

การพัฒนารูปแบบการเรียนการสอนภาษาอังกฤษตามแนวการเรียนรู้
จากสถานการณ์เสมือนจริงเพื่อเสริมสร้างความสามารถทางภาษาอังกฤษ
และการรับรู้ความสามารถของตนเองของนักศึกษาระดับปริญญาตรี

สุดคณิง นฤพนธ์จิรกุล

วิทยานิพนธ์นี้เป็นส่วนหนึ่งของการศึกษาตามหลักสูตรศึกษาศาสตรดุษฎีบัณฑิต
สาขาวิชาหลักสูตรและการสอน วิทยาลัยครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยธุรกิจบัณฑิต

พ.ศ. 2560

**The Development of an English Instructional Model Based on
Scenario-Based Learning to Enhance English Ability
and Self-Efficacy of Undergraduate Students**

Sudkanung Naruponjirakul

**A Thesis Submitted in Partial Fulfillment of the Requirements
for the Degree of Doctor of Education
Department of Curriculum and Instruction
College of Education Sciences, Dhurakij Pundit University**

2017

ໄຊເສຍເອົາສາສະໜາຈາກຊາຕິກຸມຂຽນ
ຊຸກ ໃບຮຽນຮອດວຽກຢາກຸມພຸດ

หัวข้อวิทยานิพนธ์	การพัฒนารูปแบบการเรียนการสอนภาษาอังกฤษตามแนวการเรียนรู้จากสถานการณ์เสมือนจริงเพื่อเสริมสร้างความสามารถทางภาษาอังกฤษและการรับรู้ความสามารถของตนเองของนักศึกษาระดับปริญญาตรี
ชื่อผู้เขียน	สุคคณิง นฤพนธ์จิรกุล
อาจารย์ที่ปรึกษา	ศาสตราจารย์ ดร. ไพฑูรย์ สินลารัตน์
อาจารย์ที่ปรึกษาร่วม	ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร. ไสว พักขาว
หลักสูตร	ศึกษาศาสตรดุษฎีบัณฑิต
ปีการศึกษา	2560

บทคัดย่อ

การวิจัยในครั้งนี้มีจุดประสงค์เพื่อ 1) พัฒนารูปแบบการเรียนการสอนภาษาอังกฤษตามแนวการเรียนรู้จากสถานการณ์เสมือนจริงเพื่อเสริมสร้างความสามารถทางภาษาอังกฤษและการรับรู้ความสามารถของตนเองของนักศึกษาระดับปริญญาตรี และ 2) ประเมินผลการใช้รูปแบบการเรียนการสอนภาษาอังกฤษที่พัฒนาขึ้น กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัย ได้แก่ นักศึกษามหาวิทยาลัยธุรกิจบัณฑิตที่เรียนวิชาภาษาอังกฤษธุรกิจ 2 ในภาคการศึกษาที่ 2 ปีการศึกษา 2559 จำนวน 45 คน เครื่องมือที่ใช้ ได้แก่ แบบวัดความสามารถทางภาษาอังกฤษ แบบสอบถามการรับรู้ความสามารถของตนเอง แบบสอบถามความพึงพอใจที่มีต่อรูปแบบการเรียนการสอน และแบบสัมภาษณ์ผู้เรียน วิเคราะห์ข้อมูลด้วยการหาค่าเฉลี่ย ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน การทดสอบที การวิเคราะห์ความแปรปรวนร่วมแบบทางเดียว และการวิเคราะห์เนื้อหา

ผลการวิจัยพบว่า 1) รูปแบบการเรียนการสอนภาษาอังกฤษตามแนวการเรียนรู้จากสถานการณ์เสมือนจริงเพื่อเสริมสร้างความสามารถทางภาษาอังกฤษและการรับรู้ความสามารถของตนเองของนักศึกษาระดับปริญญาตรีประกอบด้วย 4 องค์ประกอบ ได้แก่ (1) หลักการ (2) วัตถุประสงค์ (3) ขั้นตอนการจัดการเรียนการสอน 6 ขั้นตอน คือ ขั้นเข้าใจจุดประสงค์การเรียนรู้ ขั้นทบทวนตรวจสอบความรู้เดิม ขั้นเผชิญสถานการณ์เสมือนจริง ขั้นทำงานร่วมกัน ขั้นนำเสนอผลงานกลุ่ม และขั้นเรียนรู้ด้วยตนเอง และ (4) การวัดและประเมินผล 2) ผลการใช้รูปแบบการเรียนการสอนพบว่าค่าเฉลี่ยคะแนนความสามารถทางภาษาอังกฤษหลังเรียนด้วยรูปแบบการเรียนการสอนสูงกว่าก่อนเรียนอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 เมื่อเปรียบเทียบค่าเฉลี่ยคะแนนความสามารถทางภาษาอังกฤษหลังเรียนด้วยรูปแบบการเรียนการสอนกับเกณฑ์ที่กำหนดไว้ไม่มีความแตกต่างอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ระดับการรับรู้ความสามารถของตนเองด้านภาษาอังกฤษหลังเรียนด้วยรูปแบบการเรียนการสอนสูงกว่าก่อนเรียนอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 และความพึงพอใจของนักศึกษาที่มีต่อรูปแบบการเรียนการสอนอยู่ในระดับมากทุกด้าน ดังนั้นรูปแบบการเรียนการสอนภาษาอังกฤษนี้จึงมีความเหมาะสมที่จะนำไปใช้ในการจัดการเรียนการสอนต่อไป

Thesis Title	The Development of an English Instructional Model Based on Scenario-Based Learning to Enhance English Ability and Self-Efficacy of Undergraduate Students
Author	Sudkanung Naruponjirakul
Thesis Advisor	Professor Dr. Paitoon Sinlarat
Co-Thesis Advisor	Assistant Professor Dr. Sawai Fakkhao
Department	Curriculum and Instruction
Academic Year	2017

ABSTRACT

The objectives of this research were 1) to develop an English instructional model based on scenario-based learning to enhance English ability and self-efficacy of undergraduate students, and 2) to evaluate the effectiveness of the developed instructional model. Samples were 45 Dhurakij Pundit University undergraduate students enrolled in the Business English 2 course in the 2/2016 academic year. Research instruments included the English ability test, the self-efficacy questionnaire, the student satisfaction questionnaire, and the interview. Data were analyzed by using mean score, standard deviation, t-test, one-way ANOVA, and content analysis.

The findings were as follows: 1) The English instructional model based on scenario-based learning to enhance English ability and self-efficacy of undergraduate students consists of 4 components: (1) principles; (2) objectives; (3) 6 stages of instructional procedures including acknowledging learning objectives, reviewing background knowledge, facing scenarios, working collaboratively, eliciting performance, and learning independently; and (4) assessment and evaluation. 2) The effectiveness of the developed instructional model revealed that the students' posttest average scores of the English ability test were significantly higher than their pretest average scores at the .05 level. When comparing the students' posttest average scores with the criterion score, they were not significantly different at the .05 level. The posttest average scores of the self-efficacy questionnaire were higher than their pretest average scores at the .05 level of significance. Finally, the student satisfaction towards the developed instructional model was at the high level in all aspects. As a result, it is recommended to use the English instructional model based on scenario-based learning to enhance students' English ability.

กิตติกรรมประกาศ

วิทยานิพนธ์ฉบับนี้สำเร็จได้ด้วยความเมตตา กรุณา และความปรารถนาดียิ่งของ ศาสตราจารย์ ดร. ไพฑูรย์ สินลารัตน์ อาจารย์ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์ และผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร. ไสว พักขาว อาจารย์ที่ปรึกษาร่วมที่ให้ความช่วยเหลือ ให้คำแนะนำ ตรวจสอบ ไขข้อสงสัย และข้อคิดต่าง ๆ อย่างต่อเนื่อง จนกระทั่งวิทยานิพนธ์ฉบับนี้เสร็จสมบูรณ์ ผู้วิจัยขอกราบ ขอบพระคุณท่านทั้งสองเป็นอย่างสูงมา ณ โอกาสนี้

ผู้วิจัยขอกราบขอบพระคุณรองศาสตราจารย์ ดร. ทวีศักดิ์ จินดานุรักษ์ ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร. งามทิพย์ วิมลเกษม ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร. อัญชลี ทองเอม และ ดร. พงษ์ภิญโญ แม้น โกศล ที่ ให้ความอนุเคราะห์เป็นประธานกรรมการและกรรมการสอบวิทยานิพนธ์ และขอกราบ ขอบพระคุณผู้ทรงคุณวุฒิทุกท่านที่สละเวลาตรวจประเมินเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย รวมทั้งให้ คำแนะนำต่าง ๆ ที่เป็นประโยชน์ในการปรับแก้ไขตลอดระยะเวลาการทำวิจัยจนวิทยานิพนธ์เสร็จ สมบูรณ์

ผู้วิจัยขอกราบขอบพระคุณผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร. เพ็ญศิริ เอกนิยม อาจารย์ผู้เป็น เสมียนบุคลากรในชีวิตของการทำงานสายวิชาการ อาจารย์เป็นผู้ให้โอกาสในการเริ่มทำงานที่ มหาวิทยาลัยธุรกิจบัณฑิตย์ ให้คำชี้แนะในการพัฒนาตนเอง ให้ข้อคิดและกำลังใจ สอนสั่งทั้งใน เรื่องงานและคติดำเนินชีวิต และให้แสงสว่างยามผู้วิจัยประสบปัญหาไม่ว่าจะเป็นเรื่องงานหรือ เรื่องส่วนตัวใด ๆ ขอกราบขอบพระคุณอาจารย์และสำนักในพระคุณของอาจารย์อย่างที่สุด

ผู้วิจัยขอขอบพระคุณมหาวิทยาลัยธุรกิจบัณฑิตย์ที่สนับสนุนและให้ทุนการศึกษาต่อใน สาขาวิชานี้ ขอกราบขอบพระคุณอาจารย์สมศรี ลัทธพิพัฒน์ ที่เมตตาสนับสนุนและให้โอกาสแก่ ผู้วิจัยในการทำงานที่มหาวิทยาลัยอย่างต่อเนื่อง ขอกราบขอบพระคุณดร. สุนทรี ศาสตร์สาร และ รองศาสตราจารย์ ดร. สมบูรณ์วัลย์ ศัตยรักษ์วิทย์ ที่มอบความห่วงใยและความเมตตาเสมอมา ขอ กราบขอบพระคุณและระลึกถึงพระคุณครูบาอาจารย์ทุกท่านที่อบรมสั่งสอนมาตั้งแต่เยาว์วัย ขอขอบพระคุณเพื่อนอาจารย์ นักศึกษากลุ่มตัวอย่างที่ให้ความร่วมมือเป็นอย่างดี และผู้เกี่ยวข้องกับ การเก็บข้อมูลการวิจัยทุก ๆ ท่าน

สุดท้ายนี้ ผู้วิจัยขอกราบขอบพระคุณบิดา มารดา ที่อบรมสั่งสอนให้เป็นคนใฝ่เรียน และเห็นความสำคัญของการศึกษา เป็นต้นแบบของความอดทน ไม่ย่อท้อต่ออุปสรรค และรู้จัก พึ่งพาตนเอง ขอขอบคุณกำลังใจจากสมาชิกในครอบครัวทุกคนที่มีให้กับผู้วิจัยทุกวินาทีจนสามารถทำ ให้งานวิจัยสำเร็จลุล่วงได้ด้วยดี

สารบัญ

	หน้า
บทคัดย่อภาษาไทย.....	๗
บทคัดย่อภาษาอังกฤษ.....	๘
กิตติกรรมประกาศ.....	๑
สารบัญ.....	๗
สารบัญตาราง.....	๘
สารบัญภาพ.....	๙
บทที่	
1. บทนำ.....	1
1.1 ที่มาและความสำคัญของปัญหา.....	1
1.2 ประเด็นปัญหาการวิจัย.....	7
1.3 วัตถุประสงค์ของการวิจัย.....	8
1.4 สมมติฐานการวิจัย.....	8
1.5 ขอบเขตของการวิจัย.....	8
1.6 ประโยชน์ที่คาดว่าจะได้รับ.....	9
1.7 นิยามศัพท์ที่ใช้ในการวิจัย.....	10
2. เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง.....	13
2.1 แนวคิดทฤษฎีเกี่ยวกับรูปแบบการเรียนการสอน.....	14
2.1.1 ความหมายของรูปแบบการเรียนการสอน.....	14
2.1.2 องค์ประกอบสำคัญของรูปแบบการเรียนการสอน.....	15
2.1.3 การจัดกลุ่มของรูปแบบการเรียนการสอน.....	16
2.1.4 การพัฒนารูปแบบการเรียนการสอน.....	19
2.1.5 การนำเสนอรูปแบบการเรียนการสอน.....	21
2.2 แนวคิดทฤษฎีเกี่ยวกับการเรียนรู้จากสถานการณ์เสมือนจริง.....	23
2.2.1 ความเป็นมาของแนวคิดการเรียนรู้จากสถานการณ์เสมือนจริง.....	23
2.2.2 ลักษณะสำคัญของแนวคิดการเรียนรู้จากสถานการณ์เสมือนจริง.....	25
2.2.3 ประเภทของสถานการณ์เสมือนจริง.....	28
2.2.4 รูปแบบการเรียนรู้จากสถานการณ์เสมือนจริง.....	32

สารบัญ (ต่อ)

บทที่	หน้า
2.2.5 การจัดการเรียนการสอนตามแนวคิดการเรียนรู้จากสถานการณ์เสมือนจริง..	33
2.2.6 ประโยชน์ของการเรียนการสอนตามแนวคิดการเรียนรู้จากสถานการณ์เสมือนจริง.....	35
2.2.7 งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับแนวคิดการเรียนรู้จากสถานการณ์เสมือนจริง.....	36
2.3 แนวคิดทฤษฎีเกี่ยวกับการช่วยเสริมต่อการเรียนรู้.....	38
2.3.1 ที่มาของแนวคิดเกี่ยวกับการช่วยเสริมต่อการเรียนรู้.....	38
2.3.2 องค์ประกอบของการช่วยเสริมต่อการเรียนรู้.....	40
2.3.3 ประเภทของการช่วยเสริมต่อการเรียนรู้.....	42
2.3.4 การจัดการช่วยเสริมต่อการเรียนรู้ที่มีประสิทธิภาพ.....	47
2.3.5 การช่วยเสริมต่อการเรียนรู้กับการเรียนการสอนภาษาอังกฤษ.....	50
2.3.6 ประโยชน์ของการช่วยเสริมต่อการเรียนรู้.....	53
2.3.7 งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับแนวคิดการช่วยเสริมต่อการเรียนรู้.....	54
2.4 แนวคิดทฤษฎีเกี่ยวกับการปล่อยความรับผิดชอบที่ละน้อย.....	58
2.4.1 ที่มาของแนวคิดการปล่อยความรับผิดชอบที่ละน้อย.....	58
2.4.2 รูปแบบของแนวคิดการปล่อยความรับผิดชอบที่ละน้อย.....	58
2.4.3 การจัดการเรียนการสอนตามแนวคิดการปล่อยความรับผิดชอบที่ละน้อย....	68
2.4.4 งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับแนวคิดการปล่อยความรับผิดชอบที่ละน้อย.....	71
2.5 แนวคิดทฤษฎีเกี่ยวกับความสามารถทางภาษาอังกฤษ.....	72
2.5.1 ทักษะการอ่าน.....	72
2.5.2 ทักษะการฟัง.....	79
2.5.3 ทักษะการพูด.....	82
2.5.4 ทักษะการเขียน.....	87
2.6 แนวคิดทฤษฎีเกี่ยวกับการรับรู้ความสามารถของตนเอง.....	91
2.6.1 ที่มาของแนวคิดการรับรู้ความสามารถของตนเอง.....	91
2.6.2 แหล่งที่มาของการรับรู้ความสามารถของตนเอง.....	94
2.6.3 วิธีการส่งเสริมการรับรู้ความสามารถของตนเอง.....	95
2.6.4 การรับรู้ความสามารถของตนเองกับผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน.....	100

สารบัญ (ต่อ)

บทที่	หน้า
2.6.5 การรับรู้ความสามารถของตนเองกับแนวคิดด้านจิตวิทยา.....	103
2.6.6 งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการรับรู้ความสามารถของตนเอง.....	104
2.7 กรอบแนวคิดในการวิจัย.....	109
3. ระเบียบวิธีวิจัย.....	111
ขั้นตอนที่ 1 การศึกษาข้อมูลพื้นฐาน เอกสาร และแนวคิดที่เกี่ยวข้องกับการวิจัย.....	112
ขั้นตอนที่ 2 การพัฒนารูปแบบการเรียนการสอนภาษาอังกฤษตามแนวการเรียนรู้ จากสถานการณ์เสมือนจริงเพื่อเสริมสร้างความสามารถทางภาษาอังกฤษและ การรับรู้ความสามารถของตนเองของนักศึกษาระดับปริญญาตรี.....	121
ขั้นตอนที่ 3 การทดลองใช้รูปแบบการเรียนการสอนภาษาอังกฤษตามแนวการ เรียนรู้จากสถานการณ์เสมือนจริง.....	137
ขั้นตอนที่ 4 การประเมินและปรับปรุงรูปแบบการเรียนการสอนภาษาอังกฤษตาม แนวการเรียนรู้จากสถานการณ์เสมือนจริง.....	152
4. ผลการศึกษา.....	155
ตอนที่ 1 ผลการพัฒนารูปแบบการเรียนการสอนภาษาอังกฤษตามแนวการเรียนรู้ จากสถานการณ์เสมือนจริง.....	155
ตอนที่ 2 ผลการใช้รูปแบบการเรียนการสอนภาษาอังกฤษตามแนวการเรียนรู้จาก สถานการณ์เสมือนจริง.....	170
5. สรุป อภิปรายผล และข้อเสนอแนะ.....	187
บรรณานุกรม.....	201
ภาคผนวก.....	215
ก รายชื่อผู้เชี่ยวชาญ.....	216
ข คู่มือการจัดการเรียนการสอน.....	218
ค ตัวอย่างแผนการสอน.....	237
ง เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย.....	242
จ ผลการประเมินรูปแบบและเอกสารประกอบรูปแบบ.....	263
ฉ ภาพแสดงการจัดการเรียนการสอนตามรูปแบบ.....	274
ประวัติผู้เขียน.....	283

สารบัญตาราง

ตารางที่	หน้า
2.1 แนวคิดการเรียนรู้จากสถานการณ์เสมือนจริง.....	26
2.2 การเปรียบเทียบลักษณะการสอนแบบดั้งเดิมกับแนวการสอนตามการเรียนรู้จากสถานการณ์เสมือนจริง.....	27
2.3 บทบาทของผู้สอนและผู้เรียนในการจัดการเรียนการสอนตามแนวคิดการปล่อยความรับผิดชอบทีละน้อย.....	70
2.4 การเปรียบเทียบลักษณะของการเขียนแบบที่เป็นทางการและไม่เป็นทางการ...	88
3.1 การสังเคราะห์แนวคิดและหลักการที่เป็นพื้นฐานในการพัฒนารูปแบบการเรียนการสอน.....	117
3.2 สรุปขั้นตอนการวิจัยขั้นที่ 1.....	120
3.3 ผลการประเมินความเหมาะสมของรูปแบบการเรียนการสอน.....	129
3.4 ผลการประเมินความเหมาะสมของคู่มือการจัดการเรียนการสอน.....	131
3.5 ผลการประเมินความเหมาะสมของแผนการสอน.....	133
3.6 สรุปขั้นตอนการวิจัยขั้นที่ 2.....	135
3.7 ตารางกำหนดเนื้อหาแบบวัดความสามารถทางภาษาอังกฤษ.....	138
3.8 ค่าความยากง่ายและอำนาจจำแนกของแบบวัดความสามารถทางภาษาอังกฤษ..	139
3.9 โครงสร้างของแบบสอบถามการรับรู้ความสามารถของตนเอง.....	140
3.10 โครงสร้างของแบบสอบถามความพึงพอใจเกี่ยวกับรูปแบบการเรียนการสอน	143
3.11 ผลการประเมินความสอดคล้องของแบบสอบถามความพึงพอใจ.....	144
3.12 สรุปขั้นตอนการวิจัยขั้นที่ 3.....	149
3.13 สรุปขั้นตอนการวิจัยขั้นที่ 4.....	153
4.1 ขั้นตอนการจัดการเรียนการสอนด้วยรูปแบบการเรียนการสอนภาษาอังกฤษตามแนวการเรียนรู้จากสถานการณ์เสมือนจริง.....	160
4.2 เปรียบเทียบค่าเฉลี่ยคะแนนความสามารถทางอังกฤษก่อนและหลังเรียนด้วยรูปแบบการเรียนการสอนภาษาอังกฤษตามแนวการเรียนรู้จากสถานการณ์เสมือนจริง.....	170
4.3 เปรียบเทียบค่าเฉลี่ยคะแนนความสามารถทางอังกฤษจำแนกตามระดับความสามารถทางอังกฤษของผู้เรียน.....	171

สารบัญตาราง (ต่อ)

ตารางที่	หน้า
4.4 ผลการเปรียบเทียบความแตกต่างระหว่างคะแนนความสามารถภาษาอังกฤษ ของผู้เรียนที่มีระดับความสามารถทางภาษาอังกฤษแตกต่างกัน.....	171
4.5 เปรียบเทียบค่าเฉลี่ยคะแนนความสามารถภาษาอังกฤษหลังเรียนด้วยรูปแบบ การเรียนการสอนภาษาอังกฤษตามแนวการเรียนรู้จากสถานการณ์เสมือนจริงกับ เกณฑ์ที่กำหนดไว้.....	172
4.6 เปรียบเทียบคะแนนพัฒนาการความสามารถภาษาอังกฤษก่อนและหลังเรียน ด้วยรูปแบบการเรียนการสอนภาษาอังกฤษตามแนวการเรียนรู้จากสถานการณ์ เสมือนจริงจำแนกตามระดับความสามารถทางภาษาอังกฤษของผู้เรียน.....	173
4.7 เปรียบเทียบค่าเฉลี่ยคะแนนการรับรู้ความสามารถของตนเองด้านภาษาอังกฤษ ก่อนและหลังเรียนด้วยรูปแบบการเรียนการสอนภาษาอังกฤษตามแนวการเรียนรู้ จากสถานการณ์เสมือนจริง.....	176
4.8 เปรียบเทียบคะแนนการรับรู้ความสามารถของตนเองด้านภาษาอังกฤษก่อน และหลังเรียนด้วยรูปแบบการเรียนการสอนภาษาอังกฤษตามแนวการเรียนรู้จาก สถานการณ์เสมือนจริง.....	177
4.9 เปรียบเทียบค่าเฉลี่ยคะแนนการรับรู้ความสามารถของตนเองด้านภาษาอังกฤษ ก่อนและหลังเรียนด้วยรูปแบบการเรียนการสอนภาษาอังกฤษตามแนวการ เรียนรู้จากสถานการณ์เสมือนจริง จำแนกตามทักษะภาษาอังกฤษ.....	180
4.10 เปรียบเทียบคะแนนการรับรู้ความสามารถของตนเองด้านภาษาอังกฤษจำแนก ตามระดับความสามารถทางภาษาอังกฤษของผู้เรียน.....	181
4.11 ผลการเปรียบเทียบความแตกต่างระหว่างการรับรู้ความสามารถของตนเองด้าน ภาษาอังกฤษของนักศึกษาที่มีระดับความสามารถทางภาษาอังกฤษแตกต่างกัน.....	181
4.12 ความสัมพันธ์ระหว่างการรับรู้ความสามารถของตนเองด้านภาษาอังกฤษกับความ สามารถด้านภาษาอังกฤษ.....	182
4.13 แหล่งการรับรู้ความสามารถของตนเองด้านภาษาอังกฤษ.....	182
4.14 ค่าเฉลี่ยความพึงพอใจของนักศึกษาที่มีต่อรูปแบบการเรียนการสอน ภาษาอังกฤษตามแนวการเรียนรู้จากสถานการณ์เสมือนจริง.....	183

สารบัญภาพ

ภาพที่	หน้า
2.1 องค์ประกอบของรูปแบบการเรียนรู้จากสถานการณ์เสมือนจริง.....	33
2.2 องค์ประกอบของการช่วยเสริมต่อการเรียนรู้.....	41
2.3 โครงสร้างของแนวคิดการปล่อยความรับผิดชอบที่ละน้อย.....	59
2.4 ความสัมพันธ์ระหว่างปัจจัย 3 ประการในการแสดงพฤติกรรมของมนุษย์.....	92
2.5 ความสัมพันธ์ระหว่างการรับรู้ความสามารถของตนเองกับความคาดหวังผลที่เกิดขึ้นต่อการกระทำพฤติกรรม.....	93
2.6 กรอบแนวคิดในการวิจัย.....	110
3.1 การสังเคราะห์หลักการของรูปแบบการเรียนการสอนภาษาอังกฤษตามแนวการเรียนรู้จากสถานการณ์เสมือนจริง.....	119
3.2 การสังเคราะห์วัตถุประสงค์ของรูปแบบการเรียนการสอนภาษาอังกฤษตามแนวการเรียนรู้จากสถานการณ์เสมือนจริง.....	121
3.3 การสังเคราะห์ขั้นตอนการจัดการเรียนการสอนของรูปแบบการเรียนการสอนภาษาอังกฤษตามแนวการเรียนรู้จากสถานการณ์เสมือนจริง.....	122
3.4 การสังเคราะห์การประเมินผลของรูปแบบการเรียนการสอนภาษาอังกฤษตามแนวการเรียนรู้จากสถานการณ์เสมือนจริง.....	124
3.5 รูปแบบการเรียนการสอนภาษาอังกฤษตามแนวการเรียนรู้จากสถานการณ์เสมือนจริง.....	125
3.6 ขั้นตอนในการดำเนินการวิจัย.....	154
5.1 ผลการพัฒนาการเรียนการสอนภาษาอังกฤษตามแนวการเรียนรู้จากสถานการณ์เสมือนจริง.....	190

บทที่ 1

บทนำ

1.1 ที่มาและความสำคัญของปัญหา

เป็นที่ทราบกันโดยทั่วไปว่าภาษาอังกฤษเป็นภาษาต่างประเทศที่นิยมใช้กันอย่างแพร่หลายมากที่สุด เนื่องจากเป็นภาษาสากล (English as an International Language) ที่ใช้ในการติดต่อสื่อสารระหว่างกัน อีกทั้งยังเป็นเครื่องมือในการเข้าถึงแหล่งข้อมูลและใช้สืบค้นความรู้สาขาต่าง ๆ ปัจจุบันคาดการณ์กันว่า มีผู้ใช้ภาษาอังกฤษเป็นภาษาในการติดต่อสื่อสารมากถึง 2,000 ล้านคน หรือคิดเป็นจำนวน 1 ใน 3 ของประชากรโลก (สถาบันภาษาอังกฤษ สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน, 2555) ไม่เพียงเท่านั้น ภาษาอังกฤษยังจัดเป็นภาษากลางที่ใช้สื่อสารกันระหว่างผู้ที่มีภาษาแม่แตกต่างกัน (English as a Lingua Franca) โดยเฉพาะในบริบทของประชาคมอาเซียนที่สมาชิกมีภาษาแม่ที่แตกต่างกันและต้องใช้ภาษาอังกฤษเป็นภาษากลางในการสื่อสาร ภาษาอังกฤษจึงยิ่งมีความสำคัญกับคนไทยเป็นอย่างมาก (สรพร สิริจันทร์, 2557) ดังนั้น จึงมีความจำเป็นอย่างยิ่งที่ประเทศไทยต้องส่งเสริมให้คนไทยในทุกระดับสามารถใช้ภาษาอังกฤษทั้งการฟัง พูด อ่าน และเขียน เพื่อการสื่อสารและการสืบค้นข้อมูล อันเป็นทักษะพื้นฐานที่จะช่วยให้บุคคลนั้นสามารถดำรงอยู่ในศตวรรษที่ 21 ได้อย่างมีประสิทธิภาพและรู้เท่าทันการเปลี่ยนแปลงที่เกิดขึ้นอย่างรวดเร็วตลอดเวลา

ในศตวรรษที่ 21 ต้องการผู้ที่มีทักษะการคิดและแสวงหาความรู้ได้ด้วยตนเอง ภาคีเพื่อการเรียนรู้แห่งศตวรรษที่ 21 (P21) ได้กล่าวไว้ว่าการจัดการเรียนการสอนในศตวรรษที่ 21 ต้องเน้นบริบทที่ตรงตามโลกแห่งความเป็นจริง เพื่อให้การเรียนรู้ที่มีความหมายและสัมพันธ์กับตัวผู้เรียน ศตวรรษที่ 21 ต้องการให้ผู้เรียนรู้จักคิดสร้างสรรค์ในการแก้ปัญหา สามารถทำงานร่วมกับผู้อื่นได้อย่างมีประสิทธิภาพ การเรียนการสอนยุคใหม่จึงต้องเปลี่ยนไป ผู้สอนต้องเปลี่ยนบทบาทจากการถ่ายทอดความรู้มาเป็นการช่วยให้ผู้เรียนเรียนรู้ได้ด้วยตัวเอง แสวงหาความรู้ได้มากและรวดเร็วขึ้น เน้นการสร้างทักษะที่จำเป็นต่อการเรียนรู้ เน้นกิจกรรมที่ได้ลงมือปฏิบัติ เรียนรู้ร่วมกันอย่างสนุก ใช้ทักษะการทำงานเป็นทีมเพื่อแก้ปัญหา คิดสร้างสรรค์ เพื่อการต่อยอดสู่การสร้างสิ่งใหม่ (ยืน ภู่วรรณ, 2556) การจัดการเรียนรู้ในศตวรรษที่ 21 จึงเป็นการจัดการเรียนรู้ตามบริบทที่ตรงตามสภาพความเป็นจริง เพื่อให้การเรียนรู้ที่มีความหมายและสัมพันธ์กับผู้เรียน

The Confederation of British Industry (CBI) and Universities UK (2009) ทำการสำรวจทักษะการทำงานที่นายจ้างต้องการ (employability skills) พบว่ามีทักษะสำคัญอยู่ 7 ทักษะที่บัณฑิตควรจะมีเพื่อการเข้าสู่ตลาดแรงงาน ได้แก่ การบริหารจัดการตนเอง การทำงานเป็นทีม ความตระหนักรู้เชิงธุรกิจ ทักษะการแก้ปัญหา ทักษะการสื่อสาร ทักษะการคำนวณและใช้ตัวเลข และการประยุกต์ใช้เทคโนโลยี และยังนำเสนอรูปแบบการเรียนการสอนที่ผู้ประกอบการต้องการให้มีในระดับอุดมศึกษา เช่น การสอนโดยใช้ปัญหาที่ตรงตามสภาพจริง การทำโครงการที่ทำทนายผู้เรียน และให้ผู้เรียนมีส่วนร่วมอย่างมุ่งมั่น จัดหาสิ่งสนับสนุนให้พร้อมและเพียงพอ และจัดฝึกอบรมและประเมินผลผู้เรียนที่ไปฝึกงานอย่างจริงจัง นอกจากนี้ยังมีผลการศึกษามุมมองของนายจ้างที่มีต่อความพร้อมของบัณฑิตที่จะเข้าสู่ตลาดแรงงาน ซึ่งนายจ้างระบุว่าบัณฑิตที่จะเข้าสู่โลกแห่งการทำงานต้องมีทั้งทักษะด้านวิชาการและความสามารถในการประยุกต์ทักษะต่าง ๆ เข้าด้วยกัน ในขณะทำงาน ทั้งนี้ ทักษะสำคัญที่นายจ้างต้องการจากบัณฑิตได้แก่ ความเป็นมืออาชีพและจรรยาบรรณวิชาชีพ ความสามารถในการสื่อสารด้วยวาจาและการสื่อสารเป็นลายลักษณ์อักษร การทำงานเป็นทีมและความร่วมแรงร่วมใจกัน และการคิดวิเคราะห์และการแก้ปัญหา ดังนั้น บริบทในการจัดการเรียนการสอนควรเป็นบริบทที่กระตุ้นให้ผู้เรียนได้ใช้ความรู้ให้สอดคล้องกับสถานการณ์โลกที่เปลี่ยนแปลงไป (Casner-Lotto & Barrington, 2006)

ประเทศไทยให้ความสำคัญกับการสอนภาษาอังกฤษมาอย่างยาวนาน โดยในปัจจุบันภาษาอังกฤษเป็นสาระการเรียนรู้หลักสาระหนึ่งในหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พ.ศ. 2551 ซึ่งกำหนดสาระการเรียนรู้ที่สำคัญไว้ 4 ด้าน ได้แก่ ภาษาเพื่อการสื่อสาร ภาษาและวัฒนธรรม ภาษากับความสัมพันธ์กับกลุ่มสาระการเรียนรู้อื่น และภาษากับความสัมพันธ์กับชุมชนและโลก นอกจากนี้ ยังได้กำหนดตัวชี้วัดคุณภาพผู้เรียนเมื่อจบชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6 ไว้ อาทิเช่น สามารถปฏิบัติตามคำแนะนำคู่มือการใช้งานต่าง ๆ ฟังและอ่านออกเสียงข้อความ ข่าว ประกาศ โฆษณา บทร้อยกรองและบทละครสั้นถูกต้องตามหลักการอ่าน สนทนาข้อมูลเกี่ยวกับตนเอง เรื่องต่าง ๆ ใกล้ตัว ประสบการณ์ และประเด็นที่อยู่ในความสนใจของสังคม พูดและเขียนสรุปใจความสำคัญแก่นสาระที่ได้จากการวิเคราะห์เรื่อง ข่าว เหตุการณ์ และสถานการณ์ต่าง ๆ พร้อมทั้งให้เหตุผลและยกตัวอย่างประกอบ เลือกใช้ภาษา น้ำเสียง และกิริยาท่าทางเหมาะสมกับมารยาทสังคมและวัฒนธรรมของเจ้าของภาษา วิเคราะห์/อภิปรายความเหมือนและความแตกต่างระหว่างวิถีชีวิต ความเชื่อ และวัฒนธรรมของเจ้าของภาษากับของไทย ค้นคว้า สืบค้น บันทึก วิเคราะห์ และสรุปความรู้จากสื่อและแหล่งการเรียนรู้ต่างๆ ในการศึกษาต่อและประกอบอาชีพ สามารถใช้ประโยชน์ผสมและประโยชน์ซับซ้อนสื่อความหมายตามบริบทต่างๆ มีวงคำศัพท์ประมาณ 3,600-3,750 คำ (สำนักวิชาการและมาตรฐานการศึกษา [สวท.], 2551)

เมื่อพิจารณาสาระการเรียนรู้และตัวชี้วัดคุณภาพผู้เรียนตามหลักสูตรแกนกลาง การศึกษาขั้นพื้นฐาน พ.ศ. 2551 ก็น่าจะคาดหวังได้ว่านักเรียนที่จบการศึกษาระดับมัธยมศึกษาตอน ปลายพึงมีทักษะการใช้ภาษาอังกฤษอย่างเพียงพอในการติดต่อสื่อสาร แต่ในข้อเท็จจริงที่เกิดขึ้น เมื่อพิจารณาผลการทดสอบระดับชาติและการจัดอันดับทักษะความสามารถด้านภาษาอังกฤษกลับ พบว่าคุณภาพทักษะภาษาอังกฤษของประเทศไทยยังอยู่ในระดับต่ำ ผลการทดสอบระดับชาติ O-NET ในปีการศึกษา 2558 แสดงให้เห็นว่า คะแนนเฉลี่ยวิชาภาษาอังกฤษอยู่ที่ 24.98 คะแนน จากคะแนน เต็ม 100 คะแนน เพิ่มขึ้นเพียงเล็กน้อยจากปีการศึกษา 2557 ที่คะแนนเฉลี่ยอยู่ที่ 23.44 คะแนน (สถาบันทดสอบทางการศึกษาแห่งชาติ [สทศ.], 2559) ในขณะที่บริษัท Education First เผยผล สสำรวจการจัดอันดับทักษะภาษาอังกฤษทั่วโลก โดยการทดสอบจากประชากรจำนวน 910,000 คน จาก 70 ประเทศที่ไม่ได้ใช้ภาษาอังกฤษเป็นภาษาหลัก พบว่า ประเทศไทยอยู่อันดับที่ 62 และเมื่อ พิจารณาเฉพาะประเทศในภูมิภาคเอเชียตะวันออกเฉียงใต้แล้ว ปรากฏว่าประเทศสิงคโปร์อยู่ใน ลำดับที่ 12 ประเทศมาเลเซียอยู่ในลำดับที่ 14 ประเทศเวียดนามอยู่ในลำดับที่ 29 ประเทศ อินโดนีเซียอยู่ลำดับที่ 32 ซึ่งล้วนเป็นอันดับที่ดีกว่าประเทศไทยทั้งสิ้น มีเพียงประเทศกัมพูชาที่ได้ อันดับที่ 69 ซึ่งเป็นอันดับที่ต่ำกว่าประเทศไทย (<http://www.ef.co.uk/epi/>) เมื่อนักเรียนไทยยังม ีความสามารถในการใช้ภาษาอังกฤษต่ำ และผู้เรียนเหล่านี้ก้าวเข้าสู่การศึกษาในระดับอุดมศึกษา ปัญหาด้านทักษะภาษาอังกฤษก็ยังคงติดตามไปและกลายเป็นอุปสรรคใหญ่ในการเรียนใน ระดับอุดมศึกษาของประเทศไทย

จากการรวมกลุ่มประชาคมอาเซียน ความท้าทายของโลกยุคโลกาภิวัตน์ การ เคลื่อนย้ายแรงงานเสรีความต้องการแรงงานที่มีทักษะที่สอดคล้องกับทักษะสำคัญในศตวรรษที่ 21 ทำให้สถาบันอุดมศึกษาต้องสร้างความมั่นใจแก่สังคมว่าจะผลิตบัณฑิตที่สามารถตอบสนองต่อ ความต้องการของโลกที่เปลี่ยนแปลงไป และยังคงมั่นใจว่าการพัฒนาการศึกษาระดับอุดมศึกษา นั้นสอดคล้องกับยุทธศาสตร์การพัฒนาประเทศ การปฏิรูปการศึกษา และแผนการศึกษาแห่งชาติที่ ให้ความสำคัญกับการผลิตบัณฑิตให้มีคุณภาพตอบสนองต่อความต้องการกำลังคนของประเทศ การผลิตและพัฒนาบัณฑิตไทยให้มีคุณภาพตามที่สังคมคาดหวังนั้นจำเป็นต้องพัฒนาทักษะ ภาษาอังกฤษทั้งการฟัง พูด อ่าน และเขียนให้อยู่ในระดับที่ใช้งานได้ แต่ในความเป็นจริงกลับพบว่า การศึกษาของประเทศไทยในปัจจุบันเน้นความสำคัญไปที่เนื้อหาวิชา มีการกำหนดหลักสูตรและ เนื้อหาที่ต้องเรียนมากมาย และเน้นการสอบเพื่อวัดผลการเรียนรู้ (เย็น ภู่วรรณ, 2556) การสอนใน ระดับอุดมศึกษาผู้สอนมักใช้วิธีการสอนตามรูปแบบที่ตนเคยเรียนมา ส่วนมากเป็นการสอนที่ ผู้สอนเป็นศูนย์กลาง เน้นการบรรยายให้ความรู้ โดยอาศัยหนังสือเรียนเป็นสื่อในการสอน ทำให้ ผู้เรียนกลายเป็นผู้รับความรู้เพียงอย่างเดียว ปัญหาที่พบตามมาก็คือผู้เรียนไม่ได้ใช้ทักษะและความคิด

ขั้นสูง จึงไม่ได้พัฒนาทักษะทางภาษาอย่างเต็มที่ ขาดความรู้ทางวัฒนธรรมและความเป็นพลเมืองที่มีความคิด ผู้เรียนขาดการเชื่อมโยงความรู้ที่เรียนในห้องเรียนกับสถานการณ์ที่ประสบจริงในการทำงาน จึงทำให้ผู้เรียนส่วนใหญ่มีความไม่พร้อมในการทำงานในอนาคต (Sorin, 2002)

ยิ่งไปกว่านั้น เมื่อพิจารณาถึงการศึกษาในระดับอุดมศึกษาโดยเฉพาะการเรียนการสอนภาษาอังกฤษนั้น บัณฑิตได้รับการคาดหวังให้ใช้ทักษะภาษาอังกฤษเพื่อการสื่อสารและขยายขอบเขตการเรียนรู้และประสบการณ์ที่จำเป็นต่อการเรียนของตนเอง เช่น การใช้ทักษะการอ่านเพื่อค้นคว้าหาข้อมูลจากบทความวิชาการ แต่ถึงแม้นักศึกษาไทยจะเรียนวิชาภาษาอังกฤษในฐานะภาษาต่างประเทศตั้งแต่ระดับประถมศึกษามานานกว่า 10 ปี แต่ระดับความสามารถในการใช้ภาษาอังกฤษยังอยู่ในระดับต่ำโลกการทำงานและลักษณะงานเปลี่ยนแปลงไปอย่างมากในช่วง 100 ปี แต่สถานศึกษายังคงสอนเหมือนเดิมกับเมื่อศตวรรษที่แล้ว (Beers, 2011) ปัญหาสำคัญอยู่ที่สภาพแวดล้อมที่ไม่มีโอกาสใช้ภาษาอังกฤษเพื่อการสื่อสารหรือทำงาน สถานการณ์ลักษณะนี้ไม่ส่งเสริมให้นักศึกษาไทยสามารถใช้ภาษาอังกฤษได้อย่างมีประสิทธิภาพ และการรับรู้ภาษา (language acquisition) ก็จะขาดหายไปเช่นกัน (Siritaratn, 2013) สุวรรณิ พันธุ์พริกส์ และ ฉัตรลิกามหาพูนทอง (2550) ทำการศึกษาปัญหาในการใช้ภาษาอังกฤษของนักศึกษาและพบปัญหาในการใช้ภาษาอังกฤษของนักศึกษา ได้แก่ นักศึกษาไม่สามารถอธิบายและตอบโต้ข้อซักถามในการนำเสนอผลงานหรือข้อมูลได้ดีพอ ไม่มีความรู้และเทคนิคในการนำเสนอผลงานและข้อมูลดีพอ ไม่สามารถสนทนาในสถานการณ์ต่าง ๆ กับชาวต่างประเทศได้ ไม่สามารถเขียนวิเคราะห์วิจารณ์ข้อมูลได้ ไม่สามารถพูดวิเคราะห์วิจารณ์ข้อมูลได้ ไม่สามารถเขียนอธิบายผลการทดลอง โครงการงาน บทคัดย่อ และรายงานที่เกี่ยวข้องกับสาขาที่เรียนและ/หรือการทำงาน ถึงแม้ว่านักศึกษาจะเห็นประโยชน์และความสำคัญของภาษาอังกฤษแต่ก็ยังขาดความสามารถในการใช้ภาษาอังกฤษอย่างมีประสิทธิภาพในสถานการณ์ต่าง ๆ

ศูนย์ทดสอบทางวิชาการแห่งจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัยศึกษาระดับความสามารถในการใช้ภาษาอังกฤษด้านทักษะการฟัง การเขียน และการอ่านของบัณฑิตที่จบปริญญาตรีจากสถาบันการศึกษาระดับอุดมศึกษาภายในประเทศ พบว่ามาตรฐานภาษาอังกฤษของบัณฑิตที่จบในประเทศไทยต่ำกว่าเกณฑ์สากลที่จะศึกษาต่อในระดับบัณฑิตศึกษาในมหาวิทยาลัยต่างประเทศที่ใช้คะแนน TOEFL ตั้งแต่ 550 ขึ้นไป จากการศึกษาค่าเฉลี่ยคะแนน CU-TEP ซึ่งเทียบเท่ากับคะแนน TOEFL ของบัณฑิตพบว่า บัณฑิตกลุ่มวิทยาศาสตร์ได้คะแนนเฉลี่ยเท่ากับ 450 คะแนน กลุ่มสังคมศาสตร์และมนุษยศาสตร์พบว่าบัณฑิตได้คะแนนเฉลี่ยเท่ากับ 444 คะแนน และกลุ่มที่ต้องการศึกษาหลักสูตรนานาชาติของจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัยได้คะแนนเฉลี่ยเท่ากับ 489 คะแนน และเมื่อเปรียบเทียบความสามารถในการใช้ภาษาอังกฤษของบัณฑิตไทยกับบัณฑิตจากภูมิภาคเอเชีย

ตะวันออกเฉียงใต้ พบว่าบัณฑิตจากประเทศสิงคโปร์และประเทศฟิลิปปินส์มีค่าเฉลี่ยคะแนน TOEFL เกินกว่า 550 คะแนน บัณฑิตจากประเทศมาเลเซีย อินโดนีเซีย พม่า เวียดนามและกัมพูชามีค่าเฉลี่ยคะแนน TOEFL เกินกว่า 500 คะแนน และบัณฑิตจากประเทศไทยที่ต้องการศึกษาต่อต่างประเทศและบัณฑิตจากสาธารณรัฐประชาชนลาวมีค่าเฉลี่ยคะแนน TOEFL ต่ำกว่า 500 คะแนน ซึ่งผลการวิจัยแสดงให้เห็นว่าบัณฑิตไทยโดยเฉลี่ยทั้งที่ต้องการศึกษาต่อระดับบัณฑิตศึกษาในประเทศและต่างประเทศจำเป็นต้องได้รับการพัฒนาความรู้และทักษะภาษาอังกฤษอย่างเร่งด่วน เพื่อให้มีความสามารถทัดเทียมกับบัณฑิตจากประเทศเพื่อนบ้าน และทันกับการเป็นประชาคมโลกที่สามารถแลกเปลี่ยนความรู้และข้อมูลกับบัณฑิตจากประเทศอื่นได้ (กาญจนา ปราบพาล และประกายแก้ว โอภาณนท้อมตะ, 2543)

ในโลกปัจจุบันที่สภาพการทำงานมีความซับซ้อนและเปลี่ยนแปลงอย่างรวดเร็ว ผู้ประกอบการจึงมุ่งหวังให้บัณฑิตที่เพิ่งสำเร็จการศึกษามีทักษะการคิดขั้นสูงและการแก้ปัญหา แต่จากผลการสำรวจพบว่านักศึกษาที่เรียนจบและก้าวเข้าสู่ตลาดแรงงานมีความรู้ทางด้านทฤษฎี แต่ไม่สามารถนำมาใช้แก้ปัญหาในชีวิตจริงได้ (Wassenaar, Woo & Wu, 2009) นอกจากนี้ นักศึกษาที่จบการศึกษาใหม่ ๆ มักจะใช้วิธีแก้ปัญหาแบบตายตัวตามที่ตนเองได้เรียนมา โดยไม่สามารถขยายขอบเขตการเรียนรู้ของตนเองได้มากเท่าที่ควร การเรียนรู้จากสถานการณ์เสมือนจริง (Scenario-based learning) เป็นแนวทางการจัดการเรียนการสอนที่สามารถทำให้เกิดการเรียนรู้ที่พึงประสงค์ อีกทั้งยังเป็นวิธีการกระตุ้นความคิด ทำให้เกิดความคิดสร้างสรรค์ การเรียนอย่างร่วมมือ และการฝึกสะท้อนคิด การเรียนรู้จากสถานการณ์เสมือนจริงจึงนำมาใช้เป็นเครื่องมือในการเปลี่ยนผู้เรียนจากการเป็นผู้รับความรู้มาเป็นผู้เรียนรู้อย่างเต็มตัว เสริมสร้างทักษะอาชีพให้ผู้เรียน โดยให้ผู้เรียนมีโอกาสสัมผัสประสบการณ์ตรงจากสถานการณ์ที่มีความใกล้เคียงกับความเป็นจริงมากที่สุด ในกระบวนการเรียนรู้ผู้เรียนจะต้องใช้ทั้งความรู้และความคิดเพื่อเรียนรู้ในการจัดการกับสถานการณ์ใดสถานการณ์หนึ่ง ซึ่งเป็นสิ่งที่ผู้เรียนต้องประสบพบเจอในการเข้าสู่โลกแห่งการทำงานจริง การเรียนรู้จากสถานการณ์เสมือนจริงจึงเป็นการเตรียมให้ผู้เรียนมีความพร้อมในการเข้าสู่การทำงานจริง (Errington, 2010; Ireland, 2010)

เพื่อเสริมสร้างความสามารถในการใช้ทักษะภาษาอังกฤษและการรับรู้ความสามารถของตนเองสำหรับนักศึกษาระดับปริญญาตรี การเรียนวิชาภาษาอังกฤษโดยใช้แนวคิดสถานการณ์เสมือนจริงบูรณาการกับแนวคิดการปล่อยความรับผิดชอบทีละน้อยและการช่วยเสริมต่อการเรียนรู้จึงมีความจำเป็น แนวคิดการปล่อยความรับผิดชอบทีละน้อยได้รับการพัฒนาขึ้นเป็นครั้งแรกในปี ค.ศ. 1983 (Pearson & Gallagher, 1983) โดยมีพื้นฐานมาจากทฤษฎีการเรียนรู้ของ Vygotsky เกี่ยวกับพื้นที่รอยต่อพัฒนาการ (Zone of Proximal Development: ZPD) ต่อมาในปี ค.ศ. 2008

Douglas Fisher และ Nancy Frey ได้พัฒนาแนวคิดนี้ร่วมกับทฤษฎีการเรียนรู้อีกหลายทฤษฎีจนกลายเป็นรูปแบบที่เรียกว่า Gradual Release of Responsibility Model อันมีจุดประสงค์หลักคือการถ่ายโอนความรับผิดชอบในการเรียนรู้จากผู้สอนสู่ผู้เรียนอย่างค่อยเป็นค่อยไป (Fisher & Frey, 2014) ซึ่งต่างจากการสอนโดยทั่วไปของผู้สอนที่มักจะมอบหมายงานให้ผู้เรียนทำเป็นงานเดี่ยวหรืองานกลุ่ม แต่ขาดการไตร่ตรองและพินิจพิเคราะห์ว่าผู้เรียนพร้อมที่จะรับผิดชอบการเรียนรู้ที่นั้นแล้วหรือยัง การสอนที่ขาดการเชื่อมโยงเช่นนี้ส่งผลให้ผู้สอนเกิดความท้อถอยและเบื่อหน่ายเมื่อเห็นผู้เรียนไม่สามารถทำงานที่มอบหมายได้ ส่งงานไม่ตรงต่อเวลา และผลสัมฤทธิ์ในการเรียนไม่เป็นที่พึงพอใจ ในขณะที่เดียวกันผู้เรียนก็รู้สึกกับข้องใจในการเรียนเพราะตนเองยังขาดความพร้อมและยังไม่สามารถถ่ายโอนความรู้มาสู่การปฏิบัติตามภาระงานที่ได้รับมอบหมาย ทำให้ผู้เรียนขาดแรงจูงใจ ไม่ตั้งใจเรียน และมีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนต่ำ (Lin & Cheng, 2010) แนวคิดการปล่อยความรับผิดชอบทีละน้อยจะช่วยผู้สอนในการเตรียมความพร้อมให้ผู้เรียนโดยการค่อย ๆ สร้างทักษะทางปัญญา การมีส่วนร่วมในการเรียนรู้ และความรับผิดชอบในการเรียนรู้จากต้นแบบที่เป็นตัวครูผู้สอนไปสู่การสร้างความรับผิดชอบร่วมกันระหว่างผู้สอนและผู้เรียน และในท้ายที่สุดผู้เรียนสามารถสร้างทักษะทางปัญญาได้ด้วยตนเองและสามารถเป็นผู้เรียนรู้อย่างอิสระ (Fisher & Frey, 2014; Pearson & Gallagher, 1983)

สำหรับแนวคิดการช่วยเสริมต่อการเรียนรู้ (Scaffolding) เป็นการให้ความช่วยเหลือผู้เรียนที่พบปัญหาในการเรียนและไม่สามารถทำงานให้สำเร็จลงได้ด้วยตนเอง และค่อย ๆ ลดความช่วยเหลือลงจนกระทั่งผู้เรียนนั้นสามารถเรียนรู้ได้ด้วยตนเอง (Gibbons, 2015) ผู้ที่ให้ความช่วยเหลือในกระบวนการเรียนการสอนอาจเป็นครูผู้สอน เพื่อนที่มีศักยภาพและความสามารถสูงกว่า หรือผู้ปกครองก็ได้ โดยวิธีการช่วยเหลือมีอยู่มากมายหลายแบบขึ้นกับลักษณะของงานที่ทำ และลักษณะของผู้เรียน การให้ความช่วยเหลือจะลดลงเมื่อความสามารถในการปฏิบัติงานของผู้เรียนเพิ่มขึ้น จนกระทั่งผู้เรียนสามารถปฏิบัติงานนั้นได้ด้วยตนเองการช่วยเสริมการเรียนรู้ก็จะยุติลง จากการวิจัยของ Yantraprakorn, Darasawang, and Wiriyaakrun (2013) พบว่าการช่วยเสริมต่อการเรียนรู้ทำให้ผลสัมฤทธิ์ทางการเขียนภาษาอังกฤษสูงขึ้น ในขณะที่เดียวกันการรับรู้ความสามารถของตนเองของผู้เรียนก็เพิ่มขึ้นด้วย เพราะผู้เรียนมีเป้าหมายในการเรียนชัดเจนขึ้น มีความเชื่อมั่นในตัวเองว่าจะทำงานได้ประสบความสำเร็จเพราะเห็นต้นแบบที่ประสบความสำเร็จมาแล้ว และมีความพยายามมากขึ้นในการทำภาระงานใดภาระงานหนึ่ง สอดคล้องกับงานวิจัยของ Safadi and Rababah (2012) ที่ใช้เทคนิคการจัดการช่วยเสริมต่อการเรียนรู้เพื่อช่วยสร้างทักษะการอ่านภาษาอังกฤษให้กับนักเรียนระดับมัธยมศึกษาปีที่ 5 พบว่านักเรียนมีทักษะการอ่านดีขึ้นอย่างค่อยเป็นค่อยไปและมีส่วนร่วมในการเรียนมากขึ้นด้วย

รูปแบบการเรียนการสอนที่ผู้วิจัยพัฒนาขึ้นไม่เพียงแต่จะช่วยเสริมความสามารถในการใช้ภาษาอังกฤษของนักศึกษาระดับปริญญาตรี แต่ยังช่วยเพิ่มระดับการรับรู้ความสามารถของตนเองได้อีกด้วย การรับรู้ความสามารถของตนเองเป็นความเชื่อของบุคคลที่มีต่อความสำเร็จในการทำภาระงานและความเชื่อในความสามารถของตนเองต่อการทำงานชิ้นนั้น ๆ (Bandura, 1997) จากงานวิจัยของนักการศึกษาหลายคนพบว่า การรับรู้ความสามารถของตนเองเป็นปัจจัยที่สำคัญต่อสัมฤทธิ์ผลทางการเรียน ส่งผลต่อแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์และความอดทนต่ออุปสรรคต่าง ๆ เมื่อผู้เรียนเชื่อมั่นในความสามารถของตนเองก็จะมีความพยายามในการปฏิบัติภาระงาน ไม่ย่อท้อเมื่อพบอุปสรรค เห็นอุปสรรคเป็นความท้าทาย แสวงหาหนทางช่วยเหลือจากแหล่งต่าง ๆ ดังนั้น ผู้เรียนที่มีการรับรู้ความสามารถในตนเองสูงก็จะมีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนสูงเช่นกัน แต่ในทางตรงกันข้าม หากผู้เรียนมีการรับรู้ความสามารถของตนเองต่ำเมื่อประสบอุปสรรคก็จะขาดความมานะพยายาม หลีกเลี่ยงการทำภาระงานที่ยาก ขาดแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ จึงส่งผลให้ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนต่ำไปด้วย (Mills, Pajares, & Herron, 2006; Pajares, 1996; อนันต์ คุลยพิริคิต, 2547) จึงกล่าวได้ว่าการที่ผู้เรียนมีทักษะภาษาอังกฤษเพียงอย่างเดียวยังไม่เพียงพอที่จะทำให้ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนสูงขึ้น แต่ผู้เรียนนั้นควรจะมีการรับรู้ความสามารถของตนเองสูงด้วย (Bandura, 1986)

ด้วยเหตุผลดังกล่าวข้างต้น ผู้วิจัยจึงสนใจพัฒนารูปแบบการเรียนการสอนภาษาอังกฤษโดยใช้แนวการเรียนรู้จากสถานการณ์เสมือนจริง แนวคิดการปล่อยความรับผิดชอบทีละน้อย และการช่วยเสริมต่อการเรียนรู้มาใช้เป็นแนวทางในการจัดการเรียนการสอนภาษาอังกฤษแก่นักศึกษาระดับปริญญาตรี เพื่อให้ผู้เรียนได้เรียนรู้ในสถานการณ์ที่เหมือนกับโลกแห่งการทำงานจริง ฝึกฝนทักษะการคิดและการแก้ปัญหา รู้จักเรียนรู้ร่วมกับผู้อื่นซึ่งเป็นทักษะที่พึงประสงค์ในตลาดแรงงานยุคปัจจุบัน พัฒนาความสามารถในการใช้ภาษาอังกฤษและเสริมสร้างการรับรู้ความสามารถของตนเอง

1.2 ประเด็นปัญหาการวิจัย

1. รูปแบบการเรียนการสอนภาษาอังกฤษตามแนวการเรียนรู้จากสถานการณ์เสมือนจริงเพื่อเสริมสร้างความสามารถทางภาษาอังกฤษและการรับรู้ความสามารถของตนเองของนักศึกษาระดับปริญญาตรีมีองค์ประกอบเป็นอย่างไร

2. ผลของการใช้รูปแบบการเรียนการสอนภาษาอังกฤษตามแนวการเรียนรู้จากสถานการณ์เสมือนจริงเพื่อเสริมสร้างความสามารถทางภาษาอังกฤษและการรับรู้ความสามารถของตนเองของนักศึกษาระดับปริญญาตรีเป็นอย่างไร

1.3 วัตถุประสงค์ของการวิจัย

1. เพื่อพัฒนารูปแบบการเรียนการสอนภาษาอังกฤษตามแนวการเรียนรู้จากสถานการณ์เสมือนจริงเพื่อเสริมสร้างความสามารถทางภาษาอังกฤษและการรับรู้ความสามารถของตนเองของนักศึกษาระดับปริญญาตรี

2. เพื่อประเมินผลการใช้รูปแบบการเรียนการสอนภาษาอังกฤษตามแนวการเรียนรู้จากสถานการณ์เสมือนจริงเพื่อเสริมสร้างความสามารถทางภาษาอังกฤษและการรับรู้ความสามารถของตนเองของนักศึกษาระดับปริญญาตรี โดยพิจารณาจาก

2.1 ความสามารถด้านภาษาอังกฤษของนักศึกษา ก่อนและหลังเรียนด้วยรูปแบบการเรียนการสอนภาษาอังกฤษตามแนวการเรียนรู้จากสถานการณ์เสมือนจริง

2.2 ความสามารถด้านภาษาอังกฤษของนักศึกษา หลังเรียนด้วยรูปแบบการเรียนการสอนภาษาอังกฤษตามแนวการเรียนรู้จากสถานการณ์เสมือนจริงเปรียบเทียบกับเกณฑ์ที่กำหนดไว้

2.3 ระดับการรับรู้ความสามารถของตนเองของนักศึกษา ที่มีต่อภาษาอังกฤษก่อนและหลังเรียนด้วยรูปแบบการเรียนการสอนภาษาอังกฤษตามแนวการเรียนรู้จากสถานการณ์เสมือนจริง

2.4 ความพึงพอใจของนักศึกษา ที่มีต่อรูปแบบการเรียนการสอนภาษาอังกฤษตามแนวการเรียนรู้จากสถานการณ์เสมือนจริง

1.4 สมมติฐานการวิจัย

1. ความสามารถด้านภาษาอังกฤษของนักศึกษา หลังจากเรียนด้วยรูปแบบการเรียนการสอนภาษาอังกฤษตามแนวการเรียนรู้จากสถานการณ์เสมือนจริงสูงกว่าก่อนเรียน

2. ความสามารถด้านภาษาอังกฤษของนักศึกษา หลังจากเรียนด้วยรูปแบบการเรียนการสอนภาษาอังกฤษตามแนวการเรียนรู้จากสถานการณ์เสมือนจริงสูงกว่าเกณฑ์ที่กำหนดไว้ที่ร้อยละ 60

3. ระดับการรับรู้ความสามารถของตนเองของนักศึกษา ที่มีต่อภาษาอังกฤษหลังจากเรียนด้วยรูปแบบการเรียนการสอนภาษาอังกฤษตามแนวการเรียนรู้จากสถานการณ์เสมือนจริงสูงกว่าก่อนเรียน

1.5 ขอบเขตของการวิจัย

การวิจัยเรื่องการพัฒนาการเรียนการสอนภาษาอังกฤษตามแนวการเรียนรู้จากสถานการณ์เสมือนจริงเพื่อเสริมสร้างความสามารถทางภาษาอังกฤษและการรับรู้ความสามารถของตนเองของนักศึกษาระดับปริญญาตรี ได้กำหนดขอบเขตของการวิจัยไว้ ดังนี้

1. ประชากรและกลุ่มตัวอย่าง

ประชากรที่ใช้ในการวิจัยครั้งนี้ ได้แก่ นักศึกษามหาวิทยาลัยธุรกิจบัณฑิตที่ลงทะเบียนเรียนวิชาภาษาอังกฤษธุรกิจ ในภาคเรียนที่ 2 ปีการศึกษา 2559 จำนวน 21 กลุ่ม มีจำนวนนักศึกษาทั้งสิ้น 716 คน

กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัยครั้งนี้ ได้แก่ นักศึกษามหาวิทยาลัยธุรกิจบัณฑิตที่ลงทะเบียนเรียนวิชาภาษาอังกฤษธุรกิจ ในภาคเรียนที่ 2 ปีการศึกษา 2559 จำนวน 1 กลุ่ม มีจำนวนนักศึกษา 45 คน ได้กลุ่มตัวอย่างมาโดยการสุ่มอย่างง่าย (Simple random sampling) แบบมีหน่วยสุ่มเป็นกลุ่ม

2. ตัวแปรที่ศึกษา

ตัวแปรที่ใช้ในการทดลองเพื่อประเมินประสิทธิผลของรูปแบบการเรียนการสอนที่พัฒนาขึ้นประกอบด้วย

2.1 ตัวแปรต้น ได้แก่ การจัดการเรียนการสอนด้วยรูปแบบการเรียนการสอนภาษาอังกฤษตามแนวการเรียนรู้จากสถานการณ์เสมือนจริง

2.2 ตัวแปรตาม ได้แก่

2.2.1 ความสามารถด้านภาษาอังกฤษ

2.2.3 การรับรู้ความสามารถของตนเอง

2.2.4 ความพึงพอใจต่อรูปแบบการเรียนการสอน

3. เนื้อหาในการเรียนการสอน

เนื้อหาที่ใช้ในการเรียนการสอน ได้แก่ เนื้อหาในรายวิชาภาษาอังกฤษธุรกิจ 2 (LA242) ซึ่งเน้นการพัฒนาทักษะฟัง พูด อ่าน และเขียน ในสถานการณ์ที่เกี่ยวข้องกับธุรกิจจำนวน 8 หัวข้อ

4. ระยะเวลาที่ใช้ในการวิจัย

การวิจัยโดยการทดลองใช้รูปแบบการเรียนการสอนภาษาอังกฤษตามแนวการเรียนรู้จากสถานการณ์เสมือนจริงเริ่มดำเนินการในภาคเรียนที่ 2 ปีการศึกษา 2559 (มกราคม – พฤษภาคม 2560) ใช้เวลาทดลองทั้งสิ้น 8 สัปดาห์ สัปดาห์ละ 3 ชั่วโมง รวม 24 ชั่วโมง

1.6 ประโยชน์ที่คาดว่าจะได้รับ

การวิจัยครั้งนี้คาดว่าจะเกิดประโยชน์และคุณค่า ดังนี้

1. ได้รูปแบบการเรียนการสอนภาษาอังกฤษตามแนวการเรียนรู้จากสถานการณ์เสมือนจริงเพื่อเสริมสร้างความสามารถทางภาษาอังกฤษและการรับรู้ความสามารถของตนเอง สำหรับใช้จัดการเรียนการสอนวิชาภาษาอังกฤษในระดับอุดมศึกษา

2. ได้แนวทางการจัดการเรียนการสอนวิชาภาษาอังกฤษที่สามารถเพิ่มความสามารถทางภาษา และส่งผลให้ผู้เรียนมีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนในระดับที่สูงขึ้น

3. เป็นแนวทางแก่สถาบันการศึกษาและครูผู้สอนที่จะนำรูปแบบการจัดการเรียนการสอนที่ พัฒนาขึ้นไปประยุกต์ในรายวิชาภาษาต่างประเทศอื่น ๆ

4. เป็นแนวทางแก่ผู้บริหารสถานศึกษา ครู และผู้มีส่วนเกี่ยวข้องด้านการจัดการศึกษาในการที่ จะพัฒนารูปแบบการเรียนการสอนภาษาอังกฤษให้เหมาะสมกับนักศึกษาไทยและสอดคล้องกับ ทักษะสำคัญในศตวรรษที่ 21

1.7 นิยามศัพท์ที่ใช้ในการวิจัย

เพื่อให้เกิดความเข้าใจที่ชัดเจนและถูกต้องตรงกัน ผู้วิจัยจึงกำหนดนิยามของคำศัพท์สำคัญที่ใช้ ในการวิจัยครั้งนี้ ดังนี้

1. รูปแบบการเรียนการสอน หมายถึง ลักษณะหรือสภาพการเรียนการสอนที่ได้รับการ จัดลำดับขั้นตอนอย่างเป็นระบบ สอดคล้องกับทฤษฎีหรือหลักการที่รูปแบบนั้นยึดถือและนำไปสู่ จุดมุ่งหมายเฉพาะของรูปแบบนั้น กระบวนการสอนต้องได้รับการทดสอบตามระเบียบวิธีที่ เหมาะสมจนมั่นใจได้ว่าสามารถช่วยให้ผู้เรียนเกิดผลการเรียนรู้ตามจุดมุ่งหมายได้จริง รูปแบบการ เรียนการสอนประกอบไปด้วยองค์ประกอบหลัก 4 องค์ประกอบ คือ หลักการของรูปแบบ วัตถุประสงค์ของรูปแบบ การจัดการเรียนการสอน และการวัดและประเมินผล

2. รูปแบบการเรียนการสอนภาษาอังกฤษตามแนวการเรียนรู้จากสถานการณ์เสมือนจริงเพื่อ เสริมสร้างความสามารถทางภาษาอังกฤษและการรับรู้ความสามารถของตนเองของนักศึกษาระดับ ปริญญาตรี หมายถึง รูปแบบการจัดการเรียนการสอนที่พัฒนาขึ้นสำหรับนักศึกษาระดับปริญญาตรี จากการวิเคราะห์และสังเคราะห์ข้อมูลพื้นฐานด้านการสอนภาษาอังกฤษ แนวคิดการเรียนรู้จาก สถานการณ์เสมือนจริง แนวคิดเกี่ยวกับการช่วยเสริมต่อการเรียนรู้ และแนวคิดการปล่อยความ รับผิดชอบทีละน้อย โดยมีหลักการสำคัญคือการทำให้นักศึกษาได้เรียนรู้จากสถานการณ์ที่เหมือนจริง ฝึกการทำงานร่วมกันเป็นกลุ่มโดยมีผู้สอนหรือเพื่อนช่วยเหลือเพื่อเสริมต่อการเรียนรู้ นักศึกษาจะ เพิ่มความรับผิดชอบในการเรียนรู้ของตนเองอย่างค่อยเป็นค่อยไป และมีความเชื่อในการรับรู้ ความสามารถของตนเองมากขึ้น การจัดลำดับขั้นตอนการเรียนการสอนเป็นกระบวนการและมี ระบบ ประกอบด้วย 6 ขั้นตอน คือ ขั้นที่ 1 เข้าใจจุดประสงค์การเรียนรู้ (Acknowledging learning objectives) ขั้นที่ 2 ทบทวนตรวจสอบความรู้เดิม (Reviewing background knowledge) ขั้นที่ 3 เผชิญสถานการณ์เสมือนจริง (Facing scenarios) ขั้นที่ 4 ทำงานร่วมกัน (Working collaboratively)

ขั้นที่ 5 นำเสนอผลงานกลุ่ม (Eliciting performance) และขั้นที่ 6 เรียนรู้ด้วยตนเอง (Learning independently)

3. การเรียนรู้จากสถานการณ์เสมือนจริง (Scenario-based learning) หมายถึง การเรียนการสอนที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ โดยมีเป้าหมายหลักคือการเรียนรู้ในบริบทที่เป็นสภาพจริง หัวข้อหรือประเด็นตรงตามสภาพสถานการณ์จริงและส่งเสริมให้ผู้เรียนได้ใช้ทักษะการคิดเพื่อการแก้ไขสถานการณ์ผ่านการมีปฏิสัมพันธ์และการทำงานร่วมกันเป็นทีม โดยผู้สอนเปลี่ยนบทบาทจากการถ่ายทอดความรู้เป็นผู้คอยอำนวยความสะดวกในการเรียนการสอนและให้ข้อมูลย้อนกลับแก่ผู้เรียน

4. การช่วยเสริมต่อการเรียนรู้ (Scaffolding) หมายถึง กระบวนการที่ผู้ที่มีศักยภาพสูงกว่าคอยช่วยเหลือผู้ที่ยังไม่สามารถปฏิบัติงานให้สำเร็จได้ด้วยตนเอง ผู้ที่มีศักยภาพสูงกว่าได้แก่ครูผู้สอนและเพื่อนร่วมชั้นเรียน การช่วยเหลือจะค่อย ๆ ลดลงตามลำดับเมื่อผู้เรียนนั้นสามารถปฏิบัติงานได้สำเร็จเพิ่มขึ้น และการช่วยเหลือจะยุติลงเมื่อผู้เรียนนั้นสามารถปฏิบัติภาระงานได้ด้วยตนเอง การช่วยเสริมต่อการเรียนรู้เป็นการพัฒนาความสามารถของผู้เรียนซึ่งสามารถทำได้ใน 2 รูปแบบ คือ การช่วยเสริมต่อการเรียนรู้ที่กำหนดไว้แล้วก่อนการสอน และการช่วยเสริมต่อการเรียนรู้ตามสถานการณ์และความจำเป็นของผู้เรียน

5. การปล่อยความรับผิดชอบทีละน้อย (Gradual release of responsibility) หมายถึง แนวคิดที่อธิบายไว้ว่าการเรียนรู้จะเกิดขึ้นได้ดีที่สุดเมื่อผู้สอนค่อย ๆ ปล่อยความรับผิดชอบจากตนเองเป็นศูนย์กลางมาสู่ผู้เรียนเป็นศูนย์กลาง โดยให้ผู้เรียนก้าวเข้ามามีความรับผิดชอบในการเรียนรู้ของตนเองมากขึ้น จนกระทั่งผู้เรียนสามารถพัฒนาตนเองเป็นผู้เรียนรู้อย่างอิสระ (independent learner) แนวคิดการปล่อยความรับผิดชอบทีละน้อยมีขั้นตอนสำคัญ 4 ขั้นตอน ได้แก่ สอนอย่างมีจุดมุ่งหมาย (Focused instruction) สอนแบบชี้นำ (Guided instruction) เรียนรู้ร่วมกัน (Collaborative learning) และเรียนรู้อย่างอิสระ (Independent learning)

6. ความสามารถทางภาษาอังกฤษ (English ability) หมายถึง การแสดงออกถึงความสามารถในการใช้ภาษาอังกฤษด้านทักษะการฟังและจับใจความสำคัญของสิ่งที่ได้ฟัง ทักษะการอ่านและการสร้างความเข้าใจในระดับตัวอักษรและระดับตีความ ทักษะการพูดและการใช้ภาษาที่เหมาะสมกับสถานการณ์ที่กำหนด และทักษะการเขียนและการใช้ภาษาที่เหมาะสมกับสถานการณ์ที่กำหนด ซึ่งความสามารถทางภาษาอังกฤษนั้นวัดได้โดยแบบวัดความสามารถทางภาษาอังกฤษที่ผู้วิจัยพัฒนาขึ้น ซึ่งเป็นแบบวัดทักษะภาษาอังกฤษทั้ง 4 ทักษะมีทั้งแบบปรนัย 4 ตัวเลือกและแบบอัตนัย คะแนนเต็ม 80 คะแนน

7. **เกณฑ์ความสามารถทางภาษาอังกฤษที่กำหนด** หมายถึง ค่าเฉลี่ยระดับคะแนนความสามารถทางภาษาอังกฤษที่วัดด้วยแบบวัดความสามารถทางภาษาอังกฤษหลังจากที่นักศึกษาเรียนด้วยรูปแบบการเรียนการสอนภาษาอังกฤษตามแนวการเรียนรู้จากสถานการณ์เสมือนจริง โดยกำหนดเกณฑ์ไว้ที่ร้อยละ 60 ของคะแนนเต็ม

8. **การรับรู้ความสามารถของตนเอง (Self-efficacy)** หมายถึง ความเชื่อของบุคคลที่มีต่อความสามารถของตนเองและความสำเร็จในการทำงานชิ้นหนึ่ง ๆ และความเชื่อนั้นส่งผลต่อการตัดสินใจแสดงพฤติกรรมของบุคคลนั้น ๆ การรับรู้ความสามารถของตนเองสามารถวัดได้โดยแบบสอบถามการรับรู้ความสามารถของตนเองที่ผู้วิจัยพัฒนาขึ้น ซึ่งสอบถามความเชื่อมั่นในการรับรู้ความสามารถของผู้เรียนที่มีต่อทักษะการฟัง อ่าน พูด และเขียน เป็นแบบมาตรประมาณค่าความเชื่อมั่น 7 ระดับ ตั้งแต่ระดับไม่มั่นใจเลยจนถึงระดับมั่นใจมากที่สุด

9. **ความพึงพอใจที่มีต่อรูปแบบการเรียนการสอน** หมายถึง ความรู้สึกของนักศึกษาที่มีต่อประเด็นต่าง ๆ ในการจัดการเรียนการสอนภาษาอังกฤษตามแนวการเรียนรู้จากสถานการณ์เสมือนจริง สามารถวัดได้โดยแบบสอบถามความพึงพอใจเกี่ยวกับรูปแบบการเรียนการสอนที่ผู้วิจัยพัฒนาขึ้นในประเด็นเนื้อหาที่เรียน ผู้สอน กิจกรรมการเรียนการสอน การวัดและประเมินผล และประโยชน์ที่ได้รับ แบบสอบถามเป็นแบบมาตรประมาณค่า 5 ระดับ ตั้งแต่เห็นด้วยน้อยที่สุดจนถึงเห็นด้วยมากที่สุด

บทที่ 2

เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

การพัฒนารูปแบบการเรียนการสอนภาษาอังกฤษตามแนวการเรียนรู้จากสถานการณ์เสมือนจริงเพื่อเสริมสร้างความสามารถทางภาษาอังกฤษและการรับรู้ความสามารถของตนเองของนักศึกษาระดับปริญญาตรีในครั้งนี้ ผู้วิจัยได้ทำการสืบค้นข้อมูลจากเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องในประเด็นต่าง ๆ ดังนี้

- 2.1 แนวคิดทฤษฎีเกี่ยวกับรูปแบบการเรียนการสอน
 - 2.1.1 ความหมายของรูปแบบการเรียนการสอน
 - 2.1.2 องค์ประกอบสำคัญของรูปแบบการเรียนการสอน
 - 2.1.3 การจัดกลุ่มของรูปแบบการเรียนการสอน
 - 2.1.4 การพัฒนาการเรียนการสอน
 - 2.1.5 การนำเสนอรูปแบบการเรียนการสอน
- 2.2 แนวคิดทฤษฎีเกี่ยวกับการเรียนรู้จากสถานการณ์เสมือนจริง
 - 2.2.1 ความเป็นมาของแนวคิดการเรียนรู้จากสถานการณ์เสมือนจริง
 - 2.2.2 ลักษณะสำคัญของแนวคิดการเรียนรู้จากสถานการณ์เสมือนจริง
 - 2.2.3 ประเภทของสถานการณ์เสมือนจริง
 - 2.2.4 รูปแบบการเรียนรู้จากสถานการณ์เสมือนจริง
 - 2.2.5 การจัดการเรียนการสอนตามแนวคิดการเรียนรู้จากสถานการณ์เสมือนจริง
 - 2.2.6 ประโยชน์ของการเรียนการสอนตามแนวคิดการเรียนรู้จากสถานการณ์เสมือนจริง
 - 2.2.7 งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับแนวคิดการเรียนรู้จากสถานการณ์เสมือนจริง
- 2.3 แนวคิดทฤษฎีเกี่ยวกับการช่วยเสริมต่อการเรียนรู้
 - 2.3.1 ที่มาของแนวคิดเกี่ยวกับการช่วยเสริมต่อการเรียนรู้
 - 2.3.2 องค์ประกอบของการช่วยเสริมต่อการเรียนรู้
 - 2.3.3 ประเภทของการช่วยเสริมต่อการเรียนรู้
 - 2.3.4 การจัดการช่วยเสริมต่อการเรียนรู้ที่มีประสิทธิภาพ
 - 2.3.5 การช่วยเสริมต่อการเรียนรู้กับการเรียนการสอนภาษาอังกฤษ

- 2.3.6 ประโยชน์ของการช่วยเสริมต่อการเรียนรู้
- 2.3.7 งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับแนวคิดการช่วยเสริมต่อการเรียนรู้
- 2.4 แนวคิดทฤษฎีเกี่ยวกับการปล่อยความรับผิดชอบทีละน้อย
 - 2.4.1 ที่มาของแนวคิดการปล่อยความรับผิดชอบทีละน้อย
 - 2.4.2 รูปแบบของแนวคิดการปล่อยความรับผิดชอบทีละน้อย
 - 2.4.3 การจัดการเรียนการสอนตามแนวคิดการปล่อยความรับผิดชอบทีละน้อย
 - 2.4.4 งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับแนวคิดการปล่อยความรับผิดชอบทีละน้อย
- 2.5 แนวคิดทฤษฎีเกี่ยวกับความสามารถทางภาษาอังกฤษ
 - 2.5.1 ทักษะการอ่าน
 - 2.5.2 ทักษะการฟัง
 - 2.5.3 ทักษะการพูด
 - 2.5.4 ทักษะการเขียน
- 2.6 แนวคิดทฤษฎีเกี่ยวกับการรับรู้ความสามารถของตนเอง
 - 2.6.1 ที่มาของแนวคิดการรับรู้ความสามารถของตนเอง
 - 2.6.2 แหล่งที่มาของการรับรู้ความสามารถของตนเอง
 - 2.6.3 วิธีการส่งเสริมการรับรู้ความสามารถของตนเอง
 - 2.6.4 การรับรู้ความสามารถของตนเองกับผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน
 - 2.6.5 การรับรู้ความสามารถของตนเองกับแนวคิดด้านจิตวิทยา
 - 2.6.6 งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการรับรู้ความสามารถของตนเอง
- 2.7 กรอบแนวคิดในการวิจัย

2.1 แนวคิดทฤษฎีเกี่ยวกับรูปแบบการเรียนการสอน

2.1.1 ความหมายของรูปแบบการเรียนการสอน

ทิสนา แคมมณี (2556, น. 222) กล่าวว่า รูปแบบการเรียนการสอน คือ สภาพลักษณะของการเรียนการสอนที่ครอบคลุมองค์ประกอบสำคัญซึ่งได้รับการจัดไว้อย่างเป็นระเบียบ ตามหลักปรัชญา ทฤษฎี หลักการ แนวคิดหรือความเชื่อต่าง ๆ โดยประกอบด้วยกระบวนการหรือขั้นตอนสำคัญในการเรียนการสอน รวมทั้งวิธีสอนและเทคนิคการสอนต่าง ๆ ที่สามารถช่วยให้สภาพการเรียนการสอนนั้นเป็นไปตามทฤษฎี หลักการหรือแนวคิดที่ยึดถือ รูปแบบจะต้องได้รับการพิสูจน์ ทดสอบหรือยอมรับว่ามีประสิทธิภาพ สามารถใช้เป็นแบบแผนในการเรียนการสอนให้บรรลุวัตถุประสงค์เฉพาะของรูปแบบนั้น ๆ

พจนานุกรมศัพท์ศึกษาศาสตร์ร่วมสมัย (2558, น. 354) ให้คำนิยามของรูปแบบการเรียนการสอนว่าหมายถึง แบบแผนของกระบวนการสอนที่ได้รับการจัดลำดับขั้นตอนอย่างเป็นระบบ สอดคล้องกับทฤษฎีหรือหลักการที่รูปแบบนั้นยึดถือ และนำไปสู่จุดมุ่งหมายของรูปแบบนั้น กระบวนการสอนดังกล่าวต้องได้รับการพิสูจน์ ทดสอบตามระเบียบวิธีที่เหมาะสม จนกระทั่งมั่นใจได้ว่าสามารถช่วยให้ผู้เรียนเกิดผลการเรียนรู้ตามจุดมุ่งหมายได้จริง จึงมีการเผยแพร่ให้นำไปใช้เป็นแบบแผนในการสอนเรื่องต่าง ๆ ที่มีจุดมุ่งหมายตามที่รูปแบบนั้นกำหนด

Joyce, Weil, and Calhoun (2011) กล่าวว่า รูปแบบการเรียนการสอน หมายถึง แบบแผนที่สามารถใช้เพื่อการสอนในห้องเรียน หรือการสอนเป็นกลุ่มย่อย รูปแบบการเรียนการสอนแต่ละรูปแบบจะให้แนวทางในการออกแบบการเรียนการสอนที่มีเป้าหมายให้ผู้เรียนบรรลุวัตถุประสงค์ที่แตกต่างกัน โดยมีเป้าหมายสำคัญคือการส่งเสริมให้ผู้เรียนมีความสามารถทั้งทางด้านความรู้และทักษะผ่านกระบวนการเรียนรู้แบบต่าง ๆ

Kilbane and Milman (2014, p. 18) อธิบายถึงความหมายของรูปแบบการเรียนการสอนว่าเป็นวิธีการที่ได้รับการออกแบบเพื่อส่งเสริมผลการเรียนรู้ที่สัมพันธ์กับมาตรฐานการเรียนรู้ในสาขาวิชา โดยใช้ชุดกิจกรรมที่ผ่านการจัดระบบมาเป็นอย่างดี ส่งเสริมให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้อย่างก้าวหน้าในแต่ละขั้นตอนของชุดกิจกรรม และทำให้ผู้เรียนบรรลุเป้าหมายการเรียนรู้ทั้งเป้าหมายในด้านพุทธิพิสัย จิตพิสัย และทักษะพิสัย

จากคำนิยามของรูปแบบการเรียนการสอนที่กล่าวมาข้างต้น สามารถสรุปได้ว่า รูปแบบการเรียนการสอน หมายถึง ลักษณะหรือสภาพการเรียนการสอนที่ได้รับการจัดลำดับขั้นตอนอย่างเป็นระบบ สอดคล้องกับทฤษฎีหรือหลักการที่รูปแบบนั้นยึดถือ และนำไปสู่จุดมุ่งหมายเฉพาะของรูปแบบนั้น กระบวนการสอนต้องได้รับการทดสอบตามระเบียบวิธีที่เหมาะสมจนมั่นใจได้ว่าสามารถช่วยให้ผู้เรียนเกิดผลการเรียนรู้ตามจุดมุ่งหมายได้จริง

2.1.2 องค์ประกอบสำคัญของรูปแบบการเรียนการสอน

ทิสนา แคมมณี (2556, น. 222) ได้กล่าวถึงองค์ประกอบของรูปแบบการเรียนการสอนว่าต้องมีองค์ประกอบสำคัญ 4 องค์ประกอบ ได้แก่

1. มีปรัชญา ทฤษฎี หลักการ แนวคิด หรือความเชื่อที่เป็นพื้นฐานของรูปแบบการเรียนการสอนนั้น
2. มีการบรรยายและอธิบายสภาพ หรือลักษณะการจัดการเรียนการสอนที่สอดคล้องกับหลักการที่ยึดถือ
3. มีการจัดระบบ กล่าวคือ มีการจัดองค์ประกอบและความสัมพันธ์ขององค์ประกอบของระบบให้สามารถนำผู้เรียนไปสู่เป้าหมายของระบบหรือกระบวนการนั้น

4. มีการอธิบายหรือให้ข้อมูลเกี่ยวกับวิธีสอนและเทคนิคการสอนต่าง ๆ ที่จะช่วยให้กระบวนการเรียนการสอนนั้นเกิดประสิทธิภาพสูงสุด

Joyce, Weil, and Calhoun (2011) กล่าวว่า รูปแบบการเรียนการสอนประกอบด้วยส่วนต่าง ๆ ดังนี้

1. เป้าหมายของรูปแบบการเรียนการสอน ซึ่งจะอธิบายถึงสิ่งที่มุ่งพัฒนาหรือคุณลักษณะที่ต้องการให้เกิดกับผู้เรียน
2. หลักการหรือแนวคิดที่เป็นพื้นฐานของรูปแบบการเรียนการสอน
3. รายละเอียดเกี่ยวกับขั้นตอนการสอนหรือการดำเนินการสอน
4. การประเมินผลที่จะชี้ให้เห็นถึงผลที่คาดว่าจะเกิดขึ้นจากการใช้รูปแบบการเรียนการสอนนั้น

จากองค์ประกอบของรูปแบบการเรียนการสอนที่นักการศึกษาให้ไว้นั้น สามารถสรุปได้ว่า รูปแบบการจัดการเรียนการสอนมีองค์ประกอบที่สำคัญ 4 องค์ประกอบดังนี้

1. หลักการหรือแนวคิด ซึ่งเป็นแนวคิด ทฤษฎี และพื้นฐานความเชื่อในการจัดการเรียนการสอนตามรูปแบบที่สร้างขึ้น
2. วัตถุประสงค์ คือ เป้าหมายหรือความคาดหวังในผู้เรียนที่มีลักษณะเฉพาะเจาะจงตามรูปแบบที่สร้างขึ้น
3. การจัดการเรียนการสอน เป็นการอธิบายถึงวิธีดำเนินการเรียนการสอนอย่างเป็นขั้นตอน มีรายละเอียดของกิจกรรม บทบาทหน้าที่ของผู้เรียนและผู้สอน
4. การประเมินผล เป็นการกำกับ ติดตาม และประเมินผลส่วนที่เกี่ยวข้องในด้านต่าง ๆ ที่จะบ่งบอกถึงผลที่ได้รับจากการใช้รูปแบบการเรียนการสอนที่สร้างขึ้น

2.1.3 การจัดกลุ่มของรูปแบบการเรียนการสอน

เนื่องจากรูปแบบการเรียนการสอนในปัจจุบันมีผู้พัฒนาขึ้นมามากมาย ดังนั้นเพื่อความสะดวกในการศึกษาและการนำไปใช้ในการจัดการเรียนการสอนจึงมีการจัดหมวดหมู่ของรูปแบบเหล่านั้น ทิศนา ขัมมณี (2556, น. 224) ได้แบ่งกลุ่มของรูปแบบการเรียนการสอนออกเป็น 5 กลุ่มดังต่อไปนี้

กลุ่มที่ 1 รูปแบบการเรียนการสอนที่เน้นการพัฒนาด้านพุทธิพิสัย (Cognitive Domain) รูปแบบการเรียนการสอนในกลุ่มนี้มุ่งเน้นให้ผู้เรียนเกิดความรู้ ความเข้าใจในเนื้อหาสาระต่าง ๆ โดยเฉพาะมโนทัศน์หรือความคิดรวบยอด (Concept) ตัวอย่างของรูปแบบการเรียนการสอนในกลุ่มนี้ได้แก่ รูปแบบการเรียนการสอนมโนทัศน์ (Concept Attainment Model) รูปแบบการเรียนการสอนตามแนวคิดของกานเย (Gagne Instructional Model) รูปแบบการเรียนการสอนโดยการ

นำเสนอโมเดลทศน์กว้างล่วงหน้า (Advance Organizer Model) รูปแบบการเรียนการสอนเน้นความจำ (Memory Model) และรูปแบบการเรียนการสอนโดยใช้ผังกราฟิก (Graphic Organizer Instructional Model)

กลุ่มที่ 2 รูปแบบการเรียนการสอนที่เน้นการพัฒนาด้านจิตพิสัย (Affective Domain) รูปแบบการเรียนการสอนในกลุ่มนี้ เป็นรูปแบบที่มุ่งช่วยพัฒนาความสามารถของผู้เรียนในด้านเจตคติหรือความรู้สึก ค่านิยม คุณธรรมและจริยธรรมที่พึงประสงค์ ตัวอย่างของรูปแบบการเรียนการสอนในกลุ่มนี้ ได้แก่ รูปแบบการเรียนการสอนตามแนวคิดการพัฒนาจิตพิสัยของบลูม (Instructional Model based on Affective Domain by Krathwohl, Bloom and Masia) รูปแบบการเรียนการสอนโดยการชก้าน (Jurisprudential Model) และรูปแบบการเรียนการสอนโดยใช้บทบาทสมมติ (Role Playing Model)

กลุ่มที่ 3 รูปแบบการเรียนการสอนที่เน้นการพัฒนาด้านทักษะพิสัย (Psychomotor Domain) รูปแบบการเรียนการสอนในกลุ่มนี้ เป็นรูปแบบที่มุ่งช่วยพัฒนาความสามารถของผู้เรียนในด้านการปฏิบัติ การกระทำ หรือการแสดงออกต่าง ๆ ซึ่งต้องใช้หลักการ วิธีการที่แตกต่างจากการพัฒนาจิตพิสัยหรือพุทธิพิสัย รูปแบบการเรียนการสอนที่สามารถช่วยให้ผู้เรียนเกิดการพัฒนาทางด้านทักษะพิสัย อาทิเช่น รูปแบบการเรียนการสอนตามแนวคิดการพัฒนาทักษะปฏิบัติของซิมป์สัน (Instructional Model based on Simpson's Processes for Psychomotor Skill Development) รูปแบบการเรียนการสอนทักษะปฏิบัติของเดฟ (Dave's Instructional Model for Psychomotor Domain) และรูปแบบการเรียนการสอนทักษะปฏิบัติตามองค์ประกอบของทักษะ (Instructional Model for Psychomotor Domain based on Skill Components)

กลุ่มที่ 4 รูปแบบการเรียนการสอนที่เน้นการพัฒนาทักษะกระบวนการ (Process Skills) ทักษะกระบวนการเป็นทักษะที่เกี่ยวข้องกับวิธีดำเนินการต่าง ๆ ซึ่งอาจเป็นกระบวนการทางสติปัญญา เช่น กระบวนการสืบสอบแสวงหาความรู้ หรือกระบวนการคิดต่าง ๆ ได้แก่ การคิดวิเคราะห์ การอุปนัย การนิรนัย การใช้เหตุผล การสืบสอบ การคิดริเริ่มสร้างสรรค์ และการคิดอย่างมีวิจารณญาณ เป็นต้น นอกจากนี้ยังอาจเป็นกระบวนการทางสังคม เช่น กระบวนการทำงานร่วมกัน การมีปฏิสัมพันธ์ เป็นต้น ทักษะกระบวนการจึงมีความสำคัญมากเพราะถือเป็นเครื่องมือสำคัญในการดำรงชีวิต สำหรับรูปแบบการเรียนการสอนที่เน้นการพัฒนาผู้เรียนในด้านกระบวนการ ได้แก่ รูปแบบการเรียนการสอนกระบวนการสืบสอบและแสวงหาความรู้เป็นกลุ่ม (Group Investigation Instructional Model) รูปแบบการเรียนการสอนกระบวนการคิดอุปนัย (Inductive Thinking Instructional Model) รูปแบบการเรียนการสอนกระบวนการคิดสร้างสรรค์ (Synectics Instructional

Model) และรูปแบบการเรียนการสอนกระบวนการแก้ปัญหาอนาคตตามแนวคิดของทอร์เรนซ์ (Torrance's Future Problem Solving Instructional Model)

กลุ่มที่ 5 รูปแบบการเรียนการสอนที่เน้นการบูรณาการ (Integration) รูปแบบการเรียนการสอนที่เน้นการบูรณาการเป็นรูปแบบที่พยายามพัฒนาการเรียนรู้ของผู้เรียนในด้านต่าง ๆ ไปพร้อม ๆ กัน โดยใช้การบูรณาการทั้งทางด้านเนื้อหาสาระและกระบวนการต่าง ๆ ซึ่งกำลังได้รับความนิยมน้อยมาก เพราะมีความสอดคล้องกับหลักทฤษฎีทางการศึกษาที่มุ่งเน้นการพัฒนาในลักษณะเป็นองค์รวม ตัวอย่างของรูปแบบการเรียนการสอนในกลุ่มนี้ ได้แก่ รูปแบบการเรียนการสอนทางตรง (Direct Instructional Model) รูปแบบการเรียนการสอนโดยการสร้างเรื่อง (Storyline Model) รูปแบบการเรียนการสอนตามวัฏจักรการเรียนรู้ 4 MAT รูปแบบการสอนแบบชิปปา (CIPPA Model) และรูปแบบการเรียนการสอนของการเรียนรู้แบบร่วมมือ (Instructional Models of Cooperative Learning)

Joyce, Weil, and Calhoun (2011, p. 25) แบ่งกลุ่มของรูปแบบการเรียนการสอนตามเรื่องที่เกี่ยวข้องกับผู้เรียนและวิธีการเรียนรู้ โดยแบ่งออกเป็น 4 กลุ่ม ได้แก่

กลุ่มที่ 1 รูปแบบการเรียนการสอนที่เกี่ยวกับการประมวลผลข้อมูล (The Information-Processing Family) เน้นเรื่องการเพิ่มแรงขับภายในตัวบุคคลเพื่อแสวงหาความเข้าใจโลก โดยการหาข้อมูล จัดการข้อมูล เข้าใจปัญหา หาแนวทางแก้ปัญหา พัฒนาแนวคิด และใช้ภาษาเพื่อการสื่อสาร เพื่อประโยชน์ต่อบุคคลและสังคม รวมถึงเป้าหมายหลักของการศึกษาระดับชาติด้วย ตัวอย่างของรูปแบบการเรียนการสอนในกลุ่มนี้ เช่น การคิดแบบอุปนัย (Inductive Thinking) รูปแบบการเรียนการสอนมโนทัศน์ (Concept Attainment) รูปแบบการอุปนัยจากภาพคู่คำ (The Picture-Word Inductive Model) การสืบเสาะทางวิทยาศาสตร์ (Scientific Inquiry) การช่วยเตือนความจำ (Mnemonics) ความคิดเชิงสร้างสรรค์ (Synectics) และการนำเสนอโมโนทัศน์กว้างล่วงหน้า (Advance Organizers)

กลุ่มที่ 2 รูปแบบการเรียนการสอนที่เกี่ยวเนื่องกับสังคม (The Social Family) เน้นการเรียนรู้จากการทำงานร่วมกันเพื่อให้เกิดพลังร่วม (Synergy) สร้างห้องเรียนให้เป็นสังคมการเรียนรู้ โดยให้ผู้เรียนได้ทำงานร่วมกันเพื่อให้เกิดการร่วมมือรวมพลังมากกว่าการเรียนรู้ตามลำพัง รูปแบบการเรียนการสอนในกลุ่มนี้ ได้แก่ การเรียนรู้แบบหุ้นส่วน (Partners in Learning) การเรียนรู้แบบสืบสอบเป็นกลุ่ม (Group Investigation) การแสดงบทบาทสมมติ (Role Playing) และการเรียนรู้โดยการซักค้าน (Jurisprudential Inquiry)

กลุ่มที่ 3 รูปแบบการเรียนการสอนที่เกี่ยวเนื่องกับเรื่องส่วนตัว (The Personal Family) คุณค่าของบุคคลเกิดจากการสร้างบุคลิกภาพภายในและการเห็นโลกจากมุมมองของตนเอง ซึ่งสิ่งนี้

เกิดมาจากประสบการณ์ส่วนบุคคล รูปแบบการเรียนการสอนที่เกี่ยวข้องกับเรื่องส่วนตัว พยายามจัดการเรียนการสอนเพื่อให้เกิดการเข้าใจตนเอง รับผิดชอบต่อการเรียน เรียนรู้ที่จะพัฒนาตนเอง ทำให้ตนเองเข้มแข็งขึ้น มีความเป็นเหตุเป็นผลมากขึ้น มีความคิดสร้างสรรค์เพิ่มขึ้นเพื่อให้คุณภาพชีวิตของบุคคลนั้นดีขึ้น ตัวอย่างของรูปแบบการเรียนการสอนในกลุ่มนี้ ได้แก่ การสอนทางอ้อม (Nondirective Teaching) การส่งเสริมอัตมโนทัศน์ (Enhancing Self Concepts through Achievement)

กลุ่มที่ 4 รูปแบบการเรียนการสอนที่เกี่ยวข้องกับระบบพฤติกรรม (The Behavioral Systems Family) เป็นรูปแบบที่มีพื้นฐานมาจากทฤษฎีการเรียนรู้เชิงสังคม (Social Learning Theory) เน้นเรื่องของความสามารถของบุคคลในการเปลี่ยนแปลงแก้ไขพฤติกรรม และฝึกฝนจนบุคคลนั้นสามารถปฏิบัติภาระงานได้สำเร็จ รูปแบบการเรียนการสอนในกลุ่มนี้ ได้แก่ การสอนทางตรง (Direct Instruction) การเรียนรู้จากแบบจำลองของจริง (Simulation) การฝึกฝนอบรมและการฝึกฝนด้วยตนเอง (Training and self-training)

กล่าวโดยสรุป การจัดกลุ่มของรูปแบบการเรียนการสอนเป็นไปเพื่อให้เกิดความสะดวกและตรงตามวัตถุประสงค์เมื่อต้องการนำรูปแบบการเรียนการสอนรูปแบบใดไปใช้ ทั้งนี้ รูปแบบการเรียนการสอนที่กล่าวมาข้างต้นได้รับการพิสูจน์ทดสอบแล้วว่า มีประสิทธิภาพ จึงขึ้นอยู่กับผู้สอนและผู้ที่เกี่ยวข้องในการจะเลือกรูปแบบใดไปใช้เพื่อให้เกิดผลสูงสุดกับผู้เรียน

2.1.4 การพัฒนารูปแบบการเรียนการสอน

ทิสนา แคมมณี (2556) ได้นำเสนอกระบวนการพัฒนารูปแบบการเรียนการสอน โดยใช้แนวคิดในการสร้างระบบหรือจัดระบบ และสามารถกำหนดเป็นขั้นตอนได้ดังต่อไปนี้

1. กำหนดจุดมุ่งหมายของการสร้างรูปแบบการเรียนการสอนให้ชัดเจน
2. ศึกษาหลักการ ทฤษฎี หรือแนวคิดที่เกี่ยวข้องเพื่อกำหนดเป็นองค์ประกอบของรูปแบบและเห็นแนวทางในการจัดความสัมพันธ์ขององค์ประกอบต่าง ๆ
3. ศึกษาสภาพการณ์และปัญหาที่เกี่ยวข้อง เพื่อนำข้อมูลมาพิจารณาในการจัดองค์ประกอบและความสัมพันธ์ขององค์ประกอบนั้น ข้อมูลที่ได้ยังช่วยป้องกันปัญหาที่อาจทำให้รูปแบบนั้นขาดประสิทธิภาพ
4. กำหนดองค์ประกอบของรูปแบบการเรียนการสอน โดยพิจารณาว่ามีอะไรบ้างที่ช่วยให้จุดมุ่งหมายบรรลุผลสำเร็จ
5. จัดกลุ่มองค์ประกอบของรูปแบบการเรียนการสอน เป็นการนำเอาองค์ประกอบที่กำหนดไว้มาจัดหมวดหมู่เพื่อความสะดวกในการคิดและดำเนินการขั้นต่อไป

6. จัดความสัมพันธ์ของแต่ละองค์ประกอบ โดยพิจารณาว่าองค์ประกอบใดเป็นเหตุและเป็นผลขึ้นต่อกันในลักษณะใด ขั้นตอนนี้เป็นขั้นที่ต้องใช้เวลาในการพิจารณา

7. จัดทำผังระบบเพื่อสร้างความสัมพันธ์ขององค์ประกอบต่าง ๆ

8. ทดลองใช้รูปแบบการเรียนการสอนเพื่อศึกษาผลที่ได้

9. ประเมินผลจากการใช้รูปแบบการเรียนการสอนนั้นว่าตรงตามจุดมุ่งหมายที่กำหนดไว้หรือไม่

10. ปรับปรุงรูปแบบการเรียนการสอนเพื่อให้เกิดประสิทธิภาพและตรงตามจุดมุ่งหมายที่วางไว้

Joyce, Weil, and Calhoun (2008) ได้นำเสนอหลักการสำคัญในการพัฒนารูปแบบการเรียนการสอนไว้ดังต่อไปนี้

1. รูปแบบการเรียนการสอนต้องมีทฤษฎีรองรับ เช่น ทฤษฎีทางด้านจิตวิทยาการเรียนรู้ เป็นต้น

2. เมื่อพัฒนารูปแบบการเรียนการสอนแล้ว ก่อนนำไปใช้อย่างแพร่หลายต้องมีการวิจัยเพื่อทดสอบทฤษฎี และตรวจสอบคุณภาพในเชิงการใช้ในสถานการณ์จริง และนำข้อค้นพบที่ได้มาทำการปรับปรุงแก้ไข

3. การพัฒนารูปแบบการเรียนการสอนอาจออกแบบให้ใช้ได้อย่างกว้างขวางหรือเพื่อวัตถุประสงค์เฉพาะอย่างหนึ่งอย่างใดก็ได้

4. การพัฒนารูปแบบการเรียนการสอนจะมีจุดมุ่งหมายหลักที่ถือเป็นตัวตั้งในการพิจารณาเลือกรูปแบบไปใช้ กล่าวคือ ถ้าผู้ใช้นำรูปแบบการเรียนการสอนไปใช้ตรงกับจุดมุ่งหมายหลักจะทำให้เกิดผลสูงสุด แต่ก็สามารถนำรูปแบบนั้นไปประยุกต์ใช้ในสถานการณ์อื่น ๆ ได้หากเห็นว่ามีเหมาะสม

ในการจะเลือกรูปแบบการเรียนการสอนใดไปใช้ ผู้สอนควรคำนึงถึงปัจจัยหลาย ๆ ประการ Saylor, Alexander, and Lewis (1981) จึงนำเสนอเกณฑ์ในการเลือกรูปแบบการเรียนการสอนไว้ดังนี้

1. เป้าหมายและวัตถุประสงค์ (Goals and objectives being sought) หมายถึง วัตถุประสงค์ของกิจกรรม รายวิชา หน่วยของงานหรือเนื้อหา ซึ่งจะช่วยให้บรรลุเป้าหมายหลักของการจัดการเรียนการสอนของสถานศึกษา การเลือกใช้รูปแบบวิธีการสอนจึงต้องคำนึงถึงวัตถุประสงค์ที่ต้องการให้ผู้เรียนบรรลุเป็นอันดับแรก

2. โอกาสในการบรรลุเป้าหมาย (Maximize opportunities to achieve multiple goals) เป็นความพยายามในการจัดหรือเลือกกิจกรรมที่จะช่วยให้มีโอกาสบรรลุวัตถุประสงค์ได้มากที่สุด

เท่าที่จะทำได้เนื่องจากอาจมีรูปแบบที่นำไปสู่เป้าหมายหลายอย่าง รูปแบบการสอนที่เลือกควรจะ
ให้ผลสูงสุดในการบรรลุเป้าหมาย

3. แรงจูงใจของผู้เรียน (Student motivation) ผลสำเร็จของการใช้รูปแบบการสอนมัก
ขึ้นอยู่กับระดับการมีส่วนร่วมของผู้เรียน จึงควรต้องคำนึงถึงการจูงใจผู้เรียนให้สนใจและสนุกกับ
การเรียนรู้

4. หลักการเรียนรู้ (Principle of learning) การพัฒนาหลักสูตรยังต้องศึกษาทฤษฎีและ
หลักการเรียนรู้ การเลือกใช้และพัฒนารูปแบบการสอนก็เช่นเดียวกัน ต้องพิจารณาหลักจิตวิทยา
การเรียนรู้ที่เป็นพื้นฐานด้วย แม้ว่าการถ่ายโยงทฤษฎีมาใช้ในทางปฏิบัติจะทำได้ไม่ถนัดนัก แต่ก็มี
หลักการทางจิตวิทยาที่มีผู้นำมาใช้จนเป็นที่รู้จักดีในการจัดการเรียนการสอนที่ใช้ได้ไม่ยาก เช่น
การจูงใจ การเสริมแรง การพัฒนาเจตคติและค่านิยม และหลักความต้องการขั้นพื้นฐานของมนุษย์
ตามแนวคิดของ Maslow ก็เป็นสิ่งสำคัญที่ต้องพิจารณาเช่นกัน

5. สิ่งอำนวยความสะดวก อุปกรณ์ และทรัพยากร (Facilities, equipment and resources)
เป็นสิ่งที่ต้องคำนึงถึงว่าจะสามารถใช้รูปแบบการสอนที่เลือกได้ดีเพียงใดในสภาพการณ์ของ
สถานศึกษาที่ทำการสอนอยู่ ซึ่งเกี่ยวข้องไปถึงการบริหารโรงเรียน ชุมชน และอาคารสถานที่
เพราะรูปแบบบางชนิดต้องใช้วัสดุอุปกรณ์ทางเทคนิค หรือแม้แต่การออกไปศึกษานอกสถานที่
เป็นต้น อย่างไรก็ตาม ผู้สอนควรเป็นผู้สามารถปรับเปลี่ยนสิ่งที่มีอยู่ให้เอื้ออำนวยต่อการสอนได้
รวมทั้งสามารถออกแบบการสอนให้ใช้ได้ผลดีในสภาพการณ์ที่เป็นอยู่

จากแนวคิดข้างต้นสรุปได้ว่าในการพัฒนารูปแบบการจัดการเรียนการสอนนั้น มี
กระบวนการที่สำคัญ 4 กระบวนการใหญ่ ๆ ได้แก่ ขั้นตอนที่ 1 ศึกษาหลักการ แนวคิด และทฤษฎีที่
เกี่ยวข้อง ขั้นตอนที่ 2 พัฒนารูปแบบการเรียนการสอนตามองค์ประกอบที่กำหนด ขั้นตอนที่ 3 นำ
รูปแบบการเรียนการสอนไปใช้เพื่อตรวจสอบประสิทธิภาพของรูปแบบ และขั้นตอนที่ 4 ปรับปรุง
รูปแบบการเรียนการสอนให้มีประสิทธิภาพมากยิ่งขึ้น

2.1.5 การนำเสนอรูปแบบการเรียนการสอน

ทิสนา แจมมณี (2556) นำเสนอรูปแบบการเรียนการสอนโดยคำนึงถึงองค์ประกอบของ
รูปแบบและความสัมพันธ์ของส่วนประกอบต่าง ๆ โดยมีรายละเอียดดังนี้

1. ทฤษฎี หลักการ แนวคิดของรูปแบบ
2. วัตถุประสงค์ของรูปแบบ
3. กระบวนการเรียนการสอนของรูปแบบ
4. ผลที่ผู้เรียนจะได้รับจากการเรียนตามรูปแบบ

Joyce, Weil, and Calhoun (2011) นำเสนอรูปแบบการเรียนการสอน โดยแบ่งออกเป็น 2 ส่วน คือ

ส่วนที่ 1 การแนะนำรูปแบบการสอน (Orientation to the model) เป็นการอธิบายที่มาของรูปแบบการเรียนการสอน ประกอบด้วยเป้าหมายของรูปแบบ ทฤษฎีและสมมติฐานที่ใช้รองรับรูปแบบนั้น

ส่วนที่ 2 รูปแบบการสอน (The model of teaching) เป็นการอธิบายถึงลักษณะของรูปแบบการสอน โดยแบ่งเป็นหัวข้อย่อย ดังนี้

1. โครงสร้างของรูปแบบ (Syntax) เป็นการอธิบายการนำรูปแบบการสอนไปสู่การปฏิบัติ โดยแต่ละรูปแบบจะมีขั้นตอนของกิจกรรมอย่างเฉพาะเจาะจง

2. ระบบทางสังคม (Social system) เป็นการอธิบายความสัมพันธ์ระหว่างผู้สอนกับผู้เรียน ซึ่งบทบาทของผู้สอนจะแตกต่างกันไปในแต่ละรูปแบบ

3. หลักการตอบสนอง (Principles of reaction) เป็นการอธิบายถึงการตอบสนองของผู้สอนต่อผู้เรียน หลักการตอบสนองจะแตกต่างกันไปในแต่ละรูปแบบ ซึ่งจะมีระบุไว้ให้ผู้สอนเพื่อนำไปใช้ให้สอดคล้องกับผู้เรียน

4. ระบบสนับสนุน (Support system) เป็นการอธิบายถึงสิ่งที่จำเป็นในการสนับสนุนรูปแบบนั้น ๆ หรือเงื่อนไขที่เอื้อต่อการใช้รูปแบบนั้น ๆ

5. การนำรูปแบบการสอนไปใช้ (Application) เป็นการนำเสนोकำแนะนำและข้อสังเกตต่าง ๆ ที่จะทำให้รูปแบบการสอนนั้นมีประสิทธิภาพ

6. ผลที่เกิดขึ้นจากการใช้รูปแบบการสอน (Instructional and nurturant effects) เป็นการอธิบายถึงผลที่จะเกิดขึ้นทั้งทางตรงและทางอ้อม ดังนั้น ในการเลือกรูปแบบการสอนผู้สอนต้องสร้างความสมดุลระหว่างผลทางตรงและผลทางอ้อม

สรุปได้ว่า ในการนำเสนอรูปแบบการเรียนการสอนนั้นจะแบ่งเป็น 3 ส่วนสำคัญ ได้แก่ ส่วนที่หนึ่งเป็นการแนะนำที่มาของรูปแบบการเรียนการสอน อธิบายถึงทฤษฎีหรือหลักการที่เป็นแนวคิดของรูปแบบการเรียนการสอนนั้น ส่วนที่สองเป็นการอธิบายขั้นตอนและกระบวนการใช้รูปแบบการเรียนการสอน โดยกล่าวถึงวัตถุประสงค์ของรูปแบบการเรียนการสอน การจัดขั้นตอนการสอน บทบาทของผู้สอนและผู้เรียน รวมทั้งสิ่งจำเป็นที่จะทำให้รูปแบบการเรียนการสอนนั้นประสบความสำเร็จ และส่วนที่สามเป็นการอธิบายผลที่จะเกิดขึ้นจากการใช้รูปแบบการเรียนการสอนแต่ละแบบ

2.2 แนวคิดทฤษฎีเกี่ยวกับการเรียนรู้จากสถานการณ์เสมือนจริง

2.2.1 ความเป็นมาของแนวคิดการเรียนรู้จากสถานการณ์เสมือนจริง

ที่มาของแนวคิดการเรียนรู้จากสถานการณ์เสมือนจริงมาจากทฤษฎีการเรียนรู้ตามสถานการณ์ (Situating Learning Theory) ที่ระบุว่าการเรียนรู้จะดีที่สุดถ้าผู้เรียนอยู่ในสถานการณ์ที่ตรงกับความเป็นจริง (Lave & Wenger, 1991) ทฤษฎีการเรียนรู้ตามสถานการณ์ให้ความสำคัญกับกิจกรรมเชิงบริบทและการเรียนรู้จากสถานการณ์และบริบทเสมือนจริง มุ่งเน้นการเรียนรู้ที่มีความหมายตามสภาพจริง (Brown, Collins, & Duguid, 1989)

ทฤษฎีการเรียนรู้ตามสถานการณ์ประกอบไปด้วยปัจจัยสำคัญ 6 ข้อด้วยกัน ได้แก่ การฝึกหัด (apprenticeship) การร่วมมือรวมพลัง (collaboration) การสะท้อนคิด (reflection) การให้คำแนะนำ (coaching) การฝึกปฏิบัติ (multiple practice) และการประสานสัมพันธ์ (articulation) การเรียนรู้จะมีความหมายเมื่อได้รับการผนวกให้เข้ากับบริบททางกายภาพและบริบททางสังคม (Herrington & Oliver, 1995)

