บทความวิจัย

การพัฒนาหลักสูตรฝึกอบรมภาษาอังกฤษโดยเน้นการจัดการเรียนรู้เชิงรุก (Active learning) เพื่อยกระดับทักษะการพูดภาษาอังกฤษสำหรับสามเณรโรงเรียนสาธิตมหาวิทยาลัยมหามกุฏราชวิทยาลัย*

THE DEVELOPMENT OF ENGLISH TRAINING CURRICULUM BASED ON ACTIVE LEARNING TO PROMOTE ENGLISH SPEAKING SKILLS FOR BUDDHIST NOVICES AT MAHAMAKUT BUDDHIST UNIVERSITY DEMONSTRATION SCHOOL

แสงอาทิตย์ ไทยมิตร[1*], อานันท์ กรมน้อย[1], ทิพย์วรรณ วิเศษดี[2]

Saengatit Thaimit[1], Anan Kom-noi[1], Tippawan Wiseddee[2]

[1]คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยมหามกุฏราชวิทยาลัย วิทยาเขตอีสาน ขอนแก่น ประเทศไทย

[1]Faculty of Education, Mahamakut Buddhist University, Isan Campus, Khon Kaen, Thailand

[2]โรงเรียนประชาราษฎร์บำเพ็ญ กรุงเทพมหานคร ประเทศไทย

[2]Pracharatbamphen School, Bangkok, Thailand

*Corresponding author E-mail: saengatit.tha@mbu.ac.th

*Tel: 098-642-4008

บทคัดย่อ

บทความวิจัยครั้งนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อ 1) ศึกษาสภาพปัญหาและความต้องการจำเป็นในการพัฒนาหลักสูตรฝึกอบรมภาษาอังกฤษโดยเน้นการจัดการเรียนรู้เชิงรุกเพื่อยกระดับทักษะการพูดภาษาอังกฤษสำหรับสามเณรโรงเรียนสาธิตมหาวิทยาลัยมหามกุฏราชวิทยาลัย 2) พัฒนาหลักสูตรฝึกอบรม 3) ทดลองใช้หลักสูตร และ 4) ประเมินและปรับปรุงหลักสูตร ใช้ระเบียบวิธีวิจัยแบบผสมผสาน 2 ระยะต่อเนื่อง กลุ่มตัวอย่าง คือ สามเณรชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 จำนวน 21 รูป ที่สมัครใจเข้าร่วมและมีระดับภาษาอังกฤษเริ่มต้นถึงปานกลาง คัดเลือกด้วยวิธีเจาะจง เครื่องมือวิจัย ได้แก่ แบบสอบถามสภาพปัญหาและความต้องการจำเป็น หลักสูตรฝึกอบรม แบบวัดทักษะการพูด และแบบสอบถามความพึงพอใจ สถิติที่ใช้ ได้แก่ PNI modified ค่าเฉลี่ย ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน ร้อยละ และการทดสอบค่าทีแบบไม่เป็นอิสระต่อกัน ผลการวิจัยพบว่า 1) ความต้องการจำเป็นโดยภาพรวมอยู่ในระดับสูง (PNI modified = 1.023) 2) หลักสูตรที่พัฒนาขึ้นมีปรัชญาว่า เรียนรู้ผ่านการปฏิบัติ สื่อสารด้วยความมั่นใจ พัฒนาทักษะด้วยตนเอง ประกอบด้วย 4 หน่วยการเรียนรู้ ค่า IOC อยู่ระหว่าง 0.80 - 1.00 ผ่านเกณฑ์ทุกข้อ และมีความเหมาะสมโดยรวมระดับมาก (M = 4.35) 3) ทักษะการพูดหลังเรียน (M = 59.90, ร้อยละ 74.88) สูงกว่าก่อนเรียน (M = 28.52, ร้อยละ 35.65) อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ($t = 112.033$, $df = 20$, $p < .001$) มีพัฒนาการเฉลี่ยร้อยละ 39.23 และความพึงพอใจโดยรวมอยู่ในระดับมาก (M = 4.17) และ 4) หลักสูตรฉบับสมบูรณ์

* Received 11 August 2026; Revised 18 September 2026; Accepted 3 October 2026

มีความเหมาะสมโดยรวมระดับมาก (M = 4.46) โดยปรับปรุงตามข้อเสนอแนะของผู้ทรงคุณวุฒิใน 4 ด้าน ได้แก่ เนื้อหาและบริบท กิจกรรมการเรียนรู้ การวัดและประเมินผล และคู่มือ ก่อนนำไปเผยแพร่ใช้จริง

คำสำคัญ: หลักสูตรฝึกอบรม, การจัดการเรียนรู้เชิงรุก, ทักษะการพูดภาษาอังกฤษ

Abstract

This research article aimed to 1) Investigate problems and needs in developing an Active Learning-based English training curriculum to enhance English speaking skills for Buddhist novices at Mahamakut Buddhist University Demonstration School 2) Develop the training curriculum 3) Implement the curriculum and 4) Evaluate and improve the curriculum. A mixed methods research design with a 2-phase sequential approach was employed. The sample consisted of 21 Buddhist novices in Mathayom 3 who voluntarily participated and had beginning to intermediate English proficiency levels, selected through purposive sampling. Research instruments included a problems and needs questionnaire, the training curriculum, an English speaking skills assessment, and a satisfaction questionnaire. Statistics used for data analysis were PNI modified, mean, standard deviation, percentage, and paired-samples t-test. The findings revealed that 1) The overall problems and needs for developing the curriculum were at a high level (PNI modified = 1.023) 2) The developed curriculum was guided by the philosophy of Learn through practice, communicate with confidence, develop skills independently, consisting of 4 learning units, with IOC values ranging from 0.80 - 1.00, passing all criteria, and overall appropriateness rated at a high level (M = 4.35) 3) Post-instruction English speaking skills (M = 59.90, 74.88%) were significantly higher than pre-instruction scores (M = 28.52, 35.65%) at the .05 level of statistical significance (t = 112.033, df = 20, p < .001), with an crease of 39.23 percentage-point, and overall learner satisfaction was rated at a high level (M = 4.17) and 4) The finalized curriculum was rated as overall appropriate at a high level (M = 4.46), having been revised across 4 areas based on expert recommendations, namely content and context, learning activities, assessment and evaluation, and the instructor’s manual, prior to dissemination for actual implementation.

Keywords: Training Curriculum, Active Learning, English Speaking Skills

บทนำ

ยุทธศาสตร์ชาติ 20 ปี ด้านการพัฒนาและเสริมสร้างศักยภาพทรัพยากรมนุษย์มุ่งเน้นการปฏิรูปกระบวนการเรียนรู้ที่ตอบสนองต่อการเปลี่ยนแปลงในศตวรรษที่ 21 โดยให้ผู้เรียนมีทักษะการเรียนรู้และมีใจใฝ่เรียนรู้ตลอดเวลา (สำนักงานคณะกรรมการพัฒนาการเศรษฐกิจและสังคมแห่งชาติ, 2561) ในสังคมโลกที่ไร้พรมแดนปัจจุบัน ภาษาอังกฤษถือเป็นภาษาสากลของโลกที่เชื่อมโยงการติดต่อสื่อสารระหว่างประเทศและวัฒนธรรมต่าง ๆ (Crystal, D., 2003)

ดังนั้น ผู้ที่มีทักษะการพูดภาษาอังกฤษจะได้เปรียบในการสื่อสาร แลกเปลี่ยนข้อมูล และการติดต่อค้าขายกับชาติต่าง ๆ ซึ่งเป็นส่วนสำคัญในการพัฒนาประชาชนให้เป็นพลเมืองที่พร้อมสำหรับศตวรรษที่ 21

ท่ามกลางปัญหาการเรียนการสอนภาษาอังกฤษทั่วไป การศึกษาในโรงเรียนพระปริยัติธรรมมีลักษณะเฉพาะที่แตกต่างจากโรงเรียนทั่วไป สามเณรมีข้อจำกัดด้านสภาพแวดล้อมและโอกาสในการฝึกใช้ภาษา เนื่องจากต้องปฏิบัติตามวินัยพระและมีกิจกรรมทางศาสนาเป็นหลัก (พระมหาบัณฑิต ปณฺญาวุฑฺโฒ (เฮ้ากุล), 2565) นอกจากนี้ สามเณรมักมีความเชื่อว่าภาษาอังกฤษเป็นเรื่องยากและไม่จำเป็นสำหรับการดำเนินชีวิตในวัด ส่งผลให้ขาดแรงจูงใจในการเรียนรู้และมีความเชื่อมั่นในตนเองต่ำในการใช้ภาษาอังกฤษ (จุมพต อ่อนทรวง และคณะ, 2569) การสำรวจเบื้องต้น ยังพบว่าสามเณรชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 โรงเรียนสาธิตมหาวิทยาลัยมหามกุฏราชวิทยาลัยไม่ชอบและไม่สนุกกับการเรียนภาษาเพราะการเรียนการสอนเน้นโครงสร้างไวยากรณ์มากกว่าทักษะการพูดสื่อสาร และขาดปัจจัยกระตุ้นความสนใจในการเรียนรู้

เพื่อแก้ไขปัญหาที่ซับซ้อนเหล่านี้ การจัดการเรียนรู้เชิงรุก (Active Learning) จึงเป็นแนวทางที่มีความเหมาะสมและสอดคล้องกับบริบทของการศึกษาพระปริยัติธรรม โดยสอดคล้องกับหลักการเอหิปัสสิโกในพุทธศาสนาที่เน้นการมาดูและลองปฏิบัติด้วยตนเอง (พระธรรมปิฎก (ป.อ. ปยุตฺโต), 2559) Active Learning ช่วยให้ผู้เรียนได้ลงมือปฏิบัติและเรียนรู้จากประสบการณ์จริง ซึ่งจะช่วยเติมเต็มช่องว่างของการขาดโอกาสในการฝึกใช้ภาษา ลดความเครียดและสร้างแรงจูงใจภายในในการเรียนรู้ (Bonwell, C. C. & Eison, J. A., 1991) นอกจากนี้ ยังช่วยพัฒนาทักษะการคิดวิเคราะห์ การแก้ปัญหา และการทำงานเป็นทีมซึ่งจำเป็นสำหรับศตวรรษที่ 21 (Michael, J., 2006) ดังนั้นการวิจัยเรื่องการพัฒนาหลักสูตรฝึกอบรมภาษาอังกฤษโดยเน้นการจัดการเรียนรู้เชิงรุก (Active Learning) เพื่อยกระดับทักษะการพูดของสามเณรจึงมีความสำคัญและจำเป็น โดยคาดว่างานวิจัยนี้จะให้ได้หลักสูตรฝึกอบรมที่มีประสิทธิภาพและยกระดับทักษะการพูดภาษาอังกฤษของสามเณรให้พร้อมสำหรับการเป็นพระสงฆ์ที่มีความสามารถในการสื่อสารกับประชาชนในอนาคต

