

สำนักหอสมุด มหาวิทยาลัยบูรพา
ต.แสนสุข อ.เมือง จ.ชลบุรี 20131



กลยุทธ์การเรียนรู้ภาษาญี่ปุ่นของนิสิตวิชาเอกภาษาญี่ปุ่น
คณะมนุษยศาสตร์และสังคมศาสตร์ มหาวิทยาลัยบูรพา

Japanese Language Learning Strategies of
Faculty of Humanities and Social Sciences
Burapha university
Students majoring in Japanese Language

ปานเสก อาทรธรรษุข

ได้รับทุนสนับสนุนจากงบประมาณเงินรายได้คณะมนุษยศาสตร์และสังคมศาสตร์
มหาวิทยาลัยบูรพา ปี 2555

AO 0162378

165154

- 7 พ.ค. 2557

335617

เริ่มบริการ

- 9 พ.ค. 2557

คำนำ

งานวิจัยเรื่องกลยุทธ์การเรียนรู้ภาษาญี่ปุ่นของนิสิตวิชาเอกภาษาญี่ปุ่น คณะมนุษยศาสตร์ และสังคมศาสตร์ มหาวิทยาลัยบูรพา จัดทำขึ้นเพื่อศึกษากลยุทธ์และปัญหาการเรียนรู้ภาษาญี่ปุ่นของนิสิตวิชาเอกภาษาญี่ปุ่น คณะมนุษยศาสตร์และสังคมศาสตร์ มหาวิทยาลัยบูรพา ซึ่งคาดว่า ผลการวิจัยจะช่วยให้ผู้สอนได้เข้าใจวิธีการเรียนของนิสิตมากขึ้น และสามารถปรับปรุงพัฒนาการสอนให้เหมาะสมกับนิสิตในยุคปัจจุบัน อีกทั้งยังเป็นแนวทางในการปรับปรุงหลักสูตรตลอดจนการจัดการเรียนการสอนของภาควิชาภาษาตะวันออก คณะมนุษยศาสตร์และสังคมศาสตร์ มหาวิทยาลัยบูรพา ให้สอดคล้องกับยุคสมัยที่เปลี่ยนไป

ผู้วิจัยหวังเป็นอย่างยิ่งว่า งานวิจัยนี้จะเป็นประโยชน์กับผู้สอนภาษาญี่ปุ่นและภาควิชาภาษาตะวันออก คณะมนุษยศาสตร์และสังคมศาสตร์ มหาวิทยาลัยบูรพา และหน่วยงานที่เกี่ยวข้องกับการสอนภาษาญี่ปุ่น ตลอดจนผู้สนใจทั่วไป

ปานเสก อาทรธรรุสุข

ธันวาคม 2556

บทคัดย่อ

การวิจัยเรื่องกลยุทธ์การเรียนรู้ภาษาญี่ปุ่นของนิสิตวิชาเอกภาษาญี่ปุ่น คณะมนุษยศาสตร์ และสังคมศาสตร์ มหาวิทยาลัยบูรพา มีวัตถุประสงค์เพื่อศึกษากลยุทธ์และปัญหาการเรียนรู้ภาษาญี่ปุ่นของนิสิตวิชาเอกภาษาญี่ปุ่น ภาควิชาภาษาตะวันออก คณะมนุษยศาสตร์และสังคมศาสตร์ มหาวิทยาลัยบูรพา เพื่อนำผลการวิจัยไปเป็นแนวทางในการพัฒนา ปรับปรุงการเรียนการสอนและพัฒนาหลักสูตรให้ทันสมัย ประชากรคือ นิสิตชั้นปีที่ 1-4 วิชาเอกภาษาญี่ปุ่น ปีการศึกษา 2553 - 2556 รหัส 53-56 จำนวน 135 คน รวบรวมข้อมูลโดยแจกแบบสอบถามการใช้กลยุทธ์การเรียนรู้ภาษาญี่ปุ่นให้นิสิตกรอก จำนวน 135 ฉบับ และได้รับตอบกลับมาจำนวน 135 ฉบับ คิดเป็นร้อยละ 100 ของแบบสอบถาม การวิเคราะห์ข้อมูล ใช้สถิติแบบพรรณนา เพื่อบรรยายลักษณะของข้อมูลและวิเคราะห์ข้อมูลด้วยการหาค่าเฉลี่ย (\bar{X}) ค่าความเบี่ยงเบนมาตรฐาน (SD) และการทดสอบสมมติฐานโดยใช้สถิติ T-Test และ One-Way ANOVA

ผลการวิจัยพบว่า การใช้กลยุทธ์การเรียนรู้ภาษาญี่ปุ่นทั้ง 6 ด้าน ได้แก่ กลยุทธ์ทางตรง (Direct Strategies) 1) กลยุทธ์การช่วยจำ (Memory strategies) 2) กลยุทธ์ด้านความรู้ความคิด (Cognitive strategies) 3) กลยุทธ์การทดแทน (Compensation strategies) และกลยุทธ์ทางอ้อม (Indirect Strategies) 4) กลยุทธ์ที่นำไปสู่ความสำเร็จ (Metacognitive strategies) 5) กลยุทธ์ทางอารมณ์และจิตใจ (Affective strategies) 6) กลยุทธ์ทางสังคม (Social strategies) ของนิสิตชั้นปีที่ 1-4 วิชาเอกภาษาญี่ปุ่น ปีการศึกษา 2553 - 2556 อยู่ในระดับระดับมาก ส่วนกลยุทธ์ที่นิสิตใช้มากที่สุด คือ กลยุทธ์การทดแทน รองลงมา คือ กลยุทธ์ที่นำไปสู่ความสำเร็จ ส่วนปัญหาและอุปสรรคในการเรียนรู้ภาษาญี่ปุ่นของนิสิตอยู่ในระดับปานกลาง ปัญหาและอุปสรรคในการเรียนรู้ภาษาญี่ปุ่นในระดับมาก คือ ฟุดเร็วฟังไม่ทันฟังไม่เข้าใจ รองลงมา คือ ฟังเข้าใจแต่โต้ตอบไม่ได้ นอกจากนี้ ผลวิจัยยังพบว่า ความสัมพันธ์ของเพศ ชั้นปี อายุ ประสบการณ์การเรียนรู้ภาษาญี่ปุ่นก่อนที่จะมาเรียนที่ภาควิชาภาษาญี่ปุ่น สถานที่ที่เคยเรียนภาษาญี่ปุ่น ความสัมพันธ์ของระดับความรู้ภาษาญี่ปุ่น (JLPT) กับกลยุทธ์การเรียนรู้ภาษาญี่ปุ่นของนิสิตไม่แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ

ABSTRACT

The purposes of this research were to study Japanese language learning strategies and problems of first-year to fourth-year students majoring in Japanese Language, Faculty of Humanities and Social Sciences, Burapha University. The sample for the study were major Japanese language students Faculty of Humanities and Social Sciences, Burapha University. Year 2010 - 2013 of 135 persons by

questionnaire as a tool to collect statistics. The questionnaire was adapted from the Oxford's Strategies Inventory of Language Learning (SILL) to suit for Japanese language learning. This questionnaire consists of 6 categories: memory strategies, cognitive strategies, compensation strategies, metacognitive strategies, affective strategies and social strategies. The data was analyzed to find means, standard deviation , t-Test and one-way ANOVA.

The results showed that the students used all of strategies in high level. The most frequently used among the students was compensation strategies and followed by metacognitive strategies. Speaking too fast and it is hard to listen were the most problems for studying Japanese language followed by understanding the conversation but cannot answer. The results of the study also indicated that the relation between gender, class level, age, Japanese language study experience, Japanese language study school, The Japanese-Language Proficiency Test (JLPT) and students' Japanese language learning strategies did not show significant differences on the use of strategies.

สารบัญ

			หน้า
		คำนำ	(1)
		บทคัดย่อ	(2)
		สารบัญ	(4)
		สารบัญตาราง	(5)
บทที่	1	บทนำ	
		ความเป็นมาและความสำคัญของปัญหา	1
		วัตถุประสงค์ของการวิจัย	5
		ขอบเขตของการวิจัย	5
		สมมุติฐานของการวิจัย	5
		ประโยชน์ที่จะได้รับจากการวิจัย	5
		นิยามคำศัพท์	5
บทที่	2	เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง	
		คำจำกัดความของการเรียนรู้	6
		กระบวนการเรียนรู้	7
		ทฤษฎีการเรียนรู้	13
		กลยุทธ์การเรียนรู้ภาษา	25
		การเรียนการสอนที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ	27
		งานวิจัยที่เกี่ยวข้อง	31
บทที่	3	วิธีการดำเนินการวิจัย	
		ประชากร	32
		เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย	32
		การสร้างเครื่องมือ	33
		การเก็บรวบรวมข้อมูล	34
		การวิเคราะห์ข้อมูลและสถิติ	34
บทที่	4	ผลการวิจัย	
		ตอนที่ 1 ข้อมูลทั่วไปของนิสิต	36
		ตอนที่ 2 กลยุทธ์การเรียนรู้ภาษาญี่ปุ่น	40
		ตอนที่ 3 ปัญหาและอุปสรรคในการเรียนรู้ภาษาญี่ปุ่น	53

สารบัญญ (ต่อ)

			หน้า
บทที่	5	สรุปผลการวิจัย อภิปรายและข้อเสนอแนะ	
		สรุปผลการวิจัย	57
		อภิปรายผล	61
		ข้อเสนอแนะ	64
บรรณานุกรม			65
ภาคผนวก		แบบสอบถามเรื่องกลยุทธ์การเรียนรู้ภาษาญี่ปุ่นของนิสิตวิชาเอกภาษาญี่ปุ่น คณะมนุษยศาสตร์และสังคมศาสตร์ มหาวิทยาลัยบูรพา	68

สารบัญญตาราง

			หน้า
ตารางที่			
4-1		จำนวน และร้อยละ ของผู้ตอบแบบสอบถามจำแนกตาม เพศ	36
4-2		จำนวน และร้อยละ ของผู้ตอบแบบสอบถาม จำแนกตามชั้นปี	37
4-3		จำนวน และร้อยละ ของผู้ตอบแบบสอบถาม จำแนกตามอายุ	37
4-4		จำนวนและร้อยละ ของผู้ตอบแบบสอบถาม จำแนกตาม ประสบการณ์การเรียนรู้ ภาษาญี่ปุ่นก่อนที่จะมาเรียนที่ภาควิชาภาษาญี่ปุ่น คณะมนุษยศาสตร์และ สังคมศาสตร์ มหาวิทยาลัยบูรพา	38
4-5		จำนวน และร้อยละ ของผู้ตอบแบบสอบถาม จำแนกตามสถานที่ที่เคยเรียน ภาษาญี่ปุ่น	38
4-6		จำนวน และร้อยละ ของผู้ตอบแบบสอบถาม จำแนกตาม ระยะเวลาที่เรียน	39
4-7		จำนวน และร้อยละ ของผู้ตอบแบบสอบถาม จำแนกตาม การสอบวัดระดับ ความรู้ภาษาญี่ปุ่น (JLPT)	39
4-8		ค่าเฉลี่ย และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน ของความคิดเห็นเกี่ยวกับกลยุทธ์การเรียนรู้ ภาษาญี่ปุ่นของนักศึกษาผู้ตอบแบบสอบถามในด้านกลยุทธ์การจำ	40
4-9		ค่าเฉลี่ย และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน ของความคิดเห็นเกี่ยวกับกลยุทธ์การเรียนรู้ ภาษาญี่ปุ่นของนักศึกษาผู้ตอบแบบสอบถามในด้านกลยุทธ์ความรู้ความคิด	42

สารบัญตาราง (ต่อ)

ตารางที่		หน้า
4-10	ค่าเฉลี่ย และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน ของความคิดเห็นเกี่ยวกับกลยุทธ์การเรียนรู้ภาษาญี่ปุ่นของนักศึกษาผู้ตอบแบบสอบถามในด้านกลยุทธ์การทดแทน	43
4-11	ค่าเฉลี่ย และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน ของความคิดเห็นเกี่ยวกับกลยุทธ์การเรียนรู้ภาษาญี่ปุ่นของนักศึกษาผู้ตอบแบบสอบถามในด้านกลยุทธ์ที่นำไปสู่ความสำเร็จ	44
4-12	ค่าเฉลี่ย และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน ของความคิดเห็นเกี่ยวกับกลยุทธ์การเรียนรู้ภาษาญี่ปุ่นของนักศึกษาผู้ตอบแบบสอบถามในด้านกลยุทธ์ทางอารมณ์และจิตใจ	46
4-13	ค่าเฉลี่ย และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน ของความคิดเห็นเกี่ยวกับกลยุทธ์การเรียนรู้ภาษาญี่ปุ่นของนักศึกษาผู้ตอบแบบสอบถามในด้านกลยุทธ์ทางสังคม	47
4-14	ค่าเฉลี่ย และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน ของความคิดเห็นเกี่ยวกับกลยุทธ์การเรียนรู้ภาษาญี่ปุ่นของนักศึกษาผู้ตอบแบบสอบถามในกลยุทธ์การเรียนรู้ภาษาญี่ปุ่น	48
4-15	ผลการเปรียบเทียบความสัมพันธ์ของเพศกับกลยุทธ์การเรียนรู้ภาษาญี่ปุ่นของนิสิต	49
4-16	ผลการเปรียบเทียบความสัมพันธ์ของชั้นปีกับกลยุทธ์การเรียนรู้ภาษาญี่ปุ่นของนิสิต	49
4-17	ผลการเปรียบเทียบความสัมพันธ์ของอายุกับกลยุทธ์การเรียนรู้ภาษาญี่ปุ่นของนิสิต	49
4-18	ผลการเปรียบเทียบความสัมพันธ์ของประสบการณ์การเรียนรู้ภาษาญี่ปุ่นก่อนที่จะมาเรียนที่ภาควิชาภาษาญี่ปุ่นกับกลยุทธ์การเรียนรู้ภาษาญี่ปุ่นของนิสิต	50
4-19	ผลการเปรียบเทียบความสัมพันธ์ของสถานที่ที่เคยเรียนภาษาญี่ปุ่นกับกลยุทธ์การเรียนรู้ภาษาญี่ปุ่นของนิสิต	50
4-20	ผลการเปรียบเทียบความสัมพันธ์ของระดับความรู้ภาษาญี่ปุ่น (JLPT) กับกลยุทธ์การเรียนรู้ภาษาญี่ปุ่นของนิสิต	50
4-21	ความสัมพันธ์การสอบวัดระดับความรู้ภาษาญี่ปุ่น (JLPT) กับระดับกลยุทธ์การเรียนรู้ ภาษาญี่ปุ่นของนิสิตวิชาเอกภาษาญี่ปุ่น คณะมนุษยศาสตร์และสังคมศาสตร์ มหาวิทยาลัยบูรพา	51
4-22	ค่าเฉลี่ย และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน ของความคิดเห็นเกี่ยวกับปัญหาและอุปสรรคในการเรียนรู้ภาษาญี่ปุ่น	53
4-23	ผลการเปรียบเทียบความสัมพันธ์ของเพศกับปัญหาและอุปสรรคในการเรียนรู้ภาษาญี่ปุ่นของนิสิต	54

สารบัญตาราง (ต่อ)

ตารางที่		หน้า
4-24	ผลการเปรียบเทียบความสัมพันธ์ของชั้นปีกับปัญหาและอุปสรรคในการเรียนรู้ภาษาญี่ปุ่นของนิสิต	55
4-25	ผลการเปรียบเทียบความสัมพันธ์ของอายุกับปัญหาและอุปสรรคในการเรียนรู้ภาษาญี่ปุ่นของนิสิต	55
4-26	ผลการเปรียบเทียบความสัมพันธ์ของประสบการณ์การเรียนรู้ภาษาญี่ปุ่นก่อนที่จะมาเรียนกับปัญหาและอุปสรรคในการเรียนรู้ภาษาญี่ปุ่นของนิสิต	55
4-27	ผลการเปรียบเทียบความสัมพันธ์ของสถานที่ที่เคยเรียนภาษาญี่ปุ่นกับปัญหาและอุปสรรคในการเรียนรู้ภาษาญี่ปุ่นของนิสิต	56
4-28	ผลการเปรียบเทียบความสัมพันธ์ของระดับความรู้ภาษาญี่ปุ่น (JLPT) กับปัญหาและอุปสรรคในการเรียนรู้ภาษาญี่ปุ่นของนิสิต	56

บทที่ 1

บทนำ

ความเป็นมาและความสำคัญของปัญหา

ภาษา คือ สัญลักษณ์ที่กำหนดขึ้นเพื่อใช้เป็นเครื่องมือที่สำคัญในการสื่อสารให้เกิดความเข้าใจระหว่างกันของคนในสังคม เป็นเครื่องมือที่สำคัญในการถ่ายทอด ช่วยสร้างความเข้าใจ ความสัมพันธ์อันดีต่อกันของคน ในสังคม และยังเป็นเครื่องมือในการแสวงหาความรู้ในทุกๆด้านเพื่อเพิ่มศักยภาพให้แก่ตนเอง ในปัจจุบัน นอกจากภาษาแม่ที่เราใช้กันอยู่ทุกวัน คงไม่เพียงพอ เพราะในยุคที่อิทธิพลของโลกาภิวัตน์ยังคงมีอยู่อย่างต่อเนื่องและมีการสื่อสารที่ไร้พรมแดนเช่นนี้ การเรียนรู้อีกภาษาหนึ่งก็มีความสำคัญ เพราะในปัจจุบัน เราไม่ได้คบหาสมาคมกันเองภายในประเทศเท่านั้น แต่เรายังต้องเรียนรู้เรื่องราวใหม่ๆ เทคโนโลยีใหม่ๆ เพื่อให้ทันต่อเหตุการณ์ของโลกที่ก้าวไปข้างหน้าอย่างรวดเร็ว อีกทั้งยังต้องติดต่อสื่อสารกับชาวต่างประเทศในสถานการณ์ต่างๆ มากกว่าในอดีต เพื่อได้ตอบสนองแลกเปลี่ยนข้อมูลสารอันยังประโยชน์ให้แก่กันและกันในทุกๆด้านไม่ว่าจะเป็นด้านการค้า การลงทุน การศึกษา การท่องเที่ยว การดำเนินชีวิตประจำวัน ซึ่งก่อให้เกิดความตื่นตัวในการพัฒนาทักษะด้านภาษาต่างประเทศ เห็นได้จากทิศทางการพัฒนาการศึกษาขั้นพื้นฐาน ปี 2556-2560 ของสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน (สพฐ.) ที่เกี่ยวกับภาพลักษณ์นักเรียนในด้านเทคโนโลยี ว่า "ก้าวมันส์สู่นาคต โดยใช้ภาษาอย่างน้อยสองภาษา ใช้เทคโนโลยีอย่างเท่าทัน พร้อมสู่ประชาคมอาเซียน" และได้วางยุทธศาสตร์ให้ผู้เรียนในสังกัด สพฐ. ได้มีโอกาสเรียนภาษาต่างประเทศอื่นนอกจากภาษาอังกฤษ เช่น ภาษาจีน ภาษาเกาหลี ภาษาญี่ปุ่น และภาษาในกลุ่มประเทศอาเซียน

การเรียนรู้ภาษาต่างประเทศหรือการเรียนรู้ภาษาที่สอง (Second Language Acquisition) เป็นกระบวนการเรียนรู้ที่เป็นการฝึกทักษะอันเกิดจากการฝึกหัด (Motor Skills) ซึ่งต่างจากกระบวนการเรียนรู้ของภาษาแม่ที่เกิดขึ้นอย่างธรรมชาติ กระบวนการเรียนรู้ภาษาต่างประเทศ เกี่ยวข้องกับวิธีการสอนของผู้สอน เนื้อหา วิธีการเรียนของผู้เรียน อีกทั้งยังเกี่ยวข้องกับปัจจัยด้านสภาพแวดล้อมทางสังคมและสภาวะทางกายภาพของผู้เรียน ทั้งร่างกายและจิตใจ รวมถึงทัศนคติของผู้เรียน กิจกรรมการเรียนรู้ภาษาต่างประเทศ นอกจากผู้สอนจะกำหนดให้ผู้เรียนได้ปฏิบัติแล้ว ตัวผู้เรียนเองก็สามารถกำหนดหรือแสวงหาวิธีให้เกิดเป็นการเรียนรู้ด้วยตนเองได้ ซึ่งเป็นวิธีการหรือกลยุทธ์ที่ผู้เรียนคิดแล้วว่าเหมาะสมและมีประสิทธิภาพต่อตนเอง กลยุทธ์การเรียนรู้ (Learning Strategies) จึงมีความสำคัญ เพราะจะช่วยให้ผู้เรียนได้รับความรู้ ความเข้าใจ สามารถฝึกทักษะด้านการเรียนได้ตรงตามที่ต้องการและถนัดอย่างมีประสิทธิภาพ รวมทั้งช่วยเสริมสร้างเจตคติที่ดีต่อการเรียน อีกทั้งยังนำไปใช้ได้ในชีวิตประจำวันที่เหมาะสมตามสถานการณ์ต่างๆ

การเรียนรู้ภาษาต่างประเทศนั้นนอกจากภาษาอังกฤษที่จำเป็นต้องศึกษา¹แล้ว ในยุคปัจจุบันที่มีการติดต่อสื่อสารกันทุกนาที่ มีข้อมูลใหม่ๆให้อัปเดตตลอดเวลา การเรียนภาษาอื่นก็อาจเรียกได้ว่ามีความสำคัญไม่แพ้กัน ภาษาหนึ่งที่มีผู้คนให้ความสนใจต้องการที่จะศึกษาเรียนรู้คือ ภาษาญี่ปุ่น เพราะบทบาทของภาษาญี่ปุ่นมีความสำคัญอย่างยิ่งในด้านเศรษฐกิจ การเมือง การค้า การลงทุน การท่องเที่ยว เทคโนโลยี และสังคม โดยเฉพาะทางด้านเศรษฐกิจ คณะกรรมการส่งเสริมการลงทุนชี้ว่า ในปี 2553 ญี่ปุ่นยังคงเป็นนักลงทุนอันดับหนึ่งในแง่จำนวนโครงการและมูลค่าการลงทุนทั้งในขั้นคำขอรับการส่งเสริมการลงทุน ขั้นอนุมัติให้การส่งเสริม และขั้นออกบัตรส่งเสริมการลงทุน สำหรับเขตในการลงทุน นักลงทุนญี่ปุ่นยังคงให้ความสนใจเข้าไปลงทุนในเขตส่งเสริมการลงทุนที่ 2 มากที่สุด² จังหวัดชลบุรีซึ่งเป็นที่ตั้งของมหาวิทยาลัยบูรพาซึ่งเป็นจังหวัดหนึ่งในเขตส่งเสริมการลงทุนที่ 2 นี้ แสดงให้เห็นว่า บริษัทญี่ปุ่นยังคงมีความเชื่อมั่นต่อการลงทุนในประเทศไทย (กฤกษ์ญา จรพี้ง, ภาวะการลงทุนโดยตรงจากญี่ปุ่นในประเทศไทยปี 2553, สำนักความร่วมมือการลงทุนต่างประเทศ, 2554) โดยเหตุผลในการเลือกขยายการลงทุนในประเทศไทยคือ ไทยมีตลาดที่มีแนวโน้มจะเติบโตเป็นฐานการผลิตที่ดีสำหรับผู้ประกอบกิจการประกอบชิ้นส่วน เป็นฐานในการส่งออกไปยังประเทศที่สามและมีการพัฒนาสาธารณูปโภคอย่างต่อเนื่อง³ เมื่อมีบริษัทญี่ปุ่นมาลงทุนจำนวนมาก ก็จำเป็นต้องมีการจ้างแรงงานเพื่อดำเนินธุรกิจนี้จึงเป็นเหตุผลหนึ่งที่มีผู้คนให้ความสนใจที่จะศึกษาเรียนรู้ภาษาญี่ปุ่นจำนวนมาก เพื่อให้เกิดความเข้าใจในการปฏิบัติงาน

จากการสำรวจของเจแปนฟาวน์เดชัน (JAPAN FOUNDATION) ในปี ค.ศ. 2009 (พ.ศ. 2552)⁴ พบว่าแนวโน้มการเรียนการสอนภาษาญี่ปุ่นทั่วโลกในช่วงตั้งแต่ปี ค.ศ. 1979 (พ.ศ. 2522) ถึงปี ค.ศ. 2009 (พ.ศ. 2552) จำนวนสถาบันที่สอนภาษาญี่ปุ่นเพิ่มขึ้น 13.0 เท่า จำนวนผู้เรียนเพิ่มขึ้น 28.7 เท่า โดยวัตถุประสงค์ส่วนใหญ่ของการเรียนคือ เพื่อทำความเข้าใจวัฒนธรรมของญี่ปุ่น เพื่อการสื่อสารภาษาญี่ปุ่นได้ เพราะมีความสนใจภาษาญี่ปุ่น สำหรับในประเทศไทยก็มีจำนวนผู้เรียนภาษาญี่ปุ่นเพิ่มขึ้นประมาณร้อยละ 35 ส่วนเหตุผลที่ต้องการเรียนรู้

¹ เพราะในปีค.ศ. 2015 หรือปี พ.ศ. 2558 ประเทศที่เป็นสมาชิกอาเซียน 10 ประเทศ ได้แก่ บรูไนดารุสซาลาม ราชอาณาจักรกัมพูชา สาธารณรัฐอินโดนีเซีย สาธารณรัฐประชาธิปไตยประชาชนลาว มาเลเซีย สหภาพพม่า สาธารณรัฐฟิลิปปินส์ สาธารณรัฐสิงคโปร์ ราชอาณาจักรไทย และสาธารณรัฐสังคมนิยมเวียดนาม จะรวมตัวกันเป็นประชาคมอาเซียน (ASEAN Community) ซึ่งผู้คนในประเทศสมาชิกจะต้องติดต่อสื่อสารกันในทุกๆด้าน ในการติดต่อสื่อสารแลกเปลี่ยนข้อมูลข่าวสารกันนั้น ในกฎบัตรอาเซียน (ASEAN Charter) ข้อ 34 เกี่ยวกับ WORKING LANGUAGE OF ASEAN บัญญัติว่า The working language of ASEAN shall be English. "ภาษาที่ใช้ในการทำงานของอาเซียน คือ ภาษาอังกฤษ" ดังนั้น การใช้ภาษาอังกฤษเป็นสื่อกลางจึงเป็นสิ่งที่หลีกเลี่ยงไม่ได้สำหรับคนในภูมิภาคเอเชียตะวันออกเฉียงใต้

² เขต 2 ประกอบด้วย 12 จังหวัด ได้แก่ กาญจนบุรี ฉะเชิงเทรา ชลบุรี นครนายก พระนครศรีอยุธยา ภูเก็ต ระยอง ราชบุรี สมุทรสงคราม สระบุรี สุพรรณบุรี และ อ่างทอง

³ ผลการสำรวจ Survey Report on Overseas Business Operations by Japanese Manufacturing Companies ครั้งที่ 22 อ้างถึงใน กฤกษ์ญา จรพี้ง, ภาวะการลงทุนโดยตรงจากญี่ปุ่นในประเทศไทยปี 2553, สำนักความร่วมมือการลงทุนต่างประเทศ, 2554

⁴ "ผลการสำรวจสถาบันสอนภาษาญี่ปุ่นในต่างประเทศประจำปี 2009." พฤศจิกายน 2553. ตะวัน: 1.

ภาษาญี่ปุ่น⁵ มีดังต่อไปนี้ ร้อยละ 85.49 ต้องการเพิ่มโอกาสในการหางานทำหรือเพื่อประโยชน์ในการทำงาน รองลงมา ร้อยละ 84.66 ต้องการติดตามข้อมูลเรื่องราวของสิ่งที่สนใจ เช่น ข้อมูลดารานักร้อง นักแสดง การ์ตูน เพลง ละคร ภาพยนตร์ เกมส์ เป็นต้น ลำดับต่อไป ร้อยละ 82.16 มีความสนใจเรียนเนื่องจาก พ่อแม่ผู้ปกครองหรือบุคคลใกล้ชิดต้องการให้เรียน

ในช่วงหลายปีที่ผ่านมา ศิลปะและวัฒนธรรมของประเทศญี่ปุ่นเข้ามามีบทบาทในสังคมไทยมากยิ่งขึ้น อาทิ อาหารญี่ปุ่น เพลงญี่ปุ่น ละครญี่ปุ่น การ์ตูนญี่ปุ่น เหล่านี้ล้วนซึมซับเข้ากลายเป็นส่วนหนึ่งในชีวิตประจำวันของคนไทยโดยไม่รู้ตัว จึงทำให้เกิดความรู้สึกที่ต้องการจะเรียนภาษาญี่ปุ่น เพื่อทำความเข้าใจภาษาญี่ปุ่นที่ใช้อักษรฮิระงะนะ อักษรคะตะคะนะ อักษรคันจิในการสื่อสารด้านการเขียนและการอ่าน ด้วยเหตุนี้ทำให้มีจำนวนผู้เรียนภาษาญี่ปุ่นทั้งนักเรียน นิสิต นักศึกษา และบุคคลทั่วไป ให้ความสนใจศึกษาภาษาญี่ปุ่นเพิ่มขึ้นเป็นอย่างมาก ในประเทศไทยความนิยมในการเรียนภาษาญี่ปุ่นในฐานะภาษาต่างประเทศแพร่หลายไปอย่างกว้างขวาง ไม่เพียงแต่ในระดับอุดมศึกษาเท่านั้น ในระดับมัธยมก็มีโรงเรียนที่เปิดสอนภาษาญี่ปุ่นกันเพิ่มมากขึ้น

จากสภาพแวดล้อมทางสังคมที่เปลี่ยนแปลงไปอย่างรวดเร็ว รวมทั้งสื่อต่างๆ ได้เข้ามามีบทบาทในชีวิตประจำวันของผู้คนมากขึ้น บริษัทญี่ปุ่นที่มาลงทุนในประเทศก็มีมากขึ้น เหล่านี้ล้วนทำให้เกิดเป็นแรงจูงใจที่สำคัญในการส่งเสริมให้ผู้เรียนต้องการเรียนภาษาญี่ปุ่นมากขึ้น ปัจจัยเหล่านี้มีส่วนเป็นอย่างมากที่เป็นแรงกระตุ้นให้ผู้เรียนกระตือรือร้นที่จะทำความเข้าใจภาษาญี่ปุ่น โดยมีความใส่ใจ (Attention) ฝึกฝนอย่างต่อเนื่อง และสม่ำเสมอทั้งในห้องเรียนและนอกห้องเรียน มีการสังเกตการณ์การใช้ภาษาตามสถานการณ์ (Self Observation) และนำสิ่งที่เรียนมาไปใช้ในสถานการณ์จริง ดังนั้น การกำหนดกิจกรรมเพื่อสร้างนิสัยให้ผู้เรียนมีความกระตือรือร้น เป็นผู้รู้จักขวนขวายจนค้นพบการเรียนรู้ด้วยตนเอง (discovery learning) และรู้จักประยุกต์สิ่งที่เรียนมาจึงมีความสำคัญ ดังที่ พระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ พ.ศ.2542 ได้ชี้ให้เห็นว่า ผู้เรียนเป็นผู้ที่มีความสำคัญที่สุด ผู้เรียนทุกคนมีความสามารถและสามารถพัฒนาตนเองได้ ทำให้มีการปฏิรูปการศึกษาโดยดำเนินการพัฒนากระบวนการเรียนรู้และ จัดการเรียนการสอนที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ กระบวนการเรียนรู้ที่ผู้เรียนมีส่วนร่วมในการปฏิบัติจริง ได้พัฒนากระบวนการคิด มีอิสระในการเรียนรู้และความสนใจ สามารถค้นพบข้อมูลความรู้ต่างๆได้ด้วยตนเอง เป็นกระบวนการที่เปลี่ยนจากการที่เน้นการลอกเลียนแบบ การท่องจำ การบอกความรู้ มาเป็นการค้นคว้าหาความรู้ได้ด้วยตนเอง โดยใช้วิธีการและแหล่งการเรียนรู้ที่หลากหลาย สามารถนำความรู้และประสบการณ์ไปใช้พัฒนาคุณภาพชีวิตของตนและสังคมส่วนรวมได้ (ธารง บัวศรี, 2543)

⁵ โพลชี้เยาวชนไทยตื่นตัวเรียนภาษาที่สาม." 21 มิถุนายน 2556. เดลินิวส์.[หนังสือพิมพ์ออนไลน์].เข้าถึงจาก:
<http://www.dailynews.co.th/education/213689>

ฟาฏินา วงศ์เลขา (2555)⁶ ได้กล่าวถึงการศึกษาไทยในศตวรรษที่ 21 ว่า ณ วันนี้ ผู้คนจำนวนไม่น้อยต่างคาดหวังกันว่าการศึกษาไทยในศตวรรษที่ 21 นั้นสถานศึกษาจะเป็น หน่วยบริการทางการศึกษาที่มีคุณภาพเพื่อรองรับการแข่งขันอย่างเสรีที่จะเกิดขึ้น การพัฒนา เด็กและเยาวชนของชาติในอนาคตต้องมีศักยภาพหลายด้านและนำไปสู่ความเป็นสากล ต้อง ปรับการเรียนเปลี่ยนการสอนเพื่อส่งเสริมทักษะการคิดวิเคราะห์ให้มากขึ้น และการเรียนรู้ เฉพาะภาษาแม่และภาษาต่างประเทศที่ 2 อย่างเช่นในอดีตนั้นคงไม่เพียงพอแล้ว ยังต้องเรียนรู้ ภาษาต่างประเทศที่ 3, 4, ... เพราะเมื่อเรียนรู้ได้หลากหลายภาษาจะส่งผลให้เราได้เปรียบทั้ง ในด้านการสื่อสาร การเจรจาต่อรอง

Faerch, Kasper (1983) กล่าวถึงลักษณะของผู้เรียนภาษาที่ดีว่า ลักษณะของ ผู้เรียนภาษาที่ดี คือ มีการเรียนรู้ตัวความรู้ (Declarative knowledge) และมีกระบวนการ เรียนรู้ (Procedural knowledge) ที่เหมาะสม ประกอบกับประสบการณ์ในสถานการณ์ต่างๆ จะช่วยให้ผู้เรียนได้เพิ่มพูนความสามารถซึ่งจะเป็นแบบแผนของปฏิสัมพันธ์ (interaction) ระหว่างผู้เรียนกับสถานการณ์ที่แวดล้อม (Taylor : 2008)

นอกจากนี้ ลักษณะของผู้เรียนภาษาที่ดี ควรมีความสนใจในภาษาที่เรียน เมื่อเรียน แล้วต้องกล้าที่จะนำไปใช้โดยไม่กลัวผิด นำความรู้ที่เรียนมาแล้วไปทดลองใช้ในสถานการณ์ต่างๆ พร้อมกับหาโอกาสที่จะใช้ภาษาที่เรียนอยู่เสมอ และไม่ล้มที่จะเพิ่มพูนความรู้เกี่ยวกับภาษาที่ ตนเองเรียนอยู่ ผู้เรียนควรตระหนักว่า การฝึกภาษาในชั้นเรียนกับการนำภาษาไปใช้ใน สถานการณ์จริงนั้นไม่เหมือนกัน ซึ่ง Pattison (อ้างถึงใน Nunan, 1989 : 30-31)⁷ กล่าวว่า การ ฝึกพูดในชั้นเรียน ผู้สอนเป็นผู้เลือกเนื้อหาที่จะใช้พูด ดังนั้น ผู้เรียนสามารถทำนายได้ว่าคู่สนทนา จะพูดอะไรเป็นการโต้ตอบ เพราะเป็นรูปแบบที่ชัดเจนในการฝึกพูด

ดังนั้น กลยุทธ์การเรียนรู้ภาษาญี่ปุ่นของนิสิตวิชาเอกภาษาญี่ปุ่น ภาควิชาภาษา ตะวันออก คณะมนุษยศาสตร์และสังคมศาสตร์ มหาวิทยาลัยบูรพา⁸ จึงมีความสำคัญที่จะช่วยให้ ผู้สอนมีแนวทางที่สามารถจัดการเรียนการสอน และจัดกิจกรรมให้เอื้อต่อการเรียนภาษาญี่ปุ่น ของนิสิตได้อย่างเหมาะสมตามที่นิสิตถนัด และเป็นการเพิ่มประสิทธิภาพการเรียนรู้ทั้ง ภาษาญี่ปุ่นและภาษาต่างประเทศอื่นๆไม่ว่าจะเป็นภาษาใดๆให้แก่ตัวนิสิตเอง

⁶ ฟาฏินา วงศ์เลขา. วันที่ 4 ธันวาคม 2555. "บันได 5 ชั้น สู่รายวิชา IS : การศึกษาค้นคว้าด้วยตนเอง." เดลินิวส์.[หนังสือพิมพ์ ออนไลน์].เข้าถึงจาก: <http://www.dailynews.co.th/education/170333>

⁷ Nunan, D. (1989). *Designing Tasks for the Communicative Classroom*. Cambridge: Cambridge University Press.