Herrington and Oliver (1995) กำหนดคุณลักษณะสำคัญของการจัดการเรียนการสอนตามทฤษฎีการเรียนรู้ตามสถานการณ์ไว้ 9 ข้อ ดังต่อไปนี้

1. การเรียนรู้เกิดในสภาพจริงซึ่งสามารถนำความรู้มาประยุกต์ใช้ได้
2. กิจกรรมการเรียนรู้ต้องมีลักษณะตรงตามความเป็นจริง เน้นการแสวงหาคำตอบให้กับปัญหา
3. ต้องสามารถเข้าถึงผู้เชี่ยวชาญและมีต้นแบบในกระบวนการเรียนรู้ก่อนลงมือปฏิบัติจริง
4. ผู้เรียนได้รับบทบาทที่หลากหลาย และจัดสรรทรัพยากรการเรียนรู้ให้มากเพียงพอ
5. ส่งเสริมการสร้างองค์ความรู้ร่วมกัน
6. ครูมีบทบาทเป็นผู้ชี้แนะและให้การช่วยเสริมต่อการเรียนรู้เมื่อถึงจุดสำคัญ
7. ส่งเสริมการสะท้อนคิดในการแก้ปัญหา ส่งเสริมให้ผู้เรียนตั้งสมมติฐานและทดสอบสมมติฐาน
8. ส่งเสริมให้ผู้เรียนทำงานร่วมกัน อภิปรายถกเถียงแสดงความคิดเห็น และดึงความรู้ที่อยู่ในตัวคน (tacit knowledge) ให้ปรากฏออกมา
9. ประเมินการเรียนรู้แบบบูรณาการภาระงานกับการประเมินตามสภาพจริง

Naidu (2008) ได้ระบุถึงลักษณะของหลักสูตรโดยเน้นการเรียนรู้ตามสถานการณ์และระบุถึงการเรียนรู้ที่มีประสิทธิภาพว่าจำเป็นต้องมีคุณลักษณะดังต่อไปนี้

1. การเรียนรู้จะได้ผลดีที่สุดเมื่อผู้เรียนมีส่วนร่วมในการแก้ปัญหาที่ตรงตามสภาพจริง และเผชิญกับปัญหาที่มีความซับซ้อน รวมทั้งต้องได้รับผลป้อนกลับจากหลากหลายช่องทาง
2. การเรียนรู้จะได้ผลดีที่สุดเมื่อผู้เรียนได้ทำภาระงานในบริบทและวัฒนธรรมที่ผู้เรียนดำรงชีวิตอยู่
3. การเรียนรู้จะได้ผลดีที่สุดเมื่อกิจกรรมการเรียนรู้เชื่อมโยงกับความรู้และทักษะที่ผู้เรียนได้เคยเรียนรู้มาแล้ว
4. การเรียนรู้จะได้ผลดีที่สุดเมื่อผู้เรียนเผชิญปัญหาและสามารถเชื่อมโยงความคิดกับการกระทำของตนเอง
5. การเรียนรู้จะได้ผลดีที่สุดเมื่อเกิดกระบวนการทางสังคม การทำงานกลุ่ม การพูดคุย สนทนาและการโต้แย้งแสดงความคิดเห็น สิ่งเหล่านี้ทำให้เกิดความเข้าใจ
6. การเรียนรู้จะได้ผลดีที่สุดเมื่อการประเมินผลสอดคล้องกับบริบทของการเรียนรู้
7. การเรียนรู้จะได้ผลดีที่สุดเมื่อการประเมินผลเชื่อมโยงกับปัญหาและภาระงาน และการประเมินผลเป็นไปเพื่อพัฒนาความรู้ ทักษะต่าง ๆ และการแก้ปัญหาของผู้เรียน
8. การเรียนรู้จะได้ผลดีที่สุดเมื่อการประเมินผลเป็นไปเพื่อพัฒนาความสามารถในการกำกับตนเองและอภิปรายของผู้เรียน

กล่าวได้ว่า การเรียนรู้ตามสถานการณ์อยู่บนพื้นฐานความเชื่อที่ว่า การเรียนรู้จะได้ผลดีที่สุดเมื่อผู้เรียนอยู่ในบริบทที่เป็นสภาพจริง เข้าใจถึงผลลัพธ์ที่คาดหวังและวิธีการประเมินผล โดย การเรียนรู้ นั้น ไม่มุ่งเน้นความรู้ความจำ และความเข้าใจกฎเกณฑ์ แต่เน้นด้านการพัฒนาทักษะและการคิดวิจารณ์ ความรู้ที่ได้รับจึงเป็นความรู้ที่เกิดจากการที่ผู้เรียนมีปฏิสัมพันธ์กับบริบทรอบตัว ไม่ใช่สิ่งที่เก็บอยู่ในสมองของผู้เรียน (Brown, Collins, & Duguid, 1989)

จากทฤษฎีการเรียนรู้ตามสถานการณ์ มีการพัฒนาแนวคิดและการจัดการเรียนการสอนที่เน้นสถานการณ์หรือบริบทจริง จนกระทั่งเกิดเป็นแนวคิดการจัดการเรียนการสอนโดยใช้สถานการณ์เสมือนจริง (Scenario-based learning) มีนักการศึกษาหลายคนได้ให้ความหมายของการเรียนรู้จากสถานการณ์เสมือนจริง โดยมีรายละเอียดดังต่อไปนี้

Akins and Crichton (2003) อธิบายถึงการเรียนรู้จากสถานการณ์เสมือนจริงว่าเป็นการเรียนรู้ที่อยู่ในสภาพจริง กระตุ้นให้ผู้เรียนเรียนจากกิจกรรมที่ไม่ใช่กิจกรรมเชิงเส้นตรง ผู้เรียนจะเรียนรู้จากกิจกรรมที่หลากหลาย ภาระงานที่ได้รับมอบหมายสามารถย้อนกลับไปได้เพื่อสร้างการเรียนรู้ที่แท้จริง

Errington (2005, 2011) ให้คำนิยามว่า การเรียนรู้จากสถานการณ์เสมือนจริงเป็นแนวทางการสอนที่จูงใจนำเอาเหตุการณ์จริงมาใช้เพื่อทำให้ผู้เรียนเกิดผลการเรียนรู้ตามที่คาดหวังไว้

ผู้เรียนได้ใช้ความรู้ผสมผสานกับทักษะการทำงาน การเรียนรู้จากสถานการณ์เสมือนจริงทำให้การเรียนรู้ในชั้นเรียนเหมือนกับชีวิตจริง ผู้เรียนเรียนรู้การสื่อสารและการทำงานร่วมกับผู้อื่น เสริมสร้างวุฒิภาวะและจริยธรรมทางวิชาชีพซึ่งเป็นส่วนหนึ่งของการพัฒนาทักษะอาชีพ

Clark (2009, p. 84) กล่าวว่า การเรียนรู้จากสถานการณ์เสมือนจริงเป็นการสร้างบรรยากาศการเรียนรู้ที่ผู้เรียนมีโอกาสในการแก้ปัญหาที่ตรงกับความเป็นจริง ในขณะที่แก้ปัญหา ผู้เรียนได้เรียนรู้บทสนทนา และขั้นตอนการแก้ปัญหาที่เหมือนกับการทำงานจริงของผู้เชี่ยวชาญในสาขาวิชานั้น ๆ

Mery and Blakiston (2010, p. 1) ให้ความหมายว่า การเรียนรู้จากสถานการณ์เสมือนจริงคือการสอนที่เน้นผู้เรียนเป็นศูนย์กลาง โดยให้ผู้เรียนประยุกต์ความรู้ทางด้านทฤษฎีและแนวคิดเข้ากับสถานการณ์แห่งความเป็นจริง โดยมีฐานแนวคิดที่ผู้เรียนจะเรียนรู้ได้ดีเมื่อได้ทำภาระงานในบริบทจริง และผู้เรียนต้องใช้ความรู้เดิมผสมผสานกับบริบทใหม่เพื่อหาหนทางแก้ปัญหา ดังนั้นผู้เรียนจึงได้เรียนรู้มากกว่าการท่องจำ แต่เป็นการประยุกต์ความรู้ให้สอดคล้องกับสถานการณ์จริง

Sorin (2013, p. 72) กล่าวว่า การเรียนรู้โดยใช้สถานการณ์เสมือนจริง คือการสร้างสถานการณ์ที่นำมาจากชีวิตจริง โดยให้ผู้เรียนจดจ่ออยู่กับสถานการณ์นั้น และแสวงหาหนทางในการแก้ไขปัญหา การเรียนรู้จากสถานการณ์เสมือนจริงจึงช่วยให้เกิดการเรียนรู้อย่างตื่นตัวและเปิดโอกาสให้ผู้เรียนพัฒนาทักษะชีวิตซึ่งเป็นทักษะที่ต้องใช้เมื่อไปประกอบอาชีพจริง

Cubukcu (2014, p. 45) ให้คำนิยามไว้ว่า การเรียนรู้จากสถานการณ์เสมือนจริงเป็นวิธีสอนที่มีจุดมุ่งหมายเพื่อส่งเสริมการเรียนรู้เชิงลึก (deep learning) ของผู้เรียน โดยให้ผู้เรียนมีโอกาสเผชิญกับสถานการณ์จริง ทำให้ผู้เรียนรู้จักตัดสินใจและรู้จักสะท้อนคิดถึงผลการเรียนรู้ของตนเอง

จากคำนิยามที่กล่าวมาข้างต้นสรุปได้ว่า การเรียนรู้จากสถานการณ์เสมือนจริง คือการเรียนรู้เมื่อผู้เรียนมีโอกาสได้ใช้ประสบการณ์ในการแก้ปัญหาที่มีลักษณะตรงกับโลกแห่งความเป็นจริงซึ่งมีความซับซ้อน ทั้งนี้ในการแก้ปัญหาผู้เรียนต้องอาศัยการคิดอย่างมีวิจารณญาณ การทำงานร่วมกันเป็นทีม และทักษะการตัดสินใจ การเรียนรู้จากสถานการณ์เสมือนจริงจะเป็นการเรียนรู้อย่างตื่นตัวและผู้เรียนจะเกิดความเข้าใจเชิงลึกในสิ่งที่เรียน ทักษะและการเรียนรู้ที่ได้จะทำให้ผู้เรียนมีความพร้อมในการเข้าสู่สภาพการทำงานจริง

2.2.2 ลักษณะสำคัญของแนวคิดการเรียนรู้จากสถานการณ์เสมือนจริง

การเรียนรู้จากสถานการณ์เสมือนจริงจะแสดงสภาพการณ์ มีจุดหักเหหรือประเด็นให้ขบคิด มีตัวละคร มีพล็อต (plot) ที่ยังไม่สมบูรณ์ มีการจูงใจให้อยากแก้ปัญหาเพื่อค้นหาคำตอบหรือผลลัพธ์ การเรียนรู้จากสถานการณ์เสมือนจริงเป็นกลวิธีการเรียนรู้ที่ดีในการให้นักศึกษาได้เผชิญกับสถานการณ์ด้านวิชาชีพที่ใกล้เคียงกับความเป็นจริง การเรียนรู้จากสถานการณ์เสมือนจริง

จึงเป็นการเรียนรู้ผ่านภาระงานซึ่งผู้เรียนจะต้องเผชิญเมื่อจบการศึกษาและเข้าสู่การทำงานจริง (Errington, 2005)

Mery and Blakiston (2010) สรุปลักษณะสำคัญของการเรียนรู้จากสถานการณ์เสมือนจริงไว้ 2 ประการได้แก่

1. สถานการณ์ที่เรียนรู้ต้องเป็นสถานการณ์ตามสภาพจริง ผู้สอนต้องกำหนดภาระงานให้ตรงตามเหตุการณ์จริง มีความซับซ้อนพอสมควรและไม่มีคำตอบล่วงหน้า เพื่อกระตุ้นให้ผู้เรียนแสวงหาหนทางแก้ปัญหา โดยในสถานการณ์นั้นจำเป็นต้องมีตัวจุดชนวน (trigger point) เพื่อให้ผู้เรียนตัดสินใจ ซึ่งการตัดสินใจนั้นจะนำไปสู่ผลลัพธ์รูปแบบต่าง ๆ

2. ผู้เรียนต้องได้รับคำแนะนำและผลสะท้อนกลับจากการทำภาระงาน ซึ่งอาจมาจากผู้สอนหรือมาจากเพื่อนร่วมกลุ่มเรียนก็ได้ คำแนะนำและผลสะท้อนกลับจะช่วยลดความตึงเครียดของผู้เรียน นอกจากนี้ยังต้องเปิดโอกาสให้ผู้เรียนได้ประเมินตนเองเพื่อหาจุดบกพร่องและแนวทางปรับปรุงพัฒนาให้ดีขึ้น จะช่วยให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้อย่างแท้จริง

ทั้งนี้ Agostinho, Meek, and Herrington (2005) และ Thomsen et. al. (2010) ได้สรุปลักษณะสำคัญของแนวทางการเรียนรู้จากสถานการณ์เสมือนจริงไว้ดังนี้

ตารางที่ 2.1 แนวทางการเรียนรู้จากสถานการณ์เสมือนจริง

ประเด็น	ลักษณะสำคัญ
บริบท	เป็นสถานการณ์เสมือนจริง มีตัวละคร มีพล็อตที่ยังไม่สมบูรณ์ กำหนดจุดหักเหไว้ในสถานการณ์
การจัดการเรียนรู้	ผู้เรียนเผชิญสถานการณ์เสมือนจริง กระตุ้นให้ผู้เรียนใช้ทักษะการคิด การตัดสินใจ ประยุกต์ความรู้ที่เรียนมาใช้กับสถานการณ์ต่าง ๆ
บทบาทผู้เรียน	เรียนรู้อย่างต้นตัว เรียนรู้ร่วมกันเป็นทีม
บทบาทผู้สอน	อำนวยความสะดวกในการเรียนรู้ ให้คำแนะนำและข้อมูลย้อนกลับแก่ผู้เรียน กระตุ้นให้ผู้เรียนมีส่วนร่วมในกิจกรรมการเรียนรู้

Kindley (2002) ได้เปรียบเทียบลักษณะการสอนแบบดั้งเดิมกับแนวการสอนตามการเรียนรู้จากสถานการณ์เสมือนจริงไว้ดังนี้

ตารางที่ 2.2 การเปรียบเทียบลักษณะการสอนแบบดั้งเดิมกับแนวการสอนตามการเรียนรู้จากสถานการณ์เสมือนจริง

ลักษณะ	แนวการสอนแบบดั้งเดิม (Traditional Approach)	แนวการสอนตามการเรียนรู้จาก สถานการณ์เสมือนจริง (Scenario-Based Approach)
ขอบข่าย	การเรียนรู้แบบนิรนัย: ผู้สอนกำหนดขอบข่ายการเรียนรู้โดยพิจารณาจากรายวิชาและองค์ประกอบต่าง ๆ สิ่งที่สอนมีคำตอบตายตัว	การเรียนรู้แบบอุปนัย: ผู้มีส่วนเกี่ยวข้องแลกเปลี่ยนความรู้กัน เพื่อสร้างตัวชี้วัดผลการเรียนรู้ และกำหนดคุณลักษณะของพฤติกรรมที่ประสบความสำเร็จและไม่ประสบความสำเร็จ
จุดเน้น	เน้นเนื้อหาวิชา	เน้นพฤติกรรมการเรียนรู้
จุดประสงค์การเรียนรู้	จุดประสงค์การเรียนรู้มีลักษณะตายตัว กำหนดโดยพิจารณาจากความรู้และทักษะที่จำเป็นที่ได้จากแต่ละบทเรียน	ผลการเรียนรู้มีความเป็นพลวัต ขึ้นอยู่กับปฏิสัมพันธ์ที่เกิดขึ้นของผู้เรียน ความรู้ไม่แน่นอนตายตัวเปลี่ยนแปลงได้ตามประสบการณ์ของผู้เรียน
ธรรมชาติและโครงสร้างการเรียนรู้	เป็นลำดับขั้นตอนตามกฎเกณฑ์ชัดเจน <ul style="list-style-type: none"> • การเรียนการสอนแตกเป็นกิ่งก้านสาขาย่อย ๆ • ผู้สอนเป็นผู้กำหนดการเรียนรู้ • เน้นการให้ตัวอย่าง • มีทางเลือกจำกัด • การเข้าถึงข้อมูลน้อย • เน้นเกรด • มีคำตอบตายตัว • เน้นการให้คะแนน 	ไม่มีขั้นตอนตายตัวชัดเจน แต่เน้นการให้ข้อมูลย้อนกลับ <ul style="list-style-type: none"> • การเรียนการสอนเน้นการตัดสินใจ • ผู้เรียนมีบทบาทกำหนดการเรียนรู้ • บริบทเสมือนจริง • มีทางเลือกหลากหลาย • การเข้าถึงข้อมูลมาก • เน้นการให้คำแนะนำ • เน้นการแสวงหาคำตอบเพื่อแก้ปัญหา • เน้นการให้ข้อมูลย้อนกลับ

ตารางที่ 2.2 (ต่อ)

ลักษณะ	แนวการสอนแบบดั้งเดิม (Traditional Approach)	แนวการสอนตามการเรียนรู้จาก สถานการณ์เสมือนจริง (Scenario-Based Approach)
ลีลาการเรียนรู้	มีได้หลากหลายลีลา แต่ไม่ค่อยมี ด้านการเคลื่อนไหว (kinesthetic)	ใช้ลีลาการเรียนรู้ด้านสายตาและ ด้านการเคลื่อนไหวสูงมาก
กระบวนการออกแบบ	เชิงระบบ	การวิจัยเชิงปฏิบัติการ
ประเภทของวิชา	ใช้กับวิชาหรือหัวข้อที่มีโครงสร้าง แน่นอน เน้นเนื้อหาวิชาเป็นหลัก	ใช้กับหัวข้อที่มีความซับซ้อน เน้น การมีปฏิสัมพันธ์และสมรรถนะ ของผู้เรียน

จากลักษณะของการสอนตามแนวการเรียนรู้จากสถานการณ์เสมือนจริงสรุปได้ว่า มีความแตกต่างจากการสอนแบบดั้งเดิม (traditional approach) โดยเน้นให้ผู้เรียนได้เรียนรู้ในสถานการณ์ที่ใกล้เคียงกับความเป็นจริง ส่งเสริมให้ผู้เรียนทำงานและเรียนรู้ร่วมกัน คิดแก้ปัญหา โดยไม่มีคำตอบตามตัวล่วงหน้า ผู้สอนเปลี่ยนบทบาทจากการเป็นศูนย์กลางการเรียนรู้มาเป็นผู้อำนวยความสะดวก ในขณะที่ผู้เรียนต้องเรียนรู้เชิงปฏิสัมพันธ์และการเรียนรู้เป็นไปอย่างมีพลวัต

2.2.3 ประเภทของสถานการณ์เสมือนจริง

Errington (2010) ได้แบ่งประเภทของสถานการณ์เสมือนจริงไว้เป็น 4 ประเภท ได้แก่ สถานการณ์เสมือนจริงที่ใช้ทักษะเป็นฐาน สถานการณ์เสมือนจริงที่ใช้ปัญหาเป็นฐาน สถานการณ์เสมือนจริงที่ใช้ประเด็นเป็นฐาน และสถานการณ์เสมือนจริงที่ใช้การคาดการณ์เป็นฐาน โดยมีคำอธิบายถึงลักษณะสำคัญ ตัวอย่าง ข้อดีและข้อเสียของการใช้สถานการณ์ประเภทต่าง ๆ ดังนี้

1. สถานการณ์เสมือนจริงที่ใช้ทักษะเป็นฐาน (Skills-based scenario)

เป็นสถานการณ์ที่เปิดโอกาสให้ผู้เรียนได้ใช้ทักษะพื้นฐาน ความสามารถ ทักษะคิด และความเข้าใจเบื้องต้นเกี่ยวกับกฎเกณฑ์ ขั้นตอนในการจัดการกับสถานการณ์หนึ่ง ๆ สถานการณ์ประเภทนี้จะใช้ได้กับชุดความรู้ที่มีความแน่นอนตายตัว

1.1 ตัวอย่างสถานการณ์เสมือนจริงที่ใช้ทักษะเป็นฐาน

ข้อบ่งชี้สถานการณ์: คุณเป็นนักศึกษาแพทย์ฝึกหัดและคุณกำลังจะพบผู้ป่วยเป็นครั้งแรก ผู้ป่วยพักอยู่ที่เตียงหมายเลข 3 ในวอร์ดที่ 2 คุณกำลังเตรียมตัวจะขึ้นวอร์ด

- คำถาม: 1) คุณจะมีวิธีปฏิบัติต่อผู้ป่วยอย่างไร
2) คุณจะสนทนาล้างใดกับผู้ป่วย เหตุใดจึงทำเช่นนั้น

1.2 ข้อดีของการใช้สถานการณ์เสมือนจริงที่ใช้ทักษะเป็นฐาน

1. ผู้เรียนมีโอกาสแสดงความรู้ที่เรียนมา และได้รับผลย้อนกลับทันทีหากมีทักษะส่วนใดขาดหายไป
2. ชุดความรู้ที่ได้รับเป็นความรู้แบบตายตัว เรียนรู้และจดจำได้ง่าย สามารถระบุพฤติกรรมเชิงวิชาชีพที่เหมาะสมได้
3. ผู้เรียนทราบถึงความคาดหวังในบทบาทที่ตนได้รับอย่างชัดเจน
4. ผู้สอนสามารถสร้างหรือกำหนดสถานการณ์เสมือนจริงได้ง่ายกว่าสถานการณ์เสมือนจริงประเภทอื่น

1.3 ข้อเสียของการใช้สถานการณ์เสมือนจริงที่ใช้ทักษะเป็นฐาน

1. ผู้เรียนมีโอกาสแสดงความคิดริเริ่มได้น้อย และจะยึดติดกับต้นแบบหรือความรู้ที่เรียนมา
2. สถานการณ์เสมือนจริงที่ใช้ทักษะเป็นฐานบางสถานการณ์ไม่จำเป็นต้องนำมาสอนก็ได้ ทั้งนี้ ผู้เรียนสามารถเรียนรู้ได้จากช่องทางอื่น ๆ
3. สถานการณ์เสมือนจริงที่ใช้ทักษะเป็นฐานบางสถานการณ์ขาดความเชื่อมโยงกับบริบทเชิงสังคมและวัฒนธรรม

2. สถานการณ์เสมือนจริงที่ใช้ปัญหาเป็นฐาน (Problem-based scenario)

เป็นสถานการณ์เสมือนจริงแบบปลายเปิดที่ช่วยให้ผู้เรียนบูรณาการความรู้ทางทฤษฎีเข้ากับการปฏิบัติจริง เน้นการคิดวิเคราะห์ว่าผู้เรียนมีความรู้เรื่องใดมาแล้ว และต้องแสวงหาความรู้ใดเพิ่มเติมเพื่อสร้างเป็นความรู้ใหม่ และนำความรู้ที่ไปตัดสินใจแก้ปัญหาได้อย่างเหมาะสม กระบวนการเรียนรู้ต้องใช้การเรียนรู้เชิงลึก ผู้เรียนจะไม่ได้พบกับคำตอบที่ถูกต้องเพียงคำตอบเดียว แต่ต้องอาศัยทักษะการคิดวิเคราะห์ การรวบรวมและคัดเลือกพยานหลักฐาน การพิจารณาทางออกต่าง ๆ และการตัดสินใจ สถานการณ์เสมือนจริงที่ใช้ปัญหาเป็นฐานทำให้ผู้เรียนเรียนรู้ว่าในความเป็นจริงเราต้องเผชิญกับปัญหาที่คลุมเครือ ไม่แน่นอน และเปลี่ยนแปลงตลอดเวลา

2.1 ตัวอย่างสถานการณ์เสมือนจริงที่ใช้ปัญหาเป็นฐาน

ข้อบ่งชี้สถานการณ์: ผู้ป่วยชายรายหนึ่งได้เข้ารับกษาตัวในวอร์ด 9 กลางดึกของคืนหนึ่ง ผู้ป่วยรายนี้พูดภาษาอังกฤษได้เพียงเล็กน้อยและปฏิเสธการตรวจรักษาทางการแพทย์ แต่ลิ้นของเขาเป็นสีดำและอาเจียนไปแล้ว 2 ครั้ง

คำถาม: ปัญหาของผู้ป่วยรายนี้คืออะไร ทำไมผู้ป่วยจึงมีอาการเช่นนี้

2.2 ข้อดีของการใช้สถานการณ์เสมือนจริงที่ใช้ปัญหาเป็นฐาน

1. ผู้เรียนต้องสามารถระบุปัญหาที่แน่ชัดก่อนจะแสวงหาวิธีแก้ไข
2. สร้างความตระหนักให้ผู้เรียนรู้จักจดทนต่อปัญหาที่คลุมเครือ ไม่แน่นอน
3. ไม่มีคำตอบที่แน่นอนตายตัว ปัญหาที่ดูเหมือนง่ายอาจนำไปสู่วิธีการแก้ปัญหาที่ซับซ้อน
4. ผู้เรียนต้องบูรณาการทักษะหลายอย่างตั้งแต่ทักษะอย่างง่ายไปจนถึงทักษะอันซับซ้อนที่ใช้ในการทำงาน

2.3 ข้อเสียของการใช้สถานการณ์เสมือนจริงที่ใช้ปัญหาเป็นฐาน

1. หากผู้เรียนไม่ได้รับการช่วยเหลือต่อการเรียนรู้หรือขาดแหล่งทรัพยากรการเรียนรู้ที่เพียงพอ ผู้เรียนจะขาดความมั่นใจในการเรียนรู้
2. ผู้เรียนบางคนไม่คุ้นเคยกับการเผชิญสถานการณ์ที่คลุมเครือ แต่ต้องการคำตอบที่แน่นอนชัดเจน
3. การจัดการเรียนรู้ใช้เวลามาก

3. สถานการณ์เสมือนจริงที่ใช้ประเด็นเป็นฐาน (Issue-based scenario)

เป็นสถานการณ์ที่ผู้เรียนต้องค้นคว้าเกี่ยวกับหัวข้อหรือประเด็นที่ส่งผลต่อการทำงานของตน รู้จักบูรณาการทักษะกับประเด็นที่พบ ผู้เรียนจะได้เรียนรู้การมองประเด็นนั้น ๆ จากมุมมองของบทบาทที่แตกต่างกัน ซึ่งผู้สอนต้องเสริมศักยภาพให้ผู้เรียนด้วยการผลักดันให้ผู้เรียนรู้จักยืนหยัดกับมุมมองของตนที่มีต่อประเด็นนั้น ๆ และเรียนรู้ที่จะเข้าใจมุมมองของผู้อื่นที่มีบทบาทต่างจากตนเอง ซึ่งเป็นทักษะสำคัญที่ผู้เรียนควรมีเพื่อการทำงานแบบมืออาชีพ

3.1 ตัวอย่างสถานการณ์เสมือนจริงที่ใช้ประเด็นเป็นฐาน

ข้อบ่งชี้สถานการณ์: ประเด็นการดูแลสุขภาพกับอาชีพแพทย์

คุณได้รับเลือกให้เป็นหนึ่งในคณะลูกขุนเพื่อพิจารณาคดี ซึ่งจำเลยได้รับข้อกล่าวหาว่าฆาตกรรมมารดาของเธอซึ่งต้องทนทุกข์ทรมานกับโรคมะเร็งมานาน ในการต่อสู้คดี จำเลยอ้างว่ามารดาของเธอได้ขอร้องให้เธอจบชีวิตมารดาเพื่อจะได้ไม่ต้องทนกับความเจ็บปวดอีกต่อไป จำเลยจึงให้มอร์ฟีนเกินขนาดกับมารดาของเธอ

คำถาม: 1) ประเด็นสำคัญของเรื่องนี้คืออะไร

2) คุณเลือกจะยืนอยู่ฝ่ายใด เพราะเหตุใด

ในการจัดการเรียนการสอนผู้เรียนจะรับบทบาทที่หลากหลายต่างกัน เช่น ผู้เรียนบางคนเป็นสมาชิกในครอบครัวจำเลย บางคนเป็นทนายความ บางคนเป็นนักเคลื่อนไหว

สนับสนุนการการุณยฆาต หรือนักเคลื่อนไหวสนับสนุนการมีชีวิตอยู่ ผู้เรียนทุกคนมีโอกาสแสดงความคิดเห็นตามบทบาทที่ได้รับ แต่ต้องรับฟังความคิดเห็นของผู้อื่นแม้จะเห็นด้วยหรือไม่ก็ตาม

3.2 ข้อดีของการใช้สถานการณ์เสมือนจริงที่ใช้ประเด็นเป็นฐาน

1. ผู้เรียนตระหนักถึงมุมมองที่มีอยู่อย่างหลากหลายในประเด็นใดประเด็นหนึ่ง รู้จักเคารพความเห็นต่าง

2. ผู้เรียนฝึกพัฒนาทักษะการตัดสินใจอย่างมืออาชีพ

3. ผู้เรียนเปิดใจรับฟังความคิดเห็นของผู้อื่นในขณะที่ต้องตัดสินใจตามหลักฐานที่ปรากฏ

4. ผู้เรียนตระหนักถึงความสำคัญของจุดยืน ความเชื่อ ทักษะคิด ค่านิยมของบุคคลอื่น และผลกระทบที่เกิดจากการตัดสินใจ

3.3 ข้อเสียของการใช้สถานการณ์เสมือนจริงที่ใช้ประเด็นเป็นฐาน

1. การจัดการเรียนรู้ใช้เวลามาก ทำให้ผู้สอนอาจไปจำกัดมุมมองและความคิดของผู้เรียนให้แคบเกินไปเพื่อรักษาเวลา

2. ประเด็นที่ผู้สอนเลือกนั้นต้องสัมพันธ์กับเหตุการณ์จริงและไม่มีข้อสรุปหรือคำตอบล่วงหน้า แต่ในความเป็นจริงผู้สอนมักเลือกใช้ประเด็นที่ไม่สัมพันธ์กับเหตุการณ์จริง

3. ผู้เรียน ไม่ศึกษาค้นคว้าอย่างลึกซึ้ง และแสดงมุมมองตามบทบาทที่ได้รับอย่างขาดความตระหนัก

4. การตัดสินใจต่อประเด็นต่าง ๆ ต้องอาศัยความสามารถในการประเมินพยานหลักฐาน และการประเมินจุดยืนเป็นอย่างมาก

4. สถานการณ์เสมือนจริงที่ใช้การคาดการณ์เป็นฐาน (Speculative-based scenario)

เป็นสถานการณ์ที่กระตุ้นให้ผู้เรียนคำนึงถึงปัจจัยทั้งในอดีต ปัจจุบัน และอนาคต และยังบูรณาการสถานการณ์ที่ใช้ทักษะเป็นฐาน สถานการณ์ที่ใช้ปัญหาเป็นฐาน และสถานการณ์ที่ใช้ประเด็นเป็นฐานเข้าไว้ด้วยกัน สถานการณ์เสมือนจริงที่ใช้การคาดการณ์เป็นฐานส่งเสริมให้ผู้เรียนรู้จักการสร้างสมมติฐาน รวบรวมพยานหลักฐานเพื่อสนับสนุนความคิดของตน ทดสอบสมมติฐาน และนำเสนอความคิดของตนเพื่อให้บุคคลอื่นประเมิน การเรียนรู้เช่นนี้ส่งเสริมให้ผู้เรียนเกิดความคิดสร้างสรรค์ สร้างความสามารถในการทำงานร่วมกันเป็นทีม เห็นปัญหาจากหลากหลายมุมมอง จนสามารถสร้างชุมชนแห่งการเรียนรู้ขึ้นได้

4.1 ตัวอย่างสถานการณ์เสมือนจริงที่ใช้การคาดการณ์เป็นฐาน

ข้อบ่งชี้สถานการณ์: ชีวิตอมตะ

ขอต้อนรับสู่ปีค.ศ. 2061 ขอขอบคุณความก้าวหน้าทางเทคโนโลยีและการแพทย์ที่ทำให้เรามีชีวิตเกือบเป็นอมตะ ถ้าคุณไม่ประสบอุบัติเหตุร้ายแรง ฆ่าตัวตาย ทำการฉกฉวย หรือประสบภัยธรรมชาติร้ายแรง คุณจะมีชีวิตเป็นอมตะ

คำถาม: หากมนุษย์มีชีวิตเป็นอมตะ คุณคิดว่าจะเกิดผลกระทบอะไรบ้างในประเด็นต่อไปนี้ ผลทางสังคม วัฒนธรรม เทคโนโลยี การศึกษา สภาพเชิงจิตวิญญาณ ความเป็นส่วนตัว การเมือง สิ่งแวดล้อม และอื่น ๆ

4.2 ข้อดีของการใช้สถานการณ์เสมือนจริงที่ใช้การคาดการณ์เป็นฐาน

1. ไม่มีคำตอบที่ถูกต้องหรือผิด ผู้เรียนไม่ต้องวิตกกังวลว่าจะสรุปหรือนำเสนอสิ่งที่คิด

2. กระตุ้นให้ผู้เรียนใช้ความคิดสร้างสรรค์และคิดนอกกรอบ

3. ผู้เรียนได้บูรณาการประสบการณ์ชีวิตเข้ากับสถานการณ์เสมือนจริง

4.3 ข้อเสียของการใช้สถานการณ์เสมือนจริงที่ใช้การคาดการณ์เป็นฐาน

1. หากเป็นสถานการณ์ที่ไกลจากประสบการณ์ของผู้เรียนจนเกินไป ผู้เรียนจะไม่สนใจ

2. เป็นการเรียนรู้ที่ต้องอาศัยเวลานาน และอาศัยวุฒิภาวะของผู้เรียนเป็นอย่างมาก

ในการวิจัยครั้งนี้ผู้วิจัยมุ่งความสนใจไปที่ประเภทของสถานการณ์เสมือนจริงสองประเภทแรก ได้แก่สถานการณ์เสมือนจริงที่ใช้ทักษะเป็นฐาน (Skills-based scenario) และสถานการณ์เสมือนจริงที่ใช้ปัญหาเป็นฐาน (Problem-based scenario) เพื่อให้สอดคล้องกับการเรียนการสอนภาษาอังกฤษในฐานะภาษาต่างประเทศและเพื่อเป็นการพัฒนาทักษะความสามารถทางภาษาของผู้เรียน

2.2.4 รูปแบบการเรียนรู้จากสถานการณ์เสมือนจริง

Naidu (2008) กล่าวถึงเป้าหมายของการเรียนรู้จากสถานการณ์เสมือนจริงไว้ว่า เป็นการเรียนรู้ที่มีความหมาย สมจริง และสร้างแรงจูงใจ โดยการผนวกเอาบริบทที่เป็นจริงให้เข้ากับวัฒนธรรมและชุมชนของผู้เรียน ทั้งนี้ รูปแบบการเรียนรู้จากสถานการณ์เสมือนจริงประกอบไปด้วยองค์ประกอบสำคัญ 4 ด้าน ได้แก่ สถานการณ์เสมือนจริง ทรัพยากรการเรียนรู้ เครื่องมือและเทคโนโลยีที่ใช้ในการเรียนรู้ และบุคลากรสนับสนุนการเรียนรู้

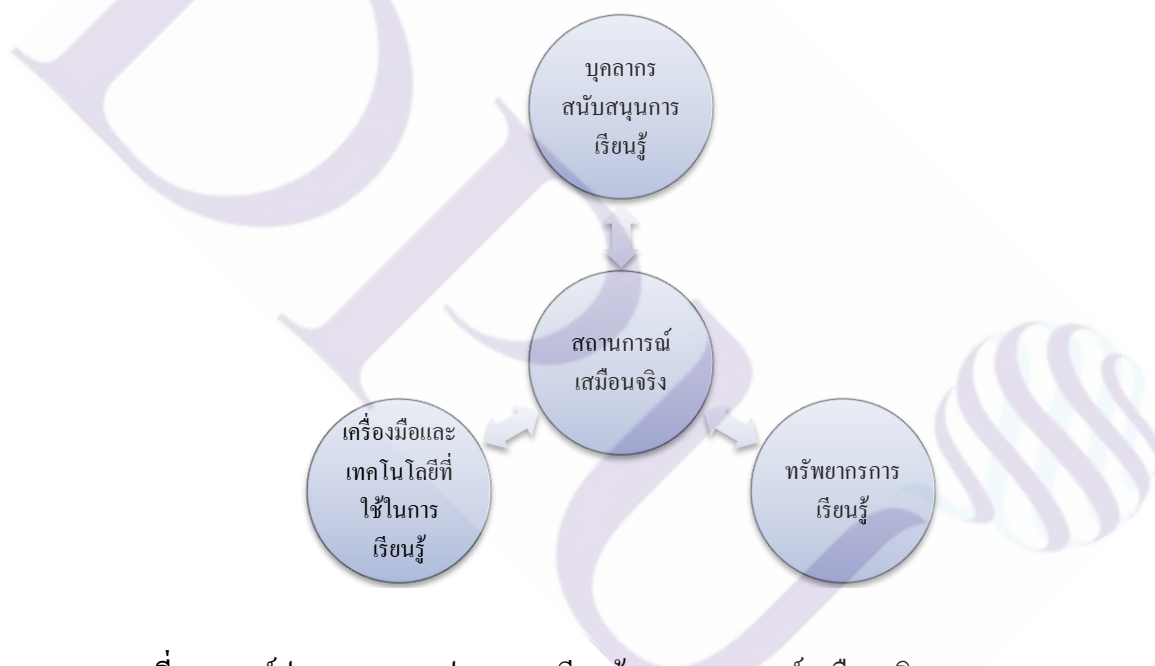
1. สถานการณ์เสมือนจริง (Learning scenarios) เป็นสถานการณ์ที่นำเสนอปัญหาที่กระตุ้นให้ผู้เรียนต้องการเข้าไปแก้ปัญหาด้วยวิธีการต่าง ๆ มีเหตุการณ์ที่เป็นตัวจุดชนวน (trigger point) ผู้เรียนเป็นศูนย์กลางของสถานการณ์ และต้องอาศัยองค์ประกอบด้านทรัพยากรการเรียนรู้

เครื่องมือและเทคโนโลยีที่ใช้ในการเรียนรู้ และบุคลากรสนับสนุนการเรียนรู้เข้าด้วยกันในการแก้ไขสถานการณ์

2. ทรัพยากรการเรียนรู้ (Learning resources) ได้แก่ สื่อสิ่งพิมพ์และเอกสารอ้างอิงต่าง ๆ สมุดจดคำบรรยาย ทรัพยากรในห้องสมุด และประสบการณ์จากการปฏิบัติของผู้เชี่ยวชาญ

3. เครื่องมือและเทคโนโลยีที่ใช้ในการเรียนรู้ (Learning tools and technologies) เป็นอุปกรณ์หรือเครื่องมือที่ใช้ประกอบการทำภาระงาน โดยอาจเป็นกระดาษ ดินสอ ปากกา คอมพิวเตอร์ และอุปกรณ์อิเล็กทรอนิกส์ต่าง ๆ ก็ได้

4. บุคลากรสนับสนุนการเรียนรู้ (Learning support staff/agents) ได้แก่ บุคคลใด ๆ ที่ผู้เรียนสามารถขอคำแนะนำ ความช่วยเหลือ และข้อมูลป้อนกลับได้เมื่อมีความจำเป็น



ภาพที่ 2.1 องค์ประกอบของรูปแบบการเรียนรู้จากสถานการณ์เสมือนจริง

ที่มา: “Situating learning designs for professional development: Fundamental principles and case studies,” by S. Naidu, 2008, Retrieved from http://wikieducator.org/images/3/37/PID_784.pdf

2.2.5 การจัดการเรียนการสอนตามแนวคิดการเรียนรู้จากสถานการณ์เสมือนจริง

สถานการณ์เสมือนจริงนั้นจะต้องดึงดูดให้ผู้เรียนสนใจ ตื่นเต้น และกระตุ้นให้ผู้เรียนมุ่งแสวงหาความรู้และคำตอบ (Errington, 2005) ซึ่งขั้นตอนในการออกแบบการเรียนรู้จากสถานการณ์เสมือนจริงนั้น Cubukcu (2014, p. 46) ได้นำเสนอไว้ดังรายละเอียดต่อไปนี้

1. เลือกหัวข้อให้เหมาะสม โดยผู้สอนต้องตระหนักว่าต้องการผลการเรียนรู้อะไรจาก ผู้เรียน จึงจะสามารถเลือกหัวข้อหรือประเด็นที่จะนำไปสู่ผลการเรียนรู้นั้น ทั้งนี้ หัวข้อที่เลือกควร เป็นประเด็นที่มีความสำคัญ ไม่ควรซับซ้อนเกินไป แต่ควรเน้นให้เกิดปฏิสัมพันธ์กันระหว่างผู้เรียน

2. รวบรวมเนื้อหาที่สอดคล้องกับหัวข้อ การรวบรวมเนื้อหาเพื่อนำมาสร้างเป็น สถานการณ์เสมือนจริงควรเป็นเนื้อหาที่จูงใจให้ผู้เรียนอยากค้นคว้าเพิ่มเติม และอยากสนทนา แลกเปลี่ยนประสบการณ์กับบุคคลอื่นเพื่อแสวงหาคำตอบต่อหัวข้อที่กำหนดไว้

3. สร้างสถานการณ์ที่มีความท้าทาย การสร้างสถานการณ์จะอยู่ในรูปแบบสื่อออนไลน์ แบบเผชิญหน้ากัน หรือสื่อรูปแบบอื่น ๆ ก็ได้ แต่สถานการณ์นั้นต้องมีความสมดุลระหว่างสื่อที่ใช้ กับวิธีการสอน เมื่อสร้างสถานการณ์แล้วควรให้ผู้อื่นได้วิจารณ์ เพื่อให้มั่นใจว่าการจัดวาง สถานการณ์เหมาะสมแล้ว เมื่อนั้นผลการเรียนรู้จะเป็นไปตามที่กำหนดไว้

4. บทบาทของผู้สอน ผู้สอนสามารถเลือกบทบาทในการเรียนรู้จากสถานการณ์เสมือน จริงได้ 3 ลักษณะ คือ เป็นผู้มีส่วนร่วม (participant) กล่าวคือ ผู้สอนเป็นส่วนหนึ่งของสถานการณ์ มีบทบาทเป็นของตนเองและต้องแสดงตามบทบาทที่ได้รับ ลักษณะที่สอง คือ เป็นผู้สังเกตการณ์-พิ เดียง (observer-mentor) หมายถึง การที่ผู้สอนอยู่วงนอกของสถานการณ์นั้น ทำหน้าที่เพียง สังเกตการณ์และให้คำแนะนำเท่านั้น และลักษณะที่สามผู้สอนเป็นผู้มีส่วนร่วม-ผู้สังเกตการณ์ (participant-observer) เป็นการแสดงตามบทบาทเพียงเล็กน้อยและในขณะเดียวกันก็ทำหน้าที่ สังเกตการณ์ด้วย (Lave & Wenger, 1991)

นอกจากนี้ Errington (2010) ยังได้นำเสนอการวางแผนการสอนด้วยแนวคิดการเรียนรู้ จากสถานการณ์เสมือนจริง โดยจัดเป็นลำดับขั้นตอนไว้ 10 ขั้นตอน ได้แก่

1. พิจารณาว่าผู้เรียนควรจะเรียนรู้สิ่งใดจากสถานการณ์เสมือนจริง
2. ระบุประเด็นสำคัญหรือความคิดหลักให้สอดคล้องกับสถานการณ์เสมือนจริง
3. เลือกประเภทของสถานการณ์เสมือนจริง
4. ร่างต้นแบบสถานการณ์เสมือนจริง
5. วางแผนการสอน
6. ระบุบทบาทของผู้เรียน
7. วางแผนสร้างภาระงาน
8. ให้ผู้เรียนแสดงผลงาน
9. คิดวิธีการประเมินค่าหรือประเมินผล
10. รวบรวมทรัพยากรที่จำเป็นต้องใช้ประกอบการเรียนรู้

Naidu (2004, p. 69) ให้ข้อเสนอแนะในการจัดการเรียนการสอนด้วยแนวคิดการเรียนรู้จากสถานการณ์เสมือนจริงไว้ดังประเด็นต่อไปนี้

1. เริ่มต้นการเรียนการสอนด้วยการสร้างความเข้าใจเกี่ยวกับแนวคิดในการออกแบบการเรียนรู้ออกจากสถานการณ์เสมือนจริง เพื่อเป็นการโน้มน้าวใจให้ผู้เกี่ยวข้องทุกคนเห็นคล้อยตามการจัดการเรียนการสอนด้วยแนวคิดนี้ จะช่วยให้ประหยัดเวลาและทรัพยากรที่ใช้

2. การจัดการเรียนการสอนต้องได้รับการสนับสนุนจากผู้มีส่วนได้ส่วนเสียทุกฝ่าย โดยเฉพาะฝ่ายบริหาร

3. มีการสร้างแรงจูงใจ โน้มน้าวใจ สนับสนุนและให้รางวัลแก่ผู้สอนในการพยายามจัดการเรียนการสอนตามแนวคิดการเรียนรู้จากสถานการณ์เสมือนจริง

4. สร้างแนวทางสนับสนุนการเรียนรู้ และสร้างแรงจูงใจในการเรียนให้เกิดขึ้นกับผู้เรียน

5. เปิดโอกาสให้ผู้เรียนและผู้สอนมีปฏิสัมพันธ์กันให้มากที่สุด โดยเริ่มต้นจากการทำกิจกรรมหรือภาระงานที่ง่าย ๆ ก่อน และจึงเพิ่มความซับซ้อนเป็นโครงการ

6. สถานศึกษาจัดสรรทรัพยากรทั้งด้านบุคลากรและอุปกรณ์ให้เพียงพอต่อการจัดการเรียนการสอน

สรุปได้ว่าขั้นตอนการสอนตามแนวคิดการเรียนรู้จากสถานการณ์เสมือนจริงประกอบไปด้วย (1) กำหนดสถานการณ์ที่มีเรื่องราวตามบริบทจริง (2) การกำหนดบทบาทของผู้เรียน (3) การกำหนดกิจกรรมการเรียนการสอน (4) การกำหนดผลการเรียนรู้ที่คาดหวัง และ (5) การประเมินผล

2.2.6 ประโยชน์ของการเรียนการสอนตามแนวคิดการเรียนรู้จากสถานการณ์เสมือนจริง

ในการจัดการเรียนการสอนจากสถานการณ์เสมือนจริง ผู้เรียนจะได้รับประโยชน์จากการเรียนรู้ดังกล่าว โดยมีรายละเอียด ดังนี้

1. เป็นการบูรณาการความรู้เข้ากับทักษะอาชีพ ผู้เรียนได้เห็นตัวอย่างจริง และได้ฝึกปฏิบัติภายใต้สถานการณ์เสมือนจริง พร้อมทั้งฝึกวิเคราะห์ผลที่เกิดขึ้น การเรียนรู้จากสถานการณ์เสมือนจริงช่วยส่งเสริมให้ผู้เรียนรับมือกับความไม่แน่นอนและการไม่มีคำตอบล่วงหน้าตัวซึ่งเป็นสิ่งที่เกิดขึ้นในชีวิตจริง (Van der Heijden, 2002)

2. เป็นการกระตุ้นทักษะทางปัญญา เนื่องจากการเรียนรู้จากสถานการณ์เสมือนจริงไม่ได้นำเสนอตอนจบ ผู้เรียนจำเป็นต้องค้นคว้าเพิ่มเติมเพื่อให้ได้มาซึ่งคำตอบนั้น (Errington, 2010) การเรียนรู้จากสถานการณ์เสมือนจริงจึงช่วยสร้างคุณลักษณะของบัณฑิตที่พึงประสงค์ โดยเฉพาะการมองโลกกว้าง การคิดแก้ปัญหา และการเรียนรู้ตลอดชีวิต (Lave & Wenger, 1991)

3. เป็นการกระตุ้นทักษะทางสังคม ผู้เรียนมีโอกาสทำงาน ใช้ทักษะต่าง ๆ และแลกเปลี่ยนความรู้กันเป็นกลุ่ม เกิดการเรียนรู้ที่จะทำงานร่วมกันอันเป็นการส่งเสริมทักษะการทำงานในอนาคต เมื่อผู้เรียนได้ฝึกฝนทักษะเหล่านี้บ่อยครั้งจะมีโอกาสประสบความสำเร็จในการทำงานจริง (Errington, 2010)

4. เป็นเครื่องมือส่งเสริมการเรียนรู้เชิงลึก เพราะผู้เรียนได้เรียนรู้ในสภาพใกล้เคียงกับความเป็นจริง อีกทั้งยังได้ใช้ทักษะที่ตรงกับสาขาวิชาที่เรียนด้วย เป็นการเตรียมพร้อมให้ผู้เรียนมีคุณสมบัติในการไปทำงานในวิชาชีพต่าง ๆ (Van der Heijden, 2002)

5. ส่งเสริมกระบวนการคิด ผู้เรียนมีโอกาสฝึกใช้ความคิดอย่างมีวิจารณญาณ และรู้จักการแก้ปัญหาในสถานการณ์ในโลกแห่งความเป็นจริง โดยผู้เรียนจะได้รับผลย้อนกลับตามการตัดสินใจที่เกิดขึ้น การเรียนรู้ลักษณะนี้ยังสามารถใช้กับผู้เรียนกลุ่มใหญ่ ทั้งยังเป็นการส่งเสริมการเรียนรู้ด้วยตนเอง ส่งเสริมการค้นหาคำตอบที่แท้จริง การคิดวิเคราะห์ โดยการเรียนรู้ที่เกิดขึ้นเป็นไปอย่างเป็นธรรมชาติ (Errington, 2005; Ireland, 2010)

6. ส่งเสริมทักษะทางอารมณ์ ผู้เรียนต้องใช้ทั้งทักษะการคิด ความเชื่อ ทศนคติ และค่านิยมประกอบกัน ทำให้เกิดการพัฒนาด้านอารมณ์ และยังเป็นการพัฒนาวัฒนธรรมการทำงาน โดยเฉพาะการตรงต่อเวลา มารยาทในการทำงานกลุ่ม การเลือกใช้ถ้อยคำ การทำงานแบบมืออาชีพ เป็นต้น (Lave & Wenger, 1991)

2.2.7 งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับแนวคิดการเรียนรู้จากสถานการณ์เสมือนจริง

Kumta, Psang, Huang, and Chenge (2003) ได้จัดการเรียนการสอนให้กับนักศึกษาแพทย์ที่เรียนเกี่ยวกับการศัลยกรรมกระดูก โดยทำการเปรียบเทียบการเรียนการสอน 2 รูปแบบ กลุ่มที่ 1 ซึ่งเป็นกลุ่มควบคุมนักศึกษาแพทย์เรียนด้วยวิธีการสอนแบบบรรยาย กลุ่มที่ 2 ซึ่งเป็นกลุ่มทดลอง นักศึกษาแพทย์ได้เรียนรู้จากกรณีศึกษาเสมือนจริงด้วยระบบออนไลน์และสรุปความรู้กับอาจารย์ผู้เชี่ยวชาญ ทั้งสองกลุ่มใช้ระยะเวลาเรียน 3 สัปดาห์ ผลการทดลองพบว่า นักศึกษาแพทย์กลุ่มทดลองเรียนรู้ได้ดีกว่ากลุ่มควบคุม อีกทั้งนักศึกษายังชอบรูปแบบการเรียนรู้อันเนื่องมาจากการได้รับประสบการณ์การเรียนรู้เหมือนสถานการณ์จริง และเป็นการเรียนรู้ที่สัมพันธ์กับตัวผู้เรียน

Agostinho, Meek, and Herrington (2005) ได้ทำการวิจัยเชิงสำรวจนักศึกษาในมหาวิทยาลัยที่ประเทศออสเตรเลียสองแห่งที่ลงทะเบียนเรียนวิชา Construction Management จำนวน 100 คน เกี่ยวกับการรับรู้การจัดการสอนโดยใช้แนวคิดสถานการณ์เสมือนจริง ผลการตอบแบบสอบถามพบว่า นักศึกษาจากมหาวิทยาลัยทั้งสองแห่งมีแนวโน้มการรับรู้ไปในทิศทางเดียวกัน กล่าวคือ การเรียนรู้จากสถานการณ์เสมือนจริงช่วยสร้างความสามารถในการทำงานร่วมกันเป็นทีม นักศึกษาสามารถประยุกต์ใช้ความรู้ที่เรียนในชั้นเรียน และการเรียนรู้จากสถานการณ์เสมือนจริง

ช่วยเสริมสร้างทักษะการคิดขั้นสูง ได้แก่ การคิดวิเคราะห์ การคิดอย่างมีวิจารณญาณ การฝึกการสะท้อนคิด และการแก้ปัญหา

Thomsen et al. (2010) ทำการทดลองกับนักศึกษาคณะวิศวกรรมศาสตร์ที่เรียนเกี่ยวกับวิศวกรรมไฟฟ้าโดยใช้สถานการณ์เสมือนจริงจำนวน 5 สถานการณ์เป็นเครื่องมือในการสอน แต่ละสถานการณ์ใช้เวลาสอน 1 สัปดาห์ สำหรับการประเมินผลการทดลองที่ผู้วิจัยใช้วิธีการหลายรูปแบบ ได้แก่ การทำรายงาน การนำเสนอปากเปล่า การนำเสนอด้วยโปรแกรม การสนทนากลุ่ม การแข่งขันกันนำเสนอ เป็นต้น และผู้สอนให้คำแนะนำเชิงสะท้อนกลับเพื่อประเมินผลงานและนำคำแนะนำไปปรับปรุง ผลการทดลองปรากฏว่า นักศึกษามีผลงานที่เกิดจากการสร้างความรู้ด้วยตนเอง ทักษะการเขียนรายงานดีขึ้น มีทัศนคติที่ดีต่อวิธีการเรียนรู้แบบสถานการณ์เสมือนจริง รู้จักทำงานร่วมกัน นักศึกษาที่มีผลการเรียนอ่อนได้เรียนรู้จากคนเก่ง และนักศึกษามีส่วนร่วมในการเรียนสูงขึ้น

Huang, Hsu, and Hsieh (2011) ได้ทำการศึกษาผลของการสื่อสารโดยใช้สถานการณ์เสมือนจริงเป็นฐานเพื่อเพิ่มความมั่นใจในพยาบาลที่เริ่มทำงานใหม่ในการสื่อสารกับผู้ป่วย โดยใช้การทดลองรูปแบบ quasi-experimental pretest and posttest study design กับพยาบาลที่มีประสบการณ์การทำงานน้อยกว่าหนึ่งปีจำนวน 118 คน โดยแบ่งกลุ่มตัวอย่างเป็นกลุ่มควบคุม ใช้วิธีการเรียนการสอนแบบดั้งเดิมจำนวน 2 ชั่วโมง และกลุ่มทดลองจัดการเรียนการสอนด้วยบทเรียนสถานการณ์เสมือนจริงจำนวน 3 ชั่วโมง ผลการวิจัยพบว่าค่าเฉลี่ยคะแนนหลังสอบ (posttest) ของทั้งสองกลุ่มสูงกว่าก่อนสอบ (pretest) อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ และค่าเฉลี่ยการประเมินความมั่นใจในตนเองในการสื่อสารกับผู้ป่วยหลังจากเรียนด้วยสถานการณ์เสมือนจริงอยู่ในเกณฑ์สูง

Erduran and Bayrak (2013) ทำการสำรวจความคิดเห็นของนักศึกษาครูสายวิทยาศาสตร์ที่มีต่อการจัดการเรียนการสอนตามแนวคิดการเรียนรู้จากสถานการณ์เสมือนจริง โดยกำหนดให้นักศึกษาครูจำนวน 6 คนเรียนรู้ลักษณะแนวคิดและประเภทของการเรียนจากสถานการณ์เสมือนจริง จากนั้นนักศึกษาครูกลุ่มนี้้นำแนวคิดการเรียนรู้จากสถานการณ์เสมือนจริงไปทดลองฝึกสอนวิชาวิทยาศาสตร์และเทคโนโลยีในโรงเรียนประถมศึกษาเป็นเวลา 5 สัปดาห์ สัปดาห์ละ 2 ชั่วโมง เมื่อนักศึกษาครูทำการสอนครบถ้วนแล้ว ผู้วิจัยใช้แบบสัมภาษณ์เพื่อสัมภาษณ์นักศึกษาครู ผลการวิจัยพบว่า นักศึกษาครูมีความคิดเชิงบวกต่อแนวคิดการเรียนรู้จากสถานการณ์เสมือนจริง มีความรู้ความเข้าใจเกี่ยวกับแนวคิดการเรียนรู้จากสถานการณ์เสมือนจริงมากขึ้น และนักศึกษาครูควรได้รับการสอนเกี่ยวกับทฤษฎีการสอนก่อนไปฝึกสอนจริงในโรงเรียน

Hsu, Huang, and Hsieh (2014) ได้ศึกษาผลของการใช้บทเรียนฝึกรอบมทักษะการสื่อสารด้วยสถานการณ์เสมือนจริงที่มีต่อความสามารถในการสื่อสาร การรับรู้ความสามารถของ

ตนเอง ความรู้เรื่องกล้ามเนื้อหัวใจตาย และความพึงพอใจที่มีต่อบทเรียน โดยผู้วิจัยศึกษากับพยาบาลจำนวน 136 คน โดยแบ่งเป็นกลุ่มควบคุมจำนวน 68 คนใช้บทเรียนแบบกรณีศึกษา กลุ่มทดลองจำนวน 68 คนใช้บทเรียนแบบสถานการณ์เสมือนจริง ใช้เวลาอบรมทั้งสิ้น 4 ชั่วโมง ผลการวิจัยพบว่า ในด้านความสามารถในการสื่อสาร การรับรู้ความสามารถของตนเอง และความพึงพอใจที่มีต่อบทเรียน กลุ่มทดลองมีค่าเฉลี่ยของคะแนนสูงกว่ากลุ่มควบคุม แต่ไม่พบความแตกต่างอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติในด้านความรู้เรื่องกล้ามเนื้อหัวใจตายระหว่างกลุ่มควบคุมกับกลุ่มทดลอง ดังนั้น การฝึกอบรมทักษะการสื่อสารด้วยสถานการณ์เสมือนจริงจึงควรนำมาใช้ฝึกอบรมกับพยาบาลเพื่อเพิ่มความสามารถในการสื่อสารและการรับรู้ความสามารถของตนเอง

Tupe (2015) ทำการประเมินทักษะภาษาอังกฤษของนักเรียนชั้นประถมศึกษา โดยพัฒนาสื่อมัลติมีเดียแบบสถานการณ์เสมือนจริง (Multimedia Scenario-based Learning Programme: MSBL) เพื่อส่งเสริมความสามารถทางภาษาของนักเรียน โดยทดลองกับนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 3 จำนวน 102 คน แบ่งเป็นกลุ่มควบคุมจำนวน 51 คนเรียนด้วยวิธีปกติ และกลุ่มทดลองจำนวน 51 คนเรียนด้วยโปรแกรม MSBL เครื่องมือที่ใช้ในการรวบรวมข้อมูลได้แก่ แบบทดสอบก่อนเรียน และหลังเรียน ผลการวิจัยพบว่า คะแนนเฉลี่ยจากแบบทดสอบหลังเรียนของกลุ่มทดลองสูงกว่ากลุ่มควบคุมในทุกทักษะ (ฟัง พูด อ่าน เขียน) สื่อมัลติมีเดียช่วยสร้างแรงจูงใจในการเรียน ทำให้เกิดสภาพแวดล้อมทางการเรียนรู้ที่มีประสิทธิภาพ นักเรียนสนใจสื่อมัลติมีเดียและมีความขี้อึดมั่นผูกพันในการเรียนมากขึ้น

2.3 แนวคิดทฤษฎีเกี่ยวกับการช่วยเสริมต่อการเรียนรู้

2.3.1 ที่มาของแนวคิดเกี่ยวกับการช่วยเสริมต่อการเรียนรู้

การช่วยเสริมต่อการเรียนรู้ (Scaffolding) มาจากแนวคิดของ Wood, Bruner และ Ross ในปีค.ศ. 1976 คำว่า Scaffold หมายถึง นั่งร้านที่ช่างก่อสร้างใช้เมื่อสร้างหรือซ่อมแซมอาคาร นั่งร้านค่อย ๆ สร้างจากฐานขึ้นสู่ด้านบน เมื่อก่อสร้างหรือซ่อมแซมอาคารเสร็จแล้วก็จะรื้อนั่งร้านออก (Hammond & Gibbons, 2001, p. 1)

แนวคิดการช่วยเสริมต่อการเรียนรู้มาจากทฤษฎีวัฒนธรรมเชิงสังคม (Sociocultural theory) และพื้นที่รอยต่อพัฒนาการ (Zone of Proximal Development: ZPD) ของ Lev Vygotsky พื้นที่รอยต่อพัฒนาการเป็นความแตกต่างระหว่างระดับพัฒนาการของเด็กในการแก้ปัญหาด้วยตนเองกับระดับศักยภาพที่สูงขึ้นในการแก้ปัญหาคำแนะนำของผู้ใหญ่หรือการเรียนรู้จากคนอื่นที่มีความสามารถสูงกว่า (Geerson, 2006) Vygotsky ใช้แนวคิดพื้นที่รอยต่อพัฒนาการเพื่อให้คนที่มีความสามารถมากกว่าซึ่งในที่นี้หมายถึงครูช่วยเหลือผู้เรียน จนกระทั่งผู้เรียนสามารถปฏิบัติงาน

ได้ด้วยระดับพัฒนาการที่สูงขึ้น (Wink & Putney, 2002) นอกจากนี้ Goldfarb (2000) ยังเสริมว่า ในพื้นที่รอยต่อพัฒนาการจะมีกิจกรรมที่ทำให้เด็กสามารถปฏิบัติได้ด้วยความช่วยเหลือของผู้อื่น เด็กจะเรียนภาษาได้ดีด้วยการเสริมศักยภาพทางการเรียนจากครู ผู้ปกครอง และเพื่อน

Wood, Bruner, and Ross (1976) เป็นผู้ที่ใช้คำว่า scaffolding เป็นครั้งแรก โดยใช้อธิบายถึงการที่พ่อแม่ผู้ปกครองช่วยเหลือลูกของตนเองเพื่อให้ทำสิ่งใดสิ่งหนึ่งได้ โดยที่ลูกยังคงมีแรงจูงใจและจุดสนใจอยู่ที่สิ่งนั้น พ่อแม่สามารถหาวิธีการให้ลูกดูเป็นต้นแบบในการปฏิบัติงานขึ้นกับระดับความยากของงานนั้น และจะค่อย ๆ ลดความช่วยเหลือลงเมื่อลูกมีทักษะในการทำสิ่งนั้น ๆ แล้ว

แนวคิดนี้นำมาใช้กับการจัดการเรียนการสอน กล่าวคือ การช่วยเสริมต่อการเรียนรู้เป็นวิธีการที่ช่วยให้ความสามารถของผู้เรียนเพิ่มสูงขึ้นตามความจำเป็นของแต่ละบุคคล และความช่วยเหลือนั้นจะค่อย ๆ ลดลงเมื่อผู้เรียนมีความสามารถเพิ่มขึ้นจนกระทั่งสามารถใช้ทักษะใหม่ ๆ ได้ หรือเรียนรู้ได้อย่างอิสระได้ การช่วยเสริมต่อการเรียนรู้เป็นการช่วยเหลือผู้เรียนให้สามารถทำภาระงานได้ในพื้นที่รอยต่อพัฒนาการ ช่วยให้ภาระงานที่ยากสำเร็จได้ง่ายขึ้น ผู้เรียนจะมั่นใจว่าหากมีผู้ที่มีความสามารถมากกว่ามาช่วยเหลือก็จะสามารถทำภาระงานได้ดีขึ้น

การช่วยเสริมต่อการเรียนรู้ยังเป็นเครื่องมือในการช่วยควบคุมการเรียนรู้ภาษา เพราะเป็นส่วนหนึ่งในการเสริมกลวิธีการเรียนรู้ของผู้เรียน ทำให้ผู้เรียนสามารถทำภาระงานได้สำเร็จ ผู้สอนมีส่วนช่วยสร้างเสริมปัญญาทางสังคม (Socio-cognitive) และจิตพิสัยทางสังคม (Socio-affective) ในสถานการณ์ที่ผู้เรียนไม่คุ้นเคย อีกทั้งยังเป็นการผลักหรือเพิ่มการรับผิดชอบในตัวผู้เรียน ให้ผู้เรียนเรียนรู้อย่างอิสระและมีความรับผิดชอบ

Rosenshine and Meister (1992, p. 26) อธิบายไว้ว่า การช่วยเสริมต่อการเรียนรู้เป็นการประยุกต์แนวคิดพื้นที่รอยต่อพัฒนาการมาสู่การเรียนการสอน วิธีการช่วยสร้างการเรียนรู้เป็นรูปแบบของการสนับสนุนที่ผู้สอนให้ผู้เรียน หรือเพื่อนให้ความช่วยเหลือเพื่อนด้วยกัน เพื่อช่วยให้ผู้เรียนเชื่อมต่อความสามารถปัจจุบันกับเป้าหมายที่ตั้งใจไว้

Larkin (2001, p. 30) กล่าวถึงการช่วยเสริมต่อการเรียนรู้ว่าเป็นการช่วยเหลือสนับสนุนให้ผู้เรียนสามารถทำงานให้สำเร็จ เมื่อผู้เรียนต้องเรียนรู้สิ่งใหม่ที่ยากผู้เรียนจะต้องการความช่วยเหลือมากขึ้น และเมื่อทำงานนั้นได้สำเร็จแล้วการช่วยเหลือสนับสนุนจะลดลงจนกระทั่งผู้เรียนทำงานนั้นได้ด้วยตนเอง การช่วยเหลือก็จะยุติลง

กมล โปธิเย็น (2547, น. 79) ให้ความหมายของการช่วยเสริมต่อการเรียนรู้ว่าเป็นกระบวนการช่วยเหลือ สนับสนุนการเรียนรู้ของผู้เรียนอย่างเป็นระบบ โดยมีผู้สอนหรือเพื่อนให้การช่วยเหลือ ซึ่งเป็นปฏิสัมพันธ์ที่เกิดขึ้นระหว่างผู้เรียนกับผู้ที่มีศักยภาพสูงกว่า เป้าหมายของการ

ช่วยเหลือคือการให้ผู้เรียนปฏิบัติงานให้สำเร็จได้ด้วยตนเอง วิธีการช่วยเหลือจะค่อย ๆ ลดลงเมื่อผู้เรียนเพิ่มความสามารถในการปฏิบัติงานด้วยตนเอง และเมื่อผู้เรียนปฏิบัติงานได้อย่างอิสระแล้ว การช่วยเหลือจะยุติลง

สนิท ดีเมืองชัย มนต์ชัย เทียนทอง และสุพจน์ นิตย์สุวรรณ (2552) อธิบายถึงการช่วยเสริมต่อการเรียนรู้ว่าเป็นกระบวนการที่ทำให้ผู้เรียนสามารถแก้ปัญหาหรือบรรลุเป้าหมายที่อยู่เหนือความพยายามของผู้เรียนที่จะทำได้ด้วยตนเอง แต่จะทำได้เมื่อได้รับการช่วยเหลือ แนะนำ และการมีส่วนร่วมกับผู้ใหญ่และเพื่อนวัยเดียวกันที่มีความสามารถมากกว่า เพราะจะทำให้เกิดการเรียนรู้ซึ่งจะส่งผลให้เกิดการเพิ่มพูนความรู้ความสามารถหรือพัฒนาการทางเชาวน์ปัญญาขึ้นจนสามารถแก้ปัญหานั้นด้วยตนเองได้ในที่สุด

สรุปได้ว่า การช่วยเสริมต่อการเรียนรู้เป็นการที่ให้ผู้ที่มีศักยภาพสูงกว่า เช่น ครูผู้สอน หรือเพื่อนที่เก่งกว่าช่วยเหลือผู้เรียนที่ยังไม่สามารถทำงานนั้นได้โดยลำพังให้สำเร็จลุล่วง และเมื่อผู้เรียนพัฒนาความสามารถของตนเองเพิ่มมากขึ้นผู้สอนหรือเพื่อนที่เก่งกว่าจะค่อย ๆ ลดความช่วยเหลือลงจนกระทั่งสิ้นสุดการให้ความช่วยเหลือ

2.3.2 องค์ประกอบของการช่วยเสริมต่อการเรียนรู้

Hammond and Gibbons (2001, p. 3) ให้คำอธิบายถึงองค์ประกอบสำคัญของการช่วยเสริมต่อการเรียนรู้ไว้ 3 ประเด็นได้แก่

1. ขยายขอบเขตความเข้าใจ การช่วยเสริมต่อการเรียนรู้เป็นไปเพื่อให้ผู้เรียนสามารถพัฒนาศักยภาพของตนเองให้สูงขึ้น จนกระทั่งผู้เรียนสามารถสร้างความเข้าใจภายในตนเอง

2. การช่วยเหลือเป็นไปอย่างชั่วคราว เนื่องจากจุดมุ่งหมายของการเรียนรู้คือการให้ผู้เรียนเป็นผู้เรียนรู้อย่างอิสระ ดังนั้น ความช่วยเหลือของผู้สอนจะค่อย ๆ ลดลงเมื่อผู้เรียนสามารถทำงานได้โดยลำพัง ช่วงเวลาแห่งการช่วยเหลือเป็นช่วงที่สำคัญที่สุด ผู้สอนจำเป็นต้องให้ความช่วยเหลืออย่างถูกจังหวะเวลาและตรงตามความต้องการของผู้เรียน ซึ่งอาจไม่ปรากฏอยู่ในแผนการสอนก็ได้

3. มีจุดเน้นทั้งในระดับมหภาคและจุลภาค จุดเน้นระดับมหภาคหมายถึง การช่วยเหลือผู้เรียนที่บรรจุอยู่ในหลักสูตรและเป้าหมายของหลักสูตร ส่วนจุดเน้นระดับจุลภาคหมายถึง กิจกรรมย่อยที่จัดไว้ในการเรียนการสอนแต่ละครั้ง และการสร้างปฏิสัมพันธ์ระหว่างผู้สอนกับผู้เรียน ในการช่วยสร้างการเรียนรู้ที่ได้ผลนั้น ผู้เรียนจำเป็นต้องรู้ว่าตนเองจะเรียนอะไร จะได้รับความช่วยเหลือเรื่องใด และความสัมพันธ์ของภาระงานที่ต้องทำแต่ละชิ้นคืออะไร

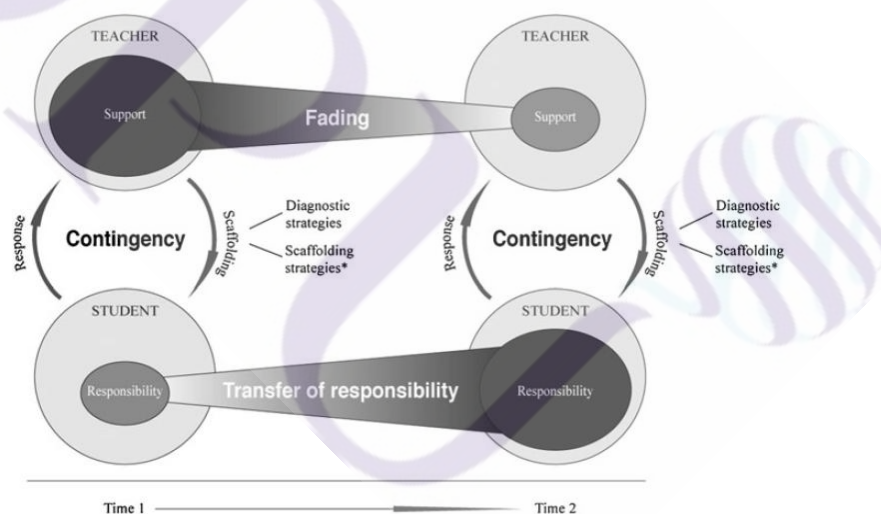
Van de Pol, Volman, and Beishuizen (2010) อธิบายว่า องค์ประกอบสำคัญของการช่วยเสริมต่อการเรียนรู้ประกอบไปด้วย 3 องค์ประกอบที่มีความสัมพันธ์กัน ได้แก่ การสนับสนุน

อย่างทันทีที่ การค่อย ๆ ลดความช่วยเหลือ และการถ่ายโอนความรับผิดชอบ โดยมีรายละเอียดดังต่อไปนี้

1. การสนับสนุนอย่างทันที (Contingency) หมายถึง การสนับสนุนหรือช่วยเหลือผู้เรียนที่ได้รับการปรับแต่งและจัดให้ตรงกับความต้องการจำเป็นของผู้เรียนแต่ละคน การช่วยเหลือของผู้สอนนั้นจะเกิดขึ้นได้ ผู้สอนต้องสามารถวินิจฉัยระดับความสามารถของผู้เรียนแต่ละคนได้จึงจะให้การช่วยเหลืออย่างทันทีและตรงตามกลุ่มเป้าหมาย

2. การค่อย ๆ ลดความช่วยเหลือ (Fading) หมายถึง การที่ผู้สอนค่อย ๆ ลดความช่วยเหลือลงตามระดับพัฒนาการที่สูงขึ้นของผู้เรียน ซึ่งระดับของการค่อย ๆ ลดความช่วยเหลือลงนั้นจะสัมพันธ์กับองค์ประกอบที่ 3 ที่เกี่ยวข้องกับการถ่ายโอนความรับผิดชอบ

3. การถ่ายโอนความรับผิดชอบ (Transfer of responsibility) หมายถึง การย้ายความรับผิดชอบในการเรียนรู้จากผู้สอน ไปสู่ผู้เรียนเมื่อผู้เรียนเริ่มมีความสามารถในการทำภาระงานเพิ่มมากขึ้น ในช่วงการถ่ายโอนความรับผิดชอบนี้ผู้สอนจะสังเกตเห็นได้ด้วยว่าผู้เรียนเกิดทักษะทางปัญญาและอภิปัญญาสูงขึ้น



ภาพที่ 2.2 องค์ประกอบของการช่วยเสริมต่อการเรียนรู้

ที่มา: “Scaffolding in teacher-student interaction: A decade of research,” by J. van de Pol, M. Volman, & J. Beishuizen, 2010, *Educational Psychology Review*, DOI 10.1007/s10648-010-9127-6.

Anghileri (2006) ได้นำเสนอระดับของการช่วยเสริมต่อการเรียนรู้ไว้ 3 ระดับ กล่าวคือ

1. ระดับการให้ความช่วยเหลือโดยใช้การจัดสภาพแวดล้อมในการเรียน (Environmental provision) เป็นการช่วยสร้างการเรียนรู้ที่ผู้สอนดำเนินการโดยแบ่งผู้เรียนเป็นกลุ่ม

เพื่อให้เกิดความร่วมมือและสัมผัสกับสื่อการเรียนอย่างอิสระ จากนั้นผู้สอนจะใช้คำถามกระตุ้นให้ผู้เรียนระบอบองค์ประกอบสำคัญของสิ่งที่เรียนและหาความเชื่อมโยงกับมโนทัศน์ที่ต้องการให้ผู้เรียนเรียนรู้ หากพบว่าผู้เรียนยังไม่สามารถเข้าใจมโนทัศน์ได้อย่างถูกต้อง ผู้สอนจะให้ความช่วยเหลือโดยการให้ปรับแก้งานทั้งเป็นรายกลุ่มและรายบุคคล

2. ระดับการให้ความช่วยเหลือโดยการอธิบาย ทบทวน และปรับโครงสร้างทางความคิด (Explaining, reviewing and restructuring) ผู้สอนให้การช่วยเสริมต่อการเรียนรู้โดยการอธิบายเพิ่มเติมหรือสรุปประเด็นสำคัญ จากนั้นใช้คำถามเพื่อกระตุ้นหรือชี้แนะให้ผู้เรียนค้นหาคำตอบ ยกตัวอย่างเหตุการณ์ในชีวิตจริงมาเทียบเคียงให้เห็นความสัมพันธ์ในเชิงรูปธรรม สนทนาแลกเปลี่ยนความคิดเพื่อให้เกิดความคิดที่สอดคล้องกัน

3. ระดับการให้ความช่วยเหลือโดยการพัฒนาการคิดเชิงมโนทัศน์ (Developing conceptual thinking) ผู้สอนให้การช่วยเสริมต่อการเรียนรู้โดยให้ผู้เรียนร่วมกันวิเคราะห์หาความสัมพันธ์ของสิ่งที่เรียนรู้ ร่วมกันสรุปและแลกเปลี่ยนความคิดเห็นระหว่างกัน ให้ผู้เรียนประมวลความคิดที่แสดงความสัมพันธ์ของข้อมูลต่าง ๆ

สรุปได้ว่า ในการช่วยเสริมต่อการเรียนรู้ ผู้สอนต้องเข้าใจองค์ประกอบหลักสำคัญ 3 ประการคือ ต้องมีการสนับสนุนอย่างทันทั่วทั้งที่ ผู้สอนต้องลดระดับความช่วยเหลือลง และถ่ายโอนความรับผิดชอบในการเรียนรู้ไปสู่ตัวผู้เรียนเมื่อมีพัฒนาการเพิ่มสูงขึ้น เมื่อผู้สอนเข้าใจองค์ประกอบและรู้จักประยุกต์ใช้การช่วยเสริมต่อการเรียนรู้ที่เหมาะสมกับผู้เรียนแล้ว ผู้เรียนจะมีความสามารถเพิ่มมากขึ้นและเป็นผู้รับผิดชอบการเรียนรู้ของตนเองได้อย่างสมบูรณ์

2.3.3 ประเภทของการช่วยเสริมต่อการเรียนรู้

Tharp and Gallimore (1988) แสดงให้เห็นถึงกระบวนการช่วยสร้างการเรียนรู้ไว้เป็น 4 ขั้น ได้แก่

1. การเสริมต่อความรู้ด้วยการรับความช่วยเหลือจากผู้อื่นที่มีความรู้มากกว่า เช่น ครู ผู้ปกครอง เพื่อน จนกว่าจะเกิดการเรียนรู้ร่วมกัน
2. การเสริมต่อความรู้ด้วยความช่วยเหลือของตนเอง เกิดจากการลดทอนความช่วยเหลือในขั้นที่ 1 จนผู้เรียนสามารถสร้างความรู้ความเข้าใจในตนเอง
3. การทำให้เกิดความคล่องแคล่ว เมื่อผ่านการเสริมต่อความรู้ในขั้นที่ 1 และขั้นที่ 2 แล้ว ผู้เรียนจะเกิดความคล่องแคล่วและการเรียนรู้เป็นไปอย่างอัตโนมัติมากขึ้นผ่านการฝึกฝนซ้ำ ๆ
4. การสูญเสียความคล่องแคล่วในความเป็นอัตโนมัติ เมื่อผู้เรียนเรียนรู้สิ่งใหม่และเกิดปัญหาในการเรียนรู้และต้องการการเสริมต่อความรู้ เมื่อนั้นผู้เรียนจะต้องย้อนกลับไปขั้นตอนที่ 1 ใหม่อีกครั้ง

Wells (1993) ได้แบ่งประเภทของการช่วยเสริมต่อการเรียนรู้ไว้เป็น 2 ประเภทใหญ่ ๆ ได้แก่ การช่วยเสริมต่อการเรียนรู้ระดับมหภาค (Macro level) และการช่วยเสริมต่อการเรียนรู้ระดับจุลภาค (Micro level)

1. การช่วยเสริมต่อการเรียนรู้ระดับมหภาค (Macro level) จะกำหนดให้การช่วยเสริมต่อการเรียนรู้เป็นเป้าหมายของการจัดการเรียนการสอนและกำหนดไว้เป็นส่วนหนึ่งของภาระงาน เพื่อช่วยให้ผู้เรียนพัฒนาความสามารถของตนเองไปทีละขั้นและสร้างความเข้าใจอย่างเป็นระบบ ในการช่วยเสริมต่อการเรียนรู้ระดับมหภาค ผู้สอนต้องคำนึงเป้าหมายการเรียนการสอนที่ชัดเจน ระดับความเข้าใจของผู้สอนที่มีต่อกิจกรรม ระดับความรู้ความเข้าใจของผู้เรียน ตลอดจนการวางแผนการจัดกิจกรรมการเรียนการสอนอย่างเป็นระบบเพื่อพัฒนาทักษะที่ต้องการตามเป้าหมายที่วางไว้ โดยจะค่อย ๆ ย้ายความรับผิดชอบจากผู้สอนไปสู่ผู้เรียน (Dansie, 2001)

2. การช่วยเสริมต่อการเรียนรู้ระดับจุลภาค (Micro level) จะเกิดขึ้นเมื่อผู้สอนมีปฏิสัมพันธ์กับผู้เรียนในระหว่างการทำภาระงาน โดยผู้สอนสามารถให้ความช่วยเหลือเพื่อช่วยสร้างการเรียนรู้ได้ 6 วิธี ได้แก่

2.1 การอธิบาย (Explanation) ผู้สอนให้คำอธิบายด้วยคำพูด แผนภูมิ หรือสัญลักษณ์ เพื่อเสริมความรู้และความเข้าใจ

2.2 การยกตัวอย่าง (Giving examples) ผู้สอนยกตัวอย่างข้อเท็จจริง หรือตัวอย่างกฎเกณฑ์ต่าง ๆ เพื่อเสริมความเข้าใจ

2.3 การเป็นต้นแบบ (Modeling) ผู้สอนเป็นต้นแบบแสดงให้ผู้เรียนเห็นว่า จะทำภาระงานให้สำเร็จได้อย่างไร โดยผู้เรียนจะสังเกตต้นแบบและทำตาม การเป็นต้นแบบมีความใกล้เคียงกับการยกตัวอย่าง แต่การเป็นต้นแบบเน้นที่กระบวนการ ส่วนการยกตัวอย่างจะเน้นที่เนื้อหา

2.4 การให้ข้อมูลย้อนกลับ (Feedback) ผู้สอนให้ข้อมูลย้อนกลับเมื่อผู้เรียนทำภาระงานเพื่อช่วยให้เกิดการเรียนรู้เชิงลึก การให้ข้อมูลย้อนกลับอาจเป็นการบอกคำตอบหรือการให้คำชมเชยก็ได้

2.5 การบอกเป็นนัย (Hints) เป็นการบอกใบ้ให้ผู้เรียนรู้ว่ากำลังทำอะไรผิดพลาด หรือใช้เมื่อผู้เรียนพบกับอุปสรรคที่ทำให้ทำภาระงานต่อไม่ได้ การบอกใบ้มีหลายวิธี เช่น บอกคำสำคัญ บอกสัญลักษณ์ บอกใบ้ด้วยรูปภาพ

2.6 การกระตุ้นให้ลูกคิด (Prompts) เป็นการช่วยเหลืออย่างเป็นขั้นตอนเพื่อเตรียมให้ผู้เรียนเริ่มต้นทำภาระงาน เช่น ในการฝึกทักษะการเขียนผู้สอนอาจใช้วิธีกระตุ้นด้วยคำพูด หรือบอกเป็นลาลักษณ์อักษรเพื่อช่วยให้ผู้เรียนทำภาระงานนั้น ได้ตลอดกระบวนการ

Hannafin, Land, and Oliver (1999) แบ่งประเภทของการช่วยเสริมต่อการเรียนรู้เป็น 4 ประเภท ได้แก่

1. ด้านความคิดรวบยอด (Conceptual scaffolding) ได้แก่ การช่วยให้ผู้เรียนสร้างความคิดรวบยอดเกี่ยวกับเรื่องที่เรียน แยกแยะความรู้ที่เป็นความคิดรวบยอดที่สำคัญ สรุปประเด็นที่สำคัญของเนื้อหา เมื่อผู้เรียนเกิดปัญหาในการเรียนผู้สอนจะบอกใบ้หรือบอกเป็นนัยให้ผู้เรียนพยายามแสวงหาเครื่องมือหรือทรัพยากรในการจัดการปัญหานั้น เพื่อให้ผู้เรียนได้ความคิดรวบยอด ส่งเสริมการคิดวิเคราะห์ การจำแนกและจัดหมวดหมู่ และการระบุมความสัมพันธ์เชิงเหตุผล

2. ด้านกลยุทธ์ (Strategic scaffolding) ได้แก่ การที่ผู้สอนสนับสนุนการคิดวิเคราะห์ วางแผนกลยุทธ์ การตัดสินใจระหว่างการเรียนรู้ เน้นวิธีการจำแนกและเลือกสารสนเทศที่ต้องการ เชื่อมโยงความรู้เดิมกับประสบการณ์ใหม่ กลยุทธ์จะกระตุ้นให้ผู้เรียนค้นคว้ากับเครื่องมือและทรัพยากรที่เป็นประโยชน์ภายใต้สถานการณ์นั้น ผู้สอนสามารถช่วยผู้เรียนได้ด้วยการถามคำถาม หรือแสวงหาคำแนะนำจากผู้เชี่ยวชาญมาให้แก่ผู้เรียน

3. ด้านอภิปัญญา (Metacognitive scaffolding) ได้แก่ การช่วยเหลือผู้เรียนเป็นรายบุคคล ให้รู้จักคิดในระหว่างการเรียนรู้ ทำให้ผู้เรียนเห็นความสำคัญของเป้าหมายกับสิ่งที่จะเรียนรู้ ผู้สอนใช้คำถามนำหรือแสดงต้นแบบให้ผู้เรียนคำนึงถึงเป้าหมายการเรียนรู้ ฝึกผู้เรียนให้เชื่อมโยงความรู้เดิมกับความรู้ใหม่ เป็นต้นแบบสอนอภิปัญญาและการกำกับตนเอง ฝึกให้ผู้เรียนรู้จักวางแผน ประเมินความก้าวหน้าของตนเอง

4. ด้านกระบวนการ (Procedural scaffolding) ได้แก่ การช่วยให้ผู้เรียนใช้ทรัพยากรและเครื่องมือการเรียนรู้อย่างเป็นกระบวนการและเป็นขั้นตอน ผู้สอนสามารถให้ความช่วยเหลือได้เป็นครั้งคราวเมื่อผู้เรียนประสบปัญหาระหว่างกระบวนการเรียนรู้ และช่วยลดภาระการทำงานของ ผู้เรียน

Sharpe (2001, pp. 34-37) ได้แบ่งประเภทของการช่วยเสริมต่อการเรียนรู้ไว้เป็น 2 ประเภท ได้แก่

1. การช่วยเสริมต่อการเรียนรู้ที่กำหนดไว้แล้ว (Designed-in scaffolding) เป็นการช่วยสร้างการเรียนรู้ที่ผนวกเข้าไปในแผนการสอนเพื่อให้เกิดผลการเรียนรู้ที่ต้องการ ดังนั้น ในการวางแผนการสอนผู้สอนจำเป็นต้องคาดการณ์ว่าผู้เรียนจะเกิดปัญหาหรืออุปสรรคใดในการทำภาระงาน เพื่อจะได้วางแผนจัดการช่วยเสริมต่อการเรียนรู้และมั่นใจได้ว่าผู้เรียนจะได้รับความช่วยเหลืออย่างเหมาะสมในการสร้างความรู้ใหม่และเชื่อมโยงสิ่งที่ได้เรียนรู้ใหม่กับความรู้เดิม

2. การช่วยเสริมต่อการเรียนรู้ตามความจำเป็น (Point-of-need scaffolding) เป็นความช่วยเหลือที่ผู้สอนให้กับผู้เรียนเมื่อผู้สอนสังเกตเห็นว่าผู้เรียนประสบปัญหาอุปสรรคในขณะที่ทำ

กิจกรรม การให้ความช่วยเหลือนั้นเป็นไปเพื่อให้ผู้เรียนได้แนวคิดสำคัญและไม่มีกำหนดไว้ในแผนการสอน โดยผู้สอนอาจใช้วิธีตั้งคำถาม บอกเป็นนัย อธิบายเพิ่มเติม หรือแลกเปลี่ยนประสบการณ์ร่วมกัน เป็นต้น

Brush and Saye (2002) นำเสนอประเภทของการช่วยเสริมต่อการเรียนรู้ไว้เป็น 2 ประเภทใหญ่ ๆ ได้แก่ Soft scaffolds และ Hard scaffolds

1. Soft scaffolds หมายถึง การช่วยเสริมต่อการเรียนรู้ตามสถานการณ์ เป็นความช่วยเหลือที่มีพลวัต โดยผู้สอนหรือเพื่อนเข้าช่วยเหลือผู้เรียนที่มีความสามารถน้อยกว่า ทั้งนี้ ในการช่วยเสริมต่อการเรียนรู้ผู้สอนต้องวินิจฉัยระดับความเข้าใจของผู้เรียนอย่างต่อเนื่อง และให้ความช่วยเหลือทันเวลาตามความต้องการของผู้เรียน อาจกล่าวได้โดยสรุปว่า Soft scaffolds เป็นการประเมินความก้าวหน้าของผู้เรียนในระหว่างการทำกิจกรรมหรือภาระงานแล้วผู้สอนเข้าแทรกแซงให้ความช่วยเหลือตามความจำเป็น

2. Hard scaffolds หมายถึง การช่วยเสริมต่อการเรียนรู้ตามที่วางแผนไว้แล้ว เป็นการให้ความช่วยเหลือที่ผู้สอนคาดการณ์และวางแผนไว้ล่วงหน้าแล้ว การช่วยเหลือลักษณะนี้ทำให้ผู้เรียนเข้าใจเนื้อหาอย่างลึกซึ้งและเชื่อมโยงความรู้เก่าเข้ากับความรู้ใหม่ได้

Alibali (2006) อธิบายถึงประเภทของการช่วยเสริมต่อการเรียนรู้ที่ผู้สอนสามารถนำไปใช้ในชั้นเรียนไว้ 12 ชนิดด้วยกัน ได้แก่

1. การนำเสนอโน้ตสโน้ตล่วงหน้า (Advance organizers)
2. การใช้บัตรใบคำ (Cue cards)
3. การใช้ผังมโนทัศน์ (Concept and mind maps)
4. การยกตัวอย่าง (Examples)
5. การอธิบาย (Explanations)
6. การแจกเอกสารประกอบ (Handouts)
7. การบอกใบ้ (Hints)
8. การกระตุ้นให้นึกคิด (Prompts)
9. การใช้บัตรคำถาม (Question cards)
10. การเติมประโยคให้สมบูรณ์ (Question stems)
11. การเล่าเรื่อง (Stories)
12. การใช้ภาษาท่าทาง (Visual scaffold)

Walqui (2006, p. 170) กล่าวถึงประเภทของการช่วยเสริมต่อการเรียนรู้เกี่ยวกับภาษาอังกฤษไว้ 6 ประเภท ได้แก่

1. การเป็นต้นแบบ (Modeling) หมายถึง การที่ผู้สอนแสดงต้นแบบหรือทำกิจกรรมไปพร้อมกับผู้เรียน โดยการใช้ภาษาที่ส่งเสริมทักษะภาษาอังกฤษ เช่น การพรรณนา เปรียบเทียบ สรุปความ และประเมิน เป็นต้น

2. การเชื่อมโยงความรู้ (Bridging) หมายถึง การที่ผู้สอนช่วยเชื่อมโยงความรู้และแนวคิดใหม่เข้ากับความรู้เดิมของผู้เรียน เพื่อให้เกิดเป็นความรู้ความเข้าใจชุดใหม่ที่ร้อยเรียงกันเป็นอย่างดีในตัวผู้เรียน โดยผู้สอนต้องพยายามกระตุ้นความรู้เดิมของผู้เรียนและเชื่อมโยงหาความรู้ใหม่ที่ผู้เรียนกำลังจะเรียน

3. การอิงบริบท (Contextualizing) หมายถึง การนำเสนอภาษาให้อยู่ในบริบทที่สัมพันธ์กับความรู้ของผู้เรียน ผู้สอนอาจใช้รูปภาพ วิดีทัศน์ สื่อเสมือนจริงเข้าช่วยเพื่อให้ผู้เรียนได้มีโอกาสสัมผัสกับภาษาอังกฤษ

4. การทบทวนความรู้เดิม (Schema building) หมายถึง การเตรียมความรู้เดิมเพื่อให้เชื่อมต่อกับความรู้ใหม่ ผู้เรียนจะลดความวิตกกังวลในการเรียนรู้สิ่งใหม่ และรู้จักสร้างความสัมพันธ์ระหว่างความรู้เดิมกับความรู้ใหม่

5. การนำเสนอในรูปแบบใหม่ (Re-presenting text) หมายถึง การกระตุ้นให้ผู้เรียนฝึกใช้ภาษาในรูปแบบต่าง ๆ โดยผู้เรียนจะฝึกการเปลี่ยนรูปภาษาเพื่อใช้ในสถานการณ์ที่แตกต่างกัน จะทำให้การเรียนรู้มีความหมายเพิ่มขึ้น ตัวอย่างเช่น การเปลี่ยนจากการเขียนเรื่องสั้นเป็นการแสดงละคร เป็นต้น

6. การพัฒนาอภิปัญญา (Developing metacognition) หมายถึง การที่ผู้สอนสอนกลวิธีอภิปัญญา (metacognitive strategies) แก่ผู้เรียนก่อนที่จะลงมือทำกิจกรรมใด ๆ เพื่อให้ผู้เรียนได้ตระหนักรู้ถึงระดับความเข้าใจของตนเองและจัดการกับกระบวนการคิดของตนเองอย่างมีประสิทธิภาพ

Chi (2007) นำเสนอวิธีการจัดการช่วยเสริมต่อการเรียนรู้ด้านภาษาอังกฤษในฐานะภาษาต่างประเทศไว้ 4 วิธี ได้แก่

1. การบอกโดยตรง (Offering explanation) ผู้สอนใช้วิธีอธิบายโดยตรงแก่ผู้เรียน เช่น บอกความหมายของคำศัพท์ หรือให้ผู้เรียนเดาความหมายของคำศัพท์จากบริบท เป็นต้น

2. การอธิบายให้กระจ่าง (Clarifying and verifying student understanding) ผู้สอนถามคำถามเพื่อให้ผู้เรียนคิดและพยายามทำความเข้าใจบริบทนั้นให้ชัดเจนและกระจ่างมากขึ้น

3. การเชื่อมโยงความรู้ (Linking with student background knowledge) ผู้สอนช่วยเชื่อมโยงความรู้เดิมที่มีในตัวของผู้เรียนกับประสบการณ์ใหม่ที่ได้จากการเรียนการสอน

4. การแลกเปลี่ยนเรียนรู้ (Negotiating meaning) ผู้สอนและผู้เรียนร่วมกันแลกเปลี่ยนเรียนรู้ข้อมูล ตีความข้อมูลและสร้างความเข้าใจร่วมกัน

สรุปได้ว่า การช่วยเสริมต่อการเรียนรู้สามารถทำได้ใน 2 ลักษณะ คือ การกำหนดวิธีเสริมต่อการเรียนรู้ไว้ในแผนการสอนล่วงหน้า และการเข้าช่วยเสริมต่อการเรียนรู้ในขณะที่ผู้เรียนทำกิจกรรม ทั้งนี้ผู้สอนจะต้องเลือกใช้กลยุทธ์ต่าง ๆ ที่เหมาะสมกับความต้องการจำเป็นของผู้เรียนและสภาพแวดล้อมการเรียนรู้ เพื่อให้ผู้เรียนเสริมสร้างความเข้าใจและเรียนรู้ได้อย่างอิสระในสถานการณ์ใหม่ภายในพื้นที่รอยต่อพัฒนาการของตนเอง

2.3.4 การจัดการช่วยเสริมต่อการเรียนรู้ที่มีประสิทธิภาพ

Applebee (1986) ระบุเกณฑ์ในการจัดการช่วยเสริมต่อการเรียนรู้ที่มีประสิทธิผลไว้ 5 เกณฑ์ด้วยกัน ได้แก่

1. ผู้เรียนมีส่วนร่วมเป็นเจ้าของในบริบทการเรียนรู้ ภาระงานที่ให้ทำต้องเอื้อให้ผู้เรียนมีส่วนร่วมอย่างที่สุด
2. ความเหมาะสมของกิจกรรมการเรียนรู้ การเรียนการสอน กิจกรรมต้องสร้างทั้งความรู้และทักษะ และมีความยากพอสมควรเพื่อให้ผู้เรียนได้เรียนรู้สิ่งใหม่
3. บรรยากาศการเรียนรู้ที่เหมาะสม บรรยากาศการเรียนรู้ที่ดีจะช่วยกระตุ้นความคิดและภาษาผู้เรียนอย่างเป็นขั้นตอนตามธรรมชาติ
4. ความรับผิดชอบร่วมกัน กิจกรรมต้องเสริมสร้างให้ผู้เรียนมีปฏิสัมพันธ์และสร้างความรับผิดชอบร่วมกัน หน้าที่ของผู้สอนคือการกระตุ้นให้ผู้เรียนเรียนอย่างร่วมมือและประเมินผล
5. การถ่ายโอนการควบคุม เมื่อผู้เรียนได้เรียนรู้สิ่งใหม่มากขึ้นผู้เรียนจะเริ่มรับผิดชอบต่อความก้าวหน้าในการเรียนรู้ของตนเอง จนกระทั่งสามารถทำกิจกรรมนั้นได้อย่างสมบูรณ์

Rosenshine and Guenther (1992) นำเสนอขั้นตอนการใช้การช่วยเสริมต่อการเรียนรู้เพื่อส่งเสริมกลยุทธ์ทางปัญญาชั้นสูงไว้ 6 ขั้นตอน ได้แก่

1. กิจกรรมก่อนสอน ผู้สอนต้องตระหนักว่าการเสริมศักยภาพทางการเรียนต้องอยู่ในพื้นที่รอยต่อพัฒนาการเท่านั้น ผู้สอนทำหน้าที่กำหนดการช่วยเหลืออย่างเฉพาะเจาะจงและควบคุมกำกับความยากของกิจกรรม โดยเริ่มจากกิจกรรมที่มีความซับซ้อนน้อยไปสู่กิจกรรมที่มีความซับซ้อนมาก
2. จัดกิจกรรมที่แสดงให้เห็นการใช้กลยุทธ์ทางปัญญา ได้แก่ การเป็นต้นแบบแสดงกระบวนการเรียนรู้ การคิดออกเสียงเพื่อตัดสินใจ และการทำนายข้อผิดพลาดที่มักพบได้บ่อย

3. ผู้สอนแนะนำช่วยเหลือผู้เรียนเมื่อผู้เรียนเรียนรู้สถานการณ์ใหม่ วิธีการแนะนำได้แก่ การสอนแบบแลกเปลี่ยนบทบาท การฝึกทำงานกลุ่มเล็ก การใช้บัตรใบ้คำ หรือการแสดงตัวอย่างที่ไม่สมบูรณ์ เป็นต้น

4. ผู้เรียนใช้แบบตรวจสอบรายการ (checklists) เพื่อประเมินการทำงานของตนเอง การให้ผู้เรียนฝึกตรวจสอบตนเองเป็นการฝึกให้ผู้เรียนเรียนรู้อย่างอิสระ

5. ผู้เรียนฝึกปฏิบัติด้วยตนเองอย่างอิสระในสถานการณ์ใหม่ที่กำหนดให้ ในขั้นตอนนี้ ความช่วยเหลือจากผู้สอนจะลดลงในขณะที่ความรับผิดชอบของผู้เรียนเพิ่มขึ้น

6. ผู้เรียนประยุกต์การเรียนรู้ของตนเองในสถานการณ์ใหม่ เป็นการผลักดันให้ผู้เรียนใช้ความรู้ที่ได้รับมาไปปฏิบัติภาระงานในสถานการณ์ใหม่ที่แตกต่างจากเดิม

Meyer (1993) อธิบายลักษณะของการช่วยเสริมต่อการเรียนรู้ที่ดีไว้ 6 ลักษณะด้วยกัน ได้แก่

1. ผู้สอนช่วยให้ผู้เรียนเชื่อมโยงความสัมพันธ์ระหว่างข้อมูลใหม่กับความรู้เดิมของผู้เรียน

2. เริ่มถ่ายโอนความรับผิดชอบจากผู้สอนมาสู่ผู้เรียน

3. บทสนทนาจะเปลี่ยนรูปแบบจากผู้สอนเป็นผู้ริเริ่มกลายเป็นผู้เรียนเป็นผู้ริเริ่ม

4. เน้นการทำงานร่วมกันเพื่อให้ผู้เรียนแสดงศักยภาพมากกว่าประเมินความสามารถในปัจจุบันของผู้เรียน

5. การจัดการเรียนการสอนที่เหมาะสมจะอยู่ที่การพัฒนาศักยภาพของผู้เรียนในพื้นที่รอยต่อพัฒนาการ

6. เปิดโอกาสให้ผู้เรียนมีส่วนร่วมอย่างตื่นตัว

Hogan and Pressley (1997) ให้คำแนะนำในการจัดการช่วยเสริมต่อการเรียนรู้ให้ได้ผลไว้ดังนี้

1. เลือกภาระงานและกิจกรรมให้เหมาะสมกับเป้าหมายของหลักสูตร วัตถุประสงค์ รายวิชา และความต้องการจำเป็นของผู้เรียน

2. ให้ผู้เรียนมีส่วนร่วมในการกำหนดเป้าหมายการเรียนการสอนเพื่อเพิ่มแรงจูงใจและความมุ่งมั่นในการเรียน

3. พิจารณากุญแจหลังและความรู้เดิมของผู้เรียนเพื่อสร้างบทเรียนที่ไม่ง่ายเกินไปจนผู้เรียนรู้สึกเบื่อ และไม่ยากเกินไปจนผู้เรียนไม่สนใจเพราะทำภาระงานไม่ได้

4. ใช้วิธีการช่วยสร้างการเรียนรู้หลากหลายรูปแบบ

5. ให้กำลังใจและคำชมเชยแก่ผู้เรียนเมื่อผู้เรียนทำภาระงานได้หรือแสดงความมุ่งมั่นตามวัตถุประสงค์ของการเรียนการสอน

6. ประเมินความก้าวหน้าของผู้เรียนด้วยการให้ข้อมูลย้อนกลับ

7. สร้างสภาพแวดล้อมการเรียนการสอนที่ปลอดภัย อบอุ่น เพื่อกระตุ้นให้ผู้เรียนกล้าเสี่ยงทำภาระงานและทดลองทางเลือกใหม่ ๆ

8. ช่วยให้ผู้เรียนลดการพึ่งพาผู้อื่น

Van Lier (2004) นำเสนอลักษณะของการจัดการช่วยเสริมต่อการเรียนรู้ที่ดีไว้ 6 ลักษณะ ได้แก่

1. การช่วยเสริมต่อการเรียนรู้ที่ดีต้องมีความต่อเนื่อง ภาระงานแต่ละชิ้นต้องมีความเชื่อมโยงกัน (Continuity)

2. การช่วยเสริมต่อการเรียนรู้ต้องอยู่ภายใต้บริบทที่ผู้เรียนกำลังเรียนอยู่ (Contextual support)

3. การช่วยเสริมต่อการเรียนรู้ต้องได้รับความร่วมมือร่วมใจจากฝ่ายผู้เรียนและผู้สอน (Intersubjectivity)

4. ภาระงานสามารถปรับเปลี่ยนได้ตามความต้องการจำเป็นของผู้เรียน (Contingency)

5. มีการถ่ายเทความรับผิดชอบจากผู้เรียนเป็นผู้รับความช่วยเหลือจนกระทั่งสิ้นสุดความช่วยเหลือ (Handover/Takeover)

6. ทักษะที่ผู้เรียนใช้ต้องมีความสมดุล สั้นไหล ผู้เรียนจดจ่ออยู่กับภาระงานที่ได้รับมอบหมาย (Flow)

Yelland and Masters (2007) อธิบายถึงหลักสำคัญในการจัดการช่วยเสริมต่อการเรียนรู้ที่มีประสิทธิภาพไว้ดังนี้

1. ต้องมีการเรียนรู้อย่างร่วมมือ ปฏิสัมพันธ์ของผู้เรียนต้องเป็นไปในเชิงเรียนรู้ร่วมกัน เพื่อให้ตรงตามเป้าหมายหลักของกระบวนการช่วยสร้างการเรียนรู้

2. การช่วยเสริมต่อการเรียนรู้ต้องดำเนินอยู่ภายในพื้นที่รอยต่อพัฒนาการ โดยผู้สอนทำหน้าที่ประเมินระดับความสามารถของผู้เรียน และกำหนดภาระงานที่ยากกว่าระดับความสามารถของผู้เรียนเพื่อให้เกิดการพัฒนา

3. การช่วยเสริมต่อการเรียนรู้จะค่อย ๆ ลดน้อยลงเมื่อผู้เรียนมีความสามารถมากขึ้น จนกระทั่งเป็นผู้เรียนรู้อย่างอิสระ มีความรู้ความเข้าใจและทำภาระงานได้อย่างสมบูรณ์

Kayi-Aydar (2013) กล่าวถึงการจัดการช่วยเสริมต่อการเรียนรู้ให้เกิดประสิทธิภาพไว้ดังต่อไปนี้

1. ภาระงานที่มอบหมายให้ผู้เรียนทำนั้นต้องมีความเหมาะสมและท้าทายความสามารถของผู้เรียน
2. ทำให้ผู้เรียนเกิดความรู้สึกเป็นเจ้าของภาระงานที่ได้รับมอบหมาย เน้นการให้ผู้เรียนทุ่มเทและเรียนรู้ร่วมกัน ไม่สร้างบรรยากาศที่ทำให้ผู้เรียนประเมินความสามารถซึ่งกันและกัน
3. ผู้เรียนต้องเกิดแรงจูงใจและปฏิบัติภาระงานอย่างต่อเนื่อง พร้อมกับรู้จักใช้กลวิธีการเรียนอย่างเหมาะสม
4. ผู้เรียนต้องรู้จักเรียนรู้ที่จะควบคุมอารมณ์ตนเองเมื่อประสบความยากลำบาก
5. เมื่อผู้เรียนได้เรียนรู้และมีความสามารถในการทำภาระงานเพิ่มขึ้น นั่นหมายความว่าผู้เรียนจะมีความรับผิดชอบเพิ่มขึ้นด้วย

สำหรับบทบาทของผู้สอนในการช่วยเสริมต่อการเรียนรู้ นั้น MacNaughton and Williams (2004) กล่าวถึงบทบาทของผู้สอนไว้ดังต่อไปนี้

1. ผู้สอนต้องตัดสินใจอย่างรอบคอบว่าผู้เรียนพร้อมจะขยับไปสู่การเรียนรู้ขั้นต่อไปแล้วหรือไม่ โดยสังเกตจากความสามารถด้านสังคม ปัญญา และการสื่อสารของผู้เรียน ดังนั้นผู้สอนต้องรู้จักพื้นที่รอยต่อพัฒนาการของผู้เรียนแต่ละคน จึงจะสามารถจัดการช่วยเสริมต่อการเรียนรู้ได้อย่างเหมาะสม
2. ผู้สอนต้องอาศัยเวลาในการช่วยสนับสนุน แนะนำ และช่วยเหลือให้ผู้เรียนขยับการเรียนรู้ไปสู่ขั้นต่อไป การสนับสนุนนี้อาจอยู่ในรูปแบบตัวต่อตัวหรือเป็นกลุ่มเล็กก็ได้
3. ผู้สอนมีหน้าที่รับผิดชอบหาวิธีการที่ดีที่สุดในการช่วยเหลือผู้เรียนให้มีศักยภาพที่สูงขึ้น โดยใช้เทคนิควิธีการต่าง ๆ เช่น การเป็นต้นแบบ การบอกเป็นนัย การกระตุ้นให้ลูกคิด การบอกไป การบอกคำตอบบางส่วน การคิดออกเสียง หรือการบอกโดยตรง ส่วนผู้สอนจะใช้วิธีการใดนั้นขึ้นอยู่กับกิจกรรมและภาระงานที่ทำ

สรุปได้ว่า การจัดการช่วยเสริมต่อการเรียนรู้ที่มีประสิทธิภาพผู้สอนต้องกำหนดภาระงานหรือกิจกรรมที่มีความยากและท้าทายผู้เรียนอย่างเพียงพอ ให้การสนับสนุนช่วยเหลือตามจังหวะเวลาที่เหมาะสม และต้องหมั่นสังเกตว่าผู้เรียนมีพัฒนาการที่ดีขึ้นหรือไม่ เพื่อจะค่อย ๆ ลดความช่วยเหลือลง โดยมีเป้าหมายสำคัญคือช่วยให้ผู้เรียนมีพัฒนาการที่สูงขึ้น มีความรับผิดชอบในการเรียนรู้มากขึ้นและสามารถเรียนรู้ได้ด้วยตนเอง

2.3.5 การช่วยเสริมต่อการเรียนรู้กับการเรียนการสอนภาษาอังกฤษ

การช่วยเสริมต่อการเรียนรู้ไม่ใช่เป็นเพียงการให้ความช่วยเหลือผู้เรียนเพื่อให้ทำภาระงานสำเร็จเท่านั้น แต่เป็นการช่วยเสริมสร้างศักยภาพผู้เรียนให้เรียนรู้ทักษะ แนวคิดใหม่ และสร้างระดับความเข้าใจที่สูงขึ้น การช่วยเสริมต่อการเรียนรู้มีลักษณะเป็นความช่วยเหลือแบบชั่วคราวที่

ผู้เรียนได้รับเพื่อให้สามารถทำภาระงานได้ด้วยตนเอง และการช่วยเสริมต่อการเรียนรู้มีเป้าหมายเพื่อให้ผู้เรียนเพิ่มความเป็นอิสระในการเรียนรู้

Gibbons (2015, p. 24) อธิบายถึงการที่จะช่วยเสริมให้ผู้เรียนเรียนรู้ภาษาใหม่ได้อย่างมีประสิทธิภาพไว้ 5 ประเด็น โดยมีรายละเอียดดังต่อไปนี้

1. ผู้เรียนจะเรียนรู้ได้ดีเมื่อเข้าใจในสิ่งที่พูดและสิ่งที่อ่าน การที่จะสร้างความเข้าใจได้นั้นผู้สอนสามารถใช้การช่วยเสริมต่อการเรียนรู้ดังต่อไปนี้

1.1 สาทิตอย่างเป็นรูปธรรม และใช้ภาษาที่ผู้เรียนคุ้นเคยก่อนที่จะใช้ภาษาที่ซับซ้อนมากขึ้น

1.2 หากเป็นไปได้ให้ผู้สอนใช้ภาษาแม่ในการแนะนำหัวข้อหรือแนวคิดสำคัญก่อนการใช้ภาษาอังกฤษ

1.3 เริ่มต้นสนทนาในประเด็นหรือหัวข้อที่ผู้เรียนคุ้นเคยหรือมีประสบการณ์ก่อนเริ่มต้นบทเรียน

1.4 ใช้รูปภาพ แผนภูมิ หรือผังกราฟิกเพื่อช่วยขยายความเข้าใจที่ซับซ้อน

1.5 ใช้เทคโนโลยีเพื่อช่วยเสริมทรัพยากรการเรียนรู้

1.6 เชื่อมโยงสิ่งที่จะเรียนรู้ใหม่กับสิ่งที่ผู้เรียนเรียนรู้มาแล้ว

1.7 ใช้หลากหลายวิธีเพื่ออธิบายแนวคิดหรือใจความสำคัญของสิ่งที่สอน

1.8 เมื่อจะช่วยให้ผู้เรียนเข้าใจภาษาเขียน ผู้สอนควรทบทวนความรู้เดิมของผู้เรียนเสียก่อน

2. ผู้เรียนต้องได้รับโอกาสในการฝึกใช้ภาษาที่ได้เรียนรู้ใหม่ ผู้สอนควรสร้างโอกาสให้ผู้เรียนฝึกพูดสนทนา เพื่อให้ผู้เรียนรู้ว่าควรจะทำอะไรและพูดอย่างไร การฝึกฝนจริงทำให้ผู้เรียนได้ใช้ภาษาและเรียนรู้การใช้ภาษาอย่างลึกซึ้ง อีกทั้งยังได้ฝึกสร้างความเข้าใจในเนื้อหาที่พูด ฝึกฝนการเชื่อมความและฝึกการใช้ไวยากรณ์

