

บทที่ 2

เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

การวิจัยเรื่องการพัฒนา รูปแบบการสอนความสามารถด้านการเขียนภาษาอังกฤษเพื่อการสื่อสาร โดยใช้ปัญหาเป็นฐาน ระดับปริญญาตรี ครั้งนี้ ผู้วิจัยได้ศึกษาเอกสารวรรณกรรม และงานวิจัยที่เกี่ยวข้องตามลำดับ ดังนี้ .

1. หลักสูตรพุทธศาสตรบัณฑิต สาขาวิชาการสอนภาษาอังกฤษ
2. รูปแบบการสอน
3. การสอนภาษาอังกฤษโดยวิธีการต่าง ๆ
4. การเขียนเพื่อการสื่อสาร
5. การสอน โดยใช้ปัญหาเป็นฐาน
6. การวิจัยเชิงปฏิบัติการ
7. ข้อมูลพื้นฐาน มหาวิทยาลัยมหาจุฬาลงกรณราชวิทยาลัย วิทยาเขตสุรินทร์
8. งานวิจัยที่เกี่ยวข้อง
9. กรอบแนวคิดในการวิจัย

หลักสูตรพุทธศาสตรบัณฑิต สาขาวิชาการสอนภาษาอังกฤษ

หลักสูตรพุทธศาสตรบัณฑิต สาขาวิชาการสอนภาษาอังกฤษ ภาควิชาหลักสูตรและการสอนคณะครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยมหาจุฬาลงกรณราชวิทยาลัยหลักสูตรปรับปรุง พุทธศักราช 2550 (มหาจุฬาลงกรณราชวิทยาลัย, 2551 : 1 - 30)

1. ชื่อหลักสูตร

1.1 ชื่อหลักสูตรภาษาไทย : หลักสูตรพุทธศาสตรบัณฑิตสาขาวิชาการสอนภาษาอังกฤษ

1.2 ชื่อหลักสูตรภาษาอังกฤษ : Bachelor of Arts Programme in English Teaching

2. ชื่อปริญญา

2.1 ชื่อเต็มภาษาไทย : พุทธศาสตรบัณฑิต (การสอนภาษาอังกฤษ)

ชื่อเต็มภาษาอังกฤษ : Bachelor of Education (English Teaching)

2.2 ชื่อย่อภาษาไทย : พธ.บ. (การสอนภาษาอังกฤษ) ชื่อย่อภาษาอังกฤษ : B. Ed.
(English Teaching)

3. หน่วยงานที่รับผิดชอบ

ภาควิชาหลักสูตรและการสอน คณะครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยมหาจุฬาลงกรณราชวิทยาลัย

4. วัตถุประสงค์ของหลักสูตร

4.1 เพื่อผลิตบัณฑิตให้มีความรู้ความเข้าใจและเกิดทักษะในการใช้ภาษาอังกฤษได้อย่างมีประสิทธิภาพ

4.2 เพื่อผลิตบัณฑิตให้มีความสามารถในการสอนภาษาอังกฤษอย่างมีประสิทธิภาพ

4.3 เพื่อผลิตบัณฑิตให้เป็นผู้นำที่มีศีลธรรม คุณธรรม จริยธรรม ตามหลักพระพุทธ-ศาสนา

5. โครงสร้างหลักสูตร

5.1 หมวดวิชาศึกษาทั่วไป 30 หน่วยกิต

5.2 หมวดวิชาชีพครู 50 หน่วยกิต

5.3 หมวดวิชาเฉพาะด้าน 91 หน่วยกิต

5.3.1 วิชาแกนพระพุทธศาสนา 30 หน่วยกิต

5.3.2 วิชาพระพุทธศาสนาประยุกต์ 10 หน่วยกิต

5.3.3 วิชาเฉพาะสาขา 51 หน่วยกิต

5.4 หมวดวิชาเลือกเสรี 6 หน่วยกิต

รวม 177 หน่วยกิต

6. รายวิชา

6.1 หมวดวิชาศึกษาทั่วไป 30 หน่วยกิต

6.2 หมวดวิชาชีพครู 50 หน่วยกิต

6.3 หมวดวิชาเฉพาะด้าน 91 หน่วยกิต

6.3.1 วิชาแกนพระพุทธศาสนา 30 หน่วยกิต

6.3.2 วิชาพระพุทธศาสนาประยุกต์ 10 หน่วยกิต

6.3.3 วิชาเฉพาะสาขา 51 หน่วยกิต

นิสิตสาขาวิชาการสอนภาษาอังกฤษ เรียนรายวิชาในวิชาเฉพาะสาขา 51 หน่วยกิต โดยเรียนวิชาบังคับ 30 หน่วยกิต และวิชาเลือก 21 หน่วยกิต ก. ซึ่งการวิจัยครั้งนี้เป็นวิชาบังคับ 3 หน่วยกิต รหัส 205 312 การใช้ภาษาอังกฤษเพื่อการสื่อสาร 3(2-2-5) (Usage of English for communication) ศึกษาโครงสร้างและไวยากรณ์ การใช้ศัพท์ ฝึกทักษะการฟัง การดู การพูด การอ่าน และการเขียนเพื่อการสื่อสาร การฟังคำบรรยาย การอภิปราย การสรุปเนื้อหาเรื่องที่ฟัง การอ่านและเขียนตอบคำถาม สรุปเรื่องที่อ่านด้วยไวยากรณ์และเรียบเรียงภาษาได้ถูกต้อง นำสิ่งที่ได้จากการฟังและอ่านมาพูดอภิปราย เขียน โครงร่างและเรียบเรียงเป็นความเรียงได้ชัดเจน

สรุปได้ว่า หลักสูตรพุทธศาสตรบัณฑิต สาขาวิชาการสอนภาษาอังกฤษ ภาควิชาหลักสูตรและการสอนคณะครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยมหาจุฬาลงกรณราชวิทยาลัยหลักสูตรปรับปรุง พุทธศักราช 2550 เป็นหลักสูตรที่มีวัตถุประสงค์เพื่อให้บัณฑิตมีความรู้คู่คุณธรรมตามหลักพระพุทธศาสนา

รูปแบบการสอน

รูปแบบการสอนเป็นกระบวนการเรียนรู้ที่มุ่งพัฒนาผู้เรียน ให้สามารถพัฒนาศักยภาพของตนเองให้บรรลุวัตถุประสงค์การเรียนรู้ได้ ซึ่งรูปแบบการสอนแต่ละรูปแบบเป็นแนวทางในการจัดการเรียนรู้ที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ ตอบสนองความต้องการของผู้เรียนได้เป็นอย่างดี

1. ความหมายของรูปแบบการสอน

จากการศึกษาเกี่ยวกับรูปแบบการสอนพบว่า นักการศึกษาหลายท่านได้กล่าวถึงความหมายของรูปแบบการสอนไว้ ดังนี้

Saylor (1981 : 271) กล่าวว่า รูปแบบการสอน (Teaching model) หมายถึง แบบ (Pattern) ของการสอนที่มีการจัดกระทำพฤติกรรมขึ้นจำนวนหนึ่งที่มีความแตกต่างกัน เพื่อจุดหมายหรือจุดเน้นที่เฉพาะเจาะจงอย่างใดอย่างหนึ่ง

Gagne (1985 : 70-90) กล่าวว่า รูปแบบการสอน หมายถึง การจัดการเรียนรู้หรือความสามารถด้านต่าง ๆ ของมนุษย์ ซึ่งมีอยู่ 5 ประเภทคือทักษะทางปัญญา (Intellectual skill) ซึ่งประกอบด้วยกรจำแนกแยกแยะ การสร้างความคิดรวบยอด การสร้างกฎ การสร้างกระบวนการหรือกฎขั้นสูง ความสามารถด้านต่อไป กลวิธีในการเรียนรู้ (Cognitive strategy) ภาษาหรือคำพูด (Verbal information) ทักษะการเคลื่อนไหว (Motor skill) และเจตคติ (Attitude)

Keeves (1997 : 386-387) กล่าวว่า รูปแบบการสอน หมายถึง ลักษณะของการจัดการเรียนรู้โดยทั่วไปจะต้องมีองค์ประกอบที่สำคัญ คือ รูปแบบจะต้องนำไปสู่การทำนาย (Prediction) ผลที่ตามมาซึ่งสามารถพิสูจน์ทดสอบได้กล่าวคือ สามารถนำไปสร้างเครื่องมือเพื่อไปพิสูจน์ทดสอบได้ โดยมีโครงสร้างของรูปแบบจะต้องประกอบด้วยความสัมพันธ์เชิงสาเหตุ (Causal relationship) ซึ่งสามารถใช้อธิบายปรากฏการณ์/เรื่องนั้นได้ รูปแบบจะต้องสามารถช่วยสร้างจินตนาการ (Imagination) ความคิดรวบยอด (Concept) และความสัมพันธ์ (Interrelations) รวมทั้งช่วยขยายขอบเขตของการสืบเสาะความรู้ ซึ่งรูปแบบควรจะประกอบด้วยความสัมพันธ์เชิงโครงสร้าง (Structural relationships) มากกว่า ความสัมพันธ์เชิงเชื่อมโยง (Associative relationships)

Joyce and Weil (2004 ; อ้างถึงใน จันท์ ดิยะวงศ์. 2549 : 17) กล่าวว่า รูปแบบการสอน หมายถึง แผนหรือแบบซึ่งสามารถใช้เพื่อการสอนในห้องเรียน หรือสอนกลุ่มย่อย หรือเพื่อจัดตั้งการสอนให้ผู้เรียนบรรลุวัตถุประสงค์ตามที่รูปแบบนั้น ๆ กำหนด

ทิสนา แจมมณี (2554 : 3-4) ได้ให้ความหมายของรูปแบบการสอนว่า หมายถึง ลักษณะของการเรียนการสอนที่จัดขึ้นอย่างเป็นระบบระเบียบตามหลักปรัชญา ทฤษฎี หลักการ แนวคิดความเชื่อต่าง ๆ โดยมีการจัดกระบวนการหรือขั้นตอนในการเรียนการสอน โดยอาศัยวิธีสอนและเทคนิคการสอนต่าง ๆ เข้าไปช่วยทำให้สภาพการเรียนการสอนนั้นเป็นไปตามหลักการที่ยึดถือ

ม.ขนาธิป พรกุล (2554 : 122) ได้ให้ความหมายของรูปแบบการสอนว่า หมายถึง แบบแผนการดำเนินการสอนที่จัดเป็นระบบ มีความสอดคล้องกับทฤษฎี หรือหลักการเรียนรู้ ได้มีการพิสูจน์หรือทดสอบแล้วว่ามีประสิทธิภาพสามารถช่วยให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้ตามจุดมุ่งหมายของรูปแบบ

สรุปได้ว่ารูปแบบการสอน หมายถึง แบบแผนหรือลักษณะของการจัดการเรียนการสอนภายใต้กรอบแนวคิดทฤษฎีการเรียนรู้ซึ่งแสดงถึงความสัมพันธ์ระหว่างองค์ประกอบต่าง ๆ อย่างมีขั้นตอน เพื่อช่วยให้ผู้เรียนได้บรรลุตามวัตถุประสงค์ที่ตั้งไว้ และได้รับการพิสูจน์ทดสอบประสิทธิภาพแล้ว

2. แนวคิดเกี่ยวกับการพัฒนารูปแบบการสอน

ในการพัฒนารูปแบบการสอน ได้มีนักการศึกษากล่าวถึงการพัฒนารูปแบบการสอน ดังนี้

Joyce and Weil (2004 : 106-109) ได้สรุปหลักการสำคัญของกระบวนการพัฒนารูปแบบไว้ ดังนี้

1. การพัฒนารูปแบบการสอนต้องศึกษาทฤษฎีหรือหลักการที่เกี่ยวข้องกับการศึกษาเพื่อใช้เป็นพื้นฐานในการสร้างรูปแบบการเรียนการสอน เช่น ทฤษฎีด้านจิตวิทยา ทฤษฎีทางการเรียนรู้ หลักการสอน เป็นต้น

2. สร้างรูปแบบการจัดการสอนที่มีทฤษฎีรองรับแล้วต้องการทำวิจัยเพื่อตรวจสอบคุณภาพของรูปแบบที่พัฒนาขึ้นในสถานการณ์จริง แล้วนำผลการใช้มาประเมินเพื่อแก้ไขปรับปรุงให้ตรงแนวคิดทฤษฎีที่เป็นพื้นฐาน

3. การพัฒนารูปแบบการจัดการเรียนการสอน ต้องมีจุดมุ่งหมายหลักและจุดมุ่งหมายรอง จึงต้องมีการกำหนดองค์ประกอบที่จะส่งเสริมให้การใช้รูปแบบในการจัดการเรียนการสอนให้ได้ผลซึ่งได้แก่ เงื่อนไขที่จำเป็นต่าง ๆ ในการใช้รูปแบบ

บุญชม ศรีสะอาด (2541 : 147-148) ได้เสนอแนวคิดถึงการพัฒนารูปแบบการสอนว่าการพัฒนารูปแบบการสอนมี 2 ขั้นตอน คือ

1. ขั้นการพัฒนารูปแบบความคิด
2. ขั้นการทดสอบประสิทธิภาพของรูปแบบความคิด

ในการพัฒนารูปแบบการสอนสรุปความคิดได้ว่าต้องสร้างรูปแบบการสอนขึ้นมาซึ่งสามารถทำได้โดยศึกษาค้นคว้าทฤษฎี แนวความคิด หลักการ รวมทั้งรูปแบบการสอนที่มีผู้คิดค้นไว้แล้ว จากนั้นจึงพิจารณาว่า การที่จะสามารถจัดการสอนให้บรรลุผลอย่างดีมีคุณภาพ และมีประสิทธิภาพจะต้องดำเนินการอย่างไร มีขั้นตอนอย่างไร มีองค์ประกอบหรือมีกิจกรรมใด แล้วเขียนรูปออกมามององค์ประกอบหรือกิจกรรมต่าง ๆ กิจกรรมเหล่านั้นจะต้องผ่านการพิจารณากลับกรอง ควรมีทฤษฎีแนวความคิด และ/หรือผลงานวิจัยยืนยันในผลขององค์ประกอบหรือกิจกรรมดังกล่าว ในขั้นการทดสอบประสิทธิภาพของรูปแบบความคิดขั้นที่ 2 หลังจากที่เขียนรูปแบบการสอนออกมาเพื่อตรวจสอบว่ารูปแบบดังกล่าวให้ผลอย่างมีประสิทธิภาพหรือไม่ ควรนำไปทดลองใช้สอน ตรวจสอบดูผลที่เกิดขึ้น อาจปรับปรุงองค์ประกอบหรือกิจกรรมที่มีปัญหา จะทำให้ได้รูปแบบการสอนที่สมบูรณ์ยิ่งขึ้น

วีณา ประชาอุท และ ประสาท เนืองเฉลิม (2554 : 117-120) ได้นำเสนอวิธีการพัฒนารูปแบบการเรียนรู้ออกมาจากแนวคิดของ (Keeves and Bybee) ดังนี้

1. ศึกษาทฤษฎีและรูปแบบการสอน เนื่องจากทฤษฎีและรูปแบบมีความหมายต่างกันดังนั้นในการศึกษาปัญหาการวิจัยจึงต้องมีหลายๆสมมติฐานไว้ใช้ในการ

แก้ปัญหา ซึ่งการตั้งสมมติฐานต้องมีการศึกษาทฤษฎีเพื่อช่วยให้ตั้งสมมติฐานเพื่อช่วยให้ตั้งสมมติฐานได้อย่างถูกต้องและสามารถสร้างรูปแบบการเรียนรู้ได้สัมพันธ์กับสมมติฐาน

2. การหาข้อบกพร่องของรูปแบบการเรียนรู้ในการใช้รูปแบบการเรียนรู้ที่สร้างขึ้นมีสิ่งที่จะต้องระวังหลายประการ เพื่อไม่ให้เกิดความบกพร่องในการสร้างรูปแบบการเรียนรู้ มีรายละเอียด ดังนี้

2.1 รูปแบบการเรียนรู้ที่สร้างขึ้นต้องระวังไม่ให้ยากหรือง่ายเกินไป ซึ่งอาจเกิดจากการอ้างอิงหลักการที่ไม่เหมาะสม ส่งผลให้เกิดข้อบกพร่องของรูปแบบการเรียนรู้

2.2 การใช้สัญลักษณ์ที่มีความเฉพาะเจาะจง จะทำให้ความหมายของสัญลักษณ์เป็นไปเพื่อการอธิบายหลักการมากกว่าการอธิบายโครงสร้าง ซึ่งจะทำให้เกิดความผิดพลาดได้

2.3 การเน้นรูปแบบการเรียนรู้มากเป็นพิเศษ รูปแบบการเรียนรู้ที่สร้างขึ้นถ้าเน้นสัญลักษณ์ใด สัญลักษณ์หนึ่งมากเกินไป ไม่ว่าจะเป็นการเปรียบเทียบ การใช้สูตรคณิตศาสตร์หรือใช้ไคอะแกรมจะทำให้เกิดความหมายที่แฝงในตัวโครงสร้างของรูปแบบการเรียนรู้มากกว่าความสัมพันธ์ ของรูปแบบการเรียนรู้ที่สร้างขึ้น

3. การทดสอบรูปแบบการเรียนรู้ ในการทดสอบรูปแบบการเรียนรู้ที่สร้างขึ้นต้องใช้ข้อมูล ที่ได้จากประสบการณ์หรือการทดลอง เพื่อให้สอดคล้องกับสมมติฐานที่ตั้งไว้ ส่วนการตรวจสอบรูปแบบการสอนจะประเมินตามตัวแปรที่กำหนดไว้เพื่อนำมาปรับปรุงให้เหมาะสมกับการใช้งาน

4. การเลือกชนิดรูปแบบการเรียนรู้ ชนิดของรูปแบบการเรียนรู้มีหลายชนิด ซึ่งจำแนกตามวิธีการที่ใช้ศึกษา เช่น รูปแบบการเรียนรู้แบบการอนุมานและอุปมาน รูปแบบการเรียนรู้ที่เป็นสัญลักษณ์ รูปแบบการสอนคณิตศาสตร์ รูปแบบการสอนที่ใช้เหตุผล ซึ่งจะเหมาะสมตามเนื้อหาที่ใช้ในการศึกษา

5. การสรุป เมื่อได้รูปแบบการสอนที่เหมาะสมจะต้องนำตัวแปรที่ศึกษาไปคำนวณหาความสัมพันธ์ตามหลักคณิตศาสตร์ เพื่อนำไปพัฒนาและแก้ไขให้สอดคล้องกับจุดมุ่งหมายที่ศึกษา

6. รูปแบบการเรียนการสอนควรมีประมาณ 3-5 ชั้น ที่นำเสนอลำดับขั้นตอนของการเรียนการสอนแบบบูรณาการ

7. รูปแบบการเรียนรู้ควรอยู่บนพื้นฐานของการวิจัยร่วมสมัย เกี่ยวกับการเรียนการสอนและพัฒนาผู้เรียน

8. รูปแบบการเรียนการสอนต้องช่วยในผู้เรียนบูรณาการ ทักษะและความสามารถใหม่ๆเข้ากับประสบการณ์เดิม

9. รูปแบบการเรียนการสอนต้องช่วยให้ผู้เรียนเกิดปฏิสัมพันธ์ทางสังคม (Social interaction)

10. รูปแบบการเรียนรู้ต้องสามารถนำไปใช้ได้อย่างกว้างขวาง (Wide rang of classroom)

11. รูปแบบการเรียนการสอนต้องใช้ได้สำหรับห้องเรียนที่มีผู้เรียนประมาณ 25-30 คน หรืออาจมากกว่านั้น

12. รูปแบบการเรียนรู้ต้องระบุบทบาทของผู้เรียนและผู้สอนอย่างชัดเจน

13. รูปแบบการเรียนการสอนต้องสอดคล้องเหมาะกับการเรียนการสอนที่หลากหลาย เช่น การทดลอง การปฏิบัติการ การใช้เทคโนโลยี การอ่าน การเขียน เป็นต้น

มนตรี แยมกลีกร (2546 : 67-68) ได้นำเสนอแนวคิดที่สำคัญสำหรับให้ผู้พัฒนารูปแบบคำนึงถึงความคิดของ (Saylor) ดังนี้

1. เป้าหมายและวัตถุประสงค์ ผู้พัฒนารูปแบบการสอนควรได้คำนึงถึงวัตถุประสงค์ในการสอนการกำหนดจุดประสงค์ของกิจกรรมที่มอบหมายให้ผู้เรียนทำจะช่วยให้บรรลุเป้าหมายโดยทั่วไปของการสอนให้มากที่สุดดังนั้นรูปแบบที่จะพัฒนาจะต้องสอดคล้องกับวัตถุประสงค์และเป้าหมายโดยทั่วไป

2. ความมีโอกาสสูงในการบรรลุเป้าหมาย ผู้พัฒนารูปแบบการสอนจะต้องคำนึงถึงความเป็นไปได้ขึ้นอยู่กับความสอดคล้องระหว่างกิจกรรมการฝึกในรูปแบบกับวัตถุประสงค์ในการสอน

3. แรงจูงใจของผู้เรียน ความมีประสิทธิภาพของรูปแบบการสอนขึ้นอยู่กับระดับการมีส่วนร่วม ในกิจกรรมการเรียนรู้ของผู้เรียนผู้พัฒนารูปแบบจึงควรให้มีกิจกรรมที่สร้างแรงจูงใจในการเรียนให้กับผู้เรียน อาจจะทำให้ได้โดยมีสื่อใหม่ๆที่ทำทนายผู้เรียนที่ไม่ให้ผู้เรียนเกิดความเบื่อหน่ายในการเรียน

4. หลักการเรียนรู้ การพัฒนารูปแบบการสอน ไม่ควรยึดมั่นกับทฤษฎีหรือหลักการเรียนรู้เพียงอย่างเดียว แต่ควรนำหลักการเรียนรู้หลายๆอย่างมาปรับใช้ในทางปฏิบัติด้วย เช่น พัฒนาการทางด้านสติปัญญา แรงจูงใจ การเสริมแรง พัฒนาการด้านเจตคติและค่านิยม ความต้องการพื้นฐานของมนุษย์

แก้ปัญหา ซึ่งการตั้งสมมติฐานต้องมีการศึกษาทฤษฎีเพื่อช่วยให้ตั้งสมมติฐานเพื่อช่วยให้ตั้งสมมติฐานได้อย่างถูกต้องและสามารถสร้างรูปแบบการเรียนรู้ได้สัมพันธ์กับสมมติฐาน

2. การหาข้อบกพร่องของรูปแบบการเรียนรู้ในการใช้รูปแบบการเรียนรู้ที่สร้างขึ้นมีสิ่งที่จะต้องระวังหลายประการ เพื่อไม่ให้เกิดความบกพร่องในการสร้างรูปแบบการเรียนรู้ มีรายละเอียด ดังนี้

2.1 รูปแบบการเรียนรู้ที่สร้างขึ้นต้องระวังไม่ให้ยากหรือง่ายเกินไป ซึ่งอาจเกิดจากการอ้างอิงหลักการที่ไม่เหมาะสม ส่งผลให้เกิดข้อบกพร่องของรูปแบบการเรียนรู้

2.2 การใช้สัญลักษณ์ที่มีความเฉพาะเจาะจง จะทำให้ความหมายของสัญลักษณ์เป็นไปเพื่อการอธิบายหลักการมากกว่าการอธิบายโครงสร้าง ซึ่งจะทำให้เกิดความผิดพลาดได้

2.3 การเน้นรูปแบบการเรียนรู้มากเป็นพิเศษ รูปแบบการเรียนรู้ที่สร้างขึ้นถ้าเน้นสัญลักษณ์ใด สัญลักษณ์หนึ่งมากเกินไป ไม่ว่าจะเป็นการเปรียบเทียบ การใช้สูตรคณิตศาสตร์หรือใช้ไดอะแกรมจะทำให้เกิดความหมายที่แฝงในตัวโครงสร้างของรูปแบบการเรียนรู้มากกว่าความสัมพันธ์ ของรูปแบบการเรียนรู้ที่สร้างขึ้น

3. การทดสอบรูปแบบการเรียนรู้ ในการทดสอบรูปแบบการเรียนรู้ที่สร้างขึ้นต้องใช้ข้อมูล ที่ได้จากประสบการณ์หรือการทดลอง เพื่อให้สอดคล้องกับสมมติฐานที่ตั้งไว้ ส่วนการตรวจสอบรูปแบบการสอนจะประเมินตามตัวแปรที่กำหนดไว้เพื่อนำมาปรับปรุงให้เหมาะสมกับการใช้งาน

4. การเลือกชนิดรูปแบบการเรียนรู้ ชนิดของรูปแบบการเรียนรู้มีหลายชนิด ซึ่งจำแนกตามวิธีการที่ใช้ศึกษา เช่น รูปแบบการเรียนรู้แบบการอนุมานและอุปมาน รูปแบบการเรียนรู้ที่เป็นสัญลักษณ์ รูปแบบการสอนคณิตศาสตร์ รูปแบบการสอนที่ใช้เหตุผล ซึ่งจะเหมาะสมตามเนื้อหาที่ใช้ในการศึกษา

5. การสรุป เมื่อได้รูปแบบการสอนที่เหมาะสมจะต้องนำตัวแปรที่ศึกษาไปคำนวณหาความสัมพันธ์ตามหลักคณิตศาสตร์ เพื่อนำไปพัฒนาและแก้ไขให้สอดคล้องกับจุดมุ่งหมายที่ศึกษา

6. รูปแบบการเรียนการสอนควรมีประมาณ 3-5 ชั้น ที่นำเสนอลำดับขั้นตอนของการเรียนการสอนแบบบูรณาการ

7. รูปแบบการเรียนรู้ควรอยู่บนพื้นฐานของการวิจัยร่วมสมัย เกี่ยวกับการเรียนการสอนและพัฒนาผู้เรียน

8. รูปแบบการเรียนการสอนต้องช่วยในผู้เรียนบูรณาการ ทักษะและความสามารถใหม่ๆเข้ากับประสบการณ์เดิม

9. รูปแบบการเรียนการสอนต้องช่วยให้ผู้เรียนเกิดปฏิสัมพันธ์ทางสังคม (Social interaction)

10. รูปแบบการเรียนรู้ต้องสามารถนำไปใช้ได้อย่างกว้างขวาง (Wide rang of classroom)

11. รูปแบบการเรียนการสอนต้องใช้ได้สำหรับห้องเรียนที่มีผู้เรียนประมาณ 25-30 คน หรืออาจมากกว่านั้น

12. รูปแบบการเรียนรู้ต้องระบุบทบาทของผู้เรียนและผู้สอนอย่างชัดเจน

13. รูปแบบการเรียนการสอนต้องสอดคล้องเหมาะกับการเรียนการสอนที่หลากหลาย เช่น การทดลอง การปฏิบัติการ การใช้เทคโนโลยี การอ่าน การเขียน เป็นต้น

มนตรี แย้มกสิกร (2546 : 67-68) ได้นำเสนอแนวคิดที่สำคัญสำหรับให้ผู้พัฒนารูปแบบคำนึงถึงความคิดของ (Saylor) ดังนี้

1. เป้าหมายและวัตถุประสงค์ ผู้พัฒนารูปแบบการสอนควรได้คำนึงถึงวัตถุประสงค์ในการสอนการกำหนดจุดประสงค์ของกิจกรรมที่มอบหมายให้ผู้เรียนทำจะช่วยให้บรรลุเป้าหมายโดยทั่วไปของการสอนให้มากที่สุดดังนั้นรูปแบบที่จะพัฒนาจะต้องสอดคล้องกับวัตถุประสงค์และเป้าหมายโดยทั่วไป

2. ความมีโอกาสสูงในการบรรลุเป้าหมาย ผู้พัฒนารูปแบบการสอนจะต้องคำนึงถึงความเป็นไปได้ขึ้นอยู่กับความสอดคล้องระหว่างกิจกรรมการฝึกในรูปแบบกับวัตถุประสงค์ในการสอน

3. แรงจูงใจของผู้เรียน ความมีประสิทธิภาพของรูปแบบการสอนขึ้นอยู่กับระดับการมีส่วนร่วม ในกิจกรรมการเรียนรู้ของผู้เรียนผู้พัฒนารูปแบบจึงควรให้มีกิจกรรมที่สร้างแรงจูงใจในการเรียนให้กับผู้เรียน อาจจะทำให้ได้โดยมีสื่อใหม่ๆที่ทำทนายผู้เรียนที่ไม่ให้ผู้เรียนเกิดความเบื่อหน่ายในการเรียน

4. หลักการเรียนรู้ การพัฒนารูปแบบการสอนไม่ควรยึดมั่นกับทฤษฎีหรือหลักการเรียนรู้เพียงอย่างเดียว แต่ควรนำหลักการเรียนรู้หลายๆอย่างมาปรับใช้ในทางปฏิบัติด้วย เช่น พัฒนาการทางด้านสติปัญญา แรงจูงใจ การเสริมแรง พัฒนาการด้านเจตคติและค่านิยม ความต้องการพื้นฐานของมนุษย์

5. สิ่งอำนวยความสะดวก เครื่องมือและทรัพยากร ผู้พัฒนารูปแบบการสอนจะต้องคำนึงถึงความพร้อมในด้านเครื่องมือสิ่งอำนวยความสะดวกและทรัพยากรที่จำเป็นต่อการนำสาระสำคัญบางประการที่เป็นข้อสังเกตเกี่ยวกับการพัฒนารูปแบบการสอน ดังนี้

5.1 รูปแบบการสอน ควรต้องมีทฤษฎีรองรับ เช่น ทฤษฎีด้านจิตวิทยาการเรียนรู้

5.2 เมื่อพัฒนารูปแบบการสอนแล้ว ก่อนนำไปใช้อย่างแพร่หลาย ต้องมีการวิจัยเพื่อทดสอบทฤษฎี และตรวจสอบคุณภาพในเชิงการใช้ในสถานการณ์จริงและนำข้อค้นพบมาปรับปรุงแก้ไข

5.3 การพัฒนารูปแบบการสอน อาจจะทำแบบให้ใช้ได้กว้างขวางหรือเพื่อวัตถุประสงค์เฉพาะเจาะจงอย่างใดอย่างหนึ่งก็ได้

5.4 การพัฒนารูปแบบการสอน จะมีจุดมุ่งหมายหลักที่ถือเป็นตัวตั้งในการพิจารณาเลือกรูปแบบ กล่าวคือ ถ้าผู้ใช้นำรูปแบบการสอนไปใช้กับจุดมุ่งหมายหลัก จะทำให้เกิดผลสูงสุดแต่ก็สามารถนำรูปแบบนั้น ไปประยุกต์ใช้ในสถานการณ์อื่น ได้ถ้าพิจารณาว่าเหมาะสม

3. ประเภทของรูปแบบการเรียนการสอน

Cole and Chan (1994 : 6-11) ได้แบ่งรูปแบบการเรียนการสอนเป็น 7 กลุ่มดังนี้

1. Personality characteristics model เป็นรูปแบบการเรียนการสอนที่เน้นให้ความสำคัญกับบทบาทของผู้สอนในด้านองค์ประกอบการตัดสินใจ (Decision) ความอบอุ่น (Warmth) และความเข้าใจ (Understanding) ที่มีต่อการจัดการเรียนการสอน

2. Behaviorist model เป็นรูปแบบการเรียนการสอนที่เชื่อว่าผู้สอนมีบทบาทหน้าที่ในการกำกับพฤติกรรมกรรมการเรียนการสอนของผู้เรียนตามหลักจิตวิทยาการเรียนรู้แบบ Conditioning ซึ่งส่งผลให้ผู้เรียนเกิดกระบวนการเรียนรู้ที่ไม่ค่อยยืดหยุ่น และพัฒนากระบวนการคิดขั้นสูงได้น้อย

3. Subject methods model เป็นรูปแบบการเรียนการสอนที่เชื่อว่าการเรียนการสอนที่ดีมีความสัมพันธ์เกี่ยวเนื่องกับหลักสูตร ทำให้การเรียนการสอนได้รับผลกระทบจากการกำหนดโดยกรอบของหลักสูตรต่างๆที่บริบทของห้องเรียนแต่ละแห่งมีความแตกต่างและหลากหลาย รูปแบบการเรียนการสอนที่เหมาะสมสำหรับการเรียนการสอนแบบหลักสูตรรายวิชา

