



การจัดการเรียนรู้เชิงรุกเพื่อการจัดการเรียนการสอนภาษาฝรั่งเศส ในโรงเรียนมัธยมศึกษาในภาคใต้

เกศินี ชัยศรี^{1*} และศิริมา ปุรินทรภิบาล²

¹ คณะวิทยาศาสตร์ มหาวิทยาลัยสงขลานครินทร์ วิทยาเขตภูเก็ต ประเทศไทย

² คณะมนุษยศาสตร์และสังคมศาสตร์ มหาวิทยาลัยสงขลานครินทร์ วิทยาเขตปัตตานี ประเทศไทย

Active Learning for Teaching French in Secondary Schools in the South of Thailand

Kesinee Chaisri¹ and Sirima Purinthrapibal²

¹ Faculty of International Studies, Prince of Songkla University, Pattani Campus, Thailand

² Faculty of Humanities and Social Sciences, Prince of Songkla University, Pattani Campus, Thailand

Article Info

Research Article

Article History:

Received 8 June 2020

Revised 13 August 2020

Accepted 30 August 2020

คำสำคัญ

การจัดการเรียนรู้เชิงรุก

ภาษาฝรั่งเศส

โรงเรียนมัธยมศึกษา

การเรียนการสอนภาษาฝรั่งเศส

บทคัดย่อ

การวิจัยนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อศึกษาสภาพการณ์การจัดการเรียนรู้เชิงรุกเพื่อการจัดการเรียนการสอนภาษาฝรั่งเศสของครูในโรงเรียนมัธยมศึกษาในภาคใต้ การวิจัยนี้ใช้วิธีการวิจัยแบบผสมผสาน เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยประกอบด้วย 3 อย่างด้วยกัน ได้แก่ แบบสอบถาม แบบสัมภาษณ์ การจัดการเรียนการสอนในชั้นเรียน และการสังเกตการสอนในชั้นเรียน โดยมีกลุ่มประชากรซึ่งเป็นครูผู้สอนภาษาฝรั่งเศสจำนวน 28 คน ในโรงเรียนมัธยมศึกษา 20 แห่งใน 14 จังหวัดภาคใต้ สำหรับการสังเกตการสอนในชั้นเรียนและการสัมภาษณ์เชิงลึกได้จากกลุ่มตัวอย่างแบบสุ่มเจาะจำนวน 15 คน ผลการวิจัยพบว่า ครูผู้สอนภาษาฝรั่งเศสในโรงเรียนมัธยมศึกษาในภาคใต้ใช้วิธีการจัดการเรียนรู้เชิงรุกในรูปแบบต่างๆ ในระดับที่เรียงกันจากระดับมากที่สุดไปหาระดับมากที่สุดจำนวน 15 รูปแบบ ดังนี้ การสืบค้นข้อมูลจากอินเทอร์เน็ต การเข้าร่วมค่ายภาษาฝรั่งเศส การทบทวนความรู้ด้วยตนเอง การแสดงบทบาทสมมติ การแลกเปลี่ยนความคิดเห็นกันในห้องเรียน การนำเสนอหน้าชั้นเรียน การระดมสมอง การใช้สถานการณ์จำลอง การทำงานกลุ่มแบบอิสระ การทำงานกลุ่มแบบลดความสามารถ การดูวิดีโอ ตอบคำถามและอภิปรายร่วมกัน การคัดค้านด้วยตนเอง การฟังเพลง ตอบคำถามและอภิปรายร่วมกัน การเล่นเกมฝึกทักษะภาษาฝรั่งเศส และการเรียนรู้จากการสาธิต ผลการวิจัยพบว่า 1) ครูผู้สอนภาษาฝรั่งเศสในโรงเรียนมัธยมศึกษาในภาคใต้ต่ำกว่าร้อยละ 80 จัดการเรียนการสอนภาษาฝรั่งเศสเชิงรุก 2) ครูผู้สอนภาษาฝรั่งเศสที่มีอายุต่ำกว่า 40 ปี และที่มีอายุ 40 ปี ขึ้นไปจัดการเรียนการสอนภาษา

* Corresponding author

E-mail address:

ckesineeth@yahoo.com

Keywords:

Active Learning
French Language
Secondary Schools
Learning and Teaching French

บทคัดย่อ (ต่อ)

ฝรั่งเศสเชิงรุกไม่ต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ และ 3) ครูผู้สอนภาษาฝรั่งเศสที่มีประสบการณ์ในการสอนมากกว่า 10 ปี และที่มีประสบการณ์ในการสอนต่ำกว่า 10 ปี จัดการเรียนการสอนภาษาฝรั่งเศสเชิงรุกไม่แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ โดยผลการวิจัยมีข้อเสนอแนะให้ครูผู้สอนพัฒนาตนเองโดยการเข้าร่วมอบรมเกี่ยวกับการจัดการเรียนรู้เชิงรุกรูปแบบต่างๆ รวมทั้งเสนอแนะให้มีการทำวิจัยด้านนี้มากยิ่งขึ้น

Abstract

This study explores the perceptions and practices of French language teachers working in secondary schools in the southern region of Thailand regarding the set of teaching methods known as "active learning". A mixed-method approach was applied, using three research instruments: a questionnaire, classroom observations and interviews. The questionnaire was sent out to a population of 28 French teachers in 20 secondary schools in 14 southern provinces of Thailand. A sample of 15 of these teachers was then selected, and invited to volunteer for classroom observations and interviews, in order to gain a more in-depth picture of their teaching practices. We identified 15 distinct classroom activities used by the respondents which were considered as "active learning", which were, in order (most frequently used first): Information search; French camp participation; Revising knowledge by themselves; Role plays; Group discussions; Presentations; Brainstorming; Simulations; Independent tasks and activities; Group activities with mixed ability level students; Watching videos then answering questions and discussing; Editing work by themselves; Listening to music then answering questions and discussing; French language games; and finally, Demonstrations. The results show that: 1) Fewer than 80% of the respondents used what they consider to be "active learning" methodologies to teach French; 2) There was no statistically significant difference between the probabilities of French teachers under the age of 40, and those aged over 40, using active learning; and 3) There was no statistically significant difference between the probabilities of French teachers with over 10 years of teaching experience, and those with less than 10 years of teaching experience, using active learning methodologies. These results can help to better inform relevant teacher training programs as well as future research in this area.

1. บทนำ

การเรียนรู้เชิงรุก (Active Learning) หรือที่มีชื่อเรียกอย่างอื่น เช่น การเรียนรู้ที่ผู้เรียนลงมือกระทำด้วยตนเอง (สถาพร พฤษภูมิกุล, 2555) การจัดการเรียนการสอนแบบใฝ่รู้ (ปรียานุช พรหมภาสิต, 2559) การจัดการเรียนการสอนแบบเน้นพัฒนากระบวนการเรียนรู้ (มหาวิทยาลัยศรีปทุม, 2555) และการเรียนรู้อย่างกระตือรือร้น (วิทวัส ดวงกุ่มเมศ และวาริรัตน์ แก้วอุไร, 2560) มีรากฐานมาจากแนวคิดทางการศึกษาที่เน้นการสร้างองค์ความรู้ใหม่ (Constructivist) และแนวคิด “ผู้เรียนเป็นผู้มีบทบาทหลักในการเรียนรู้ของตนเอง” ซึ่งตั้งอยู่บนพื้นฐานความคิดหลัก 2 ประการคือ 1) การเรียนรู้เป็นความพยายามโดยธรรมชาติของมนุษย์ และ 2) แต่ละบุคคลมีแนวทางในการเรียนรู้ที่แตกต่างกัน (Meyers & Jones, 1993 อ้างถึงใน สถาพร พฤษภูมิกุล, 2555) การเรียนรู้เชิงรุกเป็นการจัดการเรียนการสอนที่เน้นกระบวนการเรียนรู้มากกว่าเนื้อหาวิชา เน้นบทบาท และการมีส่วนร่วมของผู้เรียน ส่งเสริมให้ผู้เรียนมีการคิด การแก้ปัญหา การนำความรู้ไปประยุกต์ใช้ การวิเคราะห์ การสังเคราะห์ การประเมินค่า การสร้างความคิดรวบยอด จากสิ่งที่ได้รับจากกิจกรรมการเรียนรู้ เพื่อช่วยให้ผู้เรียนสามารถเชื่อมโยงความรู้ หรือสร้างความรู้ให้เกิดขึ้นในตนเอง ด้วยการลงมือปฏิบัติจริงหรือการลงมือทำ และการร่วมมือระหว่างผู้เรียนด้วยกัน ผ่านสื่อหรือกิจกรรมการเรียนรู้ ที่มีครูผู้สอนเป็นผู้แนะนำ กระตุ้น หรืออำนวยความสะดวก ทำให้ได้คิดเกี่ยวกับงานที่ทำอย่างมีเป้าหมาย เพื่อเพิ่มพูนความสามารถในการคิดระดับสูง ก่อให้เกิดกระบวนการคิด วิเคราะห์ ระหว่างดำเนินกิจกรรม และการเรียนรู้เป็นไปอย่างมีความหมาย เกิดความรู้จากประสบการณ์ตรงด้วยตัวเอง ทำให้เห็นปัญหา สามารถแก้ไขปัญหาได้อย่างมีวิจารณญาณ เกิดความมั่นใจ และสามารถนำความรู้ไปใช้ในสถานการณ์อื่นๆ ในการทำงานและการดำเนินชีวิตในอนาคต ได้อย่างมีประสิทธิภาพ (Bonwell & Einson, 1991; สถาพร พฤษภูมิกุล, 2555; นนทลี พรธาดาวิทย์, 2560) โดยเฉพาะอย่างยิ่งการจัดการเรียนการสอนภาษาต่างประเทศที่จำเป็นต้องเน้นให้ผู้เรียนได้พัฒนาความสามารถในการใช้ทักษะภาษาในสถานการณ์จริง ได้อย่างถูกต้อง คล่องแคล่ว และมีประสิทธิภาพ

การจัดการเรียนรู้เชิงรุกสามารถสร้างให้เกิดขึ้นได้ทั้งในและนอกห้องเรียน รวมทั้งสามารถใช้ได้กับผู้เรียนทุกระดับทั้งการเรียนรู้เป็นรายบุคคล การเรียนรู้แบบกลุ่มเล็ก การเรียนรู้แบบกลุ่มใหญ่ อีกทั้งยังสามารถใช้วิธีการสอนด้วยการจัดการเรียนรู้เชิงรุกทั้งรายวิชา หรือเฉพาะบางหัวข้อ ใช้วิธีการสอนหลายแบบผสมผสานกัน หรือใช้เพียงวิธีการสอนแบบเดียว การจัดการกิจกรรมการเรียนรู้เชิงรุกมีหลากหลายรูปแบบ ขึ้นอยู่กับปัจจัยต่างๆ เช่น วัตถุประสงค์ของกิจกรรมการเรียนรู้ เนื้อหาของการเรียนรู้ ลักษณะของเนื้อหาวิชา เวลา บริบททางด้านสื่อ เทคโนโลยีสารสนเทศ บริบทของผู้เรียน จำนวนของผู้เรียน บุคลิกของครูผู้สอน บุคลิกของผู้เรียน สภาพแวดล้อม เป็นต้น รูปแบบ หรือเทคนิค การจัดการกิจกรรมการเรียนรู้เชิงรุก มี

หลากหลายประเภท เช่น การเรียนรู้โดยใช้กิจกรรมเป็นฐาน (Activity-Based Learning) การเรียนรู้เชิงประสบการณ์ (Experiential Learning) การเรียนรู้โดยใช้ปัญหาเป็นฐาน (Problem-Based Learning) การเรียนรู้โดยใช้โครงงานเป็นฐาน (Project-Based Learning) การเรียนรู้ที่เน้นทักษะกระบวนการคิด (Thinking-Based Learning) การเรียนรู้การบริการ (Service Learning) การเรียนรู้จากการสืบค้น (Inquiry-Based Learning) การเรียนรู้ด้วยการค้นพบ (Discovery Learning) ฯลฯ (McKinney 2008, อ้างถึงในมนตรี ศิริจันทร์ชื่น, 2554; มหาวิทยาลัยศรีปทุม, 2555; จิตณรงค์ เอี่ยมสำอางค์, 2556; ปรียานุชพรหมภาสิต, 2559; Ruth, 1994; Normand, 2017; Massamesso, 1996)

การจัดการเรียนรู้เชิงรุกแต่ละวิธีการข้างต้นอาจมีความเหมาะสมกับการจัดการเรียนการสอนรายวิชาที่แตกต่างกันออกไป ทั้งนี้ขึ้นอยู่กับธรรมชาติ หรือลักษณะของรายวิชา เนื้อหาของรายวิชาที่สอน วัตถุประสงค์ของรายวิชาเป็นต้น การจัดการเรียนรู้เชิงรุกเป็นรูปแบบการจัดการเรียนรู้ที่สามารถใช้สำหรับการจัดการเรียนการสอนได้ทุก ๆ ระดับชั้น และทุกรายวิชา รวมไปถึงการจัดการเรียนการสอนภาษาต่างประเทศ ดังจะเห็นได้จากงานวิจัยของบุษยากร ชำยขวา และคณะ (2560) ที่พบว่าหลังการจัดการจัดกิจกรรมการเรียนรู้แบบเพื่อนช่วยเพื่อน (Peer-Assisted Learning) เพื่อพัฒนาทักษะการพูดภาษาอังกฤษเพื่อการสื่อสารของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 นักเรียนมีคะแนนเฉลี่ยด้านทักษะการพูดภาษาอังกฤษเพื่อการสื่อสารหลังเรียนสูงกว่าก่อนเรียนเท่ากับ 3.22 และสูงกว่าเกณฑ์ที่กำหนดไว้คือ ร้อยละ 60 โดยภาพรวมนักเรียนมีคะแนนเฉลี่ยความพึงพอใจต่อการเรียนภาษาอังกฤษในระดับมาก (คะแนนเฉลี่ยเท่ากับ 4.26) งานวิจัยของอนุสิษฐ์ พันธุ์กล้าและคณะ (2560) ที่พบว่าการใช้การเรียนรู้เชิงรุก (Active Learning) เพื่อส่งเสริมทักษะการพูดภาษาอังกฤษสำหรับนักศึกษาวิชาชีพครู ทำให้คะแนนทักษะการพูดภาษาอังกฤษของนักศึกษากลุ่มนี้สูงขึ้นอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ 0.05 งานวิจัยของวรพงษ์ แสงประเสริฐและคณะ (2560) พบว่ากระบวนการจัดการเรียนรู้ตามแนวคิดการเรียนรู้เชิงรุกเพื่อส่งเสริมความสามารถในการพูดภาษาอังกฤษอย่างมีวิจารณญาณของนักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนปลายมีความเหมาะสมในระดับดีมาก งานวิจัยของมณฑิญา พงษ์ทรัพย์ (2560) พบว่าการจัดกิจกรรมการเรียนการสอนแบบ peer review บนบล็อกเพื่อพัฒนาความสามารถในการวิจารณ์ และแรงจูงใจในการเขียนบทความภาษาฝรั่งเศสของนักศึกษาสาขาวิชาภาษาฝรั่งเศส ชั้นปีที่ 2 และ 3 คณะมนุษยศาสตร์ มหาวิทยาลัยเชียงใหม่ ทำให้นักศึกษาตระหนักถึงการเขียนบทความเพื่อผู้อ่านจริง ๆ และมีการพัฒนาทักษะด้านการวิจารณ์ที่ดี และละเอียดขึ้น อีกทั้งยังทำให้นักศึกษามีความกระตือรือร้นในการเรียนมากขึ้นอีกด้วย และงานวิจัยของ Turkestani (2012) พบว่าการจัดการเรียนการสอนภาษาฝรั่งเศสโดยใช้โครงงานสำหรับนักศึกษาที่มีความรู้ภาษาฝรั่งเศสระดับ A2 ของมหาวิทยาลัย Roi Abdul Aziz เมืองเจดดาห์

