

การใช้แผนผังความคิดในการเรียนการสอนไวยากรณ์ภาษา ฝรั่งเศส เรื่องประพันธสรรพนาม (les pronoms relatifs)

นิธิ ศีลวัตกุล¹ วาทีนี ลัมโปกะ² และอรนิดา วีรบุตร²

¹คณะมนุษยศาสตร์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ²คณะศิลปศาสตร์ มหาวิทยาลัยอัสสัมชัญ



บทคัดย่อ

บทความวิจัยนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อ 1) เปรียบเทียบผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนไวยากรณ์เรื่องประพันธสรรพนามของนักศึกษาในกลุ่มทดลองที่เรียนในระดับมหาวิทยาลัยซึ่งใช้บทเรียนระดับ B1 ก่อนและหลังเรียน โดยการสรุปบทเรียนด้วยแผนผังความคิด กับผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนไวยากรณ์ของนักศึกษาในกลุ่มควบคุมที่สรุปบทเรียนด้วยการจดบันทึก 2) ศึกษาความพึงพอใจของนักศึกษาในกลุ่มทดลองที่ใช้แผนผังความคิด กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัยครั้งนี้คือนักศึกษาที่เรียนในระดับมหาวิทยาลัยซึ่งใช้บทเรียนระดับ B1 จำนวน 46 คน แบ่งกลุ่มโดยการสุ่มสองกลุ่ม กลุ่มละ 23 คน ได้แก่ กลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม และได้จัดการทดสอบความรู้ของนักศึกษาทั้ง 2 กลุ่ม ค่าเฉลี่ยของผลสัมฤทธิ์ที่ได้ไม่แตกต่างกัน (-1.61) ทั้งนี้เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยคือแผนผังความคิด แบบทดสอบก่อนเรียนและหลังเรียน และแบบสอบถามความพึงพอใจต่อการใช้แผนผังความคิด สถิติที่ใช้ในการวิเคราะห์ข้อมูล ได้แก่ ค่าความแตกต่าง (difference) ค่าเฉลี่ย ($\bar{X}$) แบบสมมุติฐานที่ (t-test) independent เกณฑ์การประเมิน รูบิคส์ สกอร์ (Rubric Score) ผลการวิจัยพบว่า คะแนนเฉลี่ยของกลุ่มทดลองที่ใช้แผนผังความคิดสูงกว่ากลุ่มควบคุมที่สรุปบทเรียนด้วยการจดบันทึก 6.11 ซึ่งสูงกว่าอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ 0.99 และความพึงพอใจของนักศึกษาในกลุ่มทดลองต่อการใช้แผนผังความคิดอยู่ระดับมาก ($\bar{X} = 4.14$)

คำสำคัญ : แผนผังความคิด ประพันธสรรพนาม ไวยากรณ์ภาษาฝรั่งเศส การสอนภาษาฝรั่งเศส

The use of mind mapping in teaching French relative pronoun

Nithi Sillavatkul ¹ Watinee Limpoka ² and Auranida Virabutr²

¹ Faculty of Humanities, Srinakharinwirot University

² Theodor Maria School of Arts, Assumption University



Abstract

This research aims to: 1) Compare the grammatical learning achievement of relative pronoun of university level students comprising the experimental group using the B1 level French Book, before and after the lesson. Such will be accomplished by summarizing the lesson with the Mind Mapping comparing this with the grammar study achievement of relative pronoun of the control group who

summarized the lesson by taking notes. 2) Study the satisfaction of students in the experimental group using the Mind Mapping. The samples used in this study were 46 university students using the B1 level French Book, divided into two groups of 23 students: experimental group and control group. The pre-test results showed no differences between these two groups of student (-1.61). The tools of this study were as follows: test before and after learning and the satisfaction questionnaire on the use of Mind Mapping. Statistics used in data analysis were: difference, mean, t-test independent, rubric score. The research found that the mean score of the experimental group was higher than the control group at 6.11, significantly higher at the level of 0.99. The satisfaction of students in the experimental group was at the high level ($\bar{X} = 4.14$)

Keyword : mind mapping, relative pronouns, French grammar, French teaching

1. บทนำ

1.1 ความเป็นมาของปัญหา

กระบวนการการเรียนการสอนภาษานั้นมีอิทธิพลอย่างมากต่อทักษะและความสามารถในการใช้ภาษาของผู้เรียน (เยวาลักษณ์ อภิชาติวัลลภ และคณะ, 2551, น. 116) คณะผู้วิจัยในฐานะผู้สอนจึงวางแผนการสอนด้วยวิธีการสอนที่หลากหลาย อาทิ การบรรยาย การแสดงบทบาทสมมติ นักศึกษาใช้วิธีการจดบันทึก ซึ่งอาจเป็นวิธีที่ได้ส่งเสริมให้ผู้เรียนได้เรียนรู้ด้วยตนเองมากนัก ยิ่งไปกว่านั้นการสอนที่กล่าวมาข้างต้นคณะผู้วิจัยยังพบว่าผู้เรียนจดจำและเข้าใจในเนื้อหาไวยากรณ์ฝรั่งเศสได้ไม่ดีเท่าที่ควร

ในปีการศึกษาที่ผ่านมาคณะผู้วิจัยในฐานะผู้สอนได้ทำวิจัยในชั้นเรียนเรื่องการสอนคำศัพท์ภาษาฝรั่งเศสโดยใช้ภาษาอังกฤษ (L2) เป็นสื่อกลางและการใช้แผนผังความคิด (Mind Mapping) ผลการวิจัยพบว่าการใช้แผนผังความคิดช่วยให้ผู้เรียนจดจำคำศัพท์ได้ดีขึ้นและผลสัมฤทธิ์ในการเรียนเพิ่มขึ้นอย่างเห็นได้ชัด (วาทินิลิม โภคา และคณะ, 2560, น. 664–674) ดังนั้นในปีการศึกษา 2560 ผู้สอนจึงนำแผนผังความคิดมาประกอบกระบวนการเรียนการสอนไวยากรณ์แก่ผู้เรียนที่เรียนในระดับมหาวิทยาลัยซึ่งใช้บทเรียนระดับ B1 เพื่อส่งเสริมให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้และพัฒนาทักษะด้วยตนเอง

Tony Buzan (1991) ได้ให้คำนิยาม “แผนผังความคิด” (Mind Mapping) ว่าเป็นเทคนิคที่ใช้ในการจัดระบบความคิดที่มีประสิทธิภาพในการเชื่อมโยงความคิดต่าง ๆ เข้าด้วยกัน การจัดลำดับความสำคัญ การให้น้ำหนัก การผูก การต่อความคิดหรือข้อมูลต่าง ๆ ให้เข้ากันอย่างมีระเบียบ โดยใช้คำสำคัญ (mots clés) ในการนำเสนอความคิดต่าง ๆ เหล่านั้นเป็นความคิดหลัก (les idées principales) และทอดทิ้ง ทิพย์บุญมี, ชาตรี มณีโกศล และผจงกาญจน์ ภูวิภาตาวรรณ (2560, น. 75–76) จะให้ความสำคัญกับการแตกกระจายความคิดจากจุดกลางออกไปเรื่อย ๆ ซึ่งเปรียบเสมือนความคิดย่อย โดยใช้สัญลักษณ์การสร้างภาพช่วยในการกำหนดความสัมพันธ์ของความคิดให้เป็นระบบระเบียบ มีเส้นลากให้เห็นความเชื่อมโยงสัมพันธ์และแจ่มแจ้งชัดเจน