4. Teaching skills model เป็นรูปแบบการเรียนการสอนให้ความสำคัญกับทักษะที่จำเป็นต่างๆซึ่งจะให้ผู้เรียนได้พัฒนาความสามารถด้านต่างๆ จนเกิดความชำนาญ

แต่อย่างไรก็ตาม การพัฒนาทักษะอาจจะต้องให้ระยะเวลาอันพอทำให้ละเลยการพัฒนาคุณลักษณะด้านอื่นๆ ของผู้เรียน

5. Process-product model เป็นรูปแบบการเรียนการสอนที่เชื่อว่าผู้สอนและผู้เรียนมีบทบาทในการเรียนรู้ร่วมกัน การเรียนการสอนจึงเน้นทั้งกระบวนการสร้างองค์ความรู้ของผู้เรียนและผลผลิตที่ได้รับจากกระบวนการเรียนการสอนที่เหมาะสม

6. Reflective teacher model เป็นรูปแบบการเรียนการสอนที่มุ่งเสริมคุณค่าของการคิดแก้ปัญหาและการสะท้อนทางความคิด ซึ่งผู้สอนจะต้องมีบทบาทที่สำคัญในการทำหน้าที่กระตุ้นเร้าให้ผู้เรียน ได้ผู้สอนจะต้องมีบทบาทที่สำคัญในการทำหน้าที่กระตุ้นเร้าให้ผู้เรียน ได้เกิดกระบวนการทางปัญญาและแก้ปัญหาด้วยการคิดอย่างเป็นระบบ

7. Teaching principles model เป็นรูปแบบการเรียนการสอนที่เน้นด้านการนำเทคนิคและวิธีการสอน มาปรับใช้ในห้องเรียน โดยอาศัยกระบวนการวิจัยทางการศึกษารูปแบบการเรียนการสอนนี้จะช่วยขยายขอบเขตของการยกระดับผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนได้ดีตามบริบทของหลักสูตรและการสอนที่เกิดขึ้นตามสภาพจริง

สรุป ประเภทของรูปแบบการสอนสามารถแบ่งได้เป็นหลายกลุ่ม ทั้งนี้ขึ้นอยู่กับผู้สอน จะให้ความสำคัญในปัจจัยที่เกี่ยวข้องกับรูปแบบ และผลที่จะเกิดขึ้นกับผู้เรียนเป็นสำคัญ

4. ขั้นตอนการพัฒนาแบบการสอน

การพัฒนาแบบการสอน ได้มีนักวิชาการได้สรุปสาระสำคัญที่เกี่ยวข้องกับการพัฒนาแบบการสอน ได้ดังนี้

Joyce and Weil (2004 : 102-105) ได้เสนอวิธีการเรียนรู้ที่จะช่วยพัฒนาผู้เรียน โดยเสนอรูปแบบการเรียนรู้ที่เป็นการช่วยให้ผู้เรียนได้รับสารสนเทศ ความคิด ทักษะ ค่านิยม และวิธีการในการคิด และวิธีการเรียน (How to learn) ซึ่งจะก่อให้เกิดผลสำเร็จในระยะยาวเป็นการเพิ่มพูนความสามารถ ที่จะเรียนรู้ของผู้เรียน ทำให้เกิดการเรียนรู้ได้ง่ายและได้ผลดีในอนาคต กล่าวคือ การสอนควรส่งผลกระทบต่อผู้เรียนให้สามารถศึกษาได้ด้วยตนเองจึงอาจกล่าวได้ว่ารูปแบบการสอนของ Joyce and weil นี้เน้นความสำคัญของการพัฒนาผู้เรียนและการพัฒนาวิธีการเรียนรู้ (Learning strategies) ของผู้เรียน ซึ่งถือเป็นเป้าหมายการจัดการศึกษาตามทฤษฎีการศึกษายุคใหม่ จ็อยส์ แอนด์ เวล ได้สรุปสาระสำคัญที่เกี่ยวข้องกับการพัฒนาแบบการสอน ได้ดังนี้

1. รูปแบบการสอนควรมีทฤษฎีรองรับ เช่น ทฤษฎีด้านจิตวิทยาการเรียนรู้ เป็นต้น

2. เมื่อพัฒนารูปแบบการสอนแล้ว ก่อนนำไปใช้อย่างแพร่หลายต้องมีการวิจัยเพื่อทดสอบทฤษฎี และตรวจสอบคุณภาพในเชิงการใช้ในสถานการณ์จริงและนำข้อค้นพบมาปรับปรุงแก้ไข

3. การพัฒนารูปแบบการสอน อาจจะออกแบบให้ใช้ได้กว้างขวางหรือเพื่อวัตถุประสงค์เฉพาะเจาะจงอย่างใดอย่างหนึ่งก็ได้

4. การพัฒนารูปแบบการสอน จะมีจุดมุ่งหมายหลักที่ถือเป็นตัวตั้งในการพิจารณาเลือกรูปแบบไปใช้ กล่าวคือ ถ้าผู้ใช้นำรูปแบบการสอนไปใช้ตรงกับจุดมุ่งหมายหลัก จะทำให้เกิดผลสูงสุด แต่ก็สามารถนำรูปแบบนั้นไปประยุกต์ใช้ในสถานการณ์อื่นได้ ถ้าเห็นว่าเหมาะสม (Joyce and Weil, 2004 : 106 - 111)

นอกจากนั้น Joyce and Weil ได้นำเสนอรูปแบบการสอนแต่ละรูปแบบ ออกเป็น 4 ส่วน คือ

1. อธิบายความสัมพันธ์ของสิ่งต่าง ๆ ซึ่งเป็นที่มาของรูปแบบการสอน (Orientation to the model) ประกอบด้วย เป้าหมายของรูปแบบ ทฤษฎี และข้อสมมติฐานที่รองรับรูปแบบ หลักการและมโนทัศน์สำคัญที่เป็นพื้นฐานของรูปแบบการสอน

2. รูปแบบการสอน (The model of teaching) เป็นการอธิบายตัวรูปแบบการสอน ซึ่งนำเสนอเป็นเรื่อง ๆ อย่างละเอียด และเน้นการปฏิบัติได้ แบ่งเป็น 4 ประเด็นคือ

2.1 ขั้นตอนของรูปแบบ (Syntax or Phase) เป็นรายละเอียดของรูปแบบการสอนนั้น ๆ ว่ามีกี่ขั้นตอน โดยจัดเรียงลำดับกิจกรรมที่จะสอนเป็นขั้น ๆ แต่ละรูปแบบมีจำนวนขั้นตอนการสอนไม่เท่ากัน

2.2 รูปแบบการปฏิสัมพันธ์ (Social system) เป็นการอธิบายบทบาทครู ผู้เรียน และความสัมพันธ์ซึ่งกันและกัน ในแต่ละรูปแบบบทบาทของครูจะแตกต่างกัน เช่น เป็นผู้นำกิจกรรม ผู้อำนวยการความสะอาด ผู้ให้การแนะแนว เป็นแหล่งข้อมูล เป็นต้น

2.3 หลักการแสดงการตอบโต้ (Principle of reaction) เป็นการบอกถึงวิธีการแสดงออกของครูต่อผู้เรียน การตอบสนองต่อสิ่งที่ผู้เรียนกระทำ เช่น การปรับพฤติกรรม โดยการให้รางวัลหรือการพัฒนาความคิดสร้างสรรค์ด้วยการสร้างบรรยากาศที่เป็นอิสระ เป็นต้น

2.4 สิ่งสนับสนุน (Support system) เป็นการบอกถึงเงื่อนไขหรือสิ่งจำเป็นต่อการใช้รูปแบบการสอนนั้น ๆ ให้เกิดผล เช่น รูปแบบการทดลองในห้องปฏิบัติการ ต้องใช้ผู้นำที่มีการฝึกฝนมาเป็นอย่างดีแล้ว เป็นต้น

3. การนำรูปแบบการสอนไปใช้ (Application) เป็นการแนะนำให้ข้อสังเกตในการนำรูปแบบการสอนนั้นไปใช้ เช่น จะใช้กับเนื้อหาประเภทใดจึงจะเหมาะสม จะใช้กับนักเรียนระดับใด เป็นต้น นอกจากนั้นยังให้คำแนะนำอื่น ๆ เพื่อให้การใช้รูปแบบการสอนนั้นมีประสิทธิภาพมากที่สุด

4. ผลที่จะเกิดขึ้นกับผู้เรียนทั้งทางตรงและทางอ้อม (Instructional and nurturant effects) รูปแบบแต่ละรูปแบบจะส่งผลต่อผู้เรียนทั้งทางตรงและทางอ้อม ผลโดยตรงเกิดจากการสอนของครูหรือเกิดจากกิจกรรมที่จัดขึ้นตามลำดับขั้นตอนของรูปแบบการสอน ส่วนผลทางอ้อมเกิดจากสภาพแวดล้อมซึ่งถือเป็นผลกระทบที่เกิดจากการสอนตามรูปแบบนั้น เป็นสิ่งที่คาดคะเนไว้ว่าจะเกิดแฝงไปกับผลการสอน ซึ่งสามารถใช้เป็นสิ่งพิจารณาในการเลือกรูปแบบ การสอนไปใช้ได้ด้วย

ทิสนา เขมมณี (2554 : 220-223) ได้สรุปขั้นตอนในการพัฒนารูปแบบการสอนไว้ 4 ขั้นตอน คือ

1. ศึกษาแนวคิด และองค์ประกอบที่เกี่ยวข้องกับการสอน สิ่งที่ต้องการเป็นการศึกษาวิเคราะห์ถึงประเด็นสำคัญสำหรับนำมาใช้ในการกำหนดองค์ประกอบของรูปแบบการสอนที่จะพัฒนาขึ้น

2. กำหนดองค์ประกอบและความสัมพันธ์ขององค์ประกอบของรูปแบบการสอนเป็นการระบุงค์ประกอบที่ผู้พัฒนาเห็นว่ามีความสำคัญจำเป็นต่อผลการเรียนรู้สิ่งนั้น ๆ ของผู้เรียน เช่น จุดหมาย เนื้อหา กระบวนการเรียนการสอน ขั้นตอนและกิจกรรมการเรียนการสอน การวัดและประเมินผล เป็นต้น ซึ่งการกำหนดความสัมพันธ์ของแต่ละองค์ประกอบให้สอดคล้องกันตามแนวคิดหรือหลักการพื้นฐานที่ใช้

3. ตรวจสอบประสิทธิภาพของรูปแบบการสอน เป็นการหาข้อมูลเชิงประจักษ์มายืนยันว่าแผนการจัดองค์ประกอบต่าง ๆ ที่ได้พัฒนาขึ้นอย่างมีระบบนี้มีคุณภาพและประสิทธิภาพจริง คือ สามารถนำไปใช้ปฏิบัติได้ และเกิดผลต่อผู้เรียนตามที่ต้องการหรือตามที่ได้กำหนดจุดมุ่งหมายไว้ การหาข้อมูลเชิงประจักษ์นี้ทำโดยการนำแผนการจัดองค์ประกอบนี้ไปทดลองใช้ในห้องเรียนตามระเบียบวินัย ซึ่งเป็นวิธีการทางวิทยาศาสตร์ที่ยอมรับกันโดยทั่วไป และสามารถยืนยันด้วยตัวเลขได้ นอกจากนี้ยังสามารถใช้ในการตรวจสอบเชิงประเมินจากผู้เชี่ยวชาญในสาขาที่เกี่ยวข้องได้ในทางปฏิบัติ การตรวจสอบประสิทธิภาพของรูปแบบการสอนจะเริ่มจากการตรวจสอบเชิงประเมินของผู้เชี่ยวชาญและนำผลการประเมินมาปรับปรุงแก้ไขการจัดองค์ประกอบให้เหมาะสมมากยิ่งขึ้นก่อนนำไปทดลองในห้องเรียน

4. การปรับปรุงรูปแบบการสอน เป็นการปรับปรุงแบบการสอนที่ได้พัฒนาขึ้นให้ดียิ่งขึ้นมีข้อบกพร่องน้อยลง โดยการนำสิ่งที่ได้จากการทดลองใช้รูปแบบการสอนมาปรับปรุงแก้ไข สิ่งที่ปรับปรุงนี้อาจเป็นองค์ประกอบ ลักษณะความสัมพันธ์ขององค์ประกอบตลอดจนแนวการจัดการเรียนการสอน

จากแนวคิดดังกล่าว ในขั้นการพัฒนาปรับเปลี่ยนรูปแบบการสอนนี้สามารถสรุปได้ว่าเป็น 3 ขั้นตอนใหญ่ คือ

1. ขั้นการพัฒนาปรับเปลี่ยนรูปแบบ ในขั้นตอนนี้เป็นขั้นตอนการศึกษาแนวคิดวิเคราะห์ประเด็นสำคัญและกำหนดเป็นหลักการ เป้าหมาย และองค์ประกอบตลอดจนกำหนดแนวทางในการนำรูปแบบการสอนไปใช้
2. ขั้นตอนการตรวจสอบประสิทธิภาพของรูปแบบเป็นขั้นตอนการหาข้อมูลยืนยันว่ารูปแบบที่สร้างขึ้นมีคุณภาพและประสิทธิภาพจริง เป็นการประเมินความเป็นไปได้ในเชิงทฤษฎีและประเมินความเป็นไปได้เชิงปฏิบัติการ
3. ขั้นการปรับปรุงแบบเป็นขั้นตอนการปรับปรุงรูปแบบการเรียนการสอนให้มีประสิทธิภาพยิ่งขึ้น

Carey and Carey (2009 : 6-8) มีขั้นตอนในการพัฒนาปรับเปลี่ยนรูปแบบการเรียนรู้ ดังนี้

1. ระบุเป้าหมายของรูปแบบ (Identify instructional goal) ขั้นแรกในการพัฒนาปรับเปลี่ยนคือการหาข้อมูลและทักษะที่ต้องการให้เกิดกับผู้เรียน หลังจากได้รับการจัดการเรียนรู้ระบุเป้าหมายของรูปแบบ เป้าหมายของรูปแบบอาจมาจากเป้าหมายของหลักสูตร การวิเคราะห์ ความต้องการจำเป็นที่เกี่ยวข้องกับหลักสูตรจากประสบการณ์ปัญหาการเรียนรู้ของผู้เรียน, การวิเคราะห์ผู้ที่ทำงานแล้ว หรือจากความต้องการเพื่อสร้างรูปแบบการสอนใหม่ ๆ
2. ดำเนินการวิเคราะห์ขั้นต้นการปฏิบัติกิจกรรม (Conduct an instructional analysis) หลังจากได้เป้าหมายของรูปแบบการสอน ในขั้นต่อมาคือ กำหนดขั้นตอนของการปฏิบัติ เมื่อผู้เรียนบรรลุเป้าหมายและระบุทักษะย่อยที่จำเป็น ในขั้นต้นสุดท้ายของกระบวนการวิเคราะห์ ต้องระบุทักษะความรู้ ทักษะคิด เป็นรายการทักษะ (Entry skills) ที่ต้องการให้ผู้เรียนประสบความสำเร็จในการเรียน การสอน ตัวอย่างเช่น นักเรียนต้องรู้หลักการ ของรัศมีและเส้นผ่านศูนย์กลางในการคำนวณหาพื้นที่และเส้นรอบวง ดังนั้นหลักการรายการทักษะสำหรับการเรียนการสอนคือการคำนวณหาพื้นที่และเส้นรอบวง
3. วิเคราะห์ผู้เรียนและบริบทการจัดการเรียนรู้ (Analysis learners and contexts) การวิเคราะห์ผู้เรียนและบริบทที่ผู้เรียนจะเรียนรู้ทักษะบริบทที่จำเป็นต้องใช้ในการ

เรียนรู้ทักษะคุณลักษณะพิเศษ และทัศนคติ เป็นคุณลักษณะของการเรียนการสอนที่ตั้งไว้ ซึ่งเป็นข้อมูลที่สำคัญของกระบวนการในรูปแบบ เพราะเป็นกลุ่มกลยุทธ์ที่ทำให้การเรียนการสอนประสบความสำเร็จ

4. ระบุวัตถุประสงค์ของการแสดงพฤติกรรมการเรียนรู้ (Write performance objectives) เขียนรายจ่ายเฉพาะเจาะจงในสิ่งที่ผู้เรียนสามารถทำได้ เมื่อสิ้นสุดกระบวนการเรียนการสอน ระบุทักษะผู้เรียน กิจกรรมเป็นเงื่อนไขให้ผู้เรียนเกิดทักษะ ผู้เรียนสามารถแสดงออก/ปฏิบัติในทักษะนั้น ได้และมีเกณฑ์บ่งบอกถึงความสำเร็จของการปฏิบัตินั้น

5. พัฒนาเครื่องวัดและประเมินผลการเรียนรู้ (Develop assessment instruments) การพัฒนาเครื่องมือการวัดอยู่ต้องขึ้นอยู่กับวัตถุประสงค์ที่ได้ตั้งไว้ เครื่องมือต้องสอดคล้องในการวัดความสามารถการปฏิบัติผู้เรียน ที่อธิบายในวัตถุประสงค์เน้นความสัมพันธ์ของการอธิบายพฤติกรรมที่ต้องการวัด ระดับเกณฑ์การวัดที่ตัดสินผลสัมฤทธิ์ของทักษะที่สำคัญรวมทั้งการทดสอบวัตถุประสงค์การประเมินตามสภาพจริง การวัดทัศนคติ และเพิ่มสะสมผลงาน

6. พัฒนากลยุทธ์ในการจัดการเรียนรู้ (Develop an instructional strategy) จากข้อมูลการดำเนินทั้ง 5 ขั้น ในช่วงต้นระบุกลยุทธ์การสอนที่จะใช้ในการเรียนการสอน เพื่อให้ผู้เรียนสัมฤทธิ์ผลในแต่ละวัตถุประสงค์ ให้ความสำคัญรวมถึงกิจกรรมก่อนการเรียนการสอน การกระตุ้นแรงจูงใจและความสนใจ การนำเสนอเนื้อหาใหม่ด้วยการยกตัวอย่างและสาธิต ผู้เรียนมีส่วนร่วมในกิจกรรมการเรียนรู้และการวัดผล การเรียนรู้ตลอดจนกิจกรรมที่มีความสัมพันธ์กับการเรียนรู้ทักษะใหม่ที่สามารถนำไปใช้ในชีวิจริงกลยุทธ์การสอนต้องอยู่บนพื้นฐานของทฤษฎีการเรียนรู้และผลจากการวิจัยการเรียนรู้ สื่อที่ช่วยเร้าความสนใจของผู้เรียน เนื้อหาที่จะสอนและคุณลักษณะของผู้เรียนขั้นตอนนี้เป็นการเลือกวัสดุและอุปกรณ์การสอน และการวางแผนกิจกรรมการเรียนรู้

7. เลือกวัสดุอุปกรณ์และสื่อการเรียน (Develop and select instruction materials) เป็นขั้นตอนที่ใช้กลยุทธ์ในกระบวนการจัดการเรียนรู้ รวมถึงแนวทางการเรียนรู้สำหรับผู้เรียน วัสดุและอุปกรณ์การเรียนการสอน การวัดและประเมินผลการเรียนรู้ เช่น คู่มือการเรียนการสอน หนังสือที่นักเรียนต้องอ่าน การนำเสนอ Power point กรณีสึกษา วีดีโอ คอมพิวเตอร์ สื่อต่างๆ และเว็บไซต์ สำหรับการเรียนรู้ทางไกล การตัดสินใจพัฒนาวัสดุและอุปกรณ์ขึ้นอยู่กับชนิดของการเรียนรู้เกณฑ์การเลือกขึ้นอยู่กับสิ่งที่จะต้องจัดเตรียมในการสอน

8. ออกแบบการประเมินระหว่างเรียน (Design and conduct the formative evaluation) การวัดและการประเมินผลคือการเก็บข้อมูลเพื่อระบุปัญหาหรือโอกาสที่จะทำให้การเรียนการสอนที่ดีขึ้น เรียกว่าการประเมินผลระหว่างเรียน (Formative) เพราะมีวัตถุประสงค์เพื่อช่วยเหลือผู้เรียนพัฒนากระบวนการสอนและผลผลิต การวัดมี 3 รูปแบบคือ แบบเดี่ยว แบบรายกลุ่มย่อย และแบบภาพรวม เช่นเดียวเทคนิคการวัดและประเมินนี้สามารถนำไปใช้การวัดและประเมินผลสื่อการสอนหรือการเรียนการสอนในชั้นเรียน

9. ปรับปรุงรูปแบบการเรียนรู้ (Revise instruction) การปรับปรุงการเรียนการสอนนำข้อมูลและผลการวิเคราะห์จากการวัดและการประเมินทั้งระหว่างเรียนและหลังเรียนมาวิเคราะห์อุปสรรคที่ทำให้ผู้เรียนไม่สามารถบรรลุตามวัตถุประสงค์เพื่อหาปรับปรุงกลยุทธ์การสอนให้มีประสิทธิภาพยิ่งขึ้น

10. ออกแบบการประเมินหลังการเรียน (Design and conduct summative evaluation) การประเมินประสิทธิภาพของการเรียนการสอนในชั้นตอนนี้ ไม่ใช่ส่วนหนึ่งของการออกแบบ แต่เป็นการประเมินผลอย่างสมบูรณ์มีความสัมพันธ์กับคุณค่าของการเรียนการสอนและสิ่งที่เกิดขึ้นหลังจากกระบวนการเรียนการสอนทั้งหมดทั้งสิ้นลง การปรับปรุงในท้ายที่สุดสามารถทำได้ถึงมาตรฐานของหลักสูตรหรือไม่

สรุปได้ว่า รูปแบบการสอนเป็นแผนการทำงานเกี่ยวกับการสอนที่จัดทำขึ้นอย่างเป็นระบบระเบียบ โดยการวางแผนการจัดองค์ประกอบและงานเกี่ยวกับการสอนอย่างมีจุดหมาย ซึ่งเป็นกระบวนการปฏิสัมพันธ์ระหว่างผู้สอนกับผู้เรียนที่จะต้องมีความสอดคล้องเหมาะสม โดยผู้สอนต้องเตรียมการสอนมาอย่างดี และผู้สอนต้องจัดการสอนอย่างมีกระบวนการและให้รับตามองค์ประกอบการสอน จึงจะทำให้ผู้เรียนเกิดการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมตามจุดประสงค์ที่กำหนดไว้

แนวคิดการจัดการเรียนการสอนภาษาอังกฤษโดยวิธีการต่าง ๆ

ปัจจุบันการสอนภาษาอังกฤษได้มีวิวัฒนาการ และมีทฤษฎีการสอนหลากหลายวิธีที่ครูจะเลือกแนวทางที่เหมาะสมนำไป ดัดแปลงใช้สอนนักเรียนแต่ละคน ดังวิธีสอนต่อไปนี้ (อาภาภรณ์ ใจเที่ยง, 2546 : 3 – 41)

1. วิธีการสอนไวยากรณ์และการแปล (Grammar translation)

เป็นวิธีการสอนที่ เน้นกฎไวยากรณ์และใช้การแปลเป็นสื่อให้นักเรียนเข้าใจบทเรียน

- 1.1 ครูจะบอกและอธิบายกฎเกณฑ์ตลอดจนข้อยกเว้นต่างๆ
- 1.2 ในด้านคำศัพท์ ครูจะสอนครั้งละหลายคำ บอกคำแปลภาษาไทย บางครั้งเขียนคำอ่านไว้ด้วย
- 1.3 ครูเน้นทักษะการอ่าน และการเขียน
- 1.4 ครูเน้นวัดผลด้านความรู้ ความจำ คำศัพท์ กฎเกณฑ์ ความสามารถในการแปล
- 1.5 ครูมีบทบาทสำคัญมากที่สุด
- 1.6 นักเรียนเป็นผู้รับฟัง และจดสิ่งที่ครูบอกลงในสมุด
- 1.7 นักเรียนจะต้องท่องจำกฎเกณฑ์ตลอดจนข้อเฉพาะต่างๆ ทางไวยากรณ์
- 1.8 นักเรียนทำแบบฝึกหัดที่สอดคล้องกับเกณฑ์ไวยากรณ์นั้นๆ
- 1.9 นักเรียนไม่ได้ฝึกนำคำศัพท์มาใช้ในรูปแบบประโยค

2. วิธีสอนแบบตรง

เป็นวิธีการสอนที่เน้นทักษะการฟัง และพูดให้เกิดความเข้าใจก่อน แล้วจึงฝึกทักษะการอ่านและการเขียน โดยมีความเชื่อว่า เมื่อนักเรียนสามารถฟังและพูดได้แล้ว ก็สามารถอ่านและเขียนได้ง่าย และเร็วขึ้น ไม่เน้นไวยากรณ์กฎเกณฑ์มากนัก บทเรียนส่วนใหญ่เป็นกิจกรรมสนทนา นักเรียนได้ใช้ภาษาเต็มที

- 2.1 ครูคอยกระตุ้นให้นักเรียนพูดโต้ตอบ
- 2.2 ครูสร้างสภาพแวดล้อมหรือใช้สื่อที่เอื้อต่อการเรียนการสอน
- 2.3 อธิบายคำศัพท์เป็นภาษาอังกฤษ และใช้ตัวอย่างประกอบเป็นของจริง
- 2.4 การวัดผลเน้นทักษะการฟัง และพูด เช่นการเขียนตามคำบอก การปฏิบัติตามคำสั่ง

3. วิธีสอนแบบฟัง-พูด (Audio – lingual method)

เป็นวิธีการสอนตามหลัก ภาษาศาสตร์ และวิธีสอนตามแนวโครงสร้าง เป็นการสอนตามหลักธรรมชาติ คือ ฟัง พูด อ่าน และเขียน สอนครบองค์ประกอบลำดับจากง่ายไปหายาก

- 3.1 ครูต้องเป็นแบบอย่างที่ดีในการใช้ภาษาที่เรียนให้แก่ผู้เรียนในการเลียนแบบ

3.2 ครูจะจัดนำคำศัพท์และประโยคมาสร้างเป็นรูปประโยคให้นักเรียนพูดตามซ้ำ ๆ กัน ในรูปแบบต่างกัน

3.3 ครูมุ่งเรื่องการฝึกรูปประโยคทางภาษาในห้องเรียนมากกว่าประโยคที่ใช้ภาษาในชีวิตประจำวัน

3.4 นักเรียนจะต้องฝึกภาษาที่เรียนซ้ำๆ

3.5 นักเรียนเป็นผู้ลอกเลียนแบบ และปฏิบัติตามครูจากสิ่งที่ย้ายไปหาสิ่งที่ยากจนเกิดเป็นนิสัยสามารถพูดได้อย่างอัตโนมัติ

4. วิธีการสอนตามทฤษฎีการเรียนรู้แบบความรู้ความเข้าใจ (Cognitive code learning theory)

วิธีการสอนแบบนี้ยึดแนวคิดที่ว่าภาษาเป็นระบบที่เป็นไปตามกฎเกณฑ์ ความเข้าใจ และการแสดงออก ทางภาษาขึ้นอยู่กับความเข้าใจ กฎเกณฑ์ เมื่อผู้เรียนมีความเข้าใจรูปแบบของภาษาและความหมายแล้ว ก็จะสามารถใช้ภาษาได้

4.1 ครูมุ่งฝึกทักษะทุกด้านตั้งแต่เริ่มสอน โดยไม่จำเป็นต้องฝึกฟังและพูดให้ดีก่อน แล้วจึงอ่านและเขียน ตามวิธีสอนแบบฟัง-พูด (Audio – lingual method)

4.2 ครูสอนเนื้อหาแตกต่างกัน ขึ้นอยู่กับความต้องการที่แตกต่างของนักเรียน ที่มีความสามารถในทักษะฟังพูดอ่านเขียนที่แตกต่างกัน

4.3 สนับสนุนให้ผู้เรียนใช้ความคิด สติปัญญา และมีความรู้สึกที่ดีต่อการเรียนภาษาอังกฤษ

4.4 ใช้ภาษาไทยในการช่วยอธิบาย แต่อธิบายในเรื่องการฟังและพูด

4.5 การวัดและประเมินผลในด้านภาษาของนักเรียนนั้น คือ ความคล่องแคล่วในการใช้ภาษาแต่ ละขั้นตอน

5. วิธีสอนตามเอกัตภาพ (Individualized instruction)

จากวิวัฒนาการสอน ภาษาอังกฤษ จะเห็นว่า ผู้เรียนเริ่มมีบทบาทจากการเป็นผู้รับเพียงฝ่ายเดียวมาเป็นผู้ที่มีส่วนร่วม ในการเรียนการสอนมากขึ้นเป็นลำดับ

5.1 การสอนเปลี่ยนจากครูเป็นหลัก เป็นผู้เรียนเป็นศูนย์กลาง

5.2 ครูพยายามให้นักเรียนมีโอกาสดูศึกษาค้นคว้าด้วยตนเองตามความสามารถของแต่ละบุคคลให้ได้มากที่สุด

5.3 ครูเตรียมสื่อการเรียนการสอนไว้ให้

5.4 ครูจะเตรียม สื่อ เอกสาร บทเรียน โปรแกรม ชุดการเรียนรู้ คอมพิวเตอร์ ช่วยสอน และแนวคำตอบไว้ให้ ให้นักเรียนเรียนรู้ด้วยตนเอง

6. วิธีสอนแบบการตอบสนองด้วยท่าทาง (Total physical response method)

แนวการสอนแบบนี้ ให้ความสำคัญต่อการฟังเพื่อความเข้าใจ เมื่อผู้ฟังเข้าใจ เรื่องที่ฟังอยู่ และสามารถปฏิบัติตามได้ก็จะช่วยให้จำได้ดี

6.1 ในระยะแรกของการเรียนการสอน ผู้เรียน ไม่ต้องพูด แต่เป็นเพียงผู้ฟัง และทำตามครู

6.2 ครูเป็นผู้กำกับพฤติกรรมของนักเรียนทั้งหมด ครูจะเป็นผู้ออกคำสั่งเอง เมื่อถึงระยะเวลาที่สมควรพูดแล้วเรียนอ่านและเขียนต่อไป

6.3 ภาษาที่นำมาใช้ในการสอนเน้นที่ภาษาพูด เรียนเรื่องโครงสร้างทาง ไวยากรณ์ และคำศัพท์มากกว่าด้านอื่นๆ โดยอิงอยู่กับประโยคคำสั่ง

6.4 นักเรียนจะเข้าใจความหมายได้อย่างชัดเจนจากการแสดงท่าทางของครู

6.5 ครูทราบได้ทันทีว่านักเรียนเข้าใจหรือไม่ จากการสังเกตการปฏิบัติตาม คำสั่งของนักเรียนเมื่อครูสั่ง

6.6 ครูต้องทำพร้อมกัมนักเรียนในระยะแรก

6.7 ต้องสั่งจากง่ายไปหายาก

7. วิธีการสอนแบบอภิปราย (Discussion method)

เป็นวิธีการสอนที่มุ่งให้ผู้เรียน รู้จักการทำงานเป็นกลุ่ม รวมพลังความคิดเพื่อ พิจารณาหาทางแก้ไขปัญหา หาข้อเท็จจริง

7.1 ฝึกให้นักเรียนกล้าแสดงออก กล้าแสดงความคิดเห็นกล้าพูด อย่างมี เหตุผล ฝึกการเป็นผู้ฟังที่ดี ฝึกให้เป็นคนมีระเบียบวินัย และอดทนที่จะรับฟังความคิดเห็นของ ผู้อื่น

7.2 ครูสร้างสถานการณ์ให้นักเรียนทำงานว่า สมมุตินักเรียนจะเข้าค่ายพัก แรมเป็นเวลา 5 วันนักเรียนจะต้องเตรียมเครื่องใช้อะไร ไปบ้างช่วยกันอภิปราย และสรุปผล ออกมาเป็นรายงานส่งครู เป็นต้น

8. วิธีการสอนแบบโครงการ (Project method)

