

การเสริมสร้างการปฏิสัมพันธ์ระหว่างผู้เรียนภาษาอังกฤษเฉพาะทางใน ห้องเรียนออนไลน์โดยใช้กระบวนการเสริมต่อศักยภาพการเรียนรู้ Fostering student interaction in an ESP online class through scaffolding

วัชรพงษ์ หวันสมาน¹

Watcharapong Wansaman

ชลลดา เลหาวิริยานนท์²

Chonlada Laohawiriyanon

Abstract

The notion of scaffolding is inspired by the theory of Social Constructivism which enables learners to co-construct new knowledge through interaction with the help of their teachers. The objective of the article is to unfold the teachers' and students' roles in promoting an interaction in an ESP class conducted on Facebook using a scaffolding technique. The participants of this study, whose English language proficiency was beginner level, were 118 second year higher vocational certificate students studying at a private vocational college in Hat Yai district, Songkla province in Thailand. The results of the study were obtained from analysis of 1,810 threads of interaction occurring over twelve weeks of instruction. It was discovered that the number of student interactions between students was higher than that with the teacher. The results also revealed that the teacher played an important role at the

¹พนักงานราชการ (ครู) โรงเรียนบ้านทุ่งจิ่ง สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาสงขลาเขต 2"

Government Employee (teacher), Banthungjang School, Songkhla Primary Educational Service Area Office 2

²ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร. ภาควิชาภาษาและภาษาศาสตร์ คณะศิลปศาสตร์ มหาวิทยาลัยสงขลานครินทร์ วิทยาเขตหาดใหญ่

Assistant Professor Ph.D., Department of Languages and Linguistics, Faculty of Liberal Arts, Prince of Songkla University, Hat Yai Campus

beginning of the course, helping the students to become accustomed to the online learning process, encouraging them to express ideas, and explaining the lessons. Eventually, the students took a more active role in the learning process while the teacher took an observer role. Despite the high frequency of online interactions, it was found that the students' comments were limited to short answers. A new finding in this research is that the principles of flow and continuity played a major role in the scaffolding process, helping to foster interaction among beginners in English. Future research could investigate whether a blended-learning environment would help increase the quality of interaction using a counter-balanced research design.

Keywords: Facebook, scaffolding, interaction, ESP, online learning

บทคัดย่อ

กระบวนการเสริมต่อศักยภาพทางการเรียนรู้ (scaffolding) เป็นแนวคิดที่ได้รับอิทธิพลจากทฤษฎีการสร้างความรู้เชิงสังคมที่ผู้เรียนและผู้เรียนร่วมกันสร้างองค์ความรู้ใหม่ผ่านการปฏิสัมพันธ์โดยมีผู้สอนคอยให้ความช่วยเหลือ วัตถุประสงค์ของบทความนี้คือเพื่อแสดงให้เห็นบทบาทของผู้สอนและผู้เรียนในการสร้างปฏิสัมพันธ์ระหว่างการเรียนการสอนภาษาอังกฤษเฉพาะทางผ่านเฟซบุ๊กโดยใช้กระบวนการเสริมต่อศักยภาพทางการเรียนรู้ให้กับกลุ่มตัวอย่างจำนวน 118 คน ที่มีความสามารถทางภาษาอังกฤษในระดับพื้นฐานซึ่งเป็นนักศึกษาระดับประกาศนียบัตรวิชาชีพชั้นสูงชั้นปีที่ 2 สาขารัฐกิจสถานพยาบาล ของวิทยาลัยเอกชนแห่งหนึ่งในจังหวัดสงขลา ผลการวิจัยได้มาจากการวิเคราะห์ความคิดเห็น 1,810 ข้อความ ที่ผู้เรียนและผู้สอนโต้ตอบกันระหว่างการสอนผ่านเฟซบุ๊กเป็นเวลา 12 สัปดาห์ ผลการวิเคราะห์ความถี่และเนื้อหาของการปฏิสัมพันธ์พบว่าจำนวนความถี่ของการปฏิสัมพันธ์ระหว่างผู้เรียนกับผู้เรียนสูงกว่าความถี่ของการปฏิสัมพันธ์ระหว่างผู้เรียนกับผู้สอน และยังพบอีกว่าผู้สอนมีบทบาทมากในช่วงแรกของการเรียน ทั้งนี้เพื่อปูพื้นฐานให้ผู้เรียนสามารถเรียนออนไลน์ได้ และเพื่อกระตุ้นให้ผู้เรียนแสดงความคิดเห็นจนในที่สุดผู้เรียนมีบทบาทมากขึ้นใน

การเรียนรู้โดยผู้สอนลดบทบาทลงจนเกือบเป็นเพียงผู้สังเกตการณ์ อย่างไรก็ตามลักษณะการโต้ตอบในเฟซบุ๊กนี้ยังคงจำกัดอยู่ที่การตอบสั้นๆ เท่านั้น ข้อค้นพบใหม่ที่ได้จากงานวิจัยนี้คือหลักการของกระบวนการเสริมต่อศักยภาพทางการเรียนรู้ ที่เรียกว่าการสร้างความคุ้นเคยและต่อเนื่องอย่างเป็นธรรมชาติเป็นปัจจัยสำคัญที่ส่งเสริมให้กับผู้เรียนที่มีความสามารถทางภาษาในระดับพื้นฐานเกิดการปฏิสัมพันธ์ได้เป็นอย่างดี ข้อเสนอสำหรับการวิจัยครั้งต่อไปคือควรทดลองเปรียบเทียบพัฒนาการด้านการปฏิสัมพันธ์ของการเรียนในระบบผสมผสาน (blended learning) โดยใช้การวิจัยแบบถ่วงดุลย์

คำสำคัญ: เฟซบุ๊ก การเสริมต่อศักยภาพทางการเรียนรู้ การปฏิสัมพันธ์ ภาษาอังกฤษ เฉพาะทาง การเรียนออนไลน์

บทนำ

การเรียนการสอนโดยใช้เทคโนโลยีสมัยใหม่สามารถพัฒนาศักยภาพผู้เรียนในยุคศตวรรษที่ 21 โดยเฉพาะการปฏิสัมพันธ์ทางการเรียนรู้ภาษาอังกฤษได้จริงหรือไม่ อย่างไรก็ตามนี้เป็นคำถามที่ท้าทายทั้งคู่ นักการศึกษาและนักวิจัยรุ่นใหม่ให้ค้นหาวิธีการสอนที่ต้องใช้เทคโนโลยีสารสนเทศมาประยุกต์ใช้ในการสอนภาษาอังกฤษเพื่อส่งเสริมให้ผู้เรียนกล้าแสดงความคิดเห็นอย่างสร้างสรรค์ คิดอย่างมีวิจารณญาณ การแก้ไขปัญหา และกระบวนการทำงานร่วมกับผู้เรียนคนอื่นๆ และนำเสนอกระบวนการสอนและผลลัพธ์ที่ได้อย่างเป็นระบบผ่านการทำการวิจัย (Chiu et al., 2012; Martin and Parker, 2014; Ng, Cheung & Hew, 2010; Schleicher, 2012 อ้างอิงใน Niemi et al., 2014; Warschauer, 2003)

ปัจจัยหนึ่งที่นักการศึกษาเชื่อกันว่าจะช่วยให้กระบวนการเรียนรู้ในห้องเรียนเป็นไปอย่างมีประสิทธิภาพได้นั้น คือการปฏิสัมพันธ์ระหว่างผู้เรียนและผู้สอน และผู้เรียนกับผู้เรียนคนอื่นๆ (Palloff and Pratt, 1999; Vygotsky, 1978 อ้างอิงใน Barnard, 2005) เพราะการปฏิสัมพันธ์ร่วมกันสามารถจุดประกายความรู้ใหม่หรือขยายแนวคิดเดิมให้กว้างขวางมากยิ่งขึ้น และหากยังมีการแสดงความคิดเห็นร่วมกันเชิงลึกถึงเนื้อหาเพื่อค้นหาคำตอบที่ถูกต้องก็จะทำให้การปฏิสัมพันธ์นั้นมีประสิทธิภาพมากที่สุด (Irani, 1998; Moore, 1992; Stacey, 1999)

ประโยชน์ที่ผู้เรียนได้รับจากการเรียนออนไลน์นั้นมีทั้งด้านจิตพิสัย (affective domain) และด้านพุทธิพิสัย (cognitive domain) สำหรับประโยชน์ด้านจิตพิสัยนั้นเป็นเพราะการเรียนการสอนโดยใช้เทคโนโลยีสารสนเทศมีความยืดหยุ่น เพราะผู้เรียนสามารถเข้าถึงเนื้อหาได้ง่าย สามารถทบทวนบทเรียนได้ตามความต้องการผ่านอินเทอร์เน็ต การใช้นามสมมุติในลักษณะการเรียนรู้แบบไม่เป็นทางการเพื่อช่วยลดความตึงเครียดในการแสดงความคิดเห็น และยังช่วยเพิ่มแรงจูงใจในการเรียนรู้อีกด้วย (Serwatka, 2003) ส่วนประโยชน์ด้านพุทธิพิสัยที่ผู้เรียนจะได้รับนั้นจะ得益จากการมีปฏิสัมพันธ์เกี่ยวกับเนื้อหา หรือการแสดงความคิดเห็นเพื่อให้บรรลุวัตถุประสงค์ตามเนื้อหาที่ผู้สอนวางไว้ ผู้เรียนสามารถพัฒนาความรู้ความเข้าใจของตนเองหรือองค์ความรู้ได้จากคิดและปรึกษาจากการมีปฏิสัมพันธ์ร่วมกับผู้เรียนคนอื่นๆ (Ma and Yuen, 2011) และเป็นการเรียนรู้ด้วยตนเองที่มีเวลาเป็นตัวเอื้ออำนวยในการคิดอย่างมีวิจารณญาณ (Swan, 2004) อย่างไรก็ตามการปฏิสัมพันธ์ทั้งด้านจิตพิสัยและพุทธิพิสัยนั้น สามารถนำไปสู่โอกาสที่ดีในการเรียนรู้ร่วมกัน ทั้งการสำรวจความเข้าใจของตนเอง แลกเปลี่ยนแนวคิด และทบทวนเนื้อหาเพื่อเพิ่มความรู้ใหม่ (Johnson and Johnson, 1991; Scaglion, 1992) จากข้อดีของการเรียนออนไลน์ดังกล่าว จึงมีนักวิจัยจำนวนมากสนใจที่จะศึกษาวิธีการเพิ่มการปฏิสัมพันธ์ผ่านการเรียนออนไลน์ในหลายๆสาขาวิชาว่าจะเกิดประสิทธิภาพเช่นเดียวกันกับการเรียนรู้ในห้องเรียนหรือไม่ (Anderson and Archer, 2000; Antoci, S. and Sodini, 2010; Berge, 1999; El-Tigi & Branch, 1997) เช่น การแพทย์ (Makoul et al., 2010), การจัดการธุรกิจ (Padilla Rodriguez, B. C. and Armellini, A., 2013), เทคโนโลยีสารสนเทศ (Hou, 2011), การพยาบาล (Roehm and Bonnel, 2009) และภาษาอังกฤษ (Freiermuth and Jarrell, 2006; Pham et al., 2014; Shih, 2013; Wu et al., 2011; Yang & Chen, 2014; วัชรพงษ์ หวันสมาน และชลลดา เลหาวิรยานนท์, กำลังจัดพิมพ์)