วัตถุประสงค์ของการวิจัย

1. เพื่อศึกษาสภาพปัญหาและความต้องการจำเป็นในการพัฒนาหลักสูตรฝึกอบรมภาษาอังกฤษโดยเน้นการจัดการเรียนรู้เชิงรุก (Active learning) เพื่อยกระดับทักษะการพูดภาษาอังกฤษ สำหรับสามเณรโรงเรียนสาธิตมหาวิทยาลัยมหามกุฏราชวิทยาลัย

2. เพื่อพัฒนาหลักสูตรฝึกอบรมภาษาอังกฤษโดยเน้นการจัดการเรียนรู้เชิงรุก (Active Learning) เพื่อยกระดับทักษะการพูดภาษาอังกฤษ สำหรับสามเณรโรงเรียนสาธิตมหาวิทยาลัยมหามกุฏราชวิทยาลัย

3. เพื่อทดลองใช้หลักสูตรฝึกอบรมภาษาอังกฤษโดยเน้นการจัดการเรียนรู้เชิงรุก (Active Learning) เพื่อยกระดับทักษะการพูดภาษาอังกฤษ สำหรับสามเณรโรงเรียนสาธิตมหาวิทยาลัยมหามกุฏราชวิทยาลัย

4. เพื่อประเมินและปรับปรุงหลักสูตรฝึกอบรมภาษาอังกฤษโดยเน้นการจัดการเรียนรู้เชิงรุก (Active Learning) เพื่อยกระดับทักษะการพูดภาษาอังกฤษ สำหรับสามเณรโรงเรียนสาธิตมหาวิทยาลัยมหามกุฏราชวิทยาลัย

วิธีดำเนินการวิจัย

งานวิจัยนี้เป็นการวิจัยและพัฒนา (Research and Development: R&D) โดยใช้วิธีวิจัยแบบผสมผสาน (Mixed Methods Research) มีแผนการวิจัยแบบ 2 ระยะต่อเนื่อง (Two-Phase Sequential Design) ซึ่งเริ่มจากข้อมูลเชิงคุณภาพแล้วตามด้วยเชิงปริมาณ เพื่อสร้างหลักสูตรที่เน้นการเรียนรู้เชิงรุก (Active Learning) ในการพัฒนาทักษะการพูดภาษาอังกฤษ ดำเนินการภายใต้กรอบแนวคิดทฤษฎีการเรียนรู้เชิงรุก (Active Learning Theory) และแนวคิดการพัฒนาหลักสูตรของ Tyler, R. W. แบ่งการดำเนินงานออกเป็น 4 ระยะ ดังนี้

ระยะที่ 1 การวิเคราะห์ข้อมูลพื้นฐานและความต้องการจำเป็น (Need Analysis: R1)

ประชากรและผู้ให้ข้อมูลหลัก ประชากร คือ สามเณรนักเรียนโรงเรียนสาธิตมหาวิทยาลัยมหามกุฏราชวิทยาลัย คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยมหามกุฏราชวิทยาลัย อำเภอด่านซ้าย จังหวัดเลย จำนวนทั้งสิ้น 111 รูป ในปีการศึกษา 2568 ผู้ให้ข้อมูลหลักในระยะนี้ ได้แก่ ผู้บริหารสถานศึกษา ครูผู้สอนภาษาอังกฤษ และสามเณร รวมจำนวน 9 รูป/คน คัดเลือกด้วยวิธีการเลือกแบบเจาะจง (Purposive Sampling) เครื่องมือและการตรวจสอบคุณภาพ เครื่องมือที่ใช้ในระยะนี้ ได้แก่ 1) แบบวิเคราะห์เอกสาร เพื่อศึกษาปัญหาและสภาพปัจจุบันของการจัดการเรียนการสอนภาษาอังกฤษ และ 2) แบบสอบถามเพื่อศึกษาสภาพปัญหาและความจำเป็นในการพัฒนาหลักสูตร จากผู้ให้ข้อมูลหลักทั้ง 9 รูป/คน เครื่องมือทั้ง 2 ผ่านการตรวจสอบความตรงเชิงเนื้อหาจากผู้เชี่ยวชาญ 5 คน โดยใช้เกณฑ์ค่าดัชนีความสอดคล้อง (IOC) ≥ 0.50 การเก็บรวบรวมข้อมูล ผู้วิจัยวิเคราะห์เอกสารทางวิชาการที่เกี่ยวข้อง เพื่อศึกษาสภาพปัญหาและความต้องการจำเป็นในการพัฒนาหลักสูตร การวิเคราะห์ข้อมูล ข้อมูลเชิงคุณภาพจากการวิเคราะห์ด้วยการวิเคราะห์เนื้อหา (Content Analysis) ส่วนข้อมูลเชิงปริมาณจากแบบสอบถามความต้องการจำเป็นวิเคราะห์ด้วยค่าดัชนีลำดับความสำคัญของความต้องการจำเป็นแบบปรับปรุง (Modified Priority Needs Index: PNIModified) และตรวจสอบความน่าเชื่อถือของผลด้วยวิธีการสามเส้า (Triangulation) จากข้อมูลทั้งสามแหล่ง

ระยะที่ 2 การออกแบบและพัฒนาหลักสูตร (Design and Development: D1)

กลุ่มเป้าหมายในระยะนี้ ได้แก่ ผู้เชี่ยวชาญ จำนวน 5 คน สำหรับตรวจสอบคุณภาพหลักสูตร และกลุ่มทดลองใช้เบื้องต้น (Try-out) ซึ่งเป็นสามเณรกลุ่มอื่นที่ไม่ใช่กลุ่มตัวอย่างหลักที่ใช้ในระยะที่ 3 จำนวน 12 รูป เครื่องมือและการตรวจสอบคุณภาพ เครื่องมือในระยะนี้ คือ หลักสูตรฝึกอบรมภาษาอังกฤษเชิงรุก ประกอบด้วย 4 หน่วยการเรียนรู้ รวม 10 ชั่วโมง ผ่านการตรวจสอบคุณภาพโดยผู้เชี่ยวชาญ 5 คน โดยใช้เกณฑ์การยอมรับ ได้แก่ ค่าดัชนีความสอดคล้อง (IOC) ≥ 0.50 ค่าเฉลี่ย (M) ≥ 3.51 และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (S.D.) ≤ 1.00 การเก็บรวบรวมข้อมูล ผู้วิจัยนำหลักสูตรที่พัฒนาขึ้นให้ผู้เชี่ยวชาญประเมินคุณภาพ แล้วนำไปทดลองใช้เบื้องต้น (Try-out) กับสามเณรกลุ่มอื่นที่ไม่ใช่กลุ่มตัวอย่าง จำนวน 12 รูป พร้อมสังเกตพฤติกรรมของผู้เรียน เพื่อปรับปรุงแผนการสอนก่อนนำไปใช้จริงกับกลุ่มตัวอย่างในระยะที่ 3 การวิเคราะห์ข้อมูล ข้อมูลจากแบบประเมินของผู้เชี่ยวชาญวิเคราะห์ด้วยค่าเฉลี่ยและส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน ข้อมูลจากการสังเกตพฤติกรรมของกลุ่ม Try-out วิเคราะห์ด้วยการวิเคราะห์เนื้อหา (Content Analysis)

ระยะที่ 3 การทดลองใช้หลักสูตร (Implementation: R2)

กลุ่มตัวอย่าง คือ สามเณรชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 ของโรงเรียนสาธิตมหาวิทยาลัยมหามกุฏราชวิทยาลัย จำนวน 21 รูป คัดเลือกด้วยวิธีการเลือกแบบเจาะจง (Purposive Sampling) โดยมีเกณฑ์การคัดเลือก (Inclusion Criteria)

ได้แก่ เป็นสามเณรชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 ปีการศึกษา 2568 มีอายุ 15 - 16 ปี มีประสบการณ์เรียนภาษาอังกฤษไม่น้อยกว่า 8 ปี มีพื้นฐานความรู้ระดับเริ่มต้นถึงปานกลาง และสมัครใจเข้าร่วมการวิจัย ใช้แบบแผนการทดลองแบบกลุ่มตัวอย่างเดียว (The One Group Pretest-Posttest Design) เครื่องมือและการตรวจสอบคุณภาพ เครื่องมือในระยะนี้ ได้แก่ 1) แบบวัดทักษะการพูดภาษาอังกฤษ เป็นการทดสอบรายบุคคล 5 หัวข้อ ประเมิน 4 ด้าน (ความคล่องแคล่ว คำศัพท์ ไวยากรณ์ และการออกเสียง) มีการตรวจสอบความสอดคล้องระหว่างผู้ประเมิน (Inter-rater Reliability) และ 2) แบบสอบถามความคิดเห็น เป็นมาตราส่วนประมาณค่า 5 ระดับ ผ่านการตรวจสอบคุณภาพโดยผู้เชี่ยวชาญ 5 คน ด้วยเกณฑ์เดียวกับระยะที่ 2 (IOC ≥ 0.50, M ≥ 3.51, S.D. ≤ 1.00) การเก็บรวบรวมข้อมูล ดำเนินการทดสอบก่อนเรียน (Pretest) สอนตามแผนการจัดการเรียนรู้ 5 แผน ทดสอบหลังเรียน (Posttest) และให้กลุ่มตัวอย่างตอบแบบสอบถามความพึงพอใจหลังสิ้นสุดการทดลองใช้หลักสูตร การวิเคราะห์ข้อมูล ใช้สถิติพรรณนา ได้แก่ ค่าเฉลี่ย ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน และร้อยละ เพื่ออธิบายลักษณะกลุ่มตัวอย่างและระดับทักษะ และใช้สถิติอนุมาน ได้แก่ การทดสอบทีแบบไม่อิสระ (Dependent Samples t-test) เพื่อเปรียบเทียบคะแนนทักษะการพูดก่อนและหลังเรียน ที่ระดับนัยสำคัญทางสถิติ .05

