

บทที่ 2

เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

ในการวิจัยครั้งนี้ ผู้วิจัยได้ศึกษาเอกสาร และงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง ตามลำดับหัวข้อ ดังต่อไปนี้

1. สาระและมาตรฐานการเรียนรู้ภาษาอังกฤษ
2. ทฤษฎีและแนวคิดการพูด
 - 2.1 ความหมายของการพูด
 - 2.2 องค์ประกอบของการพูด
 - 2.3 ระดับความสามารถในการพูดภาษาอังกฤษ
 - 2.4 การวัดและประเมินผลทักษะการพูดภาษาอังกฤษ
3. ทฤษฎีและแนวคิดเกี่ยวกับการสอน โดยใช้บทบาทสมมติ
 - 3.1 ประวัติและความเป็นมาของบทบาทสมมติ
 - 3.2 ความหมายของบทบาทสมมติ
 - 3.3 รูปแบบการใช้บทบาทสมมติ
 - 3.4 ประโยชน์ของการใช้บทบาทสมมติ
 - 3.5 หลักการและขั้นตอนการนำบทบาทสมมติไปใช้ในการเรียนการสอน
 - 3.6 การวัดผลจากสภาพจริง
 - 3.7 แบบวัดเจตคติ
4. งานวิจัยที่เกี่ยวข้อง
 - 4.1 งานวิจัยในประเทศ
 - 4.2 งานวิจัยต่างประเทศ
5. บริบทโรงเรียนน่านำวิทยาคม
6. กรอบแนวคิดของการวิจัย

สาระและมาตรฐานการเรียนรู้ภาษาอังกฤษ

สาระที่ 1 ภาษาเพื่อการสื่อสาร (Communication)

มาตรฐาน ต 1.1 เข้าใจและตีความเรื่องที่ฟังและอ่านจากสื่อประเภทต่าง ๆ และแสดงความคิดเห็นอย่างมีเหตุผล

มาตรฐาน ต 1.2 มีทักษะการสื่อสารทางภาษาในการแลกเปลี่ยนข้อมูลข่าวสาร แสดงความรู้สึก และความคิดเห็นอย่างมีประสิทธิภาพ

มาตรฐาน ต 1.3 นำเสนอข้อมูล ข่าวสาร ความคิดรวบยอด และความคิดเห็นในเรื่องต่าง ๆ โดยการพูดและการเขียน

สาระที่ 2 ภาษาและวัฒนธรรม (Culture)

มาตรฐาน ต 2.1 เข้าใจความสัมพันธ์ระหว่างภาษากับวัฒนธรรมของเจ้าของภาษา และนำไปใช้ได้อย่างเหมาะสมกับกาลเทศะ

มาตรฐาน ต 2.2 เข้าใจความเหมือน และความแตกต่างระหว่างภาษา และวัฒนธรรมของเจ้าของภาษากับภาษา และวัฒนธรรมไทย และนำมาใช้อย่างถูกต้อง และเหมาะสม

สาระที่ 3 ภาษากับความสัมพันธ์กับกลุ่มสาระการเรียนรู้อื่น (Connection)

มาตรฐาน ต 3.1 ใช้ภาษาต่างประเทศในการเชื่อมโยงความรู้กับกลุ่มสาระการเรียนรู้อื่น และเป็นพื้นฐานในการพัฒนา แสวงหาความรู้และเปิดโลกทัศน์ของตน

สาระที่ 4 ภาษากับความสัมพันธ์กับชุมชนและโลก (Communities)

มาตรฐาน ต 4.1 ใช้ภาษาต่างประเทศในสถานการณ์ต่าง ๆ ทั้งในสถานศึกษา ชุมชน และสังคม

มาตรฐาน ต 4.2 ใช้ภาษาต่างประเทศเป็นเครื่องมือพื้นฐานในการศึกษาต่อการประกอบอาชีพ และการแลกเปลี่ยนเรียนรู้กับสังคมโลก

ตัวชี้วัด และสาระการเรียนรู้แกนกลาง ระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย (ม.4-6)

สาระที่ 1 ภาษาเพื่อการสื่อสาร

มาตรฐาน ต 1.1 เข้าใจและตีความเรื่องที่ฟังและอ่านจากสื่อประเภทต่าง ๆ และแสดงความคิดเห็น อย่างมีเหตุผล (4 ตัวชี้วัด)

ชั้น	ตัวชี้วัด	สาระการเรียนรู้แกนกลาง
ม.4-6	1. ปฏิบัติตามคำแนะนำในคู่มือ การใช้งานต่าง ๆ คำชี้แจง คำอธิบาย และคำบรรยายที่ฟังและอ่าน	<p>**คำแนะนำ คำชี้แจง คำอธิบาย คำบรรยาย เช่น</p> <p>ประกาศเตือนภัยต่าง ๆ ยาและการใช้ยา การใช้อุปกรณ์และสิ่งของ การสืบค้นข้อมูลทางอินเทอร์เน็ต</p> <p>- Modal verb : should/ought to/need/have to/must +verb ที่เป็น Infinitive</p> <p>Without to เช่น You should have it after meal</p> <p>- Active and Passive Voice</p> <p>- Direct/Indirect Speech</p> <p>- คำสันธาน (Conjunction) and/but/or/so/not only...but also/both...and/As well as/after/because etc.</p> <p>- ตัวเชื่อม (Connective words) เช่น First....Second.....Third...Fourth.... Next.....Then.....Finally....etc.</p>
	2. อ่านออกเสียงข้อความ ข่าว ประกาศ โฆษณา บทร้อยกรอง และบทละครสั้น (Skit) ถูกต้องตามหลักการอ่าน	<p>** ข้อความ ข่าว ประกาศ โฆษณา บทร้อยกรอง และบทละครสั้น</p> <p>** การใช้พจนานุกรม</p> <p>** หลักการอ่านออกเสียง เช่น</p> <p>- การออกเสียงพยัญชนะต้นคำ และพยัญชนะท้ายคำ สระเสียงสั้น สระเสียงยาว สระประสม</p> <p>- การออกเสียงเน้นหนัก-เบาในคำ และกลุ่มคำ</p>

สาระที่ 1 ภาษาเพื่อการสื่อสาร (ต่อ)

มาตรฐาน ต 1.1 เข้าใจและตีความเรื่องที่ฟังและอ่านจากสื่อประเภทต่าง ๆ และแสดงความคิดเห็นอย่างมีเหตุผล

ชั้น	ตัวชี้วัด	สาระการเรียนรู้แกนกลาง
ม.4-6	2. อ่านออกเสียงข้อความ ข่าว ประกาศ โฆษณา บทร้อยกรอง และบทละครสั้น (Skit) ถูกต้องตามหลักการอ่าน (ต่อ)	<ul style="list-style-type: none"> - การออกเสียงเชื่อมโยงในข้อความ - การแบ่งวรรคตอนในการอ่าน - การอ่านบทร้อยกรองตามจังหวะ
	3. อธิบาย เขียนประโยค และข้อความ ให้สัมพันธ์กับสื่อที่ไม่ใช่ความเรียง รูปแบบต่าง ๆ ที่อ่านรวมทั้งระบุ และเขียนสื่อที่ไม่ใช่ความเรียง รูปแบบต่าง ๆ ให้สัมพันธ์กับประโยค และข้อความที่ฟังหรืออ่าน	<p>** ประโยคและข้อความ</p> <p>** การตีความ/ถ่ายโอนข้อมูล ให้สัมพันธ์กับสื่อที่ไม่ใช่ความเรียง เช่น ภาพ แผนผัง กราฟ แผนภูมิ ตาราง อักษรย่อ จากกลุ่มสาระการเรียนรู้อื่น ด้วยการพูด และการเขียนอธิบาย โดยใช้ Comparison of Adjectives/Adverbs/Contrast : but. Although, however, in spite of...../ Logical connective เช่น caused by/followed by /consist of etc.</p>
	4. จับใจความสำคัญ วิเคราะห์ความ สรุปความ ตีความ และแสดงความคิดเห็นจากการฟัง และอ่านเรื่องที่เป็นสารคดี และบันเทิงคดี พร้อมทั้งให้เหตุผล และยกตัวอย่างประกอบ	<p>** เรื่องที่เป็นสารคดี และบันเทิงคดี</p> <p>** จับใจความสำคัญ การสรุปความ การวิเคราะห์ความ การตีความ</p> <p>** การใช้ skimming/scanning/guessing/context clue</p> <p>** ประโยคที่ใช้ในการแสดงความคิดเห็น การให้เหตุผล และการยกตัวอย่าง</p> <p>เช่น I believe..../I agree with...but/Well, I must say.../What do you think of/about..../?think/don't think..../?What's your opinion about...?/ In my Opinion../ - If clauses</p>

สาระที่ 1 ภาษาเพื่อการสื่อสาร (ต่อ)

มาตรฐาน ต 1.1 เข้าใจและตีความเรื่องที่ฟัง และอ่านจากสื่อประเภทต่าง ๆ และแสดงความคิดเห็นอย่างมีเหตุผล

ชั้น	ตัวชี้วัด	สาระการเรียนรู้แกนกลาง
ม.4-6	4. จับใจความสำคัญ วิเคราะห์ความ สรุปความ ตีความ และแสดงความคิดเห็นจากการฟัง และอ่าน เรื่องที่เป็นสารคดี และบันเทิงคดี พร้อมทั้งให้เหตุผล และยกตัวอย่างประกอบ (ต่อ)	<ul style="list-style-type: none"> - Too to.../enough to ./on the other hand/other(s)/another/the other(s) - คำสันธาน (Conjunctions) because/and/so/but/however/because of/due to Owing to etc. - Infinitive pronouns : some, any, someone, everyone, one, ones etc. - Tenses : present simple/ present continuous/ present perfect/past simple/future tense etc. - Simple sentence/Compound sentence/ Complex sentence

สาระที่ 1 ภาษาเพื่อการสื่อสาร

มาตรฐาน ต 1.2 มีทักษะการสื่อสารทางภาษาในการแลกเปลี่ยนข้อมูล ข่าวสาร แสดงความรู้สึก และความคิดเห็นอย่างมีประสิทธิภาพ (5 ตัวชี้วัด)

ชั้น	ตัวชี้วัด	สาระการเรียนรู้แกนกลาง
ม.4-6	1. สนทนาและเขียนโต้ตอบ ข้อมูลเกี่ยวกับตนเอง เรื่องต่าง ๆ ใกล้เคียงตัว ประสบการณ์ สถานการณ์ ข่าว/เหตุการณ์ ประเด็นที่อยู่ในความสนใจ ของสังคม และสื่อสารอย่าง ต่อเนื่องและเหมาะสม	<p>** ภาษาที่ใช้ในการสื่อสารระหว่างบุคคล เช่น การทักทาย กล่าวลา ขอบคุณ ขอโทษ ชมเชย การพูดแทรกอย่างสุภาพ การชักชวน การแลกเปลี่ยนข้อมูลเกี่ยวกับตนเอง เรื่องใกล้เคียงตัว สถานการณ์ต่าง ๆ ในชีวิตประจำวัน การสนทนา/เขียนข้อมูลเกี่ยวกับตนเองและบุคคลใกล้เคียงตัว ประสบการณ์/สถานการณ์ต่าง ๆ ข่าว/เหตุการณ์ ประเด็นที่อยู่ในความสนใจของสังคม</p>

สาระที่ 1 ภาษาเพื่อการสื่อสาร (ต่อ)

มาตรฐาน ต 1.2 มีทักษะการสื่อสารทางภาษาในการแลกเปลี่ยนข้อมูล ข่าวสาร แสดงความรู้สึก และความคิดเห็นอย่างมีประสิทธิภาพ (5 ตัวชี้วัด)

ชั้น	ตัวชี้วัด	สาระการเรียนรู้แกนกลาง
	2. เลือกและใช้คำขอร้อง ให้คำแนะนำ คำชี้แจง คำอธิบายอย่างคล่องแคล่ว	** คำขอร้อง คำแนะนำ คำชี้แจง คำอธิบายที่มีขั้นตอนซับซ้อน
	3. พูดและเขียนแสดงความต้องการ เสนอ ตอบรับ และปฏิเสธการให้ความช่วยเหลือในสถานการณ์จำลองหรือสถานการณ์จริงอย่างเหมาะสม	** ภาษาที่ใช้ในการแสดงความต้องการ เสนอและให้ความช่วยเหลือ ตอบรับและปฏิเสธการให้ความช่วยเหลือในสถานการณ์ต่าง ๆ เช่น Please.../...please/I'd like .../I need.../May/Can/Could...?/Would you please...?Yes.../Please do/Certainly/Yes. Of course/Sure/Need some help?/ What can I do to help?/Would you like any help?/If you like I could.../What can I do to help?/Would you like me to help you?/ If you need anything, please.../Is there anything I can do?/I'm afraid.../I'm sorry, but.../Sorry, but...etc.
	4. พูดและเขียนเพื่อขอ และให้ข้อมูล บรรยาย อธิบาย เปรียบเทียบ และแสดงความคิดเห็นเกี่ยวกับเรื่อง/ประเด็น/ข่าว/เหตุการณ์ที่ฟัง และอ่านอย่างเหมาะสม	** คำศัพท์ สำนวนภาษา ประโยค และข้อความที่ใช้ในการขอและให้ข้อมูล บรรยาย อธิบาย เปรียบเทียบ และแสดงความคิดเห็น เกี่ยวกับ ประเด็น/ข่าว/เหตุการณ์ที่ฟังและอ่าน

สาระที่ 1 ภาษาเพื่อการสื่อสาร (ต่อ)

มาตรฐาน ต 1.2 มีทักษะการสื่อสารทางภาษาในการแลกเปลี่ยนข้อมูล ข่าวสาร แสดงความรู้สึก และความคิดเห็นอย่างมีประสิทธิภาพ (5 ตัวชี้วัด)

ชั้น	ตัวชี้วัด	สาระการเรียนรู้แกนกลาง
	5. พูดและเขียนบรรยายความรู้สึกและแสดงความคิดเห็นของตนเองเกี่ยวกับเรื่องต่าง ๆ กิจกรรม ประสบการณ์ และข่าว/ เหตุการณ์อย่างมีเหตุผล	<p>** ภาษาที่ใช้ในการแสดงความรู้ ความคิดเห็น และให้เหตุผลประกอบ เช่น ชอบ ไม่ชอบ ดีใจ เสียใจ มีความสุข เศร้า หิว รสชาติ สวย น่าเกลียด เสียคง ดี ไม่ดี จากข่าว เหตุการณ์ สถานการณ์ ในชีวิตประจำวัน เช่น</p> <p>Nice/Very nice/Well done/Congratulations on</p> <p>I like...because.../I love....because.../I feel....because.../I think...../</p> <p>I believe.../I agree/disagree.../I'm afraid I don't like..../I don't believe../</p> <p>I have no idea.../Oh no! etc.</p>

สาระที่ 1 ภาษาเพื่อการสื่อสาร

มาตรฐาน ต 1.3 นำเสนอข้อมูลข่าวสาร ความคิดรวบยอด และความคิดเห็นในเรื่องต่าง ๆ โดยการพูดและการเขียน (3 ตัวชี้วัด)

ชั้น	ตัวชี้วัด	สาระการเรียนรู้แกนกลาง
ม.4-6	1. พูดและเขียนนำเสนอข้อมูลเกี่ยวกับตนเอง ประสบการณ์ ข่าว/เหตุการณ์ เรื่องและประเด็นต่าง ๆ ที่อยู่ในความสนใจของสังคม	<p>** การนำเสนอข้อมูลเกี่ยวกับตนเอง ประสบการณ์ ข่าว เหตุการณ์ เรื่อง และประเด็นที่อยู่ในความสนใจของสังคม เช่น การเดินทาง การรับประทานอาหาร การเล่นกีฬา/ดนตรี การดูภาพยนตร์ การฟังเพลง การเลี้ยงสัตว์ การอ่านหนังสือ การท่องเที่ยว การศึกษา สภาพสังคม และเศรษฐกิจ</p>

สาระที่ 1 ภาษาเพื่อการสื่อสาร (ต่อ)

มาตรฐาน ต 1.3 นำเสนอข้อมูลข่าวสาร ความคิดรวบยอด และความคิดเห็นในเรื่องต่าง ๆ โดยการพูดและกาเขียน (3 ตัวชี้วัด)

ชั้น	ตัวชี้วัด	สาระการเรียนรู้แกนกลาง
	2. พูดและเขียนสรุปใจความสำคัญ แก่นสาระที่ได้จากการวิเคราะห์เรื่อง กิจกรรม ข่าว เหตุการณ์ และสถานการณ์ตามความสนใจ	** การจับใจความสำคัญ แก่นสาระ วิเคราะห์เรื่อง กิจกรรม ข่าว เหตุการณ์ และสถานการณ์ตามความสนใจ
	3. พูดและเขียนแสดงความคิดเห็นเกี่ยวกับกิจกรรม ประสบการณ์ และเหตุการณ์ ทั้งในท้องถิ่น สังคม และโลก พร้อมทั้งให้เหตุผลและยกตัวอย่างประกอบ	** การแสดงความคิดเห็น การให้เหตุผลประกอบ และยกตัวอย่างเกี่ยวกับกิจกรรม ประสบการณ์ และเหตุการณ์ในท้องถิ่น สังคม และโลก

ทฤษฎีและแนวคิดการพูด

การพูดเป็นทักษะที่ต้องใช้ความสามารถเป็นสำคัญในการเรียนการสอนภาษา เป็นเครื่องบ่งชี้ความสามารถในการสื่อความหมาย ว่าผู้เรียนใช้ภาษาได้เหมาะสมในสถานการณ์ต่าง ๆ หรือไม่ ผู้วิจัยได้ศึกษาเกี่ยวกับการพูดในลักษณะต่าง ๆ ดังนี้

1. ความหมายของการพูด

การพูดมีความสำคัญต่อการถ่ายทอดความคิด ความเข้าใจ เพราะเป็นทักษะที่สำคัญต่อการดำรงชีวิตประจำวันสำหรับมนุษย์ ในการสื่อความหมายให้ผู้ฟังเกิดความเข้าใจ การพูด มีนักการศึกษาหลายท่านได้ให้ความหมายของการพูดไว้ ดังต่อไปนี้

สุมิตรา อังวัฒนกุล (2537 : 167) กล่าวว่า การพูด หมายถึง การถ่ายทอดความคิด ความเข้าใจ และความรู้อีกให้ผู้ฟังรับรู้และเข้าใจจุดมุ่งหมายของข้อมูล ดังนั้นทักษะการพูดจึงเป็นทักษะที่สำคัญสำหรับบุคคลในการสื่อสารในชีวิตประจำวัน ในการประกอบอาชีพธุรกิจต่าง ๆ ในการเรียนการสอนภาษาต่างประเทศ ดังนั้นทักษะการพูดจึงเป็นทักษะ

ที่สำคัญ และจำเป็นมาก เพราะผู้พูดได้ยอมสามารถฟังผู้อื่นพูดได้อย่างเข้าใจ และจะช่วยให้การอ่าน การเขียนง่ายขึ้นด้วย อย่างไรก็ตามทักษะการพูดเป็นทักษะทางภาษาที่ซับซ้อน และเกิดจากการฝึกฝนเป็นเวลานาน ไม่ใช่เกิดจากการเข้าใจจดจำ

ยูทซ์ พักฉวีเชียร (2542 : 17) กล่าวว่า การพูด หมายถึง การสื่อสารความคิด ประสบการณ์ และความต้องการของผู้พูดไปสู่ผู้ฟัง เพื่อสื่อความหมายให้ผู้ฟังเกิดความเข้าใจ โดยอาศัยน้ำเสียง ภาษา กิริยาท่าทาง อย่างมีประสิทธิภาพและถูกต้องตามจรรยาบรรณ และประเพณีนิยมของสังคม ให้ผู้ฟังรับรู้และเกิดการตอบสนอง

วิดโดสัน (Widdowson. 1983 : 59-60) กล่าวว่า การพูด หมายถึง ได้ทั้ง การกระทำหรือผลิต และการส่งสาร ในการพูดนั้นจะมีการแลกเปลี่ยนบทบาทระหว่างผู้พูดและผู้ฟัง เป็นการสื่อความเข้าใจ การพูดไม่เพียงแต่ใช้อวัยวะในการออกเสียงเท่านั้น แต่ยังใช้ท่าทางการเคลื่อนไหวกล้ามเนื้อส่วนต่าง ๆ ของใบหน้าและร่างกาย กล่าวคือการพูดที่ออกเสียงเป็นการสื่อสารความหมาย โดยผ่านอวัยวะในการรับสาร คือ หู ส่วนการพูดที่ไม่ออกเสียงสามารถสื่อความหมายผ่านทางสายตาให้เป็นที่เข้าใจได้

โดยสรุป การพูด หมายถึง การถ่ายทอดความคิด การแลกเปลี่ยนข่าวสาร โดยใช้ น้ำเสียง และการกระทำให้ผู้อื่นเข้าใจด้วยอากัปกริยา ซึ่งเป็นพฤติกรรมที่ไม่ใช่คำพูดด้วย

2. องค์ประกอบของการพูด

การพูดที่ดีจะต้องมีองค์ประกอบหลายประการที่แสดงถึงความสามารถในการพูด สะท้อนให้เห็นข้อคิดเห็นไปสู่ผู้ฟังให้มีความเข้าใจแจ่มแจ้ง และรวดเร็ว มีนักการศึกษาได้นำเสนอแนวคิดที่รวมถึงองค์ประกอบของการพูดไว้ ดังต่อไปนี้

2.1 องค์ประกอบของการพูดเพื่อความสำเร็จ

รวินศ์ ศรีทองรุ่ง (2540 : 10-11) ได้เสนอแนวคิดว่า การพูดเป็นการสื่อสารแบบเผชิญหน้า (Face to Face Communication) ระหว่างบุคคล ดังนั้นการพูดจะประสบความสำเร็จย่อมต้องมีองค์ประกอบดังต่อไปนี้

2.1.1 ผู้พูด (Speaker) เป็นผู้สื่อสารไปยังผู้ฟัง จึงต้องแสดงความสามารถในการพูด ถ่ายทอดความรู้สึก ข้อคิดเห็น ข้อเท็จจริง ตลอดจนทัศนคติของตนไปสู่ผู้ฟังให้ดีที่สุดเท่าที่จะทำได้โดยการรู้จักใช้ภาษา เสียง อากัปกริยา และรู้จักสะสมความคิดอ่านที่มีคุณค่า มีประโยชน์ และรวบรวมการเตรียมความคิดต่าง ๆ เหล่านั้นให้เป็นระเบียบ เพื่อถ่ายทอดให้ผู้ฟังทราบ ผู้ฟังก็เข้าใจได้ง่าย แจ่มแจ้ง และรวดเร็ว

2.1.2 สารหรือ เนื้อเรื่องที่พูด (Speech) ผู้พูดควรจะพูดเรื่องที่ตนถนัด และมีความรู้ในด้านนั้น มีการเตรียมลำดับและดำเนินเรื่องที่ดี และถูกต้อง

2.1.3 ผู้ฟัง (Audience) การสื่อความหมายเป็นขบวนการติดต่อทางสังคมที่มี ผู้พูดเป็นผู้ให้ ผู้ฟังเป็นผู้รับ ผู้พูดจะสื่อความหมายได้ตรงเป้าหมายยิ่งขึ้นหากรู้จักวิเคราะห์ ผู้ฟัง

2.1.4 เครื่องมือในการสื่อความหมาย (Communication Channel) สิ่งที่จะช่วย ถ่ายทอดความรู้สึกนึกคิดของผู้พูด ไปให้คนฟัง เช่น เสียง สีหน้า อากัปกิริยา ท่าทาง และอาจ รวมไปถึงโสตทัศนอุปกรณ์อื่น ๆ

2.1.5 ความมุ่งหมายหรือผลที่เกิดจากการพูด การพูดทุกชนิดจะต้องมี จุดมุ่งหมายหรือผลที่เกิดขึ้น

2.2 องค์ประกอบของการพูด

เซียร์ล (Searle, 1978 : 85-95) ได้เสนอองค์ประกอบของการพูด ดังต่อไปนี้

2.2.1 การกล่าวถ้อยคำ (Utterance Act) หมายถึง การที่ผู้พูดกล่าวคำ หรือ ประโยคขึ้นมา ซึ่งคำพูดหรือประโยคดังกล่าวต้องมีจุดประสงค์เพื่อการติดต่อสื่อสารด้วย

2.2.2 การกล่าวคำพูดที่ก่อให้เกิดหรือบรรลุผลอย่างใดอย่างหนึ่งตามแต่ สถานการณ์ (Propositionary Act) หมายความว่า การที่ผู้พูดใช้ถ้อยคำที่เหมาะสมกับ สถานการณ์ หรือบุคคลที่เกี่ยวข้องกับสถานการณ์นั้น อันได้แก่ การกล่าวคำที่ทำให้ผู้ฟังเกิด ความสำนึก หรือ เชื่อถือ คือการพูดที่ก่อให้เกิดแรงบันดาลใจหรือทำให้เกิดความเข้าใจผิด

2.2.3 การแสดงเจตนาในการกล่าวคำพูด (Illocutionary Act) หมายถึง การแสดงออก ซึ่งความตั้งใจของผู้พูดที่กล่าวถ้อยคำ เช่น ต้องการทักทาย ขอเรื่อง ตักเตือน ขอมรับ ขอโทษ เป็นต้น

โดยสรุป องค์ประกอบในการพูดประกอบด้วย ผู้พูดหรือผู้สื่อสาร ไปยังผู้ฟัง ถ้อยคำ หรือประโยคที่กล่าวขึ้นมาเพื่อการสื่อสาร และความมุ่งหมายหรือเจตนาของผู้พูดในการกล่าว ถ้อยคำ

3. ระดับความสามารถในการพูด

ระดับความสามารถของผู้พูด มีหลายระดับ และนักการศึกษาแต่ละท่านได้แบ่ง ระดับความสามารถในการพูดไว้ ดังต่อไปนี้