⁸ ภาควิชาภาษาตะวันออก คณะมนุษยศาสตร์และสังคมศาสตร์ มหาวิทยาลัยบูรพาได้เปิดสอนภาษาญี่ปุ่นเป็นวิชาเลือกเสรีครั้งแรก เมื่อปี พ.ศ. 2527 ต่อมาในปี พ.ศ. 2532 ได้เปิดสอนเป็นวิชาโท และเปิดสอนเป็นวิชาเอกมาตั้งแต่ปี พ.ศ. 2539 เป็นต้นมา

วัตถุประสงค์ของการวิจัย

1. เพื่อศึกษากลยุทธ์การเรียนรู้ภาษาญี่ปุ่นของนิสิตวิชาเอกภาษาญี่ปุ่น
2. เพื่อศึกษาปัญหาในการเรียนภาษาญี่ปุ่น

ขอบเขตของการวิจัย

1. เนื้อหาในการวิจัย เป็นการวิจัยเชิงสำรวจกลยุทธ์การเรียนรู้ภาษาญี่ปุ่นของนิสิตวิชาเอกภาษาญี่ปุ่น ภาควิชาภาษาตะวันออก คณะมนุษยศาสตร์และสังคมศาสตร์ มหาวิทยาลัยบูรพา
2. ประชากรในการทำวิจัย คือ นิสิตชั้นปีที่ 1-4 วิชาเอกภาษาญี่ปุ่น ปีการศึกษา 2553 - 2556 รหัส 53-56 จำนวน 135 คน

สมมุติฐานของการวิจัย

1. การใช้กลยุทธ์การเรียนในการเรียนที่เหมาะสมจะทำให้เกิดปัญหาในการเรียนน้อยลง
2. การใช้กลยุทธ์การเรียนในการเรียนที่เหมาะสมมีความสัมพันธ์กับผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน

ประโยชน์ที่จะได้รับจากการวิจัย

1. ผลการวิจัยจะเป็นประโยชน์ต่อนิสิตในการเรียนภาษาญี่ปุ่นหรือภาษาต่างประเทศอื่นๆ
2. ผลการวิจัยจะเป็นประโยชน์ต่อนำไปพัฒนา ปรับปรุงการเรียนการสอนและพัฒนาหลักสูตรให้ทันสมัยได้

นิยามคำศัพท์

กลยุทธ์ หมายถึง หลักการ วิธีการ และแนวทางในการปฏิบัติเพื่อให้บรรลุ วัตถุประสงค์

การเรียนรู้ หมายถึง การกระทำที่เกี่ยวข้องกับการศึกษาเล่าเรียน โดยแสดงออก ด้วยอากัปกิริยาที่เกี่ยวกับการเรียนรู้ เช่น ตั้งใจเรียน ตั้งใจฟัง ทำแบบฝึกหัด ตอบคำถาม ศึกษา ค้นคว้าเพิ่มเติมให้เข้าใจอย่างถ่องแท้

กลยุทธ์การเรียนรู้ภาษาญี่ปุ่น หมายถึง หลักการ วิธีการ และแนวทางที่เหมาะสมกับ ผู้เรียนเพื่อทำความเข้าใจภาษาญี่ปุ่นในทุกทักษะ

นิสิตสาขาวิชาเอกภาษาญี่ปุ่น ภาควิชาภาษาตะวันออก หมายถึง นิสิตที่กำลังศึกษา ภาษาญี่ปุ่นเป็นวิชาเอก ณ ภาควิชาภาษาตะวันออก คณะมนุษยศาสตร์และสังคมศาสตร์ มหาวิทยาลัยบูรพา ปีการศึกษา 2553 - 2556 รหัส 53-56 จำนวน 135 คน

บทที่ 2

เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

การศึกษาในหัวข้อที่เกี่ยวข้องกับกลยุทธ์การเรียนรู้ภาษาญี่ปุ่นของนิสิตวิชาเอกภาษาญี่ปุ่น คณะมนุษยศาสตร์และสังคมศาสตร์ มหาวิทยาลัยบูรพา นั้น มีเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับกลยุทธ์การเรียนรู้ภาษาดังนี้

1. คำจำกัดความของการเรียนรู้
2. กระบวนการเรียนรู้
3. ทฤษฎีการเรียนรู้
4. กลยุทธ์การเรียนรู้ภาษา
5. การเรียนการสอนที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ
6. งานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

1. คำจำกัดความของการเรียนรู้

มีนักวิชาการได้ให้คำจำกัดความของการเรียนรู้ ดังต่อไปนี้

Cronbach (1954) กล่าวว่า การเรียนรู้เป็นการแสดงให้เห็นพฤติกรรมที่มีการเปลี่ยนแปลงเนื่องมาจากประสบการณ์ของแต่ละคนที่ประสบมา

ฮิลการ์ด และ เบาเวอร์ (Hilgard & Bower, 1981) กล่าวว่า การเรียนรู้ เป็นกระบวนการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรม อันเป็นผลมาจากประสบการณ์และการฝึก ทั้งนี้ไม่รวมถึงการเปลี่ยนแปลงของพฤติกรรมที่เกิดจากการตอบสนองตามสัญชาตญาณ ฤทธิ์ของยา หรือสารเคมี หรือปฏิกิริยาสะท้อนตามธรรมชาติของมนุษย์

สงวน สุทธิเลิศอรุณ (2532) ก็กล่าวว่า การเรียนรู้ คือ การเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมเนื่องมาจากประสบการณ์

อุบลรัตน์ เฟ็งสถิตย์ (2542) กล่าวว่า การเรียนรู้เป็นกระบวนการการเปลี่ยนแปลงของพฤติกรรมที่เกิดขึ้นโดยการเชื่อมโยงระหว่างสิ่งเร้าและการตอบสนองบ่อยๆ ครั้นจนในที่สุดกลายเป็นพฤติกรรมที่ปรากฏขึ้นอย่างถาวร

สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาแห่งชาติ (2543) กล่าวว่า การเรียนรู้ หมายถึง การกระทำของคนที่ปรารถนาจะทำความเข้าใจกับประสบการณ์ที่ได้พบ ซึ่งอาจเกี่ยวข้องกับ ความเพิ่มพูนทักษะความรู้ความเข้าใจ ค่านิยม รวมทั้งศักยภาพในการใคร่ครวญ การเรียนรู้ที่มีประสิทธิภาพย่อมจะนำไปสู่การเปลี่ยนแปลง การพัฒนาและความปรารถนาที่จะเรียนรู้ให้มากยิ่งขึ้นต่อไป

สุพัตรา (2548) อธิบายว่า การเรียนรู้เป็นการเปลี่ยนแปลงที่เกิดขึ้นทั้งทางด้านสมอง การกระทำและประสบการณ์ โดยเกี่ยวข้องกับความจำ ความเข้าใจการนึกคิด การรับรู้ การวิเคราะห์และการแก้ปัญหา การเรียนรู้ในเรื่องใด สามารถเข้าใจถึงความสัมพันธ์ของสิ่งต่างๆที่เกี่ยวข้องกับเรื่องนั้นๆ หรือกล่าวได้ว่า การกระทำที่มีกระบวนการทางความคิด มาเกี่ยวข้อง พร้อมกับการปฏิบัติ เพื่อเกิดข้อสรุปที่เป็นการเรียนรู้ ความเข้าใจ และสามารถทำได้

สุรางค์ ไคว์ตระกูล (2553) กล่าวว่า การเรียนรู้ หมายถึง การเปลี่ยนแปลง พฤติกรรม ซึ่งเป็นผลเนื่องมาจากประสบการณ์ที่คนเรามีปฏิสัมพันธ์กับสิ่งแวดล้อมหรือการฝึกหัด รวมทั้งการเปลี่ยนปริมาณความรู้ของผู้เรียน

จากเอกสารแนวการจัดการศึกษาตามพระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ พ.ศ.2542 สถาบันแห่งชาติเพื่อปฏิรูปการเรียนรู้ สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาแห่งชาติ ได้กล่าวถึงความหมายของการเรียนรู้ว่า การเรียนรู้ หมายถึง การปรับเปลี่ยนทัศนคติ แนวคิด และพฤติกรรมอันเนื่องมาจากได้รับประสบการณ์ ซึ่งควรเป็นการปรับเปลี่ยนไปในทางที่ดีขึ้น

จากคำจำกัดความดังกล่าวข้างต้น สรุปว่า การเรียนรู้ เป็นพฤติกรรมที่มีการเปลี่ยนแปลงอันเกิดจากประสบการณ์และการฝึกฝนของแต่ละคน และการเปลี่ยนแปลงนั้นควรเป็นไปในทางที่ดีขึ้น ทำให้ผู้เรียนมีการพัฒนาตนเองได้มากขึ้น

2. กระบวนการเรียนรู้

กระบวนการ หมายถึง ลำดับการของการกระทำ ซึ่งดำเนินต่อเนื่องกันจนสำเร็จลง (พจนานุกรมฉบับราชบัณฑิตยสถาน พ.ศ. 2525 : 34)

ปรัชญนันท์ นิลสุข (2545 : 19) กล่าวว่า กระบวนการเรียนรู้ของผู้เรียนจะมีความแตกต่างกันไปในแต่ละบุคคล ความแตกต่างระหว่างบุคคลส่งผลให้ผู้เรียนมีวิธีการของตนเอง อันเกิดจากสภาวะแวดล้อม บุคลิกภาพ อารมณ์และสังคมของแต่ละบุคคล สิ่งที่ได้รับ การถ่ายทอดอย่างเป็นระบบ เป็นขั้นตอนอย่างต่อเนื่องทั้งในห้องเรียนและในชีวิตประจำวัน ทำให้ผู้เรียนเกิดกระบวนการในการเรียนรู้ของตนเอง

กระบวนการเรียนรู้ตาม "พระราชบัญญัติ การศึกษาแห่งชาติ พ.ศ. 2542" มาตรา 24 ได้กล่าวถึง การจัดกระบวนการเรียนรู้ โดยให้สถานศึกษาและหน่วยงาน ที่เกี่ยวข้อง ดำเนินการดังต่อไปนี้

1. จัดเนื้อหาสาระและกิจกรรมให้สอดคล้องกับความสนใจและความถนัดของผู้เรียน โดยคำนึงถึงความแตกต่างระหว่างบุคคล
2. ฝึกทักษะ กระบวนการคิด การจัดการ การเผชิญสถานการณ์ และการประยุกต์ความรู้มาใช้เพื่อป้องกันและแก้ไขปัญหา
3. จัดกิจกรรมให้ผู้เรียนได้เรียนรู้จากประสบการณ์จริง ฝึกการปฏิบัติ ให้ทำได้ คิดเป็น ทำเป็น รักการอ่านและเกิดการใฝ่รู้อย่างต่อเนื่อง

4. จัดการเรียนการสอนโดยผสมผสานสาระความรู้ด้านต่าง ๆ อย่างได้ สัดส่วนสมดุลกัน รวมทั้งปลูกฝังคุณธรรม ค่านิยมที่ดีงามและคุณลักษณะอันพึงประสงค์ไว้ในทุก วิชา

5. ส่งเสริมสนับสนุนให้ผู้สอนสามารถจัดบรรยากาศ สภาพแวดล้อม สื่อการ เรียน และอำนวยความสะดวกเพื่อให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้และมีความรอบรู้ รวมทั้งสามารถใช้ การวิจัยเป็นส่วนหนึ่งของกระบวนการเรียนรู้ ทั้งนี้ ผู้สอนและผู้เรียนอาจเรียนรู้ไปพร้อมกันจาก สื่อการเรียนการสอนและแหล่งวิทยาการประเภทต่าง ๆ

6. จัดการเรียนรู้ให้เกิดขึ้นได้ทุกเวลาทุกสถานที่ มีการประสานความร่วมมือ กับบิดามารดา ผู้ปกครอง และบุคคลในชุมชนทุกฝ่าย เพื่อร่วมกันพัฒนาผู้เรียนตามศักยภาพ

สำหรับขั้นตอนการจัดกระบวนการเรียนรู้มีนักวิชาการหลายท่านได้ลำดับ กระบวนการเรียนรู้ไว้ดังต่อไปนี้

มุลลิเย่ (George J. Mouly) กำหนดลำดับขั้นในกระบวนการเรียนรู้ไว้ 7 ขั้น ดังนี้

1. เกิดแรงจูงใจ (Motivation) เมื่อใดก็ตามที่อินทรีย์เกิดความต้องการหรือ อยู่ในภาวะที่ขาดสมดุลก็จะมีแรงขับ (Drive) หรือแรงจูงใจ (Motive) เกิดขึ้นผลักดันให้เกิด พฤติกรรมเพื่อหาสิ่งที่ขาดไป มาให้ร่างกายที่อยู่ในภาวะที่พอดี แรงจูงใจมีผลให้แต่ละคนไวต่อ การสัมผัสสิ่งเร้าแตกต่างกัน เป็นสิ่งที่กำหนดทิศทางและความเข้มของพฤติกรรมและเป็น สิ่งจำเป็นเบื้องต้น สำหรับการเรียนรู้

2. กำหนดเป้าประสงค์ (Goal) เมื่อมีแรงจูงใจเกิดขึ้นแต่ละบุคคลก็จะ กำหนดเป้าประสงค์ที่จะก่อให้เกิดความพึงพอใจ เป้าประสงค์จึงเป็น ผลันปลายที่อินทรีย์ แสวงหา ซึ่งบางครั้งอาจจะชัดเจน บางครั้งอาจจะเลื่อนลอย บางครั้งอาจกำหนดขึ้น เพื่อสนอง ความต้องการทางสรีระ หรือบางครั้งเพื่อสนองความต้องการทางสังคม

3. เกิดความพร้อม (Readiness) คนแต่ละคนมีขีดความสามารถที่จะรับ และความต้องการพื้นฐานเพื่อที่จะแสวงหาความพอใจ หรือหาสิ่งที่จะสนอง ความต้องการ ได้จำกัดและแตกต่างกันไปตามสภาพความพร้อมของแต่ละบุคคล เช่น เด็กทารกซึ่งมีความเจริญ ทางสรีระยังไม่มาก ก็จะไม่พร้อมที่จะเรียนรู้วิธีการหาอาหารด้วยตนเองได้ เด็กที่ร่างกายอ่อนแอ หรือมีความบกพร่องของอวัยวะบางส่วน ก็จะไม่พร้อมในการเล่นกีฬาบางอย่างได้ กล่าวได้ว่า สภาพความพร้อมในการเรียนของบุคคลนั้นจะต้องอยู่กับองค์ประกอบอื่น ๆ หลายประการ อาทิ เช่น ความเจริญเติบโตของโครงสร้างทางร่างกาย การจูงใจ ประสบการณ์ด้วย เป็นต้น เรื่องของ ความพร้อมนี้ นับว่า เป็นสิ่งจำเป็นมากที่จะต้องดีก่อนที่จะเกิดการเรียนรู้

4. มีอุปสรรค (Obstacle) อุปสรรคจะเป็นสิ่งขวางกั้นระหว่างพฤติกรรมที่ เกิดจากแรงจูงใจกับเป้าประสงค์ ถ้าหากไม่มีอุปสรรค หรือสิ่งกีดขวางเราก็จะไปถึงเป้าประสงค์ ได้โดยง่าย ซึ่งเราก็มองว่าสภาพการณ์เช่นนี้ ไม่ได้ช่วยให้เกิดความต้องการที่จะแก้ปัญหาและ

เรียนรู้ ตรงกันข้าม การที่เราไม่สามารถไปถึงเป้าหมายได้ จะก่อให้เกิดความเครียดและจะเกิดความพยายามที่จะหาวิธีการแก้ปัญหา ซึ่งจะทำให้เกิดการเรียนรู้ขึ้น

5. การตอบสนอง (Response) เมื่อบุคคลมีแรงจูงใจ มีเป้าประสงค์เกิดความพร้อม และเผชิญกับอุปสรรคเข้า ก็จะมีพฤติกรรมต่าง ๆ เกิดขึ้น พฤติกรรมนั้นอาจเริ่มด้วยการตัดสินใจ เกิดอาการตอบสนองที่เหมาะสม ทดลองทำแล้วปรับปรุงแก้ไขการตอบสนองนั้นให้แก้ปัญหาได้ดีที่สุด ซึ่งแนวทางของการตอบสนองอาจมุ่งสู่เป้าประสงค์โดยตรงหรือโดยทางอ้อมอย่างใดอย่างหนึ่ง

6. การเสริมแรง (Reinforcement) การเสริมแรง หมายถึง การได้รางวัลหรือให้สิ่งเร้าที่ก่อให้เกิดความพอใจ ซึ่งปกติผู้เรียนจะได้รับหลังจากที่ตอบสนองแล้ว ตัวเสริมแรงไม่จำเป็นต้องเป็นสิ่งของหรือวัตถุที่มองเห็นได้เสมอไป เพราะความสำเร็จ ความรู้ ความก้าวหน้า ฯลฯ ก็เป็นตัวเสริมแรงได้เช่นเดียวกัน

7. การสรุปความเหมือน (Generalization) หลังจากที่ผู้เรียนสามารถตอบสนองหรือหาวิธีการที่มุ่งสู่เป้าประสงค์ได้แล้ว เขาก็อาจจะต้องการใช้กับปัญหา หรือสถานการณ์ที่จะพบได้ในอนาคต นั่นก็แสดงว่า ผู้เรียนเกิดความสามารถที่จะสรุปความเหมือนระหว่างสถานการณ์การเรียนรู้ที่มีมาก่อน กับปัญหาหรือสถานการณ์ที่เพิ่งจะพบใหม่ ซึ่งเป็นกรขยายขอบเขตของพฤติกรรม การเรียนรู้ให้กว้างขวางออกไป

Robert M. Gagne (อ้างถึงใน มาลี จุฑา, 2544) กล่าวถึงกระบวนการเรียนรู้ไว้ 8 ขั้นตอน คือ

1. แรงจูงใจ (Motivation Phase) ก่อนการเรียนรู้จะต้องมีการจูงใจผู้เรียนให้อยากเห็นมีส่วนร่วมในการทำกิจกรรม
2. ความเข้าใจ (Aprehending Phase) ในการเรียนผู้เรียนจะต้องเข้าใจบทเรียนจึงจะช่วยให้การเรียนมีประสิทธิภาพ
3. การได้รับ (Acquisition Phase) ผู้เรียนเกิดความเข้าใจในบทเรียน ก่อให้เกิดการได้รับความรู้เพื่อเก็บไว้หรือจดจำบทเรียนไว้ต่อไป
4. การเก็บไว้ (Retention Phase) หลังจากผู้เรียนได้รับความรู้ก็จะเก็บความรู้เหล่านั้นไว้ตามสมรรถภาพของการจำแต่ละบุคคล
5. การระลึกได้ (Recall Phase) เมื่อผู้เรียนเก็บความรู้ไว้ก็จะถูกนำมาใช้ในโอกาสต่าง ๆ เท่าที่ระลึกได้
6. ความคล้ายคลึง (Generalization Phase) ผู้เรียนจะนำสิ่งที่ระลึกได้ไปใช้ และเมื่อพบกับสถานการณ์หรือสิ่งเร้าที่คล้ายคลึงกันจะนำความสัมพันธ์กับการเรียนรู้ในความรู้ใหม่ที่คล้ายคลึงกัน
7. ความสามารถในการปฏิบัติ (Performance Phase)หลังจากที่ได้เรียนรู้ไปแล้ว ผู้เรียนต้องนำความรู้ที่เรียนไปปฏิบัติได้อย่างถูกต้อง

8. การป้อนกลับ (Faedback Phase) เป็นการประเมินผลการเรียนรู้ว่า ผู้เรียนได้เรียนรู้ถูกต้องมากเพียงใด สอดคล้องกับวัตถุประสงค์มากน้อยเพียงใด จะได้นำข้อมูลไปปรับปรุงต่อไป

Benjamin S. Bloom (อ้างถึงใน มาลี จุฑา, 2544) กล่าวถึงกระบวนการเรียนรู้ว่ามี 6 ขั้นตอน คือ

1. ความรู้ที่เกิดจากความจำ (knowledge) หลังจากที่ได้เรียนรู้แล้ว จะเกิดเป็นความรู้ติดตัวผู้เรียน วัดได้จากการจำได้หรือท่องจำ

2. ความเข้าใจ (Comprehend) ผู้เรียนจะแปลความหมายหรืออธิบายสิ่งที่ได้เรียนมาแล้วในขั้นที่ 1

3. การประยุกต์ (Application) ผู้เรียนสามารถนำความรู้ที่ได้ไปใช้ได้จริง

4. การวิเคราะห์ (Analysis) สามารถแก้ปัญหา ตรวจสอบได้

5. การสังเคราะห์ (Synthesis) สามารถนำส่วนต่างๆ มาประกอบเป็นรูปแบบใหม่ได้ให้แตกต่างจากรูปเดิม เน้นโครงสร้างใหม่

6. การประเมินค่า (Evaluation) วัดได้ และตัดสินได้ว่าอะไรถูกหรือผิด ประกอบการตัดสินใจบนพื้นฐานของเหตุผลและเกณฑ์ที่แน่ชัด

Bloom กล่าวว่า เมื่อเกิดการเรียนรู้ในแต่ละครั้งจะต้องมีการเปลี่ยนแปลงเกิดขึ้น 3 ประการ จึงจะเป็นการเรียนรู้ที่สมบูรณ์ คือ

1. การเปลี่ยนแปลงทางด้านความรู้ ความคิด ความเข้าใจ (Cognitive Domain) หมายถึง การเปลี่ยนแปลงที่เกิดขึ้นในสมอง เช่น การเรียนรู้ความคิดรวบยอด

2. การเปลี่ยนแปลงทางด้านอารมณ์ หรือความรู้สึก (Affective Domain) หมายถึง การเปลี่ยนแปลงทางด้านจิตใจ เช่น ความเชื่อ ความสนใจ เจตคติ ค่านิยม

3. การเปลี่ยนแปลงทางด้านกายเคลื่อนไหวของร่างกาย (Psychomotor Domain) หมายถึง การเปลี่ยนแปลงด้านร่างกายเพื่อให้เกิดความชำนาญ หรือทักษะ เช่น การว่ายน้ำ เล่นกีฬาต่างๆ เล่นดนตรี

ทิสนา แชมมณี (2545) กล่าวถึง กระบวนการเรียนรู้ว่า ทุกคนมีความสามารถในการเรียนรู้ด้วยตนเอง ในการเรียนรู้นั้น สิ่งที่มีความเกี่ยวข้องกันตลอดเวลา คือ

1. กระบวนการเรียนรู้

2. สาระการเรียนรู้

3. ผลการเรียนรู้

อันประกอบด้วยส่วนที่เป็นความรู้ ความเข้าใจ ทักษะและเจตคติเกี่ยวกับสาระที่เรียนรู้และ กระบวนการหรือวิธีการในการเรียนรู้ ซึ่งแต่ละคนจะมีกระบวนการเรียนรู้เฉพาะ จะให้ผู้อื่นมาทำแทนไม่ได้ กระบวนการสร้างความรู้อาจดำเนินไปเรื่อยๆตลอดเวลา เนื่องจากบุคคลรับสิ่งเร้าเข้า

มาตลอดเวลา ทุกครั้งที่มีการสร้างความรู้เกิดขึ้น โครงสร้างทางสติปัญญาของแต่ละคน ก็จะมีการปรับเปลี่ยนไปเรื่อยๆ ไม่สิ้นสุด ดังนั้น กระบวนการเรียนรู้จึงเป็นกระบวนการที่ต่อเนื่องไปตลอดชีวิตและเกิดขึ้นได้ตลอดเวลา สถานที่ ไม่จำกัดว่าจะเกิดขึ้นเฉพาะในห้องเรียนเท่านั้น

ทิตินา แชมมณี (2545) ได้สรุป ลักษณะของกระบวนการเรียนรู้ไว้ 9 ข้อ ดังนี้

1. การเรียนรู้เป็นกระบวนการทางสติปัญญาหรือกระบวนการทางสมอง (a cognitive process) ซึ่งบุคคลใช้สร้างความเข้าใจหรือสร้างความหมายของสิ่งต่างๆให้แก่ตนเอง
2. การเรียนรู้เป็นงานเฉพาะตนหรือประสบการณ์ส่วนตัว (personal experience) ไม่มีผู้ใดเรียนรู้หรือทำแทนได้
3. การเรียนรู้เป็นกระบวนการทางสังคม (a social process) การปฏิสัมพันธ์กับคนในสังคมทำให้เกิดการกระตุ้นการเรียนรู้
4. การเรียนรู้เป็นกระบวนการที่เกิดขึ้นได้ทั้งจากการคิดและการกระทำ รวมทั้งการแก้ปัญหาและการศึกษาวิจัยต่างๆ
5. การเรียนรู้เป็นกระบวนการที่ตื่นตัว สนุก (active and enjoyable) การเรียนรู้เป็นกิจกรรมที่นำมาซึ่งความสนุกสนานหรือท้าทายให้ "ใฝ่รู้ผู้ยิ่งยาก"
6. การเรียนรู้อาศัยสภาพแวดล้อมที่เหมาะสม (nurturing environment) สภาพแวดล้อมเอื้ออำนวยให้เกิดการเรียนรู้
7. การเรียนรู้เป็นกระบวนการที่เกิดขึ้นได้ตลอดเวลาทุกสถานที่ (anytime and anyplace)
8. การเรียนรู้คือการเปลี่ยนแปลง (change) การเรียนรู้ส่งผลให้มีการปรับปรุงเปลี่ยนแปลงทั้งด้านเจตคติ ความรู้สึก ความคิดและการกระทำ
9. การเรียนรู้เป็นกระบวนการต่อเนื่องตลอดชีวิต (a lifelong process) บุคคลต้องเรียนอยู่เสมอเพื่อพัฒนาชีวิตจิตใจของตนเอง

วีณา ประชากุล และ ประสาท เนื่องเฉลิม (2553) กล่าวว่า การเรียนรู้ของมนุษย์เกิดขึ้นอย่างมีขั้นตอน สิ่งแรกที่กระตุ้นให้เกิดความอยากเรียนรู้ คือ ความสงสัยและสนใจในบางอย่างที่ไม่รู้จักมาก่อน และต้องการรู้ว่ามันคืออะไร ความสนใจนี้เป็นแรงกระตุ้นให้มนุษย์แสวงหาข้อมูลหรือวิธีการที่จะมาตอบสนองความสงสัยหรือแก้ปัญหาที่เผชิญอยู่ โดยการเรียนรู้ของมนุษย์นำมาจัดลำดับให้เป็นกระบวนการได้ตามขั้นตอนดังต่อไปนี้

1. สงสัย อยากรู้ปัญหาที่ไม่เคยพบมาก่อน ก่อให้เกิดแรงกระตุ้นอยากรู้ อยากแก้ปัญหา
2. ค้นหาข้อมูลที่เกี่ยวข้องกับเรื่องที่ต้องการรู้ด้วยวิธีการต่างๆ เช่น ศึกษาจากตำรา เอกสาร อินเทอร์เน็ต หรือ ถามผู้รู้
3. นำข้อมูลความรู้และประสบการณ์ต่างๆมาทดลองแก้ไขปัญหาหรือข้อสงสัยนั้น

4. ตรวจสอบผลสำเร็จภายหลังการนำความรู้ที่ได้มาทดลองใช้ ถ้าพบว่าปัญหานั้นได้รับการแก้ไขแล้ว ก็จะจัดระบบความคิดจนเกิดเป็นองค์ความรู้ใหม่

วารินทร์ รัตมีพรหม (2542) กล่าวว่า การเรียนรู้เป็นกระบวนการทั้งด้านสมรรถภาพ ทักษะและทัศนคติที่คนเราได้รับตั้งแต่เป็นทารก จนเป็นผู้ใหญ่ กระบวนการเรียนรู้จึงเป็นส่วนสำคัญของความสามารถของคนเรา มีนักการศึกษาหลายท่านได้กล่าวว่า “การเรียนรู้คือการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรม ซึ่งเป็นผลมาจากประสบการณ์ที่คนเรามีปฏิสัมพันธ์กับสิ่งแวดล้อม” ซึ่งในการเรียนรู้ที่เกิดขึ้น ได้มีการศึกษาค้นคว้าด้านความรู้ที่เกี่ยวข้องกับการเรียนรู้ จนเกิดเป็นทฤษฎีการเรียนรู้

Gagne (อ้างถึงใน กมลรัตน์ หล้าสูงษ์ . 2524:132) กล่าวว่า องค์ประกอบสำคัญที่ทำให้เกิดการเรียนรู้ประกอบด้วย 3 องค์ประกอบ คือ

1. ผู้เรียน (The Learner)
2. สิ่งเร้า (Stimulus) หรือสถานการณ์ต่างๆ โดยสิ่งเร้าหมายถึงสิ่งแวดล้อมรอบๆ ตัวผู้เรียนหรือสถานการณ์ต่างๆ หมายถึงสถานการณ์หลายๆอย่างที่เกิดขึ้นรอบตัวผู้เรียน
3. การตอบสนอง (Response) เป็นพฤติกรรมที่เกิดขึ้นเมื่อได้รับสิ่งเร้า

ปราณี रामสูต (2528: 79-82) กล่าวว่า องค์ประกอบที่ส่งเสริมการเรียนรู้นั้นแบ่งออกเป็น 4 องค์ประกอบ คือ

1. องค์ประกอบที่เกี่ยวกับผู้เรียน ได้แก่ วุฒิภาวะและความพร้อม ในการเรียนรู้ใดๆ ถ้าบุคคลถึงวุฒิภาวะและมีความพร้อม จะเรียนรู้ได้ดีกว่ายังไม่ถึงวุฒิภาวะ และไม่มีความพร้อม ความสามารถในการเรียนรู้จากเด็กวัยรุ่นจะเพิ่มขึ้นเรื่อยๆ จากวัยรุ่นถึงวัยผู้ใหญ่จะคงที่ จากวัยผู้ใหญ่หรือวัยชราจะลดลง ประสบการณ์เดิม ความบกพร่องทางร่างกาย ยังมีความบกพร่องมากเท่าใด ความสามารถในการรับรู้และเรียนรู้ก็น้อยลงเท่านั้น แรงจูงใจในการเรียน เช่น รากฐานทางทัศนคติต่อครู ต่อวิชาเรียน ความสนใจและความต้องการที่อยากจะทำอย่างเห็นในส่วนที่เรียน ก็มีผลต่อกระบวนการรับรู้เช่นกัน

2. องค์ประกอบที่เกี่ยวกับบทเรียน เช่น ความยากง่ายของบทเรียนถ้าเป็นบทเรียนที่ง่าย ผลการเรียนรู้ย่อมดีกว่า การมีความหมายของบทเรียน ถ้าผู้เรียนได้เรียนในสิ่งที่มีความหมายเป็นที่สนใจของเขา ย่อมทำให้เกิดการเรียนรู้ได้ดีกว่า ความยาวของบทเรียน บทเรียนสั้นๆ จะทำให้เกิดการเรียนรู้ที่ดีกว่าบทเรียนที่ยาว ตัวรบกวนจากบทเรียนอื่น หรือจากกิจกรรมอื่น จะขัดขวางการเรียนรู้ในสิ่งนั้นๆ ไม่ว่าจะตัวรบกวนนั้นจะเป็นกิจกรรมก่อนหรือหลังการเรียนรู้

3. องค์ประกอบที่เกี่ยวกับวิธีเรียนวิธีสอน เช่น กิจกรรมในการเรียนการสอน ครูควรเลือกกิจกรรมเพื่อให้เกิดผลการเรียนรู้ที่ดีที่สุดแก่นักเรียน ตามเนื้อหาวิชาและโอกาส การให้รางวัลและลงโทษ เพื่อให้เกิดแรงจูงใจในการเรียน การให้คำแนะนำในการเรียน โดยครูแนะนำให้ถูกต้องและเหมาะสมจะช่วยให้ผู้เรียนเรียนได้ดีขึ้น

4. องค์ประกอบการสิ่งแวดล้อมอื่นๆ เช่น สภาพแวดล้อมทางจิตวิทยา ได้แก่ บรรยากาศในห้องเรียน ความสัมพันธ์ระหว่างนักเรียนต่อนักเรียน ระหว่างนักเรียนกับครู สภาพของโต๊ะ เก้าอี้ ทิศทางลม แสงสว่าง ความสะอาด ความเป็นระเบียบ

กระบวนการเรียนรู้จะเกิดขึ้นได้ จะต้องมามีสิ่งเร้าที่ผู้เรียนสนใจ สงสัย ต่อจากนั้น ผู้เรียนจะเสาะแสวงหาข้อมูลต่างๆเพื่อให้เข้าใจในสิ่งนั้น เมื่อเข้าใจชัดเจนแล้ว ก็เกิดเป็นองค์ความรู้ใหม่ของผู้คนคนนั้น

3. ทฤษฎีการเรียนรู้

ทฤษฎีการเรียนรู้ เป็นแนวความคิดที่ได้รับการยอมรับว่าสามารถใช้อธิบายลักษณะของการเกิดการเรียนรู้ หรือการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมได้ (ทึศนา แคมมณี , 2545 : 43) ในช่วงคริสต์ศตวรรษที่ 20 มีนักคิดและนักจิตวิทยาเกิดขึ้นเป็นจำนวนมาก แนวความคิดเกี่ยวกับทฤษฎีการเรียนรู้ในยุคนี้มีลักษณะของความเป็นวิทยาศาสตร์มากขึ้น ซึ่งสามารถจัดออกเป็นกลุ่มใหญ่ๆ ได้ดังนี้

1. ทฤษฎีการเรียนรู้กลุ่มพฤติกรรมนิยม (Behaviorism)
2. ทฤษฎีการเรียนรู้กลุ่มพุทธินิยมหรือกลุ่มความรู้ความเข้าใจ (Cognitivism)
3. ทฤษฎีการเรียนรู้กลุ่มมนุษยนิยม (Humanism)
4. ทฤษฎีการเรียนรู้กลุ่มผสมผสาน (Eclecticism)

1. ทฤษฎีการเรียนรู้กลุ่มพฤติกรรมนิยม (Behaviorism)