ระยะที่ 4 การประเมินและปรับปรุงหลักสูตร (Evaluation: D2)

กลุ่มเป้าหมายในระยะนี้ ได้แก่ ผู้ทรงคุณวุฒิชุดใหม่ จำนวน 5 คน เครื่องมือและการตรวจสอบคุณภาพเครื่องมือในระยะนี้ คือ แบบประเมินความเหมาะสมของหลักสูตรฝึกอบรมภาษาอังกฤษฉบับสมบูรณ์ โดยเน้นการจัดการเรียนรู้เชิงรุก ครอบคลุมการประเมิน 4 ด้าน ได้แก่ ด้านความเหมาะสม (Appropriateness) ด้านความเป็นไปได้ (Feasibility) ด้านความเป็นประโยชน์ (Utility) และด้านความถูกต้องตามหลักวิชาการ (Accuracy) การเก็บรวบรวมข้อมูล ผู้วิจัยนำหลักสูตรฉบับสมบูรณ์ (ภายหลังการทดลองใช้จริงในระยะที่ 3) ไปให้ผู้ทรงคุณวุฒิทั้ง 5 รูป/คน ประเมินความเหมาะสม พร้อมให้ข้อเสนอแนะเพิ่มเติมเพื่อนำไปปรับปรุงหลักสูตรให้สมบูรณ์ยิ่งขึ้นก่อนนำไปเผยแพร่ การวิเคราะห์ข้อมูล ข้อมูลเชิงปริมาณจากแบบประเมินวิเคราะห์ด้วยค่าเฉลี่ย (M) และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (S.D.) ส่วนข้อมูลเชิงคุณภาพจากข้อเสนอแนะของผู้ทรงคุณวุฒิวิเคราะห์ด้วยการวิเคราะห์เนื้อหา (Content Analysis) เพื่อนำผลไปใช้ปรับปรุงหลักสูตรฉบับสมบูรณ์ (Tyler, R. W., 1971)

ผลการวิจัย

1. ผลการศึกษาสภาพปัญหาและความต้องการจำเป็นในการพัฒนาหลักสูตรฝึกอบรมภาษาอังกฤษโดยเน้นการจัดการเรียนรู้เชิงรุก (Active learning) เพื่อยกระดับทักษะการพูดภาษาอังกฤษ สำหรับสามเณรโรงเรียนสาธิตมหาวิทยาลัยมหามกุฏราชวิทยาลัย

1.1 ผลการวิเคราะห์เอกสารพบว่า โรงเรียนสาธิตมหาวิทยาลัยมหามกุฏราชวิทยาลัยจัดการเรียนการสอนภาษาอังกฤษระดับมัธยมศึกษาตอนต้น สัปดาห์ละ 2 คาบ คาบละ 50 นาที โดยรูปแบบการสอนยังคงเน้นไวยากรณ์และการแปล (Grammar-Translation Method) ขาดกิจกรรมส่งเสริมทักษะการพูดอย่างเป็นระบบ ผลการทดสอบ O-NET ย้อนหลัง 3 ปีการศึกษา (2564 - 2566) พบว่า คะแนนเฉลี่ยของโรงเรียนอยู่ในช่วง 22.57 - 27.39 คะแนน ซึ่งต่ำกว่าคะแนนเฉลี่ยระดับประเทศ (31.76 คะแนน) และต่ำกว่าคะแนนเฉลี่ยต้นสังกัด อว. (58.06 คะแนน) อย่างชัดเจน

1.2 ผลการศึกษาสภาพปัญหาและความต้องการจำเป็นในการพัฒนาหลักสูตรฝึกอบรมภาษาอังกฤษโดยเน้นการจัดการเรียนรู้เชิงรุก เพื่อยกระดับทักษะการพูดภาษาอังกฤษสำหรับสามเณร พบว่า โดยภาพรวมอยู่ในระดับสูง ($PNI_{modified}$ = 1.023) โดยด้านทักษะการพูดของสามเณรมีความต้องการจำเป็นสูงกว่าด้านการจัดการเรียนรู้เชิงรุก และเมื่อพิจารณารายด้านทั้ง 8 ด้าน พบว่า ด้านโครงสร้างประโยค คำศัพท์ และความมั่นใจในการพูด มีค่าดัชนีสูงสุด 3 อันดับแรก สะท้อนความจำเป็นเร่งด่วนในการพัฒนาทักษะการพูดภาษาอังกฤษของสามเณร ซึ่งนำไปใช้เป็นฐานข้อมูลในการออกแบบหลักสูตรฝึกอบรมต่อไป

2. ผลการพัฒนาหลักสูตรฝึกอบรมภาษาอังกฤษโดยเน้นการจัดการเรียนรู้เชิงรุก (Active Learning)

2.1 หลักสูตรฝึกอบรมภาษาอังกฤษที่พัฒนาขึ้นมีปรัชญาว่า เรียนรู้ผ่านการปฏิบัติ สื่อสารด้วยความมั่นใจ พัฒนาทักษะด้วยตนเอง ประกอบด้วย 4 หน่วยการเรียนรู้ ได้แก่ บทนำ องค์ประกอบและรายละเอียดของหลักสูตร แนวทางการใช้หลักสูตร และเอกสารประกอบหลักสูตร ครอบคลุมแผนการจัดการเรียนรู้เชิงรุก 5 หน่วย แบบวัดทักษะการพูด เกณฑ์การให้คะแนน (Rubric) และแบบสอบถามความคิดเห็น

2.2 ผลการตรวจสอบคุณภาพโดยผู้เชี่ยวชาญ 5 คน พบว่า หลักสูตรในภาพรวมมีค่าเฉลี่ย 4.35 (S.D. = 0.64) และมีองค์ประกอบของหลักสูตรมีค่า IOC อยู่ระหว่าง 0.80 - 1.00 ซึ่งผ่านเกณฑ์ที่กำหนด (IOC ≥ 0.5) ทุกข้อผ่านเกณฑ์ทุกรายการ แผนการจัดการเรียนรู้มีค่า IOC อยู่ระหว่าง 0.80 - 1.00 และเกณฑ์การประเมินทักษะการพูด (Rubric) มีค่าเฉลี่ยภาพรวม 4.82 ผ่านเกณฑ์ทุกรายการ การทดลองใช้เบื้องต้น (Try-out) กับสามเณร 12 รูป นำไปสู่การปรับปรุงในด้านการบริหารเวลา การเพิ่ม Sentence Frames และการเพิ่มกิจกรรม Ice-Breaking

3. ผลการทดลองใช้หลักสูตรฝึกอบรมภาษาอังกฤษโดยเน้นการจัดการเรียนรู้เชิงรุก (Active learning)

3.1 ผลการทดสอบก่อนเรียน (Pretest) ของสามเณรกลุ่มตัวอย่าง 21 รูป พบว่า ทักษะการพูดภาษาอังกฤษในภาพรวมมีค่าเฉลี่ย 28.52 คะแนน จากคะแนนเต็ม 80 คะแนน (ร้อยละ 35.65) อยู่ในระดับต้องปรับปรุง โดยทักษะด้านการออกเสียง (Pronunciation) มีค่าเฉลี่ยต่ำที่สุด (6.43 คะแนน ร้อยละ 32.14)

3.2 ผลการทดสอบหลังเรียน (Posttest) พบว่า ทักษะการพูดภาษาอังกฤษในภาพรวมมีค่าเฉลี่ย 59.90 คะแนน (ร้อยละ 74.88) อยู่ในระดับดี เพิ่มขึ้นจากก่อนเรียนอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ($t = 112.033$, $df = 20$, $p < .001$) มีคะแนนเพิ่มขึ้น 39.23 จุดร้อยละ ทุกด้านมีนัยสำคัญทางสถิติ ได้แก่ ความคล่องแคล่ว คำศัพท์ ไวยากรณ์ และการออกเสียง และผลการประเมินความพึงพอใจในภาพรวมอยู่ในระดับมาก (M= 4.17, S.D. = 0.23) ด้านกิจกรรมการเรียนรู้เชิงรุกได้รับการประเมินสูงสุดในระดับมากที่สุด (M = 4.65, S.D. = 0.18)

ตารางที่ 1 ผลการเปรียบเทียบคะแนนทักษะการพูดภาษาอังกฤษก่อนและหลังเรียนโดยใช้สถิติทดสอบที (paired-sample t-test) จำแนกรายด้านและภาพรวม (n = 21)

ทักษะการพูด	Pretest		Posttest		ผลต่าง	t	df	Sig.
	M	S.D.	M	S.D.	($\bar{D}$)			(2-tailed)
1. ความคล่องแคล่ว (Fluency)	6.48	1.86	14.90	1.67	8.43	47.647	20	.000***
2. คำศัพท์ (Vocabulary)	8.14	1.62	15.76	1.58	7.62	52.186	20	.000***
3. ไวยากรณ์ (Grammar)	7.48	1.32	15.24	1.51	7.76	65.997	20	.000***
4. การออกเสียง (Pronunciation)	6.43	2.13	14.00	1.92	7.57	39.875	20	.000***
ภาพรวม	**28.52**	**5.11**	**59.90**	**5.69**	**31.38**	**112.033**	**20**	**.000*** **

*** มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ P <. 001

จากตารางที่ 1 ผลการเปรียบเทียบคะแนนทักษะการพูดภาษาอังกฤษของสามเณรกลุ่มตัวอย่าง จำนวน 21 รูป ก่อนและหลังเรียนโดยใช้หลักสูตรฝึกอบรมภาษาอังกฤษที่เน้นการจัดการเรียนรู้เชิงรุก พบว่า คะแนนทักษะการพูดภาษาอังกฤษหลังเรียนสูงกว่าก่อนเรียนอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ในทุกด้าน โดยคะแนนเฉลี่ยภาพรวมเพิ่มขึ้นจาก 28.52 คะแนน (S.D. = 5.11) เป็น 59.90 คะแนน (S.D. = 5.69) จากคะแนนเต็ม 80 คะแนน คิดเป็นผลต่างเฉลี่ย 31.38 คะแนน (t = 112.033, df = 20, p = .000)

