

การพัฒนารูปแบบการสอนภาษาไทยเพื่อเสริมสร้างความสามารถทางการพูดภาษาไทยของ
นักศึกษาจีนตามทฤษฎีการรับรู้ความสามารถของตนเองและการสร้างความรู้ด้วยตนเอง

Zhou Xiaoyan

คู่มือนี้เป็นส่วนหนึ่งของการศึกษาตามหลักสูตรการศึกษาคุณวุฒิบัณฑิต

สาขาวิชาหลักสูตรและการสอน

คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยบูรพา

กันยายน 2561

ลิขสิทธิ์เป็นของมหาวิทยาลัยบูรพา


คณะกรรมการควบคุมคุณิพนธ์และคณะกรรมการสอบคุณิพนธ์ ได้พิจารณา
คุณิพนธ์ของ Zhou Xiaoyan ฉบับนี้แล้ว เห็นสมควรรับเป็นส่วนหนึ่งของการศึกษาตาม
หลักสูตรการศึกษาคุณิพนธ์บัณฑิต สาขาวิชาหลักสูตรและการสอน ของมหาวิทยาลัยบูรพาได้

คณะกรรมการควบคุมคุณิพนธ์

.....อาจารย์ที่ปรึกษาหลัก
(ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.วิมลรัตน์ จตุรานนท์)


.....อาจารย์ที่ปรึกษาร่วม
(รองศาสตราจารย์ ดร.วิจิต สุรัตน์เรืองชัย)

คณะกรรมการสอบคุณิพนธ์

.....ประธาน
(รองศาสตราจารย์ ดร.สุนทร บำเรอราช)

.....กรรมการ
(ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.วิมลรัตน์ จตุรานนท์)

.....กรรมการ
(รองศาสตราจารย์ ดร.วิจิต สุรัตน์เรืองชัย)

.....กรรมการ
(ดร.ชนะวัฒน์ วรรณประภา)

คณะศึกษาศาสตร์อนุมัติให้รับคุณิพนธ์ฉบับนี้เป็นส่วนหนึ่งของการศึกษาตาม
หลักสูตรการศึกษาคุณิพนธ์บัณฑิต สาขาวิชาหลักสูตรและการสอน ของมหาวิทยาลัยบูรพา

.....คณบดีคณะศึกษาศาสตร์
(รองศาสตราจารย์ ดร.วิจิต สุรัตน์เรืองชัย)

วันที่ 19 เดือน กันยายน พ.ศ. 2561

55810118: สาขาวิชา: หลักสูตรและการสอน; กศ.ด. (หลักสูตรและการสอน)

คำสำคัญ: รูปแบบการสอน/ ความสามารถทางการพูดภาษาไทย/ การรับรู้ความสามารถ
ของตนเอง/ นักศึกษาจีน

Zhou Xiaoyan: การพัฒนารูปแบบการสอนภาษาไทยเพื่อเสริมสร้างความสามารถ
ทางการพูดภาษาไทยของนักศึกษาจีนตามทฤษฎีการรับรู้ความสามารถของตนเองและการสร้าง
ความรู้ด้วยตนเอง (THE DEVELOPMENT OF A THAI LANGUAGE INSTRUCTIONAL
MODEL TO ENHANCE THAI SPEAKING ABILITY OF CHINESE STUDENTS BASED ON
SELF-EFFICACY THEORY AND CONSTRUCTIVISM THEORY) คณะกรรมการควบคุม
คุชฉินพันธ์: วิมลรัตน์ จตุรานนท์, ก.ค., วิจิต สุรัตน์เรืองชัย, กศ.ด. 299 หน้า. ปี พ.ศ. 2561.

การวิจัยครั้งนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อพัฒนารูปแบบการสอนภาษาไทยเพื่อเสริมสร้าง
ความสามารถทางการพูดภาษาไทยของนักศึกษาจีนตามทฤษฎีการรับรู้ความสามารถของตนเอง
และการสร้างความรู้ด้วยตนเอง เพื่อประเมินประสิทธิภาพของรูปแบบการสอนภาษาไทย
เพื่อเสริมสร้างความสามารถทางการพูดภาษาไทยของนักศึกษาจีนตามทฤษฎีการรับรู้ความสามารถ
ของตนเองและการสร้างความรู้ด้วยตนเอง ประชากร ได้แก่ นักศึกษาจีนที่เรียนสาขาวิชาภาษาไทย
และได้ลงทะเบียนเรียนวิชาการพูดภาษาไทยเชิงประยุกต์ ของมหาวิทยาลัยจู่ฉงนอร์มอล
ปีการศึกษา 2560 เทอม 2 จำนวน 30 คน เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยประกอบด้วย 1) แผนการสอน
ตามรูปแบบการสอนที่ผู้วิจัยพัฒนาขึ้น 2) แบบทดสอบความสามารถทางการพูดภาษาไทย
3) แบบวัดการรับรู้ความสามารถของตนเอง 4) แบบสอบถามความคิดเห็นที่มีต่อรูปแบบการสอน
ที่ผู้วิจัยพัฒนาขึ้น โดยมีขั้นตอนการดำเนินการวิจัยแบ่งเป็น 2 ระยะ ได้แก่ ระยะที่ 1 การพัฒนา
รูปแบบการสอน ระยะที่ 2 การประเมินประสิทธิภาพของรูปแบบการสอนที่พัฒนาขึ้น

ผลการวิจัยพบว่า

1. ได้รูปแบบการสอนภาษาไทยเพื่อเสริมสร้างความสามารถทางการพูดภาษาไทย
ของนักศึกษาจีนตามทฤษฎีการรับรู้ความสามารถของตนเองและการสร้างความรู้ด้วยตนเอง
ซึ่งมี 5 องค์ประกอบ หลักการ วัตถุประสงค์ของรูปแบบการสอน เนื้อหา ขั้นตอนของกิจกรรม
การเรียนการสอน การวัดและประเมินผลการเรียนรู้ตามรูปแบบ ซึ่งมีผลประเมินคุณภาพรูปแบบ
การสอน โดยผู้ทรงคุณวุฒิอยู่ในระดับดี ($\bar{X} = 4.10, SD = 0.13$)

2. รูปแบบการสอนที่ผู้วิจัยพัฒนาขึ้นเป็นรูปแบบการสอนที่มีประสิทธิภาพ สามารถเห็น
ได้จาก

2.1 ความสามารถทางการพูดภาษาไทยหลังการทดลองของนักศึกษาจีนกลุ่มทดลองที่เรียนตามรูปแบบการสอนภาษาไทยเพื่อเสริมสร้างความสามารถทางการพูดภาษาไทยของนักศึกษาจีนตามทฤษฎีการรับรู้ความสามารถของตนเองและการสร้างความรู้ด้วยตนเอง มีคะแนนเฉลี่ยสูงกว่านักศึกษาจีนกลุ่มควบคุมที่เรียนตามการสอนแบบวิธีปกติ อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 เมื่อวิเคราะห์รายด้านพบว่า ค่าเฉลี่ยของคะแนนความสามารถทางการพูดภาษาไทย ด้านการออกเสียง ด้านไวยากรณ์ ด้านคำศัพท์ ด้านความคล่องแคล่วในการใช้ภาษา ด้านความเข้าใจ ทั้ง 5 ด้านของกลุ่มทดลองสูงกว่ากลุ่มควบคุมอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

2.2 การรับรู้ความสามารถของตนเองหลังการทดลองของนักศึกษาจีนกลุ่มทดลองที่เรียนตามรูปแบบการสอนภาษาไทยเพื่อเสริมสร้างความสามารถทางการพูดภาษาไทยของนักศึกษาจีนตามทฤษฎีการรับรู้ความสามารถของตนเองและการสร้างความรู้ด้วยตนเอง มีคะแนนเฉลี่ยสูงกว่านักศึกษาจีนกลุ่มควบคุมที่เรียนตามการสอนแบบวิธีปกติ อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

2.3 ความคิดเห็นของนักศึกษาจีนกลุ่มทดลองที่มีต่อรูปแบบการสอนภาษาไทยเพื่อเสริมสร้างความสามารถทางการพูดภาษาไทยของนักศึกษาจีนตามทฤษฎีการรับรู้ความสามารถของตนเองและการสร้างความรู้ด้วยตนเอง อยู่ในระดับเห็นด้วยมาก ($\bar{X} = 4.08, SD = 0.37$)

55810118: MAJOR: CURRICULUM AND INSTRUCTION; Ed.D.

(CURRICULUM AND INSTRUCTION)

KEYWORDS: MODEL OF TEACHING/ ABILITY OF SPEAKING THAI LANGUAGE/
SELF-EFFICACY/ CHINESE STUDENTS

ZHOU XIAOYAN: THE DEVELOPMENT OF A THAI LANGUAGE

INSTRUCTIONAL MODEL TO ENHANCE THAI SPEAKING ABILITY OF CHINESE
STUDENTS BASED ON SELF-EFFICACY THEORY AND CONSTRUCTIVISM THEORY.

ADVISORY COMMITTEE: WIMONRAT CHATURANON, Ph.D., VICHIT SURATREUNGCHAI,
Ed.D. 299 P. 2018.

The purposes of this research were: to develop an instructional model for a Thai Language teaching to enhance Thai speaking ability of Chinese students based on self-efficacy theory and constructivism theory, to validate the efficiency of the developed instructional model. The subjects of this research were 30 students at the School of Foreign Language and Literature, Chu xiong Normal University in the second semester of academic year 2017. The research instruments consisted of; 1) lesson plan according to the developed model 2) Thai language speaking ability test 3) the self-efficacy test, and 4) the attitude inventory toward the instructional model. The research procedure was divided into 2 phases; phase 1, developing of instructional model, phase 2, evaluated of the efficiency of the developed instructional model.

The findings of the research were as follows:

1. The Thai language instructional model to enhance Thai speaking ability of Chinese students based on self-efficacy theory and constructivism theory was developed, it consisted of the following components; principles, objectives, contents, instructional processes, and evaluation. It was evaluated as highly appropriate with the mean and standard deviation of 4.10 and 0.13 respectively.

2. The efficiency of the developed instructional model was found that;

2.1 The average scores of Thai speaking ability of Chinese students of experimental group after learning through the developed instructional model was higher than the controlled group who learning through the regular instructional at .05 level of significance. The experimental group had higher scores on Thai speaking ability in the aspect of Thai

pronunciation, vocabulary used, speaking fluency and language comprehension and grammatical structure than did the control group.

2.2 The average scores of self-efficacy in Thai speaking of the experimental group after learning through the developed instructional model were higher than the control group at the significant level of .05.

2.3 The average scores of the attitude of students in the experimental group after learning through the developed instructional model was at highly appropriate with the mean and standard deviation of 4.08 and 0.37 respectively.

สารบัญ

	หน้า
บทคัดย่อภาษาไทย	ง
บทคัดย่อภาษาอังกฤษ	ฉ
สารบัญ	ซ
สารบัญตาราง	ญ
สารบัญภาพ	ฎ
บทที่	
1 บทนำ.....	1
ความเป็นมาและความสำคัญของปัญหา	1
วัตถุประสงค์ของการวิจัย	6
สมมติฐานของการวิจัย	6
ขอบเขตของการวิจัย	6
ประโยชน์ที่ได้รับจากการวิจัย	7
นิยามศัพท์เฉพาะ	7
2 เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง.....	10
รูปแบบการเรียนการสอน	12
การเรียนรู้ภาษาต่างประเทศหรือภาษาที่สอง	17
ลักษณะเฉพาะของภาษาไทยและการใช้ภาษาไทยของนักศึกษาจีน	23
ความสามารถทางการพูดภาษาต่างประเทศ	33
การรับรู้ความสามารถของตนเอง	52
แนวคิดการสร้างความรู้ด้วยตนเอง	63
แนวคิดการจัดการเรียนรู้ของบรูม.....	81
มหาวิทยาลัยอุ้งนอร์มอล	85
งานวิจัยที่เกี่ยวข้อง.....	86
3 วิธีดำเนินการวิจัย.....	97
ระยะที่ 1 การพัฒนารูปแบบการสอน	99
ระยะที่ 2 การประเมินคุณภาพของรูปแบบการสอนที่พัฒนาขึ้น.....	114

สารบัญ (ต่อ)

บทที่	หน้า
4 ผลการวิจัย	118
ตอนที่ 1 ผลการพัฒนารูปแบบการสอนภาษาไทยเพื่อเสริมสร้างความสามารถ ทางการพูดภาษาไทยของนักศึกษาจีนตามทฤษฎีการรับรู้ความสามารถ ของตนเองและการสร้างความรู้ด้วยตนเอง	118
ตอนที่ 2 ผลการประเมินคุณภาพรูปแบบการสอนภาษาไทยเพื่อเสริมสร้าง ความสามารถทางการพูดภาษาไทยของนักศึกษาจีนตามทฤษฎีการรับรู้ ความสามารถของตนเองและการสร้างความรู้ด้วยตนเอง	124
5 สรุป อภิปรายผล และข้อเสนอแนะ	145
สรุปผลการวิจัย	146
อภิปรายผล	146
ข้อเสนอแนะ	158
บรรณานุกรม	160
ภาคผนวก	172
ภาคผนวก ก	173
ภาคผนวก ข	184
ภาคผนวก ค	225
ภาคผนวก ง	235
ภาคผนวก จ	241
ภาคผนวก ฉ	252
ภาคผนวก ช	255
ภาคผนวก ซ	257
ภาคผนวก ฅ	265
ภาคผนวก ญ	270
ประวัติย่อของผู้วิจัย	299

สารบัญตาราง

ตารางที่	หน้า
1 เกณฑ์การให้คะแนนความสามารถทางการพูดของสภาการทดสอบร่วม	39
2 เกณฑ์การให้คะแนนความสามารถทางการพูดของ Israeli	42
3 เกณฑ์การให้คะแนนความสามารถทางการพูดของ The oral proficiency interview.....	43
4 เกณฑ์การให้คะแนนตามระดับความสามารถของพฤติกรรมในการพูดของ FSI	46
5 การแปลงค่าระดับคะแนนความสามารถทางการพูด ตามเกณฑ์ของ FSI	48
6 การแปลงค่าคะแนนเป็นระดับความสามารถทางการพูด ตามเกณฑ์ของ FSI Test	48
7 หลักการสำคัญและข้อเสนอในการฝึก เพื่อพัฒนาการรับรู้ความสามารถ ของตนเองตามแหล่งที่มาของข้อมูล	61
8 เปรียบเทียบค่าเฉลี่ยของคะแนนความสามารถทางการพูดภาษาไทย ก่อนการทดลองระหว่างกลุ่มควบคุมกับกลุ่มทดลอง	125
9 เปรียบเทียบค่าเฉลี่ยของคะแนนองค์ประกอบแต่ละด้านของความสามารถทางการพูด ภาษาไทยก่อนการทดลองระหว่างกลุ่มควบคุมกับกลุ่มทดลอง.....	125
10 ค่าเฉลี่ยของคะแนนการประเมินความสามารถทางการพูดภาษาไทยของผู้เรียน ในกลุ่มทดลอง.....	127
11 เปรียบเทียบค่าเฉลี่ยของคะแนนความสามารถทางการพูดภาษาไทย หลังการทดลองระหว่างกลุ่มควบคุมกับกลุ่มทดลอง.....	128
12 เปรียบเทียบค่าเฉลี่ยของคะแนนองค์ประกอบแต่ละด้านของความสามารถ ทางการพูดภาษาไทยหลังการทดลองระหว่างกลุ่มควบคุมกับกลุ่มทดลอง	129
13 เปรียบเทียบค่าเฉลี่ยของคะแนนความสามารถทางการพูดภาษาไทยระหว่าง ก่อนการทดลองกับหลังการทดลองของกลุ่มควบคุม.....	130
14 เปรียบเทียบค่าเฉลี่ยของคะแนนองค์ประกอบแต่ละด้านของความสามารถ ทางการพูดภาษาไทยระหว่างก่อนการทดลองกับหลังการทดลองของกลุ่มควบคุม	130
15 เปรียบเทียบค่าเฉลี่ยของคะแนนความสามารถทางการพูดภาษาไทยระหว่าง ก่อนการทดลองกับหลังการทดลองของกลุ่มทดลอง.....	131
16 เปรียบเทียบค่าเฉลี่ยของคะแนนองค์ประกอบแต่ละด้านของความสามารถทางการพูด ภาษาไทยระหว่างก่อนการทดลองกับหลังการทดลองของกลุ่มทดลอง	131

สารบัญตาราง (ต่อ)

ตารางที่	หน้า	
17	เปรียบเทียบค่าเฉลี่ยของคะแนนที่เพิ่มขึ้นของความสามารถทางการพูดภาษาไทย กลุ่มควบคุมกับกลุ่มทดลอง.....	132
18	เปรียบเทียบค่าเฉลี่ยของคะแนนที่เพิ่มขึ้นขององค์ประกอบความสามารถ ทางการพูดภาษาไทยกลุ่มควบคุมกับกลุ่มทดลอง	132
19	เปรียบเทียบค่าเฉลี่ยระดับการรับรู้ความสามารถของตนเองก่อนการทดลองระหว่าง กลุ่มควบคุมกับกลุ่มทดลอง.....	133
20	เปรียบเทียบค่าเฉลี่ยระดับการรับรู้ความสามารถของตนเองก่อนและหลังการทดลอง ระหว่างกลุ่มควบคุมกับกลุ่มทดลอง.....	135
21	เปรียบเทียบคะแนนเฉลี่ยระดับการรับรู้ความสามารถของตนเองก่อนและหลัง การทดลองของกลุ่มควบคุม	135
22	เปรียบเทียบคะแนนเฉลี่ยระดับการรับรู้ความสามารถของตนเองก่อนและหลัง การทดลองของกลุ่มทดลอง.....	136
23	เปรียบเทียบคะแนนเฉลี่ยระดับการรับรู้ความสามารถของตนเองของกลุ่มทดลอง และกลุ่มควบคุมหลังการทดลอง	136
24	ผลการวิเคราะห์ข้อมูลเกี่ยวกับความคิดเห็นของผู้เรียนที่มีต่อรูปแบบการสอน ที่พัฒนาขึ้น	137

สารบัญภาพ

ภาพที่	หน้า
1 ระบบควบคุมการรู้ภาษาโดยอัตโนมัติ.....	19
2 ค่าที่เพิ่มขึ้นของความทรงจำ ทั้งที่เป็นผลจากการรับรู้ความสามารถของตนเอง ด้านการจำของตนโดยตรง และเป็นผลจากการเพิ่มขึ้นของข้อมูลในกระบวนการ ทางปัญญา	54
3 ผลของรูปแบบของการรับรู้ความสามารถของตนเอง และความคาดหวังต่อผลลัพธ์ ของการกระทำที่มีต่อพฤติกรรมและสภาพจิตใจ โดยเครื่องหมาย + และ- แสดงถึง คุณภาพเชิงบวกและเชิงลบของการรับรู้ความสามารถของตนเอง และความคาดหวัง ต่อผลลัพธ์ของการกระทำ	57
4 ความสัมพันธ์ระหว่างการรับรู้ความสามารถของตนเองกับความคาดหวังต่อผลลัพธ์....	57
5 กระบวนการของการเรียนรู้แบบสังเกต.....	60
6 กระบวนการแก้ปัญหา.....	77
7 ขั้นตอนในการดำเนินการวิจัย	98
8 รูปแบบการสอนภาษาไทยเพื่อเสริมสร้างความสามารถทางการพูดภาษาไทย	102
9 ต้นแบบรูปแบบการสอนภาษาไทยเพื่อเสริมสร้างความสามารถทางการพูดภาษาไทย ของนักศึกษาจีนตามทฤษฎีการรับรู้ความสามารถของตนเองและการสร้างความรู้ ด้วยตนเอง	120
10 คะแนนความสามารถทางการพูดภาษาไทยของกลุ่มทดลองระหว่างการทดลอง.....	127
11 เปรียบเทียบค่าเฉลี่ยระดับการรับรู้ความสามารถของตนเองระหว่างการทดลอง ของกลุ่มควบคุมกับกลุ่มทดลอง.....	134

บทที่ 1

บทนำ

ความเป็นมาและความสำคัญของปัญหา

ประเทศไทยกับประเทศจีนมีความสัมพันธ์สืบเนื่องมายาวนานหลายร้อยปี ตั้งแต่ สมัยสุโขทัย โดยเฉพาะในช่วงสองทศวรรษที่ผ่านมา (ยูวดี ธีรธาตล, 2551, หน้า 1) การไปมาหาสู่ ของผู้นำระดับสูงสุดก็เป็นที่ไปอย่างคึกคัก โดยเฉพาะการเสด็จฯ เยือนจีนอย่างเป็นทางการของ สมเด็จพระนางเจ้าฯ พระบรมราชินีนาถ เมื่อเดือนตุลาคม พ.ศ. 2543 การเสด็จฯ เยือนจีนของ พระบรมวงศานุวงศ์ของไทยมีส่วนสำคัญอย่างยิ่งต่อการเสริมสร้างและกระชับความสัมพันธ์และ ความร่วมมือระหว่างสองประเทศให้แน่นแฟ้นยิ่งขึ้น รวมทั้งการส่งเสริมมิตรภาพและความเข้าใจ ด้านเศรษฐกิจการค้าไทย-จีน ในปี พ.ศ. 2557 มีมูลค่า 72,670 ล้านดอลลาร์สหรัฐ เพิ่มขึ้นร้อยละ 2 การลงทุนของจีนในไทย ณ ปี พ.ศ. 2557 อุตสาหกรรมหลักที่จีนลงทุนในไทย คือ กิจการ อุตสาหกรรมเบา อุตสาหกรรมเคมีภัณฑ์ กระจาย และพลาสติก และอุตสาหกรรมโลหะ พื้นฐาน การลงทุนที่จีนได้รับอนุมัติจากรัฐบาลจีนมีจำนวนทั้งสิ้น 15 โครงการ ประกอบด้วยกิจการก่อสร้าง การค้า ธนาคาร การแปรรูปโลหะ การท่องเที่ยว อสังหาริมทรัพย์ สายการบิน เครื่องจักร ร้านอาหาร และชิ้นส่วนอิเล็กทรอนิกส์ ส่วนด้านการท่องเที่ยว ในปี พ.ศ. 2557 มีนักท่องเที่ยวจีนเดินทางไป ประเทศไทยจำนวน 4,422,100 คน (ครั้ง) จีนเป็นประเทศที่มีนักท่องเที่ยวเยอะที่สุดไปเที่ยวไทย ในด้านวัฒนธรรม วัฒนธรรมด้านความเป็นอยู่-อาคารที่อยู่อาศัยมีมากที่เป็นแบบจีน คูในสำเพ็ง และแหล่งคนจีน บ้านเก่าแบบจีนยังมีเหลือให้เห็น อยู่จำนวนมาก ศิลปวัฒนธรรมจีน อยู่ตาม วัดวาอารามต่าง ๆ นับไม่ถ้วน โดยเฉพาะวัดสร้างในรัชกาลที่ 3 เช่น วัดราชโอรสที่บูรณะใหม่ จะเห็นการตกแต่งประดับประดาแบบจีนผสมผสานกับไทยเกือบทั้งวัด ในด้านการศึกษา การส่งเสริมจีนศึกษาในประเทศไทยนับว่าดีมาก อุปสรรคด้านการเมืองผ่านพ้นไปกว่า 10 ปีแล้ว ความสัมพันธ์ไทย-จีนก็เป็นมิตรกันดียิ่งกว่าสมัยใด ๆ ในประวัติศาสตร์ รัฐบาลไทย-จีนมีสัญญา ที่จะให้ความร่วมมือกันในการศึกษาและวัฒนธรรมอย่างน้อย 4 ฉบับ มีสถาบันการศึกษา ที่เปิดการเรียนการสอนภาษาจีนอยู่ไม่ต่ำกว่า 223 แห่ง สิ่งที่น่าสนใจไม่ได้ว่า ภาษาไทยเริ่มทวี ความสำคัญในภาคธุรกิจ ภาคการท่องเที่ยว ตลอดจนภาคการวิจัยค้นคว้าชั้นสูงของประเทศจีน (โรม จิรณุกรม, เจริญ หล่อวิมจล, อุบลวรรณ เกษตรเอี่ยม, 2554, หน้า 4) การเสริมสร้าง ความสัมพันธ์อันดีงามและการพัฒนาความร่วมมือระหว่างทั้งสองประเทศนั้นภาษาไทย ซึ่งเป็น ภาษาราชการที่ใช้ในการติดต่อสื่อสารในสังคมประเทศไทยได้แสดงบทบาทสำคัญในการเชื่อมโยง

ทั้งสองประเทศ (Lizhou, 2012, p. 1) นอกจากนั้น นโยบายของสำนักงานอุดมศึกษา กรมการศึกษาของมณฑลยูนนานประเทศจีน การมุ่งเน้นหลักสูตรการเรียนการสอนภาษาไทยในระดับสูง หลักสูตรภาษาไทยในฐานะภาษาต่างประเทศเป็นเครื่องมือที่สำคัญในการจัดการเรียนการสอนภาษาไทยเพื่อมุ่งไปสู่ยุทธศาสตร์ของประเทศทั้งด้านการท่องเที่ยว เศรษฐกิจ สังคม ความมั่นคงของประเทศ ตลอดจนการแลกเปลี่ยนวัฒนธรรม อาจกล่าวได้ว่า สาธารณรัฐประชาชนจีนเป็นประเทศที่มีผู้ที่ต้องการเรียนรู้ภาษาไทยในโรงเรียนมัธยมปลายและระดับอุดมศึกษามากที่สุดในโลกมากกว่าประเทศใดในเอเชียอาคเนย์และประเทศตะวันตกอื่น ๆ (โรม จิรณกรรม และคณะ, 2554, หน้า 3) ดังนั้นรัฐบาลจีนจึงให้ความสำคัญกับการจัดการเรียนการสอนภาษาไทยที่ประเทศจีนเป็นอย่างมาก โดยเฉพาะมณฑลที่ใกล้ชิดกับประเทศไทย

การจัดการเรียนการสอนภาษาไทยในประเทศจีนสามารถย้อนกลับไปถึงสมัยรัชกาลที่ 3 แห่งกรุงรัตนโกสินทร์ ไทยเจริญสัมพันธไมตรีกับจีนและมีการค้าขายกันยาวนาน เชื่อว่ามีการสอนภาษาไทยให้แก่คนจีนเป็นจำนวนมาก ดังเช่น ปรากฏเรื่องราวจากนิราศกวางตุ้งของพระยามหานุภาพ ในสมัยราชการเจ้ากรุงธนบุรี (กตัญญู ชูชื่น, 2544, หน้า 45) ในปี พ.ศ. 2503 มหาวิทยาลัยของประเทศไทยเริ่มมีสาขาวิชาภาษาไทยอย่างเป็นทางการ เช่น มหาวิทยาลัยปักกิ่ง มหาวิทยาลัยภาษาต่างประเทศกวางตุ้ง และสถาบันภาษาต่างประเทศโล่หยาง เป็นต้น เนื่องจากความสัมพันธ์ระหว่างประเทศจีนกับประเทศไทยได้พัฒนาขึ้นตามลำดับของการไปเยี่ยมเยือนของผู้นำทั้งสองประเทศ ในปี พ.ศ. 2533 และการไปมาหาสู่ของประชากรทั้งสองประเทศได้เพิ่มขึ้น โดยทำการค้าขายและการลงทุนซึ่งกันและกัน จึงส่งผลต่อตลาดแรงงานที่มีความต้องการบุคลากรที่เชี่ยวชาญภาษาไทยมากขึ้น คนจีนนิยมเรียนภาษาไทยก็เพิ่มขึ้นด้วย

ปัจจุบันสภาพการจัดการเรียนการสอนภาษาไทยในประเทศจีนค่อนข้างดีกว่าสมัยก่อน สถาบันอุดมศึกษาจำนวนมากในประเทศจีนมีหลักสูตรวิชาภาษาไทยในทุกระดับ ไม่เพียงแต่ในเมืองใหญ่ ๆ เช่น ปักกิ่ง กวางตุ้งเท่านั้น ยังรวมถึงเมืองที่มีภูมิภาคใกล้ชิดกับประเทศไทย เช่น มณฑลกวาสีและมณฑลยูนนาน มณฑลกวาสี ตั้งแต่จัดนิทรรศการจีนอาเซียนครั้งแรกในปี พ.ศ. 2547 ก็ได้เกิดกระแสการเรียนรู้ภาษาไทยขึ้น สถาบันที่เปิดสอนหลักสูตรภาษาไทยมีทั้งมหาวิทยาลัยของรัฐบาลและมหาวิทยาลัยของเอกชน ตลอดจนโรงเรียนระดับปวช. และ ปวส. และอาชีวศึกษาอีกด้วย ส่วนมณฑลยูนนานเป็นมณฑลที่มีคนนิยมเรียนภาษาไทยเป็นจำนวนมาก เหมือนกัน Lu Sheng ได้กล่าวในสัมมนาการจัดการเรียนการสอนภาษาไทยครั้งแรก ณ กรมการศึกษา มณฑลยูนนานในปี พ.ศ. 2556 ว่าสถาบันอุดมศึกษาที่เปิดสอนหลักสูตรภาษาไทยในมณฑลยูนนานนั้นมีมากกว่า 30 แห่ง และมีจำนวนนักเรียนที่เรียนภาษาไทยมากกว่า 4,000 คน ในปี พ.ศ. 2550 กรมการศึกษามณฑลยูนนานมีนโยบายว่าสถาบันอุดมศึกษาในมณฑลยูนนานทุกแห่งต้องเปิดวิชา

ภาษาที่เกี่ยวกับเอเชียอาคเนย์อย่างใดอย่างหนึ่ง จึงทำให้แต่ละมหาวิทยาลัยที่สังกัดกรมการศึกษา มณฑลยูนนานนั้นเริ่มเปิดสอนสาขาวิชาภาษาไทยในรูปแบบต่าง ๆ เพื่อตอบสนองนโยบายของ กรมการศึกษาของมณฑล จากการศึกษาเอกสาร งานวิจัยและการสัมภาษณ์ผู้สอนได้พบว่า การจัดการเรียนการสอนภาษาไทยของสถาบันที่ได้เปิดสอนสาขาวิชาภาษาไทยในสถาบันกลุ่มนั้น ซึ่งมีลักษณะเปิดสอนภาษาไทยภายหลัง ประสบปัญหาหลาย ๆ ด้าน เช่น ขาดประสบการณ์ การจัดการเรียนการสอนภาษาไทยซึ่งมีเหตุผลว่าเปิดสอนช้ากว่ามหาวิทยาลัยอื่น ๆ ขาดอาจารย์ ผู้สอนภาษาไทยดี ๆ ทั้งชาวจีนและชาวไทย ขาดอุปกรณ์และสื่อการสอน ขาดบรรยากาศการเรียนรู้ ภาษาไทย ส่วนด้านนักศึกษาขาดโอกาสในการฝึกฝนสภาพจริง โดยเฉพาะทางการพูดภาษาไทย ขาดความมั่นใจ ไม่กล้าพูด คุณภาพของบัณฑิตที่สำเร็จการศึกษาแล้วไม่สามารถไปแข่งขันกับ บัณฑิตที่สำเร็จการศึกษาจากมหาวิทยาลัยที่เปิดสอนภาษาไทยมาเป็นเวลายาวนานในตลาดแรงงาน และขาดโอกาสในการพูดคุยกับเจ้าของภาษา ผู้วิจัยในฐานะที่เป็นอาจารย์ผู้สอนในสถาบันกลุ่มนั้น มีความเห็นว่า ควรมีกิจกรรมจัดการเรียนการสอนภาษาไทยใดวิธีหนึ่งที่สามารถฝึกฝนและอบรม สั่งสอนนักศึกษาช่วยตนเองได้ในด้านการพูดภาษาไทย และสามารถยกระดับคุณภาพการจัด การศึกษาของสถาบันเหล่านี้ได้

การพูดเป็นการสื่อสารที่มีความสำคัญและเกี่ยวข้องกับชีวิตประจำวันมากที่สุด เพราะคำพูดเป็นเครื่องมือสื่อสารที่รวดเร็วแพร่หลายได้ผลอย่างยั่งยืนนอกจากจะพูดในโอกาสทั่วไป ในชีวิตประจำวันแล้วยังมีโอกาสอื่น ๆ ที่ต้องพูดอย่างเป็นทางการหรือพูดเชิงวิชาการซึ่งเป็นการเผยแพร่หรือถ่ายทอดความรู้และความคิดเห็นที่นับว่าสำคัญ (วรณี โสมประยูร, 2553, หน้า 107) จากการศึกษาปัญหาภาษาไทยทางการพูดของนักศึกษาจีน พบว่า นักศึกษาจีนที่เรียน ภาษาไทยมีปัญหาการพูดดังนี้ 1) ปัญหาการออกเสียงไม่ชัดเจน 2) ปัญหาการรู้คำศัพท์น้อย และ 3) ปัญหาไม่กล้าพูด (นิภา กู้พงษ์ศักดิ์, 2555, หน้า 132-133)

ส่วนมหาวิทยาลัยฉู่ฉงนอร์มอลได้เปิดสอนภาษาไทยในปี พ.ศ. 2550 ซึ่งเป็นวิชาเลือก ได้รับอนุมัติจากกรมศึกษามณฑลยูนนานให้เปิดสอนวิชาเอกภาษาไทยหลักสูตร 4 ปี ในปี พ.ศ. 2559 ปัจจุบันมีอาจารย์ผู้สอน 4 ท่าน มีจำนวนนักศึกษา 150 กว่าคน และได้ลงนาม ข้อตกลงความร่วมมือกับมหาวิทยาลัยบูรพาและมหาวิทยาลัยราชภัฏเชียงราย โดยใช้หลักสูตร 3+1 และ 2+2 ที่แต่ละมหาวิทยาลัยใช้อยู่ ส่วนวิชาการพูดภาษาไทยได้เปิดสอนอยู่ 2 เทอม ในปีที่ 2 อาจารย์ผู้สอนจึงให้ความสำคัญต่อการสอนพูดอย่างยิ่ง อาจารย์ที่รับผิดชอบการสอนพูดมักจะเป็น อาจารย์ชาวไทย จากการสัมภาษณ์และการนั่งฟังการสอนของอาจารย์ผู้สอน จากการร่วมสังเกต การสอน ผู้วิจัยพบว่า วิธีการสอนการพูดภาษาไทยจะเป็นแบบแผนทั่วไปของภาษา กระบวนการจัด การเรียนการสอนของอาจารย์ผู้สอนส่วนใหญ่จะประกอบด้วย 3 ขั้นตอน ได้แก่ 1) ขั้นการนำเสนอ

(Presentation) 2) ขั้นการฝึกฝน (Practice) 3) ขั้นการใช้ภาษา (Production) เป็นไปตามแนวคิด PPP ยังได้ใช้มานานแล้วจะทำให้ นักศึกษาเกิดความรู้สึกเบื่อหน่ายกับการเรียน อาจารย์ผู้สอนบางท่าน จะเสริมกิจกรรมต่าง ๆ เข้าไปในกิจกรรมการสอน แต่คนที่ไม่มั่นใจและไม่ค่อยเข้าร่วมกิจกรรม ที่อาจารย์จัดให้ตามสภาพปัญหา ควรแก้ปัญหาด้วยให้กำลังใจแก่นักศึกษาทุกคน ฝึกให้ผู้เรียน มีความสามารถสร้างความรู้ด้วยตนเองได้ตามความรู้และความสนใจของผู้เรียน ทำให้การเรียน การสอนมีประสิทธิภาพมากขึ้น

การรับรู้ความสามารถของตัวเองเป็นความเชื่อว่ามนุษย์มีความสามารถทำงานใดงานหนึ่ง ให้สำเร็จได้ และสามารถส่งผลต่อความสำเร็จในอนาคตของคนใดคนหนึ่ง เป็นปัจจัยที่มีผลกระทบ ต่อแรงจูงใจของผู้เรียนทางการเรียนรู้ และสัมพันธ์กับความสำเร็จด้านการเรียนของผู้เรียน อย่างแน่นแฟ้นด้วย (Xinli & Xiaoyuan, 2010, p. 101) สอดคล้องกับทฤษฎีการรับรู้ความสามารถ ของตนเองซึ่งเกี่ยวข้องกับความเชื่อของบุคคลต่อความสามารถของตนเอง ในการใช้ปัญญาวางแผน แนวทางของการกระทำและจัดการอย่างเป็นระบบ เพื่อให้การกระทำนั้นมีประสิทธิภาพและ บรรลุผลสำเร็จในทางบวก ในสถานการณ์ที่คาดคะเนได้ (Bandura, 1986, p. 391; Bandura, 1997, p. 3) โดยบุคคลที่มีการรับรู้ความสามารถของตนเองสูงจึงเลือกที่จะทำงานท้าทายกว่า มีความพร้อม ที่จะศึกษางานนั้นหรือสร้างสรรค์งานใหม่ รวมทั้งจะมีความพยายามในการคิดวิเคราะห์การใช้ กลยุทธ์ที่มีคุณภาพเพื่อพัฒนางานให้บรรลุเป้าหมาย และมีความอดทนมากกว่าผู้ที่มีการรับรู้ ความสามารถของตนเองต่ำ (Oxford & Shearin, 1994, p. 21; Schwarzer, Luszczynska & Gutiérrez-Doña, 2005, p. 81) การพัฒนาการรับรู้ความสามารถของตนเองของผู้เรียนจึงเป็น การเตรียมความพร้อมของผู้เรียน เพื่อให้ผู้เรียนมีความมั่นใจและสามารถเรียนรู้และฝึกฝน ด้วยตนเองตามความสามารถและความสนใจอย่างมีประสิทธิภาพ อันจะก่อให้เกิดประโยชน์ สูงสุดในการพัฒนาการเรียนรู้ที่สอดคล้องกันทั้งในและนอกชั้นเรียน วิธีการสำคัญในการพัฒนา การรับรู้ความสามารถของตนเอง คือการเพิ่มประสบการณ์เชิงบวกจากการกระทำของตนเอง และการรับรู้ประสบการณ์ความสำเร็จของผู้อื่น (Bandura, 1997, p. 126; Shea & Howell, 2000, pp. 313-314) จากแนวการสอนภาษาซึ่งกล่าวว่าผู้สอนต้องพยายามสร้าง โอกาสให้นักศึกษาได้ ประสบความสำเร็จด้านการเรียนรู้ให้นักศึกษาทุกคนได้ประทับใจกับการเรียนภาษาอย่างมีความสุข Qingzong (2004, p. 22) การเรียนภาษาพูดนั้นระดับการรับรู้ความสามารถของตนเองต่ำการรับรู้ ความสามารถของตนเองทางการพูดภาษาก็ต่ำ Guizhen (2011, p. 135) ดังนั้น สรุปได้ว่า การรับรู้ความสามารถของตนเองสามารถส่งผลต่อความสำเร็จของงานบุคคลได้ โดยเฉพาะด้าน การเรียนรู้ บุคคลที่มีการรับรู้ความสามารถของตนเองสูงมั่นใจตนเอง จะสามารถประสบ ความสำเร็จได้

การจัดการเรียนการสอนตามทฤษฎีการสร้างความรู้ด้วยตนเองเป็นแนวทางหนึ่งที่ผู้เรียนจะได้รับทั้งความรู้และกระบวนการเรียนรู้ ดังที่ Murphy (2007) ได้ให้ความเห็นกับเรื่องนี้ไว้ว่า การจัดการเรียนการสอนตามทฤษฎีการสร้างความรู้ด้วยตนเองนอกจากผู้เรียนจะได้สร้างความรู้ด้วยตนเองแล้ว ผู้เรียนยังได้เรียนรู้กระบวนการเรียนรู้และสามารถควบคุมการเรียนรู้ได้ด้วยตนเองตามแนวคิดทฤษฎีการสร้างความรู้ด้วยตนเองความรู้เป็นสิ่งที่อยู่ในตัวบุคคล บุคคลสร้างความรู้หรือความหมายของสิ่งที่รับรู้ขึ้นมาด้วยตนเอง โดยอาศัยสื่อกลางทางสังคมและวัฒนธรรม ในขณะที่มีการปฏิสัมพันธ์กับสิ่งแวดล้อมรอบตัว ความรู้จึงมีการเปลี่ยนแปลงตลอดเวลา ทั้งขึ้นอยู่กับประสบการณ์ของแต่ละคน ส่วนการเรียนรู้นั้นเป็นกระบวนการที่บุคคลสร้างความหมายหรือความเข้าใจกับสิ่งที่รับรู้ใหม่ เนื่องจากพื้นความรู้ ประสบการณ์ ภาษาและสัญลักษณ์ทางวัฒนธรรมของบุคคลแตกต่างกัน ความหมายและความเข้าใจของบุคคลที่ขึ้นขึ้นอาจแตกต่างกันไปด้วย ความรู้ที่ถูกสร้างขึ้น จะช่วยให้บุคคลสามารถติดต่อสื่อสารกันได้อย่างมีประสิทธิภาพ การเรียนรู้ตามทฤษฎีการสร้างความรู้ด้วยตนเองเป็นแนวคิดที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ ในกระบวนการจัดการเรียนการสอนนั้น ผู้สอนมีบทบาทที่เป็นผู้สนับสนุน ตอบคำถามของผู้เรียนและดูแลกิจกรรมต่าง ๆ ที่จัดขึ้นในชั้นเรียนให้เป็นไปตามเป้าหมายที่กำหนดไว้ ดังนั้น เห็นได้ว่าการเรียนรู้ตามทฤษฎีการสร้างความรู้ด้วยตนเองเน้นให้ผู้เรียนเป็นผู้กำกับพฤติกรรมการเรียนรู้ของตนเอง และตรวจสอบความรู้ความเข้าใจของตนเองโดยการแลกเปลี่ยนความคิดเป็นกับผู้อื่น นอกจากนี้ ผู้เรียนยังมีโอกาสใช้กระบวนการสืบสอบเพื่อค้นหาข้อมูลและหาคำตอบและวิธีแก้ไขปัญหตามสภาพจริงด้วยตนเอง

ผู้วิจัยยังมีความเห็นว่า นำทฤษฎีการรับรู้ความสามารถของตัวเองและทฤษฎีการสร้างความรู้ด้วยตนเองมีพัฒนาเป็นรูปแบบการสอนการพูดภาษาไทยควรเหมาะสมกับการแก้ปัญหาของนักศึกษาที่ศึกษาอยู่ในมหาวิทยาลัยที่เปิดสอนวิชาเอกภาษาไทยใหม่ที่ไม่น่าแสดงออกและค่อยโอกาสในการฝึกฝนทางการพูดภาษาไทย นอกจากนี้ รูปแบบที่พัฒนาขึ้นสามารถเป็นแนวทางการสอนภาษาไทยทางการพูดสำหรับอาจารย์ผู้สอน เป็นประโยชน์ต่อนักศึกษาจีนที่เรียนภาษาไทยทุกคนได้

จากเหตุผลดังกล่าวข้างต้น ผู้วิจัยจึงสนใจที่จะพัฒนารูปแบบการสอนภาษาไทยเพื่อเสริมสร้างความสามารถทางการพูดภาษาไทยของนักศึกษาจีนตามทฤษฎีการรับรู้ความสามารถของตนเองและการสร้างความรู้ด้วยตนเอง (Constructivism) เพื่อสอนให้นักศึกษาที่ค่อยโอกาสในการพูดภาษาไทยกับเจ้าของภาษาได้แนวทางการเรียนรู้ภาษาไทยทางการพูดของตนเองและเสริมสร้างความสามารถทางการพูดของนักศึกษา

วัตถุประสงค์ของการวิจัย

1. เพื่อพัฒนารูปแบบการสอนภาษาไทยเพื่อเสริมสร้างความสามารถทางการพูดภาษาไทยของนักศึกษาจีนตามทฤษฎีการรับรู้ความสามารถของตนเองและการสร้างความรู้ด้วยตนเอง
2. เพื่อประเมินประสิทธิภาพของรูปแบบการสอนภาษาไทยเพื่อเสริมสร้างความสามารถทางการพูดภาษาไทยของนักศึกษาจีนตามทฤษฎีการรับรู้ความสามารถของตนเองและการสร้างความรู้ด้วยตนเอง

สมมติฐานของการวิจัย

1. ผู้เรียนที่เรียนด้วยรูปแบบการสอนภาษาไทยเพื่อเสริมสร้างความสามารถทางการพูดภาษาไทยของนักศึกษาจีนตามทฤษฎีการรับรู้ความสามารถของตนเองและการสร้างความรู้ด้วยตนเองมีความสามารถทางการพูดภาษาไทยสูงกว่าผู้เรียนที่เรียนด้วยวิธีปกติ
2. ผู้เรียนที่เรียนด้วยรูปแบบการสอนภาษาไทยเพื่อเสริมสร้างความสามารถทางการพูดภาษาไทยของนักศึกษาจีนตามทฤษฎีการรับรู้ความสามารถของตนเองและการสร้างความรู้ด้วยตนเองมีการรับรู้ความสามารถของตนเองสูงกว่าผู้เรียนที่เรียนด้วยวิธีปกติ

ขอบเขตของการวิจัย

1. การวิจัยครั้งนี้เป็นการพัฒนารูปแบบการสอนภาษาไทยตามทฤษฎีการรับรู้ความสามารถของตนเองและทฤษฎีการสร้างความรู้ด้วยตนเอง เพื่อเสริมสร้างทักษะการพูดภาษาไทยสำหรับนักศึกษาจีน
2. ประชากรและกลุ่มตัวอย่าง
 - 2.1 ประชากร ได้แก่ นักศึกษาจีนที่เรียนสาขาวิชาภาษาไทย และได้ลงทะเบียนเรียนวิชาการพูดภาษาไทยเชิงประยุกต์ ของมหาวิทยาลัยฉงชิ่งนอร์มอล ปีการศึกษา 2560 เทอม 2
 - 2.2 กลุ่มตัวอย่าง ได้แก่ นักศึกษาจีนมหาวิทยาลัยฉงชิ่งนอร์มอลที่เรียนสาขาวิชาภาษาไทย และได้ลงทะเบียนเรียน 082310009 วิชาการพูดภาษาไทยเชิงประยุกต์ ปีการศึกษา 2560 เทอม 2 ซึ่งผู้วิจัยใช้วิธีการเลือกกลุ่มตัวอย่างด้วยวิธีการเลือกแบบเจาะจง(Purposive sampling) เป็นจำนวน 30 คน หลังจากนั้นให้นักศึกษาจับฉลากว่าใครอยู่ในกลุ่มทดลอง ใครอยู่ในกลุ่มควบคุม

3. ตัวแปรที่ใช้ในการศึกษาครั้งนี้ประกอบด้วย

3.1 ตัวแปรต้น คือการเรียนการสอนตามรูปแบบการสอนภาษาไทยเพื่อเสริมสร้างความสามารถทางการพูดภาษาไทยของนักศึกษาจีนตามทฤษฎีการรับรู้ความสามารถของตนเองและการสร้างความรู้ด้วยตนเอง

3.2 ตัวแปรตาม

3.2.1 ความสามารถทางการพูดภาษาไทยของนักศึกษาจีน

3.2.2 การรับรู้ความสามารถของตนเอง

ประโยชน์ที่ได้รับจากการวิจัย

1. ได้รูปแบบการสอนภาษาไทยเพื่อเสริมสร้างความสามารถทางการพูดภาษาไทยของนักศึกษาจีนตามทฤษฎีการรับรู้ความสามารถของตนเองและการสร้างความรู้ด้วยตนเอง
2. ประสิทธิภาพของรูปแบบการสอนภาษาไทยเพื่อเสริมสร้างความสามารถทางการพูดภาษาไทยของนักศึกษาจีนตามทฤษฎีการรับรู้ความสามารถของตนเองและการสร้างความรู้ด้วยตนเอง เป็นไปตามเกณฑ์ที่กำหนด
3. ได้แนวทางการสอนภาษาไทยทางการพูดให้แก่นักศึกษาจีน

นิยามศัพท์เฉพาะ

1. รูปแบบการสอน หมายถึง แบบแผนดำเนินการสอนที่ได้รับจัดเป็นระบบตามทฤษฎีหลักการและกิจกรรมการสอนที่รูปแบบนั้นยึดถือ และได้รับทดสอบว่ามีประสิทธิภาพ สามารถช่วยให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้ตามวัตถุประสงค์เฉพาะของรูปแบบนั้น องค์ประกอบสำคัญของรูปแบบการสอนจะประกอบด้วย หลักการ วัตถุประสงค์ ขั้นตอนการจัดการเรียนรู้ การวัดและประเมินผล
2. รูปแบบการสอนภาษาไทยเพื่อเสริมสร้างความสามารถทางการพูดภาษาไทยของนักศึกษาจีนตามทฤษฎีการรับรู้ความสามารถของตนเองและการสร้างความรู้ด้วยตนเอง หมายถึง แบบแผนของการจัดการสอนภาษาไทยเพื่อเสริมสร้างความสามารถทางการพูดที่ผู้วิจัยพัฒนาขึ้น ซึ่งได้นำทฤษฎีการรับรู้ความสามารถของตนเองและการสร้างความรู้ด้วยตนเองเป็นทฤษฎีพื้นฐานของการวิจัย รูปแบบการสอนนี้ประกอบด้วย 5 องค์ประกอบ ได้แก่ หลักการ วัตถุประสงค์ ขั้นตอนการจัดการเรียนการสอน เนื้อหา การวัดและประเมินผล การจัดกิจกรรมการเรียนการสอนนั้น ได้แบ่งเป็น 6 ขั้นตอน ได้แก่ ขั้นที่ 1 ขั้นกระตุ้นให้เกิดความสนใจต่อการเรียน ซึ่งประกอบด้วยกิจกรรมการสอนต่าง ๆ เช่น ใช้สื่อการสอนที่เป็น PPT รูปภาพ และเสียงที่อัดไว้ หรือใช้วิธีสอน

แบบบทบาทสมมติเพื่อดึงดูความสนใจของผู้เรียน ชั้นที่ 2 ชั้นกำหนดเป้าหมาย แจ้งเป้าหมายของการเรียนในแต่ละหน่วยเรียนแก่ผู้เรียน ชั้นที่ 3 ชั้นเรียนรู้และฝึกฝน เรียนรู้ความรู้ใหม่และฝึกทักษะการพูดภาษาไทยของผู้เรียน ชั้นที่ 4 ชั้นเรียนรู้ด้วยตนเองนอกชั้นเรียน ซึ่งผู้สอนจะใช้วิธีการสอนแบบ TBLT ชั้นที่ 5 ประเมินผลและให้ข้อมูลย้อนกลับในชั้นเรียน ให้ผู้เรียนนำเสนอความรู้ที่ได้เรียนรู้หน้าห้องและผู้สอนประเมินผล ชั้นที่ 6 การนำไปประยุกต์ใช้ ให้นำความรู้ที่ได้เรียนไปใช้ในชีวิตประจำวัน

3. ความสามารถทางการพูดภาษาไทย หมายถึง การที่ผู้เรียนสามารถพูดสื่อสารทางเดียวหรือสนทนาได้ตอบกับผู้อื่นโดยใช้ภาษาไทยเป็นบริบทชีวิตประจำวัน วัดได้จาก แบบทดสอบความสามารถทางการพูดภาษาไทย

4. แบบทดสอบความสามารถทางการพูดภาษาไทย เป็นแบบทดสอบปากเปล่า จำนวน 16 ข้อ ซึ่งประเมินความสามารถจากองค์ประกอบ 5 ด้าน ตามเกณฑ์ของ FSI ได้แก่ ด้านการออกเสียง ด้านไวยากรณ์ ด้านคำศัพท์ ด้านความคล่องแคล่วในการใช้ภาษา และด้านความเข้าใจ ในงานวิจัยนี้ประเมินความสามารถโดยผู้เชี่ยวชาญด้านการสอนภาษาไทยให้นักศึกษาจีน จำนวน 3 ท่าน

5. การรับรู้ความสามารถของตนเอง หมายถึง การที่ผู้เรียนมีความเชื่อว่าตนเองสามารถพูดภาษาไทยในหัวข้อต่าง ๆ ทั้งการพูดทางเดียวและการพูดสนทนาได้ตอบกับผู้อื่น โดยมีการให้ผู้เรียนประเมินในทุกหน่วยการเรียนรู้ วัดจากแบบสอบถามการรับรู้ความสามารถของตนเอง

6. แบบสอบถามการรับรู้ความสามารถของตนเอง มีสองฉบับ ฉบับแรกเป็นการให้ผู้เรียนประเมินในทุกหน่วยการเรียนรู้ ซึ่งประกอบอยู่ในแบบทดสอบความสามารถทางการพูดภาษาไทยโดยแบ่งการรับรู้ความสามารถของตนเองระหว่าง 1-10 ฉบับที่สองเป็นแบบสอบถามมาตราส่วนประมาณค่า ใน 4 ด้าน ได้แก่ ด้านการเพิ่มประสบการณ์จากการกระทำของตน ด้านประสบการณ์ของผู้อื่น ด้านคำพูดชักจูงหรือให้กำลังใจ และด้านการกระตุ้นทางร่างกายหรือจิตใจของผู้เรียน

7. การสร้างความรู้ด้วยตนเอง หมายถึง หลักการทางการเรียนรู้ที่นักศึกษาเป็นผู้สร้างความรู้ด้วยตนเอง โดยอาศัยประสบการณ์เดิม และแรงจูงใจภายในของตนเองเป็นจุดเริ่มต้นในการเรียนรู้ ผู้เรียนจะสร้างความหมายโดยมีการปฏิสัมพันธ์กับบุคคลอื่น ซึ่งผู้สอนมีบทบาทเป็นผู้ชี้แนะ และผู้สนับสนุน อำนวยความสะดวกในกระบวนการจัดการเรียนรู้ เป็นข้อมูลเชิงคุณภาพ วัดได้จากแบบบันทึกสภาพการจัดการเรียนรู้ในชั้นเรียน แบบบันทึกการทำงานเป็นกลุ่มนอกชั้นเรียนและใบงานของแต่ละหน่วยเป็นเครื่องมือวัด

8. ประสิทธิภาพของรูปแบบ หมายถึง ผลของการนำรูปแบบการสอนที่ผู้วิจัยพัฒนาขึ้นไปทดลองใช้กับกลุ่มตัวอย่าง สามารถเห็นผลได้จากผลการเปรียบเทียบของความสามารถทางการพูด

ภาษาไทยและการรับรู้ความสามารถของตนเองที่ทดสอบก่อนเรียนและหลังเรียน ความคิดเห็นของผู้เรียนที่มีต่อรูปแบบการสอนที่พัฒนาขึ้น

9. การสอนโดยวิธีปกติ หมายถึง แบบแผนทั่วไปของการสอนภาษาที่ผู้สอนเตรียมไว้ ซึ่งประกอบด้วย 4 ขั้นตอน ได้แก่ ขั้นที่ 1 อธิบายคำศัพท์ใหม่ ขั้นที่ 2 เรียนบทสนทนา ขั้นที่ 3 อธิบายรูปประโยค และขั้นที่ 4 การฝึกพูด

10. นักศึกษาจีน หมายถึง ผู้เรียนที่เรียนเอกสาขาวิชาภาษาไทย ของมหาวิทยาลัย
ฉงจิงนอร์มอลที่ประเทศจีน ปีการศึกษา 2560

บทที่ 2

เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

จากการศึกษาข้อมูลพื้นฐานเกี่ยวกับสภาพปัญหา รวมทั้งสาเหตุของปัญหาการเรียนการสอนการพูดภาษาไทยให้นักศึกษาจีนจากเอกสาร งานวิจัยที่เกี่ยวข้องและการสำรวจปัญหา โดยการสัมภาษณ์ผู้สอน นำมาสู่การศึกษาแนวคิดทฤษฎีที่สามารถนำมาใช้แก้ไขปัญหาและ การกำหนดกรอบแนวคิดทฤษฎีที่ใช้ในการพัฒนารูปแบบ ซึ่งสามารถสรุปเป็นประเด็นต่าง ๆ โดยแยกสาระตามลำดับ ดังนี้

1. รูปแบบการเรียนการสอน
 - 1.1 ความหมายของรูปแบบการเรียนการสอน
 - 1.2 องค์ประกอบของรูปแบบการเรียนการสอน
 - 1.3 ประเภทของรูปแบบการเรียนการสอน
 - 1.4 หลักการพัฒนารูปแบบการเรียนการสอน
 - 1.5 ขั้นตอนในการพัฒนารูปแบบการเรียนการสอน
 - 1.6 การนำเสนอรูปแบบการเรียนการสอน
2. การเรียนรู้ภาษาต่างประเทศหรือภาษาที่สอง
 - 2.1 ประเภทของการเรียนรู้ภาษาต่างประเทศหรือภาษาที่สอง
 - 2.2 ระบบการเรียนรู้ภาษาต่างประเทศหรือภาษาที่สอง
 - 2.3 ขั้นตอนการเรียนรู้ภาษาต่างประเทศหรือภาษาที่สอง
 - 2.4 จิตวิทยาที่เกี่ยวข้องกับการเรียนรู้ภาษาต่างประเทศหรือภาษาที่สอง
3. ลักษณะเฉพาะของภาษาไทยและการใช้ภาษาไทยของนักศึกษาจีน
 - 3.1 ลักษณะเฉพาะของภาษาไทย
 - 3.2 ปัญหาการใช้ภาษาไทยของนักศึกษาจีน
 - 3.3 ลักษณะการเรียนรู้และกลวิธีการเรียนรู้ของนักศึกษาชาวจีนที่เรียนภาษา
ภาษาไทยในฐานะภาษาต่างประเทศ
4. ความสามารถทางการพูดภาษาต่างประเทศ
 - 4.1 ความหมายของทักษะการพูดภาษาต่างประเทศ
 - 4.2 องค์ประกอบของทักษะการพูดภาษาต่างประเทศ
 - 4.3 การทดสอบทักษะการพูดภาษาต่างประเทศ

- 4.4 เกณฑ์การให้คะแนนความสามารถทางการพูด
- 4.5 การทดสอบความสามารถทางการพูด
5. การรับรู้ความสามารถของตนเอง (Self-efficacy)
 - 5.1 ความหมายของการรับรู้ความสามารถของตนเอง
 - 5.2 ประเภทของการรับรู้ความสามารถของตนเอง
 - 5.3 ความสำคัญของการรับรู้ความสามารถของตนเอง
 - 5.4 กระบวนการส่งผลกระทบต่อกระบวนการรับรู้ความสามารถของตนเอง
 - 5.5 ผลของการรับรู้ความสามารถของตนเอง
 - 5.6 แหล่งที่มาของการรับรู้ความสามารถของตนเอง
 - 5.7 การสร้างและพัฒนาการรับรู้ความสามารถของตนเอง
 - 5.8 มิตินการรับรู้ความสามารถของตนเอง
 - 5.9 การวัดการรับรู้ความสามารถของตนเอง
6. แนวคิดการสร้างความรู้ด้วยตนเอง (Constructivism)
 - 6.1 ความเป็นมาของทฤษฎีการสร้างความรู้ด้วยตนเอง (Constructivism)
 - 6.2 องค์ประกอบการสร้างความรู้
 - 6.3 ทฤษฎีการสร้างความรู้ด้วยตนเองกับการจัดการเรียนรู้
 - 6.4 กระบวนการสืบเสาะหาความรู้กับกระบวนการเรียนการสอนภาษาไทย
 - 6.5 ยุทธวิธีในการสอนตามแนวทฤษฎีการสร้างความรู้
 - 6.6 ลักษณะครูที่สอนตามแนวทฤษฎีการสร้างความรู้
 - 6.7 ลักษณะของนักเรียนที่เรียนตามแนวทฤษฎีการสร้างความรู้
 - 6.8 การวัดและประเมินผลกิจกรรมการเรียนรู้ตามแนวทฤษฎีการสร้างความรู้ด้วยตนเอง
7. แนวคิดการจัดการเรียนรู้ของบลูม
8. มหาวิทยาลัยบูรพา
 - 8.1 หลักสูตรศิลปศาสตรบัณฑิตสาขาวิชาภาษาไทย
 - 8.2 หลักสูตรรายวิชาการพูดภาษาไทยเชิงประยุกต์
9. งานวิจัยที่เกี่ยวข้อง
 - 9.1 งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการรับรู้ความสามารถของตนเอง
 - 9.2 งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการสร้างความรู้ด้วยตนเอง
 - 9.3 งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการสอนภาษาไทยให้นักศึกษาจีน

รูปแบบการเรียนรู้การสอน

ความหมายของรูปแบบการสอน

Saylor, Alexander and Lewis (1981, p. 271) ให้ความหมายของรูปแบบการสอนว่าเป็นแบบหรือแบบแผน (Pattern) ของการสอนที่มีการจัดกระทำพฤติกรรมขึ้นจำนวนหนึ่งซึ่งมีความแตกต่างกัน เพื่อจุดหมายหรือจุดเน้นเฉพาะเจาะจงอย่างใดอย่างหนึ่ง

Eggen and Kauchak (1996, p. 11) ที่ให้ความหมายว่าเป็นรายละเอียดหรือคำชี้แจงของยุทธวิธีการสอนที่ออกแบบขึ้นเพื่อให้บรรลุจุดประสงค์เฉพาะของการสอนและสอดคล้องกับความเห็นของแอนเดอร์สัน

Anderson (1997, pp. 521-522) ที่กล่าวว่า เป็นขั้นตอนของกระบวนการเรียนการสอนที่ออกแบบขึ้นมาเพื่อให้บรรลุวัตถุประสงค์เฉพาะ Arends (2001, pp. 230-231) อธิบายความหมายของรูปแบบการเรียนการสอน (Teaching models) โดยการเปรียบเทียบกับคำที่มีความหมายคล้ายกันและมักจะมีการใช้แทนกัน คือ คำว่ายุทธศาสตร์การสอน (Teaching strategies) วิธีสอน (Teaching methods) หลักการสอน (Teaching principles) โดยอธิบายว่ารูปแบบการสอนมีความหมายโดยนัยที่กว้างกว่ายุทธศาสตร์การสอนวิธีการสอนหรือขั้นตอนการสอน (Procedure) และมีลักษณะบางอย่างที่ยุทธศาสตร์การสอนหรือวิธีสอน ไม่มีได้แก่แนวคิดหรือทฤษฎีที่เป็นพื้นฐานของรูปแบบแนวทางเกี่ยวกับสิ่งที่ผู้เรียนจะเรียนและวิธีการเรียนคำแนะนำเกี่ยวกับพฤติกรรมในการสอนและการจัดห้องเรียนเพื่อความต้องการในการเรียนรู้ประเภทต่าง ๆ แนวคิดเกี่ยวกับความหมายของรูปแบบการสอนของอาเรนดส์สอดคล้องกับความหมายของรูปแบบการสอนที่พิจารณาจากกรอบของการเรียนการสอน (Instructional framework) ที่นำเสนอโดยฝ่ายการศึกษาของเมืองแซสแคตเชอวาน ประเทศแคนาดา (Saskatchewan Education, 2000) ที่แสดงถึงความสัมพันธ์ของแนวทางการเรียนการสอน (Instructional approaches)

Joyce and Weil (2000, p. 7) กล่าวว่าไว้ว่า รูปแบบการสอนเป็นแผนหรือแบบ ซึ่งสามารถใช้ในการสอนในห้องเรียนทางตรง หรือการสอนเป็นกลุ่มย่อย หรือเพื่อจัดสื่อการสอน ซึ่งแต่ละรูปแบบจะให้แนวทางในการออกแบบการสอนที่จะช่วยให้นักเรียนบรรลุวัตถุประสงค์ต่าง ๆ กัน

ทิสนา แคมมณี (2548, หน้า 218) ให้คำนิยามของรูปแบบการสอนว่า หมายถึง สภาพลักษณะของการเรียนการสอนที่ครอบคลุมองค์ประกอบสำคัญ ซึ่งได้รับการจัดไว้อย่างเป็นระเบียบตามหลักปรัชญา ทฤษฎี หลักการ แนวคิด หรือความเชื่อต่าง ๆ ที่สามารถช่วยให้สภาพการเรียนการสอนนั้นเป็นไปตามทฤษฎี หลักการ หรือแนวคิดที่ยึดถือซึ่งได้รับการพิสูจน์ทดสอบหรือยอมรับว่ามีประสิทธิภาพ สามารถใช้เป็นแบบแผนในการเรียนการสอนให้บรรลุวัตถุประสงค์เฉพาะรูปแบบนั้น

สรุปได้ว่า รูปแบบการสอน หมายถึง แบบแผนของการจัดการเรียนการสอนที่จัดขึ้น
 อย่างเป็นระบบระเบียบ มีหลักปรัชญา ทฤษฎี หลักการ แนวคิด หรือความเชื่อต่าง ๆ รองรับ
 โดยอาศัยวิธีสอน และเทคนิคการสอนต่าง ๆ เข้ามาช่วยให้สภาพการเรียนการสอนนั้นเป็นไปตาม
 หลักการที่ยึดถือ สามารถนำไปใช้เป็นแนวการสอนของครู การดำเนินการสอน และการประเมินผล
 เพื่อให้ทราบถึงวิธีที่จะทำให้นักเรียนบรรลุวัตถุประสงค์ ตามที่กำหนดไว้

องค์ประกอบของรูปแบบการสอน

Joyce and Weil (2000, pp. 13-14) ได้กล่าวถึงองค์ประกอบของรูปแบบการเรียน
 การสอนไว้ว่ามี 4 องค์ประกอบ ดังนี้

1. เป้าหมายของรูปแบบการสอน ซึ่งอธิบายถึงสิ่งที่มุ่งพัฒนา หรือคุณลักษณะที่ต้องการ
 ให้เกิดกับผู้เรียน

2. หลักการหรือแนวคิดที่เป็นพื้นฐานของรูปแบบ

3. รายละเอียดเกี่ยวกับขั้นตอนการสอน หรือการดำเนินการสอน

4. การประเมินผลที่จะชี้ให้เห็นถึงผลที่คาดว่าจะเกิดขึ้นจากการใช้รูปแบบนั้น

ทิสนา แจมมณี (2548, หน้า 219-220) ได้อธิบายถึงองค์ประกอบของรูปแบบการสอนไว้
 4 องค์ประกอบ ดังนี้

1. ปรัชญา ทฤษฎี หลักการ แนวคิด หรือความเชื่อที่เป็นพื้นฐานรูปแบบนั้น

2. มีการบรรยาย และอธิบายสภาพหรือลักษณะของการจัดการเรียนการสอนที่สอดคล้อง
 กับหลักการที่ยึดถือ

3. มีการจัดระบบ กล่าวคือ มีการจัดองค์ประกอบและความสัมพันธ์ขององค์ประกอบ
 ของระบบ ให้สามารถนำผู้เรียนไปสู่เป้าหมายของระบบหรือกระบวนการนั้น ๆ ได้

4. มีการอธิบายหรือให้ข้อมูลเกี่ยวกับวิธีสอนและเทคนิคการสอนต่าง ๆ อันจะช่วยให้
 กระบวนการเรียนการสอนนั้น ๆ เกิดประสิทธิภาพสูงสุด

จากองค์ประกอบของรูปแบบการเรียนการสอนที่กล่าวมาข้างต้น สรุปได้ว่า รูปแบบ
 การเรียนการสอน จะต้องประกอบด้วยองค์ประกอบ 4 อย่าง คือ 1) ปรัชญาหลักการแนวคิดหรือ
 ทฤษฎีเป็นพื้นฐานในการพัฒนารูปแบบ 2) วัตถุประสงค์ของรูปแบบ 3) ขั้นตอนการเรียนการสอน
 และกิจกรรมการเรียนการสอน และ 4) และการวัดและประเมินผลที่เกิดจากการรับรูปแบบ

ประเภทของรูปแบบการสอน

ทิสนา แจมมณี (2548, หน้า 223-269) ได้แบ่งรูปแบบการเรียนการสอนที่เป็นสากล
 เป็น 5 หมวด สรุปได้ดังนี้

1. รูปแบบการสอนที่เน้นการพัฒนาด้านพุทธิพิสัย เป็นรูปแบบการ จัดการเรียนรู้ ที่มุ่งช่วยให้ผู้เรียนเกิดความรู้ความเข้าใจในเนื้อหาสาระต่าง ๆ ซึ่งอาจอยู่ในรูปของข้อมูล ข้อเท็จจริง มโนทัศน์หรือความคิดรวบยอด เช่น รูปแบบการเรียนการสอนมโนทัศน์รูปแบบ การเรียนการสอน ตามแนวคิดของกานเย รูปแบบการเรียนการสอน โดยนำเสนอ มโนทัศน์กว้างรูปแบบการเรียน การสอนเน้นความจำ รูปแบบการเรียนการสอน โดยใช้ผังกราฟิก เป็นต้น

2. รูปแบบการสอนที่เน้นการพัฒนาด้านจิตพิสัย เป็นรูปแบบที่มุ่งพัฒนาผู้เรียนให้เกิด ความรู้สึก เจตคติ ค่านิยม คุณธรรม และจริยธรรมที่พึงประสงค์จำเป็นต้อง อาศัยทั้งรูปแบบ การเรียนการสอนที่ช่วยให้ผู้เรียนเกิดทั้งความรู้ความเข้าใจ และหลักการวิธีการอื่น ๆ ประกอบกัน เช่น รูปแบบการเรียนการสอนตามแนวคิดการพัฒนาด้านจิตพิสัยของบลูม รูปแบบการเรียน การสอน โดยการชักจูงรูปแบบการเรียนการสอน โดยใช้บทบาทสมมติ เป็นต้น

3. รูปแบบการสอนที่เน้นการพัฒนาด้านทักษะพิสัย เป็นรูปแบบที่มุ่งพัฒนา ความสามารถของผู้เรียนด้านการปฏิบัติ การกระทำหรือการแสดงออกต่าง ๆ โดยรูปแบบที่มีสำคัญ เช่น รูปแบบการเรียนการสอนตามแนวคิดการพัฒนาทักษะปฏิบัติของซิมป์สัน รูปแบบการเรียน การสอนทักษะปฏิบัติของแฮร์โรว์ รูปแบบการจัดการเรียนรู้ทักษะปฏิบัติของเควีส์ เป็นต้น

4. รูปแบบการสอนที่เน้นการพัฒนาทักษะกระบวนการ เป็นรูปแบบที่มุ่งพัฒนาทักษะ ที่เกี่ยวข้องกับวิธีการดำเนินการต่าง ๆ อาจเป็นกระบวนการทางสติปัญญา กระบวนการคิด หรือกระบวนการทางสังคม รูปแบบการเรียนการสอนในลักษณะนี้ เช่น รูปแบบ การเรียนการสอน กระบวนการสืบสอบ และแสวงหาความรู้เป็นกลุ่ม รูปแบบการเรียนการสอน กระบวนการคิดอุปมัย รูปแบบการเรียนการสอนกระบวนการคิดสร้างสรรค์ รูปแบบการเรียนการสอน กระบวนการคิด แก้ปัญหาอนาคตตามแนวคิดของทอร์เรนซ์ เป็นต้น

5. รูปแบบการสอนที่เน้นการบูรณาการ เป็นรูปแบบที่พยายามพัฒนาการเรียนรู้ด้าน ต่าง ๆ ของผู้เรียนไปพร้อม ๆ กัน โดยใช้การบูรณาการทั้งทางด้านเนื้อหาสาระ และวิธีการ เช่น รูปแบบการเรียนการสอนทางตรง รูปแบบการเรียนการสอน โดยการสร้างเรื่องรูปแบบการเรียน การสอนตามวัฏจักรการเรียนรู้ 4MAT รูปแบบการเรียนการสอนของการเรียนรู้ แบบร่วมมือ เป็นต้น

หลักการพัฒนารูปแบบการสอน

การพัฒนารูปแบบการสอนตามแนวคิดของ Joyce and Weil (2000, pp. 11-12) ประกอบด้วยหลักการดังนี้

1. รูปแบบการสอนต้องมีทฤษฎีรองรับ เช่น ทฤษฎีด้านจิตวิทยาการ เรียนรู้หรือปรัชญา เป็นต้น

2. เมื่อพัฒนารูปแบบการสอนแล้ว ก่อนนำไปใช้อย่างแพร่หลาย ต้องมีการวิจัยเพื่อทดสอบทฤษฎีและตรวจสอบคุณภาพการใช้ในสถานการณ์จริง และนำข้อค้นพบมา ปรับปรุงแก้ไข

3. การพัฒนารูปแบบการสอนอาจออกแบบให้ใช้ได้อย่างกว้างขวาง หรือเพื่อวัตถุประสงค์เฉพาะอย่างใดอย่างหนึ่งก็ได้

4. การพัฒนารูปแบบการสอนจะมีจุดมุ่งหมายหลักที่ถือเป็นตัวตั้งในการพิจารณาเลือกรูปแบบไปใช้ คือ ถ้าผู้ใช้นำรูปแบบการสอนไปใช้ตรงกับจุดมุ่งหมายหลัก จะทำให้เกิดผลสูงสุด แต่ก็สามารถนำรูปแบบนั้นไปประยุกต์ใช้ในสถานการณ์อื่น ๆ ถ้าเห็นว่าเหมาะสม

Saylor et al. (1981, p. 272) ได้เสนอสิ่งที่ควรพิจารณาในการพัฒนารูปแบบการเรียนการสอนไว้ 5 ประการ ดังนี้

1. เป้าหมายและวัตถุประสงค์ที่ต้องการให้นักเรียนบรรลุ
2. โอกาสสูงสุดที่จะสามารถบรรลุเป้าหมายหลาย ๆ ประการ
3. ความสามารถในการสร้างแรงจูงใจของนักเรียน
4. การพิจารณาหลักการพื้นฐานทางทฤษฎีและหลักการเรียนรู้ประกอบ
5. ความสะดวกในการใช้ และความยืดหยุ่นในการปรับใช้ในสภาพการณ์ต่าง ๆ

ขั้นตอนในการพัฒนารูปแบบการสอน

ทิสนา เขมมณี (2548) ได้กล่าวถึง ขั้นตอนในการพัฒนารูปแบบการสอน ไว้ดังนี้

1. การกำหนดจุดมุ่งหมายการพัฒนา หรือการสร้างระบบหรือรูปแบบการสอนให้ชัดเจน

2. การศึกษาหลักการ ทฤษฎีที่เกี่ยวข้อง เพื่อกำหนดองค์ประกอบหรือเห็นแนวทางในการจัดความสัมพันธ์ขององค์ประกอบได้รอบคอบขึ้น ซึ่งจะทำให้รูปแบบมีความมั่นคงขึ้น

3. การศึกษาสภาพการณ์และปัญหาที่เกี่ยวข้อง ซึ่งจะช่วยให้ค้นพบองค์ประกอบที่สำคัญที่จะช่วยให้ระบบมีประสิทธิภาพเมื่อนำไปใช้จริง ปัญหาและอุปสรรคต่าง ๆ เป็นสิ่งที่ต้องนำมาพิจารณาในการจัดองค์ประกอบต่าง ๆ และจัดความสัมพันธ์ขององค์ประกอบทั้งหลาย การนำข้อมูลจากความเป็นจริงมาใช้ในการสร้างรูปแบบ จะช่วยจัดหรือป้องกันปัญหา อันจะทำให้ระบบนั้นขาดประสิทธิภาพเมื่อนำไปใช้จริง

4. การกำหนดองค์ประกอบของระบบ ได้แก่ การพิจารณาว่ามีอะไรบ้างที่สามารถช่วยให้เป้าหมายหรือจุดมุ่งหมายบรรลุผลสำเร็จ ผู้มีประสบการณ์มากย่อมมองเห็นปัญหาต่าง ๆ ได้มาก จึงมักกำหนดองค์ประกอบของระบบได้ละเอียดรอบคอบมากกว่าผู้มีประสบการณ์น้อย

ผู้มีความรู้ และความคิดสร้างสรรค์มาก ย่อมเห็นแนวทางที่จะช่วยให้เป้าหมายบรรลุผลสำเร็จได้ จึงมักกำหนดองค์ประกอบที่จะเอื้ออำนวยให้ระบบประสบความสำเร็จได้

5. การจัดกลุ่มองค์ประกอบ ได้แก่ การนำองค์ประกอบที่กำหนดไว้มาจัดหมวดหมู่ เพื่อความสะดวกในการคิดและดำเนินการในขั้นต่อไป

6. การจัดความสัมพันธ์ขององค์ประกอบ ขั้นนี้เป็นขั้นที่อยู่ยากและต้องใช้ความคิดรอบคอบมาก ผู้สร้างระบบต้องพิจารณาว่าองค์ประกอบใดเป็นเหตุและเป็นผลขึ้นต่อกันในลักษณะใด สิ่งใดควรมาก่อนมาหลัง สิ่งใดสามารถดำเนินการก่อนไปได้ ขั้นนี้เป็นขั้นที่อาจใช้เวลาในการพิจารณา

7. การจัดระบบ เป็นการสร้างความสัมพันธ์ขององค์ประกอบต่าง ๆ โดยแสดงให้เห็นถึงฟังก์ชันขององค์ประกอบต่าง ๆ

8. การทดลองใช้ระบบเพื่อศึกษาผลที่เกิดขึ้น

9. การประเมินผล ได้แก่ การศึกษาผลที่เกิดขึ้นจากการทดลองใช้ระบบใด ๆ แล้วได้ผลตามเป้าหมายหรือไม่ใกล้เคียงกับเป้าหมายมากน้อยเพียงใด

10. การปรับปรุงระบบ เป็นการนำผลการทดลองใช้รูปแบบมาพิจารณา เพื่อใช้ประโยชน์ในการปรับปรุงรูปแบบนั้นให้ดียิ่งขึ้น

การนำเสนอรูปแบบการสอน

Joyce, Weil and Showers (1992) ได้เสนอแนวทางการนำเสนอรูปแบบการเรียนการสอนที่สมบูรณ์ว่าควรประกอบด้วยส่วนต่าง ๆ ดังต่อไปนี้

ส่วนที่หนึ่ง การแนะนำรูปแบบการเรียนการสอน เป็นการอธิบายความสัมพันธ์ของที่เป็นที่มาของรูปแบบการเรียนการสอน ประกอบด้วย เป้าหมายของรูปแบบการเรียนการสอน ทฤษฎี และสมมติฐานที่ใช้รองรับรูปแบบการเรียนการสอนนั้น ๆ หลักการและมโนทัศน์ที่เป็นพื้นฐานของรูปแบบการเรียนการสอน

ส่วนที่สอง ตัวรูปแบบการเรียนการสอน ประกอบด้วยรายละเอียดดังนี้

1. โครงสร้างของรูปแบบ เป็นการอธิบายรูปแบบการเรียนการสอนสู่การปฏิบัติ โดยจะมีลำดับขั้นตอน และรายละเอียดขั้นตอนของกิจกรรมที่ใช้สอน

2. ระบบสังคม อธิบายบทบาท ความสัมพันธ์ระหว่างครูและนักเรียน

3. หลักการในการตอบสนอง อธิบายถึงการแสดงออกของครูต่อนักเรียน การตอบสนองของครูต่อสิ่งที่นักเรียนกระทำ ซึ่งแต่ละรูปแบบการสอนจะมีการตอบสนองการแสดงผลพฤติกรรมของนักเรียนแตกต่างกันไป

4. ระบบที่มาสับสนุน เป็นการอธิบายสิ่งที่จำเป็นในการใช้รูปแบบหรือเงื่อนไขการนำรูปแบบไปใช้

5. การนำรูปแบบการสอนไปใช้ เป็นการให้คำแนะนำ และข้อสังเกตต่าง ๆ ในการนำรูปแบบไปใช้สอนให้เกิดประสิทธิภาพ

6. ผลที่จะเกิดกับนักเรียนหลังจากจบการเรียนการสอน สิ่งนี้จะเป็นตัวช่วยให้ครูสามารถเลือกรูปแบบการเรียนการสอนไปใช้ได้ตามเป้าหมายที่ต้องการ

สรุปได้ว่า การนำเสนอรูปแบบการสอน จำเป็นต้องเสนอหลักการที่เป็นที่มาของรูปแบบการเรียนการสอน ตัวรูปแบบที่สร้างขึ้น การนำรูปแบบการสอนไปใช้ และผลที่เกิดกับนักเรียน หลังการเรียนการสอน ในส่วนรูปแบบการสอน ต้องประกอบด้วย โครงสร้างของรูปแบบระบบสังคมระหว่างครูและนักเรียน หลักการการตอบสนองและระบบการสนับสนุนการเรียนการสอนตามรูปแบบที่สร้างขึ้น

การเรียนรู้ภาษาต่างประเทศหรือภาษาที่สอง

ประเภทของการเรียนรู้ภาษาต่างประเทศหรือภาษาที่สอง

ในการเรียนรู้ภาษาที่สองหรือภาษาต่างประเทศ จะครอบคลุมถึงกระบวนการที่ซับซ้อน รวมถึงกลยุทธ์ และรูปแบบที่หลากหลาย และกระบวนการ กลยุทธ์ และรูปแบบเหล่านั้นขึ้นอยู่กับ การเลือกใช้ประเภทของการเรียนรู้

การเรียนรู้ภาษาที่สองหรือภาษาต่างประเทศ สามารถแบ่งได้ 8 ประเภท ตามประเภท การเรียนรู้ของกานเย่ (Gagné's type of learning) (Brown, 1980, pp. 80-83) ได้ดังนี้

1. การเรียนรู้โดยใช้สัญลักษณ์ (Signal learning) โดยทั่วไปกระบวนการเรียนรู้ของทุกภาษา เป็นกระบวนการที่แสดงการโต้ตอบต่อภาษา ทั้งที่ใช้คำพูดและไม่ใช้คำพูด เช่น การแสดงสีหน้า อารมณ์ การแสดงถึงการรับรู้

2. การรับรู้โดยการกระตุ้นและโต้ตอบ (Stimulus-response learning) เป็นการรับระบบเสียงของภาษาต่างประเทศ ซึ่งผู้เรียนจะสามารถออกเสียงให้ใกล้เคียงเจ้าของภาษาได้ โดยผ่านกระบวนการที่มีการกำหนดเงื่อนไข มีการทดลอง และมีความผิดพลาด

3. การเชื่อมโยง (Chaining) เป็นการรับขั้นตอนของระบบการออกเสียง (Phonological sequences) และรูปแบบการลำดับในประโยค (Syntactic patterns) รวมถึงโครงสร้างประโยคที่มีลักษณะเป็นลำดับขั้น

4. ความสัมพันธ์ของคำ (Verbal association) เป็นการเชื่อมโยงความสัมพันธ์และความแตกต่างของการสื่อสารที่ใช้คำพูด และไม่ใช้คำพูด

5. การแบ่งแยก (Multiplediscrimination) เป็นการแยกความแตกต่างระหว่างกฎเกณฑ์ของภาษาแม่จากบริบทของภาษาที่สอง การตระหนักว่าในภาษาที่สอง คำ ๆ หนึ่งอาจมีหลายความหมาย

6. การเรียนรู้ความคิดรวบยอด (Concept learning) เชื่อว่าการเรียนรู้ภาษากับการทำ ความเข้าใจ มีความสัมพันธ์ซึ่งกันและกันอย่างแยกไม่ออก และเชื่อว่ากฎเกณฑ์เรื่อง โครงสร้าง ประโยค กฎเกี่ยวกับการสนทนา เป็นความคิดรวบยอดทางภาษาศาสตร์ที่จำเป็นต้องรู้

7. การเรียนรู้หลักการ (Principle learning) เป็นการขยายการเรียนรู้จากความคิดรวบยอด ไปสู่การสร้างระบบทางภาษาศาสตร์

8. การแก้ปัญหา (Problem solving) จากเกิดขึ้นขณะที่ผู้เรียนเผชิญหน้ากับสถานการณ์ ที่มีปัญหาต้องแก้ไขจริง ๆ ซึ่งต้องเป็นปัญหาที่ยาก และต้องใช้ปัญญาในการแก้ปัญหา วิธีการ แก้ปัญหาจะหมายถึงการใช้การเรียนรู้ทั้ง 8 ประเภทร่วมกันอย่างสร้างสรรค์ด้วย ดังนั้น ในการเรียนรู้ภาษาที่สอง หรือภาษาต่างประเทศ ผู้เรียนอาจใช้การเรียนรู้หลายประเภทรวมกัน ตามความเหมาะสมของทักษะ เนื้อหา ความสนใจ และความสามารถของผู้เรียน

ระบบการเรียนรู้ภาษาต่างประเทศหรือภาษาที่สอง

ตามทฤษฎีการควบคุม (Monitor theory) ของ Krashen (1988, pp. 1-3) แบ่งการพัฒนา ความสามารถของผู้ใหญ่ในการเรียนรู้ภาษาที่สองหรือภาษาต่างประเทศ เป็น 2 ระบบ คือ

1. ระบบการเรียนรู้ภาษาอย่างไม่รู้ตัว (Subconscious language acquisition หรือ Acquired system) โดยมีข้อสังเกตดังนี้

1.1 การให้ความสำคัญกับการถ่ายทอด การสื่อสารแบบทันทีทันใด การทำ ความเข้าใจ เพื่อให้เกิดความคล่องแคล่วในการใช้ภาษา

1.2 การใช้ความรู้สึกของตนเองในการตรวจสอบด้านไวยากรณ์

1.3 การเรียนรู้ที่ไม่จำเป็นต้องลำดับเนื้อหาจากง่ายไปซับซ้อน

2. ระบบการเรียนรู้ภาษาอย่างรู้ตัว (Conscious language learning หรือ monitor system) โดยใช้ข้อสังเกตดังนี้

2.1 เป็นความรู้ที่เป็นระบบ (Formal knowledge) ซึ่งจะคำนึงถึงกฎเกณฑ์ความถูกต้อง

2.2 ทำหน้าที่แก้ไขผลผลิต (Output) ของระบบการเรียนรู้ภาษาอย่างไม่รู้ตัว ซึ่งอาจเกิดขึ้น ก่อนหรือหลังการใช้ภาษาก็ได้

2.3 เรียนรู้จากง่ายไปซับซ้อน

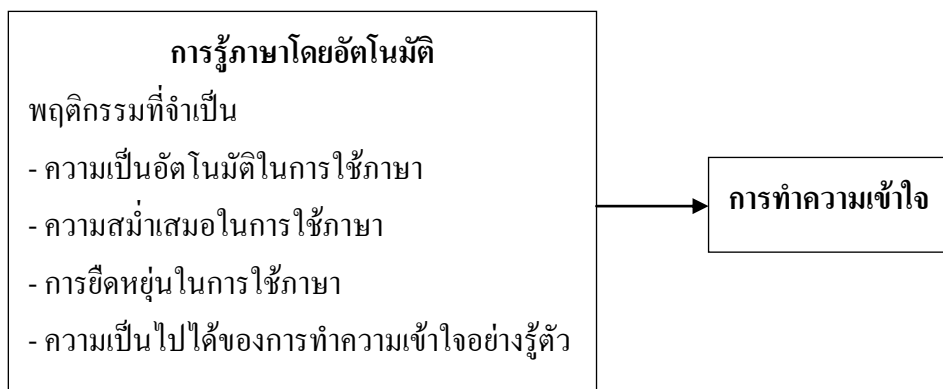
2.4 เหมาะสำหรับผู้เรียนในฐานะเป็นตัวควบคุม หรือเครื่องเตือนเท่านั้น เนื่องจาก การที่จะทำให้ Monitor system สำเร็จได้นั้น เป็นเรื่องยาก และอาศัยตัวแปร 3 ตัว คือ

2.4.1 เวลาซึ่งก่อนการฟังหรือพูด ผู้เรียนต้องมีเวลาในการพิจารณาถึงกฎไวยากรณ์

2.4.2 การมุ่งความสนใจที่รูปแบบและความถูกต้อง (Focused on form)

2.4.3 ผู้เรียนต้องรู้กฎการประยุกต์ใช้ที่ถูกต้อง

Leontiev (1981, p. 41) ได้กล่าวถึงระบบควบคุมการเรียนรู้ภาษาต่างประเทศว่าแบ่งเป็น 2 ระบบ คือ 1) การทำความเข้าใจอย่างรู้ตัว (Conscious grasp) และ 2) การรับรู้ภาษาโดยอัตโนมัติ (Automatization in language acquisition) โดยการเรียนรู้ภาษาต่างประเทศจำเป็นต้องเริ่มจากการปฏิบัติหรือสร้างพฤติกรรมที่จำเป็น จนกลายเป็นความเคยชินที่จำเป็น (Necessary habits) ซึ่งจะให้ผู้เรียนเกิดความสามารถที่จะใช้ภาษาได้สำเร็จด้วยวิธีการที่เป็นไปได้มากที่สุด ความสามารถดังกล่าววัดได้จากพฤติกรรม 4 อย่าง ได้แก่ 1) ความเป็นอัตโนมัติในการใช้ภาษา (Automatization) หมายถึง การโต้ตอบทางภาษาอย่างทันทีทันใด โดยไม่ผ่านการคิดวิเคราะห์ถึงความต้องการ 2) ความสม่ำเสมอในการใช้ภาษา (Stability) หมายถึง 3) การยืดหยุ่นในการใช้ภาษา (Flexibility) หมายถึง และ 4) ความเป็นไปได้ของการทำความเข้าใจอย่างรู้ตัว (The possibility of conscious grasp) และจากความเคยชินที่จำเป็นจะทำให้เกิดทำความเข้าใจอย่างรู้ตัว ตามภาพที่ 1



ภาพที่ 1 ระบบควบคุมการเรียนรู้ภาษาโดยอัตโนมัติ (Leontiev, 1981, p. 41)

สรุปได้ว่า การเรียนรู้ภาษาที่สองหรือภาษาต่างประเทศ แบ่งเป็น 2 ระบบ คือ ระบบการเรียนรู้รู้อย่างรู้ตัว และระบบการเรียนรู้รู้อย่างไม่รู้ตัว ซึ่งในการเรียนรู้ภาษาต่างประเทศจำเป็นต้องอาศัยการเรียนรู้ทั้ง 2 ระบบ ดังกล่าวควบคู่กัน โดยระบบการเรียนรู้รู้อย่างไม่รู้ตัวจะเกิดขึ้นก่อนเป็นช่วงที่ผู้เรียนรับภาษาจากการฟังหรืออ่าน ทำความเข้าใจ ฟังฝน และระบบการเรียนรู้รู้อย่างรู้ตัว

จะเกิดขึ้นเมื่อผู้เรียนเมื่อผู้เรียนใช้กระบวนการคิดพิจารณาถึงกฎไวยากรณ์ ความถูกต้อง และรูปแบบ ก่อนหรือหลังการแสดงออกถึงการเรียนรู้ของตน

ขั้นตอนการเรียนรู้ภาษาต่างประเทศหรือภาษาที่สอง

ขั้นตอนการเรียนรู้ภาษา ถือเป็นขั้นตอนทางจิตวิทยา โดย Valette ซึ่งเป็นนักการศึกษา ที่ศึกษาแนวคิดเกี่ยวกับการเรียนรู้ภาษาต่างประเทศ และได้รับความสนใจมากในปัจจุบัน ได้แบ่ง พฤติกรรมการเรียนรู้ภาษาอังกฤษ เป็นพฤติกรรมภายใน ซึ่งประกอบด้วย การฟังและการอ่าน และพฤติกรรมภายนอกซึ่งประกอบด้วย การพูดและการเขียน รวมทั้ง ได้แบ่งพฤติกรรมดังกล่าว เป็นขั้นตอนการเรียนรู้ภาษาต่างประเทศ 5 ขั้นตอน (Valette, 1972) ดังนี้

1. ขั้นทักษะอัตโนมัติ (Mechanical skills)

ในขั้นตอนนี้ ผู้เรียนจะทำงานอย่างง่าย ๆ เช่น การรับรู้ การจำแนก หรือการมองเห็น ความแตกต่าง รวมถึงการแสดงออกที่เกี่ยวกับการเลียนแบบ และการท่องจำ ซึ่งประกอบด้วย

1.1 ขั้นการมองเห็น (ภายใน) เป็นกลุ่มย่อยของทักษะที่เกี่ยวกับการฟังและการอ่าน ผู้เรียนจะต้องรู้จักจำแนกความแตกต่างของเสียงหรือตัวอักษร สามารถบอกความแตกต่างของเสียง ในภาษาแม่กับภาษาต่างประเทศ สามารถบอกได้ว่า คำ 2 คำ หรือประโยค 2 ประโยคที่ได้ยินหรือ เห็นนั้น เหมือนกันหรือแตกต่างกัน สามารถเชื่อมโยงความสัมพันธ์ของเสียงเป็นสัญลักษณ์ และสามารถบอกได้ถึงลักษณะการเน้นคำ และการออกเสียงสูงต่ำได้

1.2 ขั้นการออกแบบ (ภายนอก) เป็นกลุ่มย่อยของทักษะที่รวมเอาทักษะการพูดและการเขียนไว้ด้วยกัน ผู้เรียนจะท่องจำบทสนทนา เพลงและบทกวี คำพังเพยหรือรายชื่อของตัวเลข วัน เดือน ปี และอื่น ๆ และพูดออกมาให้เหมือนต้นแบบ ผู้เรียนจะสามารถลอกประโยคที่ครูพูด หรือได้ยินจากเทป และเลียนแบบท่าทางของผู้พูดชาวต่างประเทศที่เป็นต้นแบบได้

อย่างไรก็ตาม ในขั้นตอนแรกของการเรียนรู้ ผู้เรียนจะทำสิ่งต่าง ๆ ได้โดยอัตโนมัติ เท่านั้น โดยอาจไม่เข้าใจความหมายของสิ่งที่ตนกำลัง ฟัง พูด หรือทำอยู่ก็ได้ ผู้เรียนอาจเชื่อมโยง เสียงละรูปเข้าด้วยกัน โดยไม่ทราบความหมาย

2. ขั้นทักษะที่เกี่ยวกับการรู้ และจำข้อเท็จจริงที่เคยเห็นมาแล้ว (Knowledge) ในขั้นตอนนี้ ผู้เรียนจะสามารถจำได้ และระลึกถึง “ความรู้” ที่คุ้นเคยได้ “ความรู้” เหล่านี้ ในการเรียนภาษา อาจได้แก่ การสะกดคำ การรู้ความหมายของคำศัพท์ รูปแบบทางไวยากรณ์ ความหมายของ ประโยคทั้งหมด การตอบคำถามที่คุ้นเคย เช่น การทักทาย หรือการถามเรื่องดินฟ้าอากาศ เป็นต้น 9 องค์ประกอบด้วย

2.1 ขั้นการจำได้ (ภายใน) เป็นทักษะย่อยที่ผู้เรียนสามารถตอบคำถามประเภทถูกผิด จับคู่ หรือคำถามแบบให้เลือกตอบ ผู้เรียนอาจให้ความหมายของคำศัพท์เป็นภาษาอังกฤษเป็นวลี หรือแสดงออกด้วยท่าทาง

2.2 ขั้นการระลึกได้ (ภายนอก) ในกรณีผู้เรียนต้องแสดงออกถึงความรู้ของตนเอง ผู้เรียนจะตอบคำถาม เต็มคำลงในช่องว่าง ให้คำจำกัดความ ล้ออธิบายว่าสิ่งนั้น ๆ คืออะไร ในขั้นตอนนี้ การเข้าใจเป็นสิ่งจำเป็นสำหรับการแสดงออก แต่ไม่จำเป็นต้องเป็นแบบของตนเอง โดยเฉพาะ ผู้เรียนอาจแสดงว่าเขาได้ซึมซับความรู้ที่สอนในชั้นเรียน และแสดงออกว่าเขาอยู่ในสิ่งที่ได้รับการสอนบ้างในชั้นเรียนภาษา ผู้เรียนอาจจะเขียนบทสนทนาตามรูปแบบที่ปรากฏให้เห็นได้

3. ขั้นทักษะที่เกี่ยวกับการประยุกต์ใช้ความรู้เดิมในสถานการณ์ใหม่ (Transfer) หมายถึง การที่ผู้เรียนสามารถนำความรู้ที่ได้จากขั้นตอนที่ 2 ไปใช้ในสถานการณ์ใหม่ได้ เช่น การเรียบเรียงใจความเรื่องที่เรียนมาให้แตกต่างออกไป การนำเรื่องบรรยายและบทสนทนามาเรียบเรียงใหม่ และการทำแบบฝึกหัดส่วนใหญ่ เป็นต้น ซึ่งประกอบด้วย

3.1 ขั้นการรับ (ภายใน) ผู้เรียนเข้าใจตัวอย่างคำพูด จากการได้ยินผู้พูดหรือฟังจาก เทป กิจกรรมที่ครอบคลุมถึงการใช้โครงสร้างและคำศัพท์ที่เคยรู้จักแล้ว นอกจากนี้ ผู้เรียนยังสามารถแยกเพศ พจน์ คำบอกกาล และอื่น ๆ ในประโยคที่ไม่เคยพบมาก่อน ผู้เรียนจะเข้าใจข้อความที่อ่าน ใช้โครงสร้าง และศัพท์ที่ผู้เรียนเคยรู้จักแล้วในลำดับใหม่ ผู้เรียนจะแสดงความเข้าใจ โดยการตอบคำถาม การเลือกคำตอบหรือการให้ความหมายที่คล้ายคลึงกันได้

3.2 ขั้นการใช้ (ภายนอก) ภายใต้การชี้แนะ ผู้เรียนสามารถประยุกต์ความรู้เกี่ยวกับ องค์ประกอบของภาษาเพื่อสร้างประโยคใหม่ ๆ ขึ้นเอง ผู้เรียนจะใช้กฎแปลงประโยคที่ไม่คุ้นเคย มาก่อนอย่างเข้าใจและคุ้นเคยได้ เช่น กฎของการเปลี่ยนพจน์ กาล และเพศ เป็นต้น อย่างไรก็ตาม ในขั้นนี้ ครูยังคงเป็นผู้ควบคุมพฤติกรรมหรือบทบาทของผู้เรียน โดยออกคำสั่งปฏิบัติและ ตรวจสอบหรือประเมินความถูกต้องของการสนองตอบของผู้เรียน

4. ขั้นทักษะที่เกี่ยวกับความสามารถในการสื่อสารได้ด้วยความเข้าใจ (Communication) ในขั้นนี้ผู้เรียนจะสามารถใช้ภาษาเพื่อการสื่อสารได้ใน 2 ลักษณะ คือ

4.1 การเลือกวัสดุเพื่อการฟังและการอ่าน วัสดุจะเป็นตัวอย่างของภาษาที่เป็นจริง วัสดุเหล่านี้ อาจได้รับการเรียบเรียงใหม่หรือการควบคุม แต่จะไม่ใช้สิ่งที่เลือกมาจากคำศัพท์ หรือ โครงสร้างของภาษาที่ผู้เรียนรู้จักเท่านั้น

4.2 การแสดงออกของผู้เรียนในการพูดหรือการเขียน จะไม่ใช่สิ่งที่ครูได้กำหนดไว้ ก่อนล่วงหน้า ผู้เรียนจะเป็นผู้กำหนดเองว่าต้องการจะพูดอะไรและแสดงออกในแง่ใด ขั้นตอนนี้

ความคล่องแคล่วและความเข้าใจ จะเป็นเกณฑ์ในการประเมินมากกว่าความถูกต้อง ซึ่งจะแตกต่างจาก 3 ขั้นตอนแรกในขั้นตอนที่ 4 นี้ จะประกอบด้วย

4.2.1 **ขั้นความเข้าใจ (ภายใน)** ผู้เรียนฟังหรืออ่านข้อความในภาษาต่างประเทศ แม้ว่าจะมีศัพท์หรือโครงสร้างใหม่บางอย่างปนอยู่ด้วย ผู้เรียนก็สามารถเข้าใจใจความสำคัญของสิ่งที่อ่านได้โดยไม่ต้องใช้พจนานุกรม

4.2.2 **ขั้นแสดงความคิดเห็น (ภายนอก)** ผู้เรียนจะสามารถแสดงความคิดเห็นของตนออกมาเป็นคำพูดหรือเขียนได้ ในระดับนี้ความคล่องในการแสดงออก มีความสำคัญมาก ความถูกต้องของกฎไวยากรณ์

5. **ขั้นทักษะที่เกี่ยวกับการวิจารณ์ (Criticism)** เป็นขั้นตอนที่ผู้เรียนสามารถใช้ภาษาเพื่อการวิเคราะห์วิจารณ์ นับว่าเป็นขั้นตอนที่ซับซ้อนมากที่สุด สิ่งที่สำคัญในขั้นตอนนี้ คือ วิธีการแสดงออก จะต้องคำนึงถึงเรื่องความเหมาะสม สัจคม อารมณ์ และระดับของความเป็นทางการและไม่เป็นทางการของภาษา (Formality and informality) ซึ่งแบ่งออกเป็น 3 ขั้นตอน ดังนี้

5.1 **ขั้นการวิเคราะห์ (ภายใน)** เช่น เมื่อผู้เรียนได้ฟังเทปหรืออ่านข้อความแล้ว สามารถแยกความหมายโดยนัยได้

5.2 **ขั้นการสังเคราะห์ (ภายนอก)** หมายถึง การที่ผู้เรียนสามารถพูดหรือเขียนสิ่งที่ เป็นลีลาเฉพาะตน สามารถถ่ายทอดออกมาให้เป็นที่รับรู้ได้ และสามารถเขียนวิเคราะห์วิจารณ์ได้

5.3 **ขั้นการประเมิน (ภายใน)** เป็นขั้นตอนสูงสุด ผู้เรียนสามารถตัดสินประเมินคุณค่า งานเขียน สุนทรพจน์ ภาพยนตร์ หรืองานด้านวรรณกรรมออกมาเป็นภาษาพูดหรือเขียนได้

สรุปได้ว่า ขั้นตอนการรับรู้ภาษาต่างประเทศ เป็นพฤติกรรมการเรียนรู้ภาษาจากง่าย ไปจนถึงซับซ้อน โดยขั้นตอนเป็นไปอย่างต่อเนื่องสัมพันธ์กันทั้ง 4 ทักษะ คือ การฟัง การพูด การอ่าน และการเขียน แบ่งเป็น 5 ขั้นตอนหลัก คือ ขั้นทักษะอัตโนมัติขั้นทักษะที่เกี่ยวกับการรู้และ จำข้อเท็จจริงที่เคยเห็นมาแล้วขั้นทักษะที่เกี่ยวกับการประยุกต์ใช้ความรู้เดิมในสถานการณ์ใหม่ ขั้นทักษะที่เกี่ยวกับความสามารถในการสื่อสารได้ด้วยความเข้าใจและขั้นทักษะที่เกี่ยวกับการวิจารณ์

จิตวิทยาที่เกี่ยวข้องกับการเรียนรู้ภาษาต่างประเทศหรือภาษาที่สอง

จิตวิทยาที่เกี่ยวข้องกับการเรียนรู้ภาษาต่างประเทศหรือภาษาที่สอง แบ่งได้เป็น 2 ประเด็น คือ 1) แรงจูงใจ และ 2) เจตคติ และความเชื่อ ดังรายละเอียดต่อไปนี้

1. แรงจูงใจในการเรียนรู้ภาษาต่างประเทศหรือภาษาที่สอง

การเรียนรู้ภาษาที่มีความสัมพันธ์อย่างใกล้ชิดกับเจตคติที่ดีและแรงจูงใจในการเรียนรู้ โดยแรงจูงใจถือเป็นปัจจัยที่สำคัญอย่างหนึ่งในการเรียนรู้ภาษาต่างประเทศ Gardner (1985, p. 10)

กล่าวว่า แรงจูงใจในบริบทของการเรียนรู้ภาษาเป็นการผสมผสานกันระหว่างความพยายามและความปรารถนาที่จะบรรลุวัตถุประสงค์ของการเรียนรู้ภาษา ผวนกับเจตคติที่มีต่อการเรียนรู้ภาษานั้น เจตคติจึงเป็นส่วนหนึ่งของแรงจูงใจ