3. ผู้เรียนควรมีโอกาสขยายขอบเขตการใช้ภาษาของตนเอง ผู้สอนสามารถทำได้โดยการผลักดันให้ผู้เรียนอยู่ในสถานการณ์ที่ต้องใช้ภาษาเกินกว่าที่ได้เรียนมาในชั้นเรียน ซึ่งจะทำให้ผู้เรียนต้องหัดใช้ภาษาที่ไม่คุ้นเคย ใช้ไวยากรณ์และคำศัพท์ที่ซับซ้อนขึ้น วิธีการที่ผู้สอนจะช่วยขยายขอบเขตการใช้ภาษา ได้แก่

3.1 ให้ผู้เรียนฝึกทำกิจกรรมเป็นคู่และมีเพื่อนคอยช่วยเหลือซึ่งกันและกัน

3.2 ผู้สอนสามารถเสริมความมั่นใจให้กับผู้เรียนด้วยการบอกเป็นนัยว่าเข้าใจในสิ่งที่ผู้เรียนต้องการจะสื่อสาร

3.3 ในการมีปฏิสัมพันธ์กับผู้เรียน ต้องให้เวลาผู้เรียนในการแก้ไขข้อผิดพลาดของตนเองก่อนที่จะบอกคำตอบที่ถูกต้องแก่ผู้เรียน

3.4 ผู้สอนควรกระตุ้นให้ผู้เรียนกล้าทดลองใช้ภาษาในสถานการณ์ต่าง ๆ

3.5 อย่าละเลยหรือไม่สนใจจนผู้เรียนรู้สึกท้อแท้ ละเอียดใจ และขาดความมั่นใจ ผู้สอนต้องให้การสนับสนุนเชิงบวกและสร้างสภาพแวดล้อมที่ดีต่อการเรียน

4. ผู้เรียนต้องได้รับต้นแบบที่ดีในการใช้ภาษาโดยเฉพาะภาษาเชิงวิชาการ ผู้สอนมีหน้าที่สำคัญในการเป็นต้นแบบการใช้ภาษาเชิงวิชาการ โดยบูรณาการการใช้ภาษาเชิงวิชาการกับกิจกรรมการเรียน ในระหว่างที่ผู้เรียนทำกิจกรรมกลุ่มและมีปฏิสัมพันธ์กันนั้น ผู้สอนควรเข้าไปมีส่วนร่วมในการเป็นต้นแบบการใช้ภาษาเชิงวิชาการ แต่ทั้งนี้ต้องใช้ภาษานั้นในบริบทที่กำลังเรียนหรือทำกิจกรรมอยู่ อย่าแยกสอนเป็นประเด็นย่อย

5. การเรียนภาษาที่สองนั้นผู้เรียนต้องมีโอกาสใช้ภาษาที่สองในการเรียนรายวิชาอื่น ๆ ด้วย การเรียนการสอนแบบเน้นเนื้อหาจะช่วยให้ผู้เรียนได้ใช้ภาษาอังกฤษในขณะที่เรียนวิชาอื่น ไม่ใช่เป็นการเรียนเฉพาะวิชาภาษาอังกฤษเท่านั้น

นอกจากนี้ Gibbons (2015, p. 54) ยังเสริมถึงวิธีที่จะทำให้กิจกรรมกลุ่มในการสอนภาษาอังกฤษให้เกิดสัมฤทธิ์ผลไว้ดังนี้

1. คำสั่งชัดเจน ถึงแม้ว่าจะเป็นเรื่องที่คุณสอนทราบคืออยู่แล้ว แต่ในการสอนภาษาอังกฤษ ผู้สอนต้องใส่ใจในการใช้คำสั่ง ซึ่งในคำสั่งหนึ่ง ๆ ต้องใช้หลายวิธีการเพื่อความชัดเจนของผู้เรียนทุกคน เช่น เขียนคำสั่งบนกระดาน ให้ผู้เรียนทวนคำสั่งซ้ำ เขียนคำสั่งลงบนบัตรคำ เป็นต้น และหากเป็นไปได้ให้ผู้สอนใช้คำสั่งด้วยการพูดและด้วยการเขียน เพื่อให้ผู้เรียนได้มีโอกาสเห็นรูปภาษาทั้งที่เป็นทางการและไม่เป็นทางการ

2. การพูดคุยสนทนากายในกลุ่มเป็นเรื่องสำคัญ ผู้สอนต้องมั่นใจว่าสมาชิกในกลุ่มทุกคนพูดคุยกัน โดยผู้สอนสามารถกระตุ้นให้ผู้เรียนแสวงหาข้อมูลเพิ่มเติมเพื่อการสนทนาด้วยการตั้งคำถาม การใช้คำถามยังทำให้ผู้เรียนต้องรับผิดชอบการเรียนรู้ของตนเอง

3. ต้องเกิดผลลัพธ์ชัดเจนจากการทำกิจกรรมกลุ่ม ผู้เรียนต้องรู้ว่าจะใช้ภาษาไปเพื่อสร้างผลลัพธ์ใด เมื่อเป็นเช่นนี้ผู้เรียนจะเข้าใจวัตถุประสงค์ของการทำกิจกรรมกลุ่มแต่ละครั้งอย่างชัดเจน

4. กิจกรรมกลุ่มต้องเหมาะสมกับระดับทักษะทางปัญญาของผู้เรียน กิจกรรมกลุ่มที่ดีต้องกระตุ้นให้ผู้เรียนอยากเรียนรู้โดยมีผู้สอนคอยสนับสนุนอย่างเหมาะสม เมื่อใดที่ผู้สอนเห็นว่ากิจกรรมนั้นยากเกินไป ผู้สอนต้องหาวิธีการช่วยสร้างการเรียนรู้มาช่วยเหลือผู้เรียนทันที

5. ควรบูรณาการกิจกรรมกลุ่มไว้ในหลักสูตรระดับกว้าง ไม่เฉพาะเจาะจงแต่วิชาภาษาอังกฤษเท่านั้น การทำกิจกรรมกลุ่มเป็นครั้งคราวไม่ก่อให้เกิดการเรียนรู้ แต่จะกลายเป็นภาระของผู้เรียน ดังนั้น จึงควรบรรจุการใช้ภาษาอังกฤษและกิจกรรมกลุ่มไปในรายวิชาอื่น ๆ ด้วย

6. ผู้เรียนทุกคนในกลุ่มต้องมีส่วนร่วมอย่างค้ำตัว ผู้สอนต้องจัดโครงสร้างภายในกลุ่มให้สมดุลเพื่อให้ทุกคนมีปฏิสัมพันธ์ และหากให้ผู้เรียนทุกคนมีบทบาทของตนเองในการทำกิจกรรมกลุ่ม ก็จะช่วยเพิ่มประสิทธิภาพการทำงานกลุ่ม เกิดการเรียนรู้และสร้างความรับผิดชอบในการเรียนรู้ของตนเอง

กล่าวโดยสรุป การช่วยเสริมต่อการเรียนรู้ในการเรียนการสอนภาษาอังกฤษเป็นสิ่งจำเป็น ผู้สอนต้องเป็นต้นแบบที่ดีในการใช้ภาษาและเปิดโอกาสให้ผู้เรียนฝึกฝนการใช้ภาษาผ่านการทำกิจกรรมกลุ่มอย่างสม่ำเสมอ อีกทั้งหากต้องการให้ผู้เรียนประสบความสำเร็จในการเรียนภาษาอังกฤษก็จำเป็นที่จะต้องบูรณาการการใช้ภาษาอังกฤษในรายวิชาอื่น ๆ ด้วย

2.3.6 ประโยชน์ของการช่วยเสริมต่อการเรียนรู้

Wood, Bruner, and Ross (1976) และ McKenzie (1999) ได้กล่าวถึงประโยชน์ของการช่วยเสริมต่อการเรียนรู้ไว้ดังต่อไปนี้

1. การช่วยเสริมต่อการเรียนรู้ให้ทิศทางที่ชัดเจน ช่วยให้ผู้สอนคาดการณ์ปัญหาที่จะเกิดขึ้นและจัดการเรียนการสอนอย่างเป็นขั้นตอนเพื่อขยายขอบเขตความเข้าใจของผู้เรียนและลดความสับสน ทำให้การทำภาระงานชัดเจนและง่ายขึ้น

2. การช่วยเสริมต่อการเรียนรู้ช่วยให้ผู้เรียนจดจ่ออยู่กับภาระงานที่ทำ ผู้เรียนเรียนรู้อย่างเป็นขั้นตอน ไม่หลงทาง และสามารถเรียนรู้ตามแผนที่ผู้สอนวางไว้

3. การช่วยเสริมต่อการเรียนรู้ช่วยประเมินผล โดยเฉพาะการให้ตัวอย่างแบบต่าง ๆ ทำให้ผู้เรียนรู้ว่าต้องทำงานให้มีคุณภาพและได้รับการคาดหวังมากน้อยเพียงใด

4. การช่วยเสริมต่อการเรียนรู้ช่วยลดความไม่แน่นอน ความผิดหวังและความประหลาดใจที่จะเกิดกับผู้เรียน เนื่องจากผู้สอนให้ทำงานทีละขั้น การช่วยเสริมต่อการเรียนรู้ที่ผ่านการวางแผนมาแล้วอย่างดีจะช่วยลดความวิตกกังวลในตัวผู้เรียน

5. การช่วยเสริมต่อการเรียนรู้ช่วยให้ผู้เรียนผูกพันกับภาระงานที่ทำ โดยเฉพาะผู้เรียนที่มีการรู้คุณค่าในตนเอง (self-esteem) และการรับรู้ความสามารถของตนเอง (self-efficacy) ถ้า การช่วยเสริมต่อการเรียนรู้ทำให้ผู้เรียนเกิดความมั่นใจว่าจะสามารถทำภาระที่ได้รับมอบหมายได้สำเร็จ

2.3.7 งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับแนวทางการช่วยเสริมต่อการเรียนรู้

Attarzadeh (2011) ศึกษาผลของการใช้การช่วยเสริมต่อการเรียนรู้ที่มีต่อการอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจในบทอ่านรูปแบบต่าง ๆ ของนักเรียนชาวอิหร่านที่เรียนภาษาอังกฤษเป็นภาษาต่างประเทศและมีระดับความสามารถทางภาษาแตกต่างกัน กลุ่มตัวอย่างได้แก่ นักเรียนจำนวน 180 คนที่มีอายุระหว่าง 15-20 ปี แบ่งออกเป็น 6 กลุ่ม กลุ่มละ 30 คน โดยแบ่งเป็นกลุ่มทดลอง 3 กลุ่มใช้วิธีการสอนด้วยการช่วยเสริมต่อการเรียนรู้ ได้แก่ การเรียนอ่านแบบร่วมมือ ใช้กิจกรรม Pre-reading, While-reading และ Post-reading และกลุ่มควบคุม 3 กลุ่มใช้วิธีการสอนแบบปกติ ผลการวิจัยพบว่านักเรียนกลุ่มทดลองมีคะแนนทดสอบหลังเรียนสูงกว่ากลุ่มควบคุม นักเรียนกลุ่มที่มีความสามารถปานกลางและได้รับการช่วยเสริมต่อการเรียนรู้มีคะแนนทดสอบหลังเรียนเฉลี่ยสูงสุด นักเรียนกลุ่มที่มีความสามารถสูงและต่ำไม่พบความแตกต่างของคะแนนทดสอบหลังเรียนอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ และการช่วยเสริมต่อการเรียนรู้ควรใช้กับบทอ่านประเภทเชิงพรรณนาจะทำให้ผู้เรียนเกิดความเข้าใจมากที่สุดและมากกว่าบทอ่านรูปแบบอื่น ๆ กิจกรรมการอ่านเพื่อช่วยสร้างการเรียนรู้ประกอบไปด้วยวิธีการ 6 วิธี ได้แก่ การสอนแบบแลกเปลี่ยนบทบาท การสอนกลวิธีการอ่าน การสอนอภิปัญญา การประเมินความเข้าใจในการอ่าน การเรียนรู้เชิงปฏิสัมพันธ์ทางสังคม และการจัดกิจกรรมกลุ่มที่มีความหลากหลาย

Bassiri (2012) ศึกษาผลของการใช้การช่วยเสริมต่อการเรียนรู้ที่มีต่อการอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจของนักเรียนชาวอิหร่านที่เรียนภาษาอังกฤษเป็นภาษาที่สอง และศึกษาแรงจูงใจและทัศนคติของผู้เรียนที่มีต่อการช่วยเสริมต่อการเรียนรู้ กลุ่มตัวอย่างได้แก่ นักเรียนจำนวน 34 คน แบ่งเป็นกลุ่มควบคุมจำนวน 17 คนใช้วิธีการสอนแบบปกติ และกลุ่มทดลองจำนวน 17 คนใช้วิธีการสอนที่มีการช่วยเสริมต่อการเรียนรู้ ผลการวิจัยพบว่า นักเรียนกลุ่มทดลองมีคะแนนทดสอบการอ่านภาษาอังกฤษหลังเรียนสูงกว่ากลุ่มควบคุม นักเรียนเพศหญิงในกลุ่มทดลองมีคะแนนเฉลี่ยหลังเรียนสูงกว่านักเรียนเพศชาย และการช่วยเสริมต่อการเรียนรู้มีส่วนช่วยเสริมแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์และเพิ่มความผูกพันในการเรียนของผู้เรียน

Yantraprakorn, Darasawang, and Wiriyakarun (2013) ทำการศึกษาว่าการช่วยเสริมต่อการเรียนรู้มีส่วนช่วยเพิ่มทักษะการเขียนภาษาอังกฤษหรือไม่อย่างไร และสำรวจการรับรู้ความสามารถของตนเองที่มีต่อทักษะการเขียนและทักษะการเรียนแบบออนไลน์ โดยศึกษาจากนักศึกษาจำนวน 114 คนที่ลงทะเบียนเรียนวิชาการเขียนและเรียนด้วยระบบออนไลน์ เครื่องมือที่ใช้ได้แก่ แบบสอบถามเกี่ยวกับการรับรู้ความสามารถของตนเองด้านการเขียนภาษาอังกฤษ และการรับรู้ความสามารถของตนเองด้านการเรียนออนไลน์ แบบสัมภาษณ์นักศึกษาทางโทรศัพท์เพื่อสอบถามเกี่ยวกับประโยชน์และความพึงพอใจของการช่วยเสริมต่อการเรียนรู้ และวิเคราะห์เอกสาร

ผลการวิจัยพบว่า ระดับการรับรู้ความสามารถของตนเองด้านการเรียนออนไลน์ของนักศึกษาสูงแต่ระดับการรับรู้ความสามารถของตนเองด้านการเขียนภาษาอังกฤษต่ำ การช่วยเสริมต่อการเรียนรู้มีประโยชน์ทุกประเภท ผู้สอนใช้วิธีการช่วยสร้างการเรียนรู้ด้วยการอธิบายสูงที่สุด และใช้วิธีการกระตุ้นให้ลูกคิณ้อยที่สุด วิธีการยกตัวอย่างทำให้เนื้อหาและกิจกรรมมีความชัดเจนขึ้น ผู้เรียนรู้เป้าหมายของการเขียนและรู้ว่าต้องทำสิ่งใดต่อไป การเป็นต้นแบบด้วยการฉายวิดีโออธิบายกระบวนการเขียนและแสดงตัวอย่างการเขียนที่ดีทำให้ผู้เรียนมีการรับรู้ความสามารถของตนเองด้านการเขียนมากขึ้น เนื่องจากได้เห็นว่าเมื่อคนอื่นเขียนได้ ตนเองก็น่าจะเขียนได้เช่นกัน การให้ข้อมูลย้อนกลับช่วยให้ผู้เรียนมั่นใจในความสามารถของตนเอง เห็นข้อผิดพลาดและรู้จักแก้ไขข้อผิดพลาดนั้น ผู้วิจัยจึงสรุปว่าถ้ามีการเสริมต่อการเรียนรู้ทางการเรียนจะทำให้ผู้เรียนเรียนรู้ว่าตนเองสามารถปฏิบัติภาระงานได้ และการรับรู้ความสามารถของตนเองด้านการเขียนก็จะสูงขึ้น

กมล โปธิเย็น (2547) ทำการพัฒนารูปแบบการเรียนการสอนเพื่อพัฒนาความคิดอย่างเป็นระบบเพื่อสร้างเสริมความสามารถด้านทักษะการเขียนภาษาไทยของนักศึกษาระดับปริญญาตรี โดยใช้แนวคิดทฤษฎีไตรอาร์จิกและวิธีการแบบสแกฟโฟลด์ และประเมินคุณภาพของรูปแบบการเรียนการสอนที่พัฒนาขึ้น โดยเปรียบเทียบคะแนนความสามารถด้านทักษะการเขียนความเรียงภาษาไทยและด้านการคิดอย่างเป็นระบบของนักศึกษาที่เรียนด้วยรูปแบบการเรียนการสอนที่พัฒนาขึ้นและของนักศึกษาที่เรียนตามปกติ กลุ่มตัวอย่างได้แก่ นักศึกษาระดับปริญญาตรี สถาบันเทคโนโลยีราชมงคล วิทยาเขตพณิชยการพระนคร จำนวน 90 คน แบ่งเป็นกลุ่มทดลองที่ 1 เป็นกลุ่มที่มีความสามารถทางการเขียนสูง จำนวน 30 คน กลุ่มทดลองที่ 2 เป็นกลุ่มที่มีความสามารถทางการเขียนต่ำ จำนวน 30 คน ทั้งสองกลุ่มใช้วิธีการสอนโดยใช้แนวคิดทฤษฎีไตรอาร์จิกและวิธีการแบบสแกฟโฟลด์ และกลุ่มที่ 3 เป็นกลุ่มควบคุมจำนวน 30 คน ใช้วิธีการสอนแบบปกติ เครื่องมือที่ใช้ได้แก่ แบบวัดความสามารถด้านทักษะการเขียนความเรียงภาษาไทยและแบบวัดด้านการคิดอย่างเป็นระบบ ผลการวิจัยพบว่า คะแนนความสามารถด้านทักษะการเขียนความเรียงภาษาไทยของกลุ่มทดลองกลุ่มที่ 1 และกลุ่มทดลองกลุ่มที่ 2 หลังการทดลองสูงกว่ากลุ่มควบคุมอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 คะแนนความสามารถด้านการคิดอย่างเป็นระบบของกลุ่มทดลองกลุ่มที่ 1 และกลุ่มทดลองกลุ่มที่ 2 หลังการทดลองสูงกว่ากลุ่มควบคุมอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 และการเรียนการสอนตามรูปแบบการเรียนการสอนที่ผู้วิจัยพัฒนาขึ้นส่งเสริมการพัฒนาความคิดอย่างเป็นระบบและพัฒนาความสามารถด้านทักษะการเขียนความเรียงภาษาไทย อันเป็นผลจากการที่ผู้เรียนได้สร้างแผนผังโครงร่างความคิดก่อนลงมือเขียน ได้มีปฏิสัมพันธ์ทำงานร่วมกันและช่วยเหลือการเรียนรู้ซึ่งกันและกัน

พนาน้อย รอดชู (2553) พัฒนารูปแบบการสอนอ่านตามแนวคิดการสอนแบบ แลกเปลี่ยนบทบาทและเทคนิคการเสริมศักยภาพเพื่อเสริมสร้างความสามารถในการอ่าน ภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจของนักเรียนมัธยมศึกษาตอนปลาย และประเมินคุณภาพของรูปแบบ การเรียนการสอนที่พัฒนาขึ้น กลุ่มตัวอย่างได้แก่ นักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 โรงเรียนบาง สวรรค์วิทยาคม จังหวัดสุราษฎร์ธานี ที่เรียนวิชาภาษาอังกฤษอ่าน-เขียน จำนวน 1 ห้อง ใช้แบบ แผนการทดลองแบบ One Group Pretest Posttest Design ใช้แผนการเรียนรู้ทั้งหมด 8 แผน ผลการวิจัยพบว่า นักเรียนกลุ่มทดลองที่เรียนด้วยรูปแบบการเรียนการสอนที่พัฒนาขึ้นมีคะแนน เฉลี่ยความสามารถในการอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจหลังการทดลองสูงกว่าก่อนการทดลอง อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 และค่าเฉลี่ยของคะแนนความสามารถในการอ่านภาษาอังกฤษ เพื่อความเข้าใจระดับตัวอักษร ระดับตีความ และระดับวิเคราะห์วิจารณ์ของกลุ่มทดลองหลังการ ทดลองสูงกว่าก่อนการทดลองอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 การเรียนการสอนตามรูปแบบที่ พัฒนาขึ้นส่งเสริมให้ผู้เรียนพัฒนาความรู้ เพิ่มพูนวงคำศัพท์ใหม่ เพิ่มพูนทักษะด้านการตีความจาก การทำงานเป็นกลุ่ม ส่งเสริมผู้เรียนให้พัฒนาทักษะการคิดและกระบวนการกลุ่ม รู้จักรับผิดชอบต่อ งานที่ได้รับมอบหมาย ผู้เรียนสามารถพัฒนาความสามารถในการอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจ มีการให้ความช่วยเหลือที่เหมาะสมกับรอยต่อพัฒนาการของผู้เรียน

ปรีศณี ซอลิฮี (2555) ทำการศึกษาผลของการสอนประสบการณ์การอ่าน โดยใช้วิธีเสริม การเรียนรู้ที่มีต่อความสามารถในการอ่านภาษาอังกฤษของผู้เรียนไทยในสาขาวิชาพลศึกษา และ ศึกษาความคิดเห็นของผู้เรียนที่มีต่อการสอนดังกล่าว กลุ่มตัวอย่างได้แก่ นักศึกษาชั้นปีที่ 1 ใน สาขาวิชาพลศึกษา วิทยาลัยพลศึกษา วิทยาเขตกระบี่ จำนวน 25 คน ที่ต้องการพัฒนาทักษะการอ่าน ภาษาอังกฤษเพื่อเพิ่มพูนความรู้ระดับสากลในวิชาชีพของตน การทดลองใช้เวลาทั้งสิ้น 10 สัปดาห์ เครื่องมือที่ใช้ ได้แก่ แบบทดสอบวัดความสามารถด้านการอ่าน และแบบสัมภาษณ์แบบกึ่ง โครงสร้าง ผลของการวิจัยพบว่าคะแนนเฉลี่ยจากแบบทดสอบความสามารถในการอ่านภาษาอังกฤษ (ERA test) ของผู้เรียนในสาขาวิชาพลศึกษาก่อนและหลังทดลองมีความแตกต่างอย่างมีนัยสำคัญ ทางสถิติที่ระดับ .05 และความคิดเห็นของผู้เรียนโดยพิจารณาจากการให้สัมภาษณ์พบว่าผู้เรียนมี ทศนคติที่ดีต่อการสอนด้วยรูปแบบที่ผู้วิจัยพัฒนาขึ้นและเห็นด้วยว่าการสอนประสบการณ์การอ่าน โดยวิธีเสริมการเรียนรู้สามารถช่วยพัฒนาความสามารถในการอ่านภาษาอังกฤษให้กับผู้เรียน

ดวงกมล สนวนทอง, พรรณี บุญประกอบ, วิลาศลักษณ์ ชั่ววัลลี, และนำชัย ศุภฤกษ์ชัยสกุล (2556) ทำการพัฒนารูปแบบการสอนแบบสแกฟโฟลด์ที่ส่งเสริมจิตลักษณะ ฉันทะ และ ความสามารถในการเขียนบทความเชิงวิชาการของนักศึกษาและศึกษาผลของการใช้รูปแบบที่ พัฒนาขึ้น กลุ่มตัวอย่างได้แก่ นักศึกษาคณะศึกษาศาสตร์ ชั้นปีที่ 1 สถาบันการพลศึกษา วิทยาเขต

เพชรบูรณ์ ที่เรียนวิชาการใช้ภาษาไทย จำนวน 2 กลุ่ม กลุ่มละ 40 คน โดยแบ่งเป็นกลุ่มควบคุม ได้รับการสอนด้วยวิธีปกติ และกลุ่มทดลองได้รับการสอนแบบสแกฟโฟลด์ที่ผู้วิจัยพัฒนาขึ้น ผลการวิจัยพบว่าจากการใช้รูปแบบการสอนแบบสแกฟโฟลด์ภายหลังการทดลอง ค่าเฉลี่ยจิตลักษณะ ฉันทะ และความสามารถในการเขียนบทความเชิงวิชาการระหว่างกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุมแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 สรุปได้ว่า การสอนแบบสแกฟโฟลด์ดีกว่า การสอนแบบปกติ นักศึกษาที่ได้รับการสอนแบบสแกฟโฟลด์มีความคงทนของความสามารถในการเขียนบทความเชิงวิชาการและเจตคติที่ดีในการเขียนบทความเชิงวิชาการ วิธีการสอนแบบสแกฟโฟลด์ทำให้นักศึกษากลุ่มทดลองมีการรับรู้ว่าตนเองสามารถเขียนบทความเชิงวิชาการได้ รู้วิธีการเขียนบทความที่ดี มีเจตคติที่ดีต่อการเขียนบทความเชิงวิชาการ มีความสุข ความพอใจ และความภูมิใจที่เขียนบทความเชิงวิชาการได้สำเร็จตามเป้าหมายที่ตั้งไว้

หทัยรัตน์ ยศแผ่น และสมยศ ชิดมงคล (2557) ทำการวิจัยเพื่อศึกษามโนทัศน์ทางคณิตศาสตร์ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 ที่ได้รับการจัดกิจกรรมการเรียนรู้คณิตศาสตร์โดยใช้กลวิธีการเสริมต่อการเรียนรู้ และเพื่อเปรียบเทียบความสามารถในการสื่อสารทางคณิตศาสตร์ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 ที่ได้รับการจัดกิจกรรมการเรียนรู้คณิตศาสตร์โดยใช้กลวิธีการเสริมต่อการเรียนรู้ระหว่างก่อนเรียนและหลังเรียน กลุ่มตัวอย่างได้แก่ นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 โรงเรียนสวนกุหลาบวิทยาลัยธนบุรี กรุงเทพมหานคร ภาคเรียนที่ 2 ปีการศึกษา 2556 จำนวน 98 คน เป็นนักเรียนกลุ่มทดลองจำนวน 48 คน เรียนด้วยการจัดกิจกรรมการเรียนรู้โดยใช้กลวิธีการเสริมต่อการเรียนรู้ และนักเรียนกลุ่มควบคุมจำนวน 50 คน ได้รับการจัดกิจกรรมการเรียนรู้แบบปกติ เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยประกอบด้วย แผนการจัดกิจกรรมการเรียนรู้คณิตศาสตร์โดยใช้กลวิธีการเสริมต่อการเรียนรู้ แผนการจัดกิจกรรมการเรียนรู้คณิตศาสตร์แบบปกติ แบบวัดมโนทัศน์พื้นฐานทางคณิตศาสตร์ แบบวัดมโนทัศน์ทางคณิตศาสตร์ แบบวัดความสามารถในการสื่อสารทางคณิตศาสตร์ฉบับก่อนเรียนและหลังเรียน ผลการวิจัยพบว่า นักเรียนกลุ่มทดลองมีมโนทัศน์ทางคณิตศาสตร์สูงกว่าเกณฑ์ขั้นต่ำที่กำหนดโดยกระทรวงศึกษาธิการ คือสูงกว่าร้อยละ 50 นักเรียนกลุ่มทดลองมีความสามารถในการสื่อสารทางคณิตศาสตร์หลังเรียนสูงกว่าก่อนเรียนอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 นักเรียนกลุ่มทดลองมีมโนทัศน์และความสามารถในการสื่อสารทางคณิตศาสตร์สูงกว่านักเรียนกลุ่มควบคุมอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 และนักเรียนกลุ่มทดลองมีพฤติกรรมการเรียนรู้ที่ดีขึ้น มีพัฒนาการของมโนทัศน์ทางคณิตศาสตร์และพัฒนาการของความสามารถในการสื่อสารทางคณิตศาสตร์ไปในทางที่ดีขึ้น

ก้องนเรนทร์ จิตจินดา (2558) ทำการวิจัยเพื่อพัฒนาความสามารถในการอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจโดยใช้กิจกรรมสแกฟโฟลด์คิงของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 และศึกษาเจตคติ

ของนักเรียนที่มีต่อการสอนรูปแบบนี้ กลุ่มตัวอย่าง ได้แก่ นักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 โรงเรียนบ้านเสียว อำเภอสรีเชียงใหม่ จังหวัดหนองคาย จำนวน 11 คน แบบแผนการวิจัยใช้แบบกลุ่มเดียวทดสอบก่อนและหลังเรียน ดำเนินการทดลองเป็นเวลา 12 สัปดาห์ สัปดาห์ละ 2 ชั่วโมง เครื่องมือที่ใช้ ได้แก่ แบบทดสอบความสามารถในการอ่านภาษาอังกฤษ และแบบสอบถามเจตคติที่มีต่อการสอนอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจ ผลการวิจัยพบว่า คะแนนความสามารถด้านการอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจของนักเรียนหลังเรียนด้วยกิจกรรมสแคฟโฟลด์สูงวกว่าก่อนเรียนอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 และนักเรียนมีเจตคติต่อการสอนอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจโดยใช้กิจกรรมสแคฟโฟลด์อยู่ในระดับดี นักเรียนเกิดความกระตือรือร้นในการเรียน ช่วยเหลือซึ่งกันและกัน ร่วมกันแสดงความคิดเห็นอย่างสร้างสรรค์ ส่งผลให้บรรยากาศการเรียนผ่อนคลายและสนุกสนาน

2.4 แนวคิดทฤษฎีเกี่ยวกับการปล่อยความรับผิดชอบทีละน้อย

2.4.1 ที่มาของแนวคิดการปล่อยความรับผิดชอบทีละน้อย

จุดมุ่งหมายหลักของการปล่อยความรับผิดชอบทีละน้อย (Gradual Release of Responsibility) คือการย้ายความรับผิดชอบในการเรียนการสอนจากการที่ผู้สอนเป็นศูนย์กลางมาเป็นการสร้างความรับผิดชอบร่วมกันระหว่างผู้สอนกับผู้เรียน จนกระทั่งผู้เรียนมีความรับผิดชอบมากขึ้นและกลายเป็นผู้เรียนรู้อย่างอิสระ (independent learner) ในที่สุด (Pearson & Gallagher, 1983) สอดคล้องกับแนวคิดของ Graves and Fitzgerald (2003) ที่เสริมว่า การเรียนการสอนที่มีประสิทธิภาพเกิดจากการที่ผู้สอนมีบทบาทในการสอนน้อยลง ในขณะที่ผู้เรียนก้าวเข้ามามีบทบาทความรับผิดชอบในการเรียนรู้ของตนเองมากขึ้น

แนวคิดการปล่อยความรับผิดชอบทีละน้อยมีที่มาจากทฤษฎีการเรียนรู้ 4 ทฤษฎี ได้แก่

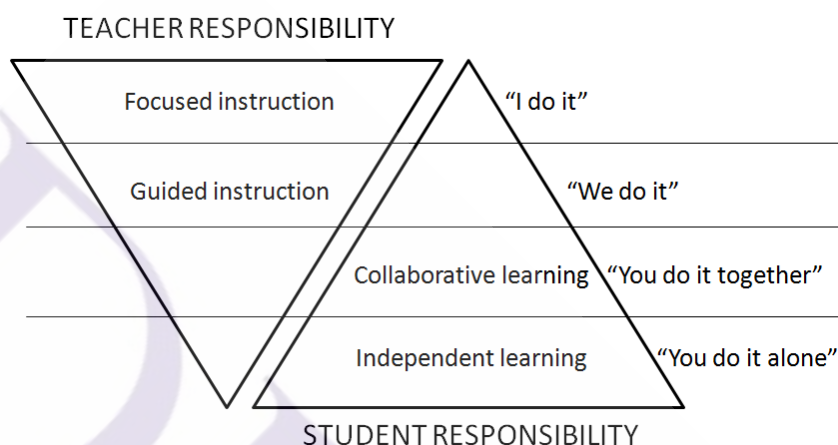
1. ทฤษฎีโครงสร้างทางปัญญา (Cognitive Structure and Schemata) ของ Jean Piaget
2. พื้นที่รอยต่อพัฒนาการ (Zone of Proximal Development: ZPD) ของ Lev Vygotsky
3. แนวคิดของ Albert Bandura เกี่ยวกับความเอาใจใส่ ความคงทนในการเรียนรู้ และแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์

4. แนวคิดการช่วยเสริมต่อการเรียนรู้ของ David Wood, Jerome S. Bruner และ Gail Ross

2.4.2 รูปแบบของแนวคิดการปล่อยความรับผิดชอบทีละน้อย

รูปแบบของแนวคิดการปล่อยความรับผิดชอบทีละน้อยประกอบไปด้วยขั้นตอนสำคัญ 4 ขั้นตอน ดังปรากฏในภาพที่ 2.3 โดยในการจัดการเรียนการสอนนั้นไม่จำเป็นต้องเรียงลำดับตามขั้นตอนที่ปรากฏ ผู้สอนสามารถสลับขั้นตอน ทำซ้ำ หรือหมุนเวียนขั้นตอนต่าง ๆ ได้ (Fisher &

Frey, 2014) โดยการจัดการเรียนการสอนต้องมีจุดมุ่งหมายสำคัญที่ผู้สอนต้องคำนึงถึง ได้แก่ การเรียนการสอนนั้นต้องแสดงผลการเรียนรู้ที่ชัดเจนของผู้เรียน การเรียนการสอนสัมพันธ์กับปัญหาที่ระบุไว้ในจุดมุ่งหมาย การประเมินต้องสัมพันธ์กับจุดมุ่งหมายที่ตั้งไว้ และจุดมุ่งหมายนั้นสามารถบรรลุได้ผ่านการจัดการเรียนการสอน (Dick, Carey, & Carey, 2001)



ภาพที่ 2.3 โครงสร้างของแนวคิดการปล่อยความรับผิดชอบทีละน้อย

ที่มา: *"Better learning through structured teaching: A framework for the gradual release of responsibility"* (p. 3), by D. Fisher, & N. Frey, 2014, Alexandria, Virginia: Association of Supervision and Curriculum Development.

Fisher and Frey (2014) นำเสนอรูปแบบของแนวคิดการปล่อยความรับผิดชอบทีละน้อย 4 ขั้นตอน โดยมีคำอธิบายในแต่ละขั้นตอนประกอบไปด้วย

1. การสอนอย่างมีจุดมุ่งหมาย (Focused instruction)

เป็นองค์ประกอบที่สำคัญที่สุดของแนวคิดการปล่อยความรับผิดชอบทีละน้อย การสอนอย่างมีจุดมุ่งหมาย หมายถึง การแสดงจุดมุ่งหมายในการเรียนการสอนที่ชัดเจนให้ผู้เรียนรับทราบ จุดมุ่งหมายนั้นรวมถึงเป้าหมายการเรียนรู้ และวัตถุประสงค์การเรียนรู้ โดยต้องรวมจุดมุ่งหมายทั้งด้านเนื้อหา ภาษา และด้านสังคมเข้าไว้ด้วยกัน หัวใจสำคัญของการสอนอย่างมีจุดมุ่งหมายคือ การที่ผู้สอนต้องแจ้งให้ผู้เรียนรับทราบอย่างชัดเจนว่าการเรียนในแต่ละครั้งมีวัตถุประสงค์อะไร ผู้เรียนจะต้องเรียนรู้อะไรบ้าง และจะต้องประยุกต์ใช้ความรู้กับภาระงานอะไร เมื่อผู้เรียนรู้จุดมุ่งหมายในการเรียนอย่างชัดเจนจะทำให้การเรียนในแต่ละครั้งได้ผลดียิ่งขึ้น เมื่อผู้เรียนรู้ว่าตนเองต้องเรียนรู้อะไร และได้รับการคาดหวังว่าจะต้องทำภาระงานให้สำเร็จมากขึ้น

เพียงใด ผู้เรียนจะเกิดแรงจูงใจในการเรียนเนื่องจากจะประเมินตนเองได้ทันทีว่าการเรียนในแต่ละครั้งนั้นตนเองสามารถทำได้ดีมากขึ้นเพียงใด ในการแจ้งจุดมุ่งหมายแต่ละครั้งผู้สอนใช้เวลาประมาณ 5-15 นาที โดยสามารถใช้การอธิบาย การทำเป็นตัวอย่าง หรือการคิดออกเสียง เป็นต้น

1.1 ลักษณะสำคัญของการสอนอย่างมีจุดมุ่งหมาย

1. กำหนดวัตถุประสงค์การเรียนรู้ เพื่อให้ผู้เรียนสามารถเชื่อมโยงความสัมพันธ์ระหว่างภาระงานที่ต้องปฏิบัติกับเป้าหมายในการปฏิบัติ วัตถุประสงค์ที่มีประสิทธิภาพควรจะเปิดโอกาสให้ผู้เรียนได้มีส่วนร่วมบ้าง เพื่อให้ผู้เรียนเห็นความสำคัญของเป้าหมายและกิจกรรมอย่างละเอียด อีกทั้งผู้สอนยังต้องกำหนดวัตถุประสงค์ใน 3 ด้าน ได้แก่ ด้านเนื้อหา ด้านภาษา และด้านสังคม การกำหนดวัตถุประสงค์ที่ชัดเจนยังช่วยให้การสรุปบทเรียนแต่ละครั้งง่ายขึ้นอีกด้วย

2. ผู้สอนเป็นต้นแบบแสดงให้เห็น (modeling) การเป็นต้นแบบในที่นี้คือการอธิบายด้วยวาจาถึงสิ่งที่จะเกิดขึ้นในชั้นเรียน ผู้สอนแจ้งให้ผู้เรียนทราบว่าผู้เรียนจะต้องเรียนรู้เรื่องใด ต้องใช้ทักษะและกลวิธีการเรียนใด และต้องทำภาระงานใด การเป็นต้นแบบยังรวมถึงการที่ผู้สอนแสดงการเชื่อมโยงความรู้เก่ากับความรู้ที่จะเกิดขึ้นใหม่และกล่าวถึงข้อผิดพลาดที่ผู้เรียนควรหลีกเลี่ยงในระหว่างที่เรียน

3. เมื่อผู้สอนต้องการอธิบายความคิดที่ไม่สามารถมองเห็นเป็นรูปธรรม ผู้สอนควรใช้วิธีคิดออกเสียง (think aloud) เพื่อเป็นต้นแบบบอกหรือแสดงลักษณะความคิดที่กำลังเกิดขึ้นกับตัวผู้สอนให้ผู้เรียนได้เห็น กระบวนการนี้เป็นอีกวิธีหนึ่งที่จะช่วยให้ผู้เรียนเข้าใจเนื้อหาหรือทักษะในบทเรียนนั้น

4. ผู้สอนสังเกตการเรียนรู้ของผู้เรียนว่าผู้เรียนแต่ละคนนั้นสามารถเชื่อมโยงความรู้เก่าเข้ากับความรู้ใหม่ได้หรือไม่เพียงใด การสังเกตไม่ใช่การประเมินผลผู้เรียนแต่เป็นการทำให้ผู้สอนมั่นใจว่าผู้เรียนเข้าใจในเนื้อหาบทเรียนนั้นหรือไม่ ต้องการความช่วยเหลือใด และผู้สอนควรเข้าไปช่วยสร้างการเรียนรู้กับผู้เรียนช่วงใด

1.2 การประเมินขั้นตอนการสอนอย่างมีจุดมุ่งหมาย

ในขั้นตอนนี้ผู้สอนสามารถใช้วิธีการประเมินอย่างง่าย เช่น การให้ผู้เรียนเขียนสรุปสิ่งที่ได้เรียนรู้ การให้ผู้เรียนสรุปด้วยวาจา หรือผู้สอนพูดคุยกับผู้เรียนเป็นรายบุคคลก็ได้ วิธีการเหล่านี้ช่วยสร้างปฏิสัมพันธ์ระหว่างผู้สอนกับผู้เรียน โดยเฉพาะในชั้นเรียนภาษาอังกฤษเป็นภาษาต่างประเทศ ผู้เรียนที่ไม่กล้าแสดงความคิดเห็นจะได้มีโอกาสพูดหรือเขียนสิ่งที่ได้เรียนรู้จากการเรียนแต่ละครั้ง

2. การสอนแบบชี้นำ (Guided instruction)

เป็นขั้นตอนที่เริ่มย้ายภาระการทำงานทางปัญญา (cognitive load) จากผู้สอนมาสู่ผู้เรียน ผู้เรียนเริ่มมีความรับผิดชอบมากขึ้นในการทำภาระงานที่ได้รับมอบหมาย การสอนนั้นมุ่งไปที่ผู้เรียนทั้งห้องหรือกลุ่มย่อยก็ได้ แต่การสอนแบบชี้นำในระดับกลุ่มย่อยจะได้ผลดีกว่าเนื่องจาก การสอนนั้นสอดคล้องกับความต้องการของกลุ่มย่อยแต่ละกลุ่ม (Fisher & Frey, 2008) สิ่งสำคัญของขั้นตอนนี้คือการที่ผู้สอนต้องวางแผนมาเป็นอย่างดี สามารถแยกความแตกต่างระหว่างผู้เรียน และความต้องการของผู้เรียนแต่ละกลุ่มได้ แล้วจึงสอนในสิ่งที่ผู้เรียนต้องการหรือคาดหวัง ทั้งนี้ การสอนแต่ละกลุ่มย่อยไม่จำเป็นต้องสอนเหมือนกัน ขึ้นกับว่าผู้เรียนประสงค์สิ่งใดและผู้สอนคาดหวังให้ผู้เรียนรับทราบสิ่งใด

ในการสอนแบบชี้นำ ผู้สอนเริ่มนำให้ผู้เรียนประยุกต์ใช้ทักษะหรือกลวิธีการเรียน ในสถานการณ์หรือภาระงานใหม่ ๆ ผู้สอนอาจใช้วิธีตั้งคำถาม (questioning) การกระตุ้นให้ถูกคิด (prompting) การบอกเป็นนัย (cueing) และการบอกโดยตรง (direct explaining) ทั้งนี้ การสอนแบบชี้นำเป็นขั้นตอนที่ยืดหยุ่น ไม่มีข้อกำหนดให้ต้องปฏิบัติตามอย่างเคร่งครัด ขึ้นอยู่กับการตอบสนองของผู้เรียนที่จะเป็นการระบุว่าผู้เรียนต้องการการชี้นำเรื่องใด

Tomlinson (2003) ให้ความเห็นว่า การสอนแบบชี้นำสอดคล้องกับการเรียนการสอนที่เน้นความแตกต่างเฉพาะบุคคล (differentiated instruction) โดยผู้สอนต้องแยกความแตกต่างของผู้เรียนออกเป็น 3 ด้าน คือ ความแตกต่างด้านเนื้อหา (content) โดยที่ผู้เรียนแต่ละกลุ่มแต่ละคน จะเรียนรู้เนื้อหาได้ไม่เท่ากัน ความแตกต่างด้านกระบวนการเรียนรู้ (process) โดยผู้สอนต้องให้การช่วยเหลือสนับสนุนผู้เรียนตามความต้องการที่ไม่เท่ากัน และความแตกต่างด้านผลผลิต (product) ทำให้ผู้สอนต้องรู้จักกำหนดทางเลือกให้ผู้เรียน ได้เลือกสร้างผลผลิตตามความแตกต่างของแต่ละบุคคลหรือกลุ่ม

ในการสอนแบบชี้นำนั้นผู้สอนสามารถเลือกใช้การช่วยเสริมต่อการเรียนรู้ด้วยวิธีดังต่อไปนี้

1. ถามคำถาม คำถามแสดงให้เห็นว่าผู้เรียนเข้าใจหรือไม่เข้าใจในสิ่งที่เรียน คำถามเกิดจากสมมติฐานในใจของผู้สอนและช่วยตรวจสอบสมมติฐานนั้น การถามคำถามไม่ใช่การแสวงหาคำตอบที่ถูกต้องจากผู้เรียนแต่เป็นการบอกให้ผู้สอนทราบว่าผู้เรียนยังไม่เข้าใจในประเด็นใด

2. กระตุ้นให้ถูกคิด หมายถึง การที่ผู้สอนส่งสัญญาณกระตุ้นให้ผู้เรียนคิดในขณะที่ทำภาระงานว่าผู้เรียนลืมใช้ทักษะความรู้ใดไปบ้าง การกระตุ้นอาจเป็นประโยคบอกเล่าหรือประโยคคำถามที่ชักจูงให้ผู้เรียนหยุดคิดชั่วคราว จนกระทั่งผู้เรียนสามารถคิดได้และนำทักษะกลวิธีที่ได้เรียนไปแล้วมาลงมือทำภาระงานต่อ

3. บอกเป็นนัย หากผู้สอนพบว่าการกระตุ้นให้ลูกคิดยังไม่เพียงพอ ผู้สอนอาจใช้การบอกเป็นนัยเพื่อทำให้ผู้เรียนกลับมาทบทวนสิ่งที่เรียนและทำความเข้าใจใหม่อีกครั้ง จากนั้นจึงนำสิ่งที่เรียนนั้นไปใช้ปฏิบัติภาระงานให้สำเร็จ การบอกเป็นนัยมีหลายรูปแบบ เช่น การบอกเป็นนัยด้วยสื่อ โสตทัศน์ ด้วยคำพูด ด้วยท่าทาง และด้วยการใช้สภาพแวดล้อม เป็นต้น

4. บอกโดยตรง หากผู้สอนใช้วิธีกระตุ้นให้ลูกคิดและการบอกเป็นนัยแล้วและพบว่าผู้เรียนยังสับสนไม่เข้าใจ ผู้สอนอาจใช้วิธีบอกตรง ๆ แก่ผู้เรียน โดยให้ผู้เรียนย้อนกลับไปดูวัตถุประสงค์การเรียนรู้ ผู้สอนให้คำอธิบายพร้อมกับการแสดงเป็นต้นแบบหรือการคิดออกเสียงอีกครั้ง อย่างไรก็ตาม ผู้สอนพึงระวังที่จะไม่ทำให้ผู้เรียนรู้สึกว่าคุณเองไม่เก่งพอ การบอกตรง ๆ จึงควรกระทำอย่างค่อยเป็นค่อยไปเพื่อให้ผู้เรียนเกิดความกระจำงและบรรลุผลในการเรียน

3. การเรียนรู้ร่วมกัน (Collaborative learning)

การเรียนรู้ไม่ได้เกิดจากการรวมกลุ่มกันอย่างหลวม ๆ แต่ต้องเปิดโอกาสให้ผู้เรียนฝึกคิดและฝึกสร้างความเข้าใจผ่านการพูดคุยสนทนา แลกเปลี่ยนข้อมูลและความคิดเห็นกับเพื่อนร่วมกลุ่ม ในขณะที่ผู้เรียนทำกิจกรรมกลุ่มผู้สอนไม่ควรเพิ่มเติมเนื้อหาสาระใหม่ เพราะการทำกิจกรรมกลุ่มมุ่งเน้นให้ผู้เรียนทบทวนความรู้เดิมและประยุกต์ใช้ความรู้ที่เรียนมาในสถานการณ์ใหม่ ภาระงานที่ผู้สอนมอบให้ต้องกระตุ้นให้ผู้เรียนสนใจและอยากแก้ปัญหาให้สำเร็จเพื่อสร้างความผูกพันให้เกิดกับภาระงาน ในการสนทนาแลกเปลี่ยนความคิดเห็นกันนั้น ผู้สอนต้องมั่นใจว่าเป็นการสนทนาที่มีความหมายและความรับผิดชอบ กล่าวอีกนัยหนึ่งคือ การสนทนากันระหว่างกิจกรรมกลุ่มต้องสัมพันธ์เกี่ยวข้องกับหัวข้อภาระงาน ผู้เรียนต้องแสวงหาข้อเท็จจริงที่ถูกต้องเหมาะสมมาเสนอ คิดไตร่ตรองในสิ่งที่ตนเองและผู้อื่นนำเสนอ (Resnick, 2000)

ภาคีเพื่อทักษะแห่งศตวรรษที่ 21 (Partnership for the 21st Century Skills: P21) เสริมในประเด็นการเรียนรู้ร่วมกันว่า ในการเรียนรู้ร่วมกันผู้เรียนจะได้ประยุกต์ใช้ความรู้และทักษะที่ได้เรียนมาเพื่อมาร่วมมือกันทำงานให้สำเร็จ และสนับสนุนช่วยเหลือการทำงานของผู้อื่นในกลุ่มในการทำงานร่วมกันผู้เรียนได้มีโอกาสใช้จรรยาวัตร (soft skills) อันได้แก่ ทักษะการสื่อสาร ความเป็นผู้นำ การเจรจาต่อรอง และสร้างปฏิสัมพันธ์กับผู้อื่น ซึ่งทักษะเหล่านี้จะเพิ่มความรับผิดชอบในการเรียนรู้ของตนเองและเป็นกุญแจสำคัญในการทำงานในยุคปัจจุบัน (Trilling & Fadel, 2009)

3.1 ลักษณะสำคัญของการทำงานร่วมกัน

1. ภาระงานที่มอบหมายให้ผู้เรียนปฏิบัตินั้น ไม่ควรเฉพาะเจาะจงจนเกินไป
2. ผู้สอนยังคงมีบทบาทสำคัญ โดยต้องให้การสอนแบบชี้แนะในระหว่างที่ผู้เรียนปฏิบัติภาระงาน

3. การมีปฏิสัมพันธ์กลุ่มไม่จำกัดว่าต้องเป็นแบบเผชิญหน้า (face to face interaction) เท่านั้น แต่กลุ่มอาจใช้สื่อสังคมออนไลน์หรือการเรียนแบบผสมผสานก็ได้ ประเด็นสำคัญอยู่ที่การที่ผู้เรียนได้มีโอกาสสอนเพื่อน ตรวจสอบความเข้าใจระหว่างกัน แลกเปลี่ยนมุมมองทัศนคติและความคิดเห็นซึ่งกันและกัน และการเชื่อมโยงเนื้อหาให้เข้ากับประสบการณ์

4. ในกระบวนการกลุ่มต้องเน้นการพัฒนาภาษาเป้าหมาย ผู้เรียนต้องเรียนรู้ที่จะใช้ภาษาวิชาการในการคิดและสนทนากับเพื่อนร่วมกลุ่ม การใช้ภาษาเชิงวิชาการทำให้ผู้เรียนมุ่งมั่นอยู่กับเนื้อหาประเด็นที่กำลังเรียนอยู่

3.2 ประเภทของกลุ่ม

ในการจัดกลุ่มเพื่อให้ผู้เรียนได้ทำงานร่วมกันนั้น สามารถจัดกลุ่มได้ใน 2 ลักษณะ คือ กลุ่มพื้นฐาน และกลุ่มผลิตภาพ

3.2.1 กลุ่มพื้นฐาน (Basic group work) เป็นกลุ่มที่ผู้เรียนรวมตัวกันเพื่อแลกเปลี่ยนความคิดเห็น ความเชื่อ ค่านิยมซึ่งกันและกัน กิจกรรมที่นำมาใช้บ่อยในกลุ่มพื้นฐาน ได้แก่

1. Think-pair-share เป็นเทคนิคการเรียนรู้แบบเพื่อนคู่คิด เกิดการอภิปรายและแลกเปลี่ยนความคิดเห็นระหว่างกันผ่านการทำกิจกรรม 3 ขั้นตอน คือ คิด จับคู่ และแบ่งปัน

2. Opinion stations ผู้สอนจะแบ่งระดับความคิดเห็นออกเป็นสถานี 4 สถานี ได้แก่ เห็นด้วยอย่างยิ่ง เห็นด้วย ไม่เห็นด้วย และไม่เห็นด้วยอย่างยิ่ง เมื่อผู้เรียนได้รับข้อความใด ๆ แล้วผู้เรียนมีสิทธิเลือกเดินไปเข้าสถานีที่ตรงกับความคิดเห็นของตนเอง จากนั้นผู้สอนเปิดโอกาสให้ผู้เรียนแสดงความคิดเห็นเพิ่มเติมพร้อมกับรับฟังความคิดเห็นและทัศนคติของเพื่อนคนอื่น

3. Carousel ผู้สอนแบ่งการเรียนรู้เป็นสถานีต่าง ๆ แล้วให้ผู้เรียนหยุดตามสถานีต่าง ๆ เพื่อเก็บความรู้ บันทึกข้อมูล และเมื่อมาถึงสถานีสุดท้ายผู้เรียนต้องทดลองหรือปฏิบัติงานภาระงานเพื่อเป็นการแสดงความรู้หรือทักษะที่ได้รับมา ผู้สอนสามารถให้ความช่วยเหลือได้เล็กน้อย

3.2.2 กลุ่มผลิตภาพ (Productive group work) เป็นการทำงานกลุ่มที่ต้องใช้ความคิดและความรู้ใหม่ที่ได้เพื่อแก้ปัญหาใดปัญหาหนึ่ง ในการทำกิจกรรมนี้จะต้องมีชิ้นงานเกิดขึ้นเสมอ ความรับผิดชอบในการเรียนรู้เป็นของผู้เรียนทุกคน ไม่ใช่คนใดคนหนึ่งในกลุ่ม กลุ่มผลิตภาพทำให้ผู้เรียนรู้จักตั้งเป้าหมาย รู้จักการใช้เวลา การวางแผนงาน และการใช้ทักษะที่ได้เรียนมา จะทำให้ผู้เรียนเกิดความท้าทายและสนใจ ตัวอย่างการจัดกิจกรรมในกลุ่มผลิตภาพ ได้แก่

1. Discussion roundtable การสนทนาโต๊ะกลม เป็นการให้ผู้เรียนทุกคนเขียนแสดงความคิดเห็นของตนเองลงในแบบฟอร์มที่ผู้สอนกำหนดขึ้น จากนั้นผู้เรียนแลกเปลี่ยนความคิดเห็นกัน ในขณะเดียวกันทุกคนต้องจดบันทึกความคิดเห็นที่กลุ่มมีส่วนร่วมเพื่อนำส่งผู้สอน ผู้สอนจะได้เห็นทั้งความคิดของกลุ่ม ความทุ่มเทของผู้เรียน และทักษะการคิดของแต่ละคน

2. Collaborative posters การทำโปสเตอร์ทำให้กลุ่มได้สนทนาแลกเปลี่ยนความคิดเห็นและเชื่อมโยงความคิดเห็นให้เป็นรูปธรรม สมาชิกแต่ละคนในกลุ่มจะได้รับภาระงานที่ไม่เหมือนกัน ผู้เรียนต้องพูดคุยกันเพื่อให้ได้ความคิดเห็นที่ตกผลึกแล้ว และนำความคิดเห็นนั้นมาจัดทำเป็นผังกราฟิกและออกแบบผังลงในโปสเตอร์

3. Reciprocal teaching การอ่านแบบแลกเปลี่ยนบทบาท เป็นการทำกิจกรรมการอ่านกลุ่มละ 4 คน ผู้เรียนแต่ละคนในกลุ่มจะทำหน้าที่ต่างกัน 4 แบบ ได้แก่ ผู้สรุปความ ทำหน้าที่บอกสาระสำคัญและใจความของเรื่องที่อ่าน ผู้ตั้งคำถาม ทำหน้าที่ตั้งคำถามเกี่ยวกับเรื่องที่อ่าน โดยเฉพาะข้อมูลที่ยังไม่กระจ่างชัด ผู้ทำให้ข้อมูลกระจ่าง ทำหน้าที่ชี้หรือบอกประเด็นที่ทำให้สับสน และพยายามตอบคำถามที่ผู้ตั้งคำถามตั้งขึ้นมา และผู้คาดคะเน ทำหน้าที่เสนอว่าผู้เขียนต้องการจะบอกอะไรผู้อ่านต่อไป หรือเรื่องราวควรจะดำเนินต่อไปอย่างไร การอ่านแบบแลกเปลี่ยนบทบาทนั้นผู้เรียนควรเรียนและฝึกฝนการทำหน้าที่ทั้ง 4 แบบให้ชำนาญก่อนจึงจะเริ่มกิจกรรมจริง และในตอนท้ายผู้สอนควรให้ผู้เรียนได้สรุปความรู้และความเข้าใจของเรื่องที่อ่านทั้งหมด

4. Jigsaw สมาชิกแต่ละคนเรียนรู้เนื้อหาเพียงส่วนใดส่วนหนึ่งอย่างละเอียดจนกลายเป็นผู้เชี่ยวชาญ และไปรวมตัวกับสมาชิกที่มาจากกลุ่มอื่นที่ได้รับเนื้อหาเดียวกันช่วยกันทำความเข้าใจในเนื้อหานั้นจนกระจ่าง และเมื่อกลับเข้าสู่กลุ่มเดิมของตนผู้เชี่ยวชาญแต่ละคนจะนำเนื้อหาสาระที่ตนเรียนรู้มานั้นถ่ายทอดให้สมาชิกในกลุ่มฟัง จนกระทั่งกลุ่มได้เรียนรู้เนื้อหาสาระโดยภาพรวมทั้งหมด วิธีจิ๊กซอว์ช่วยให้ผู้เรียนพึ่งพาอาศัยกันและมีสัมพันธภาพอันดีกับบุคคลอื่น รู้จักปรึกษาหารือกัน รู้จักบทบาทหน้าที่และความรับผิดชอบของตนเอง ผู้ที่เรียนอ่อนจะได้รับความช่วยเหลือจากเพื่อนทำให้ไม่เกิดกรณีเด็กหลังห้องที่เรียนไม่รู้เรื่อง

5. Literature circles and book clubs เป็นวิธีจำแนกระดับของผู้อ่านตามความสามารถของแต่ละคน ลักษณะสำคัญของกิจกรรมนี้คือ ผู้เรียนมีโอกาสนเลือกอ่านหนังสือที่ชอบ โดยมีผู้สอนคอยให้คำแนะนำ ผู้เรียนมีความรับผิดชอบต่อตนเองและต่อเพื่อน รู้จักการจดบันทึกการเรียนรู้ การเข้าร่วมสนทนากลุ่ม การทำตามภาระที่ได้รับมอบหมาย นอกจากนี้ผู้เรียนยัง

เพิ่มความผูกพันกับภาระงาน ผู้เรียนที่ไม่ค่อยแสดงความคิดเห็นจะมีโอกาสแสดงออกเพราะได้รับแรงสนับสนุนจากเพื่อนด้วยกันไม่ใช่จากผู้สอน

3.3 การประเมินการทำงานร่วมกัน

ในการทำงานร่วมกันในกิจกรรมกลุ่มนั้นผู้สอนสามารถประเมินความรับผิดชอบของผู้เรียนเป็นรายบุคคลในการทำกิจกรรมกลุ่ม นอกจากนี้ยังสามารถประเมินความเข้าใจเนื้อหาและการเชื่อมโยงความรู้เก่ากับความรู้ใหม่ และทักษะการแก้ปัญหาของผู้เรียน

4. การเรียนรู้อย่างอิสระ (Independent learning)

เป้าหมายสูงสุดของการเรียนการสอนคือการที่ผู้เรียนสามารถประยุกต์ใช้ข้อมูล ความคิด บริบท ทักษะ และกลวิธีในสถานการณ์ต่าง ๆ ได้อย่างอิสระ ความเป็นอิสระขึ้นอยู่กับความพร้อมของผู้เรียนที่จะสร้างความผูกพันกับการเรียน ในการจัดการเรียนการสอนส่วนใหญ่พบว่า มีผู้เรียนจำนวนมากต้องเรียนรู้ด้วยตนเองอย่างอิสระ โดยที่ยังไม่ได้รับการสอนอย่างมีจุดมุ่งหมายและการสอนแบบชี้นำอย่างเพียงพอ ดังนั้น แนวคิดการปล่อยความรับผิดชอบทีละน้อย จึงเน้นให้ผู้สอนมั่นใจก่อนว่าผู้เรียนมีความรู้และความพร้อมอย่างเพียงพอแล้ว จึงจะปล่อยให้เกิดการเรียนรู้อย่างอิสระ ภาระงานที่ผู้สอนมอบให้จำเป็นต้องเป็นภาระงานตามสภาพจริง (authentic task) เปิดโอกาสให้ผู้เรียนประยุกต์ใช้ความรู้ที่ได้รับมาทั้งหมดในการทำภาระงานนั้นด้วยตนเอง

การเรียนรู้อย่างอิสระเปิดโอกาสให้ผู้เรียนประยุกต์ใช้ความรู้ที่เรียนมาตั้งแต่การสอนอย่างมีจุดมุ่งหมาย การสอนแบบชี้นำ และการเรียนแบบร่วมมือ การเรียนรู้อย่างอิสระช่วยให้เกิดการเรียนรู้แบบนำตนเองและความผูกพันในการเรียนจะสูงขึ้น

4.1 ลักษณะสำคัญของการเรียนรู้อย่างอิสระ

1. อภิปัญญา (Metacognition) เป็นการตระหนักรู้และควบคุมกระบวนการรู้คิดของตนเอง รู้ว่าตนเองเรียนรู้ได้ดีที่สุดเมื่ออยู่ในสภาวะใดและตระหนักได้ว่าการเรียนรู้ใดเกิดขึ้นแล้ว (Flavell, 1979) การปล่อยความรับผิดชอบทีละน้อยช่วยทำให้เกิดอภิปัญญา เนื่องจากผู้เรียนจะมีเวลาได้ตระหนักรู้ว่าการเรียนรู้เกิดขึ้นแล้วในสภาพการณ์หนึ่ง ๆ การตระหนักรู้ในอภิปัญญาเกิดขึ้นได้ตั้งแต่ขั้นการสอนอย่างมีจุดมุ่งหมายและพัฒนาขึ้นตามลำดับขั้น ในขั้นการสอนแบบชี้นำผู้สอนมีส่วนช่วยให้ผู้เรียนรู้ว่าอะไรที่รู้แล้วและอะไรที่ยังไม่รู้ ผู้เรียนยังได้แสดงอภิปัญญาผ่านการอธิบายความคิด การเสนอแนวทางแก้ปัญหา และการรับฟังความคิดเห็นจากบุคคลอื่นในขั้นการทำงานร่วมกัน

Anderson (2002) นำเสนอคำถามสำคัญ 4 คำถามที่ช่วยพัฒนาผู้เรียนให้เกิดอภิปัญญา โดยผู้สอนสามารถนำคำถามนี้ไปใช้ในขั้นการเรียนรู้ร่วมกันและการเรียนรู้อย่างอิสระ คำถามทั้ง 4 ข้อ ได้แก่

1. ฉันต้องทำกิจกรรม/งานใดให้เสร็จ
2. ฉันจะใช้กลวิธีอะไรบ้างที่จะทำให้กิจกรรม/งานสำเร็จ
3. ฉันใช้กลวิธีที่เรียนรู้นั้นได้ดีมากน้อยเพียงใด
4. มีวิธีทางใดที่ฉันจะทำได้อีกบ้าง

คำถามทั้ง 4 ข้อสามารถนำไปใช้ได้กับทุกสาขาวิชา เพราะเป็นการแสดงให้เห็นว่าผู้เรียนมีการเตรียมตัว วางแผนการเรียน เลือกแนวทางการเรียน ประเมินตรวจสอบและดำเนินการตามแผนที่วางไว้ ทำให้ผู้เรียนมีความก้าวหน้าในการเรียนรู้ และเป็นกุญแจสำคัญในการส่งเสริมการเรียนรู้อย่างอิสระ

2. การรู้จักกำกับตนเอง (Self-regulation) เมื่ออยู่ในขั้นตอนของการเรียนรู้ด้วยตนเองผู้เรียนต้องรู้จักการกำกับตนเอง ซึ่งประกอบไปด้วยทักษะย่อย ๆ ได้แก่ การบริหารจัดการเวลา การจัดลำดับความสำคัญของงาน การเปรียบเทียบสิ่งที่ตนเองรู้กับสิ่งที่ตนเองคาดหวังว่าจะทำให้สำเร็จ เป็นต้น

โดยสรุปแล้วในขั้นตอนการเรียนรู้อย่างอิสระ จุดมุ่งหมายสำคัญคือ การพัฒนาอภิปัญญาของผู้เรียนและการกระตุ้นให้ผู้เรียนรู้จักกำกับตนเอง โดยผู้สอนเป็นผู้สนับสนุนด้วยการให้ข้อมูลย้อนกลับแก่ผู้เรียนทั้งภายในและภายนอกห้องเรียน

4.2 บทบาทของผู้สอนในการเรียนรู้อย่างอิสระ

ในขั้นตอนการเรียนรู้อย่างอิสระผู้สอนทำหน้าที่สังเกตพฤติกรรมและให้ข้อมูลย้อนกลับแก่ผู้เรียน ข้อมูลย้อนกลับจะช่วยให้ผู้เรียนเห็นช่องว่างระหว่างสิ่งที่ตนเองรู้กับตำแหน่งที่ตนเองต้องการจะไปให้ถึง และยังช่วยให้ผู้เรียนตัดสินใจได้ว่า จะทุ่มเทความตั้งใจและทรัพยากรมากน้อยเพียงใดเมื่อประสบกับอุปสรรค

4.3 ระดับขั้นของการให้ข้อมูลย้อนกลับ

Hattie and Timperley (2007) ได้กำหนดระดับขั้นของการให้ข้อมูลย้อนกลับไว้ 4 ระดับ ดังต่อไปนี้

1. Feedback about the task เป็นการให้ข้อมูลย้อนกลับเกี่ยวกับงานที่ทำ หรือการให้ข้อมูลย้อนกลับที่มีต่อความสำเร็จของชิ้นงาน เรียกอีกอย่างหนึ่งว่า การให้ข้อมูลย้อนกลับเพื่อการแก้ไข (Corrective feedback) การให้ข้อมูลย้อนกลับลักษณะนี้ส่งผลต่อการเรียนรู้และการรู้จักกำกับตนเองของผู้เรียน ข้อควรระวังในการให้ข้อมูลย้อนกลับคือ ผู้สอนต้องระวังไม่ให้ข้อมูลย้อนกลับบ่อยครั้งเกินไป และไม่ควรเป็นข้อมูลที่เฉพาะเจาะจงจนเกินไป เพราะอาจทำให้ผู้เรียนหลงลืมเป้าหมายการเรียนรู้ที่ตั้งไว้ อย่างไรก็ตาม การให้ข้อมูลย้อนกลับเกี่ยวกับภาระงานที่ทำนั้นจะ

ได้ผลดีเมื่อผู้เรียนใส่ใจกับข้อมูลที่ได้รับ สามารถจดจำรายละเอียดของข้อมูลที่มีต่อการทำภาระงานได้ และรู้จักเรียนรู้ว่าจะใช้กลยุทธ์ใดในการปรับปรุงงานของตนเองให้ดีขึ้น

2. Feedback about the processing of the task เป็นการให้ข้อมูลย้อนกลับเกี่ยวกับกระบวนการทำภาระงาน เน้นไปที่กระบวนการเรียนรู้ และความสัมพันธ์ระหว่างสิ่งแวดล้อมและการรับรู้ของผู้เรียน การให้ข้อมูลย้อนกลับลักษณะนี้เป็นการช่วยให้ผู้เรียนวิเคราะห์กลยุทธ์การเรียนที่ตนเองนำไปใช้ เกิดความเข้าใจเชิงลึกและเกิดทักษะทางปัญญา เปรียบเสมือนกระจกสะท้อนอภิปัญญาของผู้เรียน ตัวอย่างเช่น การที่ผู้สอนบอกกลยุทธ์เพื่อไม่ให้เกิดข้อผิดพลาด เช่น การบอกเป็นนัย การให้กรอบมโนทัศน์ล่วงหน้า เป็นต้น ผู้เรียนจะกลับมาประเมินการทำภาระงานของตนเองอีกครั้งเพื่อป้องกันไม่ให้เกิดความผิดพลาดเกิดขึ้น

3. Feedback about self-regulation เป็นการให้ข้อมูลย้อนกลับเกี่ยวกับการรู้จักกำกับตนเอง โดยเน้นไปที่การรับรู้ความสามารถของตนเองของผู้เรียน ซึ่งการให้ข้อมูลย้อนกลับลักษณะนี้จะได้ผลมากเนื่องจากจะไปช่วยเติมความมุ่งมั่น ความอดทน และความพยายามของผู้เรียน ช่วยให้ผู้เรียนมีความมั่นใจในการทำภาระงานมากขึ้น การให้ข้อมูลย้อนกลับที่เกี่ยวกับการรู้จักกำกับตนเองให้ได้ผลดีนั้นต้องคำนึงถึงปัจจัยสำคัญ 5 ด้านที่สำคัญ ได้แก่ ความสามารถในการประเมินตนเองของผู้เรียน ความตั้งใจในการค้นหาข้อบกพร่องของตนเองจากข้อมูลย้อนกลับที่ได้รับ ระดับความมั่นใจในความถูกต้องของคำตอบ ความสามารถในการเชื่อมโยงข้อมูลย้อนกลับกับความสามารถของตนเอง และระดับความสามารถในการแสวงหาความช่วยเหลือของผู้เรียน

4. Feedback about the self as a person เป็นการให้ข้อมูลย้อนกลับเกี่ยวกับตัวบุคคล ส่วนมากเป็นการให้คำชมเชยในพฤติกรรมการทำงาน ไม่ได้ช่วยให้การเรียนรู้ดีขึ้น และในบางครั้งข้อมูลย้อนกลับชนิดนี้ยังส่งผลเสียต่อผู้เรียน เพราะไปสร้างกรอบแนวคิดแบบยึดติดที่ทำให้ผู้เรียนเชื่อว่าความฉลาดเป็นสิ่งที่ติดตัวมาแต่กำเนิดโดยธรรมชาติ (Dweck, 2010) อย่างไรก็ตาม ข้อมูลย้อนกลับที่เกี่ยวกับตัวบุคคลนั้นเป็นเหมือนกำลังใจที่ช่วยทำให้ผู้เรียนพยายามเพิ่มความมุ่งมั่นในการทำงานของตนเองให้ประสบผลสำเร็จ

Wiggins (1998) นำเสนอหลักเกณฑ์ในการให้ข้อมูลย้อนกลับเพื่อให้ผู้สอนนำไปใช้ในการเรียนการสอน ดังนี้

1. เวลา การให้ข้อมูลย้อนกลับเกี่ยวกับงานที่ทำนั้นผู้สอนควรให้ทันทีในขณะที่ผู้เรียนกำลังปฏิบัติงานนั้นอยู่ หากให้ข้อมูลย้อนกลับหลังจากภาระงานเสร็จสิ้นไปแล้วจะไม่ช่วยสร้างอภิปัญญาให้เกิดขึ้นกับผู้เรียน

2. เฉพาะเจาะจง การให้ข้อมูลย้อนกลับที่คลุมเครือทำให้ผู้เรียนสับสนและไม่รู้ว่าควรทำสิ่งใดเป็นลำดับต่อไป ข้อมูลย้อนกลับที่เฉพาะเจาะจงจะทำให้ผู้เรียนทราบว่าส่วนใดที่ทำถูกต้องและส่วนใดยังต้องปรับปรุงแก้ไข

3. เข้าใจง่าย ข้อมูลย้อนกลับที่ดีต้องเป็นข้อมูลที่ทำให้ผู้เรียนเข้าใจได้ทันที ผู้สอนอาจใช้รูปแบบของการให้ข้อมูลย้อนกลับหลาย ๆ แบบที่ตรงกับลักษณะของผู้เรียน เช่น การใช้ rubrics จะทำให้ผู้เรียนเห็นองค์ประกอบต่าง ๆ ที่อยู่ภายใน rubric ก่อนการลงมือทำการงาน

4. ปฏิบัติได้จริง ข้อมูลย้อนกลับที่ให้กับผู้เรียนนั้นต้องเป็นสิ่งที่นำไปปฏิบัติได้จริง เมื่อผู้เรียนได้รับข้อมูลย้อนกลับแล้วจะทราบทันทีว่าต้องดำเนินการในสิ่งใดต่อไป

จากการทบทวนวรรณกรรมข้างต้นสรุปได้ว่า รูปแบบของแนวคิดการปล่อยความรับผิดชอบทีละน้อยประกอบไปด้วยขั้นตอน 4 ขั้นตอน ได้แก่ ขั้นตอนที่ 1 การสอนอย่างมีจุดมุ่งหมาย เป็นการกำหนดจุดมุ่งหมายของการเรียนการสอนอย่างชัดเจน โดยมีผู้สอนเป็นต้นแบบทางการคิด ขั้นตอนที่ 2 การสอนอย่างชี้นำ เป็นการสร้างความเข้าใจให้เกิดขึ้นกับผู้เรียนโดยผู้สอนจะสอนเป็นกลุ่มใหญ่หรือกลุ่มเล็กก็ได้ และช่วยเสริมต่อการเรียนรู้ด้วยวิธีต่าง ๆ เพื่อให้มั่นใจว่าผู้เรียนจะเข้าใจบทเรียนนั้น ๆ ขั้นตอนที่ 3 การทำงานร่วมกัน เป็นการปล่อยความรับผิดชอบไปสู่ผู้เรียนโดยให้ผู้เรียนใช้ความรู้ที่ได้เรียนมาประยุกต์ใช้ในสถานการณ์ใหม่ ผู้เรียนมีโอกาสดำเนินงานเป็นทีมและช่วยกันสร้างความรู้ และขั้นตอนที่ 4 การเรียนรู้อย่างอิสระ เป็นการให้ผู้เรียนรับผิดชอบการเรียนรู้ของตนเองด้วยการทำงานอย่างอิสระ ผู้สอนจะสามารถประเมินได้ว่าผู้เรียนเข้าใจในสิ่งที่เรียนไปหรือไม่ ผู้สอนจำเป็นต้องทบทวนหรือสอนซ้ำหรือไม่

2.4.3 การจัดการเรียนการสอนตามแนวคิดการปล่อยความรับผิดชอบทีละน้อย

เป้าหมายสูงสุดของการเรียนการสอนคือการที่ผู้เรียนสามารถประยุกต์ใช้สิ่งที่ได้เรียนรู้อย่างอิสระในสถานการณ์ต่าง ๆ การจัดการเรียนการสอนตามแนวคิดการปล่อยความรับผิดชอบทีละน้อยมีเป้าหมายเพื่อสร้างศักยภาพและความมั่นใจให้ผู้เรียน โดยการถ่ายโอนความรับผิดชอบในการงานจากผู้สอนไปสู่ผู้เรียนอย่างค่อยเป็นค่อยไป และไม่ปล่อยความรับผิดชอบเร็วเกินไปจนเกิดความล้มเหลวในการเรียนรู้ (Frey & Fisher, 2009)

Fisher and Frey (2014) อธิบายขั้นตอนการจัดการเรียนการสอนตามแนวคิดการปล่อยความรับผิดชอบทีละน้อยไว้ทั้งหมด 7 ขั้นตอน ประกอบไปด้วย

1. กำหนดวัตถุประสงค์การเรียนรู้

ในการกำหนดวัตถุประสงค์การเรียนรู้ควรแบ่งเป็น 3 ด้าน ได้แก่ ด้านเนื้อหา ด้านภาษา และด้านสังคม นอกจากนี้ผู้สอนควรระบุหัวข้อที่เรียน สาระการเรียนรู้ สื่อที่ใช้ และแหล่งเรียนรู้ที่ใช้

2. สอนอย่างมีจุดมุ่งหมาย (Focused instruction)

ผู้สอนควรจัดทำรายการตรวจสอบโดยพิจารณาจากคำถามและประเด็นต่อไปนี้

- 2.1 จะทำให้วัตถุประสงค์การเรียนรู้มีความชัดเจนได้อย่างไร
- 2.2 จะเชื่อมโยงบทเรียนใหม่ให้เข้ากับความรู้เดิมของผู้เรียนได้อย่างไร
- 2.3 จะแน่ใจได้อย่างไรว่าเนื้อหาสัมพันธ์กับผู้เรียนและมีความน่าสนใจเพียงพอ
- 2.4 จะเป็นต้นแบบการเรียนรู้ให้ผู้เรียนได้อย่างไร
- 2.5 จะสังเกตการเรียนรู้ของผู้เรียนอย่างไร
- 2.6 ให้คำอธิบายในแนวคิดใหม่ ๆ แก่ผู้เรียนเพียงพอแล้วหรือไม่
- 2.7 เปิดโอกาสให้ผู้เรียนมีปฏิสัมพันธ์กันหรือไม่

3. สอนโดยการชี้นำ (Guided instruction)

ผู้สอนควรจัดทำรายการตรวจสอบโดยพิจารณาจากคำถามและประเด็นต่อไปนี้

- 3.1 รู้ได้อย่างไรว่าผู้เรียนกำลังคิดและพยายามแสวงหาคำตอบ
- 3.2 จะใช้การกระตุ้นให้ลูกคิดและการบอกเป็นนัยเมื่อไร อย่างไร
- 3.3 ให้โอกาสและทางเลือกแก่ผู้เรียนในการตอบคำถามหรือไม่
- 3.4 จะช่วยผู้เรียนประมวลผลข้อมูลอย่างไร

4. เรียนรู้ร่วมกัน (Collaborative learning)

ผู้สอนควรจัดทำรายการตรวจสอบโดยพิจารณาจากคำถามและประเด็นต่อไปนี้

- 4.1 พิจารณาว่าภาระงานมีความซับซ้อนมากน้อยเพียงใด
- 4.2 จะให้ผู้เรียนใช้ประสบการณ์การเรียนรู้และฝึกปฏิบัติอย่างไร
- 4.3 จะจัดกลุ่มผู้เรียนเพื่อทำกิจกรรมอย่างไร
- 4.4 จะมั่นใจได้อย่างไรว่าผู้เรียนได้รับการสนับสนุนด้านภาษาอย่างเพียงพอในการ

ทำกิจกรรมกลุ่ม

- 4.5 จะทำให้ผู้เรียนรับผิดชอบต่อการเรียนรู้ของตนเองได้อย่างไร

5. เรียนรู้อย่างอิสระ (Independent learning)

ผู้สอนควรจัดทำรายการตรวจสอบโดยพิจารณาจากคำถามและประเด็นต่อไปนี้

- 5.1 จะเข้าแทรกแซงผู้เรียนที่ไม่พร้อมจะเรียนรู้อย่างอิสระได้อย่างไร
- 5.2 จะประเมินผู้เรียนอย่างไรว่ามีความรู้เพียงพอต่อการเรียนรู้อย่างอิสระหรือยัง

ต้องการความช่วยเหลือจากผู้สอน

- 5.3 จะขยายบทเรียนให้กับผู้ที่มีความพร้อมในการเรียนรู้อย่างอิสระอย่างไร

5.4 จะส่งเสริมให้ผู้เรียนเชื่อมโยงมโนทัศน์เก่ากับมโนทัศน์ใหม่และประยุกต์ใช้ในสถานการณ์จริงได้อย่างไร

5.5 จะให้ผู้เรียนประเมินการเรียนรู้ของตนเองอย่างไร

5.6 จะเปิดโอกาสให้ผู้เรียนขยายการเรียนรู้ของตนเองอย่างไร

6. กำหนดวิธีประเมินผลความก้าวหน้า (Formative assessment)

7. กำหนดวิธีประเมินผลสรุป (Summative assessment)

Clark (2014, p. 29) ได้สรุปบทบาทของผู้สอนและผู้เรียนในการจัดการเรียนการสอนตามแนวคิดการปล่อยความรับผิดชอบทีละน้อย ดังตารางต่อไปนี้

ตารางที่ 2.3 บทบาทของผู้สอนและผู้เรียนในการจัดการเรียนการสอนตามแนวคิดการปล่อยความรับผิดชอบทีละน้อย

ขั้นตอน	บทบาทผู้สอน	บทบาทผู้เรียน
1. การสอนอย่างมีจุดมุ่งหมาย	สอนทางตรง เป็นต้นแบบ และแสดงเหตุผลในการเรียนรู้	ตั้งใจฟัง
2. การสอนแบบชี้นำ	นำผู้เรียนเข้าสู่ภาระงานตามเป้าหมาย แสดงการเป็นต้นแบบทางความคิดอย่างต่อเนื่อง ถามคำถามเพื่อทดสอบความเข้าใจ	มีส่วนร่วมอย่างตื่นตัวในการทำภาระงานและถามคำถามเมื่อเกิดข้อสงสัย
3. การทำงานร่วมกัน	มีปฏิสัมพันธ์กับผู้เรียนเป็นกลุ่ม/คู่ เช่น ให้คำแนะนำ ให้คำปรึกษาชี้แจง และถามคำถาม เพื่อให้ผู้เรียนแสดงความคิด ประเมินผู้เรียนอย่างไม่เป็นทางการ และสอนซ้ำเมื่อผู้เรียนไม่เข้าใจ	เรียนอย่างตื่นตัว ทำงานร่วมกับผู้อื่นเพื่อให้ภาระงานสำเร็จลุล่วง แก้ปัญหา ร่วมกัน สนทนา แลกเปลี่ยนความคิดเห็น อธิศตนให้กับภาระงานที่ได้รับอย่างเต็มความสามารถ
4. การเรียนรู้อย่างอิสระ	ประเมินผลอย่างเป็นทางการ แทรกแซงการเรียนรู้ได้เท่าที่จำเป็น	ทำงานเดี่ยว รับผิดชอบภาระงานที่ได้รับมอบหมาย

2.4.4 งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับแนวคิดการปล่อยความรับผิดชอบทีละน้อย

Kong (2002) ทำการวิจัยกับนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 4 และ 5 จำนวน 25 คน ด้วยการให้นักเรียนเข้าร่วมกิจกรรม Book Club Program ที่ผู้วิจัยตั้งขึ้น เพื่อใช้พัฒนาภาษาอังกฤษของผู้เรียน ใช้เวลาเรียนวันละ 70-90 นาทีด้วยขั้นตอนการสอนตามแนวคิดการปล่อยความรับผิดชอบทีละน้อย โดยแบ่งเป็น 4 ขั้นตอน ได้แก่ สนทนากลุ่มเล็ก สนทนากลุ่มใหญ่ บทเรียนย่อย และเขียนรายบุคคล และมอบหมายให้นักเรียนอ่านหนังสือทั้งหมด 11 เรื่องตลอดปีการศึกษา ผู้วิจัยเก็บข้อมูลด้วยการบันทึกวีดิทัศน์และสนทนากลุ่ม ผลการวิจัยพบว่า นักเรียนค่อย ๆ เพิ่มความรับผิดชอบในกิจกรรมกลุ่มและการสนทนากลุ่ม นักเรียนมีความผูกพันกับภาระงานที่ได้รับ เรียนรู้วิธีการพูด แสดงความคิดเห็นและการตั้งคำถามจากครูและเพื่อน ในช่วงแรกครูต้องช่วยเสริมการเรียนรู้ด้วยการสอนให้ผู้เรียนรู้จักการอภิปรายกลุ่มและการโต้ตอบการอภิปรายกลุ่ม ในระยะหลังการสนทนาเริ่มย้ายจากการพูดคุยเฉพาะข้อมูลที่ได้จากการอ่านเป็นการพยายามแสวงหาความหมายของสิ่งที่อ่าน แสดงให้เห็นว่าการจัดกิจกรรม Book Club ตามแนวคิดการปล่อยความรับผิดชอบทีละน้อย สามารถช่วยเพิ่มความรับผิดชอบในการเรียน และเพิ่มทักษะการอ่านของนักเรียนระดับชั้นประถมศึกษา

Lin and Cheng (2010) ศึกษาผลของการใช้โมเดลการปล่อยความรับผิดชอบทีละน้อย ในการพัฒนาการเขียนสรุปความและการรับรู้ขั้นตอน 4 ขั้นตอนของโมเดล กลุ่มตัวอย่างได้แก่นักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 ในประเทศแคนาดา จำนวน 80 คนที่เรียนภาษาอังกฤษเป็นภาษาหลักมาแล้วอย่างน้อย 5 ปี โดยทดลองในวิชาอ่านและเขียนตามขั้นตอนของรูปแบบ 4 ขั้นตอน ได้แก่ สอนอย่างเป็นต้นแบบ (Model instruction) สอนอย่างแบ่งปันกัน (Shared instruction) สอนแบบชี้นำ (Guided instruction) และเรียนรู้อย่างอิสระ (Independent instruction) ใช้เวลา 100 นาทีต่อวันเป็นเวลา 1 ภาคเรียน เครื่องมือที่ใช้ในการเก็บข้อมูลได้แก่ แบบสอบถามความคิดเห็น ผลการวิจัยพบว่านักเรียนมีความสามารถในการเขียนสรุปความสูง นักเรียนร้อยละ 98.75 มีทัศนคติที่ดีต่อการสอนด้วยโมเดลการปล่อยความรับผิดชอบทีละน้อย นักเรียนร้อยละ 90 เห็นด้วยที่ครูจะใช้โมเดลการปล่อยความรับผิดชอบทีละน้อยในการจัดการเรียนการสอน นักเรียนเสนอแนะว่าในขั้นแรกของโมเดลการปล่อยความรับผิดชอบทีละน้อยควรใช้เวลาสอนอย่างน้อย 2 ครั้งก่อนขยับไปขั้นตอนอื่น และนักเรียนชอบใช้เวลาทำงานร่วมกับเพื่อนมากกว่าทำงานร่วมกับครู

พิชินาด กุมภวรรณ (2557) ศึกษาผลของการใช้โมเดลของฟิชเชอร์และเฟรย์ในการเพิ่มระดับความรับผิดชอบในการเรียนที่มีต่อความสามารถทางการเขียนของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 โดยทดลองกับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 โรงเรียนสุรศักดิ์มนตรีที่ลงทะเบียนเรียนวิชาการเขียน 1 จำนวน 31 คน เครื่องมือที่ใช้ในงานวิจัยได้แก่ แบบทดสอบความสามารถทางการเขียนก่อน

และหลังเรียน แบบสังเกต และการสัมภาษณ์ ผลการวิจัยพบว่านักเรียนได้คะแนนเฉลี่ยจากแบบทดสอบความสามารถทางการเขียนภาษาอังกฤษหลังเรียนสูงกว่าคะแนนเฉลี่ยก่อนเรียนอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 และพบว่ามีค่าขนาดอิทธิพลสูง จากการวิเคราะห์แบบสอบถามพบว่านักเรียนมีการตอบสนองเชิงบวกโดยแสดงความเข้าใจต่อการเรียนการสอนอยู่ในระดับดี (83.33%) และจากการสัมภาษณ์นักเรียนพบว่า โมเดลของพีชเชอร์และเฟรย์ในการเพิ่มระดับความรับผิดชอบในการเรียนมีผลเชิงบวกต่อการพัฒนาการเรียนรู้อารมณ์ของนักเรียน นักเรียนมีความรู้ด้านกระบวนการเขียนเพิ่มขึ้น (50%) นักเรียนมีความรู้ด้านคำศัพท์และไวยากรณ์เพิ่มขึ้น (24.07%) และมีแรงจูงใจในการเรียนการเขียน (18.52%)

2.5 แนวคิดทฤษฎีเกี่ยวกับความสามารถทางภาษาอังกฤษ

2.5.1 ทักษะการอ่าน (Reading skill)

ทักษะการรับสาร (Receptive skills) หมายถึง ทักษะที่เกิดจากการที่บุคคลสร้างความหมายจากสิ่งที่ได้ยินหรือได้พบเห็น ทักษะการรับสารในที่นี้จึงหมายถึง ทักษะการฟังและทักษะการอ่าน ในขณะที่บุคคลฟังข่าว อ่านหนังสือพิมพ์ หรือมีส่วนร่วมในการสนทนา บุคคลนั้นจะใช้ความรู้เดิมมาเป็นส่วนหนึ่งในการสร้างความเข้าใจในเนื้อหาที่ฟังหรืออ่าน ระดับของการใช้ทักษะการรับสารจะเข้มข้นมากน้อยเพียงใดขึ้นอยู่กับวัตถุประสงค์ในการฟังและการอ่านแต่ละครั้ง (Harmer, 2001, p. 199)

การอ่านเป็นกระบวนการทางภาษาด้านการรับสาร การอ่านในระดับอุดมศึกษาจะเน้นที่การอ่านเพื่อความเข้าใจเป็นส่วนใหญ่ Nuttall (1996) อธิบายถึงความหมายของการอ่านเพื่อความเข้าใจว่า เป็นการอ่านเพื่อให้ได้ข้อมูลที่ต้องการจากสาร ซึ่งสารนี้อาจอยู่ในรูปข้อเท็จจริง สารอาจทำให้ผู้อ่านเกิดความรู้สึกสนุกสนาน ได้แนวคิด เป็นต้น ในขณะที่ Wallace (1992) กล่าวถึงการอ่านเพื่อความเข้าใจว่าเป็นกระบวนการที่ผู้อ่านได้ตอบกับสิ่งที่ผู้เขียนเขียน ผู้อ่านมีจุดประสงค์บางประการในการทำความเข้าใจข้อเขียนนั้นซึ่งเป็นการสื่อสารอีกรูปแบบหนึ่ง

2.5.1.1 ระดับความเข้าใจในการอ่าน

การอ่านภาษาอังกฤษเพื่อให้เกิดความเข้าใจนั้นสามารถแบ่งได้เป็นหลายระดับ มีนักการศึกษาหลายคนได้จำแนกระดับความเข้าใจในการอ่านไว้ดังต่อไปนี้

Raygor and Raygor (1985) จำแนกระดับความเข้าใจในการอ่านออกเป็น 3 ระดับ กล่าวคือ

1. ความเข้าใจระดับตัวอักษร (Literal comprehension) เป็นความสามารถในการเข้าใจความหมายของคำศัพท์ ส่วนวน และความคิดของผู้เขียนตามตัวอักษรที่ปรากฏ

2. ความเข้าใจระดับตีความ (Interpretative comprehension) เป็นความสามารถในการเข้าใจความสัมพันธ์ของเนื้อหาในบทอ่าน สามารถเปรียบเทียบข้อเท็จจริงกับประสบการณ์ส่วนตัว เข้าใจลำดับเหตุการณ์ต่าง ๆ มองเห็นความเป็นเหตุและผล และสามารถตีความข้อความทั่ว ๆ ไป

3. ความเข้าใจระดับการประยุกต์ใช้ (Applied comprehension) เป็นความสามารถในการประเมินความคิดของผู้เขียน และสามารถนำความคิดนั้นมาสัมพันธ์กับความรู้เดิมของผู้อ่านและนำไปประยุกต์ในสถานการณ์ใหม่ได้

Miller (1990) แบ่งระดับความเข้าใจในการอ่านออกเป็น 4 ระดับ ได้แก่

1. ความเข้าใจระดับแปลความได้ (Textually explicit comprehension) เป็นความสามารถที่ผู้อ่านเข้าใจสิ่งที่ผู้เขียนเขียนอย่างตรงไปตรงมา โดยผู้อ่านสามารถระบุแนวคิดหลัก และแนวคิดรองของเรื่องที่อ่าน และสามารถเรียงลำดับเหตุการณ์ในสิ่งที่อ่านได้

2. ความเข้าใจระดับตีความได้ (Textually implicit comprehension) เป็นความสามารถในการเข้าใจสิ่งที่ผู้เขียนไม่ได้นำเสนอไว้ในบทอ่านอย่างตรงไปตรงมา ผู้อ่านต้องใช้เหตุผล ความรู้เดิม และความเข้าใจของตนเองมาตัดสินทำความเข้าใจในสิ่งที่อ่าน โดยผู้อ่านในระดับนี้สามารถตอบคำถามเชิงอ้างอิงได้ สามารถสรุปและทำนายเหตุการณ์ที่จะเกิดขึ้นต่อไปได้

3. ความเข้าใจระดับวิเคราะห์และสรุปความได้ (Analysis and summarizing) เป็นความสามารถในการวิเคราะห์ ตีความ และประเมินสิ่งที่อ่าน โดยสามารถแยกความแตกต่างของข้อมูลที่ปรากฏในสิ่งที่อ่านได้ว่าส่วนใดเป็นข้อเท็จจริง ส่วนใดเป็นความคิดเห็นของผู้เขียน สามารถเปรียบเทียบเนื้อหาที่อ่านกับข้อมูลที่พบจากแหล่งอื่น และเข้าใจภาษาเชิงอุปมาที่ผู้เขียนนำเสนอไว้

4. ความเข้าใจระดับเกิดความคิดสร้างสรรค์ (Scripturally implicit comprehension) เป็นความเข้าใจระดับสูงที่ผู้อ่านสามารถเข้าใจสิ่งที่อ่านนอกเหนือไปจากที่ผู้เขียนได้นำเสนอไว้ ผู้อ่านต้องใช้ทั้งความรู้และประสบการณ์เดิมที่มีอยู่มาเชื่อมโยงกับสิ่งที่อ่าน เพื่อทำการสังเคราะห์เนื้อหาในบทอ่านนั้น ๆ

Nuttall (1996) แบ่งระดับความเข้าใจในการอ่านออกเป็น 5 ระดับ ได้แก่

1. ความเข้าใจระดับตามตัวอักษร (Literal comprehension) เป็นความเข้าใจสิ่งที่ปรากฏเป็นตัวอักษรในบทอ่านอย่างตรงไปตรงมา

2. ความเข้าใจระดับตีความ (Interpretation comprehension) เป็นความเข้าใจในการตีความข้อเท็จจริง หรือความพยายามให้ได้ข้อเท็จจริงจากสิ่งที่อ่านด้วยวิธีการต่าง ๆ

3. ความเข้าใจระดับอ้างอิง (Inferential comprehension) เป็นความเข้าใจสิ่งที่ระบุเป็นนัย ผู้เขียนไม่ได้เขียนบอกโดยตรง

4. ความเข้าใจระดับประเมินค่า (Evaluation comprehension) เป็นการตัดสินใจที่อ่านว่าผู้เขียนต้องการสื่อสารอะไร และทำได้ดีมาน้อยเพียงใด โดยอาศัยความรู้เดิมและประสบการณ์ของผู้อ่านเป็นตัวตัดสิน

5. ความเข้าใจระดับการตอบสนองส่วนบุคคล (Personal response comprehension) เป็นการทำที่ผู้อ่านตอบสนองต่อบทอ่านโดยไม่คำนึงถึงอิทธิพลของผู้เขียน แต่การตอบสนองนั้นต้องสอดคล้องกับข้อมูลที่ปรากฏในบทอ่าน โดยมากเป็นการพยายามเข้าใจความรู้สึกของผู้เขียน

จากแนวคิดเกี่ยวกับการแบ่งระดับความเข้าใจในการอ่านสามารถสรุปได้ว่าความเข้าใจในการอ่านแบ่งเป็น 3 ระดับ ได้แก่

1. ความเข้าใจระดับต้น เป็นความเข้าใจในขั้นตัวอักษรที่ผู้เขียนต้องการสื่อสารอย่างตรงไปตรงมา ความสามารถในระดับนี้ผู้อ่านจะเข้าใจความหมายระดับคำ ประโยค สามารถจับใจความสำคัญและบอกรายละเอียดสำคัญจากบทอ่านได้

2. ความเข้าใจระดับกลาง เป็นความสามารถในการตีความสิ่งที่ผู้เขียนไม่ได้บอกไว้โดยตรง แต่อาศัยความรู้เดิมและประสบการณ์ของผู้อ่านในการทำความเข้าใจสิ่งที่อ่านให้ลึกซึ้งขึ้น สามารถสรุปความ เปรียบเทียบ แยกแยะข้อเท็จจริงและความคิดเห็นออกจากกันได้

3. ความเข้าใจระดับสูง เป็นความสามารถในการประเมินสิ่งที่อ่าน เชื่อมโยงความรู้เดิมและประสบการณ์ให้เข้ากับสิ่งที่อ่าน สามารถคาดคะเน ทำนายสิ่งที่เกิดขึ้นต่อไป หรือเข้าใจความรู้สึกภายในของผู้เขียน

2.5.1.2 กระบวนการอ่าน

ในการอธิบายปฏิสัมพันธ์ระหว่างผู้อ่านและผู้เขียนมีนักศึกษานำรูปแบบกระบวนการอ่านเพื่อใช้เป็นพื้นฐานในการสอนทักษะการอ่าน 3 กระบวนการ (Nuttall, 1996, p.16) โดยมีรายละเอียดดังนี้

1. กระบวนการอ่านจากล่างสู่บน (Bottom-up process) เป็นกระบวนการที่เริ่มจากการอ่านออกเสียงคำ นักการศึกษาที่มีแนวความคิดนี้เห็นว่าการอ่านเริ่มต้นจากการรู้จักตัวอักษรก่อน จากนั้นจึงเชื่อมโยงตัวอักษรและเสียง แล้วจึงรวมเสียงเข้าด้วยกันเป็นคำ จากคำเป็นประโยค แล้วตีความหมายออกมา แนวคิดนี้ใช้สิ่งพิมพ์เป็นพื้นฐาน (text-based or text oriented) ในการกระตุ้นให้เกิดกระบวนการอ่าน

2. กระบวนการอ่านจากบนสู่ล่าง (Top-down process) กระบวนการอ่านนี้จะใช้ผู้อ่านเป็นพื้นฐาน (reader oriented) ในการสร้างความเข้าใจ โดยมีความเชื่อว่าการอ่านเริ่มต้นจากสิ่งที่อยู่ในความคิดของผู้อ่าน กระบวนการนี้ผู้อ่านจะคาดเดาสิ่งที่อ่านล่วงหน้าโดยอาศัยความรู้เดิม

ผู้อ่านจะเลือกสรรข้อมูลจากบทอ่านเพื่อยืนยันการคาดเดาของตนเองและใช้ความรู้ที่มีอยู่เป็นตัวกระตุ้นให้เกิดกระบวนการอ่าน กระบวนการนี้ให้ความสำคัญกับการใช้ความรู้ ประสบการณ์ และความรู้สึกเป็นพื้นฐานในการกำหนดวัตถุประสงค์ แล้วค้นหาความหมายหรือข้อมูลที่ตนต้องการ โดยไม่จำเป็นต้องอ่านออกเสียงหรือเข้าใจความหมายของคำศัพท์ทุกคำ

3. กระบวนการอ่านแบบปฏิสัมพันธ์ (Interactive process) แนวคิดนี้ยอมรับทั้งกระบวนการอ่านจากล่างสู่บนและกระบวนการอ่านจากบนสู่ล่าง เนื่องจากกระบวนการเหล่านั้นเกิดขึ้นพร้อมกันหรือเกิดขึ้นสลับกันก็ได้ ผู้อ่านใช้ความสัมพันธ์ระหว่างตัวอักษรและเสียง ความสัมพันธ์ระหว่างลำดับตัวอักษร และโครงสร้างประโยคเพื่อช่วยให้ได้ความหมายจากคำที่ปรากฏอยู่ แต่ในขณะเดียวกันก็ใช้ข้อมูลที่อยู่ในความจำระยะยาว (long term memory) และทักษะทางปัญญา เช่น การอนุมาน การคาดการณ์ ตรวจสอบโครงสร้างประโยค ความสัมพันธ์ระหว่างตัวอักษรและเสียง และความสัมพันธ์ระหว่างลำดับตัวอักษร

2.5.1.3 องค์ประกอบของการอ่านเพื่อความเข้าใจ

Finn (1985) กล่าวว่าความเข้าใจในการอ่านขึ้นอยู่กับองค์ประกอบต่อไปนี้

1. ความรู้เกี่ยวกับภาษา (Knowledge of language) หมายถึง ความรู้ในภาษาที่อ่านทั้งด้านวากยสัมพันธ์ (Syntax) และด้านอรรถศาสตร์ (Semantics)
2. ความรู้เกี่ยวกับโลก (Knowledge of the world) หมายถึง ความรู้ในเรื่องทั่วไปและความรู้เฉพาะของสิ่งที่ปรากฏในบริบทนั้น ๆ
3. ความรู้เดิมของผู้อ่าน (The reader's schema) หมายถึง ความรู้ที่ผู้อ่านได้รับมาจากการสั่งสมประสบการณ์เดิม ซึ่งทำให้ผู้อ่านแต่ละคนสามารถตีความเนื้อหาได้

Williams (1986) กล่าวว่า องค์ประกอบที่จะนำไปสู่ความสำเร็จในการอ่านประกอบด้วย

1. ความรู้เกี่ยวกับระบบการเขียน (Knowledge of the writing system) เป็นความรู้ด้านการสะกดคำและอ่านคำได้ถูกต้อง
2. ความรู้เกี่ยวกับภาษา (Knowledge of the language) ผู้อ่านที่จะประสบความสำเร็จในการอ่านต้องมีความรู้เรื่องคำ การเรียงลำดับคำ โครงสร้าง และไวยากรณ์ภาษาที่อ่านนั้นเป็นอย่างดี
3. ความสามารถในการตีความ (Ability to interpret) ในการอ่านผู้อ่านต้องสามารถบอกจุดมุ่งหมายของบทอ่านได้ ต้องเข้าใจวิธีการเรียบเรียงเนื้อหาและเข้าใจความสัมพันธ์ระหว่างประโยค รวมทั้งมีความสามารถติดตามความคิดของผู้เขียนอีกด้วย

4. ความรู้รอบตัวของผู้อ่าน (Knowledge of the world) เป็นความรู้ที่ผู้อ่านมีเกี่ยวกับวิถีชีวิต วัฒนธรรม เศรษฐกิจ การเมือง กีฬา และประสบการณ์ที่ผู้อ่านนำมาสัมพันธ์กับบทอ่านเพื่อสร้างความเข้าใจ

5. เหตุผลในการอ่านและลีลาการอ่าน (Reason for reading and reading style) ผู้อ่านแต่ละคนย่อมมีเหตุผลในการอ่านแตกต่างกันออกไป ซึ่งจะมีผลต่อการเลือกวิธีการอ่าน ดังนั้น ผู้อ่านจึงต้องทราบว่าตนเองจะอ่านอะไร อ่านเพื่ออะไร และอ่านอย่างไร

Bachman, Davidson, Ryan, and Choi (1995) กล่าวว่า การอ่านเพื่อความเข้าใจ มีองค์ประกอบ ดังนี้

1.สติปัญญา (Intelligence) ผู้เรียนแต่ละระดับจะมีประสิทธิภาพในการอ่านแตกต่างกัน แสดงให้เห็นว่าผู้เรียนที่มีอายุสมองแตกต่างกันจะมีความสามารถในการเข้าใจบทอ่านต่างกัน

2. คำศัพท์ (Vocabulary) คำศัพท์จะแสดงถึงความหมายที่ผู้อ่านแต่ละคนเก็บไว้ในสมอง ความสามารถทางคำศัพท์เป็นตัวบ่งชี้ให้เห็นความสามารถในการอ่าน และคำศัพท์เป็นตัวแสดงโครงสร้างความรู้ที่ใช้ตอบสนองต่อบทอ่าน

3. ความสามารถด้านหน่วยคำ (Morphemic ability) เป็นความสามารถในการวิเคราะห์รากคำ (roots) และวิภัติปัจจัย (affixes)

4. การจำคำศัพท์ (Word recognition) เป็นหลักของการเริ่มต้นอ่านซึ่งผู้อ่านแต่ละคนจะมีความสามารถในการจำคำศัพท์แตกต่างกันไปตามระดับชั้น ผู้อ่านชั้นสูงกว่าจะมีจำนวนคำศัพท์ที่จดจำได้มากกว่า

5. ทักษะคิดต่อการอ่านและการเรียนรู้จากบทอ่าน (Attitudes towards reading and learning from text) เป็นทัศนคติที่มีความเกี่ยวข้องกับความสำเร็จในการอ่าน เป็นความปรารถนาที่จะเรียนรู้และเข้าใจสิ่งที่อ่าน และเป็นตัวพยากรณ์ความสามารถในการอ่าน

6. ความแตกต่างระหว่างบุคคลในด้านผลสัมฤทธิ์ทางการอ่าน (Individual differences in reading achievement) ความแตกต่างระหว่างบุคคลมีผลอย่างมากโดยเฉพาะในช่วงการเริ่มต้นการอ่าน ผู้อ่านที่อยู่ในสิ่งแวดล้อมที่มีการส่งเสริมการอ่านจะมีผลสัมฤทธิ์ที่ดีกว่าผู้อ่านทั่วไปที่ไม่ได้อยู่ในสิ่งแวดล้อมที่เน้นการอ่าน

สรุปได้ว่า องค์ประกอบของการอ่านเพื่อความเข้าใจมาจากองค์ประกอบหลัก 3 ด้าน คือ (1) ความรู้ในตัวภาษา เป็นความรู้เกี่ยวกับคำศัพท์ โครงสร้างไวยากรณ์ โครงสร้างภาษา และความสัมพันธ์ของข้อความ (2) ตัวผู้อ่าน หมายถึง ความรู้เดิมและประสบการณ์ของผู้อ่าน

แรงจูงใจและทัศนคติที่มีต่อบทอ่าน และ (3) สิ่งแวดล้อมรอบตัวผู้อ่าน เป็นสภาพสิ่งแวดล้อมที่อยู่รอบตัวผู้อ่าน เช่น สภาพสังคม สภาพโรงเรียน เป็นต้น

2.5.1.4 การประเมินความสามารถในการอ่าน

ในการประเมินความสามารถในการอ่าน Hubley (2012, p. 213) นำเสนอให้ประเมินการอ่านเป็น 5 ระดับ ในแต่ละระดับให้ประเมินทักษะย่อย (Subskills) ดังต่อไปนี้

1. ประเมินระดับเรื่องทั้งหมด (Whole passage) ผู้สอนสามารถประเมินทักษะย่อย เช่น การจับใจความหลัก การประเมินชนิดของบทอ่าน การระบุประเภทของผู้อ่านในบทอ่าน ชนิดต่าง ๆ การเข้าใจจุดมุ่งหมายของผู้เขียน การเข้าใจทัศนคติของผู้เขียน การเรียงลำดับเหตุการณ์ การสรุปประเด็นสำคัญ และการแยกแยะข้อเท็จจริงออกจากความคิดเห็น เป็นต้น

2. ประเมินระดับวรรค (Section) ผู้อ่านจะได้รับการประเมินในประเด็นความเข้าใจหัวเรื่อง ความสัมพันธ์ของโครงสร้างเรื่องที่อ่าน และการจัดหมวดหมู่ข้อมูล

3. ประเมินระดับย่อหน้า (Passage) เป็นการประเมินความสามารถของผู้อ่านในการระบุใจความสำคัญและข้อความสนับสนุนหลัก เข้าใจประโยคใจความสำคัญ สามารถระบุการอ้างอิงในย่อหน้า และแยกความแตกต่างระหว่างข้อมูลทั่วไปกับตัวอย่างได้

4. ประเมินความสัมพันธ์ระหว่างประโยค (Across sentence boundaries) ผู้อ่านจะได้รับการประเมินความเข้าใจในการใช้คำเชื่อมความ และความสามารถในการระบุการอ้างอิง คำนาม เป็นต้น

5. ประเมินระดับประโยค (Sentence) ผู้สอนจะประเมินทักษะย่อย เช่น การเดาความหมายของคำศัพท์จากบริบท ความเข้าใจในการใช้คำบุพบทและสันธาน ความหมายจากการเรียงลำดับคำ และคำพ้องต่าง ๆ

นอกจากนี้ Hubley (2012, p. 215) กล่าวว่า ในการประเมินทักษะการอ่านผู้สอนควรคำนึงถึงประเด็นต่าง ๆ ดังต่อไปนี้

1. กำหนดตารางโครงสร้างแบบทดสอบการอ่านก่อน
2. เลือกบทอ่านอย่างเหมาะสมโดยพิจารณาถึงความยาวและความยากง่าย จากนั้นให้ผู้สอนปรับเปลี่ยนบทอ่านนั้นให้เหมาะกับระดับของผู้เรียน
3. ไม่เลือกบทอ่านที่ผู้เรียนเคยอ่านมาแล้ว แต่ให้เลือกบทอ่านที่มีความใกล้เคียงมาแทน
4. กำหนดคำยากในบทอ่านให้ไม่เกินกว่าร้อยละ 5-10 ของบทอ่านทั้งหมด
5. สร้างข้อคำถามโดยให้มีความยากน้อยกว่าบทอ่าน

6. ทดสอบทักษะย่อยหลาย ๆ ทักษะ ไม่เจาะจงเฉพาะทักษะที่ผู้สอนสร้างข้อคำถามได้ง่าย

7. หลังจากทดสอบแล้วให้ทำการวิเคราะห์ผลและให้ข้อมูลย้อนกลับแก่ผู้เรียน

8. จากผลการประเมินการอ่าน ผู้สอนนำไปประยุกต์สอนเรื่องกลวิธีการอ่านในชั้นเรียน

ดังนั้น ในการจัดประเมินทักษะความสามารถในการอ่าน ผู้สอนจำเป็นต้องคำนึงถึงองค์ประกอบด้านเนื้อหาและที่มาของเนื้อหา ลักษณะของแบบทดสอบ ลักษณะของผู้รับการทดสอบ ผลที่คาดหวัง และการวิเคราะห์ประเมินผลการสอบ

2.5.1.5 การจัดการช่วยเสริมต่อการเรียนรู้ (Scaffolding)

การจัดการช่วยเสริมต่อการเรียนรู้เป็นการช่วยพัฒนาความสามารถในการอ่านของผู้เรียนให้ก้าวหน้าไปในขั้นความสามารถเดิม จนกว่าผู้เรียนจะสามารถปฏิบัติกิจกรรมได้เองอย่างอิสระ Nuttall (1996, p. 36) จึงนำเสนอวิธีการจัดการช่วยเสริมต่อการเรียนรู้ไว้ดังนี้

1. ให้กำลังใจ เป็นการกระตุ้นให้ผู้เรียนเกิดความพยายาม ให้คำชมเชยเมื่อผู้เรียนทำภาระงานได้ดี ไม่ตำหนิตีติชนเมื่อผู้เรียนทำผิดพลาดแต่ให้กำลังใจเพื่อให้ผู้เรียนพยายามปรับปรุงตนให้ดีขึ้น

2. กระตุ้นให้ถุกคิด ผู้สอนควรช่วยผู้เรียนในการทำภาระงานด้วยการบอกเป็นนัย ใช้คำถามช่วยถามนำ และให้ภาระงานเสริม เป็นต้น

3. ทบทวนตรวจสอบ ผู้สอนควรตรวจสอบดูว่าเหตุใดผู้เรียนจึงตอบคำถามจากการอ่านเช่นนั้น แล้วจึงจะพิจารณาได้ว่าจะช่วยผู้เรียนให้อ่านอย่างบรรลุผลได้อย่างไร

4. เป็นต้นแบบ ผู้สอนสามารถเป็นต้นแบบสาธิตให้ผู้เรียนเห็นว่าจะทำภาระงานได้อย่างไร เพื่อให้ผู้เรียนทำความเข้าใจก่อนลงมืออ่านเอง

5. อธิบายให้กระจ่าง ผู้สอนสามารถอธิบายให้ผู้เรียนเข้าใจด้วยการยกตัวอย่าง และหาคำอธิบายเพิ่มเติม เป็นต้น

สรุปได้ว่า ในการสอนทักษะการอ่านนั้น ผู้สอนจำเป็นต้องให้ความช่วยเหลือผู้เรียนเพื่อให้การอ่านบรรลุเป้าหมาย การช่วยเหลือในชั้นเรียนกระทำได้ด้วยวิธีการต่าง ๆ แต่ผู้สอนสามารถใช้การเรียนรู้แบบร่วมมือเพื่อให้ผู้เรียนเก่งช่วยเหลือผู้เรียนที่อ่อน และทำให้เกิดการเรียนรู้ร่วมกันอีกด้วย

2.5.2 ทักษะการฟัง (Listening skill)

