

บทที่ 1

บทนำ

1. ปัญหาและความเป็นมาของปัญหา

ในปัจจุบันภาษาอังกฤษนับว่าเป็นภาษาที่สำคัญมาก นอกจากจะเป็นสื่อที่ใช้ในการติดต่อซึ่งกันและกันแล้ว ภาษาอังกฤษยังใช้เป็นเครื่องมือในการแลกเปลี่ยนความรู้ วัฒนธรรม และแสวงหาความรู้ทางหนึ่ง การสื่อสารที่ดีจึงจำเป็นที่จะต้องใช้ภาษาที่ถูกต้องเหมาะสม ถูกกาลเทศะ ทั้งนี้เพื่อความเข้าใจอันดีระหว่างกันระหว่างผู้ส่งสารและผู้รับสาร รวมทั้งแสดงถึงระดับความสามารถทางภาษาของผู้ที่ใช้เพื่อการสื่อสาร การจัดการศึกษานั้นนับว่าเป็นเครื่องมือในการส่งเสริมและให้โอกาสเยาวชนของชาติได้พัฒนาความสามารถและส่งเสริมศักยภาพของเขอย่างเต็มที่ ดังที่กฤษมา ล่ามูญ (2539: 78) กล่าวว่าแนวคิดการจัดการศึกษาที่ดีจำเป็นจะต้องศึกษาระบบการเรียนการสอนที่สอดคล้องกับสภาพความพร้อมและพื้นฐานของผู้เรียนเป็นสำคัญ ดังนั้นการวิจัยเพื่อการพัฒนาการเรียนการสอนนับว่าเป็นสิ่งสำคัญไม่ยิ่งหย่อนกว่ากัน สาเหตุหนึ่งที่ทำให้การเรียนการสอนภาษาอังกฤษในประเทศไทยไม่บรรลุเป้าหมายของการศึกษาเท่าที่ควร เนื่องจากนักเรียนไม่สามารถพูดหรือใช้ภาษาอังกฤษติดต่อสื่อสารกับชาวต่างประเทศหรือเจ้าของภาษาได้ แม้ว่าจะเรียนวิชาภาษาอังกฤษมาเป็นเวลา 10 ปีแล้วก็ตาม เหตุนี้เองชี้ให้เห็นว่ากระบวนการเรียนการสอนภาษาอังกฤษที่ผ่านมาไม่ได้เน้นการใช้ภาษาอังกฤษเพื่อการสื่อสาร แต่กลับเน้นในเรื่องของการจดจำไวยากรณ์ต่าง ๆ แทน และจากการเห็นถึงความสำคัญของการใช้ภาษาอังกฤษเพื่อการสื่อสาร กรมวิชาการ กระทรวงศึกษาธิการ (2545: 20) จึงได้ให้แนวคิดการจัดการเรียนการสอนภาษาตามแนวการสอนภาษาเพื่อการสื่อสาร ว่าควรมุ่งเน้นกระบวนการเรียนรู้ที่มีการฝึกปฏิบัติ มีการนำภาษาไปใช้ได้จริงตามหน้าที่ของภาษาในการสื่อความหมาย โดยมีเป้าหมายอยู่ที่การใช้ภาษาสื่อสารในชีวิตจริง โดยเฉพาะอย่างยิ่งการใช้ภาษาได้เหมาะสมกับสภาพสังคม

ในการเรียนภาษาต่างประเทศไม่ว่าจะเป็นภาษาใด ย่อมมีจุดมุ่งหมายเหมือนกัน กล่าวคือโดยทั่วไปแล้วมักจะมีจุดมุ่งหมายที่จะพัฒนาปัญญาของผู้เรียน ให้ผู้เรียนสามารถใช้ภาษาสื่อสารกับชาวต่างประเทศได้อย่างถูกต้องเหมาะสม และเป็นที่น่าสนใจกันได้ในหมู่มชน และยังคงมุ่งเน้นให้ผู้เรียนเข้าใจถึงวัฒนธรรม และการดำรงชีวิตของชนชาติเจ้าของภาษานั้นได้อย่างถ่องแท้ขึ้น สามารถใช้ภาษา เพื่อประโยชน์ในการประกอบอาชีพและการศึกษาต่อในชั้นสูง หรือในต่างประเทศได้ (สุมิตรา อังวัฒนกุล, 2539 : 1-2)

จากการศึกษาสภาพการจัดการเรียนการสอนภาษาอังกฤษที่มุ่งเน้นทักษะการสื่อสารตามหลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐานโดยการรวบรวมความคิดเห็นของผู้เชี่ยวชาญที่ตอบแบบสอบถาม

พบว่าปัจจัยที่ส่งผลให้นักเรียนไม่มีทักษะการสื่อสาร คือด้านนักเรียน นักเรียนไม่กล้าแสดงออก และไม่มีความมั่นใจในการใช้ภาษา (วิจิตรา การกลาง, 2546: 42)

จากการสำรวจปัญหาการเรียนวิชาภาษาอังกฤษของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาปัตตานี เขต 1 จำนวน 5,053 คน จาก 53 โรงเรียนรวมทุกสังกัด มีผลการสอบวัด ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน (GAT) ปีการศึกษา 2546 จากคะแนนเต็ม 20 คะแนน ได้คะแนนเฉลี่ย 8.463 คะแนน คิดเป็นคะแนนเฉลี่ยร้อยละ 42.315 ซึ่งยังไม่ถึงเกณฑ์ร้อยละ 50 นักเรียนกลุ่มดังกล่าวมีคะแนนวิชาภาษาอังกฤษอยู่ในเกณฑ์ดีจำนวน 588 คน คิดเป็นร้อยละ 11.639 อยู่ในเกณฑ์พอใช้จำนวน 2,575 คน คิดเป็นร้อยละ 50.970 และอยู่ในเกณฑ์ปรับปรุงจำนวน 1,889 คน คิดเป็นร้อยละ 37.391 (สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาปัตตานี เขต 1 : 2546)

ด้วยเหตุนี้จึงเป็นความจำเป็นอย่างยิ่งที่นักเรียนในสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาปัตตานี เขต 1 ควรได้รับการเรียนโดยเน้นกิจกรรมการเรียนการสอนที่มุ่งเน้นการใช้ภาษาอังกฤษเพื่อการสื่อสารเป็นหลัก เพื่อให้สอดคล้องกับหลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2544 ที่กล่าวไว้ว่า กลุ่มสาระภาษาต่างประเทศเป็นภาษาเพื่อการสื่อสาร โดยนักเรียนต้องเข้าใจกระบวนการฟังและการอ่าน สามารถตีความเรื่องที่ฟังและอ่านจากสื่อประเภทต่าง ๆ และนำความรู้มาใช้อย่างมีวิจารณญาณ รวมทั้งมีทักษะในการสื่อสารทางภาษา แลกเปลี่ยนข้อมูล ข่าวสาร และแสดงความรู้สึกและความคิดเห็น โดยใช้เทคโนโลยี และการจัดการที่เหมาะสม โดยเข้าใจกระบวนการพูด การเขียน และสื่อสาร ข้อมูล ความคิดเห็น และความคิดรวบยอดได้อย่างสร้างสรรค์ มีประสิทธิภาพ และมีสุนทรียภาพ (กระทรวงศึกษาธิการ : 2545)

การเรียนการสอนภาษาต่างประเทศเพื่อให้บรรลุเป้าหมายนั้น ประกอบด้วยทักษะทางภาษา 4 ทักษะด้วยกัน กล่าวคือ ทักษะฟัง ทักษะพูด ทักษะอ่าน และทักษะเขียน สภาวะการเรียนรู้ทางการเรียนเริ่มจากทักษะที่ง่ายไปหาทักษะที่ยากขึ้นเรื่อยๆ นั่นคือการเรียนรู้ทักษะที่ง่ายจะเป็นพื้นฐานให้ แก่การเรียนรู้ทักษะที่ยากขึ้น ดังที่สุมิตรา อังวัฒนกุล (2539 : 167) กล่าวว่า จากการศึกษาการพูดเป็นการถ่ายทอดความคิด ความเข้าใจ และความรู้สึกให้ผู้ฟังได้รับรู้ และเข้าใจจุดมุ่งหมายของผู้พูด ดังนั้น ทักษะการพูดจึงเป็นทักษะที่สำคัญในการสื่อสารในชีวิตประจำวัน ในการประกอบอาชีพธุรกิจต่างๆ ในการเรียนการสอนภาษาต่างประเทศทักษะการพูดจึงนับว่าเป็นทักษะที่สำคัญและจำเป็นมาก อย่างไรก็ตาม ทักษะการพูดเป็นทักษะทางภาษาที่ซับซ้อนและเกิดจากการฝึกฝนเป็นเวลานาน ไม่ใช่เกิดจากการเข้าใจ และจดจำ

จากการประมวณงานวิจัยเกี่ยวกับวิธีสอนภาษาต่างประเทศที่เน้นการสื่อสารพบว่าให้ผลดีกว่าวิธีสอนที่เน้นไวยากรณ์และแปลหรือวิธีสอนแบบท่องจำ ดังเช่นสมบัติ สิริคงคาสกุล (2539) ได้ศึกษาผลของการสอนกลวิธีในการสื่อสารแก่นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 ของโรงเรียนธนบุรีวรเทพีพলารักษ์ กรุงเทพมหานคร พบว่า นักเรียนที่ได้รับการสอนกลวิธีในการสื่อสารมีความสามารถในการพูดภาษาอังกฤษเพื่อการสื่อสารสูงกว่านักเรียนที่ได้รับการสอนแบบ

ปกติอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 นอกจากนี้ในด้านการพูด นักเรียนที่ได้รับการสอนที่เน้นการสื่อสารจะมีความสามารถด้านปฏิสัมพันธ์ทางภาษามากกว่าผู้ที่ได้รับการสอนด้วยวิธีท่องจำ

นอกจากนี้สมพงษ์ จิตระดับ (2530 : 74) กล่าวว่า การสอนด้วยสถานการณ์จำลองเป็นเทคนิคที่ดีวิธีหนึ่งซึ่งจะส่งเสริมให้ผู้เรียนมีลักษณะของการใฝ่รู้ รู้จักคิด วิเคราะห์ และตัดสินใจด้วยตนเอง สอดคล้องกับภาวนา เสถียรสวัสดิ์ (2537 : บทคัดย่อ) ศึกษาผลของกิจกรรมสถานการณ์จำลองในภาษาอังกฤษเฉพาะกิจ จากกลุ่มตัวอย่างนักศึกษามหาวิทยาลัยรังสิต ชั้นปีที่ 3 คณะศิลปศาสตร์ สาขาวิชาการท่องเที่ยว การจัดการโรงแรม และการเลขานุการ ซึ่งลงทะเบียนเรียนวิชาการฟัง - การพูด 1 ภาคเรียนที่ 2 ปีการศึกษา 2536-2537 จำนวน 30 คน พบว่าผลสัมฤทธิ์ของนักเรียนกลุ่มตัวอย่างซึ่งได้รับการฝึกด้วยกิจกรรมสถานการณ์สูงกว่าเกณฑ์ร้อยละ 60 และคะแนนที่ได้จากการทดสอบก่อนสอนและหลังสอนแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญที่ระดับ .05

ด้วยเหตุนี้ผู้วิจัยจึงมีความสนใจในการเรียนการสอนภาษาเพื่อการสื่อสารมาเป็นแนวทางในการจัดการเรียนการสอนโดยใช้เทคนิคสถานการณ์จำลอง เพราะเป็นการสอนที่พัฒนาผู้เรียนในหลายด้านด้วยกัน อาทิเช่น การใฝ่รู้ รู้จักคิดและตัดสินใจด้วยตนเอง อย่างไรก็ตามผู้วิจัยก็สนใจศึกษาว่าสถานการณ์จำลองจะช่วยพัฒนาผู้เรียนในด้านเชาวน์อารมณ์ด้วย เนื่องจากเชาวน์อารมณ์เป็นเรื่องใหม่ที่ได้รับความสนใจในวงการการศึกษา ซึ่งเป็นเรื่องเกี่ยวกับทักษะทางอารมณ์และทักษะทางสังคม จากความสำคัญและประโยชน์ของเชาวน์อารมณ์ที่เชื่อว่าเชาวน์อารมณ์มีอิทธิพลอยู่เบื้องหลังการประสบความสำเร็จและความสุขของคนเราในด้านต่างๆ ได้แก่ ด้านการเรียน การทำงาน การครองชีวิตในสังคม และการมีปฏิสัมพันธ์กับบุคคลรอบข้าง เป็นเหตุให้นักการศึกษามุ่งความสนใจและศึกษาเกี่ยวกับเรื่องเชาวน์อารมณ์มากขึ้น เพื่อให้เรารู้จักอารมณ์ของตนเอง และของผู้อื่น และสามารถควบคุมอารมณ์ของตนเองให้แสดงออกในทางที่เหมาะสมและถูกกาลเทศะ

ในปัจจุบันเด็กที่ประสบความสำเร็จในชีวิต ไม่ใช่เด็กที่มีความเฉลียวฉลาดทางสติปัญญาเพียงอย่างเดียวแต่ต้องมีเชาวน์อารมณ์ด้วย คือ การที่เด็กรู้จักอารมณ์ของตนเองและเรียนรู้ที่จะจัดการกับอารมณ์ของตนเอง สามารถเข้าใจผู้อื่น รู้เขารู้เรา เห็นอกเห็นใจ สามารถสร้างความสัมพันธ์ที่ดีกับบุคคลอื่นในสังคมและอยู่ได้อย่างมีความสุข (Mayer and Salovey, 1997 : 22)

ซึ่งจากการสังเคราะห์ศึกษาเอกสารพบว่ากิจกรรมที่ใช้ในการพัฒนาเชาวน์อารมณ์ควรเน้นการเสริมสร้างให้ผู้เรียนได้เรียนรู้จากประสบการณ์ (Experiential Learning) ได้แสดงออก (Acting Out) จากการสวมบทบาท (Role Play) การเล่นละคร (Psychodrama) การสร้างสถานการณ์จำลอง (Simulation) เกมส์ (Games) หรือการได้ปฏิบัติ (Doing) (วิระวัฒน์ ปันนิตามัย, 2542 : 191)

อภิขญา ดวงจันทร์ (2543: บทคัดย่อ) ศึกษาผลของการใช้สถานการณ์จำลองและการเสริมแรงทางบวกที่มีต่อเชาวน์อารมณ์ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 โรงเรียนวัดเศวตฉัตร

เขตคลองสาน กรุงเทพมหานคร กลุ่มตัวอย่างเป็นนักเรียนที่มีเชาวน์อารมณ์ต่ำกว่าเปอร์เซ็นต์ไทล์ที่ 50 ลงมา จำนวน 48 คน แบ่งเป็นกลุ่มทดลองที่ 1 ได้รับการใช้สถานการณ์จำลองและการชี้แนะ กลุ่มทดลองที่ 2 ได้รับการใช้สถานการณ์จำลองและการใช้หลัก ฟรีแมค และกลุ่มควบคุมไม่ได้รับการใช้สถานการณ์จำลองและการชี้แนะ และไม่ได้รับการใช้สถานการณ์จำลองและการใช้หลักฟรีแมค พบว่านักเรียนมีเชาวน์อารมณ์เพิ่มขึ้น หลังจากได้รับการใช้สถานการณ์จำลองและการชี้แนะ และที่ได้รับการใช้สถานการณ์จำลองและการใช้หลักฟรีแมคอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

ประทีป ปะสัน (2544: บทคัดย่อ) ศึกษาผลการใช้เกมจำลองชีวิตคน (The Sims) ที่มีต่อระดับเชาวน์อารมณ์ (EQ) ของนักศึกษาศาสนาบ้านราชภัฏสวนดุสิต จำนวน 60 คน แบ่งเป็นกลุ่มที่เล่นเกมและกลุ่มที่ไม่เล่นเกม กลุ่มละ 30 คน พบว่า นักศึกษากลุ่มที่เล่นเกมมีระดับเชาวน์อารมณ์หลังการเล่นเกมนสูงขึ้นอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ 0.5 ในด้านเชาวน์อารมณ์โดยรวม ด้านการรู้จักอารมณ์ของตนเอง ด้านการตระหนักถึงภาวะอารมณ์ของผู้อื่น ด้านการควบคุมอารมณ์ของตน ด้านการมีแรงจูงใจที่ดี และด้านทักษะทางสังคม และยังพบว่านักศึกษากลุ่มที่เล่นเกมมีระดับเชาวน์อารมณ์สูงกว่ากลุ่มที่ไม่เล่นเกมอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ 0.5 ในด้านเชาวน์อารมณ์โดยรวม ด้านความเอื้ออาทรและด้านทักษะทางสังคม

จะเห็นได้ว่าเทคนิคสถานการณ์จำลองเป็นเทคนิคที่ได้รับความสนใจมานานและจากการศึกษางานวิจัยพบว่าเทคนิคสถานการณ์จำลองเป็นเทคนิคที่มีประสิทธิภาพเทคนิคหนึ่ง แต่สำหรับงานวิจัยที่ใช้เทคนิคสถานการณ์จำลองในวิชาภาษาอังกฤษเพื่อวัดทักษะการพูดเพื่อการสื่อสารและเชาวน์อารมณ์ยังไม่มีงานวิจัยกับกลุ่มตัวอย่างที่เป็นนักเรียนที่ศึกษาในพื้นที่สามจังหวัดชายแดนภาคใต้ ด้วยเหตุนี้ ทำให้ผู้วิจัยสนใจศึกษาผลของเทคนิคสถานการณ์จำลองที่มีต่อทักษะการพูดภาษาอังกฤษเพื่อการสื่อสารและเชาวน์อารมณ์ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 ที่มีเจตคติต่อวิชาภาษาอังกฤษต่างกัน ในสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาปัตตานี เขต 1

2. เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

สำหรับการวิจัยเรื่องผลของเทคนิคสถานการณ์จำลองที่มีต่อทักษะการพูดภาษาอังกฤษเพื่อการสื่อสารและเชาวน์อารมณ์ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 ที่มีเจตคติต่อวิชาภาษาอังกฤษต่างกัันนี้ ผู้วิจัยได้ศึกษาเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องดังรายละเอียดต่อไปนี้

2.1 เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับสถานการณ์จำลอง

2.1.1 เอกสารที่เกี่ยวข้องกับสถานการณ์จำลอง

2.1.1.1 ความหมายของสถานการณ์จำลอง

2.1.1.2 ประวัติความเป็นมาของเทคนิคสถานการณ์จำลอง

- 2.1.1.3 ความมุ่งหมายของสถานการณ์จำลอง
- 2.1.1.4 ข้อดีและข้อจำกัดของเทคนิคสถานการณ์จำลอง
- 2.1.1.5 การสร้างสถานการณ์จำลอง
- 2.1.1.6 วิธีเสนอสถานการณ์จำลอง
- 2.1.1.7 กิจกรรมในสถานการณ์จำลอง
- 2.1.1.8 ขั้นตอนการสอนด้วยเทคนิคสถานการณ์จำลอง
- 2.1.1.9 หลักในการนำสถานการณ์จำลองไปใช้ในการเรียนการสอน
- 2.1.1.10 เทคนิคและข้อเสนอแนะในการใช้สถานการณ์จำลอง
- 2.1.2 งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับสถานการณ์จำลอง
- 2.2 เอกสารที่เกี่ยวข้องกับการสอนภาษาอังกฤษเพื่อการสื่อสาร**
 - 2.2.1 แนวคิดพื้นฐานของการสอนภาษาอังกฤษเพื่อการสื่อสาร
 - 2.2.2 จุดมุ่งหมายของการสอนภาษาอังกฤษเพื่อการสื่อสาร
 - 2.2.3 ขั้นตอนในการดำเนินการเรียนการสอนภาษาอังกฤษเพื่อการสื่อสาร
 - 2.2.4 หลักการจัดการเรียนการสอนภาษาอังกฤษเพื่อการสื่อสาร
 - 2.2.5 รูปแบบการจัดกิจกรรมเพื่อการสื่อสาร
 - 2.2.6 ข้อดีและข้อจำกัดของการสอนภาษาอังกฤษเพื่อการสื่อสาร
 - 2.2.7 การสอนทักษะการพูดภาษาอังกฤษเพื่อการสื่อสาร
 - 2.2.8 การประเมินทักษะการพูดภาษาอังกฤษเพื่อการสื่อสาร
- 2.3 เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับเชาวน์อารมณ์**
 - 2.3.1 เอกสารที่เกี่ยวข้องกับเชาวน์อารมณ์
 - 2.3.1.1 ความหมายของเชาวน์อารมณ์
 - 2.3.1.2 ความเป็นมาของการศึกษาเรื่องเชาวน์อารมณ์
 - 2.3.1.3 กระบวนการทางสมองที่เกี่ยวข้องกับเชาวน์อารมณ์
 - 2.3.1.4 ความสำคัญและประโยชน์ของเชาวน์อารมณ์
 - 2.3.1.5 ลักษณะของเชาวน์อารมณ์
 - 2.3.1.6 องค์ประกอบของเชาวน์อารมณ์
 - 2.3.1.7 การวัดเชาวน์อารมณ์
 - 2.3.1.8 ลักษณะของผู้ที่มีเชาวน์อารมณ์
 - 2.3.1.9 แนวทางการพัฒนาเชาวน์อารมณ์
 - 2.3.2 งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับเชาวน์อารมณ์

2.1 เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับสถานการณ์จำลอง

2.1.1 เอกสารที่เกี่ยวข้องกับสถานการณ์จำลอง

2.1.1.1 ความหมายของสถานการณ์จำลอง

นักวิชาการได้ให้ความหมายของคำว่า Simulation ไว้หลากหลาย ได้แก่ สถานการณ์จำลอง สถานการณ์เกมจำลอง และการจำลองสถานการณ์ ในที่นี้ผู้วิจัยใช้คำว่า สถานการณ์จำลอง ซึ่งนักการศึกษาได้ให้ความหมายของสถานการณ์จำลองไว้หลายความหมายด้วยกันดังนี้

เบค และมอนโร (Beck and Monroe, 1969 : 45) กล่าวว่า สถานการณ์จำลองเป็นคำเก่าแก่ที่มีมานานแล้ว แต่เพิ่งจะนำมาใช้ให้เป็นประโยชน์ทางการศึกษาเมื่อไม่นานมานี้ ความหมายหนึ่งของสถานการณ์จำลองก็คือ ความหลอกลวง (Deception) หรือการแสดงผิด (Misrepresentation) ทั้งสองความหมายนี้เป็นความหมายของสถานการณ์จำลองในสมัยก่อน ในปัจจุบันนี้คำว่าสถานการณ์จำลอง หมายถึง กระบวนการซึ่งมีรูปแบบคล้ายคลึงกับสภาพความเป็นจริงที่สร้างขึ้น เพื่อทดสอบสมมติฐานหรือเพื่อการสอน

ออนสเตน และลาสเลย์ (Omstein and Lasley, 2000) กล่าวว่า สถานการณ์จำลองเป็นนามธรรมของโลกแห่งความจริง ซึ่งประกอบด้วย ผู้กระทำ กระบวนการและสถานการณ์

มัวร์ (Moore, 2001) อธิบายว่าสถานการณ์จำลองเป็นเทคนิคการสอนซึ่งนักเรียนมีส่วนร่วมในรูปแบบของสถานการณ์เลียนแบบหรือเหตุการณ์เพื่อจัดประสบการณ์ให้ไม่มีความเสี่ยงต่อนักเรียน บางครั้งเกี่ยวข้องถึงเกมด้วย

จาคอบเซน และคณะ (Jacobsen and others, 2002) ให้นิยามว่า เป็นเทคโนโลยีการสอนที่ยินยอมให้นักเรียนได้มีส่วนร่วมโดยตรงในกิจกรรมที่สร้างเลียนแบบขึ้น

