่ละด้าน ได้แก่ การรู้ความหมาย (recognition) การเข้าใจความหมายของกริยาวลี (comprehension) และการนำไปใช้ในการแต่งประโยค (production) ผลปรากฏว่าผลคะแนนเฉลี่ยหลังเรียนสูงกว่าก่อนเรียนในทุกด้าน ดังปรากฏในตารางที่ 4.2

ตารางที่ 4.2 เปรียบเทียบคะแนนในการเรียนรู้ความหมายกริยาวิเศษณ์แต่ละด้าน

การเรียนรู้	คะแนน เต็ม	ก่อนเรียน		หลังเรียน		t	Sig. (2-tailed)
		\bar{x}	S.D.	\bar{x}	S.D.		
การเรียนรู้ความหมาย (แบบทดสอบเลือกตอบ)	15	4.16	1.76	5.41	1.65	3.503	.001**
การเรียนรู้ความหมาย (แบบทดสอบจับคู่)	10	1.15	1.39	3.77	2.62	4.321	.000**
การเข้าใจความหมาย (เติมคำศัพท์ในช่องว่าง)	10	0.51	0.63	1.16	0.97	3.7801	.001**
การนำไปใช้ (แต่งประโยค)	5	0.06	0.25	2.93	1.77	9.255	.000**
Total	40	6.22	2.21	13.29	5.29	7.704	.000**

** มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

จากตารางที่ 4.2 แสดงให้เห็นว่า ผลการเรียนรู้กริยาวิเศษณ์ในแต่ละด้านได้แก่

1) การรู้ความหมาย 2) การเข้าใจความหมาย 3) การนำไปใช้ พบว่าผลสัมฤทธิ์ในการเรียนรู้ความหมายของกริยาวิเศษณ์โดยใช้วิธีการสอนแบบอุปลักษณะเชิงมโนทัศน์ก่อนเรียนและหลังเรียนของนักเรียนในแต่ละด้านมีความแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ 0.01

เมื่อพิจารณาผลคะแนนในการเรียนรู้แต่ละด้านดังกล่าวจะเห็นได้ว่า ผลคะแนนการเรียนรู้ด้านการรู้ความหมาย ซึ่งแบ่งออกเป็น 2 แบบทดสอบ ได้แก่ แบบทดสอบเลือกตอบและแบบทดสอบจับคู่กริยากับความหมาย พบว่า ค่าเฉลี่ยของผลคะแนนก่อนเรียนและผลคะแนนหลังเรียนในแบบทดสอบเลือกตอบมีค่าเท่ากับ $(\bar{x}) = 4.16$ และ 5.41 ตามลำดับ ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานก่อนเรียนและหลังเรียนในแบบทดสอบเลือกตอบมีค่าเท่ากับ S.D. = 1.76 และ 1.65 ตามลำดับ ผลคะแนนแสดงให้เห็นว่า นักเรียนได้คะแนนในแบบทดสอบเลือกตอบมากกว่าด้านอื่นๆ

ส่วนผลคะแนนด้านการเรียนรู้ความหมายของกริยาวลีในแบบทดสอบจับคู่กริยาวลีกับความหมาย พบว่าค่าเฉลี่ยของผลคะแนนก่อนเรียนและผลคะแนนหลังเรียนในแบบทดสอบจับคู่กริยาวลีกับความหมายเท่ากับ $(\bar{x}) = 1.15$ และ 3.77 ตามลำดับ ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานของผลคะแนนก่อนเรียนและผลคะแนนหลังเรียนในแบบทดสอบเลือกตอบมีค่าเท่ากับ $S.D. = 1.39$ และ 2.62 ตามลำดับ สรุปได้ว่าการเรียนรู้กริยาวลีโดยใช้วิธีการสอนแบบอุปลักษณะเชิงมโนทัศน์ด้านการรู้ความหมายของกริยาวลี นักเรียนมีผลคะแนนหลังเรียนสูงกว่าก่อนเรียนอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ.01

ส่วนในด้านการเข้าใจความหมายของกริยาวลีค่าเฉลี่ยคะแนนหลังเรียนเพิ่มจาก $(\bar{x}) = 0.51$ เป็น 1.16 ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานก่อนเรียนและหลังเรียนในแบบทดสอบเลือกตอบมีค่าเท่ากับ $S.D. = 0.63$ และ 0.97 ตามลำดับ สรุปได้ว่าการเรียนรู้กริยาวลีโดยใช้วิธีการสอนแบบอุปลักษณะเชิงมโนทัศน์ด้านการใช้กริยาวลีให้ถูกต้องตามบริบท มีผลคะแนนหลังเรียนสูงกว่าก่อนเรียนมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

นอกจากนี้ผลคะแนนด้านการนำกริยาวลีไปใช้ ค่าเฉลี่ยของผลคะแนนหลังเรียนเพิ่มจาก $(\bar{x}) = 0.06$ เป็น 2.93 ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานก่อนเรียนและหลังเรียนในแบบทดสอบด้านการนำไปใช้เท่ากับ $S.D. = 0.25$ และ 1.77 ตามลำดับ สรุปได้ว่าการเรียนรู้กริยาวลีโดยใช้วิธีการสอนแบบอุปลักษณะเชิงมโนทัศน์ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6 ด้านการนำไปใช้มีผลคะแนนหลังเรียนสูงกว่าผลคะแนนก่อนเรียนอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 จะเห็นได้ว่าผลคะแนนด้านการนำกริยาวลีไปใช้ นักเรียนได้คะแนนเฉลี่ยเพิ่มขึ้นจากก่อนเรียนเป็นสองเท่า $(\bar{x}) = 0.06$ เป็น 2.93 และหากพิจารณาจากคะแนนก่อนเรียนซึ่งเป็นส่วนที่นักเรียนได้คะแนนน้อยที่สุดเมื่อเทียบกับด้านอื่นๆ ถือว่านักเรียนมีพัฒนาการที่ดีในการเรียนรู้กริยาวลี

จากผลคะแนนดังกล่าวแสดงให้เห็นว่า การเรียนรู้ความหมายกริยาวลีทั้ง 3 ด้านของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6 โดยใช้วิธีการสอนแบบอุปลักษณะเชิงมโนทัศน์ ในภาพรวมเพิ่มขึ้นจาก 15.65% เป็น 33.22% ($\bar{x} = 6.22$ เป็น 13.29 ตามลำดับ) ซึ่งแสดงให้เห็นถึงพัฒนาการในการเรียนรู้ความหมายของกริยาวลีของนักเรียนที่ดีขึ้นถึงแม้ว่าค่าเฉลี่ยรวมของผลคะแนนก่อนและหลังเรียนต่ำกว่าเกณฑ์ ร้อยละ 50 ก็ตาม แต่ก็ถือว่านักเรียนได้มีการเรียนรู้กริยาวลีเพิ่มขึ้น

คำถามข้อที่ 2 การสอนคำกริยาวลีโดยใช้วิธีการสอนแบบอุปลักษณะเชิงมโนทัศน์ มีผลต่อการเรียนรู้ความหมายของกริยาวลีหรือไม่

ผู้วิจัยทดสอบความคงทนในการเรียนรู้กริยาวลีหลังจากการทดสอบหลังเรียนไปแล้ว 2 สัปดาห์ ผลการเปรียบเทียบผลคะแนนหลังเรียนและผลคะแนนทดสอบความคงทนในการเรียนรู้ความหมายกริยาวลีโดยใช้วิธีการสอนแบบอุปลักษณะเชิงมโนทัศน์ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6 ปรากฏว่า ผลคะแนนหลังเรียนและผลคะแนนทดสอบความคงทนในการเรียนรู้ความหมายกริยาวลีไม่มีความแตกต่างอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติในทุกด้าน ดังปรากฏในตารางที่ 4.3

ตารางที่ 4.3 เปรียบเทียบผลคะแนนหลังเรียนและคะแนนทดสอบความคงทนในการเรียนรู้ความหมายกริยาวลี

ระดับการเรียนรู้	คะแนนเต็ม	Post- test		Retention		t	Sig.(2-tailed)
		\bar{x}	S.D.	\bar{x}	S.D.		
การเรียนรู้ความหมาย (แบบทดสอบ เลือกตอบ)	15	5.42	1.65	6.19	1.80	-2.00	.055
การเรียนรู้ความหมาย (แบบทดสอบจับคู่)	10	3.78	2.62	3.58	2.68	.490	.627
การเข้าใจความหมาย (เติมคำศัพท์ในช่องว่าง)	10	1.16	0.97	1.35	1.11	-.82	.414
การนำไปใช้ (แต่งประโยค)	5	2.93	1.77	3.32	1.70	-.198	.056
Total	40	13.29	5.29	14.44	5.16	-1.53	.136

จากตารางที่ 4.3 แสดงการเปรียบเทียบผลคะแนนที่ได้จากแบบทดสอบหลังเรียน และแบบทดสอบวัดความคงทนในการเรียนรู้ความหมายของกริยาวลีโดยใช้วิธีการสอนแบบอุปลักษณะเชิงมโนทัศน์ผู้วิจัยจัดให้นักเรียนทดสอบความคงทนในการเรียนรู้ความหมายของกริยาวลีหลังจากนักเรียนได้ทำแบบทดสอบหลังเรียนเสร็จสิ้นแล้ว 2 สัปดาห์ เพื่อทดสอบความคงทนในการเรียนรู้ความหมายของกริยาวลี พบว่า ผลคะแนนหลังเรียนและผลคะแนนทดสอบความคงทนในการเรียนรู้ความหมายกริยาวลีไม่มีความแตกต่างอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติในทุกด้าน

เมื่อพิจารณาจากค่าเฉลี่ยรวมของผลคะแนนหลังเรียนและผลคะแนนทดสอบความคงทนพบว่า ค่าเฉลี่ยของผลคะแนนหลังเรียนและคะแนนความคงทนเท่ากับ $(\bar{x}) = 13.29$ และ 14.44 ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานคะแนนหลังเรียนและคะแนนความคงทนเท่ากับ S.D. = 5.29 และ 5.16 ตามลำดับ ค่าเฉลี่ยรวมคะแนนหลังเรียนและคะแนนทดสอบความคงทนไม่มีความแตกต่างอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ ($p=0.136$) ซึ่งหมายความว่านักเรียนมีความคงทนในการเรียนรู้ความหมายของกริยาวลีหลังจากทำแบบทดสอบหลังเรียนไปแล้ว 2 สัปดาห์

นอกจากนี้ เมื่อพิจารณาผลคะแนนแบบทดสอบแต่ละด้าน ผลคะแนนการเรียนรู้ด้านการรู้ความหมาย ซึ่งแบ่งออกเป็น 2 แบบทดสอบ ได้แก่ แบบทดสอบเลือกตอบและแบบทดสอบจับคู่กริยาวลีกับความหมาย พบว่าผลคะแนนเฉลี่ยของแบบทดสอบหลังเรียนและแบบทดสอบวัดความคงทนในการจดจำความหมายของกริยาวลีในแบบทดสอบเลือกตอบมีค่าเท่ากับ $(\bar{x}) = 5.42$ และ 6.19 ตามลำดับและส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานของแบบทดสอบหลังเรียนและแบบทดสอบวัดความคงทนในการจดจำความหมายของกริยาวลีในแบบทดสอบเลือกตอบมีค่าเท่ากับ S.D. = 1.65 และ 1.80 ตามลำดับ ส่วนผลคะแนนแบบทดสอบจับคู่กริยาวลีกับความหมายนั้นพบว่า ค่าเฉลี่ยแบบทดสอบหลังเรียนและแบบทดสอบวัดความคงทนในการจดจำความหมายของกริยาวลีในแบบทดสอบจับคู่กริยาวลีกับความหมายเท่ากับ $(\bar{x}) = 3.78$ และ 3.58 ตามลำดับ ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานหลังเรียนและแบบทดสอบวัดความคงทนในการจดจำความหมายของกริยาวลีในแบบทดสอบเลือกตอบมีค่าเท่ากับ S.D. = 2.62 และ 2.68 ตามลำดับ สรุปได้ว่าความคงทนในการเรียนรู้ความหมายของกริยาวลีโดยใช้วิธีการสอนแบบอุปลักษณะเชิงมโนทัศน์ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6 ด้านการเรียนรู้ความหมายของกริยาวลี ไม่มีความแตกต่างอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ

ค่าเฉลี่ยแบบทดสอบหลังเรียนและแบบทดสอบวัดความคงทนในการเรียนรู้ความหมายของกริยาวลีในด้านการเข้าใจความหมายของกริยาวลี เท่ากับ $(\bar{x}) = 1.16$ และ 1.11 ตามลำดับ ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานก่อนเรียนและหลังเรียนในแบบทดสอบเลือกตอบมีค่าเท่ากับ

S.D. = 0.97 และ 1.11 ตามลำดับ สรุปได้ว่าความคงทนในการเรียนรู้ความหมายของกริยาวลีโดยใช้วิธีการสอนแบบอุปลักษณะเชิงมโนทัศน์ ด้านการเข้าใจความหมายของกริยาวลี คะแนนหลังเรียนและความคงทนในการจดจำความหมายของกริยาวลีไม่มีความแตกต่างอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ

นอกจากนี้ด้านการนำไปใช้มีผลคะแนนเฉลี่ยจากแบบทดสอบหลังเรียนและแบบทดสอบวัดความคงทนในการเรียนรู้ความหมายของกริยาวลีเท่ากับ $(\bar{x}) = 2.93$ และ 3.32 ตามลำดับ ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานก่อนเรียนและหลังเรียนในแบบทดสอบด้านการนำไปใช้เท่ากับ S.D. = 1.77 และ 1.70 ตามลำดับ สรุปได้ว่าความคงทนในการเรียนรู้ความหมายของกริยาวลีโดยใช้วิธีการสอนแบบอุปลักษณะเชิงมโนทัศน์ ด้านการนำไปใช้ไม่มีความแตกต่างอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ

จากผลคะแนนดังกล่าวแสดงให้เห็นว่า ผลการเปรียบเทียบคะแนนแบบทดสอบหลังเรียนและคะแนนความคงทนในการเรียนรู้ความหมายกริยาวลีของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6 โดยใช้วิธีการสอนแบบอุปลักษณะเชิงมโนทัศน์ ไม่มีความแตกต่างอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ หมายความว่า คะแนนแบบทดสอบหลังเรียนและคะแนนความคงทนในการเรียนรู้ความหมายกริยาวลี ไม่ต่างกันจนทำให้มีความแตกต่างทางสถิติ นั่นก็คือ นักเรียนสามารถเรียนรู้และจดจำความหมายกริยาวลีได้หลังจากทำสอบหลังเรียนไปแล้ว 2 สัปดาห์

คำถามข้อที่ 3 ปัจจัยใดที่ทำให้นักเรียนเรียนรู้ความหมายของกริยาวลีและมีผลต่อความคงทนในการเรียนรู้ความหมายของกริยาวลี

ปัจจัยที่ส่งผลในการเรียนรู้กริยาวลีและมีผลต่อความคงทนในการเรียนรู้ความหมายของกริยาวลี ได้แก่

1. วิธีการสอนแบบอุปลักษณะเชิงมโนทัศน์
2. พฤติกรรมการเรียนรู้ของนักเรียน
3. กระบวนการสอนของครู

ผู้วิจัยสำรวจความคิดเห็นที่มีต่อปัจจัยที่ส่งผลในการเรียนรู้กริยาวลีของนักเรียน โดยวิธีการสอนแบบอุปลักษณะเชิงมโนทัศน์โดยใช้แบบสอบถามในการเก็บข้อมูล แบ่งเป็น 3 ตอน รายละเอียดดังนี้

ตอนที่ 1 ข้อมูลทั่วไปของผู้ตอบแบบสอบถามข้อมูล ได้แก่ เพศ ระดับความสนใจ ภาษาอังกฤษ เกรดเฉลี่ยวิชาภาษาอังกฤษ วิธีการจดจำความหมายคำศัพท์ภาษาอังกฤษ

ตอนที่ 2 เป็นข้อมูลแสดงความคิดเห็นต่อปัจจัยที่ส่งผลในการเรียนรู้ความหมายกริยาวลีโดยใช้การสอนแบบอุปลักษณะเชิงมโนทัศน์ ซึ่งเป็นคำถามปลายปิด มีจำนวน 22 ข้อ โดยแบ่งออกเป็น 3 ปัจจัย ได้แก่ (1) กระบวนการสอนของครู (2) วิธีการสอนแบบอุปลักษณะเชิงมโนทัศน์ และ (3) พฤติกรรมการเรียนของนักเรียน โดยใช้มาตราส่วนประมาณค่า 5 ระดับของ Likert ได้แก่ เห็นด้วยมากที่สุด = 5 เห็นด้วยมาก = 4 เห็นด้วยปานกลาง = 3 เห็นด้วยน้อย = 2 และเห็นด้วยน้อยมาก = 1

ตอนที่ 3 นักเรียนแสดงความคิดเห็นเพิ่มเติมเกี่ยวกับการสอนโดยใช้อุปลักษณะเชิงมโนทัศน์ ซึ่งนักเรียนส่วนใหญ่จะไม่ค่อยเขียนแสดงความคิดเห็น

ผู้วิจัยให้นักเรียนตอบแบบสอบถามเกี่ยวกับความคิดเห็นต่อปัจจัยที่ส่งผลในการเรียนรู้ความหมายกริยาวลีโดยใช้การสอนแบบอุปลักษณะเชิงมโนทัศน์ หลังการทดสอบหลังเรียน โดยครูจะแจกแบบสอบถามให้นักเรียนโดยกำหนดเวลา 15 นาที ผู้วิจัยจะอธิบายแบบสอบถามหากนักเรียนมีข้อสงสัย

จากการวิเคราะห์ผลนักเรียนมีความคิดเห็นว่า ปัจจัยด้านกระบวนการสอนของครู มีผลต่อการเรียนรู้ของนักเรียนมากที่สุด รองลงมาคือ วิธีการสอนแบบอุปลักษณะเชิงมโนทัศน์ และ พฤติกรรมการเรียนของนักเรียน มีผลต่อการเรียนรู้กริยาวลี ตามลำดับดังปรากฏในตารางที่ 4.4

ตารางที่ 4.4 ความคิดเห็นของนักเรียนต่อปัจจัยที่มีผลต่อการเรียนรู้กริยาวลี

ปัจจัยแต่ละด้าน	ค่าเฉลี่ย (\bar{x})	ส่วนเบี่ยงเบน มาตรฐาน	ระดับ ความเห็น
1. กระบวนการสอนของครู	4.12	.590	เห็นด้วย
2. วิธีการสอนแบบอุปลักษณะเชิงมโนทัศน์	3.69	.779	เห็นด้วย

3. พฤติกรรมการเรียนของนักเรียน	3.44	.914	เห็นด้วย
รวม	3.75	.761	เห็นด้วย

จากตารางที่ 4.4 พบว่านักเรียนมีความคิดเห็นว่าทั้ง 3 ปัจจัยได้แก่ กระบวนการสอนของครู วิธีการสอนแบบอุปถัมภ์เชิงมนโททัศน์ และพฤติกรรมการเรียนของนักเรียน มีผลต่อการเรียนรู้ความหมายกริยาวลีในภาพรวมคะแนนเฉลี่ยอยู่ในระดับ เห็นด้วย ($\bar{x} = 3.75$, S.D. = 0.63) ซึ่งเมื่อพิจารณาแต่ละปัจจัยพบว่า นักเรียนเห็นด้วยว่าการสอนของครูมีผลต่อการเรียนรู้ความหมายกริยาวลีมากกว่าปัจจัยด้านอื่นๆ และนักเรียนมีความคิดเห็นว่าครูสามารถนำเสนอเนื้อหาเกี่ยวกับการเรียนรู้กริยาวลีได้ชัดเจนจนทำให้นักเรียนเกิดการเรียนรู้ ($\bar{x} = 4.12$)

เมื่อพิจารณาแต่ละประเด็นในด้านกระบวนการสอนของครูพบว่านักเรียนมีความคิดเห็นว่าครูอธิบายลักษณะของกริยาวลีได้ชัดเจนและครูเน้นย้ำการสร้างกรอบความคิดเพื่อเชื่อมโยงความหมายของกริยาวลีทำให้นักเรียนเรียนรู้ความหมายของกริยาวลีได้ดีขึ้นในระดับ เห็นด้วย ($\bar{x} = 4.19$) ดังปรากฏในตารางที่ 4.5

ตารางที่ 4.5 ความคิดเห็นของนักเรียนต่อกระบวนการสอนของครู

ข้อ	ด้านกระบวนการสอนของครู	Mean	S.D.	ระดับความเห็น
15.	ครูอธิบายลักษณะของกริยาวลีได้ชัดเจน	4.19	.654	เห็นด้วย
16.	ครูอธิบายวิธีการสร้างกรอบความคิดเพื่อเชื่อมโยงความหมายของกริยาวลีได้ชัดเจน	3.97	.657	เห็นด้วย
17.	ครูสามารถกระตุ้นให้นักเรียนสร้างกรอบความคิดเพื่อเชื่อมโยงความหมายของกริยาวลีได้	4.16	.779	เห็นด้วย
18.	ครูจัดกิจกรรมการสอนกริยาวลีหลากหลายและเข้าใจง่าย	3.84	.735	เห็นด้วย
19.	ครูเปิดโอกาสให้ซักถามและแสดงความคิดเห็นได้อย่างเต็มที่	4.39	.615	เห็นด้วยมากที่สุด

20.	ครูกำหนดให้นักเรียนทำแบบฝึกหัดกริยาวลีได้อย่างเพียงพอ	4.16	.688	เห็นด้วย
21.	ครูเน้นย้ำการสร้างกรอบความคิดเพื่อเชื่อมโยงความหมายของกริยาวลีทำให้นักเรียนจดจำความหมายของกริยาวลีได้ดีขึ้น	4.19	.601	เห็นด้วย
22.	ครูออกแบบการสอนได้อย่างเป็นขั้นเป็นตอน	4.13	.619	เห็นด้วย
	รวม	4.12	.590	เห็นด้วย

จากตาราง 4.5 พบว่านักเรียนมีความคิดเห็นโดยภาพรวมด้านกระบวนการสอนของครูมีผลต่อการเรียนรู้ความหมายของกริยาวลีโดยเฉลี่ยอยู่ในระดับ เห็นด้วย ($\bar{x} = 4.12$, S.D. = 0.590) ซึ่งเมื่อพิจารณาปัจจัยย่อยพบว่า นักเรียนแสดงความคิดเห็นว่าครูเปิดโอกาสให้ซักถามและแสดงความคิดเห็นได้อย่างเต็มที่ มีคะแนนเฉลี่ยมากกว่าปัจจัยย่อยอื่นๆ ($\bar{x} = 4.39$, S.D. = 0.615) แสดงให้เห็นว่า การที่ครูเปิดโอกาสให้ซักถามและแสดงความคิดเห็นได้อย่างเต็มที่นั้น ส่งผลต่อการเรียนรู้กริยาวลีของนักเรียน กล่าวคือ นักเรียนสามารถซักถามครูได้อย่างเต็มที่ หากนักเรียนมีข้อสงสัยระหว่างการเรียนรู้กริยาวลี ครูสามารถให้อธิบายเพิ่มเติมจนนักเรียนเกิดการเรียนรู้และเข้าใจความหมายของกริยาวลี ซึ่งจะช่วยให้ นักเรียนสามารถพัฒนาการเรียนรู้กริยาวลีได้อย่างเต็มประสิทธิภาพ

ปัจจัยด้านวิธีการสอนแบบอุปลักษณะเชิงมโนทัศน์นักเรียนมีความคิดเห็นว่าการเรียนรู้ความหมายของกริยาวลีเป็นชุด ซึ่งแบ่งตามส่วนขยายย่อย (particle) ทำให้นักเรียนสามารถเรียนรู้ความหมายของกริยาวลีได้ ดังปรากฏในตารางที่ 4.6

ตารางที่ 4.6 ความคิดเห็นของนักเรียนต่อวิธีการสอนแบบแบบอุปลักษณะเชิงมโนทัศน์

ข้อ	ด้านวิธีการสอนแบบอุปลักษณะเชิงมโนทัศน์	Mean scores	S.D.	ระดับความเห็น
1.	เมื่อนักเรียนเรียนรู้กริยาวลีโดยวิธีการสอนแบบอุปลักษณะเชิงมโนทัศน์นักเรียนมักจะคาดเดาความหมายของกริยาวลีจากส่วนขยายย่อย (particle) ที่มาพร้อมกับคำกริยาหลัก (base verb)	3.84	.735	เห็นด้วย

2.	เมื่อนักเรียนเรียนกริยาวลีโดยวิธีการสอนแบบอุปถัมภ์เชิงมโนทัศน์ นักเรียนจะดูความหมายจากส่วนขยายย่อย เพื่อเรียนรู้ความหมายของกริยาวลีหลังจากนักเรียนได้รับการสอนกริยาแบบอุปถัมภ์เชิงมโนทัศน์	3.55	.624	เห็นด้วย
3.	เมื่อนักเรียนเรียนรู้กริยาวลีโดยการสอนแบบอุปถัมภ์เชิงมโนทัศน์นักเรียนมักจะคาดเดาความหมายของกริยาวลีจากส่วนขยายย่อย (particle) ที่มาพร้อมกับคำกริยาหลัก (base verb)	3.42	.807	เห็นด้วย
4.	นักเรียนจะแปลความหมายของกริยาวลีโดยดูจากส่วนขยายย่อย เพื่อเรียนรู้ความหมายของกริยาวลี หลังจากนักเรียนเรียนรู้กริยาวลีโดยการสอนแบบอุปถัมภ์เชิงมโนทัศน์	3.55	.675	เห็นด้วย
5.	การเรียนรู้ความหมายของกริยาวลีจากการสร้างกรอบความคิดจากคำกริยาหลัก (base verb) และส่วนขยายย่อย ทำให้นักเรียนจดจำความหมายของกริยาวลีได้มากขึ้น	3.77	.845	เห็นด้วย
6.	การสอนความหมายของกริยาวลีโดยการสร้างกรอบความคิดเกี่ยวกับความหมายของกริยาวลี ทำให้สามารถพัฒนาการเรียนรู้กริยาวลีได้ดีขึ้น	3.74	.773	เห็นด้วย
7.	นักเรียนคิดว่าการเรียนรู้ความหมายของกริยาวลี เป็นชุดแบ่งตามส่วนขยายย่อย (particle) ทำให้นักเรียนเรียนรู้ความหมายของกริยาวลีได้มากขึ้น	4.00	1.00	เห็นด้วย
	รวม	3.69	.779	เห็นด้วย