ดังนั้นคณะผู้วิจัยในฐานะครูผู้สอนจึงมีความสนใจที่จะพัฒนาคุณภาพผู้เรียนโดยใช้แผนผังความคิดในการจัดการเรียนการสอนอันเป็นวิธีสอนที่เปิดโอกาสให้ผู้เรียนมีส่วนร่วมในการเรียนรู้เพิ่มเติมที่ เนื่องจากผู้เรียนเป็นผู้ปฏิบัติด้วยตนเองอีกทั้งกิจกรรมการเรียนรู้ยังเป็นการเสริมทักษะให้ผู้เรียนสร้างองค์ความรู้ด้วยตัวเองอีกด้วย นอกจากนี้แล้วคณะผู้วิจัยยังต้องการศึกษาว่า การใช้แผนผังความคิดในการสรุปทบทเรียนทางไวยากรณ์จะมีผลสัมฤทธิ์ต่อการเรียนรู้หรือไม่อย่างไร ทั้งนี้ผู้สอนยังได้เพิ่มกิจกรรมการใช้แบบทดสอบก่อนและหลังเรียนเพื่อวัดผลสัมฤทธิ์ในการเรียนอีกด้วย

1.2 วัตถุประสงค์ของการวิจัย

1. เพื่อเปรียบเทียบผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนไวยากรณ์เรื่องประธานสรรพนามของนักศึกษาในกลุ่มทดลองที่เรียนในระดับมหาวิทยาลัยซึ่งใช้บทเรียนระดับ B1 ก่อนเรียนและหลังเรียนโดยการสรุปทบทเรียนด้วยแผนผังความคิด
2. เพื่อเปรียบเทียบผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนไวยากรณ์เรื่องประธานสรรพนามของนักศึกษาในกลุ่มควบคุมที่เรียนในระดับมหาวิทยาลัยซึ่งใช้บทเรียนระดับ B1 ก่อนเรียนและหลังเรียนโดยการสรุปทบทเรียนด้วยการจดบันทึก
3. เพื่อศึกษาความพึงพอใจของนักศึกษาในกลุ่มทดลองต่อการใช้แผนผังความคิดในการสรุปทบทเรียน

1.3 สมมติฐานของการวิจัย

1. ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของกลุ่มทดลองจะสูงกว่ากลุ่มควบคุมโดยวัดผลจากการทดสอบหลังเรียน (post-test)
2. นักศึกษากลุ่มทดลองสามารถใช้แผนผังความคิดในการสรุปทบทเรียน

1.4 ขอบเขตการศึกษา

การศึกษครั้งนี้กลุ่มตัวอย่างคือนักศึกษาในมหาวิทยาลัยอัสสัมชัญซึ่งใช้บทเรียนระดับ B1 ตามกรอบมาตรฐานยุโรป (CECR) ปีการศึกษา 2560 จำนวน 46 คน แบ่งนักศึกษาโดยการสุ่มออกเป็น 2 กลุ่ม คือ กลุ่มทดลองที่สรุปทบทเรียนโดยใช้แผนผังความคิด 23 คน และกลุ่มควบคุมที่ใช้การจดบันทึก 23 คน

2. แนวคิดทฤษฎีและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

2.1 การสอนไวยากรณ์ภาษาฝรั่งเศสในฐานะภาษาต่างประเทศ

ในปัจจุบันการเรียนการสอนภาษาฝรั่งเศสนั้นมักเน้นการสื่อสารในสถานการณ์จริงและการให้ผู้เรียนได้ลงมือปฏิบัติโดยใช้ทักษะการพูด การฟัง การเขียน และการอ่าน ในการทำชิ้นงานหรือแก้ปัญหาในสถานการณ์การสื่อสารนั้น ๆ แต่อย่างไรก็ตามการศึกษาด้านไวยากรณ์ก็ยังมีส่วนสำคัญในการเรียนการสอนภาษาอยู่เช่นเดิม การเรียนการสอนไวยากรณ์นั้นมีหลายวิธีด้วยกัน แต่ในการวิจัยครั้งนี้คณะผู้วิจัยจะนำเสนอกลวิธีการสอนไวยากรณ์ภาษาฝรั่งเศส 2 วิธี ซึ่งเป็นแนวทางในการวิจัยครั้งนี้

สิริจิตต์ เดชอมรชัย (2556, น. 32) ได้อธิบายว่าการสอนไวยากรณ์ในภาษาฝรั่งเศสนั้นมีด้วยกัน 2 ประเภทหลัก ได้แก่

1. การสอนไวยากรณ์แบบตรง (la grammaire explicite) ซึ่งการสอนประเภทนี้ J.P. CUQ et I. Gruca (2013, pp. 45–46) ได้อธิบายว่า การสอนแบบตรง ผู้สอนจะอธิบายทฤษฎีไวยากรณ์ไว้อย่างละเอียด ตัวอย่างเช่น การอธิบายกฎทางไวยากรณ์ (les règles grammaticales) จากตัวอย่างประโยคโดยอาจจะไม่คำนึงถึงสถานการณ์หรือไม่มีตัวอย่างสถานการณ์การใช้ (le contexte) หลังจากนั้นจะให้ผู้เรียนนำกฎที่ได้เรียนมาประยุกต์กับการทำแบบฝึกหัดซึ่งแบบฝึกหัดดังกล่าวจะถูกจัดเรียงตามลำดับความยากง่าย L. IKEN (2017, p. 21) กล่าวว่า การสอนไวยากรณ์แบบตรงนี้เหมาะสมกับผู้เรียนที่มีความรู้ในภาษาที่เรียนอยู่ เพราะว่าผู้เรียนจะสามารถเข้าใจกฎไวยากรณ์ได้ง่ายขึ้นและสามารถคิดย้อนกลับหรือทบทวนความรู้เดิมโดยใช้ความรู้ที่เคยเรียนมาก่อนหน้านี้ (les connaissances antérieures) มากไปกว่านั้น L. IKEN (2017, p. 23) เสนอว่า การสอนไวยากรณ์แบบตรงจะทำให้ผู้สอนนั้นสามารถวางแผนการสอนได้อย่างเป็นระบบและประหยัดเวลา และการสอนแบบนี้จะทำให้ผู้เรียนไม่ใช้ภาษาแบบผิด ๆ เนื่องจากว่าการสอนประเภทนี้จะเน้นความถูกต้องจากไวยากรณ์ของภาษา การสอนไวยากรณ์แบบตรงนี้สามารถใช้วิธีการสอนแบบนิรนัย (la démarche déductive) คือ การสอนกฎทางภาษาก่อนการให้ตัวอย่างเพื่อให้ผู้เรียนเห็นภาพ และการสอนแบบอุปนัย (la démarche inductive) คือ การให้ผู้เรียนดูตัวอย่างก่อนที่จะนำกฎมาสอนหรือผู้สอนพูดสรุปที่หลัง การสอนไวยากรณ์แบบตรงจะพบในวิธีการสอนแบบขนบนิยม (la méthode traditionnelle)