เป็นวิธีที่สอนให้ผู้เรียนทำกิจกรรม ใดกิจกรรมหนึ่งที่ผู้เรียนสนใจ หรือตามที่ครู มอบหมายให้ทำ

8.1 นักเรียนจะดำเนินการอย่างอิสระ

8.2 ครูเป็นเพียงผู้ชี้แนะช่วยเหลือและติดตามผลงานของนักเรียนว่าการดำเนินการ ความก้าวหน้าอุปสรรคการประเมินผลงานใดบ้าง

8.3 นักเรียนจะมีอิสระในการใช้ภาษาได้อย่างเต็มที่

9. วิธีสอนภาษาแบบกลุ่มสัมพันธ์ (Community language learning)

วิธีการ สอนแบบนี้มีแนวคิดที่ต่างไปจากแนวคิดอื่น

9.1 ยึดผู้เรียนเป็นหลัก

9.2 เน้นการพัฒนาความสัมพันธ์ระหว่างครูกับนักเรียน และระหว่างนักเรียนด้วยกัน ทำให้ผู้เรียนเกิดความรู้สึกว่าเป็นส่วนหนึ่งของกลุ่ม

9.3 นักเรียนแต่ละคนร่วมกิจกรรม

9.4 ครูทำหน้าที่เป็นผู้ให้คำปรึกษาด้านภาษาเท่านั้น ส่งเสริมให้นักเรียนมีความคิดริเริ่มสร้างสรรค์

9.5 เน้นการใช้ภาษาเพื่อการสื่อสาร สิ่งที่น่าสนใจสามารถนำไปใช้ในชีวิตประจำวันได้ การฝึกให้ผู้เรียนใช้โครงสร้างประโยค คำศัพท์และเสียง ตามวิธีการสอนแบบกลุ่มสัมพันธ์

9.6 การประเมินผลการเรียนนั้นจะเป็นการทดสอบแบบบูรณาการ โดยให้นักเรียนประเมินตนเอง จากการเรียนรู้ของตนเอง และความก้าวหน้าของตน

9.7 ถ้านักเรียนมีที่ผิด ครูจะพยายามแก้ไข โดยไม่ใช้วิธีคุกคาม โดยให้ฝึกทำซ้ำๆ กัน

10. วิธีสอนตามแนวการสอนภาษาเพื่อการสื่อสาร (Communicative approach)

นักการศึกษาชาวต่างประเทศได้เสนอแนวทาง รูปแบบการจัดกระบวนการเรียนการสอนภาษาเพื่อการสื่อสารไว้ดังต่อไปนี้

Model (1995 : 31-33) รูปแบบนี้ มีกระบวนการสอนตามลำดับขั้นตอน ดังนี้

ขั้นที่ 1 กิจกรรมก่อนการสื่อสาร (Pre-communicative activities)

ประกอบด้วย 2 กิจกรรมย่อย คือ

1. กิจกรรมสื่อสาร โครงสร้าง (Structural activities) เป็นกิจกรรมที่ช่วยให้นักเรียนสร้างรูปแบบภาษาในกิจกรรมการตอบรับได้อย่างมั่นใจ

2. กิจกรรมการสื่อสารแบบกึ่งโครงสร้าง (Quasi-communicative activities) ครูวิเคราะห์องค์ประกอบความรู้เฉพาะหรือทักษะที่สร้างความสามารถในการสื่อสารแล้วให้โอกาสผู้เรียน ได้ฝึกปฏิบัติตามลำพังโดยอิสระ

ขั้นที่ 2 กิจกรรมการสื่อสาร (Communicative activities) ประกอบด้วย 2 กิจกรรมย่อย คือ

1. กิจกรรมการสื่อสาร โครงสร้างหน้าที่ทางภาษา (Functional communication activities) เป็นการสร้างรูปแบบภาษาย่อยในการสื่อสารความหมาย

2. กิจกรรมปฏิสัมพันธ์ในสังคม (Social interaction activities) ครูต้องการให้นักเรียนตระหนักถึงความจำเป็นในการค้นหาความหมาย เพื่อพัฒนาความสามารถในการยอมรับภาษาทางสังคมมากขึ้น รวมทั้งการสร้างคำพูดที่สัมพันธ์เหมาะสมกับสถานการณ์ในสังคมและความสัมพันธ์เฉพาะด้าน โดยครูจะแยกเนื้อหาความรู้หรือทักษะที่เขียน ความสามารถในการสื่อสาร และให้ผู้เรียนมีโอกาสฝึกเป็นรายบุคคลมากกว่าฝึกปฏิบัติทักษะโดยรวมที่จำเป็น ในศาสตร์การสอนรวมหลักกิจกรรมการเรียนรู้ที่มีอยู่ในหนังสือ ตำราเรียน และคู่มือ เช่น การฝึก หรือการถาม-ตอบที่ต่างกัน จุดหมาย คือให้ผู้เรียนทำตามระบบภาษาอย่างคล่องแคล่ว ไม่จำเป็นต้องใช้ภาษาในกระบวนการสื่อสารถูกต้อง เป้าหมายหลัก คือ การพูดภาษาที่เข้าใจ ได้มากกว่าการฝึกปฏิบัติที่เน้น โครงสร้างและความหมาย กิจกรรมนี้ อาจใช้กิจกรรมกึ่งสื่อสารเป็นส่วนหนึ่ง ผู้เรียนได้ฝึกปฏิบัติกิจกรรมที่เป็นรูปแบบและหน้าที่ทางภาษาซึ่งเป็นการทำงานสื่อสารที่สามารถใช้ภาษาใหม่ที่ได้รับรู้มาและครูเป็นผู้คอยกำกับ ติดตาม โดยการตรวจสอบ ช้อบกพร่อง และตระหนักถึงความต้องการของผู้เรียน ผู้เรียนจะถูกกระตุ้นให้เข้าร่วมในบริบทสังคมที่มีการสื่อสารเกิดขึ้น เนื้อหาสาระแรก คือความถูกต้องในไวยากรณ์ และการมีส่วนร่วมในการพูดที่เหมาะสมกับสถานการณ์และสอดคล้องกัน ในสังคม ผู้เรียนได้สื่อสารได้อย่างมีประสิทธิภาพหรือเหมาะสมมากขึ้น โดยผู้เรียนสามารถประยุกต์ความรู้และทักษะทางภาษา

Finochiaro and Brumfit (1983 : 47 - 50) ได้เสนอแนวการสอนสื่อสารว่า ควรนำบางขั้นตอนของวิธีการสอนแบบเดิมมาใช้ เช่น การนำเสนอเป็นขั้นตอนแรกในการสอน ภาษาใหม่ครูต้องให้ข้อเสนอกิจกรรมทั้งการกำกับ ควบคุม และการแนะนำเพื่อนำไปสู่ความคล่องแคล่ว ความถูกต้อง และรูปแบบที่เคยชิน การให้ภาระงานที่สร้างสรรค์เพื่อให้นักเรียนสามารถปฏิบัติและกระตุ้นให้เกิดอิสระในการเลือก ซึ่งกระบวนการสอนมีลำดับขั้นตอน ดังนี้

1. การนำเสนอบทสนทนาสั้น ๆ หลาย ๆ บท ในการจูงใจ สถานการณ์สนทนา มีความสัมพันธ์กับบริบทของชุมชน และอภิปรายโครงสร้างหน้าที่ และสถานการณ์ ได้แก่ บทบาทของคน เหตุการณ์ หัวเรื่อง และภาษาที่เป็นทางการ
2. การฝึกปฏิบัติพูดสนทนาในแต่ละขั้น (Utterance) การนำเสนอเพื่อแสดงวัน การทำอย่างต่อเนื่อง โดยใช้รูปแบบของตนเอง การเข้าร่วมในกิจกรรมการฝึกที่คล้ายกัน
3. การถามและการตอบเกี่ยวกับหัวเรื่อง บทสนทนา และสถานการณ์ที่เกิดขึ้น
4. การถามและตอบที่สัมพันธ์กับประสบการณ์ภายใต้ตัวผู้เรียนแต่ยึดหัวเรื่องในบทสนทนาเป็นสำคัญ
5. การศึกษาการแสดงการสื่อสารพื้นฐานหนึ่งอย่างในบทสนทนา หรือโครงสร้างที่ยกตัวอย่าง หน้าที่ทางภาษาโดยให้ตัวอย่างหลาย ๆ ตัวอย่าง ในการใช้ภาษาในการสื่อสาร โครงสร้าง ด้วยคำศัพท์ที่คล้ายกัน/เหมือนกัน ในความชัดเจน ไม่กำกวม การออกเสียงหรือบทสนทนาสั้น ๆ ในความหมายของการแสดงออกหรือ โครงสร้างให้กระชับ ชัดเจน
6. ให้ผู้เรียนศึกษาการสรุปหรือขีดเส้นใต้จุดเกณฑ์ที่แสดงหน้าที่หรือโครงสร้างทางภาษา ซึ่งควรจะประกอบด้วยประเด็นอย่างน้อย 4 ด้าน คือการพูดและการเขียน ตำแหน่งในการออกเสียง รูปแบบที่เป็นทางการ และไม่เป็นทางการ การศึกษาโครงสร้างหน้าที่ไวยากรณ์และความหมาย
7. กิจกรรมสร้างการพูด การจดจำ การตีความ 2-5 กิจกรรม ขึ้นอยู่กับระดับการเรียนรู้ ความรู้ของนักเรียน และปัจจัยที่เกี่ยวข้อง
8. กิจกรรมสร้างบทสนทนา/การพูด ได้จากการแนะนำให้ทำกิจกรรมสื่อสารอย่างเสรี
9. การคัดลอกบทสนทนา หรือการพูดสั้น ๆ หรือใช้ต้นแบบถ้าไม่เข้าใจ
10. การลุ่มงานเขียนที่มอบหมายให้ไปทำเป็นการบ้าน และ
11. การประเมินผลการเรียน

River (1983 : 135. - 139) ได้เสนอแนวการสอน โดยมีกระบวนการสอนตามลำดับขั้นตอน ดังนี้

ขั้นที่ 1 การรับรู้ความคิด/มุมมอง แล้วนำมาสรุป และสร้างผลงานที่มีความสัมพันธ์กัน

ขั้นที่ 2 การปฏิสัมพันธ์ คือ การยอมรับแรงจูงใจในการสื่อสารและ
การแสดงออก

หลักการสอนภาษาเพื่อการสื่อสาร เน้นการเรียนรู้ส่วนรวมสำคัญกว่า
ส่วนย่อย สรุปได้ว่า สิ่งสำคัญที่สุดในการสื่อสาร คือ ความหมายในการใช้ภาษาในสถานการณ์
จริง ไม่คำนึงแต่รูปแบบที่ถูกต้อง ดังนั้นกระบวนการสื่อสารจึงมีความสำคัญเทียบเท่ากับ
รูปแบบของภาษาโดยใช้ปัจจัยป้อน การเลือกสิ่งที่ต้องการพูด และข้อมูลป้อนกลับ (Feedback)
จุดมุ่งหมายในการสอนสื่อสาร คือ

1. ฝึกปฏิบัติการงานรวม
2. สร้างแรงจูงใจ
3. เรียนรู้ตามธรรมชาติ
4. สร้างผลงานใหม่ที่สนับสนุนการเรียนรู้

กระบวนการสอน มี 2 ขั้น ดังนี้

1. กิจกรรมก่อนการสื่อสาร โดยใช้กิจกรรมสื่อสารแบบ
โครงสร้างและแบบกึ่งโครงสร้าง
2. กิจกรรมการสื่อสาร โดยใช้กิจกรรมแบบโครงสร้างหน้าที่ทาง
ภาษา และ กิจกรรมปฏิสัมพันธ์ทางสังคมนอกจากนี้ มีการนำขั้นตอนของวิธีการสอนแบบเดิม
มาใช้ คือ การนำเสนอการสอนภาษาใหม่ เช่น บทสนทนาสั้นๆ แล้วฝึกพูดสนทนา การถาม-
ตอบบทสนทนา หรือสถานการณ์จากเรื่องที่อ่านการขีดเส้นใต้กฎเกณฑ์ที่แสดงหน้าที่
โครงสร้างรูปแบบทางการและไม่เป็นทางการ การวิเคราะห์ความต้องการและความสนใจของ
ผู้เรียน เพื่อปรับปรุงการเรียนการสอน เน้นเนื้อหาเป็นฐานตามแนวความคิดแบบของครัม โดย
ยึดผู้เรียนเป็นสำคัญ

CIRC คือ โปรแกรมสำหรับสอนการอ่าน การเขียนและทักษะทางภาษา
(Language arts) ใช้กับนักเรียนระดับประถมศึกษาตอนปลาย โดยเน้นที่หลักสูตรและวิธีการ
สอน โดยการพยายามนำการเรียนรู้แบบร่วมมือมาใช้ โปรแกรม CIRC พัฒนาขึ้นโดย Madden,
Slavin and Stevens ในปี 1986 นับว่าเป็น โปรแกรมที่ใหม่ที่สุดของวิธีการเรียนรู้เป็นทีม ซึ่งเป็น
โปรแกรมการเรียนรู้แบบร่วมมือที่น่าสนใจยิ่ง เนื่องจากเป็น โปรแกรมการเรียนการสอนที่นำการ
เรียนรู้แบบร่วมมือมาใช้กับการอ่านและการเขียนโดยตรง CIRC-Reading สำหรับการอ่าน
นักเรียนจะได้รับการสอนภายในกลุ่มการอ่าน หลังจากนั้นให้นักเรียนแยกออกเป็นทีม เพื่อ
ทำงานตามกิจกรรมแบบร่วมมือ โดยการจับคู่กันอ่าน การทำนายเรื่องที่อ่าน การสรุปเรื่องให้

อีกคนหนึ่งฟัง การเขียนตอบคำถามจากเรื่อง การฝึกสะกดคำศัพท์ การถอดรหัสและฝึกเรื่อง คำศัพท์ นักเรียนทำงานร่วมกันในทีมเพื่อให้นักเรียนสามารถจับใจความสำคัญของเรื่องที่อ่าน ได้ และได้ทักษะอื่นๆ ที่เกี่ยวข้องกับความสำเร็จในการอ่าน CIRC-Writing/Language arts สำหรับการเขียน วิธีการที่ใช้ขึ้นอยู่กับรูปแบบกระบวนการเขียน ซึ่งใช้รูปแบบทีมเหมือนกับ โปรแกรม CIRC สำหรับการอ่าน วิธีการนี้นักเรียนทำงานร่วมกันเพื่อวางแผน (Plan) ร่าง ต้นฉบับ (Draft) ทบทวนแก้ไข (Revise) รวบรวมและลำดับเรื่อง (Edit) และพิมพ์หรือแสดงผลงาน (Publish) เรื่องที่แต่งออกมา โดยครูเป็นผู้เสนอเนื้อหาเพียงเล็กน้อยเกี่ยวกับแนวทาง (Style) เนื้อหา และกลวิธีการเขียน CIRC สำหรับการอ่านและการเขียนนั้น โดยปกติแล้ว จะใช้ควบคู่ไปด้วยกัน แต่กระนั้นก็สามารถใช้โปรแกรมนี้แยกในการสอนอ่าน หรือสอนการ เขียนเพียงอย่างเดียวอย่างหนึ่งได้ โปรแกรมการเรียนแบบร่วมมือ มีลักษณะกิจกรรมโดยรวม ดังนี้คือ

1. การสอนเริ่มต้นจากครู (Teacher instruction)
2. การฝึกปฏิบัติภายในทีม (Team practice) นักเรียนทำงานในกลุ่ม ซึ่งมีสมาชิก 4-5 คน โดยมีความสามารถแตกต่างกัน เรียนรู้กันจากที่ครูได้มอบหมายให้ โดยการใช้ Worksheet หรืออุปกรณ์การฝึกอื่นๆ ขึ้นอยู่กับเนื้อหาที่เรียน นักเรียนจะได้ประเมินเพื่อน สมาชิกในกลุ่มซึ่งกันและกัน
3. นักเรียนได้ประเมินการเรียนรู้ของตนเอง (Individual assessment) ในเรื่องของข้อความรู้หรือทักษะที่เขาได้รับในบทเรียน
4. คะแนนจากการประเมินนักเรียนแต่ละคน จะรวมเป็นคะแนนของทีม (Team recognition) ทีมใดที่ได้คะแนนถึงเกณฑ์ที่กำหนดไว้ จะได้รับใบประกาศนียบัตร หรือรางวัลอื่นๆ การจัดกลุ่มนักเรียน นักเรียนจะทำงานตามกิจกรรมที่กำหนด ภายในกลุ่มการเรียนรู้ที่มีนักเรียนซึ่งมีความสามารถแตกต่างกันในกลุ่มการอ่าน (Reading groups) นั้น นักเรียนจะถูกกำหนดให้อยู่ในกลุ่ม การอ่าน จำนวน 2-3 กลุ่ม ขึ้นอยู่กับระดับการอ่านของเขา โดยครูเป็นผู้กำหนดให้ว่า นักเรียน คนใดจัดว่าอยู่ในกลุ่มเก่ง ปานกลาง หรืออ่อน

การจัดการเรียนการสอนแบบ 4 MAT มีพื้นฐานความคิดมาจากเรื่อง สไตล์การเรียนรู้ของผู้เรียน (Learning style) และการทำงานของสมอง สำหรับแนวคิดเกี่ยวกับ สไตล์ การเรียนรู้ของผู้เรียนนั้นเสนอ โดย Mc Carthy ได้รับอิทธิพลมาจากแนวคิดของ David Kolb ซึ่งอธิบายว่าสไตล์การเรียนรู้เกิดจากมิติ 2 มิติ คือ 1) การรับรู้ (Perception) 2) การจัดการ ข้อมูล (Processing)

1. การรับรู้ (Perception) มี 2 ลักษณะ คือ
 - 1.1 การรับรู้ผ่านประสบการณ์รูปธรรม (Concrete experience)
 - 1.2 การรับรู้ผ่านการสร้างมโนทัศน์ที่เป็นนามธรรม (Abstract conceptualization)
2. การจัดการข้อมูล (Processing) ซึ่งมี 2 ลักษณะ คือ
 - 2.1 การสังเกตแล้วนำมาคิดไตร่ตรอง (Reflective observation)
 - 2.2 การลงมือปฏิบัติด้วยตนเอง (Active experiment)

ลักษณะการเรียนรู้ของผู้เรียนแต่ละแบบ มีลักษณะที่ต่างกันดังนี้

ผู้เรียนแบบที่ 1 (Type 1) เรียนรู้จากประสบการณ์ตรงที่เป็นรูปธรรมผ่านการสังเกตแล้วคิดอย่างไตร่ตรองจัดเป็นผู้เรียนที่เรียกว่า ผู้เรียนถนัดจินตนาการ (Imaginative learner) เขาจะพยายามค้นหาความหมายในสิ่งที่เรียนรู้ มักชอบถามว่าทำไม (Why)

ผู้เรียนแบบที่ 2 (Type 2) เรียนรู้จากประสบการณ์ที่เป็นนามธรรมผ่านการคิดอย่างไตร่ตรองจนเกิดเป็นมโนทัศน์จัดเป็นผู้เรียนที่เรียกว่า ผู้เรียนถนัดการวิเคราะห์ (Analytic learner) มักชอบถามว่าอะไร (What)

ผู้เรียนแบบที่ 3 (Type 3) เรียนรู้จากการรับรู้มโนทัศน์แล้วนำมโนทัศน์มาผ่านการลงมือปฏิบัติด้วยตนเอง จัดเป็นผู้เรียนที่เรียกว่า ผู้เรียนถนัดการใช้สามัญสำนึก (Common sense learner) มักชอบถามว่าอย่างไร (How)

ผู้เรียนแบบที่ 4 (Type 4) เรียนรู้จากการลงมือปฏิบัติจนเกิดประสบการณ์ซึ่งตนเองยอมรับได้ จัดเป็นผู้เรียนที่เรียกว่า ผู้เรียนชอบรับการเปลี่ยนแปลง (Dynamic learner) มักชอบถามว่า ถ้า...แล้ว (If...then...)

การจัดการเรียนการสอนแบบ 4 MAT จัดเป็นนวัตกรรมการออกแบบกิจกรรมการเรียนรู้ ที่สอดคล้องกับแนวคิดในเรื่องความแตกต่างระหว่างบุคคล การจัดการเรียนรู้ที่เน้น ผู้เรียนเป็นศูนย์กลาง รวมทั้งการพัฒนาศักยภาพของผู้เรียนให้เป็นคนดี คนเก่ง และมีความสุข แมค คาร์ที ได้นำผลการสังเคราะห์งานวิจัยที่เกี่ยวกับรูปแบบการเรียนรู้ของผู้เรียน และผลการศึกษาด้านการพัฒนาสมอง 2 ซีก มาพัฒนาเป็นแนวการจัดการกิจกรรมการเรียนรู้ให้เหมาะสมกับผู้เรียนทุกลักษณะผสมผสานกัน กระบวนการจัดการเรียนรู้ได้แบ่งเป็น 4 ขั้นตอน และแต่ละขั้นตอนแบ่งเป็นขั้นตอนย่อย ๆ 2 ขั้นตอน จึงทำให้สามารถจัดกิจกรรมการ

เรียนรู้ได้อย่างหลากหลายและยืดหยุ่น ตอบสนองการพัฒนาศักยภาพทุกด้านของผู้เรียนที่มีรูปแบบหรือลักษณะการเรียนรู้แตกต่างกัน ดังนี้

ขั้นตอนที่ 1 การนำเสนอประสบการณ์ที่มีความสัมพันธ์กับผู้เรียน
 ขั้นตอนนี้เป็นการกระตุ้นให้ผู้เรียนเกิดความสนใจเรื่องที่เรียน ค้นพบเหตุผลของตนเองว่าทำไมต้องเรียนเรื่องนั้น แบ่งเป็น 2 ขั้นตอนย่อย คือ

1.1 การเสริมสร้างประสบการณ์ ขั้นนี้ผู้เรียนจะได้มีปฏิสัมพันธ์หรือใช้จินตนาการของตนใน สิ่งที่กำลังเรียน (เน้นการพัฒนาสมองซีกขวา)

1.2 การวิเคราะห์ประสบการณ์ที่ได้รับ เป็นขั้นที่หาเหตุผลเกี่ยวกับประสบการณ์ที่ได้รับใน ขั้น 1.1 ด้วยการคิด วิเคราะห์ (เน้นการพัฒนาสมองซีกซ้าย)

ขั้นตอนที่ 2 การเสนอเนื้อหา สาระ ข้อมูลแก่ผู้เรียน ขั้นนี้เป็นการเชื่อมโยงการเรียนรู้จาก ขั้น 1.2 มาสู่การสร้างมโนทัศน์เพื่อตอบคำถามให้ได้ว่าสิ่งที่เรียนนั้นคืออะไร แบ่งเป็น 2 ขั้นตอนย่อย คือ

2.1 การบูรณาการประสบการณ์เพื่อสร้างมโนทัศน์ (Concept) ขั้นนี้มุ่งเน้นให้ผู้เรียนสามารถ เชื่อมโยงระหว่างประสบการณ์ของตนกับสิ่งที่เรียน เพื่อให้เกิดความเข้าใจ (เน้นการพัฒนาสมองซีกขวา)

2.2 การพัฒนาเป็นมโนทัศน์ เป็นขั้นตอนของการทำให้ผู้เรียนเข้าใจในสิ่งที่เรียน จนสร้างเป็นมโนทัศน์ได้ (เน้นการพัฒนาสมองซีกซ้าย)

ขั้นตอนที่ 3 การฝึกปฏิบัติเพื่อพัฒนามโนทัศน์ เป็นการพัฒนามโนทัศน์มาสู่การปฏิบัติจริง เป็นการหาคำตอบว่าจะทำได้อย่างไร แบ่งเป็น 2 ขั้นตอนย่อย คือ

3.1 การปฏิบัติงานตามขั้นตอน ขั้นนี้ผู้เรียนจะได้ปฏิบัติตามขั้นตอนที่กำหนดไว้ (เน้นการพัฒนาสมองซีกซ้าย)

3.2 การนำเสนอผลการปฏิบัติงาน ขั้นนี้เป็นการบูรณาการและสร้างสรรค์ของผู้เรียน ที่จะแสดงถึงความรู้ความเข้าใจในสิ่งที่เรียนในรูปแบบต่างๆ ตามความถนัดหรือความ สนใจของตน (เน้นการพัฒนาสมองซีกขวา)

ขั้นตอนที่ 4 การนำความคิดรวบยอดไปสู่การประยุกต์ใช้ เป็นกระบวนการเรียนรู้ที่เกิดจากการลงมือทำด้วยตนเอง เพื่อชี้ให้เห็นว่า ถ้านำไปใช้ในชีวิตรจริงแล้วเป็นอย่างไร แบ่งเป็น 2 ขั้นตอนย่อย คือ

4.1 การนำความรู้ไปประยุกต์ใช้หรือการพัฒนางาน ในขั้นนี้ ผู้เรียนจะได้มีโอกาสเลือกและลงมือกระทำงานของตนเองทุกขั้นตอน จนสำเร็จเป็นผลงาน (เน้นการพัฒนาสมองซีกซ้าย)

4.2 การนำเสนอผลงานหรือการเผยแพร่ เป็นขั้นตอนที่เปิดโอกาสให้ผู้เรียนได้ แลกเปลี่ยนความรู้และประสบการณ์ของตนในรูปแบบต่าง ๆ (เน้นการพัฒนาสมองซีกขวา)

วิธีสอนแบบสตอรีไลน์ เป็นวิธีที่ใช้ในการจัดกิจกรรมการเรียนการสอน ที่เน้นผู้เรียนเป็นศูนย์กลาง จะมีการผูกเรื่องแต่ละตอนให้เกิดขึ้นอย่างต่อเนื่อง และเรียงลำดับเหตุการณ์ หรือที่เรียกว่า กำหนดเส้นทางเดินเรื่อง โดยใช้คำถามหลักเป็นตัวนำ ผู้สอนให้ผู้เรียนทำกิจกรรมอย่างหลากหลาย เพื่อสร้างความรู้ด้วยตนเอง เป็นการเรียนตามสภาพจริง ที่มีการบูรณาการระหว่างวิชา เพื่อเป้าหมายพัฒนาศักยภาพของผู้เรียนทั้งตัว

1. ลักษณะเด่นของวิธีสอน

1.1 กำหนดเส้นทางเดินเรื่อง (Story line) และจัดเรียงเป็นตอนๆ (Episode) ด้วยการ ใช้คำถามหลัก (Key questions) เป็นตัวกำหนดกิจกรรมเพื่อการเรียนรู้

1.2 เน้นการใช้กิจกรรม (Activity based approach) ให้สอดคล้องกับคำถามหลัก และเนื้อหาการผูกเรื่อง ซึ่งมีดังนี้

1.2.1 ยึดผู้เรียนเป็นศูนย์กลาง ให้มีส่วนร่วมในกิจกรรมการเรียนมากที่สุด

1.2.2 ยึดกลุ่มเป็นแหล่งความรู้ เพื่อแลกเปลี่ยนประสบการณ์กัน

1.2.3 ให้ผู้เรียนสร้างความรู้ด้วยตนเอง โดยเน้นกระบวนการควบคู่กับความรู้

1.2.4 เน้นการนำความรู้ไปใช้ในชีวิตประจำวัน

1.3 เน้นให้ผู้เรียนสร้าง (Construct) ความรู้ด้วยตนเอง โดยมีส่วนร่วมในการทำกิจกรรมอย่างกระฉับกระเฉง เกิดการเรียนรู้อย่างมีความหมาย สามารถพัฒนาผู้เรียน ทั้งด้านสติปัญญา (Head) ด้านอารมณ์ เจตคติ (Heart) และด้านทักษะปฏิบัติ (Hands) เป็นวิธีสอนที่ให้อำนาจแก่ ผู้เรียน (Learner empowerment) คือ ให้โอกาสสร้างความรู้หรือปรับแต่ง โครงสร้างความรู้ด้วย ตนเองอย่างเป็นอิสระ และแสดงถึงกระบวนการในการ ได้มาซึ่งความรู้ นั่นๆ รับผิดชอบต่อ ความรู้ที่สร้างขึ้น ซึ่งจะนำไปสู่การเรียนรู้อย่างตลอดชีวิต (Long life learning)

1.4 เป็นการเรียนรู้ตามสภาพจริง (Authentic learning) มีการบูรณาการระหว่างวิชา (Integration)

1.5 มีเหตุการณ์ (Incidents) เกิดขึ้นเพื่อให้ผู้เรียนได้แก้ไขปัญหาและเรียนรู้

1.6 แต่ละเรื่อง หรือแต่ละเหตุการณ์ที่กำหนด ต้องมีการระบุสิ่งที่ต่อไปนี หรือมีองค์ประกอบต่อไปนี้

1.6.1 กำหนดฉาก โดยระบุสถานที่และเวลาโดยเฉพาะ

1.6.2 ตัวละคร อาจเป็นคนหรือเป็นสัตว์

1.6.3 วิธีการดำเนินชีวิตเพื่อใช้ศึกษา

1.6.4 ปัญหาที่รอการแก้ไข

2. บทบาทของครูและผู้เรียนเมื่อใช้วิธีสอนแบบสตอรี่ไลน์

2.1 เป็นผู้เตรียมการ ในเรื่องต่างๆ ได้แก่

2.1.1 กรอบแนวคิดของเรื่องที่จะสอน โดยเขียนเส้นทางการเดินเรื่อง (Story line) และกำหนดเรื่องเป็นตอนๆ (Episode) โดยแต่ละหัวข้อเรื่องในแต่ละตอนได้จากการบูรณาการ

2.1.2 เตรียมคำถามสำคัญหรือคำถามหลัก เพื่อใช้กระตุ้นให้ผู้เรียนคิด วิเคราะห์และลงมือปฏิบัติ

2.2 เป็นผู้อำนวยการควบคุมระหว่างการเรียนรู้การสอน เช่น

2.2.1 เป็นผู้นำเสนอ (Presenter) เช่น นำเสนอประเด็น ปัญหา เหตุการณ์ในเรื่องราวที่จะสอน

2.2.2 เป็นผู้สังเกต (Observer) สังเกตขณะผู้เรียนตอบคำถามถามคำถาม ปฏิบัติกิจกรรม รวมทั้งสังเกตพฤติกรรมอื่นๆ ของผู้เรียน

2.2.3 เป็นผู้ให้กระตุ้น (Motivator) กระตุ้นความสนใจ ผู้เรียน เพื่อให้มีส่วนร่วมในการเรียนอย่างแท้จริง

2.2.4 เป็นผู้ให้การเสริมแรง (Reinforcer) เพื่อให้เพิ่มความถี่ของพฤติกรรมกรเรียน

2.2.5 เป็นผู้แนะนำ (Director)

2.2.6 เป็นผู้จัดบรรยากาศ (Atmosphere organizer) ให้บรรยากาศการเรียนการสอนดีทั้งด้านกายภาพและด้านจิตสังคม เพื่อให้ผู้เรียนเรียนอย่างมีความสุข

2.2.7 เป็นผู้ให้ข้อมูลย้อนกลับ (Reflector) ให้การวิพากษ์วิจารณ์ ข้อดี ข้อบกพร่อง เพื่อให้พฤติกรรมคงอยู่ หรือปรับปรุง แก้ไข พฤติกรรมการเรียน

2.2.8 เป็นผู้ประเมิน (Evaluator) ควรมีการประเมินผลเป็น ระยะๆ ประเมินกระบวนการ (Process) พฤติกรรมระหว่างหาความรู้ (Performance) และ ประเมินผลงาน (Product) ซึ่งอาจเป็นองค์ความรู้ และ/หรือ ผลงาน

2.3 เน้นให้ผู้เรียนใช้กระบวนการ (Process oriented) มากกว่าเนื้อ เรื่อง เนื้อหาสาระ (Content oriented)

2.4 เน้นการบูรณาการระหว่างวิชา (Integration) หรือผสมผสาน ระหว่างวิชาในหลักสูตร (Interdisciplinary)

2.5 เป็นแหล่งข้อมูลหรือแหล่งความรู้แหล่งหนึ่งที่ทำให้ผู้เรียนซักถาม ปรีक्षाเพื่อค้นคว้าหาความรู้