เบอร์เดน และไบรด์ (Burden and Byrd, 2003) กล่าวว่า การใช้สถานการณ์จำลอง เป็นการสร้างขึ้นใหม่หรือเลียนแบบสถานการณ์จริงเมื่อให้นักเรียนได้แสดงโต้ตอบ และตัดสินใจ สถานการณ์จำลองจัดกรอบการสอนเพื่อให้ใช้วิธีการค้นพบ แนวคิดการสืบสวนสอบสวน การเรียนรู้จากประสบการณ์ และแนวคิดอุปนัย สถานการณ์จำลองช่วยให้นักเรียนได้ฝึกการตัดสินใจ มีโอกาสในการเลือก รับผิดชอบและประเมินผลการตัดสินใจ

สุพิน บุญชูวงศ์ (2534: 84) ได้ให้นิยาม สถานการณ์จำลองว่าหมายถึง การจำลองสถานการณ์ที่เป็นจริงนำมาใช้ในห้องเรียน โดยจัดให้สอดคล้องกับจุดมุ่งหมายของการเรียนและสถานการณ์นั้นจะต้องง่ายต่อการทำความเข้าใจของนักเรียน

อาภรณ์ ใจเที่ยง (2537: 126) ให้ความหมายว่า เป็นการสร้างสถานการณ์ขึ้นมาให้ใกล้เคียงกับสภาพความเป็นจริง ซึ่งนักเรียนอาจประสบในภายหลัง การเรียนด้วยสถานการณ์จำลองนี้จะช่วยให้เกิดการถ่ายโยงความรู้ที่ดีที่สุดและได้ผลมากที่สุด ผู้เรียนจะได้คิดแก้ปัญหาจากสถานการณ์จำลองทำให้เกิดการเรียนรู้ และสามารถนำไปใช้แก้ปัญหาในชีวิตจริงได้

ลูมิตรา อังวัฒนกุล (2539: 151) ได้กล่าวว่า เป็นกิจกรรมการสอนภาษาอังกฤษโดยใช้สถานการณ์ที่จำลองขึ้นให้เหมือนหรือใกล้เคียงกับความเป็นจริงมากที่สุด เป็นเครื่องมือในการสอน โดยให้ผู้เรียนเข้าไปอยู่ในสถานการณ์นั้น มีปฏิสัมพันธ์กับสิ่งต่างๆ ที่อยู่ในสถานการณ์นั้น และใช้ข้อมูลที่มีสภาพคล้ายกับข้อมูลในความเป็นจริงในสถานการณ์นั้นในการตัดสินใจและแก้ปัญหาต่างๆ โดยที่การตัดสินใจนั้นส่งผลถึงผู้แสดงในลักษณะเดียวกับที่เกิดขึ้นในสถานการณ์จริง

ทิสนา แคมมณี (2545: 368) ได้ให้ความหมายของวิธีสอนโดยใช้สถานการณ์จำลองว่าเป็นกระบวนการที่ผู้สอนใช้ในการช่วยให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้ตามวัตถุประสงค์ที่กำหนด โดยให้ผู้เรียนลงไปเล่นในสถานการณ์ที่มีบทบาท ข้อมูล และกติกากการเล่น ที่สะท้อนความเป็นจริง และมีปฏิสัมพันธ์กับสิ่งต่างๆ ที่อยู่ในสถานการณ์นั้น โดยใช้ข้อมูลที่มีสภาพคล้ายกับข้อมูลในความเป็นจริง ในการตัดสินใจและแก้ปัญหาต่างๆ ซึ่งการตัดสินใจนั้นจะส่งผลถึงผู้เล่นในลักษณะเดียวกันกับที่เกิดขึ้นในสถานการณ์จริง

จากการศึกษาความหมายของสถานการณ์จำลองสรุปได้ว่า เป็นการจัดกิจกรรมการเรียนการสอนที่คล้ายคลึงกับสภาพจริงของเหตุการณ์ที่เกิดขึ้นในชีวิตประจำวัน โดยเปิดโอกาสให้นักเรียนแสดงความสามารถในการพูดอภิปรายแลกเปลี่ยนประสบการณ์ และสรุปบทสนทนาที่สำคัญของสถานการณ์นั้น เพื่อฝึกให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้ทักษะ และกระบวนการต่างๆ เช่น การแก้ปัญหา การตัดสินใจ สามารถจดจำและเข้าใจอย่างลึกซึ้งซึ่งนำไปเชื่อมโยงกับสภาพการณ์จริงได้ สถานการณ์ที่สร้างขึ้นนี้มีเนื้อหาเกี่ยวกับบทสนทนาที่จำเป็นในชีวิตประจำวันที่นักเรียนต้องพบเจอ

2.1.1.2 ประวัติความเป็นมาของเทคนิคสถานการณ์จำลอง

การใช้สถานการณ์จำลองเป็นวิธีการที่วงการทหารนำมาใช้ก่อนวงการอื่น โดยนำมาใช้กับการซ้อมรบของทหารที่จะส่งไปสมรภูมิ โดยใช้วิธีการหรือยุทธวิธีเดียวกับการรบในสนามจริง แต่แตกต่างกันตรงที่ใช้กระสุนปลอม (สุภา กิจจาทร, 2519: 194)

แทนเซ่ และอันวิน (Tansey and Unwin, 1969: 9) กล่าวว่า การใช้สถานการณ์จำลองในวงการศึกษา เริ่มขึ้นครั้งแรกโดยโครงการที่มีชื่อว่า Jefferson Township School District จุดประสงค์ของโครงการนี้ เพื่อฝึกผู้ที่จะเป็นผู้บริหารในโรงเรียนประถมศึกษา มีผู้เข้ารับการอบรมครั้งนี้จำนวน 232 คน ในการอบรมจะนำเอาข้อมูลเกี่ยวกับพฤติกรรมต่างๆ ในหน้าที่ของผู้บริหารโรงเรียนที่เกิดขึ้นจริงมาสร้างเป็นสถานการณ์จำลอง เพื่อให้ผู้เข้ารับการอบรมฝึกแก้ปัญหาต่างๆ เหล่านั้น ซึ่งผลปรากฏว่า ผู้เข้ารับการอบรมมีความสนใจและพอใจในการที่ตัดสินใจอย่างมีอิสระ ได้เรียนรู้วิธีการต่างๆ ที่จะป็นแนวทางแก้ปัญหาก่อนที่จะออกไปปฏิบัติงานจริง ๆ เกิดความรู้สึกรู้สึกที่เป็นจริงเป็นจังและมีสัมพันธภาพระหว่างกันขึ้นในห้องเรียน

มหาวิทยาลัยสุโขทัยธรรมราช (2528: 262) เน้นว่าสถานการณ์จำลองที่นำมาใช้ใน ห้องเรียนได้เป็นที่รู้จักและนำมาประยุกต์ใช้ในวงการทหาร วงการธุรกิจและอุตสาหกรรมเป็นครั้งแรก โดยที่ทางทหารได้ใช้ เกมสงคราม จำลองสถานการณ์ในสนามรบ เพื่อฝึกให้ทหารได้เคยชินกับการรบกับข้อศึกษา เมื่อออกรบจริง ๆ จะได้ไม่ตื่นกลัว และเสียขวัญเช่นเดียวกับโครงการ อวกาศของสหรัฐอเมริกาที่ได้พยายามประดิษฐ์คิดค้นอุปกรณ์และเครื่องมือพิเศษต่าง ๆ เพื่อ จำลองเป็นสถานการณ์ที่เหมือนจริงในอวกาศที่นักบินอวกาศจะต้องเผชิญ เพื่อให้ นักบินอวกาศได้ ฝึกในสถานการณ์ที่จำลองขึ้นอย่างสมจริงนั้น นอกจากนี้บริษัทใหญ่ ๆ บางบริษัทในสหรัฐอเมริกา มักจะมีการคัดเลือกผู้จัดการเข้าทำงานโดยวิธีให้เข้าร่วมในสถานการณ์จำลองเพื่อดูการตัดสินใจ ดู การแก้ปัญหาและอื่น ๆ ที่จำเป็นแก่ตำแหน่งหน้าที่

2.1.1.3 ความมุ่งหมายของการใช้สถานการณ์จำลอง

นักการศึกษาได้กล่าวถึงความมุ่งหมายของการใช้สถานการณ์จำลองไว้ดังนี้
 เทเลอร์ และวัลฟอร์ด (Tayler and Walford, 1974: 48-49) กล่าวว่า การใช้ สถานการณ์จำลองมีความมุ่งหมาย ดังนี้

1. เพื่อเสนอสถานการณ์ที่ไม่ยุ่งยากซับซ้อนให้แก่ผู้เรียน
2. เพื่อให้ผู้เรียนสามารถเข้าใจและเคยชินกับสถานการณ์ที่มีการเปลี่ยนแปลงอยู่เสมอ โดยใช้เวลาอธิบายที่เร็วกว่าปกติ
3. เพื่อให้ผู้เรียนมีความกระตือรือร้น และได้มีส่วนร่วมในการตัดสินใจ
4. เพื่อเปิดโอกาสให้ผู้เรียนได้มีส่วนร่วมในการเลือกแนวทางที่ถูกต้องเช่นการเรียนรู้อจาก ความผิดพลาด หรือจากความสำเร็จของผู้อื่น

เพชรรัตน์ จงนิมิตรสถาพร (2534: 86) กล่าวว่า การใช้สถานการณ์จำลองมีจุดมุ่งหมาย ดังนี้

1. เพื่อให้ผู้เรียนรู้จักคิด ใช้วิจารณญาณในการไตร่ตรอง และสามารถนำเหตุผลมาอภิปราย เพื่อประกอบการตัดสินใจปัญหาต่าง ๆ
2. เพื่อให้ผู้เรียนได้ศึกษาบทเรียน ที่สัมพันธ์กับเหตุการณ์จริงในสังคม โดยได้ศึกษาจากสิ่งที่เป็นรูปธรรมที่ใกล้ตัวก่อนการเรียนที่ไกลตัวออกไป
3. เพื่อให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้อจากการกระทำ ซึ่งจะทำให้เกิดการเรียนรู้ที่ดี
4. เพื่อพัฒนาให้ผู้เรียนเกิดทักษะกระบวนการกลุ่ม รู้จักวิพากษ์วิจารณ์ อดทนต่อการถูก วิพากษ์วิจารณ์ ยอมรับฟังความคิดเห็นของผู้อื่น สำนึกถึงหน้าที่ ความรับผิดชอบของตนเองและผู้อื่น
5. เพื่อให้ผู้เรียนเกิดความคิดรวบยอดที่ถูกต้องในการพัฒนาค่านิยมส่วนตัวและสังคม การ พัฒนาทางจริยธรรม ซึ่งจะก่อให้เกิดประโยชน์แก่การดำรงชีวิตทั้งในปัจจุบันและอนาคต

อาภรณ์ ใจเที่ยง (2537: 126) กล่าวถึง ความมุ่งหมายของสถานการณ์จำลองไว้ว่า

1. เพื่อฝึกการคิดวิจยแก้ปัญหา การควบคุมสถานการณ์ การตัดสินใจในสถานการณ์ที่ผู้เรียนอาจได้พบในชีวิตจริง
2. เพื่อฝึกการทำงานกลุ่ม การสร้างความสัมพันธ์กับสมาชิกกลุ่ม การยอมรับความคิดเห็นของผู้อื่น การมีวินัยในตัวเอง ฯลฯ
3. เพื่อฝึกความกล้าของผู้เรียนให้กล้าคิด กล้าทำ กล้าแสดงออก เพื่อนำไปสู่การตัดสินใจที่ดีในการแก้ปัญหาในสถานการณ์จำลองนั้น

สุมิตรา อังวัฒนกุล (2539: 152) ได้กล่าวถึงจุดมุ่งหมายของการใช้สถานการณ์จำลองในการสอนภาษาอังกฤษไว้ว่า

1. เพื่อให้ผู้เรียนได้มีโอกาสใช้ทักษะทั้ง 4 ด้าน คือ ฟัง พูด อ่าน เขียน ในกิจกรรมที่มีความซับซ้อนเหมือนเหตุการณ์ในชีวิตจริง
2. เพื่อให้ผู้เรียนได้ใช้ภาษาอังกฤษที่เรียนมาในการสื่อความหมาย แม้ผู้เรียนจะยังไม่รอบรู้ในการใช้ภาษาอังกฤษ ผู้เรียนก็จำเป็นต้องใช้ความรู้ความสามารถทั้งหมดที่มีอยู่เพื่อสื่อความหมายกับผู้อื่น
3. เพื่อให้ผู้เรียนได้มุ่งความสนใจไปที่การใช้ภาษามากกว่าความถูกต้องของคำศัพท์หรือไวยากรณ์ การแสดงบทบาทในสถานการณ์จำลองจะทำให้ผู้เรียนให้ความสนใจกับการอภิปรายโต้แย้ง และแสดงความคิดเห็นซึ่งจะทำให้ผู้เรียนมีทักษะในการใช้ภาษาดีขึ้น

ทิตนา แชมมณี (2544: 89) ได้อธิบายวัตถุประสงค์ของการสอนโดยใช้สถานการณ์จำลองว่า เป็นวิธีการที่มุ่งช่วยให้ผู้เรียนได้เรียนรู้สภาพความเป็นจริง เกิดความเข้าใจสถานการณ์หรือเรื่องที่มีตัวแปรจำนวนมากที่มีความสัมพันธ์กันอย่างซับซ้อน

จากรายละเอียดข้างต้นสรุปความมุ่งหมายของการใช้สถานการณ์จำลองก็เพื่อให้ผู้เรียนได้เรียนรู้อย่างมีความหมาย เพื่อฝึกให้ผู้เรียนได้เรียนรู้จากสถานการณ์ที่ใกล้เคียงกับสภาพความเป็นจริงมากที่สุด นอกจากนี้สถานการณ์จำลองยังเอื้อต่อการเรียนรู้การแก้ปัญหา การคิดอย่างมีวิจารณญาณ การส่งเสริมให้นักเรียนมีส่วนร่วมในการเรียน กล้าแสดงความคิดเห็น และรู้จักการทำงานร่วมกันเป็นทีม

2.1.1.4 ข้อดีและข้อจำกัดของเทคนิคสถานการณ์จำลอง

นักการศึกษาหลายท่านได้กล่าวถึงประโยชน์ของการใช้สถานการณ์จำลองในการเรียนสอนไว้ดังต่อไปนี้

มหาวิทยาลัยสุโขทัยธรรมราช (2528: 263) กล่าวว่าไว้ว่า การสอนโดยใช้สถานการณ์จำลองหรือการสอนแบบจำลองสถานการณ์ นับเป็นเทคนิคการสอนที่มีประสิทธิภาพ และได้รับการสนับสนุนให้นำมาใช้อย่างกว้างขวางเพราะสถานการณ์จำลองมีคุณค่าและประโยชน์ ดังนี้

1. ให้ประสบการณ์แก่ผู้เรียนในด้านการตัดสินใจ การแก้ปัญหา การวางแผน การควบคุม สถานการณ์ การทำงานเป็นกลุ่ม ๆ ซึ่งเหล่านี้จะต้องอาศัยกระบวนการวิเคราะห์ สังเคราะห์และ ประเมินความรู้ต่าง ๆ ที่ได้เรียนผ่านมาแล้ว ซึ่งพฤติกรรมด้านความรู้ความคิดในระดับสูง ๆ เหล่านี้ผู้เรียนมักไม่ได้รับการพัฒนาด้วยเทคนิควิธีสอนอื่น ๆ ดังนั้นสถานการณ์จำลองจึงสามารถ ช่วยพัฒนาพฤติกรรมดังกล่าวนี้ได้เป็นอย่างดี

2. ช่วยทำให้ปัญหาและความสัมพันธ์ที่ซับซ้อนจนไม่สามารถจะจัดสอนให้ผู้เรียนเข้าใจได้ ด้วยวิธีใช้แบบเรียนและวิธีบรรยายหรือวิธีสอนอื่น ๆ ง่ายขึ้น

3. ช่วยเสริมความเข้าใจของผู้เรียนโดยผ่านประสบการณ์และกระตุ้นให้ผู้เรียนได้มองเห็น คุณค่าของการมีส่วนร่วมในสถานการณ์การเรียนรู้

4. ช่วยกระตุ้นผู้เรียนให้เข้าร่วมในสถานการณ์อย่างกระตือรือร้น เพราะสถานการณ์จำลอง สะท้อนให้เห็นถึงสถานการณ์จริงที่ตรงกับชีวิตจริงของเขามากกว่าประสบการณ์การเรียนรู้ที่จัดใน ห้องเรียน อย่างไรก็ตามสถานการณ์จำลองจะเป็นตัวกระตุ้นผู้เรียนได้มากน้อยเพียงใด ย่อมขึ้นอยู่กับ สถานการณ์จำลองที่พัฒนาขึ้น ถ้าสถานการณ์ที่พัฒนาขึ้นใช้ไม่ดีพอก็จะไม่สามารถกระตุ้นให้ ผู้เรียนเข้าร่วมอย่างกระตือรือร้นได้ ดังนั้นการให้ผู้เรียนมีส่วนร่วมในการพิจารณาประเด็นที่จะ นำมาสร้างเป็นสถานการณ์จำลองจึงเป็นสิ่งสำคัญด้วยเหมือนกัน

5. สถานการณ์จำลองเป็นสถานการณ์ที่แทนกระบวนการชีวิตจริง ดังนั้นนักเรียนจะได้รับ ประสบการณ์ต่าง ๆ จากสถานการณ์ที่จัดให้แปลกออกไปจากประสบการณ์ที่เคยได้รับในห้องเรียน และสิ่งที่นักเรียนได้เรียนรู้ก็สามารถถ่ายโยง ผสมผสาน และนำไปประยุกต์ใช้ในชีวิตจริงได้มากขึ้น

6. ประหยัดกว่าสถานการณ์ในชีวิตจริงทั้งในด้านการเตรียมและผลที่ได้รับ เช่น ผลของการ ตัดสินใจของนักเรียนคนหนึ่งที่ไม่ประสบการณ์มาก่อนจะสิ้นเปลืองมาก และบางครั้งผลที่เกิดขึ้น อาจทำให้เกิดอันตรายจนยากแก่การแก้ไข เป็นต้น

7. สามารถแสดงซ้ำได้ในขณะที่ชีวิตจริงในบางเรื่องกระทำซ้ำไม่ได้

แม้ว่าเกมจำลองสถานการณ์เกือบจะนับได้ว่าเป็นชีวิตจริงก็ตาม แต่ก็ยังมีข้อจำกัดที่สำคัญ บางประการที่จะกล่าวถึงดังต่อไปนี้

1. เกมจำลองสถานการณ์ที่ทำขึ้นอย่างง่าย ๆ จนเกินไปอาจทำให้ความคิดเห็นของผู้เรียน หรือไม่สมบูรณ์พอหรืออาจเป็นพิมพ์เดียวกับความเป็นจริงไปเลย

2. ถ้าไม่ได้มีการคาดคะเนถึงผลที่จะเกิดขึ้นไว้ล่วงหน้าก็จะทำให้กระบวนการตัดสินใจ บิดเบือนไปได้ ทั้งนี้เพราะนักเรียนจะเรียนอย่างสนุกสนานว่าเรียงตามวิธีของเขา เพราะเขาเชื่อว่า เขาไม่มีส่วนและยังอ่อนหัดต่อการตัดสินใจในชีวิตจริง

3. ผลที่ได้รับจากการเรียนรู้จากเกมจำลองสถานการณ์ผันแปรไปตามการแสดงและบทบาท ที่ต่างกันออกไป ซึ่งผู้สอนไม่อาจมั่นใจได้ว่านักเรียนคนใดได้เรียนรู้อะไรไปบ้าง ความสนุกสนาน ของการแสดงอาจบดบังสิ่งที่ต้องการอื่น ๆ เสียหมด และนักเรียนอาจแสดงออกนอกกลุ่มนอกทาง โดยไม่ได้ตั้งใจ

4. เกมจำลองสถานการณ์อาจมีปัญหาในความคล่องตัว ถึงแม้ว่าบางเกมจะพัฒนาขึ้นโดยใช้วัสดุอุปกรณ์ธรรมดาๆ แต่ก็มีบางเกมที่ต้องจัดซื้อวัสดุราคาแพง เมื่อเป็นเช่นนี้จึงต้องการใช้ให้คุ้มค่า บ่อยครั้งที่เกมที่เกมต้องปรับให้เหมาะกับวัตถุประสงค์ และเป็นเหตุให้ต้องปรับใหม่ตั้งแต่จุดเริ่มต้น ทำให้ต้องเสียเวลาในการเตรียมมาก

5. เกมจำลองสถานการณ์ยังต้องคำนึงถึงเวลาที่แสดงด้วย ดังนั้นจึงควรลดจำนวนวัสดุอุปกรณ์ให้น้อยลง ยิ่งกว่านั้นยังเป็นการยากที่จะบอกได้แน่นอนว่านักเรียนจะได้เรียนรู้อะไรจากเกม สิ่งที่นักเรียนจะได้เรียนรู้จากเกมอาจจะขึ้นอยู่กับบทบาทไหนที่เขาได้แสดง (เช่น นายกเทศมนตรีอาจเรียนรู้บางสิ่งบางอย่างแตกต่างไปจากผู้เสียภาษี) และบทบาทนั้นเป็นอย่างไร (เช่น คนเล่นเป็นผู้ชนะอาจเรียนรู้บางสิ่งบางอย่างแตกต่างไปจากผู้แพ้)

บุญชม ศรีสะอาด (2537: 63-64) กล่าวถึงข้อดีและข้อจำกัดของสถานการณ์จำลองไว้ว่า ข้อดี

1. เป็นวิธีที่ดึงดูดความสนใจ จูงใจให้เกิดความพยายาม ได้รับความสนุกสนานจากการแข่งขัน
2. ฝึกให้ผู้เรียนเคารพในกฎ กติกา การมีน้ำใจเป็นนักกีฬา การทำงานเป็นกลุ่ม
3. ผู้เรียนได้เรียนรู้ด้วยการปฏิบัติ เรียนรู้การตัดสินใจด้วยการตัดสินใจ เรียนรู้การแก้ปัญหาด้วยการแก้ปัญหา จึงช่วยให้เกิดการเรียนรู้ที่คงทน
4. ผู้เรียนมีส่วนร่วมในกิจกรรมการเรียนอย่างจริงจัง
5. ผู้เรียนเรียนรู้วิธีแก้ไขสถานการณ์ที่ไม่ได้คาดคิดว่าจะพบ เป็นการฝึกการเผชิญหน้ากับเหตุการณ์
6. มีประสิทธิภาพสำหรับการสอนค่านิยมและเจตคติ
7. เป็นวิธีที่มีประสิทธิภาพมากสำหรับเด็กที่มีแรงจูงใจต่ำ
8. ประหยัดทั้งค่าใช้จ่ายและเวลาเมื่อเทียบกับการที่จะต้องใช้สถานการณ์จริง

ข้อจำกัดหรือจุดด้อย

1. สถานการณ์จำลองไม่ใช่สถานการณ์จริง และมักจำลองแบบง่ายกว่าสถานการณ์จริง
2. ผู้เรียนอาจไม่สามารถถ่ายโอนการเรียนรู้ที่ได้จากเกมจำลองสถานการณ์ไปยังสถานการณ์จริงได้
3. ถ้ามีความซับซ้อนผู้เรียนจะสับสน แต่ถ้าย้ายไปผู้เรียนก็เบื่อหน่าย
4. บางครั้งต้องใช้เวลามาก ถ้าเวลาเรียนบทเรียนนั้นจำกัดก็ย่อมทำให้ขาดประสิทธิภาพ
5. ผู้เรียนที่มีบทบาทไม่เด่นอาจขาดความสนใจ
6. ไม่สามารถปรับให้เข้ากับความต้องการเฉพาะของแต่ละบุคคล

ส่วนอารมณ์ ใจเที่ยง (2537: 128) กล่าวว่า สถานการณ์จำลองมีข้อดีต่อการเรียนการสอนดังต่อไปนี้