2. การสอนไวยากรณ์แบบอ้อมหรือแฝง (la grammaire implicite) สิริจิตต์ เดชอมรชัย (2556, น. 35) เสนอว่าการสอนแบบนี้เป็นการสอนภาษาจากสถานการณ์ (la langue en situation) ดังนั้นผู้เรียนจะเรียนไวยากรณ์หลังจากตัวอย่างประโยคที่ใช้ในสถานการณ์นั้น ๆ โดยที่ผู้สอนจะให้ผู้เรียนสังเกตและสรุปหรือตกผลึกกฎการใช้ไวยากรณ์เรื่องนั้น ๆ จากตัวอย่างภาษาที่ใช้ในสถานการณ์ เช่น โครงสร้าง **Je voudrais** une baguette. ที่ใช้ในสถานการณ์ซื้อของในร้านค้า ผู้เรียนเรียนไวยากรณ์เรื่อง le conditionnel présent จากภาษาในสถานการณ์ซึ่งผู้สอนจะไม่อธิบายทฤษฎีการใช้แต่เป็นการให้ผู้เรียนนั้นสังเกตเอง ในประเด็นนี้ L. IKEN (2017, p. 21) และ REDHOUE K. et GAMEL F-B. (2017, p. 38) กล่าวว่า การสอนแบบนี้จะไม่มีการอธิบายกฎการใช้ภาษาและไวยากรณ์ L. IKEN (2017, p. 21) ได้เสนอว่าการสอนประเภทนี้ผู้สอนสามารถนำเสนอกิจกรรมในชั้นเรียนได้ 2 ประเภทหลัก ๆ คือ 1. การใช้แบบฝึกหัดอย่างเป็นระบบ (les exercices systématiques) ซึ่งเป็นแบบฝึกหัดที่เน้นการทำซ้ำไปซ้ำมา ทำให้ผู้เรียนได้เห็นโครงสร้างเดิม ๆ หลาย ๆ ครั้งและจะทำให้จดจำได้ 2. การใช้เกมทางการสื่อสาร (les jeux communicatifs) เช่น การแสดงบทบาทสมมติ (les jeux de rôle) หรือการให้ชิ้นงานทำในชั้นเรียน (les tâches à effectuer à l'intérieur de la classe) เพื่อให้ผู้เรียนได้ฝึกโครงสร้างภาษาที่กำหนด ตัวอย่างเช่น การเล่นเกมบทบาทสมมติในร้านขายของ ผู้เรียนก็จะได้ใช้โครงสร้าง Je voudrais ... โดยที่ผู้สอนไม่ต้องอธิบายทฤษฎีการใช้ภาษา การสอนแบบอ้อมหรือแบบแฝงนี้จะใช้วิธีการสอนแบบอุปนัย (la démarche inductive) เพราะว่าผู้สอนจะไม่อธิบายกฎการใช้ภาษาแต่ผู้เรียนจะทำความเข้าใจวิธีการใช้ไวยากรณ์เรื่องนั้น ๆ จากการลองใช้ในสถานการณ์สมมติหรือสถานการณ์จริง L. IKEN (2017, p. 21) กล่าวเพิ่มเติมว่าการสอนประเภทนี้เหมาะกับผู้เรียนที่เพิ่งเริ่มเรียนภาษา เพราะว่าผู้เรียนกลุ่มดังกล่าวยังไม่สามารถที่จะ

ติดตามหรือวิเคราะห์ไวยากรณ์เรื่องที่กำลังเรียนได้ ดังนั้นการสอนแบบนี้จะทำให้ผู้เรียนใช้ภาษาอย่างถูกต้อง โดยที่ไม่ต้องอาศัยความเข้าใจทางทฤษฎีและกฎของไวยากรณ์เรื่องนั้น วิธีการสอนที่กล่าวมาข้างต้นนี้จะพบในการสอนแบบ Structure-Globale Audio –Visuelle (SGAV) ซึ่งเป็นการสอนแบบโสตทัศนศึกษาเป็นการสอนที่เน้นการพูดและฟัง

สำหรับการวิจัยครั้งนี้ผู้สอนได้สอนไวยากรณ์เรื่องประพันธสรรพนาม (les pronoms relatifs) โดยการใช้วิธีการสอนแบบตรง กล่าวคือ ผู้สอนอธิบายทฤษฎีการใช้ประพันธสรรพนามแต่ละประเภทให้แก่ผู้เรียน หลังจากนั้นผู้เรียนจะทำการสรุปเนื้อหาและทำความเข้าใจในทฤษฎีโดยการใช้แผนผังความคิด (la carte heuristique)

ในการวิจัยครั้งนี้คณะผู้วิจัยได้นำแนวคิดของ Jean-Claude Beacco เพื่อวัดความเข้าใจของผู้เรียนกับเนื้อหาที่เรียน โดย J.-C. Beacco (2010, p. 48) ได้นำเสนอประเภทของแบบฝึกหัดทางด้านไวยากรณ์ไว้ดังนี้

1. Les exercices de répétition คือ แบบฝึกหัดที่เน้นการทำซ้ำไปซ้ำมา ซึ่งแบบฝึกหัดประเภทนี้จะใช้มากในการฝึกการออกเสียงและเป็นแบบฝึกหัดที่ทดสอบความจำ
2. Les exercices à trous คือแบบฝึกหัดเติมคำในช่องว่าง ซึ่งผู้เรียนอาจจะต้องใช้ความสามารถในการเข้าใจสถานการณ์ ที่มาพร้อมกับประโยค (le contexte de la phrase) และโครงสร้างที่มาก่อนและหลังประโยค หรือคำที่จะเติมลงไป (la structure syntaxique)
3. Les exercices structurels หรือ Les exercices structuraux เป็นแบบฝึกหัดที่นำหลักทางวากยสัมพันธ์มาประยุกต์ใช้ ซึ่งจะพบมากในแบบฝึกหัดไวยากรณ์ เช่น การแทนที่ การเชื่อมประโยค การกระจายคำกริยา
4. Les exercices de reformulation เป็นแบบฝึกหัดที่ใช้มากในกิจกรรมที่ใช้ความเข้าใจจากการฟังหรือการอ่าน

คณะผู้วิจัยได้วัดประสิทธิภาพในการจดจำกฎของผู้เรียนและการสอน จากแบบฝึกหัด 2 ประเภท ได้แก่ Les exercices à trous และ Les exercices structurels หรือ Les exercices structuraux เพื่อวัดความเข้าใจของผู้เรียน คณะผู้วิจัยซึ่งเป็นผู้สอนได้จัดทำแบบทดสอบออกเป็น 3 หัวข้อใหญ่ หัวข้อที่ 1 ฝึกเชื่อมประโยค มีวัตถุประสงค์เพื่อที่จะวัดความเข้าใจในการเชื่อมประโยคโดยการใช้ประพันธสรรพนามซึ่งผู้เรียนจะต้องใช้ความรู้ทางด้านประเภทของคำและโครงสร้างประโยคในการทำแบบฝึกหัดเชื่อมประโยค หัวข้อที่ 2 เติมคำในช่องว่าง มีจุดประสงค์เพื่อจะวัดความสามารถในการระบุว่าคำประเภทไหนใช้สรรพนามตัวใดแทนลงไป และหัวข้อที่ 3 ฝึกการเขียน โดยกำหนดจำนวนประพันธสรรพนามเอาไว้แล้วให้ผู้เรียนแต่งประโยคที่ใช้ในเนื้อเรื่อง โดยมีคำประพันธสรรพนามกำหนดไว้ มีจุดประสงค์เพื่อจะวัดความเข้าใจในการใช้ประพันธสรรพนามอย่างแท้จริง และวัดความสามารถในการใช้ภาษาอีกด้วย