Dickinson (1995, p. 168) เห็นว่า แรงจูงใจในการเรียนรู้ และประสิทธิภาพในการเรียนรู้สามารถเพิ่มขึ้นได้ หากผู้เรียนมีความรับผิดชอบต่อการเรียนรู้ของตนเอง เข้าใจ และยอมรับว่าความสำเร็จในการเรียนรู้ คือ ผลของความพยายามของพวกเขาเอง

2. เจตคติ และความเชื่อในการเรียนรู้ภาษา

Gardner (1985, p. 8) กล่าวว่า เจตคติ (Attitude) เป็นปัจจัยที่สำคัญปัจจัยหนึ่งที่มีผลต่อความสำเร็จในการเรียนรู้ภาษา หากผู้เรียนมีเจตคติที่ดีต่อการเรียนภาษา ก็สามารถทำนายได้ว่า ประสบการณ์ต่อภาษานั้นจะเป็นที่พึงพอใจ และจะเป็นการกระตุ้นให้ผู้เรียนเรียนภาษานั้นต่อไป ด้วยความคิดในแง่บวก

Wenden (1991, pp. 54-55) เห็นว่า ความเชื่อของผู้เรียนเกี่ยวกับบทบาท (Role) และศักยภาพ (Capability) ของตนเอง เป็นรูปแบบหนึ่งของความรู้ ที่เป็นส่วนหนึ่งของการกำกับการรู้คิด เช่น หากผู้เรียนเชื่อว่าผู้ที่ประสบความสำเร็จในการเรียนรู้ภาษา ต้องมีบุคลิกลักษณะ (Personality) บางอย่าง และหากผู้เรียนเชื่อว่าตนเองไม่มีบุคลิกลักษณะนั้น ความเชื่อดังกล่าวจะส่งผลกระทบต่อเจตคติในด้านบทบาท และศักยภาพของตนในการเรียนรู้ภาษา ความเชื่อของผู้เรียนมีความเกี่ยวข้องอย่างยิ่งกับการกำกับการรู้คิด (Metacognition) ซึ่งเป็นความรู้ของผู้เรียนเกี่ยวกับกระบวนการทางปัญญา (Cognition) และความสามารถในการควบคุมกระบวนการของตนเอง โดยใช้วิธีการจัดการ (Organizing) การเตือน (Monitoring) และการแก้ไข (Making modifications) เป็นเครื่องมือในการเรียนรู้ (Weinstein & Mayer, 1986, p. 323)

จากผลการวิจัยของ Cotterall (1995) ซึ่งให้เห็นถึงความสำคัญของความเชื่อในความสามารถของผู้เรียนว่า ความเชื่อมั่นของผู้เรียนต่อความสามารถในการศึกษา จะบ่งบอกถึงความเชื่อในความสามารถของผู้เรียนที่จะก่อให้เกิดผลของการเรียนรู้ และผู้ที่เรียนรู้ด้วยตนเองจะมีความมั่นใจในการบวนการเรียนรู้

ลักษณะเฉพาะของภาษาไทยและการใช้ภาษาไทยของนักศึกษาจีน

ลักษณะเฉพาะของภาษาไทย

ภาษาไทยเป็นภาษาทางการของประเทศไทยและภาษาแม่ของชาวไทยและชนเชื้อสายอื่นในประเทศไทยภาษาไทยเป็นภาษาในกลุ่มภาษาไต ซึ่งเป็นกลุ่มย่อยของตระกูลภาษาไท-กะได สันนิษฐานว่า ภาษาในตระกูลนี้มีถิ่นกำเนิดจากทางตอนใต้ของประเทศจีนและนักภาษาศาสตร์

บางท่านเสนอว่าภาษาไทยน่าจะมีความเชื่อมโยงกับตระกูลภาษาออสโตร-เอเชียติกตระกูลภาษาออสโตรนีเซียนตระกูลภาษาจีน-ทิเบต

คำว่า ไทย หมายความว่า อิศราภาพเสริภาพหรืออีกความหมายหนึ่ง คือ ใหญ่ยิ่งใหญ่ เพราะการจะเป็นอิสระได้จะต้องมีกำลังที่มากกว่าแข็งแกร่งกว่าเพื่อป้องกันการรุกรานจากข้าศึก แม้คำนี้จะมีรูปเหมือนคำยืมจากภาษาบาลีสันสกฤตแต่แท้ที่จริงแล้วคำนี้เป็นคำไทยแท้ที่เกิดจากกระบวนการสร้างคำที่เรียกว่า'การลากคำเข้าวัด' ซึ่งเป็นการลากความวิธีหนึ่งตามหลักคติชนวิทยา คนไทยเป็นชนชาติที่นับถือกันว่าภาษาบาลีซึ่งเป็นภาษาที่บันทึกพระธรรมคำสอนของพระพุทธเจ้าเป็นภาษาอันศักดิ์สิทธิ์และเป็นมงคลเมื่อคนไทยต้องการตั้งชื่อประเทศว่าไทซึ่งเป็นคำไทยแท้จึงเต็มตัวเข้าไปข้างท้ายเพื่อให้มีลักษณะคล้ายคำในภาษาบาลีสันสกฤตเพื่อความเป็นมงคลตามความเชื่อของตน ภาษาไทยจึงหมายถึงภาษาของชนชาติไทยผู้เป็นไทนั่นเอง (วิกิพีเดีย)

การุณันท์ รัตนแสนวงษ์ (2550, หน้า 4-13) ได้สรุปลักษณะเฉพาะของภาษาไทยดังนี้ ภาษาไทยมีลักษณะเฉพาะของตนเองแตกต่างจากภาษาอื่น และการที่จะใช้ภาษาไทยให้ได้ผลตรงกับจุดมุ่งหมายที่ตั้งไว้จะต้องรู้จักภาษาไทยต้องแท้เสียก่อน ดังจะกล่าวต่อไปนี้

1. ลักษณะตัวอักษรภาษาไทย ตัวอักษรที่ใช้อยู่ในปัจจุบันมีดังนี้

ตัวอักษรแทนเสียงแท้ คือ สระ 18 ตัว และมีรูป 21 รูป เช่น –ะ คือ วิสรรณีย์ –า คือ

ลากข้าง

ตัวอักษรแทนเสียงแปร คือ พยัญชนะ มี 44 ตัว เช่น ก ข ฃ ค เป็นต้น

ตัวอักษรแทนเสียงดนตรี คือ วรรณยุกต์ มี 5 เสียง 4 รูป ได้แก่ ไม้เอก (อ๋อ) ไม้โท (อ้อ) ไม้ตรี (อ๊า) ไม้จัตวา (อ๋อ) และเสียงสามัญจะไม่มีรูป

ตัวอักษรแทนจำนวน คือ ตัวเลข ได้แก่ ๑ ๒ ๓ ๔ ๕ ๖

2. ภาษาไทยแท้เป็นภาษาที่มีพยางค์เดียว เช่น พ่อ แม่ นั่ง นอน เดิน เสือ ลิง ฯลฯ

3. ภาษาไทยแท้มีตัวสะกดตามมาตรามาตราตัวสะกดมี 8 มาตรา คือ คำไทยแท้

จะมีตัวสะกดตามมาตราและไม่มีการันต์ดังนี้

แม่กก ใช้ ก เป็นตัวสะกด เช่น มาก

แม่กด ใช้ ด เป็นตัวสะกด เช่น ขาด

แม่กบ ใช้ บ เป็นตัวสะกด เช่น นับ

แม่กง ใช้ ง เป็นตัวสะกด เช่น ของ

แม่กม ใช้ ม เป็นตัวสะกด เช่น โยม

แม่กน ใช้ น เป็นตัวสะกด เช่น คน

แม่เกย ใช้ ย เป็นตัวสะกด เช่น ร่วงโรย

แม่เกอว ใช้ ว เป็นตัวสะกด เช่น ขาว

คำไทยแท้ที่ไม่มีตั้งสะกดเราเรียกว่า ไม่ ก.กา เช่น ไป มา ดี ฯลฯ

4. ภาษาไทยมารูปสระวางไว้หลายตำแหน่ง

ข้างหน้าพยัญชนะ เช่น ไป เสแสรัง

ข้างหลังพยัญชนะ เช่น จะ มา

ข้างบนพยัญชนะ เช่น ดี กัน

ข้างล่างพยัญชนะ เช่น ครู ผู้

ทั้งข้างหน้าและข้างหลัง เช่น เขาเธอ

ทั้งข้างหน้าและข้างบน เช่น เป็น เลียง คิด

5. ภาษาไทยเป็นภาษาคำโดดมีความหมายหลายอย่างจึงทำให้คำมากขึ้นตามความต้องการจะสังเกตได้จากข้อความที่ประกอบหรือบริบท ถ้าคำทำหน้าที่ต่างกันความหมายก็ต่างกัน

เช่น เขาสนุกสนานกันในห้องนั้น แต่น่าแปลกใจว่าทำไมเขากันไม่กันเข้าไปในห้อง

“กัน” คำที่หนึ่ง เป็นสรรพนาม แสดงจำนวนประมาณว่ามากกว่าหนึ่ง

“กัน” คำที่สอง เป็นกริยา หมายถึง การขัดขวางไม่ให้กระทำอย่างใดอย่างหนึ่ง

“กัน” คำที่สาม เป็นสรรพนาม แสดงถึงผู้พูดแทนคำว่า “ฉัน”

6. ภาษาไทยมีความประณีต มีคำที่มีความหมายหลักเหมือนกัน แต่มีความหมายเฉพาะต่างกัน เช่น

การทำให้ขาดจากกัน มีคำว่า ตัด หั้น แล่ เชือด เฉือน ฯลฯ

การทำอาหารให้สุก มีคำว่า ปิ้ง ย่าง ต้ม ตุ่น ทอด ฯลฯ

บุพพทบออกสถานที่ (ติดกัน) มีคำว่า ใกล้เคียง แนบ ข้าง ฯลฯ

7. ภาษาไทยเป็นภาษาเรียงคำ การเรียงคำในภาษาไทยเป็นเรื่องสำคัญยิ่ง การเปลี่ยนตำแหน่งของคำ ความหมายของคำ ก็จะเปลี่ยนไปด้วย เช่น

พ่อแม่ เลี้ยง ลูก

ลูก เลี้ยง พ่อแม่ เป็นต้น

8. ภาษาไทยมีคำบางคำที่มีเสียงสัมพันธ์กับความหมาย เช่น

คำที่ประสมสระ เอ มักจะมีความหมายไปในทางที่ไม่ตรง เช่น เข เก เป็ โวเซอร์วนเร

ฯลฯ

คำที่ประสมสระออ มี “ม” หรือ “น” สะกด จะมีความหมายไปในทางอหรือโน้มเข้าหากัน เช่น งอนง้อ อ้อมค้อม น้อม ฯลฯ

9. ภาษาไทยเป็นภาษาดนตรี หรือเรียกว่า “วรรณยุกต์” มี 5 ระดับ คือ เสียงสามัญเอก โท ตริ จัตวา มีเครื่องหมายแสดงระดับเสียงเรียกว่า “รูปวรรณยุกต์” และการที่เรามีรูปวรรณยุกต์ 5 เสียง จึงทำให้ภาษาไทยมีลักษณะพิเศษดังต่อไปนี้

9.1 มีคำใช้มากขึ้น ทำให้ภาษาขยายตัว เพราะมีการเปลี่ยนระดับเสียง และก็มี การเปลี่ยนความหมาย

ขาว หมายถึง สีชนิดหนึ่ง กระจ่างแจ้ง

ข่าว หมายถึง คำบอกเล่า

ข้าว หมายถึง พืชที่เมล็ดเป็นอาหาร

9.2 มีความไพเราะ เพราะระดับเสียงต่าง ๆ ของคำทำให้เกิดเป็นเสียงดนตรี จัดอยู่ใน จำพวกภาษาดนตรี (Musical language) ถ้าผู้ใช้เลือกคำที่เหมาะสมจะเกิดเสียงไพเราะและเกิดมโนภาพ ชัดเจน

ตัวอย่าง เช่น “ตะลิ่งเหลียวปล่าให้เงาหจิม สุขลปริมเปี่ยมเหยาะเผาผอย” จากตัวอย่างข้างต้นจะเห็นได้ว่า การใช้เสียงสูงต่ำสลับกันทำให้เกิดความไพเราะ ด้วยเหตุนี้ คนไทยจึงประพันธ์ร้อยกรองจนได้ชื่อว่าเป็นคนเจ้าของกลอน เพราะลักษณะของภาษาเอื้ออยู่แล้ว

9.3 มีจังหวะและคำคล้องจอง ภาษาไทยเป็นภาษาคำโดด แต่ละคำตัดจากกันได้ โดยไม่เสียความหมาย จึงสามารถเขียนหรือออกเสียงให้เป็นจังหวะได้ ซึ่งเป็นประโยชน์ใน การเน้นความและเกิดความกะทัดรัด นอกจากนี้ยังนิยมให้มีเสียงคล้องจองกันอีกด้วย จึงทำให้ ภาษาไทยทั้งเขียนทั้งพูดไพเราะยิ่งขึ้น ไม่ใช่แต่ในคำประพันธ์เท่านั้น แม้ภาษาความเรียงก็มีจังหวะ และความคล้องจองได้ตัวอย่างเช่น

ฉันได้รับ/ จดหมาย/ ของเธอแล้ว

ฉันมีธุระ/ จะต้องรีบไป

เร็ว/ เข้าหน่อย

ใครดี/ ก็ว่าดี/ มีอะไร/ ก็ว่ามา

ฉันก็รู้อยู่แล้ว/ เขาจะไม่ค้ำ/ แต่มันก็สะท้อนชอบกล

ในน้ำมีปลา/ ในนามีข้าว/ บ้านเมืองของเรา/ อุดมสมบูรณ์

มีจังหวะ

มีความคล้องจอง

9.4 มีการเลียนเสียงธรรมชาติสำเนียงภาษาได้ทุกภาษาภาษาไทยมีพยัญชนะที่มี พื้นเสียงต่างกันเป็นสามพวก คือ ไตรยางค์และยังมีรูปวรรณยุกต์บังคับทำให้มีเสียงสูงต่ำต่างกันถึง 5 ระดับ จึงสามารถเลียนเสียงต่าง ๆ ได้ใกล้เคียงที่สุด นอกจากนี้ในการพูดภาษาต่างประเทศ คนไทยก็ได้ชื่อว่าภาษาใดก็ออกเสียงได้ใกล้เคียงเจ้าของภาษามากกว่าชาติอื่น ตัวอย่าง เช่น

12.3 ภาษาธรรมดากับภาษากวี คำบางคำที่ไทยนำมาจากภาษาอื่นมีความหมาย
 อย่างเดียวกับคำไทย จะนำมาใช้ในภาษาธรรมดาไม่ได้ คงใช้แต่ในคำประพันธ์นั้น ตัวอย่าง เช่น

หญิง = สตรี การดา กัลยา นงราม นงนุช นุชนาถ นงพะงา พนิต บุพผง
 เขวเรศ บังอร อนงค์ ฯลฯ

อาทิตย์ = ตะวัน ไถง ทินกร นิพากร ภาณุมาศ สุริย์ อากาศ สุริยัน ฯลฯ

13. ภาษาไทยมีคำพ้องเสียงพ้องรูป

13.1 คำพ้องเสียง ตัวอย่าง เช่น

13.1.1 กาน-ตัดให้เตียน การณ์-เหตุ
 กภาพ-คำ กานต์-เป็นที่รัก ฯลฯ

13.1.2 สัน-สิ่งที่มีลักษณะนูนสูง
 สรร-เลือก คัด สันท์-ที่รักที่ทیب
 สรรพ์-ทั้งหมด สรรค์-สร้าง ฯลฯ

13.2 คำพ้องรูป ตัวอย่าง เช่น

เรือนรก -เรือ-นรก = เรือที่ไม่ดี หรือที่มีการฆ่ากัน
 -เรือน-รก = เรือนรกรุงรัง
 เพลา -เพ-ลา = เวลา
 -เพลา = เบา ๆ หรือดัก ฯลฯ

14. ภาษาไทยมักจะละคำบางคำ (ส่วนมากเป็นภาษาพูด) การละคบบางคำทำให้ประโยค
 มีความหมายไม่แน่ชัด อาจทำให้เข้าใจเป็นสองทาง ตัวอย่างเช่น

ฉันไปโรงเรียนเวลา 8:00 น. = ละคำบุพบท “ที่” หรือ “ถึง” ฯลฯ

การละคำว่า “ที่” ทำให้ไม่ทราบว่าไปถึงเวลาโรงเรียนเวลานี้ หรือออกจากบ้านเพื่อที่จะ
 ไปโรงเรียน ดังนั้นการละคำไว้ในฐานที่เข้าใจทำให้เกิดความลับสนในการใช้ภาษาได้ง่าย

15. ภาษาพูดมีคำเสริมแสดงความรู้สึก ภาษาพูดมีคำเสริมท้ายประโยค เช่น

แสดงความรู้สึก เช่น เถิด ชี จ๊ะ อะ ครับ ฯลฯ

แสดงความรู้สึกไม่สุภาพ เช่น โวย ฯลฯ

แสดงความรู้สึก เช่น นะจ๊ะ ฯลฯ

16. การลงเสียงหนักเบาทำให้หน้าที่ของคำเปลี่ยนไป การออกเสียงในภาษาไทยที่มี
 เสียงหนักเบาไม่เท่ากันทุกพยางค์ ทั้งที่เป็นคำไทยแท้และคำที่มาจากภาษาอื่น ในการพูดจึงต้อง
 ระมัดระวังในการออกเสียงหนักเบาให้ถูกต้อง ตัวอย่าง เช่น

- ถ้ามั่นเสียก็แก้เสียให้ดี

“เสีย” คำแรกเป็นคำกริยา ลงเสียงหนักหมายถึง “เสื่อมคุณภาพ”

“เสีย” คำหลัง เสียงเบา เป็นคำวิเศษณ์เสริมเพื่อเน้นความหมาย “ให้เสร็จไป”

17. การสร้างคำ ภาษาทุกภาษาย่อมมีการขยายตัวตามความเจริญของมนุษย์ เมื่อสังคมกว้างขึ้น ภาษาก็ต้องขยายตัวไปตามความต้องการของมนุษย์ ดังนี้

17.1 เกิดจากการแปรเสียง คือ เปลี่ยนเสียงเดิมให้เพี้ยนไป เสียงเปลี่ยนไป ความหมายก็เปลี่ยนไปด้วย ทำให้เพิ่มคำในภาษา เช่น โซก-โซก ชุ่ม-ชะอุ่ม เป็นต้น

17.2 เกิดจากการเปลี่ยนเสียง คือ คำเดียวกันแต่เปลี่ยนเสียงให้แตกต่างกัน ก็มีความหมายต่างกัน เช่น วิธี-ทำนองหรือหนทางที่จะทำ กฎเกณฑ์ ธรรมเนียม

พิธี-แบบอย่าง ธรรมเนียม งานที่จัดขึ้นตามสัทธิเพื่อความขลัง

17.3 เกิดจากการประสมคำ คือ นำคำมารวมกันแล้วเกิดความหมายอีกอย่างหนึ่ง เช่น คน-ใช้ ผม-ขาว เป็นต้น

17.4 เกิดจากการเปลี่ยนตำแหน่งคำ โดยเฉพาะคำโดด การเปลี่ยนตำแหน่งคำ ย่อมทำให้ความหมายเปลี่ยนไป ทำให้เกิดคำขึ้นอีกคำหนึ่ง เช่น ไขไก่-ไก่ไข ไม้ต้น-ต้นไม้ เป็นต้น

17.5 เกิดจากการแปลความ คือ ขยายความหมายของคำให้เพิ่มขึ้น เกิดเป็นคำที่มีความหมายมากขึ้น เช่น “เดิน” หมายความว่า เคลื่อนไป ก้าวหน้าไป ไปด้วยกำลังต่าง ๆ เช่น คนเดิน แต่เมื่อรวมกับคำอื่น อาจมีความหมายเปลี่ยนไป เช่น เดินตลาด-วิ่งเดินหาผู้ซื้อขาย เดินเหิน-วิ่งเดินขอความช่วยเหลือ เป็นต้น

17.6 เกิดจากการเปลี่ยนความ คือ เดิมความหมายอย่างหนึ่งแล้วเปลี่ยนตามนัยของ คำนั้นอีกชั้นหนึ่ง เช่น

นิยาย-เรื่องที่เล่าต่อ ๆ กันมา (เรื่องที่ผู้เล่าแต่งขึ้น เพื่อความสนุกหรือเป็นคติ)

นิยาย-การพูดเท็จ

17.7 เกิดจากการนำคำภาษาอื่นมาใช้ ด้วยเหตุที่ชาติหนึ่งย่อมมีความสัมพันธ์กับชาติอื่น ๆ เช่น ทางสงคราม ทางการค้า ฯลฯ ความสัมพันธ์ในทางภาษาย่อมเกิดตามมาด้วย ไทยเราเคยมีความสัมพันธ์กับจีน เขมร โปรตุเกส อังกฤษ ฝรั่งเศส อินเดีย อิหร่าน ฯลฯ จึงมีคำเหล่านี้ เข้ามีปนอยู่ในภาษาไทย บางทีก็ใช้เสียงเดิม บางทีก็แปลงให้เข้ากับเสียงของคนไทย เช่น

ก๊วยเตี๋ย เกี้ยวชิงตี (จีน)

เชค ขนมปัง (อังกฤษ-ฝรั่งเศส)

เสวย ขจร (เขมร)

เขต ธรรม (บาลีสันสกฤต)

กุหลาบ จารบี (เปอร์เซีย)

17.8 เกิดจากการคิดตั้งคำขึ้นใหม่ การบัญญัติคำขึ้นใหม่ บางทีเสียงธรรมชาติหรือรูปร่าง บางทีก็อาศัยศัพท์ในภาษาอื่น เช่น ชักโครก โทรศัพท์ ไฟฟ้า กิจกรรม เป็นต้น

สรุปได้ว่า ภาษาไทยมีลักษณะเฉพาะของตนเอง และมีการเปลี่ยนแปลงระดับเสียงค่อนข้างซับซ้อน การเรียนภาษาไทยสำหรับชาวต่างชาติจำเป็นต้องเรียนรู้ลักษณะของภาษาไทยเหล่านี้ไปก่อน เพื่อเป็นพื้นฐานภาษาไทยและสามารถเรียนต่อเนื่องได้

การใช้ภาษาไทยของนักศึกษาจีน

1. เหตุผลที่นักศึกษาจีนสนใจเรียนภาษาไทย

นักศึกษาชาวจีนที่เรียนภาษาไทยในฐานะภาษาต่างประเทศ เลือกเรียนภาษาไทยด้วยเหตุผลที่ชื่นชอบสังคมและวัฒนธรรมมากที่สุด รองลงมาคือ เพื่อต้องการใช้ภาษาไทยเรียนต่อในประเทศไทยในระดับสูงขึ้น ต้องการทำงานเป็นครูภาษาไทย ต้องการทำธุรกิจกับคนไทย ติดตามครอบครัว นอกนั้นเป็นเหตุผลอื่น ๆ เช่น เลือกตามเพื่อน เลือกตามความต้องการของพ่อแม่ และอยากมาเที่ยวเมืองไทย (สิระ สมนาม, จุมพิต ศรีวิวัฒนพงศ์, แสงชัย เจียรสัมพิมล และ Nuola Yan, 2552, หน้า 83)

2. ปัญหาการใช้ภาษาไทยของนักศึกษาจีน

ปัญหาการใช้ภาษาไทยของนักศึกษาจีน ผู้วิจัยได้ศึกษาถึงปัญหา 4 ด้าน ด้านการเขียน ด้านการพูด ด้านการฟัง และด้านการอ่าน

2.1 ปัญหาด้านการเขียน นักศึกษาจีนมีดังกล่าว

2.1.1 ปัญหาการเขียนเรื่องการใช้คำผิด รวมทั้งสะกดคำผิด คือ เขียนพยัญชนะตัวสะกดผิด การออกเสียงสระสั้นและเสียงยาวไม่ถูกต้องทำให้สะกดคำผิดและเขียนรูปวรรณยุกต์ผิดนิกา กุ้พงษ์ศักดิ์ (2555, หน้า 129) นักศึกษาจีนมีข้อบกพร่องมากที่สุด ในการเขียนพยัญชนะต้นผิด

2.1.2 ปัญหาการลำดับคำและข้อความในประโยค นิภา กุ้พงษ์ศักดิ์ (2555, หน้า 129) ส่วนในเรื่องของการใช้ประโยคในการเขียน ข้อบกพร่องก็คือ การใช้คำไม่ถูกต้องตามหน้าที่และความหมายในประโยค ใช้คำเกิน ขาดคำ และเรียบเรียงคำเข้าประโยคไม่ถูกต้อง รวมทั้งการใช้ภาษาไม่สละสลวยด้วย (ชนิกา คำพูน, 2545, หน้า 116)

2.2 ปัญหาด้านการพูด

2.2.1 ปัญหาการออกเสียงไม่ชัดเจน ปัญหาเรื่องการออกเสียงพยัญชนะและคำควบกล้ำโดยเฉพาะเสียง ร ล ฤ จะออกเสียงไม่ได้ และจะออกเสียง ร ฤ เหมือน ล พ ทำให้ผู้ฟังไม่เข้าใจ และนักศึกษาจีนจะออกเสียงเฉพาะพยัญชนะตัวแรก เช่น “คล้าย” ออกเสียงเป็น “คล้าย” ปัญหาการออกเสียงคำที่มีตัวสะกด เช่น คำว่า “สมบูรณ์” นักศึกษาจะออกเสียงเป็น “สงบูรณ์”

ส่วนการออกเสียงสระภาษาไทย เช่น คำว่า “ฉัน” นักศึกษาจีนจะออกเสียงเป็น “ฉาง” คำว่า “แห่ง” ออกเสียงเป็น “เห่ง” (นิภา กู้พงษ์ศักดิ์, 2555, หน้า 133)

2.2.2 ปัญหาการรู้คำศัพท์น้อย นักศึกษาจีนไม่รู้วิธีใช้คำศัพท์ ทำให้นักศึกษาจีนใช้คำไม่ถูกต้องและไม่ทราบว่าอะไรจะพูดอย่างไร รวมทั้งการออกเสียงคำศัพท์และใช้คำศัพท์ให้เหมาะกับบริบท เช่น สิ่งแวดล้อมที่สวยงาม (สภาพแวดล้อม) อาหารเอร็ด (เอร็ดอร่อย) (นิภา กู้พงษ์ศักดิ์, 2555, หน้า 133)

2.2.3 ปัญหาไม่กล้าพูด นักศึกษาที่มีปัญหาไม่กล้าพูดภาษาไทย เพราะกลัวว่าพูดผิดแล้วจะอายพูดอื่นเนื่องจากตนเองพูดไม่คล่องและพูดไม่ชัดเจน (นิภา กู้พงษ์ศักดิ์, 2555, หน้า 133)

2.3 ปัญหาด้านการฟังนักศึกษาจีนมีดังกล่าว

2.3.1 ปัญหาเรื่องฟังคำศัพท์ นักศึกษารู้คำศัพท์น้อย ไม่เข้าใจความหมายคำศัพท์ยาก และคำศัพท์ที่คุ้นเคยทำให้ฟังไม่เข้าใจ เช่น คำว่า “ภูมิภาค” นักศึกษาจีนจะฟังเข้าใจเพียงร้อยละ 80-90 และฟังไม่เข้าใจร้อยละ 10-20 (จากกลุ่มตัวอย่าง 15 คน) (นิภา กู้พงษ์ศักดิ์, 2555, หน้า 132)

2.3.2 ปัญหาความเข้าใจเนื้อความและประโยค หากคนไทยพูดเร็วมาก จะทำให้นักศึกษาจีนฟังไม่ทันฟังไม่ออก และไม่เข้าใจคนไทยพูดอะไร โดยเฉพาะอย่างยิ่งหากคำนั้นเป็นคำพ้องเสียง คือ คำที่ออกเสียงเหมือนกันแต่เขียนและมีความหมายต่างกันว่าให้บางครั้งฟังผิดเป็นอีกความหมายหนึ่ง (นิภา กู้พงษ์ศักดิ์, 2555, หน้า 132)

2.4 ปัญหาด้านการอ่านนักศึกษาจีนมีดังกล่าว

2.4.1 ปัญหาการอ่านคำศัพท์ นักศึกษาจีนรู้คำศัพท์น้อย ไม่เข้าใจความหมายคำศัพท์ยากหรือศัพท์บัญญัติ คำศัพท์ที่เป็นชื่อเฉพาะ คำที่มีอักษรควบคล้ายหรืออักษรนำ เช่น คำว่า “คล้าย” (คล้าย) “พ้อม” (พร้อม) คำที่ไม่ออกเสียงตามตัวสะกด เช่น “เชียงเก้ง” (เขียนเก้ง) “เมืองไทย” (เมืองไทย) รวมทั้งคำที่มีเสียงวรรณยุกต์บนอักษรกลางและอักษรต่ำ เช่น คำว่า “บ้างคน” (บางคน) “เนื้อหา” (เนื้อหา) นักศึกษาจีนจะอ่านไม่ถูกต้อง (นิภา กู้พงษ์ศักดิ์, 2555, หน้า 131)

2.4.2 ปัญหาการอ่านประโยคหรือข้อความ ปัญหานี้ต่อเนื่องมาจากที่ไม่เข้าใจความหมายของคำศัพท์ทำให้ไม่เข้าใจความหมายของประโยคจึงทำให้อ่านประโยคได้ช้าและไม่ทราบว่าอะไรจะเว้นวรรคที่ใดอีกทั้งรูปประโยคภาษาไทยและภาษาจีนแตกต่างกันนักศึกษาจึงเกิดความสับสนในการอ่าน (นิภา กู้พงษ์ศักดิ์, 2555, หน้า 131)

2.4.3 ปัญหาการอ่านเนื้อความในย่อหน้าหรือเนื้อเรื่อง นักศึกษาไม่เข้าใจการลำดับข้อความในประโยค จึงทำให้ไม่เข้าใจเนื้อความในย่อหน้าด้วย และขณะที่อ่านเนื้อหาของ

ย่อหน้า นักศึกษายังไม่สามารถจำสาระสำคัญของย่อหน้าได้ทันทีหากย่อหน้านั้นใช้คำศัพท์ยาก และมีเนื้อหาที่ลึกซึ้งมาก (นิภา กุ์พงษ์ศักดิ์, 2555, หน้า 131)

ลักษณะการเรียนรู้และกลวิธีการเรียนรู้ของนักศึกษาชาวจีนที่เรียนภาษาไทย ในฐานะภาษาต่างประเทศ

ส่วนลักษณะการเรียนรู้และกลวิธีการเรียนรู้ของนักศึกษาชาวจีนที่เรียนภาษาไทย ในฐานะภาษาต่างประเทศ (สิระ สมนาม และคณะ, 2552, หน้า 83) ได้สรุปดังนี้

1. ลักษณะการเรียนรู้ของนักศึกษาชาวจีนที่เรียนภาษาไทยในฐานะภาษาต่างประเทศ

1.1 ลักษณะการเรียนรู้ที่สัมพันธ์กับการใช้ประสาทสัมผัส นักศึกษาชาวจีนที่เรียนภาษาไทยในฐานะภาษาต่างประเทศส่วนใหญ่มีลักษณะการเรียนรู้ที่สัมพันธ์กับการใช้ประสาทสัมผัสแบบถนัดใช้ตา รองลงมา ได้แก่ ถนัดใช้หูและถนัดใช้มือ

1.2 ลักษณะการเรียนรู้ที่เกี่ยวข้องกับลักษณะสัมพันธภาพของผู้เรียนที่มีต่อผู้อื่น นักศึกษาชาวจีนที่เรียนภาษาไทยในฐานะภาษาต่างประเทศส่วนใหญ่มีลักษณะเก็บตัว เงินอาย และชอบทำงานเป็นลำพัง รองลงมา ได้แก่ ลักษณะเปิดตัวและชอบสังคม สุดท้าย ได้แก่ ลักษณะการเป็นผู้ที่สามารถทำงานได้อย่างสบายทั้งผู้อื่นและตามลำพัง

1.3 ลักษณะการเรียนรู้ที่มีความสัมพันธ์กับความคิดและการไตร่ตรอง นักศึกษาชาวจีนที่เรียนภาษาไทยในฐานะภาษาต่างประเทศส่วนใหญ่เป็นผู้ที่ชอบเรียนไปตามลำดับขั้นตอน รองลงมา ได้แก่ ลักษณะการเป็นผู้ที่ชอบแสวงหากฎเกณฑ์ทางภาษาใหม่ และลักษณะการเป็นผู้ที่มีความยืดหยุ่นในการเรียนรู้ภาษาใหม่

1.4 ลักษณะการเรียนรู้ที่เกี่ยวข้องกับการริเริ่มภาระงาน นักศึกษาชาวจีนที่เรียนภาษาไทยในฐานะภาษาต่างประเทศส่วนใหญ่มีลักษณะเป็นผู้ที่รู้สึกสนุกและผ่อนคลายกับการทำกิจกรรมทางภาษาและภาระงาน รองลงมา ได้แก่ การเป็นผู้ที่มีความยืดหยุ่นในการวางแผนและริเริ่มภาระงาน และลักษณะของความเป็นผู้ที่มีความละเอียดถี่ถ้วนในการวางแผนและทำภาระงาน

1.5 ลักษณะการเรียนรู้ที่เกี่ยวข้องกับการจัดความคิดและมุมมองต่าง ๆ นักศึกษาชาวจีนที่เรียนภาษาไทยในฐานะภาษาต่างประเทศส่วนใหญ่มีลักษณะการเรียนรู้ที่ชอบเดากฎและความหมายของภาษาใหม่ รองลงมา ได้แก่ ลักษณะการเป็นผู้ที่มีความยืดหยุ่นในการจัดความคิดและสรุปกฎเกณฑ์ของภาษาไทย และลักษณะการเป็นผู้ที่ชอบสรุปหาคำตอบด้วยการศึกษากฎเกณฑ์ของภาษาใหม่

2. กลวิธีการเรียนรู้ของนักศึกษาชาวจีนที่เรียนภาษาไทยในฐานะภาษาต่างประเทศ

2.1 กลวิธีที่ใช้ความจำ นักศึกษาชาวจีนที่เรียนภาษาไทยในฐานะภาษาต่างประเทศส่วนใหญ่มีความถี่ในการใช้กลวิธีด้านความจำและน้อยมาก ความถี่ รองลงมา คือ ใช้เป็นบางครั้ง และใช้บ่อยในความถี่เท่า ๆ กัน

2.2 กลวิธีที่ใช้ความรู้ ความเข้าใจ นักศึกษาชาวจีนที่เรียนภาษาไทยในฐานะภาษาต่างประเทศส่วนใหญ่มีความถี่ในการใช้กลวิธีความรู้ความเข้าใจบ่อยมาก และบ่อย รองลงมา คือ ความถี่ที่ใช้เป็นบางครั้งและใช้น้อย สุดท้าย ได้แก่ ความถี่ที่ใช้น้อยมาก

2.3 กลวิธีที่ใช้การเสริมและทดแทน นักศึกษาชาวจีนที่เรียนภาษาไทยในฐานะภาษาต่างประเทศส่วนใหญ่มีความถี่ในการใช้กลวิธีการเสริมและทดแทนบ่อย และบ่อยมาก รองลงมา คือ ความถี่ที่ใช้เป็นบางครั้ง และน้อยมาก และสุดท้าย ได้แก่ ความถี่ที่ใช้น้อยครั้ง

2.4 กลวิธีที่ใช้อภิปราย นักศึกษาชาวจีนที่เรียนภาษาไทยในฐานะภาษาต่างประเทศส่วนใหญ่มีความถี่ในการใช้กลวิธีอภิปรายน้อย และน้อยมาก รองลงมา คือ ความถี่ที่ใช้บางครั้ง และบ่อยครั้ง

2.5 กลวิธีเชิงวิพากษ์ นักศึกษาชาวจีนที่เรียนภาษาไทยในฐานะภาษาต่างประเทศส่วนใหญ่มีความถี่ในกลวิธีเชิงวิพากษ์ บ่อยมาก และบ่อย รองลงมา คือ ความถี่ที่ใช้บางครั้ง และใช้น้อย สุดท้าย คือ ความถี่ที่ใช้น้อยมาก

2.6 กลวิธีทางสังคมพนักศึกษชาวจีนที่เรียนภาษาไทยในฐานะภาษาต่างประเทศส่วนใหญ่มีความถี่ในการใช้กลวิธีทางสังคมบ่อย และบ่อยมาก รองลงมา คือ ใช้น้อยและบางครั้ง สุดท้าย คือ ใช้น้อยมาก

ความสามารถทางการพูดภาษาต่างประเทศ

การพูดเป็นการถ่ายทอดความคิด ความเข้าใจ และความรู้สึกให้ผู้ฟังได้รับรู้และเข้าใจ จุดมุ่งหมายในการพูด สำหรับการเรียนการสอนภาษาต่างประเทศ ทักษะการพูดเป็นทักษะที่สำคัญและจำเป็น เนื่องจากผู้ที่มีความสามารถในการพูดย่อมสามารถฟังผู้อื่นพูดได้เข้าใจ และช่วยให้การอ่านและเขียนง่ายขึ้นด้วย

ความหมายของความสามารถทางการพูด

ความสามารถทางการพูดเป็นสิ่งสำคัญสำหรับบุคคลในการติดต่อสื่อสารในชีวิตประจำวัน และการประกอบอาชีพหรือธุรกิจต่าง ๆ ดังนั้น การเรียนการสอนภาษาต่างประเทศในปัจจุบันจึงมุ่งเน้นการพูดเพื่อการสื่อสารเป็นสำคัญ โดยผู้สอนพยายามสอนให้ผู้เรียนมีความคล่องแคล่ว

ในการใช้ภาษาเพื่อการสื่อสารอย่างมีประสิทธิภาพ นักการศึกษาด้านภาษาศาสตร์ได้ให้แนวคิดเกี่ยวกับความสามารถทางการพูดเพื่อการสื่อสารดังนี้

ความสามารถทางการพูดเพื่อการสื่อสาร หมายถึง การที่บุคคลสามารถใช้ความรู้ความเข้าใจในรูปแบบของภาษา ซึ่งได้แก่ ไวยากรณ์และคำศัพท์ในการพูดสื่อสารกับผู้อื่นได้อย่างถูกต้อง คล่องแคล่ว (Bygate, 1995, p. 3; Tsitsopoulou, 1992, p. 56) เหมาะสมกับสถานการณ์ทางสังคม และบริบทของการใช้ภาษา (Hymes, 1972, p. 269; Littlewood, 1995, pp. 3-5; Burns, 1997, p. 102) รวมทั้งเป็นที่ยอมรับของเจ้าของภาษา เพื่อถ่ายทอดความคิด และแสดงความรู้สึกออกมาเป็นคำพูดให้ผู้อื่นเข้าใจสิ่งที่ผู้พูดต้องการสื่อ (Byrne, 1976, p. 8; Valette, 1977, p. 120)

การพูดเพื่อการสื่อสารจึงไม่ใช่เป็นเพียงการออกเสียงคำ และการออกเสียงสูงต่ำตามโครงสร้างประโยคเท่านั้น (Valette, 1977, p. 120; Tsitsopoulou, 1992, p. 56) แต่เป็นรูปแบบพฤติกรรมที่เกี่ยวข้องกับบุคคลตั้งแต่ 2 คนขึ้นไป ได้แก่ ผู้พูดและผู้ฟัง ผู้ร่วมสนทนาแต่ละคนต้องสามารถตีความในสิ่งที่ได้ฟัง ซึ่งไม่สามารถทำนายรูปแบบ (Form) และความหมายของภาษาได้ล่วงหน้า รวมถึงการโต้ตอบด้วยภาษาที่ทำให้เกิดประโยชน์และสะท้อนความตั้งใจในการมีปฏิสัมพันธ์ (Scott, 1981, p. 70; Pattison, 1987, pp. 56-57)

สรุปได้ว่า ความสามารถทางการพูด หมายถึง ความสามารถในการใช้ภาษาที่ได้เรียนรู้ทั้งด้านคำศัพท์และไวยากรณ์ เพื่อการปฏิสัมพันธ์กับผู้อื่นได้อย่างถูกต้อง และคล่องแคล่วเป็นที่เข้าใจได้ดี มีความเหมาะสมกับสถานการณ์ทางสังคม และเป็นที่ยอมรับของเจ้าของภาษา

องค์ประกอบของความสามารถทางการพูด

ผู้เชี่ยวชาญด้านการสอนภาษาต่างประเทศได้เสนอองค์ประกอบของความสามารถทางการพูดไว้ดังนี้

Weir (1993, p. 42) กล่าวถึง องค์ประกอบของความสามารถทางการพูด สรุปได้ดังนี้

1. ความคล่องแคล่วในการใช้ภาษา (Fluency) คือ สามารถพูดได้อย่างราบรื่น สื่อความหมายได้ในขณะที่เผชิญกับความยากลำบาก
2. ความเหมาะสมของการใช้ภาษา (Appropriateness) คือ สามารถพูดด้วยถ้อยคำที่สุภาพในการโต้ตอบ สนทนาในเวลาที่เหมาะสมหรือพูดขอร้องหรือแสดงความคิดเห็นโดยใช้ภาษาที่เหมาะสม
3. ความถูกต้องของการใช้ภาษา (Accuracy) เป็นการพูดโดยใช้ภาษาที่เข้าใจง่าย และถูกต้องตามหลักไวยากรณ์
4. ความหลากหลายที่อยู่บนพื้นฐานความถูกต้อง (Range) เป็นการพูดโดยใช้ภาษาที่ถูกต้อง พูดโดยใช้คำศัพท์และไวยากรณ์ที่พอเพียงและมีความหลากหลาย

Canale and Swain (1980) ได้แบ่งองค์ประกอบของความสามารถทางการพูดเพื่อการสื่อสารไว้ 3 องค์ประกอบ คือ

1. ความสามารถทางไวยากรณ์ ได้แก่ ความรู้ความสามารถเรื่องคำศัพท์ กฎเกณฑ์ของการออกเสียง การสะกด ฯลฯ มีสมรรถภาพทางด้านไวยากรณ์โดยการใช้กฎเกณฑ์ทำให้ผู้พูดเกิดความคล่องแคล่วในการพูด

2. ความสามารถทางภาษาศาสตร์สังคม ได้แก่ ความสามารถในการเลือกใช้ถ้อยคำให้เหมาะสมกับสถานการณ์และบุคคลที่เกี่ยวข้อง เช่น ในการแสดงความคิดเห็น ผู้พูดต้องสามารถพูด สนทนาเพื่อสร้างความสัมพันธ์ทางสังคมและใช้ภาษาที่แตกต่างตามประเภทของการพูด เช่น การโต้วาที และการอภิปราย เป็นต้น

3. ความสามารถทางกลวิธี ได้แก่ ความสามารถในการใช้กลวิธีในการสื่อสารให้บรรลุเป้าหมาย กลวิธีเหล่านี้อาจจะประกอบด้วย การพูดซ้ำ การพูดใหม่ การล้มเลิก การเดา การย้า การเปลี่ยนน้ำเสียง การใช้ท่าทางประกอบ

สุมิตรา อิงวัฒนกุล (2540, หน้า 108-109) กล่าวว่า ผู้ที่มีความสามารถในการสื่อสารได้นั้น ควรจะต้องประกอบด้วยสิ่งต่อไปนี้

1. ความรู้ความสามารถทางด้านภาษาศาสตร์หรือไวยากรณ์ (Linguistic or grammatical competence) ได้แก่ การใช้ทักษะทั้ง 4 คือ ฟัง พูด อ่าน เขียน ซึ่งมีองค์ประกอบทางภาษา คือ เสียง คำศัพท์ โครงสร้าง ซึ่งเป็นแกนในการสื่อความหมาย โดยในด้านทักษะการฟัง จะต้องเริ่มจากความสามารถในการจำแนกเสียง แจกแจงการฟังข้อความในระดับความรู้ปกติของเจ้าของภาษาได้เข้าใจ ส่วนในด้านทักษะการพูดจะต้องออกเสียงได้ถูกต้องและสนทนาโต้ตอบ ด้วยสำเนียงและจังหวะที่เจ้าของภาษาพอจะเข้าใจได้

2. ความสามารถทางภาษาศาสตร์สังคม (Sociolinguistic competence) ได้แก่ ความสามารถที่จะใช้ภาษาได้อย่างถูกต้องเหมาะสม ตามระเบียบปฏิบัติของสังคม มีความรู้เกี่ยวกับระดับของภาษาที่ใช้ในแต่ละกลุ่มสังคมวัฒนธรรม สามารถใช้อีกภาษาให้เหมาะสมกับบุคคลและสถานการณ์ซึ่งแตกต่างกันได้ เช่น รู้ว่าจะต้องใช้ภาษาที่เป็นทางการกับผู้ที่ไม่รู้จัก คู่สนทนา หรือใช้ภาษาที่ไม่เป็นทางการกับผู้สนิทสนม เป็นต้น

3. ความสามารถในการใช้คำเชื่อมความสัมพันธ์ของข้อความ (Discourse competence) คือ มีความรู้เกี่ยวกับการใช้ระเบียบวิธีสร้างความสัมพันธ์ระหว่างประโยคตามหลักภาษา ความรู้ทางไวยากรณ์ในการเรียบเรียงประโยคตามลำดับก่อนหลังเชื่อมโยงความหมายทางภาษาให้เข้ากันได้เป็นอย่างดี

4. ความสามารถในการใช้กลวิธีในการสื่อความหมาย (Pragmatic competence or strategic competence) คือ มีความสามารถในการปรับตัวเข้ากับสถานการณ์ ตลอดจนการใช้กริยาทำทาง สีหน้า และน้ำเสียงประกอบการสื่อความหมาย การใช้กลวิธีนี้ เช่น การแสดงออกทั้งในทางวาจาละไม่เป็นวาจา เช่น การขยายความด้วยคำศัพท์อื่นหรือนึกไม่ออกในขณะนั้น การพยายามอธิบายโดยใช้กริยาทำทางประกอบ เป็นต้น

สรุปได้ว่า องค์ประกอบของความสามารถในการพูด ได้แก่ ความสามารถทางไวยากรณ์ ความสามารถทางภาษาศาสตร์สังคม ความสามารถในการตีความ ความสามารถทางกลวิธีที่ใช้ในการสื่อความหมาย และความคล่องแคล่วในการใช้ภาษา

แบบทดสอบการปฏิบัติเกี่ยวกับกิจกรรมการพูด

การทดสอบเกี่ยวกับการพูด จำเป็นที่จะต้องเกี่ยวข้องกับคนที่ผู้พูดแสดงความสามารถในการใช้ภาษาพูดเพื่อสื่อความหมายต่อคู่สนทนา แบบทดสอบควรมีเกณฑ์ที่จะวัดและประเมินผลการพูดอย่างเป็นธรรมชาติ แบบทดสอบเพื่อวัดผลการพูดของผู้เรียน มีดังนี้

1. การพูดที่มีการควบคุม (Direct expression) สามารถทดสอบได้โดย

1.1 การให้ตัวแฉะที่สามารถมองเห็นได้ (Visual cues)

1.1.1 นักเรียนพูดประโยคโดยมีรูปภาพเป็นสื่อ แต่นักเรียนควรมีความคุ้นเคยกับสัญลักษณ์ที่ใช้เสียก่อน

1.1.2 นักเรียนบรรยาย 1 ใน 4 ภาพที่คล้ายคลึงกันและให้นักเรียนคนอื่นที่เหลือฟังและบอกว่าเป็นภาพใด

1.2 การให้ตัวแฉะที่เป็นคำพูด (Verbal cues) คำแนะนำสำหรับการทำแบบทดสอบอาจใช้ภาษาแม่ หรือภาษาที่เรียนหรือในบางครั้งอาจเขียนก็ได้

1.2.1 ครูพูดประโยค 1 ประโยค และแสดงคำตอบด้วยท่าทางหรือสีหน้าแล้วให้นักเรียนตอบตามลักษณะท่าทางนั้น ๆ

1.2.2 นักเรียนฟังบทสนทนาระหว่างเจ้าของภาษาสองคนแล้ว รายงานเนื้อหาของสิ่งที่พูด

1.2.3 นักเรียนแสดงบทบาทเป็นผู้สัมภาษณ์และพยายามหาข้อมูลให้ได้มากที่สุดจากผู้ถูกสัมภาษณ์ (ครู) แล้วจดบันทึกไว้

2. การพูดโดยอิสระ (Free expression) เป็นการใช้อย่างอิสระในสถานการณ์การสื่อสารอย่างแท้จริง มีวิธีการทดสอบดังนี้

2.1 ให้นักเรียนบรรยายเหตุการณ์ในภาพชุด ถ้าเป็นระดับเริ่มเรียนอาจใช้คำสั่งเป็นภาษาแม่

2.2 ให้นักเรียนพูดตามหัวข้อ (Topic) ที่กำหนดให้ ครูควรให้หลาย ๆ หัวข้อ เพราะนักเรียนอาจจะคล่องในหัวข้อหนึ่งมากกว่าอีกหัวข้อหนึ่ง

2.3 นักเรียนบรรยายวัตถุอย่างหนึ่งโดยใช้ภาษาที่เรียน ถ้าเป็นนักเรียนระดับกลาง วัตถุนั้นอาจจะไม่สลับซับซ้อนมากนัก แต่ถ้าเป็นระดับสูงขึ้นก็อาจเป็นสิ่งที่ซับซ้อนขึ้นได้ เช่น เครื่องจักร เครื่องยนต์ นักเรียนอาจกล่าวถึงขนาด ที่ตั้ง การใช้ประโยชน์ แต่ห้ามกล่าวถึง ชื่อสิ่งของ

2.4 นักเรียนบรรยายสิ่งที่เห็น เช่น ภาพยนตร์หรือบุคคลสำคัญ แล้วให้นักเรียนคนอื่น เค้าว่าเป็นเรื่องอะไร หรือเป็นใคร เป็นต้น

2.5 แสดงบทบาทสมมติ (Role play) ควรใช้กับนักเรียนไม่เกินกว่า 10 คน แล้วให้นักเรียนสนทนาตามบทบาทที่ได้รับ

2.6 แสดงบทบาทเป็นผู้ตีความหรือสื่อความ (Interpreter) โดยให้ครู 2 คน สนทนากัน โดยครูคนหนึ่งพูดเฉพาะภาษาแม่ของนักเรียน และครูอีกคนหนึ่งพูดภาษาต่างประเทศ ที่เรียน แล้วให้นักเรียนแสดงบทบาทเป็นล่ามหรือผู้ช่วยในการสื่อความระหว่างคนทั้งสองแบบทดสอบ ประเภทนี้เหมาะกับนักเรียนในระดับสูง

2.7 การสนทนาและสัมภาษณ์ (Live conversation and oral interview) เป็นวิธีการทดสอบทักษะการพูดที่เหมาะสม นิยมใช้และเป็นธรรมชาติมากที่สุด ลักษณะการสอบ อาจจะเป็นการสนทนาหรือสัมภาษณ์ระหว่างครูกับนักเรียน หรือเจ้าของภาษากับนักเรียน ถ้าเป็นกรณีหลัง ครูต้องปลุกตัวออกมาทำหน้าที่ตรวจให้คะแนนห่าง ๆ และพยายามให้พ้นจากสายตาของนักเรียน เพื่อเปิดโอกาสให้นักเรียนได้แสดงออกทางการฟังและการพูดอย่างเป็นธรรมชาติมากที่สุด เนื้อหาในการสนทนาควรเลือกให้เหมาะสมกับระดับความสามารถและความสนใจของนักเรียน เช่น นักเรียนในระยะเริ่มต้นควรสนทนาเกี่ยวกับเรื่องราวของตัวเอง ส่วนนักเรียนในระดับกลาง การสนทนาควรซับซ้อนขึ้น ต้องใช้ความคิดและจินตนาการ ประกอบด้วย เช่น ถ้าท่านมีเงินมาก ๆ ท่านจะทำอะไรเป็นต้น สำหรับนักเรียนในระดับสูง หัวข้อการสนทนาส่วนใหญ่เป็นความคิดเห็น หรือข้อเสนอแนะต่าง ๆ โดยอาจให้นักเรียนอ่านบทความที่เตรียมไว้ล่วงหน้า การสนทนาจะเป็นการแสดงความคิดเห็นเกี่ยวกับบทความที่อ่านหรือให้นักเรียนแสดงความคิดเห็นเกี่ยวกับเหตุการณ์ ในสังคมปัจจุบัน การสนทนาครูต้องพยายามทำให้นักเรียนมีความรู้สึกสะดวกสบายเป็นกันเอง และควรระลึกไว้เสมอว่าการให้คะแนนความสามารถในการพูดของนักเรียนนั้นเป็นการวัดความสามารถในการใช้ภาษาของนักเรียนในการแสดงความคิดเห็นและความรู้สึกของตนเอง มิได้เป็นการวัดความฉลาดรอบรู้ของนักเรียน

Oller (1979, pp. 327-335) ได้เสนอวิธีการทดสอบการพูด ดังนี้

1. การอ่านออกเสียง (Reading aloud) ให้นักเรียนอ่านข้อความตามที่กำหนดแล้ว บันทึกเทปไว้เพื่อนำมาให้คะแนนในภายหลัง การให้คะแนนอาจให้เป็นมาตราส่วน ประเมินตาม ความถูกต้องและจำนวนเวลาที่ใช้ในการอ่าน

2. การพูดปากเปล่าด้วยวิธีการแบบโคลซ (Oral cloze procedure) การเลือกข้อความ สำหรับสอบใช้วิธีเดียวกับการเลือกข้อความสำหรับให้เขียนตามคำบอก โดยอาจจะบันทึกเทปจากรายการทางวิทยุ โทรทัศน์ บทละคร หรือข้อความอื่นๆ ที่อยู่ในรูปแบบของการพูด แต่ข้อความไม่ควรยากเกินไป เพราะการพูดต้องใช้ความจำในระยะเวลาอันสั้นด้วย แบบสอบชนิดนี้ นักเรียนจะได้ฟังข้อความ 2 ครั้ง ครั้งแรกฟังข้อความทั้งหมด (อาจให้ฟัง 2 ครั้งก็ได้ขึ้นอยู่กับครู) หลังจากนั้น ให้นักเรียนฟังข้อความที่มีบางตอนเว้นว่างไว้ให้เติม นักเรียนจะต้องพูดหรือเขียนข้อความเติม ช่องว่าง ให้เหมือนกับที่ได้ยินมาแล้วในรอบแรก การให้คะแนนมี 2 วิธี คือ ให้เฉพาะคำที่ถูกต้องตามที่กำหนดไว้หรือให้คะแนนคำที่มีความหมายใช้ได้เหมาะสมด้วย ซึ่งเป็นวิธีการเดียวกับการให้คะแนนวิธีการสอบแบบ โคลซชนิดเขียนตอบ

3. การเล่าเรื่อง (Narrative task) เช่น ครูเล่าเรื่องให้นักเรียนฟังแล้วให้นักเรียนเล่าให้นักเรียนอีกคนหนึ่งฟังแล้วบันทึกเทปไว้ให้คะแนนในภายหลัง การให้คะแนนอาจจะให้ตามประสิทธิภาพของการสื่อสารทั้งหมดหรือให้ตามรายละเอียดหลัก ๆ ของเรื่องที่มีผลต่อความเข้าใจในเนื้อเรื่อง

เกณฑ์การให้คะแนนความสามารถทางการพูด

สภาการทดสอบร่วม (The Associated Examining Board, n.d. cited in Weir, 1993, p. 43) ได้สร้างเกณฑ์การประเมินความสามารถในการพูด ซึ่งแบ่งเป็น 6 ด้าน แต่ละด้านแบ่งเป็นคะแนน ตั้งแต่ 0-3 คะแนน ตามลักษณะความสามารถในการพูด ดังนี้

1. ความเหมาะสม (Appropriateness)
 2. ความสามารถในการใช้คำศัพท์ (Adequacy of vocabulary for purpose)
 3. ความแม่นยำด้านไวยากรณ์ (Grammatical accuracy)
 4. ความสามารถในการสื่อภาษา (Intelligibility)
 5. ความคล่องแคล่ว (Fluency)
 6. ความตรงประเด็นและความเพียงพอของเนื้อหา (Relevance and adequacy of content)
- เกณฑ์การให้คะแนนแต่ละด้าน แสดงในตารางที่ 1 ดังนี้

ตารางที่ 1 เกณฑ์การให้คะแนนความสามารถทางการพูดของสภาการทดสอบร่วม (The Associated Examining Board, n.d. cited in Weir, 1993, p. 43)

องค์ประกอบของความสามารถ ทางการพูด	คะแนน	ความหมาย
ความเหมาะสม (Appropriateness)	0	ไม่สามารถพูดภาษาต่างประเทศเกี่ยวกับเรื่อง ที่กำหนดได้
	1	มีความสามารถในการพูดที่จำกัดมาก สามารถพูด สื่อสารกับผู้อื่นได้บ้างเล็กน้อย การใช้ภาษาตาม ลักษณะวัฒนธรรมทางสังคมยังไม่เหมาะสม
	2	ผู้พูดสามารถใช้ภาษาได้เหมาะสมกับเรื่องและ สถานการณ์ในขณะนั้น ได้ดีพอสมควร
	3	ผู้พูดสามารถใช้ภาษาได้อย่างเหมาะสมกับเรื่อง สถานการณ์และบริบทที่เกิดขึ้นในการสนทนา โดยแทบจะไม่มีข้อผิดพลาดในการพูดเลย
ความสามารถในการใช้คำศัพท์ (Adequacy of vocabulary for purpose)	0	มีความรู้คำศัพท์ไม่เพียงพอที่จะพูดสนทนากับ ผู้อื่นได้
	1	มีความรู้คำศัพท์ที่จำกัดและพบว่ามีการใช้คำศัพท์ ผิดบ่อย ๆ หรือพูดคำ เดิม ๆ ซ้ำไปซ้ำมา
	2	อาจใช้คำศัพท์ผิดหรือใช้คำศัพท์ที่กำกวมอ้อมค้อม บ้างเล็กน้อย แต่ก็สามารถสื่อสารกับคู่สนทนาได้ เป็นอย่างดี
	3	แทบจะไม่พบข้อผิดพลาดในการใช้คำศัพท์เลย อาจมีการพูดอ้อมค้อมบ้างเล็กน้อย แต่ก็สามารถ สื่อสารกับคู่สนทนาได้เป็นอย่างดี
ความแม่นยำด้าน ไวยากรณ์ (Grammatical accuracy)	0	มีความผิดพลาดในการใช้เกือบทุกโครงสร้าง ไวยากรณ์สามารถพูดวลีได้เพียงเล็กน้อย
	1	ขาดความปะติดปะต่อในการผูกประโยคและมักใช้ โครงสร้างไวยากรณ์ ผิดบ่อย ๆ ทำให้การพูดเชื่อม ประโยคยังไม่ดีพอ

ตารางที่ 1 (ต่อ)

องค์ประกอบของความสามารถ ทางการพูด	คะแนน	ความหมาย
	2	พบข้อผิดพลาดด้าน ไวยากรณ์บ้าง แต่ส่วนใหญ่สามารถพูดได้ถูกต้อง ตามหลักไวยากรณ์ถึงแม้ว่าจะไม่ถูกต้องทั้งหมด
	3	แทบจะไม่มีข้อผิดพลาดทางไวยากรณ์เลยหรือหากมีข้อผิดพลาดก็มีเพียงเล็กน้อยไม่ส่งผลถึงการสื่อความหมายโดยรวม
ความสามารถในการสื่อภาษา (Intelligibility)	0	มีปัญหาในการออกเสียงคำและสำเนียงในการพูด เป็นเหตุให้ไม่สามารถสื่อความสิ่งที่ต้องการได้
	1	การออกเสียงและสำเนียงในการพูดยังไม่ค่อยดี ต้องพูดประโยคเดิมซ้ำบ่อย ๆ คู่สนทนาจึงจะเข้าใจ
	2	การออกเสียงและสำเนียงอยู่ในเกณฑ์พอใช้หากผู้ฟังตั้งใจฟังก็สามารถเข้าใจได้ อาจได้รับการขอร้องให้พูดซ้ำบ้าง
	3	มีความชัดเจนในการออกเสียงและสำเนียงเพียงพอที่จะสื่อความหมาย ได้ใกล้เคียงกับเจ้าของภาษา อาจจะมีสำเนียงของผู้ที่ไม่ใช่เจ้าของภาษาอยู่บ้าง แต่แทบจะไม่เป็นเหตุให้เกิดความเข้าใจคลาดเคลื่อนหรือ ต้องพูดซ้ำบ่อย ๆ
ความคล่องแคล่ว (Fluency)	0	การพูดตะกุกตะกักหยุดชะงักขาดเป็นห้วง ๆ ไม่ต่อเนื่อง
	1	มีลักษณะการพูดที่ดังเด มักจะพูดประโยคไม่สมบูรณ์ประโยคที่พูดมาเป็นประโยคสั้น ๆ ขาดความต่อเนื่อง
	2	มีการพูดเชื่อมประโยคที่พูดได้ต่อเนื่อง ยังมีที่พูดได้ตะกุกตะกักบ้าง แต่ก็สามารถพูดประโยคยาว ๆ ได้ อีกทั้งค่อนข้างพูดได้เร็วและชัดเจน

ตารางที่ 1 (ต่อ)

องค์ประกอบของความสามารถ ทางการพูด	คะแนน	ความหมาย
	3	สามารถพูดได้อย่างราบรื่นมีการใช้คำเชื่อมประโยคต่าง ๆ ได้อย่างมีประสิทธิภาพทั้งในการพูดโดยทั่วไปและการอธิบายถึงสิ่งใด ๆ ที่ค่อนข้างเข้าใจยาก
ความตรงประเด็นและ ความเพียงพอของเนื้อหา (Relevance and adequacy of content)	0	การตอบสนองทางคำพูดไม่ตรงประเด็นในงานที่ตั้งไว้และสิ่งที่พูดยังไม่เพียงพอต่อการสื่อสาร
	1	การตอบสนองทางคำพูดที่ตรงประเด็นยังอยู่ในขีดจำกัด มีการหยุดพูดนาน ๆ และพูดทวนซ้ำอย่างไม่มีจุดหมาย
	2	การตอบสนองทางคำพูดส่วนใหญ่ตรงประเด็นในงานที่ตั้งไว้แม้ว่ายังมีช่องว่างในการพูดและคำพูดซ้ำซากอยู่บ้าง
	3	การตอบสนองทางคำพูดตรงประเด็นและเพียงพอต่องานที่ตั้งไว้

แบบทดสอบของ Israeli (n.d. cited in Ur, 1996, p. 35) เป็นข้อสอบที่มีเกณฑ์วัดความสามารถในการพูดภาษาต่างประเทศแบ่งเป็น 2 ด้าน ได้แก่ 1) ด้านความถูกต้องของการใช้ภาษา (Accuracy) และ 2) ด้านความคล่องแคล่วของการใช้ภาษา (Fluency) ซึ่งแต่ละด้านแบ่งเป็นคะแนนตั้งแต่ 1-5 คะแนน ตามลักษณะความสามารถในการพูด โดยมีเกณฑ์การให้คะแนนแต่ละด้าน ดังตารางที่ 2

ตารางที่ 2 เกณฑ์การให้คะแนนความสามารถทางการพูดของ Israeli

องค์ประกอบของ ความสามารถทางการพูด	คะแนน	ความหมาย
ด้านความถูกต้องของ การใช้ภาษา (Accuracy)	1	ไม่สามารถพูดภาษาต่างประเทศหรือพูดน้อยมากจนไม่สามารถเข้าใจได้
	2	ใช้คำศัพท์ได้ถูกต้องและมีข้อผิดพลาดเกิดขึ้นในการใช้โครงสร้างไวยากรณ์ พื้นฐานและมีการพูดออกเสียงที่แสดงให้เห็นถึงสำเนียงภาษาแม่ของผู้พูด อย่างเด่นชัด
	3	มีการใช้คำศัพท์ในวงจำกัด มีข้อผิดพลาดในการใช้โครงสร้างไวยากรณ์อย่างเด่นชัดและมีการพูดออกเสียงที่แสดงถึงสำเนียงของภาษาแม่ปะปนเล็กน้อย
	4	มีการใช้คำศัพท์ในระดับที่กว้างขึ้น แต่ยังคงใช้โครงสร้างไวยากรณ์รู้ผิดบ้างในบางโอกาสและมีการพูดออกเสียงที่แสดงถึงสำเนียงของภาษาแม่ปะปน เล็กน้อย
	5	มีการใช้คำศัพท์ในวงกว้างได้ถูกต้องและเหมาะสม ไม่มีข้อผิดพลาดในการ ใช้โครงสร้างอย่างเด่นชัดและมีสำเนียงการพูดเหมือนเจ้าของภาษาหรือมีสำเนียงของภาษาแม่ปะปนเล็กน้อย
ด้านความคล่องแคล่ว ของการใช้ภาษา (Fluency)	1	พูดได้น้อยหรือไม่สามารถพูดสื่อสารให้เข้าใจได้เลย
	2	หยุดพูดบ่อยครั้งและพูดสั้น ๆ และบางครั้งยากต่อการทำความเข้าใจ
	3	พูดสื่อสารความคิดได้ แต่ยังพูดสั้น ๆ
	4	หยุดเว้นช่วงการพูดในบางครั้ง สามารถพูดสื่อสารได้อย่างราบรื่นแต่เป็นการสนทนาแลกเปลี่ยนข้อมูลด้วยข้อความสั้น ๆ
	5	สามารถพูดสื่อสารให้เกิดความเข้าใจได้ง่าย มีการสนทนาแลกเปลี่ยนข้อมูลด้วยข้อมูลที่มีรายละเอียดยาว

แบบทดสอบของ The oral proficiency interview (OPI) (Brown, 2004, pp. 172-173) ได้สร้างเกณฑ์การประเมินความสามารถการพูดซึ่งแบ่งเป็น 6 ด้าน ได้แก่ 1) ด้านไวยากรณ์ (Grammar) 2) ด้านคำศัพท์ (Vocabulary) 3) ด้านความเข้าใจ (Comprehension) 4) ด้านความคล่องแคล่วในการใช้ภาษา (Fluency) 5) ด้านการออกเสียง (Accent) และ 6) ด้านงานปฏิบัติ (Task) ซึ่งแต่ละด้านแบ่งเป็นคะแนนตั้งแต่ 1-5 คะแนน ตามลักษณะความสามารถในการพูด โดยมีเกณฑ์การให้คะแนนแต่ละด้านดังปรากฏในตารางที่ 4

ตารางที่ 3 เกณฑ์การให้คะแนนความสามารถทางการพูดของ The oral proficiency interview

องค์ประกอบของ ความสามารถทางการพูด	คะแนน	ความหมาย
ด้านไวยากรณ์ (Grammar)	1	ใช้โครงสร้างไวยากรณ์ผิดบ่อยมาก แต่เจ้าของภาษา ยังพอเข้าใจได้
	2	สามารถใช้โครงสร้างไวยากรณ์ในระดับพื้นฐานได้ ถูกต้อง
	3	สามารถพูดโดยใช้โครงสร้างไวยากรณ์ได้ถูกต้อง ในการสนทนาที่เป็นทางการและที่ไม่เป็นทางการ
	4	สามารถใช้โครงสร้างไวยากรณ์ได้ถูกต้องในระดับ ตรงตามความต้องการ ทางอาชีพ เกือบจะไม่พบ ข้อผิดพลาดทางไวยากรณ์เลย
	5	สามารถใช้ภาษาได้อย่างถูกต้องเทียบเท่ากับเจ้าของ ภาษาที่มีการศึกษา
ด้านคำศัพท์ (Vocabulary)	1	มีศัพท์ในวงจำกัดในเหตุการณ์ประจำวัน
	2	สามารถใช้คำศัพท์อธิบายความเป็นตนเองได้
	3	สามารถใช้ศัพท์ได้เพียงพอการสนทนาที่เป็นทางการ และ ไม่เป็นทางการที่ใช้กันอยู่ในสังคม อาชีพ เกือบจะไม่ต้องหยุดคิดหาคำศัพท์
	4	สามารถเข้าใจและมีส่วนร่วมในทุกการสนทนา โดยสามารถใช้ศัพท์ได้อย่างกว้างขวางในสถานการณ์ ต่าง ๆ

ตารางที่ 3 (ต่อ)

องค์ประกอบของ ความสามารถทางการพูด	คะแนน	ความหมาย
	5	สามารถเลือกใช้คำศัพท์ สำนวน คำเชื่อม ได้เทียบเท่าเจ้าของภาษาที่มีการศึกษา
ด้านความเข้าใจ (Comprehension)	1	สามารถเข้าใจได้เพียงเล็กน้อย แม้ในสถานการณ์ธรรมดาที่สุด ต้องการการกรอกร้อ การพูดซ้ำๆ จึงจะเข้าใจ
	2	สามารถเข้าใจเรื่องง่าย ๆ ที่เกี่ยวกับตนเอง ยังไม่เข้าใจเรื่องอื่น ๆ ที่มีศัพท์เทคนิค
	3	สามารถเข้าใจได้ดีในคำพูดที่มีอัตราความเร็วปกติ
	4	สามารถเข้าใจทุกอย่างในบทสนทนาที่มีความเร็วสูงกว่าปกติ
	5	เข้าใจทุกอย่างได้เทียบเท่าเจ้าของภาษาที่มีการศึกษาคคนหนึ่ง
ด้านความคล่องแคล่ว ในการใช้ภาษา (Fluency)	1	ไม่ได้ระบุไว้
	2	สามารถพูดได้อย่างต่อเนื่องในสถานการณ์ทางสังคมได้แก่ การแนะนำตัว การสนทนาอย่างไม่เป็นทางการเกี่ยวกับเหตุการณ์ปัจจุบัน ครอบคลุม ประวัติส่วนตัว
	3	สามารถพูดได้ตอบสนองความสนใจโดยให้เหตุผลอย่างง่ายได้หยุดระหว่างการพูดในบางครั้งเพื่อคิดหาคำศัพท์
	4	สามารถใช้ภาษาได้อย่างคล่องแคล่วได้ตรงตามความต้องการทางอาชีพสามารถมีส่วนร่วมในทุกการสนทนาที่ใช้ระดับความเร็วสูงในการพูด
	5	ความคล่องแคล่วในการพูดในระดับเหมือนเจ้าของภาษาที่มีการศึกษา
ด้านการออกเสียง (Accent)	1	มีความถี่ในการออกเสียงผิดบ่อยมาก แต่เจ้าของภาษายังพอเข้าใจได้
	2	การออกเสียงมีความผิดพลาดบ่อย ๆ

ตารางที่ 3 (ต่อ)

องค์ประกอบของ ความสามารถทางการพูด	คะแนน	ความหมาย
	3	ออกเสียงผิดบางครั้ง แต่ไม่ทำให้เจ้าของภาษาสับสน การออกเสียงยังมี ร่องรอยสำเนียงต่างชาติ
	4	มีความผิดพลาดในการออกเสียงน้อยมาก
	5	ออกเสียงได้เหมือนเจ้าของภาษาที่มีการศึกษา
ด้านงานปฏิบัติ (Task)	1	สามารถตอบในหัวข้อเกี่ยวกับตนเองและปรับใช้ ภาษาในประโยค พื้นฐานในชีวิตประจำวันได้
	2	สามารถพูดภาษาที่ใช้กันอยู่ในสังคมได้
	3	สามารถมีส่วนร่วมในการสนทนาทั้งแบบเป็นทางการ และไม่เป็นทางการที่ใช้อยู่จริงในสังคมและ ตามความต้องการทางอาชีพได้
	4	ยังไม่ถึงระดับเจ้าของภาษา แต่สามารถใช้ภาษาได้ อย่างเหมาะสมใน สถานการณ์ที่ไม่คุ้นเคยได้
	5	ความสามารถในการพูดอยู่ในระดับเดียวกับเจ้าของ ภาษาที่มีการศึกษา

นอกจากนี้ได้มีการตรวจให้คะแนนความสามารถในการพูดเชิงปฏิบัติการ (Pragmatic speaking test) ของ The foreign service institute oral interview (FSI) (Oller, 1979, pp. 320-323) FSI Test ได้เสนอเกณฑ์การให้คะแนนตามระดับความสามารถของพฤติกรรมในการพูด ซึ่งแบ่งเป็น 5 ด้าน ได้แก่ 1) ด้านการออกเสียง (Accent) 2) ด้านไวยากรณ์ (Grammar) 3) ด้านคำศัพท์ (Vocabulary) 4) ด้านความคล่องแคล่วในการใช้ภาษา (Fluency) 5) ด้านความเข้าใจ (Comprehension) ซึ่งแต่ละด้านแบ่งเป็นคะแนนตั้งแต่ 1-6 คะแนน ตามลักษณะความสามารถในการพูด โดยมีเกณฑ์การให้คะแนนแต่ละด้าน ดังปรากฏในตารางที่ 5

ตารางที่ 4 เกณฑ์การให้คะแนนตามระดับความสามารถของพฤติกรรมในการพูดของ FSI

องค์ประกอบความสามารถ ทางการพูด	ระดับ	ความหมาย
ด้านการออกเสียง	1	ออกเสียงในลักษณะที่ไม่สามารถเข้าใจได้
	2	ผิดอย่างเด่นชัดบ่อย ๆ ยากแก่การเข้าใจ ต้องย้ำบ่อย ๆ
	3	ออกสำเนียงต่างชาติต้องฟังอย่างตั้งใจ การออกเสียงผิดทำให้เข้าใจผิดบ่อย ๆ มีข้อผิดพลาดทางไวยากรณ์และคำศัพท์
	4	มีร่องรอยสำเนียงต่างชาติ ออกเสียงผิดบางครั้ง แต่ไม่ทำให้เข้าใจผิด
	5	การออกเสียงผิดน้อยมากแต่ยังไม่เหมือนเจ้าของภาษา
	6	ออกเสียงเหมือนเจ้าของภาษา ไม่มีสำเนียงต่างประเทศ
ด้านไวยากรณ์	1	ใช้ไวยากรณ์ไม่ถูกต้อง ยกเว้น วลีที่เตรียมก่อนล่วงหน้า
	2	พูดผิดมาก แสดงให้เห็นว่ามีความรู้ไวยากรณ์น้อยมาก ทำให้สื่อสารไม่ได้
	3	พูดผิดบ่อย ๆ ไม่รู้หลักไวยากรณ์สำคัญบางอย่างทำให้เข้าใจผิด
	4	พูดผิดเป็นครั้งคราว ทำให้รู้ว่าไม่มีความรู้ต่างไวยากรณ์บางอย่าง แต่ไม่ถึงกับพูดแล้วไม่เข้าใจ
	5	ผิดไวยากรณ์น้อยมาก
	6	มีที่ผิดเพียง 1 หรือ 2 ครั้ง ตลอดการสัมภาษณ์
ด้านคำศัพท์	1	มีคำศัพท์ไม่เพียงพอสำหรับบทสนทนาง่าย ๆ
	2	มีศัพท์ในวงจำกัดในเหตุการณ์ประจำวัน
	3	ใช้คำศัพท์ไม่มากพอ และในวงที่จำกัด พูดขยายความและอภิปรายไม่ได้
	4	ใช้ศัพท์ได้เพียงพอที่จะอภิปรายในความสนใจพิเศษ ไม่มีศัพท์เทคนิค
	5	ใช้ศัพท์ได้อย่างกว้างขวางในสถานการณ์ต่าง ๆ
	6	ใช้ศัพท์ถูกต้องและกว้างขวางเทียบเท่าเจ้าของภาษาที่มีการศึกษา

ตารางที่ 4 (ต่อ)

องค์ประกอบความสามารถ ทางการพูด	ระดับ	ความหมาย
ด้านความคล่องแคล่ว ในการใช้ภาษา	1	การพูดยังติดตะกุกตะกัก พูดเป็นประโยคไม่ได้ สนทนาไม่ได้
	2	การพูดช้ามากและไม่สม่ำเสมอยกเว้นประโยคที่พูด ทุกวัน
	3	ยังพูดได้ไม่สม่ำเสมอ พูดไม่จบประโยคก็มี
	4	พูดแล้วหยุดบ้าง ความสม่ำเสมออาจเกิดจากการพูดใหม่ หรือมัวคิดหาศัพท์
	5	พูดได้ราบเรียบ ความเร็วและความสม่ำเสมอที่ไม่เหมือน เจ้าของภาษา
	6	พูดได้คล่องแคล่วเทียบได้กับเจ้าของภาษา
ด้านความเข้าใจ	1	เข้าใจได้เพียงเล็กน้อยแม้ในสถานการณ์ที่ธรรมดาที่สุด
	2	เข้าใจได้ช้าในคำพูดช้า ๆ ง่าย ๆ ยังต้องการการย้ำ จึงจะเข้าใจ
	3	เข้าใจเรื่องง่าย ๆ ที่เกี่ยวกับตนเอง แต่ต้องระมัดระวัง และต้องการย้ำในบางครั้ง
	4	เข้าใจได้ดีในคำพูดที่มีอัตราความเร็วปกติ ในเรื่อง เกี่ยวกับตนเอง และต้องการการย้ำในบางครั้ง
	5	เข้าใจทุกอย่างในบทสนทนาธรรมดา ยกเว้นสำนวน หรือคำพูดที่พูดเร็ว
	6	เข้าใจทุกอย่าง โดยปราศจากความยุ่งยากยาก และเทียบเท่าเจ้าของภาษาที่มีการศึกษาค้นหนึ่ง

The foreign service institute (FSI Test) ได้เสนอตารางแปลงค่าระดับคะแนน
ความสามารถทางการพูด โดยแบ่งตามลักษณะความสามารถทั้ง 5 ด้าน (Oller, 1979, pp. 320-323)
ดังรายละเอียดในตารางที่ 5

ตารางที่ 5 การแปลงค่าระดับคะแนนความสามารถทางการพูด ตามเกณฑ์ของ FSI

ลักษณะความสามารถ	การแปลงค่าคะแนน					
	1	2	3	4	5	6
ด้านการออกเสียง	0	1	2	2	3	4
ด้านไวยากรณ์	6	12	18	24	30	36
ด้านคำศัพท์	4	8	12	16	20	24
ด้านความคล่องแคล่วในการใช้ภาษา	2	4	6	8	10	12
ด้านความเข้าใจ	4	8	12	15	19	23

เกณฑ์การให้คะแนนทั้ง 5 ด้าน จะแปลงจากระดับต่าง ๆ ของแต่ละด้าน เป็นคะแนน แล้วนำคะแนนของแต่ละด้านมารวมกัน เป็นคะแนนความสามารถทางการพูด เช่น หากผู้ประเมิน ให้คะแนนด้านการออกเสียงระดับ 3 เมื่อแปลงค่าเป็นคะแนนจะเท่ากับ 2 คะแนน หรือหากผู้ประเมิน ให้คะแนนด้านไวยากรณ์ระดับ 4 เมื่อแปลงค่าเป็นคะแนนจะเท่ากับ 24 คะแนน เป็นต้น และเมื่อรวมคะแนนในทุกด้านแล้ว จะต้องแปลงค่าคะแนนเป็นความสามารถทางการพูด ดังรายละเอียด ในตารางที่ 6

ตารางที่ 6 การแปลงค่าคะแนนเป็นระดับความสามารถทางการพูด ตามเกณฑ์ของ FSI Test

คะแนนรวมของลักษณะความสามารถทั้ง 5 ด้าน	ระดับความสามารถ
0-15	0
16-25	0+
26-32	1
33-42	1 +
43-52	2
53-62	2+
63-72	3
73-82	3+
83-92	4
93-99	4+

จากการแปลงค่าคะแนนดังกล่าวข้างต้น The foreign service institute (FSI Test) ได้แบ่งระดับความสามารถในการพูดภาษาต่างประเทศไว้ 5 ระดับ (Oller, 1979) โดยมีความหมายดังรายละเอียด ต่อไปนี้

- ระดับที่ 0 ไม่สามารถพูดภาษาต่างประเทศนั้น ๆ ได้
- ระดับที่ 0+ ระดับที่ผู้พูดสามารถพูดประโยค คำ หรือวลีที่ได้ท่องจำมาเท่านั้น
- ระดับที่ 1 ระดับที่ผู้พูดสามารถใช้ภาษาพื้นฐานทั่ว ๆ ไปในชีวิตประจำวันได้
- ระดับที่ 1+ ระดับที่ผู้พูดสามารถใช้ภาษาทั่ว ๆ ไปในชีวิตประจำวันได้อย่างมีประสิทธิภาพ แต่มีข้อจำกัดในการใช้ภาษาที่ใช้กันอยู่ในสังคม
- ระดับที่ 2 ระดับที่ผู้พูดสามารถใช้ภาษาที่ใช้กันอยู่ในสังคมได้
- ระดับที่ 2+ ระดับที่ผู้พูดสามารถใช้ภาษาที่ใช้กันอยู่ในสังคมและสามารถโต้ตอบตามความต้องการทางอาชีพได้แต่ยังมีข้อจำกัดอยู่
- ระดับที่ 3 ระดับที่ผู้พูดสามารถพูดภาษาได้ถูกต้องตาม โครงสร้างและใช้คำศัพท์ได้อย่างมีประสิทธิภาพ
- ระดับที่ 3+ ระดับที่ผู้พูดสามารถสนทนาโต้ตอบได้ถูกต้องตาม โครงสร้างและใช้คำศัพท์ได้อย่างมีประสิทธิภาพ ไม่ว่าจะ เป็นสถานการณ์ที่เป็นทางการหรือไม่เป็นทางการ สามารถโต้ตอบในเรื่องที่มีความสนใจทั่ว ๆ ไป และตรงกับความต้องการทางอาชีพ
- ระดับที่ 4 ระดับที่ผู้พูดสามารถใช้ภาษาได้อย่างคล่องแคล่วและถูกต้องตาม โครงสร้างและใช้คำศัพท์ได้อย่างมีประสิทธิภาพตรงกับความต้องการทางอาชีพ
- ระดับที่ 4+ ระดับที่ผู้พูดสามารถพูดได้ในทุกสถานการณ์อย่างเทียบเท่าเจ้าของภาษาที่มีการศึกษา
- ระดับที่ 5 ระดับที่ผู้พูดสามารถพูดได้อย่างคล่องแคล่วเทียบเท่าเจ้าของภาษาที่มีการศึกษา มีลีลาการพูด ใช้น้ำเสียง คำ และสำนวนเหมาะสมกับวัฒนธรรมของเจ้าของภาษา

นอกจากนี้ ศูนย์การสอนภาษาต่างประเทศของสภาสหรัฐอเมริกา (American council on the teaching foreign languages, 1999) ได้แบ่งระดับความสามารถในการพูดภาษาต่างประเทศออกเป็น 4 ระดับใหญ่ ๆ คือ

1. ระดับความสามารถขั้นต่ำ (Novice-level) ระดับการพูดสื่อสารเกี่ยวกับชีวิตประจำวันอย่างไม่เป็นทางการได้น้อยมากและพูดเป็นคำ ๆ โดยเป็นการพูดประโยค คำ หรือวลี ที่ท่องจำ

มาเท่านั้นซึ่งอาจจะทำให้เกิดความยุ่งยากในการทำความเข้าใจกับผู้พูดที่เป็นเจ้าของภาษาแม้จะมีความคุ้นเคยกับผู้พูดก็ตาม

2. ระดับความสามารถขั้นกลาง (Intermediate-level) ระดับที่ผู้พูดสามารถถามและตอบคำถามง่าย ๆ เกี่ยวกับหัวข้อเรื่องที่คุ้นเคยกับการดำเนินชีวิตประจำวันอย่างไม่เป็นทางการได้ แต่อยู่ในวงจำกัด แม้กับผู้ที่คุ้นเคยกับผู้พูด ยังต้องให้พูดซ้ำ ๆ ในบางครั้ง จึงจะทำให้เจ้าของภาษาฟังเข้าใจได้

3. ระดับความสามารถขั้นสูง (Advanced-level) ระดับที่ผู้พูดสามารถบรรยายและอธิบายเรื่องราวที่เป็นข้อมูลส่วนตัวและความสนใจโดยทั่ว ๆ ไปอย่างไม่เป็นทางการเป็นส่วนใหญ่ โดยพูดด้วยข้อมูลที่ยาวขึ้นและสามารถพูดโต้ตอบกับสถานการณ์เฉพาะหน้าได้อย่างมีประสิทธิภาพและเป็นที่น่าสนใจโดยง่าย แม้ผู้ที่ยังไม่คุ้นเคยกับผู้พูดก็ตาม

4. ระดับความสามารถขั้นสูงสุด (Superior-level) ระดับที่ผู้พูดสามารถสนทนาโต้ตอบได้อย่างมีประสิทธิภาพไม่ว่าจะเป็นสถานการณ์ที่เป็นทางการหรือไม่เป็นทางการ แม้กระทั่งในสถานการณ์ที่ไม่คุ้นเคยก็ตาม ผู้พูดสามารถใช้โครงสร้างประโยคพื้นฐานได้อย่างถูกต้องสามารถโต้ตอบในเรื่องที่มีความสนใจทั่ว ๆ ไป หรือในสาขาวิชาอื่น ๆ ได้อย่างคล่องแคล่วโดยไม่เป็นอุปสรรคต่อการสื่อสารกับเจ้าของภาษา

Brown (2004, p. 171) ได้กล่าวถึงเกณฑ์การประเมินความสามารถในการพูดของ The foreign service institute oral interview (FSI Test) ว่ายังได้รับความนิยมจากเจ้าหน้าที่ด้านภาษาต่างประเทศของสหรัฐอเมริกาในการนำไปใช้ประเมินความสามารถในการพูดภาษาต่างประเทศที่สหรัฐอเมริกา และแม้ว่าเกณฑ์ประเมินความสามารถของ The American council on teaching foreign languages (ACTFL) มีความแตกต่างจากเกณฑ์ของ FSI Test แต่การประเมินในภาพรวม ผู้ประเมินสามารถนำเกณฑ์จาก FSI Test และ ACTFL มาเทียบเคียงกันได้ (Brown, 2004, pp. 176-177)

Salaberry (2000, pp. 289-310) ได้เขียนสรุประดับความสามารถในการพูดภาษาต่างประเทศตามเกณฑ์ของ FSI Test กับ ACTFL โดยพบว่า คำอธิบายระดับความสามารถในการพูดระดับสูงสุด (Superior) ของ ACTFL นั้น เทียบเท่าเพียงระดับ 3 ของ FSI Test นอกจากนี้ Salaberry ได้แบ่งระดับความสามารถในการพูดตามเกณฑ์ของ ACTFL ออกเป็นระดับย่อย ๆ เพิ่มขึ้น คือ Low, Mid,-High และ Plus เพื่อให้เห็นความแตกต่างเมื่อเปรียบเทียบกับระดับตามเกณฑ์ของ FSI Test ได้ชัดเจนขึ้น กล่าวได้ว่า FSI Test แบ่งระดับความสามารถในการพูดไว้มากกว่า ACTFL และ FSI Test ให้คำอธิบายระดับความสามารถในการพูดในแต่ละระดับไว้ละเอียดมากกว่า ACTFL

Brown (2004, pp. 177-178) ได้เปรียบเทียบเกณฑ์การประเมินความสามารถในการพูดของ The foreign service institute oral interview (FSI) และ The oral proficiency interview (OPI) ที่อยู่ภายใต้การดำเนินงานของ The American council on teaching foreign languages (ACTFL) ดังนี้

1. OPI Test แสดงนิยามขององค์ประกอบความสามารถในการพูดแต่ละด้านไปในลักษณะเดียวกัน แทนที่จะนิยามให้เห็นความแตกต่างของระดับขององค์ประกอบด้านต่าง ๆ ดังลักษณะของ FSI Test และเนื่องจาก OPI Test เน้นที่งานปฏิบัติ (Task) ดังนั้น ความสามารถในการพูดของ OPI Test จึงประเมินระดับความสำเร็จงานปฏิบัติของนักเรียนด้วย

2. การให้คะแนนพฤติกรรมในการพูด 5 ด้านที่แบ่งเป็น 6 ระดับของ FSI Test มีรายละเอียดอธิบายขององค์ประกอบของความสามารถในการพูดในแต่ละระดับชัดเจน ละเอียดยกกว่าเกณฑ์ในภาพรวมของ ACTFL OPI Test

3. จากข้อกำหนดของ ACTFL นี้ให้การนำเกณฑ์การประเมินความสามารถในการฟังของ OPI Test นำไปปรับใช้ได้บ่อยในห้องเรียนจริง นอกจากนี้ Bachman (n.d. cited in Brown, 2004, p. 178) ได้กล่าวว่า เกณฑ์การประเมินความสามารถในการพูดของ OPI Test มีปัญหาด้านความตรง (Validity) เนื่องจากระดับเกณฑ์การประเมินความสามารถในการพูดของ OPI Test ได้กำหนดเกณฑ์การให้คะแนนองค์ประกอบ ความสามารถในการพูดแต่ละด้านปะปนกัน ซึ่งมีสาเหตุมาจากวิธีการออกแบบ OPI Test และเกณฑ์การประเมินความสามารถในการพูดของ OPI Test กำหนดให้การประเมินค่าเชิงเดี่ยว (Single rating) เท่านั้น ซึ่งพบว่า ยังไม่มีทฤษฎีและงานวิจัยใด ๆ รองรับแนวคิดนี้

จากตัวอย่างของแนวทางการตรวจให้คะแนนความสามารถในการพูดข้างต้น พบว่า ได้มีข้อเสนอแนวทางการให้คะแนนการพูดไว้มากมาย องค์ประกอบในการพูดที่ได้รับความสนใจและนิยมใช้แพร่หลาย ได้แก่ ด้านความถูกต้องของการใช้ภาษา อันรวมถึงการออกเสียง การใช้คำศัพท์ และไวยากรณ์ ด้านความเข้าใจได้ซึ่งแสดงถึงประสิทธิภาพในการสื่อสาร และด้านความคล่องแคล่วในการพูด ซึ่งหมายถึง ความรวดเร็วในการโต้ตอบ แต่วิธีการหนึ่งที่เป็นที่ยอมรับและนิยมมากจนปัจจุบัน ได้แก่ การตรวจให้คะแนนความสามารถในการพูดเชิงปฏิบัติการ (Pragmatic speaking test) ตามเกณฑ์ของ The foreign service institute oral interview (FSI Test) ที่พัฒนาขึ้นมาเพื่อใช้ในห้องเรียนที่เน้นการเรียนการสอนภาษาเพื่อการสื่อสาร นอกจากนี้ยังได้รับการสนับสนุนให้นำไปใช้ประเมินผู้เรียน เนื่องจากคำอธิบายขององค์ประกอบความสามารถในการฟังทั้ง 5 ด้าน ในแต่ละระดับ มีความตรงเชิงเนื้อหา และความตรงเชิงองค์ประกอบสูง สามารถนำไปใช้

วัดประสิทธิภาพในการสื่อสารตามสถานการณ์ในชีวิตจริงของนักเรียนได้ชัดเจน (Farrell, 1998, p. 40)

การทดสอบความสามารถทางการพูดภาษาไทย

การทดสอบความสามารถทางการพูดภาษาไทยในการศึกษาคำนี้ ผู้วิจัยเลือกใช้เกณฑ์การประเมินและให้คะแนนความสามารถทางการพูดของ The foreign service institute oral interview (FSI) (Oller, 1979, pp. 320-323) FSI Test เนื่องจากเกณฑ์ดังกล่าวมีความครอบคลุมองค์ประกอบความสามารถทางการพูด 5 ด้าน ได้แก่ 1) ด้านการออกเสียง 2) ด้านไวยากรณ์ 3) ด้านคำศัพท์ 4) ด้านความคล่องแคล่วในการใช้ภาษา 5) ด้านความเข้าใจ ซึ่งผู้วิจัยได้วิเคราะห์แล้วว่าเกณฑ์การประเมินดังกล่าวมีความสอดคล้องกับธรรมชาติลักษณะเฉพาะของภาษาอันเกี่ยวข้องกับประเด็นหลักในการเรียนการสอน 3 ประเด็น ได้แก่ การออกเสียง คำศัพท์ และไวยากรณ์ซึ่งเน้นความถูกต้องของรูปแบบ (Focused on form) ในการประเมินความสามารถด้านการพูดภาษาไทย ประเมินโดยมีผู้เชี่ยวชาญด้านภาษาไทย และการสอนภาษาไทย 3 ท่าน โดยประเมินตามองค์ประกอบแต่ละด้าน ซึ่งแบ่งเป็นระดับตั้งแต่ 1-6 ตามลักษณะความสามารถในการพูด โดยมีเกณฑ์การให้คะแนน การแปลงค่าคะแนน ตามที่ได้นำเสนอข้างต้น

การรับรู้ความสามารถของตนเอง (Self-efficacy)

ความหมายของการรับรู้ความสามารถของตนเอง

การรับรู้ความสามารถของตนเอง หมายถึง ความเชื่อหรือการตัดสินใจของบุคคลต่อศักยภาพในการจัดการสิ่งใดสิ่งหนึ่งตามความต้องการ อย่างเป็นระบบ มีประสิทธิภาพ และทำให้การกระทำบรรลุผลสำเร็จ (Bandura, 1986, p. 391; Bandura, 1997, p. 3)

การรับรู้ความสามารถของตนเอง หมายถึงความเชื่อว่าบุคคลใดบุคคลหนึ่ง สามารถทำให้เกิดผลในทางบวก ผ่านการกระทำของบุคคลนั้นได้ (Speier & Frese, 1997, p. 171)

การรับรู้ความสามารถของตนเอง หมายถึง ความมั่นใจของบุคคลว่าตนเองมีแรงจูงใจ และสามารถใช่วิธีการทางปัญญา (Cognitive resources) ในการหาแนวทางการกระทำ (Courses of action) เพื่อปฏิบัติงานเฉพาะในบริบทที่กำหนดให้สำเร็จ (Stajkovic & Luthans, 1998, p. 66)

การรับรู้ความสามารถของตนเองเป็นขั้นแรกของการใช้ปัญญา ในการประเมินความสามารถของบุคคลที่จะกระทำการในอนาคต โดยใช้การกระทำในอดีตเป็นเกณฑ์อ้างอิงในการประเมิน (Bong & Clark, 1999, p. 140)

กล่าวโดยสรุปได้ว่า การรับรู้ความสามารถของตนเอง หมายถึง ความเชื่อของบุคคลต่อความสามารถของตน ในการใช้ปัญญาวางแผนทางการกระทำ และจัดการอย่างเป็นระบบ เพื่อให้การกระทำนั้นมีประสิทธิภาพและบรรลุผลสำเร็จในทางบวก ในสถานการณ์ที่คาดคะเนไว้

ประเภทของการรับรู้ความสามารถของตนเอง

การรับรู้ความสามารถของตนเอง สามารถแบ่งได้ 3 ประเภท (Lee, 2000, p. 179) ตามมิติที่แตกต่างกัน คือ

1. Task specific self-efficacy (TSSE) หรือ Specific self-efficacy เป็นการรับรู้ความสามารถของตนเองที่จำกัดอยู่ในขอบเขตของงานเฉพาะด้าน เช่น คณิตศาสตร์ คอมพิวเตอร์ และการสอน เป็นต้น (Lee, 2000, p. 179) Specific self-efficacy จะสามารถอธิบายถึงความแตกต่างของบุคคลได้ดี เมื่อบุคคลใดบุคคลหนึ่งต้องเผชิญหน้ากับงานที่มีขอบเขตแคบและชัดเจน (Shelton, 1990, p. 991)

2. Generalized self-efficacy หรือ General self-efficacy (GSE) หมายถึง ความมั่นใจในความสามารถของบุคคลใดบุคคลหนึ่งในการจัดการกับความต้องการที่มีขอบเขตกว้างหรือสถานการณ์ใหม่ (Schwarzer & Jerusalem, 1995, p. 35)

ส่วน Schwarzer, Luszczynska and Gutiérrez-Doña (2005, pp. 80-81) กล่าวว่า General self-efficacy เป็นความเชื่อในความสามารถของบุคคลใดบุคคลหนึ่ง ที่จะจัดการกับงานใหม่ที่แตกต่างออกไป และสามารถรับมือกับความเครียดร้าย ในภาวะตึงเครียดสูงหรือการเผชิญหน้ากับความท้าทาย โดยมีวัตถุประสงค์อยู่ที่ความรู้สึกกว้าง ๆ และมั่นคง ต่อประสิทธิภาพของบุคคลที่จะจัดการกับสถานการณ์ตึงเครียดที่หลากหลายได้อย่างมีประสิทธิภาพ ดังนั้น General self-efficacy จึงสามารถอธิบายถึงความแตกต่างของบุคคลได้ เมื่อบุคคลใดบุคคลหนึ่งเผชิญหน้ากับงานใหม่ และเป็นงานที่ไม่ชัดเจน (Shelton, 1990, p. 991)

3. Middle ranged self-efficacy หมายถึง การรับรู้ความสามารถของตนเองที่มีระดับอยู่ระหว่าง Task specific self-efficacy กับ generalized self-efficacy กล่าวคือ ไม่ได้เฉพาะเจาะจงที่งานใดงานหนึ่ง และไม่ได้ครอบคลุมการรับรู้ความสามารถทั่ว ๆ ไป เช่น การรับรู้ความสามารถของตนเองด้านการศึกษา ด้านสังคม และด้านการเมือง เป็นต้น (Lee, 2000, p. 179)

สำหรับในงานวิจัยนี้ การรับรู้ความสามารถของตนเองของผู้เรียนรู้จัดอยู่ในประเภท Task specific self-efficacy

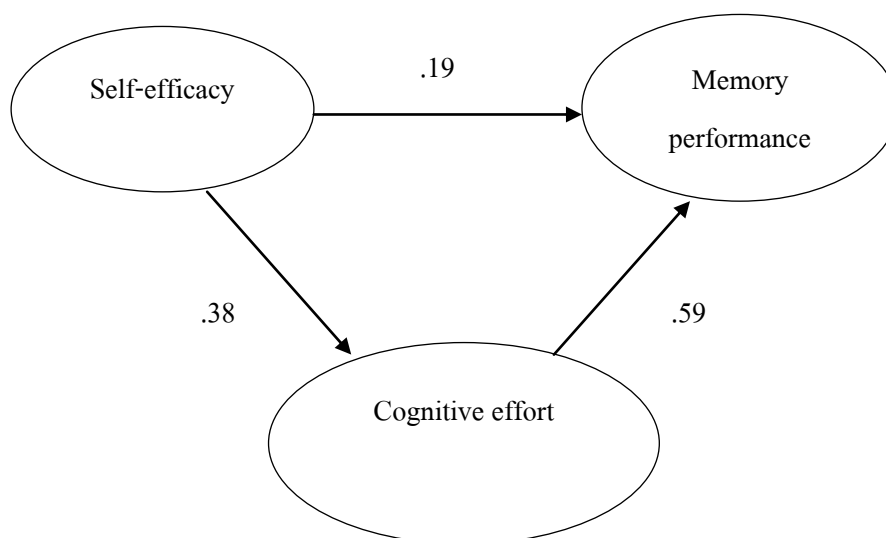
ความสำคัญของการรับรู้ความสามารถของตนเอง

การรับรู้ความสามารถของตนเองเป็นสิ่งสำคัญซึ่งเกี่ยวข้องกับการเลือกที่จะกระทำ และระดับของแรงจูงใจ (Bandura, 1997, p. 35) โดยบุคคลที่มีการรับรู้ความสามารถของตนเองสูง

จะเลือกที่จะทำงานท้าทายกว่า มีความพร้อมที่จะศึกษางานนั้น ๆ หรือสร้างสรรค์งานใหม่ รวมทั้ง จะมีความพยายามและอดทนมากกว่าผู้ที่มีการรับรู้ความสามารถของตนเองต่ำ (Schwarzer et al., 2005, pp. 80-81)

Mager (1992, p. 34 cited in Bandura, 1997) กล่าวว่า บุคคลรู้สึกต้องการการรับรู้ความสามารถของตนเองอย่างมาก ก่อนที่พวกเขาจะพยายามใช้สิ่งที่เรียนรู้มา และก่อนที่พวกเขาจะพยายามเรียนรู้สิ่งใหม่ ความเชื่อในความสามารถของตนเองที่จะกระทำสิ่งหนึ่งสิ่งใด จะสนับสนุนให้พวกเขาลดความอ่อนแอต่อสภาพของการทำงานนั้น ทั้งยังช่วยให้การดำเนินงาน ดำรงต่อไปได้ และช่วยให้พวกเขามีความพยายามที่จะเผชิญหน้ากับอุปสรรคและความล้มเหลว

นอกจาก การรับรู้ความสามารถของตนเองจะทำให้บุคคลมีความพยายามการกระทำเพื่อให้บรรลุเป้าหมายแล้ว จากการศึกษาของ West, Berry and Powlisha (1989) การรับรู้ความสามารถของตนเองมีผลต่อการเพิ่มความทรงจำ ทั้งทางตรงและทางอ้อม ดังภาพที่ 2



ภาพที่ 2 ค่าที่เพิ่มขึ้นของความทรงจำ ทั้งที่เป็นผลจากการรับรู้ความสามารถของตนเอง ด้านการจำของตน โดยตรง และเป็นผลจากการเพิ่มขึ้นของข้อมูลในกระบวนการทางปัญญา (West et al., 1989)

กระบวนการส่งผลกระทบของการรับรู้ความสามารถของตนเอง

กระบวนการของการรับรู้ความสามารถของตนเอง จะเริ่มจากการที่บุคคลมีแนวโน้มที่จะพิจารณา ประเมิน และบูรณาการข้อมูลเกี่ยวกับความสามารถที่บุคคลนั้นรับรู้ ก่อนที่จะตัดสินใจเลือก และเริ่มต้นความพยายาม (Luthans, 2002, p. 311)

Bandura (1997, pp. 116-161) กล่าวว่า การรับรู้ความสามารถของตนเอง ทำให้เกิด ความเชื่อที่ส่งผลต่อความรู้สึก ความคิด แรงจูงใจ และการกระทำของบุคคล โดยผ่านกระบวนการหลัก 4 กระบวนการ คือ

1. กระบวนการทางปัญญา (Cognitive processes) การรับรู้ความสามารถของตนเอง ส่งผลต่อรูปแบบการคิด ซึ่งสามารถทำให้การกระทำเพิ่มขึ้นหรือลดลง รูปแบบการคิดจะเป็นการคิด สร้างภาพของสถานการณ์ไว้ล่วงหน้า และย้อนทบทวนสถานการณ์ที่ผ่านมากกระบวนการทางปัญญา มีรูปแบบที่หลากหลาย การแสดงพฤติกรรมของบุคคลส่วนใหญ่จะมีการตั้งเป้าหมายไว้ล่วงหน้า ซึ่งการตั้งเป้าหมายของบุคคล จะได้รับอิทธิพลจากการรับรู้ความสามารถของตนเอง

บุคคลที่มีการรับรู้ความสามารถของตนเองสูง จะตั้งเป้าหมายไว้สูง และทำทนาย ใ้ความพยายามในการคิดวิเคราะห์ มีความมุ่งมั่นที่จะกระทำเพื่อบรรลุเป้าหมาย การคิดสร้างภาพ ของสถานการณ์ จะเป็นภาพแห่งความสำเร็จ ซึ่งภาพที่สร้างไว้จะเป็นตัวนำทางและสนับสนุนให้ กระทำพฤติกรรม

ส่วนบุคคลที่มีการรับรู้ความสามารถของตนเองต่ำ จะคิดสร้างภาพของสถานการณ์ แห่งความล้มเหลวไว้ล่วงหน้า เมื่อต้องเผชิญกับความกดดันหรืออุปสรรค มักจะไม่ใ้ความพยายาม ในการคิดวิเคราะห์ มีความพึงพอใจต่อตนเองต่ำ และมีแนวโน้มว่าการทำงานจะมีคุณภาพด้อยลง