สำหรับปัจจัยที่ช่วยเพิ่มการปฏิสัมพันธ์ในการเรียนการสอนภาษาอังกฤษนั้น ผลการศึกษาของ Freiermuth & Jarrell (2006) พบว่าผู้เรียนชาวญี่ปุ่นแสดงความคิดเห็นในการเรียนออนไลน์มากกว่าในห้องเรียนปกติ ซึ่งผู้วิจัยให้เหตุผลว่าอาจเป็นเพราะผู้เรียนได้มีเวลาช่วงขณะเพื่อคิดก่อนจะตอบคำถามหรือแสดงความคิดเห็นระหว่างเพื่อน ซึ่งแตกต่างจากการเรียน

ในห้องเรียนที่มีเวลาจำกัดในการตอบคำถาม เหตุผลอีกประการหนึ่งคือการที่ไม่ต้องเผชิญหน้า ขณะแสดงความคิดเห็นทำให้ผู้เรียนลดความวิตกกังวล และงานวิจัยของ Aydin (2014) ที่ศึกษา การปฏิสัมพันธ์ระหว่างผู้เรียนระดับอุดมศึกษาและผู้สอนชาวตุรกีในชั้นเรียนภาษาอังกฤษผ่านเฟซบุ๊กก็พบเหมือนกันว่าปริมาณการปฏิสัมพันธ์ระหว่างผู้สอนกับผู้เรียนสูงขึ้น โดยเฉพาะการ ปฏิสัมพันธ์ที่เกิดขึ้นระหว่างการเรียนอ่านภาษาอังกฤษ แต่อย่างไรก็ตาม ยังมีผลการวิจัยที่ระบุว่า การเรียนออนไลน์อาจไม่ช่วยส่งเสริมให้เกิดการปฏิสัมพันธ์ที่สูงขึ้น เช่น Ya (2012) พบว่าผู้เรียน ระดับอุดมศึกษาชาวอเมริกา มีปฏิสัมพันธ์ในชั้นเรียนออนไลน์น้อยกว่าในชั้นเรียนปกติ และไม่ ประสบความสำเร็จในการเรียนรู้ร่วมกัน ในกรณีนี้ผู้วิจัยสรุปว่าอาจเกิดจากผู้เรียนเรียนรู้ด้วย รูปแบบการเรียนที่ผู้เรียนไม่คุ้นชิน และงานวิจัยของ Balaman (2012) ก็พบเช่นกันว่าผู้เรียนชาว ตุรกีระดับปริญญาตรีสามารถพัฒนาผลสัมฤทธิ์ด้านอ่านและเรียนคำศัพท์ผ่านเฟซบุ๊ก แต่การ ปฏิสัมพันธ์ระหว่างผู้เรียนและผู้สอนมีน้อยมาก ผู้เรียนมักอ่านแต่เนื้อหาแต่ไม่มีการโต้ตอบคำถาม ใดๆ กับผู้สอน

จากงานวิจัยที่ได้กล่าวมาข้างต้นแล้วนั้นจะเห็นได้ว่า การปฏิสัมพันธ์ของผู้เรียนในชั้น เรียนภาษาอังกฤษยังคงเป็นปัญหาที่เกิดขึ้นกับผู้เรียนชาวเอเชียบางกลุ่ม ซึ่งปัญหาดังกล่าวอาจ แฝงไปด้วยปัจจัยที่เกิดขึ้นทั้งทางด้านผู้เรียนและผู้สอน เช่น ระดับความสามารถทางภาษา (Liu, 2001) ทักษะการใช้ภาษาอังกฤษ (Dunphy, 1998) ความกลัวว่าจะตอบผิดพลาด เวลาที่ ครูใช้ในการรอคำตอบ ความสามารถของครูในการใช้ภาษาเพื่อถ่ายทอดความรู้ให้แก่ผู้เรียน การให้ โอกาสในการร่วมแสดงความคิดเห็น (Tsui, 1996) และกิจกรรมการเรียนรู้ที่ไม่เอื้อต่อการใช้ภาษา นอกจากนั้นวัฒนธรรมของผู้เรียนอาจไม่เอื้อต่อการสร้างปฏิสัมพันธ์ในชั้นเรียนด้วยเช่นกัน ดังเช่น พฤติกรรมการเรียนรู้เชิงรับ (passive learning) ที่ผู้เรียนมักจะฟังผู้สอนบรรยายแต่เพียงฝ่ายเดียว ไม่มีการโต้แย้งข้อคิดเห็นหรือตั้งคำถามเพิ่มเติมใดๆ อุปนิสัยขี้อายในการเรียนรู้ภาษาอังกฤษเป็น ภาษาที่สองหรือเป็นภาษาต่างประเทศ หรือแม้กระทั่งความวิตกกังวลเมื่อต้องเผชิญหน้าต่อผู้สอน ที่เป็นชาวต่างชาติในชั้นเรียนภาษาอังกฤษ ปัจจัยเหล่านี้ล้วนแต่เป็นผลให้บริบทของการ ปฏิสัมพันธ์ในชั้นเรียนภาษาอังกฤษระหว่างผู้เรียนและผู้สอนชาวเอเชียลดลง (Bray, 2009; Draper, 2012; Exley, 2005; Khamkhien, 2010; Li and Jia, 2006)

มีข้อค้นพบที่น่าสนใจในงานวิจัยที่ได้ศึกษาการปฏิสัมพันธ์ระหว่างผู้เรียนและผู้สอนในชั้นเรียนออนไลน์ภาษาอังกฤษของประเทศไทยว่า บทบาทของผู้สอนยังคงมีความสำคัญที่สุดใน การผลักดันให้ผู้เรียนเกิดการแสดงความคิดเห็นอย่างมีวิจารณญาณเกี่ยวกับเนื้อหาที่เรียนรู้อย่างมี ประสิทธิภาพ ซึ่งหากปราศจากการควบคุมชั้นเรียน การกำหนดเวลาในการเรียนรู้ให้ชัดเจน การ เสริมแรงเชิงบวกผนวกกับการเรียนรู้ในสภาพแวดล้อมที่อิสระเสรี และการใช้ภาษาไทยในการ อธิบายความควบคู่กันไปในชั้นเรียนตามระดับความยากง่ายของเนื้อหาแล้ว เทคโนโลยีซึ่งเป็นเพียง ตัวแปรเดียวก็อาจมิได้เป็นสื่อกลางในการทำให้ผู้เรียนประสบความสำเร็จในการเรียนได้ (Abhakorn, 2013; Forman, 2005) ส่วนวิธีการสอนอย่างไรในชั้นเรียนออนไลน์ที่ส่งเสริมให้ ผู้เรียนมีการแสดงความคิดเห็นเชิงวิเคราะห์ได้ดีนั้นควรตั้งอยู่บนพื้นฐานของทฤษฎีการสร้าง ความรู้เชิงสังคม (social constructivism) ของ Vygotsky (1978 อ้างอิงใน Barnard, 2005) กล่าวคือ การสร้างฐานความรู้ในการเรียนออนไลน์เกิดจากการร่วมขยายหรือต่อยอดความรู้ ระหว่างผู้สอน ผู้เรียน และเพื่อนร่วมชั้นเรียนเพื่อให้มีความเข้าใจในเนื้อหาที่แท้จริงโดยการตั้ง คำถามเพื่อให้ผู้เรียนตอบโดยทันที (synchronous) หรือให้เวลาผู้เรียนคิดไตร่ตรองหาคำตอบและ แสดงความเห็น (asynchronous) วิธีการจัดการเรียนรู้ดังกล่าวนี้จึงเป็นสิ่งที่ผู้สอนควรตระหนักว่า จะจัดกระบวนการอย่างไรให้ผู้เรียนแสดงความคิดเห็นมากที่สุด ควรตั้งคำถามประเภทใดเพื่อให้ ผู้เรียนได้คิดวิเคราะห์เพิ่มเติม หรือแม้กระทั่งจะใช้เครื่องมือออนไลน์ใดบ้างที่สามารถอำนวยความสะดวก ให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้อย่างเต็มศักยภาพสูงสุด หลักการดังกล่าวจึงเป็นที่มาของการใช้ กระบวนการเสริมต่อศักยภาพทางการเรียนรู้ หรือ Scaffolding ที่ Van Lier (1996) นำเสนอเพื่อ เพิ่มการปฏิสัมพันธ์ให้เกิดขึ้นอย่างเป็นธรรมชาติและมีประสิทธิภาพ

การเพิ่มการปฏิสัมพันธ์ในการเรียนภาษาอังกฤษออนไลน์โดยใช้กระบวนการเสริม ต่อศักยภาพทางการเรียนรู้ (scaffolding)

กระบวนการเสริมต่อศักยภาพทางการเรียนรู้ (scaffolding) เป็นกระบวนการเรียนรู้ ที่ Wood, Bruner, and Ross (1976) พัฒนามาจากแนวคิดการสร้างความรู้เชิงสังคมของ Vygotsky (1978 อ้างอิงใน Barnard, 2005) ซึ่งเป็นนักจิตวิทยาชาวรัสเซียที่เชื่อว่าหากผู้เรียน ได้รับคำแนะนำ การช่วยเหลือ การเสริมต่อการเรียนรู้ที่สูงกว่าระดับพัฒนาการของตนเองที่มี

อยู่ภายใต้บริบทของสังคมที่ส่งเสริมต่อการเรียนรู้ก็จะทำให้ผู้เรียนพัฒนาศักยภาพของตนเองมากขึ้น วิธีการสอนลักษณะนี้เป็นวิธีการสอนแบบไต่ระดับการจัดการเรียนรู้แบบขั้นบันไดเพื่อเสริมต่อการพัฒนาของผู้เรียนให้มีศักยภาพสูงสุด โดยผ่านการปฏิสัมพันธ์เชิงสังคมระหว่างผู้เรียนและผู้สอน หรือผู้เรียนและผู้เรียนคนอื่นๆ (Van Lier, 2000)