3.1 ระดับความสามารถในการพูด 9 ระดับ

แครร์รอล (Carroll, 1980 : 135) จัดระดับความสามารถในการพูดเป็น 9 ระดับ ดังนี้

ระดับ 1 ระดับผู้ใช้ภาษาไม่ได้ (Non-user) ผู้พูดไม่สามารถเข้าใจหรือพูดภาษาไม่ได้เลย

ระดับ 2 ระดับผู้ใช้ภาษาได้เล็กน้อย (Intermittent) ผู้พูดสามารถใช้ภาษาได้เพียงคำสองคำ

ระดับ 3 ระดับผู้ใช้ภาษาได้จำกัด (Extremely limited) ผู้พูดจะพูดตะกุกตะกัก เข้าใจผิดบ่อย ๆ เข้าใจบทสนทนาบางส่วน จึงไม่สามารถคุยได้ต่อเนื่อง ได้เรื่องราวที่ถูกต้อง จับได้แต่ใจความสำคัญ จับรายละเอียดไม่ได้

ระดับ 4 ระดับผู้ใช้ภาษาเกือบจะพอเพียง (Marginal) ผู้พูดสามารถสนทนาโต้ตอบได้ แต่ค่อนข้างเป็นกลุ่มสนทนาเงียบ ไม่สามารถนำการสนทนา หรืออภิปรายได้ มีความยากลำบากในการสนทนาด้วยความเร็วปกติ ขาดความคล่องแคล่วและความถูกต้อง การสนทนาดำเนินไปด้วยความยากลำบาก และไม่ต่อเนื่อง แต่ยังคงแสดงให้เห็นว่าเข้าใจเรื่องที่สนทนาได้ตรงกัน มีสำเนียงภาษาเคิมปนอยู่ มีความแตกต่างจากระดับที่ 3

ระดับ 5 ระดับผู้ใช้ภาษาได้ปานกลาง (Modest) ผู้พูดสามารถสื่อใจความสำคัญในการสนทนาได้ ยังขาดลีลาของภาษา และไวยากรณ์ยังมีข้อผิดพลาด ต้องถามหรือถูกถาม เป็นครั้งคราวเพื่อให้ได้ใจความชัดเจน ขาดความคล่องแคล่ว และความสามารถในการนำเสนอ ผู้พูดต้องพูดชัดถ้อยชัดคำ ดำเนินการสนทนาได้ แต่ไม่มีลีลาในการพูด ไม่ค่อยน่าสนใจ

ระดับ 6 ระดับผู้ใช้ที่สามารถใช้ภาษาได้ (Competent) ผู้พูดสามารถคุยในหัวข้อที่ต้องการได้ ติดตามเรื่อง เปลี่ยนเรื่องพูดได้ หยุดพูด หรือพูดตะกุกตะกักเป็นครั้งคราว มีความสามารถในการริเริ่มเรื่องการสนทนาได้

ระดับ 7 ระดับผู้ใช้ภาษาได้ดี (Good) ผู้พูดสามารถเล่าเรื่องได้ชัดเจน และมีเหตุผล สามารถสนทนาได้อย่างเป็นเรื่องเป็นราว แต่ไม่คล่องมากนัก สามารถติดตามการสนทนาเมื่อมีการเปลี่ยนแปลงน้ำเสียง มีการพูดตะกุกตะกัก หรือพูดซ้ำคำ แต่โต้ตอบได้อย่างมีประสิทธิภาพ

ระดับ 8 ระดับผู้ใช้ภาษาได้ดีมาก (Very Good) ผู้พูดสามารถอภิปรายได้อย่างมีประสิทธิภาพ สามารถนำการสนทนาคำเนินเรื่องต่อไป และขยายความได้ตามความจำเป็นแสดงอารมณ์ขัน ได้ตอบด้วยน้ำเสียงและท่าทางที่เหมาะสม

ระดับ 9 ระดับผู้เชี่ยวชาญในการใช้ภาษา (Expert) ผู้พูดสามารถพูดได้อย่างมีประสิทธิภาพ สามารถนำการสนทนาคำเนินเรื่องต่อ ขยายความ และพูดได้ใจความสำคัญ

3.2 การกำหนดระดับความสามารถในการพูด

บาทซ์ (Bartz. 1979 : 18-22) เสนอความคิดเห็น การกำหนดระดับความสามารถในก เรพูดจะต้องประกอบด้วยสิ่งต่าง ๆ ดังนี้

3.2.1 ความคล่องแคล่ว (Fluency) หมายถึง ความราบรื่นและความต่อเนื่องตลอดจนความเป็นธรรมชาติในการพูด

3.2.2 ความเข้าใจ (Comprehensibility) หมายถึง ความสามารถที่จะพูดให้ผู้อื่นเข้าใจในสิ่งที่พูด

3.2.3 ปริมาณของข้อมูลที่สามารถสื่อสารได้ (Amount communication) หมายถึง ปริมาณของข้อความ หรือข้อมูลที่สามารถพูดให้ผู้ฟังเข้าใจ

3.2.4 คุณภาพของข้อมูลที่น่ามาสื่อสารได้ (Quality of communication) หมายถึง ความถูกต้องของภาษาที่พูดออกไป

3.2.5 ความพยายามในการสื่อสาร (Effort of communication) หมายถึง ความพยายามในการที่จะทำให้ผู้ฟังเข้าใจในสิ่งที่ตนพูดโดยใช้คำพูดและไม่ใช้คำพูด

3.3 องค์ประกอบของกระบวนการพูด

แฮริส (Harris.1988 : 81-82) กล่าวถึงความสามารถในการพูดว่า เป็นการนำ องค์ประกอบ 5 ประการมาใช้ในกระบวนการพูด องค์ประกอบเหล่านั้น คือ

3.3.1 การออกเสียง (Pronunciation)

3.3.2 ไวยากรณ์ (Grammar)

3.3.3 คำศัพท์ (Vocabulary)

3.3.4 ความคล่องแคล่ว (Fluency)

3.3.5 ความเข้าใจ (Comprehension)

อธิบายถึงวิธีการแบ่งระดับความสามารถในการพูดว่า ครูผู้สอนควรสร้างระดับการให้คะแนนขึ้นมาใช้เอง เพื่อให้เหมาะสมกับความสามารถของนักเรียน และจุดประสงค์ของครูผู้สอน

3.4 เกณฑ์การให้คะแนนความสามารถในการพูด

ฮีทตัน (Heaton, 1990 : 68-71) ยังได้เสนอเกณฑ์การให้คะแนนซึ่งแบ่งออกเป็น 6 ระดับ คือ

ระดับ 6 การออกเสียงดี พูดผิดหลักไวยากรณ์เล็กน้อย มีการหยุดพูดไม่นานนัก เพียงเล็กน้อย พูดเข้าใจง่าย มีการพูดขัดจังหวะบ้างเมื่อจำเป็น

ระดับ 5 การออกเสียง มีสำเนียงติดภาษาแม่บ้างเล็กน้อย พูดผิดหลักไวยากรณ์เล็กน้อย มีการหยุดคิดเพื่อหาคำพูดแต่ไม่นาน สามารถสื่อใจความทั่ว ๆ ไปได้ชัดเจนไม่มีการพูดแทรกเมื่อจำเป็น

ระดับ 4 การออกเสียง มีสำเนียงติดภาษาแม่บ้างเล็กน้อย พูดผิดไวยากรณ์เล็กน้อย ซึ่งเป็นเหตุให้เกิดความเข้าใจผิด มีการหยุดคิดนานเพื่อหาคำพูด และหยุดอย่างไม่เป็นธรรมชาติ เพียงเล็กน้อย สามารถสื่อใจความทั่ว ๆ ไปได้ชัดเจน มีการพูดขัดจังหวะเมื่อจำเป็น

ระดับ 3 การออกเสียงได้รับอิทธิพลจากภาษาแม่ มีการออกเสียงผิด และพูดผิดไวยากรณ์ มีข้อผิดพลาดหลายแห่งเป็นเหตุให้เกิดความเข้าใจผิดมาก มีการหยุดนานเพื่อหาคำพูด มีการใช้สำนวนอย่างจำกัด การสื่อความส่วนใหญ่สามารถเข้าใจได้ มีการพูดขัดจังหวะบ้าง

ระดับ 2 มีการออกเสียงผิดมาก มีข้อผิดพลาดในการใช้ไวยากรณ์เบื้องต้น มีการหยุดพูดนานอย่างไม่เป็นธรรมชาติ มีการใช้สำนวนที่จำกัด การสื่อความส่วนใหญ่ยังไม่ชัดเจน ต้องอาศัยความพยายามในการทำ ความเข้าใจ มีการพูดขัดจังหวะบ้าง

ระดับ 1 การออกเสียงผิดมากหลายแห่ง พูดผิดไวยากรณ์ หยุดพูดบ่อย การใช้สำนวนจำกัดมาก การสื่อความไม่สามารถเข้าใจได้ การพูดแทรกไม่มีความหมายที่ชัดเจน

3.5 ระดับความสามารถในด้านการพูด

ฮิลส์ดอน (Hilsdon, 1991 : 190-191) กล่าวถึงความสามารถในการพูดว่า ความสามารถในการพูดแบ่งออกเป็น 5 ระดับ คือ

ระดับ 5 (ดีเยี่ยม) หมายถึง สามารถสนทนาได้คล่อง พูดผิดหลักไวยากรณ์
เพียงเล็กน้อย

ระดับ 4 (ดีมาก) หมายถึง สามารถสนทนาได้คล่อง แม้ว่าจะพูดผิดหลัก
ไวยากรณ์ ก็ตาม

ระดับ 3 (พอใช้) หมายถึง สามารถสนทนาได้ดีพอสมควร แต่มีความยุ่งยาก
ในการพูดบ่อยครั้ง

ระดับ 2 (ผ่าน) หมายถึง สนทนาได้แต่ไม่คล่อง

ระดับ 1 (อ่อนมาก) หมายถึง ไม่สามารถสนทนาเข้าใจได้

ระดับ 0 (ใช้ไม่ได้) หมายถึง ไม่สามารถสื่อสารได้เลย

3.6 การแบ่งความสามารถด้านการพูดภาษาอังกฤษ

เทลเลอร์และวอลฟอร์ด (Tayler and wolford. 1996 : 132) แบ่งความสามารถ
ในการพูดเป็น 4 ด้าน กำหนดให้แต่ละด้าน มีคะแนนสูงสุด 8 คะแนน จากนั้นรวมคะแนน
เพื่อให้คะแนนภาพรวมแก่ผู้สอบในหัวข้อต่อไปนี้

3.6.1 ความคล่องแคล่วในการใช้ภาษา จังหวะ และความเร็วเป็นธรรมชาติ
มีความสัมพันธ์ของข้อความ และการหยุดระหว่างพูด

3.6.2 ความถูกต้อง ความถูกต้องตามโครงสร้างทางไวยากรณ์ และคำศัพท์

3.6.3 ขอบเขต มีวงศัพท์ และไวยากรณ์พอเพียงสำหรับการดำเนินการ
สื่อสารจนจบ

3.6.4 การออกเสียง มีการควบคุม การลงเสียงหนัก-เบา จังหวะในการพูด
การใช้เสียง สูง-ต่ำ และระดับเสียงในภาษาแม่ของผู้พูดนั้นอาจเกิดขึ้นได้ แต่ต้องไม่มีผลต่อ
การสื่อสาร

3.7 นั้มฤทธิ์ผลของการพูดภาษาอังกฤษ

เทลเลอร์และวอลฟอร์ด (Tayler and wolford. 1996 : 134) ได้อธิบายถึง
สัมฤทธิ์ผลของการพูดว่ามาจากลักษณะของพฤติกรรมต่อไปนี้

3.7.1 การมีส่วนร่วมโดยสมบูรณ์

3.7.2 ความเหมาะสมของการมีส่วนร่วมในการพูด

3.7.3 ความเป็นอิสระในการพูดไม่มีการให้สัญญาณ หรือ ให้คำชี้แจง

3.7.4 รูปแบบของการมีส่วนร่วม การสื่อสารที่มีปฏิสัมพันธ์

3.7.5 ความสามารถในการปฏิสัมพันธ์ สนทนาโต้ตอบกันอย่างมีชีวิตชีวา

3.7.6 มีความยืดหยุ่นในการพูด

3.8 องค์ประกอบระดับความสามารถในการพูด

ริชาร์ด (Richards. 1998 : 6) ได้แบ่งระดับความสามารถในการพูดว่า ประกอบด้วยสิ่งต่อไปนี้

3.8.1 บุคลิกภาพ (Personality) การนำเสนอ (Presentation) กิลาท่าทางทั่วไป (General Style)

3.8.2 เสียงฟังได้ยิน (Audibility) ความสามารถในการเปล่งเสียง เสียงสูง-ต่ำ (Pitch)

3.8.3 ความเร็ว (Speed) และความชัดเจน (Clarity) ของเสียงการใช้คำศัพท์ (Diction)

3.8.4 ความสามารถในการสร้าง หรือ ดำรงความเหมาะสมกลมกลืนในการสื่อสาร (Report)

3.9 การกำหนดเกณฑ์ระดับความสามารถในการพูด

ออลเลอร์ (Oller. 1979 : 312-313 ; อ้างอิงจาก อัจฉรา วงษ์โสธร. 2538 : 209-212) ได้กำหนดเกณฑ์การให้ระดับคะแนนความสามารถในการพูดไว้ 5 ระดับ ดังต่อไปนี้

ระดับ 1 สามารถใช้ภาษาได้ในวงจำกัด สามารถถาม และตอบคำถามในเรื่องที่รู้จักคุ้นเคยดีจากประสบการณ์ทางการใช้ภาษาที่จำกัด และเข้าใจคำถาม และข้อความที่ง่าย ๆ ได้

ระดับ 2 สามารถใช้ภาษาตามความจำเป็นทางสังคม และการทำงานได้อย่างจำกัด สามารถสนทนาในสถานการณ์ทางสังคมทั่วไปได้อย่างมั่นใจ แต่ไม่ค่อยหนัก

ระดับ 3 สามารถใช้กฎเกณฑ์ไวยากรณ์ และคำศัพท์ได้อย่างถูกต้องเพียงพอที่จะเข้าร่วมสนทนาได้อย่างเป็นทางการในเกือบทุกเรื่องที่เกี่ยวข้องกับสังคม และอาชีพการงาน สามารถพูดคุยในเรื่องที่สนใจเป็นพิเศษ หรือเรื่องที่มีความรู้ความสามารถเฉพาะได้อย่างคล่องพอประมาณ มีความเข้าใจในเรื่องที่ฟังค่อนข้างสมบูรณ์ มีวงศัพท์ที่ใช้กว้างพอนแทบไม่ต้องพูดซ้ำ สำเนียงแปร่งมาก แต่การใช้ไวยากรณ์ดี ผู้ฟังที่เป็นเจ้าของภาษาแทบจะไม่มีปัญหาในการฟังที่เกิดจากการใช้ภาษาผิด

ระดับ 4 สามารถใช้ภาษาได้อย่างคล่องแคล่ว และถูกต้องในการพูดทุกระดับที่เกี่ยวกับความจำเป็นด้านอาชีพการงาน มีความเข้าใจและความสามารถเข้าร่วมในการสนทนาเรื่องที่ผู้พูดมีประสบการณ์อย่างคล่องมาก มีการใช้คำศัพท์แม่นยำ ถูกต้อง สามารถโต้ตอบ ได้อย่างเหมาะสมในทุกสถานการณ์ แทบไม่มีการออกเสียงและการใช้ไวยากรณ์ผิด สามารถแปลความหรือตีความจากข้อความทั่วไปที่ไม่เป็นทางการจากภาษาหนึ่งไปยังอีกภาษาหนึ่งได้

ระดับ 5 สามารถพูดได้ดีเหมือนเจ้าของภาษาที่มีการศึกษาดี เข้าใจอย่างเต็มที่ในทุกด้านของการพูดรวมถึงวงศัพท์และสำนวนที่ใช้ สามารถใช้ภาษาพูดพาดพิงถึงประเด็นทางวัฒนธรรมได้

3.10 เกณฑ์การแบ่งระดับความสามารถในการพูด

อัจฉรา วงษ์โสธร (2538 : 79-80) ได้ให้ความเห็นเกี่ยวกับเกณฑ์การแบ่งระดับความสามารถในการพูด ดังต่อไปนี้

3.10.1 การออกเสียง ชัดเจนหรือไม่เพียงใด มีการลงเสียงหนัก-เบา การใช้เสียงสูง – ต่ำ การเว้นจังหวะในการพูดหรือไม่

3.10.2 ท่วงที สีหน้า การสบตากับผู้ฟังสอดคล้องและเหมาะสมกับการแสดงออกทางการพูดหรือไม่ และพูดสามารถใช้อย่าง ได้ผลหรือไม่

3.10.3 ศัพท์ สำนวนที่ใช้เหมาะสม และได้ความหมายหรือไม่

3.10.4 โครงสร้างประโยคที่ใช้ถูกต้องหรือไม่

3.10.5 สามารถพูดได้ใจความสำคัญของการพูดหรือไม่

3.10.6 รายละเอียดสนับสนุน หรือ โต้แย้ง พร้อมทั้งการให้เหตุผลหรือไม่

3.10.7 การสรุปประเด็น หรือ การขมวดท้ายคำพูดหรือไม่

3.10.8 การรักษาสัมพันธภาพกับผู้ฟังด้วยโดยการใช้ปฏิสัมพันธ์ทางภาษาที่เหมาะสมหรือไม่

3.11 การกำหนดเกณฑ์ระดับความสามารถในการพูดภาษาอังกฤษ

หน่วยศึกษานิเทศก์ กรมสามัญศึกษา (ม.ป.ป. : 69) ได้กำหนดเกณฑ์การให้ระดับคะแนนความสามารถในการพูดภาษาอังกฤษของนักเรียนระดับมัธยมศึกษาไว้ 5 ระดับ ดังต่อไปนี้

ระดับ 0 หมายถึง นักเรียนเกือบจะไม่สามารถพูดโต้ตอบได้เลย หรือใช้คำตอบที่แสดงว่าไม่เข้าใจเรื่องที่กำลังสนทนา

ระดับ 1 หมายถึง นักเรียนพยายามพูดโต้ตอบทุกเรื่อง และสามารถสื่อสารในขั้นพื้นฐานได้สำเร็จเป็นส่วนมาก โดยใช้คำพูดโต้ตอบประเภท Yes/No หรือคำเดียวการใช้คำศัพท์อยู่ในวงจำกัด การออกเสียงมักไม่ชัดเจน

ระดับ 2 หมายถึง นักเรียนพยายามพูดโต้ตอบ และสื่อสารได้สำเร็จเกือบทุกเรื่องถึงแม้ว่าจะใช้คำพูดสั้น ๆ การใช้ไวยากรณ์มีที่ผิดมาก การใช้คำศัพท์ต้องใช้เวลาคิดหาคำที่ต้องการ ในขณะที่พูดบ่อย ๆ การออกเสียงบางครั้งไม่ชัดเจน

ระดับ 3 หมายถึง นักเรียนพยายามพูดโต้ตอบ และสื่อสารได้สำเร็จทุกเรื่อง สามารถพูดแสดงความคิดเห็นอย่างผิวเผินได้ถึงแม้ว่าจะใช้ไวยากรณ์ผิด นักเรียนรู้ศัพท์มากพอเพียงที่จะโต้ตอบได้ทุกเรื่องที่สนทนา แต่บางครั้งต้องใช้เวลาคิดหาคำตอบที่ต้องการ

ระดับ 4 หมายถึง นักเรียนสามารถพูดโต้ตอบด้วยความมั่นใจ และประสบความสำเร็จทุกเรื่องที่สนทนา สามารถพูดแสดงความคิดเห็นอย่างค่อนข้างลึกซึ้งในเรื่องที่คุ้นเคย ความสามารถในเชิงไวยากรณ์ พูดประโยคซับซ้อนได้แต่มีที่ผิด การออกเสียงชัดเจนถึงแม้จะเป็นสำเนียงไทย

โดยสรุป ความสามารถในการพูดมีหลายระดับ ซึ่งกำหนดระดับผู้พูดที่สามารถพูดได้ใกล้เคียงกับผู้พูดที่ไม่สามารถพูดได้เลย เกณฑ์ระบุความสามารถดังกล่าวประกอบด้วย ความคล่องแคล่ว และความมั่นใจในการสนทนา ความสำเร็จในการสนทนา การพูดแสดงความคิดเห็น การใช้ไวยากรณ์ การใช้ศัพท์ การออกเสียง และความเป็นธรรมชาติในการพูด

4. การวัดและประเมินผลทักษะการพูดภาษาอังกฤษ

การวัดและประเมินผลทักษะการพูดภาษาอังกฤษ สามารถดำเนินการได้ก่อนการเรียน ระหว่างเรียนและหลังเรียน ทั้งนี้เพื่อตรวจสอบความรู้ และความสามารถของผู้เรียน การวัด และประเมินผลการพูดนั้นมีหลายวิธี นักวิชาการหลายท่านได้เสนอไว้ ดังต่อไปนี้

4.1 การวัดและประเมินผลการพูด

ศุภัทรา อักษรานุเคราะห์ (2532 : 64-68) ได้อธิบายถึง การวัด และประเมินผลการพูดสามารถทำได้ 6 วิธี ดังต่อไปนี้

4.1.1 ให้นักเรียนดูรูปภาพ หรือวีดิทัศน์ แล้วอธิบายโดยใช้ศัพท์ และ โครงสร้างที่เรียนแล้ว และให้ข้อสังเกตเกี่ยวกับภาพเรื่อง เพศ วัย วุฒิ สถานภาพทางสังคม อาชีพ สภาพแวดล้อม สีหน้า ท่าทาง น้ำเสียง อากัปกริยา และความรู้สึก ตลอดจนให้ ข้อสังเกตผู้ที่เกี่ยวข้อง คู่สนทนาในภาพ หรือวีดิทัศน์

4.1.2 ให้สนทนาเป็นคู่ ๆ โดยกำหนดสร้างสถานการณ์ให้

4.1.3 ให้บันทึกตารางเวลาทำงาน แล้วนัดประชุมครั้งต่อไป

4.1.4 หารายงานเพื่อน ๆ ในชั้น หลังจากสำรวจว่ากิจกรรมที่เพื่อน ๆ ทำมาก ที่สุด

4.1.5 ให้สัมภาษณ์เป็นคู่ หรือ เป็นกลุ่ม

4.1.6 ให้เล่าเรื่องโดยใช้จินตนาการของตนเอง หรือจากประสบการณ์จริง

4.2 รูปแบบการทดสอบความสามารถด้านการพูด

อัจฉรา วงษ์โสธร (2544 : 146-148) ได้แบ่งรูปแบบการทดสอบ ความสามารถในการพูดเป็น 3 ประเภท ได้แก่

4.2.1 การพูดเดี่ยว เช่น การกล่าวรายงาน การอธิบาย การเล่าเรื่อง การให้ คำแนะนำ ในการทำอะไรบางอย่างใดอย่างหนึ่ง การกล่าวแสดงความคิดเห็น หรือการกล่าว วิพากษ์วิจารณ์ เทคนิควิธีการวัดความสามารถทางการพูดประเภทนี้ มักเป็นวิธีทดสอบแบบ ตรง เพราะผู้พูดได้แสดงทักษะพูดจริงตามเนื้อหาที่เตรียมมา

4.2.2 การสัมภาษณ์ หรือ สนทนา ซึ่งมักเป็นการพูดระหว่างบุคคลสองคน โดยฝ่ายหนึ่งเป็นผู้ดำเนินการสอบ เป็นผู้ป้อนคำถามให้ผู้เรียนแสดงทักษะการพูดของตนเอง การสนทนามักเริ่มต้นด้วยการทักทายเพื่อให้ผู้เรียนคลายความเครียด หรือความวิตกกังวลที่เกิดขึ้น และช่วยให้คุ้นเคยกับสถานการณ์ของการสอบ ได้ดีขึ้น ต่อจากนั้นจะเป็นการเข้าสู่เรื่องที่มุ่ง ทดสอบ ซึ่งอาจเป็นเรื่องทั่วไปไปตามบทบาทสมมติที่กำหนดให้ผู้เรียน เช่น การถามทิศทาง การจองบัตรชมกา:แสดงดนตรี การสั่งอาหารในภัตตาคาร ฯลฯ หรือเป็นการพูดแสดง ความเห็นเรื่องการเมือง การศึกษาเหตุการณ์ปัจจุบัน การพูดเกี่ยวกับแผนการในอนาคตของ ตนเอง เช่น การศึกษาต่อ และอื่น ๆ

4.2.3 การอภิปรายหรือ ได้วาทีซึ่งมีการแสดงความคิดเห็นเป็นกลุ่ม โดยมี กรรมการให้คะแนนเป็นผู้ให้คะแนนผู้เรียนเป็นรายบุคคล อย่างไรก็ตามการพูดเป็นกลุ่มแบบนี้ มีการพูดของผู้อื่นเป็นตัวแปรสำคัญที่มีอิทธิพลต่อความสามารถในการพูดของแต่ละคน

4.3 กิจกรรมการวัดและประเมินผลการพูด

อันเดอร์ฮิลล์ (Underhill. 1988 : 44-87) ได้เสนอกิจกรรมการวัดและประเมินผลการพูดไว้ 20 แบบ ดังต่อไปนี้