2. กระบวนการจูงใจ (Motivational processes) การรับรู้ความสามารถของตนเอง มีความสำคัญในการจูงใจตนเอง ในลักษณะของกระบวนการคิด บุคคลจะจูงใจตนเองและชี้นำ การกระทำของตนเอง โดยการคิดล่วงหน้าว่าตนเองสามารถทำสิ่งนั้น ๆ ได้หรือไม่ มีการตั้งเป้าหมาย วางแผน รวมทั้งคาดหวังถึงผลลัพธ์ กระบวนการจูงใจทางความคิด แบ่งเป็น 3 รูปแบบ ได้แก่

2.1 การระบุสาเหตุ (Causal attributions) การรับรู้ความสามารถของตนเอง มีอิทธิพล ต่อการระบุสาเหตุ โดยบุคคลที่มีการรับรู้ความสามารถของตนเองสูง จะตั้งสมมุติฐานของ ความล้มเหลวของตนเอง ว่าเกิดจากความพยายามไม่เพียงพอ ส่วนบุคคลที่มีการรับรู้ความสามารถ ของตนเองต่ำ จะตั้งสมมุติฐานของความล้มเหลวของตนเอง ว่าเกิดจากตนเองไร้ความสามารถ การระบุสาเหตุจึงมีผลต่อแรงจูงใจ การกระทำ และอารมณ์

2.2 ความคาดหวังต่อผลลัพธ์ (Outcome expectancies) และคุณค่าของผลลัพธ์ (Outcome value) จะเป็นแรงจูงใจ และนำบุคคลไปสู่การกระทำ กล่าวคือ บุคคลใดมีความคาดหวัง ต่อผลลัพธ์สูง และผลลัพธ์ของการกระทำนั้นมีคุณค่ามาก ก็จะเป็นแรงจูงใจสูง ที่ทำให้บุคคลนั้น กระทำพฤติกรรม

2.3 เป้าหมายที่รับรู้ (Cognized goals) ความสามารถในการฝึกฝนการ โน้มน้ำตนเอง โดยใ้ความทำทนาย และการตอบสนองจากการประเมินการกระทำของตนเอง ทำให้เกิดโครงสร้าง

ทางปัญญา เกี่ยวกับแรงจูงใจและการชี้นำ ดังนั้น พฤติกรรมจึงได้รับการจูงใจและชี้นำ โดยเป้าหมายที่รับรู้ บุคคลจะพึงพอใจต่อพฤติกรรมของตนเองในการบรรลุเป้าหมายที่มีคุณค่า และส่งเสริมให้ต้องใช้ความพยายามมากขึ้น เพื่อไม่ให้เกิดการกระทำต่ำกว่ามาตรฐาน

3. กระบวนการด้านอารมณ์ ความรู้สึก (Affective processes) การรับรู้ความสามารถของตนเอง จะมีผลต่อบุคคลในการควบคุมความตึงเครียด เมื่อต้องเผชิญกับอุปสรรค บุคคลที่มีการรับรู้ความสามารถของตนเองสูง จะสามารถควบคุมความตึงเครียด ที่ทำให้เกิดความกังวลได้ดีกว่าบุคคลที่มีการรับรู้ความสามารถตนเองต่ำ

4. กระบวนการเลือก (Selection processes) การรับรู้ความสามารถของตนเองจะมีผลต่อการเลือกกระทำพฤติกรรม โดยบุคคลจะเลือกกระทำในสถานการณ์ที่ตนเองเชื่อว่าสามารถกระทำได้ และหลีกเลี่ยงสถานการณ์ที่ตนเองเชื่อว่าไม่สามารถกระทำได้ บุคคลที่มีการรับรู้ความสามารถของตนเองสูง จะเลือกทำงานที่ท้าทาย ส่วนบุคคลที่มีการรับรู้ความสามารถตนเองต่ำ จะท้อถอยง่าย และพยายามหลีกเลี่ยงงานนั้น ซึ่งถือเป็นการปิดโอกาสในการพัฒนาศักยภาพของตนเอง

ผลของการรับรู้ความสามารถของตนเอง

การรับรู้ความสามารถของตนเอง ส่งผลโดยตรงต่อบุคคล 5 ด้าน ได้แก่ 1) พฤติกรรมเลือก 2) ความพยายามที่เป็นแรงจูงใจ 3) ความมุ่งมั่น อุดสาหกรรมที่จะฝ่าฟันอุปสรรค 4) รูปแบบของความคิดที่สนับสนุนการกระทำ และ 5) ความท้อถอยต่อแรงกดดัน (Luthans, 2002, p. 311)

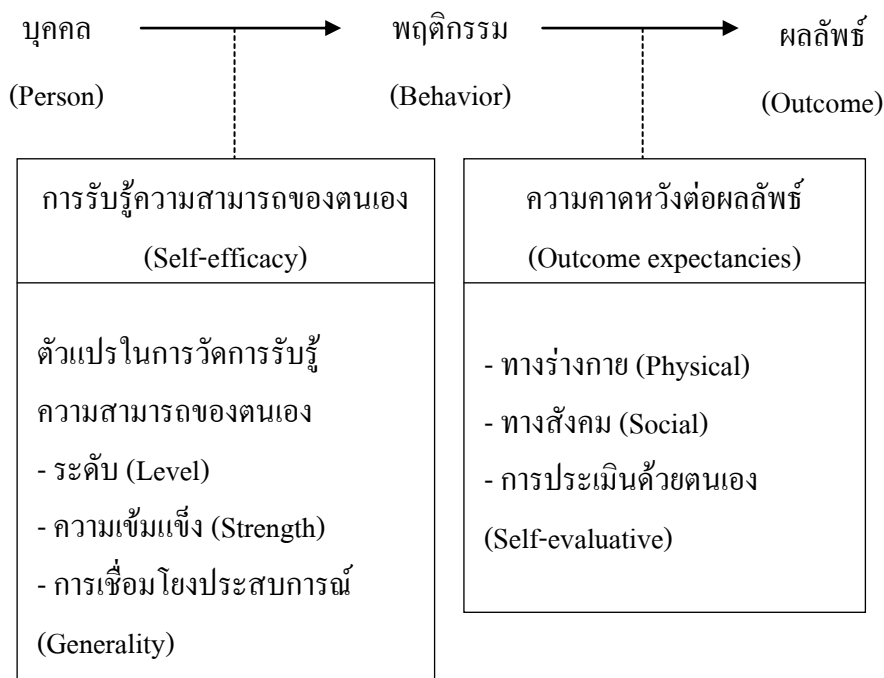
Oxford and Shearin (1994, p. 21) กล่าวว่า เป้าหมาย (Goals) สิ่งที่คาดหวัง (Expectancies) และการรับรู้ความสามารถของตนเอง มีผลต่อการกระทำ (Performance) เพราะปัจจัยทั้งสามอย่างนี้ จะทำให้บุคคลอดทนต่อการทำงานได้นานขึ้น และมีความพยายามมากขึ้น รวมทั้งให้ความสนใจต่อการกระทำที่สัมพันธ์กับเป้าหมายมากขึ้น ซึ่งเป็นการกระตุ้นให้บุคคลนั้น พัฒนาแผนงาน เพื่อจะให้บรรลุเป้าหมาย และเพิ่มการใช้กลยุทธ์ที่ผ่านการวิเคราะห์และมีคุณภาพมากขึ้น

การรับรู้ความสามารถของตนเองและความคาดหวังต่อผลลัพธ์ของการกระทำ ซึ่งเป็นส่วนหนึ่งของระบบสังคม จะเป็นตัวทำนายที่ดีเกี่ยวกับพฤติกรรมที่หลากหลายและสภาพจิตใจของบุคคล โดยการรับรู้ความสามารถของตนเอง จะเป็นตัวตัดสินความสามารถที่จะจัดการสิ่งหนึ่งสิ่งใดให้สำเร็จ ส่วนความคาดหวังต่อผลลัพธ์ จะเป็นตัวตัดสินผลลัพธ์ของสิ่งที่จะกระทำ (Bandura, 1997, pp. 20-21) แสดงดังภาพที่ 3-4

ความคาดหวังต่อผลลัพธ์

		-	+
การรับรู้ความสามารถของ	+	ความขัดแย้ง ความขี้ใจ ความสัมพันธ์ระหว่างจิตใจกับ สังคม การเปลี่ยนแปลงสิ่งแวดล้อม	ความมุ่งมั่นที่จะให้ เกิดผล ความปรารถนา ความพอใจส่วนบุคคล
	-	การยอมแพ้ การไม่สนใจอะไรทั้งสิ้น	การลดค่าตนเอง ความหดหู่ ท้อแท้

ภาพที่ 3 ผลของรูปแบบของการรับรู้ความสามารถของตนเอง และความคาดหวังต่อผลลัพธ์ของการกระทำที่มีต่อพฤติกรรมและสภาพจิตใจ โดยเครื่องหมาย + และ - แสดงถึงคุณภาพเชิงบวกและเชิงลบของการรับรู้ความสามารถของตนเอง และความคาดหวังต่อผลลัพธ์ของการกระทำ (Bandura, 1997, p. 20)



ภาพที่ 4 ความสัมพันธ์ระหว่างการรับรู้ความสามารถของตนเองกับความคาดหวังต่อผลลัพธ์ (Bandura, 1997, p. 20)

แหล่งที่มาของการรับรู้ความสามารถของตนเอง

การรับรู้ความสามารถของตนเองเกิดจากแหล่งข้อมูล 4 แหล่ง (Bandura, 1997, p. 126; Shea & Howell, 2000, p. 793; Luthans, 2002, pp. 313-314) ได้แก่

1. ประสบการณ์จากการกระทำ (Enactive mastery experiences or performance attainments) เป็นแหล่งข้อมูลที่ส่งผลต่อการเกิดการรับรู้ความสามารถของตนเองมากที่สุด เป็นการให้ทั้งประสบการณ์การประสบความสำเร็จและความล้มเหลว ซึ่งจะทำให้บุคคลนั้นผ่านกระบวนการที่ประกอบด้วยปัจจัยที่สามารถกระทำได้และกระทำไม่ได้ ถึงแม้ว่าโดยทั่วไป ประสบการณ์ประสบความสำเร็จจะช่วยเพิ่มการรับรู้ความสามารถของตนเอง และประสบการณ์ความล้มเหลวจะลดการรับรู้ความสามารถของตนเอง แต่ก็ไม่แน่นอนเสมอไป กล่าวคือ ประสบการณ์การประสบความสำเร็จอาจจะไม่ได้ช่วยเพิ่มการรับรู้ความสามารถของตนเอง ในขณะที่ความล้มเหลวก็อาจจะไม่ได้ทำให้ การรับรู้ความสามารถของตนเองลดลง ทั้งนี้ การรับรู้ความสามารถของตนเองจะเพิ่มขึ้นหรือลดลง ขึ้นอยู่กับว่า กระทำเหล่านั้นเกิดมาจากอะไร รวมทั้ง จะต้องพิจารณาถึงสัดส่วนของความสำเร็จและความล้มเหลวด้วย

2. ประสบการณ์ของผู้อื่น (Vicarious experiences or modeling) เป็นแหล่งข้อมูลจากประสบการณ์ของบุคคลอื่นที่มีลักษณะคล้ายกับตนเอง บุคคลที่เป็นต้นแบบนั้น เคยกระทำพฤติกรรมที่ใกล้เคียงกัน แล้วประสบความสำเร็จ การเห็นเช่นนั้น ทำให้การรับรู้ความสามารถของตนเองเพิ่มขึ้นได้ อย่างไรก็ตาม ถึงแม้ว่าประสบการณ์ตรงจากการกระทำของตนเอง จะมีประสิทธิภาพที่สุด ในการเพิ่มการรับรู้ความสามารถของตนเอง แต่ในบางประสบการณ์ การใช้ประสบการณ์ของผู้อื่นเป็นตัวแบบ สามารถส่งผลให้บุคคลมีการรับรู้ความสามารถของตนเองได้ดีกว่า เช่น ในสถานการณ์ที่บุคคลมีการรับรู้ความสามารถของตนเองต่ำมาก และมีประสบการณ์การล้มเหลวสูง การใช้ประสบการณ์ของผู้อื่น จะช่วยโน้มน้าวให้บุคคลนั้นให้เกิดความพยายามที่จะกระทำ โดยเฉพาะในกรณีที่ต้องเผชิญหน้ากับสถานการณ์ที่เคยล้มเหลวมาแล้ว

3. การพูดชักจูง (Verbal persuasion or social persuasion) เป็นแหล่งข้อมูลที่บุคคลอื่น ตัดสินต่อความสามารถของตนเอง โดยการตัดสินในความสามารถของตนเอง ไม่ได้ขึ้นอยู่กับ การประเมินตนเองเท่านั้น แต่หากขึ้นอยู่กับบุคคลอื่นด้วย กล่าวคือ หากคำพูดตัดสินของบุคคลอื่น เป็นคำพูดเชิงชักจูง ก็จะทำให้การรับรู้ความสามารถของตนเองสูงขึ้นได้ อย่างไรก็ตาม การพูดชักจูง จะส่งผลต่อการรับรู้ความสามารถของตนเองมากน้อยอย่างไรขึ้นอยู่กับปัจจัย 3 ประการ คือ

3.1 ความน่าเชื่อถือของผู้พูดชักจูง หากผู้ชักจูงมีความน่าเชื่อถือ และมีความสำคัญต่อตนเองมาก ก็มีแนวโน้มว่าการพูดชักจูงนั้น จะส่งผลให้การรับรู้ความสามารถของตนเองสูง

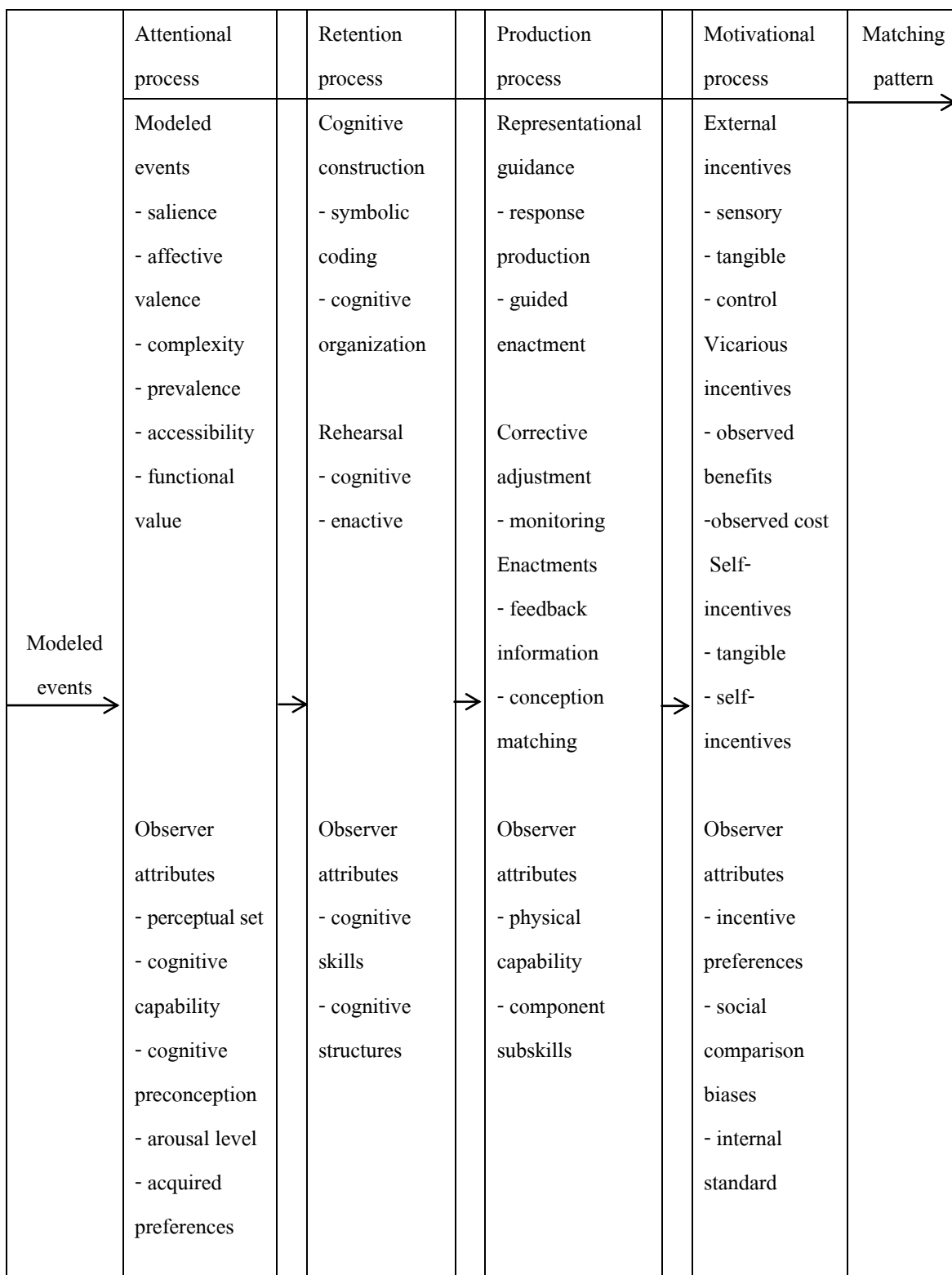
3.2 การให้ข้อมูลย้อนกลับ โดยข้อมูลเชิงบวกจะทำให้เกิดกำลังใจและสามารถ
 ลบล้างความไม่เชื่อมั่นในความสามารถของตนเองได้ ซึ่งจะทำให้บุคคลมีความพยายามที่จะกระทำ
 เพื่อให้ประสบความสำเร็จ รวมทั้งทำให้การรับรู้ความสามารถของตนเองสูงขึ้นด้วย

3.3 การเพิ่มความพยายามของตนเอง หากบุคคลได้รับการชักจูงแล้วเพิ่มความพยายาม
 ของตนเองในการปฏิบัติงาน ก็จะส่งผลให้การรับรู้ความสามารถของตนเองสูงขึ้น

4. สภาพทางร่างกายและจิตใจ (Physiological and affective states or physiological and
 psychological arousal) เป็นแหล่งข้อมูลที่เกี่ยวข้องกับความสำเร็จด้านร่างกาย ปัจจัยด้านสุขภาพ
 และการต่อสู้กับแรงกดดันต่าง ๆ (ทั้งแรงกดดันภายในตนเอง และแรงกดดันจากภายนอก)
 ทั้งสภาพทางร่างกายและสภาพทางจิตใจต่างมีผลต่อการรับรู้ความสามารถของตนเอง

การสร้างและพัฒนารับรู้ความสามารถของตนเอง

การสร้างให้บุคคลมีคุณลักษณะที่สามารถควบคุมตนเองนั้น จำเป็นต้องอาศัยรูปแบบ
 การส่งผ่านความรู้ และการสอนให้บุคคลเป็นผู้มีทักษะในการสังเกต รวมทั้งกลยุทธ์ต่าง ๆ
 ในการจัดการสิ่งแวดล้อม (Bandura, 1986, p. 99) ดังนั้น การได้รับทั้งความรู้และทักษะจะช่วย
 เพิ่มความเชื่อในศักยภาพของตนเองได้ (Schunk, 1994, pp. 79-80) Bandura ได้เสนอรูปแบบ
 การเรียนรู้แบบสังเกต (Observational learning) เพื่อพัฒนารับรู้ความสามารถของตนเอง
 ตามแหล่งที่มาของข้อมูลจากประสบการณ์ผู้อื่น โดยใช้ผู้อื่นเป็นต้นแบบ (Modeling) กระบวนการ
 ของรูปแบบดังกล่าว แสดงไว้ดังภาพที่ 5



ภาพที่ 5 กระบวนการของการเรียนรู้แบบสังเกต (Observational learning) (Bandura, 1986, p. 89)

การรับรู้ความสามารถของตนเองสามารถพัฒนาได้โดยอาศัยแหล่งที่มาของข้อมูลทั้ง 4 แหล่ง ซึ่งในการพัฒนา อาจใช้เพียงแหล่งที่มาเดียว หรือผสมผสานกันก็ได้ (Luthans, 2002, p. 316) โดย Mager (1992, pp. 34-36) ได้เสนอหลักการสำคัญ และข้อเสนอแนะในการฝึก เพื่อพัฒนาการรับรู้ความสามารถของตนเองของบุคคล ตามแหล่งที่มาของข้อมูล ดังตารางต่อไปนี้

ตารางที่ 7 หลักการสำคัญและข้อเสนอในการฝึก เพื่อพัฒนาการรับรู้ความสามารถของตนเอง ตามแหล่งที่มาของข้อมูล

แหล่งที่มาของข้อมูล	หลักการสำคัญ	ข้อเสนอแนะ
1. ประสบการจากการกระทำ	บุคคลต้องเรียนรู้ว่า ตัวของพวกเขาเองเป็น สาเหตุของการกระทำ	<ol style="list-style-type: none"> 1. ฝึกฝนมาก ๆ (โดยยึดวัตถุประสงค์ของการฝึกนั้น) เพื่อให้เกิดความเชี่ยวชาญ 2. แยกการเรียนรู้ออกเป็นกลุ่มย่อย ตามลักษณะของการใช้ความสามารถ เพื่อยืนยันทักษะแต่ละด้านของตนเอง 3. ให้ผลสะท้อนกลับที่มากพอและคุณลักษณะที่จำเป็น
2. ประสบการณ์ของผู้อื่น	ตัวแบบที่นำมาใช้ ต้องมีลักษณะใกล้เคียงกับผู้ได้รับการฝึก และการฝึกต้องมีลักษณะใกล้เคียงกับงานที่บุคคลจะนำผลจากการฝึกไปใช้จริง	<ol style="list-style-type: none"> 1. เลือกตัวแบบอย่างระมัดระวังโดยให้มีลักษณะใกล้เคียงกับผู้ได้รับการฝึก 2. จัดการฝึกอย่างเป็นระบบเพื่อให้ผู้ได้รับการฝึกปฏิบัติโดยเชื่อมโยงกับความสามารถของตัวแบบ ไม่ใช่เชื่อมโยงกับปัจจัยอื่น 3. ต้องวิเคราะห์ตัวแบบในแง่การปฏิบัติงาน และหากตัวแบบมีความผิดพลาด จะต้องวิเคราะห์ เพื่อให้เกิดการเรียนรู้ ไม่ใช่วิจารณ์ถึงความไร้ความสามารถส่วนบุคคล
3. การพูดชักจูง	ข้อคิดเห็นต่าง ๆ ย่อมมีผลต่อผู้ได้รับการฝึก การให้ผลสะท้อนกลับ ต้องเป็นคำพูดในเชิงบวก เพื่อให้กำลังใจ	<ol style="list-style-type: none"> 1. สร้างสถานการณ์เพื่อให้เกิดความสำเร็จ และให้ผลสะท้อนกลับ โดยแสดงความคิดเห็นในเชิงบวก 2. ผู้ฝึกต้องระมัดระวังในการให้ผลสะท้อนกลับในเชิงบวกในแง่การให้สิ่งของ และการให้ผลสะท้อนกลับต้องทำต่อหน้าผู้ได้รับการฝึก

ตารางที่ 7 (ต่อ)

แหล่งที่มาของข้อมูล	หลักการสำคัญ	ข้อเสนอแนะ
4. สภาพทางร่างกาย และจิตใจ	ทำให้ผู้ได้รับการฝึก แน่ใจว่า อาการต่าง ๆ ที่เกิดกับร่างกายและ จิตใจเป็นธรรมชาติของ การฝึกฝน ไม่ใช่เป็น เพราะผู้ได้รับการฝึก ไร้ความสามารถ	1. ผู้ได้รับการฝึกต้องเข้าใจว่าการใช้ ความพยายามทางร่างกาย และจิตใจไม่ใช่ หมายความว่าถึงความไร้ความสามารถของ บุคคล 2. การสร้างให้ผู้ได้รับการฝึกมีความพร้อมทั้ง ร่างกาย และจิตใจ สามารถช่วยกระตุ้น แรงจูงใจในการเรียนรู้ และจะประสบ ความสำเร็จได้

มิตินการเรียนรู้ความสามารถของตนเอง

การเรียนรู้ความสามารถของตนเอง แบ่งพิจารณาได้เป็น 3 มิติ (Bandura, 1997, pp. 42-43)

คือ

1. มิติด้านระดับ (Level) ซึ่งเกี่ยวข้องกับการที่บุคคลรับรู้ต่อความสามารถของตนเอง
เกี่ยวกับระดับความยากง่ายของงาน บุคคลหนึ่ง ๆ อาจมีการรับรู้ความสามารถของตนเอง ในมิติ
ด้านระดับแตกต่างกัน ทั้งนี้ขึ้นอยู่กับความยากง่ายของงานแต่ละชิ้นที่ต้องทำ

2. มิติด้านความเข้มแข็ง (Strength) เกี่ยวข้องกับการที่บุคคลรับรู้ต่อความสามารถของ
ตนเอง เกี่ยวกับความพยายามที่จะต่อสู้กับอุปสรรค หรืองานที่มีระดับความยากต่าง ๆ

3. มิติด้านการเชื่อมโยงประสบการณ์ (Generality) เกี่ยวข้องกับการที่บุคคลรับรู้ต่อ
ความสามารถของตนเอง เกี่ยวกับการนำประสบการณ์การทำงานในอดีต ไปประยุกต์ใช้กับ
การทำงานอื่นที่คล้ายคลึงกัน ซึ่งอาจมีความยากต่างกัน

ในงานวิจัยนี้ จะวิเคราะห์การเรียนรู้ความสามารถของตนเองในมิติด้านความเข้มแข็งเท่านั้น

การวัดการเรียนรู้ความสามารถของตนเอง

การเรียนรู้ความสามารถของตนเอง สามารถวัดค่าได้จากมิตินการเรียนรู้ความสามารถของ
ตนเอง ทั้ง 3 มิติ คือ 1) มิติด้านระดับ (Level) 2) มิติด้านความเข้มแข็ง (Strength) 3) มิติด้าน
การเชื่อมโยงประสบการณ์ (Generality) โดย Lee and Bobko (1994) ได้รวบรวมการวัดค่าการเรียนรู้
ความสามารถของตนเองจากงานวิจัยต่าง ๆ และเสนอวิธีการวัดการเรียนรู้ความสามารถของตนเองไว้
5 วิธี ดังนี้

1. การวัดความเข้มแข็ง เป็นวิธีที่นิยมที่สุด ในการนำมาวัดค่าการรับรู้ความสามารถของตนเอง วิธีการวัดค่า ทำได้โดยใช้ข้อคำถามที่มีลักษณะให้ผู้ตอบประเมินความมั่นใจของตนเอง ต่อการปฏิบัติงาน ที่มีความยากเพิ่มขึ้นในแต่ละระดับ ค่าที่ใช้อาจเริ่มตั้งแต่ “0” ซึ่งหมายถึง “ไม่มั่นใจเลย” จนถึง “10” หมายถึง “มั่นใจเต็มที่” หรืออาจใช้มาตราส่วนอื่น ๆ ก็ได้ เช่น เริ่มจาก 10% จนถึง 100%

2. การวัดระดับ เป็นวิธีที่นิยมนำมาวัดค่าการรับรู้ความสามารถของตนเอง รองลงมา จากการวัดความเข้มแข็ง วิธีการวัดค่า ทำได้โดยใช้ข้อคำถามที่ให้ผู้ตอบประเมินว่าตนเอง มีความสามารถที่จะปฏิบัติงานที่มีความยากนั้น ๆ ได้หรือไม่ การตอบคำถามจะเป็นมาตรฐานที่ให้ตอบว่า “ใช่” หรือ “ไม่ใช่” โดยคำตอบ “ใช่” จะมีค่าเท่ากับ “1” คะแนน ส่วนคำตอบ “ไม่ใช่” มีค่าเท่ากับ “0” คะแนน อ่านค่าจากคะแนนรวมทั้งหมด หากคะแนนรวมที่มีค่าสูง หมายความว่า บุคคลนั้นมีการรับรู้ความสามารถของตนเองในเรื่องนั้นสูง

3. การวัดแบบผสม คือ การวัดทั้งความเข้มแข็ง และระดับ โดยใช้ข้อคำถามเดียว แต่การตอบ แยกออกเป็นสองส่วน ส่วนที่หนึ่ง เป็นคำตอบว่า “ใช่” หรือ “ไม่ใช่” ส่วนที่สอง จะเป็นมาตรฐานประเมินค่า หรืออาจใช้ร้อยละ กำหนดคะแนน โดยการรวมคะแนนของ ส่วนที่สอง (ความเข้มแข็ง) เฉพาะข้อที่ตอบว่า “ใช่” (ระดับ)

4. การวัดค่าความเข้มแข็ง และระดับ เหมือนกับการวัดแบบผสม ต่างกันที่วิธีนี้ ต้องแปลงคะแนนดิบ (Raw score) ให้เป็นคะแนนมาตรฐาน (Z score) โดยคำนวณจากสูตร $Z = (X - \text{Mean}) / SD$ โดยที่ X คือ คะแนนดิบของแต่ละคน Mean คือ คะแนนเฉลี่ยของกลุ่ม SD คือ ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน

5. การวัดการเชื่อมโยงประสบการณ์ โดยให้ผู้ตอบประเมินความมั่นใจของตนเองงาน ที่กำหนดให้ โดยใช้ข้อคำถามเพียงข้อเดียว

ในงานวิจัยนี้ จะใช้การวัดการรับรู้ความสามารถของตนเอง โดยวัดค่าความเข้มแข็ง เท่านั้น

ทฤษฎีการสร้างความรู้ด้วยตนเอง (Constructivism)

ความเป็นมาของทฤษฎีการสร้างความรู้ด้วยตนเอง

ทฤษฎีพัฒนาการทางเชาวน์ปัญญาของ Piaget และของ Vygotsky เป็นรากฐานที่สำคัญ ของทฤษฎีการสร้างความรู้ด้วยตนเอง (Constructivism) Piaget อธิบายว่า พัฒนาการทางเชาวน์ปัญญา ของบุคคลมีการปรับตัวผ่านทางกระบวนการซึมซับหรือดูดซึม (Assimilation) และกระบวนการ ปรับโครงสร้างทางปัญญาพัฒนาการเกิดขึ้นเมื่อบุคคลรับและซึมซับข้อมูลหรือประสบการณ์ใหม่

เข้าไปสัมพันธ์กับความรู้หรือโครงสร้างทางปัญญาที่มีอยู่เดิมหากไม่สัมพันธ์กันได้จะเกิดภาวะไม่สมดุลขึ้นบุคคลจะพยายามปรับสภาวะให้อยู่ในภาวะที่สมดุลโดยใช้กระบวนการปรับโครงสร้างทางปัญญาคนทุกคนจะมีการพัฒนาเชาวน์ไปตามลำดับขั้นจากการมีปฏิสัมพันธ์และประสบการณ์กับสิ่งแวดล้อมตามธรรมชาติและประสบการณ์เกี่ยวกับความคิดเชิงตรรกะและคณิตศาสตร์ รวมทั้งการถ่ายทอดทางสังคมวุฒิภาวะและกระบวนการพัฒนาความสมดุลของบุคคลนั้น Piaget เชื่อว่าปัญญาไม่ได้เป็นสิ่งที่มีติดตัวมาแต่กำเนิดหรือเป็นสิ่งที่เนื่องมาจากสิ่งแวดล้อมอย่างใดอย่างหนึ่ง แต่ต้องอาศัยปัจจัยทั้งสองด้าน คือ พันธุกรรมและสิ่งแวดล้อมร่วมกันพัฒนาการของบุคคลจะเกิดขึ้นอย่างต่อเนื่องจากระดับที่ต่ำกว่าไปสู่ระดับที่สูงกว่าโดยไม่มีการข้ามขั้นและจะบรรลุถึงพัฒนาการในแต่ละขั้นได้ด้วยการมีประสบการณ์กับสิ่งแวดล้อมประสบการณ์ในการทำกิจกรรมและมีปฏิสัมพันธ์กับสภาพแวดล้อมทางสังคมดังนั้นในแง่ของการเรียนรู้จึงถือว่าการจัดการกระทำและการมีประสบการณ์กับวัตถุที่เป็นรูปธรรมเป็นพื้นฐานสำคัญของการสร้างความรู้เด็กเรียนรู้โดยการสร้างปัญหาตั้งคำถามและสำรวจคำตอบโดยการทดลองวิธีแก้ปัญหาจนเกิดการค้นพบหรือที่เรียกว่าการสร้างขึ้นใหม่โดยผู้เรียนแต่ละคน ส่วน Vygotsky ให้ความสำคัญกับวัฒนธรรมและสังคมมากเริ่มตั้งแต่สถาบันครอบครัวจะมีอิทธิพลต่อพัฒนาการทางเชาวน์ปัญญาของแต่ละบุคคล นอกจากนี้ภาษายังเป็นเครื่องมือสำคัญในการคิดและการพัฒนาเชาวน์ปัญญาในขั้นสูงและปฏิสัมพันธ์ทางสังคมเป็นตัวการสำคัญทั้ง Piaget และ Vygotsky พบว่า เป็นนักทฤษฎีการเรียนรู้ในกลุ่มลิทธินิยม (Cognitivism) ซึ่งเป็นกลุ่มที่ให้ความสนใจเกี่ยวกับ Cognition หรือกระบวนการเกิดหรือกระบวนการทางปัญญา

สรุปได้ว่า การเรียนรู้ตามทฤษฎีการสร้างความรู้เป็นกระบวนการในการ “Acting on” ไม่ใช่ “Taking in” กล่าวคือ เป็นกระบวนการที่ผู้เรียนจะต้องจัดการกระทำกับข้อมูลไม่ใช่เพียงรับข้อมูลเข้ามา (Fosnot, 1996, p. 6) กระบวนการเรียนรู้เป็นกระบวนการปฏิสัมพันธ์ที่เกิดขึ้นภายในสมองแล้วยังเป็นกระบวนการทางสังคมอีกด้วยการสร้างความรู้จึงเป็นกระบวนการทั้งทางด้านสติปัญญาและสังคมควบคู่กันไป (ทีศนา แคมมณี, 2548, หน้า 90-98)

Dewey (n.d. อ้างถึงใน สุวิทย์ มูลคำ และอรทัย มูลคำ, 2546, หน้า 127) เสนอว่าผู้เรียนต้องเรียนรู้ควบคู่ไปกับการกระทำ (Learning by doing) และผู้เรียนต้องมีการทำความเข้าใจความรู้ใหม่โดยต้องอาศัยประสบการณ์เดิมที่สั่งสมมาเป็นพื้นฐานการเรียนรู้เป็นความพยายามเชิงสังคม อีกทั้ง Bruner (n.d. อ้างถึงใน สุวิทย์ มูลคำ และอรทัย มูลคำ, 2546, หน้า 128) ได้กล่าวว่า การเน้นว่าผู้เรียนเป็นผู้สร้างความรู้ประสบการณ์ที่เคยมีมาก่อนจะมีบทบาทในการส่งเสริมการเรียนรู้หาที่มีความเห็นแตกต่างกับ Piaget ตรงที่เขาเชื่อว่าถ้าปัจเจกวุฒิภาวะอย่างเดียวนั้นไม่เพียงพอต่อการพัฒนาโครงสร้างความรู้ใหม่แต่ยังมีองค์ประกอบอื่น ๆ เช่น พัฒนาการด้านภาษาและประสบการณ์เดิม

มีส่วนสำคัญในการเพิ่มความเจริญของทางสติปัญญา และ Ausube (n.d. อ้างใน สุวิทย์ มูลคำ และอรทัย มูลคำ, 2546, หน้า 128) เป็นผู้ตั้งทฤษฎีการเรียนรู้ที่มีความหมายโดยเขาเชื่อว่าการเรียนรู้จะเกิดขึ้นได้เมื่อผู้เรียนมีความรู้พื้นฐานที่สามารถเชื่อมโยงกับความรู้ใหม่ได้ การเรียนรู้ที่ผู้เรียนสามารถสร้างความรู้ใหม่กับโครงสร้างของความรู้เดิมที่มีอยู่จัดเป็นการเรียนรู้ที่มีความหมาย (Meaningful learning) แต่การเรียนรู้ที่ผู้เรียนไม่สามารถนำสิ่งใหม่ไปสัมพันธ์กับความรู้เดิมได้จัดเป็นการเรียนรู้ที่ไร้ความหมายหรือการเรียนรู้แบบท่องจำ (Rote learning)

องค์ประกอบการสร้างความรู้

ทฤษฎีการสร้างความรู้ด้วยตนเองเชื่อว่าเมื่อมนุษย์มีปฏิสัมพันธ์กับสิ่งต่าง ๆ ที่อยู่รอบตัวมนุษย์แต่ละคนจะจัดระเบียบของความคิดเกี่ยวกับสิ่งนั้นแปลความหมายของประสบการณ์นั้นเป็นความรู้คนแต่ละคนอาจแปลความหมายของประสบการณ์อย่างเดียวกันได้แตกต่างกัน ทั้งนี้เพราะคนแต่ละคนมีพัฒนาการทางสติปัญญาแตกต่างกันมีความรู้และประสบการณ์เดิมที่ไม่เหมือนกันมีความสามารถในการแปลความหมายของประสบการณ์ได้ไม่เท่ากันการมีปฏิสัมพันธ์กับบุคคลอื่นจะทำให้มนุษย์ได้แลกเปลี่ยนความรู้ความเข้าใจและความคิดที่แตกต่างทำให้มนุษย์มีโอกาสสังเคราะห์ความคิดของตนและความคิดของบุคคลอื่นแล้วพัฒนาหรือสร้างความรู้ความเข้าใจใหม่ที่มีความสมเหตุสมผลมากขึ้นนักทฤษฎีการสร้างความรู้เชื่อว่าความรู้ที่มนุษย์สร้างขึ้นเองนี้จะจริงอยู่ในความทรงจำได้ดีกว่าและยาวนานกว่าความรู้ที่มนุษย์ไม่ได้สร้างขึ้นเอง ทฤษฎีการสร้างความรู้ด้วยตนเองเห็นว่าการสร้างความรู้ที่สมเหตุสมผลนั้นมีองค์ประกอบ 4 ลักษณะ คือ

1. มนุษย์เป็นผู้สร้างความรู้ด้วยตนเองทฤษฎีการสร้างความรู้ด้วยตนเองเชื่อว่ามนุษย์มีศักยภาพในการสร้างความรู้ความเข้าใจของตนเองเหมือนแนวความคิดทางปรัชญาญาณวิทยา (Epistemology) ซึ่งไม่ยอมรับการมีอยู่จริงของสิ่งภายนอกหรือไม่ยอมรับว่าการมีอยู่จริงของสิ่งภายนอกแยกออกจากการรับรู้ของมนุษย์ความรู้เป็นของผู้รู้มิใช่อยู่ภายนอก (Boyer & Semrau, 1995, p. 14) ในการสร้างรู้นั้นมนุษย์จะต้องมีปฏิสัมพันธ์กับสิ่งต่าง ๆ และใช้ความรู้และประสบการณ์เดิมที่มีอยู่สร้างความหมายของประสบการณ์ใหม่

2. ประสบการณ์ที่เป็นจริงทฤษฎีการสร้างความรู้เชื่อว่ามนุษย์จะสร้างความรู้ได้ดีเมื่อมนุษย์มีปฏิสัมพันธ์กับสิ่งแวดล้อมสภาพแวดล้อมที่เป็นจริงจะทำให้มนุษย์สร้างความรู้ได้สอดคล้องกับสภาพที่เป็นจริงมากกว่าสภาพการณ์ที่สร้างขึ้นหรือจำลองขึ้นมนุษย์จะสามารถนำความรู้ที่สร้างขึ้นนี้ไปอธิบายหรือเข้าใจสภาพการณ์ที่เป็นจริงรอบตัวเองได้ความรู้ที่แท้จริงมีคุณค่าอย่างแท้จริงและมนุษย์จะจำได้นาน

3. ความรู้เป็นสหวิทยาการ ในสภาพการณ์ที่เป็นจริงเมื่อมนุษย์มีปฏิสัมพันธ์กับสิ่งแวดล้อมมนุษย์จะมองสภาพแวดล้อมนั้นในหลายแง่มุมทั้งในแง่มุมที่เกี่ยวข้องกับตนเองบุคคลอื่นสังคมวัฒนธรรมเศรษฐกิจวิทยาศาสตร์และแง่มุมอื่น ๆ นั่นคือ ในสภาพการณ์ที่เป็นจริงนั้นนักเรียนจะเกี่ยวข้องกับความรู้ในสาขาวิชาการต่าง ๆ พร้อม ๆ กัน โดยไม่ได้แยกสาขาวิชาออกเป็นสาขาวิชาเฉพาะดังที่เป็นอยู่ในโรงเรียน (Boyer & Semrau, 1995, p. 14)

4. ความรู้พัฒนาจากการร่วมมือกันทำงานเป็นกลุ่ม (Boyer & Semrau, 1995, p. 14) ในสภาพการณ์ที่เป็นจริงมนุษย์อยู่ร่วมกันเป็นสังคมมนุษย์มีปฏิสัมพันธ์กันทั้งในการคิดและการกระทำดังนั้นเมื่อมนุษย์แต่ละคนสร้างความรู้ขึ้นมาจากการมีประสบการณ์กับสภาพแวดล้อมความรู้ของมนุษย์แต่ละคนจะแตกต่างกันอันเนื่องมาจากความรู้และประสบการณ์เดิมของแต่ละคนและความสามารถในการแปลความหมายของประสบการณ์นั้น (Richardson, 1994, p. 4) เมื่อมนุษย์ได้แลกเปลี่ยนความรู้ความเข้าใจและความคิดกันและกันศักยภาพของมนุษย์จะทำให้มนุษย์ประเมินความรู้ความเข้าใจของตนเองและผู้อื่นแล้วนำความเหมือนและความแตกต่างมาปรับเปลี่ยนความรู้ความเข้าใจเดิมของตนให้สมเหตุสมผลมากขึ้นขจัดความขัดแย้งและทำให้เกิดความสมดุลของความรู้ขึ้น

ทฤษฎีการสร้างความรู้ด้วยตนเองกับการจัดการเรียนรู้

การจัดการเรียนรู้ที่จะสอดคล้องกับเป้าหมายของการจัดการศึกษาและสอดคล้องกับความสนใจของผู้เรียนนั้นจึงมีแนวโน้มที่จะเน้นความสำคัญในการเรียนรู้ของผู้เรียนให้ผู้เรียนได้สร้างความรู้ด้วยตนเองทฤษฎีการสร้างความรู้ด้วยตนเองได้รับความสนใจในการนำไปใช้ในการเรียนการสอนการจัดการเรียนการสอนตามที่เสนอของทฤษฎีการสร้างความรู้ด้วยตนเองดังนี้

1. จัดกิจกรรมการเรียนรู้ที่เป็นจริง (Authentic learning active) ให้กับนักเรียน (Boyer & Semrau, 1995, p. 32) เพื่อให้ให้นักเรียนเห็นความเกี่ยวข้องของสิ่งแวดล้อมรอบตัวกับชีวิตของตนเองเข้าใจสภาพแวดล้อมนั้นแล้วสร้างเป็นความรู้ขึ้นและสามารถนำความรู้นั้นไปใช้ในการดำรงชีพที่เป็นจริงของนักเรียนในอนาคตดังนั้นกิจกรรมการเรียนการสอนทุกกิจกรรมควรจะต้องคำนึงถึงคุณค่าที่จะเกิดขึ้นกับตัวนักเรียนในอนาคตด้วย

2. การจัดการเรียนการสอนควรมีลักษณะเป็นสหวิทยาการในสภาพการณ์ที่เป็นจริงในชีวิตความรู้ในสาขาวิชาการต่าง ๆ นั้นมีความสัมพันธ์กันและผลกระทบท่อกันและกันในการนำความรู้ไปใช้อธิบายหรือไปใช้ในการทำกิจกรรมใด ๆ มนุษย์ต้องใช้ความรู้ในหลายวิชาประกอบกัน ดังนั้นในการจัดการเรียนการสอนความรู้ใด ๆ ควรไม่ควรแยกความรู้นั้นออกเป็นสาขาวิชาโดยเด็ดขาดจากกันเพื่อให้นักเรียนเข้าใจธรรมชาติของความรู้ในลักษณะที่เป็นองค์รวม (Richardson, 1994, p. 4; Boyer & Semrau, 1995, p. 32)

3. การจัดการเรียนการสอนควรมีลักษณะการทำงานร่วมกันเป็นทีมในสภาพการณ์ที่เป็นจริงนักเรียนต้องอยู่ร่วมกับคนอื่นการทำงานร่วมกันเป็นกิจกรรมหนึ่งของชีวิตนักเรียนจะได้เรียนรู้ตามศักยภาพที่แตกต่างกันของแต่ละบุคคลซึ่งยอมรับในความต่างนั้นเห็นความจำเป็นของการร่วมมือกันในการทำงานให้บรรลุเป้าหมายและมีโอกาสได้ปรับเปลี่ยนความรู้ความเข้าใจของตนเองให้สมเหตุสมผลมากขึ้นดังนั้นในการจัดการเรียนการสอนครูจึงต้องจัดให้นักเรียนได้มีโอกาสในการทำงานร่วมกับคนอื่นให้ได้แลกเปลี่ยนความรู้และความเข้าใจระหว่างกันและกัน (Boyer & Semrau, 1995, p. 14)

4. การจัดการเรียนการสอนต้องให้นักเรียนได้พัฒนาความรู้ด้วยตนเองในสภาพการณ์ที่เป็นจริงของชีวิตมนุษย์เป็นผู้ประสบปัญหาและแก้ปัญหาด้วยตนเองในการแก้ปัญหามนุษย์มีการรวบรวมข้อมูลจากประสบการณ์ต่าง ๆ วิเคราะห์สังเคราะห์และสร้างความเข้าใจในประสบการณ์ที่ประสบด้วยตนเองความรู้ที่เกิดขึ้นจากการบอกเล่าของคน ๆ หนึ่งนอกจากจะไม่ให้ประสบการณ์ตรงต่อผู้ฟังแล้วยังทำให้ผู้ฟังแต่ละคนไม่สามารถสร้างความรู้จากการฟังได้นานการจัดการเรียนการสอนจึงต้องจัดให้นักเรียนเห็นความสำคัญที่มีเจตคติที่ดีต่อการเฝ้าหาและสร้างความเข้าใจของตนเองจนเป็นนิสัย

5. การจัดการเรียนการสอนควรจัดในโอกาสให้นักเรียนได้แสดงความรู้ความเข้าใจของตนเองเนื่องจากนักเรียนแต่ละคนมีความรู้และประสบการณ์เดิมที่แตกต่างกันและในสภาพการณ์เดียวกันนักเรียนแต่ละคนอาจสร้างความรู้ความเข้าใจได้ไม่เหมือนกันหรือไม่เท่ากันขึ้นอยู่กับศักยภาพของแต่ละบุคคลบางคนอาจมีความรู้ความเข้าใจที่ถูกต้องเพียงบางส่วนบางคนอาจมีความรู้ความเข้าใจที่ยังไม่สมบูรณ์

แนวคิดเกี่ยวกับหลักการสร้างความรู้ นั้น Moscovici (1994, p. 4) ได้ทำการรักษาวิเคราะห์กระบวนการสอนและการเรียนรู้พบว่าในกระบวนการสอนและการเรียนรู้ตามแนวทฤษฎีการสร้างความรู้ นั้นประกอบด้วยหลักพื้นฐานหลายประการ คือ ความรู้เกิดจากผู้เรียนลงมือปฏิบัติจริงในบริบททางสังคม โดยเป็นผู้สร้างความรู้ขึ้นเองและตัวผู้เรียนแต่ละคนต้องรับผิดชอบในการสร้างความรู้ด้วยตนเอง กล่าวคือ การรับผิดชอบในสิ่งที่ตนเองจะเรียนรู้และวิธีการที่จะเรียนรู้

Fosnot (1996, p. 6) ได้กล่าวว่า ทฤษฎีการสร้างความรู้ด้วยตนเองเป็นทฤษฎีที่เกี่ยวกับความรู้และการเรียนรู้เป็นการอธิบายโดยอาศัยพื้นฐานปรัชญาจิตวิทยาและมานุษยวิทยาที่ว่าความรู้นั้นคืออะไรและได้ความรู้นั้นมาอย่างไรทฤษฎีนี้ได้อธิบายไว้ว่าความรู้เป็นสิ่งชั่วคราวมีการพัฒนาไม่เป็นปรนัยและถูกสร้างขึ้นในตัวคนโดยอาศัยสื่อกลางทางสังคมและวัฒนธรรมส่วนการเรียนรู้ตามแนวทฤษฎีนี้เป็นกระบวนการที่สามารถควบคุมได้ด้วยตนเองทั้งนี้ในการต่อสู้กับความขัดแย้งที่เกิดขึ้นระหว่างความรู้เดิมกับความรู้ใหม่ที่แตกต่างไปจากเดิมเป็นการสร้างตัวตนใหม่และสร้าง

โมเดลของความจริงโดยคนเป็นผู้สร้างด้วยเครื่องมือทางวัฒนธรรมและเป็นการประนีประนอมความหมายที่สร้างขึ้น โดยผ่านกิจกรรมทางสังคมผ่านการร่วมมือแลกเปลี่ยนความคิดทั้งที่เห็นด้วยและไม่เห็นด้วย

Watts (1995, p. 52) มีความเห็นว่า ทฤษฎีการสอนตามแนวทฤษฎีการสร้างความรู้ด้วยตนเองควรมีลักษณะดังนี้

1. การสร้างทางความคิด (Cognitive construction) หัวใจของการสอนตามแนวการสร้างความรู้ คือ มองว่าความรู้ความเข้าใจเป็นผลของการสร้างทางความคิดอย่าง Proactive การสร้างแนวความคิดเกิดจากการปะทะสัมพันธ์ระหว่างความรู้เดิมที่มีอยู่และความรู้ใหม่

2. กระบวนการสร้างความรู้ (Constructive processes) กระบวนการเหล่านี้ได้แก่การสร้างหรือไม่สร้างความรู้ใหม่โดยในการสร้างความรู้ใหม่นั้นความรู้ความเข้าใจจะต้องมีการสร้างและระบบการจัดรวบรวม ซึ่ง Watts (1995, p. 52) ได้อธิบายในรูปของโครงสร้างหลักซึ่งสามารถนำไปสู่การเปลี่ยนแปลงอย่างเล็กน้อยและเป็นไปตามกฎเกณฑ์น้อยกว่าโดยที่กิจกรรมที่ดำเนินการอยู่จะมีโครงสร้างที่ชัดเจนและไม่ลึกลับซึ่งจะมีการเน้นที่กระบวนการไม่ว่าจะมีโครงสร้างที่ลึกลับหรือไม่ลึกลับซึ่งนักเรียนจะมีการปรับใช้ค่อยเป็นค่อยไปในชีวิตประจำวัน

3. มีการโต้แย้ง (Oppositionality) ในขณะที่สร้างและพิจารณาเลือกความหมายต่าง ๆ นั้นจะต้องพิจารณาเปรียบเทียบกับความหมายอื่น ๆ ด้วยทฤษฎีการสร้างความรู้ควรเสนอแนะเรื่องความหลากหลายและความสัมพันธ์ระหว่างความคิดมากกว่าการพัฒนาความคิดอย่างง่าย ๆ การพัฒนาแนวคิดมีคุณค่ามากกว่าการสร้างแนวคิด

4. ความจริงแท้ขั้นวิเคราะห์ (Critical realism) แนวความคิดเกี่ยวกับทฤษฎีการสร้างความรู้ที่มองว่าความรู้เป็นสิ่งที่ไม่ถาวรความรู้ในโลกถูกสร้างขึ้นมาบนพื้นฐานภายใต้อิทธิพลของปรากฏการณ์ธรรมชาติบริบทที่เป็นบุคคลภาษาการจูงใจและอื่น ๆ และได้รับการพิจารณาตัดสินโดยเกณฑ์ต่าง ๆ เช่น ความมีประโยชน์ความมีเหตุผลและการบังเกิดผลดีการตัดสินใจด้วยตนเอง (Self-determination) หมายถึง การที่นักเรียนสามารถสร้างความคิดของตนซึ่งมี 2 รูปแบบคือ แบบที่มองจากครุมองว่าการสร้างความคิดของตนเองเป็นการสะท้อนความคิดของนักเรียน (Reflection) แบบที่มองจากนักเรียนมองว่าการสร้างความคิดของตนเองเป็นการเรียนรู้เกี่ยวกับการเรียนรู้ (Learning about learning) มีการทำงานร่วมกัน (Collegiality)

การสอนตามแนวทฤษฎีการสร้างความรู้มีความหมายรวมไปถึงบริบททางสังคมซึ่งมีการสื่อสารการแลกเปลี่ยนการทดสอบการสนทนาและการรายงานด้วยนอกจากนี้การสอนตามแนวทฤษฎีการสร้างความรู้ยังมีความหมายเกี่ยวกับการเอาใจใส่ เช่น การเอาใจใส่ในเรื่องความคิดทฤษฎีเกี่ยวกับบุคคลภาพของตัวเองการพัฒนาบุคลิกภาพเห็นคุณค่าของอาชีพการสอนตามแนวทฤษฎี

การสร้างความรู้ที่ดีในชั้นเรียนควรแตกต่างจากการสอนในชั้นเรียนโดยทั่วไปการเน้นควรจะเน้นที่การสร้างความคิดของผู้เรียนเองหรือการสร้างความคิดใหม่ของผู้เรียนผู้เรียนควรมีความรับผิดชอบต่อการเรียนรู้หลาย ๆ ทางที่การตัดสินใจด้วยตนเองและมีการอภิปรายแสดงความคิดเห็นกับผู้อื่นเพื่อมุ่งไปสู่เป้าหมายที่ต้องการในกระบวนการสร้างความรู้ที่จำเป็นต้องคำนึงถึงหลักการ

ในกระบวนการสร้างความรู้ซึ่งมีขั้นตอนดังนี้ (Watts, 1995, p. 54)

ขั้นที่ 1 เป็นการสร้างแนวคิด (Conceptual construction) ในขณะที่นักเรียนเริ่มต้นกระบวนการเลือกกิจกรรมภายในขอบเขตของปัญหาที่เป็นปัญหาเฉพาะครูสามารถเห็นนักเรียนสำรวจมิติแนวคิด (Conceptual space) ของปัญหานั้น ๆ จากนั้นนักเรียนจะนำความรู้ความเข้าใจเกี่ยวกับ “สิ่งต่าง ๆ ทำงานได้อย่างไร” ด้วยทฤษฎีของตนเองความคิดที่เชื่อมโยงสัมพันธ์กันความคิดที่น่าสนใจและสิ่งที่เกิดขึ้นในช่วงขณะหนึ่งมาใส่ในมิติแนวคิดนี้ นักเรียนจะมีการแลกเปลี่ยนกันทั้งในด้านลักษณะเฉพาะของจิตพิสัย (Domain) ความรู้ทั่วไปหลักการเหตุผลความเชื่อความเป็นไปได้และมุมมองของจิตพิสัยนอกจากนี้การค้นหาวิธีแก้ปัญหาได้จะเป็นแรงขับเคลื่อนในการสร้างใหม่หรือปรับแต่งทฤษฎีของตนเองให้ดีขึ้นสำหรับโครงการที่น่าสนใจนั้นควรเป็นโครงการที่มีความซับซ้อนในด้านการสร้างแนวคิดและใช้ทฤษฎีของนักเรียนมากกว่าการสร้างแนวคิดและการใช้ทฤษฎีอย่างง่ายและธรรมดา

ขั้นที่ 2 กระบวนการสร้างแนวคิดต้องชัดเจน กล่าวคือ ในการแก้ปัญหาซึ่งเป็นขั้นที่นำมิติแนวคิด (Conceptual space) มาสร้างกรอบแนวคิด (Conceptual frameworks) โดยทำให้กรอบแนวคิดชัดเจนและมีการสำรวจกรอบแนวคิดในด้านประโยชน์ความสำคัญและการนำไปใช้ด้วยในระหว่างการแก้ปัญหานั้นมีหลายโอกาสที่นักเรียนไม่ได้แสดงทฤษฎีของเขาอย่างชัดเจนซึ่งอาจเป็นเพราะไม่มีเวลาพอขาดโอกาสหรือมีข้อมูลมากเกินไปจนไม่สามารถแยกแยะให้เห็นความแตกต่างได้ชัดเจนอย่างไรก็ตามมีจุดที่เห็นได้อย่างชัดเจนในระหว่างการทำงานของนักเรียนตอนที่แสดงความชอบเกี่ยวกับกลไกที่เกี่ยวข้องกับปรากฏการณ์ที่เขามีความรู้อยู่บ้าง

ขั้นที่ 3 การทำงานร่วมมือกันซึ่งเน้นการสร้างความรู้ทางด้านสังคมเป็นที่ยอมรับกันว่าการสร้างความรู้ใหม่เป็นการสัมพันธ์ที่เชื่อมโยงระหว่างทิศทางการจูงใจและวัตถุประสงค์ของแต่ละคนภายในทิศทางการจูงใจและวัตถุประสงค์ของกลุ่มใกล้ชิดหรือสถานการณ์ในสังคม

อย่างไรก็ตามการทำงานร่วมมือกับผู้อื่นไม่ได้ยึดติดว่าจะต้องมีลักษณะเป็นการสร้างความรู้เป็นรายบุคคลหรือเป็นกลุ่ม ซึ่งในทางปฏิบัติแล้วสามารถทำได้ทั้งแบบแยกกันและแบบร่วมมือกัน จะเห็นได้ว่าในอดีตนั้นอาจเน้นรายบุคคลซึ่งการทำงานรายบุคคลก็ยังมีความสำคัญส่วนการทำงานร่วมมือกันเป็นที่ยอมรับในเรื่องการสร้างความรู้ทางสังคม (Social constructivism) และการจัดการเรียนรู้ตามแนวทฤษฎีการสร้างความรู้จะให้โอกาสนักเรียนได้มีปฏิสัมพันธ์แบบร่วมมือกันระหว่างเพื่อนและครู

การจัดการเรียนรู้ตามแนวทฤษฎีการสร้างความรู้มีลักษณะ โดยสรุปดังนี้

1. เป็นการจัดการเรียนรู้แบบค้นพบ (Discovery learning) โดยมีวัตถุประสงค์เพื่อพัฒนาทักษะการสืบเสาะ ซึ่งเป็นความสามารถที่จะเรียนรู้เนื้อหาตามคำถามประเมินการเรียนรู้และพัฒนาคำตอบด้วยตนเองความรู้เกิดจากกิจกรรมของผู้เรียนมากกว่าอยู่ในตำราเป็นการสอนที่เพื่อให้เกิดการเรียนรู้แบบสืบเสาะ โดยจัดบริบทให้ผู้เรียนได้ประสบการณ์ที่เป็นกระบวนการสืบเสาะแบบวิทยาศาสตร์ ส่งเสริมให้ผู้เรียนสร้างคำถามจากประสบการณ์และปรากฏการณ์ที่เกิดขึ้นในชั้นเรียน นอกชั้นเรียนหรือการทดสอบที่นำไปสู่การสำรวจกระบวนการสืบเสาะ จะทำให้ผู้เรียนสร้างความรู้โดยการพัฒนามโนทัศน์หลักการแบบจำลองและทฤษฎี (Matthews, 1994, p. 146; National Research Council, 1996, pp. 31-214)

2. จัดกระบวนการเรียนรู้ให้ผู้เรียนมีส่วนร่วมในการเรียนรู้ให้ความสำคัญกับความรู้และประสบการณ์เดิมของผู้เรียนผู้เรียนใช้ความรู้และประสบการณ์เดิมเพื่อสร้างความหมายจุดชัดหรือปรับเปลี่ยนความรู้เดิมให้สอดคล้องกับประสบการณ์หรือข้อมูลใหม่เป็นการสร้างความรู้ด้วยตนเอง (Matthews, 1994, p. 144; Walker & Lambert, 1995, pp. 18-19)

3. จัดการเรียนรู้แบบร่วมมือซึ่งเป็นกิจกรรมทางสังคมที่ส่งเสริมการสืบเสาะอย่างมีส่วนร่วมเป็นการจัดกลุ่มผู้เรียนประมาณ 3-4 คน ผู้เรียนรับผิดชอบการเรียนรู้ของตนเองและเพื่อนร่วมงานสมาชิกในกลุ่มแตกต่างกันตามความสามารถและเพศแต่ละคนช่วยเหลือกันทำสนทนาอภิปรายแลกเปลี่ยนแนวคิดและต่อรองความหมายประนีประนอม ความรู้ความเข้าใจที่ตนเองสร้างขึ้น เพื่อสรุปเป็นความหมายและความเข้าใจของกลุ่ม (Wheatley, 1991, pp. 18-19)

4. สอนโดยให้ความช่วยเหลือที่เหมาะสมกับผู้เรียน (Scaffolding) เพื่อให้ผู้เรียนปฏิบัติได้เรียนรู้ได้และลดความช่วยเหลือลงเรื่อย ๆ ให้ผู้เรียนเพิ่มความรับผิดชอบต่อการเรียนของตนเองมากขึ้นตามลำดับจนผู้เรียนเรียนรู้และแก้ปัญหาได้ด้วยตนเอง (Duffy & Cunningham, 1996, p. 190)

5. ผู้เรียนตระหนักและเรียนรู้วิธีการเรียนรู้ของตนเองเป็นการฝึกฝนทางปัญญา (Cognitive apprenticeship) ผู้เรียนมีโอกาสใช้ความคิดทบทวนไตร่ตรองความรู้ความเข้าใจของตนเอง รับผิดชอบต่อการเรียนรู้ของตนเอง อยากรู้อยากเห็น มีความคิดริเริ่ม มีความเพียรพยายาม มีการจัดระเบียบงานของตนเอง เรียนรู้ข้อมูลใหม่ มโนทัศน์ใหม่ และเรียนรู้วิธีเรียนไปพร้อมกับการใช้เทคนิคเป็นเครื่องมือสืบค้นแลกเปลี่ยนข้อมูลสร้างโมเดลและเรียนรู้ (Walker & Lambert, 1995, pp. 18-19)

6. ครูมีบทบาทในการเป็นโค้ช (Coaching) มีการเปลี่ยนแปลงทักษะและความรู้ของโค้ช (ครู) และผู้เรียนเพื่อแสวงหาความรู้ความเข้าใจและขยายมโนทัศน์ของผู้เรียนครูจะฟังและพิจารณา

แนวคิดของผู้เรียนสร้างความขัดแย้งในแนวคิดผู้เรียนค้นหาแนวทางการสืบเสาะเพื่อลดความขัดแย้ง ครอบคลุมรับแนวคิดความรู้และความเข้าใจของผู้เรียนแนะนำแนวคิดหรือเครื่องมือทางวัฒนธรรม (Cultural tool) ในเวลาที่เหมาะสมเพื่อช่วยให้ผู้เรียนสร้างความหมายติดตามวินิจัยการเรียนรู้เรียนรู้ ข้อมูลเพื่อปรับปรุงการเรียนรู้ในขั้นตอนต่อไปและส่งเสริมให้ผู้เรียนมีส่วนร่วมในการสนทนาใน ชุมชนตามวัฒนธรรมวิทยาศาสตร์เป็นแหล่งทรัพยากรและเป็นผู้อำนวยการความสะดวกในการเรียนรู้ ให้คำปรึกษาและแสดงแบบการคิด เช่น คิดและพูดเสียงดังถึงการคิดนั้นเพื่อให้ผู้เรียนเรียนรู้ว่า การคิดจะต้องคิดอย่างไร (Wheatley, 1991, p. 13)

7. ประเมินผลการเรียนรู้ระหว่างทางแบบพลวัต (Dynamic assessment) การจัด การเรียนรู้ตามแนวทฤษฎีการสร้างความรู้ด้วยตนเองนั้น ผู้เรียนสร้างความหมายจากการมี ปฏิสัมพันธ์กับปรากฏการณ์และบุคคลอื่น ซึ่งนำไปสู่การสร้างความรู้ที่จะทราบว่าผู้เรียนสร้าง ความรู้หรือไม่ ในแต่ละช่วงเวลาจึงต้องมีการประเมินระหว่างทางเป็นส่วนหนึ่งของหลักสูตร เพื่อเป็นการติดตามตรวจสอบความสามารถ ความเข้าใจ ความก้าวหน้าของผู้เรียน และใช้ผล การประเมินระหว่างทางเพื่อทราบพัฒนาการเรียนรู้ของผู้เรียน (Walker & Lambet, 1995, pp. 18-25)

7.1 ให้ผู้เรียนใช้ผลการประเมินกำหนดเป้าหมายทิศทางการเรียนรู้ของ ตนเองและส่งเสริมให้ผู้เรียนรับผิดชอบต่อการเรียนรู้ของตนเอง

7.2 สะสมข้อมูลเพื่อประเมินผลสัมฤทธิ์ของผู้เรียน

7.3 เพื่อให้ครูปรับปรุงการสอนและวางแผนหลักสูตรเลือกเนื้อหาและกิจกรรม ที่เหมาะสมและสอดคล้องกับความสนใจของผู้เรียนและมีประสิทธิภาพสูงสุดในการส่งเสริม ความเข้าใจของผู้เรียน

7.4 ส่งเสริมวัฒนธรรมการคิด โดยครูเป็นต้นแบบและสะท้อนความคิดเห็นต่อผลงาน ของผู้เรียนให้คำแนะนำทำทาส่งที่ผิดเหตุผลที่ผิดหรือข้อสรุปที่มีจุดอ่อน

กระบวนการสืบเสาะหาความรู้กับการเรียนการสอนภาษาไทย

ทฤษฎีเกี่ยวกับการเรียนรู้ที่พูดกันมากในปัจจุบันนี้ คือ (กรมวิชาการ, 2546, หน้า 219) ทฤษฎีการสร้างเสริมความรู้ (Constructivism) ซึ่งเชื่อกันว่านักเรียนทุกคนมีความรู้ความเข้าใจ เกี่ยวกับการเรียนรู้เรื่องใหม่จะมีพื้นฐานมาจากความรู้เดิมดังนั้นประสบการณ์เดิมของนักเรียน จึงเป็นปัจจัยสำคัญต่อการเรียนรู้เป็นอย่างยิ่งกระบวนการเรียนรู้ (Process of learning) ที่แท้จริง ของนักเรียนไม่ได้เกิดจากการบอกเล่าของครูหรือนักเรียนเพียงแต่จดจำแนวคิดต่าง ๆ ที่มีผู้บอกให้ เท่านั้นแต่การเรียนรู้ทางภาษาไทยตามทฤษฎีการสร้างเสริมสร้างความรู้เป็นกระบวนการที่นักเรียน ที่จะต้องสืบค้นเสาะหาสำรวจตรวจสอบและค้นคว้าด้วยวิธีการต่าง ๆ จนทำให้นักเรียนเกิดความเข้าใจ และเกิดการรับรู้ความรู้นั้นอย่างมีความหมายจึงจะสามารถสร้างเป็นความรู้ของนักเรียนเองและ

เก็บเป็นข้อมูลไว้ในสมองได้อย่างยาวนานสามารถนำมาใช้ได้เมื่อมีสถานการณ์มาเผชิญหน้า ดังนั้น การที่นักเรียนจะสร้างความรู้ได้ต้องผ่านการเรียนรู้ที่หลากหลายโดยเฉพาะอย่างยิ่งกระบวนการสืบเสาะหาความรู้ (Inquiry process) ซึ่งประกอบด้วยขั้นตอนที่สำคัญ 5 ขั้นตอน (กรมวิชาการ, 2546, หน้า 219-220)

1. ขั้นสร้างความสนใจ (Engagement) หรือขั้นนำเข้าสู่บทเรียนอาจเป็นเรื่องที่น่าสนใจที่เกิดขึ้นเองจากความสงสัยหรือความสนใจของนักเรียนเองหรือเกิดจากการอภิปรายภายในกลุ่ม เรื่องที่น่าสนใจอาจมาจากเหตุการณ์ที่เกิดขึ้นในช่วงเวลานั้นหรือเป็นเรื่องที่เชื่อมโยงกับความรู้เดิมที่เพิ่งเรียนรู้มาแล้ว
2. ขั้นสำรวจและค้นหา (Exploration) เมื่อทำความเข้าใจในประเด็นหรือคำถามที่สนใจ จะศึกษาอย่างส่องแท้แล้ววางแผนกำหนดแนวทางการสำรวจตรวจสอบตั้งสมมติฐานกำหนดทางเลือกที่เป็นไปได้ลงมือปฏิบัติเพื่อเก็บรวบรวมข้อมูล
3. ขั้นอธิบายและลงข้อสรุป (Explanation) เมื่อได้ข้อมูลอย่างเพียงพอจากการสำรวจตรวจสอบแล้วจึงนำข้อมูลข้อสารสนเทศที่ได้มาวิเคราะห์แปรผลสรุปผลแล้วนำเสนอผลที่ได้ในรูปแบบต่าง ๆ
4. ขั้นขยายความ (Elaboration) เป็นการนำความรู้ที่สร้างขึ้นไปเชื่อมโยงกับความรู้เดิมหรือแนวคิดที่ได้ค้นคว้าเพิ่มเติมหรือนำแบบจำลองหรือข้อสรุปได้ไปใช้อธิบายสถานการณ์หรือเหตุการณ์อื่น ๆ
5. ขั้นประเมิน (Evaluation) เป็นการประเมินการเรียนรู้ด้วยกระบวนการต่าง ๆ ว่านักเรียนมีความรู้อะไรบ้างอย่างไรมากน้อยเพียงใดจากขั้นนี้จะนำไปสู่การนำความรู้ไปประยุกต์ใช้ในเรื่องอื่น ๆ

การประเมินผลตามแนวทฤษฎีการสร้างความรู้ด้วยตนเองให้ความสำคัญกับการประเมินตามสภาพจริง เช่น การสัมภาษณ์ การสังเกต การทำโครงการ การทดสอบด้วยข้อสอบแบบความเรียง การสร้างแผนผังมโนทัศน์ การประเมินความคิดสร้างสรรค์ บันทึกความคิดของนักเรียนเพิ่มผลงาน การทดลองปลายเปิด การประเมินการปฏิบัติ ทั้งนี้การประเมินแบบต่าง ๆ ดังกล่าวมีลักษณะร่วมกันคือ เป็นการประเมินแบบพลวัต ซึ่งหมายถึง การประเมินที่นำผลการประเมินย้อนกลับไปปรับปรุงและแก้ปัญหาของการจัดกิจกรรมการเรียนรู้

โดยสรุปการจัดการเรียนรู้ตามแนวทฤษฎีการสร้างความรู้ด้วยตนเองมีลักษณะสำคัญ คือ เป็นการจัดการเรียนรู้แบบค้นพบที่ให้ความสำคัญต่อผู้เรียน โดยจัดกิจกรรมให้ผู้เรียนมีส่วนร่วมในการเรียนรู้เรียนรู้แบบร่วมมือ โดยการสืบเสาะเป็นการจัดกิจกรรมสำรวจความรู้และประสบการณ์เดิมของผู้เรียนผู้เรียนเรียนรู้จากการมีปฏิสัมพันธ์กับเพื่อนและครูและมีการให้ความหมายจากสภาพที่ดำรงอยู่ขณะนั้นมีการประเมินผลการเรียนรู้แบบหลากหลายวิธี

ยุทธวิธีในการสอนตามแนวทฤษฎีการสร้างความรู้

Yager ได้เสนอยุทธวิธีในการสอนตามแนวการสร้างความรู้ดังนี้

1. ขั้นการนำเข้าสู่บทเรียน
 - 1.1 สังเกตรอบตัวและสภาพแวดล้อมต่าง ๆ เพื่อตั้งคำถาม
 - 1.2 ตั้งคำถาม
 - 1.3 พิจารณาคำตอบที่เป็นไปได้ทั้งหมดจากคำถามนั้น
 - 1.4 บันทึกสิ่งไม่คาดหวัง
 - 1.5 ระบุสถานการณ์ซึ่งนักเรียนรับรู้แตกต่างกัน
2. ขั้นการดำเนินการในการเรียนการสอน
 - 2.1 ให้เข้ามามีส่วนร่วมในการแสดงที่เป็นจุดสำคัญ
 - 2.2 ระดมความคิดเพื่อหาทางเลือกหลากหลายที่เป็นไปได้
 - 2.3 ค้นหาข้อมูล
 - 2.4 ทำการทดลองโดยใช้วัสดุอุปกรณ์ต่าง ๆ
 - 2.5 สังเกตปรากฏการณ์เฉพาะ
 - 2.6 ออกแบบการทดลอง
 - 2.7 รวบรวมและจัดระบบข้อมูล
 - 2.8 ใช้ยุทธวิธีการแก้ปัญหา
 - 2.9 เลือกแหล่งข้อมูลที่เหมาะสม
 - 2.10 อภิปรายการแก้ปัญหาพร้อมกับเพื่อน
 - 2.11 ออกแบบและดำเนินการทดลอง
 - 2.12 ประเมินและโต้แย้งทางเลือกต่าง ๆ
 - 2.13 ระบุปัญหาและผลที่จะเกิดตามมา
 - 2.14 การสืบสวนสอบสวน
 - 2.15 วิเคราะห์ข้อมูล
3. ขั้นการเสนอคำอธิบายและวิธีการแก้ปัญหา
 - 3.1 สื่อสารข้อมูลและความคิด
 - 3.2 สร้างและอธิบายรูปแบบ
 - 3.3 สร้างคำอธิบายใหม่
 - 3.4 ทบทวนและวิเคราะห์คำตอบของปัญหา

- 3.5 ใช้การประเมินของกลุ่ม
- 3.6 บูรณาการคำตอบของปัญหาโดยใช้ประสบการณ์ที่มีอยู่
- 4. **ขั้นการปฏิบัติ**
 - 4.1 ตัดสินใจ
 - 4.2 นำความรู้และทักษะไปใช้
 - 4.3 ถ่ายโยงความรู้และทักษะ
 - 4.4 แลกเปลี่ยนข้อมูลและความคิด
 - 4.5 คำถามใหม่ ๆ
 - 4.6 พัฒนาผลที่เกิดขึ้นและสนับสนุนการคิด
 - 4.7 ใช้รูปแบบและความคิดเพื่อกระตุ้นการอภิปรายและการยอมรับจากผู้อื่น

ลักษณะครูที่สอนตามแนวทฤษฎีการสร้างความรู้

ในการจัดการเรียนการสอนเพื่อให้เกิดการสร้างความรู้ด้วยตนเองนั้นครูผู้สอนมีบทบาทสำคัญอย่างยิ่งโดยจะต้องรู้และเข้าใจลักษณะของครูทั้งในด้านการสอนและการปฏิบัติต่อนักเรียนที่จะทำให้เกิดบรรยากาศในการเรียนรู้ด้วยการสร้างความรู้ด้วยตนเองรวมทั้งการปฏิบัติตนทั่ว ๆ ไปด้วยดังจะเห็นได้จากความคิดเห็นของ Brooks and Brooks (1993, pp. 101-118) ที่กล่าวถึงลักษณะของครูที่สอนตามแนวทฤษฎีการสร้างความรู้ดังนี้

1. มีลักษณะส่งเสริมและยอมรับความเป็นอิสระในการคิดและความคิดริเริ่มของนักเรียน
2. ใช้ข้อมูลดิบและแหล่งข้อมูลเบื้องต้นพร้อมทั้งวัสดุอุปกรณ์ที่ใช้ในการปฏิบัติด้วยการลงมือปฏิบัติมีการแลกเปลี่ยนและปฏิสัมพันธ์กันและมีลักษณะเป็นไปตามธรรมชาติ
3. ควรกำหนดกรอบงานให้นักเรียนได้กระทำในลักษณะที่เป็นการใช้ความคิด เช่น การจำแนกวิเคราะห์การทำงานและการคิดสร้างสรรค์
4. ควรให้นักเรียนมีการตอบสนองต่อการเรียนการสอนเพื่อเป็นแรงกระตุ้นต่อการเรียนการสอนปรับเปลี่ยนยุทธวิธีในการสอนตลอดจนปรับเปลี่ยนเนื้อหาในบทเรียน
5. ควรซักถามเกี่ยวกับความเข้าใจแนวคิดของนักเรียนก่อนที่จะมีการแลกเปลี่ยนความเข้าใจเกี่ยวกับแนวคิดที่มีอยู่ของนักเรียน
6. ควรส่งเสริมนักเรียนในการอภิปรายกับครูและเพื่อนๆ ของนักเรียน
7. ควรส่งเสริมการสืบเสาะของนักเรียนโดยให้นักเรียนถามอย่างใช้ความคิดและคำถามนั้นควรมีลักษณะเป็นคำถามปลายเปิดอีกทั้งส่งเสริมให้นักเรียนถามคำถามซึ่งกันและกัน
8. ควรค้นหาความละเอียดละเอียดในการตอบสนองภายในของนักเรียน

9. ควรส่งเสริมนักเรียนเกี่ยวกับประสบการณ์ที่อาจทำให้เกิดความขัดแย้งต่อสมมติฐานที่นักเรียนตั้งขึ้นในตอนแรกและส่งเสริมให้นักเรียนได้มีการอภิปรายแสดงความคิดเห็น

10. ควรให้เวลานักเรียนในการคิดพอสมควรหลังจากที่ถามคำถามแล้ว

11. ควรให้เวลาสำหรับนักเรียนเพื่อสร้างความสัมพันธ์อันดีต่อกัน

12. ควรส่งเสริมความอยากรู้อยากเห็นตามธรรมชาติของนักเรียนโดยการใช้รูปแบบ

วัฏจักรการเรียนรู้ (Learning cycle model)

ทั้งนี้แล้ว สุมาลี กาญจนชาติ (2544, หน้า 42) ได้กล่าวถึงบทบาทของครูในการจัดการเรียนการสอนให้นักเรียนสร้างความรู้ด้วยตนเองดังนี้

1. สามารถรับรู้และวินิจฉัยความรู้เดิมของนักเรียนได้อย่างรวดเร็ว

2. เลือกยุทธวิธีการสอนที่ช่วยแก้แนวคิดที่คลาดเคลื่อนของนักเรียน

3. ให้ความสนใจต่อกระบวนการคิดและการกำกับตนเองของนักเรียน

4. ส่งเสริมนักเรียนในการนำแนวคิดที่เรียนไปแล้วมาใช้ในบริบทต่าง ๆ

5. พิจารณาจุดมุ่งหมายในการเรียนของนักเรียนความแตกต่างระหว่างจุดมุ่งหมายของ

การเรียนและการสอน

6. พิจารณาบริบทในการเรียนรู้ของนักเรียน

จากความคิดเห็นของนักวิชาการทั้งสองท่าน สรุปได้ว่า ลักษณะของครูที่สอนตามแนวทฤษฎีการสร้างความรู้จะต้องเข้าใจธรรมชาติและหลักการสอนตามแนวทฤษฎีการสร้างความรู้ โดยส่งเสริมและยอมรับความเป็นอิสระในการคิดและความคิดริเริ่มของนักเรียนส่งเสริมการลงมือปฏิบัติรวมทั้งจัดให้มีการแลกเปลี่ยนและปฏิสัมพันธ์กันตลอดจนการนำแนวคิดที่เรียนไปแล้วมาใช้ในบริบทต่าง ๆ และในสภาพจริง

ลักษณะของนักเรียนที่เรียนตามแนวทฤษฎีการสร้างความรู้

ในด้านตัวนักเรียนนั้นเป็นสิ่งที่ครูควรคำนึงถึงด้วยไม่ว่าจะเป็นในเรื่องของการตัดสินใจของนักเรียน ซึ่งครูควรเข้าใจและยอมรับในเหตุผลของการคิดและการตัดสินใจดังกล่าวตลอดจนอุปสรรคปัญหาที่นักเรียนประสบในขณะที่ทำงานเพื่อครูจะได้มีความเข้าใจธรรมชาติของนักเรียนและช่วยเหลือแนะนำนักเรียนได้ดังจะพบได้ในงานวิจัยเชิงคุณภาพแบบกรณีพิเศษ ซึ่ง Pitts (1994) ได้ทำการศึกษาเหตุผลในการตัดสินใจของนักเรียนเมื่อต้องค้นหาและใช้ข้อมูลข้อค้นพบที่ได้จากการศึกษานี้ทำให้ทราบแนวคิดเกี่ยวกับประสิทธิภาพการเรียนรู้ในลักษณะที่เข้ามารวมกันเป็นขอบข่ายสาระการเรียนรู้ซึ่งขอบข่ายสาระการเรียนรู้นี้ได้แก่เนื้อหาวิชาทักษะชีวิตการค้นหาและการใช้ข้อมูลและการสร้างผลงานที่ค่อนข้างจะเป็นวิธีการตรงที่สุดในการแก้ปัญหา นอกการนี้พบว่า ในขณะที่นักเรียนทำงานนักเรียนต้องเผชิญกับอุปสรรคจำนวนมากปัญหาบางปัญหา

เป็นปัญหาที่ง่ายปัญหาบางปัญหาเป็นปัญหาที่ยากสำหรับปัญหาต่าง ๆ นั้นนักเรียนบอกปัญหาที่เขาเผชิญอยู่ได้

นอกจากนี้ในเรื่องของการเรียนรู้โดยการลงมือปฏิบัตินั้น Rath (1995) ได้ศึกษาวิธีการเรียนรู้ภาษาไทยโดยการลงมือปฏิบัติโดยการวิเคราะห์ความสัมพันธ์ของนักเรียนระดับมัธยมศึกษาต่อสิ่งที่ศึกษาในการศึกษาพบว่านักเรียนที่ทำกิจกรรมลงมือปฏิบัติมักพอใจกับสิ่งที่ศึกษาและในการเรียนรู้ตามแนวการสร้างความรู้นี้นักเรียนต้องเผชิญปัญหาต่าง ๆ และต้องการความช่วยเหลือจากผู้ใหญ่เพื่อที่จะเอาชนะปัญหานั้นให้ได้

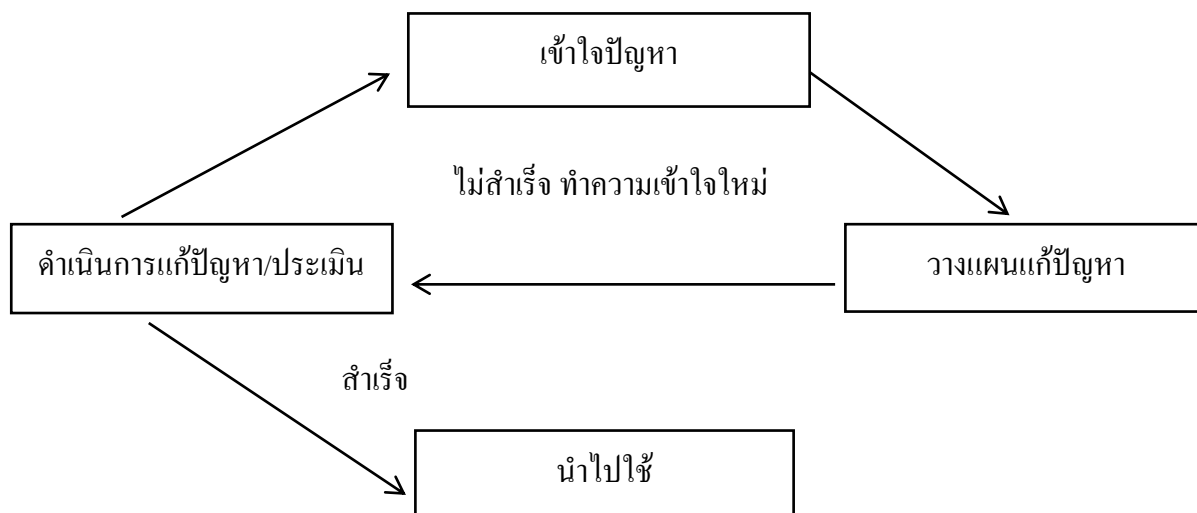
ดังนั้นลักษณะอย่างหนึ่งที่นักเรียนที่เรียนตามแนวการสร้างความรู้จะต้องมี คือ การแก้ปัญหาซึ่งสามารถสังเกตความสามารถในการแก้ปัญหานักเรียนได้โดยพิจารณาจากขั้นตอนในการแก้ปัญหานักเรียน ดังที่ ประมวล ศิริพันธ์แก้ว (2540, หน้า 16-17) กล่าวว่าวิธีแก้ปัญหานั้นขึ้นอยู่กับลักษณะของปัญหาและผู้แก้ปัญหานั้น ๆ ซึ่งมีขั้นตอนในการแก้ปัญหาดังนี้

ขั้นที่ 1 การเข้าใจปัญหาผู้แก้ปัญหามุ่งทำความเข้าใจกับปัญหาที่พบในประเด็นต่าง ๆ คือ 1) แยกแยะปัญหาว่าที่ถามว่ามีอะไรบ้าง 2) มีข้อมูลใดให้บ้าง 3) มีข้อจำกัดหรือต้องการข้อมูลใดเพิ่มเติมอีกหรือไม่การวิเคราะห์ปัญหาอย่างนี้จะช่วยให้ขั้นตอนนี้ดำเนินไปอย่างราบรื่น การจะประเมินว่านักเรียนเข้าใจปัญหามากน้อยเพียงใดทำได้โดยการกำหนดให้นักเรียนเขียนแสดงถึงประเด็นต่าง ๆ หรือแผนภาพที่เกี่ยวข้องกับปัญหานั้น

ขั้นที่ 2 การคิดหาวิธีแก้ปัญหาคือขั้นตอนนี้จะเป็นการวางแผนเพื่อแก้ปัญหาโดยนักเรียนจะใช้ข้อมูลจากปัญหาที่ได้วิเคราะห์ไว้แล้วในขั้นที่ 1 ประกอบกับข้อมูลและความรู้ที่เกี่ยวข้องกับปัญหานั้นและนำมาใช้ประกอบการวางแผนแก้ปัญหาในกรณีปัญหาต้องตรวจสอบหรือหาคำตอบจากการทดลองขั้นตอนนี้จะเป็นการวางแผนการทดลองซึ่งประกอบด้วยการตั้งสมมติฐานกำหนดวิธีทดลองหรือตรวจสอบและอาจรวมทั้งแนวทางในการประเมินผลการแก้ปัญหา

ขั้นที่ 3 การแก้ปัญหาและการประเมินผลการแก้ปัญหาคือขั้นตอนนี้อาจเป็นการลงมือแก้ปัญหาและประเมินว่าวิธีการแก้ปัญหาและผลที่ได้ถูกต้องหรือได้ผลเป็นอย่างไรถ้าการแก้ปัญหาคำถามถูกต้องก็จะมีประเมินต่อไปว่าวิธีการนั้นน่าจะยอมรับไปใช้ในการแก้ปัญหาคำถามอื่น ๆ ที่กำหนดไว้แล้วในขั้นที่ 2 ถ้าแก้ปัญหาคำถามด้วยวิธีการต่าง ๆ ที่กำหนดไว้ในขั้นตอนที่ 2 แล้วก็ยังไม่ประสบความสำเร็จนักเรียนจะต้องย้อนกลับไปทำความเข้าใจปัญหาใหม่ว่ามีข้อบกพร่องประการใด เช่น ข้อมูลกำหนดให้เพียงพอหรือไม่เพื่อจะได้เริ่มต้นการแก้ปัญหาคำถามใหม่

กระบวนการแก้ปัญหานั้นสามารถแสดงในรูปแบบแผนภาพได้ดังนี้



ภาพที่ 6 กระบวนการแก้ปัญหา (ประมวล สิริพันธ์แก้ว, 2540, หน้า 17)

สำหรับการทำงานแบบร่วมมือกันจากหลักการการทำงานแบบร่วมมือกันนักเรียนควรมีคุณลักษณะตามที่กำหนดไว้ในหลักการเรียนรู้แบบร่วมมือกล่าวว่าสมาชิกในกลุ่มจะรับผิดชอบในสิ่งที่ได้รับการสอนและช่วยเพื่อนให้เกิดการเรียนรู้ด้วยมีการช่วยเหลือซึ่งกันและกันโดยมีเป้าหมายในการทำงานร่วมกัน คือ เป้าหมายของกลุ่ม ซึ่งสอดคล้องกับ Johnsons (1995, pp. 101-118) ที่กล่าวถึงการทำงานเพื่อเป้าหมายของกลุ่มว่าสมาชิกมีความรับผิดชอบร่วมกันทั้งในส่วนตัวและในส่วนรวมมีการฝึกและใช้ทักษะการทำงานกลุ่มร่วมกันผลงานของกลุ่มขึ้นอยู่กับผลงานของสมาชิกแต่ละบุคคลในกลุ่มสมาชิกต่างได้รับความสำเร็จร่วมกันนอกจากนี้ได้กล่าวเพิ่มเติมอีกว่าการเรียนแบบร่วมมือเป็นการแบ่งปันความคิดซึ่งกันและกันในการทำงานในการเรียนและมีความรับผิดชอบในกลุ่มด้วย (ไสว พิศขาว, 2542, หน้า 131-132)

การวัดและประเมินผลกิจกรรมการเรียนรู้ตามแนวทฤษฎีการสร้างความรู้ด้วยตนเอง
ตามพระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ พ.ศ. 2542 มีจุดมุ่งหมายเน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ โดยต้องการส่งเสริมให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้และพัฒนาให้เกิดความก้าวหน้าอย่างสูงสุดเป็นคนเก่ง คนดีและมีความสุขได้เต็มตามศักยภาพการประเมินผลจึงต้องให้สอดคล้องเหมาะสมกับรูปแบบการเรียนรู้ของผู้เรียนที่มีความถนัดความสนใจแตกต่างกันไปทั้งควรมีรูปแบบที่เอื้อและเปิดโอกาสให้ผู้เรียนได้เลือกและแสดงความรู้ความสามารถความรู้สึที่ผู้เรียนมีและปฏิบัติได้อย่างแท้จริง ที่เรียกว่าการประเมินผลตามสภาพจริง (บุญเชิด ภิญญโณนนตพงษ์, 2544, หน้า ก)

ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาภาษาไทย

1. ความหมายของผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน

นิกา เมธธาวิชัย (2536, หน้า 65) ได้ให้ความหมายของผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน หมายถึง ความรู้และทักษะที่ได้รับและพัฒนาจากการเรียนการสอนวิชาต่าง ๆ โดยครูอาศัยเครื่องมือวัดผลช่วยในการศึกษาว่านักเรียนมีความรู้และทักษะมากน้อยเพียงใด จากแนวคิดดังกล่าวผู้วิจัยจึงได้ให้ความหมายของผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนว่าหมายถึงความรู้ทักษะที่ได้รับคุณลักษณะที่ได้รับ คุณลักษณะและความสามารถของบุคคลอันเกิดจากการเรียนการสอนวิชาต่าง ๆ ซึ่งวัดได้จาก เครื่องมือวัดผล

2. ความหมายของผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาภาษาไทย

ดลฤดี รัตนประสารท (2547, หน้า 49) ได้ให้ความหมายของผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน วิชาภาษาไทยหมายถึงความสามารถในการเรียนรู้วิชาภาษาไทยของนักเรียนในแต่ละทักษะ ได้แก่ ทักษะการฟังการพูดการอ่านและการเขียนซึ่งวัดผลการเรียนรู้เป็นด้านความรู้ด้านทักษะ กระบวนการและด้านเจตคติของนักเรียนที่ได้จากการตอบแบบทดสอบวัดผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน วิชาภาษาไทย

3. แบบทดสอบวัดผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน

ล้วน สายยศ และอังคณา สายยศ (2538, หน้า 146-147) ได้แบ่งแบบทดสอบวัดผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนเป็น 2 ลักษณะ คือ

3.1 แบบทดสอบของครู หมายถึง ชุดคำถามที่ครูเป็นผู้สร้างขึ้นเป็นข้อคำถามเกี่ยวกับ ความรู้ที่นักเรียนได้เรียนในห้องเรียนว่านักเรียนมีความรู้มากแค่ไหนซึ่งขึ้นอยู่กับความต้องการ ของครู

3.2 แบบทดสอบมาตรฐานแบบทดสอบประเภทนี้สร้างขึ้นจากผู้เชี่ยวชาญในแต่ละ สาขาวิชาหรือจากครูที่สอนวิชานั้น แต่ผ่านการทดลองคุณภาพหลายครั้งจนกระทั่งมีคุณภาพดีพอ จึงสร้างสถานการณ์ปกติของแบบทดสอบนั้นสามารถใช้เป็นหลักเปรียบเทียบผลเพื่อประเมินค่า ของการเรียนการสอนในเรื่องใด ๆ ก็ได้แบบทดสอบมาตรฐานจะมีคู่มือดำเนินการสอบบอกรีวิวสอบ และยังมีมาตรฐานในด้านการแปลคะแนนด้วยแบบทดสอบที่ครูสร้างขึ้นหรือแบบทดสอบ มาตรฐานมีวิธีการในการสร้างข้อสอบเหมือนกันเป็นคำถามที่วัดเนื้อหาและพฤติกรรมที่สอน ไปแล้วจะเป็นพฤติกรรมที่สามารถตั้งคำถามวัดได้ซึ่งควรให้ครอบคลุมพฤติกรรมต่าง ๆ โดยใช้ แบบวัดพฤติกรรมหรืออาการของความรู้ตามระดับของความรู้ Bloom ได้แบ่งระดับความรู้ออกเป็น ด้านต่าง ๆ ดังนี้

3.1.1 ความจำได้แก่ความสามารถในการจดจำหรือระลึกถึงเรื่องราวที่เคยเรียนรู้
เคยมีประสบการณ์มาก่อน

3.2.2 ความรู้เฉพาะเรื่องเป็นการระลึกข้อมูลในส่วนย่อยที่เฉพาะเรื่องและแยกเป็น
ส่วนใด ๆ

3.2.2.1 ความรู้จากวิถีทางและวิธีการดำเนินการเฉพาะเรื่องเป็นการระลึกถึง
ข้อมูลที่เกี่ยวข้องกับระเบียบแบบแผนประเพณีแนวโน้มน้ำและลำดับก่อนหลังแยกประเภทและจัดหมวดหมู่

3.2.2.2 ความรู้จากเรื่องสากลและนามธรรมเป็นการระลึกข้อมูลเกี่ยวกับ
หลักการข้อสรุปทั่วไปทฤษฎีและ โครงสร้าง

3.2.2.3 ความเข้าใจความสามารถในการอธิบายสื่อความหมายและขยายความ
ในเรื่องราวและเหตุการณ์ต่าง ๆ ด้วยคำพูดหรือภาษาของตนพฤติกรรมที่ใช้วัดความเข้าใจ ได้แก่
การแปลความเป็นการให้ความหมายจับใจความให้ถูกต้องตรงตามความเป็นจริงของสิ่งหรือ
เรื่องราวต่าง ๆ ที่ต้องการสื่อความหมายรวมทั้งการแปลใจความ ได้แก่

- การตีความเป็นการอธิบายความหมายและสรุปเรื่องราวด้วยการจัดระเบียบ
หรือเรียบเรียงเนื้อหาใหม่

- การขยายความการเป็นขยายเนื้อหาความรู้ที่เนื้อไปกว่าความรู้

- การนำไปใช้เป็นความสามารถที่ต้องทวามเข้าใจอย่างท่องแท้ในวิธีการ

หลักการแนวคิดหรือนามธรรมเรื่องนั้น ๆ

- การวิเคราะห์เป็นความสามารถในการแยกแยะแตกเป็นชิ้นส่วนย่อย ๆ

จัดเรียงเป็นลำดับของส่วนย่อย ๆ นั้นให้เห็นความสำคัญ

- การสังเคราะห์เป็นความสามารถในการรวมผสมผสานส่วนย่อย ๆ

เข้าด้วยกันให้เป็นเรื่องเสียวในลักษณะการจัดเรียงรวบรวมที่มีแบบแผนหรือ โครงสร้างใหม่
ที่ไม่เคยมีมาก่อน

- การประมาณค่าเป็นความสามารถในการตัดสินคุณค่าของสิ่งต่าง ๆ

ทั้งเนื้อหาและวิธีการเพื่อให้สอดคล้องกับวิธีการที่เกิดขึ้นอาจจะกำหนดขึ้นเองจากความรู้
ประสบการณ์

4. คุณลักษณะของแบบทดสอบที่ดี (ชวาล แพรัตกุล, 2538, หน้า 123) มี 10 ประการ คือ

4.2 แบบทดสอบที่ดีต้องมีความเที่ยงตรงหมายถึงคุณสมบัติที่จะทำให้ผู้ใช้บรรลุถึง
วัตถุประสงค์ คือ สามารถวัดสิ่งที่ต้องการจะวัดได้อย่างถูกต้องตามความมุ่งหมาย

4.2 แบบทดสอบที่ดีต้องยุติธรรม คือ คำถามที่ดีจะไม่ชี้แนะให้เด็กฉลาดเดาถูกหรือ
เด็กขี้เกียจดูหนังสือตก ๆ ก็ตอบได้ข้อสอบที่ดีต้องไม่ลำเอียงต่อเด็กกลุ่มใดกลุ่มหนึ่งโดยเฉพาะ

4.3 แบบทดสอบที่ดีต้องถามลึก คือ คำถามไม่ถามเพียงความรู้ความจำแต่จะต้องให้นักเรียนนำความรู้จากตำราไปวิเคราะห์หาไปขยายและนำไปใช้คำถามที่ดีนักเรียนจะตอบได้ต้องใช้สมองคิด

4.4 แบบทดสอบที่ดีต้องช่วยเป็นเยี่ยงอย่าง คือ คำถามต้องท้าทายชวนให้นักเรียนคิด และประพฤติปฏิบัติไปตามนั้นเมื่อสอบแล้วเกิดรอยประทับใจที่ดี

4.5 แบบทดสอบที่ดีต้องจำเพาะเจาะจง คือ เมื่อนักเรียนอ่านคำถามก็เข้าใจแจ่มชัดว่าครุถามอะไรต้องการให้คิดให้ทำอะไรคำถามต้องไม่คลุมเครือ

4.6 แบบทดสอบที่ดีต้องเป็นปรนัยมีลักษณะ 3 ประการ คือ

- 1) ความแจ่มชัดในความหมายของคำถาม
- 2) ความแจ่มชัดในวิธีการตรวจหรือมาตรฐานการให้คะแนน
- 3) ความแจ่มชัดในการการแปลความหมายของคะแนนนั้น ๆ

4.7 แบบทดสอบที่ดีต้องมีประสิทธิภาพ คือ ข้อสอบจะต้องสามารถให้คะแนนที่เที่ยงตรงและเชื่อถือได้มากที่สุดภายในเวลาแรงงานและการลงทุนที่น้อยที่สุด

4.8 แบบทดสอบที่ดีต้องมีความยากพอเหมาะคือคะแนนเฉลี่ยของนักเรียนที่สอบไม่ควรเท่ากับหรือสูงกว่า 50% ของคะแนนเต็มเล็กน้อย

4.9 แบบทดสอบที่ดีต้องมีอำนาจจำแนก คือ สามารถแยกนักเรียนออกเป็นประเภท ๆ ได้

4.10 แบบทดสอบที่ดีต้องเชื่อมั่นได้ คือ สามารถให้คะแนนได้คงที่แน่นอน

แนวทางการวัดและประเมินผลการเรียนรู้

การวัดผลและประเมินผลการเรียนรู้จะบรรลุตามเป้าหมายของการเรียนการสอนที่วางไว้ได้ควรมีแนวทาง (กรมวิชาการ, 2546, หน้า 231) ดังต่อไปนี้

1. ต้องวัดและประเมินผลทั้งความรู้ ความคิดความสามารถทักษะและกระบวนการ เจตคติคุณธรรมจริยธรรมค่านิยมในภาษาไทยรวมทั้งในโอกาสในการเรียนรู้ของผู้เรียน
2. วิธีการวัดและประเมินผลต้องสอดคล้องกับมาตรฐานการเรียนรู้ที่กำหนดไว้
3. ต้องเก็บข้อมูลที่ได้จากการวัดและประเมินผลอย่างตรงไปตรงมาและต้องประเมินผลภายใต้ข้อมูลที่มีอยู่
4. ผลการวัดและประเมินผลการเรียนรู้ของผู้เรียนต้องนำไปสู่การแปลผลและลงข้อสรุปที่สมเหตุสมผล
5. การวัดและประเมินผลต้องมีความเที่ยงตรงและเป็นธรรมทั้งในด้านของวิธีการวัดโอกาสของการประเมิน

แนวคิดการจัดการเรียนรู้ของบลูม

การเรียนรู้ตามทฤษฎีของบลูม Bloom's Taxonomy กล่าวถึงการจำแนกการเรียนรู้ตามทฤษฎีของบลูม ซึ่งแบ่งเป็น 3 ด้าน คือ ด้านพุทธิพิสัย ด้านจิตพิสัย และด้านทักษะพิสัย โดยในแต่ละด้านจะมีการจำแนกระดับ ความสามารถจากต่ำสุดไปถึงสูงสุด เช่น ด้านพุทธิพิสัย เริ่มจากความรู้ ความเข้าใจ การนำไปใช้ การ วิเคราะห์ การสังเคราะห์ การประเมิน นอกจากนี้ยังนำเสนอระดับความสามารถที่มีการปรับปรุงใหม่ ตามแนวคิดของ Anderson and Krathwohl (2001) เป็นการจำ (Remembering) การเข้าใจ (Understanding) การประยุกต์ใช้ (Applying) การวิเคราะห์ (Analysing) การประเมินผล (Evaluating) และการสร้างสรรค์ (Creating) ด้านจิตพิสัย จำแนกเป็นการรับรู้, การตอบสนอง, การ สร้างค่านิยม, การจัดระบบ และการสร้างคุณลักษณะจากค่านิยม ด้านทักษะพิสัย จำแนกเป็น ทักษะ การเคลื่อนไหวของร่างกาย, ทักษะการเคลื่อนไหวอวัยวะสองส่วนหรือมากกว่าพร้อม ๆ กัน, ทักษะการสื่อสาร โดยใช้ท่าทาง และทักษะการแสดงพฤติกรรมทางการพูด

ทฤษฎีการเรียนรู้ (Learning) คือ กระบวนการของประสบการณ์ที่ทำให้เกิดการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมอย่างค่อนข้างถาวร ซึ่งการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมนี้ไม่ได้มาจากภาวะชั่วคราว วุฒิภาวะ หรือสัญชาตญาณ (Klein, 1991, p. 2) การเรียนรู้เป็นการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมที่ค่อนข้างถาวร โดยเป็นผลจากการฝึกฝนเมื่อได้รับการเสริมแรง มิใช่เป็นผลจากการตอบสนองตามธรรมชาติ ที่เรียกว่า ปฏิกริยาสะท้อน (Kimble and Garnezy) การเรียนรู้ของผู้บริโภค (Consumer learning) หมายถึง กระบวนการซึ่งแต่ละบุคคลได้รับความรู้ (Knowledge) และประสบการณ์ (Experience) โดยการซื้อและการบริโภค ซึ่งมีความสัมพันธ์กับพฤติกรรมที่เกี่ยวข้องในอนาคต (Schiffman & Kanuk, 1994, p. 201) ทฤษฎีการเรียนรู้ของบลูม (Bloom) ได้แบ่งการเรียนรู้ออกเป็น 6 ระดับ ได้แก่

1. ความรู้ที่เกิดจากความจำ (Knowledge) ซึ่งเป็นระดับต่ำที่สุด
2. ความเข้าใจ (Comprehend)
3. การประยุกต์ (Application)
4. การวิเคราะห์ (Analysis) สามารถแก้ปัญหา ตรวจสอบได้
5. การสังเคราะห์ (Synthesis) สามารถนำส่วนต่าง ๆ มาประกอบเป็นรูปแบบใหม่ได้ให้แตกต่างจากรูปเดิม เน้น โครงสร้างใหม่
6. การประเมินค่า (Evaluation) วัดได้ และตัดสินใจว่าอะไรถูกหรือผิด ประกอบการตัดสินใจบนพื้นฐานของเหตุผลและเกณฑ์ที่แน่ชัด