จากตาราง 4.6 พบว่านักเรียนมีความคิดเห็นต่อปัจจัยที่มีผลต่อการเรียนรู้ความหมายของกริยาวลีโดยเฉลี่ยอยู่ในระดับ เห็นด้วย ($\bar{x} = 3.69$, S.D. = 0.779) ซึ่งเมื่อพิจารณาปัจจัยย่อยพบว่านักเรียนคิดว่าการเรียนรู้ความหมายของกริยาวลี เป็นชุดแบ่งตามส่วนขยายย่อย (particle) ทำให้นักเรียนเรียนรู้ความหมายของกริยาวลีได้มากขึ้นมีคะแนนเฉลี่ยมากกว่าปัจจัยย่อย

อื่นๆ ($\bar{x} = 4.00$, S.D. = 1.00) แสดงว่าการนำเสนอกริยาวิเศษณ์เป็นชุดตามส่วนขยายย่อย (particle) ทำให้นักเรียนเข้าใจและจดจำความหมายของกริยาวิเศษณ์ได้ชัดเจนขึ้น

ประเด็นรองลงมาคือ นักเรียนมักจะคาดเดาความหมายของกริยาวิเศษณ์จากส่วนขยายย่อย ($\bar{x} = 3.84$, S.D. = 0.735) จากการผลการวิเคราะห์ดังกล่าวนี้แสดงให้เห็นนักเรียนเข้าใจกระบวนการเรียนรู้ความหมายของกริยาวิเศษณ์โดยใช้อุปถัมภ์เชิงมโนทัศน์ กล่าวคือ เมื่อนักเรียนรู้วิธีการเรียนรู้กริยาวิเศษณ์อย่างมีความหมายและเป็นระบบ โดยเน้นทำความเข้าใจความหมายของกริยาวิเศษณ์ และส่วนขยายย่อย เพื่อเชื่อมโยงสู่ความหมายของกริยาวิเศษณ์อื่นๆ ทำให้นักเรียนมีพัฒนาการในการเรียนรู้กริยาวิเศษณ์ที่ดีขึ้น

ด้านพฤติกรรมการเรียนของนักเรียน นักเรียนได้ให้ความเห็นว่า เมื่อนักเรียนมีข้อสงสัยเกี่ยวกับกริยาวิเศษณ์นักเรียนมักปรึกษาครู/ผู้รู้ มากที่สุด รองลงมาคือ นักเรียนมีความกระตือรือร้นในการเรียนรู้ความหมายของกริยาวิเศษณ์ปรากฏในตารางที่ 4.7

ตารางที่ 4.7 ความคิดเห็นของนักเรียนต่อพฤติกรรมการเรียนของนักเรียน

ข้อ	ด้านพฤติกรรมการเรียนของนักเรียน	Mean scores (\bar{x})	S.D.	ระดับความเห็น
8.	นักเรียนทบทวนคำกริยาวิเศษณ์ทุกครั้งหลังจากเรียนไปแล้ว	3.42	.720	เห็นด้วย
9.	นักเรียนค้นคว้ากริยาวิเศษณ์เพิ่มเติมเสมอ	3.13	.991	เห็นด้วยปานกลาง
10.	นักเรียนอ่านและทำแบบฝึกหัดเกี่ยวกับกริยาวิเศษณ์เพิ่มเติม	3.71	.864	เห็นด้วย
11.	นักเรียนคิดว่าการเรียนรู้ความหมายกริยาวิเศษณ์เป็นเรื่องที่ยากสำหรับนักเรียน	3.23	1.203	เห็นด้วยปานกลาง
12.	เมื่อนักเรียนมีข้อสงสัยเกี่ยวกับกริยาวิเศษณ์นักเรียนมักปรึกษาครู/ผู้รู้	3.97	.795	เห็นด้วย
13.	นักเรียนมีความกระตือรือร้นในการเรียนรู้ความหมายของกริยาวิเศษณ์มากขึ้น	3.65	.877	เห็นด้วย

14.	นักเรียนเรียนรู้กริยาวลีจากการเรียนพิเศษเพิ่มเติม	3.03	.948	เห็นด้วยปานกลาง
	รวม	3.44	.914	เห็นด้วย

จากตาราง 4.7 พบว่านักเรียนมีความคิดเห็นโดยภาพรวมว่าพฤติกรรมการเรียนของนักเรียนมีผลต่อการเรียนรู้ความหมายของกริยาวลีโดยเฉลี่ยอยู่ในระดับ เห็นด้วย ($\bar{x} = 3.44$, S.D. = 0.914) ซึ่งเมื่อพิจารณาปัจจัยย่อยพบว่า เมื่อนักเรียนมีข้อสงสัยเกี่ยวกับกริยาวลี นักเรียนมักปรึกษาครู / ผู้รู้ มีคะแนนเฉลี่ยมากกว่าปัจจัยย่อยอื่นๆ ($\bar{x} = 3.97$, S.D. = 0.795) แสดงให้เห็นว่านักเรียนมักจะซักถาม ครู / ผู้รู้ เมื่อนักเรียนมีปัญหาเกี่ยวกับการเรียนรู้ความหมายของกริยาวลี เนื่องจากการสอนกริยาวลีโดยใช้อุปลักษณะเชิงมโนทัศน์เป็นวิธีที่ค่อนข้างใหม่สำหรับนักเรียน ซึ่งนักเรียนจะคุ้นเคยกับการเรียนรู้กริยาวลีโดยการท่องจำมาตลอด จึงทำให้ช่วงแรกของการทดลองครูต้องเน้นย้ำและคอยให้คำอธิบายเพิ่มเติมเกี่ยวกับแนวคิดนี้ซึ่งเน้นให้นักเรียนใช้ทักษะการคิดวิเคราะห์ จึงทำให้นักเรียนมักจะซักถามครูเมื่อมีข้อสงสัยในบทเรียน

สรุปการวิเคราะห์ระดับความคิดเห็นของนักเรียนต่อปัจจัยในการเรียนรู้ความหมายของกริยาวลีโดยใช้วิธีการสอนแบบอุปลักษณะเชิงมโนทัศน์ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6 พบว่านักเรียนเห็นด้วยว่า ปัจจัยทั้ง 3 ปัจจัยได้แก่ วิธีการสอนแบบอุปลักษณะเชิงมโนทัศน์ พฤติกรรมของนักเรียน และกระบวนการสอนของครู มีผลต่อการเรียนรู้ความหมายของกริยาวลี โดยเฉพาะปัจจัยย่อยที่นักเรียนเห็นมากที่สุดคือครูเปิดโอกาสให้ซักถามและนักเรียนสามารถแสดงความคิดเห็นได้ตลอดเวลา ซึ่งแสดงให้เห็นว่าเมื่อนักเรียนมีข้อสงสัย หรืออาจจะไม่เข้าใจเนื้อหาบางประเด็นเกี่ยวกับการเรียนรู้กริยาวลีโดยใช้วิธีการสอนแบบอุปลักษณะเชิงมโนทัศน์ นักเรียนจะซักถามและปรึกษาครู เพื่อให้ครูอธิบายเพิ่มเติม และส่งผลให้นักเรียนสามารถเรียนรู้กริยาวลีได้ดีขึ้น

นอกจากนี้ผู้วิจัยวิเคราะห์ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์แบบเพียร์สัน (Pearson's Correlation Coefficient) ซึ่งแสดงความสัมพันธ์ระหว่างคะแนนแบบทดสอบหลังเรียนและคะแนนแบบสอบถาม ดังปรากฏในตารางที่ 4.8

ตารางที่ 4.8 ปัจจัยที่มีผลการเรียนรู้กริยาวลี

ปัจจัยแต่ละด้าน	ค่าสหสัมพันธ์ ของเพียร์สัน	Sig(2-tail)
1. วิธีการสอนแบบอุปลักษณะเชิงมโนทัศน์	.363 (*)	.045*
2. พฤติกรรมการเรียนของนักเรียน	-.072	.698
3. กระบวนการสอนของครู	.194	.295
รวม	.181	.329

จากตารางที่ 4.8 แสดงปัจจัยที่มีทำให้นักเรียนเรียนรู้กิริยาวลีและมีผลต่อความคงทนในการจดจำของกิริยาวลี ได้แก่ 1) วิธีการสอนแบบอุปลักษณะเชิงมโนทัศน์ 2) พฤติกรรมของนักเรียน 3) กระบวนการสอนของครู พิจารณาความสัมพันธ์ระหว่างคะแนนหลังเรียนและคะแนนแบบสอบถาม ผลการวิเคราะห์โดยใช้ค่าสหสัมพันธ์ของเพียร์สันพบว่า ผลโดยรวมของความสัมพัทธ์ระหว่างคะแนนแบบทดสอบหลังเรียนและคะแนนแบบสอบถาม ไม่มีความสัมพันธ์อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ ($p=0.398$) แสดงให้เห็นว่าคะแนนจากแบบทดสอบหลังเรียนและคะแนนจากแบบสอบถามไม่มีความสัมพันธ์กัน

แต่อย่างไรก็ตาม หากพิจารณาปัจจัยที่มีผลทำให้นักเรียนเรียนรู้กิริยาวลีและความคงทนในการจดจำคำศัพท์ในแต่ละด้าน พบว่า 1) วิธีการสอนแบบอุปลักษณะเชิงมโนทัศน์ 2) พฤติกรรมของนักเรียน 3) กระบวนการสอนของครู มีค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์แบบเพียร์สัน (Pearson's Correlation Coefficient) ดังนี้ 0.363(*), -.072, และ 0.194 ตามลำดับ และมีค่า t-score ดังนี้ 0.045, 0.698 และ 0.295 ตามลำดับ จากผลดังกล่าว จะเห็นได้ว่า ด้านวิธีการสอนแบบอุปลักษณะเชิงมโนทัศน์ มีผลต่อการเรียนรู้กิริยาวลีและมีผลต่อความคงทนในการจดจำความหมายกิริยาวลีอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติระดับ 0.05

จากข้อมูลที่ได้จากแบบสอบถามสรุปได้ว่านักเรียนมีความคิดเห็นว่าการปัจจัยอัน ได้แก่ 1) วิธีการสอนแบบอุปลักษณะเชิงมโนทัศน์ 2) พฤติกรรมการเรียนของนักเรียน 3) กระบวนการสอนของครู มีผลต่อการเรียนรู้และความคงทนในการจดจำความหมายของกิริยาวลี ข้อมูลดังกล่าวจะเป็นประโยชน์ต่อครูผู้สอนในการจัดการเรียนการสอนและปรับปรุงวิธีการเรียนการสอนกิริยาวลีให้เหมาะสมกับตัวผู้เรียนได้

บทที่ 5

สรุปผลการวิจัยและข้อเสนอแนะ

การวิจัยเรื่อง “ประสิทธิผลของวิธีการสอนแบบอุปลักษณะเชิงมโนทัศน์ต่อการเรียนรู้ความหมายของกริยาวลี” เป็นการวิจัยเชิงทดลอง มีจุดประสงค์เพื่อศึกษาความสามารถในการเรียนรู้ความหมายกริยาวลีก่อนและหลังเรียนโดยใช้วิธีการสอนแบบอุปลักษณะเชิงมโนทัศน์และศึกษาปัจจัยที่มีผลต่อการเรียนรู้กริยาวลี กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัยในการวิจัยในครั้งนี้ คือ นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6 โรงเรียนท่าข้ามวิทยาคารในภาคเรียนที่ 1 ในปีการศึกษา 2554 จำนวน 1 ห้องเรียน มีนักเรียนจำนวน 31 คน

ผู้วิจัยได้สร้างเครื่องมือวิจัย 4 ชนิดดังนี้

1. แบบทดสอบก่อนเรียนหลังเรียนและแบบทดสอบวัดความคงทนในการจดจำความหมายของกริยาวลีจำนวน 40 ข้อ แบ่งออกเป็น 4 ตอน ได้แก่

ตอนที่ 1 แบบทดสอบชนิดเลือกตอบ	จำนวน 15 ข้อ
ตอนที่ 2 แบบทดสอบชนิดจับคู่กริยาวลีกับความหมาย	จำนวน 10 ข้อ
ตอนที่ 3 แบบทดสอบชนิดเติมกริยาวลีลงในช่องว่าง	จำนวน 10 ข้อ
ตอนที่ 4 แบบทดสอบชนิดแต่งประโยค	จำนวน 5 ข้อ

2. แผนการจัดการเรียนรู้กริยาวลีโดยใช้วิธีการสอนแบบอุปลักษณะเชิงมโนทัศน์
จำนวน 26 แผนการสอน

3. แบบสอบถามเพื่อศึกษาปัจจัยที่มีผลต่อการเรียนรู้ความหมายของกริยาวลี
จำนวน 22 ข้อ

5.1 สรุปผลการวิจัย

จากการศึกษาและวิเคราะห์ข้อมูลการวิจัย สรุปผลได้ดังนี้

5.1.1 นักเรียนกลุ่มตัวอย่างที่ได้รับการสอนโดยใช้วิธีการสอนแบบอุปถัมภ์เชิงมโนทัศน์มีคะแนนผลสัมฤทธิ์ในการเรียนรู้ความหมายของกริยาวลีหลังเรียนสูงกว่าก่อนเรียนอย่างมีนัยทางสถิติ ที่ระดับ 0.01