- 4.3.1 การอภิปราย หรือการสนทนาระหว่างผู้เข้าสอบ
- 4.3.2 การรายงาน
- 4.3.3 การอภิปราย เพื่อเลือกวิธีการแก้ปัญหาเป็นกลุ่ม
- 4.3.4 การแสดงบทบาทสมมติ
- 4.3.5 การสัมภาษณ์
- 4.3.6 การบรรยายวิธีการปฏิบัติให้เพื่อนสร้างรูปแบบใด ๆ
- 4.3.7 การกรอกแบบฟอร์ม แล้วสนทนากับสัมภาษณ์
- 4.3.8 การสนทนาได้ตอบตามสถานการณ์สั้น ๆ ที่กำหนดให้
- 4.3.9 การถาม-ตอบ ชุดคำถามที่เรียงตามลำดับความยาก
- 4.3.10 การอ่านบทสนทนาคู่ที่เว้นช่องว่างไว้ให้
- 4.3.11 การบรรยายภาพ หรือภาพประกอบเรื่อง
- 4.3.12 การอธิบายเกี่ยวกับวัตถุ หรือกระบวนการใด ๆ ในชีวิตประจำวัน
- 4.3.13 การเล่าเรื่อง หรือข้อความจากสิ่งที่ได้ฟัง
- 4.3.14 การเล่าเรื่อง หรือข้อความจากสิ่งที่ได้อ่าน
- 4.3.15 การอ่านออกเสียงจากบทอ่านที่ได้อ่านแล้ว
- 4.3.16 การแปลความ หรือตีความบทอ่านเป็นภาษาอังกฤษ
- 4.3.17 การพูดเติมข้อความให้สมบูรณ์จากสื่อที่ได้อ่าน หรือ ได้ฟังมา
- 4.3.18 การให้แก่วิเคราะห์ผลจากสื่อที่ได้อ่านหรือฟัง โดยการพูด
- 4.3.19 การพูดเปลี่ยนประโยคที่กำหนดให้อยู่ในรูปแบบที่ใช้ไวยากรณ์ต่างจากเดิม
- 4.3.20 การพูดซ้ำประโยคต่าง ๆ ที่เพิ่มความซับซ้อนขึ้นตามลำดับ

4.4 วิธีการวัดและประเมินผลการพูด

ฮีทตัน (Heaton. 1990 : 61-119) ได้ให้ตัวอย่างวิธีการวัด และประเมินผลการพูดไว้ดังต่อไปนี้

- 4.4.1 การเล่าเรื่องหลังจากได้อ่านแล้ว (Re-telling stories) นักเรียนจะอ่านเรื่องที่กำหนดให้ในใจ แล้วจึงเล่าเรื่องที่อ่านนั้นให้ครูฟัง

4.4.2 การใช้ภาพ (Using pictures) การใช้ภาพมีประโยชน์ในการทดสอบทักษะการพูดมาก ภาพที่ควรใช้ มีผลต่อการใช้รูปแบบทางภาษามองเห็นได้ชัดเจน วิธีการใช้ภาพในการประเมินผลมีวิธีการต่าง ๆ กัน กล่าวคือ

1) บรรยายภาพ (Picture for description) ให้นักเรียนบรรยายภาพเป็นกลุ่ม อธิบายถึงคน วัตถุ และสถานที่ต่าง ๆ ในภาพ ผู้ประเมินไม่ควรถามคำถามเกี่ยวกับภาพมากเกินไป แต่ควรกระตุ้นให้นักเรียนเป็นฝ่ายพูด

2) เปรียบเทียบภาพ (Picture for comparison) นักเรียนจะได้รับภาพที่คล้ายกันเป็นคู่ จากนั้นจะหาจุดที่ต่างกันในภาพของตน โดยจะไม่มองภาพของอีกฝ่ายหนึ่ง นักเรียนจะถามคำถามและตอบรับ หรือปฏิบัติสลับกันตามภาพที่ตนได้รับ

3) จัดลำดับภาพ (Sequences of pictures) การจัดลำดับภาพเพื่อเล่าเรื่อง ใช้ทดสอบการพูดของนักเรียน โดยผู้ประเมินควรแนะนำให้ใช้ภาษาในรูปอดีตมากกว่า การบรรยายสิ่งที่กำลังเกิดขึ้น การลำดับภาพจะแสดงให้เห็นถึงกระบวนการในการทำสิ่งใด ๆ เช่น การเปลี่ยนยางรถเนื่องจากยางรั่ว การลำดับภาพนี้มักใช้ทดสอบนักเรียนเป็นรายบุคคล

4) บอกคำพูดของคนในภาพ (Picture in speech bubble) นักเรียนจะได้รับภาพที่ไม่มีคำพูด (อาจเป็นภาพ การ์ตูนช่อง การ์ตูนเรื่อง หรือภาพเรื่องราว) แล้วเดาคำคนกำลังพูดอะไร ผู้ประเมินจะกระตุ้นให้นักเรียนพูดให้มากที่สุด เนื่องจากจุดประสงค์ของการให้นักเรียนเดาคำพูดของคนในภาพไม่ใช่เพื่อให้ถูกต้อง แต่เป็นการแสดงความสามารถในการพูดของนักเรียน วิธีการนี้สามารถใช้ทดสอบนักเรียนเป็นคู่หรือรายบุคคลได้

5) บอกเส้นทางตามแผนที่ (Maps) นักเรียนจะได้รับแผนที่ แล้วให้นักเรียนบอกเส้นทางไปตามแผนที่หากสอบเป็นคู่ นักเรียนคนหนึ่งจะเป็นคนบอกเส้นทาง อีกคนจะปฏิบัติตาม และไปตามเส้นทางบนแผนที่

4.4.3 การสัมภาษณ์ (Oral interview) การสัมภาษณ์เป็นการทดสอบการฟัง-พูดที่ดีมากที่สุดแบบหนึ่ง เนื่องจากนักเรียนจะได้อยู่ในสถานการณ์ที่เป็นจริง การสัมภาษณ์จะเริ่มต้นด้วยการให้นักเรียนบอกรายละเอียดเกี่ยวกับข้อมูลส่วนตัว เช่น ที่อยู่ งานอดิเรก สิ่งที่ชอบ (หรือไม่ชอบ) เป็นต้น ผู้สัมภาษณ์อาจขอให้นักเรียนสะกด ชื่อ หรืออ่านตัวเลข (เลขที่สอบ หมายเลขโทรศัพท์ รหัสไปรษณีย์ ฯลฯ) ในการประเมินผลการพูดด้วยการสัมภาษณ์ ผู้สัมภาษณ์จะต้องทำให้นักเรียนสบายใจระหว่างการสนทนา วิธีการดำเนินการสัมภาษณ์มีข้อควรปฏิบัติดังนี้

1) การถามคำถาม (Asking questions) การถามผู้เข้าสัมภาษณ์ควรเลือกคำถามที่นำไปสู่คำตอบที่น่าสนใจ ไม่ใช่คำถามอะไรก็ได้ ควรให้เป็นธรรมชาติ ไม่ควรกังวลเกี่ยวกับมาตรฐานการใช้ภาษา ควรแสดงความเป็นมิตรกับนักเรียนที่เข้าสัมภาษณ์ และมีส่วนร่วมในการสนทนากับนักเรียน แต่ไม่ควรพูดมากจนเกินไป

2) การให้คะแนน (Marking) การให้คะแนนไม่ควรทำต่อหน้าผู้เข้าสัมภาษณ์ เนื่องจากจะเป็นการทำให้ผู้เข้าสัมภาษณ์หมดกำลังใจ การให้คะแนนควรทำหลังจากนักเรียนที่ได้รับการสัมภาษณ์ออกจากห้องสอบไปแล้ว

3) การสัมภาษณ์เป็นคู่ (Testing students in pairs) การให้นักเรียนเข้าสัมภาษณ์ครั้งละ 2 คน จะเป็นการลดความเครียดของนักเรียนลงได้ ครูผู้สัมภาษณ์อาจขอให้นักเรียนหาความแตกต่างในภาพ 2 ภาพที่มีลักษณะคล้ายกัน หรืออาจจัดลำดับภาพใหม่เพื่อเล่าเรื่องตามภาพนั้น ๆ หรือ ครูอาจขอให้นักเรียนเตรียมคำถามมาถามกันเองก็ได้ ข้อดีของการสัมภาษณ์คู่ คือ ผู้สัมภาษณ์จะได้ฟังการสนทนาของนักเรียนที่ระดับภาษาไม่ต่างกันมาก เหมือนสัมภาษณ์กับครูผู้ประเมิน และนักเรียนจะแสดงความสามารถในการใช้ภาษาอย่างเป็นธรรมชาติ

4.4.4 การสอบโดยใช้ห้องปฏิบัติการทางภาษา (Using a language laboratory) การใช้ห้องปฏิบัติการทางภาษาจะช่วยให้นักเรียนพูดภาษาอังกฤษได้ และนักเรียนจะเคยชินกับการตอบคำถามซึ่งอาจเกิดขึ้นได้ในชีวิตจริงซึ่งมีวิธีการปฏิบัติดังนี้

- 1) บันทึกคำถามต่างๆลงในแถบบันทึกเสียง และกำหนดสถานการณ์สั้นๆให้ โดยบันทึกลงในแถบบันทึกเสียง นักเรียนจะได้ตอบตามแต่ละสถานการณ์
- 2) กำหนดบทสนทนาซึ่งเป็นสถานการณ์ในชีวิตจริง โดยให้บันทึกลงในแถบบันทึกเสียง ครูผู้ดำเนินการสอบจะอธิบายสถานการณ์ที่กำหนดให้อย่างสั้น ๆ ก่อนเริ่มการสนทนา นักเรียนสามารถถาม และตอบ ตามที่ได้ยินจากแถบบันทึกเสียง
- 3) กำหนดบทสนทนาให้ คล้ายแบบ 2) แต่การโต้ตอบของนักเรียนจะได้รับการชี้แนะ โดยครูจะบันทึกเสียงพูดเบา ๆ ในแถบบันทึกเสียงซึ่งจะเป็นตัวช่วยให้นักเรียนรู้ว่าจะได้ตอบอย่างไร
- 4) กำหนดบทสนทนาให้ แล้วนักเรียนอ่านบันทึกประจำวันส่วนหนึ่งที่ถัดมา บันทึกดังกล่าวเป็นตารางการนัดหมายในสัปดาห์หนึ่ง นักเรียนจะสนทนาโต้ตอบกับเสียงจากแถบบันทึกเสียง โดยอาศัยข้อมูลจากบันทึกที่ได้อ่าน

4.4.5 การทดสอบพูดที่รวมทักษะอื่นไว้ด้วย (Testing speaking with other skills) เช่น การพูดสามารถทดสอบร่วมกับการอ่านได้ นักเรียนอาจจะอ่านข้อความ เนื้อหา แล้วอภิปรายเกี่ยวกับสิ่งที่อ่านกับเพื่อน หรือครูผู้สอบ

4.4.6 การทดสอบการพูดโดยใช้บทบาทสมมติ (Role play) การให้นักเรียนแสดงบทบาทสมมติต่างๆ เป็นการทดสอบที่มีประโยชน์ การให้นักเรียนแสดงบทบาทสมมติสามารถทำได้ โดยการกำหนดบทบาท และสถานการณ์ ให้นักเรียนอย่างชัดเจน นักเรียนจะไม่มีเตรียมตัวล่วงหน้า และจะแสดงตามบทบาท และสถานการณ์ที่ได้รับ

4.5 รูปแบบการทดสอบการพูดโดยใช้ชีวิตที่สน

ไรซ์ (Rice) ได้เสนอรูปแบบการทดสอบการพูดโดยใช้ชีวิตที่สนเป็นตัวกระตุ้นให้นักเรียนได้บรรยาย อธิบาย คาดเดาเกี่ยวกับอุปนิสัยใจคอ ทำนายเหตุการณ์ที่อาจเกิดขึ้น แสดงความคิดเห็นเกี่ยวกับบุคคลและเหตุการณ์แก้ปัญหาที่เกิดขึ้น หรือเสนอแนวทางการยุติความขัดแย้ง สร้างจินตนาการซึ่งผู้เข้าสอบต้องเดาเหตุการณ์ให้ได้ว่าเป็นเรื่องเกี่ยวกับอะไร เกิดเหตุการณ์อะไรขึ้น บุคคลที่เป็นเป็นใคร มีความสัมพันธ์เช่นใด (อัจฉรา วงษ์โสธร. 2544 : 148)

4.6 รูปแบบการทดสอบการพูด

แวร์ (Weir. 1993 : 46-61) ได้แบ่งรูปแบบการทดสอบการพูดไว้ 3 แบบ คือ

4.6.1 การทดสอบการพูดแบบผ่านสื่อกลาง (Indirect format) ทำได้ 3 วิธี ดังต่อไปนี้

1) การพูดซ้ำประโยค หรือข้อความ ที่ได้ฟัง (Sentence repetition) นักเรียนจะได้ฟังข้อความและคำถามในแต่ละข้ออย่างละ 1 ครั้ง จากนั้นนักเรียนจะพูดตามประโยคตัวอย่าง หากนักเรียนพูดผิดไปจากประโยคตัวอย่างทั้ง 2 ประโยค ในแต่ละข้อ จะต้องหยุดการทดสอบทันทีในการจัดลำดับข้อความ และคำถามต่างๆ จะเริ่มจากง่ายไปหายากคะแนนที่นักเรียนได้รับ จะขึ้นอยู่กับจำนวนประโยคที่นักเรียนสามารถพูดตามได้ถูกต้อง ดังนั้นหากนักเรียนสามารถพูดตามได้ถูกต้องหลายข้อ คะแนนของนักเรียนก็จะเพิ่มขึ้นตามลำดับ

2) การสนทนาในสถานการณ์สั้นๆ กับแถบบันทึกเสียง (Mini-situation on tape) นักเรียนได้ฟังข้อความต่างๆ ซึ่งอาจเป็นคำถาม หรือคำแนะนำ จากนั้นนักเรียนจะสนทนาได้ตอบกับข้อความที่ได้ยินจากแถบบันทึกเสียงให้เหมาะสมที่สุด หรืออีกวิธีการหนึ่ง

นักเรียนจะได้ฟังข้อความในสถานการณ์ต่าง ๆ ซึ่งนักเรียนจะต้องคิดว่าหากตนอยู่ในสถานการณ์นั้นๆ แล้วจะพูดให้เข้ากับสถานการณ์ และให้ถูกต้องตามหลักไวยากรณ์

3) การถ่ายโอนข้อมูลโดยการบรรยายภาพชุด (Information transfer : narrative on a series of pictures) นักเรียนจะได้รับภาพชุดเรียงตามลำดับเหตุการณ์ และมีเวลาศึกษาภาพชุดเหล่านั้น จากนั้นนักเรียนจะต้องเล่าเรื่องตามลำดับเหตุการณ์ในภาพ โดยใช้ภาษาในรูปอดีตกาล

4.6.2 การปฏิสัมพันธ์ระหว่างนักเรียนกับนักเรียน (Interaction student with student) นักเรียนจะได้รับสถานการณ์ และข้อมูลซึ่งข้อมูลนั้น ไม่สมบูรณ์ นักเรียนต้องสนทนากับเพื่อนเพื่อหาข้อมูลที่ขาดหายไป

4.6.3 ปฏิสัมพันธ์ระหว่างนักเรียนกับครูผู้ประเมิน (Interaction student with examiner or interlocution) แบ่งเป็น 2 วิธี ดังต่อไปนี้

1) การสัมภาษณ์ หรือการสนทนาโดยอิสระ (The free interview/ conversation) นักเรียนจะสนทนาได้ตอบกับครูผู้ประเมินการสอบซึ่งเป็นการสัมภาษณ์แบบอิสระไม่มีการเตรียมไว้ล่วงหน้า

2) การสัมภาษณ์ที่มีการควบคุม (The controlled interview) วิธีการนี้จะเป็นการสัมภาษณ์แบบมีการเตรียมการไว้ล่วงหน้า ครูผู้สัมภาษณ์จะเลือกคำถามที่จะใช้ทดสอบความสามารถ ทางภาษาของนักเรียน การสัมภาษณ์จะเริ่มต้นด้วยการถามเกี่ยวกับข้อมูลส่วนตัว หรือข้อมูลทางสังคมเพื่อให้ นักเรียนผู้เข้าสอบสบายใจ

3) การแสดงบทบาทสมมติ (Role play) นักเรียนจะได้รับบทบาท และสถานการณ์ จากนั้นนักเรียนจะสนทนาได้ตอบกับเพื่อนนักเรียน หรือกับครูที่แสดงอีกบทบาทหนึ่งในการแสดงบทบาทสมมตินั้น

4) กิจกรรมช่องว่างข้อมูล (Information gap) นักเรียนจะได้รับสถานการณ์ข้อมูลซึ่งข้อมูลนั้นจะไม่สมบูรณ์ นักเรียนต้องสนทนากับครูผู้ประเมิน เพื่อหาข้อมูลที่ขาดหายไป

4.7 วิธีการวัดและประเมินความสามารถการพูด

แม็กนามารา (McNamara. 1996 : 33-34) แบ่งการวัดและประเมินความสามารถการพูดออกเป็น 4 วิธี คือ

4.7.1 การอภิปรายกับเจ้าของภาษาที่พูดภาษาอังกฤษ

4.7.2 การค้นหาข้อมูลจากเจ้าของภาษาที่พูดภาษาอังกฤษ

4.7.3 การพูดสนทนาในหัวข้อใดๆ

4.7.4 การบรรยายเกี่ยวกับสิ่งใดๆ

4.8 แนวคิดการวัดและประเมินผลการพูด

ฮาซมี และ โทมัส (Hashemi and Thomas, 1996 : 36) ให้ความเห็นเกี่ยวกับการวัด และประเมินผลการพูดว่า ควรใช้เวลาประมาณ 10-12 นาที และมีผู้ดำเนินการสอบ 2 คน คนหนึ่งอาจจะเป็นผู้พูดกับนักเรียน ในการประเมินผลแบ่งเป็น 4 ตอน คือ

ตอนที่ 1 ผู้ดำเนินการสอบจะทักทายนักเรียน และนักเรียนจะให้ข้อมูลส่วนตัว เช่น ชื่อ เลขที่ สัญชาติ จากนั้นนักเรียนจะถามตอบข้อมูลส่วนตัวกับเพื่อน

ตอนที่ 2 นักเรียนจะได้ดูภาพ หรือ โฆษณา แล้วสนทนากับเพื่อนเกี่ยวกับภาพหรือ โฆษณานั้น

ตอนที่ 3 นักเรียนแต่ละคนจะได้รับภาพถ่าย แล้วสนทนากับเพื่อนเกี่ยวกับภาพถ่ายของตน

ตอนที่ 4 ผู้ดำเนินการสอบจะให้นักเรียนพูดเพิ่มเติม เกี่ยวกับสิ่งที่เห็นในภาพ ซึ่งนักเรียนสามารถแสดงความคิดเห็นของตนได้

นอกจากนี้ ฮาซมี และ โทมัส ยังเสนอว่า การประเมินผลการพูดดังกล่าวสามารถทำได้กับนักเรียนเป็นรายบุคคล โดยให้นักเรียนสนทนากับผู้ดำเนินการสอบแทนการสนทนากับเพื่อน

สรุปได้ว่า การวัดและประเมินผลความสามารถในการพูดภาษาอังกฤษสามารถทำได้หลายวิธี ซึ่งผู้ประเมินสามารถเลือก และปรับใช้กับการวัดและประเมินผลภาษาอังกฤษของตนได้ตามความเหมาะสม ในการวิจัยนี้ผู้วิจัยได้ปรับวิธีวัดและประเมินผลความสามารถในการพูดภาษาอังกฤษ โดยกำหนดให้นักเรียนตอบคำถาม warm up จำนวน 3 ข้อ เพื่อสร้างความคุ้นเคย และสร้างบรรยากาศในการสนทนาแล้วให้นักเรียนเลือกบทบาทและสถานการณ์ หรือบทบาทและภาพที่ได้รับ

ทฤษฎีและแนวคิดเกี่ยวกับการสอนโดยใช้บทบาทสมมติ

1. ประวัติความเป็นมาของบทบาทสมมติ

บทบาทสมมติเป็นวิธีการหนึ่งของกระบวนการกลุ่มสัมพันธ์ (Group process) ซึ่งไม่ใช่ของใหม่ พบว่ามีการใช้กันมาแล้วตั้งแต่ปี ค.ศ. 1900 ในรูปของการแสดงละคร

ต่อมามีผู้นำมาใช้เป็นเครื่องมือในการฝึกมนุษยสัมพันธ์ ในด้านการศึกษา และในวงการแพทย์ หรือการบำบัดผู้ป่วยทางจิตวิทยา ผู้นำบทบาทสมมติมาใช้เป็นคนแรกคือ ดร.จาคอบ แอล โมเรโน (Dr. Jacob L. Moreno) จิตแพทย์ชาวออสเตรีย เขาได้ประยุกต์การแสดงละครมาใช้ในการบรรเทาอาการทางจิต (Therapy) หลังจากนั้นมีการค้นพบว่าบทบาทสมมติสามารถใช้ในการวิเคราะห์สังคมวิทยาได้ด้วย โดยเรียกว่า ไซโครดราม่า (Psychodrama) และ โซซิโอดราม่า (Sociodrama) ซึ่งเป็นการแสดงบทบาทที่มุ่งแก้ปัญหาที่สำคัญเกี่ยวกับความร่วมมือของเอกัตบุคคลในกลุ่ม นักจิตวิทยาสมัยต่อมาได้เห็นความสำคัญและประโยชน์ที่จะได้รับการสร้างสถานการณ์ และนำมาใช้ในการบำบัดรักษาคนไข้ทางจิต ทำให้มีการนำวิธีการนี้มาใช้กันอย่างแพร่หลาย จากหลักการดังกล่าวนี้เองทำให้นักศึกษาสนใจและได้นำบทบาทสมมติเข้ามาใช้ในวงการศึกษ เชฟเทิล และเชฟเทิล (Shaftel and Shaftel, 1967 : 431) ได้ศึกษาการใช้บทบาทสมมติในการเรียนการสอน ซึ่งนับว่าเป็นงานวิจัยเกี่ยวกับการใช้บทบาทสมมติในวงการศึกษารุ่นแรก หลังจากที่ได้ทดลองใช้วิธีการนี้เป็นเวลามากกว่า 20 ปี เขาทั้งสองร่วมมือกันเขียนหนังสือชื่อ Role-Playing for Social Values: Decision-Making in The Social Studies และตีพิมพ์ในปี ค.ศ. 1967 ซึ่งนับเป็นจุดเริ่มต้นของการใช้บทบาทสมมติในการเรียนการสอนของ ทิสนา แจมมณี (2519 : 41)

2. ความหมายของบทบาทสมมติ

บทบาทสมมติเป็นเทคนิคหรือกิจกรรมการสอนวิธีหนึ่งซึ่งมีผู้ให้ความหมายไว้หลายประการ ดังต่อไปนี้

เชฟเทิล และเชฟเทิล (Shaftel and Shaftel, 1967 : 83-84) ได้ให้ความหมายของบทบาทสมมติ คือ วิธีการที่ผู้เรียนจะได้เรียนรู้สถานการณ์ในชีวิตจริง และเป็นแนวทางที่จะช่วยให้บุคคลดำเนินชีวิตอยู่ในสังคมอย่างมีความสุข การแสดงบทบาทสมมติจะแฝงไว้ด้วยมวลประสบการณ์และวิธีแก้ปัญหาหลายๆ ด้าน

เทลเลอร์ และวอลฟอร์ด (Tayler and Walford, 1996 : 19) ได้ให้ความหมายของบทบาทสมมติ ว่า การแสดงบทบาทสมมติเป็นการเปิดโอกาสให้ผู้แสดงได้สวมบทบาทในสภาพการณ์ต่างๆ เพื่อฝึกและตัดสินใจว่าตนควรมีพฤติกรรมแบบใดจึงจะแก้ปัญหาได้ดีที่สุด ผู้แสดงต้องตระหนักในบทบาทของตนเองเพื่อให้เข้าใจบทบาทและมีอารมณ์ในการแสดง

ลี (Lee. 1974 : 316) ได้ให้ความหมายของบทบาทสมมติ คือ การเรียนรู้จากการสังเกตบทบาทของผู้แสดงในสถานการณ์ ซึ่งต่างจากการแสดงละคร คือผู้แสดงบทบาทสมมติจะต้องคิดคำพูดและแสดงท่าทางโดยไม่มีเตรียมบทพูดไว้ล่วงหน้า

เมนทส์ (Ments. 1983 : 16) ได้ให้ความหมายของบทบาทสมมติ คือ การให้ผู้เรียนจินตนาการว่าตนเป็นบุคคลในสถานการณ์สมมติ จากนั้นให้ผู้เรียนแสดงพฤติกรรมที่คิดว่าบุคคลที่อยู่ในสถานการณ์นั้นรู้สึก

ชูศรี สนิทประชากร (2525 : 14) ได้ให้ความหมายบทบาทสมมติ คือ วิธีการอย่างหนึ่งที่ทำให้ผู้เรียนได้แสดงออกตามที่ตนคิดว่าควรจะเป็น และนำการแสดงออกทั้งทางความรู้สึกและพฤติกรรมของผู้แสดงมาเป็นข้ออภิปรายเพื่อการเรียนรู้ การแสดงบทบาทสมมติเป็นการฝึกให้ผู้แสดงได้ประสบการณ์จริงในสถานการณ์ ทั้งนี้เพื่อฝึกให้ผู้เรียนได้ทดลองและเรียนรู้ที่จะปรับพฤติกรรมของตนอย่างมีประสิทธิภาพในสภาวะต่าง ๆ

สุนน อมรวิวัฒน์, แรมสมร อยู่สถาพร และ โสภภาพรรณ ชยสมบัติ (2526 : 99) กล่าวว่าบทบาทสมมติเป็นเครื่องมือและวิธีการอย่างหนึ่งที่ใช้ในการสอน เพื่อให้ผู้เรียนได้มีความเข้าใจอย่างลึกซึ้งในเรื่องที่จะเรียน โดยผู้สอนจะสร้างสถานการณ์สมมติ และบทบาทขึ้นมา ให้ผู้เรียนได้แสดงออกตามที่ตนคิดว่าควรจะเป็น ในบทบาทสมมติผู้สอนมักจะกำหนดปัญหาและข้อขัดแย้งต่าง ๆ แฝงมาด้วย การที่ผู้แสดงได้เลือกที่จะแสดงบทบาทต่าง ๆ โดยไม่ต้องฝึกและเตรียมตัวก่อนนั้น ผู้แสดงจะต้องแสดงไปตามธรรมชาติ โดยที่ไม่รู้ว่าผู้แสดงคนอื่นจะมีปฏิกิริยาโต้ตอบอย่างไรบ้าง นับว่าเป็นการช่วยฝึกให้ผู้แสดงได้เรียนรู้ที่จะปรับพฤติกรรมและหาทางแก้ปัญหาตัดสินใจอย่างธรรมชาติ