การจำแนกจุดมุ่งหมายการเรียนรู้แบ่งออกเป็น 3 ด้าน คือ

1. พุทธิพิสัย (Cognitive domain) เป็นการเรียนรู้ที่เกิดจาก พฤติกรรมด้านสมองเป็น พฤติกรรมเกี่ยวข้องกับสติปัญญา ความรู้ ความคิด ความเฉลียวฉลาด ความสามารถในการคิด เรื่องราวต่าง ๆ อย่างมีประสิทธิภาพ ซึ่งเป็นความสามารถทางสติปัญญา พฤติกรรมทางพุทธิพิสัย แบ่งเป็น 6 ระดับ ได้แก่

1.1 ความรู้ความจำ ความสามารถในการเก็บรักษาประสบการณ์ต่าง ๆ จากการที่ได้อ่าน ได้รับความรู้และระลึกถึงสิ่งนั้นได้เมื่อต้องการ

1.2 ความเข้าใจ เป็นความสามารถในการจับใจความสำคัญของสื่อ และสามารถแสดงออกมาในรูปของการแปลความ การตีความ การคาดคะเน การขยายความ หรือการกระทำอื่น ๆ

1.3 การนำความรู้ไปใช้ เป็นขั้นที่ผู้บริโภคนำความรู้ประสบการณ์ไปใช้ในการแก้ไขปัญหาในสถานการณ์ต่าง ๆ ได้ ซึ่งจะต้องอาศัยความรู้ความเข้าใจ จึงจะสามารถนำไปใช้ได้

1.4 การวิเคราะห์ ผู้บริโภคมีความสามารถในการคิดหรือการแยกแยะเรื่องราวสิ่งต่าง ๆ ออกเป็นส่วนย่อยเป็นองค์ประกอบที่สำคัญได้ และมองเห็นความสัมพันธ์ของส่วนที่เกี่ยวข้องกัน ความสามารถในการวิเคราะห์จะแตกต่างกันไปแล้วแต่ความคิดของแต่ละคน

1.5 การสังเคราะห์ คือ ความสามารถในการที่ผสมผสานส่วนย่อย ๆ เข้าเป็นเรื่องราวเดียวกันได้อย่างมีระบบ เพื่อให้เกิดสิ่งใหม่ที่สมบูรณ์และดีกว่าเดิม อาจเป็นการถ่ายทอด ความคิดออกมาให้ผู้อื่นเข้าใจได้ง่าย การกำหนดวางแผนวิธีการดำเนินงานขึ้นใหม่ หรืออาจจะเกิดความคิดในอันที่จะสร้างความสัมพันธ์ของสิ่งที่เป็นนามธรรมขึ้นมาในแบบที่เป็นรูปแบบหรือแนวคิดใหม่

1.6 การประเมินค่า เป็นความสามารถในการตัดสินใจ ตีราคา หรือ สรรูป เกี่ยวกับคุณค่าของสิ่งต่าง ๆ ออกมาในรูปของคุณธรรมอย่างมีกฎเกณฑ์ที่เหมาะสม ซึ่งอาจเป็นไปตามเนื้อหาสาระในเรื่องนั้น ๆ หรืออาจเป็นกฎเกณฑ์ที่สังคมยอมรับ

2. จิตพิสัย (Affective domain) หมายถึง พฤติกรรมทางด้านจิตใจ เช่น ค่านิยม ความรู้สึก ความซาบซึ้ง ทศนคติความเชื่อ ความสนใจและคุณธรรม พฤติกรรมด้านนี้อาจไม่เกิดขึ้นทันทีทันใด ดังนั้น การส่งข่าวสารที่สอดแทรกสิ่งที่ดีงามอยู่ตลอดเวลาโดยใช้รูปแบบการโฆษณาที่เหมาะสม จะทำให้พฤติกรรมของผู้บริโภคเปลี่ยนไปในแนวทางที่พึงประสงค์ได้ ด้านจิตพิสัย จะประกอบด้วยพฤติกรรมย่อย ๆ 5 ระดับ ได้แก่

2.1 การรับรู้ เป็นกระบวนการที่ผู้บริโภคเลือกที่จะให้ความสนใจต่อข่าวสารใด ข่าวสารหนึ่ง เลือกที่จะรับรู้และตีความหมายของข่าวสาร โดยการใช้ประสบการณ์เดิมที่มีอยู่ของ

แต่แต่ละบุคคล ตลอดจนความเชื่อ ทศนคติ แรงจูงใจในขณะนั้น และหลังจากเลือกตีความข่าวสารแล้ว ผู้บริโภคจะเลือกที่จะจดจำข่าวสารบางอย่างไว้ในความทรงจำของตน

2.2 การตอบสนอง เป็นการกระทำที่แสดงออกมาในรูปของความเต็มใจ ยินยอม และพอใจต่อสิ่งเร้านั้น ซึ่งเป็นการตอบสนองที่เกิดจากการเลือกสรรแล้ว

2.3 การเกิดค่านิยม การเลือกปฏิบัติในสิ่งที่เป็นที่ยอมรับกันในสังคม การยอมรับนับถือในคุณค่านั้น ๆ หรือปฏิบัติตามในเรื่องใดเรื่องหนึ่งจนกลายเป็นความเชื่อ แล้วจึงเกิดทัศนคติที่ดีในสิ่งนั้น

2.4 การจัดระบบ การสร้างแนวคิด จัดระบบของค่านิยมที่เกิดขึ้น โดยอาศัยความสัมพันธ์ ถ้าเข้ากันได้กับวิถีการดำเนินชีวิตผู้บริโภคหรือเข้ากันได้กับค่านิยมเดิมก็จะมีการยึดถือต่อไป แต่ถ้าค่านิยมใหม่ขัดกันกับค่านิยมเดิมอาจเกิดการไม่ยอมรับ หรืออาจรับค่านิยมใหม่แล้วเลิกค่านิยมเดิมไป

2.5 บุคลิกภาพ การนำค่านิยมที่ยึดถือมาแสดงพฤติกรรมที่เป็นนิสัยประจำตัว ให้ประพฤติปฏิบัติแต่สิ่งที่ถูกต้องดีงามพฤติกรรมด้านนี้ จะเกี่ยวกับความรู้สึกและจิตใจ ซึ่งจะเริ่มจากการได้รับรู้จากสิ่งแวดล้อม แล้วจึงเกิดปฏิกิริยาโต้ตอบ ขยายกลายเป็นความรู้สึกด้านต่าง ๆ จนกลายเป็นค่านิยม และยังพัฒนาต่อไปเป็นความคิด อุดมคติ ซึ่งจะเป็ความคุ้มครองทิศทางพฤติกรรมของผู้บริโภค โดยแต่ละคนจะรู้ดีรู้ชั่วอย่างไรนั้น ก็เป็นผลของพฤติกรรมด้านนี้

3. ทักษะพิสัย (Psychomotor domain) คือ พฤติกรรมด้านกล้ามเนื้อประสาท ซึ่งแสดงให้เห็นถึงความสามารถในการปฏิบัติงานได้อย่างคล่องแคล่ว ชำนิชำนาญ เป็นการแสดงออกมาได้โดยตรงโดยมีเวลาและคุณภาพของงานเป็นตัวชี้ระดับของทักษะพฤติกรรมด้านทักษะพิสัย ประกอบด้วยพฤติกรรมย่อย ๆ 5 ชั้น ดังนี้

3.1 การรับรู้เป็นการให้ผู้บริโภคได้รับรู้เกี่ยวกับข่าวสารที่น่าสนใจ

3.2 กระทำตามแบบ หรือ ตามข่าวสารโฆษณา

3.3 การหาความถูกต้อง พฤติกรรมสามารถปฏิบัติได้ด้วยตนเอง โดยไม่ต้องอาศัยเครื่องชี้แนะเมื่อได้กระทำซ้ำ แล้วก็พยายามหาความถูกต้องในการปฏิบัติ

3.4 การกระทำอย่างต่อเนื่องหลังจากตัดสินใจเลือกรูปแบบที่เหมาะสมกับตนเอง และจะกระทำตามรูปแบบนั้นอย่างต่อเนื่อง จนปฏิบัติงานที่อยู่ยากซับซ้อนได้อย่างรวดเร็ว ถูกต้องคล่องแคล่ว ซึ่งต้องอาศัยการฝึกฝนและกระทำอย่างสม่ำเสมอ

3.5 การกระทำได้อย่างเป็นธรรมชาติ สามารถปฏิบัติได้คล่องแคล่วว่องไว โดยอัตโนมัติเป็นไปอย่างธรรมชาติ

นอกจากนี้ รองศาสตราจารย์ ดร.เสรี วงษ์มณฑา ได้แบ่งการเรียนรู้ว่าประกอบด้วย ปัจจัย 3 ด้าน (เสรี วงษ์มณฑา, 2542, หน้า 95) คือ

1. ความรู้ (Knowledge) เป็นการเรียนรู้ที่เกิดจากการที่ได้รับความรู้จากบุคคลอื่น มีคนอื่นมาบอกหรือสอน เช่น นักเรียนได้รับการเรียนรู้จากครู
2. ประสบการณ์ตรง (Direct experience) เกิดจากสิ่งที่เราได้สัมผัส ได้พบเห็นมาโดยตรง ด้วยตนเอง

3. การเชื่อมโยง (Association) เป็นการโยงความคิดกับประสบการณ์ที่เคยได้พบเห็นมาก่อนหรือสิ่งเกิดสิ่งที่เกิดขึ้นกับผู้อื่น หรือการบอกจากผู้อื่น โดยสรุปการเรียนรู้ หมายถึง กระบวนการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมจากเดิมไปสู่พฤติกรรมใหม่ที่ค่อนข้างถาวร และพฤติกรรมใหม่นี้ เป็นผลมาจากประสบการณ์หรือการฝึกฝน มิใช่เป็นผลจากการตอบสนองตามธรรมชาติหรือ สัญชาตญาณ หรือวุฒิภาวะ หรือเกิดขึ้นจากอุบัติเหตุ หรือความบังเอิญต่าง ๆ โดยพฤติกรรม ที่เปลี่ยนแปลงไปนั้นจะต้องเปลี่ยนไปอย่างค่อนข้างถาวร จึงจะถือว่าเกิดการเรียนรู้ขึ้น หากการเปลี่ยนแปลงเกิดขึ้นเพียงชั่วคราวจะยังไม่ถือว่าเป็นการเรียนรู้ เมื่อบุคคลเกิดการเรียนรู้ จะเกิดการเปลี่ยนแปลงดังนี้ (Bloom, 1959)

1. การเปลี่ยนแปลงทางด้านความรู้ ความเข้าใจ และความคิด (Cognitive domain) หมายถึง การเรียนรู้เกี่ยวกับเนื้อหาสาระใหม่ ก็จะทำให้ผู้บริโภครู้สึกเกิดความเข้าใจสิ่งแวดลอม ต่าง ๆ ได้มากขึ้นเป็นการเปลี่ยนแปลงที่เกิดขึ้นในสมอง

2. การเปลี่ยนแปลงทางด้านอารมณ์ ความรู้สึก ทักษะคิด ค่านิยม (Affective domain) หมายถึง เมื่อบุคคลได้เรียนรู้สิ่งใหม่ ก็ทำให้ผู้ บริโภคเกิดความรู้สึกทางด้านจิตใจ ความเชื่อ ความสนใจ

3. ความเปลี่ยนแปลงทางด้านความชำนาญ (Psychomotor domain) หมายถึง การที่บุคคลได้เกิดการเรียนรู้ทั้งในด้านความคิด ความเข้าใจ และเกิดความรู้สึกนึกคิด ค่านิยม แล้วได้มีการนำเอาสิ่งที่ได้เรียนรู้ไปปฏิบัติ จนเกิดความชำนาญมากขึ้น

สรุปแล้วแนวคิดการเรียนรู้ของ Bloom เป็นกระบวนการของประสบการณ์ที่ทำให้เกิดการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมอย่างค่อนข้างถาวร ในงานวิจัยนี้จะเน้นในด้านพุทธิพิสัย

มหาวิทยาลัยฉุ่ฉงนอร์มอล

หลักสูตรศิลปศาสตรบัณฑิตสาขาวิชาภาษาไทย

หลักสูตรศิลปศาสตรบัณฑิตสาขาวิชาภาษาไทยของมหาวิทยาลัยฉุ่ฉงนอร์มอลได้รับอนุมัติให้เปิดรับสมัครนักศึกษาเมื่อปี ค.ศ. 2011 จากกระทรวงการศึกษาของประเทศจีน ปัจจุบันมีอาจารย์ผู้สอน 4 ท่าน มีจำนวนนักศึกษา 150 กว่าคน และได้ลงนามข้อตกลงความร่วมมือกับมหาวิทยาลัยบูรพาและมหาวิทยาลัยราชภัฏเชียงรายโดยใช้หลักสูตร 3+1 และ 2+2 ที่แต่ละมหาวิทยาลัยยึดถืออยู่ตามข้อตกลงของมหาวิทยาลัยทั้งสองฝ่าย มหาวิทยาลัยฉุ่ฉงนอร์มอลได้ส่งนักศึกษาไปศึกษาที่มหาวิทยาลัยราชภัฏเชียงราย จำนวน 3 รุ่น และได้สำเร็จการศึกษาไป 2 รุ่น

ข้อมูลพื้นฐานของหลักสูตร

ชื่อหลักสูตร หลักสูตรศิลปศาสตรบัณฑิตสาขาวิชาภาษาไทย

หน่วยกิตทั้งหมด 178 หน่วยกิต

หลักสูตรศิลปศาสตรบัณฑิตสาขาวิชาภาษาไทยประกอบด้วยหมวดวิชา 4 หมวด ได้แก่ หมวดวิชาศึกษาทั่วไป ไม่ต่ำกว่า 47 หน่วยกิต หมวดวิชาเอก ไม่ต่ำกว่า 70 หน่วยกิต หมวดวิชาเพื่ออาชีพ ไม่ต่ำกว่า 25 หน่วยกิต และหมวดวิชาการศึกษาปฏิบัติ ไม่ต่ำกว่า 36 หน่วยกิต

จุดมุ่งหมายของหลักสูตร

หลักสูตรศิลปศาสตรบัณฑิตสาขาวิชาภาษาไทยเพื่อผลิตบัณฑิตที่มีความรู้พื้นฐานภาษาไทยและมีความสามารถในการใช้ภาษาไทยอย่างแข็งแกร่ง มีทักษะการฟัง การพูด การอ่าน การเขียนและการแปลภาษาไทยอย่างดีเยี่ยม สามารถเข้าใจสังคม เศรษฐกิจ การเมือง ประวัติศาสตร์ และวัฒนธรรมไทยอย่างลึกซึ้ง มีความสามารถในการพูดและการแปลภาษาไทยเพื่อตอบสนองความต้องการของตลาดแรงงานที่มุ่งไปสู่การพัฒนาการของจีน-อาเซียน สามารถประกอบอาชีพเป็นล่าม ทำการวิจัย การบริหารงานทางด้านการศึกษาต่างประเทศ การค้าระหว่างประเทศ การสืบทอดวัฒนธรรม ข่าวหรือสำนักพิมพ์ การศึกษา การวิจัย การท่องเที่ยวและโลจิสติก หรือศึกษาต่อในสถาบันที่เป็นระดับสูง และมีประสบการณ์การศึกษาในต่างประเทศ มีวิสัยทัศน์ระดับสากล

หลักสูตรรายวิชาการพูดภาษาไทยเชิงประยุกต์

รายวิชาการพูดภาษาไทยเชิงประยุกต์ เป็นวิชาที่อยู่ในหมวดวิชาการปฏิบัติของหลักสูตรศิลปศาสตรบัณฑิตสาขาวิชาภาษาไทย เป็นวิชานเน้นการปฏิบัติ และเป็นวิชาเลือกของสาขาวิชาภาษาไทย

ข้อมูลพื้นฐานของหลักสูตร

ชื่อวิชา: การพูดภาษาไทยเชิงประยุกต์

หน่วยกิต: 2 หน่วยกิต

รหัสวิชา: 082310009

คำอธิบายรายวิชา

ศึกษาความหมาย ความสำคัญของการพูด องค์ประกอบในการพูด ปัจจัยที่ช่วยในการพูดสัมฤทธิ์ผล การเตรียมตัวในการพูด รู้จักวิเคราะห์ผู้ฟัง สถานการณ์การพูด ฝึกทักษะการพูดสนทนา การอภิปราย การพูดในโอกาสต่าง ๆ รวมทั้งฝึกการพูดต่อหน้าชุมชน ทั้งที่เป็น การบรรยาย พรรณนาชักชวน ชี้แจง อภิปราย ดำเนินการอภิปรายต่อหน้าชุมชน เน้นการประยุกต์ใช้ในชีวิตจริง

จุดมุ่งหมายของรายวิชา

1. ผู้เรียนตระหนักถึงความสำคัญของการพูด
2. ผู้เรียนมีความรู้เบื้องต้นเกี่ยวกับการพูด เทคนิคการพูดต่าง ๆ
3. ผู้เรียนมีความรู้ความสามารถในการพูดสนทนาในหัวข้อต่าง ๆ
4. ผู้เรียนมีความรู้ความสามารถในการสัมภาษณ์เพื่อให้ได้ข้อมูลที่ต้องการได้
5. ผู้เรียนมีความรู้ความสามารถในการพูดอภิปรายปัญหากับผู้สนทนา
6. ผู้เรียนมีความรู้ความสามารถพูดในโอกาสต่าง ๆ ได้
7. ผู้เรียนมีความรู้ความสามารถนำคำศัพท์ รูปประโยค ประโยคสำคัญไปใช้ในชีวิตจริงได้

งานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการรับรู้ความสามารถของตนเอง

ศศิโณม ครุฑทนาค (2548) ได้ศึกษาเรื่อง ผลของการสอนวิชาภาษาไทยโดยใช้รูปแบบแคทส์ ที่มีต่อผลสัมฤทธิ์และการรับรู้ความสามารถของตนเองในวิชาภาษาไทย ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 แผนการเรียนทั่วไป โรงเรียนนวมินทราชินูทิศ สตรีวิทยา 2 โดยผู้วิจัยได้ศึกษาผลของการสอนวิชาภาษาไทยโดยใช้รูปแบบแคทส์ที่มีต่อผลสัมฤทธิ์และการรับรู้ความสามารถของตนเองในวิชาภาษาไทยของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 จากนักเรียนนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 แผนการเรียนทั่วไป โรงเรียนนวมินทราชินูทิศสตรีวิทยา 2 จำนวน 60 คน แบ่งเป็นกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม กลุ่มละ 30 คน ผลการวิจัยพบว่า 1) นักเรียนที่เรียนด้วยวิธีการจัดการเรียนการสอนรูปแบบแคทส์มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาภาษาไทยหลังการทดลองสูงกว่าก่อนการทดลองอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 2) นักเรียนที่เรียนด้วยวิธีการจัดการเรียนการสอนรูปแบบแคทส์มีการรับรู้ความสามารถของตนเองในวิชาภาษาไทยหลังการทดลองสูงกว่าก่อนการทดลองอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 3) หลังการทดลอง นักเรียนที่เรียนด้วยวิธีการจัดการเรียนการสอนรูปแบบแคทส์มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาภาษาไทยสูงกว่านักเรียนที่เรียนด้วยวิธีการเรียนแบบปกติ อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 4) หลังการทดลองนักเรียนที่เรียนด้วยวิธีการจัด

การเรียนการสอนรูปแบบแคตส์มีการรับรู้ความสามารถของตนเองในวิชาภาษาไทยสูงกว่านักเรียนที่เรียนด้วยวิธีการเรียนแบบปกติอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

เต็มฤทัย เมฆสุวรรณ (2547) ได้ศึกษาเรื่อง ปัจจัยที่เกี่ยวข้องกับการรับรู้ความสามารถของตนเองด้านการสอนของนักศึกษาหลักสูตรครุศาสตรบัณฑิต ชั้นปีที่ 4 สถาบันราชภัฏเขตภาคเหนือตอนล่าง สังกัดกระทรวงศึกษาธิการ โดยใช้เครื่องมือแบบสอบถามการรับรู้ความสามารถของตนเองด้านการสอน สภาพการฝึกประสบการณ์วิชาชีพครู แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ด้านการสอน เจตคติต่อวิชาชีพครู และบุคลิกภาพ กลุ่มตัวอย่าง คือ นักศึกษาหลักสูตรครุศาสตรบัณฑิต ชั้นปีที่ 4 สถาบันราชภัฏเขตภาคเหนือตอนล่าง จำนวน 272 คน ผลการวิจัยพบว่า 1) กลุ่มตัวอย่างส่วนใหญ่เป็นเพศหญิง มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนอยู่ในช่วง 2.01-2.99 กลุ่มตัวอย่างทั้ง 272 คน มีการรับรู้ความสามารถของตนเองก้านการสอนอยู่ในระดับมาก ($\bar{X} = 3.53$) มีความคิดเห็นว่าสภาพการฝึกประสบการณ์วิชาชีพครูมีความเหมาะสม ($\bar{X} = 3.82$) มีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ด้านการสอนในระดับสูง ($\bar{X} = 2.43$) มีเจตคติต่อวิชาชีพครู ($\bar{X} = 3.60$) และส่วนใหญ่มีบุคลิกภาพแบบมั่นคงทางอารมณ์ ($\bar{X} = 3.44$) 2) การรับรู้ความสามารถของตนเองมีความสัมพันธ์กับเพศ สภาพการฝึกประสบการณ์วิชาชีพครูแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ด้านการสอนเจตคติต่อวิชาชีพครูและบุคลิกภาพของนักศึกษาอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 แต่ไม่พบความสัมพันธ์ระหว่างการรับรู้ความสามารถของตนเองก้านการสอนกับผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักศึกษา 3) ปัจจัยที่ส่งผลต่อการรับรู้ความสามารถของตนเองด้านการสอนอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 คือ สภาพการฝึกประสบการณ์วิชาชีพครู และเจตคติต่อวิชาชีพครู ซึ่งปัจจัยทั้งสองนี้สามารถร่วมกันอธิบายความแปรปรวนของการรับรู้ความสามารถของตนเองด้านการสอนของนักศึกษาได้ร้อยละ 51.10 4) การรับรู้ความสามารถของตนเองด้านการสอนโดยรวมของนักศึกษาเพศชาย และนักศึกษาเพศหญิงแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ

ยุวดี ธีรธราดล (2553) การพัฒนารูปแบบการเรียนการสอนภาษาจีนตามทฤษฎีการรับรู้ความสามารถของตนเองและการเรียนรู้ด้วยตนเองเพื่อเสริมสร้างความสามารถทางการพูดภาษาจีนของนักศึกษาระดับปริญญาบัณฑิต โดยแบ่งการวิจัยเป็นสองระยะ ได้แก่ ระยะที่ 1 การพัฒนารูปแบบการเรียนการสอน ระยะที่ 2 การทดลองใช้รูปแบบการเรียนการสอนที่พัฒนาขึ้น เครื่องมือที่ใช้ในการเก็บรวบรวมข้อมูลมี แบบทดสอบความสามารถทางการพูดภาษาจีน แบบวัดการรับรู้ความสามารถของตนเอง แบบบันทึกสภาพการเรียนการสอน แบบบันทึกการเรียนรู้ด้วยตนเอง และแบบสอบถามความคิดเห็นเกี่ยวกับรูปแบบการเรียนการสอนที่พัฒนาขึ้น กลุ่มตัวอย่าง คือ นักศึกษาคณะวิศวกรรมศาสตร์ มหาวิทยาลัยมหิดล ที่เลือกเรียนวิชาภาษาจีนในภาคการศึกษาปลายปีการศึกษา 2553 ผลการวิจัยพบว่า 1) รูปแบบการเรียนการสอนภาษาจีนตามทฤษฎีการรับรู้

ความสามารถของตนเองและการเรียนรู้ด้วยตนเอง มีขั้นตอนการดำเนินการเรียนการสอน 3 ช่วง คือ ช่วงที่ 1 การเรียนการสอนในชั้นเรียน ประกอบด้วย 1) ชั้นกำหนดเป้าหมาย 2) ชั้นเรียนรู้ และฝึกฝน 3) ชั้นประเมินและให้ข้อมูลย้อนกลับ 4) ชั้นกำหนดเป้าหมายและวางแผนการเรียนรู้ นอกชั้นเรียน ช่วงที่ 2 การเรียนรู้ด้วยตนเองนอกชั้นเรียน ซึ่งประกอบด้วย การเรียนรู้ ฝึกฝน และประเมินตนเอง ช่วงที่ 3 การประเมินผลและให้ข้อมูลย้อนกลับในชั้นเรียนที่เกี่ยวกับงานที่ศึกษา และฝึกฝนนอกชั้นเรียน และเริ่มบทเรียนใหม่ 2) รูปแบบการเรียนการสอนที่พัฒนาขึ้น เป็นรูปแบบ ที่มีประสิทธิภาพ โดยผลการทดลองใช้รูปแบบที่พัฒนาขึ้น พบว่า 2.1) หลังการทดลอง กลุ่มทดลอง มีค่าเฉลี่ยของคะแนนความสามารถทางการพูดภาษาจีนในภาพรวมทุกด้านสูงกว่ากลุ่มควบคุม อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 เมื่อวิเคราะห์ความสามารถด้านพบว่า ค่าเฉลี่ยคะแนน ความสามารถทางการพูดภาษาจีนด้านคำศัพท์ ด้านความคล่องแคล่วในการใช้ภาษา และด้าน ความเข้าใจของกลุ่มทดลองสูงกว่ากลุ่มควบคุมอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ส่วนค่าเฉลี่ย ของคะแนนความสามารถทางการพูดภาษาจีนด้านการออกเสียงและด้านไวยากรณ์ของทั้งสองกลุ่ม ไม่แตกต่างกัน อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 2.2) หลังการทดลอง กลุ่มทดลองมีค่าเฉลี่ย ของระดับการรับรู้ความสามารถของตนเองในการพูดภาษาจีนหลังการทดลองสูงกว่ากลุ่มควบคุม อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 และมีพัฒนาการของระดับการรับรู้ความสามารถของตนเอง ในการพูดภาษาจีนสูงขึ้นอย่างต่อเนื่อง

เกศรา น้อยมานพ (2548) ได้ศึกษาเรื่อง ผลของการใช้โปรแกรมการรับรู้ความสามารถ ของตนเองที่มีต่อคุณลักษณะการเรียนรู้ด้วยการนำตนเอง ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 โดยเก็บข้อมูลจากนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 ที่มีคะแนนเฉลี่ยคุณลักษณะการเรียนรู้ด้วยตนเอง ระหว่าง 58-135 คะแนน ได้มาจากการสุ่มอย่างง่าย จำนวน 16 คน แบ่งเป็นกลุ่มทดลอง 8 คน และกลุ่มควบคุม 8 คน การเก็บรวบรวมข้อมูลแบ่งเป็น 3 ระยะ คือ ระยะก่อนการทดลอง ระยะหลัง การทดลองและระยะติดตามผล ผลการวิจัยพบว่า มีปฏิสัมพันธ์ระหว่างวิธีการทดลอง กับระยะเวลา การทดลองอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 กลุ่มทดลองมีคะแนนเฉลี่ยคุณลักษณะการเรียนรู้ ด้วยการนำตนเองหลังทดลองและติดตามผลสูงกว่ากลุ่มควบคุม อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ ที่ระดับ .01 คะแนนเฉลี่ยคุณลักษณะการเรียนรู้ด้วยการนำตนเองในระยะหลังการทดลองและ ระยะติดตามผลสูงกว่าระยะก่อนการทดลอง อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 คะแนนเฉลี่ย คุณลักษณะการเรียนรู้ด้วยการนำตนเองในระยะหลังการทดลองและระยะติดตามผล แตกต่างกัน อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

Dandan (2011) ได้ศึกษาเรื่อง การศึกษาความเป็นไปได้โดยใช้การเรียนแบบร่วมมือ เพื่อยกระดับการรับรู้ความสามารถของตนเองทางการพูดภาษาอังกฤษ โดยเก็บข้อมูลจาก

นักศึกษาที่เรียนภาษาอังกฤษปีที่ 1 ของมหาวิทยาลัยเจ็ทโจว จำนวน 134 คน ผลการวิจัยพบว่า

- 1) วิธีการเรียนแบบร่วมมือสามารถยกระดับการรับรู้ความสามารถของตนเองได้ การรับรู้ความสามารถของตนเองของกลุ่มทดลองสูงกว่ากลุ่มทดลอง และมีผลแตกต่างจากกลุ่มควบคุมด้วย
- 2) วิธีการเรียนแบบร่วมมือมีผลต่อการเรียนภาษาอังกฤษทางการพูดของนักศึกษา

Shan (2007) ได้ศึกษาเรื่อง ผลกระทบของการรับรู้ความสามารถของตนเองที่มีต่อความสามารถทางการพูดภาษาอังกฤษ โดยใช้วิธีการวิจัยแบบรวม ทั้งเชิงปริมาณและคุณภาพ กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ คือ นักศึกษาปีที่หนึ่งี่สี่จาก 4 สาขาวิชา ของมหาวิทยาลัย น้ำมันแห่งประเทศไทย จำนวน 286 คน และได้เลือก จำนวน 28 คน มาทำการสัมภาษณ์ และที่เหลือ 277 คน ทำแบบสอบถาม ผลการวิจัยพบว่า แนวโน้มการรับรู้ความสามารถของตนเองกับภาษาอังกฤษทางการพูดควบคู่กันไปเชิงบวก การรับรู้ความสามารถของตนเองสามารถพยากรณ์ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักศึกษา และเป็นปัจจัยสำคัญที่มีผลกระทบต่อภาษาอังกฤษทางการพูด พฤติกรรมของนักศึกษา ความพยายามทางการเรียน และ สภาพทางอารมณ์ ผลการวิจัยยังพบว่า ความเชื่อมั่นทางการพูดของตนเองของนักศึกษาเป็นแรงกระตุ้นความสามารถทางการพูดภาษาอังกฤษของนักศึกษา

Choi (2005) ศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างการรับรู้ความสามารถของตนเองและการรับรู้ด้วยตนเอง (Self-concept) กับผลการเรียน (Academic performance) ของนักศึกษา กลุ่มตัวอย่าง คือ นักศึกษาปริญญาตรีของมหาวิทยาลัยเซาธ์อีสเทิร์น (Southeastern University) ที่เรียนวิชาการศึกษาทั่วไป จำนวน 230 คน เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยมี 3 ชุด ได้แก่ 1) แบบวัดการรับรู้ความสามารถของตนเอง ซึ่งเป็นข้อคำถามแบบมาตรประมาณค่า 5 ระดับ จำนวน 23 ข้อ แบ่งเป็น 2 ประเด็น คือ ประเด็นทั่วไป และ ประเด็นด้านสังคม โดยคะแนนของการวัดจะแสดงค่าขององค์ประกอบต่าง ๆ ของการรับรู้ความสามารถของตนเองต่อความสำเร็จและความล้มเหลว ซึ่งเกิดจากปัจจัยภายใน 2) แบบวัดการรับรู้ความสามารถของตนเองด้านวิชาการ ซึ่งเป็นแบบวัดระดับความมั่นใจต่อพฤติกรรมด้านวิชาการของนักศึกษา ประกอบด้วย ข้อคำถามแบบมาตรประมาณค่า 5 ระดับ จำนวน 33 ข้อ และ 3) แบบวัดการรับรู้ตนเอง ใช้ในการรับรู้ตนเองในแง่ภูมิวิชาการ ซึ่งประกอบด้วย ข้อคำถามแบบมาตรประมาณค่า 5 ระดับ จำนวน 40 คน จากการศึกษาพบว่า การรับรู้ความสามารถของตนเองทางด้านทั่วไป ด้านวิชาการ และแบบเจาะจง การรับรู้ตนเองทั้งด้านวิชาการและแบบเจาะจง มีความสัมพันธ์กันในเชิงบวกกับผลการเรียนของนักศึกษาด้วย ยกเว้น การรับรู้ความสามารถของตนเองด้านทั่วไปมีความสัมพันธ์กับผลการเรียนของนักศึกษา กล่าวคือ การรับรู้ความสามารถของตนเอง และการรับรู้ตนเองมีประสิทธิภาพสูงในการทำนายผลการเรียนของนักศึกษา

Vieira and Grantham (2011) ได้ศึกษาเรื่อง ความสัมพันธ์ระหว่างการรับรู้ความสามารถของตนเองอิสระในการเรียนรู้ และการให้ความสำคัญในการกำหนดเป้าหมายของผู้เรียน โดยเก็บ

ข้อมูลจากนักศึกษาระดับปริญญาตรี ในมหาวิทยาลัยอีสเทิร์น ประเทศสหรัฐอเมริกา จำนวน 130 คน ผลการศึกษาพบว่า ผู้เรียนที่มีการรับรู้ความสามารถของตนเองสูงจะมีความเต็มใจและมีความคิดเชิงบวกต่อความมีอิสระในการเรียนรู้ รวมทั้ง เห็นความสำคัญของการกำหนดเป้าหมายในการเรียนรู้ การกำหนดเป้าหมายจึงชัดเจนและมีความยากสูง

งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการสร้างความรู้ด้วยตนเอง

อรสา สนธิ (2553) ได้ศึกษาเรื่อง การพัฒนาการเรียนการสอนภาษาไทยโดยใช้กิจกรรมการเรียนรู้ตามแนวทฤษฎีการสร้างความรู้ด้วยตนเอง สำหรับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 โรงเรียนสาธิตมหาวิทยาลัยเชียงใหม่ โดยใช้เครื่องมือแผนการจัดการเรียนรู้ที่ใช้กิจกรรมการเรียนรู้ตามแนวทฤษฎีการสร้างความรู้ด้วยตนเองวิชาภาษาไทย จำนวน 3 หน่วย รวม 10 คาบ แบบประเมินคุณลักษณะของนักเรียนในการสร้างความรู้ด้วยตนเอง และแบบทดสอบวัดผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาภาษาไทย กลุ่มนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5/5 ภาคเรียนที่ 1 ปีการศึกษา 2553 โรงเรียนสาธิตมหาวิทยาลัยเชียงใหม่ จำนวน 20 คน ผลการวิจัยสรุปได้ว่า คุณลักษณะในการสร้างความรู้ด้วยตนเองตามแนวทฤษฎีการสร้างความรู้ด้วยตนเอง ประกอบด้วย ความสามารถในการกำกับตนเอง ทักษะทางสังคม และทักษะในการสืบสอบ กระบวนการเรียนการสอนที่ส่งเสริมคุณลักษณะของนักเรียนในการสร้างความรู้ด้วยตนเอง ประกอบด้วย 4 ขั้นตอน ได้แก่ ขั้นเกิดความขัดแย้งทางปัญญา ขั้นแสวงหาคำตอบ ขั้นตรวจสอบความเข้าใจ และขั้นใช้ความรู้ที่เรียนมา ส่วนประเมินผลการใช้การเรียนรู้ตามแนวทฤษฎีการสร้างความรู้ด้วยตนเอง พบว่า คะแนนคุณลักษณะของนักเรียนในการสร้างความรู้ด้วยตนเอง หลังการเรียนด้วยกิจกรรมการเรียนรู้ตามแนวทฤษฎีการสร้างความรู้ด้วยตนเอง สูงกว่าก่อนเรียนในทุก ๆ ด้าน และผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาภาษาไทยหลังการเรียนด้วยกิจกรรมการเรียนรู้ตามแนวทฤษฎีการสร้างความรู้ด้วยตนเอง มีคะแนนเฉลี่ย 24.50 สูงกว่าผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาภาษาไทยก่อนเรียน ซึ่งมีคะแนนเฉลี่ย 18.55

จินตนา จันทร์ทอง (2550) ได้ศึกษาเรื่อง ผลการใช้วิธีสอนตามแนวทฤษฎีคอนสตรัคติวิซึมที่มีต่อทักษะการอ่านภาษาไทยอย่างมีวิจารณญาณ กลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาไทยของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 2 โรงเรียนบ้านวังปริง จังหวัดพัทลุง โดยมีเครื่องมือ 1) แผนการจัดการเรียนรู้ตามแนวทฤษฎีคอนสตรัคติวิซึมกลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาไทย ชั้นประถมศึกษาปีที่ 2 หน่วยวรรณคดีและวรรณกรรม เรื่องการอ่าน จำนวน 4 แผน 2) แบบทดสอบวัดทักษะการอ่านภาษาไทยอย่างมีวิจารณญาณ แบบคู่ขนาน จำนวน 2 ฉบับ กลุ่มตัวอย่างคือนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 2 ปีการศึกษา 2549 โรงเรียนบ้านวังปริงจังหวัดพัทลุง จำนวนนักเรียนทั้งหมด 14 คน ผลการวิจัยพบว่า คะแนนการทดสอบหลังเรียนสูงกว่าคะแนนการทดสอบก่อนเรียนอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

ชลิตา นูดาเล็ง (2554) ได้ศึกษาเรื่อง ผลการใช้วิธีสอนตามแนวคอนสตรัคติวิซึ่ม โดยใช้นิทานมุสลิมเป็นสื่อที่มีต่อความสามารถในการอ่านจับใจความและการเขียนเชิงสร้างสรรค์ ภาษาไทย ของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 3 โดยมีเครื่องมือเป็น 1) แผนการจัดการเรียนรู้ตามแนวคอนสตรัคติวิซึ่ม กลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาไทย ชั้นประถมศึกษาปีที่ 3 ที่ผู้วิจัยสร้างขึ้น ใช้วิธีสอนตามแนวคอนสตรัคติวิซึ่ม จำนวน 9 แผน ใช้เวลาทดลอง สัปดาห์ละ 6 ชั่วโมง เป็นเวลา 2 สัปดาห์ 12 ชั่วโมง 2) แบบทดสอบวัดความสามารถการอ่านจับใจความ แบบปรนัย ชนิดเลือกตอบ 3 ตัวเลือก เป็นแบบทดสอบคู่ขนาน จำนวน 2 ฉบับ ฉบับละ 20 ข้อ เป็นแบบทดสอบก่อนเรียน 1 ฉบับ แบบทดสอบหลังเรียน 1 ฉบับ 3) แบบทดสอบวัดความสามารถการเขียน ภาษาไทยเชิงสร้างสรรค์ เป็นแบบอัตนัย แบบทดสอบคู่ขนาน จำนวน 2 ฉบับ ฉบับละ 3 ข้อ เป็นแบบทดสอบก่อนเรียน 1 ฉบับแบบทดสอบหลังเรียน 1 ฉบับ 4) แบบประเมินความพึงพอใจ ของนักเรียนที่มีต่อวิธีสอนตามแนวทฤษฎีคอนสตรัคติวิซึ่ม จำนวน 10 ข้อ กลุ่มตัวอย่าง คือ นักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 3 โรงเรียนศาสนบำรุง อำเภอจะนะ จังหวัดสงขลา ภาคเรียนที่ 2 ปีการศึกษา 2553 จำนวน 22 คน ผลการวิจัยพบว่า 1) ความสามารถในการอ่านจับใจความโดยใช้ นิทานมุสลิมเป็นสื่อของนักเรียนโดยใช้วิธีสอนตามแนวคอนสตรัคติวิซึ่มหลังการเรียนสูงกว่า ก่อนการเรียนอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 2) ความสามารถในการเขียนเชิงสร้างสรรค์ ของนักเรียนที่เรียนโดยใช้วิธีสอนตามแนวคอนสตรัคติวิซึ่มหลังการเรียนสูงกว่าก่อนการเรียน อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 3) ความพึงพอใจของนักเรียนจากการใช้วิธีสอนตามแนว คอนสตรัคติวิซึ่มอยู่ในระดับมาก

Jie (2011) ได้ศึกษาเรื่อง การศึกษาการจัดการเรียนการสอนภาษาอังกฤษทางการพูด ในระดับมหาวิทยาลัยโดยใช้วิธีการนำเสนอตามแนวคิดทฤษฎีการสร้างความรู้ด้วยตนเอง โดยเก็บ ข้อมูลจากแบบทดสอบการพูดภาษาอังกฤษ แบบสอบถามและการสัมภาษณ์ กลุ่มตัวอย่าง ได้แก่ นักศึกษาปีที่ 1 ที่สุ่มจากสาขาวิชาต่าง ๆ ในมหาวิทยาลัยอันฮุย จำนวน 60 คน ได้แบ่งเป็น กลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม กลุ่มละ 30 คน ผลการวิจัยพบว่า 1) การจัดการเรียนการสอน ภาษาอังกฤษทางการพูดตามแนวคิดทฤษฎีการสร้างความรู้ด้วยตนเองในชั้นเรียนได้ประสิทธิภาพ สูงขึ้น โดยเฉพาะด้านขอบเขตการใช้ไวยากรณ์และคำศัพท์ ด้านความเหมาะสมและการต่อเนื่อง ของถ้อยคำ 2) การจัดการเรียนการสอนภาษาอังกฤษทางการพูดตามแนวคิดทฤษฎีการสร้างความรู้ ด้วยตนเอง ปัจจัยด้านนิสัยการเรียนรู้ของนักศึกษามีผลต่อการยกระดับความสามารถทางการพูด ภาษาอังกฤษ ปัจจัยด้านเพศ และผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของการสอบเข้าไม่ส่งผลต่อการยกระดับ ความสามารถทางการพูดภาษาอังกฤษ

Wang (2008) ได้ศึกษาเรื่อง การจัดการเรียนการสอนภาษาอังกฤษทางการพูดระดับมหาวิทยาลัยโดยประยุกต์ใช้ทฤษฎีการสร้างความรู้ด้วยตนเอง โดยเก็บข้อมูลจากแบบสอบถาม การทดลองการสอน และการสัมภาษณ์ กลุ่มตัวอย่าง ได้แก่ นักศึกษาสาขาวิชาการบัญชี คณะการจัดการของมหาวิทยาลัยหยางโจว ปีการศึกษา 2006 เทอมที่ 1 ระยะเวลา 16 สัปดาห์ จำนวน 2 ห้องเรียน (แบ่งเป็นห้องทดลองและห้องควบคุม) โดยใช้วิธีการทดสอบก่อนเรียน และหลังเรียน เอกสารที่ใช้ในการทดสอบเป็นแบบประเมิน การทดสอบทางการพูดภาษาอังกฤษ English test band 4 สำหรับนักศึกษามหาวิทยาลัยของประเทศจีน ปีการศึกษา 2001 เดือนพฤษภาคม จำนวน 2 ชุด ผลการวิจัยพบว่า 1) เปรียบเทียบผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของการจัดการเรียนการสอน ภาษาอังกฤษทางการพูดระดับมหาวิทยาลัยสอนตามทฤษฎีการสร้างความรู้ด้วยตนเอง ห้องทดลอง สูงกว่าห้องควบคุม เมื่อดูเป็นรายด้านเห็นว่า ด้านการใช้ไวยากรณ์และคำศัพท์ที่ถูกต้องและด้านการมีส่วนร่วมในการจัดการเรียนการสอนภาษาอังกฤษทางการพูด 2) เมื่อเปรียบเทียบกับวิธีสอน ภาษาพูดแบบปกติแล้ว พบว่าการจัดการเรียนการสอนภาษาอังกฤษทางการพูดระดับมหาวิทยาลัย โดยประยุกต์ใช้ทฤษฎีการสร้างความรู้ด้วยตนเองมีประสิทธิภาพทางด้านความถูกต้องในการใช้ ภาษา ด้านความหลากหลายของคำศัพท์และไวยากรณ์ ความเหมาะสมและความยืดหยุ่นของ กิจกรรมทางการพูดภาษามากกว่า 3) ปัจจัยที่ส่งผลต่อการเรียนรู้โดยประยุกต์ใช้ทฤษฎีการสร้าง ความรู้ด้วยตนเองคือ ความสนใจและแรงจูงใจของนักศึกษาในด้านการเรียนรู้ภาษาพูด และกระตุ้น ให้นักศึกษามีส่วนร่วมในกิจกรรมต่าง ๆ ทางภาษาพูดด้วยตนเอง อาจารย์ผู้สอนควรตั้งเป้าหมาย ในกิจกรรมการสอน สร้างสภาพการจัดการสอน การเรียนแบบร่วมมือ และอำนวยความสะดวก ให้กำลังใจในการสร้างความหมายของการเรียนรู้ด้วยตนเอง ของนักศึกษาเพื่อบรรลุถึงเป้าหมาย ที่ตั้งไว้

Brush (n.d. อ้างถึงใน ซูชีพ เอี่ยมฉำ, 2549, หน้า 46) ได้ศึกษาเรื่อง การใช้เทคนิคช่วยจำ กับการสอนตามแนวคิดคอนสตรัคติวิซึมในวิชาเคมี เรื่อง โมล กลุ่มตัวอย่างในการวิจัยเป็นนักเรียน ระดับมัธยมศึกษาตอนปลาย ได้แบ่งออกเป็น 3 กลุ่มคือ กลุ่มที่ 1 สอนตามแนวคิดคอนสตรัคติวิซึม อย่างเดียว กลุ่มที่ 2 สอนตามปกติกับใช้เทคนิคช่วยจำ กลุ่มที่ 3 สอนตามแนวคิดคอนสตรัคติวิซึม กับใช้เทคนิคช่วยจำ เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย ได้แก่ แบบวัดเจตคติแบบสอบถาม การสังเกต การสัมภาษณ์ ผลการวิจัยพบว่า กลุ่มผู้เรียนที่ได้รับการสอนตามแนวคิดคอนสตรัคติวิซึมกับ ใช้เทคนิคช่วย จำมีความเข้าใจและผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนสูงกว่ากลุ่มอื่นอย่างมีนัยสำคัญ

Dallas and Satim (n.d. อ้างถึงใน ซูชีพ เอี่ยมฉำ, 2549, หน้า 46) ได้ศึกษาเรื่อง วิธีสอน วิทยาศาสตร์ที่อาศัยแนวคิดการสร้างความรู้ด้วยตนเอง ซึ่งกำหนดให้นักเรียนค้นหามโนคติจาก การลงมือทำปฏิบัติการ และสร้างความหมายจากประสบการณ์เหล่านั้น ผลการศึกษพบว่า นักเรียน

มีความมั่นใจในมโนคติหลังเรียนสูงกว่าก่อนเรียน อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ เจตคติต่อภาพรวมที่เกี่ยวกับวิทยาศาสตร์ได้รับการพัฒนาสูงขึ้น และมีพัฒนาด้านการสื่อสารระหว่างนักเรียนกับพ่อแม่ ของนักเรียนโดยภาพรวมพบว่า มีแรงจูงใจและนักเรียนส่วนมากคิดว่าเทคนิคที่ใช้ในหน่วยการเรียนนี้มีประสิทธิผลในการช่วยให้พวกเขาได้เรียนรู้

งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการสอนภาษาไทยให้แก่นักศึกษาจีน

หยก นาปรัง (2554) ได้ศึกษาเรื่อง กลวิธีการมีปฏิสัมพันธ์ในการเรียนการสอนภาษาไทยระหว่างอาจารย์เจ้าของภาษากับนักศึกษาจีนที่เรียนหลักสูตรภาษาไทยเป็นภาษาที่สอง ศูนย์การสอนภาษาไทยสำหรับชาวต่างประเทศ มหาวิทยาลัยราชภัฏเชียงราย โดยใช้เครื่องมือการเก็บรวบรวมข้อมูลแบบสัมภาษณ์ แบบสังเกต เครื่องบันทึกเสียงและกล้องบันทึกภาพวิดีโอ ผู้วิจัยได้ดำเนินการเก็บข้อมูล 2 ช่องทาง ได้แก่ การสนทนาของนักศึกษาจีนที่เรียนภาษาไทยเป็นภาษาที่สองว่าใช้กลวิธีการมีปฏิสัมพันธ์ในการติดต่อสื่อสาร กับอาจารย์สอนภาษาไทย อีกช่องทางหนึ่ง คือ การสนทนาอาจารย์สอนภาษาไทยว่า ใช้กลวิธีการมีปฏิสัมพันธ์ใดบ้างในการติดต่อสื่อสารกับนักศึกษาจีนที่เรียนภาษาไทยเป็นภาษาที่สอง กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ คือ นักศึกษาจีนที่เข้าศึกษาในภาคการศึกษาที่ 1 ปีการศึกษา 2552 ได้แก่ นักศึกษาจีนห้องชื่อเหมา จำนวน 10 คน นักศึกษาจีนห้องคุณหมิง ยวีชี จำนวน 10 คน ผลการวิจัยพบว่า 1) มีกลวิธีการมีปฏิสัมพันธ์ ทั้งหมด 3 กลวิธีตามแนวคิดของ Yael (1997, pp. 205-206) ดังนี้ คือ กลวิธีการปฏิสัมพันธ์ (Social interaction strategies) ประกอบไปด้วยกลวิธีขยายความ (Elaborating) กลวิธีกระตุ้นความต่อเนื่องในการสนทนา (Facilitating flow of conversation) กลวิธีการตอบสนอง (Responding) กลวิธีการแสวงหาข้อมูลหรือความคิดเห็นเพิ่มเติม (Seeking information or-an opinion) กลวิธีการการถอดความ (Paraphrasing) กลวิธีการปรับปฏิสัมพันธ์ (Modified-interaction strategies) ประกอบไปด้วย กลวิธีตรวจสอบความเข้าใจ (Comprehension check) กลวิธีขอความช่วยเหลือ (Appealing for help) กลวิธีการแก้ไข (Repair mechanisms) และกลวิธีปฏิสัมพันธ์วัจนภาษาและอวัจนภาษา (Language and body language interaction strategies) ประกอบไปด้วย การฟัง (Listening) การพูด (Speaking) การอ่าน (Reading) การเขียน (Writing) การคิด (Thinking) กิริยาท่าทาง (Acting, activity) กลวิธีการมีปฏิสัมพันธ์ในการเรียนการสอนภาษาไทยระหว่างอาจารย์เจ้าของภาษากับนักศึกษาจีนที่เรียนหลักสูตรภาษาไทยเป็นภาษาที่สองศูนย์การสอนภาษาไทยสำหรับชาวต่างประเทศมหาวิทยาลัยราชภัฏเชียงรายกลวิธีปฏิสัมพันธ์วัจนภาษาและอวัจนภาษา (Language and body language interaction strategies) มากที่สุด คือ มีความถี่ 995 ครั้ง คิดเป็นร้อยละ 45.10 โดยใช้กลวิธีแสดงกิริยาท่าทาง (Acting, activity) มากที่สุด 595 ครั้ง คิดเป็นร้อยละ 59.62 ทั้งนี้เนื่องจากนักศึกษาจีนเป็นนักศึกษาที่กำลังศึกษาอยู่ในหลักสูตรภาษาไทยเพื่อการศึกษาระดับต้นพื้นฐานการใช้ภาษาไทย

ในการสื่อสารเพียงเล็กน้อยเมื่อมีการสนทนาได้ตอบกับอาจารย์เจ้าของภาษา จึงพยายามใช้กริยา
 ทำทางเป็นสื่อที่ใกล้ตัวแทนคำพูดของนักศึกษาที่ต้องการสื่อสารให้ผู้ร่วมสนทนาเข้าใจ 2) ปัญหา
 และอุปสรรคของการสนทนาภาษาไทยของอาจารย์สอนภาษาไทยกับนักศึกษาจีนที่เรียนภาษาไทย
 เป็นภาษาที่สอง ศูนย์การสอนภาษาไทยสำหรับชาวต่างประเทศมหาวิทยาลัยราชภัฏเชียงใหม่
 แบ่งเป็นปัญหาที่เกิดจากผู้ส่งสาร สาร สื่อ และผู้รับสาร ปัญหาส่วนใหญ่เกิดจากนักศึกษาจีนเอง
 นักศึกษามีข้อมูลเกี่ยวกับสารที่สื่อไปยังอาจารย์ แต่เนื่องจากจำคำศัพท์ไม่ได้ จึงทำให้การสื่อสาร
 นั้นไม่มีประสิทธิภาพ ส่วนปัญหาที่เกิดจากอาจารย์ ได้แก่ นักศึกษาไม่สามารถฟังสิ่งที่อาจารย์พูด
 ได้รู้เรื่อง อาจเนื่องจากไม่มีพื้นฐานภาษาไทย ทำให้การสื่อสารไม่เข้าใจและอาจารย์บางท่าน
 มีความรู้พื้นฐานภาษาจีนน้อย จึงทำให้ฟังนักศึกษาจีนไม่เข้าใจ หรืออาจารย์พูดเร็วมากเกินไป
 ทำให้นักศึกษาฟังไม่ทัน นอกจากนี้ โครงสร้างของภาษาไทยและภาษาจีนแตกต่างกันจึงทำให้
 อาจารย์และนักศึกษาจีนสื่อสารการไม่เข้าใจ

Jun (2010) ได้ศึกษาเรื่อง การศึกษาเปรียบเทียบบทขยายแสดงเวลาและสถานที่
 ระหว่างภาษาจีนกับภาษาไทยเพื่อการสอนภาษาไทยสำหรับนักศึกษาจีน โดยศึกษาประโยค
 ที่ต้องการจากตำราภาษาจีนและตำราภาษาไทยอย่างละ 2 ชุด เครื่องมือในการวิจัยประกอบด้วย
 ตารางวิเคราะห์ตำแหน่งบทขยายแสดงเวลาและสถานที่ในประโยคภาษาไทยและภาษาจีนและ
 ใช้ทฤษฎีการวิเคราะห์และเปรียบเทียบภาษา ผลการวิจัยพบว่า 1) ประโยคที่มีบทขยายแสดงเวลา
 ปรากฏ 1 ตำแหน่งในประโยคภาษาจีนส่วนใหญ่จะปรากฏหน้าประธานและหลังประธาน จะไม่มี
 บทขยายแสดงเวลาปรากฏหลังกรรมและท้ายประโยค ส่วนประโยคภาษาไทยส่วนใหญ่จะปรากฏ
 หน้าประธานและท้ายประโยค จะไม่มีบทขยายแสดงเวลาปรากฏหน้ากรรม 2) ประโยคที่มีบทขยาย
 แสดงเวลาปรากฏ 2 ตำแหน่งในประโยคภาษาจีนส่วนใหญ่จะปรากฏหน้าประธานและหลังกริยา
 และหลังประธานและหน้ากริยา ส่วนประโยคภาษาไทยส่วนใหญ่จะปรากฏที่หน้ากริยาและ
 หลังกรรม และหน้าประธานและท้ายประโยค 3) ประโยคที่มีบทขยายแสดงเวลาปรากฏ 1 ตำแหน่ง
 ในประโยคภาษาจีนส่วนใหญ่จะปรากฏหน้ากริยาและหน้าประธานจะไม่ปรากฏที่ตำแหน่ง
 หลังประธาน หลังกรรมและท้ายประโยค ส่วนประโยคภาษาไทยส่วนใหญ่ปรากฏประโยคและ
 หลังกริยา จะไม่มีปรากฏที่ตำแหน่งหน้ากริยาและหน้ากรรม 4) ประโยคที่มีทั้งบทขยายแสดงเวลา
 และสถานที่โดยแสดงเวลาก่อนบทขยายแสดงสถานที่ในประโยคภาษาจีนส่วนใหญ่ปรากฏหน้า
 ประธานและหน้ากริยา ส่วนประโยคภาษาไทยส่วนใหญ่ปรากฏหน้าประธานและท้ายประโยค
 และหน้าประธานและหลังกริยา 5) ประโยคที่มีทั้งบทขยายแสดงเวลาและสถานที่โดยแสดงเวลา
 ก่อนบทขยายแสดงสถานที่ในประโยคภาษาจีนส่วนใหญ่ปรากฏหน้ากริยาและหลังกริยา
 ส่วนประโยคภาษาไทยส่วนใหญ่ปรากฏหลังกริยา

Na (2011) ได้ศึกษาเรื่อง การวิเคราะห์คุณธรรมในคำคมจากวรรณคดีเรื่องสามก๊ก เพื่อเป็นแนวทางในการจัดการเรียนการสอนภาษาไทยสำหรับชาวจีนที่เรียนภาษาไทยเป็นภาษาที่สอง โดยใช้เครื่องมือ หัวข้อด้านคุณธรรมที่กำหนดทั้ง 24 หัวข้อ และตารางวิเคราะห์เนื้อหาคุณธรรมในคำคมจากวรรณคดีเรื่องสามก๊กฉบับเจ้าพระยาพระคลัง (หน) เพื่อได้ประมาณความถี่ของคุณธรรมด้านต่าง ๆ ที่ปรากฏในคำคมจากวรรณคดีเรื่องสามก๊ก และเอาหัวข้อที่ปรากฏมากที่สุด 8 หัวข้อมาเลือกให้เหลือ 4 หัวข้อ นำสร้างแนวการสอนภาษาไทยโดนสอดแทรกคุณธรรมสำหรับชาวจีนที่เรียนภาษาไทยเป็นภาษาที่สอง ผลการวิจัยสรุปได้ว่า 1) คำคมจากวรรณคดีเรื่องสามก๊ก ทั้ง 1417 ตอน ไม่ได้ปรากฏคุณธรรมด้านใด 214 ตอน ปรากฏคุณธรรมด้านต่าง ๆ 1203 ตอน หัวข้อคุณธรรมที่กำหนด 24 หัวข้อปรากฏในคำคมมากที่สุด 8 หัวข้อเรียงลำดับได้ดังนี้ อันดับที่ 1 ความฉลาดเฉลียวแหลม อันดับที่ 2 ความมีเมตตากรุณา อันดับที่ 3 ความซื่อสัตย์สุจริต อันดับที่ 4 ความมั่นใจในตนเอง อันดับที่ 5 ความกตัญญูกตเวที อันดับที่ 6 ความกล้าหาญ อันดับที่ 7 ความรับผิดชอบ อันดับที่ 8 ความอ่อนน้อมถ่อมตน 2) จากผลวิเคราะห์คุณธรรมแต่ละด้านที่ปรากฏในคำคมจากวรรณคดีเรื่องสามก๊ก ผู้วิจัยได้นำหัวข้อคุณธรรมที่กำหนดได้พบมากที่สุด จำนวน 8 หัวข้อมาเลือกให้เหลือ 4 หัวข้อ โดยพิจารณาว่าเป็นคุณธรรมสำคัญ เป็นที่ต้องการของสังคม ผู้วิจัยจึงเลือกคุณธรรมด้านความฉลาดเฉลียวแหลมความมีเมตตากรุณา ความซื่อสัตย์สุจริต ความกตัญญูกตเวที นำมาสร้างแนวทางการสอนแทรกคุณธรรมในวิชาภาษาไทยสำหรับชาวจีนที่เรียนภาษาไทยเป็นภาษาที่สอง ทั้งหมด 4 แนวการสอนแต่ละแนว การสอนจะส่งเสริมคุณธรรมและทักษะการใช้ภาษาไทย

Sheng (2010) รูปแบบการสอนการออกเสียงภาษาไทย โดยใช้สัทอักษรและปฏิสัมพันธ์สำหรับนักศึกษาจีน โดยมีวิธีการดำเนินการด้วย 1) ศึกษาเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องและสัมภาษณ์เชิงลึก 2) พัฒนาร่างรูปแบบการสอน 3) ตรวจสอบคุณภาพของรูปแบบ 4) ทดสอบประสิทธิภาพของรูปแบบ 5) ประเมินเพื่อรับรองรูปแบบการสอน โดยผู้ทรงคุณวุฒิกลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการสัมภาษณ์เชิงลึก คือผู้ทรงคุณวุฒิด้านการสอนภาษาไทย หัวหน้าภาควิชาภาษาไทย อาจารย์ผู้สอนภาษาไทย และนักศึกษาที่เคยเรียนภาษาไทย ในสถาบันอุดมศึกษามณฑลยูนนาน จำนวน 45 คน กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการทดสอบประสิทธิภาพรูปแบบการสอนการออกเสียงภาษาไทยโดยใช้สัทอักษรและปฏิสัมพันธ์ คือ นักศึกษาจีน มหาวิทยาลัยยูนนานที่เรียนภาษาไทยที่ลงทะเบียนเรียนภาษาไทย ภาคเรียนที่ 1 ปีการศึกษา 2552 จำนวน 35 คน และกลุ่มตัวอย่างที่ใช้การสนทนากลุ่ม (Focus group) คือ ผู้เชี่ยวชาญด้านการสอนภาษาไทยให้แก่ชาวต่างชาติ เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย ได้แก่ 1) รูปแบบการสอนการออกเสียงภาษาไทยโดยใช้สัทอักษรและปฏิสัมพันธ์สำหรับนักศึกษาจีน 2) แผนการสอนตามรูปแบบการสอนการออกเสียงภาษาไทย โดยใช้สัทอักษร

และปฏิสัมพันธ์สำหรับนักศึกษาจีน 3) แบบทดสอบหลังเรียน 4) แบบประเมินรับรองรูปแบบการสอนการออกเสียงภาษาไทย โดยใช้สัทอักษรและปฏิสัมพันธ์สำหรับนักศึกษาจีน โดยผู้ทรงคุณวุฒิ ผลการวิจัยพบว่า 1) รูปแบบการสอนการออกเสียงภาษาไทยโดยใช้สัทอักษรและปฏิสัมพันธ์สำหรับนักศึกษาจีน ประกอบด้วย 5 ขั้นตอน ได้แก่ ขั้นที่ 1 ทบทวนความรู้เดิม ขั้นที่ 2 นำเสนอความรู้ใหม่โดยใช้สัทอักษร ขั้นที่ 3 กิจกรรมปฏิสัมพันธ์ ขั้นที่ 4 ทดสอบหลังเรียน และขั้นที่ 5 ประเมินและปรับปรุง 2) ผลการทดสอบประสิทธิภาพของรูปแบบการสอนการออกเสียงภาษาไทยโดยใช้สัทอักษรและปฏิสัมพันธ์สำหรับนักศึกษาจีน พบว่า มีประสิทธิภาพเท่ากับ 81.51/ 82.51 ซึ่งเป็นไปตามเกณฑ์มาตรฐานที่ตั้งไว้ 3) ผลการประเมินรับรองรูปแบบการสอนการออกเสียงภาษาไทยโดยใช้สัทอักษรและปฏิสัมพันธ์สำหรับนักศึกษาจีน จากผู้ทรงคุณวุฒิ อยู่ในระดับเหมาะสมมากที่สุด

Xuan (2013) ได้ศึกษาเรื่อง การใช้เพลงเพื่อส่งเสริมความเข้าใจคำศัพท์ภาษาไทยของนักศึกษาจีนที่เรียนภาษาไทยในฐานะภาษาต่างประเทศโดยใช้แผนการจัดการเรียนรู้ที่ใช้เพลงจำนวน 12 แผนและแบบประเมินความเข้าใจคำศัพท์ภาษาไทยแบบทดสอบความเข้าใจภาษาไทยเป็นเครื่องมือการเก็บข้อมูลกลุ่มตัวอย่างที่ใช้เป็นนักศึกษาจีน ชั้นปีที่ 1 สาขาวิชาภาษาไทย คณะศิลปศาสตร์ วิทยาลัยอินเตอร์เทคเล่าปาง ภาคการศึกษาที่ 2/ 2554 ผลการวิจัยพบว่า 1) นักศึกษาจีนมีพัฒนาการความเข้าใจคำศัพท์ภาษาไทยจากระดับดีถึงดีมากระหว่างการเรียนโดยใช้เพลง 2) นักศึกษาจีนมีความเข้าใจคำศัพท์ภาษาไทยสูงขึ้นหลังการเรียนโดยใช้เพลง

Taolu (2013) ได้ศึกษาเรื่องการใช้วิธีเอส คิว โฟร์ อาร์ เพื่อส่งเสริมความเข้าใจในการอ่านของนักศึกษาจีนที่เรียนภาษาไทยในฐานะภาษาต่างประเทศ โดยใช้แผนการเรียนรู้ที่ใช้การสอนแบบเอสคิวโฟร์อาร์ จำนวน 8 แผน และแผนทดสอบความเข้าใจในการอ่านภาษาไทยจำนวน 8 ชุด กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัย คือ นักเรียนจีนชั้นปีที่ 1 ที่เรียนภาษาไทย คณะศิลปศาสตร์ วิทยาลัยอินเตอร์เทคเล่าปาง ในภาคเรียนที่ 2 ปีการศึกษา 2554 จำนวน 11 คน ผลการวิจัยพบว่า 1) นักศึกษาจีนมีพัฒนาการความเข้าใจในการอ่านภาษาไทยในระดับปานกลาง ระหว่างได้รับการสอนแบบเอสคิวโฟร์อาร์ 2) นักศึกษาจีนมีความเข้าใจในการอ่านภาษาไทยสูงขึ้น หลังจากได้รับการสอน แบบเอสคิวโฟร์อาร์

บทที่ 3

วิธีดำเนินการวิจัย

การวิจัยเรื่องการพัฒนา รูปแบบการสอนภาษาไทยเพื่อเสริมสร้างความสามารถทางการพูดภาษาไทยของนักศึกษาจีนตามทฤษฎีการรับรู้ความสามารถของตนเองและการสร้างความรู้ด้วยตนเอง (Constructivism) ใช้วิธีวิจัยเชิงกึ่งทดลองและการศึกษาข้อมูลเชิงคุณภาพ โดยแบ่งการดำเนินการวิจัยเป็น 2 ระยะ ได้แก่ ระยะที่ 1 การพัฒนา รูปแบบการสอน และระยะที่ 2 การทดลองใช้รูปแบบการสอนที่พัฒนาขึ้น ดังรายละเอียดต่อไปนี้

ระยะที่ 1 การพัฒนา รูปแบบการสอน ประกอบด้วยขั้นตอนต่อไปนี้

ขั้นที่ 1 การศึกษาข้อมูลพื้นฐานเพื่อพัฒนา รูปแบบการสอน

ขั้นที่ 2 การศึกษาแนวคิดและทฤษฎีที่เกี่ยวข้อง

ขั้นที่ 3 การสร้างรูปแบบการสอน

ขั้นที่ 4 การจัดทำเอกสารประกอบรูปแบบการสอน

ขั้นที่ 5 การตรวจสอบคุณภาพรูปแบบการสอนและเอกสารประกอบรูปแบบการสอน

ขั้นที่ 6 การศึกษานำร่อง (Pilot study) รูปแบบการสอนเพื่อพิจารณาความเป็นไปได้

ขั้นที่ 7 การแก้ไขปรับปรุงรูปแบบการสอนและเอกสารประกอบรูปแบบการสอน

ขั้นที่ 8 การพัฒนาเครื่องมือในการเก็บรวบรวมข้อมูล

ระยะที่ 2 การประเมินคุณภาพของรูปแบบการสอนที่พัฒนาขึ้น ประกอบด้วยขั้นตอน

ต่อไปนี้

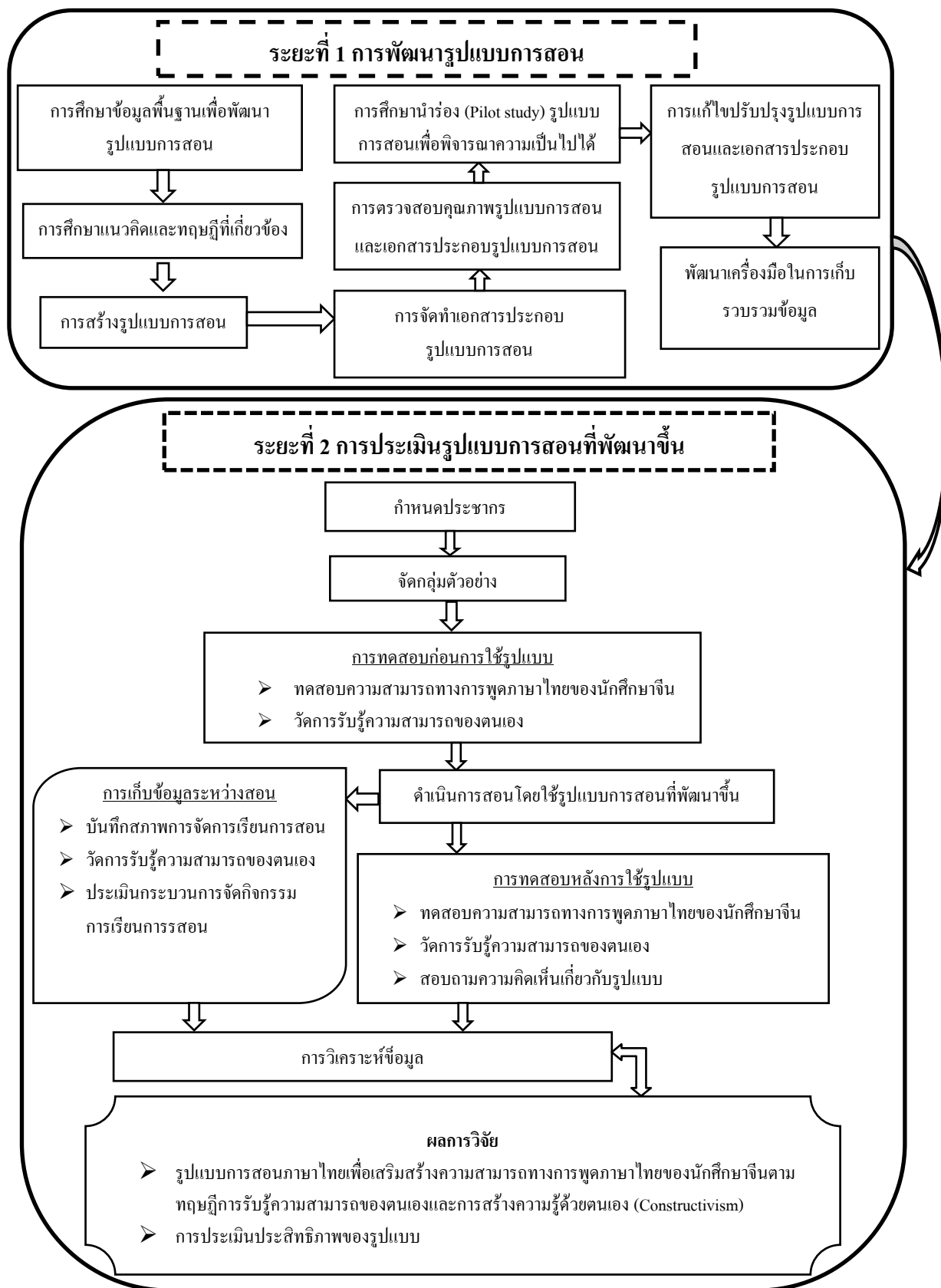
ขั้นที่ 1 กำหนดประชากรและจัดกลุ่มตัวอย่าง

ขั้นที่ 2 การดำเนินการทดลองใช้รูปแบบการสอน

ขั้นที่ 3 การวิเคราะห์ข้อมูล

ขั้นที่ 4 การสรุปผลการทดลอง

สรุปขั้นตอนในการดำเนินการวิจัยดังกล่าวข้างต้น ตามภาพที่ 7 ต่อไปนี้



ภาพที่ 7 ขั้นตอนในการดำเนินการวิจัย

ระยะที่ 1 การพัฒนารูปแบบการสอน

การพัฒนารูปแบบการสอนได้ดำเนินการตามขั้นตอน 8 ขั้นตอนดังนี้

ขั้นที่ 1 การศึกษาข้อมูลพื้นฐานเพื่อพัฒนารูปแบบการสอน

การศึกษาข้อมูลพื้นฐานเกี่ยวกับสภาพปัญหา รวมทั้งสาเหตุของปัญหาในการสอนภาษาไทยของนักศึกษาจีน จากเอกสารและงานวิจัยต่าง ๆ นอกจากนี้ ผู้วิจัยยังได้สัมภาษณ์ผู้สอนภาษาไทยระดับอุดมศึกษาที่ประเทศจีน จำนวน 5 คน และนักศึกษาจีนที่กำลังศึกษาอยู่ในสาขาวิชาภาษาไทยที่มณฑลยูนนานและกวางสีจำนวน 10 คน ผู้วิจัยใช้วิธีการเลือกกลุ่มเป้าหมายด้วยวิธีการเลือกแบบเจาะจง (Purposive sampling)

จากนั้น ผู้วิจัยดำเนินการวิเคราะห์ข้อมูล โดยแบ่งปัญหาเป็น 4 ด้าน ได้แก่ ด้านผู้เรียน ด้านผู้สอนด้านสภาพการเรียนการสอน และสื่อการเรียนการสอน

1. ปัญหาด้านผู้เรียน แบ่งได้เป็น 5 ประเด็น คือ

1.1 ขาดโอกาสในการฝึกพูด และสนทนากับเจ้าของภาษา

1.2 ผู้เรียนไม่มั่นใจความสามารถทางการพูดของตนเอง มีความรู้สึกกังวลกลัวผิดพลาด

ด้านการใช้คำ ไม่กล้าแสดงออก

1.3 เนื่องจากคนสนใจเรียนภาษาไทยเป็นจำนวนมาก และตลาดแรงงานมีความต้องการ

ทางด้านบุคลากรที่รู้ภาษาไทยใกล้ถึงระดับพอเพียง จึงทำให้นักศึกษาขาดแรงจูงใจในการเรียน

1.4 พฤติกรรมการเรียนรู้ของผู้เรียนมีความหลากหลาย และพื้นฐานความรู้แตกต่างกัน

ส่งผลกระทบต่อเจตคติในการเรียนของผู้เรียน

1.5 จำคำศัพท์ไม่ได้

2. ปัญหาด้านผู้สอน แบ่งได้เป็น 3 ประเด็น คือ

2.1 วิธีการสอนที่ผู้สอนใช้ไม่ได้คำนึงถึงลักษณะของการพูด เน้นการบรรยาย

ให้ผู้เรียนอ่านและท่องจำคำศัพท์และบทสนทนาเป็นหลัก ไม่ได้ให้ความสำคัญกับการใช้

ในสถานการณ์จริง

2.2 วิธีการสอนของผู้สอนยึดผู้สอนเป็นศูนย์กลาง ไม่ได้ให้นักศึกษามีอิสระ

ในการฝึกฝน

2.3 ผู้สอนขาดโอกาสไปอบรมเพื่อพัฒนาทักษะการสอน

3. ปัญหาด้านสภาพการเรียนการสอน แบ่งได้เป็น 2 ประเด็น คือ

3.1 เวลาเรียนและฝึกพูดภาษาไทยในชั้นเรียนมีจำกัด ไม่สามารถพัฒนาความสามารถ

ของผู้เรียนได้ ไม่มีบรรยากาศในการพูดคุยภาษาไทย

3.2 ไม่มีสิ่งแวดล้อมในการเรียนรู้ ขาดแหล่งเรียนรู้และข้อมูลเพิ่มเติม

4. ปัญหาด้านสื่อการเรียนการสอน แบ่งได้เป็น 3 ประเด็น คือ

- 4.1 ขาดสื่อการสอนที่ทันสมัย ไม่สามารถเข้าไปเว็บไซต์ของไทยได้อย่างอิสระ
- 4.2 หนังสือและตำราเกี่ยวกับการพูดภาษาไทยน้อย
- 4.3 ขาดเทคโนโลยีการจัดการเรียนการสอน

ขั้นที่ 2 การศึกษาแนวคิดและทฤษฎีที่เกี่ยวข้อง

จากการศึกษาสภาพปัญหาดังกล่าวข้างต้น สรุปได้ว่า ปัญหาการสอนพูดภาษาไทย ของนักศึกษาจีน มีสาเหตุมาจาก การที่ผู้สอนใช้รูปแบบการสอนที่ยึดผู้สอนเป็นสำคัญ ผู้เรียนขาดความมั่นใจ ไม่กล้าแสดงออกไม่มีเป้าหมาย ขาดโอกาสฝึกฝนเป็นจริง ไม่มีแรงจูงใจ ขาดสื่อการสอนเป็นต้น อีกทั้งข้อจำกัดด้านเวลาในการเรียนรู้และการฝึกฝน ส่งผลต่อความสามารถทางการพูดภาษาไทยของนักศึกษาจีนอย่างเต็มที่

หลังจากทำความเข้าใจสภาพปัญหาแล้ว ผู้วิจัยจึงดำเนินการศึกษาแนวคิดทฤษฎีทางการศึกษาต่าง ๆ ที่สามารถนำมาใช้เพื่อแก้ปัญหาดังกล่าวได้ โดยเลือกแนวคิดและทฤษฎีที่สามารถช่วยนักศึกษาที่ขาดโอกาสในการฝึกพูดภาษาไทย ฝึกฝนให้ผู้เรียนสามารถสร้างองค์ความรู้ใหม่จากสิ่งแวดล้อมรอบ ๆ ตัว หรือประสบการณ์ผู้อื่นได้ โดยใช้ข้อมูลที่ได้รับมาใหม่ร่วมกับข้อมูลหรือความรู้ที่มีอยู่แล้วจากประสบการณ์เดิมของผู้เรียน เปิดโอกาสให้ผู้เรียนได้มีความคิดอิสระ เรียนรู้ด้วยวิธีการสืบสอบและค้นหาข้อมูลด้วยตนเอง ฝึกให้ผู้เรียนมีความสามารถสร้างความรู้ด้วยตนเองในสถานการณ์ต่าง ๆ จากการศึกษา ผู้วิจัยพบว่า ทฤษฎีการสร้างความรู้ด้วยตนเองเหมาะสมกับการแก้ปัญหาดังกล่าวข้างต้น เนื่องจากทฤษฎีการสร้างความรู้ด้วยตนเองเน้นผู้เรียนเป็นสำคัญแล้วเชื่อว่าความรู้ นั้น ไม่ใช่มาจากการสอนของผู้สอนเพียงอย่างเดียว ผู้เรียนก็สามารถสร้างความรู้ขึ้นมาเองได้ ตามทฤษฎีการสร้างความรู้ด้วยตนเองเมื่อนุชนมีปฏิสัมพันธ์กับสิ่งต่าง ๆ ที่อยู่รอบตัวมนุษย์แต่ละคนจะจัดระเบียบของความคิดเกี่ยวกับสิ่งนั้นแปลความหมายของประสบการณ์นั้นเป็นความรู้คนแต่ละคนอาจแปลความหมายของประสบการณ์อย่างเดียวกันได้แตกต่างกัน ทั้งนี้เพราะคนแต่ละคนมีพัฒนาการทางสติปัญญาแตกต่างกันมีความรู้และประสบการณ์เดิมที่ไม่เหมือนกันมีความสามารถในการแปลความหมายของประสบการณ์ได้ไม่เท่ากันการมีปฏิสัมพันธ์กับบุคคลอื่นจะทำให้มนุษย์ได้แลกเปลี่ยนความรู้ความเข้าใจและความคิดที่แตกต่างทำให้มนุษย์มีโอกาสสังเคราะห์ความคิดของตนและความคิดของบุคคลอื่นแล้วพัฒนาหรือสร้างความรู้ความเข้าใจใหม่ที่มีความเหมาะสมผลมากขึ้น

เมื่อศึกษารายละเอียดถึงหลักการ กระบวนการ วิธีการ และขั้นตอนการจัดการเรียนรู้ตามแนวคิดนี้แล้ว ผู้วิจัยพบว่า นักศึกษาขาดความมั่นใจในการพูดภาษาไทย อีกทั้งการเรียนรู้นั้นเริ่มที่ผู้เรียนอยากจะรู้อยากจะเรียนอยากจะทำก่อนจึงจะเป็นตัวแรงให้ผู้เรียนขับเคลื่อนเกิดความรู้

เป็นเจ้าของในกระบวนการเรียนการเรี้นรู้ที่มีประสิทธิภาพและคุณภาพมากที่สุด คือ ผู้เรียน มีความสนใจในการเรียน นอกจากนี้ ความมั่นใจของผู้เรียนและผู้เรียนสามารถเรียนรู้ได้ตาม ความสนใจและระดับความสามารถของตนเอง ตามลักษณะทางการพูดของภาษาต่างประเทศ ถ้าผู้เรียนขาดความมั่นใจไม่กล้าแสดงออก ก็ไม่สามารถเกิดประสิทธิภาพในการเรียนรู้ได้ ผู้วิจัย จึงเห็นว่า ควรพัฒนาความมั่นใจของผู้เรียน สร้างแรงจูงใจให้ผู้เรียนควบคู่กันไปด้วยกับการสอน ตามแนวคิดทฤษฎีการสร้างความรู้ด้วยตนเอง ซึ่งสอดคล้องกับการรับรู้ความสามารถของตนเอง เนื่องจากการรับรู้ความสามารถของตนเองมีหลักการว่า เมื่อบุคคลมีความเชื่อมั่นในความสามารถ ของตนเอง บุคคลนั้นจะมีแรงจูงใจและความพยายามที่จะหาวิธีจัดการเพื่อให้บรรลุเป้าหมายของตน การรับรู้ความสามารถของตนเองสามารถพัฒนาได้โดย 1) การเพิ่มประสบการณ์จากการกระทำของตน 2) ประสบการณ์ของผู้อื่น 3) คำพูดชักจูงหรือให้กำลังใจ และ 4) การกระตุ้นทางร่างกายหรือจิตใจ

การนำแนวคิดการรับรู้ความสามารถของตนเองและทฤษฎีการสร้างความรู้ด้วยตนเอง มาใช้ในงานวิจัยครั้งนี้ ผู้วิจัยใช้แนวคิดทฤษฎีการรับรู้ความสามารถของตนเองในด้านสร้าง แรงจูงใจและให้กำลังใจให้แก่ผู้เรียน โดยเน้นให้ผู้เรียนมีประสบการณ์แห่งความสำเร็จ ส่วนทฤษฎี การสร้างความรู้ด้วยตนเอง จะใช้ในกระบวนการจัดการเรียนการสอน ซึ่งจะเน้นผู้เรียนเป็นศูนย์กลาง สร้างแนวทางการเรียนรู้ให้แก่ผู้เรียน

ขั้นที่ 3 การสร้างรูปแบบการสอน

รูปแบบการสอนที่ผู้วิจัยพัฒนาขึ้นนี้ ได้นำทฤษฎีการรับรู้ความสามารถของตนเอง และการสร้างความรู้ด้วยตนเองใช้ในการจัดกิจกรรมการเรียนการสอน โดยมีจุดมุ่งหมายหลัก ที่จะเสริมสร้างความสามารถทางการพูดภาษาไทยของนักศึกษาจีน ผู้วิจัยดำเนินการตามต่อไปนี้

1. นำข้อมูลที่ได้จากการศึกษาข้อมูลพื้นฐานและวิเคราะห์แนวคิดที่เกี่ยวข้องในขั้นที่ 1 มาเป็นกรอบแนวคิดในการพัฒนารูปแบบการสอน
2. กำหนดองค์ประกอบของรูปแบบการสอน ซึ่งผู้วิจัยกำหนดส่วนต่าง ๆ ขององค์ประกอบ ของรูปแบบไว้ดังนี้
 - 2.1 หลักการของรูปแบบ
 - 2.2 วัตถุประสงค์ของรูปแบบ
 - 2.3 ขั้นตอนการจัดกิจกรรมการเรียนการสอน
 - 2.4 การวัดและประเมินผล
3. นำองค์ประกอบของรูปแบบที่กำหนดไว้ข้างต้นมาจัดเรียงลำดับขององค์ประกอบและ เขียนรายละเอียดในแต่ละองค์ประกอบให้ชัดเจน โดยจัดทำเป็นรูปแบบการสอนฉบับร่าง เพื่อนำไป ให้ผู้ทรงคุณวุฒิตรวจสอบคุณภาพ

รูปแบบการสอนภาษาไทยเพื่อเสริมสร้างความสามารถทางการพูดภาษาไทย



ภาพที่ 8 รูปแบบการสอนภาษาไทยเพื่อเสริมสร้างความสามารถทางการพูดภาษาไทย

ขั้นที่ 4 การจัดทำเอกสารประกอบรูปแบบการเรียนการสอน

การจัดทำเอกสารประกอบรูปแบบการสอนเป็นการสร้างเอกสารต่าง ๆ เพื่อนำมาอธิบายรูปแบบการสอนที่สร้างขึ้น เพื่อให้ผู้สอนหรือผู้ที่จะนำรูปแบบการสอนนี้ไปใช้เข้าใจความเป็นมาของรูปแบบ องค์ประกอบแต่ละองค์ประกอบของรูปแบบการสอน ตลอดจนรายละเอียดในการจัดการสอนตามรูปแบบที่พัฒนาขึ้น เอกสารประกอบรูปแบบการสอนประกอบด้วย

1. คู่มือการใช้รูปแบบการเรียนการสอน เป็นเอกสารที่จัดทำขึ้นเพื่อให้ รายละเอียดและแนะนำแนวทางแก่ผู้สอนที่จะนำรูปแบบการเรียนการสอนนี้ไปใช้เอกสารนี้ กล่าวถึงสิ่งที่ผู้สอนต้องศึกษา วิธีการปฏิบัติเพื่อจัดเตรียมสิ่งต่าง ๆ ซึ่งรายละเอียดเหล่านี้เป็นส่วนที่กล่าวเพิ่มเติม นอกเหนือจากที่ระบุไว้ในรูปแบบการเรียนการสอน เพื่อให้รูปแบบการเรียนการสอนมีความชัดเจน และสะดวกในการนำไปสู่การปฏิบัติจริง

2. แผนการจัดการเรียนรู้ เป็นเอกสารสำหรับผู้สอนนำรูปแบบการสอนไปใช้ได้ ครอบคลุมถึงแนวการจัดการกิจกรรมการเรียนการสอนตามรูปแบบ โดยผู้วิจัยกำหนด องค์ประกอบต่าง ๆ ของแผนการสอน ได้แก่ ชื่อแผน จุดประสงค์การเรียนรู้ สาระสำคัญ สื่อการเรียนการสอน กิจกรรมการเรียนการสอน เวลาสอน การวัดและประเมินผล และเอกสารแนบท้ายแผน ซึ่งได้แก่ เอกสารประกอบการทำกิจกรรม เอกสาร แบบฝึกหัด แบบประเมิน การเรียนรู้ และแหล่งเรียนรู้ที่ผู้สอนแนะนำให้ผู้เรียนเรียนรู้

ขั้นที่ 5 การตรวจสอบคุณภาพของรูปแบบและเอกสารประกอบรูปแบบการสอน

ในการตรวจสอบคุณภาพของรูปแบบการสอน และเอกสารประกอบ รูปแบบการสอนที่พัฒนาขึ้น ผู้วิจัยดำเนินการดังนี้

1. พัฒนาแบบประเมินรูปแบบการสอน และแบบประเมินเอกสารประกอบ รูปแบบการสอน โดยแบบประเมินทั้งสามแบ่งออกเป็น 2 ส่วน คือ ส่วนที่ 1 เป็นแบบประเมินมาตราส่วนประมาณค่า 5 ระดับ ซึ่งมีความหมาย ดังนี้

- 5 หมายถึง ดีมาก
- 4 หมายถึง ดี
- 3 หมายถึง ปานกลาง
- 2 หมายถึง พอใช้
- 1 หมายถึง ควรปรับปรุง

ในส่วนที่ 2 เป็นแบบประเมินปลายเปิด สำหรับการข้อคิดเห็นหรือข้อเสนอแนะเพิ่มเติม สำหรับประเด็นในการประเมิน โดยผู้วิจัยกำหนดให้การประเมินครอบคลุมองค์ประกอบ ดังนี้

1.1 ประเด็นในการประเมินคุณภาพรูปแบบการสอน

1.1.1 ความเป็นมาและความสำคัญของรูปแบบ เป็นการประเมินความชัดเจนในการบรรยายความเป็นมาของรูปแบบ ความเหมาะสมของเหตุผลในการพัฒนารูปแบบ และการใช้ภาษาในการเขียนบรรยาย

1.1.2 แนวคิดที่เป็นพื้นฐานในการพัฒนารูปแบบ ประเมินความชัดเจนในการนำเสนอแนวคิดทฤษฎีที่ใช้เป็นพื้นฐานในการพัฒนารูปแบบความชัดเจนและเหมาะสมในการนำแนวคิดมาใช้ และการใช้ภาษาในการเขียนบรรยาย

1.1.3 การกำหนดองค์ประกอบของรูปแบบ เป็นการประเมินความชัดเจน ความเหมาะสม ความสอดคล้อง และการใช้ภาษาในการเขียนบรรยายเกี่ยวกับองค์ประกอบของรูปแบบ ซึ่งได้แก่ หลักการจุดมุ่งหมาย เนื้อหา กิจกรรมการเรียนการสอน และการวัดประเมินผล

1.2 ประเด็นในการประเมินคุณภาพเอกสารประกอบรูปแบบการสอน การประเมินคุณภาพเอกสารประกอบรูปแบบการสอน ซึ่งได้แก่ แบบประเมินคู่มือการใช้รูปแบบ และแบบประเมินแผนการจัดการเรียนรู้ มีประเด็นในการประเมิน เอกสารทั้ง 2 ฉบับ ดังนี้

1.2.1 ประเด็นในการประเมินคุณภาพคู่มือการใช้รูปแบบการประเมินคุณภาพคู่มือการใช้รูปแบบการเรียนการสอน กระทำโดย ประเมินความชัดเจนของรายละเอียดในการนำไปใช้ในการจัดเตรียมสิ่งที่จะต้องใช้ในการเรียนสอน วิธีการวัดและประเมินผล ตลอดจนวิธีการคิดคะแนน ข้อเสนอแนะในเรื่องบทบาทผู้สอน บทบาท ผู้เรียน และการจัดสภาพการเรียนการสอนตามรูปแบบ

1.2.2 ประเด็นในการประเมินคุณภาพแผนการจัดการเรียนรู้

1.2.2.1 การกำหนดองค์ประกอบของแผนการจัดการเรียนรู้ในภาพรวม โดยพิจารณาจากความสมบูรณ์ขององค์ประกอบ การเรียงลำดับองค์ประกอบ และความสัมพันธ์ขององค์ประกอบต่างๆ

1.2.2.2 องค์ประกอบของแผนการจัดการเรียนรู้ได้แก่ ชื่อแผน จุดประสงค์การเรียนรู้ สาระสำคัญ สื่อการเรียนการสอน กิจกรรมการเรียนการสอน เวลาสอน การวัดและประเมินผลโดยพิจารณาความชัดเจน ความเหมาะสม ความสอดคล้อง สะดวกในการนำองค์ประกอบข้างต้นไปปฏิบัติ

2. นำแบบประเมินที่สร้างขึ้นทั้ง 3 ฉบับไปให้อาจารย์ที่ปรึกษาพิจารณาความครอบคลุมของประเด็นในการประเมิน และความเหมาะสมของภาษาที่ใช้

3. ปรับปรุงแก้ไขแบบประเมินตามคำแนะนำของอาจารย์ที่ปรึกษา

4. นำรูปแบบการสอน และเอกสารประกอบรูปแบบไปให้ผู้ทรงคุณวุฒิ 5 ท่าน ประเมินความเหมาะสม ผู้ทรงคุณวุฒิดังกล่าว ประกอบด้วยผู้ทรงคุณวุฒิทางด้านภาษาไทยหรือ การสอนภาษาไทย 3 และผู้ทรงคุณวุฒิด้านหลักสูตรและการสอนและการศึกษา 2 ท่าน

5. นำแบบประเมินที่ได้รับจากผู้ทรงคุณวุฒิมาวิเคราะห์โดยแบบประเมินในส่วนที่เป็นมาตราส่วนประมาณค่า มาคำนวณหาค่าเฉลี่ยโดยใช้เกณฑ์ดังนี้

4.21-5.00 หมายถึง ดีมาก

3.41-4.20 หมายถึง ดี

2.61-3.40 หมายถึง ปานกลาง

1.81-2.60 หมายถึง พอใช้

1.00-1.80 หมายถึง ควรปรับปรุง

ในแบบประเมินส่วนปลายเปิด ซึ่งเป็นความคิดเห็นและข้อเสนอแนะเพิ่มเติม ผู้วิจัยนำมา วิเคราะห์เนื้อหา

6. ผลการประเมินรูปแบบการสอนและเอกสารประกอบรูปแบบการสอนดังนี้

6.1 ผลการประเมินรูปแบบการสอน ในส่วนที่เป็นมาตราส่วนประมาณค่าการประเมิน คุณภาพของรูปแบบจากประเด็นที่ให้ประเมิน จำนวน 19 ข้อ ผู้ทรงคุณวุฒิมีความเห็นว่า มีความเหมาะสมอยู่ในระดับดีมาก จำนวน 10 ข้อ ระดับดี 9 ข้อ ในภาพรวมอยู่ในระดับดี ซึ่งมีค่าคะแนนเฉลี่ย 4.10 ในส่วนปลายเปิด ผู้ทรงคุณวุฒิให้ข้อเสนอแนะดังนี้

6.1.1 แนวคิดทฤษฎีพื้นฐานของรูปแบบการสอน ควรแจ่มแจ้งความชัดเจน มากกว่านี้ เพื่อที่จะนำไปปรับใช้ได้จริงในการเรียนการสอน

6.1.2 ควรปรับภาษาและกิจกรรมการเรียนการสอนควรเพิ่มเทคนิคการสอน หลากหลายรูปแบบ

6.2 ผลการประเมินเอกสารประกอบรูปแบบการสอน แบ่งเป็น

6.2.1 ผลการประเมินคู่มือการใช้รูปแบบการสอน ในส่วนที่เป็นมาตราส่วน ประมาณค่าจากจำนวนทั้งหมด 7 ข้อ ผู้ทรงคุณวุฒิมีความเห็นว่ามีความเหมาะสมอยู่ในระดับดีมาก จำนวน 6 ข้อ ระดับดี 1 ข้อ ในภาพรวมอยู่ในระดับดีมาก ซึ่งมีค่าคะแนนเฉลี่ย 4.46 ในส่วนปลายเปิด ผู้ทรงคุณวุฒิให้ข้อเสนอแนะว่าให้ตรวจสอบคำถูกผิด

6.2.2 ผลการประเมินแผนการจัดการเรียนรู้ ในส่วนที่เป็นมาตราส่วนประมาณ ค่าจากจำนวนทั้งหมด 18 ข้อ ผู้ทรงคุณวุฒิมีความเห็นว่ามีความเหมาะสมอยู่ในระดับดีมาก จำนวน 11 ข้อ ระดับดี 7 ข้อ ในภาพรวมอยู่ในระดับดี ซึ่งมีค่าคะแนนเฉลี่ย 4.08 ในส่วนปลายเปิด ผู้ทรงคุณวุฒิให้ข้อเสนอแนะดังนี้

6.2.2.1 ในแต่ละแผน ควรเพิ่มเทคนิคการสอนแบบต่าง ๆ เพื่อให้กิจกรรม
ในชั้นเรียนมีความหลากหลาย

6.2.2.2 ควรตรวจคำถูกผิดของภาษาและเพิ่มเครื่องมือในการวัดและ
ประเมินผล

7. ปรับปรุงแก้ไขรูปแบบ และเอกสารประกอบการใช้รูปแบบ ตามคำแนะนำของ
ผู้ทรงคุณวุฒิ

ขั้นที่ 6 การศึกษานำร่อง (Pilot study) รูปแบบการสอน เพื่อพิจารณาความเป็นไปได้

หลังจากปรับปรุงแก้ไขรูปแบบการสอนและเอกสารประกอบรูปแบบการสอนตาม
คำแนะนำของอาจารย์ที่ปรึกษา อาจารย์ที่ปรึกษาร่วม และข้อเสนอแนะของผู้ทรงคุณวุฒิแล้ว
ผู้วิจัยนำแผนการจัดการเรียนรู้ตามรูปแบบที่สร้างขึ้นไปศึกษานำร่อง โดยทดลองใช้สอนผู้เรียน
ระดับปริญญาตรีที่ไม่ใช่กลุ่มตัวอย่าง แต่มีลักษณะเหมือนกลุ่มตัวอย่าง คือ เป็นนักศึกษาจีน
คณะภาษาต่างประเทศมหาวิทยาลัยฉงชิ่งจอร์มอล จำนวน 30 คน ซึ่งลงทะเบียนเรียนในภาคเรียนที่ 2
การศึกษาลายปีการศึกษา 2560 แผนการจัดการเรียนรู้ที่นำไปทดลองใช้ คือ แผนที่ 1 เรื่อง
โทรศัพท์ เพื่อตรวจสอบความเป็นไปได้ในการนำไปใช้จริง

ขั้นที่ 7 การแก้ไขปรับปรุงรูปแบบการสอนและเอกสารประกอบรูปแบบการสอน

ผู้วิจัยนำข้อมูลที่ได้จากการศึกษานำร่อง มาแก้ไขปรับปรุงข้อบกพร่องของรูปแบบ
การสอน และเอกสารประกอบรูปแบบการสอน เพื่อให้ได้รูปแบบการสอน และเอกสารประกอบ
รูปแบบการสอนฉบับสมบูรณ์ จากการวิเคราะห์ปัญหาในการจัดการสอนศึกษานำร่อง พบปัญหา
2 ประเด็นดังต่อไปนี้

1. ปัญหาด้านผู้สอน

ในกระบวนการจัดกิจกรรมการสอน เนื่องจากต้องทดสอบความสามารถทางการพูด
ภาษาไทยของนักศึกษาไปก่อน และจำเป็นต้องใช้วิธีการสอบถามเป็นทีละคน จึงใช้เวลานาน
ในการทดสอบ ทำให้การสอนเนื้อหาที่เตรียมไว้ไม่ได้หมดในเวลากำหนด นอกจากนี้ผู้เรียนมีเวลา
เตรียมตัวในการเรียนรู้นอกชั้นเรียนไม่เพียงพอ ทำให้การเรียนรู้ด้วยตนเองไม่ได้ผลที่คาดหวังไว้
ดังนั้นผู้สอนแยกเวลาในการทดสอบความสามารถทางการพูดภาษาไทยกับการจัดกิจกรรมการสอน
เพื่อแก้ไขปัญหากินเวลาการสอน อีกอย่างผู้สอนแก้ไขแผนการสอนเป็นบทละ 4 ชั่วโมง โดยที่
2 ชั่วโมงแรก เรียนรู้ความรู้ใหม่และเว้นเวลาหนึ่งวันหรือสองวัน แล้วสอนอีก 2 ชั่วโมงที่เหลือ
เพื่อแก้ไขปัญหาการเรียนรู้นอกชั้นเรียนน้อยของผู้เรียน

2. ปัญหาด้านสื่อการสอน

จากการศึกษานำร่องที่ใช้สื่อการสอนในชั้นเรียนที่หลากหลายเช่น รูปภาพ PowerPoint VDO โฆษณาเป็นต้น จากการสังเกตจากพฤติกรรมของผู้เรียน ผู้สอนเห็นว่าผู้เรียนมีความสนใจต่อรูปภาพ PowerPoint VDO โฆษณามากเพราะฉะนั้น ผู้สอนจึงเติม รูปภาพ PowerPoint VDO โฆษณาในแผนการสอนแต่ละแผน แต่ใช้แผนละหนึ่งอย่าง เพื่อที่จะดึงดูดความสนใจของผู้เรียน

ขั้นที่ 8 การพัฒนาเครื่องมือที่ใช้ในการเก็บรวบรวมข้อมูล

เครื่องมือที่ใช้ในการเก็บรวบรวมข้อมูลครั้งนี้มีทั้งหมด 5 ชุด ซึ่งประกอบด้วยเครื่องมือที่ใช้ในการเก็บรวบรวมข้อมูลเชิงปริมาณ และเครื่องมือที่ใช้ในการเก็บ รวบรวมข้อมูลเชิงคุณภาพ ดังรายละเอียดและขั้นตอนการพัฒนาเครื่องมือ ต่อไปนี้

1. เครื่องมือที่ใช้ในการเก็บรวบรวมข้อมูลเชิงปริมาณ

เครื่องมือที่ใช้ในการเก็บรวบรวมข้อมูลเชิงปริมาณในงานวิจัยครั้งนี้ มีทั้งหมด 3 ชุด ได้แก่แบบทดสอบความสามารถทางการพูดภาษาไทย แบบวัดการรับรู้ความสามารถของตนเอง และแบบสอบถามความคิดเห็นเกี่ยวกับรูปแบบการสอนที่พัฒนาขึ้น ดังนี้

1.1 แบบทดสอบความสามารถทางการพูดภาษาไทย ในการทดสอบความสามารถทางการพูดภาษาไทย ผู้วิจัยใช้แบบทดสอบความสามารถ ทางการพูดภาษาไทย ซึ่งเป็นแบบทดสอบพูดปากเปล่า (Oral-test) ที่ผู้วิจัยพัฒนาขึ้นเอง แบบทดสอบแบ่งออกเป็น 2 ส่วน คือ ส่วนที่เป็น การพูดสนทนาโต้ตอบจำนวน 8 ข้อและส่วนที่เป็นการพูดสื่อสารทางเดียวตามประเด็นที่กำหนด จำนวน 8 ข้อ แบบทดสอบดังกล่าว ใช้ในการทดสอบผู้เรียนกลุ่มควบคุมและกลุ่มทดลอง ทั้งก่อนการทดลองและหลังการทดลอง ในการพัฒนาแบบทดสอบ ผู้วิจัยได้ดำเนินการดังนี้

1.1.1 วิเคราะห์เนื้อหา และวัตถุประสงค์การเรียนรู้ของรายวิชาการพูดภาษาไทย เชิงประยุกต์ จากบทเรียนที่มีบริบทการสนทนา จำนวน 8 บทเรียน ได้แก่ 1) ประเทศไทยโดยสังเขป 2) อาหารอร่อยของไทย 3) ลักษณะเด่นของคนไทย 4) ธรรมเนียมไทยน่ารู้ 5) เทศกาลสำคัญของไทย 6) การเรียนการสอนภาษาจีนในประเทศไทย 7) กรุงเทพฯ สวรรค์แห่งการช้อปปิ้ง 8) ความสัมพันธ์ ไทยจีนมีมาแต่ยาวนาน

1.1.2 สร้างแบบทดสอบ ที่ประกอบด้วยข้อคำถาม 8 ข้อ และประเด็นการพูด 8 ข้อ จากเนื้อหาที่มีบริบทการสนทนา 8 บทเรียน

1.1.3 นำแบบทดสอบที่สร้างขึ้นไปให้อาจารย์ที่ปรึกษาตรวจสอบความเหมาะสมของประเด็นการทดสอบ

1.1.4 ปรับปรุงแก้ไขแบบทดสอบตามคำแนะนำของอาจารย์ที่ปรึกษา

1.1.5 นำแบบทดสอบที่ปรับปรุงแล้ว ไปให้ผู้ทรงคุณวุฒิ ด้านภาษาไทยและการสอนภาษาไทย 3 ท่าน ตรวจสอบความตรงเชิงเนื้อหา โดยใช้ดัชนี IOC (Item objective congruence) ซึ่งมีลักษณะการให้คะแนน ดังนี้

- 1 หมายถึง ข้อคำถาม/ ข้อความสอดคล้องกับสิ่งที่ต้องการวัด
- 0 หมายถึง ไม่แน่ใจว่าข้อคำถาม/ ข้อความสอดคล้องกับสิ่งที่ต้องการวัด
- 1 หมายถึง ข้อคำถาม/ ข้อความไม่สอดคล้องกับสิ่งที่ต้องการวัด

โดยผู้วิจัยได้กำหนดเกณฑ์ที่ใช้ในการตัดสินความตรงเชิงเนื้อหาว่า ค่าดัชนี IOC ต้องมากกว่า .50 จึงจะถือว่าข้อคำถามหรือข้อความนั้นสอดคล้องกับความสามารถทางการพูดที่ต้องการทดสอบ ผู้วิจัยได้นำผลการพิจารณาของผู้ทรงคุณวุฒิ 3 ท่าน มาคำนวณค่าดัชนีความสอดคล้อง (IOC) ของแบบทดสอบก่อนเรียน ผลการคำนวณได้ค่าดัชนีความสอดคล้องรวมทุกข้อเท่ากับ .90 เมื่อพิจารณาเป็นรายข้อ พบว่า ค่าดัชนีความสอดคล้องมีค่าเท่ากับ 1.00 มีจำนวน 11 ข้อ ส่วนอีก 5 ข้อ ค่าดัชนีความสอดคล้องมีค่าเท่ากับ .67