2.6 เป็นผู้ริเริ่มประเด็น ปัญหา เหตุการณ์ในเรื่องราวที่จะสอน และ ต้องจัดกิจกรรมเพื่อจบลงด้วยความตื่นเต้น ความพอใจ ทั้งครู ผู้เรียน และผู้เกี่ยวข้องอื่นๆ เช่น ผู้บริหาร ผู้ปกครอง และคนในชุมชน เป็นต้น

3. บทบาทของผู้เรียน

3.1 เป็นผู้ศึกษาค้นคว้าปฏิบัติด้วยตนเองในทุกเรื่องตามที่ครูกำหนด เพื่อให้เกิดการเรียนรู้

3.2 ดำเนินการเรียนด้วยตนเอง เพื่อให้การเรียนสนุกสนาน ตื่นเต้น มีชีวิตชีวา และทำท่ายอยู่ตลอดเวลา

3.3 มีส่วนร่วมในการเรียนทั้งร่างกาย จิตใจและการคิด ในทุก สถานการณ์ที่ครูกำหนดขึ้น อย่างเป็นธรรมชาติเหมือนสถานการณ์ในชีวิตจริง

3.4 เรียนทั้งในห้องเรียน (Class) และในสถานการณ์จริง (Reality) เพื่อพัฒนาทักษะทางสังคม

3.5 ตอบคำถามสำคัญ หรือคำถามหลัก (Key questions) ที่ครูกำหนด จากประสบการณ์ของตนเอง หรือประสบการณ์ในชีวิตจริง

3.6 มีความกระตือรือร้น ว่องไว ในการมีส่วนร่วมอย่างแท้จริง เช่น สามารถจำ พิจารณา ทำตามคำแนะนำของครูได้อย่างดี

3.7 ทำงานด้วยความร่วมมือร่วมใจ อาจจะทำงานเดี่ยว เป็นคู่ เป็นกลุ่ม ได้ด้วยความเต็มใจและด้วยเจตคติที่ดีต่อกัน

3.8 มีความสามารถในการสื่อสาร เช่น ฟัง พูด อ่าน เขียน มีทักษะสังคม รวมทั้งมีมนุษยสัมพันธ์ที่ดีระหว่างเพื่อนในกลุ่ม เพื่อนในกลุ่มอื่นๆ และกับครู

3.9 เป็นผู้มีความสามารถแก้ปัญหา คิดริเริ่มสิ่งใหม่ที่เป็นประโยชน์

3.10 เป็นผู้สามารถสร้างความรู้ (Construct) ด้วยตนเอง และเป็นการเรียนรู้ที่มีความหมาย ที่สามารถนำไปใช้ในชีวิตประจำวันได้

4. ประโยชน์ของการเรียนรู้ด้วยวิธีสอนแบบสตอรีไลน์

4.1 เป็นการเรียนรู้ที่มีความหมาย ผู้เรียนจำได้ถาวร (Retention) ซึ่งการเรียนแบบนี้ต้องเริ่มต้นด้วยการทบทวนความรู้เดิม และประสบการณ์เดิมของผู้เรียน

4.2 ผู้เรียนได้มีส่วนร่วมในการเรียน (Participate) ทั้งทางร่างกาย จิตใจ สติปัญญา สังคม เป็นการพัฒนาทั้งตัว

4.3 ผู้เรียนมีส่วนร่วมในการทำกิจกรรมตามประสบการณ์ชีวิตของตน และเป็นประสบการณ์จริงในชีวิตของผู้เรียน

4.4 ผู้เรียนได้ฝึกทักษะต่างๆ ซ้ำแล้วซ้ำอีกโดยไม่มีการเบื่อหน่าย

4.5 ผู้เรียนจะได้สร้างจินตนาการตามเรื่องที่กำหนด เป็นการเรียนรู้ด้านธรรมชาติ เศรษฐกิจ วัฒนธรรม การเมือง วิถีชีวิต ผสมผสานกันไป อันเป็นสภาพจริงของชีวิต

4.6 ผู้เรียนจะได้พัฒนาความคิดระดับสูง คิดไตร่ตรอง คิดอย่างมีวิจารณญาณ คิด แก้ปัญหา คิดริเริ่ม คิดสร้างสรรค์

4.7 ผู้เรียนได้ฝึกทักษะการทำงานเป็นกลุ่ม ตั้งแต่ 2 คน 4 คน 6 คน รวมทั้งเพื่อนทั้งห้องเรียน ขึ้นอยู่กับลักษณะกิจกรรม เป็นการพัฒนาให้เป็นผู้มีมนุษยสัมพันธ์

4.8 ผู้เรียนได้เรียนรู้จากสิ่งใกล้ตัวสู่สิ่งไกลตัว เช่น เรียนตัวของเรา บ้านของเรา ครอบครัวของเรา ชุมชนของเรา ประเทศของเรา และประเทศเพื่อนบ้าน เป็นไปตามระดับสติปัญญาของผู้เรียน

4.9 ผู้เรียนได้เรียนรู้อย่างเป็นสุข สนุกสนาน เห็นคุณค่าของงานที่ทำ และงานที่นำไปนำเสนอต่อเพื่อนต่อชุมชน ทำให้เกิดความตระหนัก เห็นความสำคัญของการเรียนรู้ด้วยตนเอง

การพัฒนาการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ภาษาอังกฤษเพื่อการสื่อสาร โดยใช้ B-SLIM Model หมายถึง การพัฒนาการจัดการเรียนรู้ตามรูปแบบการสอนภาษาที่สองตามแนวการสอนภาษาเพื่อการสื่อสาร (Communication language teaching – CLT) โดยมีวัตถุประสงค์

เพื่อให้ผู้เรียนสามารถเขียนภาษาอังกฤษเพื่อการสื่อสารได้ ซึ่งประกอบไปด้วย 5 ชั้น ดังนี้

1. ชั้นวางแผนและเตรียม (Planning and preparation) หมายถึง ชั้นที่ครูเลือกกิจกรรมและเนื้อหาให้สอดคล้องกับจุดมุ่งหมายของหลักสูตรและความสนใจของผู้เรียน รวมทั้งการจัดเตรียมสื่อและอุปกรณ์ที่จำเป็น เพื่อช่วยให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้ภาษาเพื่อการสื่อสาร

2. ชั้นทำความเข้าใจสิ่งที่ผู้สอนป้อน (Comprehensible input) หมายถึง ชั้นที่ครูอธิบายความรู้ ข้อมูลหรือตัวป้อนใหม่ เรียกว่า Input โดยตั้งอยู่บนฐานความรู้เดิมของผู้เรียนครูสามารถทำให้ตัวป้อนเหล่านั้นง่ายในการที่ผู้เรียนจะเข้าใจเกิดการเรียนรู้ โดยการขยายความอธิบายเพิ่มเติม พูดซ้ำ ๆ ซ้ำ ๆ ชัดเจน ใช้รูปภาพ สาสิต และเปิดโอกาสให้ผู้เรียนซักถาม ข้อสงสัย ตัวป้อนมี 9 ชนิด ดังนี้

- 2.1 การรับรู้ภาษา (Language awareness)
- 2.2 การออกเสียง (Pronunciation)
- 2.3 ศัพท์ (Vocabulary)
- 2.4 ไวยากรณ์ (Grammar)
- 2.5 สถานการณ์และความคล่องแคล่ว (Situation and fluency)
- 2.6 วัฒนธรรม (Culture)
- 2.7 กลวิธีการเรียนรู้ (Learning strategy)
- 2.8 ทักษะ (Attitude)
- 2.9 ทักษะ (Skill)

3. ชั้นกิจกรรมเพื่อความเข้าใจและฝึก (Intake activity) หมายถึง ช่วงเวลาที่ผู้เรียนเรียนรู้ เนื้อหาหรือตัวป้อน (Input) ผู้สอนพึงระลึกเสมอว่า ผู้เรียนไม่สามารถเข้าใจข้อมูล ข่าวสารหรือตัวป้อนในขั้นแรก ครูต้องจัดกิจกรรมเพื่อให้ผู้เรียนมีโอกาสทำสองประการ คือ

3.1 ประการแรก ครูต้องจัดกิจกรรมเพื่อช่วยให้ผู้เรียนเข้าใจตัวป้อน เรียกว่ากิจกรรมเพื่อความเข้าใจ (Intake-getting-it)

3.2 ประการที่สอง หลังจากที่ผู้เรียนเข้าใจ Input แล้ว ผู้สอนออกแบบกิจกรรมที่ยากและซับซ้อนมากขึ้น เพื่อให้ผู้เรียนได้มีโอกาสฝึกเรียกว่า กิจกรรมขั้นใช้ภาษา (Intake-using-IT)

4. **ขั้นผล (Output)** หมายถึง ขั้นส่งเสริมให้ผู้เรียนใช้ภาษาในห้องเรียน ทั้งทักษะฟัง พูด อ่านและเขียน ลักษณะกิจกรรมในขั้นนี้เป็นกิจกรรมที่ใช้ความคิดสร้างสรรค์ ประกอบกับความสามารถทางภาษา โดยส่วนมากจะเป็นกิจกรรมเดี่ยว (Individual activity)

5. **ขั้นประเมินผล (Evaluation)** หมายถึง ขั้นที่ครูรวบรวมข้อมูลต่าง ๆ จากการสังเกตหรือการซักถามผู้เรียนในชั้นต่าง ๆ เพื่อต้องการทราบปัญหาต่าง ๆ และแก้ปัญหา ในการสอนครั้งต่อไป เป็นการประเมินการสอนของครูเอง ส่วนการประเมินการเรียนของผู้เรียนครูใช้การประเมินพฤติกรรมกรเรียน ใบงาน การทดสอบย่อย และการสอบวัดผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน

วิธีการสอนโดยใช้บทบาทสมมติ หมายถึง วิธีสอนที่ผู้สอนสร้างสถานการณ์ และบทบาทสมมติขึ้นจากความเป็นจริง มาให้ผู้เรียนได้แสดงออกตามที่ผู้เรียนคิดว่าจะเป็นผู้สอนจะใช้การแสดงออกทั้งทางด้านความรู้ ความคิด และพฤติกรรมของผู้แสดงมาเป็นพื้นฐาน ในการให้ความรู้และสร้างความเข้าใจแก่ผู้เรียน อันจะทำให้ผู้เรียนเข้าใจเนื้อหาสาระของ บทเรียนอย่างลึกซึ้ง และรู้จักปรับหรือเปลี่ยนพฤติกรรม และการแก้ไขปัญหาต่าง ๆ ได้อย่างเหมาะสม

วรารักษ์ คุณาลัย (2536 : 35) กล่าวว่า การสอนแบบแสดงบทบาทสมมติ เป็นวิธีสอนที่ผู้สอนกำหนดหัวข้อเรื่อง ปัญหาต่างๆ หรือสร้างสถานการณ์ขึ้นมาให้คล้ายกับสภาพความเป็นจริง แล้วให้ผู้เรียนได้เตรียมการล่วงหน้า แล้วจึงแสดงบทบาทตามที่สมมติขึ้นมาอันเป็นแนวทางที่สามารถนำไปแก้ปัญหาต่างๆ ที่อาจจะประสบในชีวิตประจำวัน นอกจากนี้ผู้เรียนก็สามารถแสดงบทบาทในชั้นเรียน โดยไม่มีการเตรียมตัวล่วงหน้า

วารี ธิรจิตร (2534 : 186) กล่าวว่า บทบาทสมมติ หมายถึง การสมมติบทบาท และจัดสถานการณ์ให้ผู้แสดงบทบาทได้แสดงความรู้สึกลึกซึ้ง อารมณ์ จากสถานการณ์ที่สมมติขึ้น ซึ่งอาจจะเตรียมมาก่อน ภายหลังของการแสดงบทบาทสมมติ จะต้องมีการอภิปรายเกี่ยวกับการแสดงบทบาทความรู้สึกลึกซึ้งของผู้แสดง ผู้ดูและมีการสรุปผลของการแสดง บทบาทนั้นด้วย

การสอนโดยการแสดงบทบาทสมมติ (Role playing) คือ เทคนิคการสอนที่ให้ผู้เรียนแสดงบทบาทในสถานการณ์ที่สมมติขึ้น นั่นคือแสดงบทบาทที่กำหนดให้ การแสดง บทบาทสมมติมี 2 ลักษณะ คือ

1. ผู้แสดงบทบาทสมมติจะต้องแสดงบทบาทของคนอื่น โดยละทิ้งแบบแผนพฤติกรรมของตนเองหรือการเปลี่ยนบทบาทซึ่งกันและกันกับเพื่อนหรือเป็นบุคคลสมมติ

2. ผู้แสดงบทบาทจะยังคงรักษาบทบาทและแบบแผนพฤติกรรมของตน แต่ปฏิบัติอยู่ในสถานการณ์ที่อาจพบในอนาคต บทบาทสมมติประเภทนี้เป็นประโยชน์ต่อการฝึกฝนทักษะเฉพาะ

บทบาทสมมติที่ใช้ประกอบการเรียนการสอนอยู่ในปัจจุบันนี้ แยกได้เป็น 3 วิธี ดังนี้

1. การแสดงบทแสดงละคร วิธีนี้ผู้ที่แสดงต้องฝึกซ้อมแสดงท่าทางตามบทที่กำหนดขึ้นไว้แล้ว เช่น การแสดงละครเรื่องที่เกี่ยวข้องกับบทเรียนในหนังสือเรียนภาษาไทย ผู้แสดงบทบาทสมมติแบบละคร จะต้องพูดตามบทบาทที่ผู้เขียนกำหนดขึ้น

2. การแสดงบทบาทสมมติแบบ ไม่มีบทเตรียมไว้ ผู้แสดงต้องไม่ฝึกซ้อมมาก่อนเรียนไปถึงเรื่องใดตอนใดก็ออกมาแสดงได้ทันที โดยแสดงไปตามความรู้สึกนึกคิดของตนเอง เช่น แสดงเป็นบุคคลต่างๆ ในชุมนุมชน เป็นหมอ เป็นทหาร เป็นตำรวจ นักเรียนได้คิดได้พูดและแสดงพฤติกรรมจากความรู้สึกนึกคิดของเขาเอง

3. การใช้บทบาทสมมติแบบเตรียมบทไว้พร้อม ผู้สอนได้เตรียมบทมาไว้ล่วงหน้าบอกความคิดรวบยอดให้ผู้แสดงทราบ ผู้แสดงอาจต้องแสดงตามบทบาทบ้าง คิดบทบาทขึ้นแสดงเองตามความพอใจบ้าง แต่ต้องตรงกับเนื้อเรื่องที่กำหนดให้

การแสดงบทบาทสมมติเป็นการฝึกให้ผู้แสดงได้ประสบกับสถานการณ์จริงในสภาพของการสมมติ ขึ้นมา ทั้งนี้เพื่อฝึกให้ผู้เรียน ได้ทดลองและเรียนรู้ที่จะปรับพฤติกรรมของตนอย่างมีประสิทธิภาพในสภาวะต่าง ๆ

1. ความมุ่งหมาย

- 1.1 เพื่อให้ผู้เรียนเกิดความเข้าใจในพฤติกรรมและความรู้สึกของผู้อื่น
- 1.2 เพื่อให้ผู้เรียนได้ปรับหรือเปลี่ยนพฤติกรรมไปในทางที่เหมาะสม
- 1.3 เพื่อให้ผู้เรียนได้ฝึกการใช้ความรู้ ความคิด ในการแก้ปัญหา และการตัดสินใจ

1.4 เพื่อให้ผู้เรียนได้มีโอกาสแสดงออก ได้เรียนด้วยความเพลิดเพลิน

1.5 เพื่อให้การเรียนการสอนมีความใกล้เคียงกับสภาพความเป็นจริง

มากขึ้นขั้นตอนวิธีการสอนโดยใช้บทบาทสมมติ สรุปได้ ดังนี้

1.5.1 ชั้นเตรียมการสอน

- 1) เตรียมจุดประสงค์
- 2) เตรียมสถานการณ์สมมติ

1.5.2 ขั้นตอนการดำเนินงาน

- 1) ชี้นำเข้าสู่การแสดง
- 2) เลือกผู้แสดง
- 3) เตรียมความพร้อมผู้แสดง
- 4) จัดฉากการแสดง
- 5) เตรียมผู้สังเกตการณ์
- 6) การแสดง
- 7) การตัดบท

1.5.3 ชั้นวิเคราะห์และอภิปรายผลการแสดง

- 1) ผู้เรียนแสดงความคิดเห็น

1.5.4 ชั้นแสดงเพิ่มเติม

- 1) ผู้เรียนเสนอแนวทางใหม่ในการแก้ปัญหา

1.5.5 ชั้นแลกเปลี่ยนประสบการณ์และสรุป

- 1) ผู้เรียนแลกเปลี่ยนประสบการณ์และสรุปร่วมกันกับผู้สอน

2. ขั้นตอนการจัดการเรียนรู้

การจัดการเรียนรู้แบบแสดงบทบาทสมมติ มีขั้นตอนดังต่อไปนี้

2.1 ชั้นเตรียมการใช้บทบาทสมมติ แบ่งเป็น 2 ขั้นตอน ดังนี้

2.1.1 ชั้นการกำหนดวัตถุประสงค์เฉพาะ ผู้สอนควรศึกษาและทำความเข้าใจพื้นฐานเสียก่อนว่า ต้องการให้ผู้เรียนได้รับความรู้อะไรบ้างจากการแสดงและกรรมวิธีในการใช้บทบาทสมมตินำไปเพื่อต้องการให้เกิดอะไรขึ้น

2.1.2 ชั้นสร้างสถานการณ์และบทบาทสมมติ เมื่อผู้สอนได้ศึกษาและเข้าใจรายละเอียดเกี่ยวกับวัตถุประสงค์เฉพาะในการเตรียมใช้บทบาทสมมติแล้ว ก็จำเป็นต้องสร้างสถานการณ์และบทบาทสมมติให้สอดคล้องต้องกันกับวัตถุประสงค์ดังกล่าว ซึ่งจำเป็นต้องเล็งเห็นถึงวัยของผู้เรียน เนื้อหาสาระ ปัญหา ความเป็นจริง ข้อโต้แย้ง ตลอดจนอุปสรรคที่จำเป็นต่าง ๆ ที่ผู้สอนต้องให้ผู้เรียน ได้รู้จักคิด ปฏิบัติและแก้ไขด้วยตนเอง

2.2 ชั้นแสดงบทบาทสมมติ แบ่งเป็น 7 ขั้นตอน ดังนี้

2.2.1 การนำเข้าสู่สถานการณ์ ผู้สอนเตรียมเรื่องหรือสถานการณ์ให้ผู้เรียน แล้วนำเรื่องราวมาเล่าให้ผู้เรียนฟัง เพื่อเป็นการเร้าความสนใจ เป็นแรงจูงใจให้ผู้เรียน

อยากเรียนและ อยากติดตาม และควรให้ผู้เรียน ได้เห็นประโยชน์ที่จะ ได้รับ จากการที่เข้ามา มีส่วนร่วมในการแสดงบทบาทสมมติ นั้น ๆ

2.2.2 การกำหนดตัวผู้แสดง การเลือกผู้แสดงขึ้นอยู่กับ

จุดมุ่งหมายของการสอนและการแสดงสำหรับการเลือกตัวผู้แสดง ควรให้ผู้เรียนอาสาสมัครมา แสดงบทบาทด้วยความเต็มใจ

2.2.3 การจัดสถานที่ ผู้สอนควรให้ผู้เรียน ได้ร่วมมือในการจัด สถานที่สำหรับการแสดงบทบาทสมมติ ซึ่งควรจัดและดัดแปลงให้เหมาะสมกับเนื้อเรื่องที่ กำหนดไว้

2.2.4 การกำหนดตัวผู้สังเกตการณ์ โดยผู้สอนอาจจะกำหนด ผู้เรียนกลุ่มหนึ่ง ให้เป็นผู้สังเกตการณ์ในการแสดงบทบาท โดยฝึกให้เป็นคนช่างสังเกตและ รวบรวมข้อมูลต่าง ๆ เพื่อนำมาวิเคราะห์ อภิปราย และแก้ปัญหาาร่วมกัน หลังจากสิ้นสุดการ แสดงบทบาทสมมติแล้ว

2.2.5 การเตรียมพร้อมก่อนการแสดง วิธีเตรียมความพร้อมนั้น ผู้สอนต้องเป็นผู้ช่วยเหลือ ไม่ให้ผู้เรียนต้องมีความวิตกกังวลเกี่ยวกับการแสดงให้มากเกินไป ควรชี้แจงให้ผู้แสดงทราบว่า การแสดงก็เหมือนกับการพูด คุย และเล่นกันธรรมดา เพียงแต่ต้อง แสดงบทบาทต่าง ๆ ตามที่ได้กำหนดไว้เท่านั้น

2.2.6 การลงมือแสดง เมื่อผู้แสดงพร้อมแล้วก็เริ่มลงมือแสดง ได้ ควรเปิดโอกาสให้ ผู้แสดงได้ใช้ความสามารถของตนได้เต็มที่ ถ้าเกิดปัญหาขึ้นในขณะที่แสดง ผู้สอนควรมีส่วนร่วมในการแก้ไขสถานการณ์ เพื่อให้การแสดงเป็นไปตามธรรมชาติและ ราบรื่นต่อไป

2.2.7 การตัดบท ถ้าบังเอิญการแสดงของผู้เรียนยืดเยื้อและ ใช้เวลานานเกินความจำเป็นและผู้สอนที่ความคิดเห็นว่า ได้ข้อมูลในการแสดงพอสมควรแล้ว ก็สามารถขอให้ยุติการแสดง เพื่อจะได้นำข้อมูลมาวิเคราะห์และอภิปรายและแก้ไขปัญหาต่างๆ ต่อไป

2.3 ชั้นวิเคราะห์และอภิปรายผล การนำข้อมูลที่ได้จากการแสดงมา วิเคราะห์และอภิปราย ผู้สอนและผู้เรียนต้องร่วมมือกัน แต่ควรอภิปรายในรูปแบบของความมี เหตุมีผลเฉพาะการแสดงออกของผู้แสดงทางพฤติกรรมเท่านั้น แต่จะ ไม่มีการวิพากษ์วิจารณ์ เกี่ยวกับตัวผู้แสดง

2.4 ชั้นแลกเปลี่ยนประสบการณ์และสรุป เมื่อได้วิเคราะห์และอภิปรายผลของการแสดงแล้ว ผู้สอนจะเป็นผู้ริเริ่มและจูงใจให้ผู้เรียนได้แลกเปลี่ยนประสบการณ์ต่าง ๆ เพื่อให้มีแนวคิดกว้างขวางขึ้น โดยให้ข้อคิดว่าสิ่งที่ได้เรียนรู้หรือประสบพบเห็นนั้น ๆ จะเกี่ยวข้องกับความเป็นจริงทั้งสิ้น แล้วให้ผู้เรียนช่วยกันให้แนวมนทัศน์และช่วยกันสรุปประเด็นให้ตรงกับวัตถุประสงค์ของการแสดงบทบาทสมมติที่กำหนดไว้

บุญชม ศรีสะอาด (2541 : 62) ได้เสนอแนะเพื่อเพิ่มประสิทธิภาพของการสอนโดยการแสดงบทบาทสมมติ ไว้ดังนี้

1. ผู้สอนควรชี้แจงจุดประสงค์ของการแสดงบทบาทสมมติ และสิ่งที่ต้องการให้ผู้สังเกตศึกษาจากการแสดงบทบาทสมมตินั้น
 2. ผู้สอนต้องเตรียมสถานการณ์ และมีคำอธิบายสถานการณ์ให้ชัดเจน สำหรับผู้ที่จะแสดงบทบาทแต่ละคน ซึ่งจะต้องจดจำสถานการณ์ที่ตนจะต้องแสดงบทบาทไว้ให้แม่นยำ มีความเข้าใจในบทบาทของตนอย่างรู้แจ้ง สถานการณ์และบทบาทที่กำหนดมักพิมพ์ลงในแผ่นกระดาษเพื่อมอบให้ผู้แสดงได้ศึกษา
 3. ควรใช้เวลาในช่วงสั้นๆ สำหรับผู้ที่จะแสดงบทบาทสมมติได้ประมวลความคิดซักซ้อมและ เตรียมการ
 4. ในการแสดงบทบาทสมมติ จะต้องมีการบรรยายที่เสรีและความรู้สึกปลอดภัย
 5. อาจมีการปรับปรุงและแสดงกิจกรรมบางตอนใหม่
 6. หลังจากการแสดงบทบาทสมมติควรมีการอภิปรายถึงพฤติกรรมที่แสดงและประเมินผลการปฏิบัติของผู้เรียน โดยใช้คำถามต่อไปนี้
 - 6.1 แต่ละคนแสดงบทบาทได้สมจริงเพียงใด
 - 6.2 มีความแตกต่างของบทบาทที่แสดงในทางใด
 - 6.3 การแสดงบทบาทเปลี่ยนแปลงแนวคิดของท่านเกี่ยวกับตัวละครที่แสดงอย่างไร
 - 6.4 อะไรคือจุดประสงค์ของการแสดงบทบาทสำหรับบทเรียนนี้
- สรุปได้ว่า รูปแบบการสอนนั้นมีมากมายหลายรูปแบบ การเลือกรูปแบบการจัดกิจกรรมการเรียนการสอนนั้น ผู้สอนจำเป็นต้องเลือกรูปแบบการสอนให้เหมาะสมกับเนื้อหาสาระการเรียนเพื่อให้สามารถพัฒนาผู้เรียนได้อย่างมีประสิทธิภาพ

การเขียนเพื่อการสื่อสาร

1. ความหมาย

การเขียนเป็นทักษะที่สำคัญยิ่งทักษะหนึ่ง เพราะการเขียนจะช่วยให้สามารถติดต่อ การสื่อสารกับผู้อื่นได้ ช่วยจัดบันทึกสิ่งต่าง ๆ ที่เรียนหรือทราบมา และยังสามารถถ่ายทอด ความรู้ของตนให้ผู้อื่นทราบด้วย ผู้ที่ใช้ภาษาเขียนต้องมีความสามารถในการใช้ภาษาให้ ถูกต้องตามระเบียบแบบแผนเพราะถ้าผิดไป ความหมายก็จะผิดหรือไม่มี ความหมายเลยก็ได้

เสนีย์ วิจารณ์ (2544 : 156) ให้ความหมายของการเขียนไว้ว่า หมายถึง การถ่ายทอดความรู้ ความรู้สึกนึกคิด เรื่องราว ตลอดจนประสบการณ์ต่าง ๆ ไปสู่ผู้อื่น โดยใช้ ตัวอักษรเป็นเครื่องมือในการถ่ายทอดการเขียนเป็นวิธีการสื่อสารที่สำคัญในการถ่ายทอด ความรู้ ความคิด และประสบการณ์ เพื่อสื่อไปยังผู้รับได้อย่างกว้างไกล นอกจากนั้นการเขียนยังมีคุณค่าในการบันทึกเป็นข้อมูลหลักฐานให้ศึกษาได้ยาวนาน

พนมวัลย์ สุริยมณฑล, พัฒนชัย ถนัดคำ และภาณุ หาญจริง (2553) กล่าวว่า การเขียน หมายถึง การถ่ายทอดความรู้สึกนึกคิดและความต้องการของบุคคล ออกมาเป็น สัญลักษณ์ คือ ตัวอักษรเพื่อสื่อความหมายให้ผู้อื่นเข้าใจ จากความข้างต้น ทำให้มองเห็น ความหมายของการเขียนว่า มีความจำเป็นอย่างยิ่งต่อการสื่อสารในชีวิตประจำวัน เช่น นักเรียน ใช้การเขียนเขียนบันทึกความรู้สึกรู้สึก ทำแบบฝึกหัด และตอบข้อสอบ บุคคลทั่วไปใช้การเขียน เขียนจดหมาย ทำสัญญา พิณยกรรมและคำประกัน เป็นต้น พ่อค้า ใช้การเขียนเพื่อโฆษณาสินค้า ทำบัญชี ทำใบสั่งของ ทำใบเสร็จรับเงิน แพทย์ใช้บันทึกประวัติคนไข้ เขียนใบสั่งยาและอื่น ๆ เป็นต้น

อัจฉิมา เกิดผล (2533 : 73) กล่าวว่า การเขียน คือการสื่อสารความหมายโดยมี ตัวอักษรเป็นเครื่องมือในการส่งสารเพื่อให้ผู้อื่นได้รับทราบความรู้ ความคิดและความรู้สึกของ ผู้เขียน

สนิท ตั้งทวี (2538: 21) กล่าวว่า การเขียนหมายถึงการแสดงความรู้ ความคิด และ ความรู้ สึกที่มีอยู่ในใจออกมาให้ ผู้อื่นได้รับรู้โดยใช้วิธีสัญลักษณ์ที่เรียกว่าตัวอักษร เพื่อให้ ผู้อ่านได้เข้าใจในเจตนาของผู้เขียนการเขียนตามคำบอกก็เป็นเทคนิคหนึ่งในการเขียน การเขียน ตามคำบอก คือการใช้ทักษะการฟัง การอ่าน การเขียนมาประกอบกันจึงเกิดประสิทธิภาพ การเขียนได้ถูกต้องและนำไปใช้ประโยชน์ในการสื่อสารได้

2. จุดประสงค์ของการเขียน

เสนีย์ วิจารณ์ (2544 : 156) ได้กล่าวว่า การเขียนทั่วไปมีจุดประสงค์ดังนี้

1. เพื่อบอกเล่าเรื่องราว เช่น เหตุการณ์ ประสบการณ์ ประวัติ ฯลฯ
2. เพื่ออธิบายความหรือคำ เช่น การออกกำลังกาย การทำอาหาร คำนิยามต่างๆ

ฯลฯ

3. เพื่อโฆษณาจูงใจ เช่น โฆษณาสินค้า ภาพยนตร์ รายการ โทรทัศน์ ฯลฯ
4. เพื่อปลุกใจ เช่น บทความ สารคดี เพลงปลุกใจ ฯลฯ
5. เพื่อแสดงความคิดเห็น

6. เพื่อสร้างจินตนาการ เช่น เรื่องสั้น นิยาย นวนิยาย ฯลฯ

7. เพื่อล้อเลียน เช่น บทความทางการเมือง เศรษฐกิจ ฯลฯ

8. เพื่อประกาศแจ้งให้ทราบ เช่น ประกาศของทางราชการ ประกาศรับสมัคร

งาน ฯลฯ

9. เพื่อวิเคราะห์ เช่น การเขียนวิเคราะห์สถานการณ์บ้านเมือง วิเคราะห์

วรรณกรรม ฯลฯ

10. เพื่อวิจารณ์ เช่น วิจารณ์การท างานของรัฐบาล วิจารณ์ภาพยนตร์ วิจารณ์

หนังสือ ฯลฯ

11. เพื่อเสนอข้อวิจารณ์และเหตุการณ์ที่น่าสนใจ

12. เพื่อกิจธุระต่างๆ เช่น จดหมาย หมายดี การกรอกแบบรายการ ฯลฯ

จุดประสงค์ของการเขียน คือ สิ่งที่ ผู้เขียนต้องคำนึงว่าในการเขียนแต่ละครั้งนั้น ต้องการเขียนเพื่อสื่อเรื่องใด โดยผู้เขียนต้องใช้ความรู้และประสบการณ์ รวมทั้งหลักการเขียน ประกอบการเขียน เพื่อให้การเขียนเพื่อการสื่อสารนั้น ๆ บรรลุจุดประสงค์ที่ตั้งไว้เนื่องจากการเขียนเป็นทักษะที่ต้องเอาใจใส่ฝึกฝนอย่างจริงจัง เพื่อให้เกิดความรู้ความชำนาญและป้องกันความผิดพลาด ดังนั้น ผู้เขียนจึงจำเป็นต้องใช้หลักในการเขียนดังต่อไปนี้

1. มีความถูกต้อง คือ ข้อมูลถูกต้อง ใช้ภาษาได้ถูกต้องเหมาะสมตามกาลเทศะ

2. มีความชัดเจน คือ ใช้คำที่มีความหมายชัดเจน รวมถึงประโยคและถ้อยคำ สำนวน เพื่อให้ผู้อ่านเข้าใจได้ตรงตามจุดประสงค์