สุมิตรา อังวัฒนกุล (2537 : 143) ได้ให้ความหมายของบทบาทสมมติ คือ กิจกรรมการสอนภาษาอังกฤษ โดยใช้บทบาทที่สมมติขึ้นจากสถานการณ์ใดสถานการณ์หนึ่งที่ใกล้เคียงกับความเป็นจริงมาเป็นเครื่องมือในการสอน โดยให้ผู้เรียนสวมบทบาทนั้นและแสดงพฤติกรรมไปตามความรู้สึก อารมณ์ และเจตคติของผู้แสดงที่มีต่อบทบาท การแสดงบทบาทสมมติเป็นกิจกรรมที่เอื้อให้ผู้เรียนได้ใช้ทักษะทางภาษา เพราะการสร้างสถานการณ์สมมติ โดยให้ผู้เรียนสวมบทบาทต่าง ๆ ในสถานการณ์ที่กำหนดไว้ จะช่วยให้ผู้เรียนเกิดจินตนาการ และแรงบันดาลใจ ที่จะนำทักษะทางภาษาที่ได้เรียนรู้มาใช้ในการสื่อสาร

สนั่น มีจันทร์หมาก (2538 : 280) ได้ให้ความหมายบทบาทสมมติ คือ การแสดงออกของผู้เรียนตามเนื้อหาของสถานการณ์โดยไม่มีเตรียมตัวล่วงหน้าเพื่อให้ผู้เรียนสัมผัสสิ่งที่เรียนรู้ใกล้เคียงกับความเป็นจริงขณะที่แสดงออก มีการแก้ไขปรับปรุงให้สมจริง

มากที่สุด และมีความเป็นอิสระ เป็นตัวของตัวเอง ประสานงานกับกลุ่มการแสดงของตนได้เป็นอย่างดี

ญาคาพนิต พิณกุล (2539 : 265) ได้ให้ความหมายของบทบาทสมมติ คือ การฝึกให้ผู้แสดงได้ประสบกับสถานการณ์จริงในสภาพของการสมมติขึ้นมา ทั้งนี้เพื่อให้ผู้เรียนได้เข้าไปอยู่ในเหตุการณ์ที่เกิดขึ้น ทำให้ได้เรียนรู้ และเข้าใจที่จะปรับพฤติกรรมของตนในสภาวะต่าง ๆ ซึ่งผู้เรียนรู้ได้รู้จักตัดสินใจในสถานการณ์ของสถานการณ์การสมมตินั้น

สรุปได้ว่า บทบาทสมมติเป็นกิจกรรมการสอนที่ครูเป็นผู้กำหนดสถานการณ์ เพื่อให้ให้นักเรียนได้แสดงออกทั้งคำพูดและท่าทางตามลักษณะนิสัยของบุคคลในสถานการณ์สมมตินั้น โดยไม่มีการฝึกซ้อม และนำการแสดงออกทั้งด้านความรู้สึกและพฤติกรรมของผู้แสดงมาเป็นข้ออภิปรายในการเรียนรู้

3. รูปแบบการใช้บทบาทสมมติ

3.1 แนวคิดการใช้บทบาทสมมติ

สมศิริ ปลื้มจิตต์ (2534 : 32) ได้เสนอแนวคิดการใช้บทบาทสมมติไว้ 2 แบบ คือ

3.1.1 การใช้บทบาทสมมติที่เตรียมไว้ล่วงหน้า (Preplanned or structure role playing) การใช้บทบาทสมมติแบบนี้มีรากฐานมาจากความคิดที่ว่า การเรียนรู้จากประสบการณ์เป็นการเรียนรู้ที่มีความหมายต่อผู้เรียนมากที่สุด ผู้เรียนเรียนรู้โดยการทดลอง ฝึกหัดและลองผิดลองถูก ผู้เรียนสามารถสังเกตพฤติกรรมของผู้อื่นแล้วเลียนแบบหรือเรียนรู้โดยการมีปฏิริยาโต้ตอบพฤติกรรมของผู้เสนอบทบาท ผู้เรียนจะทำหน้าที่ตีความและตัดสินใจอย่างพินิจพิเคราะห์ สมาชิกในกลุ่มจะเกิดความคิดรวบยอดในหลักการเกี่ยวกับพฤติกรรมของมนุษย์เป็นโอกาสที่สมาชิกจะเพิ่มความรู้สึกเกี่ยวกับการรับรู้ การมองเห็น และการแก้ปัญหา

3.1.2 การใช้บทบาทสมมติแบบอัตโนมัติ (Spontaneous role playing) รูปแบบการใช้บทบาทสมมตินี้คล้าย ๆ กับแบบแรก คือ สมาชิกกลุ่มเรียนรู้การสังเกต เลียนแบบ และถกวิจารณ์ หรือติชม แต่ข้อมูลระหว่างทฤษฎีนี้ต่างกับทฤษฎีแรกคือ กระบวนการวิเคราะห์ในสถานการณ์การเรียนรู้ ในแบบนี้ผู้เรียนจะได้รับการส่งเสริมให้คิดหา รูปแบบพฤติกรรมของตนเองมาทดลอง และค้นคว้าหาแบบของพฤติกรรมใหม่ ๆ การใช้บทบาทสมมติแบบนี้มักใช้ปนกับแบบแรก ซึ่งอยู่กับความมุ่งหมายของกลุ่ม

3.2 การใช้บทบาทสมมติอย่างมีประสิทธิภาพ

บุญชม ศรีสะอาด (2541 : 62-63) ได้เสนอแนะเพื่อเพิ่มประสิทธิภาพของการสอนโดยการแสดงบทบาทสมมติ ดังต่อไปนี้

3.2.1 ผู้สอนควรชี้แจงจุดประสงค์ของการแสดงบทบาทสมมติ และสิ่งที่ต้องการให้ผู้สังเกตศึกษาจากการแสดงบทบาทสมมตินั้น

3.2.2 ผู้สอนต้องเตรียมสถานการณ์ และมีคำอธิบายสถานการณ์ให้ชัดเจน สำหรับผู้ที่แสดงบทบาทแต่ละคน ซึ่งจะต้องจดจำสถานการณ์ที่ตนจะต้องแสดงบทบาทไว้ให้แม่นยำ มีความเข้าใจในบทบาทของตนอย่างรู้แจ้งสถานการณ์ และบทบาทที่กำหนดมักพิมพ์ลงในแผ่นกระดาษเพื่อมอบให้ผู้แสดงบทบาทได้ศึกษา

3.2.3 ควรให้เวลาในช่วงสั้น ๆ สำหรับผู้ที่แสดงบทบาทสมมติได้ประมวลความคิดซักซ้อม และเตรียมการ

3.2.4 ในการแสดงบทบาทสมมติจะต้องมีบรรยากาศที่เสรี และความรู้สึกปลอดภัย

3.2.5 อาจมีการปรับปรุง และแสดงกิจกรรมบางตอนใหม่

3.2.6 หลังจากการแสดงบทบาทสมมติควรมีการอภิปรายถึงพฤติกรรมที่แสดง และประเมินผลการปฏิบัติของผู้เรียน โดยใช้คำถามต่อไปนี้

1) แต่ละคนแสดงบทบาทได้สมจริงเพียงใด
 2) มีความแตกต่างของบทบาทที่แสดงในทางใด
 3) การแสดงบทบาทเปลี่ยนแปลงความคิดของท่านเกี่ยวกับตัวละครที่แสดงอย่างไร

4) อะไรคือจุดประสงค์ของการแสดงบทบาทสำหรับบทเรียนนี้

3.3 กระบวนการใช้กิจกรรมบทบาทสมมติ

ทิสนา แจมมณี (2552 : 359 - 360) ได้เสนอแนะการใช้บทบาทสมมติ ไว้ดังต่อไปนี้

3.3.1 การเตรียมการ ผู้สอนกำหนดวัตถุประสงค์เฉพาะให้ชัดเจน และสร้างสถานการณ์ และบทบาทสมมติที่จะช่วยสนองวัตถุประสงค์นั้น สถานการณ์และบทบาทสมมติที่กำหนดขึ้นควรมีความใกล้เคียงกับความเป็นจริง ส่วนจะมีรายละเอียดมากน้อยเพียงใดขึ้นกับวัตถุประสงค์ ผู้สอนอาจใช้บทบาทสมมติแบบละคร ซึ่งจะกำหนดเรื่องราวให้

แสดงแต่ไม่มีบทให้ ผู้สมทบบาทจะต้องคิดแสดงเอง หรืออาจใช้บทบาทสมมติแบบ
แก้ปัญหา ซึ่งจะกำหนดสถานการณ์ที่มีปัญหาหรือความขัดแย้งให้ และอาจให้ข้อมูลเพิ่มเติม
มากบ้างน้อยบ้าง ซึ่งผู้สมทบบาทจะให้ข้อมูลเหล่านั้นในการแสดงออก และแก้ปัญหาคตาม
ความคิดของตน

3.3.2 การเริ่มบทเรียน ผู้สอนสามารถกระตุ้นความสนใจของผู้เรียนได้หลาย
วิธี เช่น โยงประสบการณ์ใกล้ตัวผู้เรียน หรือประสบการณ์ที่ผู้เรียนได้รับจากการเรียนครั้ง
ก่อน ๆ เข้าสู่เรื่องที่จะศึกษาหรืออาจใช้วิธีเล่าเรื่องราวหรือสถานการณ์สมมติที่เตรียมมาแล้ว
ทิ้งท้ายด้วยปัญหา เป็นการกระตุ้นให้ผู้เรียนอยากคิด อยากติดตาม หรืออาจใช้วิธีชี้แจงให้
ผู้เรียนเห็นประโยชน์จากการเข้าร่วมแสดง และช่วยกันคิดแก้ปัญหา

3.3.3 การเลือกผู้แสดง ควรเลือกให้สอดคล้องกับจุดมุ่งหมายของการแสดง
เช่น เลือกผู้แสดงที่มีลักษณะเหมาะสมกับบทบาท เพื่อช่วยให้การแสดงเป็นไปอย่างราบรื่น
ตามวัตถุประสงค์ได้อย่างรวดเร็ว หรือเลือกผู้แสดงที่มีลักษณะตรงกันข้ามกับบทบาทที่
กำหนดให้ เพื่อช่วยให้ผู้เรียนคนนั้นได้รับประสบการณ์ใหม่ ได้ทดลองแสดงพฤติกรรมใหม่ ๆ
และเกิดความเข้าใจในความรู้สึก และพฤติกรรมของผู้ที่มีลักษณะต่างไปจากตน หรืออาจให้
ผู้เรียนอาสาสมัคร หรือเจาะจงเลือกคนใดคนหนึ่ง ด้วยวัตถุประสงค์ที่ต้องการช่วยให้บุคคลนั้น
เกิดการเรียนรู้ เมื่อได้ผู้แสดงแล้ว ควรให้เวลาผู้แสดงเตรียมการแสดง โดยอาจให้ฝึกซ้อมบ้าง
ตามความจำเป็น

3.3.4 การเตรียมผู้สังเกตการณ์ หรือผู้ชม ผู้สอนควรเตรียมผู้ชม และทำ
ความเข้าใจกับผู้ชมว่า การแสดงบทบาทสมมตินี้ จัดขึ้นมีใจมุ่งที่ความสนุก แต่มุ่งที่จะให้เกิด
การเรียนรู้เป็นสำคัญ ดังนั้นจึงควรชมด้วยความสังเกต ผู้สอนควรให้คำแนะนำว่าควรสังเกต
อะไร และควรบันทึกข้อมูลอย่างไร และผู้สอนอาจจัดทำแบบสังเกตการณ์ให้ผู้ชมใช้ในการ
สังเกตด้วยก็ได้

3.3.5 การแสดง ก่อนการแสดงอาจมีการจัดการแสดงให้ผู้ชมจริง จาก
การแสดงอาจเป็นฉากง่าย ๆ หรืออาจจะจัดให้ผู้สวยงาม แต่ไม่ควรจะใช้เวลานาน และควร
คำนึงถึงความประหยัดด้วย เมื่อทุกฝ่ายพร้อมแล้ว ผู้สอนให้เริ่มการแสดง และสังเกตการณ์
แสดงอย่างใกล้ชิด ไม่ควรมีการจัดการแสดงกลางคัน นอกจากกรณีที่มีปัญหาเมื่อการ
แสดงออกนอกทางผู้สอนอาจจำเป็นต้องให้คำแนะนำบ้าง เมื่อการแสดงดำเนินไปพอสมควร
แล้ว ผู้สอนควรตัดบท ยุติการแสดงไม่ควรให้การแสดงยืดเยื้อ ยืนเย่อ จะทำให้ผู้ชมเกิด
ความเบื่อหน่าย การตัดบทควรทำเมื่อเห็นว่าการแสดงได้ให้ข้อมูลแก่กลุ่มเพียงพอที่จะนำมา

วิเคราะห์ และอภิปรายเพื่อให้เกิดการเรียนรู้ตรงตามวัตถุประสงค์ หรืออัตรบเมื่อการแสดงเริ่ม ยืดเยื้อ หรือเมื่อผู้ชมพอจะเคาได้ว่า เรื่องราวจะดำเนินต่อไปอย่างไร หรือในกรณีที่ผู้แสดง เกิดอารมณ์สะเทือนใจมากเกินไปจนแสดงต่อไปไม่ได้ ควรตัดบททันที

3.3.6 การวิเคราะห์อภิปรายผลการแสดง ชั้นนี้เป็นชั้นสำคัญมาก เพราะเป็น ชั้นที่ช่วยให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้ที่ชัดเจนตามวัตถุประสงค์ เทคนิคที่จำเป็นสำหรับการ อภิปรายในช่วงนี้มีหลายประการ ที่สำคัญคือการสัมภาษณ์ความรู้สึก และความคิดของผู้ แสดง และจดบันทึกไว้บนกระดานต่อจากนั้นจึงสัมภาษณ์ผู้ชมหรือผู้สังเกตการณ์ถึงข้อมูล ที่สังเกตได้ผู้สอนควรจดบันทึกข้อมูลเหล่านั้นบนกระดาน เพื่อช่วยให้ผู้เรียนเห็นประเด็นในการ อภิปรายและสรุป ต่อจากนั้น จึงให้ทุกฝ่ายร่วมกันอภิปราย แสดงความคิดเห็น และสรุป ประเด็นการเรียนรู้ สิ่งสำคัญมากที่ผู้สอนพึงคำนึงในการอภิปรายก็คือ การให้ผู้เรียนแสดง บทบาทสมมติเพื่อวัตถุประสงค์ที่จะใช้บทบาทเป็นเครื่องมือในการดึงความรู้สึกนึกคิด การรับรู้ เจตคติหรืออคติต่าง ๆ ที่ซ่อนอยู่ในส่วนลึกของผู้แสดงออกมาเพื่อเป็นข้อมูลใน การเรียนรู้ ดังนั้นการอภิปรายจึงต้องมุ่งเน้น และอภิปรายในเรื่องของพฤติกรรมที่ผู้สวม บทบาทแสดงออก และความรู้สึกที่เป็นเหตุผลักดันให้เกิดการแสดงพฤติกรรมนั้นออกมา การซักถาม จึงควรมุ่งประเด็นไปที่ว่าผู้แสดงได้แสดงพฤติกรรมอะไรบ้าง ทำไมจึงแสดง พฤติกรรมเช่นนั้น และพฤติกรรมนั้นก่อให้เกิดผลอะไรตามมา การอภิปรายไม่ควรมุ่ง ประเด็นไปที่การแสดงของผู้สวมบทบาทว่า แสดงได้ดี-ไม่ดี เพียงใด เพราะนอกจากจะเป็น การอภิปรายที่ผิดวัตถุประสงค์แล้ว ยังอาจทำให้ผู้แสดงเสียความรู้สึกได้

โดยสรุป การใช้บทบาทสมมติ ครูผู้สอนจะต้องมีการเตรียมล่วงหน้าเน้นความ พร้อมของผู้ที่แสดงที่ทำหน้าที่รับผิดชอบในแต่ละบท รวมถึงการจัดการฉากให้เหมาะสมกับ เนื้อเรื่องหรือสถานการณ์การนั้น ๆ ส่วนรูปแบบการใช้บทบาทสมมติที่ไม่มีเตรียมไว้ ล่วงหน้านั้นเน้นการใช้ไหวพริบ เขาวิปัญญา ความคิดสร้างสรรค์อย่างฉับไวของผู้แสดง

4. ประโยชน์ของการใช้บทบาทสมมติ

บทบาทสมมติเป็นเครื่องมือ และวิธีการสอนอย่างหนึ่งที่เป็นประโยชน์ใน การสอนมาก ครูสามารถใช้บทบาทสมมติช่วยให้เรียนได้เรียนรู้ในด้านต่าง ๆ การแสดง บทบาทสมมติจะพัฒนาความสามารถของนักเรียนที่จะปฏิบัติตนกับบุคคลอื่น ๆ บทบาท สมมติเป็นกิจกรรมที่สนุก และสร้างความมั่นใจในการพูดภาษาอังกฤษให้เด็กแก่นักเรียน มี นักการศึกษาได้ระบุประโยชน์ของการใช้กิจกรรมบทบาทสมมติไว้ ดังต่อไปนี้

4.1 แนวคิดของเมนทส์ (Ments)

เมนทส์ (Ments. 1983 : 25) ความเห็นต่อการใช้บทบาทสมมติมีประโยชน์ดังต่อไปนี้

- 4.1.1 ช่วยให้นักเรียนแสดงออกซึ่งความรู้สึกที่ซ่อนอยู่
- 4.1.2 ช่วยให้นักเรียนได้อธิบายถึงหัวข้อสนทนาและปัญหาส่วนตัว
- 4.1.3 ช่วยให้นักเรียนเข้าใจผู้อื่น และเข้าใจตนเอง
- 4.1.4 นักเรียนได้ฝึกพฤติกรรมหลากหลายรูปแบบ
- 4.1.5 แสดงปัญหาสังคม และปฏิสัมพันธ์ในกลุ่มแบบเป็นทางการ และ

ไม่เป็นทางการ

4.1.6 ให้โอกาสแก่นักเรียนที่ไม่กล้าแสดงความคิดเห็น และให้ความสำคัญต่อการตอบสนองทางอารมณ์ในการแสดงออก และทางภาษาท่าทาง

4.2 แนวคิดของลาดัส (Ladousse)

ลาดัส (Ladousse. 1987 : 5) กล่าวถึงประโยชน์ของการใช้บทบาทสมมติไว้ดังต่อไปนี้

4.2.1 กิจกรรมบทบาทสมมติช่วยให้ผู้สอน ได้สอนการพูดแก่นักเรียนในสถานการณ์ที่หลากหลายใด ๆ ก็ได้

4.2.2 กิจกรรมบทบาทสมมติทำให้นักเรียนอยู่ในสถานการณ์ที่ต้องใช้และพัฒนารูปแบบภาษาเอง บ่อยครั้งที่ภาษาเหล่านั้น ไม่ได้อยู่ในคลังศัพท์ กิจกรรมบทบาทสมมติจำเป็นต่อการทำงานและการสร้างความสัมพันธ์ทางสังคมของผู้เรียน

4.2.3 เพื่อเตรียมบทบาทเฉพาะในชีวิตของผู้เรียน ผู้เรียนอาจจะได้ใช้ภาษาที่จำเป็นต้องใช้ในอนาคต การใช้ภาษาของนักเรียนในบทบาทสมมติ จะเป็นการเตรียมการใช้ภาษาที่ถูกต้อง ลดความเสี่ยงต่อการใช้ภาษาที่ผิดพลาดที่อาจเกิดขึ้นในชีวิตจริง

4.2.4 บทบาทสมมติช่วยแก้ปัญหาให้นักเรียนที่ขี้อายให้มีโอกาสได้พูดอย่างชัดถ้อยชัดคำ เนื่องจากนักเรียนจะรู้สึกว่าการที่ได้อธิบายสิ่งที่ได้รับนั้น ไม่ใช่บุคลิกภาพของตัวนักเรียน จึงสามารถพูดและแสดงออกได้อย่างเต็มที่

4.2.5 บทบาทสมมติเป็นกิจกรรมที่สนุก นำไปสู่การเรียนรู้ที่ดีขึ้นโดยอัตโนมัติ เป็นเทคนิคการสื่อสารที่พัฒนาความคล่องแคล่วในการใช้ภาษาของผู้เรียน ซึ่งจะช่วยให้เด็กมีความสัมพันธ์ระหว่างเพื่อนและครู ในขณะที่เด็กก็เพิ่มแรงจูงใจในการเรียน

4.3 แนวคิดของอัล ซาคัด และอะฟีฟี (Al-Saadat, and Afifi)

อัล ซาคัด และอะฟีฟี (Al-Saadat, and Afifi. 1997 : 43) ได้ระบุบทบาทสมมติช่วยให้นักเรียนที่เรียนภาษาต่างประเทศได้สื่อสารอย่างมีประสิทธิภาพ เน้นความสัมพันธ์ระหว่างผู้เรียนกับผู้เรียน และกับผู้สอน ในขณะที่เดียวกันให้อิสระแก่ผู้เรียนในการใช้ภาษาสื่อสาร นักเรียนมีประสบการณ์กับบทบาทใหม่ ๆ ในสถานการณ์ที่เป็นจริง และผลในระยะยาวบทบาทสมมติช่วยให้นักเรียนรู้และเข้าใจสังคม

4.4 แนวคิดของทิสนา แคมมณี

ทิสนา แคมมณี (2552 : 358-361) ได้ระบุประโยชน์ของการใช้กิจกรรมบทบาทสมมติในการเรียนการสอน มีดังต่อไปนี้

4.4.1 ช่วยให้ผู้เรียนเข้าใจว่าพฤติกรรมมีสาเหตุ การที่ผู้เรียนได้แสดงบทบาทต่าง ๆ จำกักอยู่ในสถานการณ์ต่าง ๆ ที่ผลักดันให้คนแสดงพฤติกรรมใด ๆ ออกไป ความเข้าใจนี้ จะทำให้ผู้เรียนไม่ควนตัดสินใจอะไรง่าย ๆ ก่อนที่จะพิจารณาถึงสาเหตุ นอกจากนั้นยังช่วยให้ ผู้เรียน ได้แสดงแนวทางในการแก้ปัญหาให้ตรงจุดอีกด้วย

4.4.2 ช่วยให้ผู้เรียนรู้และเข้าใจความรู้สึกของผู้อื่น การที่ให้ผู้เรียนได้สวมบทบาทของผู้อื่น จะช่วยให้ผู้เรียนมีประสบการณ์ว่าผู้อื่นมีความคิดและความรู้สึกอย่างไร ความเข้าใจนี้จะช่วยให้ผู้เรียนรู้เอาใจเขามาใส่ใจเรา

4.4.3 ช่วยลดความรู้สึกตึงเครียดของผู้เรียน ในบางครั้งผู้เรียนอาจมีความรู้สึกในใจหลายประการที่ไม่สามารถแสดงออกมาได้ ครูอาจใช้บทบาทสมมติเป็นเครื่องมือในการช่วยให้ผู้เรียนระบายความรู้สึกนั้น ๆ ออกมา เป็นการช่วยผ่อนคลายความตึงเครียด ของผู้เรียนลงได้บ้าง

4.4.4 ช่วยให้ผู้เรียนรู้ความต้องการของผู้เรียนในกรณีที่ผู้เรียนไม่สามารถจะบอกความต้องการของตนเองออกมาได้ ครูอาจจัดบทบาทสมมติให้ผู้เรียน ได้แสดง ซึ่งผู้เรียนอาจเปิดเผยความต้องการของตนเองออกมาโดยไม่รู้ตัว

4.4.5 ช่วยส่งเสริมให้ผู้เรียนพัฒนาความรู้สึกเกี่ยวกับตนเองในทางที่ดี และช่วยส่งเสริมให้ผู้เรียนพัฒนาความรู้สึกเกี่ยวกับผู้อื่นในทางที่ดี ผู้เรียนจะได้มีโอกาสสำรวจตนเอง และเรียนรู้เกี่ยวกับผู้อื่นโดยใช้บทบาทสมมติเป็นเครื่องมือ ซึ่งจะช่วยให้ผู้เรียนมีความเข้าใจตนเองมากขึ้น และพัฒนาความรู้สึกที่ดีเกี่ยวกับตนเอง สิ่งนี้นับว่าเป็นพื้นฐาน

ของความเจริญงอกงาม ทางจิตใจ อันจะช่วยให้บุคคลนั้นดำรงชีวิตอยู่อย่างปกติสุข และสามารถทำงานอย่างมีประสิทธิภาพ

4.4.6 ช่วยให้ผู้เรียนมีโอกาสสำรวจค่านิยมของตน และหาหลักยึดเหนี่ยวในการดำรงชีวิตของตน ในขณะที่ผู้เรียนแสดงบทบาทสมมติอยู่นั้นผู้เรียนจะมีพฤติกรรม การตัดสินใจที่แสดงถึงค่านิยมของตน การที่มีโอกาสได้แสดง ได้อภิปราย และวิเคราะห์ ค่านิยมเหล่านั้น จะช่วยให้ผู้เรียนมีความเข้าใจตนเองมากขึ้น

4.4.7 ช่วยให้ผู้เรียนพัฒนาความสัมพันธ์ในกลุ่มให้ดีขึ้น ในการทำงานร่วมกับ สมาชิกในกลุ่ม มักจะมีปัญหาขัดแย้งกันอยู่เนื่อง ๆ ความขัดแย้งนี้ทำให้เกิดความรู้สึกไม่เข้าใจ กันและเกิดความแตกแยกในหมู่คณะ วิธีการใช้บทบาทสมมตินี้สามารถนำมาใช้ในการทำงาน กลุ่ม ซึ่งจะทำให้เกิดความรู้สึกเข้าใจกัน และมีความสามัคคีปรองดองกัน