1.1.6 ปรับปรุงแก้ไขแบบทดสอบตามคำแนะนำของผู้ทรงคุณวุฒิ

1.1.7 ก่อนที่จะใช้แบบทดสอบความสามารถ ทางการพูดภาษาไทย ซึ่งเป็นแบบทดสอบพูดปากเปล่า (Oral-test) ที่ผู้วิจัยพัฒนาขึ้นเองนั้น ผู้วิจัยใช้เวลา 1 ชั่วโมง เพื่ออบรมผู้เชี่ยวชาญด้านการสอนภาษาไทย 3 ท่าน เพื่อทำความเข้าใจกับวิธีการตัดสินใจให้คะแนน วิธีการแปลค่าและวิธีการรวบรวมคะแนนตามเกณฑ์ของ FSI

1.1.8 ผู้วิจัยนำแบบทดสอบไปทดลองใช้กับผู้เรียนที่ไม่ใช่กลุ่มตัวอย่าง จำนวน 30 คน ซึ่งเป็นนักศึกษาจีนคณะภาษาต่างประเทศมหาวิทยาลัยจุกงนอร์มอล โดยมีผู้เชี่ยวชาญด้านการสอนภาษาไทย 3 ท่าน เป็นผู้ประเมินความสามารถแต่ละด้านตามเกณฑ์ของ FSI และบันทึกระดับความสามารถทางการพูดในตารางการทดสอบความสามารถทางการพูดภาษาไทย ได้แก่ ด้านการออกเสียง ด้านไวยากรณ์ ด้านคำศัพท์ ด้านความคล่องแคล่วในการใช้ภาษา และด้านความเข้าใจ

1.1.9 ผู้วิจัยแปลงระดับความสามารถทางการพูดแต่ละด้านเป็นคะแนน จากนั้นรวมคะแนนทั้ง 5 ด้านของผู้เชี่ยวชาญแต่ละคน นำคะแนนของผู้เชี่ยวชาญทั้งหมด มาหาค่าเฉลี่ยแล้วแปลความหมายของค่าคะแนนนั้นเป็นระดับความสามารถทางการพูดภาษาไทย ตามเกณฑ์ของ FSI

1.1.10 ผู้วิจัยวิเคราะห์คุณภาพของแบบทดสอบก่อนนำไปใช้จริง โดยการนำคะแนนการทดสอบมาคำนวณหาค่าความเที่ยง โดยใช้สูตรสัมประสิทธิ์อัลฟา (α -Coefficient) ของครอนบาค (Cronbach's) โดยมีเกณฑ์ว่า ค่าความเที่ยงต้องมีค่าตั้งแต่ .60 ขึ้นไป ซึ่งผลการคำนวณ

จากโปรแกรม SPSS ได้ค่าความเที่ยงตรงเท่ากับ .87 และนำคะแนนการทดสอบคำนวณหาค่าความยากและอำนาจจำแนก โดยมีเกณฑ์การคัดเลือกข้อสอบว่า แบบทดสอบทุกข้อต้องมีค่าความยากอยู่ระหว่าง .20-.80 และมีค่าอำนาจจำแนกตั้งแต่ .20 ขึ้นไป ผลจากการคำนวณโดยโปรแกรม SPSS ได้ความยากของข้อสอบอยู่ระหว่าง .53-.73 ค่าอำนาจจำแนกอยู่ระหว่าง .20-.40

1.2 แบบวัดการรับรู้ความสามารถของตนเอง

ในการวัดระดับการรับรู้ความสามารถของตนเองในการพูดภาษาไทยของผู้เรียน ผู้วิจัยใช้แบบวัดการรับรู้ความสามารถของตนเองที่ผู้วิจัยพัฒนาขึ้นเองทั้งหมด 2 ฉบับ ฉบับที่ 1 แบ่งออกเป็น 2 ตอน ได้แก่ ตอนที่ 1 เป็นตอนที่ให้ผู้เรียนประเมินระดับความเชื่อมั่นของตนเองในการพูดสนทนาโต้ตอบ ภาษาไทยกับผู้อื่น จำนวน 8 ข้อ และตอนที่ 2 เป็นตอนที่ให้ผู้เรียนประเมินระดับความเชื่อมั่นของตนเองในการพูดภาษาเชิงประยุกต์ทางเดียวตามประเด็นที่กำหนด จำนวน 8 ข้อ แบบวัดดังกล่าว ใช้ในการวัดผู้เรียนกลุ่มควบคุมและกลุ่มทดลอง ทั้งก่อนการทดลอง ระหว่างการทดลอง หลังการทดลอง ส่วนฉบับที่ 2 เป็นแบบสอบถามการรับรู้ความสามารถของตนเองแบ่งเป็น 4 ด้าน ได้แก่ ด้านการเพิ่มประสบการณ์จากการกระทำของตน ด้านประสบการณ์ของผู้อื่น ด้านคำพูดชักจูงหรือให้กำลังใจและด้านการกระตุ้นทางร่างกายหรือจิตใจ ในการพัฒนาแบบวัด ผู้วิจัยดำเนินการดังนี้

1.2.1 วิเคราะห์เนื้อหา และวัตถุประสงค์การเรียนรู้ของรายวิชาการพูดภาษาไทยเชิงประยุกต์ จากบทเรียนที่มีบริบทการสนทนาจำนวน 8 บทเรียนและเอกสารข้อมูลเกี่ยวกับการรับรู้ความสามารถของตนเอง

1.2.2 สร้างแบบวัด จำนวน 16 ข้อ ซึ่งประกอบด้วยข้อคำถาม 8 ข้อ และประเด็นการพูด 8 ข้อ ที่สอดคล้องกับเนื้อหาที่มีบริบทการสนทนา 8 บทเรียน แต่ละข้อคำถามและแต่ละประเด็น จะมีหมายเลขแสดงมาตราส่วนประมาณค่า ตั้งแต่ 0-10 ซึ่งหมายถึง ไม่มั่นใจเลย ถึงมั่นใจมากที่สุด เพื่อให้ผู้เรียนเลือกประเมินความมั่นใจในการพูดภาษาไทยของตนที่มีต่อข้อคำถามหรือประเด็นการพูดแต่ละข้อ โดยกำหนดเกณฑ์การแปรผล กำหนดดังนี้

- 0.00-1.42 หมายความว่า ไม่มั่นใจเลย
- 1.43-2.85 หมายความว่า ไม่มั่นใจ
- 2.86-4.28 หมายความว่า ไม่ค่อยมั่นใจ
- 4.29-5.71 หมายความว่า มั่นใจปานกลาง
- 5.72-7.14 หมายความว่า มั่นใจค่อนข้างมาก

7.15-8.57 หมายความว่า มั่นใจมาก

8.58-10.00 หมายความว่า มั่นใจมากที่สุด

และแบบสอบถามซึ่งมีลักษณะเป็นแบบมาตราส่วนประมาณค่า (Rating scale)

โดยมีทิศทางของคำถามเกือบทั้งหมดเป็นข้อความเชิงบวก ยกเว้น 3 ข้อ เป็นข้อความเชิงลบ แบ่งเกณฑ์ให้คะแนน ดังนี้

ลักษณะคำตอบ (คะแนน)	ข้อความทางบวก (คะแนน)	ข้อความทางลบ
ไม่เห็นด้วยอย่างยิ่ง	1	5
ไม่เห็นด้วย	2	4
ไม่แน่ใจ	3	3
เห็นด้วย	4	2
เห็นด้วยอย่างยิ่ง	5	1

ผู้วิจัยได้แปลค่าของคะแนนดังนี้

ค่าเฉลี่ยคะแนน	ระดับการรับรู้ความสามารถของตนเอง
4.50-5.00	สูง
3.50-4.49	ค่อนข้างสูง
2.50-3.49	ปานกลาง
1.50-2.49	ค่อนข้างต่ำ
1.00-1.49	ต่ำ

1.2.3 นำแบบวัดและแบบสอบถามที่สร้างขึ้นไปให้อาจารย์ที่ปรึกษาตรวจสอบความเหมาะสมของประเด็นการวัด และการใช้ภาษา

1.2.4 ปรับปรุงแก้ไขแบบวัดและแบบสอบถามตามคำแนะนำของอาจารย์ที่ปรึกษา

1.2.5 นำแบบวัดที่ปรับปรุงแล้วไปให้ผู้ทรงคุณวุฒิ ด้านภาษาไทยและการสอนภาษาไทย 3 ท่าน ตรวจสอบความตรงเชิงเนื้อหา โดยใช้ดัชนี IOC (Item objective congruence) ซึ่งมีลักษณะการให้คะแนน ดังนี้

1 หมายถึง ข้อคำถาม/ ข้อความสอดคล้องกับสิ่งที่ต้องการวัด

0 หมายถึง ไม่แน่ใจว่าข้อคำถาม/ ข้อความสอดคล้องกับสิ่งที่ต้องการวัด

-1 หมายถึง ข้อคำถาม/ ข้อความไม่สอดคล้องกับสิ่งที่ต้องการวัด

โดยผู้วิจัยได้กำหนดเกณฑ์ที่ใช้ในการตัดสินความตรงเชิงเนื้อหาว่า ค่าดัชนี IOC ต้องมากกว่า .50 จึงจะถือว่าข้อคำถามหรือข้อความนั้นสอดคล้องกับความสามารถทางการพูดที่ต้องการทดสอบ ผู้วิจัยได้นำผลการพิจารณาของผู้ทรงคุณวุฒิ 3 ท่าน มาคำนวณค่าดัชนีความสอดคล้อง (IOC) ของแบบทดสอบก่อนเรียน ผลการคำนวณได้ค่าดัชนีความสอดคล้องรวมทุกข้อเท่ากับ .94 เมื่อพิจารณาเป็นรายข้อ พบว่า ค่าดัชนีความสอดคล้องมีค่าเท่ากับ 1.00 มีจำนวน 13 ข้อ ส่วนอีก 3 ข้อค่าดัชนีความสอดคล้องมีค่าเท่ากับ .67 ส่วนค่าดัชนีความสอดคล้อง (IOC) ของแบบทดสอบหลังเรียน ผลการคำนวณเหมือนกับก่อนเรียนทุกประการ เป็นแค่จำแนกข้อไม่เหมือนกัน ส่วนฉบับที่สองนั้น ผลการคำนวณได้ค่าดัชนีความสอดคล้องรวมทุกข้อเท่ากับ .86 เมื่อพิจารณาเป็นรายข้อ พบว่า ค่าดัชนีความสอดคล้องมีค่าเท่ากับ 1.00 มีจำนวน 7 ข้อ ส่วนอีก 4 ข้อค่าดัชนีความสอดคล้องมีค่าเท่ากับ .67

1.2.6 ปรับปรุงแก้ไขแบบทดสอบตามคำแนะนำของผู้ทรงคุณวุฒิ

1.2.7 ผู้วิจัยนำแบบทดสอบไปทดลองใช้กับผู้เรียนที่ไม่ได้กลุ่มตัวอย่าง จำนวน 30 คน ซึ่งเป็นนักศึกษาที่สาขาวิชาภาษาไทยคณะภาษาต่างประเทศ มหาวิทยาลัยอุ้งฉลาม

1.2.8 ผู้วิจัยวิเคราะห์คุณภาพของแบบทดสอบก่อนนำไปใช้จริง โดยการนำคะแนนการวัดมาคำนวณหาความเที่ยง โดยใช้สูตรสัมประสิทธิ์อัลฟา (α -Coefficient) ของครอนบาค (Cronbach's) โดยมีเกณฑ์ว่า ค่าความเที่ยงต้องมีค่าตั้งแต่ .60 ขึ้นไป ซึ่งผลการคำนวณจากโปรแกรม SPSS ได้ค่าความเที่ยง .88

1.3 แบบสอบถามความคิดเห็นเกี่ยวกับรูปแบบที่พัฒนาขึ้น แบบสอบถามความคิดเห็นเกี่ยวกับรูปแบบที่พัฒนาขึ้นนี้ ใช้สำหรับสอบถามความคิดเห็น และความพึงพอใจของผู้เรียนในกลุ่มทดลองหลังเสร็จสิ้นการทดลอง ซึ่งความคิดเห็นและความพึงพอใจของผู้เรียนดังกล่าว สามารถยืนยันประสิทธิภาพของการการใช้รูปแบบได้ โดยผู้วิจัยมี ขั้นตอนในการสร้างดังนี้

1.3.1 นำแนวคิดพื้นฐาน หลักการจุดมุ่งหมาย ลำดับขั้นของกิจกรรมการเรียนการสอน และการวัดประเมินผลตามรูปแบบการสอนที่พัฒนาขึ้น มาเป็นกรอบในการกำหนดประเด็นการสร้างแบบสอบถาม

1.3.2 สร้างแบบสอบถาม โดยแบ่งเป็น 2 ส่วน คือ

ส่วนที่ 1 เป็นแบบมาตราส่วนประมาณค่า 5 ระดับ โดยใช้เกณฑ์ดังนี้

5 หมายถึง เห็นด้วยมากที่สุด/ พึงพอใจมากที่สุด

4 หมายถึง เห็นด้วยมาก/ พึงพอใจมาก

3 หมายถึง ไม่แน่ใจ/ พึงพอใจปานกลาง

2 หมายถึง ไม่เห็นด้วย/ ไม่พึงพอใจ

1 หมายถึง ไม่เห็นด้วยอย่างยิ่ง/ ไม่พึงพอใจเป็นอย่างยิ่ง

สำหรับเกณฑ์การแปลผล กำหนดดังนี้

4.21-5.00 หมายถึง เห็นด้วยมากที่สุด/ พึงพอใจมากที่สุด

3.41-4.20 หมายถึง เห็นด้วยมาก/ พึงพอใจมาก

2.61-3.40 หมายถึง ไม่แน่ใจ/ พึงพอใจปานกลาง

1.81-2.60 หมายถึง ไม่เห็นด้วย/ ไม่พึงพอใจ

1.00-1.80 หมายถึง ไม่เห็นด้วยอย่างยิ่ง/ ไม่พึงพอใจเป็นอย่างยิ่ง

ส่วนที่ 2 เป็นแบบปลายเปิด ที่ให้ผู้เรียนเขียนแสดงความคิดเห็นหรือข้อเสนอแนะเพิ่มเติม

1.3.3 นำแบบสอบถามที่สร้างขึ้นไปให้อาจารย์ที่ปรึกษาตรวจสอบความตรงเชิงเนื้อหา และความเหมาะสมของการใช้ภาษา

1.3.4 ปรับปรุงแก้ไขแบบสอบถามตามคำแนะนำของอาจารย์ที่ปรึกษา

1.3.5 นำแบบสอบถามไปให้ผู้ทรงคุณวุฒิด้านการสอนภาษาไทย 3 ท่าน และตรวจสอบความครอบคลุม และความเหมาะสม ซึ่งได้ข้อเสนอแนะว่า ควรตรวจสอบคำถูกผิดในการใช้ภาษา และปรับภาษาใหม่ ควรเรียงลำดับข้อคำถามตามขั้นตอนในการจัดการเรียนการสอน

1.3.6 ปรับปรุงแก้ไขแบบสอบถามตามข้อเสนอแนะของผู้ทรงคุณวุฒิ ซึ่งทำให้ได้แบบสอบถามฉบับสมบูรณ์เพื่อนำไปใช้จริงต่อไป

2. เครื่องมือเก็บรวบรวมข้อมูลเชิงคุณภาพ

เครื่องมือที่ใช้ในการเก็บรวบรวมข้อมูลเชิงคุณภาพในงานวิจัยครั้งนี้ มีทั้งหมด 2 ชุด ประกอบด้วยแบบบันทึกสภาพการจัดการเรียนการสอนในชั้นเรียน และ แบบบันทึกกระบวนการจัดกิจกรรมการเรียนรู้

2.1 แบบบันทึกสภาพการจัดการเรียนการสอน (อาจารย์)

แบบบันทึกสภาพการจัดการเรียนการสอนเป็นแบบบันทึกที่สร้างขึ้น เพื่อให้ผู้สอนใช้บันทึกสิ่งที่เกิดขึ้นขณะดำเนินการเรียนการสอน ซึ่งผู้สอนจะเขียนบันทึกหลังเสร็จสิ้นการเรียนการสอนทุกครั้ง โดยประเด็นของการบันทึกประกอบด้วย บรรยากาศการเรียนการสอน โดยทั่วไป ปัญหาที่พบ วิธีการแก้ไขที่ได้กระทำ และแนวทางในการดำเนินการครั้งต่อไป โดยปัญหาและข้อค้นพบต่าง ๆ ที่เกิดขึ้นขณะจัดการเรียนการสอน ผู้วิจัยจะใช้เป็นส่วนหนึ่งของการพัฒนารูปแบบการเรียนการสอน เพื่อให้รูปแบบมีความสมบูรณ์ที่สุด ผู้วิจัยมีขั้นตอนในการพัฒนาแบบบันทึกดังนี้

- โดยทั่วไป
- 2.1.1 ศึกษาแนวคิด ขั้นตอนการจัดกิจกรรมการเรียนการสอนในชั้นเรียน
 - 2.1.2 กำหนดกรอบของประเด็นในการบันทึก
 - 2.1.3 สร้างแบบบันทึกฉบับร่าง
 - 2.1.4 นำร่างแบบบันทึกไปให้อาจารย์ที่ปรึกษาตรวจสอบความครอบคลุมและความเหมาะสมของการใช้ภาษา
 - 2.1.5 ปรับปรุงแก้ไขแบบบันทึกตามคำแนะนำของอาจารย์ที่ปรึกษา
 - 2.1.6 นำแบบบันทึกไปให้ผู้ทรงคุณวุฒิด้านการสอนภาษาไทย 3 ท่าน ตรวจสอบความครอบคลุม และความเหมาะสม
 - 2.1.7 ปรับปรุงแก้ไขแบบบันทึกตามข้อเสนอแนะของผู้ทรงคุณวุฒิ
 - 2.1.8 นำแบบบันทึกไปทดลองใช้ เพื่อตรวจสอบความครอบคลุมของประเด็นการบันทึก และความสะดวกในการนำไปใช้ ซึ่งหลังจากนำไปทดลองใช้ พบว่า แบบบันทึกมีความชัดเจน สามารถใช้บันทึกข้อมูลได้ครบถ้วนตามที่กำหนด
- 2.2 แบบบันทึกกระบวนการจัดการกิจกรรมการเรียนรู้ (นักศึกษา)
- แบบบันทึกกระบวนการทำกิจกรรมการเรียนรู้เป็นแบบบันทึกที่สร้างขึ้น เพื่อให้ผู้เรียนใช้บันทึกสิ่งที่ ผู้เรียน ได้กระทำในการเรียนรู้ทั้งในชั้นเรียนและนอกชั้นเรียนในแต่ละครั้ง โดยประเด็นของการบันทึกประกอบด้วย เป้าหมายในการเรียนรู้ วิธีการที่ผู้เรียนใช้ในการเรียนรู้ ความรู้ใหม่ ๆ ที่ผู้เรียน ได้เรียนรู้ ปัญหา และอุปสรรคในการเรียนรู้ วิธีแก้ไขปัญหา สิ่งที่ผู้เรียน ตั้งใจจะกระทำในลำดับต่อไป และการประเมินตนเองของผู้เรียน โดยผู้วิจัยจะใช้ข้อมูลต่าง ๆ ที่ได้จากการบันทึกแบบบันทึกความรู้ใหม่ที่ผู้เรียนสร้างขึ้นด้วยตนเองของผู้เรียน มาเป็นส่วนหนึ่งในการพัฒนารูปแบบการสอน ซึ่งแบบบันทึกดังกล่าว มีขั้นตอนในการสร้างดังนี้
- 2.2.1 ศึกษาแนวคิด ขั้นตอนในการสร้างความรู้ด้วยตนเอง
 - 2.2.2 กำหนดกรอบของประเด็นในการบันทึก
 - 2.2.3 สร้างแบบบันทึกฉบับร่าง
 - 2.2.4 นำร่างแบบบันทึกไปให้อาจารย์ที่ปรึกษาตรวจสอบความครอบคลุมและความเหมาะสมของการใช้ภาษา
 - 2.2.5 ปรับปรุงแก้ไขแบบบันทึกตามคำแนะนำของอาจารย์ที่ปรึกษา
 - 2.2.6 นำแบบบันทึกไปให้ผู้ทรงคุณวุฒิด้านการสอนภาษาไทย จำนวน 3 ท่าน และ ตรวจสอบความครอบคลุม และความเหมาะสม
 - 2.2.7 ปรับปรุงแก้ไขแบบบันทึกตามข้อเสนอแนะของผู้ทรงคุณวุฒิ

2.2.8 นำแบบบันทึกไปให้ผู้เรียนจำนวน 30 คนที่ไม่ใช่ผู้เรียนในกลุ่มทดลองใช้ เพื่อตรวจสอบความครอบคลุมของประเด็นการบันทึก ซึ่งหลังจากนำไปให้ผู้เรียนทดลองใช้ พบว่าแบบบันทึกมีครอบคลุม ผู้เรียนสามารถใช้บันทึกประเด็นเกี่ยวกับการเรียนรู้ได้ดี

ระยะที่ 2 การประเมินคุณภาพของรูปแบบการสอนที่พัฒนาขึ้น

การประเมินคุณภาพของรูปแบบการเรียนการสอน โดยใช้วิธีการทดลองใช้รูปแบบ การสอนที่ผู้วิจัยพัฒนาขึ้นซึ่งจะนำแผนการสอนที่จัดทำขึ้นตามลำดับขั้นของการเรียนการสอน ที่กำหนดไว้ในรูปแบบไปทดลองใช้ในสถานการณ์จริง โดยมีขั้นตอนการดำเนินงาน ดังนี้

ขั้นที่ 1 การกำหนดประชากรและเลือกกลุ่มตัวอย่าง

1. การกำหนดประชากร

ประชากรที่ใช้ในการวิจัยครั้งนี้ คือนักศึกษาจีนที่เรียนสาขาวิชาภาษาไทย การที่ผู้วิจัย เลือกนักศึกษากลุ่มนี้เพราะการส่งเสริมความสามารถทางการพูดภาษาไทย จำเป็นต้องอาศัย การเตรียมความพร้อมด้านวิธีการเรียนรู้ และความมั่นใจในการเรียนรู้ฝึกฝน ตั้งแต่ระดับพื้นฐาน ซึ่งจะ เป็นประโยชน์ต่อผู้เรียนในการเรียนรู้ภาษาไทยในขั้นต่อไป

2. การเลือกกลุ่มตัวอย่าง

ในการเลือกกลุ่มตัวอย่าง ผู้วิจัยมีขั้นตอน ดังนี้

2.1 การเลือกสถาบัน

ผู้วิจัยใช้การเลือกแบบเจาะจง (Purposive sampling) โดยสถาบันที่เลือก คือ มหาวิทยาลัยฉงชิ่ง ซึ่งเป็นมหาวิทยาลัยของรัฐที่เปิดหลักสูตรสาขาวิชาภาษาไทยมาเป็น 4 ปี สามารถเป็นตัวแทนของสถาบันการศึกษาระดับอุดมศึกษาประเทศจีนได้

2.2 การสุ่มกลุ่มทดลอง ผู้วิจัยดำเนินการดังนี้

ผู้วิจัยควบคุมตัวแปรแทรกซ้อน โดยการสุ่มการจัดกระทำ (Treatment) เข้ากลุ่ม โดยให้นักศึกษาจีนที่กำลังศึกษาอยู่ในช่วงชั้นปีที่ 4 จำนวน 30 คน มาแบ่งเป็น 2 กลุ่ม กลุ่มละ 15 คน โดยใช้วิธีการจับฉลากว่ากลุ่มใดอยู่ในกลุ่มควบคุม และกลุ่มใดอยู่ในกลุ่มทดลอง ซึ่งมีนักศึกษาสองกลุ่ม

ขั้นที่ 2 การดำเนินการทดลองใช้รูปแบบและเก็บรวบรวมข้อมูล

การดำเนินการทดลองใช้รูปแบบเพื่อศึกษาประสิทธิภาพของรูปแบบ ผู้วิจัยดำเนินการ จัดการเรียนการสอนตามรูปแบบที่พัฒนาขึ้นในกลุ่มทดลอง และจัดการเรียนการสอน โดยวิธีปกติ ในกลุ่มควบคุมประกอบด้วยขั้นตอนการทดลองและเก็บรวบรวมข้อมูล ดังนี้

1. การกำหนดแบบแผนการทดลอง การทดลองที่ใช้ในการวิจัยครั้งนี้ เป็นการวิจัยแบบกึ่งทดลอง (Quasi-experimental research) ที่มีกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม โดยมีการทดสอบก่อนระหว่าง และหลังการทดลอง ดังแบบแผนการทดลองดังนี้

E	O_1	X	$O_2 - O_9$	O_{10}
C	O_{11}	$\sim X$	$O_{12} - O_{19}$	O_{20}
E		คือ	กลุ่มทดลอง	
C		คือ	กลุ่มควบคุม	
$O_1 O_{11}$		คือ	การวัดก่อนการทดลอง	
$O_2 - O_9$ และ $O_{12} - O_{19}$		คือ	การวัดระหว่างการทดลอง	
$O_{10} - O_{11}$ และ $O_{20} - O_{19}$		คือ	การวัดหลังการทดลอง	
X		คือ	ตัวแปรที่จัดกระทำ	
$\sim X$		คือ	ตัวแปรที่ไม่ได้รับการจัดกระทำ	

2. การดำเนินการทดลอง ผู้วิจัยดำเนินการดังนี้

2.1 กลุ่มทดลอง ผู้วิจัยดำเนินการสอนโดยใช้รูปแบบการสอนที่พัฒนาขึ้น

โดยดำเนินการสอนในรายวิชาการพูดภาษาไทยเชิงประยุกต์ วันจันทร์กับวันศุกร์ เวลา 10.00-12.00 น. ในภาคการศึกษาปลาย ปีการศึกษา 2560 ประกอบด้วย แผนการจัดการเรียนรู้ทั้งหมด 8 แผน แผนละ 4 ชั่วโมง รวมทั้งสิ้น 32 ชั่วโมง ระยะเวลาการทดลอง 8 สัปดาห์

กลุ่มทดลองได้รับการจัดการเรียนการสอนตามขั้นตอนของรูปแบบที่พัฒนาขึ้น ซึ่งมี 7 ขั้นตอน ดังกล่าว

ขั้นที่ 1 ขั้นกระตุ้นให้เกิดความสนใจต่อการเรียน

ขั้นที่ 2 ขั้นกำหนดเป้าหมาย

ขั้นที่ 3 ขั้นเรียนรู้และฝึกฝน

ขั้นที่ 4 ขั้นเรียนรู้ด้วยตนเองนอกชั้นเรียน

ขั้นที่ 5 ประเมินผลและให้ข้อมูลย้อนกลับในชั้นเรียน

ขั้นที่ 6 การนำไปประยุกต์ใช้

2.2 กลุ่มควบคุม ผู้วิจัยดำเนินการสอนโดยวิธีปกติ ในรายวิชาการพูดภาษาไทยเชิงประยุกต์ วันอังคาร วันพฤหัสบดี เวลา 10:10-12:00 น. และวันรวมจำนวนคาบสอนทั้งหมด 32 ชั่วโมง โดยเนื้อหาในการเรียนการสอนเป็นเนื้อหาเดียวกันกับกลุ่มทดลอง และใช้ระยะเวลา

เท่ากับการสอนในกลุ่มทดลอง โดยจัดการเรียนการสอนตามขั้นตอนที่ 1 อธิบายคำศัพท์ใหม่ ในขั้นตอนนี้ผู้สอนจะให้นักศึกษาอ่านคำศัพท์ด้วยตนเองและผู้สอนอธิบายและขยายความหมายของคำศัพท์เป็นที่ละคำ ขั้นที่ 2 เรียนบทสนทนาซึ่งใช้วิธีอ่านแล้วแปลความหมาย ขั้นที่ 3 รูปประโยคอธิบายรูปประโยคแล้วให้นักศึกษาแต่งประโยค และขั้นที่ 4 การฝึกพูดฝึกอ่าน ให้คล่องแคล่วก่อนแล้วให้พูดหน้าห้อง

3. การเก็บรวบรวมข้อมูล ในการวิจัยครั้งนี้ ผู้วิจัยได้ดำเนินการเก็บรวบรวมข้อมูล ทั้งก่อน ระหว่าง และหลังการทดลอง ดังนี้

3.1 การเก็บรวบรวมข้อมูลก่อนการทดลอง โดยทดสอบความสามารถทางการพูด ภาษาไทย และวัดการรับรู้ความสามารถของตนเองในการพูดภาษาไทยของผู้เรียน

3.2 การเก็บรวบรวมข้อมูลระหว่างการทดลอง โดยวัดการรับรู้ความสามารถของตนเองในการพูดภาษาไทยของผู้เรียน บันทึกความรู้ใหม่ที่ผู้เรียนสร้างขึ้นด้วยตนเอง เพื่อนำข้อมูลระหว่างการทดลองทั้งหมดมาใช้เป็นส่วนหนึ่งในการพัฒนารูปแบบการสอน

3.3 การเก็บรวบรวมข้อมูลหลังการทดลอง โดยทดสอบความสามารถทางการพูด ภาษาไทย และวัดการรับรู้ความสามารถของตนเองในการพูดภาษาไทยของผู้เรียน

ขั้นที่ 3 การวิเคราะห์ข้อมูล

ในการประเมินผลการทดลองใช้รูปแบบ ผู้วิจัยนำข้อมูลต่าง ๆ ที่เก็บรวบรวมไว้มา วิเคราะห์โดยจะกำหนดดังนี้

1. หาค่าเฉลี่ย (\bar{X}) ของคะแนนจากการทดสอบความสามารถทางการพูดภาษาไทยของกลุ่มตัวอย่าง จากนั้นจึงนำค่าเฉลี่ยเทียบกับเกณฑ์การประเมินซึ่งผู้วิจัยกำหนดว่าผู้เรียนต้องผ่าน เกณฑ์การประเมินระดับ $1+$ ซึ่งหมายถึง ระดับที่ผู้พูดสามารถใช้ภาษาทั่ว ๆ ไป ในชีวิตประจำวัน ได้อย่างมีประสิทธิภาพ แต่มีข้อจำกัดในการใช้ภาษาที่ใช้กันอยู่ในสังคม เนื่องจากเป็นเกณฑ์ ที่สอดคล้องกับวัตถุประสงค์การเรียนรู้ของรายวิชาภาษาไทยเชิงประยุกต์ ที่ระบุว่าเพื่อให้ผู้เรียน สามารถฟัง พูดอ่านและเขียนภาษาไทยในบริบทชีวิตประจำวันได้

2. เปรียบเทียบคะแนนเฉลี่ยที่ได้จากการทดสอบความสามารถทางการพูดภาษาไทย ระหว่างก่อนการทดลองกับหลังการทดลอง ของกลุ่มควบคุมและกลุ่มทดลอง โดยใช้สถิติที่แบบ ไม่อิสระ (t -dependent) ที่ระดับนัยสำคัญทางสถิติ .05 (เทียมจันทร์ พานิชย์ผลินไชย, 2540, หน้า 36; กัลยา วานิชย์บัญชา, 2549, หน้า 108; นงลักษณ์ วิรัชชัย, 2552, หน้า 5)

3. เปรียบเทียบคะแนนเฉลี่ยที่ได้จากการทดสอบความสามารถทางการพูดภาษาไทย ก่อนการทดลอง และหลังการทดลองระหว่างกลุ่มควบคุมกับกลุ่มทดลอง โดยใช้สถิติที่แบบอิสระ

(*t*-independent) ที่ระดับนัยสำคัญทางสถิติ .05 (เทียมจันทร์ พานิชย์ผลินไชย, 2540, หน้า 36; กัลยา วานิชย์บัญชา, 2549, หน้า 108; นงลักษณ์ วิรัชชัย, 2552, หน้า 5)

4. หาค่าเฉลี่ยของคะแนนจากการวัดการรับรู้ความสามารถของตนเองของกลุ่มตัวอย่าง นำค่าเฉลี่ยมาแปลความหมายตามเกณฑ์ที่กำหนด จากนั้นจึงนำมาเทียบกับเกณฑ์ที่ผู้วิจัยกำหนด ซึ่งผู้วิจัยกำหนดว่าผู้เรียนต้องผ่านเกณฑ์ระดับ 6 ขึ้นไป

5. เปรียบเทียบคะแนนเฉลี่ยจากการวัดการรับรู้ความสามารถของตนเองระหว่างก่อนการทดลองกับหลังการทดลอง ของกลุ่มควบคุมและกลุ่มทดลอง โดยใช้สถิติทีแบบไม่อิสระ (*t*-dependent) ที่ระดับนัยสำคัญทางสถิติ .05 ในการวัดค่าการรับรู้ความสามารถของตนเอง ผู้วิจัยเลือกใช้การวัดค่ามิติด้านความเข้มแข็ง (Strength) ซึ่งเป็นที่นิยมที่สุด โดยกำหนดค่าตั้งแต่ 0-10 ซึ่งหมายถึง ไม่มั่นใจเลยถึงมั่นใจเต็มที่

6. เปรียบเทียบคะแนนเฉลี่ยจากการวัดการรับรู้ความสามารถของตนเองก่อนการทดลอง ระหว่างการทดลอง และหลังการทดลอง ระหว่างกลุ่มควบคุมกับกลุ่มทดลอง โดยใช้สถิติทีแบบอิสระ (*t*-independent) ที่ระดับนัยสำคัญทางสถิติ .05 โดยผู้วิจัยใช้ข้อมูลก่อนการทดลอง และระหว่างการทดลองเป็นพื้นฐานในการพัฒนาระดับการรับรู้ความสามารถของผู้เรียนแต่ละคนขณะปฏิบัติกิจกรรมในชั้นเรียน

7. หาค่าเฉลี่ยของคะแนนจากแบบสอบถามความคิดเห็นเกี่ยวกับรูปแบบการเรียนการสอนที่ผู้วิจัยพัฒนาขึ้น และวิเคราะห์เนื้อหาในส่วนที่เป็นปลายเปิด เพื่อยืนยันประสิทธิภาพของรูปแบบการสอนที่พัฒนาขึ้น

8. วิเคราะห์เนื้อหาในแบบบันทึกสภาพการจัดการเรียนการสอน ระหว่างดำเนินการทดลองใช้รูปแบบ เพื่อนำข้อมูลมาใช้ในการพัฒนารูปแบบการเรียนการสอน

9. วิเคราะห์เนื้อหาในแบบบันทึกกระบวนการจัดการกิจกรรมการเรียนรู้ระหว่างดำเนินการทดลองใช้รูปแบบ เพื่อนำข้อมูลมาใช้ในการพัฒนารูปแบบการสอน

บทที่ 4

ผลการวิจัย

ผลการวิจัยเรื่องการพัฒนารูปแบบการสอนภาษาไทยเพื่อเสริมสร้างความสามารถทางการพูดภาษาไทยของนักศึกษาจีนตามทฤษฎีการรับรู้ความสามารถของตนเองและการสร้างความรู้ด้วยตนเอง แบ่งออกเป็น 2 ตอน ได้แก่

ตอนที่ 1 ผลการพัฒนารูปแบบการสอนภาษาไทยเพื่อเสริมสร้างความสามารถทางการพูดภาษาไทยของนักศึกษาจีนตามทฤษฎีการรับรู้ความสามารถของตนเองและการสร้างความรู้ด้วยตนเอง

ตอนที่ 2 ผลการประเมินคุณภาพรูปแบบการสอนภาษาไทยเพื่อเสริมสร้างความสามารถทางการพูดภาษาไทยของนักศึกษาจีนตามทฤษฎีการรับรู้ความสามารถของตนเองและการสร้างความรู้ด้วยตนเอง ประกอบด้วย

1. ผลการเปรียบเทียบความสามารถทางการพูดภาษาไทยของนักศึกษาจีนกลุ่มทดลองที่เรียนโดยใช้รูปแบบการสอนภาษาไทยเพื่อเสริมสร้างความสามารถทางการพูดภาษาไทยของนักศึกษาจีนตามทฤษฎีการรับรู้ความสามารถของตนเองและการสร้างความรู้ด้วยตนเองโดยใช้วิธีปกติ
2. ผลการเปรียบเทียบการรับรู้ความสามารถของตนเองของนักศึกษาจีนกลุ่มทดลองที่เรียนโดยใช้รูปแบบการสอนภาษาไทยเพื่อเสริมสร้างความสามารถทางการพูดภาษาไทยของนักศึกษาจีนตามทฤษฎีการรับรู้ความสามารถของตนเองและการสร้างความรู้ด้วยตนเองโดยใช้วิธีปกติ
3. ผลการวิเคราะห์ความคิดเห็นของนักศึกษาจีนกลุ่มทดลองที่มีต่อรูปแบบการสอนภาษาไทยเพื่อเสริมสร้างความสามารถทางการพูดภาษาไทยของนักศึกษาจีนตามทฤษฎีการรับรู้ความสามารถของตนเองและการสร้างความรู้ด้วยตนเอง

ตอนที่ 1 ผลการพัฒนารูปแบบการสอนภาษาไทยเพื่อเสริมสร้างความสามารถทางการพูดภาษาไทยของนักศึกษาจีนตามทฤษฎีการรับรู้ความสามารถของตนเองและการสร้างความรู้ด้วยตนเอง

การพัฒนาแบบการสอนภาษาไทยเพื่อเสริมสร้างความสามารถทางการพูดภาษาไทยของนักศึกษาจีนตามทฤษฎีการรับรู้ความสามารถของตนเองและการสร้างความรู้ด้วยตนเอง ผู้วิจัยได้ศึกษาข้อมูลพื้นฐานจากเอกสาร ตำรา และงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง รวมถึงการศึกษาสภาพปัญหา

การจัดการเรียนการสอนภาษาไทยทางการพูดที่ส่งผลกระทบต่อความสามารถทางการพูดภาษาไทยของนักศึกษาจีนตามสภาพจริง โดยใช้แบบสัมภาษณ์ผู้สอนภาษาไทยระดับอุดมศึกษาที่ประเทศจีนจำนวน 5 ท่าน และนักศึกษาจีนที่กำลังศึกษาอยู่ในสาขาวิชาภาษาไทยที่มณฑลยูนนานและกวางสีจำนวน 10 คน และนำข้อมูลที่ศึกษาเป็นข้อมูลในการพัฒนารูปแบบการสอนภายใต้ทฤษฎีการรับรู้ความสามารถของตนเอง (Bandura, 1997) และทฤษฎีการสร้างความรู้ด้วยตนเองซึ่งพัฒนาขึ้นโดย Professor seymour papert แห่ง M.I.T. รูปแบบการสอนที่ผู้วิจัยพัฒนานั้นนี้ ได้ผ่านการพัฒนาตามสองระยะ ระยะที่ 1 การพัฒนารูปแบบการสอนประกอบด้วย 8 ขั้นตอน คือ 1) การศึกษาข้อมูลพื้นฐานเพื่อพัฒนารูปแบบการสอน 2) การศึกษาแนวคิดและทฤษฎีที่เกี่ยวข้อง 3) การสร้างรูปแบบการสอน 4) การจัดทำเอกสารประกอบรูปแบบการสอน 5) การตรวจสอบคุณภาพรูปแบบการสอนและเอกสารประกอบรูปแบบการสอน 6) การศึกษานำร่อง (Pilot study) รูปแบบการสอนเพื่อพิจารณาความเป็นไปได้ 7) การแก้ไขปรับปรุงรูปแบบการสอนและเอกสารประกอบรูปแบบการสอน 8) การพัฒนาเครื่องมือในการเก็บรวบรวมข้อมูล และระยะที่ 2 การทดลองใช้รูปแบบการสอนที่พัฒนาขึ้น ประกอบด้วย 4 ขั้นตอน คือ 1) กำหนดประชากรและจัดกลุ่มตัวอย่าง 2) การดำเนินการทดลองใช้รูปแบบการสอน 3) การวิเคราะห์ข้อมูล 4) การสรุปผลการทดลองผลการดำเนินการดังกล่าวได้รูปแบบการสอนที่ประกอบ 5 องค์ประกอบ คือ หลักการวัตถุประสงค์ เนื้อหา ขั้นตอนการจัดกิจกรรมการเรียนการสอน และการวัดผลและประเมินผลดังมีรายละเอียดดังนี้

หลักการ

หลักการที่ใช้เป็นแนวทางในการพัฒนารูปแบบการเรียนการสอน ได้มีการวิเคราะห์และสังเคราะห์จากแนวคิดพื้นฐานของทฤษฎีการรับรู้ความสามารถของตนเอง และจากหลักการแนวความคิดการสร้างความรู้ด้วยตนเอง เพื่อนำมาใช้เป็นหลักการในรูปแบบการเรียนการสอนที่พัฒนาขึ้นโดยสรุปดังนี้

1. รูปแบบการเรียนการสอนนี้ เป็นการสอนที่เน้นทางด้านการทำกิจกรรมการเรียนรู้ทั้งในชั้นเรียนและนอกชั้นเรียน ผู้สอนต้องเตรียมสื่อและอุปกรณ์การเรียนการสอนให้พร้อมและเป็นผู้กำกับกระบวนการจัดการเรียนรู้ ผู้เรียนต้องมีความมั่นใจในตนเองและกล้าแสดงออก รวมทั้งให้ความร่วมมือกับผู้สอน
2. รูปแบบการเรียนการสอนนี้ เป็นการสอนที่ต้องให้ผู้เรียนมีจิตสำนึกการเรียนและการทำงานเป็นกลุ่ม เน้นให้การสร้างความรู้ด้วยตนเอง เพื่อแลกเปลี่ยนความรู้และเรียนรู้จากประสบการณ์ของผู้อื่น

วัตถุประสงค์

1. เสริมสร้างความสามารถทางการพูดภาษาไทย
2. พัฒนาการรับรู้ความสามารถของตนเองในการพูดภาษาไทย
3. พัฒนาให้ผู้เรียนมีความสามารถสร้างความรู้ด้วยตนเองได้ ในฐานะผู้เรียนภาษาที่สอง

เนื้อหา

จากบทเรียนที่มีบริบทการสนทนาจำนวน 8 บทเรียน ได้แก่ 1) ประเทศไทยโดยสังเขป 2) อาหารอร่อยของไทย 3) ลักษณะเด่นของคนไทย 4) ธรรมเนียมไทยน่ารู้ 5) เทศกาลสำคัญของไทย 6) การเรียนการสอนภาษาจีนในประเทศไทย 7) ความสัมพันธ์ไทยจีนมีมาแต่ยาวนาน 8) กรุงเทพฯ สวรรค์แห่งการช้อปปิ้ง

ขั้นตอนกิจกรรมการเรียนการสอน

ขั้นที่	กิจกรรม	ผลงาน
1. กระตุ้นให้เกิดความสนใจต่อการเรียน	การใช้สื่อการสอนต่าง ๆ เช่น รูปภาพ VDO PowerPoint และคำถามเป็นต้น เพื่อดึงดูดใจของผู้เรียนให้เกิดความสนใจต่อเนื้อหาการเรียน	มีความสนใจต่อการเรียน
2. กำหนดเป้าหมาย	ผู้สอนกำหนดเป้าหมายและแจ้งเป้าหมายของการเรียนเนื้อหาให้ผู้เรียนรับทราบ	รับทราบเป้าหมายของการเรียน
3. เรียนรู้และฝึกฝน	นำเสนอความรู้ใหม่และผู้เรียนเรียนรู้เนื้อหาที่ผู้สอนจัดไว้ให้ ได้แก่ คำศัพท์ บทสนทนา รูปประโยค และข้อสังเกตในตัวบท แล้วฝึกฝนความรู้ที่ได้เรียนรู้ให้แม่นยำ โดยใช้วิธีการแบ่งกลุ่ม	รับรู้ความรู้ใหม่ และฝึกฝนคำศัพท์ รูปประโยคและ บทสนทนาที่ได้เรียนรู้

ภาพที่ 9 ต้นแบบรูปแบบการสอนภาษาไทยเพื่อเสริมสร้างความสามารถทางการพูดภาษาไทย

ของนักศึกษาจีนตามทฤษฎีการเรียนรู้ความสามารถของตนเองและการสร้างความรู้ด้วยตนเอง

4. เรียนรู้ด้วยตนเอง นอกชั้นเรียน	ให้ผู้เรียนแบ่งเป็นกลุ่ม โดยผู้สอน มอบหมายงานให้ผู้เรียนแต่ละกลุ่ม แล้วไป ค้นหาข้อมูลเพื่อทำให้งานที่ผู้สอนมอบหมาย ได้สำเร็จ แล้วบันทึกกระบวนการทำงาน เป็นกลุ่มในแบบบันทึกที่ผู้สอนทำไว้ให้	แบบบันทึกกระบวนการ ทำงานเป็นกลุ่ม
5. ประเมินผลและ ให้ข้อมูลย้อนกลับ ในชั้นเรียน	ผู้เรียนนำเสนองานที่ได้รับการมอบหมาย จากผู้สอน แล้วผู้สอนจะประเมินตาม ความสามารถทางการพูดภาษาไทย ตามเกณฑ์ FSI	ตารางบันทึก ความสามารถทางการพูด ของนักศึกษา
6. การนำไปประยุกต์ใช้	ผู้เรียนนำความรู้ที่ได้เรียนรู้ไปใช้ในชีวิต ประจำวันของตน ประยุกต์ใช้ในไทยคอน เนอร์ หรือบัดดี้หรือเพื่อนคนไทย	เสียงที่ได้บันทึกไว้

ภาพที่ 9 (ต่อ)

ขั้นที่ 1 กระตุ้นให้เกิดความสนใจต่อการเรียน

กระตุ้นให้เกิดความสนใจต่อการเรียน หมายถึง การใช้สื่อการสอนต่าง ๆ เช่น รูปภาพ VDO PowerPoint และคำถามเป็นต้น เพื่อดึงดูดใจของผู้เรียนให้เกิดความสนใจต่อเนื้อหาการเรียน เช่น บทสนทนา การใช้คำและวลีต่าง ๆ และกิจกรรมการเรียนรู้ที่ผู้สอนจัดไว้ให้ ในการสอน ขั้นตอนนี้มีทฤษฎีการรับรู้ความสามารถของตนเองและการสร้างความรู้ด้วยตนเองรองรับการทำ กิจกรรมต่าง ๆ การตั้งคำถามนั้น ส่วนใหญ่เป็นคำถามง่าย ๆ ทำให้ผู้เรียนมีความมั่นใจในตนเองสูง ได้รับประสบการณ์ความสำเร็จในการเรียน จากให้ดูรูปภาพ VDO PowerPoint ผู้เรียนสามารถ ได้ความรู้และเอาไปคิดเพื่อสร้างความเชื่อมโยงกับเนื้อหาที่จะเรียนรู้ในขั้นตอนต่อไป

ขั้นที่ 2 กำหนดเป้าหมาย

กำหนดเป้าหมาย หมายถึง ผู้สอนกำหนดเป้าหมายและแจ้งเป้าหมายของการเรียนเนื้อหา ให้ผู้เรียนรับทราบโดยแบ่งเป้าหมายในการจัดการเรียนรู้เป็น 2 ส่วน ได้แก่ เป้าหมายโดยรวมและ เป้าหมายย่อย ซึ่งใช้ใบกิจกรรมเป็นหลัก ในการสอนขั้นตอนนี้มีทฤษฎีการรับรู้ความสามารถของ

ตนเองรองรับ เนื่องจากผู้สอนต้องการใช้คำพูดที่ชักจูง ให้กำลังผู้เรียนเมื่อพูดถึงเป้าหมายบางข้อ ซึ่งยากที่จะทำได้สำหรับผู้เรียน

ขั้นที่ 3 เรียนรู้และฝึกฝน

เรียนรู้และฝึกฝน หมายถึง ผู้สอนนำเสนอความรู้ใหม่และผู้เรียนเรียนรู้เนื้อหาที่ผู้สอนจัดไว้ให้ ได้แก่ คำศัพท์ บทสนทนา รูปประโยค และข้อสังเกตในตัวบท แล้วฝึกฝนความรู้ที่ได้เรียนรู้ให้แม่นยำเพื่อเตรียมตัวไปประยุกต์ใช้ในชีวิตจริง การเรียนรู้เนื้อหานี้ ผู้สอนกับผู้เรียนต่างมีส่วนร่วมในการทำกิจกรรมการเรียนการสอน ส่วนฝึกฝนส่วนใหญ่จะให้ผู้เรียนใช้วิธีการเรียนการสอนแบบบทบาทสมมติ ซึ่งมีความมุ่งหมายที่ทำให้ผู้เรียนสามารถจำคำศัพท์และประโยคที่ได้เรียนรู้ในกิจกรรมการเรียนรู้ได้และเกิดความมั่นใจในการพูดภาษาไทย ในการสอนขั้นตอนนี้มีทฤษฎีการรับรู้ความสามารถของตนเองและการสร้างความรู้ด้วยตนเองรองรับการดำเนินกิจกรรมต่าง ๆ ในการเรียนรู้ความรู้ใหม่ ผู้สอนแบ่งผู้เรียนเป็นกลุ่มย่อยตามจำนวนผู้เรียน เพราะฉะนั้น ผู้เรียนสามารถแลกเปลี่ยนประสบการณ์ ข้อคิดเห็นซึ่งกันและกันได้ สามารถเรียนรู้วิธีการเรียนรู้ของเพื่อน และนำมาปรับปรุงใช้กับตนเองได้ ส่วนการฝึกฝนนั้น ผู้สอนใช้วิธีการแบบบทบาทสมมติ ทำให้ผู้เรียนมีปฏิสัมพันธ์กับเพื่อน เพื่อเกิดความคิดใหม่จากการทำงานร่วมกัน

ขั้นที่ 4 เรียนรู้ด้วยตนเองนอกชั้นเรียน

เรียนรู้ด้วยตนเองนอกชั้นเรียน หมายถึง ผู้สอนให้ผู้เรียนจัดเป็นกลุ่ม โดยผู้สอนมอบหมายงานให้ผู้เรียนแต่ละกลุ่ม แล้วไปค้นหาข้อมูลเพื่อทำให้งานที่ผู้สอนมอบหมายได้สำเร็จ แล้วบันทึกกระบวนการทำงานเป็นกลุ่มในแบบบันทึกที่ผู้สอนทำไว้ให้ ในขั้นตอนนี้ ผู้สอนควรพิจารณาจำนวนคนในกลุ่ม และวิธีการสอนจะใช้วิธีแบบ TBLT (Task-based language teaching) เป็นหลัก ในการสอนขั้นตอนนี้ ทฤษฎีที่จะรองรับ คือ การสร้างความรู้ด้วยตนเอง เนื่องจากหลังการได้รับมอบหมายงานจากผู้สอนแล้ว ผู้เรียนต้องไปศึกษา ค้นคว้า แต่งบทสนทนา ฝึกฝนเพื่อที่จะนำมาเสนอในห้อง ในกระบวนการศึกษา ผู้เรียนมีบทบาทที่เป็นผู้กำกับทุกอย่าง

ขั้นที่ 5 ประเมินผลและให้ข้อมูลย้อนกลับในชั้นเรียน

ประเมินผลและให้ข้อมูลย้อนกลับในชั้นเรียน หมายถึง ผู้เรียนได้รับมอบหมายงานจากขั้นที่ 4 แล้ว มานำเสนองานในชั้นเรียนขั้นนี้ แล้วผู้สอนจะประเมินตามความสามารถทางการพูดภาษาไทย ตามเกณฑ์ FSI แล้วบันทึกระดับความสามารถทางการพูดของผู้เรียนแต่ละคนไว้ในตาราง หลังจากนั้นให้ผู้เรียนเห็นผลที่ผู้สอนให้แล้วมาอภิปรายข้อดีและข้อเสียในการเรียนการสอนโดยใช้วิธีการอภิปรายเป็นกลุ่ม ในการสอนขั้นตอนนี้มีทฤษฎีการรับรู้ความสามารถของตนเองและการสร้างความรู้ด้วยตนเองรองรับการทำกิจกรรมต่าง ๆ การประเมินผลตามเกณฑ์ FSI นั้น เมื่อแปลผลความสามารถทางการพูดออกมา คะแนนมีทั้งสูงและต่ำ ผู้สอนจึงต้องสังเกตให้ได้ว่า

ผู้เรียนคนใดมีการกระทำที่ผิดปกติ แล้วถือโอกาสที่เหมาะสมกระตุ้นทางร่างกายเพื่อให้กำลังใจ เมื่ออภิปรายเน้นเรียนสิ่งที่ได้เรียนรู้จากเพื่อนเป็นหลัก

ขั้นที่ 6 การนำไปประยุกต์ใช้

การนำไปประยุกต์ใช้ หมายถึง ผู้เรียนนำความรู้ที่ได้เรียนรู้ไปใช้ในชีวิตประจำวัน ของตน ประยุกต์ใช้ในไทยคอนเนอร์ หรือบัดดี้หรือเพื่อนคนไทย ผู้สอนมีหน้าที่ที่จะสร้าง บรรยากาศในการใช้ภาษาสำหรับผู้เรียน ผู้สอนติดตามผลจากการบันทึกเสียงการสนทนาของผู้เรียน โดยใช้โทรศัพท์มือถือ ในการสอนขั้นตอนนี้มีทฤษฎีการรับรู้ความสามารถของตนเองและการสร้างความรู้ด้วยตนเองรองรับในการดำเนินการ ผู้สอนสร้างบรรยากาศการใช้ภาษาให้ผู้เรียน เพื่อให้ผู้เรียนมีกำลังใจในการใช้ความรู้ที่ได้เรียนรู้จากชั้นเรียน กล่าวพูด กล่าวใช้ แล้วมีจิตสำนึกที่จะเรียนรู้วิธีการเรียนของตัวเอง รู้จักนำประสบการณ์การเรียนรู้ที่สำเร็จมาปรับใช้ สร้างความรู้ด้วยตนเอง

การวัดผลและประเมินผล

การวัดและประเมินผลการเรียนรู้ของผู้เรียนตามรูปแบบ ได้แก่ การทดสอบการพูดภาษาไทย ระหว่างและหลังการเรียนการสอนทุกบทเรียน การร่วมกิจกรรมกลุ่มในชั้นเรียนหรือนอกชั้นเรียน การพูดภาษาไทยในขอบเขตของหัวข้อที่ผู้สอนกำหนด ใบกิจกรรม และการบันทึกการเรียนรู้นอกชั้นเรียน การวัดเสียงด้วยโทรศัพท์มือถือ

ก่อนการเรียนมีการทดสอบความสามารถทางการพูดภาษาไทยโดยประเมินความสามารถทางการพูด 5 ด้าน ได้แก่ ด้านการออกเสียง ด้านไวยากรณ์ ด้านคำศัพท์ ด้านความคล่องแคล่วในการใช้ภาษา และด้านความเข้าใจและหลังการเรียนจัดให้มีการสอบอีกครั้งหนึ่ง โดยใช้แบบทดสอบชุดเดียวกับการที่ใช้ในครั้งแรก และนำคะแนนจากผลการทดสอบทั้งสองครั้ง มาเปรียบเทียบความสามารถทางการพูดภาษาไทย

ผลการประเมินคุณภาพรูปแบบการเรียนการสอนที่ผู้วิจัยพัฒนาขึ้น โดยผู้ทรงคุณวุฒิปรากฏดังนี้ รูปแบบการสอนที่พัฒนามีความเหมาะสมอยู่ในระดับดี ($\bar{X} = 4.10, SD = 0.13$) (ภาพผนวก ค)

สำหรับผลการประเมินคุณภาพคู่มือการใช้รูปแบบการสอนที่ได้รับการประเมินจากผู้ทรงคุณวุฒิมีความเหมาะสมอยู่ในระดับดีมาก ($\bar{X} = 4.46, SD = 0.26$) (ภาพผนวก ค) ส่วนแผนการจัดการเรียนรู้ที่ได้รับการประเมินจากผู้ทรงคุณวุฒิมีความเหมาะสมอยู่ในระดับดี ($\bar{X} = 4.08, SD = 0.05$) (ภาพผนวก ค)

ตอนที่ 2 ผลการประเมินคุณภาพรูปแบบการสอนภาษาไทยเพื่อเสริมสร้างความสามารถทางการพูดภาษาไทยของนักศึกษาจีนตามทฤษฎีการรับรู้ความสามารถของตนเองและการสร้างความรู้ด้วยตนเอง

การประเมินคุณภาพรูปแบบการเรียนการสอนภาษาไทยตามทฤษฎีการรับรู้ความสามารถของตนเองและการสร้างความรู้ด้วยตนเอง กระทำโดยนำแผนการจัดการเรียนรู้ที่จัดทำขึ้นโดยยึดขั้นตอนการจัดกิจกรรมการเรียนการสอนตามรูปแบบการเรียนการสอนที่พัฒนาขึ้น ซึ่งได้รับการตรวจสอบจากอาจารย์ที่ปรึกษา ผู้ทรงคุณวุฒิ และผ่านการนำไปทดลองใช้เพื่อพิจารณาความเป็นไปได้แล้ว ไปทดลองสอนนักศึกษาเพื่อประเมินประสิทธิภาพของรูปแบบการเรียนการสอนและเอกสารประกอบรูปแบบการเรียนการสอนว่าสามารถเสริมสร้างความสามารถทางการพูดภาษาจีนให้กับผู้เรียนได้หรือไม่ อย่างไร ผลการทดลองใช้รูปแบบปรากฏผลดังรายละเอียดต่อไปนี้

1. ผลการเปรียบเทียบความสามารถทางการพูดภาษาไทยของนักศึกษาจีนกลุ่มทดลองที่เรียนโดยใช้รูปแบบการสอนภาษาไทย เพื่อเสริมสร้างความสามารถทางการพูดภาษาไทยของนักศึกษาจีนตามทฤษฎีการรับรู้ความสามารถของตนเองและการสร้างความรู้ด้วยตนเองโดยใช้วิธีปกติ

1.1 ผลการวิเคราะห์ข้อมูลก่อนการทดลองของความสามารถทางการพูดภาษาไทยของนักศึกษาจีน

การวิเคราะห์ความสามารถทางการพูดภาษาไทยก่อนการทดลอง จะวิเคราะห์ทั้งในภาพรวมและองค์ประกอบในแต่ละด้านของความสามารถทางการพูดภาษาไทย โดยใช้เกณฑ์การตรวจให้คะแนนความสามารถในการพูดเชิงปฏิบัติการ (Pragmatic speaking test) ในแต่ละด้านการแปลงค่าระดับคะแนนความสามารถทางการพูดแต่ละด้าน และการแปลงค่าคะแนนเป็นระดับความสามารถทางการพูดภาษาต่างประเทศ ของ The foreign service institute oral interview (FSI) ประเทศสหรัฐอเมริกา ซึ่งรายละเอียดประกอบในบทที่ 3 ผลการวิเคราะห์ข้อมูลดังกล่าว มีดังนี้

ผลการวิเคราะห์ข้อมูลเปรียบเทียบความสามารถทางการพูดภาษาไทยก่อนการทดลองระหว่างกลุ่มควบคุมกับกลุ่มทดลอง ปรากฏดังตารางที่ 8-9

ตารางที่ 8 เปรียบเทียบค่าเฉลี่ยของคะแนนความสามารถทางการพูดภาษาไทยก่อนการทดลอง ระหว่างกลุ่มควบคุมกับกลุ่มทดลอง

กลุ่ม	<i>N</i>	\bar{X}	<i>SD</i>	ระดับความสามารถทางการพูดภาษาไทย	<i>t</i>	<i>Sig</i>
ควบคุม	15	34.98	8.43	1+(สามารถใช้ภาษาทั่ว ๆ ไปในชีวิตประจำวัน)	-0.73	.47
ทดลอง	15	37.49	10.31	1+(สามารถใช้ภาษาทั่ว ๆ ไปในชีวิตประจำวัน)		

จากตารางที่ 8 แสดงให้เห็นว่า ผู้เรียนทั้งสองกลุ่ม มีระดับความสามารถทางการพูดภาษาไทย ในภาพรวมก่อนการทดลอง ไม่แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 โดยกลุ่มควบคุมมีค่าเฉลี่ยของคะแนนความสามารถทางการพูดภาษาไทย 34.98 คะแนน ซึ่งเมื่อประเมินระดับความสามารถทางการพูดภาษาไทยตามเกณฑ์ของ FSI จะอยู่ระดับ 1+ ซึ่งหมายถึงสามารถใช้ภาษาทั่ว ๆ ไปในชีวิตประจำวันได้อย่างมีประสิทธิภาพ แต่มีข้อจำกัดในการใช้ภาษาที่ใช้กันอยู่ในสังคม ส่วนกลุ่มทดลองมีคะแนนเฉลี่ย 37.49 คะแนน ซึ่งเมื่อประเมินระดับความสามารถทางการพูดภาษาไทยตามเกณฑ์ของ FSI จะอยู่ระดับ 1+ ซึ่งหมายถึงสามารถใช้ภาษาทั่ว ๆ ไปในชีวิตประจำวันได้อย่างมีประสิทธิภาพ แต่มีข้อจำกัดในการใช้ภาษาที่ใช้กันอยู่ในสังคมเช่นกัน

ตารางที่ 9 เปรียบเทียบค่าเฉลี่ยของคะแนนองค์ประกอบแต่ละด้านของตนเองความสามารถทางการพูดภาษาไทยก่อนการทดลอง ระหว่างกลุ่มควบคุมกับกลุ่มทดลอง

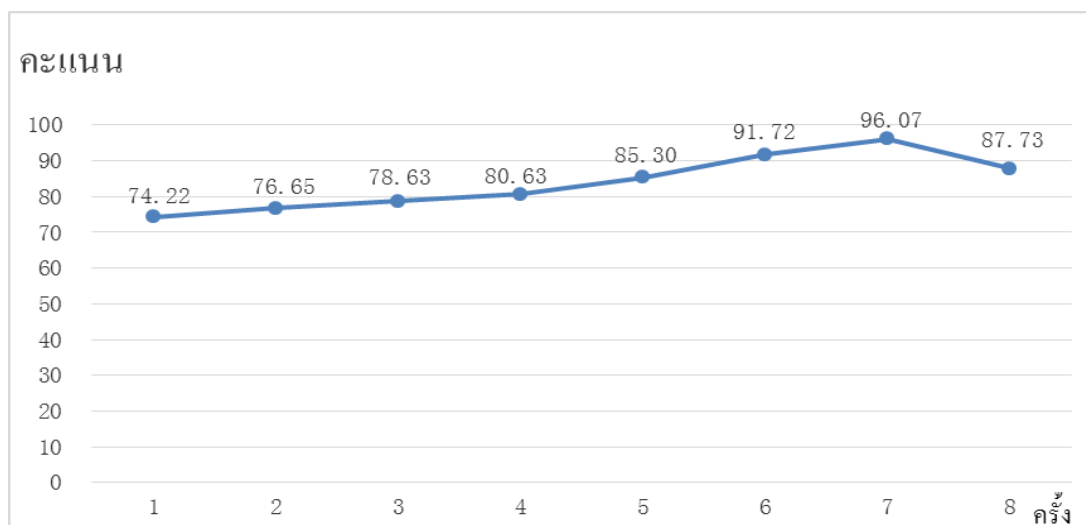
องค์ประกอบของความสามารถ ทางการพูดภาษาไทย	กลุ่มควบคุม		กลุ่มทดลอง		<i>t</i>	<i>Sig.</i>
	\bar{X}	<i>SD</i>	\bar{X}	<i>SD</i>		
การออกเสียง	1.18	0.53	1.16	0.47	.12	.90
ไวยากรณ์	13.20	1.97	13.47	3.80	-0.24	.81
คำศัพท์	8.27	2.48	9.07	2.90	-0.81	.42
ความคล่องแคล่วในการใช้ภาษา	4.31	1.73	4.58	1.51	-0.45	.66
ความเข้าใจ	8.02	2.87	9.22	3.17	-1.09	.29

จากตารางที่ 9 แสดงให้เห็นว่า ผู้เรียนทั้งสองกลุ่ม มีระดับความสามารถทางการพูดภาษาไทยก่อนการทดลองจำแนกตามองค์ประกอบแต่ละด้าน ไม่แตกต่างกัน อย่างมีนัยสำคัญ

ทางสถิติที่ระดับ .05 โดยก่อนที่ทดลอง กลุ่มควบคุมมีคะแนนเฉลี่ยด้านการออกเสียง 1.18 คะแนน จากคะแนนเต็ม 4 คะแนน ซึ่งหมายถึง ออกเสียงในลักษณะที่ผิดอย่างเด่นชัดบ่อย ๆ หากแก่การเข้าใจ ต้องย่ำบ่อย ๆ ด้านไวยากรณ์ 13.20 คะแนน จากคะแนนเต็ม 36 คะแนน ซึ่งหมายถึง พุคผิดมาก แสดงให้เห็นว่า มีความรู้ไวยากรณ์น้อยมาก ทำให้สื่อสารไม่ได้ ด้านคำศัพท์ 8.27 คะแนน จากคะแนนเต็ม 24 ซึ่งหมายถึงมีศัพท์ในวงจำกัดในเหตุการณ์ประจำวัน ด้านความคล่องแคล่วในการใช้ภาษา 4.31 คะแนน จากคะแนนเต็ม 12 คะแนน ซึ่งหมายถึง การพูดช้ามากและไม่สม่ำเสมอ ยกเว้น ประโยคที่พูดทุกวัน ด้านความเข้าใจ 8.02 คะแนน จากคะแนนเต็ม 23 คะแนน ซึ่งหมายถึง เข้าใจได้ช้าในคำพูดช้า ๆ ง่าย ๆ ยังต้องการการย้ำจึงจะเข้าใจ ส่วนกลุ่มทดลองมีคะแนนเฉลี่ยด้านการออกเสียง 1.16 คะแนน ซึ่งหมายถึงออกเสียงในลักษณะที่ผิดอย่างเด่นชัดบ่อย ๆ หากแก่การเข้าใจ ต้องย่ำบ่อย ๆ ด้านไวยากรณ์ 13.47 คะแนน ซึ่งหมายถึง พุคผิดมาก แสดงให้เห็นว่า มีความรู้ไวยากรณ์น้อยมาก ทำให้สื่อสารไม่ได้ ด้านคำศัพท์ 9.07 คะแนน ซึ่งหมายถึง มีศัพท์ในวงจำกัดในเหตุการณ์ประจำวัน ด้านความคล่องแคล่วในการใช้ภาษา 4.58 คะแนน ซึ่งหมายถึง การพูดช้ามากและไม่สม่ำเสมอ ยกเว้น ประโยคที่พูดทุกวัน ด้านความเข้าใจ 9.22 คะแนน ซึ่งหมายถึง เข้าใจได้ช้าในคำพูดช้า ๆ ง่าย ๆ ยังต้องการการย้ำจึงจะเข้าใจ

1.2 ผลการวิเคราะห์ความสามารถทางการพูดภาษาไทยของนักศึกษาจีนกลุ่มทดลองระหว่างการทดลอง

ในระหว่างทดลองสอน ผู้สอนประเมินความสามารถทางการพูดภาษาไทยของผู้เรียน โดยให้ผู้เรียนแต่งบทสนทนาที่เกี่ยวกับหัวข้อที่สอนแล้วนำเสนอหน้าห้อง ผู้สอนให้คะแนนตามกฎเกณฑ์ FSI ผลการวิเคราะห์การประเมินของอาจารย์ จากการประเมินตามกฎเกณฑ์ FSI (50%) และเขียนตามคำบอก (50%) ทั้งหมด 8 ครั้ง ปรากฏผลตามภาพที่ 9



ภาพที่ 10 คะแนนความสามารถทางการพูดภาษาไทยของกลุ่มทดลองระหว่างการทดลอง

จากภาพที่ 10 แสดงให้เห็นว่า ระหว่างการทดลอง ความสามารถทางการพูดของกลุ่มทดลองสูงขึ้นเกือบทุกครั้ง ยกเว้น ครั้งที่ 8 ความสามารถทางการพูดต่ำลง จากคะแนน 96.07 เป็น 87.73

การแบ่งกลุ่มการทำงานแต่ละครั้ง ผู้สอนกำหนดให้ผู้เรียนประเมินความสามารถทางการพูดภาษาไทยตนเองหลังการเรียน โดยเลือกคะแนนตั้งแต่ 0-10 ซึ่งหมายถึง ต้องปรับปรุงถึงดีมาก ที่ผู้เรียนคิดว่าสอดคล้องกับความสามารถในการพูดภาษาไทยของตน ผลการวิเคราะห์ประเมินตนเองของผู้เรียน ปรากฏดังตารางที่ 10

ตารางที่ 10 ค่าเฉลี่ยของคะแนนการประเมินความสามารถทางการพูดภาษาไทยของผู้เรียนในกลุ่มทดลอง

ครั้งที่ประเมิน	1	2	3	4	5	6	7	8
ค่าเฉลี่ยของคะแนน	3.73	4.87	5.93	6.93	7.27	8.07	8.13	7.93

จากตารางที่ 10 แสดงให้เห็นว่า ผู้เรียนรับทราบว่าตนเองมีความสามารถทางการพูดภาษาไทยเพิ่มขึ้นเกือบทุกครั้ง ยกเว้น ครั้งที่ 8 ที่ลดลงจาก 8.13 เป็น 7.93 ซึ่งสอดคล้องกับผลการทดสอบความสามารถทางการพูดภาษาไทยของผู้เรียน

1.3 ผลการวิเคราะห์ความสามารถทางการพูดภาษาไทยของนักศึกษาจีนกลุ่มทดลอง หลังการทดลอง

1.3.1 ผลการวิเคราะห์ข้อมูลเปรียบเทียบความสามารถทางการพูดภาษาไทย หลังการทดลองระหว่างกลุ่มควบคุมกับกลุ่มทดลอง ปรากฏดังตารางที่ 11-12

ตารางที่ 11 เปรียบเทียบค่าเฉลี่ยของคะแนนความสามารถทางการพูดภาษาไทยหลังการทดลอง ระหว่างกลุ่มควบคุมกับกลุ่มทดลอง

กลุ่ม	<i>N</i>	\bar{X}	<i>SD</i>	ระดับความสามารถทางการพูดภาษาไทย	<i>t</i>	<i>Sig</i>
ควบคุม	15	45.84	2.84	2	-18.63	.00*
ทดลอง	15	63.60	2.34	3		

* $p < .05$

จากตารางที่ 11 แสดงให้เห็นว่า หลังการทดลอง กลุ่มทดลองมีระดับความสามารถทางการพูดภาษาไทยสูงกว่ากลุ่มควบคุม อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 โดยหลังการทดลอง กลุ่มทดลองมีค่าเฉลี่ยของคะแนนความสามารถทางการพูดภาษาไทย 63.60 คะแนน ซึ่งเมื่อประเมินระดับความสามารถทางการพูดภาษาไทยตามเกณฑ์ของ FSI จะมีความสามารถทางการพูดภาษาไทยระดับ 3 ซึ่งหมายถึง ผู้พูดสามารถพูดภาษาได้ถูกต้องตาม โครงสร้างและใช้คำศัพท์ได้อย่างมีประสิทธิภาพ ซึ่งกลุ่มทดลองมีความสามารถที่สูงกว่าเกณฑ์เมื่อเทียบกับเกณฑ์ที่ผู้วิจัยกำหนด คือ เกณฑ์ระดับ 2 ขึ้นไป ส่วนกลุ่มควบคุมมีค่าเฉลี่ยของคะแนนความสามารถทางการพูดภาษาไทย 45.84 คะแนน ซึ่งเมื่อประเมินระดับความสามารถทางการพูดภาษาไทยตามเกณฑ์ของ FSI จะมีความสามารถทางการพูดภาษาไทยระดับ 2 ซึ่งหมายถึง ผู้พูดสามารถใช้ภาษาทีู่้กัันอยู่ในสังคมได้ ซึ่งกลุ่มควบคุมมีความสามารถผ่านเกณฑ์เมื่อเทียบกับเกณฑ์ที่ผู้วิจัยกำหนด

ตารางที่ 12 เปรียบเทียบค่าเฉลี่ยของคะแนนองค์ประกอบแต่ละด้านของความสามารถ
ทางการพูดภาษาไทยหลังการทดลองระหว่างกลุ่มควบคุมกับกลุ่มทดลอง

องค์ประกอบของความสามารถ ทางการพูดภาษาไทย	กลุ่มควบคุม		กลุ่มทดลอง		<i>t</i>	<i>Sig.</i>
	\bar{X}	<i>SD</i>	\bar{X}	<i>SD</i>		
การออกเสียง	2.47	0.30	2.98	0.29	-4.68	.00*
ไวยากรณ์	14.00	2.14	15.60	1.88	-2.18	.04*
คำศัพท์	13.87	0.68	18.40	0.75	-17.42	.00*
ความคล่องแคล่วในการใช้ภาษา	5.96	0.47	10.44	0.54	-24.19	.00*
ความเข้าใจ	9.56	2.01	16.18	1.20	-10.94	.00*

* $p < .01$

จากตารางที่ 12 แสดงให้เห็นว่า หลังการทดลองผู้เรียนทั้งสองกลุ่มมีระดับความสามารถทางการพูดภาษาไทยแยกตามองค์ประกอบแต่ละด้าน แตกต่างกันด้านการออกเสียง ด้านคำศัพท์ ด้านความคล่องแคล่วในการใช้ภาษาและด้านความเข้าใจอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 และไม่แตกต่างกันในด้านไวยากรณ์ อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 โดยหลังการทดลองกลุ่มควบคุมมีคะแนนเฉลี่ยด้านการออกเสียง 2.47 คะแนน จากคะแนนเต็ม 4 คะแนน ด้านไวยากรณ์ 14.00 คะแนน จากคะแนนเต็ม 36 คะแนน ด้านคำศัพท์ 13.87 คะแนน จากคะแนนเต็ม 24 คะแนน ด้านความคล่องแคล่วในการใช้ภาษา 5.96 คะแนน จากคะแนนเต็ม 12 คะแนน และด้านความเข้าใจ 9.56 คะแนน จากคะแนนเต็ม 23 คะแนน ส่วนกลุ่มทดลอง มีคะแนนเฉลี่ยด้านการออกเสียง 2.98 คะแนน ด้านไวยากรณ์ 15.60 คะแนน ด้านคำศัพท์ 18.40 คะแนน ด้านความคล่องแคล่วในการใช้ภาษา 10.44 คะแนน และด้านความเข้าใจ 16.18 คะแนน

1.3.2 ผลการวิเคราะห์ข้อมูลเปรียบเทียบความสามารถทางการพูดภาษาไทยระหว่างก่อนการทดลองและหลังการทดลอง ของกลุ่มควบคุมและกลุ่มทดลอง ปรากฏดังตารางที่ 13-14

ตารางที่ 13 เปรียบเทียบค่าเฉลี่ยของคะแนนความสามารถทางการพูดภาษาไทยระหว่างก่อนการทดลองกับหลังการทดลองของกลุ่มควบคุม

การทดลอง	<i>N</i>	\bar{X}	<i>SD</i>	<i>t</i>	<i>Sig.</i>
ก่อนการทดลอง	15	34.98	8.43	-4.73	.00*
หลังการทดลอง	15	45.84	2.85		

* $p < .05$

จากตารางที่ 13 แสดงให้เห็นว่า หลังการทดลองผู้เรียนกลุ่มควบคุมมีค่าเฉลี่ยของคะแนนความสามารถทางการพูดภาษาไทยในภาพรวมแตกต่างจากก่อนการทดลองอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

ตารางที่ 14 เปรียบเทียบค่าเฉลี่ยของคะแนนองค์ประกอบแต่ละด้านของความสามารถทางการพูดภาษาไทยระหว่างก่อนการทดลองกับหลังการทดลองของกลุ่มควบคุม

องค์ประกอบของความสามารถทางการพูดภาษาไทย	ก่อนการทดลอง		หลังการทดลอง		<i>t</i>	<i>Sig.</i>
	\bar{X}	<i>SD</i>	\bar{X}	<i>SD</i>		
การออกเสียง	1.18	0.53	2.47	0.30	-8.14	.00*
ไวยากรณ์	13.20	1.97	14.00	2.14	-1.07	.30
คำศัพท์	8.27	2.48	13.87	0.68	-8.44	.00*
ความคล่องแคล่วในการใช้ภาษา	4.31	1.73	5.96	0.47	-3.56	.00*
ความเข้าใจ	8.02	2.87	9.56	2.01	-1.69	.10

* $p < .05$

จากตารางที่ 14 แสดงให้เห็นว่า หลังการทดลองผู้เรียนกลุ่มควบคุมมีค่าเฉลี่ยคะแนนองค์ประกอบของความสามารถทางการพูดภาษาไทยด้านการออกเสียง ด้านคำศัพท์และด้านความคล่องแคล่วในการใช้ภาษา แตกต่างจากก่อนการทดลองอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

คือ ค่าเฉลี่ยของคะแนนด้านการออกเสียงสูงขึ้นจาก 1.18 คะแนนเป็น 2.27 คะแนน ด้านคำศัพท์สูงขึ้นจาก 8.27 คะแนนเป็น 13.87คะแนน และด้านความคล่องแคล่วในการใช้ภาษาสูงขึ้นจาก 4.31 คะแนนเป็น 5.96 คะแนน ส่วนความสามารถอีก 2 ด้าน ได้แก่ ด้านไวยากรณ์ และด้านความเข้าใจ หลังการทดลองไม่แตกต่างจากก่อนการทดลอง อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

ตารางที่ 15 เปรียบเทียบค่าเฉลี่ยของคะแนนความสามารถทางการพูดภาษาไทยระหว่างก่อนการทดลองกับหลังการทดลองของกลุ่มทดลอง

การทดลอง	<i>N</i>	\bar{X}	<i>SD</i>	<i>t</i>	<i>Sig</i>
ก่อนการทดลอง	15	37.49	10.31	-9.56	.00*
หลังการทดลอง	15	63.60	2.34		

* $p < .05$

จากตารางที่ 15 แสดงให้เห็นว่า หลังการทดลองผู้เรียนกลุ่มทดลองมีค่าเฉลี่ยของคะแนนความสามารถทางการพูดภาษาไทย ในภาพรวมแตกต่างจากก่อนการทดลองอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 โดยหลังการทดลองค่าเฉลี่ยของคะแนนสูงขึ้นจาก 37.49 คะแนน เป็น 63.60 คะแนน

ตารางที่ 16 เปรียบเทียบค่าเฉลี่ยของคะแนนองค์ประกอบแต่ละด้านของความสามารถทางการพูดภาษาไทยระหว่างก่อนการทดลองกับหลังการทดลองของกลุ่มทดลอง

องค์ประกอบของความสามารถทางการพูดภาษาไทย	ก่อนการทดลอง		หลังการทดลอง		<i>t</i>	<i>Sig.</i>
	\bar{X}	<i>SD</i>	\bar{X}	<i>SD</i>		
การออกเสียง	1.16	0.47	2.98	0.29	-12.74	.00*
ไวยากรณ์	13.47	3.80	15.60	1.88	-1.95	.06
คำศัพท์	9.07	2.90	18.40	0.75	-12.06	.00*
ความคล่องแคล่วในการใช้ภาษา	4.58	1.51	10.44	0.54	-14.16	.00*
ความเข้าใจ	9.22	3.17	16.18	1.20	-7.94	.00*

* $p < .05$

จากตารางที่ 16 แสดงให้เห็นว่า หลังการทดลองผู้เรียนกลุ่มทดลองมีค่าเฉลี่ยคะแนนองค์ประกอบของความสามารถทางการพูดภาษาไทยเกือบทุกด้าน แตกต่างจากก่อนการทดลองอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ยกเว้น ด้านไวยากรณ์ด้านเดียวที่ไม่แตกต่างจากก่อนการทดลองอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

ตารางที่ 17 เปรียบเทียบค่าเฉลี่ยคะแนนที่เพิ่มขึ้นของความสามารถทางการพูดภาษาไทยระหว่างกลุ่มควบคุมและกลุ่มทดลอง

กลุ่ม	<i>N</i>	\bar{X}	<i>SD</i>	<i>t</i>	<i>Sig.</i>
กลุ่มควบคุม	15	8.36	11.17	4.52	.00*
กลุ่มทดลอง	15	26.11	10.31		

* $p < .05$

จากตารางที่ 17 แสดงให้เห็นว่า คะแนนที่เพิ่มขึ้นของความสามารถทางการพูดภาษาไทยกลุ่มทดลองสูงกว่ากลุ่มควบคุมอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

ตารางที่ 18 เปรียบเทียบค่าเฉลี่ยคะแนนที่เพิ่มขึ้นขององค์ประกอบความสามารถทางการพูดภาษาไทยระหว่างกลุ่มควบคุมและกลุ่มทดลอง

องค์ประกอบของความสามารถ ทางการพูดภาษาไทย	กลุ่มควบคุม		กลุ่มทดลอง		<i>t</i>	<i>Sig.</i>
	\bar{X}	<i>SD</i>	\bar{X}	<i>SD</i>		
การออกเสียง	1.29	0.64	1.82	0.55	-2.45	.02*
ไวยากรณ์	.80	2.90	2.13	4.12	-1.02	.32
คำศัพท์	5.60	2.68	9.33	2.94	-3.63	.00*
ความคล่องแคล่วในการใช้ภาษา	1.64	1.59	5.87	1.56	-7.35	.00*
ความเข้าใจ	1.53	1.95	6.96	3.31	-5.46	.00*

* $p < .05$

จากตารางที่ 18 แสดงให้เห็นว่า คะแนนที่เพิ่มขึ้นขององค์ประกอบความสามารถทางการพูดภาษาไทยกลุ่มทดลองสูงกว่ากลุ่มควบคุมด้านการออกเสียง ด้านคำศัพท์ ด้านความ

คล่องแคล่วในการใช้ภาษาและด้านความเข้าใจอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ไม่แตกต่างในด้านไวยากรณ์ อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

2. ผลการเปรียบเทียบการรับรู้ความสามารถของตนเองของนักศึกษาจีนกลุ่มทดลองที่เรียนโดยใช้รูปแบบการสอนภาษาไทยเพื่อเสริมสร้างความสามารถทางการพูดภาษาไทยของนักศึกษาจีนตามทฤษฎีการรับรู้ความสามารถของตนเองและการสร้างความรู้ด้วยตนเองโดยใช้วิธีปกติ

2.1 ผลการวิเคราะห์ข้อมูลเกี่ยวกับการรับรู้ความสามารถของตนเองก่อนการทดลองจากการวิเคราะห์ข้อมูลเกี่ยวกับการรับรู้ความสามารถของตนเองของผู้เรียนก่อนการทดลอง ระหว่างกลุ่มควบคุมกับกลุ่มทดลอง โดยใช้แบบวัดระดับการรับรู้ความสามารถของตนเอง ปรากฏดังตารางที่ 19

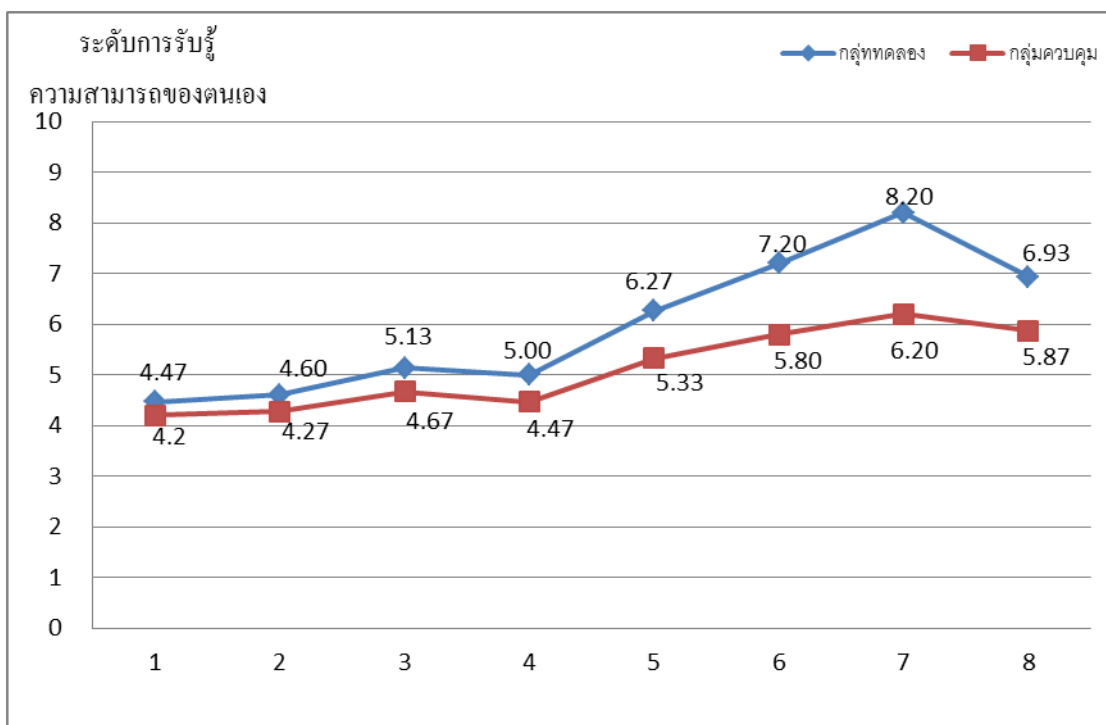
ตารางที่ 19 เปรียบเทียบค่าเฉลี่ยระดับการรับรู้ความสามารถของก่อนการทดลองระหว่างกลุ่มควบคุมกับกลุ่มทดลอง

การทดลอง	<i>N</i>	\bar{X}	<i>SD</i>	<i>t</i>	<i>Sig</i>
ก่อนการทดลอง	15	5.20	0.41	.85	.40
หลังการทดลอง	15	5.10	0.23		

จากตารางที่ 19 แสดงให้เห็นว่า ก่อนการทดลอง ผู้เรียนทั้งสองกลุ่มมีระดับการรับรู้ความสามารถของตนเองไม่แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติระดับ .05 โดยก่อนทดลองกลุ่มควบคุมมีค่าเฉลี่ยระดับการรับรู้ความสามารถของตนเองระดับ 5.10 ซึ่งหมายถึง มั่นใจปานกลาง ส่วนกลุ่มทดลองมีค่าเฉลี่ย ระดับการรับรู้ความสามารถของตนเองระดับ 5.20 ซึ่งหมายถึง มั่นใจปานกลางเช่นกัน

2.2 ผลการวิเคราะห์ข้อมูลเกี่ยวกับการรับรู้ความสามารถของตนเองระหว่างการทดลอง

จากการวิเคราะห์ข้อมูลเกี่ยวกับการรับรู้ความสามารถของตนเองระหว่างการทดลองระหว่างกลุ่มควบคุมกับกลุ่มทดลอง (หลังการเรียนการสอนแต่ละบทเรียน ตั้งแต่บทที่ 1-8 รวมทั้งหมด 8 ครั้ง) ปรากฏผลดังภาพที่ 10



ภาพที่ 11 เปรียบเทียบค่าเฉลี่ยระดับการรับรู้ความสามารถของตนเองระหว่างการทดลอง
ของกลุ่มควบคุมกับกลุ่มทดลอง

จากภาพที่ 11 แสดงให้เห็นว่า ระหว่างการทดลอง กลุ่มทดลองมีค่าเฉลี่ยระดับการรับรู้
ความสามารถของตนเองสูงขึ้น ยกเว้น ครั้งที่ 4 กับครั้งที่ 8 ที่ระดับการรับรู้ความสามารถของต่ำลง
จากครั้งก่อน คือ ครั้งที่ 4 จากระดับ 5.13 เป็น 5.00 และครั้งที่ 8 จากระดับ 8.20 เป็น 6.93 ส่วนกลุ่มควบคุม
มีสภาพเหมือนกับกลุ่มทดลอง ซึ่งครั้งที่ 4 กับครั้งที่ 8 ที่ระดับการรับรู้ความสามารถของต่ำลงจาก
ครั้งก่อน คือ ครั้งที่ 4 จากระดับ 4.67 เป็น 4.47 และครั้งที่ 8 จากระดับ 6.20 เป็น 5.87 อาจเนื่องจาก
เนื้อหาในการสอนครั้งที่ 4 และครั้งที่ 8 ยากกว่าครั้งอื่น ทำให้ผู้เรียนมีความมั่นใจในการพูดลดลงจาก
ครั้งก่อน

2.3 ผลการวิเคราะห์ข้อมูลเกี่ยวกับการรับรู้ความสามารถของตนเองหลังการทดลอง

ตารางที่ 20 เปรียบเทียบค่าเฉลี่ยระดับการรับรู้ความสามารถของตนเองก่อนและหลังการทดลองระหว่างกลุ่มควบคุมกับกลุ่มทดลอง

กลุ่ม	ก่อนการทดลอง					หลังการทดลอง			
	<i>N</i>	\bar{X}	<i>SD</i>	<i>t</i>	<i>Sig.</i>	\bar{X}	<i>SD</i>	<i>t</i>	<i>Sig.</i>
กลุ่มควบคุม	15	5.20	0.41	.85	.40	5.42	0.24	-12.58	.00*
กลุ่มทดลอง	15	5.10	0.23			7.35	0.54		

* $p < .05$

จากตารางที่ 20 แสดงให้เห็นว่า ผู้เรียนทั้งสองกลุ่มมีระดับการรับรู้ความสามารถของตนเองแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 โดยกลุ่มทดลองมีการรับรู้ความสามารถของตนเองระดับ 7.35 ซึ่งหมายถึง มั่นใจมาก สูงกว่ากลุ่มควบคุมซึ่งมีการรับรู้ความสามารถของตนเองระดับ 5.42 ซึ่งหมายถึงมั่นใจปานกลาง

2.4 ผลการวิเคราะห์ข้อมูลเปรียบเทียบคะแนนเฉลี่ยที่ได้จากการวัดระดับการรับรู้ความสามารถของตนเองก่อนและหลังการทดลองระหว่างกลุ่มควบคุมกับกลุ่มทดลอง ปรากฏผลดังตารางที่ 21-23

ตารางที่ 21 เปรียบเทียบคะแนนเฉลี่ยระดับการรับรู้ความสามารถของตนเองก่อนและหลังการทดลองของกลุ่มควบคุม

การทดลอง	<i>N</i>	\bar{X}	<i>SD</i>	<i>t</i>	<i>Sig.</i>
ก่อนการทดลอง	15	5.20	.41		
หลังการทดลอง	15	5.42	.24	-1.75	.09

* $p < .05$

จากตารางที่ 21 แสดงให้เห็นว่า กลุ่มควบคุมมีค่าเฉลี่ยระดับการรับรู้ความสามารถของตนเองก่อนและหลังการทดลอง ไม่แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 โดยหลังการทดลองมีค่า 5.42 ซึ่งหมายถึงมั่นใจปานกลาง

ตารางที่ 22 เปรียบเทียบคะแนนเฉลี่ยระดับการรับรู้ความสามารถของตนเองก่อนและ
หลังการทดลองของกลุ่มทดลอง

การทดลอง	<i>N</i>	\bar{X}	<i>SD</i>	<i>t</i>	<i>Sig</i>
ก่อนการทดลอง	15	5.10	0.23	-14.78	.00*
หลังการทดลอง	15	7.35	0.54		

* $p < .05$

จากตารางที่ 22 แสดงให้เห็นว่า กลุ่มทดลองมีค่าเฉลี่ยระดับการรับรู้ความสามารถ
ของตนเองก่อนและหลังการทดลอง แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 โดยหลังการ
ทดลองมีค่า 7.35 สูงกว่าก่อนการทดลอง ซึ่งมีระดับ 5.10

ตารางที่ 23 เปรียบเทียบคะแนนเฉลี่ยระดับการรับรู้ความสามารถของตนเองของกลุ่มทดลอง
และกลุ่มควบคุมหลังการทดลอง

การรับรู้ความสามารถของตนเอง	<i>N</i>	\bar{X}	<i>SD</i>	<i>t</i>	<i>Sig</i>
กลุ่มควบคุม	15	5.42	0.24	-12.58	.00*
กลุ่มทดลอง	15	7.35	0.54		

* $p < .05$

จากตารางที่ 23 แสดงให้เห็นว่า กลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุมมีค่าเฉลี่ยระดับการรับรู้
ความสามารถของตนเองแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 โดยกลุ่มทดลองมีค่า
7.35 สูงกว่ากลุ่มควบคุม ซึ่งมีระดับ 5.42

3. ผลการวิเคราะห์ความคิดเห็นของนักศึกษาจีนกลุ่มทดลองที่มีต่อรูปแบบการสอน
ภาษาไทยเพื่อเสริมสร้างความสามารถทางการพูดภาษาไทยของนักศึกษาจีนตามทฤษฎีการรับรู้
ความสามารถของตนเองและการสร้างความรู้ด้วยตนเอง

จากการวิเคราะห์คะแนนเฉลี่ยจากแบบสอบถามความคิดเห็นของผู้เรียนเกี่ยวกับการเรียน
การสอนที่พัฒนาขึ้น ซึ่งเป็นแบบสอบถามประมาณค่า 5 ระดับ

ตารางที่ 24 ผลการวิเคราะห์ข้อมูลเกี่ยวกับความคิดเห็นของผู้เรียนที่มีต่อรูปแบบการสอน
ที่พัฒนาขึ้น

ความคิดเห็นเกี่ยวกับรูปแบบการเรียนการสอนที่พัฒนาขึ้น	\bar{X}	SD	ระดับความคิดเห็น
1. การเรียนตามรูปแบบการสอนที่พัฒนาขึ้น สามารถช่วยนักศึกษาได้เรียนรู้ความรู้มากกว่าเดิม	4.53	0.52	เห็นด้วยมากที่สุด
2. นักศึกษาควรได้รับการชี้แนะและเตรียมความพร้อมเรื่องวิธีการเรียนรู้ ก่อนเรียนรู้นอกชั้นเรียน	4.40	0.51	เห็นด้วยมากที่สุด
3. การให้กำลังใจให้นักศึกษา ทำให้นักศึกษามีความมั่นใจในตนเองมากขึ้น	4.40	0.63	เห็นด้วยมากที่สุด
4. เมื่อนักศึกษามีความมั่นใจว่าพูดภาษาไทยหัวข้อใดได้ดี นักศึกษาจะพูดหัวข้อนั้นได้ดี	3.73	1.03	เห็นด้วยมาก
5. การเรียนการสอนตามรูปแบบที่พัฒนาขึ้น ช่วยให้นักศึกษาออกเสียงภาษาไทยได้ดีขึ้น	4.13	0.74	เห็นด้วยมาก
6. การเรียนการสอนตามรูปแบบที่พัฒนาขึ้น ช่วยให้นักศึกษารู้คำศัพท์เพิ่มขึ้น	4.47	0.52	เห็นด้วยมากที่สุด
7. การเรียนการสอนตามรูปแบบที่พัฒนาขึ้น ช่วยให้นักศึกษาเข้าใจไวยากรณ์ภาษาไทยมากขึ้น	3.80	0.41	เห็นด้วยมาก
8. การเรียนการสอนตามรูปแบบที่พัฒนาขึ้น ช่วยให้นักศึกษามีความคล่องแคล่วในการพูดภาษาไทยมากขึ้น	4.20	0.56	เห็นด้วยมาก
9. การเรียนการสอนตามรูปแบบที่พัฒนาขึ้น ช่วยให้นักศึกษาเข้าใจภาษาไทยที่ตนเองกำลังพูดมากขึ้น	4.07	0.59	เห็นด้วยมาก
10. นักศึกษารู้สึกกระตือรือร้นในการเรียนรู้	4.00	0.76	เห็นด้วยมาก
11. นักศึกษาพึงพอใจต่อการจัดกิจกรรมการเรียนการสอนในชั้นเรียน	3.93	0.88	เห็นด้วยมาก
12. นักศึกษาพึงพอใจต่องานที่ได้รับมอบหมายให้ทำ และเรียนรู้นอกชั้นเรียน	3.53	0.74	เห็นด้วยมาก
13. การเรียนการสอนตามรูปแบบที่พัฒนาขึ้น ช่วยให้นักศึกษากลับแสดงออก	4.27	0.88	เห็นด้วยมากที่สุด

ตารางที่ 24 (ต่อ)

ความคิดเห็นเกี่ยวกับรูปแบบการเรียนการสอนที่พัฒนาขึ้น	\bar{X}	SD	ระดับความคิดเห็น
14. การเรียนการสอนตามรูปแบบที่พัฒนาขึ้น ช่วยให้นักศึกษามีความมั่นใจในการพูดภาษาไทยมากขึ้น	4.13	0.64	เห็นด้วยมาก
15. การเรียนการสอนตามรูปแบบที่พัฒนาขึ้น กระตุ้นให้นักศึกษาต้องการฝึกฝนการพูดภาษาไทยให้มากขึ้น	4.00	0.65	เห็นด้วยมาก
16. การเรียนการสอนตามรูปแบบที่พัฒนาขึ้น ช่วยให้นักศึกษาสามารถพูดภาษาไทยได้อย่างมีประสิทธิภาพมากขึ้น	4.00	0.53	เห็นด้วยมาก
17. การเรียนการสอนตามรูปแบบที่พัฒนาขึ้น กระตุ้นให้นักศึกษามีความพยายามที่จะทำให้สำเร็จตามเป้าหมายที่ตั้งไว้	4.07	0.46	เห็นด้วยมาก
18. นักศึกษาพึงพอใจต่อการเรียนการสอนตามรูปแบบที่พัฒนาขึ้น	4.07	0.59	เห็นด้วยมาก
19. การเรียนการสอนตามรูปแบบที่พัฒนาขึ้นเหมาะสมสำหรับนักศึกษาที่มีพื้นฐานภาษาไทยมาก่อน	3.80	0.86	เห็นด้วยมาก
รวม	4.08	0.37	เห็นด้วยมาก

จากตารางที่ 24 แสดงให้เห็นว่า กลุ่มทดลองเห็นด้วยกับรูปแบบการเรียนการสอนที่พัฒนาขึ้น ในภาพรวม โดยแต่ละรายข้อมีความคิดเห็นในระดับเห็นด้วยทุกรายข้อ ยกเว้นในประเด็น การเรียนตามรูปแบบการเรียนการสอนที่พัฒนาขึ้น สามารถช่วยนักศึกษาได้เรียนรู้ความรู้มากกว่าเดิม นักศึกษาควรได้รับการชี้แนะและเตรียมความพร้อมเรื่องวิธีการเรียนรู้ ก่อนเรียนรู้นอกชั้นเรียน การให้กำลังใจให้นักศึกษา ทำให้นักศึกษามีความมั่นใจในตนเองมากขึ้น การเรียนการสอนตามรูปแบบที่พัฒนาขึ้น ช่วยให้นักศึกษารู้คำศัพท์เพิ่มขึ้น การเรียนการสอนตามรูปแบบที่พัฒนาขึ้น ช่วยให้นักศึกษากลับแสดงออก ที่ผู้เรียนกลุ่มทดลองเห็นด้วย ซึ่งเป็นระดับเห็นด้วยมากที่สุดเมื่อเทียบกับทุกรายข้อ

จากการวิเคราะห์ข้อเสนอแนะของผู้เรียนที่มีต่อรูปแบบการเรียนการสอนที่พัฒนาขึ้น เห็นว่า นักศึกษาส่วนใหญ่เห็นด้วยกับรูปแบบการเรียนการสอน มีความรู้สึกว่าการเรียนการสอนที่พัฒนาขึ้นสามารถเพิ่มความรู้และคำศัพท์ให้กับตน และทำให้ตนกล้าแสดงออก

ในสถานการณ์ต่าง ๆ ทำให้ผู้เรียนมีความมั่นใจมากขึ้นเมื่อสื่อสารกับคนไทย สร้างโอกาสให้ผู้เรียนไปสื่อสารกับคนไทย ผู้เรียนส่วนหนึ่งเสนอว่าการจัดกิจกรรมการเรียนการสอน ไม่เพียงแต่อยู่ในห้องเรียนเท่านั้น ยังสามารถไปจัดที่นอกห้องเรียน ควรจะได้ผลดีกว่า

4. ผลการวิเคราะห์ข้อมูลเกี่ยวกับการทำงานเป็นกลุ่มนอกชั้นเรียน

จากการวิเคราะห์ข้อมูลเกี่ยวกับการทำงานเป็นกลุ่มนอกชั้นเรียนตามรูปแบบการเรียนการสอนที่พัฒนาขึ้น ซึ่งผู้เรียนจะบันทึกไว้ระหว่างการเรียนการสอน เพื่อนำข้อมูลมาใช้ในการพัฒนารูปแบบการเรียนการสอน การแบ่งกลุ่มของกลุ่มทดลองใช้วิธีการแบบผู้สอนกำหนดจำนวนคนเป็นกลุ่มละ 3 คน แล้วให้ผู้เรียนเลือกสมาชิกเอง แบ่งได้เป็น 4 ประเด็น ดังนี้

4.1 วิธีการที่ใช้ในการค้นหาข้อมูล

ในภาพรวมวิธีการที่ใช้ในการค้นหาข้อมูลมี 3 ประเภท ดังนี้

4.1.1 ค้นหาจากสื่ออิเล็กทรอนิกส์

ผู้เรียนจำนวน 15 คน แบ่งเป็น 5 กลุ่ม ตามเนื้อหาที่สอนเป็น 8 ครั้ง จึงคิดเป็น 40 กลุ่ม ผู้เรียนจำนวน 34 กลุ่ม จาก 40 กลุ่ม คิดเป็นร้อยละ 85 ฟังพอใจและสะดวกที่จากค้นหาข้อมูลจากสื่ออิเล็กทรอนิกส์ที่ผู้เรียนเลือกด้วยตนเอง ได้แก่ APP ในมือถือ เอกสารข้อมูลจากเว็บไซต์ เนื่องจากสะดวกในการใช้เพื่อค้นหาข้อมูลต่าง ๆ และสามารถคัดเลือกข้อมูลที่ต้องการได้ การเขียนบันทึกของผู้เรียน ต่อไปนี้

“...กลุ่มเราหาข้อมูลที่Internet” (Sun Taozhu, Hongyixin, Li Yue)

“...ค้นหาข้อมูลจากมือถือและอินเทอร์เน็ต” (Luo Yao, Dong Guosong, Wang Yuanyuan)

“...หาจากอินเทอร์เน็ต” (Bai Lina, Gu Jieqin, Li Fanqin)

4.1.2 ค้นหาจากหนังสือแบบเรียนภาษาไทย บทเรียนและเอกสาร

ผู้เรียนจำนวน 15 คน แบ่งเป็น 5 กลุ่ม ตามเนื้อหาที่สอนเป็น 8 ครั้ง จึงคิดเป็น 40 กลุ่ม ผู้เรียนจำนวน 28 กลุ่ม จาก 40 กลุ่ม คิดเป็นร้อยละ 70 ตามผู้เรียนไปศึกษาเรียนรู้เองในหนังสือและพจนานุกรม ดังการเขียนบันทึกของผู้เรียน ต่อไปนี้

“...หาจากหนังสือที่เคยเรียน” (Zhao Zhiping, Fan Lijiao, Zhang Xinglu)

“...หาข้อมูลในหนังสือ” (Li Yuqin, Zhang Jinghan, Peng Siyu)

“...หาในหนังสือตำรา” (Bai Lina, Gu Jieqin, Li Fanqin)

4.1.3 คิดเองและถามเพื่อนคนไทย

ผู้เรียนจำนวน 15 คน แบ่งเป็น 5 กลุ่ม ตามเนื้อหาที่สอนเป็น 8 ครั้ง จึงคิดเป็น 40 กลุ่ม ผู้เรียนจำนวน 15 กลุ่ม จาก 40 กลุ่ม คิดเป็นร้อยละ 37.5 ตามผู้เรียนไปศึกษาเรียนรู้เอง ดังการเขียนบันทึกของผู้เรียน ต่อไปนี้

“...คิดเอง” (Zhang Xinglu, Zhao Zhiping, Fan Lijiao)

“...บางครั้งถามเพื่อนคนไทย” (Li Yuqin, Zhang Jinghan, Peng Siyu)