3. มีความกระชับและเรียบง่าย คือ รู้จักเลือกใช้ถ้อย ค า ธรรมดาเข้าใจง่าย ไม่ฟุ่มเฟือย เพื่อให้ได้ใจความชัดเจน กระชับ ไม่ทำให้อ่านเกิดความเบื่อหน่าย

4. มีความประทับใจ โดยการ ใช้คำให้เกิดภาพพจน์อารมณ์และความรู้สึก ประทับใจ มีความหมายลึกซึ้ง

ภาณุ หาญจริง และคณะ (2553) กล่าวไว้ว่า เนื่องจากการเขียนมีความสำคัญต่อบุคคลมาก ดังนั้น การเขียนจึงมีจุดประสงค์ต่าง ๆ หลายประการ ดังนี้

1. เพื่อคัดลายมือ
2. เพื่อฝึกทักษะ
3. เพื่อสะกดคำถูกต้อง
4. เพื่อให้รู้ จักเลือกภาษาในการเขียนที่เหมาะสมกับบุคคลและโอกาส
5. เพื่อให้สามารถรวบรวมและลำดับความคิด แล้วจัดบันทึกสรุปและย่อ

ใจความเรื่องที่อ่านหรือฟังได้

6. เพื่อถ่ายทอดให้มีจินตนาการ ทำให้เกิดความคิดสร้างสรรค์และความรู้สึกนึกคิดที่ดี
7. เพื่อให้สังเกต จดจำและเลือกเฟ้นถ้อยคำ สำนวน โวหารให้ถูกต้องตามหลักภาษาและสื่อความให้ตรงตามที่ต้องการ
8. เพื่อให้มีทักษะการเขียนประเภทต่าง ๆ สามารถนำไปใช้ในชีวิตประจำวัน
9. เพื่อใช้เวลาว่างให้เป็นประโยชน์
10. เพื่อให้เห็นความสำคัญและคุณค่าของการเขียนว่ามีประโยชน์อย่างแท้จริง

3. ความสำคัญ

ปราณี ชนชนานนท์ (2547 : 73) กล่าวว่า การเขียนมีความสำคัญมาก โดยเฉพาะในการพัฒนาการรับรู้เสียงของภาษาและตรงกัน กับความเห็นส่วนใหญ่เรื่องการเขียนตามคำบอก การท เช่นนี้อาจเป็นกิจกรรมที่สนุกสนาน ได้ ครูอาจออกเสียงให้เด็กเขียนในรูปภาพ ตาราง บิงโก (Bingo) และแผนเพิ่มมหาสมบัติ เด็กเลือกช่องที่จะเขียนเสียงลงไป และได้แต้มถ้าเลือกช่องบางช่อง เด็ก ๆ อาจมีใบงานที่มีเสียงและคำอยู่แล้ว และทำกิจกรรม เช่น ฟังเสียงหรือคำบอก เลือกคำตอบที่ถูกบนใบงาน แล้วโยงเข้าด้วยกัน เพื่อสร้างภาพหรือเดินทางไปตามเขาวงกต หรืออาจจะทำกิจกรรมในคลังเกม เช่น บิงโก (Bingo) การสะกดคำด้วยตะเกียบ (Chopstick spelling) การค้นหาขุมทรัพย์ (Treasure hunt challenge) อนึ่ง การเขียนตามคำบอก คือ การใช้ทักษะการฟัง การอ่าน การเขียน มาประกอบกันจึงจะเกิดประสิทธิภาพการเขียนได้ ถูกต้องและนำไปใช้ประโยชน์ในการสื่อสารได้ ดังนั้นการเขียนตามคำบอก คือ การอ่านออกเสียงเป็นการสื่อความหมายจากเรื่องที่อ่านไปสู่ผู้ฟัง ผู้อ่านจำเป็นต้องออกเสียงให้ถูกต้อง ชัดเจน คล่องแคล่ว และแบ่งวรรคตอนถูกต้อง จึงจะสื่อความหมายได้ดี ในการเขียนตามคำบอกอย่างสม่ำเสมอ จะทำให้ อ่านเขียนได้ถูกต้อง

Finocchiaro (1983 : 130) กล่าวว่า การเขียน คือความคิดที่แสดงออกในลักษณะของตัวอักษร นักเรียนจะแสดงออกจากสิ่งที่มีอยู่ในใจ ประสบการณ์ ความคิด และอารมณ์ ความรู้สึกที่แสดงออกมากับการเขียนตัวอักษรเหล่านั้น

Arapoff (1997 : 119-120) กล่าวว่า การเขียนเป็นกระบวนการทางความคิดและยังได้ย้ำว่าในขณะที่เขียนจะต้องตั้งจุดมุ่งหมายเอาไว้ และพยายามเรียงลำดับความสำคัญให้เป็นไปอย่างมีขั้นตอน

McCrimon (1978 : 3) กล่าวว่า การเขียนที่ดีจะต้องเป็นสื่อความคิด ความรู้สึก ตลอดจนเรื่องราวต่าง ๆ ได้ และสามารถทำให้ผู้อื่นมีความเข้าใจได้ตรงกับผู้เขียน

Oliva (1988 : 152) กล่าวว่า การเขียนเป็นภาษาของผู้พูดในการที่จะสื่อความคิดของตนไปสู่คนอื่น ในการสื่อความหมายนี้ขึ้นอยู่กับสัญลักษณ์ที่ใช้จะแสดงออกมากับการเขียน

สรุปได้ว่าการเขียน หมายถึง การสื่อความหมายหรือการถ่ายทอดความรู้สึกนึกคิดเสนอแนวคิด ของผู้เขียนอย่างมีจุดมุ่งหมาย โดยเรียงลำดับความสำคัญอย่างมีขั้นตอน และสื่อความหมายออกมาเป็นตัวอักษรหรือสัญลักษณ์ ตลอดจนเป็นเรื่องราวได้ การเขียนอย่างน้อยต้องประกอบด้วยความสามารถในการสร้างประโยค การนำประโยคมาเรียบเรียงได้อย่างมีความหมาย เพื่อให้ผู้อ่านรับรู้และเข้าใจได้ตรงตามเจตนาของผู้เขียน

4. องค์ประกอบของการเขียน

การเขียน (Writing) เป็นหนึ่งใน 4 ทักษะในการเรียนภาษาอังกฤษ (Kando Writing. 1998 : 1-3) แสดงขั้นตอนสู่งานเขียนที่สมบูรณ์แบบไว้ 3 ขั้นตอน คือ

1. เรียนรู้ไวยากรณ์และการใช้คำศัพท์ที่ ถูกต้อง ขั้นแรกสุดเราจะต้องตรวจสอบหาข้อบกพร่องในการใช้ไวยากรณ์ เครื่องหมายวรรคตอนและการใช้คำในงานเขียน สิ่งที่ได้บ่งชี้คือ เมื่อเข้าใจเรื่องใดเรื่องหนึ่งคิดแล้ว ก็จะเขียนคำผิด ๆ ลักษณะเดียวกันหลายจุด ตัวอย่างที่เห็นได้บ่อย เช่น

1.1 การใช้ Tense ไม่สอดคล้องกัน เช่น เมื่อกำลังเล่าเรื่องในอดีต กลับมีการใช้ Present tense ประปนโดยที่ ผู้เขียนไม่ทันรู้ตัว : When I was a child, I loved to learn English and write a lot of essays.

1.2 การใช้คำผิดเพราะทราบแต่ความหมาย แต่ไม่ทราบหน้าที่ของคำ (Part of speech) : I want to success that goals so I work diligently.

1.3 การใช้คำผิดเพราะไม่ทราบความที่ถูกต้อง : Since I have many comic books, I start borrowing them to my friends.

2. เรียนรู้การลำดับความ การใช้คำเชื่อม การขึ้นต้นการดำเนินเรื่อง และการสรุป งานเขียนของท่านอ่านแล้วเข้าใจง่ายหรือไม่ เนื้อหาต่อเนื่องสอดคล้องกันดีหรือไม่ การใช้เหตุผล การแตกประเด็นและการยกตัวอย่างช่วยสนับสนุนให้ผู้อ่านรู้สึกคล้อยตามได้หรือไม่ แต่ละย่อหน้ามีใจความหลักหนึ่งประเด็นหรือไม่ การขึ้นต้นมีความน่าสนใจหรือไม่ และสรุปได้อย่างกระชับรัดกุมหรือไม่ ตัวอย่างเช่น

2.1 การใช้คำบอกลำดับ เช่น first, second, then, later และ lately ให้เนื้อหาดำเนินไปอย่างเป็นขั้นตอน

2.2 การบอกความต่อเนื่อง ความแย้งหรือความเป็นเหตุเป็นผล โดยการใช้คำเชื่อมรูปแบบต่าง ๆ เช่น moreover, furthermore, nevertheless, thus, hence, more importantly, in contrast with, on the one hand on the other hand, subsequently ฯลฯ ที่เหมาะสมกับทั้งความหมาย และไวยากรณ์

2.3 การปรับปรุงย่อหน้าสรุป เพราะหลาย ๆ คนมีปัญหาว່จะสรุปงานเขียนอย่างไรให้ได้ใจความครบถ้วนภายในไม่กี่ประโยค หลายคนใช้การตัดต่อเอาประโยคจากตัวเนื้อหามาร่วมกัน แต่การใช้คำหรือประโยคซ้ำเหมือนเดิม นั้นไม่เหมาะสม

3. เรียนรู้การใช้คำ สำนวน วลี รูปแบบประโยคให้สละสลวยและเป็นธรรมชาติ การจะใช้ภาษาได้อย่างสวยงามนั้นต้องอาศัยประสบการณ์สูง ความเหมาะสมของภาษานั้น ไม่มีหลักเกณฑ์ถูกผิดตายตัวเหมือนกับการใช้ไวยากรณ์ ตัวอย่างการใช้ภาษาที่ควรปรับปรุง เช่น

3.1 การใช้ภาษาพูดหรือภาษาไม่เป็นทางการในงานเขียน งานเขียนทั่วไป ๆ ไปมักจัดอยู่ในลักษณะกึ่งทางการถึงเป็นทางการ ผู้เขียนจึงควรหลีกเลี่ยงการใช้ตัวย่อหรือคำหรือสำนวนที่ไม่เป็นทางการ จุดนี้เป็นปัญหาของหลาย ๆ คนที่ไม่ทราบว่าสำนวนภาษาแบบใดจัดเป็นแบบทางการหรือไม่เป็นทางการ : It's my dream that one day I gonna be a successful engineer. ซึ่งอาจแก้ไขได้เป็น It is my ambition that one day I must become a successful engineer.

3.2 การใช้ศัพท์เดิมซ้ำ ๆ หลายครั้งจนทำให้งานเขียนดูน่าเบื่อและยังบอกถึงศัพท์ที่จำกัดของผู้เขียน ภาษาอังกฤษนั้นมีคำให้เลือกใช้มากมาย หลาย ๆ คำมีความหมายใกล้เคียงกันมากจนใช้แทนกันได้ คำเหล่านี้เรียกว่า Synonym จะช่วยทำให้งานเขียนดูมีสีสันขึ้น

แต่อย่างไรก็ตามไม่มีคำดู โดที่ชี้แทนกัน ได้อย่างสมบูรณ์ ผู้เขียนจึงจำเป็นต้องเข้าใจ ความหมายของศัพท์แต่ละคำอย่างถ่องแท้

3.3 การใช้ Tense ที่ไม่สอดคล้องกับความหมายที่ผู้เขียนต้องการจะสื่อ ภาษาอังกฤษมีความแตกต่างจากภาษาไทยหลายประการ ข้อสำคัญประการหนึ่งคือการมี Tense ให้เลือกใช้มากมาย โดยแต่ละ Tense จะสื่อความหมายทั้งโดยตรงและโดยอ้อมที่ต่างกัน ผู้ที่ใช้ Tense ได้อย่างชำนาญจะสามารถสื่อความคิดออกมาได้อย่างลึกซึ้งยิ่งกว่าคนอื่น ๆ ตัวอย่าง ประโยค เช่น ผู้เขียนต้องการเล่าถึงแรงบันดาลใจที่ทำให้อยากเรียนต่อด้านธุรกิจ ซึ่งคือความคิด ที่จะมีบริษัทเป็นของตัวเอง: When I was a high school student, I thought of having my own company. ประโยคที่ใช้ past tense จะแฝงนัยว่าเรื่องที่คุณเป็นแค่เรื่องในอดีต ปัจจุบันไม่เป็น อย่างนั้นแล้ว สำหรับตัวอย่างนี้ผู้อ่านบางคนอาจนึกไปว่าผู้เขียนคิดจะมีบริษัทเป็นตัวเองเฉพาะ ตอนที่ยังเป็นนักเรียน แต่ตอนนี้เลิกคิดไปแล้ว หากแก้ไขประโยคนี้เป็น : I have been thinking of having my own company since I was a high school student ซึ่งใช้ present perfect continuous tense จะสื่อว่าครุ่นคิดถึงเรื่องการมีบริษัทเป็นของตัวเองมาตั้งแต่เด็กจนถึงปัจจุบัน นี้มาโดยตลอด อีกทั้งยังบอกเป็นนัยว่าจะพยายามต่อไปเรื่อย ๆ จากรูปแบบที่กล่าวมานั้น ขึ้นตอนสูงงานเขียนที่สมบูรณ์แบบนั้น ท่านต้องฝึกฝนการเขียนและปรับปรุงงานเขียนด้วย ตัวเองอย่างเต็มที่ จะช่วยให้ท่านประสบความสำเร็จในงานเขียนดังที่ท่านปรารถนาได้

Harris (1990 : 68-69) กล่าวว่า การเขียนโดยทั่วไปจะต้องมีองค์ประกอบดังต่อไปนี้

1. เนื้อหา (Content) ได้แก่ เนื้อหาสาระที่ใช้ในการเขียน
2. การวางรูปแบบ (Form) ได้แก่ การจัดเรียงลำดับเนื้อหา
3. ไวยากรณ์ (Grammar) ได้แก่ การใช้โครงสร้างตามหลักไวยากรณ์ที่ถูกต้อง และสื่อความหมายได้
4. ดีลา (Style) ได้แก่ การเลือกโครงสร้าง การเลือกคำ และสำนวนต่าง ๆ ของ ภาษาที่ใช้ในการเขียน เช่น การใช้เครื่องหมายวรรคตอนเฉพาะหรือเพื่อทำให้เกิดอรรถรส
5. กลไกการเขียน (Mechanics) ได้แก่ การใช้สัญลักษณ์ต่างๆของภาษาที่ใช้ใน การเขียน เช่น การใช้เครื่องหมายวรรคตอน และการใช้ตัวอักษรตัวใหญ่ให้ถูกต้องตามเกณฑ์ ของภาษานั้น ๆ ในการเขียนครูจะต้องให้นักเรียนเขียนโดยใช้คำที่ได้เรียนมาแล้ว เพื่อความ คล่องแคล่ว และใช้ได้อย่างแม่นยำ

อัจฉรา ชิวพันธ์ (2538:1-2) กล่าวว่า การเขียนเป็นสิ่งสำคัญต่อการสื่อสารในชีวิตประจำวัน โดยเฉพาะอย่างยิ่งการสอนเขียนในระดับประถมศึกษา มีจุดมุ่งหมายที่สำคัญดังนี้

1. เพื่อให้ผู้เรียนสามารถเขียนด้วยลายมือที่มีระเบียบ และถูกต้องตามลักษณะของอักษรไทยประเภทต่าง ๆ
2. เพื่อให้ผู้เรียนสามารถเขียนสะกดคำ ได้ถูกต้อง แม่นยำ และรวดเร็ว เพื่อให้ผู้เรียนสามารถใช้ภาษาเขียนได้อย่างถูกต้อง เหมาะสมกับกาลเทศะและบุคคล
3. เพื่อให้ผู้เรียนสามารถใช้จินตนาการและมีความคิดริเริ่มสร้างสรรค์ในการถ่ายทอดความรู้สึกนึกคิดของตน เพื่อสื่อความหมายให้ผู้อื่นเข้าใจ ได้อย่างมีประสิทธิภาพ เพื่อให้ผู้เรียนสามารถแสดงความคิดเห็นในการเขียน ได้อย่างมีเหตุผล
4. เพื่อให้ผู้เรียนมีทักษะในการเขียนประเภทต่าง ๆ และสามารถนำหลักเกณฑ์การเขียน ไปใช้ชีวิตประจำวันได้
5. เพื่อให้ผู้เรียนเห็นคุณค่าและความสำคัญของการเรียน สามารถสร้างสรรค์งานเขียนได้ด้วยความสนุกสนานเพลิดเพลิน ตลอดจนรู้จักใช้เวลาว่างให้เป็นประโยชน์ด้วยการเขียน

สรุปได้ว่า การเขียนที่ดีจะต้องมีองค์ประกอบที่สำคัญในอันที่จะทำให้การเขียนนั้นสามารถสื่อความหมายได้อย่างสมบูรณ์ และถูกต้อง องค์ประกอบเหล่านี้ได้แก่ เนื้อหา รูปแบบ จุดมุ่งหมายของการเขียนคำศัพท์ การใช้เครื่องหมายวรรคตอน โครงสร้างทางไวยากรณ์ และการใช้ภาษาอังกฤษ ได้อย่างถูกต้องเหมาะสมกับสถานการณ์ต่าง ๆ รวมทั้งการจัดลำดับความคิด การเรียบเรียงเนื้อความให้สอดคล้องและต่อเนื่องกัน ทำให้ผู้อ่านได้รับอารมณ์ และเข้าใจได้ตรงกับผู้เขียน

5. การสอนเขียนเพื่อการสื่อสาร

ทักษะการเขียนเป็นทักษะที่จำเป็นสำหรับผู้เรียน การฝึกทักษะการเขียนเพื่อการสื่อสารจะเป็นการเขียนในระดับสูงกว่าการเขียนประโยค เป็นการเขียนถ้อยคำ สำนวน และเรียบเรียงประโยคให้เหมาะสมและสามารถสื่อความหมายได้ การเขียนเป็นการเลือกถ่ายทอดความคิดและประสบการณ์อย่างมีจุดหมาย

Widdowson (1987 : 44) กล่าวว่า ในการสอนเขียนควรจัดเตรียมสถานการณ์แก่ผู้เรียน คือ ให้ผู้เขียนรู้ว่าผู้อ่านคือใครและเขียนเพื่ออะไร ครูจะต้องกำหนดบทบาทของผู้เรียน สถานการณ์ และกำหนดตัวผู้อ่านให้แก่ นักเรียนทุกครั้งที่มีมอบหมายงานเขียน สถานการณ์ ใน

การสอนเขียนเพื่อการสื่อสารนั้นปฏิสัมพันธ์ระหว่างนักเรียนเป็นสิ่งสำคัญ เนื้อหาที่จะนำมาเขียนจะต้องเป็นเรื่องที่นักเรียนสามารถฝึกใช้ภาษาได้ตามสถานการณ์ที่คล้ายกับชีวิตจริง ซึ่งจะทำให้ได้โดยการนำกิจกรรมคู่และการทำงานกลุ่มมาช่วยในการเรียนการสอน ทั้งนี้เพื่อเป็นการฝึกให้นักเรียนได้ใช้ภาษาให้คล่องก่อนที่จะลงมือเขียน (Kelly. 1984 : 88) ในการจัดกิจกรรมการสอนเพื่อฝึกทักษะการเขียน สุมิตร อังวัฒนกุล (2537 : 185-188) กล่าวว่า ควรมีหลัก 3 ประการ ดังนี้ 1) ควรเปิดโอกาสให้ผู้เรียนได้ฝึกและเสริมรูปแบบภาษาที่ผู้เรียนคุ้นเคยแล้ว จากการฟังและพูด 2) การควบคุมการเขียนควรน้อยลงตามลำดับ ผู้เรียนควรฝึกตอบสนองต่อสิ่งชี้แนะด้วยตนเองทีละน้อย 3) หลังจากที่ได้ฝึกการเขียนตามที่ผู้สอนชี้แนะแล้ว ผู้เรียนควรมีอิสระเต็มที่ในการเขียน และได้แบ่งกิจกรรมการสอนทักษะการเขียนไว้ 3 ประการ ได้แก่

1. การเขียนควบคุม (Controlled writing) คือผู้สอนให้เนื้อหาและรูปแบบภาษาสำหรับผู้เรียนใช้ในการเขียน เช่น รูปแบบประโยค และตัวอย่างย่อหน้าสำหรับเขียนแบบกิจกรรมการเขียนแบบควบคุมแต่ละกิจกรรมจะเป็นการเสริมแรงการใช้คำศัพท์ หรือ โครงสร้างประโยคแบบใดแบบหนึ่งเท่านั้น

2. การเขียนแบบมีการชี้แนะ (Guided writing) คือผู้สอนให้เนื้อหาและรูปแบบภาษาเพียงบางส่วนสำหรับผู้เขียนใช้ในการเขียน อาจให้ประโยคเริ่มต้น ประโยคสุดท้าย คำถาม หรือข้อมูลที่จำเป็น ผู้เรียนจะอภิปรายร่วมกันและกำหนดกลยุทธ์ในการเขียนของตนเอง การเขียนแบบนี้อาจใช้ข้อความจากสื่อ เช่น รูปภาพ การ์ตูน หรือนิทาน มาเป็นตัวชี้แนะ

3. การเขียนแบบเสรี (Free writing) ผู้เรียนจะต้องรู้ขั้นตอน (Procedure) ของการเขียน ผู้สอนต้องฝึกให้ผู้เรียนเขียนบันทึก เขียนโครงร่าง (Out line) และเขียนร่าง (Draft) การเขียนแบบเสรีนี้ เป็นขั้นตอนในการฝึกกระบวนการคิด (Thinking process) อย่างหนึ่ง นอกจากนี้ผู้เชี่ยวชาญทางการสอนภาษาต่างประเทศหลายท่าน ได้ให้แนวคิดเกี่ยวกับการสอนเขียนไว้ดังต่อไปนี้

สุภัทรา อักษรานุเคราะห์ (2551 : 109-110) กล่าวว่าในการสอนเขียน ควรควรคำนึงถึงสิ่งต่าง ๆ ต่อไปนี้

1. ผู้เรียนควรคุ้นเคยกับรูปแบบภาษาเขียนหลาย ๆ แบบ เช่น แบบเล่าเรื่อง (Narrative) แบบบรรยาย (Descriptive) เป็นต้น

2. ผู้เรียนต้องทราบกลไกต่าง ๆ ที่เกี่ยวข้องกับการเขียน เช่น การเขียนตัวอักษร การเรียงเรียงประโยค การใช้เครื่องหมายวรรคตอน การใช้เครื่องหมายสัมพันธ์ข้อความ (Discourse markers) ต่าง ๆ

3. ผู้เรียนควรได้เขียนสิ่งที่เกี่ยวข้องในชีวิตจริง
4. ผู้สอนพึงระลึกเสมอว่าไม่มีวิธีใดเป็นวิธีที่ดีที่สุด ผู้สอนอาจใช้วิธีการสอนหลาย ๆ แบบตามที่เห็นว่าเหมาะสมกับผู้เรียน เช่น การเขียนแบบบริบทต่าง ๆ การเขียนเรียงความโดยการวางกรอบให้เขียน การเขียนอิสระ การวิเคราะห์บริบท เป็นต้น
5. ผู้สอนต้องตระหนักในหลักการที่ว่า การเขียน คือ การเขียนข้อความที่มีความสัมพันธ์เชื่อมโยงกัน ไม่ใช่การเขียนประโยคเดี่ยว ๆ เท่านั้น ผู้เขียนจะต้องเขียนเพื่อสนองจุดประสงค์ของตนและผู้อ่าน
6. ผู้สอนควรเปลี่ยนบทบาทจากผู้ชี้ข้อผิดพลาดและผู้ตรวจข้อสอบมาเป็นผู้อ่านและช่วยวิจารณ์ข้อบกพร่องของผู้เรียน และเปลี่ยนลักษณะการทำงานระหว่างผู้สอนกับผู้เรียนตัวต่อตัว มาเป็นผู้สอนและผู้เรียนหลาย ๆ คน และผู้เรียนกับผู้เรียนแลกเปลี่ยนความคิดเห็นในการทำงานด้วยตนเอง

จากแนวคิดในเรื่องการสอนเขียนที่ได้ศึกษามาข้างต้น มีสิ่งควรคำนึงถึงหลายประการในการสอนเขียน สรุปได้ดังนี้

1. ผู้สอนควรสอนผู้เรียนให้มีความรู้ในด้านองค์ประกอบของการเขียน เช่น โครงสร้างทางไวยากรณ์ คำศัพท์ สำนวน การเรียบเรียง และกลไกทางภาษา เพื่อสามารถเขียนถ่ายทอดความคิดและสื่อความหมายสิ่งที่ต้องการ ไปยังผู้อ่าน ได้อย่างมีประสิทธิภาพ เหมาะสมกับสถานการณ์ และบรรลุจุดมุ่งหมายที่ต้องการสื่อสาร
2. ผู้เรียนต้องสามารถเขียนประโยคเป็นข้อความต่อเนื่อง สามารถถ่ายโอนเนื้อหาสาระไปสู่การเขียนได้อย่างเหมาะสม
3. ผู้สอนควรเน้นให้ผู้เรียนเขียนเพื่อนำไปใช้ในชีวิตจริง โดยกำหนดสถานการณ์ที่มีความหมายและสามารถเกิดขึ้นได้ในชีวิตประจำวัน
4. ผู้เรียนควรตระหนักในบทบาทของตน จุดประสงค์ในการเขียนสื่อสาร และตัวผู้อ่าน
5. ผู้สอนควรจัดกิจกรรมที่หลากหลาย และมีความสัมพันธ์ควบคู่ไปกับทักษะอื่น ๆ อีกทั้งควรส่งเสริมให้มีการปฏิสัมพันธ์ในชั้นเรียน โดยผู้เรียนทำกิจกรรมที่ต้องสื่อความหมายกับเพื่อน เช่น กิจกรรมคู่ หรือการทำงานกลุ่ม
6. ผู้สอนควรสอนเขียนตามลำดับขั้นตอนจากง่ายไปหายาก ผู้เรียนควรได้ฝึกเขียนตามที่ผู้สอนชี้แนะ หลังจากนั้นผู้เรียนควรมีอิสระเต็มที่ในการเขียน

7. ผู้เรียนควรมีโอกาสแลกเปลี่ยนกันอ่านเพื่อแลกเปลี่ยนความคิดเห็น ทั้งนี้ เพราะการอ่านและการเขียนมีความสัมพันธ์ใกล้ชิดกันมาก ซึ่งในการสอนเขียนจะต้องฝึกอ่าน เรื่องเพื่อความเข้าใจสำหรับผู้เขียนในฐานะผู้อ่านด้วย

6. การทดสอบทักษะการเขียน

การทดสอบการเขียนเพื่อการสื่อสารมีหลักการเช่นเดียวกับการทดสอบอื่น ๆ ไม่ควรทดสอบเพียงด้านความรู้เกี่ยวกับภาษา แบบทดสอบที่มีประสิทธิภาพต้องแสดงให้เห็นว่าผู้ทดสอบต้องการที่จะใช้ภาษาอย่างไร เกณฑ์ตัดสินความสำเร็จไม่ใช่ความถูกต้องตามแบบแผน แต่เป็นประสิทธิผลในการสื่อสาร การนำภาษาไปใช้จริง (Use) การปฏิบัติตนในสถานการณ์ การสื่อสาร เป็นสิ่งตัดสินประสิทธิผลผู้เรียน ไม่ใช่ความรู้ในทางไวยากรณ์ (Usage) จากการศึกษาพบว่าผู้เชี่ยวชาญทางการสอนภาษาต่างประเทศหลายท่าน ได้เสนอวิธีการทดสอบ ทักษะการเขียนเพื่อการสื่อสารไว้ดังนี้

Valette (1977 : 248-260) ได้แนะนำการทดสอบทักษะการเขียนเพื่อการสื่อสารไว้ดังต่อไปนี้

1. การเขียนเรียงความ โดยมีการแนะแนวทาง (Directed composition) อาจทำได้ดังนี้คือ

1.1 ให้ตัวแนะที่มองเห็นได้ (Visual cues) วิธีนี้ผู้สอนควรฝึกผู้เรียนก่อน เพื่อให้ผู้เรียนทราบว่าผู้สอนต้องการวัดอะไรจากการทดสอบ เช่น ผู้สอนใช้วิธีเล่าเรื่องหรือดูภาพยนตร์แล้วให้ผู้เรียนเขียนเรียงความเป็นภาษาที่เรียน

1.2 ให้ตัวแนะ โดยการพูด (Oral cues) วิธีนี้อาจเกี่ยวข้องกับทักษะการฟังด้วย ดังนั้น การให้คะแนนควรคำนึงถึงด้วยว่าทักษะทั้งสองชนิดเกี่ยวข้องกัน ถ้าต้องการเน้นทักษะการเขียนการให้ตัวแนะจะต้องให้เข้าใจง่าย เช่น ให้ผู้เรียนเขียนสรุปจากเรื่องที่เล่าให้ฟัง ผู้สอนอาจใช้ภาษาชุดประกอบการเล่าเรื่องด้วยก็ได้

1.3 การให้ตัวแนะที่เป็นการเขียน (Written cues) โดยปกติมักให้ตัวแนะ เช่น ให้ผู้เขียนเขียนบทสนทนาจากคำสำคัญ (Key words) ที่ให้มาหรือเขียนเติมข้อความในใบสมัครงาน

2. การเขียนอย่างอิสระ (Free composition) ผู้เรียนจะแสดงความสามารถในการลำดับความคิด การใช้คำที่เหมาะสม และการแบ่งข้อความออกเป็นตอน ผู้สอนควรเลือกหัวข้อสำหรับผู้เรียนที่ไม่ยากนัก เพราะผู้เรียนต้องใช้ความพยายามแสดงความคิดมากกว่าการแสดงเนื้อหา ลักษณะการเขียนอาจเป็นดังนี้ คือ

2.1 การเขียนที่มีพื้นฐานมาจากคำศัพท์ วัตถุประสงค์เพื่อวัดความเหมาะสมของการใช้คำศัพท์ เช่น การใช้คำคุณศัพท์เปรียบเทียบระหว่างภาพ 2 ภาพ

2.2 การเขียนที่มีพื้นฐานมาจากไวยากรณ์ งานที่ให้เขียนจะเกี่ยวกับโครงสร้างที่ต้องการทดสอบ เช่น Your last christmas ใช้การวัดเรื่อง Simple past tense เป็นต้น

2.3 การเขียนข้อความเป็นตอน ๆ การเขียนชนิดนี้นั้นเน้นความสามารถในการเขียนข้อความที่เป็นความคิดหลักเพียงความคิดเดียวในแต่ละย่อหน้า

2.4 การเขียนเรียงความที่เกิดจากการกระตุ้นความคิด เป็นหัวข้อการเขียนเรียงความที่อาจได้จากเหตุการณ์หรือข้อโต้แย้ง การให้คะแนนอาจเน้นที่เรื่องการให้เหตุผล การลำดับความคิด การใช้ถ้อยคำ และการสื่อสารที่มีประสิทธิภาพ

Pinocchio and Brumfit (1983 : 198-199) เสนอวิธีการทดสอบความสามารถทางการเขียนไว้ ดังต่อไปนี้

1. การแต่งประโยคจากคำที่กำหนดให้
2. การเขียนตอบคำถามเกี่ยวกับผู้เรียนเอง หรือเกี่ยวกับสื่อที่เรียน
3. การเขียนตามคำบอก
4. การเขียนข้อความเป็นตอน ๆ เล่าเรื่องใหม่จากมุมมองของผู้เรียนเอง หรือเขียนบอกเวลาในอดีตหรือในอนาคต

5. การเขียนสิ่งที่ผู้เรียนจะพูดหรือจะทำในสถานการณ์ที่กำหนด

6. การเขียนเล่าเรื่องหรือเหตุการณ์

7. การเขียนคำถามจากเรื่องที่อ่าน

8. การทำข้อสอบแบบ โคลซ (Cloze test)