4.4.8 ช่วยให้ผู้เรียนเรียนรู้เกี่ยวกับการปฏิบัติตนในสังคม เพราะมนุษย์เป็น สัตว์สังคม ดังนั้นการเรียนรู้ที่ปฏิบัติตนให้เหมาะสมในสังคมจึงเป็นสิ่งจำเป็น บทบาท สมมติจะช่วยให้การเรียนรู้นี้เป็นจริง และสนุกสนานยิ่งขึ้น

4.4.9 ช่วยให้ผู้เรียนฝึกการแก้ปัญหา และการตัดสินใจ บทบาทสมมติมักจะ มีสถานการณ์ที่มีความขัดแย้งแฝงอยู่ ผู้แสดงจะต้องใช้วิจารณญาณ และไหวพริบในการ แก้ปัญหาจึงนับว่าวิธีนี้ฝึกเรื่องการแก้ปัญหาและการตัดสินใจได้เป็นอย่างดี

4.4.10 ช่วยส่งเสริมการเรียนรู้และฝึกการปฏิบัติตนให้ถูกต้องเหมาะสมใน หลาย ๆ บทบาท เพราะคน ๆ หนึ่งมักจะมีหลายบทบาทในชีวิตจริง เช่น เป็นพี่ เป็นลูก เป็น หลาน เป็นนักเรียน เป็นหัวหน้าชั้น เป็นต้น ผู้เรียนควรมีโอกาสฝึกฝนบทบาทต่าง ๆ เพื่อค้นหา พฤติกรรมที่ถูกต้อง เหมาะสม ในสถานการณ์แต่ละอย่าง

4.4.11 ช่วยให้ผู้เรียนปฏิบัติตามขั้นตอน รู้สึก คิด กระทำ โดยปกติเมื่อผู้เรียน เผชิญปัญหา จะกระทำไปตามความรู้สึกนั้นทันที แล้วจึงจะหวนกลับมาหาวิธีที่ดีกว่า การแสดงบทบาทสมมติจะช่วยให้ผู้เรียนทำตามขั้นตอนที่คิดว่าการคิด

4.5 แนวคิดของวารี ธีระจิต

วารี ธีระจิต (2534 : 189-190) ได้ระบุประโยชน์ของกิจกรรมบทบาทสมมติ ว่า ช่วยให้ผู้เรียนมีส่วนร่วมในการเรียน ได้อย่างดี ช่วยปรับปรุงพฤติกรรมและเจตคติให้ นักเรียนปฏิบัติตนในสังคม ได้อย่างเหมาะสมและรู้จักเผชิญสถานการณ์ต่าง ๆ ฝึกการแก้ปัญหา และรู้จักการตัดสินใจ ได้อย่างเหมาะสม

4.6 แนวคิดของสุมิตรา อังวัฒนกุล

สุมิตรา อังวัฒนกุล (2537 : 143) ได้ระบุประโยชน์ของกิจกรรมบทบาทสมมติช่วยให้การเรียนรู้การสอนภาษาเน้นความสัมพันธ์ระหว่างผู้เกี่ยวข้องในสถานการณ์หนึ่ง ๆ และชี้ให้เห็นความสำคัญของการใช้คำพูดที่ถูกต้องและเหมาะสม

4.7 แนวคิดของญาคาพนิต พิณกุล

ญาคาพนิต พิณกุล (2539 : 266-267) ได้ระบุประโยชน์ของกิจกรรมบทบาทสมมติ มีดังต่อไปนี้

4.7.1 ผู้เรียนได้เรียนรู้การประพจน์ และปฏิบัติในสังคมให้เหมาะสม

4.7.2 ผู้เรียนได้รู้จักพัฒนาการฝึกปฏิบัติ คือ รู้สึก คิด และกระทำอย่างมี

ระบบ

4.7.3 ผู้เรียนได้ผ่อนคลายความตึงเครียด

4.7.4 ผู้เรียนได้ฝึกการแก้ปัญหาและรู้จักตัดสินใจ

4.7.5 ผู้เรียนได้ฝึกความกล้าแสดงออก มีความมั่นใจในการปรับตัว และมีความเป็นตัวของตัวเองมากที่สุด

4.7.6 ผู้เรียนได้ร่วมกันพัฒนาความสัมพันธ์โดยการทำงานเป็นกลุ่มร่วมกับ

ผู้อื่น

4.7.7 ผู้เรียนได้มีประสบการณ์ในการรับความรู้สึกที่เป็นของตัวเอง และ

ผู้อื่น ทำให้มองโลกกว้างขึ้น

4.7.8 ผู้เรียนได้มีโอกาสเรียนรู้ความรู้สึกนึกคิดของผู้อื่นว่ามีความแตกต่าง

จากตัวเอง และสามารถยอมรับความคิดเห็นของผู้อื่น

4.7.9 ผู้เรียนได้มีโอกาสแสดงออกหลายบทบาท

4.7.10 ผู้เรียนมีโอกาสสำรวจค่านิยมของตัวเอง และผู้อื่นซึ่งสามารถทำให้

รู้จักตัดสินใจเลือกค่านิยมของตัวเองได้อย่างมีเหตุผล

4.7.11 ผู้เรียนมีความเข้าใจในความแตกต่างระหว่างบุคคลมากขึ้น

4.7.12 ผู้เรียนมีความรับผิดชอบต่อตนเอง และผู้อื่น

โดยสรุป บทบาทสมมติเป็นกิจกรรมที่ช่วยให้ผู้เรียนมีโอกาสได้ฝึกและเตรียมการใช้ภาษาในการสื่อสารในสถานการณ์ที่หลากหลายทำให้เกิดความสนุกสนานในการเรียน ช่วยส่งเสริมให้ผู้เรียนสามารถเรียนรู้ในการปฏิบัติตนในสังคม ฝึกการแก้ปัญหา และช่วยให้

ผู้เรียนเกิดความมั่นใจในการตัดสินใจอีกทั้งเข้าใจในความรู้สึกของผู้อื่น ตลอดจนสามารถปฏิบัติตนต่อผู้อื่นได้อย่างเหมาะสมทำให้เกิดความเข้าใจอันดีและเกิดความสามัคคี

5. หลักการและขั้นตอนการนำบทบาทสมมติไปใช้ในการเรียนการสอน

5.1 หลักการนำบทบาทสมมติไปใช้

5.1.1 การนำบทบาทสมมติไปใช้ในห้องเรียนนั้น มีดังต่อไปนี้ (วิมลรัตน์ จัยสิทธิ์. 2522 : 27-29)

- 1) การแสดงบทบาทสมมติควรให้สอดคล้องกับจุดมุ่งหมายที่กำหนดไว้ ไม่ควรใช้เพื่อการบันเทิงเพียงอย่างเดียว
- 2) ในการแสดงบทบาทสมมติไม่ควรกำหนดเวลาตายตัวลง
- 3) เรื่องที่นำมาใช้ไม่ควรเป็นเรื่องที่ยากเกินไป ควรเป็นเรื่องที่กระตุ้นให้ผู้เรียนอยากอภิปรายเมื่อแสดงจบแล้ว
- 4) การแสดงบทบาทสมมติจะได้ผลเต็มที่เมื่อนำมาใช้ติดต่อกันพอสมควร ไม่ใช่เป็นการค้นการเรียนเพียงครั้ง หรือ สองครั้งเพื่อแก้ความเบื่อหน่ายของผู้เรียนเท่านั้น
- 5) ควรใช้การแสดงบทบาทสมมติเมื่อต้องการให้เกิดความเข้าใจอย่างลึกซึ้ง และฝึกทักษะในการปฏิบัติในเรื่องความสัมพันธ์ของมนุษย์

5.1.2 ขั้นตอนการนำบทบาทสมมติไปใช้

เพื่อให้กิจกรรมบทบาทสมมติสัมฤทธิ์ผลมากที่สุด ครูผู้สอนควรปฏิบัติตามขั้นตอนที่มั่นใจว่า แต่ละขั้นได้รับการตรวจสอบและใช้ให้เหมาะสมที่สุด นักศึกษาต่าง ๆ ได้เสนอขั้นตอนการนำบทบาทสมมติไปใช้ ดังต่อไปนี้

5.2 ขั้นตอนการใช้บทบาทสมมติของเมนทส์ (Ments)

เมนทส์ (Ments . 1983 : 16) ได้เสนอแนะขั้นตอนเสนอการนำบทบาทสมมติไปใช้ไว้ 7 ขั้น ดังต่อไปนี้

5.2.1 ตั้งจุดประสงค์ และพิจารณาวิธีการใช้กิจกรรมในการสอน การตั้งจุดประสงค์ สามารถเขียนเป็นข้อความที่บอกประโยชน์ หรือ ข้อความที่เป็นปัญหาที่นำมาสู่การพิจารณาวางแผน

5.2.2 พิจารณาข้อจำกัดภายนอก การพิจารณาถึงปัจจัยที่จะยับยั้งการดำเนินกิจกรรมบทบาทสมมติเบื้องต้นเป็นสิ่งที่เป็นประโยชน์ ข้อควรพิจารณาในเบื้องต้นคือ ห้องที่มีที่ว่างในการทำกิจกรรมที่เหมาะสม และควรเป็นห้องเก็บเสียง มิได้ทะลุเข้าใน

ห้องหลายแบบ และสามารถเลื่อนได้ เวลา ควรใช้เวลาเพียงพอในการนำเข้าสู่กิจกรรม การให้ข้อมูลที่จำเป็นแก่นักเรียน การดำเนินการแสดง การอภิปราย หลังจากพิจารณาข้อจำกัดแล้ว กลับไปทบทวนวัตถุประสงค์ที่ตั้งไว้ และสิ่งที่สามารถทำได้

5.2.3 รวบรวมปัจจัยสำคัญแห่งปัญหา การที่จะนำไปสู่ปัญหา หรือ สถานการณ์ชัดเจน จะต้องมองไปที่ปัจจัยที่มีผลต่อการตัดสินใจ จากนั้นร่างรายการของ บทบาทที่เป็นไปได้ซึ่งจะช่วยให้มองเห็นขอบเขตทั้งหมดของกิจกรรม และบทบาทที่เลือกไว้

5.2.4 เลือกแบบ หรือเขียนบทบาทโดยสรุป ในทางปฏิบัติ กิจกรรม บทบาทสมมติหนึ่ง ๆ จะเขียนขึ้นเพื่อจุดประสงค์เฉพาะอย่าง ซึ่งการเขียนกิจกรรมบทบาท สมมติไม่ใช่เรื่องยาก อย่งไรก็ตาม การปรับจกบทบาทที่มีผู้เขียนไว้ หรือ เขียนขึ้นมาใหม่ ด้วยตนเอง จะดีกว่าการตัดสินใจเลือกจากบทบาทสมมติที่มีผู้เขียนไว้

5.2.5 ดำเนินกิจกรรม หลังจากสิ่งต่าง ๆ ได้เตรียมไว้เรียบร้อยแล้วจึง ปฏิบัติตามลำดับขั้นตอนของกิจกรรมบทบาทสมมติ

5.2.6 อภิปราย การอภิปรายมีประโยชน์ต่อครูผู้สอน เพื่อตรวจสอบว่า นักเรียนได้เรียนบทเรียนที่ถูกต้องแล้ว และนักเรียนได้ป้อนข้อมูลนั้นกลับมาสู่ครู การอภิปรายควรเป็นการสะท้อนความคิดของรายบุคคลมากกว่ากลุ่ม ข้อผิดพลาด หรือ ความเข้าใจผิด ต่าง ๆ สามารถนำมาอภิปรายได้ สิ่งที่สำคัญที่สุดในการอภิปราย คือการนำ อภิปรายที่ดี

5.2.7 ติดตามผล การแสดงบทบาทสมมติซ้ำ ๆ จนกระทั่งบรรลุระดับ ความสามารถนับว่าเป็นเหตุผลที่ดี ถ้ากิจกรรมบทบาทสมมตินั้นใช้เพื่อสอน หรือชักจูง สถานการณ์ใหม่ แต่ถ้าเป็นการยกประเด็นปัญหามาให้แสดงกิจกรรมบทบาทสมมติ ควร มีกิจกรรมติดตามผล หากใช้กิจกรรมบทบาทสมมติเพื่อกระตุ้นความตระหนักของปัญหา ควร มี การอภิปรายเป็นกลุ่ม ไม่ว่ากิจกรรมบทบาทสมมตินั้นจะจัดขึ้นเพื่อวัตถุประสงค์ใด สิ่ง ที่ควร พิจารณา คือ การโยงสู่กิจกรรมต่อไป เช่น การเขียนเรียงความ การอ่าน การแสดงบทบาท สมมติ หรือ สถานการณ์จำลองต่อไป หรือแม้กระทั่งการฝึกฝนสิ่งที่เรียนไปแล้ว

5.3 ขั้นตอนการใช้บทบาทสมมติของสุมิตรา อังวัฒนกุล

สุมิตรา อังวัฒนกุล (2537 : 144-145) ได้เสนอขั้นตอนในการแสดง กิจกรรมบทบาทสมมติไว้ 8 ขั้นตอน ดังต่อไปนี้

5.3.1 การนำเข้าสู่การแสดงบทบาทสมมติ ผู้สอนต้องกระตุ้นให้ผู้เรียนเกิดความสนใจ และความกระตือรือร้น ในการแสดงบทบาทสมมติโดยชี้แจงเหตุผลของการแสดงบทบาทสมมติ และประโยชน์ที่จะได้รับ ผู้สอนอาจใช้วิธีการต่อไปนี้

- 1) เสนอสถานการณ์แก่ผู้เรียนโดยตรง โดยการบรรยายหรืออธิบายสถานการณ์ที่คล้ายคลึงกัน
- 2) ใช้กิจกรรมเพื่อนำไปสู่สถานการณ์ ได้แก่ ให้นักเรียนดูภาพยนตร์ อ่านเอกสาร ตอบคำถามในแบบสอบถาม หรืออภิปรายกลุ่มย่อย
- 3) ใช้เกมอุปกรณ์เพื่อสร้างบรรยากาศที่ผ่อนคลาย เกมที่ใช้ควรเป็นเกมที่สนุกตื่นเต้น และทำให้ผู้เรียนตระหนักว่า เป็นการอุปกรณ์ที่จะนำไปสู่กิจกรรมอื่นต่อไป

5.3.2 การเตรียมตัวผู้เรียนในด้านภาษา ข้อเท็จจริง และลักษณะสังคม และวัฒนธรรมของสถานการณ์ เช่น การให้คำศัพท์และรูปประโยคที่จำเป็นให้ผู้เรียนฝึกการใช้ภาษาในหัวข้อที่เกี่ยวข้องกับสถานการณ์ โดยฝึกเป็นคู่หรือเป็นกลุ่ม

5.3.3 การเลือกผู้แสดงบทบาทสมมติ ผู้สอนอาจให้ผู้เรียนอาสาสมัคร หรือผู้สอนเลือกโดยการสุ่มหรือเลือกเฉพาะเจาะจง

5.3.4 การเตรียมความพร้อมของผู้แสดงบทบาท ผู้สอนให้เวลาผู้แสดงบทบาท ได้ศึกษาเกี่ยวกับบทบาทที่จะต้องแสดง โดยอ่านเอกสารบรรยายบทบาท (Role cards) หรือผู้สอนพูดถึงบทบาทนั้นให้ฟัง

5.3.5 การจัดการการแสดง ผู้สอนและผู้เรียนช่วยกันจัดการแบบสมมติขึ้นเพื่อให้การแสดงนั้นใกล้เคียงกับความเป็นจริง อาจเป็นการจัดการแบบง่าย ๆ ใช้เพียงโต๊ะเก้าอี้ เป็นต้น

5.3.6 การแสดงบทบาทสมมติ ผู้แสดงบทบาทจะต้องแสดงบทบาทอย่างมีชีวิตชีวา ควรใช้เวลาสั้นและดำเนินไปจนกระทั่งพฤติกรรมที่ผู้แสดงเลือกแสดงปรากฏให้เห็นอย่างชัดเจน

5.3.7 การอภิปรายผลการแสดง ผู้แสดงบทบาท และผู้ชมแสดงความรู้สึก และความคิดเห็นเกี่ยวกับการแสดง มีการประเมินประสิทธิภาพในการสื่อสารของผู้แสดง ผู้สอนอาจอธิบายหรือแก้ไขด้วยคำสำนวนของผู้แสดง

5.3.8 การดำเนินกิจกรรมติดตามผล ผู้สอนอาจมอบหมายกิจกรรมต่อไปให้ผู้เรียนปฏิบัติ เช่น อ่านเพิ่มเติม เขียนรายงานสรุปผลการแสดง หรือเขียนรายงานการประชุมที่มีขึ้นในการแสดงบทบาทสมมติ เป็นต้น

5.4 ขั้นตอนการใช้บทบาทสมมติของญาติพิณกุล

ญาติพิณกุล (2539 : 267-269) ได้สรุปขั้นตอนการใช้บทบาทสมมติไว้ดังต่อไปนี้

ขั้นตอนที่ 1 การกำหนดปัญหา เหตุการณ์ ปัญหาที่ควรเป็นปัญหาที่ไม่ซับซ้อนมากนัก ครูจะต้องเลือกวิเคราะห์จำแนกสถานการณ์ให้ได้ว่าอะไรคือปัญหาให้ชัดเจนแล้ว ครูก็นำปัญหานั้นเสนอแก่ผู้เรียน ร่วมกันตีความในเรื่องราวที่เป็นปัญหาเพื่อฝึกฝนการแก้ปัญหา และตัดสินใจ แล้วเขียนเป็นบทบาทสมมติให้ผู้เรียนแสดง

ขั้นตอนที่ 2 เลือกผู้แสดง ครูและนักเรียนอาจร่วมมือกันเลือกผู้แสดงว่าใครควรเล่นบทบาทใด อาจให้นักเรียนผู้อาสาสมัครเองก็ได้ หรือบางครั้งครูอาจมีเงื่อนไขในการเลือกผู้แสดง เช่น เลือกผู้แสดงที่มีลักษณะใกล้เคียงกับลักษณะตรงกันข้ามของบทบาทที่มอบหมายให้ ในกรณีแรกการแสดงจะช่วยให้นักผู้เข้าใจปัญหาได้ดี เพราะการแสดงเป็นไปโดยไม่เคอะเขิน ในกรณีหลังการแสดงช่วยให้นักผู้แสดงและผู้ชมเข้าใจถึงบทบาทของผู้ที่มีลักษณะแตกต่างออกไป ดังนั้นการเลือกตัวผู้แสดงจึงขึ้นอยู่กับจุดหมายของการแสดงและการสอน

ขั้นตอนที่ 3 จัดฉาก และกำหนดขอบเขตของบทบาท การจัดฉากของการแสดงบทบาทสมมติเป็นไปในลักษณะง่าย ๆ โดยการเลื่อนโต๊ะเพียงตัวเดียวไปจนถึงการจัดให้ใกล้ความเป็นจริงแบบหรรษา ส่วนบทบาทสมมตินั้นถือเป็นความอิสระของผู้แสดงตามที่เขาคิดว่าบุคคลในเหตุการณ์นั้นควรแสดง

ขั้นตอนที่ 4 เตรียมผู้สังเกตการณ์ การแสดงบทบาทสมมตินั้นผู้เรียนจะถูกแบ่งเป็น 2 ฝ่าย ฝ่ายหนึ่งเป็นผู้แสดง และฝ่ายที่เป็นผู้ชมหรือผู้สังเกตการณ์ ครูจะต้องมอบหมายกิจกรรมระหว่างการเล่นบทบาทสมมติให้ผู้สังเกตการณ์ เพื่อให้การเล่นบทบาทสมมติมีเป้าหมายตามวัตถุประสงค์ที่กำหนดไว้มิได้ชมเพื่อความสนุกเพียงอย่างเดียว

ขั้นตอนที่ 5 ขึ้นแสดง เมื่อผู้ชม และผู้แสดงพร้อมแล้ว ผู้แสดงทุกคนก็เริ่มแสดงตามที่ได้รับมอบหมายโดยการแสดงอารมณ์ ความรู้สึกของตนเองออกมาอย่างเต็มที่เหมือนตนเองอยู่ในเหตุการณ์นั้นจริงๆ หรือสวมวิญญาณของบุคคลนั้นอยู่ การแสดงอารมณ์

เจตคติ การตัดสินใจ และอื่น ๆ อย่างจริงจังของผู้แสดง จะทำให้นักเรียนเข้าใจเหตุการณ์และการแสดงออกของบุคคลนั้นมากขึ้น

ขั้นตอนที่ 6 อภิปราย และการประเมินผล โดยปกติการอภิปรายจะเป็นไปในรูปของการอภิปรายร่วมกันระหว่างผู้แสดง ผู้ชมหรือผู้สังเกตการณ์ การอภิปรายจะเป็นไปในรูปใดนั้น ขึ้นอยู่กับวัตถุประสงค์ของการเรียน บางครั้งอาจจะมีการให้ผู้แสดงได้เปิดเผยความรู้สึก และเสนอความเห็นก่อน แล้วจึงให้ผู้ชม หรือผู้สังเกตการณ์แสดงความคิดเห็น การอภิปรายจะไม่มุ่งถึงว่าใครแสดงดี ไม่ใช่อะไร แต่จะอภิปรายเกี่ยวกับเหตุการณ์นั้น และแสดงความคิดเห็นต่อบทบาทที่แสดงจบไปแล้ว

ขั้นตอนที่ 7 แสดงเพิ่มเติม ควรจะมีการแสดงเพิ่มเติมเพื่อให้เหตุการณ์นั้นมีทางออกนอกเหนือจากที่แสดงไปแล้ว เช่น บางครั้งเมื่ออภิปรายจบลง กลุ่มอภิปรายจะเห็นทางออกของเหตุการณ์นั้น หรือมีวิธีแก้ปัญหาในแนวใหม่ อาจแสดงเพิ่มเติมเพื่อดูว่าจะเกิดอะไรขึ้น

ขั้นตอนที่ 8 อภิปรายและประเมินผลอีกครั้ง เมื่อการแสดงเพิ่มเติมจบลง กลุ่มอภิปรายและประเมินผลอีกครั้งเกี่ยวกับการแสดงนั้น อาจมีการเปรียบเทียบผลที่ได้จากการแสดงครั้งแรก และครั้งหลังว่าต่างกันอย่างไร พร้อมกันนั้นก็หาข้อสรุปที่ทุกฝ่ายยอมรับ

ขั้นตอนที่ 9 แลกเปลี่ยนประสบการณ์ และสรุปเป็นหลักการ ในขั้นนี้จะเป็นการสรุปเรื่องราวที่ได้ศึกษาไป โดยการแลกเปลี่ยนประสบการณ์ อาจให้ตัวแทนแต่ละกลุ่มออกมาสรุปการอภิปรายของกลุ่มตนว่าเป็นอย่างไร ทั้งนี้จะทำให้ผู้เรียนกลุ่มอื่น ๆ มีความคิดกว้างขึ้น จากนั้นนำความคิดและข้อสรุปไปสัมพันธ์กับเหตุการณ์ที่เป็นจริงในสังคม อาจได้เป็นหลักการออกมาซึ่งเป็นหลักการที่เกี่ยวข้องกับพฤติกรรมของบุคคลในสังคมนั้นเอง

5.5 สรุปขั้นตอนในการนำกิจกรรมบทบาทสมมติมาใช้

มีขั้นตอนต่าง ๆ ที่ผู้สอนอาจเลือก และประยุกต์ใช้ตามความเหมาะสม ขั้นตอนใหญ่ ๆ คือ ขั้นเตรียมการขั้นแสดง ขั้นวิเคราะห์อภิปรายผล และขั้นสรุป ผู้สอนสามารถเพิ่ม หรือรวม บางขั้นตอนไว้ด้วยกันได้ตามสถานการณ์ของผู้เรียน การวิจัยครั้งนี้ ผู้วิจัยได้ปรับขั้นตอนการใช้กิจกรรมบทบาทสมมติ จากแนวคิดของ เมนทส์ (Ments, 1983) และทิสนา แชมมณี (2519 : 41) ดังต่อไปนี้

5.5.1 ขั้นเตรียมการ ผู้สอนกำหนดสถานการณ์และเขียนบทบาทสมมติ

5.5.2 ขั้นแสดง ประกอบด้วย การเตรียมผู้เรียนในด้านภาษา การนำเข้าสู่บทเรียน การเลือกผู้แสดง ผู้สอนเสนอสถานการณ์แก่ผู้เรียนโดยตรงแล้วให้ผู้เรียนเลือก

บทบาทที่จะแสดง และเตรียมความพร้อมก่อนการแสดง นอกจากนี้ครูจะมอบหมายให้ผู้เรียน ทุกกลุ่มเตรียมคำถามหรือข้อเสนอแนะอย่างน้อยกลุ่มละ 2 ข้อ สำหรับการอภิปราย หลังจากที่ นักเรียนได้แสดงและชมการแสดงของกลุ่มอื่นๆ

5.5.3 **ขั้นอภิปรายผล** ผู้เรียนและผู้สอนสรุปเรื่องราว แลกเปลี่ยน ประสบการณ์ผู้แสดงและผู้สังเกตการณ์แสดงความรู้สึก และอภิปรายเกี่ยวกับพฤติกรรมของ บุคคลในสถานการณ์สมมตินั้น ผู้สอนอธิบาย และแก้ไขถ้อยคำสำนวนของผู้แสดง

