

2020

พลของโปรแกรมส่งเสริมการแสวงหาความท้าทายในการเรียนรู้ภาษาอังกฤษตาม
ทฤษฎีกรอบความคิดของนักศึกษาระดับปริญญาบัณฑิต

เจนจิรา จาติเทศะ
คณะครุศาสตร์

Follow this and additional works at: <https://digital.car.chula.ac.th/chulaetd>



Part of the [Educational Psychology Commons](#)

Recommended Citation

จาติเทศะ, เจนจิรา, "พลของโปรแกรมส่งเสริมการแสวงหาความท้าทายในการเรียนรู้ภาษาอังกฤษตามทฤษฎีกรอบความคิดของนักศึกษาระดับปริญญาบัณฑิต" (2020). *Chulalongkorn University Theses and Dissertations (Chula ETD)*. 4227.
<https://digital.car.chula.ac.th/chulaetd/4227>

This Thesis is brought to you for free and open access by Chula Digital Collections. It has been accepted for inclusion in Chulalongkorn University Theses and Dissertations (Chula ETD) by an authorized administrator of Chula Digital Collections. For more information, please contact ChulaDC@car.chula.ac.th.

ผลของโปรแกรมส่งเสริมการแสวงหาความท้าทายในการเรียนรู้ภาษาอังกฤษตามทฤษฎีกรอบ
ความคิดของนักศึกษาระดับปริญญาบัณฑิต



วิทยานิพนธ์นี้เป็นส่วนหนึ่งของการศึกษาตามหลักสูตรปริญญาครุศาสตรมหาบัณฑิต
สาขาวิชาจิตวิทยาการศึกษา ภาควิชาวิจัยและจิตวิทยาการศึกษา
คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
ปีการศึกษา 2563
ลิขสิทธิ์ของจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

EFFECTS OF PROGRAM TO PROMOTE CHALLENGE-SEEKING IN LEARNING ENGLISH
LANGUAGE BASED ON THE MINDSET THEORY OF UNDERGRADUATE STUDENTS



A Thesis Submitted in Partial Fulfillment of the Requirements
for the Degree of Master of Education in Educational Psychology

Department of Educational Research and Psychology

FACULTY OF EDUCATION

Chulalongkorn University

Academic Year 2020

Copyright of Chulalongkorn University

หัวข้อวิทยานิพนธ์

ผลของโปรแกรมส่งเสริมการแสวงหาความท้าทายในการ
เรียนรู้ภาษาอังกฤษตามทฤษฎีกรอบความคิดของนักศึกษา
ระดับปริญญาบัณฑิต

โดย

น.ส.เจนจิรา จาติเทศะ

สาขาวิชา

จิตวิทยาการศึกษา

อาจารย์ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์หลัก

ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.ปิยวรรณ วิเศษสุวรรณภูมิ

คณะกรรมการ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย อนุมัติให้หัวข้อวิทยานิพนธ์ฉบับนี้เป็นส่วนหนึ่งของ
การศึกษาตามหลักสูตรปริญญาครุศาสตรมหาบัณฑิต

..... คณบดีคณะครุศาสตร์
(รองศาสตราจารย์ ดร.ศิริเดช สุชีวะ)

คณะกรรมการสอบวิทยานิพนธ์

..... ประธานกรรมการ
(รองศาสตราจารย์ ดร.ฉัฐวิทย์ สิริธีรอรณ)

..... อาจารย์ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์หลัก
(ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.ปิยวรรณ วิเศษสุวรรณภูมิ)

..... กรรมการ
(ดร.วาทีณี อมรไพศาลเลิศ)

เจนจิรา จาติเทศ : ผลของโปรแกรมส่งเสริมการแสวงหาความท้าทายในการเรียนรู้ภาษาอังกฤษตาม
ทฤษฎีกรอบความคิดของนักศึกษาระดับปริญญาบัณฑิต. (EFFECTS OF PROGRAM TO
PROMOTE CHALLENGE-SEEKING IN LEARNING ENGLISH LANGUAGE BASED ON THE
MINDSET THEORY OF UNDERGRADUATE STUDENTS) อ.ที่ปรึกษาหลัก : ผศ. ดร.ปิยวรรณ
วิเศษสุวรรณภูมิ

งานวิจัยในครั้งนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อศึกษาผลของการใช้โปรแกรมส่งเสริมการแสวงหาความท้าทายใน
การเรียนรู้ภาษาอังกฤษตามทฤษฎีกรอบความคิดของนักศึกษาระดับปริญญาบัณฑิต กลุ่มตัวอย่าง คือ นักศึกษา
ระดับปริญญาบัณฑิตชั้นปีที่ 4 จากมหาวิทยาลัยเอกชนแห่งหนึ่ง

มีรูปแบบการวิจัยเชิงทดลองแท้จริง (True experimental research design) และนักศึกษากลุ่ม
ตัวอย่าง จำนวน 39 คน ถูกสุ่มเพื่อเข้าเป็นกลุ่มทดลอง จำนวน 19 คนและกลุ่มควบคุม จำนวน 20 คน โดยมี
เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย คือ โปรแกรมส่งเสริมการแสวงหาความท้าทายในการเรียนรู้ภาษาอังกฤษตามทฤษฎี
กรอบความคิด และแบบวัดการแสวงหาความท้าทายในการเรียนรู้ภาษาอังกฤษ วิเคราะห์ข้อมูลโดย ค่าเฉลี่ย
(Mean) ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (Standard deviation) และเปรียบเทียบค่าเฉลี่ยของคะแนนการแสวงหาความ
ท้าทายในการเรียนรู้ภาษาอังกฤษระหว่างช่วงเวลาการวัดโดยใช้การวิเคราะห์ความแปรปรวนทางเดียวแบบวัดซ้ำ
(One-way repeated measures ANOVA) และการวิเคราะห์ข้อมูลสถิติทดสอบค่าที (t-test)

ผลการวิจัยสรุปได้ดังนี้ (1) นักศึกษากลุ่มทดลองมีค่าเฉลี่ยของคะแนนการแสวงหาความท้าทายใน
การเรียนรู้ภาษาอังกฤษในระยะหลังการทดลอง และระยะติดตามผลสูงกว่าระยะก่อนการทดลองอย่างมีนัยสำคัญ
ทางสถิติที่ระดับ .05 ($M_{\text{หลังทดลอง}} = 4.16$, $SD_{\text{หลังทดลอง}} = 0.45$, $M_{\text{ติดตามผล}} = 4.09$, $SD_{\text{ติดตามผล}} = 0.46$, $F = 11.67$, $p = .00$) มีขนาดอิทธิพลเท่ากับ 1.88 (2) หลังได้รับโปรแกรมและในระยะติดตามผลนักศึกษากลุ่ม
ทดลองมีค่าเฉลี่ยของคะแนนการแสวงหาความท้าทายในการเรียนรู้ภาษาอังกฤษสูงกว่ากลุ่มควบคุมอย่างมี
นัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 (ระยะหลังทดลอง $M_{\text{ทดลอง}} = 4.16$, $SD_{\text{ทดลอง}} = 0.45$, $M_{\text{ควบคุม}} = 3.37$, $SD_{\text{ควบคุม}} = 0.19$, $t = 7.13$, $p = .00$ และระยะติดตามผล $M_{\text{ทดลอง}} = 4.09$, $SD_{\text{ทดลอง}} = 0.46$, $M_{\text{ควบคุม}} = 3.32$, $SD_{\text{ควบคุม}} = 0.20$, $t = 6.73$, $p = .00$) และมีขนาดอิทธิพลเท่ากับ 2.29 และ 2.17 ตามลำดับ

สาขาวิชา จิตวิทยาการศึกษา
ปีการศึกษา 2563

ลายมือชื่อนิสิต
ลายมือชื่อ อ.ที่ปรึกษาหลัก

6183313927 : MAJOR EDUCATIONAL PSYCHOLOGY

KEYWORD: Growth Mindset, Challenge- Seeking, English Learning

Janejira Jatitesa : EFFECTS OF PROGRAM TO PROMOTE CHALLENGE-SEEKING IN LEARNING ENGLISH LANGUAGE BASED ON THE MINDSET THEORY OF UNDERGRADUATE STUDENTS . Advisor: Asst. Prof. Piyawan Visessuvanapoom, Ph.D.

The purposes of this research were to examine the effects of the program to promote challenge-seeking in learning English language based on the mindset theory of undergraduate students. The participants of this study are fourth year undergraduate students from a private University.

The method is a true experimental research design, 39 students were randomly assigned into 19 experimental group students and 20 control group students. Instruments included program to promote challenge-seeking in learning English Language based on the mindset theory and the challenge- seeking in learning English language scale. Data were analyzed by Mean, Standard deviation, One-way repeated measures ANOVA and T- Test.

Findings were (1) Experimental group students significantly gained higher post-test and delayed post-test scores of challenge-seeking in learning English language than their pre-test scores at .05 level ($M_{\text{post-test}} = 4.16$, $SD_{\text{post-test}} = 0.45$, $M_{\text{delayed post-test}} = 4.09$, $SD_{\text{delayed post-test}} = 0.46$, $F = 11.67$, $p = .00$) and the effect size for this analysis was of 1.88 (2) After receiving the program from post-test and delayed post-test, experimental group students gained higher challenge - seeking in learning English language scores than those of a control group at the .05 significance level (Post-test $M_{\text{experimental group}} = 4.16$, $SD_{\text{experimental group}} = 0.45$, $M_{\text{control group}} = 3.37$, $SD_{\text{control group}} = 0.19$, $t = 7.13$, $p = .00$ and Delayed post-test $M_{\text{experimental group}} = 4.09$, $SD_{\text{experimental group}} = 0.46$, $M_{\text{control group}} = 3.32$, $SD_{\text{control group}} = 0.20$, $t = 6.73$, $p = .00$) and the effect size for this analysis were of 2.29 and 2.17 accordingly.

Field of Study: Educational Psychology

Student's Signature

Academic Year: 2020

Advisor's Signature

กิตติกรรมประกาศ

วิทยานิพนธ์ฉบับนี้ถูกลงไปได้ด้วยความอนุเคราะห์จากผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร. ปิยวรรณ วิเศษสุวรรณภูมิ อาจารย์ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์หลัก ที่ให้ความเมตตา เสียสละเวลาอันมีค่าเพื่อให้คำปรึกษา ถ่ายทอดความรู้ในกระบวนการทำวิจัย เสนอแนวคิดที่เป็นประโยชน์ ตลอดจนให้ความช่วยเหลือในทุกๆด้านอย่างอบอุ่นในตลอดระยะเวลาที่เข้ารับการศึกษากทำวิทยานิพนธ์ ผู้วิจัยรู้สึกซาบซึ้งและขอขอบพระคุณเป็นอย่างสูงไว้ ณ โอกาสนี้

กราบขอบพระคุณ รองศาสตราจารย์ ดร. ฉัฐวีรณ สิริธีรอรธ ประธานกรรมการสอบวิทยานิพนธ์ และอาจารย์ ดร. วาทีน อมรไพศาลเลิศ กรรมการภายในมหาวิทยาลัย ที่เมตตาและอนุเคราะห์สละเวลาอันมีค่าเพื่อร่วมสร้างสรรค์วิทยานิพนธ์ฉบับนี้ให้สมบูรณ์ยิ่งขึ้นเพื่อเป็นประโยชน์ทางการศึกษา

กราบขอบพระคุณผู้เชี่ยวชาญทั้ง 5 ท่าน ได้แก่ 1) รองศาสตราจารย์ ดร. ณัฐภรณ์ หลาวทอง 2) ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร. กำไลทิพย์ ปัตตะพงศ์ 3) อาจารย์ ดร. กนิษฐ์ ศรีเคลือบ 4) อาจารย์รัชศักดิ์ จีระวัฒน์ และ 5) อาจารย์สันต์ รังสรรค์ ที่ได้กรุณาตรวจสอบคุณภาพของเครื่องมือในการวิจัย รวมถึงให้คำแนะนำที่เป็นประโยชน์อย่างยิ่งในการพัฒนาและปรับปรุงแก้ไขเครื่องมือให้มีคุณภาพมากยิ่งขึ้นต่อการนำไปใช้ในการวิจัยครั้งนี้

กราบขอบพระคุณคณาจารย์ภาควิชาและจิตวิทยาการศึกษา โดยเฉพาะอย่างยิ่งอาจารย์ประจำสาขาวิชาจิตวิทยาการศึกษาที่ได้อบรม สั่งสอน ประสิทธิ์ประสาทวิชาความรู้ ให้คำแนะนำและถ่ายทอดประสบการณ์ที่เป็นประโยชน์ตลอดระยะเวลาที่ศึกษา ณ สาขาวิชานี้ ตลอดจนขอขอบคุณบุคลากรภาควิชาและจิตวิทยาการศึกษา บุคลากรฝ่ายวิชาการและฝ่ายกิจการนิสิต คณะครุศาสตร์ทุกท่านที่คอยแนะนำและอำนวยความสะดวกในด้านต่างๆให้แก่ผู้วิจัย

ขอขอบพระคุณคณะผู้บริหาร คณะครู และนักศึกษาตัวอย่างวิจัยทุกคนเป็นอย่างสูง ที่สละเวลาให้มาร่วมมือและอำนวยความสะดวกในการดำเนินการวิจัย ทำให้การดำเนินการเก็บข้อมูลประสบความสำเร็จไปด้วยดี ตลอดจนขอขอบคุณเพื่อนๆร่วมรุ่น สาขาจิตวิทยาการศึกษาทุกคนที่คอยช่วยเหลือ ให้คำปรึกษาและให้กำลังใจกันและกันอย่างกัลยาณมิตรที่ดีเสมอมา

สุดท้ายนี้ ขอขอบคุณผู้มีและสมาชิกทุกคนในครอบครัวที่ส่งเสริมโอกาสทางการศึกษา เป็นแหล่งกำลังใจอันสำคัญที่คอยสนับสนุนการทำวิทยานิพนธ์ของผู้วิจัยมาโดยตลอด จนทำให้ผู้วิจัยสามารถประสบความสำเร็จได้ตามที่ปรารถนาทุกประการ

เจนจิรา จาติเทศะ

สารบัญ

	หน้า
บทคัดย่อภาษาไทย.....	ค
บทคัดย่อภาษาอังกฤษ	ง
กิตติกรรมประกาศ	จ
สารบัญ.....	ฉ
สารบัญตาราง.....	ณ
สารบัญภาพ.....	ญ
บทที่ 1 บทนำ.....	1
ความเป็นมาและความสำคัญของปัญหา.....	1
คำถามการวิจัย	6
สมมติฐานการวิจัย	7
ขอบเขตการวิจัย	7
คำจำกัดความที่ใช้ในการวิจัย.....	9
ประโยชน์ที่คาดว่าจะได้รับ	10
บทที่ 2 เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง.....	12
ตอนที่ 1 ทฤษฎีกรอบความคิด.....	12
ตอนที่ 2 กรอบความคิดทางภาษา.....	34
ตอนที่ 3 การแสวงหาความท้าทาย	54
ตอนที่ 4 ทฤษฎีการเรียนรู้.....	78
ตอนที่ 5 กรอบแนวคิดการวิจัย	93
บทที่ 3 วิธีดำเนินการวิจัย.....	101
ตอนที่ 1 การกำหนดประชากรและตัวอย่างในการวิจัย.....	101

ตอนที่ 2 การออกแบบการวิจัย	105
ตอนที่ 3 เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย	107
ตอนที่ 4 การดำเนินการทดลองและการเก็บรวบรวมข้อมูล	124
ตอนที่ 5 การวิเคราะห์ข้อมูล	127
บทที่ 4 ผลการวิเคราะห์ข้อมูล.....	128
ตอนที่ 1 ผลการวิเคราะห์ความแปรปรวนทางเดียวแบบวัดซ้ำ (One-way repeated measures ANOVA) เพื่อเปรียบเทียบความแตกต่างของค่าเฉลี่ยคะแนนการแสวงหาความท้าทาย ในการเรียนรู้ภาษาอังกฤษของกลุ่มทดลองในระยะก่อนการทดลอง ระยะหลังการทดลอง และระยะติดตามผล.....	128
ตอนที่ 2 ผลการวิเคราะห์ความแตกต่างของค่าเฉลี่ยคะแนนการแสวงหาความท้าทาย ในการเรียนรู้ภาษาอังกฤษของนักศึกษาในกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุมในระยะหลังทดลองและ ระยะติดตามผล โดยการทดสอบค่าที (t-test) ด้วยวิธี Independent sample t – test	131
บทที่ 5 สรุปผลการวิจัย อภิปรายผล และข้อเสนอแนะ	135
สรุปผลการวิจัย.....	136
อภิปรายผล.....	136
ข้อเสนอแนะ	148
ข้อเสนอแนะในการนำผลวิจัยไปใช้	148
ข้อเสนอแนะในการทำวิจัยครั้งต่อไป.....	149
บรรณานุกรม.....	151
ภาคผนวก.....	154
ภาคผนวก ก รายนามผู้ทรงคุณวุฒิตรวจสอบเครื่องมือวิจัย.....	155
ภาคผนวก ข เอกสารรับรองโครงการวิจัยจากคณะกรรมการพิจารณาจริยธรรม การวิจัยในคน กลุ่มสถาบัน ชุดที่ 2 สังคมศาสตร์ มนุษยศาสตร์ และศิลปศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย	157
ภาคผนวก ค เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย	161

1. โปรแกรมส่งเสริมการแสวงหาความท้าทายในการเรียนรู้ภาษาอังกฤษตามทฤษฎีกรอบ ความคิด.....	162
2. แบบวัดการแสวงหาความท้าทายในการเรียนรู้ภาษาอังกฤษ	212
ภาคผนวก ง ผลการตรวจสอบค่าดัชนีความสอดคล้องของเครื่องมือ	217
ภาคผนวก จ ผลการวิเคราะห์ข้อมูล.....	225
ภาคผนวก ฉ ภาพประชาสัมพันธ์รับสมัครกลุ่มตัวอย่างวิจัย	234
ประวัติผู้เขียน	236



สารบัญตาราง

หน้า

ตาราง 1 การเปรียบเทียบคุณลักษณะของบุคคลที่มีกรอบความคิดแบบเติบโตและบุคคลที่มีกรอบความคิดแบบจำกัด.....	16
ตาราง 2 การสังเคราะห์กระบวนการพัฒนากรอบความคิดแบบเติบโต.....	23
ตาราง 3 ความแตกต่างของลักษณะและพฤติกรรมระหว่างผู้เรียนที่มีกรอบความคิดทางภาษาแบบเติบโตและผู้เรียนที่มีกรอบความคิดทางภาษาแบบจำกัด	38
ตาราง 4 การเปรียบเทียบการเชื่อมโยงของความเชื่อทางด้านแรงจูงใจและกระบวนการกำกับตนเองที่แตกต่างกันของกรอบความคิดทางภาษาแบบเติบโตและกรอบความคิดทางภาษาแบบจำกัด.....	40
ตาราง 5 การสังเคราะห์กระบวนการพัฒนากรอบความคิดทางภาษา.....	49
ตาราง 6 ทฤษฎีการตั้งเป้าหมาย รูปแบบพฤติกรรมในสถานการณ์ความสำเร็จ.....	58
ตาราง 7 การสังเคราะห์พฤติกรรมบ่งชี้การแสวงหาความท้าทาย	60
ตาราง 8 ผลการสังเคราะห์แสดงองค์ประกอบการแสวงหาความท้าทายสำหรับการสร้างเครื่องมือวัด	61
ตาราง 9 การสังเคราะห์แบบวัดการแสวงหาความท้าทาย	69
ตาราง 10 การสังเคราะห์งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการแสวงหาความท้าทาย	74
ตาราง 11 โปรแกรมส่งเสริมการแสวงหาความท้าทายในการเรียนรู้ภาษาอังกฤษตามทฤษฎีกรอบความคิด	96
ตาราง 12 จำนวนกลุ่มตัวอย่างจำแนกตามเพศและกลุ่มสาขาวิชา.....	105
ตาราง 13 ค่าเฉลี่ยคะแนนการแสวงหาความท้าทายในการเรียนรู้ภาษาอังกฤษของนักศึกษา กลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุมในระยะก่อนการทดลอง	105
ตาราง 14 รูปแบบการวิจัย.....	106
ตาราง 15 กิจกรรมในโปรแกรมส่งเสริมการแสวงหาความท้าทายในการเรียนรู้ภาษาอังกฤษตาม ทฤษฎีกรอบความคิด.....	109
ตาราง 16 ข้อคำถามตามองค์ประกอบการแสวงหาความท้าทายในการเรียนรู้ภาษาอังกฤษ.....	120

ตาราง 17 ค่าความเที่ยงรายด้านและทั้งฉบับของแบบวัดการแสวงหาความท้าทายในการเรียนรู้ภาษาอังกฤษ	122
ตาราง 18 ขั้นตอนการดำเนินการวิจัยและการเก็บรวบรวมข้อมูล	126
ตาราง 19 ค่าเฉลี่ยคะแนนการแสวงหาความท้าทายในการเรียนรู้ภาษาอังกฤษของนักศึกษากลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุมในระยะก่อนทดลอง ระยะหลังทดลองและระยะติดตามผล	129
ตาราง 20 ผลการเปรียบเทียบค่าเฉลี่ยคะแนนการแสวงหาความท้าทายในการเรียนรู้ภาษาอังกฤษของนักศึกษากลุ่มทดลองในการทดสอบรายคู่ (Pairwise comparisons) ระหว่างก่อนการทดลอง หลังการทดลองและระยะติดตามผล	130
ตาราง 21 ผลวิเคราะห์การเปรียบเทียบค่าเฉลี่ยคะแนนการแสวงหาความท้าทายในการเรียนรู้ภาษาอังกฤษของนักศึกษาโดยจำแนกตามองค์ประกอบของกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุมในระยะหลังการทดลอง	132
ตาราง 22 ผลวิเคราะห์การเปรียบเทียบค่าเฉลี่ยคะแนนการแสวงหาความท้าทายในการเรียนรู้ภาษาอังกฤษของนักศึกษาโดยจำแนกแต่ละองค์ประกอบของกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุมในระยะติดตามผล	133

สารบัญภาพ

หน้า

ภาพ 1 ตัวอย่างรูปแบบการนำเสนอเนื้อหากรอบความคิดแบบเติบโตในโปรแกรมต้นฉบับ (Original) (Blackwell et al., 2007 อ้างถึงใน Yeager et.al., 2016	22
ภาพ 2 ตัวอย่างรูปแบบการนำเสนอเนื้อหากรอบความคิดแบบเติบโตในโปรแกรมฉบับปรับปรุงใหม่ (Revised) Yeager et al. (2016).....	22
ภาพ 3 แบบจำลองความจำมีหลายที่เก็บ (Multi-store model) ดัดแปลงจาก (Atkinson & Shiffrin, 1968)	82
ภาพ 4 โครงสร้างความสัมพันธ์ระหว่าง 3 องค์ประกอบซึ่งเป็นตัวกำหนดอิทธิพลซึ่งกันและกัน	90
ภาพ 5 กระบวนการเรียนรู้โดยการสังเกต (Bandura, 1977).....	92
ภาพ 6 กรอบแนวคิดการวิจัย.....	100
ภาพ 7 โมเดลการแสวงหาความท้าทายในการเรียนรู้ภาษาอังกฤษ.....	123
ภาพ 8 ค่าเฉลี่ยคะแนนการแสวงหาความท้าทายในการเรียนรู้ภาษาอังกฤษ	131

บทที่ 1

บทนำ

ความเป็นมาและความสำคัญของปัญหา

แผนการศึกษาแห่งชาติ พ.ศ. 2560 – 2579 ได้กำหนดแนวทางในการขับเคลื่อนเพื่อพัฒนาการศึกษาของประเทศไทย ภายใต้ 6 ยุทธศาสตร์หลักที่สอดคล้องกับยุทธศาสตร์ชาติ 20 ปี โดยในยุทธศาสตร์ที่ ๒ มุ่งเน้นการผลิตกำลังคน การวิจัย และนวัตกรรมเพื่อสร้างขีดความสามารถในการแข่งขันของประเทศ ซึ่งมีจุดมุ่งหมายในการพัฒนากำลังคนที่มีสมรรถนะในการทำงานที่สอดคล้องกับความต้องการของตลาดและการพัฒนาเศรษฐกิจและสังคมของประเทศ เพื่อรองรับพลวัตของโลก และการแข่งขันในศตวรรษที่ 21 มีจุดเน้นการพัฒนาไปที่การพัฒนาด้านความรู้และทักษะภาษาอังกฤษให้กับบัณฑิต และประเมินความสามารถด้านภาษาอังกฤษของบัณฑิตตามกรอบอ้างอิงความสามารถทางภาษาของสหภาพยุโรป (The common European framework of reference for language) หรือ CEFR และมีตัวชี้วัดที่สำคัญ คือ ระดับความสามารถด้านการใช้ภาษาอังกฤษได้อย่างคล่องแคล่ว (Proficient user) หรือมีความสามารถสูงขึ้นในระดับ C (สำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษากระทรวงศึกษาธิการ, 2560) เช่นเดียวกับ แผนอุดมศึกษาระยะยาว 20 ปี ของประเทศไทย พ.ศ. 2561- 2580 ได้กำหนดให้อุดมศึกษาเป็นแหล่งพัฒนากำลังคนและสร้างเสริมศักยภาพทั้งทักษะความคิดและการรู้คิด เพื่อสนับสนุนการพัฒนาประเทศให้เป็นไปตามยุทธศาสตร์ชาติ โดยมีเป้าหมายในการยกระดับอุดมศึกษาให้มีความเป็นสากล (Internationalization) เพื่อให้สามารถแข่งขันได้ในยุคโลกาภิวัตน์ (Globalization) และมีตัวชี้วัดหลัก (Core KPI) คือ นักศึกษาระดับปริญญาตรี มีระดับการพัฒนาทักษะด้านภาษาอังกฤษ CEFR ที่ระดับ C1 (Effective operational proficiency or advanced) ภายในปี พ.ศ. 2580 (สำนักนโยบายและแผนการอุดมศึกษา, 2561)

จากรายงานผลการสอบระดับภาษาอังกฤษ TOEIC (Test of English for international communication) ของผู้สอบทั่วโลกประจำปี 2018 (Educational Testing Service, 2018) ซึ่งเป็นแบบทดสอบสำหรับวัดระดับความรู้ หรือทักษะการใช้ภาษาอังกฤษในชีวิตประจำวันสำหรับผู้ที่ไม่ได้ใช้ภาษาอังกฤษเป็นภาษาแม่ ซึ่งได้จัดอันดับผลคะแนนเฉลี่ยของผู้สอบของประเทศไทยจากผู้สำเร็จการศึกษากว่าร้อยละ 50 ที่สอบเพื่อการสมัครงานพบว่า ผู้สอบของประเทศไทยอยู่ในอันดับที่ 47 จากทั้งหมด 49 ประเทศ และมีผลคะแนนเฉลี่ยการสอบทักษะด้านการฟัง (Listening skill) และทักษะการอ่าน (Reading skill) ที่ 479 คะแนน จากคะแนนเต็ม 990 คะแนน จากข้อมูล

จะเห็นได้ว่านักศึกษาจบใหม่ที่กำลังเข้าสู่วัยทำงานยังมีทักษะภาษาอังกฤษที่ไม่ค่อยดีนักแม้ว่าจะเรียนภาษาอังกฤษเป็นภาษาต่างประเทศตั้งแต่ระดับการศึกษาขั้นพื้นฐานมากกว่า 10 ปีก็ตาม

นอกจากนี้ จากการจัดอันดับทักษะความสามารถทางภาษาอังกฤษผ่านผลการทดสอบ TOEFL IBT Test (Test of English as a foreign language) พบว่า ผู้สอบจากประเทศไทยอยู่อันดับท้าย ๆ ของกลุ่มอาเซียน คือ อันดับที่ 7 จากทั้งหมด 9 ประเทศในกลุ่มอาเซียน (สำนักงานสถิติแห่งชาติ, 2558) จากข้อมูลผลคะแนนดังกล่าว บ่งบอกถึงแนวโน้มของอุปสรรคในการเรียนรู้ และผลของการพัฒนาทักษะภาษาอังกฤษที่อาจจะยังไม่ได้รับการแก้ไขของนักศึกษาในระดับอุดมศึกษา ทั้งนี้ จากผลการศึกษาเกี่ยวกับทัศนคติในการเรียนรู้ภาษาอังกฤษพบว่า นักศึกษาคิดว่าวิชาภาษาอังกฤษเป็นวิชาที่ยากและไม่ใช่วิชาที่ถนัด ไวยากรณ์เป็นสิ่งที่ยากที่สุดในการเรียนภาษาอังกฤษ ทักษะการฟังภาษาอังกฤษเป็นปัญหาใหญ่ที่สุดในการเรียนภาษาอังกฤษ รวมถึงนักศึกษามีความกังวลและกลัวต่อการเรียนภาษาอังกฤษ ได้แก่ ขาดความมั่นใจในการพูดทั้งส่วนของสำเนียงและการออกเสียงภาษาอังกฤษ กลัวผู้อื่นจะไม่เข้าใจเพราะการใช้คำศัพท์หรือไวยากรณ์ไม่ถูกต้อง กลัวที่จะถูกประเมินทางลบจากเพื่อนในชั้นเรียน กลัวเพื่อนหัวเราะเยาะเมื่อทำผิดพลาด และกลัวความล้มเหลวในชั้นเรียน (ณัฏฐ์นรี ฤทธิรัตน์, 2557; นงสมร พงษ์พานิช, 2551; พิชชากร จันทา, 2562; วณาลี นพวงศ์ ณ อยุธยา, 2555; วิชรา วินัยธรรม, 2555; ศิรินันท์ นุญญะเขียว, 2561) นอกจากนี้ งานวิจัยจำนวนหนึ่งยังพบว่า นักศึกษาระดับปริญญาบัณฑิต ชั้นปีที่ 4 ขาดการเลือกใช้กลยุทธ์ที่เหมาะสมในการรับมือกับปัญหาในการพูดและการฟังภาษาอังกฤษ (ทวีศักดิ์ ชูมา, 2559; รักชนก แสงภักดีจิต, 2559) มีความวิตกกังวลและขาดความมั่นใจในการสื่อสาร (วนาลี นพวงศ์ ณ อยุธยา, 2555) และมีการกำหนดเป้าหมายการเรียนรู้ภาษาอังกฤษที่ค่อนข้างต่ำ (ชวนพิศ ศรีวิชัย, 2557)

ผลการวิจัยข้างต้น สะท้อนถึงปัญหาของนักศึกษาที่ยังคงขาดความกล้าในการเผชิญการเรียนรู้ที่ยากและท้าทายในบริบทของการเรียนรู้ภาษาอังกฤษเป็นภาษาที่สอง หรือขาดการแสวงหาความท้าทายในการเรียนรู้ภาษาอังกฤษ ทั้งทางด้านการพูดภาษาอังกฤษในที่สาธารณะ ไวยากรณ์ภาษาอังกฤษ การคิดคำศัพท์ภาษาอังกฤษไม่ออกและการฟังภาษาอังกฤษไม่เข้าใจ และมีความวิตกกังวลในระดับที่มากต่อการใช้ภาษาอังกฤษให้ถูกต้องเมื่อต้องสื่อสารด้วยวาจา ดังนั้นจึงมีงานวิจัยจำนวนมากที่ศึกษาและทดลอง เพื่อต้องการแก้ไขปัญหการเรียนรู้ภาษาอังกฤษในกลุ่มตัวอย่างนักศึกษา ระดับปริญญาบัณฑิตด้วยวิธีการต่าง ๆ เช่น การใช้แบบฝึกหัดการหาข้อผิดพลาดทางไวยากรณ์ (เวลิกา มามูล, 2561) การใช้แบบฝึกทักษะการพูดภาษาอังกฤษเพื่อการสื่อสาร (จารุลักษณ์ ชัยสุวรรณรักษ์, 2554) การใช้กิจกรรมผังสัมพันธ์ทางความหมายเพื่อเพิ่มพูนความสามารถในการอ่าน

ภาษาอังกฤษและความคงทนในการจำคำศัพท์ (พิมเนตร เทพปัญญา, 2557) และการใช้กิจกรรมการละครเพื่อลดความวิตกกังวลในห้องเรียนภาษาอังกฤษ (Jittisukpong, 2018)

อย่างไรก็ตาม การแก้ไขปัญหาการเรียนรู้ภาษาอังกฤษโดยการพัฒนาที่ทักษะภาษาอังกฤษอย่างเดียวอาจจะไม่เพียงพอ จากงานวิจัยยังคงพบว่า นักศึกษายังขาดการรับมือกับการเรียนที่มีความยากและท้าทาย จึงทำให้นักศึกษามักจะเกิดความเครียดและความกังวลเมื่อต้องเรียนด้วยวิธีการสอนที่เน้นเนื้อหาค่อนข้างยาก โดยความรู้สึกในด้านลบต่อภาษาอังกฤษเพราะคิดว่าเป็นภาษาที่ยากและนักศึกษาไม่ชื่นชอบเป็นส่วนตัว เมื่อต้องเรียนจึงเกิดความวิตกกังวลขึ้น (ศิรินันท์ นุญญเขียว 2561)

ดังนั้น การพัฒนานักศึกษาที่กำลังเรียนภาษาอังกฤษเป็นภาษาที่สองจึงมีความจำเป็นและเร่งด่วนอย่างยิ่ง เนื่องจากคุณลักษณะของการแสวงหาความท้าทายเป็นการที่บุคคลมองงานหรือปัญหาที่ท้าทายว่าไม่ใช่สิ่งที่ทำให้รู้สึกไม่มั่นใจหรือกังวลใจ แต่กลับน่าดึงดูดให้ทำ (Ames & Archer, 1988) คุณลักษณะที่บุคคลเน้นที่งานมากกว่าเน้นที่ความผิดพลาดที่จะเกิดขึ้นโดยไม่กลัวความล้มเหลว (Turner et al., 1998) มองปัญหาที่ยังไม่ถูกแก้เป็นความท้าทายที่ต้องเรียนรู้ผ่านความพยายามและกลยุทธ์ที่มีประสิทธิภาพ (Dweck & Leggett, 1988) และบุคคลเชื่อว่าสติปัญญาและความสามารถของตนเองสามารถพัฒนาได้ผ่านความท้าทายและความพยายาม (Blackwell et al., 2007)

การแสวงหาความท้าทายจึงน่าจะพัฒนาได้จากการพัฒนากรอบความคิดซึ่งทฤษฎีกรอบความคิด (Mindset theory) เป็นทฤษฎีที่อธิบายเหตุผลว่าทำไมบุคคลจึงแสดงออกถึงการหลีกเลี่ยงหรือแสวงหาสิ่งที่ยากและท้าทาย (Dweck & Yeager, 2019) ซึ่งเป็นที่มาจากพื้นฐานกรอบความคิดที่แตกต่างกันของบุคคล ระหว่างกรอบความคิดแบบเติบโต (Growth mindset) และกรอบความคิดแบบจำกัด (Fixed mindset) กรอบความคิดแบบเติบโตเป็นความเชื่อว่าสติปัญญาและความสามารถพื้นฐานของตนเองพัฒนาได้ผ่านการฝึกฝน ความเพียรพยายาม การใช้กลยุทธ์การเรียนรู้ที่มีประสิทธิภาพ และเลือกที่จะเผชิญหน้ากับความยากและความท้าทาย โดยจะรับมือกับความพ่ายแพ้ในมุมมองด้านบวกและมองว่าความพ่ายแพ้เป็นสัญญาณให้เพิ่มความพยายามให้ลงแรงมากขึ้น และเป็นโอกาสในการเรียนรู้และพัฒนาตนเองให้เติบโตขึ้น ในทางตรงกันข้ามหากบุคคลเชื่อว่าเขาน่ามีปัญหาและความสามารถของตนเองไม่สามารถเปลี่ยนแปลงและพัฒนาได้ บุคคลนี้ถือว่ามีกรอบความคิดแบบจำกัด (Dweck, 2006; Dweck & Yeager, 2019) จากผลการศึกษาเกี่ยวกับเป้าหมายในการแสวงหาการเรียนรู้ที่ท้าทายของนักศึกษาที่เรียนภาษาอังกฤษเป็นภาษาที่สอง

ในประเทศฮ่องกงพบว่า กลุ่มนักศึกษาที่มีกรอบความคิดแบบจำกัดไม่มีความกระตือรือร้นที่จะเรียนหลักสูตรภาษาอังกฤษเพิ่มเติม แม้ว่าพวกเขาจะมีระดับภาษาอังกฤษอยู่ในระดับต่ำก็ตาม ตรงกันข้ามกับกลุ่มนักศึกษาที่มีกรอบความคิดแบบเติบโต แม้ว่าพวกเขาจะมีระดับภาษาอังกฤษที่ต่ำกว่าเพื่อนๆ แต่พวกเขามีความกระตือรือร้นที่จะเรียนหลักสูตรภาษาอังกฤษเพิ่มเติม และเต็มใจที่จะเปิดเผยข้อบกพร่องของตน เนื่องจากต้องการได้รับการพัฒนาและแก้ไข (Hong et al., 1999) เช่นเดียวกับการศึกษาของ Yeager et al. (2016) ที่ได้ศึกษาในกลุ่มตัวอย่างนักเรียนมัธยมปลายในประเทศสหรัฐอเมริกา จำนวน 7,051 คน โดยการศึกษาพบว่า การพัฒนากรอบความคิดแบบเติบโตสามารถทำนายและส่งเสริมการแสวงหาความท้าทายของผู้เรียนได้ นอกจากนี้ โปรแกรมการพัฒนากรอบความคิดแบบเติบโตยังช่วยให้นักเรียนมีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาภาษาอังกฤษที่สูงขึ้นภายหลังการทดลองอีกด้วย

นอกจากงานวิจัยที่พบว่า กรอบความคิดแบบเติบโตและแบบจำกัดส่งผลต่อการแสวงหาหรือหลีกเลี่ยงความท้าทายในการเรียนรู้แล้ว หนึ่งในกรอบความคิดที่ส่งผลต่อการเรียนรู้ภาษาที่สอง คือ กรอบความคิดทางภาษา (Language mindsets) กรอบความคิดทางภาษาของผู้เรียนที่เรียนภาษาอังกฤษเป็นภาษาที่สองเกี่ยวข้องกับประสบการณ์ทางอารมณ์ที่มีบทบาทสำคัญที่กระตุ้นแรงจูงใจ กล่าวคือ บุคคลที่มีกรอบความคิดทางภาษาแบบจำกัด (Fixed language - mindset) เชื่อว่าความสามารถในการเรียนรู้ภาษาของตนเองไม่สามารถพัฒนาได้ ไม่ว่าบุคคลนั้นจะมีความสามารถในด้านภาษาหรือไม่ก็ตาม ในขณะที่บุคคลที่มีกรอบความคิดทางภาษาแบบเติบโต (Growth language – mindset) เชื่อว่าความสามารถในการเรียนรู้ภาษาของตนเองสามารถพัฒนาได้ผ่านความพยายามและกลยุทธ์การเรียนรู้ที่มีประสิทธิภาพ (Lou & Noels, 2019a) กรอบความคิดทางภาษาของบุคคลนั้นจึงมีความซับซ้อน อันเป็นผลมาจากการที่บุคคลมีความคิดเห็นและความเชื่อต่อความสามารถของตนเองต่อการเรียนภาษาที่สองในรูปแบบที่หลากหลาย (Mercer & Ryan, 2010)

จากการสังเคราะห์งานวิจัยเกี่ยวกับการพัฒนากรอบความคิดทางภาษา พบว่า ยังมีงานวิจัยไม่มากนักที่ศึกษาผลของการเปลี่ยนกรอบความคิดทางภาษาของผู้เรียน ตัวอย่างเช่น งานวิจัยของ Lou and Noels (2016) ได้เริ่มทำวิจัยเพื่อศึกษากรอบความคิดด้านภาษาของนักศึกษาชาวเอเชียที่เรียนภาษาอังกฤษเป็นภาษาที่สองในประเทศแคนาดา จากการศึกษาพบว่า การกระตุ้นให้เกิดกรอบความคิดทางภาษาแบบเติบโตส่งผลทางบวกต่อการสร้างเป้าหมายเพื่อการเรียนรู้ ความคิดเชิงบวกต่อความเชื่อในเรื่องความพยายาม และความวิตกกังวลที่ลดลงของนักศึกษาในบริบทของการเรียนในห้องเรียน นอกจากนี้ ในงานวิจัยที่ศึกษาเกี่ยวกับกรอบความคิดทางภาษาแบบเติบโตที่ส่งผลต่อ

พฤติกรรมแสวงหาข้อมูลป้อนกลับ (Feedback-seeking behavior) ในนักศึกษาที่เรียนภาษาอังกฤษเป็นภาษาที่สอง พบว่า นักศึกษาที่มีกรอบความคิดทางภาษาแบบเติบโตมีพฤติกรรมมุ่งค้นหาข้อมูลป้อนกลับโดยใช้การตรวจสอบและการสอบถามจากครูและผู้อื่น ซึ่งแสดงถึงการแสวงหาความท้าทายในการเรียนรู้ภาษาอังกฤษที่มากกว่านักศึกษาที่มีกรอบความคิดทางภาษาแบบจำกัด (Papi et al., 2019)

จากการสังเคราะห์องค์ประกอบของการแสวงหาความท้าทายจากคำนิยาม คุณลักษณะ และผลการทดลองมาสรุปมาเป็นพฤติกรรมบ่งชี้ของการแสวงหาความท้าทาย ผู้วิจัยพบ 3 พฤติกรรมบ่งชี้หลักที่อธิบายถึงการแสวงหาความท้าทาย ได้แก่ 1) งานวิจัยของ Blackwell et al. (2007), Dweck and Yeager (2019), Hong et al. (1999), Sternberg (2017), Yeager and Dweck (2012) ที่นำเสนอคำนิยามของบุคคลที่มีกรอบความคิดแบบเติบโตที่มีความเชื่อว่าความสามารถและสติปัญญาของตนเองพัฒนาได้ ผ่านการเรียนรู้จากความล้มเหลวและการฝึกฝน 2) งานวิจัยของ Ames (1992), Ames and Archer (1988), Church et al (2001), Dupeyrat et al. (1999), Dweck and Leggett (1988), Elliott and Dweck (1988), Hong et al. (1999), Mouratidis et al. (2017), Turner et al. (1998) ที่นำเสนอพฤติกรรมที่มีเป้าหมายมุ่งการเรียนรู้เพื่อความเชี่ยวชาญ โดยบุคคลมีความเต็มใจที่จะทำงานที่ยากเพื่อพัฒนาความสามารถและทักษะใหม่ ๆ ตลอดจนใช้กลยุทธ์ที่มีประสิทธิภาพ และ 3) งานวิจัยของ Ames and Archer (1988), Mouratidis et al. (2017), Turner et al. (1998) ที่นำเสนอพฤติกรรมที่เผชิญกับปัญหาของบุคคล โดยบุคคลจะมองว่าปัญหาหรืองานที่ยากคือความท้าทายและนำดึงดูดให้ทำ จึงนำไปสู่การตัดสินใจลงมือทำอย่างโดยไม่หลีกเลี่ยง นอกจากนี้ จากการศึกษาเอกสารและงานวิจัยที่ผ่านมา ยังไม่พบงานวิจัยที่ศึกษาเกี่ยวกับการแสวงหาความท้าทายในบริบทการเรียนรู้ภาษาอังกฤษ ผู้วิจัยจึงได้สังเคราะห์องค์ประกอบบริบทการเรียนรู้ภาษาอังกฤษจากงานวิจัยของ Lou and Noels (2016) ประกอบด้วยการรับรู้ความสามารถในการใช้ภาษาโดยทั่วไป (Perceived competence in general competency in using language) การรับรู้ความถนัดในการใช้ภาษาอังกฤษ (Perceived competence in English language aptitude) และการรับรู้ความสามารถเกี่ยวกับสถานการณ์การเรียนรู้ภาษาอังกฤษ (Perceived competence in learning English language situations)

ผู้วิจัยจึงได้สังเคราะห์แนวคิดทฤษฎีและกระบวนการพัฒนากรอบความคิดแบบเติบโต (Aronson et al., 2002; Dweck, 2006; Smith & Capuzzi, 2019; Yeager et al., 2016) และกรอบความคิดทางภาษาแบบเติบโต (Lou & Noels, 2016; N. M. Lou & K. A. Noels, 2020)

ประกอบด้วย 6 ขั้นตอน ได้แก่ 1) การวิเคราะห์กรอบความคิดของตนเอง 2) การให้ข้อมูลเกี่ยวกับสมองและสติปัญญา 3) การให้ข้อมูลเกี่ยวกับกรอบความคิดทางภาษาแบบเดบิต 4) การสอนกลยุทธ์การเรียนรู้ 5) การเขียนสะท้อนความคิด “Saying Is Believing” และ 6) การวางแผนกำหนดเป้าหมาย ซึ่งผู้วิจัยได้สังเคราะห์ขั้นตอนข้างต้นเพื่อส่งเสริมให้เกิดการแสวงหาความท้าทายในการเรียนรู้ภาษาอังกฤษและออกแบบโปรแกรมให้เหมาะสมกับกลุ่มนักศึกษาระดับปริญญาบัณฑิต

จากการศึกษางานวิจัยในต่างประเทศ ตลอดจนงานวิจัยในประเทศไทย พบว่า งานวิจัยที่ผ่านมาเน้นแก้ไขปัญหาการเรียนรู้ภาษาอังกฤษผ่านการพัฒนาหรือส่งเสริมที่ทักษะภาษาอังกฤษของนักศึกษา แต่ยังไม่พบบางงานวิจัยที่นำกระบวนการพัฒนากรอบความคิดแบบเดบิตมาบูรณาการร่วมกับการพัฒนากรอบความคิดทางภาษาแบบเดบิตและสอดแทรกกลยุทธ์การเรียนรู้ภาษาอังกฤษที่มีประสิทธิภาพทั้ง 4 ด้าน การพัฒนาความสามารถทางภาษาอังกฤษจึงควรเริ่มจากการมีความเชื่อว่าคุณสมบัติทางภาษาอังกฤษสามารถพัฒนาได้และการกล้าแสวงหาความท้าทายในการเรียนรู้จะนำไปสู่การพัฒนาการเรียนรู้ภาษาอังกฤษที่ดีขึ้น ผู้วิจัยจึงสนใจที่จะนำโปรแกรมส่งเสริมการแสวงหาความท้าทายในการเรียนรู้ภาษาอังกฤษตามทฤษฎีกรอบความคิดมาพัฒนาในนักศึกษาระดับปริญญาบัณฑิต ชั้นปีที่ 4 เนื่องจากนักศึกษากำลังจะเป็นบัณฑิตจบใหม่ที่เตรียมก้าวเข้าสู่โลกของการทำงานและมีความจำเป็นอย่างยิ่งที่จะต้องใช้ความสามารถทางภาษาอังกฤษเป็นพื้นฐานในการสมัครงานและการประกอบอาชีพ ดังนั้น นักศึกษาระดับปริญญาบัณฑิต ชั้นปีที่ 4 ควรได้รับการส่งเสริมให้สามารถรับมือกับปัญหาเมื่อต้องเผชิญกับการเรียนรู้ที่ยากและท้าทาย ตลอดจนมีเป้าหมายเพื่อการเรียนรู้โดยมีกรอบความคิดที่เชื่อว่าเราแก้ปัญหา ภาษา และความสามารถของตนเองสามารถพัฒนาได้ผ่านความพยายาม ความอดทน การใช้กลยุทธ์ที่มีประสิทธิภาพ และมีการแสวงหาความท้าทายในการเรียนรู้ภาษาอังกฤษที่สูงขึ้น

คำถามการวิจัย

นักศึกษาที่รับโปรแกรมส่งเสริมการแสวงหาความท้าทายในการเรียนรู้ภาษาอังกฤษตามทฤษฎีกรอบความคิดจะมีค่าเฉลี่ยของคะแนนการแสวงหาความท้าทายในการเรียนรู้ภาษาอังกฤษที่สูงขึ้นหรือไม่

วัตถุประสงค์การวิจัย

1. เพื่อเปรียบเทียบค่าเฉลี่ยของคะแนนการแสวงหาความท้าทายในการเรียนรู้ภาษาอังกฤษของนักศึกษากลุ่มทดลองระหว่าง ระยะก่อนการทดลอง ระยะหลังการทดลอง และระยะติดตามผล

2. เพื่อเปรียบเทียบค่าเฉลี่ยของคะแนนการแสวงหาความท้าทายในการเรียนรู้ภาษาอังกฤษของนักศึกษากลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม ระยะหลังการทดลอง และระยะติดตามผล

สมมติฐานการวิจัย

1. ระยะหลังการทดลองและระยะติดตามผล นักศึกษากลุ่มทดลองที่ได้รับโปรแกรมส่งเสริมการแสวงหาความท้าทายในการเรียนรู้ภาษาอังกฤษตามทฤษฎีกรอบความคิด มีค่าเฉลี่ยของคะแนนการแสวงหาความท้าทายในการเรียนรู้ภาษาอังกฤษสูงกว่าก่อนทดลองอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ

2. ระยะหลังการทดลองและระยะติดตามผล นักศึกษากลุ่มทดลองที่ได้รับโปรแกรมส่งเสริมการแสวงหาความท้าทายในการเรียนรู้ภาษาอังกฤษตามทฤษฎีกรอบความคิด มีค่าเฉลี่ยของคะแนนการแสวงหาความท้าทายในการเรียนรู้ภาษาอังกฤษสูงกว่ากลุ่มควบคุมที่ไม่ได้รับโปรแกรมอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ

ขอบเขตการวิจัย

ขอบเขตการวิจัยมีรายละเอียดดังนี้

1. ประชากรในการศึกษาครั้งนี้ คือ นักศึกษาระดับปริญญาบัณฑิต ชั้นปีที่ 4 จากสถาบันอุดมศึกษาเอกชนแห่งหนึ่งในประเทศไทย
2. ตัวอย่างที่ใช้ในการศึกษาครั้งนี้ คือ นักศึกษาระดับปริญญาบัณฑิต ชั้นปีที่ 4 จำนวน 39 คน จากมหาวิทยาลัยเอกชนแห่งหนึ่ง ตัวอย่างวิจัยแบ่งเป็น 2 กลุ่ม คือ กลุ่มทดลองจำนวน 19 คน ที่ได้รับโปรแกรมส่งเสริมการแสวงหาความท้าทายในการเรียนรู้ภาษาอังกฤษตามทฤษฎีกรอบความคิด และกลุ่มควบคุมจำนวน 20 คน ที่ไม่ได้รับโปรแกรมส่งเสริมการแสวงหาความท้าทายในการเรียนรู้ภาษาอังกฤษตามทฤษฎีกรอบความคิดและเรียนตามปกติ

3. ตัวแปรในวิจัย

3.1 ตัวแปรอิสระ (Independent variable) คือ เจื่อนไขการได้รับโปรแกรมส่งเสริมการแสวงหาความท้าทายในการเรียนรู้ภาษาอังกฤษตามทฤษฎีกรอบความคิด

3.2 ตัวแปรตาม (Dependent variable) คือ การแสวงหาความท้าทายในการเรียนรู้ภาษาอังกฤษ

4. เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยมี 2 ประเภทดังนี้

4.1 แบบวัดการแสวงหาความท้าทายในการเรียนรู้ภาษาอังกฤษมีข้อคำถาม จำนวน 37 ข้อ มีรูปแบบการตอบโดยการประเมินค่า (Rating scale) 5 ระดับ ผู้วิจัยสร้างขึ้นจากการสังเคราะห์นิยาม พฤติกรรมการแสวงหาความท้าทายของผู้เรียน โดยมี 3 องค์ประกอบดังนี้ 1) ความเชื่อเกี่ยวกับความสามารถและสติปัญญาของตนเอง (Belief in ability and intelligence) 2) เป้าหมายมุ่งการเรียนรู้ (Mastery learning) และ 3) การเผชิญปัญหา (Encounter with problems) โดยวัดในบริบทการเรียนรู้ภาษาที่สองจากงานวิจัยของ Lou and Noels (2016) 3 บริบท ได้แก่ 1) การรับรู้ความสามารถในการใช้ภาษาโดยทั่วไป (Perceived competence in general competency in using language) 2) การรับรู้ความถนัดในการใช้ภาษาอังกฤษ (Perceived competence in English language aptitude) และ 3) การรับรู้ความสามารถเกี่ยวกับสถานการณ์การเรียนรู้ภาษาอังกฤษ (Perceived competence in learning English language situations)

4.2 โปรแกรมส่งเสริมการแสวงหาความท้าทายในการเรียนรู้ภาษาอังกฤษตามทฤษฎีกรอบความคิด มีขั้นตอนพัฒนากรอบความคิดแบบเติบโตจากทฤษฎีกรอบความคิดเพื่อส่งเสริมให้เกิดการแสวงหาความท้าทายในการเรียนรู้ภาษาอังกฤษของนักศึกษาระดับปริญญาบัณฑิต โดยได้สังเคราะห์แนวคิดทฤษฎีกรอบความคิดในการพัฒนากรอบความคิดแบบเติบโตของ Aronson et al. (2002) Blackwell et al. (2007) Paunesku et al. (2015) Smith and Capuzzi, (2019), Yeager et al. (2016) แนวคิดกรอบความคิดทางภาษาในการพัฒนากรอบความคิดทางภาษาแบบเติบโตของ Lou and Noels (2016) N. M. Lou and K. Noels (2020) ซึ่งเป็นการส่งเสริมการแสวงหาความท้าทายในการเรียนรู้ภาษาอังกฤษในด้านความเชื่อเกี่ยวกับความสามารถและสติปัญญาของตนเอง ด้านเป้าหมายมุ่งการเรียนรู้ และด้านการเผชิญปัญหา

โปรแกรมส่งเสริมการแสวงหาความท้าทายในการเรียนรู้ภาษาอังกฤษตามทฤษฎีกรอบความคิด ประกอบด้วย 6 ขั้นตอน ได้แก่ 1) การวิเคราะห์กรอบความคิดของตนเอง 2) การให้ข้อมูลเกี่ยวกับสมองและสติปัญญา 3) การให้ข้อมูลเกี่ยวกับกรอบความคิดทางภาษาแบบเติบโต 4) การสอนกลยุทธ์การเรียนรู้ 5) การเขียนสะท้อนความคิด “Saying is believing” และ 6) การวางแผนกำหนดเป้าหมาย ซึ่งในทุกครั้งจะมีการฝึกให้นักศึกษามีการแสวงหาความท้าทายในการเรียนรู้ภาษาอังกฤษ ระยะเวลาของโปรแกรมทั้งหมด 6 ครั้ง ครั้งละ 75 นาที จัดขึ้นสัปดาห์ละ 2 ครั้ง รวมเป็นเวลา 3 สัปดาห์ติดต่อกัน โดยแต่ละครั้งจะดำเนินการขั้นตอนการสอนกลยุทธ์การเรียนรู้ภาษาอังกฤษ ประกอบด้วย

การฟัง การพูด การอ่าน และการเขียน เพื่อให้ผู้รับการฝึกนำไปประยุกต์ใช้ในการเรียนรู้ภาษาอังกฤษในบริบทที่เหมาะสมกับตนเองได้

คำจำกัดความที่ใช้ในการวิจัย

1. กรอบความคิด (Mindset) หมายถึง ชุดความคิดหรือพื้นฐานของสมมติฐานความเชื่อของบุคคล จากฐานประสบการณ์เดิมที่มีอิทธิพลต่อทัศนคติ รูปแบบพฤติกรรม และการตีความหมายเพื่อตอบสนองต่อสถานการณ์ต่างๆ กรอบความคิดยังทำให้บุคคลมองเรื่องเดียวกันแตกต่างกันออกไป เช่น ความสามารถ ความฉลาด หรือบุคลิกภาพ โดยกรอบความคิดของบุคคลแบ่งออกเป็น 2 ประเภท คือ กรอบความคิดแบบเติบโตและกรอบความคิดแบบจำกัด ดังนี้

1.1 กรอบความคิดแบบเติบโต (Growth mindset) หมายถึง ความเชื่อว่าเราแก้ปัญหาและความสามารถพื้นฐานของตนเองสามารถพัฒนาได้ผ่านการฝึกฝน ความเพียรพยายาม และการใช้กลยุทธ์การเรียนรู้ที่มีประสิทธิภาพ โดยบุคคลเลือกที่จะเผชิญหน้ากับปัญหาที่ยากและท้าทาย เพราะต้องการที่จะพัฒนาความสามารถของตนเอง จึงตั้งเป้าหมายการเรียนรู้เพื่อความเชี่ยวชาญ มีความเพียรพยายาม และมีความตั้งใจทำงานให้สำเร็จ นอกจากนี้บุคคลจะรับมือกับความพ่ายแพ้ในมุมมองด้านบวก โดยมองว่าความพ่ายแพ้เป็นสัญญาณบอกให้เพิ่มความพยายาม ลงแรงมากขึ้น เป็นโอกาสในการเรียนรู้ และพัฒนาตนเองให้เติบโตขึ้น

1.2 กรอบความคิดแบบจำกัด (Fixed mindset) หมายถึง ความเชื่อว่าเราแก้ปัญหาและความสามารถพื้นฐานของตนเองไม่สามารถที่จะพัฒนาหรือเปลี่ยนแปลงได้ผ่านความพยายาม การฝึกฝน และความช่วยเหลือของบุคคลอื่น บุคคลเลือกที่จะหลีกเลี่ยงปัญหาหรือความท้าทายเพื่อไม่ให้ตนเองล้มเหลวหรือผิดพลาด โดยมองว่าความผิดพลาดทำให้ดูขาดความสามารถในสายตาของผู้อื่น บุคคลจึงตั้งเป้าหมายในการเรียนเพื่อแสดงความสามารถ พยายามพิสูจน์ความสามารถของตนเองให้เป็นที่ยอมรับของผู้อื่น และขาดความเพียรพยายามเพื่อพัฒนาความสามารถของตนเองต่อไป

2. การแสวงหาความท้าทายในการเรียนรู้ภาษาอังกฤษ หมายถึง การแสดงออกถึงการแสวงหาความท้าทายในการเรียนรู้ภาษาอังกฤษในบริบทการเรียนรู้ภาษาอังกฤษ ได้แก่ การรับรู้ความสามารถในการใช้ภาษาโดยทั่วไป การรับรู้ความถนัดในการใช้ภาษาอังกฤษ และการรับรู้ความสามารถเกี่ยวกับสถานการณ์การเรียนรู้ภาษาอังกฤษ ประกอบด้วย 3 องค์ประกอบ ดังนี้

1) ความเชื่อเกี่ยวกับความสามารถและสติปัญญาของตนเอง (Belief in ability and intelligence) เป็นความเชื่อที่ว่าความผิดพลาดและความล้มเหลวทำให้เกิดการเรียนรู้เพื่อนำไปสู่การปรับปรุงแก้ไข และพัฒนาความสามารถและสติปัญญาของตนเอง โดยเชื่อว่าเขาวินิจฉัยปัญหาและความสามารถของตนเอง สามารถพัฒนาได้ผ่านการฝึกฝน

2) เป้าหมายมุ่งการเรียนรู้ (Mastery learning) เป็นความเต็มใจที่จะทำงานที่ยาก ใช้ความเพียร และความพยายามเพื่อทำงานให้สำเร็จ ถ้าแสดงความรู้เพื่อที่จะได้ความรู้ ศึกษาความรู้ในเชิงลึก และใช้กลยุทธ์ในการเรียนรู้ที่มีประสิทธิภาพ โดยมีเป้าหมายมุ่งการเรียนรู้เพื่อความสำเร็จและพัฒนาตนเองเพื่อเพิ่มความรู้ ความสามารถ และทักษะใหม่ๆ

3) การเผชิญปัญหา (Encounter with problems) เป็นการตอบสนองต่อการเผชิญปัญหา ด้วยการลงมือปฏิบัติโดยไม่หลีกเลี่ยงและเลือกลงมือทำแม้จะยังไม่เข้าใจ จดจ่ออยู่ที่การรับมือกับปัญหา มากกว่าความผิดพลาดที่จะเกิดขึ้น โดยมองว่างานหรือปัญหาที่ท้าทายในการเรียนรู้ภาษาอังกฤษไม่ทำให้รู้สึกกังวลใจแต่กลับนำดีดังดูให้ทำ

3. โปรแกรมส่งเสริมการแสวงหาความท้าทายในการเรียนรู้ภาษาอังกฤษตามทฤษฎีกรอบความคิด หมายถึง ขั้นตอนการพัฒนากรอบความคิดแบบเติบโตและกรอบความคิดทางภาษาแบบเติบโตเพื่อส่งเสริมการแสวงหาความท้าทายในการเรียนรู้ภาษาอังกฤษของนักศึกษา ระดับปริญญาบัณฑิต ชั้นปีที่ 4 ซึ่งพัฒนามาจากแนวคิดของทฤษฎีกรอบความคิด ประกอบด้วย 6 ขั้นตอน ได้แก่ 1) การวิเคราะห์กรอบความคิดของตนเอง 2) การให้ข้อมูลเกี่ยวกับสมองและสติปัญญา 3) การให้ข้อมูลเกี่ยวกับกรอบความคิดทางภาษาแบบเติบโต 4) การสอนกลยุทธ์การเรียนรู้ 5) การเขียนสะท้อนความคิด “Saying is believing” และ 6) การวางแผนกำหนดเป้าหมาย โดยชุดกิจกรรมนี้ดำเนินกิจกรรมจำนวน 6 ครั้ง ครั้งละ 75 นาที รวมทั้งหมด 7 ชั่วโมง 30 นาที ใช้ระยะเวลา 3 สัปดาห์ ติดต่อกัน

ประโยชน์ที่คาดว่าจะได้รับ

1. ได้โปรแกรมส่งเสริมการแสวงหาความท้าทายในการเรียนรู้ภาษาอังกฤษตาม ทฤษฎีกรอบความคิดสำหรับนักศึกษาระดับปริญญาบัณฑิต
2. ได้แบบวัดการแสวงหาความท้าทายในการเรียนรู้ภาษาอังกฤษ

3. ได้แนวทางในการส่งเสริมการแสวงหาความท้าทายในการเรียนรู้ภาษาอังกฤษสำหรับ
นักศึกษาระดับปริญญาบัณฑิต

4. เพื่อให้อาจารย์ผู้สอนระดับอุดมศึกษาสามารถนำโปรแกรมและเครื่องมือวัดไปใช้
เป็นแนวทางในการส่งเสริมการแสวงหาความท้าทายในการเรียนรู้ภาษาอังกฤษ



บทที่ 2

เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการใช้โปรแกรมส่งเสริมการแสวงหาความท้าทายในการเรียนรู้ภาษาอังกฤษตามทฤษฎีกรอบความคิดของนักศึกษาระดับปริญญาบัณฑิตชั้นปีที่ 4 แบ่งเป็น 5 ตอน ดังนี้

ตอนที่ 1 ทฤษฎีกรอบความคิด

ตอนที่ 2 กรอบความคิดทางภาษา

ตอนที่ 3 การแสวงหาความท้าทาย

ตอนที่ 4 ทฤษฎีการเรียนรู้

ตอนที่ 5 กรอบแนวคิดการวิจัย

ตอนที่ 1 ทฤษฎีกรอบความคิด

1.1 ความเป็นมาของการศึกษาทฤษฎีกรอบความคิด

แนวคิดกรอบความคิดมีจุดเริ่มต้นจากงานวิจัยของ Carol. S Dweck และ Leggett ในปี ค.ศ 1988 ที่ได้เผยแพร่ผลการวิจัย ระบุถึงความเชื่อของบุคคลเกี่ยวกับสติปัญญาของตนเอง โดยเรียกความเชื่อนี้ว่า “ความเชื่อบุคคลเกี่ยวกับสติปัญญา” หรือมาจากภาษาอังกฤษว่า “Implicit theory of intelligence” การวิจัยนี้ทำขึ้นเพื่อศึกษาว่า เพราะเหตุใดผู้เรียนที่มีระดับความสามารถในการเรียนเท่ากันมักตอบสนองต่อความท้าทายที่ต่างกัน ผู้เรียนบางคนเมื่อประสบกับความล้มเหลวจะคิดว่าเป็นโอกาสในการเรียนรู้ แต่ในขณะเดียวกันผู้เรียนบางส่วนกลับคิดว่าความล้มเหลวคือผลลัพธ์เชิงลบและทำให้ขาดแรงจูงใจ Dweck and Leggett (1988) ได้สรุปทฤษฎีความเชื่อในเรื่องของสติปัญญาที่ส่งผลต่อเป้าหมายและรูปแบบพฤติกรรมในสถานการณ์ความสำเร็จว่า บุคคลที่เชื่อว่าสติปัญญาของตนเองไม่สามารถเปลี่ยนแปลงหรือพัฒนาได้ (Entity theory) จะมีเป้าหมายพฤติกรรมมุ่งแสดงความสามารถ (Performance goal orientation) และตอบสนองต่อสถานการณ์ความสำเร็จด้วยรูปแบบพฤติกรรมที่สิ้นหวัง (Helplessness) โดยแสดงออกถึงการหลีกเลี่ยงความท้าทายและมีความเพียรพยายามที่ต่ำในทางตรงกันข้าม บุคคลที่เชื่อว่าสติปัญญาของตนเองสามารถเปลี่ยนแปลงและพัฒนาได้

(Incremental theory) จะมีเป้าหมายเพื่อการเรียนรู้ (Learning goal orientation) และตอบสนองต่อสถานการณ์ความสำเร็จด้วยรูปแบบพฤติกรรมมุ่งความเชี่ยวชาญ (Mastery oriented) โดยมีพฤติกรรมแสวงหาความท้าทายเพื่อส่งเสริมให้ตนเองได้เรียนรู้และมีความเพียรพยายามที่สูงขึ้นด้วย (Blackwell et al., 2007; Elliott & Dweck, 1988; Hong et al., 1999) ต่อมา Dweck (2006), Dweck and Yeager (2019) ได้พัฒนาแนวคิดความเชื่อส่วนบุคคลเกี่ยวกับสติปัญญา โดยให้คำจำกัดความใหม่ว่า ทฤษฎีกรอบความคิด (Mindset theory) และได้แบ่งกรอบความคิดของบุคคลออกเป็น 2 ประเภท ได้แก่ 1) กรอบความคิดแบบเติบโต (Growth mindset) และ 2) กรอบความคิดแบบจำกัด (Fixed mindset)

Dweck (2006) เชื่อว่ากรอบความคิดแบบเติบโตและกรอบความคิดแบบจำกัดมีอิทธิพลต่อการเรียนรู้ของบุคคล และกรอบความคิดของบุคคลนั้นสามารถเปลี่ยนแปลงได้ด้วยการสอนผ่านโปรแกรมพัฒนากรอบความคิดแบบเติบโต (Growth- mindset intervention) (Dweck, 2017) โดยผ่านการสอนในรูปแบบเวิร์คช็อป (In- person workshop) การสอนรูปแบบกลุ่ม (Blackwell et al., 2007) และการสอนในรูปแบบโปรแกรมออนไลน์ (Yeager et al, 2016) ซึ่งโปรแกรมพัฒนากรอบความคิดแบบเติบโต สอนเนื้อหาเกี่ยวกับกรอบความคิดแบบเติบโตโดยถ่ายทอดความรู้กับบุคคลเกี่ยวกับเรื่องสมองและสติปัญญาว่าสามารถเติบโตและแข็งแกร่งขึ้นได้ผ่านความเพียรความพยายามอย่างต่อเนื่อง และการใช้กลยุทธ์ที่มีประสิทธิภาพ (Dweck, 2017)

1.2 ความหมายของกรอบความคิด

จากเอกสารและงานวิจัย มีผู้ที่ศึกษาและอธิบายถึงทฤษฎีกรอบความคิด ดังนี้

Dweck (2006, 2017) อธิบายว่า กรอบความคิดเป็นความเชื่อของบุคคลเกี่ยวกับธรรมชาติหรือคุณลักษณะของมนุษย์ เช่น ความสามารถ ความฉลาด หรือบุคลิกภาพว่าสามารถเปลี่ยนแปลงได้หรือไม่ กรอบความคิดของบุคคลยังส่งผลต่อพฤติกรรมการแสดงออกและทัศนคติ ทำให้บุคคลมีมุมมองในเรื่องเดียวกันที่แตกต่างกันออกไป

Fang et al., (2004) อธิบายว่า กรอบความคิดเป็นชุดความคิด สมมติฐานพื้นฐาน ความเชื่อ ค่านิยมหลัก เป้าหมาย และความคาดหวังของบุคคล รวมทั้งเป็นกฎเกณฑ์ที่ชี้นำด้านทัศนคติและการปฏิบัติตน

มิลินทรา กวินกมลโรจน์ (2554) อธิบายว่า กรอบความคิดของบุคคลมีพื้นฐานมาจากค่านิยม ความเชื่อ ทศนคติ และประสบการณ์เดิมของบุคคลนั้นๆ ซึ่งมีอิทธิพลต่อการแสดงออกของบุคคล ในการตอบสนองต่อสถานการณ์

จากความหมายดังกล่าวข้างต้นสรุปได้ว่า กรอบความคิด หมายถึง ชุดความคิดหรือพื้นฐาน ของสมมติฐานความเชื่อของบุคคล (Dweck, 2006, 2017; Fang et al., 2004) จากฐานประสบการณ์ เดิมที่มีอิทธิพลต่อทัศนคติ รูปแบบพฤติกรรม และการตีความหมายเพื่อตอบสนองต่อสถานการณ์ต่างๆ กรอบความคิดยังทำให้บุคคลมองเรื่องเดียวกันแตกต่างกันออกไป เช่น ความสามารถ ความฉลาด หรือ บุคลิกภาพ (มิลินทรา กวินกมลโรจน์, 2554; Dweck, 2006, 2017)

1.3 ประเภทของกรอบความคิด

จากทฤษฎีความเชื่อส่วนบุคคลเกี่ยวกับความสามารถของ Dweck and Leggett (1988) ที่ได้แบ่งความเชื่อออกเป็น 2 ประเภท ได้แก่ ความเชื่อว่าสติปัญญาและความสามารถเปลี่ยนแปลง หรือพัฒนาได้และความเชื่อว่าสติปัญญาและความสามารถเปลี่ยนแปลงหรือพัฒนาไม่ได้ ต่อมาแนวคิด ดังกล่าว ได้ถูกพัฒนาและเผยแพร่ในชื่อใหม่ว่าทฤษฎีกรอบความคิด (Dweck, 2006; Dweck & Yeager, 2019) โดย Dweck (2006) ได้แบ่งประเภทกรอบความคิดของบุคคลต่อความเชื่อต่อ เรื่องสติปัญญา ความสามารถ บุคลิกภาพ และอุปนิสัย ไว้ 2 ประเภท ดังนี้

1) กรอบความคิดแบบเติบโต (Growth Mindset)

กรอบความคิดแบบเติบโตเป็นความเชื่อว่าความสามารถ สติปัญญา บุคลิกภาพ และอุปนิสัย ของตนจะสามารถที่จะเปลี่ยนแปลงได้ โดยผ่านการฝึกฝน ความพยายาม กลยุทธ์ และการได้รับความช่วยเหลือจากผู้อื่น บุคคลที่มีกรอบความคิดแบบเติบโตจะมีความหลงใหลและมีเป้าหมาย ในการเรียนรู้ ใฝ่พยายามในการทำงานอย่างเต็มที่อย่างไม่ลดละ แม้ว่าจะต้องดิ้นรนและเจอ ความผิดพลาดไปพร้อมกัน (Blackwell et al., 2007; Dweck, 2006; Dweck & Yeager, 2019) นอกจากนี้ บุคคลยังมีความเชื่อว่าความพยายามเป็นเส้นทางสู่การพัฒนา (Hong et al., 1999) และ ประสบการณ์ความพ่ายแพ้คือสัญญาณที่บอกถึงการใช้ความพยายามที่น้อยเกินไป บุคคลจึงพยายาม พัฒนาความเชี่ยวชาญ เพิ่มความพยายามในการทำงาน และการปรับกลยุทธ์ในการเรียนรู้ใหม่

2) กรอบความคิดแบบจำกัด (Fixed Mindset)

กรอบความคิดแบบจำกัด เป็นความเชื่อว่าความสามารถ สติปัญญา บุคลิกภาพ และอุปนิสัยของตนไม่สามารถที่จะเปลี่ยนแปลงได้ Dweck (2006) เปรียบเทียบว่าคนที่มีการอบความคิดแบบจำกัดเสมือนความสามารถที่ถูกสลักไว้บนหินซึ่งมีความจำกัดและไม่สามารถเปลี่ยนแปลงได้ บุคคลที่มีการอบความคิดแบบจำกัดจะพยายามพิสูจน์ความสามารถของตนเองเพื่อยืนยันระดับความสามารถในสายตาของผู้อื่น ว่าพวกเขาประสบความสำเร็จหรือล้มเหลว ดูฉลาดหรือดูไม่ฉลาด ตลอดจนได้รับการยอมรับหรือถูกปฏิเสธ นอกจากนี้ บุคคลจะมองว่าตนเองขาดความสามารถหากต้องใช้ความพยายามอย่างมาก ต้องขอความช่วยเหลือจากผู้อื่นลงมือ และการลงมือทำบางอย่างไม่ประสบความสำเร็จ ตั้งแต่ครั้งแรก ด้วยเหตุผลนี้จึงทำให้บุคคลลี้เลืกความพยายามและไม่ขอความช่วยเหลือจากผู้อื่น (Blackwell et al., 2007; Dweck, 2006)

1.4 คุณลักษณะของบุคคลที่มีการอบความคิดแบบเติบโตและบุคคลที่มีการอบความคิดแบบจำกัด

จากการสังเคราะห์งานวิจัย บุคคลที่มีการอบความคิดต่างกันจะมีรูปแบบของกระบวนการคิด มุมมองและพฤติกรรมต่อสถานการณ์ที่แตกต่างกันในด้านต่าง ๆ ต่อไปนี้ ได้แก่ 1) ความท้าทาย (Burgoyne et al., 2018; Dweck, 2006; Grant & Dweck, 2003; Hong et al., 1999; Smith & Capuzzi, 2019; ธนะดี สุริยะจันทร์หอม และ อารยา ปิยะกุล , 2561) 2) ความเพียร (Blackwell et al., 2007; Burgoyne et al., 2018; Dweck, 2019) 3) ความพยายาม (Dweck, 2006; Yeager & Dweck, 2012) 4) มุมมองต่ออุปสรรค (ปวีณา อ่อนใจเอื้อ , 2562; Dweck ,1986; Dweck & Leggett, 1988; Turner et al.,1998; Mouratidis et al., 2018) 5) มุมมองต่อคำชมเชย (Dweck, 2017; Mangels et al., 2006; Mueller & Dweck, 1998) 6) มุมมองต่อคำวิจารณ์ (Papi et al., 2019) 7) มุมมองต่อความสำเร็จของผู้อื่น (Dweck, 2006) และ 8) เป้าหมายในการเรียน (DeBacker et al., 2018; Elliott & Dweck, 1988; Yeager et al., 2016) รายละเอียดในตาราง 1 ดังนี้

ตาราง 1 การเปรียบเทียบคุณลักษณะของบุคคลที่มีกรอบความคิดแบบเติบโตและบุคคลที่มีกรอบความคิดแบบจำกัด

คุณลักษณะ	กรอบความคิดแบบเติบโต	กรอบความคิดแบบจำกัด
ความท้าทาย	เลือกและให้ความสำคัญกับ ความท้าทายที่จะนำไปสู่ การเรียนรู้	หลีกเลี่ยงความท้าทาย ที่อาจทำให้ผู้อื่นรู้จุดอ่อน ของตน
ความเพียร	มีความเพียรและการฟันฝ่า แม้ว่าจะเผชิญกับความพ่ายแพ้	ยอมแพ้อย่างง่ายดาย เมื่อพ่ายแพ้จะหาข้ออ้าง เพื่อปกป้องตนเอง
ความพยายาม	ใช้ความพยายามในการเรียน และการทำงาน	หลีกเลี่ยงการทำงานหนัก เพราะการทำงานหนักมีไว้ สำหรับคนที่ด้อยความสามารถ
การเผชิญอุปสรรค	ยังทำสิ่งที่ตั้งใจต่อไป แม้จะเผชิญความล้มเหลว	เลิกล้มความตั้งใจง่าย
มุมมองต่อ คำชมเชย	ให้ความสำคัญกับคำชมเชย ที่ความพยายามมากกว่า ที่ความสามารถพิเศษ และสติปัญญา	ให้ความสำคัญกับการคำ ชมเชยที่ความสามารถพิเศษ และสติปัญญามากกว่า ที่ความพยายาม
มุมมองต่อ คำวิจารณ์	เรียนรู้จากคำวิจารณ์ของผู้อื่น	ไม่สนใจคำวิจารณ์ ที่มีประโยชน์
มุมมองต่อ ความสำเร็จ ของผู้อื่น	เรียนรู้ที่จะได้รับแรงบันดาลใจ จากการประสบความสำเร็จ ของผู้อื่น	รู้สึกอิจฉาและไม่สบายใจกับ ความสำเร็จของผู้อื่น
เป้าหมาย ในการเรียน	ตั้งเป้าหมายการเรียนเพื่อ การเรียนรู้และพัฒนา ความสามารถของตนเอง	ตั้งเป้าหมายในการเรียน เพื่อแสดงความสามารถ

1.5 กระบวนการพัฒนารอบความคิดแบบเติบโต

นักวิชาการและนักวิจัยจำนวนมากได้ศึกษาและพัฒนากระบวนการพัฒนารอบความคิดแบบเติบโตมาอย่างต่อเนื่อง โดยได้พัฒนารอบความคิดแบบเติบโตในกลุ่มนักเรียน นักกีฬา นักรักบี้ และอีกหลากหลายสาขา จากการสังเคราะห์งานวิจัยที่ผ่านผู้วิจัยพบว่า กระบวนการพัฒนารอบความคิดแบบเติบโตมีขั้นตอนหลักๆ ดังนี้

การพัฒนารอบความคิดแบบเติบโตของ Aronson et al. (2002) ศึกษาความแตกต่างของผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนและการมีส่วนร่วมทางวิชาการในกลุ่มนักศึกษาระดับมหาวิทยาลัย แบ่งเป็น 2 กลุ่ม ได้แก่ กลุ่มที่ได้รับการพัฒนารอบความคิดแบบเติบโต กลุ่มที่ไม่ได้รับการพัฒนารอบความคิดแบบเติบโตแต่ได้รับการสอนเกี่ยวกับความแตกต่างของสติปัญญา และกลุ่มที่ไม่ได้รับการสอนทั้งสองบทเรียน โดยมีกระบวนการพัฒนารอบความคิดแบบเติบโต 4 ขั้นตอน ดังนี้

1. อ่านจดหมายจากนักเรียน (Middle school student letters) นักศึกษากลุ่มตัวอย่างได้รับจดหมายปิดผนึกที่ส่งมาจากนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนต้น ซึ่งเป็นจดหมายที่ทำให้กลุ่มตัวอย่างเชื่อว่าเป็นจดหมายที่เขียนมาจากนักเรียนที่มีตัวตนอยู่จริง ทั้งนี้เพื่อสร้างความน่าเชื่อถือในการทดลอง จดหมายไม่ได้ระบุเพศและสีผิวของนักเรียน โดยเนื้อหาของจดหมายกล่าวถึงกิจกรรมและวิชาที่นักเรียนเหล่านั้นชอบทำ บอกเล่าถึงความยากและอุปสรรคที่พวกเขาต้องเจอในโรงเรียน

2. ให้ความรู้เกี่ยวกับสมองและสติปัญญา (Video clip discussed about brain and intelligence) ให้ดูวิดีโอเกี่ยวกับกระบวนการของสมอง การเชื่อมโยงของเซลล์ประสาทหรือนิวตรอนเมื่อมีการเรียนรู้เกิดขึ้น กล่าวถึงสมองที่สามารถพัฒนาได้และจะเติบโตขึ้นตามการทำท่ายทางปัญญา ได้แก่ การเรียนรู้สิ่งที่ยากและการทำสิ่งท้าทาย

3. เขียนตอบกลับถึงเพื่อนทางจดหมาย (Saying-is-believing) การให้กลุ่มตัวอย่างเขียนจดหมายตอบกลับถึงนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาต้น โดยเขียนให้กำลังใจให้นักเรียนเหล่านั้นสามารถผ่านความยากลำบากนี้ไปได้ โดยให้นักศึกษาระบุในจดหมายว่า สติปัญญาของบุคคลสามารถพัฒนาและเปลี่ยนแปลงได้ ซึ่งผู้ดำเนินกิจกรรมให้ข้อเสนอแนะกับกลุ่มตัวอย่างว่า การเขียนข้อความเหล่านี้ในจดหมายตอบกลับจะช่วยนักเรียนเหล่านั้นให้ได้ว่า “สมองของมนุษย์นั้นสามารถพัฒนาได้อย่างที่นักศึกษาได้เรียนรู้” ผู้วิจัยระบุว่าการเขียน “Saying-is-believing” จะช่วยให้ผู้ทำการวิจัยมั่นใจว่ากลุ่มตัวอย่างได้อ่านและทำความเข้าใจเนื้อหากรอบความคิดแบบเติบโตอย่างน้อยเพียงใด และยังทำให้กลุ่มตัวอย่างได้ประมวลผลข้อความอย่างลึกซึ้งผ่านการเขียนและการถ่ายทอดความเชื่อไปสู่บุคคลอื่น

4. สอนกลยุทธ์การเปลี่ยนทัศนคติ (Attitude change tactics) การให้กลุ่มตัวอย่างนักศึกษาได้รู้สึกเป็นส่วนหนึ่งของกิจกรรมมากขึ้นหลักจากการเขียนจดหมายตอบกลับ โดยให้กลุ่มตัวอย่างถ่ายรูปของตนเองและแนบรูปไปกับจดหมายที่จะส่งด้วย หลังจากนั้น จดหมายจะถูกตอบกลับมาถึงกลุ่มตัวอย่าง พร้อมกับคำขอบคุณจากนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนต้น ซึ่งจดหมายดังกล่าวนั้นตอบกลับโดยทีมผู้วิจัย

การพัฒนากรอบความคิดแบบเติบโตของ Blackwell et al. (2007) เพื่อศึกษาความแตกต่างของการพัฒนากรอบความคิดแบบเติบโตที่ส่งผลต่อแรงจูงใจ ความพยายามและผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนในนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 โดยเปรียบเทียบระหว่างกลุ่มที่ได้รับพัฒนากรอบความคิดแบบเติบโตและกลุ่มที่ได้รับการสอนเรื่องสมอง โดยมีกระบวนการพัฒนากรอบความคิดแบบเติบโต 4 ขั้นตอน ดังนี้

1. ให้ข้อมูลเกี่ยวกับโครงสร้างและหน้าที่ของสมอง (The brain - structure & function) คือ การให้ความรู้แก่นักเรียนเกี่ยวกับโครงสร้างของสมอง โครงสร้างของเซลล์ประสาทและสารเคมีในเซลล์ประสาทจากแอกซอน (Axon) ของหน่วยประสาทหรือนิวรอน (Neuron)

2. อ่านออกเสียงเกี่ยวกับทฤษฎีสติปัญญาสามารถพัฒนาได้ (Incremental theory intervention reading : aloud in class) ให้นักเรียนอ่านบทความ “You can grow your intelligence” ซึ่งบทความที่ให้กลุ่มตัวอย่างอ่าน อธิบายถึงการเปลี่ยนแปลงที่เกิดขึ้นในสมอง อันเป็นผลมาจากการเรียนรู้รวมถึงการก่อตัวใหม่ และการเชื่อมต่อที่แข็งแกร่งของเซลล์ประสาท บทความเปรียบเทียบกับสมองเสมือนกับกล้ามเนื้อ ว่าสมองสามารถพัฒนาได้ด้วยการออกกำลังกาย จึงควรออกกำลังกายสมองผ่านการเรียนรู้สิ่งใหม่ๆ ดังนั้น การเรียนรู้สิ่งใหม่ ๆ ที่ยากและท้าทายจะทำให้ฉลาดขึ้น จากนั้นให้กลุ่มตัวอย่างอภิปรายว่าการเรียนรู้ช่วยพัฒนาสมองพวกเขาอย่างไรและพวกเขาจะฉลาดขึ้นได้อย่างไรหลังจากนั้นให้ทำกิจกรรม “Neural network maze” โดยเขียนคำว่า “ฉลาดขึ้น” ลงบนกระดาษที่มีรูปเครือข่ายของสมองรูปเขาวงกต เพื่อเปรียบเทียบถึงการเรียนรู้สิ่งใหม่ที่ทำให้เกิดเครือข่ายและการแตกกิ่งก้านสาขาในสมองและพวกเขา

3. สอนบทเรียนเกี่ยวกับการตัดสินผู้อื่นโดยการเหมารวม ทักษะการเรียนรู้และการไม่สนับสนุนการเหมารวม (Stereotypes: study skills anti-stereotyping lesson) โดยมีวัตถุประสงค์ที่จะเปลี่ยนแปลงความคิดของกลุ่มตัวอย่างเกี่ยวกับการตัดสินผู้อื่นโดยการเหมารวม เช่น อาชีพ เพศ หรือสีผิว จัดกิจกรรมให้นักเรียนคาดเดาอาชีพของคนในภาพและเฉลยคำตอบ สอนเรื่องของการตัดสินผู้อื่นโดย

การเหมา รวมถึงการตัดสินใจแบบเหมารวมจากปัจจัยต่าง ๆ นอกจากนี้ มีกิจกรรมการสอนทักษะการเรียนรู้เพื่อให้นักเรียนเกิดแรงจูงใจในการเรียนมากขึ้น เช่น การตั้งเป้าหมาย การบริหารเวลา และการใช้กลยุทธ์การเรียนรู้ที่มีประสิทธิภาพ เป็นต้น

4. อภิปรายเกี่ยวกับความเชื่อเรื่องสมอง (Discussions) แบ่งกลุ่มการอภิปรายออกเป็น 2 กลุ่ม กลุ่มที่ 1 กิจกรรมอภิปรายในหัวข้อ “สมองหรือสติปัญญาสามารถพัฒนาได้” โดยให้กลุ่มตัวอย่างอภิปรายถึงวิธีการที่ทำให้เรียนรู้ได้ดี พวกเขาเคยได้เรียนรู้อะไรผ่านความผิดพลาดและการฝึกฝน ผู้ดำเนินกิจกรรมสื่อสารและสรุปประเด็นการอภิปรายด้วยข้อความว่า “สมองของนักเรียนได้รับการเปลี่ยนแปลงและพัฒนาแล้ว” ทุกสิ่งที่ได้เรียนรู้ทำให้พวกเขาฉลาดขึ้นและนี่คือ “ความฉลาดที่มาจาก การตัดสินใจเลือกของนักเรียนเอง” กลุ่มที่ 2 กิจกรรมอภิปรายในหัวข้อ “การตัดสินใจอื่นโดยการเหมารวม” ซึ่งการตีตราผู้อื่นด้วยคำพูด เช่น “ไม่ฉลาด” หรือ “พวกเด็กเรียน” โดยยกตัวอย่างนักเรียนหลายคนที่ไม่ต้องการถูกเหมารวมด้วยการตัดสินใจจากผู้อื่น พวกเขาเหล่านั้นกลัวที่จะเรียนหนังสือหนัก เพราะไม่อยากถูกเรียกว่า “พวกเด็กเรียน” ด้วยเหตุผลนี้จึงทำให้พวกเขาเกิดความเครียดและความกังวลได้ ผู้ดำเนินกิจกรรมให้กลุ่มตัวอย่างกลับมาคิดถึงเกี่ยวกับตัวตนที่แท้จริงของตนเอง โดยส่งเสริมให้กลุ่มตัวอย่างความเชื่อว่า บุคคลสามารถเริ่มต้นใหม่และกลับมาเรียนรู้อย่างจริงจังได้เพื่อพัฒนาความสามารถและสติปัญญาของตนเองได้ โดยไม่ต้องกังวลถึงการตัดสินใจอื่นโดยการเหมารวม และการตีตราด้วยคำพูดจากผู้อื่น

การพัฒนากรอบความคิดแบบเติบโตของ Paunesku et al. (2015) ได้พัฒนาโปรแกรมกรอบความคิดแบบเติบโตที่สามารถใช้ได้กับนักเรียนในจำนวนที่มากขึ้น โดยทำการทดลองในนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 – 6 จำนวน 1,594 คน จาก 13 โรงเรียนในประเทศสหรัฐอเมริกา ผ่านเว็บไซต์ออนไลน์ มีระยะเวลาการเรียนรู้เนื้อหาและทำกิจกรรมภายใน 1 ครั้ง โดยมีกระบวนการพัฒนากรอบความคิดแบบเติบโต 2 ขั้นตอน ดังนี้