สจวร์ท โคว์ตระกูล (2544) กล่าวถึงความคิดพื้นฐานของทฤษฎีการเรียนรู้ พฤติกรรมนิยมว่า 1) พฤติกรรมทุกอย่างเกิดขึ้นโดยการเรียนรู้และสามารถจะสังเกตได้ 2) พฤติกรรมแต่ละชนิดเป็นผลรวมของการเรียนที่เป็นอิสระหลายอย่าง 3) แรงเสริม (Reinforcement) ช่วยทำให้พฤติกรรมเกิดขึ้นได้

นักคิดกลุ่มพฤติกรรมนิยมให้ความสนใจกับ พฤติกรรมมากเพราะเป็นสิ่งที่เห็นได้ชัด สามารถวัดและทดสอบได้ ทฤษฎีการเรียนรู้ในกลุ่มนี้ ประกอบด้วยแนวคิดสำคัญๆ 3 แนวด้วยกัน คือ

- 1.1 ทฤษฎีการเชื่อมโยงของธอร์นไดค์
- 1.2 ทฤษฎีการวางเงื่อนไข
- 1.3 ทฤษฎีการเรียนรู้ของฮัลล์

1.1 ทฤษฎีการเชื่อมโยงของธอร์นไดค์ (Thorndike's Connectionism) เชื่อว่าการเรียนรู้เกิดจากการเชื่อมโยงระหว่างสิ่งเร้ากับการตอบสนอง ซึ่งมีหลายรูปแบบ โดยมีสิ่งภายนอกเป็นตัวเสริมแรง บุคคลจะมีการลองผิดลองถูกไปเรื่อยๆ จนกว่าจะพบรูปแบบที่พอใจมากที่สุด เขาค้นพบกฎในการเรียนรู้ ดังต่อไปนี้

1.1.1 กฎแห่งความพร้อม (Law of Readiness) กฎนี้ กล่าวถึง สภาพความพร้อมของทั้งทางร่างกายและจิตใจ ความพร้อมทางร่างกาย หมายถึง ความพร้อมทางวุฒิภาวะ ส่วนความพร้อมทางจิตใจ หมายถึง ความพร้อมที่เกิดจากความพึงพอใจซึ่งต้องมีทั้งสองอย่างประกอบกัน ดังนั้น ก่อนเรียนควรสำรวจความพร้อมของผู้เรียน ควรมีการเตรียมความพร้อมเป็นการนำเข้าสู่บทเรียน สร้างบรรยากาศให้ผู้เรียนเกิดความอยากรู้อยากเห็น เชื่อมโยงความรู้เดิมมาสู่ความรู้ใหม่

1.1.2 กฎแห่งการฝึกหัด (Law of Exercise) กฎนี้ กล่าวถึงการสร้างความมั่นคงของการเชื่อมโยงระหว่างสิ่งเร้ากับการตอบสนองที่ถูกต้อง โดยการฝึกหัดซ้ำบ่อยๆ ย่อมทำให้เกิดการเรียนรู้ได้นานและคงทนถาวร ถ้าไม่ได้กระทำซ้ำบ่อยๆ การเรียนรู้จะไม่คงทนถาวร และอาจทำให้ลืมได้ กฎนี้ใช้ เมื่อต้องการให้ผู้เรียนเกิดทักษะในการเรียนเกี่ยวกับสิ่งที่ต้องการฝึกหัด เช่น กีฬา ดนตรี ควรสร้างความเข้าใจและหมั่นฝึกในสิ่งที่เรียนไปแล้ว

1.1.3 กฎแห่งผลที่ได้รับ (Law of Affect) กฎนี้ กล่าวถึงผลที่ได้รับจากการเรียนรู้ ถ้าผู้เรียนพอใจก็จะแสดงพฤติกรรมอยากจะทำต่อไป หากไม่พอใจก็ไม่อยากจะทำ ดังนั้น การได้รับผลที่พึงพอใจ จึงเป็นปัจจัยสำคัญในการเรียนรู้

การที่ผู้เรียนจะเรียนรู้ตามหลักการเรียนรู้ของธอร์นไดค์ เป็นการเรียนด้วยการลงมือปฏิบัติจริง จึงควรให้ผู้เรียนเรียนด้วยตนเองจนกว่าผู้เรียนจะค้นหาวิธีเรียนที่ดีที่สุด

1.2 ทฤษฎีการวางเงื่อนไข (Conditioning Theory) ประกอบด้วยทฤษฎีย่อย 4 ทฤษฎี ดังนี้

1.2.1 ทฤษฎีการวางเงื่อนไขแบบอัตโนมัติของพาฟลอฟ (Pavlov's Classical Conditioning) แนวคิดของทฤษฎีนี้คือ การเรียนรู้ของสิ่งมีชีวิตเกิดจากการตอบสนองต่อสิ่งเร้าที่วางเงื่อนไข (conditioned stimulus) กล่าวคือ การตอบสนองหรือการเรียนรู้ที่เกิดขึ้นต่อสิ่งเร้าหนึ่งมักมีเงื่อนไขหรือ สถานการณ์เกิดขึ้น ซึ่งในสภาพปกติหรือในชีวิตประจำวันการตอบสนองเช่นนั้นอาจไม่มี เช่น กรณีสุนัขได้ยินเสียงกระดิ่งและน้ำลายไหล เสียงกระดิ่งเป็นสิ่งเร้าที่ต้องการให้เกิดการเรียนรู้จากการวางเงื่อนไข พาฟลอฟ เรียกว่า สิ่งเร้าที่มีเงื่อนไข และปฏิกิริยาน้ำลายไหล เป็นการตอบสนองที่เรียกว่าการตอบสนองที่มีเงื่อนไข จากการทดลองของพาฟลอฟ สรุปออกมาเป็นทฤษฎีการเรียนรู้ ดังนี้

1.2.1.1 พฤติกรรมการตอบสนองของมนุษย์เกิดจากการวางเงื่อนไขที่ตอบสนองต่อความต้องการทางธรรมชาติ

1.2.1.2 พฤติกรรมการตอบสนองของมนุษย์สามารถเกิดขึ้นได้จากสิ่งเร้าที่เชื่อมโยงกับสิ่งเร้าตามธรรมชาติ

1.2.1.3 พฤติกรรมการตอบสนองของมนุษย์ที่เกิดจากสิ่งเร้าที่เชื่อมโยงกับสิ่งเร้าตามธรรมชาติจะลดลงเรื่อยๆ และหยุดลงในที่สุดหากไม่ได้รับการตอบสนองตามธรรมชาติ

1.2.1.4 พฤติกรรมการตอบสนองของมนุษย์สิ่งเร้าที่เชื่อมโยงกับสิ่งเร้าตามธรรมชาติจะลดลงและหยุดไปเมื่อไม่ได้รับการตอบสนองตามธรรมชาติและจะกลับปรากฏขึ้นได้อีกโดยไม่ต้องใช้สิ่งเร้าตามธรรมชาติ

1.2.1.5 มนุษย์มีแนวโน้มที่จะจำแนกลักษณะของสิ่งเร้าให้แตกต่างกันและเลือกตอบสนองได้ถูกต้อง

1.2.2 ทฤษฎีการวางเงื่อนไขแบบอิตโนมิตของวัตสัน (Watson's Classical Conditioning) เป็นการตอบสนองต่อสิ่งเร้าที่วางเงื่อนไขเช่นกัน เขาได้นำทฤษฎีของพาฟลอฟมาใช้ โดยนำมาทดลองกับคน ซึ่งจะมีความรู้สึกและอารมณ์เข้ามาเกี่ยวข้อง เช่น อารมณ์กลัว ซึ่งมีผลต่อสิ่งเร้าบางอย่างตามธรรมชาติอยู่แล้ว ก็จะทำให้กลัวสิ่งเร้าอื่นๆ ได้ด้วย เขาได้ทดลองกับบุตรชาย ด้วยการนำหนูสีขาวมาให้เด็กเล่นคู่กับเสียงดัง จนเด็กเกิดความกลัว และมีผลต่อความกลัวในสัตว์ที่คล้ายคลึงกันในลักษณะนี้ การนำหลักการเรียนรู้การวางเงื่อนไขมาใช้ก็คือ ต้องสร้างความชอบในสิ่งที่เรียนเพื่อเป็นการปรับพฤติกรรม และนำหลักการเรียนรู้มาใช้ คือ

1.2.2.1 การนำหลักการลดพฤติกรรมมาใช้ โดยการลดในสิ่งที่ต้องเรียนรู้ซ้ำๆ ควรมีการปรับเปลี่ยนพฤติกรรมเพื่อไม่ให้เกิดความเบื่อหน่าย

1.2.2.2 การนำกฎความคล้ายคลึงมาใช้เป็นการเปรียบเทียบเพื่อให้เข้าใจยิ่งขึ้น

1.2.2.3 การนำกฎแห่งการจำแนกมาใช้ โดยการอธิบายถึงความแตกต่างของสิ่งที่เรียน

1.2.3 ทฤษฎีการวางเงื่อนไขแบบต่อเนื่องของกัทธรี (Guthrie's Contiguous Conditioning) เน้นหลักการจูงใจ กัทธรีเชื่อว่า การเรียนรู้เกิดจากความเชื่อมโยงสิ่งเร้ากับการตอบสนอง โดยมีการกระทำเพียงครั้งเดียว และจะคงมีการเรียนรู้ต่อสิ่งเร้านั้นโดยการตอบสนองที่ประสบความสำเร็จเช่นนั้นตลอดไป โดยไม่ต้องอาศัยการกระทำซ้ำๆ หรือฝึก หรือไม่ต้องใช้การเสริมแรงเพื่อให้พฤติกรรมคงอยู่ สิ่งเร้าที่ทำให้เกิดการตอบสนองแบบนี้จะเป็นสิ่งเร้าที่ทำให้เกิดการเคลื่อนไหว คล้ายพฤติกรรมที่เกิดจากปฏิกิริยาสะท้อน ได้แก่ เสียงดังจากระเบิดทำให้บุคคลวิ่งหนี เสียงเชียร์ดังจากสนามจะทำให้บุคคลเดินเข้าไปหา กัทธรีกล่าวว่า พฤติกรรมของมนุษย์มีสิ่งเร้าควบคุม และการเชื่อมโยงระหว่างสิ่งเร้ากับการตอบสนองจะเปลี่ยนไปตามกฎเกณฑ์ เขายอมรับว่าพฤติกรรมหลายอย่างมีจุดมุ่งหมาย พฤติกรรมใดที่ทำซ้ำ ๆ เกิดจากกลุ่มสิ่งเร้าเดิมทำให้เกิดพฤติกรรมเช่นนั้นอีก กัทธรีจึงได้สรุปกฎการเรียนรู้ ดังนี้

1.2.3.1 กฎแห่งความต่อเนื่อง(Law of Contiguity) เมื่อมีกลุ่มสิ่งเร้ากลุ่มใดกลุ่มหนึ่งมากระตุ้นจะก่อให้เกิดการเคลื่อนไหวของร่างกายอย่างใดอย่างหนึ่งขึ้น และเมื่อกลุ่มสิ่งเร้าเดิมกลับมาปรากฏอีกอาการเคลื่อนไหวอย่างเก่าก็จะเกิดขึ้นอีก พฤติกรรม

ที่กระทำซ้ำนั้นไม่ใช่เกิดจากการเชื่อมโยงระหว่างสิ่งเร้ากับการตอบสนอง แต่เกิดจากการที่กลุ่มสิ่งเร้าที่ก่อให้เกิดพฤติกรรมแบบเก่านั้นกลับมาอีก

1.2.3.2 การเรียนรู้เกิดขึ้นได้แม้เพียงครั้งเดียว (One trial learning) สมองออกมา ถ้าเกิดการเรียนรู้ขึ้นแล้วแม้เพียงครั้งเดียว ก็นับว่าได้เรียนรู้แล้ว ไม่จำเป็นต้องทำซ้ำอีก หรือไม่จำเป็นต้องฝึกซ้ำอีก

1.2.3.3 กฎของการกระทำครั้งสุดท้าย (Law of Recency) หากการเรียนรู้เกิดขึ้นอย่างสมบูรณ์แล้ว ในสภาพการณ์ใดสภาพการณ์หนึ่ง เมื่อมีสภาพการณ์ใหม่เกิดขึ้น บุคคลจะกระทำเหมือนที่เคยได้กระทำในครั้งสุดท้ายที่ก่อให้เกิดการเรียนรู้ ไม่ว่าจะผิดหรือถูกก็ตาม

1.2.3.4 หลักการจูงใจ (Motivation) การเรียนรู้เกิดจากการจูงใจมากกว่าการเสริมแรง

1.2.4 ทฤษฎีการวางเงื่อนไขแบบโอเพอร์แรนต์ของสกินเนอร์ (Skinner's Operant Conditioning) เน้นการเสริมแรงหรือให้รางวัล เขาทำการทดลองกับหนูและนกพิราบ พบว่า การเรียนรู้เกิดจากผู้เรียนเป็นผู้กระทำ โดยการมองเห็นความสัมพันธ์ระหว่างสิ่งเร้าและการตอบสนอง และการกระทำใดถ้าได้รับการเสริมแรงมีแนวโน้มจะทำพฤติกรรมนั้นอีก กฎแห่งการเรียนรู้ที่ได้จากการทดลองของ สกินเนอร์ ก็คือ กฎแห่งการเสริมแรง การเสริมแรงมี 4 วิธี คือ

1. การเสริมแรงโดยใช้เวลากำหนดแบบแน่นอน (Fixed Interval) เป็นวิธีที่ใช้เวลาที่คงที่กำหนดเป็นมาตรฐานว่าจะได้ทุก 3 นาที หรือ 6 นาที เป็นต้น

2. การเสริมแรงโดยใช้พฤติกรรมกำหนดแบบแน่นอน (Fixed Ratio) เป็นวิธีที่ใช้พฤติกรรมการตอบสนองที่คงที่เป็นเกณฑ์ว่าจะให้การตอบสนองเกิดขึ้นกี่ครั้ง จึงจะให้การเสริมแรงหนึ่งครั้ง

3. การเสริมแรงโดยใช้ช่วงเวลาไม่แน่นอนเป็นเกณฑ์ (Variable Interval) เป็นวิธีที่กำหนดโดยใช้ช่วงเวลาที่ไม่แน่นอนในการให้การเสริมแรงในแต่ละครั้ง

4. การเสริมแรงโดยใช้ช่วงของพฤติกรรมไม่แน่นอนเป็นเกณฑ์ (Variable Ratio) เป็นวิธีที่ใช้ช่วงของพฤติกรรมไม่แน่นอนกำหนด เป็นเกณฑ์ในการให้การเสริมแรงแต่ละครั้ง

การเสริมแรงตามแนวคิดของสกินเนอร์นั้น ระยะแรกของการศึกษานั้นต้องให้รางวัลตอบสนองทุกครั้ง การเรียนรู้จะเร็วขึ้นและดำเนินไปอย่างได้ผลเป็นที่น่าพอใจ แต่เมื่อเกิดการเรียนรู้แล้วควรจะเว้นการเสริมแรงบ้าง หันมาใช้การเสริมแรงเป็นระยะ ทั้งนี้เพื่อเป็นการช่วยให้ผู้เรียนได้ปรับตัวเข้ากับความเป็นจริงของเหตุการณ์ปัจจุบัน ในชีวิตจริงการตอบสนองของบุคคล ไม่จำเป็นต้องได้รับการเสริมแรงทุกครั้ง

1.3 ทฤษฎีการเรียนรู้ของฮัลล์ (Hull's Systematic Behavior Theory) เป็นทฤษฎีการวางเงื่อนไข โดยอาศัยการต่อเนื่องระหว่างสิ่งเร้าและการตอบสนอง เขาเชื่อว่า พฤติกรรมการเรียนรู้เกิดจากแรงขับ คือ ความหิว ความกระหายกับอุปนิสัยของบุคคลนั้น การเรียนรู้จะเพิ่มขึ้นเมื่อได้รับการเสริมแรง ถ้าร่างกายเมื่อยล้า การเรียนรู้จะลดลง การตอบสนองต่อการเรียนรู้จะเกิดขึ้นได้ดีที่สุดเมื่อได้รับแรงเสริมในเวลาใกล้เคียงบรรลุเป้าหมาย แต่ในบางครั้ง การตอบสนองต่อการเรียนรู้อาจจะลดลง เพราะมีตัวแปรอื่นเข้ามาเกี่ยวข้องโดยเฉพาะตัวแปรที่มีอิทธิพลต่อการเรียนรู้ เช่น ความพร้อม ความสนใจ ความถนัด เป็นต้น เขาสรุปกฎการเรียนรู้ได้ดังนี้

1.3.1 การเสริมแรง (Reinforcement) หมายถึง ลักษณะการให้รางวัลเพื่อให้เกิดแรงขับการเสริมแรงเป็นความสัมพันธ์ระหว่างแรงขับกับการให้รางวัล แรงขับเป็นสภาพความเครียดอันเป็นผลจากความต้องการ ส่วนรางวัลเป็นความพอใจที่สามารถสนองความต้องการในการลดแรงขับ

1.3.2 การถ่ายโยงการเรียนรู้ ถ้าการเรียนรู้ใหม่คล้ายคลึงกับการเรียนรู้เดิม ผู้เรียนจะสามารถตอบสนองต่อการเรียนรู้ใหม่นั้นเหมือนเดิมหรือคล้ายคลึงกับการตอบสนองต่อการเรียนรู้เดิม

1.3.3 การยับยั้งปฏิกิริยา (Reactive Inhibition) เป็นปฏิกิริยาที่เกิดจากความเมื่อยล้ากล้ามเนื้อหุดตัว การตอบสนองจะลดลง การเรียนรู้ก็จะลดลงด้วย ผู้เรียนควรได้รับการพักผ่อนเมื่อเกิดความเหนื่อยล้า เพื่อให้พฤติกรรมยับยั้งปฏิกิริยาหายไปแล้วจึงเริ่มเรียนรู้อีก

1.3.4 การเข้าสู่เป้าหมาย (The Goal Gradient) โดยการใช้เวลาเป็นหลัก ยิ่งเวลาที่เข้าสู่เป้าหมายมากเท่าใด ก็ยิ่งทำให้ผู้เรียนมีกำลังหรือแนวโน้มที่จะตอบสนอง คือ เกิดการเรียนรู้เพิ่มมากขึ้น และยิ่งเวลาของการเสริมแรงเกิดใกล้เคียงกับการตอบสนองมากเท่าใด ก็จะทำให้ผู้เรียนเรียนรู้ได้ดีที่สุด

1.3.5 การตอบสนองหลายรูปแบบก่อนบรรลุเป้าหมาย (Practical Anticipatory Goal Reaction) เป็นการตอบสนองแบบลองผิดลองถูก เพื่อจะได้รูปแบบที่ถูกต้อง

1.3.6 การลำดับพฤติกรรมเพื่อจัดกลุ่มนิสัย (Habit Family Hierarchy) เป็นวิธีการเรียนรู้ของแต่ละคน เมื่อทำแล้วได้ผลตามมุ่งหมายก็จะใช้วิธีนั้นมาเพื่อพบสภาพปัญหาที่คล้ายคลึงกันจนเป็นนิสัยประจำตัว

ทฤษฎีการเรียนรู้กลุ่มพฤติกรรมนิยม จะดูที่พฤติกรรมของผู้เรียน สภาพแวดล้อมมีส่วนเป็นตัวกำหนดพฤติกรรม การเรียนรู้จะเกิดขึ้นจากการเชื่อมโยงระหว่างสิ่งเร้าและการตอบสนอง พฤติกรรมมีการปรับเปลี่ยนได้ โดยการวางเงื่อนไข เสริมแรง ให้รางวัล มีการลงโทษ โดยควรจัดการเสริมแรงให้เหมาะกับการจัดการเรียนการสอน

2. ทฤษฎีการเรียนรู้กลุ่มพุทธินิยมหรือกลุ่มความรู้ความเข้าใจ (Cognitivism)

ทฤษฎีนี้มองการเรียนรู้เป็นการรับรู้และหยั่งเห็น (Insight) การเรียนรู้เกิดจากการหยั่งเห็นโครงสร้างเป็นกลุ่ม ๆ ของกระบวนการที่จะแก้ปัญหา พฤติกรรมมีทั้งพฤติกรรมภายนอก และพฤติกรรมภายในซึ่งเน้นในด้านความคิด ให้ความสำคัญกับความสามารถในการตั้งวัตถุประสงค์ การวางแผน ความตั้งใจ ความคิด ความจำ การคัดเลือก การให้ความหมายกับสิ่งเร้าต่างๆ ที่ได้จากประสบการณ์ ซึ่งมีรายละเอียดดังต่อไปนี้ (วีณาประชากุล และ ประสาท เนืองเฉลิม, 2553)

2.1 ทฤษฎีการเรียนรู้ด้วยการหยั่งรู้ (Insight Learning) ทฤษฎีนี้ให้ความสำคัญกับส่วนรวมมากกว่า ส่วนย่อย คนเรามักจะรับรู้ส่วนรวมมากกว่ารายละเอียดปลีกย่อย ในการเรียนรู้ และการแก้ปัญหา ก็เช่นเดียวกัน การจะทำความเข้าใจเรื่องใดๆ ก็ต้องศึกษาภาพรวมก่อน หลังจากนั้นจึง พิจารณา รายละเอียดปลีกย่อย จะทำให้เกิดความเข้าใจ ในเรื่องนั้นได้ชัดเจนขึ้น

2.2 ทฤษฎีการเรียนรู้โดยการประมวลสารสนเทศ (Information Processing Model of Learning) ทฤษฎีนี้ เชื่อว่าการเรียนรู้จะมีประสิทธิภาพก็ต่อเมื่อผู้เรียนควบคุมตัวเองได้โดยอาศัยความสามารถทางปัญญา ผู้เรียนจะต้องรู้กระบวนการคิดของตนเองในการแก้ปัญหา องค์ประกอบที่เกี่ยวข้องกับการเรียนรู้ของทฤษฎีนี้มี 4 ข้อ คือ

2.2.1 คุณลักษณะของผู้เรียน คือสิ่งต่าง ๆ ที่เกี่ยวข้องกับผู้เรียน เช่น ความรู้เดิม ทักษะคิด

2.2.2 กิจกรรมของผู้เรียน จะเกี่ยวกับขั้นตอนการใช้สมองของผู้เรียนในขณะที่เกิดการเรียนรู้

2.2.3 ธรรมชาติของสิ่งที่เรียน คือ ประเภทของข้อมูล การจัดเรียงลำดับเนื้อหา เป็นต้น

2.2.4 วิธีการประเมินผลสัมฤทธิ์ของผู้เรียน คือลักษณะต่าง ๆ ที่ผู้เรียนแสดงออกมาเมื่อเรียนรู้แล้ว

2.3 ทฤษฎีการเรียนรู้โดยความหมาย (Verbal meaningful learning theory) การเรียนรู้โดยรู้ความหมายจะเกิดขึ้นได้ภายใต้เงื่อนไข ที่ต้องมีการฝึกหัดคิด ฝึกการแก้ปัญหา เนื้อหาที่เรียนต้องเป็นเนื้อหาที่เป็นจริง นักจิตวิทยาากลุ่มนี้เชื่อว่าผู้สอนไม่สามารถให้ความรู้แก่ผู้เรียนได้ทั้งหมด ผู้เรียนจะต้องสร้างขึ้นมาเอง ดังนั้น ผู้สอนต้องนำเสนอข้อมูลที่มีความหมาย ต้องให้ผู้เรียนค้นพบและนำมาประยุกต์ใช้ได้ด้วยตนเองให้ได้มากที่สุด

3. ทฤษฎีการเรียนรู้กลุ่มมนุษยนิยม (Humanism)

ทฤษฎีนี้ให้ความสำคัญของความเป็นมนุษย์ มองว่ามนุษย์มีคุณค่า มีความดีงาม มีความสามารถ มีความต้องการ (ทิสนา แชมมณี, 2554) มีศักดิ์ศรี ควรให้ความสำคัญกับมนุษย์ในด้านความคิด การมีชีวิตจิตใจ อารมณ์ คนจะเรียนรู้ได้ด้วยตัวเอง เมื่อเขารับผิดชอบตนเอง พัฒนาตนเองได้ กลุ่มนี้เชื่อว่าผู้เรียนเป็นศูนย์กลางในการเรียน นักจิตวิทยาที่สำคัญในกลุ่มนี้ อาทิ มาสโลว์ (Maslow) , โรเจอร์ (Rogers) , โคมส์ (Combs)

3.1 ทฤษฎีการเรียนรู้ของมาสโลว์ (Maslow,1962)

3.1.1 มนุษย์ทุกคนมีความต้องการพื้นฐานตามธรรมชาติเป็นลำดับขั้น คือ ขั้นความต้องการทางร่างกาย(physical need) ขั้นความต้องการความมั่นคงปลอดภัย (safety need) ขั้นความต้องการความรัก (love need) ขั้นความต้องการยอมรับของตนเองอย่างเต็มที่ (self-actualization) หากความต้องการขั้นพื้นฐานได้รับการตอบสนองอย่างพอเพียงสำหรับตนในแต่ละขั้น มนุษย์จะสามารถพัฒนาด้านไปสู่ขั้นที่สูงขึ้น

3.1.2 มนุษย์มีความต้องการที่จะรู้จักตนเองและพัฒนาด้านประสบการณ์ที่เรียกว่า “peak experience” เป็นประสบการณ์ของบุคคลที่อยู่ในภาวะที่มืดดำจากการรู้จักตนเองตรงตามสภาพความเป็นจริง มีลักษณะที่น่าตื่นเต้น เป็นความรู้สึกปีติ เป็นช่วงเวลาที่คุณคนเข้าใจเรื่องหนึ่งอย่างถ่องแท้ เป็นสภาพที่สมบูรณ์ มีลักษณะผสมผสานกลมกลืน เป็นช่วงเวลาแห่งการรู้จักตนเองอย่างแท้จริง บุคคลที่มีประสบการณ์เช่นนี้บ่อยๆจะสามารถพัฒนาด้านไปสู่ความเป็นมนุษย์ที่สมบูรณ์ (ทิสนา แชมมณี, 2554)

3.2 ทฤษฎีของโรเจอร์ (Rogers)

ทฤษฎีการเรียนรู้ของโรเจอร์ แนวคิดเกี่ยวกับการเรียนรู้ของทฤษฎีนี้ คือ มนุษย์สามารถพัฒนาตนเองได้ดีหากอยู่ในสภาวะที่ผ่อนคลายและเป็นอิสระ การจัดบรรยากาศที่ผ่อนคลายและเอื้อต่อการเรียนเรียนรู้ และเน้นให้ผู้เรียนเป็นศูนย์กลาง โดยครูเป็นผู้ชี้แนะและทำหน้าที่อำนวยความสะดวกในการเรียนรู้ให้แก่ผู้เรียน และการเรียนรู้จะเน้นกระบวนการเป็นสำคัญ หลักการจัดการเรียนการสอนตามทฤษฎีนี้เน้นการเรียนรู้กระบวนการเป็นสำคัญ ควรจัดสภาพแวดล้อมทางการเรียนให้อบอุ่น ปลอดภัย ครูควรสอนแบบชี้แนะโดยให้ผู้เรียนเป็นผู้นำทางในการเรียนรู้ของตนและคอยช่วยเหลือผู้เรียนให้เรียนอย่างสะดวกจนบรรลุผล (ทิสนา แชมมณี, 2554)

3.3 ทฤษฎีของคอมบส์ (Combs)

ทฤษฎีการเรียนรู้ของคอมบส์ เขาเชื่อว่าความรู้สึกของผู้เรียนมีความสำคัญต่อการเรียนรู้มาก เพราะความรู้สึกและเจตคติของผู้เรียนมีอิทธิพลต่อกระบวนการเรียนรู้ของผู้เรียน หลักการจัดการเรียนการสอนตามแนวคิดนี้จึงเน้นถึงความรู้สึกของผู้เรียนเป็นหลัก การสร้างเจตคติที่ดีต่อการเรียนรู้เป็นสิ่งสำคัญที่จะช่วยให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้ได้ดี (ทิสนา แชมมณี, 2554)

4. ทฤษฎีการเรียนรู้กลุ่มผสมผสาน (Eclecticism)

ทิสนา แชมมณี (2554: 72-76) ได้กล่าวถึง ทฤษฎีของกานเย่ (Gane) ซึ่งกานเย่ ได้จัดประเภทการเรียนรู้ เป็นลำดับชั้นจากง่ายไปหายากไว้ 8 ประเภท ดังนี้

4.1 การเรียนรู้สัญญาณ (Signal – Learning) เป็นการเรียนรู้ที่เกิดจากการตอบสนองต่อสิ่งเร้าที่เป็นไปโดยอัตโนมัติ อยู่นอกเหนืออำนาจจิตใจ ผู้เรียนไม่สามารถบังคับพฤติกรรมไม่ให้เกิดขึ้นได้ การเรียนรู้แบบนี้เกิดขึ้นจากการที่คนเรานำเอาลักษณะการตอบสนองที่มีอยู่แล้วมาสัมพันธ์กับสิ่งเร้าใหม่ที่ที่ความใกล้ชิดกับสิ่งเร้าเดิม การเรียนรู้แบบสัญญาณเป็นลักษณะการเรียนรู้แบบวางเงื่อนไขของพาฟลอฟ

4.2 การเรียนรู้สิ่งเร้า – การตอบสนอง (Stimulus – Response Learning) เป็นการเรียนรู้ต่อเนื่องจากการเชื่อมโยงระหว่างสิ่งเร้าและการตอบสนอง แตกต่างจากการเรียนรู้สัญญาณ เพราะผู้เรียนสามารถควบคุมพฤติกรรมตนเองได้ ผู้เรียนแสดงพฤติกรรมเนื่องจากได้รับการเสริมแรง เป็นการเรียนรู้ตามทฤษฎีการเรียนรู้แบบเชื่อมโยงของธอร์นไดค์ และการเรียนรู้แบบวางเงื่อนไขของ สกินเนอร์ซึ่งเชื่อว่าการเรียนรู้เป็นสิ่งที่ผู้เรียนเป็นผู้กระทำเอง มิใช่รอให้สิ่งเร้าภายนอกมากระทำพฤติกรรมที่แสดงออกเกิดจากสิ่งเร้าภายในของผู้เรียนเอง

4.3 การเรียนรู้เชื่อมโยงแบบต่อเนื่อง (Chaining) เป็นการเรียนรู้ที่เชื่อมโยงระหว่างสิ่งเร้าและการตอบสนองที่ต่อเนื่องกันตามลำดับ เป็นพฤติกรรมที่เกี่ยวข้องกับการกระทำ การเคลื่อนไหว

4.4 การเชื่อมโยงทางภาษา (Verbal Association) เป็นการเรียนรู้ในลักษณะคล้ายกับการเรียนรู้การเชื่อมโยงแบบต่อเนื่อง แต่เป็นการเรียนรู้เกี่ยวกับการใช้ภาษา การเรียนรู้แบบการรับสิ่งเร้า – การตอบสนอง เป็นพื้นฐานการเรียนรู้แบบต่อเนื่องและการเชื่อมโยงภาษา

4.5 การเรียนรู้ความแตกต่าง (Discrimination Learning) เป็นการเรียนรู้ที่ผู้เรียนสามารถมองเห็นความแตกต่างของสิ่งต่าง ๆ โดยเฉพาะความแตกต่างตามลักษณะของวัตถุ

4.6 การเรียนรู้ความคิดรวบยอด (Concept Learning) เป็นการเรียนรู้ที่ผู้เรียนสามารถจัดกลุ่มสิ่งเร้าที่มีความเหมือนกันหรือแตกต่างกัน โดยสามารถระบุลักษณะที่เหมือนกันหรือแตกต่างกันได้ พร้อมทั้งสามารถขยายความรู้ไปยังสิ่งอื่น ๆ ที่นอกเหนือจากที่เคยเห็นมาก่อน

4.7 การเรียนรู้กฎ (Rule Learning) เป็นการเรียนรู้ที่เกิดจากการรวมหรือเชื่อมโยงความคิดรวบยอดตั้งแต่สองอย่างขึ้นไป และตั้งเป็นกฎเกณฑ์ขึ้น การที่ผู้เรียนสามารถเรียนรู้กฎเกณฑ์จะช่วยให้ผู้เรียนสามารถนำการเรียนรู้นั้นไปใช้ในสถานการณ์ต่าง ๆ กันได้

4.8 การเรียนรู้การแก้ปัญหา (Problem Solving) เป็นการเรียนรู้ที่จะแก้ปัญหา โดยการนำกฎเกณฑ์ต่าง ๆ มาใช้ การเรียนรู้แบบนี้เป็นกระบวนการที่เกิดภายในตัว

ผู้เรียน เป็นการใช้กฎเกณฑ์ในขั้นสูงเพื่อการแก้ปัญหาที่ค่อนข้างซับซ้อน และสามารถนำกฎเกณฑ์ในการแก้ปัญหานี้ไปใช้กับสถานการณ์ที่คล้ายคลึงกัน

นอกจากนี้ กานเย่ ได้แบ่งสมรรถภาพการเรียนรู้ของมนุษย์ไว้ 5 ประการ ดังนี้

1. สมรรถภาพในการเรียนรู้ข้อเท็จจริง (Verbal Information) เป็นความสามารถในการเรียนรู้ข้อเท็จจริงต่าง ๆ โดยอาศัยความจำและความสามารถระลึกได้
2. ทักษะเชาวน์ปัญญา (Intellectual Skills) หรือทักษะทางสติปัญญา เป็นความสามารถในการใช้สมองคิดหาเหตุผล โดยใช้ข้อมูล ประสบการณ์ ความรู้ ความคิดในด้านต่าง ๆ นับเป็นการเรียนรู้ขั้นพื้นฐาน ซึ่งเป็นทักษะง่าย ๆ ไปสู่ทักษะที่ยากสลับซับซ้อนมากขึ้น ทักษะเชาวน์ปัญญาที่สำคัญที่ควรได้รับการฝึกคือความสามารถในการจำแนก (Discrimination) ความสามารถในการคิดรวบยอดเป็นรูปธรรม (Concrete Concept) ความสามารถในการให้คำจำกัดความของความคิดรวบยอด (Defined Concept) ความสามารถในการเข้าใจกฎและใช้กฎ (Rules) และความสามารถในการแก้ปัญหา
3. ยุทธศาสตร์ในการคิด (Cognitive Strategies) เป็นความสามารถของกระบวนการทำงานภายในสมองของมนุษย์ ซึ่งควบคุมการเรียนรู้ การเลือกรับรู้ การแปลความ และการดึงความรู้ ความจำ ความเข้าใจ และประสบการณ์เดิมออกมาใช้ ผู้มียุทธศาสตร์ในการคิดสูง จะมีเทคนิค มีเคล็ดลับในการดึงความรู้ ความจำ ความเข้าใจ และประสบการณ์เดิมที่สะสมเอาไว้ออกมาใช้อย่างมีประสิทธิภาพ สามารถแก้ปัญหาที่มีสถานการณ์ที่แตกต่างกันได้อย่างดี รวมทั้งสามารถแก้ปัญหา ต่าง ๆ ได้อย่างสร้างสรรค์
4. ทักษะการเคลื่อนไหว (Motor Skills) เป็นความสามารถ ความชำนาญในการปฏิบัติ หรือการใช้อวัยวะส่วนต่างๆ ของร่างกายในการทำกิจกรรมต่าง ๆ ผู้ที่ทักษะการเคลื่อนไหวที่ดีนั้น พฤติกรรมที่แสดงออกมาจะมีลักษณะรวดเร็ว คล่องแคล่ว และถูกต้องเหมาะสม
5. เจตคติ (Attitudes) เป็นความรู้สึกนึกคิดของบุคคลที่มีต่อสิ่งต่าง ๆ ซึ่งมีผลต่อการตัดสินใจของบุคคลนั้นในการที่จะเลือกกระทำหรือไม่กระทำสิ่งใดสิ่งหนึ่ง