การฟังเป็นกระบวนการรับรู้ที่เกิดจากการได้ยินและตีความหมายโดยผ่านกระบวนการเรียนรู้อย่างต่อเนื่อง ซึ่งผู้ฟังต้องมีความสนใจและพิจารณาคัดสรรสาระที่ได้ฟัง เพื่อให้เกิดความเข้าใจตรงตามสถานการณ์และวัตถุประสงค์นั้น ๆ แต่ทักษะการฟังเพื่อความเข้าใจมีกระบวนการที่ซับซ้อนกว่า ผู้ฟังต้องใช้กระบวนการทางปัญญาในการทำความเข้าใจข้อมูลที่ได้ฟัง โดยผู้ฟังต้องมีความรู้ทั้งทางด้านภาษาศาสตร์ อันได้แก่ความรู้เกี่ยวกับเสียง คำศัพท์ ไวยากรณ์ ความหมาย และโครงสร้างข้อความ รวมทั้งความรู้ที่ไม่ใช่ภาษาศาสตร์ ได้แก่ ความรู้เกี่ยวกับหัวเรื่อง บริบท และความรู้ทั่วไป ซึ่งเป็นความรู้เชิงมโนทัศน์ของผู้ฟัง ความรู้เชิงมโนทัศน์นี้จะช่วยให้ผู้ฟังสร้างความรู้ขึ้นมาใหม่จากการบูรณาการความรู้เดิมกับความรู้ใหม่ที่ได้ฟัง นอกจากนี้ ยังมีปัจจัยด้านจิตใจ สภาพแวดล้อม สถานภาพทางสังคม และความสัมพันธ์ระหว่างบุคคลที่ล้วนมีผลต่อความเข้าใจในการฟัง (สุจินต์ หนูแก้ว, 2554)

2.5.2.1 กระบวนการฟัง

Scrivener (2011) แบ่งกระบวนการฟังเพื่อความเข้าใจออกเป็น 2 กลุ่ม ได้แก่ กระบวนการฟังจากบนลงล่าง และกระบวนการฟังจากล่างขึ้นบน

1. กระบวนการฟังจากบนลงล่าง (Top-down) กระบวนการฟังประเภทนี้เชื่อว่าเมื่อเราฟังสิ่งใดสิ่งหนึ่ง เช่น การฟังบทสนทนา ผู้ฟังจะใช้ความรู้เดิมที่มีอยู่ในตัวเพื่อช่วยคาดการณ์โครงสร้างและบริบทและทำความเข้าใจข้อมูลที่ได้ฟัง ซึ่งในการคาดการณ์นั้นผู้ฟังไม่จำเป็นต้องเข้าใจทุกประโยค เพียงแต่ได้ฟังข้อมูลให้เพียงพอที่จะยืนยันหรือปฏิเสธสิ่งที่ผู้ฟังคาดการณ์ และหากผู้ฟังมีความรู้เดิมอยู่แล้วก็จะช่วยให้เข้าใจสิ่งที่ได้ฟังมากยิ่งขึ้น

2. กระบวนการฟังจากล่างขึ้นบน (Bottom-up) กระบวนการฟังประเภทนี้เป็น การสร้างความเข้าใจจากระดับเสียง คำ และความหมายที่อยู่รอบ ๆ คำเหล่านั้น ผู้ฟังจะเข้าใจจากข้อมูลเล็ก ๆ และสร้างความเข้าใจจากการประกอบข้อมูลเหล่านั้น แต่โดยทั่วไปแล้วกระบวนการฟังในระดับนี้ยังไม่สามารถบรรลุผลได้ดี ดังนั้น ความเข้าใจในการฟังจะเกิดขึ้นเมื่อผู้ฟังได้บูรณาการกระบวนการฟังทั้งกระบวนการฟังจากบนลงล่างและกระบวนการฟังจากล่างขึ้นบน

สรุปได้ว่า ในกระบวนการฟังเพื่อความเข้าใจผู้ฟังต้องผสมผสานกระบวนการฟังทั้งจากบนลงล่างและจากล่างขึ้นบนอย่างต่อเนื่อง ผู้สอนจึงควรจัดการเรียนการสอนที่มุ่งพัฒนากระบวนการฟังทั้งสองแบบ โดยเริ่มต้นการสอนด้วยกระบวนการจากบนลงล่างเพื่อให้ผู้เรียนได้มโนทัศน์ของสิ่งที่ต้องฟังทั้งหมด ก่อนจะพัฒนาการฟังในระดับต่าง เช่น ระดับคำและประโยค

2.5.2.2 กลวิธีการฟัง

ในการฟังเพื่อให้เกิดความเข้าใจนั้นผู้ฟังสามารถใช้กลวิธีการฟังเข้ามาช่วย Buck (2001) นำเสนอกลวิธีที่ผู้ฟังสามารถใช้เพื่อสร้างความเข้าใจ 2 กลวิธี ได้แก่

1. กลวิธีทางปัญญา (Cognitive strategies) เป็นกลวิธีที่สัมพันธ์กับการสร้างความหมายและการเก็บความจำระยะยาวไว้เพื่อนำมาใช้ในการรับรู้ กลวิธีทางปัญญาแบ่งเป็นกระบวนการย่อย 3 กระบวนการ ได้แก่ (1) กระบวนการสร้างความเข้าใจ เป็นกระบวนการรับข้อมูลรับเข้าเชิงภาษาและไม่เชิงภาษา (2) กระบวนการเก็บความจำ สัมพันธ์กับการนำข้อมูลแรกเข้าในรูปภาษาและไม่เชิงภาษามาเก็บไว้ในความจำระยะยาว และ (3) กระบวนการใช้และเรียกใช้ข้อมูล เป็นกระบวนการประมวลผลความจำเพื่อนำออกมาเป็นผลลัพธ์

2. กลวิธีทางอภิปัญญา (Metacognitive strategies) เป็นกลวิธีในการบริหารจัดการกลวิธีทางปัญญา ประกอบไปด้วย 4 ขั้นตอนย่อย ได้แก่ (1) ขั้นประเมินสถานการณ์ เป็นการประเมินรูปภาษาที่ได้ฟังโดยประเมินจากความรู้เดิม แหล่งทรัพยากรทั้งภายในและภายนอก และข้อจำกัดต่าง ๆ ก่อนลงมือทำภาระงาน (2) ขั้นทบทวนตรวจสอบ เป็นการตรวจสอบการแสดงออกของตนเองและของบุคคลอื่นในขณะที่ทำภาระงาน (3) ขั้นประเมินตนเอง เป็นการตรวจสอบการแสดงออกของตนเองและของบุคคลอื่นหลังจากทำภาระงาน และ (4) ขั้นทดสอบตนเอง เป็นการทดสอบตนเองเกี่ยวกับประสิทธิภาพในการใช้ภาษาและสิ่งที่ยังขาดอยู่

Goh and Taib (2006) อธิบายถึงผลดีของการใช้กลวิธีอภิปัญญากับผู้เรียนภาษาอังกฤษในฐานะภาษาที่สองว่า เมื่อได้ฟังแล้วผู้เรียนมีความเข้าใจเชิงลึกมากขึ้น มีความมั่นใจในการทำกิจกรรมที่เกี่ยวกับการฟัง และมีกลวิธีในการรับมือกับกิจกรรมการฟังที่มีความซับซ้อนขึ้น นอกจากนี้ ผลสัมฤทธิ์ทางการฟังของผู้เรียนก็เพิ่มขึ้น โดยเฉพาะอย่างยิ่งผู้เรียนที่มีความสามารถต่ำ

2.5.2.3 ทักษะการฟังกับการรับรู้ความสามารถของตนเอง

ระดับความวิตกกังวลมีผลต่อระดับการรับรู้ความสามารถของตนเอง ผู้ฟังที่มีการรับรู้ความสามารถของตนเองสูงจะมีความมั่นใจในทักษะการฟังของตนเองและคิดว่าตนเองสามารถจัดการกับอุปสรรคต่าง ๆ ที่เกี่ยวข้องกับการฟัง และมีความเชื่อว่าทักษะการฟังที่ดีเกิดจากความสามารถของตัวเอง ในทางตรงกันข้าม ผู้ฟังที่มีการรับรู้ความสามารถของตนเองต่ำจะขาดความมั่นใจในการฟังและรู้สึกกังวลที่จะทำกิจกรรมที่เกี่ยวข้องกับการฟังเนื่องจากกลัวว่าบุคคลอื่นจะเห็นการไร้ความสามารถของผู้ฟังคนนั้น ผู้ฟังที่มีการรับรู้ความสามารถของตนเองต่ำยังรู้สึกว่าตนเองไม่มีความสามารถพอที่จะพัฒนาทักษะการฟังของตนเองได้เพราะเชื่อว่าทักษะนี้เป็นเรื่องที่เกิดจากการควบคุมของตนเอง (Vandergrieff & Goh, 2012) ดังนั้น ผู้สอนจึงควรสอดแทรกกลวิธีการฟังแบบต่าง ๆ เพื่อให้ผู้เรียนเกิดความมั่นใจในการพัฒนาทักษะการฟังของตนเอง

2.5.2.4 การประเมินความสามารถในการฟัง

Flowerdew and Miller (2012, p. 228) แนะนำว่า ในการประเมินความสามารถในการฟังผู้สอนควรคำนึงถึงคำถามต่อไปนี้

1. จะพัฒนาข้อสอบการฟังประเภทใด (ข้อสอบวัดสมิทธิภาพ ข้อสอบวัดระดับ ข้อสอบวัดผลสัมฤทธิ์ ข้อสอบวินิจฉัย เป็นต้น)

2. ต้องใช้เทคโนโลยีชนิดใดประกอบการประเมินความสามารถในการฟัง

3. มีแผนสำรองหรือไม่หากมีการขัดข้องทางเทคโนโลยี

4. บทฟังจะนำมาจากที่ใด นำมาทั้งหมด ดัดแปลง หรือเขียนขึ้นมาเองทั้งหมด

5. ผู้เรียนจะได้ฟังบทพูดแบบใด บทพูดจากเจ้าของภาษา หรือบทพูดจากผู้พูดที่ไม่ใช่เจ้าของภาษา

6. ลักษณะของแบบทดสอบเป็นแบบใด

7. ผู้เข้ารับการทดสอบเป็นใคร

8. ลักษณะของการฟังเป็นแบบใด ผู้เข้าสอบฟังพร้อมกันทั้งหมด หรือผู้เข้าสอบฟังจากหูฟัง

9. ใครเป็นผู้ควบคุมกระบวนการสอบ

10. มีอุปสรรคภายนอกใดบ้างที่ต้องระวัง เช่น เสียงรบกวนจากภายนอก เสียงรบกวนจากเครื่องปรับอากาศ เป็นต้น

11. จะเก็บแบบทดสอบการฟังอย่างไร

12. จะตรวจผลสอบอย่างไร

นอกจากนี้ ในการสร้างข้อทดสอบการฟัง Thompson (1995) ได้ระบุถึงปัจจัยที่ควรคำนึงถึง ดังต่อไปนี้

1. ลักษณะภาษาที่ใช้ต้องเป็นภาษาพูด ไม่ใช่ภาษาเขียน

2. ผู้สร้างแบบทดสอบสามารถแทรกรูปภาพไว้ในแบบทดสอบเพื่อช่วยผู้เรียนที่มีความสามารถต่ำ

3. เนื้อหาที่นำมาสร้างแบบทดสอบต้องสั้นและกระชับ ความยาวประมาณ 2-3 นาที

4. ผู้สร้างแบบทดสอบต้องคำนึงถึงความรู้เดิมที่ผู้เข้าสอบต้องใช้

5. หลีกเลี่ยงการใช้คำศัพท์ที่เฉพาะเจาะจงเกินไป

6. ผู้สร้างแบบทดสอบสามารถแทรกคำเชื่อมความเพื่อช่วยให้ผู้ทำแบบทดสอบเข้าใจง่ายขึ้น

7. หลีกเลียงระดับการพูดที่เร็วเกินไป (เกินกว่า 200 คำต่อนาที)

สรุปได้ว่า ในการประเมินความสามารถในการฟัง ผู้สร้างแบบทดสอบ จำเป็นต้องคำนึงถึงปัจจัยหลายอย่างประกอบกัน ได้แก่ ลักษณะของแบบทดสอบ ลักษณะของผู้เข้ารับการทดสอบ เนื้อหาที่นำมาใช้สอบ อุปกรณ์และเทคโนโลยีที่จำเป็น และปัจจัยรบกวนภายนอกที่ต้องหลีกเลียง

2.5.3 ทักษะการพูด (Speaking skill)

ทักษะการส่งสาร (Productive skills) หมายถึง ทักษะการพูดและทักษะการเขียน ซึ่งเป็นทักษะที่ต้องมีการสร้างภาษาและส่งออกมาในรูปแบบภาษาพูดหรือภาษาเขียน (Harmer, 2001, p. 246)

ทักษะการพูดเป็นทักษะที่มีความยากกว่าทักษะการรับสาร เนื่องจากทักษะการพูดสัมพันธ์กับเวลาที่เกิดขึ้นจริง และการพูดจะสัมฤทธิ์ผลหรือไม่ขึ้นอยู่กับปฏิสัมพันธ์ระหว่างบุคคลอย่างน้อยสองคนขึ้นไป (Bailey, 2006) ทักษะการพูดจึงหมายถึงความสามารถในการอธิบายหรือแสดงออกซึ่งความคิดหรือข้อมูลของผู้พูด โดยอาศัยความสามารถในการออกเสียง การเลือกใช้คำ การใช้โครงสร้างประโยคที่เหมาะสม และความสามารถในการส่งสาร เพื่อให้เกิดความเข้าใจระหว่างผู้พูดและผู้ฟัง

Louma (2004) ได้ระบุถึงองค์ประกอบสำคัญในภาษาพูดไว้ว่ามีองค์ประกอบดังต่อไปนี้

1. ในภาษาพูดต้องมีชุดความคิดของผู้พูดปรากฏอยู่
2. ภาษาพูดอาจมีการวางแผนมาก่อนล่วงหน้า เช่น การบรรยาย หรือไม่ได้วางแผนมาก่อนล่วงหน้า เช่น การสนทนา ก็ได้
3. ในภาษาพูดจะปรากฏคำที่กำกวมหรือเฉพาะเจาะจงมากกว่าภาษาเขียน
4. ในภาษาพูดจะมีลีลา คำเชื่อมความ คำสร้อยปรากฏอยู่
5. มีการแลกเปลี่ยนบทบาทกันระหว่างผู้พูดและผู้ฟัง
6. ภาษาพูดมีความหลากหลาย ขึ้นอยู่กับสถานการณ์ สถานภาพของผู้พูด วัตถุประสงค์ของการพูด และบริบทการพูด

2.5.3.1 หน้าที่ของการพูด

Richards (2008, p. 21) แบ่งหน้าที่ของการพูดออกเป็นหน้าที่หลัก 3 ด้าน ได้แก่

1. การพูดเพื่อปฏิสัมพันธ์ (Talk as interaction) หมายถึง การสนทนาที่เราพูดกันอยู่ทั่วไปในชีวิตประจำวัน และทำหน้าที่เป็นเสมือนการมีปฏิสัมพันธ์ทางสังคม ตัวอย่างเช่น เมื่อเราพบปะบุคคลอื่น เราจะเริ่มต้นด้วยการทักทาย ชักถามพูดคุยเรื่องสัพเพเหระ เพื่อสร้างมิตรภาพและความสัมพันธ์ที่ดีกับบุคคลอื่น การพูดลักษณะนี้มีทั้งแบบที่เป็นทางการและไม่เป็นทางการ

ขึ้นอยู่กับสภาพแวดล้อมและลักษณะของผู้พูด ในการพูดประเภทนี้ผู้พูดต้องมีความสามารถในด้านต่าง ๆ เช่น ความสามารถในการเริ่มต้นและจบบทสนทนา การเลือกหัวข้อ การแทรกมุขตลก การเล่าประสบการณ์ตนเอง การรู้จักเปลี่ยนบทบาท การรู้จักขัดจังหวะ และการรู้จักโต้ตอบ เป็นต้น

2. การพูดเพื่อจุดประสงค์เฉพาะ (Talk as transaction) หมายถึง การพูดในสถานการณ์ที่มีการกำหนดจุดมุ่งหมายชัดเจน มุ่งเน้นที่ข้อความและการทำความเข้าใจข้อความหรือสารเป็นหลัก ทั้งผู้พูดและผู้ฟังใช้กลวิธีการสื่อสารเพื่อสร้างความเข้าใจ ทักษะที่ต้องใช้ในการพูดเพื่อจุดประสงค์เฉพาะ ได้แก่ การอธิบายความต้องการจำเป็น การถามคำถามเพื่อให้เกิดความกระจ่าง การยืนยันข้อมูล การแสดงความคิดเห็น การให้คำแนะนำ การอธิบายขยายความ การเปรียบเทียบ และการแสดงความคิดเห็นด้วยหรือคัดค้าน

3. การพูดเพื่อแสดงออก (Talk as performance) หมายถึง การพูดในที่ประชุมชน เป็นการส่งสารให้แก่ผู้ฟังจำนวนหนึ่ง เช่น การนำเสนอหน้าชั้นเรียน การประกาศในที่สาธารณะ และการกล่าวสุนทรพจน์ โดยมากแล้วการพูดลักษณะนี้จะเป็นการพูดเพียงฝ่ายเดียวและมีแบบแผนการพูดที่ชัดเจน ภาษาที่ใช้มีความใกล้เคียงกับภาษาเขียน เน้นที่ความเข้าใจของผู้ฟังที่มีต่อสารที่ได้รับ ซึ่งทักษะที่เกี่ยวข้องกับการพูดในลักษณะนี้ ได้แก่ การนำเสนอข้อมูลอย่างเป็นลำดับขั้นตอน การดึงความสนใจของผู้ฟัง การออกเสียงและใช้ไวยากรณ์ภาษาที่ถูกต้อง การเลือกใช้คำที่เหมาะสมกับผู้ฟัง และการเริ่มต้นและลงท้ายการพูดอย่างเหมาะสม

2.5.3.2 องค์ประกอบของการพูดที่มีประสิทธิภาพ

ในการพูดที่มีประสิทธิภาพนั้น Harmer (2001) นำเสนอองค์ประกอบที่สำคัญที่สัมพันธ์กับตัวภาษาไว้ 4 องค์ประกอบ ได้แก่

1. การออกเสียงที่มีความต่อเนื่อง ผู้ที่จะพูดภาษาอังกฤษได้อย่างมีประสิทธิภาพนั้นนอกจากต้องมีความสามารถในการสร้างหน่วยคำแล้ว ยังต้องสามารถเชื่อมโยงหน่วยเสียงเข้าด้วยกัน ในการเชื่อมโยงหน่วยเสียงให้มีความต่อเนื่องกันนั้นเสียงบางเสียงจะกลืนกัน เสียงบางเสียงจะหายไป เสียงบางเสียงจะเชื่อมต่อกัน และเสียงบางเสียงจะแผ่วไป ผู้สอนจึงไม่ควรมองข้ามและต้องออกแบบบทเรียนเพื่อให้ผู้เรียนได้ฝึกออกเสียงที่มีความต่อเนื่อง

2. วิธีการออกเสียง ผู้ที่พูดภาษาอังกฤษเป็นภาษาแม่จะเปลี่ยนระดับเสียงและการเน้นคำ ปรับระดับความดังเบาของเสียงและความเร็วในการพูด และใช้ภาษาท่าทางเพื่อประกอบการพูดและแสดงความรู้สึก ผู้เรียนภาษาอังกฤษจึงควรได้ฝึกการออกเสียงดังกล่าวเพื่อให้เกิดการสื่อสารเกิดประสิทธิภาพ

3. คำศัพท์และไวยากรณ์ การพูดโต้ตอบในสถานการณ์หนึ่ง ๆ จำเป็นต้องใช้วลีและคำศัพท์ ผู้สอนจึงควรสอนวลีหลาย ๆ กลุ่มที่ผู้พูดสามารถนำไปใช้ได้สถานการณ์ต่าง ๆ เช่น

การแสดงความคิดเห็นด้วยหรือคัดค้าน การแสดงความประหลาดใจ ตกใจ และการอนุญาต เป็นต้น เมื่อผู้เรียนได้มีโอกาสพูดในสถานการณ์จริง เช่น การสัมภาษณ์งาน ผู้เรียนก็สามารถนำวลีเหล่านั้นมาใช้ประกอบการพูดของตนเอง

4. ภาษาเพื่อการต่อรอง การพูดจะมีประสิทธิภาพหรือไม่ขึ้นอยู่กับภาษาที่เราใช้ เพื่อให้เกิดความเข้าใจกระจ่าง หรือเพื่อให้ผู้พูดอธิบายเพิ่มเติมเพื่อความเข้าใจมากขึ้น ภาษาเหล่านี้ ผู้สอนสามารถสอนหรือยกตัวอย่างให้ผู้เรียนได้เห็น จะได้สามารถนำภาษาเหล่านั้นไปใช้ในการพูดในสถานการณ์จริง

นอกจากความรู้ความเข้าใจเกี่ยวกับตัวภาษาแล้ว ผู้พูดควรต้องมีองค์ประกอบภายในและองค์ประกอบทางสังคมร่วมอีก 3 องค์ประกอบ ได้แก่

1. กระบวนการประมวลผลภาษา ผู้พูดที่ถือว่ามีความสามารถจะมีความสามารถในการประมวลผลภาษาภายในสมองของตนเอง และเรียงลำดับภาษาอย่างเหมาะสมเพื่อที่จะทำให้อารมณ์ที่ส่งออกมาเป็นที่ยอมรับได้และสื่อความหมายตรงตามวัตถุประสงค์ของผู้พูด กระบวนการประมวลผลภาษาเกี่ยวข้องกับการเรียกคืนข้อมูลประเภทคำและวลีจากความทรงจำ และนำมาจัดเรียงให้เหมาะสมทั้งทางด้านสัทศาสตร์และรูปภาษา ผู้สอนจึงต้องฝึกให้ผู้เรียนรู้จักพัฒนากระบวนการประมวลผลภาษาอังกฤษอย่างสม่ำเสมอ

2. การมีปฏิสัมพันธ์กับผู้อื่น ในการพูดแต่ละครั้งต้องสัมพันธ์กับบุคคลอย่างน้อยสองคนขึ้นไป การพูดที่มีประสิทธิภาพจึงต้องอาศัยทักษะการฟังที่ดี อาศัยความเข้าใจความรู้สึกของอีกฝ่ายหนึ่ง และความรู้ทางด้านภาษาที่เพียงพอจะรู้ว่าจะต้องแลกเปลี่ยนบทบาทการพูดเมื่อไร

3. การประมวลผลข้อมูลอย่างทันท่วงที นอกเหนือไปจากความเข้าใจในความรู้สึกของอีกฝ่ายหนึ่งแล้ว เราจำเป็นต้องสามารถประมวลผลข้อมูลได้ทันทีทันใดที่เราได้รับฟังข้อมูลนั้น แต่หากเราใช้เวลาในการประมวลผลข้อมูลยังมีโอกาสที่การสื่อสารจะขาดประสิทธิภาพ แต่อย่างไรก็ตาม ผู้พูดพึงระลึกไว้เสมอว่าการตอบสนองแบบฉับพลันนั้นมีความเกี่ยวข้องกับด้านวัฒนธรรมอยู่มาก

สรุปได้ว่าองค์ประกอบของการพูดนั้นประกอบไปด้วยองค์ประกอบหลัก 2 ด้าน ได้แก่ องค์ประกอบด้านภาษาและองค์ประกอบด้านกระบวนการประมวลผล

2.5.3.3 บทบาทของผู้สอน

ในการจัดการเรียนการสอนเพื่อส่งเสริมทักษะการพูดอย่างมีประสิทธิภาพ Harmer (2001, p. 275) ได้กล่าวถึงบทบาทที่สำคัญของผู้สอนไว้ 3 บทบาท ได้แก่

1. ผู้กระตุ้นให้คิด (Prompter) เมื่อผู้เรียนเกิดปัญหาไม่สามารถสื่อสารได้ ผู้สอนควรปล่อยให้ผู้เรียนพยายามแก้ปัญหาด้วยตนเองก่อนแต่ผู้สอนสามารถช่วยผู้เรียนได้ด้วยการให้คำแนะนำอย่างสร้างสรรค์ โดยไม่รบกวนหรือขัดจังหวะการสนทนาของผู้เรียน

2. ผู้มีส่วนร่วม (Participant) ผู้สอนสามารถมีส่วนร่วมในการเรียนอย่างตื่นตัวด้วยการเข้าไปมีส่วนร่วมในการสนทนาหรือทำกิจกรรมกับผู้เรียน ด้วยวิธีนี้ผู้สอนสามารถแทรกคำแนะนำ แนะนำข้อมูลเพิ่มเติมเพื่อให้การสนทนาลื่นไหล และช่วยเสริมบรรยากาศการเรียนการสอน แต่ผู้สอนต้องระวังที่จะไม่สร้างการมีส่วนร่วมมากเกินไปจนไปชี้นำหรือควบคุมการพูดของผู้เรียนและดึงความสนใจของผู้เรียนออกจากการสนทนา

3. ผู้ให้ข้อมูลย้อนกลับ (Feedback provider) ในขณะที่ผู้เรียนกำลังพูดหรือสนทนา ผู้สอนไม่ควรให้ข้อมูลย้อนกลับเพราะจะเป็นการขัดขวางการสื่อสารของผู้เรียน แต่ผู้สอนต้องพิจารณาช่วงจังหวะเวลาและสถานการณ์ที่เหมาะสมเพื่อให้ข้อมูลย้อนกลับที่จะเป็นประโยชน์กับผู้เรียน

2.5.3.4 การจัดการช่วยเสริมต่อการเรียนรู้ (Scaffolding)

Scrivener (2011) อธิบายไว้ว่า ในการจัดการช่วยเสริมต่อการเรียนรู้ นั้นต้องไม่ไปขัดจังหวะความต่อเนื่องของการสนทนา แต่เป็นไปเพื่อช่วยให้ผู้พูดสามารถสร้างบทสนทนาได้อย่างต่อเนื่องและตรงตามวัตถุประสงค์ ผู้สอนสามารถใช้วิธีการต่อไปนี้ในการช่วยสร้างการเรียนรู้ เพื่อให้การพูดเกิดประสิทธิภาพ

1. ผู้สอนแสดงความใส่ใจและเห็นคล้อยตามผู้พูด เช่น การพยักหน้า การสบสายตา การใช้คำว่า ‘uh-huh’ และ ‘yes’

2. ให้ผู้พูดพูดซ้ำในข้อมูลที่พูดไม่ชัด หรือขาดความชัดเจน

3. ให้กำลังใจผู้พูดด้วยการพูดซ้ำคำสุดท้ายที่ผู้พูดพูดไปแล้ว โดยใช้น้ำเสียงเหมือนการถามคำถาม

4. ถามคำถามซ้ำเพื่อให้เกิดความแน่ใจ

5. แก้ไขคำที่ผู้พูดพูดผิดในกรณีที่ความผิดนั้นจะส่งผลถึงความหมายของสาร แต่กระทำโดยไม่รบกวนผู้พูด

6. แก้ไขคำที่ผู้พูดออกเสียงผิด

7. บอกคำหรือวลีที่ผู้พูดจำเป็นต้องใช้ในการพูด

2.5.3.5 การประเมินความสามารถในการพูด

ในการประเมินความสามารถของผู้พูดนั้น O’Sullivan (2012) กล่าวว่า ผู้สอนควรพิจารณาถึงปัจจัย 3 ด้านด้วยกัน ได้แก่

1. การออกแบบแบบทดสอบ (Test design) ผู้สอนสามารถใช้รูปแบบการสอบย่อย ดังต่อไปนี้

1.1 การสัมภาษณ์ตัวต่อตัว เป็นวิธีดั้งเดิมที่จะประเมินความสามารถในการพูดได้ง่ายที่สุด แต่ก็มีข้อเสียคือ ผู้ประเมินอาจได้รับผลกระทบจากปัจจัยด้านอื่น เช่น การแสดงออกในอดีตของผู้เรียน หรือความสัมพันธ์ระหว่างผู้ประเมินกับผู้รับการประเมิน เป็นต้น

1.2 การพูดคนเดียว เป็นการให้ผู้เรียนพูดตามประเด็นที่กำหนดให้โดยมีโอกาและเวลาในการเตรียมตัว

1.3 การสนทนากลุ่มย่อย เป็นการประเมินการพูดจากการสนทนาเป็นกลุ่มในประเด็นใดประเด็นหนึ่ง จนได้ข้อสรุปหรือการตัดสินใจอย่างใดอย่างหนึ่งออกมาจากการสนทนากลุ่มนั้น

1.4 การบันทึกการตอบสนองสิ่งเร้า เมื่อผู้พูดพูดเรื่องใดเรื่องหนึ่งจะมีการบันทึกข้อมูลเก็บไว้ ซึ่งการบันทึกเสียงจะอยู่ในรูปแบบใดก็ได้ แต่โดยปกติมักเกิดขึ้นในห้องปฏิบัติการทางภาษา

1.5 การประเมินตนเอง เพื่อนประเมิน และครูผู้สอนประเมิน

2. ประเภทของแบบทดสอบ (Task type) ผู้สอนสามารถเลือกประเภทของแบบทดสอบได้จากรายการต่อไปนี้

2.1 การคิดออกเสียง

2.2 การลอกเลียนคำพูด

2.3 การนำเสนอด้วยวาจา

2.4 การถ่ายโอนข้อมูล

2.5 การแสดงบทบาทสมมติ

2.6 การสัมภาษณ์

2.7 การสนทนากลุ่ม

3. การตรวจวัดผล (Scoring perspective)

ในการตรวจวัดผลทักษะการพูดนั้นผู้สอนต้องกำหนดเกณฑ์การประเมิน โดยสามารถใช้แนวคิดการประเมิน 2 รูปแบบ ได้แก่ การประเมินแบบองค์รวม (Holistic type) ซึ่งเป็นการประเมินแบบให้คะแนนเพียงตัวเดียวโดยพิจารณาจากเกณฑ์ที่กำหนดไว้เป็นระดับคะแนน ข้อดีของการประเมินแบบองค์รวมคือความสะดวกและรวดเร็ว และสามารถฝึกฝนให้ผู้สอนทำการประเมินได้ง่าย แต่การประเมินแบบนี้ก็มีข้อจำกัด กล่าวคือ ผู้ประเมินอาจตัดสินใจประเมินเร็วเกินไปเพราะไปตัดสินใจจากความประทับใจแรกที่มีต่อผู้พูด

การประเมินรูปแบบที่สองเรียกว่า การประเมินแบบพินิจพิเคราะห์ (Analytic type) การประเมินลักษณะนี้จะแบ่งเกณฑ์ประเมินออกเป็นด้านย่อย ๆ หลายด้าน เมื่อได้คะแนนย่อยแล้วสามารถนำคะแนนมารวมกันเป็นคะแนนใหญ่ หรือนำเอาคะแนนประเมินย่อยมาหาค่าเฉลี่ยก็ได้ ข้อดีของการประเมินแบบพินิจพิเคราะห์คือความเชื่อมั่นในการประเมิน

สรุปได้ว่า ในการประเมินความสามารถในการพูดผู้ประเมินต้องออกแบบลักษณะของแบบทดสอบว่าจะใช้รูปแบบใดที่เหมาะสมกับวัตถุประสงค์ของการสอบและผู้เข้าสอบ และยังคงคำนึงถึงการประเมินซึ่งมีลักษณะเป็นนามธรรม โดยสามารถเลือกใช้วิธีประเมินแบบองค์รวมหรือแบบพินิจพิเคราะห์ก็ได้

2.5.4 ทักษะการเขียน (Writing skill)

ทักษะการเขียนเป็นกระบวนการสื่อความหมายที่ถ่ายทอดจากความคิด ประสบการณ์ ความรู้สึก โดยเรียบเรียงตามความรู้ด้านกลไกภาษา และนำเสนอเป็นตัวอักษรเพื่อให้ผู้อ่านเข้าใจ ทักษะการเขียนจัดได้ว่าเป็นทักษะที่ยากที่สุดสำหรับผู้เรียนภาษาอังกฤษในฐานะภาษาที่สองหรือภาษาต่างประเทศ เนื่องจากเป็นทักษะที่ไม่เพียงต้องใช้ความคิดในการสร้างสรรค์เรื่องราว แต่ยังต้องอาศัยความสามารถในการถ่ายทอดความคิดของตนออกมาเป็นตัวอักษรที่เข้าใจได้ง่ายอีกด้วย ทักษะการเขียนจึงมีความซับซ้อนและต้องอาศัยความรู้ด้านภาษาและความเข้าใจในกระบวนการเขียน

2.5.4.1 ลักษณะสำคัญของการเขียน

การเขียนมีความแตกต่างจากทักษะอื่น โดยเฉพาะวิธีการเขียนเพื่อสื่อความหมายให้ผู้อ่านเข้าใจ Ur (2012) จึงเสนอลักษณะสำคัญของการเขียนไว้ดังต่อไปนี้

1. งานเขียนมีความถาวร ข้อความที่เขียนขึ้นมาจะปรากฏอยู่ในกระดาษ หรืออยู่บนหน้าจอ สามารถอ่านซ้ำหรือเขียนซ้ำใหม่ได้ ซึ่งตรงข้ามกับทักษะการพูด เมื่อพูดออกไปแล้วไม่สามารถกลับมาอ่านซ้ำหรือปรับเปลี่ยนถ้อยคำได้

2. งานเขียนมีความมั่นคง ข้อความที่ปรากฏเป็นภาษาเขียนจะมีภาษาที่ซ้ำซ้อนน้อยมากหรือไม่มีเลย งานเขียนเป็นงานที่อาศัยเวลาและความอดทนมากกว่าการพูด ผู้เขียนไม่จำเป็นต้องใช้คำหรือข้อความที่ซ้ำซ้อนกันเพราะผู้อ่านสามารถกลับมาอ่านซ้ำได้หากไม่เข้าใจหรือต้องการทบทวนข้อมูลอีกครั้ง

3. งานเขียนไม่ผูกพันกับเวลา โดยปกติแล้วผู้เขียนต้องเขียนงานจนสำเร็จแล้วจึงจะส่งต่อให้ผู้อ่านได้อ่าน ผู้อ่านสามารถอ่านงานเขียนได้ตามเวลาที่สะดวก ซึ่งตรงข้ามกับการพูดที่การรับและส่งข้อมูลเกิดขึ้นในเวลาเดียวกัน

4. บุคคลที่ปรากฏในงานเขียนไม่ต้องปรากฏตัวอยู่จริง ในงานเขียนสามารถกล่าวอ้างถึงบุคคลหรือกลุ่มคนใดก็ได้โดยบุคคลนั้นไม่จำเป็นต้องมาปรากฏตัวในสถานการณ์จริง ในขณะที่การสื่อสารด้วยการพูดจะต้องมีบุคคลอย่างน้อยสองฝ่ายมาพบหน้ากันเพื่อให้เกิดปฏิสัมพันธ์

5. งานเขียนเกิดขึ้นอย่างช้า ๆ ทักษะการเขียนใช้เวลามากกว่าการพูดอ่าน หรือฟัง และนี่จึงเป็นสาเหตุที่ทักษะการเขียนถูกใช้บ่อยที่สุดเมื่อเทียบกับทักษะอื่น ๆ ในการสื่อสารในชีวิตจริง

6. การเขียนเป็นทักษะที่ต้องเรียน ทักษะการพูดโดยเฉพาะการพูดภาษาแม่เป็นทักษะที่เกิดขึ้นเองตามธรรมชาติ แต่การเขียนจำเป็นต้องได้รับการสอนและฝึกฝนมาจากการเรียนในชั้นเรียน

7. งานเขียนมีรูปแบบมาตรฐาน ในการสร้างงานเขียนแต่ละครั้งจำเป็นที่ผู้เขียนต้องยึดถือรูปแบบหรือมาตรฐานการเขียนเพื่อให้ตรงกับวัตถุประสงค์ในแต่ละครั้ง

2.5.4.2 ประเภทของการเขียน

Ur (2012) แบ่งประเภทของการเขียนออกเป็น 2 ประเภทใหญ่ ๆ ได้แก่ การเขียนที่เป็นทางการ (Formal writing) และการเขียนที่ไม่เป็นทางการ (Informal writing) การเขียนที่เป็นทางการมักจะพบเห็นได้ทั่วไป เช่น เรื่องสั้น รายงาน บทความในหนังสือพิมพ์ นวนิยาย และตำรา ภาษาที่ใช้มักเป็นทางการและมีแบบแผนการเขียนชัดเจน สำหรับการเขียนที่ไม่เป็นทางการมักใช้ในชีวิตประจำวัน เช่น การเขียนบันทึกย่อ การเขียนข้อความสั้น การเขียนข้อความเตือนความจำ การสื่อสารทางสื่อสังคมออนไลน์ เป็นต้น สำหรับความแตกต่างระหว่างการเขียนที่เป็นทางการและไม่เป็นทางการสามารถสรุปได้ดังต่อไปนี้

ตารางที่ 2.4 การเปรียบเทียบลักษณะของการเขียนแบบที่เป็นทางการและไม่เป็นทางการ

หัวข้อ	การเขียนที่เป็นทางการ	การเขียนที่ไม่เป็นทางการ
ไวยากรณ์และคำศัพท์	ภาษาที่ใช้ต้องถูกต้องตามหลักไวยากรณ์ และคำศัพท์ที่ใช้ต้องมีลักษณะเป็นทางการ	ภาษาที่ใช้อาจจะไม่ถูกต้องตามหลักไวยากรณ์ มีการสอดแทรกภาษาพูด และมีการใช้ตัวย่อและคำย่อ
เครื่องหมายวรรคตอน	เครื่องหมายวรรคตอนที่ใช้ต้องถูกต้องตามหลักเกณฑ์	มีการใช้เครื่องหมายวรรคตอนน้อย และบางครั้งแทรกเครื่องหมายวรรคตอนเพื่อแสดงอารมณ์ เช่น เครื่องหมายอัศเจรีย์

ตารางที่ 2.4 (ต่อ)

หัวข้อ	การเขียนที่เป็นทางการ	การเขียนที่ไม่เป็นทางการ
การวางเฉย	ผู้เขียนแยกตัวออกจากผู้อ่านทั้งในด้านเวลาและการใช้พื้นที่ ภาษาที่ใช้ไม่ต้องการการตอบสนองอย่างฉับพลันทันใด	ภาษาที่ใช้มักจะมุ่งให้ตรงกับผู้อ่าน ซึ่งรู้จักกันเป็นการส่วนตัวกับผู้เขียน ผู้อ่านใช้เวลาอ่านไม่นาน และตอบกลับในทันที
การตรวจแก้คำผิดและการเขียนร่างใหม่	งานเขียนในครั้งแรกจะยังเป็นร่างงานเขียน ก่อนที่จะมีการตรวจแก้คำผิด และปรับปรุงแก้ไข จัดเกลาสำนวนภาษา ลีลาการเขียน และการจัดองค์ประกอบข้อมูลให้สมบูรณ์	ภาษาในงานเขียนไม่ได้ผ่านการตรวจทาน แต่ส่งให้ผู้อ่านทันที อาจจะมีการใช้ไวยากรณ์ผิด และโครงสร้างภาษาที่ไม่ถูกต้อง
ความยาว	ความยาวของงานเขียนมักจะมากกว่าหนึ่งย่อหน้า โดยมากจะเป็นรายงาน จดหมาย เรื่องสั้น หรือตำรา	งานเขียนมีขนาดสั้น ใช้คำหรือประโยคเพียงเล็กน้อย
การเปิดเผย	งานเขียนเปิดเผยชัดเจน ข้อมูลที่ให้กระจ่างชัดเจนและครบถ้วน	ข้อความอาจไม่เปิดเผย มีการละค้ำบางค้ำไว้

สรุปได้ว่า ในการมอบหมายงานเขียนให้กับผู้เรียนนั้นจำเป็นต้องให้ผู้เรียนรู้จักกับลักษณะของงานเขียนทั้งสองประเภท คืองานเขียนแบบเป็นทางการและไม่เป็นทางการ เพื่อให้ผู้เรียนรู้จักเลือกใช้คำและโครงสร้างประโยคให้สอดคล้องกับประเภทของงานเขียน แต่โดยปกติแล้วการสอนเขียนในชั้นเรียนมักจะเน้นไปที่การเขียนที่เป็นทางการเป็นส่วนใหญ่

2.5.4.3 บทบาทของผู้สอนในการพัฒนาทักษะการเขียน

Harmer (2001, p. 261) ได้กล่าวถึงบทบาทสำคัญของผู้สอนในการพัฒนาทักษะการเขียนไว้ 3 บทบาท ได้แก่

1. ผู้สร้างแรงจูงใจ การสร้างแรงจูงใจเป็นบทบาทที่สำคัญของผู้สอนในการสอนทักษะการเขียน ผู้สอนควรสร้างบรรยากาศที่ส่งเสริมการใช้ความคิดของผู้เรียน กระตุ้น

และสนับสนุนให้ผู้เรียนใช้ความพยายามในการทำงานเขียนให้สำเร็จ ซึ่งกระบวนการเขียนที่มีประสิทธิภาพจำเป็นต้องใช้เวลาและความอดทนของผู้สอนและผู้เรียน

2. ผู้รอบรู้ ในระหว่างที่ผู้เรียนทำกิจกรรมการเขียน ผู้สอนควรเตรียมความพร้อมในการเป็นผู้ให้ข้อมูลและรูปภาพที่จำเป็นแก่ผู้เรียน นอกจากนี้ผู้สอนควรให้คำแนะนำเชิงสร้างสรรค์เกี่ยวกับวิธีการเขียนแบบต่าง ๆ และควรหาเวลาพูดคุยกับผู้เรียนเป็นรายบุคคลหรือกลุ่มย่อยก็ได้

3. ผู้ให้ข้อมูลย้อนกลับ การให้ข้อมูลย้อนกลับในเชิงบวกจะช่วยพัฒนาทักษะการเขียนของผู้เรียน แต่หากผู้สอนจะให้ข้อมูลย้อนกลับเชิงแก้ไข ผู้สอนต้องพิจารณาถึงช่วงเวลาที่เหมาะสมที่จะให้ข้อมูลนั้นแก่ผู้เรียน

2.5.4.4 การจัดการช่วยเสริมต่อการเรียนรู้ (Scaffolding)

การให้ความช่วยเหลือผู้เรียนเพื่อให้เกิดการพัฒนาความสามารถในการเขียนนั้น Scrivener (2011) จัดการช่วยเสริมต่อการเรียนรู้ไว้ 4 ลักษณะด้วยกัน ได้แก่

1. การจัดโครงสร้างและจัดลำดับความคิด กลวิธีง่าย ๆ ในการช่วยให้ผู้เรียนจัดลำดับความคิดได้แก่การใช้บัตรคำ บัตรคำแต่ละใบเป็นเครื่องมือที่ช่วยให้ผู้เรียนจดบันทึกความคิดของตนเอง เมื่อจดบันทึกเสร็จสิ้นแล้วผู้เรียนนำบัตรเหล่านั้นมาจัดเรียงลำดับความคิดอีกครั้งจนเกิดเป็นลำดับความคิดที่จะใช้ในงานเขียน นอกจากการจดบันทึกความคิด ผู้เรียนยังสามารถวาดแผนผังแสดงความเชื่อมโยงของความคิดได้อีกด้วย

2. การดูตัวอย่างจากแหล่งอื่น ผู้เรียนจะได้รับประโยชน์ถ้ามีโอกาสได้ดูตัวอย่างงานเขียนที่มีลักษณะเหมือนกับภาระงานที่ได้รับมอบหมาย ถ้าผู้สอนให้ตัวอย่างแก่ผู้เรียนก่อนเริ่มงานเขียน ผู้เรียนจะขีดตัวอย่างงานเขียนเป็นต้นแบบ และจะเกิดการลอกเลียนแบบงานเขียนจากชิ้นตัวอย่าง แต่ถ้าผู้สอนให้ตัวอย่างหลังจากที่ผู้เรียนผลิตงานเขียนของตนเองเสร็จสิ้นแล้ว ผู้เรียนจะเห็นตัวอย่างเป็นเพียงแหล่งข้อมูลที่มาสนับสนุนความคิดของตน แต่ผู้เรียนจะไม่พยายามเปลี่ยนงานเขียนของตนให้ตรงกับตัวอย่างที่ได้เห็น ดังนั้น ในการให้ตัวอย่างงานเขียนแก่ผู้เรียน ผู้สอนควรเน้นย้ำให้ผู้เรียนพิจารณารูปแบบ ภาษาในภาพรวม การเรียงลำดับความคิด ประโยคและวลีที่มีความเฉพาะเจาะจง ลีลาการเขียน และผลกระทบบกับผู้อ่าน

3. การให้ข้อมูลย้อนกลับในการเขียนร่าง ผู้สอนไม่จำเป็นต้องรอให้งานเขียนของผู้เรียนเสร็จสมบูรณ์จึงจะให้ข้อมูลย้อนกลับ แต่ผู้สอนควรให้ข้อมูลย้อนกลับในขณะที่ผู้เรียนจะยังทำได้และนำไปใช้กับงานเขียนของตนเอง การให้ข้อมูลย้อนกลับอาจมาจากผู้สอนหรือเพื่อนร่วมชั้นเรียนก็ได้ เมื่อผู้เรียนได้รับข้อมูลย้อนกลับและนำไปแก้ไขงานเขียนก็สามารถนำงาน

เขียนกลับมาให้ผู้สอนหรือเพื่อนอ่านซ้ำเพื่อให้ข้อมูลย้อนกลับอีกครั้ง วงจรของการให้ข้อมูลย้อนกลับจะช่วยให้ผู้เรียนได้แนวคิดที่แจ่มชัดขึ้นว่าผู้อ่านพบเห็นอะไรจากงานเขียนของเรา

4. การใช้คอมพิวเตอร์ ผู้สอนสามารถให้ข้อมูลย้อนกลับด้วยการพิมพ์บนคอมพิวเตอร์ก็ได้ การใช้คอมพิวเตอร์ช่วยให้เราสามารถเก็บรักษาชิ้นงาน หรือทำสำเนาแจกจ่ายผู้เรียนคนอื่นในห้องก็ได้ ในขณะที่เดียวกันผู้สอนก็สามารถส่งข้อมูลเกี่ยวกับงานเขียนถึงผู้เรียนได้ทันทีด้วยการส่งอีเมล

2.5.4.5 การประเมินความสามารถในการเขียน

ในการประเมินความสามารถในการเขียนไม่ใช่เป็นเพียงการมอบหัวข้อให้เขียนและประเมินชิ้นงานที่ผู้เขียนส่งมา แต่ผู้สอนควรพิจารณาถึงคำถามสำคัญ 3 ประเด็น คือ (1) ผู้เรียนสามารถเขียนได้ดีขึ้นหรือไม่ (2) ผู้สอนควรเน้นประเมินที่เนื้อหา รูปภาษา หรือประเมินแบบผสมผสานกัน และ (3) แบบประเมินทักษะการเขียนสามารถสะท้อนความสามารถของผู้เรียนได้จริงหรือไม่ (Weigle, 2012)

การตรวจประเมินความสามารถในการเขียนผู้สอนต้องกำหนดหรือออกแบบเกณฑ์หรือรูบริกส์เพื่อการให้คะแนน และคัดเลือกและอบรมผู้ที่ จะทำการประเมินทักษะการเขียนตามเกณฑ์ที่กำหนด ผู้ประเมินทักษะการเขียนมีความสำคัญอย่างยิ่งและต้องมีความสม่ำเสมอในการประเมินงานเขียน ในสถาบันการศึกษาหลายแห่งจะไม่ให้ผู้สอนเป็นผู้ประเมินงานเขียน แต่จะให้บุคคลที่ไม่เกี่ยวข้องกับผู้เรียนอย่างน้อยสองคนที่ผ่านการอบรมเรื่องการประเมินความสามารถในการเขียนมาประเมินงานเขียนแต่ละชิ้น แต่อย่างไรก็ตาม ผู้ประเมินทักษะการเขียนมีความแตกต่างทั้งด้านความรู้เดิม ประสบการณ์ ภูมิหลังทางวัฒนธรรม ซึ่งปัจจัยเหล่านี้ต้องจำกัดให้เหลือน้อยที่สุดโดยการสร้างเกณฑ์การประเมินที่ชัดเจน และจัดอบรมผู้ตรวจประเมินให้ยึดถือตามกฎเกณฑ์ให้มากที่สุด

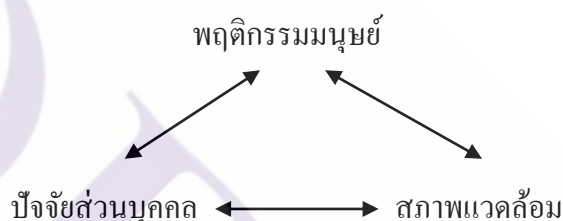
2.6 แนวคิดทฤษฎีเกี่ยวกับการรับรู้ความสามารถของตนเอง

2.6.1 ที่มาของแนวคิดการรับรู้ความสามารถของตนเอง

การรับรู้ความสามารถของตนเอง (Self-efficacy) มาจากทฤษฎีปัญญาทางสังคม (Social Cognitive Theory) ของ Albert Bandura โดย Bandura (1986) อธิบายว่า พฤติกรรมของมนุษย์มีความสัมพันธ์กับปัจจัยส่วนบุคคลและสภาพแวดล้อม มนุษย์มีความสามารถในการสร้างสภาพแวดล้อมมากกว่าการยอมรับสภาพแวดล้อม พฤติกรรมของมนุษย์เกิดขึ้นได้จากองค์ประกอบ 3 ส่วน คือ พฤติกรรม (Behavior) ปัญญาและองค์ประกอบส่วนบุคคล (Cognitive and other personal factor) และสภาพแวดล้อม (Environmental events) การเรียนรู้เกิดจากปฏิสัมพันธ์ระหว่าง

มนุษย์กับสภาพแวดล้อม ทั้งมนุษย์และสภาพแวดล้อมมีอิทธิพลซึ่งกันและกัน การเรียนรู้ของมนุษย์ เกิดขึ้นจากการสังเกต (Observational learning) และการเลียนแบบจากตัวแบบ (Modeling) การเรียนรู้ (Learning) และการแสดงออก (Performance) มีความแตกต่างกัน เพราะมนุษย์อาจเรียนรู้อะไรได้หลายอย่างแต่ไม่แสดงออก จึงสรุปได้ว่า พฤติกรรมมนุษย์แบ่งเป็น 3 ลักษณะคือ พฤติกรรมสนองตอบที่เกิดจากการเรียนรู้ มีการแสดงออกหรือการกระทำอย่างสม่ำเสมอ พฤติกรรมที่เรียนรู้แต่ไม่แสดงออก และพฤติกรรมที่ไม่แสดงออกเพราะไม่เคยเรียนรู้จริง

จากทฤษฎีปัญหาทางสังคมจะแสดงความสัมพันธ์ระหว่างปัจจัย 3 ประการในการแสดงพฤติกรรมของมนุษย์ ปัจจัยทั้ง 3 ตัวนั้นเรียกว่า Triadic Reciprocity (Pajares, 2005, p. 341) ซึ่งสามารถแสดงเป็นแผนภาพได้ดังนี้



ภาพที่ 2.4 ความสัมพันธ์ระหว่างปัจจัย 3 ประการในการแสดงพฤติกรรมของมนุษย์

ปัจจัยทั้ง 3 ประการส่งผลต่อมนุษย์ในการปรับทักษะ อารมณ์ ปัญหา หรือแรงจูงใจ เพื่อให้แสดงพฤติกรรมที่ดีขึ้น ตัวอย่างเช่น ในโรงเรียนครูจะปรับอารมณ์และแก้ไขความคิดความเชื่อที่ผิด ๆ ของนักเรียน ซึ่งเป็นปัจจัยด้านบุคคล (Personal factors) ครูจะเพิ่มทักษะทางวิชาการและฝึกการรู้จักกำกับตนเอง (Human behavior) และปรับปรุงโครงสร้างโรงเรียน ห้องเรียนเพื่อส่งเสริมให้นักเรียนเกิดผลสัมฤทธิ์ซึ่งเป็นปัจจัยด้านสภาพแวดล้อม (Environmental factors) (Pajares, 2005)

Bandura (1986) กล่าวว่า มนุษย์จะมีความสามารถอยู่ 5 ประเภทที่ช่วยในการตัดสินใจกระทำพฤติกรรมอย่างใดอย่างหนึ่ง ความสามารถนั้นได้แก่

1. ความสามารถในการแปลสัญลักษณ์ (Symbolizing capacity)
2. ความสามารถในการคิดการณ์ล่วงหน้า (Forethought capacity)
3. ความสามารถในการกำกับตนเอง (Self-regulatory capacity)
4. ความสามารถในการเลียนแบบ (Vicarious capacity)
5. ความสามารถในการสะท้อนคิด (Self-reflective capacity)

ทั้งนี้ Bandura กล่าวว่า ความสามารถในการสะท้อนคิดสำคัญที่สุดและเป็นศูนย์กลางในการกำหนดพฤติกรรมมนุษย์ เพราะทำให้มนุษย์สามารถประเมิน แปลความแรงจูงใจ ความคิด และพฤติกรรมของตนเอง สิ่งที่ทรงพลังในการสะท้อนคิด คือ การรับรู้ความสามารถของตนเองซึ่งเป็นตัวชี้วัดความสำเร็จของมนุษย์ได้อย่างชัดเจน

การรับรู้ความสามารถของตนเอง หมายถึง ความเชื่อของบุคคลที่มีต่อความสำเร็จในการทำภาระงานและความเชื่อในความสามารถของตนเองต่อการทำงานชิ้นนั้น ๆ (Bandura, 1997) โครงสร้างของแนวคิดการรับรู้ความสามารถของตนเองประกอบไปด้วย 2 ส่วน ได้แก่ ความคาดหวังในความสามารถของตนเอง และความคาดหวังเกี่ยวกับผลลัพธ์ที่เกิดขึ้น (Bandura, 1986)

1. ความคาดหวังในความสามารถของตนเอง (Efficacy expectations) หมายถึง การที่บุคคลตัดสินใจเกี่ยวกับความสามารถของตนเองว่า เขาสามารถทำพฤติกรรมอย่างใดอย่างหนึ่งได้สำเร็จหรือไม่ เพียงใด

2. ความคาดหวังเกี่ยวกับผลลัพธ์ที่เกิดขึ้น (Outcome expectations) หมายถึง การที่บุคคลตัดสินใจว่า ถ้ากระทำพฤติกรรมอย่างใดอย่างหนึ่งแล้วจะมีผลลัพธ์ใดเกิดขึ้นบ้าง

หากบุคคลมีการรับรู้ความสามารถของตนเองสูงและความคาดหวังเกี่ยวกับผลลัพธ์ที่เกิดขึ้นสูง บุคคลนั้นก็จะมีแนวโน้มจะแสดงหรือกระทำพฤติกรรม แต่หากบุคคลนั้นมีการรับรู้ความสามารถของตนเองต่ำและความคาดหวังเกี่ยวกับผลลัพธ์ที่เกิดขึ้นก็ต่ำด้วย บุคคลนั้นก็มีแนวโน้มที่จะไม่แสดงหรือกระทำพฤติกรรมใด ๆ

		ความคาดหวังเกี่ยวกับผล	
		สูง	ต่ำ
การรับรู้ความสามารถของตนเอง	สูง	มีแนวโน้มจะทำสูง	มีแนวโน้มจะไม่ทำ
	ต่ำ	มีแนวโน้มจะไม่ทำ	มีแนวโน้มจะไม่ทำแน่นอน

ภาพที่ 2.5 ความสัมพันธ์ระหว่างการรับรู้ความสามารถของตนเองกับความคาดหวังผลที่เกิดขึ้นต่อการกระทำพฤติกรรม

2.6.2 แหล่งที่มาของการรับรู้ความสามารถของตนเอง

Bandura (1997) กล่าวถึงแหล่งที่มาของการรับรู้ความสามารถของตนเองไว้ 4 แหล่งด้วยกัน ได้แก่

1. ประสบการณ์ส่วนตัวที่ประสบความสำเร็จ (Enactive mastery experience) เป็นประสบการณ์ที่ผู้เรียนประสบพบเจอด้วยตนเอง ถ้าผู้เรียนได้รับประสบการณ์ที่เป็นความสำเร็จ การรับรู้ความสามารถของตนเองก็จะสูง แต่ถ้าผู้เรียนพบกับประสบการณ์ความล้มเหลว การรับรู้ความสามารถของตนเองก็จะลดลง Bandura (1997) ให้ความเห็นว่า การได้รับประสบการณ์ที่ประสบความสำเร็จเป็นแหล่งของการรับรู้ความสามารถของตนเองที่สำคัญที่สุด เนื่องจากเป็นหลักฐานที่แสดงให้เห็นความสำเร็จของบุคคลอย่างชัดเจนที่สุด เมื่อบุคคลประสบความสำเร็จด้วยตนเองจะเกิดความเชื่อมั่นและเกิดการรับรู้ความสามารถของตนเอง ประสบการณ์ส่วนตัวที่ประสบความสำเร็จอาจช่วยทั้งทักษะทางปัญญาและการรู้จักกำกับตนเองในสถานการณ์ชีวิตที่เปลี่ยนแปลงตลอดเวลา พฤติกรรมที่แสดงออกจึงเป็นพฤติกรรมที่มีประสิทธิภาพ

2. การเห็นประสบการณ์ของผู้อื่น (Vicarious experience) การรับรู้ความสามารถของตนเองเกิดขึ้นได้จากการสังเกตเห็นพฤติกรรมของผู้อื่น เพราะมนุษย์มักจะเปรียบเทียบความสามารถของตนเองกับบุคคลอื่น มนุษย์จะมีการรับรู้ความสามารถของตนเองเพิ่มมากขึ้นถ้าเปรียบเทียบแล้วตนเองดีกว่าหรือมีมาตรฐานสูงกว่ามาตรฐานทั่วไปทางสังคม ถ้าตัวแบบมีลักษณะคล้ายกับผู้เรียนและทำสิ่งใดสิ่งหนึ่งประสบผลสำเร็จ ผู้เรียนก็จะเชื่อว่าตนเองจะประสบผลสำเร็จได้เช่นเดียวกัน ทั้งนี้ การเห็นความสำเร็จของผู้อื่นขึ้นอยู่กับ การเปรียบเทียบบุคคลนั้นกับผลลัพธ์ที่เกิดขึ้น ถ้าตัวแบบมีความสามารถหรือพรสวรรค์มากผู้เรียนก็อาจจะรู้สึกว่าได้ทำไม่ได้เทียบเท่าตัวแบบ การรับรู้ความสามารถของตนเองก็มีได้เพิ่มขึ้นตามไปด้วย (Zimmerman, 2000) แต่อย่างไรก็ตาม ในบางครั้งที่เห็นตัวแบบที่ล้มเหลวก็สามารถเพิ่มการรับรู้ความสามารถของตนเองได้ เมื่อบุคคลนั้นสะท้อนคิดว่าตนเองมีกลวิธีในการรับมือกับสถานการณ์ได้ดีกว่าตัวแบบที่เห็น นอกจากนี้การใช้ตนเองเป็นตัวแบบก็สามารถเพิ่มผลสัมฤทธิ์ได้ 2 ทาง กล่าวคือ ทำให้ตนเองเห็นว่าตนเองทำสิ่งนั้นได้ดีเพียงใด และความสำเร็จในการทำสิ่งนั้นจะไปเพิ่มความเชื่อในการรับรู้ความสามารถของตนเอง

3. การใช้คำพูดชักจูง (Verbal persuasion) เป็นการให้ข้อมูลย้อนกลับ การประเมิน การตัดสินใจจากบุคคลอื่นที่มีต่อการกระทำของบุคคล ซึ่งในความเป็นจริงแล้วการชักจูงด้วยวาจา มีผลน้อยมาก เนื่องจากผู้เรียนไม่ได้เห็นความสำเร็จด้วยตนเอง แต่ได้รับคำบอกเล่าต่อ ๆ มา อย่างไรก็ตาม ถึงแม้ว่าจะไม่ทำให้ความเชื่อในการรับรู้ความสามารถของตนเองเปลี่ยนแปลงไปมากนัก แต่ถ้าไปรวมกับแหล่งที่มาด้านอื่น ๆ แล้วก็จะเกิดผลต่อการรับรู้ความสามารถของตนเองมากขึ้น โดย

ปกติแล้วมนุษย์จะมีแรงด้านการวิจารณ์จากสังคมเพราะมีความเชื่อมั่นในตนเอง ดังนั้น การที่จะใช้คำพูดชักจูงให้ได้ผลต้องอยู่ที่ความน่าเชื่อถือของผู้พูด คำพูดชักจูงที่ได้ผลไม่ใช่เพียงแต่คำพูดให้กำลังใจ แต่ต้องเป็นคำพูดที่ทำให้บุคคลเชื่อในความสามารถของตนเอง และทำให้บุคคลนั้นมองเห็นหนทางแห่งความสำเร็จ โดยมากแล้วมักเป็นคำพูดที่ทำให้บุคคลไปปรับปรุงตนเองให้มีศักยภาพสูงขึ้น

4. สภาพทางกายภาพและอารมณ์ (Physiological and affective states) ความเชื่อในการรับรู้ความสามารถของตนเองมีส่วนสัมพันธ์กับสภาพทางกายภาพของบุคคล สภาพทางกายภาพยังส่งผลต่อการทำกิจกรรมต่าง ๆ ของบุคคล นอกจากนี้สภาพทางอารมณ์ของผู้เรียน เช่น ความวิตกกังวล ความเหนื่อยล้า ความเครียด ที่บุคคลประสบขณะทำงานใดงานหนึ่งล้วนส่งผลต่อความคิดและการตัดสินใจที่มีต่อการรับรู้ความสามารถของตนเอง ถ้าอยากให้นักศึกษามีการรับรู้ความสามารถของตนเองสูงขึ้นก็ต้องรักษาสภาพร่างกายให้แข็งแรง ลดหรือจัดการกับความเครียดและอารมณ์ในเชิงลบออกไป

2.6.3 วิธีการส่งเสริมการรับรู้ความสามารถของตนเอง

Schunk (1996) อธิบายถึงวิธีที่จะส่งเสริมให้เกิดการรับรู้ความสามารถของตนเองไว้ดังต่อไปนี้

1. การตั้งเป้าหมาย เป็นกระบวนการทางปัญญาที่ส่งผลต่อผลลัพธ์ ถ้าผู้เรียนมีเป้าหมายในการเรียนชัดเจนผู้เรียนจะรู้ว่าต้องพยายามทำอย่างไรอย่างหนึ่งเพื่อให้บรรลุเป้าหมายที่ตั้งไว้ ผู้เรียนจึงรู้สึกผูกพันเวลาปฏิบัติภาระงาน เอาใจใส่ในการเรียนทั้งในและนอกห้องเรียน ทั้งนี้ความสำเร็จของการตั้งเป้าหมายขึ้นกับปัจจัย 3 ประการ คือ ความเป็นไปได้ของเป้าหมาย ความเฉพาะเจาะจงของเป้าหมาย และความยากลำบากในการบรรลุเป้าหมาย

2. กระบวนการประมวลผล ผู้เรียนที่คิดว่าสิ่งที่เรียนเป็นเรื่องยากลำบากจะมีการรับรู้ความสามารถของตนเองต่ำ แต่ถ้าผู้เรียนคิดว่าสามารถเรียนรู้เรื่องนั้นได้ การรับรู้ความสามารถของตนเองก็จะสูงขึ้น โดยผู้เรียนจะพยายามค้นคว้าหาข้อมูล ประมวลผลข้อมูล ทำให้แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์สูงขึ้น

3. การมีต้นแบบ ผู้เรียนสามารถเพิ่มการรับรู้ความสามารถของตนเองได้ด้วยการเห็นพฤติกรรมของเพื่อน ถ้าเพื่อนสามารถทำสิ่งใดได้ผู้เรียนก็จะคิดว่าตนเองทำได้เช่นกัน แต่ในทางตรงกันข้าม ถ้าผู้เรียนพบต้นแบบที่ล้มเหลวก็จะคิดว่าตนเองก็ทำสิ่งนั้น ไม่ได้เช่นกัน

4. กำลังใจและข้อมูลย้อนกลับ ครูและผู้ปกครองมีส่วนสำคัญในการให้กำลังใจ กระตุ้นให้ผู้เรียนพยายามทำภาระงานให้สำเร็จ การให้ข้อมูลย้อนกลับในขณะที่ปฏิบัติภาระงานก็เป็นอีกวิธีหนึ่งที่ช่วยเพิ่มการรับรู้ความสามารถของตนเองของผู้เรียน

Zimmerman (2000) อธิบายการรับรู้ความสามารถของตนเองไว้ว่า การรับรู้ความสามารถของตนเองเป็นตัวบ่งชี้คุณลักษณะสำคัญของผู้เรียน 3 ประการ ได้แก่ ระดับของการแสดงออก พลังงานที่ทุ่มเท และสภาวะทางอารมณ์ ผู้เรียนที่มีการรับรู้ความสามารถของตนเองสูงจะมีความพร้อมในการทำงาน ขยันขันแข็ง อดทน ไม่ย่อท้อ มีแรงจูงใจในการทำงาน และมีความเครียดและความวิตกกังวลน้อยกว่าคนที่มีการรับรู้ความสามารถของตนเองต่ำ ลักษณะการทำงานของคนที่มีการรับรู้ความสามารถของตนเองสูงจะรู้จักตั้งเป้าหมายในการเรียน รู้จักตรวจสอบระยะเวลาการทำงาน มีความอดทนสูง ไม่ใช้การคาดเดา มีทักษะและการแก้ปัญหาที่ดีกว่าผู้เรียนที่มีการรับรู้ความสามารถของตนเองต่ำ นอกจากนี้ยังรู้จักใช้กลวิธีการเรียนหลากหลายรูปแบบ ซึ่งอาจกล่าวได้ว่าคุณสมบัติเหล่านี้เป็นคุณลักษณะของผู้เรียนที่รู้จักกำกับตนเอง เพราะฉะนั้นผู้เรียนที่มีการรับรู้ความสามารถของตนเองสูงพร้อมทั้งมีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์และรู้จักกำกับตนเองจะยิ่งส่งผลให้เกิดผลสัมฤทธิ์ทางวิชาการมากขึ้นเท่านั้น

Siegel (2000) นำเสนอกลยุทธ์ในการเสริมสร้างการรับรู้ความสามารถของตนเองไว้ 8 วิธีด้วยกัน ได้แก่

1. ผู้สอนรู้จักให้คำชมเชยอย่างเฉพาะเจาะจง เน้นพัฒนาการทางด้านทักษะ ไม่ใช่คำชมเชยแบบทั่วไป จุดมุ่งหมายของการให้คำชมเชยคือการทำให้ผู้เรียนเชื่อมั่นว่าตนเองมีความสามารถที่จะทำสิ่งใดสิ่งหนึ่งให้สำเร็จ นอกจากนี้ ผู้สอนยังต้องทำให้ผู้เรียนเชื่อว่าความสามารถไม่ใช่สิ่งที่ติดตัวมาแต่กำเนิด ความขยันทำงานหนักสามารถนำมาซึ่งความสำเร็จได้ ผู้สอนต้องรู้จักจูงใจให้ผู้เรียนเชื่อมั่นว่าทักษะและความสามารถนั้นสร้างและพัฒนาได้

2. ผู้สอนควรช่วยให้ผู้เรียนฝึกฝนใช้ความพยายามให้มากขึ้น โดยใช้วิธีการให้ข้อมูลย้อนกลับซึ่งระบุว่าทักษะใดที่ผู้เรียนสามารถทำได้ดีแล้ว และทักษะใดที่ผู้เรียนยังต้องพัฒนาเพิ่มเติม เป้าหมายหลักคือการกระตุ้นให้ผู้เรียนใช้ความพยายามให้มากขึ้นเมื่อทำภาระงานใดไม่สำเร็จ ใช้ความพยายามเป็นคำอธิบายความสำเร็จหรือความล้มเหลว ไม่หาข้ออ้างหากทำงานไม่สำเร็จ

3. ผู้สอนไม่ควรช่วยเหลือผู้เรียนอย่างซัดเซงเกินไป โดยเฉพาะหากผู้สอนช่วยเหลือผู้เรียนแม้แต่ในภาระงานง่าย ๆ ผู้เรียนจะรับรู้ว่าเป็นคนที่มีความสามารถต่ำ ยิ่งไปกว่านั้นเพื่อน ๆ ก็จะเชื่อด้วยว่าผู้เรียนคนนั้นมีความสามารถต่ำจริง ๆ ดังนั้น ผู้สอนไม่ควรถามผู้เรียนว่าคนใดมีปัญหาในการเรียน แต่ควรใช้วิธีเดินไปรอบ ๆ ห้องเรียนและสังเกตพฤติกรรมผู้เรียน พร้อมทั้งให้ความช่วยเหลือผู้เรียนที่มีปัญหาที่ประสบกับปัญหา ทั้งนี้ ผู้สอนไม่ควรถามผู้เรียนว่าประสบปัญหาอะไร แต่ให้เริ่มต้นด้วยคำชมเชยในสิ่งที่ผู้เรียนทำได้ แล้วจึงถามผู้เรียนว่าควรทำสิ่งใดเป็นขั้นตอนต่อไป

4. ผู้สอนส่งเสริมให้ผู้เรียนเห็นความก้าวหน้าในการเรียนรู้ของตนเอง โดยเริ่มต้นจากการทบทวนสิ่งที่ได้เรียนรู้ไปแล้วเพื่อเตือนให้ผู้เรียนทราบว่าตนเองมีความสามารถทำอะไรได้จากนั้นจึงบอกสิ่งที่จะเรียนรู้ใหม่พร้อมทั้งบอกประโยชน์ของสิ่งที่จะเรียนรู้นั้น เพื่อให้ผู้เรียนสามารถเชื่อมโยงสิ่งที่เรียนรู้ไปแล้วกับสิ่งใหม่ ในตอนท้ายของบทเรียนผู้สอนควรทบทวนอีกครั้งว่าผู้เรียนได้เรียนรู้ทักษะใหม่อะไรบ้าง เพื่อให้ผู้เรียนเห็นความก้าวหน้าและความสำเร็จของตนเอง

5. ผู้สอนช่วยให้ผู้เรียนรู้จักตั้งเป้าหมาย การตั้งเป้าหมายและสามารถบรรลุเป้าหมายนั้นได้ทำให้ผู้เรียนเกิดความมั่นใจในตนเอง โดยสามารถเริ่มต้นจากการตั้งเป้าหมายระยะสั้นก่อน จนกระทั่งผู้เรียนมีการรับรู้ความสามารถของตนเองเพิ่มขึ้นจึงจะสามารถดำเนินการตามเป้าหมายระยะยาวได้ การที่ผู้เรียนเห็นตนเองตั้งเป้าหมายและประสบความสำเร็จนั้นเป็นปัจจัยที่สำคัญมากปัจจัยหนึ่งในการเพิ่มการรับรู้ความสามารถของตนเอง แต่หากเป้าหมายของผู้เรียนใหญ่เกินไป ผู้สอนควรช่วยฝึกให้ผู้เรียนแบ่งหรือตัดทอนเป็นเป้าหมายย่อย เพื่อจะบรรลุผลได้ง่ายขึ้นและเห็นความก้าวหน้าของตนเองอย่างชัดเจน

6. ผู้สอนช่วยให้ผู้เรียนบันทึกพัฒนาการของตนเอง โดยอาจทำในรูปแบบตารางแสดง ความก้าวหน้าส่วนบุคคล แผนภูมิแสดงความก้าวหน้าในการเรียน หรืออนุทินแสดงสิ่งที่ได้เรียนรู้เป็นประจำ นอกจากนี้ ผู้สอนอาจใช้แฟ้มสะสมงานเพื่อทำให้ผู้เรียนเห็นพัฒนาการความก้าวหน้าของตนเอง หรืออาจใช้ปฏิทินรายเดือนเพื่อบันทึกความก้าวหน้าก็ได้

7. ใช้เพื่อนเป็นต้นแบบ ผู้เรียนจะสังเกตเห็นว่าเพื่อนที่มีความสามารถใกล้เคียงกับตนเองนั้นหากสามารถทำอะไรได้ ก็จะเชื่อว่าตนเองก็สามารถทำสิ่งนั้นได้เช่นกัน ในการใช้ต้นแบบ อาจทำได้หลายวิธี เช่น การสังเกตความสามารถของตนเองเปรียบเทียบกับความสามารถของเพื่อน การใช้ต้นแบบควรใช้ตอนต้นของบทเรียนและผู้สอนควรเลือกใช้ต้นแบบที่มีความสามารถแตกต่างกัน เพื่อให้ผู้เรียนได้เปรียบเทียบต้นแบบเหล่านั้นกับความสามารถของตนเอง อีกวิธีหนึ่งที่ทำได้คือการทำกิจกรรมกลุ่มเล็ก ในการทำกระบวนการกลุ่มผู้เรียนแต่ละคนจะเป็นต้นแบบในตัวเองและได้เรียนรู้ซึ่งกันและกัน

8. ให้ผู้เรียนเป็นต้นแบบให้กับตนเอง หรือเรียกอีกอย่างหนึ่งว่า self-modeling โดยผู้สอนบันทึกภาพหรือวิดีโอขณะที่ผู้เรียนกำลังทำกิจกรรม เมื่อผู้เรียนได้เห็นตนเองทำอะไรสิ่งหนึ่งได้การรับรู้ความสามารถของตนเองจะเพิ่มขึ้นอย่างมาก ในขณะที่ผู้เรียนกำลังดูตัวเองเป็นต้นแบบนั้น ผู้สอนควรเสริมความเห็นว่าคุณค่าหรือทักษะใดที่ผู้เรียนสามารถทำได้ดีแล้ว

Linnenbrink and Pintrich (2003) กล่าวถึงวิธีการเสริมการรับรู้ความสามารถของตนเองไว้ 4 ประเด็น ได้แก่

1. ผู้สอนช่วยให้ผู้เรียนมีความเชื่อในความสามารถของตนเองด้วยการให้ข้อมูลย้อนกลับที่มีข้อมูลเฉพาะเจาะจง เพื่อพัฒนาทักษะและปรับการรับรู้ความสามารถของตนเองของผู้เรียน ผู้สอนควรให้ความมั่นใจกับผู้เรียนว่าทักษะ ความสามารถ หรือความชำนาญนั้นเป็นสิ่งที่พัฒนาได้ แต่อย่าให้คำชมเชยที่ไร้ความหมายและต้องมีเครื่องช่วยเสริมการเรียนรู้ (Scaffolding) เพื่อให้ผู้เรียนพัฒนาตนเอง

2. ผู้สอนให้ภาระงานที่มีความท้าทายอย่างเหมาะสมกับผู้เรียน ภาระงานนั้นควรส่งเสริมให้ผู้เรียนใช้ความพยายามของตนเอง ไม่ควรเป็นภาระงานที่ง่ายเกินไปเนื่องจากจะไม่เกิดการเรียนรู้ ภาระงานที่ยากและมีความท้าทายพอสมควรจะทำให้ผู้เรียนมีแรงจูงใจและพัฒนาศักยภาพตนเอง

3. ผู้สอนส่งเสริมความเชื่อที่ว่าความสามารถของคนนั้นเปลี่ยนแปลงได้ ควบคุมและพัฒนาได้ โดยสื่อสารกับผู้เรียนทั้งระดับเก่งและอ่อน ทั้งเพศชายและหญิงว่าเขาเหล่านั้นสามารถเรียนรู้ทั้งเนื้อหาและทำภาระงานที่กำหนดไว้ในหลักสูตรได้หากมีความพยายาม การให้ภาระงานจึงต้องเอื้อให้ผู้เรียนสามารถปฏิบัติได้จริงจนเห็นคล้อยตามว่าความสามารถของบุคคลนั้นเป็นเรื่องที่เปลี่ยนแปลงได้

4. ผู้สอนส่งเสริมความเชื่อในความสามารถของตนเองอย่างเฉพาะเจาะจงเป็นรายบุคคล เพื่อให้ผู้เรียนทราบว่าสามารถปฏิบัติทักษะใดได้ดีแล้ว และยังคงพัฒนาเพิ่มเติมในทักษะใด

Schunk (2003) กล่าวถึงวิธีการเสริมสร้างการเรียนรู้ความสามารถของตนเองไว้ 3 วิธี ได้แก่

1. การเป็นต้นแบบ (Modeling) การเป็นต้นแบบจะแสดงให้เห็นถึงลำดับขั้นตอนของการปฏิบัติงานให้เกิดผลสำเร็จ ต้นแบบช่วยเพิ่มการรับรู้ความสามารถของตนเองเนื่องจากผู้เรียนเชื่อว่าถ้าทำตามต้นแบบได้ก็จะประสบความสำเร็จเช่นเดียวกัน และถ้าต้นแบบมีความใกล้เคียงกับผู้เรียน เช่น อายุ เพศ ความสามารถ ก็ยังมีโอกาสที่ผู้เรียนจะกระทำตามแบบและประสบความสำเร็จเช่นเดียวกัน เพราะฉะนั้นผู้สอนควรใช้ต้นแบบที่เป็นเพื่อนมากกว่าการใช้ตัวผู้สอนเป็นต้นแบบเอง

2. การตั้งเป้าหมาย (Goal setting) เมื่อผู้เรียนรู้จักตั้งเป้าหมายผู้เรียนจะพยายามเปรียบเทียบความสามารถของตนเองกับเป้าหมายที่วางไว้ เมื่อผู้เรียนเห็นความก้าวหน้าของตนเองก็จะเกิดการรับรู้ความสามารถของตนเองขึ้นมา ผลที่ตามมาคือ ผู้เรียนจะมีความพยายามเพิ่มมากขึ้น อดทนมากขึ้น และมุ่งมั่นกับภาระงานที่ทำ

3. การประเมินตนเอง (Self-evaluation) การประเมินตนเองช่วยให้ผู้เรียนเชื่อว่าตนเองมีความสามารถเพียงพอที่จะทำสิ่งใดสิ่งหนึ่งให้ก้าวหน้าขึ้นได้ แต่ถ้าประเมินแล้วผลลัพธ์ยังไม่ดีพอ

ผู้เรียนที่มีการรับรู้ความสามารถของตนเองแล้วก็จะมานะพยายามมากขึ้น อดทนนานขึ้น รู้จักใช้ กลวิธีการเรียนแบบต่าง ๆ หรือแสวงหาความช่วยเหลือจากครูและเพื่อนเพื่อเป็นหนทางไปสู่ความสำเร็จ

Raofi, Tan, and Chan (2012) ระบุว่า กลวิธีการเรียนรู้ภาษาที่สองทั้งกลวิธีทางปัญญา (Cognitive strategies) และกลวิธีทางอภิปัญญา (Metacognitive strategies) มีความสัมพันธ์กับการรับรู้ความสามารถของตนเอง ผู้เรียนที่มีการรับรู้ความสามารถของตนเองสูงจะใช้กลวิธีการเรียนรู้บ่อยครั้งและหลากหลายกว่าผู้เรียนที่มีการรับรู้ความสามารถของตนเองต่ำ นอกจากนี้ ปัจจัยที่ช่วยส่งผลต่อการรับรู้ความสามารถของตนเองในการเรียนภาษาที่สอง ได้แก่ ความสนใจของผู้เรียน ประสบการณ์ที่ตนเองเคยประสบความสำเร็จ ประสบการณ์ของเพื่อนที่ประสบความสำเร็จ ความรู้ในสาขาวิชา การได้รับข้อมูลย้อนกลับเชิงบวก และบริบททางสังคมและวัฒนธรรม ในส่วนของผู้สอนนั้น เมื่อผู้สอนทราบว่า การรับรู้ความสามารถของตนเองเป็นปัจจัยหนึ่งที่ทำให้การเรียนภาษาที่สองประสบความสำเร็จ ผู้สอนจำเป็นต้องเพิ่มระดับการรับรู้ความสามารถของตนเองในตัวผู้เรียนด้วยวิธีการหลาย ๆ วิธี โดยเฉพาะการให้ผู้เรียนได้รับประสบการณ์ที่สามารถทำงานได้สำเร็จ การให้ผู้เรียนได้เห็นเพื่อนที่ประสบความสำเร็จ สิ่งเหล่านี้จะช่วยให้ผู้เรียนมีการรับรู้ความสามารถในตนเองด้านการเรียนสูงขึ้น

Guthrie and Klauda (2013) กล่าวเพิ่มเติมว่า ถ้าอยากให้ผู้เรียนประสบความสำเร็จและมีการรับรู้ความสามารถของตนเองในระดับสูง ผู้สอนต้องให้การช่วยเหลือสนับสนุนในรูปแบบของการให้ข้อมูลย้อนกลับเกี่ยวกับความก้าวหน้าในการเรียนของผู้เรียน ใช้เนื้อหาและสื่อที่สัมพันธ์กับผู้เรียน เพราะผู้เรียนจะมีความรู้เดิมอยู่บ้างแล้ว ก็จะทำให้มั่นใจว่าจะเรียนได้ประสบความสำเร็จ

Boakye (2015) นำเสนอวิธีการเพิ่มการรับรู้ความสามารถของตนเองไว้ 6 วิธี ได้แก่

1. มุ่งเน้นเป้าหมายการเรียนการสอนเป็นหลัก เน้นให้ผู้เรียนคำนึงถึงเป้าหมายการเรียนรู้และสิ่งที่ได้เรียนรู้มากกว่าเกรดและคะแนน
2. ให้ข้อมูลย้อนกลับทางบวก เพื่อให้ผู้เรียนเห็นความก้าวหน้าของตนเองในระหว่างการทำภาระงาน
3. ใช้เนื้อหาที่เฉพาะเจาะจงและตรงกับความสนใจของผู้เรียน เพื่อเพิ่มความมั่นใจ เพราะผู้เรียนจะมีพื้นความรู้เดิมคืออยู่แล้ว
4. สอนกลวิธีการเรียน เพื่อให้ผู้เรียนรู้สึกมั่นใจว่าได้รับคำชี้แนะที่ถูกต้องและมีทิศทางที่ชัดเจนในการทำภาระงาน
5. เพิ่มประสบการณ์แห่งความสำเร็จให้เกิดขึ้นในตัวผู้เรียน

6. ยกย่องชมเชยและให้รางวัลเพื่อเพิ่มกำลังใจและแรงจูงใจ โดยเฉพาะกับผู้เรียนที่มี การรับรู้ความสามารถตนเองอยู่ในระดับต่ำ

สรุปได้ว่า ในการส่งเสริมการรับรู้ความสามารถของตนเองให้เกิดขึ้นกับผู้เรียนนั้นผู้สอน เป็นผู้ที่มีส่วนสำคัญยิ่ง สำหรับวิธีการส่งเสริมการรับรู้ความสามารถของตนเองแบ่งได้เป็น 4 วิธี ได้แก่ (1) ผู้เรียนตั้งเป้าหมายในการเรียน (2) ผู้สอนช่วยชี้แนะ ส่งเสริม เป็นต้นแบบ สอนกลวิธีการ เรียน เพื่อเพิ่มความมั่นใจให้ผู้เรียน (3) ผู้สอนให้ข้อมูลย้อนกลับเพื่อให้ผู้เรียนพัฒนาตนเอง และ (4) ผู้เรียนประเมินตนเองเพื่อให้เห็นความสำเร็จตามเป้าหมายที่ตั้งไว้

2.6.4 การรับรู้ความสามารถของตนเองกับผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน

การรับรู้ความสามารถของตนเองด้านการเรียน หมายถึง การตัดสินใจของบุคคลเกี่ยวกับ ความสามารถของตนเองในด้านการกระทำหรือพฤติกรรมว่าตนเองมีความสามารถจะกระทำพฤติกรรม ที่เกี่ยวข้องกับการเรียนได้หรือไม่และมีความมั่นใจว่าจะกระทำในระดับใด (อนันต์ ดุลยพิริติส, 2547)

การรับรู้ความสามารถของตนเองใช้ทำนายผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนและความคงทนใน การเรียนรู้ในทุก ๆ สาขาวิชารวมทั้งการเรียนภาษาอังกฤษด้วย การรับรู้ความสามารถของตนเองมี ผลต่อแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ของผู้เรียน ความเชื่อในความสามารถของตนเองมีความสัมพันธ์ทางบวก กับผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน ผู้เรียนที่มีความเชื่อในความสามารถของตนเองสูงจะมีแนวโน้มว่า ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนจะสูงด้วย ในขณะที่ผู้เรียนที่มีความเชื่อในความสามารถของตนเองต่ำจะมี แนวโน้มของผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนต่ำด้วย (Pajares, 1996; Schunk, 1996; อนันต์ ดุลยพิริติส, 2547)

ผู้เรียนที่มีทักษะทางการเรียนเพียงอย่างเดียวอาจไม่เพียงพอที่จะทำให้ผลสัมฤทธิ์ ทางการเรียนสูงขึ้น แต่มีองค์ประกอบที่สำคัญอีกสิ่งหนึ่งคือ การรับรู้ความสามารถของตนเอง ซึ่ง การรับรู้ความสามารถของตนเองจะบอกได้ว่าบุคคลนั้นคิด รู้สึก มีแรงจูงใจ และมีพฤติกรรม อย่างไร การรับรู้ความสามารถของตนเองจึงเป็นกุญแจสำคัญที่มีผลต่อความสนใจ ความอดทน การ มุมนานะพยายามในการเรียน การมุ่งสู่เป้าหมาย และการรู้จักกำกับตัวเองของผู้เรียน (Bandura, 2006)

รังรอง งามศิริ (2540) นำเสนอว่าการรับรู้ความสามารถของตนเองด้านการเรียน ประกอบไปด้วย 7 ด้าน คือ ความสามารถเกี่ยวกับการอ่าน การฟัง การเขียน การคำนวณ การเรียนรู้ การคิด และการสอบ โดยมีรายละเอียดในแต่ละด้านดังนี้

1. ความสามารถเกี่ยวกับการอ่าน เป็นกระบวนการที่ผู้อ่านทำความเข้าใจกับความหมาย วัตถุประสงค์ และความคิดของผู้เขียนได้อย่างถูกต้อง ผู้อ่านจะบรรลุเป้าหมายการอ่านได้ต้องใช้ ทักษะและความสามารถหลายด้านประกอบกัน ประกอบด้วยความเร็วในการอ่าน การเข้าใจ

ไวยากรณ์และโครงสร้างทางภาษา ความสามารถในการแยกแยะประโยคสำคัญและส่วนขยาย ความสามารถในการเข้าใจความหมายของศัพท์ การลำดับเรื่องราวที่อ่าน และสรุปเนื้อหา ดีความ และแปลความ ได้ตรงกับที่ผู้เขียนนำเสนอ

2. ความสามารถเกี่ยวกับการฟัง เป็นความสามารถในการรับข้อมูลและทำความเข้าใจในสิ่งที่ฟัง รู้จักใช้กระบวนการฟังอันได้แก่ กระบวนการรับข้อมูล กระบวนการตีความข้อมูลของผู้พูด และกระบวนการรวบรวมความรู้ออกมาใช้ เพื่อเป็นเครื่องมือในการแสวงหาความรู้ โดยเฉพาะการ ฟังการจัดการเรียนการสอนจากผู้สอน และการจดบันทึกจากการฟังบรรยาย

3. ความสามารถเกี่ยวกับการเขียน เป็นความสามารถที่ต้องอาศัยข้อมูลจากการฟัง พูด และอ่าน เป็นพื้นฐานสำหรับนำเอาข้อมูลมาถ่ายทอดเป็นภาษาเขียนได้อย่างถูกต้อง ซึ่งต้องอาศัย ความสามารถในการกำหนดหัวข้อที่จะเขียน การเรียบเรียงเนื้อหา การอธิบายสนับสนุนประเด็น หลัก การเลือกใช้คำให้สอดคล้องกับบริบทและสถานการณ์ การใช้เครื่องหมายวรรคตอน การเชื่อม ความ และการสรุปความให้ข้อเขียนนั้นสามารถสื่อสารกับผู้อ่านได้ตรงวัตถุประสงค์

4. ความสามารถเกี่ยวกับการคำนวณ เป็นความสามารถในการคิดแก้ปัญหาโจทย์ทาง คณิตศาสตร์ที่เหมาะสมกับระดับการศึกษาของผู้เรียน ซึ่งประกอบด้วยการระบุสิ่งที่โจทย์ต้องการ การนำเอาสิ่งที่โจทย์กำหนดมาใช้แก้ปัญหา ความเข้าใจสัญลักษณ์และสูตรทางคณิตศาสตร์ การนำ สูตรมาใช้ให้ถูกต้อง การเลือกวิธีการคำนวณได้ถูกต้อง และการแสดงขั้นตอนการแก้ปัญหาโจทย์ ได้ถูกต้อง

5. ความสามารถเกี่ยวกับการเรียนรู้ เป็นความสามารถในการทำให้เกิดการเปลี่ยนแปลง พฤติกรรมให้สอดคล้องกับวัตถุประสงค์ของการเรียนรู้ทั้งด้านพุทธิพิสัย ทักษะพิสัย และจิตพิสัย

6. ความสามารถเกี่ยวกับการคิด เป็นความสามารถในการพิจารณาไตร่ตรองอย่าง รอบคอบเกี่ยวกับข้อมูลหรือสภาพการณ์ที่ปรากฏ โดยใช้ความรู้ ความคิด และประสบการณ์ของ ตนเองในการสำรวจข้อมูลหลักฐานและตัดสินใจคุณค่า ความสามารถในการคิดที่เกี่ยวกับการเรียนมี หลายประเภท เช่น การคิดสร้างสรรค์ การคิดแก้ปัญหา การคิดอย่างมีวิจารณญาณ การคิดตัดสินใจ และการคิดประเมินผล เป็นต้น

7. ความสามารถเกี่ยวกับการสอบ เป็นความสามารถของผู้เรียนในการนำเอาความรู้และ ประสบการณ์จากการเรียนรู้มาใช้ในการสอบ

ในด้านการสอนภาษาอังกฤษ โดยเฉพาะทักษะการเขียน Mills, Pajares, and Herron (2007) ชี้ให้เห็นว่า การรับรู้ความสามารถของตนเองส่งผลต่อความสำเร็จทางวิชาการของผู้เรียน ผู้เรียนที่เชื่อในความสามารถของตนเองจะพยายามทำงานที่ท้าทาย ใช้ความมุมานะพยายาม อดทน ไม่ย่อท้อต่องานที่ยากลำบาก มีความยืดหยุ่นในการใช้กลยุทธ์การเรียน รู้จักประเมินตนเอง รู้จักกำกับ

ตนเองได้ดีกว่าคนที่มีการรับรู้ความสามารถของตนเองต่ำ เพราะฉะนั้นจึงประสบผลสำเร็จสูงกว่า ส่วน Bandura (2006) กล่าวว่า การรับรู้ความสามารถของตนเองในการเรียนภาษาที่สองส่งผลต่อการเรียนรู้และแรงจูงใจของผู้เรียน การรับรู้ความสามารถของตนเองจึงเป็นองค์ประกอบสำคัญในการแสดงความสามารถของมนุษย์ โดยการผสมผสานระหว่างทัศนคติของผู้เรียน ความสำเร็จที่ผ่านมา และการแสดงออกในภายหลัง

Pajares (1996) ยังเสริมอีกว่า การรับรู้ความสามารถของตนเองมีความสัมพันธ์กับแรงจูงใจ ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน ความทุ่มเท การตั้งเป้าหมาย การเป็นต้นแบบ การแก้ปัญหา ความวิตกกังวล การคาดหวังผลรางวัล การรู้จักควบคุมตนเอง การเปรียบเทียบเชิงสังคม โดยผู้เรียนที่มีการรับรู้ความสามารถของตนเองสูงจะมีแรงจูงใจดี มีการแสดงออกทางการเรียนชัดเจนและมีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนสูง ในทางตรงกันข้าม คนที่มีการรับรู้ความสามารถของตนเองต่ำจะขาดแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ ไม่มุ่งมั่นกับเป้าหมาย และมองความท้าทายในการเรียนเป็นภัยคุกคาม

จากการศึกษาของ Raofi, Tan, and Chan (2012) พบว่า การรับรู้ความสามารถของตนเองมีความสัมพันธ์ทางบวกกับความสามารถในการอ่านภาษาอังกฤษ การฟังภาษาอังกฤษ และความสามารถในการเรียนภาษาอังกฤษ ความเชื่อในการรับรู้ความสามารถของตนเองส่งผลต่อความสำเร็จหรือความล้มเหลวในการทำภาระงานในการเรียนภาษาอังกฤษเป็นภาษาที่สอง ผู้เรียนที่มีการรับรู้ความสามารถของตนเองต่ำจะเลือกเฉพาะงานที่ง่าย ไม่ต้องใช้ความพยายามมาก มีความอดทนจำกัด เพราะฉะนั้นการรับรู้ความสามารถของตนเองจึงเป็นตัวทำนายความสำเร็จทางวิชาการได้ดีกว่าปัจจัยอื่น ๆ (Bandura, 1997)

Mikulecky, Lloyd, and Huang (1996) กล่าวถึงความสำคัญของการรับรู้ความสามารถของตนเองไว้ว่ามีผลต่อผู้เรียนในหลาย ๆ ทาง ได้แก่ การรับรู้ความสามารถของตนเองส่งผลต่อการตัดสินใจและการกระทำ ส่งผลต่อระดับความมานะพยายาม ส่งผลต่อระดับความอดทนและไม่ย่อท้อเมื่อเกิดอุปสรรค ส่งผลต่อภาวะทางอารมณ์ และส่งผลต่อการรับรู้ระดับความสำเร็จ

ยังมีงานวิจัยจากนักวิชาการที่แสดงให้เห็นว่าการรับรู้ความสามารถของตนเองเป็นกุญแจสำคัญในการเรียนรู้ภาษาที่หนึ่งและภาษาต่างประเทศ เช่น ในการอ่านภาษาที่หนึ่ง ผู้อ่านที่มีการรับรู้ความสามารถของตนเองจะเชื่อว่าตนเองมีความสามารถเพียงพอในการจัดโครงสร้างทางปัญญาได้อย่างเหมาะสม การรับรู้ความสามารถของตนเองยังช่วยให้ผู้อ่านสามารถเข้าใจการสื่อความด้วยตัวอักษร เข้าใจวัตถุประสงค์ของบทอ่านและรู้จุดมุ่งหมายของการอ่าน ซึ่งจะช่วยให้ผู้อ่านสามารถถอดรหัส ทำความเข้าใจ และใช้กลวิธีการอ่านเพื่อสร้างความเข้าใจในสิ่งที่อ่านได้ (Johnson, Freedman, & Thomas, 2008)

ในการเรียนภาษาต่างประเทศนั้น การรับรู้ความสามารถของตนเองจัดเป็นตัวแปรหนึ่งที่ช่วยให้การเรียนภาษาต่างประเทศดีขึ้น Mills, Pajares, and Herron (2006) ศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างความเชื่อในการรับรู้ความสามารถของตนเอง ความวิตกกังวล และความสามารถทางภาษาฝรั่งเศสในการอ่านและฟังของนักศึกษาระดับปริญญาตรีพบว่า การรับรู้ความสามารถของตนเองด้านการอ่านมีความสัมพันธ์โดยตรงกับความสามารถในการอ่าน นักศึกษาที่เชื่อว่าตนเองเป็นนักอ่านที่ดีจะอ่านได้อย่างคล่องแคล่ว และความวิตกกังวลก็จะลดลง ดังนั้น นักศึกษาที่มีการรับรู้ความสามารถของตนเองระดับสูงจะมีระดับความสามารถในการอ่านภาษาฝรั่งเศสสูงและจะมีความวิตกกังวลน้อยเมื่อต้องอ่าน

2.6.5 การรับรู้ความสามารถของตนเองกับแนวคิดด้านจิตวิทยา

Linnenbrink and Pintrich (2003) อธิบายถึงความสัมพันธ์ของการรับรู้ความสามารถของตนเองกับแนวคิดทางจิตวิทยาตัวอื่น ๆ เช่น อัตมโนทัศน์ (Self-concept) และความผูกพัน (Engagement) ไว้ดังนี้

อัตมโนทัศน์เป็นความเชื่อในความสามารถของตนเองแบบกว้าง ๆ ไม่มีลักษณะเฉพาะเจาะจง เช่น ฉันไม่เก่งเลข เป็นต้น ประโยคนี้อาจสื่อให้เห็นว่าคุณคนนี้ไม่เก่งเลขด้านใดสาขาใด เป็นเพียงแต่มีโนทัศน์กว้าง ๆ เท่านั้นว่าไม่ใช่ผู้เชี่ยวชาญวิชาเลข ในขณะที่การรับรู้ความสามารถของตนเองจะมีลักษณะเฉพาะเจาะจงไปที่ความสามารถอย่างใดอย่างหนึ่งของบุคคลในสภาพการณ์หนึ่ง ๆ เช่น ฉันมั่นใจว่าฉันสามารถแก้โจทย์ปัญหาการลบด้วยเลขสองหลักได้ หรือฉันสามารถแก้สมการได้ถึงแม้ว่าจะเรียนมาแล้วกว่า 30 ปี เป็นต้น การรับรู้ความสามารถของตนเองแสดงให้เห็นความสามารถในการทำสิ่งหนึ่งสิ่งใดได้ และสามารถนำไปใช้ทำนายผลลัพธ์ของการเรียนได้เนื่องจากมีความเฉพาะเจาะจง ในขณะที่อัตมโนทัศน์ไม่สามารถนำมาใช้ทำนายผลของการกระทำได้มากนัก

การรับรู้ความสามารถของตนเองมีความสัมพันธ์ทางบวกกับการผูกพันทางพฤติกรรม (Behavioral engagement) ผู้เรียนที่มีการรับรู้ความสามารถของตนเองจะมีความขยัน มุมานะ พยายาม แสวงหาหนทางให้ได้ความช่วยเหลืออย่างสร้างสรรค์ ในขณะที่ผู้ที่มีการรับรู้ความสามารถของตนเองต่ำจะไม่มั่นใจในตนเอง ไม่อดทน มีแนวโน้มจะล้มเลิกการทำงานได้ง่าย ๆ เมื่อพบกับอุปสรรค และพยายามหาวิธีการช่วยเหลือเพื่อให้ตนทำงานได้สำเร็จโดยไม่ต้องลงแรงหรือเรียนรู้เพิ่มเติม ซึ่งความสัมพันธ์ลักษณะนี้พบว่าเป็นกับผู้เรียนในทุกระดับตั้งแต่ประถมศึกษาถึงอุดมศึกษา

ในด้านความผูกพันทางปัญญา (Cognitive engagement) พบว่าผู้เรียนที่มีการรับรู้ความสามารถของตนเองสูงจะใช้ทักษะทางปัญญาในการทำงานหรือเรียนมากกว่าผู้ที่มีการรับรู้

ความสามารถของตนเองต่ำ โดยสามารถพิจารณาจากการใช้กลวิธีทางปัญญาและกลวิธีทางอภิปัญญาในการเรียนและการสร้างความเข้าใจเชิงลึก และผู้เรียนกลุ่มนี้ยังรู้จักวางแผน ทบทวน ตรวจสอบการเรียนรู้ของตนเองตลอดเวลาในขณะที่เรียน อย่างไรก็ตาม ผู้เรียนควรจะมีการรับรู้ความสามารถของตนเองสูงกว่าความสามารถที่แท้จริงเพียงเล็กน้อย เพราะถ้ามีการรับรู้ความสามารถของตนเองสูงเกินไปผู้เรียนจะมั่นใจและประเมินความสามารถของตนเองสูงเกินจริง ทำให้ปิดกั้นทักษะทางปัญญาของตนเอง ขาดการเรียนรู้สิ่งใหม่เพราะเชื่อว่าที่ตนเองเรียนรู้มานั้นมากพอแล้ว แต่หากผู้เรียนมีการรับรู้ความสามารถของตนเองไม่สูงเกินไปจะทำให้เกิดความพยายามทำภาระงานที่เกินความสามารถของตนให้สำเร็จ ซึ่งตรงกับแนวคิดพื้นที่รอยต่อพัฒนาการของ Vygotsky (Bandura, 1997)

สำหรับความผูกพันทางแรงจูงใจ (Motivational engagement) พบว่าผู้เรียนที่มีการรับรู้ความสามารถของตนเองจะมีแรงจูงใจ มีความสนใจ และเห็นคุณค่าของภาระงานที่ทำ นอกจากนี้ผู้เรียนยังมีสถานะทางอารมณ์เป็นบวก กล่าวคือ มีความภาคภูมิใจหรือมีความสุขที่ได้ทำงานด้านวิชาการ แต่ในทางตรงกันข้าม ผู้เรียนที่มีการรับรู้ความสามารถของตนเองต่ำจะมีความเครียดและวิตกกังวล หมดหวังเพราะตนเองรู้สึกที่ไม่สามารถแสดงออกหรือปฏิบัติภาระงานได้ตรงตามเป้าหมายที่วางไว้ และยังถ้าภาระงานนั้นมีความสำคัญมากเท่าใด ผู้เรียนที่มีการรับรู้ความสามารถของตนเองต่ำก็จะยิ่งมีความวิตกกังวลสูงมากเพราะเชื่อว่าตนเองไม่สามารถทำสิ่งนั้นได้

2.6.6 งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการรับรู้ความสามารถของตนเอง

Rahemi (2007) ศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างการรับรู้ความสามารถของตนเองของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาชาวอิหร่านกับผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนภาษาอังกฤษในฐานะภาษาต่างประเทศ กลุ่มตัวอย่างได้แก่ นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายจำนวน 80 คน ทั้งหมดเป็นเพศหญิงและเรียนภาษาอังกฤษซึ่งเป็นวิชาบังคับในหลักสูตรมาแล้ว 5 ปี และครูสอนภาษาอังกฤษจำนวน 20 คน เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยได้แก่ แบบสอบถามวัดการรับรู้ความสามารถของตนเอง แบบทดสอบทักษะภาษาอังกฤษ แบบสัมภาษณ์ครู อนุทินของนักเรียน และการสังเกตในชั้นเรียน ผลการวิจัยพบว่านักเรียนที่มีการรับรู้ความสามารถของตนเองด้านภาษาอังกฤษต่ำจะมีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนต่ำด้วย แสดงว่ามีความสัมพันธ์ทางบวกระหว่างการรับรู้ความสามารถของตนเองกับผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักเรียน นักเรียนที่มีการรับรู้ความสามารถของตนเองต่ำเนื่องมาจากการขาดความมั่นใจในการใช้ภาษาอังกฤษ คิดว่าภาษาอังกฤษยากเรียนอย่างไรก็ไม่รู้เรื่อง ประสบความล้มเหลวในการเรียน ได้เกรดต่ำมาโดยตลอด และเชื่อว่าความสามารถนั้นเป็นสิ่งที่ติดตัวมาแต่กำเนิด จากการสัมภาษณ์ครูภาษาอังกฤษพบว่า ครูมีความเห็นว่านักเรียนที่เรียนไม่ประสบผลสำเร็จเพราะยังมีความพยายามไม่เพียงพอ จากการที่ครูสังเกตพบว่านักเรียนไม่ทำการบ้าน ไม่มีส่วนร่วม

อย่างตื่นตัวในชั้นเรียน ไม่สนใจทำกิจกรรมพิเศษที่ครูจัดให้ ไม่มีแรงจูงใจในการทำกิจกรรมกลุ่ม ล้มเลิกและท้อถอยได้ง่ายเมื่อประสบปัญหาการเรียน

Charubusp (2010) ศึกษาผลของการสอนแบบเน้นการรู้เชิงวิชาการที่มีต่อสมรรถภาพทางการอ่านภาษาอังกฤษและการรับรู้ความสามารถของตนเองในการอ่านของนักศึกษาระดับปริญญาตรี กลุ่มตัวอย่างได้แก่นักศึกษาระดับปริญญาตรีจำนวน 59 คนที่ลงทะเบียนเรียนวิชาการอ่านและการเขียนเชิงวิชาการ โดยแบ่งออกเป็นกลุ่มทดลองจำนวน 30 คนได้รับการสอนแบบเน้นการรู้เชิงวิชาการ และกลุ่มควบคุมจำนวน 29 คนที่ได้รับการสอนแบบการอ่านเชิงวิชาการ เครื่องมือที่ใช้รวบรวมข้อมูลได้แก่ แบบทดสอบ IELTS Academic Reading Module และแบบวัดการรับรู้ความสามารถตนเองด้านการอ่าน รูปแบบการวิจัยใช้ Pretest-Posttest Non-Randomized 2x2 Factorial Design ผลการวิจัยพบว่า คะแนนจากแบบทดสอบสมรรถภาพทางการอ่านภาษาอังกฤษและแบบรายงานการรับรู้ความสามารถของตนเองในการอ่านหลังการเรียนของนักศึกษาที่ได้รับ การสอนแบบเน้นการรู้เชิงวิชาการเพิ่มขึ้นอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ นักศึกษากลุ่มสมรรถภาพต่ำมีคะแนนสมรรถภาพทางการอ่านภาษาอังกฤษเพิ่มขึ้นอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ ส่วนนักศึกษากลุ่มสมรรถภาพสูงมีคะแนนการรับรู้ความสามารถของตนเองในการอ่านเพิ่มขึ้นอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ เมื่อเปรียบเทียบผลคะแนนสมรรถภาพทางการอ่านหลังเรียนของนักศึกษากลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุมพบว่าคะแนนของทั้งสองกลุ่มไม่แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ จึงควรบูรณาการ การสอนแบบเน้นการรู้เชิงวิชาการในการสอนอ่านภาษาอังกฤษ และควรพัฒนาการรับรู้ความสามารถของตนเองในการอ่าน เนื่องจากเป็นตัวแปรที่ช่วยให้นักศึกษาสามารถพัฒนาสมรรถภาพและความเชื่อมั่นในการอ่านบทความที่มีความยากได้

Zare and Mobarakeh (2011) ศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างการรับรู้ความสามารถของ ตนเองกับการใช้กลวิธีการอ่านภาษาอังกฤษของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย กลุ่มตัวอย่าง ได้แก่ นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6 จำนวน 45 คน จากโรงเรียน Ferdousi High School ประเทศอิหร่าน เครื่องมือที่ใช้ ได้แก่ แบบสอบถามเกี่ยวกับการรับรู้ความสามารถของตนเองด้านการอ่าน และแบบสอบถามเกี่ยวกับกลวิธีในการอ่านภาษาอังกฤษ ผลการวิจัยพบว่า นักเรียนมีความเชื่อในการรับรู้ความสามารถของตนเองด้านการอ่านภาษาอังกฤษในระดับสูง ในขณะที่อ่านภาษาอังกฤษ นักเรียนใช้กลวิธีการอ่าน 3 ชนิด คือ กลวิธีอภิปัญญา (Metacognitive strategies) กลวิธีทางปัญญา (Cognitive strategies) และกลวิธีทางอารมณ์และสังคม (Socioaffective strategies) การรับรู้ความสามารถของตนเองด้านการอ่านและการใช้กลวิธีการอ่านมีความสัมพันธ์กันในทางบวก ยิ่งผู้เรียนมีการรับรู้ความสามารถของตนเองสูงเท่าใด ยิ่งใช้กลวิธีการอ่านมากยิ่งขึ้น ทำงานเป็นกลุ่ม และมีความมานะพยายามมากขึ้นด้วย

Siritaratn (2013) ศึกษาระดับของการรับรู้ความสามารถของตนเองของนักศึกษา ระดับบัณฑิตศึกษาที่เรียนภาษาอังกฤษในฐานะภาษาต่างประเทศและมีระดับความสามารถทางภาษาต่ำ และศึกษาปัจจัยที่ส่งผลต่อความสามารถในการเรียนภาษาอังกฤษ กลุ่มตัวอย่างได้แก่นักศึกษาระดับบัณฑิตศึกษา มหาวิทยาลัยเกษตรศาสตร์ จำนวน 43 คน ที่ลงทะเบียนเรียนวิชาภาษาอังกฤษระดับบัณฑิตศึกษา เครื่องมือที่ใช้สำหรับการวิจัย ได้แก่ แบบสอบถามเกี่ยวกับความเชื่อในการรับรู้ความสามารถของตนเอง และแบบสัมภาษณ์แบบปลายเปิด ผลการวิจัยพบว่า นักศึกษามีความเชื่อในความสามารถของตนเองอยู่ในระดับปานกลางถึงต่ำ นักศึกษาเชื่อว่าตนเองไม่มีความสามารถในการเรียนภาษาอังกฤษมากนัก วิชาภาษาอังกฤษเป็นวิชาที่ยาก แต่เชื่อว่าถ้ามีความพยายามก็จะสามารถเรียนได้ แต่ถ้าไม่ผ่านวิชาภาษาอังกฤษนั้นหมายความว่ายังมีความพยายามไม่เพียงพอ ผลการวิจัยยังระบุว่าปัจจัยที่ส่งผลต่อความสามารถในการเรียนภาษาอังกฤษ ได้แก่ ความสนใจและทัศนคติที่มีต่อภาษาอังกฤษ วิธีการเรียนการสอน ความพยายามและไม่ย่อท้อต่ออุปสรรค การเห็นความจำเป็นและความสำคัญของภาษาอังกฤษ และความสนุกสนานในการทำกิจกรรมในห้องเรียน ส่วนปัจจัยที่ส่งผลต่อความล้มเหลวในการเรียนภาษาอังกฤษ ได้แก่ ความรับผิดชอบและประสพการณ์ส่วนตัวของนักศึกษา ความสนใจและทัศนคติส่วนตัว และความพยายามของนักศึกษา นอกจากนี้ จากการสัมภาษณ์นักศึกษพบว่า นักศึกษามีทัศนคติที่ไม่ดีต่อภาษาอังกฤษ มีความรู้สึกว่ายาวนานแต่ยังไม่ประสบความสำเร็จ ผู้สอนเน้นการสอนไวยากรณ์และแปล อีกทั้งนักศึกษายังได้รับข้อมูลย้อนกลับเชิงลบ จึงทำให้ไม่ชอบการเรียนภาษาอังกฤษ

Boakye (2015) ศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างการรับรู้ความสามารถของตนเองด้านการอ่านกับความสามารถในการอ่านภาษาอังกฤษของนักศึกษาชั้นปีที่ 1 โดยแบ่งกลุ่มตัวอย่างเป็น 2 กลุ่ม กลุ่มแรกเป็นกลุ่มของนักศึกษาที่มีความสามารถในการอ่านภาษาอังกฤษอยู่ในระดับต่ำ จำนวน 779 คน กลุ่มที่ 2 เป็นกลุ่มของนักศึกษาที่มีความสามารถในการอ่านภาษาอังกฤษอยู่ในระดับสูง จำนวน 412 คน เครื่องมือที่ใช้ ได้แก่ แบบสอบถามเกี่ยวกับความเชื่อในการรับรู้ความสามารถของตนเอง และแบบทดสอบความสามารถทางวิชาการ (แบบทดสอบทักษะการอ่าน) ผลการวิจัยพบว่า ระดับของการรับรู้ความสามารถของตนเองมีความสัมพันธ์อย่างมีนัยสำคัญกับความสามารถในการอ่านภาษาอังกฤษ นักศึกษาที่มีการรับรู้ความสามารถในตนเองต่ำจะมีความสามารถในการอ่านภาษาอังกฤษต่ำไปด้วย นักศึกษากลุ่มที่ใช้ภาษาอังกฤษเมื่ออยู่บ้านจะมีการรับรู้ความสามารถของตนเองสูงและมีความสามารถในการอ่านภาษาอังกฤษสูง ส่วนนักศึกษาที่ใช้ภาษาถิ่นเพื่อการสื่อสารจะมีการรับรู้ความสามารถของตนเองต่ำกว่าและความสามารถในการอ่านภาษาอังกฤษก็จะต่ำด้วยเช่นกัน