ถึงแม้ว่าจะมีนักวิชาการหลายคนที่ยพยายามนำเสนอหลักการของการเสริมต่อศักยภาพทางการเรียนรู้ให้มีรูปแบบที่ชัดเจนและสามารถนำไปใช้ปฏิบัติจริงในการเรียนการสอนได้ แต่ก็ยังเป็นเพียงแนวทางการเสริมต่อศักยภาพทางการเรียนรู้สำหรับการแก้ปัญหาผู้เรียนในวิชาทั่วไปเท่านั้น ไม่เฉพาะเจาะจงวิชาใดวิชาหนึ่ง จึงทำให้มีขอบเขตในการพัฒนาศักยภาพของผู้เรียนค่อนข้างกว้าง ไม่ครอบคลุมตามวัตถุประสงค์ในการเรียนรู้บางรายวิชา เช่น ภาษาอังกฤษ (Dennen, 2004; Donato, 1994; Gibbons, 2002; Lantolf and Aljaafreh, 1995; van Lier, 1996; Walqui, 2006; Wood et al., 1976) แต่จากการทบทวนวรรณกรรมด้านการสอนภาษาอังกฤษ ผู้วิจัยพบว่า มีงานวิจัยจำนวนน้อยที่สามารถนำกระบวนการเสริมต่อศักยภาพทางการเรียนรู้ ไปประยุกต์ใช้ในการสอนภาษาอังกฤษทุกทักษะได้เป็นอย่างดี ทั้งด้านการสอนคำศัพท์ การเขียน และการอ่าน คืองานวิจัยของ Barnard and Campbell (2005) Van Lier (1996) และ Walqui (2006) ดังนั้นในงานวิจัยนี้ ผู้วิจัยจึงเลือกใช้แนวคิดของ Van Lier (1996) และ Walqui (2006) ที่นำกระบวนการเสริมต่อศักยภาพทางการเรียนรู้มาใช้เพื่อวัตถุประสงค์ในการเรียนการสอนภาษาอังกฤษโดยเฉพาะ

Van Lier (1996) และ Walqui (2006) ได้แบ่งหลักการของการเสริมต่อศักยภาพการเรียนรู้ของผู้เรียนไว้ทั้งสิ้น 6 ประการ คือ 1) การสร้างบริบทการเรียนรู้ (the principle of contextual support) 2) การสร้างความสัมพันธ์ในการทำงานร่วมกัน (the principle of intersubjectivity) 3) การสร้างความสั่นไหวในการเรียนรู้อย่างเป็นธรรมชาติ (the principle of flow) 4) การสร้างเนื้อหาให้มีความต่อเนื่องให้แก่ผู้เรียน (the principle of continuity) 5) การสร้างโอกาสของความสำเริง (the principle of contingency) และ 6) การส่งผู้เรียนให้ถึงฝั่ง (the principle of handover) ซึ่งกระบวนการทั้ง 6 นั้นเป็นการเสริมต่อศักยภาพทางการเรียนรู้ให้กับผู้เรียนภาษาอังกฤษเป็นภาษาที่สองได้เป็นอย่างดี (Walqui, 2006)

จากที่กล่าวมาแล้วข้างต้น จะเห็นได้ว่าการเรียนการสอนโดยใช้เทคโนโลยีสารสนเทศ นั้น มีข้อดีหลายประการ เช่น การที่ผู้เรียนสามารถเข้าถึงเนื้อหาได้ง่าย การไม่มีข้อจำกัดด้าน เวลาทำให้ผู้เรียนมีเวลาคิดไตร่ตรองได้เต็มที่ไม่ว่าจะเป็นการเรียนหรือการทบทวนบทเรียน ผู้เรียนจึงไม่มีความเครียด นอกจากนั้นแล้วการได้แบ่งปันความรู้ และปรึกษากับผู้เรียนคนอื่นๆ อย่างอิสระยังเป็นการส่งเสริมให้เกิดการปฏิสัมพันธ์ระหว่างผู้เรียนและผู้สอนมากขึ้น ดังนั้นเมื่อ ผนวกการใช้เทคโนโลยีสารสนเทศกับการเสริมต่อศักยภาพทางการเรียนรู้ของผู้เรียนเข้าด้วยกัน จึงสามารถส่งผลให้การเรียนการสอนมีประสิทธิภาพมากขึ้นและมีปฏิสัมพันธ์ระหว่างเรียนมากขึ้น ดังปรากฏผลในงานวิจัยของวัชรพงษ์ หวันสมาน และชลลดา เลาหวิริยานนท์ (กำลังจัดพิมพ์) ที่ศึกษาเปรียบเทียบประสิทธิภาพของการเรียนภาษาอังกฤษเฉพาะกิจผ่านเฟซบุ๊กและการเรียนในชั้นเรียนของผู้เรียนที่มีความสามารถทางภาษาอังกฤษในระดับต้น และ พบว่ากลุ่มตัวอย่างที่เรียนผ่านเฟซบุ๊กมีผลสัมฤทธิ์ทางการอ่านสูงกว่ากลุ่มตัวอย่างที่เรียนในชั้น เรียนอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ และความสามารถที่เห็นได้ชัดคือการอ่านเพื่อหารายละเอียด นอกจากนั้นยังพบอีกว่ากลุ่มทดลองมีทัศนคติเชิงบวกในการเรียนภาษาอังกฤษผ่านเฟซบุ๊กเพราะ การใช้เฟซบุ๊กช่วยสร้างแรงจูงใจและเอื้ออำนวยความสะดวกในการเรียน

บทความนี้มีวัตถุประสงค์ที่จะศึกษาเพิ่มเติมในเชิงลึกเกี่ยวกับประเด็นของการปฏิสัมพันธ์ ในการเรียนภาษาอังกฤษผ่านเฟซบุ๊กของผู้เรียนกลุ่มดังกล่าวทั้งเชิงปริมาณและเชิงคุณภาพว่ามีการ ปฏิสัมพันธ์มากน้อยเพียงใด รูปแบบของการปฏิสัมพันธ์เป็นไปในลักษณะใด อิทธิพลของหลักการ ใดในกระบวนการเสริมต่อศักยภาพทางการเรียนรู้ที่ส่งผลให้เกิดการปฏิสัมพันธ์สูงที่สุดหรือน้อย ที่สุด และผู้สอนและผู้เรียนมีบทบาทอย่างไรในการปฏิสัมพันธ์ผ่านบทเรียนออนไลน์

วัตถุประสงค์ของการวิจัย

1. เพื่อศึกษาปริมาณและคุณภาพของการปฏิสัมพันธ์ในการเรียนภาษาอังกฤษผ่าน เฟซบุ๊กของผู้เรียนว่ามีมากน้อยเพียงใด รูปแบบของการปฏิสัมพันธ์เป็นไปในลักษณะใด
2. เพื่อศึกษาอิทธิพลของกระบวนการเสริมต่อศักยภาพทางการเรียนรู้ว่าหลักการ ใดที่ส่งผลให้เกิดการปฏิสัมพันธ์สูงที่สุดหรือน้อยที่สุด และผู้สอนและผู้เรียนมีบทบาทอย่างไร ในการปฏิสัมพันธ์ผ่านบทเรียนออนไลน์

ประโยชน์ที่ได้จากงานวิจัยนี้ในเชิงนโยบายคือเป็นทางเลือกให้สถานศึกษาสามารถบูรณาการเทคโนโลยีชนิดต่างๆ ในปัจจุบันมาใช้ในการเสริมต่อศักยภาพทางการเรียนรู้ภาษาอังกฤษเพื่อเพิ่มการปฏิสัมพันธ์ในชั้นเรียนให้สูงขึ้น นอกจากนั้นยังเป็นการต่อยอดองค์ความรู้เกี่ยวกับการใช้กระบวนการเสริมต่อศักยภาพทางการเรียนรู้ในการสอนผู้เรียนที่มีความสามารถทางภาษาอังกฤษระดับพื้นฐานให้ประสบผลสำเร็จในการเรียนอีกทางหนึ่ง

วิธีการศึกษา

การศึกษาครั้งนี้เป็นการศึกษาทั้งความถี่และรูปแบบของการปฏิสัมพันธ์ระหว่างผู้สอนซึ่งหมายถึงตัวผู้วิจัยและผู้เรียนในกลุ่มทดลอง 2 กลุ่มซึ่งเป็นนักศึกษาระดับประกาศนียบัตรวิชาชีพชั้นสูงปีที่ 2 ที่ลงทะเบียนเรียนในวิชาภาษาอังกฤษเฉพาะทาง (English for specific purposes) ของวิทยาลัยอาชีวะเอกชนแห่งหนึ่งในจังหวัดสงขลา กลุ่มทดลองได้มาจากการสุ่มอย่างง่ายโดยใช้ห้องเรียนเป็นหน่วยสุ่มได้สองห้องจากทั้งหมดสี่ห้อง กลุ่มทดลองที่ 1 มีจำนวน 56 คน และกลุ่มทดลองที่ 2 มีจำนวน 62 คน รวมทั้งหมด 118 คน ผู้เรียนทั้งสองกลุ่มนี้มีความสามารถทางภาษาอังกฤษในระดับเดียวกันซึ่งวัดจากคะแนนเฉลี่ยของผลการสอบภาษาอังกฤษก่อนเรียน (กลุ่มที่ 1 = 8.66 และกลุ่มที่ 2 = 8.37 จากคะแนนเต็ม 30 คะแนน)

ในการทดลองนี้ รูปแบบของการทดลองที่ผู้วิจัยใช้เป็นแบบถ่วงดุลย์ (Counter-balanced design) เพื่อให้ได้ผลลัพธ์ที่เสถียรและเที่ยงตรงมากยิ่งขึ้น โดยกลุ่มตัวอย่างแต่ละกลุ่มจะได้เรียนทั้งแบบออนไลน์และแบบเข้าชั้นเรียนปกติ กล่าวคือ ใน 6 สัปดาห์แรกกลุ่มทดลองที่ 1 เรียนแบบออนไลน์ในขณะที่กลุ่มทดลองที่ 2 เรียนในชั้นเรียนปกติ และใน 6 สัปดาห์หลัง กลุ่มทดลองที่ 1 เปลี่ยนไปเรียนในชั้นเรียนปกติ ในขณะที่กลุ่มทดลองที่ 2 เรียนแบบออนไลน์ และเป็นการทดลองโดยใช้เฟซบุ๊กเป็นสื่อกลางในการแสดงความคิดเห็นตอบคำถาม วิพากษ์ความคิด อธิบายความเพิ่มเติม และรวมไปถึงการปฏิสัมพันธ์เชิงจิตพิสัย เช่น การให้กำลังใจหรือการเสริมแรงเชิงบวกร่วมกันในชั้นเรียนวิชาภาษาอังกฤษเฉพาะทางตลอดระยะเวลา 12 สัปดาห์ ทั้งนี้นอกจากการโพสต์เนื้อหาของบทเรียนแล้ว ผู้วิจัยยังมีการแบ่งกลุ่มเพื่อมอบหมายงานให้ผู้เรียนโพสต์ลงเฟซบุ๊กตลอดทั้ง 12 สัปดาห์ ซึ่งเป็นส่วนหนึ่งของกิจกรรมหลังการอ่าน เนื่องจากมีผู้เรียนจำนวน 118 คน ผู้วิจัยจึงแบ่งกลุ่มผู้เรียนในจำนวนเท่าๆ กัน ได้

กลุ่มละ 3 คน สัปดาห์ละ 3 กลุ่ม ซึ่งผู้เรียนทุกกลุ่มต้องโพสต์เนื้อหาให้เพื่อนๆ ตอบคำถามตามหัวข้อบทเรียนในสัปดาห์นั้นๆ ส่วนในการเลือกหัวข้อบทเรียนในการทำงานที่ได้รับมอบหมายนั้น ผู้วิจัยเตรียมการให้ผู้เรียนเลือกบทเรียนเพียงกลุ่มละ 1 บทเรียนก่อนเริ่มการทดลอง