1. ช่วยให้ผู้เรียนได้มองเห็นสถานการณ์ด้วยตนเอง บางสถานการณ์ที่เป็นนามธรรมก็สามารถเข้าใจและทำให้เป็นจริงขึ้นมาได้
2. ช่วยให้ผู้เรียนตื่นตัว เกิดความกระตือรือร้น ให้ความร่วมมือและกล้าแสดงความคิดเห็น
3. ช่วยให้เกิดความร่วมมือโดยไม่คิดถึงการแข่งขัน
4. ช่วยให้ผู้เรียนได้ฝึกแก้ปัญหา แม้จะผิดพลาดก็ไม่ทำให้เกิดผลเสียหายขึ้น

ข้อจำกัด คือ

1. ผู้สอนต้องเตรียมสถานการณ์จำลองเพื่อใช้ในห้องเรียนทำให้ต้องใช้เวลาในการเตรียมจึงไม่จูงใจให้ผู้สอนใช้วิธีนี้ในการสอน
2. การอภิปรายและการสรุปผล เป็นขั้นตอนสำคัญซึ่งต้องอาศัยประสบการณ์ความชำนาญของผู้สอน จึงจะทำให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้อย่างแท้จริง
3. ต้องมีเวลาเพียงพอในการดำเนินกิจกรรมและการอภิปรายสรุปผล

นิตยา เพ็ญศิริรักษา (2541: 85-86) อบรม สนิททิบาล และกุลชลี องค์กริพร

(2524: 163) กล่าวถึงประโยชน์ของการใช้สถานการณ์จำลอง ไว้ดังนี้

1. ช่วยให้ผู้เรียนเผชิญปัญหามากมายในระยะเวลาอันจำกัด
2. ช่วยให้ผู้เรียนตื่นตัวและให้ความร่วมมือกล้าแสดงความคิดเห็น
3. ช่วยให้เกิดความร่วมมือโดยไม่คิดถึงการแข่งขัน
4. ช่วยให้ผู้เรียนทุกคนมีส่วนร่วมในการเรียน (แม้แต่ผู้ไม่กระตือรือร้น)
5. ช่วยให้ผู้เรียนได้พบกับสถานการณ์ก่อนที่จะเกิดในชีวิตจริง
6. ช่วยให้ปัญหาที่ยุ้งยากเป็นปัญหาที่ง่ายขึ้น
7. เปลี่ยนบทบาทของครูจากผู้สอนเป็นเพียงผู้แนะแนว
8. เป็นการถ่ายทอดความรู้อย่างเป็นระบบ
9. เป็นประโยชน์ต่อการให้เป็นแนวทางในการตัดสินใจปัญหาต่างๆ
10. การตัดสินใจปัญหาแม้จะผิดพลาดก็ไม่ทำให้ผลเสียหายเกิดขึ้นเพราะเป็นสถานการณ์จำลอง

ทิตินา แคมมณี (2544: 92) ได้กล่าวถึงข้อดีของการใช้สถานการณ์จำลองดังต่อไปนี้

1. ช่วยให้ผู้เรียนได้เรียนรู้เรื่องที่มีความสัมพันธ์ซับซ้อนได้อย่างเข้าใจ เกิดความเข้าใจ เนื่องจากได้มีประสบการณ์ที่เห็นประจักษ์ชัดด้วยตนเอง
2. ผู้เรียนมีส่วนร่วมในการเรียนรู้สูงมาก ได้เรียนอย่างสนุกสนาน การเรียนรู้มีความหมายต่อตัวผู้เรียน
3. ผู้เรียนมีโอกาสได้ฝึกทักษะกระบวนการต่างๆ จำนวนมาก เช่น กระบวนการปฏิสัมพันธ์กับผู้อื่น กระบวนการสื่อสาร กระบวนการตัดสินใจ กระบวนการแก้ปัญหา และกระบวนการคิด เป็นต้น

โดยมีข้อจำกัดคือ

1. ต้องใช้ค่าใช้จ่ายสูง เพราะต้องมีวัสดุอุปกรณ์ และข้อมูลสำหรับผู้เล่นทุกคน และสถานการณ์จำลองบางเรื่องมีราคาแพง
2. ใช้เวลามาก เพราะต้องใช้เวลาแก่ผู้เล่นในการเล่นและการอภิปราย
3. ใช้เวลาในการเตรียมการมาก ผู้สอนต้องศึกษารายละเอียด และลองเล่นด้วยตนเอง และในกรณีที่ต้องสร้างสถานการณ์เอง ยิ่งต้องใช้เวลาเพิ่มขึ้น
4. ต้องพึงสถานการณ์จำลอง ถ้าไม่มีสถานการณ์จำลองที่ตรงกับวัตถุประสงค์หรือความต้องการ ผู้สอนต้องสร้างขึ้นเอง ถ้าผู้สอนไม่มีความรู้ความเข้าใจในการสร้างสถานการณ์เพียงพอ ก็จะไม่สามารถสร้างได้
5. เปิดโอกาสให้ผู้เรียนได้เล่นและแสดงออกอย่างหลากหลาย จึงเป็นการยากสำหรับผู้สอนในการนำการอภิปรายให้ไปสู่การเรียนรู้ตามวัตถุประสงค์

เพื่อให้เข้าใจได้ชัดเจนยิ่งขึ้นผู้วิจัยจึงได้ประมวลสรุปข้อดีและข้อจำกัดของการใช้สถานการณ์จำลองไว้ดังแสดงในตาราง 1

ตาราง 1 ข้อดีและข้อจำกัดของการใช้สถานการณ์จำลอง

ข้อดี	ข้อจำกัด
1. เปิดโอกาสให้ผู้เรียนได้มีประสบการณ์ตรงในการตัดสินใจแก้ไขปัญหาโดยใช้การคิดอย่างมีเหตุผล และสามารถเชื่อมโยงกับการแก้ปัญหาในชีวิตจริงได้	1. ผู้เรียนอาจไม่สามารถเชื่อมโยงความรู้ที่ได้รับกับสถานการณ์จริงได้
2. ฝึกให้ผู้เรียนรู้จักใช้กระบวนการคิดอย่างมีเหตุผล กล้าแสดงความคิดเห็น รับฟังความคิดเห็นของผู้อื่น และช่วยเสริมให้ผู้เรียนมีส่วนร่วมในการเรียนสูงขึ้น	2. ใช้ระยะเวลาในการเรียนมาก เพื่อให้ผู้เรียนเข้าใจบทเรียน
3. ช่วยให้ผู้เรียนได้พัฒนาสติปัญญา อารมณ์ สังคมและจิตใจไปพร้อมๆ กัน จึงใช้ได้ดีในการสอนค่านิยมและเจตคติ	3. ถ้าสถานการณ์จำลองมีความซับซ้อนเกินไปจะทำให้ผู้เรียนเกิดความสับสน แต่ถ้ายากเกินไปก็จะทำให้ผู้เรียนเกิดความเบื่อหน่ายได้
4. เป็นวิธีการสอนที่เหมาะสมสำหรับผู้เรียนที่มีแรงจูงใจต่ำ	4. ผู้เรียนที่มีบทบาทไม่เด่นอาจไม่สนใจในเรียนรู้
	5. ไม่สามารถปรับสถานการณ์จำลองให้เหมาะสมกับความต้องการเฉพาะของผู้เรียนแต่ละคนได้

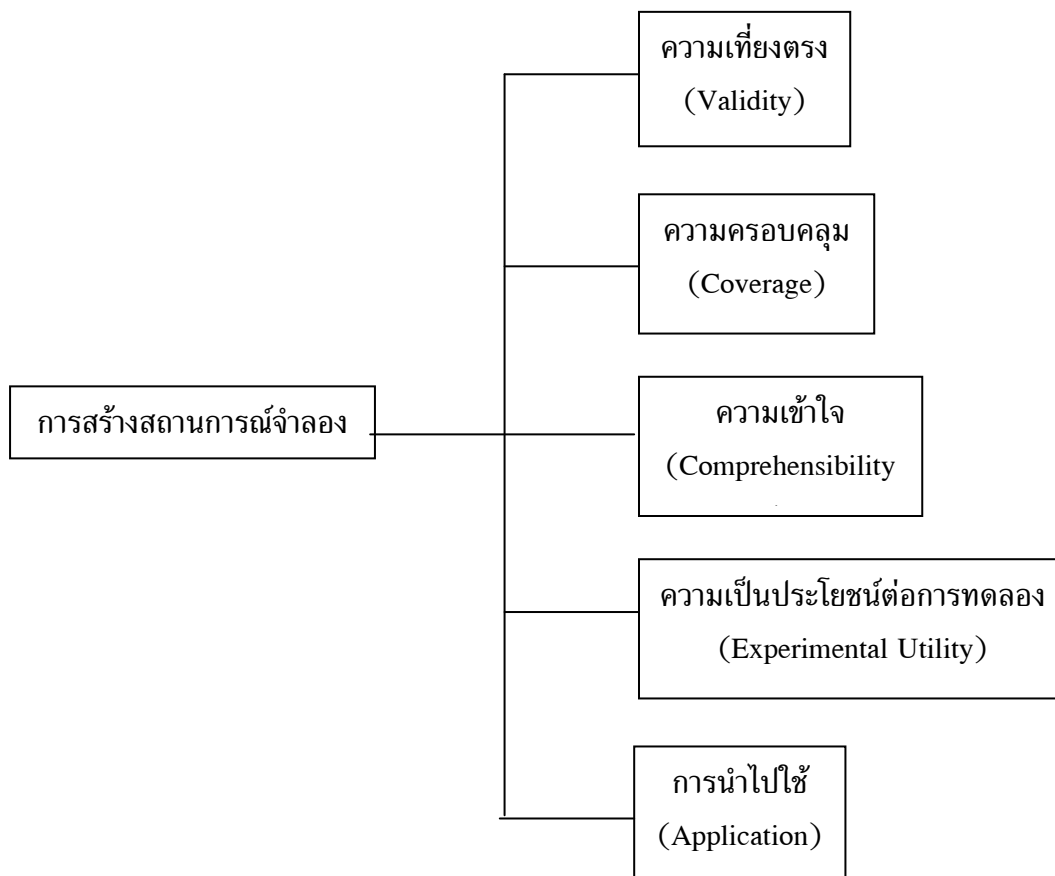
ตาราง 1 ข้อดีและข้อจำกัดของการใช้สถานการณ์จำลอง (ต่อ)

ข้อดี	ข้อจำกัด
5. สถานการณ์จำลองช่วยประหยัดค่าใช้จ่ายกว่าการใช้สถานการณ์จริง	6. ผลการเรียนรู้ของผู้เรียนแต่ละคนแตกต่างกันไปตามบทบาทที่ได้รับ
6. ช่วยให้ผู้เรียนเผชิญกับปัญหามากมายในเวลาอันจำกัด	สถานการณ์จำลองบางเรื่องมีราคาแพงและใช้อุปกรณ์ประกอบจำนวนมาก
7. สถานการณ์จำลองสามารถลดความเสี่ยงและอันตรายได้ดีกว่าการใช้สถานการณ์จริงได้	7. ผู้สอนต้องใช้เวลาในการเตรียมอุปกรณ์และห้องเรียนจึงทำให้วิธีสอนนี้ไม่ดึงดูดผู้สอนมากนัก
8. ช่วยให้เกิดความร่วมมือโดยไม่คิดถึงการแข่งขัน	8. หากขาดการแนะนำแนวทางที่ดีอาจทำให้ผู้เรียนแสดงบทบาทสับสนโดยไม่ตั้งใจได้
9. เป็นการถ่ายทอดความรู้อย่างเป็นระบบ	

จากประโยชน์และข้อดีของการใช้สถานการณ์จำลองที่เน้นให้ผู้เรียนเรียนรู้จากการปฏิบัติจริง แบบมีส่วนร่วมในสถานการณ์จำลองที่ไม่เป็นอันตรายต่อผู้เรียน ทำให้ผู้วิจัยสนใจทำการทดลองการใช้เทคนิคสถานการณ์จำลองในการพัฒนาทักษะการพูดภาษาอังกฤษเพื่อการสื่อสารและเชาวน์อารมณ์ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 ที่สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาปัตตานี เขต 1

2.1.1.5 การสร้างสถานการณ์จำลอง

เพชรรัตน์ จงนิมิตรสถาพร (2534: 85) เสนอการสร้างสถานการณ์จำลองไว้ว่า การเลือกรูปแบบในการสร้างสถานการณ์จำลอง อาจใช้การสรุปข่าว เหตุการณ์จากหนังสือพิมพ์ เอกสารต่าง ๆ หรือการสร้างสถานการณ์ขึ้นเอง ให้คล้ายคลึงกับชีวิตจริงในสังคมก็ได้ โดยต้องทำให้เห็นความสัมพันธ์ของบุคคลต่าง ๆ ในสถานการณ์ที่เกิดขึ้น ซึ่งสถานการณ์จำลองที่จะเป็นรูปแบบได้ดีจะต้องมีลักษณะดังภาพประกอบ 1



ภาพประกอบ 1 แผนผังแสดงลักษณะที่เป็นรูปแบบของสถานการณ์จำลอง
(เพชรรัตน์ จงนิมิตรสถาพร, 2534: 85)

การสร้างสถานการณ์จำลอง ต้องมีความเที่ยงตรง ที่จะสามารถใช้เป็นตัวแทนของสถานการณ์ในชีวิตได้ รวมทั้งมีความครอบคลุมต่อสิ่งสำคัญที่ควรเน้นในการดำเนินชีวิตจริงที่สามารถทำให้นักเรียนเข้าใจได้ง่าย ไม่ซับซ้อนเกินไป เพื่อให้นักเรียนสามารถทดลอง ปฏิบัติแสดงบทบาท ศึกษากรณี อภิปรายสรุป ได้อย่างเกิดประโยชน์ที่สุด แล้งต้องมีส่วนสำคัญที่เชื่อมโยงกับการสามารถนำไปใช้ในชีวิตจริงได้

ขณะที่สุพิน บุญชูวงศ์ (2534 : 85 - 87) ได้กล่าวถึงกระบวนการสร้างสถานการณ์จำลอง มีขั้นตอน 6 ขั้นตอน ดังนี้

1. ขั้นสำรวจและวิเคราะห์ ก่อนสร้างสถานการณ์จำลอง ต้องศึกษาและสำรวจจุดประสงค์ว่าต้องการให้ผู้เรียนรู้เรื่องใดบ้าง แล้วศึกษาสถานการณ์ต่างๆ เมื่อได้พิจารณาและศึกษาเป็นอย่างดีแล้ว นำมาวิเคราะห์ว่าสถานการณ์นั้น จะมีผลต่อการเรียนรู้อะไร และให้ผลเสียอะไร สถานการณ์ที่นำมาวิเคราะห์นั้นใกล้เคียงกับความจริงแค่ไหน เพื่อให้สถานการณ์นั้นมีประโยชน์ต่อการเรียนรู้มากที่สุด

2. ขั้นตอนการกำหนดจุดประสงค์ ในการกำหนดจุดประสงค์นั้น มุ่งให้นักเรียนเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมอะไร เมื่อนักเรียนเรียนรู้จากสถานการณ์แล้ว นักเรียนจะเป็นอย่างไร การสร้างสถานการณ์จำลองก็จะต้องสร้างให้ตรงกับจุดประสงค์

3. ขั้นตอนการเลือกสถานการณ์ สถานการณ์ที่เป็นจริง และสามารถจำลองมาใช้ในชั้นเรียน ต้องสอดคล้องกับจุดประสงค์ที่กำหนดไว้ข้างต้น พิจารณาเลือกและสามารถนำสถานการณ์ที่เป็นจริงมาดัดแปลงให้เหมาะกับการใช้ในชั้นเรียน โดยสถานการณ์จำลองนั้นได้เปิดโอกาสให้นักเรียนได้ฝึกวิเคราะห์ ตัดสินใจ ก่อให้เกิดการเรียนรู้ทักษะที่ต้องการที่ใกล้เคียงกับความเป็นจริงมากที่สุด

4. ขั้นตอนการกำหนดโครงสร้างของสถานการณ์จำลอง การกำหนดโครงสร้างสถานการณ์จำลอง ประกอบด้วยสิ่งสำคัญ ดังนี้

4.1 การกำหนดจุดประสงค์ของสถานการณ์จำลอง

4.2 กำหนดบทบาทของผู้ร่วมกิจกรรมแต่ละคน

4.3 เตรียมข้อมูล ข่าวสารที่จำเป็น เนื้อหา

4.4 กำหนดสถานการณ์ต่าง ๆ ให้เห็นเหมือนจริงในสังคม

4.5 ลำดับขั้นของเหตุการณ์ เวลา และปัญหาจากสถานการณ์

4.6 จบสถานการณ์ สรุป อภิปราย

5. ขั้นตอนการสร้างและออกแบบสื่อการเรียน และสร้างกฎเกณฑ์ การสร้างและออกแบบสื่อการเรียน เพื่อใช้เป็นเครื่องมือในการประกอบกิจกรรม เช่น บัตรคำ รูปภาพ บัตรคำสั่ง เป็นต้น สื่อการเรียนจะต้องสอดคล้องกับจุดประสงค์ที่กำหนดในกิจกรรม ควรวางแผนขั้นตอนของการแสดงว่าต้องกำหนดการเล่นตามลำดับเหตุการณ์นั้น ๆ อย่างไร

6. ขั้นตอนการทดลองใช้ เมื่อสร้างสถานการณ์เสร็จแล้ว ควรนำสถานการณ์จำลองนั้นไปใช้กับนักเรียนกลุ่มอื่น เพื่อตรวจสอบความพร้อม ด้านวิธีการ ภาษา ตลอดจนการใช้สื่อและเงื่อนไขต่าง ๆ ว่าควรแก้ไขและปรับปรุงในแง่ใดบ้าง เพื่อให้ได้สถานการณ์จำลองที่สมบูรณ์ และเหมาะที่จะนำไปใช้กับนักเรียนแต่ละวัยได้อย่างเหมาะสม

2.1.1.6 วิธีเสนอสถานการณ์จำลอง

วิธีการเสนอสถานการณ์จำลองนับว่าเป็นขั้นตอนที่สำคัญตอนหนึ่งของการใช้สถานการณ์จำลอง ซึ่งนักวิชาการได้เสนอไว้ได้แก่

เสริมศรี ไชยศรี (2526: 190) เสนอข้อปฏิบัติในการวางแผนการจัดการเรียนรู้สำหรับการจำลองสถานการณ์ ไว้ดังนี้

1. คิดจุดมุ่งหมายของการสอน กล่าวคือ จะให้เด็กมีความรู้อะไรบ้าง จะให้เด็กเกิดความคิดรวบยอดหลัก ๆ อะไรบ้าง

2. ต้องคิดถึงสถานการณ์ที่เป็นข้อขัดแย้ง (วิกฤตการณ์) มีใคร ฝ่ายใด เรื่องอะไรบ้าง
3. ต้องเตรียมหาข้อมูลที่ถูกต้องตามลักษณะความเป็นจริง หรือเทียบเคียงได้กับสภาพการณ์จริง ซึ่งการนี้ต้องอาศัยการศึกษาค้นคว้ามาก
4. ผู้ก่เรื่อง ดำเนินเรื่อง จะมีใครกลุ่มใดเกี่ยวข้องกับการพิจารณาปัญหานี้อย่างไร การพิจารณาตัดสินของแต่ละกลุ่มนั้นจะมีอุปสรรคหรือผลประโยชน์อะไรเข้ามาเกี่ยวข้อง ซึ่งกลุ่มจะต้องตัดสินใจเลือกแนวทางที่เหมาะสมที่สุด กลุ่มไหนจะต้องติดต่อและสัมพันธ์กับใคร กลุ่มใดบ้าง เมื่อใด ผลที่ได้จะเป็นขั้นตอนการเล่นหรือการแสดง

การจำลองสถานการณ์เป็นการใช้การแสดงบทบาทสมมติในสถานการณ์ปัญหาที่ซับซ้อน แต่การแสดงบทบาทสมมติโดยตัวของมันเองอาจเป็นเทคนิคง่าย ๆ ใช้เวลาสั้น ๆ เพียงเพื่อส่งเสริมให้เกิดความเข้าใจในทัศนคติ ความรู้สึกในสถานการณ์ที่มีปฏิสัมพันธ์ระหว่างมนุษย์ ให้รู้จักเอาใจเขามาใส่ใจเรา เพื่อให้เกิดความเข้าใจในผู้อื่นเท่านั้นก็ได้

อำนาจ เจริญศิลป์ (2526: 57) อธิบายรายละเอียดของวิธีเสนอสถานการณ์จำลองไว้ดังนี้

1. เล่าภูมิหลังของเรื่อง โดยใช้ภาพ หรือ Model ประกอบการอธิบาย
2. ใช้ภาพลำดับเหตุการณ์ก่อน-หลัง
3. ใช้ภาพยนตร์ลำดับเหตุการณ์ที่เกิดขึ้น
4. ให้ดูสถานที่ตบแต่ง หรือโครงหุ่นที่เหมือนจริงและแสดงบทบาทประกอบ
5. มีการถามสรุปเหตุการณ์เพื่อดูว่านักเรียนเกิด concept หรือไม่

นอกจากนี้วีระ ไทยพานิช (2529: 127-128) ยังกล่าวถึงวิธีการเสนอสถานการณ์จำลองว่า เริ่มด้วยการจัดห้องเรียนให้เหมาะสมกับสภาพเกม กำหนดบทบาทของนักเรียน ตลอดจนจนอธิบายถึงกระบวนการและกฎเกณฑ์ของเกม ต่อจากนั้นนักเรียนที่ได้รับบทบาท ดำเนินการเล่นเกมโดยปฏิบัติและทำการตัดสินใจตามบทบาทที่ได้รับมอบหมาย การเล่นเกมอาจให้เล่นทั้งชั้นเรียน หรือแบ่งออกเป็นกลุ่มเล็กหลายกลุ่ม หลังจากเล่นเกมแล้วนักเรียนควรอภิปรายสถานการณ์ เหตุการณ์และผลของการเล่นเกม

นิตยา เพ็ญศิริรักษา (2541: 84-85) ได้อธิบายถึงวิธีการเสนอสถานการณ์จำลอง ไว้ว่า อาจทำได้ดังต่อไปนี้

1. เล่าให้ฟังถึงสถานการณ์ที่เกิดขึ้น
2. ให้ดูรูปภาพแล้วเล่าประกอบ
3. ให้ดูภาพซึ่งลำดับตามเหตุการณ์
4. ให้ดูภาพยนตร์/วีดิทัศน์สถานการณ์ที่เกิดขึ้น
5. ให้ดูการแสดงบทบาทสมมติ (Role play)
6. ให้ดูข้อมูลสถานการณ์จากเอกสารที่จัดทำขึ้น

กระบวนการคิดแก้ปัญหา

เมื่อผู้เรียนได้ฟัง/อ่านหรือได้ดู หรือได้เข้าร่วมบทบาทจากการแสดงบทบาทสมมติในสถานการณ์จำลองแล้ว ก็จะมองเห็นได้ว่า ปัญหาคืออะไร การตอบปัญหามีใช่ที่เราจะตอบได้ทันที แต่จะต้องใช้ความคิดวิเคราะห์หาเหตุผลที่เหมาะสมเสียก่อน จึงจะตัดสินใจแก้ปัญหาได้ กระบวนการคิดแก้ปัญหาดำเนินตามขั้นตอนดังนี้

1. ปัญหาคืออะไร
2. สาเหตุของปัญหา
3. หาข้อมูลเพื่อประกอบการตัดสินใจ
4. คิดทางเลือกในการตัดสินใจที่จะเป็นไปได้หลายๆ ทาง
5. ตัดสินใจเลือกทางหนึ่ง เพราะเหตุไรจึงเลือกวิธีนี้
6. ลงมือแก้ปัญหาตามวิธีการที่เลือกไว้
7. การประเมินค่าของการตัดสินใจแก้ปัญหา (วิธีใดมีเหตุผลที่ดีที่สุด)
8. พิจารณาผลของการแก้ปัญหา เพื่อนำไปใช้ในโอกาสต่อไป