เมื่อพิจารณาเป็นรายด้าน พบว่า ทักษะทั้ง 4 ด้านมีพัฒนาการเพิ่มขึ้นอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติเช่นเดียวกัน โดยด้านไวยากรณ์ (Grammar) มีค่า t สูงที่สุด (t = 65.997) สะท้อนว่าสามเณรมีพัฒนาการด้านนี้อย่างสม่ำเสมอมากที่สุดเมื่อเทียบสัดส่วนกับความแปรปรวนของคะแนน รองลงมา คือ ด้านคำศัพท์ (Vocabulary) (t = 52.186) และด้านความคล่องแคล่ว (Fluency) (t = 47.647) ตามลำดับ ส่วนด้านการออกเสียง (Pronunciation) มีค่า t ต่ำที่สุดในบรรดา 4 ด้าน (t = 39.875) แม้ยังคงมีนัยสำคัญทางสถิติ แต่สะท้อนว่าเป็นทักษะที่มีความแปรปรวนของพัฒนาการระหว่างบุคคลสูงกว่าด้านอื่น กล่าวคือ สามเณรบางรูปพัฒนาด้านการออกเสียงได้ดีมาก ขณะที่บางรูปพัฒนาได้น้อยกว่า ซึ่งสอดคล้องกับลักษณะธรรมชาติของทักษะการออกเสียงที่ต้องอาศัยการฝึกฝนสะสมเป็นระยะเวลานานกว่าทักษะด้านอื่น

4. ผลการประเมินและปรับปรุงหลักสูตรฝึกอบรมภาษาอังกฤษโดยเน้นการจัดการเรียนรู้เชิงรุก (Active Learning)

ผลการประเมินความเหมาะสมของหลักสูตรฝึกอบรมภาษาอังกฤษฉบับสมบูรณ์จากผู้ทรงคุณวุฒิ จำนวน 5 คน โดยภาพรวมอยู่ในระดับมาก (M = 4.46, S.D. = 0.64) โดยด้านความถูกต้องตามหลักวิชาการและด้านความเป็นไปได้ในการนำไปใช้อยู่ในระดับมากที่สุด (M = 4.67, S.D. = 0.48 และ M = 4.54, S.D. = 0.61 ตามลำดับ) ส่วนด้านความเป็นประโยชน์และด้านความเหมาะสมอยู่ในระดับมาก (M = 4.37, S.D. = 0.72 และ M = 4.30, S.D = 0.69 ตามลำดับ) ทั้งนี้ ผู้วิจัยได้นำข้อเสนอแนะของผู้ทรงคุณวุฒิด้านเนื้อหาและบริบท กิจกรรมการเรียนรู้ การวัดและประเมินผล และคู่มือการใช้หลักสูตร ไปปรับปรุงจนได้หลักสูตรฉบับสมบูรณ์ที่พร้อมนำไปเผยแพร่ใช้จริง

อภิปรายผล

ผู้วิจัยได้นำผลการวิจัยมาอภิปรายตามลำดับวัตถุประสงค์ ดังนี้

ผลการวิจัย ผลการวิเคราะห์เอกสารพบว่า โรงเรียนสาธิตมหาวิทยาลัยมหามกุฏราชวิทยาลัยจัดการเรียนการสอนภาษาอังกฤษสัปดาห์ละ 2 คาบ คาบละ 50 นาที ในรูปแบบ Grammar-Translation Method เป็นหลัก และผลคะแนน O-NET ย้อนหลัง 3 ปีการศึกษา (2564 - 2566) เฉลี่ยเพียง 22.57 - 27.39 คะแนน ต่ำกว่าค่าเฉลี่ยระดับประเทศ (31.76 คะแนน) และต่ำกว่าค่าเฉลี่ยสังกัด อว. (58.06 คะแนน) อย่างชัดเจน ซึ่งมีสาเหตุจากเวลาเรียนที่จำกัดเพียง 2 คาบต่อสัปดาห์ ประกอบกับรูปแบบการสอนที่เน้นไวยากรณ์และการแปลมากกว่าการฝึกปฏิบัติเพื่อการสื่อสาร ทำให้ผู้เรียนไม่มีโอกาสฝึกฝนทักษะการพูดอย่างเป็นระบบและต่อเนื่อง ส่งผลให้ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนโดยรวมต่ำกว่าเกณฑ์ สอดคล้องกับผลการจัดอันดับความสามารถทางภาษาอังกฤษของ EF Education First ว่าในปี 2020 ไทยอยู่อันดับ 100 จาก 112 ประเทศ จัดอยู่ในกลุ่มความสามารถระดับต่ำมาก (EF Education First, 2020) และสอดคล้องกับแนวคิดของ Crystal, D. ที่ชี้ว่าผู้ที่สามารถใช้ภาษาเพื่อการสื่อสารได้จริงย่อมได้เปรียบกว่าผู้ที่มีเพียงความรู้ทางไวยากรณ์ ยืนยันว่าการเรียนการสอนที่เน้นไวยากรณ์เพียงอย่างเดียวไม่เพียงพอต่อการพัฒนาทักษะ

การสื่อสารในบริบทปัจจุบัน (Crystal, D., 2003) และผลการวิเคราะห์ความต้องการจำเป็นโดยรวมอยู่ในระดับสูง ($PNI_{modified}$ = 1.023) โดยด้านทักษะการพูดภาษาอังกฤษของสามเณรมีค่าดัชนีสูงกว่าด้านการจัดการเรียนรู้เชิงรุก เนื่องจากสามเณรได้รับผลกระทบสะสมจากรูปแบบการสอนแบบเดิมที่เน้นไวยากรณ์มาเป็นระยะเวลานาน (ดังผลจากประเด็นที่ 1) ทำให้ช่องว่างด้านทักษะการพูดซึ่งเป็นทักษะเชิงปฏิบัติที่ต้องอาศัยการฝึกฝนสะสมมีมากกว่าช่องว่างด้านรูปแบบการจัดการเรียนรู้ ซึ่งสามารถปรับเปลี่ยนได้ในระยะเวลาอันสั้นกว่า ซึ่งสอดคล้องกับยุทธศาสตร์ชาติ 20 ปี ด้านการพัฒนาและเสริมสร้างศักยภาพทรัพยากรมนุษย์ ที่กำหนดให้ทักษะภาษาอังกฤษเป็นเป้าหมายสำคัญในการพัฒนาคนไทยให้พร้อมแข่งขันในระดับสากล (สำนักงานคณะกรรมการพัฒนาการเศรษฐกิจและสังคมแห่งชาติ, 2561) และยืนยันความเหมาะสมของแนวทางการจัดการเรียนรู้เชิงรุก (Active Learning) ตามแนวคิดของ Bonwell, C. C. & Eison, J. A., Felder, R. M. & Brent, R. ที่เปิดโอกาสให้ผู้เรียนฝึกฝนทักษะการพูดด้วยตนเองโดยตรง (Bonwell, C. C. & Eison, J. A., 1991); (Felder, R. M. & Brent, R., 1996) สอดคล้องกับ Freeman, S. et al. ที่ชี้ว่าการเรียนรู้ผ่านประสบการณ์ตรงช่วยสร้างแรงจูงใจภายในและลดความเครียดในการเรียนรู้ได้อย่างมีประสิทธิภาพ (Freeman, S. et al., 2014) เมื่อพิจารณารายด้านทั้ง 8 ด้าน พบว่า ด้านโครงสร้างประโยค ด้านคำศัพท์ และด้านความมั่นใจในการพูด มีค่าดัชนีความต้องการจำเป็นสูงสุด 3 อันดับแรก ซึ่งมีสาเหตุมาจากสามเณรยังมีปัญหาด้านการออกเสียง คำศัพท์ และโครงสร้างประโยคสะสมจากพื้นฐานการเรียนแบบเดิม ประกอบกับข้อจำกัดของบริบทสถาบันพระพุทธศาสนาที่ต้องปฏิบัติตามวินัยพระและกิจวัตรทางศาสนาเป็นหลัก ทำให้มีโอกาสสัมผัสและฝึกใช้ภาษาอังกฤษในชีวิตประจำวันน้อยกว่านักเรียนทั่วไป ส่งผลให้ขาดความมั่นใจและเกิดความกลัวการพูดผิดพลาด ผลดังกล่าวสอดคล้องกับงานวิจัยของเจนจิรา ชัยปาน และคณะ ที่พบว่า กลุ่มตัวอย่างส่วนใหญ่ (ร้อยละ 60.3) มีบุคลิกภาพแบบไม่กล้าแสดงออก ส่งผลให้ขาดความมั่นใจในการพูดแม้เตรียมตัวมาดีแล้วก็ตาม (เจนจิรา ชัยปาน และคณะ, 2556) สอดคล้องกับการศึกษาของ พนิดา ตาสี ที่ศึกษาเรื่องปัจจัยที่ส่งผลต่อความวิตกกังวลในการพูดภาษาอังกฤษของนักศึกษาวิชาเอกภาษาอังกฤษ พบว่า ผู้เรียนที่มีการรับรู้ความสามารถของตนเองในระดับต่ำมีแนวโน้มที่จะเกิดความวิตกกังวลในการพูดภาษาอังกฤษมากกว่าผู้เรียนที่มีการรับรู้ความสามารถของตนเองในระดับสูง ทั้งนี้ อาจเนื่องมาจากผู้เรียนที่ขาดความเชื่อมั่นในความสามารถของตนเองมักกังวลว่าจะพูดผิด กลัวการถูกประเมินจากผู้อื่น และไม่มั่นใจว่าตนเองจะสามารถสื่อสารได้อย่างถูกต้อง ส่งผลให้หลีกเลี่ยงการมีส่วนร่วมในกิจกรรมการพูดและแสดงความวิตกกังวลในระดับที่สูงขึ้น (พนิดา ตาสี, 2552) ซึ่งอธิบายได้ด้วยแนวคิดของประสาท อิศรปรีดา เรื่องความวิตกกังวลจากความนึกคิดภายในตนเอง (Subjective Danger) (ประสาท อิศรปรีดา, 2531) นอกจากนี้ ยังสอดคล้องกับงานวิจัยของพระมหาบัณฑิต ปณฺฑาวุฑฺโฒ (เฮ้ากุล) ที่พบว่า สามเณรมีโอกาสใช้ภาษาอังกฤษในชีวิตประจำวันน้อยกว่านักเรียนทั่วไปเนื่องจากข้อจำกัดด้านวินัยและกิจวัตรทางศาสนา ยืนยันว่าข้อจำกัดเชิงบริบทของสถาบันสงฆ์เป็นปัจจัยสำคัญที่ทำให้ปัญหาด้านความมั่นใจในการพูดของสามเณรมีความเข้มข้นกว่าผู้เรียนกลุ่มอื่น (พระมหาบัณฑิต ปณฺฑาวุฑฺโฒ (เฮ้ากุล), 2565)