2.2 การใช้แผนผังความคิดในการเรียนการสอน

การเรียนรู้ที่ให้ผู้เรียนเป็นศูนย์กลางนั้นมีแนวคิดมาจากจอห์น ดิวอี้ (John Dewey) (www.mis.sct.ac.th) ที่เน้นเรื่องการเรียนรู้โดยการกระทำ อันเป็นทฤษฎีที่มีการยอมรับกันทั่วโลกโดยรูปแบบของการจัดการเรียน จะให้ผู้เรียนเป็นผู้ลงมือปฏิบัติโดยเปลี่ยนบทบาทจาก “ผู้รับ” มาเป็น “ผู้เรียน” และบทบาทของ “ครู” จากผู้ถ่ายทอด

ข้อมูลมาเป็น “ผู้จัดประสบการณ์การเรียนรู้” การให้ผู้เรียนได้ปรับบทบาทนี้เท่ากับเป็นการเปลี่ยนจุดการเรียนรู้ ซึ่งเป็นการเรียนรู้ที่เน้นผู้เรียนเป็นศูนย์กลาง

ความหมายของการเรียนรู้ที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญนักวิชาการหลายท่านได้ให้ความหมายของการเรียนรู้ที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญดังนี้

ชนาธิป พรกุล (2543, น. 50) ได้ให้ความหมายว่า การเรียนรู้ที่เกิดจากการคิด การค้นคว้าการทดลอง และการสรุปเป็นความรู้โดยตัวผู้เรียนเอง ผู้สอนจะเปลี่ยนบทบาทหน้าที่จากการถ่ายทอดความรู้มาเป็นผู้วางแผน จัดการชี้แนะและอำนวยความสะดวกให้กับผู้เรียน ดังนั้นการจัดการเรียนการสอนที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญจึงหมายถึงการจัดการให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้ด้วยตนเอง

ทิตนา แชมมณี (2548, น. 120) กล่าวว่ากระบวนการเรียนรู้ที่ผู้เรียนเป็นสำคัญเป็นการจัดการเรียน การสอนที่ยึดผู้เรียนเป็นตัวตั้งโดยคำนึงถึงความเหมาะสมกับผู้เรียนและประโยชน์สูงสุดที่ผู้เรียนควรจะได้รับ และมีการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ที่เปิดโอกาสให้ผู้เรียนมีบทบาทสำคัญในการเรียนรู้ ได้มีส่วนร่วมในกิจกรรม การเรียนรู้อย่างตื่นตัวและได้ใช้กระบวนการเรียนรู้ต่าง ๆ อันจะนำผู้เรียนไปสู่การเกิดการเรียนรู้ที่แท้จริง

นอกจากนี้ สำลี รักสุทธี (2544, น. 1) ยังกล่าวว่าการจัดกระบวนการเรียนรู้ที่ผู้เรียนสำคัญที่สุดคือการจัด กิจกรรมการเรียนการสอนให้สอดคล้องกับพระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติตามมาตรา 22-24 โดยถือว่าผู้เรียน มีความสำคัญที่สุด ให้ผู้เรียนมีส่วนร่วม คือร่วมคิดร่วมทำร่วมสร้างสรรค์กิจกรรมทางการศึกษา ลงมือปฏิบัติจริง ครอบคลุมบทบาทจากการเป็นผู้ชี้นำให้ความรู้อย่างเดียวเป็นผู้คอยอำนวยความสะดวก คอยช่วยเหลือและนำ รวมทั้งเป็นที่ปรึกษาให้กับนักเรียน

บรรพต สุวรรณประเสริฐ (2544, น. 5) กล่าวว่ากระบวนการเรียนรู้ที่ผู้เรียนสำคัญที่สุดหมายถึงการกำหนด จุดหมาย สาระ กิจกรรม แหล่งเรียนรู้ สื่อการเรียนรู้ และการประเมินผล ที่มุ่งพัฒนา “คน” และ “ชีวิต” ให้เกิด ประสบการณ์การเรียนรู้เต็มตามความสามารถ สอดคล้องกับความถนัดความสนใจและความต้องการของผู้เรียน

พิมพ์พันธ์ เดชะคุปต์ (2542, น. 35) กล่าวว่าการเรียนการสอนที่เน้นผู้เรียนเป็นศูนย์กลางเป็นแนวทางการจัดการเรียนการสอนที่เน้นให้ผู้เรียนใช้กระบวนการสร้างความรู้ด้วยตนเอง เป็นการเรียนการสอนให้ผู้เรียน มีส่วนร่วมในการเรียน มีส่วนร่วมในการทำกิจกรรมอย่างกระฉับกระเฉงเกิดการเรียนรู้อย่างมีความหมาย เป็น วิธีการที่ให้อำนาจแก่ผู้เรียนซึ่งจะนำไปสู่การเรียนรู้ตลอดชีวิต

ดังนั้น ทอปัด ทิพย์บุญมี ขาตรี มณีโกศล และผจงกาญจน์ ภูวิภาดารรรณ (2560, น. 75-76) ได้สรุปว่า การใช้แผนผังความคิดจะช่วยให้ผู้เรียนได้พัฒนาทักษะการเรียนรู้ด้วยตัวเอง เพราะแผนผังความคิดเป็นเทคนิค ที่ใช้ในการจัดระบบความคิดที่มีประสิทธิภาพ ช่วยในการกำหนดความสัมพันธ์ของความคิดให้เป็นระบบระเบียบ มีเส้นลากให้เห็นความเชื่อมโยงสัมพันธ์และปรากฏชัดเจน พิมพ์พันธ์ เดชะคุปต์ (2542, น. 35) กล่าวไว้อีกว่า กระบวนการสร้างความรู้ด้วยตนเองต้องให้ผู้เรียนมีส่วนร่วมในการเรียนและมีส่วนร่วมในการทำกิจกรรมอย่าง กระฉับกระเฉง นักศึกษามีอิสระในการออกแบบแผนผังความคิดด้วยตนเอง ตามที่สำลี รักสุทธี (2544, น. 1) ได้กล่าวว่าผู้เรียนจะเรียนรู้ด้วยตนเองได้เมื่อได้ลงมือปฏิบัติจริง การใช้แผนผังความคิดในการสรุปบทเรียนเป็น กิจกรรมที่สอดคล้องกับทิตนา แชมมณี (2548, น. 120) ที่กล่าวว่า การมีส่วนร่วมกิจกรรมเปิดโอกาสให้ผู้เรียน มีความตื่นตัวและจะนำผู้เรียนไปสู่การเรียนรู้ที่แท้จริง

3. ระเบียบวิธีวิจัย

ระเบียบวิธีวิจัยมีขั้นตอนดังต่อไปนี้

1. คณะผู้วิจัยได้ใช้วิธีการวิจัยในชั้นเรียน

2. กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัยคือนักศึกษาที่เรียนในมหาวิทยาลัยอัสสัมชัญซึ่งใช้บทเรียน ระดับ B1 ปีการศึกษา 2560 ผู้วิจัยแบ่งกลุ่มนักศึกษาจำนวน 46 คน ออกเป็น 2 กลุ่ม โดยการสุ่ม คือกลุ่มทดลอง 23 คน และกลุ่มควบคุม 23 คน

3. การดำเนินงานมีขั้นตอนดังต่อไปนี้

คณะผู้วิจัยซึ่งเป็นผู้สอน ลงมือจัดการสอนให้นักศึกษาทั้ง 2 กลุ่ม จำนวนชั่วโมงที่ใช้สอนคือ 4 คาบ คาบละ 1.30 ชั่วโมง