4.2 สิ่งใหม่ที่ได้เรียนรู้จากกระบวนการเรียนรู้ด้วยการทำงานเป็นกลุ่ม

ในภาพรวมสิ่งใหม่ที่ได้เรียนรู้จากกระบวนการเรียนรู้ด้วยการทำงานเป็นกลุ่ม มี 2 ประเภท ดังนี้

4.2.1 ได้ความรู้เกี่ยวกับหัวข้อที่ได้เรียนรู้

ผู้เรียนจำนวน 15 คน แบ่งเป็น 5 กลุ่ม ตามเนื้อหาที่สอนเป็น 8 ครั้ง จึงคิดเป็น 40 กลุ่ม ผู้เรียนจำนวน 25 กลุ่ม จาก 40 กลุ่ม คิดเป็นร้อยละ 62.5 มีความคิดที่ว่าได้ความรู้เกี่ยวกับเนื้อหาในการสอนแต่ละครั้ง ได้เรียนรู้คำศัพท์มากขึ้น ดังการเขียนบันทึกของผู้เรียนต่อไปนี้

“...เรียนรู้คำใหม่ต่าง ๆ” (Luo Yao, Dong Guosong, Wang Yuanyuan)

“...มีการเรียนรู้ว่าอาหารไทยอร่อยมีอะไรบ้าง ต้องใช้เครื่องปรุงหลักอะไร ได้ทราบว่าการพัฒนาการเรียนการสอนภาษาจีนในประเทศไทยเป็นอย่างไรบ้าง” (Li Yue, Hong Yixin, Sun Taozhu)

“...ได้ความรู้เกี่ยวกับเทศกาลสงกรานต์เยอะมาก รู้จักวันสงกรานต์มีกิจกรรมอะไรบ้าง” (Li Yuqin, Zhang Jinghan, Peng Siyu)

4.2.2 ได้รู้จักการทำงานเป็นกลุ่ม

ผู้เรียนจำนวน 15 คน แบ่งเป็น 5 กลุ่ม ตามเนื้อหาที่สอนเป็น 8 ครั้ง จึงคิดเป็น 40 กลุ่ม ผู้เรียนจำนวน 17 กลุ่ม จาก 40 กลุ่ม คิดเป็นร้อยละ 42.5 มีความคิดที่ว่าได้ความรู้เกี่ยวกับการทำงานเป็นกลุ่ม และการแบ่งงานให้สมาชิกในกลุ่ม ดังการเขียนบันทึกของผู้เรียน ต่อไปนี้

“...ทำงานเป็นกลุ่มต้องแบ่งหน้าที่และแต่ละคนต้องบอกความคิดของตนเอง”

(Bai Lina, Gu Jieqin, Li Fanqin)

“...ได้เรียนรู้เทคนิคการ (ความ) ร่วมมือกับคนอื่นและได้เรียนรู้ความสำคัญของความช่วยเหลือในกลุ่ม และมีความมั่นใจยิ่งขึ้น” (Li Yuqin, Zhang Jinghan, Peng Siyu)

“...ความร่วมมือและความสามัคคี” (Zhao Zhiping, Fan Lijiao, Zhang Xinglu)

4.3 ปัญหาและอุปสรรคที่พบในการเรียนรู้ด้วยการทำงานเป็นกลุ่ม

ในภาพรวมปัญหาและอุปสรรคที่พบในการเรียนรู้ด้วยการทำงานเป็นกลุ่ม มี 4 ประเภทดังต่อไปนี้

4.3.1 ปัญหาด้านคำศัพท์และประโยค

ผู้เรียนจำนวน 15 คน แบ่งเป็น 5 กลุ่ม ตามเนื้อหาที่สอนเป็น 8 ครั้ง จึงคิดเป็น 40 กลุ่ม (ในทุกครั้งสอน ผู้วิจัยได้แบ่งผู้เรียน 15 คน เป็น 5 กลุ่มย่อยในการทำกิจกรรมต่าง ๆ

เนื้อหาที่ผู้วิจัยเอามาทดลองสอนเป็น 8 ครั้ง ผู้เรียนจำนวน 27 กลุ่ม จาก 40 กลุ่ม คิดเป็นร้อยละ 67.5 มีปัญหาการเขียนคำศัพท์ไม่ถูกต้องหรือเขียนไม่เป็น เจอคำศัพท์ใหม่แล้วอ่านไม่เข้าใจ ดังการเขียนบันทึกของผู้เรียน ต่อไปนี้

“...คำศัพท์บางคำเขียนไม่ถูก บางคำอ่านไม่เป็น แต่งประโยคไม่ถูกต้อง”

(Bai Lina, Gu Jieqin, Li Fanqin)

“...บางคำไม่รู้เขียนยังไง เมื่อเราเขียนบทสนทนา มีหลาย ๆ คำไม่รู้เขียนอย่างไร บางคำและบางประโยคไม่ทราบว่าเขียนยังไง” (Li Yue, Hong Yixin, Sun Taozhu)

4.3.2 ปัญหาด้านการออกเสียง

ผู้เรียนจำนวน 15 คน แบ่งเป็น 5 กลุ่ม ตามเนื้อหาที่สอนเป็น 8 ครั้ง จึงคิดเป็น 40 กลุ่ม ผู้เรียนจำนวน 17 กลุ่ม จาก 40 กลุ่ม คิดเป็นร้อยละ 42.5 มีปัญหาการออกเสียงอ่านคำหรือประโยคไม่ถูกต้อง ดังการเขียนบันทึกของผู้เรียน ต่อไปนี้

“...ออกเสียงไม่ค่อยถูก ตอนแรกเราไม่รู้ว่าพูดเรื่องอะไร” (Li Yuqin, Zhang

Jinghan, Peng Siyu)

“...ออกเสียงไม่ค่อยชัดเจน” (Zhao Zhiping, Fan Lijiao, Zhang Xinglu)

“...บางคำออกเสียงไม่ถูกต้อง ไม่เหมาะสม” (Luo Yao, Dong Guosong, Wang Yuanyuan)

4.3.3 ปัญหาด้านการทำงานเป็นกลุ่ม

ผู้เรียนจำนวน 15 คน แบ่งเป็น 5 กลุ่ม ตามเนื้อหาที่สอนเป็น 8 ครั้ง จึงคิดเป็น 40 กลุ่ม ผู้เรียนจำนวน 10 กลุ่ม จาก 40 กลุ่ม คิดเป็นร้อยละ 25 มีปัญหาการทำงานเป็นกลุ่ม ดังการเขียนบันทึกของผู้เรียน ต่อไปนี้

“...ไม่เข้าใจงานที่อาจารย์สั่ง แล้วคุยกันไม่รู้เรื่อง” (Luo Yao, Dong Guosong, Wang Yuanyuan)

“...ไม่ค่อยมีเวลาในการแลกเปลี่ยนความคิดเห็นในกลุ่ม” (Li Yue, Hong Yixin, Sun Taozhu)

4.3.4 ปัญหาด้านการแปลและด้านอื่น ๆ

ผู้เรียนจำนวน 15 คน แบ่งเป็น 5 กลุ่ม ตามเนื้อหาที่สอนเป็น 8 ครั้ง จึงคิดเป็น 40 กลุ่ม ผู้เรียนจำนวน 16 กลุ่ม จาก 40 กลุ่ม คิดเป็นร้อยละ 40 มีปัญหาการแปลภาษา การแสดง บทบาทสมมติของบทสนทนา ไม่มีความคิดสร้างสรรค์ในการแต่งบทสนทนา ใช้ไวยากรณ์ไม่ถูก เป็นต้น ดังการเขียนบันทึกของผู้เรียน ต่อไปนี้

“...ขาดเทคนิคการแสดง แสดงเหมือนท่องบทความ ไม่ค่อยคล่อง บทสนทนาของเราขาดความคิดสร้างสรรค์ บางประโยคแปลไม่ได้” (Li Yuqin, Zhang Jinghan, Peng Siyu)

“...แปลบทความไม่ถูกต้อง” (Luo Yao, Dong Guosong, Wang Yuanyuan)

“...ใช้ไวยากรณ์ไม่ถูก” (Zhao Zhiping, Fan Lijiao, Zhang Xinglu)

4.4 วิธีการแก้ไขปัญหา

จากปัญหาและอุปสรรคในการทำงานเป็นกลุ่ม ผู้เรียนได้พยายามหาวิธีแก้ไขปัญหาดังนี้

4.4.1 ใช้พจนานุกรมและสื่ออิเล็กทรอนิกส์

ผู้เรียนที่มีปัญหาด้านคำศัพท์ ประโยค และการออกเสียง วิธีการแก้ปัญหาโดยใช้พจนานุกรม APP และ Dictionary ในมือถือมาช่วย หรือถามเพื่อนคนไทย ดังการเขียนบันทึกของผู้เรียน ต่อไปนี้

“...หาในอินเทอร์เน็ต บางคำถามเพื่อนคนไทย” (Li Yuqin, Zhang Jinghan, Peng Siyu)

“...หาในพจนานุกรมไทย-จีน มือถือและคอมพิวเตอร์” (LiYue, Hong Yixin, Sun Taozhu)

“...หาข้อมูลและคุยกับเพื่อนคนไทยใน We Chat และถามเพื่อนคนไทย” (Zhao Zhiping, Fan Lijiao, Zhang Xinglu)

4.4.2 ฝึกฝน

ผู้เรียนที่มีปัญหาด้านการแปลและด้านอื่น ๆ วิธีการแก้ปัญหาโดยฝึกฝนบ่อย ด้านการพูดและการแปล ดังการเขียนบันทึกของผู้เรียน ต่อไปนี้

“...อ่านหนังสือ หาหัวข้อใหม่ที่สนุกและฝึกพูด ซ้อมกันไปเรื่อย ๆ ทำให้การแสดงดีกว่าเดิม” (Li Yuqin, Zhang Jinghan, Peng Siyu)

“...ต้องฝึกกันพูดกันและแสดงหลาย ๆ ครั้ง” (Luo Yao, Dong Guosong, Wang Yuanyuan)

4.4.3 แลกเปลี่ยนความคิดซึ่งกันและกัน

ผู้เรียนที่มีปัญหาด้านการทำงานเป็นกลุ่ม วิธีการแก้ปัญหาคือ คุยกันอย่างดีในกลุ่ม และแลกเปลี่ยนความคิดซึ่งกันและกัน ดังการเขียนบันทึกของผู้เรียน ต่อไปนี้

“...เมื่อไม่เข้าใจ ให้คุยกันดี ๆ” (Luo Yao, Dong Guosong, Wang Yuanyuan)

“...มีอะไรก็พูดออกมา แลกเปลี่ยนกันได้” (Li Yuqin, Zhang Jinghan, Peng Siyu)

“...รู้จักความร่วมมือก็ต้องคุยกัน แลกเปลี่ยนกัน” (LiYue, Hong Yixin,

Sun Taozhu)

5. ผลการวิเคราะห์ข้อมูลเกี่ยวกับสภาพการจัดการเรียนการสอน

จากการวิเคราะห์ข้อมูลเกี่ยวกับสภาพการจัดการเรียนการสอนตามรูปแบบการเรียนการสอนที่พัฒนาขึ้น ซึ่งผู้วิจัยได้บันทึกไว้ระหว่างการเรียนการสอน เพื่อนำข้อมูลดังกล่าวมาใช้ในการพัฒนารูปแบบการเรียนการสอน

5.1 บรรยากาศการเรียนการสอนโดยทั่วไป

จากการวิเคราะห์ข้อมูลด้านบรรยากาศการเรียนการสอน โดยทั่วไป พบว่า ในช่วงเวลา 2 สัปดาห์แรก ผู้เรียนส่วนใหญ่จะให้ความร่วมมืออย่างดี เมื่อผู้สอนเตรียมรูปภาพ และ VDO มาให้ผู้เรียนรู้สึกแปลกใหม่และมีความสนใจมาก ทำให้บรรยากาศการเรียนการสอนดีมาก ทั้งสนุก และได้ประสิทธิผล ในสัปดาห์ 3-5 ผู้เรียนบางส่วนไม่ค่อยให้ความร่วมมือในการทำกิจกรรมในชั้นเรียนหรืองานที่ส่งนอกชั้นเรียน โดยเฉพาะกิจกรรมที่จะบันทึกเสียงการพูดคุยกับนักศึกษาไทยตามหัวข้อที่ผู้สอนกำหนดให้ ผู้เรียนรู้สึกยุ่งยากที่จะดำเนินการ และการแต่งบทสนทนาแล้วแสดงหน้าห้อง บางคนอาย ไม่กล้าพูด เมื่อพูดก็พูดเสียงเบามาก บรรยากาศการเรียนการสอนในช่วงนี้ค่อนข้างเครียด และทำให้ผู้เรียนคนอื่นรู้สึกเบื่อ เมื่อต้องรอให้ผู้เรียนกลุ่มนี้พูด ทำให้ผู้เรียนกลุ่มอื่นวางไว้ ไม่ฟังเพื่อนพูด แต่ในช่วง 6-8 สัปดาห์ พฤติกรรมเหล่านี้ก็หายไป ส่วนของการเข้าห้องเรียน ผู้เรียนทุกคนไม่ได้ขาดเรียน และได้ทำงานที่ส่งภายในและภายนอกชั้นเรียน มีเพียงเนื้อหาที่พูดหน้าห้องคล้ายคลึงกันบ้าง แต่วิธีแสดงแตกต่างกัน อย่างไรก็ตาม ในกิจกรรมที่อื่น ๆ ที่ปฏิบัติเป็นคู่หรือกลุ่ม ผู้เรียนให้ความร่วมมือดีและตั้งใจทำกิจกรรมมาก

5.2 ปัญหาที่พบในการจัดการเรียนการสอนและวิธีแก้ไขที่ได้กระทำปัญหาที่พบในการจัดการเรียนการสอนตามรูปแบบการสอนที่พัฒนาขึ้น รวมทั้งวิธีแก้ไขที่ได้ทำ แบ่งได้เป็น 2 ประเด็น ดังนี้

5.2.1 ปัญหาด้านผู้เรียน และวิธีแก้ไข แบ่งได้เป็น 2 ประเด็น คือ

5.2.1.1 การไม่กล้าพูด ไม่กล้าแสดงออกในการทำกิจกรรมต่าง ๆ ตามรูปแบบการสอนที่พัฒนาขึ้น เนื่องจากไม่คุ้นกับความรู้ใหม่ที่ได้เรียนรู้ การเตรียมตัวไม่พร้อม กับสิ่งที่พูดหรือขาดความมั่นใจในการพูดหน้าห้อง ผู้สอนจึงแก้ปัญหาโดยใช้วิธีการให้กำลังใจแก่ผู้เรียนที่อายไม่กล้าพูด เช่น ใช้คำพูด จับไหล่ ยิ้ม ส่งสายตา พยายามสร้างบรรยากาศที่ผ่อนคลาย ไม่ตึงเครียด ทำให้ผู้เรียนไม่ตื่นเต้น ให้ความเวลาผู้เรียนเตรียมตัวก่อนการพูด 5 นาที ก่อนที่จะเรียนรู้ความรู้ใหม่ ให้คำชี้แนะต่อวิธีการเรียนด้วย เมื่อสิ้นสุดบทเรียน สั่งให้ผู้เรียนกลับไปเตรียมบทเรียนต่อไป เพื่อให้ผู้เรียนคุ้นกับความรู้ใหม่ที่ได้เรียนรู้ และประหยัดเวลาเรียนในชั้นเรียน ทำให้การเรียน

การสอนตามรูปแบบการเรียนการสอนที่พัฒนาขึ้นมีประสิทธิภาพมากขึ้น ดังการให้สัมภาษณ์ของผู้เรียนต่อไปนี้

“...หนูเป็นคนขี้อาย ไม่กล้าพูด กลัวพูดผิด เพื่อนจะหัวเราะ แต่ในการสอน อาจารย์ไม่ให้เพื่อนหัวเราะ และให้กำลังใจหนูตลอดเลย ทำให้หนูไม่กลัวในการพูดภาษาไทย” (Li Yue)

“...จริง ๆ แล้ว ฉันไม่ค่อยมั่นใจการออกเสียงภาษาไทยของตัวเอง เรียนมาหลายปี ก็ยังรู้สึกว่าการออกเสียงที่สียงไม่ค่อยได้ เลยไม่กล้าพูด แต่เมื่ออาจารย์จับแขนฉัน ฉันก็รู้สึกเป็นกันเอง ไม่ค่อยกลัวเท่าไรแล้ว” (Hong Yixin)

5.2.1.2 ผู้เรียนบางส่วนไม่เต็มใจที่เรียนรู้ด้วยการทำงานเป็นกลุ่มและไม่ยอมทำงานของอาจารย์สั่งนอกชั้นเรียน เพราะคิดว่ามันไม่มีผลกระทบต่อผลการเรียนของตนเอง และเป็นการเสียเวลาและน่าเบื่อ ผู้สอนแก้ปัญหาโดยยกตัวอย่างของผู้เรียนคนหนึ่งหรือกลุ่มหนึ่ง ที่ทำได้ดีมาให้ผู้เรียนร่วมกันอภิปราย โดยเน้นความรู้ที่มีคุณค่าที่ได้รับจากการทำงานนอกชั้นเรียน และการทำงานเป็นกลุ่ม ให้ผู้เรียนเกิดความรู้สึกว่า คนอื่นทำได้ เราก็ทำได้เหมือนกัน นอกจากนี้ให้ผู้เรียนแลกเปลี่ยนประสบการณ์ของวิธีการเรียนรู้ นอกชั้นเรียนและเป็นกลุ่ม เห็นความสำคัญของความคิดสร้างสรรค์และใช้ข้อมูลรอบตัวมาสร้างความรู้ด้วยตนเอง ดังการให้สัมภาษณ์ของผู้เรียนต่อไปนี้

“...ตอนแรก หนูไม่เข้าใจว่าอาจารย์จะให้เราทำอะไร เมื่อดูรูปภาพและ VDO รู้สึกแปลกและสนุกมาก แต่เรียนไปอีกหน่อย อาจารย์ให้เราฝึกพูดและตั้งงานเยอะแยะ เบื่อมาก ก็เลยทำ แต่เห็นเพื่อนกลุ่มอื่นแสดงดีและตรงมาก ลองทำตาม จึงรู้ว่าช่วยได้เยอะมาก รู้คำศัพท์และความรู้มากกว่าเดิมเลย และได้คุยกับเพื่อนนักศึกษาไทยด้วย” (Peng Siyu)

“...ผมเป็นผู้ชายคนเดียวในห้อง และได้ทำงานชั่วคราวในบริษัททัวร์แห่งหนึ่ง รู้สึกมาเรียนเสียเวลามาก ผมไม่มีเวลามาเรียนเลย แต่พออาจารย์ยกตัวอย่างเพื่อนให้ดู รู้สึกการเรียนนี้ทั้งสนุกและให้ความรู้ด้วย ทำให้ผมพูดภาษาไทยดีขึ้น” (Dong Guosong)

5.2.1.3 ปัญหาด้านผู้สอนและวิธีแก้ไข การดำเนินการจัดการเรียนการสอน ผู้สอนเจอปัญหาที่เด่นชัด ได้แก่ การจัดกิจกรรมบางครั้ง ผู้สอนไม่สามารถควบคุมกิจกรรมการสอนให้ดำเนินไปตามเวลาที่กำหนดได้ เนื่องจากเนื้อหาในการสอนแต่ละครั้งไม่เท่ากัน เพราะฉะนั้น ผู้สอนจึงจกเวลาในการสอนทุกครั้งให้ดี ทำให้กิจกรรมการสอนยืดหยุ่น ไม่ตายตัว

บทที่ 5

สรุป อภิปรายผลและข้อเสนอแนะ

การวิจัยเรื่อง การพัฒนารูปแบบการสอนภาษาไทยเพื่อเสริมสร้างความสามารถทางการพูดภาษาไทยของนักศึกษาจีนตามทฤษฎีการรับรู้ความสามารถของตนเองและการสร้างความรู้ด้วยตนเอง มีวัตถุประสงค์สองประการ ดังนี้ 1) เพื่อพัฒนารูปแบบการสอนภาษาไทยเพื่อเสริมสร้างความสามารถทางการพูดภาษาไทยของนักศึกษาจีนตามทฤษฎีการรับรู้ความสามารถของตนเองและการสร้างความรู้ด้วยตนเอง 2) เพื่อประเมินประสิทธิภาพของรูปแบบการสอนภาษาไทยเพื่อเสริมสร้างความสามารถทางการพูดภาษาไทยของนักศึกษาจีนตามทฤษฎีการรับรู้ความสามารถของตนเองและการสร้างความรู้ด้วยตนเอง ซึ่งขั้นตอนในการดำเนินการวิจัยนั้น ได้ผ่านการพัฒนาตามสองระยะ ระยะที่ 1 การพัฒนารูปแบบการสอน ประกอบด้วย 8 ขั้นตอน คือ 1) การศึกษาข้อมูลพื้นฐานเพื่อพัฒนารูปแบบการสอน 2) การศึกษาแนวคิดและทฤษฎีที่เกี่ยวข้อง 3) การสร้างรูปแบบการสอน 4) การจัดทำเอกสารประกอบรูปแบบการสอน 5) การตรวจสอบคุณภาพรูปแบบการสอนและเอกสารประกอบรูปแบบการสอน 6) การศึกษานำร่อง (Pilot study) รูปแบบการสอนเพื่อพิจารณาความเป็นไปได้ 7) การแก้ไขปรับปรุงรูปแบบการสอนและเอกสารประกอบรูปแบบการสอน 8) การพัฒนาเครื่องมือในการเก็บรวบรวมข้อมูล และระยะที่ 2 การทดลองใช้รูปแบบการสอนที่พัฒนาขึ้น ประกอบด้วย 4 ขั้นตอน คือ 1) กำหนดประชากรและจัดกลุ่มตัวอย่าง 2) การดำเนินการทดลองใช้รูปแบบการสอน 3) การวิเคราะห์ข้อมูล 4) การสรุปผลการทดลอง ผู้วิจัยนำรูปแบบการสอนที่พัฒนาขึ้นไปตรวจสอบคุณภาพกับผู้เชี่ยวชาญ จำนวน 3 ท่าน และทดลองใช้แผนการสอนตามรูปแบบการสอนที่ผู้วิจัยพัฒนาขึ้นจำนวน 1 แผน เพื่อพิจารณาความเป็นไปได้ของการจัดกิจกรรมการเรียนการสอนในแต่ละขั้นตอน หลังจากนั้นนำแผนการสอน 8 แผน ไปทดลองใช้กับนักศึกษาจีนปีที่ 4 ภาคเรียนที่ 2 ปีการศึกษา 2560 ที่เป็นกลุ่มตัวอย่าง จำนวน 15 คน โดยมีเครื่องมือที่ใช้ประกอบด้วย 1) รูปแบบการสอนที่ผ่านการตรวจสอบคุณภาพโดยผู้เชี่ยวชาญ จำนวน 3 ท่าน พบว่ารูปแบบการสอนที่ผู้วิจัยพัฒนาขึ้นมีคุณภาพอยู่ในระดับดี ($\bar{X} = 4.10, SD = 0.13$) 2) แผนการจัดการเรียนรู้ที่ผู้วิจัยพัฒนาขึ้น จำนวน 8 แผน ผ่านการตรวจสอบคุณภาพโดยผู้เชี่ยวชาญ จำนวน 3 ท่าน พบว่า มีคุณภาพอยู่ในระดับดี ($\bar{X} = 4.08, SD = .05$) 3) แบบทดสอบความสามารถทางการพูดภาษาไทยที่มีความยาก .53-.73 ค่าอำนาจจำแนก .20-.47 มีค่าดัชนีความสอดคล้องเท่ากับ .87 4) แบบวัดการรับรู้ความสามารถของตนเอง ที่ผ่านการตรวจสอบความตรงเชิงเนื้อหาโดยผู้เชี่ยวชาญ จำนวน 3 ท่าน มีค่าดัชนีความสอดคล้องเท่ากับ .94 5) แบบสอบถามความคิดเห็นเกี่ยวกับรูปแบบการสอน ซึ่งมีค่าความเชื่อมั่นเท่ากับ .87

สรุปผลการวิจัย

ผลการวิจัยในครั้งนี้ ผู้วิจัยสรุปตามวัตถุประสงค์ของการวิจัยที่กำหนดไว้ ดังนี้

1. ได้รูปแบบการสอนภาษาไทยเพื่อเสริมสร้างความสามารถทางการพูดภาษาไทยของนักศึกษาจีนตามทฤษฎีการรับรู้ความสามารถของตนเองและการสร้างความรู้ด้วยตนเอง ซึ่งมีองค์ประกอบ หลักการ วัตถุประสงค์ของรูปแบบการสอน เนื้อหา ขั้นตอนของกิจกรรม การเรียนการสอน การวัดและประเมินผลการเรียนรู้ตามรูปแบบซึ่งมีผลประเมินคุณภาพรูปแบบการสอน โดยผู้ทรงคุณวุฒิอยู่ในระดับดี ($\bar{X} = 4.10$, $SD = 0.13$)

2. รูปแบบการสอนที่ผู้วิจัยพัฒนาขึ้นเป็นรูปแบบการสอนที่มีประสิทธิภาพ ซึ่งสามารถเห็นได้จาก

2.1 ความสามารถทางการพูดภาษาไทยหลังการทดลองของนักศึกษาจีนกลุ่มทดลองที่เรียนตามรูปแบบการสอนภาษาไทยเพื่อเสริมสร้างความสามารถทางการพูดภาษาไทยของนักศึกษาจีนตามทฤษฎีการรับรู้ความสามารถของตนเองและการสร้างความรู้ด้วยตนเอง มีคะแนนเฉลี่ยสูงกว่านักศึกษาจีนกลุ่มควบคุมที่เรียนตามการสอนแบบวิธีปกติ อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 เมื่อวิเคราะห์รายด้านพบว่า ค่าเฉลี่ยของคะแนนความสามารถทางการพูดภาษาไทยด้านการออกเสียง ด้านไวยากรณ์ ด้านคำศัพท์ ด้านความคล่องแคล่วในการใช้ภาษา ด้านความเข้าใจ ทั้ง 5 ด้านของกลุ่มทดลองสูงกว่ากลุ่มควบคุมอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

2.2 การรับรู้ความสามารถของตนเองหลังการทดลองของนักศึกษาจีนกลุ่มทดลองที่เรียนตามรูปแบบการสอนภาษาไทยเพื่อเสริมสร้างความสามารถทางการพูดภาษาไทยของนักศึกษาจีนตามทฤษฎีการรับรู้ความสามารถของตนเองและการสร้างความรู้ด้วยตนเอง มีคะแนนเฉลี่ยสูงกว่านักศึกษาจีนกลุ่มควบคุมที่เรียนตามการสอนแบบวิธีปกติ อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

2.3 ความคิดเห็นของนักศึกษาจีนกลุ่มทดลองที่มีต่อรูปแบบการสอนภาษาไทยเพื่อเสริมสร้างความสามารถทางการพูดภาษาไทยของนักศึกษาจีนตามทฤษฎีการรับรู้ความสามารถของตนเองและการสร้างความรู้ด้วยตนเอง อยู่ในระดับเห็นด้วยมาก ($\bar{X} = 4.08$, $SD = 0.37$)

อภิปรายผลการวิจัย

จากการดำเนินการพัฒนารูปแบบสอนภาษาไทยเพื่อเสริมสร้างความสามารถทางการพูดภาษาไทยของนักศึกษาจีนตามทฤษฎีการรับรู้ความสามารถของตนเองและการสร้างความรู้ด้วยตนเอง และการนำรูปแบบการสอนที่พัฒนาขึ้นไปทดลองใช้ มีประเด็นในการอภิปราย 2 ประเด็น คือ รูปแบบการเรียนการสอนที่พัฒนาขึ้นและประสิทธิภาพของรูปแบบการเรียนการสอนที่พัฒนาขึ้น ดังรายละเอียดต่อไปนี้

1. ได้รูปแบบการสอนภาษาไทยเพื่อเสริมสร้างความสามารถทางการพูดภาษาไทยของนักศึกษาจีนตามทฤษฎีการรับรู้ความสามารถของตนเองและการสร้างความรู้ด้วยตนเอง ซึ่งมีองค์ประกอบ หลักการ วัตถุประสงค์ของรูปแบบการสอน เนื้อหา ขั้นตอนของกิจกรรม การเรียนการสอน การวัดและประเมินผลการเรียนรู้ตามรูปแบบซึ่งมีผลประเมินคุณภาพรูปแบบการสอน โดยผู้ทรงคุณวุฒิอยู่ในระดับดี ($\bar{X} = 4.10, SD = 0.13$) ทั้งนี้อาจเนื่องมาจากรูปแบบการสอนที่ผู้วิจัยพัฒนาขึ้นมีแนวคิดที่ชัดเจนและเหมาะสม และมีทฤษฎีการเรียนรู้ที่เกี่ยวข้องมารองรับ ตลอดจนกำหนดองค์ประกอบของรูปแบบการสอน และดำเนินการพัฒนารูปแบบอย่างเป็นระบบ อาจเป็นเหตุผลที่ทำให้รูปแบบการสอนที่พัฒนาขึ้นคุณภาพอยู่ในระดับดี ซึ่งสอดคล้องกับแนวคิดของ Clark (2003, p. 12) Joyce, Weil and Calhoun (2004, p. 23) ทิศนา แจมมณี (2558, หน้า 201-204) และ รัชฎา ทับเทศ (2554) ที่มีแนวคิดในการพัฒนารูปแบบการสอนไปในทำนองเดียวกันว่า รูปแบบการสอนที่ดีจำเป็นต้องมีการวิเคราะห์บริบทหรือปัจจัยที่เกี่ยวข้อง มีหลักการ แนวคิด และทฤษฎีการเรียนรู้หรือทฤษฎีด้านจิตวิทยา มารองรับ เพื่อนำไปเป็นแนวทางในการกำหนดองค์ประกอบของรูปแบบการสอนได้อย่างสอดคล้อง อันจะส่งผลต่อประสิทธิผลของรูปแบบการสอน มีการดำเนินการพัฒนา ซึ่งเป็นขั้นตอนในการสร้างและพัฒนาตามแนวทางที่ได้ออกแบบไว้ แล้วจึงนำรูปแบบการสนอนนั้น ไปทดลองใช้ และเก็บรวบรวมข้อมูลสำหรับศึกษาผลที่เกิดขึ้น หลังจากนั้นจึงดำเนินการประเมินผลรูปแบบการสอน เพื่อเป็นการทดสอบประสิทธิผลของรูปแบบการสอนที่พัฒนาขึ้นว่าบังเกิดผลตามเป้าหมายหรือวัตถุประสงค์ที่กำหนดหรือไม่มากนักน้อยเพียงใด จากนั้นผู้วิจัยได้ดำเนินการพัฒนารูปแบบการสอนตามแนวคิดดังกล่าวข้างต้น ผู้วิจัยเริ่มต้นจากการศึกษาวิเคราะห์ข้อมูลพื้นฐานเกี่ยวกับสภาพปัญหาของการพูดภาษาไทยของนักศึกษาจีนทั้งด้านผู้เรียน ด้านผู้สอน ด้านสภาพการเรียนการสอน และด้านสื่อการเรียนการสอน ซึ่งพบปัญหาสำคัญคือ ขาดโอกาสในการฝึกพูด และสนทนากับเจ้าของภาษา วิธีการสอนของผู้สอนยึดผู้สอนเป็นศูนย์กลาง ไม่ได้ให้นักศึกษามีอิสระในการฝึกฝน ผู้เรียนไม่มั่นใจความสามารถทางการพูดของตนเอง กังวลมีผิดพลาดด้านการใช้คำ ไม่กล้าแสดงออก จากนั้นจึงศึกษาแนวคิดและทฤษฎีต่าง ๆ ที่สามารถนำไปแก้ปัญหาได้ตรงประเด็นและพบว่าทฤษฎีการรับรู้ความสามารถของตนเอง (Bandura, 1997) และทฤษฎีการสร้างความรู้ด้วยตนเอง ซึ่งพัฒนาขึ้นโดย Professor Seymour Papert แห่ง M.I.T. น่าจะแก้ปัญหาดังกล่าวได้ จากนั้นนำแนวคิดและทฤษฎีดังกล่าวข้างต้นมาสู่การพัฒนารูปแบบการเรียนการสอน และกำหนดองค์ประกอบของรูปแบบ แล้วดำเนินการเขียนรายละเอียดขององค์ประกอบให้ชัดเจนเพื่อพัฒนารูปแบบการเรียนการสอนฉบับร่างทั้งเอกสารประกอบรูปแบบการสอน ซึ่งผ่านการแก้ไขปรับปรุงตามคำแนะนำของอาจารย์ที่ปรึกษาแล้วนำไปให้ผู้ทรงคุณวุฒิตรวจสอบคุณภาพ การประเมินจากผู้ทรงคุณวุฒิได้ผลว่า มีความเหมาะสมดีถึงดีมาก

จากนั้นนำข้อเสนอแนะของผู้ทรงคุณวุฒิมาปรับปรุงแก้ไขรูปแบบการเรียนการสอนและเอกสารประกอบรูปแบบ ก่อนนำไปศึกษานำร่องกับผู้เรียนที่มีลักษณะเหมือนกลุ่มตัวอย่าง เพื่อพิจารณาความเป็นไปได้ แล้วนำข้อมูลที่ได้จากศึกษานำร่องมาปรับปรุงรูปแบบการเรียนการสอนและเอกสารประกอบรูปแบบอีกครั้ง

จากข้อมูลข้างต้นแสดงให้เห็นว่า รูปแบบการสอนที่ผู้วิจัยได้พัฒนาขึ้น รวมทั้งเอกสารต่าง ๆ ที่ประกอบรูปแบบการสอน ได้รับการพัฒนาอย่างเป็นระบบ สอดคล้องกับแนวคิดในการพัฒนารูปแบบการเรียนการสอนของนักการศึกษา นอกจากนี้ ยังได้ผ่านการประเมินคุณภาพจากผู้ทรงคุณวุฒิ และนำไปศึกษานำร่องเพื่อศึกษาประสิทธิภาพและการนำไปใช้ได้จริง

จากการพัฒนารูปแบบการสอน พบว่า รูปแบบการสอนที่ผู้วิจัยพัฒนาขึ้นมีจุดแข็ง 3 ประการ ได้แก่ 1) การเรียนการสอนตามรูปแบบการสอนเปิด โอกาสให้ผู้เรียนไปค้นหาความรู้ที่เกี่ยวข้องและฝึกฝนอย่างต่อเนื่อง มีกิจกรรมและใบงานที่หลากหลาย ทำให้ผู้เรียนรู้สึกสนุกกับการเรียน 2) ผู้สอนมีกริยาจากที่เป็นกันเอง ส่งผลต่อผู้เรียนมีการรับรู้ความสามารถของตนเองเพิ่มมากขึ้น นำไปสู่ความสามารถของด้านอื่นและความมั่นใจของตนเองก็เพิ่มขึ้นด้วย 3) เปิดโอกาสให้ผู้เรียนทำกิจกรรมกับเจ้าของภาษา ทำให้ได้แนวทางการเรียนรู้ที่เรียนเพื่อนำไปใช้ในชีวิตจริง และฝึกให้ผู้เรียนมีจิตสำนึกที่ใช้สิ่งแวดล้อมรอบ ๆ ตัว มาสร้างเป็นความรู้ใหม่ เพื่อพัฒนาความสามารถในการเรียนภาษาไทย ซึ่งสอดคล้องกับแนวคิดของ Swain (1985) ได้กล่าวว่าในการเรียนรู้ภาษานั้น หากให้ผู้เรียนรับรู้แต่เฉพาะข้อมูลภาษาอย่างเดียวไม่น่าจะเป็นการเพียงพอที่จะใช้ภาษาได้ ถ้าจะให้สามารถใช้ภาษาได้นั้น ต้องเปิดโอกาสให้ผู้เรียนได้นำเอาข้อมูลภาษาที่รับรู้ นั้นไปทดลองใช้กับเจ้าของภาษาตามระดับความรู้ความสามารถที่ผู้เรียนมีอยู่ นอกจากนี้ ยังพบว่ารูปแบบการสอนที่พัฒนาขึ้นยังมีข้อควรระวังในการนำไปใช้ 2 ประการ ได้แก่ 1) ผู้สอนต้องทุ่มเทเวลาในการเตรียมสื่อการสอนที่หลากหลายให้เหมาะสมกับกิจกรรมการเรียนการสอน และการตรวจงานที่ผู้เรียนได้ส่งมาให้ ผู้สอนจึงต้องทำงานหนักในบทบาทผู้อำนวยความสะดวก 2) รูปแบบการสอนที่พัฒนาขึ้นควรนำไปใช้กับผู้เรียนที่มีพื้นฐานความรู้ด้านภาษาไทย อย่างน้อยจำเป็นต้องได้เรียนการออกเสียงภาษาไทยและรู้จักตัวอักษรภาษาไทยให้ครบ

2. ผลการประเมินประสิทธิภาพของรูปแบบการสอนที่พัฒนาขึ้น

จากผลการทดลองใช้รูปแบบการสอนที่พัฒนาขึ้น แสดงให้เห็นถึงประสิทธิภาพของรูปแบบการสอน การทำกิจกรรมตามรูปแบบการสอนได้รับผลดี อาจเนื่องจากการจัดกิจกรรมการเรียนการสอนตามรูปแบบการสอนที่ผู้วิจัยพัฒนาขึ้นเน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ ให้ผู้เรียนได้รับประสบการณ์ความสำเร็จจากการกระทำและผู้อื่น ในระหว่างการเรียนรู้ ผู้สอนจะใช้คำพูดพฤติกรรม แบบให้กำลังใจผู้เรียน จัดกิจกรรมการเรียนรู้แบบง่ายและให้ผู้เรียนปฏิบัติด้วยตนเอง

ทำให้ผู้เรียนที่มีความมั่นใจน้อยได้รับประสบการณ์ความสำเร็จจากการเรียนการสอนเพื่อเพิ่มการรับรู้ความมั่นใจตนเองให้แก่ผู้เรียน ซึ่งสอดคล้องกับแนวคิดของ Bandur (1997, p. 126; Shea & Howell, 2000, p. 793; Luthans, 2002, pp. 313-314) กล่าวว่า ประสบการณ์จากการกระทำเป็นแหล่งข้อมูลที่ส่งผลต่อการเกิดการรับรู้ความสามารถของตนเองมากที่สุด ผู้วิจัยจะเน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ มีกิจกรรมการเรียนรู้ที่ส่งเสริมให้ผู้เรียนมีปฏิสัมพันธ์กับสิ่งแวดล้อมที่เป็นจริงและมีส่วนร่วมในทุกขั้นตอน เช่น ขั้นตอนให้เกิดความสนใจต่อการเรียน ให้ผู้เรียนตอบคำถามที่ผู้เรียนได้ตั้งไว้เพื่อมีส่วนร่วมในการเรียน ขั้นตอนเป้าหมาย ให้ผู้เรียนเข้าใจเป้าหมายของการเรียนรู้ ขั้นตอนเรียนรู้และฝึกฝน เรียนรู้ความรู้ใหม่และฝึกทักษะการพูดภาษาไทยของผู้เรียน ขั้นตอนเรียนรู้ด้วยตนเอง นอกชั้นเรียน ซึ่งผู้สอนจะใช้วิธีการสอนแบบ TBLT (Task-based language teaching) ขั้นตอนประเมินผล และให้ข้อมูลย้อนกลับในชั้นเรียน ให้ผู้เรียนนำเสนอความรู้ที่ได้เรียนรู้หน้าห้องและผู้สอน ประเมินผล ขั้นตอนนำไปประยุกต์ใช้ ให้นำความรู้ที่ได้เรียนไปใช้ในชีวิตประจำวัน ขั้นตอนการสอนในรูปแบบที่ผู้วิจัยพัฒนาขึ้นเปิดโอกาสให้ผู้เรียน ได้เรียนรู้และใช้ภาษาอย่างเป็นธรรมชาติ สามารถนำความรู้ในสิ่งที่พบเห็น เป็นประโยชน์ในการพูดทางสังคมไปปรับใช้ได้ในชีวิตจริง

รูปแบบการสอนได้พัฒนาขึ้นจากพื้นฐานทฤษฎีการรับรู้ความสามารถของตนเอง ซึ่งเป็นแนวทางการสอนพูด โดยพัฒนาความเชื่อมั่นในการกระทำสิ่งใดสิ่งหนึ่ง ให้สำเร็จของผู้เรียน มุ่งเน้นให้ผู้เรียนมีประสบการณ์ความสำเร็จในการเรียน Cotterall (1995) ซึ่งให้เห็นถึงความสำคัญของความเชื่อในความสามารถของผู้เรียนว่า ความเชื่อมั่นของผู้เรียนต่อความสามารถในการศึกษาจะบ่งบอกถึงความเชื่อในความสามารถของผู้เรียน ที่จะก่อให้เกิดผลของการเรียนรู้ และผู้ที่เรียนรู้ด้วยตนเองจะมีความมั่นใจในการบวนการเรียนรู้นั้น Mager (1992, p. 34) กล่าวว่า บุคคลรู้สึกต้องการการรับรู้ความสามารถของตนเองอย่างมาก ก่อนที่พวกเขาจะพยายามใช้สิ่งที่เรียนรู้มา และก่อนที่พวกเขาจะพยายามเรียนรู้สิ่งใหม่ ความเชื่อในความสามารถของตนเองที่จะกระทำสิ่งหนึ่งสิ่งใด จะสนับสนุนให้พวกเขาลดความอ่อนแอต่อสภาพของการทำงานนั้น ทั้งยังช่วยให้การดำเนินงานดำรงต่อไปได้ และช่วยให้พวกเขามีความพยายามที่จะเผชิญหน้ากับอุปสรรคและความล้มเหลว เมื่อผู้เรียนมีการรับรู้ความสามารถของตนเองสูง ก็จะกล้าแสดงออกในสถานการณ์ต่าง ๆ (Bandura, 1997, p. 35) โดยบุคคลที่มีการรับรู้ความสามารถของตนเองสูง จะเลือกที่จะทำงานท้าทายกว่า มีความพร้อมที่จะศึกษางานนั้น ๆ หรือสร้างสรรค์งานใหม่ รวมทั้งจะมีความพยายามและอดทนมากกว่าผู้ที่มีการรับรู้ความสามารถของตนเองต่ำ (Schwarzer, Luszczynska & Gutiérrez-Doña, 2005, pp. 80-81) จากผลการวิจัยพบว่า หลังการทดลอง นักศึกษาจีนที่ได้รับการสอนด้วยรูปแบบที่ผู้วิจัยพัฒนาขึ้นมีการรับรู้ความสามารถของตนเองสูงกว่านักศึกษาจีนกลุ่มควบคุมที่ได้รับการสอนด้วยรูปแบบการสอนปกติ

รูปแบบการสอนได้พัฒนาขึ้นจากแนวคิดการสร้างความรู้ด้วยตนเอง ผู้วิจัยนำมาประยุกต์ใช้ในรูปแบบการสอนที่พัฒนาขึ้น ผู้สอนจะพยายามเปิดโอกาสให้ผู้เรียนนำความรู้ที่ได้เรียนรู้ในชั้นเรียนไปใช้ในชีวิตความเป็นอยู่จริงของผู้เรียน เช่น ใช้วิธีการสอนแบบ TBLT (Task-based language teaching) ให้ผู้เรียนมีโอกาสไปสื่อสารกับนักศึกษาไทย ทำให้มีปฏิสัมพันธ์กับสิ่งแวดล้อมรอบ ๆ ตัว (Boyer & Semrau, 1995, p. 32) ได้กล่าวว่า เพื่อให้ให้นักเรียนเห็นความเกี่ยวข้องของสิ่งแวดล้อมรอบตัวกับชีวิตของตนเองเข้าใจสภาพแวดล้อมนั้นแล้วสร้างเป็นความรู้ขึ้นและสามารถนำความรู้นั้นไปใช้ในการดำรงชีพที่เป็นจริงของนักเรียนในอนาคตดังนั้นกิจกรรมการเรียนการสอนทุกกิจกรรมควรจะต้องคำนึงถึงคุณค่าที่จะเกิดขึ้นกับตัวนักเรียนในอนาคตด้วย นอกจากนี้รูปแบบการสอนที่พัฒนาขึ้นมีขั้นตอนการเรียนรู้ความด้วยตนเองนอกชั้นเรียน โดยใช้รูปแบบการเรียนรู้เป็นการทำงานกลุ่ม เพื่อให้ผู้เรียนเอาประสบการณ์เดิมไปสร้างความรู้ใหม่ (Boyer & Semrau, 1995, p. 14) ได้กล่าวว่า การจัดการเรียนการสอนควรมีลักษณะการทำงานร่วมกันเป็นทีมในสภาพการณ์ที่เป็นจริงนักเรียนต้องอยู่ร่วมกับคนอื่นการทำงานร่วมกันเป็นกิจกรรมหนึ่งของชีวิตนักเรียนจะได้เรียนรู้ตามศักยภาพที่แตกต่างกันของแต่ละบุคคลซึ่งยอมรับในความแตกต่างนั้นเห็นความจำเป็นของการร่วมมือกันในการทำงานให้บรรลุเป้าหมายและมีโอกาสได้ปรับเปลี่ยนความรู้ความเข้าใจของตนเองให้สมเหตุสมผลมากขึ้น ดังนั้นในการจัดการเรียนการสอนครูจึงต้องจัดให้นักเรียนได้มีโอกาสในการทำงานร่วมกับคนอื่นให้ได้แลกเปลี่ยนความรู้และความเข้าใจระหว่างกันและกัน ในการวิจัย นักศึกษาจีนที่ได้รับการสอนด้วยรูปแบบที่ผู้วิจัยพัฒนาขึ้นมีความสามัคคี รู้จักการทำงานเป็นกลุ่ม แล้วมีความสามารถสร้างความรู้ใหม่ด้วยตนเอง

ขั้นตอนการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ตามรูปแบบที่พัฒนาขึ้นมีความชัดเจนและเหมาะสมเป็นประโยชน์ในการพัฒนาความสามารถทางการพูดภาษาไทยและการรับรู้ความสามารถของตนเอง ซึ่งมีรายละเอียดดังต่อไปนี้

ขั้นกระตุ้นให้เกิดความสนใจต่อการเรียน จัดสื่อการสอนต่าง ๆ เช่น รูปภาพ VDO PowerPoint คำถาม เป็นต้น เพื่อดึงดูดใจของผู้เรียนให้เกิดความสนใจต่อเนื้อหาการเรียน เช่น บทสนทนา การใช้คำและวลีต่าง ๆ และกิจกรรมการเรียนรู้ที่ผู้สอนจัดไว้ให้ (กรมวิชาการ, 2546, หน้า 219-220) ขั้นสร้างความสนใจ (Engagement) หรือขั้นนำเข้าสู่บทเรียนอาจเป็นเรื่องที่น่าสนใจที่เกิดขึ้นเองจากความสงสัยหรือความสนใจของนักเรียนเองหรือเกิดจากการอภิปรายภายในกลุ่ม เรื่องที่น่าสนใจอาจมาจากเหตุการณ์ที่เกิดขึ้นในช่วงเวลานั้นหรือเป็นเรื่องที่เชื่อมโยงกับความรู้เดิมที่เพิ่งเรียนรู้อแล้ว ซึ่งสอดคล้องกับ Arcario (1990, pp. 77-79) ได้เสนอแนวคิดในการจัดกิจกรรมการเรียนการสอนภาษาต่างประเทศว่า ครูผู้สอนควรเตรียมความพร้อมเบื้องต้น อันเป็นการกระตุ้นและสร้างความสนใจแก่ผู้เรียนให้เกิดความพร้อมหรือมีความต้องการเรียนรู้ในสิ่งที่ผู้สอนต้องการสอน

ขั้นกำหนดเป้าหมาย เป็นขั้นที่จัดให้ผู้เรียนเข้าใจเป้าหมายของการเรียนรู้ ผู้สอนกำหนดเป้าหมายและแจ้งเป้าหมายของการเรียนเนื้อหาให้ผู้เรียนรับทราบ โดยแบ่งเป้าหมายในการจัดการเรียนรู้เป็น 2 ส่วน ตามรูปแบบ ได้แก่ เป้าหมายโดยรวมและเป้าหมายย่อย ซึ่งใช้ใบกิจกรรมเป็นหลัก ซึ่งสอดคล้องกับ Oxford and Shearin (1994, p. 21) กล่าวว่า เป้าหมาย (Goals) สิ่งที่เราคาดหวัง (Expectancies) และการรับรู้ความสามารถของตนเอง มีผลต่อการกระทำ (Performance) เพราะปัจจัยทั้งสามอย่างนี้ จะทำให้บุคคลอดทนต่อการทำงานได้นานขึ้น และมีความพยายามมากขึ้น รวมทั้งให้ความใส่ใจต่อการกระทำที่สัมพันธ์กับเป้าหมายมากขึ้น ซึ่งเป็นการกระตุ้นให้บุคคลนั้นพัฒนาแผนงาน เพื่อจะให้บรรลุเป้าหมาย และเพิ่มการใช้กลยุทธ์ที่ผ่านการวิเคราะห์และมีคุณภาพมากขึ้น

ขั้นเรียนรู้และฝึกฝน เป็นขั้นที่เรียนรู้ความรู้ใหม่และฝึกทักษะการพูดภาษาไทยของผู้เรียน ในขั้นตอนนี้ผู้สอนนำเสนอความรู้ใหม่และผู้เรียนเรียนรู้เนื้อหาที่ผู้สอนจัดไว้ให้ แล้วฝึกฝนความรู้ที่ได้เรียนรู้ให้แม่นยำเพื่อเตรียมตัวไปประยุกต์ใช้ในชีวิตจริง การเรียนรู้เนื้อหานี้ ผู้สอนกับผู้เรียนต่างมีส่วนร่วมในการทำกิจกรรมการเรียนการสอน ส่วนการฝึกฝนมีความมุ่งหมายที่ทำให้ผู้เรียนสามารถจำคำศัพท์และประโยคที่ได้เรียนรู้ในกิจกรรมการเรียนรู้ได้และเกิดความมั่นใจในการพูดภาษาไทย ส่วนวิธีการสอนของผู้สอนจะมีการอธิบาย การสาธิต การสร้างสถานการณ์จำลอง ซึ่งสอดคล้องกับแนวการสอนภาษาของ Lynch (1996, p. 121) ที่กล่าวว่า ผู้สอนควรจัดกิจกรรมทักษะการพูดที่หลากหลายและจัดหาต้นแบบของเทคนิคและวิธีการพูดที่ดี เพื่อให้ผู้เรียนได้มีแบบอย่างในการพูด สามารถนำเทคนิควิธีการพูดไปปรับใช้ในทักษะการพูดของตนเอง นอกจากนี้การให้นักเรียนได้มีการฝึกปฏิบัติด้านการพูดบ่อย ๆ จะส่งผลให้ผู้เรียนมีทักษะการพูด มีความมั่นใจและกล้าแสดงออกในการพูดอย่างไม่ขัดเขิน กรมวิชาการ (2542, หน้า 31-32) และ สมถวิล ธนโสภณ และคณะ (2542, หน้า 135-136) ที่กล่าวว่า ครูผู้สอนควรใช้วิธีที่หลากหลายในการถ่ายทอดรายละเอียดของเนื้อหา ความรู้ในกฎเกณฑ์ ไวยากรณ์ทางภาษาและกลวิธีในการสื่อสารแก่ผู้เรียน วิธีสอนที่ครูผู้สอนสามารถนำมาใช้ได้แก่การอธิบาย การสาธิต การสร้างสถานการณ์จำลอง การเล่นบทบาทสมมติ เป็นต้น ทั้งนี้ครูผู้สอนควรนำเสนอคำศัพท์ สำนวน หรือรูปแบบภาษาที่ผู้เรียนคุ้นเคย หรือผ่านการเรียนรู้มาแล้วบ้าง เพื่อให้ผู้เรียนสามารถเข้าใจได้ง่าย และเรียนรู้ได้อย่างรวดเร็วยิ่งขึ้น

ขั้นเรียนรู้ด้วยตนเองนอกชั้นเรียน ในขั้นตอนนี้ผู้สอนให้จัดผู้เรียนจัดเป็นกลุ่ม โดยผู้สอนมอบหมายงานให้ผู้เรียนแต่ละกลุ่ม แล้วไปค้นหาข้อมูลเพื่อทำให้งานที่ผู้สอนมอบหมายได้สำเร็จ แล้วบันทึกภาระงานการทำงานเป็นกลุ่มในแบบบันทึกที่ผู้สอนทำไว้ให้ ซึ่งสอดคล้องกับแนวคิดของ Matthews (1994, p. 144; Walker & Lambert, 1995, pp. 18-19) ได้กล่าวว่า การจัดกระบวนการเรียนรู้ให้ผู้เรียนมีส่วนร่วมในการเรียนรู้ให้ความสำคัญกับความรู้และประสบการณ์เดิมของผู้เรียน

ผู้เรียนใช้ความรู้และประสบการณ์เดิมเพื่อสร้างความหมายคู่ค้ำหรือปรับเปลี่ยนความรู้เดิมให้สอดคล้องกับประสบการณ์หรือข้อมูลใหม่เป็นการสร้างความรู้ด้วยตนเอง การทำงานร่วมมือกันซึ่งเน้นการสร้างความรู้ทางด้านสังคมเป็นที่ยอมรับกันว่าการสร้างความรู้ใหม่เป็นการสัมพันธ์ที่เชื่อมโยงระหว่างทิศทางการจูงใจและวัตถุประสงค์ของแต่ละคนภายในทิศทางการจูงใจและวัตถุประสงค์ของกลุ่มใกล้ชิดหรือสถานการณ์ในสังคม ในขั้นตอนนี้ ผู้เรียนเป็นผู้ที่กำหนดเป้าหมายเรียน จัดเวลาและเนื้อหาเรียน และทำงานที่ผู้สอนได้สั่งไว้ให้สำเร็จ เป็นการเรียนรู้ด้วยตนเองนอกชั้นเรียน ซึ่งสอดคล้องกับบทกวี ศิริไพบูลย์ (2545, หน้า 45) กล่าวว่า การเรียนรู้ด้วยตนเอง มีความได้เปรียบหลายอย่างเหนือกว่าการเรียนรู้ในห้องเรียน เพราะการเรียนรู้ด้วยตนเองช่วยให้ผู้เรียนวิเคราะห์รูปแบบวิธีการที่ทำให้ผู้เรียนเข้าใจสิ่งที่ต้องการรู้ได้ดีที่สุดและเหมาะสมกับผู้เรียน ในรูปแบบการสอนที่ผู้วิจัยพัฒนาขึ้น ขั้นตอนนี้เป็นขั้นตอนที่สำคัญที่สุด เพื่อที่จะฝึกให้ผู้เรียนมีความสามารถเรียนความรู้ด้วยตนเองและสร้างความรู้ใหม่ด้วยตนเอง ซึ่งสอดคล้องกับแนวคิดของสุวัฒน์ วัฒนวงศ์ (2547, หน้า 74) กล่าวว่า การเรียนรู้ด้วยตนเอง มีความสำคัญต่อการเรียนรู้ของบุคคลซึ่งต้องแสดงบทบาททางสังคมว่ามีความสามารถที่จะเรียนรู้และการวางตัวได้ถูกต้องเหมาะสม ซึ่งบุคคลส่วนมากก็เตรียมตัวเองในการเรียนรู้บทบาทเหล่านี้ได้อย่างรวดเร็ว และสามารถแสดงบทบาททางสังคมเหล่านี้ได้อย่างดีด้วย

ขั้นประเมินผลและให้ข้อมูลย้อนกลับในชั้นเรียน ในขั้นตอนนี้ผู้เรียนจะนำเสนองานที่ได้รับมอบหมายจากผู้สอนในชั้นเรียน ผู้สอนจะประเมินตามความสามารถทางการพูดภาษาไทยตามเกณฑ์ FSI แล้วบันทึกระดับความสามารถทางการพูดของผู้เรียนแต่ละคนไว้ในตาราง ในขั้นตอนนี้ผู้สอนจะพยายามสร้างบรรยากาศในการวัดผลและประเมินผลให้เป็นผ่อนคลายและเป็นธรรมชาติ ซึ่งสอดคล้องกับ Heaton (1997, pp. 5-14) มีข้อเสนอในการวัดผลและประเมินผลการสอนภาษาว่า ครูผู้สอนควรสร้างบรรยากาศในการวัดผลและประเมินผลให้เป็นธรรมชาติให้ผู้เรียนเกิดความรู้สึกผ่อนคลายความวิตกกังวลลงซึ่งจะส่งผลให้ผู้เรียนได้แสดงความสามารถในการใช้ภาษาได้อย่างเต็มที่ สำหรับหัวข้อหรือประเด็นสนทนาที่ใช้ในการวัดและประเมินผลนั้น ครูควรเลือกหัวข้อที่เป็นเรื่อง ใกล้ตัวผู้เรียนหรือหัวข้อที่เกี่ยวข้องในชีวิตประจำวันของผู้เรียนคุ้นเคย ผู้เรียนจะแสดงความสามารถในการใช้ภาษาเพื่อการสื่อสารได้เต็มศักยภาพโดยไม่รู้สึกเครียดหรือวิตกกังวลอย่างใด หลังจากการประเมินเสร็จสิ้น ผู้สอนให้ผู้เรียนเห็นผลที่ผู้สอนตัดสินให้แล้ว มาอภิปรายข้อดีและข้อเสียในการเรียนการสอนโดยใช้วิธีการอภิปรายเป็นกลุ่ม ซึ่งสอดคล้องกับแนวการสอนภาษาของ Lynch (1996, p. 121) ที่ให้แนวคิดเกี่ยวกับการวัดผลและประเมินผลไว้ว่า ครูผู้สอนควรให้ผู้เรียนมีประเมินผลการพูดสื่อสาร โดยหลังเสร็จสิ้นกิจกรรมการฝึกสื่อสารแต่ละครั้ง ให้หลาย ๆ ฝ่ายร่วมมือกันประเมินผลโดยอาศัยความร่วมมือจากครูผู้สอน ผู้ฟังและ

ผู้พูดเอง เพื่อใช้เป็ยข้อมูลย้อนกลับในการปรับปรุงการพูดสื่อสารในครั้งต่อไป การให้ผู้เรียน นำเสนอความรู้ที่ได้เรียนรู้หน้าห้องและผู้สอนประเมินผล การให้ข้อมูลย้อนกลับ โดยข้อมูลเชิงบวก จะทำให้เกิดกำลังใจและสามารถลบเลาะความไม่เชื่อมั่นในความสามารถของตนเองได้ ซึ่งจะทำให้บุคคลมีความพยายามที่จะกระทำเพื่อให้ประสบความสำเร็จ รวมทั้งทำให้การรับรู้ความสามารถของตนเองสูงขึ้นด้วย

ขั้นการนำไปประยุกต์ใช้ ขั้นนี้ให้ผู้เรียนนำความรู้ที่ได้เรียนรู้ไปใช้ในชีวิตประจำวันของตน ประยุกต์ใช้ในไทยคอนเนอร์ หรือบัดดี้หรือเพื่อนคนไทย ผู้สอนมีหน้าที่ที่จะสร้างบรรยากาศในการใช้ภาษาสำหรับผู้เรียน ผู้สอนติดตามผลจากการบันทึกเสียงการสนทนาของผู้เรียน โดยใช้โทรศัพท์มือถือ ขั้นตอนการสอนในรูปแบบที่ผู้วิจัยพัฒนาขึ้นเปิดโอกาสให้ผู้เรียนได้เรียนรู้และใช้ภาษาอย่างเป็นธรรมชาติ สามารถนำความรู้ในสิ่งที่พบเห็น เป็นประโยชน์ในการพูดทางสังคมไปปรับใช้ได้ในชีวิตจริง ซึ่งสอดคล้องกับเกรียงศักดิ์ เจริญวงศ์ศักดิ์ (2554, หน้า 3) กล่าวถึงลักษณะและประโยชน์ของการประยุกต์ใช้ความรู้ไว้ว่า การประยุกต์ใช้นั้นเป็นความสามารถในการนำบางสิ่งมาปรับใช้ประโยชน์ได้อย่างเหมาะสม สอดคล้องกับบริบทสภาพแวดล้อมและเวลาในขณะนั้น เพื่อบรรลุผลสำเร็จตามวัตถุประสงค์การประยุกต์อาจทำให้เกิดการใช้ประโยชน์ของสิ่งใดสิ่งหนึ่งอย่างเต็มศักยภาพ นอกจากนี้ ยังเป็นเครื่องยืนยันยังว่า ผู้เรียนนั้นมีความรู้ความเข้าใจหรือทักษะในเรื่องที่เรียนรู้อาแล้วเป็นอย่างดี จนสามารถนำมาใช้ประโยชน์ได้ในขั้นประยุกต์ใช้ที่ผู้สอนพัฒนาขึ้นยังสอดคล้องกับแนวการสอนภาษาของ Lynch (1996, p. 121) และ สมถวิล ธนโสภณ และคณะ (2542, หน้า 133-134) แนวการสอนภาษาเพื่อการสื่อสารควรมีการประยุกต์ใช้ภาษาในบริบทใหม่ให้ผู้เรียนสามารถนำความรู้และทักษะการใช้ภาษาในห้องเรียนไปปรับใช้ได้จริงในบริบทที่ใกล้เคียงหรือเชื่อมโยงไปใช้ในบริบทใหม่ Scott (1981, p. 70) ได้มีกล่าวถึงขั้นถ่ายโอนความรู้ ซึ่งเป็นขั้นตอนที่ผู้เรียนนำความรู้ที่ได้จากการฝึกทักษะการสื่อสารในห้องเรียนไปใช้ในสถานการณ์จริง หรือนำภาษาไปใช้จริงนอกห้องเรียน

2.1 ความสามารถทางการพูดภาษาไทย

ความสามารถทางการพูดภาษาไทยหลังการทดลองของนักศึกษาจีนกลุ่มทดลองที่เรียนตามรูปแบบการสอนภาษาไทยเพื่อเสริมสร้างความสามารถทางการพูดภาษาไทยของนักศึกษาจีนตามทฤษฎีการรับรู้ความสามารถของตนเองและการสร้างความรู้ด้วยตนเอง มีคะแนนเฉลี่ยสูงกว่านักศึกษาจีนกลุ่มควบคุมที่เรียนตามการสอนแบบวิธีปกติ อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

จากการวิเคราะห์ข้อมูลด้านความสามารถทางการพูดภาษาไทยในภาพรวมก่อนการทดลองพบว่า ผู้เรียนกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุมมีคะแนนเฉลี่ยของความสามารถการพูด

ภาษาไทยไม่แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 โดยกลุ่มทดลองมีคะแนนเฉลี่ย 37.49 คะแนน และกลุ่มควบคุมมีคะแนนเฉลี่ย 34.98 คะแนน (จากตารางที่ 8) จากคะแนนเต็ม 99 คะแนน ซึ่งประเมินความสามารถทางการพูดภาษาไทยตามเกณฑ์ FSI ผู้เรียนทั้งสองกลุ่มมีความสามารถทางการพูดภาษาไทยอยู่ในระดับ 1+ ซึ่งหมายถึง สามารถใช้ภาษาทั่ว ๆ ไปในชีวิตประจำวัน ทั้งนี้ เนื่องจากผู้เรียนทั้งหมดในทั้งกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุมมีพื้นฐานความรู้ภาษาไทยมาก่อนอย่างน้อย 3 ปี ผู้เรียนทั้งสองกลุ่มก็มีความสามารถทางการพูดภาษาไทยก่อนการทดลองไม่แตกต่างกัน

หลังการทดลอง กลุ่มทดลองมีคะแนนเฉลี่ยความสามารถการพูดภาษาไทยในภาพรวมสูงกว่ากลุ่มควบคุมอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 โดยหลังการทดลองกลุ่มทดลองมีค่าเฉลี่ยของคะแนนความสามารถทางการพูดภาษาไทย 63.60 คะแนน (จากตารางที่ 11) ซึ่งเมื่อประเมินระดับความสามารถทางการพูดภาษาไทยตามเกณฑ์ FSI จะมีความสามารถทางการพูดภาษาไทยระดับ 3 ซึ่งหมายถึง ผู้พูดสามารถพูดภาษาได้ถูกต้องตามโครงสร้างและใช้คำศัพท์ได้อย่างมีประสิทธิภาพ โดยกลุ่มทดลองมีความสามารถทางการพูดภาษาไทยสูงกว่าเกณฑ์ที่กำหนด คือ เกณฑ์ระดับ 2 ขึ้นไป ทั้งนี้ เนื่องจากแบบทดสอบภาษาไทยที่สร้างขึ้น มีบริบทของการให้ผู้เรียนสนทนาโต้ตอบและการพูดสื่อสารด้านอาหารการกินและเทศกาลของไทยเป็นต้น ส่วนกลุ่มควบคุมมีค่าเฉลี่ยของคะแนนความสามารถทางการพูดภาษาจีน 45.84 คะแนน (จากตารางที่ 11) ซึ่งเมื่อประเมินระดับความสามารถทางการพูดภาษาไทยตามเกณฑ์ FSI จะมีความสามารถทางการพูดภาษาไทยระดับ 2 ซึ่งหมายถึงผู้พูดสามารถใช้ภาษาที่ใช้กันอยู่ในสังคมได้ โดยกลุ่มควบคุมมีความสามารถผ่านเกณฑ์ที่กำหนด

ผลการเปรียบเทียบความสามารถทางการพูดภาษาไทยหลังการทดลองระหว่างกลุ่มทดลองกับกลุ่มควบคุมแยกตามองค์ประกอบความสามารถ 5 ด้าน ได้แก่ ด้านการออกเสียง ด้านไวยากรณ์ ด้านคำศัพท์ ด้านความคล่องแคล่วในการใช้ภาษา และด้านความเข้าใจ พบว่าหลังการทดลองมีความสามารถด้านการออกเสียง ด้านไวยากรณ์ ทั้ง 5 ด้านของกลุ่มทดลองสูงกว่ากลุ่มควบคุมอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ ที่ระดับ .05 ดังการอภิปรายผลต่อไปนี้

2.1.1 ด้านการออกเสียง การที่ผู้เรียนกลุ่มทดลองมีการออกเสียงสูงกว่ากลุ่มควบคุมหลังการทดลอง เนื่องจากในขั้นตอนการสอนที่นำไปใช้นั้น ผู้สอนใช้วิธีการสอน TBLT ซึ่งได้มอบหมายงานให้ผู้เรียนแต่งบทสนทนาหรือสัมภาษณ์เพื่อนคนไทยในหัวข้อที่กำหนด ทำให้ผู้เรียนมีโอกาสพูดคุยภาษาไทยกับเจ้าของภาษา ส่งผลต่อการออกเสียงภาษาไทยของผู้เรียนได้ชัดเจนกว่าเดิม ซึ่งสอดคล้องกับผลการวิจัยของ Xixian (2014, p. 48) ว่าวิธีการสอน TBLT ส่งผลต่อการออกเสียงของผู้เรียนไม่น้อย โดยเฉพาะความเร็วในการออกเสียง

2.1.2 ด้านไวยากรณ์ การที่ผู้เรียนทั้งสองกลุ่มแตกต่างกันหลังการทดลองด้านไวยากรณ์ อาจเนื่องจากไวยากรณ์ภาษาไทยไม่ได้ซับซ้อนเหมือนไวยากรณ์ภาษาอื่น และผู้เรียนมีความรู้เกี่ยวกับไวยากรณ์ภาษาไทยมาเป็นเวลานาน อีกอย่างเนื้อหาในแผนการสอนนั้น ไม่ได้เน้นไวยากรณ์เป็นหลัก จึงทำให้ทั้งสองกลุ่มไม่แตกต่างกัน

2.1.3 ด้านคำศัพท์ การที่ผู้เรียนกลุ่มทดลองมีความสามารถทางการพูดภาษาจีนในองค์ประกอบด้านคำศัพท์สูงกว่ากลุ่มควบคุมหลังการทดลอง เนื่องจากกลุ่มทดลองได้รับการพัฒนาการรับรู้ความสามารถของตนเองในขั้นตอนการสอนทั้งสามารถจำคำศัพท์ได้ดีกว่ากลุ่มควบคุม โดยสอดคล้องกับผลการวิจัยของ West, Berry and Powlishta (1983) พบว่า การรับรู้ความสามารถของตนเองมีผลต่อการเพิ่มความทรงจำโดยตรงและมีผลต่อการเพิ่มขึ้นของข้อมูลในกระบวนการทางปัญญา ซึ่งส่งผลต่อการเพิ่มความทรงจำทางอ้อมด้วย นอกจากนี้ การเรียนรู้ด้วยตนเองนอกชั้นเรียนเพิ่มเติมจากในชั้นเรียน เป็นการเปิดโอกาสให้ผู้เรียนได้เรียนรู้คำศัพท์เพื่อพัฒนาความสามารถในการใช้ภาษาไทยของตนเอง การนำไปประยุกต์ใช้ทำให้ผู้เรียนรับรู้ถึงข้อผิดพลาดในการใช้คำ และบทพร่องของความสามารถตนเองในการเรียนในชั้นเรียนหรือนอกชั้นเรียน การเรียนรู้ดังกล่าวนี้ จึงเป็นการเรียนรู้ที่มีความหมายและตอบสนองกับการนำไปใช้ของผู้เรียน ซึ่งสอดคล้องกับแนวคิดของ Biggs (1999, pp. 12-13) ที่กล่าวว่า การสนับสนุนให้ผู้เรียนสามารถเรียนรู้อย่างอิสระและสามารถเลือกแนวทางที่เหมาะสมในการจัดการกับการเรียนของตน จะทำให้การเรียนรู้ของผู้เรียนเป็นการเรียนรู้ที่มีความหมาย

2.1.4 ด้านความคล่องแคล่วในการใช้ภาษา การที่ผู้เรียนกลุ่มมีความคล่องแคล่วในการใช้ภาษาสูงกว่ากลุ่มควบคุมหลังการทดลอง เนื่องจากผู้เรียนกลุ่มทดลองได้รับการสอนและการฝึกฝนในการพูดภาษาไทยผ่านกิจกรรมการเรียนการสอนในชั้นเรียนกับผู้สอน ฝึกฝนด้วยตนเอง ฝึกฝนเป็นคู่และฝึกฝนเป็นกลุ่มกับเพื่อนคนจีนและคนไทย รวมทั้งการเรียนรู้ด้วยตนเองนอกชั้นเรียนส่งผลให้ผู้เรียนมีความคล่องแคล่วในการพูดภาษาไทยมากขึ้น ซึ่งสอดคล้องกับกฎของการฝึกหัดตามทฤษฎีการเรียนรู้ของธอร์นไคค์ ซึ่งกล่าวว่า การเรียนรู้เกิดจากการที่ผู้เรียนได้ปฏิบัติหรือทำสิ่งหนึ่งสิ่งใดซ้ำ ๆ กันหลายครั้ง (Hergenhahn & Olsen, 1993, pp. 56-57)

2.1.5 ด้านความเข้าใจ การที่ผู้เรียนกลุ่มทดลองมีความเข้าใจสูงกว่ากลุ่มควบคุมหลังการทดลอง เนื่องจากผู้เรียนกลุ่มทดลองได้ฝึกพูด ได้ตอบและมีโอกาสสื่อสารในบริบทเสมือนจริงทั้งในชั้นเรียนและนอกชั้นเรียน ตลอดจนได้รับข้อมูลย้อนกลับจากผู้สอนในประเด็นความเข้าใจเชิงวัฒนธรรมประเพณี อีกทั้งผู้เรียนกลุ่มนี้ยังได้บังคับเรียนรู้คำศัพท์ที่ต้องการรู้หรือไปเรียนรู้คำศัพท์เพิ่มเติมด้วยตนเอง ซึ่งสามารถเสริมสร้างความเข้าใจที่ถูกต้องยิ่งขึ้น ทำให้เกิดการเชื่อมโยงความรู้ทั้งในและนอกชั้นเรียน ซึ่งสอดคล้องกับแนวคิดของ Ellis (1986, p. 13)

ที่กล่าวว่า ผู้เรียนที่เรียนรู้ภาษาต่างประเทศโดยการใช้ปฏิบัติ เป็นการเรียนรู้ที่มีความหมาย เพราะผู้เรียนต้องใช้แนวคิดวิเคราะห์เพื่อเชื่อมโยงความรู้เดิมกับความรู้ใหม่

2.2 การรับรู้ความสามารถของตนเอง

การรับรู้ความสามารถของตนเองหลังการทดลองของนักศึกษาจีนกลุ่มทดลองที่เรียนตามรูปแบบการสอนภาษาไทยเพื่อเสริมสร้างความสามารถทางการพูดภาษาไทยของนักศึกษาจีนตามทฤษฎีการรับรู้ความสามารถของตนเองและการสร้างความรู้ด้วยตนเอง มีคะแนนเฉลี่ยสูงกว่านักศึกษาจีนกลุ่มควบคุมที่เรียนตามการสอนแบบวิธีปกติ อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

2.2.1 จากการวิเคราะห์ข้อมูลด้านการรับรู้ความสามารถของตนเองในการพูดภาษาไทยของผู้เรียนทั้งสองกลุ่มก่อนการทดลองพบว่า ผู้เรียนทั้งสองกลุ่มมีระดับการรับรู้ความสามารถของตนเองไม่แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติระดับ .05 โดยก่อนการทดลองกลุ่มทดลองมีค่าเฉลี่ยการรับรู้ความสามารถของตนเองระดับ 5.10 กลุ่มควบคุมมีค่าเฉลี่ยระดับ 5.20 (จากตารางที่ 10) จากระดับสูงสุด 10 ซึ่งหมายถึงมั่นใจปานกลาง อาจเนื่องจากผู้เรียนทั้งสองกลุ่มมีประสบการณ์การพูดภาษาไทยมาก่อน พื้นความรู้ด้านภาษาไทยเท่ากัน ซึ่งสอดคล้องกับหลักการแหล่งที่มาของทฤษฎีการรับรู้ความสามารถของตนเองของ Bandura (1997, p. 126) ได้กล่าวว่า แหล่งข้อมูลที่ส่งผลให้เกิดการรับรู้ความสามารถของตนเองมากที่สุดคือการที่บุคคลมีประสบการณ์จากการกระทำของตนเอง ดังนั้น เมื่อผู้เรียนทั้งหมดในทั้งสองกลุ่มมีประสบการณ์ในการพูดภาษาไทยมาก่อนแล้ว มีพื้นความรู้ภาษาไทยพอ ๆ กัน ทั้งสองกลุ่มจึงมีการรับรู้ความสามารถของตนเองไม่แตกต่างกัน

2.2.2 จากการวิเคราะห์ข้อมูลด้านการรับรู้ความสามารถของตนเองในการพูดภาษาไทยของผู้เรียนทั้งสองกลุ่มระหว่างการทดลองและหลังการทดลอง พบว่า ระหว่างการทดลองกลุ่มทดลองมีคะแนนเฉลี่ยของการรับรู้ความสามารถของตนเองในการพูดภาษาไทยสูงขึ้นอย่างต่อเนื่อง ยกเว้น ครั้งที่ 4 กับครั้งที่ 8 มีคะแนนเฉลี่ยของการรับรู้ความสามารถของตนเองในการพูดภาษาไทยลดลงจากครั้งก่อน ส่วนหลังการทดลองผู้เรียนกลุ่มทดลองมีคะแนนเฉลี่ยของการรับรู้ความสามารถของตนเองในการพูดภาษาไทยสูงกว่ากลุ่มควบคุมอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 โดยหลังการทดลอง กลุ่มทดลองมีการรับรู้ความสามารถของตนเองระดับ 7.35 ซึ่งหมายถึง มั่นใจมาก สูงกว่ากลุ่มควบคุมซึ่งมีการรับรู้ความสามารถของตนเองระดับ 5.42 ซึ่งหมายถึง มั่นใจปานกลาง (จากตารางที่ 23) ทั้งนี้เนื่องจากผู้เรียนกลุ่มทดลองได้รับประสบการณ์จากการทำกิจกรรมในชั้นเรียนและการฝึกฝนอย่างต่อเนื่อง ซึ่งขั้นตอนดังกล่าว ผู้สอนได้จัดกิจกรรมต่าง ๆ ให้ผู้เรียนได้มีประสบการณ์ทางบวกและได้รับความสำเร็จในการเรียน ส่งผลให้ผู้เรียนมีการรับรู้ความสามารถของตนเองเพิ่มขึ้น ส่วนสองครั้งที่ทดลองนั้น อาจเพราะ

เนื้อหาการสอนที่ไปทดลองใช้ยากสำหรับผู้เรียน ซึ่งสอดคล้องกับที่มาของการรับรู้ความสามารถของตนเองของ Bandura (1997, p. 126) และแนวคิดของ Shea and Howell (2000, p. 793) ได้กล่าวว่า การที่บุคคลผ่านกระบวนการของประสบการณ์ของความสำเร็ จะช่วยเพิ่มการรับรู้ความสามารถของตนเองให้บุคคลนั้น นอกจากนี้ ในขั้นการเรียนรู้และฝึกฝนดังกล่าว ผู้เรียนยังมีโอกาสแลกเปลี่ยนเรียนรู้ประสบการณ์กับเพื่อน ทำให้เห็นวิธีการเรียนของคนอื่นแล้วนำมาใช้ในการเรียนรู้ของตนเอง ซึ่งสอดคล้องกับที่มาของการรับรู้ความสามารถของตนเองของ Bandura (1997, p. 126) และแนวคิดของ Luthans (2002, pp. 313-314) กล่าวว่า เมื่อบุคคลรับรู้ประสบการณ์แห่งความสำเร็จของบุคคลอื่นที่มีลักษณะคล้ายกับตน ทำให้การรับรู้ความสามารถของบุคคลเพิ่มขึ้นได้ เพราะการรับรู้ประสบการณ์ของผู้อื่น จะช่วยโน้มน้าวให้บุคคลนั้นเกิดความพยายามที่จะกระทำ นอกจากนี้ ในขั้นการให้ข้อมูลย้อนกลับในชั้นเรียนหรือนอกชั้นเรียน ยังส่งผลให้ผู้เรียนมีการรับรู้ความสามารถของตนเองสูงขึ้นเช่นกัน อาจเนื่องจากผู้เรียนได้รับข้อมูลเชิงบวกเกี่ยวกับแนวทางในการพัฒนาความสามารถของตนเองและการให้กำลังใจของผู้สอน ซึ่งสอดคล้องกับหลักการแหล่งที่มาของการรับรู้ความสามารถของตนเองของ Bandura (1997, p. 126) แนวคิดของ Shea and Howell (2000, p. 793) และ Luthans (2002, pp. 313-314) ซึ่งกล่าวว่า การให้ข้อมูลย้อนกลับที่เป็นข้อมูลเชิงบวก จะทำให้บุคคลเกิดกำลังใจและความพยายามที่จะกระทำเพื่อให้ประสบความสำเร็จ สามารถลบล้างความไม่เชื่อมั่นในความสามารถของตนเองได้รวมทั้งทำให้การรับรู้ความสามารถของตนเองสูงขึ้นด้วย

2.3 ความคิดเห็นของนักศึกษาจีนกลุ่มทดลองที่มีต่อรูปแบบการสอนที่ผู้วิจัยพัฒนาขึ้น

ความคิดเห็นของนักศึกษาจีนกลุ่มทดลองที่มีต่อรูปแบบการสอนภาษาไทย เพื่อเสริมสร้างความสามารถทางการพูดภาษาไทยของนักศึกษาจีนตามทฤษฎีการรับรู้ความสามารถของตนเองและการสร้างความรู้ด้วยตนเอง อยู่ในระดับพึงพอใจมาก ($\bar{X} = 4.08, SD = 0.37$) อาจเนื่องจาก นักศึกษาได้เรียนรู้ผ่านการจัดกิจกรรมการเรียนรู้โดยใช้รูปแบบการสอนดังกล่าวเรียบร้อยแล้ว ซึ่งมีกิจกรรมการเรียนรู้ที่กำหนดไว้ 6 ขั้นตอน โดยทุกขั้นตอนเน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ ให้ผู้เรียนพัฒนาศักยภาพการเรียนรู้ฝึกให้ผู้เรียนมีทักษะ วิธีการสร้างความรู้ของตนเอง จนกระทั่งเพิ่มความมั่นใจทางการพูดภาษาไทยของผู้เรียนเพื่อพัฒนาการรับรู้ความสามารถของตนเอง เปิดโอกาสให้ผู้เรียนที่มีความมั่นใจน้อยและไม่กล้าแสดงออกมีความกล้าหาญที่จะพูดสื่อสารภาษาไทยกับเจ้าของภาษาหรือเพื่อนที่เรียนด้วยกัน นอกจากนี้ ขั้นตอนรูปแบบการสอนที่พัฒนาขึ้นทั้ง 6 ขั้นตอน สอดคล้องและตอบสนองต่อพัฒนาการทางภาษาและสติปัญญาของผู้เรียน มีแนวคิดและทฤษฎีการเรียนรู้มารองรับทุกขั้นตอน ผู้สอนพยายามสร้างสิ่งแวดล้อมการเรียนรู้ภาษาไทย

ให้แก่ผู้เรียน เช่น การจัดบัดดี้ กิจกรรมไทยคอนเนอร์ การพูดสื่อสารกับอาจารย์ชาวไทย เป็นต้น ทำให้กิจกรรมการเรียนการสอนมีความกระตือรือร้นและทำให้ผู้เรียนมีความสนใจต่อการเรียน ตามรูปแบบการสอนที่พัฒนาขึ้น ผู้สอนจะให้ผู้เรียนเรียนรู้แบบร่วมมือ โดยแบ่งกลุ่ม ทำให้ผู้เรียน รู้จักการทำงานเป็นกลุ่ม เรียนรู้ความรู้ด้วยตนเอง ฝึกให้ผู้เรียนกำหนดเป้าหมายของการเรียน จัดเวลาเรียน และขั้นตอนการทำงานให้ดี เหตุผลดังกล่าวข้างต้น อาจส่งผลให้นักศึกษามีความพึงพอใจ ต่อรูปแบบการสอนที่พัฒนาอยู่ในระดับพึงพอใจในมาก ซึ่งเป็นไปตามแนวคิดของ Triandis (1971, p. 3) และ Ettinger (1994, p. 672) ที่ได้นำเสนอว่า เจตคติของบุคคลสามารถเปลี่ยนแปลง ได้ถ้าบุคคลนั้น ได้รับข้อมูลใหม่ ๆ จากบุคคล จากการเรียนรู้ในสถาบันการศึกษา หรือได้รับจากประสบการณ์ตรง ซึ่งเป็นข้อมูลที่ผ่านการคิดวิเคราะห์ หรือศึกษาเหตุผลแล้วว่าเป็นข้อมูลที่ถูกต้อง เป็นความจริง บุคคลนั้นก็จะเกิดการเปลี่ยนแปลงในองค์ประกอบด้วยความรู้ความเข้าใจ ส่งผลทำให้องค์ประกอบ ด้านความรู้สึกและพฤติกรรมมีการแสดงออกเปลี่ยนแปลงตามไปด้วย

ข้อเสนอแนะ

จากการวิจัยครั้งนี้ ทำให้ได้ข้อเสนอในการนำรูปแบบการสอนที่พัฒนาขึ้นไปใช้ และข้อเสนอแนะในการวิจัยครั้งต่อไป ดังนี้

1. ข้อเสนอแนะในการนำรูปแบบการสอนไปใช้

1.1 รูปแบบการสอนที่ผู้วิจัยพัฒนาขึ้นนี้ เป็นรูปแบบการสอนที่มีประสิทธิภาพ สามารถนำไปใช้กับผู้เรียนที่เรียนภาษาไทยเป็นภาษาที่สอง ผู้เรียนที่ได้รับการฝึกฝนจากรูปแบบนี้ เห็นด้วยกับกิจกรรมการเรียนการสอนตามรูปแบบ และเหมาะสำหรับผู้เรียนที่มีพื้นฐานภาษาไทย มาก่อน อย่างน้อยต้องมีพื้นฐานความรู้การออกเสียงภาษาไทย

1.2 จากการทดลองใช้รูปแบบการสอน ผู้สอนต้องทุ่มเทเวลามาเตรียมเอกสารและ สื่อการสอนเป็นนาน เนื่องจากผู้เรียนบางคนมีอุปนิสัยที่ไม่ชอบพูด ผู้สอนจึงต้องอดทนและกระตุ้น ที่จะให้กำลังใจ เสริมแรง และให้ประสบการณ์เชิงบวกแก่ผู้เรียน เพื่อให้ผู้เรียนมีกำลังใจ และมั่นใจ ตนเอง กล้าแสดงออกต่อหน้ากับเพื่อน อีกทั้งผู้สอนยังต้องแสดงให้ผู้เรียนเห็นว่า ผู้สอนเชื่อมั่นว่า ผู้เรียนสามารถปฏิบัติกิจกรรมต่าง ๆ ที่ผู้สอนจัดให้ได้ โดยเฉพาะผู้เรียนที่มีการรับรู้ความสามารถ ของตนเองต่ำ ผู้สอนต้องเตรียมตัวให้ความช่วยเหลือและคำชี้แนะตลอด

1.3 รูปแบบการสอนที่พัฒนาขึ้นนี้ มีขั้นตอนที่การนำไปประยุกต์ใช้ ผู้สอนต้อง อำนวยความสะดวกแก่ผู้เรียน ช่วยจัด Buddy นักศึกษาไทยให้ผู้เรียน และติดต่อนักศึกษาไทย ให้ผู้เรียนเพื่อสร้างบรรยากาศการพูดภาษาไทยให้ผู้เรียน จึงมีเงื่อนไขว่าทางมหาวิทยาลัยต้องมี นักศึกษาไทยมาแลกเปลี่ยน

1.4 จากการดำเนินกิจกรรมการสอนตามรูปแบบที่พัฒนาขึ้น เห็นว่าน่าจะนำรูปแบบการสอนที่พัฒนาขึ้นไปใช้อย่างต่อเนื่อง เพื่อสร้างพฤติกรรมที่ดีในการเรียนรู้ของผู้เรียน ช่วยผู้เรียนเปลี่ยนพฤติกรรมชั่วครวเป็นบุคลิกของตนเอง

1.5 สำหรับบทเรียนที่ยากและยาวนาน จะส่งผลการทบทวนเวลาเรียนไม่เพียงพอ ควรต้องขยายเวลาในการเรียนตามความต้องการของเนื้อหาการสอน หรือให้ผู้สอนแก้ไขปัญหาที่ส่งงานไปให้ผู้เรียนไปทำเป็นกลุ่มหรือคู่

2. ข้อเสนอแนะในการวิจัยครั้งต่อไป

2.1 ควรมีการศึกษาและติดตามผลการใช้รูปแบบการสอนในระยะยาว เนื่องจาก การทดลองใช้รูปแบบการสอนที่พัฒนาขึ้นในการวิจัยครั้งนี้ อาจจะสั้นไป ไม่สามารถพัฒนาความสามารถทางการพูดภาษาไทยของผู้เรียนทั้งห้าองค์ประกอบ

2.2 ควรมีการศึกษาของรูปแบบการสอน โดยศึกษาตัวแปรอื่นที่อาจส่งผลต่อความสามารถทางการพูดภาษาไทย เช่น แรงจูงใจของการเรียน อุปนิสัยของผู้เรียน เป็นต้น

2.3 ควรมีการศึกษาหลักสูตรรายวิชาการพูดภาษาไทยสำหรับสอนผู้เรียนที่เป็นฐานะ ปี 1 และปี 2

บรรณานุกรม

- กตัญญู ชูชื่น. (2544). *อยากรู้เรื่องการสอนภาษาไทยให้แก่นานาชาติ*. วารสารราชภัฏเพชรบุรี.
กรมวิชาการ. (2542). *การสังเคราะห์รูปแบบการพัฒนาศักยภาพของเด็กไทยด้านทักษะการสื่อสาร*.
กรุงเทพฯ: โรงพิมพ์การศาสนา.
- กรมวิชาการ. (2546). *การจัดสาระการเรียนรู้ กลุ่มสาระการเรียนรู้วิทยาศาสตร์ ตามหลักสูตร
การศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2544*. กรุงเทพฯ: โรงพิมพ์คุรุสภาลาดพร้าว.
- กัลยา วานิชย์บัญชา. (2549). *สถิติสำหรับงานวิจัย (พิมพ์ครั้งที่ 2)*. กรุงเทพฯ: คณะพาณิชยศาสตร์
และการบัญชี จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- การุณนันทน์ รัตนแสนวงษ์. (2550). *การใช้ภาษาไทย (พิมพ์ครั้งที่ 5)*. กรุงเทพฯ: มหาวิทยาลัยศรีปทุม.
- เกรียงศักดิ์ เจริญวงศ์ศักดิ์. (2554). *การคิดเชิงประยุกต์ (พิมพ์ครั้งที่ 5)*. กรุงเทพฯ: ชัดเชส มีเดีย.
- เกศรา น้อยมานพ. (2548). *ผลของการใช้โปรแกรมการรับรู้ความสามารถของตนเองที่มีต่อ
คุณลักษณะการเรียนรู้ด้วยการนำตนเองของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3*. วิทยานิพนธ์
การศึกษามหาบัณฑิต, สาขาวิชาจิตวิทยาการแนะแนว, บัณฑิตวิทยาลัย, มหาวิทยาลัยบูรพา.
- จินตนา จันทร์ทอง. (2550). *ผลการใช้วิธีสอนตามแนวทฤษฎีคอนสตรัคติวิซึมที่มีต่อทักษะการอ่าน
ภาษาไทยอย่างมีวิจารณญาณกลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาไทยของนักเรียนชั้นประถมศึกษา
ปีที่ 2 โรงเรียนบ้านวังปรังจังหวัดพัทลุง*. วิทยานิพนธ์การศึกษามหาบัณฑิต,
สาขาวิชาหลักสูตรและการสอน, บัณฑิตวิทยาลัย, มหาวิทยาลัยทักษิณ.
- ชนิกา คำพูน. (2545). *การศึกษากการใช้ภาษาไทยของนักศึกษาจีนวิชาเอกภาษาไทยชั้นปีที่ 4
สถาบันชนชาติยูนิฟาน สาธารณรัฐประชาชนจีน*. วิทยานิพนธ์ศึกษาศาสตร์มหาบัณฑิต,
สาขาวิชาการสอนภาษาไทย, บัณฑิตวิทยาลัย, มหาวิทยาลัยเชียงใหม่.
- ชลิตา นูดาเล็ง. (2554). *ผลการใช้วิธีสอนตามแนวคอนสตรัคติวิซึม โดยใช้นิทานมุสลิมเป็นสื่อที่มี
ต่อความสามารถในการอ่านจับใจความและการเขียนเชิงสร้างสรรค์ภาษาไทยของ
นักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 3*. วิทยานิพนธ์การศึกษามหาบัณฑิต, สาขาวิชาหลักสูตร
และการสอน, บัณฑิตวิทยาลัย, มหาวิทยาลัยทักษิณ.
- ชวาล แพร่ตกุล. (2538). *เทคนิคการสอน (พิมพ์ครั้งที่ 6)*. กรุงเทพฯ: ไทยวัฒนาธรรมพานิช
- ชูชีพ เอี่ยมน้า. (2549). *ผลการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ตามแนวทฤษฎีการสร้างความรู้ด้วยตนเองต่อ
ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนและทักษะกระบวนการทางวิทยาศาสตร์ ของนักเรียนช่วงชั้นปีที่ 2
ชั้นประถมศึกษาปีที่ 5*. วิทยานิพนธ์ครุศาสตรมหาบัณฑิต, สาขาวิชาหลักสูตรและการสอน,
บัณฑิตวิทยาลัย, มหาวิทยาลัยราชภัฏจันทรเกษม.

- ดลฤดี รัตนประสาท. (2547). ผลของการใช้ผังกราฟิกที่มีต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนและ
ความคงทนในการเรียนกลุ่มสาระการเรียนรู้วิทยาศาสตร์เรื่อง ดินและหินในห้อง
ชั้นประถมศึกษาปีที่ 4. วิทยานิพนธ์การศึกษามหาบัณฑิต, สาขาวิชาการศึกษา,
บัณฑิตวิทยาลัย, มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.
- เต็มฤทัย เมฆสุวรรณ. (2547). ปัจจัยที่เกี่ยวข้องกับการรับรู้ความสามารถของตนเองด้านการสอน
ของนักศึกษาหลักสูตรครุศาสตรบัณฑิตชั้นปีที่ 4 สถาบันราชภัฏเขตภาคเหนือตอนล่าง
สังกัดกระทรวงศึกษาธิการ. สารนิพนธ์การศึกษามหาบัณฑิต, สาขาวิชาจิตวิทยา
การแนะแนว, บัณฑิตวิทยาลัย, มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ
- ทิตนา แจมมณี. (2548). ศาสตร์การสอน องค์ความรู้เพื่อการจัดกระบวนการเรียนรู้ที่มีประสิทธิภาพ
(พิมพ์ครั้งที่ 4). กรุงเทพฯ: สำนักพิมพ์แห่งจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- ทิตนา แจมมณี. (2553). ศาสตร์การสอน องค์ความรู้เพื่อการจัดกระบวนการเรียนรู้ที่มี
ประสิทธิภาพ (พิมพ์ครั้งที่ 13). กรุงเทพฯ: สำนักพิมพ์แห่งจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- เทียมจันทร์ พานิชย์ผลินไชย. (2540, พฤษภาคม-สิงหาคม). สถิติเพื่อการวิจัย. *วารสารศึกษาศาสตร์
มหาวิทยาลัยนเรศวร*, 2(1), 32-46.
- นงลักษณ์ วิรัชชัย. (2552, มกราคม-มิถุนายน). ความสัมพันธ์ระหว่างสถิติและการวิจัย.
วารสารวิจัย, 15(1), 1-13.
- นพเก้า ศิริไพบุลย์, สิทธิกร เกื้อกุล และสุกษัย อาชีวะระจับโรค. (2545). *เพิ่มผลผลิตในตนเอง
เพื่อความสำเร็จ*. กรุงเทพฯ: ซีโน ดีไซน์.
- นิภา กุ้พงษ์ศักดิ์. (2555, มกราคม-ธันวาคม). ปัญหาการใช้ภาษาไทยของนักศึกษาต่างชาติ
กรณีศึกษานักศึกษาจีน มหาวิทยาลัยกรุงเทพ. *วารสารรามคำแหงฉบับมนุษยศาสตร์*,
31(1), 123-139.
- นิภา เมธธาวิชัย. (2536). *การประเมินผลการเรียน* (พิมพ์ครั้งที่ 2). กรุงเทพฯ: สถาบันราชภัฏธนบุรี.
- บุญเชิด ภิญโญอนันตพงษ์. (2540). *วิธีสอนแบบ Constructivist*. กรุงเทพฯ: มหาวิทยาลัย
ศรีนครินทรวิโรฒ.
- บุญเชิด ภิญโญอนันตพงษ์. (2544). *การประเมินการเรียนรู้ที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ: แนวความคิด
และวิธีการ*. กรุงเทพฯ: สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาแห่งชาติ.
- ปรีชา นพคุณ. (2545). *การพัฒนารูปแบบการบวนการจัดการเรียนการสอนวิทยาศาสตร์
ตามแนวการสร้างความรู้ในระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 5 โรงเรียนสาธิตแห่ง
มหาวิทยาลัยเกษตรศาสตร์. วิทยานิพนธ์ศึกษาศาสตรมหาบัณฑิต, สาขาวิชาหลักสูตร
และการสอน, บัณฑิตวิทยาลัย, มหาวิทยาลัยเกษตรศาสตร์.*

- ประมวล ศิริพันธ์แก้ว. (2540). สมรรถภาพที่พึงประสงค์...จากการเรียนการสอนวิทยาศาสตร์.
วารสาร สสวท., 25(96), 16-19.
- ประมวล ศิริพันธ์แก้ว. (2556). ผู้เชี่ยวชาญจีน-ไทยร่วมกัน “จับชีพจร” การสอนภาษาไทย.
ใน *สัมมนาการจัดการเรียนการสอนภาษาไทยครั้งแรกกรมการศึกษามณฑลยูนนาน*.
เข้าถึงได้จาก <http://www.yn.chinanews.com/pub/html/special/taiguojiaoyuzhan/>
- ยุวดี ธีรธาตล. (2551). การพัฒนารูปแบบการสอนภาษาจีนตามทฤษฎีการรับรู้ความสามารถ
ของตนเองและการเรียนรู้ด้วยตนเองเพื่อเสริมสร้างความสามารถทางการพูดภาษาจีน
ของนักศึกษาปริญญาบัณฑิต. วิทยานิพนธ์ครุศาสตรดุษฎีบัณฑิต, สาขาวิชาหลักสูตร
และการสอน, คณะครุศาสตร์, จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- รัตนพร แสนใหญ่. (2554). รูปแบบการสนทนาเพื่อการสื่อสารระหว่างอาจารย์สอนภาษาไทยกับ
นักศึกษาจีนที่เรียนภาษาไทยเป็นภาษาที่สองของศูนย์การสอนภาษาไทยสำหรับ
ชาวต่างประเทศมหาวิทยาลัยราชภัฏเชียงราย. วิทยานิพนธ์ครุศาสตรมหาบัณฑิต,
สาขาวิชาการสอนภาษาไทย, บัณฑิตวิทยาลัย, มหาวิทยาลัยราชภัฏเชียงราย.
- โรม จิรานุกรม, เจริญ หล่อวิมจล, อุบลวรรณ เกษตรเอี่ยม. (2554). *สถานภาพการเรียน
การสอนภาษาไทยมณฑลยูนนาน*. เชียงใหม่: คณะมนุษยศาสตร์ มหาวิทยาลัยเชียงใหม่.
- ล้วน สายยศ และอังคณา สายยศ. (2538). *เทคนิคการวิจัยทางการศึกษา* (พิมพ์ครั้งที่ 4). กรุงเทพฯ:
สุวีรียสาส์น.
- วรรณ โสมประยูร. (2553). *เทคนิคการสอนภาษาไทย*. กรุงเทพฯ: ยูแพดอินเตอร์.
- วรัญญา จีระวิบูลวรรณ. (2546). *การพัฒนาครุวิทยาศาสตร์ระดับมัธยมศึกษาตอนต้น
ให้จัดการเรียนรู้ตามคอนสตรัคติวิซิมซกรรมศึกษาโรงเรียนหนึ่งในจังหวัดอุดรธานี*.
วิทยานิพนธ์ศึกษาศาสตรดุษฎีบัณฑิต, สาขาวิชาวิทยาศาสตร์ศึกษา, บัณฑิตวิทยาลัย,
มหาวิทยาลัยเกษตรศาสตร์.
- ศศิโณม ครุฑนาถ. (2548). *ผลของการสอนวิชาภาษาไทยโดยใช้รูปแบบแผนที่ที่มีต่อผลสัมฤทธิ์
และการรับรู้ความสามารถของตนเองในวิชาภาษาไทยของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5
แผนการเรียนทั่วไปโรงเรียนนวมินทราชินูทิศสตรีวิทยา 2*. วิทยานิพนธ์ศิลปศาสตร
มหาบัณฑิต, สาขาวิชาจิตวิทยาการศึกษาและการแนะแนว, บัณฑิตวิทยาลัย,
มหาวิทยาลัยเกษตรศาสตร์.
- สมถวิล ธนโสภณ. (2554). *คู่มือการจัดการเรียนรู้กลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาต่างประเทศ*. กรุงเทพฯ:
คุรุสภาลาดพร้าว.

- สวิมน์ วัฒนวงศ์. (2547). *จิตวิทยาเพื่อการฝึกอบรมผู้ใหญ่* (พิมพ์ครั้งที่ 2). กรุงเทพฯ: สำนักพิมพ์แห่งจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- สิระ สมนาม, จุมพิต ศรีวัฒนพงศ์, แสงชัย เจียรสัมพิมล และ Nuola Yan. (2552). ลักษณะการเรียนรู้ และกลวิธีการเรียนรู้ของนักศึกษาชาวจีนที่เรียนภาษาภาษาไทยในฐานะภาษาต่างประเทศ ณ สถาบันอุดมศึกษา เขตภาคเหนือตอนบน. *วารสารวิชาการมหาวิทยาลัยฟาร์อีสเทอร์น*, 2(2), 80-87.
- สุมาลี กาญจนชาติ. (2543). *การพัฒนากระบวนการเรียนการสอนที่ส่งเสริมคุณลักษณะของนักเรียนระดับประถมศึกษาในการสร้างความรู้ตามแนวคอนสตรัคติวิซึม*. วิทยานิพนธ์ครุศาสตรดุษฎีบัณฑิต, สาขาวิชาหลักสูตรและการสอน, บัณฑิตวิทยาลัย, จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- สุมิตร อังวัฒนกุล. (2540). *วิธีการสอนภาษาอังกฤษ*. กรุงเทพฯ: สำนักพิมพ์แห่งจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- สุวิทย์ มูลคำ และอรทัย มูลคำ. (2546). *วิธีจัดการเรียนรู้: เพื่อพัฒนากระบวนการคิด*. กรุงเทพฯ: ภาพพิมพ์.
- เสวี วงษ์มณฑา. (2542). *การวิเคราะห์พฤติกรรมผู้บริโภคร*. กรุงเทพฯ: ชีระฟิล์มและโซเท็กซ์.
- ไสว พิทขาว. (2542). *การจัดการเรียนการสอนที่เน้นผู้เรียนเป็นศูนย์กลาง*. กรุงเทพฯ: เอ็มพันธ์.
- หยก นาปริง. (2555). *กลวิธีการปฏิสัมพันธ์ในการเรียนการสอนภาษาไทยระหว่างเจ้าของภาษากับนักศึกษาจีนที่เรียนหลักสูตรภาษาไทยเป็นภาษาที่ 2 ศูนย์การสอนภาษาไทยสำหรับชาวต่างประเทศมหาวิทยาลัยราชภัฏเชียงราย*. วิทยานิพนธ์ศิลปศาสตรมหาบัณฑิต, การสอนภาษาไทย, มหาวิทยาลัยราชภัฏเชียงราย.
- แหล่งความรู้ประชาคมอาเซียน. (2559). *จีนศึกษาในไทยและความร่วมมือไทย-จีนด้านการศึกษา*. เข้าถึงได้จาก <http://www.pandinthong.com/asean/partnership/china.php>
- อดิสรณ์ ประทุมถิ่น. (2554). *การสร้างแบบเรียนภาษาไทยในฐานะภาษาต่างประเทศระดับพื้นฐานสำหรับนักศึกษาชาวต่างชาติที่สถาบัน NUS Extension มหาวิทยาลัยแห่งชาติสิงคโปร์*. วิทยานิพนธ์ศึกษาศาสตรมหาบัณฑิต, สาขาวิชาการสอนภาษาไทย, บัณฑิตวิทยาลัย, มหาวิทยาลัยเชียงใหม่.
- อรสา สนธิ. (2553). *การพัฒนาการเรียนการสอนภาษาไทยโดยใช้กิจกรรมการเรียนรู้ตามแนวทฤษฎีการสร้างความรู้ด้วยตนเองสำหรับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 โรงเรียนสาธิตมหาวิทยาลัยเชียงใหม่*. วิทยานิพนธ์ศึกษาศาสตรมหาบัณฑิต, สาขาวิชาการสอนภาษาไทย, บัณฑิตวิทยาลัย, มหาวิทยาลัยเชียงใหม่.