หลักสูตรฝึกอบรมภาษาอังกฤษที่พัฒนาขึ้นมีคุณภาพผ่านเกณฑ์การประเมินโดยผู้เชี่ยวชาญ 5 คน ในทุกองค์ประกอบ โดยมีค่าเฉลี่ยภาพรวม 4.35 (S.D. = 0.64) ค่า IOC ทุกองค์ประกอบอยู่ระหว่าง 0.80 - 1.00 ผ่านเกณฑ์ที่กำหนด (IOC ≥ 0.5) และเกณฑ์การประเมินทักษะการพูด (Rubric) มีค่าเฉลี่ย 4.82 ผลดังกล่าวสะท้อนกระบวนการพัฒนาหลักสูตรที่เป็นระบบและครบถ้วนตั้งแต่วัตถุประสงค์ เนื้อหา กิจกรรม จนถึงการประเมินผล

มิใช่การพัฒนาแบบเฉพาะกิจ สอดคล้องกับแนวคิดของ Taba, H., Kerr, J. F. ที่ต่างเห็นตรงกันว่าหลักสูตรที่สมบูรณ์ต้องประกอบด้วย วัตถุประสงค์ เนื้อหา ประสบการณ์การเรียนรู้ และการประเมินผลครบทุกด้าน (Taba, H., 1962); (Kerr, J. F., 1989) สำหรับกระบวนการพัฒนาเริ่มจากการวิเคราะห์ความต้องการจำเป็นของสามเณรก่อนออกแบบโครงสร้างหลักสูตร 4 หน่วยหลัก แล้วนำไปทดลองใช้เบื้องต้นกับสามเณร 12 รูป ซึ่งนำไปสู่การปรับปรุง 3 ประเด็น ได้แก่ การบริหารเวลา การเพิ่ม Sentence Frames และการเพิ่มกิจกรรม Ice-Breaking การยึดข้อมูลความต้องการจำเป็นจริงแทนความเห็นของผู้พัฒนาฝ่ายเดียว ร่วมกับการทดลองใช้จริงที่เผยปัญหาเชิงปฏิบัติ เช่น เวลาที่ใช้จริงไม่ตรงกับที่กำหนด และความพร้อมด้านภาษาที่แตกต่างกันของผู้เรียน ทำให้หลักสูตรสอดคล้องกับบริบทสามเณรมากขึ้น สอดคล้องกับขั้นวิเคราะห์สถานการณ์ของ Skilbeck, M. ซึ่งเห็นว่าการพัฒนาหลักสูตรควรเริ่มต้นจากการวิเคราะห์บริบทหรือสถานการณ์ที่เกี่ยวข้องกับการจัดการเรียนรู้ ทั้งด้านผู้เรียน สภาพปัญหา ความต้องการของผู้เรียน สถานศึกษา สังคม และทรัพยากรที่มีอยู่ การวิเคราะห์ข้อมูลพื้นฐานดังกล่าวช่วยให้ผู้พัฒนาหลักสูตรสามารถกำหนดวัตถุประสงค์ เนื้อหา และกิจกรรมการเรียนรู้ให้เหมาะสมกับสภาพจริงได้มากขึ้น (Skilbeck, M., 1984) และสอดคล้องกับแนวคิดของสงัด อุทรานันท์ ซึ่งเสนอว่าการพัฒนาหลักสูตรมีลักษณะเป็นวัฏจักร 7 ขั้นตอน ได้แก่ 1) การวิเคราะห์ข้อมูลพื้นฐานเพื่อการพัฒนาหลักสูตร 2) การกำหนดจุดมุ่งหมาย 3) การคัดเลือกและจัดเนื้อหาสาระและประสบการณ์ 4) การกำหนดมาตรการวัดและประเมินผล 5) การนำหลักสูตรไปใช้ 6) การประเมินผลการใช้หลักสูตร และ 7) การปรับปรุงแก้ไขหลักสูตร แนวคิดดังกล่าวชี้ให้เห็นว่า การพัฒนาหลักสูตรมิได้สิ้นสุดลงเมื่อจัดทำเอกสารหลักสูตรเสร็จสมบูรณ์ แต่ต้องดำเนินการอย่างต่อเนื่องตั้งแต่การศึกษาข้อมูลพื้นฐาน การออกแบบหลักสูตร การทดลองใช้ การประเมินผล และการปรับปรุงแก้ไขให้เหมาะสมยิ่งขึ้น (สงัด อุทรานันท์, 2532) ส่วนการเพิ่ม Sentence Frames สอดคล้องกับแนวคิดของธำรง บัวศรี ที่เสนอว่า การจัดกิจกรรมการเรียนรู้และการเลือกวิธีสอนควรคำนึงถึงความแตกต่างระหว่างบุคคลของผู้เรียน ทั้งด้านความสามารถ ความพร้อม ความสนใจ และพื้นฐานความรู้ โดยวิธีสอนที่เหมาะสมควรช่วยให้ผู้เรียนแต่ละคนสามารถเรียนรู้และพัฒนาไปตามศักยภาพของตนเอง (ธำรง บัวศรี, 2542) และหลักสูตรยังมีปรัชญาว่า เรียนรู้ผ่านการปฏิบัติ สื่อสารด้วยความมั่นใจ พัฒนาทักษะด้วยตนเอง ผ่านกิจกรรมเชิงรุก ได้แก่ Pair Interview, Mind Mapping, Group Discussion, Role Playing และ Group Presentation ซึ่งมุ่งสร้างความมั่นใจผ่านการลงมือปฏิบัติจริง และสอดรับกับวิถีการเรียนรู้แบบพุทธ สอดคล้องกับหลักเอหิปัสสิโกของพระธรรมปิฎก (ป.อ. ปยุตฺโต) ที่เน้นการลงมือทำและพิสูจน์ด้วยตนเอง (พระธรรมปิฎก (ป.อ. ปยุตฺโต), 2559) และสอดคล้องกับ Bonwell, C. C. & Eison, J. A. ที่ระบุว่า Active Learning ช่วยเพิ่มการมีส่วนร่วมและลดความเครียดในการเรียนรู้ (Bonwell, C. C. & Eison, J. A., 1991)

ผลการทดลองใช้หลักสูตรกับสามเณรกลุ่มตัวอย่าง 21 รูป พบว่า คะแนนทักษะการพูดภาษาอังกฤษก่อนเรียนอยู่ในระดับต้องปรับปรุง (28.52 คะแนน จาก 80 คะแนน ร้อยละ 35.65) โดยด้านการออกเสียงต่ำสุด (ร้อยละ 32.14) หลังเรียนคะแนนเฉลี่ยเพิ่มเป็น 59.90 คะแนน (ร้อยละ 74.88) อยู่ในระดับดี สูงกว่าก่อนเรียนอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ($t = 112.033$, $df = 20$, $p < .001$) คะแนนเพิ่มขึ้น 39.23 จุดร้อยละ โดยทุกด้านมีนัยสำคัญทางสถิติ ด้านความคล่องแคล่วพัฒนาจากร้อยละ 32.38 เป็นร้อยละ 74.52 ด้านไวยากรณ์มีค่า t สูงสุด ($t = 65.997$) ขณะที่ด้านการออกเสียงมีค่า t ต่ำสุด ($t = 39.875$) ด้านความพึงพอใจภาพรวมอยู่ในระดับมาก ($M = 4.17$, $S.D. = 0.23$)