ประเทศซาอุดีอาระเบีย สามารถทำให้นักศึกษาเข้าใจและตระหนักถึงประโยชน์ของการเรียนภาษาของตนเองมากขึ้น ช่วยส่งเสริมให้นักศึกษาสามารถทำงานเป็นที่มได้มากขึ้น และสามารถพัฒนาทักษะการเรียนรู้ต่างๆ นอกเหนือจากทักษะการใช้ภาษา เป็นต้น

ปัจจุบันการจัดการเรียนการสอนภาษาฝรั่งเศสในระดับมัธยมศึกษาในประเทศไทย ดำเนินการโดยยึดพื้นฐานของกรอบมาตรฐานความสามารถทางภาษาของประเทศในกลุ่มสหภาพยุโรป (Common European Framework of Reference for Languages (CEFR) หรือ Cadre Européen Commun de Référence pour les Langues (CECRL) ในภาษาฝรั่งเศส) กรอบมาตรฐานความสามารถทางภาษานี้กำหนดขึ้นตามแนวคิด Approche Actionnelle ซึ่งถือเป็นรูปแบบหนึ่งของการจัดการเรียนการสอนเชิงรุก (Active Learning) (Conseil de l'Europe, 2001) อย่างไรก็ตามจากการศึกษาค้นคว้า เอกสาร งานวิจัยที่เกี่ยวข้องพบว่ายังมีการจัดการเรียนรู้เชิงรุกมาใช้ในการจัดการเรียนการสอนภาษาฝรั่งเศสในระดับมัธยมศึกษาในประเทศไทยอยู่น้อยมาก โดยเฉพาะอย่างยิ่งในภาคใต้ ทั้งนี้จะเกิดจากปัจจัยหลายประการ ด้วยเหตุนี้ผู้วิจัยจึงสนใจที่จะศึกษาสภาพการณ์การจัดการเรียนรู้เชิงรุกเพื่อการจัดการเรียนการสอนภาษาฝรั่งเศสของครูในโรงเรียนมัธยมศึกษาใน 14 จังหวัดภาคใต้ เพื่อจะได้้นำผลการวิจัยมาเป็นแนวทางในการปรับปรุง และพัฒนาการจัดการเรียนการสอนภาษาฝรั่งเศสในภาคใต้ให้มีประสิทธิภาพมากยิ่งขึ้น เพื่อให้ผู้เรียนได้มีทักษะแห่งอนาคตใหม่ สามารถเรียนรู้ภาษาฝรั่งเศสได้อย่างมีความหมาย และสามารถบูรณาการความรู้และทักษะต่างๆ ไปใช้ต่อยอดเพื่อการเรียนรู้ตลอดชีวิต (Life Long Learning) ของตนเองตามวัตถุประสงค์หลักของการจัดการเรียนการสอนในศตวรรษที่ 21 ต่อไป

2. วัตถุประสงค์ของการวิจัย (Objectives)

การวิจัยนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อศึกษาสภาพการณ์การจัดการเรียนรู้เชิงรุก (Active Learning) เพื่อการจัดการเรียนการสอนภาษาฝรั่งเศสของครูในโรงเรียนมัธยมศึกษาในภาคใต้

3. สมมุติฐานของการวิจัย (Research Hypothesis)

1. ครูผู้สอนภาษาฝรั่งเศสในโรงเรียนมัธยมศึกษาในภาคใต้ร้อยละ 80 จัดการเรียนการสอนภาษาฝรั่งเศสเชิงรุก
2. ครูผู้สอนภาษาฝรั่งเศสในโรงเรียนมัธยมศึกษาในภาคใต้ที่มีอายุต่ำกว่า 40 ปี จัดการเรียนการสอนภาษาฝรั่งเศสเชิงรุกมากกว่าครูผู้สอนที่มีอายุ 40 ปี ขึ้นไป

3. ครูผู้สอนภาษาฝรั่งเศสในโรงเรียนมัธยมศึกษาในภาคใต้ที่มีประสบการณ์ในการสอนมากกว่า 10 ปี จัดการเรียนการสอนภาษาฝรั่งเศสเชิงรุกมากกว่าครูผู้สอนที่มีประสบการณ์ในการสอนต่ำกว่า 10 ปี

4. วิธีดำเนินการวิจัย (Research Methodology)

การดำเนินการวิจัยครั้งนี้ ใช้วิธีการวิจัยแบบผสมผสาน (Mixed Method) ผู้วิจัยได้ดำเนินงานเป็นขั้นตอนดังนี้

1. ประชากรและกลุ่มตัวอย่าง

ประชากร ซึ่งเป็นครูผู้สอนภาษาฝรั่งเศสในโรงเรียนมัธยมศึกษาใน 14 จังหวัดภาคใต้ จำนวน 28 คน เพื่อศึกษาสภาพการณ์และความคิดเห็นที่มีต่อการจัดการเรียนรู้เชิงรุก (Active Learning) เพื่อการจัดการเรียนการสอนภาษาฝรั่งเศสในโรงเรียนมัธยมศึกษาในภาคใต้

กลุ่มตัวอย่าง ผู้วิจัยคัดเลือกกลุ่มตัวอย่างครูผู้สอนภาษาฝรั่งเศสในโรงเรียนมัธยมศึกษาในภาคใต้ จาก 20 โรงเรียน แบบอาสาสมัคร จำนวน 15 คน สำหรับการสังเกตการณ์สอนในชั้นเรียน

2. เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยครั้งนี้มี 3 ประเภท ดังนี้

2.1 แบบสอบถามเพื่อศึกษาสภาพการณ์ และความคิดเห็นที่มีต่อการจัดการเรียนรู้เชิงรุก (Active Learning) เพื่อการจัดการเรียนการสอนภาษาฝรั่งเศสในโรงเรียนมัธยมศึกษาในภาคใต้

2.2 การสังเกตการณ์สอนในชั้นเรียน

2.3 การสัมภาษณ์การจัดการเรียนการสอนในชั้นเรียน

3. การวิเคราะห์ข้อมูลและการแปลผล

ผู้วิจัยนำข้อมูลเชิงปริมาณซึ่งได้จากแบบสอบถาม และการสัมภาษณ์ของกลุ่มตัวอย่างทั้งหมดมาวิเคราะห์ โดยใช้วิธีคำนวณหาค่าสถิติที่ต้องการคือ ค่าร้อยละ ค่าความถี่ ค่าเฉลี่ย (\bar{x}) ค่าส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (S.D.) และ T-Test

สำหรับการแปลผลค่าเฉลี่ยของคะแนน ผู้วิจัยนำมาเทียบกับเกณฑ์การแปลผลตามระดับค่าเฉลี่ยจากอันตรภาคชั้น (บุญชม ศรีสะอาด, 2532) ดังนี้ ค่าเฉลี่ย 4.51-5.00 เห็นด้วยมากที่สุด ค่าเฉลี่ย 3.51-4.50 เห็นด้วยมาก ค่าเฉลี่ย 2.51-3.50 เห็นด้วยปานกลาง ค่าเฉลี่ย 1.51-2.50 เห็นด้วยน้อย และค่าเฉลี่ย 1.00-1.50 เห็นด้วยน้อยที่สุด

5. ผลการวิจัยและอภิปรายผลการวิจัย

ผลการศึกษาสภาพการณ์ และความคิดเห็นที่มีต่อการจัดการเรียนรู้เชิงรุก (Active Learning) เพื่อการจัดการเรียนการสอนภาษาฝรั่งเศสของครูในโรงเรียนมัธยมศึกษาในภาคใต้ มีดังนี้

ตารางที่ 1

ครูผู้สอนภาษาฝรั่งเศสในโรงเรียนมัธยมศึกษาในภาคใต้จำแนกตามเพศ

เพศ	จำนวน	ร้อยละ
ชาย	6	21.4
หญิง	22	78.6
รวม	28	100.0

ตารางที่ 2

ครูผู้สอนภาษาฝรั่งเศสในโรงเรียนมัธยมศึกษาในภาคใต้จำแนกตามอายุ

อายุ	จำนวน	ร้อยละ
26-30 ปี	1	3.57
31-35 ปี	5	17.85
36-40 ปี	6	21.42
41-45 ปี	6	21.42
46-50 ปี	2	7.14
50 ปีขึ้นไป	8	28.57
รวม	28	100.0

ตารางที่ 3

ประสบการณ์การสอนของครูผู้สอนภาษาฝรั่งเศสในโรงเรียนมัธยมศึกษาในภาคใต้

ประสบการณ์การสอน	จำนวน	ร้อยละ
น้อยกว่า 5 ปี	8	28.57
5-10 ปี	6	21.42
11-15 ปี	1	3.57
16-20 ปี	3	10.71
21-25 ปี	1	3.57
25 ปีขึ้นไป	9	32.14
รวม	28	100.0

ตารางที่ 4

สภาพการณ์การจัดการเรียนรู้เชิงรุกเพื่อการจัดการเรียนการสอนภาษาฝรั่งเศสของครูผู้สอนในโรงเรียนมัธยมศึกษา
ในภาคใต้

รายการสภาพการณ์การจัดการเรียนรู้เชิงรุก	Mean	S.D.	ระดับการใช้
1. การให้นักเรียนแลกเปลี่ยนความคิดเห็นกันในห้องเรียน	4.29	.659	มาก
2. การให้นักเรียนทำงานกลุ่มแบบอิสระ	4.07	.979	มาก
3. การให้นักเรียนทำงานกลุ่มแบบลดความสามารถ	4.00	1.054	มาก
4. การให้นักเรียนทำโครงการ	2.26	1.318	น้อย
5. การให้นักเรียนทบทวนความรู้ด้วยตนเอง	4.33	.832	มาก
6. การให้นักเรียนเขียนบันทึกประจำวัน (Diary Journal)	2.11	1.524	น้อย
7. การให้นักเรียนทำผังความคิด (Mind Mapping)	3.29	1.301	ปานกลาง
8. การให้นักเรียนสรุปเนื้อหาจากที่เรียนเป็นคู่	3.32	1.389	ปานกลาง
9. การให้นักเรียนเปรียบเทียบเนื้อหาที่จัดบันทึกกับเพื่อน	3.46	1.105	ปานกลาง
10. การให้นักเรียนอ่านและแก้งานของเพื่อน	3.32	1.278	ปานกลาง
11. การให้นักเรียนคัดแก้งานด้วยตนเอง	3.93	.940	มาก
12. การให้นักเรียนแสดงบทบาทสมมติ (Role-Playing)	4.30	.724	มาก
13. การใช้สถานการณ์จำลอง (Simulation)	4.11	.974	มาก
14. การให้นักเรียนเรียนรู้จากกรณีศึกษา เช่น การทำอาหาร	3.68	1.056	มาก
15. การให้นักเรียนระดมสมอง (Brainstorm)	4.15	.818	มาก
16. การให้นักเรียนนำเสนอหน้าชั้นเรียน	4.23	.815	มาก
17. การให้นักเรียนเล่นเกมฝึกทักษะภาษาฝรั่งเศส	3.75	1.005	มาก
18. การให้นักเรียนเล่นเกมออนไลน์ภาษาฝรั่งเศส	3.33	1.109	ปานกลาง
19. การให้นักเรียนดูวิดีโอ ตอบคำถาม และอภิปรายร่วมกัน	3.96	1.071	มาก
20. การให้นักเรียนฟังเพลง ตอบคำถาม และอภิปรายร่วมกัน	3.79	1.031	มาก
21. การให้นักเรียนดูภาพยนตร์ฝรั่งเศส แล้วแลกเปลี่ยนความคิดเห็นกัน	2.82	1.389	น้อย
22. การให้นักเรียนสืบค้นข้อมูลจากอินเทอร์เน็ต	4.64	.621	มากที่สุด
23. การให้นักเรียนทำแบบฝึกหัดออนไลน์	3.25	1.404	ปานกลาง
24. การให้นักเรียนฝึกสนทนากับเจ้าของภาษาออนไลน์ (Chat)	2.41	1.760	น้อย
25. การให้นักเรียนเข้าร่วมค่ายภาษาฝรั่งเศส	4.43	.836	มาก

ตารางที่ 5

ผลการเปรียบเทียบครูผู้สอนภาษาฝรั่งเศสในโรงเรียนมัธยมศึกษาในภาคใต้ร้อยละ 80 จัดการเรียนการสอนภาษาฝรั่งเศสเชิงรุก

N	Mean	S.D.	t	df	Sig. (2-tailed)
28	72.02	13.75	-3.06	27	.005

ตารางที่ 6

ผลการเปรียบเทียบครูผู้สอนภาษาฝรั่งเศสในโรงเรียนมัธยมศึกษาในภาคใต้ที่มีอายุต่ำกว่า 40 ปี จัดการเรียนการสอนภาษาฝรั่งเศสเชิงรุกมากกว่าครูผู้สอนที่มีอายุ 40 ปีขึ้นไป

	อายุ			
	ต่ำกว่า 40 ปี (N = 12)		มากกว่า 40 ปี (N = 16)	
	μ	σ	μ	σ
การเปรียบเทียบครูผู้สอนภาษาฝรั่งเศสในโรงเรียนมัธยมศึกษาในภาคใต้ที่มีอายุต่ำกว่า 40 ปี จัดการเรียนการสอนภาษาฝรั่งเศสเชิงรุกมากกว่าครูผู้สอนที่มีอายุ 4 ปี ขึ้นไป	3.80	0.63	3.52	0.69