6. การวัดผลจากสภาพจริง

ภัทรา นิคมานนท์ (2538 : 78-79) จุดมุ่งหมายของการจัดการศึกษาโดยทั่วๆ ไป มุ่งพัฒนาบุคคลใน 3 ด้าน คือ ด้านพุทธิพิสัย (Cognitive domain) ด้านจิตพิสัย (Affective domain) และด้านทักษะพิสัย (Psychomotor domain) การดำเนินการวัดผล และประเมินผล การศึกษาเพื่อให้บรรลุจุดมุ่งหมายดังกล่าว จึงควรมีทั้ง 3 ด้านนี้ ดังนั้นเครื่องมือที่ใช้ใน การวัดผล และประเมินผลการศึกษา จึงอาจอยู่ในรูปแบบต่าง ๆ กัน เช่น แบบทดสอบ การสังเกต การให้ปฏิบัติ ฯลฯ

ในการวัดผลวิชาที่เน้นทักษะต่าง ๆ เช่น ทักษะในการพูด การเล่นเกม การเล่น ดนตรี ฯลฯ วิธีที่จะวัดความสามารถของทักษะเหล่านี้ที่เหมาะสมที่สุด คือการวัดผล ภาคปฏิบัติ (Performance assessment) การวัดผลภาคปฏิบัติบางลักษณะเป็นการวัดผลจาก สภาพจริง (Authentic assessment) หรือกล่าวได้ว่าการวัดผลจากสภาพจริงจะครอบคลุม การวัดผลภาคปฏิบัติ

การวัดผลจากสภาพจริง เป็นการวัดผลที่กำหนดให้นักเรียนได้แสดงถึง กระบวนการ (Process) และ/หรือผลงาน (Product) หรือความสามารถที่จำเป็นซึ่งสอดคล้อง กับชีวิตจริงมากที่สุด ส่วนการวัดผลโดยใช้แฟ้มสะสมงาน (Portfolios assessment) เป็นเพียง ส่วนหนึ่งของการวัดผลจากสภาพจริง เพราะส่วนใหญ่เน้นการวัดผลงานมากกว่ากระบวนการ

6.1 ความหมายของการวัดผลจากสภาพจริง

การวัดผลจากสภาพจริง หมายถึง กระบวนการสังเกต การบันทึก และ รวบรวมข้อมูลจากงาน และวิธีการที่นักเรียนทำ เพื่อเป็นพื้นฐานของการตัดสินใจใน การศึกษาถึงความสามารถหรือคุณลักษณะของนักเรียนเหล่านั้น การวัดผลจากสภาพจริงจะ ไม่นับการวัดผลเฉพาะทักษะพื้นฐาน แต่จะเน้นการวัดผลทักษะ การคิดที่ซับซ้อนในการ ทำงานของนักเรียน ความสามารถในการแก้ปัญหา และการแสดงออกที่เกิดจากการปฏิบัติใน

สภาพจริงในการเรียนการสอนที่เน้นนักเรียนเป็นศูนย์กลาง รวมทั้งการที่นักเรียนได้ฝึกปฏิบัติจริง

6.2 ความสำคัญหรือประโยชน์ของการวัดผลจากสภาพจริง

6.2.1 การเรียนการสอน และการวัดผลจากสภาพจริง จะเอื้อให้นักเรียนสามารถเรียนรู้ได้อย่างเต็มศักยภาพของแต่ละบุคคล

6.2.2 เป็นการเอื้อต่อการเรียนการสอนที่เน้นนักเรียนเป็นศูนย์กลาง มากกว่าที่ครูเป็นผู้บอกความรู้ ดังนั้นการวัดผลจากสภาพจริงจะแสดงให้เห็นว่านักเรียน ทำอะไรได้มากกว่าจะบอกว่าคุณครูรู้อะไร

6.2.3 เป็นการเน้นให้นักเรียนได้สร้างงาน เพื่อแสดงให้เห็นถึงความสามารถในการพัฒนาการเรียนรู้ และการบูรณาการวิชาต่าง ๆ เข้าด้วยกัน

6.2.4 เป็นการผสมผสานให้กิจกรรมการเรียนรู้และการวัดผล ดำเนินไปพร้อม ๆ กัน ไม่แยกเป็นส่วน ๆ ลดความวิตกกังวลในการสอบของนักเรียน

6.2.5 เป็นการลดภาระงานซ่อมเสริมของครู เพราะมีหลักฐานการปฏิบัติงานของนักเรียนขณะเรียน และมีการพัฒนาแก้ไขข้อบกพร่องมาโดยตลอด

6.3 ลักษณะที่ดีหรือหลักการที่จำเป็นของการวัดผลจากสภาพจริง

6.3.1 เป็นการวัดผลความก้าวหน้า และการแสดงออกของนักเรียนแต่ละคน โดยไม่จำเป็นต้องเปรียบเทียบกับกลุ่ม บนรากฐานของทฤษฎีทางพฤติกรรมศาสตร์ และด้วยเครื่องมือวัดผลที่หลากหลาย

6.3.2 ต้องมีรากฐานบนพัฒนาการ และการเรียนรู้ทางสติปัญญาที่หลากหลาย

6.3.3 ความรู้ในเนื้อหาสาระทั้งในแนวกว้าง และแนวลึกจะนำไปสู่การพัฒนาให้นักเรียนเรียนรู้มากขึ้น เพื่อให้ผู้เรียนได้บรรลุเป้าหมาย สนองความต้องการ และเสริมสร้างศักยภาพของผู้เรียนอย่างเต็มที่

6.3.4 การเรียน การสอน การวัดและประเมินผล จะต้องหลอมรวมกัน และการประเมินผลต้องประเมินต่อเนื่องตลอดเวลาที่ทำการเรียนการสอน โดยนักเรียนมีส่วนร่วมด้วย และเน้นการปฏิบัติจริงในสภาพที่สอดคล้องหรือใกล้เคียงกับธรรมชาติความเป็นจริงของการดำเนินชีวิต ส่วนงานหรือกิจกรรมการเรียนการสอน เปิดโอกาสให้นักเรียนได้คิดด้วยตนเอง

6.3.5 การเรียนการสอนจะต้องเป็นไปเพื่อพัฒนาศักยภาพให้เต็มที่ หรือ สูงสุดตามสภาพที่เป็นจริงของแต่ละบุคคล

6.4 การวางแผนจัดการประเมินผลจากสภาพจริง

6.4.1 กำหนดจุดประสงค์ และเป้าหมายการประเมิน เป็นลักษณะการ วิเคราะห์จุดประสงค์การเรียนรู้ และจุดประสงค์ของหลักสูตร เน้นให้นักเรียนได้สร้างสรรค์ ผลิตผลงานถึงความคิดขั้นสูง และทักษะการแก้ปัญหา

6.4.2 วางแผนกิจกรรมการเรียนการสอน และการประเมินผลจากสภาพจริง เป็นการวางแผนกิจกรรมการเรียนการสอนที่เน้นนักเรียนเป็นศูนย์กลาง และวางแผนให้ การประเมินผลดำเนินไปพร้อม ๆ กับการเรียนการสอน โดยพยายามคิดกิจกรรม การประเมินผลที่มีความหลากหลาย จัดทำเป็นแผนการเรียนการสอนตลอดทั้งภาคเรียน

6.4.3 คำนึงถึงผู้เกี่ยวข้องในการประเมินผล โดยทั่วไป จะประกอบด้วยคุณครู นักเรียน และผู้ปกครอง แต่ละฝ่ายมีส่วนในการประเมินผลการเรียนรู้ เป็นการลดบทบาท ของครู ซึ่งเดิมเป็นบุคคลสำคัญในการตัดสินผลการเรียน

6.4.4 ดำเนินกิจกรรม และนำผลไปใช้

7. แบบวัดเจตคติ

7.1 ความหมายและองค์ประกอบของเจตคติต่อการเรียนการสอน

มีผู้ให้ความหมายและกำหนดลักษณะอันเป็นองค์ประกอบของเจตคติต่อการ เรียนการสอนไว้หลายท่าน ดังต่อไปนี้

วิกเตอร์ และเลอร์เนอร์ (Victor and Lerner. 1971 : 70) ได้ระบุ ลักษณะ ของผู้ที่มีเจตคติต่อการเรียนการสอนสรุปได้ดังนี้คือ อยากรู้อยากเห็นในสิ่งแวดล้อม พร้อมจะ หาความรู้เพิ่มเติมเสมอ ใจกว้างยอมรับความจริงใหม่ๆ และยอมรับฟังความคิดเห็นของผู้อื่น ใช้ความคิดอย่างมีเหตุผล พร้อมทั้งจะเปลี่ยนแปลงความเชื่อเมื่อมีหลักฐานเพียงพอ ไม่เชื่อโชค กลางหรือคำทำนายที่ไม่มีเหตุผลและไม่ยอมรับสิ่งขาดข้อพิสูจน์ที่น่าเชื่อถือ มีความซื่อสัตย์ อดทน ยุติธรรม และละเอียดลออ รู้จักการสังเกตที่ถูกต้อง มีทักษะในการสร้างสมมติฐาน ใช้วิธีการทางวิทยาศาสตร์ในการดำเนินชีวิตเห็นความสำคัญของสถิติและใช้ในการแก้ปัญหา ได้

กู๊ด (Good. 1973 : 49) ได้ให้ความหมายเจตคติ คือ ความรู้สึกของคนเราที่มีความคิดเห็นต่อสิ่งต่างๆ รอบๆ ตัวในด้านความรู้สึกชอบหรือไม่ชอบเห็นด้วยหรือไม่เห็นด้วยต่อสิ่งต่างๆ

มังกร ทองสุขดี (2523 : 15-16) ได้ระบุ คุณลักษณะของผู้มีเจตคติต่อการเรียนการสอนสรุปได้ดังนี้ คือ มีเหตุผล ไม่มั่งงาย ไม่เชื่อโชคลาง อยากรู้อยากเห็น อยากรู้อะไร ชอบคิดค้น มีจิตใจกว้างขวางยอมรับฟังความคิดเห็นของผู้อื่น พร้อมจะเปลี่ยนแนวคิดเมื่อผู้อื่นมีเหตุผลที่ดีกว่า รู้จักการวิพากษ์วิจารณ์อย่างมีเหตุผล มีความละเอียดรอบคอบ และมีแผนการทำงานตลอดเวลา มีความรับผิดชอบ ขยันหมั่นเพียร และเสียสละ มีมนุษยสัมพันธ์ ทำงานร่วมกับผู้อื่นได้ ไม่หวงความรู้ และรู้จักการถ่ายทอด ไม่บิดเบือนข้อเท็จจริง รายงานสิ่งที่ถูกต้อง ตรงไปตรงมา

สุวรรณ นิยมคำ (2531 : 259) ได้สรุปความหมายของเจตคติต่อการเรียนการสอน คือ "เจตคติต่อการเรียนการสอนเป็นลักษณะนิสัย ลักษณะจิตใจ ลักษณะการคิด และจริยธรรมอื่นๆ ของนักวิทยาศาสตร์ ซึ่งเป็นตัวกำกับการคิด การกระทำ และการตัดสินใจ ในงานวิทยาศาสตร์ทั้งหมด"

สรุปได้ว่า เจตคติต่อการเรียนการสอน หมายถึง คุณลักษณะต่างๆ ของบุคคลที่เกี่ยวกับการค้นคว้าหรือแสวงหาความรู้ ประกอบด้วยลักษณะ 6 ด้านคือ ความมีเหตุผล ความอยากรู้อยากเห็น ความมีใจกว้าง ความซื่อสัตย์ และมีใจเป็นกลาง ความเพียรพยายาม การพิจารณารอบคอบก่อนตัดสินใจ

7.2 ทฤษฎีเจตคติ

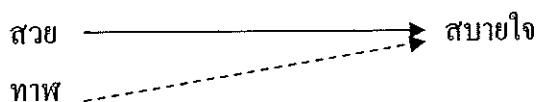
ศักดิ์ สุนทรเสณี (2531 : 32) ได้อธิบายทฤษฎีเจตคติเอาไว้ดังนี้

7.2.1 ทฤษฎีการวางเงื่อนไขและการให้แรงเสริม (Conditioning and reinforcement theories)

เป็นทฤษฎีเจตคติที่ใช้หลักการเรียนรู้ที่มีเงื่อนไขและแรงเสริมกำลัง คือจะให้บุคคลใดบุคคลหนึ่งมีเจตคติที่ดีต่อสิ่งใดก็นำสิ่งนั้นมาเป็นเงื่อนไขหรือนำไปเกี่ยวข้องกับ (Associate) กับอีกสิ่งหนึ่งที่ชอบ หรือสิ่งที่เขาามีเจตคติที่ดีอยู่ก่อนแล้ว เขาจะเชื่อมโยงของสองสิ่งดังกล่าว และจะชอบในสิ่งที่เป็นเงื่อนไข นั้นด้วย

มีนักจิตวิทยานำทฤษฎีนี้มาใช้อธิบายเกี่ยวกับการเรียนรู้ทางด้านเจตคติ คือนำสิ่งที่เป็นกลาง (Neutral) มากระตุ้นให้เกิดเจตคติได้ ทางจิตวิทยาจะใช้คำที่ไม่มี ความหมาย (Nonsense syllables) คือคำที่มีพยัญชนะ 2 ตัวและมีสระอยู่ตรงกลางระหว่าง

พยัญชนะมาเป็นตัวกระตุ้นหรือเป็นตัวสำหรับวางเงื่อนไข เช่น คำว่า นาร ทาพ และบาว เป็นต้น นำคำใดคำหนึ่งที่มีลักษณะดังนี้ ไปจับคู่กับคำอื่นที่บุคคลรู้จักหรือตอบสนองได้ เช่น "สวย" นำสองคำนี้ (ทาพและสวย) มาแสดงให้เห็นพร้อมๆ กันบ่อยๆ จะทำให้บุคคลถูกกระตุ้นให้สบายใจ ถึงแม้จะมีคำว่าทาพคำเดียวก็ตาม ดังแผนภูมิที่ 1



แผนภูมิที่ 1 การนำพยัญชนะมาเป็นตัวกระตุ้น

กล่าวสรุปได้ว่าการก่อให้เกิดเจตคติจากทฤษฎีการวางเงื่อนไข และการให้แรงเสริม มี 3 วิธีคือ

1) วิธีสร้างเจตคติแบบ Association คือแบบเชื่อมโยงสิ่งเร้าตั้งแต่สองตัวขึ้นไปแบบของ พาโลฟ (Pavlov) ตามที่ได้กล่าวมาแล้ว ในชีวิตประจำวันของคนเราได้รับการเรียนรู้ประเภทนี้มากมาย เช่น การโฆษณา การค้าขาย เป็นต้น



แผนภูมิที่ 2 ตัวอย่างการโฆษณาการคุมกำเนิด

2) วิธีให้แรงเสริม (Reinforcement) ซึ่งเป็นหลักการของ สกินเนอร์ (Skinner) เมื่อจะให้บุคคลเกิดเจตคติอย่างใดอย่างหนึ่งก็โดยเราให้รางวัล คำชมเชย พฤติกรรมใดที่ได้รับรางวัลบุคคลนั้นก็จะมีประพฤติกรรมต่อไปถ้าไม่มีคนชมเรา เราก็ชมตัวเอง และภูมิใจตัวเอง (Self reinforcement) ซึ่งทำให้เจตคติคงอยู่ตลอดไป

การติชม (Verbal reinforcement) เป็นสิ่งที่มนุษย์ต้องการ ซึ่งจะช่วยให้เปลี่ยนแปลงเจตคติได้ การเปลี่ยนแปลงเจตคติของบุคคลมี 2 ลักษณะคือ

ลักษณะแรก เป็นการเปลี่ยนแปลงเจตคติอย่างผิวเผิน คือความคิดกับการกระทำไม่สอดคล้อง ต้องกันความคิดหรือเจตคติอย่างหนึ่ง การกระทำอีกอย่างหนึ่ง ทั้งนี้ที่ปฏิบัติตามไปโดยความรู้สึกไม่เห็นดีเห็นงามด้วย เพราะกลัวว่าจะเสียผลประโยชน์ไปบางอย่าง เข้าลักษณะที่ว่า "เข้าเมืองตาหลิ่วต้องหลิ่วตาตาม"

ลักษณะที่สอง เป็นการเปลี่ยนแปลงทั้งหมดทั้งทางด้านความคิด ความเชื่อ และการกระทำเป็นการยอมรับสิ่งต่าง ๆ ด้วยจิตใจ ด้วยความจริงใจ

3) เจตคติเกิดจากการเลียนแบบ (Imitation a model) คือคนคนอื่นมี เจตคติอย่างไร เราก็มีเจตคติตามอย่างเขาบ้าง พ่อ แม่ เพื่อนและครู จะเป็นตัวแบบที่สำคัญที่ เด็กจะเลียนแบบเจตคติต่อสิ่งต่างๆ ตามตัวแบบนั้นๆ ทั้งนี้ขึ้นอยู่กับความสำคัญของตัวแบบกับ กรรมของเจตคตินั้นๆ เช่น พ่อ-แม่ นับถือศาสนาพุทธ ลูกจะมีเจตคติที่ดีต่อศาสนาพุทธและ ยอมรับนับถือศาสนาพุทธด้วย

7.2.2 ทฤษฎีเครื่องล่อใจ (Incentive theories)

สิ่งจูงใจต่างๆ จะทำให้คนเรามีเจตคติต่อสิ่งนั้นๆ ในทางใดทางหนึ่ง เช่น ผีนเป็นสิ่งจูงใจหรือเครื่องล่อใจอย่างหนึ่ง เจตคติของคนทุกๆ ไปจะมีเจตคติต่างจาก พวกเขาเขาที่ปลุกผี คนเราจะมีเจตคติต่อสิ่งต่างๆ ในทางที่ดีต่อสิ่งที่เป็นประโยชน์หรือสิ่ง ที่ทำให้เราก็คความพอใจ ชาวเขาที่ปลุกผีจะมีเจตคติที่ดีต่อผี เพราะว่าผีทำให้พวก ชาวเขาได้รับประโยชน์มากมายจากการปลุกผี คนเราจะมีเจตคติที่ดีต่อสิ่งใดเราต้องเชื่อแล้ว ว่าสิ่งนั้นจะมีประโยชน์หรือสร้างความพอใจแก่เรา

เจตคติส่วนใหญ่จะเกิดจากแรงจูงใจพื้นฐาน หน้าที่ของเจตคติแบ่ง ออกเป็น 4 ประเภทคือ

1) เจตคติช่วยเป็นเครื่องมือทำให้เราไปถึงจุดมุ่งหมายและช่วยใน การปรับตัว (Instrumental and adjective function) การที่คนเราจะมีเจตคติต่อสิ่งใดทางใดก็ เพราะว่าสิ่งนั้นจะนำเราไปยังจุดมุ่งหมายบางอย่างได้ ถ้าบรรลุถึงจุดหมายเราก็มีเจตคติที่ดีต่อ สิ่งนั้น แต่ถ้าเป็นสิ่งที่กีดขวางต่อจุดมุ่งหมายของเรา เราก็จะมีเจตคติที่ไม่ดีต่อสิ่งนั้น กล่าวได้ ว่าเป็นเรื่องที่เกี่ยวข้องกับการให้รางวัล หรือการให้แรงเสริมกำลัง เช่น คนเราจะรักงาน (มีเจตคติที่ดีต่องาน) ถ้างานนั้นเป็นงานสบาย

เจตคติทำให้เราปรับตัวเข้ากับสังคมได้ โดยทั่วไปเจตคติของแต่ละ บุคคลที่มีต่อการปรับตัวจะขึ้นอยู่กับความรู้ในปัจจุบันและอดีต ที่ได้ประโยชน์จาก Attitudinal object ของแต่ละบุคคล เช่น สิ่งที่เราคาดว่าจะได้ประโยชน์เราก็ปรับตัวเข้าหา สิ่งนั้น สิ่งใดที่ไม่เป็นประโยชน์ต่อตัวเรา เราก็ปรับตัวออกห่างหรือหนีจากสิ่งนั้น

2) เจตคติช่วยป้องกันตัวเราเองได้ (Self-defensive function) เจตคติ ในบางเรื่องจะช่วยป้องกันตัวเราได้ คือเราเชื่อในบางสิ่งบางอย่างแบบบิดเบือน ซึ่งจะทำให้เรา สบายใจขึ้น เพื่อเป็นการรักษาภาพพจน์ของตัวเอง จะทำให้เราเห็นภาพพจน์ในทางที่ดีของ

เรา ทำให้เราสบายใจ และลดความวิตกกังวลเกี่ยวกับปัญหาของตัวเองได้ คนเรามักจะหลีกเลี่ยงในสิ่งที่ไม่ดีหรือปกปิดความจริงบางอย่าง ซึ่งนำความไม่พอใจมาสู่ตัวเรา

3) เจตคติช่วยให้เราได้แสดงออกทางด้านพฤติกรรมต่าง ๆ

(Self-expressive function) เรามีความคิดอย่างไร หรือมีค่านิยมอย่างไร เราก็จะพยายามที่จะมีเจตคติต่อ สิ่งต่างๆ ให้สอดคล้องกับความคิดหรือค่านิยมของเราด้วย เพื่อให้เรามีลักษณะตามที่เราคิดว่าเราเป็นเช่นนั้น

4) เจตคติช่วยทำหน้าที่ให้เกิดความรู้ (Knowledge function)

คนเราจะอยู่ในโลกได้จะต้องมีความรอบรู้พอควรเกี่ยวกับสิ่งแวดล้อมต่าง ๆ รวมทั้งบุคคลต่าง ๆ ด้วย เราจะต้องสามารถคาดคะเนได้ว่าสิ่งแวดล้อมต่าง ๆ เหล่านั้นจะเป็นอย่างไร เราสามารถคิดและแก้ปัญหาเล็กๆ น้อย ๆ ได้สามารถทำนายสถานการณ์ต่าง ๆ ได้ เพื่อไม่ให้เราเกิดความสับสนจนเกินไป

7.2.3 ทฤษฎีการสอดคล้องของการรู้ (Cognitive consistency approach)

เป็นเรื่องเกี่ยวกับการคิดหรือการรู้เรื่องใดเรื่องหนึ่งทำให้เกิดความรู้หลาย ๆ ด้านหรือมีส่วนประกอบของการรู้ (Cognitive element) หลายอย่าง รู้ในทางที่ดีหรือไม่ดี ถ้าเรารู้อะไรสิ่งหนึ่งในทางที่ดีมากกว่าในทางที่ไม่ดีก็จะเกิดความสอดคล้องของการรู้ขึ้น ทำให้เราเกิดเจตคติที่ดีในสิ่งนั้น หรือถ้าเรารู้อะไรในทางที่ไม่ดีมากกว่าในทางที่ดีก็จะเกิดความไม่สอดคล้องของการรู้ทำให้เรามีเจตคติที่ไม่ดีหรือไม่ชอบสิ่งนั้น และเมื่อเรารู้อะไรสิ่งหนึ่งสิ่งใดในทางที่ดีและไม่ดีพอ ๆ กันจะทำให้เราเกิดความขัดแย้งของการรู้ขึ้นเรียกว่าเกิดความไม่สอดคล้องของการรู้ขึ้น (Cognitive dissonance) ดังนั้นเราจะต้องรู้ในทางที่ดีให้มากกว่าในทางที่ไม่ดี เราจึงจะมีเจตคติในทางที่ดีมากกว่า

1) ส่วนประกอบของการรู้ (Cognitive element) ของคนเรา

ถ้ารู้ในทางที่ดีมากกว่าในทางที่ไม่ดีจะเกิดสิ่งเหล่านี้ขึ้นในความรู้หรือความคิดของคนเรา คือ

- 1.1) เกิดความมั่นคง (Consistency)
- 1.2) เกิดความสมดุล (Balance)
- 1.3) เกิดความสอดคล้อง (Consonance)
- 1.4) เกิดความเหมาะสม (Congruity)

2) ถ้าส่วนประกอบของการรู้ของเราอยู่ในทางที่ไม่ดีมากกว่าในทางที่ดีจะเกิดสิ่งเหล่านี้ขึ้นในความรู้หรือความคิดของคนเรา คือ

- 2.1) เกิดความไม่มั่นคง (Inconsistency)

- 2.2) เกิดความไม่สมดุล (Imbalance)
- 2.3) เกิดความไม่สอดคล้อง (Dissonance)
- 2.4) เกิดความไม่เหมาะสม (Incongruity)

7.3 ปัจจัยที่ก่อให้เกิดเจตคติ

พระพิณิจ จันทรงาม (2544 : 14) ได้สรุปปัจจัยที่ก่อให้เกิดเจตคติ ไว้ดังต่อไปนี้

7.3.1 เกิดจากประสบการณ์ที่บุคคลพบเห็นและประทับใจ

7.3.2 เกิดจากกระบวนการเรียนรู้ จากการอบรมสั่งสอนจากพ่อแม่ ญาติ พี่น้องและคนข้างเคียง เกี่ยวกับประเพณี วัฒนธรรม และความเชื่อต่าง ๆ ทั้งทางตรงและทางอ้อม

7.3.3 เกิดจากการเลียนแบบหรือทำตามอย่างบุคคลที่มีอิทธิพลโดยตรง เช่น พ่อแม่ ผู้ปกครอง ครู พี่น้อง และบุคคลอื่น ๆ ที่คนนิยมชอบ บุคคลจึงอาจรับเอาเจตคติของบุคคลเหล่านั้น มาเป็นเจตคติของตนได้

7.3.4 เกิดจากอิทธิพลของกลุ่มสังคม อิทธิพลของกลุ่มที่บุคคลเข้าไปรวมตัวเป็นสมาชิก ความเห็นของกลุ่มนั้น ๆ สามารถบีบบังคับให้สมาชิกในกลุ่มต้องยอมจำนนปฏิบัติตามไปด้วย ถ้าหากว่าเจตคตินั้น ๆ มิได้ขัดแย้งความรู้สึกของสมาชิกเกินไป

7.4 ปัจจัยที่ก่อให้เกิดการเปลี่ยนแปลงเจตคติ

เคลแมน (Kelman) อธิบายว่า เจตคติบางอย่างไม่คงที่อาจเปลี่ยนแปลงได้เมื่ออยู่ในสิ่งแวดล้อมต่าง ๆ กัน องค์ประกอบที่มีอิทธิพลต่อการเปลี่ยนแปลงเจตคติ มี 3 ประการ ดังนี้ (สมบุญ วัฒนอาจ. 2539 : 25)