นอกจากทฤษฎีการเรียนรู้ดังกล่าวข้างต้นแล้ว ทิศนา แคมมณี (2554: 72-76) ยังได้กล่าวถึง ทฤษฎีการเรียนรู้และการสอนร่วมสมัย ดังต่อไปนี้

1. ทฤษฎีกระบวนการทางสมองในการประมวลข้อมูล (Information Processing Theory) ทฤษฎีนี้เป็นทฤษฎีที่สนใจศึกษาเกี่ยวกับกระบวนการพัฒนาสติปัญญาของมนุษย์ เกี่ยวกับการทำงานของสมองการทำงานของสมองมีความคล้ายคลึงกับการทำงานของเครื่องคอมพิวเตอร์ คลอสเมียร์ (Klausmeier, 1985: 108) ได้อธิบายการเรียนรู้ของมนุษย์โดยเปรียบเทียบการทำงานของคอมพิวเตอร์กับการทำงานของสมอง ซึ่งมีการทำงานเป็นขั้นตอนดังนี้คือ

- ข้อมูล
- 1.1 การรับข้อมูล (Input) โดยผ่านทางอุปกรณ์หรือเครื่องรับ
 - 1.2 การเข้ารหัส (Encoding) โดยอาศัยชุดคำสั่งหรือซอฟต์แวร์ (Software)
 - 1.3 การส่งข้อมูลออก (Output) โดยผ่านทางอุปกรณ์

2. ทฤษฎีพหุปัญญา (Theory of Multiple Intelligences)

ทศนา แคมมณี (2554 : 85) ได้กล่าวถึงทฤษฎีการสอนแบบพหุปัญญาว่า ผู้บุกเบิกทฤษฎีการสอนแบบนี้ คือ ดร.โฮเวิร์ด การ์ดเนอร์ (Howard Gardner) แนวคิดของเขาก่อให้เกิดการเปลี่ยนแปลงทางความคิดเกี่ยวกับ “เชาวน์ปัญญา” เขานิยามคำว่า “เชาวน์ปัญญา” (Intelligence) ไว้ว่า หมายถึงความสามารถในการแก้ปัญหาในสภาพแวดล้อมต่าง ๆ หรือการสร้างสรรค์ผลงานต่าง ๆ การ์ดเนอร์มีความเชื่อพื้นฐานเกี่ยวกับสติปัญญาที่สำคัญ 2 ประการ คือ

2.1 เชาวน์ปัญญาของบุคคลมิได้มีเพียงความสามารถทางภาษาและทางคณิตศาสตร์เท่านั้นแต่มีอยู่อย่างหลากหลายถึง 8 ประเภทด้วยกัน

2.2 เชาวน์ปัญญาไม่ใช่สิ่งที่มั่นคงถาวรตั้งแต่เกิดจนกระทั่งตาย หากแต่สามารถเปลี่ยนแปลงได้ตามสภาพแวดล้อม และการส่งเสริมที่เหมาะสม

เชาวน์ปัญญา 8 ด้าน ตามแนวคิดของการ์ดเนอร์ มีดังนี้

1. เชาวน์ปัญญาด้านภาษา (Linguistic Intelligence)

เชาวน์ปัญญาด้านนี้ถูกควบคุมโดยสมองส่วนที่เรียกว่า “Broca’s Area” สติปัญญาด้านนี้แสดงออกทางความสามารถในการอ่าน การเขียน การพูดอภิปราย การสื่อสารกับผู้อื่น การใช้คำศัพท์ การแสดงออกของความคิด การประพันธ์ การแต่งเรื่อง การเล่าเรื่อง เป็นต้น

2. เชาวน์ปัญญาด้านคณิตศาสตร์หรือการใช้เหตุผลเชิงตรรกะ (Logical Mathematical Intelligence)

ผู้ที่มีอัจฉริยภาพด้านการใช้เหตุผลเชิงตรรกะ มักจะคิดโดยใช้สัญลักษณ์ มีระบบระเบียบในการคิด ชอบคิดวิเคราะห์ แยกแยะสิ่งต่าง ๆ ให้เห็นชัดเจน

ชอบคิดและทำอะไรตามเหตุผล เข้าใจสิ่งที่เป็นนามธรรมได้ง่าย ชอบและทำคณิตศาสตร์ได้ดี

3. สติปัญญาด้านมิติสัมพันธ์ (Spatial Intelligence)

เชาวน์ปัญญาด้านนี้ถูกควบคุมโดยสมองซีกขวา และแสดงออกทางความสามารถด้านศิลปะ การวาดภาพ การสร้างภาพ การคิดเป็นภาพ การเห็นรายละเอียดการใช้สี การสร้างสรรค์งานต่าง ๆ และมักจะเป็นผู้มองเห็นวิธีแก้ปัญหาในมโนภาพ

4. เชาวน์ปัญญาด้านดนตรี (Musical Intelligence)

เชาวน์ปัญญาด้านนี้ถูกควบคุมโดยสมองซีกขวา แต่ยังไม่สามารถระบุตำแหน่งที่แน่นอนได้บุคคลที่มีสติปัญญาทางด้านนี้ จะแสดงออกทางความสามารถในด้านจังหวะ การร้อง

495.607

ม 5477

สำนักหอสมุด มหาวิทยาลัยบูรพา

ต.แสนสุข อ.เมือง จ.ชลบุรี 20131

เพลง การฟังเพลงและดนตรี การแต่งเพลง การเต้น และมีความไวต่อการรับรู้เสียงและจังหวะต่าง ๆ

5. เขาวนปัญญาด้านการเคลื่อนไหวร่างกายและกล้ามเนื้อ

(Bodily-Kinesthetic Intelligence)

เขาวนปัญญาด้านนี้ถูกควบคุมโดยสมองส่วนที่เรียกว่าคอร์เท็กซ์ โดยด้านซ้ายควบคุมการเคลื่อนไหวของร่างกายซีกขวา และด้านขวาควบคุมการเคลื่อนไหวของร่างกายซีกซ้าย สติปัญญาทางด้านนี้สังเกตได้จากความสามารถในการเคลื่อนไหวร่างกาย เช่น ในการเล่นกีฬา และเกมต่าง ๆ การใช้ภาษาท่าทาง การเดินรำ ฯลฯ

6. เขาวนปัญญาด้านการสัมพันธ์กับผู้อื่น (Interpersonal

Intelligence)

เขาวนปัญญาด้านนี้ถูกควบคุมโดยสมองส่วนหน้า ความสามารถที่แสดงออกทางด้านนี้เห็นได้จากการปฏิสัมพันธ์กับผู้อื่น การทำงานกับผู้อื่น การเข้าใจและเคารพผู้อื่น การแก้ปัญหา ความขัดแย้ง และการจัดระเบียบ ผู้มีความสามารถทางด้านนี้ มักเป็นผู้ที่มีความไวต่อความรู้สึกและความต้องการของผู้อื่น

7. เขาวนปัญญาด้านการเข้าใจตนเอง (Intrapersonal

Intelligence)

บุคคลที่สามารถในการเข้าใจตนเอง มักเป็นคนที่ชอบคิด พิจารณาไตร่ตรอง มองตนเอง และทำความเข้าใจถึงความรู้สึกและพฤติกรรมของตนเอง มักเป็นคนที่มั่นคงในความคิด ความเชื่อต่าง ๆ จะทำอะไรมักต้องการเวลาในการคิดไตร่ตรอง และชอบที่จะคิดคนเดียว ชอบความเงียบสงบสติปัญญาด้านนี้ มักเกิดร่วมกับสติปัญญาด้านอื่น มีลักษณะเป็นปฏิสัมพันธ์ระหว่างเขาวนปัญญา อย่างน้อย 2 ด้านขึ้นไป

8. เขาวนปัญญาด้านความเข้าใจธรรมชาติ (Naturalist

Intelligence)

เขาวนปัญญาด้านนี้เป็นความสามารถในการสังเกตสิ่งแวดล้อมทางธรรมชาติ การจำแนกแยกแยะ จัดหมวดหมู่ สิ่งต่าง ๆ รอบตัว บุคคลที่มีความสามารถทางด้านนี้ มักเป็นผู้รักธรรมชาติ เข้าใจธรรมชาติ ตระหนักในความสำคัญของสิ่งแวดล้อมรอบตัว และมักจะชอบและสนใจสัตว์ ชอบเลี้ยงสัตว์เลี้ยง เป็นต้น

เขาวนปัญญาแต่ละด้านไม่ได้ทำงานแยกจากกัน แต่มักจะทำงานในลักษณะผสมผสานกันไป การ์ดเนอร์เชื่อว่า ในการกระทำอย่างใดอย่างหนึ่ง แม้จะดูเหมือนว่าใช้เขาวนปัญญาด้านหนึ่งด้านใดอย่างชัดเจน แต่แท้จริงแล้วต้องอาศัยเขาวนปัญญาหลาย ๆ ด้านผสมผสานกัน เช่น นักดนตรีที่ประสบความสำเร็จ แม้จะดูเหมือนว่าต้องอาศัยเขาวนปัญญาด้านดนตรี แต่จริงๆ แล้วการประสบความสำเร็จยังอาจต้องอาศัยเขาวนปัญญาด้านการสัมพันธ์กับผู้อื่น ด้านภาษา และด้านการเข้าใจตนเองด้วย

3. ทฤษฎีสร้างความรู้ด้วยตนเอง (Constructivism)

ทิตนา แชมมณี (2555) ได้กล่าวถึงทฤษฎีการสร้างความรู้ด้วยตนเองไว้ดังนี้
Piaget (1972:1-12) กล่าวว่า เมื่อบุคคลมีปฏิสัมพันธ์และประสบการณ์กับ
สิ่งแวดล้อมตามธรรมชาติ และประสบการณ์เกี่ยวกับการคิดเชิงตรรกะและคณิตศาสตร์ คนทุก
คนจะมีการพัฒนาเข้าใจปัญหาไปตามลำดับขั้น ทั้งนี้ รวมทั้งการถ่ายทอดความรู้ทางสังคม วุฒิ
ภาวะ และกระบวนการพัฒนาความสมดุลของบุคคลนั้น

Vygotsky (1978:90-91) กล่าวว่า การให้ความช่วยเหลือชี้แนะแก่เด็ก ซึ่งอยู่ใน
ลักษณะของ assisted learning หรือ การเสริมต่อประสบการณ์การเรียนรู้ (scaffolding) เป็น
สิ่งสำคัญมากเพราะสามารถช่วยพัฒนาเด็กให้ไปถึงระดับที่อยู่ในศักยภาพของเด็กได้

Devries (1992:3-6) กล่าวว่า การเป็นผู้ถ่ายทอดความรู้และควบคุมการเรียนรู้
เปลี่ยนไปเป็นการให้ความร่วมมือ อำนวยความสะดวก และช่วยเหลือผู้เรียนในการเรียนรู้ การ
เรียนการสอนจะต้องเปลี่ยนจากการให้ความรู้ (instruction) ไปเป็น การให้ผู้เรียนสร้างความรู้
(construction)

สุรางค์ โค้วตระกูล (2544) กล่าวว่า ทฤษฎีการสร้างความรู้ด้วยตนเอง
(Constructivism) เป็นทฤษฎีที่ให้ความสำคัญกับกระบวนการและวิธีการของบุคคลในการสร้าง
ความรู้ความเข้าใจจากประสบการณ์ รวมทั้งโครงสร้างทางปัญญาและความเชื่อที่ใช้ในการแปล
ความหมายเหตุการณ์และสิ่งต่างๆ เป็นกระบวนการที่ผู้เรียนจะต้องจัดกระทำกับข้อมูล
นอกจากกระบวนการเรียนรู้จะเป็นกระบวนการปฏิสัมพันธ์ภายในสมองแล้ว ยังเป็น
กระบวนการทางสังคมด้วย การสร้างความรู้จึงเป็นกระบวนการทั้งด้านสติปัญญาและสังคม
ควบคู่กันไป

4. ทฤษฎีการสร้างองค์ความรู้ด้วยตนเองโดยการสร้างสรรค์ชิ้นงาน

(Constructionism)

เป็นทฤษฎีการเรียนรู้ที่เน้นผู้เรียนเป็นผู้สร้างองค์ความรู้ด้วยตนเอง หรือเป็นทฤษฎี
การสร้างความรู้ด้วยตนเองโดยการสร้างสรรค์ชิ้นงาน ทฤษฎีนี้ได้รับแรงบันดาลใจมาจากทฤษฎี
สร้างความรู้ด้วยตนเอง (Constructivism) พัฒนาจากนักจิตวิทยาและนักการศึกษา คือ Jean
Piaget ชาวสวิสเซอร์แลนด์ และ Lev Vygotsky ชาวรัสเซีย มุ่งเน้นกระบวนการสร้างความรู้
(Process of Knowledge Construction) เป็นการคิดต่อยอดจาก ทฤษฎีสร้างความรู้ด้วย
ตนเอง (Constructivism) โดยเน้นการสร้างสรรค์ชิ้นงานซึ่งเป็นผลผลิตจากองค์ความรู้ การใช้
สื่อ เทคโนโลยี วัสดุและอุปกรณ์การเรียนรู้ต่างๆ ที่เหมาะสมในการให้ผู้เรียนสร้างสรรค์การ
เรียนรู้และผลงานต่างๆ ด้วยตนเอง จนเกิดประจักษ์พยานขององค์ความรู้ (Testimony of
knowledge) แนวคิดของทฤษฎีนี้ คือ การเรียนรู้ที่ดีและทรงประสิทธิภาพเป็นกระบวนการ
เรียนรู้ที่ผู้เรียนจะต้องมีกระบวนการสร้างสรรค์องค์ความรู้ด้วยตนเอง ผู้เรียนจะต้องสร้าง

ความหมายให้กับสิ่งที่สนใจนั้นด้วยตัวเองและอยู่ในบริบทที่แท้จริงของผู้เรียนเอง จากนั้นหากผู้เรียนได้มีโอกาสได้นำความรู้ที่สร้างสรรค์ขึ้นมา นั้น ไปสร้างสรรค์ชิ้นงานขึ้นมาจะทำให้เห็นความคิดเป็นรูปธรรม เพราะเมื่อผู้เรียนสร้างสิ่งใดขึ้นมาในโลก ก็หมายถึงการสร้างความรู้ในตนเองขึ้นมา นั่นเอง และหากพิจารณาดูให้ดีจะเห็นว่า ทฤษฎีการเรียนรู้ Constructionism จะเป็นการคิดต่อยอดจาก ทฤษฎีสร้างความรู้ด้วยตนเอง (Constructivism) โดยเน้นการสร้างสร้างสรรค์ชิ้นงานซึ่งเป็นผลผลิตจากองค์ความรู้ (ธีระยุทธ วิเศษสังข์, 2012 : ออนไลน์)

สรุป ทฤษฎีการสร้างองค์ความรู้ด้วยตนเอง (Constructionism) และทฤษฎีสร้างความรู้ด้วยตนเอง (Constructivism) มีแนวความคิดหลักเหมือนกัน ต่างกันเพียงทฤษฎีการสร้างองค์ความรู้ด้วยตนเอง (Constructionism) มีการใช้สื่อ เทคโนโลยี วัสดุและอุปกรณ์การเรียนรู้ต่างๆที่เหมาะสมในการให้ผู้เรียนสร้างสรรค์การเรียนรู้และผลงานต่างๆ ด้วยตนเอง ส่วนทฤษฎีสร้างความรู้ด้วยตนเอง (Constructivism) เป็นทฤษฎีที่เน้นกระบวนการและวิธีการของบุคคลในการสร้างความรู้ความเข้าใจจากประสบการณ์ ซึ่งเป็นกระบวนการการเรียนรู้ที่ต้องการให้ผู้เรียนเป็นผู้สร้างองค์ความรู้ด้วยตนเอง เพราะการเรียนการสอนเปลี่ยนจากการให้ความรู้ไปเป็น การให้ผู้เรียนสร้างความรู้เอง

4. กลยุทธ์การเรียนรู้ภาษา (Language Learning Strategies)

กลยุทธ์ ตามพจนานุกรมแปล ไทย-ไทย ราชบัณฑิตยสถาน หมายถึง วิธีการขั้นตอน และเล่ห์เหลี่ยมเพื่อความสำเร็จในการปฏิบัติภารกิจ มักใช้กับภารกิจที่ใหญ่และสำคัญ มีวิธีการที่แยบยลซับซ้อน เช่น การปรับปรุงกระบวนการให้บริการแก่ประชาชนเพื่อให้โปร่งใสเป็นธรรมและมีประสิทธิภาพเป็นกลยุทธ์หนึ่งในการพัฒนาระบบการทำงานของหน่วยราชการ

จิรภัทร ชูศิลป์ทอง (2549) ให้ความหมายของ กลยุทธ์ ในเชิงการวางแผนปฏิบัติการ ว่า กลยุทธ์ คือ หลัก วิธีการ และแนวทางในการปฏิบัติเพื่อให้สอดคล้องกับวัตถุประสงค์ ซึ่งจะใช้ในระบับปฏิบัติการ

กลยุทธ์การเรียนรู้ เป็นกระบวนการเรียนรู้ที่ผู้เรียนเลือกใช้เพื่อให้ตัวเองเข้าใจในเรื่องที่เรียนและเพื่อพัฒนาการเรียนของตนเองให้มีประสิทธิภาพ ดังที่โอแมลลีย์และชาโมต์ (O'Malley and Chamot,1990) (อ้างถึงใน เปรมวดี ณ นครพนม, 2550) กล่าวว่า กลยุทธ์การเรียนรู้ เป็นความคิดหรือพฤติกรรมเฉพาะตัวของผู้เรียนแต่ละคนในการปฏิบัติเรื่องที่เกี่ยวข้องกับการเรียนเพื่อช่วยให้ตัวเองเข้าใจในเรื่องที่เรียน สอดคล้องกับการสรุปความหมายกลยุทธ์การเรียนรู้ของแพรวพรรณ พริ้งพร้อม (2552) ว่า กลยุทธ์การเรียนรู้ คือ กระบวนการคิด หรือการกระทำเฉพาะอย่างที่ผู้เรียนใช้เพื่อช่วยทำให้กระบวนการเรียนรู้ดีขึ้น สามารถแก้ปัญหาที่เกี่ยวข้องกับการเรียนรู้ได้อย่างมีประสิทธิภาพ

สำหรับการเรียนภาษาให้ได้ประสิทธิภาพนั้น กลยุทธ์การเรียนรู้ภาษา (Language Learning Strategies) จะเป็นองค์ประกอบที่ช่วยส่งเสริมให้ผู้เรียนสัมฤทธิ์ผลในการเรียนภาษา

(Oxford, 1990) และ Bialystok (1978) ก็กล่าวว่ากลยุทธ์การเรียนรู้ภาษา เป็นวิธีที่ดีที่สุดที่ผู้เรียนนำมาใช้ให้เกิดประโยชน์สูงสุดในการเรียนภาษาเพื่อพัฒนาความสามารถในการเรียนรู้ภาษานั้นๆ (อ้างถึงใน เปรมวดี ณ นครพนม, 2550) นอกจากนี้ ผู้ที่มีวิธีการเรียนรู้ภาษาที่ดีจะมีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนภาษาที่สองดีด้วย (เปรมวดี ณ นครพนม, 2550)

Oxford (1990) แบ่งกลยุทธ์การเรียนรู้ภาษาออกเป็นกลุ่ม 2 กลุ่มใหญ่ คือ กลยุทธ์ทางตรง (Direct Strategies) และกลยุทธ์ทางอ้อม (Indirect Strategies) และ 6 กลุ่มย่อยดังต่อไปนี้

1. กลยุทธ์การเรียนรู้ภาษาทางตรง (Direct Strategies) เป็นกลยุทธ์ที่ต้องใช้กระบวนการคิดที่เกี่ยวข้องกับภาษา ประกอบด้วย

1.1 กลยุทธ์การจำ (Memory strategies) คือเทคนิคหรือวิธีการที่ผู้เรียนใช้ในการจดจำข้อมูลตามที่ได้รับถ่ายทอดมาและสามารถดึงข้อมูลที่เก็บไว้มากำมาใช้ได้เมื่อต้องการ

1.2 กลยุทธ์ด้านความรู้ความคิด (Cognitive strategies) เป็นกลยุทธ์การเรียนรู้ภาษาโดยใช้วิธีการเรียนมากขึ้น ทั้งนี้รวมทั้ง การทำซ้ำ การวิเคราะห์โครงสร้างของคำ การสรุปความ การเดาความหมายจากเนื้อเรื่อง เป็นต้น ซึ่งจะช่วยให้ผู้เรียนเข้าใจและใช้ภาษาได้โดยการเชื่อมโยงความรู้ที่มีอยู่เดิมเข้ากับความรู้ใหม่เพื่อให้เข้าใจสิ่งที่เรียน

1.3 กลยุทธ์การทดแทน (Compensation strategies) เป็นกลยุทธ์ที่ผู้เรียนใช้ในการสื่อสารเมื่อประสบกับข้อจำกัดทางด้านภาษา เช่น การเลือกใช้คำศัพท์ที่มีความหมายใกล้เคียงกับคำศัพท์ที่ผู้เรียนไม่รู้มาอธิบาย การใช้ท่าทางประกอบ การใช้ภาษาแม่ในการสื่อสารในกรณีที่มีคำในภาษาต่างประเทศไม่ได้

2. กลยุทธ์การเรียนรู้ภาษาทางอ้อม (Indirect strategies) เป็นกลยุทธ์ที่จัดการการเรียนรู้และส่งเสริมการเรียนรู้ภาษา ประกอบด้วย

2.1 กลยุทธ์ที่นำไปสู่ความสำเร็จ (Metacognitive strategies) เป็นกลยุทธ์การเรียนรู้ภาษาที่ผู้เรียนจัดวิธีการเรียนเพื่อช่วยให้ตนเองประสบความสำเร็จ เช่น วางแผนการเรียนรู้ของตนเอง มีการประเมินผลการเรียนรู้ของตนเอง

2.2 กลยุทธ์ทางอารมณ์และจิตใจ (Affective strategies) เป็นกลยุทธ์การเรียนรู้ภาษาที่ครอบคลุม อารมณ์ แรงจูงใจ และทัศนคติในการเรียนภาษา รวมทั้งเป็นกลยุทธ์ที่ผู้เรียนนำมาใช้ในการสร้างความเชื่อมั่นให้แก่ตนเอง

2.3 กลยุทธ์ทางสังคม (Social strategies) เป็นกลยุทธ์การเรียนรู้ภาษาที่ช่วยส่งเสริมผู้เรียนให้สามารถทำงานร่วมกับผู้อื่น เรียนรู้ร่วมกับผู้อื่นได้ ซึ่งจะช่วยส่งเสริมให้ผู้เรียนมีความสามารถเพิ่มขึ้นในการพัฒนาความคิด ความเข้าใจ และความรู้สึกของผู้อื่น

จากการศึกษากลยุทธ์การเรียนรู้ภาษาของ Oxford พบว่า โดยทั่วไปนักศึกษามีการใช้กลยุทธ์การเรียนรู้ภาษาอังกฤษในทุกกลยุทธ์ เมื่อพิจารณาเป็นรายข้อย่อยพบว่า นักศึกษานิยมใช้กลยุทธ์ด้านการทดแทนในระดับสูง

5. การเรียนการสอนที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ

การจัดการศึกษาเป็นสิ่งที่ช่วยสร้างคุณภาพของคนตามที่พระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ พ.ศ. 2542 และแก้ไขเพิ่มเติม (ฉบับที่2) พ.ศ.2545 หมวด 4 แนวการจัดการศึกษา มาตรา 22 กำหนดไว้ว่า “การจัดการศึกษาต้องยึดหลักว่าผู้เรียนทุกคนมีความสามารถในการจัดการเรียนรู้และพัฒนาตนเองได้ และถือว่าผู้เรียนสำคัญที่สุด กระบวนการจัดการศึกษาต้องส่งเสริมให้ผู้เรียนสามารถพัฒนาตามธรรมชาติและเต็มศักยภาพ” (กระทรวงศึกษาธิการ, 2545) และตามหลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2544 กำหนดหลักการ ข้อ 3 ไว้ว่า “ส่งเสริมให้ผู้เรียนได้พัฒนาและเรียนรู้ด้วยตนเองอย่างต่อเนื่องตลอดชีวิตโดยถือว่าผู้เรียนมีความสำคัญที่สุด สามารถพัฒนาตามธรรมชาติและเต็มตามศักยภาพ” (กระทรวงศึกษาธิการ, 2545) จะเห็นว่าแนวทางในการจัดการศึกษาตามพระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ พุทธศักราช 2542 ถือว่าผู้เรียนสำคัญที่สุด กระบวนการเรียนรู้เป็นกระบวนการที่ส่งเสริมผู้เรียนให้เรียนรู้ด้วยสมอง ด้วยกาย และด้วยใจ สามารถสร้างองค์ความรู้ผ่านกระบวนการคิดด้วยตนเอง ผู้สอนจึงจำเป็นต้องปรับเปลี่ยนบทบาทของตนเอง จากการเป็นผู้บอกความรู้ให้จบไปในแต่ละครั้งที่เข้าสอน มาเป็นผู้เอื้ออำนวยความสะดวก (Facilitator) ในการเรียนรู้ให้แก่ผู้เรียนรู้ให้แก่ผู้เรียน กล่าวคือเป็นผู้กระตุ้น ส่งเสริมสนับสนุนจัดสิ่งเร้าและจัดกิจกรรมให้ผู้เรียนเกิดการพัฒนาให้เต็มตามศักยภาพ ความสามารถ ความถนัด และความสนใจของแต่ละบุคคล (อาภรณ์ ใจเที่ยง, 2544) ผู้สอนจะต้องสอนตัวความรู้ สอนการคิดไม่ใช่สอนให้ท่องจำดังที่ ศ.นพ.ประเวศ วะสี (อ้างถึงใน อาภรณ์ ใจเที่ยง, 2544) ได้กล่าวไว้ว่า

“...ต้องปฏิรูปกระบวนการเรียนรู้ใหม่จากการเอาวิชาเป็นตัวตั้งไปสู่การเอาคนและสถานการณ์จริงเป็นตัวตั้ง เรียนจากประสบการณ์และกิจกรรม จากการฝึกหัดจากการตั้งคำถาม และจากการแสวงหาคำตอบซึ่งจะทำให้สนุก ฝึกปัญญาให้กล้าแข็ง ทำงานเป็น ฝึกคุณลักษณะอื่น ๆ เช่น ความอดทน ความรับผิดชอบ การช่วยเหลือซึ่งกันและกัน การรวมกลุ่ม การจัดการ การรู้จักตน...” จึงเห็นได้ว่า “การสอนโดยเน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ จะช่วยพัฒนาผู้เรียนในทุกด้าน ทั้งด้านร่างกายอารมณ์ สังคม สติปัญญา ทั้งด้านความรู้ทักษะ และเจตคติ (ลักษณะนิสัย) และทั้งด้าน IQ (Intelligence Quotient) และด้าน EQ (Emotional Quotient) ซึ่งจะนำไปสู่ความเป็นคนเก่ง คนดีและความสุข” ตามเป้าหมายการจัดการศึกษาในปัจจุบัน

วัฒนาพร ระงับทุกข์ (2542) กล่าวว่า การจัดการเรียนการสอนที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ คือ วิธีการสำคัญที่สามารถสร้างและพัฒนาผู้เรียน ให้เกิดคุณลักษณะต่างๆ ที่ต้องการในยุคโลกาภิวัตน์เนื่องจากการจัดการเรียนการสอนที่ให้กับผู้เรียน ส่งเสริมให้ผู้เรียนรู้จักเรียนรู้ด้วยตนเอง เรียนในเรื่องที่สอดคล้องกับความสามารถและความต้องการของตนเองและได้พัฒนาศักยภาพของตนเองอย่างเต็มที่ ซึ่งแนวคิดการ จัดการศึกษาเป็นแนวคิดที่มีรากฐานจากปรัชญา

การศึกษาและทฤษฎีการเรียนรู้ต่าง ๆ ที่ได้พัฒนามาอย่าง ต่อเนื่องยาวนาน และเป็นแนวทางที่ ได้รับการพิสูจน์ว่าสามารถพัฒนาผู้เรียนให้มีคุณลักษณะตามต้องการอย่างได้ผล

การจัดการเรียนการสอนโดยเน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ หมายถึง การจัดการเรียนการสอนโดยคำนึงถึงประโยชน์ของผู้เรียนเป็นประการสำคัญ เพื่อให้ผู้เรียนได้รับความรู้ตามที่เขา ต้องการและตามวิธีการที่เหมาะสมกับความถนัดของผู้เรียน

หลักการพื้นฐานของแนวคิด "ผู้เรียนเป็นสำคัญ" (ไพฑูริย์, 2549) การเรียนการสอน ที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญนี้ ผู้เรียนจะได้รับการส่งเสริมให้ผู้เรียนมีความรับผิดชอบและมีส่วนร่วมต่อ การเรียนรู้ของตนเอง ซึ่งแนวคิดแบบผู้เรียนเป็นสำคัญจะยึดการศึกษาแบบก้าวหน้าของผู้เรียน เป็นสำคัญ ผู้เรียนแต่ละคนมีคุณค่าสมควรได้รับการเชื่อถือไว้วางใจแนวทางนี้จึงเป็นแนวทางที่จะ ผลักดันผู้เรียนไปสู่การบรรลุศักยภาพของตน โดยส่งเสริมความคิดของผู้เรียนและอำนวยความสะดวก ให้เขาได้พัฒนาศักยภาพของตนเองอย่างเต็มที่การจัดการเรียนการสอนที่เน้นผู้เรียนเป็น ศูนย์กลางเป็นการจัดกระบวนการเรียนรู้แบบใหม่ที่มีลักษณะแตกต่างจากการจัดกระบวนการ เรียนรู้แบบดั้งเดิมทั่วไป คือ

1. ผู้เรียนมีบทบาทรับผิดชอบต่อการเรียนรู้ของตน ผู้เรียนเป็นผู้เรียนรู้ บทบาทของครูคือผู้สนับสนุน (supporter) และเป็นแหล่งความรู้(resource person) ของ ผู้เรียน ผู้เรียนจะรับผิดชอบตั้งแต่เลือกและวางแผนสิ่งที่ตนจะเรียน หรือเข้าไปมีส่วนร่วมใน การเลือกและจะเริ่มต้นการเรียนรู้ด้วยตนเองด้วยการศึกษาค้นคว้า รับผิดชอบการเรียนรู้ตลอดจน ประเมินผลการเรียนรู้ด้วยตนเอง
2. เนื้อหาวิชามีความสำคัญและมีความหมายต่อการเรียนรู้ ในการออกแบบ กิจกรรมการเรียนรู้ปัจจัยสำคัญที่จะต้องนำมาพิจารณาประกอบด้วย ได้แก่ เนื้อหาวิชา ประสบการณ์เดิม และความต้องการของผู้เรียน การเรียนรู้ที่สำคัญและมีความหมายจึงขึ้นอยู่กับ สิ่งที่สอน (เนื้อหา) และวิธีที่ใช้สอน(เทคนิคการสอน)
3. การเรียนรู้จะประสบผลสำเร็จหากผู้เรียนมีส่วนร่วมในกิจกรรมการเรียน การสอน ผู้เรียนจะได้รับความสนุกสนานจากการเรียน หากได้เข้าไปมีส่วนร่วมในการเรียนรู้ได้ ทำงานร่วมกันกับเพื่อนๆได้ค้นพบข้อคำถามและคำตอบใหม่ๆ สิ่งใหม่ๆ ประเด็นที่ทำทนายและ ความสามารถในเรื่องใหม่ๆที่เกิดขึ้น รวมทั้งการบรรลุผลสำเร็จของงานที่พวกเขาเริ่มด้วยตนเอง
4. สัมพันธภาพประกอบดีระหว่างผู้เรียน การมีสัมพันธภาพประกอบดีใน กลุ่มจะช่วยส่งเสริมความเจริญงอกงาม การพัฒนาความเป็นผู้ใหญ่ การปรับปรุงการทำงาน และ การจัดการกับชีวิตของแต่ละบุคคล สัมพันธภาพประกอบเท่าเทียมกันระหว่างสมาชิกในกลุ่ม จึง เป็นสิ่งสำคัญที่จะช่วยส่งเสริมการแลกเปลี่ยนเรียนรู้ซึ่งกันและกันของผู้เรียน
5. ครูคือผู้อำนวยความสะดวกและเป็นแหล่งความรู้ในการจัดการเรียน การสอนแบบเน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ ครูจะต้องมีความสามารถที่จะค้นพบความต้องการที่แท้จริงของ ผู้เรียน เป็นแหล่งความรู้ที่ทรงคุณค่าของผู้เรียนและสามารถค้นคว้าหาสื่อวัสดุอุปกรณ์ที่

เหมาะสมกับผู้เรียน สิ่งที่สำคัญที่สุด คือความเต็มใจของครูที่จะช่วยเหลือโดยไม่มีเงื่อนไข ครูจะ
ให้ทุกอย่างแก่ผู้เรียนไม่ว่าจะเป็นความเชี่ยวชาญ ความรู้ เจตคติ และการฝึกฝน โดยผู้เรียนมี
อิสระที่จะรับหรือไม่รับการให้นั้นก็ได

6. ผู้เรียนมีโอกาสเห็นตนเองในแงุ่มที่แตกต่างจากเดิม การจัดการเรียน
การสอนที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ มุ่งให้ผู้เรียนมองเห็นตนเองในแงุ่มที่แตกต่างออกไป ผู้เรียนจะ
มีความมั่นใจในตนเองและควบคุมตนเองได้มากขึ้น สามารถเป็นในสิ่งที่อยากเป็น มีวุฒิภาวะสูง
มากขึ้น ปรับเปลี่ยนพฤติกรรมตนให้สอดคล้องกับสิ่งแวดล้อม และมีส่วนร่วมกับเหตุการณ์ต่างๆ
มากขึ้น

7. การศึกษาคือการพัฒนาประสบการณ์การเรียนรู้ของผู้เรียนหลายๆ ด้าน
พร้อมกันไปการเรียนรู้ที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญเป็นจุดเริ่มของการพัฒนาผู้เรียนหลายๆ ด้าน เช่น
คุณลักษณะด้านความรู้ความคิด ด้านการปฏิบัติและด้านอารมณ์ความรู้สึกจะได้รับการพัฒนาไป
พร้อมๆ กันเมื่อรู้ว่าการจัดการเรียนรู้ที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญมีดีและเป็นประโยชน์ต่อการจัดการ
เรียนรู้

ดังนั้น ผู้สอนควรศึกษาและปฏิบัติให้ถูกต้อง เพื่อให้ได้ผู้เรียนที่ดีมีความรู้ เก่งและมี
สุข ตามเจตนารมณ์ของหลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2544

อาภรณ์ ใจเที่ยง (2544) กล่าวถึงความหมายของการจัดกิจกรรมการเรียนการสอนที่
เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ หมายถึง การจัดกิจกรรมโดยวิธีต่างๆอย่างหลากหลายที่มุ่งให้ผู้เรียนเกิด
การเรียนรู้อย่างแท้จริงเกิดการพัฒนาตนและสั่งสมคุณลักษณะที่จำเป็นสำหรับการเป็นสมาชิกที่
ดีของสังคมของประเทศชาติต่อไป