ดังนั้นวิธีการเสนอสถานการณ์จำลองจำเป็นจะต้องคำนึงถึงสภาพห้องเรียนที่เหมาะสมสำหรับการเรียนการสอนการใช้สถานการณ์จำลอง อุปกรณ์ประกอบการสอน และสถานการณ์จำลอง โดยมีกิจกรรมที่หลากหลาย เช่น ให้อุปกรณ์แล้วเล่าเรื่องราว ให้อุปกรณ์ยนตร์หรือสถานการณ์ต่างๆ ที่เกิดขึ้นในชีวิตประจำวัน ให้อุปกรณ์แสดงบทบาทสมมติ เป็นต้น

2.1.1.7 กิจกรรมในสถานการณ์จำลอง

เพชรรัตน์ จงนิมิตรสาพร (2534 : 82-83) เสนอว่า การสอนโดยใช้สถานการณ์รูปแบบหนึ่ง โดยผู้สอนจะกำหนดกรณีตัวอย่าง และหัวข้อประเด็นปัญหา ประมาณ 2-5 ปัญหา แก่ผู้เรียนเป็นกลุ่มหรือรายบุคคล ซึ่งเนื้อหาของกรณีตัวอย่างนั้นจะรวบรวมเรื่องราวเกี่ยวกับเหตุการณ์หรือสถานการณ์ที่เป็นปัญหา หรือพฤติกรรมของบุคคล เพื่อให้ผู้เรียนทุกคนได้ศึกษา แล้วเขียนตอบปัญหาตามแนวคิดของตน หรือของกลุ่ม จากนั้นผู้สอนและผู้เรียนจะอภิปรายร่วมกัน วิพากษ์วิจารณ์ข้อเสนอแนะ แล้วให้ผู้เรียนส่งรายงานหรือการแก้ปัญหาต่อครูผู้สอน

การแสดงบทบาทสมมติ

เป็นการนำเสนอสถานการณ์จำลอง ซึ่งจะกำหนดบทบาทของบุคคลที่จะต้องเลียนแบบไว้ในสถานการณ์จำลองที่กำหนดขึ้น แล้วมอบหมายบทบาทแก่ผู้เรียนที่จะแสดง โดยครูจะชี้แจงแบบสั้น ๆ เกี่ยวกับประวัติ อุปนิสัยภูมิหลัง ของบุคคลที่จะต้องเลียนแบบ ซึ่งผู้แสดงจะต้องใช้บุคลิกท่าทางตลอดจนการแก้ปัญหา ภายในเวลาประมาณ 6-8 นาที เมื่อการแสดงบทบาทสิ้นสุดแล้วให้ผู้เรียนที่ดูการแสดงบทบาทสมมติร่วมกันอภิปรายเป็นกลุ่ม หรือรายบุคคล เกี่ยวกับการ

แสดงบทบาทของเพื่อน ตลอดจนวิเคราะห์พฤติกรรมของผู้แสดงด้วย จากนั้นก็ให้ผู้แสดงแต่ละคนกล่าวถึงความรู้สึกและเหตุผลที่ตนแสดงพฤติกรรมนั้นออกมา

การอภิปราย

หลังจากทำกิจกรรมการศึกษากรณีตัวอย่าง และการแสดงบทบาทสมมติแล้ว ก็จะมีการอภิปรายร่วมกัน จากนั้นจึงจะนำไปสู่การสรุปแนวคิด โดยมีผู้สอนเป็นผู้คอยชี้แนะ ให้ผู้เรียนเกิดแนวคิดที่มีคุณค่าทางจริยธรรมและมีคุณค่าทางสังคม เช่น การรู้จักประนีประนอม รู้จักปรับตัวให้เข้ากับผู้อื่น รู้จักคิดอย่างมีเหตุผล ยอมรับผลจากการตัดสินใจของตนเอง มีความซื่อสัตย์ยุติธรรม เป็นต้น สิ่งเหล่านี้เป็นจุดเน้นที่สำคัญที่ผู้สอนจะต้องพยายามกระตุ้นความอยากรู้ภายในของนักเรียนให้เกิดขึ้น ซึ่งจะเป็ประโยชน์แก่ผู้เรียนในการดำเนินชีวิตต่อไปในอนาคต

กิจกรรมที่สำคัญในการใช้สถานการณ์จำลอง คือ การแสดงบทบาทสมมติและการอภิปรายผลการแสดงนั้น โดยนักเรียนเป็นผู้อภิปรายและครูเป็นเพียงผู้คอยเสนอแนะแนวคิดที่เป็นประโยชน์ต่อนักเรียน

2.1.1.8 ขั้นตอนการสอนด้วยเทคนิคสถานการณ์จำลอง

กาญจนา เกียรติประวัติ (2524: 92) ได้เสนอขั้นตอนในการใช้สถานการณ์จำลองมีดังนี้

1. เตรียมอุปกรณ์หรือสิ่งจำเป็นต่าง ๆ ให้พร้อม
2. แนะนำสถานการณ์ โดยการอธิบาย-เหตุผลที่ใช้- และวิธีการปฏิบัติ
3. มอบหมายบทบาทให้ผู้เรียน
4. ให้ผู้เรียนลงมือปฏิบัติกิจกรรม
5. ติดตามผลสถานการณ์จำลอง ด้วยการอภิปรายให้ผู้เรียนแสดงความคิดเห็นและสรุปข้อคิดจากกิจกรรม

มหาวิทยาลัยสุโขทัยธรรมราช (2528: 264-266) เสนอขั้นตอนที่จำเป็นในการสร้างหรือเตรียมสถานการณ์จำลองที่ครูจัดทำขึ้นเองนั้นมีดังนี้

1. กำหนดวัตถุประสงค์
2. กำหนดประชากรเป้าหมายและความรู้พื้นฐาน
3. บรรยายเหตุการณ์ที่จำลองมาและสร้างแบบจำลอง
4. กำหนดบทบาทสำคัญ ๆ
5. ระบุเป้าหมายและวัตถุประสงค์ของผู้แสดงแต่ละคน
6. เขียนเค้าโครงบทบาทของผู้แสดงแต่ละคน
7. ระบุลำดับของการปฏิสัมพันธ์
8. พัฒนาวัสดุอุปกรณ์ที่ใช้สนับสนุน
9. สรุปผลการแสดง

อารมณ์ ใจเที่ยง (2537: 126-127) กล่าวถึงขั้นตอนการสอนโดยใช้สถานการณ์จำลองว่ามีขั้นตอนต่างๆ ดังต่อไปนี้

1. ขั้นเตรียมการสอน ได้แก่ การเตรียมในสิ่งเหล่านี้

1.1 กำหนดจุดประสงค์ ผู้สอนควรเตรียมให้ชัดเจนมุ่งหมายให้ผู้เรียนเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมอะไรบ้าง เมื่อผู้เรียนเรียนรู้จากสถานการณ์แล้ว การกำหนดจุดประสงค์ไว้ชัดเจนช่วยให้การสร้างสถานการณ์จำลองทำได้ง่ายขึ้น

1.2 กำหนดสถานการณ์จำลอง ผู้สอนควรได้พิจารณาเลือกสถานการณ์ที่เป็นจริงมาดัดแปลงให้เหมาะสมกับการเรียนการสอนในห้องเรียน โดยเป็นสถานการณ์ที่เปิดโอกาสให้ผู้เรียนได้คิด วิเคราะห์ วินิจฉัย ตัดสินใจที่ใกล้เคียงกับความเป็นจริง ซึ่งก่อให้เกิดการเรียนรู้และทักษะที่ต้องการ

1.3 กำหนดโครงสร้างของสถานการณ์จำลองซึ่งประกอบด้วยสิ่งต่อไปนี้

1.3.1 กำหนดจุดประสงค์ของสถานการณ์จำลอง

1.3.2 กำหนดบทบาทของผู้ร่วมกิจกรรมแต่ละคน

1.3.3 เตรียมข้อมูลข่าวสารที่จำเป็นและเนื้อหา

1.3.4 กำหนดสถานการณ์ต่างๆ ให้เห็นเหมือนจริงในสังคม

1.3.5 ลำดับขั้นเหตุการณ์ เวลา และปัญหาจากสถานการณ์

1.3.6 จบสถานการณ์สรุป อภิปราย

1.4 กำหนดสื่อการสอนวัสดุอุปกรณ์ต่างๆ ที่จำเป็นต้องใช้ให้พร้อม

2. ขั้นตอนการสอน

2.1 ผู้สอนเสนอสถานการณ์จำลองโดยอาจใช้วิธีการต่อไปนี้

2.1.1 เล่าให้ฟังถึงสถานการณ์ที่เกิดขึ้น

2.1.2 ให้ดูรูปภาพแล้วเล่าเรื่องประกอบ

2.1.3 ให้ดูภาพยนตร์สถานการณ์ที่เกิดขึ้น

2.1.4 ให้ดูจากฉากที่จัดไว้และมีผู้แสดงบทบาทประกอบ

2.2 ผู้เรียนศึกษาปัญหาและแนวทางที่จะแก้ปัญหา อาจให้ผู้เรียนแบ่งเป็นกลุ่มย่อยร่วมกันแสดงความคิดเห็น

2.3 ผู้เรียนเสนอผลงานแนวทางที่จะแก้ปัญหา ซึ่งอาจเป็นตัวแทนกลุ่มหรือทั้งหมด

3. ขั้นตอนอภิปรายและสรุปผล

การอภิปรายภายหลังการจบสถานการณ์จำลองเป็นขั้นตอนที่สำคัญที่สุดที่ทุกฝ่ายจะต้องร่วมกัน โดยพยายามค้นหาว่าเกิดอะไรขึ้น และทำไมจึงเกิดสถานการณ์เช่นนั้น การอภิปรายจะช่วยให้ครูประเมินความสำเร็จและความล้มเหลวของสถานการณ์ และควรทำทันทีที่จบสถานการณ์จำลองนั้นๆ ลักษณะของการอภิปราย ครูอาจใช้คำถามในลักษณะที่ประเมินผลผู้ร่วมกิจกรรม โดยให้อธิบายว่าเกิดความคิดอะไรบ้าง ในขณะที่เข้าไปร่วมกิจกรรมในสถานการณ์นั้นๆ และได้

กระทำอะไรจากความคตินั้นไปบ้าง และใครเป็นผู้มีอิทธิพลมากที่สุด และใครเข้าร่วมกิจกรรมได้ดีที่สุดให้ผู้ร่วมกิจกรรมอธิบายความรู้สึกที่เกิดขึ้น เพื่อเป็นการประเมินผลในการสรุปตอนท้าย ควรอภิปรายเกี่ยวกับข้อดีข้อเสียและ สิ่งที่ควรปรับปรุง เพื่อจะใช้สถานการณ์จำลองนั้นซ้ำอีก

สุมิตรา อังวัฒนกุล (2539: 153) เสนอแนะขั้นตอนในการนำสถานการณ์จำลองมาใช้ ดังนี้

1. ชี้นำ

1.1 ผู้สอนบอกจุดมุ่งหมายของการใช้สถานการณ์จำลอง

1.2 ผู้สอนนำเสนอสถานการณ์จำลองเพื่อให้ข้อมูลพื้นฐานสำหรับการแสดงผู้สอนอาจชี้แจงสภาพปัญหาในสถานการณ์จำลองเพื่อให้ผู้เรียนเห็นภาพรวมของเหตุการณ์ อาจเตรียมเอกสารให้ผู้เรียนอ่านหรือข้อความให้ผู้เรียนฟัง

1.3 การฝึกใช้คำศัพท์ หรือโครงสร้างประโยคที่ผู้เรียนอาจต้องใช้ในการแสดง โดยผู้สอนนำ เสนอคำศัพท์หรือโครงสร้างที่จะเป็นประโยชน์ให้ผู้เรียนได้ฝึกเป็นกลุ่มหรือเป็นคู่

1.4 ผู้สอนมอบหมายบทบาทให้แก่ผู้เรียน อาจให้ผู้เรียนอาสาสมัครหรือผู้สอนเลือก เฉพาะเจาะจง ผู้เรียนศึกษาบทบาทของตนเอง

2. ชี้นปฏิบัติ

ผู้เรียนปฏิบัติกิจกรรมตามบทบาทในสถานการณ์จำลอง ซึ่งจะมีการเผชิญกับปัญหาและ จะต้องตัดสินใจแก้ปัญหา และได้ผลย้อนกลับจากการตัดสินใจด้วย

3. ชี้นอภิปรายผล

เป็นการอภิปรายถึงประสบการณ์และข้อคิดที่ได้จากการแสดงในสถานการณ์จำลอง มีการ ประเมินประสิทธิภาพของผู้แสดงในการสื่อสาร มิใช่ประสิทธิภาพในการแสดงและพิจารณาว่าจะ ปรับปรุงการสื่อความหมายให้ดีขึ้นอย่างไร มีการเปรียบเทียบสถานการณ์จำลองกับสถานการณ์ จริง

4. ชี้นสรุป

หลังจากการแสดงในสถานการณ์จำลองแล้ว ผู้เรียนได้มีโอกาสฝึกทักษะการเขียนด้วย เช่น เขียนบันทึกการแสดง เขียนสรุปผลการแสดง หรือการอภิปราย เป็นต้น

ทิตินา แชมมณี (2545: 369) ได้เสนอขั้นตอนของการสอนด้วยเทคนิคสถานการณ์ จำลองไว้ดังนี้

1. ผู้สอนเตรียมสถานการณ์จำลอง

2. ผู้สอนนำเสนอสถานการณ์จำลอง บทบาท ข้อมูล และกติกาการเล่น

3. ผู้เรียน เลือกบทบาทที่จะเล่น หรือผู้สอนกำหนดบทบาทให้ผู้เรียน

4. ผู้เรียนเล่นตามกติกาที่กำหนด

5. ผู้สอนและผู้เรียนร่วมกันอภิปรายเกี่ยวกับสถานการณ์ ข้อมูล และกติกาของสถานการณ์ วิธีการเล่น พฤติกรรมการเล่น และผลการเล่น

6. ผู้สอนและผู้เรียนสรุปการเรียนรู้ที่ได้รับจากการเล่น

7. ผู้สอนประเมินผลการเรียนรู้ของผู้เรียน

จากการศึกษารายละเอียดของเอกสารดังที่กล่าวมาข้างต้นผู้วิจัยใช้ขั้นตอนการสอนด้วยเทคนิคสถานการณ์จำลองของสุมิตรา อังวัฒนกุล ซึ่งมีขั้นตอนการสอน 4 ขั้นตอน คือ ขั้นนำ ขั้นปฏิบัติ ขั้นอภิปรายผล และขั้นสรุป

เพื่อให้เข้าใจรายละเอียดของขั้นตอนการสอนด้วยเทคนิคสถานการณ์จำลองได้ชัดเจนยิ่งขึ้นผู้วิจัยได้สรุปขั้นตอนดังกล่าวในเวลา 100 นาที โดยเปรียบเทียบกับการสอนแบบปกติไว้ในตาราง 2

ตาราง 2 การเปรียบเทียบการสอนด้วยเทคนิคสถานการณ์จำลองและการสอนแบบปกติ

การสอนด้วยเทคนิคสถานการณ์จำลอง	การสอนแบบปกติ
<p>1. <u>ขั้นนำ</u> (ใช้เวลา 15 นาที)</p> <p>1.1 บอกจุดมุ่งหมายของการใช้สถานการณ์จำลอง</p> <p>1.2 นำเสนอสถานการณ์จำลองเพื่อให้ข้อมูลพื้นฐานสำหรับการแสดงผู้สอน อาจชี้แจงสภาพปัญหาในสถานการณ์จำลองเพื่อให้ผู้เรียนเห็นภาพรวมของเหตุการณ์ อาจเตรียมเอกสารให้ผู้เรียนอ่านหรือข้อความให้ผู้เรียนฟัง</p> <p>1.3 การฝึกใช้คำศัพท์ หรือโครงสร้างประโยคที่ผู้เรียนอาจต้องใช้ในการแสดง โดยผู้สอนนำ เสนอคำศัพท์หรือโครงสร้างที่จะเป็นประโยชน์ให้ผู้เรียนได้ฝึกเป็นกลุ่มหรือเป็นคู่</p> <p>1.4 ผู้สอนมอบหมายบทบาทให้แก่ผู้เรียน อาจให้ผู้เรียนอาสาสมัครหรือผู้สอนเลือกเฉพาะเจาะจง ผู้เรียนศึกษาบทบาทของตนเอง</p>	<p>1. <u>ขั้นนำ</u> (ใช้เวลา 15 นาที)</p> <p>1.1 ผู้สอนบอกจุดมุ่งหมายของบทเรียน</p> <p>1.2 ผู้สอนกระตุ้นความสนใจของผู้เรียนด้วยวิธีการต่างๆ เช่น การเล่าเรื่องราว เหตุการณ์ การใช้เพลง การตั้งคำถามให้ผู้เรียนอยากเรียนรู้ เป็นต้น</p> <p>1.3 นำเสนอคำศัพท์ โครงสร้างทางไวยากรณ์ที่สำคัญในบทเรียนให้แก่ผู้เรียน</p> <p>1.4 ผู้สอนสาธิตการใช้โครงสร้างไวยากรณ์และบทสนทนา</p>

ตาราง 2 การเปรียบเทียบการสอนด้วยเทคนิคสถานการณ์จำลองและการสอนแบบปกติ (ต่อ)

การสอนด้วยเทคนิคสถานการณ์จำลอง	การสอนแบบปกติ
<p>2. ขั้นปฏิบัติ (ใช้เวลา 60 นาที)</p> <p>ผู้เรียนปฏิบัติกิจกรรมตามบทบาทในสถานการณ์จำลอง ซึ่งจะมีการเผชิญกับปัญหาและจะต้องตัดสินใจแก้ปัญหา และได้ผลย้อนกลับจากการตัดสินใจด้วย</p>	<p>2. ขั้นปฏิบัติ (ใช้เวลา 60 นาที)</p> <p>2.1 ให้ผู้เรียนฝึกใช้คำศัพท์และไวยากรณ์ สนทนากันเป็นกลุ่ม คู่ หรือรายบุคคล</p> <p>2.2 ให้ผู้เรียนนำเสนอบทสนทนาหน้าชั้นเรียนเป็นกลุ่ม คู่ หรือรายบุคคล</p>
<p>3. ขั้นอภิปรายผล (ใช้เวลา 15 นาที)</p> <p>ผู้สอนและนักเรียนร่วมกันอภิปรายถึงประสบการณ์และข้อคิดที่ได้จากการแสดงในสถานการณ์จำลอง มีการประเมินประสิทธิภาพของผู้แสดงในการใช้ภาษาอังกฤษเพื่อการสื่อสาร โดยไม่พิจารณาถึงความสามารถในการแสดงและพิจารณาว่าจะปรับปรุงการพูดเพื่อสื่อความหมายให้ดีขึ้นได้อย่างไร โดยผู้วิจัยจะมีการเปรียบเทียบสถานการณ์จำลองกับสถานการณ์จริงเพื่อให้นักเรียนเข้าใจชัดเจนมากยิ่งขึ้น</p>	<p>3. ขั้นอภิปรายผล (ใช้เวลา 15 นาที)</p> <p>ผู้สอนให้ข้อมูลย้อนกลับแก่นักเรียนที่สามารถพูดภาษาอังกฤษได้ดีและแก้ไขข้อผิดพลาด อธิบายเพิ่มเติมเกี่ยวกับสถานการณ์การใช้บทสนทนาที่เรียน</p>
<p>4. ขั้นสรุป (ใช้เวลา 10 นาที)</p> <p>หลังจากการแสดงในสถานการณ์จำลองแล้ว ผู้สอนให้นักเรียนเขียนบันทึกการแสดง เขียนสรุปผลการแสดง หรือการอภิปราย</p>	<p>4. ขั้นสรุป (ใช้เวลา 10 นาที)</p> <p>ผู้สอนให้นักเรียนทั้งชั้นเรียนช่วยกันแสดงความคิดเห็นและความรู้ที่ได้รับจากการสนทนา</p>

2.1.1.9 หลักในการนำสถานการณ์จำลองไปใช้ในการเรียนการสอน

หลักการสอนโดยใช้วิธีการจำลองสถานการณ์ได้มีผู้เสนอหลักการที่น่าสนใจดังนี้ เสริมศรี ไชยศรี (2526: 188-190) ได้เสนอแนะว่า

1. การจำลองสถานการณ์ เป็นเทคนิคการสอนที่ฝึกให้เด็กคิดพิจารณา ตัดสินปัญหา โดยการแสดงบทบาท (role- playing) และผู้แสดงต้องใช้กลวิธีต่างๆ ที่เห็นว่าดีที่สุด ฝึกการมีปฏิสัมพันธ์ ฝึกความรับผิดชอบในบทบาทหน้าที่ที่มีต่อตนเอง ชุมชน และสังคมเพราะปัญหานั้นจะเกี่ยวข้องกับหลายสิ่งหลายอย่าง เช่น ต้องพิจารณาทั้งในแง่เศรษฐกิจการเมือง จริยธรรม และอื่น ๆ

2. เป็นการทำสถานการณ์ที่เป็นจริงอันยุ่งยากซับซ้อนให้ง่ายขึ้น โดยจับจุดที่เป็นแก่นสำคัญของสถานการณ์มาผูกเข้าเป็นเรื่อง โดยไม่ต้องรวบรวมสภาพที่เป็นจริงไว้ทั้งหมด
3. เป็นการสร้างประสบการณ์ที่คล้ายจริงขึ้นเพื่อให้มีการแสดงบทบาท แม้จะสร้างเรื่องขึ้นเอง แต่ก็ต้องเป็นประสบการณ์ที่มีรากฐานอยู่บนสภาพการณ์จริงเช่นกัน
4. การทำให้สถานการณ์ง่ายขึ้น จะทำให้ผู้ที่แก้ปัญหานั้นใช้ขั้นตอนและเวลาที่สั้นลง ดังนั้นสิ่งที่จำเป็นอย่างหนึ่งจึงได้แก่ เอกสารอุปกรณ์ที่จะให้รายละเอียดเรื่องราวอันเป็นเครื่องช่วยในการมองปัญหา และตัดสินใจปัญหานั้น
5. บางทีก็มีลักษณะที่เป็นเกม เรียกว่า เกมการจำลองสถานการณ์ เพราะมีกฎเกณฑ์และกติกาให้ปฏิบัติกำหนดการแพ้-ชนะ ถ้าเป็นการจำลองสถานการณ์ที่มีลักษณะเป็นทีมก็ต้องดูว่าทีมไหนตัดสินใจโดยใช้หลักการและเหตุผลเหมาะสมดีต่างกันอย่างไร
6. มักเป็นการจำลองวิกฤตการณ์ (crisis) ของบ้านเมือง หรือระหว่างประเทศโดยอาศัยการแสดงบทบาท ให้นักเรียนเป็นตัวแทนของกลุ่มโน้น กลุ่มนี้ หรือแสดงเป็นคนโน้นคนนี้ บางคนเรียกว่า การจำลองวิกฤตการณ์
7. การอภิปรายหลังการจำลองสถานการณ์ เป็นส่วนสำคัญที่สุดที่จะทำให้ผู้เรียนมีความรู้ความเข้าใจอย่างถูกต้อง หรือทำให้เกิดการค้นคว้าด้วยตนเองในเรื่องที่มีความหมาย ทำให้รู้จักโยงความรู้จากขอบเขตแคบไปสู่กว้างหรือไปสู่สิ่งที่อยู่ในระดับเหนือกว่า
8. ครูมีอำนาจที่จะเริ่มหรือหยุดการแสดงเมื่อไหร่ก็ได้
9. ต้องมีการวางแผนอย่างรอบคอบ โดยยึดหลักที่ว่า การจำลองสถานการณ์ที่ดีจะทำให้เด็กมีความรู้ ความเข้าใจในสภาพความเป็นจริงต่าง ๆ เป็นอย่างดี นักเรียนต้องค้นคว้าเพิ่มเติมเพื่อให้รู้รายละเอียดเกี่ยวกับเรื่องที่ต้องรับผิดชอบมากที่สุด นอกเหนือไปจากข้อมูลที่ได้รับจากครู
10. คล้ายกับเกม หรือ role-play ธรรมดาแต่จะคิดวิเคราะห์มากกว่า
11. การจัดคนแสดง ควรมีทั้งอาสาสมัครและครูมอบบทบาทให้กับนักเรียนบางคน เนื่องจากเห็นว่าเหมาะสม