7.4.1 การยินยอม (Compliance) จะเกิดขึ้นเมื่อบุคคลยอมรับอิทธิพลจากผู้อื่นเพราะต้องการให้ผู้อื่นปฏิบัติต่อตนในทางที่ตนต้องการและพึงพอใจ เช่น การได้รับรางวัลหรือการยอมรับจากผู้อื่น

7.4.2 การลอกเลียนแบบ (Duplication) จะเกิดจากการที่บุคคลนั้นยอมรับอิทธิพลจากผู้อื่น เพราะต้องการสร้างพฤติกรรมของตนขึ้นให้เหมือนกับบุคคลอื่นในสังคม เพื่อที่จะติดต่อกับหรือมีความสัมพันธ์กับบุคคลอื่นได้ดี

7.4.3 การเปลี่ยนแปลงอย่างเหมาะสมกับความต้องการที่มีอยู่ในตัวเอง (Internalization) เกิดขึ้นจากการที่บุคคลยอมรับอิทธิพลหรือพฤติกรรมต่าง ๆ เพราะเห็นว่า

เหมาะสมกับระบบค่านิยมที่มีอยู่ในตัวของเขาเอง สอดคล้องกับความต้องการ ซึ่งเป็นเบื้องหลังอยู่แล้ว

7.5 การปลุกฝังเจตคติต่อการเรียนการสอน

สงวน สุทธิเลิศอรุณ (2529 : 94-95) อธิบายว่า เจตคติเกิดจากการเรียนรู้ในขณะที่บุคคลอยู่ภายใต้อิทธิพลของสิ่งแวดล้อม บุคคลจะปะทะกับสิ่งแวดล้อมต่างๆ เกิดเป็นประสบการณ์ขึ้นอันจะเกิดความรู้ว่าอะไรเป็นอะไรเกิดความรู้สึกรับชอบหรือไม่ชอบสิ่งนั้น และมีการแสดงพฤติกรรมตอบสนองต่อสิ่งที่เรียนรู้มาในลักษณะใดลักษณะหนึ่ง เมื่อพิจารณาถึงแหล่งที่มาของการเกิดเจตคติที่ได้รับการปลุกฝังแล้ว อาจสรุปได้ 4 ประเภท

7.5.1 ประสบการณ์เฉพาะด้าน (Specific experience) บุคคลจะมีประสบการณ์กับตัวเองในเรื่องนั้น ๆ เช่น ถ้าเราไปติดต่อเรื่องที่อำเภอและได้รับการเอาใจใส่อย่างดีจากปลัดอำเภอทำให้เราเกิดเจตคติที่ดีต่ออำเภอนั้น และในทางตรงกันข้าม ถ้าเราไปติดต่อกับหน่วยราชการบางแห่งโดยเจ้าหน้าที่ไม่ให้ความสนใจกับเราเลยยิ่งไปกว่านั้น ยังมีการดูคาวากล่าวค้ายจะทำให้เราเกิดเจตคติที่ไม่ดีต่อหน่วยงาน

7.5.2 การติดต่อสื่อความหมายกับผู้อื่น (Communication from others) บุคคลจะเกิดเจตคติได้เมื่อได้ติดต่อสื่อความหมายกับผู้อื่น เช่น ในขณะที่เด็กร้องไห้ พี่เลี้ยงหรือคุณพ่อคุณแม่ของเด็กได้ร้องว่า "ตำรวจมาแล้ว ตำรวจจับตัวไปเลย ๆ" ปรากฏว่า เด็กอาจจะหยุดร้องทันที ซึ่งจะเป็นเงื่อนไขต่อไปว่า เด็กจะเกิดเจตคติต่อตำรวจในทางที่ไม่ดี

7.5.3 ตัวอย่าง (Model) "บุคคลจะเกิดเจตคติได้จากตัวอย่างที่ปรากฏ" เช่น คุณแม่คุณพุดจาไพเราะอ่อนหวาน ลูก ๆ ได้ยินได้ฟังก็จะปฏิบัติตามบ้าง เจตคติที่มีต่อการพุดจาไพเราะอ่อนหวาน ก็เกิดขึ้นในตัวเด็กนั้น ๆ โดยอัตโนมัติ

7.5.4 องค์ประกอบของสถาบัน (Institution factors) "บุคคลจะเกิดเจตคติจากสถาบันต่าง ๆ ที่เกี่ยวข้อง "สถาบันทุกสถาบันจะมีกฎระเบียบ ข้อบังคับ และธรรมเนียมประเพณีให้บุคคลในสถาบันนั้น ๆ ถือปฏิบัติ เช่น นักเรียนที่อยู่ในโรงเรียน นักเรียนที่พักอาศัยอยู่ที่บ้านหรือที่วัด หรือที่หน่วยงานอื่น ๆ ส่วนแต่มีอิทธิพลต่อการเกิดเจตคติของนักเรียนทั้งสิ้น อาจจะเป็นไปในทางบวก หรือทางลบก็ได้ การเกิดพฤติกรรมทางด้านเจตคติไม่ว่าจะเป็นการให้ความสนใจการแสดงความรู้สึก การแสดงท่าที และการแสดงว่าชอบหรือไม่ชอบนั้นแบ่งออกเป็น 5 ขั้นตอน คือ

1) การรับหรือการให้ความสนใจ (Receiving or attending) เมื่อบุคคลได้ปะทะกับสิ่งเร้าย่อมจะเกิดการรับรู้หรือความสนใจ หรือความตระหนักหรือเกิดความ

เต็มใจ ที่จะรับ และมีการเลือกการที่จะรับ และมีการเลือกการรับรู้และให้ความสนใจต่อสิ่งเร้าบางอย่าง

2) การตอบสนอง (Responding) เมื่อบุคคลได้รับหรือให้ความสนใจในสิ่งเร้าใด ๆ ก็ตามในขั้นที่หนึ่งแล้ว มันเป็นพันธกรณีให้บุคคลเกิดการตอบสนองต่อสิ่งเร้า อาจเป็น ไปในรูปของการเชื่อฟัง หรือการเกิดความสมัครใจ หรือความเต็มใจที่จะทำหรือเกี่ยวข้องกับหรือทำด้วยความสนุกสนานไปด้วย

3) การเห็นคุณค่า (Valuing) หลังจากที่บุคคลได้ให้การตอบสนองต่อสิ่งเร้าแล้ว บุคคลจะเกิดความเชื่อ (Belief) ในสิ่งเร้าที่เกี่ยวข้อง ซึ่งจะพัฒนาเป็นความรู้ความเข้าใจในสิ่งเร้า นั้น ๆ ในขั้นแรกจะมีการยอมรับในคุณค่าของสิ่งนั้น ต่อมารู้สึกชอบ และขั้นสุดท้ายจะเกิดการยอมรับอย่างแน่นแฟ้น

4) การจัดระเบียบ (Ruling) เมื่อบุคคลได้ยอมรับคุณค่าของสิ่งใดแล้ว จะมีการจัดระเบียบของคุณค่าเหล่านั้นเข้าเป็นหมวดหมู่ หรืออาจพัฒนาคุณค่าเป็นสิ่งนั้นก็ได้อีก

5) การแสดงพฤติกรรมตามคุณค่าที่ปรากฏ (Characterizing by a value) ในขั้นนี้บุคคลจะแสดงพฤติกรรมที่สอดคล้องกับคุณค่าที่เขายึดถือ ซึ่งเป็นพฤติกรรมที่เป็นมาตรฐานสำหรับบุคคลนั้น ๆ

7.6 ความสำคัญของเจตคติต่อการเรียนการสอน

เจตคติที่มีความสำคัญต่อกระบวนการเรียนการสอนและสิ่งแวดล้อมต่าง ๆ ครูจะต้องพัฒนาจิตใจของเด็กให้เกิดความรู้สึกในระดับเจตคติ ซึ่งจะเป็นตัวกำหนดพฤติกรรมภายนอกของเด็กด้วยดังจะกล่าวถึงลักษณะของเจตคติที่สัมพันธ์กับเด็ก ดังนี้ (สุชา จันทน์เอม และสุรางค์ จันทน์เอม. 2518 : 100-101)

7.6.1 เจตคติเป็นสิ่งที่เกิดจากการเรียนรู้หรือเกิดประสบการณ์ของบุคคล ไม่ใช่เป็นสิ่งที่ติดตัวมาแต่กำเนิด คนเราได้รับเจตคติจากประสบการณ์ต่าง ๆ ในชีวิตบางครั้งได้รับจากการเอาอย่าง ซึ่งเริ่มตั้งแต่อยู่ในวัยที่มีอายุน้อย ๆ สิ่งต่างๆ รอบตัวเด็ก เช่น บิดา มารดา สัตว์เลี้ยงต่าง ๆ ตลอดจนเพื่อนของเด็กก็มีอิทธิพลต่อการสร้างเจตคติ

7.6.2 เจตคติเป็นเครื่องกำหนดขอบเขตตลอดจนวิธีการต่าง ๆ ที่เด็กหรือบุคคลใช้พิจารณาสิ่งแวดล้อม นั่นคือ บุคคลพัฒนาสิ่งต่าง ๆ ในแง่ที่ต่างกัน ทั้งนี้เพราะคนเรามีเจตคติไม่เหมือนกัน เช่น บางคนมีเจตคติที่ดีต่อการเรียนก็มองครูเป็นผู้คอยให้ความช่วยเหลือ บางคนมีเจตคติที่ไม่ดีต่อครูก็มองครูเป็นผู้คอยจับผิด

7.6.3 บุคคลแต่ละคนย่อมจะมีเจตคติต่อสถานการณ์เดียวกัน หรือต่อบุคคลเดียวกัน แตกต่างกันไปได้หลายลักษณะแล้วแต่ประสบการณ์ของบุคคลนั้น

7.6.4 เจตคติที่มีสิ่งใดสิ่งหนึ่ง อาจจะเป็นสิ่งถาวรหรือชั่วคราวก็ได้ เจตคติบางอย่างอยู่ในสภาพที่ไม่มั่นคงก็พร้อมที่จะเปลี่ยนแปลงได้ ส่วนเจตคติที่มั่นคงถาวรย่อมมีอิทธิพลต่อพฤติกรรม และบุคลิกภาพของบุคคลมาก การเปลี่ยนแปลงย่อมมีได้มาก อย่างไรก็ตามการแนะนำที่ดีตลอดจนวิธีการสอนที่ดีของครู ย่อมทำให้เด็กเปลี่ยนแปลงเจตคติไปในทางที่พึงประสงค์ได้เช่นเดียวกัน

7.6.5 เจตคติมีผลระทบต่อการเรียนของเด็กมาก ฉะนั้นถ้าเด็กคนใดมีเจตคติที่ดีต่อการสอนของครูและต่อครูแล้ว เด็กมักจะได้รับความสำเร็จในการเรียนนั้น ๆ ในทางตรงกันข้ามถ้าเด็กมีเจตคติที่ไม่ดีต่อครู และการสอนของครูแล้ว การเรียนของเด็กมักจะล้มเหลวเป็นส่วนใหญ่เป็นสิ่งที่ ทำให้เด็กเกิดความท้อถอยในการเรียนต่อ ผลที่สุดก็หาทางออกไปในทางที่ไม่พึงประสงค์ เช่น หนีโรงเรียน ขัดคำสั่งครู เป็นต้น

7.7 วิธีวัดเจตคติต่อการเรียนการสอน

นิพนธ์ แจ็งเอี่ยม (2525 : 128-132) ได้อธิบายว่า วิธีวัดเจตคติต่อการเรียนการสอนนั้นเราสามารถวัดได้ จากพฤติกรรมทั้งทางตรงและทางอ้อม มีวิธีวัด 4 วิธี คือ

7.7.1 การสำรวจ (Survey) เป็นการวัดเจตคติที่นิยมใช้กันมากเช่น การสำรวจประชามติ การหยั่งเสียงก่อนการเลือกตั้ง การสำรวจประชามติต่อการแก้ไขปัญหา ด้านเศรษฐกิจของรัฐบาล การสำรวจเจตคติของนักเรียนต่อสถาบัน เป็นต้น การสำรวจเจตคตินั้นอาจใช้การสัมภาษณ์หรือแบบสอบถามก็ได้ แล้วแต่จะเลือกใช้แบบไหน วิธีสัมภาษณ์เป็นวิธีการวัดเจตคติโดยตรง โดยการสอบถาม(ที่เราจะวัดเจตคตินั้น เช่น เราอาจถามว่า "ท่านชอบวิทยาลัยนี้หรือไม่" หรือ "ท่านต้องการจะศึกษาต่อที่วิทยาลัยแห่งนี้หรือไม่" เป็นต้น วิธีสัมภาษณ์เป็นวิธีที่สิ้นเปลืองเวลามาก เพราะวัดได้ครั้งละคนเท่านั้นวิธีใช้แบบสอบถาม สามารถวัดเจตคติได้ครั้งละหลาย ๆ คน สิ้นเปลืองเวลาน้อย แบบสอบถามนี้ใช้สำหรับวัดเจตคติ นิยมใช้สเกลวัด ซึ่งมีหลายแบบด้วยกัน แต่ปัญหาในการสำรวจนั้นอยู่ที่การตั้งข้อปัญหา และข้อคำถามอีกต่างหาก ตัวอย่างที่ใช้คำถามแบบเบาๆ เช่น การสำรวจเจตคติเกี่ยวกับคนจีนในประเทศไทยข้อ (00) ท่านชอบคนจีนในประเทศไทยเพียงใด
() มาก () น้อย การใช้คำถามเบา ๆ จะทำให้คนกล้าตอบมากแต่ผลการวินิจฉัยจะไม่ชัดเจน อย่างไรก็ตามคำถามในการวัดเจตคติที่ดีต้องมีมาตรฐานคือด้วย กล่าวคือคำถามที่ใช้วัดต้องมีความหนักเบาเท่ากันด้วยจึงจะได้ผล ฉะนั้นการวัดเจตคติจึงต้องกำหนด มาตรฐานของ

เครื่องมือที่จะใช้วัดให้แน่นอน และทำนองเดียวกัน คำถามในการวัดเพื่อสำรวจเจตคตินั้น จะต้องมีความมาตรฐานอย่างใดอย่างหนึ่งไว้ด้วย

7.7.2 การใช้มาตราส่วนประเมินค่า (Rating scale) เพื่อวัดและตรวจดูเจตคติของบุคคลมีหลายแบบ เช่น

1) ใช้ Thurstone scale วัดเจตคติ แบบสอบถามนี้ จะมีประโยชน์ต่าง ๆ หลายประโยชน์แล้วแต่จะวัดเรื่องอะไร หน้าประโยชน์แต่ละประโยชน์นั้นจะมีค่าของสเกลของแต่ละประโยชน์อยู่ด้วย ซึ่งมีค่าหรือตัวเลขอยู่ระหว่าง 1-11 และมีจุดทศนิยมอยู่ด้วยค่าของสเกลนี้ จะติดกับประโยชน์ตลอดไป เช่น วัดเจตคติต่อสงคราม ค่าของสเกลมี ดังนี้

10.8 หน้าที่ยอันสูงสุดของมนุษย์ก็คือ การรบเพื่อสร้างอำนาจให้แก่ประชาชาติของตน

9.8 สงครามเป็นวัฏจักรที่ใหม่มนุษย์แสวงหาเกียรติยศสูงสุด

8.5 สงครามเป็นวิถีทางที่ดีที่จะช่วยแก้ปัญหาความยุ่งยากระหว่างประเทศ

7.5 ภายในภาวะบางอย่างจำเป็นต้องมีความยุติธรรมในสงคราม

6.6 มีเหตุผลบางอย่างที่พอจะทำสงคราม

5.5 เป็นการยากลำบากที่จะตัดสินใจได้ว่าสงครามเป็นสิ่งที่ดี

4.5 เราต้องทำการสงคราม ถ้าหลีกเลี่ยงได้โดยปราศจากการเสียเกียรติยศ

3.2 ประโยชน์ของสงครามไม่คุ้มค่ากันระหว่างความโลภกับความทุกข์ทรมาน

2.4 สงครามเป็นการสูญเสียที่ไม่จำเป็นของมนุษย์

1.4 สงครามเป็นตัวก่อให้เกิดความทุกข์ยากเป็นผลต่อการทำลายตัวเอง

ข้อความที่มีค่าสเกล (Scale value) ต่ำแสดงว่ามีเจตคติที่ไม่ดีต่อสงคราม ข้อที่มีค่าสเกลสูงแสดงว่าเจตคติที่ดีต่อสงคราม

2) ใช้วิธี Semantic differential scale เป็นมาตราส่วนที่ใช้หลักความแตกต่างทางด้านความหมาย เช่น คำว่า ดี เร็ว ร้อน ฯลฯ คือ ใช้คำคุณศัพท์ หลายคำมาประเมินในเรื่องใดเรื่องหนึ่ง ตัวอย่างดังตารางที่ 1

ตารางที่ 1 ความแตกต่างของความหมาย

1) แม่ของฉัน

ดี	1	2	3	4	5	6	7	เลว
เร็ว	1	2	3	4	5	6	7	ช้า
สวย	1	2	3	4	5	6	7	น่าเกลียด
ร้อน	1	2	3	4	5	6	7	เย็น
สะอาด	1	2	3	4	5	6	7	สกปรก

2) ครูใหญ่คนนี้

ดี	1	2	3	4	5	6	7	เลว
เร็ว	1	2	3	4	5	6	7	ช้า
อ่อน	1	2	3	4	5	6	7	แข็ง
ลึก	1	2	3	4	5	6	7	ตื้น
สะอาด	1	2	3	4	5	6	7	สกปรก

3) ใช้ Likert scale วัดเจตคติ เป็นแบบสอบถามที่เป็นประโยชน์ และมีหัวข้อให้เลือก คือ เห็นด้วยอย่างมาก เห็นด้วย ไม่แน่ใจ ไม่เห็นด้วย และไม่เห็นด้วยอย่างมาก เจตคติทางบวกจะได้คะแนนมาก ส่วนเจตคติทางลบจะได้คะแนนน้อย แล้วเอาคะแนนแต่ละข้อมารวมกัน และหาค่าเฉลี่ยก็จะรู้ว่า มีเจตคติอย่างไร ดังตัวอย่างภาพประกอบ

ตารางที่ 2 แบบสอบถามการวัดเจตคติ

ข้อความ/รายการ	เห็นด้วย อย่างมาก	เห็นด้วย	ไม่แน่ใจ	ไม่เห็น ด้วย	ไม่เห็นด้วย อย่างมาก
1. ชาวนาเป็นบุคคลที่น่า สงสาร					
2. นิโกรเป็นคนเกียจคร้าน					
3. คนไทยเป็นคนรักสงบ					
4. คนจีนเป็นคนขยัน					
ฯลฯ					

7.7.3 การวัดแบบไม่วุ่นวาย (Unobtrusive measure) เป็นการวัดทัศนคติแบบหนึ่งที่ถูกวัดไม่รู้ตัวว่ากำลังถูกวัดทัศนคติในเรื่องใดเรื่องหนึ่ง เช่น ใช้วิธีการทำจดหมายหาย (Lost letter technique) โดยการจำหน่ายของถึงคนที่ต้องการจะวัด เช่น วัดทัศนคติของคนทั่วไปที่มีต่อการเมือง พวกที่ก้าวหน้า และพวกอนุรักษนิยม จำหน่ายของถึงคนเหล่านี้ในปริมาณที่เท่า ๆ กันแล้ว ทำหล่นไว้ก่อนที่ถูกส่งถึงผู้ไปรษณีย์ คนที่พบเห็นจะทำปฏิกิริยาอย่างไร อาจนึกถึงถ้าเขาไม่ชอบนักการเมืองคนนั้น หรืออาจช่วยใส่ผู้ไปรษณีย์ให้ ถ้าพวกเขาชอบนักการเมืองคนนั้น วิธีการวัดแบบนี้จะวัดได้ด้วยการตรวจดูจดหมายที่ไปถึงปลายทาง ถ้าถึงแสดงว่าคนส่วนใหญ่ยังนิยมนักการเมืองคนนั้นอยู่หรือจะวัดทัศนคติของประชาชนที่มีต่อนายกรัฐมนตรีก็ได้ โดยทำในลักษณะเดียวกันนี้ การวัดทัศนคติแบบไม่วุ่นวายนี้ได้ทำการศึกษา 3 วิธี ได้แก่

1) การวัดความสึกกร่อน (Erosion measures) โดยดูความสึกกร่อนของสิ่งต่างๆ ที่เกี่ยวข้องหรือสัมผัสกับบุคคล เช่น ดูความสึกกร่อนของพื้นที่ที่หน้าภาพโมนาลิซา ในพิพิธภัณฑ์ลูฟฟองฝรั่งเศส ปรากฏว่า พื้นที่สึกกร่อนมากแสดงว่าคนมีทัศนคติต่อภาพนั้น

2) การวัดร่องรอย คือ ดูจากเศษวัสดุเหลือใช้ต่างๆ เช่น รอยเท้า คุงพลาสติก เศษกระดาษ ก้นบุหรี่ รอยมือ เป็นต้น สำนักงานได้มีผู้มาติดต่อมากจะมีก้นบุหรี่ หรือรอยเท้ามาก เป็นต้น

3) ดูจากหลักฐานต่างๆ ที่เป็นเอกสารและข้อเขียนต่างๆ เช่น สมุดบันทึก ทะเบียนประวัติ สมุดเยี่ยม หลักฐานทะเบียนสมรส สำเนาทะเบียนบ้าน เป็นต้น แต่วิธีวัดทัศนคติแบบไม่วุ่นวายนี้ (Unobtrusive technique) เป็นวิธีวัดที่ไม่ค่อยแน่นอน ดังนั้น จึงควรวัดควบคู่กับวิธีอื่นด้วยจะทำให้มีความเที่ยงตรงแม่นยำขึ้น

7.7.4 การใช้ Projective technique เป็นการวัดทัศนคติทางอ้อม การวัดทัศนคติตรงๆ อาจทำให้บุคคลเลี้ยงที่จะตอบตรงๆ แต่อาจจะตอบตามที่สังคมนิยมชมชอบมากกว่าที่จะออกมาจากใจจริง ดังนั้น การวัดทางอ้อมแม้ว่าจะยุ่งยากแต่ก็ได้ข้อมูลที่ใกล้เคียงกับความจริงมากขึ้น มีวิธีสำคัญ ดังนี้

1) การต่อเนื่องโดยโยงความสัมพันธ์ เมื่อได้คู่สิ่งเร้าบางอย่างให้เขียนสิ่งที่นึกถึงในสมุดบันทึกทันทีซึ่งจะได้ความสัมพันธ์ออกมา

2) การสร้างความเพ้อฝัน โดยให้เล่าเรื่องหรืออธิบายรูปภาพที่กำหนด เช่น TAT หรือภาพหยดหมึก สิ่งที่ได้เล่าออกมาจะเล่าถึงทัศนคติคน ๆ นั้นได้

3) การใช้สิ่งเร้าที่ไม่ชัดเจน โดยให้ดูสิ่งเร้านั้นแล้วให้บอกความหมายของสิ่งเร้านั้นจะทำให้ทราบทัศนคติของเขาได้

7.8 สรุป การสร้างแบบวัดเจตคติต่อการเรียนการสอนในรูปแบบข้อเขียน

การวัดเจตคติต่อการเรียนการสอนรูปแบบนี้ ทำโดยสร้างข้อความขึ้นมา แล้วให้ผู้ตอบพิจารณาว่า เห็นด้วยหรือไม่ ระดับใด เครื่องมือวัดเจตคติต่อการเรียนการสอนแบบข้อเขียนที่นิยมสร้างกัน มักจะเป็นแบบของ ลิเคิร์ต (Likert-Type) และแบบของ เซอร์สโตน (Therstone-Type)

7.8.1 การสร้างแบบวัดเจตคติต่อการเรียนการสอนของลิเคิร์ต

คณะอนุกรรมการพัฒนาการสอนและผลิตวัสดุอุปกรณ์การสอนวิทยาศาสตร์ทบวงมหาวิทยาลัย (2525 : 59-61) ได้สรุปไว้ดังนี้

1) สร้างข้อความหรือข้อคำถามเกี่ยวกับความรู้สึคนึกคิด โดยต้องให้มีข้อความแสดงเจตคติในด้านบวก และด้านลบ เท่าๆ กันทั้ง 2 ด้าน

2) นำข้อคำถามไปให้กลุ่มตัวอย่างประชากร พิจารณาว่าเขามีความรู้สึคนึกคิดข้อความนั้น ๆ ในระดับใด โดยประเมินค่า 5 ลักษณะคำตอบ คือ เห็นด้วยอย่างยิ่ง เห็นด้วย ไม่แน่ใจ ไม่เห็นด้วย และไม่เห็นด้วยอย่างยิ่ง

3) กำหนดน้ำหนักและค่าน้ำหนักของคำตอบ โดยข้อความที่เป็นเจตคติด้านบวกให้คะแนนสูงสุดต่อคำตอบเห็นด้วยอย่างยิ่ง และคะแนนต่ำสุดต่อคำตอบไม่เห็นด้วยอย่างยิ่ง ส่วนข้อความที่เป็นเจตคติด้านลบให้คะแนนตรงกันข้ามกับด้านบวก

4) รวบรวมคะแนนคำตอบทุกข้อ นำมาคิดเป็นคะแนนรวม โดยถือว่าคะแนนรวมนี้เป็นคะแนนของเจตคติที่ได้จากการวัด

5) วิเคราะห์รายข้อ (Item analysis) เพื่อหาค่าอำนาจจำแนกข้อที่มีค่าอำนาจจำแนกสูงเป็นข้อที่คัดเลือกไว้ใช้ต่อไป