โดยด้านกิจกรรมการเรียนรู้เชิงรุกได้คะแนนสูงสุดระดับมากที่สุด (M = 4.65) โดยเฉพาะกิจกรรมส่งเสริมการมีส่วนร่วมและการเชื่อมโยงความรู้เดิมกับเนื้อหาใหม่ (M = 4.71) ส่วนด้านสื่อและแหล่งเรียนรู้ได้คะแนนต่ำสุด (M = 3.85) แม้ยังอยู่ในระดับมาก พัฒนาการด้านทักษะการพูดที่เพิ่มขึ้นอย่างมีนัยสำคัญทุกด้านสอดคล้องกับ Bonwell, C. C. & Eison, J. A. ที่ระบุว่า Active Learning ส่งเสริมการลงมือปฏิบัติและการมีส่วนร่วมโดยตรง ทำให้เกิดการเรียนรู้ที่ลึกซึ้งและคงทนกว่าการบรรยาย โดยเฉพาะพัฒนาการด้านความคล่องแคล่ว (Bonwell, C. C. & Eison, J. A., 1991) สอดคล้องกับทฤษฎีความวิตกกังวลในการเรียนภาษาต่างประเทศของของ Horwitz, E. K. et al. ที่ระบุว่ากิจกรรมกลุ่มช่วยลดความกดดันในการพูดต่อหน้าชั้นเรียน เปิดโอกาสให้ผู้เรียนฝึกภาษาในกลุ่มเล็ก แลกเปลี่ยนความคิดเห็น และเรียนรู้จากความผิดพลาดในบรรยากาศผ่อนคลาย ส่งผลให้ความมั่นใจในการสื่อสารเพิ่มขึ้นและความวิตกกังวลลดลง (Horwitz, E. K. et al., 1986) ขณะที่ด้านไวยากรณ์ซึ่งมีค่า t สูงสุดสะท้อนว่ากิจกรรม Communicative Language Teaching ช่วยให้ผู้เรียนใช้โครงสร้างภาษาในบริบทที่มีความหมาย สอดคล้องกับแนวคิดของ Richards, J. C. & Rodgers, T. S.ที่อธิบายว่าการจัดการเรียนรู้ภาษาเพื่อการสื่อสาร (CLT) เน้นการใช้ภาษาอย่างมีความหมายผ่านกิจกรรมที่เน้นปฏิสัมพันธ์และการสื่อสารจริง โดยไวยากรณ์ถูกเรียนรู้ควบคู่กับบริบทการใช้ภาษา ส่งผลให้ผู้เรียนเกิดความเข้าใจทั้งรูปแบบ ความหมาย และการใช้ภาษาอย่างสัมพันธ์กัน (Richards, J. C. & Rodgers, T. S., 2014) ส่วนด้านการออกเสียงที่มีค่า t ต่ำสุดสอดคล้องกับแนวคิดของ Celce-Murcia, M. et al. ที่ชี้ว่าการพัฒนาทักษะการออกเสียงต้องอาศัยเวลาและการฝึกซ้ำอย่างต่อเนื่อง โดยเริ่มจากการรับรู้ความแตกต่างของเสียง ฝึกระดับคำและวลี จนถึงการสื่อสารจริง พร้อมได้รับข้อมูลย้อนกลับจากครูหรือสื่อเทคโนโลยีอย่างสม่ำเสมอ (Celce-Murcia, M. et al., 2010) สำหรับความพึงพอใจภาพรวมระดับมากสอดคล้องกับทฤษฎีประสบการณ์ของ Kolb, D. A. ที่ผู้เรียนมีแรงจูงใจเพิ่มขึ้นเมื่อได้เรียนรู้ผ่านประสบการณ์ตรงและสะท้อนคิด (Kolb, D. A., 1984) และรายข้อคะแนนสูงสุดด้านการมีส่วนร่วมและการเชื่อมโยงความรู้เดิมสอดคล้องกับแนวคิดเขตพัฒนาการใกล้เคียง (Zone of Proximal Development) ของ Vygotsky, L. S. ที่การเรียนรู้เกิดขึ้นอย่างมีประสิทธิภาพผ่านปฏิสัมพันธ์ทางสังคมและการช่วยเหลือจากผู้ที่มีความสามารถมากกว่า โดยกิจกรรมการเรียนรู้ควรส่งเสริมการทำงานร่วมกันและการสร้างความรู้ใหม่บนพื้นฐานความรู้เดิมอย่างต่อเนื่อง (Vygotsky, L. S., 1978) ส่วนคะแนนต่ำสุดด้านสื่อและแหล่งเรียนรู้สะท้อนความต้องการสื่อดิจิทัลเพิ่มเติม สอดคล้องกับแนวคิด TEALL ของ Hashim, H. et al. ที่บูรณาการ TPACK, SAMR และ Bloom’s Taxonomy เพื่อยกระดับทักษะภาษาในยุคดิจิทัล (Hashim, H. et al., 2023) งานวิจัยที่พบว่า Active Learning พัฒนาทักษะการพูดภาษาอังกฤษได้อย่างมีนัยสำคัญในหลายบริบท ทั้งระดับประถมศึกษาที่สอดคล้องกับงานวิจัยของ ณัฐชา ฦๅชา และเกษกนก วรรณวัลย์ ที่ได้ศึกษาวิจัยเรื่อง การจัดการเรียนรู้เชิงรุกในหน่วยการเรียนรู้ A Day at School สำหรับนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 5 พบว่า การจัดกิจกรรมที่เปิดโอกาสให้ผู้เรียนมีส่วนร่วม ลงมือปฏิบัติ และใช้ภาษาในการทำกิจกรรมร่วมกับผู้อื่น ช่วยส่งเสริมทักษะการพูดภาษาอังกฤษของผู้เรียนได้ (ณัฐชา ฦๅชา และเกษกนก วรรณวัลย์, 2567) ในระดับมัธยมศึกษาสอดคล้องกับงานวิจัยของ จิตติน เพลงสันเทียะ ซึ่งศึกษาวิจัยเรื่องผลของการจัดการเรียนรู้เชิงรุกเพื่อส่งเสริมทักษะการพูดภาษาอังกฤษเพื่อการสื่อสารของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 ที่ชี้ให้เห็นว่า กิจกรรมที่เน้นการนำเสนอ การสนทนากลุ่ม และการแสดงความคิดเห็นช่วยพัฒนาความสามารถในการพูดภาษาอังกฤษเพื่อการสื่อสารของผู้เรียนได้ (จิตติน เพลงสันเทียะ, 2564) และระดับอุดมศึกษาที่สอดคล้องกับงานวิจัยของยุวดี อยู่สบาย และคณะ ที่ได้ศึกษาวิจัยเรื่องการพัฒนาชุดการเรียนรู้

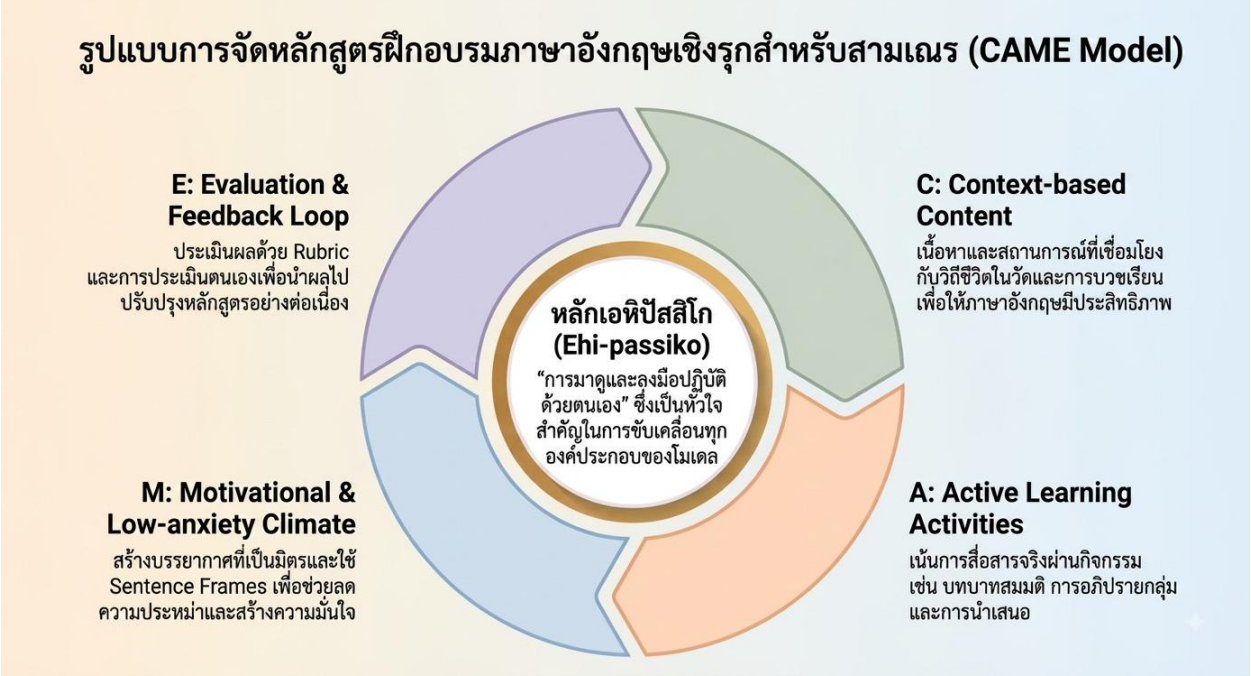
ฝึกทักษะการฟังและการพูดภาษาอังกฤษ โดยการจัดการเรียนการสอนเชิงรุก สำหรับนักศึกษาวิชาชีพครู คณะศึกษาศาสตร์ สถาบันอุดมศึกษาเอกชน สะท้อนว่าการจัดการเรียนรู้เชิงรุกสามารถนำไปใช้เพื่อพัฒนาทักษะการพูดภาษาอังกฤษของผู้เรียนในระดับที่สูงขึ้นได้เช่นเดียวกัน (ยุวดี อยู่สบาย และคณะ, 2563) จึงกล่าวได้ว่า Active Learning เป็นแนวทางที่สามารถประยุกต์ใช้เพื่อพัฒนาทักษะการพูดภาษาอังกฤษของผู้เรียนในบริบทและระดับการศึกษาที่แตกต่างกันได้อย่างมีประสิทธิภาพ เช่นเดียวกับงานวิจัยต่างประเทศของ Pelenkahu, N. ที่ได้ศึกษาวิจัยการศึกษาการใช้แนวทาง JACEA พัฒนาทักษะการพูดภาษาอังกฤษของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 4 โดยวิจัยในชั้นเรียน 2 วงจร พบว่า นักเรียนที่มีพัฒนาการเพิ่มขึ้นจากร้อยละ 56.50 ในวงจรที่ 1 เป็นร้อยละ 91.30 ในวงจรที่ 2 และผลการดำเนินงานตามแนวทาง JACEA เพิ่มจากร้อยละ 82 เป็นร้อยละ 98 ตามลำดับ (Pelenkahu, N., 2017) และงานวิจัยของ Askia, S., et al. ที่ได้ศึกษาวิจัยเรื่องการพัฒนาทักษะการพูดโดยใช้กลยุทธ์การจัดการเรียนรู้เชิงรุกของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 ที่พบว่า Active Learning Strategy ช่วยพัฒนาทักษะการพูดและการมีส่วนร่วมอย่างมีนัยสำคัญ (Askia, S. et al., 2016) สำหรับบริบทการศึกษาสงฆ์โดยเฉพาะ ผลการวิจัยสอดคล้องกับงานวิจัยของพระสิทธิพงษ์ สุทสฺสโน (ภักดี) ที่ได้ศึกษาวิจัยเรื่องการพัฒนาบทเรียนสำเร็จรูป เรื่องหน้าที่ชาวพุทธโดยการจัดการเรียนรู้แบบ Active Learning (MIAP) ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนต้นโรงเรียนพระปริยัติธรรมปัจฉิมวันวิทยา จังหวัดอำนาจเจริญ ที่พบว่า การจัดการเรียนรู้แบบ Active Learning โดยใช้กระบวนการ MIAP ช่วยให้ผู้เรียนมีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนหลังเรียนสูงกว่าก่อนเรียนอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ และมีความพึงพอใจต่อการเรียนโดยรวมอยู่ในระดับมาก (พระสิทธิพงษ์ สุทสฺสโน (ภักดี), 2564) สอดคล้องกับงานวิจัยของ Somngam, Y. ที่ศึกษาวิจัยเรื่องการประยุกต์ใช้หลักคำสอนทางจริยธรรมเชิงพุทธผ่านรูปแบบการเรียนรู้แบบมีส่วนร่วมในโรงเรียนพระปริยัติธรรม พบว่า คะแนนเฉลี่ยและความสามารถคิดวิเคราะห์ทางศีลธรรมดีขึ้นอย่างชัดเจน (Somngam, Y., 2025) และสอดคล้องกับงานวิจัยของ พระยุทธนา มาลาวโส (มาลาวงษ์) ที่ได้ศึกษาวิจัยเรื่องการพัฒนาการจัดการเรียนรู้วิชาพระพุทธศาสนาโดยใช้วิธีสอนแบบเชิงรุก เพื่อส่งเสริมทักษะการคิดวิเคราะห์ สำหรับนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 พบว่า ความพึงพอใจต่อวิธีสอนเชิงรุกในระดับมาก (พระยุทธนา มาลาวโส (มาลาวงษ์), 2564) ส่วนความพึงพอใจต่อกระบวนการนำหลักสูตรไปใช้สอดคล้องกับงานวิจัยของ นิพพิทา กุลชิต ที่ได้ศึกษาวิจัยเรื่องการพัฒนาหลักสูตรส่งเสริมการจัดการเรียนรู้เชิงรุก สำหรับครูสอน ภาษาอังกฤษระดับประถมศึกษา พบว่า ครูมีความพึงพอใจต่อหลักสูตรส่งเสริมการเรียนรู้เชิงรุกในระดับมากเช่นกัน (นิพพิทา กุลชิต, 2562)