ทิตินา แชมมณี (2545: 368) เสนอหลักการของวิธีสอนเทคนิคสถานการณ์จำลองไว้ดังนี้

1. มีผู้สอนและผู้เรียน
2. มีสถานการณ์ ข้อมูล บทบาทและกติกา ที่สะท้อนความเป็นจริง
3. ผู้เล่นในสถานการณ์มีปฏิสัมพันธ์กันหรือมีปฏิสัมพันธ์กับปัจจัยต่างๆ ในสถานการณ์นั้น
4. ผู้เล่นหรือผู้สวมบทบาทมีการใช้ข้อมูลที่ใช้ในการตัดสินใจ
5. การตัดสินใจส่งผลต่อผู้เล่นในลักษณะเดียวกันกับที่เกิดขึ้นในสถานการณ์จริง
6. มีการอภิปรายเกี่ยวกับสถานการณ์ ข้อมูล และกติกาของสถานการณ์ วิธีการเล่น พฤติกรรมการเล่น และผลการเล่น เพื่อการเรียนรู้

7. มีผลการเรียนรู้ของผู้เรียน

นิตยา เพ็ญศิริรักษา (2541:85) กล่าวถึงการใช้สถานการณ์จำลองในการเรียนการสอนไว้ว่า

1. ผู้สอนเสนอสถานการณ์ที่จะนำมาซึ่งปัญหา
2. ผู้เรียนศึกษาปัญหา และหาแนวทางที่จะตัดสินใจแก้ปัญหาตามขั้นตอนจนได้ข้อสรุปของการแก้ปัญหา การแก้ปัญหานี้ควรแบ่งผู้เรียนเป็นกลุ่มย่อย ให้ได้ร่วมกันแสดงความคิดเห็น
3. ผู้เรียนแต่ละกลุ่มเสนอแนวทางแก้ปัญหา อาจให้ตัวแทนของกลุ่มเป็นผู้เสนอก็ได้
4. ผู้สอนและผู้เรียนทั้งหมด ประเมินค่าการตัดสินใจ คือ การพิจารณาเหตุผลว่า การตัดสินใจแก้ปัญหาวิธีใดมีเหตุผลที่สุด

จากรายละเอียดข้างต้นพออธิบายได้ว่าหลักในการนำสถานการณ์จำลองไปใช้ในการเรียนการสอนนั้นควรพิจารณาใน 3 ประเด็นสำคัญ คือ ผู้สอนหรือครู ผู้เรียน และสถานการณ์จำลอง ในด้านของผู้สอนจะมีหน้าที่ในการเสนอสถานการณ์และคอยแนะแนวคิดสำคัญให้แก่ นักเรียน ส่วนนักเรียนเป็นผู้ที่ฝึกแก้ปัญหาและหาแนวทางโดยพิจารณาถึงความเป็นจริงในชีวิตประจำวัน และส่วนของสถานการณ์จำลอง จะต้องเป็นสถานการณ์ที่เหมาะสมกับนักเรียน เกิดขึ้นจริงในชีวิตประจำวัน และท้าทายให้นักเรียนได้ฝึกตัดสินใจแก้ปัญหาต่าง ๆ

2.1.1.10 เทคนิคและข้อเสนอแนะในการใช้สถานการณ์จำลอง

นักการศึกษาและนักจิตวิทยาได้เสนอแนะการใช้สถานการณ์จำลองไว้เป็นแนวทางแก่ครูผู้สอนไว้หลายท่านด้วยกัน ได้แก่

อำนาจ เจริญศิลป์ (2526: 56) ได้เสนอแนะในการใช้สถานการณ์จำลองไว้ดังนี้

1. ควรใช้สถานการณ์ที่ใกล้เคียงความจริงมากที่สุด
2. สถานการณ์ควรเหมาะสมกับวัย และความสามารถของนักเรียน
3. ครอบคลุมทุกมโนทัศน์ที่ต้องการได้สมบูรณ์
4. มีความชัดเจน ทั้งภาพ เสียง ขนาด โดยเฉพาะขนาดควรใหญ่ หรือเห็นและเข้าใจได้ดี

นอกจากนี้บุญชม ศรีสะอาด (2537: 64) กล่าวถึงข้อเสนอแนะเพื่อเพิ่มประสิทธิภาพของการสอนโดยใช้สถานการณ์จำลองไว้ดังนี้

1. เพื่อให้สามารถถ่ายโอนการเรียนรู้ได้ จึงควรใช้สถานการณ์ที่ตรงกับสภาพจริง
2. เกมที่จะใช้สอนจะต้องผ่านการทดลองอย่างได้ผลดีมาแล้ว
3. ในเกมจำลองสถานการณ์ที่ซื้อจากที่มีผู้ผลิตจำหน่าย ผู้สอนอาจมีบทบาทไม่มากนักเพราะ

ผู้เรียนจะเรียนจากประสบการณ์ในเกมจำลองนั้น ๆ แต่ถ้าเป็นการจำลองสถานการณ์ที่ผู้สอนผลิตขึ้นเอง ผู้สอนจะมีบทบาทในการอธิบาย ชี้แนะ ตัดสิน และอภิปรายดังนี้

- 3.1 ผู้สอนอธิบายเรื่องทั่ว ๆ ไปเกี่ยวกับเกมจำลองสถานการณ์ เช่น ลักษณะเป้าหมายของเกม กติกา วิธีการ การให้คะแนน เป็นต้น
- 3.2 ผู้สอนชี้แนะถึงวิธีการเล่นที่เหมาะสม โดยทำหน้าที่เป็นที่ปรึกษา
- 3.3 ผู้สอนตัดสินใจเมื่อเกิดปัญหาระหว่างการเล่นเกมจำลองสถานการณ์
- 3.4 หลังจากจบบทเรียนแล้ว ผู้สอนจะเป็นผู้นำการอภิปราย ในหัวข้อต่าง ๆ เช่น ความน่าสนใจของบทเรียน ความยากง่าย และผลที่ได้รับ
4. ผู้เรียนต้องเข้าใจจุดประสงค์และจุดเน้นที่สำคัญ
5. ผู้เรียนจะต้องมีอิสระในการตัดสินใจ
6. เกมจำลองสถานการณ์ที่ใช้ควรมุ่งทั้งด้านพุทธิพิสัย และจิตพิสัย

ส่วนทศนา เขมมณี (2544: 90-92) ได้เสนอแนะเทคนิคการใช้วิธีสอนโดยใช้สถานการณ์จำลองให้มีประสิทธิภาพ ดังนี้

1. การเตรียมการ ผู้สอนเตรียมสถานการณ์จำลองที่จะใช้สอนโดยอาจสร้างขึ้นเอง เพื่อให้สอดคล้องกับวัตถุประสงค์โดยตรง ซึ่งถ้าจะสร้างขึ้นเอง ผู้สร้างจะต้องมีความรู้ความเข้าใจในการสร้าง รวมทั้งมีประสบการณ์ในสถานการณ์นั้นในความเป็นจริง หรือผู้สอนอาจเลือกสถานการณ์จำลองที่มีผู้สร้างไว้แล้ว หากตรงกับวัตถุประสงค์ที่ต้องการ เมื่อมีสถานการณ์จำลองแล้ว ผู้สอนจะต้องศึกษาและทำความเข้าใจในสถานการณ์จำลองนั้น และควรลงเล่นด้วยตนเอง เพื่อจะได้ทราบถึงอุปสรรคข้อขัดข้องต่าง ๆ ในการเล่น จะได้จัดเตรียมการป้องกันหรือแก้ไขไว้ให้พร้อม เพื่อช่วยให้การเล่นเป็นไปอย่างสะดวกและราบรื่น ต่อจากนั้นจึงจัดเตรียมวัสดุ อุปกรณ์ในการเล่นไว้ให้พร้อม รวมทั้งการจัดสถานที่เล่นให้เอื้ออำนวยต่อการเล่น

2. การนำเสนอสถานการณ์จำลอง บทบาท และกติกา เนื่องจากสถานการณ์จำลองส่วนใหญ่จะมีความซับซ้อนพอสมควรไปถึงระดับมาก การนำเสนอสถานการณ์ บทบาท และกติกา จึงจำเป็น ต้องมีการเตรียมการอย่างดี ผู้สอนควรนำเสนออย่างเป็นไปตามลำดับขั้นตอน ไม่สับสน และควรจัดข้อมูลทุกอย่างไว้ให้พร้อม ในการนำเสนอ ผู้สอนควรเริ่มด้วยการบอกเหตุผลและวัตถุประสงค์กว้าง ๆ แก่ผู้เรียนว่า การเล่นในสถานการณ์จำลองนี้จะให้อะไรและเหตุใดจึงมาเล่นกัน ต่อไปจึงให้ภาพรวมของสถานการณ์จำลองทั้งหมด แล้วจึงให้รายละเอียดที่จำเป็น เช่น กติกา บทบาท

3. การเลือกบทบาท เมื่อผู้เรียนเข้าใจภาพรวม และกติกาแล้ว ผู้เรียนทุกคนควรได้รับบทบาทในการเล่น ซึ่งผู้เรียนอาจเป็นผู้เลือกเอง หรือในบางกรณี ครูอาจกำหนดบทบาทให้ผู้เรียนบางคนรับบทบาทบางบทบาท ซึ่งจะช่วยให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้ที่ตรงกับความต้องการหรือความจำเป็นของผู้เรียนคนนั้น

4. การเล่นในสถานการณ์จำลอง ในขณะที่ผู้เรียนกำลังเล่นในสถานการณ์จำลองนั้น ผู้สอนควรติดตามอย่างใกล้ชิด เพื่อสังเกตพฤติกรรมการเล่นของผู้เรียน และจดบันทึกข้อมูลที่จะเป็น

ประโยชน์ต่อการเรียนรู้ของผู้เรียนไว้ นอกจากนั้นต้องคอยดูแลให้การเล่นดำเนินไปอย่างไม่ติดขัด ให้คำปรึกษาตามความเป็นจำเป็น รวมทั้งช่วยแก้ปัญหาต่างๆ ที่อาจเกิดขึ้น

5. การอภิปราย เนื่องจากการสอนโดยใช้สถานการณ์จำลองเป็นการสอนที่มุ่งช่วยผู้เรียน ให้มีความเข้าใจเกี่ยวกับความเป็นจริงที่สถานการณ์นั้นจำลองขึ้นมา ดังนั้นการอภิปรายจึงควรมุ่ง ประเด็นไปที่การเรียนรู้ความเป็นจริงว่า ในความเป็นจริงสถานการณ์ในเรื่องนั้นๆ เป็นอย่างไรและ อะไรเป็นปัจจัยที่มีอิทธิพลต่อสถานการณ์นั้นๆ ซึ่งผู้เรียนควรได้เรียนรู้จากการเล่นของตนใน สถานการณ์นั้น จึงทำให้เกิดความเข้าใจอย่างลึกซึ้ง เมื่อได้เรียนรู้ความเป็นจริงแล้ว การอภิปราย อาจขยายต่อไปว่า เราควรจะให้สถานการณ์นั้นคงอยู่ หรือเปลี่ยนแปลงเป็นอย่างไร และจะทำ อยางไรจึงจะทำให้เกิดการเปลี่ยนแปลงขึ้นได้

2.1.2 งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับสถานการณ์จำลอง

งานวิจัยต่างประเทศ

เชอร์รี่ (Cherry, 1974: 50-87 อ้างถึงใน พวงพยอม ชิตทอง, 2536: 20) ศึกษา รูปแบบพฤติกรรมสำหรับสถานการณ์จำลองเพื่อการอบรมครูใหม่ โดยมีกลุ่มทดลอง 2 กลุ่ม ได้รับการฝึกแก้ปัญหาในสถานการณ์จำลอง 20 ปัญหา ส่วนกลุ่มควบคุม 2 กลุ่ม ไม่ได้รับการฝึก แก้ปัญหาในสถานการณ์จำลอง ผลการวิจัยพบว่า การใช้สถานการณ์จำลองในการอบรมครูใหม่ ช่วยให้ครูมีความเข้าใจสถานการณ์ในโรงเรียนได้ดีขึ้น ครูใหม่ได้ทราบถึงปัญหาล่วงหน้าและ สามารถแก้ปัญหาที่เกิดขึ้นได้

เกลเลอร์ (Geller, 1978 : 219-235) ศึกษาการใช้สถานการณ์จำลอง ซึ่งนำมาแสดง เป็นบทบาทสมมติ เพื่อปลูกฝังความเชื่อฟังของนักเรียน กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการทดลอง เป็น นักเรียนจำนวน 91 คน ในการแสดงบทบาทสมมตินั้นมีการใช้วีดีโอเทปเข้าช่วย ผลการวิจัยพบว่า นักเรียนที่เรียนโดยการแสดงบทบาทสมมติจากสถานการณ์จำลอง มีความเชื่อฟังเพิ่มขึ้นมากกว่า นักเรียนที่เรียนโดยไม่ใช้สถานการณ์จำลอง อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

โคทเตอร์ (Cotter, 1992) ศึกษาผลของสถานการณ์จำลองคอมพิวเตอร์เพื่อเพิ่มทักษะ การตัดสินใจ กลุ่มตัวอย่างเป็นนักศึกษาต่ำกว่าปริญญาตรีจำนวน 46 คนเป็นผู้ชาย 13 คน และ ผู้หญิง 33 คน ของมหาวิทยาลัยรัฐเพนซิลเวเนีย ซึ่งศึกษาเกี่ยวกับการทำให้สุขภาพดีเป็นปกติ ผู้วิจัยใช้สถานการณ์จำลองคอมพิวเตอร์ของเรเคสมาน (RehCaseMan) และแบบสอบถามข้อมูล การจัดการรายกรณี ผลการวิจัยพบว่าผู้เข้าร่วมการทดลองที่ตอบแบบสอบถามเสร็จหลัง สถานการณ์จำลองมีทักษะการตัดสินใจสูงกว่าผู้เข้าร่วมการทดลองที่ตอบแบบสอบถามเสร็จก่อน สถานการณ์จำลองอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .003

ลีบลานซ์ (LeBlanc, 1995) ศึกษาเจตคติของนักศึกษาซึ่งดูแลผู้สูงอายุจากการสอน อภิปรายแบบบรรยายโดยมีและไม่มีสถานการณ์จำลอง ผู้วิจัยทำการศึกษาระหว่างภาคเรียนฤดู

ใบไม้ร่วงและฤดูใบไม้ผลิของปีการศึกษา 1994-1995 มีนักศึกษาจำนวน 98 คน เข้าร่วมการทดลอง ในสถานการณ์จำลองที่มีชื่อว่า Into Aging ผลการวิจัยพบว่านักศึกษา ที่เข้าร่วมเกมสถานการณ์จำลองมีเจตคติในด้านบวกสูงกว่านักศึกษานักศึกษาที่ได้รับการสอนอภิปรายแบบบรรยาย และเจตคติด้านบวกของนักศึกษาซึ่งดูแลผู้สูงอายุสามารถพัฒนาได้โดยเทคนิคสถานการณ์จำลองร่วมกับประสบการณ์การดูแลผู้สูงอายุ

วิลเลียมส์ (Williams, 1996) ศึกษาการใช้เกมจำลองสถานการณ์เป็นเครื่องมือเพื่อการพัฒนาองค์ประกอบเกี่ยวกับเจตคติต่อการตัดสินใจของวัยรุ่น กลุ่มตัวอย่างเป็นนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายจำนวน 83 คน ของโรงเรียนมัธยมศึกษาลิบเบอร์ตี้ แบ่งเป็นกลุ่มทดลอง 2 กลุ่มและกลุ่มควบคุม 2 กลุ่ม ผู้วิจัยได้ทำการศึกษาเป็นเวลา 6 วันโดยให้กลุ่มตัวอย่างเล่นเกม My Life ผลการวิจัยพบว่าเจตคติของกลุ่มทดลองสูงกว่ากลุ่มควบคุม และยังพบว่าเจตคติของผู้เข้ารับการทดลองหลังการทดลองที่ถูกควบคุมจากภายนอกและภายใน และการปรับตัวในปัจจุบันและในอนาคตสูงขึ้นอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

แมคโกแวน (McGowan, 1999) ได้ศึกษาผลของสถานการณ์จำลองไว้ความสามารถที่มีต่อเจตคติของบุคคลซึ่งไร้ความสามารถ โดยกลุ่มตัวอย่างเป็นนักศึกษาต่ำกว่าปริญญาตรีจำนวน 60 คน ที่ลงทะเบียนเรียนรายวิชาจิตวิทยาทั่วไป กลุ่มตัวอย่างเข้ารับการทดลอง 2 กลุ่ม คือกลุ่มที่นั่งรถเข็นจำนวน 20 คนและกลุ่มที่ใช้ไม้ยันรักแร้จำนวน 20 คน และกลุ่มควบคุม 2 กลุ่ม จำนวน 20 คน ผลการวิจัยพบว่ามีปฏิสัมพันธ์ระหว่างชนิดของสถานการณ์จำลองและการบริหารเวลาในสถานการณ์จำลอง ขณะที่เจตคติของผู้เข้ารับการทดลองที่นั่งรถเข็นหลังการทดลองสูงกว่าก่อนทดลอง และเจตคติของผู้เข้ารับการทดลองที่ใช้ไม้ยันรักแร้หลังการทดลองลดลง ซึ่งแสดงให้เห็นว่าสถานการณ์จำลองต่างกันส่งผลต่อเจตคติแตกต่างกันและความเข้มของความสัมพันธ์ระหว่างเจตคติและพฤติกรรมของบุคคลซึ่งไร้ความสามารถลดลงตามประสบการณ์จากสถานการณ์จำลอง

แบรนแฮมและคณะ (Branham and others, 1999) ศึกษาประสิทธิภาพของการรวมเทคนิคการสอนทักษะทางสังคม 3 ทักษะคือการส่งจดหมาย การนำเช็คไปขึ้นเงินสดการข้ามถนน โดยใช้เทคนิคการสอน 3 วิธี คือการสอนสถานการณ์จำลองในห้องเรียนร่วมกับการสอนพื้นฐานทางสังคม การสอนตัวแบบซึ่งเป็นวิดีโอเทปร่วมกับการสอนพื้นฐานทางสังคม และการสอนสถานการณ์จำลองในห้องเรียนร่วมกับการสอนตัวแบบซึ่งเป็นวิดีโอเทป กลุ่มตัวอย่างเป็นนักเรียนซึ่งไร้ความสามารถจำนวน 3 คนจากโรงเรียนของชนบทและโรงเรียนของรัฐบาล ผลการทดลองพบว่าเทคนิคการสอนทั้ง 3 ส่งผลต่อการสอนทักษะดังกล่าว และการสอนสถานการณ์จำลองในห้องเรียนร่วมกับการสอนพื้นฐานทางสังคมมีประสิทธิภาพที่สุด

งานวิจัยในประเทศ

งานวิจัยในประเทศไทยที่เกี่ยวข้องกับการใช้สถานการณ์จำลองมีผู้ทำการศึกษาไว้หลายท่าน ดังนี้

ณัฐภา ระกำพล (2535 : 55) ศึกษาเปรียบเทียบความมีวินัยในห้องเรียนของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 ที่ได้รับการพัฒนาความมีวินัยในห้องเรียนโดยการใช้สถานการณ์จำลองกับการสอนแบบปกติ กลุ่มตัวอย่างเป็นนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 ปีการศึกษา 2534 โรงเรียนสตรีนันทบุรี จังหวัดนันทบุรี ซึ่งมีคะแนนความมีวินัยในห้องเรียนต่ำ จำนวน 16 คน โดยแบ่งเป็นกลุ่มทดลอง 8 คน ใช้สถานการณ์จำลอง และกลุ่มควบคุม 8 คน ได้รับการสอนแบบปกติ ผลการวิจัยพบว่า กลุ่มทดลองมีวินัยในห้องเรียนสูงกว่า กลุ่มควบคุมอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

พวงพยอม ชิตทอง (2536 : 39) ได้ศึกษาเปรียบเทียบการประหยัดของนักเรียนที่ได้รับการสอนโดยใช้สถานการณ์จำลอง กับการสอนแบบปกติ กลุ่มตัวอย่างเป็นนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 5 ปีการศึกษา 2535 โรงเรียนเชียงใหม่คริสเตียน จังหวัดเชียงใหม่ จำนวน 16 คน โดยแบ่งเป็นกลุ่มทดลอง 8 คน ได้รับการสอนโดยใช้สถานการณ์จำลอง และกลุ่มควบคุม 8 คน ได้รับการสอนแบบปกติ ผลการวิจัยพบว่า กลุ่มทดลองมีการประหยัดสูงกว่ากลุ่มควบคุมอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

ภาวนา เสถียรสวัสดิ์ (2537 : บทคัดย่อ) ศึกษาผลของกิจกรรมสถานการณ์จำลองในภาษาอังกฤษเฉพาะกิจ สำหรับนักศึกษาคณะศิลปศาสตร์ มหาวิทยาลัยรังสิต จากกลุ่มตัวอย่างนักศึกษามหาวิทยาลัยรังสิต ชั้นปีที่ 3 คณะศิลปศาสตร์ สาขาวิชาการท่องเที่ยว การจัดการโรงแรม และการเลขานุการ ซึ่งลงทะเบียนเรียนวิชาการฟัง-การพูด 1 ภาคเรียนที่ 2 ปีการศึกษา 2536-2537 จำนวน 30 คน พบว่าผลสัมฤทธิ์ของนักเรียนกลุ่มตัวอย่างซึ่งได้รับการฝึกด้วยกิจกรรมสถานการณ์จำลองสูงกว่าเกณฑ์ร้อยละ 60 และคะแนนที่ได้จากการทดสอบก่อนสอนและหลังสอนแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญที่ระดับ .05

สิริพร ป้องกงลาด (2540 : บทคัดย่อ) ได้เปรียบเทียบระหว่างวิธีสอนที่ใช้สถานการณ์จำลอง บทบาทสมมติ และเกมกับวิธีสอนแบบปกติ ในการสอนทักษะพูด สำหรับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 กลุ่มตัวอย่างเป็นนักเรียนโรงเรียนวัดสังเวช เขตพระนคร กรุงเทพมหานคร โดยมีกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุมกลุ่มละ 35 คน กลุ่มทดลองได้รับการสอนโดยใช้แผนการสอนที่ใช้กิจกรรมเพื่อการสื่อสาร ได้แก่ สถานการณ์จำลอง บทบาทสมมติ และเกม และกลุ่มควบคุมที่ได้รับการสอนแบบปกติ พบว่า ความสามารถในการพูดภาษาอังกฤษของนักเรียนหลังการใช้กิจกรรมเพื่อการสื่อสารสูงกว่าก่อนการใช้กิจกรรมเพื่อการสื่อสาร ผลสัมฤทธิ์ทางการพูดของนักเรียนที่เรียนโดยวิธีสอนที่ใช้กิจกรรมเพื่อการสื่อสารสูงกว่าที่เรียนด้วยวิธีสอนแบบปกติ และ

นักเรียนเห็นด้วยกับการนำกิจกรรมเพื่อการสื่อสารมาใช้ประกอบการเรียนการสอนพูดตามแนวทางเพื่อการสื่อสาร

พวงพันธ์ ยศสระ (2541 : บทคัดย่อ) ศึกษาเปรียบเทียบผลของการใช้เทคนิคแม่แบบกับการใช้สถานการณ์จำลองที่มีต่อแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ของนักเรียนมัธยมศึกษาปีที่ 2 โรงเรียนพิบูลประชาสรรค์ กรุงเทพมหานคร กลุ่มตัวอย่างเป็นนักเรียนที่มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนต่ำเขาวนปัญญาาระดับปานกลางและมีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ต่ำกว่าเปอร์เซ็นต์ไทล์ที่ 50 ลง แบ่งเป็นกลุ่มทดลอง 2 กลุ่มกลุ่มละ 15 คน กลุ่มทดลองที่ 1 ได้รับการใช้เทคนิคแม่แบบ และกลุ่มทดลองที่ 2 ได้รับการใช้สถานการณ์จำลอง พบว่านักเรียนมีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์สูงขึ้นหลังจากได้รับการใช้สถานการณ์จำลองอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 และนักเรียนที่ได้รับการใช้เทคนิคแม่แบบกับนักเรียนที่ได้รับการใช้สถานการณ์จำลองมีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