ตารางที่ 7

ผลการเปรียบเทียบครูผู้สอนภาษาฝรั่งเศสในโรงเรียนมัธยมศึกษาในภาคใต้ที่มีประสบการณ์ในการสอนมากกว่า 10 ปี จัดการเรียนการสอนภาษาฝรั่งเศสเชิงรุกมากกว่าครูผู้สอนที่มีประสบการณ์ในการสอนต่ำกว่า 10 ปี

	ประสบการณ์ในการสอน			
	ต่ำกว่า 10 ปี (N = 14)		มากกว่า 10 ปี (N = 14)	
	μ	σ	μ	σ
การเปรียบเทียบครูผู้สอนภาษาฝรั่งเศสในโรงเรียนมัธยมศึกษาในภาคใต้ที่มีประสบการณ์ในการสอนมากกว่า 10 ปี จัดการเรียนการสอนภาษาฝรั่งเศสเชิงรุกมากกว่าครูผู้สอนที่มีประสบการณ์ในการสอนต่ำกว่า 10 ปี	3.80	0.63	3.80	0.63

6. อภิปรายผลการวิจัย

การวิจัยสภาพการณ์การจัดการเรียนรู้เชิงรุกเพื่อการจัดการเรียนการสอนภาษาฝรั่งเศสในโรงเรียนมัธยมศึกษาในภาคใต้ ผลการวิจัยพบว่าครูผู้สอนภาษาฝรั่งเศสในภาคใต้เป็นเพศชาย 6 คน คิดเป็นร้อยละ 21.4 และเพศหญิง 22 คน คิดเป็นร้อยละ 78.6 และครูผู้สอนภาษาฝรั่งเศสในภาคใต้ส่วนใหญ่มีอายุ 50 ปีขึ้นไป (ร้อยละ 28.57) รองลงมาคือมีอายุระหว่าง 41-45 ปี และอายุระหว่าง 36-40 ปี (ร้อยละ 21.42) อายุระหว่าง 31-35 ปี (ร้อยละ 17.85) อายุระหว่าง 46-50 ปี (ร้อยละ 7.14) และน้อยที่สุดคือครูที่มีอายุระหว่าง 26-30 ปี ซึ่งมีเพียง 1 คน (ร้อยละ 3.57) จะเห็นได้ว่าการที่ครูผู้สอนภาษาฝรั่งเศสในโรงเรียนมัธยมในภาคใต้ส่วนใหญ่มีอายุมากกว่า 50 ปี และอายุระหว่าง 36-45 ปี ทั้งนี้เพราะในภาคใต้มีการเปิดสอนภาษาฝรั่งเศสในระดับมัธยมศึกษามาเป็นเวลานาน และยังมีมหาวิทยาลัยที่เปิดสอนและผลิตบัณฑิตสาขาวิชาภาษาฝรั่งเศสเพื่อออกมารับใช้สังคมในภูมิภาคนี้มากกว่า 40 ปี แล้ว อีกทั้งยังเป็นเพราะภาษาฝรั่งเศสเป็นภาษาที่ได้รับความนิยม และมีผู้เรียนจำนวนมากในระยะ 40 ปีที่ผ่านมา ซึ่งเป็นไปในทิศทางเดียวกับผลการวิจัยด้านประสิทธิภาพการสอนของครูผู้สอนภาษาฝรั่งเศสในภาคใต้ที่พบว่าครูผู้สอนส่วนใหญ่มีประสบการณ์ในการสอน 25 ปีขึ้นไป (ร้อยละ 32.14) แสดงให้เห็นว่าครูผู้สอนกลุ่มนี้น่าจะเป็นส่วนหนึ่งของผลผลิตจากความนิยมในยุคหนึ่ง นอกจากนี้ยังพบว่าครูผู้สอนภาษาฝรั่งเศสในภาคใต้ที่มีประสบการณ์ในการสอนน้อยกว่า 5 ปี และระหว่าง 5-10 ปี มีจำนวนรองลงมา (ร้อยละ 28.57 และ 21.42 ตามลำดับ) ทั้งนี้เพราะครูผู้สอนส่วนหนึ่งที่เป็นผลผลิตจากความนิยมของภาษาฝรั่งเศสที่ผ่านมามีได้เริ่มเข้าสู่วัยเกษียณอายุจำนวนมาก หลายโรงเรียนจึงต้องสรรหาบุคคลากรมาทดแทนตำแหน่งเกษียณใหม่ ในช่วงรอยต่อนั้น จึงทำให้มีครูผู้สอนรุ่นใหม่ที่มีประสบการณ์ในการสอนยังไม่มากนักในหลายโรงเรียนในภาคใต้

สำหรับสภาพการณ์การจัดการเรียนรู้เชิงรุก (Active Learning) เพื่อการจัดการเรียนการสอนภาษาฝรั่งเศสของครูในโรงเรียนมัธยมศึกษาในภาคใต้ ผลการวิจัยนี้พบว่าครูผู้สอนภาษาฝรั่งเศสในโรงเรียนมัธยมศึกษาในภาคใต้ใช้วิธีการจัดการเรียนรู้เชิงรุกโดยการให้นักเรียนสืบค้นข้อมูลจากอินเทอร์เน็ตระดับมากที่สุด (ค่าเฉลี่ย 4.64) เป็นที่ทราบกันดีว่าปัจจุบันความเจริญก้าวหน้าทางเทคโนโลยีสารสนเทศและการสื่อสารในศตวรรษที่ 21 ส่งผลให้การดำรงชีวิตประจำวัน และชีวิตการทำงานของคนเราทุกคนในฐานะพลเมืองโลกต้องอยู่ท่ามกลางเทคโนโลยีต้องพึ่งพาเทคโนโลยีเป็นหลัก เช่นเดียวกับการจัดการเรียนการสอนที่ในวันต้องอาศัยเทคโนโลยีสารสนเทศมากขึ้นเรื่อยๆ จนกระทั่งศึกษาธิการได้กำหนดกรอบความคิดเพื่อการเรียนรู้ในศตวรรษที่ 21 ที่มุ่งเน้นให้ผู้เรียนได้ใช้ความรู้ในสาระหลักไปบูรณาการสังเคราะห์ประสบการณ์กับทักษะ 3 ทักษะคือ ทักษะด้านการเรียนรู้และนวัตกรรม ทักษะสารสนเทศ สื่อ และเทคโนโลยี และทักษะชีวิตและอาชีพ (วิจารณ์ พานิช, 2555, น. 15; สำนักบริหารงานมัธยมศึกษาตอนปลาย

สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน กระทรวงศึกษาธิการ, 2558) จะเห็นได้ว่าการจัดการเรียนรู้จากการสืบค้น (Inquiry-Based Learning) เป็นกระบวนการหนึ่งที่ส่งเสริมให้นักเรียนได้สืบเสาะ สำรวจ ตรวจสอบ และค้นคว้าด้วยวิธีการต่างๆ จนเกิดความเข้าใจและรับรู้ความรู้นั้นอย่างมีความหมาย ดังนั้นความสามารถในการใช้เทคโนโลยีสารสนเทศเข้ามาช่วยในการจัดกิจกรรมการเรียนรู้เชิงรุกได้อย่างเหมาะสมจึงเป็นคุณลักษณะสำคัญอย่างหนึ่งของครูในศตวรรษที่ 21 (สุพรทิพย์ ธนภัทรโชติวัตร, 2557) ผลการวิจัยนี้สอดคล้องกับงานวิจัยของ จำปี ทิมทอง (2542) ที่พบว่าครูส่วนใหญ่ใช้อินเทอร์เน็ตเพื่อการเรียนการสอน โดยการใช้บริการค้นหาข้อมูลจากเว็บไซต์ต่างๆ มากที่สุด จีวรพรรณ ประภาณาวิน (2558) ที่พบว่าครูใช้เทคโนโลยีสารสนเทศและการสื่อสารเพื่อการศึกษาเพื่อค้นคว้ามากที่สุดโดยเฉพาะเกี่ยวกับสื่อการเรียนการสอนรูปแบบใหม่ และศึกษารูปแบบการเรียนการสอนใหม่ๆ

วิธีการจัดการเรียนรู้เชิงรุกอีกอย่างหนึ่งที่ครูผู้สอนใช้ในระดั้มาก คือ การให้นักเรียนร่วมเข้าค่ายภาษาฝรั่งเศส (ค่าเฉลี่ย 4.43) ทั้งนี้จากการสัมภาษณ์กลุ่มตัวอย่างพบว่าการจัดการค่ายภาษาฝรั่งเศสในโรงเรียนมัธยมศึกษาในภาคใต้ นั้น ส่วนใหญ่แล้วจัดโดยกลุ่มโรงเรียนในเขตการศึกษา ศูนย์พัฒนาการเรียนการสอนภาษาฝรั่งเศสภาคใต้ (ตอนบน และตอนล่าง) (Centre du développement du français Zone Sud: CDF) ปีละ 1 ครั้งเท่านั้น โดยได้รับสนับสนุนงบประมาณหลักจากสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน (สพฐ.) และจากสำนักงานความร่วมมือเพื่อการเรียนการสอนภาษาฝรั่งเศส (Bureau de coopération pour le français) สถานเอกอัครราชทูตฝรั่งเศสประจำประเทศไทยบางส่วน และทุกครั้งที่มีการจัดค่ายภาษาฝรั่งเศส ครูผู้สอนจะนำนักเรียนเข้าร่วมด้วยทุกครั้ง แต่การให้นักเรียนร่วมเข้าค่ายภาษาฝรั่งเศสนั้นมีข้อจำกัดบางประการ เช่น ไม่สามารถจัดค่ายได้บ่อยครั้งในแต่ละภาคการศึกษา งบประมาณที่ได้รับสำหรับการจัดค่ายค่อนข้างจำกัด จึงจำเป็นต้องกำหนดจำนวนนักเรียนของแต่ละโรงเรียนในกลุ่มที่จะเข้าร่วมโครงการ นักเรียนเพียงบางส่วนเท่านั้นที่สามารถเข้าร่วมกิจกรรมการจัดค่ายภาษาฝรั่งเศสได้

นอกจากนี้การวิจัยครั้งนี้พบว่าครูผู้สอนภาษาฝรั่งเศสในโรงเรียนมัธยมศึกษาในภาคใต้ใช้วิธีการจัดการเรียนรู้เชิงรุกโดยการให้นักเรียนทบทวนความรู้ด้วยตนเองในระดั้มาก (ค่าเฉลี่ย 4.33) จะเห็นได้ว่าค่าเฉลี่ยของวิธีการนี้มีมากที่สุด ทั้งนี้คงเพราะเป็นวิธีการที่สามารถปรับใช้ได้หลาย ๆ สถานการณ์ ตั้งแต่การเรียนในชั้นที่มีครูผู้สอนคอยดูแล ควดคุมหรือการเรียนนอกห้องเรียน การทบทวนความรู้ด้วยตัวเองทำได้ตามความต้องการ ความสนใจ และความพร้อมของนักเรียนเองแต่ละคน วิธีการดังกล่าวเป็นการส่งเสริมความเป็นอิสระให้ผู้เรียนแต่ละคนปฏิบัติเพื่อพัฒนาตนเอง และความมั่นใจในตนเองให้ผู้เรียน ได้ฝึกนิสัยใฝ่รู้และปรารถนาที่จะ

เรียนรู้ ความมีวินัย และความรับผิดชอบต่อหน้าที่ของตนเอง และฝึกทักษะการเรียนรู้ตลอดชีวิต

การจัดการเรียนรู้โดยการแสดงบทบาทสมมติ (Role-Playing) และการใช้สถานการณ์จำลอง (Simulation) ซึ่งครูผู้สอนภาษาฝรั่งเศสในโรงเรียนมัธยมศึกษาในภาคใต้ใช้ในระดับมากเช่นกัน (ค่าเฉลี่ย 4.30 และ 4.11 ตามลำดับ) การแสดงบทบาทสมมติเป็นกระบวนการที่ครูผู้สอนกำหนดหัวข้อเรื่อง ปัญหาต่างๆ หรือสร้างสถานการณ์สมมุติขึ้นมาให้คล้ายกับสภาพความเป็นจริง มีการสมมุติบทบาท และจัดสถานการณ์ให้ผู้เรียนได้แสดงบทบาท แสดงความรู้สึกนึกคิดอารมณ์จากสถานการณ์ที่สมมุติขึ้น โดยผู้เรียนอาจจะเตรียมมาก่อน หรือแสดงบทบาทในชั้นเรียนโดยไม่มีการเตรียมตัวล่วงหน้าก็ได้ ส่วนการจัดการเรียนรู้โดยใช้สถานการณ์จำลอง หรือการสร้างสถานการณ์เสมือนจริง (Simulation) เป็นการจัดการเรียนการสอนที่ใช้สถานการณ์เสมือนจริงเพื่อช่วยให้ผู้เรียนเรียนรู้ และมีประสบการณ์ในสถานการณ์เสมือนจริง ผู้เรียนได้มองเห็นสถานการณ์ด้วยตนเอง บางสถานการณ์ที่เป็นนามธรรมก็สามารถเข้าใจ และทำให้เป็นจริงขึ้นมาได้ แต่ที่เหมือนกันคือหลังจากการแสดงบทบาทสมมติ หรือสถานการณ์จำลอง ครูผู้สอนและผู้เรียนจะต้องมีการอภิปรายสรุปเกี่ยวกับการแสดงบทบาทความรู้สึกนึกคิดของผู้แสดง ผู้ดู สิ่งที่ได้จากสถานการณ์จำลองนั้น โดยการวิเคราะห์เหตุการณ์ วิเคราะห์กระบวนการและแนวคิดที่ได้ พร้อมกับสรุปว่าจะนำไปใช้ชีวิตจริงต่อไปได้อย่างไร (ทศนา เขมมณี, 2550) การแสดงบทบาทสมมติ (Role-Playing) และการใช้สถานการณ์จำลอง (Simulation) เป็นการจัดการเรียนรู้เชิงรุกที่เป็นที่นิยมใช้กันมากในการเรียนการสอนภาษาต่างประเทศ โดยครูผู้สอนสร้างสถานการณ์และบทบาทสมมติขึ้นจากความเป็นจริง มาให้ผู้เรียนได้แสดงออกตามที่ผู้เรียนคิดว่าจะเป็น โดยมุ่งเน้นให้ผู้เรียนได้ใช้ความสามารถทางภาษาและบุคลิกภาพของตนเองด้วยการแสดงพฤติกรรมตามบทบาทที่ได้รับจากสถานการณ์ที่ใกล้เคียงความเป็นจริงอาจควบคุมหรือไม่ควบคุมก็ได้ ขึ้นอยู่กับความสามารถของผู้เรียน แสดงท่าทาง จินตนาการ อารมณ์ ความรู้สึกเพื่อวัตถุประสงค์หลักที่สำคัญที่สุดของการเรียนภาษาคือ เพื่อให้ผู้เรียนใช้ภาษาเพื่อสื่อสารได้อย่างมีความหมาย เหมาะสมกับสภาพทางสังคมและบริบท การจัดการเรียนรู้โดยการแสดงบทบาทสมมติ (Role-Playing) ต่างจากการใช้สถานการณ์จำลอง (Simulation) ตรงที่การเล่นบทบาทสมมติเป็นเพียงบทบาทของผู้แสดงที่สมมุติขึ้น แต่การใช้สถานการณ์จำลองต้องมีบรรยากาศ และสภาพแวดล้อมเหมือนของจริงมากที่สุด ดังนั้นอาจจะต้องสร้างสถานการณ์ เหตุการณ์ สถานที่และจำลองให้ใกล้เคียงของจริง อาจจะต้องดัดแปลง ห้องเรียนให้เป็นสถานการณ์ที่ต้องการ เช่นในการจัดการเรียนการสอนภาษาฝรั่งเศส การเล่นบทบาทสมมติในสถานการณ์การซื้อของที่ร้านค้า โดยผู้เรียนได้รับบทเป็นแม่ค้า และลูกค้า ผู้เรียนทั้งสองคนฝึกการสนทนาด้วยภาษาฝรั่งเศสที่เกี่ยวข้องกับการซื้อสินค้าที่เกิดขึ้นที่ร้านค้าเท่านั้น แต่ไม่มีการจัดสภาพ