การดำเนินงานครั้งที่ 1

คาบเรียนที่ 1 คณะผู้วิจัยซึ่งเป็นผู้สอนใช้แบบทดสอบวัดความรู้ก่อนเรียนของนักศึกษาทั้ง 2 กลุ่ม ค่าเฉลี่ยของผลสัมฤทธิ์ที่ได้ไม่แตกต่างกัน (-1.61) โดยนักศึกษากลุ่มทดลองได้คะแนน 11.83 นักศึกษากลุ่มควบคุมได้คะแนน 13.43

การดำเนินงานครั้งที่ 2

หลังจากการสอนคาบเรียนที่ 2 และ 3 คณะผู้วิจัยซึ่งเป็นผู้สอน ได้มอบหมายให้กลุ่มทดลองไปสรุปบทเรียนด้วยตนเองโดยใช้แผนผังความคิดซึ่งครูผู้สอนได้สอนให้ผู้เรียนรู้วิธีสร้างแผนผังความคิดก่อน ในขณะที่กลุ่มควบคุมใช้วิธีการจดบันทึกในห้องเรียนเพียงอย่างเดียว

การดำเนินงานครั้งที่ 3

คาบเรียนที่ 4 คณะผู้วิจัยจัดทดสอบหลังการเรียนรู้กับนักศึกษาทั้ง 2 กลุ่มหลังจากจบบทเรียน โดยใช้ข้อสอบแบบปรนัยคะแนนเต็ม 35 คะแนน หลังจากนั้นได้บันทึกคะแนนเพื่อวัดผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักศึกษาทั้ง 2 กลุ่ม โดยนักศึกษากลุ่มทดลองได้คะแนน 25.83 นักศึกษากลุ่มควบคุมได้คะแนน 19.72

การดำเนินงานครั้งที่ 4

คณะผู้วิจัยประเมินค่าความแตกต่างของคะแนนก่อนและหลังเรียนของนักศึกษากลุ่มทดลอง นักศึกษาได้คะแนนก่อนการเรียนรู้ 11.83 และได้คะแนนหลังการเรียนรู้ 25.83 difference (post-test-pre-test) = 14.00 และประเมินค่าความแตกต่างของคะแนนก่อนและหลังเรียนของนักศึกษากลุ่มควบคุม นักศึกษาได้คะแนนก่อนการเรียนรู้ 13.43 และได้คะแนนหลังการเรียนรู้ 19.72 difference (post-test-pre-test) = 6.28

การดำเนินงานครั้งที่ 5

คณะผู้วิจัยได้ตรวจแก้แผนผังความคิดของนักศึกษากลุ่มทดลองเป็นรายบุคคล

การดำเนินงานครั้งที่ 6

คณะผู้วิจัยซึ่งเป็นผู้สอนสำรวจความพึงพอใจของกลุ่มทดลองต่อการจัดการเรียนรู้โดยใช้แผนผังความคิดในการสรุปบทเรียน นักศึกษากลุ่มทดลองได้ตอบแบบสำรวจความพึงพอใจจำนวน 15 ข้อโดยการสร้างแบบวัดความพึงพอใจเป็นแบบมาตราส่วนประมาณค่า (Rating Scale) 5 ระดับ (Likert's five rating scale) อ้างอิงในแววดาว บุญตา (2559, น. 8) โดยกำหนดช่วงคะแนนของแต่ละระดับให้มีความหมาย ดังนี้

ระดับความพึงพอใจน้อยที่สุด	กำหนดคะแนนเท่ากับ	1 คะแนน
ระดับความพึงพอใจน้อย	กำหนดคะแนนเท่ากับ	2 คะแนน
ระดับความพึงพอใจปานกลาง	กำหนดคะแนนเท่ากับ	3 คะแนน
ระดับความพึงพอใจมาก	กำหนดคะแนนเท่ากับ	4 คะแนน
ระดับความพึงพอใจมากที่สุด	กำหนดคะแนนเท่ากับ	5 คะแนน

เกณฑ์กำหนดค่าเฉลี่ย คือ มาตรฐานประมาณค่า 5 ระดับพิจารณาตามเกณฑ์ ตามแนวความคิดของ

BEST อ้างใน แวดาว บุญตา (2559, น. 8) มีเกณฑ์การแปลผล ดังนี้

ค่าเฉลี่ย 1.00–1.49 แปลว่า มีระดับความพึงพอใจน้อยที่สุด

ค่าเฉลี่ย 1.50–2.49 แปลว่า มีระดับความพึงพอใจน้อย

ค่าเฉลี่ย 2.50–3.49 แปลว่า มีระดับความพึงพอใจปานกลาง

ค่าเฉลี่ย 3.50–4.49 แปลว่า มีระดับความพึงพอใจมาก

ค่าเฉลี่ย 4.50–5.00 แปลว่า มีระดับความพึงพอใจมากที่สุด

4. วิธีการเก็บข้อมูล มีดังนี้

- แบบทดสอบวัดผลสัมฤทธิ์ก่อนเรียนและหลังเรียน
- การสรุปบทเรียนโดยใช้แผนผังความคิดของนักศึกษา
- แบบสอบถามความพึงพอใจของนักศึกษากลุ่มทดลองต่อการใช้แผนผังความคิดในการสรุปบทเรียน

5. สถิติที่ใช้ในการวิเคราะห์ข้อมูล ได้แก่

- ความแตกต่าง (difference) ระหว่างคะแนนเฉลี่ยของ 2 กลุ่ม
- ค่าเฉลี่ย ($\bar{X}$)
- แบบสมมุติฐานที่ (t-test) independent
- เกณฑ์การประเมิน RUBRIC SKOR (Rubric Score)

4. ผลการวิจัย

1. นักศึกษากลุ่มทดลองที่ใช้แผนผังความคิดในการสรุปบทเรียนมีผลสัมฤทธิ์สูงกว่านักศึกษากลุ่มควบคุมที่ใช้การจดบันทึกในการสรุปบทเรียน ค่าความแตกต่างของคะแนนระหว่างสองกลุ่มจากการทดสอบหลังเรียน (difference) = 6.11 (25.83–19.72)

ตารางที่ 1 เปรียบเทียบผลสัมฤทธิ์ก่อนและหลังเรียนของนักศึกษากลุ่มทดลองและนักศึกษากลุ่มควบคุม

	Pre test				Post test			
	Part I (10 points)	Part II (15 points)	Part III (10 points)	Total (35 points)	Part I (10 points)	Part II (15 points)	Part III (10 points)	Total (35 points)
(n = 23)								
experimental								
group	3.13	6.72	1.61	11.83	7.41	12.35	6.07	25.83
control group	3.39	7.50	2.54	13.43	5.39	9.65	4.67	19.72
Diff	-0.26	-0.78	-0.93	-1.61	2.02	2.70	1.39	6.11

คณะผู้วิจัยได้ทำแบบทดสอบก่อนเรียนและหลังเรียนโดยแบ่งออกเป็น 3 หัวข้อใหญ่ ดังต่อไปนี้

หัวข้อที่ 1 ฝึกเชื่อมประโยค

จากแบบทดสอบก่อนเรียนนักศึกษาทั้ง 2 กลุ่มไม่สามารถวางที่ประพันธสรรพนามในการเชื่อมประโยคได้ถูกต้อง ดังเช่นประโยคต่อไปนี้

“L’enfant est à l’école maternelle Saint-Jean. Je m’occupe de cet enfant.”

นักศึกษาได้วางที่ประพันธสรรพนามดังนี้ “L’enfant est à l’école maternelle Saint-Jean dont je m’occupe.” แทนที่จะวางประพันธสรรพนามในที่ที่เหมาะสม “L’enfant dont je m’occupe est à l’école maternelle Saint-Jean.”