อัจฉรีย์ ศรีไตรรัตน์ (2542: บทคัดย่อ) ได้วิจัยผลของการสอนโดยใช้บทบาทสมมติและสถานการณ์จำลองที่มีต่อการให้เหตุผลเชิงจริยธรรมและพฤติกรรมเชิงจริยธรรมด้านความซื่อสัตย์สุจริตของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 5 ทำการศึกษาจากกลุ่มตัวอย่างจำนวน 48 คน แบ่งเป็นกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม กลุ่มละ 24 คน พบว่า นักเรียนกลุ่มทดลองที่ได้รับการสอนโดยใช้บทบาทสมมติและสถานการณ์จำลองมีการให้เหตุผลเชิงจริยธรรมสูงกว่านักเรียนกลุ่มควบคุมที่ได้รับการสอนแบบปกติอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

อภิษฐา ดวงจันทร์ (2543: บทคัดย่อ) ได้เปรียบเทียบผลของการใช้สถานการณ์จำลองและการเสริมแรงทางบวกที่มีต่อความเฉลียวฉลาดทางอารมณ์ของนักเรียน โรงเรียนวัดเศวตฉัตร เขตคลองสาน กรุงเทพมหานคร ซึ่งมีกลุ่มตัวอย่างเป็นนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 ที่มีความเฉลียวฉลาดทางอารมณ์ต่ำกว่าเปอร์เซ็นต์ไทล์ที่ 50 ลงมา จำนวน 48 คน แบ่งเป็นกลุ่มทดลองที่ 1 ที่ได้รับการใช้สถานการณ์จำลองและการชี้แนะ กลุ่มทดลองที่ 2 ที่ได้รับการใช้สถานการณ์จำลองและการใช้หลักฟรีแมค และกลุ่มควบคุมที่ไม่ได้รับการใช้สถานการณ์จำลองและการชี้แนะ และที่ไม่ได้รับการใช้สถานการณ์จำลองและการใช้หลักฟรีแมค ผลการวิจัยพบว่านักเรียนมีความเฉลียวฉลาดทางอารมณ์เพิ่มขึ้นหลังจากได้รับการใช้สถานการณ์จำลองและการชี้แนะ และได้รับการใช้สถานการณ์จำลองและการใช้หลักฟรีแมคอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 และนักเรียนมีความเฉลียวฉลาดทางอารมณ์ลดลง หลังจากไม่ได้รับการใช้สถานการณ์จำลองและการชี้แนะ และไม่ได้รับการใช้สถานการณ์จำลองและการใช้หลักฟรีแมคอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

ประทีป ปะสัน (2544: บทคัดย่อ) ศึกษาผลการใช้เกมจำลองชีวิตคน (The Sims) ที่มีต่อระดับเขาวนอารมณ์ (EQ) ของนักศึกษาศาสนาบ้านราชภัฏสวนดุสิต จำนวน 60 คน แบ่งเป็นกลุ่มที่เล่นเกมและกลุ่มที่ไม่เล่นเกม กลุ่มละ 30 คน พบว่า นักศึกษากลุ่มที่เล่นเกมมีระดับเขาวนอารมณ์หลังการเล่นเกมนสูงกว่าก่อนการเล่นเกมอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ 0.5 ในด้านเขาวนอารมณ์โดยรวม ด้านการรู้จักอารมณ์ของตนเอง ด้านการตระหนักถึงภาวะอารมณ์ของผู้อื่น

ด้านการควบคุมอารมณ์ของตน ด้านการมีแรงจูงใจที่ดี และด้านทักษะทางสังคม และยังพบว่า นักศึกษากลุ่มที่เล่นเกมมีระดับเขาวนอารมณ์หลังการเล่นเกมสูงกว่ากลุ่มที่ไม่เกมอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ 0.5 ในด้านเขาวนอารมณ์โดยรวม ด้านความเอื้ออาทรและด้านทักษะทางสังคม

จากเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการสอนโดยใช้สถานการณ์จำลอง พบว่า การสอนโดยใช้สถานการณ์จำลอง เป็นวิธีสอนที่จำลองเหตุการณ์ที่เกิดขึ้นจริงในชีวิตประจำวันนำมาใช้ในห้องเรียน โดยจัดสถานการณ์ให้ใกล้เคียงกับความเป็นจริงมากที่สุด การใช้สถานการณ์จำลองทำให้ผู้เรียนเข้าใจได้ง่าย ได้ฝึกคิดแก้ปัญหา และตัดสินใจจากสถานการณ์ที่เขาต้องเผชิญอยู่นั้น รวมทั้งผู้เรียนสามารถเข้าใจบทเรียนได้ดี และสามารถเชื่อมโยงสิ่งที่ได้เรียนรู้ไปสู่การปฏิบัติจริงในสังคมต่อไป ดังนั้นผู้วิจัยจึงสนใจที่จะนำการสอนด้วยเทคนิคสถานการณ์จำลอง มาใช้ในการสอนบทสนทนาในทักษะการพูดภาษาอังกฤษในชีวิตประจำวัน สำหรับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2

2.2 เอกสารที่เกี่ยวข้องกับการสอนภาษาอังกฤษเพื่อการสื่อสาร

2.2.1 แนวคิดพื้นฐานของการสอนภาษาอังกฤษเพื่อการสื่อสาร

สุมิตรา อังวัณกุล (2539: 108-109) กล่าวว่าวิธีสอนตามแนวการสอนเพื่อการสื่อสารนี้มีพื้นฐานจากแนวคิดที่ว่าภาษาคือ เครื่องมือในการสื่อสาร และเป้าหมายของการสอนภาษาคือ เพื่อพัฒนาผู้เรียนให้มีความสามารถในการสื่อสาร ซึ่งเดลไฮมส์ (Dell Hymes, n.d. อ้างถึงใน สุมิตรา อังวัณกุล, 2539) ได้ให้ความหมายว่าเป็นความสามารถในการใช้ภาษาหรือตีความภาษาได้ถูกต้องเหมาะสมเมื่อมีการปฏิสัมพันธ์กับบุคคลอื่น ๆ ในสังคม โดยเป็นความสามารถที่จะรู้ว่าเมื่อไรควรพูด และควรพูดอะไร กับใคร เมื่อไร ที่ไหน และในลักษณะอย่างไร ซึ่งความหมายของความสามารถในการสื่อสารที่เสนอโดยเดลไฮมส์นี้เป็นที่ยอมรับกันโดยทั่วไป และในระยะต่อมา ผู้เชี่ยวชาญด้านการสอนภาษาต่างประเทศหลายคนก็ได้เสนอองค์ประกอบของความสามารถในการสื่อสารได้นั้น ควรจะต้องสอนสิ่งต่อไปนี้ คือ

1. ความรู้ความสามารถทางด้านภาษาหรือไวยากรณ์ (Linguistic or Grammatical Competence) อันได้แก่ การใช้ทักษะทั้ง 4 คือ ฟัง พูด อ่าน เขียน โดยมีองค์ประกอบทางภาษา คือ เสียง คำศัพท์ โครงสร้างเป็นแกนในการสื่อความหมาย ในด้านทักษะฟัง จะต้องเริ่มจากสามารถจำแนกเสียงได้ไปจนถึงฟังข้อความในระดับความเร็วปกติของเจ้าของภาษาได้เข้าใจ ในด้านทักษะพูดจะต้องออกเสียงได้ถูกต้อง และสนทนาโต้ตอบด้วยสำเนียงและจังหวะที่เจ้าของภาษาพอจะเข้าใจได้ ในด้านทักษะอ่านจะต้องรู้จักกลไกของการอ่านและสามารถอ่านเพื่อความเข้าใจได้ และในด้านทักษะเขียนจะต้องรู้จักกลไกในการเขียน คือ การสะกดคำ การใช้เครื่องหมายวรรคตอน การเรียบเรียงประโยคและใช้เครื่องหมายสัมพันธ์ความ (Discourse Markers) ตลอดจนการเขียนในลักษณะต่าง ๆ ได้

2. ความสามารถทางภาษาศาสตร์สังคม (Sociolinguistic Competence) อันได้แก่ ความสามารถที่จะใช้ภาษาได้อย่างถูกต้องเหมาะสมตามระเบียบปฏิบัติของสังคม โดยสามารถ

เลือกใช้ภาษาให้เหมาะสมกับบุคคลและสถานการณ์ต่างๆ ได้ เช่น รู้ว่าต้องใช้ภาษาเป็นทางการหรือไม่เป็นทางการ เป็นต้น

3. ความสามารถในการใช้ความสัมพันธ์ของข้อความ (Discourse Competence) คือ มีความรู้เกี่ยวกับการใช้ระเบียบวิธีของความสัมพันธ์ระหว่างประโยค โดยใช้ความรู้ทางไวยากรณ์และความสามารถในการเชื่อมโยงความหมายทางภาษาให้เข้ากันได้อย่างถูกต้อง มีความเข้าใจและทำนายความข้างหน้าเกี่ยวกับรูปลักษณะของภาษาที่จะเกิดขึ้นในบริบท (Context) ได้ถูกต้อง

4. ความสามารถในการใช้กลวิธีในการสื่อความหมาย (Pragmatic Competence or Strategic Competence) คือ มีความสามารถในการปรับตัวเข้ากับสถานการณ์ ตลอดจนการใช้กริยาทำทางสีหน้า และน้ำเสียงประกอบในการสื่อความหมาย การใช้กลวิธีนี้เป็นการแสดงออกทั้งในทางคำพูด (Verbal) และไม่ใช่คำพูด (Non-verbal) เช่น การขยายความด้วยคำศัพท์อื่นแทนคำศัพท์ที่ไม่รู้ หรือนึกไม่ออกในขณะนั้น การพยายามอธิบายโดยใช้กริยาทำทางประกอบ เป็นต้น

2.2.2 จุดมุ่งหมายของการสอนภาษาอังกฤษเพื่อการสื่อสาร

การสอนภาษาอังกฤษเพื่อการสื่อสารมีจุดมุ่งหมายดังที่ สุมิตรา อังวัฒนกุล (2539) ได้ อธิบายไว้ว่า มุ่งให้ผู้เรียนสามารถใช้ภาษาเพื่อสื่อความหมายได้ โดยเฉพาะอย่างยิ่งการใช้ภาษาได้อย่างเหมาะสมกับสภาพสังคม การจัดการเรียนการสอนจึงเน้นหลักสำคัญดังต่อไปนี้

1. ต้องให้ผู้เรียนรู้ว่ากำลังทำอะไร เพื่ออะไร ผู้สอนต้องบอกให้ผู้เรียนทราบถึงความมุ่งหมายของการเรียนและการฝึกใช้ภาษา เพื่อให้การเรียนภาษาเป็นสิ่งที่มีความหมายต่อผู้เรียน ให้ผู้เรียนรู้สึกว่เมื่อเรียนแล้ว สามารถทำบางสิ่งบางอย่างเพิ่มขึ้นได้ นั่นคือ สามารถสื่อสารได้ตามที่ตนต้องการ เช่น ในทักษะอ่าน เมื่อเรียนหรือฝึกแล้ว ผู้เรียนสามารถอ่านคำแนะนำวิธีใช้อุปกรณ์บางอย่างได้ หรือในทักษะพูด ผู้เรียนสามารถพูดถามทางไปสถานที่ที่ต้องการจะไปได้ เป็นต้น

2. การสอนภาษาโดยแยกเป็นส่วนๆ ไม่ช่วยให้ผู้เรียนเรียนรู้การใช้ภาษาเพื่อการสื่อสารได้ดีเท่ากับการสอนในลักษณะบูรณาการในชีวิตประจำวัน การใช้ภาษาเพื่อการสื่อสารมักต้องใช้หลายทักษะรวมกัน และบางครั้งก็ต้องอาศัยกริยาทำทางประกอบ ดังนั้น ผู้เรียนภาษาก็ควรจะได้ทำพฤติกรรมเช่นเดียวกับในชีวิตจริง ผู้เรียนควรจะได้ฝึกและใช้ภาษาในลักษณะของทักษะรวมตั้งแต่ต้น

3. ต้องให้ผู้เรียนได้ทำกิจกรรมการใช้ภาษา กิจกรรมดังกล่าวควรมีลักษณะเหมือนในชีวิตประจำวันมากที่สุดเพื่อให้ผู้เรียนได้นำไปใช้จริง กิจกรรมการหาข้อมูลที่ขาดหายไป เป็นกิจกรรมที่เหมาะสมอย่างยิ่ง เพราะผู้เรียนที่ทำกิจกรรมนี้จะไม่ทราบข้อมูลของอีกฝ่ายหนึ่ง จึงจำเป็นต้องสื่อสารกันเพื่อให้ได้ข้อมูลตามต้องการ กิจกรรมในลักษณะนี้จึงมีความหมายและใกล้เคียงการสื่อสารในชีวิตจริงมาก นอกจากนี้ ในการทำกิจกรรมการใช้ภาษา ควรให้ผู้เรียนได้มี

โอกาสเลือกใช้ข้อความที่เหมาะสมกับบทบาทและสถานการณ์ด้วย นั่นคือ ผู้เรียนต้องได้เรียนรู้ ความหมายของสำนวนภาษาในรูปแบบต่าง ๆ ด้วย

4. ต้องให้ผู้เรียนฝึกการใช้ภาษามาก ๆ การที่ผู้เรียนจะสามารถใช้ภาษาเพื่อการสื่อสารได้ นั้น นอกจากผู้เรียนต้องทำกิจกรรมการใช้ภาษาดังกล่าวแล้วยังต้องมีโอกาสได้ทำกิจกรรมในรูปแบบต่าง ๆ ให้มากที่สุดเท่าที่จะเป็นไปได้ด้วย ดังนั้น นอกจากกิจกรรมการหาข้อมูลที่ขาด หายไปแล้ว กิจกรรมอื่น ๆ ที่เป็นงานคู่หรืองานกลุ่ม เช่น เกม (Games) การแก้ปัญหา (Problem Solving) การแสดงบทบาทสมมติ (Role Play) เป็นต้น

5. ผู้เรียนต้องไม่กลัวว่าจะใช้ภาษาผิด แนวการเรียนการสอนแบบนี้ให้ความสำคัญกับการ ใช้ภาษา มากกว่าวิธีใช้ภาษา ด้วยเหตุนี้ผู้สอนจึงไม่ควรแก้ไขข้อผิดพลาดของผู้เรียนทุกครั้ง ควร แก้ไขเฉพาะที่จำเป็น เช่น ข้อผิดพลาดที่ทำให้เกิดการเข้าใจผิดหรือข้อผิดพลาดที่เกิดซ้ำ ๆ มิฉะนั้นจะทำให้ผู้เรียนขาดความมั่นใจและไม่กล้าใช้ภาษาในการทำกิจกรรมต่าง ๆ นอกจากนี้การ สอนภาษาเพื่อการสื่อสารควรให้ความสำคัญในเรื่องความคล่องแคล่วในการใช้ภาษา (Fluency) เป็นสิ่งแรก ซึ่งภาษาที่ใช้อาจไม่ถูกต้องนักแต่สื่อความหมายได้ ส่วนความถูกต้องของการใช้ภาษา (Accuracy) ก็ควรคำนึงถึงด้วยเช่นกัน

จากหลักการทั่วไปของการสอนภาษาที่กล่าวมา อาจสรุปได้ว่าการเรียนการสอนภาษาเพื่อ การสื่อสารมุ่งเน้นที่การพัฒนาความสามารถของผู้เรียนในการใช้ภาษา ตามความมุ่งหมายใน สถานการณ์ต่าง ๆ และแม้จะให้ความสำคัญแก่ความคล่องแคล่วในการใช้ภาษา แต่ก็มิได้ละเลย เรื่องความถูกต้องของภาษาแต่อย่างใด การเรียนการสอนในแนวนี้จึงเน้นการทำกิจกรรมเพื่อฝึก การใช้ภาษาที่ใกล้เคียงสถานการณ์จริงให้มากที่สุด โดยฝึกในลักษณะทักษะสัมพันธ์ (Integrated Skills) หรือทักษะรวม โดยผู้สอนเป็นผู้นำกิจกรรมมาให้ผู้เรียนฝึก เช่น สร้างสถานการณ์ให้ ผู้เรียนได้สนทนากันเอง ให้ผู้เรียนมีปฏิริยาโต้ตอบซึ่งกันและกันในหลายลักษณะ เช่น เป็นคู่เป็น กลุ่ม 3 คน กลุ่มย่อยและกลุ่มใหญ่ ผู้สอนอาจจะประเมินผลผู้เรียนโดยดูจากการแสดงออกในการ ที่มีส่วนร่วมในกิจกรรมต่าง ๆ และอาจจะประเมินผลอย่างเป็นทางการด้วยการเขียนได้ด้วย

2.2.3 ขั้นตอนในการดำเนินการเรียนการสอนภาษาอังกฤษเพื่อการสื่อสาร

ผู้เชี่ยวชาญด้านการสอนภาษาอังกฤษ ได้เสนอว่าการเรียนการสอนด้วยวิธีสอนตาม แนวคิดเพื่อการสื่อสารนั้น อาจสรุปขั้นตอนการสอนที่สำคัญ ๆ ได้ดังนี้ สุมิตรา อังวัฒนกุล (2539)

1. ขั้นเสนอเนื้อหา (Presentation or Introducing New Language)

การเสนอเนื้อหาจัดเป็นขั้นตอนหนึ่งที่สำคัญที่สุด เพราะในขั้นตอนนี้ ครูจะให้ข้อมูลทาง ภาษาแก่ผู้เรียนซึ่งเป็นจุดเริ่มต้นของการเรียนรู้และฝึกใช้ภาษาในลำดับถัดไป จนกระทั่งผู้เรียน สามารถใช้ภาษาได้ตามวัตถุประสงค์ที่ตั้งไว้ ซึ่งแต่เดิมจุดประสงค์ของการเสนอเนื้อหาหมักจะมุ่งให้

นักเรียนได้เรียนรู้และทำความเข้าใจเกี่ยวกับรูปแบบและกฎเกณฑ์ต่างๆ ทางภาษา เช่น ด้านการออกเสียง ความหมายของคำศัพท์ และโครงสร้างทางไวยากรณ์ สำหรับการสอนภาษาต่างประเทศตามแนวการสอนภาษาเพื่อการสื่อสาร การเสนอเนื้อหาจะเน้นที่การให้นักเรียนได้เรียนรู้และทำความเข้าใจเกี่ยวกับความหมายและวิธีการใช้ภาษาที่เหมาะสมกับสถานการณ์ต่างๆ ควบคู่ไปกับการเรียนรู้กฎเกณฑ์ทางภาษาด้วย ในการเสนอเนื้อหาอาจจะดำเนินการดังนี้

ในการนำเข้าสู่เนื้อหา (Lead-in) เริ่มแรกนี้ผู้สอนเสนอบริบทหรือสถานการณ์แก่ผู้เรียนก่อนโดยอาจใช้รูปแบบการเล่าเรื่องให้ฟัง ฯลฯ จากนั้นจึงเสนอเนื้อหาทางภาษาแก่ผู้เรียนโดยให้ผู้เรียนฟังหรืออ่าน ในด้านเนื้อหาที่เสนอ ผู้เชี่ยวชาญด้านการสอนภาษาต่างประเทศหลายคนเห็นพ้องกันว่าควรเป็นเนื้อหาที่มีบริบทหรือสถานการณ์กำกับอยู่ด้วย ซึ่งอาจเป็นเรื่องราวหรือบทสนทนา แต่ไม่ควรเป็นประโยคเดี่ยวๆ และเนื้อหานอกจากจะมีคำศัพท์และรูปแบบภาษาต้องการนำมาสอนแล้วก็ควรจะมีคำศัพท์ หรือรูปแบบภาษาที่ผู้เรียนเคยเรียนรู้มาบ้างแล้ว เพื่อช่วยให้สามารถเข้าใจเรื่องราวที่ฟัง หรืออ่านได้บ้าง จากนั้นผู้สอนจะกระตุ้นการเรียนรู้ (Elicitation) โดยตรวจสอบว่าผู้เรียนเข้าใจเรื่องที่ฟังหรืออ่านเพียงใด เช่น ถามคำถามให้ตอบหรือกระตุ้นให้ผู้เรียนพูด ถ้าผู้เรียนตอบได้หรือสามารถใช้ภาษาได้ก็ไม่จำเป็นต้องเสียเวลากับการเสนอเนื้อหามากนัก ทั้งนี้เพราะผู้เรียนอาจเคยเรียนรู้เนื้อหาดังกล่าวมาบ้างแล้ว แต่ถ้าผู้เรียนตอบบ้างหรือไม่ได้เลย ผู้สอนจำเป็นต้องสอนหรืออธิบายเนื้อหาทางภาษาดังกล่าวให้ผู้เรียนเข้าใจ และในการสอนผู้สอนต้องอธิบาย (Explanation) และแสดงให้เห็นว่าเนื้อหาภาษานั้นมีรูปแบบการใช้ และมีความหมายอย่างไร และถ้าจำเป็นอาจใช้ภาษาแม่ในการอธิบายก็ได้

2. ขั้นการฝึก (Practice/ Controlled Practice)

ขั้นการฝึกเป็นขั้นตอนที่ให้ผู้เรียนฝึกใช้ภาษาที่เพิ่งเรียนรู้ใหม่ ในลักษณะของการฝึกแบบควบคุม (Control Practice) โดยมีผู้สอนเป็นผู้นำในการฝึก โดยทั่วไปการฝึกในขั้นนี้มีจุดมุ่งหมายให้ผู้เรียนจดจำรูปแบบของภาษาใช้ จึงเน้นที่ความถูกต้องของภาษาเป็นหลัก แต่มีจุดมุ่งหมายให้นักเรียนได้ทำความเข้าใจเกี่ยวกับความหมาย และวิธีการใช้รูปแบบภาษานั้นๆ ด้วย การฝึกแบบควบคุมนี้ ในขั้นเริ่มแรกมักใช้วิธีการฝึกแบบกลไก (Mechanical Drill) หรือบางครั้งเรียกว่าการฝึกซ้ำๆ (Repetition Drill) คือ เป็นการให้นักเรียนฝึกซ้ำ ตามตัวอย่าง จนกระทั่งสามารถจดจำและใช้รูปแบบภาษานั้นได้ แต่ยังไม่เน้นในด้านความหมาย ดังนั้นในการฝึกแบบนี้นักเรียนอาจจะเข้าใจหรือไม่เข้าใจความหมายของรูปแบบภาษาที่ใช้ในการฝึกก็ได้

สำหรับการฝึกนั้นมักจะเป็นการให้นักเรียนฟังตัวอย่างภาษา การฟังอาจให้ผู้เรียนฟังเทปหรือจากผู้สอนประมาณ 1-3 ครั้ง ในกรณีที่ผู้สอนเป็นผู้พูดให้ฟัง จะต้องออกเสียงหรือพูดอย่างเป็นธรรมชาติด้วยความเร็วปกติ จากนั้นให้ผู้เรียนฝึกพร้อมกันทั้งห้องหรือแบ่งฝึกทีละครั้งห้องตามความเหมาะสม การฝึกในลักษณะนี้จะทำให้ทุกคนมีโอกาสฝึกด้วยตนเองพร้อมๆ กับได้เรียนรู้การออกเสียงหรือการพูดจากเพื่อนคนอื่นด้วย หลังจากฝึกพร้อมๆ กันแล้วผู้สอนสุ่มเรียกผู้เรียนให้ฝึกทีละคน ในขณะเดียวกัน ให้ผู้เรียนคนอื่น ๆ ที่เหลือมีส่วนช่วยผู้ที่ถูกเรียกให้ฝึกเดี่ยว