แวดล้อมของร้านค้า หรือตลาด แต่ในขณะที่การใช้สถานการณ์จำลองนั้น ห้องเรียนจะต้องถูกปรับให้เป็นร้านค้า หรือตลาดที่มีร้านค้าหลากหลาย พ่อค้าแม่ค้าหลายคน แต่ละร้านมีสิ่งของที่ให้นำมาขายแตกต่างกัน ส่วนผู้เรียนก็รับบทบาทสมมติที่แตกต่างกัน คำศัพท์ภาษาฝรั่งเศสที่ใช้ในการสนทนาที่เกิดขึ้นก็จะแตกต่างกันออกไปตามสถานการณ์ของแต่ละร้าน เป็นต้น

วิธีการจัดการเรียนรู้ทั้ง 2 แบบดังกล่าวข้างต้นนี้สามารถช่วยให้ผู้เรียนตื่นตัวกระตือรือร้นในการเรียน ได้แสดงออกถึงความสามารถของตนเองอย่างอิสระทั้งท่าทางการพูด การแสดงท่าทางต่าง ๆ กล้าแสดงความคิดเห็น ทั้งยังส่งเสริมและพัฒนาให้ผู้เรียนเข้าใจและจดจำในเรื่องที่แสดงได้อย่างลึกซึ้ง เกิดความคิดริเริ่มสร้างสรรค์ รู้จักความต้องการของตัวเอง เข้าใจถึงพฤติกรรมของตนเองและความรู้สึกของผู้อื่น ให้ความร่วมมือ รู้จักเอาใจเขามาใส่ใจเรา รู้จักปรับเปลี่ยนพฤติกรรมตนเองให้ถูกต้องเหมาะสมในหลายๆ บทบาท มีทักษะในการแก้ปัญหา และตัดสินใจ เข้าใจถึงสภาพการณ์ที่เป็นจริงของชีวิต รู้จักฟังคำวิพากษ์วิจารณ์ของผู้อื่น และที่สำคัญคือการจัดการเรียนรู้โดยการแสดงบทบาทสมมติ (Role-Playing) และการใช้สถานการณ์จำลอง (Simulation) นี้สามารถทำให้ผู้เรียนมีผลสัมฤทธิ์ในการเรียนภาษาดีขึ้น ดังเช่นงานวิจัยของสาลีณี สมบูรณ์ไพศาล (2549) วิจัยเรื่อง ผลการสอนโดยใช้สถานการณ์จำลองเพื่อศึกษาการพัฒนา ความสามารถด้านการพูดภาษาอังกฤษเพื่อการสื่อสารสำหรับนักเรียนเดินเรือพาณิชย์ หลักสูตรปกติ ชั้นปีที่ 3 ศูนย์ฝึกพาณิชย์นาวี จังหวัดสมุทรปราการ ผลการวิจัยพบว่านักเรียนกลุ่มทดลองซึ่งเป็นส่วนหนึ่งของกลุ่มตัวอย่างมีความสามารถด้านการพูดภาษาอังกฤษเพื่อการสื่อสารเพิ่มขึ้นหลังการทดลองอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 และนักเรียนมีทัศนคติที่ดีต่อการเรียนภาษาอังกฤษโดยใช้สถานการณ์จำลอง ในเรื่องส่งเสริมการทำงานเป็นกลุ่มในการเตรียมภาษาก่อนการสนทนา การตระหนักถึงปัญหาในการพูดภาษาอังกฤษของตนเองและผู้อื่น รวมถึงการฝึกพูดเพื่อพัฒนาทักษะการพูดภาษาอังกฤษ สำหรับการทำงานบนเรือของนักเรียน งานวิจัยของเกตุสุดา ปงลังกา (2550) ที่ศึกษาการใช้กิจกรรมบทบาทสมมติในการพัฒนาความสามารถด้านการพูดภาษาอังกฤษของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 ของโรงเรียนวชิรธรรมโสภิต อำเภอบ้านแหลม จังหวัดเพชรบุรี ผลการวิจัยพบว่า ความสามารถในการพูดภาษาอังกฤษเพื่อการสื่อสารโดยใช้กิจกรรมบทบาทสมมติของผู้เรียนสูงกว่าก่อนการทดลองอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 งานวิจัยของกาญจนา ซอบกลาง (2556) ศึกษาความสามารถด้านการฟัง-การพูดภาษาอังกฤษและเจตคติต่อการเรียนภาษาอังกฤษของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 โรงเรียนหัวหิน ด้วยวิธีสอนกิจกรรมสถานการณ์จำลองโดยการออกแบบการเรียนรู้แบบย้อนกลับ ผลการวิจัยพบว่า 1) ความสามารถด้านการฟัง-การพูดภาษาอังกฤษของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 โรงเรียนหัวหิน ด้วยวิธีสอนกิจกรรมสถานการณ์จำลองโดยการออกแบบการเรียนรู้แบบย้อนกลับ หลังการทดลองสูงกว่าก่อนการทดลอง อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 2) เจตคติ

ต่อการเรียนภาษาอังกฤษของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 โรงเรียนหัวหิน ด้วยวิธีสอนกิจกรรม สถานการณ์จำลองโดยการออกแบบการเรียนรู้แบบย้อนกลับ หลังการทดลองสูงกว่าก่อนการทดลองอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 งานวิจัยของ สุชาติา ทิพย์มนตรี (2556) ที่ศึกษา ประสิทธิภาพของการใช้การแสดงผลบทบาทสมมติในการสอน “ภาษาอังกฤษเพื่อการบริการ” ให้ นักศึกษามหาวิทยาลัยสงขลานครินทร์ วิทยาเขตสุราษฎร์ธานี พบว่า นักศึกษามีความสามารถ ในการพูดภาษาอังกฤษเพื่อการบริการหลังการเรียนบทเรียนภาษาอังกฤษเพื่อการบริการที่ใช้ กิจกรรมบทบาทสมมติสูงกว่าก่อนเรียนอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ 0.00 นักศึกษามีความวิตกกังวล ในการพูดภาษาอังกฤษหลังการเรียนบทเรียนภาษาอังกฤษเพื่อการบริการที่ใช้การแสดงผลบทบาท สมมติน้อยกว่าก่อนเรียนอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ 0.00 และนักศึกษามีทัศนคติที่ดีใน การเรียนทักษะการพูดภาษาอังกฤษเพื่อการบริการที่ใช้การแสดงผลบทบาทสมมติหลังการเรียน บทเรียนภาษาอังกฤษเพื่อการบริการที่ใช้การแสดงผลบทบาทสมมติสูงกว่าก่อนเรียนอย่างมี นัยสำคัญทางสถิติที่ 0.00 และนักศึกษามีความรู้อันและความรู้และทักษะภาษาอังกฤษเพื่อการบริการ ไปประยุกต์ใช้ในสถานการณ์ที่ใกล้เคียงกับความเป็นจริงในสถานประกอบการจริงได้ในระดับ สูงมาก (ค่าเฉลี่ย 4.64) และงานวิจัยของจันทกานต์ ไพโรศรี และคณะ (2561) ที่ศึกษาเรื่องการใ้ บทบาทสมมติในการสอนเพื่อพัฒนาทักษะการพูดภาษาอังกฤษของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษา ปีที่ 5 ที่พบว่าการสอนโดยใช้บทบาทสมมติช่วยพัฒนาทักษะการพูดภาษาอังกฤษของ นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 เพิ่มขึ้นอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 และทัศนคติของ นักเรียนที่มีต่อการสอนโดยใช้บทบาทสมมติเป็นไปในเชิงบวก

อีกทั้งครูผู้สอนภาษาฝรั่งเศสในโรงเรียนมัธยมศึกษาในภาคใต้ใช้วิธีการจัดการเรียนรู้ เชิงรุกโดยการให้นักเรียนแลกเปลี่ยนความคิดเห็นกันในระดับเรียน (Think-Pair-Share) ในระดับมาก ด้วย (ค่าเฉลี่ย 4.29) หรือที่เรียกอีกอย่างว่าการเรียนแบบเพื่อนคู่คิด ซึ่งเป็นรูปแบบหนึ่งของ การจัดการเรียนรู้แบบร่วมมือ ที่สามารถใช้ได้ในกระบวนการเรียนการสอนช่วงใดก็ได้ เป็นการ จัดการเรียนรู้ที่ผู้เรียนมีอิสระที่จะเลือกวิธีการเรียนรู้ของตนเอง ได้ศึกษาค้นคว้า ทำงาน และ แก้ปัญหาด้วยตนเอง ทำให้ผู้เรียนได้พัฒนาความคิดเชิงสร้างสรรค์ มีมนุษยสัมพันธ์ และการสื่อ ความหมายจากการทำงาน อภิปราย ซักถาม ช่วยเหลือ แลกเปลี่ยน และให้ความร่วมมือซึ่งกัน และกัน อีกทั้งช่วยให้ผู้เรียนเกิดความมั่นใจ กล้าแสดงออกต่อหน้าเพื่อนโดยไม่กลัวว่าจะพูดผิด จึงถือว่าเป็นผู้พูดและผู้ฟังที่ดี รวมทั้งการเป็นผู้มีใจกว้าง ยอมรับฟังความคิดเห็นผู้อื่น อีกทั้ง การจัดการเรียนรู้แบบแลกเปลี่ยนความคิดเห็นนี้ยังสามารถช่วยทำให้ผู้เรียนได้พัฒนาทักษะทาง ภาษาทั้ง 4 ทักษะได้เป็นอย่างดีอีกด้วย ดังงานวิจัยของ Sugiarto and Sumarsono (2014) ที่ พบว่าการเรียนรู้แบบแลกเปลี่ยนความคิดเห็นสามารถทำให้ความสามารถในการอ่านเรื่องเล่า ภาษาอังกฤษของนักเรียนพัฒนาขึ้นมาก งานวิจัยของ Argawati and Suryani (2017) การ

เรียนรู้แบบแลกเปลี่ยนความคิดเป็นวิธีการที่มีประสิทธิภาพในการสอนทักษะการเขียนบรรยายภาษาอังกฤษ ทำให้ผู้เรียนสามารถเขียนบรรยายได้ดีกว่าการสอนโดยตรง และการวิจัยของ Glomo-Narzoles (2012) ที่ศึกษาผลของการใช้กระบวนการเรียนรู้แบบแลกเปลี่ยนความคิด หรือ Think-Pair-Share ที่มีต่อการเรียนภาษาอังกฤษในฐานะภาษาที่สองของนักศึกษาที่ลงทะเบียนเรียนวิชาภาษาอังกฤษเพื่อการสื่อสาร พบว่าการใช้กระบวนการเรียนรู้แบบแลกเปลี่ยนความคิดทำให้ประสิทธิภาพในการเรียนภาษาอังกฤษของนักศึกษาดีขึ้นอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ นอกจากนี้ยังมีงานวิจัยของ Shin and Reynolds (2015) ที่ศึกษาวิจัยเรื่องการสอนภาษาอังกฤษในฐานะภาษาต่างประเทศโดยใช้การเรียนรู้แบบแลกเปลี่ยนความคิดกับการสอนกลวิธีการอ่าน พบว่าการเรียนรู้แบบแลกเปลี่ยนความคิดสามารถทำให้แรงจูงใจในการเรียนการอ่านภาษาอังกฤษของผู้เรียนชาวไต้หวันสูงขึ้นมากกว่าการสอนแบบปกติ และผู้เรียนชาวไต้หวันชอบวิธีการเรียนรู้ดังกล่าวมาก

การจัดการเรียนรู้เชิงรุกอีกวิธีการหนึ่งที่ครูผู้สอนภาษาฝรั่งเศสในภาคใต้ใช้ในระดับมากคือ การให้นักเรียนนำเสนอหน้าชั้นเรียน (ค่าเฉลี่ย 4.23) ซึ่งเป็นกิจกรรมการเรียนรู้ที่ทำให้ผู้เรียนได้มีโอกาสในการฝึกจัดการกับข้อมูลที่จะนำเสนอด้วยวิธีการเก็บรวบรวมข้อมูล ค้นคว้า วิเคราะห์ สังเคราะห์ แก้ปัญหาด้วยตัวเอง เพื่อสร้างข้อมูลใหม่ รวมถึงช่วยให้ผู้เรียนมีความกระตือรือร้น และมีความสามารถในการเรียนรู้ด้วยตนเองมากขึ้น (King, 2002 อ้างถึงในภาวิณี เดชเทศ, 2562) ทั้งยังช่วยให้ผู้เรียนได้พัฒนาทักษะทางภาษา พัฒนาความสามารถในการสื่อสาร ความมั่นใจในตนเอง และความกล้าแสดงออกอีกด้วย นอกจากนี้ครูผู้สอนสามารถใช้การจัดการเรียนรู้เชิงรุกแบบดังกล่าวนี้อีกไปพร้อมๆ กับการให้นักเรียนทำงานกลุ่มได้ ด้วยเหตุนี้ครูผู้สอนภาษาฝรั่งเศสในภาคใต้จึงใช้การจัดการเรียนรู้เชิงรุกโดยให้นักเรียนทำงานกลุ่มแบบอิสระ และการให้นักเรียนทำงานกลุ่มแบบลดความสามารถในระดับมากเช่นกัน (ค่าเฉลี่ย 4.07 และ 4.00 ตามลำดับ)