หัวข้อที่ 2 เติมคำในช่องว่าง

จากแบบทดสอบก่อนเรียนนักศึกษาทั้ง 2 กลุ่มสับสนระหว่าง qui และ où ดังเช่นประโยคต่อไปนี้

“Nice est une ville se trouve au bord de la mer Méditerranée...”

นักศึกษาได้ใช้ où แทนที่จะใช้ qui แทน la ville ในการแทน la ville ซึ่งเป็นคำซ้ำ ดังนี้ “Nice est une ville où se trouve au bord de la mer Méditerranée...”* แทนที่จะใช้ “Nice est une ville qui se trouve au bord de la mer Méditerranée...”

และนักศึกษาสับสนระหว่าง que และ dont ดังเช่นประโยคต่อไปนี้

“...Nice possède plusieurs musées. Prenons un exemple : le musée Matisse que les touristes adorent et Ils parlent le plus...”

นักศึกษาได้ใช้ que แทน du musée แทนที่จะใช้ dont เมื่อไม่ได้พิจารณาถึงโครงสร้างของคำกริยา ดังนี้ “...Nice possède plusieurs musées. Prenons un exemple : le musée Matisse que les touristes adorent et qu’ils parlent le plus...”* แทนที่จะใช้ “...Nice possède plusieurs musées. Prenons un exemple : le musée Matisse que les touristes adorent et dont ils parlent le plus...”

หัวข้อที่ 3 ฝึกการเขียน โดยกำหนดจำนวนประพันธสรรพนามเอาไว้แล้วให้ผู้เรียนแต่งประโยคที่ใช้ในเนื้อเรื่องโดยมีคำประพันธสรรพนามกำหนดไว้

จากแบบทดสอบก่อนเรียนนักศึกษาทั้ง 2 กลุ่มไม่สามารถเขียนเล่าเรื่องโดยใช้ประพันธสรรพนามได้

จากแบบทดสอบหลังเรียนนักศึกษาทั้ง 2 กลุ่มได้คะแนนเพิ่มขึ้นทุกหัวข้อมาดังตารางที่ 1

2. คะแนนเฉลี่ยของกลุ่มทดลองสูงกว่าคะแนนเฉลี่ยของกลุ่มควบคุมมีความแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ 0.99 เป็นเพราะว่านักศึกษาสามารถสร้างแผนภาพแบ่งกลุ่มการใช้ประพันธสรรพนามตามหลักไวยากรณ์ได้อย่างถูกต้อง จากแผนภาพทำให้นักศึกษาเชื่อมโยงมโนภาพและมีการเน้นและแจกแจงเนื้อความด้วยสีและเขียนตัวอย่างประโยคประกอบอีกทั้งยังช่วยจัดระบบความคิด

ตารางที่ 2 ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของกลุ่มทดลอง

	Experimental group			
	Part I	Part II	Part III	Total
(n = 23)	(10 points)	(15 points)	(10 points)	(35 points)
Pre test	3.13	6.72	1.61	11.83
Post test	7.41	12.35	6.07	25.83
diff (Post-Pre)	4.28	5.63	4.46	14.00

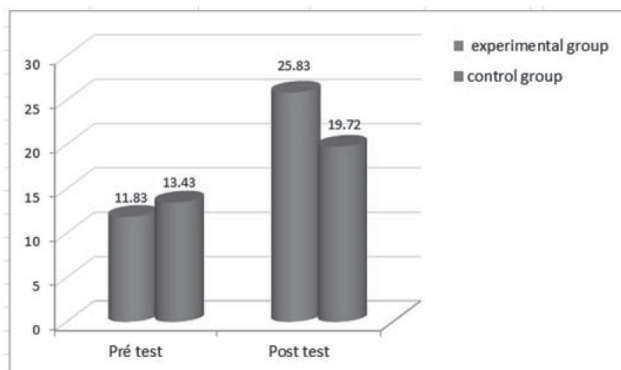
ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของกลุ่มทดลองก่อนการใช้แผนผังความคิดในการสรุปบทเรียน ค่าคะแนนเฉลี่ยก่อนเรียนเท่ากับ 11.83 และค่าคะแนนเฉลี่ยหลังเรียนโดยใช้แผนผังความคิดในการสรุปบทเรียนเท่ากับ 25.83 ค่าความแตกต่างกัน (difference) คือ 14.00

ตารางที่ 3 ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของกลุ่มควบคุม

	Control group			
	Part I	Part II	Part III	Total
(n = 23)	(10 points)	(15 points)	(10 points)	(35 points)
Pre test	3.39	7.50	2.54	13.43
Post test	5.39	9.65	4.67	19.72
diff (Post-Pre)	2.00	2.15	2.13	6.28

ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของกลุ่มควบคุมที่ไม่ได้ใช้แผนผังความคิดในการสรุปบทเรียน ค่าคะแนนเฉลี่ยก่อนเรียนเท่ากับ 13.43 และค่าคะแนนเฉลี่ยหลังเรียนเท่ากับ 19.72 ค่าความแตกต่าง (difference) คือ 6.28

ภาพที่ 1 กราฟแสดงค่าความแตกต่างก่อนเรียนและหลังเรียนของนักศึกษาทั้ง 2 กลุ่ม



คะแนนเฉลี่ยของกลุ่มทดลองสูงกว่าคะแนนเฉลี่ยของกลุ่มควบคุมหลังจากใช้แผนผังความคิดในการสรุปบทเรียนมีความแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ 0.99 เป็นไปตามสมมุติฐานที่ตั้งไว้

5. การอภิปรายผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน

จากการวิจัยครั้งนี้ได้แสดงให้เห็นให้ผู้วิจัยทราบว่า ผู้เรียนจะจดจำบทเรียนจากภาพมโนทัศน์ผ่านแผนผังความคิดที่จะช่วยให้ผู้เรียนสามารถสรุปเนื้อหาสาระสำคัญได้ด้วยตนเอง

หลังจากใช้แผนผังความคิดเข้ามาในการสรุปบทเรียน ผู้เรียนจะสามารถเข้าใจบทเรียนได้อย่างลึกซึ้งมากขึ้นและมีระบบความคิดอย่างเป็นขั้นตอนในการจับประเด็นสำคัญและรวบรวมข้อมูลที่ต้องการจะสื่อสารได้อย่างชัดเจนมากขึ้น ดังเช่น ผู้เรียนจะสามารถใช้ประพันธ์สรพพนามในสถานการณ์ตามความต้องการในการสื่อสาร

ดังนั้นแผนผังความคิดจึงเป็นอุปกรณ์ที่ช่วยในการสรุปบทเรียนเพื่อเตรียมตัวสอบโดยใช้กระดาษเพียงแผ่นเดียวได้อย่างมีประสิทธิภาพ และเป็นการประหยัดเวลาในการเตรียมตัวสอบ ซึ่งช่วยส่งเสริมทักษะการเรียนรู้ด้วยตนเอง

มากไปกว่านั้นผู้สอนจะสามารถประเมินระดับความรู้ของผู้เรียนเพื่อที่จะนำไปออกแบบการเรียนการสอนในอนาคตหรือในรายวิชาที่สูงขึ้น

ตารางที่ 4 ความพึงพอใจของนักศึกษาต่อการใช้แผนผังความคิดในการสรุปบทเรียน (Mind Mapping)

ความพึงพอใจของนักศึกษากลุ่มทดลองต่อการใช้แผนผังความคิดในการสรุปบทเรียนพบว่านักศึกษามีความพึงพอใจอยู่ในระดับมาก ($\bar{X} = 4.14$)