1. อ่านบทความเกี่ยวกับกรอบความคิดแบบเติบโต (Scientific article) ให้อ่านบทความที่มีเนื้อหาเกี่ยวกับการทำงานของสมอง ว่าสมองสามารถพัฒนาผ่านทำงานหนัก การใช้กลยุทธ์ที่ดีเมื่อเผชิญกับความท้าทาย และความยากลำบาก นอกจากนี้ ความล้มเหลวที่เกิดขึ้นไม่ได้แสดงว่าศักยภาพนั้นมีจำกัด แต่เป็นการเปิดโอกาสให้ได้เรียนรู้มากขึ้น เมื่ออ่านจบให้กลุ่มตัวอย่างเขียนสรุปเป็นคำพูดของตนเองจากสิ่งที่ได้อ่าน

2. อ่านเรื่องราวสมมุติ (Hypothetical student) ให้อ่านเรื่องราวสมมุติเกี่ยวกับนักเรียนคนหนึ่งที่กำลังขาดกำลังใจ ที่คิดว่าตนเองไม่ฉลาดพอและไม่สามารถที่จะเรียนให้ได้ดี หลังจากที่ย่านจบแล้ว ให้กลุ่มตัวอย่างเขียนตอบกลับโดยให้คำแนะนำนักเรียนคนดังกล่าว ระบุข้อความเกี่ยวกับสติปัญญาและความสามารถของมนุษย์ที่สามารถพัฒนาและเปลี่ยนแปลงได้

การพัฒนากรอบความคิดแบบเติบโตของ Yeager et al. (2016) ซึ่งสานต่องานวิจัยในรูปแบบการทดลองผ่านเว็บไซต์ออนไลน์ของ Paunesku et al. (2015) โดยพัฒนาโปรแกรมพัฒนากรอบความคิดแบบเติบโตเป็นฉบับปรับปรุงใหม่ (Revised intervention) ที่ได้พัฒนามาจากโปรแกรมต้นฉบับ (Original mindset intervention) ของนักวิชาการหลายคน (Aronson et al., 2002; Blackwell et al., 2007; Paunesku et al., 2015; Walton, 2014; Walton & Cohen, 2011) โดยโปรแกรมพัฒนากรอบความคิดแบบเติบโตฉบับปรับปรุงใหม่ (Revised Intervention) มีระยะเวลาการเรียนรู้เนื้อหาและทำกิจกรรมภายใน 1 ครั้ง เช่นเดียวกับงานวิจัยของ Paunesku et al. (2015) และมีกระบวนการพัฒนากรอบความคิดเติบโตทั้งหมด 6 ขั้นตอน ดังนี้

1. อ่านบทความเกี่ยวกับกรอบความคิดแบบเติบโต (About the brain) ให้กลุ่มตัวอย่างอ่านเนื้อหาทางวิทยาศาสตร์ สิ่งค้นพบทางวิทยาศาสตร์เกี่ยวกับการทำงานของสมอง ว่าสมองสามารถฉลาดได้มากยิ่งขึ้นเมื่อถูกท้าทายและสมองเป็นดังเช่นกล้ามเนื้อที่ทำให้แข็งแรงขึ้นได้ รวมถึงเนื้อหาเกี่ยวกับเซลล์ประสาทต่างๆ ว่ามีวิธีการสร้างเครือข่ายในสมองอย่างไร

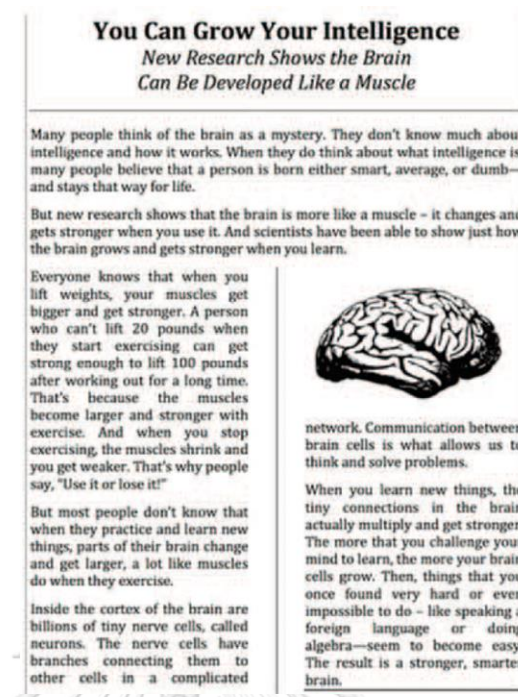
2. เน้น “กลยุทธ์” ไม่ใช่แค่ “ทำงานหนัก” (Emphasizing “strategies,” not just “hard work”) ให้ข้อมูลกับกลุ่มตัวอย่างว่าการทำงานหนักขึ้นด้วยกลยุทธ์ที่ไม่มีประสิทธิภาพจะไม่นำไปสู่การเรียนรู้ที่เพิ่มขึ้น ซึ่งผู้วิจัยระบุว่า โปรแกรมต้นฉบับของ Aronson et al. (2002), Blackwell et al. (2007), Paunesku et al. (2015), Walton (2014), Walton and Cohen (2011) เน้นสอนในเรื่องการใช้ความพยายามด้วยการทำงานหนัก แต่ยังขาดการสอนวิธีการเรียนรู้ที่ให้ผู้รับการฝึกปรับเปลี่ยนกลยุทธ์ใหม่ที่มีประสิทธิภาพมากขึ้น ตลอดการสอนให้กลุ่มตัวอย่างขอคำแนะนำจากผู้ใหญ่และผู้เชี่ยวชาญเพื่อพัฒนาตนเอง โดยโปรแกรมฉบับปรับปรุงใหม่เน้นสอนการใช้กลยุทธ์ที่มีประสิทธิภาพ ไม่ใช่เพียงการทำงานหนัก ตัวอย่างข้อความในการสอนระบุว่า “บางครั้งบุคคลต้องการที่จะเรียนรู้สิ่งที่ท้าทาย พวกเขาพยายามอย่างหนัก แต่สิ่งที่ทำให้พวกเขายังทำไม่สำเร็จเพราะพวกเขาจำเป็นต้องลองกลยุทธ์ใหม่และวิธีการใหม่เมื่อเผชิญกับปัญหา”

3. กล่าวถึงวัฒนธรรมแห่งอิสรภาพ (Addressing a culture of independence) สอนเกี่ยวกับกรอบความคิดแบบเติบโตควรคำนึงถึงผลของการเปลี่ยนแปลงความคิดของกลุ่มตัวอย่าง เมื่อพวกเขาคิดว่าตนเองสามารถพัฒนาความฉลาดได้ พวกเขาอาจมองว่าตนเอง “เป็นอิสระ” ซึ่งอาจส่งผลต่อการเห็นคุณค่าหรือความต้องการที่จะตอบสนองชุมชนที่ลดลง ในโปรแกรมจึงมีข้อความที่สื่อว่าการพัฒนาสติปัญญาและความสามารถเพื่อนำความรู้ที่ได้กลับมาพัฒนาชุมชนและเปลี่ยนแปลงโลกให้เกิดความแตกต่าง

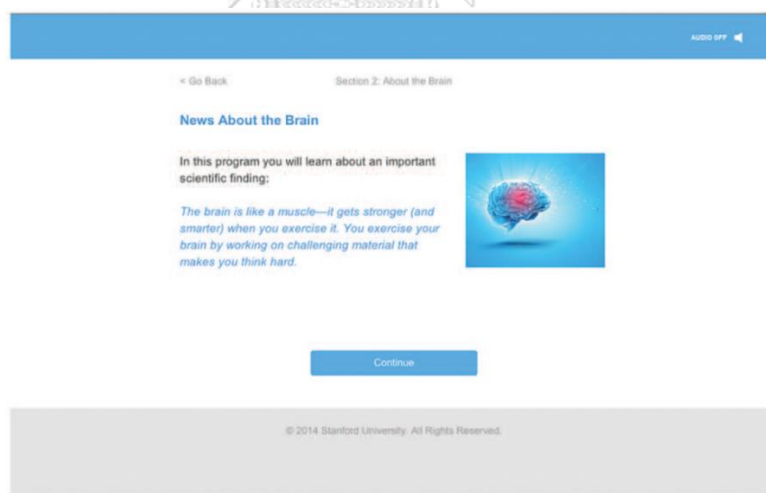
4. ความสอดคล้องกับบรรทัดฐาน (Aligning norms) (Yeager et al., 2016) ซึ่งเล็งเห็นว่าวัยรุ่นอาจมีแนวโน้มที่จะปฏิบัติตามสิ่งที่เพื่อนบอก จึงได้สร้างบรรทัดฐานในโปรแกรมขึ้น ตัวอย่างข้อความกล่าวว่า “ผู้คนทุกที่กำลังทำงานอย่างชาญฉลาด พวกเขาเริ่มเข้าใจว่าการดิ้นรนและเรียนรู้คือสิ่งที่ทำให้พวกเขาสามารถอยู่ในเส้นทางที่พวกเขาต้องการได้” การแทรกแซงยิ่งกว่านั้นคือการนำเสนอเรื่องราวอีกหลายเรื่องราวจากเพื่อนรุ่นพี่ โดยสื่อว่ารุ่นพี่ได้ให้การรับรองโปรแกรมการพัฒนากรอบความคิดแบบเติบโตนี้

5. ควบคุมปฏิกิริยาต่อต้าน (Harnessing reactance) วัยรุ่นมีแนวโน้มจะมีปฏิกิริยาต่อต้านจากบุคคลอื่น หากต้องการให้เปิดใจฟังมากขึ้น ให้นักเรียนอ่านเรื่องราวของรุ่นพี่ในโรงเรียน โดยมีเนื้อหาระบุว่า “หลังจากที่รุ่นพี่ได้เข้าร่วมกิจกรรมในโปรแกรมพัฒนากรอบความคิดแบบเติบโต ทำให้ตระหนักได้ถึงความจริงว่าเราทุกคนเลือกที่จะพัฒนาความสามารถและสมองของตนเองได้ โดยไม่ต้องสนใจคำตัดสินหรือคำวิจารณ์จากผู้อื่น”

6. การโน้มน้าวใจตนเอง (Self - persuasion) ปรับปรุงใหม่จากวิธี “Saying-is-believing” ของโปรแกรมพัฒนากรอบความคิดแบบเติบโตต้นฉบับ โดยให้กลุ่มตัวอย่างเขียนความคิดเห็นและเล่าเรื่องราวของตนเองแทนการเขียนให้กำลังใจนักเรียนคนอื่น (Yeager et al., 2016) ผู้วิจัยเชื่อว่าวิธีนี้นักเรียนจะได้รับประโยชน์และทำให้เกิดกรอบความคิดแบบเติบโตได้มากกว่า “Saying-is-believing” ต้นฉบับ (Aronson et al., 2002; Blackwell et al., 2007; Paunesku et al., 2015; Walton, 2014; Walton & Cohen, 2011)



ภาพ 1 ตัวอย่างรูปแบบการนำเสนอเนื้อหากรอบความคิดแบบเติบโตในโปรแกรมต้นฉบับ (Original)
(Blackwell et al., 2007 อ้างถึงใน Yeager et.al., 2016)



ภาพ 2 ตัวอย่างรูปแบบการนำเสนอเนื้อหากรอบความคิดแบบเติบโตในโปรแกรมฉบับปรับปรุงใหม่
(Revised) Yeager et al. (2016)

งานวิจัยที่ศึกษาการพัฒนากรอบความคิดแบบเติบโตมีกระบวนการและขั้นตอนการพัฒนากรอบความคิดแบบเติบโต ตัวแปรตาม กลุ่มตัวอย่าง และระยะเวลาการฝึกที่แตกต่างกัน รายละเอียดในตาราง 2 ดังนี้

ตาราง 2 การสังเคราะห์กระบวนการพัฒนากรอบความคิดแบบเติบโต

ชื่อผู้วิจัย (ปี)	กลุ่มตัวอย่าง	ตัวแปรตาม	ขั้นตอนการสะท้อนกรอบความคิดแบบเติบโต	ระยะเวลา
Blackwell et al., (2007)	นักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 จำนวนทั้งหมด 91 โดยการศึกษาแบ่งนักเรียนออกเป็นสองกลุ่ม คือ กลุ่มทดลอง จำนวน 48 คน และ กลุ่มควบคุม จำนวน 43 คน	1. แรงจูงใจ 2. ความพยายาม 3. ผลสัมฤทธิ์ในวิชา คณิตศาสตร์	1. ให้ข้อมูลเกี่ยวกับโครงสร้างและหน้าที่ของตนเอง (The brain- structure & function) 2. อ่านออกเสียงเกี่ยวกับทฤษฎีสติปัญญา สามารถพัฒนาได้ (Incremental theory Intervention Reading : aloud in class) 3. บทเรียนเกี่ยวกับการตัดสินผู้อื่นโดยเหมารวม (Stereotypes: study skills anti-stereotyping lesson) 4. การอภิปรายเกี่ยวกับความเชื่อเรื่องสมอง (Discussions)	ระยะเวลาการ ดำเนินกิจกรรม ทั้งหมด 8 ครั้ง ครึ่งละ 25 นาที
Yeager, et al., (2016)	นักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 อายุระหว่าง 14-15 ปี จำนวน 7,501 คน จากทั้งหมด 69 โรงเรียน	1. ความเชื่อ 2. การตั้งเป้าหมาย 3. พฤติกรรมการแสวงหาความท้าทาย	1. อ่านบทความเกี่ยวกับกรอบความคิดแบบเติบโต (About the brain) 2. เน้น “กลยุทธ์” ไม่ใช่แค่ “ทำงานหนัก” (Emphasizing “strategies,” not just “hard work”)	ระยะเวลาการ ดำเนินกิจกรรม ทั้งหมด 1 ครั้ง

ตาราง 2 การสังเคราะห์กระบวนการพัฒนากรอบความคิดแบบเติบโต (ต่อ)

ชื่อผู้วิจัย (ปี)	กลุ่มตัวอย่าง	ตัวแปรตาม	ขั้นตอนการสอนกรอบความคิดแบบเติบโต	ระยะเวลา
ในประเทศสหรัฐอเมริกา				
Smit and Capuzzi (2019)	นักศึกษาที่เรียนวิชาสถิติมหาวิทยาลัยแห่งหนึ่งในประเทศสหรัฐอเมริกา แบ่งเป็น นักศึกษาเป็นสองกลุ่ม คือ กลุ่มทดลองที่ได้รับโปรแกรม จำนวน 45 คน และกลุ่มควบคุมที่ไม่ได้รับโปรแกรม จำนวน 30 คน	1. กรอบความคิดแบบเติบโต 2. ความวิตกกังวล 3. ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน	3. การกล่าวถึงวัฒนธรรมแห่งอิสรภาพ (Addressing a culture of independence) 4. สอดคล้องกับบรรทัดฐาน (Aligning norms) 5. ควบคุมปฏิบัติการต่อต้าน (Harnessing reactance) 6. การโน้มน้าวใจตนเอง (Self-persuasion) “saying-is-believing”	ระยะเวลา การดำเนินกิจกรรมทั้งหมด 1 ครั้งละ 75 นาที

ตาราง 2 การสังเคราะห์กระบวนการพัฒนากรอบความคิดแบบเติบโต (ต่อ)

ชื่อผู้วิจัย (ปี)	กลุ่มตัวอย่าง	ตัวแปรตาม	ขั้นตอนการสอนกรอบความคิดแบบเติบโต	ระยะเวลา
Bostwic and Becker-Blease (2018)	นักศึกษาชั้นปีที่ 1 จำนวน 278 คน ของมหาวิทยาลัยแห่งหนึ่งในประเทศสหรัฐอเมริกา ผู้วิจัยแบ่งนักศึกษาออกเป็น 3 กลุ่ม คือ 1. กลุ่มทดลองที่ได้รับการแทรกแซงให้เกิดกรอบความคิดแบบเติบโต 2. กลุ่มทดลองที่ได้รับการแทรกแซงให้เกิดกรอบความคิดจำกัด 3. กลุ่มควบคุมที่ไม่ได้รับการแทรกแซง	ผลสัมฤทธิ์ของวิชาจิตวิทยาพื้นฐาน	อ่านบทความเกี่ยวกับกรอบความคิดแบบเติบโต (Growth mindset letter)	ระยะเวลาการดำเนินกิจกรรมทั้งหมด 1 ครั้ง
Burgoyne et al. (2018)	กลุ่มตัวอย่างอายุ 17-24 ปี จำนวน 488 คน โดยรับสมัครกลุ่มตัวอย่างผ่านแพลตฟอร์ม Amazon Mechanical Turk Participant Pool โดยแบ่งผู้สมัครเป็นสองกลุ่ม คือ กลุ่มทดลองที่ได้รับข้อมูลกรอบความคิดแบบเติบโตและกลุ่มควบคุมที่ไม่ได้รับข้อมูลกรอบความคิดแบบเติบโต	1. ความเชื่อส่วนบุคคลเกี่ยวกับสติปัญญา 2. แรงจูงใจต่อการเข้าหาความท้าทาย 3. ความเพียร	อ่านบทความเกี่ยวกับกรอบความคิดแบบเติบโตในหัวข้อ “New about the brain”	ระยะเวลาการดำเนินกิจกรรมทั้งหมด 1 ครั้ง

ตาราง 2 การสังเคราะห์กระบวนการพัฒนากรอบความคิดแบบเติบโต (ต่อ)

ชื่อผู้วิจัย (ปี)	กลุ่มตัวอย่าง	ตัวแปรตาม	ขั้นตอนการสอน กรอบความคิดแบบเติบโต	ระยะเวลา
Paunesku et al., (2015)	นักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 – 6 จำนวน 1,594 คน จาก 13 โรงเรียนในประเทศสหรัฐอเมริกา	1. ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน 2. กรอบความคิดแบบเติบโต	1. อ่านบทความเกี่ยวกับกรอบความคิดแบบเติบโต (Scientific article) 2. อ่านเรื่องราวสมมุติ (Hypothetical student)	ระยะเวลาการดำเนินการทั้งหมด 1 ครั้ง ครั้งละ 45 นาที
Aronson, Fried and Good (2002)	นักศึกษาในมหาวิทยาลัยสแตนฟอร์ด จำนวน 109 คน แบ่งเป็น 3 กลุ่ม คือ 1. กลุ่มทดลองที่ได้รับการโปรแกรมการสอนกรอบความคิดแบบเติบโต 2. กลุ่มควบคุมที่ไม่ได้รับโปรแกรมการสอนความคิดแบบเติบโตแต่ได้รับการสอนเกี่ยวกับความแตกต่างของสติปัญญา 3. กลุ่มควบคุมที่ไม่ได้รับการสอนทั้งสองบทเรียน	1. การมีส่วนร่วมทางวิชาการ 2. ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน	1. อ่านจดหมายจากนักเรียนเรื่องราวสมมุติ 2. ความรู้เกี่ยวกับสมองและสติปัญญา 3. เขียนตอบกลับถึงเพื่อนทางจดหมาย “Saying is believing” 4. กลยุทธ์การเปลี่ยนทัศนคติ	ระยะเวลาการดำเนินการทั้งหมด 3 ครั้ง ครั้งละ 1 ชั่วโมง

ตาราง 2 การสังเคราะห์กระบวนการพัฒนากรอบความคิดแบบเติบโต (ต่อ)

ชื่อผู้วิจัย (ปี)	กลุ่มตัวอย่าง	ตัวแปรตาม	ขั้นตอนการสอนกรอบความคิดแบบเติบโต	ระยะเวลา
มูทิดา อดทน (2561)	นักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4-6 จำนวน 70 คน แบ่งเป็นกลุ่มทดลอง จำนวน 35 คน และกลุ่มควบคุมที่ไม่ได้ รับโปรแกรมการพัฒนากรอบ ความคิดเติบโต จำนวน 35 คน	กรอบความคิด แบบเติบโต	1. การพัฒนากรอบความคิดเติบโต 2. การจัดการเรียนรู้แบบสมอง จิตใจ และการเรียนรู้ 3. แนวทางการพัฒนากรอบความคิด	ระยะเวลา การดำเนิน กิจกรรมทั้งหมด 11 ครั้ง ครึ่งละ 50 นาที
ปรีณา อ่อนใจเอื้อ (2562)	นิสิตในหลักสูตรศึกษาศาสตรบัณฑิตมหาวิทยาลัย เกษตรศาสตร์ จำนวน 20 คน	กรอบความคิด แบบเติบโต	1. การทบทวนเพื่อทำความเข้าใจกรอบความคิดของตนเอง 2. การให้ข้อมูลเกี่ยวกับกรอบความคิดแบบเจริญเติบโต 3. การตั้งเป้าหมายที่ท้าทายในการพัฒนาตนเอง 4. การวางแผนการแสดงผลพฤติกรรมและการลงมือปฏิบัติ 5. การใช้ข้อมูลย้อนกลับเพื่อการพัฒนาตนเองอย่างต่อเนื่อง	ระยะเวลา การดำเนิน กิจกรรมทั้งหมด 12 ครั้ง ครึ่งละ 60 นาที
ธนະดี สุริยะจันทร์หอม และ อารยา ปิยะกุล (2561)	นักศึกษาในมหาวิทยาลัยราชภัฏ เชียงใหม่ จำนวน 10 คน	เสริมสร้างเกร็ด มายด์เซต (SPASA) สำหรับนักศึกษา หลักสูตรวิชาชีพครู	1. การวิเคราะห์ตนเอง 2. การวางแผนกำหนดเป้าหมาย 3. การปฏิบัติตามและจัดอุปสรรค 4. การสะท้อนตนเอง 5. การประยุกต์สู่ชีวิตจริง	ระยะเวลาการ ดำเนินกิจกรรม ทั้งหมด 14 ครั้ง ครึ่งละ 1 ชั่วโมง 30 นาที

1.6 งานวิจัยที่ศึกษาเกี่ยวกับการพัฒนากรอบความคิดแบบเติบโต

1.6.1 งานวิจัยในต่างประเทศ

ผู้วิจัยได้สังเคราะห์งานวิจัยในต่างประเทศที่ศึกษาและทดลองเกี่ยวกับการพัฒนากรอบความคิดแบบเติบโตในกลุ่มตัวอย่างระดับประถมศึกษาจนถึงระดับอุดมศึกษา โดยมีข้อค้นพบของผลการทดลองระหว่างกลุ่มที่ได้รับและกลุ่มที่ไม่ได้รับการพัฒนากรอบความคิดแบบเติบโต การพัฒนากรอบความคิดแบบเติบโตผ่านการสอนในห้องเรียนและผ่านการสอนออนไลน์ ตลอดจนผลการศึกษาที่ทดลองเปรียบเทียบระหว่างการพัฒนากรอบความคิดแบบเติบโตของโปรแกรมต้นฉบับ (Original) กับโปรแกรมฉบับปรับปรุงใหม่ (Revised) โดยมีรายละเอียด ดังนี้

Aronson et al. (2002) ศึกษาผลของโปรแกรมกรอบความคิดแบบเติบโตที่ส่งผลต่อการมีส่วนร่วมทางวิชาการและผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของกลุ่มตัวอย่างนักศึกษาในมหาวิทยาลัยสแตนฟอร์ด จำนวน 109 คน โดยแบ่งนักศึกษาออกเป็น 3 กลุ่ม ได้แก่ 1) กลุ่มทดลองที่ได้รับการโปรแกรมการสอนกรอบความคิดแบบเติบโต 2) กลุ่มควบคุมที่ไม่ได้รับโปรแกรมการสอนความคิดแบบเติบโต แต่ได้รับการสอนเกี่ยวกับความแตกต่างของสติปัญญา 3) กลุ่มควบคุมที่ไม่ได้รับการสอนทั้งสองบทเรียน เครื่องมือที่ใช้ คือ แบบวัดความเชื่อเกี่ยวกับสติปัญญา (belief in the malleability of intelligence) และแบบวัดทัศนคติทางวิชาการ (Academic attitudes) ระยะเวลาของโปรแกรมพัฒนากรอบความคิดแบบเติบโต คือ 3 ครั้ง ครั้งละ 1 ชั่วโมง ผลการศึกษาพบว่า ภายหลังการทดลองกลุ่มทดลองที่ได้รับการส่งเสริมกรอบความคิดแบบเติบโตมีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนและการมีส่วนร่วมทางวิชาการสูงกว่ากลุ่มควบคุมทั้งสองกลุ่มที่ไม่ได้รับการพัฒนากรอบความคิดแบบเติบโต

Blackwell et al. (2007) ศึกษาผลของการพัฒนากรอบความคิดแบบเติบโตที่ส่งผลต่อแรงจูงใจ ความพยายาม และผลสัมฤทธิ์ในวิชาคณิตศาสตร์ของนักเรียนในประเทศสหรัฐอเมริกา ระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 จำนวนทั้งหมด 91 คน การศึกษานี้แบ่งนักเรียนออกเป็นสองกลุ่ม ได้แก่ กลุ่มทดลอง จำนวน 48 คน และกลุ่มควบคุม จำนวน 43 คน ระยะเวลาการสอนทั้งหมด 8 ครั้ง ครั้งละ 25 นาที มีวิธีดำเนินการวิจัย คือ ในช่วงแรกทั้งสองกลุ่มได้รับการสอนเนื้อหาเหมือนกัน ได้แก่ เรื่องของสมอง ทักษะการเรียน และการตัดสินใจอื่นโดยการเหมารวม ครั้งต่อมา กลุ่มทดลองได้รับการสอนในเรื่องกรอบความคิดแบบเติบโตว่าสติปัญญาสามารถพัฒนาได้ ในขณะที่กลุ่มควบคุมได้รับการสอนในเรื่องความจำ เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย ได้แก่ แบบวัด Theories of intelligence แบบวัด Learning and performance goals และแบบวัด Beliefs about effort ผลการวิจัยพบว่า ภายหลังการทดลองกลุ่มทดลองที่ได้รับการพัฒนากรอบความคิดแบบเติบโตมีค่าเฉลี่ยคะแนนกรอบความคิดแบบเติบโต

ความพยายามในการเรียน และผลสัมฤทธิ์ของวิชาคณิตศาสตร์ที่สูงกว่ากลุ่มควบคุมอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

Paunesku et al. (2015) ศึกษาผลของโปรแกรมการพัฒนารอบความคิดแบบเติบโตผ่านออนไลน์ที่ส่งผลต่อความเพียรเมื่อต้องเผชิญกับการเรียนที่ยาก และส่งผลต่อผลสัมฤทธิ์ในการเรียนในวิชาภาษาอังกฤษ วิชาคณิตศาสตร์ วิชาวิทยาศาสตร์ และวิชาสังคมศาสตร์ของนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 – 6 จำนวน 1,594 คน จากทั้งหมด 13 โรงเรียนในประเทศสหรัฐอเมริกา การดำเนินการวิจัยแบ่งนักเรียนออกเป็น 3 กลุ่ม โดยการใช้การสุ่มด้วยระบบคอมพิวเตอร์ ได้แก่ 1) กลุ่มทดลองที่ได้รับโปรแกรมการสอนกรอบความคิดแบบเติบโต 2) กลุ่มควบคุมที่ได้รับการสอน “Sense of purpose” หรือ การตระหนักรู้ถึงความมุ่งหมาย โดยกระตุ้นให้นักเรียนทุ่มเทกับการเรียน และ 3) กลุ่มควบคุมที่ได้รับทั้งสองโปรแกรม ได้แก่ สอนกรอบความคิดแบบเติบโตและสอน Sense of purpose ระยะเวลาการสอนกรอบความคิดแบบเติบโต คือ 45 นาที จำนวน 1 ครั้ง เครื่องมือที่ใช้ ได้แก่ แบบวัดความเชื่อส่วนบุคคลเกี่ยวกับสติปัญญา (The malleability of intelligence) ผลการศึกษาพบว่า ภายหลังการทดลอง นักเรียนกลุ่มทดลองมีกรอบความคิดแบบเติบโตและผลสัมฤทธิ์ในวิชาภาษาอังกฤษ วิชาคณิตศาสตร์ วิชาวิทยาศาสตร์ และวิชาสังคมศาสตร์ สูงกว่ากลุ่มควบคุมทั้งสองกลุ่ม ในขณะเดียวกันผู้วิจัยเสนอว่าการพัฒนารอบความคิดแบบเติบโตร่วมกับการสอน Sense of purpose ไม่ส่งผลต่อการพัฒนารอบความคิดแบบเติบโตและผลสัมฤทธิ์ในการเรียนอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ เนื่องจากเนื้อหาการสอนยังไม่สามารถรวมเป็นหนึ่งเดียวกันและมีความยากสำหรับนักเรียนในการตีความเพื่อเปลี่ยนแปลงความเชื่อ

Yeager et al. (2016) ศึกษาผลของโปรแกรมการพัฒนารอบความคิดแบบเติบโตผ่านออนไลน์ฉบับปรับปรุงใหม่ โดยเปรียบเทียบกับโปรแกรมการสอนกรอบความคิดแบบเติบโตต้นฉบับของ Paunesku et al. (2015) ที่ส่งผลต่อความเชื่อ การตั้งเป้าหมาย และพฤติกรรมแสวงหาความท้าทายของนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 อายุระหว่าง 14-15 ปี จำนวน 7,501 คน จากทั้งหมด 69 โรงเรียนในประเทศสหรัฐอเมริกา เครื่องมือที่ใช้ คือ แบบวัดกรอบความคิดแบบจำกัด (Fixed mindset) แบบวัดพฤติกรรมแสวงหาความท้าทาย (Challenge-seeking: the “make-a-math-worksheet” task) และแบบสอบถามการแสวงหาความท้าทายจากสถานการณ์สมมุติ (Challenge-seeking: hypothetical scenario) ระยะเวลาการดำเนินกิจกรรมในโปรแกรมการสอน จำนวน 1 ครั้ง โดยให้นักเรียนอ่านและทำกิจกรรมผ่านออนไลน์ ผลการทดลองพบว่า นักเรียนกลุ่มที่ได้รับโปรแกรมการสอนกรอบความคิดแบบเติบโตผ่านออนไลน์แบบปรับปรุงใหม่มีค่าเฉลี่ยคะแนนกรอบความคิด

แบบจำกัดและการตั้งเป้าหมายเพื่อหลีกเลี่ยงการแสดงผลงาน ต่ำกว่ากลุ่มที่ได้รับโปรแกรมการสอน
กรอบความคิดแบบเติบโตต้นฉบับอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .001 และกลุ่มที่ได้รับโปรแกรม
การสอนกรอบความคิดแบบเติบโตผ่านออนไลน์แบบปรับปรุงใหม่มีค่าเฉลี่ยคะแนนพฤติกรรมแสวงหา
ความท้าทายสูงกว่านักเรียนกลุ่มที่ได้รับโปรแกรมสอนกรอบความคิดแบบเติบโตต้นฉบับ
อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .001

Bostwick and Becker-Blease (2018) ศึกษาผลของโปรแกรมการพัฒนากรอบความคิด
แบบเติบโตที่ส่งผลต่อผลสัมฤทธิ์ในวิชาจิตวิทยาพื้นฐานของนักศึกษาชั้นปีที่ 1 จำนวน 278 คน
ของมหาวิทยาลัยแห่งหนึ่งในประเทศสหรัฐอเมริกา ผู้วิจัยแบ่งนักศึกษาออกเป็น 3 กลุ่มคือ 1) กลุ่มทดลอง
ที่ได้รับการแทรกแซงให้เกิดกรอบความคิดแบบเติบโต 2) กลุ่มทดลองที่ได้รับการแทรกแซงให้เกิด
กรอบความคิดจำกัด และ 3) กลุ่มควบคุมที่ไม่ได้รับการแทรกแซง เครื่องมือที่ใช้ ได้แก่ แบบทดสอบ
ก่อนเรียน (Introductory psychology pretest) และแบบบันทึกผลสัมฤทธิ์ของวิชาจิตวิทยาพื้นฐาน
(Academic achievement in introductory psychology) ระยะเวลาของโปรแกรม คือ 1 ครั้ง
ผลการศึกษาพบว่า หลังการทดลองกลุ่มทดลองที่ได้รับการแทรกแซงกรอบความคิดแบบเติบโต
มีค่าเฉลี่ยคะแนนผลสัมฤทธิ์ในวิชาจิตวิทยาพื้นฐาน สูงกว่ากลุ่มทดลองที่ได้รับการแทรกแซงให้
เกิดกรอบความคิดแบบจำกัดและกลุ่มควบคุมที่ไม่ได้รับการแทรกแซง

Burgoyne et al. (2018) ศึกษาผลของโปรแกรมการพัฒนากรอบความคิดแบบเติบโต
ผ่านออนไลน์ที่ส่งผลต่อความเชื่อส่วนบุคคลเกี่ยวกับสติปัญญา แรงจูงใจต่อการเข้าหาความท้าทาย
และความเพียร ในกลุ่มตัวอย่างอายุระหว่าง 17-24 ปี จำนวน 488 คน โดยรับสมัครกลุ่มตัวอย่าง
ผ่านแพลตฟอร์ม Amazon mechanical turk participant pool แบ่งผู้สมัครเป็นสองกลุ่ม ได้แก่
กลุ่มทดลองที่ได้รับข้อมูลกรอบความคิดแบบเติบโตและกลุ่มควบคุมที่ไม่ได้รับข้อมูลกรอบความคิด
แบบเติบโต เครื่องมือที่ใช้ คือ แบบวัดกรอบความคิด (Yeager et al., 2016) แบบวัดความเพียร
(Duckworth & Quinn, 2009) แบบวัดแรงจูงใจต่อการเข้าหาความท้าทาย (Make-a-math worksheet)
ผลการศึกษาพบว่า ภายหลังการทดลอง กลุ่มทดลองที่ได้รับโปรแกรมกรอบความคิดแบบเติบโต
ผ่านออนไลน์ มีกรอบความคิดแบบเติบโต ความเพียร และแรงจูงใจต่อการเข้าหาความท้าทายสูงกว่า
กลุ่มควบคุมอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .001

Smith and Capuzzi (2019) ศึกษาผลของโปรแกรมการพัฒนากรอบความคิดแบบเติบโต
ที่ส่งผลต่อความวิตกกังวลและผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักศึกษาที่เรียนวิชาสถิติ ในมหาวิทยาลัย
แห่งหนึ่งในประเทศสหรัฐอเมริกา ผู้วิจัยแบ่งนักศึกษาเป็นสองกลุ่ม ได้แก่ กลุ่มทดลองที่ได้รับ

โปรแกรม จำนวน 45 คน และกลุ่มควบคุมที่ไม่ได้รับโปรแกรม จำนวน 30 คน เครื่องมือที่ใช้ ได้แก่ แบบวัดความเชื่อส่วนบุคคลเรื่องสติปัญญา (Implicit belief questions) และแบบวัดความวิตกกังวลในวิชาสถิติ (Statistics anxiety rating scale : STARS) โดยโปรแกรมการพัฒนารอบความคิดแบบเดบิตได้เสริมขั้นตอนการสอนวิธีคิดและกลยุทธ์ในการเรียนวิชาสถิติ เพื่อลดความวิตกกังวลในการเรียนด้วยระยะเวลาของโปรแกรมการพัฒนารอบความคิดแบบเดบิต คือ 1 ครั้ง ครั้งละ 75 นาที ผลการศึกษาพบว่า หลังการทดลองนักศึกษาในกลุ่มทดลองที่ได้รับโปรแกรมการพัฒนารอบความคิดแบบเดบิตมีค่าเฉลี่ยคะแนนรอบความคิดแบบเดบิตและผลสัมฤทธิ์ในวิชาสถิติที่สูงกว่ากลุ่มควบคุม และกลุ่มทดลองมีคะแนนความวิตกกังวลที่ต่ำกว่ากลุ่มควบคุมภายหลังการทดลอง

1.6.2 งานวิจัยในประเทศไทย

ผู้วิจัยได้สังเคราะห์งานวิจัยในประเทศไทยที่ศึกษาและทดลองเกี่ยวกับการพัฒนารอบความคิดแบบเดบิตในกลุ่มตัวอย่างระดับมัธยมศึกษาจนถึงระดับอุดมศึกษา ซึ่งงานวิจัยส่วนใหญ่ออกแบบการวิจัยแบบกลุ่มเดียว (One-group pretest posttest design) มีการบูรณาการกระบวนการพัฒนารอบความคิดแบบเดบิตร่วมกับการพัฒนาทักษะในกลุ่มวิชาชีพ และมีการคิดค้นขั้นตอนการพัฒนารอบความคิดแบบเดบิต ซึ่งยังไม่พบจากงานวิจัยในต่างประเทศ เช่น การวิเคราะห์กรอบความคิดของตนเองและการตั้งเป้าหมายในการเรียน เป็นต้น โดยมีรายละเอียด ดังนี้

มูทิตา อุดทน (2561) ศึกษาผลของโปรแกรมการพัฒนารอบความคิดแบบเดบิตในนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4-6 จำนวน 70 คน แบ่งเป็นกลุ่มทดลองที่ได้รับโปรแกรมการพัฒนารอบความคิดแบบเดบิต จำนวน 35 คน และกลุ่มควบคุมที่ไม่ได้รับโปรแกรมการพัฒนารอบความคิดแบบเดบิต จำนวน 35 คน เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย ได้แก่ โปรแกรมการพัฒนารอบความคิดแบบเดบิตและแบบวัดชุดความคิด ระยะเวลาการสอนทั้งหมด 11 ครั้ง ครั้งละ 50 นาที ขั้นตอนโปรแกรมประกอบด้วย 1) การพัฒนารอบความคิดแบบเดบิต 2) การจัดการเรียนรู้แบบสมอง จิตใจและการเรียนรู้ และ 3) แนวทางการพัฒนารอบความคิด ผลการศึกษาพบว่า ภายหลังการทดลองนักเรียนที่ได้รับโปรแกรมการพัฒนารอบความคิดแบบเดบิตมีคะแนนรอบความคิดแบบเดบิตสูงกว่านักเรียนที่ไม่ได้รับโปรแกรม และมีคะแนนรอบความคิดแบบเดบิตสูงกว่าก่อนการทดลองอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

บวิณา อ่อนใจเอื้อ (2562) ศึกษาผลของการใช้ชุดกิจกรรมการเรียนรู้เพื่อเสริมสร้างกรอบความคิดแบบเดบิตสำหรับนักศึกษาสาขาวิชาชีพครู กลุ่มตัวอย่าง คือ นักศึกษาในหลักสูตรศึกษาศาสตรบัณฑิตมหาวิทยาลัยเกษตรศาสตร์ จำนวน 20 คน โดยใช้วิธีการสุ่มแบบเจาะจง เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย คือ

แบบวัดความคิดแบบเจริญเติบโตของนักศึกษาสาขาวิชาชีพครู ระยะเวลาการใช้ชุดกิจกรรมการเรียนรู้เพื่อเสริมสร้างกรอบความคิดแบบเติบโต คือ 12 ครั้ง ครั้งละ 60 นาที ขั้นตอนในโปรแกรมประกอบด้วย 1) การทบทวนเพื่อทำความเข้าใจกรอบความคิดของตน 2) การให้ข้อมูลเกี่ยวกับกรอบความคิดแบบเจริญเติบโต 3) การตั้งเป้าหมายที่ท้าทายในการพัฒนาตนเอง 4) การวางแผนการแสดงพฤติกรรมและการลงมือปฏิบัติ และ 5) การใช้ข้อมูลป้อนกลับเพื่อการพัฒนาตนเองอย่างต่อเนื่อง ผลการศึกษาพบว่า ภายหลังจากทดลองกลุ่มตัวอย่างมีคะแนนจากแบบวัดกรอบความคิดแบบเติบโตสูงกว่าก่อนการทดลองอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 และกลุ่มตัวอย่างสะท้อนกรอบความคิดแบบเติบโตต่อการเรียนรู้และการทำงาน โดยคิดว่าความท้าทายของการเรียนมีคุณค่าและนักศึกษามีความกล้าที่จะเผชิญปัญหาและอุปสรรคในการเรียนมากขึ้น

ธนดี สุริยะจันทร์หอม และ อารยา ปิยะกุล (2561) ศึกษาผลของโปรแกรมการฝึกอบรมตามรูปแบบการเสริมสร้างโกรว์ธมายด์เซต (SPASA) สำหรับนักศึกษาหลักสูตรวิชาชีพครูในมหาวิทยาลัยราชภัฏเชียงใหม่ จำนวน 10 คน เครื่องมือที่ใช้ คือ แบบวัดโกรว์ธมายด์เซต สำหรับนักศึกษาหลักสูตรวิชาชีพครู ระยะเวลาของการฝึกอบรม คือ 14 ครั้ง ครั้งละ 1 ชั่วโมง 30 นาที ขั้นตอนโปรแกรมประกอบด้วย 1) การวิเคราะห์ตนเอง 2) การวางแผนกำหนดเป้าหมาย 3) การปฏิบัติการและจัดอุปสรรค 4) การสะท้อนตนเอง และ 5) การประยุกต์สู่ชีวิตจริง ผลการศึกษาพบว่า ภายหลังจากทดลอง กลุ่มตัวอย่างมีคะแนนกรอบความคิดเติบโตสูงกว่าก่อนทดลองอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 และมีระดับกรอบความคิดแบบเติบโตภายหลังการทดลองและระยะติดตามผล 1 เดือน ไม่แตกต่างกัน

จากการศึกษาเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการพัฒนากรอบความคิดแบบเติบโต ทั้งงานวิจัยในต่างประเทศและในประเทศไทย ผู้วิจัยพบว่า งานวิจัยในต่างประเทศออกแบบการวิจัยแบบกึ่งทดลอง (Quasi-experimental design) โดยมุ่งเน้นการให้ข้อมูลเกี่ยวกับสมองและสติปัญญาในรูปแบบของการให้อ่านเนื้อหาทางด้านวิทยาศาสตร์เกี่ยวกับการทำงานของสมอง เพื่อสร้างความเชื่อว่าสมองและสติปัญญาสามารถพัฒนาและเปลี่ยนแปลงได้ (Aronson et al., 2002; Blackwell et al., 2007; Bostwick & Becker-Blease, 2018; Burgoyne et al., 2018; Paunesku et al., 2015; Yeager et al., 2016) นอกจากนี้ยังให้ความสำคัญกับการเขียนสะท้อนความคิด “Saying is believing” ซึ่งเป็นกิจกรรมที่สามารถส่งเสริมความเชื่อเกี่ยวกับกรอบความคิดแบบเติบโตให้แน่นแฟ้นขึ้นผ่านการเขียนเชื่อมโยงความเชื่อใหม่เกี่ยวกับสมองและสติปัญญา

การถ่ายทอดประสบการณ์ของตนเอง ตลอดจนการเขียนถึงผู้อื่น (Aronson et al., 2002; Blackwell et al., 2007; Paunesku et al., 2015; Yeager et al., 2016)

อีกหนึ่งขั้นตอนที่ผู้วิจัย Yeager et al. (2016) ได้ปรับปรุงโปรแกรมพัฒนากรอบความคิดแบบเติบโตจากแบบต้นฉบับโดยเรียกว่า โปรแกรมการพัฒนากรอบความคิดแบบเติบโตผ่านออนไลน์ ที่ได้รับการปรับปรุงใหม่ ซึ่งมีการเสริมขั้นตอนการสอนกลยุทธ์การเรียนรู้ ส่งเสริมให้ใช้กลยุทธ์ที่มีประสิทธิภาพ และงานวิจัยในปีต่อมาของ Smith and Capuzzi (2019) ก็ได้นำขั้นตอนการสอนกลยุทธ์การเรียนรู้มาใช้ในโปรแกรมพัฒนากรอบความคิดแบบเติบโตด้วย จากผลวิจัยสะท้อนให้เห็นว่า กลุ่มทดลองที่ได้รับการพัฒนากรอบความคิดแบบเติบโตควบคู่กับการสอนกลยุทธ์การเรียนรู้มีค่าเฉลี่ยคะแนนกรอบความคิดแบบเติบโตสูงกว่ากลุ่มทดลองที่ไม่ได้รับการพัฒนากรอบความคิดแบบเติบโต

ขณะที่งานวิจัยในประเทศไทยที่ศึกษาเกี่ยวกับการพัฒนากรอบความคิดแบบเติบโต มีการออกแบบการวิจัยแบบกลุ่มเดียวโดยวัดก่อนทดลองและหลังการทดลอง (One-group pretest posttest design) เน้นพัฒนากรอบความคิดแบบเติบโตอย่างเจาะจงเฉพาะกลุ่ม ได้แก่ กลุ่มวิชาชีพครู เป็นต้น (ธนະดี สุริยะจันทร์หอม และ อารยา ปิยะกุล, 2561; ปวีณา อ่อนใจเอื้อ, 2562) โดยงานวิจัยในประเทศไทยได้เพิ่มขั้นตอนที่ไม่มีในงานวิจัยในต่างประเทศ ได้แก่ การวิเคราะห์ตนเองและการวางแผนกำหนดเป้าหมาย (ปวีณา อ่อนใจเอื้อ, 2562; ธนະดี สุริยะจันทร์หอม และ อารยา ปิยะกุล, 2561) และจากผลวิจัยพบว่า กลุ่มทดลองที่ได้รับการพัฒนากรอบความคิดแบบเติบโตมีค่าเฉลี่ยคะแนนกรอบความคิดแบบเติบโตสูงกว่าก่อนทดลองและมีค่าเฉลี่ยของคะแนนกรอบความคิดแบบเติบโตในระยะติดตามผล 1 เดือน ไม่แตกต่างกัน (ธนະดี สุริยะจันทร์หอม และ อารยา ปิยะกุล, 2561)

ทั้งนี้ การพัฒนาแผนกิจกรรมของงานวิจัยในต่างประเทศจะอยู่ที่จำนวน 1-3 ครั้ง ครั้งละ 60-75 นาที ในขณะที่แผนกิจกรรมของงานวิจัยในประเทศไทยใช้แผนกิจกรรมอยู่ที่ 12-14 ครั้ง ครั้งละ 60-90 นาที ซึ่งจำนวนครั้งของงานวิจัยในประเทศไทยมีจำนวนมากกว่า เนื่องจากแผนกิจกรรมมีการสอดแทรกเนื้อหาทางด้านวิชาชีพให้กับกลุ่มทดลอง เช่น การทำงานในวิชาชีพครู การประสบความสำเร็จในวิชาชีพครู เป็นต้น ดังนั้น แผนกิจกรรมของงานวิจัยในประเทศไทยจึงมีจำนวนครั้ง ที่มากกว่าแผนกิจกรรมของงานวิจัยในต่างประเทศ

จากการสังเคราะห์งานวิจัยเกี่ยวกับการพัฒนากรอบความคิดแบบเติบโตทั้งงานวิจัยทั้งในประเทศไทยและต่างประเทศ ผู้วิจัยจึงได้แนวทางการจัดกิจกรรมพัฒนากรอบความคิดแบบเติบโต นำมาเป็นส่วนหนึ่งของการออกแบบโปรแกรมส่งเสริมการแสวงหาความท้าทายในการเรียนรู้

ภาษาอังกฤษตามทฤษฎีกรอบความคิดสำหรับงานวิจัยครั้งนี้ ได้แก่ ขั้นตอนการให้ข้อมูลเกี่ยวกับสมอง และสติปัญญา ขั้นตอนการสอนกลยุทธ์การเรียนรู้ ขั้นตอนการเขียนสะท้อนตนเอง ขั้นตอนการวิเคราะห์กรอบความคิดของตนเอง และขั้นตอนการวางแผนกำหนดเป้าหมาย

ตอนที่ 2 กรอบความคิดทางภาษา

2.1 ความหมายของกรอบความคิดทางภาษา

นักวิจัยและนักวิชาการมากมายได้เข้าใจถึงแรงจูงใจและพฤติกรรมของผู้เรียน รวมถึงพฤติกรรมที่เป็นผลมาจากกรอบความคิดของผู้เรียน ผ่านการศึกษาและวิจัยเกี่ยวกับทฤษฎีความเชื่อส่วนบุคคล เช่น การรับมือหรือหลีกเลี่ยงกับความท้าทายหรือความแตกต่างในการตั้งเป้าหมายในการเรียนของผู้เรียน (Molden & Dweck, 2006) อย่างไรก็ตาม ยังมีงานวิจัยไม่มากนักที่เน้นศึกษาทฤษฎีเกี่ยวกับความเชื่อเรื่องความสามารถทางภาษาในบริบทการเรียนรู้ภาษาอังกฤษเป็นภาษาต่างประเทศ (Lou & Noels, 2016; Mercer & Ryan, 2010) จนกระทั่ง Mercer and Ryan (2010) นักวิจัยผู้เริ่มต้นศึกษาและทำการวิจัยเกี่ยวกับความเชื่อส่วนบุคคลทางภาษา โดยนำทฤษฎีความเชื่อส่วนบุคคลของ Dweck (1999) เป็นกรอบความคิดในการแบ่งความเชื่อของบุคคลในการเรียนรู้ทางภาษาออกเป็นสองประเภท ได้แก่ กรอบความคิดทางภาษาแบบจำกัดและกรอบความคิดทางภาษาแบบเติบโต

จากการศึกษาเอกสารและงานวิจัย มีผู้วิจัยและนักการศึกษาได้ให้ความหมายของคำว่า กรอบความคิดทางภาษาไว้แตกต่างกันออกไป ดังนี้

Mercer and Ryan (2010) นักวิจัยทั้งสองคน ผู้เริ่มต้นศึกษากรอบความคิดทางภาษา อธิบายว่า เป็นความเชื่อของบุคคลที่มีต่อความสามารถทางภาษาว่าเป็นความสามารถเฉพาะบุคคลที่พัฒนาได้หรือพัฒนาไม่ได้ โดยบุคคลที่มีกรอบความคิดทางภาษาแบบจำกัดเชื่อว่าความสามารถทางภาษา คือ “พรสวรรค์” หรือ “ความสามารถพิเศษโดยธรรมชาติ” จึงส่งผลให้บุคคลประสบความสำเร็จในการเรียนรู้ภาษา ในทางตรงกันข้าม บุคคลที่มีกรอบความคิดทางภาษาแบบเติบโต เชื่อว่าความสามารถในการเรียนรู้ภาษาสามารถพัฒนาได้ผ่านความพยายามและการทำงานอย่างหนัก

Mercer (2011) อธิบายว่า กรอบความคิดทางภาษาเป็นความเชื่อของบุคคลต่อความสามารถในการเรียนรู้ภาษาว่าสามารถเปลี่ยนแปลงและพัฒนาได้หรือไม่ บุคคลที่มีกรอบความคิดทางภาษาแบบจำกัดเชื่อว่าความสามารถในการเรียนรู้ภาษานั้นขึ้นอยู่กับความสามารถบางอย่างที่เปลี่ยนแปลงไม่ได้ เช่น พรสวรรค์หรือความสามารถพิเศษที่ติดตัวมาตั้งแต่กำเนิด ในทางตรงกันข้าม บุคคลที่มี

กรอบความคิดทางภาษาแบบเติบโตเชื่อว่าความสามารถบางอย่างเปลี่ยนแปลงและพัฒนาได้ อันเป็นผลมาจากปัจจัยที่ควบคุมได้ เช่น ความพยายามและการฝึกฝนอย่างหนักในการเรียนรู้ภาษา

Lou and Noels (2016) และ Lou and Noels (2017) อธิบายว่า กรอบความคิดทางภาษาเป็นกรอบความคิดที่บุคคลยึดถือหรือเป็นความเชื่อเกี่ยวกับการเรียนรู้ภาษา โดยบุคคลที่มีกรอบความคิดแบบจำกัดอาจให้เหตุผลว่า บุคคลที่ประสบความสำเร็จในการเรียนรู้ภาษาที่สองเป็นผลมาจากการมีความสามารถพิเศษเฉพาะตัว หรือมีความสามารถโดยธรรมชาติที่ติดตัวมาตั้งแต่กำเนิดในการเรียนรู้ภาษาที่สอง ดังนั้น ความสามารถทางภาษาจึงไม่สามารถเปลี่ยนแปลงหรือพัฒนาได้ โดยเฉพาะเมื่ออายุมากขึ้น ในทางตรงกันข้าม บุคคลที่มีกรอบความคิดทางภาษาแบบเติบโตเชื่อว่าการเรียนรู้ภาษาที่สองเป็นความสามารถที่ยืดหยุ่น ปรับปรุง เปลี่ยนแปลง และพัฒนาได้โดยไม่ขึ้นอยู่กับปัจจัยของอายุ

Mystkowska (2014) อธิบายว่า กรอบความคิดทางภาษาเป็นกรอบความคิดของบุคคลที่แตกต่างกันเกี่ยวกับความสามารถตามธรรมชาติทางภาษา ความถนัดทางภาษา และความสามารถของบุคคลในการเรียนรู้ภาษาที่สอง

Papi et al. (2019) อธิบายว่า กรอบความคิดทางภาษาเป็นความเชื่อของบุคคลที่มีต่อการเรียนรู้ภาษาที่สองว่าสามารถเปลี่ยนแปลงและพัฒนาได้หรือไม่ บุคคลกรอบความคิดทางภาษาแบบเติบโตในการเรียนภาษาที่สองเชื่อว่าสติปัญญาในการเรียนรู้ภาษาที่สองสามารถเปลี่ยนแปลง เติบโต และพัฒนาได้ตลอดเวลา จึงนำไปสู่พฤติกรรมแสวงหาคำแนะนำจากผู้เชี่ยวชาญเพื่อพัฒนาตนเอง ส่วนบุคคลที่มีกรอบความคิดทางภาษาแบบจำกัดเชื่อว่าสติปัญญาในการเรียนรู้ภาษาที่สองถูกจำกัดและไม่สามารถที่จะเปลี่ยนแปลงและพัฒนาได้ จึงนำไปสู่พฤติกรรมที่ไม่แสวงหาคำแนะนำจากผู้อื่น

Lou and Noels (2019a) ได้ทำการศึกษากรอบความคิดทางภาษาเพิ่มเติมจากงานวิจัยของ Lou and Noels (2016), Lou and Noels (2017) โดยได้อธิบายและให้ความหมายของกรอบความคิดทางภาษาว่าเป็นความเชื่อเกี่ยวกับความสามารถในการเรียนรู้ภาษาของบุคคลว่าสามารถเปลี่ยนแปลงได้หรือไม่ ซึ่งความเชื่อนี้แตกต่างจากความรู้ความเข้าใจที่เกี่ยวข้องกับภาษาศาสตร์ เช่น ความรู้เฉพาะภาษาด้านไวยากรณ์ การออกเสียง และคำศัพท์ แต่เกี่ยวข้องกับประสบการณ์ทางอารมณ์ที่มีบทบาทสำคัญในการกระตุ้นแรงจูงใจในการเรียนรู้ภาษาของบุคคลนั้น

โดยสรุป นักวิจัยหลายท่านอธิบายถึงกรอบความคิดทางภาษาและให้ความหมายในทิศทางเดียวกันว่า กรอบความคิดทางภาษา คือ กรอบความคิดหรือความเชื่อของบุคคลต่อการเรียนรู้ภาษาที่สองอันเป็นผลมาจากประสบการณ์ทางอารมณ์ที่มีบทบาทในการกระตุ้นแรงจูงใจของผู้เรียน

สามารถแบ่งออกเป็น 2 ประเภท ได้แก่ กรอบความคิดทางภาษาแบบเติบโตเป็นความเชื่อว่าสติปัญญาและความสามารถในการเรียนรู้ภาษาที่สองสามารถพัฒนาและเปลี่ยนแปลงได้เสมอผ่านความพยายามและการฝึกฝนอย่างหนัก โดยไม่ขึ้นกับช่วงอายุ ส่วนกรอบความคิดทางภาษาแบบจำกัดเป็นความเชื่อว่าสติปัญญาและความสามารถในการเรียนรู้ภาษาที่สองเป็นความถนัด พรสวรรค์และความสามารถเฉพาะตัวที่ติดตัวมาตั้งแต่กำเนิด จึงไม่สามารถพัฒนาหรือเปลี่ยนแปลงได้

2.2 แนวคิดและทฤษฎีกรอบความคิดทางภาษา

Mercer นักภาษาศาสตร์จากมหาวิทยาลัยราช ในประเทศออสเตรเลีย และ Ryan อาจารย์สอนภาษาอังกฤษให้กับนักศึกษาระดับมหาวิทยาลัยในประเทศญี่ปุ่นมากกว่า 15 ปี ซึ่งมีผลงานการวิจัยเกี่ยวกับภาษาศาสตร์และมิติทางจิตวิทยาของการเรียนรู้ภาษาอังกฤษในผู้เรียนจำนวนหนึ่ง ในปี ค.ศ. 2010 Mercer และ Ryan ได้ร่วมกันศึกษาและวิจัยเกี่ยวกับ “ความเชื่อส่วนบุคคลด้านภาษา” ในกลุ่มตัวอย่างนักศึกษา โดยมีกรอบแนวคิดที่อิงจากพื้นฐานทฤษฎีความเชื่อส่วนบุคคลของ Dweck (1999) และทฤษฎีกรอบความคิด ของ Dweck (2006) มาพัฒนาเป็นทฤษฎีกรอบความคิดทางภาษา โดยแบ่งกรอบความคิดทางภาษาเป็น 2 ประเภท ได้แก่ กรอบความคิดทางภาษาแบบจำกัด และกรอบความคิดทางภาษาแบบเติบโต (Mercer, 2011; Mercer & Ryan, 2010; Ryan & Mercer, 2012) โดยอธิบายรายละเอียดไว้ ดังนี้

2.2.1 กรอบความคิดทางภาษาแบบเติบโต (Growth language - mindset)

บุคคลที่มีกรอบความคิดทางภาษาแบบเติบโตจะมีความเชื่อ ยึดถือ ให้ความสำคัญกับการลงมือทำงานหนัก การฝึกฝน และการใช้ความพยายามในการเรียนรู้ภาษา โดยเชื่อว่าความสามารถและสติปัญญาทางภาษาสามารถพัฒนาและเปลี่ยนแปลงได้ตลอดเวลา โดยไม่ขึ้นอยู่กับช่วงอายุ นอกจากนี้ บุคคลมีแนวโน้มที่จะเปิดรับให้กับข้อมูลย้อนกลับจากผู้เชี่ยวชาญและเพื่อนร่วมเรียน เพราะต้องการพัฒนาความสามารถในการเรียนรู้ภาษาของตนเอง (Papi et al., 2019) อีกทั้ง บุคคลจะเต็มใจที่จะเรียนรู้ผ่านความผิดพลาดและสามารถที่จะเผชิญกับความยากได้อย่างต่อเนื่อง (Lou & Noels, 2019a) อย่างไรก็ตาม บุคคลที่มีกรอบความคิดทางภาษาแบบเติบโตเชื่อว่าการเรียนรู้อย่างหนักด้วยความพยายามยังไม่เพียงพอ แต่การเรียนรู้ภาษาต่างประเทศจะประสบความสำเร็จได้มากขึ้นเมื่อใช้กลยุทธ์ที่เหมาะสมและมีประสิทธิภาพ (Lou & Noels, 2016)

2.2.2 กรอบความคิดทางภาษาแบบจำกัด (Fixed language - mindset)

บุคคลที่มีกรอบความคิดทางภาษาแบบจำกัด จะมีความเชื่อ ยึดถือว่าความสามารถทางภาษาเป็นพรสวรรค์ ความถนัด หรือความสามารถพิเศษที่ติดตัวบุคคลมาตั้งแต่เกิด หากบุคคลใดไม่มีความสามารถทางภาษาดังกล่าว ก็ไม่สามารถที่จะเปลี่ยนแปลงหรือพัฒนาสติปัญญาและความสามารถเฉพาะทางภาษาได้ นอกจากนี้ บุคคลที่มีกรอบความคิดทางภาษาแบบจำกัดให้เหตุผลต่อความล้มเหลวในการเรียนภาษา โดยอ้างถึงสภาพแวดล้อมที่ส่งผลต่อการพัฒนาทักษะทางภาษา เช่น ความสามารถทางภาษาจะพัฒนาได้ต้องเรียนภาษาในต่างประเทศจึงจะประสบความสำเร็จ หรือบุคคลที่อาศัยอยู่ต่างประเทศย่อมมีระดับความสามารถทางภาษาที่ดีกว่า เป็นต้น (Mercer & Ryan, 2010) ดังนั้น บุคคลที่มีกรอบความคิดทางภาษาแบบจำกัดที่มีเชื่อว่าสภาพแวดล้อม สติปัญญา และความสามารถไม่สามารถพัฒนาได้ จึงส่งผลให้มีพฤติกรรมหลีกเลี่ยงการเผชิญความท้าทายในการเรียนรู้ภาษา พวกเขาจะยอมแพ้ต่อบทเรียนที่ยากและหมดกำลังใจเมื่อเผชิญกับความผิดพลาดที่เกิดจากการเรียนรู้ภาษา นอกจากนี้ บุคคลจะมีความรู้สึกอับอายเมื่อต้องแสดงความสามารถทางภาษาแก่เจ้าของภาษา วิพากษ์วิจารณ์ว่าจะถูกปฏิเสธและไม่เป็นที่ยอมรับในสังคมที่พวกเขาอยู่ (Lou & Noels, 2016; N. M. Lou & K. Noels, 2020)

นอกจากนี้ Ryan and Mercer (2012) ได้แบ่งความแตกต่างของคุณลักษณะและพฤติกรรมของผู้เรียนที่มีกรอบความคิดทางภาษาแบบเติบโตและกรอบความคิดทางภาษาแบบจำกัด โดยให้ข้อเสนอแนะว่าคุณลักษณะและพฤติกรรมของบุคคลที่นำเสนอในตารางนี้ ไม่สามารถนำมาตีความเพื่อแยกความแตกต่างระหว่างผู้เรียนที่มีกรอบความคิดทางภาษาแบบจำกัดและผู้เรียนที่มีกรอบความคิดทางภาษาแบบเติบโตออกจากกันอย่างสิ้นเชิงได้ ข้อมูลในตารางจึงเป็นเพียงคุณลักษณะและพฤติกรรมส่วนใหญ่ที่มาจากการสัมภาษณ์เชิงคุณภาพเท่านั้น รายละเอียดในตาราง 3 ดังนี้

ตาราง 3 ความแตกต่างของลักษณะและพฤติกรรมระหว่างผู้เรียนที่มีกรอบความคิดทางภาษาแบบเติบโตและผู้เรียนที่มีกรอบความคิดทางภาษาแบบจำกัด

หลักเชื่อเกี่ยวกับการเรียนรู้ภาษา		พฤติกรรมการเรียนรู้ภาษา
กรอบความคิด ในการเรียนรู้ ภาษาแบบจำกัด	ผู้เรียนภาษาที่ประสบความสำเร็จ	หลีกเลี่ยงความท้าทาย
	มีความสามารถโดยธรรมชาติ	
	ที่ติดตัวบุคคลมาตั้งแต่เกิด	
	ผู้เรียนที่ประสบความสำเร็จในการเรียนภาษาเป็นเพราะความสามารถเฉพาะตัวโดยไม่ต้องใช้ความพยายาม	ยอมแพ้ง่าย
	ผู้เรียนที่ประสบความสำเร็จในการเรียนภาษาเพราะได้รับการถ่ายทอดผ่านทางพันธุกรรม	การใช้ความพยายามไม่มี ความสำคัญ และหลีกเลี่ยง ข้อเสนอแนะในเชิงลบ
กรอบความคิด ในการเรียนรู้ ภาษาแบบเติบโต	ทุกคนสามารถเรียนรู้ภาษาได้ หากทุ่มเทในการเรียนรู้อย่างหนัก	แสวงหาความท้าทาย
	การเรียนรู้ภาษาต้องอาศัยความมุ่งมั่นและความพยายามเชิงกลยุทธ์ระยะยาว	อดทนเมื่อเผชิญกับความยาก
	ผู้เรียนต้องเป็นผู้ริเริ่มในการเรียนภาษาด้วยตนเองอยู่เสมอ	คำนึงถึงการใช้ความพยายาม ว่าเป็นสิ่งที่คุ้มค่าเปิดรับ และเรียนรู้จากข้อเสนอแนะ ยอมรับความผิดพลาด และ เรียนรู้เพื่อเอาชนะอุปสรรค

ในเวลาต่อมา Lou and Noels (2016) นักวิจัยคณะจิตวิทยาจากมหาวิทยาลัย University of Alberta ในประเทศแคนาดา ได้สานต่อการศึกษาทฤษฎีกรอบความคิดทางภาษาของ Mercer (2011), Mercer and Ryan (2010), Ryan and Mercer (2012) ทฤษฎีความเชื่อส่วนบุคคลของ Dweck (1999) และทฤษฎีความเชื่อทางภาษา (Language beliefs) ของ Horwitz (1988) โดย

ศึกษาและทดลองเกี่ยวกับการรอบความคิดทางภาษาในกลุ่มตัวอย่างนักศึกษาที่เรียนภาษาอังกฤษเป็นภาษาต่างประเทศ โดยใช้วิธีการจัดกระทำหรือการเปลี่ยนแปลงความเชื่อทางภาษา (Manipulate) สร้างเงื่อนไขหรือสถานการณ์ขึ้นให้กลุ่มตัวอย่างได้รับ Treatment และศึกษาผลที่เกิดขึ้นจากนักศึกษาที่มีกรอบความคิดทางภาษาแบบเติบโตและกรอบความคิดทางภาษาแบบจำกัด Lou and Noels (2016) ได้แบ่งองค์ประกอบของกรอบความคิดทางภาษาที่พัฒนาจากทฤษฎีกรอบความคิดทางภาษาแบบเติบโตและกรอบความคิดทางภาษาแบบจำกัด ออกเป็น 3 องค์ประกอบ (Mercer, 2011; Mercer & Ryan, 2010; Ryan & Mercer, 2012) มีรายละเอียด ดังนี้

1. ความเชื่อเกี่ยวกับความฉลาดทั่วไปทางภาษา (General language intelligence beliefs: GLB) เป็นกรอบความคิดทางภาษาที่มีต่อความฉลาดทั่วไปทางภาษาของบุคคลว่าสามารถเปลี่ยนแปลงและพัฒนาได้หรือไม่สามารถเปลี่ยนแปลงและพัฒนาได้

2. ความเชื่อเกี่ยวกับความถนัดในภาษาที่สอง (Second language aptitude beliefs: L2B) เป็นความเชื่อเกี่ยวกับความสามารถในการเรียนรู้ภาษาที่สองว่าสามารถเปลี่ยนแปลงและพัฒนาได้หากได้รับการปรับปรุงแก้ไขผ่านการฝึกฝนและความพยายาม ในทางตรงกันข้าม เป็นความเชื่อว่าความสามารถในการเรียนรู้ภาษาไม่สามารถเปลี่ยนแปลงและพัฒนาได้

3. ความเชื่อเกี่ยวกับปัจจัยของอายุและสมมุติฐานของช่วงเวลา (Age sensitive/ critical period hypothesis beliefs : ASB) มีพื้นฐานมาจากทฤษฎีความเชื่อทางภาษาของบุคคลที่เรียนภาษาที่สองเป็นความเชื่อเกี่ยวกับช่วงเวลาที่สำคัญสำหรับการเรียนรู้ภาษาที่สอง (Horwitz, 1988) บุคคลที่มีกรอบความคิดทางภาษาแบบจำกัดจะมีความเชื่อว่าความสามารถในการใช้ภาษาสามารถเปลี่ยนแปลงหรือพัฒนาได้ต้องขึ้นอยู่กับปัจจัยของอายุ เช่น การเรียนภาษาควรเริ่มเรียนตั้งแต่อายุยังน้อยและการเรียนภาษาในตอนที่ยู่มากอาจไม่สามารถพัฒนาทักษะทางภาษาได้มากนัก ในทางตรงกันข้าม บุคคลที่มีกรอบความคิดทางภาษาแบบเติบโตเชื่อว่าการเรียนภาษาไม่ขึ้นอยู่กับปัจจัยของอายุและสามารถพัฒนาได้เสมอทุกช่วงวัย

2.3 กรอบความคิดทางภาษาและแรงจูงใจ (Language - mindset and motivational)

Lou and Noels (2019a) ได้สรุปความเชื่อมโยงระหว่างกรอบความคิดทางภาษากับแรงจูงใจ เพื่อแสดงให้เห็นถึงกรอบความคิดทางภาษาที่ส่งผลต่อแรงจูงใจในการเรียนรู้ภาษาของบุคคล โดยนำเสนอระบบความหมายของกรอบความคิดทางภาษา (Language-mindset meaning system : LMMS) ซึ่งเน้นบทบาทสำคัญของการคิดเกี่ยวกับความเชื่อทางภาษาต่าง ๆ ที่มีความสำคัญต่อการเรียนรู้ภาษา Lou and Noels (2019) กล่าวว่า กรอบความคิดของบุคคลเป็นปัจจัยขับเคลื่อน

แรงจูงใจในการเรียนรู้ภาษา โดยเฉพาะอย่างยิ่งในสถานการณ์ที่มีความท้าทาย ซึ่งอยู่ในกระบวนการเรียนรู้ภาษาในระยะยาว ตัวอย่างเช่น การเผชิญความท้าทายเมื่อถูกปฏิเสธโดยคู่สนทนาจากการสื่อสารที่ไม่เข้าใจ ทั้งกับเจ้าของภาษาและคู่สนทนาชาติเดียวกัน หรือการได้รับคำวิพากษ์วิจารณ์จากครูและเพื่อนเมื่อไม่สามารถแสดงความสามารถทางภาษาได้ตามมาตรฐานที่คาดหวัง กล่าวคือ ระบบความหมายของกรอบความคิดทางภาษานำเสนอว่าบุคคลที่เรียนรู้ภาษาตอบสนองต่อสถานการณ์การเรียนรู้ภาษาที่เกิดขึ้นได้ทั่วไปในการเรียนการสอนภาษาต่างประเทศอย่างไร

ตาราง 4 แสดงให้เห็นว่าการเชื่อมโยงระหว่างกรอบความคิดทางภาษาแบบเติบโตและกรอบความคิดทางภาษาแบบจำกัดกับความเชื่อทางด้านแรงจูงใจ (Different motivational beliefs and self-regulatory processes) และกระบวนการกำกับตนเองที่แตกต่างกัน ประกอบด้วย ความเชื่อเกี่ยวกับความพยายาม การอนุมานสาเหตุ เป้าหมายใฝ่สัมฤทธิ์ กรอบความคิดต่อความล้มเหลว แนวโน้มของการกำกับตนเอง และแนวโน้มของความสามารถด้านอารมณ์ โดยมีรายละเอียดในตาราง 4 ดังนี้

ตาราง 4 การเปรียบเทียบการเชื่อมโยงของความเชื่อทางด้านแรงจูงใจและกระบวนการกำกับตนเองที่แตกต่างกันของกรอบความคิดทางภาษาแบบเติบโตและกรอบความคิดทางภาษาแบบจำกัด

ระบบความหมายของกรอบความคิดทางภาษา (Language-mindset meaning system : LMMS)		
ความเชื่อด้านแรงจูงใจ	ระบบย่อยของกรอบความคิดทางภาษาแบบจำกัด (Fix-oriented subsystem)	ระบบย่อยของกรอบความคิดทางภาษาแบบเติบโต (Growth-oriented subsystem)
ความเชื่อเกี่ยวกับความพยายาม (Effort beliefs)	ด้านลบ ความพยายามนั้นไร้ประโยชน์และการทุ่มเทบอกลังการขาดความสามารถหรือขาดพรสวรรค์	ด้านบวก ความพยายามคือกุญแจของการปรับปรุงแก้ไขเพื่อไปสู่การมีความสามารถที่พิเศษได้

ตาราง 4 การเปรียบเทียบการเชื่อมโยงของความเชื่อทางด้านแรงจูงใจและกระบวนการกำกับตนเอง
ที่แตกต่างกันของกรอบความคิดทางภาษาแบบเติบโตและกรอบความคิดทางภาษาแบบจำกัด
(ต่อ)

ระบบความหมายของกรอบความคิดทางภาษา (Language-mindset meaning system : LMMS)		
ความเชื่อด้านแรงจูงใจ	ระบบย่อยของกรอบความคิด ทางภาษาแบบจำกัด (Fix-oriented subsystem)	ระบบย่อยของกรอบความคิด ทางภาษาแบบเติบโต (Growth-oriented subsystem)
การอนุมานสาเหตุ (Attribution) อะไรทำให้เกิดผลการเรียนรู้ ที่แตกต่างกัน	ควบคุมไม่ได้ อนุมานว่าความสำเร็จมาจาก ความสามารถตามธรรมชาติ หรือพรสวรรค์และ ความล้มเหลวบ่งบอกถึง การขาดความสามารถ ที่ธรรมชาติให้มา	ควบคุมได้ อนุมานว่าความสำเร็จมาจาก การทุ่มเททำงานหนักและ ทำสิ่งที่ความท้าทาย ความผิดพลาดเกิดขึ้น เพราะขาดความพยายาม ที่เพียงพอ
เป้าหมายใฝ่สัมฤทธิ์ (Achievement goals orientations) เป้าหมายของการเรียนรู้	เป้าหมายเพื่อแสดงผลงาน มีเป้าหมายเพื่อแสดง ความสามารถทางภาษาให้สูง กว่าผู้อื่น เมื่อรับรู้ ความสามารถทางภาษา ในระดับสูง ในทางตรงกันข้าม เมื่อรับรู้ความสามารถทาง ภาษาของตนเองในระดับต่ำ จะหลีกเลี่ยงการแสดง ความสามารถให้ผู้อื่นเห็นว่า ตนเองขาดความสามารถ	เป้าหมายมุ่งความเชี่ยวชาญ มีเป้าหมายเพื่อพัฒนา ความสามารถทางภาษา ของตนเอง มุ่งเน้นกระบวนการเรียนรู้ เป็นหลัก

ตาราง 4 การเปรียบเทียบการเชื่อมโยงของความเชื่อทางด้านแรงจูงใจและกระบวนการกำกับตนเอง
ที่แตกต่างกันของกรอบความคิดทางภาษาแบบเติบโตและกรอบความคิดทางภาษาแบบจำกัด
(ต่อ)

ระบบความหมายของกรอบความคิดทางภาษา (Language-mindset meaning system : LMMS)		
ความเชื่อด้านแรงจูงใจ	ระบบย่อยของกรอบความคิด ทางภาษาแบบจำกัด (Fix-oriented subsystem)	ระบบย่อยของกรอบความคิด ทางภาษาแบบเติบโต (Growth-oriented subsystem)
กรอบความคิด ต่อความล้มเหลว (Failure mindsets) ความหมายของคำว่า ล้มเหลว	ความล้มเหลวทำให้อ่อนแอ ความล้มเหลวขัดขวาง การเรียนรู้และบันทึก ประสิทธิภาพ บุคคลควรจะ หลีกเลี่ยงความล้มเหลว และ แสดงความสามารถทางภาษา ให้ได้ดี	ความล้มเหลวทำให้เกิดการ เสริมสร้าง ความล้มเหลวเป็นโอกาสที่ เอื้อต่อการปรับปรุงและพัฒนา ความสามารถทางภาษา บุคคลควรจะใช้ประโยชน์ จากความล้มเหลว ในการเรียนรู้และเติบโต
แนวโน้มต่อการกำกับตนเอง (Self-regulatory tendencies) แนวโน้มของพฤติกรรมเมื่อ ต้องเผชิญกับความพ่ายแพ้	กลยุทธ์การป้องกันตนเอง หลีกเลี่ยงเหตุการณ์ในลักษณะ เดียวกันที่จะทำให้เกิด ความพ่ายแพ้เพื่อรักษา การเห็นคุณค่าของตนเองเอาไว้	กลยุทธ์การพัฒนาตนเอง แสวงหากกลยุทธ์การเรียนรู้ ที่มีประสิทธิภาพยิ่งขึ้นและ แสวงหาข้อเสนอแนะ เพื่อส่งเสริมการพัฒนา ความสามารถทางภาษา
แนวโน้มความสามารถทาง อารมณ์ในการเผชิญกับความ ทุกข์ยาก (Competence- based emotional tendencies in the face of adversity) ความรู้สึกเกี่ยวกับ ความสามารถทางภาษาเมื่อ เผชิญงานที่ท้าทาย	ความวิตกกังวล (Anxiety) กลัวความท้าทายและ ความล้มเหลว เกิดความวิตก กังวลเมื่อต้องใช้ภาษา เป้าหมาย กลัวการถูกตัดสิน และการถูกปฏิเสธ	ความมั่นใจ (Confidence) เพลิดเพลินกับงานที่ยาก มีความมั่นใจเมื่อใช้ภาษา ชอบความท้าทายและ วิตกกังวลน้อยกว่า

จากตาราง 4 การเปรียบเทียบการเชื่อมโยงของความเชื่อทางด้านแรงจูงใจและกระบวนการกำกับตนเองที่แตกต่างกันระหว่างกรอบความคิดทางภาษาแบบเติบโตและกรอบความคิดทางภาษาแบบจำกัด สามารถอธิบายได้ ดังนี้

1. ความเชื่อเกี่ยวกับความพยายาม (Effort beliefs) เป็นความเชื่อและการให้ความสำคัญกับผลลัพธ์ของความพยายาม กรอบความคิดทางภาษาของบุคคลนั้นเชื่อมโยงกับการรับรู้ว่าเขาสามารถใช้ความพยายามเพื่อให้การเรียนรู้ประสบความสำเร็จได้หรือไม่ (Lou & Noels, 2017) กล่าวคือ บุคคลที่มีกรอบความคิดทางภาษาแบบความจำกัด มองความพยายามในด้านลบ พวกเขาไม่เชื่อว่าความพยายามและการทุ่มเททำงานหนักจะทำให้ประสบผลสำเร็จในการเรียนรู้ภาษาได้ และการแสดงให้ผู้อื่นเห็นว่าพวกเขาทำงานหนักจะทำให้พวกเขาดูเป็นคนขาดความสามารถหรือขาดพรสวรรค์ ในทางตรงกันข้าม บุคคลที่มีกรอบความคิดทางภาษาแบบเติบโต มองความพยายามในด้านบวก โดยเชื่อว่าความพยายามที่มีประสิทธิภาพ คือ กุญแจของการปรับปรุงแก้ไขและการพัฒนาความสามารถให้มากขึ้น พวกเขาเชื่อว่ายิ่งพยายามมากขึ้นก็มีโอกาสที่จะมีความสามารถที่พิเศษทางภาษาได้ (Blackwell et al., 2007; Lou & Noels, 2016; Lou & Noels, 2017)

2. การอนุมานสาเหตุ (Attribution) เป็นการตีความของบุคคลเมื่อเผชิญกับความสำเร็จและความล้มเหลว หรือการอนุมานสาเหตุว่าอะไรเป็นสาเหตุที่ทำให้เกิดผลลัพธ์ของการเรียนรู้ที่แตกต่างกัน ทั้งนี้ บุคคลที่มีกรอบความคิดทางภาษาที่ต่างกันจะอธิบายผลของประสิทธิภาพในการทำงานของพวกเขาด้วยเหตุผลที่แตกต่างกันด้วย บุคคลที่มีกรอบความคิดทางภาษาแบบจำกัด มีแนวโน้มที่จะอนุมานสาเหตุของความสำเร็จว่าเป็นสิ่งที่ควบคุมไม่ได้ (Uncontrollable) โดยมองว่าความสำเร็จในการเรียนรู้ภาษามาจากความสามารถตามธรรมชาติหรือพรสวรรค์ที่ติดตัวมาตั้งแต่เกิดและความล้มเหลวบ่งบอกว่าพวกเขาไม่สามารถที่จะเรียนรู้ได้อีก การอนุมานสาเหตุเช่นนี้จึงทำให้พวกเขาขาดแรงจูงใจในการเรียนรู้ภาษา ในทางตรงกันข้าม บุคคลที่มีกรอบความคิดทางภาษาแบบเติบโตมีแนวโน้มที่จะอนุมานสาเหตุของความสำเร็จว่าเป็นสิ่งที่ควบคุมได้ (Controllable) ผ่านความพยายาม การฝึกฝน การทำงานหนัก และการทำสิ่งที่ท้าทาย โดยความผิดพลาดเป็นการส่งสัญญาณให้พวกเขาต้องใช้ความพยายามมากขึ้น การอนุมานสาเหตุเช่นนี้มีความสำคัญในการคงไว้ซึ่งแรงจูงใจสำหรับการเรียนรู้ภาษาต่อไปในอนาคต (Blackwell et al., 2007; Hong et al., 1999)

3. เป้าหมายใฝ่สัมฤทธิ์ (Achievement goals orientations) เป็นลักษณะของบุคคลต่อการตั้งเป้าหมายสู่ความสำเร็จในการเรียนรู้ภาษา กรอบความคิดทางภาษามีความเชื่อมโยงกับความต้องการที่จะประสบความสำเร็จในการเรียนรู้ภาษา บุคคลที่มีกรอบความคิดทางภาษาที่แตกต่างกันจึงมีพฤติกรรมมุ่งมั่นสู่ความสำเร็จทางภาษาด้วยเหตุผลที่ต่างกัน บุคคลที่มีกรอบความคิดทางภาษาแบบจำกัดมีเป้าหมายของการเรียนรู้เพื่อแสดงความสามารถ เมื่อพวกเขารับรู้ความสามารถทางภาษาของตนเองในระดับสูง จะแสดงพฤติกรรมเพื่อต้องการพิสูจน์ความสามารถของตนเองให้ได้รับการยอมรับจากผู้อื่น (Performance-approach goals) ในทางตรงกันข้าม หากพวกเขารับรู้ความสามารถทางภาษาของตนเองในระดับต่ำก็จะแสดงพฤติกรรมหลีกเลี่ยงในการแสดงความสามารถที่ทำให้ตนเองดูด้อยกว่าผู้อื่น (Performance-avoidance goals) นอกจากนี้ บุคคลที่มีเป้าหมายการเรียนรู้เพื่อแสดงความสามารถทั้งแบบเข้าหาและแบบหลีกเลี่ยงมีพื้นฐานการให้ความสำคัญในการเรียนรู้ภาษาที่มาจากการเปรียบเทียบกับผู้อื่น จึงทำให้พวกเขามีความวิตกกังวลสูงและถูกเบี่ยงเบนความสนใจจากการเรียนรู้เพราะต้องการที่จะตรวจสอบความสามารถผ่านการเปรียบเทียบกับของสังคม ในทางตรงกันข้าม บุคคลที่มีกรอบความคิดแบบเติบโตมีเป้าหมายการเรียนรู้เพื่อมุ่งความเชี่ยวชาญ พวกเขาเรียนรู้เพราะต้องการจะพัฒนาความสามารถทางภาษาของตนเอง เชื่อในความพยายามและกระบวนการเรียนรู้ที่มีประสิทธิภาพ จึงทำให้เกิดแรงจูงใจในการเรียนรู้และมีความเพียรที่สูง (Blackwell et al., 2007; Elliott & Dweck, 1988; Lou & Noels, 2016; Lou & Noels, 2017; Papi et al., 2019)

4. กรอบความคิดต่อความล้มเหลว (Failure mindsets) เป็นความเชื่อและการตอบสนองทางพฤติกรรมของบุคคลที่มีต่อสถานการณ์ความล้มเหลวในการเรียนรู้ภาษาอังกฤษ ความล้มเหลวจะทำให้บุคคลที่เรียนรู้ภาษาเกิดความอ่อนแอหรือช่วยส่งเสริมให้เกิดการเรียนรู้ ขึ้นอยู่กับกรอบความคิดทางภาษาของพวกเขา บุคคลที่มีกรอบความคิดทางภาษาแบบจำกัดเชื่อว่าความล้มเหลวหรือการทำผิดพลาดทำให้พวกเขาอ่อนแอลงและยังเป็นอุปสรรคที่ขัดขวางการเรียนรู้ให้มีประสิทธิภาพ ความล้มเหลวเป็นสิ่งที่ไม่สามารถควบคุมได้และจะคงอยู่ตลอดไป พวกเขาจึงมีพฤติกรรมหลีกเลี่ยงความผิดพลาดและความล้มเหลวทั้งในการเรียนและการแสดงความสามารถทางภาษา ในทางตรงกันข้าม บุคคลที่มีกรอบความคิดทางภาษาแบบเติบโต มองว่าความล้มเหลวทำให้เกิดการเสริมสร้างให้เติบโต พวกเขาตอบสนองต่อการพ่ายแพ้ในเชิงบวกโดยการมองหาประโยชน์ของความผิดพลาดและหาแนวทางแก้ไข ดังนั้นความผิดพลาดจึงกลายเป็นตัวส่งเสริมที่ทำให้ได้เรียนรู้และเติบโต (Lou & Noels, 2016; Lou & Noels, 2017)

5. แนวโน้มต่อการกำกับตนเอง (Self-regulatory tendencies) เป็นแนวโน้มของการกำกับและควบคุมพฤติกรรมของตนเองเมื่อเผชิญกับสถานการณ์ความพ่ายแพ้หรือความล้มเหลว กรอบความคิดทางภาษาของบุคคลที่เรียนรู้ภาษาส่งผลต่อแนวโน้มของการควบคุมตนเองหรือการละจากเป้าหมายที่ตั้งไว้ เมื่อเป้าหมายที่ตั้งไว้ไม่บรรลุผลสำเร็จบุคคลที่มีกรอบความคิดทางภาษาแบบจำกัดมีแนวโน้มต่อการกำกับตนเองเมื่อเผชิญกับสถานการณ์ความพ่ายแพ้ด้วยการใช้กลยุทธ์การป้องกันตนเอง พวกเขาจะหลีกเลี่ยงเหตุการณ์คล้ายคลึงที่จะนำไปสู่ความพ่ายแพ้เพื่อป้องกันตนเองจากความพ่ายแพ้ที่อาจจะเกิดขึ้นซ้ำและอาจจะทำให้พวกเขาความนับถือและเห็นคุณค่าตนเอง (Self-esteem) ลดลง นอกจากนี้พวกเขามีแนวโน้มที่จะหลีกเลี่ยงโอกาสในการเรียนรู้ หากต้องเผชิญสถานการณ์การเรียนรู้ที่อาจจะถูกวิจารณ์จากผู้อื่นและจะมีความกังวลมากขึ้นหากต้องถูกตัดสินเชิงลบจากครูผู้สอน เนื่องจากมุมมองที่ว่า การได้รับข้อมูลป้อนกลับในเชิงแก้ไข (Corrective feedback) และการขอความช่วยเหลือ (Help-Seeking) สะท้อนความไม่ฉลาดหรือขาดความสามารถ (Papi et al., 2019) ในทางตรงกันข้าม บุคคลที่มีกรอบความคิดทางภาษาแบบเติบโตมีแนวโน้มต่อการกำกับตนเองเมื่อเผชิญกับสถานการณ์ความพ่ายแพ้ด้วยการใช้กลยุทธ์การพัฒนาตนเอง พวกเขาจะแก้ไขและใช้แนวทางการพัฒนาตนเองโดยควบคุมการเรียนรู้ของตนเอง เช่น การใช้กลยุทธ์การเรียนรู้ที่มีประสิทธิภาพมากขึ้น การแสวงหาข้อเสนอแนะจากผู้เชี่ยวชาญ การขอความช่วยเหลือเพื่อปรับปรุงการเรียนรู้ และพัฒนาความสามารถทางภาษาของตนเอง (Hong et al., 1999)

6. แนวโน้มความสามารถทางอารมณ์ในการเผชิญกับความทุกข์ยาก (Competence-based emotional tendencies in the face of adversity) เป็นแนวโน้มทางความรู้สึกของบุคคลเกี่ยวกับความสามารถทางภาษาเมื่อเผชิญกับสถานการณ์การเรียนรู้ภาษาที่ท้าทาย การตอบสนองทางอารมณ์ต่อการเรียนรู้ภาษาจะถูกกระตุ้นจากผลลัพธ์ของเรียนรู้อย่างรวดเร็ว ส่งผลให้บุคคลมีความมั่นใจหรือวิตกกังวลในขณะที่เรียนและหลังจากกิจกรรมการเรียนรู้ภาษา บุคคลที่มีกรอบความคิดทางภาษาแบบจำกัดมีแนวโน้มทางอารมณ์ที่แสดงถึงการปรับตัวไม่ได้ (Maladaptive) พวกเขาหลีกเลี่ยงความท้าทายในการใช้ภาษาที่สองเพราะกลัวความล้มเหลวและกังวลต่อการถูกปฏิเสธจากคู่สนทนา (Lou & Noels, 2019a) ในทางตรงกันข้าม บุคคลที่มีกรอบความคิดทางภาษาแบบเติบโตมีทัศนคติที่ยืดหยุ่นกว่า (Resilience perspectives) เมื่อต้องเผชิญกับสถานการณ์ที่ความล้มเหลว พวกเขาจะควบคุมอารมณ์ของตนเองโดยการมองในเชิงบวก ดังนั้น เมื่อมีโอกาสได้สนทนากับเจ้าของภาษา บุคคลที่มีกรอบความคิดทางภาษาแบบเติบโตจึงชอบความท้าทายและมีความมั่นใจที่มากกว่าบุคคลที่มีกรอบความคิดทางภาษาแบบจำกัดในการใช้ภาษาที่สอง (Lou & Noels, 2019)