อาภรณ์ ใจเที่ยง (2544) สรุปลักษณะของการจัดกิจกรรมการเรียนการสอนที่เน้น
ผู้เรียนเป็นสำคัญได้ดังนี้

1. Active Learning เป็นกิจกรรมที่ผู้เรียนเป็นผู้กระทำ หรือปฏิบัติด้วย
ตนเอง ด้วยความกระตือรือร้น เช่น ได้คิด ค้นคว้า ทดลองรายงาน ทำโครงการ สัมภาษณ์
แก้ปัญหา ฯลฯ ได้ใช้ ประสาทสัมผัสต่างๆ ทำให้เกิดการเรียนรู้ด้วยตนเองอย่างแท้จริง ผู้สอนทำ
หน้าที่ เตรียมการจัด บรรยากาศการเรียนรู้อัจฉริยะเราเสริมแรงให้คำปรึกษาและสรุปสาระการ
เรียนรู้ร่วมกัน

2. Construct เป็นกิจกรรมที่ผู้เรียนได้ค้นพบสาระสำคัญหรือองค์การ
ความรู้ใหม่ด้วยตนเองอันเกิด จากการศึกษาค้นคว้าทดลอง แลกเปลี่ยนเรียนรู้และลงมือปฏิบัติ
จริง ทำให้ผู้เรียนรักการอ่านรักการศึกษาค้นคว้าเกิดทักษะในการแสวงหาความรู้เห็นความสำคัญ
ของการเรียนรู้ ซึ่งนำไปสู่ การเป็นบุคคลแห่งการเรียนรู้(Learning Man) ที่พึงประสงค์

3. Resource เป็นกิจกรรมที่ผู้เรียนได้เรียนรู้จากแหล่งเรียนรู้ต่าง ๆ ที่
หลากหลายทั้งบุคคลและเครื่องมือทั้งในห้องเรียน และนอกห้องเรียน ผู้เรียนได้สัมผัสกับ

สิ่งแวดล้อมทั้งที่เป็นมนุษย์ (เช่น ชุมชน ครอบครัว องค์กรต่าง ๆ) ธรรมชาติและเทคโนโลยี ตามหลักการที่ว่า “การเรียนรู้เกิดขึ้นได้ทุกที่ทุกเวลาและทุกสถานการณ์”

4. Thinking เป็นกิจกรรมที่ส่งเสริมกระบวนการคิด ผู้เรียนได้ฝึกวิธีคิดในหลายลักษณะ เช่นคิดคล่อง คิดหลากหลาย คิดละเอียด คิดชัดเจน คิดถูกทาง คิดกว้าง คิดลึกซึ้ง คิดไกล คิดอย่างมีเหตุผลเป็นต้น (ทีศนา เขมมณีและคณะ, 2543 : 55-59) การฝึกให้ผู้เรียนได้คิดอยู่เสมอในลักษณะต่างๆ จะทำให้ผู้เรียนเป็นคนคิดเป็น แก้ปัญหาเป็น คิดอย่างรอบคอบมีเหตุผล มีวิจารณญาณ ในการคิด มีความคิดสร้างสรรค์มีความสามารถในการคิดวิเคราะห์ที่จะเลือกรับและปฏิเสธข้อมูล ข่าวสารต่าง ๆ ได้อย่างเหมาะสม ตลอดจนสามารถแสดงความคิดเห็นออกได้อย่างชัดเจนและมีเหตุผลอันเป็นประโยชน์ต่อการดำรงชีวิตประจำวัน

5. Happiness เป็นกิจกรรมที่ผู้เรียนได้เรียนอย่างมีความสุข เป็นความสุขที่เกิดจากประการที่หนึ่ง ผู้เรียนได้เรียนในสิ่งที่ตนสนใจสาระการเรียนรู้ ขวนให้สนใจใฝ่ค้นคว้าศึกษาท้าทาย ให้แสดงความสามารถและให้ใช้ศักยภาพของตนอย่างเต็มที่ ประการที่สอง ปฏิสัมพันธ์(Interaction) ระหว่างผู้เรียนกับผู้สอนและระหว่างผู้เรียนกับผู้เรียน มีลักษณะเป็นกัลยาณมิตร มีการช่วยเหลือ เกื้อกูลซึ่งกันและกัน มีกิจกรรมร่วมด้วยช่วยกัน ทำให้ผู้เรียนรู้สึกมีความสุขและสนุกกับการเรียน

6. Participation เป็นกิจกรรมที่ผู้เรียนมีส่วนร่วมในการวางแผนกำหนดงาน วางเป้าหมายร่วมกัน และมีโอกาสเลือกทำงานหรือศึกษาค้นคว้าในเรื่องที่ตรงกับความสามารถ ความสนใจ ของตนเอง ทำให้ผู้เรียนเรียนด้วยความกระตือรือร้น มองเห็นคุณค่าของสิ่งที่เรียนและสามารถประยุกต์ความรู้นำไปใช้ประโยชน์ในชีวิตจริง

7. Individualization เป็นกิจกรรมที่ผู้สอนให้ความสำคัญแก่ผู้เรียนในความเป็นอัตบุคคลผู้สอนยอมรับในความสามารถ ความคิดเห็น ความแตกต่างระหว่างบุคคลของผู้เรียน มุ่งให้ผู้เรียนได้พัฒนาตนเองให้เต็มศักยภาพมากกว่าเปรียบเทียบแข่งขันระหว่างกันโดยมีความเชื่อมั่นผู้เรียนทุกคนมีความสามารถในการเรียนรู้ได้และมีวิธีการเรียนรู้ที่แตกต่างกัน

8. Good Habit เป็นกิจกรรมที่ผู้เรียนได้พัฒนาคุณลักษณะนิสัยที่ดีงาม เช่น ความรับผิดชอบความเมตตา กรุณา ความมีน้ำใจ ความขยัน ความมีระเบียบวินัย ความเสียสละ ฯลฯ และ ลักษณะนิสัยในการทำงานอย่างเป็นกระบวนการการทำงานร่วมกับผู้อื่น การยอมรับผู้อื่น และ การเห็นคุณค่าของงาน เป็นต้น

กล่าวโดยสรุป การจัดกิจกรรมที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ เป็นกิจกรรมที่ผู้เรียนได้รับประโยชน์สูงสุดจากการเรียน ได้พัฒนาเต็มตามศักยภาพ ได้ประยุกต์ความรู้ไปใช้ประโยชน์ในชีวิต ได้มีความสุขและสนุกกับการเรียนรู้ ตลอดจนมีคุณลักษณะนิสัยที่ดีงามที่สังคมพึงปรารถนา

ในการจัดการเรียนการสอนนั้น สื่อการสอนก็เป็นส่วนหนึ่งที่ช่วยให้ผู้เรียนพร้อมที่จะรับความรู้และแสวงหาความรู้ด้วยตนเองต่อไป ดังที่ กรมวิชาการ กระทรวงศึกษาธิการ (2551:6) กล่าวไว้ว่า สื่อการเรียนการสอนนั้นมีความสำคัญต่อการจัดประสบการณ์การเรียนรู้ให้กับผู้เรียน

เพราะ สื่อการสอนทำหน้าที่ถ่ายทอดความรู้ ความเข้าใจ ความรู้สึก ช่วยเพิ่มพูนประสบการณ์ สร้างสถานการณ์การเรียนรู้ให้แก่ผู้เรียน กระตุ้นให้เกิดการพัฒนาศักยภาพทางการคิด นอกจากนั้นสื่อการเรียนรู้ในยุคปัจจุบันยังมีอิทธิพลสูงต่อการกระตุ้นให้ผู้เรียนกลายเป็นผู้แสวงหาความรู้ด้วยตนเอง นอกจากนี้ ไม่ควรใช้สื่อการเรียนการสอนเพียงชนิดเดียว แต่ควรนำสื่อการเรียนการสอนหลาย ๆ ชนิดมาบูรณาการใช้ร่วมกันโดยต้องเลือกให้เหมาะสมกับเนื้อหา และวิธีสอน เพื่อให้ผู้เรียนได้รับประสบการณ์หลาย ๆ อย่างพร้อมกัน และควรรู้จักข้อมูลพื้นฐานเกี่ยวกับผู้เรียนเพื่อเลือกสื่อที่ดีที่สุด เหมาะสมที่สุด ตลอดจนวิธีการในการสอนให้เข้ากับลักษณะ และความสามารถของผู้เรียนอย่างมีระบบเพื่อจะได้บรรลุจุดมุ่งหมาย

6. งานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการวิจัยในครั้งนี้ มีดังนี้

แพรวพรรณ พริ้งพร้อม (2551) ศึกษาเรื่องการศึกษาการใช้กลยุทธ์การเรียนรู้

ภาษาอังกฤษของนักศึกษามหาวิทยาลัยกรุงเทพชั้นปีที่ 1 และปีที่ 2 พบว่า การใช้กลยุทธ์การเรียนรู้ภาษาอังกฤษของนักศึกษาทั้งสองชั้นปี อยู่ในระดับปานกลางทุกด้านของกลยุทธ์ กลยุทธ์ที่นักศึกษานิยมใช้มากที่สุด คือ กลยุทธ์ด้านการทดแทน รองลงมาคือ กลยุทธ์ด้านความรู้ความคิด และยังพบว่าความแตกต่างระหว่างเพศ มีผลต่อการใช้กลยุทธ์การเรียนรู้ภาษาเพศหญิงมีการใช้กลยุทธ์การเรียนรู้ภาษาอังกฤษโดยรวมสูงกว่านักศึกษาเพศชายอย่างมีนัยสำคัญ

ผลการวิจัยเรื่อง ยุทธวิธีการเรียนภาษาอังกฤษของนักเรียนพิการทางสายตาของ หทัยกาญจน์ เอี่ยมละอองและทรงศรี สรณสถาพร (2007) ก็พบว่านักเรียนพิการทางสายตามักเรียนรู้โดยใช้หลายยุทธวิธี โดยยุทธวิธีที่ใช้บ่อยที่สุด คือ การทดแทน (Compensation Strategies) รองลงมา คือ พุทธิปัญญา (Cognitive Strategies) ส่วนกลยุทธ์การจำ (Memory Strategies) ใช้ในระดับต่ำ เช่นเดียวกับ ยิงรัก ขุนชาติประเสริฐ (2546, อ้างถึงใน เปรมวดี วัฒนพรพนม, 2550) ศึกษาพฤติกรรมการเรียนภาษาจีนกลางของนักศึกษาไทยในระดับปริญญาตรีและปริญญาโท คณะอักษรศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย พบว่า กลุ่มตัวอย่างทั้งสองกลุ่มใช้กลยุทธ์การทดแทนมากที่สุด

การศึกษาเรื่อง กลยุทธ์การเรียนรู้ภาษาญี่ปุ่นของนิสิตวิชาเอกภาษาญี่ปุ่น คณะมนุษยศาสตร์และสังคมศาสตร์ มหาวิทยาลัยบูรพา ในครั้งนี้จะใช้รูปแบบกลยุทธ์การเรียนรู้ภาษาต่างประเทศตามแนวคิดของ Oxford (1990) เพราะเป็นรูปแบบที่สร้างขึ้นมาพัฒนาเพื่อศึกษาพฤติกรรมการเรียนภาษาโดยเฉพาะ

บทที่ 3

วิธีดำเนินการวิจัย

การวิจัยครั้งนี้เป็นการวิจัยเชิงสำรวจ เพื่อกลยุทธ์การเรียนรู้ภาษาญี่ปุ่นของนิสิตวิชาเอกภาษาญี่ปุ่น ภาควิชาภาษาตะวันออก คณะมนุษยศาสตร์และสังคมศาสตร์ มหาวิทยาลัยบูรพา ซึ่งมีขั้นตอนและรายละเอียดของการดำเนินการดังนี้

1. ประชากร
2. เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย
3. การสร้างเครื่องมือ
4. การเก็บรวบรวมข้อมูล
5. การวิเคราะห์ข้อมูลและสถิติ

ประชากร

ประชากรในการศึกษาวิจัยครั้งนี้ ได้แก่ นิสิตชั้นปีที่ 1-4 วิชาเอกภาษาญี่ปุ่น ปีการศึกษา 2553 - 2556 รหัส 53-56 จำนวน 135 คน

เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

เครื่องมือที่ใช้ในการศึกษาวิจัยครั้งนี้ คือ แบบสอบถามเกี่ยวกับกลยุทธ์การเรียนรู้ภาษาญี่ปุ่น ซึ่งผู้วิจัยเรียบเรียงและดัดแปลงจากแบบสอบถามชื่อ Strategy Inventory for Language Learning (SILL) ของ Oxford (1990) มีการเปลี่ยนคำว่าภาษาอังกฤษเป็นภาษาญี่ปุ่นเพื่อให้สอดคล้องกับบริบทของการวิจัยกลยุทธ์การเรียนรู้ภาษาญี่ปุ่นที่ต้องการศึกษา โดยแบบสอบถามเป็นแบบมาตราส่วนประมาณค่า 5 ระดับ ซึ่งมีเกณฑ์ดังนี้

- | | |
|---------------------------------------|--|
| ระดับ 1 คือ ไม่ตรงกับความจริง | หมายถึง นิสิตไม่เคยใช้วิธีการนั้นๆในการเรียนเลย |
| ระดับ 2 คือ ค่อนข้างไม่ตรงกับความจริง | หมายถึง นิสิตแทบไม่ได้ใช้วิธีการนั้นๆในการเรียนภาษาญี่ปุ่น |
| ระดับ 3 คือ จริง | หมายถึง บางครั้งนิสิตใช้วิธีการเหล่านั้นในการเรียน และบางครั้งไม่ได้ใช้วิธีการเหล่านั้นในการเรียนภาษาญี่ปุ่น |
| ระดับ 4 คือ ค่อนข้างตรงกับความจริง | หมายถึง นิสิตใช้วิธีการเหล่านั้นค่อนข้างบ่อย หรือเกินกว่าครึ่งในการเรียนภาษาญี่ปุ่น |
| ระดับ 5 คือ ตรงกับความเป็นจริง | หมายถึง นิสิตใช้วิธีการเหล่านั้นในแทบทุกครั้งที่เรียนรู้ภาษาญี่ปุ่น |

โดยแบบสอบถามแบ่งออกเป็น 3 ตอน ดังนี้

ตอนที่ 1 ข้อมูลทั่วไปของนิสิต 8 ข้อแบ่งเป็นเพศ ชั้นปี อายุ ประสบการณ์การเรียนภาษาญี่ปุ่น การสอบวัดระดับความรู้ภาษาญี่ปุ่น (JLPT)⁹ เหตุผลที่เลือกเรียนภาษาญี่ปุ่น ความรู้สึกที่มีต่อภาษาญี่ปุ่น ก่อนเรียนที่นี่ และ ความรู้สึกที่มีต่อภาษาญี่ปุ่น ในขณะนี้

ตอนที่ 2 สอบถามเกี่ยวกับกลยุทธ์การเรียนรู้ภาษาญี่ปุ่น ประกอบด้วยคำถาม 50 ข้อ ซึ่งเป็นกลยุทธ์ทางตรง (Direct Strategies) และกลยุทธ์ทางอ้อม (Indirect Strategies) โดยแบ่งออกเป็น 6 ด้าน¹⁰

1. กลยุทธ์การจำ (Memory strategies)
2. กลยุทธ์ด้านความรู้ความคิด (Cognitive strategies)
3. กลยุทธ์การทดแทน (Compensation strategies)
4. กลยุทธ์ที่นำไปสู่ความสำเร็จ (Metacognitive strategies)
5. กลยุทธ์ทางอารมณ์และจิตใจ (Affective strategies)
6. กลยุทธ์ทางสังคม (Social strategies)

ตอนที่ 3 สอบถามเกี่ยวกับปัญหาและอุปสรรคในการเรียนรู้ภาษาญี่ปุ่น จำนวน 14 ข้อ

การสร้างเครื่องมือ

การสร้างเครื่องมือสำหรับการศึกษาค้นคว้าครั้งนี้ ผู้วิจัยดำเนินการดังนี้

1. ศึกษาเอกสาร ตำรา งานวิจัย แนวคิด ทฤษฎีที่เกี่ยวกับการเรียนรู้ และกลยุทธ์การเรียนรู้ภาษา เพื่อทำความเข้าใจเกี่ยวกับเนื้อหาที่จะนำมาประกอบการเรียบเรียงและดัดแปลงแบบสอบถาม

2. จัดทำแบบสอบถาม ซึ่งผู้วิจัยเรียบเรียงและดัดแปลงจากแบบสอบถามชื่อ Strategy Inventory for Language Learning (SILL) ของ Oxford (1990) โดยกำหนดแบบสอบถามไว้ 3 ตอน

ตอนที่ 1 ข้อมูลทั่วไปของนิสิต

ตอนที่ 2 กลยุทธ์การเรียนรู้ภาษาญี่ปุ่น

ตอนที่ 3 ปัญหาและอุปสรรคในการเรียนรู้ภาษาญี่ปุ่น

3. นำแบบสอบถามที่พัฒนาขึ้นเสนอต่อผู้ทรงคุณวุฒิ จำนวน 3 ท่าน พิจารณาตรวจสอบความเที่ยงตรงเชิงเนื้อหา (Content Validity) โดยผู้ทรงคุณวุฒิประกอบด้วย

⁹ Japanese Language Proficiency Test

¹⁰ แบบสอบถามชุดนี้แปลจาก SILL ของ Oxford (1990)

3.1 รศ. นฤมล ลีปิยะชาติ อาจารย์ภาควิชาภาษาตะวันออก คณะมนุษยศาสตร์และสังคมศาสตร์ มหาวิทยาลัยบูรพา

3.2 ผศ. ดร.วิไล ลิ้มถาวรนนท์ อาจารย์ภาควิชาภาษาตะวันออก คณะมนุษยศาสตร์และสังคมศาสตร์ มหาวิทยาลัยบูรพา

3.3 อาจารย์โสภกา สิทิสรวง (กษ.ม.บริหารการศึกษา) อดีตอาจารย์ 3 ระดับ 9 วิทยาลัยเทคนิคแพร่ ผู้อำนวยการโรงเรียนโกลบอลอินเดียนนานาชาติ

เมื่อแบบสอบถามผ่านการพิจารณาจากผู้ทรงคุณวุฒิแล้ว ผู้วิจัยได้แก้ไขและปรับปรุงตามข้อเสนอแนะของผู้ทรงคุณวุฒิ

การเก็บรวบรวมข้อมูล

การเก็บรวบรวมข้อมูล ผู้วิจัยดำเนินการตามขั้นตอนดังนี้

1. นำแบบสอบถามที่ปรับแก้สมบูรณ์แล้วไปแจกนิสิตในช่วงโมงสุดท้ายของการเรียน
2. นำแบบสอบถามที่รับคืนมาตรวจสอบหาความถูกต้องและความสมบูรณ์ พบว่าแบบสอบถามทุกฉบับมีความสมบูรณ์ สามารถนำไปวิเคราะห์ข้อมูลได้

การวิเคราะห์ข้อมูลและสถิติ

การวิเคราะห์ข้อมูลของแบบสอบถามโดยวิธีทางสถิติ ผู้วิจัยดำเนินการดังนี้

1. นำแบบสอบถามทั้งหมดที่ได้รับคืนมาตรวจสอบความสมบูรณ์ของแบบสอบถาม ลงรหัสแต่ละฉบับ และจัดทำตารางลงคะแนนเป็นรายชื่อให้ตรงกับรหัสของแต่ละฉบับ
 2. นำข้อมูลจากตารางลงคะแนนไปประมวลผลด้วยวิธีการทางสถิติ ด้วยเครื่องคอมพิวเตอร์ วิเคราะห์หาค่าเฉลี่ย หาค่าเบี่ยงเบนมาตรฐานรายรูปแบบและรายชื่อ เพื่อทราบการกระจายเป็นรายชื่อ และทดสอบค่าที่
 3. นำข้อมูลค่าเฉลี่ยจากการวิเคราะห์รายรูปแบบและรายชื่อมาแปลความหมายจัดลำดับ แบ่งเป็น 5 ระดับ วิเคราะห์หาค่าเฉลี่ย (X) และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (S.D.) นำเสนอในรูปแบบตารางประกอบความเรียง การแปลความหมายคะแนนเฉลี่ยแบ่งเป็น 5 ระดับ ดังนี้
ระดับ 5 ค่าเฉลี่ย 4.50-5.00 หมายถึง ระดับความคิดเห็นในระดับมากที่สุด
ระดับ 4 ค่าเฉลี่ย 3.50-4.49 หมายถึง ระดับความคิดเห็นในระดับมาก
ระดับ 3 ค่าเฉลี่ย 2.50-3.49 หมายถึง ระดับความคิดเห็นในระดับปานกลาง
ระดับ 2 ค่าเฉลี่ย 1.50-2.49 หมายถึง ระดับความคิดเห็นในระดับน้อย
ระดับ 1 ค่าเฉลี่ย 1.00-1.49 หมายถึง ระดับความคิดเห็นในระดับน้อยที่สุด
- สถิติที่ใช้ในการวิเคราะห์ข้อมูลในงานวิจัยนี้ มีดังนี้

1. วิเคราะห์ข้อมูลเกี่ยวกับข้อมูลทั่วไปของผู้ตอบแบบสอบถาม โดยการหาค่าร้อยละ (Percentage)

2. วิเคราะห์กลยุทธ์การเรียนรู้ภาษาญี่ปุ่นทั้ง 6 ด้าน ได้แก่

- 2.1 กลยุทธ์การจำ
- 2.2 กลยุทธ์ด้านความรู้ความคิด
- 2.3 กลยุทธ์การทดแทน
- 2.4 กลยุทธ์ที่นำไปสู่ความสำเร็จ
- 2.5 กลยุทธ์ทางอารมณ์และจิตใจ
- 2.6 กลยุทธ์ทางสังคม

โดยใช้สถิติพื้นฐาน ได้แก่ ค่าเฉลี่ย (\bar{X}) และค่าความเบี่ยงเบนมาตรฐาน (SD)

3. ทดสอบความแตกต่างของค่าเฉลี่ยเพื่อเปรียบเทียบกลยุทธ์การเรียนรู้ภาษาญี่ปุ่นทั้ง 6 ด้าน ได้แก่

- 3.1 กลยุทธ์การจำ
- 3.2 กลยุทธ์ด้านความรู้ความคิด
- 3.3 กลยุทธ์การทดแทน
- 3.4 กลยุทธ์ที่นำไปสู่ความสำเร็จ
- 3.5 กลยุทธ์ทางอารมณ์และจิตใจ
- 3.6 กลยุทธ์ทางสังคม

4. การทดสอบสมมติฐานโดยใช้สถิติ T-Test และ One-Way ANOVA เพื่อทดสอบเปรียบเทียบค่าเฉลี่ยของตัวแปรอิสระ โดยกำหนดค่านัยสำคัญทางสถิติที่ใช้ในการวิเคราะห์ข้อมูลที่ระดับ .05 ทำการเปรียบเทียบรายคู่ภายหลังการทดสอบความแปรปรวน ด้วยวิธีการแบบ LSD

บทที่ 4 ผลการวิจัย

การศึกษาเรื่อง กลยุทธ์การเรียนรู้ภาษาญี่ปุ่นของนิสิตวิชาเอกภาษาญี่ปุ่น คณะมนุษยศาสตร์และสังคมศาสตร์ มหาวิทยาลัยบูรพา จำนวน 135 คน ผลการวิจัยสามารถนำเสนอได้ ดังต่อไปนี้

สัญลักษณ์ที่ใช้ในการวิเคราะห์ข้อมูล

- \bar{X} แทน ค่าเฉลี่ย
- S.D. แทน ความเบี่ยงเบนมาตรฐาน
- N แทน จำนวนประชากร
- t แทน ค่าสถิติการแจกแจงแบบที
- p แทน ค่าความน่าจะเป็นของกลุ่มตัวอย่าง
- * แทน มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

ตอนที่ 1 ข้อมูลทั่วไปของนิสิต

ตารางที่ 4-1 จำนวน และร้อยละ ของผู้ตอบแบบสอบถาม จำแนกตาม เพศ (N = 135)

เพศ	จำนวน	ร้อยละ
ชาย	11	8.1
หญิง	124	91.9
รวม	135	100.0

จากตารางที่ 4-1 พบว่า ผู้ตอบแบบสอบถามส่วนใหญ่เป็นเพศหญิง จำนวน 124 คน คิดเป็นร้อยละ 91.9 และเป็นเพศชาย จำนวน 11 คน คิดเป็นร้อยละ 8.1 ตามลำดับ

ตารางที่ 4-2 จำนวน และร้อยละ ของผู้ตอบแบบสอบถาม จำแนกตามชั้นปี

ชั้นปี	จำนวน	ร้อยละ
ชั้นปีที่ 1	33	24.4
ชั้นปีที่ 2	33	24.4
ชั้นปีที่ 3	48	35.6
ชั้นปีที่ 4	21	15.6
รวม	135	100.0

จากตารางที่ 4-2 พบว่า ผู้ตอบแบบสอบถามส่วนใหญ่เป็นนิสิตชั้นปีที่ 3 มากที่สุด จำนวน 48 คน คิดเป็นร้อยละ 35.6 รองลงมาเป็นนิสิตชั้นปีที่ 1 จำนวน 33 คน คิดเป็นร้อยละ 24.4 และ นิสิตชั้นปีที่ 2 จำนวน 33 คน คิดเป็นร้อยละ 24.4 นิสิตที่จำนวนน้อยที่สุดคือ นิสิตชั้นปีที่ 4 จำนวน 21 คน คิดเป็นร้อยละ 15.6 ตามลำดับ

ตารางที่ 4-3 จำนวน และร้อยละ ของผู้ตอบแบบสอบถาม จำแนกตามอายุ

อายุ	จำนวน	ร้อยละ
18 ปี	20	14.8
19 ปี	35	25.9
20 ปี	32	23.7
21 ปี	36	26.7
22 ปี	10	7.4
23 ปี	2	1.5
รวม	135	100.0

จากตารางที่ 4-3 พบว่า ผู้ตอบแบบสอบถามส่วนใหญ่มีอายุ 21 ปี มากที่สุด จำนวน 36 คน คิดเป็นร้อยละ 26.7 รองลงมาคืออายุ 19 ปี จำนวน 35 คน คิดเป็นร้อยละ 25.9 อายุ 20 ปี จำนวน 32 คน คิดเป็นร้อยละ 23.7 อายุ 18 ปี จำนวน 20 คน คิดเป็นร้อยละ 14.8 อายุ 22 ปี จำนวน 10 คน คิดเป็นร้อยละ 7.4 และ อายุ 23 ปี จำนวน 2 คน คิดเป็นร้อยละ 1.5 ตามลำดับ

ตารางที่ 4-4 จำนวนและร้อยละ ของผู้ตอบแบบสอบถาม จำแนกตาม ประสบการณ์การเรียน
ภาษาญี่ปุ่นก่อนที่จะมาเรียนที่ภาควิชาภาษาญี่ปุ่น คณะมนุษยศาสตร์และสังคมศาสตร์
มหาวิทยาลัยบูรพา

ประสบการณ์การเรียนภาษาญี่ปุ่นก่อนที่จะมาเรียนที่ภาควิชา ภาษาญี่ปุ่น	จำนวน	ร้อยละ
เคย	133	98.5
ไม่เคย	2	1.5
รวม	135	100.0

จากตารางที่ 4-4 พบว่า ผู้ตอบแบบสอบถามส่วนใหญ่เคยมีประสบการณ์การเรียน
ภาษาญี่ปุ่นก่อนที่จะมาเรียนที่ภาควิชาภาษาญี่ปุ่น คณะมนุษยศาสตร์และสังคมศาสตร์
มหาวิทยาลัยบูรพา มากที่สุด จำนวน 133 คน คิดเป็นร้อยละ 98.3 และไม่เคยมีประสบการณ์
การเรียนภาษาญี่ปุ่นก่อนที่จะมาเรียนที่ภาควิชาภาษาญี่ปุ่น คณะมนุษยศาสตร์และสังคมศาสตร์
มหาวิทยาลัยบูรพา จำนวน 2 คน คิดเป็นร้อยละ 1.5 ตามลำดับ

ตารางที่ 4-5 จำนวน และร้อยละ ของผู้ตอบแบบสอบถาม จำแนกตาม สถานที่ที่เคยเรียนภาษาญี่ปุ่น

สถานที่ที่เคยเรียน	จำนวน	ร้อยละ
เรียนด้วยตัวเอง	6	4.4
เรียนที่โรงเรียน	112	83.0
เรียนที่โรงเรียนกวดวิชา	13	9.6
ไม่ระบุและไม่เคยเรียน	4	3.0
รวม	135	100.0

จากตารางที่ 4-5 พบว่า ผู้ตอบแบบสอบถามส่วนใหญ่เรียนที่โรงเรียน มากที่สุด จำนวน 112
คน คิดเป็นร้อยละ 83.0 รองลงมา เรียนที่โรงเรียนกวดวิชา จำนวน 13 คน คิดเป็นร้อยละ 9.6
เรียนด้วยตัวเอง จำนวน 6 คน คิดเป็นร้อยละ 4.4 และไม่ระบุและไม่เคยเรียน จำนวน 4 คน คิด
เป็นร้อยละ 3.0 ตามลำดับ

ตารางที่ 4-6 จำนวน และร้อยละ ของผู้ตอบแบบสอบถาม จำแนกตาม ระยะเวลาที่เรียน

ระยะเวลาที่เรียน	จำนวน	ร้อยละ
ไม่เกิน 1 ปี	49	36.3
1-3 ปี	7	5.2
4-5 ปี	11	8.1
มากกว่า 5 ปี	3	2.2
ไม่ระบุ	65	48.1
รวม	135	100.0

จากตารางที่ 4-6 พบว่า ผู้ตอบแบบสอบถามส่วนใหญ่มีระยะเวลาที่เรียนไม่เกิน 1 ปี มากที่สุด จำนวน 49 คน คิดเป็นร้อยละ 36.3 รองลงมาคือมีระยะเวลาที่เรียน 4-5 ปี จำนวน 11 คน คิดเป็นร้อยละ 8.1 มีระยะเวลาที่เรียน 1-3 ปี จำนวน 7 คน คิดเป็นร้อยละ 5.2 และมีระยะเวลาที่เรียนมากกว่า 5 ปี จำนวน 3 คน คิดเป็นร้อยละ 2.2 และไม่ระบุ จำนวน 65 คน ร้อยละ 48.1 ตามลำดับ

ตารางที่ 4-7 จำนวน และร้อยละ ของผู้ตอบแบบสอบถาม จำแนกตาม การสอบวัดระดับความรู้ ภาษาอังกฤษ (JLPT)

การสอบวัดความรู้	จำนวน	ร้อยละ
ผ่านระดับ 1	2	1.5
ผ่านระดับ 2	39	28.9
ผ่านระดับ 3	36	26.7
ผ่านระดับ 4	26	19.3
ผ่านระดับ 5	6	4.4
เคยสอบแต่ไม่ผ่าน	24	17.8
ไม่เคยสอบ	2	1.5
รวม	135	100.0

จากตารางที่ 4-7 พบว่า ผู้ตอบแบบสอบถามส่วนใหญ่สอบวัดความรู้ผ่านระดับที่ 2 มากที่สุด จำนวน 39 คน คิดเป็นร้อยละ 28.9 รองลงมาสอบวัดความรู้ผ่านระดับ 3 จำนวน 36 คน คิดเป็นร้อยละ 26.7 สอบวัดความรู้ผ่านระดับ 4 จำนวน 26 คน คิดเป็นร้อยละ 19.3 เคยสอบแต่ไม่ผ่าน จำนวน 24 คน คิดเป็นร้อยละ 17.8 สอบวัดความรู้ผ่านระดับ 5 จำนวน 2 คน คิดเป็นร้อยละ

ละ 4.4 สอบผ่านระดับ 1 จำนวน 2 คน คิดเป็นร้อยละ 1.5 และไม่เคยสอบ จำนวน 2 คน คิดเป็นร้อยละ 1.5 ตามลำดับ

ตอนที่ 2 กลยุทธ์การเรียนรู้ภาษาญี่ปุ่น

ตารางที่ 4-8 ค่าเฉลี่ย และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน ของความคิดเห็นเกี่ยวกับกลยุทธ์การเรียนรู้ภาษาญี่ปุ่นของนักศึกษาผู้ตอบแบบสอบถามในด้านกลยุทธ์การจำ

กลยุทธ์การจำ	ระดับความคิดเห็น			
	\bar{X}	S.D.	ระดับ	อันดับ
1. นิสิตนึกถึงความสัมพันธ์ทางด้านความหมายระหว่างสิ่งที่รู้อยู่แล้วกับคำศัพท์ภาษาญี่ปุ่นที่เรียนรู้ใหม่	3.11	.895	ปานกลาง	9
2. นิสิตนำคำศัพท์ใหม่นั้นมาลองแต่งประโยคด้วยตัวเองเพื่อจำคำศัพท์ตัวนั้น	2.84	.866	ปานกลาง	11
3. นิสิตจำคำศัพท์จากทั้งประโยคที่ได้พบในบทเรียนเพื่อจำคำศัพท์ตัวนั้น	3.44	1.005	ปานกลาง	4
4. นิสิตใช้วิธีเชื่อมโยงตัวอักษรคันจิกับรูปในจินตนาการเพื่อช่วยจำ	4.03	.922	มาก	1
5. นิสิตใช้วิธีออกเสียงเพื่อจำคำศัพท์ใหม่	3.94	.960	มาก	2
6. นิสิตจำคำศัพท์บางประเภท ด้วยการสร้างภาพของสถานการณ์เกี่ยวกับคำศัพท์นั้น ๆ	3.44	1.117	ปานกลาง	5
7. นิสิตใช้เสียงที่คล้องจองกันเพื่อจำคำศัพท์ใหม่ เช่น <u>かゝい</u> <u>だん</u> <u>かゝん</u> <u>さゝ</u> <u>え</u>	3.24	1.266	ปานกลาง	8
8. นิสิตเขียนคำศัพท์ลงกระดาษเพื่อช่วยจำคำศัพท์ใหม่	3.70	1.167	มาก	3
9. นิสิตทบทวนบทเรียนภาษาญี่ปุ่นสัปดาห์ละครั้งทุกรายวิชา	3.38	1.050	ปานกลาง	6
10. นิสิตทบทวนบทเรียนภาษาญี่ปุ่นสัปดาห์ละครั้งบางรายวิชา	3.29	1.028	ปานกลาง	7

11. นิสิตจำคำศัพท์หรือวลีใหม่ ด้วยการมองหาคำศัพท์นั้น ๆ เพื่อทบทวนจากแผ่นพับ ใบปลิว หรือป้ายต่าง ๆ ตามถนน	3.10	1.017	ปานกลาง	10
รวม	3.41	.488	ปานกลาง	-

จากตารางที่ 4-8 พบว่า ความคิดเห็นเกี่ยวกับกลยุทธ์การเรียนรู้ภาษาญี่ปุ่นของผู้ตอบแบบสอบถามในด้านกลยุทธ์การจำในภาพรวมอยู่ในระดับปานกลาง ($\bar{X} = 3.41$)

เมื่อพิจารณารายข้อ พบว่า อยู่ในระดับมาก 3 วิธี ซึ่งสามารถเรียงลำดับจากมากไปหาน้อย ดังนี้ ข้อที่ 4 นิสิตใช้วิธีเชื่อมโยงตัวอักษรคันจิกับรูปในจินตนาการเพื่อช่วยจำ ($\bar{X} = 4.03$) รองลงมาได้แก่ ข้อที่ 5 นิสิตใช้วิธีออกเสียงเพื่อจำคำศัพท์ใหม่ ($\bar{X} = 3.94$) และ ข้อที่ 8 นิสิตเขียนคำศัพท์ลงกระดาษเพื่อช่วยจำคำศัพท์ใหม่ ($\bar{X} = 3.70$) ตามลำดับ