5.1.2 นักเรียนกลุ่มตัวอย่างที่ได้รับการสอนโดยใช้วิธีการสอนแบบอุปถัมภ์เชิงมโนทัศน์ มีคะแนนผลสัมฤทธิ์ในจดจำความหมายของกริยาวลีเปรียบเทียบระหว่างคะแนนหลังเรียนและคะแนนความคงทนในการจดจำความหมายของกริยาวลี พบว่าไม่มีนัยสำคัญทางสถิติ ซึ่งหมายความว่า ผลคะแนนหลังเรียนและคะแนนความคงทนในการจดจำความหมายของกริยาวลีไม่แตกต่างกัน นั่นคือนักเรียนยังคงสามารถจดจำความหมายของกริยาวลีได้หลังจากทำแบบทดสอบหลังเรียน 2 สัปดาห์

5.1.3 ผลการศึกษาปัจจัยที่ส่งผลต่อการเรียนรู้และจดจำความหมายของกริยาวลีซึ่งแบ่งออกเป็น 3 ด้าน ได้แก่ ด้านวิธีการสอนโดยใช้วิธีการสอนแบบอุปถัมภ์เชิงมโนทัศน์ (Conceptual Metaphor) ด้านกระบวนการสอนของครู และด้านพฤติกรรมการเรียนของนักเรียน นักเรียนแสดงความคิดเห็นว่า กระบวนการสอนของครูมีผลต่อการเรียนกริยาวลีมากที่สุด รองลงมาคือวิธีการสอนกริยาวลีแบบอุปถัมภ์เชิงมโนทัศน์ และพฤติกรรมการเรียนของนักเรียน นอกจากนี้เมื่อวิเคราะห์ความสัมพันธ์ (Pearson's Correlation Coefficient) พบว่า การสอนโดยใช้วิธีการสอนแบบอุปถัมภ์เชิงมโนทัศน์มีความสัมพันธ์ต่อการเรียนรู้กริยาวลีของผู้เรียนที่ระดับ 0.05

5.2 อภิปรายผลการวิจัย

5.2.1 ผลการวิจัยพบว่า ผลสัมฤทธิ์หลังเรียนในการเรียนรู้ความหมายของกริยาวลีในภาษาอังกฤษของนักเรียนมัธยมศึกษาปีที่ 6 โดยใช้วิธีการสอนแบบอุปถัมภ์เชิงมโนทัศน์ สูงกว่าผลสัมฤทธิ์ก่อนเรียนอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ 0.01 สาเหตุที่เป็นเช่นนี้ เนื่องจาก

1) นักเรียนไม่เคยเรียนรู้คำกริยาวลีอย่างจริงจังและเป็นระบบทั้งในชั้นเรียนและนอกชั้นเรียน ในขั้นตอนการศึกษาข้อมูลเพื่อการวิจัย พบว่านักเรียนไม่รู้จักคำกริยาวลี แม้ว่านักเรียนจะเคยพบคำกริยาวลีที่คุ้นเคยในบทเรียนแล้วก็ตาม ตัวอย่างเช่น *get up, stand up, sit down* ฯลฯ นักเรียนไม่ทราบว่าคำดังกล่าวเป็นคำกริยาวลีที่ประกอบด้วยคำกริยาพื้นฐาน (base verb) และส่วนขยายย่อย (particle) จะแปลความหมายแยกส่วนไม่ได้ จึงทำให้ค่าเฉลี่ยผลคะแนนการเรียนรู้กริยาวลีก่อนเรียนค่อนข้างต่ำ คิดเป็น 15.65% ($\bar{x} = 6.22$) จากคะแนนเต็ม 40 คะแนน และเมื่อได้เรียนกริยาวลีโดยใช้วิธีการสอนแบบอุปลักษณะเชิงมโนทัศน์นักเรียนมีพัฒนาการในการเรียนรู้กริยาวลีมากขึ้น คิดเป็น 33.2% ($\bar{x} = 13.29$)

วิธีการสอนแบบอุปลักษณะเชิงมโนทัศน์จะส่งเสริมให้นักเรียนคิดเชื่อมโยงความหมายของคำกริยาพื้นฐาน (base verb) และส่วนขยายย่อย (particle) มารวมกันเป็นความหมายเดียว ตัวอย่างเช่น “come up” ซึ่งประกอบด้วยคำว่า “come” เป็นคำกริยาพื้นฐาน (base verb) และ “up” เป็นส่วนขยายย่อย (particle) รวมกันจะแปลความหมายได้ว่า “โผล่ขึ้นมา, เกิดขึ้น, ปรากฏขึ้นมา” เป็นต้น เมื่อนักเรียนพบกริยาวลีที่ไม่คุ้นเคยในบทเรียน นักเรียนสามารถคาดเดาความหมายกริยาได้ การสอนกริยาวลีโดยใช้วิธีการสอนแบบอุปลักษณะเชิงมโนทัศน์ เน้นให้เปรียบเทียบความหมายเดิม คือความหมายของคำกริยาพื้นฐาน (base verb) และ ส่วนขยายย่อย (particle) กับความหมายใหม่ คือความหมายที่รวมกันระหว่าง คำกริยาพื้นฐาน (base verb) และ ส่วนขยายย่อย (particle) โดยสร้างกรอบความคิดเชื่อมโยงกับความหมายของคำกริยาพื้นฐานและส่วนขยายย่อย เพื่อนำไปสู่การเรียนรู้ความหมายของคำกริยาวลี ดังนั้นการเรียนรู้กริยาวลีอย่างมีความหมายและเป็นระบบ ทำให้นักเรียนเรียนรู้และเข้าใจความหมายของกริยาวลีได้อย่างแท้จริง และทำให้นักเรียนมีพัฒนาการในการเรียนรู้กริยาวลีในภาษาอังกฤษดีขึ้น

ผลการวิจัยดังกล่าวสอดคล้องกับผลงานวิจัยของ Nhu & Nguyen (2009) และ Yang & Hsieh (2010) ซึ่งได้ศึกษาเกี่ยวกับอุปลักษณะเชิงมโนทัศน์ในการเรียนรู้กริยาวลีที่ประกอบด้วยส่วนขยายย่อย (particle) 4 คำ ได้แก่ “in”, “out”, “up”, and “down” ผลงานวิจัยชิ้นนี้พบว่า การสอนกริยาวลีโดยใช้วิธีการสอนแบบอุปลักษณะเชิงมโนทัศน์ ทำให้นักเรียนมีความสามารถในการเดาความหมายของกริยาวลีเพิ่มขึ้นและครูผู้สอนสามารถนำการสอนกริยาวลี

โดยใช้วิธีการสอนแบบอุปถัมภ์เชิงมโนทัศน์ไปปรับใช้ในการสอนกริยาวิเศษณ์ได้เป็นอย่างดี และสอดคล้องกับงานวิจัยของ Ganji (2011) ซึ่งได้ศึกษาวิธีการสอนกริยาวิเศษณ์ 3 แบบ ได้แก่ การสอนกริยาวิเศษณ์โดยใช้อุปถัมภ์เชิงมโนทัศน์ (Conceptual Metaphor) การใช้บริบทของประโยค (sentential contextualization) และการแปลความหมาย (translation) พบว่าการสอนกริยาวิเศษณ์โดยใช้อุปถัมภ์เชิงมโนทัศน์ได้ผลดีกว่าการใช้บริบทของประโยค (sentential contextualization) และการแปลความหมาย (translation) และพบว่านักเรียนมีความกระตือรือร้นในการเรียนรู้และจดจำกริยาวิเศษณ์มากกว่าการเรียนรู้แบบปกติ (traditional approach)

2) การนำเสนอกริยาวิเศษณ์โดยแบ่งเป็นชุดตามส่วนขยายย่อย (particle) ได้แก่ *in, out, on, off, up, down, และ away* ทำให้นักเรียนสามารถสังเกตเห็นภาพรวมของความหมายของกริยาวิเศษณ์ได้ชัดเจน และสามารถสร้างกรอบความคิดเพื่อเชื่อมโยงไปสู่ความหมายของกริยาวิเศษณ์นั้นๆ ได้ ตัวอย่างเช่น ผู้วิจัยกำหนดกริยาวิเศษณ์ที่มีส่วนขยายย่อย “in” ได้แก่ *come in, stay in, breathe in, fill in, write in, join in, pull in* ฯลฯ ซึ่งกริยาวิเศษณ์ที่มีส่วนขยายย่อย “in” ก็จะมี ความหมายในลักษณะการรวมกัน การเข้าสู่ภายใน การเติมให้เต็ม เป็นต้น การแบ่งกริยาตามชุดของส่วนขยายย่อย ทำให้นักเรียนสามารถเรียนรู้ได้อย่างเป็นระบบ และสามารถประยุกต์ใช้ในการคาดเดาความหมายของกริยาวิเศษณ์ที่ไม่คุ้นเคยได้ ดังนั้นนักเรียนจึงมีความคิดรวบยอดในการเรียนรู้กริยาวิเศษณ์ และสามารถพัฒนาการเรียนรู้กริยาวิเศษณ์ในภาษาอังกฤษได้ด้วยตนเอง

เมื่อพิจารณาความสามารถในการเรียนรู้ความหมายของกริยาวิเศษณ์แต่ละด้านพบว่า ผลคะแนนหลังการเรียนรู้ความหมายของกริยาวิเศษณ์โดยใช้วิธีการสอนแบบอุปถัมภ์เชิงมโนทัศน์เพิ่มขึ้นกว่าผลคะแนนก่อนเรียนทุกระดับ โดยเรียงลำดับความสามารถจากมากไปหาน้อยดังนี้ การนำไปใช้ (production of phrasal verbs) การรู้ความหมาย (recognition of meaning) และการเข้าใจความหมายกริยาวิเศษณ์ (use of phrasal verbs) ตามลำดับ

สังเกตเห็นได้ว่านักเรียนมีพัฒนาการด้านการนำไปใช้มากที่สุด เนื่องจากเมื่อนักเรียนได้เรียนรู้ความหมายของกริยาวิเศษณ์แล้วนำไปแต่งประโยคตามคิดของนักเรียน นักเรียนมักใช้คำศัพท์ต่างๆ ไม่ซับซ้อนในการแต่งประโยค จึงทำให้มีคะแนนพัฒนาการดีขึ้นอย่างชัดเจน ตัวอย่างเช่น คำว่า *stay in* ประโยคที่นักเรียนแต่งขึ้นคือ *I stay in hotel.* เป็นต้น ส่วนด้านกริยาวิเศษณ์และความหมายและการเข้าใจความหมายกริยาวิเศษณ์นั้น เมื่อนักเรียนได้เรียนรู้ความหมายของกริยาวิเศษณ์แล้ว

นักเรียนจำเป็นต้องรู้ความหมายของคำศัพท์ในบริบทของประโยคนั้นๆ ด้วย หากนักเรียนไม่ทราบความหมายของคำสำคัญ (key word) ในประโยคที่จะนำไปสู่การเลือกเติมคำกริยาวลีที่เหมาะสมบริบทก็จะทำให้นักเรียนไม่สามารถเลือกคำตอบมาเติมในช่องว่างให้ถูกต้องได้ ตัวอย่างเช่น The presenter invited students to *write in* with ideas for raising money. ประโยคดังกล่าว ถ้านักเรียนไม่รู้ความหมายของคำว่า *invited* ก็จะทำให้นักเรียนไม่เข้าใจความหมายของประโยคและไม่สามารถเลือกคำตอบที่ถูกต้องได้

5.2.2 ผลการทดสอบความคงทนในการเรียนรู้กริยาวลีพบว่านักเรียนยังคงจดจำความหมายของกริยาวลีได้หลังจากทำแบบทดสอบหลังเรียนไปแล้ว 2 สัปดาห์ สาเหตุที่เป็นเช่นนี้เนื่องจาก การสอนความหมายของกริยาวลีโดยใช้วิธีการสอนแบบอุปลักษณะเชิงมโนทัศน์ เน้นให้นักเรียนสร้างกรอบความคิดเพื่อเชื่อมโยงความหมายของกริยาวลีจากความหมายเดิมไปสู่ความหมายใหม่ ทำให้นักเรียนต้องใช้ทักษะในการคิดวิเคราะห์ ไม่ใช่การท่องจำความหมายของกริยาวลีแบบดั้งเดิม (traditional approach) ที่นักเรียนคุ้นเคยในการเรียนรู้ความหมายคำศัพท์ทั่วไป ดังนั้นนักเรียนต้องใช้ทักษะการคิดวิเคราะห์ในการเรียนรู้ความหมายของกริยาวลี ซึ่งทำให้นักเรียนสามารถเรียนรู้ความหมายของกริยาวลีได้ดีขึ้น และนักเรียนมีพัฒนาการที่ดีขึ้น ดังนั้นการเรียนรู้กริยาวลีอย่างมีความหมายทำให้นักเรียนมีความคงทนในจำความหมายของกริยาวลี จากการสังเกตและเรียนรู้ความหมายของกริยาวลีในช่วงแรก เข้าสู่การจดจำความหมายกริยาวลีในความจำระยะสั้น เมื่อได้เรียนรู้อย่างเป็นระบบก็จะสามารถเก็บไว้ในความจำระยะยาวในที่สุด และทำให้นักเรียนมีพัฒนาการในการเรียนรู้กริยาวลีในภาษาอังกฤษดีขึ้น