จากข้อมูลข้างต้นสรุปได้ว่า บุคคลที่มีกรอบความคิดทางภาษาแบบจำกัดไม่เชื่อเกี่ยวกับการใช้ความพยายามเพื่อให้ตนเองประสบความสำเร็จ มีการอนุมานสาเหตุต่อความสำเร็จในมิติที่ไม่สามารถควบคุมได้ มีเป้าหมายการเรียนรู้เพื่อแสดงความสามารถ มีกรอบความคิดว่าความล้มเหลวทำให้เกิดความอับอาย มีกลยุทธ์การปกป้องตนเอง และมีความวิตกกังวลทางภาษา ในทางตรงกันข้าม บุคคลที่มีกรอบความคิดทางภาษาแบบเติบโตมีความเชื่อในแง่บวกเกี่ยวกับความพยายาม มีการอนุมานสาเหตุต่อความสำเร็จในมิติที่สามารถควบคุมได้ มีเป้าหมายการเรียนรู้มุ่งความเชี่ยวชาญ มีกรอบความคิดว่าความล้มเหลวส่งเสริมให้เกิดการพัฒนา ใช้กลยุทธ์เพื่อการปรับปรุงแก้ไข และมีความมั่นใจในตนเอง เมื่อใช้ภาษาที่สอง Lou and Noels (2019) ระบุว่าผลของกรอบความคิดของบุคคลที่เรียนภาษาทั้ง 2 ประเภท ไม่ได้เกิดขึ้นพร้อมกันดังที่แสดงในตารางข้างต้น บุคคลมีแนวโน้มที่จะมีทั้งกรอบความคิดทางภาษาแบบเติบโตและกรอบความคิดทางภาษาแบบจำกัดในเวลาเดียวกัน ซึ่งกรอบความคิดดังกล่าวสามารถเปลี่ยนแปลงได้ โดยขึ้นอยู่กับเวลา สภาพแวดล้อม และบริบททางสังคม

2.4 กระบวนการพัฒนากรอบความคิดทางภาษา

งานวิจัยที่ศึกษาเกี่ยวกับกรอบความคิดทางภาษายังมีไม่มากนัก Mercer and Ryan (2010) ได้เริ่มต้นศึกษากรอบความคิดทางภาษาในบุคคลที่เรียนรู้ภาษาอังกฤษเป็นภาษาต่างประเทศ โดยเริ่มจากการศึกษาและวิจัยเชิงคุณภาพ เน้นการสัมภาษณ์ นำข้อมูลไปวิเคราะห์เพื่อแบ่งประเภท ลักษณะ และพฤติกรรมของบุคคลที่เรียนรู้ภาษาที่สองและกรอบความคิดทางภาษาที่แตกต่างกัน ต่อมา Lou and Noels (2016), Lou and Noels (2019b), N. M. Lou and K. Noels (2020), Lou and Noels (2017) ได้ทำการศึกษาและทดลองเกี่ยวกับกรอบความคิดทางภาษาของบุคคลที่เรียนรู้ภาษาอังกฤษเป็นภาษาที่สอง โดยใช้กระบวนการพัฒนา เปลี่ยนแปลง หรือกระตุ้นกรอบความคิดทางภาษาของบุคคลที่เรียนรู้ภาษาในงานวิจัย โดยผู้วิจัยได้รวบรวมกระบวนการพัฒนากรอบความคิดทางภาษาโดยมีรายละเอียด ดังนี้

การพัฒนากรอบความคิดทางภาษา (Lou & Noels, 2016; Lou & Noels, 2019b; N. M. Lou & K. Noels, 2020; Lou & Noels, 2017) ใช้กระบวนการเปลี่ยนแปลงทฤษฎีความเชื่อเกี่ยวกับความฉลาดทางภาษา (Manipulation of implicit theory of language intelligence) โดยมีจุดประสงค์เพื่อเปลี่ยนแปลงกรอบความคิดทางภาษาของบุคคลที่เรียนรู้ภาษาอังกฤษเป็นภาษาที่สอง ซึ่งวิธีการนี้พัฒนามาจากงานวิจัยของ Hong et al. (1999) โดยนำแนวคิดการใช้บทความจำลองเกี่ยวกับบริบทของความฉลาดทางภาษามาใช้ในการทดลองเพื่อนำเสนอให้กลุ่มตัวอย่างซึ่งเป็นผู้อ่านเชื่อว่าบทความ

จำลองนี้เป็นบทความที่น่าเสนอจริงในนิตยสาร "Psychology TodayTM" ซึ่งเป็นนิตยสารจิตวิทยาที่น่าเชื่อถือและตีพิมพ์มาอย่างยาวนานถึง 52 ปี ในประเทศสหรัฐอเมริกา บทความจำลองแบ่งออกเป็น 2 บทความ ประกอบด้วยบทความที่มีเนื้อหาสนับสนุนกรอบความคิดทางภาษาแบบเดบิตและบทความที่มีเนื้อหาสนับสนุนกรอบความคิดทางภาษาแบบจำกัด ในบทความจำลองทั้งสองแบบมีเนื้อหาที่สอดคล้องกับองค์ประกอบในทฤษฎีกรอบความคิดทางภาษาของ Lou and Noels (2016) ได้แก่ 1) ความฉลาดทั่วไปทางภาษา (General language intelligence) 2) ความถนัดในภาษาที่สอง (Second language aptitude beliefs) และ 3) ปัจจัยของอายุที่มีผลต่อการเรียนรู้ (Age sensitivity of language learning) โดยมีกระบวนการพัฒนากรอบความคิดทางภาษา 2 ขั้นตอนดังนี้

ขั้นตอนที่ 1 ให้กลุ่มตัวอย่างอ่านบทความจำลองภาษาอังกฤษที่ตีพิมพ์โดยนิตยสาร "Psychology TodayTM" ซึ่งมีเนื้อหาสนับสนุนกรอบความคิดแบบเดบิต โดยแจ้งให้กลุ่มตัวอย่างอ่านเพื่อทำความเข้าใจความหมายของบทความ

ขั้นตอนที่ 2 หลังจากทีกลุ่มตัวอย่างอ่านบทความจำลองเสร็จแล้ว ดำเนินการตรวจสอบความเข้าใจของกลุ่มตัวอย่างที่มีต่อการอ่านเนื้อหาของบทความ โดยให้กลุ่มตัวอย่างเขียนสรุปใจความสำคัญตามที่ได้อ่าน ขั้นตอนนี้จะทำให้ผู้วิจัยสามารถตรวจสอบความเข้าใจของกลุ่มตัวอย่างที่มีต่อการอ่านบทความและสามารถนำผลที่ได้มาประกอบการวิเคราะห์การวิเคราะห์ผลการวิจัยได้

ต่อมางานวิจัยของ Lou and Noels (2020) ได้ปรับปรุงกระบวนการพัฒนากรอบความคิดทางภาษาแบบเดบิต ขั้นตอนที่ 2 คือ วิธีการเขียนสรุปความเข้าใจต่อบทความ (Lou & Noels, 2016) ที่ให้กลุ่มตัวอย่างเขียนสรุปเนื้อหาหลักหรือใจความสำคัญหลังจากการอ่านบทความจำลอง ผู้วิจัยปรับปรุงวิธีการในขั้นตอนที่ 2 นี้ใหม่ โดยเปลี่ยนจากการให้กลุ่มตัวอย่างเขียนสรุปความเข้าใจต่อบทความในกระดาษเปล่า เป็นการเขียนตอบคำถามสั้น ๆ (Short questions) โดยแจ้งให้กลุ่มตัวอย่างตอบคำถามในใบงานให้ถูกต้อง ลงบนใบงานที่ผู้วิจัยเตรียมไว้ ซึ่งข้อคำถามดังกล่าวครอบคลุมเนื้อหาโดยรวมและใจความสำคัญจากบทความจำลอง

ผู้วิจัยระบุว่า การสรุปความเข้าใจต่อบทความจำลองวิธีเดิม (Lou & Noels, 2016) ไม่สามารถวัดความเข้าใจที่กลุ่มตัวอย่างมีต่อบทความจำลองได้ครบทุกประเด็น การปรับปรุงวิธีการใหม่นี้ (Lou & Noels, 2019b) สามารถตรวจสอบความเข้าใจของกลุ่มตัวอย่างที่มีต่อการอ่านบทความจำลองที่ใช้ในการทดลอง (Manipulation check) และสามารถนำมาประกอบการวิเคราะห์ผลการวิจัยได้

Lou and Noels (2020) ได้นำเสนอกระบวนการพัฒนากรอบความคิดทางภาษา โดยนำวิธีการพัฒนากรอบความคิดแบบเติบโตจากโปรแกรมพัฒนากรอบความคิดแบบเติบโตฉบับปรับปรุงใหม่ในงานวิจัยของ Yeager et al. (2016) มาประกอบกับการใช้กระบวนการพัฒนากรอบความคิดทางภาษาจากทฤษฎีความเชื่อเกี่ยวกับความฉลาดทางภาษา เพื่อให้กลุ่มตัวอย่างเกิดกรอบความคิดทางภาษาแบบเติบโต โดยมีกระบวนการทั้งหมด 3 ขั้นตอน ดังนี้

ขั้นตอนที่ 1 การอ่าน : ให้กลุ่มตัวอย่างอ่านบทความบทความจำลองที่มาจากนิตยสาร "Psychology TodayTM" ซึ่งมีเนื้อหาบทความสนับสนุนกรอบความคิดทางภาษาแบบเติบโต ตามทฤษฎีกรอบความคิดทางภาษาของ Lou and Noels (2016) ได้แก่ ความฉลาดทั่วไปทางภาษา ความถนัดในภาษาที่สอง และปัจจัยของอายุที่มีผลต่อการเรียนรู้

ขั้นตอนที่ 2 การเขียนเพื่อเชื่อมโยงกับประสบการณ์ในการเรียนรู้ของตนเอง : ให้กลุ่มตัวอย่างเขียนสรุปใจความสำคัญของบทความและเขียนยกตัวอย่างจากประสบการณ์ส่วนตัว เช่น วิธีการฝึกฝนหรือการปรับเปลี่ยนกลยุทธ์จะช่วยให้พวกเขาเรียนรู้ดีขึ้นอย่างไร

ขั้นตอนที่ 3 การให้คำแนะนำ "Saying-is-believing" การพูด คือ การเชื่อ : ให้กลุ่มตัวอย่างเขียนเรียงความที่สื่อความหมายของบทความที่ได้อ่านในขั้นตอนที่ 1 ไปยังนักเรียนคนอื่น ๆ ที่กำลังเผชิญการดิ้นรนและต่อสู้ในการเรียนรู้ภาษาและรู้สึกว่าคุณเองไม่ฉลาด

Lou and Noels (2020) แนะนำการใช้กระบวนการพัฒนากรอบความคิดทางภาษาแบบเติบโตในกลุ่มตัวอย่างว่า วิธีการพัฒนากรอบความคิดทางภาษาจากทฤษฎีความเชื่อเกี่ยวกับความฉลาดทางภาษา จะสามารถแทรกแซงความเชื่อหรือกรอบความคิดของกลุ่มตัวอย่างจะมีประสิทธิภาพมากขึ้นเมื่อกลุ่มตัวอย่างรู้สึกว่าคุณมีความต้องการที่จะมีส่วนร่วมในกิจกรรมนั้น ๆ อย่างเป็นอิสระ การนำกิจกรรมไปใช้ ควรชี้แจงความสำคัญของกิจกรรม ระมัดระวังการตอบสนองทางอารมณ์ของกลุ่มตัวอย่างที่มีต่อกิจกรรม นำเสนอเนื้อหาโดยใช้ภาษาที่เป็นกลาง และที่ไม่แสดงถึงการพยายามควบคุมหรือต้องการเปลี่ยนแปลงความคิดของกลุ่มตัวอย่าง

จากการสังเคราะห์กระบวนการพัฒนากรอบความคิดทางภาษา มีรายละเอียด ผลการสังเคราะห์รายละเอียดในตาราง 5 ดังนี้

ตาราง 5 การสังเคราะห์กระบวนการพัฒนากรอบความคิดทางภาษา

ชื่อผู้วิจัย (ปี)	กลุ่มตัวอย่าง	ตัวแปรตาม	ขั้นตอนพัฒนากรอบความคิดทางภาษาแบบเติบโต	ระยะเวลา
Lou and Noels (2016)	นักศึกษาที่ลงทะเบียนวิชาภาษาต่างประเทศ จำนวน 150 คน ของมหาวิทยาลัยแห่งหนึ่งในประเทศแคนาดา แบ่งกลุ่มตัวอย่างออกเป็น 2 กลุ่ม ได้แก่ 1. กลุ่มกรอบความคิดทางภาษาแบบเติบโต 2. กลุ่มกรอบความคิดทางภาษาแบบจำกัด	1. การตั้งเป้าหมาย 2. การตอบสนองต่อสถานการณ์ล้มเหลว 3. ความกลัวต่อความล้มเหลว 4. การรับรู้ความสามารถทางภาษาที่สอง 5. กรอบความคิดทางภาษาแบบเติบโต	1. อ่านบทความจำลองภาษาอังกฤษที่มีเนื้อหาสนับสนุนกรอบความคิดทางภาษาแบบเติบโต 2. เขียนสรุปใจความสำคัญและความเข้าใจต่อบทความที่อ่าน	ระยะเวลาการดำเนินการ 1 ครั้ง

ตาราง 5 การสังเคราะห์กระบวนการพัฒนากรอบความคิดทางภาษา (ต่อ)

ชื่อผู้วิจัย (ปี)	กลุ่มตัวอย่าง	ตัวแปรตาม	ขั้นตอนพัฒนากรอบความคิดทางภาษาแบบเติบโต	ระยะเวลา
Lou and Noels (2019b)	นักศึกษาวัยต่างชาติดั้งชาติที่ใช้ภาษาอังกฤษเป็นภาษาต่างประเทศในมหาวิทยาลัยแห่งหนึ่งในประเทศแคนาดา จำนวน 116 คน แบ่งกลุ่มตัวอย่างเป็นสองกลุ่ม ได้แก่ 1.กลุ่มกรอบความคิดทางภาษาแบบเติบโต 2.กลุ่มกรอบความคิดทางภาษาแบบจำกัด	1.กรอบความคิดทางภาษาแบบเติบโต 2. ความไวต่อความรู้สึก ถูกปฏิเสธทางภาษา 3. ความกังวลระหว่างกลุ่ม 4.การปรับตัวทางสังคม และวัฒนธรรม	1. อ่านบทความจำลองภาษาอังกฤษที่มีเนื้อหาสนับสนุนกรอบความคิดทางภาษาแบบเติบโต 2. ตอบคำถามสั้นๆ (Short answer) เกี่ยวกับบทความที่ได้อ่าน	ระยะเวลาการดำเนินกิจกรรม 1 ครั้ง

ตาราง 5 การสังเคราะห์กระบวนการพัฒนาความคิดทางภาษา (ต่อ)

ชื่อผู้วิจัย (ปี)	กลุ่มตัวอย่าง	ตัวแปรตาม	ขั้นตอนพัฒนากรอบความคิดทางภาษาแบบเติบโต	ระยะเวลา
Lou and Noels (2020)	กลุ่มตัวอย่างที่เรียนภาษาอังกฤษ เป็น ภาษาที่สอง	กรอบความคิดทาง ภาษาแบบเติบโต	<ol style="list-style-type: none"> 1. อ่านบทความจำลองภาษาอังกฤษที่มีเนื้อหาสนับสนุนกรอบความคิดทางภาษาแบบเติบโต 2. การเขียนสรุปใจความสำคัญของบทความและเชื่อมโยงกับประสบการณ์ในการเรียนรู้ของตนเอง 3. การให้คำแนะนำ “Saying is believing” ไปยังนักเรียนคนอื่น ๆ ที่กำลังเผชิญการดิ้นรนและต่อสู้ในการเรียนรู้ภาษาและรู้สีกว่าตนเองไม่ฉลาด 	ไม่ระบุ

2.5 งานวิจัยที่ศึกษาเกี่ยวกับกรอบความคิดทางภาษา

ผู้วิจัยได้สังเคราะห์งานวิจัยในต่างประเทศที่ศึกษาและทดลองเกี่ยวกับกรอบความคิดทางภาษา ซึ่งงานวิจัยเน้นศึกษาในกลุ่มตัวอย่างระดับอุดมศึกษากำลังเรียนรู้ภาษาอังกฤษเป็นภาษาที่สอง งานวิจัยส่วนใหญ่ออกแบบการวิจัยแบบกึ่งทดลอง (Quasi-experimental design) ศึกษาโดยเปรียบเทียบกลุ่มที่ได้รับและไม่ได้รับการพัฒนากรอบความคิดทางภาษาแบบเดิโบต์ มีการใช้แบบวัดที่หลากหลาย และครอบคลุมเกี่ยวกับบริบทในการเรียนรู้ภาษาอังกฤษ โดยมีรายละเอียด ดังนี้

Lou and Noels (2016) ศึกษาผลของกระบวนการพัฒนาทฤษฎีความเชื่อเกี่ยวกับความฉลาดทางภาษาที่ส่งผลต่อกรอบความคิดทางภาษา การตั้งเป้าหมายในการเรียน การรับรู้ความสามารถทางภาษาที่สอง การตอบสนองต่อสถานการณ์ล้มเหลว และความกลัวต่อความล้มเหลวของนักศึกษาที่ลงเรียนวิชาภาษาต่างประเทศ จำนวน 150 คน ของมหาวิทยาลัยแห่งหนึ่งในประเทศแคนาดา นักศึกษาส่วนใหญ่ คือ นักศึกษาระดับชั้นปีที่ 1 รองลงมา คือ นักศึกษาระดับชั้นปีที่ 2 ดำเนินการวิจัยโดยใช้กระบวนการพัฒนาเพื่อเปลี่ยนแปลงกรอบความคิดทางภาษา โดยแบ่งบทความจำลองออกเป็น 2 บทความ ได้แก่ 1) เนื้อหาเกี่ยวกับกรอบความคิดทางภาษาแบบเดิโบต์ และ 2) เนื้อหาเกี่ยวกับกรอบความคิดทางภาษาแบบจำกัด แบ่งกลุ่มตัวอย่างออกเป็น 2 กลุ่ม คือ กลุ่มกรอบความคิดทางภาษาแบบเดิโบต์และกลุ่มกรอบความคิดทางภาษาแบบจำกัด โดยเริ่มจากการให้กลุ่มตัวอย่าง อ่านบทความจำลองและเขียนสรุปใจความสำคัญ หลังจากนั้น ผู้วิจัยให้กลุ่มตัวอย่างทั้งสองกลุ่มทำแบบวัด โดยเครื่องมือที่ใช้ ได้แก่ แบบวัดกรอบความคิดทางภาษา (Mindsets of language learning scale : MLLS) แบบวัดการตั้งเป้าหมาย (The goal orientations scale) แบบวัดการตอบสนองต่อสถานการณ์ล้มเหลว (Responses to failure situation scale) แบบวัดความกลัวต่อความล้มเหลว (The performance failure appraisal inventory) และแบบวัดการรับรู้ความสามารถทางภาษาที่สอง (Perceived L2 competence (Can-do test) ผลการทดลองพบว่า การให้กลุ่มตัวอย่างอ่านบทความจำลองที่สนับสนุนกรอบความคิดทางภาษาแบบเดิโบต์ ส่งผลให้กลุ่มตัวอย่างตั้งเป้าหมายเพื่อการเรียนรู้ โดยไม่คำนึงรับรู้ความสามารถทางภาษาที่สอง และตอบสนองต่อสถานการณ์ความล้มเหลวด้วยการมุ่งความเชี่ยวชาญ โดยมีความตั้งใจที่จะเรียนรู้ภาษาเป้าหมายต่อไป ในทางตรงกันข้ามกลุ่มตัวอย่างที่ได้อ่านบทความจำลองที่สนับสนุนกรอบความคิดทางภาษาแบบจำกัดและรับรู้ความสามารถทางภาษาที่สองในระดับสูง มีการตั้งเป้าหมายแบบมุ่งแสดงผลงาน ส่วนกลุ่มตัวอย่างที่รับรู้ความสามารถทางภาษาที่สองในระดับต่ำ ตอบสนองต่อพฤติกรรมความล้มเหลวแบบมุ่งความสิ้นหวัง

Papi et al. (2019) ศึกษากรอบความคิดทางภาษาที่ส่งผลพฤติกรรมการแสวงหาข้อมูลป้อนกลับ (Feedback-seeking behavior) ในกลุ่มตัวอย่างนักศึกษาระดับชั้นปริญญาตรีและระดับชั้นปริญญาโทที่ลงเรียนวิชาการเขียนภาษาที่สอง (L2 Writing course) ของมหาวิทยาลัยแห่งหนึ่งในประเทศสหรัฐอเมริกา จำนวน 128 คน มีรูปแบบการวิจัยในเชิงสำรวจ เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย ได้แก่ แบบวัดกรอบความคิดทางภาษาแบบเติบโตและแบบจำกัด (Language mindsets: growth L2 mindset and fixed L2 mindset) แบบวัดกลยุทธ์การแสวงหาข้อมูลป้อนกลับ (Feedback-seeking strategies: feedback monitoring and feedback inquiry) และแบบวัดคุณค่าและต้นทุนในการนำเสนอตนเองเมื่อแสวงหาข้อมูลป้อนกลับ (Value and self-presentation cost of feedback seeking) ผลการวิจัยพบว่า กลุ่มตัวอย่างที่มีกรอบความคิดทางภาษาแบบเติบโตให้คุณค่ากับการพฤติกรรมการแสวงหาข้อมูล ในทางตรงกันข้าม กลุ่มตัวอย่างที่มีกรอบความคิดทางภาษาแบบจำกัดจะรู้สึกว่าการนำเสนอเสียหน้าและละอายหากต้องได้รับข้อมูลป้อนกลับที่แก้ไขงานเขียนของตนเอง (Written corrective feedback) กล่าวคือ นักศึกษาที่มีกรอบความคิดทางภาษาแบบเติบโตให้ความสำคัญกับการแสวงหาข้อมูลป้อนกลับจากผู้สอน เพราะเชื่อว่าข้อมูลป้อนกลับที่ได้รับนั้นคือแหล่งความรู้ที่สามารถนำมาพัฒนาและต่อยอดทักษะในการเขียนภาษาที่สองของพวกเขาได้ ในขณะที่นักศึกษาที่มีกรอบความคิดทางภาษาแบบจำกัด ไม่เชื่อว่าความสามารถในการเขียนภาษาที่สองจะพัฒนาได้ผ่านการได้รับข้อมูลป้อนกลับ การแสวงหาข้อมูลป้อนกลับ และการใช้ความพยายาม เพราะพฤติกรรมดังกล่าวแสดงถึงการขาดความสามารถในด้านนั้น ๆ ซึ่งทำให้พวกเขารู้สึกเสียหน้าและอึดอัดใจ

Lou and Noels (2019b) ศึกษาผลของกระบวนการพัฒนากรอบความคิดทางภาษาที่ส่งผลต่อความไวต่อความรู้สึกถูกปฏิเสธทางภาษา (Language-based rejection sensitivity) ซึ่งเป็นแนวโน้มที่บุคคลรู้สึกกังวลว่าจะถูกปฏิเสธเมื่อสนทนากับเจ้าของภาษา (Native speaker) งานวิจัยนี้ศึกษากับกลุ่มตัวอย่างนักศึกษาชาวต่างชาติที่เรียนในมหาวิทยาลัยแห่งหนึ่งในประเทศแคนาดาและใช้ภาษาอังกฤษเป็นภาษาต่างประเทศ นักศึกษาส่วนใหญ่มาจากแถบเอเชียตะวันออกเฉียงใต้ ได้แก่ นักศึกษาจากประเทศไทย ประเทศจีน และประเทศญี่ปุ่น เป็นต้น ดำเนินการทดลองด้วยการแบ่งกลุ่มตัวอย่างเป็นสองกลุ่ม ได้แก่ กลุ่มกรอบความคิดทางภาษาแบบเติบโต จำนวน 57 คน และกลุ่มกรอบความคิดทางภาษาแบบจำกัด จำนวน 59 คน รวมทั้งหมด 116 คน โดยเริ่มจากการให้กลุ่มตัวอย่างทั้งสองกลุ่มอ่านบทความจำลองที่สนับสนุนเนื้อหากรอบความคิดทางภาษาแบบเติบโต (กลุ่มกรอบความคิดทางภาษาแบบเติบโต) และเนื้อหากรอบความคิดทางภาษาแบบจำกัด (กลุ่มกรอบความคิดทางภาษาแบบจำกัด) เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย ได้แก่ แบบวัดกรอบความคิดทางภาษา (The language mindsets inventory)

แบบวัดความไวต่อความรู้สึกถูกปฏิเสธทางภาษา (Intercultural rejection sensitivity questionnaire) แบบวัดการประเมินตนเองต่อความสามารถทางภาษาอังกฤษ (Self-evaluation of English competence) แบบวัดความกังวลระหว่างกลุ่ม (Intergroup anxiety scale) และแบบวัดการปรับตัวทางสังคมและวัฒนธรรม (The socio-cultural adjustment scale) ผลการศึกษาพบว่า กลุ่มกรอบความคิดทางภาษาแบบจำกัดหรือนักศึกษาที่มีกรอบความคิดทางภาษาแบบจำกัด มีความไวต่อความรู้สึกถูกปฏิเสธทางภาษา (Language-based rejection sensitivity) ที่สูงกว่ากลุ่มกรอบความคิดทางภาษาแบบเติบโต ซึ่งส่งผลให้นักศึกษากลุ่มกรอบความคิดทางภาษาแบบจำกัด เกิดความวิตกกังวลระหว่างกลุ่ม (Intergroup anxiety) เมื่ออยู่ในกลุ่มที่ใช้ภาษาเป้าหมายและมีการปรับตัวทางสังคมและวัฒนธรรม (The socio-cultural adjustment) ในระดับต่ำเมื่อต้องปรับตัวข้ามวัฒนธรรม นอกจากนี้ นักศึกษาที่มีกรอบความคิดทางภาษาแบบจำกัดยังคงมีความไวต่อความรู้สึกถูกปฏิเสธทางภาษา แม้ว่าพวกเขาจะรับรู้ความสามารถทางภาษาในระดับสูงและอาศัยอยู่ประเทศแคนาดาเป็นเวลานานแล้วก็ตาม

ตอนที่ 3 การแสวงหาความท้าทาย

3.1 ความหมายของการแสวงหาความท้าทาย

จากเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการแสวงหาความท้าทายพบว่า มีผู้ให้ความหมายและอธิบายการแสวงหาความท้าทาย ดังต่อไปนี้

Dweck et al. (1995) กล่าวว่า การแสวงหาความท้าทาย หมายถึง บุคคลที่ใช้ความพยายามในการทดลองกลยุทธ์ใหม่ ๆ ในการแก้ไขปัญหา รับมือกับงานที่ยากโดยใช้ความพยายามและมีทัศนคติเชิงบวกเมื่อเผชิญกับความพ่ายแพ้

Dweck (1986) มองว่า การแสวงหาความท้าทายอยู่ในบุคคลที่มีเป้าหมายการเรียนรู้แบบมุ่งความเชี่ยวชาญและเพื่อรอบรู้ บุคคลที่แสวงหาความท้าทายจะมีความเพลิดเพลินกับการทำงานที่ยาก มีความเพียรที่สูงเมื่อเผชิญกับอุปสรรค และมีแนวโน้มที่จะเลือกงานที่ท้าทายเพื่อส่งเสริมและเปิดโอกาสให้ได้เรียนรู้ สอดคล้องกับ Dweck and Leggett (1988) ที่กล่าวถึงบุคคลที่มีเป้าหมายการเรียนรู้แบบมุ่งความเชี่ยวชาญและบุคคลที่เรียนเพื่อรอบรู้ บุคคลจะมีพฤติกรรมแสวงหางานและปัญหาที่ท้าทาย โดยมองว่าปัญหาที่ยังไม่ถูกแก้เป็นความท้าทายที่ต้องเรียนรู้ผ่านความเพียรและความพยายาม ตลอดจนสามารถมีส่วนร่วมกับงานที่ยากด้วยความเต็มใจและรู้สึกเพลิดเพลินกับการทำงานที่ความท้าทาย

Ames and Archer (1988) กล่าวว่า การแสวงหาความท้าทาย หมายถึง การมองว่างานหรือปัญหาที่ท้าทายไม่ใช่สิ่งที่ทำให้รู้สึกกังวลใจแต่กลับน่าดึงดูดให้ทำ โดยจะให้ความสำคัญกับ

กระบวนการเรียนรู้ ชอบกิจกรรมที่ต้องใช้ความพยายามและเมื่อไม่มองว่าความผิดพลาดว่าเป็นความล้มเหลว

Turner et al. (1998) อธิบายว่า การแสวงหาความท้าทายเป็นการให้ความสำคัญกับการได้เรียนรู้ ไม่กลัวความล้มเหลว เลือกงานที่ยากที่สุด หรือเลือกงานที่ไม่การันตีว่าจะสำเร็จตั้งแต่ครั้งแรกที่ทำ และมีแนวโน้มที่จะให้เหตุผลว่ายังใช้กลยุทธ์ที่ไม่เพียงพอโดยจะทบทวนกลยุทธ์ที่ใช้ใหม่อีกครั้ง นอกจากนี้บุคคลจะไม่ตีความว่าความล้มเหลวเป็นภาพสะท้อนความสามารถ และไม่เน้นผลด้านลบที่เกิดจากการทำผิดพลาด ด้วยเหตุผลนี้จึงส่งผลให้ตัดสินใจลงมือทำแม้จะยังไม่เข้าใจและพร้อมที่จะเลือกงานและปัญหาที่ท้าทายมากขึ้น สอดคล้องกับ Yeager et al. (2016) มองว่าบุคคลที่แสวงหาความท้าทายจะเลือกชิ้นงานที่ยากมากกว่าชิ้นงานที่ง่าย มีใช้เพื่อให้ได้ผลการเรียนที่ดีขึ้น แต่เพื่อเลือกสิ่งที่ทำให้ได้เรียนรู้มากขึ้น

Dweck (2006) กล่าวว่า การแสวงหาความท้าทายเป็นความเชื่อว่าความสามารถและสติปัญญาพัฒนาได้ บุคคลจึงแสวงหาความท้าทายและมีแนวโน้มที่จะเลือกความท้าทายที่มากขึ้นเพื่อที่จะทำให้ได้เรียนรู้และพัฒนาความสามารถของตนเอง โดยเชื่อว่าการได้มาซึ่งความรู้ต้องอาศัยการฝึกฝน ความพยายาม ความเพียร และการใช้กลยุทธ์ที่มีประสิทธิภาพ สอดคล้องกับ Yeager and Dweck (2012) มองว่าโลกของบุคคลที่เชื่อว่าความสามารถและสติปัญญาพัฒนาได้ประกอบด้วย การแสวงหาความท้าทาย ความพยายาม และความพ่ายแพ้ ทั้งสามสิ่งคือโอกาสที่บุคคลจะได้เรียนรู้ ปรับปรุงแก้ไข และพัฒนาให้เติบโตขึ้น

โดยสรุป นักวิจัยหลายท่านได้อธิบายการแสวงหาความท้าทาย หมายถึง การเลือกงานหรือปัญหาที่ท้าทาย เพราะความท้าทายคือสิ่งที่น่าดึงดูดและน่าสนใจ ด้วยความเต็มใจและเพลิดเพลินกับงานที่ยากและท้าทายความสามารถที่มีอยู่ โดยเลือกรับมือกับความท้าทายผ่านการใช้กลยุทธ์ที่มีประสิทธิภาพ การฝึกฝน ความเพียร ความพยายาม และการปรับปรุงแก้ไข นอกจากนี้ ยังให้ความสำคัญกับกระบวนการที่ทำให้เกิดเรียนรู้มากกว่าความล้มเหลวที่เกิดขึ้น ไม่กลัวความล้มเหลวและคิดว่าความล้มเหลวเป็นโอกาสที่จะได้ปรับปรุงแก้ไขเพื่อให้เกิดการพัฒนาให้เติบโตขึ้น มองความล้มเหลวในด้านบวกและเลือกทำสิ่งที่ท้าทายมากขึ้นเพื่อพัฒนาความสามารถและสติปัญญาของตน

3.2 แนวคิดทฤษฎีที่เกี่ยวข้องกับการแสวงหาความท้าทาย

ในช่วงทศวรรษที่ผ่านมาได้มีการศึกษาวิจัยอย่างมากมายในวงการการศึกษาเกี่ยวกับทฤษฎีการตั้งเป้าหมายใฝ่สัมฤทธิ์ (Achievement goal) โดยศึกษาแรงจูงใจและเป้าหมายที่กำหนดพฤติกรรมและความสำเร็จของบุคคล (Ames, 1992; Urdan, 1997) หนึ่งในการศึกษาที่ได้รับการยอมรับอย่างกว้างของ Dweck (1986) คือ แนวคิดที่ศึกษาเกี่ยวกับบุคคลที่มีเป้าหมายเพื่อเรียนรู้ (Learning goal) และบุคคลที่มีเป้าหมายในการเรียนเพื่อแสดงผลงาน (Performance goal) โดยมีพฤติกรรม รูปแบบของความคิด (Cognitive) และความรู้สึก (Affective) ในสถานการณ์ความสำเร็จ (Achievement situation) ที่แตกต่างกัน

Dweck กล่าวว่า การแสวงหาความท้าทายเป็นผลมาจากความเชื่อของบุคคลในเรื่องของสติปัญญาและการตั้งเป้าหมายที่ส่งผลต่อรูปแบบพฤติกรรมของบุคคล ซึ่งรูปแบบพฤติกรรมที่ Dweck ยกมาอธิบาย คือ พฤติกรรมแสวงหาความท้าทาย (Challenge – seeking) และพฤติกรรมการหลีกเลี่ยงความท้าทาย (Challenge – avoiding) (Dweck & Leggett, 1988; Dweck, 1986; Elliott & Dweck, 1988)

ผู้วิจัยจึงได้รวบรวมแนวคิดทฤษฎีเกี่ยวกับการแสวงหาความท้าทาย ได้แก่ ทฤษฎีลักษณะการตั้งเป้าหมายใฝ่สัมฤทธิ์และพฤติกรรมต่อและทฤษฎีการตั้งเป้าหมาย มีรายละเอียดดังนี้

3.2.1 ทฤษฎีลักษณะการตั้งเป้าหมายใฝ่สัมฤทธิ์ และพฤติกรรมต่อความสำเร็จ (Achievement goal and achievement behavior) (Dweck & Leggett, 1988) ประกอบด้วย ทฤษฎีความเชื่อส่วนบุคคลเรื่องสติปัญญา (Theory of intelligence) การตั้งเป้าหมาย (Goal orientation) และรูปแบบพฤติกรรม (Behavior pattern) โดยมีรายละเอียดดังนี้

ทฤษฎีความเชื่อส่วนบุคคลเกี่ยวกับสติปัญญาของ Dweck กล่าวว่า การตั้งเป้าหมายมาจากความเชื่อในเรื่องของสติปัญญาและการรับรู้ของบุคคลเกี่ยวกับธรรมชาติของความสามารถ โดยสามารถแบ่งเป็น 2 ประเภท ดังนี้

1) ทฤษฎีความเชื่อส่วนบุคคลว่าสติปัญญาเปลี่ยนแปลงได้ (Incremental theory of intelligence) คือ ความเชื่อส่วนตัวของบุคคลว่าความสามารถและสติปัญญาพัฒนา เปลี่ยนแปลง และควบคุมได้ผ่านการเรียนรู้ ความพยายาม และความเพียร

2) ทฤษฎีความเชื่อส่วนบุคคลว่าสติปัญญาคงที่ (Entity theory of intelligence) คือ ความเชื่อส่วนตัวของบุคคลว่าความสามารถและสติปัญญาเป็นลักษณะที่คงที่ เปลี่ยนแปลงและพัฒนาไม่ได้ บุคคลจะมีความสามารถพิเศษและความถนัดเฉพาะตัว หากบุคคลไม่ประสบความสำเร็จในเรื่องใด แสดงถึงการขาดความสามารถในเรื่องนั้นๆ

3.2.2 ทฤษฎีการตั้งเป้าหมาย (Goal orientation theory) ของ Dweck and Leggett (1988) กล่าวว่า ความเชื่อส่วนบุคคลเกี่ยวกับสติปัญญาส่งผลต่อการตั้งเป้าหมายในการเรียนของบุคคล โดยแบ่งการลักษณะการตั้งเป้าหมายที่มาจากความเชื่อส่วนบุคคลเกี่ยวกับสติปัญญา เป็น 2 ประเภท ดังนี้

1) เป้าหมายเพื่อการเรียนรู้ (Learning goal) คือ การตั้งเป้าหมายเพื่อพัฒนาความสามารถของตนเองให้เพิ่มขึ้นและเพื่อให้มีความเข้าใจหรือมีความเชี่ยวชาญในสิ่งใหม่

2) เป้าหมายเพื่อการแสดงความสามารถ (Performance goal) คือ การตั้งเป้าหมายเพื่อการแสดงความสามารถให้ได้รับความชม หรือการได้รับคำตัดสินที่ดีจากผลของความสามารถ บุคคลจึงหลีกเลี่ยงการแสดงความสามารถที่จะทำให้ได้รับการตัดสินในด้านลบจากผู้อื่น

นอกจากนี้ Dweck and Leggett (1988) ยังกล่าวถึงรูปแบบการตอบสนองที่เป็นรูปแบบของพฤติกรรมจากการทำงานตามเป้าหมายของบุคคล อันเป็นผลมาจากความเชื่อส่วนบุคคลเกี่ยวกับสติปัญญาและการตั้งเป้าหมาย จึงส่งผลให้บุคคลเกิดรูปแบบของพฤติกรรม มีรายละเอียด ดังนี้

1) มุ่งความเชี่ยวชาญ (Mastery oriented) คือ รูปแบบการสร้างแรงบันดาลใจอันเป็นผลมาจากการปรับตัวที่ทำให้บุคคลสร้างสรรค์ผลงาน ทำงานอย่างต่อเนื่องและความพยายามในการบรรลุเป้าหมายส่วนตัวที่ทำหายและมีคุณค่า ดังนั้น บุคคลที่มุ่งความเชี่ยวชาญจะมีรูปแบบพฤติกรรมที่เกี่ยวข้องกับการแสวงหางานที่ทำหาย สร้างกลยุทธ์ที่มีประสิทธิภาพเมื่อเผชิญกับอุปสรรค และมีลักษณะเฉพาะ คือ เพลิดเพลินกับความท้าทายมีความเต็มใจที่จะมีส่วนร่วมกับงานที่ยาก และมีความเพียรพยายามสูง

2) ตอบสนองด้วยความสิ้นหวัง (Helpless response) คือ รูปแบบการตอบสนองต่อความล้มเหลวด้วยความสิ้นหวังหรือหมดทางสู้ มีลักษณะเฉพาะคือ หลีกเลี่ยงความท้าทายและมีความเพียรพยายามต่ำเมื่อเผชิญกับอุปสรรค บุคคลที่มีรูปแบบพฤติกรรมนี้จะมีความรู้สึกทางลบ มีความวิตกกังวลและรับรู้ตนเองในแง่ลบเมื่อเผชิญกับอุปสรรคและปัญหา

จากทฤษฎีข้างต้น สามารถสรุปทฤษฎีการตั้งเป้าหมายไว้สัมฤทธิ์และพฤติกรรมต่อความสำเร็จ Dweck and Leggett (1988) ซึ่งประกอบด้วย ทฤษฎีความเชื่อส่วนบุคคลเรื่องสติปัญญาที่ส่งผลต่อการตั้งเป้าหมายและรูปแบบพฤติกรรมของบุคคล รายละเอียดในตาราง 6 ดังนี้

ตาราง 6 ทฤษฎีการตั้งเป้าหมาย รูปแบบพฤติกรรมในสถานการณ์ความสำเร็จ

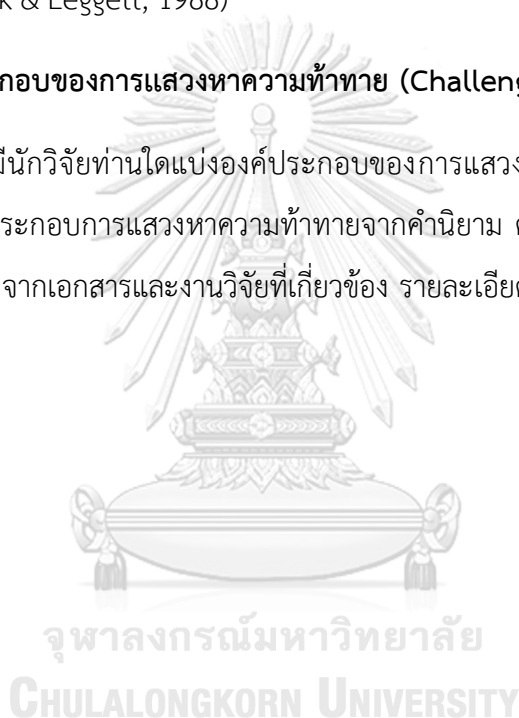
ทฤษฎีการตั้งเป้าหมาย รูปแบบพฤติกรรมในสถานการณ์ความสำเร็จ			
ทฤษฎีความเชื่อส่วนบุคคลเรื่องสติปัญญา (Theory of intelligence)	การตั้งเป้าหมาย	การรับรู้ความสามารถในปัจจุบัน	รูปแบบพฤติกรรม
ความเชื่อว่าสติปัญญาคงที่ (Entity theory)	มุ่งแสดงความสามารถสูง (เป้าหมายเพื่อรับการตัดสินความสามารถเชิงบวก)	สูง	มุ่งความเชี่ยวชาญ แสวงหาความท้าทาย มีความเสี่ยงสูง
	หลีกเลี่ยงการตัดสินใจ ความสามารถเชิงลบ	ต่ำ	สิ้นหวัง หลีกเลี่ยงความท้าทาย
ความเชื่อว่าสติปัญญาเปลี่ยนแปลงได้ (Incremental theory)	มุ่งการเรียนรู้ (เป้าหมายเพื่อเพิ่มความสามารถ)	สูงหรือต่ำ	มุ่งความเชี่ยวชาญ แสวงหาความท้าทาย ที่ทำให้เกิดการเรียนรู้ มีความเพียรสูง

จากตารางสามารถสรุปได้ว่า ความเชื่อของบุคคลเรื่องสติปัญญาส่งผลต่อการตั้งเป้าหมายแตกต่างกัน บุคคลที่เชื่อว่าสติปัญญาหรือความสามารถเป็นคุณลักษณะที่ตายตัวไม่สามารถเปลี่ยนแปลงหรือพัฒนาได้มีแนวโน้มที่จะต้องการได้รับการตัดสินที่ดีจากผู้อื่น มีเป้าหมาย

เพื่อการแสดงความสามารถ ส่วนบุคคลที่เชื่อว่าสติปัญญาและความสามารถเป็นคุณลักษณะที่เปลี่ยนแปลงหรือพัฒนาได้ผ่านการเรียนรู้ ความพยายามและมีเป้าหมายเพื่อการเรียนรู้ นอกจากนี้ การรับรู้ความสามารถของบุคคลเมื่อรับมือกับสถานการณ์ความสำเร็จส่งผลให้มีรูปแบบของพฤติกรรมที่แตกต่างกัน คือ บุคคลที่มีความเชื่อว่าสติปัญญาคงที่และเปลี่ยนแปลงไม่ได้ และที่รับรู้ความสามารถของตนเองในระดับสูง มีแนวโน้มที่จะเลือกงานที่มีความท้าทายเพื่อให้ได้พัฒนาความสามารถของตนเอง หรือได้รับการชื่นชมจากผู้อื่น ในทางตรงกันข้าม เมื่อรับรู้ความสามารถของตนเองในระดับต่ำ ก็มีแนวโน้มที่จะเลือกงานที่ง่ายที่สามารถการันตีว่าจะทำได้เพื่อหลีกเลี่ยงการถูกตัดสินว่าไม่มีความสามารถ (Dweck & Leggett, 1988)

3.3 องค์ประกอบของการแสวงหาความท้าทาย (Challenge - seeking factors)

เนื่องจากไม่มีนักวิจัยท่านใดแบ่งองค์ประกอบของการแสวงหาความท้าทายอย่างชัดเจน ผู้วิจัยสังเคราะห์องค์ประกอบการแสวงหาความท้าทายจากคำนิยาม คุณลักษณะ และผลการทดลองมาเป็นพฤติกรรมบ่งชี้ จากเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง รายละเอียดในตาราง 7 ดังนี้



ตาราง 7 การสังเคราะห์พฤติกรรมการแบ่งปันการแสวงหาความดีความงาม

วิจัย นาง	การแสวงหาความดีความงาม	Ames and Archer (1988)	Ames (1992)	Blackwell et al. (2007)	Dweck (1986)	Dweck and Leggett (1988)	Yeager et al. (2019)	Dupeyrat et al. (1999)	Yeager and Dweck (2012)	Elliott and Dweck (1988)	Turner et al. (1998)	Church et al. (2001)	Mouratidis et al (2018)	Sternberg (2017)	Hong et al. (1999)
พฤติกรรมแบ่งปัน	มองการเรียนรู้เป็นสิ่งดี	<	<												
	ไม่กังวลใจเมื่อเจอปัญหา	<													
	กล้าลงมือทำโดยไม่กลัวอุปสรรค										<		<		
	ใช้กลยุทธ์ที่มีประสิทธิภาพ	<									<				<
	เรียนรู้เพื่อพัฒนาตนเอง					<		<		<					<
	ชอบงานที่ยาก										<		<		
	มีความเพียรพยายาม		<			<		<				<			<
	กล้าถามในสิ่งที่ไม่รู้				<										
	เชื่อว่าสติปัญญาและความสามารถพัฒนาได้			<			<		<					<	<
	ผ่านการศึกษา														
	เชื่อว่าความล้มเหลวทำให้เกิดการเรียนรู้														

จากตาราง 7 ผู้วิจัยได้ประมวลผลการสังเคราะห์พฤติกรรมบ่งชี้ โดยสรุปได้ว่า พฤติกรรมบ่งชี้ของการแสวงหาความท้าทายสามารถแบ่งออกเป็น 3 องค์ประกอบหลัก ๆ ได้แก่ 1) ความเชื่อเกี่ยวกับความสามารถและสติปัญญาของตนเอง (Belief in ability and intelligence) ประกอบด้วยพฤติกรรมบ่งชี้ ได้แก่ เชื่อว่าสติปัญญาและความสามารถพัฒนาได้ผ่านการฝึกฝนและเชื่อว่าความล้มเหลวทำให้เกิดการเรียนรู้ 2) เป้าหมายมุ่งการเรียนรู้ (Mastery learning) ประกอบด้วยพฤติกรรมบ่งชี้ ได้แก่ ใช้กลยุทธ์ที่มีประสิทธิภาพ เรียนรู้เพื่อพัฒนาตนเอง ชอบงานที่ยาก มีความเพียรพยายาม และกล้าถามในสิ่งที่ไม่รู้ และ 3) การเผชิญปัญหา (Encounter with problems) ประกอบด้วยพฤติกรรมบ่งชี้ ได้แก่ มองการเรียนรู้เป็นสิ่งท้าทาย ไม่กังวลใจเมื่อเจอปัญหา และกล้าลงมือทำโดยไม่กลัวอุปสรรค ผู้วิจัยได้สังเคราะห์งานวิจัยและจำแนกตามองค์ประกอบ รายละเอียดในตาราง 8 ดังนี้

ตาราง 8 ผลการสังเคราะห์แสดงองค์ประกอบการแสวงหาความท้าทายสำหรับการสร้างเครื่องมือวัด

งานวิจัย	ความเชื่อเกี่ยวกับ ความสามารถและ สติปัญญาของตนเอง (Belief in ability and intelligence)	เป้าหมายมุ่ง การเรียนรู้ (Mastery learning)	การเผชิญปัญหา (Encounter with problem)
Ames and Archer (1988)		✓	✓
Ames (1992)		✓	
Blackwell et al. (2007)	✓		
Dweck (1986)		✓	
Dweck and Leggett (1988)		✓	
Dweck and Yeager (2019)	✓		
Dupeyrat et al. (1999)		✓	
Yeager and Dweck (2012)	✓		
Elliott and Dweck (1988)		✓	

ตาราง 8 ผลการสังเคราะห์แสดงองค์ประกอบการแสวงหาความท้าทายสำหรับการสร้างเครื่องมือวัด (ต่อ)

งานวิจัย	ความเชื่อเกี่ยวกับ ความสามารถและ สติปัญญาของตนเอง (Belief in ability and intelligence)	เป้าหมายมุ่ง การเรียนรู้ (Mastery learning)	การเผชิญปัญหา (Encounter with problem)
Turner et al. (1998)		✓	✓
Church et al. (2001)		✓	
Mouratidis et al. (2018)		✓	
Sternberg (2017)	✓		
Hong et al. (1999)	✓	✓	

ผู้วิจัยสังเคราะห์องค์ประกอบการแสวงหาความท้าทายได้ทั้งหมด 3 องค์ประกอบ ได้แก่ ความเชื่อเกี่ยวกับความสามารถและสติปัญญาของตนเอง (Belief in ability and intelligence) เป้าหมายมุ่งการเรียนรู้ (Mastery learning) และ การเผชิญปัญหา (Encounter with problems) โดยแต่ละองค์ประกอบมีคำนิยาม ดังนี้

1. ความเชื่อเกี่ยวกับความสามารถและสติปัญญาของตนเอง (Belief in ability and intelligence) เป็นความเชื่อที่ว่าความผิดพลาดและความล้มเหลวทำให้เกิดการเรียนรู้เพื่อนำไปสู่การปรับปรุงแก้ไขและพัฒนาความสามารถและสติปัญญาของตนเอง โดยเชื่อว่าเขาวินิจฉัยและความสามารถของตนสามารถพัฒนาได้ผ่านการฝึกฝน (Blackwell et al., 2007; Hong et al., 1999; Sternberg, 2017; Yeager & Dweck, 2012)

2. เป้าหมายมุ่งการเรียนรู้ (Mastery learning) เป็นความเต็มใจที่จะทำงานที่ยาก ใช้ความเพียรและความพยายามเพื่อทำงานให้สำเร็จ กล้าแสดงความรู้เพื่อที่จะได้ความรู้ ศึกษาความรู้ในเชิงลึกและใช้กลยุทธ์ในการเรียนรู้ที่มีประสิทธิภาพ โดยมีเป้าหมายมุ่งการเรียนรู้เพื่อความรู้และพัฒนา

ตนเองเพื่อเพิ่มความรู้ ความสามารถ และทักษะใหม่ๆ (Ames & Archer, 1988; Aronson et al., 2002; Church et al., 2001; Dupeyrat et al., 1999; Dweck & Leggett, 1988; Hong et al., 1999; Mouratidis et al., 2017; Turner et al., 1998)

3. การเผชิญปัญหา (Encounter with problems) เป็นการตอบสนองต่อการเผชิญปัญหา ด้วยการลงมือปฏิบัติโดยไม่หลีกเลี่ยงและเลือกลงมือทำแม้จะยังไม่เข้าใจ จดจ่ออยู่ที่การรับมือกับปัญหามากกว่าความผิดพลาดที่จะเกิดขึ้น โดยมองว่างานหรือปัญหาที่ท้าทายในเรียนรู้ภาษาอังกฤษไม่ทำให้รู้สึกกังวลใจแต่กลับนำดีดุดให้ทำ (Ames & Archer, 1988; Mouratidis et al., 2017; Turner et al., 1998)

3.4 บริบทการเรียนรู้ภาษาอังกฤษ

จากการศึกษาเอกสารและงานวิจัยที่ผ่านมา ยังไม่มีงานวิจัยที่ศึกษาที่เกี่ยวกับการแสวงหาความท้าทายในบริบทการเรียนรู้ภาษาอังกฤษ ผู้วิจัยจึงได้สังเคราะห์องค์ประกอบของบริบทการเรียนรู้ภาษาอังกฤษจากงานวิจัยของ Lou and Noels (2016) ซึ่งได้แบ่งองค์ประกอบของกรอบความคิดทางภาษาแบบเติบโตและกรอบความคิดทางภาษาแบบจำกัดในบริบทของการเรียนรู้ภาษาที่สองไว้บนพื้นฐานมาจากทฤษฎีความเชื่อส่วนบุคคลเกี่ยวกับความฉลาดของ Dweck (1999) ทฤษฎีกรอบความคิดของ Dweck (2006) และทฤษฎีความเชื่อทางภาษาของ Horwitz (1988) โดยองค์ประกอบของกรอบความคิดทางภาษา ทั้งหมด 3 องค์ประกอบ มีคำนิยาม ดังนี้

1. ความเชื่อเกี่ยวกับความฉลาดทั่วไปทางภาษา (General language intelligence beliefs: GLB) หมายถึง ลักษณะความเชื่อของบุคคลเกี่ยวกับเขาว์ปัญญาและความฉลาดทั่วไปทางภาษาในการเรียนรู้ภาษาอังกฤษ เช่น ความสามารถในการฟัง การพูด การเขียน และการเล่าเรื่อง โดยใช้ภาษาที่สองว่าสามารถเปลี่ยนแปลงและพัฒนาได้

2. ความเชื่อเกี่ยวกับความถนัดในภาษาที่สอง (Second language aptitude beliefs: L2B) หมายถึง ลักษณะความเชื่อของบุคคลเกี่ยวกับศักยภาพ ความสามารถหรือความถนัดในการเรียนรู้ภาษาที่สอง เช่น ความถนัดในด้านการฟังด้านสำเนียง ด้านโครงสร้างไวยากรณ์ และด้านคำศัพท์ว่าสามารถเปลี่ยนแปลงและพัฒนาได้

3. ความเชื่อเกี่ยวกับปัจจัยของอายุและสมมุติฐานของช่วงเวลา (Age sensitive/critical period hypothesis beliefs: ASB) หมายถึง ความเชื่อที่ว่าความสามารถในการใช้ภาษา

ที่สามารถเปลี่ยนแปลงหรือพัฒนาได้โดยขึ้นอยู่กับปัจจัยของอายุ เช่น การเรียนภาษาควรเริ่มเรียนตั้งแต่อายุยังน้อย การเรียนภาษาในเมื่ออายุมากแล้วไม่สามารถพัฒนาทักษะได้มากนัก หรือในทางตรงกันข้าม บางคนเชื่อว่าการเรียนภาษาไม่ขึ้นอยู่กับที่ระดับของอายุและสามารถพัฒนาได้เสมอทุกช่วงอายุ

ผู้วิจัยจึงได้สังเคราะห์บริบทของการเรียนรู้ภาษาที่สองจากงานวิจัยของ (Lou & Noels, 2016) มาเป็นกรอบแนวคิดในการพัฒนาเครื่องมือวัด “การแสวงหาความท้าทายในการเรียนรู้ภาษาอังกฤษ” ซึ่งบริบทในการเรียนรู้ภาษาอังกฤษ ประกอบด้วย

1. การรับรู้ความสามารถในการใช้ภาษาโดยทั่วไป (Perceived competence in general competency in using language) ประกอบด้วยสถานการณ์การใช้ภาษาในการสื่อสารให้ผู้อื่นเข้าใจได้ การสร้างบทสนทนาในชีวิตประจำวัน การเรียบเรียงคำพูด การอธิบายรายละเอียด การสนทนากับคนแปลกหน้า การใช้คำที่เหมาะสมในการสื่อสาร การสอบถาม การฟังและตีความ การฟังเพื่อจับใจความ การฟังเพื่อทำความเข้าใจ การฟังเพื่อความรู้ การอ่านจับใจความสำคัญ การอ่านเพื่อทำให้เกิดความเข้าใจ การอ่านเพื่อจดจำ การอ่านเพื่อศึกษา การเขียนเพื่อสื่อสาร การเขียนได้อย่างถูกต้อง และการเขียนเพื่อแสดงความคิดเห็น

2. การรับรู้ความถนัดในการใช้ภาษาอังกฤษ (Perceived competence in English language aptitude) ประกอบด้วยสถานการณ์ และการพูดภาษาอังกฤษในที่สาธารณะ การพูดได้อย่างคล่องแคล่ว ความถนัดในการใช้คำศัพท์ที่เหมาะสม สำเนียงการพูด การฟังสำเนียงบริติชและสำเนียงอเมริกัน ความถนัดในการแยกแยะเสียง การอ่านและจดจำคำศัพท์ภาษาอังกฤษ การอ่านเร็ว การแปลความหมาย การเขียนภาษาอังกฤษตามหลักไวยากรณ์ การเขียนเรียงความ ความไวต่อไวยากรณ์ และการท่องจำ

3. การรับรู้ความสามารถเกี่ยวกับสถานการณ์การเรียนรู้ภาษาอังกฤษ (Perceived competence in learning English language situations) ประกอบด้วยสถานการณ์ที่เกี่ยวข้องกับการเรียนรู้ภาษาอังกฤษทั่วไป ช่วงอายุในการเรียนรู้ภาษาอังกฤษ กิจกรรมการเรียนรู้ภาษาอังกฤษในห้องเรียน และการพูดภาษาอังกฤษหน้าชั้นเรียน

จากองค์ประกอบของการแสวงหาความท้าทายในการเรียนรู้ภาษาอังกฤษที่สังเคราะห์ได้จากงานวิจัยของ Turner et al. (1998), Ames and Archer (1988), Mouratidis et al. (2018), Ames (1992), Ames and Archer (1988), Church et al. (2001), Dweck (1986), Dweck and

Leggett (1988), Dupeyrat et al. (1999), Elliott and Dweck (1988), Hong et al. (1999), Blackwel et al. (2007), Dweck and Yeager, (2019), Sternberg (2017), Yeager and Dweck (2012) และบริบทการเรียนรู้ในการเรียนรู้ภาษาอังกฤษจากงานวิจัยของ Lou and Noels (2016) ผู้วิจัยได้กรอบแนวคิดในการพัฒนาเครื่องมือวัดองค์ประกอบการแสวงหาความท้าทายในการเรียนรู้ภาษาอังกฤษ ดังนี้

1. ความเชื่อเกี่ยวกับความสามารถและสติปัญญาของตนเอง (Belief in ability and intelligence) เป็นความเชื่อที่ว่าความผิดพลาดและความล้มเหลวทำให้เกิดการเรียนรู้เพื่อนำไปสู่การปรับปรุงแก้ไขและพัฒนาความสามารถและสติปัญญาของตนเอง โดยเชื่อว่าเขาวินิจฉัยปัญหาและความสามารถของตนเองสามารถพัฒนาได้ผ่านการฝึกฝน ในบริบทการเรียนรู้ภาษาอังกฤษได้แก่ การรับรู้ความสามารถในการใช้ภาษาโดยทั่วไป (Perceived competence in general competency in using language) การรับรู้ความถนัดในการใช้ภาษาอังกฤษ (Perceived competence in English language aptitude) และการรับรู้ความสามารถเกี่ยวกับสถานการณ์การเรียนรู้ภาษาอังกฤษ (Perceived competence in learning English language situations)

2. เป้าหมายมุ่งการเรียนรู้ (Mastery learning) เป็นความเต็มใจที่จะทำงานที่ยาก ใช้ความเพียรและความพยายามเพื่อทำงานให้สำเร็จ กล้าแสดงความรู้เพื่อที่จะได้ความรู้ ศึกษาความรู้ในเชิงลึก และใช้กลยุทธ์ในการเรียนรู้ที่มีประสิทธิภาพ โดยมีเป้าหมายมุ่งการเรียนรู้เพื่อความเชี่ยวชาญและพัฒนาตนเองเพื่อเพิ่มความรู้ ความสามารถ และทักษะใหม่ๆ ในบริบทการเรียนรู้ภาษาอังกฤษ ได้แก่ การรับรู้ความสามารถในการใช้ภาษาโดยทั่วไป (Perceived competence in general competency in using language) การรับรู้ความถนัดในการใช้ภาษาอังกฤษ (Perceived competence in English language aptitude) และการรับรู้ความสามารถเกี่ยวกับสถานการณ์การเรียนรู้ภาษาอังกฤษ (Perceived competence in learning English language situations)

3. การเผชิญปัญหา (Encounter with problems) เป็นการตอบสนองต่อการเผชิญปัญหาด้วยการลงมือปฏิบัติโดยไม่หลีกเลี่ยงและเลือกลงมือทำแม้จะยังไม่เข้าใจ จดจ่ออยู่ที่การรับมือกับปัญหา มากกว่าความผิดพลาดที่จะเกิดขึ้น โดยมองว่างานหรือปัญหาที่ท้าทายในการเรียนรู้ภาษาอังกฤษไม่ทำให้รู้สึกกังวลใจแต่กลับนำดึงดูดให้ทำ ในบริบทการเรียนรู้ภาษาอังกฤษได้แก่ การรับรู้ความสามารถในการใช้ภาษาโดยทั่วไป (Perceived competence in general competency in using language) การรับรู้ความถนัดในการใช้ภาษาอังกฤษ (Perceived competence in English language aptitude) และการรับรู้

ความสามารถเกี่ยวกับสถานการณ์การเรียนรู้ภาษาอังกฤษ (Perceived competence in learning English language situations)

3.5 การวัดการแสวงหาความท้าทาย

ผู้วิจัยได้ศึกษาแบบวัดการแสวงหาความท้าทาย โดยมีรายละเอียดดังต่อไปนี้

1) แบบวัดการแสวงหาความท้าทายที่พัฒนาโดย Hong et al. (1999) แบบวัดมีคำถามจำนวน 1 ข้อ ในรูปแบบของแบบสอบถามเพื่อวัดการแสวงหาความท้าทายของกลุ่มตัวอย่างนักศึกษาในแบบสอบถามระบุว่า “ความคล่องแคล่วในภาษาอังกฤษเป็นสิ่งที่สำคัญมากที่จะทำให้นักศึกษาประสบความสำเร็จด้านวิชาการในสาขาสังคมศาสตร์ของมหาวิทยาลัย ทางสาขาได้เปิดหลักสูตรซ่อมเสริม (Remedial course) ให้กับนักศึกษาที่ต้องการจะพัฒนาทักษะภาษาอังกฤษ นักศึกษามีความประสงค์ที่จะลงเรียนหรือไม่” แบบวัดใช้มาตราส่วนแบบประเมินค่า (Rating scale) มี 11 ระดับ เริ่มตั้งแต่ 0 คือ “ไม่แน่นอน” ไปจนถึง 10 คือ “ใช่แน่นอน” ซึ่งแบบสอบถามนี้สามารถวัดการแสวงหาความท้าทายผ่านพฤติกรรมความเต็มใจหรือตัดสินใจที่จะเรียนหลักสูตรซ่อมเสริมในนักศึกษาได้

2) กระบวนการวัดการแสวงหาความท้าทายที่พัฒนาโดย Elliott and Dweck (1988) จากงานวิจัยเชิงทดลองที่ศึกษาในกลุ่มนักเรียนระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 5 โดยวัดการแสวงหาความท้าทายผ่านการตัดสินใจเลือกงาน (Choice of tasks) ผู้วิจัยให้กลุ่มตัวอย่างเลือกกล่องที่บรรจุเกมส์หรือสิ่งที่จะต้องแก้ไขปัญห โดยให้กลุ่มตัวอย่างเลือกหนึ่งกล่องจากสองกล่อง ได้แก่ 1) กล่องเพื่อแสดงความสามารถ (Performance task) และ 2) กล่องเพื่อการเรียนรู้ (Learning task) โดยอธิบายความหมายของทั้งสองกล่องให้กลุ่มตัวอย่างเข้าใจว่า ในกล่องเกมส์เพื่อแสดงความสามารถ (Performance task) มีปัญหาให้แก้ไขหลายระดับ นักเรียนอาจจะเจอปัญหาที่ยากหรือง่ายกว่า แต่ถ้าเลือกกล่องนี้อาจจะไม่ได้เรียนรู้สิ่งใหม่ แต่ก็สามารถที่จะแสดงให้ครูเห็นว่า นักเรียนสามารถทำอะไรได้บ้าง และในกล่องเกมส์เพื่อการเรียนรู้ (Learning task) ถ้านักเรียนเลือกกล่องนี้ นักเรียนอาจจะได้เรียนรู้สิ่งใหม่มากมาย แต่อาจจะต้องทำผิดพลาดหลายครั้ง สับสนเล็กน้อย และรู้สึกว่ามันเองไม่ฉลาดนิดหน่อย แต่ในที่สุดแล้วนักเรียนจะได้เรียนรู้สิ่งที่เป็นประโยชน์ ผลของการวัดการแสวงหาความท้าทายสรุปผลการทดลองว่า กลุ่มตัวอย่างที่เลือก “กล่องเกมส์เพื่อแสดงความสามารถ” บ่งบอกถึงการมีพฤติกรรมหลีกเลี่ยงการแสวงหาความท้าทายและกลุ่มตัวอย่างที่เลือกกล่อง “กล่องเกมส์เพื่อการเรียนรู้” บ่งบอกถึงการมีพฤติกรรมแสวงหาความท้าทาย

3) แบบวัดการแสวงหาความท้าทายที่พัฒนาโดย Ames and Archer (1988) ชื่อ แบบวัดงานที่ท้าทาย “Task challenge” แบบวัดนี้ใช้ในกลุ่มตัวอย่างนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 และปีที่ 5 มีวัตถุประสงค์ให้กลุ่มตัวอย่างระบุถึงความเป็นไปได้ในการเลือกตัดสินใจทำโครงการในชั้นเรียน ใช้มาตราส่วนแบบประเมินค่า (Rating scale) มี 5 ระดับ เริ่มตั้งแต่ 1 คือ “ไม่มีความเป็นไปได้เลย” (Not likely at all) ไปจนถึง 5 คือ “มีความเป็นไปได้มาก ๆ” (Very likely) โดยข้อความพัฒนามาจากงานวิจัยของ Elliott และ Dweck (1988) มีจำนวน 2 คำถาม ได้แก่ คำถามข้อที่ 1 “โครงการที่นักเรียนจะได้เรียนรู้สิ่งใหม่ ๆ มากมาย แต่งานนี้อาจจะต้องเจอความยากและประสบความผิดพลาดหลายครั้ง” และ คำถามข้อที่ 2 “โครงการที่ทำให้รู้สึกสับสนน้อยและใช้ความพยายามน้อยที่สุด ซึ่งนักเรียนอาจจะทำงานนี้ได้ดีมาก” ผลรวมของคะแนนที่สูงจากการตอบคำถามทั้ง 2 ข้อ แสดงถึงความต้องการที่จะเลือกงานที่ท้าทายซึ่งเป็นพฤติกรรมของการแสวงหาความท้าทายของกลุ่มตัวอย่าง

4) แบบวัดการแสวงหาความท้าทายที่พัฒนาโดย Lee and Kim (2014) มีวัตถุประสงค์เพื่อวัดพฤติกรรมแสวงหาความท้าทายก่อนที่จะทำการทดลองในกลุ่มตัวอย่างนักศึกษาระดับบัณฑิตศึกษา แบบวัดมีจำนวน 4 ข้อคำถาม ซึ่งพัฒนามาจากแบบวัดการแสวงหาความท้าทายของ Elliott and Dweck (1988) และ Ames and Archer (1988) ตัวอย่างข้อคำถาม คือ “ฉันชอบที่จะแก้ปัญหาทางคณิตศาสตร์ที่ยากมากกว่าปัญหาที่ง่าย” โดยใช้มาตราส่วนแบบประเมินค่า (Rating scale) มี 5 ระดับ เริ่มตั้งแต่ 1 คือ “ไม่มีความเป็นไปได้เลย” (Not likely at all) ไปจนถึง 5 คือ “มีความเป็นไปได้มาก ๆ” (Very likely) แบบวัดนี้มีการตรวจสอบความเที่ยง โดยมีค่าความเที่ยงเท่ากับ .74

5) แบบวัดการแสวงหาความท้าทายที่พัฒนาโดย Yeager et al. (2016) จากงานวิจัยที่ดำเนินการวิจัยและวัดการแสวงหาความท้าทายผ่านออนไลน์ มีทั้งหมด 2 แบบวัด ได้แก่ 1) แบบวัดการแสวงหาความท้าทายจากการทำใบงานคณิตศาสตร์ (Challenge-seeking: the “make-a-math-worksheet” task) และ 2) แบบวัดการแสวงหาความท้าทายจากการอ่านสถานการณ์สมมุติ (Challenge-seeking: hypothetical scenario) แบบวัดนี้ใช้กับกลุ่มตัวอย่างนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 จำนวน 7, 501 คน จากทั้งหมด 69 โรงเรียน แบบวัดการแสวงหาความท้าทายจากการทำใบงานคณิตศาสตร์ (Challenge-seeking: the “make-a-math-worksheet” task) คือ แบบวัดพฤติกรรมเลือกตัดสินใจทำงานที่ท้าทายในสถานการณ์จริง ผ่านการให้เลือกทำโจทย์คณิตศาสตร์ในระบบปฏิบัติการแบบจำลอง ทั้งหมด 6 ข้อ โดยโจทย์แบ่งเป็น 3 ประเภท มีข้อความ

เขียนระบุไว้บนโจทย์ให้กลุ่มตัวอย่างเลือกทำ ดังต่อไปนี้ 1) ทำทายมากแต่นักเรียนอาจได้เรียนรู้มาก (Very challenging but you might learn a lot) 2) ค่อนข้างทำทายและนักเรียนอาจจะได้เรียนรู้ในระดับปานกลาง (Somewhat challenging and you might learn a medium amount) และ 3) ไม่ทำทายมากและนักเรียนอาจจะไม่ได้เรียนรู้มากนัก (Not very challenging and you probably will not learn very much) เมื่อกลุ่มตัวอย่างกดเลือกโจทย์ที่จะทำแล้ว ระบบออนไลน์จะแสดงผลว่า กลุ่มตัวอย่างยังไม่ต้องทำโจทย์ดังกล่าวและให้ทำเมื่อมีเวลาเหลือ ทั้งนี้ แบบวัดการแสวงหาความท้าทายจากการทำใบงานคณิตศาสตร์ (Challenge-seeking: The “make-a-math worksheet” task) สร้างขึ้นเพื่อวัดการตัดสินใจเลือกงานที่ทำทายจากการจำลองการทำใบงานคณิตศาสตร์ ที่ทำให้กลุ่มตัวอย่างเชื่อว่าจะต้องทำโจทย์ดังกล่าวจริง ๆ โดยผู้วิจัยระบุว่าการวัดการแสวงหาความท้าทายผ่าน “Challenge-seeking: make-a-math-worksheet” Task สามารถป้องกันความคลาดเคลื่อนหรือปัญหาจากวิธีการวัดโดยการรายงานตนเอง (Self-report) แบบวัดที่ 2 คือ แบบวัดการแสวงหาความท้าทายจากการอ่านสถานการณ์สมมุติ (Challenge-seeking: hypothetical scenario) โดยให้กลุ่มตัวอย่างอ่านสถานการณ์สมมุติและจินตนาการว่า “วันพรุ่งนี้ หากครูแจกใบงานคณิตศาสตร์ที่นักเรียนสามารถเลือกได้ระหว่างใบงานที่มีโจทย์คณิตศาสตร์ที่ง่ายหรือยาก โดยนักเรียนจะได้คะแนนเท่ากัน นักเรียนจะเลือกทำโจทย์คณิตศาสตร์ที่ง่ายซึ่งรู้วิธีทำ อาจจะทำได้ถูกต้องและได้คะแนนสูง หรือเลือกโจทย์คณิตศาสตร์ที่ยากและท้าทายขึ้น ซึ่งนักเรียนอาจจะทำผิดบ้าง ได้คะแนนไม่มาก แต่ได้เรียนรู้สิ่งใหม่ นักเรียนมีเวลาเพียง 30 นาทีเท่านั้น ถ้าต้องเลือกจะเลือกข้อสอบประเภทใด” แบบวัดนี้ให้กลุ่มตัวอย่างจินตนาการเหตุการณ์และตัดสินใจเลือกผ่านการอ่านสถานการณ์สมมุติ โดยมีคำตอบให้เลือก 2 ข้อ ได้แก่ 1) ใบงานโจทย์คณิตศาสตร์ที่ง่ายเพื่อที่ฉันจะสามารถโจทย์ส่วนใหญ่ได้ถูกต้อง 2) ใบงานโจทย์คณิตศาสตร์ที่ยากเพื่อที่ฉันจะสามารถเรียนรู้โจทย์ใหม่ ๆ

ผู้วิจัยได้สังเคราะห์แบบวัดการแสวงหาความท้าทายจากงานวิจัยที่ผ่านมา โดยพบมีงานวิจัยที่สร้างแบบวัดการแสวงหาความท้าทายเกี่ยวกับองค์ประกอบการเผชิญปัญหา (Ames & Archer, 1988; Mouratidis et al., 2017; Yeager et al., 2016) และเป้าหมายมุ่งการเรียนรู้ (Elliott & Dweck, 1988; Hong et al., 1999; Lee & Kim, 2014) แต่ยังไม่พบแบบวัดการแสวงหาความท้าทายที่วัดในองค์ประกอบความเชื่อเกี่ยวกับความสามารถและสติปัญญาของตนเอง ผู้วิจัยจึงได้เพิ่มองค์ประกอบความเชื่อในความสามารถและสติปัญญาของตนเองซึ่งเป็นตัวทำนายพฤติกรรม การแสวงหาความท้าทายในการเรียนรู้ของบุคคล (Yeager et al., 2016) และเพื่อทดสอบสมมติฐาน กรอบแนวคิดของการวิจัยจากการใช้โปรแกรมส่งเสริมการแสวงหาความท้าทายในการเรียนรู้

ภาษาอังกฤษตามทฤษฎีกรอบความคิด โดยมีรายละเอียดการสังเคราะห์แบบวัดการแสวงหาความท้าทายเพื่อนำไปสู่การออกแบบแบบวัดการแสวงหาความท้าทายในการเรียนรู้ภาษาอังกฤษ รายละเอียดในตาราง 9 ดังนี้

ตาราง 9 การสังเคราะห์แบบวัดการแสวงหาความท้าทาย

ผู้พัฒนา	แบบวัด	กลุ่มตัวอย่าง	ค่าสัมประสิทธิ์แอลฟา	องค์ประกอบของการแสวงหาความท้าทาย		
				การเผชิญปัญหา	เป้าหมายการเรียนรู้	ความเชื่อเกี่ยวกับความสามารถและสติปัญญาของตนเอง
Hong et al. (1999)	Intention to take the remedial English Course	นักศึกษาระดับชั้นมหาวิทยาลัย	ไม่ระบุ		✓	-
Elliott and Dweck (1988)	Choice of tasks	นักเรียนระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 5	ไม่ระบุ	✓	✓	-
Ames and Archer (1988)	Task challenge	นักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 และปีที่ 5	ไม่ระบุ	✓	✓	-
Lee and Kim (2014)	Pre-task challenge seeking	นักศึกษาระดับชั้นมหาวิทยาลัย	.74	✓	✓	-

ตาราง 9 การสังเคราะห์แบบวัดการแสวงหาความท้าทาย (ต่อ)

ผู้พัฒนา	แบบวัด	กลุ่มตัวอย่าง	ค่าสัมประสิทธิ์แอลฟา	องค์ประกอบของการแสวงหาความท้าทาย		
				การเผชิญปัญหา	เป้าหมายการเรียนรู้	ความเชื่อเกี่ยวกับความสามารถและสติปัญญาของตนเอง
Yeager et al. (2016)	Challenge-seeking: the “make-a-math-worksheet” task	นักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 อายุระหว่าง 14-15 ปี	ไม่ระบุ	✓	✓	-
	Challenge-seeking: hypothetical scenario	จำนวน 7,501 คน จากทั้งหมด 69 โรงเรียนในประเทศสหรัฐอเมริกา	ไม่ระบุ	✓	✓	-
Mouratidis et al. (2017)	Challenge seeking scale	นักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 จำนวน 178 คน ในประเทศตุรกี	.88	✓	✓	-

3.6 งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการแสวงหาความท้าทาย

ผู้วิจัยได้สังเคราะห์งานวิจัยในต่างประเทศที่ศึกษาและทดลองเกี่ยวกับการแสวงหาความท้าทาย ประกอบด้วยงานวิจัยเชิงสำรวจและงานวิจัยเชิงทดลอง ซึ่งได้ศึกษาในกลุ่มตัวอย่างระดับประถมศึกษาจนถึงระดับอุดมศึกษา ทั้งนี้ งานวิจัยส่วนใหญ่มุ่งศึกษาการแสวงหาความท้าทายอันเป็นผลจากการตั้งเป้าหมายใฝ่สัมฤทธิ์และกรอบความคิดแบบเติบโตของกลุ่มตัวอย่าง โดยมีการวัด

พฤติกรรมการแสวงหาความท้าทายจากสถานการณ์จริง จากสถานการณ์สมมติ และผ่านการรายงานตนเอง โดยมีรายละเอียด ดังนี้

Hong et al. (1999) ศึกษาการแสวงหาความท้าทายในการเรียนภาษาอังกฤษหลักสูตรซ่อมเสริมของกลุ่มตัวอย่างนักศึกษาในมหาวิทยาลัยฮ่องกง ชั้นปีที่ 1 จำนวน 168 คน สาขาสังคมศาสตร์ ทั้งนี้ระบบการศึกษาในมหาวิทยาลัยฮ่องกงใช้ภาษาอังกฤษในการเรียนการสอนในทุกวิชา รวมถึงการใช้หนังสือเรียนและการข้อสอบในภาษาอังกฤษอีกด้วย ผู้วิจัยมีวัตถุประสงค์เพื่อที่จะศึกษากรอบความคิดแบบเติบโตและกรอบความคิดแบบจำกัดที่ส่งผลต่อการตัดสินใจเลือกทำสิ่งที่ท้าทายของนักศึกษา จึงดำเนินการวิจัยด้วยการนำเสนอหลักสูตรซ่อมเสริม (Remedial course) ซึ่งเป็นหลักสูตรที่มีประสิทธิภาพในการพัฒนาทักษะภาษาอังกฤษสำหรับนักศึกษาที่เรียนในมหาวิทยาลัยและสอบถามความต้องการของนักศึกษาที่จะลงเรียนหลักสูตรดังกล่าว ผลการวิจัยพบว่า กลุ่มนักศึกษาที่มีกรอบความคิดแบบเติบโตมีค่าเฉลี่ยการตัดสินใจเลือกลงเรียนหลักสูตรซ่อมเสริมมากกว่ากลุ่มนักศึกษาที่มีกรอบความคิดแบบจำกัด กล่าวคือ การตัดสินใจเลือกลงเรียนหลักสูตรซ่อมเสริมแสดงถึงการแสวงหาความท้าทายในการเรียนรู้ภาษาอังกฤษของนักศึกษา

Elliott and Dweck (1988) ศึกษาผลของการมีเป้าหมายมุ่งเรียนรู้และการมีเป้าหมายมุ่งแสดงผลงานที่ส่งผลต่อการแสวงหาความท้าทายของกลุ่มตัวอย่าง นักเรียนระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 5 จำนวน 101 คน ดำเนินการวิจัยในเชิงทดลอง โดยให้นักเรียนทำกิจกรรมที่ต้องตัดสินใจเลือกงาน (Choice of tasks) โดยมีกล่อง 2 ใบให้เลือก ซึ่งอธิบายคุณสมบัติของกล่องให้กลุ่มตัวอย่างทราบ ได้แก่ 1) กล่องเกมส์เพื่อแสดงความสามารถ (Performance task) ที่มีปัญหาให้แก่ไขหลายระดับ นักเรียนอาจจะเจอปัญหาที่ยากหรือยากกว่า แต่ถ้าเลือกกล่องนี้อาจจะไม่ได้เรียนรู้สิ่งใหม่ แต่ก็สามารถที่จะแสดงให้ครูเห็นว่าเด็ก ๆ สามารถทำอะไรได้บ้าง และ 2) กล่องเกมส์เพื่อการเรียนรู้ (Learning task) ถ้านักเรียนเลือกกล่องนี้ นักเรียนอาจจะได้เรียนรู้สิ่งใหม่มากมาย แต่อาจจะต้องทำผิดพลาดหลายครั้ง สับสนเล็กน้อยและรู้สึกว่าคุณเองไม่ฉลาดนิดหน่อย แต่ในที่สุดแล้วนักเรียนจะได้เรียนรู้สิ่งที่เป็นประโยชน์ จากนั้นให้นักเรียนเลือกกล่องที่ต้องการ ผลการศึกษาพบว่า กลุ่มตัวอย่าง 82.4 % เลือกกล่องเกมส์เพื่อการเรียนรู้เมื่อรู้สึกว่าคุณเองมีความรู้สูงและกลุ่มตัวอย่าง กว่า 66 % เลือกกล่องเกมส์เพื่อแสดงความสามารถการถูกประเมินจากผู้อื่นอยู่ในระดับสูง นอกจากนี้ กลุ่มตัวอย่างที่มีเป้าหมายมุ่งเรียนรู้ แสวงหาความท้าทายและตอบสนองต่อความล้มเหลวแบบมุ่งความเชี่ยวชาญ ในขณะเดียวกัน กลุ่มตัวอย่างที่มีเป้าหมายมุ่งแสดงผลงาน มีพฤติกรรมแสวงหาการตัดสินใจความสามารถในเชิงบวกจากผู้อื่นและหลีกเลี่ยงการตัดสินใจเชิงลบ จึงทำให้เกิดพฤติกรรมหลีกเลี่ยงความท้าทาย

Lee and Kim (2014) ศึกษาผลของการตั้งเป้าหมายเพื่อความเชี่ยวชาญและการตั้งเป้าหมายมุ่งแสดงความสามารถที่ส่งผลต่อการแสวงหาความท้าทายของกลุ่มตัวอย่าง นักศึกษาระดับมหาวิทยาลัยจำนวน 150 คน ของมหาวิทยาลัยแห่งหนึ่งในประเทศเกาหลี ดำเนินการวิจัยโดยให้กลุ่มตัวอย่างแก้ชุดปัญหาเลขลำดับคณิต (Numerical progression) ที่วางสลับกันระหว่างปัญหาเลขลำดับคณิตที่ง่ายและยาก โดยให้ระบุหมายเลขที่ถูกต้องให้เสร็จภายในเวลา 5 นาที เมื่อเสร็จแล้วผู้วิจัยให้กลุ่มตัวอย่างสลับกับเพื่อนในกลุ่มเพื่อตรวจคะแนน เมื่อทราบผลคะแนนแล้วให้กลุ่มตัวอย่างตัดสินใจว่า “ชุดปัญหาเลขลำดับคณิตที่ผู้วิจัยจะให้ทำต่อจากนี้ กลุ่มตัวอย่างจะเลือกชุดปัญหาที่ง่ายหรือยาก” โดยเครื่องมือที่ใช้คือ แบบวัดการแสวงหาความท้าทาย จำนวน 4 ข้อ ผลการศึกษาพบว่ากลุ่มตัวอย่างที่มีการตั้งเป้าหมายเพื่อความเชี่ยวชาญมีแนวโน้มที่จะแสวงหาความท้าทาย ทั้งก่อนและหลังการได้เผชิญกับปัญหาที่ยากในระหว่างที่แก้ปัญหาชุดปัญหาเลขลำดับคณิตในการทดลอง ในทางตรงกันข้ามกลุ่มตัวอย่างที่ตั้งเป้าหมายเพื่อมุ่งแสดงความสามารถมีแนวโน้มที่จะหลีกเลี่ยงความท้าทายทั้งในระหว่างที่แก้ปัญหาชุดปัญหาเลขลำดับคณิตและหลังจากการแก้ปัญหาชุดปัญหาเลขลำดับคณิต กล่าวคือ กลุ่มตัวอย่างที่มีการตั้งเป้าหมายเพื่อความเชี่ยวชาญมีแนวโน้มที่จะแสวงหาความท้าทายสูงกว่านักศึกษาที่ตั้งเป้าหมายเพื่อมุ่งแสดงความสามารถ

Yeager et al. (2016) ศึกษาและพัฒนาโปรแกรมพัฒนากรอบความคิดแบบเติบโตผ่านออนไลน์ที่ได้รับการปรับปรุงใหม่ (Revised growth mindset intervention) โดยมีวัตถุประสงค์เพื่อเพิ่มการแสวงหาความท้าทายในผู้เรียน สอนกรอบความคิดเรื่องของความเพียรพยายาม ลดทอนเหตุผลที่นักเรียนอนุมานสาเหตุว่าตนเองไม่ฉลาดจากความพ่ายแพ้ทางวิชาการ และพัฒนากรอบความคิดแบบเติบโตในผู้เรียน ผู้วิจัยทำการศึกษากับกลุ่มตัวอย่างนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 อายุระหว่าง 14-15 ปี จำนวน 7,501 คน จากทั้งหมด 69 โรงเรียนในประเทศสหรัฐอเมริกา เครื่องมือที่ใช้ คือ แบบวัดกรอบความคิดแบบจำกัด (Fixed-mindset) แบบวัดการแสวงหาความท้าทาย : การทำใบงานคณิตศาสตร์(Challenge-seeking: The “make-a-math-worksheet” task) และแบบวัดการแสวงหาความท้าทายจากสถานการณ์สมมุติ (Challenge-seeking: hypothetical scenario) ใช้วิธีดำเนินการวิจัยโดยสอดแทรกกระบวนการพัฒนากรอบความคิดแบบเติบโตเพื่อให้เกิดการแสวงหาความท้าทายผ่านโปรแกรมการสอนออนไลน์ ระยะเวลาโปรแกรมการสอน 1 ครั้ง ผลการทดลองพบว่า กลุ่มตัวอย่างที่ได้รับโปรแกรมพัฒนากรอบความคิดแบบเติบโตผ่านออนไลน์ฉบับปรับปรุงใหม่มีค่าเฉลี่ยของคะแนนพฤติกรรมแสวงหาความท้าทายจากการทำแบบวัดการแสวงหาความท้าทายจากการทำใบงานคณิตศาสตร์ (Challenge-seeking: The “make-a-math-worksheet” task) สูงกว่ากลุ่มที่ได้รับ

โปรแกรมพัฒนารอบความคิดแบบเติบโตแบบต้นฉบับ (Original mindset intervention) และมีค่าเฉลี่ยของความเต็มใจในการเลือกโจทย์ปัญหาคณิตศาสตร์ที่ง่าย (ไม่ยาก) ทางสมมุติฐาน (Hypothetical willingness to select the easy (not hard) math problem) ที่ต่ำกว่ากลุ่มที่ได้รับโปรแกรมพัฒนารอบความคิดแบบเติบโตแบบต้นฉบับอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .001

Mouratidis et al. (2017) ศึกษาผลของการมีเป้าหมายเชิงสัมฤทธิ์ (Achievement goal) ทั้งหมด 3 ประเภท ได้แก่ การมีเป้าหมายมุ่งความเชี่ยวชาญแบบเข้าหา (Mastery approach goal) การมีเป้าหมายมุ่งการแสดงผลงานแบบเข้าหา (Performance approach goal) และการมีเป้าหมายมุ่งการแสดงผลงานแบบหลีกเลี่ยง (Performance avoidance goal) ที่ส่งผลต่อการแสวงหาความท้าทายและผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนในวิชาคณิตศาสตร์ของกลุ่มตัวอย่าง นักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 จำนวน 178 คน ในประเทศตุรกี ดำเนินการวิจัยเชิงสำรวจ เครื่องมือที่ใช้ ได้แก่ แบบวัดเป้าหมายเชิงสัมฤทธิ์ (Achievement goal questionnaire) แบบวัดการแสวงหาความท้าทาย (Challenge-seeking scale) และแบบบันทึกเกรดเฉลี่ยของภาคการศึกษาตอนต้นและตอนปลาย ผลการศึกษาพบว่า กลุ่มตัวอย่างที่มีเป้าหมายมุ่งความเชี่ยวชาญแบบเข้าหาเป็นตัวทำนายเชิงบวกต่อผลสัมฤทธิ์ในวิชาคณิตศาสตร์ของภาคการศึกษาตอนปลาย โดยมีตัวแปรส่งผ่านคือ การแสวงหาความท้าทายในทางตรงกันข้าม กลุ่มตัวอย่างที่มีเป้าหมายมุ่งการแสดงผลงานแบบหลีกเลี่ยงเป็นตัวทำนายเชิงบวกต่อผลสัมฤทธิ์ในวิชาคณิตศาสตร์ในภาคการศึกษาตอนปลายและเป็นตัวทำนายเชิงลบต่อการแสวงหาความท้าทายอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