อนันต์ คุลยพริตติส (2547) ศึกษาความสามารถในการฟังอุปสรรค การรับรู้ความสามารถของตนด้านการเรียน และนิสัยในการเรียนของนิสิตนักศึกษา และเปรียบเทียบความสามารถในการฟังอุปสรรค การรับรู้ความสามารถของตนด้านการเรียน และนิสัยในการเรียนในนิสิตนักศึกษาที่มีภูมิหลังแตกต่างกันในด้าน เพศ ระดับผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน และระดับชั้นเรียน กลุ่มตัวอย่างได้แก่ นิสิตที่กำลังศึกษาในระดับปริญญาตรี จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย จำนวน 761 คน เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยครั้งนี้ ได้แก่ แบบวัดความสามารถในการฟังอุปสรรค แบบวัดการรับรู้ความสามารถของตนด้านการเรียน และแบบสำรวจนิสัยในการเรียน วิเคราะห์ข้อมูลโดยการวิเคราะห์ค่าสถิติพื้นฐาน วิเคราะห์ความแปรปรวนสองทาง และวิเคราะห์เปรียบเทียบพหุคูณด้วยวิธีของ Dunnett' T3 ผลการวิจัยพบว่า นิสิตนักศึกษามีความสามารถในการฟังอุปสรรคอยู่ในระดับสูง มีความมั่นใจในความสามารถของตนด้านการเรียนค่อนข้างมาก และมีนิสัยในการเรียนดีพอใช้ นิสิตที่มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนดีและดีเลิศรับรู้ว่าคุณมีความสามารถด้านการเรียนสูงกว่านิสิตที่มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนต่ำ และนิสิตที่มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนดีเลิศรับรู้ว่าคุณมีความสามารถด้านการเรียนสูงกว่านิสิตที่มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนปานกลาง นิสิตที่มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนดีเลิศมีนิสัยในการเรียนดีกว่านิสิตที่มีผลสัมฤทธิ์ต่ำ ปานกลางและดี นิสิตชายมีความมั่นใจในความสามารถของตนด้านการเรียนมากกว่านิสิตหญิง นิสิตชั้นปีที่ 4 มีความมั่นใจในความสามารถของตนด้านการเรียนมากกว่านิสิตชั้นปีที่ 1 และชั้นปีที่ 2 นิสิตหญิงมีนิสัยในการเรียนดีกว่านิสิตชาย นิสิตชั้นปีที่ 3 มีความสามารถในการฟังอุปสรรคด้านการรับรู้ความคงทนสูงกว่านิสิตชั้นปีที่ 1 นิสิตหญิงชั้นปี 1 มีความสามารถในการฟังอุปสรรคด้านการรับผิชอบสูงกว่านิสิตชายชั้นปี 1 และชั้นปี 4 และนิสิตหญิงชั้นปี 2 ส่วนนิสิตหญิงชั้นปี 3 มีความสามารถในการฟังอุปสรรคด้านการรับผิชอบสูงกว่านิสิตหญิงชั้นปี 2

อภิญา อิงอาจ และชลธร อริยปีดิพันธ์ (2553) ศึกษาและเปรียบเทียบการรับรู้ความสามารถของตนเองด้านการเรียนและความสามารถในการฟังอุปสรรคของนักศึกษาคณะวิทยาศาสตร์ มหาวิทยาลัยกรุงเทพ กลุ่มตัวอย่างเป็นนักศึกษาคณะวิทยาศาสตร์และเทคโนโลยี ทุกชั้นปี จำนวน 248 คน เครื่องมือที่ใช้ได้แก่ แบบสอบถามการรับรู้ความสามารถของตนเองด้านการเรียน ผลการวิจัยพบว่า ระดับการรับรู้ความสามารถของตนเองของนักศึกษาอยู่ในระดับปานกลาง ระดับความสามารถในการฟังอุปสรรคอยู่ในระดับสูง นักศึกษาที่มีระดับผลการเรียนสูงมีค่าเฉลี่ยในการรับรู้ความสามารถของตนเองด้านการเรียนสูงกว่านักศึกษาที่มีผลการเรียนในระดับปานกลางและต่ำ นักศึกษาส่วนใหญ่มีความเชื่อมั่นเกี่ยวกับความสามารถในการเรียนของตนเองในระดับปานกลาง เนื่องจากมีพื้นฐานที่หลากหลาย โดยนักศึกษามาจากสายสามัญและสายวิชาชีพ แต่การรับรู้ความสามารถของตนเองด้านการเรียนมีแนวโน้มสูงขึ้นตามชั้นปีการศึกษาที่สูงขึ้น และ

นักศึกษาที่มีผลการเรียนสูงจะมั่นใจต่อวิธีการเรียนของตนเอง เชื่อว่าจะนำสิ่งที่มีอยู่ในตัวมาใช้ได้ และคาดหวังว่าตนจะสามารถประสบความสำเร็จในการเรียนได้

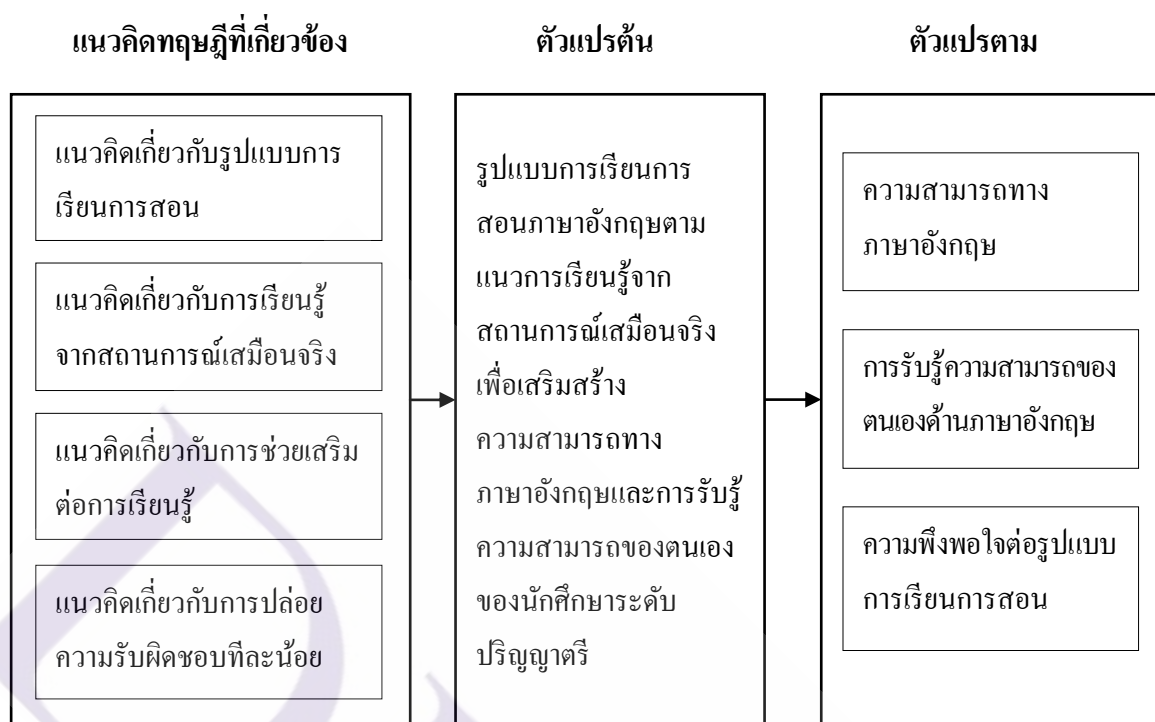
สุพรรณิการ์ กงภูธร และอวยพร เรืองตระกูล (2554) ทำการวิจัยเพื่อพัฒนาและตรวจสอบความตรงของโมเดลแสดงอิทธิพลของแหล่งการเรียนรู้ความสามารถของตนเองที่มีต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนผ่านความเชื่อในความสามารถของตนเอง กลุ่มตัวอย่างได้แก่ นักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 สังกัดคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐานในเขตพื้นที่กรุงเทพมหานคร แบ่งเป็น โรงเรียนขนาดกลาง ขนาดใหญ่ และขนาดใหญ่พิเศษ จำนวน 580 คน เครื่องมือที่ใช้ได้แก่ แบบสอบถามแหล่งการเรียนรู้ความสามารถของตนเองและความเชื่อในความสามารถของตนเอง ผลการวิจัยพบว่าประสบการณ์ความสำเร็จจากการเรียนมีค่าความสัมพันธ์ที่มีอิทธิพลทางบวกต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนมากที่สุด เพราะเป็นประสบการณ์ที่เกิดขึ้นกับบุคคลโดยตรง เมื่อประสบความสำเร็จหลายครั้งจะทำให้มีความเชื่อในความสามารถของตนเองเพิ่มขึ้น สภาวะทางร่างกายและอารมณ์มีค่าความสัมพันธ์รองลงมา ถ้าสภาพร่างกายและอารมณ์ไม่พร้อมนักเรียนจะเกิดความวิตกกังวลสูง นึกถึงข้อบกพร่องของตนเองตลอดเวลา ทำให้ไม่พัฒนาความสามารถของตนเอง มีแนวโน้มว่างานที่ทำจะไม่สำเร็จและส่งผลให้ผลสัมฤทธิ์ต่ำลง แต่ถ้าสภาวะร่างกายและอารมณ์พร้อมนักเรียนก็จะเอาใจใส่งาน พยายาม อุดหนุน เชื่อว่าตนเองมีความสามารถ ส่งผลให้ผลสัมฤทธิ์สูงขึ้น การใช้คำพูดชักจูงมีความสัมพันธ์ทางลบกับผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน เพราะการเตือนเรื่องเกี่ยวกับการเรียนจะทำให้ให้นักเรียนเห็นแต่ข้อบกพร่องของตนเอง ทำให้ความเชื่อในการรับรู้ความสามารถของตนเองต่ำลง ดังนั้น ผู้ที่ใช้คำพูดชักจูงต้องเป็นผู้ที่นักเรียนไว้วางใจและให้ความนับถือ เพื่อทำให้นักเรียนมั่นใจและมีกำลังใจที่จะกระทำพฤติกรรมให้สำเร็จ และสุดท้ายการได้เห็นประสบการณ์ของผู้อื่นมีความสัมพันธ์กับผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนต่ำที่สุด เนื่องจากไม่ใช่ประสบการณ์ตรงของตัวเอง ทำให้นักเรียนสับสนว่าควรปฏิบัติตามหรือไม่

ดวงตา มอนดี และพรพิมล สุขะวาทิ (2557) ศึกษาผลของการสอนอ่านแบบเน้นกลวิธีที่มีผลต่อความสามารถด้านการอ่านของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนต้น ศึกษาผลของการสอนอ่านแบบเน้นกลวิธีที่มีผลต่อการรับรู้ความสามารถของตนเองด้านการอ่านของนักเรียน และศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างความสามารถด้านการอ่านและการรับรู้ความสามารถของตนเองด้านการอ่านของนักเรียน กลุ่มตัวอย่างประกอบด้วยนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 ภาคเรียนที่ 2 ปีการศึกษา 2556 โรงเรียนกระเทียมวิทยา จังหวัดสุรินทร์ จำนวน 30 คน การทดลองใช้เวลาทั้งสิ้น 10 สัปดาห์ เครื่องมือที่ใช้รวบรวมข้อมูลได้แก่ แบบทดสอบทักษะการอ่านภาษาอังกฤษ และแบบสอบถามเรื่องการเรียนรู้ความสามารถของตนเองด้านการอ่าน โดยรวบรวมข้อมูลเชิงปริมาณและสถิติที่ใช้ในการวิเคราะห์คือ paired sample t-test และ correlation coefficient ผลการวิจัยพบว่าคะแนนเฉลี่ยจากแบบทดสอบการอ่านภาษาอังกฤษหลังการทดลองของนักเรียนสูงกว่าคะแนนเฉลี่ยก่อนการทดลองอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ คะแนนเฉลี่ยจากแบบ

รับรู้ความสามารถของตนเองด้านการอ่านหลังการทดลองของนักเรียนสูงกว่าคะแนนเฉลี่ยก่อนการทดลองอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ และความสามารถด้านการอ่านและการรับรู้ความสามารถของตนเองด้านการอ่านของนักเรียนมีความสัมพันธ์กันในระดับสูง ผลการวิจัยยังพบอีกว่านักเรียนทุกกลุ่มที่มีผลสัมฤทธิ์ด้านการอ่านแตกต่างกันมีคะแนนด้านการอ่านภาษาอังกฤษสูงขึ้นหลังการทดลอง จึงสรุปว่าการสอนอ่านแบบเน้นกลวิธีช่วยพัฒนาความสามารถด้านการอ่านภาษาอังกฤษและการรับรู้ความสามารถของตนเองด้านการอ่านภาษาอังกฤษของนักเรียนมัธยมศึกษาตอนต้น

2.7 กรอบแนวคิดในการวิจัย

จากการศึกษาแนวคิดทฤษฎีทางการศึกษา รวมทั้งเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง พบว่าการจัดการเรียนการสอนภาษาอังกฤษที่จะสามารถพัฒนาให้ผู้เรียนมีทักษะที่เพียงพอต่อการนำไปใช้ได้จริง โดยเฉพาะในการทำงานในยุคศตวรรษที่ 21 นั้นผู้เรียนต้องเรียนรู้ในสถานการณ์ที่มีความใกล้เคียงกับสภาพจริง การเรียนรู้ในบริบทที่เป็นสภาพจริงจะทำให้ผู้เรียนได้ใช้ทักษะภาษาและทักษะการคิดเพื่อการแก้ไขปัญหาในสถานการณ์ต่าง ๆ โดยการทำงานร่วมกันเป็นทีม ส่งผลให้เกิดการเรียนรู้เชิงลึก นอกจากนี้ หากผู้เรียนประสบปัญหาในการเรียนและต้องการความช่วยเหลือก็สามารถนำแนวคิดเกี่ยวกับการช่วยเสริมต่อการเรียนรู้ (Scaffolding) มาใช้เพื่อช่วยพัฒนาทักษะให้กับผู้เรียนอ่อนจนกว่าจะสามารถปฏิบัติตามภาระงานได้ด้วยตนเอง และเพื่อให้เกิดการเรียนรู้อย่างมีประสิทธิภาพที่สุด ผู้สอนควรค่อย ๆ ปล่อยความรับผิดชอบจากตนเองเป็นศูนย์กลางการเรียนรู้มาสู่ผู้เรียนเป็นศูนย์กลางการเรียนรู้ เพื่อให้ผู้เรียนก้าวเข้ามามีความรับผิดชอบในการเรียนรู้ของตนเองมากขึ้น จนกระทั่งผู้เรียนสามารถพัฒนาตนเองเป็นผู้เรียนรู้อย่างอิสระ (Independent learner) ผู้วิจัยจึงนำแนวคิดทั้งหมดนี้มาใช้ในการพัฒนารูปแบบการเรียนการสอนภาษาอังกฤษตามแนวการเรียนรู้จากสถานการณ์เสมือนจริงเพื่อเสริมสร้างความสามารถทางภาษาอังกฤษและการรับรู้ความสามารถของตนเองของนักศึกษาระดับปริญญาตรี และสรุปเป็นกรอบแนวคิดในการวิจัยดังนี้



ภาพที่ 2.6 กรอบแนวคิดในการวิจัย

บทที่ 3

ระเบียบวิธีวิจัย

การพัฒนารูปแบบการเรียนการสอนภาษาอังกฤษตามแนวการเรียนรู้จากสถานการณ์เสมือนจริงเพื่อเสริมสร้างความสามารถทางภาษาอังกฤษและการรับรู้ความสามารถของตนเองของนักศึกษาระดับปริญญาตรีมีวัตถุประสงค์สำคัญ 2 ข้อ คือ

1. เพื่อพัฒนาการเรียนการสอนภาษาอังกฤษตามแนวการเรียนรู้จากสถานการณ์เสมือนจริงเพื่อเสริมสร้างความสามารถทางภาษาอังกฤษและการรับรู้ความสามารถของตนเองของนักศึกษาระดับปริญญาตรี

2. เพื่อประเมินผลการใช้รูปแบบการเรียนการสอนภาษาอังกฤษตามแนวการเรียนรู้จากสถานการณ์เสมือนจริงเพื่อเสริมสร้างความสามารถทางภาษาอังกฤษและการรับรู้ความสามารถของตนเองของนักศึกษาระดับปริญญาตรี

เพื่อให้บรรลุวัตถุประสงค์การวิจัยข้างต้น จึงดำเนินการตามขั้นตอนการวิจัย 4 ขั้นตอนดังต่อไปนี้

ขั้นตอนที่ 1 การศึกษาข้อมูลพื้นฐาน เอกสาร และแนวคิดที่เกี่ยวข้องกับการวิจัย

- 1.1 สภาพปัญหาการเรียนการสอนภาษาอังกฤษในประเทศไทย

- 1.2 แนวคิดที่เกี่ยวข้องที่นำไปสู่การพัฒนาการเรียนการสอน

ขั้นตอนที่ 2 การพัฒนาการเรียนการสอนภาษาอังกฤษตามแนวการเรียนรู้จากสถานการณ์เสมือนจริงเพื่อเสริมสร้างความสามารถทางภาษาอังกฤษและการรับรู้ความสามารถของตนเองของนักศึกษาระดับปริญญาตรี

- 2.1 การสร้างรูปแบบการเรียนการสอน

- 2.2 การจัดทำเอกสารประกอบรูปแบบการเรียนการสอน

- 2.3 การตรวจสอบคุณภาพของรูปแบบการเรียนการสอนและเอกสารประกอบรูปแบบการเรียนการสอน

- 2.4 การทดลองสอนด้วยรูปแบบการเรียนการสอนภาษาอังกฤษตามแนวการเรียนรู้จากสถานการณ์เสมือนจริงบางแผนการสอน

ขั้นตอนที่ 3 การทดลองใช้รูปแบบการเรียนการสอนภาษาอังกฤษตามแนวการเรียนรู้
จากสถานการณ์เสมือนจริง

3.1 ประชากรและกลุ่มตัวอย่าง

3.2 เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

3.3 แบบแผนการทดลอง

3.4 การเก็บรวบรวมข้อมูล

3.5 การวิเคราะห์ข้อมูล

ขั้นตอนที่ 4 การประเมินและปรับปรุงรูปแบบการเรียนการสอนภาษาอังกฤษตามแนว
การเรียนรู้จากสถานการณ์เสมือนจริง

ขั้นตอนที่ 1 การศึกษาข้อมูลพื้นฐาน เอกสาร และแนวคิดที่เกี่ยวข้องกับการวิจัย

ในการศึกษาข้อมูลพื้นฐาน เอกสาร และแนวคิดที่เกี่ยวข้องกับการวิจัย ผู้วิจัยได้ศึกษาใน
ประเด็นสำคัญและสรุปเป็นข้อมูลดังต่อไปนี้

1.1 สภาพปัญหาการเรียนการสอนภาษาอังกฤษในประเทศไทย

จากการศึกษาปัญหาที่เกี่ยวกับการจัดการเรียนการสอนภาษาอังกฤษ สามารถระบุ
ประเด็นปัญหาออกได้เป็นหัวข้อย่อย ๆ ดังต่อไปนี้

1.1.1 ด้านผู้เรียน

คณะอนุกรรมการพิจารณาศึกษาความก้าวหน้าและมาตรฐานหลักสูตร
การศึกษาระดับมัธยมศึกษาตอนต้น (ภาษาอังกฤษ) ในประเทศไทย สภาผู้แทนราษฎร (กระทรวงศึกษาธิการ,
ม.ป.ป.) ได้ศึกษาสภาพปัญหาและอุปสรรคด้านการเรียนการสอนภาษาอังกฤษ พบว่านักเรียนไทย
ขาดความตระหนักถึงความสำคัญในการเรียนภาษาอังกฤษ เมื่อศึกษาผลการสอบประเมินตามเกณฑ์
มาตรฐานสากลพบว่านักเรียนส่วนมากมีความสามารถและทักษะการใช้ภาษาอังกฤษอยู่ในระดับต่ำ
และการศึกษายังพบอีกว่า กลุ่มแรงงานไทยที่ไปทำงานต่างประเทศก็ไม่สามารถใช้ภาษาอังกฤษเพื่อ
การสื่อสารและปฏิบัติงานได้อย่างมีประสิทธิภาพ จึงเป็นการสะท้อนภาพให้เห็นถึงการขาด
ประสิทธิผลในการเรียนการสอนภาษาอังกฤษที่ผ่านมา

ด้วยลักษณะทางวัฒนธรรมของประเทศไทยที่การเรียนการสอนเน้นให้ผู้เรียน
เป็นฝ่ายรับความรู้และให้ความเคารพเชื่อฟังผู้สอน ผู้เรียนชาวไทยจึงคุ้นชินกับการรับฟังความรู้ที่
ถ่ายทอดมาจากผู้สอนฝ่ายเดียว ไม่ได้รับโอกาสในการฝึกฝนทักษะภาษาอังกฤษ จึงขาดความมั่นใจ
ในการใช้ภาษาอังกฤษถึงแม้ว่าจะเรียนมาเป็นระยะเวลาอันยาวนานพอควร และเมื่อมาเรียนใน
ระดับอุดมศึกษา นักศึกษาจึงมีความกังวลและความกลัวเมื่อต้องใช้ภาษาอังกฤษเพื่อการสื่อสาร

โดยเฉพาะทักษะการฟังและการพูด นักศึกษาส่วนใหญ่มีปัญหาด้านคำศัพท์ ขาดการฝึกฝนกับอาจารย์และบุคคลอื่น ขาดโอกาสสนทนากับเจ้าของภาษา ทำให้นักศึกษาไม่ชอบเรียนรายวิชาที่เน้นทักษะการพูดภาษาอังกฤษ อีกทั้งเกิดการแทรกแซงจากภาษาไทยซึ่งเป็นภาษาแม่ ทำให้นักศึกษาต้องนึกเป็นภาษาไทยก่อนเสมอเมื่อต้องพูดภาษาอังกฤษ จึงส่งผลให้นักศึกษาขาดความมั่นใจและความคล่องแคล่วในการใช้ภาษาเพื่อการสื่อสาร

เมื่อก้าวถึงทักษะการอ่านภาษาอังกฤษ นักศึกษายังขาดความรู้พื้นฐานด้านภาษา เช่น ความรู้ด้านคำศัพท์ โครงสร้างภาษา และการตีความเพื่อความเข้าใจ นอกจากนี้ นักศึกษายังขาดความเข้าใจด้านบริบททางสังคมและวัฒนธรรมของเจ้าของภาษา จึงทำให้นักศึกษาไม่เข้าใจบทอ่านไม่ว่าจะเป็นความเข้าใจระดับตัวอักษรหรือความเข้าใจระดับการตีความและประยุกต์ใช้ เมื่อประสบปัญหาในการอ่านภาษาอังกฤษ นักศึกษาจึงเกิดความเบื่อหน่าย ไม่แสวงหาหนทางแก้ปัญหา แต่พยายามหลีกเลี่ยงการอ่านภาษาอังกฤษ ทำให้การพัฒนาทักษะการอ่านเป็นไปอย่างยากลำบาก

ในส่วนของทักษะการเขียนนั้น นักศึกษาประสบปัญหาด้านความเข้าใจในความรู้พื้นฐานด้านภาษา และ โครงสร้างภาษาเขียน ยิ่งไปกว่านั้นนักศึกษายังขาดการฝึกฝนด้านการคิดและกระบวนการเขียน ซึ่งเป็นปัญหาที่สะสมมาตั้งแต่การเรียนภาษาอังกฤษในระดับชั้นประถมศึกษา ปัญหาที่พบมากในทักษะการเขียนคือ นักศึกษามักใช้โครงสร้างของภาษาที่หนึ่งไปแทรกแซงการเขียนในภาษาที่สอง การเขียนขาดการเชื่อมโยงความคิด จึงทำให้การสื่อความหมายในการเขียนผิดพลาดและไม่เป็นไปตามจุดมุ่งหมาย

1.1.2 ด้านผู้สอน

ผู้สอนภาษาอังกฤษส่วนใหญ่มักใช้วิธีการสอนแบบดั้งเดิม คือการที่ผู้สอนเป็นศูนย์กลาง และใช้วิธีบรรยายเป็นหลักในการสอน ในระหว่างการสอนผู้สอนไม่เปิดโอกาสให้ผู้เรียนมีปฏิสัมพันธ์ซึ่งกันและกัน ผู้สอนบางส่วนยังขาดความรู้ความสามารถในการจัดการเรียนการสอนภาษาอังกฤษที่มีประสิทธิภาพ ขาดความเข้าใจในการพัฒนาวิธีการสอน การทำแผนการสอน การผลิตและเลือกใช้สื่อ และการประเมินที่เหมาะสมกับผู้เรียน และยังมีผู้สอนบางส่วนที่ขาดเจตคติที่ดีต่อการเรียนการสอนภาษาอังกฤษอีกด้วย

นอกจากนี้ผู้สอนยังขาดการสนับสนุนให้ได้รับการพัฒนาอย่างต่อเนื่องเป็นระบบ การจัดกิจกรรมการเรียนการสอนจึงยังคงเป็นลักษณะเดิม ไม่มีการปรับปรุงหรือบูรณาการให้ทันสมัย กิจกรรมที่ให้นักศึกษาปฏิบัติเป็นกิจกรรมหรือภาระงานที่ไม่ตรงตามสภาพจริง เน้นการเรียนเนื้อหาและท่องจำ เน้นการฝึกทำกิจกรรมย่อย ๆ ในเชิงรูปภาษา (form) เน้นการสอนเพื่อสอบมากกว่าการนำไปใช้เพื่อการสื่อสาร (communication) ทำให้นักศึกษาไปใช้ต่อไม่ได้เมื่อต้องประกอบอาชีพ

ปัญหาที่สำคัญอีกประการหนึ่งด้านผู้สอน คือปัญหาที่เกิดจากผู้สอนเจ้าของภาษา ซึ่งมีจำนวนไม่เพียงพอเมื่อเทียบกับจำนวนนักศึกษาในสถานศึกษาแต่ละแห่ง ยิ่งไปกว่านั้นเจ้าของภาษาส่วนหนึ่งยังมีปัญหาด้านคุณสมบัติที่เหมาะสม ทั้งด้านความสามารถในการจัดการเรียนการสอน ความเข้าใจในทฤษฎีการสอนภาษาอังกฤษในฐานะภาษาต่างประเทศ และความประพฤติส่วนตัว ทำให้นักศึกษาขาดโอกาสและต้นแบบที่ดีในการฝึกฝนใช้ภาษากับเจ้าของภาษา

1.1.3 ด้านการจัดการเรียนการสอน

ในการจัดการเรียนการสอนภาษาอังกฤษพบว่ายังไม่บูรณาการทักษะการฟัง พูด อ่าน เขียน ทั้ง 4 ทักษะเข้าด้วยกัน มีการทำแบบฝึกหัดย่อย ๆ มากมายที่เน้นการใช้รูปภาษาที่ถูกต้อง แต่การฝึกปฏิบัติใช้ภาษาเพื่อการสื่อสารในสถานการณ์ที่ตรงตามสภาพจริงยังไม่เพียงพอ เนื้อหาที่บรรจุในหลักสูตรมีมากและส่วนใหญ่เน้นการสอนไวยากรณ์และทอศัพท์ ส่งผลให้ผู้เรียนขาดความเข้าใจในโมทัศน์การเรียนภาษาอังกฤษ และไม่สามารถใช้ภาษาอังกฤษเพื่อการสื่อสารได้ วิธีจัดการเรียนการสอนยังไม่หลากหลายและน่าสนใจ ไม่สามารถสร้างแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์และไม่สอดคล้องกับพื้นฐานและลีลาการเรียนของนักศึกษา การสอนมุ่งให้ความสำคัญที่รูปแบบภาษา (form) และความถูกต้องของรูปภาษา (accuracy) มากกว่าความสามารถในการสื่อสาร (fluency) การเรียนการสอนภาษาอังกฤษขาดความเชื่อมโยงกับความหมายและการนำไปใช้ และด้วยจำนวนนักศึกษาในชั้นเรียนมากเกินไป ทำให้ผู้สอนไม่สามารถดูแลหรือจัดให้ผู้เรียนฝึกปฏิบัติได้อย่างทั่วถึง ส่งผลให้ผู้เรียนขาดการใช้ภาษาเพื่อการสื่อสาร และขาดทักษะที่จำเป็นด้านอื่น เช่น การทำงานเป็นทีม การคิด การแก้ปัญหา ซึ่งเป็นทักษะพื้นฐานที่จำเป็นในการเข้าสู่โลกการทำงานและการประกอบอาชีพเมื่อจบการศึกษา

1.1.4 ความต้องการแรงงานในศตวรรษที่ 21

ศตวรรษที่ 21 เป็นศตวรรษที่ขับเคลื่อนด้วยนวัตกรรมและเทคโนโลยี โลกต้องการบัณฑิตที่มีทักษะที่ต่างไปจากเดิม ดังนั้น การเรียนการสอนภาษาอังกฤษแบบเดิมจึงไม่สามารถผลิตบัณฑิตได้ตรงตามความต้องการของตลาดแรงงานยุคปัจจุบัน จากการศึกษาของ McKinsey Global Institute ในปีค.ศ. 2017 พบว่า บัณฑิตที่จบจากมหาวิทยาลัยมีอุปสรรคสำคัญในการทำงานกับบริษัทข้ามชาติ คือการขาดทักษะภาษาอังกฤษ โดยในรายงานระบุว่าบัณฑิตเพียงร้อยละ 7 เท่านั้นที่มีทักษะภาษาอังกฤษเพียงพอต่อการทำงาน อีกร้อยละ 93 ยังต้องพัฒนาปรับปรุง การจัดการเรียนการสอนภาษาอังกฤษจึงต้องเน้นสถานการณ์ที่ตรงกับความเป็นจริงเพื่อให้ผู้เรียนได้ใช้ภาษาอังกฤษในการสื่อสารจริง และถ้าเป็นไปได้สถานศึกษาควรจัดให้ผู้เรียนได้ฝึกงานกับองค์กรที่ใช้ภาษาอังกฤษเป็นภาษาหลักในการสื่อสารเพื่อให้ได้ประสบการณ์ตรง ส่วนการเรียนในห้องเรียนให้เน้นการใช้โครงงานเป็นฐาน (Project-based learning) และสื่อออนไลน์ เพื่อให้ผู้เรียนเห็นความ

เชื่อมโยงระหว่างโลกการทำงานจริงกับการใช้ภาษาอังกฤษ และทำให้ผู้เรียนได้ทั้งความรู้ด้านธุรกิจ ภาษาอังกฤษ และความตระหนักทางวัฒนธรรมไปพร้อม ๆ กัน การสอนเพียงแค่ทักษะการทำงาน เช่น การนำเสนอ การเขียนจดหมายและอีเมล การเจรจาต่อรองนั้นไม่เพียงพอ ผู้สอนต้องเพิ่มทักษะการสื่อสารระหว่างบุคคลและทักษะทางสังคมเข้าไปอีกด้วย

จะเห็นได้ว่าเมื่อบัณฑิตเข้าสู่ตลาดแรงงานในศตวรรษที่ 21 บัณฑิตต้องใช้ภาษาอังกฤษเพื่อการสื่อสารกับบุคคลหลายระดับ ทั้งเพื่อนร่วมงานชาวต่างชาติ ลูกค้า ผู้บังคับบัญชาและผู้ใต้บังคับบัญชา ดังนั้น การมีทักษะการใช้ภาษาอังกฤษที่มีรูปแบบตายตัวเพียงอย่างเดียวยังไม่เพียงพอต่อการทำงานจริง แต่ต้องรู้จักการเลือกใช้ภาษาให้เหมาะสมกับบุคคลและสถานการณ์อีกด้วย

1.1.5 ความสามารถด้านภาษาอังกฤษของนักศึกษามหาวิทยาลัยธุรกิจบัณฑิต

การวัดระดับความสามารถด้านภาษาอังกฤษที่เป็นที่ยอมรับคือการ สอบด้วยแบบวัด TOEIC (Test of English for International Communication) ซึ่งเป็นการวัดความสามารถ ภาษาอังกฤษสำหรับประเทศที่ไม่ได้ใช้ภาษาอังกฤษเป็นภาษาแม่ ในรายงาน 2016 Report on Test Takers Worldwide ซึ่งจัดทำโดยสถาบัน Educational Testing Service (ETS) พบว่า ค่าเฉลี่ยคะแนน สอบ TOEIC ของประเทศไทยอยู่ที่ 496 คะแนน และเมื่อเปรียบเทียบกับประเทศในกลุ่มอาเซียน พบว่าประเทศฟิลิปปินส์มีค่าเฉลี่ยอยู่ที่ 709 คะแนน ประเทศมาเลเซียคะแนนเฉลี่ยอยู่ที่ 644 คะแนน ประเทศเวียดนามคะแนนเฉลี่ยอยู่ที่ 507 คะแนน และประเทศอินโดนีเซียคะแนนเฉลี่ยอยู่ที่ 397 คะแนน ค่าเฉลี่ยคะแนนสอบ TOEIC ของประเทศไทยยังคงไม่สูงนักเมื่อเทียบกับประเทศเพื่อนบ้าน และเมื่อเทียบกับระดับตามมาตรฐานของ Common European Framework of Reference for Languages (CEFR) คะแนนเฉลี่ยของการสอบ TOEIC ของประเทศไทยอยู่ในระดับ A2 เท่านั้น

คะแนนสอบ TOEIC เป็นคะแนนสากลที่หน่วยงานหลายหน่วยงานและสถาบันต่าง ๆ ต้องการ เพื่อการคัดเลือกบุคคลเข้าทำงาน การพิจารณาเลื่อนตำแหน่งหรือการปรับเงินเดือน เป็นต้น มหาวิทยาลัยธุรกิจบัณฑิตจึงจัดสอบจำลองข้อสอบ TOEIC ให้กับนักศึกษาเพื่อนำข้อมูลเสนอต่อที่ประชุมกรรมการวิชาการของมหาวิทยาลัย ข้อมูลจากการสอบจำลอง TOEIC พบว่ามีผู้เข้าสอบในปีการศึกษา 2559 ทั้งสิ้น 1,426 คน แบ่งเป็นนักศึกษาชั้นปีที่ 2 จำนวน 767 คน นักศึกษาชั้นปีที่ 3 จำนวน 452 คน นักศึกษาชั้นปีที่ 4 จำนวน 107 คน และนักศึกษาชั้นปีอื่น ๆ จำนวน 100 คน และเมื่อพิจารณาคะแนนเฉลี่ยของนักศึกษาพบว่านักศึกษาส่วนใหญ่ร้อยละ 52.95 ได้คะแนนสอบระหว่าง 200-299 คะแนน มีนักศึกษาเพียงร้อยละ 3.44 เท่านั้นที่ได้คะแนนสอบเกินกว่า 500 คะแนน ซึ่งคะแนนดังกล่าวสะท้อนให้เห็นความไม่พร้อมในการใช้ภาษาอังกฤษเพื่อเข้าสู่โลกการทำงานของนักศึกษามหาวิทยาลัยธุรกิจบัณฑิต

นอกจากการทดสอบจำลอง TOEIC แล้ว ผู้วิจัยยังได้จัดทำแบบสอบถามเกี่ยวกับระดับความเชื่อมั่นในการรับรู้ความสามารถตนเองด้านภาษาอังกฤษของนักศึกษามหาวิทยาลัยธุรกิจบัณฑิตย์ โดยมีผู้ตอบแบบสอบถามจำนวน 520 คน แบ่งเป็นเพศชายจำนวน 179 คน คิดเป็นร้อยละ 34.4 เพศหญิงจำนวน 314 คน คิดเป็นร้อยละ 65.6 การตอบแบบสอบถามเป็นแบบมาตราประมาณค่า 7 ระดับตั้งแต่ระดับไม่มั่นใจเลย (ระดับ 0) จนถึงระดับมั่นใจมากที่สุด (ระดับ 6) ผลจากการตอบแบบสอบถามระดับการรับรู้ความสามารถตนเองของนักศึกษาพบว่ามีความเฉลี่ยการรับรู้ความสามารถของตนเองด้านภาษาอังกฤษที่ 2.98 แปลว่ามีความมั่นใจในความสามารถตนเองในระดับปานกลาง เมื่อแยกรายทักษะพบว่านักศึกษามีค่าเฉลี่ยระดับการรับรู้ความสามารถของตนเองด้านการฟังอยู่ที่ 3.06 ค่าเฉลี่ยระดับการรับรู้ความสามารถของตนเองด้านการอ่านเท่ากับ 3.05 ค่าเฉลี่ยระดับการรับรู้ความสามารถของตนเองด้านการพูดอยู่ที่ 2.83 และค่าเฉลี่ยระดับการรับรู้ความสามารถของตนเองด้านการเขียนเท่ากับ 2.96 ซึ่งอยู่ในระดับปานกลางทุกทักษะ การรับรู้ความสามารถของตนเองมีความสัมพันธ์กับความสำเร็จทางวิชาการ หากต้องการส่งเสริมให้ผู้เรียนมีความสามารถทางภาษาอังกฤษเพิ่มขึ้นก็จำเป็นต้องส่งเสริมระดับการรับรู้ความสามารถของตนเองของนักศึกษาให้เพิ่มขึ้นด้วยเช่นกัน

จะเห็นได้ว่าความสามารถด้านภาษาอังกฤษของนักศึกษามหาวิทยาลัยธุรกิจบัณฑิตย์อยู่ในเกณฑ์ต่ำและยังต้องการการพัฒนาฝึกฝนอีกมาก อีกทั้งระดับการรับรู้ความสามารถของตนเองของนักศึกษาโดยเฉลี่ยอยู่ในระดับปานกลางซึ่งส่งผลต่อสัมฤทธิ์ผลในการเรียน จึงเป็นช่องทางให้ผู้วิจัยนำรูปแบบการเรียนการสอนภาษาอังกฤษตามแนวการเรียนรู้จากสถานการณ์เสมือนจริงมาใช้เพื่อพัฒนาความสามารถทางภาษาอังกฤษให้ดีขึ้นและเพิ่มระดับการรับรู้ความสามารถของตนเอง ซึ่งจะส่งผลให้นักศึกษามีความอดทนและไม่ย่อท้อต่อการเรียนภาษาอังกฤษ

1.2 แนวคิดที่เกี่ยวข้องที่นำไปสู่การพัฒนาารูปแบบการเรียนการสอน

แนวคิดที่เกี่ยวข้องที่นำมาใช้ในการพัฒนารูปแบบการเรียนการสอนภาษาอังกฤษตามแนวการเรียนรู้จากสถานการณ์เสมือนจริง ประกอบไปด้วยแนวคิดหลัก 3 แนวคิด ได้แก่ แนวคิดการเรียนรู้จากสถานการณ์เสมือนจริง (Scenario-based learning) แนวคิดการช่วยเสริมต่อการเรียนรู้ (Scaffolding) และแนวคิดการปล่อยความรับผิดชอบทีละน้อย (Gradual release of responsibility) โดยผู้วิจัยสังเคราะห์แนวคิดและหลักการที่เป็นพื้นฐานทั้ง 3 แนวคิด ดังปรากฏในตารางที่ 3.1

ตารางที่ 3.1 การสังเคราะห์แนวคิดและหลักการที่เป็นพื้นฐานในการพัฒนารูปแบบการเรียนการสอน

ทฤษฎี/แนวคิด	หลักการสำคัญ	แนวการจัดกิจกรรมการเรียนการสอน	บทบาทผู้สอน	บทบาทผู้เรียน
1. การเรียนรู้จากสถานการณ์เสมือนจริง (Scenario-based learning)	<ul style="list-style-type: none"> การเรียนรู้จากสถานการณ์ที่ตรงตามความเป็นจริงหรือใกล้เคียงสภาพจริง ผู้เรียนมีโอกาสใช้ประสบการณ์ในการแก้ปัญหาที่มีลักษณะตรงกับโลกแห่งความเป็นจริง ผู้เรียนต้องอาศัยการคิดอย่างมีวิจารณญาณ การทำงานร่วมกันเป็นทีม และทักษะการตัดสินใจ เป็นการเรียนรู้ที่ผู้เรียนและผู้เรียนจะเกิดความเข้าใจเชิงลึกในสิ่งที่เรียน มีความพร้อมในการเข้าสู่สภาพการทำงานจริง 	<ol style="list-style-type: none"> กำหนดสถานการณ์ที่มีเรื่องราวตามบริบทจริง กำหนดบทบาทของผู้เรียน กำหนดกิจกรรมการเรียนการสอน กำหนดผลการเรียนรู้ที่คาดหวัง ประเมินผล 	อำนวยความสะดวกในการเรียนรู้ ให้คำแนะนำและข้อมูลย้อนกลับแก่ผู้เรียน กระตุ้นให้ผู้เรียนมีส่วนร่วมในกิจกรรมการเรียนรู้	เรียนรู้ด้วยตนเอง ร่วมกันเป็นทีม
2. การช่วยเสริมต่อการเรียนรู้ (Scaffolding)	<ul style="list-style-type: none"> การให้ความช่วยเหลือผู้เรียนที่ยังไม่สามารถทำงานได้ตามลำพังให้ทำงานได้สำเร็จ ผู้ที่ให้ความช่วยเหลือเป็นผู้ที่มีความสามารถสูงกว่า เช่น ผู้สอน เพื่อน ผู้ปกครอง 	<ol style="list-style-type: none"> สนับสนุนช่วยเหลืออย่างทันท่วงที ลดระดับความช่วยเหลือลง และถ่ายโอนความรับผิดชอบในการเรียนรู้ไปสู่ตัวผู้เรียนเมื่อมีพัฒนาการเพิ่มขึ้น 	ประเมินความสามารถของผู้เรียน โดยเฉพาะช่วงพื้นที่รอยต่อพัฒนาการ และให้ความช่วยเหลือผู้เรียนอย่างเหมาะสม และถูกจังหวะเวลา	ตั้งคำถามเมื่อต้องการความช่วยเหลือ

ตารางที่ 3.1 (ต่อ)

ทฤษฎี/แนวคิด	หลักการสำคัญ	แนวการจัดกิจกรรมการเรียนรู้การสอน	บทบาทผู้สอน	บทบาทผู้เรียน
	<ul style="list-style-type: none"> • การให้ความช่วยเหลือจะลดระดับลงเมื่อผู้เรียนสามารถทำงานได้มากขึ้นและความช่วยเหลือจะยุติลงเมื่อผู้เรียนปฏิบัติการงานได้โดยลำพัง • เมื่อผู้เรียนสามารถปฏิบัติงานได้อย่างสัมฤทธิ์ผลภายในพื้นที่รอยต่อพัฒนาการของตนเอง จะเกิดความเชื่อมั่นในความสามารถของตนเอง 	<ol style="list-style-type: none"> 3. ใช้กลวิธีการช่วยสร้างการเรียนรู้ เช่น อธิบาย แสดงเป็นต้นแบบ บอกเป็นนัย 4. เรียนรู้ร่วมกันเป็นกลุ่ม 		
<p>3. การปล่อยความรับผิดชอบทีละน้อย (Gradual Release of Responsibility)</p>	<ul style="list-style-type: none"> • การย้ายความรับผิดชอบในการเรียนการสอนจากผู้สอนสู่ผู้เรียนอย่างค่อยเป็นค่อยไป • การถ่ายเทความรับผิดชอบเริ่มจากตัวผู้สอนมาเป็นการสร้างความรับผิดชอบร่วมกันระหว่างผู้สอนกับผู้เรียน จนกระทั่งผู้เรียนมีความรับผิดชอบมากขึ้นและกลายเป็นผู้เรียนรู้อย่างอิสระ • ผู้เรียนเห็นความสำเร็จในการเรียนของตนเองและเกิดความเชื่อมั่นในความสามารถว่าตนเองสามารถปฏิบัติการงานได้ 	<ol style="list-style-type: none"> 1. สอนอย่างมีจุดมุ่งหมาย 2. สอนแบบชี้แนะ 3. เรียนรู้ร่วมกัน 4. เรียนรู้อย่างอิสระ 	<p>กำหนดวัตถุประสงค์การเรียนรู้ สังเกตการเรียนรู้ของผู้เรียน ให้ความช่วยเหลือเมื่อจำเป็น และจัดกิจกรรมที่เปิดโอกาสให้ผู้เรียนเรียนรู้อย่างอิสระ</p>	<p>รับผิดชอบการเรียนรู้ของตนเองอย่างค่อยเป็นค่อยไป</p>

จากการสังเคราะห์แนวคิดที่เป็นพื้นฐานในการพัฒนารูปแบบการเรียนการสอนจนได้เป็นหลักการของแต่ละแนวคิดแล้ว จึงทำการสังเคราะห์หลักการทั้งหมดมาเป็นหลักการสำคัญของรูปแบบการเรียนการสอนภาษาอังกฤษตามแนวการเรียนรู้จากสถานการณ์เสมือนจริง ดังปรากฏในภาพที่ 3.1



ภาพที่ 3.1 การสังเคราะห์หลักการของรูปแบบการเรียนการสอนภาษาอังกฤษตามแนวการเรียนรู้จากสถานการณ์เสมือนจริง

จากภาพที่ 3.1 จะเห็นได้ว่า หลักการสำคัญของรูปแบบการเรียนการสอน ภาษาอังกฤษตามแนวการเรียนรู้จากสถานการณ์เสมือนจริง ประกอบไปด้วยแนวคิดหลัก 5 ข้อ ได้แก่

1. ผู้เรียนได้เรียนรู้ภาษาอังกฤษจากสถานการณ์ที่ใกล้เคียงสภาพความเป็นจริง หรือ สถานการณ์ที่ตรงกับความเป็นจริงเพื่อเตรียมความพร้อมในการทำงานเมื่อสำเร็จการศึกษา
2. ผู้เรียนเรียนรู้จากการทำงานร่วมกันแบบร่วมมือรวมพลัง ฝึกการคิดแก้ปัญหา และการตัดสินใจในการทำภาระงานภาษาอังกฤษให้สำเร็จ
3. ผู้เรียนได้รับความช่วยเหลือเพื่อเสริมการเรียนรู้ภาษาอังกฤษจากผู้สอนและเพื่อน ด้วยวิธีการต่าง ๆ ที่เหมาะสมกับผู้เรียนและสภาพความจำเป็น
4. ผู้เรียนเพิ่มความรับผิดชอบในการเรียนรู้ของตนเองอย่างค่อยเป็นค่อยไป โดย ผู้สอนลดบทบาทจากตนเองเป็นศูนย์กลางการเรียนรู้ไปสู่ผู้เรียนเป็นศูนย์กลางการเรียนรู้
5. ผู้เรียนมีความเชื่อในการรับรู้ความสามารถของตนเองด้านภาษาอังกฤษ ซึ่งเกิด จากการทำภาระงานได้สัมฤทธิ์ผลและตรงตามศักยภาพของตนเอง

ตารางที่ 3.2 สรุปขั้นตอนการวิจัยขั้นที่ 1

ขั้นตอน	วิธีดำเนินการ	ผลที่ได้
1. ศึกษาสภาพปัญหาการเรียน การสอนภาษาอังกฤษใน ประเทศไทย	วิเคราะห์/สังเคราะห์ เนื้อหาจากเอกสาร	ข้อมูลเกี่ยวกับสภาพปัญหาการเรียน การสอนภาษาอังกฤษด้านผู้เรียน ด้านผู้สอน ด้านการจัดการเรียนการสอน ด้านความต้องการแรงงานในศตวรรษที่ 21 และ ความสามารถด้านภาษาอังกฤษของ นักศึกษามหาวิทยาลัยธุรกิจบัณฑิต
2. ศึกษาแนวคิดที่เกี่ยวข้องที่ นำไปสู่การพัฒนารูปแบบ การเรียนการสอน	วิเคราะห์/สังเคราะห์ เนื้อหาจากเอกสาร และงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง	หลักการสำคัญของแนวคิดทฤษฎีที่เป็น พื้นฐานในการพัฒนารูปแบบการเรียน การสอน 3 แนวคิด ได้แก่ การเรียนรู้จาก สถานการณ์เสมือนจริง การช่วยเสริมต่อ การเรียนรู้ และการปล่อยความรับผิดชอบ ทีละน้อย

ขั้นตอนที่ 2 การพัฒนารูปแบบการเรียนการสอนภาษาอังกฤษตามแนวการเรียนรู้จากสถานการณ์เสมือนจริงเพื่อเสริมสร้างความสามารถทางภาษาอังกฤษและการรับรู้ความสามารถของตนเองของนักศึกษาระดับปริญญาตรี

2.1 การสร้างรูปแบบการเรียนการสอน

ในการสร้างรูปแบบการเรียนการสอนภาษาอังกฤษตามแนวการเรียนรู้จากสถานการณ์เสมือนจริงนั้นจะประกอบด้วยองค์ประกอบหลัก 4 ประการด้วยกัน ได้แก่ หลักการของรูปแบบ วัตถุประสงค์ การจัดกิจกรรมการเรียนการสอน และการประเมินผล

จากหลักการของรูปแบบการเรียนการสอนภาษาอังกฤษตามแนวการเรียนรู้จากสถานการณ์เสมือนจริงที่สังเคราะห์ไว้ข้างต้น (ภาพที่ 3.1) สามารถนำไปสู่การพัฒนาองค์ประกอบด้านวัตถุประสงค์ของรูปแบบ ดังแสดงให้ปรากฏในภาพที่ 3.2



ภาพที่ 3.2 การสังเคราะห์วัตถุประสงค์ของรูปแบบการเรียนการสอนภาษาอังกฤษตามแนวการเรียนรู้จากสถานการณ์เสมือนจริง

จากการสังเคราะห์หลักการของรูปแบบการเรียนการสอนภาษาอังกฤษตามแนวการ เรียนรู้จากสถานการณ์เสมือนจริงเพื่อกำหนดวัตถุประสงค์ของรูปแบบการเรียนการสอนนั้น สามารถกำหนดเป็นวัตถุประสงค์สำคัญ 5 ประการ ได้แก่

1. เพื่อพัฒนาทักษะภาษาอังกฤษจากการเรียนด้วยสถานการณ์เสมือนจริง
2. เพื่อพัฒนาทักษะการทำงานร่วมกัน ทักษะการคิดและตัดสินใจ
3. เพื่อช่วยเสริมการเรียนรู้ภาษาอังกฤษให้ตรงตามความต้องการจำเป็นของผู้เรียน
4. เพื่อเสริมสร้างความรับผิดชอบในการเรียนรู้ของผู้เรียน
5. เพื่อเสริมสร้างความเชื่อในการรับรู้ความสามารถของตนเองด้านภาษาอังกฤษ

และจากหลักการและวัตถุประสงค์ข้างต้นนำไปสู่การกำหนดขั้นตอนการเรียนการสอนของรูปแบบที่พัฒนาขึ้น ซึ่งผู้วิจัยได้นำเอาหลักการของรูปแบบการเรียนการสอนภาษาอังกฤษตามแนวการเรียนรู้จากสถานการณ์เสมือนจริงมากำหนดเป็นขั้นตอนการเรียนการสอนตามรูปแบบการเรียนการสอนภาษาอังกฤษตามแนวการเรียนรู้จากสถานการณ์เสมือนจริง ดังปรากฏในภาพที่ 3.3

หลักการของรูปแบบการเรียนการสอนภาษาอังกฤษตามแนวการเรียนรู้จากสถานการณ์เสมือนจริง

1. ผู้เรียน ได้เรียนรู้ภาษาอังกฤษจากสถานการณ์ที่ใกล้เคียงสภาพความเป็นจริง
2. ผู้เรียนเรียนรู้จากการทำงานร่วมกัน การคิดแก้ปัญหา และการตัดสินใจในการทำภาระงานภาษาอังกฤษให้สำเร็จ
3. ผู้เรียนได้รับความช่วยเหลือเพื่อเสริมการเรียนรู้จากผู้สอนและเพื่อน
4. ผู้เรียนเพิ่มความรับผิดชอบในการเรียนรู้ของตนเองอย่างค่อยเป็นค่อยไป
5. ผู้เรียนมีความเชื่อในการรับรู้ความสามารถของตนเอง



ขั้นตอนการจัดการเรียนการสอนตามรูปแบบการเรียนการสอนภาษาอังกฤษ

ตามแนวการเรียนรู้จากสถานการณ์เสมือนจริง

1. ขั้นเข้าใจจุดประสงค์การเรียนรู้ (Acknowledging learning objectives)
2. ขั้นทบทวนตรวจสอบความรู้เดิม (Reviewing background knowledge)
3. ขั้นเผชิญสถานการณ์เสมือนจริง (Facing scenarios)
4. ขั้นทำงานร่วมกัน (Working collaboratively)
5. ขั้นนำเสนอผลงานกลุ่ม (Eliciting performance)
6. ขั้นเรียนรู้ด้วยตนเอง (Learning independently)

ภาพที่ 3.3 การสังเคราะห์ขั้นตอนการจัดการเรียนการสอนของรูปแบบการเรียนการสอนภาษาอังกฤษตามแนวการเรียนรู้จากสถานการณ์เสมือนจริง

จากภาพที่ 3.3 สรุปได้ว่า รูปแบบการเรียนการสอนภาษาอังกฤษตามแนวการเรียนรู้จากสถานการณ์เสมือนจริงประกอบไปด้วยขั้นตอนการจัดการเรียนการสอนทั้งหมด 6 ขั้นตอน ดังนี้

1. ขั้นเข้าใจจุดประสงค์การเรียนรู้ (Acknowledging learning objectives)

เป็นขั้นตอนที่มุ่งหมายให้ผู้เรียนรับทราบอย่างชัดเจนว่าการเรียนในแต่ละครั้งมีวัตถุประสงค์อะไร ผู้เรียนจะต้องเรียนรู้อะไรบ้าง และจะต้องประยุกต์ใช้ความรู้กับภาระงานอะไร เมื่อผู้เรียนทราบจุดมุ่งหมายในการเรียนอย่างชัดเจนจะทำให้การเรียนในแต่ละครั้งได้ผลชัดเจนยิ่งขึ้น ในการแจ้งจุดมุ่งหมายแต่ละครั้งผู้สอนใช้เวลาประมาณ 5-15 นาที

2. ขั้นทบทวนตรวจสอบความรู้เดิม (Reviewing background knowledge)

เป็นขั้นตอนที่ผู้สอนช่วยให้ผู้เรียนตรวจสอบตนเองว่ามีความรู้เดิมหรือประสบการณ์ที่เกี่ยวข้องกับสิ่งที่จะเรียนรู้ใหม่มากน้อยเพียงใด หากผู้เรียนมีความรู้เดิมมาพอสมควรก็จะเริ่มต้นการเรียนการสอนได้ทันที แต่หากผู้สอนสังเกตว่าผู้เรียนขาดความรู้เดิมที่เกี่ยวข้องกับเนื้อหาที่กำลังจะเรียน ผู้สอนต้องช่วยปรับหรือเติมพื้นฐานความรู้ก่อนเพื่อให้ผู้เรียนเห็นความเชื่อมโยงของประสบการณ์เดิมกับความรู้ใหม่ ในขั้นนี้ยังเป็นเหมือนการเตรียมให้ผู้เรียนเกิดความพร้อมในการทำกิจกรรมหรือภาระงานที่จะตามมา

3. ขั้นเผชิญสถานการณ์เสมือนจริง (Facing scenarios)

เป็นขั้นตอนที่ผู้สอนแนะนำสถานการณ์เสมือนจริงซึ่งผู้เรียนมีโอกาสได้พบเจอในชีวิตจริง สถานการณ์เสมือนจริงจะกระตุ้นให้ผู้เรียนสนใจและคิดหาทางแก้ปัญหาตามบริบทนั้น ๆ และยังเป็นกรอบให้ผู้เรียนทราบว่าภาพรวมของการเรียนแต่ละครั้งคืออะไร และจะต้องทำกิจกรรมใดบ้างเพื่อให้บรรลุตามวัตถุประสงค์ของการเรียน

4. ขั้นทำงานร่วมกัน (Working collaboratively)

เป็นขั้นตอนที่ผู้เรียนเรียนรู้ร่วมกันจากการทำกิจกรรมกลุ่มเพื่อทำภาระงานที่ได้รับมอบหมายให้สำเร็จ โดยเฉพาะการแก้ปัญหาจากสถานการณ์เสมือนจริงที่ได้รับ ขั้นตอนนี้ผู้เรียนจะได้ฝึกทั้งทักษะภาษาอังกฤษและทักษะทางสังคม ผู้สอนมีหน้าที่คอยสังเกตการทำงานกลุ่มและช่วยเสริมการเรียนรู้เมื่อกลุ่มเกิดปัญหาหรืออุปสรรค ซึ่งแต่ละกลุ่มจะมีลักษณะการช่วยเสริมการเรียนรู้ที่เหมือนกันหรือต่างกันได้

5. ขั้นนำเสนอผลงานกลุ่ม (Eliciting performance)

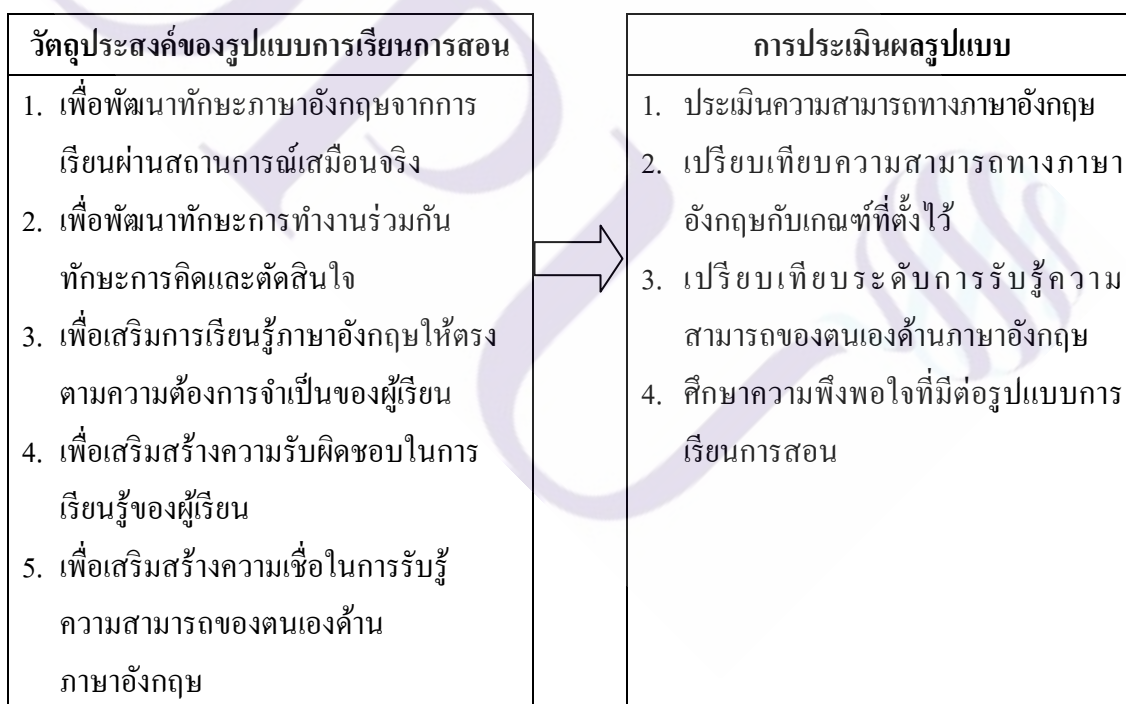
เป็นขั้นตอนที่เปิดโอกาสให้ผู้เรียนนำเสนอผลงานตามภาระงานที่ได้รับมอบหมาย เน้นเสริมสร้างความเชื่อมั่นในตนเอง ผู้สอนควรเปิดโอกาสให้สมาชิกทุกคนในกลุ่ม

หมุนเวียนกันนำเสนอผลงาน เพื่อฝึกทักษะภาษาอังกฤษและเสริมสร้างความเชื่อมั่นในการรับรู้ความสามารถของตนเอง

6. ชั้นเรียนรู้ด้วยตนเอง (Learning independently)

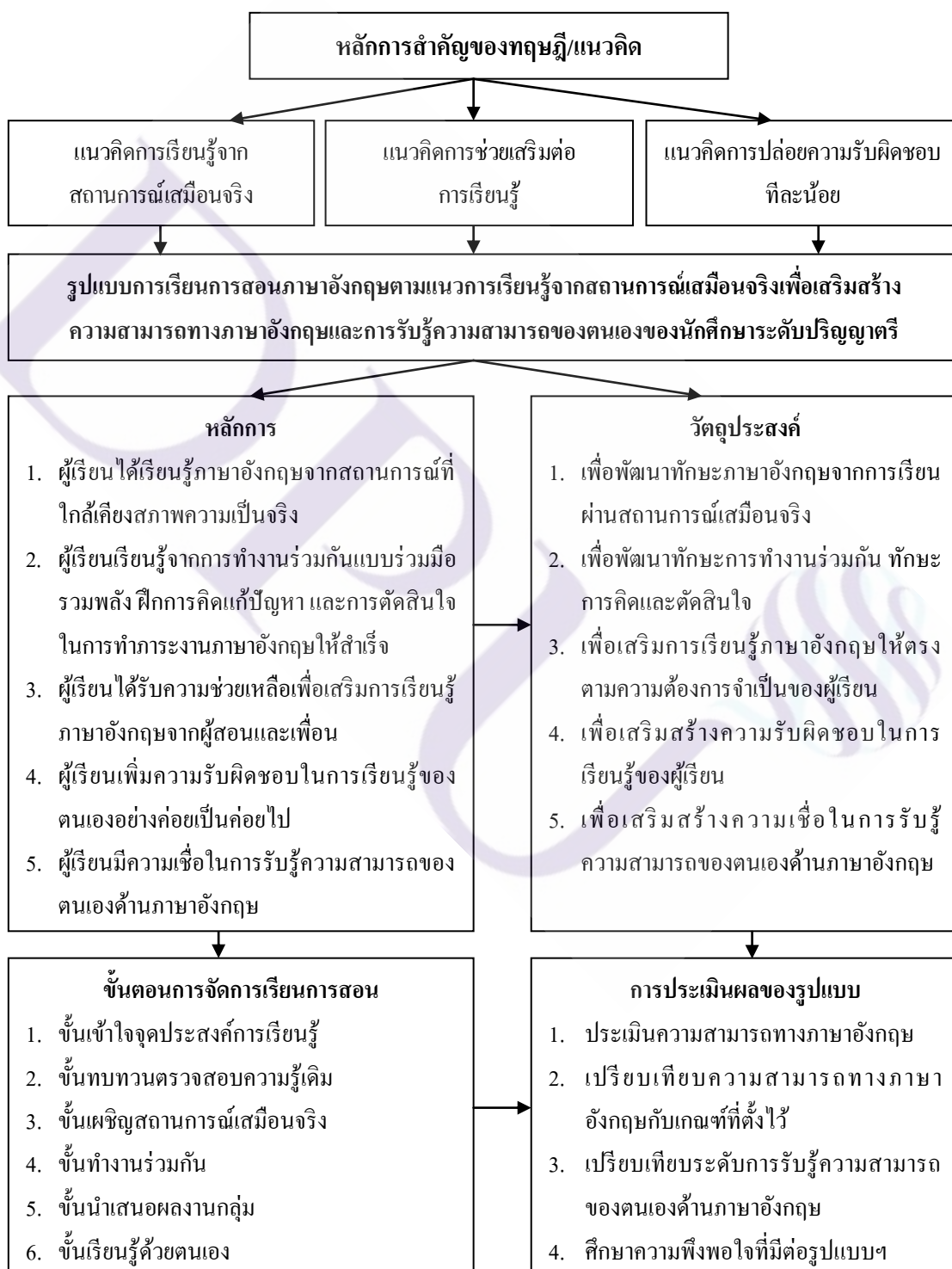
เป็นขั้นตอนที่ผู้สอนสังเกตเห็นแล้วว่าผู้เรียนเกิดความรู้ความเข้าใจจากการเรียนรู้ร่วมกันกับเพื่อนแล้ว ขั้นตอนนี้ผู้สอนมุ่งหมายให้ผู้เรียนประยุกต์ใช้ความรู้ที่ได้มาจากขั้นตอนก่อนหน้านี้ทำกิจกรรมหรือภาระงานอย่างเป็นอิสระ และเป็นการทดสอบผู้เรียนไปด้วยว่ามีความรู้ความเข้าใจในเนื้อหาหรือไม่ และสามารถแสดงพฤติกรรมการเรียนรู้เพื่อบรรลุวัตถุประสงค์ที่ตั้งไว้ได้หรือไม่ ในขั้นตอนนี้อาจเป็นกิจกรรมในห้องเรียนหรือกิจกรรมนอกเวลาเรียนก็ได้ ขึ้นกับเวลาและความสะดวกในการช่วยเสริมการเรียนรู้ของผู้สอน

จากหลักการ วัตถุประสงค์ และขั้นตอนการจัดการเรียนการสอนของรูปแบบที่ผู้วิจัยได้พัฒนาขึ้น นำไปสู่การสังเคราะห์แนวทางการประเมินผลของรูปแบบการเรียนการสอนภาษาอังกฤษตามแนวการเรียนรู้จากสถานการณ์เสมือนจริง ดังต่อไปนี้



ภาพที่ 3.4 การสังเคราะห์การประเมินผลของรูปแบบการเรียนการสอนภาษาอังกฤษตามแนวการเรียนรู้จากสถานการณ์เสมือนจริง

จากการพัฒนารูปแบบการเรียนการสอนภาษาอังกฤษตามแนวการเรียนรู้จากสถานการณ์เสมือนจริงเพื่อเสริมสร้างความสามารถทางภาษาอังกฤษและการรับรู้ความสามารถของตนเองของนักศึกษาระดับปริญญาตรีในครั้งนี้ สามารถสรุปเป็นองค์ประกอบสำคัญของรูปแบบอันได้แก่ หลักการ วัตถุประสงค์ ขั้นตอนการจัดการเรียนการสอน และการประเมินผลของรูปแบบ ดังภาพที่ 3.5



ภาพที่ 3.5 รูปแบบการเรียนการสอนภาษาอังกฤษตามแนวการเรียนรู้จากสถานการณ์เสมือนจริง

2.2 การจัดทำเอกสารประกอบรูปแบบการเรียนการสอน

การจัดทำเอกสารประกอบรูปแบบการเรียนการสอนเป็นการสร้างเอกสารมาอธิบายการใช้รูปแบบการเรียนการสอนที่ผู้วิจัยพัฒนาขึ้น ซึ่งจะทำให้ผู้ที่นำรูปแบบการเรียนการสอนนี้ไปใช้สามารถเข้าใจความเป็นมาของรูปแบบ องค์ประกอบของรูปแบบ การจัดการเรียนการสอนตามรูปแบบ และการประเมินผลของรูปแบบ ซึ่งเอกสารประกอบรูปแบบการเรียนการสอนในครั้งนี้ประกอบด้วยคู่มือการใช้รูปแบบการเรียนการสอน และแผนการจัดการเรียนการสอน

1. คู่มือการใช้รูปแบบการเรียนการสอน เป็นเอกสารที่จัดทำขึ้นสำหรับผู้สอน เพื่อให้รายละเอียดและแนะนำแนวทางในการนำรูปแบบการเรียนการสอนไปใช้ คู่มือนี้จะระบุถึงสิ่งที่ผู้สอนต้องศึกษา วิธีการปฏิบัติ การเตรียมกิจกรรมประกอบการเรียนการสอน เพื่อให้รูปแบบมีความชัดเจนและสะดวกในการนำรูปแบบไปใช้ให้บรรลุตามจุดมุ่งหมายที่วางไว้

คู่มือการใช้รูปแบบการเรียนการสอนภาษาอังกฤษตามแนวการเรียนรู้จากสถานการณ์เสมือนจริงเป็นคู่มือที่ให้คำแนะนำในการใช้รูปแบบการเรียนการสอนภาษาอังกฤษตามแนวการเรียนรู้จากสถานการณ์เสมือนจริงเพื่อเสริมสร้างความสามารถทางภาษาอังกฤษและการรับรู้ความสามารถของตนเอง ประกอบไปด้วยหัวข้อสำคัญ ได้แก่

- 1.1 ข้อควรปฏิบัติก่อนจัดการเรียนการสอน
- 1.2 แนวปฏิบัติในการจัดการเรียนการสอน
- 1.3 แบบบันทึกการเรียน
- 1.4 แบบบันทึกหลังสอน
- 1.5 แบบประเมินต่าง ๆ สำหรับใช้ในชั้นเรียน

2. แผนการจัดการเรียนการสอน เป็นเอกสารที่ใช้เป็นแนวทางในการจัดการเรียนการสอนเพื่อให้ผู้สอนทราบถึงแนวทางและขั้นตอนการจัดกิจกรรมตามรูปแบบที่ผู้วิจัยพัฒนาขึ้น ซึ่งประกอบด้วยชื่อแผนการจัดการเรียนการสอน จุดประสงค์การจัดการเรียนการสอน ผลการเรียนรู้ที่คาดหวัง เนื้อหา กิจกรรมการเรียนการสอน สื่อการสอนที่ใช้ เวลาที่ใช้สอน การวัดและประเมินผล ซึ่งขั้นตอนการจัดทำแผนการจัดการเรียนการสอนมีดังนี้

2.1 ศึกษาคำอธิบายรายวิชาและจุดประสงค์การเรียนรู้ของรายวิชาภาษาอังกฤษธุรกิจ 2 (LA242) มหาวิทยาลัยธุรกิจบัณฑิตย์ เพื่อใช้เป็นหลักในการกำหนดจุดประสงค์การเรียนรู้ของการเรียนแต่ละครั้ง และวิธีการประเมินผลให้สอดคล้องกับจุดประสงค์ดังกล่าว

2.2 คัดเลือกสถานการณ์ที่จะนำมาใช้เป็นเนื้อหาในการเรียนการสอน ซึ่งมีหลักเกณฑ์ในการพิจารณาว่าเป็นสถานการณ์ที่สอดคล้องกับคำอธิบายรายวิชา และเป็นสถานการณ์

ที่ใกล้เคียงกับความเป็นจริง สอดคล้องกับการเตรียมตัวไปทำงานในอนาคตของผู้เรียน เพื่อนำมา กำหนดเป็นหัวข้อและเนื้อหาการเรียนการสอน

2.3 ศึกษาและวิเคราะห์เนื้อหาที่คัดเลือกไว้ กำหนดสิ่งที่จะนำมาสอนเพื่อ เสริมสร้างความสามารถทางภาษาอังกฤษและการรับรู้ความสามารถของตนเองของผู้เรียน รวมทั้ง กำหนดจำนวนชั่วโมงเรียนเพื่อให้สอดคล้องกับจุดประสงค์การเรียนการสอนที่กำหนดไว้ ซึ่งผู้วิจัย จัดเนื้อหาและเวลาเรียนจำนวน 8 แผน แผนละ 3 ชั่วโมง รวมเป็น 24 ชั่วโมง

2.4 ศึกษารายละเอียดเกี่ยวกับขั้นตอนการเรียนการสอนและกิจกรรมต่าง ๆ ที่ ใช้ในการสอนแต่ละขั้นตอน เพื่อนำมาใช้กำหนดรายละเอียดในการจัดกิจกรรมการเรียนการสอน ให้เหมาะสมกับเวลาที่กำหนดไว้

2.5 เขียนแผนการสอน โดยในแต่ละแผนประกอบไปด้วยหัวข้อต่อไปนี้

- 1) ชื่อเรื่อง (Topic)
- 2) วัตถุประสงค์การเรียนรู้ (Learning objectives)
- 3) เวลาในการจัดการเรียนการสอน (Lesson duration)
- 4) ผลการเรียนรู้ที่คาดหวัง (Learning outcomes)
- 5) พื้นฐานความรู้เดิมที่จำเป็น (Prior knowledge needed)
- 6) กิจกรรมการเรียนการสอน (Activities)
- 7) สื่อ อุปกรณ์ และแหล่งเรียนรู้ (Materials and resources)
- 8) การวัดและประเมินผล (Assessment)

2.3 การตรวจสอบคุณภาพของรูปแบบการเรียนการสอนและเอกสารประกอบรูปแบบ การเรียนการสอน

เพื่อเป็นการตรวจสอบคุณภาพของรูปแบบการเรียนการสอนและเอกสารประกอบ รูปแบบการเรียนการสอนที่พัฒนาขึ้น ผู้วิจัยจัดทำแบบประเมินเพื่อใช้ประเมินความเหมาะสมของ รูปแบบการเรียนการสอน ความเหมาะสมของกลุ่มผู้จัดการเรียนการสอนตามรูปแบบ และความ เหมาะสมของแผนการสอน โดยมีการดำเนินการดังต่อไปนี้

1. แบบประเมินความเหมาะสมของรูปแบบการเรียนการสอนภาษาอังกฤษตาม แนวการเรียนรู้จากสถานการณ์เสมือนจริง มีวัตถุประสงค์เพื่อให้ผู้เชี่ยวชาญประเมินคุณภาพของ รูปแบบการเรียนการสอนที่ผู้วิจัยพัฒนาขึ้น และนำผลการประเมินมาปรับปรุงรูปแบบการเรียน การสอนนี้ให้มีความสมบูรณ์ยิ่งขึ้น

1.1 แบบประเมินความเหมาะสมของรูปแบบการเรียนการสอนภาษาอังกฤษตามแนวการเรียนรู้จากสถานการณ์เสมือนจริงแบ่งออกเป็น 3 ตอน ได้แก่

ตอนที่ 1 ข้อมูลทั่วไปของผู้เชี่ยวชาญ

ตอนที่ 2 ความคิดเห็นของผู้เชี่ยวชาญในประเด็นการประเมินดังต่อไปนี้

- 1) ที่มาและความสำคัญของรูปแบบการเรียนการสอน
- 2) แนวคิดทฤษฎีพื้นฐาน
- 3) องค์ประกอบของรูปแบบการเรียนการสอน
- 4) เนื้อหาที่ใช้
- 5) บทบาทผู้สอน
- 6) บทบาทผู้เรียน

จำนวนข้อความในการประเมินมี 17 ข้อ วิธีประเมินเป็นแบบจัดอันดับแบบมาตราส่วน โดยแบ่งออกเป็น 5 ระดับ ได้แก่

5	หมายถึง	เหมาะสมมากที่สุด
4	หมายถึง	เหมาะสมมาก
3	หมายถึง	เหมาะสมปานกลาง
2	หมายถึง	เหมาะสมน้อย
1	หมายถึง	เหมาะสมน้อยที่สุด

ตอนที่ 3 ข้อเสนอแนะเพิ่มเติมของผู้เชี่ยวชาญ

1.2 นำแบบประเมินที่สร้างขึ้นไปให้อาจารย์ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์ตรวจสอบและพิจารณาความครอบคลุมของประเด็นในการประเมินและความเหมาะสมของภาษาที่ใช้

1.3 ปรับปรุงแก้ไขแบบประเมินตามคำแนะนำของอาจารย์ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์

1.4 นำรูปแบบการเรียนการสอนภาษาอังกฤษตามแนวการเรียนรู้จากสถานการณ์เสมือนจริง พร้อมแบบประเมินความเหมาะสมของรูปแบบการเรียนการสอน ไปให้ผู้เชี่ยวชาญทางด้านการศึกษาและการสอนภาษาอังกฤษจำนวน 5 คนประเมินความเหมาะสม และให้คำแนะนำเพิ่มเติม สำหรับการให้ความหมายของผลประเมินที่วัดได้จากผู้เชี่ยวชาญมีดังต่อไปนี้

4.51-5.00	หมายถึง	เหมาะสมมากที่สุด
3.51-4.50	หมายถึง	เหมาะสมมาก
2.51-3.50	หมายถึง	เหมาะสมปานกลาง
1.51-2.50	หมายถึง	เหมาะสมน้อย
1.00-1.50	หมายถึง	เหมาะสมน้อยที่สุด

1.5 นำผลที่ได้จากการประเมินของผู้เชี่ยวชาญมาวิเคราะห์ โดยส่วนที่เป็นมาตรฐานประมาณค่านำมาหาค่าเฉลี่ยและส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน และส่วนที่เป็นข้อเสนอแนะเพิ่มเติมนำไปปรับปรุงรายละเอียดในรูปแบบการเรียนการสอน ซึ่งสามารถสรุปผลการประเมินความเหมาะสมจากผู้เชี่ยวชาญได้ดังนี้

ตารางที่ 3.3 ผลการประเมินความเหมาะสมของรูปแบบการเรียนการสอน (n = 5)

ประเด็นการประเมิน	\bar{X}	S.D.	แปลผล
ที่มาและความสำคัญของรูปแบบการเรียนการสอน	5.00	0.00	เหมาะสมมากที่สุด
แนวคิดทฤษฎีพื้นฐาน	4.60	0.52	เหมาะสมมากที่สุด
องค์ประกอบของรูปแบบการเรียนการสอน	4.73	0.45	เหมาะสมมากที่สุด
เนื้อหาที่ใช้	5.00	0.00	เหมาะสมมากที่สุด
บทบาทผู้สอน	4.60	0.52	เหมาะสมมากที่สุด
บทบาทผู้เรียน	4.80	0.42	เหมาะสมมากที่สุด
ค่าเฉลี่ยรวม	4.76	0.43	เหมาะสมมากที่สุด
ข้อเสนอแนะเพิ่มเติม			
<p>1. เมื่อจัดการเรียนการสอนจริงผู้สอนควรให้ความสำคัญกับบทบาทผู้เรียนในการทำกิจกรรมกลุ่มให้มาก รูปแบบการเรียนการสอนจึงจะประสบความสำเร็จตามวัตถุประสงค์</p> <p>2. การประเมินผลยังมีผู้สอนเป็นศูนย์กลาง หากในระหว่างการใช้รูปแบบการเรียนการสอนนี้ให้มีการประเมินที่เป็นแบบประเมินเพื่อพัฒนา (Formative assessment) เช่น การแสดงบทบาทสมมติหรือจากการนำเสนองานจากมุมมองของผู้เรียน จะได้ข้อมูลที่เป็นประโยชน์มากขึ้น</p>			

สรุปได้ว่ารูปแบบการเรียนการสอนภาษาอังกฤษตามแนวการเรียนรู้จากสถานการณ์เสมือนจริงมีความเหมาะสมเฉลี่ยเท่ากับ 4.76 อยู่ในระดับเหมาะสมมากที่สุด สามารถนำไปใช้ได้

1.6 นำข้อเสนอแนะของผู้เชี่ยวชาญมาวิเคราะห์และปรับปรุงแก้ไขรูปแบบการเรียนการสอน เพื่อให้รูปแบบการเรียนการสอนภาษาอังกฤษตามแนวการเรียนรู้จากสถานการณ์เสมือนจริงเพื่อเสริมสร้างความสามารถทางภาษาอังกฤษและการรับรู้ความสามารถของตนเองสมบูรณ์ยิ่งขึ้น

2. แบบประเมินความเหมาะสมของคู่มือการจัดการเรียนการสอนด้วยรูปแบบการเรียนการสอนภาษาอังกฤษตามแนวการเรียนรู้จากสถานการณ์เสมือนจริง มีวัตถุประสงค์เพื่อให้ผู้เชี่ยวชาญประเมินคุณภาพของคู่มือประกอบรูปแบบการเรียนการสอนที่ผู้วิจัยพัฒนาขึ้น และนำผลการประเมินมาปรับปรุงคู่มือและรายละเอียดต่าง ๆ ให้มีความสมบูรณ์ยิ่งขึ้น

2.1 แบบประเมินความเหมาะสมของคู่มือการจัดการเรียนการสอนด้วยรูปแบบการเรียนการสอนภาษาอังกฤษตามแนวการเรียนรู้จากสถานการณ์เสมือนจริงแบ่งออกเป็น 3 ตอน ได้แก่

ตอนที่ 1 ข้อมูลทั่วไปของผู้เชี่ยวชาญ

ตอนที่ 2 ความคิดเห็นของผู้เชี่ยวชาญในประเด็นการประเมินดังต่อไปนี้

- 1) สาระสำคัญในคู่มือ
- 2) รายละเอียดในคู่มือ
- 3) แนวทางการนำรูปแบบการเรียนการสอนไปใช้

จำนวนข้อความในการประเมินมี 7 ข้อ วิธีประเมินเป็นแบบจัดอันดับแบบมาตราส่วน โดยแบ่งออกเป็น 5 ระดับ ได้แก่

5	หมายถึง	เหมาะสมมากที่สุด
4	หมายถึง	เหมาะสมมาก
3	หมายถึง	เหมาะสมปานกลาง
2	หมายถึง	เหมาะสมน้อย
1	หมายถึง	เหมาะสมน้อยที่สุด

ตอนที่ 3 ข้อเสนอแนะเพิ่มเติมของผู้เชี่ยวชาญ

2.2 นำแบบประเมินที่สร้างขึ้นไปให้อาจารย์ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์ตรวจสอบและพิจารณาความครอบคลุมของประเด็นในการประเมินและความเหมาะสมของภาษาที่ใช้

2.3 ปรับปรุงแก้ไขแบบประเมินตามคำแนะนำของอาจารย์ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์

2.4 นำคู่มือการจัดการเรียนการสอนด้วยรูปแบบการเรียนการสอนภาษาอังกฤษตามแนวการเรียนรู้จากสถานการณ์เสมือนจริง พร้อมแบบประเมินความเหมาะสมของคู่มือไปให้ผู้เชี่ยวชาญทางด้านการศึกษาและการสอนภาษาอังกฤษจำนวน 5 คนประเมินความเหมาะสม และให้คำแนะนำเพิ่มเติม สำหรับการให้ความหมายของผลประเมินที่วัดได้จากผู้เชี่ยวชาญมีดังต่อไปนี้

4.51-5.00	หมายถึง	เหมาะสมมากที่สุด
3.51-4.50	หมายถึง	เหมาะสมมาก
2.51-3.50	หมายถึง	เหมาะสมปานกลาง

1.51-2.50	หมายถึง	เหมาะสมน้อย
1.00-1.50	หมายถึง	เหมาะสมน้อยที่สุด

2.5 นำผลที่ได้จากการประเมินของผู้เชี่ยวชาญมาวิเคราะห์ โดยส่วนที่เป็นมาตรฐานประมาณค่านำมาหาค่าเฉลี่ยและส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน และส่วนที่เป็นข้อเสนอแนะเพิ่มเติมนำไปปรับปรุงรายละเอียดในคู่มือการจัดการเรียนการสอน ซึ่งสามารถสรุปผลการประเมินความเหมาะสมจากผู้เชี่ยวชาญได้ดังนี้

ตารางที่ 3.4 ผลการประเมินความเหมาะสมของคู่มือการจัดการเรียนการสอน (n = 5)

ประเด็นการประเมิน	\bar{X}	S.D.	แปลผล
สาระสำคัญในคู่มือ	4.80	0.45	เหมาะสมมากที่สุด
รายละเอียดในคู่มือ	4.75	0.44	เหมาะสมมากที่สุด
แนวทางการนำรูปแบบการเรียนการสอนไปใช้	4.70	0.48	เหมาะสมมากที่สุด
ค่าเฉลี่ยรวม	4.74	0.44	เหมาะสมมากที่สุด
ข้อเสนอแนะเพิ่มเติม <ol style="list-style-type: none"> ในการจัดกลุ่มผู้เรียนให้ระบุอย่างชัดเจนว่าในการจัดกลุ่มแต่ละครั้งสมาชิกในกลุ่มจะเป็นสมาชิกคนเดิมหรือไม่ หรือควรจะมีการเปลี่ยนสมาชิกทุกครั้งเมื่อมีกิจกรรมกลุ่ม ในการประเมินผลเชิงพัฒนา (Formative assessment) ควรให้ผู้เรียนได้มีโอกาสประเมินตนเองด้วย (Self-assessment) เพื่อผู้สอนจะได้ข้อมูลที่เป็นประโยชน์ต่อการจัดการเรียนการสอน ผู้สอนควรอธิบายและฝึกฝนวิธีการเขียนบันทึกการเรียนรู้ (Learning log) ในสัปดาห์แรกของการเรียนการสอน เพื่อให้นักศึกษาเข้าใจวิธีการเขียนแบบสะท้อนผล อาจมีการแสดงตัวอย่างชิ้นงานให้นักศึกษาดูเพื่อให้นักศึกษาทราบแนวทางการเขียน และผู้สอนสามารถได้ข้อมูลที่เป็นประโยชน์อย่างแท้จริง 			

สรุปได้ว่าคู่มือการจัดการเรียนการสอนตามรูปแบบการเรียนการสอนภาษาอังกฤษตามแนวการเรียนรู้จากสถานการณ์เสมือนจริงมีความเหมาะสมเฉลี่ยเท่ากับ 4.74 อยู่ในระดับเหมาะสมมากที่สุด สามารถนำไปใช้ได้

2.6 นำข้อเสนอแนะของผู้เชี่ยวชาญมาวิเคราะห์และปรับปรุงแก้ไขคู่มือการจัดการเรียนการสอน เพื่อให้การจัดการเรียนการสอนด้วยรูปแบบการเรียนการสอนภาษาอังกฤษ

ตามแนวการเรียนรู้จากสถานการณ์เสมือนจริงเพื่อเสริมสร้างความสามารถทางภาษาอังกฤษและการรับรู้ความสามารถของตนเองสมบูรณ์ยิ่งขึ้น

3. แบบประเมินความเหมาะสมของแผนการสอนตามรูปแบบการเรียนการสอนภาษาอังกฤษตามแนวการเรียนรู้จากสถานการณ์เสมือนจริง มีวัตถุประสงค์เพื่อให้ผู้เชี่ยวชาญประเมินคุณภาพของแผนการสอนประกอบรูปแบบการเรียนการสอนที่ผู้วิจัยพัฒนาขึ้น และนำผลการประเมินมาปรับปรุงแผนการสอนให้มีความสมบูรณ์ยิ่งขึ้น

3.1 แบบประเมินความเหมาะสมของแผนการสอนแบ่งออกเป็น 3 ตอน ได้แก่

ตอนที่ 1 ข้อมูลทั่วไปของผู้เชี่ยวชาญ

ตอนที่ 2 ความคิดเห็นของผู้เชี่ยวชาญในประเด็นการประเมินดังต่อไปนี้

- 1) ภาพรวมของแผนการสอน
- 2) วัตถุประสงค์การเรียนรู้
- 3) ขั้นตอนการจัดการเรียนการสอน
- 4) เนื้อหาและสื่อที่ใช้
- 5) การวัดและประเมินผล

จำนวนข้อความในการประเมินมี 12 ข้อ วิธีประเมินเป็นแบบจัดอันดับแบบมาตราส่วน โดยแบ่งออกเป็น 5 ระดับ ได้แก่

5	หมายถึง	เหมาะสมมากที่สุด
4	หมายถึง	เหมาะสมมาก
3	หมายถึง	เหมาะสมปานกลาง
2	หมายถึง	เหมาะสมน้อย
1	หมายถึง	เหมาะสมน้อยที่สุด

ตอนที่ 3 ข้อเสนอแนะเพิ่มเติมของผู้เชี่ยวชาญ

3.2 นำแบบประเมินที่สร้างขึ้นไปให้อาจารย์ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์ตรวจสอบและพิจารณาความครอบคลุมของประเด็นในการประเมินและความเหมาะสมของภาษาที่ใช้

3.3 ปรับปรุงแก้ไขแบบประเมินตามคำแนะนำของอาจารย์ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์

3.4 นำแผนการสอนพร้อมแบบประเมินความเหมาะสมของแผนการสอนไปให้ผู้เชี่ยวชาญทางด้านการศึกษาและการสอนภาษาอังกฤษจำนวน 5 คนประเมินความเหมาะสมและให้คำแนะนำเพิ่มเติม สำหรับการให้ความหมายของผลประเมินที่วัดได้จากผู้เชี่ยวชาญมีดังต่อไปนี้

4.51-5.00	หมายถึง	เหมาะสมมากที่สุด
3.51-4.50	หมายถึง	เหมาะสมมาก
2.51-3.50	หมายถึง	เหมาะสมปานกลาง
1.51-2.50	หมายถึง	เหมาะสมน้อย
1.00-1.50	หมายถึง	เหมาะสมน้อยที่สุด

3.5 นำผลที่ได้จากการประเมินของผู้เชี่ยวชาญมาวิเคราะห์ โดยส่วนที่เป็นมาตรฐานประมาณค่านำมาหาค่าเฉลี่ยและส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน และส่วนที่เป็นข้อเสนอแนะเพิ่มเติมนำไปปรับปรุงรายละเอียดในแผนการสอน ซึ่งสามารถสรุปผลการประเมินความเหมาะสมจากผู้เชี่ยวชาญได้ดังนี้

ตารางที่ 3.5 ผลการประเมินความเหมาะสมของแผนการสอน (n = 5)

ประเด็นการประเมิน	\bar{X}	S.D.	แปลผล
ภาพรวมของแผนการสอน	5.00	0.00	เหมาะสมมากที่สุด
วัตถุประสงค์การเรียนรู้	4.80	0.42	เหมาะสมมากที่สุด
ขั้นตอนการจัดการเรียนการสอน	4.70	0.47	เหมาะสมมากที่สุด
เนื้อหาและสื่อที่ใช้	4.90	0.32	เหมาะสมมากที่สุด
การวัดและประเมินผล	4.50	0.53	เหมาะสมมาก
ค่าเฉลี่ยรวม	4.78	0.43	เหมาะสมมากที่สุด
ข้อเสนอแนะเพิ่มเติม <ol style="list-style-type: none"> 1. หากเป็นไปได้ผู้สอนควรระบุไว้ในแผนการสอนให้ชัดเจนว่าจะใช้เกณฑ์ใดในการจัดกลุ่ม และจะมีการสลับสับเปลี่ยนสมาชิกในกลุ่มหรือไม่ อย่างไร 2. ผู้สอนควรเปิดโอกาสให้ผู้เรียนได้ประเมินตนเองในการทำกิจกรรมต่าง ๆ เป็นระยะ 			

สรุปได้ว่าแผนการสอนตามรูปแบบการเรียนการสอนภาษาอังกฤษตามแนวการเรียนรู้จากสถานการณ์เสมือนจริงมีความเหมาะสมเฉลี่ยเท่ากับ 4.78 อยู่ในระดับเหมาะสมมากที่สุด สามารถนำไปใช้ได้

3.6 นำข้อเสนอแนะของผู้เชี่ยวชาญมาวิเคราะห์และปรับปรุงแก้ไขแผนการสอน เพื่อให้การจัดการเรียนการสอนด้วยรูปแบบการเรียนการสอนภาษาอังกฤษตามแนวการเรียนรู้

จากสถานการณ์เสมือนจริงเพื่อเสริมสร้างความสามารถทางภาษาอังกฤษและการรับรู้ความสามารถของตนเองสมบูรณ์ยิ่งขึ้น

2.4 การทดลองสอนด้วยรูปแบบการเรียนการสอนภาษาอังกฤษตามแนวการเรียนรู้จากสถานการณ์เสมือนจริงบางแผนการสอน

การตรวจสอบความเป็นไปได้ของการนำรูปแบบการเรียนการสอนไปใช้ก่อนการทดลองจริงนั้น ผู้วิจัยนำแผนการสอนที่ผ่านการประเมินความเหมาะสมและปรับปรุงตามข้อเสนอแนะของผู้เชี่ยวชาญไปทดลองสอนกับนักศึกษาคณะบริหารธุรกิจ มหาวิทยาลัยธุรกิจบัณฑิต ชั้นปีที่ 3 จำนวน 20 คน ซึ่งมีลักษณะใกล้เคียงกับกลุ่มตัวอย่าง โดยใช้แผนการสอนจำนวน 4 แผนในภาคการศึกษาที่ 1 ปีการศึกษา 2559 ระหว่างเดือนสิงหาคมถึงธันวาคม 2559 โดยมีผลจากการทดลองสอนเพื่อศึกษาความเป็นไปได้ ดังนี้

1. ผู้เรียนยังไม่คุ้นเคยกับการเรียนจากสถานการณ์เสมือนจริง แต่เคยชินกับการทำงานและฝึกทักษะภาษาอังกฤษเป็นจีน ๆ หรือเป็นแบบฝึกหัดย่อย ๆ ทำให้ผู้เรียนต้องใช้เวลาทำความเข้าใจกับสถานการณ์ภาพรวมและภาระงานทั้งหมดที่ต้องทำ ส่งผลให้เวลาทำกิจกรรมที่ระบุไว้ในแผนการสอนคลาดเคลื่อน

2. บทบาทของผู้เรียนในการทำงานกลุ่มยังไม่ชัดเจน นักศึกษาที่มีความสามารถสูงจะเป็นผู้นำกลุ่มแต่นักศึกษาที่มีความสามารถต่ำจะหลบเลี่ยงไม่ยอมแสดงความคิดเห็นหรือช่วยทำกิจกรรมให้สำเร็จ เมื่อถึงเวลานำเสนองานกลุ่มมักเป็นนักศึกษาคนเดิมที่มานำเสนอ

3. ผู้เรียนขาดความเข้าใจถึงประโยชน์ของการเขียนบันทึกหลังเรียนและไม่มีแนวทางการเขียน ทำให้เขียนไม่ตรงประเด็นที่ผู้สอนต้องการ

ผลจากการทดลองสอนกับนักศึกษากลุ่มดังกล่าว ผู้วิจัยได้นำไปปรับปรุงการสอนในระหว่างการทดลองสอนจริงกับกลุ่มตัวอย่างในภาคเรียนที่ 2 ดังต่อไปนี้

1. ในคาบแรกของการเรียนการสอนผู้สอนจัดปฐมนิเทศเพื่อสร้างความเข้าใจเกี่ยวกับลักษณะของรูปแบบการเรียนการสอน และกิจกรรมที่นักศึกษาต้องทำตลอดภาคการศึกษา โดยใช้เวลาในการแนะนำสถานการณ์เสมือนจริงให้มากขึ้น เพื่อให้นักศึกษาเห็นภาพสถานการณ์ที่ต้องเผชิญ พร้อมทั้งอธิบายถึงประโยชน์ที่นักศึกษาจะได้รับจากการเรียนการสอนรูปแบบนี้

2. ผู้สอนให้ความสำคัญกับบทบาทของผู้เรียนในการทำกิจกรรมกลุ่ม เพื่อให้แน่ใจว่านักศึกษาทุกคนมีส่วนร่วมในการปฏิบัติภาระงานอย่างทั่วถึง การจัดกลุ่มเรียนมีทั้งแบบที่นักศึกษาจัดกลุ่มเองตามความสมัครใจ และแบบที่ผู้สอนกำหนดให้เพื่อให้เกิดความหลากหลาย นักศึกษามี

โอกาสทำงานกับเพื่อนต่างกลุ่มซึ่งตรงกับสภาพการไปทำงานจริงในอนาคต อีกทั้งยังเปิดโอกาสให้นักศึกษาฝึกการประเมินตนเองภายหลังจากการทำกิจกรรมกลุ่มด้วย

3. ผู้สอนอธิบายวัตถุประสงค์และแนวทางการเขียนบันทึกการเรียน พร้อมยกตัวอย่างการเขียนประกอบคำอธิบายเพื่อให้นักศึกษาเข้าใจและสามารถเขียนสะท้อนคิดสิ่งที่เรียนได้เป็นอย่างดี นอกจากนี้ยังอธิบายถึงหลักเกณฑ์การประเมินและแบบประเมินประเภทต่าง ๆ ก่อนพร้อมทั้งวัตถุประสงค์ของการใช้แบบประเมินเพื่อให้ผู้เรียนคุ้นเคยกับเกณฑ์ที่กำหนด

4. ผู้สอนให้ความสนใจกับขั้นตอนตรวจสอบความรู้เดิม เพื่อให้เกิดความมั่นใจว่านักศึกษามีพื้นฐานความรู้เพียงพอต่อการเผชิญสถานการณ์เสมือนจริงและเพิ่มความมั่นใจในการทำการงานให้สำเร็จ

ตารางที่ 3.6 สรุปขั้นตอนการวิจัยขั้นที่ 2

1. สร้างรูปแบบการเรียนการสอนภาษาอังกฤษตามแนวการเรียนรู้จากสถานการณ์เสมือนจริง		
วิธีดำเนินการ	เครื่องมือที่ใช้	ผลที่ได้
วิเคราะห์/สังเคราะห์แนวคิดทฤษฎีที่เป็นพื้นฐานการสร้างรูปแบบการเรียนการสอน	แบบวิเคราะห์/สังเคราะห์เอกสาร	รูปแบบการเรียนการสอนภาษาอังกฤษตามแนวการเรียนรู้จากสถานการณ์เสมือนจริง ประกอบด้วยหลักการของรูปแบบวัตถุประสงค์ ขั้นตอนการจัดการเรียนการสอน และการประเมินผล
2. จัดทำเอกสารประกอบรูปแบบการเรียนการสอน		
วิธีดำเนินการ	เครื่องมือที่ใช้	ผลที่ได้
จัดทำคู่มือการจัดการเรียนการสอนตามรูปแบบ	<ul style="list-style-type: none"> แบบวิเคราะห์เนื้อหา แบบสร้างและกำหนดเนื้อหา 	คู่มือการจัดการเรียนการสอนด้วยรูปแบบการเรียนการสอนภาษาอังกฤษตามแนวการเรียนรู้จากสถานการณ์เสมือนจริง
จัดทำแผนการสอน	<ul style="list-style-type: none"> แบบวิเคราะห์เนื้อหา แบบสร้างและกำหนดเนื้อหา 	แผนการสอนจำนวน 8 แผน

ตารางที่ 3.6 (ต่อ)

3. ตรวจสอบคุณภาพของรูปแบบการเรียนการสอนและเอกสารประกอบรูปแบบการเรียนการสอน			
วิธีดำเนินการ	เครื่องมือที่ใช้	สถิติที่ใช้	ผลที่ได้
สอบถามความคิดเห็นจากผู้เชี่ยวชาญเกี่ยวกับรูปแบบการเรียนการสอนที่พัฒนาขึ้น	แบบประเมินความเหมาะสมของรูปแบบการเรียนการสอน	ค่าเฉลี่ย (\bar{X}) และ ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (S.D.)	รูปแบบการเรียนการสอน (ต้นแบบ) ที่ผ่านการตรวจสอบความเหมาะสมจากผู้เชี่ยวชาญ
สอบถามความคิดเห็นจากผู้เชี่ยวชาญเกี่ยวกับคู่มือการจัดการเรียนการสอนด้วยรูปแบบการเรียนการสอนที่พัฒนาขึ้น	แบบประเมินความเหมาะสมของคู่มือการจัดการเรียนการสอน	ค่าเฉลี่ย (\bar{X}) และ ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (S.D.)	คู่มือการจัดการเรียนการสอนด้วยรูปแบบการจัดการเรียนการสอนที่ผ่านการตรวจสอบความเหมาะสมจากผู้เชี่ยวชาญ
สอบถามความคิดเห็นจากผู้เชี่ยวชาญเกี่ยวกับแผนการสอน	แบบประเมินความเหมาะสมของแผนการสอน	ค่าเฉลี่ย (\bar{X}) และ ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (S.D.)	แผนการสอนที่ผ่านการตรวจสอบความเหมาะสมจากผู้เชี่ยวชาญ
4. ทดลองสอนด้วยรูปแบบการเรียนการสอนภาษาอังกฤษตามแนวการเรียนรู้จากสถานการณ์เสมือนจริงบางแผนการสอน			
วิธีดำเนินการ	เครื่องมือที่ใช้	สถิติที่ใช้	ผลที่ได้
ทดลองสอนกับกลุ่มที่มีลักษณะใกล้เคียงกับกลุ่มตัวอย่าง	แผนการสอน	วิเคราะห์เนื้อหา	ข้อสังเกตและข้อเสนอแนะเพื่อปรับปรุงการจัดการเรียนการสอนตามรูปแบบให้สมบูรณ์ยิ่งขึ้น

ขั้นตอนที่ 3 การทดลองใช้รูปแบบการเรียนการสอนภาษาอังกฤษตามแนวการเรียนรู้จากสถานการณ์เสมือนจริง

ผู้วิจัยได้นำรูปแบบการเรียนการสอนภาษาอังกฤษตามแนวการเรียนรู้จากสถานการณ์เสมือนจริงไปทดลองใช้กับกลุ่มตัวอย่าง โดยมีรายละเอียดต่าง ๆ ดังนี้

3.1 ประชากรและกลุ่มตัวอย่าง

ประชากร ได้แก่ นักศึกษามหาวิทยาลัยธุรกิจบัณฑิตที่ลงทะเบียนเรียนวิชาภาษาอังกฤษธุรกิจ ในภาคเรียนที่ 2 ปีการศึกษา 2559 จำนวน 21 กลุ่ม มีจำนวนนักศึกษาทั้งสิ้น 716 คน

กลุ่มตัวอย่าง ได้แก่ นักศึกษามหาวิทยาลัยธุรกิจบัณฑิตที่ลงทะเบียนเรียนวิชาภาษาอังกฤษธุรกิจ ในภาคเรียนที่ 2 ปีการศึกษา 2559 จำนวน 1 กลุ่ม โดยมีจำนวนนักศึกษา 45 คน กลุ่มตัวอย่างได้มาโดยการสุ่มแบบง่าย (Simple random sampling) แบบมีหน่วยสุ่มเป็นกลุ่ม

3.2 เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

ผู้วิจัยดำเนินการสร้างเครื่องมือเพื่อใช้ในการเก็บรวบรวมข้อมูล ประกอบด้วย แบบวัดความสามารถทางภาษาอังกฤษ แบบสอบถามการรับรู้ความสามารถของตนเองของนักศึกษา แบบสอบถามความพึงพอใจเกี่ยวกับรูปแบบการเรียนการสอน และแบบสัมภาษณ์นักศึกษาเกี่ยวกับการจัดการเรียนการสอนด้วยรูปแบบที่ผู้วิจัยพัฒนาขึ้น

1. แบบวัดความสามารถทางภาษาอังกฤษ ใช้เพื่อวัดความสามารถทางภาษาอังกฤษทั้ง 4 ทักษะของกลุ่มตัวอย่างทั้งก่อนเรียนและหลังเรียนด้วยรูปแบบที่ผู้วิจัยพัฒนาขึ้น มีขั้นตอนในการพัฒนาแบบทดสอบดังนี้

1) วิเคราะห์จุดประสงค์การเรียนรู้จากแผนการสอนเพื่อกำหนดเป็น โครงสร้าง และขอบเขตของแบบทดสอบ และจัดทำเป็นตารางกำหนดเนื้อหาข้อสอบ (Table of specification) โดยกำหนดเป็นแบบทดสอบสำหรับนักศึกษาในระดับ B1 (ระดับกลาง) ตามกรอบมาตรฐานการประเมินความสามารถทางภาษาของสหภาพยุโรป (CEFR) และใช้เวลาสอบ 120 นาที

ตารางที่ 3.7 ตารางกำหนดเนื้อหาแบบวัดความสามารถทางภาษาอังกฤษ

Overall Design	
Purpose of the test	To assess four English language skills of undergraduate students.
Type of test takers	45 undergraduate students of Dhurakij Pundit University. They are non-native speakers of the target language.
Test level	The difficulty level of the test is supposed to be B1 in the Common European Framework of Reference (CEFR).
Number of tests	<ol style="list-style-type: none"> 1. Listening test (30 minutes) Two parts: 20 items 20 marks 2. Reading test (30 minutes) Two parts: 20 items 20 marks 3. Writing test (40 minutes) Two parts 20 marks 4. Speaking test (20 minutes) Two parts 20 marks
Marks	20 marks for each test. The total marks are 80. Each test is accounted for 25%.
Time duration	120 minutes

2) สร้างแบบวัดความสามารถทางภาษาอังกฤษตามตารางกำหนดเนื้อหาข้อสอบ แบบทดสอบแบ่งเป็น 4 ตอน ได้แก่ ตอนที่ 1 แบบทดสอบการฟัง เป็นแบบปรนัย 20 ข้อ ข้อละ 1 คะแนน ตอนที่ 2 แบบทดสอบการอ่าน เป็นแบบปรนัย 20 ข้อ ข้อละ 1 คะแนน ตอนที่ 3 แบบทดสอบการเขียน เป็นแบบอัตนัย 2 ข้อ ข้อละ 10 คะแนน และตอนที่ 4 แบบทดสอบการพูด 2 สถานการณ์ สถานการณ์ละ 10 คะแนน รวมเป็นคะแนนเต็ม 80 คะแนน

3) นำแบบวัดความสามารถทางภาษาอังกฤษไปให้อาจารย์ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์ตรวจสอบความเหมาะสมและปรับปรุงแก้ไข

4) นำแบบวัดความสามารถทางภาษาอังกฤษไปให้ผู้เชี่ยวชาญทางการสอนภาษาอังกฤษจำนวน 3 คนทำการประเมินคุณภาพด้านความตรงตามเนื้อหา (Content validity) ทำโดยการตอบแบบประเมิน ซึ่งมีลักษณะเป็นมาตราประมาณค่า 3 ระดับ ได้แก่ มีความเห็นว่ายอมรับได้ มีความเห็นว่ายอมรับไม่ได้และไม่แน่ใจ และมีความเห็นว่ายอมรับไม่ได้และไม่สอดคล้อง การประเมินความสอดคล้องใช้ดัชนีความสอดคล้อง (IOC) เป็นเกณฑ์ในการพิจารณา เกณฑ์การประเมินต้องได้คะแนน 0.50 ขึ้นไป ผลที่ได้จากการประเมินความสอดคล้องอยู่ระหว่าง 0.67 – 1.00 แสดงว่ามีความเหมาะสมในการนำไปใช้

5) ปรับปรุงแก้ไขแบบทดสอบวัดความสามารถทางภาษาอังกฤษตามคำแนะนำของผู้เชี่ยวชาญ โดยเฉพาะปรับแก้รูปภาษาที่ใช้และปรับการสร้างตัวลงในข้อสอบปรนัย

6) นำแบบวัดความสามารถทางภาษาอังกฤษไปจัดทดสอบกับนักศึกษาที่ไม่ใช่กลุ่มตัวอย่าง เพื่อวิเคราะห์หาค่าความยากง่ายและค่าอำนาจจำแนก จากนั้น ผู้วิจัยคัดเลือกแบบทดสอบข้อที่มีความยากง่ายอยู่ระหว่าง 0.20-0.80 และข้อที่มีค่าอำนาจจำแนกตั้งแต่ 0.20 ขึ้นไปเพื่อใช้เป็นแบบวัดความสามารถทางภาษาอังกฤษฉบับใช้ทดลองกับกลุ่มตัวอย่าง

ตารางที่ 3.8 ค่าความยากง่ายและอำนาจจำแนกของแบบวัดความสามารถทางภาษาอังกฤษ

ตอน	ค่าความยากง่าย	อำนาจจำแนก	แปลผล
ทักษะการฟัง	0.23-0.70	0.20-0.87	สามารถนำไปใช้ได้
ทักษะการอ่าน	0.23-0.80	0.20-0.73	สามารถนำไปใช้ได้
ทักษะการเขียน	0.54-0.58	0.84-0.85	สามารถนำไปใช้ได้
ทักษะการพูด	0.49-0.60	0.48-0.65	สามารถนำไปใช้ได้

7) นำคะแนนของแบบวัดความสามารถทางภาษาอังกฤษที่คัดเลือกไว้มาหาค่าความเชื่อมั่น (Reliability) สำหรับข้อสอบแบบปรนัยคำนวณหาค่าความเชื่อมั่นตามสูตร KR-20

ของ Kuder Richardson ได้ค่าความเชื่อมั่นที่ 0.85 แสดงว่ามีค่าความเชื่อมั่นระดับสูงสามารถนำไปใช้เป็นแบบทดสอบได้ สำหรับแบบทดสอบทักษะการเขียนซึ่งเป็นแบบอัตนัยใช้ผู้ตรวจให้คะแนนประเมินตามเกณฑ์ (rubrics) ที่กำหนด 2 คน และนำมาหาค่าความเชื่อมั่นระหว่างผู้ประเมิน (Inter-rater reliability) ด้วยค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์แบบเพียร์สัน (Pearson product moment correlation coefficient) ได้ค่าความเชื่อมั่นของแบบทดสอบทักษะการเขียนเท่ากับ 0.84 ในส่วนของแบบทดสอบทักษะการพูดใช้ผู้ประเมินให้คะแนน 2 คนตามเกณฑ์ (rubrics) ที่กำหนด และนำมาหาค่าความเชื่อมั่นระหว่างผู้ประเมิน (Inter-rater reliability) ด้วยค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์แบบเพียร์สัน (Pearson product moment correlation coefficient) ได้ค่าความเชื่อมั่นเท่ากับ 0.88 แสดงว่าทั้งแบบทดสอบทักษะการเขียนและการพูดมีค่าความเชื่อมั่นระดับสูงสามารถนำไปใช้เป็นแบบทดสอบได้

8) จัดทำแบบวัดความสามารถทางภาษาอังกฤษฉบับสมบูรณ์

2. แบบสอบถามการรับรู้ความสามารถของตนเองของนักศึกษา เป็นแบบสอบถามเพื่อให้นักศึกษาประเมินความเชื่อในการรับรู้ความสามารถของตนเองที่มีต่อภาษาอังกฤษ มีขั้นตอนการสร้างดังนี้

1) ศึกษาเอกสาร ตำรา และงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับแนวคิดการรับรู้ความสามารถของตนเอง

2) กำหนดโครงสร้างของแบบสอบถามการรับรู้ความสามารถของตนเองของนักศึกษา เพื่อให้ได้ข้อมูลเกี่ยวกับระดับการรับรู้ความสามารถของตนเองด้านภาษาอังกฤษของผู้เรียนก่อนและหลังจากเรียนด้วยรูปแบบที่ผู้วิจัยพัฒนาขึ้น

ตารางที่ 3.9 โครงสร้างของแบบสอบถามการรับรู้ความสามารถของตนเอง

ตอนที่	รายละเอียด
1	ข้อมูลส่วนตัวของผู้ตอบแบบสอบถาม <ul style="list-style-type: none"> ▪ ข้อคำถามประกอบด้วยเพศ คณะ สาขาวิชา ชั้นปีที่ศึกษา และผลการเรียนวิชาภาษาอังกฤษล่าสุด
2	การประเมินระดับความเชื่อในการรับรู้ความสามารถของตนเองด้านภาษาอังกฤษ <ul style="list-style-type: none"> ▪ ประเด็นข้อความมีจำนวน 21 ข้อ ▪ ผู้ตอบแบบสอบถามทำการประเมินตนเองเกี่ยวกับความเชื่อในการรับรู้ความสามารถของตนเองด้านภาษาอังกฤษ

ตารางที่ 3.9 (ต่อ)

ตอนที่	รายละเอียด														
	<ul style="list-style-type: none"> ▪ แบบสอบถามเป็นแบบมาตราประมาณค่าความมั่นใจ 7 ระดับ (0-6) ตั้งแต่ระดับไม่มั่นใจเลยจนถึงระดับมั่นใจมากที่สุด ▪ ประเด็นข้อความแบ่งออกเป็น 5 ส่วน ได้แก่ <ul style="list-style-type: none"> - ข้อความที่ 1-4 เป็นการสอบถามเกี่ยวกับการรับรู้ความสามารถของตนเองด้านการฟังภาษาอังกฤษ - ข้อความที่ 5-8 เป็นการสอบถามเกี่ยวกับการรับรู้ความสามารถของตนเองด้านการอ่านภาษาอังกฤษ - ข้อความที่ 9-12 เป็นการสอบถามเกี่ยวกับการรับรู้ความสามารถของตนเองด้านการพูดภาษาอังกฤษ - ข้อความที่ 13-16 เป็นการสอบถามเกี่ยวกับการรับรู้ความสามารถของตนเองด้านการเขียนภาษาอังกฤษ - ข้อความที่ 17-20 เป็นการสอบถามเกี่ยวกับแหล่งของการรับรู้ความสามารถของตนเอง - ข้อความที่ 21 เป็นการสอบถามเกี่ยวกับความเชื่อในการรับรู้ความสามารถของตนเองโดยภาพรวม ▪ การแปลผลของคะแนนจากแบบสอบถามการรับรู้ความสามารถของตนเองเป็นดังนี้ <table border="0" style="margin-left: 40px; width: 100%;"> <tr> <td style="padding-right: 20px;">5.50-6.00</td> <td>มั่นใจมากที่สุด</td> </tr> <tr> <td>4.50-5.49</td> <td>มั่นใจมาก</td> </tr> <tr> <td>3.50-4.49</td> <td>มั่นใจค่อนข้างมาก</td> </tr> <tr> <td>2.50-3.49</td> <td>มั่นใจปานกลาง</td> </tr> <tr> <td>1.50-2.49</td> <td>มั่นใจค่อนข้างน้อย</td> </tr> <tr> <td>0.50-1.49</td> <td>มั่นใจน้อย</td> </tr> <tr> <td>0.00-0.49</td> <td>ไม่มั่นใจ</td> </tr> </table> 	5.50-6.00	มั่นใจมากที่สุด	4.50-5.49	มั่นใจมาก	3.50-4.49	มั่นใจค่อนข้างมาก	2.50-3.49	มั่นใจปานกลาง	1.50-2.49	มั่นใจค่อนข้างน้อย	0.50-1.49	มั่นใจน้อย	0.00-0.49	ไม่มั่นใจ
5.50-6.00	มั่นใจมากที่สุด														
4.50-5.49	มั่นใจมาก														
3.50-4.49	มั่นใจค่อนข้างมาก														
2.50-3.49	มั่นใจปานกลาง														
1.50-2.49	มั่นใจค่อนข้างน้อย														
0.50-1.49	มั่นใจน้อย														
0.00-0.49	ไม่มั่นใจ														
3	<p>แหล่งการรับรู้ความสามารถของตนเอง</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ ผู้ตอบแบบสอบถามเรียงลำดับแหล่งที่มาของการรับรู้ความสามารถของตนเองที่กำหนดให้ 4 แหล่งที่ทำให้มั่นใจว่าจะมีความสามารถด้านภาษาอังกฤษมากขึ้น ▪ การเรียงลำดับให้ผู้ตอบแบบสอบถามเขียนหมายเลข 1-4 กำกับไว้หน้าข้อความ 														