แต่อย่างไรก็ตาม Yang & Hsieh (2010) ได้ศึกษาการสอนกริยาวลีโดยใช้อุปลักษณะเชิงมโนทัศน์ ผลการศึกษาพบว่าการเรียนรู้กริยาวลีโดยใช้อุปลักษณะเชิงมโนทัศน์ ไม่มีผลทำให้นักเรียนมีความคงทนในการเรียนรู้ความหมายของกริยาวลีเนื่องจากนักเรียนใช้วิธีการท่องจำมากกว่าการคิดวิเคราะห์ความหมายของคำศัพท์

5.2.3 ผลการศึกษาปัจจัยที่ทำให้นักเรียนเรียนรู้กริยาวลีความหมายของกริยาวลี ปัจจัยดังกล่าวได้แก่ การสอนแบบอุปลักษณะเชิงมโนทัศน์พฤติกรรมกรรมการเรียนของนักเรียนและ กระบวนการสอนของครู

ผลการสำรวจความคิดเห็นของนักเรียน พบว่านักเรียนมีความเห็นว่าปัจจัย ดังกล่าวมีผลต่อการเรียนรู้ความหมายกริยาวลีในภาพรวมคะแนนเฉลี่ยอยู่ในระดับเห็นด้วย ($\bar{x} = 3.75$) และนักเรียนมีความคิดเห็นว่า กระบวนการสอนของครู ($\bar{x} = 4.12$) วิธีการสอนแบบ อุปลักษณะเชิงมโนทัศน์ ($\bar{x} = 3.69$) และพฤติกรรมกรรมการเรียนของนักเรียน ($\bar{x} = 3.44$) มีผลต่อการ เรียนรู้กริยาวลี ตามลำดับ

จะเห็นได้ว่านักเรียนมีความเห็นว่า กระบวนการสอนของครูมีคะแนนเฉลี่ยสูงสุด ซึ่งเมื่อพิจารณาปัจจัยย่อยได้แก่ 1) ครูอธิบายลักษณะของกริยาวลีได้ชัดเจน 2) ครูอธิบายวิธีการ สร้างกรอบความคิดเพื่อเชื่อมโยงความหมายของกริยาวลีได้ชัดเจน 3) ครูสามารถกระตุ้นให้ นักเรียนสร้างกรอบความคิดเพื่อเชื่อมโยงความหมายของกริยาวลีได้ 4) ครูจัดกิจกรรมการสอน กริยาวลีหลากหลายและเข้าใจง่าย 5) ครูเปิดโอกาสให้ซักถามและแสดงความคิดเห็นได้อย่างเต็มที่ 6) ครูกำหนดให้นักเรียนทำแบบฝึกหัดกริยาวลีได้อย่างเพียงพอ 7) ครูเน้นย้ำการสร้างกรอบ ความคิดเพื่อเชื่อมโยงความหมายของกริยาวลีทำให้นักเรียนจดจำความหมายของกริยาวลีได้ดีขึ้น 8) ครูออกแบบการสอนได้อย่างเป็นขั้นเป็นตอนนักเรียนคิดว่าครูเปิดโอกาสให้ซักถามและแสดง ความคิดเห็นได้ตลอดเวลาอย่างเต็มที่ที่มีคะแนนเฉลี่ยมากกว่าปัจจัยย่อยอื่นๆ ($\bar{x}=4.39$, S.D. = 0.615) แสดงให้เห็นว่ากระบวนการสอนที่เปิดโอกาสให้ซักถามได้อย่างเต็มที่นั้น สามารถ อธิบายเนื้อหาเพิ่มเติม ทำให้ทราบถึงประเด็นที่นักเรียนอาจจะสงสัยและไม่เข้าใจ ซึ่งในช่วงแรก ของการสอนกริยาวลีโดยใช้อุปลักษณะเชิงมโนทัศน์ ผู้วิจัยสังเกตเห็นว่านักเรียนส่วนใหญ่ไม่รู้ว่า กริยาวลีคืออะไร การเรียนรู้โดยใช้อุปลักษณะเชิงมโนทัศน์อย่างไร ดังนั้นครูต้องอธิบายให้นักเรียน เข้าใจให้ชัดเจน และต้องใช้เวลาพอสมควร และนักเรียนก็ให้ความร่วมมือในการซักถามข้อสงสัย เป็นอย่างดีจึงส่งผลให้นักเรียนมีความเห็นต่อวิธีการสอนของครูมากกว่าปัจจัยย่อยอื่นๆ

นอกจากนี้ค่าสหสัมพันธ์ของเพียร์สัน (Pearson's Correlation Coefficient) แสดงความสัมพันธ์ระหว่างคะแนนแบบทดสอบหลังเรียนและคะแนนแบบสอบถาม พบว่า ผลโดยรวมของความสัมพันธ์ระหว่างคะแนนหลังเรียนและคะแนนแบบสอบถาม ไม่มีความสัมพันธ์อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ ($p = 0.398$) อภิปรายได้ว่า ปัจจัยดังกล่าวอาจไม่ส่งผลต่อนักเรียนในการเรียนรู้กริยาวลีความหมายของกริยาวลี

แต่อย่างไรก็ตาม หากพิจารณาแต่ละปัจจัยที่มีผลทำให้นักเรียนเรียนรู้กริยาวลีในแต่ละด้าน พบว่า วิธีการสอนแบบอุปลักษณะเชิงมโนทัศน์ มีผลต่อการเรียนรู้กริยาวลีระดับ 0.05 ($p = 0.45$) แสดงให้เห็นว่านักเรียนมีความเห็นว่าวิธีการสอนแบบอุปลักษณะเชิงมโนทัศน์นั้นส่งผลให้นักเรียนได้มีพัฒนาในการเรียนรู้กริยาวลีมากขึ้น กล่าวคือ นักเรียนมักจะคาดเดาความหมายของกริยาวลีจากส่วนขยายย่อย (particle) ที่มาพร้อมกับคำกริยาหลัก (base verb) และมักจะแปลความหมายของกริยาวลีโดยดูจากส่วนขยายย่อย เพื่อเรียนรู้ความหมายของกริยาวลีรวมถึงสามารถคิดวิเคราะห์ความหมายของกริยาและส่วนขยายย่อย เพื่อเชื่อมโยงความหมายของกริยาวลีแต่ละคำ นักเรียนมักจะพยายามเดาความหมายของกริยาวลีจากความหมายของกริยาหลัก (base word) การเรียนรู้ความหมายของกริยาวลีจากการสร้างกรอบความคิดจากคำกริยาหลัก (base verb) และส่วนขยายย่อย ทำให้นักเรียนจดจำความหมายของกริยาวลีได้มากขึ้น

5.3 ข้อเสนอแนะ

ข้อเสนอแนะสำหรับงานวิจัยชิ้นนี้แบ่งการนำเสนอออกเป็น 2 ส่วนคือ

- 1) ข้อเสนอแนะในการสอนกริยาวลีแบบอุปลักษณะเชิงมโนทัศน์
- 2) ข้อเสนอแนะในการทำวิจัย

โดยจะนำเสนอตามลำดับดังต่อไปนี้

5.3.1 ข้อเสนอแนะในการสอนกริยาวลีแบบอุปลักษณะเชิงมโนทัศน์

จากการวิจัยพบว่าผลการสอนกริยาวลีโดยใช้วิธีการสอนแบบอุปลักษณะเชิงมโนทัศน์แก่นักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6 ทำให้นักเรียนสามารถเรียนรู้และจดจำความหมายของกริยาวลีได้ดีขึ้นอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ และนักเรียนมีความคิดเห็นว่าปัจจัยที่ส่งผลต่อการเรียนรู้ความหมายของกริยาวลี ได้แก่ วิธีการสอนแบบอุปลักษณะเชิงมโนทัศน์ พฤติกรรมการเรียนของนักเรียน และกระบวนการสอนของครู เพื่อให้การนำวิธีการสอนแบบอุปลักษณะเชิงมโนทัศน์ ไปใช้ให้เกิดประสิทธิผล ผู้วิจัยมีข้อเสนอแนะดังนี้

1. การนำเสนอกริยาวิเศษณ์โดยแบ่งประเภทของกริยาวิเศษณ์ตามความหมาย

การเรียนรู้กริยาวิเศษณ์โดยการสอนแบบอุปลักษณะเชิงมโนทัศน์ครั้งนี้ผู้วิจัยได้รวบรวมกริยาวิเศษณ์จากหนังสือแบบเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย และออกแบบบทเรียนให้นักเรียนได้เรียนรู้กริยาวิเศษณ์เป็นชุดตามส่วนขยายย่อย ได้แก่ “in”, “out”, “up”, and “down” ทำให้นักเรียนเรียนรู้ความหมายได้อย่างเป็นระบบ ผู้วิจัยขอเสนอแนะให้แบ่งประเภทของกริยาวิเศษณ์ตามความหมาย กล่าวคือกริยาวิเศษณ์ที่มีความหมายตามตัวอักษร และความหมายเปรียบเทียบ ตัวอย่างเช่น “drop out” ความหมายตามรูป หมายถึง ตกลงไป และความหมายเปรียบเทียบ หมายถึง หยุดเรียน เป็นต้น

การนำเสนอกริยาวิเศษณ์ตามประเภทของความหมายกล่าวคือความหมายตามตัวอักษร และความหมายเปรียบเทียบ จะช่วยให้นักเรียนเรียนรู้ความหมายของกริยาวิเศษณ์ได้อย่างมีประสิทธิภาพมากขึ้น

2. การกระตุ้นให้นักเรียนใช้ทักษะการคิดวิเคราะห์

การสอนกริยาวิเศษณ์แบบอุปลักษณะเชิงมโนทัศน์ เน้นการฝึกให้นักเรียนรู้จักใช้ความคิดในการวิเคราะห์ความหมายของกริยาวิเศษณ์ ดังนั้นในขั้นตอนการสอนและการนำเสนอกริยาวิเศษณ์แก่ผู้เรียน ครูผู้สอนควรกระตุ้นให้นักเรียนได้ใช้ความคิดในการเรียนรู้ความหมายของกริยาวิเศษณ์ โดยรู้จักคิดวิเคราะห์ความหมายของกริยาวิเศษณ์จากกริยาพื้นฐานและส่วนขยายย่อยเพื่อให้นักเรียนคุ้นเคยกับทักษะการคิดวิเคราะห์ และสามารถนำไปใช้ในการเรียนรู้ทักษะอื่นๆ

3. การสอนกริยาวิเศษณ์แบบอุปลักษณะเชิงมโนทัศน์ตั้งแต่ชั้นประถมศึกษา

เนื่องจากกลุ่มตัวอย่างงานวิจัยครั้งนี้คือ นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6 ซึ่งคุ้นเคยกับการเรียนคำศัพท์แบบท่องจำ จึงไม่ค่อยกระตือรือร้นในการเรียนรู้กริยาวิเศษณ์แบบอุปลักษณะเชิงมโนทัศน์เท่าใดนักในช่วงแรก ผู้วิจัยต้องเพิ่มความเข้มงวดในการกระตุ้นให้นักเรียนได้คุ้นเคยกับทักษะการคิดวิเคราะห์ ผู้วิจัยจึงขอเสนอให้จัดการสอนกริยาวิเศษณ์แบบอุปลักษณะเชิงมโนทัศน์แก่นักเรียนตั้งแต่ชั้นประถมศึกษาเพื่อเป็นการส่งเสริมให้นักเรียนรู้จักใช้ทักษะการคิดวิเคราะห์ตั้งแต่

เริ่มต้น เมื่อนักเรียนได้เรียนรู้และคุ้นเคยในการใช้ทักษะการคิดวิเคราะห์ตั้งแต่วัยเด็กจะเป็นประโยชน์ต่อระบบความคิดในการเรียนรู้วิชาอื่นๆ ด้วย

4. ส่งเสริมการใช้กริยาวลีในการสื่อสาร

ครูควรเปิดโอกาสให้นักเรียนได้มีโอกาสนำกริยาวลีไปใช้ในการสื่อสารได้จริงในชีวิตประจำวัน กล่าวคือ ครูอาจออกแบบกิจกรรมหรือแบบฝึกหัดให้นักเรียนคุ้นเคยการใช้กริยาวลี เช่น ครูกำหนดให้นักเรียนเขียนบันทึกประจำวัน โดยให้มีกริยาวลีที่ได้เรียนรู้ หรือให้นักเรียนฝึกสนทนาโดยใช้กริยาวลีที่ได้เรียนรู้ เป็นต้น