ผู้วิจัยได้สังเคราะห์งานวิจัยที่เกี่ยวกับการแสวงหาความท้าทาย จากการออกแบบการวิจัยเชิงสำรวจและการวิจัยเชิงทดลอง รายละเอียดในตาราง 10 ดังนี้

ตาราง 10 การสังเคราะห์งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการแสวงหาความท้าทาย

ชื่อผู้วิจัย (ปี)	กลุ่มตัวอย่าง	ตัวแปรตาม	การออกแบบการวิจัย	
			การวิจัยเชิงสำรวจ	การวิจัยเชิงทดลอง
Hong et al. (1999)	นักศึกษาในมหาวิทยาลัยฮ่องกง ระดับชั้นปีที่ 1 จำนวน 168 คน	1. กรอบความคิดแบบเติบโต 2. การแสวงหาความท้าทายในการเรียนภาษาอังกฤษของนักศึกษา	การใช้แบบวัด “Intention to take the remedial English Course”	-
Elliott and Dweck (1988)	นักเรียนระดับชั้นประถมศึกษา ปีที่ 5 จำนวน 101 คน	1. เป้าหมายมุ่งเรียนรู้ 2. เป้าหมายมุ่งแสดงผลงาน 3. แสวงหาความท้าทาย และตอบสนองต่อความล้มเหลว	การทดลอง “กล่องตัดสินใจเลือกงาน” (Choice of tasks) ประกอบด้วย 1. กล่องเกมส์เพื่อแสดงความสามารถ (Performance task) 2. กล่องเกมส์เพื่อการเรียนรู้ (Learning task)	

ตาราง 10 การสังเคราะห์งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการแสวงหาความท้าทาย

ชื่อผู้วิจัย (ปี)	กลุ่มตัวอย่าง	ตัวแปรตาม	การออกแบบการวิจัย	
			การวิจัยเชิงสำรวจ	การวิจัยเชิงทดลอง
Lee and Kim (2014)	ตัวอย่าง นักศึกษาระดับมหาวิทยาลัย จำนวน 150 คน ขอมหาวิทยาลัยแห่งหนึ่งในประเทศเกาหลี	1. เป้าหมายมุ่งความเชี่ยวชาญ 2. เป้าหมายมุ่งแสดงผลงาน 3. แสวงหาความท้าทาย	-	1. แก้ชุดปัญหาเลขลำดับคณิต (Numerical Progression) ชุดที่ง่ายและชุดที่ยาก 2. แบบวัดการแสวงหาความท้าทาย
Yeager et al. (2016)	นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 อายุระหว่าง 14-15 ปี จำนวน 7,501 คน จากทั้งหมด 69 โรงเรียนใน ประเทศสหรัฐอเมริกา	1. การแสวงหาความท้าทาย 2. กรอบความคิดแบบเติบโต	-	1. โปรแกรมพัฒนากรอบความคิดแบบเติบโตฉบับปรับปรุงใหม่ 2. แบบวัดการทำใบงานคณิตศาสตร์ 3. แบบสอบถามการแสวงหาความท้าทาย จากสถานการณัสมมุติ

ตาราง 10 การสังเคราะห์งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการแสวงหาความท้าทาย (ต่อ)

ชื่อผู้วิจัย (ปี)	กลุ่มตัวอย่าง	ตัวแปรตาม	การออกแบบการวิจัย	
			การวิจัยเชิงสำรวจ	การวิจัยเชิงทดลอง
Mouratidis et al. (2017)	นักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 จำนวน 178 คน ในประเทศตุรกี	<ol style="list-style-type: none"> เป้าหมายมุ่งความเชี่ยวชาญแบบเข้าหา เป้าหมายมุ่งการแสดงผลงานแบบเข้าหา เป้าหมายมุ่งการแสดงผลงานแบบหลีกเลี่ยง การแสวงหาความท้าทายในการเรียนคณิตศาสตร์ 	<p>การใช้แบบวัดเป้าหมายเชิงสัมฤทธิ์ (Achievement goal questionnaire)</p> <ol style="list-style-type: none"> แบบวัดการแสวงหาความท้าทาย (Challenge seeking scale) แบบบันทึกเกร็ดเฉลี่ยของภาคการศึกษาตอนต้นและตอนปลาย 	-

จากการศึกษาเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการแสวงหาความท้าทาย ผู้วิจัยพบว่าในประเทศไทยยังไม่มีงานวิจัยที่ศึกษาและวิจัยเกี่ยวกับการแสวงหาความท้าทายในผู้เรียน ตลอดจนการแสวงหาความท้าทายในการเรียนรู้ภาษาอังกฤษ นอกจากนี้ ยังไม่พบงานวิจัยในต่างประเทศที่สร้างโปรแกรมเพื่อส่งเสริมการแสวงหาความท้าทายในการเรียนรู้ภาษาอังกฤษตามทฤษฎีกรอบความคิด จากการสังเคราะห์งานวิจัยที่ผ่านมาพบว่า มีงานวิจัยเกี่ยวกับการแสวงหาความท้าทายอยู่ 3 ประเภท คือ 1) งานวิจัยที่วัดพฤติกรรมแสวงหาความท้าทายเชิงทดลอง (Experimental research) (Elliott & Dweck, 1988; Lee & Kim, 2014) 2) งานวิจัยที่วัดพฤติกรรมแสวงหาความท้าทาย ภายหลังได้รับการพัฒนากรอบความคิดแบบเติบโต (Yeager et al., 2016) และ 3) งานวิจัยที่วัดการแสวงหาความท้าทายโดยใช้การวิจัยเชิงสำรวจ (Survey research) ผ่านแบบสอบถาม (Ames & Archer, 1988; Hong et al., 1999; Mouratidis et al., 2017)

นอกจากนี้ ผู้วิจัยไม่พบงานวิจัยใดที่มีการแบ่งองค์ประกอบของการแสวงหาความท้าทายทั้งในส่วนของทฤษฎีและแบบวัด โดยในงานวิจัยที่ผ่านมา มีการสร้างแบบวัดการแสวงหาความท้าทายที่เกี่ยวกับการเผชิญปัญหา (Ames & Archer, 1988; Mouratidis et al., 2017; Yeager et al., 2016) และเป้าหมายการเรียนรู้ (Elliott & Dweck, 1988; Hong et al., 1999; Lee & Kim, 2014) แต่ยังไม่มี การวัดการแสวงหาความท้าทายที่เกี่ยวกับความเชื่อในความสามารถและสติปัญญาของตนเอง ซึ่งเป็นตัวทำนายพฤติกรรมแสวงหาความท้าทายในการเรียนรู้ของบุคคล (Yeager et al., 2016)

จากการสังเคราะห์งานวิจัยเกี่ยวกับการแสวงหาความท้าทายที่กล่าวมา ผู้วิจัยจึงได้แนวทางการพัฒนาแบบวัดการแสวงหาความท้าทายในการเรียนรู้ภาษาอังกฤษตามทฤษฎีกรอบความคิด โดยได้สังเคราะห์พฤติกรรมบ่งชี้มาเป็นองค์ประกอบการแสวงหาความท้าทาย ได้แก่ 1) ความเชื่อเกี่ยวกับความสามารถและสติปัญญาของตนเอง (Belief in ability and intelligence) 2) เป้าหมายการเรียนรู้ (Mastery learning) และ 3) การเผชิญปัญหา (Encounter with problems) โดยผนวกกับบริบทการเรียนรู้ภาษาอังกฤษจากการสังเคราะห์งานวิจัยกรอบความคิดทางภาษาของ Lou and Noels (2016) เพื่อให้สามารถวัดการแสวงหาความท้าทายในการเรียนรู้ภาษาอังกฤษตามทฤษฎีกรอบความคิดได้อย่างครบถ้วน โดยประกอบด้วย 3 บริบท ได้แก่ 1) การรับรู้ความสามารถในการใช้ภาษาโดยทั่วไป (Perceived competence in general competency in using language) 2) การรับรู้ความถนัดในการใช้ภาษาอังกฤษ (Perceived competence in

English language aptitude) และ 3) การรับรู้ความสามารถเกี่ยวกับสถานการณ์การเรียนรู้ภาษาอังกฤษ (Perceived competence in learning English language situations)

ตอนที่ 4 ทฤษฎีการเรียนรู้

จากการสังเคราะห์ทฤษฎีและการทบทวนวรรณกรรมในเนื้อหาข้างต้น ได้แก่ ตอนที่ 1) ทฤษฎีกรอบความคิด ตอนที่ 2) กรอบความคิดทางภาษา และ ตอนที่ 3) การแสวงหาความท้าทาย จะเห็นได้ว่าข้อมูลจากการสังเคราะห์ทั้ง 3 ตอน มีหลักการและแนวคิดของทฤษฎีที่มีความเชื่อมโยงกับทฤษฎีการเรียนรู้ของมนุษย์ซึ่งเป็นพื้นฐานในการเรียนการสอนของจิตวิทยาการศึกษา ผู้วิจัยจึงเล็งเห็นถึงความสำคัญของการนำทฤษฎีการเรียนรู้ทางจิตวิทยาที่เกี่ยวข้อง มาประยุกต์ใช้ในการออกแบบโปรแกรมส่งเสริมการแสวงหาความท้าทายในการเรียนรู้ภาษาอังกฤษตามทฤษฎีกรอบความคิด เพื่อให้ผู้รับการฝึกที่ได้รับการพัฒนากรอบความคิดแบบเติบโต ผ่านกระบวนการการเรียนรู้ที่จะทำให้ผู้รับการฝึกเชื่อว่าความสามารถและสติปัญญาสามารถเปลี่ยนแปลงและพัฒนาได้ผ่านการเรียนรู้ การใช้กลยุทธ์ที่มีประสิทธิภาพ การลงมือทำ และการฝึกฝน โดยผู้วิจัยได้สังเคราะห์ความหมายของการเรียนรู้และรวบรวมทฤษฎีการเรียนรู้ที่เกี่ยวข้อง โดยมีรายละเอียด ดังนี้

4.1 ความหมายของการเรียนรู้

จากเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการเรียนรู้ พบว่า มีผู้ให้ความหมายและอธิบายถึงการเรียนรู้ ดังต่อไปนี้

Kimble (1961) ให้ความหมายไว้ว่า การเรียนรู้ คือ การเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมที่มากขึ้นหรือน้อยลงอย่างถาวร ซึ่งเกิดขึ้นจากการฝึกฝน

Rescorla (1988) ให้ความหมายไว้ว่า การเรียนรู้ คือ กระบวนการที่บุคคลได้รับประโยชน์จากประสบการณ์เพื่อให้มีพฤติกรรมในอนาคตที่สามารถปรับตัวกับสภาพแวดล้อมได้ดีขึ้น

Bower and Hilgard (1981) ให้ความหมายไว้ว่า การเรียนรู้ คือ การเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมของบุคคลจากการเผชิญสถานการณ์ที่กำหนดและการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมนั้นเกิดขึ้นจากการฝึกฝนซ้ำและซ้ำอีก ทั้งนี้ไม่รวมกับการเปลี่ยนแปลงของพฤติกรรมที่เกิดจากการตอบสนองจากสัญชาตญาณ ความเหนื่อยล้า หรือฤทธิ์ของยา

Driscoll (2000) ให้ความหมายไว้ว่า การเรียนรู้ คือ การเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมอย่างถาวร ซึ่งเป็นผลมาจากประสบการณ์ การมีปฏิสัมพันธ์ของบุคคลที่มีต่อตนเอง และสิ่งแวดล้อมรอบๆ ตัว

อารี พันธมณี (2546) ให้ความหมายไว้ว่า การเรียนรู้ คือ กระบวนการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมเดิมสู่พฤติกรรมใหม่ที่ค่อนข้างถาวรและเป็นผลมาจากประสบการณ์ หรือการฝึกฝน มิใช่เป็นผลจากการตอบสนองตามธรรมชาติ สัญชาตญาณ วุฒิภาวะ พืชยาต่าง ๆ อุบัติเหตุ หรือความบังเอิญ

สิริอร วิชชาวุธ (2554) ได้กล่าวว่าการเรียนรู้มีองค์ประกอบ 3 อย่าง คือ 1) มนุษย์ต้องเกิดการเปลี่ยนแปลงจากไม่รู้ เป็นรู้ 2) ทำไม่ได้ เป็นได้ 3) ไม่เคยทำ เป็นทำ ซึ่งการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมนั้นจะเป็นไปอย่างถาวรอันเกิดจากประสบการณ์การฝึกฝน

พิมพ์พันธ์ เดชะคุปต์ และ พเยาว์ ยินดีสุข (2557) ให้ความหมายไว้ว่า การเรียนรู้ คือ การเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมอย่างถาวรหรือมีความรู้ความเข้าใจ สามารถนำความรู้ไปใช้และถ่ายทอดความรู้สู่ชีวิตจริงได้

สุรางค์ ไคว์ตระกูล (2559) ให้ความหมายไว้ว่า การเรียนรู้ คือ การเปลี่ยนแปลงพฤติกรรม ซึ่งเป็นผลมาจากประสบการณ์ที่คนเรามีปฏิสัมพันธ์กับสิ่งแวดล้อมหรือการฝึกหัด รวมถึงการเปลี่ยนแปลงปริมาณความรู้ของผู้เรียน

จากความหมายดังกล่าวข้างต้นสรุปได้ว่า การเรียนรู้ หมายถึง การเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมอย่างถาวรหรือการมีความรู้ความเข้าใจที่เกิดจากการเปลี่ยนแปลงปริมาณความรู้ อันเป็นผลจากประสบการณ์ การปฏิสัมพันธ์ของบุคคลต่อตนเองและสิ่งแวดล้อม รวมถึงการฝึกหัด ทั้งนี้ การเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมไม่รวมถึงการตอบสนองตามสัญชาตญาณและตอบสนองทางร่างกาย

4.2 ทฤษฎีการเรียนรู้

ในงานวิจัยนี้ ผู้วิจัยนำทฤษฎีการเรียนรู้ที่เกี่ยวข้องมาประยุกต์ใช้เพื่อเป็นแนวทางสำหรับการออกแบบและพัฒนาโปรแกรมส่งเสริมการแสวงหาความท้าทายในการเรียนรู้ภาษาอังกฤษตามทฤษฎีกรอบความคิด จากทฤษฎีการเรียนรู้ 3 กลุ่มหลัก ได้แก่ 1) ทฤษฎีการเรียนรู้กลุ่มพุทธิปัญญานิยม (Constructivism) ได้แก่ ทฤษฎีประมวลสารสนเทศ (Information processing theory) ทฤษฎีเรียนรู้โดยการค้นพบ (Discovery approach) และ ทฤษฎีการเรียนรู้อย่างมีความหมาย (A theory of meaningful verbal learning) 2) ทฤษฎีเรียนรู้กลุ่มพฤติกรรมนิยม (Behaviorism) ได้แก่ ทฤษฎี

การเชื่อมโยงของธอร์นไคค์ (Thomdike's connected theory) และ 3) ทฤษฎีการเรียนรู้กลุ่มปัญญาสังคม (Social learning theory) ได้แก่ ทฤษฎีการเรียนรู้ทางสังคมเชิงพุทธิปัญญานิยม (Social cognitive learning theory) โดยมีรายละเอียด ดังนี้

4.2.1 ทฤษฎีการเรียนรู้กลุ่มพุทธิปัญญานิยม (Constructivism)

นักจิตวิทยาในกลุ่มพุทธิปัญญานิยมเชื่อว่า การเรียนรู้ของมนุษย์ไม่ใช่เรื่องของพฤติกรรมมนุษย์ที่เกิดจากการตอบสนองต่อสิ่งเร้าเท่านั้น แต่การเรียนรู้ของมนุษย์ มีความซับซ้อนที่เกิดจากกระบวนการภายในที่เรียกว่า ความรู้ ความเข้าใจ หรือการรู้คิดของมนุษย์ (Cognitive process) ซึ่งเป็นตัวกลางระหว่างความคิด สิ่งเร้า และการตอบสนองของมนุษย์ โดยประกอบด้วย 3 ทฤษฎี ดังนี้

(1) ทฤษฎีประมวลสารสนเทศ (Information processing theory)

ผู้วิจัยเลือกทฤษฎีประมวลสารสนเทศไปประยุกต์ใช้ในการออกแบบกิจกรรม ผ่านนำเสนอเนื้อหาที่สอดคล้องกับการบันทึกผัสสะ คำนึงถึงการรู้จัก การใส่ใจ และความคุ้นเคยในข้อมูลของผู้รับการฝึก เพื่อให้ผู้รับการฝึกสามารถเชื่อมโยงระหว่างสิ่งที่เคยรู้มาก่อนกับสิ่งที่เรียนรู้ใหม่และเล็งเห็นว่าสมองสามารถพัฒนาได้ผ่านวิธีการฝึกฝนและทบทวนความรู้ (Rehearsal) การจัดระเบียบหรือจัดหมวดหมู่ (Organize) และการขยายความหรือขยายความคิด (Elaborate) ส่งเสริมให้ผู้รับการฝึกสามารถประมวลสารสนเทศได้ดีขึ้นเพื่อนำไปสู่การจัดเก็บความรู้ในความจำระยะยาว และสามารถเรียกข้อมูลกลับมาใช้งานได้เสมอ

ทฤษฎีประมวลสารสนเทศ คือ ทฤษฎีที่อธิบายเกี่ยวกับการทำงานของสมองมนุษย์ ว่ามีความคล้ายคลึงกับการทำงานของคอมพิวเตอร์ ได้แก่ การรับข้อมูล (Input) การเข้ารหัส (Encoding) และการส่งข้อมูลออก (Output) (Klausmeier, 1985) ซึ่งเปรียบวิธีการประมวลข้อมูลสารสนเทศของมนุษย์ว่ามีกระบวนการบันทึกผัสสะ การเก็บจำ ความจำระยะสั้น ความจำระยะยาว และการดึงข้อมูลออกมาใช้ นักจิตวิทยาในกลุ่มนี้เน้นความสำคัญของการศึกษาความเปลี่ยนแปลงที่เกิดขึ้นภายในของผู้เรียน (Cognitive operation) กล่าวคือ การเรียนรู้เป็นการเปลี่ยนแปลงความรู้ของผู้เรียน ทั้งทางด้านปริมาณและคุณภาพ ผู้เรียนจะแสวงหาและเพิ่มจำนวนของสิ่งที่เรียนรู้ด้วยตนเองและจะประมวลผลข้อมูลที่ได้รับมาด้วยตนเองโดยการเลือกการใส่ใจ เรียบเรียง และรวบรวมให้เป็นระเบียบเพื่อที่จะเรียกใช้ในเวลาที่ต้องการได้ (สุรางค์ โค้วตระกูล, 2559)

Klausmeier (1985) ได้อธิบายกระบวนการประมวลข้อมูลโดยเริ่มต้นจากการที่มนุษย์รับสิ่งเร้าเข้ามาทางประสาทสัมผัสทั้ง 5 คือ ทางตา ทางหู ทางจมูก ทางผิวหนังสัมผัส และทางปากหรือลิ้น สิ่งเร้าต่าง ๆ ที่เข้ามาจะผ่านการบันทึกผัสสะ (Sensory register) เป็นองค์ประกอบแรก ที่นำไปสู่ระบบการจำของมนุษย์ โดยสิ่งเร้าที่ผ่านกระบวนการผัสสะเพียงบางสิ่งเร้าเท่านั้นที่จะนำไปสู่การบันทึกข้อมูลให้เป็นความจำระยะสั้นและความจำระยะยาวต่อไป กระบวนการที่สิ่งเร้าหรือข้อมูลจะถูกนำไปเก็บไว้ในความทรงจำระยะสั้น มี 2 อย่าง คือ การรู้จัก (Recognition) และความใส่ใจ (Attention) และนำไปสู่ความจำระยะสั้น (Short term memory) ความจำระยะทำงาน (Working memory) และความจำระยะยาว (Long term memory) โดยมีรายละเอียด ดังนี้

1) การรู้จัก (Recognition) คือ การรู้จักหรือมีความรู้จากความทรงจำระยะยาวเกี่ยวกับสิ่งเร้าหรือข้อมูลที่เข้ามา เช่น การเรียนคำศัพท์ภาษาอังกฤษคำใหม่ที่มีความหมายคล้ายคลึงกับคำเก่าที่รู้อยู่แล้ว (Synonym) กระบวนการรู้จักจะมีประสิทธิภาพเมื่อผู้เรียนสามารถใช้ประสบการณ์เดิมหรือความรู้เดิมเพื่อเชื่อมโยงกับความรู้ใหม่ได้

2) ความใส่ใจ (Attention) คือ การเลือกรับเพียงสิ่งเร้าบางอย่างจากสิ่งเร้าที่มีอยู่มากมาย โดยผู้เรียนจะเลือกสิ่งเร้าที่ตนเองใส่ใจและสนใจที่จะรับรู้เท่านั้น สิ่งเร้าอื่น ๆ อาจตัดออกไป ยกตัวอย่างเช่น หากกำลังตั้งใจอ่านหนังสือที่ชอบก็อาจจะไม่ได้สัมผัสถึงสิ่งเร้ารอบตัวเล็ก ๆ น้อย ๆ ไม่ว่าจะเป็นคนเดินผ่านหรือเสียงเพลง เป็นต้น ดังนั้น สิ่งเร้าที่เข้าสู่อวัยวะรับสัมผัสหรือความใส่ใจจะถูกคัดเลือกข้อมูลเข้าไปสู่ความทรงจำระยะสั้นได้

3) ความจำระยะสั้น (Short term memory: STM) คือ ข้อมูลได้ผ่านการบันทึกผัสสะ (Sensory Register) และได้รับการเลือกผ่านการรู้จักและการใส่ใจ จะถูกส่งไปยังหน่วยความจำระยะสั้น ความจำในส่วนนี้จะมีสมรรถนะที่จำกัดเพียงความจุ 7 ± 2 กล่าวคือ ความสามารถในการจำสิ่งที่ไม่เกี่ยวข้องกันในความทรงจำระยะสั้นในแต่ละครั้งได้น้อยกว่าหรือมากกว่า 7 อย่าง บวกลบ 2 เท่านั้น หรือบางคนอาจจะจำเพิ่มขึ้นได้ 2-3 อย่าง และจำได้ระหว่าง 15-30 วินาที เช่น การจำหมายเลขโทรศัพท์หรือการสะกดคำศัพท์ภาษาอังกฤษที่ไม่รู้จัก

4) ความจำระยะทำงาน (Working memory) คือ ความจำเพื่อใช้ปฏิบัติงาน ความจำที่เก็บไว้ได้ชั่วคราว สามารถจดจำได้เพียง 5-9 หน่วย ข้อมูลที่เข้ามาในความจำระยะสั้นอาจจะตกหล่น ไม่ครบถ้วนและลืมได้ง่าย การแบ่งข้อมูลเป็นกลุ่ม (Chunking) เช่น การแบ่งข้อมูลแยกเป็น

ทฤษฎีนี้จึงเป็นแนวทางในการให้ความสำคัญกับการรับข้อมูล การบันทึกผัสสะ การลำดับข้อมูลและประมวลผลจากความจำระยะสั้นไปสู่ความจำระยะยาวเพื่อนำไปประยุกต์ใช้ในการเรียนการสอนให้ผู้รับการฝึกหมั่นทบทวนข้อมูลที่ได้รับอยู่เสมอ อีกทั้งสร้างประสบการณ์การเรียนรู้ที่เชื่อมโยงกับอารมณ์เพื่อให้ผู้เรียนจำได้ดีขึ้น ตลอดจนให้ผู้เรียนสามารถดึงความรู้ที่เรียนกลับมาใช้ได้อย่างมีประสิทธิภาพ

(2) ทฤษฎีเรียนรู้โดยการค้นพบ (Discovery approach)

ผู้วิจัยเลือกทฤษฎีเรียนรู้โดยการค้นพบไปประยุกต์ใช้ในการออกแบบกิจกรรม ผ่านการจัดสิ่งแวดล้อมและประสบการณ์การเรียนรู้ให้ตอบสนองความต้องการและความสนใจของผู้รับการฝึกให้ผู้รับการฝึกได้มีปฏิสัมพันธ์กับผู้อื่นโดยใช้ภาษาอังกฤษและได้ทำสิ่งที่ท้าทายในการได้เรียนรู้สิ่งใหม่ได้เผชิญปัญหาหรือสถานการณ์ต่าง ๆ เกี่ยวกับภาษาอังกฤษ เปิดโอกาสให้สืบเสาะแสวงหาความรู้และเรียนรู้ด้วยตนเอง ริเริ่มหรือลงมือทำ เพื่อนำไปสู่การค้นพบความรู้และแก้ไขปัญหาด้วยตนเอง เพื่อให้ผู้รับการฝึกจดจำสิ่งที่ค้นพบได้นานและแจ่มแจ้งมากขึ้น ตลอดจนปลูกฝังนิสัย รักการค้นหาคำตอบ เกิดแรงจูงใจในการเรียนรู้ และมีความภูมิใจในตนเองต่อการเรียนรู้ (บุญชม ศรีสะอาด, 2541)

ศาสตราจารย์บรูเนอร์ (Bruner, 1960; Bruner, 1966) นักการศึกษาและนักจิตวิทยาแห่งมหาวิทยาลัยฮาร์วาร์ดได้นำการพัฒนาทางสติปัญญาของมนุษย์มาเป็นหลักในการสร้างทฤษฎีการเรียนรู้โดยการค้นพบ โดยมีความเชื่อว่าการเรียนรู้จะเกิดขึ้นได้เมื่อผู้เรียนมีปฏิสัมพันธ์กับสิ่งแวดล้อมและสำรวจสิ่งแวดล้อม ซึ่งจะนำไปสู่การค้นพบความรู้และการแก้ไขปัญหา การรับรู้ของผู้เรียนมาจากสิ่งที่ผู้เรียนสนใจและใส่ใจต่อสิ่งนั้น ๆ ตลอดจนมีความอยากรู้อยากเห็น ซึ่งจะทำให้ผู้เรียนมีแรงจูงใจและเกิดพฤติกรรมการเรียนรู้โดยการค้นพบ

บรูเนอร์เสนอขั้นตอนพัฒนาการทางเชาว์ปัญญา 3 ขั้น ที่ผู้เรียนใช้เป็นเครื่องมือของการค้นพบความรู้โดยแบ่งออกเป็น 3 ขั้น ดังนี้

1. ขั้นการเรียนรู้จากการกระทำ (Enactive mode) คือ การเลียนแบบการกระทำต่าง ๆ จากการใช้ประสาทสัมผัส โดยการมีปฏิสัมพันธ์กับสิ่งแวดล้อม และสำคัญที่สุด คือ เกิดจากการริเริ่มการกระทำด้วยตนเอง
2. ขั้นการเรียนรู้จากการคิดเป็นภาพ (Iconic mode) คือ การคิดสร้างภาพ จินตนาการให้เกิดเป็นรูปธรรมขึ้นในใจได้ สามารถเรียนรู้จากภาพโดยไม่ต้องสัมผัสของจริงได้

3. ขั้นการเรียนรู้จากสัญลักษณ์ (Symbolic mode) คือ ความสามารถที่จะเข้าใจสิ่งที่เป็ นนามธรรมหรือความคิดรวบยอด รู้จักใช้ภาษาสื่อความคิด รู้จักคิดไตร่ตรองเชิงสัญลักษณ์ สร้างสมมติฐาน และพิสูจน์ความถูกและความผิดได้

นอกจากนี้บรูเนอร์ เชื่อว่า ครูผู้สอนควรมีความเข้าใจในพัฒนาการทางเชาว์ปัญญาของ ผู้เรียนและจัดสภาพแวดล้อมของห้องเรียนให้ผู้เรียนมีโอกาสได้เรียนรู้ เป็นผู้กระทำหรือเป็นผู้แก้ไข ปัญหาด้วยตนเอง โดยบรูเนอร์ได้เสนอหลักการสอน ดังนี้

1. กระบวนการความคิดของผู้เรียนแตกต่างกันตามพัฒนาการ ครูผู้สอนคือผู้ที่มีความรับผิดชอบ ทางการศึกษา จะต้องมีความเข้าใจช่วงวัยของผู้เรียนว่าแต่ละวัยมีความคิดและกระบวนการรู้คิด อย่างไร

2. เน้นความสำคัญของผู้เรียน ถือว่าผู้เรียนสามารถจะควบคุมกิจกรรมการเรียนรู้ของตนเอง ได้ (Self-regulation) และเป็นผู้ที่ริเริ่มหรือลงมือทำ ดังนั้น ผู้ที่มีหน้าที่สอนและอบรมมีหน้าที่จัด สิ่งแวดล้อมที่เอื้อต่อการเรียนรู้โดยการค้นพบ โดยให้โอกาสผู้เรียนได้มีปฏิสัมพันธ์กับสิ่งแวดล้อม

3. ในการสอนควรจะเริ่มจากประสบการณ์ที่ผู้เรียนคุ้นเคย โดยเริ่มจากประสบการณ์ที่ใกล้ตัว ไปถึงประสบการณ์ที่ไกลตัวเพื่อผู้เรียนจะได้มีความเข้าใจมากยิ่งขึ้น เช่น การสอนบทสนทนาภาษาอังกฤษ ที่ใช้ในชีวิตประจำวันไปสู่การสอนบทสนทนาภาษาอังกฤษที่ใช้ในการทำงาน เป็นต้น

ลักษณะการจัดกิจกรรมการเรียนรู้แบบค้นพบที่มุ่งเน้นให้ผู้เรียนเกิดกระบวนการคิด เพื่อค้นพบความรู้ด้วยตนเอง แบ่งเป็น 2 ลักษณะ ดังนี้ (สุวิทย์ มูลคำ, 2550; สุรางค์ โค้วตระกูล, 2559)

1. การค้นพบที่มีแนวทาง (Guide discovery method) คือ การสอนที่ครูผู้สอนจัด วัตถุประสงค์และหัวข้อที่จะให้ผู้เรียนได้เรียนรู้ จัดสรรข่าวสารและเนื้อหา ใช้คำถาม ถามผู้เรียนและ อธิบายเพื่อให้ผู้เรียนได้ค้นพบความคิดรวบยอด ผู้เรียนจะได้รับการส่งเสริมให้คิดค้นหาคำตอบ ด้วยตนเอง โดยให้ผู้เรียนมีอิสระในการคิดและได้ใช้ความรู้ความเข้าใจเดิมที่มีอยู่ ครูผู้สอนมีหน้าที่ สร้างสถานการณ์หรือสิ่งแวดล้อมที่กระตุ้นและส่งเสริมให้ผู้เรียนพยายามเรียนรู้และคิดหาคำตอบ โดยครูผู้สอนคอยให้กำลังใจและคอยแนะนำแนวทางสู่ความรู้ใหม่ให้กับผู้เรียน การสอนด้วยวิธีนี้ จะไม่ทำให้เสียเวลาเพราะมีครูผู้สอนคอยกระตุ้น แนะนำแนวทางอย่างมีเป้าหมาย ครูผู้สอนจึงมีบทบาท สำคัญที่จะพาผู้เรียนไปสู่ข้อสรุปของคำตอบได้

2. การค้นพบด้วยตนเอง (Pure discovery method) คือ การสอนแบบเปิดโอกาส ให้ผู้เรียนค้นพบด้วยตนเอง โดยครูผู้สอนจัดสิ่งแวดล้อมให้มีความเหมาะสมและท้าทายกับความรู้ใหม่

ผู้เรียนไม่ต้องรับคำแนะนำจากครูผู้สอน ผู้เรียนลงมือคิด ลงมือปฏิบัติและสรุปความคิดรวบยอด ซึ่งข้อค้นพบจากผู้เรียนอาจจะไม่ตรงกับเป้าหมายที่ครูผู้สอนต้องการให้ค้นพบก็ได้ เพราะเป็นการค้นพบที่ครูผู้สอนไม่ได้กำหนดวางแผนไว้ ซึ่งการสอนด้วยวิธีนี้อาจจะใช้เวลาานาน จนกว่าผู้เรียนจะหาข้อสรุปที่ตรงกับความต้องการของครูผู้สอนได้

อย่างไรก็ตาม การใช้วิธีการสอนแบบค้นพบอย่างมีประสิทธิภาพ ต้องคำนึงถึงวิชาที่สอน ลักษณะของผู้เรียนและพัฒนาการทางสติปัญญาของผู้เรียนด้วย หน้าที่ของครูผู้สอนคือช่วยเอื้อการขยายโครงสร้างสติปัญญาของผู้เรียนและผลักดันให้ผู้เรียนมีปฏิสัมพันธ์กับสิ่งแวดล้อมเพื่อการค้นพบความรู้ใหม่

(3) ทฤษฎีการเรียนรู้ที่มีความหมาย (A Theory of meaningful verbal learning)

ผู้วิจัยเลือกทฤษฎีการเรียนรู้ที่มีความหมายไปประยุกต์ใช้ในการออกแบบกิจกรรม ผ่านการนำเสนอวิธีการพัฒนาทักษะภาษาอังกฤษ โดยการจัดการเรียนรู้ให้เนื้อหาที่สอนเป็นสิ่งที่มีความหมายต่อผู้รับการฝึกมากขึ้น ให้ผู้รับการฝึกจะได้เห็นภาพรวมและความสัมพันธ์ของเนื้อหา ซึ่งจะช่วยในการเชื่อมโยงความสัมพันธ์ระหว่างความรู้ใหม่กับความรู้เดิมที่มีอยู่แล้ว และกระตุ้นให้ผู้รับการฝึกตระหนักว่าสิ่งที่เรียนสามารถนำไปใช้ประโยชน์ได้ในชีวิตประจำวันหรือในอนาคตได้ เพื่อให้ผู้รับการฝึกเกิดการรับความรู้ที่มีความหมาย (Meaningful reception learning) (สุรางค์ ไคว์ตระกูล, 2559)

เดวิด ออซูเบล นักจิตวิทยากลุ่มปัญญานิยม (Ausubel, 1962; Ausubel, 1963) ผู้คิดค้นทฤษฎีการเรียนรู้ที่มีความหมายเพื่อต้องการหาคำตอบในการอธิบายการเรียนการสอนในโรงเรียนเกี่ยวกับการเชื่อมโยงระหว่างการสอนความรู้ใหม่ในหนังสือของโรงเรียนที่ใช้สอนกับความรู้เดิมที่อยู่ในสมองของผู้เรียนที่เรียกว่า “โครงสร้างสติปัญญา” (Cognitive structure) ตลอดจนการสอนผู้เรียนโดยวิธีให้ข้อมูลข่าวสารผ่านการถ่ายทอดโดยการพูดด้วย โดยออซูเบลเชื่อว่าบุคคลจะเรียนรู้ได้ดี เมื่อความรู้มีความหมายสำหรับบุคคลนั้นและการเรียนรู้ที่มีความหมายจะเกิดขึ้นเมื่อความรู้ใหม่ถูกนำไปเชื่อมโยงกับความรู้เดิมที่มีอยู่แล้ว (Submemme) และถูกจัดระเบียบให้เป็นระบบ (Subsuming concepts) เพื่อทำให้ความรู้ใหม่ที่ได้รับเกิดการเชื่อมโยงให้ความรู้มีความสมบูรณ์มากขึ้น

การสอนที่มีอิทธิพลต่อการเรียนรู้ของผู้เรียน คือ การที่ผู้เรียนรับฟังสิ่งที่สอนด้วยความเข้าใจ โดยผู้เรียนสามารถเห็นความสัมพันธ์ระหว่างสิ่งที่เรียนรู้ใหม่กับความรู้เดิมที่อยู่เก็บไว้โครงสร้างทางปัญญาซึ่งความรู้ใหม่ที่ได้เรียนจะช่วยขยายมโนทัศน์ (Concept) ที่มีอยู่แล้ว เช่น การสอนหลัก

ไวยากรณ์ภาษาอังกฤษ เรื่องการเปลี่ยนรูปกริยาตามกาลเวลา (Tense) ที่ยากขึ้น ผู้เรียนจะเกิดการเรียนรู้ อย่างมีความหมายก็ต่อเมื่อผู้เรียนมีมโนทัศน์เกี่ยวกับไวยากรณ์เบื้องต้นที่เคยได้เรียนรู้มาก่อนแล้ว เช่น Present Simple Tense, Past Simple Tense หรือ Future Simple Tense เป็นต้น หากผู้เรียน ได้รับความรู้ใหม่โดยไม่สัมพันธ์กับมโนทัศน์ที่มีอยู่แล้ว ผู้เรียนจะการใช้การเรียนรู้แบบท่องจำซึ่งเป็น การเรียนรู้แบบไม่มีความหมาย

Ausubel (1968, อ้างถึงใน สุรางค์ โค้วตระกูล, 2559) จึงแบ่งการเรียนรู้ของผู้เรียน ออกเป็น 4 ประเภท ดังนี้

1. การเรียนรู้โดยการรับอย่างมีความหมาย (Meaningful reception learning)
2. การเรียนรู้โดยการรับแบบท่องจำโดยไม่คิดหรือแบบนกแก้วนกขุนทอง (Rote reception learning)
3. การเรียนรู้โดยการค้นพบอย่างมีความหมาย (Meaningful discovery learning)
4. การเรียนรู้โดยการค้นพบแบบท่องจำโดยไม่คิดหรือแบบนกแก้ว นกขุนทอง (Rote discovery Learning)

การที่ครูผู้สอนอธิบายสิ่งที่ต้องเรียนรู้ให้ฟังและผู้เรียนรับฟังด้วยความเข้าใจ โดยเฉพาะอย่างยิ่ง เมื่อที่ผู้เรียนเห็นความเชื่อมโยงระหว่างความรู้ใหม่และความรู้เก่าที่มีอยู่และเล็งเห็นว่าความรู้ที่ได้รับ สามารถนำมาใช้ในอนาคตได้ โดยตัวแปรที่สำคัญในการเรียนรู้อย่างมีความหมาย มี 3 ตัวแปร ดังนี้

1. สิ่งที่จะเรียนรู้จะต้องมีความหมาย (Material) ซึ่งหมายความว่าต้องเป็นสิ่งที่มีความสัมพันธ์ กับสิ่งที่เรียนรู้เคยเรียนรู้มาก่อนและเก็บไว้ในโครงสร้างสติปัญญา
2. ผู้เรียนจะต้องมีประสบการณ์และมีความคิดที่จะสามารถเชื่อมโยงหรือจัดกลุ่มสิ่งที่เรียนรู้ ใหม่ให้สัมพันธ์กับความรู้หรือสิ่งที่เคยเรียนรู้มา
3. ความตั้งใจของผู้เรียนและการที่ผู้เรียนมีความรู้และความคิดที่จะเชื่อมโยงสิ่งที่เรียนรู้ใหม่ ให้มีความสัมพันธ์กับโครงสร้างสติปัญญาที่มีอยู่ในความทรงจำอยู่แล้ว

อย่างไรก็ตาม นอกจาก 3 ตัวแปรข้างต้น ออซูเบลเสนอว่า การสอนให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้ อย่างมีความหมายจะต้องคำนึงถึงวัยของผู้เรียนด้วย เพราะถ้าผู้เรียนยังไม่พร้อมที่จะรับหรือรับโดย ที่ไม่เข้าใจ ก็อาจจะต้องใช้การสอนแบบท่องจำไปก่อน

Novak (1977 อ้างถึงใน สุนีย์ สอนตระกูล, 2544) เสนอสิ่งที่ต้องคำนึงในการจัดการเรียนการสอนเพื่อให้เกิดการเรียนรู้ที่มีความหมาย โดยมี 2 หลักการ ดังนี้

1. กระบวนการจำแนกความแตกต่างแบบก้าวหน้า (Progressive differentiation) คือ การเรียนรู้ที่มีความหมายจะเกิดขึ้นเมื่อมีการนำเอาความรู้ใหม่ไปสัมพันธ์กับความรู้เดิมจนเกิดเป็นความสัมพันธ์ใหม่ จึงทำให้เกิดการเรียนรู้อย่างไม่สิ้นสุดและจะขยายความรู้ให้กว้างขึ้นไปเรื่อย ๆ กลายเป็นการแยกแยะความแตกต่างแบบเชิงก้าวหน้า โดยจัดให้มีโน้ตทัศน์ที่มีความหมายกว้างอยู่ด้านบนของโครงสร้างความรู้เสียก่อน แล้วจึงจัดมโนทัศน์ที่มีความหมายเฉพาะเจาะจงอยู่ถัดลงมา วิธีนี้จะช่วยให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้ที่มีความหมายและเห็นความสัมพันธ์ของสิ่งต่าง ๆ ที่เรียนได้ดียิ่งขึ้น

2. การประสานสัมพันธ์เชิงบูรณาการ (Integrative reconciliation) คือ หลักการเรียนรู้ที่มีความหมายจะเกิดขึ้นเมื่อมีการนำความรู้ใหม่ไปสัมพันธ์กับความรู้เดิมและจะทำให้เกิดความสัมพันธ์ใหม่ นอกจากนี้ หากมีการเชื่อมโยงระหว่างชุดของมโนทัศน์ก็จะทำให้เกิดการประสานสัมพันธ์เชิงบูรณาการของมโนทัศน์ซึ่งจะทำให้เกิดการเรียนรู้ที่มีความหมายเพิ่มขึ้น

โดยสรุป ออซูเบล เน้นความสำคัญของครูผู้สอนว่า มีหน้าที่ในการจัดเตรียม เรียบเรียง ความรู้อย่างเป็นระบบ และเชื่อมโยงการเรียนรู้เพื่อให้ผู้เรียนได้รับบทเรียนที่เกี่ยวข้องและสอดคล้องกับความรู้เดิม โดยจัดการเรียนการสอนให้สอดคล้องกับชีวิตประจำวันหรือเรื่องราวในชีวิตจริงของผู้เรียน ผู้เรียนจึงจะเกิดการเรียนรู้โดยการรับอย่างมีความหมายและมีความพร้อมในการเรียนรู้สิ่งใหม่ได้อย่างต่อเนื่อง

4.2.2 ทฤษฎีเรียนรู้กลุ่มพฤติกรรมนิยม (Behaviorism)

ทฤษฎีการเชื่อมโยงของธอร์นไดค์ (Thorndike's connected theory)

ผู้วิจัยเลือกทฤษฎีการเชื่อมโยงของธอร์นไดค์ไปประยุกต์ใช้ในการออกแบบกิจกรรม โดยคำนึงถึงความพร้อมของผู้รับการฝึกทั้งทางด้านร่างกาย จิตใจ และระดับความสามารถทางภาษาอังกฤษ โดยจัดกิจกรรมให้ผู้รับการฝึกได้เผชิญปัญหา มีโอกาสได้ลองผิดลองถูก และมีประสบการณ์จริงด้วยตนเอง ซึ่งจะทำให้ผู้รับการฝึกเกิดการเรียนรู้และค้นพบวิธีเรียนหรือการแก้ไขปัญหาเพื่อนำไปสู่ความพึงพอใจที่จะกระทำซ้ำ ตลอดจนสอนให้ผู้รับการฝึกเล็งเห็นถึงความสำคัญของกฎแห่งการฝึกหัด เมื่อเรียนรู้สิ่งใดแล้วให้นำไปใช้อย่างสม่ำเสมอ ซึ่งหมายรวมถึงการลงมือปฏิบัติในขณะที่เรียน โดยให้ตระหนักถึงความสำคัญในการนำสิ่งที่ได้เรียนรู้จากการทำกิจกรรมไปใช้บ่อยๆ เพื่อให้ความรู้คงทนถาวร นอกจากนี้ ผู้วิจัยจะส่งเสริมให้ผู้รับการฝึกประสบความสำเร็จตามความสามารถ

ของแต่ละบุคคล ซึ่งสามารถสร้างความพึงพอใจและแรงจูงใจให้ผู้เรียนอยากเรียนรู้ต่อไป (อารี พันธมณี, 2546)

ศาสตราจารย์ เอ็ดเวิร์ด แอล ธอร์นไดค์ (Edward L. Thorndike) นักจิตวิทยาชาวอเมริกัน ผู้ได้ชื่อว่าเป็นบิดาของจิตวิทยาการศึกษาได้สร้างทฤษฎีการเรียนรู้ที่เกี่ยวกับการเชื่อมโยงระหว่างสิ่งเร้า (Stimulus) กับการตอบสนอง (Response) หรือทฤษฎีสิ่งเร้า - การตอบสนอง (Stimulus-response (S-R) theory) ธอร์นไดค์พยายามหาคำตอบเพื่อแสดงให้เห็นว่าสิ่งเร้ามีผลต่อการตอบสนองทางพฤติกรรมในอนาคตของสัตว์ โดยมีหลักพื้นฐานว่าการเรียนรู้เกิดจากการเชื่อมโยงระหว่างสิ่งเร้าและการตอบสนองซึ่งจะแสดงในรูปแบบต่าง ๆ จนกว่าจะรูปแบบที่พอใจหรือเหมาะสมที่สุด เรียกว่า การลองผิดลองถูก (Trial and error)

ธอร์นไดค์ได้ทำการทดลองโดยใช้แมวอายุ 8 เดือน เป็นสัตว์ทดลอง มีวิธีการทดลองโดยการนำแมวที่หิวโซใส่ไว้ในกล่องหีบกลและวางจานอาหารไว้หน้ากล่องหีบกลไม้กลั้ไม่ไกลจากแมวนัก เพื่อให้แมวสามารถแก้ไขปัญหาลองและพยายามหาทางออกมาทานหน้ากล่องหีบกลให้ได้ จากการทดลองธอร์นไดค์ พบว่า แมวสามารถเรียนรู้วิธีการออกจากกรงเพื่อมากินอาหารได้ จากช่วงแรกที่เป็น การบังเอิญหรือไม่ตั้งใจ กลายเป็นการลองผิดลองถูก และเมื่อแมวพบวิธีแก้ไขปัญหาก็พอใจและเหมาะสมที่สุดแล้ว แมวจึงเลือกทำวิธีที่ได้ผลนั้นในคราวต่อไป ทั้งนี้ แมวจะมีพฤติกรรมซ้ำในวิธีที่ได้ผลและจะไม่ทำซ้ำในวิธีที่ไม่ได้ผล

จากการทดลองนี้ ธอร์นไดค์จึงได้พัฒนา “กฎแห่งผล” (The law of effect) ซึ่งมีหลักว่า พฤติกรรมใดที่ตามด้วยรางวัลหรือสิ่งที่ทำให้เกิดความพึงพอใจจะเกิดซ้ำอีกหากมีสถานการณ์ที่คล้ายคลึงกัน และพฤติกรรมใดที่ก่อให้เกิดความรำคาญใจหรือไม่พอใจจะไม่เกิดซ้ำอีก

นอกจากนี้ ธอร์นไดค์ ได้ตั้งกฎที่สำคัญเกี่ยวกับการเรียนรู้ ดังนี้

1) กฎแห่งความพร้อม (Law of readiness) หมายถึง สภาพความพร้อม วุฒิภาวะ ทั้งทางร่างกายและจิตใจของผู้เรียนจะส่งผลทำให้เกิดความพึงพอใจและนำไปสู่การเรียนรู้ กล่าวคือ หากผู้เรียนมีความพร้อมและได้กระทำการสิ่งทำให้เกิดความพึงพอใจจะทำให้เกิดการเรียนรู้ และหากผู้เรียนพร้อมแต่ไม่ได้กระทำการสิ่งทำให้เกิดความพึงพอใจจะไม่เกิดการเรียนรู้ ในขณะเดียวกัน หากผู้เรียนไม่พร้อมและต้องกระทำการสิ่งที่ไม่ทำให้เกิดความพึงพอใจก็จะไม่ทำให้เกิดการเรียนรู้เช่นกัน

2) กฎแห่งการฝึกหัด (Law of exercise) หมายถึง การที่ผู้เรียนได้ใช้กระบวนการเชื่อมโยงระหว่างสิ่งเร้าและเกิดปฏิกิริยาตอบสนอง (S และ R) ซ้ำแล้วซ้ำอีกจะทำให้เกิดการเรียนรู้ กล่าวคือ

ถ้าผู้เรียนได้ฝึกหัดหรือกระทำซ้ำ ๆ จะทำให้เกิดการเรียนรู้ที่สมบูรณ์และมั่นคงขึ้น ซึ่งกฎแห่งการฝึกหัด แบ่งออกเป็น 2 ข้อย่อย ดังนี้

2.1 กฎแห่งการใช้ (Law of use) หมายถึง การที่ผู้เรียนได้เรียนรู้และนำความรู้นั้นไปใช้อยู่เสมอ จะสร้างความเชื่อมโยงระหว่างสิ่งเร้ากับการตอบสนองให้แน่นแฟ้น ซึ่งจะทำให้เกิดการเรียนรู้และความจำที่คงทนมากยิ่งขึ้น

2.2 กฎแห่งการไม่ใช้ (Law of disuse) หมายถึง การที่ผู้เรียนได้เรียนรู้แต่ไม่ได้นำความรู้ไปใช้ ไม่ฝึกฝน ฝึกหัด หรือทำซ้ำ ๆ จะทำให้ความเชื่อมโยงระหว่างสิ่งเร้ากับการตอบสนองอ่อนกำลังลง สิ่งที่ได้เรียนรู้ก็จะเสื่อมลง ไม่คงทนถาวรและผู้เรียนจะเกิดการลืมในที่สุด (Use it or lose it)

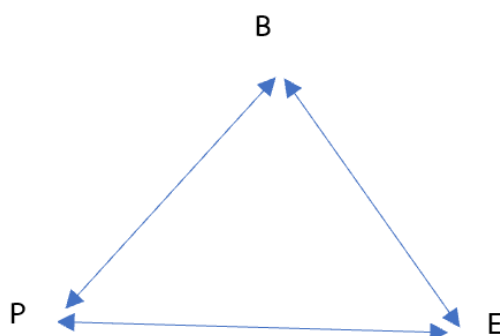
4.2.3 ทฤษฎีการเรียนรู้กลุ่มปัญญาสังคม (Social learning theory)

ทฤษฎีการเรียนรู้ทางสังคมเชิงพุทธิปัญญา (Social cognitive learning theory)

ผู้วิจัยเลือกทฤษฎีการเรียนรู้ทางสังคมเชิงพุทธิปัญญา ไปประยุกต์ใช้ในการออกแบบกิจกรรม ผ่านการเรียนรู้จากตัวแบบ โดยนำเสนอตัวแบบที่มีอิทธิต่อผู้รับการฝึก เช่น บุคคลที่เป็นแบบอย่าง บุคคลที่มีชื่อเสียงหรือบุคคลที่มีบุคลิกที่เด่นชัด เพื่อให้ผู้รับการฝึกเกิดการใส่ใจ เก็บจำ และเลียนแบบ โดยเสริมแรงเพื่อสร้างแรงจูงใจว่าการแสดงพฤติกรรมเหมือนตัวแบบจะทำให้ผู้รับการฝึกได้รับประโยชน์อย่างไรบ้าง (สุรางค์ ไคว์ตระกูล, 2559) นอกจากนี้ ผู้รับการฝึกและสิ่งแวดล้อมในชั้นเรียนล้วนมีอิทธิพลต่อกันและกัน การจัดกิจกรรมที่ส่งเสริมให้เกิดการสังเกต การเก็บจำพฤติกรรม เป้าหมายและการเปิดโอกาสให้แสดงพฤติกรรมเหมือนตัวแบบ จะช่วยให้ผู้รับการฝึกจดจำพฤติกรรมเป้าหมายได้ดียิ่งขึ้น

ทฤษฎีการเรียนรู้ทางสังคมเชิงพุทธิปัญญาเกิดจากแนวคิดที่ผสมผสานกันระหว่างแนวคิด พฤติกรรมนิยมและแนวคิดทางปัญญานิยมที่นำเสนอทฤษฎีโดยศาสตราจารย์ (Bandura et al., 1963) แห่งมหาวิทยาลัยสแตนฟอร์ด (Stanford) ในประเทศสหรัฐอเมริกา โดยแบนดูรา กล่าวว่า การเรียนรู้ไม่ได้พิจารณาเพียงการแสดงออกทางพฤติกรรมภายนอกเพียงอย่างเดียว แต่การเรียนรู้ของมนุษย์ส่วนมากเป็นการเรียนรู้โดยการสังเกตหรือการเลียนแบบ เก็บจำ และไม่ได้แสดงพฤติกรรมออกมาทันที กล่าวคือ การเรียนรู้เป็นการได้มาซึ่งความรู้ใหม่ (Acquired new knowledge) และแสดงออกพฤติกรรมในภายหลัง จุดเน้นของทฤษฎีการเรียนรู้ทางสังคมเชิงพุทธิปัญญา คือ การเรียนรู้เกิดจากปฏิสัมพันธ์ระหว่างผู้เรียนกับสิ่งแวดล้อมในสังคม ซึ่งผู้เรียนและสิ่งแวดล้อมมีอิทธิพลต่อกัน แบนดูราถือว่า ทั้งบุคคลที่ต้องการจะเรียนรู้และสิ่งแวดล้อมเป็นสาเหตุของพฤติกรรมที่เกิดขึ้น

โดยพฤติกรรมไม่ได้เกิดขึ้นและเปลี่ยนแปลงไปเนื่องจากปัจจัยทางสภาพแวดล้อมแต่เพียงอย่างเดียว ซึ่งเรียกว่า Reciprocal determinism และสามารถอธิบายการปฏิสัมพันธ์ได้ 3 องค์ประกอบ รายละเอียดใน ภาพ 4 ดังนี้



ภาพ 4 โครงสร้างความสัมพันธ์ระหว่าง 3 องค์ประกอบซึ่งเป็นตัวกำหนดอิทธิพลซึ่งกันและกัน

(Bandura, 1977)

จากโครงสร้างความสัมพันธ์ระหว่าง 3 องค์ประกอบซึ่งเป็นตัวกำหนดความสัมพันธ์ซึ่งกันและกัน ได้แก่ B (Behavior factor) พฤติกรรมอย่างใดอย่างหนึ่งของบุคคล P (Personal factor) องค์ประกอบบุคคล และ E (Environment factor) องค์ประกอบของสภาพแวดล้อม ซึ่งหมายความว่า ถ้าองค์ประกอบใดองค์ประกอบหนึ่งเปลี่ยนแปลงไปก็จะมีผลทำให้องค์ประกอบอื่น ๆ เปลี่ยนแปลงไปด้วย อย่างไรก็ตาม ไม่ได้หมายความว่าทั้ง 3 องค์ประกอบจะมีอิทธิพลกำหนดพฤติกรรมซึ่งกันและกันอย่างเท่าเทียม บางองค์ประกอบอาจจะมีอิทธิพลมากกว่าและทั้ง 3 องค์ประกอบไม่ได้เกิดขึ้นพร้อมกัน แต่ต้องอาศัยเวลาที่องค์ประกอบใดองค์ประกอบหนึ่งจะมีผลต่อการกำหนดองค์ประกอบอื่น

ทฤษฎีการเรียนรู้ทางสังคมเชิงพุทธิปัญญามีความเชื่อว่าพฤติกรรมของมนุษย์ส่วนหนึ่งเกิดจากการเรียนรู้จากประสบการณ์ของตนเองและอีกส่วนหนึ่งเกิดจากการสังเกต (Observational learning) พฤติกรรมของผู้อื่นหรือตัวแบบ (Model) โดย Bandura (1989 อ้างถึงใน สมโภชน์ เอี่ยมสุภาษิต, 2550) ได้อธิบายกระบวนการที่สำคัญในการเรียนรู้โดยการสังเกตหรือการเรียนรู้โดยตัวแบบทั้งหมด 4 กระบวนการ ดังนี้

1. กระบวนการความใส่ใจ (Attention processes) คือ กระบวนการใส่ใจจะเป็นตัวกำหนดว่าผู้เรียนจะสังเกตอะไรจากตัวแบบ องค์ประกอบที่มีผลต่อกระบวนการใส่ใจ สามารถแบ่งออกเป็น 2 องค์ประกอบ ดังนี้

1.1 องค์ประกอบของตัวแบบ คือ ตัวแบบที่ทำให้ผู้เรียนมีความตั้งใจที่จะสังเกตนั้นจะต้องเป็นตัวแบบที่มีลักษณะเด่นชัด ให้ผู้สังเกตเกิดความพึงพอใจ ซึ่งบุคคลตัวแบบควรมีพฤติกรรมที่ไม่สลับและซับซ้อนมากนัก จิตใจ รวมทั้งพฤติกรรมที่แสดงออกนั้นควรมีคุณค่าในการใช้ประโยชน์ด้วย

1.2 องค์ประกอบของผู้สังเกต คือ ผู้สังเกตหรือผู้เรียนมีความสามารถในการรับรู้ รวมทั้งการเห็น การได้ยิน การรับรู้รส กลิ่นและการสัมผัส ความสามารถทางปัญญา ระดับการตื่นตัว และความชอบที่เคยได้เรียนรู้มาก่อน

2. กระบวนการเก็บจำ (Retention processes) คือ การที่ผู้เรียนหรือผู้สังเกตสามารถที่จะเลียนแบบหรือแสดงพฤติกรรมเหมือนตัวแบบได้ จากการที่ผู้เรียนบันทึกสิ่งที่เก็บจำไว้ในความจำระยะยาว ผู้เรียนจะต้องแปลงข้อมูลของตัวแบบเป็นรูปแบบของสัญลักษณ์ สามารถอธิบายการกระทำของตัวแบบด้วยคำพูด หรือมีภาพจณในใจ (Visual imagery) เพื่อให้ง่ายต่อการจำ การจัดระบบโครงสร้างทางปัญญา การชักซ้อมลักษณะของตัวแบบที่สังเกตในความคิดของตนเองและการชักซ้อมด้วยการกระทำ นอกจากนี้ ถ้าผู้สังเกตหรือผู้เรียนมีโอกาสดูซ้ำได้เห็นตัวแบบแสดงสิ่งที่ต้องการที่จะเรียนรู้ซ้ำๆ ก็จะเป็นการช่วยให้สามารถเก็บจำได้ดียิ่งขึ้น

3. กระบวนการแสดงพฤติกรรมเหมือนตัวอย่าง (Reproduction processes) คือ กระบวนการที่ผู้สังเกตหรือผู้เรียนแปลงสัญลักษณ์ที่เก็บจำไว้มาเป็นการกระทำเหมือนตัวอย่าง ซึ่งจะขึ้นอยู่กับสิ่งที่จำได้ในการสังเกตการกระทำของตนเอง การได้ข้อมูลย้อนกลับจากการกระทำของตนเอง การเทียบเคียงการกระทำจากภาพที่จำได้ โดยผู้สังเกตควรมีลักษณะที่จำเป็น ได้แก่ ความสามารถหรือความพร้อมทางร่างกายและทักษะที่จำเป็นต่อการแสดงพฤติกรรมได้ตามตัวแบบ ถ้าหากสังเกตหรือผู้เรียนไม่พร้อมในด้านใดด้านหนึ่งก็ไม่สามารถที่จะแสดงพฤติกรรมเลียนแบบได้ ดังนั้น ขั้นตอนการแสดงพฤติกรรมเหมือนตัวแบบของแต่ละบุคคลจึงแตกต่างกันไป ผู้เรียนบางคนอาจจะทำได้ดีกว่าตัวแบบที่ตนสังเกต บางคนอาจทำได้ไม่เหมือนกับตัวแบบ เพียงแต่มีความคล้ายคลึง

ดังนั้น ครูผู้สอนสามารถให้ผลย้อนกลับที่ต้องตรวจสอบแก้ไข (Correcting feedback) ซึ่งจะเป็นการช่วยเหลือให้ผู้สังเกตมีโอกาสดูหาการแสดงผลพฤติกรรมเพื่อนำไปสู่แก้ไขให้ถูกต้อง

4. กระบวนการจูงใจ (Motivational processes) คือ ผู้เรียนที่เกิดการเรียนรู้แล้วจะแสดงผลพฤติกรรมต่อหรือไม่นั้น ขึ้นอยู่กับกระบวนการจูงใจซึ่งประกอบด้วยสิ่งล่อใจจากภายนอกที่กระตุ้นการรับรู้ เช่น การได้รับแรงเสริมหรือรางวัลที่อาจจะนำประโยชน์บางสิ่งบางอย่างมาให้ อาจจะเป็นสิ่งของที่จับต้องได้ เป็นที่ยอมรับของสังคม วัตถุ สิ่งของ หรือการประเมินตนเอง โดยผู้สังเกตมีความพึงพอใจกับสิ่งล่อใจนั้น



ภาพ 5 กระบวนการเรียนรู้โดยการสังเกต (Bandura, 1977)

Bandura (1977) เสนอว่า ตัวแบบที่มีอิทธิพลต่อการเลียนแบบ แบ่งออกเป็น 2 ประเภท ดังนี้

1. ตัวแบบที่มีชีวิตจริง (Live model) การเสนอตัวแบบด้วยวิธีนี้ คือ การให้ผู้สังเกตได้เห็นตัวแบบที่มีชีวิตในสภาพการณ์จริง ซึ่งผู้สังเกตสามารถปฏิสัมพันธ์หรือสังเกตโดยตรง สามารถเพิ่มเติมหรือปรับปรุงพฤติกรรมเพื่อให้การแสดงผลพฤติกรรมชัดเจนและสมบูรณ์มากยิ่งขึ้น การนำเสนอด้วยวิธีนี้ช่วยให้ผู้สังเกตเกิดความสนใจในตัวแบบและลอกเลียนพฤติกรรมของตัวแบบได้ดีกว่าการเสนอตัวแบบวิธีอื่น (สุขุมลย์ คำห้วน, 2543)

2. ตัวแบบสัญลักษณ์ (Symbolic model) การเสนอตัวแบบลักษณะนี้ คือ ตัวแบบที่สามารถสังเกตผ่านสื่อหรือสัญลักษณ์ เช่น ผ่านวิดีโอออนไลน์ โทรศัพท์ การตูน ภาพยนตร์ และเสียงบันทึก เป็นต้น ตัวแบบลักษณะนี้สามารถทำให้ผู้เรียนจำนวนมากเลียนแบบพฤติกรรมในทำนองเดียวกัน และครูผู้สอนยังสามารถเตรียมการนำเสนอให้เหมาะสมก่อนนำมาเป็นตัวแบบได้ อีกทั้งยังสามารถควบคุมพฤติกรรมและผลกระทบที่จะเกิดได้ ทั้งนี้ ถ้าตัวแบบสัญลักษณ์ไม่สมจริงหรือไม่สอดคล้องกับความใส่ใจหรือความต้องการที่จะเลียนแบบก็อาจจะทำให้ผู้เรียนไม่เลียนแบบพฤติกรรมของตัวแบบ

จะเห็นได้ว่าการเรียนรู้ผ่านการสังเกตหรือการเรียนรู้ผ่านตัวแบบมีอิทธิพลต่อการแสดงออกทางพฤติกรรมของผู้เรียน ครูผู้สอนคือตัวแบบที่มีอิทธิพลต่อผู้เรียน รวมทั้งผู้เรียนบางคนก็สามารถ

เป็นตัวแบบที่มีอิทธิพลมากกับผู้เรียนคนอื่น ๆ ในชั้นเรียนด้วยเช่นกัน ดังนั้น ทฤษฎีการเรียนรู้โดยการสังเกตหรือการเลียนแบบสามารถนำไปประยุกต์ใช้ในการสอนเพื่อให้ผู้เรียนสนใจตัวแบบที่ได้ถูกจัดเตรียมไว้อย่างเหมาะสมเพื่อเป็นต้นแบบที่สร้างแรงจูงใจเรียนรู้และการพัฒนาตนเองต่อไป

ตอนที่ 5 กรอบแนวคิดการวิจัย

นักศึกษาระดับปริญญาบัณฑิตระดับชั้นปีที่ 4 อยู่ในช่วงของการเตรียมตัวเข้าสู่โลกของการทำงาน จากการทบทวนเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องพบว่า นักศึกษาจำนวนมากยังคงขาดการเลือกใช้กลยุทธ์ที่เหมาะสมในการรับมือกับปัญหาในการพูดและการฟังภาษาอังกฤษ มีความวิตกกังวลและขาดความมั่นใจในการสื่อสาร ตลอดจนมีการกำหนดเป้าหมายการเรียนรู้ภาษาอังกฤษที่ค่อนข้างต่ำ ด้วยเหตุนี้จึงควรได้รับการส่งเสริมการแสวงหาความท้าทายในการเรียนรู้ภาษาอังกฤษ

บุคคลที่มีการแสวงหาความท้าทายจะชอบงานหรือปัญหาที่มีความยาก กล้าลงมือทำโดยไม่กลัวความล้มเหลว และคิดว่าความสามารถพัฒนาได้ผ่านความพยายามและการฝึกฝน ซึ่งสอดคล้องกับแนวคิดของทฤษฎีกรอบความคิดที่ระบุว่า บุคคลที่มีกรอบความคิดแบบเติบโตเชื่อว่าความสามารถของตนเองพัฒนาได้ผ่านความพยายาม การฝึกฝน และความล้มเหลวเป็นโอกาสให้ได้เรียนรู้และเติบโต บุคคลจึงมีพฤติกรรมแสวงหาความท้าทาย กล้าลงมือทำสิ่งที่ยากเพื่อพัฒนาความสามารถและสติปัญญาของตนเอง การส่งเสริมให้นักศึกษาแสวงหาความท้าทายในการเรียนรู้จึงเหมาะสมที่ใช้กระบวนการพัฒนากรอบความคิดแบบเติบโต และเพื่อให้นักศึกษาแสวงหาความท้าทายในด้านการเรียนรู้ภาษาอังกฤษ การพัฒนากรอบความคิดทางภาษาแบบเติบโตจะส่งเสริมให้นักศึกษาเชื่อว่า ความสามารถทางภาษาพัฒนาและเปลี่ยนแปลงได้โดยไม่ขึ้นอยู่กับพรสวรรค์ ความถนัด และอายุ ดังนั้น การพัฒนากรอบความคิดแบบเติบโตและกรอบความคิดทางภาษาแบบเติบโตจึงเป็นกระบวนการที่ส่งเสริมให้เกิดการแสวงหาความท้าทายในการเรียนรู้ภาษาอังกฤษ

จากผลการศึกษาของ Blackwell et al, (2007) Yeager et al, (2016) Smith and Capuzzi (2019) พบว่า กลุ่มทดลองที่ได้รับการพัฒนากรอบความคิดแบบเติบโตควบคู่ไปกับการสอนกลยุทธ์การเรียนรู้มีค่าเฉลี่ยคะแนนพฤติกรรมแสวงหาความท้าทายและค่าเฉลี่ยคะแนนความเต็มใจในการเลือกโจทย์ปัญหาที่ยากสูงกว่ากลุ่มควบคุม นอกจากนี้ ยังมีค่าเฉลี่ยคะแนนการตั้งเป้าหมายเพื่อหลีกเลี่ยงการแสดงผลงานและค่าเฉลี่ยคะแนนความวิตกกังวลต่ำกว่ากลุ่มควบคุมที่ไม่ได้รับการพัฒนากรอบความคิดแบบเติบโตควบคู่ไปกับการสอนกลยุทธ์การเรียนรู้ ดังนั้น ในงานครั้งนี้จึงได้กำหนดสมมติฐานว่า กลุ่มตัวอย่างที่ได้รับโปรแกรมส่งเสริมการแสวงหาความท้าทายในการเรียนรู้

ภาษาอังกฤษตามทฤษฎีกรอบความคิดจะมีการแสวงหาความท้าทายในการเรียนรู้ภาษาอังกฤษที่สูงขึ้นและสูงกว่าก่อนได้รับโปรแกรม

จากการศึกษาเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง ผู้วิจัยจึงได้กรอบแนวคิดการวิจัย ประกอบด้วย กรอบแนวคิดโปรแกรมส่งเสริมการแสวงหาความท้าทายในการเรียนรู้ภาษาอังกฤษตามทฤษฎีกรอบความคิดและกรอบแนวคิดแบบวัดการแสวงหาความท้าทายในการเรียนรู้ภาษาอังกฤษ โดยมีรายละเอียด ดังนี้

1. กรอบแนวคิดโปรแกรมส่งเสริมการแสวงหาความท้าทายในการเรียนรู้ภาษาอังกฤษตามทฤษฎีกรอบความคิด

การส่งเสริมให้นักศึกษาเกิดการแสวงหาความท้าทายในการเรียนรู้ภาษาอังกฤษนั้น ผู้วิจัยได้สังเคราะห์กระบวนการพัฒนากรอบความคิดแบบเติบโตของ Aronson et al. (2002), Blackwell et al. (2007), Paunesku et al. (2016), Yeager et al. (2016), Smith and Capuzzi (2019) โดยพบว่ากิจกรรมที่มุ่งเน้นการให้ข้อมูลเกี่ยวกับโครงสร้างของสมองและสติปัญญา ร่วมกับกิจกรรมการเขียนสะท้อนความคิด “Saying is believing” (Aronson et al., 2002; Blackwell et al., 2007; Paunesku et al., 2015) ส่งผลให้นักเรียนกลุ่มทดลองที่ได้รับการพัฒนากรอบความคิดแบบเติบโตมีส่วนร่วมทางวิชาการ (Aronson et al., 2002) มีความพยายามในการเรียน (Blackwell et al., 2007) และมีผลสัมฤทธิ์ในวิชาภาษาอังกฤษ (Paunesku et al., 2015) ที่สูงกว่ากลุ่มควบคุมที่ไม่ได้รับการพัฒนากรอบความคิดแบบเติบโต

นอกจากนี้ผู้วิจัยได้ศึกษาเอกสารและงานวิจัยเพิ่มเติมเกี่ยวกับการพัฒนากรอบความคิดทางภาษาแบบเติบโต (Lou & Noels, 2016; Lou & Noels, 2019a; N. M. Lou & K. Noels, 2020) ที่ใช้กระบวนการเปลี่ยนแปลงทฤษฎีความเชื่อเกี่ยวกับความฉลาดทางภาษา ด้วยกิจกรรมการให้ข้อมูลเกี่ยวกับกรอบความคิดทางภาษาผ่านการอ่านบทความจำลองที่สนับสนุนเนื้อหาของกรอบความคิดทางภาษาแบบเติบโตและการเขียนสะท้อนความคิด “Saying is believing” ผลการศึกษาพบว่า กลุ่มทดลองที่ได้รับการพัฒนากรอบความคิดทางภาษาแบบเติบโตมีค่าเฉลี่ยของคะแนนการตั้งเป้าหมายเพื่อการเรียนรู้โดยไม่คำนึงรับรู้ความสามารถทางภาษาที่สอง และตอบสนองต่อสถานการณ์ความล้มเหลวด้วยการมุ่งความเชี่ยวชาญสูงกว่ากลุ่มควบคุมที่ไม่ได้รับการพัฒนากรอบความคิดทางภาษาแบบเติบโต โดยผู้วิจัยศึกษาเพิ่มเติมเกี่ยวกับการนำกระบวนการพัฒนากรอบความคิดแบบเติบโตมาเป็นแนวทางในการส่งเสริมการแสวงหาความท้าทาย (Blackwell et al.,

2007; Smith & Capuzzi, 2019; Yeager et al., 2016) ผลการศึกษาพบว่า กลุ่มทดลองที่ได้รับการพัฒนากรอบความคิดแบบเติบโตควบคู่ไปกับการสอนกลยุทธ์การเรียนรู้มีค่าเฉลี่ยคะแนนพฤติกรรมแสวงหาความท้าทายและค่าเฉลี่ยคะแนนความเต็มใจในการเลือกโจทย์ปัญหาที่ยากสูงกว่ากลุ่มควบคุมและมีค่าเฉลี่ยคะแนนของความวิตกกังวลต่ำกว่ากลุ่มควบคุมที่ไม่ได้รับการพัฒนากรอบความคิดแบบเติบโตควบคู่กับการสอนกลยุทธ์การเรียนรู้ รวมถึงงานวิจัยของ ปวีณา อ่อนใจเอื้อ (2562) และ ธนะดี สุริยะจันทร์หอม และ อารยา ปิยะกุล (2561) ที่ศึกษาผลของการใช้กิจกรรมพัฒนากรอบความคิดแบบเติบโตสำหรับนักศึกษา ด้วยขั้นตอนวิเคราะห์กรอบความคิดของตนเอง การวางแผนและการตั้งเป้าหมาย ผลการศึกษาพบว่า ภายหลังจากทดลองกลุ่มทดลองที่ได้รับการพัฒนากรอบความคิดแบบเติบโตมีคะแนนกรอบความคิดแบบเติบโตที่สูงกว่าก่อนทดลองและระยะติดตามผล 1 เดือน ไม่แตกต่างกัน

ผู้วิจัยจึงได้บูรณาการกระบวนการพัฒนากรอบความคิดแบบเติบโตและกรอบความคิดทางภาษาแบบเติบโตจากนักวิจัยหลายท่าน มาส่งเสริมการแสวงหาความท้าทายในการเรียนรู้ภาษาอังกฤษตามทฤษฎีกรอบความคิด ประกอบด้วย 6 ขั้นตอน ได้แก่ 1) การวิเคราะห์กรอบความคิดของตนเอง 2) การให้ข้อมูลเกี่ยวกับสมองและสติปัญญา 3) การให้ข้อมูลเกี่ยวกับกรอบความคิดทางภาษาแบบเติบโต 4) การสอนกลยุทธ์การเรียนรู้ 5) การเขียนสะท้อนความคิด “Saying is believing” และ 6) การวางแผนกำหนดเป้าหมาย

ขั้นตอนการส่งเสริมส่งเสริมการแสวงหาความท้าทายในการเรียนรู้ภาษาอังกฤษตามทฤษฎีกรอบความคิด มีรายละเอียดในตาราง 11 ดังนี้

ตาราง 11 โปรแกรมส่งเสริมการแสวงหาความท้าทายในการเรียนรู้ภาษาอังกฤษตามทฤษฎีกรอบความคิด

ขั้นตอนส่งเสริมการแสวงหาความท้าทายในการเรียนรู้ภาษาอังกฤษตามทฤษฎีกรอบความคิด	รายละเอียด
<p>ขั้นตอนที่ 1</p> <p>การวิเคราะห์กรอบความคิดของตนเอง</p>	<p>การวิเคราะห์กรอบความคิดของตนเองที่มีต่อการเรียนรู้ภาษาอังกฤษทั้ง 4 ด้าน คือ การฟัง การพูด การอ่าน และการเขียน ตลอดจนการวิเคราะห์ว่า กรอบความคิดเหล่านั้นส่งผลต่อการเรียนรู้ภาษาอังกฤษของผู้รับการฝึกอย่างไร</p>
<p>ขั้นตอนที่ 2</p> <p>การให้ข้อมูลเกี่ยวกับสมองและสติปัญญา</p>	<p>การให้ความรู้เกี่ยวกับสมองและสติปัญญา ผ่านเนื้อหาทางวิทยาศาสตร์ ระบุถึงสิ่งวิทยาศาสตร์ค้นพบเกี่ยวกับการทำงานของสมอง เช่น โครงสร้างและการเชื่อมโยงของแกนประสาทแอกซอน (Axon) และเซลล์ประสาทนิวรอน (Neuron) สู่ถึงสมองซึ่งเป็นเหมือนกล้ามเนื้อ เมื่อใช้มากก็ยิ่งแข็งแรงและสามารถเรียนรู้เรื่องใหม่ได้มากขึ้น สมองจึงสามารถพัฒนาผ่านการฝึกฝนและความท้าทาย</p>
<p>ขั้นตอนที่ 3</p> <p>การให้ข้อมูลเกี่ยวกับกรอบความคิดทางภาษาแบบเติบโต</p>	<p>การให้ผู้รับการฝึกอ่านบทความความจำลองที่มีเนื้อหาสนับสนุนกรอบความคิดทางภาษาแบบเติบโต ใน 3 องค์ประกอบ ได้แก่ ความฉลาดทั่วไปทางภาษา ความถนัดในภาษาที่สอง และปัจจัยของอายุที่มีผลต่อการเรียนรู้</p>
<p>ขั้นตอนที่ 4</p> <p>การสอนกลยุทธ์การเรียนรู้</p>	<p>การสอนกลยุทธ์การเรียนรู้ภาษาอังกฤษให้กับผู้รับการฝึก 4 ด้าน คือ การฟัง การพูด การอ่าน และการเขียน สอนให้ผู้รับการฝึกใช้ความพยายามร่วมกับการเลือกกลยุทธ์ในการเรียนรู้ภาษาอังกฤษที่มีประสิทธิภาพและเหมาะสมที่จะนำไปปรับใช้ให้เหมาะสมกับตนเอง</p>

ตาราง 11 โปรแกรมส่งเสริมการแสวงหาความท้าทายในการเรียนรู้ภาษาอังกฤษตามทฤษฎี
กรอบความคิด มี 6 ขั้นตอน (ต่อ)

ขั้นตอนส่งเสริมการแสวงหา ความท้าทายในการเรียนรู้ ภาษาอังกฤษตามทฤษฎี กรอบความคิด	รายละเอียด
ขั้นตอนที่ 5 การเขียนสะท้อนความคิด “Saying is believing”	การให้ผู้รับการฝึกเขียนสะท้อนความคิดสะท้อนความคิดของตนเอง ผ่านการเขียนถึงนักศึกษาคนอื่น ๆ ที่กำลังเผชิญการดิ้นรนและต่อสู้ในการเรียนรู้ภาษาและรู้สึกว่าตนเองไม่ฉลาดว่าทักษะภาษาอังกฤษสามารถพัฒนาได้พัฒนาได้ผ่านความพยายาม การฝึกฝน และการเลือกกลยุทธ์ที่มีประสิทธิภาพในการเรียนรู้ภาษาอังกฤษ
ขั้นตอนที่ 6 การวางแผนกำหนดเป้าหมาย	การให้ผู้รับการฝึกเขียนวางแผนและตั้งเป้าหมายที่ท้าทายในการเรียนรู้ภาษาอังกฤษของตนเอง โดยเลือกใช้กลยุทธ์ที่นำไปสู่เป้าหมาย กำหนดวันและเวลาในการฝึกฝน คาดการณ์อุปสรรคที่อาจจะต้องเผชิญระหว่างทางถึงเป้าหมาย และวางแผนในการรับมือเพื่อเอาชนะอุปสรรคที่อาจจะเกิดขึ้น

ทั้งนี้ ผู้วิจัยดำเนินการขั้นตอนที่ 1 คือ การวิเคราะห์กรอบความคิดของตนเอง ในกิจกรรมทั้ง 6 ครั้ง ซึ่งถือเป็นขั้นตอนแรกที่สำคัญก่อนที่จะเริ่มเนื้อหาเกี่ยวกับกรอบความคิด ขั้นตอนนี้ช่วยให้นักศึกษาได้ฝึกวิเคราะห์กรอบความคิดของตนเองต่อการเรียนรู้ภาษาอังกฤษทั้ง 4 ด้าน และกระตุ้นให้นักศึกษาได้สะท้อนความคิดและพฤติกรรมของตนเองมากขึ้น (มุทิตา อดทน, 2561; ปวีณา อ่อนใจเอื้อ, 2562; ธนะดี สุริยะจันทร์หอม และ อารยา ปิยะกุล, 2561) และในกิจกรรมครั้งที่ 3 ถึงครั้งที่ 6 ผู้วิจัยจะดำเนินการขั้นตอนที่ 4 คือ การสอนกลยุทธ์การเรียนรู้ โดยมีการสอนกลยุทธ์การเรียนรู้ภาษาอังกฤษด้านการฟัง การพูด การอ่าน และการเขียน ตามลำดับ เพื่อส่งเสริมให้นักศึกษามีแรงจูงใจในการเรียน และมีความวิตกกังวลที่น้อยลงในการเรียนรู้ภาษาอังกฤษ (Blackwell et al., 2007; Smith & Capuzzi, 2019)

โปรแกรมส่งเสริมการแสวงหาความท้าทายในการเรียนรู้ภาษาอังกฤษตามทฤษฎีกรอบความคิดจะดำเนินกิจกรรมทั้งหมด 6 ครั้ง โดยส่งเสริมองค์ประกอบหลักของการแสวงหาความท้าทายในการเรียนรู้ภาษาอังกฤษ ประกอบด้วย 1) ความเชื่อเกี่ยวกับความสามารถและสติปัญญาของตนเอง (Belief in ability and intelligence) เพื่อให้ นักศึกษามีความเชื่อว่าเขาวินิจฉัยปัญหาและความสามารถของผู้รับการฝึกสามารถพัฒนาได้ผ่านการฝึกฝน โดยเชื่อว่าความผิดพลาดและความล้มเหลวทำให้เกิดการเรียนรู้เพื่อนำไปสู่ปรับปรุงแก้ไข พัฒนาความสามารถและสติปัญญาของตนเอง 2) เป้าหมายมุ่งการเรียนรู้ (Mastery learning) เพื่อให้ นักศึกษามีเป้าหมายมุ่งเรียนรู้ภาษาอังกฤษเพื่อความเชี่ยวชาญและพัฒนาตนเองเพื่อเพิ่มความรู้ ความสามารถ และทักษะใหม่ๆ เต็มใจที่จะทำงานที่ยาก ใช้ความเพียรและความพยายามเพื่อทำงานให้สำเร็จ กล้าแสดงความรู้เพื่อที่จะได้ความรู้ ศึกษาความรู้ในเชิงลึก และใช้กลยุทธ์ในการเรียนรู้ที่มีประสิทธิภาพ และ 3) การเผชิญปัญหา (Encounter with problems) เพื่อให้ นักศึกษามองงานหรือปัญหาที่ท้าทายในการเรียนรู้ภาษาอังกฤษอย่างไม่รู้สีกังวลใจ จัดจ้อยอยู่ที่การรับมือกับปัญหาในการเรียนรู้ภาษาอังกฤษมากกว่าความผิดพลาดที่อาจจะเกิดขึ้น ตลอดจนผู้รับการฝึกลงมือเรียนรู้ภาษาอังกฤษโดยไม่หลีกเลี่ยงและเลือกลงมือทำแม้จะยังไม่เข้าใจ

จากการสังเคราะห์จำนวนครั้งของกระบวนการพัฒนากรอบความคิดแบบเติบโตในงานวิจัยที่ผ่านมาพบว่า งานวิจัยในต่างประเทศที่มีการศึกษาและทดลองในกลุ่มตัวอย่างระดับปริญญาบัณฑิตด้วยการวิจัยกึ่งทดลอง (Quasi-experimental design) จัดแผนกิจกรรม จำนวน 1-3 ครั้ง ครั้งละ 60-75 นาที (Aronson et al., 2002; Smith & Capuzzi, 2019; Yeager et al., 2016) ในขณะที่งานวิจัยในประเทศไทย จัดแผนกิจกรรม จำนวน 12-14 ครั้ง ครั้งละ 60-90 นาที โดยใช้วิธีวิจัยการทดลองแบบกลุ่มเดียวโดยวัดก่อนและหลังการทดลอง (One-group pretest posttest design) และมีผู้รับการฝึกในกลุ่มทดลอง จำนวน 10-20 คน โดยแผนกิจกรรมมีการสอดแทรกเนื้อหาทางด้านวิชาชีพให้กับกลุ่มทดลอง เช่น การทำงานในวิชาชีพครู การประสบความสำเร็จในวิชาชีพครู ดังนั้น แผนกิจกรรมของงานวิจัยในประเทศไทยจึงมีจำนวนครั้งมากกว่าแผนกิจกรรมของงานวิจัยในต่างประเทศ (ธนะดี สุริยะจันทร์หอม และ อารยา ปิยะกุล, 2561; ปวีณา อ่อนใจเอื้อ, 2562) นอกจากนี้กระบวนการพัฒนากรอบความคิดทางภาษาจัดแผนกิจกรรม จำนวน 1 ครั้ง โดยผู้วิจัยไม่ได้ระบุระยะเวลาที่ใช้ในการดำเนินกิจกรรม (Lou & Noels, 2016; Lou & Noels, 2019b; N. M. Lou & K. Noels, 2020)

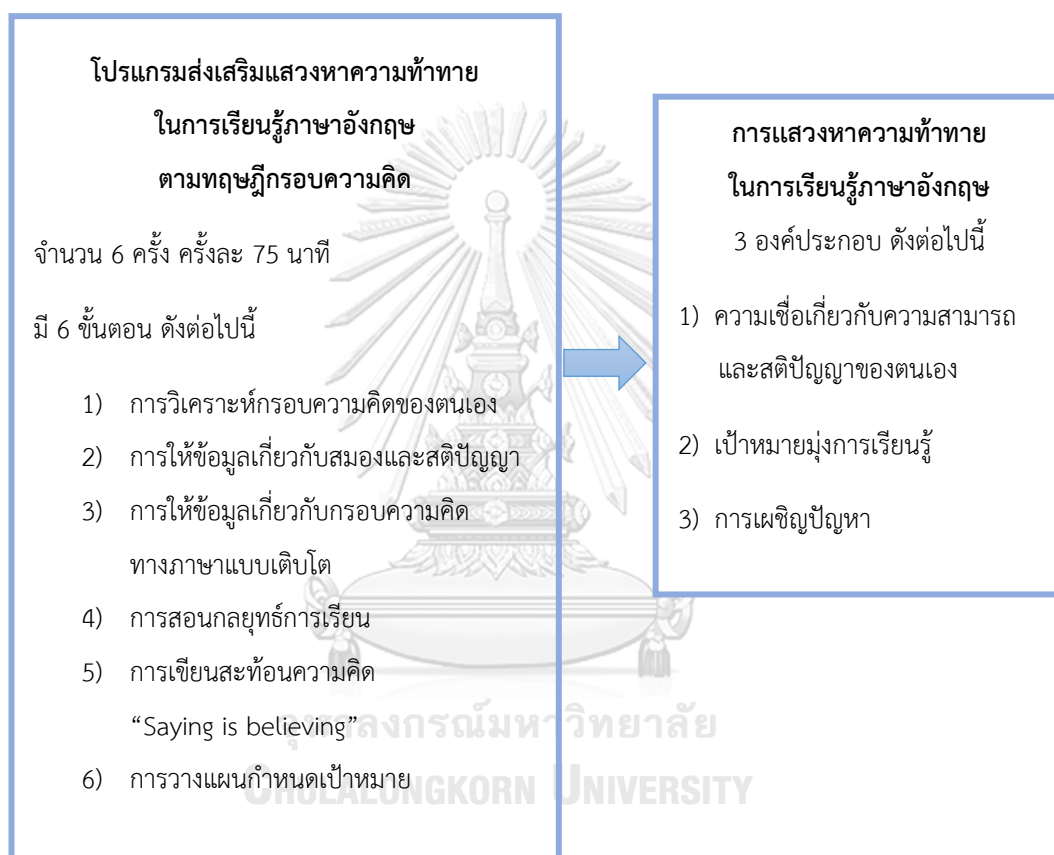
ผู้วิจัยจึงออกแบบการดำเนินกิจกรรม จำนวน 6 ครั้ง ครั้งละ 75 นาที รวมทั้งสิ้น 7.5 ชั่วโมง เนื่องด้วยจำนวนครั้งมีความเหมาะสมกับบริบทการวิจัยกึ่งทดลอง โดยมีระยะเวลาต่อครั้งของแผนกิจกรรม คือ 75 นาที ซึ่งมีความเหมาะสมกับกลุ่มตัวอย่างระดับปริญญาบัณฑิตที่สามารถรับข้อมูลและทำกิจกรรมในห้องเรียนอย่างต่อเนื่องได้ในระยะที่มากกว่า 1 ชั่วโมง ผู้วิจัยเล็งเห็นว่าการอ้างอิงจำนวนครั้งและระยะเวลาจากการจัดแผนกิจกรรมของงานวิจัยในต่างประเทศและในประเทศไทย มีความเหมาะสมในการนำมาพัฒนาแผนกิจกรรมโปรแกรมส่งเสริมการแสวงหาความท้าทายในการเรียนรู้ภาษาอังกฤษตามทฤษฎีกรอบความคิด โดยมีการดำเนินกิจกรรม จำนวน 6 ครั้ง ครั้งละ 75 นาที รวมทั้งสิ้น 7.5 ชั่วโมง สัปดาห์ละ 2 ครั้ง ระยะเวลาทั้งสิ้น 3 สัปดาห์