หน่วยวิเคราะห์ในงานวิจัยนี้คือความคิดเห็นที่ปรากฏบนหน้าเฟซบุ๊กทั้งที่เป็นความเห็นของผู้สอนและของผู้เรียนทั้ง 2 กลุ่ม จำนวนทั้งสิ้น 1,810 ความคิดเห็น ซึ่งนับจากจำนวน comments เท่านั้น เพราะโดยทั่วไปการปฏิสัมพันธ์ต่างๆ ที่ปรากฏบนหน้าเฟซบุ๊กมี 3 ประเภท คือ 1) Seen by แสดงจำนวนของผู้อ่านเนื้อหาที่ผู้วิจัยโพสต์ 2) Click like แสดงจำนวนของการที่สมาชิกในกลุ่มกดขึ้นชอบเนื้อหาที่อ่านหรือการแสดงตนของผู้เรียนให้ผู้วิจัยทราบว่าได้อ่านเนื้อหาที่โพสต์บ้างแล้ว และ 3) Comments ซึ่งเป็นส่วนที่ใช้ในการเก็บข้อมูลในครั้งนี้ เพราะแสดงถึงลักษณะการปฏิสัมพันธ์หรือการมีส่วนร่วมในการสร้างองค์ความรู้ของผู้เรียนเพราะเป็นที่สมาชิกทุกคนในกลุ่มไม่ว่าจะเป็นผู้สอนหรือผู้เรียนใช้แสดงความคิดเห็นถาม-ตอบ อภิปราย รวมทั้งให้กำลังใจ ฯลฯ

ผู้วิจัยวิเคราะห์เนื้อหาที่ผู้เรียนและผู้สอนแสดงความคิดเห็นร่วมกันผ่าน Comments โดยการจัดประเภทความคิดเห็นให้เป็นหมวดหมู่ตามหลักการทั้ง 6 ประการของการเสริมต่อศักยภาพทางการเรียนรู้ ของ Van Lier (1996) และ Walqui (2006) แต่ในทางปฏิบัติ ผู้วิจัยพบว่า หลักการของการสร้างความต่อเนื่อง และการสร้างความสนใจให้เกิดการเรียนรู้อย่างเป็นธรรมชาตินั้นมีลักษณะที่ใกล้เคียงกัน เพราะเมื่อผู้สอนกำหนดวัตถุประสงค์ในการเรียนรู้และสามารถอธิบายเนื้อหาอย่างชัดเจนแล้ว ผู้เรียนจะตอบคำถามอย่างมีวิจารณญาณเพิ่มขึ้นต่อเนื่องอย่างเป็นธรรมชาติ โดยมีผู้สอนสังเกตการณ์การตอบคำถามและการปฏิสัมพันธ์ของผู้เรียนเป็นระยะๆ ดังนั้นผู้วิจัยจึงได้รวบเป็นหลักการทั้งสองประการดังกล่าวนี้เป็นหลักการเดียวกันให้เหลือเพียง 5 หลักการ หลักเกณฑ์ในการวิเคราะห์มีดังนี้

1. การสร้างบริบทของการเรียนรู้ หมายถึงการปฏิสัมพันธ์ที่มักเกิดขึ้นในช่วงแรกของการสอน โดยผู้สอนอธิบายวิธีการตอบคำถามผ่านออนไลน์ ชี้แจงวัตถุประสงค์ในการเรียนรู้ ช่องทางในการเรียนรู้ด้วยตนเองผ่านออนไลน์ เช่น ฟอรัมออนไลน์ เว็บไซต์ที่

เกี่ยวข้องกับเนื้อหาที่เรียน เป็นต้น และอธิบายความหมายของสัญลักษณ์ของการเรียนรู้ให้เข้าใจตรงกัน เช่น การกดไลค์ (Like) ที่คำตอบหมายถึง ผู้เรียนตอบคำถามได้ถูกต้อง เป็นต้น

2. การสร้างความต่อเนื่องและการสร้างความสนใจให้เกิดการเรียนรู้อย่างเป็นธรรมชาติ เป็นช่วงที่ผู้สอนและ/หรือผู้เรียนร่วมกันกำหนดวันส่งงานที่ได้รับมอบหมาย รวมทั้งการชี้แนะแนวทางในการหาคำตอบ การแสดงความคิดเห็นหรือตั้งคำถามจากเนื้อหาและขยายความเพิ่มเติมเพื่อความกระจ่างของคำตอบ การถามเพื่อยืนยันคำตอบ นอกจากนั้นยังหมายรวมถึงการที่ผู้เรียนแสดงความวิตกกังวลในการเรียนได้อีกด้วย

3. การสร้างความสัมพันธ์ในการทำงานร่วมกัน การปฏิสัมพันธ์ในลักษณะนี้เกิดขึ้นเมื่อมีการกระตุ้นให้ผู้เรียนคนอื่นๆ ทำงานร่วมกันระหว่างกลุ่มเพื่อให้เกิดกระบวนการเรียนรู้ร่วมกันในชั้นเรียนหรือภายในกลุ่มที่ได้รับมอบหมายงานให้โพสต์การบ้านเช่นกัน

4. การสร้างโอกาสสู่ความสำเร็จ เป็นการปฏิสัมพันธ์ที่เกิดขึ้นเพราะปฏิกิริยาของผู้เรียนทำให้ผู้สอนตระหนักว่าเนื้อหาหรือคำถามยากเกินความสามารถของผู้เรียน จึงเปลี่ยนคำถามให้เข้าใจง่ายขึ้นหรืออธิบายประเด็นที่ผู้เรียนบางคนตอบแต่ยังคลุมเครือ ลักษณะที่เด่นชัดของหลักการนี้เห็นได้จากการวิพากษ์ความเห็นเกี่ยวกับเนื้อหาพร้อมกันระหว่างผู้สอนและผู้เรียน หรือผู้เรียนกับผู้เรียนคนอื่นๆ เพื่อหาข้อสรุป ทั้งนี้อาจมีการยกตัวอย่างจากคำตอบของผู้อื่นที่อธิบายได้อย่างมีประสิทธิภาพให้ผู้เรียนคนอื่นๆ เรียนรู้เป็นแนวทางในการเรียนสู่บทเรียนอื่นๆ ต่อไป

5. การส่งผู้เรียนให้ถึงฝั่ง หมายถึงช่วงของการปฏิสัมพันธ์ที่ผู้สอนและผู้เรียนสรุปเนื้อหาที่เรียนร่วมกัน อาจมีการวิพากษ์ประเด็นต่างๆ ที่ยังสงสัยเพิ่มเติมก่อนเริ่มเรียนหัวข้อใหม่ในบทเรียนถัดไป หรืออาจเป็นการกระตุ้นให้ตอบคำถามให้ครบทั้งหมดในเนื้อหาที่เรียนในแต่ละบท

ตารางต่อไปนี้เป็น การสรุปรูปแบบการปฏิสัมพันธ์ตามหลักการทั้ง 5 พร้อมตัวอย่าง

ตาราง 1 รูปแบบการปฏิสัมพันธ์และตัวอย่าง

หลักการ	วัตถุประสงค์ของการปฏิสัมพันธ์	ตัวอย่าง
การสร้างบริบทของการเรียนรู้	เพื่อกำหนดวัตถุประสงค์ในการเรียนรู้ร่วมกันระหว่างผู้สอนและผู้เรียนผ่านออนไลน์ หรือการช่วยเหลือในการสืบค้นข้อมูลอื่นๆ ในอินเทอร์เน็ตเพื่อเสริมการเรียนรู้	1. “สัปดาห์นี้เราจะเรียนกันในเรื่อง Internal Drug Label Reading” 2. “นักศึกษาหาความหมายของคำศัพท์เพิ่มเติมได้ที่ “www.onlinedictionary.com” เป็นต้น
การสร้างความต่อเนื่อง และการสร้างความถี่ไหล	เพื่อแสดงความคิดเห็นหรือตอบคำถามที่เกี่ยวกับเนื้อหาอย่าง	1. “ข้อ 8. ตอบ Dr A.physician”
ให้เกิดการเรียนรู้อย่างเป็นธรรมชาติ	และอาจขยายความในคำตอบเพิ่มเติม	2. “ข้อ 9 ตอบ Local pharmacy เป็นชื่อร้านยาครับ”
การสร้างความสัมพันธ์ในการทำงานร่วมกัน	เพื่อแสดงความคิดเห็นในการทำงานระหว่างกลุ่มเพื่อกระตุ้นการเรียนรู้	1. “ให้เพื่อนๆ ตอบคำถามให้สมบูรณ์ก่อนวันอาทิตย์นี้” 2. “งานที่ได้รับมอบหมายถึงไหนแล้วครับ ใครรับหน้าที่เป็นคนโพสค์”

หลักการ	วัตถุประสงค์ของการปฏิสัมพันธ์	ตัวอย่าง
การสร้างโอกาสสู่ความสำเร็จ	เพื่อวิพากษ์เนื้อหาที่เรียนร่วมกัน เพื่อไปสู่เป้าหมายของความสำเร็จในการเรียนรู้	1. “พยาบาลต้องให้ยาอะไรแก่คนไข้ สังเกตจากคำว่าอะไร เพื่อนบางคนบอกว่า pyridoxine บางคนบอกว่า medicine เฉยๆ ดังนั้นคำตอบที่ถูกต้องจะเป็นอะไร เพราะอะไร”
การส่งผู้เรียนให้ถึงฝั่ง	เพื่อสรุปเนื้อหาพร้อมกันและไตร่ตรองเนื้อหาหรือคำตอบทั้งหมดก่อนเริ่มบทเรียนใหม่	1. “ยังมีข้อไหนที่ยังสงสัยในคำตอบอีกไหมครับ วันพรุ่งนี้จะขึ้นบทเรียนใหม่”

การแสดงความคิดเห็นตลอด 12 สัปดาห์เป็นไปตามบทเรียน 12 บทซึ่งมีรายละเอียดของบทเรียนที่แตกต่างกันออกไปตามขั้นตอนการเรียนรู้เนื้อหาทางการพยาบาล โดยมีหัวข้อของบทเรียนดังต่อไปนี้

ตาราง 2 บทเรียนที่ใช้ในการสอนการอ่านภาษาอังกฤษผ่านเฟซบุ๊ก

บทที่	บทเรียน	บทที่	บทเรียน
1	External Drug Label Reading	7	Prescription Sheet & Intravenous Prescription
2	Internal Drug Label Reading	8	Information Leaflets
3	Accident Form Report	9	Case Report 1