3) สร้างแบบสอบถามการรับรู้ความสามารถของตนเองตาม โครงสร้างแบบสอบถามที่ได้กำหนดไว้แล้ว

4) นำแบบสอบถามการรับรู้ความสามารถของตนเองไปให้อาจารย์ที่ปรึกษา วิทยานิพนธ์ตรวจสอบความเหมาะสมและปรับปรุงแก้ไข

5) นำแบบสอบถามการรับรู้ความสามารถของตนเองไปให้ผู้เชี่ยวชาญด้าน การศึกษาและการสอนภาษาอังกฤษจำนวน 3 คน ตรวจสอบประเมินคุณภาพด้านความตรงตามเนื้อหา (Content validity) โดยการตอบแบบประเมิน ซึ่งมีลักษณะเป็นมาตราประมาณค่า 3 ระดับ ได้แก่ มีความเห็นว่าย่สอดคล้อง มีความเห็นว่าย่ไม่แน่ใจ และมีความเห็นว่าย่ไม่สอดคล้อง การประเมินความ สอดคล้องใช้ดัชนีความสอดคล้อง (IOC) เป็นเกณฑ์ในการพิจารณา ซึ่งต้องได้คะแนน 0.50 ขึ้นไป ผลที่ได้จากการประเมินความสอดคล้องอยู่ระหว่าง 0.67-1.00 แสดงว่ามีความเหมาะสมในการ นำไปใช้ได้

6) ปรับปรุงแก้ไขแบบสอบถามตามข้อเสนอแนะของผู้เชี่ยวชาญ

7) นำแบบสอบถามการรับรู้ความสามารถของตนเองไปใช้กับนักศึกษาที่ไม่ใช่ กลุ่มตัวอย่าง และนำคะแนนมาหาค่าความเชื่อมั่นโดยใช้สูตรสัมประสิทธิ์อัลฟาของครอนบาค (Cronbach's alpha coefficients) ได้ค่าความเชื่อมั่นเท่ากับ 0.94 แสดงว่ามีความเชื่อมั่นสูงสามารถ นำไปใช้ได้

8) จัดเตรียมแบบสอบถามการรับรู้ความสามารถของตนเองฉบับสมบูรณ์

3. แบบสอบถามความพึงพอใจเกี่ยวกับรูปแบบการเรียนการสอนที่ผู้วิจัยพัฒนา ขึ้น เป็นแบบสอบถามเพื่อให้นักศึกษาประเมินความพึงพอใจต่อรูปแบบการเรียนการสอน ภาษาอังกฤษตามแนวการเรียนรู้จากสถานการณ์เสมือนจริง มีวิธีการพัฒนาเครื่องมือดังนี้

1) ศึกษาเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการสร้างแบบสอบถามความพึงพอใจ

2) กำหนดโครงสร้างของแบบสอบถามเพื่อให้ได้ข้อมูลเกี่ยวกับความพึงพอใจ ของผู้เรียนที่ต่อรูปแบบการเรียนการสอนที่ผู้วิจัยพัฒนาขึ้น

ตารางที่ 3.10 โครงสร้างของแบบสอบถามความพึงพอใจเกี่ยวกับรูปแบบการเรียนการสอน

ตอนที่	รายละเอียด										
1	<p>ข้อมูลส่วนตัวของผู้ตอบแบบสอบถาม</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ ข้อคำถามประกอบด้วยเพศ คณะ สาขาวิชา ชั้นปีที่ศึกษา และผลการเรียนวิชาภาษาอังกฤษล่าสุด 										
2	<p>การประเมินความพึงพอใจของนักศึกษาเกี่ยวกับรูปแบบการเรียนการสอน</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ ประเด็นข้อความมีจำนวน 14 ข้อ ▪ ผู้ตอบแบบสอบถามทำการประเมินความพึงพอใจของตนเองหลังจากที่เรียนด้วยรูปแบบการเรียนการสอนภาษาอังกฤษตามแนวการเรียนรู้จากสถานการณ์เสมือนจริง ▪ แบบสอบถามเป็นแบบมาตราประมาณค่า 5 ระดับ (1-5) ตั้งแต่เห็นด้วยน้อยที่สุดจนถึงระดับเห็นด้วยมากที่สุด ▪ ประเด็นข้อความแบ่งออกเป็น 5 ส่วน ได้แก่ <ul style="list-style-type: none"> - ข้อความที่ 1-2 เป็นการสอบถามความพึงพอใจด้านเนื้อหาที่เรียน - ข้อความที่ 3-5 เป็นการสอบถามความพึงพอใจด้านผู้สอน - ข้อความที่ 6-10 เป็นการสอบถามความพึงพอใจด้านกิจกรรมการเรียนการสอน - ข้อความที่ 11-12 เป็นการสอบถามความพึงพอใจด้านการวัดและประเมินผล - ข้อความที่ 13-14 เป็นการสอบถามความพึงพอใจด้านประโยชน์ที่ได้รับ ▪ การแปลผลของคะแนนจากแบบสอบถามความพึงพอใจของนักศึกษาเกี่ยวกับรูปแบบการเรียนการสอนเป็นดังนี้ <table style="margin-left: 40px; border: none;"> <tr> <td style="padding-right: 20px;">4.51-5.00</td> <td>พึงพอใจมากที่สุด</td> </tr> <tr> <td>3.51-4.50</td> <td>พึงพอใจมาก</td> </tr> <tr> <td>1.51-2.50</td> <td>พึงพอใจปานกลาง</td> </tr> <tr> <td>1.51-2.50</td> <td>พึงพอใจน้อย</td> </tr> <tr> <td>1.00-1.50</td> <td>พึงพอใจน้อยที่สุด</td> </tr> </table> 	4.51-5.00	พึงพอใจมากที่สุด	3.51-4.50	พึงพอใจมาก	1.51-2.50	พึงพอใจปานกลาง	1.51-2.50	พึงพอใจน้อย	1.00-1.50	พึงพอใจน้อยที่สุด
4.51-5.00	พึงพอใจมากที่สุด										
3.51-4.50	พึงพอใจมาก										
1.51-2.50	พึงพอใจปานกลาง										
1.51-2.50	พึงพอใจน้อย										
1.00-1.50	พึงพอใจน้อยที่สุด										
3	<p>ข้อเสนอแนะอื่น ๆ</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ คำถามปลายเปิดเพื่อให้ผู้ตอบแบบสอบถามแสดงความคิดเห็นเพิ่มเติม 										

3) สร้างแบบสอบถามพึงพอใจเกี่ยวกับรูปแบบการเรียนการสอนตามโครงสร้างแบบสอบถามที่กำหนดไว้

4) นำแบบสอบถามพึงพอใจเกี่ยวกับรูปแบบการเรียนการสอนไปให้อาจารย์ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์ตรวจสอบความเหมาะสมและปรับปรุงแก้ไข

5) นำแบบสอบถามพึงพอใจเกี่ยวกับรูปแบบการเรียนการสอนไปให้ผู้เชี่ยวชาญด้านการศึกษาและการสอนภาษาอังกฤษจำนวน 5 คน ตรวจสอบประเมินความตรงตามเนื้อหา (Content validity) โดยการตอบแบบประเมิน ซึ่งมีลักษณะเป็นมาตราประมาณค่า 3 ระดับ ได้แก่ มีความเห็นว่ายอดคล้อง มีความเห็นว่ายไม่แน่ใจ และมีความเห็นว่ายไม่สอดคล้อง การประเมินความสอดคล้องใช้ดัชนีความสอดคล้อง (IOC) เป็นเกณฑ์ในการพิจารณา ซึ่งต้องได้คะแนน 0.50 ขึ้นไป

ตารางที่ 3.11 ผลการประเมินความสอดคล้องของแบบสอบถามความพึงพอใจ (n = 5)

ประเด็นการประเมิน	IOC	แปลผล
ด้านเนื้อหาที่เรียน	0.80 – 1.00	สอดคล้อง
ด้านผู้สอน	1.00	สอดคล้อง
ด้านกิจกรรมการเรียนการสอน	0.80 – 1.00	สอดคล้อง
ด้านการวัดและประเมินผล	0.80 – 1.00	สอดคล้อง
ด้านประโยชน์ที่ได้รับ	1.00	สอดคล้อง

สรุปได้ว่าแบบสอบถามความพึงพอใจเกี่ยวกับรูปแบบการเรียนการสอนภาษาอังกฤษตามแนวการเรียนรู้จากสถานการณ์เสมือนจริงมีค่า IOC อยู่ระหว่าง 0.80 – 1.00 แสดงว่าสามารถนำไปใช้ได้

6) แก้ไขและปรับปรุงแบบสอบถามความพึงพอใจเกี่ยวกับรูปแบบการเรียนการสอนภาษาอังกฤษตามแนวการเรียนรู้จากสถานการณ์เสมือนจริงตามคำแนะนำของผู้เชี่ยวชาญ

7) นำแบบสอบถามพึงพอใจเกี่ยวกับรูปแบบการเรียนการสอนไปใช้กับนักศึกษาที่ไม่ใช่กลุ่มตัวอย่าง และคำนวณหาค่าความเชื่อมั่น โดยใช้สูตรสัมประสิทธิ์อัลฟาของครอนบาค (Cronbach's alpha coefficients) ได้ค่าความเชื่อมั่นเท่ากับ 0.94 แสดงว่ามีความเชื่อมั่นสูงสามารถนำไปใช้ได้

8) จัดเตรียมแบบสอบความพึงพอใจเกี่ยวกับรูปแบบการเรียนการสอนฉบับสมบูรณ์

4. แบบสัมภาษณ์ผู้เรียนที่มีต่อการจัดการเรียนการสอนด้วยรูปแบบการเรียนการสอนภาษาอังกฤษตามแนวการเรียนรู้จากสถานการณ์เสมือนจริงมีวิธีการพัฒนาเครื่องมือดังนี้

1) ศึกษาเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการสร้างแบบสัมภาษณ์
2) กำหนดโครงสร้างของแบบสัมภาษณ์เพื่อให้ได้ข้อมูลเกี่ยวกับความคิดเห็นของผู้เรียนที่มีต่อรูปแบบการเรียนการสอนที่ผู้วิจัยพัฒนาขึ้น โดยผู้วิจัยกำหนดให้เป็นการสัมภาษณ์แบบไม่มีโครงสร้าง โดยกำหนดประเด็นคำถามในการสัมภาษณ์ไว้ 3 ประเด็น ได้แก่ ความพึงพอใจของผู้เรียนที่มีต่อรูปแบบการเรียนการสอนที่ผู้วิจัยพัฒนาขึ้น เปรียบเทียบรูปแบบการเรียนการสอนของผู้วิจัยกับการเรียนภาษาอังกฤษที่ผ่านมา และผลที่ได้รับจากการเรียนการสอนด้วยรูปแบบที่ผู้วิจัยพัฒนาขึ้น

3) สร้างข้อคำถามให้ครอบคลุมประเด็นต่าง ๆ ที่กำหนดไว้ในโครงสร้าง
4) นำข้อคำถามในแบบสัมภาษณ์ไปให้อาจารย์ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์ตรวจสอบความเหมาะสมและปรับปรุงแก้ไข

5) นำแบบสัมภาษณ์ไปให้ผู้เชี่ยวชาญด้านการศึกษาและการสอนภาษาอังกฤษจำนวน 3 คน ตรวจสอบคุณภาพด้านความตรงตามเนื้อหา (Content validity) โดยการตอบแบบประเมิน ซึ่งมีลักษณะเป็นมาตรประมาณค่า 3 ระดับ ได้แก่ มีความเห็นว่ายอมรับได้ มีความเห็นว่ายอมรับไม่ได้ และไม่แน่ใจ และมีความเห็นว่ายอมรับไม่ได้ การประเมินความสอดคล้องใช้ดัชนีความสอดคล้อง (IOC) เป็นเกณฑ์ในการพิจารณา ซึ่งต้องได้คะแนน 0.50 ขึ้นไป ผลที่ได้จากการประเมินความสอดคล้องอยู่ที่ 1.00 แสดงว่ามีความเหมาะสมในการนำไปใช้ จากนั้นผู้วิจัยปรับปรุงแก้ไขตามข้อเสนอแนะของผู้เชี่ยวชาญ

6) นำแบบสัมภาษณ์ไปทดลองสัมภาษณ์กับกลุ่มตัวอย่างที่มีลักษณะใกล้เคียงกับกลุ่มตัวอย่างที่ใช้รวบรวมข้อมูลจริงจำนวน 20 คน ว่ามีความเข้าใจตัวคำถาม และสามารถตอบคำถามตามที่ต้องการได้หรือไม่

7) จัดเตรียมแบบสัมภาษณ์ฉบับสมบูรณ์

3.3 แบบแผนการทดลอง

การทดลองใช้รูปแบบการเรียนการสอนภาษาอังกฤษตามแนวการเรียนรู้จากสถานการณ์เสมือนจริงเพื่อเสริมสร้างความสามารถทางภาษาอังกฤษและการรับรู้ความสามารถของตนเองของนักศึกษาระดับปริญญาตรีเป็นการวิจัยเชิงทดลองที่มีกลุ่มทดลองกลุ่มเดียวแบบมีการทดสอบก่อนและหลังการทดลอง (One Group Pretest Posttest Design) โดยมีแบบแผนการทดลองดังนี้

	E	O ₁	X	O ₂
เมื่อ	E	หมายถึง	หมายถึง	กลุ่มทดลอง
	O ₁	หมายถึง	หมายถึง	การวัดผลก่อนการเรียนด้วยรูปแบบการเรียนการสอนภาษาอังกฤษตามแนวการเรียนรู้จากสถานการณ์เสมือนจริง
	X	หมายถึง	หมายถึง	การจัดการเรียนการสอนด้วยรูปแบบการเรียนการสอนภาษาอังกฤษตามแนวการเรียนรู้จากสถานการณ์เสมือนจริง
	O ₂	หมายถึง	หมายถึง	การวัดผลหลังการเรียนด้วยรูปแบบการเรียนการสอนภาษาอังกฤษตามแนวการเรียนรู้จากสถานการณ์เสมือนจริง

ขั้นตอนในการทดลองตามแบบแผนการทดลองข้างต้นมีดังต่อไปนี้

1. ผู้วิจัยทดสอบความสามารถทางภาษาอังกฤษของกลุ่มตัวอย่างด้วยแบบวัดความสามารถทางภาษาอังกฤษ (Pretest) เพื่อทราบคะแนนความสามารถทางภาษาอังกฤษของกลุ่มตัวอย่างก่อนการเรียนด้วยรูปแบบการเรียนการสอนที่พัฒนาขึ้น
2. ผู้วิจัยวัดระดับความเชื่อในการรับรู้ความสามารถของตนเองของกลุ่มตัวอย่างด้วยแบบสอบถามการรับรู้ความสามารถของตนเองด้านภาษาอังกฤษ
3. ผู้วิจัยดำเนินการทดลองใช้รูปแบบการเรียนการสอนภาษาอังกฤษตามแนวการเรียนรู้จากสถานการณ์เสมือนจริงในรายวิชาภาษาอังกฤษธุรกิจ 2 (LA242) ตามแผนการสอนจำนวน 8 แผน แผนละ 3 ชั่วโมง รวมเป็น 24 ชั่วโมง ในภาคเรียนที่ 2 ปีการศึกษา 2559 (ระหว่างเดือนมกราคม-พฤษภาคม 2560)

4. หลังการทดลองผู้วิจัยดำเนินการทดสอบความสามารถทางภาษาอังกฤษของกลุ่มตัวอย่างด้วยแบบวัดความสามารถทางภาษาอังกฤษ (Posttest) ซึ่งเป็นฉบับเดียวกับที่ใช้ทดสอบก่อนการสอนด้วยรูปแบบการเรียนการสอนที่พัฒนาขึ้น

5. หลังการทดลองผู้วิจัยวัดระดับความเชื่อในการรับรู้ความสามารถของตนเองของกลุ่มตัวอย่างด้วยแบบสอบถามการรับรู้ความสามารถของตนเอง ซึ่งเป็นฉบับเดียวกับที่ใช้สอบถามก่อนการสอนด้วยรูปแบบการเรียนการสอนที่พัฒนาขึ้น

6. หลังการทดลองผู้วิจัยสอบถามความพึงพอใจของกลุ่มตัวอย่างด้วยแบบสอบถามความพึงพอใจที่มีต่อการจัดการเรียนการสอนด้วยรูปแบบที่ผู้วิจัยพัฒนาขึ้น

7. หลังการทดลองผู้วิจัยจัดสนทนากลุ่มเพื่อสอบถามกลุ่มตัวอย่างเกี่ยวกับความคิดเห็นที่มีต่อการเรียนการสอนด้วยรูปแบบที่ผู้วิจัยพัฒนาขึ้น

3.4 การเก็บรวบรวมข้อมูล

ในการวิจัยครั้งนี้ผู้วิจัยเป็นผู้เก็บรวบรวมข้อมูลด้วยตนเอง โดยดำเนินการเป็นระยะดังต่อไปนี้

ระยะที่ 1 ก่อนการใช้รูปแบบการเรียนการสอนภาษาอังกฤษตามแนวการเรียนรู้จากสถานการณ์เสมือนจริง ผู้วิจัยนำแบบวัดความสามารถทางภาษาอังกฤษ (Pretest) ไปวัดกับกลุ่มตัวอย่างเพื่อตรวจสอบพื้นฐานความเข้าใจในทักษะภาษาอังกฤษของนักศึกษาทุกคน และนำแบบสอบถามการรับรู้ความสามารถของตนเองด้านภาษาอังกฤษให้กลุ่มตัวอย่างตอบเพื่อเก็บเป็นข้อมูลก่อนการทดลองใช้รูปแบบ

ระยะที่ 2 ระหว่างการทดลองใช้รูปแบบการเรียนการสอนภาษาอังกฤษตามแนวการเรียนรู้จากสถานการณ์เสมือนจริง ผู้วิจัยจัดกิจกรรมการเรียนการสอนตามแผนการสอนที่กำหนดไว้ ระหว่างนี้ผู้วิจัยเก็บแบบบันทึกการเรียนรู้ทุกบทเรียนจากกลุ่มตัวอย่าง เพื่อนำข้อมูลมาปรับปรุงและแก้ไขการจัดการเรียนการสอน

ระยะที่ 3 หลังการใช้รูปแบบการเรียนการสอนภาษาอังกฤษตามแนวการเรียนรู้จากสถานการณ์เสมือนจริงครบตามแผนการสอนที่กำหนดไว้แล้ว ผู้วิจัยนำแบบวัดความสามารถทางภาษาอังกฤษ (Posttest) ไปวัดกับกลุ่มตัวอย่างอีกครั้ง เพื่อนำผลที่ได้มาเปรียบเทียบหาค่าความแตกต่าง และนำแบบสอบถามความพึงพอใจของนักศึกษาที่มีต่อรูปแบบการเรียนการสอน และแบบสอบถามการรับรู้ความสามารถของตนเองที่มีต่อภาษาอังกฤษไปให้นักศึกษาตอบเพื่อประเมินผล ผู้วิจัยจัดสนทนากลุ่มเพื่อรวบรวมประเด็นเชิงคุณภาพที่มีต่อการจัดการเรียนการสอนตามรูปแบบที่พัฒนาขึ้น

ระยะที่ 4 หลังจากรวบรวมข้อมูลที่ได้จากการทดลองใช้รูปแบบการเรียนการสอน ภาษาอังกฤษตามแนวการเรียนรู้จากสถานการณ์เสมือนจริงครบถ้วนแล้ว ผู้วิจัยนำข้อมูลที่ได้จากมา วิเคราะห์เพื่อหาประสิทธิผลของรูปแบบการเรียนการสอนที่ผู้วิจัยพัฒนาขึ้น

3.5 การวิเคราะห์ข้อมูล

ในการประเมินผลการทดลองใช้รูปแบบการเรียนการสอนภาษาอังกฤษตามแนว การเรียนรู้จากสถานการณ์เสมือนจริงเพื่อเสริมสร้างความสามารถทางภาษาอังกฤษและการรับรู้ ความสามารถของตนเองของนักศึกษาระดับปริญญาตรี ผู้วิจัยวิเคราะห์ข้อมูลเพื่อใช้อธิบาย ผลการวิจัยดังต่อไปนี้

1. วิเคราะห์ข้อมูลพื้นฐานที่ได้จากแบบทดสอบวัดความสามารถทางภาษาอังกฤษ สถิติ ที่ใช้ได้แก่ การหาค่าเฉลี่ย (\bar{X}) และการหาส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (S.D.) ของกลุ่มตัวอย่าง
2. เปรียบเทียบค่าเฉลี่ยคะแนนความสามารถทางภาษาอังกฤษของกลุ่มตัวอย่าง ก่อนและหลังจากเรียนด้วยรูปแบบการเรียนการสอนภาษาอังกฤษตามแนวการเรียนรู้จาก สถานการณ์เสมือนจริง สถิติที่ใช้ได้แก่ t-test แบบ paired-samples และคำนวณหาขนาดของผล (Effect size) เพื่อตรวจสอบว่ารูปแบบการเรียนการสอนที่พัฒนาขึ้นส่งผลต่อความสามารถทาง ภาษาอังกฤษมากน้อยเท่าใด การคำนวณใช้สูตร Hedges'g (Furr, 2008 อ้างถึงใน สุวัฒน์ สุขมณีสันต์, 2553) โดยมีสูตรคือ

$$g = \frac{\bar{X}_{post} - \bar{X}_{pre}}{S.D. Pooled}$$

$$\text{เมื่อ } S.D. pooled = \sqrt{\frac{(n_1 - 1)S.D_1^2 + (n_2 - 1)S.D_2^2}{n_1 + n_2 - 2}}$$

3. เปรียบเทียบค่าเฉลี่ยคะแนนความสามารถทางภาษาอังกฤษของกลุ่มตัวอย่าง หลังจากเรียนด้วยรูปแบบการเรียนการสอนภาษาอังกฤษตามแนวการเรียนรู้จากสถานการณ์เสมือน จริงกับเกณฑ์ที่ผู้วิจัยกำหนดไว้ สถิติที่ใช้ได้แก่ t-test แบบ one sample
4. วิเคราะห์คะแนนพัฒนาการและคะแนนพัฒนาการสัมพัทธ์จากคะแนน ความสามารถทางภาษาอังกฤษก่อนเรียนและหลังเรียน โดยใช้สูตรของศิริชัย กาญจนวาสี (2556, น. 278) ดังนี้

$$S = \frac{(Y - X)}{(F - X)} \times 100$$

เมื่อ	S	คือ คะแนนพัฒนาการสัมพัทธ์ (คิดเป็นร้อยละ)
	X	คือ คะแนนจากการวัดครั้งแรก
	Y	คือ คะแนนจากการวัดครั้งหลัง
	F	คือ คะแนนเต็ม

5. เปรียบเทียบระดับการรับรู้ความสามารถของตนเองด้านภาษาอังกฤษก่อนและหลังจากเรียนด้วยรูปแบบการเรียนการสอนภาษาอังกฤษตามแนวการเรียนรู้จากสถานการณ์เสมือนจริง สถิติที่ใช้ได้แก่ t-test แบบ paired-samples และคำนวณหาขนาดของผล (Effect size) โดยใช้สูตร Hedges'g

6. เปรียบเทียบความแตกต่างของการรับรู้ความสามารถของตนเองด้านภาษาอังกฤษระหว่างกลุ่มผู้เรียน สถิติที่ใช้ได้แก่ การวิเคราะห์ความแปรปรวนทางเดียว (One-way ANOVA)

7. วิเคราะห์ข้อมูลที่ได้จากแบบสอบถามความพึงพอใจของกลุ่มตัวอย่างที่มีต่อรูปแบบการเรียนการสอนภาษาอังกฤษตามแนวการเรียนรู้จากสถานการณ์เสมือนจริง สถิติที่ใช้ได้แก่ การหาค่าร้อยละ การหาค่าเฉลี่ย (\bar{X}) และการหาส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (S.D.)

8. วิเคราะห์เนื้อหาจากการสนทนากลุ่ม ผู้วิจัยใช้วิธีสรุปประเด็นที่นักศึกษาสะท้อนคิดถึงการเรียนการสอนที่เกิดขึ้น แล้วพิจารณาข้อมูลส่วนต่าง ๆ เพื่อสรุปความคิดเห็นของนักศึกษาที่มีต่อรูปแบบการเรียนการสอนที่พัฒนาขึ้น

ตารางที่ 3.12 สรุปขั้นตอนการวิจัยขั้นที่ 3

1. กำหนดประชากรและกลุ่มตัวอย่าง			
วิธีดำเนินการ	เครื่องมือที่ใช้	สถิติที่ใช้	ผลที่ได้
กำหนดประชากร	-	-	นักศึกษามหาวิทยาลัยธุรกิจบัณฑิต ที่ลงทะเบียนเรียนวิชาภาษาอังกฤษ ธุรกิจ 2 จำนวน 21 กลุ่ม มีนักศึกษาทั้งสิ้น 716 คน
สุ่มกลุ่มตัวอย่าง	สุ่มอย่างง่าย (Simple random sampling)	-	นักศึกษามหาวิทยาลัยธุรกิจบัณฑิต ที่ลงทะเบียนเรียนวิชาภาษาอังกฤษ ธุรกิจ 2 จำนวน 1 กลุ่ม มีจำนวนนักศึกษา 45 คน

ตารางที่ 3.12 (ต่อ)

2. สร้างเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย			
วิธีดำเนินการ	เครื่องมือที่ใช้	สถิติที่ใช้	ผลที่ได้
สร้างแบบวัดความสามารถทางภาษาอังกฤษ	ตารางกำหนดเนื้อหาแบบวัดความสามารถทางภาษาอังกฤษ	<ul style="list-style-type: none"> • ความตรงตามเนื้อหา • ความยากง่าย • อำนาจจำแนก • ความเชื่อมั่น (KR-20) • ความเชื่อมั่นระหว่างผู้ประเมิน (Inter-rater reliability) 	แบบวัดความสามารถทางภาษาอังกฤษที่ผ่านการประเมินความตรงจากผู้เชี่ยวชาญ การวิเคราะห์ความยากง่าย อำนาจจำแนก และความเชื่อมั่น
สร้างแบบสอบถามการรับรู้ความสามารถของตนเองด้านภาษาอังกฤษ	โครงสร้างของแบบสอบถามการรับรู้ความสามารถของตนเอง	<ul style="list-style-type: none"> • ความตรงตามเนื้อหา • ความเชื่อมั่นโดยใช้สูตรสัมประสิทธิ์อัลฟา 	แบบสอบถามการรับรู้ความสามารถของตนเองด้านภาษาอังกฤษที่ผ่านการประเมินความตรงจากผู้เชี่ยวชาญ และการวิเคราะห์ค่าความเชื่อมั่น
สร้างแบบสอบถามความพึงพอใจของนักศึกษาที่มีต่อรูปแบบการเรียนการสอน	โครงสร้างของแบบสอบถามความพึงพอใจของนักศึกษาที่มีต่อรูปแบบการเรียนการสอน	<ul style="list-style-type: none"> • ความตรงตามเนื้อหา • ความเชื่อมั่นโดยใช้สูตรสัมประสิทธิ์อัลฟา 	แบบสอบถามความพึงพอใจของนักศึกษาที่มีต่อรูปแบบการเรียนการสอนที่ผ่านการประเมินความตรงจากผู้เชี่ยวชาญ และการวิเคราะห์ค่าความเชื่อมั่น
สร้างแบบสัมภาษณ์ผู้เรียนที่มีต่อการจัดการเรียนการสอน	โครงสร้างของแบบสัมภาษณ์	ความตรงตามเนื้อหา	แบบสัมภาษณ์ผู้เรียนที่มีต่อการจัดการเรียนการสอนที่ผ่านการประเมินความตรงจากผู้เชี่ยวชาญ

ตารางที่ 3.12 (ต่อ)

3. ทดลองสอน เก็บรวบรวมข้อมูล และวิเคราะห์ข้อมูล			
วิธีดำเนินการ	เครื่องมือที่ใช้	สถิติที่ใช้	ผลที่ได้
ทดลองสอนกับ กลุ่มตัวอย่าง	<ol style="list-style-type: none"> 1. คู่มือการจัดการเรียนการสอน 2. แผนการสอน 3. แบบวัดความสามารถทางภาษาอังกฤษ 4. แบบสอบถามการรับรู้ความสามารถของตนเอง 5. แบบสอบถามความพึงพอใจของนักศึกษาที่มีต่อรูปแบบการเรียนการสอน 6. แบบสัมภาษณ์ผู้เรียนที่มีต่อการจัดการเรียนการสอน 	<ol style="list-style-type: none"> 1. ค่าเฉลี่ย 2. ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน 3. t-test 4. Hedges' <i>g</i> 5. คะแนนพัฒนาการสัมพัทธ์ 6. One-way ANOVA 7. วิเคราะห์เนื้อหา 	<p>ประสิทธิผลที่เกิดจากการใช้รูปแบบการเรียนการสอนภาษาอังกฤษตามแนวการเรียนรู้จากสถานการณ์เสมือนจริง</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. เปรียบเทียบค่าเฉลี่ยความสามารถทางอังกฤษก่อนเรียนและหลังเรียน 2. เปรียบเทียบค่าเฉลี่ยความสามารถทางอังกฤษหลังเรียนกับเกณฑ์ที่ตั้งไว้ 3. เปรียบเทียบค่าเฉลี่ยระดับการรับรู้ความสามารถของตนเองก่อนเรียนและหลังเรียน 4. ระดับความพึงพอใจของผู้เรียนที่มีต่อรูปแบบการเรียนการสอน

ขั้นตอนที่ 4 การประเมินและปรับปรุงรูปแบบการเรียนการสอนภาษาอังกฤษตามแนวการเรียนรู้จากสถานการณ์เสมือนจริง

ในการประเมินผลและปรับปรุงรูปแบบการเรียนการสอนภาษาอังกฤษตามแนวการเรียนรู้จากสถานการณ์เสมือนจริงเพื่อเสริมสร้างความสามารถทางภาษาอังกฤษและการรับรู้ความสามารถของตนเองของนักศึกษาระดับปริญญาตรีเป็นการประเมินผลโดยรวมจากขั้นตอนทั้งหมด เพื่อรวบรวมข้อมูล วิเคราะห์ข้อมูล ตลอดจนข้อเสนอแนะต่าง ๆ เพื่อนำไปปรับปรุงรูปแบบการเรียนการสอนให้มีความสมบูรณ์ยิ่งขึ้น โดยผู้วิจัยพิจารณาจาก

1. การประเมินข้อมูลเชิงปริมาณ

1.1 เปรียบเทียบค่าเฉลี่ยคะแนนความสามารถทางภาษาอังกฤษของนักศึกษาก่อนและหลังจากเรียนรู้ด้วยรูปแบบการเรียนการสอนภาษาอังกฤษตามแนวการเรียนรู้จากสถานการณ์เสมือนจริง

1.2 เปรียบเทียบค่าเฉลี่ยคะแนนความสามารถทางภาษาอังกฤษของนักศึกษาหลังจากเรียนรู้ด้วยรูปแบบการเรียนการสอนภาษาอังกฤษตามแนวการเรียนรู้จากสถานการณ์เสมือนจริงกับเกณฑ์ที่ผู้วิจัยกำหนดไว้

1.3 เปรียบเทียบค่าเฉลี่ยระดับการรับรู้ความสามารถของตนเองของนักศึกษาที่มีต่อภาษาอังกฤษก่อนและหลังจากเรียนรู้ด้วยรูปแบบการเรียนการสอนภาษาอังกฤษตามแนวการเรียนรู้จากสถานการณ์เสมือนจริง

1.4 หาค่าเฉลี่ยความพึงพอใจของนักศึกษาที่มีต่อรูปแบบการเรียนการสอนภาษาอังกฤษตามแนวการเรียนรู้จากสถานการณ์เสมือนจริง

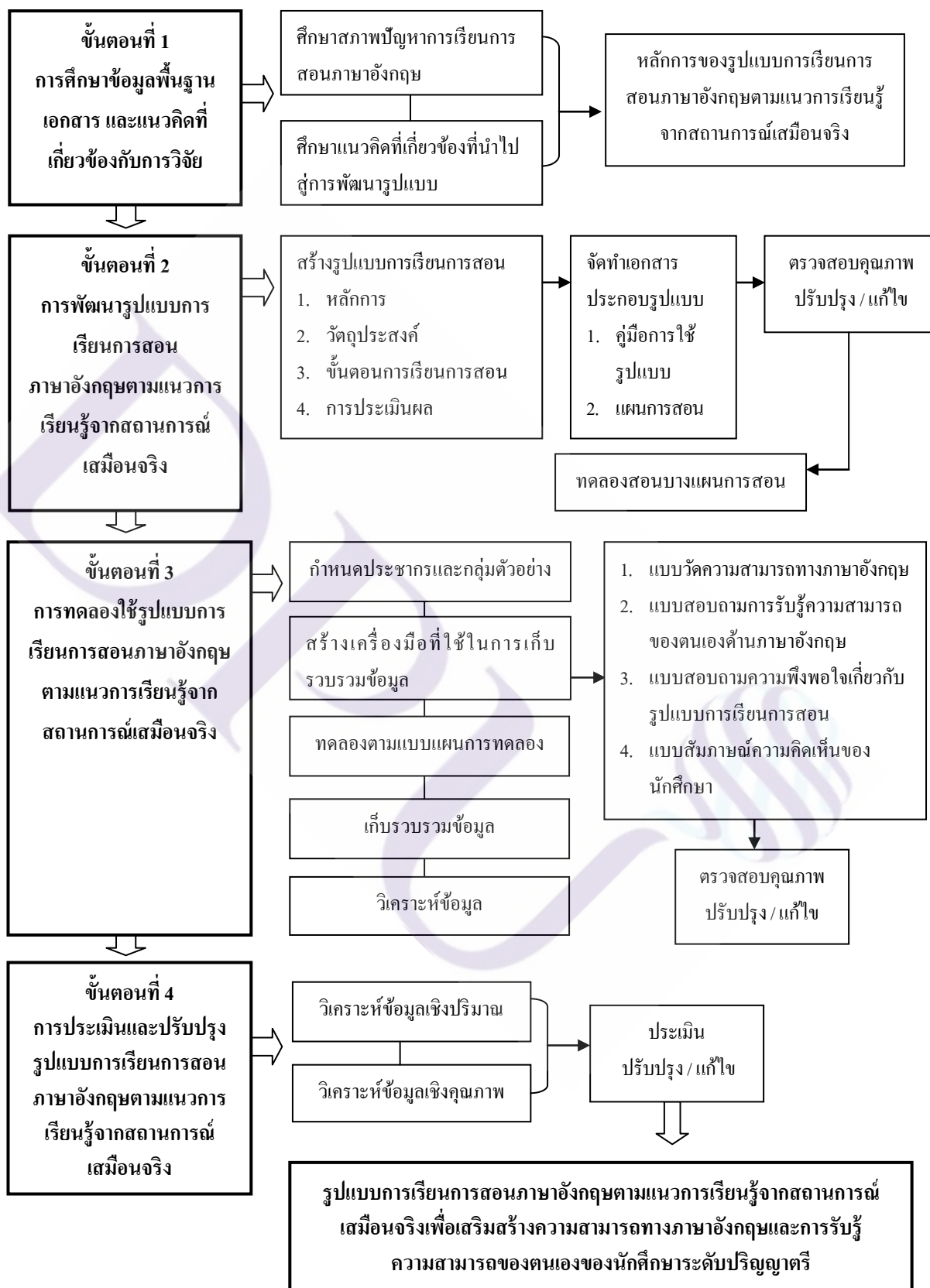
2. การประเมินข้อมูลเชิงคุณภาพ

ข้อมูลเชิงคุณภาพของงานวิจัยครั้งนี้ ได้จากการรวบรวมความคิดเห็นของนักศึกษาจากการสนทนากลุ่ม และความคิดเห็นเพิ่มเติมของนักศึกษาที่ได้จากแบบสอบถามความพึงพอใจของนักศึกษาที่มีต่อรูปแบบการเรียนการสอนภาษาอังกฤษที่ผู้วิจัยพัฒนาขึ้น นอกจากนี้ผู้วิจัยยังใช้การสังเกตจากแบบบันทึกการเรียนรู้ที่นักศึกษำบันทึกไว้หลังจากเรียนเสร็จสิ้นในแต่ละแผนการสอน เพื่อให้ได้ข้อมูลที่ชัดเจนจนสามารถนำมาจัดเป็นหมวดหมู่ เรียบเรียงให้เป็นระบบ และสร้างข้อสรุปจากข้อมูลเชิงคุณภาพที่รวบรวมมาทั้งหมด

ตารางที่ 3.13 สรุปขั้นตอนการวิจัยขั้นที่ 4

วิธีดำเนินการ	เครื่องมือที่ใช้	สถิติที่ใช้	ผลที่ได้
ประเมินข้อมูลเชิงปริมาณและเชิงคุณภาพ	ข้อมูลจากผลที่เกิดจากการใช้รูปแบบการเรียนการสอนภาษาอังกฤษตามแนวการเรียนรู้จากสถานการณ์เสมือนจริง	1. ค่าเฉลี่ย 2. ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน 3. t-test 4. One-way ANOVA 5. วิเคราะห์เนื้อหา	ประสิทธิผลที่เกิดจากการใช้รูปแบบการเรียนการสอนภาษาอังกฤษตามแนวการเรียนรู้จากสถานการณ์เสมือนจริง
ปรับปรุงรูปแบบการเรียนการสอนภาษาอังกฤษตามแนวการเรียนรู้จากสถานการณ์เสมือนจริง	ข้อมูลจากผลที่เกิดจากการใช้รูปแบบการเรียนการสอนภาษาอังกฤษตามแนวการเรียนรู้จากสถานการณ์เสมือนจริง	วิเคราะห์เนื้อหา	รูปแบบการเรียนการสอนภาษาอังกฤษตามแนวการเรียนรู้จากสถานการณ์เสมือนจริงที่สมบูรณ์พร้อมใช้งาน

ขั้นตอนในการดำเนินการวิจัยเพื่อพัฒนารูปแบบการเรียนการสอนภาษาอังกฤษตามแนวการเรียนรู้จากสถานการณ์เสมือนจริงเพื่อเสริมสร้างความสามารถทางภาษาอังกฤษและการรับรู้ความสามารถของตนเองของนักศึกษาระดับปริญญาตรี สามารถแสดงเป็นภาพที่ 3.6 ดังนี้



ภาพที่ 3.6 ขั้นตอนในการดำเนินการวิจัย

บทที่ 4

ผลการศึกษา

ผลการศึกษาเรื่องการพัฒนา รูปแบบการเรียนการสอนภาษาอังกฤษตามแนวการเรียนรู้จากสถานการณ์เสมือนจริง เพื่อเสริมสร้างความสามารถทางภาษาอังกฤษและการรับรู้ความสามารถของตนเองของนักศึกษาระดับปริญญาตรีแบ่งออกเป็น 2 ตอน ดังต่อไปนี้

ตอนที่ 1 ผลการพัฒนา รูปแบบการเรียนการสอนภาษาอังกฤษตามแนวการเรียนรู้จากสถานการณ์เสมือนจริง

ตอนที่ 2 ผลการใช้รูปแบบการเรียนการสอนภาษาอังกฤษตามแนวการเรียนรู้จากสถานการณ์เสมือนจริง

ตอนที่ 1 ผลการพัฒนา รูปแบบการเรียนการสอนภาษาอังกฤษตามแนวการเรียนรู้จากสถานการณ์เสมือนจริง

ผลการพัฒนา รูปแบบการเรียนการสอนภาษาอังกฤษตามแนวการเรียนรู้จากสถานการณ์เสมือนจริง เพื่อเสริมสร้างความสามารถทางภาษาอังกฤษและการรับรู้ความสามารถของตนเองของนักศึกษาระดับปริญญาตรี สามารถสรุปและนำเสนอแยกเป็น 2 หัวข้อหลัก ดังต่อไปนี้

1. รูปแบบการเรียนการสอนภาษาอังกฤษตามแนวการเรียนรู้จากสถานการณ์เสมือนจริง
2. คู่มือการจัดการเรียนการสอนด้วยรูปแบบการเรียนการสอนภาษาอังกฤษตามแนวการเรียนรู้จากสถานการณ์เสมือนจริง

1. รูปแบบการเรียนการสอนภาษาอังกฤษตามแนวการเรียนรู้จากสถานการณ์เสมือนจริง เพื่อเสริมสร้างความสามารถทางภาษาอังกฤษและการรับรู้ความสามารถของตนเองของนักศึกษาระดับปริญญาตรี

รูปแบบการเรียนการสอนภาษาอังกฤษตามแนวการเรียนรู้จากสถานการณ์เสมือนจริง เพื่อเสริมสร้างความสามารถทางภาษาอังกฤษและการรับรู้ความสามารถของตนเองของนักศึกษาระดับปริญญาตรี พัฒนาขึ้นเพื่อให้ผู้เรียนในระดับปริญญาตรีที่เรียนด้วยรูปแบบการเรียนการสอนนี้ได้พัฒนาทักษะภาษาอังกฤษทั้งการฟัง พูด อ่าน และเขียนจากสถานการณ์ที่มีความ

ใกล้เคียงกับการทำงานจริง เพื่อเป็นการเตรียมความพร้อมบัณฑิตให้ก้าวสู่โลกการทำงาน รูปแบบการเรียนการสอนนี้ยังส่งเสริมให้ผู้เรียนเรียนรู้ร่วมกัน ฝึกทักษะการคิด การแก้ปัญหา และการตัดสินใจ ซึ่งเป็นทักษะสำคัญสำหรับพลเมืองในศตวรรษที่ 21 แนวคิดที่เกี่ยวข้องที่นำมาใช้ในการพัฒนารูปแบบการเรียนการสอนภาษาอังกฤษตามแนวการเรียนรู้จากสถานการณ์เสมือนจริง ประกอบไปด้วยแนวคิดหลัก 3 แนวคิด ได้แก่ แนวคิดการเรียนรู้จากสถานการณ์เสมือนจริง (Scenario-based learning) แนวคิดการช่วยเสริมต่อการเรียนรู้ (Scaffolding) และแนวคิดการปล่อยความรับผิดชอบทีละน้อย (Gradual release of responsibility) รูปแบบที่พัฒนาขึ้นนี้มีรายละเอียดสำคัญดังต่อไปนี้

1.1 องค์ประกอบของรูปแบบการเรียนการสอน

รูปแบบการเรียนการสอนภาษาอังกฤษตามแนวการเรียนรู้จากสถานการณ์เสมือนจริงเพื่อเสริมสร้างความสามารถทางภาษาอังกฤษและการรับรู้ความสามารถของตนเองของนักศึกษาระดับปริญญาตรีที่พัฒนาขึ้นนี้มีองค์ประกอบสำคัญ 4 องค์ประกอบ ได้แก่

- 1.1.1 หลักการของรูปแบบการเรียนการสอน
- 1.1.2 วัตถุประสงค์ของรูปแบบการเรียนการสอน
- 1.1.3 ขั้นตอนการจัดการเรียนการสอนตามรูปแบบ
- 1.1.4 การวัดและประเมินผลการเรียนรู้

1.1.1 หลักการของรูปแบบการเรียนการสอน

หลักการสำคัญของรูปแบบการเรียนการสอนภาษาอังกฤษตามแนวการเรียนรู้จากสถานการณ์เสมือนจริงเกิดจากการสังเคราะห์แนวคิดที่เป็นพื้นฐานในการพัฒนารูปแบบการเรียนการสอน อันได้แก่ แนวคิดการเรียนรู้จากสถานการณ์เสมือนจริง แนวคิดการช่วยเสริมต่อการเรียนรู้ และแนวคิดการปล่อยความรับผิดชอบทีละน้อย จนได้เป็นหลักการสำคัญของรูปแบบการเรียนการสอน 5 ประการ ได้แก่

1. ผู้เรียนได้เรียนรู้ภาษาอังกฤษจากสถานการณ์ที่ใกล้เคียงสภาพความเป็นจริง หรือสถานการณ์ที่ตรงกับความเป็นจริงเพื่อเตรียมความพร้อมในการทำงานเมื่อสำเร็จการศึกษา
2. ผู้เรียนเรียนรู้จากการทำงานร่วมกันแบบร่วมมือรวมพลัง ฝึกการคิดแก้ปัญหา และการตัดสินใจในการทำภาระงานภาษาอังกฤษให้สำเร็จ
3. ผู้เรียนได้รับความช่วยเหลือเพื่อเสริมการเรียนรู้ภาษาอังกฤษจากผู้สอนและเพื่อนด้วยวิธีการต่าง ๆ ที่เหมาะสมกับผู้เรียนและสภาพความจำเป็น

4. ผู้เรียนเพิ่มความรับผิดชอบในการเรียนรู้ของตนเองอย่างค่อยเป็นค่อยไป โดยผู้สอนลดบทบาทจากตนเองเป็นศูนย์กลางการเรียนรู้ไปสู่ผู้เรียนเป็นศูนย์กลางการเรียนรู้

5. ผู้เรียนมีความเชื่อในการรับรู้ความสามารถของตนเองด้านภาษาอังกฤษ ซึ่งเกิดจากการทำภาระงานได้สัมฤทธิ์ผลและตรงตามศักยภาพของตนเอง

1.1.2 วัตถุประสงค์ของรูปแบบการเรียนการสอน

รูปแบบการเรียนการสอนภาษาอังกฤษตามแนวการเรียนรู้จากสถานการณ์เสมือนจริงมีวัตถุประสงค์สำคัญ 5 ประการ ได้แก่

1. เพื่อพัฒนาทักษะภาษาอังกฤษจากการเรียนรู้ด้วยสถานการณ์เสมือนจริง
2. เพื่อพัฒนาทักษะการทำงานร่วมกัน ทักษะการคิดและตัดสินใจ
3. เพื่อช่วยเสริมการเรียนรู้ภาษาอังกฤษให้ตรงตามความต้องการจำเป็นของผู้เรียน
4. เพื่อเสริมสร้างความรับผิดชอบในการเรียนรู้ของผู้เรียน
5. เพื่อเสริมสร้างความเชื่อในการรับรู้ความสามารถของตนเองด้านภาษาอังกฤษ

1.1.3 ขั้นตอนการจัดการเรียนการสอนตามรูปแบบ

รูปแบบการเรียนการสอนภาษาอังกฤษตามแนวการเรียนรู้จากสถานการณ์เสมือนจริงประกอบไปด้วยขั้นตอนการจัดการเรียนการสอนทั้งหมด 6 ขั้นตอน ดังนี้

1. ขั้นเข้าใจจุดประสงค์การเรียนรู้ (Acknowledging learning objectives)
เป็นขั้นตอนที่มุ่งหมายให้ผู้เรียนรับทราบอย่างชัดเจนว่าการเรียนในแต่ละครั้งมีวัตถุประสงค์อะไร ผู้เรียนจะต้องเรียนรู้อะไรบ้าง และจะต้องประยุกต์ใช้ความรู้กับภาระงานอะไร เมื่อผู้เรียนทราบจุดมุ่งหมายในการเรียนอย่างชัดเจนจะทำให้การเรียนในแต่ละครั้งได้ผลชัดเจนยิ่งขึ้น

1.1 ผู้สอนกำหนดวัตถุประสงค์การเรียนรู้โดยแบ่งเป็น 3 ด้าน ได้แก่ ด้านเนื้อหา ด้านภาษา และด้านสังคม

1.2 ผู้สอนแจ้งวัตถุประสงค์การเรียนรู้ให้ผู้เรียนทราบก่อนเริ่มต้นการเรียนการสอนและบอกประโยชน์และความสำคัญของวัตถุประสงค์การเรียนรู้แต่ละครั้ง

2. ขั้นทบทวนตรวจสอบความรู้เดิม (Reviewing background knowledge)
เป็นขั้นตอนที่ผู้สอนช่วยให้ผู้เรียนตรวจสอบตนเองว่ามีความรู้เดิมหรือประสบการณ์ที่เกี่ยวข้องกับสิ่งที่จะเรียนรู้ใหม่มาน้อยเพียงใด หากผู้เรียนมีความรู้เดิมมาพอสมควรก็จะเริ่มต้นการเรียนการสอนได้ทันที แต่หากผู้สอนสังเกตว่าผู้เรียนขาดความรู้เดิมที่

เกี่ยวข้องกับเนื้อหาที่กำลังจะเรียน ผู้สอนต้องช่วยปรับหรือเติมพื้นฐานความรู้ก่อนเพื่อให้ผู้เรียนเห็นความเชื่อมโยงของประสบการณ์เดิมกับความรู้ใหม่ ในขั้นนี้ยังเป็นเหมือนการเตรียมให้ผู้เรียนเกิดความพร้อมในการทำกิจกรรมหรือภาระงานที่จะตามมา

2.1 ผู้เรียนร่วมกันทบทวนความรู้เดิมเพื่อเตรียมความพร้อมก่อนเริ่มเรียนเนื้อหาใหม่โดยผู้สอนช่วยสรุปความรู้ให้ถูกต้องและตรงประเด็น

2.2 ผู้สอนเพิ่มเติมเนื้อหาหรือความรู้พื้นฐานที่จำเป็นต่อการเรียนในแต่ละครั้ง

3. ขั้นเผชิญสถานการณ์เสมือนจริง (Facing scenarios)

เป็นขั้นตอนที่ผู้สอนแนะนำสถานการณ์เสมือนจริงซึ่งผู้เรียนมีโอกาสได้พบเจอในชีวิตจริง สถานการณ์เสมือนจริงจะกระตุ้นให้ผู้เรียนสนใจและคิดหาทางแก้ปัญหาตามบริบทนั้น ๆ และยังเป็นกรอบให้ผู้เรียนทราบบว่าภาพรวมของการเรียนแต่ละครั้งคืออะไร และจะต้องทำกิจกรรมใดบ้างเพื่อให้บรรลุตามวัตถุประสงค์ของการเรียน

3.1 ผู้สอนนำเสนอสถานการณ์เสมือนจริงที่ใช้ประกอบการเรียนการสอน

3.2 ผู้สอนอธิบายลักษณะของกิจกรรมและผลที่คาดหวังจากกิจกรรม

4. ขั้นทำงานร่วมกัน (Working collaboratively)

เป็นขั้นตอนที่ผู้เรียนเรียนรู้ร่วมกันจากการทำกิจกรรมกลุ่มเพื่อทำภาระงานที่ได้รับมอบหมายให้สำเร็จ โดยเฉพาะการแก้ปัญหาจากสถานการณ์เสมือนจริงที่ได้รับ ขั้นตอนนี้ผู้เรียนจะได้ฝึกทั้งทักษะภาษาอังกฤษและทักษะทางสังคม ผู้สอนมีหน้าที่คอยสังเกตการทำงานกลุ่มและช่วยเสริมการเรียนรู้เมื่อกำลังมีปัญหาหรืออุปสรรค ซึ่งแต่ละกลุ่มจะมีลักษณะการช่วยเสริมการเรียนรู้ที่เหมือนกันหรือต่างกันได้

4.1 ผู้สอนจัดกลุ่มผู้เรียน โดยคละความสามารถเพื่อทำกิจกรรม

4.2 ผู้สอนแนะนำแหล่งทรัพยากรการเรียนรู้ออนไลน์ที่ผู้เรียนสามารถไปใช้ประโยชน์ได้

4.3 ผู้เรียนทำกิจกรรมร่วมกันโดยผู้สอนช่วยเสริมการเรียนรู้เมื่อจำเป็น

5. ขั้นนำเสนอผลงานกลุ่ม (Eliciting performance)

เป็นขั้นตอนที่เปิดโอกาสให้ผู้เรียนนำเสนอผลงานตามที่ได้รับมอบหมาย เน้นเสริมสร้างความเชื่อมั่นในตนเอง ผู้สอนควรเปิดโอกาสให้สมาชิกทุกคนในกลุ่มหมุนเวียนกันนำเสนอผลงาน เพื่อฝึกทักษะภาษาอังกฤษและเสริมสร้างระดับการรับรู้ความสามารถของตนเอง

- 5.1 ผู้เรียนนำเสนอผลงานตามกิจกรรมที่ได้รับมอบหมาย
- 5.2 ผู้สอนประเมินผลงานของแต่ละกลุ่มและให้ข้อมูลย้อนกลับเพื่อ
การแก้ไข
- 5.2 ผู้สอนช่วยเสริมการเรียนรู้เมื่อจำเป็น
- 5.4 ผู้เรียนสรุปความรู้ที่ได้จากการเรียน
6. **ขั้นเรียนรู้ด้วยตนเอง (Learning independently)**
เป็นขั้นตอนที่ผู้สอนสังเกตเห็นแล้วว่าผู้เรียนเกิดความรู้ความเข้าใจจาก
การเรียนรู้ร่วมกันกับเพื่อนแล้ว ขั้นตอนนี้ผู้สอนมุ่งหมายให้ผู้เรียนประยุกต์ใช้ความรู้ที่ได้มาจาก
ขั้นตอนก่อนหน้านี้ทำกิจกรรมหรือภาระงานอย่างเป็นอิสระ และเป็นการประเมินผู้เรียนไปด้วยว่ามี
ความรู้ความเข้าใจในเนื้อหาหรือไม่ และสามารถแสดงพฤติกรรมการเรียนรู้เพื่อบรรลุวัตถุประสงค์
ที่ตั้งไว้ได้หรือไม่ ในขั้นตอนนี้อาจเป็นกิจกรรมในห้องเรียนหรือกิจกรรมนอกเวลาเรียนก็ได้ ขึ้นกับ
เวลาและความสะดวกในการช่วยเสริมการเรียนรู้ของผู้สอน
- 6.1 ผู้สอนมอบหมายกิจกรรมที่ส่งเสริมการเรียนรู้ด้วยตนเอง
- 6.2 ผู้สอนแนะนำแหล่งทรัพยากรการเรียนรู้ที่ผู้เรียนสามารถใช้
ประโยชน์ได้
- 6.3 ผู้สอนระบุวิธีช่วยเสริมการเรียนรู้เมื่อผู้เรียนต้องการความ
ช่วยเหลือ
- 6.4 ผู้สอนประเมินผลการทำกิจกรรมที่ส่งเสริมการเรียนรู้ด้วยตนเอง
และให้ข้อมูลย้อนกลับเพื่อการแก้ไข

ตารางที่ 4.1 ขั้นตอนการจัดการเรียนการสอนด้วยรูปแบบการเรียนการสอนภาษาอังกฤษตามแนวการเรียนรู้จากสถานการณ์เสมือนจริง

ขั้นตอน	บทบาทผู้สอน	บทบาทผู้เรียน	ผลที่จะเกิดขึ้น	เทคนิคการสอนและข้อเสนอแนะ
1. เข้าใจจุดประสงค์การเรียนรู้ (Acknowledging learning objectives)	1. กำหนดวัตถุประสงค์การเรียนรู้ 3 ด้าน ได้แก่ ด้านเนื้อหา ด้านภาษา และด้านสังคม 2. แจ้งวัตถุประสงค์การเรียนรู้ให้ผู้เรียนทราบ พร้อมทั้งบอกประโยชน์และความสำคัญของสิ่งที่เรียน	1. รับทราบวัตถุประสงค์การเรียนรู้ 2. ทำความเข้าใจกับวัตถุประสงค์การเรียนรู้ทั้ง 3 ด้าน	1. ผู้เรียนตระหนักถึงวัตถุประสงค์การเรียนรู้ 2. ผู้เรียนเห็นประโยชน์และความสำคัญของวัตถุประสงค์ทั้งด้านเนื้อหา ภาษา และสังคม	ในช่วงแรกของการสอน ผู้สอนแจ้งวัตถุประสงค์พร้อมคำอธิบายเพิ่มเติมแก่ผู้เรียน เมื่อผู้เรียนคุ้นเคยกับรูปแบบแล้วผู้สอนก็สามารถใช้คำถามนำเพื่อให้ผู้เรียนคิดวัตถุประสงค์ในการเรียนแต่ละครั้ง และประเมินตนเองก่อนว่าจะสามารถบรรลุวัตถุประสงค์การเรียนรู้นั้นได้หรือไม่

ตารางที่ 4.1 (ต่อ)

ขั้นตอน	บทบาทผู้สอน	บทบาทผู้เรียน	ผลที่จะเกิดขึ้น	เทคนิคการสอน และข้อเสนอแนะ
2. ทบทวน ตรวจสอบ ความรู้เดิม (Reviewing background knowledge)	1. ตั้งเกตหรือประเมินความรู้เดิมหรือประสบการณ์ของผู้เรียน 2. ทบทวนหรือเพิ่มเติมพื้นฐานความรู้เดิมของผู้เรียนในกรณี que เห็นว่ายังมีไม่เพียงพอ 3. เชื่อมโยงให้ผู้เรียนเห็นความสัมพันธ์ของความรู้เดิมและประสบการณ์กับสิ่งที่จะเรียนรู้ใหม่	1. รับการประเมินความรู้หรือประสบการณ์เดิมเพื่อเป็นการเตรียมความพร้อมก่อนเรียน 2. ร่วมแบ่งปันความรู้เดิมหรือประสบการณ์กับผู้อื่นเพื่อช่วยเชื่อมโยงการเรียนรู้	1. ผู้สอนทราบบั้นความรู้เดิมของผู้เรียนว่ามีเพียงพอต่อการเรียนรู้เนื้อหาในแต่ละครั้งหรือไม่ และต้องปรับพื้นฐานความรู้ในประเด็นใดก่อนนำเสนอเนื้อหาความรู้ใหม่ 2. ผู้เรียนมีความพร้อมที่จะเรียนรู้ความรู้ชุดใหม่ เห็นความเชื่อมโยงของความรู้เดิมกับสิ่งที่จะเรียนรู้ใหม่	ในการวิเคราะห์หรือประเมินความรู้เดิมหรือประสบการณ์ของผู้เรียน ผู้สอนอาจใช้การถามคำถามนำและตั้งเกตจากคำตอบหรืออาจประเมินโดยจัดทดสอบย่อยก็ได้
3. เผชิญ สถานการณ์ เสมือนจริง (Facing scenarios)	1. แนะนำสถานการณ์เสมือนจริงที่ใช้ประกอบการเรียนการสอน 2. อธิบายลักษณะกิจกรรมและผลที่คาดหวังจากกิจกรรม	1. รับทราบลักษณะของสถานการณ์เสมือนจริงและกิจกรรม 2. ซักถามรายละเอียดหากมีข้อสงสัย	1. ผู้เรียนเข้าใจลักษณะของสถานการณ์เสมือนจริงและกิจกรรมที่ต้องปฏิบัติให้สำเร็จ 2. ผู้เรียนเห็นภาพเหตุการณ์ที่ตนเองมีโอกาสได้พบเจอเมื่อไปทำงานจริง	ผู้สอนต้องชี้ให้เห็นความสำคัญของปัญหาในสถานการณ์เสมือนจริงที่กำหนดให้ ผู้สอนยังสามารถเปิดโอกาสให้ผู้เรียนนำเสนอสถานการณ์เสมือนจริงหรือแลกเปลี่ยนประสบการณ์จริงที่ผู้เรียนได้พบเจอมาแล้วก็ได้

ตารางที่ 4.1 (ต่อ)

ขั้นตอน	บทบาทผู้สอน	บทบาทผู้เรียน	ผลที่จะเกิดขึ้น	เทคนิคการสอน และข้อเสนอแนะ
4. ทำงาน ร่วมกัน (Working collaboratively)	<ol style="list-style-type: none"> จัดกลุ่มผู้เรียนโดย คละความสามารถ เพื่อทำกิจกรรม แนะนำแหล่ง ทรัพยากรการ เรียนรู้ออนไลน์ที่ ผู้เรียนสามารถใช้ ประโยชน์ได้ ให้ความช่วยเหลือ และเสริมการ เรียนรู้กลุ่มผู้เรียน ที่ประสบปัญหา ในการทำกิจกรรม 	<ol style="list-style-type: none"> ทำกิจกรรมและ ภาระงานตาม ที่ได้รับมอบหมาย ร่วมกัน ซักถามและขอ ความช่วยเหลือจาก ผู้สอนเมื่อประสบ ปัญหาจากการทำ กิจกรรม ร่วมกันแสดงความ คิดเห็น คั่นคว้าหา ข้อมูล แลกเปลี่ยน เรียนรู้ และ ตัดสินใจ 	<ol style="list-style-type: none"> ผู้เรียนฝึกฝน ทักษะทางภาษา ทั้ง 4 ทักษะ ได้แก่ ทักษะการฟัง พูด อ่าน และเขียน ผู้เรียนฝึกทักษะ ทางสังคม เช่น ทักษะการทำงาน ร่วมกัน การ แก้ปัญหา และ ตัดสินใจ 	<p>ในการสอนครั้งแรก ๆ ผู้สอนต้องเป็นผู้จัด กลุ่มให้ผู้เรียน เพื่อให้ ทราบถึงบทบาทและ ความสำคัญของการ เรียนรู้ร่วมกันจากการ ทำกิจกรรมกลุ่ม ผู้สอน ยังต้องคอยสังเกต พฤติกรรมการเรียนรู้ ของผู้เรียนเป็นระยะ ๆ เพื่อจะช่วยเหลือ ในระหว่างทำกิจกรรม กลุ่มได้ทันทีที่ ผู้สอนต้องส่งเสริมให้ เพื่อนช่วยเสริมการ เรียนรู้ซึ่งกันและกัน อย่าให้มีผู้เรียนเพียงคน เดียวที่ควบคุมการ ทำงานของกลุ่ม</p>

ตารางที่ 4.1 (ต่อ)

ขั้นตอน	บทบาทผู้สอน	บทบาทผู้เรียน	ผลที่จะเกิดขึ้น	เทคนิคการสอนและข้อเสนอแนะ
5. นำเสนอผลงานกลุ่ม (Eliciting performance)	<ol style="list-style-type: none"> 1. รับฟังการนำเสนอผลงานกลุ่มจากผู้เรียน 2. ประเมินผลงานและการนำเสนอเป็นรายกลุ่ม 3. แจกผลการประเมินและให้ข้อมูลย้อนกลับแก่ผู้เรียน 4. เสริมความรู้หรือข้อมูลที่ผู้เรียนส่วนใหญ่ยังบกพร่องและแสดงข้อผิดพลาด 	<ol style="list-style-type: none"> 1. นำเสนอผลงานกลุ่มตามรูปแบบของกิจกรรมที่แตกต่างกัน 2. รับฟังผลการประเมินและข้อมูลย้อนกลับ 3. สรุปความรู้ที่ได้จากการรับฟังผลการประเมินและข้อมูลย้อนกลับ 	<ol style="list-style-type: none"> 1. ผู้เรียนฝึกฝนทักษะทางภาษาทั้ง 4 ทักษะ ได้แก่ ทักษะการฟัง พูด อ่าน และเขียน 2. ผู้เรียนฝึกทักษะทางสังคม เช่น ทักษะการทำงานร่วมกัน การแก้ปัญหา และตัดสินใจ 3. ผู้เรียนเสริมสร้างความกล้าแสดงออก และระดับการรับรู้ความสามารถของตนเอง 	<p>ผู้สอนต้องกำหนดเวลาในการนำเสนอผลงานและหมุนเวียนให้ผู้เรียนทุกคนมีโอกาสนำเสนอผลงาน กระตุ้นคนที่เงียบและไม่กล้าแสดงออก แต่ต้องไม่เร่งเร้าหรือบังคับจนผู้เรียนกลัวและท้อถอย ในช่วงแรกผู้สอนเป็นผู้ประเมินผลงานและให้ข้อมูลย้อนกลับ เมื่อผู้เรียนคุ้นเคยกับการประเมินแล้วก็เปิดโอกาสให้เพื่อนประเมินผลงานเพื่อนด้วยกัน และฝึกให้ผู้เรียนรู้จักให้ข้อมูลย้อนกลับ</p>

ตารางที่ 4.1 (ต่อ)

ขั้นตอน	บทบาทผู้สอน	บทบาทผู้เรียน	ผลที่จะเกิดขึ้น	เทคนิคการสอน และข้อเสนอแนะ
6. เรียนรู้ด้วยตนเอง (Learning independently)	<ol style="list-style-type: none"> มอบหมายกิจกรรมให้ผู้เรียนทำงานด้วยตนเอง แนะนำแหล่งทรัพยากรการเรียนรู้ออนไลน์ที่ผู้เรียนสามารถใช้ประโยชน์ได้ แจ้งกำหนดการส่งงานและเกณฑ์การประเมินผลงาน แจ้งวิธีการติดต่อเมื่อผู้เรียนมีปัญหาหรือต้องการเสริมการเรียนรู้ ประเมินผลงานรายบุคคล แจ้งผลการประเมินและให้ข้อมูลย้อนกลับแก่ผู้เรียนเป็นรายบุคคล 	<ol style="list-style-type: none"> ทำภาระงานตามที่ได้รับมอบหมาย แสวงหาความรู้เพิ่มเติมด้วยตนเองจากแหล่งทรัพยากรการเรียนรู้ออนไลน์ ขอความช่วยเหลือจากผู้สอนหรือเพื่อนเมื่อประสบปัญหา ส่งงานตามกำหนด รับฟังผลการประเมินและข้อมูลย้อนกลับ 	<ol style="list-style-type: none"> ผู้เรียนฝึกฝนทักษะทางภาษาทั้ง 4 ทักษะ ได้แก่ ทักษะการฟัง พูด อ่าน และเขียน ผู้เรียนเสริมสร้างความมั่นใจในการใช้ภาษาอังกฤษและเสริมระดับการรับรู้ความสามารถของตนเอง ผู้สอนเห็นความก้าวหน้าในการเรียนของผู้เรียนเป็นรายบุคคล 	<p>ผู้สอนต้องแน่ใจว่าผู้เรียนทำกิจกรรมหรือภาระงานด้วยตนเอง</p> <p>ผู้สอนต้องมีวิธีการติดต่อผู้เรียนหรือให้ผู้เรียนสามารถขอความช่วยเหลือหรือเสริมการเรียนรู้ในห้องเรียนได้ เช่น การติดต่อทางอีเมล Facebook หรือ LINE</p> <p>ผู้สอนต้องศึกษาเกณฑ์การประเมินต่างๆ ให้เข้าใจ ฝึกใช้แบบประเมินให้คล่องแคล่วในการให้ข้อมูลย้อนกลับไม่ใช่การตรวจคำตอบว่าถูกหรือผิด แต่ต้องมีข้อมูลเชิงประจักษ์เพื่อให้ผู้เรียนเห็นความก้าวหน้าในการเรียนรู้ของตนเอง</p>

1.1.4 การวัดและประเมินผลการเรียนรู้

ในการวัดและประเมินผลตามรูปแบบการเรียนการสอนนั้น ทำได้เป็น 3 ระยะ ได้แก่

ระยะที่ 1 ก่อนการใช้รูปแบบการเรียนการสอนภาษาอังกฤษตามแนวการเรียนรู้จากสถานการณ์เสมือนจริง ผู้เรียนทำแบบวัดความสามารถทางภาษาอังกฤษ (Pretest) เพื่อตรวจสอบพื้นฐานความเข้าใจในทักษะภาษาอังกฤษ และเก็บเป็นข้อมูลก่อนการใช้รูปแบบการเรียนการสอนที่พัฒนาขึ้น และทำแบบสอบถามการรับรู้ความสามารถของตนเองก่อนการเรียนตามรูปแบบเพื่อบันทึกเป็นข้อมูลพื้นฐาน

ระยะที่ 2 ระหว่างการจัดการเรียนการสอนด้วยรูปแบบการเรียนการสอนภาษาอังกฤษตามแนวการเรียนรู้จากสถานการณ์เสมือนจริง ผู้สอนจัดกิจกรรมการเรียนการสอนตามแผนการสอนที่กำหนดไว้ ระหว่างนี้ผู้สอนกำหนดให้ผู้เรียนบันทึกการเรียนรู้ของตนเองลงในแบบบันทึกการเรียนรู้ทุกบทเรียน และเก็บรวบรวมแบบบันทึกจากผู้เรียนทุกคน อีกทั้งผู้สอนยังต้องจดบันทึกหลังการสอนตามแผนการสอนแต่ละแผน เพื่อให้ทราบถึงปัญหาอุปสรรค พร้อมทั้งนำข้อมูลมาปรับปรุงและแก้ไขการจัดการเรียนการสอนให้สมบูรณ์ยิ่งขึ้น

ระยะที่ 3 หลังการใช้รูปแบบการเรียนการสอนภาษาอังกฤษตามแนวการเรียนรู้จากสถานการณ์เสมือนจริงครบตามแผนการสอนที่กำหนดไว้แล้ว ผู้สอนนำแบบวัดความสามารถทางภาษาอังกฤษไปวัดกับผู้เรียนอีกครั้ง (Posttest) เพื่อนำผลที่ได้มาเปรียบเทียบหาค่าความแตกต่างก่อนเรียนและหลังเรียนด้วยรูปแบบการเรียนการสอนนี้ และให้ผู้เรียนประเมินการรับรู้ความสามารถของตนเองอีกครั้งเพื่อเป็นการเปรียบเทียบหาค่าความแตกต่าง

1.2 เนื้อหาที่ใช้

เนื้อหาที่ใช้ในการจัดการเรียนการสอนตามรูปแบบการเรียนการสอนภาษาอังกฤษตามแนวการเรียนรู้จากสถานการณ์เสมือนจริงเน้นการใช้ภาษาอังกฤษเชิงธุรกิจ สถานการณ์ต่าง ๆ และบูรณาการทักษะการฟัง พูด อ่าน และเขียนในสถานการณ์ทางด้านธุรกิจ เนื้อหาจะส่งเสริมให้ผู้เรียนเรียนรู้ภาษาอังกฤษจากสถานการณ์ที่ใกล้เคียงกับความเป็นจริง ฝึกฝนทักษะการคิด การทำงานร่วมกัน และการแก้ปัญหาในสภาพแวดล้อมเชิงธุรกิจ เพื่อเป็นการเตรียมความพร้อมให้ผู้เรียนเข้าสู่การทำงานจริงโดยสามารถใช้ภาษาได้ถูกต้องเหมาะสมตามสถานการณ์ หัวข้อที่ใช้ในการสอนแบ่งเป็น 8 หน่วย ได้แก่

หน่วยที่ 1 Applying for a job

หน่วยที่ 2 Job interview

หน่วยที่ 3	Exchanging money
หน่วยที่ 4	Marketing a product
หน่วยที่ 5	Negotiating
หน่วยที่ 6	Making a presentation
หน่วยที่ 7	Describing trends
หน่วยที่ 8	Targets and achievements

1.3 บทบาทผู้สอน

บทบาทหลักของผู้สอนในการนำรูปแบบการเรียนการสอนไปใช้ในการเสริมสร้างความสามารถทางภาษาอังกฤษ มีดังต่อไปนี้

1.3.1 การเป็นผู้อำนวยความสะดวก ซึ่งในที่นี้เป็นการอำนวยความสะดวกในการจัดการเรียนการสอนและสร้างสภาพแวดล้อมที่เอื้ออำนวยต่อการพัฒนาความสามารถทางภาษาอังกฤษของผู้เรียน จัดผู้เรียนเข้ากลุ่มตามความสามารถที่หลากหลาย ร่วมกับผู้เรียนในการกำหนดบทบาทของสมาชิกในกลุ่ม เพื่อให้ผู้เรียนแต่ละคนแสดงพฤติกรรมและความสามารถอย่างเต็มที่ พยายามส่งเสริมให้เกิดการมีปฏิสัมพันธ์ระหว่างสมาชิกในกลุ่ม

1.3.2 การกระตุ้น เป็นบทบาทสำคัญประการหนึ่งของการจัดกิจกรรมการเรียนการสอน ผู้สอนควรถามคำถามและพยายามกระตุ้นให้ผู้เรียนใช้กระบวนการคิดแสวงหาคำตอบ ไม่ควรคิดแต่ที่ผู้สอนจำเป็นจะต้องบอกทุกอย่างแก่ผู้เรียน คำถามที่กระตุ้นให้ตอบนั้นมีประโยชน์อย่างยิ่ง เพราะจะช่วยให้ผู้เรียนตื่นตัวและใส่ใจในชั้นเรียน อีกทั้งยังช่วยให้ผู้สอนทราบว่าผู้เรียนมีความเข้าใจมากน้อยเพียงใด

1.3.3 การช่วยเสริมต่อการเรียนรู้ ผู้สอนควรสังเกตการทำงานและการเรียนรู้ของผู้เรียนอย่างสม่ำเสมอเพื่อให้ทราบถึงปัญหาและอุปสรรคที่อาจเกิดขึ้นระหว่างการจัดกิจกรรมการเรียนการสอน ผู้สอนควรให้คำชี้แนะ ความช่วยเหลือด้วยวิธีการต่าง ๆ เช่น การตั้งคำถาม การบอกเป็นนัย การใช้ภาษาแม่ในการอธิบายแนวคิดสำคัญ หรือการสาธิตให้เห็น เป็นต้น เพื่อให้ผู้เรียนสามารถปฏิบัติภาระงานได้สำเร็จและเกิดความมั่นใจในความสามารถของตนเอง

1.3.4 การให้ข้อมูลย้อนกลับและการสร้างแรงจูงใจ การให้ข้อมูลย้อนกลับในทางบวกนั้นมีความสำคัญมากในการสอน ระหว่างการฝึกปฏิบัติหรือทำภาระงาน ผู้เรียนจำเป็นต้องรู้ว่าสิ่งที่ตนทำไปนั้นถูกต้องหรือไม่ ผู้สอนก็ควรให้การตอบสนองในเชิงบวกที่กระชับและชัดเจน เช่น อาจจะชมเชยถ้าผู้เรียนทำถูก หรือช่วยแก้ไขหากผู้เรียนทำผิด นอกจากนี้ ผู้เรียนแต่ละคนนั้นล้วนต้องการกำลังใจเพื่อเสริมสร้างความเชื่อมั่นในความสามารถของตนเอง หลังจากที่ทำกิจกรรมแล้ว

ผู้สอนจึงควรชมเชยการทำงานของผู้เรียน และบอกให้ผู้เรียนทราบว่ากิจกรรมหรือภาระงานนั้นมีประโยชน์อย่างไร ผู้สอนสามารถอธิบายให้ผู้เรียนเห็นว่ากิจกรรมต่าง ๆ นั้นจะช่วยพัฒนาทักษะการใช้ภาษาอังกฤษของผู้เรียนได้อย่างไรบ้าง ผู้สอนต้องคอยให้กำลังใจ ส่งเสริม สนับสนุน และเหนืออื่นใด ต้องมีความอดทน เพราะการเรียนรู้ภาษานั้นเป็นกระบวนการที่ต้องใช้เวลา

1.3.5 การทบทวน การสอนภาษาอังกฤษควรมีการทบทวนซ้ำ (Recycling) อยู่เป็นประจำ ผู้เรียนส่วนใหญ่มักจะเรียนรู้ภาษาใหม่ได้รวดเร็วแต่ก็ลืมง่ายด้วยเช่นกัน ผู้สอนจึงควรทบทวนโครงสร้างเดิมที่ผู้เรียนเคยเรียนแล้วก่อนเริ่มแนะนำโครงสร้างใหม่เสมอ การทบทวนอยู่เป็นประจำจะช่วยให้ผู้เรียนเห็นว่าโครงสร้างที่ได้เรียนมาแล้วก่อนหน้านี้ในบริบทอย่างหนึ่งยังสามารถนำมาปรับใช้ในบริบทอื่น ๆ ที่แตกต่างกันไปได้

1.4 บทบาทผู้เรียน

ในการดำเนินกิจกรรมตามรูปแบบการเรียนการสอนนั้น ผู้เรียนควรได้แสดงบทบาทสำคัญดังต่อไปนี้

1.4.1 ร่วมกันกำหนดเป้าหมายในการเรียนและทำความเข้าใจกับวัตถุประสงค์ของการเรียน ร่วมกันวางแผนและกำหนดบทบาทก่อนการทำกิจกรรม

1.4.2 รับผิดชอบตามบทบาทและหน้าที่ที่ได้รับจากการทำกิจกรรม ร่วมรับฟังและแลกเปลี่ยนความคิดเห็นกับสมาชิกในกลุ่ม เสนอความรู้ใหม่ที่ได้อีกศึกษาค้นคว้ามา

1.4.3 สร้างการเรียนรู้ให้เกิดขึ้นในกลุ่มจากการช่วยเสริมต่อการเรียนรู้ระหว่างสมาชิกในกลุ่ม ร่วมกันสรุปความรู้และนำเสนอผลงาน

1.4.4 ตรวจสอบความก้าวหน้าของกลุ่มขณะปฏิบัติการงาน ขอความช่วยเหลือจากผู้สอนหากเกิดปัญหาหรืออุปสรรค

1.4.5 รับผิดชอบทำภาระงานตามที่แต่ละคนได้รับมอบหมาย ประเมินตนเองว่ามีความเข้าใจในเนื้อหาสาระที่ได้เรียนรู้มากน้อยเพียงใด และมีประเด็นใดที่ต้องศึกษาค้นคว้าเพิ่มเติม

ในการจัดการเรียนการสอนด้วยรูปแบบการเรียนการสอนภาษาอังกฤษตามแนวการเรียนรู้จากสถานการณ์เสมือนจริงนี้เกิดผลต่อผู้เรียนทั้งทางตรงและทางอ้อม ผลทางตรงที่จะเกิดกับผู้เรียน ได้แก่

1. ผู้เรียนพัฒนาทักษะภาษาอังกฤษครบทั้ง 4 ทักษะ คือทักษะการฟัง พูด อ่าน และเขียน

2. ผู้เรียนฝึกทักษะทางสังคมจากขั้นตอนการเรียนการสอนตามรูปแบบ เช่น การทำงานร่วมกัน การแก้ไขปัญหา การตัดสินใจ และการรับฟังความคิดเห็นของผู้อื่น เป็นต้น

3. ผู้เรียนเห็นความสัมพันธ์ระหว่างสิ่งที่เรียนกับสิ่งที่คาดว่าจะเกิดในอนาคตเมื่อต้องไปทำงานจริง ทำให้เห็นความสำคัญของการเรียนและเกิดแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ในการเรียน
ผลทางอ้อมที่จะเกิดกับผู้เรียน ได้แก่
 1. ผู้เรียนมีระดับการรับรู้ความสามารถของตนเองเพิ่มขึ้น จากการช่วยเสริมการเรียนรู้จากเพื่อนและผู้สอน และจากการสามารถทำภาระงานให้สำเร็จได้ด้วยตนเอง
 2. ผู้เรียนสามารถแสวงหาความรู้เพิ่มเติมได้ด้วยตนเองจากสื่อออนไลน์ และสามารถเลือกสรรข้อมูลจากสื่อออนไลน์ได้อย่างมีวิจารณญาณ
 3. ผู้เรียนสามารถเรียนรู้ได้ด้วยตนเอง และรับรู้วาทักษะและความรู้เป็นสิ่งที่พัฒนาเพิ่มเติมได้ ไม่ใช่สิ่งที่ติดตัวมาแต่กำเนิด

1.5 สิ่งสนับสนุนรูปแบบการเรียนการสอน

การจะจัดการเรียนการสอนตามรูปแบบการเรียนการสอนภาษาอังกฤษตามแนวการเรียนรู้จากสถานการณ์เสมือนจริงให้มีประสิทธิภาพ ผู้สอนจำเป็นต้องมีความรู้ในเนื้อหาที่จะสอนกว้างมากพอควร เช่น หากสถานการณ์เป็นด้านที่เกี่ยวกับธุรกิจ ผู้สอนก็ต้องเตรียมค้นคว้าความรู้เพิ่มเติมเพื่อเป็นการช่วยเสริมผู้เรียนที่ขาดพื้นฐานความรู้ด้านธุรกิจ อีกทั้งยังช่วยเชื่อมโยงความรู้อื่นๆ เกี่ยวกับความรู้ใหม่ได้อย่างราบรื่น และเนื่องจากกิจกรรมหรือภาระงานบางอย่างไม่มีคำตอบตายตัว ผู้สอนต้องมีความยืดหยุ่นในการประเมินผลงานและให้ข้อมูลย้อนกลับแก่ผู้เรียน

ในการกำหนดสถานการณ์เสมือนจริงผู้สอนควรเลือกสถานการณ์ที่ผู้เรียนมีโอกาสพบเจอจริงในการทำงาน เพื่อเชื่อมโยงให้ผู้เรียนเห็นความสัมพันธ์ของสิ่งที่เรียนกับโลกการทำงานจริง อย่างไรก็ตาม สถานการณ์ที่กำหนดขึ้นมานั้นต้องท้าทายผู้เรียน แต่ไม่ยากเกินไปจนทำให้ผู้เรียนเกิดความท้อถอยเบื่อหน่าย

อุปกรณ์และเทคโนโลยีในห้องเรียนก็เป็นสิ่งจำเป็น ผู้สอนควรมั่นใจว่าผู้เรียนสามารถเข้าถึงแหล่งข้อมูลออนไลน์ได้สะดวก โดยเฉพาะการเชื่อมต่อกับอินเทอร์เน็ต เนื่องจากภาระงานและกิจกรรมหลายชิ้นต้องอาศัยการค้นคว้าเพิ่มเติมจากแหล่งข้อมูลออนไลน์ และการนำเทคโนโลยีมาเสริมการเรียนการสอนให้น่าสนใจเหมาะสมกับผู้เรียนในศตวรรษที่ 21

1.6 การประยุกต์ใช้รูปแบบการเรียนการสอน

รูปแบบการเรียนการสอนภาษาอังกฤษตามแนวการเรียนรู้จากสถานการณ์เสมือนจริงนี้สามารถนำไปประยุกต์ใช้กับการสอนภาษาต่างประเทศอื่น ๆ ได้ รวมทั้งยังสามารถประยุกต์ใช้กับวิชาที่เน้นเนื้อหาเป็นหลักก็ได้ เช่น วิชาทางด้านบริหารธุรกิจและการพัฒนาทรัพยากรมนุษย์

เพราะเป็นการเปิดโอกาสให้ผู้เรียนได้เรียนรู้จากสถานการณ์ที่ใกล้เคียงกับความเป็นจริง ในส่วนของผู้เรียนตามรูปแบบการเรียนการสอนนี้ เหมาะกับผู้เรียนระดับมัธยมศึกษาตอนปลายขึ้นไป เนื่องจากขั้นตอนการเรียนการสอนตามรูปแบบอาชีพการทำงานร่วมกันเป็นหลัก กิจกรรมและภาระงานเหมาะสมกับผู้เรียนที่มีประสบการณ์มาบ้างจึงจะเข้าใจสถานการณ์ที่ใกล้เคียงกับการไปทำงานจริง แต่ทั้งนี้ขึ้นอยู่กับผู้สอนในการพิจารณาปรับใช้รูปแบบให้ตรงกับลักษณะผู้เรียน หากเป็นผู้เรียนที่มีประสบการณ์น้อยก็เลือกสถานการณ์ที่ไม่ซับซ้อนมากนัก แต่หากผู้เรียนมีวุฒิภาวะและประสบการณ์สูงก็สามารถกำหนดสถานการณ์ที่มีความซับซ้อนเพิ่มขึ้นได้

2. คู่มือการจัดการเรียนการสอนด้วยรูปแบบการเรียนการสอนภาษาอังกฤษตามแนวการเรียนรู้จากสถานการณ์เสมือนจริงเพื่อเสริมสร้างความสามารถทางภาษาอังกฤษและการรับรู้ความสามารถของตนเองของนักศึกษาระดับปริญญาตรี

คู่มือการจัดการเรียนการสอนด้วยรูปแบบการเรียนการสอนภาษาอังกฤษตามแนวการเรียนรู้จากสถานการณ์เสมือนจริงเพื่อเสริมสร้างความสามารถทางภาษาอังกฤษและการรับรู้ความสามารถของตนเองของนักศึกษาระดับปริญญาตรี มีจุดมุ่งหมายเพื่อเป็นคำแนะนำการใช้รูปแบบการเรียนการสอนภาษาอังกฤษที่ผู้วิจัยพัฒนาขึ้น รายละเอียดต่าง ๆ ในคู่มือจะอธิบายให้ผู้สอนทราบถึงสิ่งที่ควรศึกษาและควรจัดเตรียม ตลอดจนวิธีปฏิบัติในแต่ละขั้นตอน เพื่อให้การจัดการเรียนการสอนด้วยรูปแบบนี้ดำเนินไปอย่างราบรื่นและบรรลุตามวัตถุประสงค์ที่กำหนดไว้ก่อนเริ่มดำเนินการสอนผู้สอนควรศึกษารูปแบบการเรียนการสอนภาษาอังกฤษตามแนวการเรียนรู้จากสถานการณ์เสมือนจริง เพื่อให้ทราบความเป็นมา แนวคิดพื้นฐาน หลักการสำคัญและเหตุผลในการพัฒนารูปแบบการเรียนการสอน ช่วยให้เห็นภาพรวมของรูปแบบการเรียนการสอน ทราบถึงองค์ประกอบต่าง ๆ และมองเห็นความสัมพันธ์ขององค์ประกอบเหล่านั้น จากนั้นจึงศึกษารายละเอียดต่าง ๆ ในคู่มือการจัดการเรียนการสอน นอกจากนี้คู่มือยังบรรจุแผนการสอน แบบบันทึกการเรียน และแบบประเมินต่าง ๆ สำหรับใช้ในการเรียนการสอน สำหรับเอกสารคู่มือการจัดการเรียนการสอนด้วยรูปแบบการเรียนการสอนภาษาอังกฤษตามแนวการเรียนรู้จากสถานการณ์เสมือนจริงนั้นนำเสนออยู่ในภาคผนวก ข

ตอนที่ 2 ผลการใช้รูปแบบการเรียนการสอนภาษาอังกฤษตามแนวการเรียนรู้จากสถานการณ์เสมือนจริง

เพื่อให้ตรงตามวัตถุประสงค์การวิจัยในการประเมินผลการใช้รูปแบบการเรียนการสอนภาษาอังกฤษตามแนวการเรียนรู้จากสถานการณ์เสมือนจริง ผลการประเมินจึงแบ่งออกเป็น 5 หัวข้อได้แก่

2.1 ความสามารถทางภาษาอังกฤษของนักศึกษา ก่อนและหลังเรียนด้วยรูปแบบการเรียนการสอนภาษาอังกฤษตามแนวการเรียนรู้จากสถานการณ์เสมือนจริง

2.2 ความสามารถทางภาษาอังกฤษของนักศึกษา หลังเรียนด้วยรูปแบบการเรียนการสอนภาษาอังกฤษตามแนวการเรียนรู้จากสถานการณ์เสมือนจริงเปรียบเทียบกับเกณฑ์ที่กำหนดไว้ร้อยละ 60

2.3 ระดับการรับรู้ความสามารถของตนเองของนักศึกษาที่มีต่อภาษาอังกฤษก่อนและหลังเรียนด้วยรูปแบบการเรียนการสอนภาษาอังกฤษตามแนวการเรียนรู้จากสถานการณ์เสมือนจริง

2.4 ความพึงพอใจของนักศึกษาที่มีต่อรูปแบบการเรียนการสอนภาษาอังกฤษตามแนวการเรียนรู้จากสถานการณ์เสมือนจริง

2.5 ข้อสังเกตและข้อเสนอแนะที่มีต่อรูปแบบการเรียนการสอนภาษาอังกฤษตามแนวการเรียนรู้จากสถานการณ์เสมือนจริงจากการสนทนากลุ่ม

2.1 ความสามารถทางภาษาอังกฤษของนักศึกษา ก่อนและหลังเรียนด้วยรูปแบบการเรียนการสอนภาษาอังกฤษตามแนวการเรียนรู้จากสถานการณ์เสมือนจริง

ในการเปรียบเทียบความสามารถทางภาษาอังกฤษพิจารณาจากคะแนนเฉลี่ยที่ได้จากแบบวัดความสามารถทางภาษาอังกฤษก่อนและหลังเรียนด้วยรูปแบบการเรียนการสอน ดังปรากฏในตารางที่ 4.2

ตารางที่ 4.2 เปรียบเทียบค่าเฉลี่ยคะแนนความสามารถทางภาษาอังกฤษก่อนและหลังเรียนด้วยรูปแบบการเรียนการสอนภาษาอังกฤษตามแนวการเรียนรู้จากสถานการณ์เสมือนจริง (n = 45)

ความสามารถทางภาษาอังกฤษ	คะแนนเต็ม	\bar{X}	S.D.	df	t	p	Effect size
ก่อนเรียน	80	33.40	7.93	44	15.87*	.000	1.69
หลังเรียน	80	49.96	11.31				

*p < .05

จากตารางที่ 4.2 แสดงว่าคะแนนเฉลี่ยความสามารถด้านภาษาอังกฤษของนักศึกษา ก่อนเรียนด้วยรูปแบบการเรียนการสอนอยู่ที่ 33.40 คะแนน ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน 7.93 และหลังเรียนอยู่ที่ 49.96 คะแนน ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน 11.31 และเมื่อเปรียบเทียบคะแนนเฉลี่ยก่อนและหลังเรียนพบว่าคะแนนหลังเรียนสูงกว่าก่อนเรียนอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 และมีขนาดของผล (Effect size) ซึ่งคำนวณโดยใช้สูตรของ Hedges เท่ากับ 1.69 แปลว่ามีขนาดของผลใหญ่มาก แสดงว่ารูปแบบการเรียนการสอนภาษาอังกฤษตามแนวการเรียนรู้จากสถานการณ์เสมือนจริง ส่งผลต่อความสามารถทางภาษาอังกฤษอย่างมาก

ตารางที่ 4.3 เปรียบเทียบค่าเฉลี่ยคะแนนความสามารถภาษาอังกฤษจำแนกตามระดับความสามารถทางภาษาอังกฤษของผู้เรียน (กลุ่มสูง กลุ่มปานกลาง และกลุ่มต่ำ) (n = 45)

แหล่งความแปรปรวน	SS	df	MS	F	p
ระหว่างกลุ่ม	4526.54	2	2263.27	86.465*	.000
ภายในกลุ่ม	1099.38	42	26.18		
รวม	5625.91	44			

*p < .05

จากตารางที่ 4.3 พบว่า นักศึกษาที่มีความสามารถทางภาษาอังกฤษต่างกันจะมีคะแนนความสามารถด้านภาษาอังกฤษแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 จึงได้ทดสอบความแตกต่างเป็นรายคู่เพื่อเปรียบเทียบว่าคู่ใดบ้างที่มีคะแนนความสามารถด้านภาษาอังกฤษแตกต่างกัน โดยใช้วิธีของ Scheffe's method (ศิริชัย กาญจนวาสิ, ทวีวัฒน์ ปิตยานนท์, และดิเรก ศรีสุขโข, 2555, น.133) ดังแสดงในตารางที่ 4.4

ตารางที่ 4.4 ผลการเปรียบเทียบความแตกต่างระหว่างคะแนนความสามารถภาษาอังกฤษของผู้เรียนจำแนกตามระดับความสามารถทางภาษาอังกฤษ (n = 45)

ความสามารถทางภาษาอังกฤษ	จำนวน (คน)	\bar{X}	กลุ่มสูง	กลุ่มปานกลาง	กลุ่มต่ำ
กลุ่มสูง	13	63.31	-	13.57*	26.38*
กลุ่มปานกลาง	19	49.74		-	12.81*
กลุ่มต่ำ	13	36.92			-

*p < .05

จากตารางที่ 4.4 ผลการเปรียบเทียบค่าเฉลี่ยรายคู่พบว่า นักศึกษากลุ่มที่มีความสามารถทางภาษาอังกฤษสูงมีคะแนนเฉลี่ยความสามารถทางภาษาอังกฤษสูงกว่านักศึกษากลุ่มที่มีความสามารถปานกลางและกลุ่มต่ำอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 และนักศึกษากลุ่มที่มีความสามารถปานกลางมีคะแนนเฉลี่ยความสามารถทางภาษาอังกฤษสูงกว่านักศึกษากลุ่มที่มีความสามารถต่ำอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

2.2 ความสามารถทางภาษาอังกฤษของนักศึกษาหลังเรียนด้วยรูปแบบการเรียนการสอนภาษาอังกฤษตามแนวการเรียนรู้จากสถานการณ์เสมือนจริงเปรียบเทียบกับเกณฑ์ที่กำหนดไว้

2.2.1 การเปรียบเทียบความสามารถทางภาษาอังกฤษของนักศึกษาหลังเรียนด้วยรูปแบบการเรียนการสอนกับเกณฑ์ที่กำหนดไว้คือร้อยละ 60 ของคะแนนเต็ม ปรากฏในตารางที่ 4.5

ตารางที่ 4.5 เปรียบเทียบค่าเฉลี่ยคะแนนความสามารถทางภาษาอังกฤษหลังเรียนด้วยรูปแบบการเรียนการสอนภาษาอังกฤษตามแนวการเรียนรู้จากสถานการณ์เสมือนจริงกับเกณฑ์ที่กำหนดไว้ (n = 45)

ความสามารถทาง ภาษาอังกฤษ	คะแนน เต็ม	เกณฑ์ (60%)	\bar{X}	S.D.	df	t	p
หลังเรียน	80	48	49.96	11.31	44	1.16	.252

*p > .05

จากตารางที่ 4.5 แสดงว่า คะแนนเฉลี่ยความสามารถทางภาษาอังกฤษของนักศึกษาหลังเรียนเท่ากับ 49.96 คะแนน ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน 11.31 และเมื่อเทียบกับเกณฑ์ที่กำหนดไว้ที่ร้อยละ 60 ของคะแนนเต็มหรือเท่ากับ 48 คะแนน ปรากฏว่าไม่มีความแตกต่างอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

ตารางที่ 4.6 เปรียบเทียบคะแนนพัฒนาการความสามารถทางภาษาอังกฤษก่อนและหลังเรียนด้วยรูปแบบการเรียนการสอนภาษาอังกฤษตามแนวการเรียนรู้จากสถานการณ์เสมือนจริงจำแนกตามระดับความสามารถทางภาษาอังกฤษของผู้เรียน (n = 45)

ความสามารถทาง ภาษาอังกฤษ	จำนวน (คน)	ก่อนเรียน		หลังเรียน		คะแนน พัฒนาการ	คะแนน พัฒนาการ สัมพัทธ์
		\bar{X}	S.D.	\bar{X}	S.D.		
กลุ่มสูง	13	41.92	7.78	63.31	6.69	21.39	56.17
กลุ่มปานกลาง	19	31.26	4.91	49.74	4.76	18.48	37.92
กลุ่มต่ำ	13	28.00	4.04	36.92	3.59	8.92	17.15

จากตารางที่ 4.6 แสดงว่า คะแนนเฉลี่ยก่อนเรียนของนักศึกษาทุกกลุ่มที่มีความสามารถทางภาษาอังกฤษสูงเท่ากับ 41.92 คะแนน ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน 7.78 คะแนนเฉลี่ยหลังเรียนเท่ากับ 63.31 คะแนน ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน 6.69 นักศึกษากลุ่มความสามารถปานกลางมีคะแนนเฉลี่ยก่อนเรียนเท่ากับ 31.26 คะแนน ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน 4.91 คะแนนเฉลี่ยหลังเรียนเท่ากับ 49.74 คะแนน ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน 4.76 และกลุ่มความสามารถต่ำมีคะแนนเฉลี่ยก่อนเรียนเท่ากับ 28 คะแนน ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน 4.04 คะแนนเฉลี่ยหลังเรียนเท่ากับ 36.92 คะแนน ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน 3.59

จากการวัดคะแนนพัฒนาการซึ่งคำนวณโดยใช้สูตรของศิริชัย กาญจนวาสี (2556, น.278) พบว่า นักศึกษาทุกกลุ่มความสามารถมีคะแนนพัฒนาการเพิ่มขึ้น โดยกลุ่มที่มีความสามารถสูงมีคะแนนเพิ่มขึ้น 21.39 คะแนน คิดเป็นคะแนนพัฒนาการสัมพัทธ์ร้อยละ 56.17 กลุ่มความสามารถปานกลางมีคะแนนเพิ่มขึ้น 18.48 คะแนน คิดเป็นคะแนนพัฒนาการสัมพัทธ์ร้อยละ 37.92 และกลุ่มความสามารถต่ำมีคะแนนเพิ่มขึ้น 8.92 คะแนน คิดเป็นคะแนนพัฒนาการสัมพัทธ์ร้อยละ 17.15 ตามลำดับ แสดงว่ารูปแบบการเรียนการสอนภาษาอังกฤษตามแนวการเรียนรู้จากสถานการณ์เสมือนจริงสามารถพัฒนานักศึกษาได้ทุกกลุ่มตามระดับความสามารถ

2.2.2 ผลการวิเคราะห์ข้อมูลเชิงคุณภาพจากแบบบันทึกการเรียนของผู้เรียนที่มีต่อรูปแบบการเรียนการสอน

การวิเคราะห์ข้อมูลจากแบบบันทึกการเรียนของผู้เรียน (Learning log) ดำเนินการโดยผู้วิจัยอ่านบันทึกการเรียนซึ่งเป็นข้อความที่นักศึกษาเขียนสะท้อนความคิดเห็นหรือความรู้สึกที่มีต่อรูปแบบการเรียนการสอนที่พัฒนาขึ้น โดยผู้วิจัยเน้นไปที่นักศึกษากลุ่มความสามารถทางภาษาอังกฤษต่ำจำนวน 13 คน นำข้อมูลมาจัดหมวดหมู่และพิจารณาความสัมพันธ์

ของข้อมูลส่วนต่าง ๆ เพื่อแสดงให้เห็นเป็นประสิทธิผลของรูปแบบการเรียนการสอนที่ส่งผลต่อนักศึกษากลุ่มนี้ ทั้งนี้สามารถสรุปผลการวิเคราะห์ได้ดังนี้

1. รูปแบบการเรียนการสอนสัมพันธ์และเป็นประโยชน์ต่อการทำงานในอนาคต นักศึกษามักคิดว่าในแบบบันทึกการเรียนว่ารูปแบบการเรียนการสอนที่พัฒนาขึ้นนั้นมีประโยชน์ต่อการนำไปใช้ และสถานการณ์เสมือนจริงที่ปรากฏในแต่ละบทเรียนสัมพันธ์กับชีวิตประจำวันและการไปทำงานเมื่อจบการศึกษา ทำให้นักศึกษามองเห็นภาพความเชื่อมโยงเมื่อต้องไปทำงานจริงจะได้พบกับสถานการณ์ทางธุรกิจลักษณะใด ดังตัวอย่างเช่น

“ชอบที่ได้เรียนรู้สถานการณ์ที่เกี่ยวกับการเตรียมตัวสัมภาษณ์งานทั้งก่อนไปสัมภาษณ์และหลังสัมภาษณ์ การแต่งตัว การเตรียมตัวตอบคำถาม รู้ว่าคนสัมภาษณ์จะต้องถามเราให้จนมุม ถึงแม้จะยากแต่นำไปใช้ได้จริงตอนไปสมัครงาน”

(นักศึกษา L3 วันที่ 8 กุมภาพันธ์ 2560)

“ได้เรียนรู้เกี่ยวกับสกุลเงินของประเทศต่าง ๆ และการเขียนอีเมลแบบเป็นทางการ สามารถนำความรู้ไปใช้ได้จริงเพราะตัวเองขายของออนไลน์อยู่แล้ว”

(นักศึกษา L1 วันที่ 15 กุมภาพันธ์ 2560)

“ชอบการต่อราคาสินค้าเพราะเป็นเรื่องใกล้ตัว นำไปใช้ได้จริงในชีวิตประจำวันและใช้ได้บ่อยด้วย ปกติไม่กล้าต่อราคาแต่ถ้าเป็นภาษาอังกฤษคิดว่าน่าจะกล้าขึ้น”

(นักศึกษา L2 วันที่ 1 มีนาคม 2560)

“ได้เรียนรู้การเขียน paragraph อธิบายย่อขยายจากกราฟแบบต่าง ๆ คำศัพท์ยากมาก วิธีการเขียนก็ยาก แต่ก็มีประโยชน์เพราะไปปรับใช้กับการเขียนกราฟแบบอื่น ๆ ได้”

(นักศึกษา L13 วันที่ 5 เมษายน 2560)

2. รูปแบบการเรียนการสอนส่งเสริมทักษะทางสังคมที่จำเป็นในศตวรรษที่ 21 เนื่องจากขั้นตอนตามรูปแบบโดยเฉพาะขั้นตอนการทำงานร่วมกัน (Working collaboratively) ช่วยให้ผู้เรียนเสริมสร้างทักษะที่จำเป็นต่อการทำงานในยุคปัจจุบัน เช่น ทักษะการทำงานร่วมกัน ทักษะการแก้ปัญหา ทักษะการคิดวิเคราะห์และคิดสร้างสรรค์ ดังตัวอย่างในบันทึกการเรียนต่อไปนี้

“หนูไม่เก่งอังกฤษค่ะแต่ชอบที่ได้ทำงานเป็นทีมกับเพื่อน ได้ช่วยกันแสดงความคิดเห็นและแบ่งปันความรู้กัน ช่วยกันคิดช่วยกันตัดสินใจค่ะ ไม่มีใครเก่งกว่าใคร”

(นักศึกษา L10 วันที่ 8 กุมภาพันธ์ 2560)

“ได้มีโอกาสฝึกทำกิจกรรมร่วมกัน ฝึกแสดงความคิดเห็นและช่วยกันทำงาน ได้ฝึกแบ่งความรับผิดชอบในกลุ่มด้วยค่ะ”

(นักศึกษา L4 วันที่ 22 กุมภาพันธ์ 2560)

“บทนี้กิจกรรมสนุกมากค่ะ ได้ฝึกวางแผนกับเพื่อน ๆ เกี่ยวกับการวางแผนกลยุทธ์ทางการตลาด การโฆษณาโปรโมทเกมส์ ซึ่งได้ความรู้ทางธุรกิจแถมมาด้วยค่ะ”

(นักศึกษา L13 วันที่ 22 กุมภาพันธ์ 2560)

“ได้ลองฝึกทักษะการนำเสนองานซึ่งเป็นเรื่องที่น่ากลัวมาก ๆ แต่เพื่อนในกลุ่มช่วยได้มากค่ะ ฝึกทั้งการเข้าสังคมกับเพื่อนและการแบ่งปันความรู้ทำให้กล้าพูดมากขึ้น”

(นักศึกษา L2 วันที่ 22 มีนาคม 2560)

“อาจารย์ไม่ปิดกั้นความคิด ให้พวกหนูคิดได้อย่างเต็มที่ ทำให้กลุ่มกล้าลองนำเสนอไอเดียใหม่ ๆ ทำให้เกิดความคิดสร้างสรรค์ค่ะ”

(นักศึกษา L12 วันที่ 22 มีนาคม 2560)

“ชอบที่ได้ทำงานเป็นกลุ่มค่ะ ชอบที่ได้ทำกิจกรรมร่วมกับเพื่อน ๆ ฝึกแลกเปลี่ยนความคิดเห็นและฝึกรับฟังความคิดเห็นของเพื่อนค่ะ”

(นักศึกษา L6 วันที่ 29 มีนาคม 2560)

“สนุกที่ได้ช่วยกันคิดกับเพื่อน ๆ หาวิธีทำแบบฝึกหัดให้สำเร็จ การเขียนกราฟช่วยฝึกวิเคราะห์แยกแยะ ถึงแม้หัวข้อของอาจารย์จะยากแต่เพื่อน ๆ ก็ช่วยกันได้มากเลยค่ะ”

(นักศึกษา L8 วันที่ 5 เมษายน 2560)

3. รูปแบบการเรียนการสอนปรับเจตคติที่มีต่อการเรียนภาษาอังกฤษ เนื่องจากขั้นตอนการเรียนการสอนผ่านการวางแผนมาเป็นอย่างดี และมีการช่วยเสริมต่อการเรียนรู้จากผู้สอนและจากเพื่อนทำให้นักศึกษากลุ่มที่มีความสามารถต่ำมีเจตคติที่ดีต่อการเรียนการสอนภาษาอังกฤษ ดังข้อความในแบบบันทึกการเรียนนี้

“เรียนภาษาอังกฤษที่ผ่านมาไม่ชอบเลย กลัวตลอด แต่ตอนนี้รู้สึกสนุกไม่เครียด ค่อย ๆ คิดไปพร้อมกับเพื่อน”

(นักศึกษา L7 วันที่ 22 มีนาคม 2560)

“กิจกรรมสนุกทุกบท ชอบตรงที่ได้เขียนบทสนทนาจากสถานการณ์จำลองและอัดคลิปวิดีโอ เพราะได้ฝึกพูดฝึกออกเสียง ถ้าพูดต่อหน้าอาจารย์นี้ไม่กล้าแน่ ๆ ค่ะ”

(นักศึกษา L9 วันที่ 29 มีนาคม 2560)

“หนูไม่เก่งเลยตั้งแต่เรียนแบบนี้สนุก หนูไม่รู้สึกลดดัน ไม่เครียดเวลาทำกิจกรรม มีอาจารย์กับเพื่อนคอยช่วยตลอด เวลาดูคลิปที่อาจารย์เอามาเปิดยังได้แรงบันดาลใจอีกด้วยค่ะ”

(นักศึกษา L11 วันที่ 5 เมษายน 2560)

“ได้เรียนรู้ไปพร้อม ๆ กับเพื่อนค่ะ ตอนแรกทำงานกับเพื่อนที่ไม่รู้จักก็ อึดอัด แต่อาจารย์และเพื่อนช่วยได้มากโดยเฉพาะเวลาเจอคำศัพท์ยาก ๆ หรือเวลาเขียนอีเมลแบบ ยาก ๆ”

(นักศึกษา L5 วันที่ 5 เมษายน 2560)

จากการวิเคราะห์ข้อมูลเชิงคุณภาพข้างต้นสรุปได้ว่า รูปแบบการเรียนการสอนที่ผู้วิจัยพัฒนาขึ้นส่งผลต่อผู้เรียนกลุ่มที่มีความสามารถทางภาษาอังกฤษต่ำ โดยผู้เรียนเห็นว่ สิ่งที่เรียนอยู่นั้นมีความสัมพันธ์กับชีวิตจริงและสามารถนำไปปรับใช้ได้ในอนาคต อีกทั้งผู้เรียนยัง ได้เสริมสร้างทักษะทางสังคมที่จำเป็นต่อการทำงานเมื่อจบการศึกษาไปแล้ว ซึ่งทักษะที่เห็นได้ ชัดเจนที่สุดคือทักษะการทำงานร่วมกับผู้อื่น การสื่อสารเพื่อแลกเปลี่ยนความคิดเห็น การคิด วิเคราะห์และการตัดสินใจ รูปแบบการเรียนการสอนนี้ยังช่วยปรับเจตคติของนักศึกษาที่มีความ สามารถต่ำซึ่งไม่ชอบและกลัวที่จะเรียนภาษาอังกฤษให้ดีขึ้นอีกด้วย

2.3 ระดับการรับรู้ความสามารถของตนเองของนักศึกษาที่มีต่อภาษาอังกฤษก่อนและ หลังเรียนด้วยรูปแบบการเรียนการสอนภาษาอังกฤษตามแนวการเรียนรู้จากสถานการณ์เสมือนจริง

การเปรียบเทียบระดับการรับรู้ความสามารถของตนเองที่มีต่อภาษาอังกฤษพิจารณา จากการตอบแบบสอบถามการรับรู้ความสามารถของตนเองก่อนและหลังเรียนด้วยรูปแบบการเรียน การสอนภาษาอังกฤษตามแนวการเรียนรู้จากสถานการณ์เสมือนจริง ปรากฏในตารางที่ 4.7

ตารางที่ 4.7 เปรียบเทียบค่าเฉลี่ยคะแนนการรับรู้ความสามารถของตนเองด้านภาษาอังกฤษก่อนและหลัง เรียนด้วยรูปแบบการเรียนการสอนภาษาอังกฤษตามแนวการเรียนรู้จากสถานการณ์เสมือนจริง (n = 45)

การรับรู้ความสามารถ ของตนเอง	\bar{X}	S.D.	df	t	p	Effect size
ก่อนเรียน	3.25	.83	44	5.34*	.000	0.73
หลังเรียน	3.88	.89				

*p < .05

ตารางที่ 4.7 แสดงว่า ค่าเฉลี่ยของคะแนนการรับรู้ความสามารถของตนเองด้านภาษาอังกฤษก่อนเรียนเท่ากับ 3.25 ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน 0.83 ค่าเฉลี่ยหลังเรียนเท่ากับ 3.88 ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน 0.89 เมื่อเปรียบเทียบแล้วพบว่าคะแนนเฉลี่ยการรับรู้ความสามารถของตนเองของนักศึกษาหลังเรียนสูงกว่าก่อนเรียนอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 มีขนาดของผล (Effect size) ตามสูตรการคำนวณของ Hedges เท่ากับ 0.73 แสดงว่าขนาดของผลอยู่ในระดับปานกลาง

ตารางที่ 4.8 เปรียบเทียบคะแนนการรับรู้ความสามารถของตนเองด้านภาษาอังกฤษก่อนและหลังเรียน ด้วยรูปแบบการเรียนการสอนภาษาอังกฤษตามแนวการเรียนรู้จากสถานการณ์เสมือนจริง (n = 45)

ประเด็น	ก่อนเรียน		ระดับ	หลังเรียน		ระดับ	การเปลี่ยนแปลง
	\bar{X}	S.D.		\bar{X}	S.D.		
1. ฉันฟังบทพูดหรือบทสนทนาสั้นๆ ที่เกี่ยวกับธุรกิจแล้วสามารถจับใจความสำคัญ (Main idea) ได้	3.07	1.16	ปานกลาง	3.67	1.09	ค่อนข้างมาก	เพิ่มขึ้น
2. ฉันฟังบทพูดหรือบทสนทนาสั้นๆ ที่เกี่ยวกับธุรกิจแล้วสามารถเข้าใจรายละเอียดสำคัญ (Supporting details) ได้	2.76	1.00	ปานกลาง	3.51	1.08	ค่อนข้างมาก	เพิ่มขึ้น
3. ฉันฟังบทพูดหรือบทสนทนาสั้นๆ ที่เกี่ยวกับธุรกิจแล้วสามารถสรุปสิ่งที่ฟังได้	2.69	1.28	ปานกลาง	3.27	1.16	ปานกลาง	เพิ่มขึ้น
4. ถ้าฉันมีประสบการณ์การฟังภาษาอังกฤษบ่อยขึ้น ฉันจะสามารถฟังได้ดียิ่งขึ้น	4.24	1.23	ค่อนข้างมาก	4.53	1.01	มาก	เพิ่มขึ้น
คะแนนเฉลี่ยด้านทักษะการฟัง	3.19	1.00	ปานกลาง	3.74	0.93	ค่อนข้างมาก	เพิ่มขึ้น
5. ฉันสามารถอ่านประกาศ โฆษณงาน และข้อความภาษาอังกฤษสั้นๆ ได้	3.73	1.47	ค่อนข้างมาก	4.18	1.09	ค่อนข้างมาก	เพิ่มขึ้น
6. เมื่อต้องอ่านบทอ่านที่เกี่ยวกับธุรกิจฉันสามารถจับใจความสำคัญ (Main idea) ได้	3.11	1.01	ปานกลาง	3.67	1.02	ค่อนข้างมาก	เพิ่มขึ้น