ได้ ถ้าผู้เรียนคนนั้นมีปัญหาในการฝึก ทั้งนี้เพื่อให้ทุกคนมีส่วนร่วมแม้จะเป็นการฝึกทีละคนก็ตาม นอกจากนี้ ผู้สอนต้องให้ข้อมูลป้อนกลับแก่นักเรียนแต่ละคนด้วย เพื่อให้ผู้เรียนรู้ว่าตนใช้ภาษาถูกต้องหรือไม่ นอกจากนี้ผู้สอนก็อาจตรวจสอบความเข้าใจของผู้เรียนในด้านความหมายได้ โดยถามคำถามง่าย ๆ ให้ผู้เรียนตอบสั้น ๆ ว่าใช่หรือไม่ หรือ ถูก-ผิด เป็นต้น การฝึกแบบควบคุมนี้ เน้นที่ความถูกต้องของรูปแบบภาษาเป็นสำคัญ ฉะนั้นการฝึกในขั้นตอนนี้ควรใช้เวลาเพียงเล็กน้อย

3. ขั้นการใช้ภาษาเพื่อการสื่อสาร (Production/ Free practice)

การใช้ภาษาเพื่อการสื่อสารจัดเป็นขั้นตอนที่สำคัญที่สุดขั้นตอนหนึ่งของการเรียนการสอนภาษาต่างประเทศตามแนวการสอนภาษาเพื่อการสื่อสาร ทั้งนี้เพราะการฝึกใช้ภาษาเพื่อสื่อสารเปรียบเสมือนตัวกลางที่เชื่อมโยงระหว่างการเรียนรู้ภาษาในชั้นเรียนกับการนำภาษาไปใช้จริงนอกชั้นเรียน การฝึกใช้ภาษาเพื่อการสื่อสาร โดยทั่วไปจึงมีจุดประสงค์เพื่อให้ นักเรียนได้ลองใช้ภาษาในสถานการณ์ต่าง ๆ ด้วยตนเอง โดยผู้สอนเป็นเพียงผู้แนะแนวทางเท่านั้น การฝึกใช้ภาษาในลักษณะนี้มีประโยชน์ในแง่ที่ช่วยให้ทั้งผู้สอนและผู้เรียนได้รู้ว่า ผู้เรียนเข้าใจและเรียนรู้ภาษาไปแล้วมากน้อยเพียงไร ซึ่งการที่จะถือว่านักเรียนได้เรียนรู้แล้วอย่างแท้จริงก็คือการที่นักเรียนสามารถใช้ภาษาเพื่อการสื่อสารได้เองโดยอิสระ นอกจากนี้ผู้เรียนจะได้มีโอกาสนำความรู้ทางภาษาที่เคยเรียนแล้วมาใช้ให้เป็นประโยชน์อย่างเต็มที่ในการฝึกในขั้นตอนนี้อีกด้วย เพราะผู้เรียนไม่จำเป็นต้องใช้ภาษาตามรูปแบบที่กำหนดมาให้เหมือนดังการฝึกแบบควบคุม ซึ่งการได้เลือกใช้ภาษาเองนี้จะช่วยสร้างความมั่นใจในการใช้ภาษาเพื่อการสื่อสารให้แก่ผู้เรียนได้เป็นอย่างดี วิธีการฝึกมักฝึกในรูปของการทำกิจกรรมแบบต่าง ๆ โดยผู้สอนเป็นผู้ริเริ่มหรือจัดการขั้นเริ่มต้นของกิจกรรมให้ เช่น อธิบายวิธีทำกิจกรรม จัดกลุ่มผู้เรียน หลังจากนั้นผู้เรียนจะเป็นผู้ทำกิจกรรมเองทั้งหมด ผู้สอนจะคอยให้คำแนะนำช่วยเหลือเมื่อผู้เรียนมีปัญหาในการทำกิจกรรมและเป็นผู้ให้ข้อมูลป้อนกลับหรือประเมินผลการทำกิจกรรมในภายหลัง

ดังนั้นการสอนภาษาอังกฤษเพื่อการสื่อสารประกอบด้วย 3 ขั้นตอนหลัก ๆ คือ ขั้นการนำเสนอเนื้อหา ขั้นการฝึกและขั้นการใช้ภาษาเพื่อการสื่อสาร จึงจะทำให้การสอนภาษาอังกฤษเพื่อการสื่อสารบรรลุจุดหมาย

2.2.4 หลักการจัดการเรียนการสอนภาษาอังกฤษเพื่อการสื่อสาร

การจัดการเรียนการสอนภาษาอังกฤษเพื่อการสื่อสารเน้นหลักการสำคัญดังต่อไปนี้
 เรฟเวล (Revell, 1979: 10-90) ได้เสนอแนะเทคนิคบางประการที่สามารถนำมาใช้ร่วมกับการจัดกิจกรรมการสื่อสารซึ่งมีรายละเอียดดังนี้

1. การเน้นให้นักเรียนรู้จักและเข้าใจถึงการใช้กริยาทำทางเพราะการสื่อความหมายในการสื่อสารจริงนั้นมีทั้งการแสดงออกทางวาจา กริยาทำทางรวมทั้งน้ำเสียงซึ่งแฝงอารมณ์และความรู้สึกด้วย
2. การนำสื่อของจริงมาสอน เช่น ข้าวจากหนังสือพิมพ์ บทความจากวารสาร แผนที่ รายการอาหาร ตารางต่าง ๆ การ์ตูน เหล่านี้เป็นต้น
3. ใช้บัตรที่กำหนดบทบาทให้นักเรียนแสดง โดยให้นักเรียนสองคนได้รับแจกบัตรที่แสดงรายละเอียดหรือบทบาทที่ไม่เหมือนกัน เขาจะไม่ทราบล่วงหน้าว่าคู่สนทนาจะพูดอะไร
4. ให้นักเรียนสนทนาประเภทต่าง ๆ ทั้งที่เป็น Recreational dialogue หรือ scripted dialogue ให้นักเรียนได้ฝึกบทสนทนาที่หามาให้
5. การใช้คำถาม Yes / No เพื่อถามความเข้าใจในเรื่องที่ฟังและควรใช้ Wh- question เมื่อนักเรียนมีความเข้าใจดีพอแล้วเพื่อให้นักเรียนได้แสดงความคิดเห็นของตนเอง

ส่วนมอร์โรว์ (Morrow, 1981: 59-66) กล่าวถึงหลักในการจัดการเรียนการสอนเพื่อการสื่อสารที่สำคัญไว้ 5 หลักการคือ

หลักการที่ 1 นักเรียนต้องรู้ว่าตนกำลังทำอะไร (Know what you are doing) การสอนภาษาเพื่อการสื่อสารจะต้องมีจุดประสงค์ และเป้าหมายที่แน่นอน สิ่งการสอนจะต้องเป็นสิ่งที่นักเรียนต้องการจะเรียนรู้และนำไปใช้ได้ เช่น อ่านคำแนะนำต่าง ๆ ได้เข้าใจ เขียนจดหมายจองห้องพักได้ ฟังรายการวิทยุพยากรณ์อากาศได้ พูดถามทิศทางได้ เป็นต้น นอกจากนี้กิจกรรมต่างหรือแม้แต่การฝึกรูปแบบทางภาษา (Drilling Pattern) ที่ครูจัดให้นักเรียนนั้นก็ถือว่าเป็นการสอนภาษาเพื่อการสื่อสารได้ ถ้าสามารถตอบกับตนเองได้ว่าทำไมต้องทำการฝึกใช้รูปแบบทางภาษาเช่นนั้น อนึ่งการฝึกการใช้รูปแบบทางภาษา ในที่นี้คือการฝึกอย่างมีความหมายนั่นเอง

หลักการที่ 2 การสอนแยกเป็นส่วนย่อย ๆ นั้นไม่ได้ช่วยให้นักเรียนเรียนรู้การใช้ภาษาเพื่อการสื่อความหมายได้เท่ากับการสอนรวมทั้งส่วนใหญ่ (The whole is more important than the sum of its part.) การสอนแต่เดิมนั้นนิยมสอนเป็นส่วนย่อย ๆ มีการอธิบายกฎเกณฑ์ไปที่ละส่วน การสอนในลักษณะนี้ไม่ใช่ลักษณะของการใช้ภาษาในการสื่อสารที่แท้จริง นักเรียนจึงควรได้รับการฝึกในส่วนรวมและใช้ภาษาในระดับที่เหนือประโยชน์ขึ้นไป รวมทั้งภาษาที่ใช้ในการฝึกควรเป็นภาษาที่ใช้จริง

หลักการที่ 3 กระบวนการในการสื่อความหมายมีความสำคัญเท่ากับรูปแบบในการสื่อความหมาย (The processes are as important as the forms) จุดมุ่งหมายของการสอนเพื่อการสื่อสารก็คือการพัฒนาความสามารถของนักเรียนในการใช้ภาษาต่างประเทศ ดังนั้นในการฝึกให้นักเรียนใช้รูปแบบของภาษาจึงควรอยู่ในลักษณะของกระบวนการสื่อสารไม่ใช่เน้นเพียงเรื่องของโครงสร้างภาษา ซึ่งการฝึกใช้ภาษาในลักษณะของกระบวนการสื่อสารนั้นจะต้องมีลักษณะสำคัญ 3 ประการที่ไม่จำเป็นต้องฝึกรวม อาจแยกฝึกตามลักษณะใดลักษณะหนึ่ง โดยการสอดแทรกไปในกระบวนการเรียนการสอนก็ได้ ลักษณะของกระบวนการสื่อสารทั้ง 3 มีดังนี้ คือ

1. การสื่อสารจะเกิดขึ้นเมื่อคน 2 คนหรือมากกว่านั้นรู้ข้อมูลบางอย่างในขณะที่คนอื่น ๆ ไม่รู้ ดังนั้นการสื่อสารจึงเกิดขึ้นเพื่อแลกเปลี่ยนข้อมูลกัน (Information Gap)
2. ผู้เข้าร่วมในการสื่อสารจะมีตัวเลือก (Choice) ที่จะพูดอย่างไรก็ได้ขึ้นอยู่กับความคิดที่เขาต้องการจะแสดงและรูปแบบไวยากรณ์ใดที่เหมาะสม
3. การมีปฏิสัมพันธ์กันระหว่าง 2 คน เขาจะต้องมีจุดประสงค์อยู่ในใจแล้ว การพูดโดยไม่บรรลุวัตถุประสงค์ที่ตั้งไว้ไม่ถือว่าเป็นการสื่อสาร ดังนั้นการสื่อสารจะต้องมีการโต้ตอบ (Feedback) ซึ่งกันและกันโดยใช้ยุทธวิธี เทคนิคต่าง ๆ เพื่อช่วยให้การสนทนาบรรลุเป้าหมายที่ตั้งไว้

หลักการที่ 4 การเรียนรู้เกิดจากการปฏิบัติ (To learn it, do it.) การพัฒนาในการใช้ภาษาเพื่อการสื่อสารให้กับนักเรียนนั้นจำเป็นจะต้องเปิดโอกาสให้นักเรียนได้ฝึกกิจกรรมการสื่อสารในสถานการณ์จริงหลังจากที่ได้เรียนกฎเกณฑ์ไปแล้ว การที่นักเรียนอยู่ในความควบคุมดูแลของครูตลอดเวลาจะไม่ก่อให้เกิดบรรยากาศการสื่อสารได้ แต่ครูก็ไม่ควรปล่อยให้นักเรียนฝึกใช้ภาษาตนเองตามลำพัง

หลักการที่ 5 ความผิดพลาดทางไวยากรณ์ไม่ได้ก่อให้เกิดความพลาดในการสื่อความหมายเสมอไป (Mistakes are not always a mistake) ครูไม่ควรที่จะเคร่งครัดในข้อผิดพลาดเล็กๆ น้อยๆ ที่นักเรียนทำขึ้น เช่น ใช้รูปแบบไวยากรณ์ผิด ออกเสียงผิด ถ้าตราบไวดที่นักเรียนสามารถสื่อสารกันได้เข้าใจ ก็เป็นการกระตุ้นให้นักเรียนแสดงออกและสร้างความมั่นใจในการใช้ภาษาของนักเรียน

สมถวิล ธนะโสภณ (2528: 12) ได้สรุปถึงหลักการของการสอนภาษาเพื่อการสื่อสารควรมีลักษณะดังนี้

1. นักเรียนเป็นศูนย์กลางการเรียนรู้ (Learner Centered) นักเรียนทุกคนมีส่วนร่วมในกิจกรรมการใช้ภาษาซึ่งอาจจะจัดอยู่ในรูปกิจกรรมคู่ (Pair Work) หรือกิจกรรมกลุ่ม (Group Work)
2. การเรียนการสอนภาษาเกิดจากการร่วมกิจกรรมที่ครูจัดให้ (Task Oriented) กิจกรรมทางภาษาจะต้องจัดให้นักเรียนทำกิจกรรมอย่างใดอย่างหนึ่งซึ่งมีสภาพการณ์ใกล้เคียงกับความเป็นจริงมากที่สุดและเป็นกิจกรรมที่มีความหมาย
3. กิจกรรมหรือแบบฝึกจะมีลักษณะเป็นการหาข้อมูลเพิ่มเติมหรือหาข้อมูลที่ขาดหายไป (Information Gap) การจัดกิจกรรมให้มีลักษณะของ Information Gap จะช่วยเป็นเครื่องกระตุ้นและเร้าให้เกิดการสื่อสาร
4. การสอนให้ความสำคัญในด้านความหมาย (Meaning) และความสามารถในการสื่อสารอย่างคล่องแคล่ว (Fluency) มิใช่รูปแบบ (Forms) และความถูกต้อง (Accuracy) ดังนั้นการสอนจึงควรเน้นที่การใช้ภาษาตามหน้าที่ต่าง ๆ (Language Function)

5. การทดสอบจะต้องเป็นการทดสอบการใช้ภาษาจริง ๆ (Authentic Language Test) มิใช่ การทดสอบความรู้เกี่ยวกับภาษา

จากหลักการจัดการเรียนการสอนภาษาอังกฤษเพื่อการสื่อสารที่นักการศึกษาอธิบายไว้ข้างต้นสามารถสรุปได้ว่า การสอนภาษาอังกฤษเพื่อการสื่อสารจำเป็นต้องเน้นให้นักเรียนใช้ภาษาเพื่อการสื่อสารอย่างมีความหมายและคล่องแคล่ว โดยไม่เน้นไวยากรณ์แต่เน้นความเข้าใจระหว่างกันเป็นหลัก

2.2.5 รูปแบบการจัดกิจกรรมเพื่อการสื่อสาร

การจัดกิจกรรมเพื่อการสื่อสารมีรูปแบบที่หลากหลายด้วยกันดังที่ จอห์นสัน (Johnson, 1982: 163-172) ได้กล่าวถึงรูปแบบการจัดกิจกรรมเพื่อการสื่อสารว่าจะต้องยึดหลัก 5 ประการ คือ

1. ลักษณะที่สำคัญอย่างหนึ่งของการสอนเพื่อการสื่อสารคือการนำเอาสิ่งที่น่าสนใจที่นักเรียนได้จากการอ่านหนังสือหรือฟังแล้วถ่ายทอดข้อมูลนั้นให้อยู่ในรูปแบบอื่น ๆ (The information transfer principle) เช่น ฟังหรืออ่านบทความ บทสนทนา แล้วนำข้อมูลที่ได้มากรอกแบบฟอร์มหรือเขียนลงตาราง กราฟ แผนภูมิ การที่นักเรียนสามารถถ่ายโอนข้อมูลได้นั้นนักเรียนต้องเข้าใจเนื้อหาที่อ่านหรือฟังแล้วจึงนำข้อมูลที่สำคัญออกมาได้

2. การสื่อสารจะเกิดขึ้นได้เมื่อเกิดช่องว่างของข้อมูล (Information gap) เกิดขึ้น กล่าวคือในกิจกรรมที่ยึดหลักการนี้ นักเรียนจะได้ข้อมูลที่ไม่เต็ม สมบูรณ์ นักเรียนจะต้องอาศัยข้อมูลของอีกฝ่ายหนึ่งก่อนที่จะตัดสินใจได้ว่าตนควรพูดหรือเขียนอะไร การสร้างกิจกรรมที่อยู่ในลักษณะของการเกิดช่องว่างหรือข้อมูลบางส่วนขาดหายไป จะช่วยให้เกิดสถานการณ์การสื่อสารที่เป็นจริง

3. ลักษณะนี้คือให้นักเรียนฟังเรื่องราวคนละส่วนกัน แล้วนำมาปะติดปะต่อกันเป็นเรื่องราว (The jigsaw principle) การนำหลักการนี้มาใช้ในการจัดกิจกรรมการสื่อสารนี้ก็คือการให้นักเรียนได้ทำกิจกรรมที่แตกต่างกัน กิจกรรมที่ทำอาจมีลักษณะเป็นลูกโซ่ เช่น ครูอาจให้นักเรียน ก เริ่มอ่านจดหมายสมัครงานแล้วให้กรอกในแบบฟอร์มสมัครงาน นักเรียน ข อาจให้เขียนแบบฟอร์มแล้ว กลับมาเขียนในรูปของจดหมายสมัครงาน ทุกคนทำสลับกันไปแต่กิจกรรมนั้นทุกคนได้ทำเหมือนกันหมด

4. กิจกรรมที่ครูให้นักเรียนทำนั้นต้องอาศัยการพึ่งพาซึ่งกันและกัน (The task dependency principle) เช่น เมื่อนักเรียนเขียนจดหมายก็เอาจดหมายที่เขียนได้นั้นให้เพื่อนอีกคนหนึ่งกรอกข้อความลงในใบสมัคร การที่กิจกรรมทั้งหมดจะเสร็จสมบูรณ์ได้นั้นนักเรียนแต่ละคนจะต้องทำในสิ่งที่ตนได้รับมอบหมายให้ดีที่สุด เพื่อว่าจะได้ให้เพื่อนได้ข้อมูลที่ดีและถูกต้องที่สุด สำหรับการนำไปทำกิจกรรมของตนเองต่อไป

5. หลักการการประเมินผลกิจกรรมการสื่อสาร จะมีการประเมินตรงจุดที่ว่ากิจกรรมต่าง ๆ ที่ครูให้นักเรียนทำนั้นนักเรียนสามารถสื่อสารกันได้อย่างถูกต้อง (The correction for content principle) นั่นคือดูว่านักเรียนสามารถเข้าใจข้อมูลที่เพื่อนให้มาหรือไม่ ถ้าการสื่อสารนั้นนักเรียนเข้าใจและทำกิจกรรมที่ครูให้ถูกต้องก็ถือว่าใช้ได้ โดยที่ครูจะไม่มาแก้ไขในเรื่องความถูกต้องตามหลักไวยากรณ์ ในกรณีที่นักเรียนไม่สามารถสื่อสารกันได้อย่างมีประสิทธิภาพก็จำเป็นที่จะต้องมาดูในรายละเอียดซึ่งอาจจะจำเป็นที่จะต้องมาพิจารณาในเรื่องความถูกต้องตามหลักไวยากรณ์ เพราะบางครั้งที่นักเรียนใช้ไวยากรณ์ไม่ถูกต้อง อาจจะนำไปสู่การไม่เข้าใจและการเข้าใจผิด ซึ่งการแก้ไขในเรื่องไวยากรณ์นี้ก็เพื่อให้เกิดประสิทธิภาพในสื่อสารเท่านั้น

ขณะที่ลิตเติลวูด (Littlewood, 1981: 20-64) ได้แบ่งชนิดของกิจกรรมการสื่อสารออกเป็น 2 ชนิดใหญ่ คือ

1. เพื่อให้นักเรียนได้ฝึกใช้ภาษาในสถานการณ์หนึ่งสถานการณ์ใดโดยเฉพาะเพื่อสื่อความหมายให้ผู้อื่นทราบอย่างมีประสิทธิภาพ (Functional communication activities) จึงเน้นหน้าที่ของภาษา ดังนั้นความสำเร็จของนักเรียนขึ้นอยู่กับความสามารถในการใช้ภาษาเพื่อการสื่อสารในสถานการณ์ปัจจุบัน เช่น ใช้ภาษาเพื่อการแก้ปัญหาหรือใช้ภาษาเพื่อการแลกเปลี่ยนข้อมูลกัน ความสำเร็จของกิจกรรมอยู่ที่นักเรียนสามารถใช้ภาษาพูดกันได้เข้าใจหรือสามารถแก้ปัญหาที่ให้มาได้โดยใช้ภาษาได้ถูกต้องเหมาะสม แต่กิจกรรมนี้ไม่เน้นการสื่อสารอย่างถูกต้องเหมาะสมกับตามสภาพของสังคมจริง ๆ แนวคิดรวบยอดที่เป็นหลักการพื้นฐานที่สำคัญของกิจกรรมนี้คือหลักการของการทำข้อมูลให้ขาดหายไป (information gap) กิจกรรมที่จัดให้มีขึ้น เช่น การหาความแตกต่างของภาพสองภาพที่มีความคล้ายคลึงกันมาก การถามหาลำดับของสิ่งของของบุคคล การค้นหาข้อมูลที่ขาดหายไปหรือการหาชิ้นส่วนหรือลักษณะที่ขาดหายไป การค้นพบความลับ (discovering secrets) โดยการใช้ 20 คำถาม การสื่อความหมายโดยใช้ภาพหรือการค้นหาข้อมูลเพื่อนำไปแก้ไขปัญหาต่าง ๆ เป็นต้น

2. กิจกรรมการเรียนเพื่อการสื่อสารนั้นนอกจากเน้นหน้าที่ของภาษาเหมือนในกิจกรรมชนิดแรกแล้ว ยังเน้นให้นักเรียนได้ใช้ภาษาเพื่อการสื่อสารตามบทบาททางสังคม (Social interaction activities) โดยสมมติสถานการณ์ทางสังคมขึ้นเหมือนกับชีวิตจริง ๆ ครูสามารถใช้ชั้นเรียนเป็นบริบทของสังคม (social context) เพื่อให้นักเรียนได้ใช้ภาษาเพื่อการสื่อสารได้อย่างเหมาะสม เช่น การเล่นเกมบทบาทสมมติ โดยให้นักเรียนสวมบทบาทต่าง ๆ เช่น หมอกับคนไข้ ลูกค้ากับคนขายของ พ่อแม่กับลูก ครูกับนักเรียน โดยฝึกพูดสนทนาตามหน้าที่ต่าง ๆ ของภาษา เช่น การทักทาย การพูดต่อรองราคา การลาจาก เป็นต้น ในการให้นักเรียนแสดงบทบาทสมมตินั้น อาจทำได้ 3 ประการคือ การเล่นเกมบทบาทสมมติโดยครูกำหนดบทสนทนา การเล่นเกมบทบาทสมมติโดยครูกำหนดบทพูดและข้อมูลบางอย่างให้ และการเล่นเกมบทบาทสมมติโดยครูกำหนดบทบาทให้น้อยที่สุด

นอกจากนี้ ลิตเติลวูด (Littlewood, 1981: 17-18) กล่าวถึงการจัดกิจกรรมการสื่อสารว่าเป็นสิ่งสำคัญที่จะช่วยให้นักเรียนประสบผลสำเร็จในการเรียนรู้ภาษาทั้งนี้เพราะ

1. เปิดโอกาสให้นักเรียนได้มีการฝึกการใช้ภาษาในลักษณะที่เต็มสมบูรณ์และครบวงจร (whole task practice) นักเรียนไม่ได้รับการฝึกฝนเพราะส่วนย่อยของแต่ละทักษะ (part skill) แต่จะได้รับการฝึกฝนทักษะนั้นโดยตลอด (total skill) ซึ่งก็ทำได้โดยการจัดกิจกรรมการสื่อสาร นักเรียนต้องลงมือทำด้วยตนเองและกิจกรรมนั้นต้องเหมาะสมกับระดับความสามารถของนักเรียน