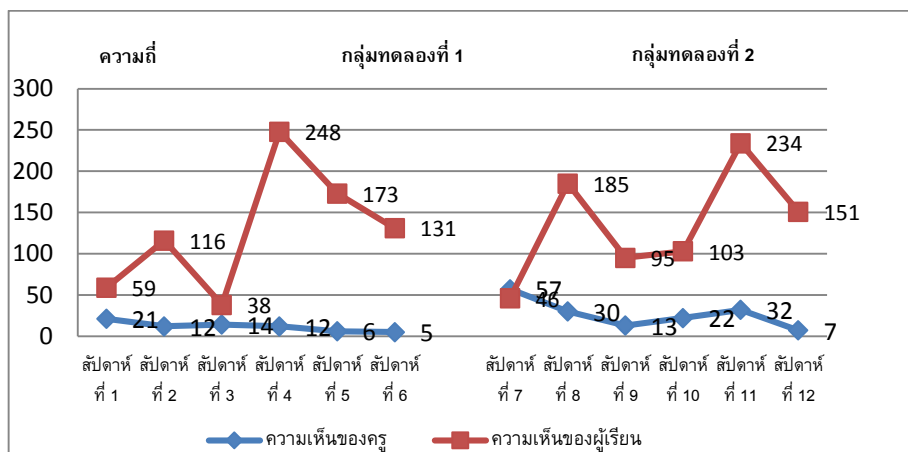
บทที่	บทเรียน	บทที่	บทเรียน
4	Observation Chart	10	Case Report 2
5	Patient's History 1	11	Instructions
6	Patient's History 2	12	Culture and Patients' Attitudes

ผลการวิเคราะห์ข้อมูลนำเสนอรูปแบบของความคิดของจำนวนหน่วยวิเคราะห์ในการปฏิสัมพันธ์ ซึ่งผู้สอนและผู้เรียนใช้แสดงความคิดเห็นร่วมกันผ่านเพชฌฆาตตลอดทั้ง 12 สัปดาห์

ผลการวิจัย

จากการวิเคราะห์การปฏิสัมพันธ์ระหว่างผู้เรียนและผู้สอนในห้องเรียนเพชฌฆาตตลอด 12 สัปดาห์ โดยสัปดาห์ที่ 1-6 เป็นข้อมูลที่ได้จากกลุ่มทดลองที่ 1 และ สัปดาห์ที่ 7-12 เป็นข้อมูลที่ได้จากกลุ่มทดลองที่ 2 ซึ่งพบแนวโน้มและความคิดของการปฏิสัมพันธ์ดังแผนภูมิ 1 ต่อไปนี้

แผนภูมิ 1 แนวโน้มของรูปแบบและความคิดของการปฏิสัมพันธ์ระหว่างผู้สอนและผู้เรียนของกลุ่มทดลองที่ 1 และกลุ่มทดลองที่ 2



จากแผนภูมิ 1 โดยภาพรวมจะเห็นว่ารูปแบบของการปฏิสัมพันธ์ระหว่างผู้เรียนและผู้สอนในกลุ่มทดลองทั้ง 2 กลุ่มมีความคล้ายคลึงกัน กล่าวคือ ความถี่ของการปฏิสัมพันธ์ที่เกิดจากผู้เรียนสูงกว่าความถี่ของการปฏิสัมพันธ์ของผู้สอนมาก และจะเห็นได้อีกว่าในช่วงแรกของการสอน ความถี่ของการปฏิสัมพันธ์ที่เกิดขึ้นระหว่างผู้เรียนในห้องเรียนเพชบุ๊คค่อนข้างต่ำ (59 และ 46 ครั้ง ตามลำดับ) แต่หลังจากนั้นก็เริ่มมีแนวโน้มเพิ่มขึ้นโดยมีความถี่ของการปฏิสัมพันธ์สูงสุดที่ 248 ครั้งในสัปดาห์ที่ 4 และ 234 ครั้ง ในสัปดาห์ที่ 11 และเป็นที่น่าสังเกตว่าความถี่ของการปฏิสัมพันธ์ของผู้เรียนทั้ง 2 กลุ่มในบางสัปดาห์มีจำนวนลดลงอย่างเห็นได้ชัดในสัปดาห์ที่ 3, 9 และ 10 ส่วนความถี่ในการแสดงความคิดเห็นของผู้สอนค่อนข้างสม่ำเสมอ ในส่วนของผู้สอนนั้น จะเห็นว่าผู้สอนแสดงความคิดเห็นในการสอนกลุ่มทดลองที่ 2 สูงกว่ากลุ่มที่ 1 โดยในสัปดาห์สุดท้ายของทั้งสองกลุ่มคือสัปดาห์ที่ 5 และ 7 เป็นสัปดาห์ที่ผู้สอนแสดงความคิดเห็นจำนวนน้อยที่สุดจากทั้ง 12 สัปดาห์ ซึ่งจะนำเสนอเหตุผลในการอภิปรายผลต่อไป

ลำดับถัดไปจะเป็นการวิเคราะห์เชิงคุณภาพของหน่วยวิเคราะห์ทั้ง 1,810 หน่วยเพื่อให้เห็นภาพประกอบกระจ่างชัดว่าการปฏิสัมพันธ์ที่เกิดขึ้นเกิดในหลักการใดของการเสริมต่อศักยภาพทางการเรียนรู้มากที่สุดและน้อยที่สุด และเป็นการปฏิสัมพันธ์ด้านพุทธิพิสัยและด้านจิตพิสัย

ตาราง 3 รายละเอียดของกระบวนการเสริมต่อศักยภาพทางการเรียนรู้ภาษาอังกฤษเฉพาะกิจ

หลักการ	ลักษณะการปฏิสัมพันธ์	ผู้สอน	ผู้เรียน	รวม
		ความถี่	ความถี่	ความถี่
การสร้างบริบทของการเรียนรู้	ด้านพุทธิพิสัย			
	- อธิบายวิธีการตอบคำถามและแสดงความคิดเห็นบนเพชบุ๊ค	9	-	9
	- แนะนำการเข้าถึงสื่อออนไลน์ชนิดต่างๆ	2	-	2
	ด้านจิตพิสัย-ไม่ปรากฏ	-	-	-
	รวม	11	-	11

หลักการ	ลักษณะการปฏิสัมพันธ์	ผู้สอน	ผู้เรียน	รวม
		ความถี่	ความถี่	ความถี่
การสร้างความรู้ต่อเนื่องและ การสร้างความรู้ใหม่ให้เกิดขึ้น การเรียนรู้อย่างธรรมชาติ	ด้านพุทธิพิสัย			
	- แสดงความคิดเห็นและตั้งคำถามเพิ่มเติมเพื่อชี้แนะแนวทางในการหาคำตอบ	16	13	29
	- ตั้งคำถามต่อเนื่องเชิงลึก	30	9	39
	- กำหนดวันส่งงานที่ได้รับมอบหมาย	12	8	20
	- ตั้งคำถามหรือตอบคำถามจากเนื้อหาที่โพสต์	210	858	1,068
	- ถามเพื่อยืนยันความมั่นใจในคำตอบ	16	74	90
	ด้านจิตพิสัย			
	- ให้กำลังใจผู้ที่ตอบผิดหรือยังไม่ตอบ	15	21	36
	- ดำเนินผู้ที่ตอบคำถามผิด	3	-	3
	- ดำเนินผู้ที่คิดว่าคัดลอกงานคนอื่นมาตอบ	2	2	4
	- แสดงความวิตกกังวลในการเรียนเมื่อเริ่มตอบคำถาม	-	4	4
	รวม	304	989	1,293
การสร้างความรู้สัมพันธ์ ในการทำงานร่วมกัน	ด้านพุทธิพิสัย			
	- แสดงความคิดเห็นระหว่างกลุ่มงานที่ได้รับมอบหมาย	-	3	3
	ด้านจิตพิสัย			
	- ดำเนินผู้อื่นที่ไม่ร่วมรับผิดชอบงานกลุ่ม	2	2	4
	- กระตุ้นให้เกิดความร่วมมือระหว่างกลุ่ม	10	-	10
	รวม	12	5	17

หลักการ	ลักษณะการปฏิสัมพันธ์	ผู้สอน	ผู้เรียน	รวม
		ความถี่	ความถี่	ความถี่
การสร้างโอกาสสู่ความสำเร็จ	ด้านพุทธิพิสัย			
	- ตัดเนื้อหาที่ยาก เพิ่มคำถามที่เข้าใจง่ายขึ้น	9	-	9
	- ขยายความเพิ่มเติมจากผู้อื่น	6	35	41
	- วิพากษ์ความเห็นร่วมกันเพื่อหาข้อสรุป	128	207	335
	- แก้ไขไวยากรณ์ให้ผู้อื่น	2	2	4
	- แปลเนื้อความหรือประโยคเป็นภาษาไทย	13	4	17
	- ยกตัวอย่างจากคำตอบของผู้อื่นที่อธิบายได้ดี	4	-	4
	ด้านจิตพิสัย			
	- ชื่นชมเมื่อมีผู้ตอบคำถามถูก	18	26	44
	รวม	180	274	454
การส่งต่อผู้เรียนให้ถึงฝั่ง	ด้านพุทธิพิสัย			
	- สรุปเนื้อหาร่วมกัน	3	-	3
	- ถกเถียงประเด็นที่ยังสงสัยเพื่อเริ่มเรียนหัวข้อใหม่	6	12	18
	ด้านจิตพิสัย			
	- กระตุ้นให้ตอบอยู่เสมอจนครบเนื้อหา	14	-	14
	รวม	23	12	35

จากตาราง 3 โดยภาพรวมจะเห็นว่าหลักการในกระบวนการเสริมต่อศักยภาพทางการเรียนรู้ภาษาอังกฤษเฉพาะกิจที่ใช้มากที่สุดคือ การสร้างความต่อเนื่องและการสร้างความสนใจให้เกิดการเรียนรู้อย่างธรรมชาติซึ่งมีความถี่ถึง 1,293 ครั้ง รองลงมาคือ การสร้างโอกาสสู่ความสำเร็จ (454 ครั้ง) ส่วนหลักการที่พบความถี่ต่ำที่สุดคือการส่งต่อผู้เรียนให้ถึงฝั่งซึ่งพบ

เพียง 35 ครั้ง และหากพิจารณารายละเอียดแล้วพบว่า ผู้เรียนตั้งคำถามหรือตอบคำถามจากเนื้อหาที่โพสต์มากที่สุด (858 ครั้ง) รองลงมาคือ การวิพากษ์ความเห็นร่วมกันเพื่อหาข้อสรุป (207 ครั้ง) และประเด็นการขยายความจากผู้อื่น (35 ครั้ง) ซึ่งกล่าวได้ว่าเป็นการปฏิสัมพันธ์ที่ผู้เรียนใช้ในห้องเรียนเฟซบุ๊กที่สูงกว่าผู้สอนทั้งสิ้น ส่วนทางด้านผู้สอนพบว่า การตั้งคำถามหรือตอบคำถามจากเนื้อหาที่โพสต์ก็เป็นประเด็นที่พบความถี่สูงที่สุดเช่นกัน (210 ครั้ง) รองลงมาคือ การวิพากษ์ความเห็นร่วมกันเพื่อหาข้อสรุป (128 ครั้ง) และการตั้งคำถามต่อเนื่องเชิงลึก (30 ครั้ง) เมื่อพิจารณาถึงการปฏิสัมพันธ์ด้านพุทธิสัยแล้วพบว่ามีมากกว่าลักษณะด้านจิตพิสัย 1,691 ความเห็น ส่วนด้านจิตพิสัยเมื่อสรุปรวมทั้งสิ้นแล้วพบเพียง 119 ความเห็นเท่านั้น