ข้อเสนอแนะในการทำวิจัยครั้งต่อไป

1. การวิจัยครั้งนี้เป็นแบบกลุ่มเดียวมีการวัดผลคะแนนก่อนและหลังการทดลอง (one group pre-posttest design) ดังนั้นในการวิจัยครั้งต่อไป อาจออกแบบการวิจัยให้มีกลุ่มควบคุมเพื่อเปรียบเทียบประสิทธิภาพของการจัดการสอนกริยาวลีแบบอุปลักษณะเชิงมโนทัศน์ของกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม
2. ควรมีการศึกษาเปรียบเทียบวิธีการสอนกริยาวลีแบบอุปลักษณะเชิงมโนทัศน์กับวิธีการสอนแบบอื่นๆ เช่น การสอนกริยาวลีผ่านบริบท เช่น ประโยคสั้นๆ (sentential context) บทความ (article) เรื่องสั้น (short story) รวมถึงการสอนกริยาวลีโดยใช้เพลงในการจดจำความหมายของกริยาวลี เป็นต้น ทั้งนี้เพื่อเป็นแนวทางในการจัดการเรียนการสอนกริยาวลีให้เกิดประสิทธิภาพสูงสุด
3. การทดสอบความคงทนในการจดจำความหมายของกริยาวลีหลังจากนักเรียนได้ทดสอบหลังเรียนเสร็จสิ้นแล้วสองสัปดาห์ ควรเพิ่มระยะเวลาในการทดสอบความคงทนในการจดจำความหมายของกริยาวลีให้มากกว่านี้ นอกจากนั้นงานวิจัยชิ้นนี้ผู้วิจัยได้ทำการทดสอบความคงทนหลังเรียนการทดสอบหลังเรียน จำนวน 1 ครั้ง ผู้วิจัยขอเสนอให้ทดสอบความคงทน 2-3 ครั้ง ในงานวิจัยครั้งต่อไป เพื่อให้เกิดความมั่นใจว่านักเรียนสามารถจดจำความหมายของกริยาวลีได้ในระยะยาว
4. การวิจัยครั้งนี้ใช้แบบสอบถามในการสำรวจความคิดเห็นของนักเรียนต่อการเรียนรู้กริยาวลีแบบอุปลักษณะเชิงมโนทัศน์ แม้ว่าจะเปิดโอกาสให้นักเรียนเขียนความคิดเห็นเพิ่มเติมได้ แต่นักเรียนส่วนใหญ่ไม่ค่อยเขียนแสดงความคิดเห็นเพิ่มเติม ดังนั้นในการวิจัยครั้ง

ต่อไป ควรใช้แบบสัมภาษณ์รายบุคคลเพื่อเก็บข้อมูลความคิดเห็นของนักเรียนได้ตรงประเด็นมากยิ่งขึ้น และได้ข้อมูลเชิงลึกในการวิเคราะห์ผลการทดลอง และสามารถนำมาแก้ไขและปรับปรุงวิธีการสอนให้เหมาะสมได้

5. การนำเสนอบทเรียนที่ใช้ในการสอนกริยาวลีแบบอุปลักษณะเชิงมโนทัศน์ในงานวิจัยครั้งนี้ได้จัดเตรียมเนื้อหาและแบบฝึกหัดให้นักเรียนเรียนรู้จากเอกสาร (printed material) ดังนั้นครูผู้สอนอาจนำเสนอเนื้อหาการสอนด้วยการใช้สื่อรูปแบบอื่นๆ เช่น Web Based Instruction (WBI) CALL (Computer-Assisted Language Learning) เป็นต้น เพื่อกระตุ้นให้นักเรียนเกิดความสนใจในเนื้อหาเพิ่มขึ้น และเรียนรู้กริยาวลีอย่างเป็นระบบ

6. ควรมีการเปรียบเทียบการสอนกริยาวลีแบบอุปลักษณะเชิงมโนทัศน์ในระดับชั้นต่างๆ เช่น ระดับชั้นประถมศึกษา ระดับชั้นมัธยมศึกษา และระดับมหาวิทยาลัย เพื่อศึกษาช่วงวัยใดที่นักเรียนสามารถเรียนรู้ความหมายของกริยาวลีโดยใช้การสอนแบบอุปลักษณะเชิงมโนทัศน์ได้ดีที่สุด

7. ในการวิจัยครั้งต่อไปควรจะมีระยะเวลาในการทดลองให้นานขึ้น เนื่องจากการสอนกริยาวลีโดยใช้การสอนแบบอุปลักษณะเชิงมโนทัศน์ เป็นวิธีการที่นักเรียนไม่คุ้นเคย และวิธีการนี้จะเน้นให้นักเรียนใช้กระบวนการคิดวิเคราะห์ซึ่งต้องใช้เวลาในการฝึกฝนทักษะการคิดวิเคราะห์พอสมควร หากกลุ่มตัวอย่างเป็นนักเรียนกลุ่มอ่อนยิ่งต้องให้เวลาในการอธิบายกระบวนการที่ต้องใช้ความคิดมากขึ้น

เอกสารอ้างอิง

เอกสารอ้างอิงภาษาไทย

- ��ชวดี ศรีลัมพ์. (2538). *การศึกษามโนทัศน์ของคำว่า “เข้า”*. วิทยานิพนธ์ปริญญาอักษรศาสตรดุษฎีบัณฑิต กรุงเทพฯ: จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- ดวงเดือน แสงชัย. (2539). *กิจกรรมสนุกเสริมคำศัพท์*. กรุงเทพฯ : โรงพิมพ์จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- พิตรวัลย์ โกวิทวที. (2540). *ทักษะและเทคนิคการสอนเขียนภาษาอังกฤษระดับประถมศึกษา*. พิมพ์ครั้งที่ 3. กรุงเทพฯ: สำนักพิมพ์แห่งจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- มรินคำ บุรรุ่งโรจน์. (2548). *อุปถัมภ์เชิงมโนทัศน์เกี่ยวกับผู้หญิงในบทเพลงลูกทุ่งไทย*. วิทยานิพนธ์ปริญญาศิลปศาสตรมหาบัณฑิต กรุงเทพฯ: มหาวิทยาลัยธรรมศาสตร์.
- ระวีวรรณ ศรีคร้ามครัน. (2539). *การสอนภาษาอังกฤษในชั้นมัธยมศึกษา*. กรุงเทพฯ: มหาวิทยาลัยรามคำแหง.
- เลิศ เกษรคำ. (2551). *Grammar & Technique of the English Language Revision Edition*. กรุงเทพฯ: ซีเอ็ดดูเคชั่น.
- วิสาข์ จิตวัตร. (2541). *การสอนอ่านภาษาอังกฤษ*. นครปฐม : คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยศิลปากร.
- ศิริพร ทูเครือ. (2554). *ผลการเรียนแบบร่วมมือโดยใช้แผนผังมโนทัศน์ที่มีผลสัมฤทธิ์ต่อการเรียนและความคงทนในการเรียนรู้ของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 4*. วิทยานิพนธ์ปริญญามหาบัณฑิต. กรุงเทพฯ: มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.
- ศุภชัย ณะวิชัย. (2549). *อุปถัมภ์เชิงมโนทัศน์แสดงอารมณ์โกรธในภาษาไทย*. วิทยานิพนธ์ปริญญามหาบัณฑิต. มหาวิทยาลัยศิลปากร.
- สมพร วราวิทย์ศรี. (2539). *การศึกษาเปรียบเทียบผลสัมฤทธิ์และความคงทนการเรียนรู้คำศัพท์วิชาภาษาอังกฤษของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 ที่มีผลการเรียนต่ำจากการสอนโดยใช้แบบฝึกหัดที่มีเกมประกอบและไม่มีเกมประกอบ*. วิทยานิพนธ์ปริญญามหาบัณฑิต. มหาสารคาม : มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒมหาสารคาม.
- สุรางค์ ไคว้ตระกูล. (2541). *จิตวิทยาการศึกษา*. พิมพ์ครั้งที่ 4 กรุงเทพฯ: จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.

เอกสารอ้างอิงภาษาอังกฤษ

- Atkinson, R.C., & Shiffrin, R.M. 1968. Human memory: A proposed system and its control process. In K.W. Spence & J.T. Spence (Eds.) *The psychology of learning and motivation: Advances in research and theory (Vol. 2)* New York: Academic Press.
- Ausubel, D. (1963). *The Psychology of Meaningful Verbal Learning*. New York: Grune & Stratton.
- Bolinger, D. (1971). *The Phrasal Verb in English*. Cambridge, MA: Harward University Press.
- Camacho, J. (2007). *Classroom Research on the Teaching of Phrasal Verb Combination*. Retrieved December 3, 2011. From http://www.quadernsdigitals.net/index.php?accioMenu=hemeroteca.DescargaArticuloIU.descarga&tipo=PDF&articulo_id=10957
- Celce-Murcia, M., & Larsen-Freeman, D. (1999). *The grammar book: An ESL/EFL teacher's course (2nd ed)*. Boston, MA: Heinle and Heinle.
- Cheon, Y. (2000). *A Pilot Study in Learning English Phrasal Verbs*. Master of Arts in Linguistic with Specialization in Applie Linguistics. University of Pittsburgh.
- Collins Cobuild (1994). *Collins Cobuild English Grammar*. London: Collins Publishers.
- Cornell, A. (1985). *Realistic goals in teaching and learning phrasal verbs*. *IRAL*, 23, 269-280.
- Darwin, C. M., & Gray, L. (1999). *Going after the phrasal verbs: An alternative approach to classification*. *TESOL Quarterly*. 33 (1), 65-83.
- Decarrico, J. S. (2001). Vocabulary Learning and Teaching. In M. Celce-Murcia (Ed.), *Teaching English as a Second or Foreign Language* (3rd ed.) Boston: Heinle & Heinle.
- Dignen,S. (2002). *Longman Phrasal Verb Dictionary: 5,000 phrasal verbs*. (2006). London: Pearson Education Limited.
- Driven, R. (2001). The Metaphoric in Recent Cognitive Approached to English Phrasal Verbs. *Metaphor. Der. 1*, 39-54. Retrieved November 23, 2010, from mephorik.de/01/driven.html
- Fraser, B. (1976). *The Verb-Particle Combination in English*. New York: Academic Press.
- Ganji , M. (2011). The best way to teach phrasal verbs: translation, sentential contextualization or metaphorical conceptualization?. *Theory and Practice in Language Studies*, 1(11), 1497-1506.

- Genett, G. (1980). *Narrative Discourse: An Essay in Method*. Ithaca, New York: Cornell University Press.
- Goodman, N. (1968). *Languages of Art*. Indianapolis : Bobbs – Merrill.
- Graddol, D. (2006). *English Next*. London: British Council.
- Huang, T.M. (1993). *A distant education TEFL programme pilot materials*. Singapore: Regional Language Centre.
- Johansen, T. A. (2007). *What's in a Metaphor? - The Use of Political Metaphors in the Conservative and Labour Parties*. Master's thesis. University of Tromso.
- Klein, V. (2002). *Cambridge Phrasal Verbs Dictionary*. (2nd ed). China: Sheck Wah Tong Printing Press Limited.
- Kimble, G.A. (1956). *Principles of General Psychology*. New York: Ronald Press.
- King, B. (1989). *The Conceptual Structure of Emotional Experience in Chinese*. Ph.D. Dissertation, Ohio State University.
- Khumbangly, N. (2005). *Achievement in Learning English Phrasal Verbs the Instruction of Adverb Particle Meanings: A Case of off, out and up*. Master's thesis. Thammasat University.
- Kövecses, Z. (2002). *Metaphor: A Practical Introduction*. Oxford: Oxford University press.
- Lakoff, G., & Johnson, M. (1980). *Metaphors We Live By*. Chicago: University of Chicago Press.
- Larsen-Freeman, D. (2001). Teaching Grammar. In Marianne Celce-Murcia (Ed.), *Teaching English as a second or foreign language*. Third Edition. Boston: Heinle & Heinle.
- Levin, R. (1977). *The Semantics of Metaphor*. Baltimore: Johns Hopkins University Press.
- Liao, Y.D., & Fukuya, Y.J.(2002). Avoidance of phrasal verbs: The case of Chinese learners of English. *Second Language Studies*, 20(2), 71-106.
- Lodge, D. (1977). *The Modes of Modern Writing*. London: Arnold.
- Nation, I.S.P. (2001). *Learning Vocabulary in another Language*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Nhu, N., & Huyen, P. (2009), *Conceptual Metaphor and its Application in Teaching Phrasal Verbs to Majors at Thuc Hanh High School*, Master's thesis. HCMC University of Education.

- McCarthy, M. (1992). *Language Teaching: Vocabulary*. London: Oxford University Press
- McCarthy, M., & Felicity, O. & Ellen S. (1997). *Vocabulary in Use upper Intermediate*.
New York: Cambridge University Press.
- McCarthy, M. & O'Dell, F. (1996). *English Vocabulary in Use*. 5th ed. Cambridge: Cambridge University Press.
- Pongsai, P. (2010). *Teaching Phrasal Verbs by using English Songs*. Master of Art in English. Ubonratchatani Rajabhat University.
- Side, R. (1990). Phrasal verbs: sorting them out. *ELT Journal*, 44(2), 144-152.
- Steel, V. (2005). *Multi-word verbs: Methods and approaches*. British Council, Barcelona.
Retrieved January 13, 2012 from <http://www.teachingenglish.org.uk/articles/multi-word-verbs-methods-approaches>
- Thornbury, S. (2002). *How to Teach Vocabulary*. Essex: Longman.
- Tongpoon, T. (2001). *The Development of Grammar CALL Courseware on Phrasal verbs for First Year English Major Students, Khon Kean University*. Master thesis of Khon Kean University.
- Ullmann, S. (1962). *Semantics: An Introduction to the Science of Meaning*. Oxford : Basil Blsckwell.
- Wallace, J. (1984). *Teaching Vocabulary*. London : Heinemann Educational Books.
- Yang, Y., & Hsih, C. (2010) *Conceptual Metaphor Awareness on English Phrasal Verbs Teaching and Learning for Adolescents in Taiwan*. Retrieved October 20, 2010 from ir.lib.ncku.edu.tw/handle/987654321/108255.