- Anderson, T. P. (1997). Using models of instruction. In C. R. Dills & A. J. Romiszowski (Eds), *Instructional development paradigms*. Englewood Cliffs, NJ: Educational Technology Publications.
- American Council on the Teaching of Foreign Languages. (1999). *Standards for foreign st language learning in the 21 century*. Yonkers, NY: American Council on the Teaching of Foreign Languages.
- Anderson, L. W., & Krathwohl, D. R. (2001). *A taxonomy for learning, teaching, and assessing: A revision of Bloom's taxonomy of educational objectives*. New York: Longman
- Arcario, P. (1990). *Applied linguistics in language teaching*. Cambridge: Harvard University Press.
- Arends, R. (2001). *Learning to teacher* (5th ed.). Sinngapore: McGraw-Hill Higher Education.
- Bandura, A. (1982). Self-efficacy mechanism in human agency. *American Psychologist*, 37, 122.
- Bandura, A. (1986). *Social foundations thought and action: A social cognitive theory*. New Jersey: Prentice-Hall.
- Bandura, A. (1997). *Self-efficacy: The exercise of control*. USA.: W. H. Freeman.
- Bandura, A. (2000). Cultivate self-efficacy for personal and organizational effectiveness. In E. A. Locke (Ed.), *The blackwell handbook of principles of organizational behavior* (pp. 120-132). Oxford, UK: Blackwell.
- Biggs, J. B. (1999). *Teaching for quality learning an university*. Buckingham: Open University Press.
- Bloom, B. S. (1959). *Toxonomy of educational objective handbook 1: Cognitive*. New York: David Mckay.
- Bong, J. (1982). Pupil tutoring: The educational conjuring trick. *Educational Review*, 8, 44-58.
- Bong, M., & Clark, R. E. (1999). Comparison between self-concept and self-efficacy in academic motivation research. *Educational Psychologist*, 34, 139-153.
- Boyer, B. A., & Semrau, P. (1995). *A constructivist approach to social studies: Integrating technology*. n.p.
- Brooks, J. G., & Brooks, M. G. (1993). *In search of University: The case for constructivist classroom*. Alexandria: The association for Supervision and Curriculum Development.
- Brown, H. D. (1980). *Principles of language learning and teaching*. New Jersey: Prentice-Hall.

- Brown, D. (2004). *Language assessment: principles and classroom practices*. New York: Pearson Education.
- Burns, A. (1997). *Focus on speaking*. Sydney: National Centre for English Teaching and research.
- Bygate, M. (1995). *Speaking*. Oxford: Oxford University Press.
- Byrne, D. (1976). *Teaching oral English*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Choi, N. (2005). Self-efficacy and self-concept as predictors of college students' academic performance. *Psychology in the school*, 42(2), 197-205.
- Cotterall, S. (1995). Readiness for autonomy: Investigating learner beliefs. *System*, 23(2), 195-205
- Cotterall, S., & Crabbe, D. (1992). Fostering autonomy in the language classroom: Implications for teacher education. *Guidelines*, 14(2), 11-32.
- Clark, D. (2003). Instructional system design-analysis phase. *Computing in Childhood Education*, 1, 2-27. Retrieved from <http://www.nwlink.com/hrd/sat2.html>
- Canale, M., & Swain, M. (1980). *Approaches to communicative Competence*. Singapore: SEAMEO Regional Language Center.
- Dickinson, L. (1987). *Self-instruction in language learning*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Dickinson, L. (1995). Autonomy and motivation: A literature review. *System*, 23, 165-174.
- Duffy, T. M., & Cunningham, D. J. (1996). Constructivism: Implication for the design and delivery of instruction. In D. H. Jonassen (Ed.), *Handbook of research for educational communications and technology*. New York: Macmillan Library Reference USA.
- Eggen, P. D., & Kauchak, D. (1996). *Strategies for teachers* (3rd ed.). Boston, MA: Allyn & Bacon.
- Ellis, R. (1986). *Understanding second language acquisition*. Oxford: Oxford University Press.
- Ettinger, R. H. (1994). *Psychology: Science, behavior and life* (3rd ed.). Florida: Harcourts Brace & Company.
- Farrell, T. (1998). The oral placement test (OPT) ten years on: EFL teachers constructing their own placement test. *The Korea TESOL Journal*, 1, 39-47.
- Fosnot, C. F. (1996). *Constructivism: Theory, perspectives and Practice*. New York: Teacher College Press.

- Dandan, G. (2011). การศึกษาความเป็นไปได้โดยใช้การเรียนแบบร่วมมือเพื่อยกระดับการรับรู้ความสามารถของตนเองทางการพูดภาษาอังกฤษ. วิทยานิพนธ์ปริญญาโทมหาบัณฑิต, มหาวิทยาลัยเงินโจว.
- Gardner, R. C. (1985). *Social psychology and second language learning: The role of attitude and motivation*. London: Arnold.
- Guizhen, L. (2011). การประยุกต์ใช้ทฤษฎีการเรียนรู้ความสามารถของตนเองในการสอนภาษาอังกฤษทางการพูดของนักศึกษาระดับปวช. *Journal of Changchun Education Institute*, 27(7), 135-136.
- Heaton, J. B. (1997). *Writing English language test*. Harlow: Longman.
- Hergenhahn, B. R., & Olsen, M. H. (1993). *An introduction to theories of learning* (4th ed.). Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.
- Hymes, D. (1972). Model of interaction of language and social life. In *Sociolinguistics: The ethnography of communication* (p. 269). New York: Holt, Rinehart and Winston.
- Jie, C. (2011). การศึกษาการจัดการเรียนการสอนภาษาอังกฤษทางการพูดในระดับมหาวิทยาลัยโดยใช้วิธีการนำเสนอตามแนวคิดทฤษฎีการสร้างความรู้ด้วยตนเอง. วิทยานิพนธ์ปริญญาโทมหาบัณฑิต, มหาวิทยาลัยอันฮุย.
- Joyce, B., Weil, M., & Showers, B. (1992). *Model of teaching* (4th ed.). Boston: Allyn and Bacon.
- Joyce, B. & Weil, M. (2000). *Model of teaching* (6th ed.). Boston: Allyn and Bacon.
- Joyce, B. R., Weil, E. A., & Calhoun, E. (2004). *Models of teaching* (7th ed.). Boston: Allyn and Bacon.
- Jun, Z. (2010). *Comparative study of time and space modifiers in Chinese and Thai language for teaching Thai to Chinese students*. Master's thesis, Teaching Thai Language, Chiang Mai University.
- Klein, S. B. (1991). *Learning*. New York: McGraw-Hill.
- Krashen, S. D. (1988). *Second language acquisition and second language learning*. New York: Prentice Hall.
- Lee, K. M. (2000). MUD and self efficacy. *Educational Media International*, 37(3), 177-183.
- Lee, C., & Bobko, P. (1994). Self-efficacy beliefs: Comparison of measures. *Journal of Applied Psychology*, 79, 48-60.

- Leontiev, A. A. (1981). *Psychology and the language learning process*. Oxford: pergamon Press
- Littlewood, W. (1984). *Foreign and second language learning*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Littlewood, W. (1996). Autonomy: An anatomy and framework. *System*, 24(4), 427-435.
- Lizhou, Y. (2012). *The development of instructional model for Thai language reading comprehension for students of Yunnan university of nationalities based on active reading theory and cooperative learning principles*. Doctoral dissertation, Curriculum and Instruction, Burapha University.
- Luthans, F. (2002). *Organizational behavior* (9th ed.). New York: McGraw-Hill Companies.
- Lynch, B. K. (1996). *Language program evaluation: Theory and practice*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Mager, R. F. (1992, April). No efficacy, no performance. *Training*, 29(4), 34-36.
- Matthews, M. R. (1994). *Science teaching: The role of history and philosophy of science*. New York: Routledge.
- Moscovici, H. (1994). *An interpretive investigation of teaching and learning in a college biology for prospective elementary and early childhood teacher*. Doctoral dissertation, The Florida State University.
- Murphy, E. (1997). *Constructivism: from philosophy to practice*. Retrieved from: <http://www.stemnet.nf.ca/~elmurphr/emurphy/refer.html>
- Murphy, J. (2007). *100 Ideas for teaching history* (2nd ed.). London: Continuum.
- Na, W. (2011). *Virtue analysis from literature Sam Kok a teaching approach for Chinese students learn Thai*. Master's thesis, Teaching Thai Language, Chiang Mai University.
- National Reserch Council. (1996). *National science education standards*. Washington, DC: National A Cademy Press.
- Oxford, R., & Shearin, J. (1994). Language learning motivation: Expanding the theoretical framework. *The Modern Language Journal*, 78, 12-28.
- Oller, J. W. (1979). *Language testing at school: A pragmatic approach*. London: Logman.
- Qingzong, Z. (2004). ผลกระทบของทฤษฎีการเรียนรู้ความสามารถของตนเองที่มีต่อยุทธศาสตร์การเรียนการสอนภาษาต่างประเทศ. เข้าถึงได้จาก <http://www.cqvip.com/Read/Read.aspx?id=11866086>

- Pitts, J. M. (1994). Personal understanding and mental models of information: A qualitative study of factors associated with the information-seeking and use of adolescents. *Dissertation Abstracts International Section A: Humanities and Social Sciences*, 55(1-A), 4616.
- Pattison, P. (1987). *Developing communication skills: A practical handbook for language teachers, with examples for English, French and German*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Rath, A. (1995). *Modes of engagement in hands-on science learning: A microanalysis of elementary students' relationship to the object of study*. Doctoral dissertation, University of Illinois at Urbana Champaign.
- Richardson, V. (1994). Constructivist teaching: Theory and practice. *Teaching & Problem Solving*, 16, 3-7.
- Salaberry, R. (2000). Revising the revised format of ACTFL oral proficiency interview. *Language Testing*, 17(3), 280-310.
- Shan, S. (2007). ผลกระทบของการรับรู้ความสามารถของตนเองที่มีต่อความสามารถทางการพูดภาษาอังกฤษ. วิทยานิพนธ์ปริญญาโทบริหารธุรกิจ, มหาวิทยาลัยรามคำแหง.
- Saylor, J. G., Alexander, W. M., & Lewis, A. J. (1981). *Curriculum planning for better teaching and learning* (4th ed.). New York: Holt Rinehart and Winston.
- Schiffman, L. G., & Kanuk, L. L. (1994). *Consumer behavior* (5th ed.). Englewood Cliffs NJ: Prentice-Hall.
- Schunk, D. (1994). Self-regulation of self-efficacy and attribution in academic settings. In D. Schunk & B. Zimmerman (Eds.), *Self-regulation of learning and performance* (pp. 84-103). New Jersey: Lawrence Erlbaum.
- Schwarzer, R., & Jerusalem, M. (1995). Generalized self-efficacy scale. In J. Weinman, S. Wright, & M. Johnston (Eds.), *Measures in health psychology: A user's portfolio: Causal and control beliefs* (pp. 35-37). Windsor, UK: NFER-NELSON.
- Schwarzer, R., Luszczynska, A., & Gutiérrez-Doña, B. (2005 a). General self-efficacy in various domains of human functioning: Evidence from five countries. *International Journal of Psychology*, 40(2), 80-89.

- Schwarzer, R., Luszczynska, A., & Gutierrez-Doña, B. (2005 b). General self-efficacy scale. In J. Weinman, S. Wright, & M. Johnston (Eds.), *Measure in health psychology: A user's portfolio, causal and control beliefs* (pp. 35-37). Windsor, UK: NFER-NELSON.
- Scott, R. (1981). *Communication in the classroom: Application and methods for a communicative approach*. London: Longman Group.
- Scott, R. (1981). *Communication in the classroom*. London: Longman.
- Shea, C. M., & Howell, J. M. (2000). Efficacy performance spirals: An empirical test. *Journal of Management*, 26(4), 791-812
- Shelton, H. S. (1990). Developing the construct of general self-efficacy. *Psychological Reports*, 66, 987-994.
- Sheng, L. (2010). *A development of Thai language pronouncing instructional model using phonetic alphabet and personal interaction for Chinese students*. Doctoral dissertation, Educational Technology, Burapha University.
- Speier, C., & Frese, M. (1997). Generalized self-efficacy as a mediator and moderator between control and complexity at work and personality initiative: A longitudinal field study in east Germany. *Human Performance*, 10(2), 171-192.
- Stajkovic, A. D., & Luthans, F. (1998). Social cognitive theory and self-efficacy: Going beyond traditional motivational and behavioral approaches. *Organizational Dynamics*, 26(4), 62-74.
- Swain, M. (1985). Communicative competence: Some roles of comprehensible input and comprehensible output in its development. In S. Gass & C. G. Madden (Eds.), *Input in Second language acquisition*. Rowley, Mass.: Newbury House.
- Taolu, D. (2012). *Using SQ4R to promote reading comprehension of Chinese students learning Thai as a foreign language*. Master's thesis, Teaching Thai Language, Chiang Mai University.
- Triandis, H. C. (1971). *Attached and attitude change*. New York: John Wiley and Sons.
- Tsitsopoulou, E. (1992). *Conversation class in English teaching forum*. New York: Oxford University Press.
- Ur, P. (1996). *A course in language teaching: Practice and theory*. Cambridge: Cambridge University Press.

- Valette, R. M., & Disick, R. S. (1972). *Modern language performance objectives and individualization: A handbook*. New York: Harcourt Brace Jovanovich.
- Valette, R. M. (1977). *Modern language testing* (2nd ed.). New York: Harcourt Brace Jovanovich.
- Vieira, E. T., & Grantham, S. (2011). University students setting goals in the context of autonomy, self-efficacy and important goal-related task engagement. *Educational Psychology, 31*, 141-156.
- Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in society: The development of higher psychological processes*. Cambridge, Massachusetts: Harvard University Press.
- Walker, D., & Lambert, L. (1995). *Learning and leading theory: A century in the making*. In L. Lambert et. al. (Eds.), *The constructivist leader*. New York: Teacher College Press.
- Wang, E. (2008). การจัดการเรียนการสอนภาษาอังกฤษทางการพูดระดับมหาวิทยาลัย โดยประยุกต์ใช้ทฤษฎีการสร้างความรู้ด้วยตนเอง .วิทยานิพนธ์ปริญญาโทมหาบัณฑิต, มหาวิทยาลัยหยางโจว.
- Watts, M. (1995). *The content of science: A constructivist approach to its teaching and learning*. London: Falmer Press.
- Weinstein, C., & Mayer, R. (1986). The teaching of learning strategies. In M. C. Wittrock (Ed.), *Handbook of research on teaching* (3rd ed., pp. 315-327). New York: Macmillan.
- Weir, C. J. (1993). *Communicative language testing*. New York: Prentice Hall International.
- Wenden, A. (1991). *Learner strategies for learner autonomy: Planning and implementing learner training for language learners*. New York: Prentice-Hall.
- West, R. L., Berry, J. M., & Powlisha, K. (1989). *Self-efficacy and prediction of memory task performance*. Chicago: Manuscript Submitted for Publication.
- Wheatley, G. H. (1991). *Constructivist perspectives on science and mathematics learning*. *Science Education, 75*(1), 9-20.
- Yager, R. E. (1991, September). The constructivist learning model. *The science teacher, 58*, 52-57.
- Xinli, J., & Xiaoyuan, F. (2010). ศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างการรับรู้ความสามารถของตนเองและยุทธศาสตร์การพูดภาษาอังกฤษเพื่อการสื่อสารสำหรับนักศึกษาเอกภาษาอังกฤษ. *Journal of Yanma University (Social science), 32*(5), 101-107.

- Xixian, L. (2014). ผลกระทบของวิธีการสอน TBLT ที่มีต่อความคล่องแคล่วในการพูดภาษาอังกฤษของนักศึกษาอชีวศึกษา. *วารสาร Overseas English*, 3, 48.
- Xuan, Z. (2013). *Using songs to promote Thai vocabulary understanding of Chinese students learning Thai as a foreign language*. Master's thesis, Teaching Thai Language, Chiang Mai University.
- Qingzong, Z. (2004). ผลกระทบของทฤษฎีการรับรู้ความสามารถของตนเองที่มีต่อยุทธศาสตร์การเรียนการสอนภาษาต่างประเทศ. เข้าถึงได้จาก <http://www.cqvip.com/Read/Read.aspx?id=11866086>

ภาคผนวก

ภาคผนวก ก

1. รายชื่อผู้เชี่ยวชาญตรวจสอบเครื่องมืองานวิจัย
2. รายชื่ออาจารย์ร่วมตัดสินการให้คะแนนของการทดสอบความสามารถทางการพูดภาษาไทยก่อนเรียนและหลังเรียน
3. หนังสือขอความอนุเคราะห์ผู้ทรงคุณวุฒิตรวจสอบความเที่ยงตรงของเครื่องมือ
4. หนังสือขอความอนุเคราะห์เก็บรวบรวมข้อมูลเพื่อหาคุนภาพเครื่องมือ
5. หนังสือขอความอนุเคราะห์เก็บรวบรวมข้อมูลเพื่อการวิจัย

รายชื่อผู้เชี่ยวชาญตรวจสอบเครื่องมืองานวิจัย

- | | |
|--|---|
| 1. ดร.จันทร์พร พรหมมาศ | คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยบูรพา |
| 2. ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.ปริญญา ทองแสน | คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยบูรพา |
| 3. รองศาสตราจารย์ ดร.สุนทร บำเรอราช | คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยบูรพา |
| 4. อาจารย์ธีรรัตน์ จับใจใน | คณะมนุษยศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏเชียงราย |
| 5. อาจารย์อรทัย ชันโท | คณะมนุษยศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏเชียงราย |
| 6. Dr.Yang Lizhou | คณะภาษาและวัฒนธรรมเอเชียอาคเนย์เอเชียใต้
มหาวิทยาลัยชนชาติยูนนาน |

รายชื่ออาจารย์ร่วมตัดสินการให้คะแนนของการทดสอบความสามารถทางการพูดภาษาไทย
ก่อนเรียนและหลังเรียน

- | | |
|--------------------------|---|
| 1. อาจารย์ Geng Jianghua | คณะภาษาต่างประเทศ
มหาวิทยาลัยฉงชิ่งนอร์มอล |
| 2. อาจารย์ Li Jing | คณะภาษาต่างประเทศ
มหาวิทยาลัยฉงชิ่งนอร์มอล |
| 3. อาจารย์ Huang Dong | คณะภาษาต่างประเทศ
มหาวิทยาลัยฉงชิ่งนอร์มอล |



(สำเนา)

บันทึกข้อความ

ส่วนงาน คณะศึกษาศาสตร์ ภาควิชาการจัดการเรียนรู้ โทร. ๒๐๒๕, ๒๐๖๕

ที่ ศธ ๖๒๑๘/ว. ๑๕๕๕

วันที่ ๒๖ พฤษภาคม พ.ศ. ๒๕๖๐

เรื่อง ขอบความอนุเคราะห์ในการตรวจสอบความเที่ยงตรงของเครื่องมือในการทำวิจัย

เรียน ดร.จันทร์พร พรหมมาศ

ด้วย Ms. Zhou Xiaoyan นิสิตระดับบัณฑิตศึกษา หลักสูตรการศึกษาคุณวุฒิบัณฑิต สาขาวิชาหลักสูตรและการสอน มหาวิทยาลัยบูรพา ได้รับอนุมัติทำวิทยานิพนธ์ เรื่อง “การพัฒนา รูปแบบการสอนภาษาไทยเพื่อเสริมสร้างความสามารถทางการพูดภาษาไทยของนักศึกษาจีนตามทฤษฎี การรับรู้ความสามารถของตนเองและการสร้างความรู้ด้วยตนเอง” โดยอยู่ในความควบคุมดูแลของ ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร. วิมลรัตน์ จตุรานนท์ ประธานกรรมการ ขณะนี้อยู่ในขั้นตอนการสร้าง เครื่องมือเพื่อการวิจัย ในการนี้คณะศึกษาศาสตร์ ได้พิจารณาแล้วเห็นว่าท่านเป็นผู้เชี่ยวชาญ ในเรื่องดังกล่าวเป็นอย่างดี จึงขอความอนุเคราะห์จากท่านในการตรวจสอบความเที่ยงตรงของ เครื่องมือเพื่อการวิจัยของนิสิตในครั้งนี้

จึงเรียนมาเพื่อโปรดพิจารณา คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยบูรพา หวังเป็นอย่างยิ่งว่า คงจะได้รับความอนุเคราะห์จากท่านด้วยดี และขอขอบคุณอย่างสูงมา ณ โอกาสนี้

(ลงชื่อ) **เชษฐ ศิริสวัสดิ์**

(ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร. เชษฐ ศิริสวัสดิ์)

รองคณบดีฝ่ายบัณฑิตศึกษา ปฏิบัติการแทน

คณบดีคณะศึกษาศาสตร์



(สำเนา)

บันทึกข้อความ

ส่วนงาน คณะศึกษาศาสตร์ ภาควิชาการจัดการเรียนรู้ โทร. ๒๐๒๕, ๒๐๖๕

ที่ ศธ ๖๒๑๘/ว. ๑๕๕๕

วันที่ ๒๖ พฤษภาคม พ.ศ. ๒๕๖๐

เรื่อง ขอกความอนุเคราะห์ในการตรวจสอบความเที่ยงตรงของเครื่องมือในการทำวิจัย

เรียน ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.ปริญญา ทองสอน

ด้วย Ms. Zhou Xiaoyan นิสิตระดับบัณฑิตศึกษา หลักสูตรการศึกษาคุณวุฒิบัณฑิต สาขาวิชาหลักสูตรและการสอน มหาวิทยาลัยบูรพา ได้รับอนุมัติทำวิทยานิพนธ์ เรื่อง “การพัฒนา รูปแบบการสอนภาษาไทยเพื่อเสริมสร้างความสามารถทางการพูดภาษาไทยของนักศึกษาจีนตามทฤษฎี การรับรู้ความสามารถของตนเองและการสร้างความรู้ด้วยตนเอง” โดยอยู่ในความควบคุมดูแลของ ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.วิมลรัตน์ จตุรานนท์ ประธานกรรมการ ขณะนี้อยู่ในขั้นตอนการสร้าง เครื่องมือเพื่อการวิจัย ในการนี้คณะศึกษาศาสตร์ ได้พิจารณาแล้วเห็นว่าท่านเป็นผู้เชี่ยวชาญ ในเรื่องดังกล่าวเป็นอย่างดี จึงขอกความอนุเคราะห์จากท่านในการตรวจสอบความเที่ยงตรงของ เครื่องมือเพื่อการวิจัยของนิสิตในครั้งนี้

จึงเรียนมาเพื่อโปรดพิจารณา คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยบูรพา หวังเป็นอย่างยิ่งว่า คงจะได้รับความอนุเคราะห์จากท่านด้วยดี และขอขอบคุณอย่างสูงมา ณ โอกาสนี้

(ลงชื่อ) **เชษฐ ศิริสวัสดิ์**

(ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร. เชษฐ ศิริสวัสดิ์)

รองคณบดีฝ่ายบัณฑิตศึกษา ปฏิบัติการแทน

คณบดีคณะศึกษาศาสตร์

(สำเนา)

ที่ ศธ ๖๒๑๘/ ว.๕๘๖

คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยบูรพา
๑๖๕ ถ.ลงหาดบางแสน ต.แสนสุข
อ.เมือง จ.ชลบุรี ๒๐๑๓๑

๒๖ พฤษภาคม พ.ศ. ๒๕๖๐

เรื่อง ขอบความอนุเคราะห์ในการตรวจสอบความเที่ยงตรงของเครื่องมือในการทำวิจัย

เรียน รองศาสตราจารย์ ดร.สุนทร บำเรอราช

สิ่งที่ส่งมาด้วย แก้วโครงข่อยวิทยานิพนธ์ และเครื่องมือเพื่อการวิจัย จำนวน ๑ ชุด

ด้วย Ms. Zhou Xiaoyan นิสิตระดับบัณฑิตศึกษา หลักสูตรการศึกษาคุณภูมิบัณฑิต สาขาวิชาหลักสูตรและการสอน มหาวิทยาลัยบูรพา ได้รับอนุมัติทำวิทยานิพนธ์ เรื่อง “การพัฒนา รูปแบบการสอนภาษาไทยเพื่อเสริมสร้างความสามารถทางการพูดภาษาไทยของนักศึกษาจีนตามทฤษฎี การรับรู้ความสามารถของตนเองและการสร้างความรู้ด้วยตนเอง” โดยอยู่ในความควบคุมดูแลของ ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.วิมลรัตน์ จตุรานนท์ ประธานกรรมการ ขณะนี้อยู่ในขั้นตอนการสร้าง เครื่องมือเพื่อการวิจัย ในการนี้คณะศึกษาศาสตร์ ได้พิจารณาแล้วเห็นว่าท่านเป็นผู้เชี่ยวชาญในเรื่อง ดังกล่าวเป็นอย่างดี จึงขอความอนุเคราะห์จากท่านในการตรวจสอบความเที่ยงตรงของเครื่องมือ เพื่อการทำวิจัยของนิสิตในครั้งนี้

จึงเรียนมาเพื่อโปรดพิจารณา คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยบูรพา หวังเป็นอย่างยิ่งว่า คงจะได้รับความอนุเคราะห์จากท่านด้วยดี และขอขอบคุณอย่างสูงมา ณ โอกาสนี้

ขอแสดงความนับถือ

(ลงชื่อ)

เชษฐ ศิริสวัสดิ์

(ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.เชษฐ ศิริสวัสดิ์)

รองคณบดีฝ่ายบัณฑิตศึกษา ปฏิบัติการแทน

คณบดีคณะศึกษาศาสตร์ ปฏิบัติการแทน

ผู้รักษาการแทนอธิการบดีมหาวิทยาลัยบูรพา

ภาควิชาการจัดการเรียนรู้

โทรศัพท์ ๐-๓๘๓๕-๓๔๘๖, ๑-๓๘๑๐-๒๐๖๕

โทรสาร ๐-๓๘๓๕-๓๔๘๕ ผู้วิจัย ๐๐๘๖-๑๘๒๘๗๘๒๔๔๗๒

(สำเนา)

ที่ ศธ ๖๒๑๘/ ว.๕๘๖

คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยบูรพา
๑๖๕ ถ.ลงหาดบางแสน ต.แสนสุข
อ.เมือง จ.ชลบุรี ๒๐๑๓๑

๒๖ พฤษภาคม พ.ศ. ๒๕๖๐

เรื่อง ขอบความอนุเคราะห์ในการตรวจสอบความเที่ยงตรงของเครื่องมือในการทำวิจัย

เรียน อาจารย์ธีรรัตน์ จัปใจนาย

สิ่งที่ส่งมาด้วย แก้วโครงข่อยวิทยานิพนธ์ และเครื่องมือเพื่อการวิจัย จำนวน ๑ ชุด

ด้วย Ms. Zhou Xiaoyan นิสิตระดับบัณฑิตศึกษา หลักสูตรการศึกษาคุณวุฒิบัณฑิต สาขาวิชาหลักสูตรและการสอน มหาวิทยาลัยบูรพา ได้รับอนุมัติทำวิทยานิพนธ์ เรื่อง “การพัฒนา รูปแบบการสอนภาษาไทยเพื่อเสริมสร้างความสามารถทางการพูดภาษาไทยของนักศึกษาจีนตามทฤษฎี การรับรู้ความสามารถของตนเองและการสร้างความรู้ด้วยตนเอง” โดยอยู่ในความควบคุมดูแลของ ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.วิมลรัตน์ จตุรานนท์ ประธานกรรมการ ขณะนี้อยู่ในขั้นตอนการสร้าง เครื่องมือเพื่อการวิจัย ในการนี้คณะศึกษาศาสตร์ ได้พิจารณาแล้วเห็นว่าท่านเป็นผู้เชี่ยวชาญในเรื่อง ดังกล่าวเป็นอย่างดี จึงขอความอนุเคราะห์จากท่านในการตรวจสอบความเที่ยงตรงของเครื่องมือ เพื่อการทำวิจัยของนิสิตในครั้งนี้

จึงเรียนมาเพื่อโปรดพิจารณา คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยบูรพา หวังเป็นอย่างยิ่งว่า คงจะได้รับความอนุเคราะห์จากท่านด้วยดี และขอขอบคุณอย่างสูงมา ณ โอกาสนี้

ขอแสดงความนับถือ

(ลงชื่อ)

เชษฐ ศิริสวัสดิ์

(ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.เชษฐ ศิริสวัสดิ์)

รองคณบดีฝ่ายบัณฑิตศึกษา ปฏิบัติการแทน

คณบดีคณะศึกษาศาสตร์ ปฏิบัติการแทน

ผู้รักษาการแทนอธิการบดีมหาวิทยาลัยบูรพา

ภาควิชาการจัดการเรียนรู้

โทรศัพท์ ๐-๓๘๓๕-๓๔๘๖, ๑-๓๘๑๐-๒๐๖๕

โทรสาร ๐-๓๘๓๕-๓๔๘๕ ผู้วิจัย ๐๐๘๖-๑๘๒๘๗๘๒๔๔๗๒

(สำเนา)

ที่ ศธ ๖๒๑๘/ ว.๕๘๖

คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยบูรพา
๑๖๕ ถ.ลงหาดบางแสน ต.แสนสุข
อ.เมือง จ.ชลบุรี ๒๐๑๓๑

๒๖ พฤษภาคม พ.ศ. ๒๕๖๐

เรื่อง ขอบความอนุเคราะห์ในการตรวจสอบความเที่ยงตรงของเครื่องมือในการทำวิจัย

เรียน อาจารย์อรรถัย ชันโท

สิ่งที่ส่งมาด้วย แก้วโครงข่อยวิทยานิพนธ์ และเครื่องมือเพื่อการวิจัย จำนวน ๑ ชุด

ด้วย Ms. Zhou Xiaoyan นิสิตระดับบัณฑิตศึกษา หลักสูตรการศึกษาคุณวุฒิบัณฑิต สาขาวิชาหลักสูตรและการสอน มหาวิทยาลัยบูรพา ได้รับอนุมัติทำวิทยานิพนธ์ เรื่อง “การพัฒนา รูปแบบการสอนภาษาไทยเพื่อเสริมสร้างความสามารถทางการพูดภาษาไทยของนักศึกษาจีนตามทฤษฎี การรับรู้ความสามารถของตนเองและการสร้างความรู้ด้วยตนเอง” โดยอยู่ในความควบคุมดูแลของ ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.วิมลรัตน์ จตุรานนท์ ประธานกรรมการ ขณะนี้อยู่ในขั้นตอนการสร้าง เครื่องมือเพื่อการวิจัย ในการนี้คณะศึกษาศาสตร์ ได้พิจารณาแล้วเห็นว่าท่านเป็นผู้เชี่ยวชาญในเรื่อง ดังกล่าวเป็นอย่างดี จึงขอความอนุเคราะห์จากท่านในการตรวจสอบความเที่ยงตรงของเครื่องมือ เพื่อการทำวิจัยของนิสิตในครั้งนี้

จึงเรียนมาเพื่อโปรดพิจารณา คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยบูรพา หวังเป็นอย่างยิ่งว่า คงจะได้รับความอนุเคราะห์จากท่านด้วยดี และขอขอบคุณอย่างสูงมา ณ โอกาสนี้

ขอแสดงความนับถือ

(ลงชื่อ)

เชษฐ ศิริสวัสดิ์

(ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.เชษฐ ศิริสวัสดิ์)

รองคณบดีฝ่ายบัณฑิตศึกษา ปฏิบัติการแทน

คณบดีคณะศึกษาศาสตร์ ปฏิบัติการแทน

ผู้รักษาการแทนอธิการบดีมหาวิทยาลัยบูรพา

ภาควิชาการจัดการเรียนรู้

โทรศัพท์ ๐-๓๘๓๕-๓๔๘๖, ๑-๓๘๑๐-๒๐๖๕

โทรสาร ๐-๓๘๓๕-๓๔๘๕ ผู้วิจัย ๐๐๘๖-๑๘๒๘๗๘๒๔๔๗๒

(สำเนา)

ที่ ศธ ๖๒๑๘/ ว.๕๘๖

คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยบูรพา
๑๖๕ ถ.ลงหาดบางแสน ต.แสนสุข
อ.เมือง จ.ชลบุรี ๒๐๑๓๑

๒๖ พฤษภาคม พ.ศ. ๒๕๖๐

เรื่อง ขอบความอนุเคราะห์ในการตรวจสอบความเที่ยงตรงของเครื่องมือในการทำวิจัย

เรียน Dr.YANG LIZHOU

สิ่งที่ส่งมาด้วย แก้วโครงข่อยวิทยานิพนธ์ และเครื่องมือเพื่อการวิจัย จำนวน ๑ ชุด

ด้วย Ms. Zhou Xiaoyan นิสิตระดับบัณฑิตศึกษา หลักสูตรการศึกษาคุณวุฒิบัณฑิต สาขาวิชาหลักสูตรและการสอน มหาวิทยาลัยบูรพา ได้รับอนุมัติทำวิทยานิพนธ์ เรื่อง “การพัฒนา รูปแบบการสอนภาษาไทยเพื่อเสริมสร้างความสามารถทางการพูดภาษาไทยของนักศึกษาจีนตามทฤษฎี การรับรู้ความสามารถของตนเองและการสร้างความรู้ด้วยตนเอง” โดยอยู่ในความควบคุมดูแลของ ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.วิมลรัตน์ จตุรานนท์ ประธานกรรมการ ขณะนี้อยู่ในขั้นตอนการสร้าง เครื่องมือเพื่อการวิจัย ในการนี้คณะศึกษาศาสตร์ ได้พิจารณาแล้วเห็นว่าท่านเป็นผู้เชี่ยวชาญในเรื่อง ดังกล่าวเป็นอย่างดี จึงขอความอนุเคราะห์จากท่านในการตรวจสอบความเที่ยงตรงของเครื่องมือ เพื่อการทำวิจัยของนิสิตในครั้งนี้

จึงเรียนมาเพื่อโปรดพิจารณา คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยบูรพา หวังเป็นอย่างยิ่งว่า คงจะได้รับความอนุเคราะห์จากท่านด้วยดี และขอขอบคุณอย่างสูงมา ณ โอกาสนี้

ขอแสดงความนับถือ

(ลงชื่อ)

เชษฐ ศิริสวัสดิ์

(ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.เชษฐ ศิริสวัสดิ์)

รองคณบดีฝ่ายบัณฑิตศึกษา ปฏิบัติการแทน

คณบดีคณะศึกษาศาสตร์ ปฏิบัติการแทน

ผู้รักษาการแทนอธิการบดีมหาวิทยาลัยบูรพา

ภาควิชาการจัดการเรียนรู้

โทรศัพท์ ๐-๓๘๓๕-๓๔๘๖, ๑-๓๘๑๐-๒๐๖๕

โทรสาร ๐-๓๘๓๕-๓๔๘๕ ผู้วิจัย ๐๐๘๖-๑๘๒๘๗๘๒๔๔๒๒

(สำเนา)

ที่ ศธ ๖๒๑๘/ ๐๓๗๗

คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยบูรพา
๑๖๕ ถ.ลงหาดบางแสน ต.แสนสุข
อ.เมือง จ.ชลบุรี ๒๐๑๓๑

๑๒ กุมภาพันธ์ พ.ศ. ๒๕๖๑

เรื่อง ขอบความอนุเคราะห์ในการเก็บรวบรวมข้อมูลเพื่อหาคุณภาพเครื่องมือ
เรียน คณบดีคณะภาษาต่างประเทศ มหาวิทยาลัยจุกุ๋นงนอร์มอล
สิ่งที่ส่งมาด้วย เครื่องมือเพื่อการวิจัย จำนวน ๑ ชุด

ด้วย MS. ZHOU XIAOYAN นิสิตระดับบัณฑิตศึกษา หลักสูตรการศึกษาคุณวุฒิบัณฑิต
สาขาวิชาหลักสูตรและการสอน มหาวิทยาลัยบูรพา ได้รับอนุมัติทำวิทยานอพนธ์ เรื่อง “การพัฒนา
รูปแบบการสอนภาษาไทยเพื่อเสริมสร้างความสามารถทางการพูดภาษาไทยของนักศึกษาจีนตามทฤษฎี
การรับรู้ความสามารถของตนเองและการสร้างความรู้ด้วยตนเอง” ในความควบคุมดูแลของ
ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.วิมลรัตน์ จตุรานนท์ ประธานกรรมการ มีความประสงค์ขออำนาจความสะดวก
ในการเก็บรวบรวมข้อมูลจากกลุ่มตัวอย่าง คือ นักศึกษากลุ่ม ๑ จำนวน ๓๐ คน ระหว่างวันที่
๑๕ กุมภาพันธ์ พ.ศ. ๒๕๖๑ ถึงวันที่ ๒๘ กุมภาพันธ์ พ.ศ. ๒๕๖๑ อนึ่งโครงการวิจัยนี้ได้ผ่าน
ขั้นตอนการพิจารณาทางจริยธรรมการวิจัยของมหาวิทยาลัยบูรพาเรียบร้อยแล้ว

จึงเรียนมาเพื่อโปรดพิจารณา คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยบูรพา หวังเป็นอย่างยิ่งว่า
คงจะได้รับความอนุเคราะห์จากท่านด้วยดี และขอขอบคุณอย่างสูงมา ณ โอกาสนี้

ขอแสดงความนับถือ

(ลงชื่อ)

เชษฐ ศิริสวัสดิ์

(ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.เชษฐ ศิริสวัสดิ์)

รองคณบดีฝ่ายบัณฑิตศึกษา ปฏิบัติการแทน

คณบดีคณะศึกษาศาสตร์ ปฏิบัติการแทน

ผู้รักษาการแทนอธิการบดีมหาวิทยาลัยบูรพา

ภาควิชาการจัดการเรียนรู้

โทรศัพท์ ๐-๓๘๓๕-๓๔๘๖, ๑-๓๘๑๐-๒๐๖๕

โทรสาร ๐-๓๘๓๕-๓๔๘๕ ผู้วิจัย ๐๐๘๖-๑๘๒๘๗๘๒๔๔๗๒

(สำเนา)

ที่ ศธ ๖๒๑๘/๐๓๓๘

คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยบูรพา
๑๖๕ ถ.ลงหาดบางแสน ต.แสนสุข
อ.เมือง จ.ชลบุรี ๒๐๑๓๑

๑๒ กุมภาพันธ์ พ.ศ. ๒๕๖๑

เรื่อง ขอบความอนุเคราะห์ในการเก็บรวบรวมข้อมูลเพื่อการวิจัย
เรียน คณบดีคณะภาษาต่างประเทศ มหาวิทยาลัยฉุ่ฉงนอร์มอล
สิ่งที่ส่งมาด้วย เครื่องมือเพื่อการวิจัย จำนวน ๑ ชุด

ด้วย MS. ZHOU XIAOYAN นิสิตระดับบัณฑิตศึกษา หลักสูตรการศึกษาคุณูปบัณฑิต สาขาวิชาหลักสูตรและการสอน มหาวิทยาลัยบูรพา ได้รับอนุมัติทำวิทยานอพนธ์ เรื่อง “การพัฒนา รูปแบบการสอนภาษาไทยเพื่อเสริมสร้างความสามารถทางการพูดภาษาไทยของนักศึกษาจีนตามทฤษฎี การรับรู้ความสามารถของตนเองและการสร้างความรู้ด้วยตนเอง” ในความควบคุมดูแลของ ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.วิมลรัตน์ จตุรานนท์ ประธานกรรมการ มีความประสงค์ขออำนวยความสะดวก ในการเก็บรวบรวมข้อมูลจากกลุ่มตัวอย่าง คือ นักศึกษากลุ่ม ๑ จำนวน ๓๐ คน ระหว่างวันที่ ๑๒ มีนาคมพ.ศ. ๒๕๖๑ ถึงวันที่ ๑๒ เมษายนพ.ศ. ๒๕๖๑ อนึ่ง โครงการวิจัยนี้ได้ผ่านขั้นตอน การพิจารณาทางจริยธรรมการวิจัยของมหาวิทยาลัยบูรพาเรียบร้อยแล้ว

จึงเรียนมาเพื่อโปรดพิจารณา คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยบูรพา หวังเป็นอย่างยิ่งว่า คงจะได้รับความอนุเคราะห์จากท่านด้วยดี และขอขอบคุณอย่างสูงมา ณ โอกาสนี้

ขอแสดงความนับถือ

(ลงชื่อ)

เชษฐ ศิริสวัสดิ์

(ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.เชษฐ ศิริสวัสดิ์)

รองคณบดีฝ่ายบัณฑิตศึกษา ปฏิบัติการแทน

คณบดีคณะศึกษาศาสตร์ ปฏิบัติการแทน

ผู้รักษาการแทนอธิการบดีมหาวิทยาลัยบูรพา

ภาควิชาการจัดการเรียนรู้

โทรศัพท์ ๐-๓๘๓๕-๓๔๘๖, ๑-๓๘๑๐-๒๐๖๕

โทรสาร ๐-๓๘๓๕-๓๔๘๕ ผู้วิจัย ๐๐๘๖-๑๘๒๘๗๘๒๔๔๗๒

ภาคผนวก ข

1. รูปแบบการสอน
2. คู่มือการใช้รูปแบบการสอน
3. ตัวอย่างแผนการจัดการเรียนรู้ตามรูปแบบที่พัฒนาขึ้น ของนักศึกษากลุ่มทดลอง
4. ตัวอย่างแผนการจัดการเรียนรู้ตามรูปแบบการสอนวิธีปกติ ของนักศึกษากลุ่มควบคุม

รูปแบบการสอนภาษาไทยเพื่อเสริมสร้างความสามารถทางการพูดภาษาไทยของ นักศึกษาจีนตามทฤษฎีการรับรู้ความสามารถของตนเองและการสร้างความรู้ด้วยตนเอง

บทนำ

รูปแบบการสอนภาษาไทยเพื่อเสริมสร้างความสามารถทางการพูดภาษาไทยของนักศึกษาจีนตามทฤษฎีการรับรู้ความสามารถของตนเองและการสร้างความรู้ด้วยตนเองเป็นผู้วิจัยพัฒนาขึ้นและเพื่อที่จะนำไปประยุกต์ใช้ในการสอนวิชาการพูดภาษาไทยแก่นักศึกษาจีน

การรับรู้ความสามารถของตัวเองเป็นความเชื่อว่ามนุษย์มีความสามารถทำงานใดงานหนึ่งให้สำเร็จได้ และสามารถส่งผลต่อความสำเร็จในอนาคต ของคนใดคนหนึ่ง เป็นปัจจัยที่มีผลกระทบต่อแรงจูงใจของผู้เรียนทางการเรียนรู้ และสัมพันธ์กับความสำเร็จด้านการเรียนของผู้เรียนอย่างแน่นแฟ้นด้วย (Xinli & Xiaoyuan, 2010, p. 101) สอดคล้องกับทฤษฎีการรับรู้ความสามารถของตนเองซึ่งเกี่ยวข้องกับความเชื่อของบุคคลต่อความสามารถของตนเองในการใช้ปัญญาวางแผนแนวทางของการกระทำและจัดการอย่างเป็นระบบ เพื่อให้การกระทำนั้นมีประสิทธิภาพและบรรลุผลสำเร็จในทางบวก ในสถานการณ์ที่คาดคะเนได้ (Bandura, 1986, p. 391; Bandura, 1997, p. 3) โดยบุคคลที่มีการรับรู้ความสามารถของตนเองสูงจึงเลือกที่จะทำงานท้าทายกว่า มีความพร้อมที่จะศึกษางานนั้นหรือสร้างสรรค์งานใหม่ รวมทั้งจะมีความพยายามในการคิดวิเคราะห์การใช้กลยุทธ์ที่มีคุณภาพเพื่อพัฒนางานให้บรรลุเป้าหมาย และมีความอดทนมากกว่าผู้ที่มีการรับรู้ความสามารถของตนเองต่ำ (Oxford & Shearin, 1994, p. 21; Schwarzer, Luszczynska & Gutiérrez-Doña, 2005, p. 81) การพัฒนาการรับรู้ความสามารถของตนเองของผู้เรียนจึงเป็นการเตรียมความพร้อมของผู้เรียน เพื่อให้ผู้เรียนมีความมั่นใจและสามารถเรียนรู้และฝึกฝนด้วยตนเองตามความสามารถและความสนใจอย่างมีประสิทธิภาพ อันจะก่อให้เกิดประโยชน์สูงสุดในการพัฒนาการเรียนรู้ที่สอดคล้องกันทั้งในและนอกชั้นเรียน วิธีการสำคัญในการพัฒนาการรับรู้ความสามารถของตนเอง คือ การเพิ่มประสบการณ์เชิงบวกจากการกระทำของตนเอง และการรับรู้ประสบการณ์ความสำเร็จของผู้อื่น (Bandura, 1997, p. 126; Shea & Howell, 2000, pp. 313-314) จากแนวการสอนภาษาซึ่งกล่าวว่า ผู้สอนต้องพยายามสร้างโอกาสให้นักศึกษาได้ประสบความสำเร็จด้านการเรียนรู้ให้นักศึกษาทุกคนได้ประทับใจกับการเรียนภาษาอย่างมีความสุข (Qingzong, 2004, p. 22) การเรียนภาษานั้นระดับการรับรู้ความสามารถของตนเองต่ำการรับรู้ความสามารถของตนเองทางการพูดภาษาก็ต่ำ (Guizhen, 2011, p. 135) ดังนั้น สรุปได้ว่า การรับรู้

ความสามารถของตนเองสามารถส่งผลต่อความสำเร็จของงานบุคคลได้ โดยเฉพาะด้านการเรียนรู้ บุคคลที่มีการรับรู้ความสามารถของตนเองสูงมั่นใจตนเอง จะสามารถประสบความสำเร็จได้

การจัดการเรียนการสอนตามทฤษฎีการสร้างความรู้ด้วยตนเองเป็นแนวทางหนึ่ง que ผู้เรียน จะได้รับทั้งความรู้และกระบวนการเรียนรู้ ดังที่ Murphy (2007) ได้ให้ความเห็นกับเรื่องนี้ไว้ว่า การจัดการเรียนการสอนตามทฤษฎีการสร้างความรู้ด้วยตนเองนอกจากผู้เรียนจะได้สร้างความรู้ ผู้เรียนยังได้เรียนรู้กระบวนการเรียนรู้และสามารถควบคุมการเรียนรู้ได้ด้วยตนเองแล้ว ตามแนวคิด ทฤษฎีการสร้างความรู้ด้วยตนเอง ความรู้เป็นสิ่งที่อยู่ในตัวบุคคล บุคคลสร้างความรู้หรือ ความหมายของสิ่งที่รับรู้ขึ้นมาด้วยตนเอง โดยอาศัยสื่อกลางทางสังคมและวัฒนธรรมในขณะที่มี การปฏิสัมพันธ์กับสิ่งแวดล้อมรอบตัว ความรู้จึงมีการเปลี่ยนแปลงตลอดเวลา ทั้งขึ้นอยู่กับ ประสบการณ์ของแต่ละคน ส่วนการเรียนรู้นั้นเป็นกระบวนการที่บุคคลสร้างความหมายหรือ ความเข้าใจกับสิ่งที่รับรู้ใหม่ เนื่องจากพื้นความรู้ ประสบการณ์ ภาษาและสัญลักษณ์ทางวัฒนธรรม ของบุคคลแตกต่างกัน ความหมายและความเข้าใจของบุคคลที่ขึ้นจึ้นอาจแตกต่างกันไปด้ว ความรู้ ที่ถูกสร้างจึ้น จะช่วยให้บุคคลสามารถติดต่อสื่อสารกันได้อย่างมีประสิทธิภาพ การเรียนรู้ตาม ทฤษฎีการสร้างความรู้ด้วยตนเองเป็นแนวคิดที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ ในกระบวนการจัดการเรียน การสอนนั้น ผู้สอนมีบทบาทที่ เป็นผู้สนับสนุน ตอบคำถามของผู้เรียนและดูแลกิจกรรมต่าง ๆ ที่จัดจึ้นในชั้นเรียนให้ เป็นไปตามเป้าหมายที่กำหนดไว้ ดังนั้น เห็นได้ว่า การเรียนรู้ตามทฤษฎี การสร้างความรู้ด้วยตนเองเน้นให้ผู้เรียนเป็นผู้กำกัคพฤติกรรมการเรียนรู้ของตนเอง และตรวจสอบ ความรู้ความเข้าใจของตนเอง โดยการแลกเปลี่ยนความคิดเป็นกับผู้อื่น นอกจากนั้น ผู้เรียนยังมี โอกาสใช้กระบวนการสืบสอบเพื่อค้นหาข้อมูลและหาคำตอบและวิธีแก้ไขปัญหาตามสภาพจริง ด้วยตนเอง

ทฤษฎีพื้นฐานของรูปแบบการสอน

รูปแบบการสอนภาษาไทยเพื่อเสริมสร้างความสามารถทางการพูดภาษาไทยของ นักศึกษาจึ้นตามทฤษฎีการรับรู้ความสามารถของตนเองและการสร้างความรู้ด้วยตนเองมีทฤษฎี พื้นฐานสองทฤษฎี ได้แก่ทฤษฎีการรับรู้ความสามารถของตนเองและทฤษฎีการสร้างความรู้ ด้วยตนเอง โดยมีรายละเอียดของทฤษฎีพอสังเขปดังนี้

1. ทฤษฎีการรับรู้ความสามารถของตนเอง

การรับรู้ความสามารถของตนเอง เป็นความเชื่อของบุคคลต่อความสามารถของตน ในการใช้ปัญญาวางแผนทางของการกระทำ และจัดการอย่างเป็นระบบเพื่อให้การกระทำนั้น มีประสิทธิภาพและบรรลุผลสำเร็จในทางบวก ในในสถานการณ์ที่คาดคะเนไว้ เมื่อบุคคล

มีความเชื่อมั่นในความสามารถของตนเอง บุคคลนั้นจะมีแรงจูงใจและความพยายามที่จะหาวิธีจัดการเพื่อให้บรรลุเป้าหมายของตน การรับรู้ความสามารถของตนเองสามารถพัฒนาได้โดย

- 1) การเพิ่มประสบการณ์จากการกระทำของตน
- 2) ประสบการณ์ของผู้อื่น
- 3) คำพูดชักจูงหรือให้กำลังใจ
- 4) การกระตุ้นทางร่างกายหรือจิตใจ

2. ทฤษฎีการสร้างความรู้ด้วยตนเอง

ทฤษฎีพัฒนาการทางเชาวน์ปัญญาของ Piaget และของ Vygotsky เป็นรากฐานที่สำคัญของทฤษฎีการสร้างความรู้ด้วยตนเอง (Constructivism) Piaget อธิบายว่าพัฒนาการทางเชาวน์ปัญญาของบุคคลมีการปรับตัวผ่านทางกระบวนการซึมซับหรือดูดซึม (Assimilation) และกระบวนการปรับโครงสร้างทางปัญญาพัฒนาการเกิดขึ้นเมื่อบุคคลรับและซึมซับข้อมูลหรือประสบการณ์ใหม่เข้าไปสัมพันธ์กับความรู้หรือโครงสร้างทางปัญญาที่มีอยู่เดิมหากไม่สัมพันธ์กันได้จะเกิดภาวะไม่สมดุลขึ้นบุคคลจะพยายามปรับสภาวะให้อยู่ในภาวะที่สมดุลโดยใช้กระบวนการปรับโครงสร้างทางปัญญาคอนทุกคนจะมีการพัฒนาเชาวน์ไปตามลำดับขั้นจากการมีปฏิสัมพันธ์และประสบการณ์กับสิ่งแวดล้อมตามธรรมชาติและประสบการณ์เกี่ยวกับความคิดเชิงตรรกะและคณิตศาสตร์รวมทั้งการถ่ายทอดทางสังคมวุฒิภาวะและกระบวนการพัฒนาความสมดุลของบุคคลนั้น Piaget เชื่อว่าปัญญาไม่ได้เป็นสิ่งที่ติดตัวมาแต่กำเนิดหรือเป็นสิ่งที่เนื่องมาจากสิ่งแวดล้อมอย่างใดอย่างหนึ่ง แต่ต้องอาศัยปัจจัยทั้งสองด้าน คือ พันธุกรรมและสิ่งแวดล้อมร่วมกัน พัฒนาการของบุคคลจะเกิดขึ้นอย่างต่อเนื่องจากระดับที่ต่ำกว่าไปสู่ระดับที่สูงกว่า โดยไม่มีการข้ามขั้นและจะบรรลุถึงพัฒนาการในแต่ละขั้นได้ด้วยการมีประสบการณ์กับสิ่งแวดล้อม ประสบการณ์ในการทำกิจกรรมและมีปฏิสัมพันธ์กับสภาพแวดล้อมทางสังคม ดังนั้นในแง่ของการเรียนรู้จึงถือว่าการจัดการกระทำและการมีประสบการณ์กับวัตถุที่เป็นรูปธรรมเป็นพื้นฐานสำคัญของการสร้างความรู้เด็กเรียนรู้โดยการสร้างปัญหาตั้งคำถามและสำรวจคำตอบโดยการทดลองวิธีแก้ปัญหาจนเกิดการค้นพบหรือที่เรียกว่าการสร้างขึ้นใหม่โดยผู้เรียนแต่ละคนส่วน Vygotsky ให้ความสำคัญกับวัฒนธรรมและสังคมมากเริ่มตั้งแต่สถาบันครอบครัวจะมีอิทธิพลต่อพัฒนาการทางเชาวน์ปัญญาของแต่ละบุคคลนอกจากนั้นภาษายังเป็นเครื่องมือสำคัญในการคิดและการพัฒนาเชาวน์ปัญญาในขั้นสูงและปฏิสัมพันธ์ทางสังคมเป็นตัวอย่างสำคัญทั้ง Piaget and Vygotsky พบว่าเป็นนักทฤษฎีการเรียนรู้ในกลุ่มสติปัญญา (Cognitivism) ซึ่งเป็นกลุ่มที่ให้ความสนใจเกี่ยวกับ Cognition หรือกระบวนการเกิดหรือกระบวนการทางปัญญา

เมื่อมนุษย์มีปฏิสัมพันธ์กับสิ่งต่าง ๆ ที่อยู่รอบตัว มนุษย์แต่ละคนจะจัดระเบียบของความคิดเกี่ยวกับสิ่งนั้น แปลความหมายของประสบการณ์นั้นเป็น ความรู้ คนแต่ละคนอาจแปลความหมายของประสบการณ์อย่างเดียวกันได้แตกต่างกัน ทั้งนี้เพราะคนแต่ละคนมีพัฒนาการทางสติปัญญาแตกต่างกัน มีความรู้และประสบการณ์เดิมที่ไม่เหมือนกัน มีความสามารถในการแปลความหมายของประสบการณ์ได้ไม่เท่ากัน การมีปฏิสัมพันธ์กับบุคคลอื่นจะทำให้มนุษย์ได้แลกเปลี่ยนความรู้ ความเข้าใจและความคิดที่แตกต่างทำให้มนุษย์มีโอกาส สังเคราะห์ความคิดของตน และความคิดของบุคคลอื่น แล้วพัฒนาหรือสร้างความรู้ความเข้าใจใหม่ที่มีความสมเหตุสมผลมากขึ้น

องค์ประกอบของรูปแบบการสอน

รูปแบบการสอนภาษาไทยเพื่อเสริมสร้างความสามารถทางการพูดภาษาไทยของนักศึกษาจีนตามทฤษฎีการรับรู้ความสามารถของตนเองและการสร้างความรู้ด้วยตนเองพัฒนาขึ้น โดยมี 5 องค์ประกอบ แต่ละองค์ประกอบมีความสัมพันธ์ ลังเสริมซึ่งกันและกัน และได้ผ่านขั้นตอนการพัฒนาอย่างเป็นระบบ โดยมีองค์ประกอบต่าง ๆ ดังนี้

1. หลักการ
2. วัตถุประสงค์
3. เนื้อหา
4. ขั้นตอนการจัดการเรียนการสอน ซึ่งมีขั้นตอนดังนี้
 - ขั้นที่ 1 ขั้นกระตุ้นให้เกิดความสนใจต่อการเรียน
 - ขั้นที่ 2 ขั้นกำหนดเป้าหมาย
 - ขั้นที่ 3 ขั้นเรียนรู้และฝึกฝน
 - ขั้นที่ 4 ขั้นเรียนรู้ด้วยตนเองนอกชั้นเรียน
 - ขั้นที่ 5 ประเมินผลและให้ข้อมูลย้อนกลับในชั้นเรียน
 - ขั้นที่ 6 การนำไปประยุกต์ใช้
5. การวัดและประเมินผลตามรูปแบบ
 - องค์ประกอบต่าง ๆ มีความสัมพันธ์กันดังแผนภูมิต่อไปนี้

รูปแบบการสอนภาษาไทยเพื่อเสริมสร้างความสามารถทางการพูดภาษาไทย



รายละเอียดแต่ละองค์ประกอบของรูปแบบการสอนมีดังนี้

1. หลักการ

รูปแบบการสอนภาษาไทยเพื่อเสริมสร้างความสามารถทางการพูดภาษาไทยของนักศึกษาจีนเป็นรูปแบบการสอนที่ผู้วิจัยพัฒนาขึ้น โดยมีทฤษฎีการรับรู้ความสามารถของตนเองและการสร้างความรู้ด้วยตนเองเป็นทฤษฎีรองรับ ซึ่งมีหลักการดังนี้

1.1 รูปแบบการเรียนการสอนนี้ เป็นการสอนที่เน้นทางด้านการทำกิจกรรมการเรียนรู้ทั้งในชั้นเรียนและนอกชั้นเรียน ผู้สอนต้องเตรียมสื่อและอุปกรณ์การเรียนการสอนให้พร้อมและเป็นผู้กำกับกระบวนการจัดการเรียนรู้ ผู้เรียนต้องมีความมั่นใจในตนเองและกล้าแสดงออก รวมทั้งให้ความร่วมมือกับผู้สอน

1.2 รูปแบบการเรียนการสอนนี้ เป็นการสอนที่ต้องให้ผู้เรียนมีจิตสำนึกการเรียนและการทำงานเป็นกลุ่ม เน้นให้การสร้างความรู้ด้วยตนเอง เพื่อแลกเปลี่ยนความรู้และเรียนรู้จากประสบการณ์การของผู้อื่น

2. วัตถุประสงค์

รูปแบบการเรียนการสอนนี้มีวัตถุประสงค์ดังนี้

2.1 เพื่อเสริมสร้างความสามารถทางการพูดภาษาไทย ซึ่งประกอบด้วยความสามารถใน 5 ด้าน ได้แก่ ด้านการออกเสียง ด้านไวยากรณ์ ด้านคำศัพท์ ด้านความคล่องแคล่วในการใช้ภาษา และด้านความเข้าใจ แต่ละด้านแบ่งออกเป็น 6 ระดับ

2.2 เพื่อพัฒนาการรับรู้ความสามารถของตนเองในการพูดภาษาไทย ในรูปแบบการเรียนการสอนนี้ การรับรู้ความสามารถของตนเองจะเป็นความมั่นใจของนักศึกษาเอง

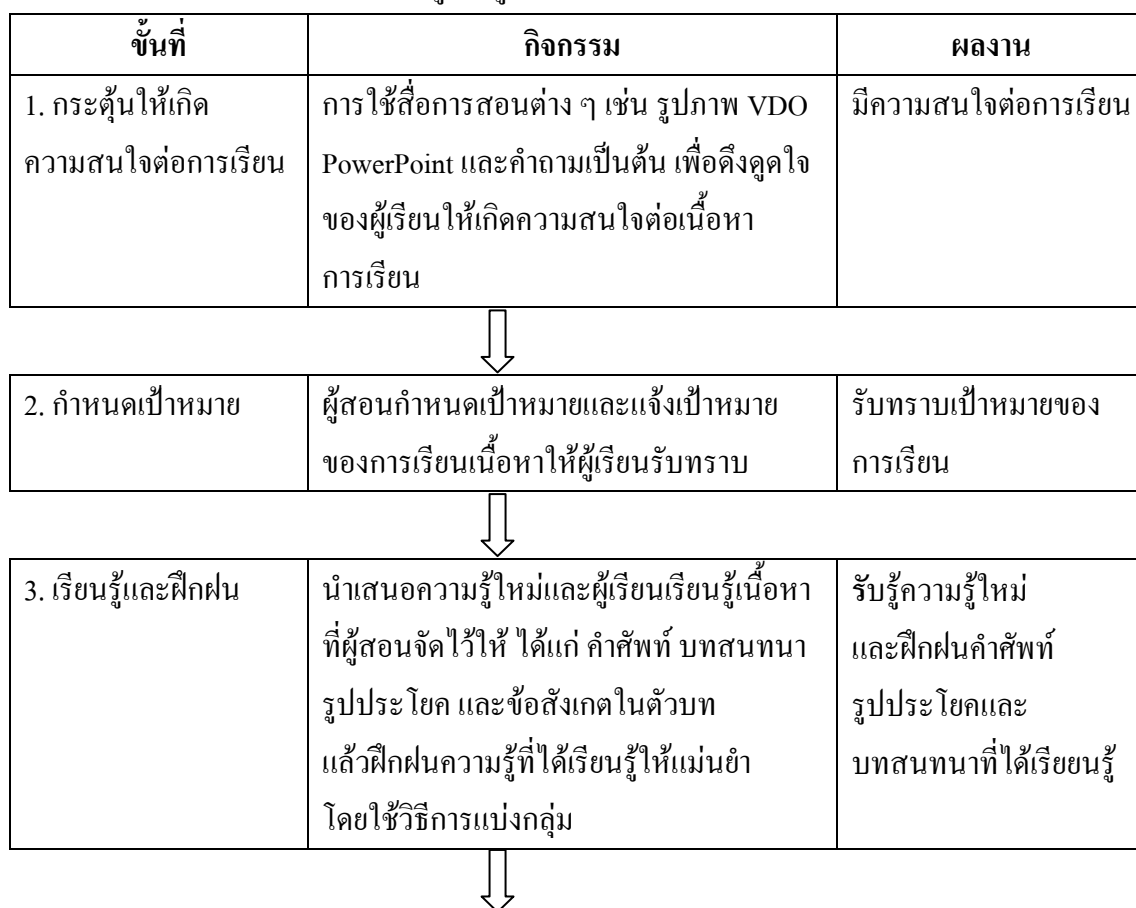
2.3 เพื่อกระตุ้นให้ผู้เรียนมีความสามารถสร้างความรู้ด้วยตนเองได้ ในฐานะผู้เรียนภาษาที่สอง

3. เนื้อหา

เนื้อหาที่ใช้ในการจัดการเรียนรู้เป็นบทสนทนา โดยนำมาจากหนังสือเรื่องแบบเรียนแปลไทยจีน ซึ่งมีหัวข้อดังต่อไปนี้

เลขที่	ชื่อเรื่อง
1	ประเทศไทยโดยสังเขป
2	อาหารอร่อยของไทย
3	ลักษณะเด่นของคนไทย
4	ธรรมเนียมไทยน่ารู้
5	เทศกาลสำคัญของไทย
6	การเรียนการสอนภาษาจีนในประเทศไทย
7	กรุงเทพฯ สวรรค์แห่งการช้อปปิ้ง
8	ความสัมพันธ์ไทยจีนมีมาแต่ยาวนาน

4. กระบวนการจัดการเรียนรู้ตามรูปแบบการเรียนการสอนประกอบด้วยขั้นตอนดังนี้



4. เรียนรู้ด้วยตนเอง นอกชั้นเรียน	ให้ผู้เรียนแบ่งเป็นกลุ่ม โดยผู้สอนมอบหมาย งานให้ผู้เรียนแต่ละกลุ่ม แล้วไปค้นหาข้อมูล เพื่อทำให้งานที่ผู้สอนมอบหมายได้สำเร็จ แล้วบันทึกกระบวนการทำงานเป็นกลุ่ม ในแบบบันทึกที่ผู้สอนทำไว้ให้	แบบบันทึกกระบวนการ ทำงานเป็นกลุ่ม
5. ประเมินผลและ ให้ข้อมูลย้อนกลับ ในชั้นเรียน	ผู้เรียนนำเสนองานที่ได้รับการมอบหมาย จากผู้สอน แล้วผู้สอนจะประเมิน ตามความสามารถทางการพูดภาษาไทย ตามเกณฑ์ FSI	ตารางบันทึก ความสามารถทางการพูด ของนักศึกษา
6. การนำไปประยุกต์ใช้	ผู้เรียนนำความรู้ที่ได้เรียนรู้ไปใช้ในชีวิต ประจำวันของตน ประยุกต์ใช้ในไทยคอน เนอร์ หรือบัดดี้หรือเพื่อนคนไทย	เสียงที่ได้บันทึกไว้

ขั้นที่ 1 กระตุ้นให้เกิดความสนใจต่อการเรียน

กระตุ้นให้เกิดความสนใจต่อการเรียน หมายถึง การใช้สื่อการสอนต่าง ๆ เช่น รูปภาพ VDO PPT คำถาม หรือ Micro-Lessons เป็นต้น เพื่อดึงดูดใจของผู้เรียนให้เกิดความสนใจต่อเนื้อหา การเรียนและกิจกรรมการเรียนรู้ที่ผู้สอนจัดไว้ให้

ขั้นที่ 2 กำหนดเป้าหมาย

กำหนดเป้าหมาย หมายถึง ผู้สอนกำหนดเป้าหมายและแจ้งเป้าหมายของการเรียนเนื้อหา ให้ผู้เรียนรับทราบโดยแบ่งเป้าหมายในการจัดการเรียนรู้เป็น 2 ส่วน ตามรูปแบบ ได้แก่ เป้าหมาย โดยรวมและเป้าหมายย่อย ซึ่งใช้ใบกิจกรรมเป็นหลัก

ขั้นที่ 3 เรียนรู้และฝึกฝน

เรียนรู้และฝึกฝน หมายถึง ผู้สอนนำเสนอความรู้ใหม่และผู้เรียนเรียนรู้เนื้อหาที่ผู้สอน จัดไว้ให้ ได้แก่ คำศัพท์ บทสนทนา รูปประโยค และข้อสังเกตในตัวบท แล้วฝึกฝนความรู้ที่ได้ เรียนรู้ให้แม่นยำเพื่อเตรียมตัวไปประยุกต์ใช้ในชีวิตจริง การเรียนรู้เนื้อหานั้น ผู้สอนกับผู้เรียน ต่างมีส่วนร่วมในการทำกิจกรรมการเรียนการสอน ส่วนฝึกฝนส่วนใหญ่จะให้ใช้วิธีการเรียน การสอนแบบบทบาทสมมติ ซึ่งมีความมุ่งหมายที่ทำให้ผู้เรียนสามารถจำคำศัพท์และประโยค ที่ได้เรียนรู้ในกิจกรรมการเรียนรู้ได้และเกิดความมั่นใจในการพูดภาษาไทย

ขั้นที่ 4 เรียนรู้ด้วยตนเองนอกชั้นเรียน

เรียนรู้ด้วยตนเองนอกชั้นเรียน หมายถึง ผู้สอนให้ผู้เรียนจัดเป็นกลุ่ม โดยผู้สอนมอบหมายงานให้ผู้เรียนแต่ละกลุ่ม แล้วไปค้นหาข้อมูลเพื่อทำให้งานที่ผู้สอนมอบหมายได้สำเร็จ แล้งบันทึกกระบวนการทำงานเป็นกลุ่มในแบบบันทึกที่ผู้สอนทำให้ ในขั้นตอนนี้ ผู้สอนควรพิจารณาจำนวนคนในกลุ่ม และวิธีการสอนจะใช้วิธีแบบ TBLT เป็นหลัก

ขั้นที่ 5 ประเมินผลและให้ข้อมูลย้อนกลับในชั้นเรียน

ประเมินผลและให้ข้อมูลย้อนกลับในชั้นเรียน หมายถึง ผู้เรียนได้รับมอบหมายงานจากขั้นที่ 4 แล้ว มานำเสนองานในชั้นเรียนในขั้นนี้ แล้วผู้สอนจะประเมินตามความสามารถทางการพูดภาษาไทย ตามเกณฑ์ FSI แล้วบันทึกระดับความสามารถทางการพูดของผู้เรียนแต่ละคนไว้ในตาราง หลังจากนั้น ให้ผู้เรียนเห็นผลที่ผู้สอนให้แล้วมาอภิปรายข้อดีและข้อเสียในการเรียนการสอน โดยใช้วิธีการอภิปรายเป็นกลุ่ม

ขั้นที่ 6 การนำไปประยุกต์ใช้

การนำไปประยุกต์ใช้ หมายถึง ผู้เรียนนำความรู้ที่ได้เรียนรู้ไปใช้ในชีวิตประจำวันของตนเอง ประยุกต์ใช้ในไทยคอนเนอร์ หรือบัดดี้หรือเพื่อนคนไทย ผู้สอนมีหน้าที่ที่จะสร้างบรรยากาศในการใช้ภาษาสำหรับผู้เรียน ผู้สอนติดตามผลจากการบันทึกเสียงการสนทนาของผู้เรียน โดยใช้โทรศัพท์มือถือ

5. การวัดและประเมินผลการเรียนรู้ตามรูปแบบการเรียนการสอน

การวัดและประเมินผลการเรียนการสอนตามรูปแบบนี้มีทั้งก่อนการเรียน ระหว่างเรียน และหลังเรียน ซึ่งมีรายละเอียดดังนี้

ก่อนการเรียนมีการทดสอบความสามารถทางการพูดภาษาไทยเพื่อจะได้รู้ระดับความสามารถในการพูดภาษาไทยของผู้เรียน และหลังจากการเรียนการสอนแล้วจัดให้มีการสอบอีกครั้ง โดยใช้แบบทดสอบชุดเดียวกันกับแบบทดสอบก่อนเรียน นำคะแนนจากผลการสอบทั้งสองครั้งมาเปรียบเทียบ หากระดับความสามารถทางการพูดภาษาไทยหลังเรียนสูงกว่าก่อนเรียน แสดงว่าผู้เรียนมีพัฒนาการของความสามารถทางการพูดของผู้เรียน

คู่มือการใช้รูปแบบการสอนภาษาไทยเพื่อเสริมสร้างความสามารถทางการพูดภาษาไทย ของนักศึกษาจีนตามทฤษฎีการรับรู้ความสามารถของตนเองและการสร้างความรู้ ด้วยตนเอง

คำนำ

เอกสารนี้เป็นคู่มือที่แนะนำการใช้รูปแบบการสอนภาษาไทยเพื่อเสริมสร้างความสามารถทางการพูดภาษาไทยของนักศึกษาจีนตามทฤษฎีการรับรู้ความสามารถของตนเองและการสร้างความรู้ด้วยตนเอง ซึ่งมีคำแนะนำให้ผู้สอนได้ศึกษาและเตรียมการจัดการเรียนการสอนตามวัตถุประสงค์การเรียนรู้ เนื้อหา กระบวนการจัดการเรียนรู้ รวมทั้งการวัดและประเมินผล เพื่อให้ผู้สอนนำรูปแบบการสอนนี้ไปใช้อย่างเข้าใจและมีประสิทธิภาพ ดังนั้นผู้สอนควรศึกษาและทำความเข้าใจในแต่ละหัวข้อให้ชัดเจน

ทั้งนี้ เพื่อให้คู่มือฉบับนี้มีความความกระชับและสะดวกต่อการอ่านและศึกษาการใช้คู่มือฉบับนี้จึงใช้คำว่า “รูปแบบการเรียนการสอน” แทนคำว่า “รูปแบบการสอนภาษาไทยเพื่อเสริมสร้างความสามารถทางการพูดภาษาไทยของนักศึกษาจีนตามทฤษฎีการรับรู้ความสามารถของตนเองและการสร้างความรู้ด้วยตนเอง”

1. เอกสารที่เกี่ยวข้อง

- 1.1 รูปแบบการเรียนการสอน
- 1.2 คู่มือการใช้รูปแบบการเรียนการสอน
- 1.3 ตัวอย่างแผนการจัดการเรียนรู้

2. ข้อควรปฏิบัติในการจัดการเรียนการสอน

2.1 ศึกษาและทำความเข้าใจภาพรวมของรูปแบบการเรียนการสอนและรายละเอียดขององค์ประกอบทั้งหมดให้ถูกต้องและชัดเจน ซึ่งจำทำให้ทราบถึงความเป็นมาและเข้าใจในหลักการ และวัตถุประสงค์ของรูปแบบการเรียนการสอน

2.2 ศึกษาคู่มือการใช้รูปแบบการเรียนการสอนอย่างละเอียด และปฏิบัติตามคำแนะนำในคู่มือการใช้รูปแบบการเรียนการสอน เพื่อให้การจัดการเรียนการสอนเป็นไปอย่างราบรื่นและมีประสิทธิภาพตามเป้าหมายที่วางไว้

2.3 ศึกษาตัวอย่างแผนการจัดการเรียนรู้ ซึ่งตัวอย่าง ซึ่งตัวอย่างแผนการจัดการเรียนรู้ดังกล่าว มีลักษณะโดยสรุป ดังนี้

2.3.1 แผนการจัดการเรียนการสอนมีลักษณะสำเร็จรูปโดยมีองค์ประกอบหลัก ได้แก่ จุดประสงค์ของการเรียน เนื้อหาสาระสำคัญ สื่ออุปกรณ์การเรียนการสอน กิจกรรม

การเรียนการสอน ผู้สอนเพียงทำความเข้าใจ จัดเตรียมสื่อ วัสดุอุปกรณ์และจัดการเรียนการสอน แผนการจัดการเรียนรู้ให้บรรลุวัตถุประสงค์ที่กำหนดไว้

2.3.2 แผนการจัดการเรียนรู้ได้ระบุประสงค์การเรียนรู้ตามเนื้อหาในรายวิชาการ พุคภาษาไทยเชิงประยุกต์ที่กำหนดไว้ในเค้าโครงรายวิชา และวัตถุประสงค์ตามรูปแบบการเรียน การสอนที่ได้ตั้งเป้าหมายไว้

2.4 จัดเตรียมเครื่องมือ สื่อและวัสดุอุปกรณ์ในการจัดการเรียนการสอน

2.4.1 เครื่องมือในการวัดและประเมินผลการเรียนรู้ เช่น แบบทดสอบก่อนเรียน ระหว่างเรียนและหลังเรียน ใบงาน แบบสังเกตพฤติกรรม แบบบันทึกการทำงานเป็นกลุ่ม นอกชั้นเรียน

2.4.2 สื่อและวัสดุอุปกรณ์ในการจัดการเรียนการสอน โดยในแผนการจัดการ เรียนรู้ได้ระบุสื่อและวัสดุอุปกรณ์ในการจัดการเรียนการสอนไว้แล้ว ผู้สอนจึงควรจัดเตรียม สื่อและวัสดุอุปกรณ์ดังกล่าวให้พร้อม เช่น รูปภาพ PPT เครื่องบันทึกเสียง เป็นต้น

2.5 ดำเนินการตรวจสอบเครื่องมือ สื่อ และวัสดุอุปกรณ์ในการจัดการเรียนการสอน ผู้สอนควรสำรวจและตรวจสอบความพร้อม ความถูกต้องและจำนวนของวัสดุอุปกรณ์และ เครื่องมือที่ใช้ประกอบการจัดการเรียนการสอนให้เพียงพอ และครบถ้วนสมบูรณ์ตามจำนวนผู้เรียน โดยอาจจัดทำรายการสำรวจของสื่ออุปกรณ์เพิ่มเติม เพื่อความถูกต้องชัดเจน

3. แนะนำในการปฏิบัติการเรียนการสอน

การนำรูปแบบการเรียนการสอนที่พัฒนาขึ้นนี้ไปใช้ได้อย่างมีประสิทธิภาพ ควรพิจารณา ดังนี้

3.1 บทบาทของผู้สอน

จากรูปแบบการเรียนการสอนที่พัฒนาขึ้นนี้ ผู้สอนมีบทบาทและหน้าที่ 5 ประการ ดังนี้

3.1.1 ผู้วางแผน

ในการเรียนการสอนในรูปแบบนี้ ผู้สอนต้องวางแผนการเรียนรู้และกิจกรรม การเรียนการสอนไว้ล่วงหน้า โดยยึดจุดประสงค์การเรียนรู้ตามเนื้อหา และวัตถุประสงค์ของ รูปแบบการเรียนการสอนฯ

3.1.2 ผู้บรรยาย

ผู้สอนมีหน้าที่บรรยาย อธิบายเนื้อหา และยกตัวอย่างการนำไปใช้ เพื่อความชัดเจน กิจกรรมการสอนในชั้นเรียนควรเน้นการสอนกลยุทธ์ในการเรียนรู้ทักษะการพูดต่าง ๆ โดยผู้สอน อาจสาธิตเป็นตัวอย่าง เพื่อให้ผู้เรียนเห็นแนวทางในการเรียนรู้ที่สัมฤทธิ์ผลและนำไปทดลองปฏิบัติ

3.1.3 ผู้อำนวยการความสะดวก

ในการเรียนการสอนในรูปแบบนี้ ผู้สอนต้องเตรียมสื่อ และวัสดุอุปกรณ์ การเรียนรู้ ในชั้นเรียน ผู้สอนต้องจัดสภาพที่จะเอื้อให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้และกระตุ้นการเรียนรู้ การให้ผู้เรียนทำกิจกรรมเป็นคู่ หรือเป็นกลุ่ม โดยจัดให้ผู้เรียนที่มีความสามารถทางการพูด ภาษาไทยต่างกันทำกิจกรรมร่วมกัน เพื่อให้เกิดการแลกเปลี่ยนเรียนรู้และกระจายโอกาสให้ผู้เรียน ทุกคนแสดงออกถึงการใช้ภาษาและแสดงความคิดเห็นของตน ในเวลาทำกิจกรรม ผู้สอน จำเป็นต้องแนะนำวิธีเรียนรู้ที่เหมาะสมและให้กำลังใจผู้เรียน

3.1.4 ผู้กำกับ

ขณะดำเนินกิจกรรมการเรียนการสอน ผู้สอนให้คำชี้แนะในการทำกิจกรรม ในแต่ละขั้นตอน และต้องคอยควบคุมกิจกรรมให้เป็นไปตามขั้นตอน โดยผู้สอนสามารถถาม คำถามเพื่อให้ผู้เรียนคิดหาคำตอบ แล้วตรวจสอบความถูกต้อง และจะต้องคอยสังเกตและวิเคราะห์ พฤติกรรมผู้เรียน รวมถึงการบันทึกการเรียนการสอน และวิเคราะห์ปัญหาการเรียนการสอน เพื่อพัฒนาการเรียนการสอนครั้งต่อไป

3.1.5 ผู้ประเมิน

ผู้สอนต้องเป็นผู้ประเมินการเรียนรู้และความก้าวหน้าของผู้เรียนเป็นระยะ ๆ เพื่อให้ทราบถึงปัญหาและหาวิธีแก้ไขปัญหาได้ทันที รวมทั้งการให้ข้อมูลย้อนกลับแก่ผู้เรียน เพื่อให้ผู้เรียนเกิดความชัดเจนและปรับปรุงการเรียนรู้ของตนเองอย่างมั่นใจ

3.2 บทบาทผู้เรียน

ในการเรียนการสอนตามรูปแบบนี้ ต้องให้ผู้เรียนเข้าใจถึงบทบาทหน้าที่ของตนเอง ทั้งในชั้นเรียนและการทำงานเป็นกลุ่มนอกชั้นเรียน

3.2.1 บทบาทผู้เรียนในชั้นเรียน

ผู้เรียนต้องรับผิดชอบการเรียนรู้ของตนเองและกลุ่ม ผู้เรียนสามารถกำหนด เป้าหมายการเรียนรู้ของตนเอง แลกเปลี่ยนการเรียนรู้ เข้าร่วมกิจกรรม และมีส่วนร่วม ในการอภิปรายและแสดงความคิดเห็นของตน มีข้อสงสัยใดสามารถถามคำถามหรือนำมาเป็น ส่วนหนึ่งของการอภิปรายได้

3.2.2 บทบาทผู้เรียนในการทำงานเป็นกลุ่มนอกชั้นเรียน

ผู้เรียนจะเป็นผู้สร้างความรู้และตรวจสอบความรู้ด้วยตนเอง โดยเรียนรู้ ตามเป้าหมายแผนการเรียนรู้ตามความต้องการของตนเอง ขณะทำงานเป็นกลุ่มจะต้องหาวิธีการ แก้ปัญหา และบันทึกการเรียนรู้นอกชั้นเรียนของตนเอง

3.3 การจัดการเรียนการสอน

การเรียนการสอนในรูปแบบนี้ มีการจัดสภาพการเรียนการสอน ดังนี้

3.3.1 เน้นให้ผู้เรียนเกิดความมั่นใจผ่านการฝึกฝนการพูดภาษาไทยโดยใช้ทั้งกิจกรรมการเรียนรู้คู่และกลุ่มย่อย ตามความเหมาะสมของกิจกรรม ดังต่อไปนี้

1) การเรียนรู้คู่ โดยจัดให้ผู้เรียนฝึกพูดตามเนื้อหาที่สอนและมีความสามารถทางการพูดภาษาไทยต่างกัน เรียนรู้ร่วมกัน ช่วยเหลือซึ่งกันและกัน เช่น การสร้างบทสนทนา เพื่อแสดงบทบาทสมมติ เป็นต้น

2) การเรียนรู้เป็นกลุ่มย่อย ทำให้ผู้เรียนได้เกิดการแลกเปลี่ยนเรียนรู้กันภายในกลุ่ม และเพื่อให้ผู้เรียนมีจิตสำนึกว่าการเรียนรู้ ไม่เพียงแต่เรียนรู้จากผู้สอนอย่างเดียว ยังสามารถเรียนรู้จากเพื่อนได้เหมือนกัน เช่น การเขียนเรื่องเกี่ยวกับหัวข้อที่ผู้สอนให้หรือผู้เรียนคิดเอง หรือคำศัพท์ที่ผู้สอนกำหนดให้ เป็นต้น

3.3.2 มีสื่อการเรียนการสอนที่หลากหลาย

3.3.3 เปิดโอกาสให้ผู้เรียนแลกเปลี่ยนแสดงความคิดเห็นและความสามารถทางการพูดภาษาไทยของตนเอง

3.3.4 ให้คำชี้แนะและช่วยเหลือผู้เรียน

3.3.5 ประเมินผลและให้ข้อมูลย้อนกลับ

3.3.6 จัดแหล่งเรียนรู้ให้แก่ผู้เรียน

3.3.7 เน้นฝึกให้ผู้เรียนมีวิธีการเรียนรู้การพูดภาษาไทยที่ถูกต้องและมีประสิทธิภาพ

ทั้งนี้ การจัดการเรียนการสอนดังกล่าวข้างต้น ผู้สอนจะต้องสร้างบรรยากาศในการเรียนการสอนให้ผู้เรียนมีความรู้สึกอิสระเสรี มีความเป็นกันเอง ปราศจากการแข่งขัน และเป็นบรรยากาศแห่งความเป็นมิตร จึงช่วยให้ผู้เรียนมีความกล้าที่จะแสดงออกถึงการใช้ภาษาไทยและความคิดเห็นของผู้เรียนเอง นอกจากนี้ บรรยากาศในการจัดการเรียนการสอนจะต้องมีความท้าทายผู้เรียน แต่ไม่ใช่กดดันผู้เรียน โดยการกระตุ้นและให้กำลังใจจากผู้สอน

4. การวัดและประเมินผล

การดำเนินการการวัดและประเมินผลตามรูปแบบการเรียนการสอนนี้ กำหนดให้ดำเนินการทั้งก่อนการเรียนการสอน ระหว่างการเรียนการสอนและหลังการเรียนการสอน ดังนี้

4.1 ก่อนการเรียนการสอน

4.1.1 ทดสอบความสามารถทางการพูดภาษาไทย เฉพาะผู้เรียนที่มีพื้นฐานความรู้ด้านภาษาไทยมาก่อน โดยใช้ข้อสอบปากเปล่า จำนวน 16 ข้อ จากเนื้อหาใน 8 บทเรียนการประเมิน

ระดับความสามารถทางการพูดภาษาไทย จะประเมินโดยผู้เชี่ยวชาญด้านการสอนภาษาไทยจำนวน 3 ท่าน ซึ่งต้องใช้เวลาประมาณ 1 ชั่วโมง มาทำความเข้าใจร่วมกันในการให้คะแนน โดยแบ่งการให้คะแนน 5 ด้าน ได้แก่ 1) ด้านการออกเสียง 2) ด้านไวยากรณ์ 3) ด้านคำศัพท์ 4) ด้านความคล่องแคล่วในการใช้ภาษา และ 5) ด้านความเข้าใจ ในแต่ละด้านแบ่งเป็นระดับตั้งแต่ 1-6 ตามลักษณะความสามารถ จากนั้น ผู้สอนบันทึกระดับความสามารถในแต่ละด้านของผู้เรียนเป็นรายบุคคลไว้บนตารางการทดสอบระดับความสามารถทางการพูดภาษาไทย หลังจากนั้น นำประเมินระดับความสามารถทางการพูดภาษาไทยของผู้เรียนในแต่ละด้านมาแปลงเป็นค่าคะแนน ตามตารางการแปลงค่าระดับคะแนนความสามารถทางการพูด แล้วคิดคะแนนรวมทั้ง 5 ด้าน จากนั้น แปลงค่าคะแนนกลับไปเป็นระดับความสามารถทางการพูดอีกครั้ง ตามตารางการแปลงค่าคะแนนเป็นระดับความสามารถทางการพูด

4.1.2 วัดระดับการรับรู้ความสามารถของตนเอง เป็นการวัดระดับการรับรู้ความสามารถของตนเองในความสามารถทางการพูดภาษาไทยของแต่ละคน ซึ่งมีระดับตั้งแต่ 0-10 จากนั้นบันทึกคะแนนไว้เป็นรายบุคคล

4.2 ระหว่างการเรียนการสอน

4.2.1 สังเกตพฤติกรรมของผู้เรียน และเหตุกันต่าง ๆ ในชั้นเรียน แล้วบันทึกลงในแบบบันทึกสภาพการจัดการเรียนการสอน รวมทั้ง ประเมินการเรียนรู้ตามแผนจัดการเรียนการสอนที่กำหนด จากนั้นบันทึกไว้

4.2.2 วัดระดับการรับรู้ความสามารถของตนเองในการพูดภาษาไทย จากนั้นบันทึกคะแนนไว้เป็นรายบุคคล

4.2.3 ประเมินการทำงานเป็นกลุ่มนอกชั้นเรียนจากแบบบันทึกการทำงานเป็นกลุ่มนอกชั้นเรียน

4.3 หลังการเรียนการสอน

4.3.1 ทดสอบความสามารถทางการพูดภาษาไทย โดยใช้แบบทดสอบคนละชุดกับก่อนการเรียนการสอน ซึ่งมีโครงสร้างของข้อสอบ ค่าระดับความยาก และค่าอำนาจจำแนกในระดับเดียวกัน โดยการประเมินระดับความสามารถทางการพูดภาษาไทย จะประเมินโดยผู้เชี่ยวชาญด้านภาษาไทยหรือการสอนภาษาไทยจำนวน 3 ท่าน ซึ่งเป็นผู้ประเมินชุดเดียวกันกับก่อนการเรียนการสอน จากนั้น ผู้ประเมินบันทึกคะแนนของผู้เรียนเป็นรายบุคคล ไว้บนตารางการทดสอบระดับความสามารถทางการพูดภาษาไทยและดำเนินการแปลงค่าระดับให้เป็นคะแนน แล้วรวมคะแนน จากนั้นแปลงค่าคะแนนกลับเป็นระดับความสามารถทางการพูดภาษาไทย เช่นเดียวกับการทดสอบก่อนการเรียนการสอน

4.3.2 วัดระดับการรับรู้ความสามารถของตนเองแบ่งเป็นสองส่วน ส่วนที่ 1 เป็นการวัดระดับการรับรู้ความสามารถของตนเองในความสามารถทางการพูดภาษาไทยของแต่ละคน ซึ่งมีระดับตั้งแต่ 0-10 จากนั้นบันทึกคะแนนไว้เป็นรายบุคคล ส่วนที่ 2 เป็นแบบสอบถามการรับรู้ความสามารถของตนเองใน 4 ด้าน ได้แก่ด้านการเพิ่มประสบการณ์จากการกระทำของตนเอง ด้านประสบการณ์ของผู้อื่น ด้านคำพูดชักจูงหรือให้กำลังใจและด้านการกระตุ้นทางร่างกายหรือจิตใจของผู้เรียน แล้วนำข้อมูลมาแปลงค่าตามเกณฑ์ให้คะแนน

4.3.3 สอบถามความคิดเห็นและความพึงพอใจของกลุ่มทดลองที่มีต่อการจัดการเรียนการสอนตามรูปแบบที่พัฒนาขึ้น โดยใช้แบบสอบถามเกี่ยวกับรูปแบบการเรียนการสอนที่พัฒนาขึ้น

เมื่อทำการทดสอบครบทุกอย่างตามที่กำหนดไว้แล้ว จึงนำข้อมูลมาดำเนินการดังนี้

1) นำผลการทดสอบความสามารถทางการพูดภาษาไทย ก่อนและหลังการเรียนการสอนของผู้เรียนที่เรียนโดยใช้รูปแบบการเรียนการสอนนี้ และผู้เรียนที่เรียนโดยวิธีปกติ มาคำนวณค่าเฉลี่ย เพื่อเปรียบเทียบความแตกต่างของค่าเฉลี่ยคะแนนความสามารถทางการพูดภาษาไทยของผู้เรียนทั้งสองกลุ่ม หากคะแนนความสามารถทางการพูดภาษาไทยของผู้เรียนในกลุ่มที่เรียนโดยรูปแบบการสอนที่พัฒนาขึ้น มีคะแนนหลังการเรียนการสอนสูงกว่ากลุ่มที่เรียนโดยวิธีปกติ อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ แสดงว่ารูปแบบการเรียนการสอนดังกล่าวสามารถเสริมสร้างความสามารถทางการพูดภาษาไทยได้จริง และหากผู้เรียนมีความสามารถทางการพูดภาษาไทยเฉลี่ยระดับ 3 (ระดับที่ผู้พูดสามารถพูดภาษาได้ถูกต้องตามโครงสร้าง และใช้คำศัพท์ได้อย่างมีประสิทธิภาพ) ขึ้นไป ถือว่าผ่านเกณฑ์ที่กำหนด

2) การวิเคราะห์การรับรู้ความสามารถของตนเองจะแบ่งเป็นสองส่วน ส่วนที่ 1 นำผลการวัดการรับรู้ความสามารถของตนเองในการพูดภาษาไทยก่อน ระหว่าง และหลังการเรียนการสอนของผู้เรียนที่เรียนโดยใช้รูปแบบการเรียนการสอนนี้ และผู้เรียนที่เรียนโดยวิธีปกติ มาหาค่าเฉลี่ยและแสดงค่าโดยใช้กราฟ หากค่าเฉลี่ยของคะแนนการรับรู้ความสามารถของตนเองในการพูดภาษาไทยของผู้เรียนมีความสอดคล้องกับคะแนนความสามารถทางการพูดภาษาไทย แสดงว่าการรับรู้ความสามารถของตนเองในการพูดภาษาไทยมีความสัมพันธ์เชิงบวกกับความสามารถทางการพูดภาษาไทย ส่วนที่ 2 นำผลการวัดการรับรู้ความสามารถของตนเองในการพูดภาษาไทยโดยรวมผู้เรียนที่เรียนโดยใช้รูปแบบการเรียนการสอนนี้ และผู้เรียนที่เรียนโดยวิธีปกติทั้งสี่ด้าน มาหาค่าเฉลี่ยและส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน

- 3) วิเคราะห์เนื้อหาจากแบบบันทึกสภาพการจัดการเรียนการสอน
- 4) วิเคราะห์เนื้อหาจากแบบบันทึกการทำงานเป็นกลุ่มนอกชั้นเรียน
- 5) หาค่าเฉลี่ยของความคิดเห็น/ความพึงพอใจที่มีต่อรูปแบบการเรียนการสอนที่พัฒนาขึ้น และวิเคราะห์เนื้อหาในส่วนความคิดเห็น/ข้อเสนอแนะเพิ่มเติม

5. ข้อเสนอแนะอื่น

การจัดการเรียนการสอนตามรูปแบบการเรียนการสอนนี้ จะมีประสิทธิภาพยิ่งขึ้น เมื่อผู้สอนปฏิบัติดังนี้

5.1 ผู้สอนควรดำเนินการสอนให้ได้ตามขั้นตอนและเวลาที่กำหนดไว้ การศึกษาทำความเข้าใจในแต่ละขั้นตอนล่วงหน้า วัสดุอุปกรณ์ที่จำเป็นควรวางไว้ให้พร้อม จะช่วยให้การดำเนินการสอนเป็นไปอย่างราบรื่น

5.2 แผนการจัดการเรียนรู้ที่ผู้วิจัยเตรียมไว้ได้มีการวิเคราะห์เนื้อหา และกำหนดกิจกรรมการเรียนการสอนไว้แล้ว ผู้สอนจึงควรทำความเข้าใจและศึกษาค้นคว้าเพิ่มเติม เพื่อผู้สอนจะได้มีความรู้ ความเข้าใจ และมีความแม่นยำในการสอนตามขั้นตอนที่กำหนดไว้อย่างมีประสิทธิภาพ

5.3 แผนการจัดการเรียนรู้ที่จัดขึ้น ใช้สำหรับการจัดการเรียนการสอนภาษาไทยเชิงประยุกต์แก่ผู้เรียนระดับปริญญาตรี โดยมีความมุ่งหมายเพื่อเสริมสร้างความสามารถทางการพูดภาษาไทย และแผนการจัดการเรียนรู้ 1 แผน จะใช้สำหรับการเรียนการสอน 4 ชั่วโมง ดังนั้น หากต้องการนำแผนการสอนนี้ไปใช้กับผู้เรียนระดับอื่น หรือเพื่อเสริมสร้างความสามารถด้านอื่น ๆ ของผู้เรียน ผู้สอนก็สามารถปรับกิจกรรมการเรียนการสอนได้ตามความเหมาะสม

กิจกรรมการเรียนรู้การสอน

1. ขั้นกระตุ้นให้เกิดความสนใจต่อการเรียน (10 นาที)
 - 1.1 ให้ผู้เรียนดูรูปภาพของประเทศไทยโดยสังเขปใน PPT
 - 1.2 ให้ผู้เรียนตอบคำถามที่ผู้สอนเตรียมไว้ในใบกิจกรรมที่ 1
 - 1.3 ให้เฉลยคำถาม ใบกิจกรรมที่ 1
2. ขั้นกำหนดเป้าหมาย (10 นาที)
 - 2.1 ผู้สอนแจ้งชื่อเรื่องที่จะเรียนและแจกใบกิจกรรมที่ 2 ให้ผู้เรียน
 - 2.2 แจ้งเป้าหมายของการเรียนรู้เรื่องประเทศไทยโดยสังเขปให้ผู้เรียน
3. ขั้นเรียนรู้และฝึกฝน (60 นาที)
 - 3.1 ผู้สอนแจกใบความรู้ให้ผู้เรียน
 - 3.2 ให้ผู้เรียนอ่านคำศัพท์และบทสนทนาด้วยตนเอง เพื่อคุ้นกับเนื้อหาของการเรียน
 - 3.3 อ่านคำศัพท์และวลีโดยคนละ 4 คำตามลำดับที่นั่งของผู้เรียนและเรียนรู้คำศัพท์วลีใหม่และวิธีการใช้คำ ส่วนคำสำคัญให้ผู้เรียนแต่งประโยคแล้วอธิบายผิดถูก
 - 3.4 ให้ผู้เรียนอ่านบทสนทนา 1 กับ บทสนทนา 2 ด้วยตัวเอง เพื่อให้ผู้เรียนเกิดความมั่นใจในการอ่านบทสนทนา
 - 3.5 ให้ผู้เรียนจับเป็นคู่และอ่านบทสนทนา 1 กับ บทสนทนา 2 และแปลเป็นภาษาจีนด้วย
 - 3.6 ใช้วิธีบทบาทสมมุติฝึกอ่านและพูดสนทนา 1 กับ บทสนทนา 2
 - 3.7 อธิบายจุดสำคัญและรูปประโยคในบทสนทนา 1 กับ บทสนทนา 2 แล้วแปลเป็นภาษาจีน
4. ขั้นเรียนรู้ด้วยตนเองนอกชั้นเรียน (ตามเวลาที่ต้องการ)
 - 4.1 ผู้สอนแจกใบกิจกรรมที่ 4 ให้ผู้เรียนเพื่อทำความเข้าใจกับหน้าที่และงานที่ผู้สอนจัดให้ โดยใช้วิธีการสอนแบบ TBLT
 - 4.2 ผู้สอนแจกแบบบันทึกการทำงานเป็นกลุ่มนอกชั้นเรียนให้ผู้เรียนเพื่อติดตามการเรียนรู้ด้วยตนเองและการทำงานเป็นกลุ่มของผู้เรียน
5. ขั้นประเมินผลและให้ข้อมูลย้อนกลับในชั้นเรียน (40 นาที)
 - 5.1 ประเมินผลจากการนำเสนองานของผู้เรียนและแบบบันทึกการทำงานเป็นกลุ่มนอกชั้นเรียน ผู้สอนประเมินผลตามเกณฑ์การประเมินความสามารถทางการพูดภาษาไทย FSI
 - 5.2 อภิปรายข้อดีและข้อเสียในการเรียนการสอนเป็นกลุ่ม

5.3 ผู้สอนแจกใบกิจกรรมที่ 3 ให้ผู้เรียน

5.4 ผู้สอนแจกใบกิจกรรมที่ 4 ให้ผู้เรียนเขียนตามคำบอก

6. **ขั้นการนำไปประยุกต์ใช้ (ตามเวลาที่ต้องการ)**

ให้ผู้เรียนนำความรู้ที่ได้เรียนรู้ไปประยุกต์ใช้ในไทยคอนเนอร์ หรือบับเบิลที่ได้จัดไว้ให้แต่ละคนซึ่งเป็นนักศึกษาชาวไทย แล้วบันทึกเสียงการพูดคุยโดยใช้เครื่องโทรศัพท์มือถือ **การวัดและประเมินผล**

1. ประเมินผลจากการนำเสนองานของผู้เรียนและแบบบันทึกการทำงานเป็นกลุ่มนอกชั้นเรียน
2. สังเกตการทำงานเป็นกลุ่มและการให้ข้อมูลย้อนกลับ
3. ตรวจสอบฟังเสียงที่บันทึกไว้ในการสอนขั้นที่ 6
4. ประเมินผลจากการเขียนตามคำบอก

บทที่ 1 第一课

ประเทศไทยโดยสังเขป 泰国概况

บทสนทนาที่ 1

- ปราณี: สวัสดีคะ ยินดีต้อนรับสู่เมืองไทยคะ คุณมาเมืองไทยครั้งที่เท่าไรแล้วคะ
- ผอ.หลี่: สวัสดีครับ ผมมาครั้งนี้เป็นครั้งแรกครับ ถึงแม้จะไม่เคยมา แต่ผมก็คิดอยากมานานแล้วครับ¹ เพราะประเทศไทยได้รับขนานนามว่าประเทศเมืองยิ้ม ผมอยากจะมาเห็นด้วยตาตัวเองนะครับว่าจริง ๆ แล้วเป็นอย่างไร²
- ปราณี: อ้อ คนไทยเราพูดว่าสยามเมืองยิ้มนะคะ
- ผอ.หลี่: แล้ว “สยาม” นี้หมายถึงอะไรหรือครับ
- ปราณี: “สยาม” เป็นชื่อเดิมของประเทศไทยค่ะ
- ผอ.หลี่: อย่างนี้เอง คุณช่วยแนะนำประเทศไทยให้ผมฟังคร่าว ๆ ได้ไหมครับ
- ปราณี: ด้วยความยินดีค่ะ ประเทศไทยตั้งอยู่ตอนกลางของแหลมอินโดจีน มีพรมแดนติดลาวทางตะวันออกเฉียงเหนือ กัมพูชาทางตะวันออก พม่าทางตะวันตก และมาเลเซียทางใต้ ประเทศไทยมีพื้นที่ทั้งหมด 513,115 ตารางกิโลเมตร ซึ่งมีขนาดพอ ๆ กับประเทศฝรั่งเศส
- ผอ.หลี่: ประเทศไทยแบ่งเป็นกี่มณฑลหรือครับ
- ปราณี: ประเทศไทยเดี๋ยวนี้นี้มีทั้งหมด 76 จังหวัด³ จังหวัดคือชื่อเรียกหน่วยการปกครองหลักของไทย คล้ายกับมณฑลของจีนนะคะ เพียงแต่นั่นที่แต่ละจังหวัดของประเทศไทยเล็กกว่าแต่ละมณฑลของจีนมาก⁴
- ผอ.หลี่: ได้ยินว่า แม่น้ำเจ้าพระยาเป็นสายธารแห่งชีวิตที่สำคัญของไทยใช่ไหมครับ⁵
- ปราณี: ใช่ค่ะ และภูเขาที่สูงที่สุดในไทยก็คือ ดอยอินทนนท์ ซึ่งสูงจากระดับน้ำทะเล 2,570 เมตร
- ผอ.หลี่: เมืองไทยมีแต่ฤดูร้อนอย่างเดียวใช่ไหมครับ
- ปราณี: ก็คล้าย ๆ อย่างนั้นค่ะ แต่ที่จริงแล้ว ประเทศไทยมีภูมิอากาศร้อนชื้น ได้รับอิทธิพลจากลมมรสุมตามฤดู ปีหนึ่งแบ่งออกเป็นสามฤดู คือ ฤดูร้อน จากเดือนมีนาคมถึงเดือนพฤษภาคม ฤดูฝนจากเดือนมิถุนายนถึงเดือนตุลาคมและฤดูหนาวจะอยู่ใน

- ช่วงเดือนพฤศจิกายนถึงเดือนกุมภาพันธ์ ฤดูนี้ น่าจะเรียกว่าฤดูอากาศเย็นมากกว่า เพราะอุณหภูมิโดยเฉลี่ยมักจะไมต่ำกว่า 18 องศาเซลเซียส โดยทั่วไปแล้ว อุณหภูมิทั้งปีของไทยแตกต่างกันไม่มาก ส่วนใหญ่จะอยู่ที่ราว 28 องศาเซลเซียส
- ผอ.หลี่: แล้วเดือนไหนร้อนที่สุดครับ
- ปราณี: เดือนเมษายนค่ะ อุณหภูมิโดยเฉลี่ยจะอยู่สูงกว่า 38 องศา
- ผอ.หลี่: แล้วประเทศไทยมีประชากรเท่าไรครับ
- ปราณี: ประมาณ 65 ล้านคนค่ะ⁶ ประเทศไทยมีชนกลุ่มน้อย 30 กว่ากลุ่ม นอกจากชาวไทยแล้ว ยังมีชนกลุ่มน้อยที่เป็นชาวเขาอีกหลายกลุ่ม⁷ เช่น ม้ง กะเหรี่ยง เย้า แล้วอาข่า เป็นต้น
- ผอ.หลี่: คนไทยส่วนใหญ่นับถือศาสนาอะไรครับ
- ปราณี: คนไทยส่วนใหญ่นับถือศาสนาพุทธค่ะ ศาสนาพุทธมีอิทธิพลอย่างลึกซึ้งต่อชีวิตประจำวันของคนไทย คุณจะเห็นว่า ในประเทศไทยมีวัดอารามอยู่ทั่วไปจนได้ชื่อว่าเป็น “เมืองพุทธ”⁸ แต่ประเทศไทยก็ยังมีศาสนาอื่น ๆ เช่น อิสลาม คริสต์ตัง และคริสต์เตียน เป็นต้น

บทสนทนาที่ 2

- ปราณี: คราวนี้ ดิฉันจะแนะนำให้คุณรู้จักกรุงเทพฯ เมืองหลวงของไทยโดยคร่าว ๆ นะคะ
- ผอ.หลี่: ดิฉันครับ
- ปราณี: กรุงเทพฯ มีพื้นที่รวม 1,569 ตารางกิโลเมตร กรุงเทพฯ เป็นที่ตั้งหน่วยงานบริหารของรัฐทุกประเภท และเป็นศูนย์กลางการปกครอง การเมือง เศรษฐกิจ วัฒนธรรม และการคมนาคม ทั้งยังเป็นเมืองธุรกิจที่คึกคักที่สุดของประเทศอีกด้วย
- ผอ.หลี่: กรุงเทพฯ ก็คงเป็นเมืองที่มีประชากรมากที่สุดในประเทศไทยด้วยสิครับ
- ปราณี: ใช่แล้วค่ะ ขณะนี้กรุงเทพฯ มีประชากรมากกว่า 7 ล้านคนแล้วค่ะ กรุงเทพฯ ตั้งอยู่ทางใต้ของที่ราบภาคกลาง ห่างจากปากแม่น้ำเจ้าพระยาประมาณ 25 กิโลเมตร สูงกว่าระดับน้ำทะเลเพียง 3 เมตรเท่านั้นค่ะ
- ผอ.หลี่: แล้วชื่อ “กรุงเทพฯ” นี้หมายถึงอะไรคะ
- ปราณี: “กรุงเทพฯ” ก็คือนครของเทพค่ะ

- ผอ.หลี่: มีความหมายดีจ้ะครับ แต่ “กรุงเทพฯ” ไม่ใช่เป็นเมืองหลวงแห่งแรกของไทย
ใช่ไหมคะ
- ปราณี: ใช่แล้วค่ะ กรุงเทพฯ เป็นเมืองหลวงแห่งราชวงศ์จักรี ซึ่งเป็นเมืองหลวงที่สืบตาม
ประวัติศาสตร์ของไทย เมืองหลวงแห่งแรกของไทยก็คือสุโขทัยในสมัยอาณาจักร
สุโขทัย สุโขทัย หมายถึง “รุ่งอรุณแห่งความสุข” อยู่ที่บริเวณจังหวัดสุโขทัยใน
ปัจจุบัน ต่อมาคือ อาณาจักรอยุธยาซึ่งมีเมืองหลวงอยู่ตรงบริเวณที่แม่น้ำเจ้าพระยา
และแม่น้ำป่าสักมาบรรจบกัน ซึ่งก็คือจังหวัดอยุธยาในปัจจุบัน ต่อมาคือ
กรุงธนบุรี ซึ่งมีพระเจ้าตากสินหรือที่ชาวจีนรู้จักในนามเจิ้งชั้นเป็นผู้ก่อตั้งเมือง
หลวงยุคนี้อยู่ที่กรุงธนบุรี ซึ่งตั้งอยู่ทางฝั่งตะวันตกของแม่น้ำเจ้าพระยา^๑
แล้วก็มาถึงราชวงศ์จักรี ปฐมกษัตริย์แห่งราชวงศ์จักรีได้ย้ายเมืองหลวงมาอยู่ที่
กรุงเทพฯ กรุงเทพฯจึงเป็นเมืองหลวงแห่งที่สี่ของประเทศไทย

คำศัพท์

1. ปราณี(ชื่อคน)	巴妮 (人名)	16. เซลเซียส	摄氏
2. ประเทศเมืองยิ้ม	微笑的国度	17. ชนกลุ่มน้อย	少数民族
3. สยาม	暹罗	18. ม้ง(เผ่า)	苗 (族)
4. ด้วยความยินดี	非常乐意	19. กะเหรี่ยง	甲良 (族)
5. แหลมอินโดจีน	中南半岛	20. เย้า	瑶 (族)
6. ลาว	老挝	21. อาปา	阿卡 (族)
7. กัมพูชา	柬埔寨	22. เมืองพุทธ	佛国
8. พม่า(เมียนมาร์)	缅甸	23. อิสลาม	伊斯兰教
9. มาเลเซีย	马来西亚	24. คริสตัง	天主教
10. มณฑล	省	25. คริสเตียน	基督教

11. จังหวัด	府	26. เทพ	天使
12. หน่วยการปกครอง	行政区划单位	27. ราชวงศ์จ๊ก	节基王朝
13. ดอยอินทนนท์	茵塔暖上	28. แม่น้ำป่าสัก	巴塞河
14. สูงจากระดับน้ำทะเล	海拔	29. กรุงธนบุรี	吞武里王朝
15. ลมมรสุม	季风	30. พระเจ้าตากสิน	达信王

ข้อสังเกตในตัวอย่าง

1. ถึงแม้จะไม่เคยมา แต่ผมก็คิดอยากมานานแล้วครับ

คำสันธาน “ถึงแม้.....แต่.....” เทียบเท่ากับคำสันธานในภาษาจีน “虽然.....但是.....”
ประโยคนี้แปลว่า 虽然不曾来过，但是我早就想来了。

ตัวอย่าง ถึงแม้ห้องพักจะใหญ่ แต่ค่าเช่าถูกมาก

แปลว่า 虽然房子很大，但是租金很便宜。

ตัวอย่าง ถึงแม้สุขภาพของเขาไม่ค่อยดี แต่เขายังยืนหยัดทำงานต่อไป

แปลว่า 他虽然身体不太好，但是还坚持工作。

2. ผมอยากจะมาเห็นด้วยตาตัวเองนะครับว่าจริงๆ แล้วเป็นอย่างไร

“จริงๆ แล้ว” “ที่จริงแล้ว” เป็นคำวิเศษณ์ แปลว่า “究竟”

ประโยคนี้แปลว่า 我想亲眼来看看究竟是什么样的。

คำว่า “究竟” นี้เป็นคำวิเศษณ์ที่ใช้ในประโยคคำถาม มีความหมายการสืบสารราวเรื่อง หรือเพื่อเน้นหาคำตอบที่แน่นอน ละเอียดแม่นยำ โดยในภาษาพูดอาจใช้คำว่า “到底” แทนก็ได้
ประโยคที่ใช้คำทั้งสองนี้จะต้องมีคำสรรพนามแสดงคำถามแบบให้เลือก เช่น

ตัวอย่าง ผมมาเมืองไทยครั้งนี้ตั้งใจจะลิ้มรสต้มยำกุ้งด้วยตัวเองเพื่อให้รู้ว่ารสชาติเป็นอย่างไร

แปลว่า 我这次来泰国特意要亲口尝尝“冬养贡”究竟(到底)是什么味道。

3. ประเทศไทยเดี๋ยวนี้มีทั้งหมด 76 จังหวัด

“เดี๋ยวนี้” ในที่นี้แปลว่า “目前” หรือ “当前” ก็ได้ในที่นี้ใช้ “目前” เพราะ
“当前” จะค่อนข้างเป็นภาษาเขียนมากกว่า บางครั้งคำนี้แฝงความรู้สึกรีบด่วนไว้ด้วย
ประโยคนี้แปลว่า 目前泰国一共划分为 76 个府。

ตัวอย่าง หน้าฝนใกล้มาถึงแล้ว เราควรเตรียมการป้องกันน้ำท่วมตั้งแต่เดี๋ยวนี้

แปลว่า 雨季快到了，当前我们应该做好防汛准备。

4. จังหวัดคือชื่อเรียกหน่วยการปกครองหลักของไทย คล้ายกับมณฑลของจีนนะคะ เพียงแค่เนื้อที่
แต่ละจังหวัดของประเทศไทยเล็กกว่าแต่ละมณฑลของจีนมาก

“คล้ายกับ”..... “เพียงแค่”..... ใช้เชื่อมข้อความซึ่งแสดงสภาพที่มีขอบเขตจำกัดบางประการ
แปลว่า “像.....一样，只是.....”