และอยู่ในระดับปานกลาง 8 วิธี ซึ่งสามารถเรียงลำดับจากมากไปหาน้อย ดังนี้ ข้อที่ 3 นิสิตจำคำศัพท์จากทั้งประโยคที่ได้พบในบทเรียนเพื่อจำคำศัพท์ตัวนั้น ($\bar{X} = 3.44$) รองลงมาได้แก่ ข้อที่ 6 นิสิตจำคำศัพท์บางประเภท ด้วยการสร้างภาพของสถานการณ์เกี่ยวกับคำศัพท์นั้นๆ ($\bar{X} = 3.44$) ข้อที่ 9 นิสิตทบทวนบทเรียนภาษาญี่ปุ่นสัปดาห์ละครั้ง ทุกรายวิชา ($\bar{X} = 3.38$) ข้อที่ 10 นิสิตทบทวนบทเรียนภาษาญี่ปุ่นสัปดาห์ละครั้ง บางรายวิชา ($\bar{X} = 3.29$) ข้อที่ 7 นิสิตใช้เสียงที่คล้องจองกันเพื่อจำคำศัพท์ใหม่ เช่น かゝる かん かゝる え ($\bar{X} = 3.24$) ข้อที่ 1 นิสิตนึกถึงความสัมพันธ์ทางด้านความหมายระหว่างสิ่งที่รู้อยู่แล้วกับคำศัพท์ภาษาญี่ปุ่นที่เรียนรู้ใหม่ ($\bar{X} = 3.11$) ประเด็นข้อที่ 11 นิสิตจำคำศัพท์หรือวลีใหม่ ด้วยการมองหาคำศัพท์นั้น ๆ เพื่อทบทวนจากแผ่นพับ ใบปลิว หรือป้ายต่าง ๆ ตามถนน ($\bar{X} = 3.10$) และประเด็นข้อที่ 2 นิสิตนำคำศัพท์ใหม่นั้นมาลองแต่งประโยคด้วยตัวเองเพื่อจำคำศัพท์ตัวนั้น ($\bar{X} = 2.84$) ตามลำดับ

ตารางที่ 4-9 ค่าเฉลี่ย และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน ของความคิดเห็นเกี่ยวกับกลยุทธ์การเรียนรู้
ภาษาญี่ปุ่นของนักศึกษาผู้ตอบแบบสอบถามในด้านกลยุทธ์ความรู้ความคิด

กลยุทธ์ด้านความรู้ความคิด	ระดับความคิดเห็น			
	\bar{X}	S.D.	ระดับ	อันดับ
12. นิสิตพูดหรือเขียนคำศัพท์ภาษาญี่ปุ่นใหม่หลาย ๆ ครั้ง	3.53	.905	มาก	2
13. นิสิตพยายามพูดให้เหมือนเจ้าของภาษา	3.56	.861	มาก	1
14. นิสิตใช้คำศัพท์ภาษาญี่ปุ่นที่รู้ในโครงสร้างประโยค หลาย ๆ แบบ	3.29	.929	ปานกลาง	5
15. นิสิตเริ่มการสนทนาด้วยการใช้ภาษาญี่ปุ่น	3.42	1.018	ปานกลาง	3
16. นิสิตดูรายการแสดงทางทีวีที่ใช้ภาษาญี่ปุ่นหรือดู ภาพยนตร์ภาษาญี่ปุ่น	3.30	1.100	ปานกลาง	4
17. นิสิตอ่านหนังสือภาษาญี่ปุ่นเพื่อความเพลิดเพลิน	2.84	1.052	ปานกลาง	11
18. นิสิตเขียนบันทึก ข้อความ จดหมาย ถึงคนที่เข้าใจ ภาษาญี่ปุ่นด้วยภาษาญี่ปุ่น	2.94	1.131	ปานกลาง	9
19. นิสิตจะอ่านเพื่อจับใจความสำคัญในบทความ (อ่าน บทความอย่างรวดเร็ว) แล้วจึงย้อนกลับมาอ่านอย่าง ละเอียด	3.10	1.275	ปานกลาง	7
20. นิสิตค้นหาคำศัพท์ในภาษาไทยที่คล้ายกับคำศัพท์ใหม่ เช่น สมุย さむい	2.81	1.255	ปานกลาง	12
21. นิสิตหาความหมายของคำประสมในภาษาญี่ปุ่นด้วย การแบ่งคำนั้น ๆ ตามโครงสร้างคำ	2.87	1.035	ปานกลาง	10
22. นิสิตพยายามที่จะไม่แปลความหมายทีละคำ	2.97	.992	ปานกลาง	8
23. นิสิตทำสรุปข้อมูลที่ได้ยินหรืออ่านจากภาษาญี่ปุ่น	3.29	1.092	ปานกลาง	6
รวม	3.16	.481	ปานกลาง	-

จากตารางที่ 4-9 พบว่า ความคิดเห็นเกี่ยวกับกลยุทธ์การเรียนรู้ภาษาญี่ปุ่นของผู้ตอบแบบสอบถามในกลยุทธ์ด้านความรู้ความคิดในภาพรวมอยู่ในระดับปานกลาง ($\bar{X} = 3.16$)

เมื่อพิจารณารายข้อ พบว่า อยู่ในระดับมาก 2 วิธี ซึ่งสามารถเรียงลำดับจากมากไปหาน้อย ดังนี้ ข้อที่ 13 นิสิตพยายามพูดให้เหมือนเจ้าของภาษา ($\bar{X} = 3.56$) และ ข้อที่ 12 นิสิตพูดหรือเขียนคำศัพท์ภาษาญี่ปุ่นใหม่หลาย ๆ ครั้ง ($\bar{X} = 3.53$) ตามลำดับ

และอยู่ในระดับปานกลาง 10 วิธี ซึ่งสามารถเรียงลำดับจากมากไปหาน้อย ดังนี้ ข้อที่ 15 นิสิตเริ่มการสนทนาด้วยการใช้ภาษาญี่ปุ่น ($\bar{X} = 3.42$) รองลงมาได้แก่ ข้อที่ 16 นิสิตดูรายการแสดงทางทีวีที่ใช้ภาษาญี่ปุ่นหรือดูภาพยนตร์ภาษาญี่ปุ่น ($\bar{X} = 3.30$) ข้อที่ 14 นิสิตใช้คำศัพท์ภาษาญี่ปุ่นที่รู้ในโครงสร้างประโยคหลาย ๆ แบบ ($\bar{X} = 3.29$) ข้อที่ 23 นิสิตทำสรุปข้อมูลที่ได้อ่านหรืออ่านจากภาษาญี่ปุ่น ($\bar{X} = 3.29$) ข้อที่ 19 นิสิตจะอ่านเพื่อจับใจความสำคัญในบทความ (อ่านบทความอย่างรวดเร็ว) แล้วจึงย้อนกลับมาอ่านอย่างละเอียด ($\bar{X} = 3.10$) ข้อที่ 22 นิสิตพยายามที่จะไม่แปลความหมายที่ละคำ ($\bar{X} = 2.97$) ประเด็นข้อที่ 18 นิสิตเขียนบันทึกข้อความ จดหมาย ถึงคนที่เข้าใจภาษาญี่ปุ่นด้วยภาษาญี่ปุ่น ($\bar{X} = 2.94$) ข้อที่ 17 นิสิตอ่านหนังสือภาษาญี่ปุ่นเพื่อความเพลิดเพลิน ($\bar{X} = 2.84$) ประเด็นข้อที่ 21 นิสิตหาความหมายของคำประสมในภาษาญี่ปุ่นด้วยการแบ่งคำนั้น ๆ ตามโครงสร้างคำ ($\bar{X} = 2.87$) และประเด็นข้อที่ 20 นิสิตค้นหาคำศัพท์ในภาษาไทยที่คล้ายกับคำศัพท์ใหม่ เช่น สมัย さ ぶ び ($\bar{X} = 2.81$) ตามลำดับ

ตารางที่ 4-10 ค่าเฉลี่ย และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน ของความคิดเห็นเกี่ยวกับกลยุทธ์การเรียนรู้ภาษาญี่ปุ่นของนักศึกษาผู้ตอบแบบสอบถามในด้านกลยุทธ์การทดแทน

กลยุทธ์การทดแทน	ระดับความคิดเห็น			
	\bar{X}	S.D.	ระดับ	อันดับ
24. นิสิตใช้การเดาเพื่อทำความเข้าใจคำศัพท์ภาษาญี่ปุ่นที่ไม่คุ้นเคย	4.09	.902	มาก	1
25. ในระหว่างการสนทนา หากนิสิตนึกคำศัพท์นั้น ๆ ไม่ออก นิสิตจะใช้การแสดงท่าทางเพื่ออธิบายประกอบ	3.70	1.159	มาก	4
26. นิสิตสร้างคำใหม่ หากไม่รู้คำศัพท์ภาษาญี่ปุ่นที่ถูกต้อง	3.31	1.075	ปานกลาง	6
27. นิสิตอ่านภาษาญี่ปุ่นโดยไม่ได้หาความหมายของคำศัพท์ใหม่ครบทุกคำ	3.56	.935	มาก	5

28. นิสิตพยายามเดาถึงสิ่งที่ผู้ที่กำลังพูดภาษาญี่ปุ่นจะพูดต่อไป	3.90	.849	มาก	3
29. หากนิสิตคิดคำศัพท์ภาษาญี่ปุ่นไม่ออก นิสิตจะใช้คำศัพท์หรือวลีอื่นที่สามารถสื่อความหมายเดียวกันได้	3.99	.894	มาก	2
รวม	3.76	.633	มาก	-

จากตารางที่ 4-10 พบว่า ความคิดเห็นเกี่ยวกับกลยุทธ์การเรียนรู้ภาษาญี่ปุ่นของผู้ตอบแบบสอบถามในกลยุทธ์การทดแทนในภาพรวมอยู่ในระดับมาก ($\bar{X} = 3.76$)

เมื่อพิจารณารายข้อ พบว่า อยู่ในระดับมาก 5 วิธี ซึ่งสามารถเรียงลำดับจากมากไปหาน้อย ดังนี้ ข้อที่ 24 นิสิตใช้การเดาเพื่อทำความเข้าใจคำศัพท์ภาษาญี่ปุ่นที่ไม่คุ้นเคย ($\bar{X} = 4.09$) รองลงมาได้แก่ ข้อที่ 29 หากนิสิตคิดคำศัพท์ภาษาญี่ปุ่นไม่ออก นิสิตจะใช้คำศัพท์หรือวลีอื่นที่สามารถสื่อความหมายเดียวกันได้ ($\bar{X} = 3.99$) ข้อที่ 28 นิสิตพยายามเดาถึงสิ่งที่ผู้ที่กำลังพูดภาษาญี่ปุ่นจะพูดต่อไป ($\bar{X} = 3.90$) ข้อที่ 25 ในระหว่างการสนทนา หากนิสิตนึกคำศัพท์นั้นๆ ไม่ออก นิสิตจะใช้การแสดงท่าทางเพื่ออธิบายประกอบ ($\bar{X} = 3.70$) และข้อที่ 27 นิสิตอ่านภาษาญี่ปุ่นโดยไม่ได้อรรถาธิบายของคำศัพท์ใหม่ครบทุกคำ ($\bar{X} = 3.56$) ตามลำดับ และอยู่ในระดับปานกลาง 1 วิธี ดังนี้ ข้อที่ 26 นิสิตสร้างคำใหม่ หากไม่รู้คำศัพท์ภาษาญี่ปุ่นที่ถูกต้อง ($\bar{X} = 3.31$)

ตารางที่ 4-11 ค่าเฉลี่ย และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน ของความคิดเห็นเกี่ยวกับกลยุทธ์การเรียนรู้ภาษาญี่ปุ่นของนักศึกษาผู้ตอบแบบสอบถามในด้านกลยุทธ์ที่นำไปสู่ความสำเร็จ

กลยุทธ์ที่นำไปสู่ความสำเร็จ	ระดับความคิดเห็น			
	\bar{X}	S.D.	ระดับ	อันดับ
30. นิสิตพยายามหาโอกาสที่จะได้ใช้ภาษาญี่ปุ่น	3.86	.839	มาก	5
31. นิสิตสังเกตเห็นข้อผิดพลาดในการใช้ภาษาญี่ปุ่นของตัวเอง และใช้ข้อมูลเหล่านั้นพัฒนาการใช้ภาษาให้ดีขึ้น	3.95	.831	มาก	2
32. นิสิตตั้งใจฟังเมื่อมีคนพูดภาษาญี่ปุ่น	4.12	.820	มาก	1
33. นิสิตพยายามหาทางว่าจะทำอะไรจึงจะเรียนภาษาญี่ปุ่นได้ดีขึ้น	3.89	.895	มาก	4

34. นิสิตจัดตารางเวลาของตัวเอง เพื่อจะมีเวลาเหลือ ทบทวนภาษาญี่ปุ่น	3.38	.984	ปานกลาง	8
35. นิสิตหาผู้ที่นิสิตจะสามารถพูดภาษาญี่ปุ่นด้วยได้เพื่อ ฝึกพูด	3.27	1.011	ปานกลาง	9
36. นิสิตหาโอกาสอ่านภาษาญี่ปุ่นให้มากที่สุดเท่าที่ สามารถทำได้ตลอดเวลา	3.46	.912	ปานกลาง	7
37. นิสิตมีจุดมุ่งหมายที่ชัดเจนในการพัฒนาทักษะ ภาษาญี่ปุ่นของตนเอง	3.84	.916	มาก	6
38. นิสิตนึกถึงความก้าวหน้าในความสามารถทางทักษะ ภาษาญี่ปุ่นของตนเอง	3.95	.858	มาก	3
รวม	3.75	.598	มาก	-

จากตารางที่ 4-11 พบว่า ความคิดเห็นเกี่ยวกับกลยุทธ์การเรียนรู้ภาษาญี่ปุ่นของ
ผู้ตอบแบบสอบถามในกลยุทธ์ที่นำไปสู่ความสำเร็จในภาพรวมอยู่ในระดับมาก ($\bar{X} = 3.75$)

เมื่อพิจารณารายข้อ พบว่า อยู่ในระดับมาก 6 วิธี ซึ่งสามารถเรียงลำดับจากมากไป
หาน้อย ดังนี้ ข้อที่ 32 นิสิตตั้งใจฟังเมื่อมีคนพูดภาษาญี่ปุ่น ($\bar{X} = 4.12$) รองลงมาได้แก่ ข้อที่ 31
นิสิตสังเกตเห็นข้อผิดพลาดในการใช้ภาษาญี่ปุ่นของตัวเอง และใช้ข้อมูลเหล่านั้นพัฒนาการใช้
ภาษาให้ดีขึ้น ($\bar{X} = 3.95$) ข้อที่ 38 นิสิตนึกถึงความก้าวหน้าในความสามารถทางทักษะ
ภาษาญี่ปุ่นของตนเอง ($\bar{X} = 3.95$) ข้อที่ 33 นิสิตพยายามหาทางว่าจะทำอย่างไรจึงจะเรียน
ภาษาญี่ปุ่นได้ดีขึ้น ($\bar{X} = 3.89$) ข้อที่ 30 นิสิตพยายามหาโอกาสที่จะได้ใช้ภาษาญี่ปุ่น ($\bar{X} =$
3.86) และข้อที่ 37 นิสิตมีจุดมุ่งหมายที่ชัดเจนในการพัฒนาทักษะภาษาญี่ปุ่นของตนเอง ($\bar{X} =$
3.84) ตามลำดับ

และอยู่ในระดับปานกลาง 3 วิธี ซึ่งสามารถเรียงลำดับจากมากไปหาน้อย ดังนี้ ข้อที่ 36
นิสิตหาโอกาสอ่านภาษาญี่ปุ่นให้มากที่สุดเท่าที่สามารถทำได้ตลอดเวลา ($\bar{X} = 3.46$) รองลงมา
ได้แก่ ข้อที่ 34 นิสิตจัดตารางเวลาของตัวเอง เพื่อจะมีเวลาเหลือทบทวนภาษาญี่ปุ่น ($\bar{X} = 3.38$)
และ ข้อที่ 35 นิสิตหาผู้ที่นิสิตจะสามารถพูดภาษาญี่ปุ่นด้วยได้เพื่อฝึกพูด ($\bar{X} = 3.27$) ตามลำดับ

ตารางที่ 4-12 ค่าเฉลี่ย และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน ของความคิดเห็นเกี่ยวกับกลยุทธ์การเรียนรู้ ภาษาญี่ปุ่นของนักศึกษาผู้ตอบแบบสอบถามในด้านกลยุทธ์ทางอารมณ์และจิตใจ

กลยุทธ์ทางอารมณ์และจิตใจ	ระดับความคิดเห็น			
	\bar{X}	S.D.	ระดับ	อันดับ
39. นิสิตพยายามผ่อนคลายเมื่อรู้สึกกลัวที่จะใช้ภาษาญี่ปุ่น	3.83	.869	มาก	2
40. เมื่อนิสิตกลัวว่าจะพูดภาษาญี่ปุ่นผิด นิสิตจะให้กำลังใจตัวเอง	3.66	1.001	มาก	4
41. เมื่อนิสิตเรียนภาษาญี่ปุ่นได้ดี นิสิตให้รางวัลกับตัวเอง	3.76	1.033	มาก	3
42. นิสิตจะสังเกตความรู้สึกนั้นได้ หากนิสิตเครียดหรือวิตกกังวลเมื่อต้องเรียนหรือใช้ภาษาญี่ปุ่น	3.35	1.457	ปานกลาง	5
43. นิสิตเขียนความรู้สึกในการเรียนภาษาญี่ปุ่นลงในบันทึกประจำวัน	2.79	1.416	ปานกลาง	6
44. นิสิตเล่าให้ผู้อื่นฟังว่านิสิตรู้สึกอย่างไรเวลาเรียนภาษาญี่ปุ่น	4.00	1.000	มาก	1
รวม	3.56	.636	มาก	-

จากตารางที่ 4-11 พบว่า ความคิดเห็นเกี่ยวกับกลยุทธ์การเรียนรู้ภาษาญี่ปุ่นของผู้ตอบแบบสอบถามในกลยุทธ์ทางอารมณ์และจิตใจในภาพรวมอยู่ในระดับมาก ($\bar{X} = 3.56$) เมื่อพิจารณารายข้อ พบว่า อยู่ในระดับมาก 4 วิธี ซึ่งสามารถเรียงลำดับจากมากไปหาน้อย ดังนี้ ข้อที่ 44 นิสิตเล่าให้ผู้อื่นฟังว่านิสิตรู้สึกอย่างไรเวลาเรียนภาษาญี่ปุ่น ($\bar{X} = 4.00$) รองลงมาได้แก่ ข้อที่ 39 นิสิตพยายามผ่อนคลายเมื่อรู้สึกกลัวที่จะใช้ภาษาญี่ปุ่น ($\bar{X} = 3.83$) ข้อที่ 41 เมื่อนิสิตเรียนภาษาญี่ปุ่นได้ดี นิสิตให้รางวัลกับตัวเอง ($\bar{X} = 3.76$) และข้อที่ 40 เมื่อนิสิตกลัวว่าจะพูดภาษาญี่ปุ่นผิด นิสิตจะให้กำลังใจตัวเอง ($\bar{X} = 3.66$) ตามลำดับ

และอยู่ในระดับปานกลาง 2 วิธี ซึ่งสามารถเรียงลำดับจากมากไปหาน้อย ดังนี้ ข้อที่ 42 นิสิตจะสังเกตความรู้สึกนั้นได้ หากนิสิตเครียดหรือวิตกกังวลเมื่อต้องเรียนหรือใช้ภาษาญี่ปุ่น

$\bar{X} = 3.35$) และ ข้อที่ 43 นิสิตเขียนความรู้สึกในการเรียนภาษาญี่ปุ่นลงในบันทึกประจำวัน
 $(\bar{X} = 2.79)$ ตามลำดับ

ตารางที่ 4-13 ค่าเฉลี่ย และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน ของความคิดเห็นเกี่ยวกับกลยุทธ์การเรียนรู้
 ภาษาญี่ปุ่นของนักศึกษาผู้ตอบแบบสอบถามในด้านกลยุทธ์ทางสังคม

กลยุทธ์ทางสังคม	ระดับความคิดเห็น			
	\bar{X}	S.D.	ระดับ	อันดับ
45. เมื่อนิสิตฟังภาษาญี่ปุ่นไม่เข้าใจ นิสิตจะขอให้ผู้พูดพูดช้าลงหรือพูดซ้ำอีกครั้ง	4.05	.917	มาก	1
46. นิสิตขอให้เจ้าของภาษาช่วยแก้ไขสิ่งที่นิสิตพูดผิด	3.63	1.028	มาก	3
47. นิสิตฝึกฝนบทเรียนภาษาญี่ปุ่นกับเพื่อนที่เรียนด้วยกัน	3.63	1.037	มาก	4
48. นิสิตขอให้เจ้าของภาษาช่วยอธิบายหรือสอนสิ่งที่ไม่เข้าใจเกี่ยวกับภาษาญี่ปุ่น	3.44	1.080	ปานกลาง	6
49. นิสิตสนทนาเรื่องทั่ว ๆ ไปหรือถามคำถามกับเพื่อนที่รู้ภาษาญี่ปุ่นโดยใช้ภาษาญี่ปุ่น	3.47	1.091	ปานกลาง	5
50. นิสิตพยายามเรียนรู้วัฒนธรรมของเจ้าของภาษา	3.84	.937	มาก	2
รวม	3.68	.651	มาก	-

จากตารางที่ 4-13 พบว่า ความคิดเห็นเกี่ยวกับกลยุทธ์การเรียนรู้ภาษาญี่ปุ่นของผู้ตอบแบบสอบถามในกลยุทธ์ทางสังคมในภาพรวมอยู่ในระดับมาก ($\bar{X} = 3.68$)

เมื่อพิจารณารายข้อ พบว่า อยู่ในระดับมาก 4 วิธี ซึ่งสามารถเรียงลำดับจากมากไปหาน้อย ดังนี้ ข้อที่ 45 เมื่อนิสิตฟังภาษาญี่ปุ่นไม่เข้าใจ นิสิตจะขอให้ผู้พูดพูดช้าลงหรือพูดซ้ำอีกครั้ง ($\bar{X} = 4.05$) รองลงมาได้แก่ ข้อที่ 50 นิสิตพยายามเรียนรู้วัฒนธรรมของเจ้าของภาษา ($\bar{X} = 3.84$) ข้อที่ 46 นิสิตขอให้เจ้าของภาษาช่วยแก้ไขสิ่งที่นิสิตพูดผิด ($\bar{X} = 3.63$) และ ข้อที่ 47 นิสิตฝึกฝนบทเรียนภาษาญี่ปุ่นกับเพื่อนที่เรียนด้วยกัน ($\bar{X} = 3.63$) ตามลำดับ

และอยู่ในระดับปานกลาง 2 วิธี ซึ่งสามารถเรียงลำดับจากมากไปหาน้อย ดังนี้ ข้อที่ 49 นิสิตสนทนาเรื่องทั่ว ๆ ไปหรือถามคำถามกับเพื่อนที่รู้ภาษาญี่ปุ่นโดยใช้ภาษาญี่ปุ่น ($\bar{X} = 3.47$)

และ ข้อที่ 48 นิสิตขอให้เจ้าของภาษาช่วยอธิบายหรือสอนสิ่งที่ไม่เข้าใจเกี่ยวกับภาษาญี่ปุ่น
($\bar{X} = 3.44$) ตามลำดับ

ตารางที่ 4-14 ค่าเฉลี่ย และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน ของความคิดเห็นเกี่ยวกับกลยุทธ์การเรียนรู้
ภาษาญี่ปุ่นของนักศึกษาผู้ตอบแบบสอบถามในกลยุทธ์การเรียนรู้ภาษาญี่ปุ่น

กลยุทธ์การเรียนรู้ภาษาญี่ปุ่น	ระดับความคิดเห็น			
	\bar{X}	S.D.	ระดับ	อันดับ
1. กลยุทธ์การจำ	3.41	.488	ปานกลาง	5
2. กลยุทธ์ด้านความรู้ความคิด	3.16	.481	ปานกลาง	6
3. กลยุทธ์การทดแทน	3.76	.633	มาก	1
4. กลยุทธ์ที่นำไปสู่ความสำเร็จ	3.75	.598	มาก	2
5. กลยุทธ์ทางอารมณ์และจิตใจ	3.56	.636	มาก	4
6. กลยุทธ์ทางสังคม	3.68	.651	มาก	3
รวม	3.62	.482	มาก	-

จากตารางที่ 4-14 พบว่า ความคิดเห็นเกี่ยวกับกลยุทธ์การเรียนรู้ภาษาญี่ปุ่นของผู้ตอบ
แบบสอบถามในภาพรวมอยู่ในระดับมาก ($\bar{X} = 3.62$)

เมื่อพิจารณารายข้อ พบว่า อยู่ในระดับมาก 4 วิธี ซึ่งสามารถเรียงลำดับจากมากไปหาน้อย ดังนี้ ข้อที่ 3 กลยุทธ์การทดแทน ($\bar{X} = 3.76$) รองลงมาได้แก่ ข้อที่ 4 กลยุทธ์ที่นำไปสู่
ความสำเร็จ ($\bar{X} = 3.75$) ข้อที่ 6 กลยุทธ์ทางสังคม ($\bar{X} = 3.68$) และข้อที่ 5 กลยุทธ์ทางอารมณ์
และจิตใจ ($\bar{X} = 3.56$) ตามลำดับ

และอยู่ในระดับปานกลาง 2 วิธี ซึ่งสามารถเรียงลำดับจากมากไปหาน้อย ดังนี้ ข้อที่ 1
กลยุทธ์การจำ ($\bar{X} = 3.41$) และข้อที่ 2 กลยุทธ์ด้านความรู้ความคิด ($\bar{X} = 3.16$) ตามลำดับ

ทดสอบความแตกต่างของค่าเฉลี่ยเพื่อเปรียบเทียบกลยุทธ์การเรียนรู้ภาษาญี่ปุ่น
ตารางที่ 4-15 ผลการเปรียบเทียบความสัมพันธ์ของเพศกับกลยุทธ์การเรียนรู้ภาษาญี่ปุ่นของนิสิต

เพศ	n	\bar{X}	S.D.	t	p
ชาย	11	3.77	.360	1.423	.241
หญิง	124	3.61	.490		

จากตารางที่ 4-15 พบว่า ระดับกลยุทธ์การเรียนรู้ภาษาญี่ปุ่นของนิสิตวิชาเอก
ภาษาญี่ปุ่น คณะมนุษยศาสตร์และสังคมศาสตร์ มหาวิทยาลัยบูรพาโดยรวมจำแนกตามเพศไม่
แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

ตารางที่ 4-16 ผลการเปรียบเทียบความสัมพันธ์ของชั้นปีกับกลยุทธ์การเรียนรู้ภาษาญี่ปุ่นของนิสิต

แหล่งความแปรปรวน	SS	Df	MS	F	P
ระหว่างกลุ่ม	.266	3	.089	.377	.770
ภายในกลุ่ม	30.881	131	.236		
รวม	31.147	134			

จากตารางที่ 4-16 พบว่า ระดับกลยุทธ์การเรียนรู้ภาษาญี่ปุ่นของนิสิตวิชาเอก
ภาษาญี่ปุ่น คณะมนุษยศาสตร์และสังคมศาสตร์ มหาวิทยาลัยบูรพาโดยรวมจำแนกตามชั้นปีที่
ศึกษาไม่แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

ตารางที่ 4-17 ผลการเปรียบเทียบความสัมพันธ์ของอายุกับกลยุทธ์การเรียนรู้ภาษาญี่ปุ่นของนิสิต

แหล่งความแปรปรวน	SS	Df	MS	F	P
ระหว่างกลุ่ม	1.671	5	.334	1.462	.207
ภายในกลุ่ม	29.477	129	.229		
รวม	31.147	134			

จากตารางที่ 4-17 พบว่า ระดับกลยุทธ์การเรียนรู้ภาษาญี่ปุ่นของนิสิตวิชาเอก
ภาษาญี่ปุ่น คณะมนุษยศาสตร์และสังคมศาสตร์ มหาวิทยาลัยบูรพาโดยรวมจำแนกตามอายุ
ไม่แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

ตารางที่ 4-18 ผลการเปรียบเทียบความสัมพันธ์ของประสบการณ์การเรียนรู้ภาษาญี่ปุ่นก่อนที่จะมาเรียนที่
ภาควิชาภาษาญี่ปุ่นกับกลยุทธ์การเรียนรู้ภาษาญี่ปุ่นของนิสิต

ประสบการณ์การเรียนรู้ภาษาญี่ปุ่นก่อนที่ จะมาเรียน	n	\bar{X}	S.D.	t	p
เคย	11	3.77	.360	1.423	.241
ไม่เคย	124	3.61	.490		

จากตารางที่ 4-18 พบว่า ระดับกลยุทธ์การเรียนรู้ภาษาญี่ปุ่นของนิสิตวิชาเอกภาษาญี่ปุ่น
คณะมนุษยศาสตร์และสังคมศาสตร์ มหาวิทยาลัยบูรพาโดยรวมจำแนกตามประสบการณ์การ
เรียนรู้ภาษาญี่ปุ่นก่อนที่จะมาเรียนที่ภาควิชาภาษาญี่ปุ่นกับกลยุทธ์การเรียนรู้ภาษาญี่ปุ่นของนิสิต
ไม่แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

ตารางที่ 4-19 ผลการเปรียบเทียบความสัมพันธ์ของสถานที่ที่เคยเรียนภาษาญี่ปุ่นกับกลยุทธ์การเรียนรู้
ภาษาญี่ปุ่นของนิสิต

แหล่งความ แปรปรวน	SS	Df	MS	F	P
ระหว่างกลุ่ม	.214	2	.107	.467	.628
ภายในกลุ่ม	29.263	128	.229		
รวม	29.477	130			

จากตารางที่ 19 พบว่า ระดับกลยุทธ์การเรียนรู้ภาษาญี่ปุ่นของนิสิตวิชาเอกภาษาญี่ปุ่น
คณะมนุษยศาสตร์และสังคมศาสตร์ มหาวิทยาลัยบูรพาโดยรวมจำแนกตามสถานที่ที่เคยเรียน
ภาษาญี่ปุ่นไม่แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

ตารางที่ 4-20 ผลการเปรียบเทียบความสัมพันธ์ของระดับความรู้ภาษาญี่ปุ่น (JLPT) กับกลยุทธ์การเรียนรู้
ภาษาญี่ปุ่นของนิสิต

แหล่งความ แปรปรวน	SS	Df	MS	F	P
ระหว่างกลุ่ม	3.330	6	.555	2.554	.023*
ภายในกลุ่ม	27.817	128	.217		
รวม	31.147	134			

* มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

จากตารางที่ 4-20 พบว่า ระดับกลยุทธ์การเรียนรู้ภาษาญี่ปุ่นของนิสิตวิชาเอก
ภาษาญี่ปุ่น คณะมนุษยศาสตร์และสังคมศาสตร์ มหาวิทยาลัยบูรพาโดยรวมจำแนกตามความรู้
ภาษาญี่ปุ่น (JLPT) แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

ตารางที่ 4-21 ความสัมพันธ์การสอบวัดระดับความรู้ภาษาญี่ปุ่น (JLPT) กับระดับกลยุทธ์การเรียนรู้
ภาษาญี่ปุ่นของนิสิตวิชาเอกภาษาญี่ปุ่น คณะมนุษยศาสตร์และสังคมศาสตร์ มหาวิทยาลัย
บูรพา

การสอบวัด ความรู้	— X	ผ่านระดับ5	ผ่านระดับ2	ผ่านระดับ3	ผ่านระดับ4	เคยสอบแต่ไม่ผ่าน	ไม่เคยสอบ	ผ่านระดับ1
ผ่านระดับ 5	4.25	-	.694	.724*	.685*	.423	.708*	.000
ผ่านระดับ 2	3.56	-	-	.030	.009	.271	.014	.694
ผ่านระดับ 3	3.53	-	-	-	.039	.301*	.016	.724*
ผ่านระดับ 4	3.56	-	-	-	-	.262*	.023	.685*
เคยสอบแต่ไม่ ผ่าน	3.83	-	-	-	-	-	.285*	.423
ไม่เคยสอบ	3.54	-	-	-	-	-	-	.708*
ผ่านระดับ 1	4.26	-	-	-	-	-	-	-

* มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

จากตารางที่ 4-21 พบว่า ความแตกต่างรายคู่ระหว่างการสอบวัดระดับความรู้ภาษาญี่ปุ่น
(JLPT) กับระดับกลยุทธ์การเรียนรู้ภาษาญี่ปุ่นของนิสิตวิชาเอกภาษาญี่ปุ่น คณะมนุษยศาสตร์และ
สังคมศาสตร์ มหาวิทยาลัยบูรพา พบว่า คู่ที่มีความแตกต่างอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05
มี 9 คู่ คือ

1. ระหว่างกลุ่มที่สอบวัดความรู้ผ่านระดับที่ 5 กับกลุ่มที่สอบวัดความรู้ผ่านระดับที่ 3
หมายความว่า นิสิตวิชาเอกภาษาญี่ปุ่น คณะมนุษยศาสตร์และสังคมศาสตร์ มหาวิทยาลัยบูรพาที่มี
การสอบวัดความรู้ผ่านระดับที่ 5 จะมีค่าเฉลี่ยในระดับกลยุทธ์การเรียนรู้ภาษาญี่ปุ่น อยู่ในระดับดี
มากกว่านิสิตวิชาเอกภาษาญี่ปุ่นที่มีการสอบวัดความรู้ผ่านระดับ 3
2. ระหว่างกลุ่มที่สอบวัดความรู้ผ่านระดับที่ 5 กับกลุ่มที่สอบวัดความรู้ผ่านระดับที่ 4
หมายความว่า นิสิตวิชาเอกภาษาญี่ปุ่น คณะมนุษยศาสตร์และสังคมศาสตร์ มหาวิทยาลัยบูรพาที่มี
การสอบวัดความรู้ผ่านระดับ 5 จะมีค่าเฉลี่ยในระดับกลยุทธ์การเรียนรู้ภาษาญี่ปุ่น อยู่ในระดับดี
มากกว่านิสิตวิชาเอกภาษาญี่ปุ่นที่มีการสอบวัดความรู้ผ่านระดับ 4
3. ระหว่างกลุ่มที่สอบวัดความรู้ผ่านระดับที่ 5 กับกลุ่มที่ไม่เคยสอบวัดความรู้ หมายความว่า
ว่า นิสิตวิชาเอกภาษาญี่ปุ่น คณะมนุษยศาสตร์และสังคมศาสตร์ มหาวิทยาลัยบูรพาที่มีการสอบวัด

หนังสือและฝึกฝนเพื่อเข้าสอบ แต่กลุ่มที่ไม่เคยสอบวัดความรู้ กลับมีกลยุทธ์การเรียนรู้ในระดับที่ ดีกว่ากลุ่มที่สอบวัดความรู้ผ่านระดับที่ 3 นั้น จากการสัมภาษณ์นิสิตชั้นปี 3 และชั้นปี 4 พบว่า บางคนยังไม่เคยเข้าสอบวัดระดับความรู้ภาษาญี่ปุ่น (JLPT) เลยทั้งๆที่มีความสามารถในระดับหนึ่ง ส่วนกลุ่มที่สอบวัดความรู้ผ่านระดับที่ 1 ซึ่งเป็นระดับที่เก่งที่สุดย่อมมีกลยุทธ์การเรียนรู้ใน ระดับที่ดีกว่ากลุ่มที่สอบวัดความรู้ผ่านระดับที่ 3 และ 4 เพราะมีการอ่านหนังสือ ทบทวน ฝึกฝน ตามวิธีของตนเองอยู่แล้ว