การทำงานกลุ่มเป็นกระบวนการจัดการเรียนรู้เชิงรุกที่สามารถใช้ร่วมกับการระดมสมองได้ดี เพราะเน้นให้ผู้เรียนได้มีโอกาสแลกเปลี่ยนความคิดเห็นและอภิปราย การทำงานร่วมกันภายในกลุ่ม ได้สรุปความคิดรวบยอด เกิดความสามัคคี และความร่วมมือร่วมใจกัน (ภาวิณี เดชเทศ, 2562) ด้วยเหตุนี้จึงอาจจะเป็นสาเหตุหนึ่งที่ทำให้งานวิจัยครั้งนี้พบว่าครูผู้สอนภาษาฝรั่งเศสในโรงเรียนมัธยมศึกษาในภาคใต้ใช้วิธีการจัดการเรียนรู้เชิงรุกโดยการให้นักเรียนระดมสมอง (Brainstorm) ในระดับมากด้วยเช่นกัน (ค่าเฉลี่ย 4.15) การระดมสมอง (Brainstorm) เป็นกระบวนการจัดการเรียนรู้ที่มุ่งเน้นให้ผู้เรียนมีการเสนอความคิดเห็นโดยอิสระ ส่งเสริมให้มีการใช้ความคิด และการแก้ปัญหาอย่างสร้างสรรค์ ฝึกความอดทน และการยอมรับฟังความคิดเห็นของผู้อื่น ทำให้ผู้เรียนมีความกระตือรือร้น บรรยากาศในการเรียนสนุกสนาน ดังที่งานวิจัยของ

Khan (2013) ซึ่งศึกษาเรื่องผลของการใช้กิจกรรมการเรียนรู้เชิงรุกแบบการให้นักเรียนระดมสมองในการสอนภาษาอังกฤษในฐานะภาษาที่สอง พบว่าการเรียนรู้เชิงรุกแบบโดยการระดมสมองทำให้บรรยากาศในการเรียนภาษาอังกฤษสนุกสนาน ผู้เรียนมีความกระตือรือร้นในการเรียน และมีความคิดสร้างสรรค์มากขึ้น ทำให้ผลการเรียนภาษาอังกฤษของนักเรียนดีขึ้น และนักเรียนส่วนใหญ่มีทัศนคติที่ดีต่อประสิทธิผลของการเรียนรู้เชิงรุกแบบโดยการระดมสมอง นอกจากนี้ยังพบว่าเทคนิคการระดมสมองนี้ยังมีผลในทางบวกทั้งต่อผู้เรียนและครูผู้สอนด้วย เช่นเดียวกับงานวิจัยของภาวิณี เดชเทศ (2562) ที่ศึกษาผลการใช้กระบวนการกลุ่มและการระดมสมองที่มีต่อความสามารถด้านการพูดนำเสนอเป็นภาษาอังกฤษของนักศึกษาระดับปริญญาตรีสาขาวิชาภาษาอังกฤษศึกษาชั้นปีที่ 4 คณะครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏพิบูลสงครามที่ลงทะเบียนเรียนรายวิชาการสัมมนาการสอนภาษาอังกฤษ ในภาคเรียนที่ 2 ปีการศึกษา 2559 ที่พบว่าความสามารถด้านทักษะการพูดนำเสนอเป็นภาษาอังกฤษของผู้เรียนด้วยเทคนิคกระบวนการกลุ่มและการระดมสมองก่อนและหลังเรียนมีความแตกต่างกันและคะแนนทดสอบหลังการเรียนด้วยเทคนิคกระบวนการกลุ่มและการระดมสมองสำหรับการพูดนำเสนอเป็นภาษาอังกฤษสูงกว่าก่อนเรียนอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ 0.01 เช่นเดียวกับงานวิจัยของ Maghsoudi and Haririan (2013) ศึกษาผลของการใช้การระดมสมองที่มีต่อทักษะการเขียนภาษาอังกฤษในฐานะภาษาต่างประเทศของนักศึกษาชาวอิหร่าน พบว่าการระดมสมองมีผลทางบวกต่อผลสัมฤทธิ์ในทักษะการเขียนภาษาอังกฤษ อีกทั้งยังทำให้ผู้เรียนมีความกระตือรือร้น และมีความรับผิดชอบในการเรียนของตนเองมากขึ้นด้วย และของ Abedianpour and Omidvari (2018) ที่ศึกษาเรื่องผลของการใช้กลวิธีการระดมสมองเพื่อการเตรียมการเขียนที่มีต่อความสามารถในการเขียนภาษาอังกฤษชั้นสูง ผลการวิจัยพบว่าการระดมสมองทำให้ทักษะทางการเขียนภาษาอังกฤษของนักศึกษาพัฒนาขึ้นมาก

นอกจากนี้ครูผู้สอนภาษาฝรั่งเศสในภาคใต้ใช้การจัดการเรียนรู้เชิงรุกโดยการให้นักเรียนคัดทำงานด้วยตนเอง ระดับมาก (ค่าเฉลี่ย 3.93) การทำงานด้วยตัวเองเป็นวิธีการที่ช่วยให้ผู้เรียนได้เรียนรู้ด้วยตัวเอง มีความเป็นตัวของตัวเองในการบริหารจัดการการเรียนรู้ของตัวเอง มีความมั่นใจในตัวเอง และพัฒนาความสามารถในการวิเคราะห์ และวิจารณ์ข้อผิดพลาดของตัวเอง (Sbaa, 2013; Méndez, López, & Gómez, 2011; Fernández-Echevarría, 2018) อย่างไรก็ตามหากครูผู้สอนต้องการใช้วิธีการดังกล่าว ไม่ควรปล่อยให้ผู้เรียนทำงานคนเดียวนานเกินไปจนรู้สึกโดดเดี่ยว และให้ตรวจแก้โดยการเปรียบเทียบกับโมเดลที่ครูกำหนดให้ ไม่ควรให้ผู้เรียนไปเปรียบเทียบกับของเพื่อนร่วมห้องเรียน

การวิจัยครั้งนี้พบว่าครูผู้สอนภาษาฝรั่งเศสในภาคใต้ใช้การจัดการเรียนรู้เชิงรุกโดยการให้นักเรียนเล่นเกมฝึกทักษะภาษาฝรั่งเศสในระดับมาก (ค่าเฉลี่ย 3.75) ซึ่งสอดคล้อง

กับการสังเกตการสอนที่พบว่าครูผู้สอนภาษาฝรั่งเศสหลายคนใช้เกมเป็นกิจกรรมการเรียนรู้ในห้องเรียน และผู้เรียนมีส่วนร่วมในการเล่นเกมนอกจากการทำกิจกรรมการเรียนรู้เชิงรุกแบบอื่น ๆ การจัดกิจกรรมการเรียนรู้โดยใช้เกม (Game Based Learning) สามารถใช้ได้ทั้งในชั้นการนำเข้าสู่บทเรียน การสอน การมอบหมายงาน หรือชั้นการประเมินผล ในการเรียนการสอนภาษาต่างประเทศนั้น การจัดการเรียนรู้โดยใช้เกมถือว่าเป็นกิจกรรมที่สำคัญอย่างหนึ่ง ที่สามารถทำให้บรรยากาศในการเรียนสนุกสนาน ผ่อนคลาย ทำให้ผู้เรียนมีแรงจูงใจในการเรียน ช่วยกระตุ้นให้ผู้เรียนมีความอยากรู้อยากเห็น กล้าพูด กล้าแสดงออกมากขึ้น กล้าที่จะสร้างปฏิสัมพันธ์กับเพื่อน และมีส่วนร่วมในการกิจกรรมการเรียนรู้มากขึ้น อีกทั้งยังสามารถช่วยทำให้การเรียนรู้คำศัพท์พัฒนาขึ้น และสามารถจดจำคำศัพท์ได้ดีขึ้น (Merrakchi, 2011; Kim, 2018) ดึงงานวิจัยของกัลยา จันเลน (2558) ที่ศึกษาเรื่องการพัฒนาทักษะการฟังและการพูดภาษาอังกฤษของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 3 โดยใช้เกม ผลการวิจัยพบว่าคะแนนเฉลี่ยทักษะการฟังภาษาอังกฤษ เรื่อง All Year Round โดยใช้เกม ของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 3 โรงเรียนบ้านใหม่สันติ อำเภอมะนัง จังหวัดยะลา สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษายะลา เขต 3 คะแนนเฉลี่ยก่อนเรียน 10.80 คะแนนเฉลี่ยหลังเรียน 24.65 คะแนนเฉลี่ยหลังเรียนเพิ่มขึ้น 13.85 คะแนนเฉลี่ยทักษะการพูดภาษาอังกฤษ เรื่อง All Year Round โดยใช้เกม ของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 3 โรงเรียนบ้านใหม่สันติ อำเภอมะนัง จังหวัดยะลา สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษายะลา เขต 3 คะแนนเฉลี่ยก่อนเรียน 4.20 คะแนนเฉลี่ยหลังเรียน 15.90 คะแนนเฉลี่ยหลังเรียนเพิ่มขึ้น 11.70 และนักเรียนมีเจตคติที่ดีต่อการเรียนการสอนภาษาอังกฤษโดยใช้เกม มีความเชื่อมั่นและกล้าแสดงออกในการใช้ภาษาอังกฤษ มีความรับผิดชอบตนเอง และผู้อื่น และมีทักษะการทำงานกลุ่มดีขึ้น

การให้นักเรียนดูวิดีโอ ตอบคำถาม และอภิปรายร่วมกัน และการให้นักเรียนฟังเพลง ตอบคำถาม และอภิปรายร่วมกัน ที่ครูผู้สอนภาษาฝรั่งเศสในภาคใต้ใช้ในการจัดการเรียนรู้ในระดับมาก (ค่าเฉลี่ย 3.96 และ 3.79 ตามลำดับ) การเรียนรู้แบบวิเคราะห์วิดีโอ (Analysis or Reactions to videos) คือการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ที่ให้ผู้เรียนดูวิดีโอ 5-20 นาที แล้วให้ผู้เรียนแสดงความคิดเห็นหรือสะท้อนความคิดเกี่ยวกับสิ่งที่ได้ดู อาจโดยวิธีการพูดโต้ตอบกัน การเขียน หรือการร่วมกันสรุปเป็นรายกลุ่ม เช่นเดียวกับการให้นักเรียนฟังเพลง ตอบคำถาม และอภิปรายร่วมกัน การใช้วิดีโอ และเพลงเพื่อเป็นสื่อสำหรับการจัดการเรียนรู้เป็นที่รู้จักและใช้กันอย่างแพร่หลายในการเรียนการสอนภาษาต่างประเทศ การให้นักเรียนดูวิดีโอ หรือฟังเพลง ตอบคำถาม และอภิปรายร่วมกันเป็นวิธีการหนึ่งที่สามารถช่วยให้ผู้เรียนได้พัฒนาทักษะภาษาเพื่อการสื่อสารได้ดี โดยเฉพาะอย่างยิ่งทักษะการฟัง การพูด และการออกเสียง ดังที่งานวิจัยของ Embarki (2011) Berber (2015) Nour El Houda (2018) และ Atia and Noubli

(2019) ที่พบว่าการใช้เพลงเป็นสื่อสำหรับการจัดการเรียนรู้ภาษาฝรั่งเศสจะทำให้บรรยากาศในการเรียนสนุกสนาน สร้างแรงจูงใจในการเรียน ทำให้ผู้เรียนมีความกระตือรือร้น สนใจเรียน และมีสมาธิในการเรียนมากขึ้น อีกทั้งยังทำให้การเรียนรู้ภาษาฝรั่งเศสง่ายขึ้น สามารถออกเสียงได้ดีขึ้น โดยเฉพาะอย่างยิ่งช่วยพัฒนาทักษะความเข้าใจในการฟัง และทักษะการพูดได้ดี และจดจำคำศัพท์ภาษาฝรั่งเศสได้ดีขึ้น นอกจากนี้ยังช่วยให้ผู้เรียนได้พัฒนาความคิดสร้างสรรค์ และจินตนาการอีกด้วย อีกทั้งการให้นักเรียนดูวิดีโอ ตอบคำถาม และอภิปรายร่วมกัน ยังทำให้ผู้เรียนได้เรียนรู้และเข้าใจความต่างทางวัฒนธรรมของตัวเองกับวัฒนธรรมของเจ้าของภาษาที่เรียนอีกด้วย

เช่นเดียวกับการให้นักเรียนเรียนรู้จากการสาธิต (Demonstration) เช่น การทำอาหาร เป็นวิธีการจัดการเรียนรู้ที่ครูผู้สอนภาษาฝรั่งเศสในภาคใต้ใช้ในระดับมากเช่นกัน (ค่าเฉลี่ย 3.68) อย่างไรก็ตามจากการสัมภาษณ์ครูผู้สอนภาษาฝรั่งเศสพบว่า การให้นักเรียนเรียนรู้จากการสาธิตนั้น ประสบปัญหาและข้อจำกัดหลายประการ เช่น อุปกรณ์ไม่พร้อม เวลาในชั่วโมงเรียนไม่เพียงพอ สถานที่ไม่เอื้ออำนวย เป็นต้น และครูผู้สอนหลายคนก็พยายามจะจัดการเรียนรู้จากการสาธิต ดังจะเห็นได้จากการสังเกตการสอนที่พบว่า มีครูผู้สอนเพียงคนเดียวเท่านั้นที่จัดการเรียนรู้เชิงรุกโดยการให้นักเรียนเรียนรู้จากการทำอาหารฝรั่งเศส และการใช้สถานการณ์จำลอง (Simulation) เป็นรายการโทรทัศน์แข่งขันการทำอาหารร่วมกัน ซึ่งทำให้บรรยากาศของห้องเรียนสนุกสนาน ผู้เรียนทุกคนมีความตั้งใจ มีความกระตือรือร้นในการเรียนรู้ รับผิดชอบ ต่อหน้าที่ของตน ให้ความร่วมมือกับกิจกรรมอย่างจริงจัง และมีความสามัคคี