9. การเขียนเรียงความจากหัวข้อที่กำหนด

Heaton (1990 : 97 - 106) กล่าวว่า การทดสอบทักษะการเขียนควรให้ผู้เรียนเขียนงานที่ใกล้เคียงกับสถานการณ์ในชีวิตจริง โดยกำหนดให้ผู้เรียนเขียนอย่างมีจุดมุ่งหมายและทราบว่ามีผู้อ่านคือใคร เพื่อเป็นการจูงใจและกระตุ้นให้ผู้เรียนผลิตงานเขียนที่มีคุณภาพ และ (Heaton) ได้เสนอเทคนิคการทดสอบการเขียน ดังนี้

1. การเขียนเรียงลำดับวลีที่กำหนดให้เป็นประโยคที่สมบูรณ์
2. การเขียนเติมประโยคหรือข้อความที่อ่านให้สมบูรณ์
3. การกรอกแบบฟอร์ม

4. การเขียนจากหมายสั้น ๆ และบันทึกประจำวัน

5. การเขียนเรียงความอย่างอิสระ

6. การเขียนข้อความหรือเรื่องจากรูปภาพที่กำหนดให้ เช่น เขียนบรรยาย

เหตุการณ์ สิ่งของหรือบุคคล การเขียนเล่าเรื่อง การเขียนคำสั่งหรือบอกทิศทาง และการเขียนบรรยายกระบวนการ

สรุปได้ว่า การทดสอบการเขียนเพื่อการสื่อสารเป็นการวัดความสามารถโดยรวม (Global) ไม่ควรทดสอบเพียงด้านความรู้เกี่ยวกับภาษา แต่เป็นประสิทธิผลในการสื่อสาร การนำภาษาไปใช้จริง (Use) และการปฏิบัติตนในสถานการณ์ของการสื่อสาร เพื่อเป็นสิ่งตัดสินประสิทธิผลผู้เรียน ไม่ใช่ความรู้ในทางไวยากรณ์ (Use)

การสอนโดยใช้ปัญหาเป็นฐาน

การสอน โดยใช้ปัญหาเป็นฐานเป็นหลักนั้นสิ่งที่สำคัญที่ต้องคำนึงถึง ก็คือ การให้ผู้เรียนได้ผ่านการเรียนรู้ต่างๆ ที่ผู้เรียนใช้ปัญหาเป็นหลัก ในการแสวงหาความรู้ด้วยกลวิธีหาข้อมูลเพื่อพิสูจน์สมมติฐานอันเป็นการแก้ปัญหา นั้น ให้ผู้เรียนมีเสรีภาพในการใช้ความรู้ความสามารถในการแสวงหาความรู้ด้วยตนเอง ได้พัฒนาความสามารถในการทำงานร่วมกับผู้อื่นเป็นทีม และยอมรับประโยชน์ของการทำงานร่วมกัน ค้นคว้าหาแนวความคิดใหม่ ๆ

1. ความเป็นมาของการจัดกิจกรรมเรียนรู้โดยใช้ปัญหาฐาน

มัณฑรา ธรรมบุษย์ (2545 : 15-17) เสนอแนวคิดเกี่ยวกับการศึกษาความเป็นมาของ PBL สามารถย้อนรอยอดีตไปถึงแนวคิดของนักการศึกษาในช่วงแรกของศตวรรษที่ 20 (John Dewey) นักการศึกษาชาวอเมริกันซึ่งเป็นผู้ค้นคิดวิธีสอนแบบแก้ปัญหา และเป็นผู้เสนอแนวคิดว่าการเรียนรู้เกิดจากการลงมือทำด้วยตัวเอง (Learning by doing) แนวคิดของ John Dewey ได้นำไปสู่แนวคิด ในการสอนรูปแบบต่างๆที่ใช้กันอยู่ในปัจจุบัน แนวคิด PBL ก็มีรากฐานแนวคิดมาจาก John Dewey เช่นเดียวกัน PBL มีการพัฒนาขึ้นครั้งแรก โดยคณะวิทยาศาสตร์สุขภาพ (Faculty of health sciences) ของ มหาวิทยาลัย Mc Master ที่ประเทศแคนาดาได้นำมาใช้ในกระบวนการติว (Tutorial process) ให้กับนักศึกษาแพทย์ฝึกหัด วิธีดังกล่าวนี้ ได้กลายเป็นรูปแบบ (Model) ที่ทำให้มหาวิทยาลัยในสหรัฐอเมริกา นำไปใช้เป็นแบบอย่างบ้าง โดยเริ่มจากปลาย ค.ศ. 1960 มหาวิทยาลัย Case Western Reserve ได้นำมาใช้เป็นแห่งแรก และได้จัดตั้งเป็นห้องทดลองพหุวิทยาการ (Multidiplomacy laboratory) เพื่อเป็นห้องปฏิบัติการสำหรับรูปแบบการสอนใหม่ๆ รูปแบบการสอนที่มหาวิทยาลัย Case Western

Reserve พัฒนาขึ้นมา นั้น ได้กลายมาเป็นพื้นฐานในการพัฒนาหลักสูตรของโรงเรียนหลายแห่ง ในสหรัฐอเมริกา ทั้งในระดับมัธยมศึกษา ระดับอุดมศึกษาและบัณฑิตวิทยาลัย ในช่วงปลาย ศตวรรษที่ 60 มหาวิทยาลัย Mc Master ได้พัฒนาหลักสูตรแพทย์ (Medical Curriculum) ที่ใช้ PBL ในการสอนเป็นครั้งแรกทำให้อาจารย์มหาวิทยาลัยแห่งนี้เป็นที่ยอมรับและรู้จักกันทั่วโลกว่าเป็น ผู้นำ PBL (World class leader) ในประเทศไทย การเรียนแบบใช้ปัญหาเป็นฐาน เริ่มใช้ครั้งแรก ในหลักสูตรแพทยศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย ในปี พ.ศ. 2531 และประยุกต์ใช้ใน หลักสูตรสาธารณสุขศาสตร์ พยาบาลศาสตร์ ทั้งนี้การเรียนแบบใช้ปัญหาเป็นฐานเป็นวิธีการ เรียนการสอนรูปแบบหนึ่ง ที่นำมาปรับใช้ในหลายๆ กลุ่มสาระการเรียนรู้วิทยาศาสตร์ กลุ่ม สาระการเรียนรู้สังคมศึกษา ศาสนา และวัฒนธรรม กลุ่มสาระการเรียนรู้คณิตศาสตร์ ซึ่งการ เรียนการสอนแบบใช้ปัญหาเป็นฐานนี้ได้รับการยอมรับว่าเป็นการเรียนการสอนที่ให้ ประสบการณ์ท้าทายความคิด ลักษณะนิสัยและการปฏิบัติ ร่วมกับการแก้ปัญหา เป็นการจูงใจ ผู้เรียนให้เรียนรู้การแก้ปัญหาโดยผ่านการสืบเสาะหาความรู้ และเรียนรู้ด้วยการค้นพบตนเอง และจากการทำงานเป็นกลุ่ม

2. ความหมายของการเรียนรู้โดยใช้ปัญหาเป็นฐาน

นักการศึกษา ได้ให้ความหมายของการเรียนรู้โดยใช้ปัญหาเป็นฐาน ไว้ ดังนี้

สมทรง สิทธิ (2551 : 30) กล่าวว่า การจัดการเรียนการสอนโดยใช้ปัญหาเป็น ฐาน (Problem-based learning : PBL) หมายถึง เป็นสภาพการจัดการเรียนการสอนที่ใช้ปัญหา เป็น เครื่องมือในการช่วยให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้ตามเป้าหมาย เน้นการให้ผู้เรียนเผชิญ สถานการณ์ปัญหา จริง หรือสภาพการณ์ให้ผู้เรียนเผชิญปัญหา วิธีการเรียนรู้ที่เริ่มต้นด้วยการ ใช้ปัญหาเป็นตัวกระตุ้นให้ผู้เรียนไปศึกษาค้นคว้า แสวงหาความรู้ ด้วยวิธีการต่าง ๆ จากแหล่ง วิชาการที่หลากหลาย เพื่อนำมา ใช้ในการแก้ปัญหา โดยที่มิได้มีการศึกษา หรือเตรียมตัว ล่วงหน้าเกี่ยวกับปัญหาดังกล่าวมาก่อน

ชวลิต ชูกำแพง (2551 : 135) กล่าวว่า การเรียนรู้โดยใช้ปัญหาเป็นฐานว่า เป็นรูปแบบการเรียนรู้ ที่เกิดจากแนวคิดตามทฤษฎีการเรียนรู้แบบสร้างสรรค์นิยม โดยให้ ผู้เรียนสร้างความรู้จากการใช้ ปัญหาที่เกิดขึ้นใน โลกแห่งความเป็นจริงเป็นบริบทของการ เรียนรู้

มณฑรา ธรรมบุษย์ (2545 : 11-17) กล่าวว่า การเรียนรู้โดยใช้ปัญหาเป็นฐาน (Problem based learning หรือ PBL) เป็นรูปแบบการเรียนรู้ที่เกิดขึ้นตามแนวคิดตามทฤษฎี

การเรียนรู้แบบสร้างสรรค์นิยม (Constructivism) โดยให้ผู้เรียนสร้างความรู้ใหม่จากการใช้ปัญหาที่เกิดขึ้นในโลกแห่งความเป็นจริงเป็นบริบท (Context) ของการเรียนรู้เพื่อให้ผู้เรียนเกิดทักษะในการคิดวิเคราะห์และการแก้ปัญหา รวมทั้งได้ความรู้ตามศาสตร์ในสาขากลุ่มสาระที่ตนศึกษาด้วยการเรียนรู้ โดยใช้ปัญหาเป็นฐานจึงเป็นผลมาจากกระบวนการทำงานที่ต้องอาศัยความเข้าใจและการแก้ไขปัญหานั้นเป็นหลัก

วัลลี สัตยาศัย (2547 : 16) กล่าวว่า การเรียนรู้โดยใช้ปัญหาเป็นฐาน หรือ PBL คือ วิธีการเรียนรู้ที่เริ่มต้นด้วยการใช้ปัญหาเป็นตัวกระตุ้นให้ผู้เรียนไปศึกษาค้นคว้าศึกษาความรู้ด้วยวิธีการต่างๆ จากแหล่งวิทยาการที่หลากหลาย เพื่อนำมาใช้ในการแก้ปัญหา โดยมีการศึกษาหรือเตรียมตัวล่วงหน้าเกี่ยวกับปัญหาดังกล่าวมาก่อน

สรุปได้ว่าการสอนโดยใช้ปัญหาเป็นฐาน เป็นวิธีการที่นักเรียนเป็นกลุ่มย่อยเรียนรู้โดยใช้ประเด็นสำคัญในกรณีปัญหาที่เป็นจริงหรือกำหนดขึ้น เป็นตัวกระตุ้นให้นักเรียนศึกษาด้วยตนเอง โดยการสืบค้นข้อมูลหาความรู้หรือทักษะต่างๆ แล้วนำความรู้ที่ค้นหามาเล่าสู่กันฟัง พร้อมทั้งร่วมกันอภิปราย ร่วมกันเรียนรู้แล้วลงสรุปความรู้ใหม่

3. กลไกพื้นฐานในการเรียนรู้โดยใช้ปัญหาเป็นฐาน

ในการสอนโดยใช้ปัญหาเป็นหลักนั้นสิ่งสำคัญที่ต้องคำนึงถึง ก็คือ การให้ผู้เรียนได้ผ่านการเรียนรู้ต่างๆ อย่างครบถ้วน 3 ประการ คือ

1. Problem-based learning คือ กระบวนการเรียนรู้ที่ผู้เรียนใช้ “ปัญหา” เป็นหลัก ในการแสวงหาความรู้ด้วยกลวิธีหาข้อมูลเพื่อพิสูจน์สมมติฐานอันเป็นการแก้ปัญหานั้น โดยผู้เรียนจะต้องนำปัญหาเชื่อมโยงกับความรู้เดิม ความคิดที่มีเหตุผล และมีการแสวงหาความรู้ใหม่ขบวนการ เรียนรู้แบบ Problem-based สามารถเกิดขึ้นได้กับการเรียนรายบุคคลหรือการเรียนกลุ่มย่อยได้ แต่การเรียนแบบกลุ่มย่อยจะช่วยให้รวบรวมแนวคิดในการแก้ปัญหาได้กว้างขวางมากกว่า

2. Self-directed learning คือ ขบวนการเรียนรู้ ที่ให้ผู้เรียนมีเสรีภาพในการใช้ความรู้ความสามารถในการแสวงหาความรู้ด้วยตนเอง โดยผู้เรียนจะต้องรับผิดชอบทั้งในด้านการกำหนดการดำเนินงานของตนเอง และการประเมินผลของตนเอง ตลอดจนการวิพากษ์วิจารณ์งานของตนเอง

3. Small-group learning คือ การเรียนรู้เป็นกลุ่มย่อย เป็นวิธีการที่ทำให้ผู้เรียนพัฒนาความสามารถในการทำงานร่วมกับผู้อื่นเป็นทีม และยอมรับประโยชน์ของการทำงานร่วมกันค้นคว้าหาแนวความคิดใหม่ๆ

4. กระบวนการเรียนรู้โดยใช้ปัญหาเป็นฐาน

Good (1973 : 25-30) ได้กล่าวถึงกระบวนการเรียนรู้โดยใช้ปัญหาเป็นฐาน มี 7 ขั้นตอน ดังนี้

ขั้นตอนที่ 1 กลุ่มผู้เรียนทำความเข้าใจคำศัพท์ ข้อความที่ปรากฏอยู่ในปัญหา ให้ชัดเจน โดยอาศัยความรู้พื้นฐานของสมาชิกในกลุ่ม หรือการศึกษาค้นคว้าจากเอกสารตำรา หรือสื่ออื่นๆ

ขั้นตอนที่ 2 กลุ่มผู้เรียนระบุปัญหาหรือข้อมูลสำคัญร่วมกัน โดยทุกคนในกลุ่ม เข้าใจปัญหา เหตุการณ์หรือปรากฏการณ์ใดที่กล่าวถึงในปัญหานั้น

ขั้นตอนที่ 3 กลุ่มผู้เรียนระดมสมองเพื่อวิเคราะห์ปัญหาต่างๆอธิบายความ เชื่อมโยง ต่างๆของข้อมูลหรือปัญหา

ขั้นตอนที่ 4 กลุ่มผู้เรียนกำหนดและจัดลำดับความสำคัญของสมมติฐาน พยายามหา เหตุผลที่จะอธิบายปัญหาหรือข้อมูลที่พบ โดยใช้พื้นฐานความรู้เดิมของผู้เรียน การ แสดงความคิด อย่างมีเหตุผล ตั้งสมมติฐานอย่างสมเหตุสมผลสำหรับปัญหานั้น

ขั้นตอนที่ 5 กลุ่มผู้เรียนกำหนดวัตถุประสงค์การเรียนรู้เพื่อค้นหาข้อมูลหรือ ความรู้ที่จะอธิบายหรือทดสอบสมมติฐานที่ตั้งไว้ ผู้เรียนสามารถบอกได้ว่าความรู้ส่วนใดรู้แล้ว ส่วนใดต้องกลับไปทบทวน ส่วนใดยังไม่รู้หรือจำเป็นต้องไปค้นคว้าเพิ่มเติม

ขั้นตอนที่ 6 ผู้เรียนค้นคว้ารวบรวมสารสนเทศจากสื่อและแหล่งการเรียนรู้ ต่าง ๆ เพื่อพัฒนาทักษะการเรียนรู้ด้วยตนเอง

ขั้นตอนที่ 7 จากรายงานข้อมูลหรือสารสนเทศใหม่ที่ได้นำมา กลุ่มผู้เรียนนำมา อภิปราย วิเคราะห์ สังเคราะห์ ตามสมมติฐานที่ตั้งไว้ แล้วนำมาสรุปเป็นหลักการและ ประเมินผลการเรียนรู้

พวงรัตน์ บุญญานุรักษ์ (2544 : 42) ได้เสนอแนวคิดในเรื่องกระบวนการสอน โดยใช้ปัญหาเป็นฐาน ไว้ดังนี้

1. ทำความเข้าใจกับปัญหาเป็นอันดับแรก
2. แก้ปัญหาด้วยเหตุผลทางคลินิกอย่างมีทักษะ
3. ค้นหาการเรียนรู้ด้วยกระบวนการปฏิบัติสัมพันธ์
4. ศึกษาค้นคว้าด้วยตนเอง
5. นำความรู้ที่ได้มาใหม่ในการแก้ปัญหา
6. สรุปสิ่งที่ได้เรียนรู้แล้ว .

สำนักมาตรฐานการศึกษา (2550 : 8) ได้แบ่งขั้นตอนการจัดการเรียนรู้แบบใช้ปัญหาเป็นฐานไว้ ดังนี้

ขั้นที่ 1 เชื่อมโยงปัญหาและระบุปัญหา เป็นขั้นที่ครูนำเสนอสถานการณ์ปัญหา เพื่อกระตุ้นให้นักเรียนเกิดความสนใจและมองเห็นปัญหา สามารถระบุสิ่งที่ปัญหาที่นักเรียนอยากรู้ อยากเรียนและเกิดความสนใจที่จะค้นหาคำตอบ

ขั้นที่ 2 กำหนดแนวทางที่เป็นไปได้ นักเรียนแต่ละกลุ่มวางแผนการศึกษาค้นคว้า ทำความเข้าใจอภิปรายปัญหาภายในกลุ่ม ระดมสมองคิดวิเคราะห์ เพื่อหาวิธีการหาคำตอบ ครูคอยช่วยเหลือกระตุ้นให้เกิดการอภิปรายภายในกลุ่ม ให้นักเรียนเข้าใจวิเคราะห์ปัญหาแหล่งข้อมูล

ขั้นที่ 3 ดำเนินการศึกษาค้นคว้า นักเรียนกำหนดสิ่งที่ต้องเรียน ดำเนินการศึกษา ค้นคว้าด้วยตนเองด้วยวิธีการหลากหลาย

ขั้นที่ 4 สังเคราะห์ความรู้ นักเรียนนำข้อค้นพบ ความรู้ที่ได้ค้นคว้ามา แลกเปลี่ยน เรียนรู้ร่วมกัน อภิปรายผลและสังเคราะห์ความรู้ที่ได้มาว่ามีความเหมาะสมหรือไม่ เพียงใด

ขั้นที่ 5 สรุปและประเมินค่าของคำตอบ นักเรียนแต่ละกลุ่มสรุปผลงานของกลุ่มตนเอง และประเมินผลงานว่าข้อมูลที่ศึกษาค้นคว้า มีความเหมาะสมหรือไม่เพียงใด โดยพยายามตรวจสอบแนวคิดภายในกลุ่มของตนเองอย่างอิสระ ทุกกลุ่มช่วยกันสรุปองค์ความรู้ในภาพรวมของปัญหา อีกครั้ง

ขั้นที่ 6 นำเสนอและประเมินผลงาน นักเรียนนำข้อมูลที่นำมาจัดระบบองค์ความรู้ และนำเสนอเป็นผลงานในรูปแบบที่หลากหลาย ครูประเมินผลการเรียนรู้และทักษะกระบวนการ

ปีนเรศ กาศอุดม (2542 : 24) ได้เสนอแนวคิดเกี่ยวกับกระบวนการสอนแบบใช้ปัญหาเป็นฐาน โดยมีขั้นตอนดังนี้

1. การเตรียมแผนการสอน ได้แก่ การกำหนดวัตถุประสงค์ และเนื้อหาขั้นพื้นฐาน ที่ผู้เรียนจะต้องศึกษาหาความรู้ การสร้างปัญหาที่สอดคล้องกับความจริง ที่ปรากฏอยู่ในชุมชน หรือสังคม และแนวทางการประเมินผล เพื่อเสริมการเรียนรู้ด้วยตัวของผู้เรียนเอง

2. การบริหารการเรียนการสอน ขั้นตอนนี้เป็นการนำแผนซึ่งเตรียมไว้ในขั้นตอนที่ 1 มาใช้กับผู้เรียน โดยให้ผู้เรียนผ่านกระบวนการที่สำคัญ 3 ประการ คือ

2.1 การระบุปัญหา ผู้เรียนจะพบกับปัญหาที่ผู้สอนได้ตั้งไว้ให้ และผู้เรียนจะต้อง ค้นหาหาความรู้ให้ได้ว่า ปัญหาที่แท้จริงคืออะไร ใช้กระบวนการคิดที่มีเหตุผลด้วยวิธีการเชื่อมโยง ความรู้เดิมมาประยุกต์ให้เกิดความคิดในสิ่งใหม่

2.2 การเรียนการสอนเป็นกลุ่มย่อย การจัดให้ผู้เรียน เรียนเป็นกลุ่มย่อย เป็นวิธี การที่เหมาะสมที่สุด ทั้งนี้เพื่อให้ผู้เรียนมีโอกาสแลกเปลี่ยนความคิดเห็นระดมความรู้มาช่วยแก้ปัญหา และเกิดความรู้ใหม่ ในเวลาเดียวกันผู้เรียนและผู้สอนได้แลกเปลี่ยนความรู้ ความคิดที่กำหนดไว้ ในระยะนี้ ผู้เรียนจะกำหนดแนวทางการค้นคว้า หาความรู้เพื่อนำมาแก้ไขต่อไป ด้วยการแบ่งภาระ หน้าที่ให้สมาชิกไปศึกษาหาความรู้

3. การประเมินผลการเรียนการสอน การประเมินผลการเรียนรู้เน้นที่การให้ ผู้เรียน ได้ประเมินตนเอง และประเมินผลสมาชิกในกลุ่มด้วย ฉะนั้นการประเมินผลจึงนิยมใช้ เพื่อการประเมิน ความก้าวหน้าของผู้เรียนผู้สอนจะทำการประเมินเน้นที่กระบวนการเรียนรู้ ของผู้เรียน และนำข้อมูล มาบอกผู้เรียนเพื่อพัฒนาการเรียนการสอนต่อไป

สมทรง สิทธิ (2551 : 30) ได้กล่าวถึงกระบวนการสอนแบบใช้ปัญหาเป็นฐาน โดยมี 6 ขั้นตอน ดังนี้

1. กำหนดปัญหา
2. ทำความเข้าใจปัญหา
3. ดำเนินการศึกษาค้นคว้า
4. สังเคราะห์ความรู้
5. สรุปและประเมินค่าของคำตอบ
6. นำเสนอและประเมินผลงาน

จากที่กล่าวมาข้างต้นขั้นตอนในการจัดการสอน โดยใช้ปัญหาเป็นฐานมีหลาย ขั้นตอน ในการจัดการเรียนรู้ครูผู้สอนต้องกำหนดขั้นตอนให้เหมาะสมกับนักเรียน ระดับชั้น สาระวิชา ตลอด จนเนื้อหาสาระในการเรียนแต่ละครั้ง สำหรับการวิจัยครั้งนี้ ผู้วิจัยใช้รูปแบบ ขั้นตอนการจัดการเรียนรู้ แบบใช้ปัญหาเป็นฐานของสมทรง สิทธิ และสำนักมาตรฐาน การศึกษาและพัฒนาการเรียนรู้ เพื่อใช้เป็นกรอบความคิด ในการวิจัย มี 6 ขั้นตอนตามที่ได้ กล่าวมาแล้ว เพราะเป็นขั้นตอนการจัดการเรียนรู้ที่ไม่ยุ่งยากและ ซับซ้อนเกินไป

5. ลักษณะสำคัญของการเรียนรู้โดยใช้ปัญหาเป็นฐาน

การเรียนรู้โดยใช้ปัญหาเป็นฐาน มีลักษณะสำคัญหลายประการ ดังที่นักวิชาการ ได้ เสนอแนะที่สำคัญ ดังนี้

มัทธา ธรรมบุศย์ (2545 : 11-17) ได้เสนอแนวคิดว่าลักษณะที่สำคัญของ PBL ได้แก่

1. ผู้เรียนเป็นศูนย์กลางของการเรียนรู้อย่างแท้จริง
2. การเรียนรู้เกิดจากกลุ่มผู้เรียนที่มีขนาดเล็ก
3. ครูเป็นผู้อำนวยความสะดวกหรือผู้ให้คำแนะนำ
4. ใช้ปัญหาเป็นตัวกระตุ้นให้เกิดการเรียนรู้
5. ปัญหาที่ใช้มีลักษณะคลุมเครือ ไม่ชัดเจนปัญหาหนึ่งอาจมีคำตอบได้

หลายคำตอบ หรือแก้ไขปัญหาก็หลายทาง

6. ผู้เรียนแก้ไขปัญหาด้วยการแสวงหาความรู้ใหม่ๆด้วยตนเอง
7. ประเมินผลจากสถานการณ์จริง โดยดูจากความสามารถในการปฏิบัติ

6. บทบาทผู้สอนในการจัดการเรียนการสอนโดยใช้ปัญหาเป็นฐาน

ตามกระบวนการของหลักสูตรก่อนที่จะนำหลักสูตรไปใช้ ต้องมีกระบวนการเตรียมความพร้อมขององค์ประกอบทุก ๆ ด้าน ทั้งด้านเอกสาร บทเรียน ผู้สอน นักเรียน และ สิ่งอำนวยความสะดวกในการเรียน สำหรับองค์ประกอบด้านผู้สอน ในการเรียนแบบที่ใช้ปัญหาเป็นฐานนี้ ผู้สอนมี บทบาทที่แตกต่างกัน ไปจากเดิม อาจารย์จะไม่ใช้ผู้เชี่ยวชาญที่ทำหน้าที่ให้ความรู้ถ่ายทอดความรู้แก่ผู้เรียนเพียงอย่างเดียวอีกต่อไป แต่อาจารย์จะต้องมีบทบาทเป็นผู้อำนวยความสะดวกในการเรียน สร้างบทเรียนที่เป็นสถานการณ์ที่เป็นปัญหาเป็นหลัก ซึ่งในนี้จะกล่าวถึงบทบาทของผู้สอนที่จะทำหน้าที่ ในการอำนวยความสะดวกในการเรียน (Facilitator or tutor) ให้ผู้เรียนเท่านั้น

บทบาทของผู้อำนวยความสะดวกในการเรียน (Facilitator or tutor)

1. ใช้คำถามนำและคำถามปลายเปิด
2. ช่วยผู้เรียนสะท้อนประสบการณ์ที่ผู้เรียนมีอยู่
3. เปิดโอกาสให้ผู้เรียนได้เรียนรู้อย่างอิสระ
4. เป็นพี่เลี้ยงดูแลให้ผู้เรียนมีความก้าวหน้าในการเรียน และให้การอภิปราย

อยู่ในกรอบที่กำลังศึกษา

5. ตั้งประเด็นที่จำเป็นในการพิจารณาและอภิปรายร่วมกัน
6. ให้แนวทางในการค้นคว้าหาความรู้ ตลอดจนกระบวนการเรียนอย่าง

ระมัดระวัง

7. กระตุ้นและให้การสนับสนุนผู้เรียน

8. จัดสิ่งแวดล้อมให้ผู้เรียนรู้สึกอบอุ่น ปลอดภัย ให้ผู้เรียนแต่ละคนมีความพอใจ และไม่กลัวต่อการแลกเปลี่ยนประสบการณ์และความคิดเห็น (มัลทรา ธรรมบุศย์, 2545 : 15-17)

สรุป บทบาทผู้สอนในการจัดการเรียนการสอนโดยใช้ปัญหาเป็นฐาน ต้องเตรียมความพร้อมขององค์ประกอบ ไม่ว่าจะเป็นเอกสาร บทเรียน ผู้สอน ผู้เรียน และสิ่งอำนวยความสะดวกในการเรียน ตลอดจนผู้สอนต้องเป็นผู้ให้ความสะดวกในการเรียนด้วย

7. ประโยชน์ของการเรียนรู้โดยใช้ปัญหาเป็นฐาน

โสภณ บำรุง และสมหวัง ไตรตันวงศ์ (2536 : 25-35) ได้นำเสนอถึงประโยชน์ของการสอนโดยใช้ปัญหาเป็นฐานไว้ ดังนี้

1. ช่วยให้ผู้เรียนสามารถปรับตัวได้ดีขึ้นต่อการเปลี่ยนแปลงอย่างรวดเร็วในเรื่องข้อมูลข่าวสารในโลกปัจจุบัน
2. เสริมสร้างความสามารถในการใช้ทรัพยากรของผู้เรียนได้ดีขึ้น
3. ส่งเสริมการสะสมการเรียนรู้ และการคงรักษาข้อมูลใหม่ไว้ได้ดีขึ้น
4. เมื่อใช้ในการแก้ปัญหาของสหสาขาวิชา ทำให้สนับสนุนความร่วมมือมากกว่า การแข่งขัน
5. ช่วยให้เกิดการตัดสินใจแบบองค์รวมหรือแบบสหสาขาวิชาสำหรับปัญหาสุขภาพที่สำคัญ

ข้อดีของการเรียนรู้โดยใช้ปัญหาเป็นฐาน (อำพร ไตรภักดิ์, 2543 : 120-121)

(Barrows and Tamblyne, 1980 : 193)

1. เพิ่มแรงจูงใจในการเรียน และสามารถที่จะค้นหาความรู้ได้ด้วยตนเอง (พัฒนาทักษะในการเรียนรู้ด้วยตนเอง)
2. กระตุ้นให้ผู้เรียนใช้ความคิดที่ประยุกต์จากสิ่งที่เรียนรู้มาใช้แก้ปัญหา
3. ฝึกทักษะในการแก้ปัญหา พัฒนาความสามารถในการแก้ปัญหา
4. ฝึกให้ผู้เรียนแสดงออกทางความคิด การใช้เหตุผลในการวิเคราะห์และตัดสินใจ
5. ฝึกการทำงานร่วมกันเป็นกลุ่ม / เป็นทีม
6. ฝึกการยอมรับความคิดเห็นของผู้อื่น
7. ฝึกทักษะในการติดต่อสื่อสาร

Barrows and Tamblyne (1980 : 13-14) ได้เสนอแนวคิดว่าความสำเร็จของการเรียนรู้โดยใช้ปัญหาเป็นฐาน ขึ้นกับการฝึกฝนของผู้เรียน เพื่อทำงานกับสิ่งไม่รู้และปัญหาที่สร้างขึ้น อาจไม่กระตุ้นความคิด ความสนใจของผู้เรียน ผู้สอนต้องวางแผนการจัดการเรียนการสอน เตรียมสื่ออุปกรณ์การเรียนการสอน ให้รอบคอบด้วย ซึ่งไม่สามารถใช้ได้กับทุกวิชา คุณภาพของ โจทย์ปัญหาเป็นสิ่งสำคัญควบคู่กับคุณภาพของครูและผู้เรียน โดยผู้เรียนต้องมีเจตคติ (Attitude) ที่ดีและมีความรับผิดชอบต่อการเรียนรู้ของตนเอง

สรุปได้ว่า ประโยชน์ของการเรียนรู้โดยใช้ปัญหาเป็นฐาน ผู้เรียนสามารถปรับตัว ได้ดีต่อการเปลี่ยนแปลงในโลกของข้อมูลข่าวสาร มีการกระตุ้น และฝึกการเรียนรู้ในการแก้ปัญหา โดยการให้เหตุผลในการวิเคราะห์และตัดสินใจ ตลอดจนเพิ่มแรงจูงใจในการเรียน อีกด้วย

8. การประเมินผลการเรียนรู้โดยใช้ปัญหาเป็นฐาน

การจัดการเรียนรู้โดยใช้ปัญหาเป็นฐาน องค์ประกอบที่สำคัญส่วนหนึ่งคือการวัดและประเมินผล มีนักวิชาการ ได้กล่าวถึงการประเมินผลการเรียนรู้โดยใช้ปัญหาเป็นฐาน ดังนี้

พวงรัตน์ บุญญานุรักษ์ (2544 : 123-128) กล่าวถึงการประเมินผลของการเรียนรู้โดยใช้ปัญหาเป็นฐานว่า เมื่อได้มีการพัฒนาวิธีการเรียนรู้โดยใช้ปัญหาเป็นฐาน เครื่องมือการประเมินผล สอดคล้องกับแนวทฤษฎีที่ต้องใช้ในการประเมินการพัฒนาของผู้เรียน มีการบูรณาการวิธีการเรียนรู้ โดยใช้ปัญหาเป็นฐานเข้าไปเป็นการพัฒนาแผนการเรียนรู้ วิธีการประเมินผลการเรียนรู้โดยใช้ปัญหาเป็นฐาน ได้แก่