ตารางที่ 4.8 (ต่อ)

ประเด็น	ก่อนเรียน		ระดับ	หลังเรียน		ระดับ	การเปลี่ยนแปลง
	\bar{X}	S.D.		\bar{X}	S.D.		
7. เมื่อต้องอ่านบทอ่านที่เกี่ยวกับธุรกิจฉันสามารถเข้าใจรายละเอียดสนับสนุน (Supporting details) ของเนื้อหานั้นได้	2.69	1.02	ปานกลาง	3.42	1.03	ปานกลาง	เพิ่มขึ้น
8. เมื่อต้องอ่านบทอ่านที่เกี่ยวกับธุรกิจฉันสามารถเดาความหมายของคำศัพท์ได้	2.96	1.11	ปานกลาง	3.73	1.10	ค่อนข้างมาก	เพิ่มขึ้น
คะแนนเฉลี่ยด้านทักษะด้านการอ่าน	3.12	0.92	ปานกลาง	3.75	0.92	ค่อนข้างมาก	เพิ่มขึ้น
9. ฉันสามารถตอบคำถามเกี่ยวกับการสัมภาษณ์งานเป็นภาษาอังกฤษได้	2.73	1.07	ปานกลาง	3.36	1.05	ปานกลาง	เพิ่มขึ้น
10. ฉันสามารถแลกเปลี่ยนเงินโดยใช้ภาษาอังกฤษได้	3.22	1.17	ปานกลาง	4.24	1.11	ค่อนข้างมาก	เพิ่มขึ้น
11. ฉันสามารถพูดคุยแลกเปลี่ยนความคิดเห็นเกี่ยวกับสินค้าและวิธีโฆษณาสินค้าเป็นภาษาอังกฤษได้	2.58	0.99	ปานกลาง	3.60	1.16	ค่อนข้างมาก	เพิ่มขึ้น
12. ฉันสามารถเจรจาต่อรองราคาสินค้าเป็นภาษาอังกฤษได้	2.89	1.13	ปานกลาง	3.98	1.16	ค่อนข้างมาก	เพิ่มขึ้น
คะแนนเฉลี่ยด้านทักษะด้านการพูด	2.86	0.93	ปานกลาง	3.79	1.00	ค่อนข้างมาก	เพิ่มขึ้น
13. ฉันสามารถเขียนจดหมายสมัครงานเป็นภาษาอังกฤษได้	3.07	1.10	ปานกลาง	3.98	1.37	ค่อนข้างมาก	เพิ่มขึ้น
14. ฉันสามารถเขียนอีเมลภาษาอังกฤษเพื่อทวงถามการชำระค่าสินค้าจากลูกค้าได้	3.09	1.28	ปานกลาง	3.58	1.18	ค่อนข้างมาก	เพิ่มขึ้น
15. ฉันสามารถเขียนอีเมลภาษาอังกฤษเพื่อต่อรองเรื่องราคาสินค้าและข้อเสนอต่างๆกับลูกค้าได้	2.64	1.09	ปานกลาง	3.58	1.20	ค่อนข้างมาก	เพิ่มขึ้น

ตารางที่ 4.8 (ต่อ)

ประเด็น	ก่อนเรียน		ระดับ	หลังเรียน		ระดับ	การเปลี่ยนแปลง
	\bar{X}	S.D.		\bar{X}	S.D.		
16. ฉันสามารถเขียนรายงานภาษาอังกฤษสั้นๆ เพื่ออธิบายข้อมูลในแผนภูมิหรือตารางได้	2.38	1.13	ค่อนข้างน้อย	3.98	1.22	ค่อนข้างมาก	เพิ่มขึ้น
คะแนนเฉลี่ยด้านทักษะด้านการเขียน	2.79	1.01	ปานกลาง	3.78	1.17	ค่อนข้างมาก	เพิ่มขึ้น
17. ถ้าฉันทำกิจกรรมภาษาอังกฤษใดๆ สำเร็จได้ด้วยตนเอง ฉันจะมีความมั่นใจในการเรียนภาษาอังกฤษมากขึ้น	3.98	1.29	ค่อนข้างมาก	4.36	1.17	ค่อนข้างมาก	เพิ่มขึ้น
18. ฉันเชื่อว่าการสังเกตและเลียนแบบพฤติกรรมของเพื่อนที่มีลักษณะใกล้เคียงกับฉันจะช่วยพัฒนาทักษะภาษาอังกฤษของฉัน	3.40	1.36	ปานกลาง	3.78	1.18	ค่อนข้างมาก	เพิ่มขึ้น
19. ถ้าผู้สอนหรือเพื่อนให้กำลังใจและให้ความเชื่อมั่นในตัวฉัน ฉันมั่นใจว่าตัวเองจะพัฒนาทักษะภาษาอังกฤษได้ดีขึ้น	4.29	1.25	ค่อนข้างมาก	4.29	1.25	ค่อนข้างมาก	เท่าเดิม
20. บรรยากาศการเรียน ความเครียด ความเหนื่อยล้า ส่งผลต่อความสามารถด้านภาษาอังกฤษของฉัน	4.13	1.60	ค่อนข้างมาก	4.16	1.58	ค่อนข้างมาก	เพิ่มขึ้น
21. ฉันคิดว่าทักษะภาษาอังกฤษของฉันสามารถพัฒนาให้ดีขึ้นได้	4.53	1.14	มาก	4.64	1.21	มาก	เพิ่มขึ้น
คะแนนเฉลี่ยรวม	3.25	0.83	ปานกลาง	3.88	0.89	ค่อนข้างมาก	เพิ่มขึ้น

ตารางที่ 4.8 แสดงว่า คะแนนเฉลี่ยของระดับการรับรู้ความสามารถของตนเองของนักศึกษา ก่อนเรียนเท่ากับ 3.25 ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน 0.83 อยู่ในระดับเชื่อมั่นปานกลาง และคะแนนเฉลี่ยหลังเรียนเท่ากับ 3.88 ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน 0.89 อยู่ในระดับเชื่อมั่นค่อนข้างมาก ซึ่งพบว่าคะแนนเฉลี่ยหลังเรียนสูงกว่าก่อนเรียน

เมื่อพิจารณาระดับการรับรู้ความสามารถของตนเองเป็นรายทักษะ พบว่าทั้ง 4 ทักษะมีคะแนนเฉลี่ยของระดับการรับรู้ความสามารถของตนเองหลังเรียนเพิ่มขึ้นทุกทักษะ โดยทักษะการฟังมีคะแนนเฉลี่ยก่อนเรียน 3.19 ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน 1.00 อยู่ในระดับเชื่อมั่นปานกลาง คะแนนเฉลี่ยหลังเรียน 3.74 ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน 0.93 อยู่ในระดับเชื่อมั่นค่อนข้างมาก

ทักษะการอ่านมีคะแนนเฉลี่ยก่อนเรียน 3.12 ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน 0.92 อยู่ในระดับเชื่อมั่นปานกลาง คะแนนเฉลี่ยหลังเรียน 3.75 ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน 0.92 อยู่ในระดับเชื่อมั่นค่อนข้างมาก

ทักษะการพูดมีคะแนนเฉลี่ยก่อนเรียน 2.86 ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน 0.93 อยู่ในระดับเชื่อมั่นปานกลาง คะแนนเฉลี่ยหลังเรียน 3.79 ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน 1.00 อยู่ในระดับเชื่อมั่นค่อนข้างมาก

ทักษะการเขียนมีคะแนนเฉลี่ยก่อนเรียน 2.79 ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน 1.01 อยู่ในระดับเชื่อมั่นปานกลาง คะแนนเฉลี่ยหลังเรียน 3.78 ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน 1.17 อยู่ในระดับเชื่อมั่นค่อนข้างมาก

ตารางที่ 4.9 เปรียบเทียบค่าเฉลี่ยคะแนนการรับรู้ความสามารถของตนเองด้านภาษาอังกฤษก่อนและหลังเรียนด้วยรูปแบบการเรียนการสอนภาษาอังกฤษตามแนวการเรียนรู้จากสถานการณ์เสมือนจริง จำแนกตามทักษะภาษาอังกฤษ (n = 45)

ทักษะภาษาอังกฤษ	การรับรู้ความสามารถ ของตนเอง		\bar{X}	S.D.	df	t	p
	ก่อนเรียน	หลังเรียน					
ทักษะการฟัง	ก่อนเรียน		3.19	1.0	44	4.346*	.000
	หลังเรียน		3.74	.93			
ทักษะการอ่าน	ก่อนเรียน		3.12	.92	44	5.753*	.000
	หลังเรียน		3.75	.92			
ทักษะการพูด	ก่อนเรียน		2.86	.93	44	5.900*	.000
	หลังเรียน		3.79	1.0			
ทักษะการเขียน	ก่อนเรียน		2.79	1.01	44	5.304*	.000
	หลังเรียน		3.78	1.17			

*p < .05

ตารางที่ 4.9 แสดงว่าเมื่อจำแนกทักษะภาษาอังกฤษออกเป็น 4 ทักษะคือทักษะการฟัง อ่าน พูด และเขียนแล้ว และเปรียบเทียบค่าเฉลี่ยการรับรู้ความสามารถตนเองของนักศึกษา ก่อนเรียนและหลังเรียนด้วยรูปแบบการเรียนการสอนแล้วพบว่า ค่าเฉลี่ยคะแนนการรับรู้ความสามารถ

ของตนเองหลังเรียนด้วยรูปแบบการเรียนการสอนภาษาอังกฤษตามแนวการเรียนรู้จากสถานการณ์เสมือนจริงสูงกว่าก่อนเรียนอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ทุกทักษะ

ตารางที่ 4.10 เปรียบเทียบคะแนนการรับรู้ความสามารถของตนเองด้านภาษาอังกฤษจำแนกตามระดับความสามารถภาษาอังกฤษของผู้เรียน (กลุ่มสูง กลุ่มปานกลาง และกลุ่มต่ำ) (n = 45)

แหล่งความแปรปรวน	SS	df	MS	F	p
ระหว่างกลุ่ม	11.769	2	5.884	10.788*	.000
ภายในกลุ่ม	22.910	42	.545		
รวม	34.679	44			

*p < .05

จากตารางที่ 4.10 พบว่า นักศึกษาที่มีความสามารถทางภาษาอังกฤษต่างกันจะมีระดับการรับรู้ความสามารถของตนเองแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 จึงได้ทดสอบความแตกต่างเป็นรายคู่เพื่อเปรียบเทียบว่าคู่ใดบ้างที่มีการรับรู้ความสามารถของตนเองด้านภาษาอังกฤษแตกต่างกัน โดยใช้วิธีของ Scheffe's method ดังแสดงในตารางที่ 4.11

ตารางที่ 4.11 ผลการเปรียบเทียบความแตกต่างระหว่างการรับรู้ความสามารถของตนเองด้านภาษาอังกฤษของนักศึกษาที่มีระดับความสามารถทางภาษาอังกฤษแตกต่างกัน (n = 45)

ความสามารถทางภาษาอังกฤษ	จำนวน (คน)	\bar{X}	กลุ่มสูง	กลุ่มปานกลาง	กลุ่มต่ำ
กลุ่มสูง	13	4.57	-	.717*	1.344*
กลุ่มปานกลาง	19	3.85		-	.628
กลุ่มต่ำ	13	3.23			-

*p < .05

จากตารางที่ 4.11 ผลการเปรียบเทียบค่าเฉลี่ยรายคู่พบว่า นักศึกษาที่มีความสามารถทางภาษาอังกฤษสูงมีระดับการรับรู้ความสามารถของตนเองด้านภาษาอังกฤษสูงกว่านักศึกษาที่มีระดับความสามารถทางภาษาอังกฤษปานกลางและต่ำอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 แต่ นักศึกษากลุ่มที่มีความสามารถทางภาษาอังกฤษปานกลางและกลุ่มความสามารถต่ำมีการรับรู้ความสามารถของตนเองไม่แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

ตารางที่ 4.12 ความสัมพันธ์ระหว่างการรับรู้ความสามารถของตนเองด้านภาษาอังกฤษกับความสามารถด้านภาษาอังกฤษ (n = 45)

ตัวแปร	r	p
การรับรู้ความสามารถของตนเองด้านภาษาอังกฤษ ความสามารถด้านภาษาอังกฤษ	.67*	.000

*p < .05

ตารางที่ 4.12 แสดงความสัมพันธ์ระหว่างระดับการรับรู้ความสามารถของตนเองด้านภาษาอังกฤษกับความสามารถด้านภาษาอังกฤษ พบว่ามีความสัมพันธ์กันทางบวกอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 โดยมีค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์เท่ากับ 0.67 แสดงว่าการรับรู้ความสามารถของตนเองด้านภาษาอังกฤษส่งผลต่อความสามารถด้านภาษาอังกฤษของนักศึกษาในระดับปานกลาง

ตารางที่ 4.13 แหล่งการรับรู้ความสามารถของตนเองด้านภาษาอังกฤษ (n = 45)

แหล่งที่มา	ความถี่	ร้อยละ	ลำดับ
ฉันจะมั่นใจในความสามารถของตนเองมากขึ้นเมื่อฉันเห็นตนเองประสบความสำเร็จในการเรียนภาษาอังกฤษ	21	46.7	1
ฉันจะมั่นใจในความสามารถของตนเองมากขึ้นเมื่อฉันเห็นตัวอย่างจากครูผู้สอนหรือเพื่อนและทำตามตัวอย่าง	8	17.8	3
ฉันจะมั่นใจในความสามารถของตนเองมากขึ้นเมื่อครูผู้สอน เพื่อน หรือผู้ปกครองชมเชยและให้กำลังใจในการเรียนภาษาอังกฤษ	6	13.3	4
ฉันจะมั่นใจในความสามารถของตนเองมากขึ้นเมื่อฉันมีความพร้อมทั้งด้านร่างกายและจิตใจเวลาที่ต้องเรียนภาษาอังกฤษ	10	22.2	2
รวม	45	100.0	

จากตารางที่ 4.13 แสดงว่า แหล่งที่มาของความเชื่อมั่นในการรับรู้ความสามารถของตนเองด้านภาษาอังกฤษมาจากการเห็นตนเองประสบความสำเร็จในการเรียนภาษาอังกฤษเป็นลำดับสูงสุด (คิดเป็นร้อยละ 46.7) ตามด้วยการที่ผู้เรียนมีความพร้อมทั้งด้านร่างกายและจิตใจเวลาที่ต้องเรียนภาษาอังกฤษเป็นลำดับที่สอง (คิดเป็นร้อยละ 22.2) การที่ผู้เรียนเห็นตัวอย่างจากครูผู้สอนหรือเพื่อนและทำตามตัวอย่างเป็นลำดับที่สาม (คิดเป็นร้อยละ 17.8) และการได้รับคำชมเชยและกำลังใจในการเรียนภาษาอังกฤษจากครูผู้สอน เพื่อน หรือผู้ปกครองเป็นลำดับสุดท้าย (คิดเป็นร้อยละ 13.3)

2.4 ความพึงพอใจของนักศึกษาที่มีต่อรูปแบบการเรียนการสอนภาษาอังกฤษตามแนวการเรียนรู้จากสถานการณ์เสมือนจริง

การประเมินความพึงพอใจของนักศึกษาที่มีต่อรูปแบบการเรียนการสอนภาษาอังกฤษตามแนวการเรียนรู้จากสถานการณ์เสมือนจริงพิจารณาจากการตอบแบบสอบถามความพึงพอใจเมื่อสิ้นสุดการเรียนการสอน ผลจากการประเมินมีดังต่อไปนี้

ตารางที่ 4.14 ค่าเฉลี่ยความพึงพอใจของนักศึกษาที่มีต่อรูปแบบการเรียนการสอนภาษาอังกฤษตามแนวการเรียนรู้จากสถานการณ์เสมือนจริง (n = 45)

ประเด็น	\bar{X}	S.D.	แปลผล
1. เนื้อหาที่เรียนโดยเน้นสถานการณ์เสมือนจริงมีความน่าสนใจและเป็นประโยชน์ต่อการทำงานในอนาคต	4.44	.59	พึงพอใจมาก
2. เนื้อหาที่เรียนโดยเน้นสถานการณ์เสมือนจริงมีระดับความยากเหมาะสมกับระดับความรู้ด้านภาษาอังกฤษของนักศึกษา	4.16	.77	พึงพอใจมาก
คะแนนเฉลี่ยด้านเนื้อหาที่เรียน	4.30	.69	พึงพอใจมาก
3. วิธีการสอนของอาจารย์ช่วยให้เข้าใจบทเรียนได้ง่าย	4.31	.76	พึงพอใจมาก
4. อาจารย์ส่งเสริมให้นักศึกษาทำงานเป็นกลุ่มและเรียนรู้ร่วมกัน	4.58	.54	พึงพอใจมากที่สุด
5. อาจารย์ให้ความช่วยเหลือเมื่อนักศึกษาเกิดปัญหาในขณะที่ทำกิจกรรม	4.40	.72	พึงพอใจมาก
คะแนนเฉลี่ยด้านผู้สอน	4.43	.69	พึงพอใจมาก

ตารางที่ 4.14 (ต่อ)

ประเด็น	\bar{X}	S.D.	แปลผล
6. กิจกรรมการเรียนการสอนน่าสนใจและหลากหลาย	4.20	.66	พึงพอใจมาก
7. กิจกรรมการเรียนการสอนส่งเสริมให้นักศึกษาทำงานเป็นกลุ่มและเรียนรู้ร่วมกัน	4.38	.65	พึงพอใจมาก
8. นักศึกษาได้เรียนรู้จากเพื่อนและจากการทำงานกลุ่ม	4.24	.74	พึงพอใจมาก
9. นักศึกษามีโอกาสค้นคว้าข้อมูล แสดงความคิดเห็น และฝึกฝนทักษะภาษาอังกฤษ	4.40	.65	พึงพอใจมาก
10. กิจกรรมการเรียนการสอนในชั้นเรียนช่วยเสริมความมั่นใจเมื่อต้องทำงานเดี่ยว	4.13	.81	พึงพอใจมาก
คะแนนเฉลี่ยด้านกิจกรรมการเรียนการสอน	4.27	.71	พึงพอใจมาก
11. วิธีการวัดและประเมินผลมีความหลากหลายและเหมาะสมกับระดับความสามารถของนักศึกษา	4.22	.67	พึงพอใจมาก
12. การวัดและประเมินผลมีความยุติธรรมและชัดเจน	4.40	.58	พึงพอใจมาก
คะแนนเฉลี่ยด้านการวัดและประเมินผล	4.31	.63	พึงพอใจมาก
13. นักศึกษาคิดว่ารูปแบบการเรียนการสอนนี้มีประโยชน์ต่อการพัฒนาทักษะภาษาอังกฤษ	4.36	.68	พึงพอใจมาก
14. รูปแบบการเรียนการสอนนี้ส่งเสริมความพร้อมในการไปทำงานในอนาคต	4.36	.71	พึงพอใจมาก
คะแนนเฉลี่ยด้านประโยชน์ที่ได้รับ	4.36	.69	พึงพอใจมาก
ค่าเฉลี่ยทุกประเด็น	4.33	.69	พึงพอใจมาก

จากตารางที่ 4.14 แสดงว่า นักศึกษามีความพึงพอใจต่อรูปแบบการเรียนการสอนภาษาอังกฤษตามแนวการเรียนรู้จากสถานการณ์เสมือนจริงโดยรวมอยู่ในระดับมาก มีค่าเฉลี่ยเท่ากับ 4.33 ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน 0.69 และเมื่อพิจารณารายด้านของแบบสอบถามความพึงพอใจพบว่า กลุ่มตัวอย่างมีความพึงพอใจด้านผู้สอนสูงสุด (ค่าเฉลี่ยเท่ากับ 4.43 ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน 0.69) ตามด้วยด้านประโยชน์ที่ได้รับ (ค่าเฉลี่ยเท่ากับ 4.36 ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน 0.69) ด้านการวัดและประเมินผล (ค่าเฉลี่ยเท่ากับ 4.31 ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน 0.63) ด้านเนื้อหาที่เรียน (ค่าเฉลี่ยเท่ากับ

4.30 ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน 0.69) และด้านกิจกรรมการเรียนการสอน (ค่าเฉลี่ยเท่ากับ 4.27 ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน 0.71) ตามลำดับ ซึ่งผลการประเมินความพึงพอใจจากกลุ่มตัวอย่างอยู่ในระดับมากทุกประเด็นการประเมิน

2.5 ข้อสังเกตและข้อเสนอแนะจากการสนทนากลุ่มของผู้เรียนที่มีต่อรูปแบบการเรียนการสอนภาษาอังกฤษตามแนวการเรียนรู้จากสถานการณ์เสมือนจริง

เพื่อต้องการทราบความคิดเห็นเกี่ยวกับการจัดการเรียนการสอนด้วยรูปแบบการเรียนการสอนภาษาอังกฤษตามแนวการเรียนรู้เสมือนจริง ผู้วิจัยจึงได้จัดให้มีการสนทนากลุ่มของผู้เรียนด้วยแบบสัมภาษณ์เกี่ยวกับความคิดเห็นของนักศึกษาที่ผู้วิจัยพัฒนาขึ้น หลังจากเสร็จสิ้นการทดลองใช้รูปแบบการเรียนการสอนแล้วผู้วิจัยกำหนดวันสำหรับสนทนากลุ่ม โดยมีนักศึกษาสัมภาษณ์มาด้วยตนเองจำนวน 10 คน ผู้วิจัยเป็นผู้ดำเนินการสนทนากลุ่มกับนักศึกษา ลักษณะการสนทนาเป็นแบบไม่เป็นทางการเพื่อทำให้นักศึกษากล้าแสดงความคิดเห็นอย่างตรงไปตรงมา ในขณะที่ดำเนินการสนทนามีผู้จัดบันทึก 1 คนเพื่อบันทึกประเด็นความคิดเห็น ทั้งนี้ สรุปประเด็นความคิดเห็นและผลการสนทนากลุ่มได้ดังต่อไปนี้

1. ผู้เรียนส่วนใหญ่เห็นว่ารูปแบบการเรียนการสอนที่พัฒนาขึ้นนี้ช่วยพัฒนาความสามารถทางภาษาอังกฤษ เพราะทำให้ผู้เรียนได้เห็นสถานการณ์ที่ต้องเผชิญถึงแม้จะไม่ใช้สถานการณ์จริงก็ตาม และทราบว่าในแต่ละสถานการณ์ต้องใช้ทักษะภาษาอังกฤษด้านใดบ้าง การที่ผู้เรียนดูคลิปวิดีโอที่แสดงสถานการณ์จริงกระตุ้นให้เกิดการอยากเรียนรู้ ทำให้บรรยากาศการเรียนไม่น่าเบื่อ ไม่เคร่งเครียด ผู้เรียนยังให้ความเห็นว่าการได้เห็นสถานการณ์เสมือนจริงทำให้รู้ว่าการเรียนแต่ละครั้งมีความหมายและมีประโยชน์กับชีวิตการทำงาน

2. กิจกรรมการเรียนการสอนที่จัดขึ้นทำให้ผู้เรียนมีโอกาสทำงานร่วมกันเป็นทีมในการทำงานร่วมกันเป็นทีมทำให้ผู้เรียนได้ช่วยเหลือกัน คนที่เก่งได้ช่วยเหลือเพื่อนที่ความสามารถทางภาษาคือดีกว่า ขณะที่ทำงานเป็นทีมผู้เรียนฝึกการแบ่งหน้าที่ทำงาน ฝึกการรับฟังความคิดเห็นจากผู้อื่น และฝึกการตัดสินใจแก้ปัญหา นักศึกษาที่ไม่เก่งสามารถช่วยเหลือทีมได้โดยการช่วยค้นคว้าหาข้อมูลเพิ่มเติม ช่วยบันทึกคลิปวิดีโอ หรือช่วยวาดแผนผังความคิด ซึ่งการเรียนตามขั้นตอนที่ผู้สอนจัดให้ทำให้นักศึกษาไม่เครียด รู้สึกว่าเรียนอย่างค่อยเป็นค่อยไป เพื่อนได้ช่วยเหลือกันทำภาระงานต่าง ๆ อีกทั้งผู้สอนไม่ได้ให้ข้อมูลย้อนกลับเชิงลบทำให้รู้สึกมีกำลังใจในการเรียนภาษาอังกฤษ และคิดว่าตนเองสามารถพัฒนาทักษะภาษาอังกฤษให้เพิ่มขึ้นได้ แต่อย่างไรก็ตาม กิจกรรมบางหัวข้อ เช่น social media marketing เป็นเรื่องยาก ต้องใช้เวลาในการค้นคว้าหาข้อมูลเพิ่มเติม แต่เวลาในการทำกิจกรรมน้อยเกินไปทำให้บางครั้งผลงานกลุ่มยังไม่น่าพอใจ

3. เมื่อเปรียบเทียบกับการเรียนการสอนภาษาอังกฤษที่ผ่านมา นักศึกษารู้สึกชอบ การสอนรูปแบบที่ผู้สอนจัดให้ เพราะเน้นการฝึกปฏิบัติจริงในสถานการณ์ที่นักศึกษาคาดว่าจะต้อง ประสบเมื่อจบการศึกษาไปแล้ว เช่น การสมัครงาน การสัมภาษณ์งาน หรือบางสถานการณ์ก็ ใกล้เคียงกับชีวิตของนักศึกษา เช่น การแลกเปลี่ยนเงินตราต่างประเทศ การต่อรองราคาสินค้า วิธี โฆษณาสินค้าและบริการ เนื่องจากมีนักศึกษาส่วนหนึ่งทำธุรกิจขายสินค้าผ่านช่องทางออนไลน์ เมื่อสิ่งที่สอนกับชีวิตจริงของนักศึกษามีความสัมพันธ์กัน นักศึกษาจึงชอบรูปแบบการสอนนี้และ คิดว่าเป็นประโยชน์

4. การเพิ่มความมั่นใจในความสามารถของตนเองนักศึกษามีความเห็นว่า การทำ กิจกรรมกลุ่มช่วยทำให้นักศึกษามั่นใจในการใช้ภาษาอังกฤษมากขึ้น เนื่องจากมีเพื่อนและผู้สอน คอยให้ความช่วยเหลือตลอดเวลาในการทำกิจกรรม ขณะทำงานกลุ่มนักศึกษาได้พบกับเพื่อน หลากหลายประเภท เป็นเหมือนการเตรียมตัวฝึกทำงานร่วมกับผู้อื่น ส่งผลทางอ้อมให้เกิด ความคุ้นเคยและมั่นใจเวลาที่นักศึกษาจะต้องไปฝึกงานในสถานประกอบการ แต่อย่างไรก็ตาม เมื่อ ถึงตอนที่ต้องทำงานเดี่ยวโดยเฉพาะงานที่เกี่ยวกับทักษะการเขียนภาษาอังกฤษ เช่น การเขียนอีเมล และการเขียนบรรยายแผนภูมิ นักศึกษายังลังเลไม่แน่ใจในความสามารถของตนเอง และต้องการ ความช่วยเหลือจากเพื่อนหรือผู้สอนมากกว่าการฝึกทักษะอื่น แต่นักศึกษาที่มีความสามารถทาง ภาษาอังกฤษดีจะรู้วิธีแก้ปัญหา ส่วนนักศึกษาที่ภาษาอังกฤษไม่ค่อยดีไม่ต้องการทำงานเดี่ยวบ่อย ๆ และต้องการให้ผู้สอนบอกคำตอบหรือเฉลยที่แน่นอน

5. นักศึกษามีความพึงพอใจมากในภาพรวมกับการเรียนการสอนด้วยรูปแบบที่ ผู้วิจัยพัฒนาขึ้น และมีข้อเสนอแนะเพิ่มเติมต่อการจัดการเรียนการสอนด้วยรูปแบบการเรียนการสอน ภาษาอังกฤษตามสถานการณ์เสมือนจริง กล่าวคือ นักศึกษาเห็นด้วยที่จะให้มีการจัดกลุ่มที่ หลากหลาย เช่น นักศึกษาจัดกลุ่มเอง หรือผู้สอนกำหนดกลุ่มให้ แต่นักศึกษาต้องการให้ผู้สอน กำหนดบทบาทของสมาชิกแต่ละคนให้ชัดเจน เนื่องจากมีนักศึกษาบางส่วนที่ยังขาดความรับผิดชอบ ในหน้าที่ของตนเองเมื่อต้องทำงานกลุ่ม นอกจากนี้ นักศึกษายังต้องการให้ผู้สอนเปิด โอกาสให้ สมาชิกในกลุ่มประเมินการทำงานซึ่งกันและกันอย่างเป็นความลับ เพื่อให้ผู้สอนทราบถึงพฤติกรรม การทำงานที่แท้จริงของสมาชิกแต่ละคน และนำผลการประเมินนั้น ไปเป็นส่วนหนึ่งของการประเมิน ความสามารถของนักศึกษาแต่ละคน นักศึกษาให้ความเห็นว่าการทำงานเช่นนี้จะกระตุ้นให้สมาชิกทุก คนในกลุ่มตระหนักถึงหน้าที่ของตนเอง และรับผิดชอบต่อบทบาทภาระที่ได้รับ ผู้เรียนบางส่วนให้ ความเห็นว่าไม่ว่าจะใช้รูปแบบการสอนใด ปัจจัยที่สำคัญที่สุดสำหรับผู้เรียนคือครูผู้สอน เนื่องจาก ผู้เรียนเห็นว่าผู้สอนมีบทบาทสำคัญในการนำกิจกรรมการเรียนการสอนและการประเมินผล ผู้สอน จึงเป็นผู้ที่ทำให้รูปแบบการเรียนการสอนประสบความสำเร็จหรือไม่

บทที่ 5

สรุป อภิปรายผล และข้อเสนอแนะ

การศึกษาเรื่องการพัฒนา รูปแบบการเรียนการสอนภาษาอังกฤษตามแนวการเรียนรู้จากสถานการณ์เสมือนจริงเพื่อเสริมสร้างความสามารถทางภาษาอังกฤษและการรับรู้ความสามารถของตนเองของนักศึกษาระดับปริญญาตรีมีวัตถุประสงค์ในการศึกษา ดังนี้

1. เพื่อพัฒนา รูปแบบการเรียนการสอนภาษาอังกฤษตามแนวการเรียนรู้จากสถานการณ์เสมือนจริงเพื่อเสริมสร้างความสามารถทางภาษาอังกฤษและการรับรู้ความสามารถของตนเองของนักศึกษาระดับปริญญาตรี

2. เพื่อประเมินผลการใช้รูปแบบการเรียนการสอนภาษาอังกฤษตามแนวการเรียนรู้จากสถานการณ์เสมือนจริงเพื่อเสริมสร้างความสามารถทางภาษาอังกฤษและการรับรู้ความสามารถของตนเองของนักศึกษาระดับปริญญาตรี

การศึกษาวิจัยแบ่งออกเป็น 4 ขั้นตอนได้แก่

- ขั้นตอนที่ 1 การศึกษาข้อมูลพื้นฐาน เอกสาร และแนวคิดที่เกี่ยวข้องกับการวิจัย เป็นการศึกษาสภาพปัญหาการเรียนการสอนภาษาอังกฤษในประเทศไทย และศึกษาแนวคิดที่เป็นพื้นฐานในการนำไปสู่การพัฒนา รูปแบบการเรียนการสอน

- ขั้นตอนที่ 2 การพัฒนา รูปแบบการเรียนการสอนภาษาอังกฤษตามแนวการเรียนรู้จากสถานการณ์เสมือนจริงเพื่อเสริมสร้างความสามารถทางภาษาอังกฤษและการรับรู้ความสามารถของตนเองของนักศึกษาระดับปริญญาตรี เป็นการสร้างรูปแบบการเรียนการสอนที่ประกอบไปด้วยองค์ประกอบสำคัญ 4 ด้าน ได้แก่ หลักการของรูปแบบ วัตถุประสงค์ ขั้นตอนการจัดการเรียนการสอน และการวัดและประเมินผล จากนั้นจึงจัดทำเอกสารประกอบรูปแบบการเรียนการสอนพร้อมทั้งตรวจสอบคุณภาพโดยผู้เชี่ยวชาญ และนำแผนการสอนจำนวน 4 แผนไปทดลองสอนเพื่อนำข้อมูลมาปรับปรุงให้สมบูรณ์ก่อนนำไปทดลองจริง

- ขั้นตอนที่ 3 การทดลองใช้รูปแบบการเรียนการสอนภาษาอังกฤษตามแนวการเรียนรู้จากสถานการณ์เสมือนจริง เป็นการทดลองแบบกลุ่มเดียวมีการทดสอบก่อนและหลังการทดลอง (One Group Pretest Posttest Design) กลุ่มตัวอย่าง ได้แก่ นักศึกษามหาวิทยาลัยธุรกิจบัณฑิตย์ที่ลงทะเบียนเรียนวิชาภาษาอังกฤษธุรกิจ ในภาคเรียนที่ 2 ปีการศึกษา 2559 จำนวน 1 กลุ่ม กลุ่ม

ตัวอย่างได้มาจากการสุ่มอย่างง่าย (Simple random sampling) โดยมีจำนวนนักศึกษา 45 คน เครื่องมือที่ใช้ในการเก็บรวบรวมข้อมูล ได้แก่ แบบทดสอบวัดความสามารถภาษาอังกฤษ แบบสอบถามการรับรู้ความสามารถของตนเองของนักศึกษา แบบสอบถามความพึงพอใจเกี่ยวกับรูปแบบการเรียนการสอน และแบบสัมภาษณ์ผู้เรียนที่มีต่อการจัดการเรียนการสอนด้วยรูปแบบการเรียนการสอนภาษาอังกฤษตามแนวการเรียนรู้จากสถานการณ์เสมือนจริง การวิเคราะห์ข้อมูลใช้การหาค่าเฉลี่ย ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน และค่าร้อยละ การเปรียบเทียบค่าเฉลี่ยใช้ t-test แบบ paired-sample การเปรียบเทียบค่าเฉลี่ยกับเกณฑ์ที่กำหนดใช้ t-test แบบ one sample การวิเคราะห์หาความแตกต่างระหว่างตัวแปรใช้สถิติ one way ANOVA การหาขนาดของผล (Effect size) การหาคะแนนพัฒนาการและคะแนนพัฒนาการสัมพัทธ์ และการวิเคราะห์เนื้อหา

ขั้นตอนที่ 4 การประเมินและปรับปรุงรูปแบบการเรียนการสอนภาษาอังกฤษตามแนวการเรียนรู้จากสถานการณ์เสมือนจริง เป็นการนำผลการวิเคราะห์ข้อมูลมาใช้เป็นแนวทางในการปรับปรุงรูปแบบการเรียนการสอนให้มีความสมบูรณ์ยิ่งขึ้น

5.1 สรุปผลการวิจัย

ผลการวิจัยจากการพัฒนารูปแบบการเรียนการสอนภาษาอังกฤษตามแนวการเรียนรู้จากสถานการณ์เสมือนจริงเพื่อเสริมสร้างความสามารถทางภาษาอังกฤษและการรับรู้ความสามารถของตนเองของนักศึกษาระดับปริญญาตรีมีดังนี้

5.1.1 ผลการพัฒนารูปแบบการเรียนการสอนภาษาอังกฤษตามแนวการเรียนรู้จากสถานการณ์เสมือนจริง

รูปแบบการเรียนการสอนภาษาอังกฤษที่พัฒนาขึ้น คือ รูปแบบการเรียนการสอนภาษาอังกฤษตามแนวการเรียนรู้จากสถานการณ์เสมือนจริงเพื่อเสริมสร้างความสามารถทางภาษาอังกฤษและการรับรู้ความสามารถของตนเองของนักศึกษาระดับปริญญาตรี โดยมีองค์ประกอบสำคัญของรูปแบบ คือ (1) หลักการ (2) วัตถุประสงค์ (3) ขั้นตอนการจัดการเรียนการสอน และ (4) การวัดและประเมินผล

1. หลักการสำคัญของรูปแบบการเรียนการสอนภาษาอังกฤษตามแนวการเรียนรู้จากสถานการณ์เสมือนจริงเน้นให้ผู้เรียนได้เรียนรู้ภาษาอังกฤษจากสถานการณ์ที่ใกล้เคียงสภาพความเป็นจริงเพื่อเตรียมความพร้อมในการทำงานเมื่อสำเร็จการศึกษา การเรียนรู้เกิดจากการทำงานร่วมกัน ฝึกแก้ปัญหาและตัดสินใจร่วมกัน โดยผู้เรียนได้รับความช่วยเหลือเพื่อเสริมการเรียนรู้ภาษาอังกฤษจากผู้สอนและเพื่อนด้วยวิธีการต่าง ๆ ที่เหมาะสมเพื่อเพิ่มความรับผิดชอบในการเรียนรู้ของตนเองอย่างค่อยเป็นค่อยไป โดยผู้สอนลดบทบาทจากตนเองเป็นศูนย์กลางการเรียนรู้

ไปสู่ผู้เรียนเป็นศูนย์กลางการเรียนรู้ เมื่อผู้เรียนพัฒนาตนเองได้ตรงตามศักยภาพก็就会有ความเชื่อในการรับรู้ความสามารถของตนเองด้านภาษาอังกฤษเพิ่มมากขึ้น

2. วัตถุประสงค์สำคัญของรูปแบบการเรียนการสอนมุ่งเน้นในการพัฒนาทักษะภาษาอังกฤษทั้ง 4 ทักษะจากการเรียนด้วยสถานการณ์เสมือนจริง ส่งเสริมให้ผู้เรียนพัฒนาทักษะการทำงานร่วมกัน ทักษะการคิดและตัดสินใจเพื่อเสริมสร้างความรับผิดชอบในการเรียนรู้ของผู้เรียน และเพื่อเสริมสร้างความเชื่อในการรับรู้ความสามารถของตนเองด้านภาษาอังกฤษ

3. ขั้นตอนการจัดการเรียนการสอนตามรูปแบบที่พัฒนาขึ้นประกอบไปด้วย 6 ขั้นตอน ได้แก่

3.1 ขั้นเข้าใจจุดประสงค์การเรียนรู้ (Acknowledging learning objectives) เป็นขั้นตอนที่มุ่งหมายให้ผู้เรียนรับทราบถึงจุดประสงค์การเรียนรู้ในแต่ละครั้ง และการประยุกต์ใช้ความรู้กับภาระงานที่ได้รับมอบหมาย

3.2 ขั้นทบทวนตรวจสอบความรู้เดิม (Reviewing background knowledge) เป็นขั้นตอนที่ผู้เรียนตรวจสอบตนเองว่ามีความรู้เดิมหรือประสบการณ์ที่เกี่ยวข้องกับสิ่งที่จะเรียนรู้ใหม่เล็กน้อยเพียงใด เป็นการปรับหรือเติมพินความรู้ก่อนเพื่อให้ผู้เรียนเห็นความเชื่อมโยงของประสบการณ์เดิมกับความรู้ใหม่

3.3 ขั้นเผชิญสถานการณ์เสมือนจริง (Facing scenarios) เป็นขั้นตอนที่ผู้เรียนรู้จักสถานการณ์เสมือนจริงซึ่งผู้เรียนมีโอกาสได้พบเจอในชีวิตจริง สถานการณ์เสมือนจริงกระตุ้นให้ผู้เรียนสนใจ และยังเป็นกรอบให้ผู้เรียนทราบว่าภาพรวมของการเรียนแต่ละครั้ง

3.4 ขั้นทำงานร่วมกัน (Working collaboratively) เป็นขั้นตอนที่ผู้เรียนเรียนรู้ร่วมกันจากการทำกิจกรรมกลุ่ม ฝึกการแก้ปัญหาจากสถานการณ์เสมือนจริงที่ได้รับและได้รับการเสริมต่อการเรียนรู้เมื่อกลุ่มเกิดปัญหาหรืออุปสรรค

3.5 ขั้นนำเสนอผลงานกลุ่ม (Eliciting performance) เป็นขั้นตอนที่ผู้เรียนนำเสนอผลงานตามที่ได้รับมอบหมายเพื่อเสริมสร้างความเชื่อมั่นในความสามารถด้านภาษาอังกฤษของตนเอง

3.6 ขั้นเรียนรู้ด้วยตนเอง (Learning independently) เป็นขั้นตอนที่มุ่งหมายให้ผู้เรียนประยุกต์ใช้ความรู้ที่ได้มาจากขั้นตอนก่อนหน้านี้ทำภาระงานอย่างเป็นอิสระ เพื่อเป็นการทดสอบผู้เรียนว่ามีความรู้ความเข้าใจในเนื้อหาหรือไม่ และสามารถแสดงพฤติกรรมการเรียนรู้เพื่อบรรลุวัตถุประสงค์ที่ตั้งไว้ได้หรือไม่

4. การวัดและประเมินผลตามรูปแบบการเรียนการสอน ทำเป็น 3 ระยะ ได้แก่

4.1 ก่อนการเรียนด้วยรูปแบบการเรียนการสอนภาษาอังกฤษตามแนวการเรียนรู้อจากสถานการณ์เสมือนจริง มีการจัดทดสอบวัดความสามารถทางภาษาอังกฤษ (Pretest) และทำแบบประเมินการรับรู้ความสามารถของตนเองก่อนการเรียนเพื่อบันทึกเป็นข้อมูลพื้นฐาน

4.2 ระหว่างการจัดการเรียนการสอน ผู้เรียนบันทึกการเรียนรู้ของตนเองลงในแบบบันทึกการเรียนในขณะที่ผู้สอนจดบันทึกหลังการสอนเพื่อให้ทราบถึงพฤติกรรมผู้เรียนและปัญหาอุปสรรคต่างๆ

4.3 หลังการเรียนด้วยรูปแบบการเรียนการสอนภาษาอังกฤษตามแนวการเรียนรู้อจากสถานการณ์เสมือนจริง ผู้เรียนทำแบบทดสอบวัดความสามารถทางภาษาอังกฤษ (Posttest) และประเมินการรับรู้ความสามารถของตนเองอีกครั้งเพื่อนำผลที่ได้มาเปรียบเทียบหาค่าความแตกต่างก่อนเรียนและหลังเรียนด้วยรูปแบบการเรียนการสอนนี้ ผู้เรียนตอบแบบสอบถามความพึงพอใจและสนทนากลุ่มเพื่อให้ได้ข้อสังเกตและข้อเสนอแนะเพิ่มเติม



ภาพที่ 5.1 ผลการพัฒนาการเรียนการสอนภาษาอังกฤษตามแนวการเรียนรู้อจากสถานการณ์เสมือนจริง

5.1.2 ผลการใช้รูปแบบการเรียนการสอนภาษาอังกฤษตามแนวการเรียนรู้จากสถานการณ์เสมือนจริง

ผลการใช้รูปแบบการเรียนการสอนภาษาอังกฤษตามแนวการเรียนรู้จากสถานการณ์เสมือนจริงปรากฏดังนี้

1. นักศึกษาที่เรียนด้วยรูปแบบการเรียนการสอนภาษาอังกฤษตามแนวการเรียนรู้จากสถานการณ์เสมือนจริงมีค่าเฉลี่ยคะแนนความสามารถด้านภาษาอังกฤษหลังเรียนสูงกว่าก่อนเรียนอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

2. เปรียบเทียบค่าเฉลี่ยคะแนนความสามารถด้านภาษาอังกฤษหลังเรียนด้วยรูปแบบการเรียนการสอนภาษาอังกฤษตามแนวการเรียนรู้จากสถานการณ์เสมือนจริงกับเกณฑ์ที่กำหนดไว้ร้อยละ 60 พบว่าไม่มีความแตกต่างอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

3. นักศึกษาที่มีความสามารถทางภาษาอังกฤษกลุ่มสูง กลุ่มปานกลาง และกลุ่มต่ำมีคะแนนพัฒนาการเพิ่มขึ้นทุกกลุ่ม โดยกลุ่มที่มีความสามารถทางภาษาอังกฤษสูงมีคะแนนพัฒนาการเพิ่มขึ้นสูงที่สุด ตามด้วยกลุ่มที่มีความสามารถปานกลางและกลุ่มที่มีความสามารถต่ำตามลำดับ

4. นักศึกษาที่เรียนด้วยรูปแบบการเรียนการสอนภาษาอังกฤษตามแนวการเรียนรู้จากสถานการณ์เสมือนจริงมีระดับการรับรู้ความสามารถของตนเองด้านภาษาอังกฤษหลังเรียนสูงกว่าก่อนเรียนอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

5. นักศึกษาที่มีความสามารถทางภาษาอังกฤษกลุ่มสูงมีระดับการรับรู้ความสามารถของตนเองด้านภาษาอังกฤษสูงกว่านักศึกษาที่มีระดับความสามารถทางภาษาอังกฤษกลุ่มปานกลางและกลุ่มต่ำอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 แต่นักศึกษาที่มีความสามารถทางภาษาอังกฤษกลุ่มปานกลางและกลุ่มต่ำมีการรับรู้ความสามารถของตนเองไม่แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

6. ความพึงพอใจของนักศึกษาที่มีต่อรูปแบบการเรียนการสอนอยู่ในระดับมากทุกด้าน โดยมีความพึงพอใจด้านผู้สอนระดับสูงที่สุด (ค่าเฉลี่ยเท่ากับ 4.43 ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน 0.69) ตามด้วยด้านประโยชน์ที่ได้รับ (ค่าเฉลี่ยเท่ากับ 4.36 ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน 0.69) ด้านการวัดและประเมินผล (ค่าเฉลี่ยเท่ากับ 4.31 ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน 0.63) ด้านเนื้อหาที่เรียน (ค่าเฉลี่ยเท่ากับ 4.30 ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน 0.69) และด้านกิจกรรมการเรียนการสอน (ค่าเฉลี่ยเท่ากับ 4.27 ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน 0.71) ตามลำดับ

5.2 อภิปรายผล

การพัฒนา รูปแบบการเรียนการสอนภาษาอังกฤษตามแนวการเรียนรู้จากสถานการณ์เสมือนจริง เพื่อเสริมสร้างความสามารถทางภาษาอังกฤษและการรับรู้ความสามารถของตนเองของ นักศึกษาระดับปริญญาตรี มีประเด็นในการอภิปรายดังต่อไปนี้

5.2.1 การพัฒนา รูปแบบการเรียนการสอนภาษาอังกฤษตามแนวการเรียนรู้จากสถานการณ์เสมือนจริง

รูปแบบการเรียนการสอนภาษาอังกฤษตามแนวการเรียนรู้จากสถานการณ์เสมือนจริง เพื่อเสริมสร้างความสามารถทางภาษาอังกฤษและการรับรู้ความสามารถของตนเองของ นักศึกษาระดับปริญญาตรี เป็นรูปแบบการเรียนการสอนที่พัฒนาขึ้นอย่างเป็นระบบ องค์กรประกอบ และขั้นตอนการจัดการเรียนการสอนมีความเกี่ยวข้องสัมพันธ์กัน โดยเริ่มจากการศึกษาข้อมูล พื้นฐานเกี่ยวกับสภาพปัญหาการเรียนการสอนภาษาอังกฤษ โดยเฉพาะการเตรียมบัณฑิตเพื่อเข้าสู่ การทำงานจริง ซึ่งปัญหาสำคัญสำหรับนักศึกษาไทยคือ การไม่สามารถใช้ภาษาอังกฤษได้ดีเพียงพอ เมื่อต้องไปทำงาน อีกทั้งสภาพการเรียนการสอนภาษาอังกฤษที่เป็นอยู่ไม่ช่วยส่งเสริมความสามารถ ทางภาษาอังกฤษ จึงเป็นที่มาให้ผู้วิจัยศึกษาแนวคิดเพื่อนำมาแก้ปัญหา ซึ่งแนวคิดที่น่าสนใจและ คัดเลือกมาเป็นพื้นฐานในการพัฒนารูปแบบเป็นแนวคิดที่สังเกตเห็นแล้วว่าเหมาะสมกับผู้เรียน ได้แก่ แนวคิดการเรียนรู้จากสถานการณ์เสมือนจริง การปล่อยความรับผิดชอบทีละน้อย และการช่วย เสริมต่อการเรียนรู้ เมื่อได้แนวคิดพื้นฐานที่สำคัญแล้วจึงกำหนดองค์ประกอบของรูปแบบ สร้าง รูปแบบการเรียนการสอนพร้อมเอกสารประกอบรูปแบบ หลังจากได้รูปแบบและเอกสารประกอบ รูปแบบครบถ้วนแล้วจึงให้ผู้เชี่ยวชาญตรวจสอบคุณภาพ ซึ่งผลการประเมินความเหมาะสมอยู่ใน ระดับเหมาะสมมากที่สุดสามารถนำไปใช้จัดการเรียนการสอนได้ แต่อย่างไรก็ตาม ผู้เชี่ยวชาญยัง ได้เสนอแนะข้อคิดเห็นที่เป็นประโยชน์เพื่อนำมาปรับปรุงแก้ไขรูปแบบให้มีความสมบูรณ์ยิ่งขึ้น

จากขั้นตอนการพัฒนารูปแบบการเรียนการสอนดังกล่าวสอดคล้องกับแนวคิด ของทิสนา แคมมณี (2556) และ Joyce, Weil, and Calhoun (2008) ที่สรุปไว้ว่าการพัฒนารูปแบบ การเรียนการสอนอย่างเป็นระบบและสัมพันธ์กันจะช่วยใ้บรรลุเป้าหมายที่กำหนด เกิด ประสิทธิภาพและเกิดผลสูงสุดกับผู้เรียน ยิ่งไปกว่านั้น รูปแบบการเรียนการสอนภาษาอังกฤษที่มี แนวคิดพื้นฐานจากการเรียนรู้จากสถานการณ์เสมือนจริงยังอยู่ในวงจำกัด มีเพียงสาขาทางด้าน วิทยาศาสตร์และเทคโนโลยีที่ริเริ่มใช้สถานการณ์เสมือนจริงในการจัดการเรียนการสอน รูปแบบที่ ผู้วิจัยพัฒนาขึ้นจึงเป็นอีกทางเลือกหนึ่งสำหรับแก้ปัญหาการจัดการเรียนการสอนภาษาอังกฤษ ให้กับนักศึกษาไทย

5.2.2 ความสามารถด้านภาษาอังกฤษของนักศึกษาหลังจากเรียนด้วยรูปแบบการเรียนการสอนภาษาอังกฤษตามแนวการเรียนรู้จากสถานการณ์เสมือนจริง

จากผลการวิจัยพบว่ารูปแบบการเรียนการสอนภาษาอังกฤษตามแนวการเรียนรู้จากสถานการณ์เสมือนจริงช่วยทำให้ผู้เรียนมีความสามารถทางภาษาอังกฤษสูงขึ้นอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 สอดคล้องกับสมมติฐานการวิจัยข้อที่หนึ่งที่ตั้งขึ้นว่าความสามารถด้านภาษาอังกฤษของนักศึกษาหลังจากเรียนด้วยรูปแบบการเรียนการสอนภาษาอังกฤษตามแนวการเรียนรู้จากสถานการณ์เสมือนจริงสูงกว่าก่อนเรียน และเมื่อพิจารณาแยกเป็นรายกลุ่มตามระดับความสามารถของนักศึกษาก็พบว่านักศึกษาทุกกลุ่มความสามารถมีคะแนนความสามารถทางภาษาอังกฤษหลังเรียนสูงกว่าก่อนเรียน นักศึกษากลุ่มที่มีความสามารถทางภาษาอังกฤษสูงเป็นกลุ่มที่มีคะแนนเฉลี่ยสูงสุด ตามมาด้วยกลุ่มที่มีความสามารถปานกลางและกลุ่มความสามารถต่ำตามลำดับ ซึ่งเป็นผลมาจากการผสมผสานแนวคิดการเรียนรู้ 3 แนวคิดเข้าด้วยกัน จนเป็นขั้นตอนการจัดการเรียนการสอนที่ช่วยส่งเสริมการเรียนรู้ของผู้เรียนอย่างค่อยเป็นค่อยไป โดยเริ่มจากการอธิบายวัตถุประสงค์การเรียนรู้ให้ผู้เรียนเข้าใจชัดเจน (Acknowledging learning objectives) เพื่อให้ผู้เรียนเห็นความสำคัญของเป้าหมายและการจัดกิจกรรมในแต่ละครั้ง ซึ่งวัตถุประสงค์ที่แจ้งให้ผู้เรียนทราบจะกำหนดเป็น 3 ด้าน ได้แก่ ด้านเนื้อหา ด้านภาษา และด้านสังคม เพื่อให้ผู้เรียนเห็นว่า การเรียนภาษาอังกฤษแต่ละครั้งมิใช่การพัฒนาเฉพาะทักษะภาษาอังกฤษเท่านั้น แต่ผู้เรียนจะต้องเรียนรู้ทักษะทางสังคมร่วมด้วย ซึ่งสอดคล้องกับแนวคิดการปล่อยความรับผิดชอบทีละน้อยที่เน้นให้ผู้เรียนเข้าใจเป้าหมายในการเรียนอย่างชัดเจนก่อนเริ่มกระบวนการเรียนการสอน (Fisher & Frey, 2008) ในขั้นตอนที่สองนั้นผู้เรียนทบทวนตรวจสอบความรู้เดิม (Reviewing background knowledge) ทำให้ผู้เรียนทราบว่าตนเองมีความรู้เพียงพอต่อการเรียนในแต่ละเนื้อหามากน้อยเพียงใด และต้องการความช่วยเหลือเพื่อเสริมต่อการเรียนรู้ในประเด็นใดบ้าง ขั้นตอนที่สามเป็นขั้นที่ผู้เรียนเผชิญสถานการณ์จริง (Facing scenarios) การที่ผู้เรียนได้เรียนรู้จากสถานการณ์เสมือนจริงทำให้ผู้เรียนเห็นภาพชัดเจนว่าต้องเรียนรู้สิ่งใด สถานการณ์เสมือนจริงนั้นจะช่วยกระตุ้นความสนใจ และทำให้ผู้เรียนอยากเรียนรู้ใช้ทักษะภาษาอังกฤษเพื่อแก้ไขปัญหาเพราะในสถานการณ์นั้นไม่มีคำตอบที่ตายตัวปรากฏอยู่ สอดคล้องกับแนวคิดการเรียนรู้จากสถานการณ์เสมือนจริงที่เป็นการจัดการเรียนรู้ที่ส่งเสริมให้ผู้เรียนเผชิญกับสถานการณ์ที่ใกล้เคียงกับการทำงานจริง ผู้เรียนเป็นผู้มีบทบาทสำคัญในการจัดการเรียนรู้ของตนเองและใช้ทักษะหลายอย่างในการทำภาระงานให้สำเร็จ (Errington, 2010; Naidu, 2008) ขั้นตอนที่สี่เป็นขั้นที่ผู้เรียนเรียนรู้ร่วมกัน (Working collaboratively) ในขั้นตอนนี้ผู้เรียนต้องฝึกการทำงานร่วมกัน วางแผนและแบ่งหน้าที่ความรับผิดชอบของตนเองในการทำภาระงานให้สำเร็จ การทำงานร่วมกันนั้นฝึกทั้งทักษะทางปัญญาและทักษะทางสังคม สอดคล้องกับ

แนวความคิดการปล่อยความรับผิดชอบทีละน้อยที่ผู้สอนลดบทบาทการเป็นศูนย์กลางการเรียนรู้ ขณะที่ผู้เรียนเริ่มมีบทบาทรับผิดชอบการเรียนรู้ของตนเอง (Fisher & Frey, 2014) อีกทั้งการทำงานร่วมกันยังเป็นการสร้างทักษะทางสังคมที่เป็นที่ต้องการในการทำงานในศตวรรษที่ 21 อีกด้วย ขั้นตอนที่ทำให้ผู้เรียนมีโอกาสนำเสนอผลงานกลุ่ม (Eliciting performance) เป็นขั้นที่ผู้เรียนเริ่มมีความเชื่อมั่นในความสามารถของตนเอง หากผู้เรียนได้มีโอกาสเห็นตนเองประสบความสำเร็จ หรือเห็นต้นแบบจากเพื่อนที่ประสบความสำเร็จ ผู้เรียนก็จะเชื่อมั่นในความสามารถของตนเองมากขึ้น (Bandura, 1997; Pajares, 1996) ขั้นตอนสุดท้ายเป็นขั้นเรียนรู้ด้วยตนเอง (Learning independently) ซึ่งเป็นขั้นที่ผู้เรียนทำภาระงานด้วยตนเองหลังจากที่ผ่านการเรียนรู้สถานการณ์เสมือนจริงจากการทำงานร่วมกันกับเพื่อนแล้ว ขั้นตอนนี้เป็นการฝึกฝนทักษะภาษาอังกฤษตามลำพัง ผู้เรียนจะทราบดีกว่าตนเองเรียนรู้ได้ดีเพียงใด และยังมีประเด็นใดที่ไม่เข้าใจ ซึ่งทำให้ผู้เรียนต้องแสวงหาการช่วยเหลือต่อการเรียนรู้จากเพื่อนหรือครูผู้สอน อีกทั้งผู้สอนยังประเมินความสามารถรายบุคคลได้จากขั้นตอนนี้เพื่อช่วยเสริมต่อการเรียนรู้ได้อย่างเหมาะสม สอดคล้องกับแนวความคิดช่วยเสริมต่อการเรียนรู้ ที่ผู้เรียนสามารถเรียนรู้ได้ภายในพื้นที่รอยต่อพัฒนาการของตนเอง (Hammond & Gibbons, 2001)

จะเห็นได้ว่ารูปแบบการเรียนการสอนภาษาอังกฤษตามแนวการเรียนรู้จากสถานการณ์เสมือนจริงเป็นรูปแบบที่ส่งเสริมความสามารถด้านภาษาอังกฤษของนักศึกษาไทยอย่างค่อยเป็นค่อยไป โดยเริ่มจากการที่ผู้สอนเป็นศูนย์กลางการเรียนรู้ แล้วถ่ายโอนการเรียนรู้และการรับผิดชอบในการเรียนรู้ไปสู่ผู้เรียนผ่านสถานการณ์เสมือนจริงที่สอดคล้องหรือใกล้เคียงกับการต้องไปทำงานจริง จนกระทั่งผู้เรียนสามารถทำภาระงานได้โดยลำพัง ซึ่งในการจัดการเรียนการสอนตลอดทุกขั้นตอนผู้สอนยังต้องคอยสังเกตความก้าวหน้า ปัญหาและอุปสรรค และให้ความช่วยเหลือกับผู้เรียนเป็นระยะ ลักษณะเด่นของรูปแบบนี้สอดคล้องสัมพันธ์กับแนวความคิดการเรียนรู้จากสถานการณ์เสมือนจริง แนวความคิดช่วยเสริมต่อการเรียนรู้ และแนวความคิดปล่อยความรับผิดชอบทีละน้อยที่ทำให้มั่นใจได้ว่ารูปแบบการเรียนการสอนนี้จะส่งผลดีต่อการจัดการเรียนการสอนภาษาอังกฤษกับนักศึกษาไทยในปัจจุบัน

5.2.3 ความสามารถด้านภาษาอังกฤษของนักศึกษาหลังจากเรียนด้วยรูปแบบการเรียนการสอนภาษาอังกฤษตามแนวการเรียนรู้จากสถานการณ์เสมือนจริงเทียบกับเกณฑ์ที่กำหนดไว้

เมื่อพิจารณาเปรียบเทียบค่าเฉลี่ยคะแนนความสามารถด้านภาษาอังกฤษหลังเรียนด้วยรูปแบบการเรียนการสอนที่พัฒนาขึ้นกับเกณฑ์ที่กำหนดไว้ร้อยละ 60 พบว่าไม่มีความแตกต่างอย่างมีนัยสำคัญ จึงไม่เป็นไปตามสมมติฐานการวิจัยข้อที่สอง ประเด็นนี้อธิบายได้ว่า มงในภาพรวมแล้วคะแนนเฉลี่ยหลังเรียนของนักศึกษาอยู่ที่ 49.96 คะแนน จากคะแนนเต็ม 80 คะแนน อยู่ในเกณฑ์ร้อยละ 60 แต่เมื่อใช้การคำนวณทางสถิติพบว่าคะแนนเฉลี่ยหลังเรียนที่ปรากฏเมื่อเทียบ

กับเกณฑ์แล้วไม่มีความแตกต่างอย่างมีนัยสำคัญ แต่หากพิจารณาคะแนนพัฒนาการแล้วจะพบว่า นักศึกษาทุกกลุ่มความสามารถมีพัฒนาการสูงขึ้น เมื่อแยกกลุ่มนักศึกษาตามความสามารถแล้วจะพบว่า นักศึกษากลุ่มที่มีความสามารถสูงเป็นกลุ่มที่มีคะแนนพัฒนาการสัมพัทธ์เพิ่มสูงที่สุด ตามมาด้วยนักศึกษากลุ่มที่มีความสามารถปานกลาง และนักศึกษากลุ่มที่มีความสามารถต่ำ แสดงให้เห็นว่ารูปแบบการเรียนการสอนที่พัฒนาขึ้นนี้ส่งผลดีกับผู้เรียนทุกกลุ่มความสามารถ แต่กลุ่มที่มีความสามารถปานกลางและความสามารถสูงเมื่อได้รับการช่วยเหลือต่อการเรียนรู้ที่เหมาะสมก็ยิ่งทำให้ผู้เรียนสามารถพัฒนาความสามารถด้านภาษาอังกฤษของตนเองได้มากขึ้น สอดคล้องกับงานวิจัยของ Yantraprakorn, Darasawang, and Wiriyakarun (2013) งานวิจัยของปรีศณี ซอลิฮี (2555) และงานวิจัยของก้องนเรนทร์ จิตจินดา (2558) ที่พบว่า การช่วยเหลือต่อการเรียนรู้ที่เหมาะสมช่วยให้ผู้เรียนมีทักษะภาษาอังกฤษดีขึ้น มีเจตคติที่ดีเพราะรับรู้ว่าคุณมีความสามารถที่จะปฏิบัติภาระงานให้สำเร็จได้

ในขณะที่ผู้เรียนกลุ่มที่มีความสามารถต่ำนั้นประเมินได้ว่าความสามารถทางภาษาอังกฤษยังไม่เพียงพอต่อการไปใช้งานจริง สาเหตุส่วนหนึ่งมาจากพื้นฐานภาษาอังกฤษของนักศึกษาที่ไม่มากพอ ซึ่งเป็นลักษณะโดยทั่วไปของนักศึกษาไทยอยู่แล้ว อีกทั้งนักศึกษาไม่คุ้นเคยกับการเรียนรู้โดยตนเองเป็นศูนย์กลาง และไม่สามารถใช้ทักษะภาษาอังกฤษในระดับที่น่าพอใจ และจากการสังเกตพฤติกรรมกรเรียนพบว่า นักศึกษามีปัญหาในขั้นการเรียนรู้ด้วยตนเอง (Learning independently) นักศึกษายังไม่สามารถทำภาระงานได้ด้วยตนเองอย่างแท้จริง ยังต้องอาศัยความช่วยเหลือจากเพื่อนหรือการชี้แนะจากผู้สอน นักศึกษากลุ่มนี้ชอบเรียนรู้กับเพื่อนเพราะเพื่อนสามารถช่วยเหลือให้ทำภาระงานให้สำเร็จ แต่จะขาดความมั่นใจเมื่อต้องทำภาระงานตามลำพัง เมื่อมาทดสอบด้วยแบบวัดความสามารถทางภาษาอังกฤษแล้วนักศึกษากลุ่มนี้มีความสามารถด้านภาษาอังกฤษจำกัดไม่ว่าจะเป็นทักษะการฟัง อ่าน พูด หรือเขียน อีกทั้งนักศึกษายังเกิดความท้อถอยได้ง่ายเมื่อเห็นภาระงานที่ตนเองไม่มีความมั่นใจ สอดคล้องกับแนวคิดของ Bandura (1997) การศึกษาของ Mikulecky, Lloyd, and Huang (1996) และแนวคิดของ Pajares (1996) ที่พบว่า การรับรู้ความสามารถของตนเองส่งผลต่อการตัดสินใจทำภาระงาน นักศึกษาที่มีระดับความเชื่อในการรับรู้ความสามารถของตนเองต่ำมีแนวโน้มที่จะท้อถอย และไม่อดทนเมื่อพบกับอุปสรรค โดยเฉพาะภาษาอังกฤษซึ่งนักศึกษาคิดว่ายากและตนเองไม่มีความสามารถในการเรียนภาษาอังกฤษได้ดีพอ ผลจากการวิจัยในประเด็นนี้ทำให้ผู้วิจัยพบว่ายังมีช่องว่างด้านความสามารถทางภาษาอังกฤษระหว่างนักศึกษากลุ่มความสามารถสูงกับนักศึกษากลุ่มความสามารถต่ำอยู่ค่อนข้างมาก นักศึกษากลุ่มเก่งนอกจากจะมีพื้นฐานภาษาอังกฤษที่ดีแล้วยังมีกลวิธีการเรียน (Learning strategies) ที่หลากหลายและสามารถนำมาใช้เพื่อพัฒนาศักยภาพของตนเอง แต่นักศึกษากลุ่มความสามารถต่ำมีความเคยชินกับ

การรอรับความรู้และความช่วยเหลือจากผู้สอน เป็นผู้เรียนแบบ passive learners ซึ่งลักษณะเช่นนี้จำเป็นต้องใช้เวลาในการปรับเปลี่ยนแนวคิดและพฤติกรรมการเรียนรู้ของนักศึกษาไทย ดังนั้น ผู้สอนจึงควรพิจารณาการช่วยเสริมต่อการเรียนรู้ให้เป็นรูปแบบเชิงรุก และเพิ่มการสร้างเชื่อมั่นในการรับรู้ความสามารถของตนเองของนักศึกษากลุ่มนี้เป็นพิเศษ

อย่างไรก็ตาม หากเปรียบเทียบเพียงคะแนนจากแบบวัดความสามารถทางภาษาอังกฤษแล้ว ผู้เรียนกลุ่มที่มีความสามารถต่ำย่อมมีคะแนนเฉลี่ยน้อยกว่ากลุ่มที่มีความสามารถปานกลางหรือความสามารถสูง เนื่องจากพื้นฐานทางด้านภาษาอังกฤษที่แตกต่างกัน แต่หากวิเคราะห์ข้อมูลเชิงคุณภาพจากแบบบันทึกการเรียนรู้ของนักศึกษากลุ่มนี้จะพบว่า นักศึกษาสนใจเรียนรู้บริบทที่สัมพันธ์กับชีวิตและสามารถนำไปใช้ได้จริงเมื่อจบการศึกษาไปแล้ว นักศึกษาเข้าใจความเชื่อมโยงระหว่างสถานการณ์เสมือนจริงกับการไปทำงานในอนาคต ทำให้นักศึกษาคิดว่าสิ่งที่เรียนมีความสำคัญและมีประโยชน์ ซึ่งแตกต่างจากการเรียนภาษาอังกฤษลักษณะเดิมที่เน้นการทำแบบฝึกหัดเป็นรายข้อโดยไม่เห็นภาพรวมของสิ่งที่เรียน นอกจากนี้ นักศึกษายังฝึกทักษะที่สำคัญสำหรับการทำงานในศตวรรษที่ 21 โดยเฉพาะการทำงานร่วมกับผู้อื่น รู้จักรับฟังความคิดเห็นของผู้อื่น ให้ความร่วมมือและความรับผิดชอบในฐานะสมาชิกของกลุ่ม การทำงานร่วมกับผู้อื่นยังทำให้นักศึกษากลุ่มนี้พยายามแสดงความคิดเห็นทั้ง ๆ ที่ยังกังวลกับระดับภาษาอังกฤษของตนเอง แต่การได้เรียนรู้กับเพื่อนทำให้บรรยากาศผ่อนคลาย ความวิตกกังวลจึงลดลง สิ่งที่รูปแบบการเรียนการสอนช่วยนักศึกษากลุ่มนี้คือการช่วยเปลี่ยนเจตคติที่มีต่อการเรียนภาษาอังกฤษ ซึ่งส่วนมากนักศึกษาที่มีความสามารถทางภาษาอังกฤษต่ำจะกลัวและไม่ชอบเรียนภาษาอังกฤษ แต่รูปแบบนี้ช่วยสร้างเจตคติที่ดีต่อการเรียนภาษาอังกฤษ ซึ่งสอดคล้องกับแนวคิดของการจัดการเรียนรู้จากสถานการณ์เสมือนจริง (Errington, 2010; Ireland, 2010; Van der Heijden, 2002) ที่ระบุว่า การเรียนรู้จากสถานการณ์เสมือนจริงทำให้ผู้เรียนเห็นตัวอย่างจริง ส่งเสริมให้ผู้เรียนใช้กระบวนการคิดและทักษะทางสังคมเพื่อแก้ปัญหา การทำงานกลุ่มทำให้เกิดการเรียนรู้ร่วมกันซึ่งเป็นการส่งเสริมทักษะการทำงานในอนาคต การเรียนรู้จากสถานการณ์เสมือนจริงจึงเป็นการเรียนรู้เชิงลึกและเกิดขึ้นอย่างเป็นธรรมชาติ หากผู้เรียนได้ฝึกฝนทักษะเหล่านี้อย่างสม่ำเสมอจะมีโอกาสประสบความสำเร็จในการทำงาน

5.2.4 ระดับการรับรู้ความสามารถของตนเองของนักศึกษาที่มีต่อภาษาอังกฤษหลังจากเรียนรู้ด้วยรูปแบบการเรียนการสอนภาษาอังกฤษตามแนวการเรียนรู้จากสถานการณ์เสมือนจริง

เมื่อพิจารณาระดับการรับรู้ความสามารถของตนเองของนักศึกษาหลังจากเรียนรู้ด้วยรูปแบบการเรียนการสอนที่พัฒนาขึ้น พบว่าสูงกว่าก่อนเรียนอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 อภิปรายได้ว่า รูปแบบการเรียนการสอนภาษาอังกฤษตามแนวการเรียนรู้จากสถานการณ์เสมือน

จริงส่งผลให้ผู้เรียนมีระดับการรับรู้ความสามารถของตนเองเพิ่มขึ้น เนื่องจากผู้เรียนมีความมั่นใจในการใช้ภาษาอังกฤษของตนเองมากขึ้นจากการได้เห็นสถานการณ์เสมือนจริงที่ต้องเผชิญเมื่อจบการศึกษา และจากขั้นตอนการจัดการเรียนการสอน โดยเฉพาะการทำงานกลุ่มร่วมกับเพื่อนและการทำงานด้วยตนเอง นอกจากนี้ยังมีการช่วยเสริมต่อการเรียนรู้มาเป็นส่วนเสริมให้ผู้เรียนเพิ่มระดับการรับรู้ความสามารถของตนเองอีกด้วย ซึ่งการช่วยเสริมต่อการเรียนรู้ส่วนใหญ่มาจากการที่เพื่อนคนที่เก่งช่วยเพื่อนคนที่อ่อนกว่า

เมื่อพิจารณาถึงความสัมพันธ์ระหว่างความสามารถด้านภาษาอังกฤษกับระดับการรับรู้ความสามารถของตนเองพบว่ามีความสัมพันธ์กันทางบวก อภิปรายได้ว่าการที่นักศึกษาที่มีระดับการรับรู้ความสามารถของตนเองสูงจะส่งผลต่อความสำเร็จในการเรียน นักศึกษาจะไม่ย่อท้อต่อการเรียน พยายามแก้ไขปัญหามาจากสถานการณ์เสมือนจริงและภาระงานที่ได้รับมอบหมาย รวมทั้งแสวงหาหนทางในการแก้ไขปัญหา จึงส่งผลให้ความสามารถทางภาษาอังกฤษเพิ่มสูงขึ้น สอดคล้องกับการศึกษาของ Mills, Pajares, and Herron (2007) งานวิจัยของ Siritaratn (2013) ที่พบว่าความเชื่อในการรับรู้ความสามารถของตนเองส่งผลต่อความสำเร็จในการเรียน นอกจากนี้ยังสอดคล้องกับงานของ Johnson, Freedman, and Thomas (2008) ที่แสดงว่าผู้เรียนที่มีการรับรู้ความสามารถของตนเองสูงมีส่วนช่วยให้การเรียนภาษาต่างประเทศประสบความสำเร็จ เนื่องจากผู้เรียนมีความวิตกกังวลน้อยลง และมีการใช้กลวิธีการเรียนเพื่อจัดการกับอุปสรรคปัญหาที่เกิดขึ้นในระหว่างเรียน อีกทั้ง Bandura (1997) ยังเสริมอีกด้วยว่าการรับรู้ความสามารถของตนเองเป็นตัวทำนายความสำเร็จทางวิชาการได้ดีกว่าปัจจัยอื่น ๆ

นอกจากการพิจารณาการรับรู้ความสามารถของตนเองในประเด็นข้างต้นแล้ว ผลการวิจัยยังพบว่าแหล่งที่มาของการเสริมสร้างการรับรู้ความสามารถของตนเองที่สำคัญที่สุด คือ การที่ผู้เรียนเห็นตนเองประสบความสำเร็จ ในประเด็นนี้อภิปรายได้ว่า การที่ผู้เรียนเห็นตนเองประสบความสำเร็จในการทำสิ่งใดสิ่งหนึ่ง โดยเฉพาะในเรื่องที่ยากลำบากเช่นการเรียนภาษาอังกฤษแล้ว ผู้เรียนจะเพิ่มความเชื่อมั่นในการรับรู้ความสามารถของตนเอง มีความอดทนและไม่ย่อท้อต่อการเรียนมากขึ้น สอดคล้องกับแนวคิดของ Bandura (1997) ที่กล่าวว่า การที่ผู้เรียนได้รับประสบการณ์ส่วนตัวที่ประสบความสำเร็จ (Enactive mastery experience) เป็นแหล่งในการเพิ่มการรับรู้ความสามารถของตนเองได้ดีที่สุด สำหรับอันดับรองลงมาได้แก่ การที่ผู้เรียนมีความพร้อมทั้งด้านร่างกายและจิตใจ เป็นลักษณะของผู้เรียนภาษาต่างประเทศที่มักมีความวิตกกังวลเมื่อต้องเรียนภาษาที่ไม่คุ้นเคย ผู้เรียนจึงรู้สึกว่าการอยู่ในสภาพแวดล้อมที่ปลอดภัยและตนเองมีความพร้อมในการเรียนจะทำให้การเรียนภาษาอังกฤษประสบความสำเร็จ โดยเฉพาะการเรียนพร้อม ๆ

ไปกับเพื่อนและมีครูผู้สอนคอยช่วยเหลือจะยิ่งทำให้ผู้เรียนมั่นใจในการเรียนภาษาอังกฤษมากยิ่งขึ้น

5.2.5 ข้อค้นพบจากการวิจัย

จากการวิจัยเรื่องการพัฒนา รูปแบบการเรียนการสอนภาษาอังกฤษตามแนวการเรียนรู้จากสถานการณ์เสมือนจริง เพื่อเสริมสร้างความสามารถทางภาษาอังกฤษและการรับรู้ความสามารถตนเองของนักศึกษาระดับปริญญาตรี มีข้อค้นพบที่เป็นประเด็นสำคัญดังนี้

1. นักศึกษาที่เรียนด้วยรูปแบบการเรียนการสอนที่พัฒนาขึ้นนี้ต้องการมีส่วนร่วมในการประเมินการเรียนรู้ของตนเองและประเมินเพื่อนร่วมงานในการทำกิจกรรมกลุ่ม ซึ่งเป็นสิ่งสำคัญที่ผู้เรียนขาดการพัฒนาเนื่องจากการเรียนการสอนภาษาอังกฤษที่ผ่านมายังมีผู้สอนเป็นศูนย์กลาง ผู้เรียนขาดโอกาสในการมีส่วนร่วมในการประเมินตนเองเพื่อนำผลไปปรับปรุงตนเองแต่อย่างไรก็ตาม การจะประเมินตนเองและเพื่อนร่วมงานได้นั้นจำเป็นที่ผู้สอนต้องชี้แนะและให้คำแนะนำการประเมินเพื่อพัฒนาและการให้ข้อมูลย้อนกลับ เพื่อให้การประเมินแต่ละครั้งเที่ยงตรงและน่าเชื่อถือ หากผู้เรียนได้ฝึกฝนการประเมินอย่างรอบด้านแล้วน่าจะช่วยให้ผู้เรียนมีพัฒนาการเรียนภาษาอังกฤษยิ่งขึ้นและมีคุณภาพยิ่งขึ้น

2. นักศึกษาสนใจการใช้เทคโนโลยีในการช่วยจัดการเรียนรู้ นักศึกษาชอบที่ได้แสดงออก เช่น การสร้างวิดีโอคลิปจากสถานการณ์จำลอง การเรียนรู้สถานการณ์จากการชมวิดีโอในช่อง YouTube เป็นต้น ซึ่งสอดคล้องกับลักษณะของผู้เรียนในศตวรรษที่ 21 ที่สนใจแสวงหาความรู้จากการใช้เทคโนโลยี การใช้เทคโนโลยีเพื่อส่งเสริมการเรียนภาษา (Technology-enhanced language learning) จึงเป็นกุญแจสำคัญที่ผู้สอนต้องนำมาใช้ในการเรียนการสอนภาษาอังกฤษเพื่อเสริมสร้างแรงจูงใจและความผูกพันกับการเรียนภาษาต่างประเทศ

3. ผลพลอยได้จากการจัดการเรียนการสอนด้วยรูปแบบนี้ทำให้นักศึกษาฝึกทักษะทางสังคม เช่น ทักษะการทำงานร่วมกับผู้อื่น ทักษะการตัดสินใจและการแก้ปัญหาอย่างยืดหยุ่น ฝึกความรับผิดชอบจากการต้องทำงานที่ได้รับมอบหมายจากกลุ่ม ซึ่งสถานการณ์เช่นนี้เป็นสถานการณ์ที่ผู้เรียนต้องเผชิญเมื่อเข้าสู่โลกการทำงานจริง ถึงแม้สภาพการเรียนการสอนยังเป็นเพียงการสมมติสถานการณ์ให้เหมือนจริงแต่ผู้เรียนก็เกิดแนวคิดและเห็นภาพการทำงานจริงได้ในระดับหนึ่ง รูปแบบการเรียนการสอนนี้จึงไม่เพียงแต่ช่วยเสริมสร้างความสามารถด้านภาษาอังกฤษแต่ยังเสริมทักษะที่จำเป็นสำหรับผู้เรียนในศตวรรษที่ 21 อีกด้วย

5.3. ข้อเสนอแนะ

จากการวิจัยดังกล่าวข้างต้น ผู้วิจัยมีข้อเสนอแนะเพื่อการนำรูปแบบการเรียนการสอนไปใช้ดังต่อไปนี้

1. ข้อเสนอแนะในการนำไปใช้จัดการเรียนการสอน

ข้อเสนอแนะสำหรับสถานศึกษาและผู้บริหาร

สถานศึกษาและผู้บริหารควรสนับสนุนให้ผู้สอนนำรูปแบบการเรียนการสอนภาษาอังกฤษตามแนวการเรียนรู้จากสถานการณ์เสมือนจริงไปประยุกต์ใช้ โดยผู้สอนสามารถศึกษารูปแบบการเรียนการสอนและคู่มือประกอบรูปแบบเพื่อให้เข้าใจขั้นตอนการสอน ทั้งนี้ การจัดการเรียนการสอนในระยะเริ่มแรกควรจัดเป็นทีมผู้สอนเพื่อให้เกิดการสร้างความรู้ความเข้าใจร่วมกัน และส่งเสริมให้เกิดชุมชนนักปฏิบัติที่เกี่ยวกับการสอนภาษาอังกฤษ ซึ่งการแลกเปลี่ยนเรียนรู้กันจะยิ่งทำให้รูปแบบการเรียนการสอนนี้สมบูรณ์ยิ่งขึ้น และพัฒนาความสามารถภาษาอังกฤษของผู้เรียนได้อย่างเต็มประสิทธิภาพ

ข้อเสนอแนะสำหรับผู้สอน

ผลจากการวิจัยพบว่ารูปแบบการเรียนการสอนภาษาอังกฤษตามแนวการเรียนรู้จากสถานการณ์เสมือนจริงให้ผลน่าพอใจ สามารถพัฒนาความสามารถทางภาษาอังกฤษของผู้เรียนได้ จึงนับเป็นรูปแบบที่ผู้สอนวิชาภาษาอังกฤษสามารถนำไปประยุกต์ใช้ในการสอนระดับอุดมศึกษาได้ โดยปรับเปลี่ยนกระบวนการได้ตามสภาพของผู้เรียน เช่น การนำเสนอสถานการณ์เสมือนจริงนั้นผู้สอนอาจเปิดโอกาสให้ผู้เรียนเป็นผู้นำเสนอเอง (Learner-generated scenarios) เพื่อให้ผู้เรียนฝึกวิเคราะห์และทำความเข้าใจสถานการณ์ที่อาจจะพบเจอเมื่อจบการศึกษาไปแล้ว ผู้สอนอาจเปิดโอกาสให้ผู้เรียนมีส่วนร่วมในการกำหนดกิจกรรมหรือลักษณะของภาระงานเพื่อกระตุ้นความสนใจและการมีส่วนร่วมในการจัดการเรียนการสอน

ผลจากการใช้รูปแบบการเรียนการสอนจากการวิจัยครั้งนี้ยังพบว่าช่วยส่งเสริมการรับรู้ความสามารถของตนเองด้านภาษาอังกฤษ เนื่องจากผู้เรียนลงมือทำภาระงานเองและเห็นความสำเร็จจากการลงมือทำงานนั้น ๆ จึงเกิดความเชื่อมั่นในการรับรู้ความสามารถของตนเอง เมื่อเป็นดังนี้ผู้สอนจึงต้องเปิดโอกาสให้ผู้เรียนลงมือทำกิจกรรมหรือภาระงานด้วยตนเองอย่างสม่ำเสมอ อีกทั้งผู้สอนควรส่งเสริมให้ผู้เรียนใช้เทคโนโลยีเสริมการทำกิจกรรม เช่น การผลิตคลิปวิดีโอ เนื่องจากผู้เรียนในปัจจุบันนิยมการใช้เทคโนโลยีและชอบแสดงออก สำหรับผู้เรียนที่มีความสามารถทางภาษาอังกฤษไม่สูงนัก ผู้สอนควรให้ผู้เรียนที่เก่งกว่าคอยเป็นที่เลี้ยง แต่ต้องระวังไม่ให้พึ่งพาเพื่อนที่เก่งกว่ามากเกินไป สำหรับการประเมินผลงานและให้ข้อมูลย้อนกลับเชิงบวกจะช่วยเสริมสร้างความมั่นใจให้กับผู้เรียนมากยิ่งขึ้น หากบรรยากาศการเรียนภาษาอังกฤษผ่อนคลาย

ผู้เรียนที่มีความสามารถต่ำจะเชื่อมั่นในตนเองมากขึ้นและมีส่วนร่วมในการกิจกรรมและภาระงานให้สำเร็จ

2. ข้อเสนอแนะในการวิจัยครั้งต่อไป

2.1 ควรศึกษาผลการใช้รูปแบบที่พัฒนาขึ้นกับตัวแปรอื่นเพิ่มเติม อาทิ แรงจูงใจในการเรียนภาษาอังกฤษ ความผูกพันในการเรียน การนำตนเอง ทักษะที่จำเป็นในศตวรรษที่ 21 เป็นต้น

2.2 ผู้สนใจควรนำรูปแบบการเรียนการสอนนี้ไปวิจัยหรือทดลองใช้กับรายวิชาอื่น เช่น วิชาทางด้านบริหารธุรกิจ หรือภาษาต่างประเทศอื่น ๆ เป็นต้น โดยเลือกสถานการณ์เสมือนจริงที่สอดคล้องกับบริบทของวิชานั้น และมีความทันสมัยต่อเหตุการณ์ปัจจุบัน

2.3 ผู้สนใจควรนำรูปแบบนี้ไปประยุกต์ใช้กับผู้เรียนกลุ่มที่มีความสามารถทางภาษาอังกฤษต่ำโดยเฉพาะเพื่อเพิ่มความสามารถทางภาษาอังกฤษและทักษะทางสังคมไปพร้อมกัน



บรรณานุกรม

บรรณานุกรม

ภาษาไทย

- กมล โพธิเย็น. (2547). รูปแบบการพัฒนาความคิดอย่างเป็นระบบเพื่อเสริมสร้างความสามารถด้านทักษะการเขียนภาษาไทยของนักศึกษาระดับปริญญาตรี โดยใช้แนวคิดทฤษฎีไตรอาร์จิกและวิธีการแบบสแกฟโฟลด์ (ปริญญาานิพนธ์ปริญญาคุยิปบัณฑิต). กรุงเทพฯ: จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- ก้องนเรนทร์ จิตจินดา. (2558). การพัฒนาความสามารถในการอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจโดยใช้กิจกรรมสแกฟโฟลด์คิงของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6. ใน *การประชุมวิชาการระดับชาติ ครั้งที่ 3 (ACQMT 2015) เรื่อง คุณภาพของการบริหารจัดการและนวัตกรรมในประชาคมอาเซียน* (น. 76-86). อุบลราชธานี: มหาวิทยาลัยการจัดการและเทคโนโลยีอีสเทิร์น.
- กระทรวงศึกษาธิการ. (ม.ป.ป.) *แผนยุทธศาสตร์ปฏิรูปการเรียนการสอนภาษาอังกฤษเพื่อเพิ่มขีดความสามารถในการแข่งขันของประเทศ (พ.ศ.2549 – 2553)*. สืบค้น 5 เมษายน 2559, จาก www.moe.go.th/web_studyenglish/p_eng_2549-2553.doc
- กาญจนา ปราบพาด, และประกายแก้ว โอภาณนท้อมตะ. (2543). *การสำรวจความสามารถการใช้ภาษาอังกฤษของบัณฑิตไทย*. สืบค้น 5 เมษายน 2559, จาก pioneer.chula.ac.th/~pkanchan/doc/CU_TEP2002.DOC
- ดวงกมล สวนทอง, พรรณี บุญประกอบ, วิชาสลักษณ์ ชั่ววัลลี, และนำชัย สุกฤษชัยสกุล. (2556). การวิจัยและพัฒนาแบบการสอนแบบสแกฟโฟลด์ที่ส่งเสริมจิตลักษณะและฉันทะและความสามารถในการเขียนบทความเชิงวิชาการของนักศึกษาศาสนาบัณฑิตศึกษา วิทยาเขตเพชรบูรณ์. *วารสารพฤติกรรมศาสตร์*, 19(2), 17-34.
- ดวงตา มอนดี, และพรพิมล สุขะวาที (2557). ผลของวิธีการสอนอ่านแบบเน้นกลวิธีที่มีต่อความสามารถด้านการอ่านภาษาอังกฤษและการรับรู้ความสามารถของตนเองด้านการอ่านของนักเรียนมัธยมศึกษาตอนต้น. *วารสารอิเล็กทรอนิกส์ทางการศึกษา*, 9(1), 312-326.
- ทิตนา เขมมณี. (2556). *ศาสตร์การสอน: องค์ความรู้เพื่อการจัดกระบวนการเรียนรู้ที่มีประสิทธิภาพ*. กรุงเทพฯ: สำนักพิมพ์จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- ปรีศณี ซอลิสี. (2555). *ผลของการสอนประสบการณ์การอ่านโดยใช้วิธีเสริมการเรียนรู้ที่มีต่อความสามารถในการอ่านภาษาอังกฤษของผู้เรียนไทยในสาขาวิชาพลศึกษา (วิทยานิพนธ์ปริญญา มหาบัณฑิต)*. กรุงเทพฯ: จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.

- พนาน้อย รอดชู. (2553). การพัฒนารูปแบบการเรียนการสอนอ่านตามแนวคิดการสอนแบบแลกเปลี่ยนบทบาทและเทคนิคการเสริมศักยภาพเพื่อเสริมสร้างความสามารถในการอ่าน ภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจของนักเรียนมัธยมศึกษาตอนปลาย (ปริญญาานิพนธ์ปริญญาคุุณศึกษบัณฑิต). กรุงเทพฯ: จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- พิชินาด กุมภวรรณ. (2557). ผลของการใช้โมเดลของฟิชเชอร์และเฟรย์ในการเพิ่มระดับความรับผิดชอบในการเรียนที่มีต่อความสามารถทางการเขียนของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 (วิทยานิพนธ์ปริญญาโทบัณฑิต). กรุงเทพฯ: จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- เย็น ภู่วรรณ. (2556, 8 กุมภาพันธ์). เด็กและเยาวชนกับทักษะที่จำเป็นในยุคดิจิทัล. *เคลนิวิสต์*, น.10.
- รังรอง งามศิริ. (2540). การวิเคราะห์ความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของตัวแปรที่มีผลต่อความวิตกกังวลในการสอบของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6 กรุงเทพมหานคร (ปริญญาานิพนธ์ปริญญาคุุณศึกษบัณฑิต). กรุงเทพฯ: จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- ราชบัณฑิตยสภา. (2558). พจนานุกรมศัพท์ศึกษาศาสตร์ร่วมสมัย ฉบับราชบัณฑิตยสภา. กรุงเทพฯ: สำนักงานราชบัณฑิตยสภา.
- ศิริชัย กาญจนวาสิ. (2556). ทฤษฎีการทดสอบแบบดั้งเดิม (*Classical Test Theory*). กรุงเทพฯ: โรงพิมพ์แห่งจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- ศิริชัย กาญจนวาสิ, ทวีวัฒน์ ปิตยานนท์, และดิเรก ศรีสุโข. (2555). การเลือกใช้สถิติที่เหมาะสมสำหรับการวิจัย. กรุงเทพฯ: โรงพิมพ์แห่งจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- สถาบันทดสอบทางการศึกษาแห่งชาติ. (2559). สรุปค่าสถิติพื้นฐานผลการทดสอบทางการศึกษาระดับชาตินั้นพื้นฐาน (O-NET). สืบค้น 5 เมษายน 2559, จาก www.onesqa.or.th/download-file/index.php?
- สถาบันภาษาอังกฤษ สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน. (2555). ความเป็นมาของสถาบันภาษาอังกฤษ. สืบค้น 1 ธันวาคม 2558, จาก <http://english.obec.go.th/english/2013/index.php/th/2012-08-08-06-24-42/2012-08-08-06-25-22>
- สนิท ตีเมืองซ้าย, มนต์ชัย เทียนทอง, และสุพจน์ นิตย์สุวรรณ. (2552). ระบบเสริมศักยภาพทางการเรียน (*Scaffolding*) 4 แบบเพื่อช่วยในการเรียนผ่านเครือข่ายคอมพิวเตอร์ วิชาการเขียนโปรแกรมภาษาคอมพิวเตอร์ 1. สืบค้น 3 พฤษภาคม 2559, จาก http://202.44.34.144/nccitedoc/admin/nccit_files/NCCIT-20110304170927.pdf
- สรรพร ศิริจันทร์. (2557). การเตรียมความพร้อมด้านเจตคติและการเสริมสร้างความสำเร็จของครูสอนภาษาอังกฤษคนไทยในภาษาอังกฤษเป็นภาษากลางเพื่ออาเซียน. *FEU Academic Review*, 8(1), 46-60.

- สำนักวิชาการและมาตรฐานการศึกษา. (2551). *ตัวชี้วัดและสาระการเรียนรู้แกนกลาง กลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาต่างประเทศ ตามหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551*. กรุงเทพฯ: กระทรวงศึกษาธิการ.
- สุจินต์ หนูแก้ว. (2554). *การพัฒนากลยุทธ์การเรียนการสอนเพื่อความเข้าใจในการฟังภาษาอังกฤษของนักศึกษาครู* (ปริญญาานิพนธ์ปริญญาคุชฎีบัณฑิต). กรุงเทพฯ: จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- สุพรรณิการ์ กงภูธร, และอวยพร เรื่องตระกูล. (2554). แหล่งการเรียนรู้ความสามารถของตนเองที่มีอิทธิพลต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนผ่านความเชื่อในความสามารถของตน: การเปรียบเทียบเชิงโมเดลสาเหตุคู่แข่งสองโมเดล. *วารสารอิเล็กทรอนิกส์ทางการศึกษา*, 6(1), 267-281.
- สุพัฒน์ สุกมลสันต์. (2553). ขนาดของผล: ความมีนัยสำคัญทางปฏิบัติในการวิจัย. *วารสารภาษาปริทัศน์*, 25, 26-38.
- สุวรรณิ พันธุ์พริกส์, และฉัตรลลิกา มหาพูนทอง. (2550). การศึกษาความสามารถ ปัญหาและความต้องการในการใช้ภาษาอังกฤษของนักศึกษาในระดับปริญญาโทและปริญญาเอกของสถาบันเทคโนโลยีพระจอมเกล้าพระนครเหนือ. *วารสารวิชาการพระจอมเกล้าพระนครเหนือ*, 17(3), 66-72.
- หทัยรัตน์ ยศแผ่นดิน, และสมยศ ชิดมงคล. (2557). ผลของการจัดกิจกรรมการเรียนรู้คณิตศาสตร์โดยใช้กลวิธีการเสริมต่อการเรียนรู้ที่มีต่อมโนทัศน์และความสามารถในการสื่อสารทางคณิตศาสตร์ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2. *วารสารอิเล็กทรอนิกส์ทางการศึกษา*, 9(1), 92-104.
- อนันต์ ดุลยพิริติส. (2547). *ความสามารถในการฟังเอาอุปสรรค การรับรู้ความสามารถของตนด้านการเรียน และนิสัยในการเรียนของนิสิตนักศึกษาที่มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนแตกต่างกัน* (วิทยานิพนธ์ปริญญาโท). กรุงเทพฯ: จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- อภิญา อิงอาจ, และชลธร อริยปิติพันธ์. (2553). การรับรู้ความสามารถของตนด้านการเรียนและความสามารถในการฟังเอาอุปสรรคของนักศึกษาคณะวิทยาศาสตร์และเทคโนโลยี มหาวิทยาลัยกรุงเทพ. *วารสารวิชาการมหาวิทยาลัยกรุงเทพ*, 9(1), 30-43.

ภาษาต่างประเทศ

- Agostinho, S., Meek, J., & Herrington, J. (2005). Design methodology for the implementation and evaluation of a scenario-based online learning environment. *Journal of Interactive Learning, 16*(3), 229-242.
- Akins, M., & Crichton, S. (2003). *Scenario based learning – Geography in the field using GIS/GPS for curriculum integration*. Washington: National Educational Computing Conference.
- Alibali, M. (2006). *Does visual scaffolding facilitate students' mathematics learning? Evidence from early algebra*. Retrieved April 30, 2016, from <https://ies.ed.gov/funding/grantsearch/details.asp?ID=54>
- Anghileri, J. (2006). Scaffolding practices that enhance mathematics learning. *Journal of Mathematics Teacher Education, 9*, 33-52.
- Anderson, N. J. (2002). *The role of metacognition in second language teaching and learning*. Retrieved April 27, 2016, from www.gpo.gov/fdsys/pkg/ERIC-ED463659/pdf/ERIC-ED463659.pdf
- Applebee, A. N. (1986). Problems in process approaches: Towards a reconceptualization of process instruction. In A.R. Petrosky, & D. Bartholomae (Eds.), *The Teaching of Writing*. 85th Yearbook of the National Society for the Study of Education. Chicago: University of Chicago Press.
- Attarzadeh, M. (2011). The effect of scaffolding on reading comprehension of various text modes on Iranian EFL learners with different proficiency levels. *Social Sciences and Humanities, 4*(2), 1-28.
- Bachman, L. F., Davidson, F., Ryan, K., & Choi, I.C. (1995). *An investigation into the comparability of two tests of English as a foreign language: The Cambridge TOEFL Comparability Study*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Bailey, K. M. (2006). *Issues in teaching speaking skills to adult ESOL learners*. Retrieved June 6, 2016, from http://www.ncsall.net/fileadmin/resources/ann_rev/comings_ch5.pdf
- Bandura, A. (1986). *Social foundations of thought and action: A social cognitive theory*. Englewood Cliffs, New Jersey: Prentice Hall.

- Bandura, A. (1997). *Self-efficacy: The exercise of control*. New York: W.H. Freeman and Company.
- Bandura, A. (2006). Adolescent development from an agentic perspective. In F. Pajares, & T. Urdan (Eds.), *Self-Efficacy Beliefs of Adolescents* (pp. 1-43). Greenwich, Connecticut: Information Age Publishing.
- Bassiri, M. A. (2012). The impact of scaffolding as a strategy for teaching reading on the motivation of Iranian L2 learners. *British Journal of Social Sciences*, 1(1), 32-46.
- Beers, S. Z. (2011). *Teaching 21st century skills: An ASCD action tool*. Alexandria, Virginia: Association of Supervision and Curriculum Development.
- Boakye, N. A. N. Y (2015). The relationship between self-efficacy and reading proficiency of first-year students: An exploratory study. *Reading & Writing*, 6(1), 1-9.
- Brown, J. S., Collins, A., & Duguid, P. (1989). Situated cognition and the culture of learning. *Educational Researcher*, 18(1), 32-42.
- Brush, T. A., & Saye, J. W. (2002). A summary of research exploring hard and soft scaffolding for teachers and students using a multimedia supported learning environment. *The Journal of Interactive Online Learning*, 1(2), 2-12.
- Buck, G. (2001). *Assessing listening*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Casner-Lotto, J., & Barrington, L. (2006). *Are they really ready to work? Employers' perspectives on the basic knowledge and applied skills of new entrants to the 21st century U.S. workforce*. Retrieved April 5, 2016, from http://www.p21.org/documents/FINAL_REPORT_PDF09-29-06.pdf
- CBI & UUK. (2009). *Future fit: Preparing graduates for the world of work*. Retrieved March 23, 2016, from http://www.cbi.org.uk/media/1121435/cbi_uuk_future_fit.pdf
- Charubusp, S. (2010). *Effects of academic literacy-based intervention on Thai university students' English reading proficiency and reading self-efficacy* (Doctoral dissertation). Bangkok: Chulalongkorn University.
- Chi, F. M. (2007). *Scaffolding EFL learners' comprehension of texts*. Paper presented at the 2007 ALAA Congress, July 1-3, 2007. Wollongong: University of Wollongong.
- Clark, R. (2009). Accelerating expertise with scenario based learning. *Learning blueprint*. Merrifield, VA: American Society for Teaching and Development.

- Clark, S. (2014,). Avoiding the blank stare: Teacher training with the Gradual Release of Responsibility in mind. *English Teaching Forum*, 52(2), 28-35.
- Cubukcu, B. (2014, May). Scenario-based learning. *Inside learning technologies and skills*, 45-46.
- Dansie, B. (2001). Scaffolding oral language ‘The Hungry Giant’ retold. In J. Hammond (Ed.), *Scaffolding: Teaching and learning in language and literacy education* (pp. 49-67). New Town, NSW: Primary English Teaching Association.
- Dick, W., Carey, L., & Carey, J. O. (2001). *The systematic design of instruction* (5th ed.). New York: Addison Wesley Longman.
- Dweck, C. S. (2010). Even geniuses work hard. *Educational Leadership*, 68(2), 16-20.
- Erduran, A. D., & Bayrak, E. B. (2013). Investigating teacher candidates’ opinions related to scenario-based learning: An action research. *Elementary Education Online*, 12(2), 528-549.
- Errington, E. P. (2005). *Creating learning scenarios*. Palmerston North, New Zealand: Cool Books.
- Errington, E. P. (2010). *Preparing graduates for the professions using scenario-based learning*. Brisbane: Post Pressed.
- Errington, E. P. (2011). Mission possible: Using near-world scenarios to prepare graduates for the profession. *Journal of Teaching and Learning in Higher Education*, 23(1), 84-91.
- Finn, P. J. (1985). *Helping children learn to read*. New York: Random House.
- Fisher, D., & Frey, N. (2008). Homework and the gradual release of responsibility: Making “Responsibility” possible. *English Journal*, 98(2), 40-45.
- Fisher, D., & Frey, N. (2014). *Better learning through structured teaching: A framework for the gradual release of responsibility* (2nd ed.). Alexandria, Virginia: Association of Supervision and Curriculum Development.
- Flavell, J. H. (1979). Metacognition and cognitive monitoring: A new area of cognitive-developmental inquiry. *American Psychologist*, 34(10), 906-911.
- Flowerdew, J. & Miller, L. (2012). Assessing listening. In C. Coombe, P. Davidson, B. O’Sullivan, & S. Stoyhoff (Eds.), *The Cambridge guide to second language assessment* (pp. 225-233). New York: Cambridge University Press.

- Frey, N., & Fisher, D. (2009). The release of learning. *Principle Leadership, February 2009*, 18-22.
- Furr, R. M. (2008). *Summary of effect size and their links to inferential statistics*. Retrieved from September 23, 2017, from <http://psych.wfu.edu/furr/EffectSizeFormulas.pdf>
- Geerson, E. (2006). An overview of Vygotsky's language and thought for EFL teachers. *Language Institute Journal*, 3, 41-61.
- Gibbons, P. (2015). *Scaffolding language, scaffolding learning: Teaching English language learners in the mainstream classroom* (2nd ed.). Portsmouth, New Hampshire: Heinemann.
- Goh, C., & Taib, Y. (2006). Metacognitive instruction in listening for young learners. *ELT Journal*, 60(3), 222-232.
- Goldfarb, M. (2000). *The educational theory of Lev Vygotsky (1896-1934)*. Retrieved April 30, 2016, from <http://www.newfoundations.com/GALLERY/Vygotsky.html>
- Graves, M. F., & Fitzgerald, J. (2003). Scaffolding reading experiences for multilingual classroom. In G. G. Garcia (Ed.), *English learners: Reaching the highest level of English literacy* (pp. 96-124). Newark, Delaware: International Reading Association.
- Guthrie, J. T., & Klauda, S. L. (2013). *Handbook of individual differences in reading*. New York: Routledge Publishers.
- Hammond, J., & Gibbons, P. (2001). What is scaffolding? In J. Hammond (Ed.), *Scaffolding: teaching and learning in language and literacy education* (pp. 1-14). New Town, NSW: Primary English Teaching Association.
- Hannafin, M., Land, S., & Oliver, K. (1999). Open learning environments: Foundations, methods, and models. In C. M. Reigeluth (Ed.), *Instructional-design theories and models* (pp. 115-140). Mahwah, New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates.
- Harmer, J. (2001). *The practice of English language teaching*. Essex: Pearson Education Limited.
- Hattie, J., & Timperley, H. (2007). The power of feedback. *Review of Educational Research*, 77(1), 81-112.
- Herrington, J., & Oliver, R. (1995). Critical characteristics of situated learning: Implications for the instructional design of multimedia. In *ASCILITE 1995 Conference*. 3 - 7 December 1995 (pp. 253-262). Melbourne: University of Melbourne.

- Hogan, K., & Pressley, M. (1997). *Scaffolding student learning: Instructional approaches & issues*. Cambridge: Brookline Books.
- Hsu, L. L., Huang, Y. H., & Hsieh, S. I. (2014). The effects of scenario-based communication training on nurses' communication competence and self-efficacy and myocardial infarction knowledge. *Patient Education and Counseling*, 95(2014), 356-364.
- Huang, Y. C., Hsu, L. L., & Hsieh, S. (2011). The effect of a scenario-based communications course on self-confidence in novice nurse communications. *Hu Li Za Zhi The Journal of Nursing*, 58(5), 53-62.
- Hubley, N. J. (2012). Assessing reading. In C. Coombe, P. Davidson, B. O'Sullivan, & S. Stoyloff (Eds.), *The Cambridge guide to second language assessment* (pp. 211-217). New York: Cambridge University Press.
- Ireland, L. (2010). Scenario-based learning: An effective transformational tool for cultural diversity. In E. P. Errington (Ed.), *Preparing graduates for the professions using scenario-based learning* (pp. 177-188). Brisbane: Post Pressed.
- Johnson, H., Freedman, L., & Thomas, K. (2008). *Building reading confidence in adolescents: Key elements that enhance proficiency*. California: Corwin Press.
- Joyce, B., Weil, M., & Calhoun, E. (2008). *Models of teaching* (8th ed.). New York: Allyn& Bacon.
- Joyce, B., Weil, M., & Calhoun, E. (2011). *Models of teaching* (9th ed.). Boston, MA: Pearson Education Inc.
- Kayi-Aydar, H. (2013). Scaffolding language learning in an academic ESL classroom. *ELT Journal*, 67(3), 324-335.
- Kilbane, C. R., & Milman, N. B. (2014). *Teaching models: Designing instruction for 21st century learners*. New Jersey: Pearson.
- Kindley, R.W. (2002). *Scenario-based e-learning: A step beyond traditional e-learning*. Retrieved March 18, 2016, from <http://www.learningcircuits.com/2002/may2002/kindley.html>
- Kong, A. (2002). Scaffolding in a learning community of practice: A case study of a gradual release of responsibility from the teacher to the student. *Paper presented at the 47th Annual International Reading Association Convention*. San Francisco, California. April 28 – May 2, 2002.

- Kumta, S. M., Psang, P. L., Huang, L. K., & Chenge, J. C. Y. (2003). Fostering critical thinking skills through a web-based tutorial programme for first year medical students-A randomized controlled study. *J Educational Multimedia and Hypermedia*, 12(3), 267-273.
- Larkin, M. J. (2001). Providing support for student independence through scaffolded instruction. *Council for Exceptional Children*, 34(1), 30-34.
- Lave, J. & Wenger, E. (1991). *Situated learning: Legitimate peripheral participation*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Lin, N. C., & Cheng, H. F. (2010). Effects of gradual release of responsibility model on language learning. *Procedia*, 2, 1868-1872.
- Linnenbrink, E. A., & Pintrich, P. R. (2003). The role of self-efficacy beliefs in student engagement and learning in the classroom. *Reading & Writing Quarterly*, 19, 119-137.
- Luoma, S. (2004). *Assessing speaking*. Cambridge: Cambridge University Press.
- MacNaughton, G., & Williams, G. (2004). *Teaching young children: Choices in theory and practice*. Berkshire: Open University Press.
- McKenzie, J. (1999). *Beyond technology: Question, research and the information literate school*. Retrieved April 30, 2016, from <http://www.fno.org/dec99/scaffold.html>
- McKinsey Global Institute. (2017). *A future that works: Automation, employment, and productivity*. Retrieved June 2, 2017, from [www.mckinsey.com/MGI-A-future-that-works-Full-report%20\(1\).pdf](http://www.mckinsey.com/MGI-A-future-that-works-Full-report%20(1).pdf)
- Mery, Y., & Blakiston, R. (2010). Scenario-based e-learning: Putting the student in the driver's seat. 26th Annual Conference on Distance Teaching and Learning. August 4 - 6, 2010. Wisconsin: University of Wisconsin.
- Meyer, D. K. (1993). What is scaffolded instruction? Definition, distinguishing features, and misnomers. In D. J. Lev, & C. K. Kinzer (Eds.), *Examining central issues in literacy, research, theory, and practice* (pp. 41-53). Chicago: National Reading Conference.
- Michell, M., & Sharpe, T. (2005). Collective instructional scaffolding in English as a Second Language classrooms. *Prospect*, 20(1), 32-58.
- Mikulecky, L., Lloyd, P., & Huang, S. C. (1996). *Adult and ESL literacy self-efficacy questionnaire*. Retrieved April 17, 2016, from <http://files.eric.ed.gov/fulltext/ED394022.pdf>

- Miller, W. H. (1990). *Reading comprehension activities kit*. New York: The Center for Applied Research in Education.
- Mills, N., Pajares, F., & Herron, C. (2006). A reevaluation of the role of anxiety: Self-efficacy, anxiety, and their relation to reading and listening proficiency. *Foreign Language Annals, 39*(2), 273-292.
- Mills, N., Pajares, F., & Herron, C. (2007). Self-efficacy of college intermediate French students: Relation to achievement and motivation. *Language Learning, 57*(3), 417-442.
- Naidu, S. (2004). Learning design as an indicator of quality in teacher education. In K. Rama, & M. Menons (Eds.), *Innovations in teacher-education: International practices for quality assurance* (pp. 65-76). Bangalore, India: NAAC.
- Naidu, S. (2008). *Situated learning designs for professional development: Fundamental principles and case studies*. Retrieved March 21, 2016, from http://wikieducator.org/images/3/37/PID_784.pdf
- Nuttall, C. (1996). *Teaching reading skills in a foreign language*. Oxford: Macmillan Heinemann.
- O'Sullivan, B. (2012). Assessing speaking. In C. Coombe, P. Davidson, B. O'Sullivan, & S. Stoyhoff (Eds.), *The Cambridge guide to second language assessment* (pp. 234-246). New York: Cambridge University Press.
- Pajares, F. (1996). Self-efficacy beliefs in academic settings. *Review of Educational Research, 66*, 543-578.
- Pajares, F. (2005). Self-efficacy during childhood and adolescence: Implications for teachers and parents. In F. Pajares, & T. Urdan (Eds.), *Self-efficacy beliefs of adolescents* (pp. 339-367). Greenwich: Information Age Publishing.
- Pearson, P. D., & Gallagher, G. (1983). The instruction of reading comprehension. *Contemporary Educational Psychology, 8*, 317-345.
- Rahemi, J. (2007). Self-efficacy in English and Iranian senior high students majoring in Humanities. *Novatis-Royal, 1*(2), 98-111.
- Raooft, S., Tan, B. H, & Chan, S. H. (2012). Self-efficacy in second/foreign language learning contexts. *English Language Teaching, 5*(11), 60-73.

- Raygor, A. L., & Raygor R. D. (1985). *Effective reading: Improving reading rates and comprehension*. New York: McGraw-Hill.
- Resnick, L. B. (2000). Making America smarter. *Education Week*, 18(40), 38-40.
- Richards, J. (2008). *Teaching listening and speaking: From theory to practice*. New York: Cambridge University Press.
- Rosenshine, B., & Guenther, J. (1992). Using scaffolds for teaching higher level cognitive strategies. In J. W. Keefe, & H. J. Walberg (Eds.), *Teaching for thinking* (pp. 35-48). Virginia: National Association of Secondary School Principals.
- Rosenshine, B., & Meister, C. (1992). The use of scaffolds for teaching higher-level cognitive strategies. *Educational Leadership*, 49(7), 26-33.
- Safadi, E., & Rababah, G. (2012). The effect of scaffolding instruction on reading comprehension skill. *International Journal of Language Studies*, 6(2), 1-38.
- Saylor, J. G., Alexander, W. M., & Lewis, A. J. (1981). *Curriculum planning for better teaching and learning* (4th Edition). New York: Holt, Rinehart and Winston.
- Schunk, D. H. (1996). *Self-efficacy for learning and performance*. Retrieved April 16, 2016, from <http://files.eric.ed.gov/fulltext/ED394663.pdf>
- Schunk, D. H. (2003). Self-efficacy for reading and writing: Influence of modeling, goal-setting and self-evaluation. *Reading and Writing Quarterly*, 19, 159-172.
- Scrivener, J. (2011). *Learning teaching*. London: Macmillan Education.
- Sharpe, T. (2001). Scaffolding in action: Snapshots from the classroom. In J. Hammond (Ed.), *Scaffolding: Teaching and learning in language and literacy education* (pp. 31-48). New Town, NSW: Primary English Teaching Association.
- Siegel, D. (2000). *An introduction to self-efficacy*. Retrieved April 23, 2016, from http://nrcgt.uconn.edu/underachievement_study/self-efficacy/se_section1/
- Siritaratn, N. (2013). English self-efficacy beliefs of EFL low proficiency graduates students. *Academic Journal of Interdisciplinary Studies*, 2(3), 461-468.
- Sorin, R. (2002). *Bridging the gap – the impact of a preservice teachers' network on the developing early childhood teacher*. Retrieved March 21, 2016, from <http://www.aare.edu.au/02pap/sor02045.htm>

- Sorin, R. (2013). Scenario-based learning: Transforming tertiary teaching and learning. In N. Anderson (Ed.), *Proceedings of the 8th QS Asia Pacific Professional Leaders in Education Conference* (pp. 71-81). Cairns: James Cook University.
- Tharp, R. G., & Gallimore, R. (1988). *Rousing minds to life: Teaching, learning, and schooling in social context*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Thompson, I. (1995). Assessment of second language/foreign language listening comprehension. In D. J. Mendelsohn, & J. Rubin (Eds.), *A guide for the teaching of second language listening*. San Diego, CA: Dominic Press.
- Thomsen, B. C., et al. (2010). Introducing scenario based learning: Experiences from an undergraduate electronic and electrical engineering course. *Proceedings of the Education Engineering (EDUCON), 2010 IEEE* (pp. 953-958). Madrid.
- Tomlinson, C. A. (2003). *Differentiation in practice: A resource guide for differentiating instruction*. Alexandria, Virginia: Association for Supervision and Curriculum development.
- Trilling, B., & Fadel, C. (2009). *21st century skills: Learning for life in our times*. San Francisco, California: Jossey-Bass.
- Tupe, N. (2015). Multimedia scenario based learning programme for enhancing the English language efficiency among primary school students. *International Journal of Instruction*, 8(2), 125-137.
- Ur, P. (2012). *A course in English language teaching*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Vandergrift, L. & Goh, C. C. M. (2012). *Teaching and learning second language listening*. New York: Taylor & Francis.
- Van der Heijden, K. (2002). *The sixth sense: Accelerating organizational learning with scenarios*. New York: John Wiley & Sons.
- Van de Pol, J., Volman, M., & Beishuizen, J. (2010). Scaffolding in teacher-student interaction: A decade of research. *Educational Psychology Review*, DOI 10.1007/s10648-010-9127-6.
- Van Lier, L. (2004). *The ecology and semiotics of language learning: A sociocultural perspective*. Dordrecht: Kluwer Academic Publishers Group.
- Wallace, C. (1992). *Reading*. Oxford: Oxford University Press.