ส่วนการจัดการเรียนรู้เชิงรุกที่ครูผู้สอนภาษาฝรั่งเศสในโรงเรียนมัธยมศึกษาในภาคใต้ใช้ในระดับปานกลาง มีดังนี้ การให้นักเรียนเปรียบเทียบเนื้อหาที่จัดบันทึกกับเพื่อน (ค่าเฉลี่ย 3.46) การให้นักเรียนเล่นเกมออนไลน์ภาษาฝรั่งเศส (ค่าเฉลี่ย 3.33) การให้นักเรียนสรุปเนื้อหาจากที่เรียนเป็นคู่ (ค่าเฉลี่ย 3.32) การให้นักเรียนอ่านและแก้งานของเพื่อน (ค่าเฉลี่ย 3.32) การให้นักเรียนทำผังความคิด (Mind Mapping) (ค่าเฉลี่ย 3.29) การให้นักเรียนทำแบบฝึกหัดออนไลน์ (ค่าเฉลี่ย 3.25) และระดับน้อย คือ การให้นักเรียนดูภาพยนตร์ฝรั่งเศส แล้วแลกเปลี่ยนความคิดเห็นกัน (ค่าเฉลี่ย 2.82) การให้นักเรียนฝึกสนทนากับเจ้าของภาษาออนไลน์ (Chat) (ค่าเฉลี่ย 2.41) การให้นักเรียนทำโครงการงาน (ค่าเฉลี่ย 2.26) และการให้นักเรียนเขียนบันทึกประจำวัน (Diary Journal) (ค่าเฉลี่ย 2.11) จะเห็นได้ว่าวิธีการจัดการเรียนรู้เชิงรุกต่างๆ เหล่านี้เป็นวิธีการที่อาจจะทำได้ยาก หรือมีข้อจำกัดที่ทำให้ครูผู้สอนทำได้ไม่มากนัก โดยเฉพาะอย่างยิ่งวิธีการที่ต้องใช้ระบบอินเทอร์เน็ตหรือออนไลน์ ทั้งนี้สอดคล้องกับการสัมภาษณ์ผู้สอนที่พบว่า ปัญหาสำหรับการจัดการเรียนรู้เชิงรุกอย่างหนึ่ง คือระบบเครือข่ายอินเทอร์เน็ตของโรงเรียนที่ไม่เสถียรและช้ามาก ส่วนปัญหาของการให้นักเรียนทำโครงการงานนั้นครูผู้สอนแสดงความคิดเห็นว่า

นักเรียนมีงานจากวิชาอื่นมากแล้ว ไม่อยากเพิ่มภาระงานให้นักเรียนอีก การทำโครงการและการเขียนรายงานโครงการค่อนข้างยุ่งยากและทำยาก นักเรียนไม่มีความรู้มากพอเกี่ยวกับการทำงานโครงการ ขาดทักษะในการศึกษาค้นคว้า ขาดความคิดสร้างสรรค์ ขาดความสามารถในการเขียนเชิงวิชาการ นักเรียนชอบลอกของเพื่อน เช่นเดียวกับการให้นักเรียนเขียนบันทึกประจำวัน ที่ครูผู้สอนแสดงความคิดเห็นว่า เป็นกิจกรรมที่น่าสนใจมาก แต่ครูมีเวลาน้อย และผู้เรียนก็มีปัญหาด้านการเขียนประโยคและข้อความ นักเรียนมักจะลอกข้อมูลจากเพื่อน ขาดความกระตือรือร้นที่จะทบทวนความรู้ ไม่มีความรับผิดชอบมากพอ และนักเรียนขาดทักษะพื้นฐานทางการแสดงความคิดเห็นตามลำดับ และการแสดงเหตุผล

อย่างไรก็ตามถึงแม้ว่าผลการวิจัยครั้งนี้พบว่าครูผู้สอนภาษาฝรั่งเศสในโรงเรียนมัธยมศึกษาในภาคใต้มีการจัดการเรียนรู้เชิงรุกหลายๆ รูปแบบ แต่ก็พบว่าสมมุติฐานที่กำหนดไว้คือ “ครูผู้สอนภาษาฝรั่งเศสในโรงเรียนมัธยมศึกษาในภาคใต้ร้อยละ 80 จัดการเรียนการสอนภาษาฝรั่งเศสเชิงรุก” ไม่เป็นที่ยอมรับอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ กล่าวคือครูผู้สอนที่จัดการเรียนการสอนภาษาฝรั่งเศสเชิงรุกมีจำนวนน้อยว่าร้อยละ 80 ผลการวิจัยนี้สอดคล้องกับการสังเกตการสอนอย่างเห็นได้ชัด ที่พบว่าครูผู้สอนหลายคนจัดการเรียนการสอนเชิงรุกก็จริง แต่ไม่ได้ใช้ตลอดทั้งคาบเรียน บางคนใช้การเรียนรู้เชิงรุกเพียงเพื่อการนำเข้าสู่บทเรียน เช่นการใช้เกม หรือการให้ฟังเพลงเพื่อศึกษาคำศัพท์ หลังจากนั้นก็สอนแบบบรรยายปกติ บางคนใช้การเรียนรู้เชิงรุกในชั้นการสอนเช่น การเรียนกฎไวยากรณ์ร่วมกับเพื่อน การทำงานกลุ่มและการนำเสนองาน การเล่นเกมทบทวนสมมติ เป็นต้น มีครูเพียง 3 คนที่สอนโดยใช้การเรียนรู้เชิงรุก 100% ในคาบเรียน โดยใช้สถานการณ์จำลอง ใช้เกม และใช้การเรียนรู้เชิงรุกผสมผสานหลายรูปแบบ (การอภิปรายร่วมกัน การฟังคลิปเสียง แล้วตอบคำถามความเข้าใจโดยใช้ Google Form ที่ให้นักเรียนสามารถรู้คำตอบได้เลย การเล่นเกมทบทวนสมมติ และเกม Kahoot) ส่วนครูผู้สอนบางคนก็ใช้การเรียนรู้เชิงรุกเพื่อประเมินผลการเรียนรู้เท่านั้น เช่นการเล่นเกมทบทวนสมมติ เป็นต้น

นอกจากนี้ผลการวิจัยครั้งนี้พบว่าสมมุติฐานด้านอายุมีผลต่อการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูผู้สอนภาษาฝรั่งเศสในโรงเรียนมัธยมศึกษาในภาคใต้ กล่าวคือครูผู้สอนภาษาฝรั่งเศสในโรงเรียนมัธยมศึกษาในภาคใต้ที่มีอายุต่ำกว่า 40 ปีจัดการเรียนการสอนภาษาฝรั่งเศสเชิงรุกมากกว่า ($\mu = 3.80$) ครูผู้สอนที่มีอายุ 40 ปี ขึ้นไป ($\mu = 3.52$) สอดคล้องกับการสังเกตการณ์สอนที่พบว่าครูผู้สอนที่อนุญาตให้ผู้วิจัยสังเกตการสอนในชั้นเรียนส่วนใหญ่มีอายุต่ำกว่า 40 ปี และหลายคนจัดการเรียนการสอนโดยใช้กิจกรรมหลากหลาย และใช้สื่อที่ทันสมัย ในขณะที่ครูผู้สอนที่มีอายุ 40 ปีขึ้นไปบางคนไม่อนุญาตให้ผู้วิจัยสังเกตการสอนในชั้นเรียน และจากการสัมภาษณ์ก็พบว่าบางคนยังสอนโดยใช้แบบเรียนหรือหนังสือเรียนเป็นหลักมากกว่า

อย่างไรก็ตามผลการเปรียบเทียบสมมุติฐานด้านประสิทธิภาพการสอน พบว่า ประสิทธิภาพในการสอนไม่มีผลต่อการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูผู้สอนภาษาฝรั่งเศสในโรงเรียนมัธยมศึกษาในภาคใต้ กล่าวคือครูผู้สอนภาษาฝรั่งเศสในโรงเรียนมัธยมศึกษาในภาคใต้ที่มี ประสิทธิภาพในการสอนมากกว่า 10 ปี จัดการเรียนการสอนภาษาฝรั่งเศสเชิงรุกไม่แตกต่าง จากครูผู้สอนที่มีประสิทธิภาพในการสอนต่ำกว่า 10 ปี แต่อย่างไรก็ตาม สอดคล้องกับการสังเกต การสอนที่พบว่าครูผู้สอนภาษาฝรั่งเศสในโรงเรียนมัธยมศึกษาในภาคใต้ที่มีประสิทธิภาพใน การสอนน้อยกว่า 10 ปีบางคนสามารถจัดการเรียนรู้เชิงรุกได้ 100% ในคาบเรียน โดยการใช้ เกมเพื่อสอนเรื่องการบอกทิศทาง และใช้การเรียนรู้เชิงรุกหลายรูปแบบผสมผสานกันไป เช่นเดียวกับครูผู้สอนภาษาฝรั่งเศสอีกคนหนึ่งที่กำลังจะเกษียณอายุราชการในเดือนกันยายน 2563 ที่จะถึงนี้ ก็จัดการเรียนการสอนโดยใช้การเรียนรู้เชิงรุก 100% ในคาบเรียน โดยใช้ สถานการณ์จำลอง (Simulation) รายการ Top Chef ประกวดแข่งขันการทำอาหาร โดยแบ่งงาน ให้นักเรียนทุกคนมีหน้าที่อย่างชัดเจน ไม่ว่าจะเป็นทีมแข่งขัน ทีมคณะกรรมการ พิธีกร พนักงานเสิร์ฟ ซึ่งนักเรียนทุกคนได้มีส่วนร่วมในการทำงานและพยายามพูดเป็นภาษาฝรั่งเศส ทุกคน แต่ในขณะที่ครูที่มีประสิทธิภาพในการสอนมากกว่า 10 ปีบางคนก็ไม่สามารถจัดการ เรียนรู้เชิงรุกได้ ทั้งนี้ทั้งนั้นในการจัดการเรียนรู้เชิงรุกสำหรับการเรียนการสอนภาษาฝรั่งเศส ในโรงเรียนมัธยมศึกษาในภาคใต้นั้น คงจะขึ้นอยู่กับปัจจัยด้านอื่นๆ ด้วย จากผลการวิจัยครั้งนี้ ทำให้พบว่าปัจจัยหลักที่มีผลต่อการจัดการเรียนรู้เชิงรุกมี 3 ด้านคือ ปัจจัยที่เกี่ยวข้องกับตัว ครูผู้สอนเอง ตัวผู้เรียน และโรงเรียน

ปัจจัยที่เกี่ยวกับครูผู้สอนมีหลายประการเช่น ครูผู้สอนมีเวลาในการเตรียมกิจกรรม การเรียนรู้บ่อย เพราะมีภาระงานสอน และงานเอกสาร รวมทั้งงานอื่นๆ ของโรงเรียนมาก บางคน ไม่มีความรู้ หรือขาดความถนัดและความชำนาญในการจัดการเรียนรู้เชิงรุก ระดับความรู้ความ ชำนาญในภาษาฝรั่งเศสต่างกัน ความสามารถในการใช้สื่อการสอนต่างกัน เป็นต้น ซึ่งจะเห็นได้ จากการแสดงความคิดเห็นของครูผู้สอนบางคนทีกล่าวว่า

“...การจัดการเรียนรู้เชิงรุกเป็นการจัดการเรียนการสอนที่เชื่อว่าทำให้นักเรียน เกิดการเรียนรู้ด้วยตนเอง เรียนรู้กระบวนการทำงานกลุ่ม ทำงานเป็นทีม มีความสนุกสนาน สามัคคี แต่คงไม่สามารถใช้ได้ทุกรูปแบบในห้องเรียน เนื่องจากเวลาในการจัดการเรียนการสอน และที่ใช้ในการฝึกมีน้อยมาก เพราะมีคาบสอนน้อย บางครั้งต้องสอนร่วมกับอาจารย์ท่านอื่น อีกทั้ง โรงเรียนมีกิจกรรมเสริมเยอะ ทำให้ต้องหยุดเรียนบ่อย ไม่สามารถหาเวลาฝึก หรือชดเชยได้ จึงต้องตัดกิจกรรมการเรียนการสอนบางอย่างที่ต้องใช้เวลา ออกไป...”

“...การจัดการเรียนการสอนเชิงรุก ครูผู้สอนเห็นด้วยอย่างยิ่ง แต่สภาพปัญหาสำคัญที่เกิดขึ้นกับครูผู้สอนได้แก่ จำนวนชั่วโมงสำหรับผู้สอนกับสัดส่วนเนื้อหาหรือความรู้ที่จะสอนไม่เพียงพอ เนื่องจากมีวันหยุด และกิจกรรมของโรงเรียนอย่างต่อเนื่อง ทำให้ครูผู้สอนต้องตัดกิจกรรมการเรียนการสอนบางอย่างที่ต้องใช้เวลาออกไป...”

นอกจากนี้ยังสอดคล้องกับการสังเกตการสอน ที่พบว่าครูผู้สอนภาษาฝรั่งเศสที่มีความสามารถในการใช้ภาษาฝรั่งเศส และสามารถใช้สื่อเทคโนโลยีได้ดีสามารถจัดการเรียนรู้เชิงรุกโดยใช้กิจกรรมหลายรูปแบบได้ดี ทำให้ห้องเรียนมีชีวิตชีวา นักเรียนมีความกระตือรือร้นในการเรียน เกิดการเรียนรู้จากการปฏิบัติจริง ในขณะที่บางคนมีความสามารถในการใช้ภาษาฝรั่งเศสเพื่อการสื่อสารไม่ดีพอ ก็ไม่สามารถจัดกิจกรรมการเรียนรู้อิงเชิงรุกได้ดี ส่วนบางคนเลือกใช้วิธีการจัดการเรียนรู้เชิงรุกที่คุ้นชินหรือใช้บ่อยๆ เช่นการเล่นเกม การเล่นเกมบทบาทสมมติ และการทำงานเป็นคู่ หรือทำงานกลุ่ม ซึ่งอาจจะทำให้ผู้เรียนเบื่อได้ นอกจากนี้สำหรับครูที่มีประสบการณ์การสอนน้อย บางคนก็พยายามใช้กิจกรรมการเรียนรู้อิงเชิงรุกโดยการใช้เพลงและเกมในห้องเรียน แต่จัดการเรียนรู้และการวัดประเมินผลไม่สอดคล้องกับวัตถุประสงค์ของรายวิชา อีกทั้งมีครูผู้สอนบางท่านอาจจะยังไม่มีความรู้และความชำนาญในการจัดการเรียนรู้เชิงรุก จึงไม่กล้าให้ผู้วิจัยสังเกตการสอน ซึ่งจะเห็นได้จากข้อเสนอแนะของครูผู้สอนคนหนึ่งที่ว่า “เป็นการจัดการเรียนรู้ที่ดี ถ้าทำได้ทุกชั้นเรียนจะทำให้เกิดประโยชน์กับนักเรียนสูงสุด น่าจะมีการจัดอบรมเกี่ยวกับ Active Learning ในหัวข้อที่หลากหลายให้กับคุณครู”