2. กรอบแนวคิดแบบวัดการแสวงหาความท้าทายในการเรียนรู้ภาษาอังกฤษ

ผู้วิจัยได้สังเคราะห์แบบวัดการแสวงหาความท้าทายจากงานวิจัยที่ผ่านมา โดยพบว่า มีงานวิจัยที่สร้างแบบวัดการแสวงหาความท้าทายในองค์ประกอบการเผชิญปัญหา (Ames & Archer, 1988; Mouratidis et al., 2017; Yeager et al., 2016) และเป้าหมายมุ่งการเรียนรู้ (Elliott & Dweck, 1988; Hong et al., 1999; Lee & Kim, 2014) แต่ยังไม่พบแบบวัดการแสวงหาความท้าทายที่วัดในองค์ประกอบความเชื่อเกี่ยวกับความสามารถและสติปัญญาของตนเอง ผู้วิจัยจึงได้เพิ่มองค์ประกอบความเชื่อในความสามารถและสติปัญญาของตนเอง ซึ่งเป็นตัวทำนายพฤติกรรม การแสวงหาความท้าทายในการเรียนรู้ของบุคคล (Yeager et al., 2016) และได้มาซึ่งองค์ประกอบการแสวงหาความท้าทายในการเรียนรู้ภาษาอังกฤษที่ใช้วัดการแสวงหาความท้าทายในการเรียนรู้ภาษาอังกฤษของนักศึกษา ประกอบด้วย 3 องค์ประกอบ ได้แก่ 1) ความเชื่อเกี่ยวกับความสามารถและสติปัญญาของตนเอง (Belief in ability and intelligence) 2) เป้าหมายมุ่งการเรียนรู้ (Mastery learning) และ 3) การเผชิญปัญหา (Encounter with problems) ซึ่งผู้วิจัยได้สังเคราะห์บริบทของการเรียนรู้ภาษาอังกฤษ จากงานวิจัยของ Lou and Noels (2016) ที่ได้แบ่งบริบทของการเรียนรู้ภาษาที่สองไว้ โดยอิงจากทฤษฎีความเชื่อส่วนบุคคลเกี่ยวกับความฉลาดของ Dweck (1999) ทฤษฎีกรอบความคิดของ Dweck (2006) และทฤษฎีความเชื่อทางภาษาของ Horwitz (1988) โดยวัดใน 3 บริบท ได้แก่ 1) การรับรู้ความสามารถในการใช้ภาษาโดยทั่วไป (Perceived competence in general competency in using language) 2) การรับรู้ความถนัดในการใช้ภาษาอังกฤษ (Perceived competence in English language aptitude) และ 3) การรับรู้ความสามารถเกี่ยวกับสถานการณ์การเรียนรู้ภาษาอังกฤษ (Perceived competence in learning English language situations)

แบบวัดมีจำนวน 37 ข้อ ใช้รูปแบบการตอบโดยการประเมินค่า (Rating scale) 5 ระดับ และใช้เวลาในการตอบประมาณ 10-15 นาที

จากข้อมูลกรอบแนวคิดโปรแกรมส่งเสริมแสวงหาความท้าทายในการเรียนรู้ภาษาอังกฤษตามทฤษฎีกรอบความคิดและกรอบแนวคิดแบบวัดการเรียนรู้ภาษาอังกฤษ จึงเป็นที่มาของกรอบแนวคิดในการวิจัยตามภาพ 6 ดังนี้



ภาพ 6 กรอบแนวคิดการวิจัย

บทที่ 3

วิธีดำเนินการวิจัย

การวิจัยครั้งนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อศึกษาผลของโปรแกรมส่งเสริมการแสวงหาความท้าทายในการเรียนรู้ภาษาอังกฤษตามทฤษฎีกรอบความคิดของนักศึกษาระดับปริญญาบัณฑิตชั้นปีที่ 4 มีรูปแบบการวิจัยเชิงทดลอง (True experimental research design) และมีการวัดผลจำนวน 3 ครั้ง คือ ระยะก่อนการทดลอง ระยะหลังการทดลอง และระยะติดตามผล เพื่อเปรียบเทียบความแตกต่างผลของโปรแกรมส่งเสริมการแสวงหาความท้าทายในการเรียนรู้ภาษาอังกฤษตาม ทฤษฎีกรอบความคิดของนักศึกษาระดับปริญญาบัณฑิต ระหว่างกลุ่มทดลองที่ได้โปรแกรมส่งเสริมการแสวงหาความท้าทายในการเรียนรู้ภาษาอังกฤษตามทฤษฎีกรอบความคิดและกลุ่มควบคุมที่ไม่ได้รับโปรแกรมส่งเสริมการแสวงหาความท้าทายในการเรียนรู้ภาษาอังกฤษตามทฤษฎีกรอบความคิด โดยผู้วิจัยได้ดำเนินการตามขั้นตอนต่อไปนี้

ตอนที่ 1 การกำหนดประชากรและตัวอย่างในการวิจัย

ตอนที่ 2 การออกแบบการวิจัย

ตอนที่ 3 เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

ตอนที่ 4 การดำเนินการทดลองและการเก็บรวบรวมข้อมูล

ตอนที่ 5 การวิเคราะห์ข้อมูล

ตอนที่ 1 การกำหนดประชากรและตัวอย่างในการวิจัย

ประชากร

ประชากรในการศึกษาครั้งนี้ คือ นักศึกษาระดับปริญญาบัณฑิตชั้นปีที่ 4 จากสถาบันอุดมศึกษาเอกชนแห่งหนึ่งในประเทศไทย

ตัวอย่างวิจัย

ตัวอย่างที่ใช้ในการศึกษาครั้งนี้ คือ นักศึกษาระดับปริญญาบัณฑิตชั้นปีที่ 4 จำนวน 39 คน จากมหาวิทยาลัยเอกชนแห่งหนึ่ง ตัวอย่างวิจัยแบ่งเป็น 2 กลุ่ม คือ กลุ่มทดลองจำนวน 19 คน ที่ได้รับโปรแกรมส่งเสริมการแสวงหาความท้าทายในการเรียนรู้ภาษาอังกฤษตามทฤษฎีกรอบความคิด

และกลุ่มควบคุมจำนวน 20 คน ที่ไม่ได้รับโปรแกรมส่งเสริมการแสวงหาความท้าทายในการเรียนรู้ภาษาอังกฤษตามทฤษฎีกรอบความคิดและเรียนตามปกติ

1. วิธีการสุ่มตัวอย่าง

การได้มาซึ่งกลุ่มตัวอย่าง ใช้วิธีการสุ่มแบบหลายขั้นตอน (Multi-stage sampling) เริ่มจากการสุ่มตัวอย่างแบบเจาะจงเพื่อเลือกสถาบันการศึกษาและคณะ โดยมีเกณฑ์คือ เป็นสถาบันการศึกษาและคณะ ที่ผู้บริหาร อาจารย์ และนักศึกษาให้ความร่วมมือในการทำวิจัย โดยมีขั้นตอนการสุ่ม ดังนี้

1.1 ผู้วิจัยใช้วิธีการสุ่มตัวอย่างแบบง่าย ด้วยวิธีการจับฉลากเลือกสาขาวิชาที่ไม่ได้เรียนวิชาเอกภาษาอังกฤษหรือหลักสูตรที่ใช้ภาษาอังกฤษในการสอน จึงได้ 2 สาขาวิชา จากจำนวนสาขาวิชาทั้งสิ้น 8 สาขาวิชา

1.2 ผู้วิจัยให้นักศึกษาระดับชั้นปีที่ 4 จากสาขาวิชาการเงินและสาขาวิชาบริหารธุรกิจระหว่างประเทศ จำนวน 40 คน ทำแบบวัดการแสวงหาความท้าทายในการเรียนรู้ภาษาอังกฤษก่อนการเข้าร่วมโปรแกรม (Pretest) เพื่อให้ได้ตัวอย่างที่เป็นตัวแทนนักศึกษาที่มีการแสวงหาความท้าทายในการเรียนรู้ภาษาอังกฤษไม่แตกต่างกัน

1.3 ผู้วิจัยใช้วิธีการสุ่มตัวอย่างแบบง่าย ด้วยวิธีการจับฉลากเพื่อสุ่มนักศึกษาออกเป็นสองกลุ่ม กลุ่มที่ 1 จำนวน 20 คน และกลุ่มที่ 2 จำนวน 20 คน หลังจากนั้น จับฉลากเลือกกว่ากลุ่มใดเป็นกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม (Random treatment) เพื่อคละระดับความสามารถทางภาษาอังกฤษและให้นักศึกษาได้โอกาสที่เท่าเทียมกันในการรับโปรแกรม (Kerlinger & Lee, 2000)

2. การติดต่อและการเข้าถึงตัวอย่างวิจัย

ผู้วิจัยติดต่อประสานงานผ่านคณบดีของคณะวิชาบริหารธุรกิจในมหาวิทยาลัยเอกชนแห่งหนึ่งและประสานงานกับครูผู้สอนประจำวิชา โดยให้ครูผู้สอนทำการนัดหมายตัวอย่างวิจัยเพื่อให้ผู้วิจัยได้อธิบายกระบวนการวิจัยล่วงหน้าก่อนเริ่มการทดลองเกี่ยวกับรายละเอียดการจัดกิจกรรมทั้งหมด 6 ครั้ง โดยผู้วิจัยติดต่อประสานงานผ่านครูผู้สอนประจำวิชา

3. วิธีการพิทักษ์สิทธิ ป้องกันความเสี่ยงและรักษาความลับของตัวอย่างวิจัย

ผู้วิจัยทำจดหมายขอความร่วมมือในการทดลองใช้เครื่องมือแบบวัดการแสวงหาความท้าทายในการเรียนรู้ภาษาอังกฤษถึงคณบดีคณะบริหารธุรกิจในมหาวิทยาลัยเอกชนแห่งหนึ่ง เมื่อได้รับ

ความร่วมมือจากทางคณบดีคณะบริหารธุรกิจและครูผู้สอนประจำวิชาแล้ว ผู้วิจัยดำเนินการอธิบายรายละเอียด กระบวนการวิจัย และขั้นตอนการพิทักษ์สิทธิของตัวอย่างวิจัย โดยให้ตัวอย่างวิจัยอ่านเอกสารข้อมูลสำหรับกลุ่มตัวอย่าง ก่อนร่วมการวิจัย โดยตัวอย่างวิจัยสามารถตัดสินใจว่าจะยินยอมเข้าร่วมการวิจัยหรือปฏิเสธการเข้าร่วมหรือขอถอนตัวจากการวิจัยได้โดยไม่ต้องแจ้งเหตุผล ซึ่งจะไม่ส่งผลกระทบต่อตัวอย่างวิจัย ทั้งทางด้านผลการเรียนและความสัมพันธ์ใด ๆ ในมหาวิทยาลัย โดยระหว่างเข้าร่วมกิจกรรม ผู้วิจัยขออนุญาตถ่ายภาพกลุ่มตัวอย่างในการวิจัยโดยจะพยายามเลี่ยงไม่ให้เห็นใบหน้าและจะไม่นำไปเผยแพร่ โดยตัวอย่างวิจัยมีสิทธิ์ขอไม่ให้ผู้วิจัยถ่ายภาพได้ ทั้งนี้ข้อมูลทั้งหมดที่ได้จากการเก็บข้อมูล ทั้งผลการตอบแบบวัดและรูปถ่ายไม่เห็นหน้าจะถูกเก็บเป็นความลับและผู้วิจัยจะดำเนินการทำลายข้อมูลทั้งหมดภายในระยะเวลา 1 ปี ภายหลังเสร็จสิ้นการวิจัย ทั้งนี้ ผู้ที่มีสิทธิ์เข้าถึงข้อมูลการวิจัยนี้จะมีเฉพาะผู้ที่เกี่ยวข้อง ได้แก่ ผู้วิจัย อาจารย์ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์และคณะกรรมการจริยธรรมการวิจัยในคนเท่านั้น โดยผู้วิจัยได้ทำจัดเก็บข้อมูลไว้ที่ภาควิชาวิจัยและจิตวิทยาการศึกษา คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย ซึ่งมีสถานที่จัดเก็บเอกสารที่เหมาะสมและไม่อนุญาตให้บุคคลภายนอกเข้าถึงข้อมูลที่เป็นความลับในการวิจัย

เกณฑ์คัดเข้า ประกอบด้วย

1) เป็นนักศึกษาระดับปริญญาบัณฑิตชั้นปีที่ 4 ปีการศึกษา 2563 จากสถาบันอุดมศึกษาเอกชนแห่งหนึ่งในประเทศไทย เรียนอยู่ในหลักสูตรภาษาไทยจากคณะวิชาที่ไม่ใช่เอกภาษาอังกฤษและเรียนภาษาอังกฤษเป็นภาษาที่สอง

2) ในวันเข้าร่วมกิจกรรม นักศึกษามีความพร้อมทางสุขภาพ ไม่ป่วยหรือเป็นโรคติดต่อทางระบบทางเดินหายใจ อันจะส่งผลกระทบต่อนักศึกษาคนอื่น

เกณฑ์คัดออก ประกอบด้วย

1) นักศึกษาขอถอนตัวออกจากการเป็นกลุ่มตัวอย่างในงานวิจัย

2) นักศึกษาป่วยหรือเป็นโรคติดต่อทางระบบทางเดินหายใจในวันที่เข้าร่วมกิจกรรม

3) นักศึกษาเข้าร่วมกิจกรรมหรือทำแบบวัดไม่ครบตามจำนวนครั้งที่กำหนด

ผู้วิจัยตระหนักถึงผลกระทบที่อาจจะเกิดขึ้นระหว่างการเก็บรวบรวมข้อมูลของกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม ทั้งนี้ผู้วิจัยดำเนินการดังนี้

แนวปฏิบัติสำหรับกลุ่มทดลอง

1. การรับสมัครกลุ่มตัวอย่างที่มาจากความสมัครใจของนักศึกษาและไม่มีการบังคับ
2. ก่อนเริ่มเก็บข้อมูล ผู้วิจัยอธิบายถึงความสำคัญของการเข้าร่วมการวิจัยว่า เมื่อนักศึกษาเข้าร่วมกิจกรรมครบจำนวนครั้งจะได้ประโยชน์อะไรบ้าง เช่น ความรู้ด้านการเรียนรู้ภาษาอังกฤษและการนำความรู้ที่เรียนไปใช้ได้จริงในอนาคต

แนวปฏิบัติสำหรับกลุ่มควบคุม

1. การรับสมัครกลุ่มตัวอย่างที่มาจากความสมัครใจของนักศึกษาและไม่มีการบังคับ
2. ประสานงานกับอาจารย์ประจำวิชาเพื่ออำนวยความสะดวกในการติดต่อกับนักศึกษาเมื่อต้องเก็บข้อมูลในแต่ละครั้ง

ข้อมูลเบื้องต้นของกลุ่มตัวอย่าง

ในขั้นตอนแรกผู้วิจัยได้ทำการสุ่มตัวอย่างโดยแบ่งเป็นกลุ่มทดลอง จำนวน 20 คน และกลุ่มควบคุม จำนวน 20 คน แต่ในกิจกรรมครั้งที่ 2 มีนักศึกษาจากกลุ่มทดลองขอถอนตัวออกจากกลุ่มตัวอย่างในการวิจัย ดังนั้น กลุ่มทดลองจึงเหลือตัวอย่างวิจัย จำนวน 19 คน

กลุ่มตัวอย่างประกอบด้วย เพศหญิง จำนวน 27 คน (ร้อยละ 69.23) และ เพศชาย จำนวน 12 คน (ร้อยละ 30.77) อยู่ในกลุ่มสาขาวิชาการเงิน จำนวน 30 คน (ร้อยละ 76.92) และ กลุ่มสาขาบริหารธุรกิจต่างประเทศ จำนวน 9 คน (ร้อยละ 23.08)

กลุ่มที่ได้รับโปรแกรมส่งเสริมการแสวงหาความท้าทายในการเรียนรู้ภาษาอังกฤษตามทฤษฎีกรอบความคิดเป็นเพศหญิง จำนวน 12 คน (ร้อยละ 63.16) และเพศชายจำนวน 7 คน (ร้อยละ 36.84) และอยู่ในกลุ่มวิชาการเงิน จำนวน 14 คน (ร้อยละ 73.68) และกลุ่มสาขาบริหารธุรกิจต่างประเทศ จำนวน 5 คน (ร้อยละ 26.31)

กลุ่มที่ไม่ได้รับโปรแกรมส่งเสริมการแสวงหาความท้าทายในการเรียนรู้ภาษาอังกฤษตามทฤษฎีกรอบความคิดเป็นเพศหญิง จำนวน 15 คน (ร้อยละ 75.00) และเพศชายจำนวน 5 คน (ร้อยละ 25.00) และอยู่ในกลุ่มวิชาการเงิน จำนวน 16 คน (ร้อยละ 80.00) และกลุ่มสาขาบริหารธุรกิจต่างประเทศ จำนวน 4 คน (ร้อยละ 20.00) รายละเอียดในตาราง 12 ดังนี้

ตาราง 12 จำนวนกลุ่มตัวอย่างจำแนกตามเพศและกลุ่มสาขาวิชา

กลุ่มตัวอย่าง	กลุ่มวิชา การเงิน	กลุ่มวิชา บริหารธุรกิจ ต่างประเทศ	จำนวนรวม	
	ชาย	หญิง		
	จำนวน (ร้อยละ)	จำนวน (ร้อยละ)	จำนวน (ร้อยละ)	จำนวน (ร้อยละ)
กลุ่มทดลอง	14 73.68	5 26.31	7 36.84	12 63.16
กลุ่มควบคุม	16 80.00	4 20.00	5 25.00	15 75.00

จากการวิเคราะห์ค่าเฉลี่ยคะแนนการแสวงหาความท้าทายในการเรียนรู้ภาษาอังกฤษของ นักศึกษากลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุมพบว่า ค่าเฉลี่ยคะแนนการแสวงหาความท้าทายในการเรียนรู้ ภาษาอังกฤษของนักศึกษาในระยะก่อนการทดลอง ไม่แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ ($t=1.09$, $p=0.28$) รายละเอียดในตาราง 13 ดังนี้

ตาราง 13 ค่าเฉลี่ยคะแนนการแสวงหาความท้าทายในการเรียนรู้ภาษาอังกฤษของนักศึกษา กลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุมในระยะก่อนการทดลอง

คะแนนการแสวงหา			t-test for Equality of Means			
ความท้าทาย ในการเรียนรู้ ภาษาอังกฤษ	กลุ่ม	จำนวน (n)	Mean	SD	t	p
	กลุ่มทดลอง	19	3.40	0.83	1.09	0.28
	กลุ่มควบคุม	20	3.20	0.34		

* $p < .05$

ตอนที่ 2 การออกแบบการวิจัย

การออกแบบการวิจัยครั้งนี้เป็นมีรูปแบบการวิจัยเชิงทดลอง (True experimental research design) โดยมีกลุ่มตัวอย่าง 2 กลุ่ม คือ กลุ่มทดลองที่ได้รับโปรแกรมส่งเสริมการแสวงหา ความท้าทายในการเรียนรู้ภาษาอังกฤษตามทฤษฎีกรอบความคิดและกลุ่มควบคุมที่ไม่ได้รับโปรแกรม

ซึ่งมีการวัดผลจำนวน 3 ครั้ง คือ วัดผลระยะก่อนการทดลอง ระยะหลังการทดลอง และระยะติดตามผล
ดังแสดงในตารางที่ 14

ตาราง 14 รูปแบบการวิจัย

กลุ่ม ตัวอย่าง	การวัดผล ก่อนทดลอง	กิจกรรม	การวัดผล หลังการทดลอง	การวัดผล ระยะติดตามผล
E	O1	X	O2	O3
C	O1	-	O2	O3

E (Experimental Group) หมายถึง นักศึกษากลุ่มทดลองที่ได้รับโปรแกรมส่งเสริม
การแสวงหาความท้าทายในการเรียนรู้ภาษาอังกฤษตาม
ทฤษฎีกรอบความคิด

C (Control Group) หมายถึง นักศึกษากลุ่มควบคุมที่ไม่ได้รับโปรแกรมส่งเสริม
การแสวงหาความท้าทายในการเรียนรู้ภาษาอังกฤษตาม
ทฤษฎีกรอบความคิด

X (Treatment Variable) หมายถึง การใช้โปรแกรมส่งเสริมการแสวงหาความท้าทาย
ในการเรียนรู้ภาษาอังกฤษตามทฤษฎีกรอบความคิด

O1 (Pretest) หมายถึง ค่าเฉลี่ยของคะแนนการแสวงหาความท้าทาย
ในการเรียนรู้ภาษาอังกฤษในระยะก่อนทดลอง

O2 (Posttest) หมายถึง ค่าเฉลี่ยของคะแนนการแสวงหาความท้าทาย
ในการเรียนรู้ภาษาอังกฤษในระยะหลังการทดลอง

O3 (Follow-up) หมายถึง ค่าเฉลี่ยของคะแนนการแสวงหาความท้าทาย
ในการเรียนรู้ภาษาอังกฤษในระยะหลังการทดลอง 2 สัปดาห์

การทดลองใช้เวลาทั้งสิ้น 6 ครั้ง ครั้งละ 75 นาที สัปดาห์ละ 2 ครั้ง โดยมีการทดสอบ 1 สัปดาห์
ก่อนการทดลอง 1 สัปดาห์หลังการทดลอง และ 2 สัปดาห์หลังการทดลอง ตามลำดับ

ตอนที่ 3 เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

ก่อนดำเนินการสร้างเครื่องมือวิจัย ผู้วิจัยได้ศึกษาแนวคิดและทฤษฎีที่เกี่ยวข้องในการพัฒนาโปรแกรมส่งเสริมการแสวงหาความท้าทายในการเรียนรู้ภาษาอังกฤษ และแบบวัดการแสวงหาความท้าทายในการเรียนรู้ภาษาอังกฤษ ผู้วิจัยเป็นผู้ดำเนินกิจกรรมและฝึกกลุ่มตัวอย่างให้เกิดกรอบความคิดแบบเติบโตและแสวงหาความท้าทายในการเรียนรู้ภาษาอังกฤษ ผู้วิจัยจึงได้ฝึกให้ตนเองมีกรอบความคิดแบบเติบโตและมีพฤติกรรมที่แสวงหาความท้าทายในการเรียนรู้ภาษาอังกฤษ ทั้งในด้านความเชื่อเกี่ยวกับความสามารถและสติปัญญา การมีเป้าหมายมุ่งการเรียนรู้และการเผชิญปัญหา เพื่อให้ผู้วิจัยมีความเข้าใจในความคิดและพฤติกรรมเชิงลึกและสามารถถ่ายทอดแนวคิดและทฤษฎีดังกล่าวจากประสบการณ์จริงได้ นอกจากนี้ ผู้วิจัยศึกษาเกี่ยวกับหลักสูตรการเรียน บริบทการเรียนรู้ภาษาอังกฤษ และระดับความสามารถทางภาษาอังกฤษของนักศึกษา ตลอดจนเตรียมเนื้อหาที่จำเป็นในการเตรียมความพร้อมสำหรับการจบการศึกษาและเข้าสู่การทำงานของนักศึกษาระดับชั้นปีที่ 4 เพื่อนำไปสู่การออกแบบเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยประกอบด้วย โปรแกรมส่งเสริมการแสวงหาความท้าทายในการเรียนรู้ภาษาอังกฤษตามทฤษฎีกรอบความคิด และแบบวัดการแสวงหาความท้าทายในการเรียนรู้ภาษาอังกฤษ ซึ่งมีรายละเอียดขั้นตอนการสร้างเครื่องมือและตรวจสอบคุณภาพเครื่องมือ ดังนี้

1. โปรแกรมส่งเสริมการแสวงหาความท้าทายในการเรียนรู้ภาษาอังกฤษตามทฤษฎีกรอบความคิดคือโปรแกรมที่ผู้วิจัยพัฒนาขึ้น โดยมีขั้นตอนการสร้างโปรแกรม ดังนี้

1.1 ศึกษาเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับทฤษฎีกรอบความคิดประกอบด้วย กรอบความคิดแบบเติบโต กรอบคิดทางภาษาแบบเติบโต การแสวงหาความท้าทายในการเรียนรู้ภาษาอังกฤษ และทฤษฎีการเรียนรู้ทางจิตวิทยาการศึกษา เพื่อนำมาสร้างโปรแกรมส่งเสริมการแสวงหาความท้าทายในการเรียนรู้ภาษาอังกฤษตามทฤษฎีกรอบความคิดสำหรับกลุ่มตัวอย่างนักศึกษาระดับปริญญาบัณฑิตที่เรียนภาษาอังกฤษเป็นภาษาที่สอง ทั้งนี้ผู้วิจัยได้ศึกษาระดับความสามารถทางภาษาอังกฤษของนักศึกษาในระดับปริญญาบัณฑิตชั้นปีที่ 4 ในบริบทการเรียนรู้ภาษาอังกฤษของนักศึกษาคณะบริหารธุรกิจ โดยปรับเนื้อหาและกิจกรรมในโปรแกรมให้มีความสอดคล้องกับบริบทของนักศึกษาในกลุ่มตัวอย่าง

1.2 การพัฒนาโปรแกรมส่งเสริมการแสวงหาความท้าทายในการเรียนรู้ภาษาอังกฤษตามทฤษฎีกรอบความคิด ผู้วิจัยได้สังเคราะห์แนวคิดทฤษฎีกรอบความคิดในการพัฒนารอบความคิด

แบบเดบิตของ Aronson et al. (2002), Blackwell et al. (2007), Paunesku et al. (2016), Yeager et al. (2016), Smith and Capuzzi (2019) และแนวคิดกรอบความคิดทางภาษาในการพัฒนากรอบความคิดทางภาษาแบบเดบิตของ Lou and Noels (2016), Lou and Noels (2019b), Lou and Noels (2020) ซึ่งเป็นการส่งเสริมการแสวงหาความท้าทายในการเรียนรู้ภาษาอังกฤษในด้านความเชื่อเกี่ยวกับความสามารถและสติปัญญาของตนเอง เป้าหมายมุ่งการเรียนรู้และการเผชิญปัญหา

ผู้วิจัยพัฒนาโปรแกรมส่งเสริมการแสวงหาความท้าทายในการเรียนรู้ภาษาอังกฤษตามทฤษฎีกรอบความคิด 6 ขั้นตอน ครั้งละ 75 นาที จำนวน 6 ครั้ง ระยะเวลาทั้งหมด 3 สัปดาห์ ติดต่อกัน โดยแต่ละครั้งของกิจกรรมประกอบด้วยขั้นนำเข้ากิจกรรม ขั้นดำเนินกิจกรรม และขั้นสรุปกิจกรรม รายละเอียดในตาราง 15 ดังนี้



ตาราง 15 กิจกรรมในโปรแกรมส่งเสริมการแสวงหาความท้าทายในการเรียนรู้ภาษาอังกฤษตามทฤษฎีกรอบความคิด

ครั้งที่	รายละเอียดกิจกรรม	เทคนิคที่ใช้ในการฝึก	กิจกรรมส่งเสริมการแสวงหาความท้าทายในการเรียนรู้ภาษาอังกฤษตามทฤษฎีกรอบความคิด	องค์ประกอบ		
				การแสวงหาความท้าทายในการเรียนรู้ภาษาอังกฤษที่กิจกรรมส่งเสริม	การแสวงหาความท้าทายในการเรียนรู้ภาษาอังกฤษที่กิจกรรมส่งเสริม	การแสวงหาความท้าทายในการเรียนรู้ภาษาอังกฤษที่กิจกรรมส่งเสริม
ครั้งที่ 1	1. สร้างสัมพันธ์ภาพระหว่างผู้วิจัยและผู้เข้าร่วมการฝึก	1. อภิปราย	ขั้นตอนที่ 1 การวิเคราะห์ตนเอง คือ การวิเคราะห์กรอบความคิดของตนเอง	ความเชื่อเกี่ยวกับ	ความเชื่อเกี่ยวกับ	ความเชื่อเกี่ยวกับ
“กรอบความคิดแบบเติบโต คือ อะไร”	2. ชี้แจงวัตถุประสงค์ระยะเวลาและรายละเอียดการวิจัย	2. กิจกรรมกลุ่ม	ที่มีต่อการเรียนรู้ภาษาอังกฤษทั้ง 4 ด้าน คือ การฟัง การพูด การอ่านและการเขียน ตลอดจนการวิเคราะห์ว่า กรอบความคิดเหล่านั้น ส่งผลต่อการเรียนรู้ภาษาอังกฤษของผู้รับฝึกอย่างไร	ความสามารถและสติปัญญาของตนเอง	ความสามารถและสติปัญญาของตนเอง	ความสามารถและสติปัญญาของตนเอง
	3. อ่านบทความเกี่ยวกับกรอบความคิดแบบเติบโต	3. กิจกรรมเดี่ยว	ขั้นตอนที่ 2 การให้ข้อมูลเกี่ยวกับสมองและสติปัญญา คือ การให้ความรู้เกี่ยวกับสมองและสติปัญญาผ่านเนื้อหาทางวิทยาศาสตร์ ระดับสิ่งมีชีวิตยศาสตร์ค้นพบเกี่ยวกับการทำงานของสมอง เช่น โครงสร้างและการเชื่อมโยงของแกนประสาทแอกซอน (Axon) และ เซลล์ประสาทนิวรอน (Neuron) สมองซึ่งเป็นเหมือน	ความเชื่อเกี่ยวกับ	ความเชื่อเกี่ยวกับ	ความเชื่อเกี่ยวกับ
	4. ฝึกกระตุ้นความคิด (Brainstorm) สิ่งที่ได้เรียนรู้		กล้านเนื้อ เมื่อใช้มากก็ยิ่งแข็งแรงและสามารถเรียนรู้เรื่องใหม่ได้มากขึ้น	ความเชื่อเกี่ยวกับ	ความเชื่อเกี่ยวกับ	ความเชื่อเกี่ยวกับ
	5. วิเคราะห์กรอบความคิดของตนเอง		สมองจึงสามารถพัฒนามาผ่านการฝึกฝนและความท้าทาย	ความเชื่อเกี่ยวกับ	ความเชื่อเกี่ยวกับ	ความเชื่อเกี่ยวกับ
				ความเชื่อเกี่ยวกับ	ความเชื่อเกี่ยวกับ	ความเชื่อเกี่ยวกับ

ตาราง 15 กิจกรรมในโปรแกรมส่งเสริมการแสวงหาความท้าทายในการเรียนรู้ภาษาอังกฤษตามทฤษฎีกรอบความคิด (ต่อ)

ครั้งที่	รายละเอียดกิจกรรม	เทคนิคที่ใช้ใน	กิจกรรมส่งเสริมการแสวงหาความท้าทายในการเรียนรู้	องค์ประกอบ การแสวงหาความ ท้าทายในการเรียนรู้ ภาษาอังกฤษที่ กิจกรรมส่งเสริม
ครั้งที่ 2	1. การพัฒนากรอบความคิดทางภาษา 2. เรียนรู้กลยุทธ์การเรียนรู้ ภาษาอังกฤษของบุคคลในตัวอย่าง 3. วิเคราะห์กรอบความคิดของบุคคล ในตัวอย่าง 4. เลือกกลยุทธ์การเรียนรู้มาปรับใช้ กับตนเอง	1. อภิปราย 2. กิจกรรมกลุ่ม 3. กิจกรรมเดี่ยว 4. กรณียตัวอย่าง	ขั้นตอนที่ 1 การวิเคราะห์กรอบความคิดของตนเอง คือ การวิเคราะห์กรอบความคิดของตนเองที่มีต่อการเรียนรู้ ภาษาอังกฤษทั้ง 4 ด้าน คือ การฟัง การพูด การอ่านและการเขียน ตลอดจนการวิเคราะห์ว่า กรอบความคิดเหล่านั้น ส่งผลต่อ การเรียนรู้ภาษาอังกฤษของผู้รับการศึกษาอย่างไร ขั้นตอนที่ 3 การให้ข้อมูลเกี่ยวกับกรอบความคิดทางภาษาแบบ เดบิต คือ การให้ผู้รับการศึกษาอ่านบทความจำลองที่มีเนื้อหา สนับสนุนกรอบความคิดทางภาษาแบบเดบิต ใน 3 องค์ประกอบ ได้แก่ ความฉลาดทั่วไปทางภาษา ความถนัดในภาษาที่สอง และปัจจัยของอายุที่มีผลต่อการเรียนรู้	ความเชื่อเกี่ยวกับ ความสามารถและ สติปัญญาของตนเอง

ตาราง 15 กิจกรรมในโปรแกรมส่งเสริมการแสวงหาความท้าทายในการเรียนรู้ภาษาอังกฤษตามทฤษฎีกรอบความคิด (ต่อ)

ครั้งที่	รายละเอียดกิจกรรม	เทคนิคที่ใช้ใน	กิจกรรมส่งเสริมการแสวงหาความท้าทายในการเรียนรู้ภาษาอังกฤษที่กิจกรรมเสริม	องค์ประกอบ การแสวงหาความ ท้าทายในการเรียนรู้ ภาษาอังกฤษที่ กิจกรรมเสริม
ครั้งที่ 3 “เน้น กลยุทธ์ ไม่ใช่แค่ ทำงานหนัก การใช้ความ พยายามอย่างมีกลยุทธ์”	1. สอนกลยุทธ์การฝึกฟังภาษาอังกฤษ 2. สอนการฝึกออกเสียงสำเนียงอเมริกัน และสำเนียงอังกฤษ 3. การวิเคราะห์กรอบความคิดต่อการฟัง ของตนเอง 4. การเลือกกลยุทธ์การฟังภาษาอังกฤษ มาปรับใช้กับตนเอง	1. กิจกรรมกลุ่ม 2. กิจกรรมเดี่ยว	ขั้นตอนที่ 1 การวิเคราะห์ตนเอง คือ การวิเคราะห์กรอบความคิด ของตนเองที่มีต่อการฟังภาษาอังกฤษ ตลอดจน การวิเคราะห์ว่า กรอบความคิดเหล่านั้น ส่งผลต่อการเรียนรู้ภาษาอังกฤษของผู้รับ การฝึกอย่างไร ขั้นตอนที่ 4 การสอนกลยุทธ์การเรียนรู้ คือ การสอนกลยุทธ์ การเรียนรู้ภาษาอังกฤษด้านการฟัง สอนให้ผู้รับการฝึกใช้ ความพยายามร่วมกับการเลือกกลยุทธ์ในการเรียนรู้ภาษาอังกฤษ ที่มีประสิทธิภาพและเหมาะสมที่จะนำไปปรับใช้กับตนเอง	1. การเผชิญปัญหา 2. เป้าหมาย มุ่งการเรียนรู้

ตาราง 15 กิจกรรมในโปรแกรมส่งเสริมการแสวงหาความท้าทายในการเรียนรู้ภาษาอังกฤษตามทฤษฎีกรอบความคิด (ต่อ)

ครั้งที่	รายละเอียดกิจกรรม	เทคนิคที่ใช้ใน	กิจกรรมส่งเสริมการแสวงหาความท้าทายในการเรียนรู้	องค์ประกอบ การแสวงหาความท้าทายในการเรียนรู้
		การฝึก	ภาษาอังกฤษตามทฤษฎีกรอบความคิด	ภาษาอังกฤษที่ กิจกรรมส่งเสริม
ครั้งที่ 4	1. สอนการรับมือในการเผชิญปัญหาในการพูดภาษาอังกฤษ	1. กิจกรรมกลุ่ม	ขั้นตอนที่ 1 การวิเคราะห์ตนเอง คือ การวิเคราะห์กรอบความคิดของตนเองที่มีต่อการเรียนรู้ภาษาอังกฤษด้านการพูด ตลอดจนวิเคราะห์ว่ากรอบความคิดเหล่านั้น ส่งผลต่อการเรียนรู้ภาษาอังกฤษของผู้รับการฝึกอย่างไร	1. การเผชิญปัญหา
“การเผชิญปัญหา	2. นำเสนอตัวอย่างที่พูดภาษาอังกฤษโดยไม่กลัวผิดพลาด	2. กิจกรรมเดี่ยว	ขั้นตอนที่ 2 การสอนกลยุทธ์การเรียนรู้ คือ การสอนกลยุทธ์การเรียนรู้ภาษาอังกฤษด้านการพูด สอนให้ผู้รับการฝึกใช้ความพยายามร่วมกับการเลือกกลยุทธ์ในการเรียนรู้ภาษาอังกฤษที่มีประสิทธิภาพและเหมาะสมที่จะนำไปปรับใช้กับตนเอง	2. เป้าหมาย
ในการพูดภาษาอังกฤษ”	3. นำเสนอข้อคำถามต้องเจอในการสัมภาษณ์งานเป็นภาษาอังกฤษและรูปแบบประโยคที่ควรรู้ในการตอบคำถาม	3. กรณีตัวอย่าง		มุ่งการเรียนรู้
	4. ฝึกการตอบคำถาม			
	5. วิเคราะห์กรอบความคิดของตนเองต่อทักษะการพูดภาษาอังกฤษ			

ตาราง 15 กิจกรรมในโปรแกรมส่งเสริมการแสวงหาความท้าทายในการเรียนรู้ภาษาอังกฤษตามทฤษฎีการรอบความคิด (ต่อ)

ครั้งที่	รายละเอียดกิจกรรม	เทคนิคที่ใช้	กิจกรรมส่งเสริมการแสวงหาความท้าทายในการเรียนรู้ภาษาอังกฤษที่กิจกรรมส่งเสริม	องค์ประกอบ การแสวงหาความท้าทายในการเรียนรู้ ภาษาอังกฤษที่กิจกรรม ส่งเสริม
ครั้งที่ 5 “เรียนรู้ผ่านปัญหา”	<ol style="list-style-type: none"> 1. สอนการอ่านสิ่งรอบตัวเป็นภาษาอังกฤษ 2. นำเสนอสำนวนภาษาอังกฤษที่ใช้ในการทำงาน 3. ฝึกอ่านอีเมลภาษาอังกฤษที่ใช้ในการทำงาน 4. อภิปรายการอ่านและแปลความหมายอีเมลภาษาอังกฤษ 5. วิเคราะห์กรอบความคิดของตนเองต่อทักษะการอ่านภาษาอังกฤษ 	<ol style="list-style-type: none"> 1. กิจกรรมกลุ่ม 2. กิจกรรมเดี่ยว 3. อภิปราย 	<p>ขั้นตอนที่ 1 การวิเคราะห์ตนเอง คือ การวิเคราะห์กรอบความคิดของตนเองที่มีต่อการเรียนรู้ภาษาอังกฤษด้านการอ่าน ตลอดจนวิเคราะห์ว่ากรอบความคิดเหล่านั้นส่งผลต่อการเรียนรู้ภาษาอังกฤษของผู้รับการฝึกอย่างไร</p> <p>ขั้นตอนที่ 4 การสอนกลยุทธ์การเรียนรู้ คือ การสอนกลยุทธ์การเรียนรู้ภาษาอังกฤษด้านการอ่าน สอนให้ผู้รับการฝึกใช้ความพยายามร่วมกับการเลือกกลยุทธ์ในการเรียนรู้ภาษาอังกฤษที่มีประสิทธิภาพและเหมาะสมที่จะนำไปปรับใช้กับตนเอง</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. การเผชิญปัญหา 2. เป้าหมาย มุ่งการเรียนรู้

ตาราง 15 กิจกรรมในโปรแกรมส่งเสริมการแสวงหาความท้าทายในการเรียนรู้ภาษาอังกฤษตามทฤษฎีการรอบความคิด (ต่อ)

ครั้งที่	รายละเอียดกิจกรรม	เทคนิคที่ใช้	กิจกรรมส่งเสริมการแสวงหาความท้าทายในการเรียนรู้ภาษาอังกฤษตามทฤษฎีการรอบความคิด	องค์ประกอบ การแสวงหา ความท้าทายใน การเรียนรู้ ภาษาอังกฤษ
กิจกรรมครั้งที่ 6	1. ฝึกเขียนเล่าเรื่อง “ความล้มเหลวช่วย เสริมสร้างคุณ”	1. กิจกรรมกลุ่ม 2. กิจกรรมเดี่ยว 3. อภิปราย	<p>ขั้นตอนที่ 1 การวิเคราะห์ตนเอง คือ การวิเคราะห์กรอบความคิดของตนเอง</p> <p>ที่มีต่อการเรียนรู้ภาษาอังกฤษด้านการเขียน ตลอดจนวิเคราะห์ว่ากรอบความคิดเหล่านั้น</p> <p>ส่งผลต่อการเรียนรู้ภาษาอังกฤษของผู้รับการฝึกอย่างไร</p> <p>ขั้นตอนที่ 4 การสอนกลยุทธ์การเรียนรู้ คือ การสอนกลยุทธ์การเรียนรู้ภาษาอังกฤษด้านการเขียน</p> <p>สอนให้ผู้รับการฝึกใช้ความพยายามร่วมกับการเลือกกลยุทธ์ในการเรียนรู้ภาษาอังกฤษ</p> <p>ที่มีประสิทธิภาพและเหมาะสมที่จะนำไปปรับใช้กับตนเอง</p> <p>ขั้นตอนที่ 5 การเขียนสะท้อนความคิด “Saying is believing” คือ การให้ผู้รับการฝึกเขียนสะท้อน</p> <p>ความคิดสะท้อนความคิดของตนเอง ผ่านการเขียนถึงนักศึกษาคณะอื่น ๆ ที่กำลังเผชิญการค้นพบและต่อสู้</p> <p>ในการเรียนรู้ภาษาและรู้สึกว่าตนเองไม่ฉลาดว่าทักษะภาษาอังกฤษสามารถพัฒนาได้พัฒนาได้</p> <p>ผ่านความพยายาม การฝึกฝนและการเลือกกลยุทธ์ที่มีประสิทธิภาพในการเรียนรู้ภาษาอังกฤษ</p> <p>ขั้นตอนที่ 6 การวางแผนกำหนดเป้าหมาย คือ การให้ผู้รับการฝึก เขียนวางแผนและตั้งเป้าหมายที่ท้าทาย</p> <p>ในการเรียนรู้ภาษาอังกฤษของตนเอง โดยเลือกใช้กลยุทธ์ที่นำไปสู่เป้าหมาย กำหนดวันและเวลา</p> <p>ในการฝึกฝน คาดการณ์อุปสรรคที่อาจจะต้องเผชิญระหว่างทางถึงเป้าหมายและวางแผนในการรับมือ</p> <p>เพื่อเอาชนะอุปสรรค</p>	<p>1. เผชิญปัญหา</p> <p>2. เป้าหมายมุ่ง</p> <p>การเรียนรู้</p> <p>3. ความเชื่อ</p> <p>เกี่ยวกับ</p> <p>ความสามารถและ</p> <p>สติปัญญาของ</p> <p>ตนเอง</p>

1.3 การตรวจคุณภาพของโปรแกรมส่งเสริมการแสวงหาความท้าทายในการเรียนรู้ภาษาอังกฤษตามทฤษฎีกรอบความคิด

1) ตรวจสอบกับอาจารย์ที่ปรึกษา โดยนำแผนโปรแกรมส่งเสริมการแสวงหาความท้าทายในการเรียนรู้ภาษาอังกฤษตามทฤษฎีกรอบความคิดที่สร้างขึ้นโดยให้อาจารย์ที่ปรึกษาพิจารณาเพื่อนำข้อเสนอแนะมาตรวจสอบและปรับปรุงแก้ไขให้เหมาะสม เพื่อให้สอดคล้องในการนำไปใช้กับกลุ่มตัวอย่างในการวิจัย

2) ตรวจสอบกับผู้เชี่ยวชาญ โดยขอความอนุเคราะห์จากผู้เชี่ยวชาญ จำนวน 3 ท่าน ได้แก่ ผู้เชี่ยวชาญที่เคยมีประสบการณ์ในการทำวิจัยเรื่องทฤษฎีกรอบความคิด จำนวน 2 ท่าน และผู้เชี่ยวชาญด้านการสอนภาษาอังกฤษในระดับอุดมศึกษา จำนวน 1 ท่าน นำผลพิจารณาที่ได้มาตรวจสอบความตรงเชิงเนื้อหา (Content validity) โดยให้ผู้เชี่ยวชาญพิจารณาความเหมาะสมและความสอดคล้องของโปรแกรมส่งเสริมการแสวงหาความท้าทายในการเรียนรู้ภาษาอังกฤษตามทฤษฎีกรอบความคิดกับวัตถุประสงค์ของการวิจัย เนื้อหาของโปรแกรม และความเหมาะสมในการนำไปใช้กับกลุ่มตัวอย่างในการวิจัย

3) ปรับแก้ตามผลการประเมินการพิจารณาความสอดคล้อง (Item object congruence: IOC) ของแผนการจัดกิจกรรมกับวัตถุประสงค์การวิจัย แนวคิด และความเหมาะสมของเนื้อหาที่ได้จากผู้เชี่ยวชาญทั้ง 3 ท่าน โดยมีเกณฑ์ตัดสินคุณภาพของโปรแกรม คือ ค่าดัชนีความสอดคล้องสูงกว่า 0.5 ขึ้นไป (วรรณิ แกมเกตุ, 2555) ผลการคะแนนการพิจารณาความสอดคล้อง (IOC) อยู่ระหว่าง 0.45-0.9 คะแนน

2. แบบวัดการแสวงหาความท้าทายในการเรียนรู้ภาษาอังกฤษ

แบบวัดการแสวงหาความท้าทายในการเรียนรู้ภาษาอังกฤษมีขั้นตอนการสร้างและตรวจสอบคุณภาพแบบวัด ดังนี้

2.1 ผู้วิจัยศึกษาเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องเพื่อเป็นแนวทางในการสร้างแบบวัดการแสวงหาความท้าทายในการเรียนรู้ภาษาอังกฤษ โดยได้ทำการสังเคราะห์คำนิยาม คุณลักษณะ พฤติกรรมบ่งชี้ ทฤษฎีที่เกี่ยวข้อง และผลการวิจัย เพื่อนำมาสร้างองค์ประกอบของการแสวงหาความท้าทายในการเรียนรู้ภาษาอังกฤษในและนำมาใช้ในแบบวัด

2.2 ผู้วิจัยสังเคราะห์องค์ประกอบของการแสวงหาความท้าทายในการเรียนรู้ภาษาอังกฤษได้ 3 องค์ประกอบ คือ 1) ความเชื่อเกี่ยวกับความสามารถและสติปัญญาของตนเอง 2) เป้าหมายมุ่งการเรียนรู้ และ 3) การเผชิญปัญหา โดยมีคำนิยามของแต่ละองค์ประกอบ ดังนี้

1) ความเชื่อเกี่ยวกับความสามารถและสติปัญญาของตนเอง (Belief in ability and intelligence) เป็นความเชื่อที่ว่าความผิดพลาดและความล้มเหลวทำให้เกิดการเรียนรู้เพื่อนำไปสู่ปรับปรุงแก้ไขและพัฒนาความสามารถและสติปัญญาของตนเอง โดยเชื่อว่าเขาวินิจฉัยปัญหาและความสามารถของตนเองสามารถพัฒนาได้ผ่านการฝึกฝน (Blackwell et al., 2007; Dweck, 2019; Hong et al., 1999; Sternberg, 2017; Yeager & Dweck, 2012)

2) เป้าหมายมุ่งการเรียนรู้ (Mastery learning) เป็นความเต็มใจที่จะทำงานที่ยาก ใช้ความเพียรและความพยายามเพื่อทำงานให้สำเร็จ กล้าแสดงความรู้เพื่อที่จะได้ความรู้ ศึกษาความรู้ในเชิงลึก และใช้กลยุทธ์ในการเรียนรู้ที่มีประสิทธิภาพ โดยมีเป้าหมายมุ่งการเรียนรู้เพื่อความรู้และพัฒนาตนเองเพื่อเพิ่มความรู้ ความสามารถ และทักษะใหม่ๆ (Ames, 1992; Ames & Archer, 1988; Church et al., 2001; Dupeyrat et al., 1999; Dweck & Leggett, 1988; Elliott & Dweck, 1988; Hong et al., 1999; Mouratidis et al., 2017; Turner et al., 1998)

3) การเผชิญปัญหา (Encounter with problems) เป็นการตอบสนองต่อการเผชิญปัญหาด้วยการลงมือปฏิบัติโดยไม่หลีกเลี่ยงและเลือกลงมือทำแม้จะยังไม่เข้าใจ จดจ่ออยู่ที่การรับมือกับปัญหามากกว่าความผิดพลาดที่จะเกิดขึ้น โดยมองว่างานหรือปัญหาที่ท้าทายในการเรียนรู้ภาษาอังกฤษไม่ทำให้รู้สึกกังวลใจแต่กลับน่าดึงดูดให้ทำ (Ames & Archer, 1988; Mouratidis et al., 2017; Turner et al., 1998)

2.3 เนื่องจากผู้วิจัยยังไม่พบงานวิจัยที่เกี่ยวกับการแสวงหาความท้าทายในบริบทการเรียนรู้ภาษาอังกฤษ ผู้วิจัยจึงได้สังเคราะห์องค์ประกอบของบริบทการเรียนรู้ภาษาอังกฤษจากงานวิจัยของ (Lou & Noels, 2016) ซึ่งได้แบ่งองค์ประกอบของกรอบความคิดทางภาษาแบบเติบโตและกรอบความคิดทางภาษาแบบจำกัดในบริบทของการเรียนรู้ภาษาที่สองไว้บนพื้นฐานมาจากทฤษฎีความเชื่อส่วนบุคคลเกี่ยวกับความฉลาดของ Dweck (1999) ทฤษฎีกรอบความคิดของ Dweck (2006) และทฤษฎีความเชื่อทางภาษาของ Horwitz (1988) องค์ประกอบของกรอบความคิดทางภาษามี 3 บริบท โดยมีคำนิยาม ดังนี้

1) ความเชื่อเกี่ยวกับความฉลาดทั่วไปทางภาษา (General language intelligence beliefs: GLB) หมายถึง ลักษณะความเชื่อของบุคคลเกี่ยวกับเชาว์ปัญญาและความฉลาดทั่วไปทางภาษาในการเรียนรู้ภาษาอังกฤษ เช่น ความสามารถในการพูด การเขียน และการเล่าเรื่องโดยใช้ภาษาที่สองว่าสามารถเปลี่ยนแปลงและพัฒนาได้

2) ความเชื่อเกี่ยวกับความถนัดในภาษาที่สอง (Second language aptitude beliefs : L2B) หมายถึง ลักษณะความเชื่อของบุคคลเกี่ยวกับศักยภาพ ความสามารถหรือความถนัดในการเรียนรู้ภาษาที่สอง เช่น ความถนัดในการฟัง ด้านสำเนียง ด้านโครงสร้างไวยากรณ์ และคำศัพท์ว่าสามารถเปลี่ยนแปลงและพัฒนาได้

3) ความเชื่อเกี่ยวกับปัจจัยของอายุและสมมุติฐานของช่วงเวลา (Age sensitive/ critical period hypothesis beliefs: ASB) หมายถึง ความเชื่อที่ว่าความสามารถในการใช้ภาษาที่สามารถเปลี่ยนแปลงหรือพัฒนาได้โดยขึ้นอยู่กับปัจจัยของอายุ เช่น การเรียนภาษาควรเริ่มเรียนตั้งแต่อายุยังน้อย การเรียนภาษาในเมื่ออายุมากแล้วไม่สามารถพัฒนาทักษะได้มากนัก ในทางตรงกันข้ามบางคนเชื่อว่าการเรียนภาษาไม่ขึ้นอยู่กับปัจจัยของอายุและสามารถพัฒนาได้เสมอ

2.4 ผู้วิจัยจึงได้สังเคราะห์บริบทของการเรียนรู้ภาษาที่สองจากงานวิจัยของ Lou and Noels (2016) มาเป็นกรอบแนวคิดในการพัฒนาเครื่องมือวัด “การแสวงหาความท้าทายในการเรียนรู้ภาษาอังกฤษ” โดยบริบทในการเรียนรู้ภาษาอังกฤษมีค่านิยาม ดังนี้

1) การรับรู้ความสามารถในการใช้ภาษาโดยทั่วไป (Perceived competence in general competency in using language) ประกอบด้วยสถานการณ์การใช้ภาษา ในการสื่อสารให้ผู้อื่นเข้าใจได้ การสร้างบทสนทนาในชีวิตประจำวัน การอธิบายรายละเอียด การสนทนากับคนแปลกหน้า การใช้คำที่เหมาะสมในการสื่อสาร การสอบถาม การฟังและตีความ การฟังเพื่อจับใจความ การฟังเพื่อทำความเข้าใจ การฟังเพื่อความรู้ การอ่านจับใจความสำคัญ การอ่านเพื่อทำให้เกิดความเข้าใจ การอ่านเพื่อจดจำ การอ่านเพื่อศึกษา การเขียนเพื่อสื่อสาร การเขียนได้อย่างถูกต้อง และการเขียนเพื่อแสดงความคิดเห็น

2) การรับรู้ความถนัดในการใช้ภาษาอังกฤษ (Perceived competence in English language aptitude) ประกอบด้วยสถานการณ์และการพูดภาษาอังกฤษในที่สาธารณะ การพูดได้อย่างคล่องแคล่ว ความถนัดในการใช้คำศัพท์ที่เหมาะสม การพูดและการฟังสำเนียงบริติชและสำเนียงอเมริกัน ความถนัดในการแยกแยะเสียง การอ่านและจดจำคำศัพท์ภาษาอังกฤษ การอ่านเร็ว

การแปลความหมาย การเขียนภาษาอังกฤษตามหลักไวยากรณ์ การเขียนเรียงความ ความไวต่อไวยากรณ์ และการท่องจำ

3) การรับรู้ความสามารถเกี่ยวกับสถานการณ์การเรียนรู้ภาษาอังกฤษ (Perceived competence in learning English language situations) ประกอบด้วยสถานการณ์ที่เกี่ยวข้องกับการเรียนรู้ภาษาอังกฤษทั่วไป ช่วงอายุในการเรียนรู้ภาษาอังกฤษ กิจกรรมการเรียนรู้ภาษาอังกฤษในห้องเรียน และการพูดภาษาอังกฤษหน้าชั้นเรียน

2.5 จากองค์ประกอบของการแสวงหาความท้าทายในการเรียนรู้ภาษาอังกฤษที่สังเคราะห์ได้จากงานวิจัยของ Turner et al. (1998) Ames and Archer (1988) Mouratidis et al. (2018) Ames (1992) Ames and Archer (1988) Church et al. (2001) Dweck (1986) Dweck and Leggett (1988) Dupeyrat et al. (1999) Elliott and Dweck (1988) Hong et al. (1999) Blackwell et al. (2007) Dweck and Yeager, (2019) Sternberg (2017) Yeager and Dweck (2012) และบริบทการเรียนรู้ในการเรียนรู้ภาษาอังกฤษจากงานวิจัยของ Lou and Noels (2016) ผู้วิจัยได้กรอบแนวคิดในการพัฒนาเครื่องมือวัดองค์ประกอบการแสวงหาความท้าทายในการเรียนรู้ภาษาอังกฤษ ดังนี้

1) ความเชื่อเกี่ยวกับความสามารถและสติปัญญาของตนเอง (Belief in ability and intelligence) เป็นความเชื่อที่ว่าความผิดพลาดและความล้มเหลวทำให้เกิดการเรียนรู้เพื่อนำไปสู่ปรับปรุงแก้ไขและพัฒนาความสามารถและสติปัญญาของตนเอง โดยเชื่อว่าเขาวินิจฉัยและความสามารถของตนเองสามารถพัฒนาได้ผ่านการฝึกฝน ในบริบทการเรียนรู้ภาษาอังกฤษได้แก่ การรับรู้ความสามารถในการใช้ภาษาโดยทั่วไป (Perceived competence in general competency in using language) การรับรู้ความถนัดในการใช้ภาษาอังกฤษ (Perceived competence in English language aptitude) และการรับรู้ความสามารถเกี่ยวกับสถานการณ์การเรียนรู้ภาษาอังกฤษ (Perceived competence in learning English language situations)

2) เป้าหมายมุ่งการเรียนรู้ (Mastery learning) เป็นความเต็มใจที่จะทำงานที่ยาก ใช้ความเพียรและความพยายามเพื่อทำงานให้สำเร็จ กล้าแสดงความรู้เพื่อที่จะได้ความรู้ ศึกษาความรู้ในเชิงลึก และใช้กลยุทธ์ในการเรียนรู้ที่มีประสิทธิภาพ โดยมีเป้าหมายมุ่งการเรียนรู้เพื่อความเชี่ยวชาญและพัฒนาตนเองเพื่อเพิ่มความรู้ ความสามารถ และทักษะใหม่ๆ ในบริบทการเรียนรู้ภาษาอังกฤษได้แก่ การรับรู้ความสามารถในการใช้ภาษาโดยทั่วไป (Perceived competence in general competency in using language) การรับรู้ความถนัดในการใช้ภาษาอังกฤษ (Perceived competence in English language

aptitude) และการรับรู้ความสามารถเกี่ยวกับสถานการณ์การเรียนรู้ภาษาอังกฤษ (Perceived competence in learning English language situations)

3) การเผชิญปัญหา (Encounter with problems) เป็นการตอบสนองต่อการเผชิญปัญหาด้วยการลงมือปฏิบัติโดยไม่หลีกเลี่ยงและเลือกลงมือทำแม้จะยังไม่เข้าใจ จดจ่ออยู่ที่การรับมือกับปัญหา มากกว่าความผิดพลาดที่จะเกิดขึ้น โดยมองว่างานหรือปัญหาที่ท้าทายในการเรียนรู้ภาษาอังกฤษไม่ทำให้รู้สึกกังวลใจแต่กลับนำดึงดูดให้ทำ ในบริบทการเรียนรู้ภาษาอังกฤษ ได้แก่ การรับรู้ความสามารถในการใช้ภาษาโดยทั่วไป (Perceived competence in general competency in using language) การรับรู้ความถนัดในการใช้ภาษาอังกฤษ (Perceived competence in English language aptitude) และการรับรู้ความสามารถเกี่ยวกับสถานการณ์การเรียนรู้ภาษาอังกฤษ (Perceived competence in learning English language situations)

2.6 ผู้วิจัยพัฒนาแบบวัดการแสวงหาความท้าทายในการเรียนรู้ภาษาอังกฤษตามทฤษฎีกรอบความคิดให้สอดคล้องกับและเหมาะสมกับบริบทการเรียนรู้ภาษาอังกฤษของนักศึกษาระดับปริญญาบัณฑิต ซึ่งแต่ละข้อคำถามจะประกอบด้วยข้อความที่แสดงถึงการแสวงหาความท้าทายในการเรียนรู้ภาษาอังกฤษ โดยมีการจำแนกข้อคำถามองค์ประกอบของการแสวงหาความท้าทายในการเรียนรู้ภาษาอังกฤษของนักศึกษาทั้ง 3 องค์ประกอบ การลำดับข้อและจำนวนข้อคำถามในแบบวัด รายละเอียดในตาราง 16 ดังนี้

ตาราง 16 ข้อคำถามตามองค์ประกอบการแสวงหาความท้าทายในการเรียนรู้ภาษาอังกฤษ

		องค์ประกอบของการแสวงหาความท้าทาย		
		(Challenge-seeking)		
		ความเชื่อเกี่ยวกับ ความสามารถและ สติปัญญา ของตนเอง	เป้าหมาย มุ่งการเรียนรู้	การเผชิญปัญหา
บริบทในการเรียนรู้ภาษาอังกฤษ	การรับรู้ความสามารถ ในการใช้ภาษา	4	4	4
	การรับรู้ความถนัดใน การใช้ภาษาอังกฤษ	5	4	4
	การรับรู้ความสามารถ ต่อสถานการณ์ การเรียนรู้ ภาษาอังกฤษ	4	5	3
	รวม 37 ข้อ			

แบบวัดการแสวงหาความท้าทายในการเรียนรู้ภาษาอังกฤษตามทฤษฎีกรอบความคิด
ใช้มาตราส่วนประเมินค่า (Rating Scale) ตามแบบของลิเคิร์ต (Likert) โดยมีเกณฑ์ 5 ระดับ
โดยแต่ละเกณฑ์มีความหมาย ดังนี้

5	จริงที่สุดสำหรับฉัน	หมายถึง ข้อความนั้นตรงกับตัวนักศึกษาจริงที่สุด
4	จริงสำหรับฉัน	หมายถึง ข้อความนั้นตรงกับตัวนักศึกษามาก
3	ค่อนข้างจริงสำหรับฉัน	หมายถึง ข้อความนั้นตรงกับตัวนักศึกษามาก
2	ไม่ค่อยจริงสำหรับฉัน	หมายถึง ข้อความนั้นตรงกับตัวนักศึกษาเล็กน้อย
1	ไม่จริงสำหรับฉันเลย	หมายถึง ข้อความนั้นไม่ตรงกับตัวนักศึกษาเลย

โดยใช้วัดการแสวงหาความท้าทายในการเรียนรู้ภาษาอังกฤษตามทฤษฎีกรอบความคิดของนักศึกษาของทั้งกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุมในระยะก่อนการทดลอง ระยะหลังการทดลอง และระยะติดตามผล

2.7 การตรวจสอบคุณภาพของเครื่องมือวัด

1) ผู้วิจัยนำแบบวัดการแสวงหาความท้าทายในการเรียนรู้ภาษาอังกฤษที่ได้ เรียนปรึกษาอาจารย์ที่ปรึกษาเพื่อนำข้อเสนอแนะที่ได้พัฒนาและปรับปรุงแก้ไขให้แบบวัดการแสวงหาความท้าทายมีความสมบูรณ์ยิ่งขึ้น

2) ผู้วิจัยตรวจสอบความตรงเชิงเนื้อหา โดยนำแบบวัดที่ได้แก้ไขแล้วเรียน ขอความอนุเคราะห์จากผู้เชี่ยวชาญ จำนวน 3 ท่าน ได้แก่ ผู้เชี่ยวชาญด้านการสร้างเครื่องมือวัดทางจิตวิทยา จำนวน 1 ท่าน และผู้เชี่ยวชาญด้านการสอนภาษาอังกฤษระดับอุดมศึกษา จำนวน 2 ท่าน เพื่อตรวจสอบความตรงเชิงเนื้อหาและนำมาปรับปรุงแก้ไขเพื่อพิจารณาความเหมาะสมและความสอดคล้องของแบบวัดกับวัตถุประสงค์การวัดและบริบทของกลุ่มตัวอย่าง จากนั้นตรวจสอบความตรงเชิงเนื้อหาที่ครอบคลุมองค์ประกอบการแสวงหาความท้าทายในการเรียนรู้ภาษาอังกฤษ ได้แก่ 1) ความเชื่อเกี่ยวกับความสามารถและสติปัญญาของตนเอง 2) เป้าหมายมุ่งการเรียนรู้ และ 3) การเผชิญปัญหาในบริบทการเรียนรู้ภาษาอังกฤษ ได้แก่ การรับรู้ความสามารถในการใช้ภาษา การรับรู้ความถนัดในการใช้ภาษาอังกฤษ และการรับรู้ความสามารถเกี่ยวกับสถานการณ์การเรียนรู้ภาษาอังกฤษ โดยการตรวจสอบดัชนีความสอดคล้อง (Index of Object Congruence: IOC) ของข้อคำถามและองค์ประกอบของการวัดการแสวงหาความท้าทายในการเรียนรู้ภาษาอังกฤษ มีเกณฑ์การตัดสินคุณภาพของแบบวัดคือค่าดัชนีความสอดคล้อง สูงกว่า 0.5 ถือว่าผ่าน (วรรณิ แกมเกตุ, 2555) จากผลการตรวจสอบความตรงเชิงเนื้อหา ดัชนีความสอดคล้องระหว่างเนื้อหา และวัตถุประสงค์ของแบบวัด อยู่ระหว่าง 0.6 – 1 ซึ่งอยู่ในเกณฑ์ผ่าน ทั้งนี้ ผู้วิจัยได้พิจารณาเลือกข้อคำถามที่มีค่าตรวจสอบดัชนีความสอดคล้องที่ผ่านเกณฑ์และตัดข้อคำถามที่มีความซ้ำซ้อนหรือมีความหมายที่ใกล้เคียงกันออกไป จึงได้ข้อคำถามสำหรับการทดลองใช้ (Try out) กับกลุ่มใกล้เคียง จำนวน 44 ข้อคำถาม

3) ผู้วิจัยนำแบบวัดไปทดลองใช้เพื่อตรวจสอบความเที่ยงและวิเคราะห์คุณภาพรายข้อของแบบวัดการแสวงหาความท้าทายในการเรียนรู้ภาษาอังกฤษกับกลุ่มตัวอย่างที่มีอายุ ระดับการศึกษา และบริบทการเรียนรู้ภาษาอังกฤษที่ใกล้เคียงกับกลุ่มตัวอย่างจริงในการวิจัย จำนวน 152 คน โดยผู้วิจัยวิเคราะห์คุณภาพรายข้อของแบบวัดโดยนำแบบวัดการแสวงหาความท้าทายในการเรียนรู้

ภาษาอังกฤษที่ได้ และนำผลที่ได้มาวิเคราะห์ค่าอำนาจจำแนก (Discriminant index) และค่าสหสัมพันธ์ระหว่างข้อคำถาม (Corrected item total correlation : CITC) กับคะแนนรวมในองค์ประกอบ จากนั้นจึงเลือกข้อคำถามที่มีค่าอำนาจจำแนกระหว่างกลุ่มสูงและกลุ่มต่ำและมีค่า (CITC) ตั้งแต่ 0.20 ขึ้นไป จากการทดสอบพบว่า ข้อคำถามทั้งหมด 44 ข้อ มี 6 ข้อ ที่มีค่า (CITC) ต่ำกว่า 0.20 และมีค่าระดับนัยสำคัญทางสถิติสูงกว่าระดับ .05 ซึ่งข้อคำถามดังกล่าว คือ ข้อคำถามเชิงลบที่มาจากข้อคำถามเชิงลบทั้งหมด 7 ข้อ ด้วยเหตุผลข้างต้น ผู้วิจัยจึงตัดข้อคำถามเชิงลบที่ไม่ผ่านเกณฑ์ค่าสหสัมพันธ์ระหว่างข้อคำถาม จำนวน 6 ข้อ และข้อคำถามเชิงลบที่เหลืออีก 1 ข้อ เพื่อให้แบบวัดมีข้อคำถามที่เหมาะสมและสอดคล้องกัน โดยให้แบบวัดมีข้อคำถามเชิงบวกทั้งหมด ดังนั้น แบบวัดการแสวงหาความท้าทายการเรียนรู้ภาษาอังกฤษจึงมีจำนวนข้อคำถามทั้งหมด 37 ข้อ ดังภาคผนวก จ-1

4) การตรวจสอบความเที่ยง การวิเคราะห์ค่าสัมประสิทธิ์แอลฟาของครอนบาค (Cronbach's alpha coefficient) พบค่าความเที่ยงทั้งฉบับ เท่ากับ .95 แสดงว่าแบบวัดฉบับนี้มีค่าความเที่ยงในระดับสูงและเหมาะสมกับการนำไปใช้ (ศิริชัย กาญจนวาสี, 2545) นอกจากนี้แบบวัดมีค่าความเที่ยงรายด้านเท่ากับ .8 ขึ้นไป โดยมีรายละเอียดดังต่อไปนี้

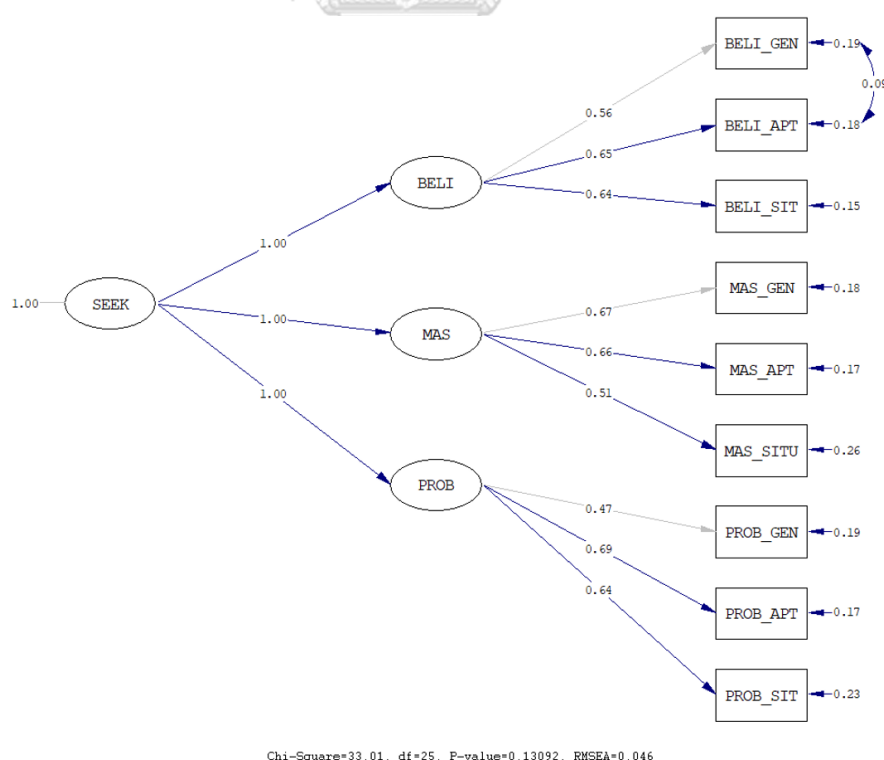
ตาราง 17 ค่าความเที่ยงรายด้านและทั้งฉบับของแบบวัดการแสวงหาความท้าทายในการเรียนรู้ภาษาอังกฤษ

องค์ประกอบ	ค่าความเที่ยง
1. ความเชื่อเกี่ยวกับความสามารถและสติปัญญาของตนเอง	.91
2. เป้าหมายมุ่งการเรียนรู้	.88
3. การเผชิญปัญหา	.84
ทั้งฉบับ	.95

5) ผู้วิจัยตรวจสอบความตรงเชิงโครงสร้าง (Construct validity) ของแบบวัดการแสวงหาความท้าทายในการเรียนรู้ภาษาอังกฤษ ด้วยวิธีการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยัน (CFA: Confirmation factor analysis) จากการวิเคราะห์ความตรงเชิงโครงสร้างโดยใช้การวิเคราะห์

องค์ประกอบเชิงยืนยันลำดับที่สอง (Second-order confirmation factor analysis) พบว่า โมเดลการวัดทุกโมเดลสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์ โดยพิจารณาจากค่าสถิติไคสแควร์สัมพันธ์ ($\chi^2/df < 2.00$) เท่ากับ 1.32 ค่าความน่าจะเป็น ($p > .05$) เท่ากับ 0.13 ค่าดัชนีวัดระดับความสอดคล้องเปรียบเทียบ (CFI) เท่ากับ 0.99 ค่าดัชนีรากที่สองของค่าเฉลี่ยกำลังสองเศษเหลือมาตรฐาน (RMSEA < 0.05) เท่ากับ 0.04 ค่าดัชนีวัดความสอดคล้องกลมกลืนเชิงสัมพันธ์ (RMR < 0.05) เท่ากับ 0.015 ค่าดัชนีวัดระดับความเหมาะสมพอดี (GFI) เท่ากับ 0.95 ค่าดัชนีวัดระดับความกลมกลืน (GFI > 0.90) เท่ากับ 0.95 และค่าดัชนีวัดระดับความกลมกลืนที่ปรับแก้แล้ว (AGFI > .90) เท่ากับ 0.91

สรุปผลการตรวจสอบความตรงเชิงโครงสร้างของแบบวัดการแสวงหาความท้าทายในการเรียนรู้ภาษาอังกฤษ ด้วยวิธีการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยัน (CFA: Confirmation factor analysis) พบว่า โมเดลการวัดการแสวงหาความท้าทายในการเรียนรู้ภาษาอังกฤษที่ผู้วิจัยได้พัฒนาขึ้นจากการสังเคราะห์แนวคิด ทฤษฎี และเอกสารที่เกี่ยวข้องมีความสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ($p = 0.13$) (สุภมาส อังสุโชติ, สมถวิล วิจิตรวรรณ และ รัชนิกุล ภิญโญภาณุวัฒน์, 2552) จึงได้แบบวัดฉบับสมบูรณ์ที่มีข้อคำถามทั้งหมด 37 ข้อ มีรายละเอียดผลการวิเคราะห์ในภาพ 7 ดังนี้



ภาพ 7 โมเดลการแสวงหาความท้าทายในการเรียนรู้ภาษาอังกฤษ

หมายเหตุ SEEK คือ การแสวงหาความท้าทายในการเรียนรู้ภาษาอังกฤษ, BELI คือ ความเชื่อเกี่ยวกับความสามารถและสติปัญญาของตนเอง, MAS คือ เป้าหมายมุ่งการเรียนรู้ และ PROB คือ การเผชิญปัญหา

2.7 นำแบบวัดการแสวงหาความท้าทายในการเรียนภาษาอังกฤษไปใช้เก็บข้อมูลกับตัวอย่างจริง

ตอนที่ 4 การดำเนินการทดลองและการเก็บรวบรวมข้อมูล

การดำเนินการทดลองแบ่งออกเป็น 4 ระยะ คือ ระยะก่อนการทดลอง ระยะดำเนินการทดลอง ระยะหลังการทดลอง และระยะติดตามผล ดังนี้

1. ระยะก่อนทดลอง

1) ติดต่อขอทำหนังสือที่ คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย ถึงฝ่ายวิชาการของมหาวิทยาลัยเอกชนแห่งหนึ่งเพื่อขออนุญาตทดลองและเก็บข้อมูลในกลุ่มตัวอย่าง ซึ่งเป็นนักศึกษาระดับปริญญาบัณฑิตชั้นปีที่ 4 คณะบริหารธุรกิจ ภาควิชาการศึกษาที่ 1 ปีการศึกษา 2563

2) ผู้วิจัยติดต่อเรื่องการขอจริยธรรมการวิจัยในคน ในช่วงเดือน พฤษภาคม ถึง เดือนกรกฎาคม พ.ศ. 2563

3) ประสานงานกับครูผู้สอนประจำวิชา ชี้นำจิตวิทยาประยุกต์การวิจัย จำนวนกลุ่มตัวอย่างระยะเวลา จำนวนครั้งของการดำเนินกิจกรรมและวิธีการวัดผล เพื่อวางแผนกำหนดวันและเวลาในการจัดกิจกรรมและขอความร่วมมือให้ครูผู้สอนทำการนัดหมายตัวอย่างวิจัยเพื่อให้ผู้วิจัยได้อธิบายรายละเอียดของกระบวนการวิจัยล่วงหน้าก่อนเริ่มการทดลอง

4) รับสมัครนักศึกษาเข้าร่วมการวิจัย โดยการประชาสัมพันธ์ผ่านภาพโฆษณาอิเล็กทรอนิกส์ โดยให้นักศึกษาลงชื่อเข้าร่วมการวิจัยผ่านระบบออนไลน์ ดังภาคผนวก ฉ

4) ก่อนร่วมการวิจัย ผู้วิจัยดำเนินการอธิบายรายละเอียด กระบวนการวิจัยและขั้นตอนการพิทักษ์สิทธิของตัวอย่างวิจัย ตามกฎระเบียบและแนวทางปฏิบัติของจริยธรรมการวิจัยในคน โดยให้กลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุมอ่านเอกสารข้อมูลสำหรับกลุ่มตัวอย่างวิจัย และให้นักศึกษากลุ่มตัวอย่างเซ็นเอกสารว่าตัดสินใจยินยอมเข้าร่วมการวิจัยหรือปฏิเสธการเข้าร่วม ทั้งนี้ นักศึกษาที่ตัดสินใจเข้าร่วมการวิจัยสามารถขอถอนตัวจากการวิจัยได้โดยไม่ต้องแจ้งเหตุผลกับผู้วิจัย

5) ให้นักศึกษากลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุมทำแบบวัดการแสวงหาความท้าทายในการเรียนรู้ภาษาอังกฤษเพื่อวัดการแสวงหาความท้าทายในการเรียนรู้ภาษาอังกฤษในระยะก่อนการทดลอง

2. ระยะดำเนินการทดลอง

ผู้วิจัยดำเนินการทดลองกับกลุ่มทดลองด้วยโปรแกรมส่งเสริมการแสวงหาความท้าทายในการเรียนรู้ภาษาอังกฤษตามทฤษฎีกรอบความคิดเป็นระยะเวลา 3 สัปดาห์ จำนวน 6 ครั้ง ครั้งละ 75 นาที สำหรับกลุ่มควบคุมจะไม่ได้รับโปรแกรมส่งเสริมการแสวงหาความท้าทายในการเรียนรู้ภาษาอังกฤษตามทฤษฎีกรอบความคิดและเรียนตามปกติ

3. ระยะหลังการทดลอง

ผู้วิจัยให้ตัวอย่างในการวิจัยทั้งกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุมทำแบบวัดเพื่อประเมินการแสวงหาความท้าทายในการเรียนรู้ภาษาอังกฤษภายหลังการทดลองและนำคะแนนที่ได้จากแบบวัดไปทดสอบค่าทางสถิติเพื่อทดสอบสมมติฐานการวิจัย

4. ระยะติดตามผลการทดลอง

ในระยะติดตามผลผู้วิจัยเก็บข้อมูลด้วยแบบวัดการแสวงหาความท้าทายในการเรียนรู้ภาษาอังกฤษกับกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุมหลังสิ้นสุดการทดลองแล้ว 2 สัปดาห์และนำคะแนนที่ได้ไปทดสอบค่าทางสถิติเพื่อทดสอบสมมติฐานการวิจัย

ตาราง 18 ขั้นตอนการดำเนินการวิจัยและการเก็บรวบรวมข้อมูล

การดำเนินงาน	พ.ศ. 2562												พ.ศ. 2563											
	ก.ค.	พ.ย.	ม.ค.	ก.พ.	มี.ค.	เม.ย.	พ.ค.	มิ.ย.	ก.ค.	ส.ค.	ก.ย.	ต.ค.	พ.ย.	ธ.ค.										
	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-										
	พ.ย.	ธ.ค.																						
1. พัฒนาเครื่องมือ																								
2. ปรับปรุงเครื่องมือตามคำแนะนำของผู้เชี่ยวชาญ																								
3. นำเครื่องมือแบบวัดไปทดลองใช้และปรับปรุงแก้ไข																								
4. ขอรับการพิจารณาจริยธรรมการวิจัยในคน																								
5. ดำเนินการทดลอง																								
6. ทดสอบหลังการทดลอง																								
7. ทดสอบระยะติดตามผล																								
8. สรุปผลการทดลอง																								

ตอนที่ 5 การวิเคราะห์ข้อมูล

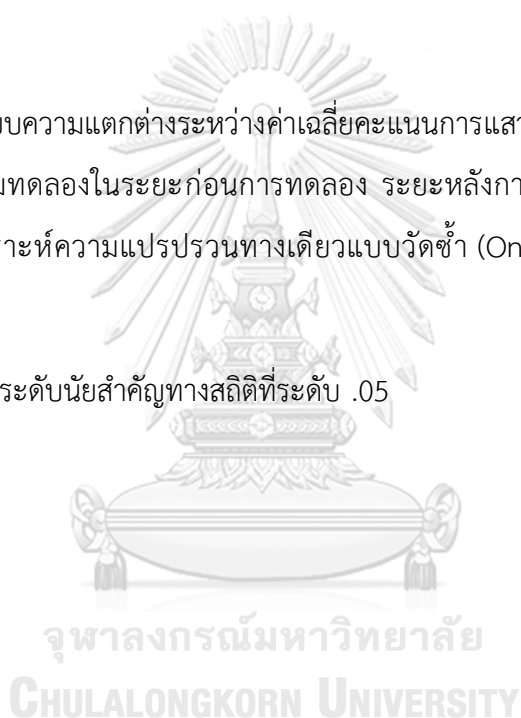
สถิติที่ใช้ในการวิเคราะห์ข้อมูลมีรายละเอียด ดังนี้

1) การวิเคราะห์ข้อมูลส่วนบุคคลของตัวอย่างในการวิจัยโดยใช้ค่าเฉลี่ยและส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน

2) เปรียบเทียบความแตกต่างระหว่างค่าเฉลี่ยของคะแนนการแสวงหาความท้าทายในการเรียนรู้ภาษาอังกฤษ ระหว่างกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุมในระยะก่อนการทดลอง ระยะหลังการทดลอง และระยะติดตามผลการทดลอง โดยใช้สถิติทดสอบทีแบบอิสระ (Independent sample t-test)

3) เปรียบเทียบความแตกต่างระหว่างค่าเฉลี่ยคะแนนการแสวงหาความท้าทายในการเรียนรู้ภาษาอังกฤษของกลุ่มทดลองในระยะก่อนการทดลอง ระยะหลังการทดลอง และระยะติดตามผลการทดลอง โดยวิเคราะห์ความแปรปรวนทางเดียวแบบวัดซ้ำ (One- way repeated measures ANOVA)

4) กำหนดค่าระดับนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05



บทที่ 4

ผลการวิเคราะห์ข้อมูล

การวิจัยครั้งนี้เป็นการศึกษาผลของโปรแกรมส่งเสริมการแสวงหาความท้าทายในการเรียนรู้ภาษาอังกฤษตามทฤษฎีกรอบความคิดของนักศึกษาระดับปริญญาบัณฑิต ชั้นปีที่ 4 ระหว่างกลุ่มทดลองที่ได้รับโปรแกรมส่งเสริมการแสวงหาความท้าทายในการเรียนรู้ภาษาอังกฤษตามทฤษฎีกรอบความคิด จำนวน 19 คน กับกลุ่มควบคุมที่ไม่ได้รับส่งเสริมการแสวงหาความท้าทายในการเรียนรู้ภาษาอังกฤษตามทฤษฎีกรอบความคิด จำนวน 20 คน โดยมีวัตถุประสงค์ในการศึกษา ได้แก่ 1) เพื่อเปรียบเทียบค่าเฉลี่ยของคะแนนการแสวงหาความท้าทายในการเรียนรู้ภาษาอังกฤษของกลุ่มทดลองระหว่างก่อนการทดลอง ระยะเวลาหลังการทดลอง และระยะติดตามผล และ 2) เพื่อเปรียบเทียบค่าเฉลี่ยของคะแนนการแสวงหาความท้าทายในการเรียนรู้ภาษาอังกฤษของนักศึกษากลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุมในระยะเวลาหลังการทดลองและระยะติดตามผล

ผลการทดลองเสนอตามวัตถุประสงค์การวิจัย โดยแบ่งเป็น 2 ตอน ดังนี้

ตอนที่ 1 ผลการวิเคราะห์ความแปรปรวนทางเดียวแบบวัดซ้ำ (One-way repeated measures ANOVA) เพื่อเปรียบเทียบความแตกต่างของค่าเฉลี่ยคะแนนการแสวงหาความท้าทายในการเรียนรู้ภาษาอังกฤษของกลุ่มทดลองในระยะเวลาก่อนการทดลอง ระยะเวลาหลังการทดลอง และระยะติดตามผล

ตอนที่ 2 ผลการทดสอบค่าทีแบบอิสระ (Independent sample t – test) เพื่อเปรียบเทียบระดับคะแนนการแสวงหาความท้าทายในการเรียนรู้ภาษาอังกฤษของนักศึกษาโดยรวมและจำแนกแต่ละองค์ประกอบของกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุมในระยะเวลาหลังการทดลองและระยะติดตามผล

ตอนที่ 1 ผลการวิเคราะห์ความแปรปรวนทางเดียวแบบวัดซ้ำ (One-way repeated measures ANOVA) เพื่อเปรียบเทียบความแตกต่างของค่าเฉลี่ยคะแนนการแสวงหาความท้าทายในการเรียนรู้ภาษาอังกฤษของกลุ่มทดลองในระยะเวลาก่อนการทดลอง ระยะเวลาหลังการทดลอง และระยะติดตามผล

จากการวิเคราะห์ค่าเฉลี่ยคะแนนการแสวงหาความท้าทายในการเรียนรู้ภาษาอังกฤษของนักศึกษากลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุมในระยะเวลาก่อนทดลอง ระยะเวลาหลังทดลอง และระยะติดตามผลพบว่า

1) นักศึกษากลุ่มทดลองมีค่าเฉลี่ยของคะแนนการแสวงหาความท้าทายในการเรียนรู้ภาษาอังกฤษ ในระยะก่อนการทดลอง ระยะหลังการทดลอง และระยะติดตามผลเท่ากับ 3.40 (SD = 0.83), 4.16 (SD = 0.45) และ 4.09 (SD = 0.46) ตามลำดับ

2) นักศึกษากลุ่มควบคุมมีค่าเฉลี่ยของคะแนนการแสวงหาความท้าทายในการเรียนรู้ภาษาอังกฤษ ในระยะก่อนการทดลอง ระยะหลังการทดลอง และระยะติดตามผลเท่ากับ 3.20 (SD = 0.33), 3.37 (SD = 0.19) และ 3.32 (SD = 0.20) ตามลำดับ รายละเอียดในตาราง 19 ดังนี้

ตาราง 19 ค่าเฉลี่ยคะแนนการแสวงหาความท้าทายในการเรียนรู้ภาษาอังกฤษของนักศึกษากลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุมในระยะก่อนทดลอง ระยะหลังทดลองและระยะติดตามผล

	ก่อนการทดลอง		หลังการทดลอง		ติดตามผล	
	M	SD	M	SD	M	SD
กลุ่มทดลอง (n=19)	3.40	0.83	4.16	0.45	4.09	0.46
กลุ่มควบคุม (n=20)	3.20	0.33	3.37	0.19	3.32	0.20

ส่วนการนำเสนอผลการวิเคราะห์ความแปรปรวนของค่าเฉลี่ยคะแนนการแสวงหาความท้าทายในการเรียนรู้ภาษาอังกฤษของนักศึกษากลุ่มทดลองในระยะก่อนการทดลอง ระยะหลังการทดลอง และระยะติดตามผล ด้วยสถิติการวิเคราะห์ความแปรปรวนทางเดียวแบบวัดซ้ำ ผู้วิจัยทำการทดสอบข้อตกลงเบื้องต้นสำหรับการวิเคราะห์ความแปรปรวนทางเดียวแบบวัดซ้ำด้วย Mauchly's test of sphericity เพื่อตรวจสอบว่าความแปรปรวนของค่าเฉลี่ยคะแนนการแสวงหาความท้าทายในการเรียนรู้ภาษาอังกฤษ โดยการวัดซ้ำทั้ง 3 ระยะไม่เป็น Compound symmetry

จากการวิเคราะห์ความแตกต่างของค่าเฉลี่ยคะแนนการแสวงหาความท้าทายในการเรียนรู้ภาษาอังกฤษของนักศึกษาระหว่างกลุ่มทดลองในระยะก่อนการทดลอง ระยะหลังการทดลอง และระยะติดตามผลด้วยสถิติ Huynh-feldt พบว่า มีค่า $F = 10.18$, $p = 0.00$ แสดงว่าค่าเฉลี่ยคะแนนการแสวงหาความท้าทายในการเรียนรู้ภาษาอังกฤษของนักศึกษาทั้ง 3 ระยะมีการเปลี่ยนแปลงและมีความแตกต่างกันอย่างน้อย 1 ช่วงเวลา อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ($p = 0.00$) และมีค่าขนาดอิทธิพล (Effect Size : Omega-squared $\omega^2 = 1.88$) ซึ่งแสดงว่าโปรแกรมการแสวงหาความท้าทายในการเรียนรู้ภาษาอังกฤษในการทดลองครั้งนี้มีประสิทธิภาพสูง (สุพัฒน์ สุขมลสันต์, 2553) ดังภาคผนวก จ-2 และ จ-3

จากการวิเคราะห์ความแตกต่างของค่าเฉลี่ยคะแนนการแสวงหาความท้าทายในการเรียนรู้ภาษาอังกฤษของนักศึกษาในกลุ่มทดลองทั้ง 3 ระยะมีค่าเฉลี่ยของคะแนนแตกต่างกันอย่างน้อย 1 ช่วงอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 แต่ยังระบุไม่ได้ว่าแตกต่างกันในช่วงเวลาใด ดังนั้น ผู้วิจัยจึงทำการเปรียบเทียบค่าเฉลี่ยรายคู่ (Pairwise comparisons) พบว่า ค่าเฉลี่ยคะแนนการแสวงหาความท้าทายในการเรียนรู้ภาษาอังกฤษของนักศึกษาในกลุ่มที่ได้รับโปรแกรมมีความแตกต่างกัน ในระยะก่อนการทดลอง ระยะหลังการทดลอง และระยะติดตามผล