1. แฟ้มงานการเรียนรู้
2. บันทึกการเรียนรู้
3. การประเมินตนเอง
4. ข้อมูลย้อนกลับจากเพื่อน
5. การประเมินผลรวบยอด

ศิริพันธุ์ ศิริพันธุ์ และ ยุพาวรรณ ศรีสวัสดิ์ (2554 : 108) กล่าวว่า การประเมินผลการเรียนรู้ในกระบวนการจัดการเรียนการสอนแบบใช้ปัญหาเป็นฐาน ว่าต้องประเมินหลาย ๆ ด้าน ดังนี้

1. การประเมินความก้าวหน้า เป็นการประเมินผลผู้เรียนขณะเรียนโดยดูข้อมูลที่นักศึกษาหามาว่าสอดคล้องกับปัญหาเพียงไร และการประยุกต์ความรู้ที่หามาได้ในการแก้ปัญหาที่เกี่ยวข้อง

2. การประเมินผลสรุป จะประเมินผู้เรียนเมื่อเสร็จสิ้นการเรียนรู้ในชุดการเรียนนั้น โดยประเมินความรู้ในด้านเนื้อหา กระบวนการเรียนรู้ เจตคติ และทักษะ

ดังนั้นการสอนโดยใช้ปัญหาเป็นฐานเป็นวิธีการเรียนรู้ที่ได้รับความเชื่อว่า จะทำให้ผู้เรียนสามารถนำความรู้ไปใช้ประโยชน์ในการแก้ปัญหา และทำให้ผู้เรียนมีความรักที่จะเรียนอย่างต่อเนื่องไปตลอดชีวิต เป็นวิธีการที่ตอบสนองความต้องการทางวิชาชีพในทุกสาขาวิชาชีพ

สรุปได้ว่า การเรียนรู้โดยใช้ปัญหาเป็นฐาน เป็นการจัดการเรียนรู้ที่มุ่งเน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ ซึ่งผู้เรียนต้องศึกษาค้นคว้าด้วยตนเอง โดยใช้ปัญหากระตุ้นให้ผู้เรียนค้นหาความรู้จากแหล่งต่างๆ มาแก้ปัญหาที่ผู้เรียนตัดสินใจ และรู้จักการทำงานร่วมกันเป็นทีม อภิปรายแล้วสรุปเป็นความรู้ใหม่

การวิจัยเชิงปฏิบัติการ

การวิจัยเชิงปฏิบัติการ เป็นความพยายามในการหาความรู้เพื่อแก้ปัญหาที่เผชิญอยู่ด้วยการนำความรู้ที่มีอยู่ไปใช้ปฏิบัติจริงในบริบทของพื้นที่ เพื่อสร้างองค์ความรู้ใหม่ โดยตั้งอยู่บนพื้นฐานความเชื่อที่ว่า ความรู้สามารถเกิดขึ้นจากความมุ่งมั่นร่วมใจที่จะปฏิบัติและเรียนรู้ร่วมกัน ผู้เรียนสามารถสร้างกลไกเพื่อการสร้างความรู้ใหม่โดยผู้ปฏิบัติได้เอง

ยาใจ พงษ์บริบูรณ์ (2537 : 1 – 25) ได้เสนอแนวคิดเกี่ยวกับการวิจัยเชิงปฏิบัติการว่าการวิจัยเชิงปฏิบัติการนั้นมีการกล่าวขวัญกันมากขึ้นในวงการศึกษาไทย ถึงการวิจัยประเภทหนึ่งคือ “Action Research” ในที่นี้ใช้คำไทยว่า “การวิจัยเชิงปฏิบัติการ” ผู้ที่คุ้นเคยกับการวิจัยเชิงคุณภาพ (Qualitative research) อาจจะคุ้นเคยการวิจัยชนิดนี้ดีกว่ากลุ่มบุคคลหนึ่งและโดยทั่วไปอาจจะเข้าใจว่าเป็นงานวิจัยที่ต้องการทราบข้อเท็จจริงในการแก้ปัญหาอย่างรีบด่วน ซึ่งมีผู้ให้ชื่อว่าเป็นการวิจัยเพื่อแก้ปัญหาเฉพาะหน้า (อนันต์ ศรีโสภณ. 2521, ลัดดา อะยะวงศ์. 2533) อย่างไรก็ดีในปัจจุบันได้เป็นที่ยอมรับกันอย่างแพร่หลาย โดยมีการศึกษาวิจัยสนับสนุนว่าการวิจัยเชิงปฏิบัติการ เมื่อนำมาใช้กับทางการศึกษาจะช่วยให้เกิดการปรับปรุงพัฒนาระบบโรงเรียนการเรียนการสอนได้อย่างมีประสิทธิภาพเป็นที่น่าพอใจ ทั้งในระดับประถมศึกษา มัธยมศึกษา และอุดมศึกษา (Carr and Kemmis, 1986; Corey, 1993; Zuber-Sterritt, 1992)

1. ความหมายของการวิจัยเชิงปฏิบัติการ

Lewin (1996 : 124-126) ได้ศึกษาปัญหาของชนกลุ่มน้อยในอเมริกากระยะเพ็งยุคสังครามโลกครั้งที่สอง โดยใช้กระบวนการศึกษาในลักษณะกลุ่มร่วมกันทำงานและตัดสินใจ

อย่างมีพันธะต่อกันเพื่อมุ่งมั่นให้เกิดการเปลี่ยนแปลงที่ดีขึ้น (a group activities, group decision and commitment to improvement) และใช้การปฏิบัติการ 3 ขั้นตอน คือ การวางแผน การปฏิบัติการและการสะท้อนผลการปฏิบัติ (Corey, 1993) นำกระบวนการวิจัยเชิงปฏิบัติการมาประยุกต์ใช้กับโครงการวิจัยในโรงเรียน โดยเน้นที่ความร่วมมือและเข้าใจต่องานของกลุ่มผู้ปฏิบัติการ (Collective and understanding) ที่ประเทศอังกฤษ (Elliott and Adelman, 1973) ใช้การวิจัยเชิงปฏิบัติการเป็นแนวทางช่วยเหลือครูให้พัฒนาการสอนเพื่อการเรียนรู้และสืบสวนสอบสวนในชั้นเรียน และเน้นการปฏิบัติงานด้วยการควบคุมตนเอง หรือด้วยกลุ่ม (Self or group control) มากกว่าการใช้ผู้ควบคุมคุณภาพที่มาจากภายนอก (Quality controller) รองศาสตราจารย์ภาควิชาประเมินผลและวิจัยการศึกษา คณะศึกษาศาสตร์มหาวิทยาลัยขอนแก่น ที่ประเทศออสเตรเลีย ได้สนใจใช้การวิจัยเชิงปฏิบัติการทางการศึกษามาเป็นเวลานานกว่าหนึ่งทศวรรษ โดยใช้ในการวิจัยทางการศึกษาต่างๆ ไป และใช้ในการพัฒนาโรงเรียน (Kemmis and Mc Taggart, 1986) ชาวออสเตรเลียได้เสนอกระบวนการวิจัยเชิงปฏิบัติการที่มีรูปแบบสมบูรณ์มากขึ้น และเป็นที่ยอมรับอย่างแพร่หลายในรูปของวงจรการปฏิบัติการ (The action research spiral) ประกอบด้วย 4 ขั้นตอน คือการวางแผน (Plan) การปฏิบัติ (Act) การสังเกต (Observe) และการสะท้อนผลการปฏิบัติ (Reflect) เมื่อครบวงจรหนึ่งๆ จะพิจารณาปรับปรุงแผน (Replanning) เพื่อนำไปปฏิบัติในวงจรต่อไป จนกว่าการเปลี่ยนแปลงของสิ่งที่ศึกษาได้ผลเป็นที่น่าพอใจ ทั้งนี้เคมมิส และแมคทาตกาท มีความเห็นว่า วิธีการปฏิบัติที่จะถือได้ว่าเป็นการวิจัยเชิงปฏิบัติการนั้นจะต้องมีการร่วมมือ (Collaborative approach) (Zuber-Sterritt, 1992) เป็นผู้นำที่มีชื่อเสียงในการใช้กระบวนการวิจัยเชิงปฏิบัติการเพื่อพัฒนาคุณภาพทางวิชาการของบุคลากร (Staff development) ในมหาวิทยาลัยได้ให้ความหมายของคำว่า การวิจัยเชิงปฏิบัติการในรูป The CRASP model ดังนี้

1. ร่วมมือในการสืบสวนสอบสวนปัญหาอย่างวิเคราะห์วิจารณ์ (Critical collatorative enquiry)
2. สะท้อนผลการปฏิบัติการ โดยผู้ปฏิบัติ (Reflective practioners)
3. อธิบายข้อค้นพบและเผยแพร่ (Accountable to public)
4. ประเมินผลการปฏิบัติการของตน (Self evaluation)
5. มีส่วนร่วมในการแก้ปัญหา (Participative problem- solving) และ
การดำเนินการพัฒนากิจกรรมต่อไป

นอกจากนี้ ซูเบอร์-สเตอร์ริท ยังได้ค้นพบว่าการใช้กระบวนการวิจัยเชิงปฏิบัติการ ในการพัฒนากิจกรรมทางวิชาการระดับอุดมศึกษา จะมีส่วนสำคัญในการส่งเสริมให้ผู้สอนเกิด คุณลักษณะที่พึงประสงค์ตามจุดมุ่งหมายของมหาวิทยาลัยใน 5 ลักษณะต่อไปนี้คือ การมี ทักษะคิดเชิงวิเคราะห์วิจารณ์การใช้การวิจัยช่วยพัฒนาการสอน การสร้างข้อค้นพบและเผยแพร่ การประเมินตนเอง และประการสุดท้าย คือการมีลักษณะเป็นนักวิชาชีพทางการศึกษา

2. จุดมุ่งหมายของการวิจัยเชิงปฏิบัติการ

จุดมุ่งหมายสำคัญของการวิจัยเชิงปฏิบัติการ คือ มีความมุ่งหมายจะปรับปรุง ประสิทธิภาพของการปฏิบัติงานประจำให้ดีขึ้น โดยงานที่ปฏิบัติอยู่มาวิเคราะห์หา สาเหตุสำคัญของสาเหตุที่เป็นปัญหาอันเป็นเหตุให้การปฏิบัติงานนั้น ไม่ประสบผลสำเร็จ เท่าที่ควรจากนั้นจะใช้แนวคิดทางทฤษฎีและประสบการณ์การปฏิบัติที่ผ่านมาเสาะหาข้อมูล และวิธีการที่คาดว่าจะแก้ไขปัญหาดังกล่าวได้แล้วนำวิธีการดังกล่าวไปทดลองใช้กับกลุ่มที่ เกี่ยวข้องกับปัญหานั้น เช่น ทดลองใช้กับครูผู้ร่วมสอนเมื่อต้องการมีความร่วมมือในการทำงาน มากขึ้น การวิจัยเชิงปฏิบัติการไม่จำเป็นต้องมีกลุ่มตัวอย่าง เพราะกลุ่มหน่วยงานหรือห้องเรียน ซึ่งมิขนาดตัวอย่างไม่ใหญ่นักและประการสำคัญการวิจัยชนิดนี้ไม่ต้องการผลที่ไปสรุปอ้างอิง (Gener-alization) ถึงคนอื่นๆด้วย

3. กระบวนการดำเนินการวิจัยเชิงปฏิบัติการ

การวิจัยเชิงปฏิบัติการมีข้อตกลงเบื้องต้น (Basic assumption) ว่าเป็นการใช้ กระบวนการทางวิทยาศาสตร์สืบค้นปัญหา และวิธีแก้ปัญหา (ที่เกิดขึ้นในการปฏิบัติงานของ หน่วยงาน/โรงเรียน) ดังนั้น จะต้องมีการจัดกระบวนการสืบค้นหาความรู้นี้อย่างมีเหตุผล การวิจัยจึงเน้นกระบวนการคิดและลำดับขั้นตอนของการเรียนรู้ที่ได้จากการคิดและการกระทำ ซึ่งเป็นลักษณะของการใช้ลำดับขั้นตอนของจิตวิทยาการเรียนรู้มากกว่าการใช้ลำดับความคิด เชิงจิตวิทยาฯ เพื่อบอกความเป็นเหตุเป็นผลต่อกัน (ซึ่งใช้กันเป็นส่วนมากในงานวิจัยทั่วไป ส่วนที่เป็นการเขียนรายงานการวิจัย) กระบวนการวิจัยเชิงปฏิบัติการ มีขั้นตอนที่สำคัญ ๆ ใน การดำเนินการ ดังนี้

1. การจำแนกหรือพิจารณาปัญหาที่ประสงค์จะศึกษา ผู้วิจัย และกลุ่มที่ทำการ วิจัยจะต้องศึกษารายละเอียดของปัญหาที่จะศึกษาอย่างชัดเจน ปัญหาที่เกิดขึ้นในห้องเรียนซึ่ง จะทำการวิจัยเชิงปฏิบัติการจะต้องมีทฤษฎีรองรับในเรื่องที่เกี่ยวข้องกับปัญหานั้น การวิเคราะห์ที่ สภาพของปัญหา (Thematic concern) ควรพิจารณาให้ครบ 4 องค์ประกอบต่อไปนี้คือ ปัญหาที่ เกี่ยวกับครู นักเรียน เนื้อหาวิชา และสภาพแวดล้อม

2. เลือกปัญหาสำคัญที่เป็นสาระควรแก่การศึกษาวิจัย เลือกโดยอาศัยทฤษฎี มาร่วมพิจารณาลักษณะของปัญหา แล้วสร้างสมมติฐาน (Hypothesis) ของการวิจัยในรูปแบบของข้อความต้องการที่จะประเมินที่แสดงความสัมพันธ์ของปัญหากับหลักการ หรือกับทฤษฎีพื้นฐานที่เกี่ยวข้องกับปัญหานั้น

3. เลือกเครื่องมือดำเนินการวิจัยที่จะช่วยให้ได้คำตอบของปัญหา ตามสมมติฐานที่ตั้งไว้ เครื่องมือที่ใช้จะมี 2 ลักษณะคือ เครื่องมือที่ใช้ในการทดลองปฏิบัติหรือฝึกหัดตามวิธีการ เช่น อุปกรณ์การเรียนการสอน แบบฝึกหัด เป็นต้น และเครื่องมือที่ใช้ในการรวบรวมข้อมูลที่ได้จากการปฏิบัติเช่น แบบทดสอบ แบบสังเกตพฤติกรรม เป็นต้น

4. บันทึกเหตุการณ์อย่างละเอียดในแต่ละขั้นตอนของการวิจัย ทั้งส่วนที่เป็นความก้าวหน้าและเป็นอุปสรรคตามวงจรของการปฏิบัติการ คือ ในขั้นตอนของ วางแผนงาน การปฏิบัติการ การสังเกตและการสะท้อนการปฏิบัติการ เก็บสะสมข้อบันทึกไว้เพื่อใช้ในการปรับปรุงวงจรปฏิบัติการต่อไป และเพื่อเป็นการรวบรวมข้อมูลวิเคราะห์หาคำตอบสมมติฐาน

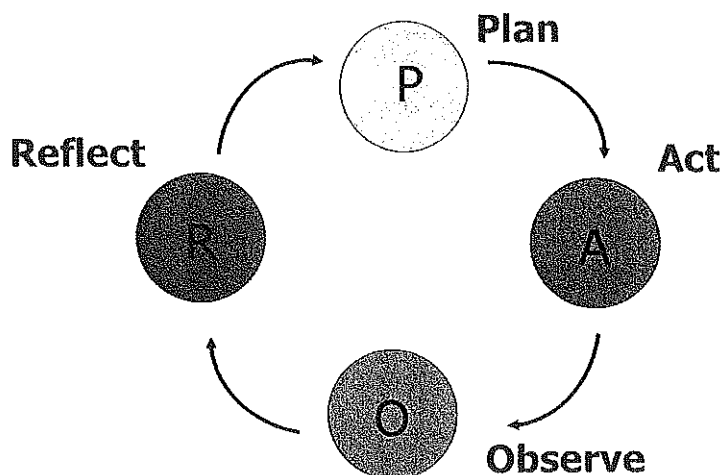
5. วิเคราะห์ความสัมพันธ์ด้านต่างๆ ของข้อมูลที่รวบรวมไว้ซึ่งส่วนใหญ่จะเกี่ยวข้องกับข้อมูลเชิงคุณภาพ ได้แก่ การตรวจสอบรายละเอียดของข้อมูลเพื่อให้แน่ใจความถูกต้อง แสดงรายละเอียดอธิบายสถานการณ์ จัดหมวดหมู่และแยกประเภทของกลุ่มข้อมูลตามหัวข้อที่เหมาะสมเปรียบเทียบข้อแตกต่างและคล้ายคลึงของข้อมูล แต่ละประเภทโดยวิเคราะห์วิจารณ์อย่างลึกซึ้งกับกลุ่มผู้วิจัย

6. ตรวจสอบข้อมูลที่กลุ่มผู้วิจัยได้พิจารณาไว้แล้วอีกครั้งหนึ่ง เพื่อสรุปหาคำตอบที่เป็นสาเหตุผลและวิธีแก้ปัญหานั้นตามวัตถุประสงค์กำหนดไว้และจะก่อประโยชน์สูงสุดโดยสรุปประมวลเป็นหลักการ (Principle) รูปแบบ (Model) ของการปฏิบัติหรือข้อเสนอเชิงทฤษฎี (Proposition) หรือทฤษฎี (Theory) ทั้งนี้ต้องอาศัยหลักการกรวิทยาโดยวิธีอุปนัย (Inductive) และความรู้เชิงทฤษฎีของผู้วิจัย

สรุปได้ว่าการทำวิจัยเชิงปฏิบัติการ มีความสำคัญอยู่ที่ ลักษณะปัญหาที่จะทำวิจัย การใช้วิธีการเหมาะสม และทักษะของครู ในการนำกระบวนการไปใช้เหมือนกับเป็นส่วนหนึ่งของการพัฒนากิจกรรมการเรียนการสอน (Kemmis and Mc Taggart, 1986 : 109)

1. การวางแผน (Plan) ของกิจกรรมที่จะทดลองปฏิบัติเครื่องมือของการวิจัย ฯลฯ
2. ปฏิบัติการ (Act)
3. สังเกตกิจกรรมของการปฏิบัติ (Observe)
4. สะท้อนผลการปฏิบัติการ (Reflect)

วงจรการวิจัยเชิงปฏิบัติการ



24

แผนภาพที่ 1 วงจรการวิจัยเชิงปฏิบัติการ (ยาใจ พงษ์บริบูรณ์. 2537 : 25)

ข้อมูลพื้นฐาน มหาวิทยาลัยมหาจุฬาลงกรณราชวิทยาลัย วิทยาเขตสุรินทร์

1. ที่ตั้ง

มหาวิทยาลัยมหาจุฬาลงกรณราชวิทยาลัย วิทยาเขตสุรินทร์ หมู่ที่ 8
บ้าน โลกกระเพอ ตำบลนอกเมือง อำเภอเมือง จังหวัดสุรินทร์ รหัสไปรษณีย์ 32000
โทรศัพท์ 044 – 142107 แฟกซ์ 044 - 142108

2. ปรัชญา ปณิธาน วิสัยทัศน์และพันธกิจ

2.1 ปรัชญา : จัดการศึกษาพระพุทธศาสนา บูรณาการกับศาสตร์สมัยใหม่ พัฒนา
จิตใจและสังคม เชื่อมโยงการเรียนรู้ในภูมิภาคและประเทศเพื่อนบ้าน

2.2 ปณิธาน : ศึกษาพระไตรปิฎกและวิชาชั้นสูงสำหรับพระภิกษุสามเณรและ
คฤหัสถ์

2.3 สุภาษิต : ปญญา โลกสุมิ ปชฺโชโต แปลว่า ปัญญาเป็นแสงสว่างในโลก
(ส.ส. 15/8/51 (บาลี), ส.ส. 15/80/85 (ไทย) ฉบับมหาจุฬาฯ)

2.4 วิทยาลัย : ศูนย์กลางการศึกษาพระพุทธศาสนา ที่สร้างคนดีและเก่งอย่างมีสมรรถภาพ จัดการศึกษาและวิจัยอย่างมีคุณภาพ บริการวิชาการอย่างมีคุณภาพ บริหารดี อย่างมีประสิทธิภาพ ทั้งในระดับภูมิภาคและประเทศเพื่อนบ้าน

2.5 พันธกิจ : ผลิตบัณฑิต วิจัยและพัฒนา ส่งเสริมพระพุทธศาสนาและบริการ วิชาการแก่สังคม และทำนุบำรุงศิลปและวัฒนธรรม

3. เอกลักษณ์มหาวิทยาลัย อุตลักษณ์มหาวิทยาลัยและอิตลักษณ์บัณฑิต

3.1 เอกลักษณ์มหาวิทยาลัย คือ “บริการวิชาการด้านพระพุทธศาสนา”

3.2 อิตลักษณ์มหาวิทยาลัย คือ “ประยุกต์พระพุทธศาสนาเพื่อพัฒนาจิตใจและสังคม”

3.3 อิตลักษณ์บัณฑิต คือ “มีศรัทธาอุทิศตนเพื่อพระพุทธศาสนา”

4. หลักสูตร

หลักสูตร ในปีการศึกษา 2556 มหาวิทยาลัยมหาจุฬาลงกรณราชวิทยาลัย วิทยาเขต สุรินทร์ ได้จัดการศึกษาตามหลักสูตรพุทธศาสตรบัณฑิต ระดับปริญญาตรี และพุทธศาสตรมหาบัณฑิต ระดับปริญญาโท ดังนี้

4.1 ระดับปริญญาตรี

4.1.1 สาขาวิชาพระพุทธศาสนา วิชาเอกพระพุทธศาสนา

4.1.2 สาขาวิชาสังคมศึกษา หลักสูตร 5 ปี ภาควิชาหลักสูตรและการสอน

4.1.3 สาขาวิชาการสอนภาษาอังกฤษ หลักสูตร 5 ปี ภาควิชาหลักสูตรและการสอน

การสอน

4.1.4 สาขาวิชารัฐศาสตร์

4.1.5 สาขาวิชารัฐประศาสนศาสตร์

4.2 ระดับปริญญาโท

4.2.1 หลักสูตรพุทธศาสตรมหาบัณฑิต สาขาวิชาพระพุทธศาสนา

งานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

จากการศึกษาค้นคว้างานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการพัฒนารูปแบบการสอนความสามารถ ด้านการเขียนภาษาอังกฤษเพื่อการสื่อสาร โดยใช้ปัญหาเป็นฐาน ระดับปริญญาตรี สรุปได้ ดังนี้

1. งานวิจัยในประเทศ

1.1 งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับรูปแบบการสอน

ขวัญฟ้า รังสิยานนท์ (2552 : 227-229) ได้วิจัยเรื่องการพัฒนา รูปแบบการจัดกระบวนการเรียนรู้แนวพุทธสำหรับเด็กปฐมวัย ผลการวิจัยพบว่า รูปแบบการจัดกระบวนการเรียนรู้แนวพุทธสำหรับเด็กปฐมวัยที่พัฒนาขึ้นเป็นรูปแบบการจัดกระบวนการเรียนรู้เพื่อพัฒนาจริยธรรมเด็กปฐมวัย ใช้หลักธรรม ได้แก่ สัมมาทิฏฐิ ไตรสิกขา และปัญญาวัตรธรรม 4 โดยยึดหลักพัฒนาการและการเรียนรู้ของเด็ก และครูถือเป็นตัวแทนการจัดเวลาทางสังคมที่สำคัญในการหล่อหลอมให้เด็กเกิดการเรียนรู้ผ่านการมีปฏิสัมพันธ์กับกิจกรรม 2 ประเภท คือ

1. กิจกรรมในชีวิตประจำวัน เน้นการสำรวจ กาย วาจา ใจ ด้วยการเจริญสติ ในช่วงกิจกรรม ยามเช้าก่อนรับประทานอาหารเช้า ก่อนนอน และก่อนกลับบ้าน และ

2. กิจกรรมในหน่วยการเรียนรู้เน้นการเรียนรู้จาก การ ได้ยิน มองเห็น สูดดม ชิม สัมผัส และรับรู้ด้วยใจ ผ่านสาระการเรียนรู้ในหน่วยต่าง ๆ โดยลงมือกระทำเป็นรายบุคคล กลุ่มย่อย และกลุ่มใหญ่ ขั้นตอนในการจัดกระบวนการเรียนรู้มี 5 ขั้นตอน คือ การจัดปัจจัยสนับสนุนการเรียนรู้ การฝึกการรับรู้การพัฒนาคิด การลงมือปฏิบัติ และการประเมิน

พรรณนาร บัญประเสริฐผล (2552 : 119 - 125) ได้วิจัยเรื่องการพัฒนา รูปแบบการสอนภาษาอังกฤษ โดยใช้การเรียนรู้แบบเน้นประสบการณ์ สำหรับนักศึกษาระดับประกาศนียบัตรวิชาชีพชั้นสูงผลการวิจัย พบว่า

1. ผลการศึกษาข้อมูลพื้นฐานสำหรับการพัฒนา รูปแบบการเรียนการสอนภาษาอังกฤษโดยใช้การเรียนรู้แบบเน้นประสบการณ์สำหรับนักศึกษาระดับประกาศนียบัตรวิชาชีพชั้นสูง ได้องค์ความรู้เกี่ยวกับสถานการณ์ที่เกิดขึ้นในชีวิตประจำวันจริง ด้านความสามารถในการสื่อสารภาษาอังกฤษเรื่องการทักทาย การแนะนำ ครอบครัว การโทรศัพท์ การบันทึกข้อความ การเดินทาง ฤดูกาลที่ผันเปลี่ยน การศึกษา อาหารและเครื่องดื่ม กิจกรรมยามว่าง งานและการสัมภาษณ์ ตามมารยาทสังคม วัฒนธรรม ประเพณีของเจ้าของภาษา คุณลักษณะผู้เรียนควรมีความตั้งใจที่จะติดตามการเรียนรู้อย่างต่อเนื่อง มีการคิดไตร่ตรอง รู้จักเรียนรู้ด้วยตนเอง และกระบวนการเรียนรู้ของรูปแบบการสอนควรประกอบด้วย ประสบการณ์ตามสภาพจริง การฝึกปฏิบัติ การสะท้อนคิด การสร้างองค์ความรู้ การประยุกต์ใช้ การวัดผล และประเมินผล การทบทวนและการได้ทดลองปฏิบัติใช้ภาษาทั้งในและนอกห้องเรียน

2. ผลการสร้างและตรวจสอบคุณภาพรูปแบบที่พัฒนาขึ้น ประกอบด้วย

1) หลักการซึ่งมีหลักสำคัญในการจัดการเรียนรู้แบบเน้นประสบการณ์ที่ให้ความสำคัญกับ

คุณลักษณะของผู้เรียนที่จะต้องพัฒนาเพื่อให้ผู้เรียนมีความตั้งใจที่จะติดตามการเรียนรู้อย่างต่อเนื่อง คิดไตร่ตรอง รู้จักเรียนรู้ด้วยตนเอง และได้ทดลองปฏิบัติใช้ภาษาทั้งในและนอกห้องเรียน 2) วัตถุประสงค์เพื่อการพัฒนาความสามารถในการสื่อสารภาษาอังกฤษ 3) สารและกระบวนการที่เป็นองค์ความรู้เกี่ยวกับสถานการณ์ที่เกิดขึ้นในชีวิตประจำวันจริงด้านความสามารถในการสื่อสารภาษาอังกฤษ เรื่องการทักทาย การแนะนำ ครอบครัว การโทรศัพท์ การบันทึกข้อความ การเดินทาง ฤดูกาลที่ผันเปลี่ยน การศึกษา อาหารและเครื่องดื่ม กิจกรรมยามว่าง งานและการสัมภาษณ์ ตามมารยาทสังคม วัฒนธรรม ประเพณีของเจ้าของภาษา 4) กิจกรรมการเรียนรู้ประกอบด้วยกระบวนการเรียนรู้ตามวงจรการเรียนรู้ของ (Kolb, 1984) ประกอบด้วยเป็น 7 ขั้นตอนในแผนการสอน ได้แก่ ประสบการณ์ตามสภาพจริง การฝึกปฏิบัติ การสะท้อนคิด การสร้างองค์ความรู้ การประยุกต์ใช้ การวัดผลและประเมินผล 5) สื่อและแหล่งเรียนรู้อื่นเป็นประสบการณ์ตรง 6) การวัดและประเมินผลด้านความสามารถในการสื่อสารภาษาอังกฤษโดยผู้เชี่ยวชาญ จำนวน 5 คน ประเมินความเหมาะสมรูปแบบที่พัฒนาขึ้นมีความเหมาะสมอยู่ในระดับมาก ผลการทดลองใช้กับนักศึกษาที่ไม่ใช่กลุ่มตัวอย่างจำนวน 22 คน พบว่า มีประสิทธิภาพเป็นไปตามเกณฑ์ คือมีประสิทธิภาพ 76.51/75.23

3. ผลการทดลองใช้รูปแบบการสอนที่พัฒนาขึ้น พบว่า

3.1 ความสามารถในการสื่อสารภาษาอังกฤษหลังการทดลองของ นักศึกษากลุ่มทดลองที่ได้รับการสอนด้วยรูปแบบการสอนที่พัฒนาสูงกว่าก่อนการทดลอง อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

3.2 ความสามารถในการสื่อสารภาษาอังกฤษหลังการทดลองของ นักศึกษากลุ่มควบคุมที่ได้รับการสอนด้วยรูปแบบการสอนปกติสูงกว่าก่อนการทดลอง อย่างไม่มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

3.3 ความสามารถในการสื่อสารภาษาอังกฤษหลังการทดลองของ นักศึกษากลุ่มทดลองที่ได้รับการสอนด้วยรูปแบบการสอนที่พัฒนาสูงกว่าความสามารถในการสื่อสารภาษาอังกฤษหลังการทดลองของนักศึกษากลุ่มควบคุมที่ได้รับการสอนด้วยรูปแบบการสอนปกติอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

4. นักศึกษามีความพึงพอใจต่อการจัดการเรียนรู้ตามรูปแบบการสอน ภาษาอังกฤษ โดยใช้รูปแบบเน้นประสบการณ์สำหรับนักศึกษาระดับประกาศนียบัตรชั้นสูงอยู่ในระดับมาก

ประจักษ์ กิจรุ่งเรือง (2553 : 199 - 202) ได้วิจัยเรื่องการพัฒนา รูปแบบการสอน โดยใช้กรณีศึกษาทางศาสตร์การเรียนการสอนเพื่อส่งเสริมความสามารถด้านการคิดอย่างมี วิจารณ์ญาณของนักศึกษาวิชาชีพครู ผลการวิจัย พบว่า

1. รูปแบบการสอนที่พัฒนาขึ้นผลการตรวจสอบความสมเหตุสมผลเชิง ทฤษฎี ความเป็นไปได้ และความสอดคล้องของรูปแบบการสอน โดยใช้กรณีศึกษาทาง ศาสตร์การเรียนการสอนเพื่อส่งเสริมความสามารถด้านการคิดอย่างมีวิจารณ์ญาณของนักศึกษาวิชาชีพ ครู (PCSSC Model) โดยผู้เชี่ยวชาญ พบว่า ความสมเหตุสมผลเชิงทฤษฎีมีค่าดัชนีความ สอดคล้องรายข้อ มีค่าระหว่าง 0.80 – 1.00 ความเป็นไปได้ของรูปแบบการสอนมีค่าดัชนีความ สอดคล้องรายข้อ มีค่าระหว่าง 0.80 – 1.00 แสดงให้เห็นว่ารูปแบบการศึกษาดังกล่าวมีความ สมเหตุสมผลเชิงทฤษฎี และมีความเป็นไปได้ในการนำไปใช้

2. ผลการตรวจสอบเชิงประจักษ์ของรูปแบบการสอน โดยใช้กรณีศึกษาทาง ศาสตร์การเรียนการสอนเพื่อส่งเสริมความสามารถด้านการคิดอย่างมีวิจารณ์ญาณของนักศึกษา วิชาชีพครู พบว่า