ตอนที่ 3 ปัญหาและอุปสรรคในการเรียนรู้ภาษาญี่ปุ่น

ตารางที่ 4-22 ค่าเฉลี่ย และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน ของความคิดเห็นเกี่ยวกับปัญหาและอุปสรรคใน การเรียนรู้ภาษาญี่ปุ่น

ปัญหาและอุปสรรคในการเรียนรู้ภาษาญี่ปุ่น	ระดับความคิดเห็น			
	\bar{X}	S.D.	ระดับ	อันดับ
1. ไม่รู้จักคำศัพท์	3.44	.959	ปานกลาง	6
2. จำคำศัพท์ที่เรียนแล้วไม่ได้	3.31	1.116	ปานกลาง	12
3. ถึงแม้จะพูดซ้ำ แต่ฟังไม่เข้าใจ	3.53	1.245	มาก	5
4. พูดเร็วฟังไม่ทัน ฟังไม่เข้าใจ	3.86	1.154	มาก	1
5. ไม่คุ้นเคยสำเนียงของคนญี่ปุ่น	3.41	1.067	ปานกลาง	8
6. ฟังเข้าใจแต่โต้ตอบไม่ได้	3.73	.979	มาก	2
7. เรียงประโยคในการพูดไม่ได้	3.36	1.018	ปานกลาง	10
8. ไม่กล้าพูด กลัวพูดผิด	3.26	1.172	ปานกลาง	13
9. ไม่มีโอกาสพูดภาษาญี่ปุ่นในชีวิตประจำวัน	3.38	1.099	ปานกลาง	9
10. อ่านได้ไม่เข้าใจความหมาย	3.31	.918	ปานกลาง	11
11. อ่านข้อความได้ แต่แปลไม่ได้	3.41	.972	ปานกลาง	7
12. อ่าน เขียน คำนจิ ได้น้อย	3.56	1.157	มาก	4
13. อ่านคำนจิได้แต่เขียนไม่ได้	3.61	1.235	มาก	3
รวม	3.47	.596	ปานกลาง	-

จากตารางที่ 4-22 พบว่า ความคิดเห็นเกี่ยวกับปัญหาและอุปสรรคในการเรียนรู้ ภาษาญี่ปุ่นของผู้ตอบแบบสอบถามในภาพรวมอยู่ในระดับปานกลาง ($\bar{X} = 3.47$)

เมื่อพิจารณารายข้อ พบว่า อยู่ในระดับมาก 5 วิธี ซึ่งสามารถเรียงลำดับจากมากไปหาน้อย ดังนี้ ประเด็นข้อที่ 4 พูดเร็วฟังไม่ทัน ฟังไม่เข้าใจ ($\bar{X} = 3.86$) ประเด็นข้อที่ 6 ฟังเข้าใจแต่โต้ตอบไม่ได้ ($\bar{X} = 3.73$) รองลงมาได้แก่ ประเด็นข้อที่ 13 อ่านคั่นจิจิ ได้แต่เขียนไม่ได้ ($\bar{X} = 3.61$) ประเด็นข้อที่ 12 อ่าน เขียน คั่นจิจิ ได้น้อย ($\bar{X} = 3.56$) และประเด็นข้อที่ 3 ถึงแม้จะพูดซ้ำแต่ฟังไม่เข้าใจ ($\bar{X} = 3.53$) ตามลำดับ

และอยู่ในระดับปานกลาง 8 ประเด็น ซึ่งสามารถเรียงลำดับจากมากไปหาน้อย ดังนี้ ประเด็นข้อที่ 1 ไม่รู้จักคำศัพท์ ($\bar{X} = 3.44$) รองลงมาได้แก่ ประเด็นข้อที่ 11 อ่านข้อความได้ แต่แปลไม่ได้ ($\bar{X} = 3.41$) ประเด็นข้อที่ 9 ไม่มีโอกาสพูดภาษาญี่ปุ่นในชีวิตประจำวัน ($\bar{X} = 3.38$) ประเด็นข้อที่ 5 ไม่คุ้นเคยสำเนียงของคนญี่ปุ่น ($\bar{X} = 3.41$) ประเด็นข้อที่ 7 เรียงประโยคในการพูดไม่ได้ ($\bar{X} = 3.36$) ประเด็นข้อที่ 10 อ่านได้ไม่เข้าใจความหมาย ($\bar{X} = 3.31$) ประเด็นข้อที่ 2 จำคำศัพท์ที่เรียนแล้วไม่ได้ ($\bar{X} = 3.31$) และประเด็นข้อที่ 8 ไม่กล้าพูด กลัวพูดผิด ($\bar{X} = 3.26$) ตามลำดับ

ทดสอบความแตกต่างของค่าเฉลี่ยเพื่อเปรียบเทียบปัญหาและอุปสรรคในการเรียนรู้ภาษาญี่ปุ่น

ตารางที่ 4-23 ผลการเปรียบเทียบความสัมพันธ์ของเพศกับปัญหาและอุปสรรคในการเรียนรู้ภาษาญี่ปุ่นของนิสิต

เพศ	n	\bar{X}	S.D.	t	p
ชาย	11	3.15	.765	1.858	.199
หญิง	124	3.50	.575		

จากตารางที่ 4-23 พบว่า ระดับปัญหาและอุปสรรคในการเรียนรู้ภาษาญี่ปุ่นของนิสิต วิชาเอกภาษาญี่ปุ่น คณะมนุษยศาสตร์และสังคมศาสตร์ มหาวิทยาลัยบูรพาโดยรวมจำแนกตามเพศไม่แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

ตารางที่ 4-24 ผลการเปรียบเทียบความสัมพันธ์ของชั้นปีกับปัญหาและอุปสรรคในการเรียนรู้ภาษาญี่ปุ่นของนิสิต

แหล่งความแปรปรวน	SS	Df	MS	F	P
ระหว่างกลุ่ม	.771	3	.257	.718	.543
ภายในกลุ่ม	46.890	131	.358		
รวม	47.661	134			

จากตารางที่ 4-24 พบว่า ระดับปัญหาและอุปสรรคในการเรียนรู้ภาษาญี่ปุ่นของนิสิตวิชาเอกภาษาญี่ปุ่น คณะมนุษยศาสตร์และสังคมศาสตร์ มหาวิทยาลัยบูรพาโดยรวมจำแนกตามชั้นปี ไม่แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

ตารางที่ 4-25 ผลการเปรียบเทียบความสัมพันธ์ของอายุกับปัญหาและอุปสรรคในการเรียนรู้ภาษาญี่ปุ่นของนิสิต

แหล่งความแปรปรวน	SS	Df	MS	F	P
ระหว่างกลุ่ม	1.505	5	.301	.841	.523
ภายในกลุ่ม	46.157	129	.358		
รวม	47.661	134			

จากตารางที่ 4-25 พบว่า ระดับปัญหาและอุปสรรคในการเรียนรู้ภาษาญี่ปุ่นของนิสิตวิชาเอกภาษาญี่ปุ่น คณะมนุษยศาสตร์และสังคมศาสตร์ มหาวิทยาลัยบูรพาโดยรวมจำแนกตามอายุไม่แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

ตารางที่ 4-26 ผลการเปรียบเทียบความสัมพันธ์ของประสบการณ์การเรียนรู้ภาษาญี่ปุ่นก่อนที่จะมาเรียนกับปัญหาและอุปสรรคในการเรียนรู้ภาษาญี่ปุ่นของนิสิต

ประสบการณ์การเรียนรู้ภาษาญี่ปุ่นก่อนที่จะมาเรียน	n	\bar{X}	S.D.	t	p
เคย	133	3.47	.592	.895	.240
ไม่เคย	2	3.85	1.088		

จากตารางที่ 4-26 พบว่า ระดับปัญหาและอุปสรรคในการเรียนรู้ภาษาญี่ปุ่นของนิสิตวิชาเอกภาษาญี่ปุ่น คณะมนุษยศาสตร์และสังคมศาสตร์ มหาวิทยาลัยบูรพาโดยรวมจำแนกตาม

ประสบการณ์การเรียนรู้ภาษาญี่ปุ่นก่อนที่จะมาเรียนไม่แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

ตารางที่ 4-27 ผลการเปรียบเทียบความสัมพันธ์ของสถานที่ที่เคยเรียนภาษาญี่ปุ่นกับปัญหาและอุปสรรคในการเรียนรู้ภาษาญี่ปุ่นของนิสิต

แหล่งความแปรปรวน	SS	Df	MS	F	P
ระหว่างกลุ่ม	.017	2	.008	.023	.977
ภายในกลุ่ม	46.301	128	.362		
รวม	46.618	130			

จากตารางที่ 4-27 พบว่า ระดับปัญหาและอุปสรรคในการเรียนรู้ภาษาญี่ปุ่นของนิสิต วิชาเอกภาษาญี่ปุ่น คณะมนุษยศาสตร์และสังคมศาสตร์ มหาวิทยาลัยบูรพาโดยรวมจำแนกตามสถานที่ที่เคยเรียนภาษาญี่ปุ่นไม่แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

ตารางที่ 4-28 ผลการเปรียบเทียบความสัมพันธ์ของระดับความรู้ภาษาญี่ปุ่น (JLPT) กับปัญหาและอุปสรรคในการเรียนรู้ภาษาญี่ปุ่นของนิสิต

แหล่งความแปรปรวน	SS	Df	MS	F	P
ระหว่างกลุ่ม	2.144	6	.357	1.005	.425
ภายในกลุ่ม	45.517	128	.356		
รวม	47.661	134			

* มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

จากตารางที่ 4-28 พบว่า ระดับปัญหาและอุปสรรคในการเรียนรู้ภาษาญี่ปุ่นของนิสิต วิชาเอกภาษาญี่ปุ่น คณะมนุษยศาสตร์และสังคมศาสตร์ มหาวิทยาลัยบูรพาโดยรวมจำแนกตามความรู้ภาษาญี่ปุ่น (JLPT) ไม่แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

บทที่ 5

สรุปผลการวิจัย อภิปราย และข้อเสนอแนะ

สรุปผลการวิจัย

การวิจัยเรื่อง กลยุทธ์การเรียนรู้ภาษาญี่ปุ่นของนิสิตวิชาเอกภาษาญี่ปุ่น คณะมนุษยศาสตร์และสังคมศาสตร์ มหาวิทยาลัยบูรพา มีวัตถุประสงค์เพื่อศึกษากลยุทธ์การเรียนรู้ภาษาญี่ปุ่นและปัญหาในการเรียนภาษาญี่ปุ่น ของนิสิตวิชาเอกภาษาญี่ปุ่น คณะมนุษยศาสตร์และสังคมศาสตร์ มหาวิทยาลัยบูรพา ชั้นปีที่ 1-4 ปีการศึกษา 2553 - 2556 รหัส 53-56 จำนวน 135 คน โดยใช้วิธีการดำเนินการวิจัยเชิงสำรวจ เครื่องมือที่ใช้ในการรวบรวมข้อมูล คือแบบสอบถามเกี่ยวกับกลยุทธ์การเรียนรู้ภาษาญี่ปุ่น แบ่งออกเป็น 3 ตอน คือ ตอนที่ 1 ข้อมูลทั่วไปของนิสิตมี 8 ข้อ ตอนที่ 2 สอบถามเกี่ยวกับกลยุทธ์การเรียนรู้ภาษาญี่ปุ่น ประกอบด้วยคำถาม 50 ข้อ ซึ่งผู้วิจัยเรียบเรียงและดัดแปลงจากแบบสอบถามชื่อ Strategy Inventory for Language Learning (SILL) ของ Oxford (1990) ประกอบด้วยกลยุทธ์ทางตรง (Direct Strategies) และกลยุทธ์ทางอ้อม (Indirect Strategies) โดยแบ่งออกเป็น 6 ด้าน คือ 1) กลยุทธ์การจำ (Memory strategies) 2) กลยุทธ์ด้านความรู้ความคิด (Cognitive strategies) 3) กลยุทธ์การทดแทน (Compensation strategies) 4) กลยุทธ์ที่นำไปสู่ความสำเร็จ (Metacognitive strategies) 5) กลยุทธ์ทางอารมณ์และจิตใจ (Affective strategies) 6) กลยุทธ์ทางสังคม (Social strategies) ตอนที่ 3 สอบถามเกี่ยวกับปัญหาและอุปสรรคในการเรียนรู้ภาษาญี่ปุ่น มีจำนวน 14 ข้อ ผู้วิจัยนำแบบสอบถามไปแจกนิสิตชั้นปีที่ 1-4 ปีการศึกษา 2553 - 2556 จำนวน 135 คน และได้รับการส่งแบบสอบถามคืนจำนวน 135 ฉบับ คิดเป็นร้อยละ 100 หลังจากนั้นจัดกลุ่มข้อมูล วิเคราะห์ข้อมูล นำข้อมูลจากตารางลงคะแนนไปประมวลผลด้วยวิธีการทางสถิติ แล้วนำเสนอในรูปตารางประกอบความเรียง โดยวิเคราะห์ข้อมูลเกี่ยวกับข้อมูลทั่วไปของผู้ตอบแบบสอบถามเป็นค่าร้อยละ (Percentage) วิเคราะห์กลยุทธ์การเรียนรู้ภาษาญี่ปุ่นทั้ง 6 ด้าน โดยใช้สถิติพื้นฐาน ได้แก่ ค่าเฉลี่ย (\bar{X}) และค่าความเบี่ยงเบนมาตรฐาน (Standard Deviation : SD) แล้วทดสอบความแตกต่างของค่าเฉลี่ยเพื่อเปรียบเทียบกลยุทธ์การเรียนรู้ภาษาญี่ปุ่นทั้ง 6 ด้าน และทดสอบสมมติฐานโดยใช้สถิติ T-Test และ One-Way ANOVA เพื่อทดสอบเปรียบเทียบค่าเฉลี่ยของตัวแปรอิสระ โดยกำหนดค่านัยสำคัญทางสถิติที่ใช้ในการวิเคราะห์ข้อมูลในระดับ .05 ทำการเปรียบเทียบรายคู่ภายหลังการทดสอบความแปรปรวนด้วยวิธีการแบบ LSD

ผลการวิจัยสรุปได้ดังนี้

1. ข้อมูลทั่วไปของนิสิต

นิสิตที่ทำแบบสอบถามเป็นนิสิตวิชาเอกภาษาญี่ปุ่น คณะมนุษยศาสตร์และสังคมศาสตร์ มหาวิทยาลัยบูรพา ชั้นปีที่ 1-4 ปีการศึกษา 2553 - 2556 รหัส 53-56 จำนวน

135 คน แบ่งออกเป็นเพศชายร้อยละ 8.1 เพศหญิงร้อยละ 91.9 ถ้าจำแนกตามชั้นปี นิสิตชั้นปีที่ 3 มีจำนวนมากที่สุดคิดเป็นร้อยละ 35.6 รองลงมาเป็น นิสิตชั้นปีที่ 1 และชั้นปีที่ 2 มีจำนวน เท่ากันคือร้อยละ 24.4 และนิสิตที่มีจำนวนน้อยที่สุดคือ นิสิตชั้นปีที่ 4 คิดเป็นร้อยละ 15.6

เมื่อจำแนกตามอายุ ช่วงอายุของนิสิต คือ 18 -23 ปี นิสิตส่วนใหญ่มีอายุ 21 ปี คิดเป็น ร้อยละ 23.7 รองลงมาอายุ 19 ปี คิดเป็นร้อยละ 25.9 อายุ 20 ปีคิดเป็นร้อยละ 23.7 อายุ 18 ปี คิดเป็นร้อยละ 14.8 อายุ 22 ปี คิดเป็นร้อยละ 7.4 และ น้อยที่สุด คือ อายุ 23 ปี คิดเป็นร้อย ละ 1.5

ส่วนประสบการณ์การเรียนภาษาญี่ปุ่นก่อนที่จะมาเรียนที่ภาควิชาภาษาญี่ปุ่น คณะ มนุษยศาสตร์และสังคมศาสตร์ มหาวิทยาลัยบูรพานั้น นิสิตส่วนใหญ่เคยเรียนมาก่อนโดยผู้ที่เคย เรียนมาก่อนคิดเป็นร้อยละ 98.3 ส่วนผู้ที่ไม่เคยมีประสบการณ์การเรียนภาษาญี่ปุ่นก่อนที่จะมา เรียนที่ภาควิชาภาษาญี่ปุ่น คณะมนุษยศาสตร์และสังคมศาสตร์ คิดเป็นร้อยละ 1.5 สำหรับผู้ที่ เคยเรียนมาก่อน การเรียนที่โรงเรียนมีสัดส่วนมากที่สุด คิดเป็นร้อยละ 83 รองลงมาคือ เรียนที่ โรงเรียนกวดวิชา คิดเป็นร้อยละ 9.6 เรียนด้วยตัวเอง คิดเป็นร้อยละ 4.4

ระยะเวลาที่เรียนภาษาญี่ปุ่นมาจนถึงปัจจุบัน ส่วนใหญ่นิสิตเคยเรียนในระยะเวลาที่ไม่ เกิน 1 ปี มากที่สุด คิดเป็นร้อยละ 36.3 รองลงมาคือ ระยะเวลาที่เรียน 4-5 ปี คิดเป็นร้อยละ 8.1 ช่วงระยะเวลาเรียน 1-3 ปี คิดเป็นร้อยละ 5.2 และระยะเวลาเรียนมากกว่า 5 ปี คิดเป็นร้อย ละ 2.2 นอกจากนี้มีผู้ที่ไม่ระบุ ร้อยละ 48.1

ในการเรียนภาษาญี่ปุ่นการสอบวัดระดับความรู้ภาษาญี่ปุ่น (JLPT) เป็นหนทางหนึ่งที่จะ ทำให้ผู้เรียนภาษาญี่ปุ่นได้ทราบว่ามีความสามารถอยู่ในระดับใด ในการสอบจะมี 5 ระดับ นิสิต ส่วนใหญ่สอบวัดความรู้ผ่านระดับที่ 2 มากที่สุด คิดเป็นร้อยละ 28.9 รองลงมาสอบวัดความรู้ ผ่านระดับ 3 คิดเป็นร้อยละ 26.7 สอบวัดความรู้ผ่านระดับ 4 คิดเป็นร้อยละ 19.3 เคยสอบแต่ ไม่ผ่าน คิดเป็นร้อยละ 17.8 สอบผ่านระดับ 5 คิดเป็นร้อยละ 1.5 และไม่เคยสอบ คิดเป็นร้อย ละ 1.5

2. ผลการประเมินกลยุทธ์การเรียนรู้อาษาญี่ปุ่น

เกี่ยวกับกลยุทธ์การเรียนรู้อาษาญี่ปุ่นของนิสิตวิชาเอกภาษาญี่ปุ่น คณะมนุษยศาสตร์ และสังคมศาสตร์ มหาวิทยาลัยบูรพา ชั้นปีที่ 1-4 ปีการศึกษา 2553 - 2556 ซึ่งเป็นกลยุทธ์ ทางตรง (Direct Strategies) และกลยุทธ์ทางอ้อม (Indirect Strategies) โดยแบ่งออกเป็น 6 ด้าน คือ กลยุทธ์ทางตรง (Direct Strategies) 1) กลยุทธ์การช่วยจำ (Memory strategies) 2) กลยุทธ์ด้านความรู้ความคิด (Cognitive strategies) 3) กลยุทธ์การทดแทน (Compensation strategies) และกลยุทธ์ทางอ้อม (Indirect Strategies) 4) กลยุทธ์ที่นำไปสู่ความสำเร็จ (Metacognitive strategies) 5) กลยุทธ์ทางอารมณ์และจิตใจ (Affective strategies) 6) กล

ยุทธ์ทางสังคม (Social strategies) จากกลยุทธ์ทั้ง 6 ด้าน พบว่า นิสิตใช้กลยุทธ์การเรียนรู้ภาษาญี่ปุ่นในระดับมาก (ค่าเฉลี่ย 3.62)

2.1 กลยุทธ์ทางตรง (Direct Strategies) เรียงลำดับตามกลยุทธ์ที่นิสิตใช้มากที่สุดไปหาน้อยที่สุด

2.1.1 กลยุทธ์การทดแทน (Compensation strategies)

นิสิตวิชาเอกภาษาญี่ปุ่น คณะมนุษยศาสตร์และสังคมศาสตร์ มหาวิทยาลัยบูรพา ชั้นปีที่ 1-4 ปีการศึกษา 2553 - 2556 เรียนภาษาญี่ปุ่นโดยใช้กลยุทธ์การทดแทน ในภาพรวมอยู่ในระดับมาก (ค่าเฉลี่ย 3.76) เมื่อพิจารณาในรายข้อ 6 ข้อ นิสิตใช้กลยุทธ์การทดแทนอยู่ในระดับมาก 5 ข้อ มีค่าเฉลี่ยรายข้อระหว่าง 4.09-3.56 เรียงลำดับจากค่าเฉลี่ยมากไปหาน้อย 3 ลำดับแรก ได้แก่ นิสิตใช้การเดาเพื่อทำความเข้าใจคำศัพท์ภาษาญี่ปุ่นที่ไม่คุ้นเคย หากนิสิตคิดคำศัพท์ภาษาญี่ปุ่นไม่ออก นิสิตจะใช้คำศัพท์หรือวลีอื่นที่สามารถสื่อความหมายเดียวกันได้ นิสิตพยายามเดาถึงสิ่งที่ผู้ที่กำลังพูดภาษาญี่ปุ่นจะพูดต่อไป ตามลำดับ

2.1.2 กลยุทธ์การจำ (Memory strategies)

นิสิตวิชาเอกภาษาญี่ปุ่น คณะมนุษยศาสตร์และสังคมศาสตร์ มหาวิทยาลัยบูรพา ชั้นปีที่ 1-4 ปีการศึกษา 2553 - 2556 เรียนภาษาญี่ปุ่นโดยใช้กลยุทธ์การจำในภาพรวมอยู่ในระดับปานกลาง (ค่าเฉลี่ย 3.41) เมื่อพิจารณาในรายข้อ 11 ข้อ นิสิตใช้กลยุทธ์การจำอยู่ในระดับมาก 3 ข้อ มีค่าเฉลี่ยรายข้อระหว่าง 4.03-3.70 เรียงลำดับจากค่าเฉลี่ยมากไปหาน้อย ได้แก่ นิสิตใช้วิธีเชื่อมโยงตัวอักษรคันจิกับรูปในจินตนาการเพื่อช่วยจำ นิสิตใช้วิธีออกเสียงเพื่อจำคำศัพท์ใหม่ นิสิตเขียนคำศัพท์ลงกระดาษเพื่อช่วยจำคำศัพท์ใหม่ ตามลำดับ

นิสิตใช้กลยุทธ์การจำอยู่ในระดับปานกลาง 8 ข้อ มีค่าเฉลี่ยรายข้อระหว่าง 3.44-2.84 เรียงลำดับจากค่าเฉลี่ยมากไปหาน้อย ใน 3 ลำดับแรก ได้แก่ นิสิตจำคำศัพท์จากทั้งประโยคที่ได้พบในบทเรียนเพื่อจำคำศัพท์ตัวนั้น นิสิตจำคำศัพท์บางประเภทด้วยการสร้างภาพของสถานการณ์เกี่ยวกับคำศัพท์นั้นๆ นิสิตทบทวนบทเรียนภาษาญี่ปุ่นสัปดาห์ละครั้ง ทุกรายวิชา ตามลำดับ

2.1.3 กลยุทธ์ด้านความรู้ความคิด (Cognitive strategies)

นิสิตวิชาเอกภาษาญี่ปุ่น คณะมนุษยศาสตร์และสังคมศาสตร์ มหาวิทยาลัยบูรพา ชั้นปีที่ 1-4 ปีการศึกษา 2553 - 2556 เรียนภาษาญี่ปุ่นโดยใช้กลยุทธ์ด้านความรู้ความคิดในภาพรวมอยู่ในระดับปานกลาง (ค่าเฉลี่ย 3.16) เมื่อพิจารณาในรายข้อ 12 ข้อ นิสิตใช้กลยุทธ์ด้านความรู้ความคิดอยู่ในระดับมาก 2 ข้อ มีค่าเฉลี่ยรายข้อระหว่าง 3.56-3.53 เรียงลำดับจากค่าเฉลี่ยมากไปหาน้อย ได้แก่ นิสิตพยายามพูดให้เหมือนเจ้าของภาษา นิสิตพูดหรือเขียนคำศัพท์ภาษาญี่ปุ่นใหม่หลาย ๆ ครั้ง ตามลำดับ

นิสิตใช้กลยุทธ์ด้านความรู้ความคิด อยู่ในระดับปานกลาง 10 ข้อ มีค่าเฉลี่ยรายข้อระหว่าง 3.42-2.81 เรียงลำดับจากค่าเฉลี่ยมากไปหาน้อย ใน 3 ลำดับแรก ได้แก่ นิสิตเริ่มการสนทนาด้วยการใช้ภาษาญี่ปุ่น นิสิตดูรายการแสดงทางทีวีที่ใช้ภาษาญี่ปุ่นหรือดูภาพยนตร์ภาษาญี่ปุ่น นิสิตใช้คำศัพท์ภาษาญี่ปุ่นที่รู้ในโครงสร้างประโยคหลาย ๆ แบบตามลำดับ

2.2 กลยุทธ์ทางอ้อม (Indirect Strategies) เรียงลำดับตามกลยุทธ์ที่นิสิตใช้มากที่สุดไปหาน้อยที่สุด

2.2.1 กลยุทธ์ที่นำไปสู่ความสำเร็จ (Metacognitive strategies)

นิสิตวิชาเอกภาษาญี่ปุ่น คณะมนุษยศาสตร์และสังคมศาสตร์ มหาวิทยาลัยบูรพา ชั้นปีที่ 1-4 ปีการศึกษา 2553 - 2556 เรียนภาษาญี่ปุ่นโดยใช้กลยุทธ์ที่นำไปสู่ความสำเร็จในภาพรวมอยู่ในระดับมาก (ค่าเฉลี่ย 3.75) เมื่อพิจารณาในรายข้อ 9 ข้อ นิสิตใช้กลยุทธ์ที่นำไปสู่ ความสำเร็จ อยู่ในระดับมาก 6 ข้อ มีค่าเฉลี่ยรายข้อระหว่าง 4.12-3.84 เรียงลำดับจากค่าเฉลี่ยมากไปหาน้อย 3 ลำดับแรก ได้แก่ นิสิตตั้งใจฟังเมื่อมีคนพูดภาษาญี่ปุ่น นิสิตสังเกตเห็นข้อผิดพลาดในการใช้ภาษาญี่ปุ่นของตัวเองและใช้ข้อมูลเหล่านั้นพัฒนาการใช้ภาษาให้ดีขึ้น นิสิตนึกถึงความก้าวหน้าในความสามารถทางทักษะภาษาญี่ปุ่นของตนเองตามลำดับ

2.2.2 กลยุทธ์ทางสังคม (Social strategies)

นิสิตวิชาเอกภาษาญี่ปุ่น คณะมนุษยศาสตร์และสังคมศาสตร์ มหาวิทยาลัยบูรพา ชั้นปีที่ 1-4 ปีการศึกษา 2553 - 2556 เรียนภาษาญี่ปุ่นโดยใช้กลยุทธ์ทางสังคม ในภาพรวมอยู่ในระดับมาก (ค่าเฉลี่ย 3.68) เมื่อพิจารณาในรายข้อ 6 ข้อ นิสิตใช้กลยุทธ์ทางสังคมอยู่ในระดับมาก 4 ข้อ มีค่าเฉลี่ยรายข้อระหว่าง 4.05-3.63 เรียงลำดับจากค่าเฉลี่ยมากไปหาน้อย 3 ลำดับแรก ได้แก่ เมื่อนิสิตฟังภาษาญี่ปุ่นไม่เข้าใจ นิสิตจะขอให้ผู้พูดพูดช้าลงหรือพูดซ้ำอีกครั้ง เมื่อนิสิตฟังภาษาญี่ปุ่นไม่เข้าใจ นิสิตจะขอให้ผู้พูดพูดช้าลงหรือพูดซ้ำอีกครั้ง นิสิตขอให้เจ้าของภาษาช่วยแก้ไขสิ่งที่นิสิตพูดผิด ตามลำดับ

2.2.3 กลยุทธ์ทางอารมณ์และจิตใจ (Affective strategies)

นิสิตวิชาเอกภาษาญี่ปุ่น คณะมนุษยศาสตร์และสังคมศาสตร์ มหาวิทยาลัยบูรพา ชั้นปีที่ 1-4 ปีการศึกษา 2553 - 2556 เรียนภาษาญี่ปุ่นโดยใช้กลยุทธ์ทางอารมณ์และจิตใจ ในภาพรวมอยู่ในระดับมาก (ค่าเฉลี่ย 3.56) เมื่อพิจารณาในรายข้อ 6 ข้อ นิสิตใช้กลยุทธ์ทางอารมณ์ และจิตใจ อยู่ในระดับมาก 4 ข้อ มีค่าเฉลี่ยรายข้อระหว่าง 4.00-3.66 เรียงลำดับจากค่าเฉลี่ยมากไปหาน้อย 3 ลำดับแรก ได้แก่ นิสิตเล่าให้ผู้อื่นฟังว่านิสิต

รู้สึกอย่างไรเวลาเรียนภาษาญี่ปุ่น นิสิตพยายามผ่อนคลายเมื่อรู้สึกกลัวที่จะใช้ภาษาญี่ปุ่น เมื่อ นิสิตเรียนภาษาญี่ปุ่นได้นิสิตให้รางวัลกับตัวเอง ตามลำดับ

เมื่อทดสอบความแตกต่างของค่าเฉลี่ยเพื่อเปรียบเทียบกลยุทธ์การเรียนรู้ภาษาญี่ปุ่น พบว่า ความสัมพันธ์ของเพศ ความสัมพันธ์ของชั้นปี ความสัมพันธ์ของอายุ ความสัมพันธ์ของ ประสบการณ์การเรียนรู้ภาษาญี่ปุ่นก่อนที่จะมาเรียนที่ภาควิชาภาษาญี่ปุ่น ความสัมพันธ์ของสถานที่ ที่เคยเรียนภาษาญี่ปุ่นกับกลยุทธ์การเรียนรู้ภาษาญี่ปุ่นของนิสิตไม่แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทาง สถิติที่ระดับ .05 ส่วนความสัมพันธ์ของระดับความรู้ภาษาญี่ปุ่น (JLPT) กับกลยุทธ์การเรียนรู้ ภาษาญี่ปุ่นของนิสิต มีความแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

3. ปัญหาและอุปสรรคในการเรียนรู้ภาษาญี่ปุ่น

นิสิตวิชาเอกภาษาญี่ปุ่น คณะมนุษยศาสตร์และสังคมศาสตร์ มหาวิทยาลัยบูรพา ชั้นปีที่ 1-4 ปีการศึกษา 2553 - 2556 มีความคิดเห็นเกี่ยวกับปัญหาและอุปสรรคในการเรียนรู้ ภาษาญี่ปุ่นของผู้ตอบแบบสอบถามในภาพรวมอยู่ในระดับปานกลาง (ค่าเฉลี่ย 3.47) เมื่อ พิจารณาในรายข้อ 13 ข้อ นิสิตมีปัญหาและอุปสรรคในการเรียนรู้ภาษาญี่ปุ่นอยู่ในระดับมาก 5 ข้อ มีค่าเฉลี่ยรายข้อระหว่าง 3.86-3.53 เรียงลำดับจากค่าเฉลี่ยมากไปหาน้อย 3 ลำดับแรก ได้แก่ พูดเร็วฟังไม่ทันฟังไม่เข้าใจ ฟังเข้าใจแต่ได้ตอบไม่ได้ อ่านคันจิได้แต่เขียนไม่ได้ ตามลำดับ

เมื่อทดสอบความแตกต่างของค่าเฉลี่ยเพื่อเปรียบเทียบปัญหาและอุปสรรคในการเรียนรู้ ภาษาญี่ปุ่น พบว่า ความสัมพันธ์ของเพศ ความสัมพันธ์ของชั้นปี ความสัมพันธ์ของอายุ ความสัมพันธ์ของประสบการณ์การเรียนรู้ภาษาญี่ปุ่นก่อนที่จะมาเรียนที่ภาควิชาภาษาญี่ปุ่น ความสัมพันธ์ของสถานที่ที่ เคยเรียนภาษาญี่ปุ่น ความสัมพันธ์ของระดับความรู้ภาษาญี่ปุ่น (JLPT) กับกลยุทธ์การเรียนรู้ภาษาญี่ปุ่นของนิสิตไม่แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

อภิปรายผล

จากผลการวิจัยพบว่า จากกลยุทธ์ทั้ง 6 ด้าน คือ 1) กลยุทธ์การจำ (Memory strategies) 2) กลยุทธ์ด้านความรู้ความคิด (Cognitive strategies) 3) กลยุทธ์การทดแทน (Compensation strategies) 4) กลยุทธ์ที่นำไปสู่ความสำเร็จ (Metacognitive strategies) 5) กลยุทธ์ทางอารมณ์และจิตใจ (Affective strategies) 6) กลยุทธ์ทางสังคม (Social strategies) นิสิตวิชาเอกภาษาญี่ปุ่น คณะมนุษยศาสตร์และสังคมศาสตร์ มหาวิทยาลัยบูรพา ชั้นปีที่ 1-4 ปี การศึกษา 2553 - 2556 มีการใช้กลยุทธ์การเรียนรู้ภาษาญี่ปุ่นในทุกกลยุทธ์ ดังที่ Oxford (1990) ได้กล่าวไว้ นิสิตใช้กลยุทธ์โดยรวมอยู่ในระดับมาก (ค่าเฉลี่ย 3.62) แต่แต่ละคนมีวิธีการใช้ กลยุทธ์แตกต่างกันไปตามความถนัดของตนเอง (O'Malley and Chamot, 1990) โดยกลยุทธ์ การทดแทนถูกใช้มากที่สุด (ค่าเฉลี่ย 3.76) ซึ่งสอดคล้องกับงานวิจัยของแพรวพรรณ พริ้งพร้อม (2551) เรื่องการศึกษาการใช้กลยุทธ์การเรียนรู้ภาษาอังกฤษของนักศึกษามหาวิทยาลัยกรุงเทพ