ในระยะหลังการทดลองและระยะติดตามผล นักศึกษาในกลุ่มทดลองมีค่าเฉลี่ยของคะแนนการแสวงหาความท้าทายในการเรียนรู้ภาษาอังกฤษสูงกว่าระยะก่อนการทดลองอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ .05 ($p = 0.00$) โดยมีค่าเฉลี่ยคะแนนการแสวงหาความท้าทายในการเรียนรู้ภาษาอังกฤษของนักศึกษาในระยะก่อนการทดลอง ระยะหลังการทดลองและระยะติดตามผลเท่ากับ 3.40 ($SD = 0.83$), 4.16 ($SD = 0.45$) และ 4.09 ($SD = 0.46$) ตามลำดับ

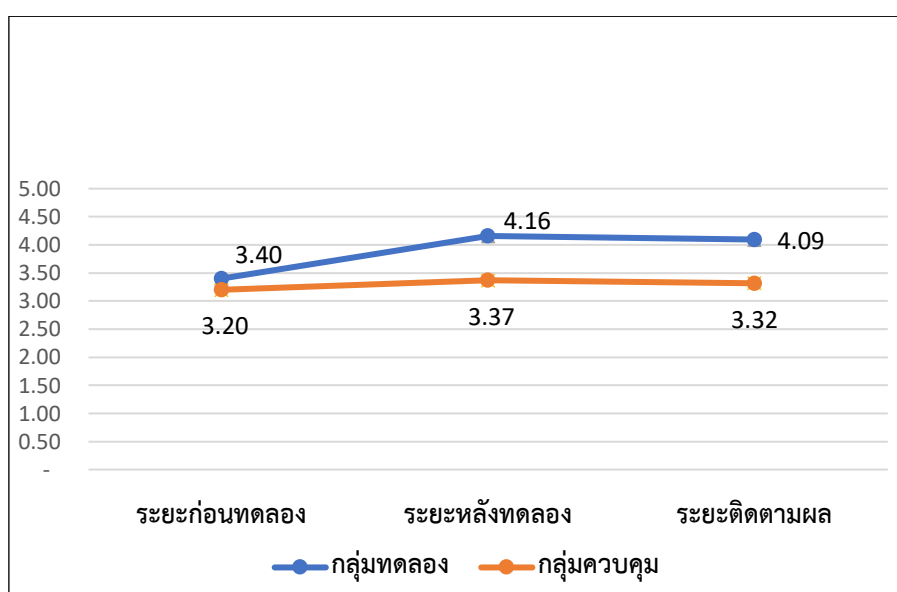
ในระยะติดตามผล นักศึกษาในกลุ่มทดลองมีค่าเฉลี่ยของคะแนนการแสวงหาความท้าทายในการเรียนรู้ภาษาอังกฤษต่ำกว่าระยะหลังการทดลองอย่างไม่มีนัยสำคัญทางสถิติ ($p = 1.00$) โดยค่าเฉลี่ยของคะแนนการแสวงหาความท้าทายในการเรียนรู้ภาษาอังกฤษของนักศึกษาและส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานในระยะติดตามผลและระยะหลังการทดลองมีค่าเท่ากับ 4.09 ($SD = 0.46$) และ 4.16 ($SD = 0.45$) ตามลำดับ รายละเอียดในตาราง 20 ดังนี้

ตาราง 20 ผลการเปรียบเทียบค่าเฉลี่ยคะแนนการแสวงหาความท้าทายในการเรียนรู้ภาษาอังกฤษของนักศึกษาในกลุ่มทดลองในการทดสอบรายคู่ (Pairwise comparisons) ระหว่างก่อนการทดลอง หลังการทดลองและระยะติดตามผล

ระยะ (I)	ระยะ (J)	MD (I-J)	Std. Error	p
ก่อนการทดลอง	หลังการทดลอง	-0.45*	0.12	0.00
	ระยะติดตามผล	-0.40*	0.13	0.01
หลังการทดลอง	ก่อนการทดลอง	0.45*	0.12	0.00
	ระยะติดตามผล	0.05	0.07	1.00
ระยะติดตามผล	ก่อนการทดลอง	0.40*	0.13	0.01
	หลังการทดลอง	0.05	0.70	1.00

* $p < .05$

จากกราฟแสดงผลของการวัดค่าเฉลี่ยคะแนนการแสวงหาความท้าทายในการเรียนรู้ภาษาอังกฤษของนักศึกษากลุ่มทดลองและนักศึกษากลุ่มควบคุมในระยะก่อนการทดลอง ระยะหลังการทดลอง และระยะติดตามผล จะสังเกตได้ว่าในระยะหลังการทดลองนักศึกษากลุ่มทดลองมีแนวโน้มของคะแนนค่าเฉลี่ยการแสวงหาความท้าทายในการเรียนรู้ภาษาอังกฤษที่เพิ่มขึ้นและสูงกว่านักศึกษากลุ่มควบคุม และมีแนวโน้มของค่าเฉลี่ยคะแนนที่ค่อนข้างคงที่ในระยะติดตามผล ดังแสดงในภาพ 8



ภาพ 8 ค่าเฉลี่ยคะแนนการแสวงหาความท้าทายในการเรียนรู้ภาษาอังกฤษของนักศึกษาทั้ง 3 ระยะของกลุ่มตัวอย่าง

ตอนที่ 2 ผลการวิเคราะห์ความแตกต่างของค่าเฉลี่ยคะแนนการแสวงหาความท้าทายในการเรียนรู้ภาษาอังกฤษของนักศึกษากลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุมในระยะหลังทดลองและระยะติดตามผล โดยการทดสอบค่าที (t-test) ด้วยวิธี Independent sample t – test

2.1 ผลการวิเคราะห์ความแตกต่างของค่าเฉลี่ยคะแนนการแสวงหาความท้าทายในการเรียนรู้ภาษาอังกฤษของนักศึกษากลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุมในระยะหลังทดลอง

ผลการวิเคราะห์ในระยะหลังการทดลอง พบว่า นักศึกษากลุ่มทดลองมีค่าเฉลี่ยคะแนนการแสวงหาความท้าทายในการเรียนรู้ภาษาอังกฤษทั้งฉบับ ($M = 4.16$, $SD = 0.45$) สูงกว่ากลุ่ม

ควบคุม ($M = 3.37$, $SD = 0.19$) อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ($t = 7.17$, $p = .00$) และมีค่าขนาดอิทธิพลเท่ากับ 2.29 รายละเอียดในตาราง 21 และภาพ 8

ตาราง 21 ผลวิเคราะห์การเปรียบเทียบค่าเฉลี่ยคะแนนการแสวงหาความท้าทายในการเรียนรู้ภาษาอังกฤษของนักศึกษาโดยจำแนกตามองค์ประกอบของกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุมในระยะหลังการทดลอง

การแสวงหาความท้าทาย ในการเรียนรู้ภาษาอังกฤษ	กลุ่มทดลอง (n=19)		กลุ่มควบคุม (n=20)		t	p
	M	SD	M	SD		
ความเชื่อเกี่ยวกับความสามารถ และสติปัญญาของตนเอง	4.44	0.43	3.42	0.30	8.51*	.00
เป้าหมายมุ่งการเรียนรู้	4.01	0.57	3.48	0.23	3.51*	.00
การเผชิญปัญหา	3.96	0.46	3.17	0.22	6.69*	.00
ทั้งหมด	4.16	0.45	3.37	0.19	7.13*	.00

* $p < .05$

จากการวิเคราะห์คะแนนเฉลี่ยการแสวงหาความท้าทายในการเรียนรู้ภาษาอังกฤษของนักศึกษาในกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุมโดยจำแนกแต่ละองค์ประกอบพบว่า ในระยะหลังการทดลอง นักศึกษากลุ่มทดลองมีค่าเฉลี่ยคะแนนการแสวงหาความท้าทายในการเรียนรู้ภาษาอังกฤษสูงกว่ากลุ่มควบคุมอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ในทุกองค์ประกอบ

1) นักศึกษากลุ่มทดลองมีค่าเฉลี่ยของคะแนนองค์ประกอบความเชื่อเกี่ยวกับความสามารถและสติปัญญาของตนเอง ($M = 4.44$, $SD = 0.43$) สูงกว่ากลุ่มควบคุม ($M = 3.42$, $SD = 0.30$) อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ($t = 8.51$, $p = .00$)

2) นักศึกษากลุ่มทดลองมีค่าเฉลี่ยของคะแนนองค์ประกอบเป้าหมายมุ่งการเรียนรู้ ($M = 4.01$, $SD = 0.57$) สูงกว่ากลุ่มควบคุม ($M = 3.48$, $SD = 0.23$) อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ($t = 3.72$, $p = .00$)

3) นักศึกษากลุ่มทดลองมีค่าเฉลี่ยของคะแนนองค์ประกอบการเผชิญปัญหา ($M = 3.96$, $SD = 0.46$) สูงกว่ากลุ่มควบคุม ($M = 3.17$, $SD = 0.22$) อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ($t = 6.69$, $p = .00$)

2.2 ผลการวิเคราะห์ความแตกต่างของค่าเฉลี่ยคะแนนการแสวงหาความท้าทายในการเรียนรู้ภาษาอังกฤษของนักศึกษากลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุมในระยะติดตามผล

ผลการวิเคราะห์ในระยะหลังติดตามผล พบว่า นักศึกษากลุ่มทดลองมีค่าเฉลี่ยคะแนนการแสวงหาความท้าทายในการเรียนรู้ภาษาอังกฤษทั้งฉบับ ($M=4.09$, $SD = 0.46$) สูงกว่ากลุ่มควบคุม ($M = 3.32$, $SD = 0.20$) อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ($t = 6.73$, $p = .00$) และมีค่าขนาดอิทธิพลเท่ากับ 2.17 รายละเอียดในตาราง 22 ดังนี้

ตาราง 22 ผลวิเคราะห์การเปรียบเทียบค่าเฉลี่ยคะแนนการแสวงหาความท้าทายในการเรียนรู้ภาษาอังกฤษของนักศึกษาโดยจำแนกแต่ละองค์ประกอบของกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุมในระยะติดตามผล

การแสวงหาความท้าทายในการเรียนรู้ภาษาอังกฤษ	กลุ่มทดลอง (n=19)		กลุ่มควบคุม (n=20)		t	p
	M	SD	M	SD		
ความเชื่อเกี่ยวกับความสามารถและสติปัญญาของตนเอง	4.39	0.37	3.38	0.34	8.80*	.00
เป้าหมายการเรียนรู้	3.98	0.65	3.52	0.26	2.86*	.00
การเผชิญปัญหา	3.87	0.56	3.04	0.36	5.45*	.00
ทั้งฉบับ	4.09	0.46	3.32	0.20	6.73*	.00

* $p < .05$

จากการวิเคราะห์คะแนนเฉลี่ยการแสวงหาความท้าทายในการเรียนรู้ภาษาอังกฤษของนักศึกษากลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุมโดยจำแนกแต่ละองค์ประกอบ พบว่าในระยะติดตามผล นักศึกษากลุ่มทดลองมีค่าเฉลี่ยคะแนนการแสวงหาความท้าทายในการเรียนรู้ภาษาอังกฤษสูงกว่ากลุ่มควบคุมอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ในทุกองค์ประกอบ

1) นักศึกษากลุ่มทดลองมีค่าเฉลี่ยของคะแนนองค์ประกอบความเชื่อเกี่ยวกับความสามารถและสติปัญญาของตนเอง ($M = 4.39$, $SD = 0.37$) สูงกว่ากลุ่มควบคุม ($M = 3.38$, $SD = 0.34$) อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ($t = 8.80$, $p = .00$)

2) นักศึกษากลุ่มทดลองมีค่าเฉลี่ยของคะแนนองค์ประกอบเป้าหมายมุ่งการเรียนรู้ ($M = 3.98$, $SD = 0.65$) สูงกว่ากลุ่มควบคุม ($M = 3.52$, $SD = 0.26$) อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ($t = 2.86$, $p = .00$)

3) นักศึกษากลุ่มทดลองมีค่าเฉลี่ยของคะแนนองค์ประกอบการเผชิญปัญหา ($M = 3.87$, $SD = 0.56$) สูงกว่ากลุ่มควบคุม ($M = 3.04$, $SD = 0.36$) อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ($t = 5.45$, $p = .00$)

สรุปผลการวิจัย

1. ในระยะหลังการทดลองและระยะติดตามผล นักศึกษากลุ่มทดลองมีค่าเฉลี่ยของคะแนนการแสวงหาความท้าทายในการเรียนรู้ภาษาอังกฤษสูงกว่าระยะก่อนการทดลองอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ซึ่งสอดคล้องกับสมมติฐานข้อ 1

2. ในระยะหลังการทดลองและระยะติดตามผล นักศึกษากลุ่มทดลองมีค่าเฉลี่ยของคะแนนการแสวงหาความท้าทายในการเรียนรู้ภาษาอังกฤษสูงกว่ากลุ่มควบคุมอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ซึ่งสอดคล้องกับสมมติฐานข้อ 2

บทที่ 5

สรุปผลการวิจัย อภิปรายผล และข้อเสนอแนะ

การวิจัยครั้งนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อศึกษาผลของโปรแกรมส่งเสริมการแสวงหาความท้าทายในการเรียนรู้ภาษาอังกฤษตามทฤษฎีกรอบความคิดของนักศึกษาระดับปริญญาบัณฑิต มีกลุ่มตัวอย่างการวิจัยเป็นนักศึกษาที่กำลังศึกษาอยู่ในระดับชั้นปีที่ 4 ในมหาวิทยาลัยเอกชน แห่งหนึ่ง จำนวน 39 คน มีรูปแบบการวิจัยเชิงทดลอง (True experimental research design) โดยมีกลุ่มตัวอย่าง จำนวน 2 กลุ่ม คือ กลุ่มทดลองที่ได้รับโปรแกรมส่งเสริมการแสวงหาความท้าทายในการเรียนรู้ภาษาอังกฤษตามทฤษฎีกรอบความคิด จำนวน 19 คน และกลุ่มควบคุมที่ไม่ได้รับโปรแกรมส่งเสริมการแสวงหาความท้าทายในการเรียนรู้ภาษาอังกฤษตามทฤษฎีกรอบความคิด จำนวน 20 คน เครื่องมือในการวิจัยประกอบด้วย 1) โปรแกรมส่งเสริมการแสวงหาความท้าทายในการเรียนรู้ภาษาอังกฤษตามทฤษฎีกรอบความคิด พัฒนารอบแนวคิดจากทฤษฎีกรอบความคิด ประกอบด้วย 6 ขั้นตอน ได้แก่ 1) การวิเคราะห์กรอบความคิดของตนเอง 2) การให้ข้อมูลเกี่ยวกับสมองและสติปัญญา 3) การให้ข้อมูลเกี่ยวกับกรอบความคิดทางภาษาแบบเติบโต 4) การสอนกลยุทธ์การเรียนรู้ 5) การเขียนสะท้อนความคิด “Saying is believing” และ 6) การวางแผนกำหนดเป้าหมายระยะเวลาของโปรแกรม ทั้งหมด 6 ครั้ง ครั้งละ 75 นาที จัดขึ้นสัปดาห์ละ 2 ครั้ง รวมเป็นเวลา 3 สัปดาห์ติดต่อกัน 2) เครื่องมือที่ใช้ในการเก็บรวบรวมข้อมูล คือ แบบวัดการแสวงหาความท้าทายในการเรียนรู้ภาษาอังกฤษ พัฒนารอบแนวคิดที่ได้จากการสังเคราะห์เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง อาทิ Ames and Archer (1988), Blackwell et al. (2007), Dweck and Yeager (2019) และ Sternberg (2017) จึงได้องค์ประกอบการวัดการแสวงหาความท้าทายในการเรียนรู้ภาษาอังกฤษ 3 องค์ประกอบ ได้แก่ ได้แก่ 1) ความเชื่อเกี่ยวกับความสามารถและสติปัญญาของตนเอง (Belief in ability and intelligence) 2) เป้าหมายมุ่งการเรียนรู้ (Mastery learning) และ 3) การเผชิญปัญหา (Encounter with problems) และวัดในบริบทการเรียนรู้ภาษาที่สองที่สังเคราะห์จากงานวิจัยของ Lou and Noels (2016) 3 บริบท ได้แก่ 1) การรับรู้ความสามารถในการใช้ภาษาโดยทั่วไป 2) การรับรู้ความถนัดในการใช้ภาษาอังกฤษ และ 3) การรับรู้ความสามารถเกี่ยวกับสถานการณ์การเรียนรู้ภาษาอังกฤษ ใช้การวิเคราะห์ข้อมูลด้วยสถิติบรรยาย เช่น ค่าเฉลี่ย ร้อยละ และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน โดยเปรียบเทียบความแตกต่างของคะแนนเฉลี่ยการแสวงหาความท้าทายในการเรียนรู้ภาษาอังกฤษของนักศึกษากลุ่มทดลองในระยะก่อนการทดลอง ระยะหลัง

การทดลอง และระยะติดตามผล โดยการวิเคราะห์ความแปรปรวนทางเดียวแบบวัดซ้ำ (One-way repeated measures ANOVA) และเปรียบเทียบความแตกต่างของคะแนนเฉลี่ยการแสวงหาความท้าทายในการเรียนรู้ภาษาอังกฤษของนักศึกษากลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุมในระยะก่อนการทดลอง ระยะหลังการทดลอง และระยะติดตามผล วิเคราะห์ข้อมูลสถิติทดสอบค่าที (t-test) ด้วยวิธี (Independent sample t – test)

สรุปผลการวิจัย

1. ในระยะหลังการทดลองและระยะติดตามผล นักศึกษากลุ่มทดลองมีค่าเฉลี่ยของคะแนนการแสวงหาความท้าทายในการเรียนรู้ภาษาอังกฤษสูงกว่าระยะก่อนการทดลองอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ซึ่งสอดคล้องกับสมมติฐานข้อ 1

2. ในระยะหลังการทดลองและระยะติดตามผล นักศึกษากลุ่มทดลองมีค่าเฉลี่ยของคะแนนการแสวงหาความท้าทายในการเรียนรู้ภาษาอังกฤษสูงกว่ากลุ่มควบคุมอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ซึ่งสอดคล้องกับสมมติฐานข้อ 2

อภิปรายผล

จากผลการศึกษา พบว่า โปรแกรมส่งเสริมการแสวงหาความท้าทายในการเรียนรู้ภาษาอังกฤษตามทฤษฎีกรอบความคิดทำให้กลุ่มตัวอย่างที่ได้รับโปรแกรมมีค่าเฉลี่ยของคะแนนการแสวงหาความท้าทายในการเรียนรู้ภาษาอังกฤษสูงขึ้น ทั้งในภาพรวมและรายองค์ประกอบย่อย และเมื่อเปรียบเทียบระหว่างกลุ่มทดลองที่ได้รับโปรแกรมและกลุ่มควบคุมที่ไม่ได้รับโปรแกรม พบว่า ในภาพรวมกลุ่มทดลองมีค่าเฉลี่ยคะแนนของการแสวงหาความท้าทายในการเรียนรู้ภาษาอังกฤษสูงกว่ากลุ่มควบคุม โดยเมื่อพิจารณาในองค์ประกอบย่อยพบว่า กลุ่มทดลองมีค่าเฉลี่ยของคะแนนการแสวงหาการเรียนรู้ในองค์ประกอบความเชื่อเกี่ยวกับความสามารถและสติปัญญาของตนเอง เป้าหมายมุ่งการเรียนรู้ และการเผชิญปัญหา สูงกว่ากลุ่มควบคุม สามารถอภิปรายผลการศึกษาได้ดังนี้

1. โปรแกรมส่งเสริมการแสวงหาความท้าทายในการเรียนรู้ภาษาอังกฤษตามทฤษฎีกรอบความคิด

โปรแกรมส่งเสริมการแสวงหาความท้าทายในการเรียนรู้ภาษาอังกฤษตามทฤษฎีกรอบความคิด ในงานวิจัยนี้มาจากกรอบแนวคิดจากทฤษฎีกรอบความคิดที่บูรณาการกระบวนการพัฒนากรอบความคิดแบบเติบโต (Aronson et al., 2002; Blackwell et al., 2007; Lou & Noels, 2016; Lou, 2019;

Paunesku et al., 2016; Smith & Capuzzi, 2019; Yeager et al., 2016) ร่วมกับกระบวนการพัฒนากรอบความคิดทางภาษาแบบเติบโต (Lou & Noels, 2016; N. M. Lou & K. Noels, 2020) และนำทฤษฎีการเรียนรู้ของมนุษย์ที่เกี่ยวข้องมาประยุกต์ใช้ในการออกแบบโปรแกรมส่งเสริมการแสวงหาความท้าทายในการเรียนรู้ภาษาอังกฤษตามทฤษฎีกรอบความคิด ได้แก่ 1) ทฤษฎีประมวลสารสนเทศ (Information processing theory) โดยเน้นนำเสนอเนื้อหาที่สอดคล้องกับการบันทึกผัสสะ คำนึงถึงการรู้จัก การใส่ใจ และความคุ้นเคยในข้อมูลของนักศึกษา ให้นักศึกษาสามารถเชื่อมโยงระหว่างสิ่งที่เคยรู้มาก่อนกับสิ่งที่เรียนรู้ใหม่และกระตุ้นให้นักศึกษาเล็งเห็นว่าสมองสามารถพัฒนาได้ผ่านวิธีการฝึกฝนและทบทวนความรู้ 2) ทฤษฎีเรียนรู้โดยการค้นพบ (Discovery approach) โดยเน้นให้นักศึกษาได้แสวงหาความรู้และเรียนรู้ด้วยตนเอง ริเริ่มหรือลงมือทำ ผู้วิจัยได้จัดสิ่งแวดล้อมให้มีความเหมาะสมและท้าทายกับความรู้ใหม่ที่นักศึกษาจะได้เรียนรู้ 3) ทฤษฎีการเรียนรู้ที่มีความหมาย (A theory of meaningful verbal learning) โดยเน้นการจัดการเรียนรู้ด้วยเนื้อหาที่มีความหมายต่อนักศึกษาเพื่อกระตุ้นให้ตระหนักว่าสิ่งที่เรียนนั้นสามารถนำไปใช้ประโยชน์ได้ในชีวิตประจำวันหรือในอนาคตได้ 4) ทฤษฎีการเชื่อมโยงของธอร์นไดค์ (Thorndike's connected theory) โดยเน้นจัดกิจกรรมให้นักศึกษาได้เผชิญปัญหา ได้ลองผิดลองถูก เพื่อให้เกิดการเรียนรู้ ค้นพบวิธีเรียนและแนวทางแก้ไขปัญหามาไปสู่ความพึงพอใจที่จะแสดงพฤติกรรมซ้ำ และ 5) ทฤษฎีการเรียนรู้ทางสังคมเชิงพุทธิปัญญา (Social cognitive learning theory) โดยเน้นกิจกรรมผ่านการเรียนรู้จากตัวแบบนำเสนอตัวแบบที่มีอิทธิพลต่อการฝึก ได้แก่ รุ่นพี่หรือศิษย์เก่าในมหาวิทยาลัย บุคคลที่มีชื่อเสียง ตลอดจนนำเสนอให้นักศึกษาที่มีพฤติกรรมแสวงหาความท้าทายในการเรียนรู้ภาษาอังกฤษซึ่งเป็นตัวแบบที่มีอิทธิพลต่อการแสดงออกทางพฤติกรรมของนักศึกษาคนอื่นๆในชั้นเรียน

ผู้วิจัยได้ออกแบบกิจกรรมที่ตอบสนองความต้องการและความสนใจของนักศึกษาระดับชั้นปีที่ 4ที่กำลังเข้าสู่วัยทำงาน เช่น เนื้อหาการเตรียมตัวสัมภาษณ์งานภาษาอังกฤษ การอ่านและการเขียนอีเมลภาษาอังกฤษในการทำงาน เป็นต้น ทั้งนี้ ในการจัดกิจกรรมทั้งหมด 6 ครั้ง ได้กระบวนการพัฒนากรอบความคิดแบบเติบโตทั้ง 6 ขั้นตอนมาส่งเสริมให้เกิดการแสวงหาความท้าทายในการเรียนรู้ภาษาอังกฤษทั้ง 3 องค์ประกอบ ได้แก่ 1) ความเชื่อเกี่ยวกับความสามารถและสติปัญญาของตนเอง (Belief in ability and intelligence) 2) เป้าหมายมุ่งการเรียนรู้ (Mastery learning) และ 3) การเผชิญปัญหา (Encounter with problems) โดยสามารถอธิบายในประเด็นย่อย ดังหัวข้อ 1.1, 1.2 และ 1.3

1.1 กิจกรรมพัฒนากรอบความคิดแบบเติบโตเพื่อส่งเสริมให้เกิดการแสวงหาความท้าทายในการเรียนรู้ภาษาอังกฤษในองค์ประกอบย่อยด้านความเชื่อเกี่ยวกับความสามารถและสติปัญญาของตนเอง (Belief in ability and intelligence)

การส่งเสริมให้นักศึกษามีการแสวงหาความท้าทายในการเรียนรู้ภาษาอังกฤษ ในขั้นตอนแรก นักศึกษาจำเป็นต้องได้รับการเปลี่ยนแปลงความเชื่อที่ว่าความสามารถและสติปัญญาของตนเองสามารถพัฒนาและเปลี่ยนแปลงได้ ผู้วิจัยจึงดำเนินการขั้นตอน “การให้ข้อมูลเกี่ยวกับสมองและสติปัญญา” ในครั้งที่ 1 “กรอบความคิดแบบเติบโตคืออะไร” โดยให้ความรู้เกี่ยวกับการทำงานของสมองผ่านการอ่านบทความเกี่ยวกับสมองและสติปัญญา (Scientific article) และนำเสนอวิดีโอเกี่ยวกับกระบวนการทำงานของสมอง (The brain - structure & function) โครงสร้างและการเชื่อมโยงของแกนประสาทแอกซอน (Axon) และเซลล์ประสาทนิวรอน (Neuron) ซึ่งมีเนื้อหาทางวิทยาศาสตร์ว่าสมองพัฒนาและเปลี่ยนแปลงได้ผ่านการฝึกฝน ความเพียรพยายาม และกลยุทธ์ในการเรียนรู้ภาษาอังกฤษที่มีประสิทธิภาพ หลังจากนั้นผู้วิจัยอธิบายเพื่อสร้างความเข้าใจให้กับนักศึกษาเกี่ยวกับความหมายและความแตกต่างของกรอบความคิดแบบเติบโตและแบบจำกัด และให้นักศึกษาได้วิเคราะห์กรอบความคิดของตนเองต่อการเรียนรู้ภาษาอังกฤษในบริบทต่างๆ เช่น การเรียนรู้ไวยากรณ์และการพูดภาษาอังกฤษหน้าชั้นเรียน เป็นต้น ตลอดจนให้นักศึกษาพิจารณาว่ากรอบความคิดนั้นส่งผลต่อตนเองอย่างไร ซึ่งการวิเคราะห์กรอบความคิดของตนเองต่อเรื่องต่าง ๆ และระบุมวลที่ได้รับจากการมีกรอบความคิดนั้น ๆ จะช่วยสะท้อนความคิดและพฤติกรรมของนักศึกษามากขึ้น (มุกิตา อดทน, 2561; ปวีณา อ่อนใจเอื้อ, 2562; ธนะดี สุริยะจันทร์หอม และ อารยา ปิยะกุล, 2561)

เมื่อนักศึกษามีความเข้าใจเกี่ยวกับกรอบความคิดแบบเติบโตแล้ว ผู้วิจัยจึงนำนักศึกษาเข้าสู่เนื้อหากรอบความคิดทางภาษาแบบเติบโตในกิจกรรมครั้งที่ 2 “กรอบความคิดทางภาษาคืออะไร” เพื่อให้นักศึกษามีความเชื่อที่ว่าความสามารถทางภาษาหรือความสามารถในการเรียนรู้ภาษาอังกฤษสามารถเปลี่ยนแปลงและพัฒนาได้เช่นเดียวกัน ผ่านขั้นตอนที่ 3 “การให้ข้อมูลเกี่ยวกับกรอบความคิดทางภาษาแบบเติบโต” ซึ่งเป็นการให้ข้อมูลเกี่ยวกับกรอบความคิดทางภาษาแบบเติบโตผ่านบทความจำลองเพื่อเปลี่ยนแปลงความเชื่อหรือกรอบความคิดต่อการเรียนรู้ภาษาอังกฤษของนักศึกษาที่มีต่อความฉลาดทั่วไปทางภาษา ความถนัดในภาษาที่สอง และปัจจัยของอายุที่มีผลต่อการเรียนรู้ภาษา ทั้งนี้ผู้วิจัยให้นักศึกษาวิเคราะห์ว่าความฉลาดทางภาษามาจากพันธุกรรมตามธรรมชาติหรือสภาพแวดล้อมที่ทำลายความสามารถในการเรียนรู้ เพื่อกระตุ้นให้นักศึกษามี

ความเชื่อว่าคุณสมบัติทางภาษาเปลี่ยนแปลงและพัฒนาได้ผ่านความเพียรพยายาม การฝึกฝน การใช้กลยุทธ์ที่มีประสิทธิภาพ และการนำตนเองไปอยู่ในสภาพแวดล้อมที่มีความท้าทาย ประกอบกับนำเสนอประสบการณ์การเรียนรู้ภาษาอังกฤษของบุคคลที่มีชื่อเสียงที่มีแนวโน้มว่ามีอิทธิพลต่อการเลียนแบบของนักศึกษา (Bandura, 1977) และให้นักศึกษาได้วิเคราะห์และร่วมอภิปรายความคิดเห็นเกี่ยวกับกรอบความคิด ความถนัด และช่วงวัยในการเรียนภาษาอังกฤษของบุคคลที่มีชื่อเสียงเหล่านี้ ตลอดจนเลือกกลยุทธ์การเรียนรู้ภาษาอังกฤษที่มีประสิทธิภาพที่สามารถนำไปปรับใช้กับบริบทของตนเองได้

นอกจากการฝึกให้นักศึกษามีความเชื่อว่าคุณสมบัติและสติปัญญาเปลี่ยนแปลงและพัฒนาได้แล้ว แนวคิดของกรอบความคิดแบบเติบโตมีความเชื่อว่าบุคคลที่มีกรอบความคิดแบบเติบโตจะตอบสนองต่อความผิดพลาดในทางบวกและมีเชื่อผิดพลาดและความล้มเหลวทำให้เกิดการเรียนรู้เพื่อนำไปสู่ปรับปรุงแก้ไขเพื่อพัฒนาความสามารถและสติปัญญาของตนเอง (Blackwell et al., 2007; Hong et al., 1999; Lou & Noels, 2017; Sternberg, 2017; Yeager & Dweck, 2012; Yeager et al., 2016) ผู้วิจัยได้จัดกิจกรรมที่ฝึกให้นักศึกษาได้เรียนรู้ว่าความผิดพลาดและความล้มเหลวจะช่วยพัฒนาความสามารถของนักศึกษาได้อย่างไร ในกิจกรรมครั้งที่ 6 “ความล้มเหลวช่วยเสริมสร้างคุณ” เป็นการฝึกทำกิจกรรมที่นักศึกษาจะต้องเผชิญกับความผิดพลาดในการเขียนผิดไวยากรณ์ผ่านกิจกรรม “เขียนเรื่องจากภาพ” ที่ให้นักศึกษาฝึกเขียนประโยคภาษาอังกฤษเพื่อสื่อสารให้เพื่อนในกลุ่มเข้าใจ หลังจากนั้นผู้วิจัยได้ให้ข้อมูลป้อนกลับโดยการตรวจดูประโยคที่นักศึกษาเขียนว่าสามารถแก้ไขให้ถูกต้องตามหลักไวยากรณ์ได้อย่างไรบ้างและให้เพื่อนๆในกลุ่มช่วยกันแก้ไขด้วย ทั้งนี้ กิจกรรมดังกล่าวเป็นการฝึกให้นักศึกษาเปิดรับให้กับข้อมูลย้อนกลับจากผู้เชี่ยวชาญและเพื่อนร่วมเรียนเพื่อการพัฒนาความสามารถในการเรียนรู้ภาษาของตนเองต่อไป (Papi et al., 2019) ในกิจกรรมสุดท้าย ผู้วิจัยให้นักศึกษาได้ร่วมอภิปรายปัญหาที่พบเจอระหว่างการเขียนประโยคภาษาอังกฤษ ควบคู่กับการตอบคำถามในใบงาน “Mistakes help us grow” โดยให้นักศึกษาวิเคราะห์สิ่งเรียนรู้จากความผิดพลาดในการทำกิจกรรมและจะนำความผิดพลาดมาปรับปรุงแก้ไขและพัฒนาตนเองอย่างไร

อีกหนึ่งขั้นตอนหนึ่งที่สามารถย้ำเตือนและวัดความเข้าใจของนักศึกษาที่มีต่อความเชื่อว่าคุณสมบัติของตนเองพัฒนาและเปลี่ยนแปลงได้คือ ขั้นตอนการเขียนสะท้อนความคิด “Saying is believing” ที่ผู้วิจัยได้พัฒนาโดยการปรับบริบทจากการเขียนบนกระดาน (Aronson et al., 2002; Smith and Capuzzi, 2019 ; Lou and Noels, 2019b) มาเป็นการเขียนผ่านสื่อออนไลน์เพื่อให้นักศึกษาได้ตระหนักและทบทวนถึงความเชื่อของตนเองที่มีต่อเนื้อหากรอบความคิดและ

เพื่อให้นักศึกษาได้ประมวลผลข้อความอย่างลึกซึ้งผ่านการเขียนและการถ่ายทอดความเชื่อของตนเองไปสู่บุคคลอื่น โดยการเขียนให้กำลังใจนักศึกษาคนอื่นๆที่กำลังดิ้นรนในการเรียนรู้ภาษาอังกฤษ ดังนั้นขั้นตอนการเขียนสะท้อนความคิด “Saying is believing” จึงเป็นการถ่ายทอดความคิดของตนเองจนเกิดความเชื่อในกรอบความคิดใหม่ คือ กรอบความคิดแบบเติบโต (Aronson et al., 2002)

1.2 กิจกรรมการพัฒนารอบความคิดแบบเติบโตเพื่อส่งเสริมให้เกิดการแสวงหาความท้าทายในการเรียนรู้ภาษาอังกฤษในองค์ประกอบย่อยด้านเป้าหมายมุ่งการเรียนรู้ (Mastery Learning)

การแสวงหาความท้าทายอยู่ในบุคคลที่มีเป้าหมายการเรียนรู้แบบมุ่งความเชี่ยวชาญเพื่อความรอบรู้ (Dweck, 1986) ผู้วิจัยจึงฝึกให้นักศึกษามีเป้าหมายมุ่งการเรียนรู้ โดยดำเนินการขั้นตอนการสอนกลยุทธ์การเรียนรู้ภาษาอังกฤษทั้ง 4 ด้าน เพื่อให้นักศึกษาเกิดแรงจูงใจในการเรียนรู้และลดความวิตกกังวลในการเรียนรู้ภาษาอังกฤษ (Blackwell et al., 2007; Smith & Capuzzi, 2019) ด้วยขั้นตอน “การสอนกลยุทธ์การเรียนรู้” ซึ่งเป็นการชี้แนะให้นักศึกษาว่ากลยุทธ์การเรียนรู้ที่มีประสิทธิภาพเป็นอย่างไรและสร้างความเข้าใจเกี่ยวกับความล้มเหลวจากการเรียนรู้ของนักศึกษาในอดีตว่าไม่ได้เป็นตัวกำหนดความฉลาดที่ติดตัวมาตั้งแต่เกิด แต่เป็นเพราะขาดการใช้กลยุทธ์ที่มีประสิทธิภาพ ตลอดจนกระตุ้นให้นักศึกษาค้นหากกลยุทธ์ในการเรียนรู้ภาษาอังกฤษที่เหมาะสมกับตนเอง โดยดำเนินการขั้นตอนการสอนกลยุทธ์การเรียนรู้ ในกิจกรรมครั้งที่ 3 จนถึงครั้งที่ 6 ตามลำดับ ควบคู่กับดำเนินการขั้นตอนการวิเคราะห์กรอบความคิดของตนเองที่มีต่อการเรียนรู้ภาษาอังกฤษทั้ง 4 ด้าน ในทุกๆครั้ง

ผู้วิจัยเริ่มกระตุ้นให้นักศึกษาตระหนักถึงความสำคัญของการใช้กลยุทธ์ที่มีประสิทธิภาพในการเรียนรู้ภาษาอังกฤษในกิจกรรมครั้งที่ 3 “เน้นกลยุทธ์ ไม่ใช่แค่ “ทำงานหนัก” โดยประยุกต์ใช้วิธีการควบคุมปฏิกิริยาต่อต้าน (Harnessing reactance) จากงานวิจัยของ Yeager et al. (2016) ที่ได้เสนอแนะว่า นักศึกษาอาจจะมีแนวโน้มที่จะปฏิเสธคำแนะนำจากบุคคลอื่น ดังนั้น เพื่อให้นักศึกษาเปิดใจรับฟังข้อมูลมากขึ้น ผู้วิจัยจึงนำเสนอวิดีโอการแบ่งปันประสบการณ์ความสำเร็จจากการเรียนรู้ภาษาอังกฤษของรุ่นพี่หรือศิษย์เก่าในสถาบันที่อยู่ในบริบทการเรียนรู้เดียวกัน โดยมีประเด็นสำคัญเกี่ยวกับการใช้กลยุทธ์การเรียนรู้ภาษาอังกฤษที่มีประสิทธิภาพที่ส่งผลให้รุ่นพี่มีทักษะภาษาอังกฤษที่ดีขึ้นจนทำให้ประสบความสำเร็จในหน้าที่การงาน หลังจากนั้น ผู้วิจัยได้สอนกลยุทธ์ที่มีประสิทธิภาพในการฝึกฟังภาษาอังกฤษ โดยผู้วิจัยนำเสนอตัวอย่างคำศัพท์ภาษาอังกฤษที่นักศึกษามักพบเจอและยังฟังไม่เข้าใจ เช่น คำศัพท์ภาษาอังกฤษที่ออกเสียงคล้ายกันแต่ความหมายไม่เหมือนกันและการออกเสียง

สำเนียงภาษาอังกฤษที่ต่างกันระหว่างสำเนียงอเมริกันและสำเนียงอังกฤษ ทั้งนี้ เพื่อสร้างความเข้าใจให้กับนักศึกษาว่าการที่นักศึกษาฟังภาษาอังกฤษไม่เข้าใจ ไม่ใช่เพราะไม่เก่งหรือไม่ถนัด แต่อาจเป็นเพราะนักศึกษายังไม่รู้กลยุทธ์การเรียนรู้การฟังภาษาอังกฤษที่มีประสิทธิภาพ ดังนั้น เพื่อให้ให้นักศึกษาเกิดการแสวงหาความท้าทายในด้านเป้าหมายการเรียนรู้ ผู้วิจัยจึงให้นักศึกษาได้ลองฝึกฟังและออกเสียงภาษาอังกฤษด้วยสำเนียงอเมริกันและสำเนียงอังกฤษ ตลอดจนให้นักศึกษาฝึกฟังการพูดภาษาอังกฤษของเพื่อนๆ เพื่อแยกแยะสำเนียงต่างๆ ด้วยตนเอง ทั้งนี้ นักศึกษาจึงได้ฝึกใช้ความเพียรพยายามและฝึกใช้กลยุทธ์ในการเรียนรู้ที่มีประสิทธิภาพเพื่อพัฒนาความสามารถของตนเอง

กิจกรรมครั้งที่ 4 “การเผชิญปัญหาในการพูดภาษาอังกฤษ” ผู้วิจัยได้สอนกลยุทธ์การเรียนรู้ภาษาอังกฤษด้านการพูด โดยนำเสนอวิธีการรับมือกับปัญหาการพูดภาษาอังกฤษในหัวข้อ “ทำอะไรเมื่อเจอฝรั่งแล้วเกิดนึกคำพูดไม่ออก” เป็นการแนะนำให้นักศึกษาสามารถรับมือกับปัญหาเมื่อคิดคำศัพท์ภาษาอังกฤษไม่ออกเวลาสื่อสารด้วยกลยุทธ์ที่มีประสิทธิภาพและนำไปใช้ได้จริง หลังจากนั้น ผู้วิจัยนำเสนอตัวอย่างข้อคำถามสำหรับการสัมภาษณ์งานเป็นภาษาอังกฤษและตัวอย่างรูปแบบประโยคที่ควรใช้ในการตอบคำถาม ยกตัวอย่างเช่น การแนะนำตัว การบอกจุดแข็งและจุดอ่อนของตนเอง และผลงานหรือกิจกรรมที่ทำในมหาวิทยาลัย เป็นต้น นอกจากนี้ผู้วิจัยฝึกให้นักศึกษาค้นหารูปแบบการตอบคำถามสัมภาษณ์ โดยฝึกค้นคว้าหาข้อมูลและความรู้ที่เหมาะสมกับตนเอง ใช้การเรียนรู้เชิงลึก ฝึกค้นหาข้อมูลที่ต้องและน่าเชื่อถือ จากนั้นนำมาอภิปรายโดยยกตัวอย่างกลยุทธ์การเรียนรู้ของตนเองให้นักศึกษาคนอื่นๆ ฟัง กิจกรรมนี้ช่วยส่งเสริมให้นักศึกษาเกิดเป้าหมายการเรียนรู้ เป็นการฝึกให้นักศึกษาเกิดความเต็มใจที่จะทำงานที่ยาก ใช้ความเพียร ความพยายาม และใช้กลยุทธ์ในการเรียนรู้ที่มีประสิทธิภาพ

กิจกรรมครั้งที่ 5 “เรียนรู้ผ่านปัญหา” ผู้วิจัยได้ทำกิจกรรมที่ใกล้เคียงกับกิจกรรมที่ 4 ด้วยขั้นตอนการสอนกลยุทธ์การเรียนรู้ภาษาอังกฤษด้านการอ่าน โดยผู้วิจัยเริ่มต้นจากการกระตุ้นให้นักศึกษาเห็นความสำคัญและฝึกอ่านภาษาอังกฤษจากสิ่งของรอบตัวที่อยู่ในชีวิตประจำวันของนักศึกษา ก่อน ในกิจกรรม “Read the stuffs” และกิจกรรม “Read your world” เป็นกิจกรรมที่นำเสนอคำศัพท์ภาษาอังกฤษจากง่ายไปจนถึงยาก และให้นักศึกษาร่วมกันอภิปรายว่า คำศัพท์ดังกล่าวมีความง่ายหรือมีความยากต่อนักศึกษาเพราะเหตุใด ทั้งนี้ ผู้วิจัยกระตุ้นให้นักศึกษาฝึกพฤติกรรมสร้างเป้าหมายการเรียนรู้เพื่อพัฒนาคลังคำศัพท์ของตนเอง ฝึกฝนอ่านสิ่งรอบตัวเพื่อพัฒนาทักษะนิสัยการอ่านภาษาอังกฤษ ฝึกสังเกตคำศัพท์ที่ยังไม่รู้จัก และฝึกให้ความสำคัญกับการใช้ความเพียรพยายามและการฝึกฝน หลังจากนั้น ผู้วิจัยให้นักศึกษาฝึกหาความหมายและใจความสำคัญของ

สำนวนภาษาอังกฤษที่ใช้ในอีเมลในใบงาน “Email at work” โดยให้วิเคราะห์และเปรียบเทียบความน่าเชื่อถือของข้อมูลอ้างอิงและร่วมกันยกตัวอย่างกลยุทธ์ที่มีประสิทธิภาพในการฝึกเขียนอีเมล ซึ่งสอดคล้องกับแนวคิดกรอบความคิดทางภาษาแบบเติบโตของ Lou and Noels (2016) ที่ระบุว่า ผู้เรียนที่มีกรอบความคิดทางภาษาแบบเติบโตเชื่อว่า การเรียนรู้อย่างหนักด้วยความพยายามยังไม่เพียงพอ แต่การเรียนรู้ภาษาที่สองจะประสบความสำเร็จได้มากขึ้นเมื่อใช้กลยุทธ์ที่เหมาะสมและมีประสิทธิภาพ

กิจกรรมครั้งที่ 6 “ความล้มเหลวช่วยเสริมสร้างคุณ” ผู้วิจัยได้สอนกลยุทธ์การเรียนรู้ภาษาอังกฤษด้านการเขียน โดยนำเสนอตัวอย่างของรูปประโยคการเขียนอีเมลเป็นภาษาอังกฤษที่ใช้ในที่ทำงานในระดับเริ่มต้น มีเนื้อหาเริ่มจากการเขียนชื่อเรื่อง เขียนคำทักทายมาตรฐานที่ใช้ในอีเมลธุรกิจ และการเขียนสำนวนที่ใช้บ่อยในอีเมล เป็นต้น ทั้งนี้ เมื่อนักศึกษาได้เรียนรู้แนวทางการเขียนอีเมลภาษาอังกฤษระดับเริ่มต้นแล้ว ผู้วิจัยให้นักศึกษาทำใบงาน “Reply an email to your boss” เป็นการฝึกเขียนอีเมลตอบกลับหัวหน้างานจากกลยุทธ์ที่ได้เรียนรู้และจากการหาข้อมูลตัวอย่างประโยคที่ถูกต้องทางอินเทอร์เน็ต โดยผู้วิจัยสรุปความสำคัญของกิจกรรมเกี่ยวกับความสามารถด้านการเขียนที่สามารถพัฒนาได้โดยการฝึกฝนตนเองด้วยการใช้กลยุทธ์ที่มีประสิทธิภาพ การเรียนรู้วัฒนธรรมประโยคการเขียนอีเมลขององค์กร และมีความกล้าบอกกว่าตนเองไม่รู้โดยใช้การสอบถามเพื่อนร่วมงานหรือหัวหน้างานในองค์กรที่มีความเชี่ยวชาญ นอกจากนี้ เพื่อให้ให้นักศึกษามีเป้าหมายในการเรียนรู้และต้องการพัฒนาดตนเองให้เกิดเชี่ยวชาญ ผู้วิจัยให้นักศึกษาได้วางแผนกำหนดเป้าหมายในการเรียนรู้ภาษาอังกฤษ โดยให้ระบุวิธีการที่จะทำให้ นักศึกษาไปสู่เป้าหมาย วางแผนกำหนดช่วงเวลา เวลาที่ชัดเจนในการเรียนรู้ภาษาอังกฤษ และระบุวิธีการรับมือกับอุปสรรคที่เจอระหว่างทางไปสู่เป้าหมายที่ตั้งไว้

1.3 กิจกรรมการพัฒนากรอบความคิดแบบเติบโตเพื่อส่งเสริมให้เกิดการแสวงหาความท้าทายในการเรียนรู้ภาษาอังกฤษในองค์กรประกอบย่อยด้านการเผชิญปัญหา (Encounter with problems)

หลังจากกิจกรรมในครั้งที่ 1 และครั้งที่ 2 ที่นักศึกษาได้รับข้อมูลเกี่ยวกับสมองและสติปัญญา และข้อมูลเกี่ยวกับกรอบความคิดทางภาษาแบบเติบโตแล้ว ตั้งแต่กิจกรรมครั้งที่ 3 จนถึงกิจกรรมครั้งที่ 6 ในแต่ละกิจกรรมผู้วิจัยให้นักศึกษาได้เผชิญกับปัญหาการเรียนรู้ภาษาอังกฤษ ทั้งก่อนเริ่มสอนกลยุทธ์การเรียนรู้หรือหลังจากที่ได้เรียนรู้กลยุทธ์การเรียนรู้ สลับครั้งกันไปเพื่อให้กิจกรรมที่จัดขึ้นเป็นกิจกรรมที่ท้าทายความสามารถสำหรับนักศึกษา ผู้วิจัยเริ่มกิจกรรมที่ให้นักศึกษาได้เผชิญปัญหา

การเรียนรู้ภาษาอังกฤษด้านการฟังในกิจกรรมครั้งที่ 3 “เน้นกลยุทธ์ ไม่ใช่แค่ “ทำงานหนัก” โดยให้นักศึกษาทำกิจกรรม “Now I know your accent” เป็นการจับฉลากคำศัพท์ภาษาอังกฤษและการออกเสียงคำศัพท์ภาษาอังกฤษในสำเนียงอเมริกันหรือสำเนียงอังกฤษตามที่กำหนดให้ โดยให้เพื่อนๆในห้องเรียนทายว่า สำเนียงที่นักศึกษาพูดคือสำเนียงใด ทั้งนี้ผู้วิจัยจัดกิจกรรมที่เน้นการได้เผชิญปัญหาในการเรียนรู้ภาษาอังกฤษโดยอยู่บนการเรียนรู้ที่มีความสนุกสนาน เพื่อให้นักศึกษามองความท้าทายให้เป็นสิ่งที่สนุกและน่าดึงดูดให้ลงมือทำ รวมทั้งส่งเสริมให้นักศึกษาตัดสินใจลงมือทำแม้จะยังไม่แน่ใจว่าออกเสียงถูกต้องหรือไม่ โดยให้จดจ่อกับการรับมือกับปัญหา และพยายามออกเสียงให้ถูกต้องมากกว่าความผิดพลาดที่จะเกิดขึ้น (Turner et al., 1988)

กิจกรรมครั้งที่ 4 “การเผชิญปัญหาในการพูดภาษาอังกฤษ” จากการสังเคราะห์งานวิจัยพบว่านักศึกษาที่เรียนรู้ภาษาอังกฤษเป็นภาษาที่สองอาจจะต้องเผชิญกับปัญหาในการสื่อสารภาษาอังกฤษ เช่น การคิดคำศัพท์ไม่ออก ความกังวลเรื่องของไวยากรณ์หรือความกลัวว่าจะสื่อสารให้ผู้ฟังไม่เข้าใจ เป็นต้น (นงสมร พงษ์พานิช 2551; วนาลี นพวงศ์ ณ อยุธยา, 2555; ณัฏฐ์นรี ฤทธิรัตน์ 2557) ผู้วิจัยจึงเริ่มจากการนำเสนอกลยุทธ์ที่มีประสิทธิภาพในการรับมือกับปัญหาเมื่อคิดคำศัพท์ภาษาอังกฤษไม่ออกเวลาสื่อสารและกลยุทธ์การสัมภาษณ์งานภาษาอังกฤษ จากนั้นให้นักศึกษาได้ทำกิจกรรม “พูดไปก่อน เดี่ยวดีเอง” และกิจกรรม “Interview questions” โดยเน้นฝึกให้นักศึกษาได้พูดภาษาอังกฤษการสื่อสารให้เข้าใจมากกว่าที่จะจดจ่อกับการกลัวผิดไวยากรณ์และฝึกตอบคำถามสัมภาษณ์งานภาษาอังกฤษ โดยเลือกคำศัพท์และรูปแบบประโยคที่ตนเองชอบและคิดว่าเหมาะสมกับการนำไปใช้จริงในอนาคต ทั้งนี้ผู้วิจัยพบว่า การจัดกิจกรรมที่ทำให้นักศึกษาเล็งเห็นว่ากิจกรรมที่เข้าร่วมมีเนื้อหาเป็นประโยชน์ต่อตัวนักศึกษาเอง และนักศึกษามีโอกาสได้วางแผน ตั้งเป้าหมาย และกำกับตนเองในการเรียนรู้ เป็นอีกหนึ่งกระบวนการที่ช่วยส่งเสริมให้นักศึกษาเกิดแรงจูงใจในการทำกิจกรรมที่ท้าทายมากขึ้น สอดคล้องกับงานวิจัยของ ปิยวรรณ วิเศษสุวรรณภูมิ (2554) ที่ศึกษาผลของการฝึกการกำกับตนเองในการเรียนรู้ควบคู่กับฝึกการจัดลำดับความสำคัญของเป้าหมายที่ส่งผลต่อแรงจูงใจของนักศึกษาระดับปริญญาบัณฑิต พบว่า นักศึกษากลุ่มที่ได้รับการฝึกการกำกับตนเองในการเรียนรู้ควบคู่กับฝึกการตั้งเป้าหมาย มีแรงจูงใจในการเรียนที่สูงขึ้นและสูงกว่านักศึกษาที่ไม่ได้รับการฝึก ดังนั้น นักศึกษาที่ได้ฝึกการกำกับตนเองในการเรียนรู้และตั้งเป้าหมายในการเรียนรู้ มีโอกาสที่จะพัฒนาตนเองและผลสัมฤทธิ์ของตนเองมากกว่านักศึกษาที่ไม่ได้รับการฝึกและขาดแรงจูงใจในการเรียน

กิจกรรมครั้งที่ 5 “เรียนรู้ผ่านปัญหา” ผู้วิจัยฝึกให้นักศึกษาได้เผชิญปัญหาการเรียนรู้ภาษาอังกฤษด้านการอ่านผ่านกิจกรรม “What do you mean ? ” โดยให้นักศึกษาหาความหมายของสำนวนภาษาอังกฤษที่ใช้ในที่ทำงาน ซึ่งสำนวนที่นำเสนอมีความยากและท้าทายความสามารถสำหรับนักศึกษา โดยให้นักศึกษาลองค้นหาความหมายของคำศัพท์ที่อาจจะไม่สามารถแปลความหมายได้จาก Google translate เท่านั้น แต่ต้องใช้วิธีการค้นหาความหมายที่มีประสิทธิภาพมากขึ้น หลังจากนั้น ผู้วิจัยแจกใบงาน “Email at work” เป็นกิจกรรมที่ให้นักศึกษาได้เผชิญปัญหาในการอ่านอีเมลภาษาอังกฤษในที่ทำงาน โดยมีคำศัพท์ภาษาอังกฤษที่นักศึกษาอาจจะเคยพบเจอในบทเรียนผนวกกับคำศัพท์ภาษาอังกฤษในการทำงานที่มีความยากและไม่คุ้นเคย ซึ่งผู้วิจัยให้นักศึกษาค้นหาใจความสำคัญของอีเมลและแปลความหมายตัวอย่างประโยค ทั้งนี้ นักศึกษาได้ฝึกเผชิญกับปัญหาในการอ่านภาษาอังกฤษไม่เข้าใจ แต่ต้องรับมือด้วยการลงมือทำโดยไม่หลีกเลี่ยง และการมีเป้าหมายมุ่งการเรียนรู้

กิจกรรมครั้งที่ 6 “ความล้มเหลวช่วยเสริมสร้างคุณ” เป็นกิจกรรมที่ฝึกให้นักศึกษาเผชิญกับปัญหาด้านการเขียนภาษาอังกฤษผ่านกิจกรรม “เขียนเรื่องจากภาพ” เป็นกิจกรรมที่ให้นักศึกษาเขียนเรื่องราวจากภาพที่กำหนดให้ โดยใช้คำศัพท์และคำเชื่อมที่ผู้วิจัยกำหนดให้บนกระดาน หลังจากนั้น ให้นักศึกษาฝึกเขียนประโยคภาษาอังกฤษเพื่อสื่อสารให้เพื่อนในกลุ่มเข้าใจ ทั้งนี้ ผู้วิจัยเปิดโอกาสให้นักศึกษาเขียนเรื่องราวและประโยคที่ตนเองต้องการ โดยฝึกการรับมือกับปัญหาที่ท้าทายความสามารถของนักศึกษามากขึ้น ผ่านการเขียนที่คำนึงถึงความถูกต้องของหลักไวยากรณ์เท่าที่นักศึกษาจะสามารถเขียนได้ การกำหนดเงื่อนไขความถูกต้องของไวยากรณ์ถือเป็นปัญหาหนึ่งที่นักศึกษาต้องเผชิญและรับมือด้วยการมีกรอบความคิดแบบเติบโต เป็นการฝึกให้นักศึกษาจดจ่อกับการรับมือกับปัญหามากกว่าความผิดพลาดที่จะเกิดขึ้นและหากทำผิดพลาดให้นักศึกษาตระหนักว่าความผิดพลาดเป็นสัญญาณให้เพิ่มความพยายามและเป็นโอกาสในการเรียนรู้และพัฒนาตนเองให้เติบโตขึ้น (Yeager and Dweck, 2012)

2. นักศึกษากลุ่มทดลองมีค่าเฉลี่ยของคะแนนการแสวงหาความท้าทายในการเรียนรู้ภาษาอังกฤษสูงขึ้นและสูงกว่ากลุ่มควบคุมหลังได้รับโปรแกรม

2.1 นักศึกษากลุ่มทดลองมีค่าเฉลี่ยคะแนนรวมของการแสวงหาความท้าทายในการเรียนรู้ภาษาอังกฤษสูงขึ้นและสูงกว่านักศึกษากลุ่มควบคุม

ผลการศึกษาพบว่า นักศึกษากลุ่มทดลองที่ได้รับโปรแกรมส่งเสริมการแสวงหาความท้าทายในการเรียนรู้ภาษาอังกฤษตามทฤษฎีกรอบความคิดมีค่าเฉลี่ยคะแนนการแสวงหาความท้าทาย

ในการเรียนรู้ภาษาอังกฤษสูงขึ้น โดยในระยะหลังทดลองและระยะติดตามผล นักศึกษากลุ่มทดลองที่ได้รับโปรแกรมมีค่าเฉลี่ยคะแนนการแสวงหาความท้าทายในการเรียนรู้ภาษาอังกฤษสูงกว่าระยะก่อนทดลองอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 โดยมีค่าขนาดอิทธิพลเท่ากับ 1.88 นอกจากนี้ในระยะหลังการทดลองและระยะติดตามผล นักศึกษากลุ่มทดลองที่ได้รับโปรแกรมมีค่าเฉลี่ยของคะแนนการแสวงหาความท้าทายในการเรียนรู้ภาษาอังกฤษสูงกว่ากลุ่มควบคุมอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 และมีค่าขนาดอิทธิพลในระยะหลังการทดลองและระยะติดตามผลเท่ากับ 2.29 และ 2.17 ตามลำดับ ซึ่งสอดคล้องกับงานวิจัยของ Yeager et al., (2016) ที่พบว่า การพัฒนากรอบความคิดแบบเติบโตควบคู่กับการสอนกลยุทธ์การเรียนรู้และการเขียนสะท้อนความคิด “Saying is believing” ส่งผลให้กลุ่มทดลองที่ได้รับโปรแกรมมีพฤติกรรมการแสวงหาความท้าทายที่สูงกว่ากลุ่มควบคุมและสูงขึ้นภายหลังการทดลอง

เมื่อพิจารณาผลการวิเคราะห์ความแตกต่างของค่าเฉลี่ยคะแนนการแสวงหาความท้าทายในการเรียนรู้ภาษาอังกฤษในระยะหลังการทดลองและระยะติดตามผล นักศึกษากลุ่มทดลองมีค่าเฉลี่ยของคะแนนการแสวงหาความท้าทายในการเรียนรู้ภาษาอังกฤษในระยะติดตามผลต่ำกว่าระยะหลังการทดลอง ไม่แตกต่างกับระยะหลังการทดลองอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ ซึ่งอธิบายได้ว่านักศึกษาที่ได้รับการฝึกฝนในโปรแกรมยังคงมีความคงทนของการแสวงหาความท้าทายในการเรียนรู้ภาษาอังกฤษในระยะติดตามผล นอกจากนี้ ผลการวิเคราะห์ความแตกต่างของค่าเฉลี่ยการแสวงหาความท้าทายในกลุ่มทดลองยังสูงกว่ากลุ่มควบคุมอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 โดยมีค่าขนาดอิทธิพลเท่ากับ 1.88 ซึ่งอยู่ในระดับสูง (สุพรรณ สุกมลสันต์, 2553) แสดงให้เห็นว่า แม้ในระยะติดตามผลนักศึกษาจะไม่ได้รับการฝึกให้เกิดการแสวงหาความท้าทายในการเรียนรู้ภาษาอังกฤษ แต่นักศึกษายังคงมีการแสวงหาความท้าทายในการเรียนรู้ภาษาอังกฤษที่ค่อนข้างคงที่สอดคล้องกับงานวิจัยของ ธนะดี สุริยะจันทร์หอม และ อารยา ปิยะกุล (2561) ที่พบว่า นักศึกษาที่ได้รับการพัฒนากรอบความคิดแบบเติบโตมีค่าเฉลี่ยคะแนนกรอบความคิดแบบเติบโตในองค์ประกอบ “ต้อนรับความท้าทาย” ในระยะหลังการทดลองและระยะติดตามผลไม่แตกต่างกัน

นอกจากภาพรวมของคะแนนการแสวงหาการเรียนรู้ภาษาอังกฤษสูงขึ้นแล้ว ในองค์ประกอบย่อยด้านความเชื่อเกี่ยวกับความสามารถและสติปัญญาของตนเอง เป้าหมายมุ่งการเรียนรู้ และการเผชิญปัญหา ยังเพิ่มสูงขึ้นอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติด้วย สามารถอธิบายในประเด็นย่อยได้ดังหัวข้อ 2.2, 2.3 และ 2.4

2.2 นักศึกษากลุ่มทดลองมีค่าเฉลี่ยของคะแนนองค์ประกอบย่อยด้านความเชื่อเกี่ยวกับความสามารถและสติปัญญาของตนเองสูงขึ้นและสูงกว่านักศึกษากลุ่มควบคุม

ในระยะหลังการทดลองและระยะติดตามผล นักศึกษากลุ่มทดลองที่ได้รับโปรแกรมส่งเสริมการแสวงหาความท้าทายในการเรียนรู้ภาษาอังกฤษตามทฤษฎีกรอบความคิดมีค่าเฉลี่ยของคะแนนในองค์ประกอบความเชื่อเกี่ยวกับความสามารถและสติปัญญาของตนเอง ซึ่งครอบคลุมถึงความเชื่อว่างานสติปัญญาและความสามารถพัฒนาได้และเชื่อว่าความล้มเหลวทำให้เกิดการเรียนรู้ สูงกว่าก่อนทดลองและสูงกว่านักศึกษากลุ่มควบคุมที่ไม่ได้รับโปรแกรม สอดคล้องกับงานวิจัยจำนวนหนึ่งของ Smith and Capuzzi (2019) ; Yeager et al. (2016); ปวีณา อ่อนใจเอื้อ, 2562; ธนะดี สุริยะจันทร์หอม และ อารยา ปิยะกุล, (2561) ที่พบว่า การวิเคราะห์กรอบความคิดของตนเอง การให้ข้อมูลเกี่ยวกับสมองและสติปัญญา การสอนกลยุทธ์การเรียนรู้ และการเขียนสะท้อนกลับ “Saying is believing” ทำให้กลุ่มตัวอย่างเชื่อว่าความสามารถและสติปัญญาพัฒนาได้ผ่านการฝึกฝนและการเรียนรู้จากข้อผิดพลาด ดังนั้น กลุ่มทดลองในงานวิจัยนี้ได้รับการนำเสนอข้อมูลความเป็นจริงเกี่ยวกับสมองและสติปัญญาว่าสามารถพัฒนาได้ ตามหลักความจริงทางวิทยาศาสตร์ และข้อมูลเกี่ยวกับกรอบความคิดทางภาษาแบบเติบโตว่าความสามารถทางภาษาพัฒนาได้ ตลอดจนได้วิเคราะห์กรอบความคิดของตนเองที่มีต่อการเรียนรู้ภาษาอังกฤษ โดยทบทวนว่ากรอบความคิดดังกล่าวส่งผลต่อนักศึกษาอย่างไร และควรรับมืออย่างไรเมื่อเผชิญกับปัญหาในการเรียน ขั้นตอนดังกล่าวจึงทำให้นักศึกษามีความเชื่อว่างานความสามารถในการเรียนรู้ภาษาอังกฤษเป็นสิ่งที่พวกเขาสามารถพัฒนาให้เพิ่มขึ้นได้ ดังข้อความที่นักศึกษาได้เขียนไว้ในกิจกรรมว่า “ภาษาอังกฤษไม่ใช่ภาษาแม่ของเรา อย่างลัวที่จะผิด เพราะทุกครั้งที่เราผิดพลาด เราจะเก่งขึ้นกว่าคนเก่า” “ทักษะด้านภาษาไม่ได้เกี่ยวกับเราฉลาดหรือไม่ แต่ขึ้นอยู่กับความพยายามและความต้องการที่จะฝึกฝนตนเอง” และ “ไม่มีใครเก่งมาตั้งแต่เกิด สมองของเราเกิดจากการเรียนรู้และพัฒนา ดังนั้น อยากให้ทุกคนเปลี่ยนความคิดใหม่ว่าสมองของเราพัฒนาได้มากกว่าที่คิด”

2.3 นักศึกษากลุ่มทดลองมีค่าเฉลี่ยของคะแนนองค์ประกอบย่อยด้านเป้าหมายมุ่งการเรียนรู้สูงขึ้นและสูงกว่านักศึกษากลุ่มควบคุม

ในระยะหลังการทดลองและระยะติดตามผล นักศึกษากลุ่มทดลองที่ได้รับโปรแกรมส่งเสริมการแสวงหาความท้าทายในการเรียนรู้ภาษาอังกฤษตามทฤษฎีกรอบความคิดมีค่าเฉลี่ยของคะแนนในองค์ประกอบเป้าหมายมุ่งการเรียนรู้ ซึ่งครอบคลุมถึงการมีเป้าหมายการเรียนรู้เพื่อพัฒนาตนเอง

ชอบงานที่ยากและมีความเพียรพยายาม สูงกว่าก่อนทดลองและสูงกว่านักศึกษากลุ่มควบคุมที่ไม่ได้รับโปรแกรม สอดคล้องกับงานวิจัยจำนวนหนึ่งที่พบว่า ผู้เรียนที่ได้รับการพัฒนากรอบความคิดแบบเติบโต มีการตั้งเป้าหมายเพื่อการเรียนรู้และตอบสนองต่อสถานการณ์ความล้มเหลวด้วยการมุ่งความเชี่ยวชาญ (Lou & Noels, 2016) เต็มใจในการเลือกโจทย์ปัญหาที่ยาก (Yeager et al., 2016) เต็มใจที่จะเปิดเผยข้อบกพร่องเพราะต้องการได้รับการพัฒนาและแก้ไข (Papi et al., 2019) และตั้งเป้าหมายที่ท้าทายเพื่อพัฒนาตนเอง (ธนบดี สุริยะจันทร์หอม และ อารยา ปิยะกุล, 2561) ดังนั้น การเพิ่มขึ้นของค่าเฉลี่ยคะแนนเป้าหมายมุ่งการเรียนรู้จะเกิดจากการที่นักศึกษาได้เรียนรู้เกี่ยวกับสมองและสติปัญญา กลยุทธ์การเรียนรู้ที่มีประสิทธิภาพ และได้วางแผนกำหนดตั้งเป้าหมายในการเรียนรู้เพื่อพัฒนาตนเอง ซึ่งผู้วิจัยได้จัดกิจกรรมให้นักศึกษาเลือกกลยุทธ์การเรียนรู้จากตัวแบบที่มีอิทธิพลต่อนักศึกษา ฝึกใช้กลยุทธ์ที่ได้เรียนรู้ และฝึกค้นหากกลยุทธ์ที่เหมาะสมกับตนเอง จากการสังเกตพฤติกรรมในการทำกิจกรรมในโปรแกรมของนักศึกษาตั้งแต่ครั้งที่ 4 เป็นต้นไป ผู้วิจัยพบว่า นักศึกษาแสดงออกถึงความอดทนและความเพียรพยายามในการเรียนเนื้อหาที่ยาก เปิดรับคำแนะนำจากเพื่อนในชั้นเรียนและยกมือสอบถามผู้วิจัย อีกทั้งมีความกระตือรือร้นในการค้นหากกลยุทธ์การเรียนรู้ที่เหมาะสมกับตนเอง สอดคล้องกับ กรรณก คำโกน (2560) ที่ระบุว่า กรอบทางความคิดแบบเติบโตส่งผลต่อมุมมองด้านบวกในการเรียนรู้ ทำให้กระตือรือร้นใส่ใจกับงานที่ทำ สนุกกับการทำงาน และให้ความสำคัญกับความพยายามในการแก้ไขปัญหาที่ท้าทาย โดยมองว่าเป็นโอกาสในการเรียนรู้เพื่อพัฒนาตนเอง

2.4 นักศึกษากลุ่มทดลองมีค่าเฉลี่ยของคะแนนองค์ประกอบย่อยด้านการเผชิญปัญหาสูงขึ้นและสูงกว่านักศึกษากลุ่มควบคุม

ในระยะหลังการทดลองและระยะติดตามผล นักศึกษากลุ่มทดลองที่ได้รับโปรแกรมส่งเสริมการแสวงหาความท้าทายในการเรียนรู้ภาษาอังกฤษตามทฤษฎีกรอบความคิดมีค่าเฉลี่ยของคะแนนในองค์ประกอบการเผชิญปัญหา ซึ่งครอบคลุมถึงการมองการเรียนรู้เป็นสิ่งท้าทาย ไม่กังวลใจเมื่อเจอปัญหาและกล้าลงมือทำโดยไม่กลัวอุปสรรค สูงกว่าก่อนทดลองและสูงกว่านักศึกษากลุ่มควบคุมที่ไม่ได้รับโปรแกรม สอดคล้องกับงานวิจัยของ Burgoyne et al. (2018) และ Aronson, Fried and Good (2002) ที่พบว่า ผู้เรียนกลุ่มที่ได้รับการพัฒนากรอบความคิดแบบเติบโตมีแรงจูงใจที่เข้าหาต่อความท้าทายและมีส่วนร่วมทางวิชาการสูงกว่ากลุ่มควบคุม เช่นเดียวกับงานวิจัยของ Blackwell et al., (2007) Smith and Capuzzi (2019) และ Lou and Noels (2017) ที่พบว่า การพัฒนากรอบความคิดแบบเติบโตควบคู่กับการสอนกลยุทธ์การเรียนรู้ที่มีประสิทธิภาพทำให้ผู้เรียนมีความวิตกกังวลในการเรียน

ในระดับต่ำและมีทัศนคติที่ยึดหยุ่น (Resilience perspectives) จากการสังเกตพฤติกรรมการท
กิจกรรมในโปรแกรมของนักศึกษา ผู้วิจัยพบว่าในช่วงแรกนักศึกษายังมีความกังวลในการแต่งประโยค
ภาษาอังกฤษและการออกเสียงหรือสำเนียงภาษาอังกฤษให้ถูกต้อง แต่ตั้งแต่กิจกรรมครั้งที่ 3 เป็นต้นไป
ผู้วิจัยเริ่มเห็นว่านักศึกษามีความผ่อนคลาย กระตือรือร้นในการร่วมกิจกรรม กล่าวออกเสียงคำศัพท์
ภาษาอังกฤษที่ไม่รู้จักโดยไม่กลัวผิด และมีความพยายามในการอ่านและเดาคำศัพท์ที่ยากแม้จะยังไม่
เข้าใจ สอดคล้องกับงานวิจัยของ ปวีณา อ่อนใจเอื้อ (2562) ที่พบว่า นักศึกษาที่ได้รับการพัฒนา
กรอบความคิดแบบเติบโตคิดว่าความท้าทายในการเรียนมีคุณค่า จึงมีความกล้าในการเผชิญปัญหา
และอุปสรรคในการเรียนมากยิ่งขึ้น

จากการอภิปรายทั้งหมดในข้างต้น จึงสามารถสรุปได้ว่าโปรแกรมส่งเสริมการแสวงหาความท้าทาย
ในการเรียนรู้ภาษาอังกฤษตามทฤษฎีกรอบความคิดสามารถที่จะพัฒนาการแสวงหาความท้าทาย
ในการเรียนรู้ภาษาอังกฤษได้อย่างเป็นที่ประจักษ์

ข้อเสนอแนะ

ข้อเสนอแนะในการนำผลวิจัยไปใช้

1. งานวิจัยนี้ครั้งนี้ ผู้วิจัยเป็นผู้ดำเนินการพัฒนาและฝึกกลุ่มตัวอย่างให้มีกรอบความคิด
แบบเติบโตเพื่อนำไปสู่การแสวงหาความท้าทายในการเรียนรู้ภาษาอังกฤษ ดังนั้น ผู้นำงานวิจัยไปใช้
ควรศึกษาแนวคิดและทฤษฎีที่เกี่ยวข้องอย่างละเอียด ฝึกฝนตนเองให้มีกรอบความคิดแบบเติบโตและ
มีพฤติกรรมที่แสวงหาความท้าทาย เพื่อนำโปรแกรมไปใช้ในการเสริมสร้างความท้าทายในการเรียนรู้
ภาษาอังกฤษของนักศึกษา

2. งานวิจัยครั้งนี้ใช้กระบวนการพัฒนากรอบความคิดแบบเติบโต บูรณาการกับการพัฒนา
ความสามารถในการเรียนรู้ภาษาอังกฤษที่ปรับให้สอดคล้องกับความสามารถทางภาษาอังกฤษและ
บริบทการใช้ภาษาอังกฤษของกลุ่มตัวอย่าง ดังนั้น ก่อนนำโปรแกรมส่งเสริมการแสวงหาความท้าทาย
ในการเรียนรู้ภาษาอังกฤษตามทฤษฎีกรอบความคิดไปใช้ ผู้นำโปรแกรมไปใช้ควรประเมินระดับ
ความสามารถทางภาษาอังกฤษของกลุ่มตัวอย่างที่จะนำไปใช้แล้วปรับเนื้อหาการสอนให้สอดคล้อง
และการส่งเสริมให้นักศึกษาเกิดกรอบความคิดแบบเติบโต ผู้นำโปรแกรมไปใช้ควรสอนเนื้อหาบริบท
ภาษาอังกฤษที่ไม่ยากเกินไป จัดกิจกรรมที่ส่งเสริมให้นักศึกษาเกิดความรู้สึกว่าตนเองทำได้
เพื่อสร้างความพึงพอใจที่จะกระทำซ้ำ แล้วจึงปรับเนื้อหาภาษาอังกฤษที่มีความยากและท้าทายขึ้น
ตามลำดับ

3. การศึกษาครั้งนี้ ใช้ทฤษฎีกรอบความคิดเพื่อส่งเสริมการแสวงหาความท้าทายในการเรียนรู้ภาษาอังกฤษไม่ได้เป็นการจำแนกหรือประเมินประเภทของกรอบความคิดของนักศึกษา ดังนั้น จึงควรระมัดระวังการตีตราหรือการจำแนกประเภทกรอบความคิดของนักศึกษา เช่น กรอบความคิดประเภทเติบโตหรือกรอบความคิดประเภทจำกัด

4. งานวิจัยนี้พบว่า ในระยะติดตามผลค่าเฉลี่ยคะแนนการแสวงหาความท้าทายในการเรียนรู้ภาษาอังกฤษของนักศึกษาลดลง แสดงให้เห็นว่า หากต้องการให้ผลของโปรแกรมมีความคงทนมากขึ้น ผู้นำโปรแกรมไปใช้ควรมีการฝึกฝนนักศึกษาอย่างสม่ำเสมอและอาจพิจารณานำโปรแกรมนี้ไปต่อยอดเป็นกิจกรรมเสริมในหลักสูตร โดยปรับจำนวนครั้งหรือระยะเวลาการฝึกให้เหมาะสมกับวัตถุประสงค์ที่ต้องการ

ข้อเสนอแนะในการทำวิจัยครั้งต่อไป

1. งานวิจัยครั้งนี้เป็นการบูรณาการกรอบแนวคิดจากทฤษฎีกรอบความคิดเพื่อส่งเสริมการแสวงหาความท้าทายในการเรียนรู้ภาษาอังกฤษโดยพบว่า โปรแกรมส่งเสริมการแสวงหาความท้าทายในการเรียนรู้ภาษาอังกฤษตามทฤษฎีกรอบความคิดสามารถส่งเสริมให้นักศึกษาแสวงหาความท้าทายในการเรียนรู้ภาษาอังกฤษสูงขึ้น ดังนั้น งานวิจัยครั้งต่อไปควรศึกษาการพัฒนากรอบความคิดแบบเติบโตที่ส่งผลต่อการแสวงหาความท้าทายในการเรียนรู้ภาษาอื่นๆ เช่น ภาษาไทย ภาษาจีน และภาษาญี่ปุ่น เป็นต้น

2. งานวิจัยครั้งนี้เป็นศึกษาการบูรณาการกรอบแนวคิดจากทฤษฎีกรอบความคิดเพื่อส่งเสริมการแสวงหาความท้าทายในตัวแปร “การเรียนรู้ภาษาอังกฤษ” จากการศึกษาเอกสารและงานวิจัยพบว่า ยังมีอีกหลายตัวแปรที่เป็นอุปสรรคต่อการเรียนรู้ภาษาอังกฤษของเด็กและเยาวชนไทย ดังนั้น ในงานวิจัยครั้งต่อไปควรศึกษาตัวแปรที่เกี่ยวข้องกับการเรียนรู้ภาษาอังกฤษของคนไทยในบริบทของเด็กไทย เช่น การลดความเครียดในการพูดภาษาอังกฤษและความกลัวผิดไวยากรณ์ภาษาอังกฤษ

3. งานวิจัยครั้งนี้มีตัวอย่างการวิจัย คือ นักศึกษาปริญญาบัณฑิตระดับชั้นปีที่ 4 งานวิจัยครั้งต่อไปควรศึกษาการบูรณาการกรอบแนวคิดจากทฤษฎีกรอบความคิดเพื่อส่งเสริมการแสวงหาความท้าทายในการเรียนรู้ภาษาอังกฤษกับผู้เรียนในระดับชั้นอื่นๆ ที่ยังขาดการแสวงหาความท้าทายในการเรียนรู้ภาษาอังกฤษ ได้แก่ ระดับชั้นประถม ระดับชั้นมัธยมศึกษา และระดับบัณฑิตศึกษา เป็นต้น

4. งานวิจัยครั้งนี้พบว่า การฝึกให้มีกรอบความคิดแบบเติบโตทำให้นักศึกษามีการแสวงหาความท้าทายในการเรียนรู้ภาษาอังกฤษที่สูงขึ้น ดังนั้น งานวิจัยครั้งต่อไปควรศึกษาผลของการพัฒนากรอบความคิดแบบเติบโตตามทฤษฎีกรอบความคิดที่ส่งผลต่อตัวแปรเกี่ยวกับการเรียนรู้ที่เหมาะสม

บริบทการเรียนรู้ในปัจจุบัน เช่น การนำตนเองในการเรียนรู้ (Self-directed learning) การฟื้นพลัง (Resilience) การเรียนรู้เชิงรุก (Active learning) และการกำกับตนเองในการเรียนรู้ (Self-regulated learning) เป็นต้น



บรรณานุกรม

ภาษาไทย

- กรกนก คำโกน. (2560). ผลการใช้โปรแกรมส่งเสริมสุขภาพโดยใช้กรอบความคิดแบบเติบโตร่วมกับรูปแบบการส่งเสริมสุขภาพของเพนเดอร์ที่มีต่อความสุขของนักเรียนมัธยมศึกษาตอนต้น [วิทยานิพนธ์ปริญญาโท]. Chulalongkorn University Intellectual Repository (CUIR). <https://cuir.car.chula.ac.th/handle/123456789/59851>
- จารุลักษณ์ ชัยสุวรรณรักษ์. (2554). การพัฒนาความสามารถด้านการพูดภาษาอังกฤษทางคลินิกของนักศึกษาพยาบาล. *วารสารศิลปการศึกษาศาสตร์วิจัย*, 2(2), 318-330.
- ชวนพิศ ศรีวิชัย. (2557). พฤติกรรมการเรียนรู้ภาษาอังกฤษด้วยตนเองของนิสิตระดับปริญญาตรี มหาวิทยาลัยพะเยา. *วารสารมนุษยศาสตร์และสังคมศาสตร์ มหาวิทยาลัยพะเยา*, 2(1), 232-243.
- ณัฐณรี ฤทธิรัตน์. (2557). ปัญหาและอุปสรรคในการพัฒนาทักษะการพูดภาษาอังกฤษของนักศึกษาไทย [วิทยานิพนธ์มหาบัณฑิต]. Thammasat University Library. http://ethesisarchive.library.tu.ac.th/thesis/2016/TU_2016_5705035318_3398_5761.pdf
- ทวีศักดิ์ ชูมา. (2559). การใช้กลวิธีการสื่อสารภาษาอังกฤษเพื่อรับมือกับปัญหาการพูดและการฟังของนักศึกษามหาวิทยาลัย. *วารสารมนุษยศาสตร์และสังคมศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏอุบลราชธานี*, 7(2), 181-194.
- ธนดี สุริยะจันทร์หอม และ อารยา ปิยะกุล. (2561). ผลการใช้รูปแบบ SPASA เพื่อเสริมสร้างไกรวัธมายด์ เขตสำหรับนักศึกษาหลักสูตรวิชาชีพครู. *วารสารราชพฤกษ์*, 16(3), 57-63.
- นางสมร พงษ์พานิช. (2551). การศึกษาปัญหาของการพูดภาษาอังกฤษในการสื่อสารด้วยวาจาของนิสิตคณะวิทยาการจัดการ มหาวิทยาลัยเกษตรศาสตร์ วิทยาเขตศรีราชา. *วารสารมนุษยศาสตร์*, 18(1), 86-97.
- บุญชม ศรีสะอาด. (2541). *การพัฒนาการสอน* (พิมพ์ครั้งที่ 2). สุวีริยาสาส์น.

ปวีณา อ่อนใจเอื้อ. (2562). การพัฒนากิจกรรมการเรียนรู้เพื่อส่งเสริมกรอบความคิดแบบเจริญเติบโต
ของนิสิตสาขาวิชาชีพครู. *วารสารครุศาสตร์อุตสาหกรรม*, 18(2), 21-30.

ปิยนุช อุดมเกียรติสกุล. (2559). ปัจจัยที่ส่งผลต่อความวิตกกังวลในการพูดภาษาอังกฤษของนักศึกษา
ระดับปริญญาตรีมหาวิทยาลัยเอกชน จังหวัดปทุมธานี. ใน สำราญ บุญเจริญ (บ.ก.), *ก้าวสู่
ทศวรรษที่ 2: บูรณาการงานวิจัย ใช้องค์ความรู้สู่ความยั่งยืน* (น. 864-868). *วารสาร
นครราชสีมา*.

ปิยวรรณ วิเศษสุวรรณภูมิ. (2554). ผลของโปรแกรมการฝึกกำกับตนเองและการจัดลำดับความสำคัญ
ของเป้าหมายที่มีต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน การกำกับตนเองในการเรียนรู้และแรงจูงใจในการ
เรียนของนิสิตระดับปริญญาบัณฑิต. *วารสารวิธีวิทยาการวิจัย*, 24, 279-305.

พิชชากร จันทา. (2562). การศึกษาปัจจัยที่ส่งผลต่อความวิตกกังวลในการเรียนภาษาอังกฤษในชั้นเรียน
ของนิสิตสาขาวิชาวิศวกรรมคอมพิวเตอร์และสาขาวิชาภาษาอังกฤษมหาวิทยาลัยนเรศวร.
วารสารมหาวิทยาลัยราชภัฏลำปาง, 8(1), 57-72.

พิมเนตร เทพปัญญา. (2557). การใช้กิจกรรมผังสัมพันธ์ทางความหมายเพื่อเพิ่มพูนความสามารถในการ
อ่านภาษาอังกฤษและความคงทนในการจำคำศัพท์ของนักศึกษาระดับปริญญาตรี. *พิมเนศวร์
สาร*, 10(1), 150-158.

พิมพันธ์ เดชะคุปต์ และ พเยาว์ ยินดีสุข. (2557). *การจัดการเรียนรู้ในศตวรรษที่ 21*. โรงพิมพ์แห่ง
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.

มิลินทรา กวินกมลโรจน์. (2554). *การวิจัยและพัฒนากระบวนการชี้แนะที่อิงทฤษฎีการเรียนรู้สู่การ
เปลี่ยนแปลงเพื่อปรับชุดความคิดด้านการจัดการเรียนการสอนของครูประถมศึกษา
[วิทยานิพนธ์ดุษฎีบัณฑิต]*. Chulalongkorn University Intellectual Repository (CUIR).
<http://cuir.car.chula.ac.th/handle/123456789/45911>

มุกิตา อุดทน. (2561). ผลของโปรแกรมการพัฒนารอบความคิดเติบโตในนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอน
ปลาย. *วารสารการวัดผลการศึกษา มหาวิทยาลัยมหาสารคาม*, 24(2), 182-193.

รักษนก แสงภักดีจิต. (2559). กลวิธีการรับมือกับอุปสรรคในการสื่อสารสำหรับนักศึกษาไทย. *วารสาร
ศิลปะศาสตร์ มหาวิทยาลัยสงขลานครินทร์ วิทยาเขตหาดใหญ่*, 8(2), 78-103.

- วนาลี นพวงศ์ ณ อยุธยา. (2555). ปัจจัยที่มีอิทธิพลต่อการพัฒนาทักษะการพูดภาษาอังกฤษของ
นักศึกษา มหาวิทยาลัยเทคโนโลยีราชมงคลกรุงเทพ. มหาวิทยาลัยเทคโนโลยีราชมงคลกรุงเทพ.
<http://dspace.rmutk.ac.th/handle/123456789/1502>
- วรรณิ์ แกมเกตุ. (2555). วิทยาการวิจัยทางพฤติกรรมศาสตร์. โรงพิมพ์แห่งจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- วิฑูรา วินัยธรรม. (2555). การศึกษาการออกเสียงภาษาอังกฤษที่คลาดเคลื่อนและปัจจัยที่ส่งผลต่อการ
ออกเสียงของนักศึกษาไทยระดับปริญญาตรี. วารสารศิลปการศึกษาศาสตร์วิจัย, 4(2), 304-
320.
- เวลิกา มามูล. (2561). การปรับปรุงข้อผิดพลาดทางการแปลจากภาษาไทยเป็นภาษาอังกฤษของ
นักศึกษาหลักสูตรภาษาอังกฤษ ชั้นปีที่ 3 คณะศิลปศาสตร์ มหาวิทยาลัยแม่โจ้โดยใช้แบบฝึกหัด
การหาข้อผิดพลาดทางไวยากรณ์. วารสารศิลปศาสตร์ มหาวิทยาลัยแม่โจ้, 6(2), 33-45.
- ศิริชัย กาญจนวาสี. (2545). ทฤษฎีการประเมิน (พิมพ์ครั้งที่ 3). สำนักพิมพ์จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- ศิรินันท์ นุญญเขียว. (2561). ปัจจัยที่ส่งผลกระทบต่อความวิตกกังวลในการเรียนภาษาอังกฤษของ
นักศึกษาชั้นปีที่ 1: กรณีศึกษา มหาวิทยาลัยราชภัฏพระนครศรีอยุธยา. วารสารวิชาการ
มหาวิทยาลัยธนบุรี, 12(28), 232-243.
- สมโภชน์ เอี่ยมสุภาษิต. (2550). ทฤษฎีและเทคนิคการปรับปรุงพฤติกรรม (พิมพ์ครั้งที่ 6). สำนักพิมพ์แห่ง
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- สำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษากระทรวงศึกษาธิการ. (2560). แผนการศึกษาแห่งชาติ พ.ศ. 2560 –
2579. <http://www.lampang.go.th/public60/EducationPlan2.pdf>
- สำนักงานสถิติแห่งชาติ. (2558). ภาษาอังกฤษ ไทยพร้อมแล้วหรือสำหรับ AEC.
[http://www.nso.go.th/sites/2014/Documents/info/Infographic59/3.Education/6.E
ducation.pdf](http://www.nso.go.th/sites/2014/Documents/info/Infographic59/3.Education/6.Education.pdf)
- สำนักนโยบายและแผนการอุดมศึกษา. (2561). แผนอุดมศึกษาระยะยาว 20 ปี พ.ศ. 2561-2580.
<http://www.mua.go.th/users/bpp/main/download/plan/plan20yrs.pdf>
- สิริอร วิชชาวุธ. (2554). จิตวิทยาการเรียนรู้. มหาวิทยาลัยธรรมศาสตร์.
- สุกุมลย์ คำหว่าน. (2543). การลดพฤติกรรมก้าวร้าวโดยเทคนิคตัวแบบและการเสริมแรงทางสังคมกับ
นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6 [วิทยานิพนธ์ปริญญาศึกษาศาสตรมหาบัณฑิต]. สหบรรณานุกรม

ห้องสมุดสถาบันอุดมศึกษาไทย(UCTAL).