7.8.2 การสร้างแบบวัดเจตคติต่อการเรียนการสอน ตามหลักในการสร้างแบบวัดเจตคติของ เซอร์สโตน ได้สรุปไว้ดังต่อไปนี้ (เชิดศักดิ์ โฆวาสินธุ์. 2522 : 98-103)

1) รวบรวมข้อความที่ต้องวัดเจตคติให้มากพอ โดยให้ครอบคลุมมาตราวัดเจตคติที่ต้องการวัดจากด้านที่ยอมรับมากที่สุด จนถึงด้านที่ไม่ยอมรับมากที่สุด

2) นำข้อความที่รวบรวมไว้ขึ้นไปให้ผู้เชี่ยวชาญตัดสินกำหนดน้ำหนักของข้อความว่าควรอยู่ตำแหน่งใดในมาตราวัดเจตคตินั้น โดยจัดแบ่งข้อความออกเป็น 11 กอง จากกลุ่มข้อความที่ไม่ชอบเลยไปจนถึงกลุ่มข้อความที่ชอบมากที่สุดต่อเรื่องนั้น

3) นำผลการตัดสินทั้งหมดมาเจนนับว่า ข้อความหนึ่งๆ จะถูกจัดอยู่ใน กองใดก็ครั้ง แล้วหาค่าของข้อความ (Scale value) โดยคิดจากคะแนนมาตรฐาน (Median) ของข้อความนั้น ส่วนการเลือกข้อความก็คือ การหาค่าควอไทล์ (Q-Value) เลือกข้อความที่มีค่าควอไทล์น้อย ประมาณ 20-30 ข้อความ มาใช้เป็นแบบวัดเจตคติต่อการเรียนการสอน การวัดเจตคติต่อการเรียนการสอนโดยการวัดในรูปข้อเขียนนี้ เป็นที่นิยมกันมากที่สุด เพราะวัดได้สะดวกและประหยัดเวลา แต่ยังมีจุดอ่อนตรงที่ผู้ตอบสามารถบิดเบือน ไม่ตอบตรงตามความเป็นจริงได้ ซึ่งจะเห็นได้ว่าการที่จะสร้างแบบวัดเจตคติต่อการเรียนการสอนให้มีประสิทธิภาพ ในการวัดสูงสุดนั้นทำได้ยาก เพราะแต่ละรูปแบบดังกล่าวแล้ว นั้นยังมีจุดอ่อนและข้อบกพร่องที่จะทำให้ได้ผลคลาดเคลื่อนไปจากความเป็นจริง

งานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

1. งานวิจัยในประเทศ

สุกัญญา ศิลปประสาท (2544 : 66) ได้ดำเนินการพัฒนาความสามารถด้านการพูดภาษาอังกฤษของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 โดยใช้กิจกรรมบทบาทสมมติ พบว่า การใช้กิจกรรมบทบาทสมมติในการสอนการพูดภาษาอังกฤษช่วยให้นักเรียนมีความสามารถในการพูดภาษาอังกฤษหลังการทดลอง เพิ่มขึ้นอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 การใช้กิจกรรมบทบาทสมมติในการสอนการพูดภาษาอังกฤษ ช่วยให้นักเรียนมีพัฒนาการในด้านความรับผิดชอบช่วยเหลือกลุ่มทำงาน ความกล้าในกาแสดงท่าทางประกอบการพูด ความสามารถในการปฏิบัติกิจกรรมได้รวดเร็ว ความกระตือรือร้นในการทำกิจกรรม และความเชื่อมั่นในตนเองในการสนทนาแลกเปลี่ยนความคิดเห็น

เอื้องฟ้า สารสิทธิ์ (2543 : 30-31) ได้ศึกษาการใช้บทบาทสมมติที่เน้นรูปแบบทางภาษาเพื่อพัฒนาการสอนไวยากรณ์แบบสื่อสาร พบว่า หลังจากใช้กิจกรรมบทบาทสมมติที่เน้นรูปแบบทางภาษา (Role play : Focus on form) นักเรียนส่วนใหญ่มีพฤติกรรมใช้ภาษาอยู่ในระดับปานกลาง ทั้งในด้านความรู้ความสามารถด้านไวยากรณ์ (ร้อยละ 66.53) ด้านความสามารถทางภาษาศาสตร์สังคม (ร้อยละ 65.11) ด้านความสามารถในการใช้กลวิธี (ร้อยละ 71.90) และการวิเคราะห์พฤติกรรมกรเรียนของนักเรียนผลการศึกษาค้นคว้าพบว่า ขณะฝึกปฏิบัติด้วยกิจกรรมบทบาทสมมติที่เน้นรูปแบบทางภาษา นักเรียนมีพฤติกรรมการเรียนภาษาเพื่อการสื่อสารในแต่ละด้าน ดังต่อไปนี้ คือ พฤติกรรมความสนใจ และตั้งใจเรียนอยู่ในระดับดี (ร้อยละ 75.53) พฤติกรรมด้านความร่วมมือในการทำงานกลุ่มอยู่ใน

ระดับดีมาก (ร้อยละ 92.40) พฤติกรรมด้านความกล้าแสดงออกอยู่ในระดับดี (ร้อยละ 71.90) พฤติกรรมการใช้กิริยาท่าทางอยู่ในระดับปานกลาง (ร้อยละ 65.71) พฤติกรรมด้านความเหมาะสมและเป็นธรรมชาติในการแสดงออกอยู่ในระดับดี (ร้อยละ 75.51) และพฤติกรรมด้านความสนุกสนานในการเรียนไวยากรณ์โดยใช้บทบาทสมมติอยู่ในระดับดีมาก (ร้อยละ 90.00)

จุฑารัตน์ ธานี (2534 : 86) ได้ศึกษาความสามารถในการใช้ภาษาอังกฤษทักษะการฟัง-พูด เพื่อการสื่อสาร และความเข้าใจในวัฒนธรรมทางภาษาโดยใช้เทคนิคบทบาทสมมติและการสอนตามคู่มือครู กลุ่มตัวอย่างเป็นนักเรียนมัธยมศึกษาปีที่ 3 โรงเรียนกันทรารมณีน อำเภอกันทรารมณี จังหวัดศรีสะเกษ ภาคเรียนที่ 1 ปีการศึกษา 2533 ได้มาโดยใช้ห้องเรียนเป็นหน่วยในการสุ่ม แบ่งเป็นกลุ่มทดลอง 1 ห้อง กลุ่มควบคุม 1 ห้อง ห้องละ 30 คน กลุ่มทดลองได้รับการสอนด้วยเทคนิคบทบาทสมมติ กลุ่มควบคุมได้รับการสอนโดยวิธีสอนตามคู่มือครู ผลการทดลองพบว่านักเรียนที่ได้รับการสอนด้วยเทคนิคบทบาทสมมติมีความสามารถในการใช้ภาษาอังกฤษทักษะการฟัง-พูด เพื่อการสื่อสารสูงกลุ่มควบคุมอย่างมีนัยสำคัญสถิติระดับ .01 และนักเรียนได้รับการสอนด้วยเทคนิคบทบาทสมมติ มีความเข้าใจในวัฒนธรรมสูงกว่ากลุ่มควบคุมอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติระดับ .01

รจนา ชัยมีเขียว (2530 : 62) ได้ศึกษาเปรียบเทียบผลสัมฤทธิ์และความสนใจต่อวิธีสอนการพูดของนักเรียนมัธยมศึกษาปีที่ 3 โรงเรียนสาธิต คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยขอนแก่น ปีการศึกษา 2529 วิธีการสอนใช้การอภิปรายกลุ่ม การแสดงบทบาทสมมติ และการสอนตามคู่มือครู เครื่องมือที่ใช้ ได้แก่ แบบทดสอบวัดผลสัมฤทธิ์ทางการพูด แบบประเมินการพูด แบบสอบถามวัดความสนใจต่อวิธีสอนการพูด ผลจากการศึกษาพบว่านักเรียนที่เรียนโดยการอภิปรายกลุ่ม การแสดงบทบาทสมมติ และการเรียนตามคู่มือครู มีผลสัมฤทธิ์ทางการพูดแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ และมีความสนใจต่อวิธีสอนการพูดแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ

กุลชาติ โยสีดา (2529 : 92) ได้ศึกษาเปรียบเทียบความสนใจและผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนภาษาอังกฤษ ทักษะการฟัง-พูดเพื่อการสื่อสาร ของนักเรียนมัธยมศึกษาปีที่ 6 ที่เรียนโดยวิธีสอนแบบบทบาทสมมติ และวิธีสอนตามคู่มือครู กลุ่มตัวอย่างเป็นนักเรียนมัธยมศึกษาปีที่ 6 แผนการเรียน คณิต-วิทย์ ที่กำลังเรียนรายวิชาภาษาอังกฤษ (อ 616) ในภาคเรียนที่ 2 ปีการศึกษา 2528 โรงเรียนสีคิ้ว “สวัสดิ์ผดุงวิทยา” อำเภอสีคิ้ว จังหวัดนครราชสีมา จำนวน 60 คน แบ่งเป็นกลุ่มทดลอง และกลุ่มควบคุม กลุ่มละ 30 คน

กลุ่มทดลองสอนโดยวิธีสอนแบบบทบาทสมมติ กลุ่มควบคุมสอนโดยวิธีสอนตามคู่มือครู ผลการศึกษาพบว่านักเรียนที่ได้รับการสอนโดยวิธีสอนแบบบทบาทสมมติ มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน และมีความสนใจในวิชาภาษาอังกฤษสูงกว่านักเรียนที่เรียนโดยวิธีสอนตามคู่มือครู

2. งานวิจัยต่างประเทศ

อัล ซาดัส และ อะฟีฟี (Al-Saadat, and Afifi. 1997 : 43) ได้ศึกษาการใช้กิจกรรมบทบาทสมมติกับนักเรียนชาวซาอุดีอาระเบียที่กล่าวการสื่อสารกับบิดา เนื่องจากในประเทศซาอุดีอาระเบีย บิดาจะเป็นผู้มีอำนาจสูงสุดในบ้าน ภรรยา และลูกต้องปฏิบัติตามคำสั่งของบิดา และผู้เฒ่ามากกว่าจะมีอำนาจเหนือผู้ที่อายุน้อยกว่า ซึ่งนักเรียนจะถูกจำกัดการแสดงความคิดเห็น ทำให้นักเรียนไม่กล้าแสดงความคิดเห็น เก็บกด ทำให้การพูดภาษาอังกฤษของนักเรียนไม่เป็นผลที่น่าพอใจ และทักษะการสื่อสารของนักเรียนก็ยังไม่ได้รับการพัฒนาให้ดีขึ้น อัล ซาดัส พยายามใช้กิจกรรมบทบาทสมมติกับนักเรียนกลุ่มดังกล่าว โดยเน้นให้ครูผู้สอนช่วยให้นักเรียนมีส่วนร่วมในการเรียนวิชาภาษาอังกฤษ ให้นักเรียนพัฒนาทักษะการพูดเพื่อการสื่อสาร ผลจากการศึกษาพบว่า กิจกรรมบทบาทสมมติช่วยให้นักเรียนเกิดความต้องการในการสื่อสาร กระตุ้นความสามารถในการใช้ภาษาอังกฤษในเหตุการณ์ที่ไม่มีการเตรียมล่วงหน้า และกิจกรรมบทบาทสมมติช่วยให้นักเรียนมีความมั่นใจในตนเองในการเรียนวิชาอื่น ๆ เพิ่มขึ้น เนื่องจากนักเรียนรู้ว่าตัวนักเรียนเองเข้าใจ และได้รับการเข้าใจจากบุคคลอื่น นอกจากนี้กิจกรรมบทบาทสมมติช่วยสร้างความมั่นใจให้กับนักเรียนในสถานการณ์จริงในอนาคต เมื่อต้องใช้ภาษาอังกฤษ เนื่องจากนักเรียนคุ้นเคยกับการคิดแก้ปัญหาด้วยตนเองด้วยกิจกรรมบทบาทสมมติมาแล้ว

สตอร์ตี (Storti. 1990 : 31-32) ได้ทดลองใช้กิจกรรมบทบาทสมมติในการสอนไวยากรณ์แบบสื่อสาร โดยครูจัดสถานการณ์จำลองแบบควบคุมให้นักเรียนได้ฝึกใช้ไวยากรณ์แบบสื่อสาร นักเรียนจะเล่นบทบาทสมมติที่มีกิจกรรมสนทนาแบบสื่อสาร แต่เป็นแบบควบคุมไวยากรณ์ที่ต้องการเน้นรูปแบบ นักเรียนจะได้ฝึกใช้ไวยากรณ์ในการสนทนาสื่อสาร และมีกิจกรรมในการฝึกพูดสนทนาสื่อสารบ่อย ๆ จนเกิดความคล่องแคล่วในการใช้ภาษาทดลองสอนกับนักเรียนอายุตั้งแต่ 8 ปีขึ้นไป ที่เซนทรัล มันเดิล เดอ อินเกลส ลา พลาโต (Centro Mundial de Ingles La Plato) ประเทศอาร์เจนตินา ปรากฏว่านักเรียนเรียนไวยากรณ์แบบสื่อสารได้ผลดีสามารถพูดสนทนาได้คล่องแคล่วสนุกกับการเรียนไวยากรณ์โดยไม่เบื่อหน่าย

กานาสซุ (Ganatsou, 1988 : 32) ได้นำเอาวิธีสอนไวยากรณ์ และ โครงสร้างทางภาษามาใช้สอนไวยากรณ์แบบสื่อสาร โดยทดลองใช้กับนักเรียนระดับอายุ 13-14 ปี ทดลองที่ไลซีเอ็ม อ็อฟ เซอไซโลโมกิ (Lyceum of Thessalomoki) ในประเทศกรีซ (Greece) โดยใช้กิจกรรมกลุ่มบทบาทสมมติจัดสถานการณ์จำลองให้นักเรียนได้ฝึกฝน จากผลการทดลองพบว่านักเรียนมีความเข้าใจการใช้ไวยากรณ์แบบสื่อสาร สามารถนำไปใช้จริง และสนุกสนานกับการเรียน

ริชาร์ดส์ (Richards, 1985 : 83-90) ได้นำกิจกรรมบทบาทสมมติไปทดลองใช้ในมหาวิทยาลัยแห่งหนึ่งของฮาวาย กลุ่มตัวอย่างเป็นนักศึกษาที่มีอายุระหว่าง 19-24 ปี ดำเนินการตามขั้นตอนการใช้กิจกรรมบทบาทสมมติในการทดลองครั้งนี้ คือ เปิดโอกาสให้นักศึกษามีส่วนร่วมในกิจกรรมที่จัดขึ้น ส่วนผู้สอนจะแนะนำเรื่องสถานการณ์ และบทที่ใช้ในการแสดง นักศึกษาอ่านบทสนทนาเกี่ยวกับเรื่องนั้น ๆ แล้วแสดงบทบาทสมมติต่อจากนั้นให้นักศึกษาฟังบทสนทนาที่เขาใช้ในการแสดงบทบาทสมมติจากเทปบันทึกเสียงเป็นเสียงเจ้าของภาษา นักศึกษาได้รับข้อมูลย้อนกลับโดยทำแบบฝึกหัดที่เกี่ยวกับการฟัง และการพูด แบบฝึกหัดจะเป็นประเภทเลือกตอบ และเลือกคำตอบถูกหรือผิด ผลการทดลองพบว่าการกิจกรรมบทบาทสมมติมีส่วนทำให้นักศึกษาได้มีโอกาสฝึกทักษะการฟัง และทักษะการพูดอย่างแท้จริง

ซุง (Chiung, 1963 : 43) ได้นำเอากิจกรรมบทบาทสมมติมาใช้ที่มหาวิทยาลัยเฟ็ง เซีย ซึ่งอยู่ในประเทศไต้หวัน กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการทดลองครั้งนี้ คือนักศึกษาชั้นปีที่ 1 ของมหาวิทยาลัยเฟ็ง เซีย จำนวน 50 คน ผลการทดลองพบว่า วิธีสอนโดยใช้กิจกรรมบทบาทสมมติได้รับความสนใจจากผู้เรียนเป็นอันมาก เพราะแน่ใจว่าสามารถพัฒนาการพูดภาษาอังกฤษได้ นอกจากนี้ยังทำให้การดำเนินการสอนเป็นไปอย่างสนุกสนาน ไม่น่าเบื่อ ดังนั้นจึงควรนำเอาวิธีการสอน โดยใช้กิจกรรมบทบาทสมมติมาใช้ในชั้นเรียนที่เรียนภาษาต่างประเทศ

จากการศึกษาเอกสารและงานวิจัยข้างต้น ผู้วิจัยได้แนวทางการจัดกิจกรรมบทบาทสมมติ เพื่อพัฒนาความสามารถการพูดภาษาอังกฤษของนักเรียน และได้ใช้แนวทางดังกล่าวในการดำเนินงานวิจัยครั้งนี้

บริบทโรงเรียนนาข้าววิทยาคม

สภาพทั่วไปของโรงเรียนนาข้าววิทยาคม ตั้งอยู่หมู่ที่ 4 ตำบลนาข้าว อำเภอวาปีปทุม จังหวัดมหาสารคาม รหัสไปรษณีย์ 44120 สังกัดองค์การบริหารส่วนจังหวัดมหาสารคาม สภาพชุมชนโดยรวม รอบบริเวณ โรงเรียน และบริเวณใกล้เคียงมีลักษณะเป็นชุมชนขนาดใหญ่ มีสภาพเป็นสังคมชนบท ประชากรประมาณ 9,615 คน อาชีพหลักของชุมชนคือ เกษตรกรรม เนื่องจากอยู่ห่างไกลจากย่านการค้า หรือย่านความเจริญ ส่วนใหญ่นับถือศาสนา พุทธ ประเพณี/ศิลปวัฒนธรรมท้องถิ่นที่สำคัญ คือ ประเพณีบุญข้าวจี่ ประเพณีบุญสงกรานต์ ผู้ปกครองนักเรียนส่วนใหญ่จบการศึกษาระดับ ป. 4 ร้อยละ 90 ประกอบอาชีพ ทำนา ร้อยละ 100 นับถือศาสนาพุทธ ฐานะทางเศรษฐกิจ/รายได้เฉลี่ยต่อปี 9,000 – 18,000 บาท มีจำนวนคนเฉลี่ยต่อครอบครัว 6 คน

โอกาสและข้อจำกัด โรงเรียนอยู่ห่างจากตัวจังหวัดมหาสารคาม 78 กิโลเมตร อยู่ห่างจากอำเภอวาปีปทุม 30 กิโลเมตร แหล่งเรียนรู้ภายนอกสถานศึกษามีน้อย ส่วนที่เป็น ภูมิปัญญาท้องถิ่น คือ ทรัพยากร บุคคลไม่ค่อยมีเวลาที่จะให้ความร่วมมือกับโรงเรียน และอยู่ห่างไกล การให้ความร่วมมือในการจัดกิจกรรมต่าง ๆ ชุมชนได้ให้ความร่วมมือเป็นอย่างดี แต่มีอุปสรรคด้านการคมนาคมไม่สะดวก นักเรียนบางส่วนเดินทางมาโรงเรียนด้วยความลำบากโดยเฉพาะอย่างยิ่งในช่วงฤดูฝน ข้อจำกัดของโรงเรียนคือ การระดมทรัพยากร ด้านงบประมาณเพื่อการบริหารจัดการทั้งจากต้นสังกัด เอกชน ชุมชน หน่วยราชการและอื่น ๆ ยังไม่เพียงพอ สดงนศึกษา เปิดสอนตั้งแต่ระดับมัธยมศึกษาปีที่ 1 ถึงระดับมัธยมศึกษาปีที่ 6 จำนวนนักเรียนทั้งหมด 905 คน มีเด็กพิเศษ 11 คน นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 จำนวน 181 คน ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 จำนวน 191 คน ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 จำนวน 190 คน ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 จำนวน 126 คน ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 จำนวน 107 คน ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6 จำนวน 110 คน

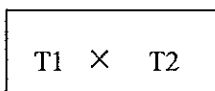
สภาพการจัดกิจกรรมการเรียนการสอนภาษาอังกฤษในโรงเรียนนาข้าววิทยาคมได้ พบอุปสรรคในการพัฒนาความสามารถด้านการพูดภาษาอังกฤษอันเนื่องมาจากปัจจัยที่สำคัญ คือ ผู้เรียนอยู่ในสภาพแวดล้อมที่ไม่ใช้ภาษาอังกฤษ ซึ่งเป็นสภาพแวดล้อมแบบไทย แทบจะไม่มีโอกาสได้พูดภาษาอังกฤษ นอกจากเวลาเรียนภาษาในห้องเรียนเท่านั้น ผู้เรียนส่วนใหญ่ ยังไม่เห็นความจำเป็น หรือประโยชน์ของภาษาอังกฤษ ทำให้ผู้เรียนมักเลี่ยงการพูด ภาษาอังกฤษ ทำให้ผู้สอนประสบปัญหาสำคัญในการจัดกิจกรรมการพูดภาษาอังกฤษ ผู้เรียน ไม่ใคร่ให้ความสนใจให้ความร่วมมือ และผู้เรียนเกิดความอายไม่กล้าจะใช้ภาษาอังกฤษ

ทำให้ขาดโอกาสในการฝึกพูดภาษาอังกฤษ และมีส่วนร่วมในการเรียนน้อย ครูผู้สอน ภาษาอังกฤษบางคนไม่จบในสาขาวิชาภาษาอังกฤษขาดการนำเทคนิคการสอนที่เหมาะสมมา ใช้ในการฝึกให้ผู้เรียนพูด ครูเหล่านี้มักละเลยการพูดภาษาอังกฤษ ขณะสอนมักใช้วิธีการอ่าน แล้วแปลข้อความเป็นภาษาไทย เน้นกฎเกณฑ์ทางด้านไวยากรณ์ มีการฝึกรูปแบบประโยค และการออกเสียงเป็นบางครั้ง ทำให้ผู้เรียนขาดปฏิสัมพันธ์ระหว่างผู้เรียนด้วยกัน และกับครู ผู้เรียนส่วนใหญ่มีเจตคติที่ไม่ดีต่อการพูดภาษาอังกฤษ เนื่องจากผู้เรียนไม่ได้รับการฝึกหัดพูด ภาษาอังกฤษอย่างแท้จริง เมื่อผู้เรียนจำเป็นต้องพูด ผู้เรียนจะรู้สึกกลัวและอาย ดังนั้นการ สอนภาษาอังกฤษจึงเป็นปัญหาของครูผู้สอน โดยเฉพาะใน โรงเรียนกลุ่มตัวอย่างกำลังศึกษาอยู่ นี้ ผู้วิจัยได้พยายามศึกษาและพัฒนาการจัดกิจกรรมการเรียนการสอนทักษะการพูดด้วยการใช้ กิจกรรมบทบาทสมมติ ซึ่งเป็นกิจกรรมที่สามารถนำมาใช้ในการพัฒนาความสามารถด้านการ พูดภาษาอังกฤษของผู้เรียน เพราะเป็นกิจกรรมที่สร้างบรรยากาศให้ผู้เรียน ได้ฝึกพูดอย่างสนุก เป็นวิธีการสอนที่เน้นการพัฒนาทักษะการพูดภาษาอังกฤษที่สนุกช่วยให้ผู้เรียนมีปฏิสัมพันธ์ กับเพื่อนในชั้นเรียน สามารถพัฒนาตนเองได้หลายรูปแบบ ให้โอกาสผู้เรียนที่ไม่กล้า แสดงออก จะเป็นการนำไปสู่การเรียนรู้โดยอัตโนมัติ ทำให้ผู้เรียนได้เรียนรู้การควบคุม อารมณ์ และความรู้สึกที่ไม่ใช่พฤติกรรมของผู้เรียนเอง แต่เป็นพฤติกรรมของตัวละคร จะทำ ให้ผู้เรียนเกิดความเข้าใจการฝึกคิด สอดคล้องกับชีวิตจริงของผู้เรียน ซึ่งผู้เรียนจะต้องคิดหา วิธีแก้ปัญหาด้วยตนเองอย่างเหมาะสม เป็นการเพิ่มแรงจูงใจในการเรียนอีกด้วย

กรอบแนวคิดของการวิจัย

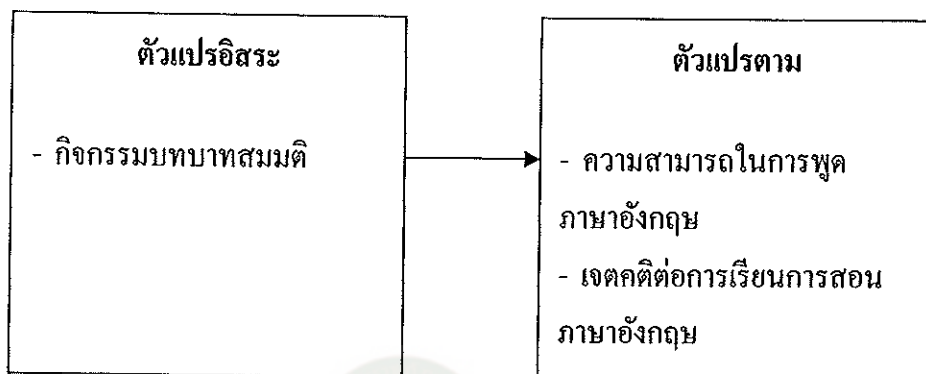
ในการวิจัยนี้เป็นแบบการวิจัย กลุ่มทดลองกลุ่มเดียว วัดผลก่อนและหลังการ ทดลอง (The single group, pretest-posttest design) ดังแผนภูมิที่ 3

ผังการทดลอง Ex



- T1 แทน การวัดผลก่อนการทดลอง
- × แทน การจัดกระทำตามโปรแกรม
- T2 แทน การวัดผลหลังการทดลอง
- Ex แทน การทดลอง

การวิเคราะห์ผลเปรียบเทียบระหว่าง Pretest กับ Posttest โดยใช้ t-test
(Dependent Samples)



แผนภูมิที่ 3 กรอบแนวคิดของการวิจัย