- Walqui, A. (2006). Scaffolding instruction for English language learners: A conceptual framework. *The International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*, 9(2), 159-180.
- Wassenaar, D., Woo, D., & Wu, P. (2009). A certificate program in computer forensics. *Journal of Computing Sciences in Colleges*, 24(4), 158-167.
- Wells, G. (1993). Reevaluating the IRF sequence: A proposal for the articulation of theories of activity and discourse for the analysis of teaching and learning in the classroom. *Linguistics and Education*, 5(1), 1-37.
- Weigle, S. C. (2012). Assessing writing. In C. Coombe, P. Davidson, B. O'Sullivan, & S. Stoyneff (Eds.), *The Cambridge guide to second language assessment* (pp. 218-224). New York: Cambridge University Press.
- Wiggins, G. (1998). *Educative assessment: Designing assessments to inform and improve student performance*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Williams, E. (1986). *Reading in the language classroom*. London: Macmillan Publishers.
- Wink, J., & Putney, L. (2002). *A vision of Vygotsky*. Boston, Massachusetts: Allyn & Bacon.
- Wood, D., Bruner, J., & Ross, G. (1976). The role of tutoring in problem solving. *Journal of Child Psychology and Psychiatry and Allied Disciplines*, 17(2), 89-100.
- Yantraprakorn, P., Darasawang, P., & Wiriyaakarn, P. (2013). *Enhancing self-efficacy through scaffolding*. Retrieved April 30, 2016, from <http://www.litu.tu.ac.th/journal/FLLTCP/Proceeding/284.pdf>
- Yelland, N., & Masters, J. (2007). Rethinking scaffolding in the information age. *Computers & Education*, 48, 362-382.
- Zare, M., & Mobarakeh, S. D. (2011). The relationship between self-efficacy and use of reading strategies: The case of Iranian senior high school students. *Studies in Literature and Language*, 3(3), 98-105.
- Zimmerman, B. J. (2000). Self-efficacy: An essential motive to learn. *Contemporary Educational Psychology*, 25, 82-91.



ภาคผนวก

ภาคผนวก ก
รายชื่อผู้เชี่ยวชาญ



1. ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร. เพียรศิริ เอกนิยม
อดีตคณบดีคณะศิลปศาสตร์ และอดีตผู้อำนวยการสถาบันภาษา
มหาวิทยาลัยธุรกิจบัณฑิต
2. ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร. ศิริพร วงษ์จันทร์
ผู้อำนวยการสถาบันภาษาลพบุรี
3. ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร. นิสากร ประกองชาติ
อาจารย์ประจำโปรแกรมวิชาภาษาอังกฤษ คณะมนุษยศาสตร์และสังคมศาสตร์
มหาวิทยาลัยราชภัฏกำแพงเพชร
4. ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร. รศสุคนธ์ เสวตเวชากุล
อาจารย์ประจำบัณฑิตวิทยาลัยภาษาอังกฤษ มหาวิทยาลัยอัสสัมชัญ
5. อาจารย์ ดร. ประมาณ ทรัพย์ผดุงชนม์
รองผู้อำนวยการฝ่ายวิจัย สถาบันภาษา จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
6. อาจารย์ ดร. เฉลิมชัย มนุเสวต
อาจารย์ประจำวิทยาลัยครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยธุรกิจบัณฑิต
7. อาจารย์ ดร. ธนภัทร จันทร์เจริญ
ผู้ช่วยคณบดีฝ่ายวิชาการและบริการวิชาการ คณะครุศาสตร์
มหาวิทยาลัยราชภัฏบ้านสมเด็จเจ้าพระยา
8. อาจารย์ ดร. ณัฐกฤตา โชติภักธนสุข
หัวหน้าหลักสูตรภาษาอังกฤษธุรกิจ คณะศิลปศาสตร์ มหาวิทยาลัยธุรกิจบัณฑิต
9. อาจารย์ ดร. จันทร์พา ทัดภูธร
อาจารย์ประจำหลักสูตรภาษาอังกฤษธุรกิจ คณะศิลปศาสตร์ มหาวิทยาลัยธุรกิจบัณฑิต

ภาคผนวก ข

คู่มือการจัดการเรียนการสอนด้วยรูปแบบการเรียนการสอนภาษาอังกฤษ
ตามแนวการเรียนรู้จากสถานการณ์เสมือนจริงเพื่อเสริมสร้าง
ความสามารถทางภาษาอังกฤษและการรับรู้ความสามารถของตนเอง
ของนักศึกษาระดับปริญญาตรี

คำนำ

คู่มือการจัดการเรียนการสอนด้วยรูปแบบการเรียนการสอนภาษาอังกฤษตามแนวการเรียนรู้ออกจากสถานการณ์เสมือนจริงเพื่อเสริมสร้างความสามารถทางภาษาอังกฤษและการรับรู้ความสามารถของตนเองของนักศึกษาระดับปริญญาตรีฉบับนี้เป็นคู่มือการจัดการเรียนการสอนประกอบการทำวิทยานิพนธ์หลักสูตรศึกษาศาสตรดุษฎีบัณฑิต สาขาหลักสูตรและการสอน มหาวิทยาลัยธุรกิจบัณฑิตย์ โดยมีจุดมุ่งหมายเพื่อเป็นคำแนะนำการใช้รูปแบบการเรียนการสอนภาษาอังกฤษที่ผู้วิจัยพัฒนาขึ้น รายละเอียดต่าง ๆ ในคู่มือฉบับนี้จะอธิบายให้ผู้สอนทราบถึงสิ่งที่ควรศึกษาและควรจัดเตรียม ตลอดจนวิธีปฏิบัติในแต่ละขั้นตอน เพื่อให้การจัดการเรียนการสอนด้วยรูปแบบนี้ดำเนินไปอย่างราบรื่นและบรรลุตามวัตถุประสงค์ที่กำหนดไว้

แนวทางการจัดการเรียนการสอนที่นำเสนอไว้เน้นการเสริมสร้างความสามารถทางภาษาอังกฤษและความเชื่อมั่นในการรับรู้ความสามารถของตนเองของนักศึกษาระดับปริญญาตรีจากการจัดกิจกรรมที่เน้นสถานการณ์เสมือนจริง รูปแบบกิจกรรมมีความหลากหลายเพื่อให้ผู้เรียนมีโอกาสพัฒนาทักษะภาษาอังกฤษอย่างเต็มความสามารถ โดยผู้สอนทำหน้าที่แนะนำ และจัดการเรียนการสอนที่เหมาะสมกับความรู้ ความสามารถ และสิ่งแวดล้อมของผู้เรียน

ผู้วิจัยหวังเป็นอย่างยิ่งว่า คู่มือประกอบรูปแบบการเรียนการสอนภาษาอังกฤษฉบับนี้จะ เป็นประโยชน์ต่อผู้สอนที่จะนำไปใช้จัดกิจกรรมและสร้างประสบการณ์การเรียนรู้ภาษาอังกฤษได้อย่างมีประสิทธิภาพและเกิดประโยชน์สูงสุดแก่ผู้เรียน

สุดคนึง นฤพนธ์จิรกุล

ข้อควรปฏิบัติก่อนจัดการเรียนการสอน

เพื่อให้การจัดการเรียนการสอนเป็นไปอย่างราบรื่น ผู้สอนควรปฏิบัติตามคำแนะนำต่อไปนี้ก่อนจัดการเรียนการสอน

1. ศึกษาเอกสารที่เกี่ยวข้อง

ศึกษารูปแบบการเรียนการสอนภาษาอังกฤษตามแนวการเรียนรู้จากสถานการณ์เสมือนจริงเพื่อเสริมสร้างความสามารถทางภาษาอังกฤษและการรับรู้ความสามารถของตนเองของนักเรียนระดับปริญญาตรี เพื่อให้ทราบความเป็นมา แนวคิดพื้นฐาน หลักการสำคัญและเหตุผลในการพัฒนารูปแบบการเรียนการสอน ช่วยให้เห็นภาพรวมของรูปแบบการเรียนการสอน ทราบถึงองค์ประกอบต่าง ๆ และมองเห็นความสัมพันธ์ขององค์ประกอบเหล่านั้นในรูปแบบการเรียนการสอน ศึกษาคู่มือการใช้รูปแบบการเรียนการสอนโดยละเอียดเพื่อให้ทราบถึงแนวทางการจัดการเรียนการสอนและข้อปฏิบัติที่จำเป็นในการจัดการเรียนการสอนให้มีประสิทธิภาพ และศึกษาแผนการสอนซึ่งมีลักษณะสำเร็จรูป ผู้พัฒนารูปแบบการเรียนการสอนได้กำหนดสิ่งจำเป็นในการสอนไว้อย่างครบถ้วนทั้งวัตถุประสงค์ สาระสำคัญ ขั้นตอนการจัดกิจกรรมการเรียนการสอน สื่อการเรียนการสอน เวลาที่ใช้ และแนวทางการวัดและประเมินผล ผู้สอนเพียงแต่ทำความเข้าใจ จัดเตรียมอุปกรณ์ และดำเนินการสอนตามกิจกรรมการเรียนการสอนให้บรรลุวัตถุประสงค์ที่กำหนดไว้ในแผนการสอน แผนการสอนแต่ละแผนมีองค์ประกอบหลักเหมือนกัน ได้แก่ ชื่อหัวเรื่อง วัตถุประสงค์การเรียนรู้ สาระสำคัญ ขั้นตอนการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ เวลาที่ใช้ สื่อการเรียนการสอน การวัดและประเมินผล แผนการจัดการเรียนการสอนแต่ละแผนใช้เวลาในการสอน 3 ชั่วโมง (180 นาที)

อย่างไรก็ตาม ข้อมูลที่นำเสนอในคู่มือนี้เป็นเพียงการเสนอแนะแนวทางที่ผู้สอนสามารถนำไปใช้ในการจัดการเรียนการสอน แต่ผู้สอนอาจปรับเปลี่ยนได้ตามบริบทและสภาพการณ์ที่มีความแตกต่างกันออกไป จึงเป็นวิจารณญาณของผู้สอนที่จะเลือกปรับเปลี่ยนการจัดการเรียนการสอนให้สอดคล้องกับบริบทและความต้องการของผู้เรียน เพื่อให้บรรลุวัตถุประสงค์ที่กำหนดไว้

2. การจัดเตรียมสิ่งที่จำเป็นในการเรียนการสอน

การจัดเตรียมสิ่งที่จำเป็นในการเรียนการสอนนั้น เป็นการเตรียมตามที่ระบุไว้ในแผนการสอนแต่ละแผน ดังนั้นก่อนการสอนควรปฏิบัติดังนี้

2.1 ศึกษาแผนการสอนอย่างละเอียดก่อนที่จะดำเนินการสอน

2.2 ศึกษากระบวนการสอน วิธีสอน เทคนิควิธีสอน หรือกิจกรรมการเรียนการสอน เพื่อเป็นการเตรียมความพร้อมก่อนเริ่มดำเนินการสอนและทำให้การสอนมีประสิทธิภาพ

2.3 จัดเตรียมสื่อการเรียนการสอนที่จะใช้ในการสอนแต่ละครั้งให้พร้อม ซึ่งสื่อหลักที่เสนอไว้ในแผนการจัดการเรียนการสอน ได้แก่ สื่อที่เป็นบทเรียนและแบบฝึกหัดประกอบ ผู้สอนควรใช้วิธีการถ่ายเอกสารที่มีความคมชัด หรือให้ผู้เรียนดาวน์โหลดไฟล์เอกสาร จัดเตรียมสื่อวีดิทัศน์ สื่อออนไลน์ และวัสดุอุปกรณ์ที่ใช้ในการสอน เช่น คอมพิวเตอร์ จอภาพสำหรับฉายภาพ เครื่องโปรเจกเตอร์ ไวท์บอร์ด เครื่องฉายทึบแสง และกระดาษฟลิปชาร์ต เป็นต้น

2.4 จัดเตรียมเครื่องมือที่จะใช้ในการวัดและประเมินผล การวัดและประเมินผลตามรูปแบบการเรียนการสอนที่ได้กล่าวถึงในเอกสารรูปแบบการเรียนการสอนและในแผนการสอน แบ่งเป็น 2 ระยะ ได้แก่ การวัดและประเมินผลก่อนเรียน และการวัดและประเมินผลหลังเรียน และมีแบบบันทึกการเรียนของผู้เรียนเมื่อเรียนจบในแต่ละแผน โดยมีรายละเอียดดังนี้

2.4.1 ระยะก่อนเริ่มปฏิบัติกิจกรรมการเรียนการสอนตามรูปแบบ ผู้เรียนรับการทดสอบด้วยแบบวัดความสามารถภาษาอังกฤษ ใช้เวลาในการทดสอบ 120 นาที แบบทดสอบแบ่งเป็น 4 ตอน ได้แก่

ตอนที่ 1 แบบทดสอบการฟัง เป็นแบบปรนัย 4 ตัวเลือก จำนวน 20 ข้อ

ตอนที่ 2 แบบทดสอบการอ่าน เป็นแบบปรนัย 4 ตัวเลือก จำนวน 20 ข้อ

ตอนที่ 3 แบบทดสอบการเขียน เป็นแบบอัตนัย 2 ข้อ

ตอนที่ 4 แบบทดสอบการพูด เป็นแบบอัตนัย 2 ข้อ

จากนั้นนำแบบทดสอบมาตรวจคำตอบและบันทึกคะแนนไว้

2.4.2 ระยะดำเนินการเรียนการสอน ผู้สอนกำหนดให้ผู้เรียนสรุปสิ่งที่ได้เรียนรู้ลงในแบบบันทึกการเรียนทุกครั้งเสร็จสิ้นการเรียนการสอนตามแผนการสอนแต่ละแผน ผู้เรียนจะได้ทบทวนสิ่งที่เรียนมา และสรุปเป็นสาระสำคัญลงในแบบบันทึกการเรียน และสะท้อนคิดถึงระดับความมั่นใจในความสามารถของตนเองหลังจากเรียนจบตามแผนการสอนแต่ละแผน ผู้สอนเก็บแบบบันทึกการเรียนของผู้เรียนไว้เพื่อตรวจสอบความเข้าใจของผู้เรียนในภาพรวมและสังเกตปัญหาและอุปสรรคที่อาจเกิดขึ้นระหว่างการจัดกิจกรรมตามแผนการสอน

2.4.3 ภายหลังเสร็จสิ้นการดำเนินกิจกรรมตามรูปแบบการเรียนการสอน ผู้เรียนรับการทดสอบด้วยแบบวัดความสามารถภาษาอังกฤษซึ่งเป็นแบบทดสอบชุดเดียวกับที่ใช้ในการทดสอบก่อนเรียน จากนั้นนำแบบทดสอบมาตรวจคำตอบและบันทึกคะแนนไว้ เมื่อทำการทดสอบตามที่กำหนดแล้วจึงนำข้อมูลมาดำเนินการ ดังนี้

1. นำผลการวัดความสามารถทางภาษาอังกฤษก่อนเรียนและหลังเรียนมาคิดหาค่าเฉลี่ย แล้วเปรียบเทียบว่าคะแนนหลังเรียนเพิ่มขึ้นหรือไม่ ถ้าเพิ่มขึ้นแสดงว่าผู้เรียนมีความสามารถด้านภาษาอังกฤษเพิ่มขึ้น

2. นำผลการวัดความสามารถทางภาษาอังกฤษหลังเรียนมาเปรียบเทียบกับเกณฑ์ที่กำหนดไว้ (ร้อยละ 60) เพื่อแสดงให้เห็นว่าการจัดการเรียนการสอนตามรูปแบบนี้มีประสิทธิผลจริง

แนวปฏิบัติในการจัดการเรียนการสอน

1. คุณลักษณะผู้เรียน

ลักษณะของผู้เรียนที่เหมาะสมกับรูปแบบการเรียนการสอนภาษาอังกฤษตามแนวการเรียนรู้ออกจากสถานการณ์เสมือนจริง ได้แก่ นักศึกษาระดับปริญญาตรีที่มีระดับความสามารถทางภาษาอังกฤษอยู่ในระดับกลาง (Intermediate) โดยจะเป็นนักศึกษาที่เรียนในสาขาวิชาใดก็ได้ รูปแบบการเรียนการสอนนี้จัดระดับความยากง่ายไว้ที่ระดับ B1 (Independent user) ตามกรอบอ้างอิงความสามารถทางภาษาของสหภาพยุโรป ซึ่งเป็นระดับที่พอดีกับความสามารถของนักศึกษาไทยในระดับปริญญาตรี แต่หากผู้เรียนมีความสามารถสูงกว่าระดับนี้ ผู้สอนสามารถเลือกบทอ่านหรือบทฟังที่มีระดับยากขึ้น หรือปรับกิจกรรมการเรียนการสอนให้เข้มข้นขึ้น โดยลดการช่วยเสริมการเรียนรู้ลง แต่หากนักศึกษามีพื้นฐานที่อ่อน ผู้สอนควรพิจารณาใช้การช่วยเสริมการเรียนรู้ให้บ่อยครั้ง หรือจัดสอนเสริมเพื่อปรับพื้นฐานภาษาอังกฤษให้อยู่ในระดับกลาง นอกจากนี้ผู้เรียนควรมีความสามารถในการค้นคว้าข้อมูลจากแหล่งข้อมูลออนไลน์ เพราะในการจัดการเรียนการสอนตามรูปแบบนี้กำหนดให้นักศึกษาต้องค้นคว้าข้อมูลเพิ่มเติมทั้งในช่วงการทำกิจกรรมกลุ่มและการเรียนรู้ด้วยตนเอง

2. การจัดสภาพการเรียนการสอน

การจัดสภาพการเรียนการสอนและบรรยากาศในการเรียนการสอนมีความสำคัญในการช่วยให้การจัดการเรียนการสอนตามรูปแบบดำเนินไปอย่างมีประสิทธิภาพ ผู้สอนจึงควรจัดบรรยากาศในการเรียนให้ผ่อนคลายไม่เคร่งเครียด เสริมหรือกระตุ้นให้ผู้เรียนทำงานกลุ่มอย่างสร้างสรรค์และช่วยเหลือกัน ขณะดำเนินกิจกรรมการเรียนการสอนผู้สอนควรส่งเสริมให้ผู้เรียนกล้าแสดงความคิดเห็น ให้กำลังใจเมื่อพบกับปัญหาและคอยช่วยเหลือแก้ไข ทำให้ผู้เรียนเกิดความรู้สึกรอบอุ้มใจ ปลอดภัย และเกิดความสบายใจในการเรียน และควรจัดเตรียมสิ่งอำนวยความสะดวกที่จำเป็นสำหรับการจัดกิจกรรมการเรียนการสอนให้พร้อม

สำหรับการจัดที่นั่งเพื่อให้การดำเนินกิจกรรมการเรียนการสอนมีประสิทธิภาพนั้น ผู้สอนควรกำหนดให้ผู้เรียนได้นั่งเป็นกลุ่มโดยให้สมาชิกทุกคนเห็นหน้ากันและสามารถประสานสายตากันได้ในระหว่างการทำกิจกรรม เพื่อให้ผู้เรียนสนใจและมีสมาธิต่อการทำกิจกรรมร่วมกัน แต่ถ้าห้องเรียนนั้นมีจำนวนผู้เรียนมากและการเคลื่อนย้ายโต๊ะเก้าอี้เป็นไปได้ด้วยความยากลำบาก ผู้สอนสามารถจัดกลุ่มผู้เรียนกลุ่มเดียวกันให้นั่งเป็นลักษณะรูปสี่เหลี่ยม ตัวอย่างเช่น กิจกรรมกลุ่ม 4 คน ให้สมาชิกนั่งแถวหน้า 2 คนและแถวหลัง 2 คน โดยผู้สอนต้องหลีกเลี่ยงการทำกิจกรรมแบบให้ผู้เรียนนั่งเป็นแถวยาว เพราะจะขาดปฏิสัมพันธ์ระหว่างกันและขาดการมีส่วนร่วมในการทำกิจกรรมกลุ่ม

การใช้อุปกรณ์ประเภทบอร์ดและจอฉายภาพก็เป็นส่วนสำคัญในการจัดสภาพการเรียนการสอน ทั้งนี้ผู้สอนควรคำนึงถึงสิ่งต่อไปนี้เมื่อจะใช้บอร์ดหรือจอฉายภาพเป็นส่วนหนึ่งของการสอน

1. ตัวอักษรที่เขียนบนบอร์ดหรือตัวอักษรที่ใช้ในสไลด์ต้องมีขนาดใหญ่พอสมควร เพื่อให้ผู้เรียนที่อยู่ด้านหลังมองเห็น
2. อย่าใส่เนื้อหามากเกินไปเวลาเขียนบนบอร์ดหรือในสไลด์ ถ้าจำเป็นต้องใช้ข้อความที่มีเนื้อหา มาก ๆ ให้ผู้สอนเตรียมพิมพ์มาล่วงหน้าเพื่อทำเป็นเอกสารแจกให้ผู้เรียน
3. เมื่อต้องใช้บอร์ดหรือจอฉายภาพประกอบการอธิบาย ไม่ควรหันหลังให้กับผู้เรียน และพูดคุยกับบอร์ดหรือจอฉายภาพ ผู้เรียนจะหมดความสนใจทันที
4. ผู้สอนสามารถใช้เทคนิคง่าย ๆ เช่น การวาดภาพลงบนบอร์ด ในการดึงความสนใจของผู้เรียน
5. เมื่อจะใช้อุปกรณ์ใด ๆ ควรตรวจสอบสภาพอุปกรณ์นั้นก่อนดำเนินการสอน และควรมีแผนสำรองไว้ในกรณีที่อุปกรณ์อิเล็กทรอนิกส์มีปัญหา จะทำให้การจัดการเรียนการสอนไม่หยุดชะงัก

ในการจัดการเรียนการสอนภาษาอังกฤษตามแนวการเรียนรู้จากสถานการณ์เสมือนจริง ในช่วงแรกนั้น ผู้เรียนอาจยังไม่คุ้นเคยกับรูปแบบและขั้นตอนการจัดการเรียนการสอน ดังนั้น ผู้สอนควรจัดปฐมนิเทศเพื่อชี้แจงทำความเข้าใจกับผู้เรียนถึงลักษณะของรูปแบบ ขั้นตอนการสอน บทบาทของผู้เรียน การวัดและประเมินผล เป็นต้น ในการจัดการเรียนการสอนตามแผนการสอน แผนแรก ๆ ผู้สอนจำเป็นต้องมีบทบาทในการควบคุมชั้นเรียนในด้านการให้คำชี้แนะ ให้คำอธิบาย แสดงให้เห็นเป็นตัวอย่าง อีกทั้งต้องพร้อมให้การช่วยเสริมการเรียนรู้อย่างต่อเนื่อง จนกระทั่ง ผู้เรียนเริ่มคุ้นเคยกับรูปแบบและขั้นตอนการเรียนการสอน ตลอดจนเข้าใจในบทบาทของตนเองใน ระหว่างการทำกิจกรรม ผู้สอนจึงลดบทบาทลงเพื่อให้ผู้เรียนเข้ามามีบทบาทและความรับผิดชอบ ในการเรียนรู้มากขึ้น ซึ่งตรงกับหลักการของรูปแบบอย่างแท้จริง

3. การจัดกลุ่มผู้เรียน

ในการจัดกลุ่มเพื่อการทำกิจกรรมนั้นไม่ควรเป็นการรวมกลุ่มกันอย่างหลวม ๆ แต่ต้อง เป็นกลุ่มที่เปิดโอกาสให้ผู้เรียนทุกคนฝึกคิดและฝึกสร้างความเข้าใจผ่านการพูดคุยสนทนา แลกเปลี่ยนข้อมูลและความคิดเห็นกับเพื่อนร่วมกลุ่ม ในขณะที่ผู้เรียนทำกิจกรรมกลุ่มผู้สอนไม่ควร เพิ่มเติมเนื้อหาสาระใหม่ เพราะการทำกิจกรรมกลุ่มมุ่งเน้นให้ผู้เรียนทบทวนความรู้เดิมและ ประยุกต์ใช้ความรู้ที่เรียนมาในสถานการณ์ใหม่ และเนื่องจากกิจกรรมที่ผู้สอนมอบให้เป็นการ กระตุ้นให้ผู้เรียนสนใจและอยากแก้ปัญหาให้สำเร็จ ในการสนทนาแลกเปลี่ยนความคิดเห็นกันนั้น ผู้สอนต้องมั่นใจว่าผู้เรียนสนทนาอย่างมีความหมายและมีความรับผิดชอบ กล่าวคือ การสนทนากัน ระหว่างกิจกรรมกลุ่มต้องสัมพันธ์เกี่ยวข้องกับหัวข้อภาระงาน ผู้เรียนต้องแสวงหาข้อเท็จจริงที่ ถูกต้องเหมาะสมมานำเสนอ คิดไตร่ตรองในสิ่งที่ตนเองและผู้อื่นนำเสนอ

จำนวนผู้เรียนในกลุ่มควรมีจำนวน 4-6 คน ประกอบไปด้วยผู้เรียนที่มีผลสัมฤทธิ์ ทางการเรียนสูง ปานกลางและต่ำคละกันไป ในการพิจารณาผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนผู้สอนอาจใช้ คะแนนหรือเกรดวิชาภาษาอังกฤษที่เรียนผ่านมา หรือใช้คะแนนจากการทดสอบก่อนเรียน (Pretest) มาเป็นตัวกำหนดการจัดกลุ่ม การมีปริมาณผู้เรียนที่เหมาะสมไม่มากเกินไปหรือน้อยเกินไป จะช่วย ให้ผู้เรียนทุกคนในกลุ่มมีโอกาสเข้าร่วมกิจกรรมกลุ่ม มีความคิดที่หลากหลาย เกิดการแลกเปลี่ยน เรียนรู้ร่วมกันได้ และยังช่วยลดความตึงเครียดและแรงกดดันจากการทำกิจกรรม ในช่วงแรกของการ จัดการเรียนการสอนผู้สอนควรเป็นผู้กำหนดกลุ่มกิจกรรมเพื่อให้ผู้เรียนเข้าใจลักษณะของการ รวมกลุ่มและบทบาทที่ควรปฏิบัติในการทำกิจกรรมแต่ละครั้ง เมื่อผู้เรียนคุ้นเคยกับการรวมกลุ่มทำ กิจกรรมแล้วผู้สอนอาจเปิดโอกาสให้ผู้เรียนได้เลือกกลุ่มเองตามความสมัครใจ

4. การเลือกสถานการณ์เสมือนจริง

สถานการณ์เสมือนจริงที่เหมาะสมกับรูปแบบการเรียนการสอนนี้ ได้แก่ สถานการณ์เสมือนจริงที่ใช้ทักษะเป็นฐานและสถานการณ์เสมือนจริงที่ใช้ปัญหาเป็นฐาน ซึ่งเป็นสถานการณ์ที่ช่วยให้ผู้เรียนประยุกต์ใช้ความรู้ด้านเนื้อหาเข้ากับการปฏิบัติจริง ในการเลือกเนื้อหาเพื่อนำมาสร้างเป็นสถานการณ์เสมือนจริงควรเป็นเนื้อหาที่จูงใจให้ผู้เรียนอยากค้นคว้าเพิ่มเติม และอยากสนทนาแลกเปลี่ยนประสบการณ์กับเพื่อนเพื่อแสวงหาคำตอบต่อประเด็นที่กำหนดไว้ เนื้อหาต้องสัมพันธ์กับชีวิตจริงของผู้เรียน โดยเฉพาะการจำลองฉากการเตรียมตัวไปทำงาน การใช้ภาษาอังกฤษในสถานการณ์ด้านธุรกิจ การติดต่อลูกค้า การนำเสนอผลงาน และเหตุการณ์อื่น ๆ ที่ผู้เรียนจะได้พบเจอเมื่อไปทำงานจริง ในการสร้างฉากสถานการณ์ควรมีความท้าทาย มีตัวละครที่มีลักษณะใกล้เคียงกับผู้เรียน มีพล็อตเรื่องที่ยังไม่สมบูรณ์ สร้างจุดหักเหไว้ในสถานการณ์เพื่อให้ผู้เรียนสนใจแก้ไขปัญหา สถานการณ์นั้นต้องไม่ยากจนเกินระดับความสามารถของผู้เรียน แต่ต้องไม่ง่ายเกินไปจนผู้เรียนไม่ต้องใช้ความพยายามก็ทำกิจกรรมได้สำเร็จ

หากผู้สอนต้องการเพิ่มความน่าสนใจในการจัดการเรียนการสอนตามรูปแบบการเรียนการสอนนี้ ผู้สอนสามารถดัดแปลงสถานการณ์เสมือนจริงซึ่งอยู่ในขั้นตอนเผชิญสถานการณ์เสมือนจริง (Facing scenarios) ให้อยู่ในรูปแบบพาวเวอร์พอยต์สไลด์ เอนิเมชัน หรือคลิปวิดีโอเพื่อดึงดูดความสนใจของผู้เรียนให้เห็นฉากสถานการณ์เสมือนจริงและเข้าใจในกิจกรรมและภาระงานที่ต้องปฏิบัติ

5. การใช้สื่อออนไลน์

สื่อออนไลน์เป็นสื่อที่มีบทบาทต่อการดำรงชีวิตของคนในปัจจุบัน ผู้เรียนยุคนี้เป็นผู้เรียนที่เกิดมาพร้อมกับความก้าวหน้าทางเทคโนโลยี และใช้เทคโนโลยีจนเป็นส่วนหนึ่งของชีวิต ดังนั้น ผู้สอนจึงควรนำสื่อออนไลน์มาประยุกต์ใช้ในการเรียนการสอนเพื่อให้เกิดความน่าสนใจ ผู้เรียนสามารถค้นคว้าความรู้เพิ่มเติมและสามารถสร้างองค์ความรู้ได้ด้วยตนเอง ในรูปแบบการเรียนการสอนนี้ ผู้วิจัยได้ใช้สื่อออนไลน์ประกอบการจัดการเรียนการสอนพร้อมกับกระบวนการเรียนรู้ไว้ในแผนการสอน ผู้สอนสามารถนำไปใช้ได้ทันที แต่ทั้งนี้ผู้สอนสามารถเลือกใช้สื่ออื่น ๆ นอกเหนือจากที่ระบุไว้ในแผนการสอนได้ ขึ้นกับความเหมาะสมและบริบทของการจัดการเรียนการสอนนั้น

แผนการสอนตามรูปแบบการเรียนการสอนภาษาอังกฤษตามแนวการเรียนรู้จากสถานการณ์เสมือนจริงทุกแผนการสอนมีการใช้สื่อที่เป็นทั้งไฟล์เสียงและคลิปวิดีโอ ผู้สอนควรเปิดโอกาสให้ผู้เรียนได้สัมผัสกับน้ำเสียงของเจ้าของภาษาและผู้ที่ไม่ใช่เจ้าของภาษาเพื่อสร้าง

ความคุ้นเคยและฝึกทักษะการฟังเพื่อความเข้าใจ แต่หากผู้สอนพบว่าผู้เรียนประสบปัญหาในการฟัง ผู้สอนสามารถให้ผู้เรียนได้อ่านบทพูด (tapescript) ประกอบไปด้วยในระหว่างการฟัง และเมื่อผู้เรียนคุ้นเคยกับการฟังภาษาอังกฤษเพิ่มขึ้นแล้วผู้สอนจึงให้ผู้เรียนฟังหรือชมคลิปวิดีโอโดยไม่ต้องอ่านบทประกอบ

สื่อออนไลน์ช่วยให้ผู้เรียนฝึกทั้งภาษาอังกฤษและการคิดวิจารณ์ญาณ ในระหว่างการทำกิจกรรมผู้สอนควรเปิดโอกาสให้ผู้เรียนค้นคว้าหาข้อมูลเพิ่มเติมได้จากเว็บไซต์ต่าง ๆ โดยผู้สอนเป็นผู้ให้คำชี้แนะเพื่อฝึกให้ผู้เรียนสามารถเลือกใช้ข้อมูลจากแหล่งข้อมูลที่เหมาะสมและทันสมัย อีกทั้งยังช่วยฝึกการคิดอย่างมีวิจารณ์ญาณและฝึกการรับรู้สารสนเทศอย่างมีประสิทธิภาพ นอกจากนี้ผู้สอนควรส่งเสริมให้ผู้เรียนได้บันทึกเสียงของตนเองลงในแอปพลิเคชันการบันทึกเสียงในโทรศัพท์ หรือเปิดโอกาสให้ผู้เรียนส่งงานผ่านระบบอีเมล

สำหรับแบบบันทึกการเรียนรู้ที่กำหนดให้ผู้เรียนบันทึกสรุปหลังจากเสร็จสิ้นการเรียนรู้ในแต่ละหน่วยนั้น ผู้สอนสามารถประยุกต์ใช้ในรูปแบบ e-form เพื่อให้เกิดความสะดวกในการบันทึกและจัดเก็บข้อมูล นอกจากนี้ ผู้สอนยังสามารถกำหนดให้ผู้เรียนจัดแฟ้มสะสมงานอิเล็กทรอนิกส์ (e-portfolio) เพื่อให้เห็นพัฒนาการด้านการเรียนและสอดคล้องกับพฤติกรรมการเรียนของผู้เรียนในศตวรรษที่ 21

แบบบันทึกการเรียนรู้ (Learning log)

วัตถุประสงค์ของแบบบันทึกการเรียนรู้

แบบบันทึกการเรียนรู้จัดทำขึ้นเพื่อให้ผู้เรียนเขียนสรุปความรู้ที่ได้หลังจากเรียนตามแผนการสอนแต่ละครั้ง การสรุปบันทึกการเรียนรู้จะทำให้ผู้เรียนเห็นภาพรวมของเนื้อหาและประเด็นสำคัญที่ได้เรียนรู้ไปแล้ว อีกทั้งยังช่วยในการทบทวนเนื้อหาและประเมินตนเองว่าสิ่งที่เรียนไปแล้วนั้นมีประเด็นใดที่เข้าใจแล้วหรือประเด็นใดที่ยังมีความสงสัยและไม่กระจ่างแจ้ง ผู้เรียนยังจะได้ประเมินตนเองเกี่ยวกับระดับการรับรู้ความสามารถของตนเองที่มีต่อการเรียนแต่ละครั้งอีกด้วย

คำอธิบายประกอบการเขียนบันทึก

1. ผู้สอนอธิบายถึงวัตถุประสงค์ของการเขียนแบบบันทึกการเรียนให้ผู้เรียนได้ทราบก่อน และบอกถึงประโยชน์ของบันทึกการเรียนให้ผู้เรียนทราบว่า จะได้ฝึกคิดทบทวนและจดบันทึกแก่นความรู้ที่มีประสิทธิภาพ การนำเสนอความรู้จะเป็นหลักฐานเชิงประจักษ์ว่าผู้เรียนเรียนรู้อะไรมาบ้าง และความรู้ที่นั้นสัมพันธ์กันอย่างไร
2. เมื่อต้องจดบันทึกประเด็นความรู้ผู้สอนควรแนะนำให้ผู้เรียนจดคำสำคัญ (Key words) และจดประเด็นย่อย ๆ ในแต่ละช่วงของการเรียนไว้ในสมุดบันทึกหรือกระดาษที่เตรียมไว้ หรือใช้เครื่องมืออื่น ๆ เช่น แผนที่ความคิด (Mind map) ในการจดบันทึกจะดียิ่งขึ้น
3. ผู้เรียนสามารถนำเสนอประเด็นที่จดบันทึกเป็นเนื้อหาสั้น ๆ หรือนำเสนอในลักษณะเค้าโครง (Outline) หรือใช้แผนที่ความคิดมาประกอบการบันทึกก็ได้ โดยต้องพิจารณาว่าข้อมูลหรือประเด็นความรู้ที่มีความสัมพันธ์ระหว่างกันอย่างไรเพื่อนำเสนออย่างเข้าใจ
4. ผู้สอนสามารถกำหนดให้ผู้เรียนใช้ภาษาไทยหรือภาษาอังกฤษในการบันทึกก็ได้ ขึ้นอยู่กับระดับความสามารถในการใช้ภาษาและความเต็มใจของผู้เรียน
5. ในการประเมินระดับความมั่นใจในการทำกิจกรรมเป็นการประเมินตนเองของผู้เรียนว่ามีความมั่นใจในความสามารถของตนเองต่อการทำกิจกรรมหรือการฝึกปฏิบัติด้วยตนเองอย่างไร อธิระได้มากน้อยเพียงใด

ตัวอย่างแบบบันทึกการเรียนรู้

Learning Log

Name		ID	Unit
<p>1. What have you learnt from this lesson? คุณได้เรียนรู้อะไรบ้างจากบทเรียนนี้ โปรดบรรยายละเอียด</p>			
<p>2. Have new words, expressions or ideas been introduced? If possible, try to explain or draw a mind map. มีคำศัพท์ สำนวน หรือแนวคิดใหม่ๆ ที่ได้เรียนรู้หรือไม่ โปรดอธิบายหรือสรุปเป็นผังความคิด</p>			
<p>3. What do you like or dislike about the learning activities in this lesson? Why do you like or dislike them? มีอะไรบ้างที่คุณชอบหรือไม่ชอบเกี่ยวกับกิจกรรมการเรียนการสอนในบทเรียนนี้ เพราะเหตุใด โปรดอธิบาย</p>			
<p>4. Please rate yourself from 0 to 6 according to how confident you are that you can perform the tasks in this lesson. โปรดทำเครื่องหมาย ✕ ลงบนช่วงคะแนน 0 ถึง 6 ตามระดับความมั่นใจในการทำกิจกรรมในบทเรียนนี้</p> <p style="text-align: center;">① ② ③ ④ ⑤ ⑥</p>			

เอกสารประกอบการสอน

เอกสารประกอบการสอนชุดนี้จัดทำขึ้นเพื่อให้สอดคล้องกับเนื้อหาที่ใช้ด้วยรูปแบบการเรียนการสอนภาษาอังกฤษตามแนวการเรียนรู้จากสถานการณ์เสมือนจริงเพื่อเสริมสร้างความสามารถทางภาษาอังกฤษและการรับรู้ความสามารถของตนเองของนักศึกษาระดับปริญญาตรี เอกสารทั้งชุดประกอบไปด้วยบทเรียนทั้งหมด 8 หน่วย ในการนำไปใช้ให้ผู้สอนศึกษาแผนการสอนอย่างละเอียด และใช้เอกสารประกอบการสอนนี้ควบคู่ไปกับแผนการสอน เพื่อให้การจัดการเรียนการสอนตามรูปแบบนี้เกิดประสิทธิผล

หัวข้อที่ปรากฏในเอกสารประกอบการสอน ได้แก่

- หน่วยที่ 1 Applying for a job
- หน่วยที่ 2 Job interview
- หน่วยที่ 3 Exchanging money
- หน่วยที่ 4 Marketing a product
- หน่วยที่ 5 Negotiating
- หน่วยที่ 6 Making a presentation
- หน่วยที่ 7 Describing trends
- หน่วยที่ 8 Targets and achievements

1

APPLYING FOR A JOB



Learning Outcomes

Students will be able to write a cover letter using appropriate layout and providing information to convince the selected prospective employer.



SCENARIO



You just graduated from Dhurakij Pundit University. You got a Bachelor of Business Administration with a GPA of 3.25. You are 22 years old and want to work in a multinational company where English is widely used to communicate with customers and colleagues. During the final year of your study, you had some training experience in a well-known company. That helped you make the university-to-work transition. Your English is still not very good and you are taking an English Conversation class at AUA. Even though you are ambitious, you are not confident about your qualifications and experience. In addition, your friends tell you not to apply for a position in a big company because you did not graduate from a prestigious university. But you know you can link knowledge with work applications. You already prepare a résumé but you only need some guidelines to write a professional cover letter.

Learning Activity 1

Prepare a list of skills new graduates in the 21st century need when they apply for a job.



Learning Activity 2

Identify essential information new graduates find in a job advertisement.

Job Opportunity

A prestigious Public Private partnership company is looking for competent, self-motivated and dynamic candidate to fill the following position based in Islamabad:

POSITION	REQUIRED QUALIFICATION & EXPERIENCE
Manager GIS (01 Post)	<ul style="list-style-type: none">Masters degree in Geography/GIS/Remote Sensing. Candidates having higher degrees shall be preferred.07-10 years of relevant work experience in managerial/supervisory position with at least 5 years of experience in Telecom sector.

To apply and for details of above position, visit the link:
<http://telecomsector.rozee.pk> or website www.Rozee.pk. Apply within 15 days from publication date of this advertisement.

Learning Activity 3

Write a cover letter to apply for the job you are interested in.



Learning Activity 1



Watch the video “Skills needed in the 21st century” and make a list of skills new graduates in the 21st century need what they want to apply for a job. What skills do you think you already obtained and what skills you need to develop?

Learning Activity 2

Read the job advertisements below and complete the table with the correct information.



Marketing Coordinator

Qualifications:

- Bachelor's degree and Fresh Graduates are welcome
- Experience in import / export / trading of frozen seafood or other food products is a strong advantage
- Good command in spoken & written English as well as strong computer skills
- Excellent service skills
- Self-motivated, detailed, dynamic and highly organized
- Able to work independently and under pressure

Job descriptions:

- Act as main point of customer contact and supplier contact
- Tracking shipments and provide shipment information to customers
- Contact with suppliers to follow up the delivery schedule to meet customer requirements
- Coordinate with sales team and other related departments and suppliers to make sure that all shipments can deliver as per customer's schedule.
- Handling export / import documents (invoice, packing list and related documents)
- Data Entry

We can provide excellent career development opportunities and an attractive salary for the right candidate. Please apply with full résumé in English, stating current and expected salary together with attached photo to

Siam Canadian Foods Co., Ltd.
**ITALTHAI Tower, 12th Floor, 2034/60 New Petchburi Road,
 Bangkapi, Huay Kwang, Bangkok 10310
 Tel: 0-2716-1818 Fax: 0-2716-1234**



ACCOUNT EXECUTIVE

JOB DESCRIPTION:

- Serve clients in terms of marketing and advertising supports in order to build clients' brand in the market successfully
- Plan sales activities to meet the target group
- Co-operate with both internal and external parties to complete best services
- Follow up job progress and control time schedule
- Pitching and preparing creative proposals and presentations for exciting campaigns

QUALIFICATIONS:

- Bachelor in Advertising, Marketing or related fields
- 1-2 years working experience in Marketing, Advertising, Event & Exhibitions is an advantage
- Good command of written, spoken English and computer literacy
- Good command of MS Office with knowledge in graphic design software is an advantage
- Excellent communication and presentation skill
- Pleasant personality, service mind and good team player with a proactive attitude
- Energetic, work well under pressure, self-motivated, and looking for a challenge

Interested persons are invited to send detailed résumé stating qualifications, experiences, and expected salary to

TPBI Public Company Limited
 75/80-81 Ocean Tower 2, 32nd Floor,
 Soi Sukhumvit 19 (Wattana), Asoke Road,
 Klongtoey Nua, Wattana, Bangkok 10110
 Tel.02-661-6661 # 659



Social Media Specialist

Job Descriptions:

- Collaborate with cross-functional teams to develop social marketing and communication plans
- Responsible for developing and managing content across social channels, according to best practices per platform. This could include, but not limited to Facebook, Twitter, Instagram, Youtube, Pinterest, Google Plus, and any additional company's social channel
- Analyze social media engagement metrics, such as new user growth, fan likes, comments and shares, and report these numbers with recommendations to improve the engagement of each social platform
- Research social marketing, social media trends, and any social media platform updates that may occur without notice, such as Facebook algorithm changes, functionality updates on Twitter, Pinterest, Instagram, and Google+, etc.
- Research and identify industry trends which include a study over direct and indirect competitors

Job Qualifications:

- Thai Nationality
- Degree: Bachelor in any field
- Good command of spoken and written English
- Ability to work in a fast-paced, deadline driven, cross-functional team
- Experience writing, editing and crafting content for the social media channels
- Strong research and analytical skills

Prior experience in property business will be an advantage.

Please send application letter with full résumé stating present and expected salary together with a recent photo to:

Noble Development Public Company Limited
19 Fl., Tonson Tower, 900 Ploenchit Rd., Pathumwan,
Bangkok 10330 Tel: 0 – 2251 – 9955 Ext. 1907



CONWOOD Co.,Ltd. is a subsidiary of Siam City Cement PLC and a member of Holcim Group.

Marketing Analyst

Responsibility:

- To conduct efficient and effective marketing research and describing the environment of the marketplace, competition, regulations, economic and business conditions and company available resources.
- To fully utilize marketing information system available at CONWOOD to formulate marketing and sale strategy.
- To develop action plans and proposals together with the sales team for individual market.
- To implement the appropriate marketing strategic plans and coordinate with the sales team and related functions achieve corporate objectives.
- To monitor actual results compared to expected results and redirect the plans to comply with current market situation.

Qualifications:

- Bachelor or Master degree in Marketing or related fields
- A minimum of 3 years experience in analytical area
- Good analytical Skill, Marketing Strategy
- Good communication with team and other function
- Good English Language skill , TOEIC SCORE 700

Please send CV in English with recent photo and expected salary to

Recruitment Department
Siam City Cement Public Company Limited
3rd Fl., Column Tower
199 Ratchadapisek Rd., Klongtoey, Bangkok 10110
Tel. 0-2797-7000
Website: www.siamcitycement.com

	1	2	3	4
Company	Siam Canadian Foods Co., Ltd			
Position		Account Executive		
Education				
Work experience				
Language skills				
Other skills				
Desired characteristics				
How to apply				



Ways you can search for jobs

Information found in a job advertisement

Learning Activity 3

A. Scan this sample cover letter. Match the headings with part of the letter.

Date	Body	Letterhead	Opening
Closing	Salutation	Enclosure	Inside address
Complimentary close		Signature and print name	

<input type="text"/>	→	788 Prachachuen Road Laksi, Bangkok 10210
<input type="text"/>	→	January 16, 2017
<input type="text"/>	→	Mr. Bryan Tan Human Resources Manager Domain Company 100 Vipawadee Rangsit Road Don Muang, Bangkok 10210
<input type="text"/>	→	Dear Mr. Tan:
<input type="text"/>	→	I am writing to apply for the position of Marketing Officer which was advertised in <i>the Bangkok Post</i> dated January 15, 2017. I feel my skills match the requirements exactly.
<input type="text"/>	→	As a recent university graduate, I can surely say that my experience goes far beyond education. I have internship experience in market research and have assisted in the data analysis. The courses I took at the university plus the experience gained while working as an intern would allow me to make a contribution to your company right away. The position mentions that in addition to fluency in English you require someone knowledgeable in Office software. I am deeply familiar with Microsoft Word, Excel and PowerPoint, and adapt quickly to new programs. I am a team player, highly organized and able to manage multiple tasks. I am certain that my knowledge, experience and ability will give a profit to your company.
<input type="text"/>	→	I look forward to an interview where I can discuss in detail how I can fill the need you have. I can be contacted by phone at 0819619876 or by email at wanida_w@hotmail.com.
<input type="text"/>	→	I look forward to hearing from you soon.
<input type="text"/>	→	Sincerely,
<input type="text"/>	→	 Wanida Wongthai
<input type="text"/>	→	Encl: Résumé

B. Rearrange these fragments into a complete cover letter. Then write them down in the space provided.

- I have experience with both Microsoft Office, including Word, Excel and PowerPoint. Also, I can communicate in English and I can speak a little Chinese. In addition, I am self-initiative, hard working and able to work under pressure.
- I am writing to express interest in the Administrative Assistant position, as described in your advertisement in *www.jobsonline.com*. As an early-level career job, I feel that this is a job that I would be well qualified for.
- I would be pleased to discuss my résumé with you in more detail at an interview. In the meantime, please do not hesitate to contact me if you require further information.
- As you can see from my résumé, I graduated with a Bachelor of Business Administration in General Management from Dhurakij Pundit University.
- Thank you for considering my application. I look forward to hearing from you.
- During the last 6 months, I have had the opportunity to work in maintaining an organized and efficient office.
- I believe my experience and skills that I have obtained will make me an asset to your team.

200/2 Moo 4, Chaengwatana Road
Pakkred District, Nonthaburi 11120

January 16, 2017

Human Resources Manager
PRTR Recruitment and Outsourcing Thailand
2034/127 Ital-Thai Tower, 29th Floor
New Petchaburi Road, Bangkok
Huaykwang, Bangkok 10320

Dear Sir or Madam:

Sincerely,

Sombat Rakchartthai

Sombat Rakchartthai

Encl: Résumé



Parts of a cover letter	
<i>Opening</i>	
<i>Body</i>	
<i>Closing</i>	

- C. Read the job advertisements on pages 2-3 again. Write a cover letter to apply for the position your group is interested in. You can add information as necessary.

Independent Work



You are quite confident about how to apply for a job. You already prepared a résumé and necessary documents. You also learned some tips and useful information in writing a cover letter. Now find a job advertisement that interests you from a website and write a cover letter to apply for that position.

ภาคผนวก ก
ตัวอย่างแผนการสอน



LESSON PLAN (1)

Course:	Business English 2		
Topic:	Unit 1: Applying for a Job		
Level:	Intermediate / B1	Lesson Duration:	3 hours
Lesson Objectives:	<p>Content Goal</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ Understand the process of job application. <p>Language Goals</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ Practice and expand vocabulary and phrases associated with job application. ○ Listen for main ideas and specific details. ○ Scan job advertisements for specific information. ○ Read job advertisements with increased comprehension. ○ Identify the basic structure of a cover letter. ○ Organize information for writing a cover letter. ○ Write a cover letter for an entry-level position. <p>Social Goals</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ Work collaboratively and open to other points of view. ○ Build self confidence gradually. ○ Take part in problem solving and involve in decision making. 		
Learning Outcomes:	Students will be able to write a cover letter using appropriate layout and providing information to convince prospective employers.		
Prior Knowledge Needed:	<ul style="list-style-type: none"> ○ How to write a resume ○ Structure and layout of a business letter 		
Materials/Resources	<ul style="list-style-type: none"> ○ Workbook (Unit 1) ○ Video clip “Skills needed in the 21st century” (https://www.youtube.com/watch?v=ssH70sK07AI) ○ PowerPoint slides ○ Flipchart paper ○ Website: http://th.jobsdb.com/th ○ Website: www.pinterest.com ○ Website: http://www.youthcentral.vic.gov.au/jobs-careers/applying-for-jobs/how-to-write-a-resume 		

Procedure	Activities	Time	Materials
Acknowledging learning objectives	Teacher shares the learning objectives with students and checks their understanding by asking for random students to retell the objectives.	5 mins	PPT slides
Reviewing background knowledge	<ol style="list-style-type: none"> 1. Teacher asks students what should be included in a resume. 2. While students are discussing, teacher observes whether students have background knowledge about writing a resume. 3. Teacher briefly explains tips to write a resume and introduces sources where students can find more details about writing a resume and examples. 	10 mins	<ul style="list-style-type: none"> ▶ www.pinterest.com ▶ http://www.youthcentral.vic.gov.au/jobs-careers/applying-for-jobs/how-to-write-a-resume
Facing scenarios	<ol style="list-style-type: none"> 1. Teacher introduces the learning scenarios about a new graduate who is looking for a job. He/She wants to apply for a job at a multinational company. He/She needs to write a cover letter to apply for the entry-level position. 2. Teacher clarifies three main tasks students need to complete. In the first task, students prepare a list of skills new graduates in the 21st century need when they apply for a job. In the second task, students identify essential information included in a job advertisement. In the final task, students write a cover letter to apply for a job they are interested in. 3. Teacher assigns students to form a group of four to six members. Students are free to choose the group they want to work with. 	10 mins	PPT slides
Working collaboratively Eliciting performance	<p>Collaborative task 1</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Students brainstorm, discuss and make a list of skills a new graduate needs for a job. 2. Students watch the clip “Skills needed in the 21st century” and make a list of most wanted skills. 3. Each group writes those skills they have listed on a flipchart paper. Then they post it on the board. 4. Teacher randomly selects a representative from each group to present the lists the group has made. 5. Students take notes which skills a new graduate needs to apply for a job. 	30 mins	Learning Activity 1 (page 2) www.youtube.com/watch?v=ssH70sK07AI

Assessment:

1. Teacher observes class to see what students can do and cannot do and records in the post-teaching reflection form.
2. Students write cover letters to apply for the jobs they are interested in. Their work is graded by using the writing rubrics.
3. Students complete the learning logs to reflect on what they have learned.



ภาคผนวก ง

เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

1. แบบวัดความสามารถทางภาษาอังกฤษ
2. แบบสอบถามการรับรู้ความสามารถของตนเองด้านภาษาอังกฤษ
3. แบบสอบถามความพึงพอใจที่มีต่อการจัดการเรียนการสอนด้วยรูปแบบการเรียนการสอนภาษาอังกฤษตามแนวการเรียนรู้จากสถานการณ์เสมือนจริง
4. แบบสัมภาษณ์ผู้เรียนที่มีต่อการจัดการเรียนการสอนด้วยรูปแบบการเรียนการสอนภาษาอังกฤษตามแนวการเรียนรู้จากสถานการณ์เสมือนจริง

LISTENING

(30 minutes)

PART ONE

Questions 1-10

- You will hear 10 conversations.
 - For each question, choose the correct answer.
 - You will hear each conversation twice.
 - For each question, mark an X on the letter A, B, C, or D on your Answer Sheet.
1. When does this conversation take place?
 - A. During a job interview.
 - B. In a sport competition.
 - C. Before sending a cover letter.
 - D. After sending the assignments.
 2. What is the woman waiting for?
 - A. A cover letter
 - B. A job vacancy
 - C. A new contract
 - D. An interview result
 3. The man has NO experience of
 - A. Filing
 - B. Data entry
 - C. Audio typing
 - D. Answering the phone
 4. What did the woman do to improve her weakness?
 - A. She asked for advice from her colleagues.
 - B. She started setting time-limits for herself.
 - C. She must make sure her customers are satisfied.
 - D. She solved the problem together with her clients.
 5. Today's exchange rate is ____ dollars to the euro.
 - A. 1.15
 - B. 1.50
 - C. 1.51
 - D. 1.55
 6. What is the amount the man would like to change?
 - A. 150
 - B. 500
 - C. 550
 - D. 600

7. What are they talking about?
- Their target audience
 - Selecting advertising methods
 - The power of Internet advertising
 - Disadvantages of TV commercials
8. What do the man and woman agree about billboards?
- They are too expensive.
 - The location is very important.
 - People can read messages easily.
 - They are better than TV advertising.
9. What are they negotiating on?
- Price
 - Warranty
 - Discount
 - Method of payment
10. What would happen if there were fewer tourists in Thailand?
- The factory must be moved.
 - Sales in retail stores would decrease.
 - It would be difficult to find a labor force.
 - The company would expand its markets overseas.

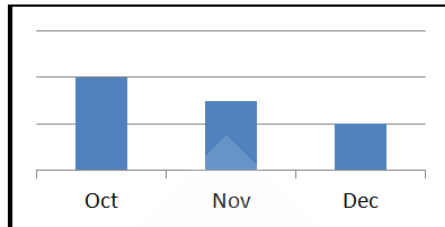
PART TWO

Questions 11-20

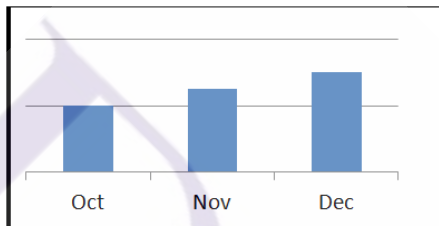
- You will hear 10 short recordings.**
 - For each question, choose the correct answer.**
 - You will hear each recording twice.**
 - For each question, mark an X on the letter A, B, C, or D on your Answer Sheet.**
11. Which marketing method is the speaker talking about?
- TV advertising
 - Radio advertising
 - Internet advertising
 - Magazine advertising
12. Which marketing method is the speaker talking about?
- Billboards
 - Magazines
 - Brochures
 - Viral videos

13. Which chart is correct?

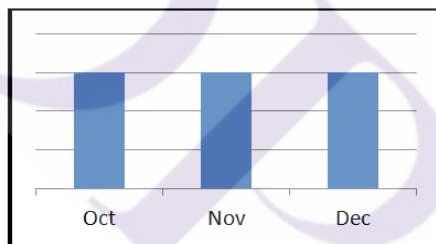
A.



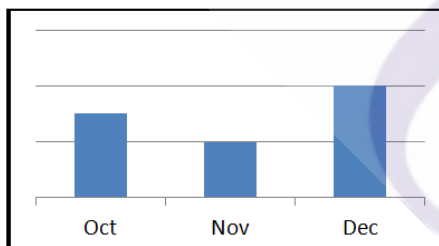
B.



C.

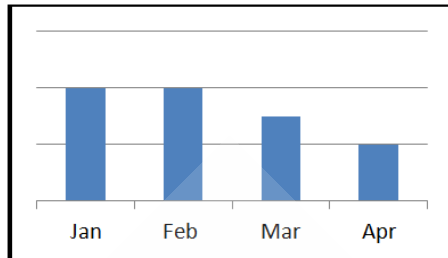


D.

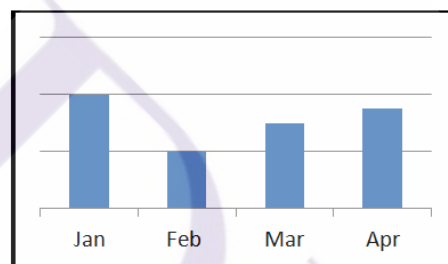


14. Which chart is correct?

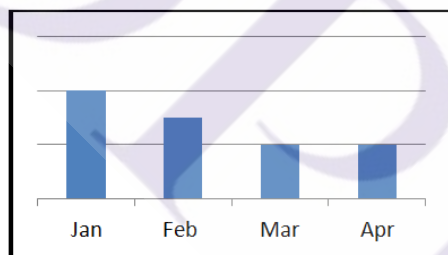
A.



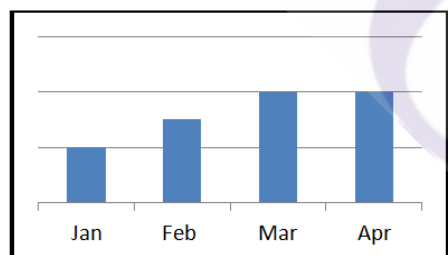
B.



C.

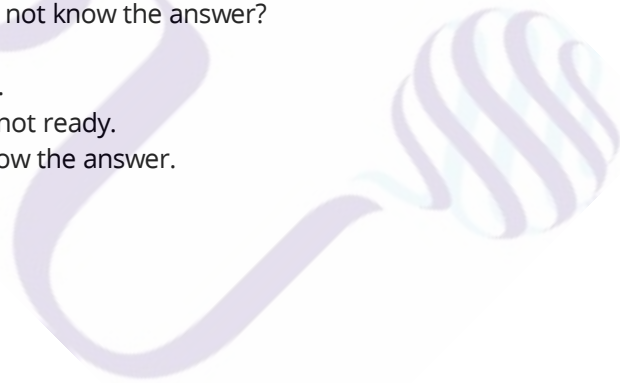


D.



15. What can we infer from the production figures of the company?

- A. The speaker does not say.
- B. They achieved the production targets.
- C. They exceeded the production targets.
- D. They did not reach the production targets.

- 16.** What should you do when you arrive for the interview?
- A. Check your personality in the mirror.
 - B. Tell the receptionist why you are here.
 - C. Ask the receptionist what the interview time is.
 - D. Wait for a few minutes before greeting the receptionist.
- 17.** When will your nonverbal communication be evaluated?
- A. After the interview is finished.
 - B. As soon as you talk on the phone.
 - C. When you walk into the company.
 - D. Before you answer the first question.
- 18.** What should you do during the interview?
- A. To show your eagerness.
 - B. To tell jokes to impress the interviewer.
 - C. To laugh when you answer the questions.
 - D. To make eye contact with the interviewer.
- 19.** It is recommended to start a presentation with
- A. an ice-breaker
 - B. a talk like an actor
 - C. an address of some audience
 - D. materials used in the presentation
- 20.** What should you do if you do not know the answer?
- A. Rephrase the question.
 - B. Try to make up an answer.
 - C. Tell the audience you are not ready.
 - D. Say directly you do not know the answer.
- 

READING

(30 minutes)

PART ONE

Section One

Questions 1-3

- Look at the advertisement below. It shows services offered by a business consultancy.
- For each question, decide which service would be suitable for each person.
- For each question, mark an X on the letter A, B, C, or D on your Answer Sheet.

THINKING OF STARTING A BUSINESS?

Need expert advice and/or assistance in one or more of the following areas?

- | | |
|---|---------------------------------|
| A | Market Research |
| B | Obtaining finance |
| C | Recruiting and training staff |
| D | Promoting products and services |

1. Sombat wants to be sure that there will be enough demand for his product.
2. Wanida would like some advice about where to advertise a new line of products.
3. Suchart needs help in choosing the business loan with the most competitive terms.

Section Two

Questions 4-5

- Look at the job advertisement below.
- For each question, choose the correct answer.
- For each question, mark an X on the letter A, B, C, or D on your Answer Sheet.

Exo Inc, is the largest hardware manufacturing company in Asia. Recently, we were awarded a large scale contract to construct a state of the art IT system for a bank in Singapore.

To manage this invaluable project, we are seeking an outstanding project manager to support the operations manager in charge of this project.

Candidates must have a minimum of a Bachelor's Degree. They must have at least 5 years of related experience, and be able to demonstrate superior **interpersonal** skills to effectively interact with colleagues.

Knowledge of the following software are required:

- Genesis
- Linux
- BusinessWorks

The tasks will include hardware design, hardware development, schedule management and report writing.

Please submit your resume with a cover letter to our human resources division.

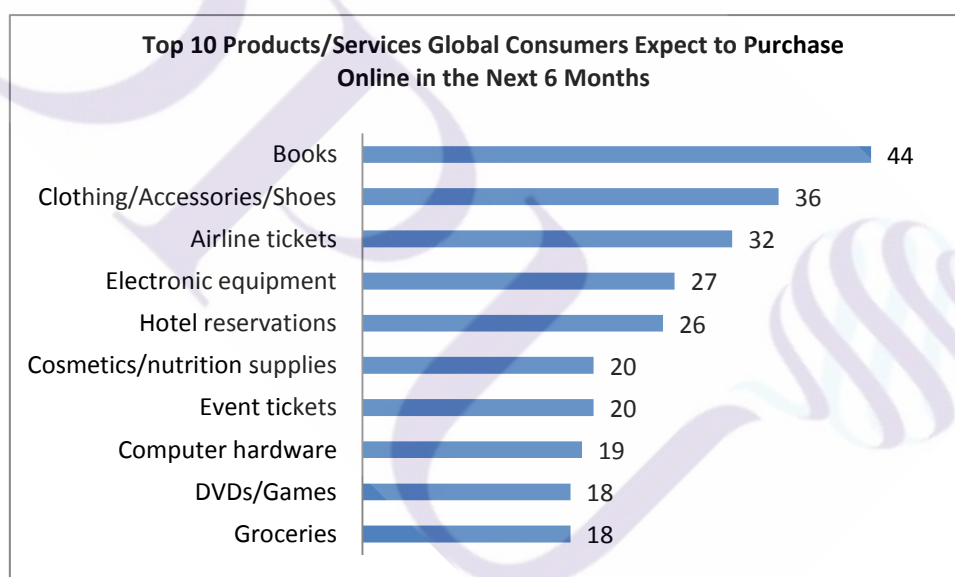
4. Why is Exo Inc, recruiting a new employee?
 - A. To obtain a new contract
 - B. To handle a new project
 - C. To set up a new company
 - D. To expand into a new market

5. In the job advertisement, "interpersonal" means
 - A. academic
 - B. hard working
 - C. communicative
 - D. energetic

Section Three

Questions 6-8

- Look at the following graph.
- For each question, choose the correct answer.
- For each question, mark an X on the letter A, B, C, or D on your Answer Sheet.



6. Which products or services top the list for planned online purchases in the next six months?
 - A. Books
 - B. Clothing
 - C. Groceries
 - D. DVDs and games

7. What are the least popular products or services consumers will buy online?
 - A. Book and groceries
 - B. Games and groceries
 - C. Cosmetics and event tickets
 - D. DVDs and computer hardware

8. What can we infer if we see the high percentages of online purchases in airline tickets and hotel reservations?
- People prefer to stay in a hotel.
 - The world economy is getting worse.
 - People like traveling around the world.
 - Online reservations are cheaper and more accurate.

Section Four

Questions 9-10

- Look at the following form of marketing.
- For each question, decide which form of marketing would match its description.
- For each question, mark an X on the letter A, B, C, or D on your Answer Sheet.

- | |
|--|
| <p>A. Direct marketing
 B. Telemarketing
 C. TV commercial
 D. Billboard</p> |
|--|

9. It can be easily seen by people traveling in their cars but you just need to make sure you have a good location.
10. It is a fast way of conveying messages over the telephone but many customers don't like being called.

PART TWO

Section One

Question 11-15

- Read the article below.
- For questions 11-15, choose the correct answer.
- For each question, mark an X on the letter A, B, C, or D on your Answer Sheet.

- | | |
|---|---|
| 1 | There are now many products and services on the market which are similar in content but produced by different companies. It is vital, therefore, for a company to distinguish itself from its competitors by having a strong company image which is immediately recognizable. |
| 2 | Logos are part of this image. They are symbols which often include a name or initials to identify a company. The logo establishes a visual identity for the company. In different cultures, different colors in the logo carry different meanings. Some colors may be connected with coldness in one culture and with warmth in another; some colors represent life in one culture but death in another. International companies have to make sure that their logos will not be misunderstood or misinterpreted in different countries. |

- 3 The logos of large international companies are instantly recognizable throughout the world. One of the most famous logos is that of Coca Cola. The design of the words "Coca Cola" has not changed since 1886, although the surrounding design has been changed from time to time.
- 4 Many companies have, over the years, renewed their logos to fit in with contemporary design and to present more powerful images. Company logos can be emotive and can inspire loyalty by influencing the subconscious. Some logos incorporate an idea of the product; the steering wheel in the Mercedes logo, for example, and the airplane tail of Alitalia.
- 5 Companies need to have a strong corporate identity. The logo helps to promote **this image** and to fix it in the minds of the consumers. Logos, therefore, need to be original and to have impact and style.

Adapted from www.linguarama.com/ps/marketing-themed-english/whats-in-a-logo.htm

11. What is this passage about?
- A. Logos and competitors
 - B. The importance of logos
 - C. Strong corporate identity
 - D. Famous logos around the world
12. The word "distinguish" in the first paragraph means
- A. separate
 - B. overcome
 - C. combine
 - D. promote
13. According to the second paragraph, which statement is false?
- A. A logo aims to create the identity of a company.
 - B. A logo should include the name or initials of a company.
 - C. Different colors can be interpreted in many different ways.
 - D. Logo colors always associate with weather and people's health.
14. Why have logos been changed from time to time?
- A. They will be more easily recognizable.
 - B. Loyal customers will be persuaded to buy products or services.
 - C. They must be presented in a more modern and attractive design.
 - D. The owner's ideas should be incorporated into the company's logo.
15. What does the phrase "this image" in the last paragraph refer to?
- A. a company logo
 - B. originality and style
 - C. a consumer's mind
 - D. a strong corporate identity

Section Two**Questions 16-20**

- Read the article below.
- For questions 16-20, choose the correct answer.
- For each question, mark an X on the letter A, B, C, or D on your Answer Sheet.

Do you get nervous before a job interview? Of course, everybody does. But if you follow our advice, perhaps you won't feel so nervous, and you will probably be more successful!

A. Preparation

Prepare well. If you know what you want to say in advance, you will be able to express it more clearly in the interview. Identify your skills, interests and career goals before you arrive at the interview. Find out as much as you can about the company. **This** will show your interviewers that you are genuinely interested.

B. First impression

It's important to make a good impression, so choose clothes that are appropriate for the company – this may not necessarily be a suit and tie, but you should always wear clothes that convey an image of professionalism and competence. You could take a briefcase or notebook, which will make you look professional, and you could have questions written in your notebook in advance.

C. Arrival

Don't be late! Being late for your interview could make the interviewer think that punctuality isn't important to you. Aim to arrive 10 to 15 minutes early. Show that you can arrive on time, even if you have had a long journey.

D. During the interview

Be polite and friendly with the interviewer, even if he/she annoys you – it could be a test of how you react to pressure! Establish a rapport with the interviewer by using eye contact, facial expressions and gesture to show that you understand what he/she is saying. Try to look enthusiastic and confident – for example, avoid moving around too much in your chair, which will make you look nervous and uncomfortable.

E. Answering questions

Pause slightly before answering a question, to give yourself time to prepare your answer. Answer questions directly and fully. Listen to questions carefully; speak clearly and confidently. Be positive about yourself and your background. If the interviewer asks what you think your negative points are, say just one or two things, then say what you are doing or have done to improve in these areas. Don't say anything negative about your past jobs!

16. What is this article about?
- A. Advice on applying for a job
 - B. How to answer job interview questions
 - C. The importance of establishing first impressions
 - D. Reducing your nervousness during a job interview

17. What does the word "This" in paragraph A refer to?
- A. To arrive at the interview early.
 - B. To express your career goals clearly.
 - C. To find information about the company.
 - D. To show the interviewer why you are interested in this job.
18. The following can make a good impression during a job interview except
- A. Taking a briefcase with you
 - B. Wearing professional clothes
 - C. Having written questions in advance
 - D. Moving around too much in your chair
19. Why might the interviewer annoy or make you worry during the interview?
- A. To stop the interview indirectly.
 - B. To test how you react to the pressure.
 - C. To make you feel more uncomfortable.
 - D. To ask whether you understand what he/she is saying.
20. What should you do after you talk about your weaknesses?
- A. Talk about your background.
 - B. Explain what you did in your past jobs.
 - C. Speak confidently about your strengths.
 - D. Say what you are doing to improve your negative points.

WRITING (40 minutes)

PART ONE

- Read this job advertisement.

Business Analyst

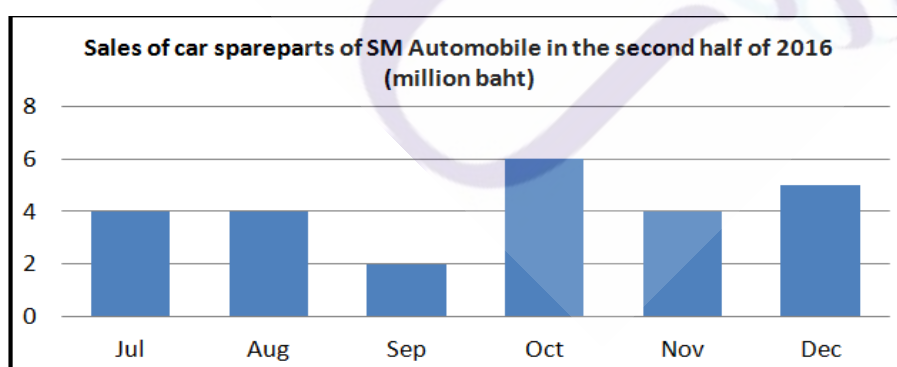
- ▶ Male or female; age 22-30 years old
- ▶ Bachelor's degree in Finance or any field
- ▶ Excellent communication skills in English
- ▶ Minimum 2 years of experience in developing business plans
- ▶ Self initiative, hard working, able to work under pressure with a high level of responsibility

Interested candidates are invited to write in their full résumé, enclosing a recent photograph to ricardo@medalistvision.com.

- Write a **letter** to apply for the above position including:
 - Reason for writing the letter
 - Why you are the best for the position
 - Asking for the interview
- Write on your Answer Sheet.
- **DO NOT** include any postal address, complimentary close, signature and enclosure.
- You should spend about 20 minutes on this task.

PART TWO

- Look at the graph below.



Target sales	Actual sales
30	25

- Write a **paragraph** describing information shown in the graph. Add at least **three** reasons why the trend has changed.
- **Compare** the actual figures with the target figures specified in the table.
- You should spend about 20 minutes on this task.

SPEAKING

(For interlocutor and examiner)

Before the test

- ✧ Read the information before administering the test.
- ✧ Candidates enter in pairs at an appointed time.
- ✧ Candidates sit at the desk facing the interlocutor and examiner.

PART ONE

Interview

- ✧ Give the task situation to the candidates.
- ✧ The candidates are given 30 seconds to read and understand the task situation.
- ✧ Start the test by asking 3 out of the following questions to the first candidate. Ask one question at a time.
- ✧ After hearing each question, the candidate has one minute to answer each of the interview question.
- ✧ When finishing asking the first candidate, turn to ask 3 questions to the second candidate. Ask one question at a time.
- ✧ Total interview time should be approximately 5 minutes per candidate.

Sample job interview questions

1. Tell me about yourself.
2. What do you know about our organization?
3. Why do you leave your last job?
4. Why do you want this job?
5. Why should we hire you?
6. What do you think are your key strengths?
7. What do you think are your main weaknesses?
8. Can you tell us about an achievement of which you are proud?
9. Can you tell us about a difficult situation you've had at work and how you dealt with it?
10. What are your goals for the future?

PART TWO

Collaborative Task

- ✧ Give only one task situation to the candidates.
- ✧ The candidates are given one minute to read and understand the task situation.
- ✧ The candidates are given five minutes to prepare the conversation.
- ✧ The candidates have three minutes to role-play the situation.
- ✧ The interlocutor is not allowed to interrupt the conversation.
- ✧ Total time should be approximately 10 minutes per pair.

ตอนที่ 2: การประเมินระดับความเชื่อในการรับรู้ความสามารถของตนเองด้านภาษาอังกฤษ
โปรดทำเครื่องหมาย ✓ ลงบนช่วงคะแนน 0 ถึง 6 ตามระดับที่ตรงกับความมั่นใจของตนเองในการ
แสดงพฤติกรรมต่อไปนี้เพียงหมายเลขเดียว

0 1 2 3 4 5 6

 ไม่น่าใจเลย มั่นใจปานกลาง มั่นใจมากที่สุด

ข้อความ	ระดับความมั่นใจ						
	0	1	2	3	4	5	6
1. ฉันฟังบทพูดหรือบทสนทนาสั้น ๆ ที่เกี่ยวกับธุรกิจและสามารถจับใจความสำคัญได้							
2. ฉันฟังบทพูดหรือบทสนทนาสั้น ๆ ที่เกี่ยวกับธุรกิจและสามารถเข้าใจรายละเอียดสำคัญได้							
3. ฉันฟังบทพูดหรือบทสนทนาสั้น ๆ ที่เกี่ยวกับธุรกิจและสามารถสรุปสิ่งที่ฟังได้							
4. ถ้าฉันมีประสบการณ์การฟังภาษาอังกฤษบ่อยขึ้น ฉันจะสามารถฟังได้ดียิ่งขึ้น							
5. ฉันสามารถอ่านประกาศ โฆษณา งาน และข้อความภาษาอังกฤษสั้น ๆ ได้							
6. เมื่อต้องอ่านบทอ่านที่เกี่ยวกับธุรกิจฉันสามารถจับใจความสำคัญได้							
7. เมื่อต้องอ่านบทอ่านที่เกี่ยวกับธุรกิจฉันสามารถเข้าใจรายละเอียดของเนื้อหานั้นได้							
8. เมื่อต้องอ่านบทอ่านที่เกี่ยวกับธุรกิจฉันสามารถเดาความหมายของคำศัพท์ได้							
9. ฉันสามารถตอบคำถามเกี่ยวกับการสัมภาษณ์งานเป็นภาษาอังกฤษได้							
10. ฉันสามารถแลกเปลี่ยนเงินโดยใช้ภาษาอังกฤษได้							
11. ฉันสามารถพูดคุยแลกเปลี่ยนความคิดเห็นเกี่ยวกับสินค้าและวิธีโฆษณาสินค้าเป็นภาษาอังกฤษได้							
12. ฉันสามารถเจรจาต่อรองราคาสินค้าเป็นภาษาอังกฤษได้							
13. ฉันสามารถเขียนจดหมายสมัครงานเป็นภาษาอังกฤษได้							

ข้อความ	ระดับความมั่นใจ						
	0	1	2	3	4	5	6
14. ฉันสามารถเขียนอีเมลเพื่อทวงถามการชำระค่าสินค้าจากลูกค้าได้							
15. ฉันสามารถเขียนอีเมลเพื่อต่อรองเรื่องราคาสินค้าและข้อเสนอต่าง ๆ กับลูกค้าได้							
16. ฉันสามารถเขียนรายงานภาษาอังกฤษสั้น ๆ เพื่ออธิบายข้อมูลในแผนภูมิหรือตารางได้							
17. ถ้าฉันทำกิจกรรมภาษาอังกฤษใด ๆ สำเร็จได้ด้วยตนเอง ฉันจะมีความมั่นใจในการเรียนภาษาอังกฤษมากขึ้น							
18. ฉันเชื่อว่าการสังเกตและเลียนแบบพฤติกรรมของเพื่อนจะช่วยพัฒนาทักษะภาษาอังกฤษของฉัน							
19. ถ้าผู้สอนหรือเพื่อนให้กำลังใจและให้ความเชื่อมั่นในตัวฉัน ฉันมั่นใจว่าตัวเองจะพัฒนาทักษะภาษาอังกฤษได้ดีขึ้น							
20. บรรยากาศการเรียน ความเครียด ความเหนื่อยล้า ส่งผลต่อความสามารถทางภาษาอังกฤษของฉัน							
21. ฉันคิดว่าทักษะภาษาอังกฤษของฉันสามารถพัฒนาให้ดีขึ้นได้							

ตอนที่ 3: แหล่งการรับรู้ความสามารถของตนเอง

นักศึกษาคิดว่าปัจจัยใด/แหล่งที่มาใดที่จะทำให้ตัวนักศึกษาเองมีความมั่นใจในความสามารถของตนเองด้านภาษาอังกฤษมากขึ้น โปรดเรียงลำดับโดยเขียนหมายเลข 1 ถึง 4 กำกับไว้หน้าข้อความต่อไปนี้

- การที่ฉันเห็นตนเองประสบความสำเร็จในการเรียนภาษาอังกฤษ
- การที่ฉันเห็นตัวอย่างจากครูผู้สอนหรือเพื่อนและทำตาม
- การที่ครูผู้สอน เพื่อน หรือผู้ปกครองชมเชยและให้กำลังใจในการเรียนภาษาอังกฤษ
- การที่ฉันมีความพร้อมทั้งด้านร่างกายและจิตใจเมื่อจะเรียนภาษาอังกฤษ

😊ขอขอบคุณนักศึกษาทุกคนที่ให้ความร่วมมือในการตอบแบบสอบถาม😊

**แบบสอบถามความพึงพอใจที่มีต่อการจัดการเรียนการสอนด้วยรูปแบบการเรียนการสอน
ภาษาอังกฤษตามแนวการเรียนรู้จากสถานการณ์เสมือนจริงเพื่อเสริมสร้างความสามารถ
ทางภาษาอังกฤษและการรับรู้ความสามารถของตนเองของนักศึกษาระดับปริญญาตรี**

คำชี้แจง

1. แบบสอบถามชุดนี้เป็นส่วนหนึ่งของการพัฒนารูปแบบการเรียนการสอนภาษาอังกฤษตามแนวการเรียนรู้จากสถานการณ์เสมือนจริงเพื่อเสริมสร้างความสามารถทางภาษาอังกฤษและการรับรู้ความสามารถของตนเองของนักศึกษาระดับปริญญาตรี มีวัตถุประสงค์เพื่อศึกษาความพึงพอใจของนักศึกษาหลังจากเรียนด้วยรูปแบบการเรียนการสอนนี้ เพื่อนำผลที่ได้ไปเป็นแนวทางในการปรับปรุงรูปแบบการเรียนการสอนให้มีประสิทธิภาพและตรงตามความต้องการของนักศึกษาอย่างแท้จริง

2. แบบสอบถามชุดนี้แบ่งออกเป็น 3 ตอน ประกอบด้วย

ตอนที่ 1 ข้อมูลสถานภาพทั่วไปของผู้ตอบแบบสอบถาม

ตอนที่ 2 ความพึงพอใจของนักศึกษาที่มีต่อการจัดการเรียนการสอนด้วยรูปแบบฯ

ตอนที่ 3 ข้อเสนอแนะอื่นๆ

3. แบบสอบถามนี้เป็นแบบมาตราประมาณค่า 5 ระดับ

ระดับ 5 หมายถึง พึงพอใจมากที่สุด

ระดับ 4 หมายถึง พึงพอใจมาก

ระดับ 3 หมายถึง พึงพอใจปานกลาง

ระดับ 2 หมายถึง พึงพอใจน้อย

ระดับ 1 หมายถึง พึงพอใจน้อยที่สุด

ตอนที่ 1: ข้อมูลสถานภาพทั่วไปของผู้ตอบแบบสอบถาม

โปรดทำเครื่องหมาย ✓ ลงในช่องที่ตรงกับความจริง

1. เพศ ชาย หญิง
2. คณะ สาขาวิชา
3. ชั้นปี ปี 3 ปี 4 อื่น ๆ
4. ผลการเรียนวิชาภาษาอังกฤษล่าสุด

ตอนที่ 2: ความพึงพอใจที่มีต่อการจัดการเรียนการสอนด้วยรูปแบบการเรียนการสอนภาษาอังกฤษตามแนวการเรียนรู้จากสถานการณ์เสมือนจริงเพื่อเสริมสร้างความสามารถทางภาษาอังกฤษและการรับรู้ความสามารถของตนเองของนักศึกษาระดับปริญญาตรี

โปรดทำเครื่องหมาย ✓ ลงในช่องที่ตรงกับระดับความคิดเห็นของนักศึกษาที่มีต่อรูปแบบการเรียนการสอนฯ เพียงช่องเดียว

ประเด็น	ระดับความพึงพอใจ				
	น้อยที่สุด	น้อย	ปานกลาง	มาก	มากที่สุด
ด้านเนื้อหาที่เรียน					
1. เนื้อหาที่เรียน โดยเน้นสถานการณ์เสมือนจริงมีความน่าสนใจและเป็นประโยชน์ต่อการทำงานในอนาคต					
2. เนื้อหาที่เรียน โดยเน้นสถานการณ์เสมือนจริงมีระดับความยากเหมาะสมกับระดับความรู้ด้านภาษาอังกฤษของนักศึกษา					
ด้านผู้สอน					
3. วิธีการสอนของอาจารย์ช่วยให้เข้าใจบทเรียนได้ง่าย					
4. อาจารย์ส่งเสริมให้นักศึกษาทำงานเป็นกลุ่มและเรียนรู้ร่วมกัน					
5. อาจารย์ให้ความช่วยเหลือเมื่อนักศึกษาเกิดปัญหาในขณะทำกิจกรรม					
ด้านกิจกรรมการเรียนการสอน					
6. กิจกรรมการเรียนการสอนน่าสนใจและหลากหลาย					
7. กิจกรรมการเรียนการสอนส่งเสริมให้นักศึกษาทำงานเป็นกลุ่มและเรียนรู้ร่วมกัน					
8. นักศึกษาได้เรียนรู้จากเพื่อนและจากการทำงานกลุ่ม					
9. นักศึกษามีโอกาสค้นคว้าข้อมูล แสดงความคิดเห็น และฝึกฝนทักษะภาษาอังกฤษ					
10. กิจกรรมการเรียนการสอนในชั้นเรียนช่วยเสริมความมั่นใจเมื่อต้องทำงานเดี่ยว					

**แบบสัมภาษณ์ผู้เรียนที่มีต่อการจัดการเรียนการสอนด้วยรูปแบบการเรียนการสอน
ภาษาอังกฤษตามแนวการเรียนรู้จากสถานการณ์เสมือนจริงเพื่อเสริมสร้างความสามารถ
ทางภาษาอังกฤษและการรับรู้ความสามารถของตนเองของนักศึกษาระดับปริญญาตรี**

คำชี้แจง

1. แบบสัมภาษณ์นี้เป็นแบบสัมภาษณ์ประกอบการทำวิทยานิพนธ์เรื่อง การพัฒนารูปแบบการเรียนการสอนภาษาอังกฤษตามแนวการเรียนรู้จากสถานการณ์เสมือนจริงเพื่อเสริมสร้างความสามารถทางภาษาอังกฤษและการรับรู้ความสามารถของตนเองของนักศึกษาระดับปริญญาตรี
2. แบบสัมภาษณ์นี้มีลักษณะเป็นคำถามปลายเปิดจำนวน 5 คำถาม
3. แบบสัมภาษณ์นี้ใช้กับนักศึกษาหลังจากทดลองสอนครบตามแผนการสอนทั้ง 8 แผน
4. ผลที่ได้จากแบบสัมภาษณ์นี้จะนำไปเป็นแนวทางในการปรับปรุงรูปแบบการเรียนการสอนที่พัฒนาให้มีความสมบูรณ์ยิ่งขึ้น

ประเด็นคำถาม

1. การเรียน โดยใช้รูปแบบที่ผู้สอนจัดให้ช่วยให้นักศึกษาพัฒนาความสามารถทางภาษาอังกฤษมากขึ้นหรือไม่ อย่างไร
2. กิจกรรมการเรียนด้วยรูปแบบที่ผู้สอนจัดให้ช่วยเพิ่มความมั่นใจในความสามารถทางภาษาอังกฤษของนักศึกษาหรือไม่ อย่างไร
3. นักศึกษาชอบลักษณะการจัดการเรียนการสอนภาษาอังกฤษแบบใด และคิดว่าการเรียนแบบใดที่จะทำให้ศึกษามั่นใจในความสามารถของตนเองมากขึ้น
4. นักศึกษาชอบการสอนแบบที่ผู้สอนจัดให้หรือไม่ เปรียบเทียบกับการเรียนการสอนที่ผ่านมาแล้วเป็นอย่างไร
5. นักศึกษามีข้อเสนอแนะหรือความคิดเห็นใด ๆ เพิ่มเติมหรือไม่

ภาคผนวก จ
ผลการประเมินรูปแบบและเอกสารประกอบรูปแบบ



**แบบประเมินคุณภาพของรูปแบบการเรียนการสอนภาษาอังกฤษตามแนวการเรียนรู้
จากสถานการณ์เสมือนจริงเพื่อเสริมสร้างความสามารถทางภาษาอังกฤษ
และการรับรู้ความสามารถของตนเองของนักศึกษาระดับปริญญาตรี**

คำชี้แจง

แบบประเมินฉบับนี้จัดทำขึ้นเพื่อใช้ในการประเมินคุณภาพของรูปแบบการเรียนการสอนภาษาอังกฤษตามแนวการเรียนรู้จากสถานการณ์เสมือนจริงเพื่อเสริมสร้างความสามารถทางภาษาอังกฤษและการรับรู้ความสามารถของตนเองของนักศึกษาระดับปริญญาตรี โดยมีวัตถุประสงค์เพื่อทราบถึงความเหมาะสมของรูปแบบการเรียนการสอนที่ผู้วิจัยพัฒนาขึ้น ผลการประเมินของท่านจะเป็นประโยชน์อย่างยิ่งในการนำไปพัฒนาและปรับปรุงรูปแบบการเรียนการสอนให้มีความเหมาะสมและสมบูรณ์ยิ่งขึ้นต่อไป

แบบประเมินฉบับนี้แบ่งออกเป็น 3 ตอน ประกอบด้วย

- ตอนที่ 1 ข้อมูลส่วนตัวของผู้ประเมิน
- ตอนที่ 2 แบบประเมินความเหมาะสมของรูปแบบการเรียนการสอน
- ตอนที่ 3 ข้อเสนอแนะเพิ่มเติม

วิธีการประเมิน

แบบประเมินฉบับนี้เป็นแบบประเมินจัดอันดับคุณภาพแบบมาตราส่วน โดยแบ่งออกเป็น 5 ระดับ ได้แก่

- | | | |
|---|---------|-------------------|
| 5 | หมายถึง | เหมาะสมมากที่สุด |
| 4 | หมายถึง | เหมาะสมมาก |
| 3 | หมายถึง | เหมาะสมปานกลาง |
| 2 | หมายถึง | เหมาะสมน้อย |
| 1 | หมายถึง | เหมาะสมน้อยที่สุด |

โปรดทำเครื่องหมาย ✓ ลงในช่องที่ตรงกับความคิดเห็นของท่าน และหากท่านมีข้อเสนอแนะใดๆ โปรดบันทึกความคิดเห็นของท่านลงในตอนที่ 3 ของแบบประเมิน เพื่อผู้วิจัยจะได้นำไปปรับปรุงแก้ไขรูปแบบการเรียนการสอนให้มีคุณภาพดีขึ้นต่อไป

ขอขอบพระคุณเป็นอย่างสูงในความกรุณาของท่านสำหรับการประเมินในครั้งนี้

สุคนธ์ นฤพนธ์จิรกุล

ผู้วิจัย

ตอนที่ 1 ข้อมูลส่วนตัวของผู้ประเมิน

ชื่อ-นามสกุล

ตำแหน่ง

หน่วยงาน/มหาวิทยาลัย

ตอนที่ 2 แบบประเมินความเหมาะสมของรูปแบบการเรียนการสอน

ประเด็นการประเมิน	ผู้ช่วยทนาย 1	ผู้ช่วยทนาย 2	ผู้ช่วยทนาย 3	ผู้ช่วยทนาย 4	ผู้ช่วยทนาย 5	\bar{X}	แปลผล
1. ทิมาและความสำคัญของรูปแบบการเรียนการสอน						5.00	เหมาะสมมากที่สุด
1.1 ความชัดเจนในการบรรยายความเป็นมาของการพัฒนารูปแบบการเรียนการสอน	5	5	5	5	5	5.00	เหมาะสมมากที่สุด
1.2 ความเหมาะสมของเหตุผลในการพัฒนารูปแบบการเรียนการสอน	5	5	5	5	5	5.00	เหมาะสมมากที่สุด
2. แนวคิดทฤษฎีพื้นฐาน						4.60	เหมาะสมมากที่สุด
2.1 ความชัดเจนในการบรรยายถึงแนวคิดทฤษฎีพื้นฐานในการพัฒนารูปแบบการเรียนการสอน	5	5	5	4	5	4.80	เหมาะสมมากที่สุด
2.2 ความเหมาะสมในการนำแนวคิดทฤษฎีพื้นฐานมาใช้ในการพัฒนารูปแบบการเรียนการสอน	4	5	4	4	5	4.40	เหมาะสมมาก
3. องค์ประกอบของรูปแบบการเรียนการสอน						4.73	เหมาะสมมากที่สุด
3.1 หลักการของรูปแบบมีความสอดคล้องกับแนวคิดทฤษฎีพื้นฐาน	5	5	5	4	5	4.80	เหมาะสมมากที่สุด
3.2 หลักการของรูปแบบแสดงให้เห็นจุดเน้นของการสอน	5	4	5	4	5	4.60	เหมาะสมมากที่สุด
3.3 วัตถุประสงค์ของรูปแบบมีความสอดคล้องกับหลักการ	5	5	5	4	5	4.80	เหมาะสมมากที่สุด
3.4 วัตถุประสงค์แสดงถึงสิ่งซึ่งมุ่งหวังให้เกิดในตัวผู้เรียน	5	5	5	5	5	5.00	เหมาะสมมากที่สุด

ประเด็นการประเมิน	ผู้ช่วยฯ 1	ผู้ช่วยฯ 2	ผู้ช่วยฯ 3	ผู้ช่วยฯ 4	ผู้ช่วยฯ 5	\bar{X}	แปลผล
3.5 ขั้นตอนของการจัดการเรียนการสอนมีความสอดคล้องกับวัตถุประสงค์	5	4	5	5	5	4.80	เหมาะสมมากที่สุด
3.6 ขั้นตอนของการจัดการเรียนการสอนสามารถทำให้การสอนบรรลุผล	5	4	5	5	5	4.80	เหมาะสมมากที่สุด
3.7 การวัดและประเมินผลมีความสอดคล้องกับวัตถุประสงค์	4	5	5	4	5	4.60	เหมาะสมมากที่สุด
3.8 การวัดและประเมินผลมีความชัดเจนและสามารถนำไปสู่การปฏิบัติได้	4	5	4	4	5	4.40	เหมาะสมมาก
4. เนื้อหาที่ใช้						5.00	เหมาะสมมากที่สุด
4.1 เนื้อหาที่มีความเหมาะสมและนำไปสู่การบรรลุวัตถุประสงค์ได้	5	5	5	5	5	5.00	เหมาะสมมากที่สุด
5. บทบาทผู้สอน						4.60	เหมาะสมมากที่สุด
5.1 บทบาทผู้สอนสอดคล้องกับรูปแบบการเรียนการสอน	5	4	5	4	5	4.60	เหมาะสมมากที่สุด
5.2 บทบาทผู้สอนเหมาะสมต่อการนำไปปฏิบัติ	5	4	5	4	5	4.60	เหมาะสมมากที่สุด
6. บทบาทผู้เรียน						4.80	เหมาะสมมากที่สุด
6.1 บทบาทผู้เรียนสอดคล้องกับรูปแบบการเรียนการสอน	5	5	5	4	5	4.80	เหมาะสมมากที่สุด
6.2 บทบาทผู้เรียนเหมาะสมต่อการนำไปปฏิบัติ	5	5	5	4	5	4.80	เหมาะสมมากที่สุด
ค่าเฉลี่ยรวม						4.76	เหมาะสมมากที่สุด

ตอนที่ 3 ข้อเสนอแนะเพิ่มเติม

1. เมื่อจัดการเรียนการสอนจริงผู้สอนควรให้ความสำคัญกับบทบาทผู้เรียนในการทำกิจกรรมกลุ่มให้มาก รูปแบบการเรียนการสอนจึงจะประสบความสำเร็จตามวัตถุประสงค์
2. การประเมินผลยังมีผู้สอนเป็นศูนย์กลาง หากในระหว่างการใช้รูปแบบการเรียนการสอนนี้ให้มีการประเมินที่เป็นแบบประเมินเพื่อพัฒนา (Formative assessment) เช่น การแสดงบทบาทสมมติหรือจากการนำเสนองานจากมุมมองของผู้เรียน จะได้ข้อมูลที่เป็นประโยชน์มากขึ้น

**แบบประเมินคู่มือการจัดการเรียนการสอนด้วยรูปแบบการเรียนการสอนภาษาอังกฤษ
ตามแนวการเรียนรู้จากสถานการณ์เสมือนจริงเพื่อเสริมสร้างความสามารถทาง
ภาษาอังกฤษและการรับรู้ความสามารถของตนเองของนักศึกษาระดับปริญญาตรี**

คำชี้แจง

แบบประเมินฉบับนี้จัดทำขึ้นเพื่อใช้ในการประเมินคุณภาพของคู่มือการจัดการเรียนการสอนด้วยรูปแบบการเรียนการสอนภาษาอังกฤษตามแนวการเรียนรู้จากสถานการณ์เสมือนจริงเพื่อเสริมสร้างความสามารถทางภาษาอังกฤษและการรับรู้ความสามารถของตนเองของนักศึกษาระดับปริญญาตรี โดยมีวัตถุประสงค์เพื่อทราบถึงความเหมาะสมของคู่มือที่ใช้ประกอบรูปแบบการเรียนการสอน ผลการประเมินของท่านจะเป็นประโยชน์อย่างยิ่งในการนำไปพัฒนาและปรับปรุงคู่มือและรายละเอียดต่าง ๆ ให้มีความสมบูรณ์ยิ่งขึ้นต่อไป

แบบประเมินฉบับนี้แบ่งออกเป็น 3 ตอน ประกอบด้วย

- ตอนที่ 1 ข้อมูลส่วนตัวของผู้ประเมิน
- ตอนที่ 2 แบบประเมินความเหมาะสมของคู่มือการจัดการเรียนการสอน
- ตอนที่ 3 ข้อเสนอแนะเพิ่มเติม

วิธีการประเมิน

แบบประเมินฉบับนี้เป็นแบบประเมินจัดอันดับคุณภาพแบบมาตราส่วน โดยแบ่งออกเป็น 5 ระดับ ได้แก่

- | | | |
|---|---------|-------------------|
| 5 | หมายถึง | เหมาะสมมากที่สุด |
| 4 | หมายถึง | เหมาะสมมาก |
| 3 | หมายถึง | เหมาะสมปานกลาง |
| 2 | หมายถึง | เหมาะสมน้อย |
| 1 | หมายถึง | เหมาะสมน้อยที่สุด |

โปรดทำเครื่องหมาย ✓ ลงในช่องที่ตรงกับความคิดเห็นของท่าน และหากท่านมีข้อเสนอแนะใดๆ โปรดบันทึกความคิดเห็นของท่านลงในตอนที่ 3 ของแบบประเมิน เพื่อผู้วิจัยจะได้นำไปปรับปรุงแก้ไขให้มีคุณภาพดีขึ้นต่อไป

ขอขอบพระคุณเป็นอย่างสูงในความกรุณาของท่านสำหรับการประเมินในครั้งนี้

สุคนธ์ นฤพนธ์จิรกุล

ผู้วิจัย

ตอนที่ 1 ข้อมูลส่วนตัวของผู้ประเมิน

ชื่อ-นามสกุล

ตำแหน่ง

หน่วยงาน/มหาวิทยาลัย

ตอนที่ 2 แบบประเมินความเหมาะสมของคู่มือการจัดการเรียนการสอน

ประเด็นการประเมิน	ผู้ช่วยทนาย 1	ผู้ช่วยทนาย 2	ผู้ช่วยทนาย 3	ผู้ช่วยทนาย 4	ผู้ช่วยทนาย 5	\bar{X}	แปลผล
1. สารสำคัญในคู่มือ						4.80	เหมาะสมมากที่สุด
1.1 คู่มือมีหัวข้อและสารสำคัญที่เกี่ยวข้องกับการจัดการเรียนการสอนครบถ้วนและเพียงพอ	5	5	5	4	5	4.80	เหมาะสมมากที่สุด
2. รายละเอียดในคู่มือ						4.75	เหมาะสมมากที่สุด
2.1 รายละเอียดในคู่มือชัดเจนเพียงพอต่อการนำรูปแบบการเรียนการสอนไปใช้	5	5	5	4	5	4.80	เหมาะสมมากที่สุด
2.2 รายละเอียดในคู่มือระบุสิ่งจำเป็นที่ต้องจัดเตรียมในการสอนครบถ้วนและเข้าใจง่าย	5	5	5	4	5	4.80	เหมาะสมมากที่สุด
2.3 รายละเอียดในคู่มือให้ข้อเสนอแนะที่นำไปปฏิบัติได้จริง	5	5	5	4	5	4.80	เหมาะสมมากที่สุด
2.4 เอกสารที่ใช้ประกอบรูปแบบการเรียนการสอน เช่น แบบบันทึก และแบบประเมินต่าง ๆ มีความเหมาะสมและนำไปใช้ได้จริง	5	4	5	4	5	4.60	เหมาะสมมากที่สุด
3. แนวทางการนำรูปแบบการเรียนการสอนไปใช้						4.70	เหมาะสมมากที่สุด
3.1 คู่มือนี้เป็นแนวทางในการนำรูปแบบการเรียนการสอนไปใช้ได้อย่างชัดเจน	5	5	5	4	5	4.80	เหมาะสมมากที่สุด
3.2 คู่มือนี้ช่วยให้การใช้รูปแบบการเรียนการสอนราบรื่นและบรรลุผล	4	5	5	4	5	4.60	เหมาะสมมากที่สุด
ค่าเฉลี่ยรวม						4.74	เหมาะสมมากที่สุด

ตอนที่ 3 ข้อเสนอแนะเพิ่มเติม

1. ในการจัดกลุ่มผู้เรียนให้ระบุอย่างชัดเจนว่าในการจัดกลุ่มแต่ละครั้งสมาชิกในกลุ่มจะเป็นสมาชิกคนเดิมหรือไม่ หรือควรจะมีการเปลี่ยนสมาชิกทุกครั้งเมื่อมีกิจกรรมกลุ่ม
2. ในการประเมินผลเชิงพัฒนา (Formative assessment) ควรให้ผู้เรียนได้มีโอกาสประเมินตนเองด้วย (Self-assessment) เพื่อผู้สอนจะได้ข้อมูลที่เป็นประโยชน์ต่อการจัดการเรียนการสอน
3. ผู้สอนควรอธิบายและฝึกฝนวิธีการเขียนบันทึกการเรียนรู้ (Learning log) ในสัปดาห์แรกของการเรียนการสอน เพื่อให้นักศึกษาเข้าใจวิธีการเขียนแบบสะท้อนผล อาจมีการแสดงตัวอย่างชิ้นงานให้นักศึกษาดูเพื่อให้นักศึกษาทราบแนวทางการเขียน และผู้สอนสามารถได้ข้อมูลที่เป็นประโยชน์อย่างแท้จริง

แบบประเมินแผนการสอน

คำชี้แจง

แบบประเมินฉบับนี้จัดทำขึ้นเพื่อใช้ในการประเมินคุณภาพของแผนการสอนตามรูปแบบการเรียนการสอนภาษาอังกฤษตามแนวการเรียนรู้จากสถานการณ์เสมือนจริงเพื่อเสริมสร้างความสามารถทางภาษาอังกฤษและการรับรู้ความสามารถของตนเองของนักศึกษาในระดับปริญญาตรี โดยมีวัตถุประสงค์เพื่อทราบถึงความเหมาะสมของแผนการสอน และนำข้อเสนอแนะไปปรับปรุงแผนการสอนให้มีความสมบูรณ์ยิ่งขึ้น

แบบประเมินฉบับนี้แบ่งออกเป็น 3 ตอน ประกอบด้วย

- ตอนที่ 1 ข้อมูลส่วนตัวของผู้ประเมิน
- ตอนที่ 2 แบบประเมินความเหมาะสมของแผนการสอน
- ตอนที่ 3 ข้อเสนอแนะเพิ่มเติม

วิธีการประเมิน

แบบประเมินฉบับนี้เป็นแบบประเมินจัดอันดับคุณภาพแบบมาตราส่วน โดยแบ่งออกเป็น 5 ระดับ ได้แก่

- | | | |
|---|---------|-------------------|
| 5 | หมายถึง | เหมาะสมมากที่สุด |
| 4 | หมายถึง | เหมาะสมมาก |
| 3 | หมายถึง | เหมาะสมปานกลาง |
| 2 | หมายถึง | เหมาะสมน้อย |
| 1 | หมายถึง | เหมาะสมน้อยที่สุด |

โปรดทำเครื่องหมาย ✓ ลงในช่องที่ตรงกับความคิดเห็นของท่าน และหากท่านมีข้อเสนอแนะใด ๆ โปรดบันทึกความคิดเห็นของท่านลงในตอนที่ 3 ของแบบประเมิน เพื่อผู้วิจัยจะได้นำไปปรับปรุงแก้ไขให้มีคุณภาพดีขึ้นต่อไป

ขอขอบพระคุณเป็นอย่างสูงในความกรุณาของท่านสำหรับการประเมินในครั้งนี้

สุคคณิ่ง นฤพนธ์จิรกุล

ผู้วิจัย

ตอนที่ 1 ข้อมูลส่วนตัวของผู้ประเมิน

ชื่อ-นามสกุล

ตำแหน่ง

หน่วยงาน/มหาวิทยาลัย

ตอนที่ 2 แบบประเมินความเหมาะสมของแผนการสอน

ประเด็นการประเมิน	ผู้ช่วยฯ 1	ผู้ช่วยฯ 2	ผู้ช่วยฯ 3	ผู้ช่วยฯ 4	ผู้ช่วยฯ 5	\bar{X}	แปลผล
ภาพรวมของแผนการสอน						5.00	เหมาะสมมากที่สุด
1. องค์ประกอบของแผนการสอนครบถ้วนและครอบคลุม	5	5	5	5	5	5.00	เหมาะสมมากที่สุด
2. การเรียงลำดับองค์ประกอบของแผนการสอนมีความชัดเจนและเข้าใจง่าย	5	5	5	5	5	5.00	เหมาะสมมากที่สุด
วัตถุประสงค์การเรียนรู้						4.80	เหมาะสมมากที่สุด
3. วัตถุประสงค์การเรียนรู้สอดคล้องกับวัตถุประสงค์ของรูปแบบการเรียนการสอน	5	5	5	4	5	4.80	เหมาะสมมากที่สุด
4. วัตถุประสงค์การเรียนรู้แสดงสิ่งที่มุ่งหวังให้เกิดกับผู้เรียนอย่างชัดเจน	5	5	5	4	5	4.80	เหมาะสมมากที่สุด
ขั้นตอนการจัดการเรียนการสอน						4.70	เหมาะสมมากที่สุด
5. ขั้นตอนในการจัดการเรียนการสอนทั้ง 6 ขั้นตอนสามารถทำให้ผู้เรียนบรรลุวัตถุประสงค์ของรูปแบบการเรียนการสอน	5	5	5	5	5	5.00	เหมาะสมมากที่สุด
6. การกำหนดการจัดกิจกรรมแต่ละขั้นตอนชัดเจนและสามารถปฏิบัติได้จริง	5	5	4	5	5	4.80	เหมาะสมมากที่สุด
7. การดำเนินกิจกรรมการเรียนการสอนส่งเสริมให้ผู้เรียนทำงานและเรียนรู้ร่วมกัน	5	4	5	4	5	4.60	เหมาะสมมากที่สุด
8. เวลาที่กำหนดในการจัดการเรียนการสอนแต่ละขั้นตอนมีความเหมาะสม	4	4	5	4	5	4.40	เหมาะสมมาก

ประเด็นการประเมิน	ผู้ช่วยฯ 1	ผู้ช่วยฯ 2	ผู้ช่วยฯ 3	ผู้ช่วยฯ 4	ผู้ช่วยฯ 5	\bar{X}	แปลผล
เนื้อหาและสื่อที่ใช้						4.90	เหมาะสมมากที่สุด
9. เนื้อหา มีความเหมาะสมและสอดคล้องกับ วัตถุประสงค์ที่กำหนดไว้	5	5	5	5	5	5.00	เหมาะสมมากที่สุด
10. สื่อการสอน มีความเหมาะสมและช่วยให้ ผู้เรียนบรรลุวัตถุประสงค์การเรียนรู้	5	5	5	4	5	4.80	เหมาะสมมากที่สุด
การวัดและประเมินผล						4.50	เหมาะสมมาก
11. การ วัดและ ประเมินผล สอดคล้องกับ วัตถุประสงค์การเรียนรู้ในแผนการสอน	5	4	5	4	5	4.60	เหมาะสมมากที่สุด
12. ใช้วิธี วัดและ ประเมินผล หลากหลายและ เหมาะสมกับพฤติกรรมที่ต้องการวัด	5	4	4	4	5	4.40	เหมาะสมมาก
ค่าเฉลี่ยรวม						4.78	เหมาะสมมากที่สุด

ตอนที่ 3 ข้อเสนอแนะเพิ่มเติม

1. หากเป็นไปได้ผู้สอนควรระบุไว้ในแผนการสอนให้ชัดเจนว่าจะใช้เกณฑ์ใดในการจัดกลุ่ม และจะมีการสลับสับเปลี่ยนสมาชิกในกลุ่มหรือไม่ อย่างไร
2. ผู้สอนควรเปิดโอกาสให้ผู้เรียนได้ประเมินตนเองในการทำกิจกรรมต่าง ๆ เป็นระยะ

ภาคผนวก ฉ
ภาพแสดงการจัดการเรียนการสอนตามรูปแบบ



ภาพแสดงขั้นตอนการทำงานร่วมกัน (Working collaboratively)



ภาพแสดงขั้นตอนการทำงานร่วมกัน (Working collaboratively)



ภาพแสดงขั้นตอนการนำเสนอผลงานกลุ่ม (Eliciting performance)



ภาพแสดงขั้นตอนการนำเสนอผลงานกลุ่ม (Eliciting performance)



ภาพแสดงขั้นตอนการเรียนรู้ด้วยตนเอง (Learning independently)

นักศึกษาแสดงสถานการณ์เสมือนจริงเกี่ยวกับการสัมภาษณ์งาน



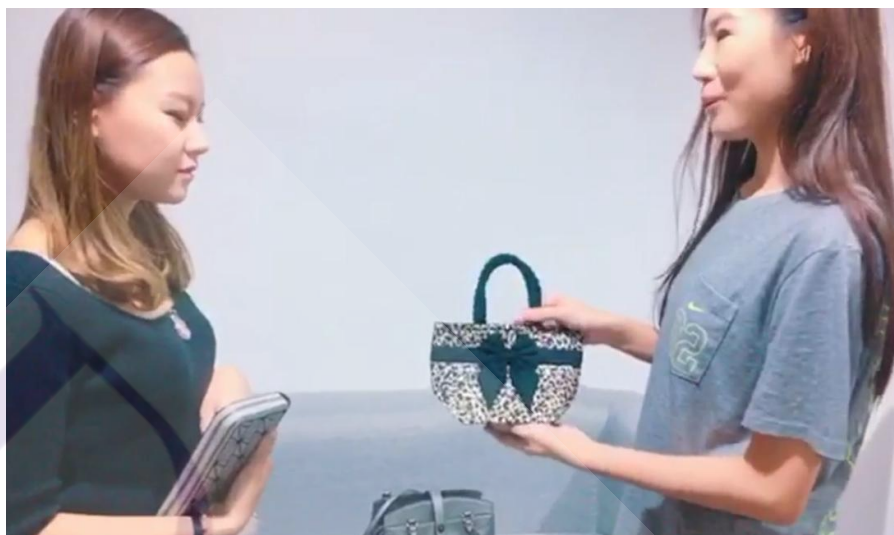
นักศึกษาแสดงสถานการณ์เสมือนจริงเกี่ยวกับการแลกเปลี่ยนเงินตราต่างประเทศ



นักศึกษาแสดงสถานการณ์เสมือนจริงเกี่ยวกับการต่อรองราคาสินค้า



นักศึกษาแสดงสถานการณ์เสมือนจริงเกี่ยวกับการนำเสนอสินค้าใหม่



ประวัติผู้เขียน

ชื่อ-นามสกุล

สุดคนึง นฤพนธ์จิรกุล

ประวัติการศึกษา

พ.ศ. 2542 ศิลปศาสตรมหาบัณฑิต (ภาษาศาสตร์ประยุกต์)

มหาวิทยาลัยมหิดล

พ.ศ. 2539 ศิลปศาสตรบัณฑิต (ภาษาอังกฤษ)

มหาวิทยาลัยหอการค้าไทย

ตำแหน่งและสถานที่ทำงานปัจจุบัน

อาจารย์ประจำหมวดวิชาภาษาอังกฤษเพื่อเสริมการเรียนการสอน

คณะศิลปศาสตร์ มหาวิทยาลัยธุรกิจบัณฑิต