หลักสูตรฉบับสมบูรณ์ได้รับการประเมินจากผู้ทรงคุณวุฒิ 5 คน ในภาพรวมอยู่ในระดับมาก (M= 4.46, S.D. = 0.64) โดยด้านความถูกต้องตามหลักวิชาการมีค่าเฉลี่ยสูงสุดอยู่ในระดับมากที่สุด (M = 4.67, S.D. = 0.48) รองลงมา คือ ด้านความเป็นไปได้ซึ่งอยู่ในระดับมากที่สุดเช่นกัน (M = 4.54, S.D. = 0.61) ส่วนด้านความเป็นประโยชน์และด้านความเหมาะสมอยู่ในระดับมาก (M = 4.37, S.D. = 0.72 และ M = 4.30, S.D. = 0.69 ตามลำดับ) ผลดังกล่าวเป็นผลจากกระบวนการพัฒนาที่มีฐานจากการวิเคราะห์ความต้องการจำเป็นจริงในระยะที่ 1 การตรวจสอบคุณภาพเชิงโครงสร้างโดยผู้เชี่ยวชาญในระยะที่ 2 และการทดลองใช้จริงกับกลุ่มตัวอย่างในระยะที่ 3 ก่อนนำมาประเมินซ้ำในฉบับสมบูรณ์ ทำให้หลักสูตรสอดคล้องกับทฤษฎีและบริบทการใช้งานจริงสูง จึงได้รับการประเมินระดับมากถึงมากที่สุดในทุกด้าน สอดคล้องกับแนวคิดของ วิชัย วงษ์ใหญ่ ที่เสนอว่าการประเมินหลักสูตรที่มีประสิทธิภาพ

ควรเปรียบเทียบผลที่วัดได้กับวัตถุประสงค์ที่กำหนดไว้อย่างเป็นระบบ (วิชัย วงษ์ใหญ่, 2533) และสอดคล้องกับแนวคิดของ สงัด อุทรานันท์ ที่การประเมินหลักสูตรมีเป้าหมายตรวจสอบว่าผลผลิตเป็นไปตามเจตนารมณ์ของผู้เรียนเพียงใด ซึ่งผลระดับมากในทุกด้านยืนยันว่าหลักสูตรบรรลุเจตนารมณ์ที่ตั้งไว้ (สงัด อุทรานันท์, 2532) นอกจากนี้ผู้ทรงคุณวุฒิยังให้ข้อเสนอแนะเพื่อปรับปรุงหลักสูตรใน 4 ด้าน ได้แก่ เนื้อหาและบริบท กิจกรรมการเรียนรู้ การวัดและประเมินผล และคู่มือ ซึ่งผู้วิจัยนำไปดำเนินการปรับปรุงหลักสูตรฉบับสมบูรณ์ก่อนเผยแพร่ใช้จริง เนื่องจากแม้ผลประเมินเชิงปริมาณจะอยู่ในระดับมากแล้ว แต่บริบทเฉพาะของสามเณรซึ่งแตกต่างจากผู้เรียนทั่วไปยังจำเป็นต้องอาศัยข้อมูลเชิงคุณภาพควบคู่กับคะแนนประเมิน เพื่อให้หลักสูตรสอดคล้องกับบริบทของสามเณรยิ่งขึ้น สอดคล้องกับแนวคิดของ Skilbeck, M. ที่ระบุว่าหลักสูตรเป็นพลวัตที่ต้องปรับให้เหมาะกับบริบทเฉพาะของแต่ละสถานศึกษา ไม่สามารถใช้รูปแบบเดียวกันได้ในทุกบริบท (Skilbeck, M., 1984) และสอดคล้องกับรูปแบบการพัฒนาหลักสูตรแบบครบวงจรของ วิชัย วงษ์ใหญ่ ที่ประกอบด้วย ระบบการร่างหลักสูตร ระบบการนำหลักสูตรไปใช้ และระบบการประเมินหลักสูตรที่เชื่อมโยงสัมพันธ์กันอย่างต่อเนื่อง ยืนยันว่ากระบวนการประเมินและปรับปรุงเป็นขั้นตอนสำคัญที่ขาดไม่ได้ในการพัฒนาหลักสูตร (วิชัย วงษ์ใหญ่, 2533)

องค์ความรู้ใหม่

กรอบการจัดหลักสูตรที่สังเคราะห์จากผลการวิจัยนี้ คือ รูปแบบของการจัดหลักสูตรฝึกอบรมภาษาอังกฤษเชิงรุกสำหรับสามเณร (CAME) ซึ่งมีที่มาจากผลการวิจัยแต่ละระยะที่เชื่อมโยงกันเป็นวงจร กล่าวคือ ผลการวิเคราะห์ความต้องการจำเป็นในระยะที่ 1 ชี้ให้เห็นว่าสามเณรมีข้อจำกัดด้านโอกาสใช้ภาษาในชีวิตจริงและขาดความมั่นใจในการพูด จึงนำไปสู่การออกแบบหลักสูตรในระยะที่ 2 ที่เน้นเนื้อหาเชื่อมโยงกับวิถีชีวิตวัด (Context-based Content) ควบคู่กับกิจกรรมเชิงรุกที่หลากหลาย (Active Learning Activities) และกิจกรรมสร้างความมั่นใจอย่าง Ice-Breaking และ Sentence Frames เพื่อลดความวิตกกังวลในการสื่อสาร (Motivational & Low-anxiety Climate) เมื่อนำหลักสูตรไปทดลองใช้จริงในระยะที่ 3 ทักษะการพูดของสามเณรพัฒนาขึ้นอย่างชัดเจนในทุกด้าน ยืนยันว่าองค์ประกอบทั้งสามส่งผลเชิงบวกต่อการเรียนรู้จริง และเมื่อนำผลไปประเมินและปรับปรุงในระยะที่ 4 ผู้ทรงคุณวุฒิยืนยันความเหมาะสมของระบบการวัดและประเมินผลที่มุ่งส่งเสริมการเรียนรู้มากกว่าการตัดสินผล ผ่านเกณฑ์การให้คะแนนที่ชัดเจนและแบบประเมินตนเอง (Evaluation for Growth) ซึ่งผลจากการประเมินนี้ได้ถูกนำกลับไปปรับปรุงเนื้อหาและกิจกรรมให้สมบูรณ์ยิ่งขึ้น ซึ่งรายละเอียดของรูปแบบดังภาพที่ 1



ภาพที่ 1 รูปแบบการจัดหลักสูตรฝึกอบรมภาษาอังกฤษเชิงรุกสำหรับสามเณร (CAME): การบูรณาการหลักการ Active Learning เข้ากับหลักการเอหิปัสสิโกในพุทธศาสนา

สรุปและข้อเสนอแนะ

การวิจัยครั้งนี้สรุปได้ว่า สภาพปัญหาและความต้องการจำเป็นในการพัฒนาทักษะการพูดภาษาอังกฤษของสามเณรอยู่ในระดับสูง ซึ่งนำไปสู่การพัฒนาหลักสูตรต้นแบบที่ผ่านการตรวจสอบคุณภาพจากผู้เชี่ยวชาญในระดับที่น่าพึงพอใจ เมื่อนำไปทดลองใช้จริงกับกลุ่มตัวอย่าง พบว่า ทักษะการพูดภาษาอังกฤษของสามเณรมีพัฒนาการสูงขึ้นอย่างชัดเจนในทุกด้านเมื่อเทียบกับก่อนเรียน และสามเณรมีความพึงพอใจต่อหลักสูตรในระดับสูง และเมื่อนำผลการทดลองใช้ตลอดจนข้อเสนอแนะจากผู้ทรงคุณวุฒิมาปรับปรุงเป็นหลักสูตรฉบับสมบูรณ์ พบว่าหลักสูตรได้รับการประเมินความเหมาะสมในระดับสูงเช่นกัน ยืนยันว่าหลักสูตรฝึกอบรมภาษาอังกฤษที่เน้นการจัดการเรียนรู้เชิงรุกเป็นนวัตกรรมการเรียนรู้ที่คะแนนหลังเรียนสูงกว่าก่อนเรียนและมีความพร้อมสำหรับการนำไปใช้จริง โดยกระบวนการเรียนรู้ที่สำคัญเกิดจากการสังเคราะห์องค์ความรู้ใหม่ คือ รูปแบบ CAME ซึ่งบูรณาการหลักการ Active Learning เข้ากับหลักเอหิปัสสิโก (การลงมือปฏิบัติและพิสูจน์ด้วยตนเอง) โดยเน้นเนื้อหาที่เชื่อมโยงกับบริบทวิถีพุทธ (Context-based Content) ควบคู่กับกิจกรรมปฏิบัติจริง (Active Learning Activities) ปัจจัยแห่งความสำเร็จอยู่ที่การสร้างบรรยากาศที่ลดความวิตกกังวล (Motivational & Low-anxiety Climate) โดยผู้สอนเปลี่ยนบทบาทเป็นโค้ชที่ใช้กิจกรรม Ice-Breaking และ Sentence Frames เพื่อสร้างพื้นที่ปลอดภัยในการสื่อสาร สำหรับข้อเสนอแนะควรนำหลักสูตรและโมเดล CAME ไปทดลองนำร่องในโรงเรียนพระปริยัติธรรมแผนกสามัญศึกษาแห่งอื่นที่มีบริบทใกล้เคียงกันก่อนขยายผลในวงกว้าง และควรมีการวิจัยติดตามผลระยะยาวเพื่อศึกษาความคงทนของสมรรถนะทางภาษาอังกฤษของสามเณร รวมถึงศึกษาการนำ Generative AI มาประยุกต์ใช้ออกแบบกิจกรรมการเรียนรู้เชิงรุกเพื่อต่อยอดโมเดล CAME ต่อไป