ภาคผนวก ก

แผนการจัดการเรียนรู้ที่ 1

วิชาภาษาอังกฤษ

ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6

ระยะเวลา 50 นาที

จุดประสงค์การเรียนรู้

1. นักเรียนเข้าใจความหมาย ลักษณะและประเภทของกริยาวลี

กิจกรรมการเรียนรู้

กิจกรรม	เวลา (นาที)	สื่อการสอน
<p><u>Warm-up</u></p> <ol style="list-style-type: none"> 1. ครูยกตัวอย่างบทอ่านสั้นๆ ที่มีกริยาวลีปรากฏอยู่ในบทอ่าน 2. ให้นักเรียนแปลความหมายของบทอ่าน 	5	PowerPoint Presentation
<p><u>Presentation</u></p> <ol style="list-style-type: none"> 3. ครูเลือกกริยาวลีจากบทอ่านเพื่อให้นักเรียน ได้รู้จักรูปแบบ (form) ของกริยาวลี 4. อธิบายความหมาย รูปแบบ ลักษณะของกริยาวลี 	15	PowerPoint Presentation
<p><u>Practice</u></p> <ol style="list-style-type: none"> 5. ครูให้นักเรียนอ่านบทอ่านสั้นๆ ที่มีกริยาวลีซ่อนอยู่ในบทอ่าน ให้นักเรียนหาคำกริยาวลีจากบทอ่านและหาความหมายที่เหมาะสมกับบริบท 	20	Worksheet
<p><u>Production</u></p> <ol style="list-style-type: none"> 6. ให้นักเรียนแต่งประโยคโดยใช้คำกริยาวลีจากบทอ่านคนละ 5 ประโยค 7. ครูถามคำถามเพื่อสรุปความหมาย รูปแบบ ประเภทของกริยาวลี 	10	Worksheet

Worksheet 1

Instruction A: Underline phrasal verbs and write down the space provided

Dear Esther,
 Please can you help me. My big sister and I always used to be good friends, but we *fell out* when I started going out with a new boyfriend. Now she is really trying to *put me down* and it's really beginning to *get to* me. My boyfriend usually tries to *stick up for* me, but then she just laughs at him too. Two years ago my boyfriend used to go out with my sister, but surely she doesn't *hold this against* us? What can we do?

Cilla

No.	Phrasal verb	Meaning
1.		
2.		
3.		
4.		
5.		

Instruction B: Create sentences using phrasal verbs above.

1. _____
2. _____
3. _____
4. _____
5. _____

Name _____ Class _____ No. _____

แผนการจัดการเรียนรู้ที่ 2

วิชาภาษาอังกฤษ

ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6

ระยะเวลา 50 นาที

จุดประสงค์ปลายทาง

นักเรียนสามารถนำคำกริยาวลีไปใช้ได้ถูกต้องเหมาะสม

จุดประสงค์การเรียนรู้

1. นักเรียนสามารถบอกความหมายของกริยาวลีได้ถูกต้อง
2. นักเรียนสามารถใช้กริยาวลีได้เหมาะกับบริบท

คำศัพท์เป้าหมาย

fill in	write in	breathe in	come in	drop in
pull in	join in	stay in	sit in	log in

กิจกรรมการเรียนรู้

กิจกรรม	เวลา (นาที)	สื่อการสอน
<p><u>Warm-up</u></p> <p>1. ครูทบทวน ลักษณะและประเภทของกริยาวลีรวมถึง ความสำคัญของการเรียนรู้กริยาวลี</p>	5	PowerPoint Presentation
<p><u>Presentation</u></p> <p>2. ครูอธิบายเกี่ยวกับความหมายของกริยาวลี</p> <ul style="list-style-type: none"> • ความหมายตามรูป (literal meaning) • ความหมายเปรียบเทียบ (metaphorical meaning) <p>3. ยกตัวอย่างคำกริยาวลีที่มีความหมายตามรูปและความหมาย</p>		

<p>เปรียบเทียบ</p> <div style="border: 1px solid black; border-radius: 15px; padding: 10px; margin: 10px 0;"> <p><u>drop out</u></p> <p>ความหมายตามรูป ⇨ ตกลงไป</p> <p>ความหมายเปรียบเทียบ ⇨ หยูคเรียน</p> </div> <p>4. ครูอธิบายถึงคำกริยาวลีที่มีความหมายมากกว่าหนึ่งความหมาย และยกตัวอย่าง</p> <div style="border: 1px solid black; border-radius: 15px; padding: 10px; margin: 10px 0;"> <p><u>come up</u></p> <p>- โผล่ขึ้นมา , เกิดขึ้น, ปรากฏขึ้นมา</p> </div> <p>5. ครูนำเสนอคำศัพท์เป้าหมาย (target word) 10 คำ ในรูปแบบประโยค</p> <p>6. ให้นักเรียนระบุกริยาวลีจากตัวอย่างประโยค</p> <p>7. นักเรียนเดาความหมายคำกริยาวลีจากบริบทและเขียนความหมายลงในใบความรู้</p> <p>8. ครูให้นักเรียนสังเกตคำกริยาวลีทั้ง 10 คำ โดยเน้นไปที่ส่วนขยาย (particle) ของกริยาวลีแต่ละตัว</p> <p>9. ครูถามความหมายของส่วนขยาย (particle) เน้นความหมายตามรูป จากนั้นกระตุ้นให้นักเรียนสร้างมโนทัศน์หรือกรอบความจากประสบการณ์เดิมคือ ‘in’ หมายถึง ‘ใน’ ดังนั้น คำกริยาพื้นฐาน (base word) ที่มาคู่กับส่วนขยาย (particle) ‘in’ จะมีความหมาย ใน ข้างใน เข้าสู่ อยู่ เป็นต้น</p> <p>10. ครูให้นักเรียนเดาความหมายของคำกริยาวลีอีกครั้ง โดยเน้นให้นักเรียนฝึกสร้างอุปถัมภ์เชิงมโนทัศน์ เพื่อเชื่อมโยงไปสู่ความหมายของคำกริยาวลีนั้นๆ</p> <p>11. ครูบอกความหมายของคำกริยาวลี</p>	15	PowerPoint Presentation
--	----	-------------------------

<p><u>Practice</u></p> <p>12. ครูแจกใบงานให้นักเรียนทำแบบฝึกหัด กำหนดเวลาทำแบบฝึกหัด 5 นาที เมื่อนักเรียนทำเสร็จให้ส่งในคาบเรียนทันที</p> <p>13. แจกใบความรู้เพื่อสร้างความเข้าใจในเรื่องอุปถัมภ์มโนทัศน์</p>	15	Worksheet
<p><u>Production</u></p> <p>14. ให้นักเรียนแต่งประโยคโดยใช้คำกริยาวลีที่ได้เรียนรู้ในคาบ 5 ประโยค</p> <p>15. ครูถามคำถามเพื่อสรุปความหมาย ของกริยาวลี</p>	10	Worksheet
	50 นาที	

Handout

PHRASAL VERBS WITH “IN”

Conceptual Metaphor	Phrasal Verbs	Meaning	Example
BUILDING/ PLACE AS CONTAINER	1. come in	enter a house/ building	It's cold outside. Please <i>come in!</i>
	2. stay in	be inside a house	There's something good on TV so I'll <i>stay in</i> tonight.
	3. sit in	to be present in class	You could sit in on a class to see if it was the type of thing that would interest you.
	4. drop in	to make a short visit to someone	Just drop into whenever you're in the area.
	5. log in	to do the things that are necessary to start using a computer system	I logged in onto my computer I found dozens of email waiting for me.
BODY AS CONTAINER	6. breathe in	take air into your lung	He <i>breathed in</i> deeply and then spoke.
BLANK AS CONTAINER	7. fill in	write necessary information	Please <i>fill in</i> the application form correctly.
	8. write in	write words or numbers in a space	Could you <i>write in</i> your name and age please?
ACTIVITY AS CONTAINER	9. join in	take part in	We were invited to a karaoke but I was too embarrassed to <i>join in</i> the singing.
	10. pull in	attract people in large numbers	Championship matches usually <i>pull in</i> a large crowd.

Worksheet on Phrasal verbs

Instruction A:

Complete the sentences with the phrasal verbs from handout. You may need to change the form of the verb.

1. She leaned over to ***breathe in*** the scene of the roses.
2. She knocked on the door and a voice from in inside shouted "***come in***".
3. Please ***fill in*** the application form and send it back y Nov 2nd.
4. You all seemed to be having such a good time that I thought I'd ***join in*** the fun.
5. It's the longest-running share in The West End it's still ***pulling in*** the crowds.
6. I think I am going to ***stay in*** tonight and have a quiet one.
7. The presenter invited students to ***write in*** with ideas for raising money.

Instruction B:

Create sentences using phrasal verbs you have learnt.

1. _____
2. _____
3. _____
4. _____
5. _____

Name _____ Class _____ No. _____

แผนการจัดการเรียนรู้ที่ 3

วิชาภาษาอังกฤษ

ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6

ระยะเวลา 50 นาที

จุดประสงค์ปลายทาง

นักเรียนสามารถนำคำกริยาวลีไปใช้ได้อย่างถูกต้องเหมาะสม

จุดประสงค์การเรียนรู้

1. นักเรียนสามารถบอกความหมายของกริยาวลีได้ถูกต้อง
2. นักเรียนสามารถใช้กริยาวลีได้เหมาะกับบริบท

คำศัพท์เป้าหมาย

stay out	speak out	breathe out	give out	come out
sit out	read out	lock out	take out	get out

กิจกรรมการเรียนรู้

กิจกรรม	เวลา (นาที)	สื่อการสอน
<p>Warm-up</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. ครูทบทวนคำกริยาวลีที่ได้เรียนในคาบก่อนในรูปแบบประโยค 2. ครูให้นักเรียนระบุคำกริยาวลีในแต่ละประโยค 3. ครูให้นักเรียนบอกความหมายแต่ละประโยค 4. ครูให้นักเรียนอธิบายคำกริยาวลีในแต่ละประโยคโดยกระตุ้นให้นักเรียนสร้างอุปถัมภ์เชิงมโนทัศน์ 	10	PowerPoint Presentation
<p>Presentation</p> <ol style="list-style-type: none"> 5. ครูนำเสนอคำศัพท์เป้าหมาย (target word) 10 คำ ในรูปแบบประโยค 		

<p>6. ให้นักเรียนระบุกริยาวลีจากตัวอย่างประโยค</p> <p>7. นักเรียนเดาความหมายคำกริยาวลีจากบริบทและเขียนความหมายลงในใบความรู้</p> <p>8. ครูให้นักเรียนสังเกตคำกริยาวลีทั้ง 10 คำ โดยเน้นไปที่ส่วนขยาย (particle) ของกริยาวลีแต่ละตัว</p> <p>9. ครูถามความหมายของส่วนขยาย (particle) เน้นความหมายตามรูป จากนั้นกระตุ้นให้นักเรียนสร้างมโนทัศน์หรือกรอบความจากประสบการณ์เดิมคือ ‘out’ หมายถึง ‘นอก’ ดังนั้นคำกริยาพื้นฐาน (base word) ที่มาคู่กับส่วนขยาย (particle) ‘out’ จะมีความหมาย นอก ข้างนอก ออก เป็นต้น</p> <p>10. ครูให้นักเรียนเดาความหมายของคำกริยาวลีอีกครั้ง โดยเน้นให้นักเรียนฝึกสร้างอุปถัมภ์เชิงมโนทัศน์ เพื่อเชื่อมโยงไปสู่ความหมายของคำกริยาวลีอื่นๆ</p> <p>11. ครูบอกความหมายของคำกริยาวลี</p>	15	PowerPoint Presentation
<p><u>Practice</u></p> <p>12. ครูแจกใบงานให้นักเรียนทำแบบฝึกหัด กำหนดเวลาทำแบบฝึกหัด 15 นาที เมื่อนักเรียนทำเสร็จให้ส่งใบคาบเรียนทันที</p> <p>13. แจกใบความรู้เพื่อสร้างความเข้าใจในเรื่องอุปถัมภ์มโนทัศน์</p>	15	Worksheet
<p><u>Production</u></p> <p>14. ให้นักเรียนแต่งประโยคโดยใช้คำกริยาวลีที่ได้เรียนรู้ในคาบ 5 ประโยค</p> <p>15. ครูถามคำถามเพื่อสรุปความหมาย ของกริยาวลี</p>	10	Worksheet
	50 นาที	

Handout 3

PHRASAL VERBS WITH “OUT”

Conceptual Metaphor	Phrasal Verb	Meaning	Example
BUILDING AS CONTAINER	1. stay out	not come home at night	<i>Our cat usually stays out at night.</i>
	2. lock out	unable to enter the house	<i>Oh no! My keys are in the room! I think I locked myself out</i>
	3. come out	leave a room or building	<i>You are not allowed to enter the room, come out immediately.</i>
	4. take out	remove sth from place or container	<i>Jet felt in his pocket and took out a key.</i>
MOUTH AS CONTAINER	5. speak out	Express your opinions publicly	<i>Don't be shy! Just speak out what you think.</i>
	6. read out	read sth aloud	<i>She reads out the names in a loud voice for everyone to hear.</i>
	7. breathe out	let air out of your lungs	<i>He breathed out slowly and tried to stay calm.</i>
	8. give out	give sth to a people	<i>I'll give out leaflets for them in town.</i>
ACTIVITY AS CONTAINER	9. sit out	not join in a physical activity because you're tired or injured	<i>I'm feeling rather tired, so I think I'll sit out the next dance.</i>
VEHICLE AS CONTAINER	10. get out	move out of a vehicle	<i>I will stop at the corner so that you can get out.</i>

Worksheet on Phrasal verb

Instruction A:

Complete the sentences with the phrasal verbs from handout. You may need to change the form of the verb.