ส่วนที่เกี่ยวข้องกับโรงเรียนเช่น ความพร้อมของห้องเรียน และสื่ออุปกรณ์ของโรงเรียนไม่เพียงพอ ระบบอินเทอร์เน็ตของโรงเรียนไม่เสถียรและช้ามาก ผู้เรียนในห้องเรียนมากเกินไป การจัดชั่วโมงเรียนไม่เอื้ออำนวย โรงเรียนมีกิจกรรมอื่นๆ มากเกินไป มีการหยุดการเรียนการสอนบ่อยๆ ไม่ได้ได้รับการสนับสนุนจากผู้บริหารโรงเรียน เป็นต้น ซึ่งสอดคล้องกับการสังเกตการสอนของผู้วิจัย ที่พบว่าห้องเรียนสำหรับการจัดการเรียนรู้ภาษาฝรั่งเศสของแต่ละโรงเรียนต่างกัน โรงเรียนที่ได้รับการสนับสนุนจากผู้บริหารโรงเรียนก็มีห้องเรียนสำหรับสอนวิชาภาษาฝรั่งเศสโดยเฉพาะ มีเครื่องปรับอากาศ มีอุปกรณ์คอมพิวเตอร์ครบครัน ครูผู้สอนสามารถตกแต่งห้องให้มีบรรยากาศน่าเรียน สามารถจัดกิจกรรมการเรียนรู้อิงเชิงรุกต่างๆ ได้อย่างสะดวก เช่นการสาธิตการทำอาหารฝรั่งเศส การทำกิจกรรมกลุ่ม ทำให้นักเรียนสนุกสนานในการเรียนรู้เป็นอย่างมาก ในขณะที่บางโรงเรียนต้องใช้ห้องเรียนธรรมดาสลับกับการเรียนวิชาอื่นตามที่โรงเรียนจัดให้ ไม่มีสื่ออุปกรณ์ที่ทันสมัยเพียงพอ ครูผู้สอนต้องใช้คอมพิวเตอร์และลำโพงของตัวเองเพื่อจัดการเรียนการสอน ทำให้ครูผู้สอนไม่สามารถจัดการเรียนรู้อิงเชิงรุกได้ดีเท่าที่ควร

ซึ่งจะเห็นได้ว่าสภาพแวดล้อมและห้องเรียนเป็นปัจจัยหนึ่งที่สามารถส่งผลต่อการจัดการเรียนรู้เชิงรุกได้ ดังจะเห็นได้จากงานวิจัยของ Huez, Rudelle and Talbot (2019) ที่ยืนยันว่าการจัดห้องเรียนพิเศษสำหรับการจัดการเรียนรู้เชิงรุกเป็นปัจจัยที่สำคัญที่จะนำไปสู่การสร้างบรรยากาศในการเรียนรู้ การจัดกิจกรรมต่างๆ ที่เหมาะสม และการกิจกรรมรูปแบบใหม่ ๆ มาใช้ในการจัดการเรียนรู้ อีกทั้งยังช่วยอำนวยความสะดวกในการจัดการเรียนรู้ได้ดีกว่าห้องที่มีอุปกรณ์เทคโนโลยีพร้อมเพียงอย่างเดียว

และปัจจัยหลักอีกประการหนึ่งที่สามารถมีบทบาทต่อการจัดการเรียนรู้เชิงรุก (Active learning) คือผู้เรียน ผลการวิจัยครั้งนี้พบว่าครูผู้สอนภาษาฝรั่งเศสประสบปัญหาการจัดการเรียนรู้เชิงรุกหลายประการที่เกี่ยวข้องกับตัวผู้เรียนโดยเฉพาะอย่างยิ่ง นักเรียนไม่กล้าแสดงออก ขี้อาย ไม่กล้าพูด ไม่กล้าออกเสียง เพราะกลัวผิดแล้วอายเพื่อน ไม่กล้าแสดงความคิดเห็น ต้องใช้เวลาานานมากกว่านักเรียนจะกล้าแสดงความคิดเห็น ความรู้ความสามารถของนักเรียนในห้องแตกต่างกันมาก นักเรียนขาดทักษะในการศึกษาค้นคว้า ขาดทักษะพื้นฐานทางการแสดงความคิดเห็น ตามลำดับ และการแสดงเหตุผล ขาดความคิดสร้างสรรค์ ขาดความสามารถในการเขียนเชิงวิชาการ ขาดความรับผิดชอบ นักเรียนที่เรียนอ่อนจะไม่ให้ความร่วมมือกับเพื่อน ขอบนอกของเพื่อน นักเรียนต้องการทำงานกลุ่มกับเพื่อนที่ตนเองสนิทด้วยเท่านั้น นักเรียนมีการบ้านและงานหลายวิชาพร้อมกัน ครูผู้สอนจึงไม่ต้องการเพิ่มภาระงานให้กับนักเรียนอีก นักเรียนไม่มีแรงจูงใจในการเรียน นักเรียนมีความรู้พื้นฐานทางภาษาฝรั่งเศสไม่เพียงพอสำหรับการจัดการเรียนรู้เชิงรุก เป็นต้น ซึ่งสอดคล้องกับการสังเกตการสอนที่พบว่านักเรียนส่วนใหญ่ไม่กล้าแสดงออก กลัวทำผิด อายที่จะทำผิด ยกเว้นการเล่นเกมที่พบว่านักเรียนมีส่วนร่วมมากกว่า การทำกิจกรรมการเรียนรู้เชิงรุกแบบอื่นๆ ดังได้กล่าวไปแล้วข้างต้น

7. สรุปผลการวิจัยและข้อเสนอแนะ

ผลการวิจัยนี้พบว่าครูผู้สอนภาษาฝรั่งเศสในโรงเรียนมัธยมศึกษาในภาคใต้ใช้การจัดการเรียนรู้เชิงรุก (Active Learning) ในระดับที่แตกต่างกันไป การสืบค้นข้อมูลจากอินเทอร์เน็ตมากที่สุด รองลงมาคือระดับมาก การให้นักเรียนเข้าร่วมค่ายภาษาฝรั่งเศส การทบทวนความรู้ด้วยตนเอง การแสดงบทบาทสมมติ (Role-Playing) การแลกเปลี่ยนความคิดเห็นกันในห้องเรียน การนำเสนอหน้าชั้นเรียน การระดมสมอง (Brainstorm) การใช้สถานการณ์จำลอง (Simulation) การทำงานกลุ่มแบบอิสระ การทำงานกลุ่มแบบละความสามารรถ การดูวิดีโอ ตอบคำถามและอภิปรายร่วมกัน การคัดค้านงานด้วยตนเอง การเล่นเกมฝึกทักษะภาษาฝรั่งเศส การฟังเพลง ตอบคำถาม และอภิปรายร่วมกัน และการเรียนรู้จากการสาธิต เช่น การทำอาหาร และผลการตรวจสอบสมมุติฐานของการวิจัยพบว่า ครูผู้สอนภาษาฝรั่งเศสในโรงเรียนมัธยมศึกษาใน

ภาคใต้ต่ำกว่าร้อยละ 80 จัดการเรียนการสอนภาษาฝรั่งเศสเชิงรุก ครูผู้สอนภาษาฝรั่งเศสที่มีอายุต่ำกว่า 40 ปี และมีอายุ 40 ปีขึ้นไปจัดการเรียนการสอนภาษาฝรั่งเศสเชิงรุกไม่ต่างกัน และครูผู้สอนภาษาฝรั่งเศสที่มีประสบการณ์ในการสอนมากกว่า 10 ปี และมีประสบการณ์ในการสอนต่ำกว่า 10 ปีจัดการเรียนการสอนภาษาฝรั่งเศสเชิงรุกไม่แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ

อย่างไรก็ตามจะเห็นได้ว่าในมุมมองของครูผู้สอนนั้น สภาพการณ์ของการจัดการเรียนรู้อิงเชิงรุกประสบปัญหาหลายประการ ซึ่งส่วนใหญ่เกิดมาจากตัวผู้เรียนเอง แต่บางครั้งครูผู้สอนก็อาจจะลืมไปว่าเพื่อให้การจัดการเรียนรู้อิงเชิงรุกมีประสิทธิภาพที่ดีที่สุด ครูผู้สอนจะต้องปรับความคิดและทัศนคติในการจัดการเรียนรู้อิงของตัวเอง และที่สำคัญคือต้องปรับบทบาทและหน้าที่ของตนเองด้วย กล่าวคือนอกจากครูจะต้องมีความรู้ความเชี่ยวชาญในเนื้อหาวิชาที่สอน มีความสามารถในการใช้ภาษาและการสื่อสาร ในการเลือกใช้เทคโนโลยีได้อย่างเหมาะสม เป็นผู้รอบรู้เท่าทันต่อการเปลี่ยนแปลง ทันสมัย ทันเหตุการณ์ มีความคิดและแก้ปัญหาอย่างสร้างสรรค์แล้ว ครูผู้สอนต้องจัดการเรียนการสอนที่ให้ความสำคัญกับผู้เรียนเป็นหลัก ให้ผู้เรียนเปลี่ยนบทบาทจากผู้รับความรู้ (Receiver) ไปสู่การมีส่วนร่วมในการสร้างความรู้ (Co-Creators) (Fedler & Brent, 1996) ครูผู้สอนลดบทบาทการถ่ายทอดความรู้ของตนเองลง มาทำหน้าที่เป็นผู้เตรียมการผู้อำนวยความสะดวกคอยชี้แนะการทำกิจกรรมการเรียนรู้อิง และให้คำปรึกษา โดยการเพิ่มกระบวนการ และกิจกรรมการเรียนรู้อิงที่หลากหลายที่ส่งเสริมให้ผู้เรียนได้คิด วิเคราะห์ ได้ลงมือทำหรือลงมือปฏิบัติจริง และเน้นการนำไปใช้ประโยชน์ในชีวิตจริง จัดกิจกรรมการเรียนการสอนให้ท้าทาย ทำให้ผู้เรียนเกิดความกระตือรือร้น สนุกในการเรียนรู้อิง มีชีวิตชีวาในการจะทำกิจกรรมต่าง ๆ มากขึ้น สอดคล้องกับความถนัด ความสนใจ และความสามารถของผู้เรียน จัดบรรยากาศการเรียนรู้อิงและสภาพแวดล้อมที่เอื้อให้ผู้เรียนสร้างความรู้ด้วยตนเองจนเกิดเป็นการเรียนรู้อิงที่มีความหมาย (Meaningful Learning) จัดสื่อสิ่งเร้าเสริมแรง ช่วยเหลือในเวลาที่ผู้เรียนประสบปัญหา หรือต้องการความช่วยเหลือ และสรุปสาระการเรียนรู้อิงร่วมกับผู้เรียนด้วย ถึงแม้ว่าครูผู้สอนภาษาฝรั่งเศสในภาคใต้บางคนจะมองว่าการจัดการเรียนรู้อิงเชิงรุกเป็นสิ่งที่อาจจะปฏิบัติได้ค่อนข้างยาก หรือสามารถทำได้แค่บางรูปแบบเท่านั้น ส่วนบางรูปแบบอาจจะมีความซับซ้อนหรืออุปสรรคบางประการ แต่ผู้วิจัยเชื่อว่าหากครูผู้สอนเปิดใจยอมรับกับสิ่งใหม่ ๆ พยายามปรับปรุง และพัฒนาความรู้ความสามารถของตนเอง โดยเลือกใช้รูปแบบที่เหมาะสมกับความสามารถ และความถนัดของตนเอง และสภาพแวดล้อมที่มีอยู่ก่อน แล้วค่อย ๆ ปรับไปสู่รูปแบบที่ยากและซับซ้อนขึ้น ก็น่าจะสามารถช่วยทำให้ผู้เรียนภาษาฝรั่งเศสในประเทศไทยได้พัฒนาความรู้ และความสามารถในการใช้ภาษาเพื่อการสื่อสารได้อย่างมีประสิทธิภาพมากขึ้น และจะกลายเป็นผู้เรียนแห่งศตวรรษที่ 21 อย่างแท้จริง

ข้อเสนอแนะสำหรับครูผู้สอน

1. พัฒนาตนเองโดยการเข้าร่วมอบรมเกี่ยวกับการจัดการเรียนรู้เชิงรุกรูปแบบต่าง ๆ
2. พัฒนาความรู้และทักษะทางภาษาฝรั่งเศสของตนเองอย่างสม่ำเสมอ
3. พัฒนาความรู้ความสามารถในการใช้สื่อเทคโนโลยีสารสนเทศของตนเองอย่าง

สม่ำเสมอ

ข้อเสนอแนะสำหรับโรงเรียน หน่วยงานผู้มีส่วนเกี่ยวข้องกับการศึกษาในระดับ

มัธยมศึกษา

1. ส่งเสริมและสนับสนุนให้ครูผู้สอนในโรงเรียนจัดการเรียนรู้เชิงรุกรูปแบบต่าง ๆ
2. จัดอบรมเกี่ยวกับการจัดการเรียนรู้เชิงรุกรูปแบบต่าง ๆ การใช้สื่อเทคโนโลยีสารสนเทศ

ให้ครูผู้สอน

3. สนับสนุนงบประมาณสำหรับการจัดห้องเรียน และสภาพแวดล้อมที่เหมาะสมกับการจัดการเรียนรู้เชิงรุก

ข้อเสนอแนะสำหรับการวิจัยในอนาคต

1. ศึกษาวิจัยสภาพการณ์และความคิดเห็นของครูผู้สอนที่มีต่อการจัดการเรียนรู้เชิงรุกเพื่อการจัดการเรียนการสอนภาษาฝรั่งเศสในระดับมัธยมศึกษาในภาคอื่นๆ ของประเทศไทย
2. ศึกษาเปรียบเทียบผลสัมฤทธิ์ของการจัดการเรียนรู้เชิงรุกรูปแบบต่าง ๆ เพื่อการจัดการเรียนการสอนภาษาฝรั่งเศสในระดับมัธยมศึกษา และระดับอุดมศึกษาในประเทศไทย
3. ศึกษาเปรียบเทียบความสัมพันธ์ของการใช้การจัดการเรียนรู้ภาษาฝรั่งเศสเชิงรุก รูปแบบต่าง ๆ กับคุณสมบัติทั่วไปของครูผู้สอน เช่น อายุ ประสบการณ์การสอน เป็นต้น