ความพึงพอใจของนักศึกษาต่อการใช้แผนผังความคิดในการสรุปบทเรียน (Mind Mapping)	$\bar{X}$	S.D.
1. แผนผังความคิดช่วยให้นักศึกษามีความสนใจเนื้อหาในบทเรียน	3.83	0.78
2. แผนผังความคิดช่วยให้นักศึกษาได้ฝึกสรุปองค์ความรู้ด้วยตนเอง	4.13	0.55
3. แผนผังความคิดช่วยให้นักศึกษาเข้าใจบทเรียน	4.00	0.74
4. แผนผังความคิดช่วยให้นักศึกษาจดจำเนื้อหาในแต่ละบทเรียน	4.00	0.67
5. แผนผังความคิดช่วยให้นักศึกษาเห็นภาพกว้างของเนื้อหาหรือขอบเขตของเรื่องที่ศึกษาในรายวิชา	4.22	0.74
6. แผนผังความคิดช่วยให้นักศึกษาคิดอย่างมีระบบและเป็นขั้นตอน	4.09	0.79
7. แผนผังความคิดช่วยให้นักศึกษาฝึกทักษะการทำงานอย่างเป็นระบบ	4.17	0.78
8. แผนผังความคิดช่วยให้นักศึกษาได้ทบทวนความรู้และสิ่งที่ได้เรียนมา	4.43	0.66
9. แผนผังความคิดช่วยให้นักศึกษาได้เตรียมตัวสอบ ลดเวลาในการอ่านหนังสือ	4.09	0.79
10. แผนผังความคิดช่วยฝึกนักศึกษาเรื่องการวางแผน	4.22	0.67
11. แผนผังความคิดช่วยฝึกนักศึกษาเรื่องความรับผิดชอบ	4.00	0.95
12. แผนผังความคิดช่วยให้นักศึกษาสามารถจับประเด็นสำคัญ สรุปสาระสำคัญได้	4.22	0.78
13. แผนผังความคิดเป็นการช่วยให้นักศึกษาฝึกการเรียนรู้ด้วยตนเอง พัฒนาการเรียนรู้ด้วยตนเอง	4.00	0.77

ความพึงพอใจของนักศึกษาต่อการใช้แผนผังความคิดในการสรุปทเรียน (Mind Mapping)	$\bar{x}$	S.D.
14. แผนผังความคิดช่วยให้นักศึกษาสามารถรวบรวมข้อมูลจำนวนมากลงไว้ในกระดาษแผ่นเดียว	4.35	0.71
15. แผนผังความคิดช่วยให้นักศึกษาได้เพิ่มความจำ หรือการเรียกข้อมูลที่ได้ศึกษาเนื้อหาในรายวิชาที่ได้ศึกษาไปแล้วกลับมาใช้ในภายหลัง	4.30	0.76
รวม	4.14	0.74

จากตารางที่ 4 พบว่าความพึงพอใจของนักศึกษากลุ่มทดลองต่อการจัดการเรียนรู้โดยใช้แผนผังความคิดในการสรุปทเรียนข้อที่คะแนนเฉลี่ยมีความพึงพอใจสูงสุดคือข้อที่ 8 แผนผังความคิดช่วยให้นักศึกษาได้ทบทวนความรู้และสิ่งที่ได้เรียนมา ($\bar{x} = 4.43$; S.D. = 0.66) ความพึงพอใจเฉลี่ยอันดับรองลงมาคือข้อที่ 14 แผนผังความคิดช่วยให้นักศึกษาสามารถรวบรวมข้อมูลจำนวนมากลงไว้ในกระดาษแผ่นเดียว ($\bar{x} = 4.35$; S.D. = 0.71) ความพึงพอใจเฉลี่ยอันดับที่ 3 คือข้อที่ 15 แผนผังความคิดช่วยให้นักศึกษาได้เพิ่มความจำ หรือการเรียกข้อมูลที่ได้ศึกษาเนื้อหาในรายวิชาที่ได้ศึกษาไปแล้วกลับมาใช้ในภายหลัง ($\bar{x} = 4.30$; S.D. = 0.76) ส่วนที่คะแนนเฉลี่ยความพึงพอใจน้อยที่สุดคือข้อที่ 1 แผนผังความคิดช่วยให้นักศึกษามีความสนใจเนื้อหาในบทเรียน ($\bar{x} = 3.83$; S.D. = 0.78) คณะผู้วิจัยพบว่ายังมีนักศึกษบางส่วนที่ยังชอบวิธีการจดบันทึกในการเรียน

6. การอภิปรายผลความพึงพอใจในการใช้แผนผังความคิด

การใช้แผนผังความคิดในการสรุปทเรียนของนักศึกษากลุ่มทดลองสามารถอภิปรายผล ได้ดังนี้

1. ผลการวิเคราะห์ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนจากการเปรียบเทียบผลคะแนนก่อนเรียนและหลังเรียนของนักศึกษากลุ่มทดลองที่เรียนโดยใช้แผนผังความคิดมีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ 0.99 (11.83/25.83) เป็นไปตามสมมุติฐานที่ตั้งไว้แสดงว่านักศึกษามีการพัฒนาทางการเรียนดีขึ้นซึ่งสอดคล้องกับแนวคิดของทิสนา แชมมณี (2554, น. 90–94) ที่กล่าวถึงทฤษฎีการสร้างความรู้ด้วยตนเองว่าผู้เรียนจะต้องฝึกฝนการสร้างความรู้ด้วยตนเอง ผู้เรียนจะเป็นผู้มีบทบาทในการเรียนรู้อย่างตื่นตัว (active) ผู้เรียนจะต้องเป็นผู้จัดกระทำกับข้อมูลหรือประสบการณ์ต่าง ๆ และจะต้องสร้างความหมายให้กับสิ่งนั้นด้วยตนเองซึ่งสอดคล้องกับที่ผู้วิจัยได้ให้นักศึกษากลุ่มทดลองไปสร้างแผนผังความคิดด้วยตนเอง จึงสรุปได้ว่าแผนผังความคิดเป็นเครื่องมือในการเรียนรู้ที่แสดงความสัมพันธ์ของเนื้อหาหรือความคิดต่าง ๆ ให้เห็นเป็นโครงสร้างในภาพรวมเพื่อช่วยให้ผู้เรียนไม่ต้องท่องจำเนื้อหาแต่ให้ใช้การเขียนแผนภาพเชื่อมโยงความสัมพันธ์ของเนื้อหาที่สำคัญจึงส่งผลให้ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนสูงขึ้น

2. นักศึกษากลุ่มทดลองมีความพึงพอใจต่อการเรียนโดยใช้แผนผังความคิดในการสรุปทเรียนอยู่ในระดับมากจากแบบสำรวจความพึงพอใจต่อการใช้แผนผังความคิด พบว่านักศึกษามีความพึงพอใจมากเมื่อใช้แผนผังความคิดในการทบทวนความรู้และสิ่งที่ได้เรียนมา ($\bar{x} = 4.43$; S.D. = 0.66)

จากการที่คณะผู้วิจัยได้ให้นักศึกษาทำแผนผังความคิดด้วยตนเองพบว่านักศึกษามีความสามารถเขียนแผนผังความคิดเพื่อเชื่อมโยงความสำคัญกับรายละเอียดต่าง ๆ ได้อย่างชัดเจนและนักศึกษบางส่วนมีการตกแต่งแผนผังความคิดให้สวยงามใส่สัญลักษณ์ต่าง ๆ เพื่อเพิ่มความน่าสนใจและทำให้จดจำได้ง่ายในการอธิบาย