สรุปและอภิปรายผลการวิจัย

ผลการวิจัยนี้สามารถสรุปได้ว่าหลักการการเสริมต่อศักยภาพการเรียนรู้ด้านการสร้างความต่อเนื่อง และการสร้างความสนใจให้เกิดการเรียนรู้อย่างเป็นธรรมชาติเป็นตัวแปรหลักในการสร้างการปฏิสัมพันธ์ให้คงความต่อเนื่องอย่างเป็นธรรมชาติตลอดทั้ง 12 สัปดาห์ของการทดลอง ถึงแม้ว่าจะพบว่าจำนวนของการแสดงความคิดเห็นหรือตอบคำถามในเนื้อหาแบบตอบสั้นมีมากกว่าการวิพากษ์คำตอบของกันและกันหรือขยายความเพิ่มเติมจากผู้เรียนคนอื่นๆ แต่หากพิจารณารายละเอียดแล้วจะพบว่าการปฏิสัมพันธ์ในบทที่ 4 (observation chart) และบทที่ 11 (instructions) มีจำนวนการปฏิสัมพันธ์สูงที่สุด ซึ่งอาจอธิบายได้ว่าเป็นเพราะบทเรียนทั้งสองนี้มีเนื้อหาที่ค่อนข้างง่ายกว่าบทเรียนอื่นๆ เนื้อหาเป็นตารางและข้อความสั้นๆ แปรประโยค ลักษณะแบบฝึกหัดเป็นเติมคำ จับคู่ และเรียงลำดับเหตุการณ์ก่อน – หลัง นอกจากนั้นการที่จำนวนการปฏิสัมพันธ์ที่เกิดจากผู้สอนในกลุ่มทดลองที่ 2 สูงกว่าในกลุ่มทดลองที่ 1 นั้น (70 : 150) อาจเกิดจากการที่ผู้สอนต้องการกระตุ้นผู้เรียนให้เกิดพฤติกรรมการเรียนรู้อย่างต่อเนื่อง เนื่องจากเกิดการทิ้งช่วงการปฏิสัมพันธ์ระหว่างผู้เรียน ผู้เรียนตอบคำถามไม่ครบ ขาดการส่งงานที่ได้รับมอบหมาย รวมทั้งผู้สอนต้องการส่งเสริมให้เกิดการวิพากษ์เชิงลึกมากยิ่งขึ้น

ผลงานวิจัยดังกล่าวนี้สอดคล้องกับงานวิจัยอื่นๆ ที่ยืนยันประสิทธิผลของการใช้กระบวนการเสริมต่อศักยภาพทางการเรียนรู้เพื่อช่วยเหลือผู้เรียนที่มีความสามารถภาษาอังกฤษ

ในระดับพื้นฐานให้เกิดการเรียนรู้ได้เต็มศักยภาพของตน (Antoci, Sabatini & Sodini, 2010; Garrison et al., 2000; Berge, 1999; El-Tigi & Branch, 1997; Schleicher, 2012 อ้างอิงใน Niemi et al., 2014; Warschauer, 2003) เช่น งานวิจัยของ Ng, Cheung & Hew (2010) ที่ศึกษาเกี่ยวกับการปฏิสัมพันธ์โดยใช้การเสริมต่อศักยภาพทางการเรียนรู้ระหว่างเพื่อนเพื่อแลกเปลี่ยนความคิดเห็นในรูปแบบของการสื่อสารแบบไม่ประสานเวลา (Asynchronous online) และพบว่ากระบวนการเรียนรู้ดังกล่าวสามารถทำให้ผู้เรียนตั้งคำถามตอบกลับระหว่างเพื่อนได้เป็นอย่างดี ผู้เรียนเห็นความสำคัญของการร่วมแสดงความคิดเห็นเพื่อร่วมกันสร้างองค์ความรู้ให้กว้างขวางมากขึ้น เช่นเดียวกับ Antoci, Sabatini & Sodini (2010) และ Mustafa & Hamzah (2011) ที่สำรวจผลการใช้สังคมออนไลน์เพื่อเสริมสร้างการปฏิสัมพันธ์ในการเรียนอ่านภาษาอังกฤษ ผลการวิจัยพบว่า เฟซบุ๊กเป็นสื่อสังคมออนไลน์ประเภทหนึ่งที่จะช่วยให้เกิดการแสดงความคิดเห็นของผู้เรียนให้เพิ่มขึ้นอย่างต่อเนื่อง แต่ก็มีนักวิจัยที่พบว่า การเสริมต่อศักยภาพทางการเรียนรู้ที่เกิดขึ้นจากการผสมผสานการสอนทั้งในห้องเรียนและทางออนไลน์จะเป็นการปฏิสัมพันธ์ที่ดีและมีคุณภาพ (Puntambekar & Hübscher, 2005) อย่างไรก็ตามผลการวิจัยดังกล่าวไม่ได้ระบุหรือยืนยันว่าตัวแปรใดของการเสริมต่อศักยภาพทางการเรียนรู้เป็นอิทธิพลหลักส่งผลให้การปฏิสัมพันธ์ในชั้นเรียนภาษาอังกฤษให้เป็นไปอย่างมีประสิทธิภาพ เพียงแต่กล่าวถึงผลรวมของการใช้ทฤษฎีดังกล่าวว่ามีความสัมพันธ์กันกับการปฏิสัมพันธ์ที่เพิ่มขึ้น แต่ข้อค้นพบใหม่ที่ได้จากงานวิจัยนี้พบว่าหลักการของการเสริมต่อศักยภาพทางการเรียนรู้ 2 หลักการตามแนวคิดของ Van Lier (1996) และ Walqui (2006) ที่กล่าวมาแล้วข้างต้นเป็นตัวแปรสำคัญที่ส่งผลให้เกิดการปฏิสัมพันธ์ของผู้เรียนที่มีความสามารถทางภาษาในระดับพื้นฐานผ่านเฟซบุ๊กสูงขึ้น โดยมีหลักการที่เหลือเป็นตัวสนับสนุนกระบวนการเรียนรู้ให้กับผู้เรียนได้พัฒนาตนเองสูงขึ้นภายใต้บริบทของการใช้เทคโนโลยีที่เอื้อต่อการเรียนรู้

การจัดการเรียนรู้ดังกล่าวจึงเป็นเสมือนการช่วยเหลือผู้เรียนให้มีความงอกงามทางความคิดจากระดับที่มีอยู่สู่การพัฒนาในการเรียนรู้อย่างเต็มศักยภาพตามทฤษฎีการสร้างความรู้โดยสังคม (Vygotsky, 1978 อ้างใน Barnard, 2005) ดังนั้นการใช้หลักการต่างๆ

เพื่อเสริมต่อศักยภาพทางการเรียนรู้ที่มีประสิทธิภาพจึงมีความสำคัญมาก แต่ในขณะเดียวกันก็ไม่สามารถสรุปได้ว่าความถี่ของการใช้หลักการของการเสริมต่อศักยภาพทางการเรียนรู้จะเป็นเพียงปัจจัยเดียวที่ก่อให้เกิดปริมาณการปฏิสัมพันธ์ระหว่างเรียนสูงหรือต่ำ หากแต่ควรพิจารณาถึงปัจจัยอื่นๆ ร่วมด้วย ซึ่งผู้วิจัยจะนำเสนอหน้าที่ของหลักการของการเสริมต่อศักยภาพทางการเรียนรู้ผ่านเฟซบุ๊กพร้อมยกตัวอย่างที่เกิดขึ้นจริงประกอบเพื่อแสดงให้เห็นบทบาทระหว่างผู้เรียนและผู้สอน

ในขั้นของการสร้างบริบทของการเรียนรู้ นั้น ผู้สอนมีบทบาทสำคัญในการเริ่มต้นสร้างสภาพแวดล้อมที่เอื้ออำนวยต่อกระบวนการคิดของผู้เรียนได้ดีที่สุด (Bradley & Bradley, 2004) ซึ่งเริ่มจากการที่ผู้สอนอธิบายกระบวนการสอนอย่างชัดเจนโดยการกำหนดวัตถุประสงค์ในการเรียนรู้ร่วมกันระหว่างผู้เรียนและผู้สอน และการแบ่งกลุ่มผู้เรียนเพื่อมอบหมายงานกลุ่มที่รับผิดชอบตามวันเวลาที่เหมาะสม โดยผู้เรียนเป็นผู้เลือกหัวข้องานตามอิสระ เพราะจะเป็นแนวทางในการจัดกรอบการจัดการเรียนรู้ภายในระยะเวลาที่กำหนดได้ดี การปฏิสัมพันธ์ของผู้สอนในลักษณะนี้จัดอยู่ในหลักการของการสร้างบริบทของการเรียนรู้ โดยจะพบในช่วงสัปดาห์ต้นๆ ของการจัดการเรียนรู้เพื่อเป็นการปรับผู้เรียนให้คุ้นชินกับบทเรียนออนไลน์ บทบาทของผู้สอนจึงเปรียบเสมือนผู้อำนวยความสะดวก ดังตัวอย่างเช่น



Olympic Hatyai

30 June 2014

กลุ่มนี้ครูจะเริ่มสอนผ่านเฟซบุ๊กวันพรุ่งนี้นะครับ 1 กรกฎาคม 2557

ก่อนอื่นให้นักศึกษาแบ่งกลุ่ม กลุ่มละ 3 คน

โดยเลือกหัวข้อที่อยากจะทำเป็นการบ้านตามใจชอบ

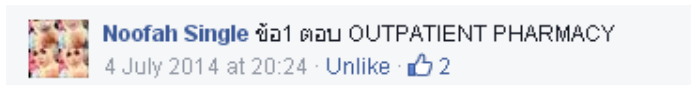
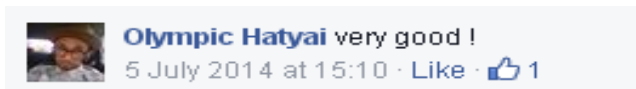
ซึ่งครูจะสอนกลุ่มพวกเราในเฟซบุ๊กทั้งหมด 6 สัปดาห์ และอีก 6 สัปดาห์หลังครูจะสอนในห้องเรียน เริ่มสัปดาห์นี้เป็นสัปดาห์แรก มีหัวข้อสอน ดังนี้

1. Reading Labels: External drugs การอ่านฉลากยาใช้ภายนอก ... [See More](#)

ภาพประกอบ 1 : ผู้สอนอธิบายวิธีการทำงานกลุ่มที่ได้รับมอบหมาย

ที่มา: ภาพประกอบจากเฟซบุ๊ก กลุ่มภาษาอังกฤษ ส.พ.2/5, 2/6

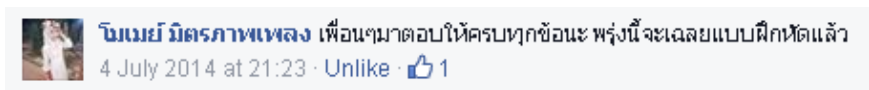
ในขั้นตอนนี้ผู้สอนมีบทบาทในการปรับขั้นตอนการเรียนรู้ใหม่ให้ผู้เรียนคุ้นชินจากห้องเรียนปกติสู่รูปแบบการเรียนรู้ออนไลน์ หลังจาก 2-3 สัปดาห์แรกผ่านไป ผู้เรียนจะสามารถเรียนรู้ได้ด้วยตนเองมากขึ้น การตอบคำถามในเนื้อหาที่ผู้สอนโพสต์ก็จะมีมากขึ้น อย่างเป็นธรรมชาติมากขึ้นตามไปด้วย แต่เมื่อใดก็ตามที่ผู้สอนพบว่าผู้เรียนตอบคำถามถูกต้อง ก็จะกด “LIKE” ที่คำตอบเป็นเชิงสัญลักษณ์เพื่อเสริมแรงเชิงบวกในการเรียนรู้ให้แก่ผู้เรียนทันที หรือคอยให้กำลังใจโดยการพิมพ์ข้อความ เช่น