เอกสารอ้างอิง

จิตติน เพลงสันเทียะ. (2564). ผลการจัดการเรียนรู้เชิงรุก เพื่อส่งเสริมทักษะการพูดภาษาอังกฤษเพื่อการสื่อสารของนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4. ใน สารนิพนธ์ศึกษาศาสตรมหาบัณฑิต สาขาวิชาการสอนภาษาอังกฤษ. มหาวิทยาลัยศิลปากร.

จุมพต อ่อนทรวง และคณะ. (2569). ปัญหาการใช้ภาษาอังกฤษของพระภิกษุและสามเณรในการสื่อสารกับชาวต่างชาติในวัดพระศรีรัตนมหาธาตุวรมหาวิหาร. วารสารวิจัยวิชาการ, 9(4), 173-195.

เจนจิรา ชัยปาน และคณะ. (2556). ปัจจัยที่ส่งผลต่อความวิตกกังวลในการพูดภาษาอังกฤษของนักศึกษาหลักสูตรสาขาวิชาภาษาอังกฤษเพื่อการสื่อสารสากล ชั้นปีที่ 4. ใน สารนิพนธ์ศิลปศาสตรบัณฑิต สาขาวิชาภาษาอังกฤษเพื่อการสื่อสารสากล. มหาวิทยาลัยเทคโนโลยีราชมงคลศรีวิชัย.

ณัฐชา ฦๅชา และเกษกนก วรรณวัลย์. (2567). การพัฒนาการจัดการเรียนรู้เชิงรุกที่มีต่อทักษะการพูดภาษาอังกฤษและผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน หน่วยการเรียนรู้เรื่อง A Day at School ของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 5. วารสารวิชาการหลักสูตรและการสอน มหาวิทยาลัยราชภัฏสกลนคร, 16(4), 180-189.

ธำรง บัวศรี. (2542). ทฤษฎีหลักสูตร: การออกแบบและพัฒนา. กรุงเทพมหานคร: ธนธัชการพิมพ์.

นิพพิทา กุลชิต. (2562). การพัฒนาหลักสูตรส่งเสริมการจัดการเรียนรู้เชิงรุก สำหรับครูสอน ภาษาอังกฤษระดับประถมศึกษา. ใน ดุษฎีนิพนธ์ปรัชญาดุษฎีบัณฑิต สาขาวิชาหลักสูตรและการสอน. มหาวิทยาลัยมหาสารคาม.

ประสาท อิศรปรีดา. (2531). จิตวิทยาการศึกษา. มหาสารคาม: ภาควิชาการแนะแนวและจิตวิทยาการศึกษา คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒมหาสารคาม.

พนิดา ตาสี. (2552). ปัจจัยที่ส่งผลต่อความวิตกกังวลในการพูดภาษาอังกฤษของนักศึกษาวิชาเอกภาษาอังกฤษ. ใน ดุษฎีนิพนธ์ศิลปศาสตรดุษฎีบัณฑิต สาขาภาษาอังกฤษศึกษา. มหาวิทยาลัยเทคโนโลยีสุรนารี.

พระธรรมปิฎก (ป.อ. ปยุตฺโต). (2559). พุทธธรรม. กรุงเทพมหานคร: สำนักพิมพ์มหาจุฬาลงกรณราชวิทยาลัย.

พระมหาบัณฑิต ปญฺญาวุฑฺโฒ (เฮ้ากุล). (2565). การจัดการเรียนรู้ในศตวรรษที่ 21 โรงเรียนพระปริยัติธรรม แผนกสามัญศึกษา จังหวัดขอนแก่น. ใน วิทยานิพนธ์ศึกษาศาสตรมหาบัณฑิต สาขาวิชาการบริหารการศึกษา. มหาวิทยาลัยมหามกุฏราชวิทยาลัย.

พระยุทธนา มาลาวโส (มาลาวงษ์). (2564). การพัฒนาการจัดการเรียนรู้วิชาพระพุทธศาสนา โดยใช้วิธีสอนแบบเชิงรุกเพื่อส่งเสริมทักษะการคิดวิเคราะห์ สำหรับนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6. ใน วิทยานิพนธ์ครุศาสตรมหาบัณฑิต สาขาวิขาการสอนสังคมศึกษา. มหาวิทยาลัยมหาจุฬาลงกรณราชวิทยาลัย.

พระสิทธิพงษ์ สุทสฺสโน (ภักดี). (2564). การพัฒนาบทเรียนสำเร็จรูป เรื่องหน้าที่ชาวพุทธโดยการจัดการเรียนรู้แบบ Active Learning (MIAP) ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนต้นโรงเรียนพระปริยัติธรรมปัจฉิมวันวิทยา จังหวัดอำนาจเจริญ. ใน วิทยานิพนธ์ครุศาสตรมหาบัณฑิต สาขาวิชาการสอนสังคมศึกษา. มหาวิทยาลัยมหาจุฬาลงกรณราชวิทยาลัย.

ยุวดี อยู่สบาย และคณะ. (2563). การพัฒนาชุดการเรียนรู้ฝึกทักษะการฟังและการพูดภาษาอังกฤษ โดยการจัดการเรียนการสอนเชิงรุก สำหรับนักศึกษาวิชาชีพครู คณะศึกษาศาสตร์ สถาบันอุดมศึกษาเอกชน. วารสารวิชาการศรีปทุม ชลบุรี, 16(4), 133-141.

วิชัย วงษ์ใหญ่. (2533). การพัฒนาหลักสูตรแบบครบวงจร. กรุงเทพมหานคร: โรงพิมพ์จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.

สงัด อุทรานันท์. (2532). พื้นฐานและหลักการพัฒนาหลักสูตร. (พิมพ์ครั้งที่ 3). กรุงเทพมหานคร: โรงพิมพ์มิตรสหาย.

สำนักงานคณะกรรมการพัฒนาการเศรษฐกิจและสังคมแห่งชาติ. (2561). ยุทธศาสตร์ชาติ พ.ศ. 2561-2580. กรุงเทพมหานคร: สำนักงานคณะกรรมการพัฒนาการเศรษฐกิจและสังคมแห่งชาติ.

Askia, S. et al. (2016). Improving Speaking Skills Through Active Learning Strategy of the Year Eight Students. e-Journal of English Language Teaching Society (ELTS), 4(2), 1-13.

Bonwell, C. C. & Eison, J. A. (1991). Active Learning: Creating Excitement in the Classroom. ASHE-ERIC Higher Education Report. Washington: Washington University.

Celce-Murcia, M. et al. (2010). Teaching Pronunciation A Course Book and Reference Guide. New York: Cambridge University Press.

Crystal, D. (2003). English as a Global Language. Cambridge: Cambridge University Press.

EF Education First. (2020). EF EPI 2020: The World's Largest Ranking of Countries and Regions by English Skills. Retrieved January 24, 2025, from https://www.ef.com/wwen/epi/

Felder, R. M. & Brent, R. (1996). Navigating the Bumpy Road to Student-Centered Instruction. Journal of College Teaching, 44(2), 43-47.

Freeman, S. et al. (2014). Active learning increases student performance in science, engineering, and mathematics. Proceedings of the National Academy of Sciences, 111(23), 8410-8415.

Hashim, H. et al. (2023). TEALL: Technology-Enhanced Active Language Learning. Creative Education, 14, 1453-1462. https://doi.org/10.4236/ce.2023.147092.

Horwitz, E. K. et al. (1986). Foreign Language Classroom Anxiety. The Modern Language Journal, 70(2), 125-132.

Kerr, J. F. (1989). Changing a Curriculum. London: University of London Press.

Kolb, D. A. (1984). Experiential Learning: Experience as the Source of Learning and Development. Englewood Cliffs: Prentice Hall.

Michael, J. (2006). Where's the evidence that active learning works? Advances in Physiology Education, 30(4), 159-167.

Pelenkahu, N. (2017). Improving Speaking Skill Through Joyful, Active, Creative, Effective Approach (JACEA): Classroom Action Research at Fourth Grade Student. World Journal of English Language, 7(4), 31. https://doi.org/10.5430/wjel.v7n4p31.

Richards, J. C. & Rodgers, T. S. (2014). Approaches and Methods in Language Teaching. Cambridge: Cambridge University Press.

Skilbeck, M. (1984). School - Based Curriculum Development. London: Harper & Row.

Somngam, Y. (2025). The Implementation of Buddhist Ethical Teachings through Active Learning Models in Phrapariyattidhamma Schools. Insights into Modern Education (i-ME), 3(2), 35-48.

Taba, H. (1962). Curriculum development: Theory and practice. New York: Harcourt, Brace & World.

Tyler, R. W. (1971). Basic Principles of Curriculum and Instruction. Chicago: The University of Chicago Press.

Vygotsky, L. S. (1978). Mind in Society: The Development of Higher Psychological Processes. Cambridge: Harvard University Press.