ชั้นปีที่ 1 และปีที่ 2 และ ทศกัญญาณี เอี่ยมละอองและทรงศรี สรณสถาพร (2007) เรื่องยุทธวิธี การเรียนภาษาอังกฤษของนักเรียนพิการทางสายตา ที่พบว่า ผู้เรียนใช้กลยุทธ์การทดแทนมากที่สุด ซึ่งกลยุทธ์การทดแทนเป็นกลยุทธ์ทางตรง (Direct Strategies) กลยุทธ์ที่นิสิตใช้รองลงมา เป็นกลยุทธ์ทางอ้อม (Indirect Strategies) นั่นคือ กลยุทธ์ที่นำไปสู่ความสำเร็จ (ค่าเฉลี่ย 3.75) กลยุทธ์ทางสังคม (ค่าเฉลี่ย 3.68) กลยุทธ์ทางอารมณ์และจิตใจ (ค่าเฉลี่ย 3.56) ตามลำดับ สะท้อนให้เห็นว่า นิสิตพยายามศึกษาภาษาญี่ปุ่นโดยนำไปใช้ในการสื่อสาร แม้ว่าความรู้ที่มีอยู่ยังไม่เพียงพอที่จะนำออกมาใช้ได้อย่างครอบคลุม แต่ก็ได้นำสิ่งที่มีความรู้อยู่แล้วออกมาอธิบายเพื่อ สื่อความให้คู่สนทนาเข้าใจ และทำให้การสื่อสารนั้นประสบความสำเร็จได้ ในขณะเดียวกัน นิสิต ใช้กลยุทธ์การจำและกลยุทธ์ด้านความรู้ความคิด อยู่ในระดับปานกลาง สะท้อนให้เห็นว่า นิสิต อาจจะยังขาดความเอาใจใส่ในการเรียนจากตำรา ซึ่งมีคำศัพท์ ไวยากรณ์ สำนวน อักษรคันจิ ที่เป็นพื้นฐานของการเรียนภาษาญี่ปุ่น ในส่วนนี้ นิสิตควรใส่ใจการเรียนที่เป็นพื้นฐานมากขึ้น โดยที่ ไม่อยู่ในสภาวะที่ถูกกดดัน ดังที่ ทฤษฎีของคอมป์ส บอกว่า ความรู้สึกของผู้เรียนมีความสำคัญ ต่อการเรียนรู้มาก เพราะความรู้สึกและเจตคติของผู้เรียนมีอิทธิพลต่อกระบวนการเรียนรู้ของ การสร้างเจตคติที่ดีต่อการเรียนรู้เป็นสิ่งสำคัญที่จะช่วยให้เกิดการเรียนรู้ได้ดี ดังนั้น ถ้านิสิตใช้กล ยุทธ์การเรียนในการเรียนที่เหมาะสมกับตนเองจะทำให้เกิดปัญหาในการเรียนน้อยลงซึ่งจะ ปรากฏผลที่สอดคล้องกับผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนหรือจากสอบวัดระดับความรู้ภาษาญี่ปุ่น (JLPT) ดังที่ได้ตั้งสมมติฐานไว้

สำหรับคำถามแบบปลายเปิดเกี่ยวกับเหตุผลที่เลือกเรียนภาษาญี่ปุ่น นิสิตได้ให้ ความเห็นที่น่าสนใจหลายประการ ดังต่อไปนี้

เหตุผลทางด้านวัฒนธรรม นิสิตสนใจในภาษาและวัฒนธรรมของญี่ปุ่น เพราะชอบ ตัวอักษรญี่ปุ่น การ์ตูนญี่ปุ่น นักร้องญี่ปุ่น อยากแปลเพลงได้ อยากไปประเทศญี่ปุ่น จึงเป็นแรง บันดาลใจให้อยากเรียนภาษาญี่ปุ่น

เหตุผลทางด้านการทำงานในอนาคต นิสิตมีความคิดเห็นว่า จังหวัดชลบุรีมีโรงงานญี่ปุ่น ขนาดใหญ่มากลงทุนจำนวนมาก ถ้าเรียนภาษาญี่ปุ่น สามารถพูดสื่อสารได้คงจะหางานได้ง่าย สามารถนำความรู้ภาษาญี่ปุ่นไปใช้งานประกอบอาชีพได้ ทำรายได้ได้ดีในอนาคต และต้องการ ทำงานที่ประเทศญี่ปุ่น

เหตุผลทางด้านต้นแบบ บิดามารดาของนิสิตทำงานที่บริษัทญี่ปุ่น หรือทำงานร่วมกับคน ญี่ปุ่น แล้วนิสิตเห็นบิดามารดา หรือเห็นล่ามพูดภาษาญี่ปุ่น จึงเกิดความสนใจที่จะเรียน ภาษาญี่ปุ่นบ้าง นิสิตบางคนได้แรงบันดาลใจมาจากอาจารย์ที่สอนภาษาญี่ปุ่นคนหนึ่ง ซึ่งนิสิต เห็นว่าอาจารย์ท่านนั้นเก่งมาก อาจารย์ท่านนั้นจึงเป็นแรงบันดาลใจให้นิสิตอยากเรียน ภาษาญี่ปุ่น

อีกเหตุผลหนึ่งที่เลือกเรียนภาษาญี่ปุ่น คือ ที่โรงเรียนบังคับให้เลือกเรียนระหว่าง ภาษาจีนและภาษาญี่ปุ่น นิสิตตัดสินใจเลือกเรียนภาษาญี่ปุ่น

คำถามแบบปลายเปิดเกี่ยวกับความรู้สึกที่มีต่อภาษาญี่ปุ่น ก่อนเรียนที่วิชาเอก ภาษาญี่ปุ่น คณะมนุษยศาสตร์และสังคมศาสตร์ มหาวิทยาลัยบูรพา นิสิตได้ให้ความเห็นที่น่าสนใจ เช่น

- ชอบและรักที่จะเรียนภาษาญี่ปุ่นมาก
- คิดว่าค่อนข้างยาก แต่ก็สนุกกับการเรียน เพราะได้เรียนภาษาญี่ปุ่นเกือบทุกวันทั้งในโรงเรียนและที่เรียนพิเศษจึงได้อยู่กับภาษาญี่ปุ่นมาก
- รู้สึกอยากจะทำอะไรที่มืออยู่ในมากยิ่งขึ้น และอยากจะทำหน้าที่กะการพูด การอ่าน การฟัง และการเขียนให้มากกว่านี้
- ภาษาญี่ปุ่นเป็นภาษาที่เรียนยาก มีตัวอักษรคันจิ แต่ถ้าได้เรียนก็น่าจะมีความรู้เพิ่มขึ้น
- ญี่ปุ่นเป็นภาษาที่ยากแต่พอมาเรียนที่นี่ทำให้ได้เทคนิคมากมาย ทั้งด้านการแปล การฟัง
- คิดว่าง่ายแต่เอาจริงยากมาก

คำถามแบบปลายเปิดเกี่ยวกับความรู้สึกที่มีต่อภาษาญี่ปุ่น ในขณะนี้ นิสิตได้ให้ความเห็นที่น่าสนใจ เช่น

- รู้สึกเหมือนก่อนเรียนที่นี่
- เป็นภาษาที่ไม่ง่ายและไม่ยาก
- รู้สึกดีอยากเรียนต่อไป
- ยากมาก ในบางเรื่องก็ยากจะเข้าใจ บางครั้งท้อ
- รู้สึกยากมากกว่าแต่ก่อนเยอะ อาทิตย์นึงเรียนแค่สองวัน อาทิตย์ละบทไปเร็ว จึงต้องพยายามมากกว่าเดิม
- รู้สึกไม่ค่อยแน่ใจแล้วว่าตัวเองชอบภาษาญี่ปุ่นจริงรึเปล่า เพราะแรงกดดันเยอะ
- เริ่มมีหลักไวยากรณ์ยากขึ้น มีสิ่งที่ต้องจำเพิ่มขึ้นทั้งคำศัพท์และไวยากรณ์แต่อาจารย์มีการสอนที่เข้าใจ และอาจารย์จากญี่ปุ่นก็สอนให้สามารถฟังพูดได้มากขึ้น
- ยากมากทั้งไวยากรณ์ และศัพท์บางคำ ยิ่งเข้าสู่ชั้นสูง ๆ เรื่อย ๆ ก็ยิ่งยากขึ้นเรื่อย ๆ และกังวลมากว่าจะไปต่อไม่ไหวในระดับสูง
- ยากมากขึ้นเรื่อย ๆ แต่ว่าการเรียนสิ่งใหม่ ๆ ทำให้สนุก และตอนนี้ไวยากรณ์เยอะมาก เริ่มเหนื่อยล้า
- ยากแต่กำลังพยายามมากขึ้นกว่าเดิม คิดว่าภาษาญี่ปุ่นมีความสำคัญต่อชีวิตมากในวัยการทำงาน

- คิดว่ายาก ยังเรียนไวยากรณ์มีความซับซ้อนมากยิ่งขึ้น เปรียบเทียบกับภาษาไทย ไวยากรณ์แตกต่างกันอย่างสิ้นเชิง
- ตอนนี้เนื้อหาการเรียนเริ่มซับซ้อนและเน้นเพื่อการประกอบอาชีพในอนาคต ภาษาญี่ปุ่นในตอนนีกลายเป็น สิ่งจำเป็นที่ต้องเรียนรู้ ไม่ใช่เพียงแค่ความชอบอีกต่อไป
- ภาษาญี่ปุ่นยิ่งเรียน ยิ่งยาก ยิ่งไม่เข้าใจ ยิ่งไม่สนุก

คำถามแบบปลายเปิดเกี่ยวกับปัญหาและอุปสรรคอื่น ๆ นิสิตให้ความเห็นว่า อาจเป็น เพราะนิสิตเป็นคนที่ไม่ได้ชอบภาษาญี่ปุ่นอย่างจริงจัง และเริ่มไม่สนใจอะไรที่เกี่ยวกับญี่ปุ่นและ ไม่มีความคาดหวังใด ๆ ที่จะนำวิชาที่ได้เรียนไปใช้ในอนาคต จึงทำให้ความต้องการที่อยากจะ เรียนรู้ภาษาญี่ปุ่นน้อยลงและทำให้ได้เกรดไม่ดี

ข้อเสนอแนะ

1. ผู้สอนควรจัดกิจกรรมที่ชวนให้นิสิตเกิดความกระตือรือร้นในการที่จะเรียนมากขึ้น ทั้งในตำรา และควรมีกิจกรรมเสริมนอกตำราเรียน เพราะการเรียนจากตำราอาจจะทำให้นิสิตเบื่อ ถ้ามี กิจกรรมที่ทันสมัยเหมาะสมกับวัยของนิสิตแล้ว จะทำให้นิสิตเกิดความรู้สึกรักอยากรู้ อยากนำไปใช้
2. ส่งเสริมจัดกิจกรรมที่ให้นิสิตเห็นความสำคัญของภาษาญี่ปุ่น เพื่อให้นิสิตหากกลยุทธ์ที่เหมาะสม กับตัวเองในการพัฒนาภาษาญี่ปุ่น
3. จัดกระบวนการเรียนการสอนที่ให้นิสิตสามารถนำทักษะที่มีอยู่ไปใช้ได้จริงในชีวิตประจำวัน เพื่อให้นิสิตนำกลยุทธ์การเรียนไปปรับใช้ได้จริง
4. ปรับปรุงหลักสูตรให้สอดคล้องและทันสมัยกับยุคปัจจุบัน เพื่อให้นิสิตนำกลยุทธ์การเรียนไป ปรับใช้และพัฒนาศักยภาพทางด้านภาษาญี่ปุ่นของตนเอง

บรรณานุกรม

- กระทรวงศึกษาธิการ. (2542). พระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ พ.ศ.2542. กรุงเทพฯ :
วิญญูชน.
- กระทรวงศึกษาธิการ. (2544). หลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2544. กรุงเทพฯ :
โรงพิมพ์คุรุสภาลาดพร้าว.
- กระทรวงศึกษาธิการ, กรมวิชาการ. (2551). เอกสารประกอบหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้น
พื้นฐานพุทธศักราช 2551. กรุงเทพฯ : โรงพิมพ์ชุมนุมสหกรณ์การเกษตรแห่งประเทศไทย
จำกัด.
- กมลรัตน์ หล้าสูงษ์. (2524). จิตวิทยาการศึกษา. กรุงเทพฯ : ภาควิชาแนะแนวและจิตวิทยา
การศึกษา มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ประสานมิตร. ..
- จิรภัทร ชูศิลป์ทอง. (2549) "เอกสารการฝึกอบรมหลักสูตร "การจัดทำแผนแบบบูรณาการเชิง
ปฏิบัติการ".
- ทิตนา แคมมณี. (2545). กระบวนการเรียนรู้ ความหมาย แนวทางการพัฒนา และปัญหาข้อ
ใจ. กรุงเทพฯ : บริษัทพัฒนาคุณภาพวิชาการ (พว.).
- ทิตนา แคมมณี. (2548). ศาสตร์การสอน: องค์ความรู้เพื่อการจัดกระบวนการเรียนรู้ที่มี
ประสิทธิภาพ. กรุงเทพฯ: จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- ทิตนา แคมมณี. (2554). ศาสตร์การสอน : องค์ความรู้เพื่อการจัดกระบวนการเรียนรู้ที่มี
ประสิทธิภาพ. กรุงเทพฯ : สำนักพิมพ์แห่งจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- ทิตนา แคมมณี. (2555). การสอนจิตวิทยาการเรียนรู้ เรื่องศาสตร์การสอนองค์ความรู้เพื่อการ
จัดกระบวนการเรียนรู้ที่มีประสิทธิภาพ. กรุงเทพฯ: สำนักพิมพ์แห่งจุฬาลงกรณ์
มหาวิทยาลัย.
- อํารง บัวศรี. (2543). กระบวนการเรียนการสอนที่เน้นผู้เรียนเป็นศูนย์กลาง 2543. วิชาการ ปี
ที่3, ฉบับที่5 (พฤษภาคม 2543) : 17 - 22
- ประเวศ วะสี. (2544). ปฏิรูปการเรียนรู้ผู้เรียนสำคัญที่สุด. กรุงเทพฯ : คุรุสภาลาดพร้าว.
- ปรัชญานันท์ นิลสุข. (2545). กระบวนการเรียนรู้ การเชื่อมโยง และรูปแบบการเรียนการสอน
ผ่านเว็บที่มีต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน การแก้ปัญหา และการถ่ายโยงการเรียนรู้, วารสาร
วิทยบริการ. (มกราคม-เมษายน 2545), 19-30.
- ปัญชลี วาสนสมสิทธิ์. (2543). การศึกษาสไตล์ในการเรียนรู้ (Learning Style) ของผู้เรียน
ภาษาอังกฤษเป็นภาษาต่างประเทศ. วารสารภาษาปริทัศน์. 18: 102-119.
- ปราณี รามสุด. (2528). จิตวิทยาการศึกษา. กรุงเทพฯ: เจริญกิจ.
- เปรมวดี ณ นครพนม. (2550). การวิเคราะห์กลวิธีการเรียนภาษากับความสามารถในการใช้
ภาษาญี่ปุ่นเพื่อการสื่อสารของนักศึกษาสาขาวิชาภาษาญี่ปุ่น : กรณีศึกษามหาวิทยาลัย

- ราชภัฏสวนสุนันทา.วิทยานิพนธ์ครุศาสตรมหาบัณฑิต คณะมนุษยศาสตร์และสังคมศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏสวนสุนันทา.
- แพรวพรรณ พริ้งพร้อม. (2552). การศึกษาการใช้กลยุทธ์การเรียนรู้ภาษาอังกฤษของนักศึกษามหาวิทยาลัยกรุงเทพ ชั้นปีที่ 1 และชั้นปีที่ 2. BU Academic Review ปีที่ 8 ฉบับที่ 2 กรกฎาคม-ธันวาคม. หน้า 15-26.
- ไพฑูริย์ เจริญพันธุ์. (2549). การบริหารการศึกษา. กรุงเทพฯ : โอ.เอส.พรีนติ้งเฮาส์.
- มาลี จุฑา. (2544). การประยุกต์จิตวิทยาเพื่อการเรียนรู้. กรุงเทพฯ : ทิพย์วิสุทธิ.
- วัฒนาพร รัชภัทก์. (2542). แผนการสอนที่เน้นผู้เรียนเป็นศูนย์กลาง. กรุงเทพฯ : หจก. ภาพพิมพ์.
- วารินทร์ รัศมีพรหม. (2542). การออกแบบและพัฒนาระบบการสอน . กรุงเทพฯ :ภาควิชาเทคโนโลยีทางการศึกษา คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ เอกสารคำสอน (อัดสำเนา).
- วีณา ประชากุล และ ประสาท เนื่องเฉลิม. (2553). รูปแบบการเรียนการสอน. มหาสารคาม: สำนักพิมพ์มหาวิทยาลัยมหาสารคาม.
- สงวน สุทธิเลิศอรุณ. (2532). จิตวิทยาทั่วไป. วิทยาลัยครูสวนสุนันทา สหวิทยาลัยรัตนโกสินทร์ :โรงพิมพ์วิสุทธิ.
- สุภัทรา ซาติบัญญัติ. (2548). กระบวนการเรียนรู้ : แนวคิด ความหมาย และบทเรียนในสังคมไทย. กรุงเทพมหานคร: พิสิษฐ์ไทยออฟเซต.
- สุรางค์ ไคว์ตระกูล. (2553). จิตวิทยาการศึกษา. (พิมพ์ครั้งที่ 9). กรุงเทพฯ : สำนักพิมพ์แห่งจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- หทัยกาญจน์ เอี่ยมละออง, ทรงศรี สรณสถาพร. (2007). ยุทธวิธีการเรียนภาษาอังกฤษของนักเรียนพิการทางสายตา.วารสารวิทยาลัยราชสุดา, ปีที่ 3 ฉบับที่ 1-2, หน้า 117.
- อาภรณ์ ใจเที่ยง.(2544). การจัดกิจกรรมการเรียนการสอนที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ. วารสารครูสาร คณะครุศาสตร์ สถาบันราชภัฏนครปฐม,3 (4).
- อุบลรัตน์ เพ็งสถิตย์. (2542). จิตวิทยาพัฒนาการ. พิมพ์ครั้งที่ 3. กรุงเทพฯ: มหาวิทยาลัยรามคำแหง.
- Bower G H & Hilgard E R. (1981). Theories of learning. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall. 647 p.(Stanford University, CA).
- Bremner, S. (1999). Language learning strategies and language proficiency: Investigating the relationship in Hong Kong. Canadian Modern Language Review, 55, 90-115.

- Cronbach, L.J. (1954). *Aptitudes and Instructional Methods : A Handbook for Research on Interactions*. New York : Irvington Publishers/Naiburg Publishing Corp.
- Dunn, R. and Kenneth, Dunn. (1993). *Teaching Secondary Students Through Their Individual Learning Styles : Practical Approaches for Grade 7-12*. Boston : Allyn and Bacon.
- Ehrman, M. & Oxford, R.L. (1995). *Cognition plus: Correlates of language learning success*. *Modern Language Journal*, 79(1), 67-89.
- Green, J.M. & Oxford, R.L. (1995). *A closer look at learning strategies, L2 proficiency, and gender*. *TESOL Quarterly*, 29(2), 261-297.
- Kinsella, K. (1995). *Understanding and empowering diverse learners in the ESL classroom*. In J. M. Reid (Ed.). *Learning styles in the ESL/EFL Classroom* (pp. 170-195). Boston: Heinle & Heinle.
- Lappayawichit, R. (1998). *An investigation of English language learning strategies and their relation to the achievement of the first-year arts students at Chulalongkorn University*. Unpublished master's thesis (Applied Linguistics), Faculty of Graduate Studies, Mahidol University.
- Mouly, George J. (1973). *The Science of Educational Research*. New York : Van Nostrand Reinhold company.
- O'Malley J. M., & Chamot, A.U. (1990). *Learning Strategies in Second Language Acquisition*. Cambridge University Press.
- Oxford, R. L., & Nyikos, M. (1989). *Variables affecting choice of language learning strategies by university students*. *Modern Language Journal*, 73, 291-300.
- Oxford, R. L. (1990). *Language Learning Strategies: What every teacher should know*. New York : Newbury House Publishers.
- Tianchai, R. (2012). *An Investigation on Motivation and Language Learning Strategies to Improve Critical Reading Employed by High and Low English Ability Students*. Unpublished master's thesis (Applied Linguistics), Faculty of Graduate Studies, Mahidol University.
- Wenden, A., & Rubin, J. (1987). *Learner strategies in language learning*. Cambridge: Prentice-Hall.

ภาคผนวก

แบบสอบถามเพื่อการวิจัย

เรื่อง

กลยุทธ์การเรียนรู้ภาษาญี่ปุ่นของนิสิตวิชาเอกภาษาญี่ปุ่น
คณะมนุษยศาสตร์และสังคมศาสตร์ มหาวิทยาลัยบูรพา

.....
คำชี้แจง

1. แบบสอบถามนี้ ได้จัดทำขึ้นเพื่อศึกษาเรื่อง กลยุทธ์การเรียนรู้ภาษาญี่ปุ่นของนิสิตวิชาเอกภาษาญี่ปุ่น คณะมนุษยศาสตร์และสังคมศาสตร์ มหาวิทยาลัยบูรพา
2. ผู้ตอบแบบสอบถามคือ นิสิตชั้นปีที่ 1-4 วิชาเอกภาษาญี่ปุ่น ปีการศึกษา 2553 - 2556 รหัส 53-56
3. ข้อมูลจากแบบสอบถามนี้ใช้เฉพาะในการวิจัยครั้งนี้เท่านั้น
4. แบบสอบถามแบ่งออกเป็น 3 ตอน ดังนี้
ตอนที่ 1 ข้อมูลทั่วไปของนิสิต
ตอนที่ 2 สอบถามเกี่ยวกับกลยุทธ์การเรียนรู้ภาษาญี่ปุ่น ประกอบด้วยคำถาม 50 ข้อ
ตอนที่ 3 ปัญหาและอุปสรรคในการเรียนรู้ภาษาญี่ปุ่น

ตอนที่ 1

ข้อมูลทั่วไปของนิสิต

คำชี้แจง : เขียนเครื่องหมาย ✓ ลงใน หรือเติมข้อความลงในช่องว่างตามความเป็นจริง

1.1 เพศ ชาย หญิง

1.2 นิสิตชั้นปีที่ (1) (2) (3) (4)

1.3 อายุ.....ปี

1.4 ประสบการณ์การเรียนรู้ภาษาญี่ปุ่นก่อนที่จะมาเรียนที่ภาควิชาภาษาญี่ปุ่น คณะมนุษยศาสตร์
และสังคมศาสตร์ มหาวิทยาลัยบูรพา

เคยเรียนมาก่อน ไม่เคย

ถ้าเคยเรียนมาก่อน เรียนด้วยตัวเอง เรียนที่โรงเรียน เรียนที่โรงเรียนกวดวิชา

ระยะเวลาที่เรียน.....เดือน.....ปี

หนังสือที่เคยเรียน.....

1.5 การสอบวัดระดับความรู้ภาษาญี่ปุ่น (JLPT)

ผ่านระดับ 1 ผ่านระดับ 2 ผ่านระดับ 3

ผ่านระดับ 4 ผ่านระดับ 5 เคยสอบแต่ไม่ผ่าน ไม่เคยสอบ

1.6 เหตุผลที่เลือกเรียนภาษาญี่ปุ่น

.....
.....

1.7 ความรู้สึกที่มีต่อภาษาญี่ปุ่น ก่อนเรียนที่นี่

.....
.....

1.8 ความรู้สึกที่มีต่อภาษาญี่ปุ่น ในขณะนี้

.....
.....

ตอนที่ 2

กลยุทธ์การเรียนรู้ภาษาญี่ปุ่น

คำชี้แจง เขียนเครื่องหมาย ✓ ลงในช่องที่ตรงกับระดับการปฏิบัติของตัวนิสิตเอง

ความหมายของระดับทั้ง 5 ระดับ ที่เป็นความสม่ำเสมอในการใช้กลยุทธ์ คือ

ระดับ 1 คือ น้อยที่สุด-ไม่ใช่ หมายถึง นิสิตไม่ใช้วิธีการนั้นๆในการเรียนเลยหรือใช้น้อยที่สุด

ระดับ 2 คือ ค่อนข้างน้อย หมายถึง นิสิตใช้บ้างแต่วิธีการนั้นในการเรียนภาษาญี่ปุ่นไม่บ่อย

ระดับ 3 คือ ปานกลาง หมายถึง บางครั้งนิสิตใช้วิธีการบางครั้งและไม่ได้ใช้

ระดับ 4 คือ ค่อนข้างมาก หมายถึง นิสิตใช้วิธีการเหล่านั้นค่อนข้างบ่อย หรือเกินกว่าครึ่งในการเรียนภาษาญี่ปุ่น

ระดับ 5 คือ มากที่สุด หมายถึง นิสิตใช้วิธีการเหล่านั้นในแทบทุกครั้งที่เรียนรู้ภาษาญี่ปุ่น

แบบสอบถามในตอนนี้ ประกอบด้วยคำถาม 50 ข้อ ออกแบบเพื่อรวบรวมข้อมูลเกี่ยวกับการเรียนรู้ภาษาญี่ปุ่นของนิสิต นิสิตจะเห็นข้อความเกี่ยวกับวิธีการเรียนภาษาญี่ปุ่น นิสิตจะต้องอ่านข้อความเหล่านั้นอย่างละเอียดและให้คะแนนแต่ละข้อให้ตรงกับความเป็นจริงในการเรียนรู้ภาษาญี่ปุ่นของนิสิต

ข้อ	กลยุทธ์การเรียนรู้ภาษาญี่ปุ่น	ระดับการปฏิบัติ								
		5	4	3	2	1				
กลยุทธ์การช่วยจำ										
1	นิสิตนึกถึงความสัมพันธ์ทางด้านความหมายระหว่างสิ่งที่รู้อยู่แล้วกับคำศัพท์ภาษาญี่ปุ่นที่เรียนรู้ใหม่									
2	นิสิตนำคำศัพท์ใหม่นั้นมาลองแต่งประโยคด้วยตัวเอง เพื่อจำคำศัพท์ตัวนั้น									

ข้อ	กลยุทธ์การเรียนรู้ภาษาญี่ปุ่น	ระดับการปฏิบัติ				
		5	4	3	2	1
3	นิสิตจำคำศัพท์จากทั้งประโยคที่ได้พบในบทเรียนเพื่อจำคำศัพท์ตัวนั้น					
4	นิสิตใช้วิธีเชื่อมโยงตัวอักษรคันจิกับรูปในจินตนาการเพื่อช่วยจำ					
5	นิสิตใช้วิธีออกเสียงเพื่อจำคำศัพท์ใหม่					
6	นิสิตจำคำศัพท์บางประเภท ด้วยการสร้างภาพของสถานการณ์เกี่ยวกับคำศัพท์นั้นๆ					
7	นิสิตใช้เสียงที่คล้องจองกันเพื่อจำคำศัพท์ใหม่ เช่น かゝらん かんがゐ					
8	นิสิตเขียนคำศัพท์ลงกระดาษเพื่อช่วยจำคำศัพท์ใหม่					
9	นิสิตทบทวนบทเรียนภาษาญี่ปุ่นสัปดาห์ละครั้ง ทุกรายวิชา					
10	นิสิตทบทวนบทเรียนภาษาญี่ปุ่นสัปดาห์ละครั้ง บางรายวิชา					
11	นิสิตจำคำศัพท์หรือวลีใหม่ ด้วยการมองหาคำศัพท์นั้นๆ เพื่อทบทวนจากแผ่นพับ ใบปลิวหรือป้ายต่างๆตามถนน					
	กลยุทธ์ด้านความรู้ความคิด					
12	นิสิตพูดหรือเขียนคำศัพท์ภาษาญี่ปุ่นใหม่หลายๆครั้ง					
13	นิสิตพยายามพูดให้เหมือนเจ้าของภาษา					

ข้อ	กลยุทธ์การเรียนรู้ภาษาญี่ปุ่น	ระดับการปฏิบัติ				
		5	4	3	2	1
14	นิสิตใช้คำศัพท์ภาษาญี่ปุ่นที่รู้ในโครงสร้างประโยคหลายๆแบบ					
15	นิสิตเริ่มการสนทนาด้วยการใช้ภาษาญี่ปุ่น					
16	นิสิตดูรายการแสดงทางทีวีที่ใช้ภาษาญี่ปุ่นหรือดูภาพยนตร์ภาษาญี่ปุ่น					
17	นิสิตอ่านหนังสือภาษาญี่ปุ่นเพื่อความเพลิดเพลิน					
18	นิสิตเขียนบันทึก ข้อความ จดหมาย ถึงคนที่เข้าใจภาษาญี่ปุ่นด้วยภาษาญี่ปุ่น					
19	นิสิตจะอ่านเพื่อจับใจความสำคัญในบทความ (อ่านบทความอย่างรวดเร็ว) แล้วจึงย้อนกลับมาอ่านอย่างละเอียด					
20	นิสิตค้นหาคำศัพท์ในภาษาไทยที่คล้ายกับคำศัพท์ใหม่ เช่น สมุย さむい					
21	นิสิตหาความหมายของคำประสมในภาษาญี่ปุ่นด้วยการแบ่งคำนั้นๆ ตามโครงสร้างคำ					
22	นิสิตพยายามที่จะไม่แปลความหมายที่ละคำ					
23	นิสิตทำสรุปข้อมูลที่ได้ยินหรืออ่านจากภาษาญี่ปุ่น					
	กลยุทธ์การทดแทน					
24	นิสิตใช้การเดาเพื่อทำความเข้าใจคำศัพท์ภาษาญี่ปุ่นที่ไม่คุ้นเคย					

ข้อ	กลยุทธ์การเรียนรู้ภาษาญี่ปุ่น	ระดับการปฏิบัติ				
		5	4	3	2	1
25	ในระหว่างการสนทนา หากนิสิตนึกคำศัพท์นั้นๆ ไม่ออก นิสิตจะใช้การแสดงท่าทางเพื่ออธิบายประกอบ					
26	นิสิตสร้างคำใหม่ หากไม่รู้คำศัพท์ภาษาญี่ปุ่นที่ถูกต้อง					
27	นิสิตอ่านภาษาญี่ปุ่นโดยไม่ได้หาความหมายของคำศัพท์ใหม่ครบทุกคำ					
28	นิสิตพยายามเดาถึงสิ่งที่ผู้ที่กำลังพูดภาษาญี่ปุ่นจะพูดต่อไป					
29	หากนิสิตคิดคำศัพท์ภาษาญี่ปุ่นไม่ออก นิสิตจะใช้คำศัพท์หรือวลีอื่นที่สามารถสื่อความหมายเดียวกันได้					
	กลยุทธ์ที่นำไปสู่ความสำเร็จ					
30	นิสิตพยายามหาโอกาสที่จะได้ใช้ภาษาญี่ปุ่น					
31	นิสิตสังเกตเห็นข้อผิดพลาดในการใช้ภาษาญี่ปุ่นของตัวเอง และใช้ข้อมูลเหล่านั้นพัฒนาการใช้ภาษาให้ดีขึ้น					
32	นิสิตตั้งใจฟังเมื่อมีคนพูดภาษาญี่ปุ่น					
33	นิสิตพยายามหาทางว่าจะทำอย่างไรจึงจะเรียนภาษาญี่ปุ่นได้ดีขึ้น					
34	นิสิตจัดตารางเวลาของตัวเอง เพื่อจะมีเวลาเหลือทบทวนภาษาญี่ปุ่น					
35	นิสิตหาผู้ที่นิสิตจะสามารถพูดภาษาญี่ปุ่นด้วยได้เพื่อฝึกพูด					

ข้อ	กลยุทธ์การเรียนรู้ภาษาญี่ปุ่น	ระดับการปฏิบัติ				
		5	4	3	2	1
36	นิสิตหาโอกาสอ่านภาษาญี่ปุ่นให้มากที่สุดเท่าที่สามารถทำได้ตลอดเวลา					
37	นิสิตมีจุดมุ่งหมายที่ชัดเจนในการพัฒนาทักษะภาษาญี่ปุ่นของตนเอง					
38	นิสิตนึกถึงความก้าวหน้าในความสามารถทางทักษะภาษาญี่ปุ่นของตนเอง					
	กลยุทธ์ทางอารมณ์และจิตใจ					
39	นิสิตพยายามผ่อนคลายเมื่อรู้สึกกลัวที่จะใช้ภาษาญี่ปุ่น					
40	เมื่อนิสิตกลัวว่าจะพูดภาษาญี่ปุ่นผิด นิสิตจะให้กำลังใจตัวเอง					
41	เมื่อนิสิตเรียนภาษาญี่ปุ่นได้ดี นิสิตให้รางวัลกับตัวเอง					
42	นิสิตจะสังเกตความรู้สึกนั้นได้ หากนิสิตเครียดหรือวิตกกังวลเมื่อต้องเรียนหรือใช้ภาษาญี่ปุ่น					
43	นิสิตเขียนความรู้สึกในการเรียนภาษาญี่ปุ่นลงในบันทึกประจำวัน					
44	นิสิตเล่าให้ผู้อื่นฟังว่านิสิตรู้สึกอย่างไรเวลาเรียนภาษาญี่ปุ่น					
	กลยุทธ์ทางสังคม					
45	เมื่อนิสิตฟังภาษาญี่ปุ่นไม่เข้าใจ นิสิตจะขอให้ผู้พูดพูดช้าลงหรือพูดซ้ำอีกครั้ง					

ข้อ	กลยุทธ์การเรียนรู้ภาษาญี่ปุ่น	ระดับการปฏิบัติ				
		5	4	3	2	1
46	นิสิตขอให้เจ้าของภาษาช่วยแก้ไขสิ่งที่นิสิตพูดผิด					
47	นิสิตฝึกฝนบทเรียนภาษาญี่ปุ่นกับเพื่อนที่เรียนด้วยกัน					
48	นิสิตขอให้เจ้าของภาษาช่วยอธิบายหรือสอนสิ่งที่ไม่เข้าใจเกี่ยวกับภาษาญี่ปุ่น					
49	นิสิตสนทนาเรื่องต่างๆไปหรือถามคำถามกับเพื่อนที่รู้ภาษาญี่ปุ่นโดยใช้ภาษาญี่ปุ่น					
50	นิสิตพยายามเรียนรู้วัฒนธรรมของเจ้าของภาษา					

ตอนที่ 3

ปัญหาและอุปสรรคในการเรียนรู้ภาษาญี่ปุ่น

คำชี้แจง เขียนเครื่องหมาย ✓ ลงในช่องที่ตรงกับระดับการปฏิบัติของตัวนิสิตเอง

ความหมายของปัญหาและอุปสรรคทั้ง 5 ระดับ คือ

- ปัญหาและอุปสรรค ระดับ 1 หมายถึง ไม่มี
- ปัญหาและอุปสรรค ระดับ 2 หมายถึง น้อย
- ปัญหาและอุปสรรค ระดับ 3 หมายถึง ปานกลาง
- ปัญหาและอุปสรรค ระดับ 4 หมายถึง มาก
- ปัญหาและอุปสรรค ระดับ 5 หมายถึง มากที่สุด

ข้อ	ปัญหาและอุปสรรค	ระดับปัญหาและอุปสรรค				
		1	2	3	4	5
1	ไม่รู้จักคำศัพท์					
2	จำคำศัพท์ที่เรียนแล้วไม่ได้					
3	ถึงแม้จะพูดซ้ำ แต่ฟังไม่เข้าใจ					
4	พูดเร็ว ฟังไม่ทัน ฟังไม่เข้าใจ					
5	ไม่คุ้นเคยสำเนียงของคนญี่ปุ่น					
6	ฟังเข้าใจแต่โต้ตอบไม่ได้					

7	เรียงประโยคในการพูดไม่ได้					
8	ไม่กล้าพูด กลัวพูดผิด					
9	ไม่มีโอกาสพูดภาษาญี่ปุ่นในชีวิตประจำวัน					
10	อ่านได้ไม่เข้าใจความหมาย					
11	อ่านข้อความได้ แต่แปลไม่ได้					
12	อ่าน เขียน คำนึง ได้น้อย					
13	อ่านคำนึงได้แต่เขียนไม่ได้					

14. ปัญหาและอุปสรรคอื่นๆ

.....

.....

.....

ขอขอบคุณเป็นอย่างยิ่งที่กรุณาตอบแบบสอบถาม
ผู้ช่วยศาสตราจารย์ปานเสก อาทรรุระสุข