ภาพประกอบ 2: ผู้สอนกล่าวให้กำลังใจผู้เรียนเมื่อตอบคำถามถูกต้อง

ที่มา: ภาพประกอบจากเฟซบุ๊ก กลุ่มภาษาอังกฤษ ส.พ.2/5, 2/6

ส่วนผู้เรียนกลุ่มที่ได้รับมอบหมายให้โพสต์งานในแต่ละสัปดาห์นั้นก็มีการกระตุ้นเพื่อนด้วยกันให้ตอบคำถามให้สมบูรณ์ก่อนจบบทเรียนแต่ละบทอยู่เสมอ เช่น



ภาพประกอบ 3: ผู้เรียนกระตุ้นเพื่อนคนอื่นๆ ในชั้นเรียนให้ร่วมตอบคำถามให้ครบ

ที่มา: ภาพประกอบจากเฟซบุ๊ก กลุ่มภาษาอังกฤษ ส.พ.2/5, 2/6

ลักษณะของการปฏิสัมพันธ์ดังกล่าวจัดอยู่ในหลักการของการสร้างความต่อเนื่องและความสนใจให้เกิดการเรียนรู้อย่างธรรมชาติที่ช่วยให้กระบวนการเรียนรู้บทเรียนแต่ละบทเป็นไปด้วยความราบรื่น แต่อย่างไรก็ตามการวิพากษ์ความเห็นร่วมกันเพื่อหาข้อสรุปก็เป็นประเด็นที่มีความถี่สูงรองลงมาจากหลักการดังกล่าว และที่น่าสนใจก็คือพบจำนวนการใช้หลักการนี้กับผู้เรียน

สูงกว่าผู้สอน หมายความว่าผู้เรียนร่วมกันขยายองค์ความรู้และต่อยอดความคิดเชิงวิเคราะห์มากกว่าผู้สอน โดยจะพบในช่วงสัปดาห์ท้ายๆ ของการทดลอง ดังตัวอย่างต่อไปนี้

ความคิดเห็นของผู้เรียน



Tanpitchaya Raksa ข้อแรก ข้อศกตอบที่ชัดเจนกว่านั้นละะ ยังไม่ผ่านจร้า
8 September 2014 at 15:23 · Unlike ·  2



Tanpitchaya Raksa 1.อวัยวะอะไรที่ผลิตฮอร์โมนอินซูลิน ??
ให้เพื่อช่วยกันตอบให้ชัดเจนละะ   
8 September 2014 at 15:26 · Unlike ·  1

ภาพประกอบ 4: ผู้เรียนร่วมวิจารณ์คำตอบของเพื่อนๆ เพื่อความกระจ่างของเนื้อหา
ที่มา: ภาพประกอบจากเฟซบุ๊ก กลุ่มภาษาอังกฤษ ส.พ.2/5, 2/6

ความคิดเห็นของผู้สอน



Olympic Hatyai คนใช้เคสที่สอง ยังเด็กอยู่เลยแะครับ ไม่น่าจะมีความอ่อนแรงของ
กล้ามเนื้อ ลองวินิจฉัยอีกครั้งดูสิ คนเข้แซ่ หรือเพื่อนคนอื่นฯ ลองแสดงความเห็นกันดู
23 August 2014 at 21:08 · Like



Aida Nuraida case 4 เกี่ยวกับ สมอง 'ไหมค์อาจารย์'
23 August 2014 at 21:10 · Like

ภาพประกอบ 5: ผู้สอนร่วมวิจารณ์คำตอบของผู้เรียนเพื่อความกระจ่างของเนื้อหา
ที่มา: ภาพประกอบจากเฟซบุ๊ก กลุ่มภาษาอังกฤษ ส.พ.2/5, 2/6

ตัวอย่างทั้งสองข้างต้นเป็นเครื่องยืนยันว่าหลักการของการสร้างโอกาสสู่ความสำเร็จและความตื่นใหลให้เกิดการเรียนรู้อย่างธรรมชาติมีคุณค่าอย่างยิ่งในการปฏิสัมพันธ์เชิงลึกเพื่ออภิปรายเนื้อหาที่ยังเป็นที่คลางแคลงใจของผู้เรียนโดยใช้ภาษาไทยในการอธิบายความเพิ่มเติมในกรณีที่เนื้อหายากเกินกว่าความสามารถของผู้เรียนในบางบท อันจะนำไปสู่ความสำเร็จทางการเรียนรู้ร่วมกัน และเมื่อผู้เรียนหมดสิ้นความสงสัยในเนื้อหาแล้วทั้งผู้สอน

และผู้เรียน จึงสรุปและเฉลยเนื้อหาพร้อมกันเพื่อเตรียมความพร้อมในการเริ่มเรียนหัวข้อใหม่ ดังนั้นหลักการของการส่งต่อผู้เรียนให้ถึงฝั่งจึงเป็นหลักการลำดับท้ายสุดเพื่อปลดตัวเสริมต่อการเรียนรู้ที่ผู้สอนใช้เพื่อช่วยเหลือผู้เรียนในการเรียนรู้ออกทั้งหมด เพราะผู้เรียนสามารถเรียนรู้ได้ด้วยตนเองอย่างเต็มศักยภาพเพียงพอแล้ว (Bradley & Bradley, 2004)

จากการอภิปรายข้างต้น อาจสรุปได้ว่าการใช้การเสริมต่อศักยภาพทางการเรียนรู้สามารถเพิ่มการปฏิสัมพันธ์ผ่านออนไลน์ได้อย่างมีประสิทธิภาพ ผู้สอนมีบทบาทสำคัญในการเสริมต่อหรือชี้นำความคิดในช่วงต้นของการเรียนรู้ โดยการประทับประคองผู้เรียนในการสร้างองค์ความรู้และเสริมแรงต่อการเรียนรู้ให้มากขึ้นไปพร้อมกัน เมื่อผู้เรียนเริ่มปรับการเรียนรู้ของตนเองได้แล้ว ก็จะสามารถควบคุมตนเองให้เรียนรู้ได้อย่างลื่นไหลอย่างเป็นธรรมชาติมากขึ้นภายใต้การสังเกตการณ์อย่างใกล้ชิดจากผู้สอน หากผู้เรียนยังไม่เข้าใจในเนื้อหาอย่างชัดเจนต้องใช้หลักการของการสร้างโอกาสสู่ความสำเร็จมาเป็นตัวแปรสำคัญในการต่อยอดความคิด จึงจะนำไปสู่การสิ้นสุดบทเรียนในแต่ละบทโดยผ่านหลักการส่งต่อผู้เรียนให้ถึงฝั่งกระบวนการเรียนรู้ในลักษณะนี้ จึงสะท้อนให้เห็นว่า ทฤษฎีการสร้างความรู้เชิงสังคมสามารถนำไปต่อยอดศักยภาพทางการเรียนรู้ของผู้เรียนผ่านเทคโนโลยีในปัจจุบันได้เป็นอย่างดี และด้วยเหตุที่ผู้เรียนในงานวิจัยนี้เป็นผู้เรียนที่มีความสามารถทางภาษาอังกฤษอยู่ในระดับพื้นฐาน การแสดงความคิดเห็นหรือการตอบคำถามในเนื้อหาจะยังเป็นเพียงการตอบสั้นๆมากกว่าการวิพากษ์คำตอบของกันและกันหรือขยายความเพิ่มเติมจากผู้เรียนคนอื่นๆ แต่ก็นับเป็นก้าวแรกที่สำคัญของผู้เรียนในการพัฒนาความสามารถในการแสดงความคิดเห็นระหว่างเรียนให้เพิ่มสูงขึ้นต่อไป

ข้อเสนอแนะ

1. ข้อเสนอแนะด้านการจัดการเรียนการสอน

จากการค้นพบเชิงประจักษ์ดังกล่าวข้างต้น จะเห็นว่าเทคโนโลยีประเภท Web 2.0 ในปัจจุบันสามารถนำมาประยุกต์ใช้ในชั้นเรียนการอ่านภาษาอังกฤษเฉพาะกิจเพื่อพัฒนาผู้เรียนในเรื่องของการเพิ่มปฏิสัมพันธ์ร่วมกันได้อย่างมีประสิทธิภาพ และควรหาแนวทางในการพัฒนาผู้เรียนให้สามารถแสดงความคิดเห็นเชิงวิจารณ์ เชิงวิพากษ์ให้มากกว่าการตอบ

แบบสั้นมากขึ้น โดยผู้สอนยังคงมีบทบาทสำคัญในการชี้นำความคิด การเสริมต่อการสร้างองค์ความรู้ รวมทั้งการปรับกระบวนการทัศนในการเรียนรู้ให้สอดคล้องกับความสามารถที่แตกต่างกันของผู้เรียน และเนื่องจากการปฏิสัมพันธ์ในห้องเรียนออนไลน์สามารถลดภาวะการเผชิญหน้าระหว่างผู้สอนและผู้เรียนได้ดี จึงมีส่วนช่วยให้ผู้เรียนมีความวิตกกังวลลดลงและมีการโต้ตอบหรือการปฏิสัมพันธ์ที่สูงขึ้นและนำไปสู่การสร้างองค์ความรู้ของตนเองได้ดียิ่งขึ้น

2. ข้อเสนอแนะในการวิจัยครั้งต่อไป

2.1 นักวิจัยควรศึกษาเพิ่มเติมเกี่ยวกับการเพิ่มปฏิสัมพันธ์ในการสอนผู้เรียนที่มีความสามารถทางภาษาอังกฤษในระดับพื้นฐานเพื่อเพิ่มคุณภาพของการโต้ตอบให้ยาวขึ้น โดยการเสริมต่อศักยภาพทางด้านการคิดวิเคราะห์อย่างมีวิจารณญาณให้กับผู้เรียน นอกเหนือไปจากการแสดงความคิดเห็นโดยการตอบสั้นๆ

2.2 นักวิจัยควรทดลองเปรียบเทียบว่าพัฒนาการด้านการปฏิสัมพันธ์ของการเรียนในระบบผสมผสาน (blended learning) โดยใช้การวิจัยแบบถ่วงดุลเพื่อศึกษาว่าการผสมผสานการสอนแบบที่เริ่มต้นการสอนในชั้นเรียนปกติก่อนแล้วตามด้วยการสอนออนไลน์กับแบบที่เริ่มต้นการสอนออนไลน์ก่อนแล้วตามด้วยการสอนในชั้นเรียนปกติเพื่อเปรียบเทียบการเพิ่มขึ้นของการปฏิสัมพันธ์ว่ารูปแบบใดเป็นไปอย่างมีประสิทธิภาพ มีประสิทธิผล มากน้อยเพียงใด