ประโยคนี้แปลว่า 府为泰国基本行政区划单位，像中国的省一样，只是泰国的
府比中国的省小得多。

ตัวอย่าง น้องสาวสวยคล้ายกับพี่สาว เพียงแค่รูปร่างสูงกว่าพี่สาวหน่อยหนึ่ง

แปลว่า 妹妹像姐姐一样漂亮，只是个子比姐姐高了点。

5. ได้ยินว่า แม่น้ำเจ้าพระยาเป็นสายธารแห่งชีวิตที่สำคัญของไทยได้ไหมครับ

“ได้ยินว่า” แปลว่า “听说” หรือ “据说”

ประโยคนี้แปลว่า 听说湄南河是泰国重要的生命之河，是吗？

ตัวอย่าง ได้ยินว่าเขาไปทำงานที่ประเทศจีนแล้ว

แปลว่า 听说他已经去中国工作了。

6. ประมาณ 65 ล้านคนคะ

“ประมาณ” เป็นการคาดคะเน อาจจะเป็นเวลา ปริมาณ จำนวน อายุ ความนาน ภาษาจีนใช้
“大约” หรือ “大概” โดย “大约” หรือ “大概” มักจะตามด้วยตัวเลขและลักษณนาม
ประโยคนี้แปลว่า 大约 6500 万人吧。（泰国的人口）

ตัวอย่าง บ้านฉันห่างจากที่ทำงานประมาณ 10 กิโลเมตร

แปลว่า 我家离办公室大约（大概）10 公里

7. ประเทศไทยมีชนกลุ่มน้อย 30 กว่ากลุ่ม นอกจากชาวไทยแล้ว ยังมีชนกลุ่มน้อยที่เป็นชาวเขา
อีกหลายกลุ่ม

บุพบท “นอกจาก” ตามด้วย “แล้ว.....ยัง.....” เทียบเท่าภาษาจีน “除了.....以外.....
还.....” ซึ่งมีความหมายแสดงว่า นอกจากอะไรที่พูดถึงแล้ว ยังมีอย่างอื่น ๆ อีก

ประโยคนี้แปลว่า 泰国有 30 多个民族，除了泰族以外，还有很多山地少数民族。

ตัวอย่าง นอกจากเขาแล้วคนที่รู้ภาษาจีนยังมีอีก 2 คน

แปลว่า 会汉语的人，除了他以外，还有两个。

8. ในประเทศไทยมีวัดอารามอยู่ทั่วไปจนได้ชื่อว่าเป็น “เมืองพุทธ”

คำว่า “อยู่ทั่วไป” แปลว่า “到处” “ได้ชื่อว่าเป็น.....” แปลว่า “享有.....的称号”

ประโยคนี้แปลว่า 听说湄南河是泰国重要的生命之河，是吗？

ตัวอย่าง กรุงเทพฯ เป็นเมืองที่มีลำน้ำมากเคยได้ชื่อว่าเป็นเวนิสตะวันออก

แปลว่า 曼谷是个水城，曾享有“东方威尼斯”的称号

9. เมืองหลวงยุคนี้อยู่ที่กรุงธนบุรี ซึ่งตั้งอยู่ทางฝั่งตะวันตกของแม่น้ำเจ้าพระยา

คำว่า“ยุคนี้”แปลว่า“这一时期”ใช้กับระยะเวลาที่ยาวนานหรือค่อนข้างสั้นก็ได้ ซึ่งหมายถึงช่วงเวลาหนึ่งที่มีลักษณะเด่นพิเศษอะไรบางอย่าง

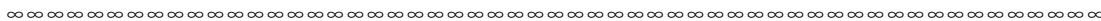
ประโยคนี้อธิบายว่า 这一时期的国都设在吞武里府，该府位于湄南河西岸。

ตัวอย่าง รถไฟของประเทศไทยกำเนิดในยุคสมัยของรัชกาลที่ 5

แปลว่า 泰国火车出现在第五世王时期。

(คัดเลือจากหนังสือแบบเรียนแปลไทย-จีน)

ใบกิจกรรม 1 เรื่อง ประเทศไทยโดยตั้งเขป



1. คุณรู้จักแผนที่นี้ไหม.....
2. ประเทศไทยมีพรมแดนติดกับประเทศอะไรบ้าง.....
.....
3. ประเทศไทยมีกี่ฤดู และฤดูอะไรบ้าง.....
4. อากาศของประเทศไทยเป็นอย่างไร.....
5. ประเทศไทยมีศาสนาอะไรบ้าง.....
6. คุณรู้จักเมืองหลวงสี่แห่งในประวัติศาสตร์ของประเทศไทยไหม
.....

เฉลย

คำตอบที่เสนอของใบกิจกรรม 1

1. รู้จักค่ะ (ครับ)/ ไม่รู้จักค่ะ (ครับ) เป็นแผนที่ของประเทศไทยค่ะ (ครับ)
2. ประเทศไทย มีพรมแดนติดลาวทางตะวันออกเฉียงเหนือ กัมพูชาทางตะวันออก
พม่าทางตะวันตก และมาเลเซียทางใต้ กับประเทศอะไรบ้าง
3. ประเทศไทยมี 3 ฤดู ได้แก่ ฤดูร้อน ฤดูฝน และฤดูหนาว
4. โดยทั่วไปแล้ว อุณหภูมิทั้งปีของไทยแตกต่างกันไม่มาก ส่วนใหญ่จะอยู่ที่ราว
28 องศาเซลเซียส
5. ประเทศไทยมีศาสนาพุทธ อิสลาม คริสตังและคริสเตียน เป็นต้น
6. รู้จักค่ะ (ครับ) ได้แก่ กรุงเทพฯ สุโขทัย อุทยาน และธนบุรี/ ไม่รู้จักค่ะ

แนวทางการให้คะแนนของใบกิจกรรม 4

แนวทางการให้คะแนนในใบกิจกรรม 4 คือคะแนนเต็มในกิจกรรม 4 ทั้งหมด
100 คะแนน ประกอบด้วย (ข้อที่ 1) 50% + (ข้อที่ 3) 50%=100%

ข้อที่ 1 ผู้สอนจะให้คะแนนตามเกณฑ์การประเมินความสามารถทางการพูดภาษาไทยของ FSI
แล้วเอาคะแนนที่นักศึกษาได้มาคูณ 50% แล้วได้ผล หลังจากนั้นเอาผลที่ได้ไปรวมกับผลในข้อที่ 3

ข้อที่ 3 เขียนตามคำบอก คะแนนรวม 100 คะแนน คำศัพท์ที่จะเอามาทดสอบทั้งหมด
20 คำ คำละ 5 คะแนน แล้วเอาคะแนนที่นักศึกษาได้มาคูณ 50% แล้วได้ผล หลังจากนั้นเอาผลที่ได้
ไปรวมกับผลในข้อที่ 1

คำ ที่	คำศัพท์ภาษาไทย	ความหมาย ภาษาจีน	คำ ที่	คำศัพท์ภาษาไทย	ความหมาย ภาษาจีน
1.	ชนกลุ่มน้อย	少数民族	11.	ประเทศเมืองยิ้ม	微笑的国度
2.	สยาม	暹罗	12.	มณฑล	省
3.	ด้วยความยินดี	非常乐意	13.	แหลมอินโดจีน	中南半岛
4.	กัมพูชา	柬埔寨	14.	สูงจากระดับน้ำทะเล	海拔
5.	เมืองพุทธ	佛国	15.	พระเจ้าตากสิน	达信王
6.	อิสลาม	伊斯兰教	16.	ราชวงศ์จักรี	节基王朝
7.	แม่น้ำป่าสัก	巴塞河	17.	ลมมรสุม	季风
8.	เทพ	天使	18.	กะเหรี่ยง	甲良 (族)
9.	หน่วยการปกครอง	行政区划单位	19.	ดอยอินทนนท์	茵塔暖山
10.	จังหวัด	府	20.	เซลเซียส	摄氏

ตัวอย่างแผนการจัดการเรียนรู้ตามรูปแบบการสอนปกติ

วิชาการพูดภาษาไทยเชิงประยุกต์

แผนที่ 1 บทที่ 1 ประเทศไทยโดยสังเขป

จำนวนผู้เรียน 15 คน

เวลา 4 ชั่วโมง

จุดประสงค์ของการเรียน

1. เพื่อให้ผู้เรียนจำคำศัพท์ในเรื่องประเทศไทยโดยสังเขปได้อย่างแม่นยำ
2. พูดคำศัพท์ วลี ประโยคที่ใช้บ่อยในเรื่องประเทศไทยโดยสังเขปได้
3. รู้ความหมายของประโยค ข้อความที่ปรากฏในเรื่องได้

เนื้อหา

เรื่อง ประเทศไทยโดยสังเขปประกอบด้วยเนื้อหาสำคัญดังนี้

1. บทสนทนาที่ 1 กับบทสนทนาที่ 2
2. คำศัพท์
3. ข้อสังเกตในตัวบท

สาระสำคัญ

1. การใช้รูปประโยค
“ถึงแม้.....แต่.....” “นอกจาก.....แล้ว.....ยัง.....”
2. ความรู้เกี่ยวกับที่ตั้ง ภูมิอากาศ ประชากร เนื้อที่ ศาสนา เมืองหลวงของประเทศไทย

สื่ออุปกรณ์การเรียนการสอน

1. ใบความรู้เรื่องประเทศไทยโดยสังเขป
2. ใบกิจกรรม

กิจกรรมการเรียนการสอน

1. ชั้นอธิบายคำศัพท์ใหม่ (50 นาที)

ในชั้นตอนนี้ผู้สอนจะให้ให้นักศึกษาอ่านคำศัพท์ด้วยตนเอง และผู้สอนอธิบายและอธิบาย

ความหมายของคำศัพท์เป็นที่ละคำ

2. ชั้นเรียนบทสนทนา (80 นาที)

เรียนบทสนทนา ซึ่งใช้วิธีให้ผู้เรียนอ่านบทสนทนาแล้วแปลความหมายเป็นภาษาจีน

3. ชั้นอธิบายสาระสำคัญ (35 นาที)

อธิบายรูปประโยคและข้อสังเกตในตัวบทแล้วให้นักศึกษาแต่งประโยค

4. ชั้นฝึกหัด (30 นาที)

การฝึกพูด ฝึกอ่านให้คล่องแคล่วก่อน แล้วให้ผู้เรียนจัดเป็นคู่หรือคนเดินวแล้วพูดหน้าห้อง

5. ชั้นสั่งงาน (5 นาที)

ให้ทำใบกิจกรรม

การวัดและประเมินผล

1. ประเมินผลจากการพูดหน้าห้อง
2. ประเมินผลจากการเขียนตามคำบอก

- เพราะอุณหภูมิโดยเฉลี่ยมักจะไมต่ำกว่า 18 องศาเซลเซียส โดยทั่วไปแล้ว
อุณหภูมิทั้งปีของไทยแตกต่างกันไม่มาก ส่วนใหญ่จะอยู่ที่ราว 28 องศาเซลเซียส
แล้วเดือนไหนร้อนที่สุดครับ
- ผอ.หลี่:
- ปราณี: เดือนเมษายนค่ะ อุณหภูมิโดยเฉลี่ยจะอยู่สูงกว่า 38 องศา
ผอ.หลี่: แล้วประเทศไทยมีประชากรเท่าไรครับ
- ปราณี: ประมาณ 65 ล้านคนค่ะ⁶ ประเทศไทยมีชนกลุ่มน้อย 30 กว่ากลุ่ม นอกจาก
ชาวไทยแล้ว ยังมีชนกลุ่มน้อยที่เป็นชาวเขาอีกหลายกลุ่ม⁷ เช่น ม้ง กะเหรี่ยง เย้า
แล้วอาข่า เป็นต้น
- ผอ.หลี่: คนไทยส่วนใหญ่นับถือศาสนาอะไรครับ
- ปราณี: คนไทยส่วนใหญ่นับถือศาสนาพุทธค่ะ ศาสนาพุทธมีอิทธิพลอย่างลึกซึ้งต่อ
ชีวิตประจำวันของคนไทย คุณจะเห็นว่า ในประเทศไทยมีวัดอารามอยู่ทั่วไปจนได้
ชื่อว่าเป็น “เมืองพุทธ”⁸ แต่ประเทศไทยก็ยังมีศาสนาอื่น ๆ เช่น อิสลาม คริสต์
และคริสต์เตียน เป็นต้น

บทสนทนาที่ 2

- ปราณี: คราวนี้ ดิฉันจะแนะนำให้คุณรู้จักกรุงเทพฯ เมืองหลวงของไทยโดยคร่าว ๆ นะคะ
ผอ.หลี่: ดิฉันครับ
- ปราณี: กรุงเทพฯมีพื้นที่รวม 1,569 ตารางกิโลเมตร กรุงเทพฯ เป็นที่ตั้งหน่วยงานบริหาร
ของรัฐทุกประเภท และเป็นศูนย์กลางการปกครอง การเมือง เศรษฐกิจ วัฒนธรรม
และการคมนาคม ทั้งยังเป็นเมืองธุรกิจที่คึกคักที่สุดของประเทศอีกด้วย
- ผอ.หลี่: กรุงเทพฯก็คงเป็นเมืองที่มีประชากรมากที่สุดในประเทศไทยด้วยสิครับ
- ปราณี: ใช่แล้วค่ะ ขณะนี้กรุงเทพฯมีประชากรมากกว่า 7 ล้านคนแล้วค่ะ กรุงเทพฯ ตั้งอยู่
ทางใต้ของที่ราบภาคกลาง ห่างจากปากแม่น้ำเจ้าพระยาประมาณ 25 กิโลเมตร
สูงกว่าระดับน้ำทะเลเพียง 3 เมตรเท่านั้นค่ะ
- ผอ.หลี่: แล้วชื่อ “กรุงเทพฯ” นี้หมายถึงอะไรคะ
- ปราณี: “กรุงเทพฯ” ก็คือ นครของเทพค่ะ
- ผอ.หลี่: มีความหมายดีจังครับ แต่ “กรุงเทพฯ” ไม่ใช่เป็นเมืองหลวงแห่งแรกของไทย
ใช่ไหมคะ
- ปราณี: ใช่แล้วค่ะ กรุงเทพฯเป็นเมืองหลวงแห่งราชวงศ์จักรี ซึ่งเป็นเมืองหลวงที่สืบตาม
ประวัติศาสตร์ของไทย เมืองหลวงแห่งแรกของไทยก็คือสุโขทัยในสมัยอาณาจักร

สุโขทัย สุโขทัยหมายถึง “รุ่งอรุณแห่งความสุข” อยู่ที่บริเวณจังหวัดสุโขทัยในปัจจุบัน ต่อมาคืออาณาจักรอยุธยาซึ่งมีเมืองหลวงอยู่ตรงบริเวณที่แม่น้ำเจ้าพระยาและแม่น้ำป่าสักมาบรรจบกัน ซึ่งก็คือจังหวัดอยุธยาในปัจจุบัน ต่อมาคือกรุงธนบุรี ซึ่งมีพระเจ้าตากสินหรือที่ชาวจีนรู้จักในนามเจิ้งชั้นเป็นผู้ก่อตั้งเมืองหลวงยุคนี้อยู่ที่กรุงธนบุรี ซึ่งตั้งอยู่ทางฝั่งตะวันตกของแม่น้ำเจ้าพระยา⁹ แล้วก็มาถึงราชวงศ์จักรี ปฐมกษัตริย์แห่งราชวงศ์จักรีได้ย้ายเมืองหลวงมาอยู่ที่กรุงเทพฯ กรุงเทพฯจึงเป็นเมืองหลวงแห่งที่สี่ของประเทศไทย

คำศัพท์

1. ปราณี (ชื่อคน)	巴妮 (人名)	16. เซลเซียส	摄氏
2. ประเทศเมืองยิ้ม	微笑的国度	17. ชนกลุ่มน้อย	少数民族
3. สยาม	暹罗	18. ม้ง(แม้ว)	苗 (族)
4. ด้วยความยินดี	非常乐意	19. กะเหรี่ยง	甲良 (族)
5. แหลมอินโดจีน	中南半岛	20. เย้า	瑶 (族)
6. ลาว	老挝	21. อาข่า	阿卡 (族)
7. กัมพูชา	柬埔寨	22. เมืองพุทธ	佛国
8. พม่า(เมียนมาร์)	缅甸	23. อิสลาม	伊斯兰教
9. มาเลเซีย	马来西亚	24. คริสตัง	天主教
10. มณฑล	省	25. คริสเตียน	基督教
11. จังหวัด	府	26. เทพ	天使
12. หน่วยการปกครอง	行政区划单位	27. ราชวงศ์จักรี	节基王朝
13. คอยอินทนนท์	茵塔暖上	28. แม่น้ำป่าสัก	巴塞河

- | | | | |
|------------------------|----|-------------------|-------|
| 14. สูงจากระดับน้ำทะเล | 海拔 | 29. กรุงเทพมหานคร | 吞武里王朝 |
| 15. ลมมรสุม | 季风 | 30. พระเจ้าตากสิน | 达信王 |

ข้อสังเกตในตัวบท

1. ถึงแม้จะไม่เคยมา แต่ผมก็คิดอยากมานานแล้วครับ

คำสันธาน “ถึงแม้.....แต่.....” เทียบเท่ากับคำสันธานในภาษาจีน “虽然.....但是.....”
ประโยคนี้แปลว่า 虽然不曾来过，但是我早就想来了。

ตัวอย่าง ถึงแม้ห้องพักจะใหญ่ แต่ค่าเช่าถูกมาก

แปลว่า 虽然房子很大，但是租金很便宜。

ตัวอย่าง ถึงแม้สุขภาพของเขาไม่ค่อยดี แต่เขายังยืนหยัดทำงานต่อไป

แปลว่า 他虽然身体不太好，但是还坚持工作。

2. ผมอยากจะมาเห็นด้วยตาตัวเองนะครับว่าจริงๆ แล้วเป็นอย่างไร

“จริงๆ แล้ว” “ที่จริงแล้ว” เป็นคำวิเศษณ์ แปลว่า “究竟”

ประโยคนี้แปลว่า 我想亲眼来看看究竟是什么样的。

คำว่า “究竟” นี้เป็นคำวิเศษณ์ที่ใช้ในประโยคคำถาม มีความหมายการสืบสารราวเรื่อง หรือ เพื่อเน้นหาคำตอบที่แน่นอน ละเอียดแม่นยำ โดยในภาษาพูดอาจใช้คำว่า “到底” แทนก็ได้
ประโยคที่ใช้คำทั้งสองนี้จะต้องมีคำสรรพนามแสดงคำถามแบบให้เลือก เช่น

ตัวอย่าง ผมมาเมืองไทยครั้งนี้ตั้งใจจะลิ้มรสต้มยำกุ้งด้วยตัวเองเพื่อให้รู้ว่ารสชาติเป็นอย่างไร

แปลว่า 我这次来泰国特意要亲口尝尝“冬养贡”究竟（到底）是什么味道。

3. ประเทศไทยเดี๋ยวนี้มีทั้งหมด 76 จังหวัด

“เดี๋ยวนี้” ในที่นี้แปลว่า “目前” หรือ “当前” ก็ได้ในที่นี้ใช้ “目前” เพราะ “当前” จะค่อนข้างเป็นภาษาเขียนมากกว่า บางครั้งคำนี้แฝงความรู้สึกรีบด่วนไว้ด้วย

ประโยคนี้แปลว่า 目前泰国一共划分为 76 个府。

ตัวอย่าง หน้าฝนใกล้มาถึงแล้ว เราควรเตรียมการป้องกันน้ำท่วมตั้งแต่เดี๋ยวนี้

แปลว่า 雨季快到了，当前我们应该做好防汛准备。

4. จังหวัดคือชื่อเรียกหน่วยการปกครองหลักของไทย คล้ายกับมณฑลของจีนนะคะ เพียงแค่เนื้อที่แต่ละจังหวัดของประเทศไทยเล็กกว่าแต่ละมณฑลของจีนมาก

“คล้ายกับ” “เพียงแค่” ใช้เชื่อมข้อความซึ่งแสดงสภาพที่มีขอบเขตจำกัดบางประการ แปลว่า “像.....一样，只是.....”

ประโยคนี้แปลว่า 府为泰国基本行政区划单位，像中国的省一样，只是泰国的府比中国的省小得多。

ตัวอย่าง น้องสาวสวยคล้ายกับพี่สาว เพียงแค่รูปร่างสูงกว่าพี่สาวหน่อยหนึ่ง

แปลว่า 妹妹像姐姐一样漂亮，只是个子比姐姐高了点。

5. ได้ยินว่า แม่น้ำเจ้าพระยาเป็นสายธารแห่งชีวิตที่สำคัญของไทยได้ไหมครับ

“ได้ยินว่า” แปลว่า “听说” หรือ “据说”

ประโยคนี้แปลว่า 听说湄南河是泰国重要的生命之河，是吗？

ตัวอย่าง ได้ยินว่าเขาไปทำงานที่ประเทศจีนแล้ว

แปลว่า 听说他已经去中国工作了。

6. ประมาณ 65 ล้านคนคะ

“ประมาณ” เป็นการคาดคะเน อาจจะเป็นเวลา ปริมาณ จำนวน อายุ ความนาน ภาษาจีนใช้ “大约” หรือ “大概” โดย “大约” หรือ “大概” มักจะตามด้วยตัวเลขและลักษณนาม ประโยคนี้แปลว่า 大约 6500 万人吧。（泰国的人口）

ตัวอย่าง บ้านฉันห่างจากที่ทำงานประมาณ 10 กิโลเมตร

แปลว่า 我家离办公室大约（大概）10 公里

7. ประเทศไทยมีชนกลุ่มน้อย 30 กว่ากลุ่ม นอกจากชาวไทยแล้ว ยังมีชนกลุ่มน้อยที่เป็นชาวเขาอีกหลายกลุ่ม

บุพบท “นอกจาก” ตามด้วย “แล้ว.....ยัง.....” เทียบเท่าภาษาจีน “除了.....以外.....还.....” ซึ่งมีความหมายแสดงว่า นอกจากอะไรที่พูดถึงแล้ว ยังมีอย่างอื่น ๆ อีก

ประโยคนี้แปลว่า 泰国有 30 多个民族，除了泰族以外，还有很多山地少数民族。

ตัวอย่าง นอกจากเขาแล้วคนที่รู้ภาษาจีนยังมีอีก 2 คน

แปลว่า 会汉语的人，除了他以外，还有两个。

8. ในประเทศไทยมีวัดอารามอยู่ทั่วไปจนได้ชื่อว่าเป็น “เมืองพุทธ”

คำว่า “อยู่ทั่วไป” แปลว่า “到处” “ได้ชื่อว่าเป็น.....” แปลว่า “享有.....的称号”

ประโยคนี้แปลว่า 听说湄南河是泰国重要的生命之河，是吗？

ตัวอย่าง กรุงเทพฯเป็นเมืองที่มีลำน้ำมากเคยได้ชื่อว่าเป็นเวนิสตะวันออก

แปลว่า 曼谷是个水城，曾享有“东方威尼斯”的称号

9. เมืองหลวงยุคนี้อยู่ที่กรุงธนบุรี ซึ่งตั้งอยู่ทางฝั่งตะวันตกของแม่น้ำเจ้าพระยา

คำว่า“ยุคนี้”แปลว่า“这一时期”ใช้กับระยะเวลาที่ยาวนานหรือค่อนข้างสั้นก็ได้ ซึ่งหมายถึงช่วงเวลาหนึ่งที่มีลักษณะเด่นพิเศษอะไรบางอย่าง

ประโยคนี้แปลว่า 这一时期的国都设在吞武里府，该府位于湄南河西岸。

ตัวอย่าง รถไฟของประเทศไทยกำเนิดในยุคสมัยของรัชกาลที่ 5

แปลว่า 泰国火车出现在第五世王时期。

(คัดเลือกจากหนังสือแบบเรียนแปลไทย-จีน)

เฉลย

แนวทางการให้คะแนนของใบกิจกรรม

แนวทางการให้คะแนนใบกิจกรรม คือคะแนนเต็มใบกิจกรรม ทั้งหมด 100คะแนน ประกอบด้วย (ข้อที่ 1) 50% + (ข้อที่ 3) 50%=100%

ข้อที่ 1 ผู้สอนจะให้คะแนนตามเกณฑ์การประเมินความสามารถทางการพูดภาษาไทยของ FSI แล้วเอาคะแนนที่นักศึกษาได้มาคูณ 50% แล้วได้ผล หลังจากนั้นเอาผลที่ได้ไปรวมกับผลในข้อที่ 3

ข้อที่ 2 เขียนตามคำบอก คะแนนรวม 100 คะแนน คำศัพท์ที่จะเอามาทดสอบทั้งหมด 20 คำ คำละ 5 คะแนน แล้วเอาคะแนนที่นักศึกษาได้มาคูณ 50% แล้วได้ผล หลังจากนั้นเอาผลที่ได้ไปรวมกับผลในข้อที่ 1

คำ ที่	คำศัพท์ภาษาไทย	ความหมาย ภาษาจีน	คำ ที่	คำศัพท์ภาษาไทย	ความหมาย ภาษาจีน
1.	ชนกลุ่มน้อย	少数民族	11.	ประเทศเมืองยิ้ม	微笑的国度
2.	สยาม	暹罗	12.	มณฑล	省
3.	ด้วยความยินดี	非常乐意	13.	แหลมอินโดจีน	中南半岛
4.	กัมพูชา	柬埔寨	14.	สูงจากระดับน้ำทะเล	海拔
5.	เมืองพุทธ	佛国	15.	พระเจ้าตากสิน	达信王
6.	อิสลาม	伊斯兰教	16.	ราชวงศ์จักรี	节基王朝
7.	แม่น้ำป่าสัก	巴塞河	17.	ลมมรสุม	季风
8.	เทพ	天使	18.	กะเหรี่ยง	甲良 (族)
9.	หน่วยการปกครอง	行政区划单位	19.	ดอยอินทนนท์	茵塔暖山
10.	จังหวัด	府	20.	เซลเซียส	摄氏

ภาคผนวก ค

1. แบบประเมินรูปแบบการเรียนการสอน
2. แบบประเมินคู่มือการใช้รูปแบบการสอน
3. แบบประเมินแผนการจัดการเรียนรู้

แบบประเมินรูปแบบการเรียนการสอน

คำชี้แจง

แบบประเมินรูปแบบการเรียนการสอนนี้ ใช้ในการประเมินคุณภาพของรูปแบบการเรียนการสอนภาษาไทยตามทฤษฎีการรับรู้ความสามารถของตนเองและการสร้างความรู้โดยตนเอง เพื่อเสริมสร้างความสามารถทางการพูดภาษาไทยของนักศึกษาปริญญาบัณฑิตประกอบด้วยเอกสารและรายการในการประเมินดังนี้

เอกสารหมายเลข 1 รูปแบบการเรียนการสอนฯ

เอกสารหมายเลข 2 คู่มือการใช้รูปแบบการเรียนการสอนฯ

เอกสารหมายเลข 3 แผนการจัดการเรียนรู้ตามรูปแบบการเรียนการสอนฯ จำนวน 8 แผน

วิธีการประเมิน

แบบประเมินนี้เป็นแบบประเมินจัดอันดับคุณภาพแบบมาตรฐานประเมินค่า 5 ระดับ โดยมีความหมายดังนี้

5	หมายถึง	ดีมาก
4	หมายถึง	ดี
3	หมายถึง	ปานกลาง
2	หมายถึง	พอใช้
1	หมายถึง	ควรปรับปรุง

โปรดพิจารณาเอกสารต่าง ๆ ตามรายการประเมินที่กำหนดไว้ แล้วทำเครื่องหมาย ✓ ลงในช่องอันดับคุณภาพที่ตรงกับความคิดเห็นของท่าน หากท่านมีความคิดเห็นหรือให้ข้อเสนอแนะใดกรณีบันทึกลงในช่องความคิดเห็นหรือข้อเสนอแนะเพิ่มเติมทำรายการประเมินของแต่ละหัวข้อหรือในแผนการจัดการเรียนรู้โดยตรง ทั้งนี้เพื่อผู้วิจัยสามารถนำความคิดเห็นหรือข้อเสนอแนะต่าง ๆ ไปปรับปรุงแก้ไขแผนการจัดการเรียนรู้ให้มีคุณภาพยิ่งขึ้น
ขอขอบพระคุณเป็นอย่างสูงในความร่วมมือของท่านสำหรับการประเมินครั้งนี้

Zhou Xiaoyan

ผู้วิจัย

ข้อความ	ระดับความคิดเห็น					ความคิดเห็นและ ข้อเสนอแนะเพิ่มเติม
	5	4	3	2	1	
5. วัตถุประสงค์การจัดการเรียนการสอนตามรูปแบบการเรียนการสอน						
5.1 ความชัดเจนของวัตถุประสงค์ของรูปแบบการเรียนการสอน						
5.2 ความสอดคล้องของวัตถุประสงค์กับหลักการของรูปแบบการเรียนการสอน						
6. เนื้อหา						
6.1 ความเหมาะสมของเนื้อหาที่กำหนดไว้ในรูปแบบการเรียนการสอน						
6.2 ความสอดคล้องของเนื้อหากับวัตถุประสงค์ของรูปแบบการเรียนการสอน						
7. ลักษณะการจัดกิจกรรมการเรียนการสอนตามรูปแบบการเรียนการสอน						
7.1 ความชัดเจนของลักษณะกิจกรรมการเรียนการสอนที่กำหนดไว้ในรูปแบบการเรียนการสอน						
7.2 ความสอดคล้องของลักษณะกิจกรรมการเรียนการสอนกับวัตถุประสงค์ของรูปแบบการเรียนการสอน						
8. บทบาทผู้สอนและผู้เรียน						
8.1 ความชัดเจนของการอธิบายบทบาทผู้สอนและผู้เรียน						
8.2 ความเหมาะสมของบทบาทผู้สอนและผู้เรียนตามรูปแบบการเรียนการสอน						
9. การวัดและประเมินผลตามรูปแบบการเรียนการสอน						
9.1 ความชัดเจนของหลักเกณฑ์และแนวทางในการวัดและประเมินผลที่กำหนดไว้ในรูปแบบการเรียนการสอน						

แบบประเมินคู่มือการใช้รูปแบบการเรียนการสอน

คำชี้แจง

แบบประเมินนี้เป็นแบบประเมินจัดอันดับคุณภาพแบบมาตรฐานประเมินค่า 5 ระดับ โดยมีความหมายดังนี้

5	หมายถึง	ดีมาก
4	หมายถึง	ดี
3	หมายถึง	ปานกลาง
2	หมายถึง	พอใช้
1	หมายถึง	ควรปรับปรุง

ขอให้ท่านพิจารณาส่วนต่าง ๆ ตามรายการประเมินที่กำหนดไว้แล้วทำเครื่องหมาย ✓ ลงในช่องที่ตรงกับความคิดเห็นของท่าน และโปรดแสดงความคิดเห็นหรือให้ข้อเสนอแนะเพิ่มเติมลงในช่องว่างท้ายรายการประเมิน ทั้งนี้เพื่อจะเป็นประโยชน์ต่อผู้วิจัยในการปรับปรุงคู่มือการใช้รูปแบบการเรียนการสอนให้มีคุณภาพยิ่งขึ้น

ขอขอบพระคุณเป็นอย่างสูงในความร่วมมือของท่าน

Zhou Xiaoyan

ผู้วิจัย

แบบประเมินแผนการจัดการเรียนรู้

คำชี้แจง

แบบประเมินแผนการจัดการเรียนรู้นี้ ใช้ในการประเมินคุณภาพของแผนการจัดการเรียนรู้ตามรูปแบบการเรียนการสอนภาษาไทยตามทฤษฎีการรับรู้ความสามารถของตนเองและการสร้างความรู้โดยตนเอง เพื่อเสริมสร้างความสามารถทางการพูดภาษาไทยของนักศึกษาปริญญาบัณฑิต ประกอบด้วยเอกสารและรายการในการประเมินดังนี้

เอกสารหมายเลข 1 รูปแบบการเรียนการสอนฯ

เอกสารหมายเลข 2 คู่มือการใช้รูปแบบการเรียนการสอนฯ

เอกสารหมายเลข 3 แผนการจัดการเรียนรู้ตามรูปแบบการเรียนการสอนฯ จำนวน 8 แผน

วิธีการประเมิน

แบบประเมินนี้เป็นแบบประเมินจัดอันดับคุณภาพแบบมาตรฐานประเมินค่า 5 ระดับ โดยมีความหมายดังนี้

5	หมายถึง	ดีมาก
4	หมายถึง	ดี
3	หมายถึง	ปานกลาง
2	หมายถึง	พอใช้
1	หมายถึง	ควรปรับปรุง

โปรดพิจารณาเอกสารต่าง ๆ ตามรายการประเมินที่กำหนดไว้ แล้วทำเครื่องหมาย ✓ ลงในช่องอันดับคุณภาพที่ตรงกับความคิดเห็นของท่าน หากท่านมีความคิดเห็นหรือให้ข้อเสนอแนะใดกรณีฉบับที่ลงในช่องความคิดเห็นหรือข้อเสนอแนะเพิ่มเติมทำรายการประเมินของแต่ละหัวข้อหรือในแผนการจัดการเรียนรู้โดยตรง ทั้งนี้เพื่อผู้วิจัยสามารถนำความคิดเห็นหรือข้อเสนอแนะต่าง ๆ ไปปรับปรุงแก้ไขแผนการจัดการเรียนรู้ให้มีคุณภาพยิ่งขึ้น

ขอขอบพระคุณเป็นอย่างสูงในความร่วมมือของท่านสำหรับการประเมินครั้งนี้

Zhou Xiaoyan

ผู้วิจัย

ภาคผนวก ง

1. ผลการประเมินรูปแบบการเรียนการสอน
2. ผลประเมินคู่มือการใช้รูปแบบการสอน
3. ผลประเมินแผนการจัดการเรียนรู้

ข้อความ	\bar{X}	<i>SD</i>	ความหมาย
6. เนื้อหา			
6.1 ความเหมาะสมของเนื้อหาที่กำหนดไว้ในรูปแบบการเรียนการสอน	3.60	.55	ดี
6.2 ความสอดคล้องของเนื้อหาเกี่ยวกับวัตถุประสงค์ของรูปแบบการเรียนการสอน	3.60	.55	ดี
7. ลักษณะการจัดกิจกรรมการเรียนการสอนตามรูปแบบการเรียนการสอน			
7.1 ความชัดเจนของลักษณะกิจกรรมการเรียนการสอนที่กำหนดไว้ในรูปแบบการเรียนการสอน	4.40	.55	ดีมาก
7.2 ความสอดคล้องของลักษณะกิจกรรมการเรียนการสอนกับวัตถุประสงค์ของรูปแบบการเรียนการสอน	4.60	.55	ดีมาก
8. บทบาทผู้สอนและผู้เรียน			
8.1 ความชัดเจนของการอธิบายบทบาทผู้สอนและผู้เรียน	4.40	.55	ดีมาก
8.2 ความเหมาะสมของบทบาทผู้สอนและผู้เรียนรูปแบบการเรียนการสอน	3.40	.55	ปานกลาง
9. การวัดและประเมินผลตามรูปแบบการเรียนการสอน			
9.1 ความชัดเจนของหลักเกณฑ์และแนวทางในการวัดและประเมินผลที่กำหนดไว้ในรูปแบบการเรียนการสอน	4.40	.55	ดีมาก
9.2 ความเหมาะสมของหลักเกณฑ์และแนวทางในการวัดและประเมินผลที่กำหนดไว้ในรูปแบบการเรียนการสอน	4.00	.71	ดี
9.3 ความสอดคล้องของแนวทางในการวัดและประเมินผลกับวัตถุประสงค์ของรูปแบบการเรียนการสอน	3.40	.55	ปานกลาง
รวม	4.10	.13	ดี

1. แนวคิดทฤษฎีพื้นฐานของรูปแบบการสอน ควรแจกแจงความชัดเจนมากกว่านี้ เพื่อที่จะนำไปปรับใช้ได้จริงในการเรียนการสอน
2. ควรปรับภาษาและกิจกรรมการเรียนการสอนควรเพิ่มเทคนิคการสอนหลากหลายรูปแบบ

ผลการประเมินคู่มือการใช้รูปแบบการสอน

ข้อความ	\bar{X}	<i>SD</i>	ความหมาย
1. รายละเอียดในคู่มือมีความชัดเจนเพียงพอที่จะนำรูปแบบการเรียนการสอนไปใช้อย่างได้ผล	4.60	.55	ดีมาก
2. แนวทางการศึกษาเอกสารก่อนการสอน แสดงถึงความคาดหวังที่ต้องการให้เกิดกับผู้ศึกษาคู่มืออย่างชัดเจน	4.40	.55	ดีมาก
3. รายละเอียดในคู่มืออธิบายการจัดเตรียมสิ่งที่ต้องการในการสอนอย่างครบถ้วน	4.40	.55	ดีมาก
4. การบรรยายให้คะแนนเกี่ยวกับรูปแบบการสอน มีความชัดเจนและเข้าใจง่าย	3.80	.84	ดี
5. การสรุปเกี่ยวกับสิ่งที่ต้องจัดเตรียมสำหรับการวัดและประเมินผลมีความชัดเจน	4.60	.55	ดีมาก
6. การกล่าวถึงวิธีการคิดคะแนนการพิจารณาการให้คะแนนการเรียนรู้ชัดเจนและเข้าใจง่าย	4.60	.55	ดีมาก
7. ข้อเสนอแนะบทบาทผู้สอน บทบาทผู้เรียน และการจัดสภาพการเรียนการสอนมีความชัดเจน สามารถนำไปปฏิบัติได้จริง	4.80	.45	ดีมาก
รวม	4.46	.26	ดีมาก

ผู้ทรงคุณวุฒิให้ข้อเสนอแนะว่าให้ตรวจสอบคำถูกผิด

ข้อความ	\bar{X}	<i>SD</i>	ความหมาย
6.2 ความสอดคล้องของกิจกรรมการเรียนการสอนกับ วัตถุประสงค์การเรียนรู้ของรูปแบบการเรียนการสอน	4.60	.55	ดีมาก
6.3 ความสอดคล้องของกิจกรรมการเรียนการสอนกับ รูปแบบ	4.40	.55	ดีมาก
7. การวัดและประเมินผล			
7.1 ความชัดเจนของการวัดและประเมินผล	4.40	.55	ดีมาก
7.2 ความเหมาะสมของเกณฑ์ในการวัดและประเมินผล	4.40	.55	ดีมาก
7.3 ความสอดคล้องของการวัดและประเมินผลกับ วัตถุประสงค์การเรียนรู้	4.60	.55	ดีมาก
8. ภาษาและการเรียบเรียง			
8.1 ภาษาที่ใช้ในแผนการเรียนรู้มีความเหมาะสม อ่านเข้าใจง่าย	3.40	.55	ปานกลาง
8.2 การเรียบเรียงประโยคมีความเหมาะสม	3.60	.55	ดี
รวม	4.08	.05	ดี

1. ในแต่ละแผน ควรเพิ่มเทคนิคการสอนแบบต่าง ๆ เพื่อให้กิจกรรมในชั้นเรียนมีความหลากหลาย
2. ควรตรวจคำถูกผิดของภาษาและเพิ่มเครื่องมือในการวัดและประเมินผล

ภาคผนวก จ

1. แบบทดสอบความสามารถทางการพูดภาษาไทย
2. แบบวัดการรับรู้ความสามารถของตนเองในการพูดภาษาไทย ฉบับที่ 1
3. แบบวัดการรับรู้ความสามารถของตนเองในการพูดภาษาไทย ฉบับที่ 2
4. แบบสอบถามความคิดเห็นเกี่ยวกับรูปแบบการสอนที่พัฒนาขึ้น
5. แบบบันทึกสภาพการจัดการเรียนการสอน
6. แบบบันทึกการทำงานเป็นกลุ่มนอกชั้นเรียน

ตอนที่ 2 การพูดสนทนาโต้ตอบ

1. คุณรู้สึกประเทศไทยเป็นอย่างไรบ้าง
2. คุณชอบกินอาหารไทยอะไร ทำไม
3. คุณรู้สึกว่ามีนิสัยของคนไทยมีข้อดีอะไรบ้าง
4. คุณรู้จักข้อห้ามในประเพณีไทยอะไรบ้าง
5. วันสงกรานต์คนคนไทยฉลองอย่างไร
6. สมเด็จพระเทพฯ เคยสนพระทัยเรื่องใด จึงทำให้ประเทศไทยเกิดกระแสการเรียนรู้

ภาษาจีน

7. ถ้าจะซื้อนาฬิกาไฮโซในกรุงเทพ ต้องไปที่ไหน ทำไม
8. ความสัมพันธ์ระหว่างไทย-จีนทางานวัฒนธรรมเป็นอย่างไรบ้าง

แบบวัดการรับรู้ความสามารถของตนเองในการพูดภาษาไทย

วิชาการพูดภาษาไทยเชิงประยุกต์ ฉบับที่ 1

.....

คำชี้แจง

1. ให้นักศึกษาใส่เครื่องหมาย ✓ ตามระดับความมั่นใจของตนเอง ในการพูดภาษาไทย
แต่ละข้อ
2. ให้นักศึกษาตอบให้ตรงกับความรู้สึกที่แท้จริงของนักศึกษาให้มากที่สุด คำตอบ
ที่นักศึกษาตอบจะไม่มีผลกระทบต่อผลการเรียนของนักศึกษา
3. แบบวัดแบ่งเป็น 2 ตอน ได้แก่
ตอนที่ 1 เป็นการวัดความมั่นใจของนักศึกษาในการใช้ภาษาไทยทางเดียว ตามโจทย์
ที่กำหนด 8 ข้อ
ตอนที่ 2 เป็นการวัดความมั่นใจของนักศึกษาในการพูดสนทนาโต้ตอบด้วยภาษาไทย
โดยการฟังคำถามจากอาจารย์ จำนวน 8 ข้อ
4. กรุณาตอบให้ครบทุกข้อ

โจทย์

ตอนที่ 1 การพูดสื่อสารทางเดียว

1. ให้ผู้เรียนแนะนำอาหารไทยที่อร่อย
ไม่มั่นใจเลย (1) (2) (3) (4) (5) (6) (7) (8) (9) (10) มั่นใจที่สุด
2. ให้ผู้เรียนแนะนำอาหารไทยที่อร่อย
ไม่มั่นใจเลย (1) (2) (3) (4) (5) (6) (7) (8) (9) (10) มั่นใจที่สุด
3. ให้ผู้เรียนบอกลักษณะเด่นของเพื่อนคนไทยคนใดคนหนึ่งของตนเอง
ไม่มั่นใจเลย (1) (2) (3) (4) (5) (6) (7) (8) (9) (10) มั่นใจที่สุด
4. ให้ผู้เรียนเล่าเรื่องเกี่ยวกับธรรมเนียมไทยที่ควรรู้เมื่อเข้าไปในวัด
ไม่มั่นใจเลย (1) (2) (3) (4) (5) (6) (7) (8) (9) (10) มั่นใจที่สุด
5. ให้ผู้เรียนแนะนำเทศกาลวันเข้าพรรษาของไทย
ไม่มั่นใจเลย (1) (2) (3) (4) (5) (6) (7) (8) (9) (10) มั่นใจที่สุด

6. ให้ผู้เรียนเล่าสภาพการจัดการเรียนการสอนภาษาจีนในประเทศไทย
ไม่มั่นใจเลย (1) (2) (3) (4) (5) (6) (7) (8) (9) (10) มั่นใจที่สุด
7. ให้ผู้เรียนบอกชื่อห้างสรรพสินค้าที่มีชื่อเสียงในกรุงเทพฯ 2 แห่ง
ไม่มั่นใจเลย (1) (2) (3) (4) (5) (6) (7) (8) (9) (10) มั่นใจที่สุด
8. ให้ผู้เรียนเล่าเรื่องความสัมพันธ์ไทย-จีนด้านการศึกษาอย่างคร่าว ๆ
ไม่มั่นใจเลย (1) (2) (3) (4) (5) (6) (7) (8) (9) (10) มั่นใจที่สุด

ตอนที่ 2 การพูดสนทนาโต้ตอบ

1. คุณรู้สึกประเทศไทยเป็นอย่างไรบ้าง
ไม่มั่นใจเลย (1) (2) (3) (4) (5) (6) (7) (8) (9) (10) มั่นใจที่สุด
2. คุณชอบกินอาหารไทยอะไร ทำไม
ไม่มั่นใจเลย (1) (2) (3) (4) (5) (6) (7) (8) (9) (10) มั่นใจที่สุด
3. คุณรู้สึกว่านิสัยของคนไทยมีข้อดีอะไรบ้าง
ไม่มั่นใจเลย (1) (2) (3) (4) (5) (6) (7) (8) (9) (10) มั่นใจที่สุด
4. คุณรู้จักข้อห้ามในประเพณีไทยอะไรบ้าง
ไม่มั่นใจเลย (1) (2) (3) (4) (5) (6) (7) (8) (9) (10) มั่นใจที่สุด
5. วันสงกรานต์คนคนไทยฉลองอย่างไร
ไม่มั่นใจเลย (1) (2) (3) (4) (5) (6) (7) (8) (9) (10) มั่นใจที่สุด
6. สมเด็จพระเทพฯเคยสนพระทัยเรื่องใด จึงทำให้ประเทศไทยเกิดกระแสการเรียนรู้ภาษาจีน
ไม่มั่นใจเลย (1) (2) (3) (4) (5) (6) (7) (8) (9) (10) มั่นใจที่สุด
7. ถ้าจะซื้อนาฬิกาไฮโซในกรุงเทพ ต้องไปที่ไหน ทำไม
ไม่มั่นใจเลย (1) (2) (3) (4) (5) (6) (7) (8) (9) (10) มั่นใจที่สุด
8. ความสัมพันธ์ระหว่างไทย-จีนทางงานวัฒนธรรมเป็นอย่างไรบ้าง
ไม่มั่นใจเลย (1) (2) (3) (4) (5) (6) (7) (8) (9) (10) มั่นใจที่สุด

แบบวัดการรับรู้ความสามารถของตนเองในการพูดภาษาไทย
วิชาการพูดภาษาไทยเชิงประยุกต์ ฉบับที่ 2

.....

คำชี้แจง กรุณาทำเครื่องหมาย ✓ ในช่องที่ตรงกับความคิดเห็นของท่านมากที่สุดเพียงข้อละ 1 ช่องให้ครบทุกช่อง

ข้อ ที่	การรับรู้ความสามารถของตนเอง	เห็นด้วย อย่างยิ่ง	เห็นด้วย	ไม่แน่ใจ	ไม่เห็น ด้วย	ไม่เห็นด้วย อย่างยิ่ง
1.	ในวิชาการพูด ถ้าฉันได้คะแนนสอบต่ำ ฉันมั่นใจว่าฉันสามารถสอบได้คะแนนดีในการสอบครั้งต่อไป					
2.	เมื่อไหร่ที่ได้คะแนนต่ำ ฉันสามารถทำให้คะแนนดีกว่าครั้งก่อน					
3.	ฉันเคยมีคะแนนดีโดยใช้วิธีการฝึกพูดกับเพื่อนคนไทย					
4.	เมื่อเห็นเพื่อนนักศึกษาสามารถพูดภาษาไทยกับคนไทยอย่างคล่องแคล่ว ฉันตัดสินใจพยายามเรียนมากกว่าเดิม					
5.	ถ้าฉันได้ยินอาจารย์หรือเพื่อนบอกว่าฉันพูดภาษาไทยไม่ถูกต้องหรือออกเสียงเพี้ยน ฉันจะไม่มีกำลังใจพูดภาษาไทยอีก					
6.	ฉันมั่นใจว่าฉันสามารถพูดภาษาไทยได้ดี เพราะฉันอยากคุยกับคนไทย					
7.	ถ้าอาจารย์และเพื่อนใกล้ชิดให้กำลังใจในการพูดภาษาไทย ข้าพเจ้ามั่นใจว่าสามารถพูดได้ดี					
8.	ถ้าเพื่อนคนไทยชมว่าฉันออกเสียงภาษาไทยชัด ฉันมั่นใจในการพูดภาษาไทยมากขึ้น					
9.	ถ้าอาจารย์บอกว่าฉันพูดไทยไม่ชัด ฉันก็จะไม่กล้าพูดภาษาไทยอีก					

ข้อ ที่	การรับรู้ความสามารถของตนเอง	เห็นด้วย อย่างยิ่ง	เห็นด้วย	ไม่แน่ใจ	ไม่เห็น ด้วย	ไม่เห็นด้วย อย่างยิ่ง
10.	เมื่อนักพูดภาษาไทย อาจารย์ส่งสายตาชื่นชม มาให้ฉัน จะทำให้ความมั่นใจในการพูดของตนเอง มากขึ้น					
11.	เมื่อนักพูดภาษาไทยติคักอาจารย์หรือเพื่อนคนไทย มาแต่ต้องร่างกายในส่วนมือหรือไหล่ ฉันก็จะมี ความมั่นใจพูดต่อ					
12.	ถ้าฉันถูกบังคับพูดภาษาไทย ฉันมั่นใจว่าจะพูด ให้ได้ดี					

แบบบันทึกสภาพการจัดกิจกรรมการเรียนการสอน

.....

คำอธิบาย แบบบันทึกนี้ผู้สอนใช้สำหรับบันทึกเหตุการณ์ต่าง ๆ ที่เกิดขึ้นในชั้นเรียน

ในขณะดำเนินกิจกรรมการเรียนการสอน

เรื่อง.....

1. บรรยากาศการเรียนการสอนโดยทั่วไป

.....

2. ปัญหาที่พบ

.....

3. วิธีการแก้ไขปัญหา

.....

4. การดำเนินการเรียนการสอนตามที่ได้วางแผนไว้

.....

5. ข้อเสนอแนะในการเรียนการสอนครั้งต่อไป

.....

แบบบันทึกการทำงานเป็นกลุ่มนอกชั้นเรียน

ชื่อ –นามสกุล..... รหัสனிิต.....

เรื่อง.....

.....

คำอธิบาย แบบบันทึกนี้ให้ผู้เรียนใช้สำหรับบันทึกกระบวนการทำงานเป็นทีม ซึ่งเป็นงานที่ผู้สอนได้สั่งไว้ในชั้นเรียน

1. การแบ่งหน้าที่การทำงานในกลุ่ม

.....

2. วิธีการที่ใช้ในการค้นหาข้อมูล

.....

3. สิ่งใหม่ที่ได้เรียนรู้จากกระบวนการเรียนรู้ด้วยการทำงานเป็นกลุ่ม

.....

4. ปัญหา และอุปสรรคที่พบในการเรียนรู้ครั้งนี้

.....

5. วิธีการแก้ไขปัญหา

.....

6. การเรียนรู้เป็นกลุ่มครั้งนี้ทำให้คุณมีความสามารถในการพูดภาษาไทยในระดับ

ดีมาก 10 9 8 7 6 5 4 3 2 1 0 ต้องปรับปรุง

ภาคผนวก จ

ผลการแสดงความคิดเห็นเกี่ยวกับรูปแบบการเรียนการสอนที่พัฒนาขึ้น

ผลการแสดงความคิดเห็นเกี่ยวกับรูปแบบการเรียนการสอนที่พัฒนาขึ้น

.....

ความคิดเห็นเกี่ยวกับรูปแบบการเรียนการสอนที่พัฒนาขึ้น		\bar{X}	SD	ระดับความคิดเห็น
1.	การเรียนตามรูปแบบการสอนที่พัฒนาขึ้น สามารถช่วยนักศึกษาได้เรียนรู้ความรู้มากกว่าเดิม	4.53	.52	เห็นด้วยมากที่สุด
2.	นักศึกษาควรได้รับการชี้แนะและเตรียมความพร้อมเรื่องวิธีการเรียนรู้ ก่อนเรียนรู้นอกชั้นเรียน	4.40	.51	เห็นด้วยมากที่สุด
3.	การให้กำลังใจให้นักศึกษา ทำให้นักศึกษามีความมั่นใจในตนเองมากขึ้น	4.40	.63	เห็นด้วยมากที่สุด
4.	เมื่อนักศึกษามีความมั่นใจว่าพูดภาษาไทยหัวข้อใดได้ดี นักศึกษาจะพูดหัวข้อนั้นได้ดี	3.73	1.03	เห็นด้วยมาก
5.	การเรียนการสอนตามรูปแบบที่พัฒนาขึ้น ช่วยให้นักศึกษาออกเสียงภาษาไทยได้ดีขึ้น	4.13	.74	เห็นด้วยมาก
6.	การเรียนการสอนตามรูปแบบที่พัฒนาขึ้น ช่วยให้นักศึกษารู้คำศัพท์เพิ่มขึ้น	4.47	.52	เห็นด้วยมากที่สุด
7.	การเรียนการสอนตามรูปแบบที่พัฒนาขึ้น ช่วยให้นักศึกษาเข้าใจไวยากรณ์ภาษาไทยมากขึ้น	3.80	.41	เห็นด้วยมาก
8.	การเรียนการสอนตามรูปแบบที่พัฒนาขึ้น ช่วยให้นักศึกษามีความคล่องแคล่วในการพูดภาษาไทยมากขึ้น	4.20	.56	เห็นด้วยมาก
9.	การเรียนการสอนตามรูปแบบที่พัฒนาขึ้น ช่วยให้นักศึกษาเข้าใจภาษาไทยที่ตนเองกำลังพูดมากขึ้น	4.07	.59	เห็นด้วยมาก
10.	นักศึกษารู้สึกกระตือรือร้นในการเรียนรู้	4.00	.76	เห็นด้วยมาก
11.	นักศึกษาพึงพอใจต่อการจัดกิจกรรมการเรียนการสอนในชั้นเรียน	3.93	.88	เห็นด้วยมาก
12.	นักศึกษาพึงพอใจต่องานที่ได้รับมอบหมายให้ทำ และเรียนรู้นอกชั้นเรียน	3.53	.74	เห็นด้วยมาก
13.	การเรียนการสอนตามรูปแบบที่พัฒนาขึ้น ช่วยให้นักศึกษากล้าแสดงออก	4.27	.88	เห็นด้วยมากที่สุด

ความคิดเห็นเกี่ยวกับรูปแบบการเรียนการสอนที่พัฒนาขึ้น		\bar{X}	<i>SD</i>	ระดับความคิดเห็น
14.	การเรียนการสอนตามรูปแบบที่พัฒนาขึ้น ช่วยให้นักศึกษามีความมั่นใจในการพูดภาษาไทยมากขึ้น	4.13	.64	เห็นด้วยมาก
15.	การเรียนการสอนตามรูปแบบที่พัฒนาขึ้น กระตุ้นให้นักศึกษาต้องการฝึกฝนการพูดภาษาไทยให้มากขึ้น	4.00	.65	เห็นด้วยมาก
16.	การเรียนการสอนตามรูปแบบที่พัฒนาขึ้น ช่วยให้นักศึกษาสามารถพูดภาษาไทยได้อย่างมีประสิทธิภาพมากขึ้น	4.00	.53	เห็นด้วยมาก
17.	การเรียนการสอนตามรูปแบบที่พัฒนาขึ้น กระตุ้นให้นักศึกษามีความพยายามที่จะทำให้สำเร็จตามเป้าหมายที่ตั้งไว้	4.07	.46	เห็นด้วยมาก
18.	นักศึกษาพึงพอใจต่อการเรียนการสอนตามรูปแบบที่พัฒนาขึ้น	4.07	.59	เห็นด้วยมาก
19.	การเรียนการสอนตามรูปแบบที่พัฒนาขึ้นเหมาะสมสำหรับนักศึกษาที่มีพื้นฐานภาษาไทยมาก่อน	3.80	.86	เห็นด้วยมาก
รวม		4.08	.37	เห็นด้วยมาก

นักศึกษาส่วนใหญ่เห็นด้วยกับรูปแบบการเรียนการสอน มีความรู้สึกว่าการเรียนการสอนที่พัฒนาขึ้นสามารถเพิ่มความรู้และคำศัพท์ให้กับตน และทำให้ตนกล้าแสดงออกในสถานการณ์ต่าง ๆ ทำให้ผู้เรียนมีความมั่นใจมากขึ้นเมื่อสื่อสารกับคนไทย สร้างโอกาสให้ผู้เรียนไปสื่อสารกับคนไทย ผู้เรียนส่วนหนึ่งเสนอว่าการจัดกิจกรรมการเรียนการสอน ไม่เพียงแต่อยู่ในห้องเรียนเท่านั้น ยังสามารถไปจัดที่นอกห้องเรียน ควรจะได้ผลดีกว่า

ภาคผนวก ข

ค่าความยาก และค่าอำนาจจำแนกรายข้อของแบบทดสอบ
ความสามารถทางการพูดภาษาไทย

ค่าความยาก และค่าอำนาจจำแนกรายข้อของแบบทดสอบ

ความสามารถทางการพูดภาษาไทย

.....

ตอนที่	ข้อ	ค่าความยาก	ค่าอำนาจจำแนก
1 การพูดสื่อสาร ทางเดียว	1	.73	.27
	2	.67	.40
	3	.67	.27
	4	.56	.20
	5	.60	.27
	6	.73	.27
	7	.67	.40
	8	.53	.27
2 การพูดสนทนาโต้ตอบ	1	.67	.27
	2	.67	.27
	3	.67	.27
	4	.60	.27
	5	.70	.20
	6	.67	.27
	7	.63	.47
	8	.60	.27

ภาคผนวก ข

1. เกณฑ์การประเมินความสามารถทางการพูดภาษาไทย
2. ตารางบันทึกระดับความสามารถการพูดภาษาไทย
3. ตารางการแปลงค่าระดับคะแนนความสามารถการพูดภาษาไทย
4. ตารางการแปลงค่าคะแนนเป็นระดับความสามารถการพูดภาษาไทย

ด้านคำศัพท์

ระดับ	ลักษณะความสามารถด้านคำศัพท์
1	มีคำศัพท์ไม่เพียงพอสำหรับบทสนทนาง่าย ๆ
2	มีศัพท์ในวงจำกัดในเหตุการณ์ประจำวัน
3	ใช้คำศัพท์ไม่มากพอ และในวงที่จำกัด พูดขยายความและอภิปรายไม่ได้
4	ใช้ศัพท์ได้เพียงพอที่จะอภิปรายในความสนใจพิเศษ ไม่มีศัพท์เทคนิค
5	ใช้ศัพท์ได้อย่างกว้างขวางในสถานการณ์ต่าง ๆ
6	ใช้ศัพท์ถูกต้องและกว้างขวางเทียบเท่าเจ้าของภาษาที่มีการศึกษา

ด้านความคล่องแคล่วในการใช้ภาษา

ระดับ	ลักษณะความสามารถด้านความคล่องแคล่วในการใช้ภาษา
1	การพูดยังติดตะกุกตะกัก พูดเป็นประโยคไม่ได้ สนทนาไม่ได้
2	การพูดช้ามากและไม่สม่ำเสมอยกเว้นประโยคที่พูดทุกวัน
3	ยังพูดได้ไม่สม่ำเสมอ พูดไม่จบประโยคก็มี
4	พูดแล้วหยุดบ้าง ความสม่ำเสมออาจเกิดจากการพูดใหม่หรือมัวคิดหาศัพท์
5	พูดได้ราบเรียบ ความเร็วและความสม่ำเสมอที่ไม่เหมือนเจ้าของภาษา
6	พูดได้คล่องแคล่วเทียบได้กับเจ้าของภาษา

ด้านความเข้าใจ

ระดับ	ลักษณะความสามารถด้านความเข้าใจ
1	เข้าใจได้เพียงเล็กน้อยแม้ในสถานการณ์ที่ธรรมดาที่สุด
2	เข้าใจได้ช้าในคำพูดซ้ำ ๆ ง่าย ๆ ยังต้องการการย้ำจึงจะเข้าใจ
3	เข้าใจเรื่องง่าย ๆ ที่เกี่ยวกับตนเอง แต่ต้องระมัดระวังและต้องการการย้ำในบางครั้ง
4	เข้าใจได้ดีในคำพูดที่มีอัตราความเร็วปกติ ในเรื่องเกี่ยวกับตนเอง และต้องการการย้ำในบางครั้ง
5	เข้าใจทุกอย่างในบทสนทนาธรรมดา ยกเว้นสำนวนหรือคำพูดที่พูดเร็ว
6	เข้าใจทุกอย่าง โดยปราศจากความยุ่งยาก และเทียบเท่าเจ้าของภาษาที่มีการศึกษาคคนหนึ่ง

ระดับที่ 4	ระดับที่ผู้พูดสามารถใช้ภาษาได้อย่างคล่องแคล่วและถูกต้องตามโครงสร้างและใช้คำศัพท์ได้อย่างมีประสิทธิภาพตรงกับความต้องการทางอาชีพ
ระดับที่ 4+	ระดับที่ผู้พูดสามารถพูดได้ในทุกสถานการณ์อย่างเทียบเท่าเจ้าของภาษาที่มีการศึกษา

ขั้นตอนการแปลงค่าระดับคะแนนความสามารถทางการพูดและการแปลงค่าคะแนน
เป็นระดับความสามารถทางการพูด

องค์ประกอบของความสามารถ ทางการพูดภาษาไทย	การแปลงค่าคะแนน					
	ระดับ					
	1	2	3	4	5	6
	คะแนน					
การออกเสียง	0	1	2	2	3	4
ไวยากรณ์	6	12	18	24	30	36
คำศัพท์	4	8	12	16	20	24
ความคล่องแคล่วในการใช้ภาษา	2	4	6	8	10	12
ความเข้าใจ	4	8	12	15	19	23

คะแนนรวมทั้ง 5 ด้าน
คะแนนการออกเสียง+ คะแนนไวยากรณ์+คะแนน คำศัพท์+คะแนนความ คล่องแคล่วในการใช้ภาษา+ คะแนนความเข้าใจ

การแปลงค่าคะแนนเป็นระดับความสามารถทางการพูด		
คะแนนรวม 5 ด้าน	ระดับความสามารถ ทางการพูด	ความหมาย
0-15	0	ไม่สามารถพูดภาษาต่างประเทศนั้น ๆ ได้
16-25	0+	ระดับที่ผู้พูดสามารถพูดประโยค คำ หรือวลีที่ได้ท่องจำมาเท่านั้น
26-32	1	ระดับที่ผู้พูดสามารถใช้ภาษาพื้นฐานทั่ว ๆ ไปในชีวิตประจำวันได้
33-42	1+	ระดับที่ผู้พูดสามารถใช้ภาษาทั่ว ๆ ไปในชีวิตประจำวันได้อย่างมีประสิทธิภาพ แต่มีข้อจำกัดในการใช้ภาษาที่ใช้กันอยู่ในสังคม
43-52	2	ระดับที่ผู้พูดสามารถใช้ภาษาที่ใช้กันอยู่ในสังคมได้
53-62	2+	ระดับที่ผู้พูดสามารถใช้ภาษาที่ใช้กันอยู่ในสังคมและสามารถโต้ตอบ ตามความต้องการทางอาชีพได้แต่ยังมีข้อจำกัดอยู่
63-72	3	ระดับที่ผู้พูดสามารถพูดภาษาได้ถูกต้องตาม โครงสร้างและใช้คำศัพท์ได้ อย่างมีประสิทธิภาพ
73-82	3+	ระดับที่ผู้พูดสามารถสนทนาโต้ตอบได้ถูกต้องตามโครงสร้างและใช้คำศัพท์ได้ อย่างมีประสิทธิภาพ ไม่ว่าจะ เป็นสถานการณ์ที่เป็นทางการหรือไม่เป็นทางการ สามารถโต้ตอบในเรื่องที่มีความสนใจทั่ว ๆ ไป และตรงกับความต้องการ ทางอาชีพ
83-92	4	ระดับที่ผู้พูดสามารถใช้ภาษาได้อย่างคล่องแคล่วและถูกต้องตาม โครงสร้างและใช้คำศัพท์ได้อย่างมีประสิทธิภาพตรงกับความต้องการทางอาชีพ
93-99	4+	ระดับที่ผู้พูดสามารถพูดได้ในทุกสถานการณ์อย่างเทียบเท่าเจ้าของภาษาที่มี การศึกษา

ภาคผนวก ฅ
แบบสัมภาษณ์

แบบสัมภาษณ์
(สำหรับอาจารย์ผู้สอน)

เรื่อง สภาพและปัญหาการจัดการเรียนการสอนภาษาไทยด้านการพูดที่ส่งผลกระทบต่อ

ความสามารถทางการพูดของนักศึกษาจีน

ชื่อ-นามสกุล ผู้สัมภาษณ์ _____ วันเดือนปีที่สัมภาษณ์ _____

เวลา _____ สถานที่ _____

.....
ส่วนที่ 1 ข้อมูลผู้ถูกสัมภาษณ์

ชื่อ-นามสกุล ผู้สัมภาษณ์ _____

เพศ _____ อายุ _____ ปี ประสบการณ์การทำงาน _____ ปี

ชื่อสถาบันที่สังกัด _____

.....
ส่วนที่ 2 ข้อคำถามที่สัมภาษณ์

1. สภาพปัญหาที่พบจากการจัดการเรียนการสอนภาษาไทยทางการพูดของนักศึกษาจีน
ในปัจจุบันด้านผู้เรียน ท่านพบปัญหาใดบ้าง และท่านคิดว่าปัญหาดังกล่าวมีสาเหตุอะไร

.....
.....
.....
2. ท่านรู้สึกว่าการสอนการพูดภาษาไทยที่มีประสิทธิภาพมีอะไรบ้าง ปกติท่านชอบใช้
วิธีอะไรมากที่สุด

.....
.....
.....
3. ในฐานะที่ท่านเป็นอาจารย์ผู้สอนวิชาการพูดภาษาไทย ท่านมีแนวทางอะไรในการจัด
กิจกรรมการเรียนการสอน เนื้อหาที่ท่านสอนนักศึกษาสามารถนำไปใช้ในชีวิตจริงหรือไม่

.....
.....
.....

4. ในการบวนการสอนการพูดภาษาไทย ท่านรู้สึกว่ทักษะใดของนักศึกษาของท่าน มีความมั่นใจในการพูดใหม่ ถ้าไม่มี ท่านใช้วิธีอะไรมาแก้ปัญหา

.....

.....

.....

4. เมื่ออาจารย์จัดกิจกรรมการสอนพูดภาษาไทยให้นักศึกษาในชั้นเรียน นักศึกษาในห้องมีความร่วมมือกับอาจารย์ไหม คุณมีความมั่นใจในกานพูดภาษาไทยไหม

.....

.....

.....

5. นักศึกษาคิดว่าปัญหาการจัดการเรียนการสอนวิชาการพูดภาษาไทยมีอะไรบ้าง และคุณมีข้อเสนอแนะอะไรบ้างสำหรับปัญหาเหล่านี้

.....

.....

.....

ภาคผนวก ญ

1. คะแนนการทดสอบความสามารถทางการพูดของนักศึกษาจีน
กลุ่มทดลองกับกลุ่มควบคุม
2. คะแนนการรับรู้ความสามารถของนักศึกษาจีนกลุ่มทดลองกับกลุ่มควบคุม
3. ผลการวิเคราะห์ข้อมูล โดยใช้สถิติ t -test

**คะแนนการทดสอบความสามารถทางการพูดของนักศึกษาจีนกลุ่มทดลองกับ
กลุ่มควบคุมก่อนการทดลอง**

เลข ที่	กลุ่ม	ด้านการ ออกเสียง	ด้าน ไวยากรณ์	ด้าน คำศัพท์	ด้านความคล่องแคล่ว ในการใช้ภาษา	ด้าน ความเข้าใจ	คะแนน รวม
1	กลุ่มทดลอง	0.67	14.00	8.00	3.33	9.33	35.33
2	กลุ่มทดลอง	1.00	14.00	10.67	3.33	12.00	41.00
3	กลุ่มทดลอง	1.00	18.00	10.67	7.33	12.00	49.00
4	กลุ่มทดลอง	0.67	10.00	5.33	2.67	6.67	25.33
5	กลุ่มทดลอง	1.00	18.00	8.00	4.00	9.33	40.33
6	กลุ่มทดลอง	1.33	14.00	8.00	4.67	10.67	38.67
7	กลุ่มทดลอง	1.00	14.00	5.33	4.00	6.67	31.00
8	กลุ่มทดลอง	1.00	12.00	10.67	6.00	10.67	40.33
9	กลุ่มทดลอง	2.00	11.00	9.33	4.00	8.00	34.33
10	กลุ่มทดลอง	1.67	18.00	14.67	6.00	15.00	55.33
11	กลุ่มทดลอง	1.67	18.00	9.33	5.33	8.00	42.33
12	กลุ่มทดลอง	0.67	11.00	8.00	4.00	6.67	30.33
13	กลุ่มทดลอง	0.67	8.00	5.33	2.67	4.00	20.67
14	กลุ่มทดลอง	1.00	6.00	8.00	4.00	5.33	24.33
15	กลุ่มทดลอง	2.00	16.00	14.67	7.33	14.00	54.00
16	กลุ่มควบคุม	1.67	16.00	13.33	6.00	14.00	51.00
17	กลุ่มควบคุม	1.00	14.00	6.67	4.00	8.00	33.67
18	กลุ่มควบคุม	0.67	12.00	8.00	4.67	5.33	30.67
19	กลุ่มควบคุม	1.33	14.00	10.67	6.67	8.00	40.67
20	กลุ่มควบคุม	0.67	12.00	6.67	2.00	8.00	29.33
21	กลุ่มควบคุม	1.00	12.00	9.33	4.00	8.00	34.33
22	กลุ่มควบคุม	1.00	12.00	5.33	2.00	6.67	27.00
23	กลุ่มควบคุม	1.33	12.00	5.33	2.67	4.00	25.33

เลข ที่	กลุ่ม	ด้านการ ออกเสียง	ด้าน ไวยากรณ์	ด้าน คำศัพท์	ด้านความคล่องแคล่ว ในการใช้ภาษา	ด้าน ความเข้าใจ	คะแนน รวม
24	กลุ่มควบคุม	0.67	12.00	5.33	3.33	4.00	25.33
25	กลุ่มควบคุม	2.00	16.00	12.00	5.33	9.33	44.67
26	กลุ่มควบคุม	2.00	12.00	8.00	4.67	8.00	34.67
27	กลุ่มควบคุม	2.00	16.00	10.67	7.33	11.67	47.67
28	กลุ่มควบคุม	1.00	12.00	6.67	2.00	5.33	27.00
29	กลุ่มควบคุม	1.00	16.00	8.00	6.00	12.00	43.00
30	กลุ่มควบคุม	0.33	10.00	8.00	4.00	8.00	30.33

**คะแนนการทดสอบความสามารถทางการพูดของนักศึกษาจีนกลุ่มทดลองกับ
กลุ่มควบคุมหลังการทดลอง**

เลข ที่	กลุ่ม	ด้านการ ออกเสียง	ด้าน ไวยากรณ์	ด้าน คำศัพท์	ด้านความคล่องแคล่ว ในการใช้ภาษา	ด้าน ความเข้าใจ	คะแนน รวม
1	กลุ่มทดลอง	2.67	18.00	18.67	10.67	15.00	65.00
2	กลุ่มทดลอง	3.00	16.00	17.33	10.00	16.33	62.67
3	กลุ่มทดลอง	2.33	16.00	18.67	10.67	17.67	65.33
4	กลุ่มทดลอง	3.00	16.00	18.67	10.00	15.00	62.67
5	กลุ่มทดลอง	3.00	18.00	18.67	10.67	16.33	66.67
6	กลุ่มทดลอง	3.00	18.00	17.33	10.00	15.00	63.33
7	กลุ่มทดลอง	3.00	14.00	18.67	10.00	17.67	63.33
8	กลุ่มทดลอง	3.67	16.00	17.33	10.67	15.00	62.67
9	กลุ่มทดลอง	3.00	18.00	18.67	10.00	19.00	68.67
10	กลุ่มทดลอง	3.33	14.00	18.67	10.67	16.33	63.00
11	กลุ่มทดลอง	3.00	14.00	20.00	10.67	16.33	64.00
12	กลุ่มทดลอง	3.00	12.00	18.67	10.00	15.00	58.67
13	กลุ่มทดลอง	3.00	16.00	17.33	12.00	16.33	64.67
14	กลุ่มทดลอง	3.00	14.00	18.67	10.00	15.33	61.00
15	กลุ่มทดลอง	2.67	14.00	18.67	10.67	16.33	62.33
16	กลุ่มควบคุม	2.00	12.00	14.67	6.00	15.00	49.67
17	กลุ่มควบคุม	2.33	14.00	13.33	5.33	8.00	43.00
18	กลุ่มควบคุม	2.33	16.00	14.67	6.00	8.00	47.00
19	กลุ่มควบคุม	2.33	18.00	13.33	6.67	8.00	48.33
20	กลุ่มควบคุม	2.67	14.00	14.67	6.00	8.67	46.00
21	กลุ่มควบคุม	3.00	12.00	13.33	5.33	8.67	42.33
22	กลุ่มควบคุม	2.33	18.00	14.67	5.33	10.67	51.00
23	กลุ่มควบคุม	2.33	12.00	13.33	6.67	8.00	42.33

เลข ที่	กลุ่ม	ด้านการ ออกเสียง	ด้าน ไวยากรณ์	ด้าน คำศัพท์	ด้านความคล่องแคล่ว ในการใช้ภาษา	ด้าน ความเข้าใจ	คะแนน รวม
24	กลุ่มควบคุม	3.00	14.00	14.67	6.00	10.00	47.67
25	กลุ่มควบคุม	2.67	16.00	13.33	6.00	9.33	47.33
26	กลุ่มควบคุม	2.67	12.00	14.67	6.00	8.67	44.00
27	กลุ่มควบคุม	2.33	14.00	13.33	6.67	11.67	48.00
28	กลุ่มควบคุม	2.67	12.00	13.33	6.00	8.67	42.67
29	กลุ่มควบคุม	2.00	12.00	13.33	6.00	12.00	45.33
30	กลุ่มควบคุม	2.33	14.00	13.33	5.33	8.00	43.00

เลข ที่	กลุ่ม	ตอนที่ 1								ตอนที่ 2								คะแนน เฉลี่ย
		1	2	3	4	5	6	7	8	1	2	3	4	5	6	7	8	
24	กลุ่มควบคุม	7	5	6	5	6	6	6	6	6	6	5	7	7	6	7	6	6.06
25	กลุ่มควบคุม	5	5	4	6	6	6	6	3	7	6	5	6	7	4	6	2	5.25
26	กลุ่มควบคุม	4	5	6	5	6	6	7	4	5	4	5	4	7	7	6	3	5.25
27	กลุ่มควบคุม	4	4	5	6	5	6	7	5	4	5	4	5	6	7	6	4	5.19
28	กลุ่มควบคุม	4	5	6	5	4	6	4	6	6	5	7	4	4	5	4	5	5.00
29	กลุ่มควบคุม	5	4	4	6	5	3	5	6	7	6	7	5	7	4	7	4	5.31
30	กลุ่มควบคุม	5	4	6	5	5	5	4	5	5	5	6	7	7	4	3	3	4.94

เลข ที่	กลุ่ม	ตอนที่ 1								ตอนที่ 2								คะแนน เฉลี่ย
		1	2	3	4	5	6	7	8	1	2	3	4	5	6	7	8	
24	กลุ่มควบคุม	7	5	7	7	5	4	7	6	5	7	7	4	5	5	5	3	5.56
25	กลุ่มควบคุม	4	6	5	6	5	7	6	5	7	5	4	6	6	5	5	4	5.38
26	กลุ่มควบคุม	5	6	6	6	5	6	5	6	6	7	4	6	7	5	5	4	5.56
27	กลุ่มควบคุม	3	7	4	5	6	6	6	6	8	7	6	6	4	6	4	3	5.44
28	กลุ่มควบคุม	4	6	6	7	6	7	6	8	5	8	5	6	5	4	4	3	5.63
29	กลุ่มควบคุม	6	7	7	6	6	6	6	6	5	5	6	5	5	6	6	4	5.75
30	กลุ่มควบคุม	6	6	6	7	3	6	6	6	6	4	5	5	5	4	5	3	5.19

เปรียบเทียบค่าเฉลี่ยของคะแนนความสามารถทางการพูดภาษาไทย
ก่อนการทดลองระหว่างกลุ่มควบคุมกับกลุ่มทดลอง

T-Test

Group Statistics

กลุ่ม	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
คะแนนก่อน การทดลอง กลุ่มควบคุม	15	34.9778	8.43412	2.17768
กลุ่มทดลอง	15	37.4889	10.31170	2.66247

Independent Samples Test

	Levene's Test for Equality of Variances	t-test for Equality of Means								
		F	Sig.	t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference	95% Confidence Interval of the Difference	
									Lower	Upper
คะแนน ก่อนการ ทดลอง	Equal variances assumed	.393	.536	-.730	28	.471	-2.51111	3.43963	-9.55687	4.53465
	Equal variances not assumed			-.730	26.940	.472	-2.51111	3.43963	-9.56938	4.54715

เปรียบเทียบค่าเฉลี่ยของคะแนนองค์ประกอบแต่ละด้านของตนเองความสามารถ
ทางการพูดภาษาไทยก่อนการทดลอง ระหว่างกลุ่มควบคุมกับกลุ่มทดลอง

T-Test

Group Statistics

	กลุ่ม	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
การออกเสียง	กลุ่มควบคุม	15	1.1778	.53254	.13750
	กลุ่มทดลอง	15	1.1556	.46915	.12114
ไวยากรณ์	กลุ่มควบคุม	15	13.2000	1.97122	.50897
	กลุ่มทดลอง	15	13.4667	3.79599	.98012
คำศัพท์	กลุ่มควบคุม	15	8.2667	2.47912	.64011
	กลุ่มทดลอง	15	9.0667	2.90375	.74974
ความคล่องแคล่วในการใช้ ภาษา	กลุ่มควบคุม	15	4.3111	1.72501	.44540
	กลุ่มทดลอง	15	4.5778	1.50906	.38964
ความเข้าใจ	กลุ่มควบคุม	15	8.0222	2.86873	.74070
	กลุ่มทดลอง	15	9.2222	3.17147	.81887

Independent Samples Test

		Levene's Test for Equality of Variances		t-test for Equality of Means						
		F	Sig.	t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference	95% Confidence Interval of the Difference	
									Lower	Upper
การออกเสียง	Equal variances assumed	.269	.608	.121	28	.904	.02222	.18325	-.35315	.39759
	Equal variances not assumed			.121	27.562	.904	.02222	.18325	-.35342	.39786
ไวยากรณ์	Equal variances assumed	5.057	.033	-.241	28	.811	-.26667	1.10439	-2.52891	1.99558
	Equal variances not assumed			-.241	21.039	.812	-.26667	1.10439	-2.56312	2.02979
คำศัพท์	Equal variances assumed	.176	.678	-.812	28	.424	-.80000	.98583	-2.81937	1.21937
	Equal variances not assumed			-.812	27.328	.424	-.80000	.98583	-2.82161	1.22161
ความคล่องแคล่วในการใช้ภาษา	Equal variances assumed	.287	.597	-.451	28	.656	-.26667	.59177	-1.47886	.94552
	Equal variances not assumed			-.451	27.514	.656	-.26667	.59177	-1.47982	.94649
ความเข้าใจ	Equal variances assumed	.707	.408	-1.087	28	.286	-1.20000	1.10417	-3.46179	1.06179
	Equal variances not assumed			-1.087	27.723	.286	-1.20000	1.10417	-3.46281	1.06281

เปรียบเทียบค่าเฉลี่ยของคะแนนความสามารถทางการพูดภาษาไทย
หลังการทดลองระหว่างกลุ่มควบคุมกับกลุ่มทดลอง

T-Test

Group Statistics

กลุ่ม	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
คะแนนหลัง การทดลอง กลุ่มควบคุม	15	45.8440	2.84813	.73539
การทดลอง กลุ่มทดลอง	15	63.6007	2.34773	.60618

Independent Samples Test

	Levene's Test for Equality of Variances	t-test for Equality of Means								
		F	Sig.	t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference	95% Confidence Interval of the Difference	
									Lower	Upper
คะแนน หลังการ ทดลอง	Equal variances assumed	1.933	.175	-18.632	28	.000	-17.75667	.95302	-19.70884	-15.80449
	Equal variances not assumed			-18.632	27.016	.000	-17.75667	.95302	-19.71205	-15.80128

เปรียบเทียบค่าเฉลี่ยของคะแนนองค์ประกอบแต่ละด้านของความสามารถทางการพูดภาษาไทย
หลังการทดลองระหว่างกลุ่มควบคุมกับกลุ่มทดลอง

T-Test

Group Statistics

กลุ่ม	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean	
การออกเสียง	กลุ่มควบคุม	15	2.4667	.30342	.07834
	กลุ่มทดลอง	15	2.9778	.29457	.07606
ไวยากรณ์	กลุ่มควบคุม	15	14.0000	2.13809	.55205
	กลุ่มทดลอง	15	15.6000	1.88225	.48599
คำศัพท์	กลุ่มควบคุม	15	13.8667	.67612	.17457
	กลุ่มทดลอง	15	18.4000	.74748	.19300
ความคล่องแคล่วในการ ใช้ภาษา	กลุ่มควบคุม	15	5.9556	.46915	.12114
	กลุ่มทดลอง	15	10.4444	.54433	.14055
ความเข้าใจ	กลุ่มควบคุม	15	9.5556	2.01450	.52014
	กลุ่มทดลอง	15	16.1778	1.20097	.31009

Independent Samples Test

		Levene's Test for Equality of Variances		t-test for Equality of Means						
		F	Sig.	t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference	95% Confidence Interval of the Difference	
									Lower	Upper
การออกเสียง	Equal variances assumed	1.172	.288	-4.681	28	.000	-.51111	.10919	-.73478	-.28745
	Equal variances not assumed			-4.681	27.976	.000	-.51111	.10919	-.73478	-.28744
ไวยากรณ์	Equal variances assumed	.015	.903	-2.175	28	.038	-1.60000	.73549	-3.10659	-.09341
	Equal variances not assumed			-2.175	27.557	.038	-1.60000	.73549	-3.10768	-.09232
คำศัพท์	Equal variances assumed	.329	.571	-17.420	28	.000	-4.53333	.26024	-5.06641	-4.00026
	Equal variances not assumed			-17.420	27.723	.000	-4.53333	.26024	-5.06665	-4.00002
ความคล่องแคล่วในการใช้ภาษา	Equal variances assumed	.482	.493	-24.193	28	.000	-4.48889	.18554	-4.86896	-4.10882
	Equal variances not assumed			-24.193	27.403	.000	-4.48889	.18554	-4.86933	-4.10844
ความเข้าใจ	Equal variances assumed	2.962	.096	-10.936	28	.000	-6.62222	.60556	-7.86265	-5.38179
	Equal variances not assumed			-10.936	22.835	.000	-6.62222	.60556	-7.87542	-5.36903

เปรียบเทียบค่าเฉลี่ยของคะแนนความสามารถทางการพูดภาษาไทย
ระหว่างก่อนการทดลองกับหลังการทดลองของกลุ่มควบคุม

T-Test

Group Statistics

กลุ่มควบคุม	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
คะแนน ก่อนการทดลอง	15	34.9778	8.43412	2.17768
หลังการทดลอง	15	45.8440	2.84813	.73539

Independent Samples Test

	Levene's Test for Equality of Variances		t-test for Equality of Means						
	F	Sig.	t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference	95% Confidence Interval of the Difference	
								Lower	Upper
คะแนน Equal variances assumed	14.439	.001	-4.728	28	.000	-10.86622	2.29850	-15.57448	-6.15797
Equal variances not assumed			-4.728	17.152	.000	-10.86622	2.29850	-15.71235	-6.02009

เปรียบเทียบค่าเฉลี่ยของคะแนนองค์ประกอบแต่ละด้านของความสามารถทางการพูดภาษาไทย
ระหว่างก่อนการทดลองกับหลังการทดลองของกลุ่มควบคุม

T-Test

Group Statistics					
	กลุ่ม	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
การออกเสียง	ก่อน	15	1.1778	.53254	.13750
	หลัง	15	2.4667	.30342	.07834
ไวยากรณ์	ก่อน	15	13.2000	1.97122	.50897
	หลัง	15	14.0000	2.13809	.55205
คำศัพท์	ก่อน	15	8.2667	2.47912	.64011
	หลัง	15	13.8667	.67612	.17457
ความคล่องแคล่วในการใช้ภาษา	ก่อน	15	4.3111	1.72501	.44540
	หลัง	15	5.9556	.46915	.12114
ความเข้าใจ	ก่อน	15	8.0222	2.86873	.74070
	หลัง	15	9.5556	2.01450	.52014

Independent Samples Test

		Levene's Test for Equality of Variances		t-test for Equality of Means						
		F	Sig.	t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference	95% Confidence Interval of the Difference	
									Lower	Upper
การออกเสียง	Equal variances assumed	4.929	.035	-8.144	28	.000	-1.28889	.15825	-1.61306	-.96472
	Equal variances not assumed			-8.144	22.223	.000	-1.28889	.15825	-1.61690	-.96088
ไวยากรณ์	Equal variances assumed	.066	.799	-1.065	28	.296	-.80000	.75087	-2.33809	.73809
	Equal variances not assumed			-1.065	27.817	.296	-.80000	.75087	-2.33855	.73855
คำศัพท์	Equal variances assumed	12.560	.001	-8.440	28	.000	-5.60000	.66348	-6.95909	-4.24091
	Equal variances not assumed			-8.440	16.071	.000	-5.60000	.66348	-7.00602	-4.19398
ความคล่องแคล่วในการใช้ภาษา	Equal variances assumed	17.376	.000	-3.563	28	.001	-1.64444	.46157	-2.58994	-.69895
	Equal variances not assumed			-3.563	16.060	.003	-1.64444	.46157	-2.62264	-.66625
ความเข้าใจ	Equal variances assumed	.545	.467	-1.694	28	.101	-1.53333	.90509	-3.38733	.32066
	Equal variances not assumed			-1.694	25.107	.103	-1.53333	.90509	-3.39700	.33033

เปรียบเทียบค่าเฉลี่ยของคะแนนความสามารถทางการพูดภาษาไทย
ระหว่างก่อนการทดลองกับหลังการทดลองของกลุ่มทดลอง

T-Test

Group Statistics

กลุ่มทดลอง	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
คะแนน ก่อนการทดลอง	15	37.4889	10.31170	2.66247
หลังการทดลอง	15	63.6007	2.34773	.60618

Independent Samples Test

		Levene's Test for Equality of Variances		t-test for Equality of Means						
		F	Sig.	t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference	95% Confidence Interval of the Difference	
									Lower	Upper
คะแนน	Equal variances assumed	16.551	.000	-9.563	28	.000	-26.11178	2.73061	-31.70517	-20.51839
	Equal variances not assumed			-9.563	15.448	.000	-26.11178	2.73061	-31.91727	-20.30628

เปรียบเทียบค่าเฉลี่ยของคะแนนองค์ประกอบแต่ละด้านของความสามารถทางการพูดภาษาไทย
ระหว่างก่อนการทดลองกับหลังการทดลองของกลุ่มทดลอง

T-Test

Group Statistics

	กลุ่ม	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
การออกเสียง	ก่อน	15	1.1556	.46915	.12114
	หลัง	15	2.9778	.29457	.07606
ไวยากรณ์	ก่อน	15	13.4667	3.79599	.98012
	หลัง	15	15.6000	1.88225	.48599
คำศัพท์	ก่อน	15	9.0667	2.90375	.74974
	หลัง	15	18.4000	.74748	.19300
ความคล่องแคล่วในการใช้ภาษา	ก่อน	15	4.5778	1.50906	.38964
	หลัง	15	10.4444	.54433	.14055
ความเข้าใจ	ก่อน	15	9.2222	3.17147	.81887
	หลัง	15	16.1778	1.20097	.31009

Independent Samples Test

		Levene's Test for Equality of Variances		t-test for Equality of Means						
		F	Sig.	t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference	95% Confidence Interval of the Difference	
									Lower	Upper
การออกเสียง	Equal variances assumed	5.980	.021	-12.740	28	.000	-1.82222	.14303	-2.11521	-1.52923
	Equal variances not assumed			-12.740	23.554	.000	-1.82222	.14303	-2.11772	-1.52672
ไวยากรณ์	Equal variances assumed	6.096	.020	-1.950	28	.061	-2.13333	1.09400	-4.37428	.10761
	Equal variances not assumed			-1.950	20.492	.065	-2.13333	1.09400	-4.41186	.14519
คำศัพท์	Equal variances assumed	11.674	.002	-12.056	28	.000	-9.33333	.77419	-10.91918	-7.74748
	Equal variances not assumed			-12.056	15.847	.000	-9.33333	.77419	-10.97582	-7.69084
ความคล่องแคล่วในการใช้ภาษา	Equal variances assumed	12.724	.001	-14.164	28	.000	-5.86667	.41421	-6.71514	-5.01820
	Equal variances not assumed			-14.164	17.582	.000	-5.86667	.41421	-6.73837	-4.99496
ความเข้าใจ	Equal variances assumed	11.557	.002	-7.944	28	.000	-6.95556	.87562	-8.74917	-5.16194
	Equal variances not assumed			-7.944	17.934	.000	-6.95556	.87562	-8.79564	-5.11547

เปรียบเทียบค่าเฉลี่ยคะแนนที่เพิ่มขึ้นของความสามารถทางการพูดภาษาไทย
ระหว่างกลุ่มควบคุมและกลุ่มทดลอง

T-Test

Group Statistics

กลุ่ม	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
คะแนน กลุ่มควบคุม	15	8.3567	11.17282	2.88481
กลุ่มทดลอง	15	26.1107	10.31282	2.66276

Independent Samples Test

		Levene's Test for Equality of Variances		t-test for Equality of Means						
		F	Sig.	t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference	95% Confidence Interval of the Difference	
									Lower	Upper
คะแนน	Equal variances assumed	.707	.407	-4.522	28	.000	-17.75400	3.92586	-25.79577	-9.71223
	Equal variances not assumed			-4.522	27.822	.000	-17.75400	3.92586	-25.79808	-9.70992

เปรียบเทียบค่าเฉลี่ยคะแนนที่เพิ่มขึ้นขององค์ประกอบความสามารถทางการพูดภาษาไทย
ระหว่างกลุ่มควบคุมและกลุ่มทดลอง

T-Test

Group Statistics

กลุ่ม		N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
การออกเสียง	กลุ่มควบคุม	15	1.2889	.64077	.16545
	กลุ่มทดลอง	15	1.8222	.54724	.14130
ไวยากรณ์	กลุ่มควบคุม	15	.8000	2.90812	.75087
	กลุ่มทดลอง	15	2.1333	4.12080	1.06398
คำศัพท์	กลุ่มควบคุม	15	5.6000	2.67617	.69099
	กลุ่มทดลอง	15	9.3333	2.93852	.75872
ความคล่องแคล่วใน การใช้ภาษา	กลุ่มควบคุม	15	1.6444	1.59098	.41079
	กลุ่มทดลอง	15	5.8667	1.55737	.40211
ความเข้าใจ	กลุ่มควบคุม	15	1.5333	1.95099	.50374
	กลุ่มทดลอง	15	6.9556	3.31152	.85503

Independent Samples Test

		Levene's Test for Equality of Variances		t-test for Equality of Means						
		F	Sig.	t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference	95% Confidence Interval of the Difference	
									Lower	Upper
การออกเสียง	Equal variances assumed	.766	.389	-2.451	28	.021	-.53333	.21757	-97901	-.08766
	Equal variances not assumed			-2.451	27.331	.021	-.53333	.21757	-97950	-.08717
ไวยากรณ์	Equal variances assumed	3.056	.091	-1.024	28	.315	-1.33333	1.30226	-4.00089	1.33422
	Equal variances not assumed			-1.024	25.174	.316	-1.33333	1.30226	-4.01444	1.34778
คำศัพท์	Equal variances assumed	.035	.853	-3.638	28	.001	-3.73333	1.02622	-5.83544	-1.63122
	Equal variances not assumed			-3.638	27.759	.001	-3.73333	1.02622	-5.83627	-1.63040
ความคล่องแคล่วในการใช้ภาษา	Equal variances assumed	.236	.631	-7.345	28	.000	-4.22222	.57484	-5.39973	-3.04472
	Equal variances not assumed			-7.345	27.987	.000	-4.22222	.57484	-5.39975	-3.04469
ความเข้าใจ	Equal variances assumed	5.002	.033	-5.464	28	.000	-5.42222	.99239	-7.45504	-3.38941
	Equal variances not assumed			-5.464	22.674	.000	-5.42222	.99239	-7.47677	-3.36768

เปรียบเทียบค่าเฉลี่ยระดับการรับรู้ความสามารถของก่อนการทดลอง
ระหว่างกลุ่มควบคุมกับกลุ่มทดลอง

T-Test

Group Statistics

กลุ่ม	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
คะแนน กลุ่มควบคุม	15	5.2042	.41422	.10695
กลุ่มทดลอง	15	5.1000	.22879	.05907

Independent Samples Test

		Levene's Test for Equality of Variances		t-test for Equality of Means						
		F	Sig.	t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference	95% Confidence Interval of the Difference	
									Lower	Upper
คะแนน	Equal variances assumed	2.567	.120	.853	28	.401	.10417	.12218	-.14611	.35444
	Equal variances not assumed			.853	21.815	.403	.10417	.12218	-.14935	.35768

เปรียบเทียบค่าเฉลี่ยระดับการรับรู้ความสามารถของตนเองก่อนและหลังการทดลอง
ระหว่างกลุ่มควบคุมกับกลุ่มทดลอง

T-Test

Group Statistics

กลุ่ม	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
ก่อนการทดลอง กลุ่มควบคุม	15	5.2042	.41422	.10695
กลุ่มทดลอง	15	5.1000	.22879	.05907
หลังการทดลอง กลุ่มควบคุม	15	5.4208	.24029	.06204
กลุ่มทดลอง	15	7.3500	.54322	.14026

Independent Samples Test

		Levene's Test for Equality of Variances		t-test for Equality of Means						
		F	Sig.	t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference	95% Confidence Interval of the Difference	
									Lower	Upper
ก่อนการทดลอง	Equal variances assumed	2.567	.120	.853	28	.401	.10417	.12218	-.14611	.35444
	Equal variances not assumed			.853	21.815	.403	.10417	.12218	-.14935	.35768
หลังการทดลอง	Equal variances assumed	5.610	.025	-12.579	28	.000	-1.92917	.15337	-2.24333	1.61501
	Equal variances not assumed			-12.579	19.277	.000	-1.92917	.15337	-2.24986	1.60847

เปรียบเทียบคะแนนเฉลี่ยระดับการรับรู้ความสามารถของตนเอง
ก่อนและหลังการทดลองของกลุ่มควบคุม

T-Test

Group Statistics

กลุ่มควบคุม		N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
คะแนน	ก่อนการทดลอง	15	5.2042	.41422	.10695
	หลังการทดลอง	15	5.4208	.24029	.06204

Independent Samples Test

		Levene's Test for Equality of Variances		t-test for Equality of Means						
		F	Sig.	t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference	95% Confidence Interval of the Difference	
									Lower	Upper
คะแนน	Equal variances assumed	2.839	.103	-1.752	28	.091	-.21667	.12364	-.46994	.03661
	Equal variances not assumed			-1.752	22.464	.093	-.21667	.12364	-.47278	.03945

เปรียบเทียบคะแนนเฉลี่ยระดับการรับรู้ความสามารถของตนเอง
ก่อนและหลังการทดลองของกลุ่มทดลอง

T-Test

Group Statistics

กลุ่มทดลอง	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
คะแนน	ก่อนการทดลอง	5.1000	.22879	.05907
	หลังการทดลอง	7.3500	.54322	.14026

Independent Samples Test

	Levene's Test for Equality of Variances		t-test for Equality of Means							
	F	Sig.	t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference	95% Confidence Interval of the Difference		
								Lower	Upper	
คะแนน	Equal variances assumed	5.350	.028	-14.784	28	.000	-2.25000	.15219	-2.56175	-1.93825
	Equal variances not assumed			-14.784	18.815	.000	-2.25000	.15219	-2.56875	-1.93125

เปรียบเทียบคะแนนเฉลี่ยระดับการรับรู้ความสามารถของตนเองของกลุ่มทดลอง
และกลุ่มควบคุมหลังการทดลอง

T-Test

Group Statistics

กลุ่ม	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
คะแนน กลุ่มควบคุม	15	5.4208	.24029	.06204
กลุ่มทดลอง	15	7.3500	.54322	.14026

Independent Samples Test

		Levene's Test for Equality of Variances		t-test for Equality of Means						
		F	Sig.	t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference	95% Confidence Interval of the Difference	
									Lower	Upper
คะแนน	Equal variances assumed	5.610	.025	-12.579	28	.000	-1.92917	.15337	-2.24333	-1.61501
	Equal variances not assumed			-12.579	19.277	.000	-1.92917	.15337	-2.24986	-1.60847