ซึ่งต่างจากการที่นักศึกษาจะต้องจดบันทึกเนื้อหาในรูปแบบข้อความหรือตัวอักษรเพียงอย่างเดียวจึงทำให้นักศึกษามีความพึงพอใจในระดับมาก

7. ข้อเสนอแนะ

1. ในการจัดการเรียนการสอนผู้สอนควรสร้างบรรยากาศในการฝึกใช้แผนผังความคิด โดยส่งเสริมให้ผู้เรียนออกแบบแผนผังความคิดด้วยตนเองอย่างมีอิสระภายใต้กฎเกณฑ์ของไวยากรณ์ที่ได้เรียนในชั้นเรียน ในการออกแบบแผนผังความคิดด้วยตนเองนี้ทำให้ผู้เรียนสามารถสร้างแผนผังความคิดได้อย่างมีประสิทธิภาพ

2. ครูผู้สอนควรมีบทบาทเพียงแค่อธิบายให้ผู้เรียนทราบถึงจุดประสงค์ของวิธีการจัดการเรียนรูปแบบแผนผังความคิดก่อนให้นักศึกษาลงมือทำด้วยตนเอง

3. ครูผู้สอนควรมีบทบาทเพียงแค่กระตุ้นให้ผู้เรียนทำแผนผังความคิดอย่างสม่ำเสมอซึ่งเป็นเทคนิคเพื่อช่วยผู้เรียนในการจดจำและทบทวนความรู้ในสิ่งที่ได้เรียนมาได้ง่ายขึ้น

4. ควรจัดให้ผู้เรียนได้แลกเปลี่ยนกันอธิบายแผนผังความคิดของแต่ละคนเพื่อสร้างแรงจูงใจและทำให้เกิดความสนุกสนาน

5. คณะผู้วิจัยพบว่าเครื่องมือการจัดการเรียนการสอนทั้ง 2 แบบ คือการจดบันทึกและการสรุปทบทวนโดยใช้แผนผังความคิดมีทั้งข้อดีและข้อเสีย ซึ่งในความเป็นจริงแล้วความเข้าใจเกิดขึ้นในชั้นเรียนระหว่างการเรียนการสอนเป็นสำคัญ การจดบันทึกหรือการสร้างแผนผังความคิดเป็นเครื่องมือทางเลือกของนักศึกษาแต่ละคน จากแบบสำรวจความพึงพอใจของนักศึกษากลุ่มทดลอง แผนผังความคิดเป็นการสรุปทบทวนด้วยตนเองที่ช่วยในการจดจำเป็นการสรุปย่อเพื่อช่วยทบทวนก่อนสอบ และเป็นการประหยัดเวลาในการเตรียมตัวสอบ แต่การทำแผนผังความคิดนักศึกษาต้องใช้เวลาในการทำมากกว่าการจดบันทึกซึ่งทำในชั้นเรียนเพียงอย่างเดียว

6. การใช้แผนผังความคิดในการสอนไวยากรณ์เป็นเพียงการสรุปทบทวนโดยนักศึกษาออกแบบแผนผังความคิดอย่างอิสระ มากไปกว่านั้นผู้สอนยังสามารถนำไปใช้ในการสอนเรื่องอื่น ๆ เช่น คำศัพท์ สำนวนภาษา เพื่อการเรียนรู้อย่างยิ่งยวด



เอกสารอ้างอิง/Références bibliographiques

- ชนาธิป พรกุล. (2543). *แคล์สรูปร่างแบบการจัดการเรียนการสอนที่ผู้เรียนเป็นศูนย์กลาง*. กรุงเทพฯ: จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- ทอปัต ทิพย์บุญมี, ชาตรี มณีโกศล, และผจงกาญจน์ ภู่วิภาดาบรรณ. (2560). การใช้แผนผังความคิดเพื่อพัฒนาความสามารถในการเรียนภาษาอังกฤษของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 โรงเรียนชุมชนบ้านปางหมู. *พินเนศวรสาร*, 13(1), 75–76.
- ทศนา แคมมณี. (2554). *ศาสตร์การสอน: องค์ความรู้เพื่อการจัดกระบวนการเรียนรู้ที่มีประสิทธิภาพ*. กรุงเทพฯ: สำนักพิมพ์แห่งจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- บรรพต สุวรรณประเสริฐ. (2544). *การพัฒนาหลักสูตรโดยเน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ*. เชียงใหม่: โรงพิมพ์เชียงใหม่.
- พิมพ์พันธ์ เดชะคุปต์. (2542). *การสร้างบรรยากาศในการเรียนการสอนที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ: แนวคิดวิธี และเทคนิคการสอน*. กรุงเทพฯ: เดอะมาสเตอร์กรุ๊ปแมนเนจเม้นท์.
- เยาวลักษณ์ อภิชิตวิไลกุล และคณะ. (2549). *ข้อมูลพื้นฐานการเรียนการสอนภาษาต่างประเทศและการใช้ภาษาต่างประเทศในภาคตะวันออกเฉียงเหนือ*. ม.ป.ท.: มหาวิทยาลัยขอนแก่น.
- วาทีณี ลิ้มโสภา, อรนิดา วีรบุตร, และนิธิ ศีลวัตกุล. (2560). การสอนคำศัพท์ภาษาฝรั่งเศสโดยใช้ภาษาอังกฤษ (L2) เป็นสื่อกลางและการใช้แผนผังความคิด (Mind Mapping). สืบค้นจาก www.huso.buu.ac.th/Conference/file/Proceedings60-1.pdf, 664–674.
- แหวดดาว บุญตา. (2559). *การพัฒนาการจัดการเรียนการสอนโดยการจัดการเรียนรู้แบบแผนที่ความคิดที่มีผลต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน วิชาพลังงานและสิ่งแวดล้อมของนักศึกษาระดับประกาศนียบัตรวิชาชีพ ชั้นปีที่ 2 วิทยาลัยเทคโนโลยีพายัพและบริหารธุรกิจ*. เชียงใหม่: วิทยาลัยเทคโนโลยีพายัพและบริหารธุรกิจ. สืบค้นจาก <http://www.pvcari.com>.
- สิริจิตต์ เดชอมรชัย. (2556). *การสอนภาษาฝรั่งเศสในฐานะภาษาต่างประเทศ: แนวคิดและวิธีการ*. กรุงเทพฯ: โรงพิมพ์แห่งจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- สำลี รักสุธี. (2544). *เทคนิควิธีการจัดการเรียนและเขียนแผนการสอนโดยยึดผู้เรียนเป็นสำคัญ*. กรุงเทพฯ: พัฒนาศึกษา.
- อารมณ์ ใจเที่ยง. (2556). *การเรียนรู้อที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ*. สืบค้นจาก <http://www.sut.ac.th/tedu/news/Teaching.htm>.
- Beacco J.-C. (2010). *La didactique de la grammaire dans l'enseignement du français et des langues*. Paris: Didier.
- Cuq, J.-P. et Gruca I. (2010). *Cours de didactique du français langue étrangère et seconde*. Grenoble: PUG.
- L. IKEN. (2017). L'enseignement explicite et implicite de la grammaire en classe de FLE: cas de la notion des déterminants en 3ème année moyenne. *Revue Humaines sciences*. 48(A), 17–31.
- Redhoane, K. et Gamel, F.-B. (2017). L'enseignement explicite et/ou implicite de la grammaire en 4ème A.M.: Quelle démarche faut-il choisir en classe de FLE?. *Revue académique des études humaines et sociales*. 18, 34–46.