เอกสารอ้างอิง

วัชรพงษ์ หวันสมาน และชลลดา เลาหิวิยานนท์. (2558). การเสริมต่อศักยภาพทางการเรียนรู้ภาษาอังกฤษเฉพาะกิจผ่านเฟซบุ๊ก. *วารสารมนุษยศาสตร์สังคมศาสตร์ มหาวิทยาลัยขอนแก่น*, 32(3). 199 – 224

Abhakorn, J. (2013). Classroom interaction and thinking skills development through teacher talks. *Kasetsart Journal of the Social Sciences*, 34. 116-125

- Antoci, A., Sabatini, F., & Sodini, M. (2010). See you on Facebook: the effect of social networking on human interaction. *MPRA Paper No. 27661*. University Library of Munich, Germany.
- Aydin, S. (2014). Foreign language learners' interactions with their teachers on Facebook. *System*, 42, 155.
- Balaman, U. (2012). *An integrative teaching model for vocabulary and reading through Facebook* (Master's thesis). Graduate School of Social Sciences, Hacettepe University.
- Barnard, R., & Campbell, L. (2005). Sociocultural theory and the teaching of process writing: The scaffolding of learning in a university context. *The TESOLANZ Journal*, 13, 76-88.
- Berge, Z. (1999). Interaction in post-secondary web-based learning. *Educational Technology*, 39(1), 5
- Bradley, K. S., & Bradley, J. A. (2004). Scaffolding Academic Learning for Second Language Learners. *The Internet TESL Journal*, X(5), 6.
- Bray, L. (2009). Cultural dimensions for a foreigner teaching English in a Thai university. *Pedagogies of Connection: TESOL in Context, Special Edition*, S2, 1-10.
- Chiu, Y., Kao, C., & Reynolds, B. L. (2012). The relative effectiveness of digital game-based learning types in English as a foreign language setting: A meta-analysis: Colloquium. *British Journal of Educational Technology*, 43(4), 104-107.
- Dennen, V. P. (2004). Cognitive apprenticeship in educational practice: Research on scaffolding, modeling, mentoring, and coaching as instructional strategies. In D. H. Jonassen (Ed.), *Handbook of Research on Educational Communications and Technology* (2nd ed., p. 815). Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.

- Donato, R. (1994). Collective scaffolding in second language learning. In J. P. Lantolf & G. Appel (Eds.), *Vygotskian approaches to second language research: Second language learning* (pp. 33-56). Norwood, NJ: Ablex Publishing Corporation.
- Draper, J. (2012). Reconsidering compulsory English in developing countries in Asia: English in a community of Northeast Thailand. *TESOL Quarter*, 46(4), 777-811.
- Dunphy, J. (1998). Special considerations for teaching in the multicultural classroom, *Teacher Talk Articles in the Faculty Newsletter*, 10(6).
- El-Tigi, M., & Branch, R. M. (1997). Designing for interaction, learner control, and feedback during Web-based learning. *Educational Technology*, 37(3), 23-29.
- Exley, Beryl. (2005). Learner Characteristics of 'Asian' EFL Students: Exceptions to the 'Norm'. In Young, Janelle, Eds. *Proceedings Pleasure Passion Provocation. Joint National Conference AATE & ALEA 2005*, pages 1-16, Gold Coast, Australia.
- Forman, R. (2005). *Teaching EFL in Thailand: A bilingual study*. PhD thesis, University of Technology, Sydney: Australia.
- Freiermuth, M., & Jarrell, D. (2006). Willingness to communicate: Can online chat help? *Int J Applied Linguistics*, 16(2), 189-212.
- Garrison, D. R., Anderson, T., & Archer, W. (2000). Critical Thinking and Computer Conferencing: A Model and Tool to Assess Cognitive Presence.
- Gibbons, P. (2002). *Scaffolding language, scaffolding learning: Teaching second language learners in the mainstream classroom*. Portsmouth, NH: Heinemann.

- Hou, H. (2011). A case study of online instructional collaborative discussion activities for problem-solving using situated scenarios: An examination of content and behavior cluster analysis. *Computers & Education*. doi:10.1016/j.compedu.2010.10.013
- Irani, T. (1998). Communication potential, information richness and attitude: A study of computer mediated communication in the ALN classroom. *ALN Magazine*, 2(1).
- Johnson, D., & Johnson, R. (1991). *Learning together and alone: Cooperative competitive and individualistic learning*. (3 rd ed.). New Jersey: Prentice Hall.
- Khamkhien, A. (2010). Teaching English Speaking and English Speaking Tests in the Thai Context: A Reflection from Thai Perspective. *English Language Teaching Journal*, 3(1), 184-200.
- Kirkpatrick, A. (2010). English as an Asian lingua franca and the multilingual model of ELT. *Language Teaching*, 44(2), 212-224.
- Kirkpatrick, A. (2011). English as an Asian lingua franca and the multilingual model of ELT. *Language Teaching*, 44(2), 212-224.
- Lantolf, J. P., & Aljaafreh, A. (1995). Second language learning in the zone of proximal development: A revolutionary experience. *International Journal of Educational Research*. doi:10.1016/0883-0355(96)80441-1
- Lee, H. Y. H. (2015). Theorizing Globalization and Minorities in Asian Cities: Viewed from the Language Contact Zone of Thailand in the Making of Languages and. *Journal of Applied Sciences*, 15(2), 329-342.
- Li, X., & Jia, X. (2006). Why Don't You Speak Up?: East Asian Students' Participation Patterns in American and Chinese ESL Classrooms 1. *Intercultural Communication Studies*, 15(1), 192-206.

- Liu, J. (2001). *Asian students' classroom communication patterns in U.S. universities: An emic perspective*. Westport, Conn: Ablex.
- Ma, W. W., & Yuen, A. H. (2011). Understanding online knowledge sharing: An interpersonal relationship perspective. *Computers & Education*. doi:10.1016/j.compedu.2010.08.004
- Makoul, G., Zick, A. B., Aakhus, M., Neely, K. J., & Roemer, P. E. (2010). Using an online forum to encourage reflection about difficult conversations in medicine. *Patient Education and Counseling*. doi:10.1016/j.pec.2009.07.027
- Martin, F., & Parker, M. (2014). Use of synchronous virtual classrooms: Why, who, and how? *Merlot Journal of Online Learning and Teaching*, 10(2), 192-210.
- Moore, M. G. (1992). Distance education theory. *The American Journal of Distance Education*, 5(3), 1-6.
- Mustafa, S. E., and Hamzah, A. (2011). Online social networking: A new form of social interaction, *International Journal of Social Science and Humanity*. 1(2), 96-104
- Ng, C. S., Cheung, W. S., & Hew, K. F. (2010). Solving ill-structured problems in asynchronous online discussions: built-in scaffolds vs. no scaffolds. *Interactive Learning Environments*. doi:10.1080/10494820802337629
- Niemi, H., Harju, V., Vivitsou, M., Viitanen, K., Multisilta, J., & Kuokkanen, A. (2014). Digital Storytelling for 21st-Century Skills in Virtual Learning Environments. *Creative Education*, 5, 657-671.
- Padilla Rodriguez, B. C. and Armellini, A. (2013) Interaction and effectiveness of corporate e-learning programmes. *Human Resource Development International*. 16(4), pp. 480-489. 1367-8868.

- Palloff, R. M., & Pratt, K. (1999). *Building learning communities in cyberspace: Effective strategies for the online classroom*. San Francisco: Jossey-Bass Publishers.
- Pham, T., Thalathoti, V., & Dakich, E. (2014). Frequency and pattern of learner-instructor interaction in an online English language learning environment in Vietnam. *Australasian Journal of Educational Technology*, 30(6), 686-698.
- Puntambekar, S., & Hübscher, R. (2005). Tools for scaffolding students in a complex learning environment: What have we gained and what have we missed?. *Educational Psychologist*, 40(1), 1-12
- Roehm, S., & Bonnel, W. (2009). Engaging students for learning with online discussions. *Teaching and Learning in Nursing*. doi:10.1016/j.teln.2008.07.003
- Scaglion, J. (1992). Cooperative learning strategies in the business education curriculum, *Business Education Forum*, 46(4), 15-17.
- Serwatka, J. (2003). Assessment in on-line CIS courses. *Journal of Computer Information Systems*, 43(3), 16-20.
- Shih, R. (2013). Effect of using Facebook to assist English for business communication course instruction. *The Turkish Online Journal of Educational Technology*, 12(1), 52-59.
- Stacey, E. (1999). Collaborative learning in an online environment. *Journal of Distance Education*, 14(2), 14-33.
- Swan, K. (2004). Learning online: Current research on issues of interface, teaching presence and learner characteristics. In J. Bourne & J. C. Moore (Eds.), *Elements of quality online education: Into the mainstream*. (pp. 63-79). Needham, MA: Sloan Center for Online Education.

- Tsui, A. B. M. (1996). Reticence and anxiety in second language learning. In K. M. Bailey, and D. Nunan (Eds.), *Voices From the Language Classroom* (pp. 145-167). Cambridge: Cambridge University Press.
- van Lier, L (1996). *Interaction in the language curriculum: Awareness, autonomy, and authenticity*. London: Longman.
- van Lier, L (2000). From input to affordance: Social-interactive learning from an ecological perspective. In J. Lantolf (Ed.), *sociocultural theory and second language learning* (pp. 245-259). New York: Oxford University Press.
- Walqui, A. (2006). Scaffolding Instruction for English Language Learners: A Conceptual Framework. *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*. doi:10.1080/136700506008668639
- Warschauer, M. (2003). *Technology and social inclusion: Rethinking the digital divide*. Cambridge, MA: MIT Press.
- Wood, D., Bruner, J. S. & Ross, G. (1976). The role of tutoring in problem solving. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 17, 89-100.
- Wu, W.-C. V., Yen, L. L., & Marek, M. (2011). Using Online EFL Interaction to Increase Confidence, Motivation, and Ability. *Educational Technology & Society*, 14(3), 118-129.
- Ya-Chun Shih, Yong-Yuan Lin and Mau-Tsuen Yang. (2007). the Development of an Online Virtual English Classroom: VEC3D, *Journal of Information Technology and Applications*, 2(2), 61-68.
- Ya Ni A. (2012). Comparing the effectiveness of classroom and online learning: teaching research methods. *Journal of Public Administration Education*, 19(2), 199-215.

Yang, S. C., & Chen, J. J. (2014). Fostering foreign language learning through technology-enhanced intercultural projects. *Language Learning & Technology, 18*(1), 57–75.

Translated from Thai

References

Wansaman, W., & Laohawiriyanon, C. (2015). Scaffolding in English for Specific Purposes through Facebook. *Journal of Humanities & Social Science Khon Kaen University, 32*(3). 199 – 224. [in Thai]