<http://uc.thailis.or.th/Catalog/BibItem.aspx?BibID=b01861600>

สุนีย์ สอนตระกูล. (2544). *การพัฒนาระบบการเรียนการสอนแบบจัดกรอบมโนทัศน์สำหรับ วิชาชีววิทยา ระดับมัธยมศึกษาตอนปลาย* [วิทยานิพนธ์ปริญญาโท]. Chulalongkorn University Intellectual Repository (CUIR).
<https://cuir.car.chula.ac.th/handle/123456789/56064>

สุพัฒน์ สุขมณีสันต์. (2553). ขนาดของผล:ความมีนัยสำคัญทางปฏิบัติในการวิจัย. *วารสารภาษาปริทัศน์*, 25, 26-38.

สุภมาศ อังศุโชติ สมถวิล วิจิตรวรรณ และรัชนิกุล ภิญโญภาณุวัฒน์. (2552). *สถิติวิเคราะห์ สำหรับการวิจัยทางสังคมศาสตร์และพฤติกรรมศาสตร์ : เทคนิคการใช้โปรแกรม LISREL* (พิมพ์ครั้งที่ 2). เจริญดีมีคง การพิมพ์.

สุรางค์ ไคว์ตระกูล. (2559). *จิตวิทยาการศึกษา* (พิมพ์ครั้งที่ 12). สำนักพิมพ์แห่งจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.

สุวิทย์ มูลคำ. (2550). *กลยุทธ์การสอนคิดวิเคราะห์* (พิมพ์ครั้งที่ 3). ภาพพิมพ์.

อารี พันธมณี. (2546). *จิตวิทยาสร้างสรรค์การเรียนการสอน*. ไยใหม่ เอ็ดดูเคท.

ภาษาอังกฤษ

Ames, C. (1992). Classrooms: Goals, structures, and student motivation. *Journal of Educational Psychology*, 84(3), 261-271. <https://doi.org/10.1037/0022-0663.84.3.261>

Ames, C. E., & Archer, J. (1988). Achievement Goals in the Classroom: Students' Learning Strategies and Motivation Processes. *Journal of Educational Psychology*, 80, 260-267. <https://doi.org/https://doi.org/10.1037/0022-0663.80.3.260>

Aronson, J., Fried, C. B., & Good, C. (2002). Reducing the Effects of Stereotype Threat on African American College Students by Shaping Theories of Intelligence. *Journal*

of *Experimental Social Psychology*, 38(2), 113-125.

<https://doi.org/https://doi.org/10.1006/jesp.2001.1491>

Atkinson, R. C., & Shiffrin, R. M. (1968). Human Memory: A Proposed System and its Control Processes. In K. W. Spence & J. T. Spence (Eds.), *Psychology of Learning and Motivation* (Vol. 2, pp. 89-195). Academic Press.

[https://doi.org/https://doi.org/10.1016/S0079-7421\(08\)60422-3](https://doi.org/https://doi.org/10.1016/S0079-7421(08)60422-3)

Ausubel, D. P. (1962). A Subsumption Theory of Meaningful Verbal Learning and Retention. *The Journal of General Psychology*, 66(2), 213-224.

<https://doi.org/10.1080/00221309.1962.9711837>

Ausubel, D. P. (1963). *The psychology of meaningful verbal learning*. Gruner & Stratton.

Bandura, A. (1977). *Social learning theory*. Prentice-Hall.

Bandura, A., Ross, D., & Ross, S. A. (1963). Vicarious reinforcement and imitative learning. *The Journal of Abnormal and Social Psychology*, 67(6), 601-607.

<https://doi.org/10.1037/h0045550>

Blackwell, L., Trzesniewski, K., & Dweck, C. (2007). Implicit Theories of Intelligence Predict Achievement Across an Adolescent Transition: A Longitudinal Study and an Intervention. *Child development*, 78, 246-263. <https://doi.org/10.1111/j.1467-8624.2007.00995.x>

Bostwick, K. C. P., & Becker-Blease, K. A. (2018). Quick, Easy Mindset Intervention Can Boost Academic Achievement in Large Introductory Psychology Classes. *Psychology Learning & Teaching*, 17(2), 177-193.

<https://doi.org/10.1177/1475725718766426>

Bower, G. H., & Hilgard, E. R. (1981). *Theories of learning* (5th ed.). Prentice-Hall.

Bruner, J. S. (1960). *The Process of education*. Harvard University Press.

- Bruner, J. S. (1966). Toward a Theory of Instruction by Jerome S. Bruner. *The bulletin of the National Association of Secondary School Principals*, 50(309), 304-312.
<https://doi.org/10.1177/019263656605030929>
- Burgoyne, A. P., Hambrick, D. Z., Moser, J. S., & Burt, S. A. (2018). Analysis of a mindset intervention. *Journal of Research in Personality*, 77, 21-30.
<https://doi.org/10.1016/j.jrp.2018.09.004>
- Church, M. A., Elliot, A. J., & Gable, S. L. (2001). Perceptions of classroom environment, achievement goals, and achievement outcomes. *Journal of Educational Psychology*, 93(1), 43-54. <https://doi.org/10.1037/0022-0663.93.1.43>
- DeBacker, T. K., Heddy, B. C., Kershen, J. L., Crowson, H. M., Looney, K., & Goldman, J. A. (2018). Effects of a one-shot growth mindset intervention on beliefs about intelligence and achievement goals. *Educational Psychology*, 38(6), 711-733.
<https://doi.org/10.1080/01443410.2018.1426833>
- Driscoll, M. P. (2000). *Psychology of learning for instruction*. Allyn & Bacon.
- Duckworth, A. L., & Quinn, P. D. (2009). Development and validation of the Short Grit Scale (GRIT-S). *Journal of Personality Assessment*, 91(2), 166-174.
<https://doi.org/10.1080/00223890802634290>
- Dupeyrat, C., Mariné, C., & Escribe, C. (1999). Mastery and challenge seeking: Two dimensions within learning goals? *Swiss Journal of Psychology / Schweizerische Zeitschrift für Psychologie / Revue Suisse de Psychologie*, 58(1), 22-30.
<https://doi.org/10.1024/1421-0185.58.1.22>
- Dweck, C., & Leggett, E. L. (1988). A social-cognitive approach to motivation and personality. *Psychological Review*, 95, 256-273.
<https://doi.org/https://doi.org/10.1037/0033-295X.95.2.256>
- Dweck, C. S. (1986). Motivational processes affecting learning. *American Psychologist*, 41(10), 1040-1048. <https://doi.org/10.1037/0003-066X.41.10.1040>

- Dweck, C. S. (1999). *Self-theories: Their role in motivation, personality, and development*. Psychology Press.
- Dweck, C. S. (2006). *Mindset: The new psychology of success*. Random House.
- Dweck, C. S. (2017). The Journey to Children's Mindsets—and Beyond. *Child Development Perspectives*, 11(2), 139-144.
<https://doi.org/10.1111/cdep.12225>
- Dweck, C. S. (2019). The Choice to Make a Difference. *Perspectives on Psychological Science*, 14(1), 21-25. <https://doi.org/10.1177/1745691618804180>
- Dweck, C. S., Chiu, C.-y., & Hong, Y.-y. (1995). Implicit Theories and Their Role in Judgments and Reactions: A Word From Two Perspectives. *Psychological Inquiry*, 6(4), 267-285. https://doi.org/10.1207/s15327965pli0604_1
- Dweck, C. S., & Yeager, D. S. (2019). Mindsets: A View From Two Eras. *Perspectives on Psychological Science*, 14(3), 481-496.
<https://doi.org/10.1177/1745691618804166>
- Educational Testing Service. (2018). *2018 Report on Test Takers Worldwide*.
<https://www.ets.org/s/toeic/pdf/2018-report-on-test-takers-worldwide.pdf>
- Elliott, E. S., & Dweck, C. S. (1988). Goals: An approach to motivation and achievement. *Journal of Personality and Social Psychology*, 54(1), 5-12.
<https://doi.org/10.1037/0022-3514.54.1.5>
- Fang, F., Kang, P., & Liu, S. (2004). Measuring Mindset Change in the Systemic Transformation of Education. *Association for Educational Communications and Technology*, 298-304.
- Grant, H., & Dweck, C. S. (2003). Clarifying Achievement Goals and Their Impact. *Journal of Personality and Social Psychology*, 85(3), 541-553.
<https://doi.org/10.1037/0022-3514.85.3.541>
- Hong, Y.-y., Chiu, C.-y., Dweck, C. S., Lin, D. M. S., & Wan, W. (1999). Implicit theories, attributions, and coping: A meaning system approach. *Journal of Personality*

and Social Psychology, 77(3), 588-599. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.77.3.588>

Horwitz, E. K. (1988). The Beliefs about Language Learning of Beginning University Foreign Language Students. *The Modern Language Journal*, 72(3), 283-294. <https://doi.org/10.2307/327506>

Jittisukpong, P. (2018). Non –English Major Undergraduate Students’ Perception towards Using Drama to Overcome Foreign Language Classroom Anxiety: A Case of Thai – Nichi Institute of Technology. *UMT Poly Journal*, 16(2), 548-556.

Kerlinger, F. N., & Lee, H.B (2000). *Foundation of Behavioral* (4ed.). Thomson Learning

Kimble, G. A. (1961). *Hilgard and Marquis' "Conditioning and Learning."*. Appleton-Century-Crofts.

Klausmeier, H. J. (1985). *Educational Psychology* (5th ed.). Harper & Row.

Lee, W., & Kim, S.-i. (2014). Effects of Achievement Goals on Challenge Seeking and Feedback Processing: Behavioral and fMRI Evidence. *PloS one*, 9, 107-254. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0107254>

Lou, N., & Noels, K. (2016). Changing language mindsets: Implications for goal orientations and responses to failure in and outside the second language classroom. *Contemporary Educational Psychology*, 46. <https://doi.org/10.1016/j.cedpsych.2016.03.004>

Lou, N. M., & Noels, K. (2019a). Promoting growth in foreign and second language education: A research agenda for mindsets in language learning and teaching. *System*, 86, 102126.

Lou, N. M., & Noels, K. (2019b). Sensitivity to Language-based Rejection in Intercultural Communication: The Role of Language Mindsets and Implications for Migrants Cross-cultural Adaptation. *Applied Linguistics*, 40, 478-505.

Lou, N. M., & Noels, K. (2020). Breaking the vicious cycle of language anxiety: Growth language mindsets improve lower-competence ESL students' intercultural

- interactions. *Contemporary Educational Psychology*, 61, 101847.
<https://doi.org/https://doi.org/10.1016/j.cedpsych.2020.101847>
- Lou, N. M., & Noels, K. A. (2017). Measuring Language Mindsets and Modeling Their Relations With Goal Orientations and Emotional and Behavioral Responses in Failure Situations. *The Modern Language Journal*, 101(1), 214-243.
<https://doi.org/https://doi.org/10.1111/modl.12380>
- Mangels, J. A., Butterfield, B., Lamb, J., Good, C., & Dweck, C. S. (2006). Why do beliefs about intelligence influence learning success? A social cognitive neuroscience model. *Social cognitive and affective neuroscience*, 1(2), 75-86.
<https://doi.org/10.1093/scan/nsl013>
- Mercer, S. (2011). Understanding learner agency as a complex dynamic system. *System*, 39(4), 427-436. <https://doi.org/https://doi.org/10.1016/j.system.2011.08.001>
- Mercer, S., & Ryan, S. (2010). A mindset for EFL: learner“ beliefs about the role of natural talent. *Elt Journal*, 64, 436-444.
- Molden, D. C., & Dweck, C. S. (2006). Finding "Meaning" in Psychology: A Lay Theories Approach to Self-Regulation, Social Perception, and Social Development. *American Psychologist*, 61(3), 192-203. <https://doi.org/10.1037/0003-066X.61.3.192>
- Mouratidis, T., Michou, A., Demircioğlu, A., & Sayil, M. (2017). Different goals, different pathways to success: Performance-approach goals as direct and mastery-approach goals as indirect predictors of grades in mathematics. *Learning and Individual Differences*, 61, 127-135. <https://doi.org/10.1016/j.lindif.2017.11.017>
- Mueller, C. M., & Dweck, C. S. (1998). Praise for intelligence can undermine children's motivation and performance. *Journal of Personality and Social Psychology*, 75(1), 33-52. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.75.1.33>
- Mystkowska, A. (2014). The Role of Mindsets in Foreign Language Learning: A Person-in-context Perspective. In W. Szubko-Sitarek, Ł. Salski, & P. Stalmaszczyk (Eds.),

Language Learning, Discourse and Communication: Studies in Honour of Jan Majer (pp. 133-147). Springer International Publishing.

Papi, M., Rios, A., Pelt, H., & Ozdemir, E. (2019). Feedback-Seeking Behavior in Language Learning: Basic Components and Motivational Antecedents. *The Modern Language Journal*, 103(1), 205-226.

<https://doi.org/https://doi.org/10.1111/modl.12538>

Paunesku, D., Walton, G. M., Romero, C., Smith, E. N., Yeager, D. S., & Dweck, C. S. (2015). Mind-set interventions are a scalable treatment for academic underachievement. *Psychol Sci*, 26(6), 784-793.

<https://doi.org/10.1177/0956797615571017>

Rescorla, R. A. (1988). Behavioral studies of Pavlovian conditioning. *Annu Rev Neurosci*, 11, 329-352. <https://doi.org/10.1146/annurev.ne.11.030188.001553>

Ryan, S., & Mercer, S. (2012). Implicit theories: Language learning mindsets. In S. Mercer, S. Ryan, & M. Williams (Eds.), *Psychology for Language Learning: Insights from Research, Theory and Practice* (pp. 74-89). Palgrave Macmillan.

https://doi.org/https://doi.org/10.1057/9781137032829_6

Smith, T. F., & Capuzzi, G. (2019). Using a Mindset Intervention to Reduce Anxiety in the Statistics Classroom. *Psychology Learning & Teaching*, 18(3), 326-336.

<https://doi.org/10.1177/1475725719836641>

Sternberg, R. J. (2017). Intelligence and competence in theory and practice. In *Handbook of competence and motivation: Theory and application*, 2nd ed. (pp. 9-24). The Guilford Press.

Turner, J. C., Thorpe, P. K., & Meyer, D. K. (1998). Students' reports of motivation and negative affect: A theoretical and empirical analysis. *Journal of Educational Psychology*, 90(4), 758-771. <https://doi.org/10.1037/0022-0663.90.4.758>

- Urduan, T. C. (1997). Examining the relations among early adolescent students' goals and friends' orientation toward effort and achievement in school. *Contemporary Educational Psychology*, 22(2), 165-191. <https://doi.org/10.1006/ceps.1997.0930>
- Walton, G. M. (2014). The New Science of Wise Psychological Interventions. *Current Directions in Psychological Science*, 23(1), 73-82. <https://doi.org/10.1177/0963721413512856>
- Walton, G. M., & Cohen, G. L. (2011). A Brief Social-Belonging Intervention Improves Academic and Health Outcomes of Minority Students. *Science*, 331(6023), 1447-1451. <https://doi.org/10.1126/science.1198364>
- Yeager, D. S., & Dweck, C. S. (2012). Mindsets That Promote Resilience: When Students Believe That Personal Characteristics Can Be Developed. *Educational Psychologist*, 47(4), 302-314. <https://doi.org/10.1080/00461520.2012.722805>
- Yeager, D. S., Romero, C., Paunesku, D., Hulleman, C. S., Schneider, B., Hinojosa, C., Lee, H. Y., O'Brien, J., Flint, K., Roberts, A., Trott, J., Greene, D., Walton, G. M., & Dweck, C. S. (2016). Using design thinking to improve psychological interventions: The case of the growth mindset during the transition to high school. *Journal of Educational Psychology*, 108(3), 374-391. <https://doi.org/10.1037/edu0000098>



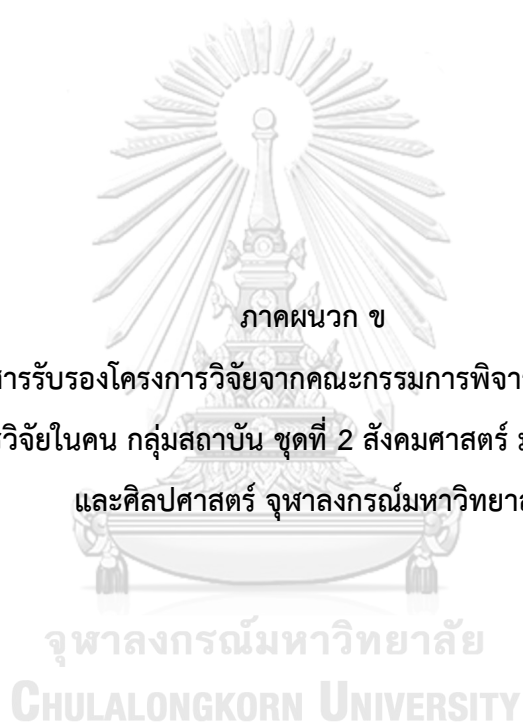
ภาคผนวก

จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
CHULALONGKORN UNIVERSITY



รายนามผู้ทรงคุณวุฒิตรวจสอบเครื่องมือวิจัย

1. รองศาสตราจารย์ ดร. ณัฏฐภรณ์ หลาวทอง
 อาจารย์ประจำสาขาวิชาการวัดและประเมินทางการศึกษา
 ภาควิชาวิจัยและจิตวิทยาการศึกษา คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
2. ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร. กำไลทิพย์ ปัตตะพงษ์
 อาจารย์ประจำสาขาวิชาภาษาอังกฤษ
 ภาควิชาภาษาตะวันตก คณะโบราณคดี มหาวิทยาลัยศิลปากร
3. อาจารย์ ดร.กนิษฐ์ ศรีเคลือบ
 อาจารย์ประจำสาขาวิชาวิจัยการศึกษา
 ภาควิชาวิจัยและจิตวิทยาการศึกษา คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
4. อาจารย์รัชศักดิ์ จีรวัดน์
 อาจารย์ประจำสาขาวิชาภาษาอังกฤษ
 คณะมนุษยศาสตร์และการจัดการการท่องเที่ยว มหาวิทยาลัยเอกชนแห่งหนึ่ง
5. อาจารย์สัณห์ รังสรรค์
 ครูสอนวิชาคณิตศาสตร์ โรงเรียนบ้านท่าชะมวง





บันทึกข้อความ

ส่วนงาน คณะกรรมการพิจารณาจริยธรรมการวิจัยในคน กลุ่มสหสถาบัน ชุดที่ 2 สังคมศาสตร์ มนุษยศาสตร์ และศิลปกรรมศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย โทรศัพท์ 0 2218 3210

ที่ อว 64.2.2 (จว.2)/704/2563

วันที่ 14 กรกฎาคม 2563

เรื่อง แจ้งผลการพิจารณาจริยธรรมการวิจัยในคน

เรียน นางสาวเจนจิรา จาติเทศะ

- สิ่งที่ส่งมาด้วย
1. ใบรับรองโครงการวิจัย
 2. เอกสารข้อมูลสำหรับกลุ่มผู้ร่วมการวิจัย
 3. หนังสือยินยอมเข้าร่วมในการวิจัย
 4. แบบประเมินตนเองและแผนการจัดกิจกรรม

ตามที่คุณวิจัยได้เสนอโครงการวิจัยเพื่อขอรับการพิจารณาจริยธรรมการวิจัยในคน จากคณะกรรมการพิจารณาจริยธรรมการวิจัยในคน กลุ่มสหสถาบัน ชุดที่ 2 สังคมศาสตร์ มนุษยศาสตร์ และศิลปกรรมศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัยนั้น ในการนี้คณะกรรมการฯ เห็นสมควรให้โครงการวิจัยของท่านได้รับการพิจารณาแบบลดขั้นตอน (Expedited Review) ผลการพิจารณาจริยธรรมการวิจัย มีดังนี้

โครงการวิจัยที่ 087/63 เรื่อง ผลของโปรแกรมส่งเสริมการแสวงหาความท้าทายในการเรียนรู้ภาษาอังกฤษตามทฤษฎีกรอบความคิดของนักศึกษาในระดับปริญญาบัณฑิต (EFFECTS OF PROGRAM TO PROMOTE CHALLENGE-SEEKING IN LEARNING ENGLISH LANGUAGE BASED ON THE MINDSET THEORY OF UNDERGRADUATE STUDENTS) ของ นางสาวเจนจิรา จาติเทศะ ผ่านการพิจารณารับรอง

จึงเรียนมาเพื่อโปรดทราบ

นางสาวเจนจิรา จาติเทศะ

(ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.หนึ่งทัย แร่งผลสัมฤทธิ์)
กรรมการและเลขานุการ



คณะกรรมการพิจารณาจริยธรรมการวิจัยในคน กลุ่มสถาบัน ชุดที่ 2
สังคมศาสตร์ มนุษยศาสตร์ และศิลปกรรมศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
อาคารจามจุรี 1 ชั้น 1 ห้อง 114 ถนนพญาไท แขวงวังใหม่ เขตปทุมวัน กรุงเทพมหานคร 10330
โทรศัพท์ : 0 2218 3210-11 E-mail: curec2.ch1@chula.ac.th

COA No. 116/2563

ใบรับรองโครงการวิจัย

โครงการวิจัยที่ 087/63 ผลของโปรแกรมส่งเสริมการแสวงหาความท้าทายในการเรียนรู้ภาษาอังกฤษตามทฤษฎี
กรอบความคิดของนักศึกษาระดับปริญญาบัณฑิต

ผู้วิจัยหลัก นางสาวเจนจิรา จาติเทศะ

หน่วยงาน คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

คณะกรรมการพิจารณาจริยธรรมการวิจัยในคน กลุ่มสถาบัน ชุดที่ 2 สังคมศาสตร์ มนุษยศาสตร์ และ
ศิลปกรรมศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย พิจารณาจริยธรรมการวิจัยโดยยึดหลัก ของ Declaration of Helsinki,
the Belmont report, CIOMS guidelines และ The international conference on harmonization – Good
clinical practice (ICH-GCP) อนุมัติให้ดำเนินการศึกษาวิจัยเรื่องดังกล่าวได้

ลงนาม ธีรพันธ์ เหลืองทองคำ
(ศาสตราจารย์กิตติคุณ ดร.ธีรพันธ์ เหลืองทองคำ)
ประธานคณะกรรมการ

ลงนาม นงน พงษ์
(ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.หนึ่งทศย์ แร่งผลสัมฤทธิ์)
กรรมการและเลขานุการ

รูปแบบการพิจารณาทบทวน: แบบลดขั้นตอน

วันที่รับรอง: 14 กรกฎาคม 2563



วันหมดอายุ: 13 กรกฎาคม 2564

เอกสารที่คณะกรรมการรับรอง

1. ข้อเสนอโครงการวิจัย
2. ประวัติและผลงานของผู้วิจัย
3. เอกสารข้อมูลสำหรับกลุ่มผู้ร่วมการวิจัย
4. หนังสือยินยอมเข้าร่วมในการวิจัย
5. แบบประเมินตนเองและแผนการจัดกิจกรรม

เลขที่โครงการ.....	087 / 63
วันที่รับรอง.....	14 ก.ค. 2563
วันหมดอายุ.....	13 ก.ค. 2564

เงื่อนไข

1. ผู้วิจัยรับทราบว่าเป็นการสมัครจริยธรรม หากดำเนินการเก็บข้อมูลการวิจัยก่อนได้รับการอนุมัติจากคณะกรรมการพิจารณาจริยธรรมการวิจัยฯ
2. หากใบรับรองโครงการวิจัยหมดอายุ การดำเนินการวิจัยต้องยุติ เมื่อต้องการต่ออายุต้องขออนุมัติใหม่ล่วงหน้าไม่น้อยกว่า 1 เดือน พร้อมส่งรายงานความก้าวหน้าการวิจัย
3. ต้องดำเนินการวิจัยตามระเบียบไว้ในโครงการวิจัยอย่างเคร่งครัด
4. ใช้เอกสารข้อมูลสำหรับกลุ่มตัวอย่าง/ผู้มีส่วนร่วมในการวิจัย ใบยินยอมของกลุ่มตัวอย่างหรือผู้มีส่วนร่วมในการวิจัย และเอกสารเชิญเข้าร่วมวิจัย (ถ้ามี) เฉพาะที่ประทับตราคณะกรรมการเท่านั้น
5. หากเกิดเหตุการณ์ไม่พึงประสงค์ร้ายแรงในสถานที่เก็บข้อมูลหรือข้อมูลที่ได้จากคณะกรรมการ ต้องรายงานคณะกรรมการภายใน 5 วันทำการ
6. หากมีการเปลี่ยนแปลงการดำเนินการวิจัย ให้ส่งคณะกรรมการพิจารณารับรองก่อนดำเนินการ
7. โครงการวิจัยไม่เกิน 1 ปี ส่งแบบรายงานสิ้นสุดโครงการวิจัย (AF 03-13) และบทคัดย่อผลการวิจัยภายใน 30 วัน เมื่อโครงการวิจัยเสร็จสิ้น สำหรับโครงการวิจัยที่เป็นวิทยานิพนธ์ให้ส่งบทคัดย่อผลการวิจัย ภายใน 30 วัน เมื่อโครงการวิจัยเสร็จสิ้น ทั้งนี้เพื่อเป็นหลักฐานในการปิดโครงการ
8. โครงการวิจัยที่ได้รับการอนุมัติโครงการโดยการพิจารณาทบทวนแบบกรณียกเว้น (Exemption review) ปฏิบัติตามเงื่อนไข ข้อ 1, 6 และ 7 เท่านั้น



Office of the Research Ethics Review Committee for Research Involving Human Subjects:
The Second Allied Academic Group in Social Sciences, Humanities and Fine and Applied Arts
Chamchuri 1 Building, Room 114, Phayathai Road, Wang Mai Sub-district,
Pathum Wan District, Bangkok 10330
Telephone number 0 2218 3210-11 E-mail curec2.ch1@chula.ac.th

COA No. 116/2563

Certificate of Research Approval

Research Project Number 087/63 EFFECTS OF PROGRAM TO PROMOTE CHALLENG-SEEKING IN LEARNING ENGLISH LANGUAGE BASED ON THE MINDSET THEORY OF UNDERGRADUATE STUDENTS

Principal Researcher Miss Janejira jatitesa

Office Faculty of Education, Chulalongkorn University

The Research Ethics Review Committee for Research Involving Human Subjects: The Second Allied Academic Group in Social Sciences, Humanities and Fine and Applied Arts at Chulalongkorn University, based on Declaration of Helsinki, the Belmont report, CIOMS guidelines and the Principle of the international conference on harmonization – Good clinical practice (ICH-GCP) has approved the execution of the aforementioned research project.

Signature Theraphan Luangthongkum

(Emeritus Prof. Theraphan Luangthongkum, PhD.)

Chairman

Signature Nunghatai Rangponsumrit

(Asst. Prof. Nunghatai Rangponsumrit, PhD.)

Secretary

Research Project Review Categories: Expedited Review

Date of approval: 14 July 2020

Documents approved by the Committee

1. The research proposal
2. The researcher CV
3. The information sheets for research participants
4. The informed consent forms
5. The self-assessment form and activity plans




Expiry date: 13 July 2021

Protocol No. 087 / 63
Date of Approval 14 JUL 2020
Approval Expiry Date 13 JUL 2021

Conditions

1. The researcher has acknowledged that it is unethical if he/she collects information for the research before the application for an ethics review has been approved by the Research Ethics Review Committee.
2. If the certificate of the research project expires, the research execution must come to a halt. If the researcher wishes to reapply for approval, he/she has to submit an application for a new certificate at least one month in advance, together with a research progress report.
3. The researcher must conduct the research strictly in accordance with what is specified in the research project.
4. The researcher must only use documents that provide information for the research sampling population/participants, their letters of consent and the letters inviting them to take part in the research (if any) that have been endorsed with the seal of the Committee.
5. If any seriously untoward incident happens to the place where the research information, which has requested the approval of the Committee, is kept, the researcher must report this to the Committee within five working days.
6. If there is any change in the research procedure, the researcher must submit the change for review by the Committee before he/she can continue with his/her research.
7. For a research project of less than one year the researcher must submit a report of research termination (AF 03-13) and an abstract of the research outcome within thirty days of the research being completed. For a research project which is a thesis, the researcher must submit an abstract of the research outcome within thirty days of the research being completed. This is to be used as evidence of the termination of the project.
8. A research project which has passed the Exemption Review, must observe only the conditions in 1, 6 and 7.



ภาคผนวก ค

เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

1. โปรแกรมส่งเสริมการแสวงหาความท้าทายในการเรียนรู้ภาษาอังกฤษตามทฤษฎีกรอบความคิด
2. แบบวัดการแสวงหาความท้าทายในการเรียนรู้ภาษาอังกฤษ

จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
CHULALONGKORN UNIVERSITY

1. โปรแกรมส่งเสริมการแสวงหาความท้าทายในการเรียนรู้ภาษาอังกฤษตามทฤษฎีกรอบความคิด กิจกรรมครั้งที่ 1 “กรอบความคิดแบบเติบโตคืออะไร”

วัตถุประสงค์เชิงพฤติกรรม

เมื่อจบกิจกรรมแล้วนักศึกษาสามารถ

1. อธิบายความรู้เกี่ยวกับกระบวนการทำงานของสมอง ได้แก่ โครงสร้างและการเชื่อมโยงของแกนประสาทแอกซอน (Axon) การพัฒนาและการเชื่อมโยงของเซลล์ประสาทนิวรอนเมื่อเกิดเรียนรู้สิ่งใหม่ได้
2. วิเคราะห์และยกตัวอย่างความแตกต่างของความคิดและพฤติกรรมระหว่างบุคคลที่มีกรอบความคิดแบบเติบโตและกรอบความคิดแบบจำกัดได้ รวมทั้งระบุผลของกรอบความคิดแบบต่าง ๆ ที่มีต่อตนเองได้

เนื้อหาการฝึก

การให้ความรู้เกี่ยวกับสมองและสติปัญญาเป็นกระบวนการหลักและเป็นขั้นตอนแรกของการพัฒนากรอบความคิดแบบเติบโต ซึ่งวิธีการให้ความรู้เกี่ยวกับสมองและสติปัญญาสามารถทำได้โดยการอ่านบทความเกี่ยวกับสมองและสติปัญญา (Scientific article) ซึ่งเป็นเนื้อหาทางวิทยาศาสตร์ที่ระบุถึงสิ่งที่วิทยาศาสตร์ค้นพบเกี่ยวกับการทำงานของสมองว่าสามารถพัฒนาได้ เปรียบสมองเหมือนกล้ามเนื้อที่สามารถเปลี่ยนแปลงและแข็งแรงขึ้นได้เมื่อถูกใช้งานและเมื่อเรียนรู้สิ่งใหม่ตลอดจนการนำเสนอคู่มือที่สัมพันธ์เกี่ยวกับกระบวนการทำงานของสมอง (The brain - structure & function) โครงสร้างและการเชื่อมโยงของแกนประสาทแอกซอน (Axon) และเซลล์ประสาทนิวรอน (Neuron) เพื่อให้เกิดความเชื่อว่าสมองสามารถพัฒนาเติบโตขึ้นตามการทำลายทางด้านปัญญาการทำงานหนัก การใช้กลยุทธ์ที่มีประสิทธิภาพเมื่อเผชิญกับความท้าทาย ความลำบาก และการเรียนรู้จากความผิดพลาด (Aronson, Fried and Good, 2002; Paunesku et al., 2015; Blackwell et al., 2007; Yeager et al., 2016)

นอกจากนี้ Dweck (2006) กล่าวว่า บุคคลจะมีกรอบความคิดแบบเติบโตและแบบจำกัดในแต่ละเรื่องแตกต่างกันออกไป ยกตัวอย่าง เช่น นายเอ มีกรอบความคิดแบบเติบโตต่อทักษะการพูดภาษาอังกฤษแต่มีกรอบความคิดแบบจำกัดต่อทักษะการเขียนภาษาอังกฤษ เป็นต้น การวิเคราะห์กรอบความคิดของตนเองต่อเรื่องต่าง ๆ และการระบุผลที่ได้รับจากการมีกรอบความคิดนั้น ๆ

จะช่วยสะท้อนความคิดและพฤติกรรมของผู้รับการฝึกมากขึ้น (มุกิตา อดทน, 2561; ปวีณา อ่อนใจเอื้อ, 2562; ธนะดี สุริยะจันทร์หอม และ อารยา ปิยะกุล, 2561)

วิธีการดำเนินกิจกรรม

ระยะเวลา	75 นาที
กิจกรรม	<p>ขั้นนำ (15 นาที)</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. ผู้วิจัยสร้างความสัมพันธ์ที่ดีกับนักศึกษากิจกรรม โดยการแนะนำตนเองและให้นักศึกษาแนะนำตนเองเช่นกัน 2. ผู้วิจัยอธิบายวัตถุประสงค์ วิธีการ แนวทางของโปรแกรม ระยะเวลาของกิจกรรมและประโยชน์ที่นักศึกษากิจกรรมจะได้รับ 3. ผู้วิจัยให้นักศึกษาทั้งหมดได้ทำความรู้จักกัน และแนะนำตัวเองเป็นภาษาอังกฤษผ่านกิจกรรม “Hello stranger” โดยมีขั้นตอนดังนี้ <ol style="list-style-type: none"> 3.1 ผู้วิจัยอธิบายวิธีการดำเนินกิจกรรม 3.2 ผู้วิจัยให้นักศึกษายื่นเรียงหน้ากระดานและหันหน้าเข้าหากัน 3.3 ผู้วิจัยแจกใบคำถามให้นักศึกษาคนละ 1 คำถาม ทุกคนจะมีคำถามอยู่ในมือเพื่อถามและแนะนำตัวเป็นภาษาอังกฤษนักศึกษาที่อยู่ตรงข้าม โดยผู้วิจัยจับเวลา 1 นาที 3.4 เมื่อครบกำหนดเวลา 1 นาที ผู้วิจัยบอกหมดเวลา
	<p>ขั้นกิจกรรม (50 นาที)</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. ผู้วิจัยนำเข้าสู่บทเรียน ด้วยการถามคำถามชวนคิดเกี่ยวกับความเชื่อเรื่องของสมองและสติปัญญาว่าสามารถพัฒนาได้หรือไม่และให้นักศึกษาแสดงความคิดเห็น 2. ผู้วิจัยให้นักศึกษาอ่านบทความเกี่ยวกับกรอบความคิดแบบเติบโตในหัวข้อ “คุณสามารถพัฒนาความฉลาดของคุณได้”

	<ol style="list-style-type: none"> 3. ผู้วิจัยนำเสนอข้อมูลเกี่ยวกับกระบวนการทำงานของสมองผ่านวิดีโอ การ์ตูน เรื่อง “Learn storm growth mindset: The truth about your brain” 4. ผู้วิจัยอธิบายความหมายของกรอบความคิดแบบเติบโตและกรอบความคิดแบบจำกัด โดยยกตัวอย่างและให้ข้อมูลแสดงถึงความแตกต่างระหว่างบุคคลที่มีกรอบความคิดแบบเติบโตและบุคคลที่มีกรอบความคิดแบบจำกัด 5. ผู้วิจัยและผู้รับฝึกร่วมกันสรุปใจความสำคัญของบทความและวิดีโอ เพื่อสร้างความเข้าใจที่ตรงกัน 6. ผู้วิจัยแบ่งกลุ่ม 5 กลุ่ม กลุ่มละ 6 คน โดยแจกกระดาษแผ่นใหญ่ ขนาด A2 ให้กลุ่มละ 1 แผ่นและให้นักศึกษาร่วมกันทำแผนผังมโนทัศน์ หลังจากนั้น ผู้วิจัยให้ตัวแทนกลุ่ม กลุ่มละ 2 คน ออกมานำเสนอ ในหัวข้อดังนี้ <ul style="list-style-type: none"> ○ นักศึกษาได้เรียนรู้อะไรเกี่ยวกับสมองบ้าง “What did you learn about the brain” ○ นักศึกษาอยากมีกล้ามเนื้อใหม่ในเรื่องใด เช่น “Reading muscle” ○ นักศึกษาจะทำให้เกิดการเชื่อมโยงของนิวตรอนได้ด้วยวิธีใดบ้าง “How can you make a new neuron connection ?” ○ นักศึกษาจะทำให้กล้ามเนื้อของสมองแข็งแรงเมื่อได้ลองทำสิ่งที่ท้าทาย คือ “I make my brain stronger by the challenge of ..” 7. ผู้วิจัยแจกใบงานวิเคราะห์กรอบความคิดของตนเอง หัวข้อเรื่อง “ฉันมีกรอบความคิดต่อเรื่องนี้อย่างไรนะ” และให้นักศึกษาแสดงความคิดเห็น
	<p>ขั้นสรุปผล (10 นาที)</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. ผู้วิจัยกับนักศึกษาร่วมกันสรุปเนื้อหาที่ได้เรียนรู้ 2. ผู้วิจัยเกริ่นนำกิจกรรมที่จะมีขึ้นในครั้งหน้าพร้อมทั้งนัดหมายเวลากับนักศึกษาสำหรับกิจกรรมถัดไป

<p>วิธีการ ประเมินผล</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. ประเมินจากการมีส่วนร่วมในการตอบคำถามและการแลกเปลี่ยนความคิดเห็น 2. ประเมินความเข้าใจในการอ่านบทความ “You can grow your intelligence: new research shows the brain can be developed like a muscle” 3. ประเมินจากการทำงานกลุ่มเขียนแผนผังมโนทัศน์ 4. ประเมินความเข้าใจจากการทำใบงาน “ฉันมีกรอบความคิดต่อเรื่องนี้อย่างไร”
<p>สื่อและอุปกรณ์</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. ใบคำถามภาษาอังกฤษ สำหรับกิจกรรม Hello stranger 2. สื่อ PowerPoint วัตถุประสงค์ วิธีการ และแนวทางของโปรแกรมส่งเสริมคุณลักษณะการแสวงหาความท้าทายในการเรียนรู้ภาษาอังกฤษ 3. บทความเกี่ยวกับกรอบความคิดแบบเติบโต “คุณสามารถพัฒนาความฉลาดของตนเองได้” 4. สื่อวีดิทัศน์จาก www.Youtube.com การ์ตูนเรื่อง “Learn Storm Growth Mindset: The truth about your brain” 5. สื่อ PowerPoint ความหมายกรอบความคิดแบบเติบโตและกรอบความคิดแบบจำกัด 6. สื่อ PowerPoint ความแตกต่างระหว่างบุคคลที่มีกรอบความคิดแบบเติบโตและกรอบความคิดแบบจำกัด 7. กระดาษแผ่นใหญ่ ขนาด A2 8. ใบงาน วิเคราะห์กรอบความคิดของตนเอง “ฉันมีกรอบความคิดต่อเรื่องนี้ อย่างไรนะ”

สื่อที่ใช้ในการจัดกิจกรรม ครั้งที่ 1

สื่อที่ 1 : วิดีทัศน์ การ์ตูนเรื่อง “Learn Storm Growth Mindset: The truth about your brain

แหล่งที่มา: https://www.youtube.com/watch?v=rf8FX2sI3gU&list=PLPKBDwcKALQ68IQ_J69wPKjFfBMplyPL5&index=11&t=0s



ใบงานที่ 1 “วิเคราะห์กรอบความคิดของตนเอง”



“ฉันมีกรอบความคิดต่อเรื่องนี้อย่างไรนะ”



ให้นักศึกษาวิเคราะห์กรอบความคิดของตนเองที่มีต่อเรื่องที่กำหนดให้ โดยให้นักศึกษาเขียนเครื่องหมาย ✓ ในช่องวงกลมว่านักศึกษามีกรอบความคิดแบบเติบโตหรือกรอบความคิดแบบจำกัดต่อเรื่องนั้น ๆ และเขียนความคิดหรือความรู้สึกที่มีต่อเรื่องดังกล่าว รวมถึงเขียนเล่าว่าการมีกรอบความคิดนี้ส่งผลต่อนักศึกษาอย่างไร

1. กรอบความคิดของฉันต่อการเรียน Grammar ภาษาอังกฤษ

ส่งผลต่อฉันอย่างไร







2. กรอบความคิดของฉันต่อการพูดภาษาอังกฤษหน้าชั้นเรียน

ส่งผลต่อฉันอย่างไร







3. กรอบความคิดของฉันต่อช่วงอายุในการเรียนรู้

ส่งผลต่อฉันอย่างไร









All things are difficult
before they are easy .

ใบงานที่ 1 “วิเคราะห์กรอบความคิดของตนเอง” (ต่อ)



“ฉันมีกรอบความคิดต่อเรื่องนี้อย่างไรนะ”



4. กรอบความคิดของฉันต่อการอ่านและจดจำคำศัพท์

ส่งผลต่อฉันอย่างไร







5. กรอบความคิดของฉันต่อการสื่อสารภาษาอังกฤษให้ผู้อื่นเข้าใจ

ส่งผลต่อฉันอย่างไร







6. กรอบความคิดของฉันต่อการเรียนรู้ภาษาอังกฤษในห้องเรียน

ส่งผลต่อฉันอย่างไร









All things are difficult
before they are easy .

บทความ “คุณสามารถพัฒนาความฉลาดของตัวเองได้”

Growth Mindset

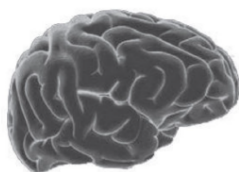
คุณสามารถพัฒนาความฉลาดของตัวเองได้



จากวิจัยฉบับใหม่พบว่าสมองสามารถเติบโตและพัฒนาได้เหมือนกับการสร้างกล้ามเนื้อของร่างกาย

หลายคนคิดว่าสมองเป็นอวัยวะที่มีความซับซ้อนจึงทำให้พวกเขาไม่รู้จักเกี่ยวกับการพัฒนาความฉลาดและสมอง และก็คงเชื่อว่าความฉลาดมักเป็นสิ่งที่ติดตัวมาตั้งแต่เกิดและก็จะทำให้เป็นคนฉลาดหรือไม่ฉลาดไปตลอดชีวิต

อย่างไรก็ตามมีศึกษาวิจัยฉบับใหม่ พบว่าสมองของมนุษย์นั้นมีความคล้ายคลึงกับกล้ามเนื้อภายในร่างกาย ซึ่งจะมีการเปลี่ยนแปลงและแข็งแรงขึ้นเมื่อเราใช้กล้ามเนื้อส่วนนั้นและนักวิทยาศาสตร์เองก็ได้ทำการศึกษาและพบว่าสมองของมนุษย์เองก็สามารถพัฒนาขึ้นได้เมื่อเกิดการเรียนรู้เช่นกัน

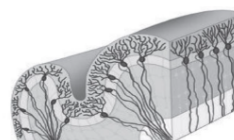


ทุกคนคงทราบว่เมื่อเราเล่นเวทออกกำลังกาย กล้ามเนื้อส่วนที่เราออกกำลังกายนั้นก็จะมีขนาดใหญ่ขึ้น และแข็งแรงขึ้น

กลับกันกับบางคนที่ไม่สามารถยกสิ่งของที่หนักเพียง 5 กิโลกรัมได้ แต่ถ้าเราเริ่มออกกำลังกายเป็นเวลานานเขาก็จะมีแรงพอที่จะสามารถยกของหนักถึง 10 กิโลกรัมได้เช่นกัน

นั่นเป็นเพราะว่ากล้ามเนื้อของเราได้ถูกพัฒนาให้ใหญ่ขึ้นและแข็งแรงขึ้นขณะที่เขาออกกำลังกาย แต่หากเราหยุดออกกำลังกาย กล้ามเนื้อนั้นก็จะมีเล็กลงและจะทำให้แรงหายไปนั่นเอง

ซึ่งเหมือนคำพูดที่เขาพูดกันว่า สมองนั้นสามารถเติบโตและพัฒนาได้ ถ้าเราใช้งานมัน ในทางตรงกันข้าม ถ้าเราไม่ใช้งานมัน สมองของเราจะฝ่อไปในที่สุด



© Fotosearch

เซลล์ประสาท Neuron

ภายในสมองมีเซลล์ประสาทจำนวนมากหลายพันล้านเซลล์อยู่รวมกัน เรียกว่า นิวรอน (เซลล์ประสาท) เซลล์ประสาทพวกนี้ทำงานเชื่อมต่อกับเซลล์อื่นๆในระบบร่างกายอย่างซับซ้อน



Axon Dendrites
© Fotosearch

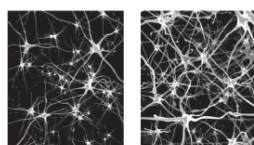
เมื่อเราเรียนรู้สิ่งใหม่ๆ นิวรอนเล็กๆเหล่านี้จะเพิ่มขึ้นและพัฒนาขึ้นอย่างต่อเนื่อง ยิ่งเราทำทหายความสามารถในการเรียนรู้ของตัวเองมากเท่าไร สมองของเราก็จะยิ่งพัฒนาเพิ่มขึ้นเท่านั้น

สิ่งต่างๆที่เราเคยอาจจะรู้สึกว่ายาก เช่น การพูดกับชาวต่างชาติ หรือ การเขียนอีเมลตามหลักไวยากรณ์ภาษาอังกฤษให้ถูกต้อง เมื่อถูกฝึกฝนบ่อยๆ นิวรอนก็จะยิ่งเชื่อมต่อให้แข็งแรงมากขึ้นจนเราสามารถที่จะทำสิ่งต่างๆได้ดียิ่งขึ้นนั่นเอง

บทความ “คุณสามารถพัฒนาความฉลาดของตัวเองได้” (ต่อ)

Growth Mindset

ภาพแสดง เปรียบเทียบการเติบโตและความเชื่อมโยงของ
เซลล์ประสาทนิวรอนในสมองของเด็ก
ตั้งแต่แรกเกิดจนถึงอายุ 6 ขวบ



At birth

At age 6

© 2010 Mindset Works

การเจริญเติบโตในสมองของเด็ก

นักวิทยาศาสตร์ได้ทำการศึกษาการพัฒนาและการเปลี่ยนแปลงของสมองในเด็กทารกแรกเกิด ซึ่งทุกคนคงรู้อยู่แล้วว่าเด็กที่เพิ่งเกิดนั้นไม่สามารถที่จะพูดหรือเข้าใจภาษาได้ แต่เด็กส่วนใหญ่ก็สามารถเรียนรู้ที่จะพูดภาษาแรก คือ ภาษาของพ่อแม่ในช่วงประมาณ 1 ปีแรก แล้วเด็กเรียนรู้ได้อย่างไร ?

ปัจจัยของการพัฒนาของสมอง

จากวันแรกที่เด็กทารกเกิดมา เด็กจะได้ยินเสียงพูดของผู้คนรอบตัวของเด็กทั้งวันและทุกวัน ทั้งการพูดคุยกับตัวเด็กเองหรือกับคนอื่น ๆ เด็กจะมีการปรับตัวและค้นหาคำพูดเหล่านั้นว่าแปลว่าอะไร และสิ่งนี้เองก็คือพัฒนาการที่เด็กเริ่มใช้สมองในการเริ่มพยายามฟังสิ่งที่อยาก

หลังจากนั้น เมื่อเวลาผ่านไปเด็กก็จะพยายามพูดเพื่อบอกพ่อแม่ถึงสิ่งที่พวกเขาต้องการ โดยเริ่มจากการฝึกพูดด้วยตัวเอง ครั้งแรกๆ เด็กจะพูดได้แค่เสียงง่ายๆ และก็เริ่มพูดเป็นคำมากขึ้น จนเด็กเริ่มอายุ 3 ขวบ ก็จะสามารถเริ่มพูดเป็นประโยคได้อย่างชัดเจนขึ้นตามลำดับ

สิ่งนี้เกิดขึ้นได้เพราะเป็นการเรียนรู้แบบถาวรที่สามารถเปลี่ยนแปลงการทำงานของสมองได้ เนื่องจากเซลล์สมองของเด็กที่ยาวขึ้น และพัฒนาการเชื่อมต่อของนิวรอนใหม่ๆ ในสมองได้เชื่อมต่อกันอย่างสมบูรณ์แบบจึงทำให้สมองของเด็กพัฒนาขึ้นและฉลาดขึ้นเหมือนกับกีฬาหรือน้ำหนักที่ทำให้กล้ามเนื้อใหญ่และแข็งแรงขึ้น



ความจริงเกี่ยวกับความฉลาด

ไม่เคยมีใครคิดว่าเด็กทารกโง่ เพราะเด็กพูดไม่ได้ หรือ ช่วยตนเองไม่ได้ แต่ทำไม คนบางคนกลับคิดว่าตนเองหรือคนอื่นโง่ เพียงเพราะพวกเขาแก้โจทย์เลขไม่ได้หรือสะกดคำผิด ทั้งๆที่จริงๆแล้วสิ่งพวกนี้สามารถฝึกฝนและพัฒนาได้

จะอย่างไรให้ฉลาดขึ้น ?

สมองและความฉลาดเปรียบเสมือนกับนักกีฬาหรือน้ำหนักที่ต้องออกกำลังกายและฝึกฝนอยู่เสมอ โดยการฝึกฝนนั้นจะยังทำให้สมองแข็งแรงขึ้น และได้เรียนรู้วิธีการที่จะทำให้สมองฉลาดขึ้นในแบบของตัวเองด้วย

อย่างไรก็ตาม มีคนจำนวนหนึ่งคิดว่าพวกเขาพลาดโอกาสในการพัฒนาตนเองให้ฉลาดขึ้น เพราะพวกเขาคิดว่า “ฉันทำไม่ได้” “ฉันไม่ถนัด ” หรือ “มันยากเกินไป”

ความจริง คือ สมองของคนเราพัฒนาได้ หากเราฝึกฝนและใช้กลยุทธ์การเรียนรู้ที่เหมาะสมกับตนเอง

บางครั้งอาจจะเจอความยากลำบาก ความล้มเหลว ทำให้บาดเจ็บบ้าง แต่เมื่อสุดท้ายพบว่าตนเองมีกล้ามเนื้อที่แข็งแรงขึ้นและทำสิ่งนั้นๆได้ดีขึ้น มันก็ควรค่าแก่การพัฒนาสมองของตนเอง มีใช้หรือ ?



กิจกรรมครั้งที่ 2 “กรอบความคิดทางภาษาคืออะไร”

วัตถุประสงค์เชิงพฤติกรรม เมื่อจบกิจกรรมแล้วนักศึกษาสามารถ

1. ยกตัวอย่างลักษณะความคิดและการตอบสนองทางพฤติกรรมของบุคคลที่มีกรอบความคิดทางภาษาแบบเติบโตและกรอบความคิดทางภาษาแบบจำกัดได้
2. บอกกลยุทธ์และวิธีการเรียนรู้ภาษาอังกฤษของบุคคลในตัวอย่างได้
3. อภิปรายกรอบความคิดทางภาษาของบุคคลในตัวอย่างได้
4. วางแผนการใช้กลยุทธ์ที่มีประสิทธิภาพในการเรียนรู้ภาษาอังกฤษของตนเองได้

เนื้อหาการฝึก

การพัฒนากรอบความคิดทางภาษาของ Lou and Noels (2016, 2019b, 2020) ใช้กระบวนการเปลี่ยนแปลงความเชื่อเกี่ยวกับความฉลาดทางภาษา (Manipulation of implicit theory of language intelligence) โดยการใช้บทความจำลอง (Mock paper) เกี่ยวกับบริบทของความฉลาดทางภาษา มานำเสนอให้ผู้รับการฝึกเชื่อว่าเป็นบทความจริงที่นำเสนอโดยนิตยสารที่น่าเชื่อถือ ซึ่งเป็นนิตยสารเกี่ยวกับด้านจิตวิทยาและได้ตีพิมพ์มาอย่างยาวนาน คือ นิตยสาร "Psychology TodayTM" บทความจำลองนี้มีเนื้อหาสนับสนุนกรอบความคิดทางภาษาแบบเติบโตที่สอดคล้องกับองค์ประกอบในทฤษฎีกรอบความคิดทางภาษาของ Lou and Noels (2016) ได้แก่ ความฉลาดทั่วไปทางภาษา (General language intelligence) ความถนัดในภาษาที่สอง (Second language aptitude beliefs) และปัจจัยของอายุที่มีผลต่อการเรียนรู้ (Age sensitivity of language learning โดยใช้วิธีการวัดความเข้าใจของนักศึกษา ผ่านการให้ตอบข้อคำถามสั้น ๆ (Short questions) ที่ครอบคลุมการถามเนื้อหาโดยรวมและใจความสำคัญจากบทความจำลองให้ถูกต้อง

วิธีการดำเนินกิจกรรม

ระยะเวลา	75 นาที
กิจกรรม	<p>ชั้นนำ (10 นาที)</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. ผู้วิจัยทบทวนถึงเนื้อหากรอบความคิดแบบเติบโตจากครั้งที่ 1 และนำเข้าสู่กิจกรรมเนื้อหาใหม่ คือ กรอบความคิดทางภาษาแบบเติบโต 2. ผู้วิจัยถามนักศึกษาว่า กรอบความคิดทางภาษาน่าจะเป็นแบบใด นักศึกษามีความคิดเห็นอย่างไรกับการเรียนภาษาที่สอง ให้ร่วมกันแสดงความคิดเห็น

ชั้นกิจกรรม (50 นาที)

1. ผู้วิจัยทบทวนเนื้อหากรอบความคิดแบบเติบโตและกรอบความคิดแบบจำกัดที่ได้เรียนในครั้งที่ 1 ผ่านเกม “หยิบคำ บอกความหมาย” โดยมีขั้นตอน ดังนี้
 - 1.1 ผู้วิจัยแบ่งคำศัพท์ภาษาอังกฤษเป็นสองประเภท ดังนี้
 - 1) คำศัพท์ภาษาอังกฤษที่แสดงถึงกรอบความคิดแบบเติบโต เช่น “Practice” “Challenge” “Effort”
 - 2) คำศัพท์ภาษาอังกฤษที่แสดงถึงกรอบความคิดแบบจำกัด เช่น “Fear” “Anxiety” “Run Away”
 - 1.2 ผู้วิจัยติดคำศัพท์ภาษาอังกฤษที่แสดงถึงกรอบความคิดแบบจำกัดและกรอบความคิดแบบเติบโตไว้บนกระดานช่องกลางโดยติดแบบละครรวมกัน
 - 1.3 ผู้วิจัยให้นักศึกษา ยืนเข้าแถวตอนเรียงหนึ่ง
 - 1.4 ให้นักศึกษาหยิบคำศัพท์ที่ติดอยู่บนกระดานในช่องกลาง โดยให้เลือกว่าจะติดคำศัพท์ในช่องซ้าย “Growth mindset” หรือ ช่องขวา “Fixed mindset” เมื่อติดแล้วให้เขียนบอกความหมาย
 - 1.5 ผู้วิจัยตรวจสอบว่านักศึกษาเขียนถูกต้องหรือไม่
2. ผู้วิจัยแจกบทความจำลอง (Mock paper) ซึ่งพัฒนามาจากบทความจำลองของ Lou และ Noels (2016) เรื่อง “ที่มาของความฉลาดทางภาษา การโต้เถียงระหว่างความฉลาดทางภาษาที่มาจากพันธุกรรมตามธรรมชาติหรือสภาพแวดล้อมและการเลี้ยงดู” โดยจำลองเนื้อหาบนนิตยสารที่ชื่อว่า “จิตวิทยาและการพัฒนาตนเอง” และอธิบายให้นักศึกษาอ่านเพื่อทำความเข้าใจบทความ
3. ผู้วิจัยให้นักศึกษาร่วมกันตอบคำถามเกี่ยวกับบทความที่ได้อ่านบนแพลตฟอร์มการเรียนรู้ผ่านเว็บไซต์เกม คาฮูท “Kahoot” โดยมีขั้นตอนดำเนินกิจกรรม ดังนี้
 1. ผู้วิจัยให้รหัสการเข้าร่วมกิจกรรมตอบคำถามผ่านเว็บไซต์เกม “Kahoot”
 2. ให้นักศึกษาดำเนินกิจกรรมในเกม

3. ให้นักศึกษาตอบคำถามผ่านเว็บไซต์เกม “Kahoot” ผู้ที่ตอบคำถามได้คะแนนสูงสุด จะได้รับรางวัล



4. ผู้วิจัยอธิบายและสรุปใจความสำคัญของบทความเรื่อง “ที่มาของความฉลาดทางภาษา การโต้เถียงระหว่างความฉลาดทางภาษาที่มาจากพันธุกรรมตามธรรมชาติหรือสภาพแวดล้อมและการเลี้ยงดู”
5. ผู้วิจัยนำเสนอความหมายและความแตกต่างของกรอบความคิดทางภาษาแบบเติบโตและกรอบความคิดทางภาษาแบบจำกัด ลักษณะความคิดและการตอบสนองของพฤติกรรมต่อการเรียนรู้ภาษาอังกฤษ
6. ผู้วิจัยนำเสนอวิธีทัศนบัพสัมพันธ์เกี่ยวกับการเรียนรู้ภาษาอังกฤษด้วยตนเองของ แจ็ค หม่า (ผู้ก่อตั้งบริษัทอาลีบาบา) สิงโตนำโชค (นักร้องชื่อดัง) เจนนี่ ปาหนัน (ผู้ดำเนินรายการ Don't worry just wrong say do) และป้อมแป้ม นิติ (พิธีกรชื่อดัง)
- 6.1 ผู้วิจัยแบ่งกลุ่มผู้รับฝึกออกเป็น 4 กลุ่ม แจกกระดาษแผ่นใหญ่ กลุ่มละ 1 แผ่น โดยให้แต่ละกลุ่มจับฉลากชื่อของบุคคลที่มีชื่อเสียง กลุ่มละ 1 ชื่อ และให้นักศึกษาร่วมกันเขียนแผนผังมโนทัศน์และให้ตัวแทนกลุ่ม กลุ่มละ 2 คน ออกมานำเสนออภิปรายความคิดเห็นในหัวข้อดังต่อไปนี้
- 1) บุคคลนี้มีความเชื่อหรือกรอบความคิดในการเรียนรู้ภาษาอย่างไร
 - 2) บุคคลนี้มีความถนัดในด้านการเรียนรู้ภาษาหรือไม่
 - 3) บุคคลนี้เรียนภาษาอังกฤษในช่วงวัยใด
 - 4) บุคคลมีวิธีการหรือกลยุทธ์ในการเรียนรู้ภาษาอังกฤษแบบใดและนักศึกษาสามารถนำมาปรับใช้กับการเรียนรู้ของตนเองได้บ้าง

	7. ผู้วิจัยแจกใบงาน “กลยุทธ์ดี มีชัยไปกว่าครึ่ง” ให้นักศึกษาเลือกกลยุทธ์ในการเรียนรู้ภาษาอังกฤษ
	<p>ขั้นสรุปผล (10 นาที)</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. ผู้วิจัยกับผู้ร่วมการฝึกร่วมกันสรุปเนื้อหาที่ได้เรียนรู้ในครั้งนี้ 2. ผู้วิจัยเกริ่นถึงกิจกรรมที่จะมีขึ้นในครั้งหน้าพร้อมทั้งนัดหมายเวลากับนักศึกษาสำหรับกิจกรรมถัดไป
วิธีการ ประเมินผล	<ol style="list-style-type: none"> 1. ประเมินจากการตอบคำถามหลังจากการอ่านบทความจำลองบนแพลตฟอร์มการเรียนรู้ผ่านเกมคาฮูท “Kahoot” 2. ประเมินจากการทำงานกลุ่ม เขียนแผนผังมโนทัศน์ วิเคราะห์การเรียนรู้ภาษาอังกฤษและวิเคราะห์กรอบความคิดทางภาษาของบุคคลที่มีชื่อเสียง 3. ประเมินจากใบงาน “กลยุทธ์ดี มีชัยไปกว่าครึ่ง” 4. ประเมินจากกิจกรรม หยิบคำบอกความหมายเกี่ยวกับกรอบความคิดแบบเติบโตและแบบจำกัด
สื่อและอุปกรณ์	<ol style="list-style-type: none"> 1. บทความจำลองเรื่อง “ที่มาของความฉลาดทางภาษา การโต้เถียงระหว่างความฉลาดทางภาษาที่มาจากพันธุกรรมตามธรรมชาติหรือสภาพแวดล้อมและการเลี้ยงดู” 2. สื่อ PowerPoint ความหมาย ลักษณะความคิดและการตอบสนองทางพฤติกรรม กรอบความคิดทางภาษาแบบเติบโตและกรอบความคิดทางภาษาแบบจำกัด 3. สื่อวีดิทัศน์ การเรียนรู้ภาษาอังกฤษด้วยตนเองของบุคคลมีชื่อเสียง แจ็ค หม่า (ผู้ก่อตั้งบริษัทอาลีบาบา) สิงโตนำโชค (นักร้องชื่อดัง) เจนนี่ ปาหนัน (ผู้ดำเนินรายการ Don't worry just wrong say do) และป้อมแป้ม นิติ (พิธีกรชื่อดัง) 4. กระดาษแผ่นใหญ่ขนาด A2 5. ปากกาสีเมจิก 6. ใบงานวิเคราะห์ “กลยุทธ์ดี มีชัยไปกว่าครึ่ง”

สื่อที่ใช้ในการจัดกิจกรรม ครั้งที่ 2

สื่อที่ 1 : วิดีทัศน์ การเรียนรู้ภาษาอังกฤษด้วยตนเองของ แจ็ค หม่า

แหล่งที่มา: https://www.youtube.com/watch?v=SxHiDDtdiMk&list=PLPKBDwcKALQ68IQ_J69wPKjFLBMplyPL5&index=5&t=0s

สื่อที่ 2 : วิดีทัศน์ การเรียนรู้ภาษาอังกฤษด้วยตนเองของ ลิงโต นำโชค

แหล่งที่มา: https://www.youtube.com/watch?v=cTLFb6vS830&list=PLPKBDwcKALQ68IQ_J69wPKjFLBMplyPL5&index=3&t=588s

สื่อที่ 3: วิดีทัศน์ การเรียนรู้ภาษาอังกฤษด้วยตนเองของ เจนนี่ ปาหนัน

แหล่งที่มา: <https://mello.me/video/55255/บิ๊งง่าย-เที่ยวฟรี-กับเจนนี่แอร์ไลน์>

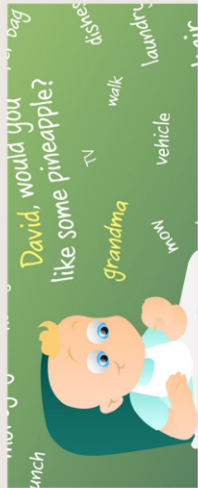
สื่อที่ 4 : วิดีทัศน์ การเรียนรู้ภาษาอังกฤษด้วยตนเองของ ป้อมแป้ม นิติ

แหล่งที่มา: https://www.youtube.com/watch?v=EeO-0uX_RtY

บทความจำลองกรอบความคิดทางภาษาแบบเติบโต (Mock Paper) พัฒนาจากงานวิจัยของ Lou and Noels (2016)

ที่มาของความฉลาดทางภาษา

การโต้เถียงกันระหว่างความฉลาดทางภาษามาจากพันธุกรรมตามธรรมชาติหรือสภาพแวดล้อมและการเลี้ยงดู



Adam Steagal ถูกเรียกว่าเป็นเด็กอัจฉริยะ เพราะวัดตอนเขาอายุแค่ 18 เดือน เขาสามารถเข้าใจคำศัพท์มากถึง 2000 คำ และยังสามารถพูดได้อีกกว่า 500 คำ แต่ที่น่าทึ่งมากกว่านั้นเขายังสามารถเข้าใจเรื่องราวที่ง่าย ๆ ได้อีกด้วย และในช่วงแรกที่เขาเกิดมีพี่น้องพ่อแม่สองคน Adam ก็ทราบว่าคุณสมบัติของเขาเป็นเด็กที่ไม่ธรรมดา

เมื่อเขาอายุ 10 เดือน พ่อแม่ของ Adam ได้พาลูกของเขาไปที่คณะวิจัยศึกษาความฉลาดทางด้นาภาษา (ULIR) ที่มหาวิทยาลัย Michigan นักวิจัย Paula Rescorla หัวหน้านักวิจัยความฉลาดทางด้านภาษาได้พบว่า อדםมีคะแนนความฉลาดทางด้านภาษาสูงถึง 165 คะแนน ซึ่งความฉลาดทางด้านภาษาให้หมายถึงคนที่มีความสามารถและมีความคล่องแคล่วในการพูดและเขียนในภาษาของตัวเองและในภาษาอื่น ๆ ได้ เหลือกับการวัด IQ ผู้ที่มีความเชี่ยวชาญและฉลาดในทางภาษาจะได้คะแนน 130 คะแนน ซึ่งสูงกว่าคะแนนค่าเฉลี่ยของคนที่ออกมาเห็นได้ชัดว่าอדםมีความฉลาดทางภาษาที่เป็นที่สูงสุด ซึ่งจะพบคนที่เก่งแบบนี้ได้แค่ 1 ในล้านเท่านั้น นักวิจัยหลายคนรวมถึง Paula Rescorla จึงกระตือรือร้นและสนใจเป็นอย่างมากว่าจะอะไรที่ทำให้ Adam เก่งในด้านภาษาได้ขนาดนั้น

คำถาม คือ สิ่งนี้มาจากการถ่ายทอดมาจากทางพันธุกรรมหรือมาจากสภาพแวดล้อม ซึ่งเป็นคำถามที่น่าสับสนของ ULIR ในขณะนี้ อย่างไรก็ตามคนที่เชื่อว่าความฉลาดทางภาษามาจากการถ่ายทอดทางพันธุกรรมมีจำนวนที่น้อยลงเรื่อย ๆ เนื่องจากในปัจจุบันมีงานวิจัยแสดงให้เห็นว่าความฉลาดทางภาษาสามารถเพิ่มขึ้นหลังจากสภาพแวดล้อม

ใน 10 ปีที่ผ่านมา John Knowles หัวหน้านักวิจัยและเป็นศาสตราจารย์เกี่ยวกับด้านจิตวิทยาของมหาวิทยาลัย Harvard เขาได้สรุปว่า **ความฉลาดทางภาษาเกิดขึ้นได้จากส่วนประกอบทางพันธุกรรมเพียงเล็กน้อย** นักวิจัยพบว่าความฉลาดทางภาษา มาจากการกระตุ้นผ่านสภาพแวดล้อมภายนอกด้วย เช่น การฝึกฝนภาษาผ่านสถานการณ์ที่ท้าทาย ความสนุกจากการเรียนรู้ และ แรงจูงใจภายนอก จากหลักฐานวิจัยของ Knowles พบว่า แม้แต่ที่ถูกเลี้ยงดูในสภาพแวดล้อมที่ต่างกัน จะมีความสามารถทางภาษาในระดับที่ต่างกันด้วย แต่เด็กที่ถูกเลี้ยงดูในสภาพแวดล้อมที่มีการกระตุ้นและได้รับการสนับสนุนจากครอบครัว ก็มีความโน้มที่จะมีความสามารถทางภาษาสูง ส่วนเด็กที่ไม่ได้รับการกระตุ้นครอบครัว ก็มีความโน้มที่จะอ่อนความสามารถทางภาษา

นอกจากนี้ จากการทดสอบความแตกต่างด้านความสามารถทางภาษาของเด็กและผู้ใหญ่ พบว่า เมื่อพวกเขาได้รับการกระตุ้นจากสภาพแวดล้อม ส่งผลให้คะแนนความฉลาดทางภาษาที่เพิ่มขึ้นจาก 15 คะแนน จนไปถึง 48 คะแนน **ในทางตรงกันข้ามเด็กและผู้ใหญ่ที่ไม่ได้รับการกระตุ้นจากสภาพแวดล้อม มีคะแนนความสามารถทางภาษาที่ลดลง**

05

PAGE 5

จิตวิทยาและการพัฒนาเด็ก | 5

ซึ่งผลลัพธ์จากงานวิจัยของ Knowles ชวนให้คิดว่า “ นักเขียนและนักพูดที่มีชื่อเสียง อย่าง Shakespeare, Mark Twain, Abraham Lincoln และ Martin Luther King ที่มีความสามารถทางภาษาของพวกเขาได้มาจากสภาพแวดล้อมที่ท้าทายพวกเขา ซึ่งความอัจฉริยะของพวกเขาเกิดจากทางพันธุกรรมมีน้อยมาก แต่พวกเขาเหล่านี้ก็ได้รับการชื่นชม เพราะว่า พวกเขาได้ฝึกฝนอย่างหนัก เพื่อเอาชนะอุปสรรคที่ท้าทายความสามารถของพวกเขา”

Joshua Cohen ได้ตีพิมพ์หัวข้อที่สนับสนุน งานวิจัยของ Knowles เนื่องจากงานวิจัยของเออ พบว่า เด็กที่เก่งภาษาแต่อยู่ในสภาพแวดล้อมที่ “น่าเบื่อ” มีแนวโน้มที่จะเป็นคนที่มีความสามารถในการสื่อสารได้น้อย ถ้าพวกเขาไม่กระตือรือร้นต่อให้เรียนรู้ ในขณะที่เด็กที่มีความสามารถทางภาษาน้อย แต่อยู่ในสภาพแวดล้อมที่กระตุ้นให้พูด ให้ฝึกฝน พวกเขาจะมีความสามารถทางภาษาที่เพิ่มขึ้นได้

Cohen พูดไว้ว่า ฉันได้ไล่อ่านส่วนมากในชีวิตของฉันไปกับการเชื่อ ว่า ความฉลาดทางด้านภาษาจากการถ่ายทอดทางพันธุกรรม แต่ตอนนี้ งานวิจัยของฉันแสดงให้เห็นแล้ว

“ความจริง คือ ความฉลาดทางด้านภาษาไม่ได้มาจากยีนส์ที่พิเศษอะไรทั้งนั้น”

มีนาคม 2563

Paula Rescorla จากมหาวิทยาลัย Michigan จาก ULIR รู้สึกตื่นเต้นกับผลลัพธ์จากงานวิจัยของ Cohen และ Knowles “ฉันคิดว่ามีการใช้ภาษา 2 อย่างที่มาจากงานวิจัยของพวกเขา” ประเด็นแรก คือ ความอัจฉริยะทางภาษาของคนส่วนมากได้มาจากการถูกกระตุ้น และประเด็นที่สอง คือ ความอัจฉริยะทางภาษานั้นไม่สำคัญสำหรับความคิดของคนบางกลุ่มเหมือนกับที่คนบางกลุ่มคิดว่าสำคัญ ซึ่งความคิดเหล่านี้จะสามารถปฏิบัติการศึกษาในศตวรรษที่ 21 ดังนั้นพวกเขาควรที่จะช่วยกันให้เด็ก ๆ พัฒนาความสามารถทางภาษาของพวกเขาและเมื่อเด็กบางคนเริ่มมีความสนใจเลือกในการเรียนภาษา พวกเขาสามารถช่วยพวกเขาได้หากถึงเวลาที่ช่วยผลักดันพวกเขาได้ก็ทาง

Rescorla ได้อธิบายว่า ดูเหมือนความสามารถทางภาษาเด็กชายอัจฉริยะอายุ 18 เดือน อย่าง Adam Steagall จะมาจากสภาพแวดล้อม ที่ผ่านมาเขาก็กำลังถูกทดสอบโดยการป้อนคำให้เรียนรู้ภาษาจากสภาพแวดล้อม นั่นเองเมื่อเขาได้ขึ้นจะยังคงเก่งภาษาหรือไม่ นั่น ขึ้นอยู่กับว่าเขาจะพัฒนาความอัจฉริยะทางภาษาของเขาต่อไปหรือไม่

ความสนใจของนักเขียนและนักพูดที่มีชื่อเสียง อย่าง Shakespeare, Mark Twain, Abraham Lincoln, และ Martin Luther King

มักมาจากสภาพแวดล้อมที่ท้าทายพวกเขา

ใบงานที่ 2 “กลยุทธ์ดี มีชัยไปกว่าครึ่ง”

กลยุทธ์ดี มีชัยไปกว่าครึ่ง



แจ๊ค หม่า



สิงโต นำโชค



เจนนี่ ปาหนัน

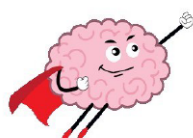


ป้อมแปม นิตติ



What strategies are you going to try ?

How will you apply the strategies in your own way ?



What will you do to challenge yourself today ?

“ Working hard with ineffective strategies will not lead to increase learning”

- Yeager and Dweck -



กิจกรรมครั้งที่ 3 เน้น “กลยุทธ์” ไม่ใช่แค่“ทำงานหนัก” การใช้ความพยายามอย่างมีกลยุทธ์

วัตถุประสงค์เชิงพฤติกรรม เมื่อจบกิจกรรมแล้วนักศึกษาสามารถ

1. วิเคราะห์กรอบความคิดของตนเองต่อที่มีต่อการพัฒนาทักษะการฟังภาษาอังกฤษได้
2. แยกแยะคู่เทียบเสียง (Minimal pair) ในภาษาอังกฤษได้
3. บอกความแตกต่างของการออกเสียงภาษาอังกฤษระหว่างสำเนียงอเมริกันและสำเนียงอังกฤษได้
4. ยกตัวอย่างกลยุทธ์ในการพัฒนาทักษะการฟังภาษาอังกฤษของตนเองได้

เนื้อหาการฝึก

การพัฒนากรอบความคิดแบบเติบโตฉบับปรับปรุงใหม่ในงานวิจัยของ Yeager et al., (2016) ได้ใช้วิธีการสอนโดยเน้น “กลยุทธ์” ไม่ใช่เพียง “ทำงานหนัก” (Emphasizing “strategies,” not just “hard work”) โดยการสร้างความเข้าใจให้นักศึกษาได้เรียนรู้ว่าการทำงานหนักขึ้นด้วยกลยุทธ์ที่ไม่มีประสิทธิภาพไม่สามารถนำไปสู่การเรียนรู้ที่เพิ่มขึ้น สอดคล้องกับงานวิจัยของ Blackwell et al., (2007) และ Smith and Capuzzi (2019) ที่พบว่า การจัดกิจกรรมการสอนทักษะการเรียนรู้ สอนการตั้งเป้าหมาย และการใช้กลยุทธ์การเรียนรู้ที่มีประสิทธิภาพส่งผลให้นักศึกษาเกิดแรงจูงใจในการเรียนและลดความวิตกกังวลในการเรียนได้

ดังนั้น ผู้วิจัยได้สอนและยกตัวอย่างการใช้กลยุทธ์การเรียนรู้ที่มีประสิทธิภาพให้กับนักศึกษาตลอดจนฝึกให้นักศึกษาค้นหาการใช้กลยุทธ์ที่มีประสิทธิภาพเมื่อเผชิญปัญหาในรูปแบบของตนเอง นอกจากนี้ งานวิจัยของ Yeager et al., (2016) ระบุวิธีควบคุมปฏิกิริยาต่อต้าน (Harnessing reactance) จากแนวโน้มที่นักศึกษาที่อยู่ในช่วงวัยรุ่นน่าจะปฏิเสธคำแนะนำจากบุคคลอื่นได้ หากต้องการให้นักศึกษาเปิดใจฟังมากขึ้น ให้นักศึกษาอ่านเรื่องราวของรุ่นพี่ในสถาบันเดียวกัน โดยมีเนื้อหาว่า “หลังจากที่รุ่นพี่ได้เข้าร่วมกิจกรรมในโปรแกรมนี้ ทำให้ตระหนักได้ถึงความจริงว่าพวกเขาสามารถที่จะเลือกพัฒนาความสามารถและสมองของตนเองได้”

วิธีการดำเนินกิจกรรม

ระยะเวลา	75 นาที
กิจกรรม	ชั้นนำ (10 นาที)

	<ol style="list-style-type: none"> 1. ผู้วิจัยทบทวนถึงเนื้อหากรอบความคิดทางภาษาแบบเติบโตจากครั้งที่ 2 และนำเข้าสู่กิจกรรมเนื้อหาใหม่ “การใช้ความพยายามอย่างมีกลยุทธ์” 2. ผู้วิจัยเกริ่นถึงแผนกิจกรรมในครั้งนี้อ่า จะมีสอนกลยุทธ์พัฒนาทักษะการฟังภาษาอังกฤษที่จะช่วยให้นักศึกษาสามารถฟังภาษาอังกฤษได้ดียิ่งขึ้น จากนั้นผู้วิจัยแจกกระดาษโน้ตขนาด 3x3 นิ้ว ให้นักศึกษาเขียนประเมินตนเองก่อนเริ่มกิจกรรม โดยเขียนตอบคำถาม 2 ข้อ คือ 1) ให้นักศึกษาประเมินระดับความสามารถการฟังภาษาอังกฤษของตนเอง จาก 1-5 คะแนน 3. ให้นักศึกษาประเมินตนเองว่า หากวันนี้ได้เรียนรู้กลยุทธ์การฟังภาษาอังกฤษที่มีประสิทธิภาพแล้ว จะทำให้นักศึกษาฟังภาษาอังกฤษได้ดีขึ้นหรือไม่ เมื่อตอบคำถามเสร็จแล้ว ผู้วิจัยให้นักศึกษาเก็บกระดาษโน้ตไว้กับตนเองและส่งคืนผู้วิจัยหลังสิ้นสุดกิจกรรม
	<p>ขั้นกิจกรรม (55 นาที)</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. ผู้วิจัยนำเข้าสู่กิจกรรม “Minimal pair” คือ คู่เทียบเสียง เป็นคำที่ออกเสียงคล้ายกันแต่ความหมายไม่เหมือนกัน ยกตัวอย่าง เช่น คำว่า sheep กับ ship let กับ led hustle กับ muscle pull กับ pool write กับ right เป็นต้น โดยกิจกรรมมีขั้นตอน ดังนี้ <ol style="list-style-type: none"> 1.1 ผู้วิจัยถามความคิดเห็นนักศึกษาเกี่ยวกับประสบการณ์การฟังภาษาอังกฤษด้วยคำถามที่ว่า นักศึกษาเคยแยกแยะคำที่ออกเสียงคล้ายกันไม่ออกหรือไม่ 1.2 ผู้วิจัยให้นักศึกษาฟังคำคู่เทียบเสียง (Minimal pair) จากเสียง Audio โดยมีคำคู่เทียบเสียงติดอยู่บนกระดาน จำนวน 10 คู่ 1.3 ผู้วิจัยสุ่มถามกับนักศึกษาเพื่อตอบคำถามว่า คำที่ได้ยินคือคำใด และมีความหมายว่าอย่างไร

2. ผู้วิจัยให้นักศึกษาฟังบทสนทนาจากเสียง Audio ชื่อ “A proud parents” ซึ่งเป็นบทสนทนาที่มีการใช้คู่เทียบเสียง โดยกิจกรรมมีขั้นตอนดังนี้


2.1 ผู้วิจัยแจกใบงาน “Keep calm and listen carefully”

2.2 ผู้วิจัยอธิบายวิธีการดำเนินกิจกรรม โดยให้นักศึกษาฟังบทสนทนาจากเสียง Audio ชื่อ “A proud parents” แล้วเติมคำในช่องว่างให้ถูกต้อง



3. ผู้วิจัยสรุปกิจกรรมว่า เหตุผลที่นักศึกษายังฟังภาษาอังกฤษไม่ออก เพราะคำในภาษาอังกฤษมีคำศัพท์ที่ออกเสียงคล้ายกัน แต่ความหมายไม่เหมือนกัน การที่ฟังแล้วไม่เข้าใจ ไม่ได้หมายความว่านักศึกษา มีทักษะการฟังที่ไม่ดีหรือเป็นบุคคลที่ไม่ถนัดในด้านการฟัง แต่อาจจะใช้ความพยายามโดยขาดกลยุทธ์ในการเรียนรู้ภาษาอังกฤษที่มีประสิทธิภาพ กิจกรรมนี้เป็นเพียงหนึ่งกลยุทธ์ที่นักศึกษาสามารถนำไปพัฒนาทักษะการฟังของตนเองได้
4. ผู้วิจัยนำเสนอวีดิทัศน์สัมภาษณ์ นางสาวสลินรัตน์ พณิชย์อำนวย ศิษย์เก่าในมหาวิทยาลัยที่ได้จบการศึกษาไปแล้ว โดยมีประเด็นสำคัญเกี่ยวกับวิธีการเรียนรู้ภาษาอังกฤษจากรุ่นพี่ แบ่งปันประสบการณ์ ความเปลี่ยนแปลงที่เกิดขึ้นจากการนำทฤษฎีกรอบความคิดแบบเติบโต มาพัฒนาการเรียนรู้ภาษาอังกฤษของตนเอง การใช้ความเพียรพยายามและการใช้กลยุทธ์ที่มีประสิทธิภาพในการเรียนจนทำให้ทักษะภาษาอังกฤษดีขึ้นและประสบความสำเร็จในหน้าที่การงาน
5. ผู้วิจัยนำเสนอวีดิทัศน์ผ่านเว็บไซต์ YouTube เรื่อง “British VS American accent/ improve your accent” ที่มีเนื้อหาเปรียบเทียบการออกเสียงที่แตกต่างกันระหว่างสำเนียงอเมริกัน (American accent) ของประธานาธิบดี ดอนัลด์ ทรัมป์ (Donald Trump) และสำเนียง

อังกฤษ (British accent) ของอดีตนายกรัฐมนตรีของประเทศอังกฤษ
เทรีซา แมรี เมย์ (Theresa Mary May)

6. ผู้วิจัยนำเสนอคำที่มีความหมายที่เหมือนกันแต่ออกเสียงแตกต่างกันระหว่างสำเนียงอเมริกันและสำเนียงอังกฤษ ยกตัวอย่าง เช่น อักษร “a” คำศัพท์หลายตัวที่มีอักษร a ซึ่ง British English ออกเสียง “อา” แต่ American English จะออกเสียง “แอ” เช่นคำว่า Fast, Can’t หรือ Dance เป็นต้น หรือ อักษร “t, tt” เมื่ออยู่ระหว่างสระ หรือ อยู่หน้า “l” หรือ “r” สำหรับ British English จะออกเสียง “ท” แต่ American English จะออกเสียง “ด” เช่นคำว่า Letter, Pretty, bottle เป็นต้น
7. ผู้วิจัยนำเข้าสู่ กิจกรรม “Now I know your accent” โดยมีขั้นตอนดังนี้
 
 - 7.1 ผู้วิจัยเลือกนักศึกษาออกมาร่วมกิจกรรมหน้าชั้นเรียน จำนวน 10 คน โดยใช้วิธีการสุ่มอย่างง่ายด้วยการจับฉลาก
 - 7.2 ให้นักศึกษาจับฉลากคำศัพท์ภาษาอังกฤษในกล่อง “Now I know your accent” และออกเสียงคำศัพท์สำเนียงอเมริกันหรืออังกฤษตามที่กำหนดให้
 - 7.3 ให้นักศึกษาเลือกเพื่อนในห้อง ตอบคำถามว่าสำเนียงที่พูด คือ สำเนียงอเมริกันหรือสำเนียงอังกฤษและมีความหมายว่าอย่างไร
 - 7.4 ผู้วิจัยฟังสำเนียงที่นักศึกษาออกเสียงและเฉลยว่าออกสำเนียงถูกต้องหรือไม่
8. ผู้วิจัยให้นักศึกษาทำใบงาน “I’ll use a different strategy” กรอบความคิดต่อทักษะการฟังของฉันทันเป็นอย่างไร และให้นักศึกษาแสดงความคิดเห็น

	ขั้นสรุปผล (10 นาที) <ol style="list-style-type: none"> 1. ผู้วิจัยให้นักศึกษาประเมินระดับความสามารถในการฟังอีกครั้ง โดยเขียนระดับคะแนนระหว่าง 1-5 คะแนน ลงในกระดาษโน้ตที่เขียนประเมินตนเองไว้แล้วในกิจกรรมชั้นนำ 2. นักศึกษาร่วมกันสรุปเนื้อหาที่ได้เรียนรู้ 3. ผู้วิจัยเกริ่นถึงกิจกรรมที่จะมีขึ้นในครั้งถัดไป
วิธีการประเมินผล	<ol style="list-style-type: none"> 1. ประเมินจากการตอบคำถามใบงาน “Keep calm and listen carefully ” 2. ประเมินจากการร่วมกิจกรรม “Now I know your accent” 3. ประเมินจากการทำใบงาน “I’ll use a different strategy”
สื่อและอุปกรณ์	<ol style="list-style-type: none"> 1. กระดาษโน้ตขนาด 3x3 นิ้ว 2. เสียง Audio ตัวอย่างคู่เทียบเสียง 3. เสียง Audio “A proud parents” บทสนทนาที่มีคู่เทียบเสียง 4. ใบงาน Keep calm and listen carefully 5. วิดิทัศน์ YouTube ชื่อ British vs American accents Improve your accent 6. กล่องใส่คำศัพท์ กิจกรรม “Now I know your accent” 7. วิดิทัศน์สัมภาษณ์รุ่นพี่ในมหาวิทยาลัย ระยะเวลาประมาณ 5 นาที 8. ใบงาน “I’ll use a different strategy”

จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
Chulalongkorn University
สื่อที่ใช้ในการจัดกิจกรรม ครั้งที่ 3

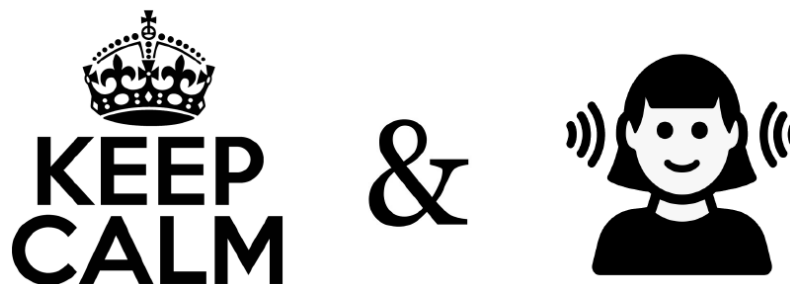
สื่อที่ 1 : หนังสือ Ship or Sheep ? An intermediate pronunciation courses

สำหรับกิจกรรม การฟังคู่เทียบเสียง และบทสนทนาที่มีคู่เทียบเสียง ชื่อ “A proud parents”
ใบงาน “keep calm and listen carefully”

สื่อที่ 4 : วิดิทัศน์ YouTube ชื่อ British vs American accents | Improve your accent

แหล่งที่มา: <https://www.youtube.com/watch?v=vj7o0AAfM1>

ใบงานที่ 3 “Keep calm and listen carefully”



- ♦ Listen to the dialogue, paying attention to the target sound. Then read the dialogue and fill the gaps.

A Proud Parent

LARA : Are all the children grown up now, Ruth ?

RUTH: Oh, yes, Lara, Ruby is the cleverest one. She is the Liberian in the public library.

LARA: Very interesting. And what about Laura?

RUTH: She's a secretary at the central railway station.

LARA: And what about Rose ? She was always a very pretty Child.

RUTH : Rose is a waitress in a restaurant in Paris. She's married to an electrician.

LARA: And what about Jerry and Roland ?

RUTH: Jerry drive a lorry. He drives everywhere in Europe.

LARA: Really? Which country does he drive to?

RUTH: France and Austria and Greece and Russia.

LARA : And does Roland drive a lorry too?

RUTH: Oh no, Roland is a pilot, Lara.

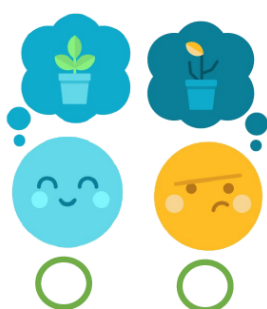
LARA: Really ? Which countries does he fly to ?

RUTH: Australia and America.



ใบงานที่ 4 I'll use a different Strategy

"I'll use a different Strategy"



กรอบความคิดของฉันต่อทักษะการฟัง

ส่งผลต่อฉันอย่างไร

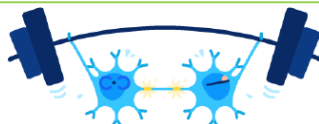


หลังจากที่ฉันได้เรียนวันนี้ ฉันคิดว่า

การพัฒนาทักษะการฟังภาษาอังกฤษสำคัญต่อฉันอย่างไร



ทักษะการฟังภาษาอังกฤษของฉันสามารถพัฒนาได้ด้วยการใช้ความพยายามและกลยุทธ์ใด



NEURONS GET STRONGER, WHEN YOU PRACTICE.