เอกสารอ้างอิง/Références bibliographiques

- กัลยา จันเลน. (2558). การพัฒนาทักษะการฟัง และการพูดภาษาอังกฤษของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 3 โดยการใช้เกม. *วารสารบัณฑิตศึกษา มหาวิทยาลัยราชภัฏเชียงราย*, 8(18), 99-106.
- กาญจนา ซอบกลาง. (2556). ความสามารถด้านการฟัง-การพูดภาษาอังกฤษและเจตคติต่อการเรียนภาษาอังกฤษของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 โรงเรียนหัวหิน ด้วยวิธีสอนกิจกรรมสถานการณ์จำลองโดยการออกแบบการเรียนรู้แบบย้อนกลับ. *วารสารมนุษยศาสตร์และสังคมศาสตร์ มหาวิทยาลัยมหาสารคาม*, (ฉบับพิเศษ), 123-134.
- เกตุสุดา ปงลังกา. (2550). การศึกษาการใช้กิจกรรมบทบาทสมมติในการพัฒนาความสามารถด้านการพูดภาษาอังกฤษของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 (วิทยานิพนธ์ปริญญาโท). มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ, กรุงเทพฯ.
- จันทกานต์ ไพโรศรี, สรพล จิระสวัสดิ์ และสุขุม เฉลยทรัพย์. (2561). การใช้บทบาทสมมติในการสอนเพื่อพัฒนาทักษะการพูดภาษาอังกฤษของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5. *วารสารบัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยสวนดุสิต*, 14(3), 267-275.
- จิตณรงค์ เอี่ยมสำอางค์. (2556). การพัฒนารูปแบบการโค้ชทางปัญญาแบบเพื่อนช่วยเพื่อนเพื่อพัฒนาสมรรถภาพการโค้ชและการจัดการเรียนรู้ที่ส่งเสริมการคิดวิเคราะห์ของครูพลศึกษา. *วารสารศิลปการศึกษาศาสตร์วิจัย*, 5(2), 134-180.
- จิตณรงค์ เอี่ยมสำอางค์. (2558). *Active Learning* แนวทางในการจัดการเรียนรู้สำหรับผู้เรียนในยุคศตวรรษที่ 21. สืบค้นจาก <http://chitnarongactivelearning.blogspot.com/2015/09/active-learning-21.html>.
- จิรวรรณ ประภาณาวิน. (2558). *สภาพและความต้องการการใช้เทคโนโลยีสารสนเทศและการสื่อสารในการจัดการเรียนการสอนของครูระดับประถมศึกษา ในสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษานครปฐม เขต 1* (วิทยานิพนธ์ปริญญาโทมหาบัณฑิต), มหาวิทยาลัยศิลปากร, นครปฐม.
- จำปี ทิมทอง. (2542). *สภาพ ปัญหา และความต้องการ การใช้อินเทอร์เน็ตเพื่อการเรียนการสอนของครู ในโรงเรียนมัธยมศึกษาที่เข้าร่วมโครงการเครือข่ายคอมพิวเตอร์เพื่อโรงเรียนไทย* (วิทยานิพนธ์ปริญญาโทมหาบัณฑิต). จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย, กรุงเทพฯ.

- ชไมพร เลิศคนวานิชกุล. (2550). ผลของการใช้สถานการณ์จำลองเพื่อพัฒนาความสามารถด้านการพูดภาษาอังกฤษเพื่อการสื่อสารของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 โรงเรียนสันติราษฎร์วิทยาลัย เขตราชเทวี กรุงเทพมหานคร (วิทยานิพนธ์ปริญญาโทมหาบัณฑิต). มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ, กรุงเทพฯ.
- ทศินา แคมมณี. (2550). รูปแบบการเรียนการสอนทางเลือกที่หลากหลาย. กรุงเทพฯ: จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- นนทลี พรธาดาวิทย์. (2560). การพัฒนาการจัดการเรียนรู้เชิงรุกในวิชาการจัดการเรียนรู้. *วารสารวิจัยราชชมงคลกรุงเทพ*, 11(1), 85-94.
- บุญชม ศรีสะอาด. (2532). วิธีการทางสถิติสำหรับนักวิจัย. กรุงเทพฯ: เจริญผล.
- บุษยากร ชัยขวา, ผาสุข บุญธรรม, และเพ็ญพิศุทธิ์ ใจสนิท. (2560). การจัดกิจกรรมการเรียนรู้แบบเพื่อนช่วยเพื่อน (Peer-assisted Learning) เพื่อพัฒนาทักษะการพูดภาษาอังกฤษเพื่อการสื่อสารของนักเรียนชนเผ่า ชั้นประถมศึกษาปีที่ 6. *วารสารบัณฑิตศึกษามหาวิทยาลัยราชภัฏเชียงใหม่*, 10(3), 77-86.
- ปรียานุช พรหมภาสิต. (2559). *คู่มือการจัดการเรียนรู้ "Active Learning (AL) for HuSo at KPRU"*. กำแพงเพชร: คณะมนุษยศาสตร์และสังคมศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏกำแพงเพชร.
- ภาวิณี เดชเทศ. (2562). ผลการใช้กระบวนการกลุ่มและการระดมสมองที่มีต่อความสามารถด้านการพูดนำเสนอเป็นภาษาอังกฤษของนักศึกษาระดับปริญญาตรี. *วารสารครุพิบูล*, 6(2), 184-194.
- มณฑิญา พ่วงทรัพย์. (2560). การจัดกิจกรรมการเรียนการสอนแบบ peer review บนบล็อกเพื่อพัฒนาความสามารถในการวิจารณ์และแรงจูงใจในการเขียนบทความภาษาฝรั่งเศส. *มนุษยศาสตร์สาร*, 18(2), 213-244.
- มนตรี ศิริจันทร์ชื่น. (2554). การสอนนักศึกษากลุ่มใหญ่ในรายวิชา Gsoc 2101 ชุมชนกับการพัฒนาโดยใช้การสอนแบบ Active learning และการใช้บทเรียน แบบ e-learning. เชียงใหม่: คณะมนุษยศาสตร์และสังคมศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏเชียงใหม่.
- มหาวิทยาลัยศรีปทุม. (2555). การจัดการเรียนการสอนแบบ Active Learning ของอาจารย์มหาวิทยาลัยศรีปทุม. สืบค้นจาก <http://www.spu.ac.th/tlc/files/2013/05/km-active-learning-.pdf>
- วรพงษ์ แสงประเสริฐ, รุ่งทิวา แยมรุ่ง, และลัดดาวัลย์ เกษมเนตร. (2560). การพัฒนากระบวนการจัดการเรียนรู้ตามแนวคิดการเรียนรู้เชิงรุกเพื่อส่งเสริมความสามารถในการพูดภาษาอังกฤษอย่างมีวิจารณญาณของนักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนปลาย. *วารสารวิชาการศึกษาศาสตร์ คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ*, 18(1), 06-124.

- วิจารณ์ พานิช. (2555). *วิธีสร้างการเรียนรู้เพื่อศิษย์ในศตวรรษที่ 21*. กรุงเทพฯ: ตถาคาพับลิเคชั่น.
- วิทวัส ดวงภูเมศ, และวารินทร์ แก้วอุไร. (2560). การจัดการเรียนรู้ในยุคไทยแลนด์ 4.0 ด้วยการเรียนรู้อย่างกระตือรือร้น. *วารสารมนุษยศาสตร์และสังคมศาสตร์ บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยราชภัฏพิบูลสงคราม*, 11(2), 1-14.
- สถาพร พฤษภูมิกุล. (2555). คุณภาพผู้เรียน.....เกิดจากกระบวนการเรียนรู้. *วารสารการบริหารการศึกษา มหาวิทยาลัยบูรพา*, 6(2), 1-13.
- สาลินี สมบูรณ์ไพศาล. (2549). ผลการสอนโดยใช้สถานการณ์จำลองเพื่อศึกษาการพัฒนาความสามารถด้านการพูดภาษาอังกฤษเพื่อการสื่อสารสำหรับนักเรียนเดินเรือพาณิชย์หลักสูตรปกติ ชั้นปีที่ 3 ศูนย์ฝึกพาณิชย์นาวี จังหวัดสมุทรปราการ (วิทยานิพนธ์ปริญญา มหาบัณฑิต). มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ, กรุงเทพฯ.
- สุชาติ ทิพย์มนตรี. (2556). ประสิทธิภาพของการใช้การแสดงบทบาทสมมุติในการสอน “ภาษาอังกฤษเพื่อการบริการ” (รายงานการวิจัยฉบับสมบูรณ์). สุราษฎร์ธานี: มหาวิทยาลัยสงขลานครินทร์.
- สุพรทิพย์ ธนภัทรโชติวัตร. (2557). การพัฒนารูปแบบการจัดประสบการณ์วิชาชีพครูเพื่อส่งเสริมคุณลักษณะครูในศตวรรษที่ 21 (วิทยานิพนธ์ปริญญา ดุษฎีบัณฑิต). มหาวิทยาลัยนเรศวร, พิษณุโลก.
- สำนักบริหารงานมัธยมศึกษาตอนปลาย สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน กระทรวงศึกษาธิการ. (2558). *แนวทางจัดการเรียนรู้ในศตวรรษที่ 21 ที่เน้นสมรรถนะทางสาขาวิชาชีพ*. กรุงเทพฯ: ชุมนุมสหกรณ์การเกษตรแห่งประเทศไทย.
- อนุสิษฐ์ พันธกล้า, ธารณา สุวรรณเจริญ, และชลชลิตา แสงนารา. (2560). ผลการใช้การเรียนรู้เชิงรุก (Active Learning) เพื่อส่งเสริมทักษะการพูดภาษาอังกฤษสำหรับนักศึกษาวิชาชีพครู. ในรายงานสืบเนื่องจากการประชุมวิชาการระดับชาติ ครั้งที่ 4 สถาบันวิจัย มหาวิทยาลัยราชภัฏกำแพงเพชร, 562-570.
- Abedianpour, S., & Omidvari, A. (2018). Brainstorming Strategy and Writing Performance: Effects and Attitudes. *Journal of Language Teaching and Research*, 9(5), 1084-1094.
- Argawati, O., & Suryani, L. (2017). Teaching Writing Using Think-Pair-Share Viewed from Students' Level of Risk-Taking. *ENGLISH REVIEW: Journal of English Education*, 6(1), 109-116.

- Atia, S., & Noubli, R. (2019). *L'apport de la chanson dans la compréhension de l'oral dans l'enseignement/apprentissage du FLE. Cas des élèves de la 5ème année primaire* (Mémoire de Master). Université d'El Oued, El Oued.
- Berber, C. (2015). *La chanson comme support pédagogique dans l'enseignement/apprentissage de la langue française. Cas des élèves de la 5ème année primaire* (Mémoire de Master). Université Abslhamid IBN Badis Monstaganem, Mostaganem.
- Bour, Ch., & Hoyet, C. (2012). *En quoi le jeu facilite-t-il l'apprentissage d'une langue étrangère à l'école primaire ?*. Mémoire de Master 2 en Métiers de l'Education et de la Formation, Université Montpellier II, Montpellier.
- Bonwell, C. C., & Einson, J. A. (1991). Active Learning: Creating Excitement in the Classroom. *ERIC Digest*. Retrieved from <http://www.ericdigests.org/1992-4/active.htm>.
- Conseil de l'Europe. (2001). *Cadre européen commun de référence pour les langues : apprendre, enseigner, évaluer*. Paris : Les Éditions Didier.
- Embarki, A. (2011). *La chanson comme support didactique pour améliorer la compréhension et l'expression orales. Cas des élèves de la 4ème année moyenne CEM Arrar Mohamed Kechida-Batna* (Mémoire de Magistère), Université Elhadj Lakhdar Batna, Batna.
- Fernández-Echevarría, M. L. (2018). Médiation et autocorrection des interférences phonologiques : cas d'étudiants en langue-culture française en Espagne. *Synergies Espagne*, 11, 71-86.
- Glomo-Narzoles, D. T. (2012). Think-Pair-Share: Its Effects on the Academic Performance of ESL Students. *International Journal of Literature, Linguistics & Interdisciplinary Studies*, 1(3-4), 22-26.
- Huez, J., Rudelle, C., & Talbot, L. (2019). *Salles de pédagogie active, un outil pertinent pour favoriser l'apprentissage coopératif ? Étude de cas dans deux écoles d'ingénieurs de Toulouse Tech*. Questions de Pédagogies dans l'Enseignement Supérieur, ENSTA Bretagne, IMT-A, UBO, Juin 2019, Brest, France.
- Khan, I. A. (2013). Relevance of Brainstorming in an EFL classroom. *Elixir Soc. Sci.*, 54(A), 12880-12883.
- Kim, Y-J. (2018). *Le jeu est-il un vecteur d'apprentissage d'une langue vivante étrangère ?* (Mémoire de Master). Université Grenoble Alpes-Grenoble INP, Grenoble.

- Maghsoudi, M., & Haririan, J. (2013). The impact of brainstorming strategies Iranian EFL learners' writing skill regarding their social class status. *International Journal of Language and Linguistics*, 1(4), 60-67.
- Massamesso, S. (1996). *Apprentissage actif. C'est quoi l'apprentissage actif ?*. Retrieved from <https://www.studygs.net/francais/activelearn.htm>.
- Méndez, R. E. J., López, E. A. L., & Gómez, O. A. R. (2011). *L'analyse quantitative de l'impact de la méthode d'autocorrection guidée de l'erreur sur le niveau de compétence de la production orale des étudiants des cours d'Expression orale en français de la Licence en Langues modernes spécialité français et anglais de l'Université d'El Salvador*. Mémoire de Licence en Langues modernes spécialité français et anglais. Université El Salvador, El Salvador.
- Normand, L. (2017). L'apprentissage actif : une question de risques... calculés. *Pédagogie collégiale*, 31(1), 5-12.
- Nour El Houda, Z. (2017). *L'apport de la chanson dans l'amélioration de la compréhension orale en classe de FLE. Cas des apprenants de 1ère année moyenne C.E.M EL MAZIRI, M'sila* (Mémoire de Master), L'université de M'Sila - Mohamed Boudiaf, M'sila.
- Ruth, H. (1994). D'un apprentissage passif à un apprentissage actif. *Cahiers de l'APLIUT*, 4(53), 20-30.
- Sbaa, S. (2013). *Le rôle de l'auto-correction dans la production écrite en F.L.E. chez les apprenants de deuxième année secondaire* (Mémoire de Master). Université Mohamed Khider- Bistra, Bistra.
- Shih, Y. C., & Reynolds, B. L. (2015). Teaching Adolescents EFL by Integrating Think-Pair-Share and Reading Strategy Instruction: A Quasi-Experimental Study. *A Journal of Language Teaching and Research*, 46(3), 221-235.
- Srihandayani, T., & Marlina, L. (2019). Using Brainstorming Technique in Speaking Activity for Senoir High School Students. *Journal of English Language Teaching*, 8(1), 22-32.
- Sugiarto, D., & Sumarsono, P. (2014). The Implementation of Think-Pair-Share Model to Improve Students' Ability in Reading Narrative Texts. *International Journal of English and Education*, 3(3), 206-215.

Turkestani, M. (2012). *Enseigner/apprendre le français langue étrangère autrement expérimentation de la pédagogie du projet pour un public saoudien. Étude de cas à l'Université Roi Abdul Aziz à Djeddah (Arabie Saoudite)* (Mémoire de Master). Université Paul Valéry- Montpellier III, Montpellier.