2.1 ประเมินความสามารถด้านการคิดอย่างมีวิจารณ์ญาณของนักศึกษา วิชาชีพครูก่อนและหลังการทดลองใช้รูปแบบการสอน มีความแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญ ทางสถิติที่ระดับ .05

2.2 การประเมินคุณลักษณะผู้ที่มีการคิดอย่างมีวิจารณ์ญาณของนักศึกษา วิชาชีพครูจากผลการประเมินตนเอง และผลการประเมินของอาจารย์ผู้สอน พบข้อมูลที่ สอดคล้องกันว่าหลังการทดลองนักศึกษาวิชาชีพครู มีคุณลักษณะของผู้ที่มีการคิดอย่างมี วิจารณ์ญาณอยู่ในระดับสูง

2.3 การประเมินความพึงพอใจของนักศึกษาวิชาชีพครูที่มีต่อการเรียน ด้วยรูปแบบการสอนที่พัฒนาขึ้น พบว่านักศึกษาวิชาชีพครูมีความพึงพอใจการเรียนรู้อตาม รูปแบบการสอนในภาพรวมอยู่ในระดับมาก

ไพโรจน์ เนียมมาศ (2554 : 6-7) ได้วิจัยเรื่องการพัฒนา รูปแบบการสอน เพื่อส่งเสริมจริยธรรมด้านความมีวินัยในตนเองสำหรับนักศึกษามหาวิทยาลัยราชภัฏ ผลการวิจัย พบว่า

ตอนที่ 1 ผลการศึกษาข้อมูลพื้นฐานสำหรับการพัฒนา รูปแบบการสอน

1. ด้านผู้เรียน พบว่านักศึกษาจำนวนมาก ยังขาดระเบียบวินัย ไม่รู้จัก

การชวนขยายหาความรู้ ความชำนาญ ขาดแนวคิดและการใช้วิจารณ์ญาติที่ดีที่จะนำไปใช้
สำหรับการศึกษาหาความรู้

2. ด้านผู้สอน พบว่าผู้สอนส่วนใหญ่ยังใช้วิธีการสอนทั่วไป หลากหลาย
รูปแบบ และจัดกิจกรรมการสอนที่มีรูปแบบต่าง ๆ กัน ขั้นตอนการจัดกิจกรรมการเรียน
การสอนไม่มุ่งที่จะส่งเสริมให้ผู้เรียนเกิดจริยธรรม และความมีวินัยในตนเอง ที่จะนำไปใช้ใน
ชีวิตประจำวัน และในสังคมโดยรวมได้

ตอนที่ 2 ผลการสร้างและตรวจสอบคุณภาพของรูปแบบการสอน ปรากฏผล
ดังนี้

1. รูปแบบการสอนเพื่อส่งเสริมจริยธรรมด้านความมีวินัยในตนเองมี 5
องค์ประกอบ ได้แก่ 1) หลักการ 2) วัตถุประสงค์ 3) เนื้อหา 4) กระบวนการจัดกิจกรรมการ
เรียนการสอน และ 5) การวัดผลประเมินผล

2. คู่มือแนะนำการใช้รูปแบบการสอนเพื่อส่งเสริมจริยธรรมด้านความมี
วินัยในตนเอง สำหรับนักศึกษามหาวิทยาลัยราชภัฏ เป็นเอกสารที่ให้คำแนะนำการใช้รูปแบบ
การสอน โดยจะอธิบายให้ทราบถึงสิ่งที่ควรศึกษาและควรจัดเตรียม ตลอดจนวิธีปฏิบัติในแต่
ละขั้นตอนของการสอน บทบาทของผู้สอน การจัดสภาพการเรียนการสอน รวมถึง
ข้อเสนอแนะอื่น ๆ

3. แผนการจัดการเรียนรู้ เป็นเป็นเอกสารที่เสนอแนวทางในการจัด
กิจกรรมการเรียนการสอนตามลำดับขั้นตอนของรูปแบบการสอนที่พัฒนาขึ้น จำนวน 7 แผน
แต่ละแผนใช้เวลาในการสอน 3 ชั่วโมง ผลการตรวจสอบคุณภาพโดยผู้เชี่ยวชาญพบว่า รูปแบบ
การสอนมีคุณภาพเหมาะสมที่จะนำไปใช้ทดลอง และโดยภาพรวมเมื่อนำรูปแบบการสอนที่
พัฒนาขึ้นไปทดลองใช้พบว่ามีคุณภาพเหมาะสม อยู่ในระดับมาก

ตอนที่ 3 ผลการทดลองใช้รูปแบบการสอน

ผลการทดลองใช้รูปแบบการสอนที่พัฒนาขึ้น ปรากฏว่านักศึกษามี
พฤติกรรมจริยธรรมด้านความมีวินัยในตนเองหลังการทดลองสูงกว่าก่อนการทดลอง อย่างมี
นัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

ตอนที่ 4 ผลการประเมินความพึงพอใจของนักศึกษาที่มีต่อการใช้รูปแบบ
การสอน

นักศึกษามีความพึงพอใจต่อการจัดการเรียนการสอนตามรูปแบบ
การสอนเพื่อส่งเสริมจริยธรรมด้านความมีวินัยในตนเอง สำหรับนักศึกษามหาวิทยาลัยราชภัฏ

ในภาพรวมอยู่ในระดับมาก ($X = 4.46$, $S.D = 0.56$) เมื่อแยกเป็นรายด้านพบว่าความพึงพอใจด้านปัจจัยนำเข้า (Input) อยู่ในระดับมาก ($X = 4.34$, $S.D = 0.62$) ความพึงพอใจด้านกระบวนการ (Process) อยู่ในระดับมากที่สุด ($X = 4.51$, $S.D = 0.54$) และความพึงพอใจด้าน ผลผลิต (Output) อยู่ในระดับมาก ($X = 4.49$, $S.D = 0.55$)

สุวีรวรรณ ราชสม (2551 : 81-84) ได้วิจัยเรื่องการพัฒนากระบวนการเรียนแบบการใช้ปัญหาเป็นฐาน (Problem based learning) ในรายวิชาหลักวิศวกรรมอาหาร ของนักศึกษา สาขาวิศวกรรมอาหาร มหาวิทยาลัยเทคโนโลยีราชมงคลธัญบุรี ผลการวิจัย พบว่า

1. การเรียนการสอนโดยใช้ปัญหาเป็นฐาน เป็นรูปแบบการเรียนที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ คือผู้เรียนเป็นผู้ตั้งโจทย์ปัญหาเองจากการที่ได้เห็นสภาพปัญหา จากการเข้าเยี่ยมชมโรงงานอุตสาหกรรมอาหาร ในศูนย์พัฒนาโครงการหลวงถึง 2 ครั้ง
2. ผู้เรียนมีพัฒนาการต่าง ๆ จากการทำกิจกรรมการแก้ไขปัญหาจากโรงงานอุตสาหกรรมอาหารของศูนย์พัฒนาโครงการหลวงครั้งที่ 2 ของการทำกิจกรรมมีพัฒนาการดังนี้ ผู้เรียนสามารถสังเกตปัญหา สืบค้นข้อมูล ประมวลผลแก้ปัญหาและนำเสนอผลงานได้อย่างถูกต้อง รวดเร็วและมีประสิทธิภาพ
3. ผลการใช้การสอนรูปแบบการใช้ปัญหาเป็นฐาน : PBL ดึงดูดการเรียนรู้เชิงบูรณาการศาสตร์ โดยผู้เรียนสามารถประยุกต์ใช้องค์ความรู้ในศาสตร์ต่าง ๆ ที่เกี่ยวข้องได้อย่างงดงาม เช่น ด้านวิศวกรรมศาสตร์เทคโนโลยีหลังการเก็บเกี่ยว การแปรรูป และการบริหารจัดการ เป็นต้น
4. ผลสัมฤทธิ์การเรียนรู้การวัดผลการเรียนรู้โดยการทำแบบฝึกหัดของผู้เรียนคิดเป็นค่าเฉลี่ยร้อยละ 82.44 ซึ่งจัดอยู่ในระดับดี และพบว่าผู้เรียนส่วนใหญ่ร้อยละ 60 ขึ้นไปทำแบบฝึกหัดด้วยตนเอง โดยศึกษาจากตำราการประมวลองค์ความรู้ที่ได้รับ และการปรึกษาเพื่อน
5. การสำรวจความคิดเห็นและเจตคติของผู้เรียนที่มีต่อการเรียนการสอนโดยใช้ปัญหาเป็นฐาน : PBL พบว่าผู้เรียนส่วนใหญ่ร้อยละ 80 ขึ้น ไปให้ความสนใจเป็นอย่างมาก และเห็นว่ามีความประโยชน์ต่อการพัฒนากระบวนการเรียนรู้ของผู้เรียน ทั้งยังเป็นการกระตุ้นให้ผู้เรียนได้เกิดกระบวนการคิดอยู่ตลอดเวลาและรู้จักแสวงหาความรู้ใหม่ ๆ อย่างไม่มีที่สิ้นสุดจนกลายเป็นการเรียนรู้แบบยั่งยืน
6. ความต้องการการเรียนการสอน โดยใช้ปัญหาเป็นฐาน : PBL ผู้เรียนต้องการให้มีการเรียนการสอนรูปแบบนี้ในทุกสาขาวิชา เนื่องจากสามารถประยุกต์ใช้ทฤษฎีในการทำงานได้อย่างมีประสิทธิภาพ

ณพพร สวัสดิ์บุญญา (2553 : 97-106) ได้วิจัยเรื่องรูปแบบการฝึกอบรมหัวหน้าแผนกวิชาเพื่อพัฒนาหลักสูตรฝึกอบรมการเรียนรู้ โดยใช้ปัญหาเป็นฐานในการจัดการเรียนการสอน การวิจัยครั้งนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อสร้างและหาประสิทธิภาพรูปแบบการฝึกอบรมหัวหน้าแผนกวิชาเพื่อพัฒนาหลักสูตรฝึกอบรมการเรียนรู้โดยใช้ปัญหาเป็นฐานในการจัดการเรียนการสอน กลุ่มเป้าหมายผู้ให้ข้อมูลได้แก่ หัวหน้าแผนกประเภทวิชาอุตสาหกรรมจากวิทยาลัยเทคนิคชลบุรี วิทยาลัยการอาชีพบางละมุง และวิทยาลัยการอาชีพนวมินทรราชูทิศ ในสังกัดสำนักงาน คณะกรรมการการอาชีวศึกษา จำนวน 25 คน เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยคือ หลักสูตรฝึกอบรมการเรียนรู้โดยใช้ปัญหาเป็นฐาน และประยุกต์ใช้รูปแบบการประเมินของ แดเนี่ยล แอล สตัฟเฟิลบีม คือ รูปแบบ CIPP Model ในการประเมินประสิทธิภาพรูปแบบฝึกอบรม สรุปผลการวิจัยได้ดังนี้

1. การประเมินสภาวะแวดล้อม พบว่า รูปแบบการฝึกอบรมหัวหน้าแผนกวิชาเพื่อพัฒนา หลักสูตรฝึกอบรมการเรียนรู้โดยใช้ปัญหาเป็นฐานในการจัดการเรียนการสอน ประกอบด้วย หลักสูตรฝึกอบรมการเรียนรู้โดยใช้ปัญหาเป็นฐานภาคทฤษฎีและภาคปฏิบัติ จำนวน 11 หัวข้อเรื่อง ได้แก่ หลักการจัดการเรียนรู้โดยใช้ปัญหาเป็นฐาน การวิเคราะห์คำอธิบายรายวิชา การเขียน โครงการสอน การเขียนจุดประสงค์เชิงพฤติกรรม การสร้างใบเนื้อหา การจัดกิจกรรมการเรียนรู้ โดยใช้ปัญหาเป็นฐาน 7 ขั้นตอน (7 Ex'PBL Model) การจัดสื่อและแหล่งเรียนรู้ การประเมินผล การเรียนการสอน การวางแผนการสอน การเขียนแผนการจัดการเรียนรู้ และเทคนิคการเป็น วิทยากรฝึกอบรม สำหรับการฝึกอบรมใช้เวลา 3 วัน โดยมีวิทยากรบรรยายประกอบสื่อการ ฝึกอบรม

2. การประเมินปัจจัยเบื้องต้น จากการประเมินความสอดคล้องของหลักสูตร โดยผู้เชี่ยวชาญ พบว่า ดัชนีความสอดคล้องอยู่ในระดับสูง ทั้งสามรายการ คือ การประเมินความสอดคล้องของ หลักสูตรฝึกอบรม มีค่าเท่ากับ .80 ความสอดคล้องหัวข้อเนื้อหาหลักสูตรกับวัตถุประสงค์เชิง พฤติกรรม มีค่าเท่ากับ .84 และความสอดคล้องของแบบทดสอบกับ วัตถุประสงค์เชิงพฤติกรรมมี ค่าเท่ากับ .80 ด้านความเหมาะสมของแบบสอบถาม พบว่า ผลการประเมินรายการของแบบ ประเมินการนำหลักสูตรฝึกอบรมไปใช้ฝึกอบรมมีความเหมาะสมระดับมากที่สุด ผลการประเมิน รายการแบบประเมินผลโครงการอบรมหลักสูตร ฝึกอบรมมีความเหมาะสมระดับมากที่สุด ผลการ ประเมินรายการแบบประเมินความพึงพอใจของ ผู้บังคับบัญชาต่อหัวหน้าแผนกวิชาในการจัด โครงการฝึกอบรมการเรียนรู้โดยใช้ปัญหาเป็น ฐานในการจัดการเรียนการสอนมีความเหมาะสม ระดับมากที่สุด ผลการประเมินรายการแบบ

ประเมินความพึงพอใจของครูผู้สอนในการจัดโครงการ ฝึกอบรมการเรียนรู้โดยใช้ปัญหาเป็นฐานในการจัดการเรียนการสอนมีความเหมาะสมระดับมาก และจากการนำหลักสูตรไปทดลองใช้ พบว่า ประสิทธิภาพของหลักสูตรฝึกอบรม มีค่าเท่ากับ 83.53/83.79 คะแนนภาคปฏิบัติ มีค่าร้อยละ 89.15 ค่าความเชื่อมั่นของแบบทดสอบมีค่า 0.78 3. การประเมินด้านกระบวนการ จากการนำหลักสูตร ไปใช้ฝึกอบรมพบว่า หลักสูตร ฝึกอบรมมีประสิทธิภาพ 83.21/83.58 คะแนนภาคปฏิบัติ มีค่าร้อยละ 89.69 4. การประเมินด้านผลผลิต จากการติดตามผลผู้เข้ารับการฝึกอบรม จำนวน 6 คน ไปจัด ฝึกอบรมครูใน 6 แผนกวิชา ได้ค่าประสิทธิภาพของหลักสูตร ฝึกอบรม 85.33/85.78 คะแนน ภาคปฏิบัติ มีค่าร้อยละ 89.26 ผลการวิเคราะห์ความพึงพอใจของผู้บังคับบัญชาและครูผู้สอนต่อ โครงการฝึกอบรมการเรียนรู้โดยใช้ปัญหาเป็นฐานในการจัดการเรียนการสอน พบว่า มีความพึงพอใจในระดับมากที่สุด และระดับมาก ตามลำดับ

วันเพ็ญ เรืองรัตน์ (2549) ได้ทำการวิจัยเรื่องการจัดการเรียนรู้แบบเน้นงานปฏิบัติ เพื่อพัฒนาความสามารถด้านการเขียนภาษาอังกฤษของนักเรียนชั้น มัธยมศึกษาปีที่ 1 โรงเรียนเบญจมราชรังสฤษฎิ์ 4 จังหวัดฉะเชิงเทรา เพื่อศึกษาการพัฒนาความสามารถด้านการเขียนภาษาอังกฤษ โดยใช้การจัดการเรียนรู้แบบเน้นงานปฏิบัติ กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการทดลองเป็นนักเรียนชั้น มัธยมศึกษาปีที่ 1 จำนวน 23 คน โดยใช้วิธีการสุ่มตัวอย่างจำนวน 1 ห้องเรียน เครื่องมือที่ใช้ในการทดลองและเก็บรวบรวมข้อมูล คือ แผนการจัดการเรียนรู้ จำนวน 3 แผน แบบทดสอบวัดความสามารถด้านการเขียนภาษาอังกฤษก่อนและหลังการทดลอง แบบประเมินและเกณฑ์การประเมินความสามารถด้านการเขียนภาษาอังกฤษ แบบประเมินตนเอง ด้านการเขียนภาษาอังกฤษ และแบบบันทึกการเรียนรู้งานปฏิบัติ สถิติที่ใช้ในการวิเคราะห์ข้อมูล คือ ค่าเฉลี่ย ค่าเบี่ยงเบน มาตรฐาน ร้อยละ และใช้สถิติ t-test แบบ Dependent samples

ผลการศึกษาพบว่า ความสามารถด้านการเขียนภาษาอังกฤษ โดยใช้การจัดการเรียนรู้แบบเน้นงานปฏิบัติของนักเรียนหลังการทดลองสูงกว่าก่อนการทดลอง อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

ธีราพร แซ่แห้ว และคณะ (2552) ได้ทำการวิจัยเรื่องการพัฒนาความสามารถ ภาษาอังกฤษของนักศึกษาชั้นปี ที่ 1 มหาวิทยาลัยเชียงใหม่ เพื่อศึกษาความสามารถ ในการเขียนภาษาอังกฤษของผู้เรียนหลังได้รับการสอน โดยใช้ทฤษฎีคอนสตรัคชันนิสซึม และ เพื่อเปรียบเทียบความสามารถภาษาอังกฤษในชั้นเรียนก่อนและหลังได้รับการสอนโดยใช้ ทฤษฎีคอนสตรัคชันนิสซึมกลุ่มเป้ าหมายที่ศึกษาเป็นนักศึกษาระดับปริญญาตรีชั้นปีที่ 1 สาขา

วิศวกรรมซอฟต์แวร์ วิทยาลัยศิลปะ สื่อ และเทคโนโลยี มหาวิทยาลัยเชียงใหม่ การวิจัยมีสองระยะ ระยะที่หนึ่งภาคฤดูร้อนปีการศึกษา 2551 และ ระยะที่สองภาคฤดูร้อนปีการศึกษา 2552

ระยะที่หนึ่ง แบบทดสอบก่อนเรียนวัดความสามารถทางภาษาอังกฤษก่อน แล้วจึงดำเนินการสอนโดยใช้แผนการสอนที่สร้างขึ้นตามแนวคิดทฤษฎีคอนสตรัคชันนิสซึม ซึ่งประกอบด้วยแผนการสอนจำนวน 30 ชั่วโมง หลังจากสอนแต่ละแผนเสร็จผู้วิจัยเก็บคะแนนงานเขียนภาษาอังกฤษจนครบทั้งหมด 4 ชิ้นงาน แล้วจึงวัดความสามารถทางภาษาอังกฤษโดยใช้แบบทดสอบหลังเรียนซึ่งเป็นแบบทดสอบชุดเดียวกับก่อนเรียน การวิจัยครั้งนี้วิเคราะห์ข้อมูลโดยใช้ค่าเฉลี่ย และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน

ผลการวิจัยพบว่า

1. นักเรียนมีความสามารถทางการเขียนภาษาอังกฤษอยู่ในระดับปานกลางโดยมีพัฒนาการของการเขียนแต่ละงานเพิ่มขึ้น หลังได้รับการสอนโดยใช้ทฤษฎีคอนสตรัคชันนิสซึม (Constructionism)

2. นักเรียนมีความสามารถทางภาษาอังกฤษเพิ่มขึ้น หลังได้รับการสอนโดยใช้ทฤษฎีคอนสตรัคชันนิสซึม (Constructionism)

ระยะที่สองภาคฤดูร้อนปีการศึกษา 2552 แบบทดสอบก่อนเรียนวัดความสามารถทางภาษาอังกฤษก่อนซึ่งเป็นแบบทดสอบคนละชุดกับการสอบระยะที่หนึ่ง หลังจากนั้นแยกนักศึกษาออกเป็นสองกลุ่มการทดลอง กลุ่มแรกสอนโดยวิธีการสอนแบบบรรยาย กลุ่มสองสอนโดยแผนการสอนทฤษฎีคอนสตรัคชันนิสซึม (Constructionism) ที่ปรับปรุงจากแผนการสอนระยะที่หนึ่ง แล้วจึงวัดความสามารถทางภาษาอังกฤษโดยใช้แบบทดสอบหลังเรียน การวิจัยครั้งนี้วิเคราะห์ข้อมูลโดยใช้ค่าเฉลี่ย และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน

ผลการวิจัยพบว่า

1. นักเรียนกลุ่มที่สอนโดยทฤษฎีคอนสตรัคชันนิสซึม (Constructionism) มีคะแนนความสามารถภาษาอังกฤษสูงกว่านักเรียนกลุ่มที่สอนโดยวิธีแบบบรรยาย

สุนิตย์ ยอดจันทร์ (2555) ได้ทำการวิจัยเรื่องการพัฒนาทักษะการเขียนภาษาอังกฤษของนักศึกษาชั้นปีที่ 2 มหาวิทยาลัยศรีปทุม โดยใช้ชุดฝึกการเขียนตามคาบอก เพื่อพัฒนาทักษะการเขียนภาษาอังกฤษของนักศึกษาโดยใช้ชุดฝึกการเขียนตามคาบอกและเพื่อศึกษาความพึงพอใจต่อการใช้ชุดฝึกการเขียนตามคาบอกของนักศึกษา กลุ่มตัวอย่างเป็นนักศึกษาที่เรียนรายวิชา ENG 122 (English II) ในภาคเรียนที่ 2 ปีการศึกษา 2552 จำนวน 40 คน เครื่องมือที่ใช้ในการรวบรวมข้อมูล คือ 1) แผนการจัดการเรียนรู้ 2) แบบทดสอบวัดทักษะการเขียน 3) ชุดฝึก

การเขียนตามคอบอกจำนวน 6 ชุด และ 4) แบบสอบถามความพึงพอใจต่อการใช้ชุดฝึกการเขียนตามคอบอกของนักศึกษา สถิติที่ใช้ในการวิเคราะห์ข้อมูล คือ ค่าเฉลี่ย ค่าส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน และสถิติทดสอบที (t-test for dependent samples และ t-test one sample)

ผลการวิจัยพบว่า

1. ทักษะการเขียนภาษาอังกฤษหลังเรียน โดยใช้ชุดฝึกการเขียนตาม คอบอก สูงขึ้นกว่าก่อนเรียนอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05
2. ทักษะการเขียนภาษาอังกฤษของนักศึกษาหลังการใช้ชุดฝึกการเขียนตามคอบอกสูงกว่าเกณฑ์ (ร้อยละ 60) อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ.05 เมื่อพิจารณารายชุดพบว่า นักศึกษามีทักษะการเขียนภาษาอังกฤษผ่านเกณฑ์และสูงกว่าเกณฑ์ ยกเว้นชุดที่ 2 ทักษะการเขียนค้ายกและชุดที่ 5 ทักษะการเขียนประโยคที่นักศึกษามีทักษะต่ำกว่าเกณฑ์ (ร้อยละ 60) อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ.05
3. ความพึงพอใจต่อการใช้ชุดฝึกการเขียนตามคอบอกของนักศึกษาอยู่ในระดับมาก

2. งานวิจัยต่างประเทศ

Cerezo (2004 : 234-236) ได้ศึกษาประสิทธิภาพของการจัดการเรียนรู้โดยใช้ปัญหาเป็นฐาน (Problem – based learning) โดยจัดให้นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนต้น แผนการเรียนคณิตศาสตร์ วิทยาศาสตร์ ได้รับการจัดการเรียนรู้โดยใช้ปัญหาเป็นฐานแล้ววิเคราะห์ผลการเรียน การพัฒนาตนเองของผู้เรียน และการสัมภาษณ์ผู้เรียน พบว่า การจัดการเรียนรู้โดยใช้ปัญหาเป็นฐาน ได้สร้างความเชื่อมั่นให้กับผู้เรียนและการทำงานเป็นกลุ่ม พัฒนาระบบการทำงานกลุ่มสร้างแรงกระตุ้นให้กับผู้เรียน ทำให้กลุ่มสามารถควบคุมแนวทางเพื่อที่จะค้นหาคำตอบด้วยตัวเองได้ และกลุ่มผู้เรียนสามารถแก้ปัญหาที่มีความซับซ้อนได้สำเร็จ

Maxwell S (2005 : 1394 –A) ได้ศึกษาผลการจัดกิจกรรมการเรียนการสอนเขียนประเภทต่าง ๆ ที่มีต่อความสามารถในงานเขียน กลุ่มตัวอย่างเป็นนักเรียนชั้นปีที่ 1 แบ่งออกเป็น 3 กลุ่ม ได้แก่ 1) กลุ่มที่เน้นรูปแบบงานเขียน 2) กลุ่มที่เน้นกระบวนการเขียน 3) กลุ่มที่เน้นทั้งรูปแบบงานเขียน และกระบวนการเขียน ผลการวิจัยปรากฏว่า ผลการเขียนกลุ่มที่เน้นทั้งรูปแบบการเขียนและกระบวนการเขียนมีประสิทธิภาพมากที่สุด โดยพบความแตกต่างอย่างมีนัยสำคัญ หลังจากที่ได้ให้นักเรียนทบทวน และตรวจแก้งานเขียนในแบบทดสอบทั้งก่อนและหลังเรียน นอกจากนี้ยังพบว่า การทบทวนและการตรวจแก้งานเขียนมีอิทธิพลต่อความสามารถในการเขียน

Yang (2005 : 40-46) ได้ทำการวิเคราะห์ข้อบกพร่องในการเขียนของนักศึกษาที่เรียนภาษาอังกฤษเป็นภาษาที่สอง ในวิทยาลัยลออสแอนเจิลิสฮาร์เบอร์ (Los angeles harbor college) โดยการเก็บรวบรวมข้อมูล ที่เป็นงานเขียนของนักศึกษา จากนั้นนำมาวิเคราะห์หาข้อผิดพลาดผลการวิเคราะห์แสดงให้เห็นว่า ข้อบกพร่องในการเขียนที่นักศึกษามีปัญหามากที่สุดคือ ข้อบกพร่องด้านไวยากรณ์ รองลงมาคือข้อบกพร่องด้านการสะกดคำ เครื่องหมายวรรคตอน และคำศัพท์ตามลำดับ นอกจากนี้ แยัง (Yang) ยังสรุปได้ว่า ข้อบกพร่องเป็นเสมือนข้อมูลย้อนกลับ (Feedback) จากผู้เรียนและผู้สอนภาษาอังกฤษเป็นภาษาที่สอง การวิเคราะห์ข้อบกพร่องในการเขียนช่วยให้ผู้สอนเข้าใจปัญหาของผู้เรียนดียิ่งขึ้น ช่วยให้ผู้สอนประเมินผลการสอนของตน ตลอดจนออกแบบสื่อการเรียนการสอนและวิธีการต่าง ๆ ให้เหมาะสมกับชั้นเรียนที่เรียนภาษาอังกฤษเป็นภาษาที่สอง

Charles (2008 : 1221 - A) ได้ทำการวิจัยเกี่ยวกับผลของความสามารถในการเขียนและประเภทของงานเขียนที่มีต่อการใช้ความพยายามในการคิด โดยทำการทดลองกับนักเรียนชั้นปีที่ 1 จำนวน 63 คน ซึ่งมีความสามารถในการเขียนแตกต่างกันคือ ระดับพื้นฐาน ระดับกลาง และระดับสูง โดยให้นักศึกษาเหล่านี้เขียนเรียงความ 3 ประเภท คือ เഴียงบรรยาย เเซียงเล่าเหตุการณ์ และเเซียงเเซียงชวน ผลการวิจัยพบว่า ความสามารถในการเขียนมีผลต่อการใช้ความพยายามในการคิดที่แตกต่างกันในการเขียนเรียงความแต่ละประเภท กล่าวคือ ผู้ที่มีความสามารถในการเขียนในระดับสูง จะใช้ความพยายามในการคิดน้อยที่สุด ในการเขียนเรียงความเเซียงบรรยาย แต่จะใช้มากที่สุดในการเขียนเเซียงเเซียงชวน ในขณะที่ผู้ที่มีความสามารถในการเขียนระดับกลาง จะใช้ความพยายามในการคิดมากที่สุดในการเขียนเเซียงบรรยาย แต่จะใช้ น้อยที่สุดในการเขียนเล่าเหตุการณ์

Glazeski and Ertmer (2009 : 334 - 337) ได้ศึกษาการจัดการเรียนรู้โดยใช้ปัญหาเป็นฐาน (Problem – based learning) ในโรงเรียนที่มีการจัดการเรียนระดับอนุบาลถึงระดับมัธยมศึกษาปีที่ 6 (k – 12) โดยกลุ่มที่ศึกษาเป็นนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 ที่มีความสามารถพิเศษ (Gifted) 1 กลุ่ม กับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ ทัวไป (Average students) 2 กลุ่ม ขณะดำเนินการจัดการเรียนรู้ครูผู้สอนเป็นผู้ให้การสนับสนุนและให้การแนะนำ และมีการบันทึกเทปกระบวนการทำงานกลุ่ม การสนทนาของผู้เรียนเพื่อนำมาวิเคราะห์ พบว่านักเรียนที่มีความสามารถพิเศษ (Gifted) มีศักยภาพในการเรียนรู้โดยใช้ปัญหาเป็นฐาน

(Problem – based learning) สูงกว่านักเรียนทั่วไป (Average students) และจากการสัมภาษณ์พบว่าพวกเขามีความเชื่อมั่นว่าคำตอบที่ผ่านกระบวนการกลุ่มของพวกเขามีความถูกต้อง และการจัดการเรียนรู้โดยใช้ปัญหาเป็นฐาน เพิ่มแรงจูงใจในการแก้ปัญหาของพวกเขา

Rohani and Sahar (2010 : 384-385) ได้ทำการวิจัยเรื่อง ผลกระทบของการจัดการเรียนรู้โดยใช้ปัญหาเป็นฐาน ในการเรียนรู้วิชาสถิติของนักศึกษาระดับมหาวิทยาลัย ดำเนินการวิจัยกับนักศึกษาระดับปริญญาโท ที่เรียนในหลักสูตรสถิติศึกษา โดยทำการทดสอบประสิทธิภาพในการเรียนรู้ความสามารถในการรู้คิด และแรงจูงใจในการเรียนรู้ผลการวิจัยพบว่า นักศึกษามีประสิทธิภาพในการเรียนรู้ความสามารถในการรู้คิด และแรงจูงใจในการเรียนรู้เพิ่ม มากขึ้นอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ

จากการศึกษางานวิจัยที่เกี่ยวข้องทั้งในประเทศและต่างประเทศ สรุปได้ว่าการจัดการเรียนรู้โดยใช้ปัญหาเป็นฐาน เป็นกระบวนการจัดการเรียนรู้ที่มุ่งพัฒนาให้ผู้เรียนได้สร้างความรู้โดยอาศัยปัญหาเป็นแรงกระตุ้น ช่วยให้เกิดความอยากรู้ มีความสนใจในเรื่องที่ผู้จัดกิจกรรมการเรียนการสอนกำหนดไว้อย่างเป็นระบบ การสอนใช้ปัญหาเป็นฐาน PBL เป็นเทคนิคการสอน ที่ส่งเสริมให้ผู้เรียนได้ลงมือปฏิบัติด้วยตนเอง เผชิญหน้ากับปัญหาด้วยตนเอง จะทำให้ผู้เรียนได้ฝึกทักษะในการคิดหลายรูปแบบ เช่น การคิดวิจารณ์ญาณ คิดวิเคราะห์ การคิดสังเคราะห์ การคิดสร้างสรรค์ตลอดจนส่งเสริมการทำงานร่วมกันเป็นกลุ่ม การแสวงหาความรู้ได้ด้วยตนเอง ซึ่งส่งผลต่อความรู้ความสามารถของผู้เรียนที่สามารถนำไปปรับใช้ได้ใน การเรียนรู้ของตนเองได้อย่างเต็มศักยภาพ

กรอบแนวคิดในการวิจัย