1. He lost his job after he **spoke out** against his employee.
2. He broke in to the house because his girlfriend had **locked him out**.
3. I've got to be up early in the morning so I don't want to **stay out** late.
4. Monica Seles had to **sit out** doubles competition because of a broken wrist.
5. He **breathed out** slowly and tried to stay calm.
6. He **read out** the names of the winners.
7. She **gave** copies of the report **out** to committee before the meeting.

Instruction B:

Create sentences using phrasal verbs you have learnt.

1. _____
2. _____
3. _____
4. _____
5. _____

Name _____ Class _____ No. _____

ภาคผนวก ข

Pretest /Post

Direction A: Choose phrasal verb that best complete the sentence by marking× on the letter a, b, c or d.

1. *I _____ at George's house on my way home.*
 a. dropped in b. stepped down c. took off d. broke up

2. *Everyone _____ on time for the meeting.*
 a. made up b. came of c. went off d. turned up

3. *Thousands of new businesses have _____ in the past few years.*
 a. drove off b. sprung up c. sat in d. wasted away

4. *Smith _____ an alcohol problem after he suffered from a serious disease.*
 a. ended up b. looked up c. broke into d. dealt with

5. *I _____ my old neighbor at the market this afternoon.*
 a. fell apart b. looked on c. ran into d. got over

6. *Children who come to our classes without basic reading skills often find it hard to _____ with the lesson.*
 a. catch up b. look for c. put behind d. set off

7. *The discovery of the disease _____ while scientists were working on a different project.*
 a. moved in b. came about c. paid off d. brought about

8. *We _____ during the weekend after we have studied hard for a whole week.*
 a. hung out b. join in c. take on d. get along

9. *I can't come to the meeting, but one of my colleagues will be able to _____.*
- a. *walk into* b. *sign up* c. *call back* d. *stand in*
10. *You've almost finished your drink. Let me _____ your glass.*
- a. *top up* b. *go off* c. *break out* d. *look forward*
11. *You can _____ the photo to get a better detail of the texture.*
- a. *zoom in* b. *sit in* c. *knock of* d. *feed up*
12. *When I tried to _____ my computer in the morning, nothing happened.*
- a. *walk away* b. *switch on* c. *join on* d. *sum up*
13. *My trip to London last month didn't _____ quite well as planned.*
- a. *phone up* b. *go off* c. *turn out* d. *ask out*
14. *Mary was trying to _____ on her Chinese before visiting her friends in China.*
- a. *stay in* b. *brush up* c. *find out* d. *look down*
15. *The war had been _____ for three years and there was still no sign of peace.*
- a. *going on* b. *giving out* c. *coming in* d. *closing down*

Direction B: Match the bold phrasal verb in each sentence with the correct definition and write the letter a-j in the boxes provided

16. They've finally managed to **track down** that book I wanted.
17. Can you **fill in** for me for a couple of hours while I'm at the dentist's?
18. When someone becomes neurotic about pens and paper clips, it's a sure sign they're **cracking up**.
19. They won't **take back** anything that looks as if it's been wrong.
20. The train is **pulling in** on platform 6 - that should be hers.
21. The crowd **looked on** in disbelief as the player walked off the pitch.
22. Could you **turn on** the radio so we can listen to the news?
23. **Log in** using your own name and password.
24. We **stayed up** late to watch the Olympics on television.
25. He died six years ago but a team of scientists **carried on** his work in a laboratory in Switzerland.
- a. pull into a station (a vehicle entering into a compound)
 - b. return something to the person or organization
 - c. go to bed later than usual
 - d. find something after searching for them in many different places
 - e. watch an activity or event without becoming involved in it
 - f. touch a switch so that a machine starts to work
 - g. continue doing something
 - h. type private details into a computer so that you can start using it

- i. do someone else's work for them because they cannot or will not do it themselves
- j. become mentally ill

16.	17.	18.	19.	20.
21.	22.	23.	24.	25.

Direction C: Filling the blank with the appropriate phrasal verb and change the verb to the correct tense if necessary.

<i>shut up</i>	<i>go ahead</i>	<i>hung up</i>	<i>feed up</i>	<i>set down</i>	<i>start out</i>
<i>sum up</i>	<i>turn over</i>	<i>move in</i>	<i>make up</i>	<i>give up</i>	<i>take up</i>

26. She was worried because her son had _____ with some older boys from across the street.
27. Kate's very thin at the moment -- we'll have to _____ her _____ a bit.
28. We argue a lot, but we always have fun after _____!
29. We _____ a thick curtain to keep out the draught.
30. I _____ trying to answer this question – what is the capital of England?
31. Sometimes it helps to _____ your thoughts in writing.
32. If you want to know what the latest is, please _____ the postcard _____ and read what it says on the back.
33. They've made a lot of alterations to the house since they _____.
34. Once he starts talking it's impossible to _____ him _____.
35. The preparations are complete but we can't _____ without government money.

Direction D : Create sentences using phrasal verb given.

36. write down

37. pass away

38. turn on

39. stay in

40. grow up

ภาคผนวก ค

แบบสอบถาม

จุดประสงค์: แบบสอบถามฉบับนี้จัดทำขึ้นเพื่อรวบรวมข้อมูลเกี่ยวกับการเรียนรู้กริยาวลีและปัจจัยที่มีส่งผลต่อความคงทนในการจดจำความหมายของกริยาวลี ณ โรงเรียนท่าข้ามวิทยาคาร อ.ปะนาะระ จ.ปัตตานี เพื่องานวิจัยหัวข้อ “ประสิทธิผลของวิธีการสอนแบบอุปลักษณะเชิงมโนทัศน์ต่อการเรียนรู้ความหมายของกริยาวลี”

กรุณาตอบแบบสอบถามตามความเป็นจริงและให้ดีที่สุด ข้อมูลที่ได้จากแบบสอบถามจะเก็บเป็นความลับและไม่มีผลต่อผลการเรียนของท่านแต่อย่างใด

คำชี้แจง แบบสอบถามชุดนี้มี 3 ตอน ประกอบด้วย

ตอนที่ 1 ข้อมูลเบื้องต้น

โปรดกรอกข้อมูลข้างล่างตามความเป็นจริง

1. เพศ หญิง ชาย
2. ระดับความสนใจภาษาอังกฤษ
 มาก ปานกลาง น้อย
3. เกรดเฉลี่ยวิชาภาษาอังกฤษ 4 ภาคเรียน
 1.00 -2.00 2.01-3.00 3.01-4.00
4. นักเรียนใช้วิธีการใดในการจดจำคำศัพท์ภาษาอังกฤษ
 ท่องจำ อ่านบ่อยๆ สร้างกรอบความคิดเกี่ยวกับความหมายของคำศัพท์
 วิธีอื่นๆ โปรดระบุ
5. เมื่อนักเรียนพบคำศัพท์ภาษาอังกฤษที่นักเรียนไม่รู้อความหมายนักเรียนทำอย่างไร
 ถามเพื่อน เปิด Dictionary พยายามเดาความหมายจากบริบท
 ไม่สนใจ อื่นๆ โปรดระบุ

.....

6. นักเรียนรู้จักกริยาวลี (phrasal verb) มาก่อนหรือไม่

รู้จัก ไม่รู้จัก

ตอนที่ 2 ข้อมูลเกี่ยวกับการสอนแบบการเชื่อมโยงความคิด

โปรดทำเครื่องหมาย ✓ ลงในช่องที่ท่านคิดว่าตรงกับความคิดเห็น และความรู้สึกของท่านมากที่สุดเพียงคำตอบเดียวในแต่ละข้อและโปรดตอบแบบสอบถามให้ครบทุกข้อ

ระดับความคิดเห็น

5 = เห็นด้วยอย่างยิ่ง 4 = เห็นด้วย 3 = เห็นด้วยปานกลาง

2 = ไม่เห็นด้วย 1 = ไม่เห็นด้วยอย่างยิ่ง

ข้อ	ด้านวิธีการสอนแบบอุปลักษณะเชิงมโนทัศน์	5	4	3	2	1
1.	เมื่อนักเรียนเรียนกริยาวลีโดยการสอนแบบอุปลักษณะเชิงมโนทัศน์นักเรียนมักจะคาดเดาความหมายของกริยาวลีจากส่วนขยายย่อย (particle) ที่มาพร้อมกับคำกริยาหลัก (base verb)					
2.	นักเรียนจะแปลความหมายของกริยาวลีโดยดูจากส่วนขยายย่อยเพื่อเรียนรู้ความหมายของกริยาวลี หลังจากนักเรียนเรียนรู้กริยาวลีโดยการสอนแบบอุปลักษณะเชิงมโนทัศน์					
3.	เมื่อนักเรียนเรียนรู้กริยาวลีโดยการสอนแบบอุปลักษณะเชิงมโนทัศน์ นักเรียนจะคิดวิเคราะห์ความหมายของกริยาวลีและส่วนขยายย่อยเพื่อเชื่อมโยงความหมายของกริยาวลีแต่ละคำ					
4.	นักเรียนมักจะพยายามเดาความหมายของกริยาวลีจากความหมายของกริยาหลัก (base word) เมื่อนักเรียนได้รับการสอนกริยาแบบอุปลักษณะเชิงมโนทัศน์					

5.	การเรียนรู้ความหมายของกริยาวลีจากการสร้างกรอบความคิดจากส่วนขยายย่อย และคำกริยาหลัก (base verb) ทำให้นักเรียนเรียนรู้ความหมายของกริยาวลีได้มากขึ้น					
6.	การสอนความหมายของกริยาวลีโดยการสร้างกรอบความคิดเกี่ยวกับความหมายของกริยาวลี ทำให้นักเรียนสามารถพัฒนาการเรียนรู้กริยาวลีได้ดีขึ้น					
7.	นักเรียนคิดว่าการเรียนรู้ความหมายของกริยาวลี เป็นชุดแบ่งตามส่วนขยายย่อย (particle) ทำให้นักเรียนเรียนรู้ความหมายของกริยาวลีได้มากขึ้น					
ข้อ	ด้านพฤติกรรมการเรียนของนักเรียน	5	4	3	2	1
8.	นักเรียนทบทวนคำกริยาวลีทุกครั้งหลังจากเรียน ไปแล้ว					
9.	นักเรียนค้นคว้ากริยาวลีเพิ่มเติมเสมอ					
10.	นักเรียนอ่านและทำแบบฝึกหัดเกี่ยวกับกริยาวลีเพิ่มเติม					
11.	นักเรียนคิดว่าการเรียนรู้ความหมายกริยาวลีเป็นเรื่องที่ยากสำหรับนักเรียน					
12.	เมื่อนักเรียนมีข้อสงสัยเกี่ยวกับกริยาวลีนักเรียนมักปรึกษาเพื่อน/ ครู / ผู้รู้					
13.	นักเรียนมีความกระตือรือร้นในการเรียนรู้ความหมายของกริยาวลี					
14.	นักเรียนเรียนรู้กริยาวลีจากการเรียนพิเศษเพิ่มเติม					

ข้อ	ด้านวิธีการสอนของครู	5	4	3	2	1
15.	ครูอธิบายลักษณะของกริยาวลีได้ชัดเจน					
16.	ครูอธิบายวิธีการสร้างกรอบความคิดเพื่อเชื่อมโยง ความหมายของกริยาวลีได้ชัดเจน					
17.	ครูสามารถกระตุ้นให้นักเรียนสร้างกรอบความคิดเพื่อ เชื่อมโยงความหมายของกริยาวลีได้					
18.	ครูจัดกิจกรรมการสอนกริยาวลีหลากหลายและเข้าใจง่าย					
19.	ครูเปิดโอกาสให้ซักถามและแสดงความคิดเห็นได้อย่างเต็มที่					
20.	ครูกำหนดให้นักเรียนทำแบบฝึกหัดกริยาวลีได้อย่างเพียงพอ					
21.	ครูเน้นย้ำการสร้างกรอบความคิดเพื่อเชื่อมโยงความหมาย ของกริยาวลีทำให้นักเรียนจดจำความหมายของกริยาวลีได้ดี					
22.	ครูออกแบบการสอนได้อย่างเป็นขั้นเป็นตอน					

ตอนที่ 3 ปัจจัยอื่นๆ ที่นักเรียนคิดว่ามีผลต่อการเรียนรู้ความหมายของกริยาวลี

1. _____
2. _____
3. _____
4. _____

ความคิดเห็นเพิ่มเติม

ขอบคุณที่ให้ความร่วมมือ