กิจกรรมครั้งที่ 4 “การเผชิญปัญหาในการพูดภาษาอังกฤษ”

วัตถุประสงค์เชิงพฤติกรรม เมื่อจบกิจกรรมแล้วนักศึกษาสามารถ

1. วิเคราะห์กรอบความคิดของตนเองต่อที่มีต่อการพัฒนาทักษะการพูดภาษาอังกฤษได้
2. นำเทคนิคการพูดภาษาอังกฤษโดยที่ไม่กลัวความผิดพลาดมาใช้ได้
3. ตอบคำถามสัมภาษณ์งานให้เหมาะสมกับบริบทของตนเองได้
4. ยกตัวอย่างวิธีการพัฒนาทักษะการพูดของตนเองได้

เนื้อหาการฝึก

สำหรับนักศึกษาที่เรียนรู้ภาษาอังกฤษเป็นภาษาที่สองอาจจะต้องเผชิญกับปัญหาในการสื่อสารภาษาอังกฤษ เช่น การคิดคำศัพท์ไม่ออก ความกังวลเรื่องของไวยากรณ์ และความกลัวว่าจะสื่อสารให้ผู้ฟังไม่เข้าใจ เป็นต้น (นงสมร พงษ์พานิช 2551; วนาลี นพวงศ์ ณ อยุธยา, 2555; ณัฐธนรี ฤทธิรัตน์, 2557) ปัญหาข้างต้นนี้เป็นอุปสรรคต่อผู้ที่เรียนรู้ภาษาอังกฤษเป็นภาษาที่สอง จากการศึกษาพบว่า ผู้เรียนหลีกเลี่ยงการรับมือกับปัญหาที่เผชิญ ไม่มีความกล้า ขาดความมั่นใจในการพูด ทั้งส่วนของสำเนียงและการออกเสียงภาษาอังกฤษ (พิชชากร จันทา, 2562) ทั้งนี้ การแสวงหาความท้าทายในองค์ประกอบของการเผชิญปัญหา (Encounter with problems) คือ การมองงานหรือปัญหาที่ท้าทายในเรียนรู้ภาษาอังกฤษว่าไม่ทำให้รู้สึกกังวลใจแต่กลับนำดึงดูดให้ทำ จดจ่ออยู่ที่การรับมือกับปัญหามากกว่าความผิดพลาดที่จะเกิดขึ้น เมื่อเผชิญกับปัญหามักจะลงมือปฏิบัติโดยไม่หวั่นไหว และเลือกลงมือทำแม้จะยังไม่เข้าใจ (Turner et al., 1998; Ames and Archer, 1988; Mouratidis et al., 2018) นอกจากนี้ ผู้วิจัยนำเสนอวิธีทัศนคติการสื่อสารภาษาอังกฤษจากตัวแบบที่มีความพยายามในการสื่อสารโดยไม่กลัวผิดไวยากรณ์ กล้าแสดงความรู้เพื่อให้ได้เรียนรู้และเต็มใจที่จะสื่อสารภาษาอังกฤษที่ยากจากคำถามการสัมภาษณ์งาน สอดคล้องกับองค์ประกอบการแสวงหาความท้าทายในเป้าหมายมุ่งการเรียนรู้ (Mastery learning)

เนื่องจากนักศึกษาเป็นนักศึกษาระดับชั้นปีที่ 4 และต้องเตรียมตัวเข้าสู่โลกของการทำงาน การสอนกลยุทธ์ในการฝึกตอบคำถามสัมภาษณ์งานเป็นภาษาอังกฤษ จะช่วยเพิ่มความมั่นใจให้กับนักศึกษา เพื่อให้ นักศึกษามีรูปแบบประโยคในการนำเสนอตนเองและเรียนรู้วิธีรับมือกับสถานการณ์เฉพาะหน้าได้

วิธีการดำเนินกิจกรรม

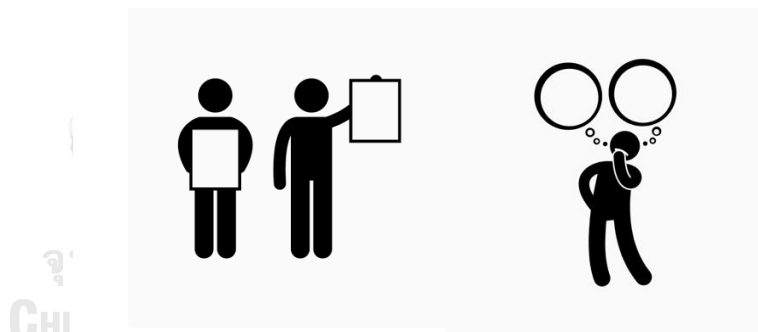
ระยะเวลา	75 นาที
กิจกรรม	<p>ชั้นนำ (10 นาที)</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. ผู้วิจัยทบทวนถึงเนื้อหาเรื่องความพยายามและการใช้กลยุทธ์ที่มีประสิทธิภาพในการเรียนรู้ภาษาอังกฤษจาก ครั้งที่ 3 และนำเข้าสู่กิจกรรมเนื้อหาใหม่ คือ การเผชิญปัญหาในการพูดภาษาอังกฤษ 2. ผู้วิจัยถามนักศึกษาเพื่อนำเข้าสู่บทเรียนว่า “นักศึกษาเคยคิดคำศัพท์ภาษาอังกฤษไม่ออกระหว่างสนทนาก่อนหรือไม่ เพราะเหตุใด”
	<p>ขั้นกิจกรรม (55 นาที)</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. ผู้วิจัยนำเสนอข้อมูลจากเว็บไซต์ของ WallstreetEnglish เรื่อง “ทำอะไรเมื่อเจอฝรั่งแล้วเกิดนึกคำพูดไม่ออก” เป็นการแนะนำให้นักศึกษารับมือกับปัญหาที่เจอเมื่อคิดคำศัพท์ภาษาอังกฤษไม่ออก เวลาสื่อสาร 5 วิธี คือ 1) การเลือกคำศัพท์ที่ Simple ที่สุด 2) การเตรียมรูปประโยคที่ต้องใช้ในชีวิตประจำวันบ่อย ๆ ไว้ 3) เปรียบเทียบสิ่งนั้นกับคำศัพท์ของสิ่งของหรือบุคคลที่มีรูปร่าง ลักษณะ ทำหน้าที่ใกล้เคียงกัน โดยใช้คำว่า It's similar to.../ It's the same with.../ It's like... 4) สานต่อบทสนทนาเมื่อผู้พูดคนหนึ่งพูดจบประโยคด้วยคำว่า Yes, and... และ 5) มั่นไว้ก่อน Grammar มาทีหลัง 2. ผู้วิจัยให้นักศึกษาการแสดงความคิดเห็นจากคำถามที่ว่า “นักศึกษาควรจะใช้วิธีใดเพื่อรับมือกับปัญหาในการสนทนาเมื่อคิดคำศัพท์ไม่ออก” และ “จากประสบการณ์ที่นักศึกษาเคยเจอ นักศึกษาแก้ปัญหาด้วยวิธีใดและได้ผลหรือไม่ เพราะเหตุใด” 3. ผู้วิจัยนำเข้าสู่กิจกรรม “พูดไปก่อน ดีกว่าดีเอง” โดยมีขั้นตอน ดังนี้ <ol style="list-style-type: none"> 3.1 ผู้วิจัยเตรียมใบตัวอย่างสถานการณ์ ขนาด A4 มีสถานการณ์ เช่น บอกทางไปมหาวิทยาลัยกรุงเทพวิทยาเขตกล้วยน้ำไท สั่งอาหารเป็นภาษาอังกฤษ และบอกเวลา ณ ตอนนี้เป็นภาษาอังกฤษ เป็นต้น

3.2 ผู้วิจัยอธิบายวิธีการดำเนินกิจกรรมให้กับนักศึกษา

3.3 ให้นักศึกษา ยืนเรียงแถวตอนหนึ่งเป็นสองแถวหน้าชั้นเรียน แถวละ 15 คน โดยหันหน้าเข้าหากัน ให้แถวที่ 1 ชู ใบบัวตัวอย่าง สถานการณ์ให้นักศึกษาแถวที่ 2 พูดเป็นภาษาอังกฤษตาม สถานการณ์ที่ได้รับ โดยพูดทีละ 1 คู่

3.4 เมื่อคู่ที่ 1 พูดจบแล้ว ให้นักศึกษาจากแถวที่ 1 สลับแถวกับ นักศึกษาแถวที่ 2 โดยวิ่งไปต่อแถวเป็นคนสุดท้ายเพื่อต่อแถว เป็นคนตอบคำถาม และคนชูใบบัวตัวอย่างสถานการณ์ หลังจากนั้นให้คู่ต่อไปตอบคำถามใบบัวตัวอย่างสถานการณ์ที่จะดำเนินไป เรื่อย ๆ จนครบทั้งหมดทุกคู่

3.5 ผู้วิจัยถามความคิดเห็นของนักศึกษาว่าได้ข้อคิดอะไรจากการ ทำกิจกรรมนี้



4. ผู้วิจัยนำเสนอวีดิทัศน์ เรื่อง “ทดสอบภาษาอังกฤษ สัมภาษณ์งาน จะฟังรู้เรื่องไหม” ในช่อง เทปสไลด์ ระยะเวลา 9 นาที โดยมีเนื้อหา เกี่ยวกับการจำลองสถานการณ์การตอบคำถามการสัมภาษณ์งาน เป็นภาษาอังกฤษ ในวีดิทัศน์มีตัวแสดงนำที่เป็นครูชาวต่างชาติและ สื่อสารภาษาอังกฤษในการสัมภาษณ์งาน และมีคนไทยแสดงเป็น ผู้ถูกสัมภาษณ์ ประเด็นสำคัญของวีดิทัศน์ที่นำเสนอ คือ คนไทยผู้ถูก สัมภาษณ์ใช้มักจะคิดคำศัพท์ภาษาอังกฤษไม่ออก ไม่สามารถอธิบาย สิ่งที่ตนเองต้องการจะสื่อได้ แต่มีความพยายามที่จะพูดสื่อสาร รับมือกับปัญหาที่เผชิญด้วยการใช้คำศัพท์ง่ายๆที่ตนเองรู้จักก่อน

พยายามสื่อสารให้เข้าใจ โดยโดยไม่กลัวผิดไวยากรณ์และสนุกกับการได้เรียนรู้ใหม่ๆ เมื่อได้รับการแนะนำจากเจ้าของภาษา

5. ผู้วิจัยนำเสนอข้อคำถามต้องเจอในการสัมภาษณ์งานเป็นภาษาอังกฤษ และรูปแบบประโยคที่ควรรู้ในการตอบคำถาม ยกตัวอย่างเช่น การแนะนำตัว การบอกจุดแข็งและจุดอ่อนของตนเอง การบอกกิจกรรมที่ทำในมหาวิทยาลัย และความสะดวกในการเดินทางไปทำงาน เป็นต้น

6. ผู้วิจัยนำเข้าสู่กิจกรรม “Interview questions” โดยกิจกรรมมีขั้นตอน ดังนี้

6.1 ผู้วิจัยเตรียมคำถามภาษาอังกฤษที่ใช้ในการสัมภาษณ์งาน จำนวน 12 คำถาม เช่น ทำไมคุณถึงอยากทำงานกับบริษัทของเรา คุณเห็นตัวเองอยู่ที่ไหนในช่วงห้าปีข้างหน้า และงานแบบไหนที่ทำให้คุณมีความสุข เป็นต้น

6.2 แบ่งกลุ่มนักศึกษาเป็น 5 กลุ่ม กลุ่มละ 4 คน โดยให้ตัวแทนกลุ่มจับฉลากรับคำถามสัมภาษณ์กลุ่มละ 2 คำถาม

6.3 ให้นักศึกษาทุกคนนั่งเป็นวงกลมและให้ตอบคำถามสัมภาษณ์เป็นภาษาอังกฤษ โดยตอบทีละคน

6.4 เมื่อนักศึกษาตอบคำถามสัมภาษณ์ครบทุกคนแล้ว ให้นักศึกษาค้นหาข้อมูลรูปประโยคการตอบคำถามสัมภาษณ์เพิ่มเติมจากอินเทอร์เน็ตได้ หลังจากนั้นให้ทุกกลุ่มออกมาพูดนำเสนอหน้าชั้นเรียน โดยนักศึกษาทุกคนตอบคำถามที่ได้รับในแบบของตนเอง คนละ 1 คำถาม

6.5 ผู้วิจัยขอให้ตัวแทนกลุ่มนำเสนอวิธีการค้นหาข้อมูลที่จะช่วยให้กลุ่มของตนเองตอบคำถามที่ได้รับ โดยถามว่า “นักศึกษาค้นหาข้อมูลและความรู้จากเว็บไซต์ภาษาไทย เว็บไซต์ภาษาอังกฤษ

	<p>หรือมีการใช้ Google translate วิธีอื่น ๆ หรือไม่ และนักศึกษาได้เรียนรู้วิธีการเรียนรู้จากเพื่อนๆ ในกลุ่มอย่างไร</p> <p>7. ผู้วิจัยแจกใบงาน “Dare to speak” ให้นักศึกษาวิเคราะห์กรอบความคิดของตนเองต่อทักษะการพูดว่าเป็นอย่างไรและให้นักศึกษาแสดงความคิดเห็น</p>
	<p>ขั้นสรุปผล (10 นาที)</p> <p>1. ผู้วิจัยกับผู้ร่วมการฝึกร่วมกันสรุปเนื้อหาที่ได้เรียนรู้ในและเกริ่นถึงกิจกรรมที่จะมีขึ้นในครั้งหน้า พร้อมทั้งนัดหมายเวลากับนักศึกษาในครั้งถัดไป</p>
วิธีการประเมินผล	<p>1. ผู้ประเมินจากการร่วมกิจกรรม “พูดไปก่อน ดียวดีเอง”</p> <p>2. ประเมินจากกิจกรรม “Interview questions” ในกลุ่ม</p> <p>3. ประเมินจากการตอบคำถามใบงาน “Dare to speak”</p>
สื่อและอุปกรณ์	<p>1. บทความจาก WallstreetEnglish เรื่อง “ทำอะไร เมื่อเจอฝรั่งแล้วเกตินึกคำพูดไม่ออก”</p> <p>2. วิดีทัศน์จากเว็บไซต์ YouTube ชื่อเรื่อง “ทดสอบภาษาอังกฤษสัมภาษณ์งานจะฟังรู้เรื่องไหม” ในช่อง เทพลีลา ระยะเวลา 9 นาที</p> <p>3. โปรแกรม PowerPoint นำเสนอข้อคำถามต้องเจอในการสัมภาษณ์งานเป็นภาษาอังกฤษและรูปแบบประโยคที่ควรใช้ในการตอบคำถาม</p> <p>4. กระดาษขนาด A4 สำหรับเขียนคำสถานการณ์ต่าง ๆ สำหรับกิจกรรม “พูดไปก่อน ดียวดีเอง”</p> <p>5. ใบงาน “Dare to speak”</p>

สื่อที่ใช้ในการจัดกิจกรรม ครั้งที่ 4

สื่อที่ 1 : บทความจาก WallstreetEnglish เรื่อง “ทำอะไร เมื่อเจอฝรั่งแล้วเกิดนึกคำพูดไม่ออก”

แหล่งที่มา: [https://www.wallstreetenglish.in.th/เรียนภาษาอังกฤษ/ทำอะไร-เมื่อเจอฝรั่ง/?fbclid=IwAR1QfNjYy9fY3K-](https://www.wallstreetenglish.in.th/เรียนภาษาอังกฤษ/ทำอะไร-เมื่อเจอฝรั่ง/?fbclid=IwAR1QfNjYy9fY3K-PpVvnJHccePrq7KZzQVdcSuqWgboaNmiCaBUeBgvgYGA)

[PpVvnJHccePrq7KZzQVdcSuqWgboaNmiCaBUeBgvgYGA](https://www.wallstreetenglish.in.th/เรียนภาษาอังกฤษ/ทำอะไร-เมื่อเจอฝรั่ง/?fbclid=IwAR1QfNjYy9fY3K-PpVvnJHccePrq7KZzQVdcSuqWgboaNmiCaBUeBgvgYGA)

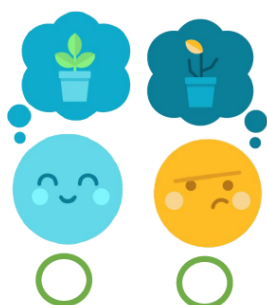
สื่อที่ 2 : วิดีทัศน์จากเว็บไซต์ YouTube ชื่อเรื่อง “ทดสอบภาษาอังกฤษ สัมภาษณ์งาน จะฟังรู้เรื่องไหม”

แหล่งที่มา: <https://www.youtube.com/watch?v=IMluPWOaoEM>



ใบงานที่ 5 “Dare to Speak”

“Dare to Speak”



กรอบความคิดของฉันต่อทักษะการพูด

ส่งผลต่อฉันอย่างไร

เมื่อฉันพูดแล้วคิดคำศัพท์ไม่ออกฉันจะ

การพัฒนาทักษะการพูดภาษาอังกฤษสำคัญต่อฉันอย่างไร



ทักษะการฟังภาษาอังกฤษของฉันสามารถพัฒนาได้ด้วยการใช้ความพยายามและกลยุทธ์ใด



I CAN TRAIN MY BRAIN TO SPEAK ENGLISH

กิจกรรมครั้งที่ 5 “เรียนรู้ผ่านปัญหา”

วัตถุประสงค์เชิงพฤติกรรม เมื่อจบกิจกรรมแล้วนักศึกษาสามารถ

1. วิเคราะห์กรอบความคิดต่อการพัฒนาทักษะการอ่านภาษาอังกฤษของตนเองได้
2. ยกตัวอย่างวิธีการแปลความหมายของคำศัพท์ได้
3. สรุปใจความสำคัญจากการอ่านอีเมลได้
4. อภิปรายความคิดเห็นของตนเองต่ออีเมลที่อ่านได้
5. ยกตัวอย่างกลยุทธ์ในการรับมือเมื่อเผชิญกับปัญหาในการอ่านภาษาอังกฤษได้

เนื้อหาการฝึก

ปัญหาที่นักศึกษาที่เรียนจบใหม่และก้าวสู่โลกของการทำงานอาจจะต้องเผชิญ คือ การอ่านอีเมลภาษาอังกฤษในที่ทำงาน ซึ่งนักศึกษาจะมีโอกาสได้อ่านเนื้อหาที่ไม่คุ้นเคยหรืออาจจะไม่เคยเรียนรู้มาก่อน ทำให้นักศึกษาต้องรับมือกับปัญหาการอ่านภาษาอังกฤษที่เกิดขึ้น เช่น ปัญหาการอ่านอีเมลไม่เข้าใจ หรือไม่สามารถสรุปใจความสำคัญของอีเมลดังกล่าวได้ ดังนั้น การรับมือกับปัญหาที่ท้าทายความสามารถ การลงมือทำงานโดยไม่หลีกเลี่ยง กล้าที่จะแสดงความไม่รู้เพื่อให้ได้เรียนรู้ รวมถึงการค้นคว้าหาความรู้ด้วยตนเองด้วยการใช้การเรียนรู้เชิงลึก จึงมีความสำคัญที่จะช่วยให้ นักศึกษาสามารถอ่านภาษาอังกฤษได้อย่างเข้าใจ พฤติกรรมเหล่านี้แสดงถึงการแสวงหาความท้าทาย ในด้านการเผชิญปัญหาและการมีเป้าหมายมุ่งการเรียนรู้ นอกจากนี้ การสอนกลยุทธ์ในการเรียนรู้ จะช่วยให้นักศึกษาเล็งเห็นถึงการใช้ความพยายามด้วยกลยุทธ์ที่มีประสิทธิภาพเพื่อพัฒนาทักษะการอ่านภาษาอังกฤษของตนเอง

วิธีการดำเนินกิจกรรม

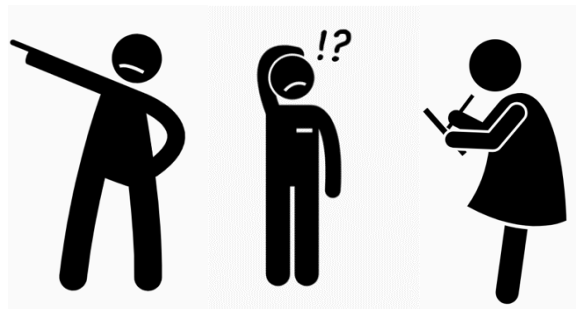
ระยะเวลา	75 นาที
กิจกรรม	<p>ชั้นนำ (10 นาที)</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. ผู้วิจัยทบทวนถึงเนื้อหาเรื่องเกี่ยวกับการเผชิญปัญหาในการพูดภาษาอังกฤษจากการเรียนครั้งที่ 4 2. ผู้วิจัยถามนักศึกษาว่า “การอ่านภาษาอังกฤษให้เข้าใจเป็นเรื่องยากหรือไม่” “ทำไมบางบทความเราอ่านเข้าใจได้ง่ายและบางบทความเราอ่านไม่เข้าใจ เป็นเพราะเหตุใด” และ “นักศึกษาเคยฝึกฝนการอ่านภาษาอังกฤษด้วยวิธีใดมาแล้วบ้าง”

ชั้นกิจกรรม (55 นาที)

1. ผู้วิจัยนำเข้าสู่กิจกรรม “Read the stuffs” โดยมีขั้นตอน ดังนี้
 - 1.1 ผู้วิจัยติดภาพ “Bed room stuffs” ที่มีเฟอร์นิเจอร์และสิ่งของที่พบได้ในบ้านของตนเองและ ภาพ “The office” สำนักงาน ประกอบด้วยรูปเฟอร์นิเจอร์และอุปกรณ์ในสำนักงาน บนกระดาน จำนวน 2 ภาพ และคำศัพท์ที่เกี่ยวข้องกับคำบนภาพทั้งหมด ติดคละไว้บนกระดาน
 - 1.2 แบ่งนักศึกษาออกเป็น 2 แถว โดยนักศึกษาแถวที่ 1 ติดภาพ “Bed room stuffs” และนักศึกษาแถวที่ 2 ติดภาพ ภาพ “The office” ให้นักศึกษาติดคำศัพท์ที่เตรียมไว้ให้ลงบนภาพให้ถูกต้อง
 - 1.3 ผู้วิจัยให้นักศึกษาแสดงความคิดเห็นต่อกิจกรรม โดยถามว่า “ภาพใดมีคำศัพท์ที่ยากกว่าและเพราะเหตุใด” และ “นักศึกษาได้เรียนรู้อะไรจากกิจกรรมนี้” จากนั้นผู้วิจัยสรุปประโยชน์ของการเป็นคนช่างสังเกต การอ่านสิ่งของรอบตัว ผักพุดติกรรมที่สร้างเป้าหมายมุ่งเรียนรู้เพื่อพัฒนาคลังคำศัพท์ของตนเอง หากเจอสิ่งของที่ยังไม่รู้คำศัพท์ ให้ใช้ความพยายามด้วยการค้นหาคำศัพท์นั้น ๆ จดลงในโน้ตของมือถือ ผักฝนอ่านสิ่งรอบตัว และเรียกสิ่งนั้นในใจหรืออ่านออกเสียง ตัวอย่างกลยุทธ์เหล่านี้จะช่วยพัฒนาทักษะการเรียนรู้คำศัพท์รอบตัวและลักษณะนิสัยการอ่านหนังสือ
2. ผู้วิจัยนำเข้าสู่กิจกรรม “Read your world” โดยมีขั้นตอน ดังนี้
 - 2.1 ผู้วิจัยอธิบายการดำเนินกิจกรรม โดยให้นักศึกษาจับคู่ เพื่อฝึกเรียนรู้นอกห้องเรียนด้วยการอ่านสิ่งที่พบเจอรอบตัวในมหาวิทยาลัย แล้วแปลความหมายสิ่งที่พบเจอเป็นภาษาอังกฤษ ยกตัวอย่างเช่น ป้ายบอกทาง รถบัสภายในมหาวิทยาลัย โรงอาหาร ดิกรเรียนของคณะต่าง ๆ ร้านกาแฟ และร้านสหกรณ์ของมหาวิทยาลัย เป็นต้น โดยจะให้เวลาเตรียมข้อมูลประมาณ 10 นาที

2.2 เมื่อครบกำหนดเวลาให้นักศึกษานำเสนอคำศัพท์รอบตัวที่ได้เจอ
คู่ละ 2 คำ และรายงานจำนวนคำศัพท์ที่หาได้ทั้งหมด คูใดมีจำนวน
คำศัพท์มากที่สุด 3 อันดับ จะได้รางวัลจากผู้วิจัย

2.3 ผู้วิจัยให้นักศึกษาแสดงความคิดเห็นและสิ่งที่ได้เรียนรู้ในกิจกรรมนี้



3. ผู้วิจัยนำเข้าสู่กิจกรรม “What do you mean ? ” โดยมีขั้นตอนดังนี้

3.1 ผู้วิจัยนำเสนอสำนวนที่ใช้ในการทำงานในที่ทำงาน ยกตัวอย่าง
เช่น On the same page (เข้าใจตรงกัน คิดเหมือนกัน เห็นพ้อง
ต้องกัน) Get Down to work (กลับมาจริงจังงานกัน) Call it a day
(คำพูดที่มักจะใช้ช่วงเลิกงานและชวนกันกลับบ้าน) To fill in
for someone (การทำงานแทน ขณะที่พนักงานคนนั้นไม่อยู่) เป็นต้น

3.2 ผู้วิจัยให้นักศึกษาหาความหมายของสำนวนดังกล่าว ใน Google
translate แล้วให้นักศึกษาพิจารณาว่า คำแปลหรือความหมายที่
ได้จาก Google translate ถูกต้องหรือไม่

3.3 ผู้วิจัยแนะนำวิธีการหาความหมายจากคำดังกล่าว เช่น การค้นหา
สำนวนในอินเทอร์เน็ตจากหลายๆ และดูเปรียบเทียบความหมาย
จากหลายๆเว็บไซต์ การสรุปความหมายของคำที่อ้างอิงข้อมูล
ในเว็บไซต์ที่น่าเชื่อถือ และการค้นหาในเว็บไซต์ต่างประเทศ เป็นต้น

3.4 ผู้วิจัยให้นักศึกษาทุกคนค้นหาความหมายของสำนวนภาษาอังกฤษ
ในที่ทำงาน จำนวน 5 คำ จากวิธีที่ได้แนะนำข้างต้น

3.5 ผู้วิจัยขอตัวแทนนักศึกษา จำนวน 5 คน ออกมาบอกความหมาย
ของคำบนกระดานและบอกวิธีการค้นหาและแหล่งอ้างอิงที่
นำมาซึ่งการสรุปความหมายของคำ

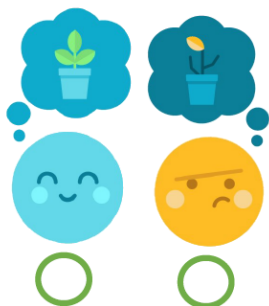
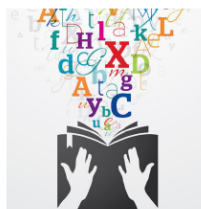
	<p>3.6 ผู้วิจัยสรุปผลของกิจกรรมที่ได้ โดยเน้นประเด็นสำคัญเรื่องการใช้กลยุทธ์ในการเรียนรู้ และการศึกษาเชิงลึกโดยใช้ความเพียรพยายามเพื่อให้งานสำเร็จ โดยวิเคราะห์สาเหตุที่นักศึกษาการอ่านไม่เข้าใจ เนื่องมาจากภาษาอังกฤษมีสำนวนที่ไม่สามารถแปลคำศัพท์คำต่อคำแล้วสามารถนำมาสรุปความหมายได้ หากต้องการเข้าใจความหมายอย่างถูกต้อง ควรค้นหาความหมายด้วยการใช้กลยุทธ์ที่มีประสิทธิภาพ</p> <p>4. ผู้วิจัย แบ่งกลุ่ม 6 กลุ่ม กลุ่มละ 5 คนและ แจกใบงาน “Email at work” และกระดาษแผ่นใหญ่ขนาด A 2 กลุ่มละ 1 แผ่น โดยให้นักศึกษาอ่านอีเมลภาษาอังกฤษที่ใช้ในการทำงานจากใบงานและเขียนแผนผังมโนทัศน์ หลังจากนั้น ให้ตัวแทนกลุ่ม กลุ่มละ 2 คน ออกมานำเสนอหน้าชั้นเรียน โดยตอบตามต่อไปนี้</p> <ol style="list-style-type: none"> 1) ใจความสำคัญของอีเมลที่อ่านคืออะไร 2) บอกคำหรือประโยคที่สำคัญพร้อมกับความหมายในภาษาไทย 3) ยกตัวอย่างวิธีรับมือเมื่อเผชิญกับปัญหาการอ่านอีเมลภาษาอังกฤษไม่เข้าใจ นักศึกษาจะหาทางออกของปัญหาด้วยกลยุทธ์ใด <p>4.1 ผู้วิจัยสรุปความสำคัญของกิจกรรมในประเด็นของการลงมืออ่านอีเมลซึ่งเป็นสิ่งที่ยากและท้าทายความสามารถ เมื่อเผชิญกับปัญหาในการอ่าน นักศึกษาควรระวังที่จดจ่อกับการรับมือกับปัญหาโดยไม่กลัวความผิดพลาด ลงมือทำไปก่อนแม้จะยังไม่เข้าใจ และนักศึกษาควรกล้าที่จะถามผู้เชี่ยวชาญเมื่อไม่รู้ เช่น ถามรุ่นพี่ในที่ทำงานหรือถามหัวหน้างาน เพื่อที่จะได้ความรู้และทำให้งานสำเร็จได้</p> <p>5. ผู้วิจัยแจกใบงาน “You are what you read” ให้นักศึกษาเขียนวิเคราะห์กรอบความคิดต่อการพัฒนาทักษะการอ่านภาษาอังกฤษของตนเอง และแสดงความคิดเห็น</p>
	<p>ขั้นสรุปผล (10 นาที)</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. ผู้วิจัยกับผู้ร่วมการฝึกร่วมกันสรุปเนื้อหาที่ได้เรียนรู้ 2. ผู้วิจัยเกริ่นถึงกิจกรรมที่จะมีขึ้นในครั้งถัดไป
<p>วิธีการ</p> <p>ประเมินผล</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. ประเมินจากการตอบคำถามใน กิจกรรม “Read the stuffs” 2. ประเมินจากการหาคำศัพท์ในกิจกรรม “Read the world”

	<ol style="list-style-type: none"> 3. ประเมินจากกิจกรรม “What do you mean ?” 4. ประเมินจากการอภิปรายกลุ่ม ในกิจกรรม “Email at work” 5. ประเมินจากการตอบคำถามใบงาน “You are what you read”
สื่อและอุปกรณ์	<ol style="list-style-type: none"> 1. ภาพ Bedroom stuff และภาพ The office 2. โปรแกรม PowerPoint นำเสนอเนื้อหาสำนวนภาษาอังกฤษที่ใช้ในการทำงาน 3. ใบงาน “Email at work” ตัวอย่างอีเมลที่ใช้ในที่ทำงาน 4. กระดาษขนาด A2 สำหรับกิจกรรมอภิปรายกลุ่ม “Email at work” 5. ใบงาน “You are what you read”



ใบงานที่ 6 “You are what you read”

“You are what you read”



กรอบความคิดของฉันต่อทักษะการอ่าน
ภาษาอังกฤษ

ส่งผลต่อฉันอย่างไร

<hr/>	<hr/>
<hr/>	<hr/>
<hr/>	<hr/>

เมื่อฉันอ่านไม่เข้าใจ ฉันจะ...

การพัฒนาทักษะการอ่านภาษาอังกฤษสำคัญต่อฉันอย่างไร



<hr/>	<hr/>
<hr/>	<hr/>
<hr/>	<hr/>

ทักษะการอ่านภาษาอังกฤษของฉันสามารถพัฒนาได้ด้วยการใช้ความพยายามและกลยุทธ์ใด





<hr/>
<hr/>
<hr/>



PRACTICE PUT BRAIN INTO MUSCLE

ใบงานที่ 7 “Email at work”

“Email at work”



Dear all key person,


Please find the summary of average sale per store by format by month in FY 2020. I would like to share my thought when I look at this number :

There are 6 months in the year that we **make profit**, and the common factors of all 6 month is, in that profitable month, sale is higher than 150MB with the **unit contribution%** above 15%.


Due to the fact of **higher operation cost** (Depreciation, Rental, Staff) in this new FCD store format, with the same average sale volume (and even lower!) when compare to the Delco store, it is hard for this FCD store format to make profit. Thus, to generate the higher sale in FCD format **in order to** lower the fixed cost is the **key task to do**.

You may share this information with your team, with careful on the **confidential information treatment**.

Thanks & Regards,
Teeramet Patchrasurasit
(Finance Controller)



It always seems impossible until it's done
#Nelson Mandela



กิจกรรมครั้งที่ 6 ความล้มเหลวช่วยเสริมสร้างคุณ

วัตถุประสงค์เชิงพฤติกรรม เมื่อจบกิจกรรมแล้วนักศึกษาสามารถ

1. วิเคราะห์กรอบความคิดต่อการพัฒนาทักษะเขียนภาษาอังกฤษของตนเองได้
2. เขียนประโยคภาษาอังกฤษจากภาพที่กำหนดให้ได้
3. เขียนตอบอีเมลภาษาอังกฤษได้
4. เขียนสะท้อนความคิดหลังจากที่ได้เรียนรู้เรื่องกรอบความคิดแบบเติบโตได้
5. วางแผนและตั้งเป้าหมายการพัฒนาทักษะภาษาอังกฤษของตนเองได้

เนื้อหาการฝึก

ในการฝึกทักษะการเขียนภาษาอังกฤษ นักศึกษาอาจพบเจอกับปัญหาความผิดพลาดในการเขียนผิดไวยากรณ์หรือการเขียนอีเมลภาษาอังกฤษที่ไม่เคยฝึกฝนมาก่อน ทั้งนี้ ความผิดพลาดจากการเขียนภาษาอังกฤษอาจจะทำให้นักศึกษาเกิดความกังวลใจ หลีกเลี่ยงที่จะทำผิดพลาดทั้งทางด้านการเรียนรู้และการแสดงความสามารถทางการเขียน ผู้วิจัยจึงจัดกิจกรรมให้นักศึกษาตอบสนองต่อความผิดพลาดในทางบวกและมองหาความผิดพลาดและหาแนวทางแก้ไข (Lou & Noels; 2016, 2017) โดยส่งเสริมให้นักศึกษาเชื่อว่าความสามารถและสติปัญญาของตนเองสามารถพัฒนาได้ และความผิดพลาดหรือความล้มเหลวทำให้เกิดการเรียนรู้เพื่อนำไปสู่ปรับปรุงแก้ไขและพัฒนาตนเอง (Blackwell et al., 2007; Yeager et al., 2016; Hong et al., 1999; Sternberg, 2017; Yeager & Dweck, 2012)

กิจกรรมการเขียนสะท้อนความคิด “Saying is believing” เป็นอีกหนึ่งขั้นตอนที่งานวิจัยมากมายใช้ในการวัดความเข้าใจของผู้รับการฝึกที่มีต่อกระบวนการพัฒนากรอบความคิดแบบเติบโต เป็นการย้ำเตือนให้ผู้รับการฝึกจำข้อมูลและสามารถถ่ายทอดความคิดจนเกิดความเชื่อในกรอบความคิดใหม่ คือ กรอบความคิดแบบเติบโต (Aronson et al., 2016; Yeager et al., 2016; Smith & Cupuzzi, 2019 ; Lou & Noels, 2019b) ผู้วิจัยได้นำวิธีการเขียนสะท้อนความคิด “Saying is believing” ในการพัฒนากรอบความคิดทางภาษาแบบเติบโตในงานวิจัยของ Lou and Noels (2019) โดยปรับบริบทจากการเขียนบทกระดานเป็นการเขียนผ่านสื่อออนไลน์เพื่อให้เหมาะกับบริบทการใช้สื่อออนไลน์ในปัจจุบัน และสร้างแรงจูงใจให้นักศึกษาต้องการมีส่วนร่วมกิจกรรมมากขึ้น นอกจากนี้ กิจกรรมการวางแผนและตั้งเป้าหมายที่ท้าทายในการเรียนรู้ภาษาอังกฤษเป็นอีกวิธีหนึ่งที่จะช่วยให้นักศึกษาได้วางแผนกำหนดการใช้กลยุทธ์ที่เหมาะสม คาดการณ์อุปสรรคที่อาจจะต้องเผชิญและเตรียมกลยุทธ์การรับมือกับปัญหาเพื่อให้ตนเองสามารถไปถึงเป้าหมายที่กำหนดไว้ได้ (มุทิตา อุดทน, 2561; ปวีณา อ่อนใจเอื้อ, 2562 และ ธนดี สุริยะจันทร์หอม และ อารยา ปิยะกุล 2561)

วิธีการดำเนินกิจกรรม

ระยะเวลา	75 นาที
กิจกรรม	<p>ชั้นนำ (10 นาที)</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. ผู้วิจัยทบทวนถึงเนื้อหาการรับมือการปัญหาการอ่าน กลยุทธ์ที่ช่วยให้อ่านเข้าใจ จากกิจกรรมในครั้งที่ 5 2. ผู้วิจัยถามว่า “นอกจากการเขียนในชั้นเรียน นักศึกษาได้เขียนภาษาอังกฤษในชีวิตประจำวันบ้างหรือไม่” “นักศึกษามีความกังวลในการเขียนผิดไวยากรณ์หรือไม่” และ “อะไรเป็นอุปสรรคในการฝึกทักษะการเขียนภาษาอังกฤษของนักศึกษา”
	<p>ชั้นกิจกรรม (55 นาที)</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. ผู้วิจัยนำเข้าสู่กิจกรรม “เขียนเรื่องจากภาพ” โดยมีขั้นตอน ดังนี้ <ol style="list-style-type: none"> 1.1 ผู้วิจัยเตรียมภาพ “ห้างสรรพสินค้า” จำนวน 5 ภาพ โดยผู้วิจัยติดภาพไว้ใน 5 มุมของห้องเรียน พร้อมกับติดกระดาษขนาด A2 ได้ภาพเพื่อให้นักศึกษาเขียนประโยคภาษาอังกฤษ 1.2 ผู้วิจัยแบ่งนักศึกษาออกเป็น 4 กลุ่ม กลุ่มละ 4-5 คน และอธิบายวิธีการดำเนินกิจกรรม โดยให้นักศึกษาเขียนประโยคจากรูปภาพสร้างเรื่องราวจากภาพต่อกันทีละคน โดยใช้คำศัพท์และคำเชื่อมที่ผู้วิจัยกำหนดให้บนกระดาน 1.3 ผู้วิจัยให้ทุกกลุ่มทำกิจกรรมไปพร้อม ๆ กัน จากนั้นผู้วิจัยเดินไปอ่านการเขียนเรื่องจากภาพของทุกกลุ่ม และตรวจดูประโยคที่นักศึกษาเขียนว่าสามารถแก้ไขอย่างไรได้บ้างตามหลักไวยากรณ์ที่ถูกต้อง รวมทั้งให้นักศึกษาในกลุ่มช่วยกันแก้ไข 1.4 ผู้วิจัยให้นักศึกษาแสดงความคิดเห็นต่อกิจกรรมว่า “นักศึกษาเจอปัญหาอะไรบ้างระหว่างการเขียนและได้แก้ไขปัญหที่เกิดขึ้นอย่างไร”

“นักศึกษาควรให้ความสำคัญกับหลักไวยากรณ์หรือไม่ เพราะเหตุใด”
และ “นักศึกษาได้เรียนรู้อะไรบ้างจากกิจกรรมนี้”

2. ผู้วิจัยทบทวนกิจกรรมการอ่านอีเมลภาษาอังกฤษจากกิจกรรมครั้งที่ 5 และนำเสนอ รูปแบบการเขียนอีเมลเป็นภาษาอังกฤษ ดังนี้
 - 1) ชื่อเรื่อง (Subject) 2) คำทักทายมาตรฐานที่ใช้ในอีเมลธุรกิจ คือ Dear + (คำนำหน้าชื่อ) 3) เนื้อความ (Body) บางส่วนที่ใช้บ่อยในการเขียนเนื้อความ และ 4) คำลงท้าย (Sign-off)
3. ผู้วิจัยแจกใบงาน “Reply an email to your boss” ให้นักศึกษาทุกคน เขียนตอบอีเมลเป็นภาษาอังกฤษที่ผู้วิจัยกำหนดให้ โดยใบงานจะมี ข้อมูลอีเมลที่ระบุการเขียนส่งงานจากหัวหน้างาน และมีช่องว่างอีเมล ให้นักศึกษาฝึกเขียนอีเมลตอบกลับหัวหน้า หลังจากนั้น ผู้วิจัยขออาสาสมัคร จำนวน 2 คน ออกมาอ่านอีเมลที่ตนเองเขียนและตอบคำถาม ดังนี้
 - 1) ข้อดีของการเรียนรู้รูปแบบการเขียนอีเมลเป็นภาษาอังกฤษก่อนการเขียน คืออะไร
 - 2) ปัญหาหรืออุปสรรคในฝึกเขียนอีเมลครั้งนี้ คืออะไร
 - 3) คิดว่าตนเองยังเขียนผิดอยู่หรือไม่ และหากยังเขียนผิด นักศึกษามีวิธีที่จะปรับปรุงทักษะการเขียนของตนเองอย่างไร
- 3.1 ผู้วิจัยสรุปความสำคัญของกิจกรรมเกี่ยวกับความสามารถด้านการเขียนที่สามารถพัฒนาได้ผ่านการนำข้อผิดพลาดมาปรับปรุงแก้ไข และการฝึกฝนตนเองด้วยการใช้กลยุทธ์ที่มีประสิทธิภาพ เช่น การหาความรู้ในการเขียนอีเมลอย่างถูกต้อง และการเรียนรู้วัฒนธรรมประเพณีการเขียนอีเมลขององค์กร เป็นต้น
4. ผู้วิจัยแจกใบงาน “Mistakes help us grow” ให้นักศึกษาเขียนวิเคราะห์กรอบความคิดต่อการพัฒนาทักษะการเขียนภาษาอังกฤษของตนเองและแสดงความคิดเห็น
5. ผู้วิจัยนำเข้าสู่กิจกรรม “Saying is believing” การเขียนสะท้อนความคิด ผ่าน Facebook Page “Growth Mindset for English Learning” โดยมีขั้นตอน ดังนี้

	<p>5.1 ผู้วิจัยให้นักศึกษาเปิดเว็บไซต์ Facebook และให้ค้นหา Facebook Page ชื่อว่า “Growth Mindset for English Learning”</p> <p>5.2 ผู้วิจัยอธิบายวิธีดำเนินกิจกรรม โดยให้นักศึกษา ข้อความเกี่ยวกับกรอบความคิดแบบเติบโต “Growth mindset message” และการเขียนข้อความ (Status) โดยให้เขียนถึงนักศึกษาคนอื่น ๆที่กำลังเผชิญการดิ้นรนและต่อสู้ในการเรียนรู้ภาษาอังกฤษและรู้สึกว่าคุณเองไม่ฉลาด ว่าสมองและทักษะภาษาอังกฤษสามารถพัฒนาได้ ด้วยวิธีใดบ้าง ให้นักศึกษาเขียนแสดงความคิดเห็นจากสิ่งที่ได้เรียนรู้</p> <p>6. ผู้วิจัยแจกใบงาน “Goal planning” ให้นักศึกษาวางแผนและตั้งเป้าหมายในการพัฒนาทักษะภาษาอังกฤษของตนเอง ระบุวิธีการที่จะทำให้ตนเองไปสู่เป้าหมายที่ตั้งไว้ กำหนดช่วงวันและเวลาที่ชัดเจน และหากพบอุปสรรคระหว่างทางไปสู่เป้าหมาย นักศึกษาจะรับมือกับอุปสรรคด้วยวิธีใด</p>
	<p>ขั้นสรุปผล (10 นาที)</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. ผู้วิจัยกับผู้ร่วมการฝึกร่วมกันสรุปเนื้อหาที่ได้เรียนรู้ 2. ผู้วิจัยขออาสาสมัคร 3 คน ให้ออกมาแสดงความคิดเห็นต่อสิ่งที่ได้เรียนไปทั้งหมด 6 ครั้ง ได้เรียนรู้อะไรบ้างและจะนำสิ่งที่ได้เรียนไปปรับใช้กับการเรียนรู้ภาษาอังกฤษของตนเองอย่างไร
วิธีการประเมินผล	<ol style="list-style-type: none"> 1. ประเมินจากการเขียนภาษาอังกฤษ กิจกรรม “เขียนเรื่องจากภาพ” 2. ประเมินจากการเขียนตอบอีเมลภาษาอังกฤษจาก ใบงาน “Reply an email to your boss” 3. ประเมินจากการเขียนใบงาน “Mistakes help us grow” 4. ประเมินจากการเขียนสะท้อนความคิดในกิจกรรม “Saying is believing” 5. ประเมินจากการเขียนวางแผนและตั้งเป้าหมายในการเรียนรู้ภาษาอังกฤษในใบงาน “Goal planning”
สื่อและอุปกรณ์	<ol style="list-style-type: none"> 1. ภาพทิวทัศน์หรือภาพมหาวิทยาลัย จำนวน 5 ภาพ 2. กระดาษแผ่นใหญ่ ขนาด A2 3. โปรแกรม PowerPoint นำเสนอสรุปประโยคการเขียนอีเมลเป็นภาษาอังกฤษ

	<ol style="list-style-type: none">4. ใบงาน “Reply an email to your boss”5. ใบงาน “Mistakes help us grow”6. Facebook Page “Growth Mindset for Learning English” สำหรับกิจกรรมการเขียนสะท้อนความคิด “Saying is believing”7. ใบงาน “Goal planning”
--	--



ใบงานที่ 8 “Reply an email to your boss”

“Reply an email to your boss”



➤ ส่ง 📎 แนบไฟล์ ✓ 🗑️ ลบทิ้ง ...

ถึง

สำเนาถึง สำเนาลับถึง

เพิ่มชื่อเรื่อง

Dear _____

Opening Paragraph _____

Body Paragraph _____

Closing Paragraph _____

Complimentary Close



ใบงานที่ 9 “Mistake help us grow”

“Mistake Help us grow ”



กรอบความคิดของฉันต่อทักษะการเขียน
ภาษาอังกฤษ

ส่งผลต่อฉันอย่างไร

ฉันได้เรียนรู้อะไรบ้างจากความผิดพลาด
ที่ได้เจอในวันนี้

ฉันจะนำความผิดพลาดมาพัฒนาตนเองด้วยวิธี

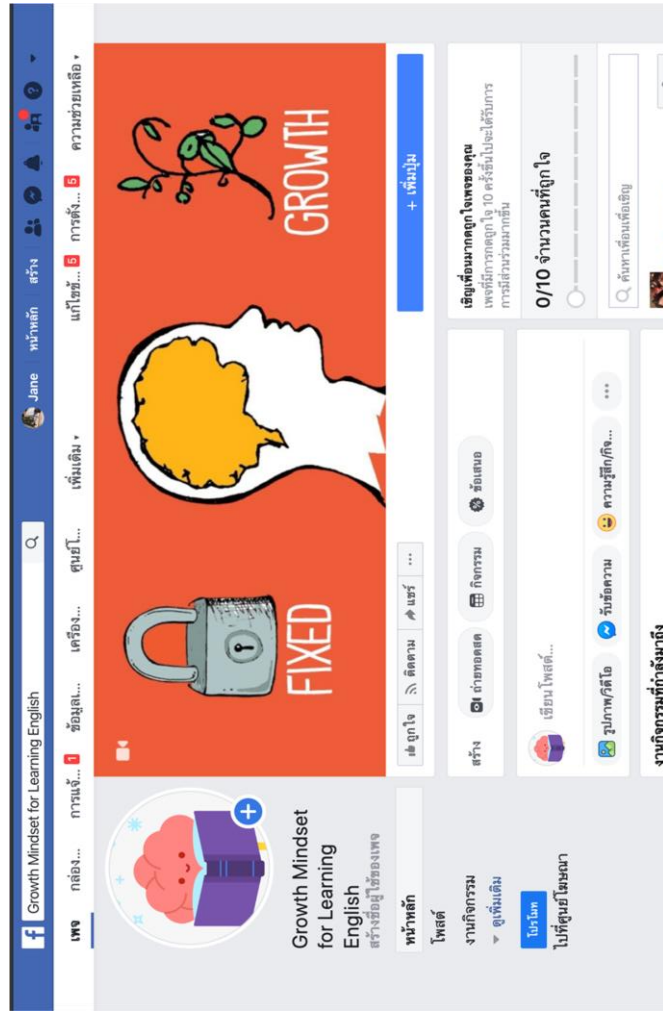




ความผิดพลาดและความล้มเหลวมีประโยชน์อย่างไรต่อการ
พัฒนาทักษะการเขียนภาษาอังกฤษของฉัน

สื่อที่ใช้ในการจัดกิจกรรม ครั้งที่ 6

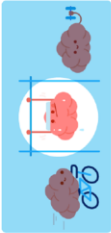
สื่อที่ 1 : Facebook Page “Growth Mindset for Learning English ” สำหรับการเขียนสะท้อนความคิด “Saying is believing”



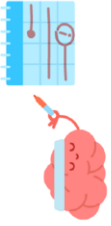
แหล่งที่มา: https://www.facebook.com/Growth-Mindset-for-Learning-English-102453874695229/?modal=admin_todo_tour

ใบงานที่ 10 “Goal Planning”


Now I can.....	I need to improve ...	My Goal is to



I will reach my goal by :



The date and time :



Notes:


1.		
2.		
3.		
4.		
5.		

My Obstacles :

If...

My Action to over come :

Then I will...



DON'T LET ANYTHING STOP YOU
FROM REACHING
YOUR GOAL

2. แบบวัดการแสวงหาความท้าทายในการเรียนรู้ภาษาอังกฤษ

เรื่อง การเรียนรู้ภาษาอังกฤษ

คำชี้แจง

- แบบสอบถามฉบับนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อสำรวจการประเมินตนเองของนักศึกษาระดับปริญญาบัณฑิตที่มีต่อการเรียนรู้ภาษาอังกฤษในสถานการณ์ต่าง ๆ และการเรียนรู้ภาษาอังกฤษทั้ง 4 ด้าน ประกอบด้วย การฟัง การพูด การอ่าน และการเขียน
- แบบสำรวจตนเอง จำนวน 37 ข้อ ใช้เวลาในการตอบแบบสอบถามไม่เกิน 15 นาที โปรดทำเครื่องหมาย ✓ หรือเขียนข้อความลงในช่องที่ตรงกับการพิจารณาของนักศึกษามากที่สุด ระดับ (5) หมายถึง จริงที่สุดสำหรับฉัน (4) หมายถึง จริงสำหรับฉัน (3) หมายถึง ค่อนข้างจริงสำหรับฉัน (2) หมายถึง ไม่ค่อยจริงสำหรับฉัน (1) หมายถึง ไม่จริงสำหรับฉันเลย

ตอนที่ 1 ข้อมูลทั่วไป

1.1 เพศ ☐ ชาย ☐ หญิง 1.2 ชั้นปีที่

1.3 สาขาวิชา.....

ตอนที่ 2 การเรียนรู้ภาษาอังกฤษ

ข้อคำถาม	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
	ไม่จริงสำหรับฉันเลย	ไม่ค่อยจริงสำหรับฉัน	ค่อนข้างจริงสำหรับฉัน	จริงสำหรับฉัน	จริงที่สุดสำหรับฉัน
การฟังภาษาอังกฤษ					
เมื่อฉันฟังครูสอนไม่เข้าใจ ฉันจะจดสิ่งที่ไม่เข้าใจเพื่อนำไปค้นหาคำตอบ					
ฉันพยายามเข้าใจในเรื่องที่ฟัง แม้ว่าจะเป็นเรื่องภาษาอังกฤษที่ไม่คุ้นเคย					
ฉันเชื่อว่าฉันสามารถฟังภาษาอังกฤษได้ดียิ่งขึ้นหากฝึกฟังอย่างต่อเนื่อง					

ข้อคำถาม	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
	ไม่จริงสำหรับฉันเลย	ไม่ค่อยจริงสำหรับฉัน	ค่อนข้างจริงสำหรับฉัน	จริงสำหรับฉัน	จริงที่สุดสำหรับฉัน
ฉันชอบฟังบทสนทนาภาษาอังกฤษ แม้ว่าจะไม่สามารถฟังหรือทำความเข้าใจได้ทั้งหมด					
ฉันกล้าถามครูผู้สอนเมื่อฉันฟังเนื้อหาไม่เข้าใจ เพราะจะทำให้ฉันพัฒนาขึ้น					
ฉันเชื่อว่าฉันสามารถพัฒนาทักษะภาษาอังกฤษได้ เมื่อฉันได้มีส่วนร่วมกิจกรรมภาษาอังกฤษในห้องเรียน					
การพูดภาษาอังกฤษ					
ฉันไม่กังวลใจเมื่อต้องสื่อสารด้วยภาษาที่เป็นทางการ					
ฉันตั้งใจอ่านและดูบทสนทนาภาษาอังกฤษจากแหล่งต่าง ๆ เพื่อให้ฉันพูดคุยเก่งขึ้น					
ฉันฝึกซ้อมการออกเสียงภาษาอังกฤษที่ถูกต้อง เพื่อให้ผู้ฟังสามารถเข้าใจสิ่งที่ฉันพูดได้					
ฉันเชื่อว่าทักษะการสื่อสารภาษาที่เป็นทางการสามารถพัฒนาได้					
ฉันมองว่าการสร้างบทสนทนา กับคนที่ไม่รู้จัก เป็นสิ่งที่ท้าทาย					
ฉันไม่หลีกเลี่ยงที่จะสนทนาภาษาอังกฤษ แม้ฉันจะยังพูดไม่ค่อยเก่ง					

ข้อคำถาม	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
	ไม่จริงสำหรับฉันเลย	ไม่ค่อยจริงสำหรับฉัน	ค่อนข้างจริงสำหรับฉัน	จริงสำหรับฉัน	จริงที่สุดสำหรับฉัน
ฉันฝึกฝนภาษาทางการเพื่อเตรียมตัวสำหรับการสัมภาษณ์งาน					
ฉันเชื่อว่าหากฉันฝึกฝนการสนทนาภาษาอังกฤษอยู่เสมอจะทำให้ฉันสามารถพูดได้อย่างคล่องแคล่ว					
การอ่านภาษาอังกฤษ					
แม้ฉันจะยังไม่เข้าใจเรื่องที่อาจารย์ให้อ่านฉันก็ไม่หลีกเลี่ยงที่จะตอบคำถามของอาจารย์					
ฉันเต็มใจที่จะใช้เวลามากขึ้นเพื่อที่จะเข้าใจเนื้อหาที่มีคำศัพท์ยากและลึกซึ้ง					
ฉันเชื่อว่าการอ่านเนื้อหาที่หลากหลายทำให้ทักษะการอ่านของฉันดีขึ้น					
ฉันเชื่อว่าฉันสามารถจำคำศัพท์ได้มากขึ้นเมื่อฉันนำมาใช้ในชีวิตประจำวัน					
ฉันสนุกเมื่อต้องจำคำศัพท์ภาษาอังกฤษใหม่ๆ					
เมื่อฉันเจอประโยคที่ไม่เข้าใจฉันจะถามผู้รู้เพื่อให้เข้าใจมากขึ้น					
ฉันใช้ความพยายามในการท่องศัพท์ให้มากขึ้นเพื่อที่จะเข้าใจการเรียนภาษาอังกฤษในชั้นเรียนได้ดีขึ้น					

	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
ข้อคำถาม	ไม่จริงสำหรับฉันเลย	ไม่ค่อยจริงสำหรับฉัน	ค่อนข้างจริงสำหรับฉัน	จริงสำหรับฉัน	จริงที่สุดสำหรับฉัน
ฉันเชื่อว่าฉันสามารถพัฒนาทักษะการอ่านให้คล่องแคล่วขึ้นได้					
การเขียนภาษาอังกฤษ					
แม้ฉันจะไม่ถนัดเขียน ฉันก็ไม่กลัวที่จะเขียนแสดงความคิดเห็นเป็นภาษาอังกฤษบนอินเทอร์เน็ต					
ฉันศึกษาความหมายและการนำคำศัพท์ไปใช้เพื่อใช้เขียนได้เหมาะสมและถูกหลักไวยากรณ์					
ฉันเชื่อว่าการเขียนผิด ทำให้ฉันได้แก้ไขและพัฒนาทักษะการเขียนให้ดีขึ้นได้					
ฉันเชื่อว่าฉันสามารถเขียนอีเมลภาษาอังกฤษได้คล่องขึ้นผ่านการเรียนรู้จากตัวอย่างประโยค					
ฉันเชื่อว่าเมื่อนักล่าข้อคำถามในสิ่งที่ไม่รู้ช่วยให้ฉันได้พัฒนาตนเอง					
การเรียนรู้ภาษาอังกฤษในสถานการณ์ต่าง ๆ					
ฉันไม่กังวลกับการเริ่มต้นเรียนรู้ภาษาอังกฤษอย่างจริงจังในตอนี้					
ฉันศึกษาวิธีการเรียนรู้ภาษาอังกฤษที่เหมาะสมกับตัวฉัน					
ฉันไม่อายที่จะร่วมทำกิจกรรมการเรียนรู้ภาษาอังกฤษที่ทำหายในห้องเรียน					

ข้อคำถาม	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
	ไม่จริงสำหรับฉันเลย	ไม่ค่อยจริงสำหรับฉัน	ค่อนข้างจริงสำหรับฉัน	จริงสำหรับฉัน	จริงที่สุดสำหรับฉัน
เมื่อต้องทำงานกลุ่มในวิชาภาษาอังกฤษ ฉันให้ความร่วมมืออย่างเต็มที่เพื่อให้งานสำเร็จ					
ฉันเชื่อว่าถึงฉันจะเป็นนักศึกษาระดับมหาวิทยาลัยแล้ว ก็ยังไม่สายที่จะเรียนรู้ภาษาอังกฤษให้ได้ดี					
ฉันฝึกพูดประโยคภาษาอังกฤษในแบบเรียนบ่อย ๆ เพื่อให้ฉันสามารถพูดหน้าชั้นเรียนได้ดีขึ้น					
หากมหาวิทยาลัยมีกิจกรรมทางด้านภาษาอังกฤษ ฉันจะเสนอตัวที่จะเข้าร่วมโดยไม่ลังเล					
ในขณะที่ฉันทำกิจกรรมภาษาอังกฤษในชั้นเรียนแล้ว ไม่เข้าใจ ฉันจะถามอาจารย์ทันที					
ฉันเชื่อว่าการฝึกทำแบบทดสอบฟัง พูด อ่าน และเขียน ภาษาอังกฤษในชั้นเรียน ทำให้ได้รู้ข้อผิดพลาด เพื่อนำไปพัฒนาตนเอง					

ตอนที่ 3 ข้อเสนอแนะหรือข้อคิดเห็น

ขอบคุณนักศึกษาที่ให้ความร่วมมือในการตอบ



ผลการทดสอบความตรงเชิงเนื้อหาความตรงตามวัตถุประสงค์และความเหมาะสมของผู้ทรงคุณวุฒิที่มีต่อแผนการจัดกิจกรรมในโปรแกรมส่งเสริมการแสวงหาความท้าทายในการเรียนรู้ภาษาอังกฤษตามทฤษฎีกรอบความคิดทั้งหมด 6 ครั้ง

แผนกิจกรรม	รายการประเมิน	ค่าดัชนี IOC			ค่าเฉลี่ย
		คนที่			
		1	2	3	
กิจกรรมครั้งที่ 1	1) แผนการจัดกิจกรรมพัฒนาจากกรอบแนวคิดของงานวิจัยได้อย่างเหมาะสม	1	1	1	1
	2) การกำหนดวัตถุประสงค์ของกิจกรรม	0	1	1	0.6
	3) กิจกรรมมีความสอดคล้องกับวัตถุประสงค์เชิงพฤติกรรม	1	0	1	0.6
	4) สื่อประกอบกิจกรรม	1	1	1	1
	รวม				0.8
กิจกรรมครั้งที่ 2	1) แผนการจัดกิจกรรมพัฒนาจากกรอบแนวคิดของงานวิจัยได้อย่างเหมาะสม	1	1	1	1
	2) การกำหนดวัตถุประสงค์ของกิจกรรม	0	1	1	0.6
	3) กิจกรรมมีความสอดคล้องกับวัตถุประสงค์เชิงพฤติกรรม	1	1	1	1
	4) สื่อประกอบกิจกรรม	1	1	1	1
	รวม				0.9

แผน กิจกรรม	รายการประเมิน	ค่าดัชนี IOC			ค่าเฉลี่ย
		คนที่			
		1	2	3	
กิจกรรม ครั้งที่ 3	1) แผนการจัดกิจกรรมพัฒนาจาก กรอบแนวคิดของงานวิจัยได้อย่างเหมาะสม	0	1	1	0.6
	2) การกำหนดวัตถุประสงค์ของกิจกรรม	0	1	1	0.6
	3) กิจกรรมมีความสอดคล้อง กับวัตถุประสงค์เชิงพฤติกรรม	1	1	1	1
	4) สื่อประกอบกิจกรรม	1	1	1	1
	รวม				0.8
กิจกรรม ครั้งที่ 4	1) แผนการจัดกิจกรรมพัฒนาจาก กรอบแนวคิดของงานวิจัยได้อย่างเหมาะสม	1	1	1	1
	2) การกำหนดวัตถุประสงค์ของกิจกรรม	1	1	1	1
	3) กิจกรรมมีความสอดคล้อง กับวัตถุประสงค์เชิงพฤติกรรม	1	1	1	1
	4) สื่อประกอบกิจกรรม	1	1	1	1
	รวม				0.8

แผน กิจกรรม	รายการประเมิน	ค่าดัชนี IOC			ค่าเฉลี่ย
		คนที่			
		1	2	3	
กิจกรรม ครั้งที่ 5	1) แผนการจัดกิจกรรมพัฒนาจาก กรอบแนวคิดของงานวิจัยได้อย่างเหมาะสม	0	0	1	0.6
	2) การกำหนดวัตถุประสงค์ของกิจกรรม	0	0	1	0.3
	3) กิจกรรมมีความสอดคล้อง กับวัตถุประสงค์เชิงพฤติกรรม	0	1	1	0.6
	4) สื่อประกอบกิจกรรม	0	1	1	0.6
	รวม				0.45
กิจกรรม ครั้งที่ 6	1) แผนการจัดกิจกรรมพัฒนาจาก กรอบแนวคิดของงานวิจัยได้อย่างเหมาะสม	0	0	1	0.3
	2) การกำหนดวัตถุประสงค์ของกิจกรรม	0	0	1	0.3
	3) กิจกรรมมีความสอดคล้อง กับวัตถุประสงค์เชิงพฤติกรรม	0	1	1	0.6
	4) สื่อประกอบกิจกรรม	0	1	1	0.6
	รวม				0.45

ผลการตรวจสอบความตรงเชิงเนื้อหาของแบบวัดการแสวงหาความท้าทายในการเรียนรู้
ภาษาอังกฤษ

ข้อ	คำดัชนีความสอดคล้อง แบบวัดการแสวงหาความท้าทายในการเรียนรู้ภาษาอังกฤษ	คำดัชนี IOC			ค่า	ข้อเสนอแนะ
	ข้อคำถาม	คนที่ 1	คนที่ 2	คนที่ 3	รวม IOC	
องค์ประกอบที่ 1 การเผชิญปัญหา (Encounter with Problems)						
1	เมื่อฉันฟังครูสอนไม่เข้าใจ ฉันจะจดสิ่งที่ไม่เข้าใจเพื่อนำไปค้นหาคำตอบ	0	1	1	0.6	
2	แม้ฉันจะยังไม่เข้าใจเรื่องที่อาจารย์ให้อ่าน ฉันก็ไม่หลีกเลี่ยงที่จะตอบคำถามของอาจารย์	0	1	1	0.6	
3	ฉันมองว่าการสร้างบทสนทนากับคนที่ฉันรู้จัก เป็นสิ่งที่ท้าทาย	1	1	1	1	
4	ฉันไม่กังวลใจเมื่อต้องสื่อสารด้วยภาษาที่เป็นทางการ	1	1	1	1	
5	ฉันไม่หลีกเลี่ยงที่จะสนทนาภาษาอังกฤษ แม้ฉันจะยังพูดไม่ค่อยเก่ง	1	1	0	0.6	
6	ฉันชอบฟังบทสนทนาภาษาอังกฤษ แม้ว่าจะไม่สามารถฟังหรือทำความเข้าใจได้ทั้งหมด	1	1	1	1	
7	ฉันสนุกเมื่อต้องจำคำศัพท์ภาษาอังกฤษใหม่ๆ	1	1	1	1	
8	แม้ฉันจะไม่ถนัดเขียน ฉันก็ไม่กลัวที่จะเขียน แสดงความคิดเห็นเป็นภาษาอังกฤษบนอินเทอร์เน็ต	1	1	1	1	
9	ฉันไม่กังวลกับการเริ่มต้นเรียนรู้ภาษาอังกฤษอย่างจริงจังในตอนนี้อย่างจริงจังในตอนนี้อย่างจริงจังในตอนนี้	1	1	1	1	
10	เมื่อต้องทำงานกลุ่มในวิชาภาษาอังกฤษ ฉันให้ความร่วมมืออย่างเต็มที่เพื่อให้งานสำเร็จ	0	1	1	0.6	
11	ฉันไม่อายที่จะร่วมทำกิจกรรมการเรียนรู้ภาษาอังกฤษที่ท้าทายในห้องเรียน	1	1	1	1	

ข้อ	คำดัชนีความสอดคล้อง แบบวัดการแสวงหาความท้าทายในการเรียนรู้ภาษาอังกฤษ					
ข้อคำถาม		คำดัชนี IOC			ค่ารวม IOC	ข้อเสนอแนะ
		คนที่ 1	คนที่ 2	คนที่ 3		
องค์ประกอบที่ 2 เป้าหมายมุ่งการเรียนรู้ (Mastery Learning)						
12	ฉันฝึกฝนภาษาที่เป็นทางการเพื่อเตรียมตัวสำหรับการสัมภาษณ์งาน	1	1	1	1	
13	ฉันกล้าถามครูผู้สอนเมื่อฉันฟังเนื้อหาไม่เข้าใจ เพราะจะทำให้ฉันพัฒนาขึ้น	1	1	-1	0.3	ปรับให้ข้อคำถาม
14	ฉันเต็มใจที่จะใช้เวลามากขึ้นเพื่อที่จะเข้าใจเนื้อหาที่มีคำศัพท์ยากและลึกซึ้ง	1	1	1	1	
15	ฉันศึกษาความหมายและการนำคำศัพท์ไปใช้เพื่อใช้เขียนได้เหมาะสมและถูกหลักไวยากรณ์	1	1	1	1	
16	ฉันตั้งใจอ่านและดูบทสนทนาภาษาอังกฤษจากแหล่งต่าง ๆ เพื่อให้ฉันพูดคุยเก่งขึ้น	1	1	1	1	
17	ฉันฝึกซ้อมการออกเสียงภาษาอังกฤษที่ถูกต้องเพื่อให้ผู้ฟังสามารถเข้าใจสิ่งที่ฉันพูดได้	1	1	1	1	
18	ฉันพยายามเข้าใจในเรื่องที่ฟังแม้ว่าจะเป็นส่วนสำเนียงภาษาอังกฤษที่ไม่คุ้นเคย	1	1	1	1	
19	เมื่อฉันเจอประโยคที่ไม่เข้าใจฉันจะถามผู้รู้เพื่อให้เข้าใจมากขึ้น	1	1	1	1	
20	ฉันศึกษาวิธีการเรียนรู้ภาษาอังกฤษที่เหมาะสมกับตัวฉัน	1	1	1	1	
21	ฉันฝึกพูดประโยคภาษาอังกฤษในแบบเรียนบ่อย ๆ เพื่อให้ฉันสามารถพูดหน้าชั้นเรียนได้ดีขึ้น	1	1	1	1	
22	ฉันใช้ความพยายามในการท่องศัพท์ให้มากขึ้นเพื่อที่จะเข้าใจการเรียนภาษาอังกฤษในชั้นเรียนได้ดีขึ้น	1	1	1	1	
23	หากมหาวิทยาลัยมีกิจกรรมทางด้านภาษาอังกฤษ ฉันจะเสนอตัวที่จะเข้าร่วมโดยไม่ลังเล	1	1	1	1	

ข้อ	คำดัชนีความสอดคล้อง แบบวัดการแสวงหาความท้าทายในการเรียนรู้ภาษาอังกฤษ					
ข้อคำถาม		คำดัชนี IOC			ค่ารวม IOC	ข้อเสนอแนะ
		คนที่ 1	คนที่ 2	คนที่ 3		
องค์ประกอบที่ 2 เป้าหมายมุ่งการเรียนรู้ (Mastery Learning)						
24	ในขณะที่ฉันทำกิจกรรมภาษาอังกฤษในชั้นเรียนแล้วไม่เข้าใจ ฉันจะถามอาจารย์ทันที	1	1	1	1	
องค์ประกอบที่ 3 ความเชื่อเกี่ยวกับความสามารถและสติปัญญาของตนเอง (Belief in Ability and Intelligence)						
25	ฉันเชื่อว่าทักษะการสื่อสารภาษาที่เป็นทางการสามารถพัฒนาได้	1	1	1	1	
26	ฉันเชื่อว่าเมื่อฉันกล้าขอคำแนะนำในสิ่งที่ไม่รู้ช่วยให้ฉันได้พัฒนาตนเอง	1	1	1	1	
27	ฉันเชื่อว่าการอ่านเนื้อหาที่หลากหลายทำให้ทักษะการอ่านของฉันดีขึ้น	1	1	1	1	
28	ฉันเชื่อว่าการเขียนผิด ทำให้ฉันได้แก้ไขและพัฒนาทักษะการเขียนให้ดีขึ้นได้	1	1	1	1	
29	ฉันเชื่อว่าหากฉันฝึกฝนการสนทนาภาษาอังกฤษอยู่เสมอจะทำให้ฉันสามารถพูดได้อย่างคล่องแคล่ว	1	1	1	1	
30	ฉันเชื่อว่าฉันสามารถฟังภาษาอังกฤษได้ดียิ่งขึ้น หากฝึกฟังอย่างต่อเนื่อง	1	1	1	1	
31	ฉันเชื่อว่าฉันสามารถจำคำศัพท์ได้มากขึ้น เมื่อฉันนำมาใช้ในชีวิตประจำวัน	1	1	1	1	
32	ฉันเชื่อว่าสามารถพัฒนาทักษะการอ่านให้คล่องแคล่วขึ้นได้	1	1	1	1	
33	ฉันเชื่อว่าฉันสามารถเขียนอีเมลภาษาอังกฤษได้คล่องขึ้น ผ่านการเรียนรู้จากตัวอย่างประโยค	1	1	0	0.6	
34	ฉันเชื่อว่าถึงฉันจะเป็นนักศึกษาระดับมหาวิทยาลัยแล้ว ก็ยังไม่สายที่จะเรียนรู้ภาษาอังกฤษให้ดี	1	1	1	1	

ข้อ	ค่าดัชนีความสอดคล้อง แบบวัดการแสวงหาความท้าทายในการเรียนรู้ภาษาอังกฤษ					
	ข้อคำถาม	ค่าดัชนี IOC			ค่ารวม IOC	ข้อเสนอแนะ
		คนที่ 1	คนที่ 2	คนที่ 3		
องค์ประกอบที่ 3 ความเชื่อเกี่ยวกับความสามารถและสติปัญญาของตนเอง (Belief in Ability and Intelligence)						
35	ฉันเชื่อว่าฉันสามารถพัฒนาทักษะภาษาอังกฤษได้ เมื่อฉันได้มีส่วนร่วมกิจกรรมภาษาอังกฤษในห้องเรียน	1	1	1	1	
36	ฉันเชื่อว่าการพูดภาษาอังกฤษฝึกหน้าชั้นเรียนจะเป็นบทเรียนที่ดีในการพัฒนาทักษะการพูดภาษาอังกฤษต่อไป	1	1	1	1	
37	ฉันเชื่อว่าการฝึกทำแบบทดสอบฟัง พูด อ่าน และเขียนภาษาอังกฤษในชั้นเรียน ทำให้ได้รู้ข้อผิดพลาดเพื่อนำไปพัฒนาตนเอง	1	1	1	1	



ผลการวิเคราะห์ค่าอำนาจจำแนกและค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ระหว่างข้อคำถามและข้อกับคะแนนรวมของข้อคำถามแบบวัดการ
แสวงหาความท้าทายในการเรียนรู้ภาษาอังกฤษ รายละเอียดในตาราง ดังนี้

ตาราง จ-1 ผลการวิเคราะห์ค่าอำนาจจำแนกและค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ระหว่างข้อคำถามและข้อกับคะแนนรวมของข้อคำถามแบบวัด
การแสวงหาความท้าทายในการเรียนรู้ภาษาอังกฤษ

ข้อคำถาม	องค์ประกอบ	การวิเคราะห์ข้อคำถามวิธี						t	P (หนึ่ง ทาง)	ผ่านสถิติ ทดสอบที่	CITC	ข้อคำถาม ที่เลือก ใช้
		กลุ่มสูง – กลุ่มต่ำ				กลุ่มต่ำ (N=40)						
		กลุ่มสูง (N=38)										
				M	SD							
1 ลบ	การเผชิญปัญหา	2.68	0.84	1.42	0.63	7.58	.00	/	-0.45	ตัดทิ้ง		
2	การเผชิญปัญหา	2.82	0.86	3.65	1.02	-3.88	.00	/	0.31	/		
3	การเผชิญปัญหา	2.82	0.65	3.91	1.00	-5.67	.00	/	0.49	/		
4 ลบ	การเผชิญปัญหา	2.47	1.10	3.08	1.24	-2.25	.00	/	-0.07	ตัดทิ้ง		
5	การเผชิญปัญหา	2.92	0.91	4.33	0.79	-7.22	.00	/	0.49	/		
6	การเผชิญปัญหา	2.92	0.91	4.33	0.79	-6.89	.00	/	0.48	/		
7	การเผชิญปัญหา	2.66	0.90	4.18	0.74	-8.03	.00	/	0.55	/		
8	การเผชิญปัญหา	2.58	0.94	4.58	0.81	-9.95	.00	/	0.67	/		
9	การเผชิญปัญหา	2.53	0.86	4.33	0.76	-9.73	.00	/	0.69	/		
10	การเผชิญปัญหา	2.66	1.09	4.08	0.79	-6.49	.00	/	0.55	/		

ตาราง จ-1 ผลการวิเคราะห์ค่าอำนาจจำแนกและค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ระหว่างข้อคำถามและข้อกับคะแนนรวมของข้อคำถามแบบวัดการแสวงหาความรู้ในการเรียนรู้ภาษาอังกฤษ (ต่อ)

ข้อคำถาม	องค์ประกอบ	การวิเคราะห์ข้อคำถามวิธี						t	P (หนึ่ง ทาง)	ผ่านสถิติ ทดสอบที	CITC	ข้อคำถาม ที่เลือก ใช้
		กลุ่มสูง - กลุ่มต่ำ				กลุ่มต่ำ (N=40)						
		กลุ่มสูง (N=38)		M	SD							
		M	SD									
11	การเผชิญปัญหา	2.79	0.81	4.5	0.81	-9.28	.00	/	0.57	/		
12	การเผชิญปัญหา	2.42	0.85	3.65	1.18	-5.25	.00	/	0.44	/		
13	การเผชิญปัญหา	2.95	0.95	4.58	0.81	-8.07	.00	/	0.54	/		
14 สบ	การเผชิญปัญหา	2.82	1.06	3.88	1.20	-4.12	.00	/	-0.26	ตัดทิ้ง		
15	การเผชิญปัญหา	2.74	0.79	4.33	0.91	-8.18	.00	/	0.59	/		
16	เป้าหมายมุ่งการเรียนรู้	2.47	0.68	4.23	0.01	-9.05	.00	/	0.53	/		
17	เป้าหมายมุ่งการเรียนรู้	2.16	1.05	3.82	1.04	-6.91	.00	/	0.55	/		
18	เป้าหมายมุ่งการเรียนรู้	2.79	0.70	4.25	0.67	-9.38	.00	/	0.63	/		
19	เป้าหมายมุ่งการเรียนรู้	2.63	0.88	4.28	0.87	-8.24	.00	/	0.66	/		
20	เป้าหมายมุ่งการเรียนรู้	2.61	0.91	4.35	0.80	-8.92	.00	/	0.63	/		

**ตาราง จ-1 ผลการวิเคราะห์ค่าอำนาจจำแนกและค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ระหว่างข้อคำถามและข้อคำถามแบบวัดการแสวงหา
ความท้าทายในการเรียนรู้ภาษาอังกฤษ (ต่อ)**

ข้อคำถาม	องค์ประกอบ	การวิเคราะห์ข้อคำถามวิธี				t	P (หนึ่ง ทาง)	ผ่านสถิติ ทดสอบที	CITC	ข้อคำถาม ที่เลือก ใช้
		กลุ่มสูง – กลุ่มต่ำ								
		กลุ่มสูง (N=38)		กลุ่มต่ำ (N=40)						
		M	SD	M	SD					
21	เป้าหมายมุ่งการเรียนรู้	2.52	0.86	3.65	0.81	-8.92	.00	/	0.61	/
22	เป้าหมายมุ่งการเรียนรู้	3.21	0.84	4.50	0.59	-7.74	.00	/	0.55	/
23	เป้าหมายมุ่งการเรียนรู้	2.63	0.78	4.61	0.59	-12.45	.00	/	0.67	/
24 สบ	เป้าหมายมุ่งการเรียนรู้	3	0.83	2.83	1.31	0.69	.12	-	0.09	ตัดทิ้ง
25	เป้าหมายมุ่งการเรียนรู้	3.11	0.76	4.38	0.66	-7.80	.00	/	0.58	/
26	เป้าหมายมุ่งการเรียนรู้	2.89	0.79	4.18	1.01	-6.22	.00	/	0.60	/
27 สบ	เป้าหมายมุ่งการเรียนรู้	3.11	0.79	1.83	1.01	6.22	.00	/	0.60	/
28	เป้าหมายมุ่งการเรียนรู้	2.63	0.85	4.08	0.94	-7.09	.00	/	0.59	/
29	เป้าหมายมุ่งการเรียนรู้	2.76	0.91	3.68	1.18	-3.81	.00	/	0.41	/
30	ความเชื่อ	3.39	0.82	4.85	0.36	-10.01	.00	/	0.56	/

**ตาราง จ-1 ผลการวิเคราะห์ค่าอำนาจจำแนกและค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ระหว่างข้อคำถามและข้อกับคะแนนรวมของข้อคำถามแบบวัด
การแสวงหาความท้าทายในการเรียนรู้ภาษาอังกฤษ (ต่อ)**

ข้อคำถาม	องค์ประกอบ	การวิเคราะห์ข้อคำถามวิธี						t	P (หนึ่ง ทาง)	ผ่านสถิติ ทดสอบที	CITC	ข้อคำถาม ที่เลือก ใช้
		กลุ่มสูง – กลุ่มต่ำ				กลุ่มต่ำ (N=40)						
		กลุ่มสูง (N=38)										
		M	SD	M	SD							
31	ความเชื่อ	3.03	0.85	4.55	0.67		-8.70	.00	/	0.60	/	
32	ความเชื่อ	3.08	0.63	4.63	0.58		-11.19	.00	/	0.63	/	
33	ความเชื่อ	3.11	0.98	4.6	0.67		-7.81	.00	/	0.55	/	
34	ความเชื่อ	3.05	0.86	4.9	0.30		-12.41	.00	/	0.65	/	
35	ความเชื่อ	3.13	0.99	4.93	0.26		-10.79	.00	/	0.59	/	
36	ความเชื่อ	3.11	1.06	4.83	0.38		-9.42	.00	/	0.61	/	
37	ความเชื่อ	3.03	0.78	4.78	0.42		-12.12	.00	/	0.68	/	
38	ความเชื่อ	2.63	1.02	4.45	0.59		-9.51	.00	/	0.59	/	
39 ลบ	ความเชื่อ	3.11	0.86	3.78	1.54		-2.38	.00	/	-0.06	ตัดทิ้ง	
40	ความเชื่อ	3.24	0.91	4.75	0.43		-9.25	.00	/	0.54	/	

ตาราง จ-1 ผลการวิเคราะห์ค่าอำนาจจำแนกและค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ระหว่างข้อคำถามและข้อกับคะแนนรวมของข้อคำถามแบบวัด

การแสวงหาความเข้าใจในการเรียนรู้ภาษาอังกฤษ (ต่อ)

ข้อคำถาม	องค์ประกอบ	การวิเคราะห์ข้อคำถามวิธี						t	P (หนึ่ง ทาง)	ผ่านสถิติ ทดสอบที	CITC	ข้อคำถาม ที่เลือก ใช้
		กลุ่มสูง – กลุ่มต่ำ				กลุ่มต่ำ (N=40)						
		กลุ่มสูง (N=38)										
		M	SD	M	SD							
41	ความเชื่อ	2.79	0.81	4.73	0.50		-12.57	.00	/	0.60	/	
42	ความเชื่อ	2.61	1.07	4.2	0.96		-6.86	.00	/	0.63	/	
43	ความเชื่อ	2.92	0.67	4.53	0.75		-9.94	.00	/	0.55	/	
44 สป	ความเชื่อ	3.39	1.19	4.13	1.09		-2.81	.003	/	0.65	/	

ผลการวิเคราะห์ความแปรปรวนทางเดียวแบบวัดซ้ำ (One-Way repeated measures ANOVA) เพื่อเปรียบเทียบความแตกต่างของค่าเฉลี่ยคะแนนการแสวงหาความท้าทายในการเรียนรู้ภาษาอังกฤษของนักศึกษา ระยะก่อนการทดลอง ระยะหลังการทดลอง และระยะติดตามผล

ผลการวิเคราะห์พบว่า มีความแปรปรวนของคะแนนไม่เป็น Compound Symmetry โดยมีค่าสถิติ Mauchly's $W = 0.63$ Chi-Square = 16.69 df = 2 $p = 0.00$ หรือค่าความแปรปรวนของการแสวงหาความท้าทายในการเรียนรู้ภาษาอังกฤษที่ถ่วงน้ำหนักทั้ง 3 ครั้ง มีค่าแตกต่างกัน รายละเอียดในตาราง จ-2 ดังนี้

ตาราง จ-2 การทดสอบข้อตกลงเบื้องต้นสำหรับการวิเคราะห์ความแปรปรวนทางเดียวแบบวัดซ้ำ (One-Way repeated measures ANOVA) ด้วย Mauchly's Test of Sphericity

Within Subjects Effect	Mauchly's W	Approx. Chi-Square	df	p	Epsilon		
					Greenhouse-Geisser	Huynh-Feldt	Lower-bound
time	0.63	16.69	2	0.00	.734	.736	.500

ในการศึกษาวิจัยครั้งนี้ได้เลือกใช้การอ่านค่าแบบ Huynh-Feldt รายละเอียดการวิเคราะห์ของค่าเฉลี่ยคะแนนการแสวงหาความท้าทายในการเรียนรู้ภาษาอังกฤษของนักศึกษากลุ่มที่ได้รับโปรแกรมในระยะก่อนการทดลอง ระยะหลังการทดลองและระยะติดตามผล ด้วยสถิติ Huynh-Feldt มีรายละเอียดในตาราง จ-3 ดังนี้

ตาราง จ-3 ผลการวิเคราะห์ความแตกต่างของค่าเฉลี่ยคะแนนการแสวงหาความท้าทายในการเรียนรู้ภาษาอังกฤษของนักศึกษากลุ่มที่ได้รับการฝึกในระยะก่อนการทดลอง ระยะหลังการทดลอง และระยะติดตามผลด้วยสถิติ Huynh-Feldt

Source		SS	Df	MS	F	Sig.	ηp^2
Time	Huynh-Feldt	5.85	1.51	3.21	10.18	0.00	0.21
Error (Time)	Huynh-Feldt	18.11	57.43	0.31			

ผลการวิเคราะห์ความแตกต่างของค่าเฉลี่ยคะแนนการแสวงหาความท้าทายในการเรียนรู้
ภาษาอังกฤษของนักศึกษากลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุมในระยะหลังทดลอง โดยการทดสอบค่าที
(t-test) ด้วยวิธี Independent sample t – test

Group Statistics

Group		N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
BeliefPost	กลุ่มทดลอง	19	4.4494	.43307	.09935
	กลุ่มควบคุม	20	3.4192	.29790	.06661
MasteryPost	กลุ่มทดลอง	19	4.0162	.57311	.13148
	กลุ่มควบคุม	20	3.4885	.23581	.05273
ProblemPost	กลุ่มทดลอง	19	3.9330	.47898	.10989
	กลุ่มควบคุม	20	3.1636	.21594	.04829

Independent Samples Test

		Levene's Test for Equality of Variances		t-test for Equality of Means						
		F	Sig.	t	df	Sig. (2- tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference	95% Confidence Interval of the Difference	
									Lower	Upper
Belief Post	Equal variances assumed	8.027	.007	8.694	37	.000	1.03016	.11850	.79007	1.27026
	Equal variances not assumed			8.612	31.743	.000	1.03016	.11962	.78643	1.27389
Mastery Post	Equal variances assumed	13.843	.001	3.796	37	.001	.52773	.13903	.24603	.80944
	Equal variances not assumed			3.725	23.675	.001	.52773	.14166	.23515	.82032
Problem Post	Equal variances assumed	13.743	.001	6.523	37	.000	.76938	.11795	.53039	1.00837
	Equal variances not assumed			6.410	24.748	.000	.76938	.12003	.52205	1.01670

ผลการวิเคราะห์ความแตกต่างของค่าเฉลี่ยคะแนนการแสวงหาความท้าทายในการเรียนรู้
ภาษาอังกฤษของนักศึกษากลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุมในระยะติดตามผล โดยการทดสอบค่าที
(t-test) ด้วยวิธี Independent sample t – test

Group Statistics

Group		N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
BeliefFollow	กลุ่มทดลอง	19	4.3993	.37713	.08652
	กลุ่มควบคุม	20	3.3852	.34043	.07612
MasteryFollow	กลุ่มทดลอง	19	3.9891	.65631	.15057
	กลุ่มควบคุม	20	3.5267	.26340	.05890
ProblemFollow	กลุ่มทดลอง	19	3.8799	.56192	.12891
	กลุ่มควบคุม	20	3.0490	.36320	.08121



Independent Samples Test

		Levene's Test for Equality of Variances		t-test for Equality of Means						
		F	Sig.	t	df	Sig. (2- tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference	95% Confidence Interval of the Difference	
									Lower	Upper
BeliefFollow	Equal variances assumed	1.311	.260	8.824	37	.000	1.01413	.11493	.78126	1.24700
	Equal variances not assumed			8.800	36.138	.000	1.01413	.11524	.78045	1.24782
MasteryFollow	Equal variances assumed	19.068	.000	2.915	37	.006	.46246	.15863	.14104	.78387
	Equal variances not assumed			2.860	23.411	.009	.46246	.16168	.12832	.79659
ProblemFollow	Equal variances assumed	4.383	.043	5.513	37	.000	.83088	.15072	.52549	1.13628
	Equal variances not assumed			5.453	30.563	.000	.83088	.15236	.51996	1.14181



ภาพประชาสัมพันธ์ที่ใช้ในการประกาศรับสมัครกลุ่มตัวอย่างวิจัย



ION

idea

INNOVATION CLUB

Free

ข่าวดีจ้า!!!

โครงการเตรียมความพร้อม
“ภาษาอังกฤษกับการสมัครงาน”

@สัมภาษณ์งาน @อ่านและเขียนอีเมลล์ @เทคนิคการฝึกฟัง
ให้ออก พูดให้มั่นใจ และอีกมากมาย

เริ่มเรียนวันจันทร์ที่ 21 ก.ย.
ณ ห้อง **Innovation club** คณะบริหารธุรกิจ

รับจำนวนจำกัดเพียง
40 คนเท่านั้น !

SCAN ME

จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
CHULALONGKORN UNIVERSITY

ประวัติผู้เขียน

ชื่อ-สกุล	เจนจิรา จาติเทศะ
วัน เดือน ปี เกิด	8 ธันวาคม 2534
สถานที่เกิด	กรุงเทพมหานคร
วุฒิการศึกษา	ศิลปศาสตรบัณฑิต (ภาษาอังกฤษ) เกียรตินิยมอันดับสอง สาขาวิชาภาษาอังกฤษ คณะมนุษยศาสตร์และการจัดการการท่องเที่ยว มหาวิทยาลัยกรุงเทพ
ที่อยู่ปัจจุบัน	สาขาวิชาจิตวิทยาการศึกษา ภาควิชาวิจัยและจิตวิทยาการศึกษา คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย 254 ถนนพญาไท แขวงวังใหม่ เขตปทุมวัน กรุงเทพมหานคร 10330

จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
CHULALONGKORN UNIVERSITY