2. ช่วยเพิ่มแรงจูงใจให้แก่ นักเรียน (improve motivation) เป้าหมายสูงสุดของนักเรียนคือ การที่สามารถสื่อสารได้กับบุคคลอื่น ๆ การที่นักเรียนมีแรงจูงใจในการเรียนนั้นเพราะสภาพการเรียนการสอนภาษาในห้องเรียนสัมพันธ์กับความต้องการในการเรียนของเขา กล่าวคือ นักเรียนส่วนใหญ่มีความคิดเกี่ยวกับภาษาว่าจะเป็นสื่อที่นำไปสู่การติดต่อสื่อสารมากกว่าเป็นสิ่งที่เกี่ยวข้องกับระบบโครงสร้างทางไวยากรณ์ การจัดกิจกรรมที่มุ่งงานปฏิบัติในห้องเรียนทำให้นักเรียนได้มีโอกาสใช้ภาษาในฐานะเป็นสื่อของการสื่อสาร ซึ่งตรงกับเป้าหมายของนักเรียนจึงเพิ่มแรงจูงใจในการเรียน

3. ช่วยให้การเรียนรู้ภาษาเป็นไปอย่างธรรมชาติ (natural learning) กระบวนการเรียนรู้ภาษาของนักเรียนเป็นสิ่งที่เกิดขึ้นภายในตัวของนักเรียนและเป็นไปอย่างธรรมชาติ ซึ่งการเรียนภาษาในลักษณะธรรมชาตินี้ นักเรียนจะต้องได้รับการฝึกฝนการใช้ภาษาจริง ๆ และการจัดกิจกรรมโดยมุ่งงานปฏิบัติก็จะช่วยให้นักเรียนได้ฝึกการใช้ภาษาได้อย่างดีและเป็นไปตามธรรมชาติ

4. ช่วยสร้างปริบท การจัดกิจกรรมการทำงานเพื่อการสื่อสารนั้นเปิดโอกาสให้นักเรียนได้ปฏิสัมพันธ์กับเพื่อน ๆ รวมทั้งกับครู ความสัมพันธ์ใกล้ชิดนี้เองจะช่วยให้นักเรียนกล้าคิด กล้าพูด และมีส่วนส่งเสริมสนับสนุนการเรียนรู้ภาษา

สรณี วงศ์เบ็ญสัจจ์ และ วารีวิรรณ เบญจพร (2527: 1-8) ได้กล่าวถึงกิจกรรมที่สามารถนำไปใช้ในการเรียนการสอนภาษาว่ามี 3 รูปแบบคือ รูปแบบกิจกรรมเดี่ยว (individual work) กิจกรรมคู่ (pair work) และกิจกรรมกลุ่ม (group work) กิจกรรมทั้ง 3 แบบอาจนำไปใช้เป็นกิจกรรมหลัก (main task) ก็ได้ แต่กิจกรรมในทุกรูปแบบนั้นควรมีหลักในการจัดกิจกรรมดังนี้

1. กิจกรรมควรมีลักษณะการสื่อความหมายใกล้เคียงกับสถานการณ์ปกติ ซึ่งก็ควรคำนึงถึงสิ่งต่าง ๆ ดังนี้

- 1.1 กิจกรรมควรมีจุดมุ่งหมายเชิงการสื่อความหมาย (Communicative purpose)
- 1.2 กิจกรรมนั้นจะต้องจัดอยู่ในลักษณะที่ทำให้เกิดความจำเป็นที่จะต้องสื่อความหมาย
- 1.3 กิจกรรมนั้นควรเปิดโอกาสให้นักเรียนได้เลือกพูดหรือเขียนสิ่งที่ต้องการและเลือกใช้รูปแบบภาษาที่ต้องการ
- 1.4 กิจกรรมควรเปิดโอกาสให้นักเรียนได้ทราบถึงผลสำเร็จหรือความล้มเหลวในการสื่อสาร
- 1.5 ภาษาที่ใช้ในกิจกรรมควรเป็นภาษาที่เจ้าของภาษาใช้จริง เหมาะสมกับสถานการณ์

2. กิจกรรมควรเป็นไปตามหลักการเรียนรู้ (Learning principle) ซึ่งต้องคำนึงถึงสิ่งต่อไปนี้
 - 2.1 กิจกรรมนั้นต้องเป็นกิจกรรมที่น่าสนใจและเหมาะสมกับวัยของนักเรียน เพราะกิจกรรมที่น่าสนใจอาจจะเป็นแรงจูงใจให้นักเรียนเข้าชั้นเรียนและอาจจะทำให้นักเรียนมีเจตคติที่ดีต่อการเรียนภาษาอังกฤษต่อไป
 - 2.2 กิจกรรมนั้นควรมีลักษณะท้าทายในระดับที่เหมาะสม กล่าวคือกิจกรรมนั้นไม่ควรง่ายเกินไปควรมีลักษณะท้าทายคืออาจจะยากเกินระดับที่นักเรียนเคยเรียนรู้มาแล้วเล็กน้อย เพื่อให้เกิดการเรียนรู้
 - 2.3 กิจกรรมนั้นควรเปิดโอกาสให้นักเรียนได้ใช้ความรู้และประสบการณ์ที่มีอยู่ ซึ่งอาจจะเป็นความรู้รอบตัวหรือความรู้ในวิชาเฉพาะนำมาสัมพันธ์กับสิ่งที่เรียนรู้ใหม่จะทำให้เห็นประโยชน์ของกิจกรรม
 - 2.4 กิจกรรมควรเสริมสร้างการเรียนรู้ในระดับสูงกว่าความรู้ ความจำและความเข้าใจ ควรจะให้นักเรียนได้รับการฝึกฝนในเรื่องของการตีความ การนำไปใช้ การแก้ปัญหา การ วิเคราะห์และสรุปผล
 - 2.5 ควรเปิดโอกาสให้นักเรียนทุกคนได้มีส่วนร่วมในกิจกรรมในระดับใกล้เคียงกัน
3. กิจกรรมควรเป็นไปตามหลักการสอน ซึ่งควรจะคำนึงถึงสิ่งต่าง ๆ ต่อไปนี้
 - 3.1 กิจกรรมเข้ากับบทเรียนที่จะสอน คือต้องสอดคล้องกับวัตถุประสงค์ เนื้อหา ซึ่งอาจจะเป็นรูปแบบภาษาหรือหน้าที่ของภาษา เนื้อเรื่อง
 - 3.2 กิจกรรมนั้นเหมาะกับสถานการณ์การสอน กล่าวคือต้องคำนึงถึงวัย ประสบการณ์ จำนวนนักเรียน
 - 3.3 ความสามารถของครูในการควบคุมชั้นเรียน
 - 3.4 นักเรียนต้องเข้าใจชัดเจนว่าตนต้องการทำอะไรในการร่วมกิจกรรม

ดังนั้นการจัดกิจกรรมการสื่อสารอาจใช้กิจกรรมที่น่าสนใจ เช่น บทความในวารสาร หรือหนังสือพิมพ์ กิจกรรมการเติมข้อมูลที่ขาดหายไป กิจกรรมที่ต้องอาศัยข้อมูลของอีกคน กิจกรรมฝึกการใช้ภาษาที่เน้นการลงมือทำด้วยตนเอง โดยรูปแบบกิจกรรมต้องเหมาะสมกับความสามารถของนักเรียน และเป็นไปตามหลักการเรียนรู้และการสอน

2.2.6 ข้อดีและข้อจำกัดของการสอนภาษาอังกฤษเพื่อการสื่อสาร

สุมิตรา อังวัฒนกุล (2539) ได้ให้รายละเอียดไว้ว่าวิธีสอนตามแนวการสอนเพื่อการสื่อสารนี้มีข้อดี คือ

1. เป็นวิธีสอนที่สอดคล้องกับเป้าหมายของการเรียนภาษา คือ มุ่งให้ผู้เรียนสามารถสื่อสารได้อย่างเหมาะสมกับสถานการณ์ในชีวิตจริง

2. เป็นวิธีสอนที่เน้นกิจกรรมให้ผู้เรียนได้ฝึกใช้ภาษา ทำให้ผู้เรียนมีโอกาสฝึกฝนภาษาเพื่อสื่อความหมายในสถานการณ์ต่าง ๆ ฝึกใช้ความคิดและมีความกล้าในการใช้ภาษา ทำให้ผู้เรียนมีประสบการณ์ในการใช้ภาษา

3. ผู้เรียนได้เรียนรู้การทำงานร่วมกับผู้อื่นเป็นคู่ และเป็นกลุ่ม รู้จักช่วยเหลือกัน และมีความรับผิดชอบ

ข้อจำกัดของการสอนภาษาอังกฤษเพื่อการสื่อสารสุมิตรา อังวัฒนกุล ได้กล่าวไว้ว่า

1. วิธีสอนตามแนวการสอนเพื่อการสื่อสารนี้ ต้องการผู้สอนที่มีความพร้อมในด้านต่าง ๆ เช่น ความรู้ ความเข้าใจด้านภาษาศาสตร์เชิงสังคม การจัดกิจกรรม และการสร้างสถานการณ์ในห้องเรียนให้เหมือนจริง

2. เป็นวิธีสอนที่เน้นความสามารถในการสื่อสาร มากกว่าความรู้ความสามารถในรูปแบบของภาษา ดังนั้นการวัดและประเมินผลตามแนวการสอนเพื่อการสื่อสาร จะเน้นทักษะสัมพันธ์ และต้องวัดตลอดทั้งเทอม จึงจะเห็นพัฒนาการในการสื่อสารของผู้เรียน ผู้สอนจึงต้องวัดผลอยู่ตลอดเวลา และต้องมีความรู้ทักษะในการวัดผลแบบต่าง ๆ และนำมาใช้อย่างถูกต้อง จึงจะทำให้ประเมินผลได้อย่างมีประสิทธิภาพ

อัจฉรา สัมพันธ์ (2538: 28-29) กล่าวถึงข้อดีและข้อดีของการสอนโดยวิธีการสอนภาษาเพื่อการสื่อสารไว้ชัดเจนคือ

ข้อดีของการสอนโดยวิธีการสอนภาษาเพื่อการสื่อสาร

1. ผู้เรียนมีโอกาสได้พัฒนาทักษะในการเรียนภาษาทั้ง 4 ทักษะทั้งการฟัง การพูด การอ่าน และการเขียน รวมถึงความรู้ด้านวัฒนธรรมของเจ้าของภาษาเป็นอย่างดี

2. จากการนำสื่อประเภทเอกสารจริงมาใช้ในการเรียนการสอน ทำให้ผู้เรียนมีโอกาสได้สัมผัสสถานการณ์จริงในการใช้ภาษาในการสื่อสาร และทำให้บรรยากาศการเรียนการสอนไม่น่าเบื่อหน่าย

3. การสอนภาษาโดยวิธีการสื่อสารนั้นทำให้กิจกรรมในชั้นเรียนมีรูปแบบที่หลากหลาย และส่วนใหญ่จะเป็นกิจกรรมที่เน้นให้ผู้เรียนเป็นผู้ทำกิจกรรมซึ่งสอดคล้องกับทิศทางใหม่ในการสอนภาษา

4. ผู้เรียนสามารถพัฒนาสมรรถวิสัยในการใช้ภาษาเพื่อการสื่อสารได้ และสามารถใช้ภาษาในการสื่อสารได้จริง ถ้าได้รับการฝึกฝนตามกระบวนการเรียนการสอน

ข้อดีของการสอนภาษาเพื่อการสื่อสาร

1. ผู้สอนจะต้องมีความสามารถในการใช้ภาษาเป็นอย่างดี เพื่อให้การเรียนการสอนภาษาบรรลุวัตถุประสงค์

2. ผู้สอนอาจมีข้อจำกัดในเรื่องของแหล่งข้อมูลประเภทเอกสารจริง เพื่อนำมาใช้ในกิจกรรมการเรียนการสอน

3. เนื่องจากวิธีการสอนภาษาเพื่อการสื่อสารนั้นคาดหวังให้ผู้เรียนมีความสามารถในการใช้ภาษาในระดับที่ค่อนข้างสูงคือพฤติกรรมเน้นการสื่อสาร ดังนั้นผู้เรียนที่มีความสามารถในการใช้ภาษาไม่ได้อาจเกิดความเบื่อหน่ายในการเรียน

จากแนวคิดข้างต้นของแนวคิดการสอนภาษาอังกฤษเพื่อการสื่อสาร เห็นได้ว่าวิธีการสอนนี้มีจุดเด่นที่สามารถนำมาใช้พัฒนาความสามารถในการเรียนภาษาอังกฤษของนักเรียนได้ ทำให้ผู้วิจัยมีความสนใจใช้วิธีการสอนนี้ในการสอนทักษะการพูดภาษาอังกฤษเพื่อการสื่อสารกับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2

2.2.7 การสอนทักษะการพูดภาษาอังกฤษเพื่อการสื่อสาร

เนื่องจากการสอนภาษาอังกฤษในปัจจุบัน กรมวิชาการ กระทรวงศึกษาธิการได้เน้นให้สามารถใช้ภาษาอังกฤษเพื่อการสื่อสารได้ ดังนั้นผู้สอนจะต้องคำนึงถึงจุดประสงค์ หลักการและกิจกรรมเกี่ยวกับการสอนทักษะการพูดภาษาอังกฤษเพื่อการสื่อสาร

บราวน์ และยูล (Brown and Yule, 1983: 27) ได้กล่าวถึงจุดประสงค์ของการสอนทักษะการพูดภาษาอังกฤษว่า เพื่อให้ให้นักเรียนสามารถแสดงความรู้สึกนึกคิด โดยใช้ภาษาอังกฤษ และเพื่อให้นักเรียนได้ฝึกภาษาอังกฤษตามหน้าที่ต่างๆ อันเป็นพื้นฐานที่มีอยู่ในชีวิตประจำวัน เช่นการกล่าวทักทาย การกล่าวขอบคุณ การขอโทษ นอกจากนี้การสอนทักษะการพูดมีจุดประสงค์เพื่อให้ให้นักเรียนสามารถแสดงความต้องการของตนเอง เช่น ต้องการข้อมูลจากใครบางคน ต้องการขอรับบริการต่างๆ

เอคคาร์ตและเคียร์นี่ (Eckard and Kearny, 1981:4 อ้างถึงใน สุภัทรา อักษรานุเคราะห์, 2532:54) ได้เสนอถึงหลักการไว้ว่า

1. ผู้เรียนจะต้องมีความรู้ในด้านการออกเสียง การเลือกความหมายและกฎไวยากรณ์ของภาษา และสามารถนำสิ่งที่เรียนมาไปใช้ในสถานการณ์จริง กล่าวคือผู้เรียนจะต้องมีทักษะทางภาษา (Linguistic skills) และทักษะทางการสื่อสาร (Communicative skills)
2. ผู้สอนควรเลือกเนื้อหาที่มีความยากง่ายเหมาะสมกับระดับชั้น แต่ไม่ได้หมายถึงการยึดลำดับความยากง่ายของไวยากรณ์เป็นหลัก ควรเน้นบทสนทนาที่ไม่เป็นทางการ (Informal conversation) ก่อนบทสนทนาที่เป็นทางการ (Formal conversation) ควรเป็นตัวอย่างของการใช้ภาษาจริงๆ ในชีวิตประจำวัน โดยสามารถชี้ให้เห็นกฎการพูด (Rule of speaking) ได้ คือรู้ว่าบทสนทนาใครพูดกับใคร พูดเรื่องอะไร พูดที่ไหน พูดอย่างไร ผู้พูดมีจุดประสงค์อย่างไร เช่น บทสนทนาเกี่ยวกับการสัมภาษณ์เข้าเรียนต่อหรือเข้าทำงาน บทสนทนาเกี่ยวกับการซื้อขายสินค้าหรือการโต้ตอบทางโทรศัพท์ เป็นต้น ศัพท์และโครงสร้างที่นำมาใช้จะต้องอยู่ในบริบทที่มีความหมายทั้งสิ้นคือ มีศัพท์ใหม่ประมาณ 2-3 คำ โครงสร้าง 1-2 โครงสร้าง และมีการใช้รูปย่อของกริยา

เช่น can't , won't เป็นต้น ทั้งนี้เนื้อหาต้องตรงกับความสนใจของผู้เรียน เพื่อกระตุ้นให้มีอารมณ์ และสนใจที่จะพูดโต้ตอบกันอย่างน้อย 8-10 ประมาณ

3. บรรยากาศในการสอนทักษะการพูด ควรเป็นบรรยากาศที่ไม่เครียด ผู้เรียนมีความสบายใจและไม่กระตือรือร้นที่จะพูด ถ้าเป็นไปได้ควรจัดห้องเรียนให้เอื้อต่อการร่วมกิจกรรม เช่น อาจเปลี่ยนจากห้องเรียนไปที่ใต้ร่มไม้ในบริเวณโรงเรียน เป็นต้น

จากการศึกษาปัจจัยที่ส่งผลให้นักเรียนไม่มีทักษะการสื่อสาร คือด้านนักเรียน นักเรียนไม่กล้าแสดงออก และไม่มีความมั่นใจในการใช้ภาษา (วิจิตรา การกลาง, 2546: 42) อาจเนื่องมาจากอุปสรรคหรือข้อจำกัดบางประการ ด้วยเหตุนี้บราวน์ และยูล (Brown and Yule, 1983: 27) ได้เสนอแนะแนวทางในการลดอุปสรรคหรือข้อจำกัดไว้เพื่อให้นักเรียนสามารถพูดสนทนาได้ดีขึ้นดังนี้

1. ผู้ฟังจะต้องเป็นคนที่ผู้พูดรู้จักดี เช่น อาจจะเป็นเพื่อนหรือผู้ที่มีอายุอ่อนกว่า และในการพูดระยะแรกลองฝึกพูดกับผู้ฟังเพียงคนเดียวมากกว่าหลายคนและสภาพแวดล้อมก็ต้องเป็นสภาพที่ผู้พูดคุ้นเคยมาก่อนและจะต้องมีความเป็นส่วนตัว
2. ความรู้ความสามารถของผู้ฟังในเรื่องของตัวภาษานั้นผู้ฟังควรจะมีความสามารถในการใช้ภาษาได้ดีเท่า ๆ กับผู้พูดและหัวข้อที่จะพูดก็ต้องเป็นหัวข้อที่น่าสนใจและเป็นตัวกระตุ้นให้เกิดการสนทนา กล่าวคือผู้พูดจะต้องมีข้อมูลและผู้ฟังไม่มีซึ่งจะเป็นตัวกระตุ้นให้เกิดการสนทนากัน
3. กิจกรรมหรืองานที่จะให้นักเรียนทำนั้นควรเป็นสิ่งที่นักเรียนคุ้นเคยมาก่อน กล่าวคือนักเรียนควรจะรู้คำศัพท์หรือสำนวนทางภาษาที่นักเรียนจะต้องนำมาใช้ในการฝึกทำงานหรือทำกิจกรรมนั้นให้สมบูรณ์

สำหรับการจัดกิจกรรมเพื่อฝึกทักษะการพูดในระดับการสื่อสารให้กับนักเรียนนั้นอยู่ที่ตัวครูว่าจะวางรูปแบบแผนการจัดกิจกรรมอย่างไร ซึ่งอาจจะแตกต่างกันไปขึ้นอยู่กับลักษณะของกิจกรรม กล่าวคือจะให้แบบฝึกหัดลักษณะไหนกับนักเรียนที่จะกระตุ้นให้นักเรียนพูด (กุสุมา ล่านุ้ย, 2538: 115-116)

พอลสตันและบรูเดอร์ (Paulston and Bruder, 1976: 60-67) ได้เสนอแนะการจัดกิจกรรมช่วยพัฒนาความสามารถในการพูดเพื่อการสื่อสารไว้ดังนี้

1. กิจกรรมที่เน้นให้นักเรียนได้ใช้สำนวนการพูดในสถานการณ์ต่างๆ (Social Formulas and Dialogue) ที่นักเรียนได้พบในชีวิตประจำวันรวมทั้งภาษาท่าทาง เช่น การทักทาย การลาจาก การแนะนำตัว การกล่าวขอโทษ การกล่าวยกย่องชมเชย เป็นต้น
2. กิจกรรมที่ให้นักเรียนทำโดยกำหนดให้นักเรียนมีปฏิสัมพันธ์กับชาวต่างชาติหรือเจ้าของภาษานอกชั้นเรียน (Community-Oriented Task) ซึ่งจะทำให้นักเรียนมีการสื่อสารกับเจ้าของภาษาอังกฤษจริง ๆ ในสังคม กิจกรรมที่ให้ทำนั้นอาจจะเป็นการไปสัมภาษณ์หรือหาข้อมูลเกี่ยวกับเรื่องบางอย่างซึ่งครูมีคำถามมาให้ เช่น ครูสั่งให้นักเรียนไปที่ธนาคารเพื่อสอบถามข้อมูลเกี่ยวกับ

การเปิดบัญชี การฝากเงิน สำหรับการทำกิจกรรมนี้ในประเทศไทยครูอาจจะกำหนดให้นักเรียนไปสัมภาษณ์ชาวต่างชาติหรือเจ้าของภาษาที่ทำงานหรือมีธุรกิจอยู่ในประเทศไทย

3. แบบฝึกหัดที่มีสถานการณ์ให้นักเรียนแก้ปัญหา (Problem Solving Activities) ซึ่งแบ่งเป็นกลุ่มโดยมีแนวทางหรือตัวเลือกในการแก้ปัญหานั้น ๆ มากมาย แต่กำหนดให้นักเรียนเลือกแนวทางที่ดีที่สุด เช่น กำหนดสถานการณ์ให้นักเรียนเดินทางไปเข้าค่ายในลักษณะที่ต้องเดินและแบกสัมภาระในการเข้าค่าย ให้นักเรียนปรึกษากันว่าจะเลือกนำสิ่งของอะไรไปบ้างซึ่งสะดวกและไม่หนักเกินไป การทำกิจกรรมในลักษณะนี้ครูจะต้องเข้มงวดและเดินดูทุกกลุ่มว่านักเรียนได้พยายามใช้ภาษาอังกฤษในการปรึกษาหารือเพื่อให้ได้มาซึ่งคำตอบหรือไม่และในขณะที่นักเรียนพูดภาษาอังกฤษอยู่ ถ้าพูดผิดครูไม่ควรขัดจังหวะแต่จะแก้ไขให้หลังจากทำกิจกรรมเสร็จแล้ว

4. การแสดงบทบาทสมมติ (Role Play) สามารถทำได้ตั้งแต่ระดับง่ายซึ่งมีการควบคุมสูงไปจนถึงระดับยากที่นักเรียนสามารถแสดงบทบาทสมมติได้อย่างอิสระตามความคิดสร้างสรรค์ โดยปกติแล้วการให้นักเรียนแสดงบทบาทสมมตินั้นครูจะต้องมีการเตรียมการก่อนเพื่อให้การแสดงบทบาทสมมติประสบความสำเร็จ การแสดงบทบาทสมมติจะประกอบด้วย 3 ส่วนคือ

4.1 บทบาทของนักเรียน (Role) แต่ละคนว่าจะสวมบทบาทเป็นใคร

4.2 สำนวน (Useful Expression) ที่จะนำมาใช้ในการแสดงบทบาทสมมติรวมทั้งคำศัพท์และโครงสร้างทางไวยากรณ์

4.3 ความรู้พื้นฐาน (Background Knowledge) ซึ่งเป็นสิ่งจำเป็นในบางครั้งเมื่อนักเรียนต้องแสดงบทบาทสมมติในสถานการณ์ที่นักเรียนไม่เคยประสบหรือต้องแสดงบทบาทของตัวละครที่ไม่คุ้นเคยครูก็ต้องให้ความรู้เกี่ยวกับเรื่องนั้น ๆ เช่นกัน เช่น ให้มีการแสดงบทบาทสมมติในเรื่องการประชุมเกี่ยวกับสิ่งแวดล้อมเป็นพิษ เป็นต้น

นอกจากนี้มาร์ตัน (Marton, 1988: 38-39) กล่าวว่าห้องเรียนที่มีการสื่อสารว่า เวลาส่วนใหญ่ของการเรียนจะใช้กับการทำกิจกรรมที่เป็นทักษะการพูด กิจกรรมการพูดที่ใช้ในห้องเรียนนั้นต้องเป็นกิจกรรมที่เกิดขึ้นในสถานการณ์ทันทีทันใดไม่มีการเตรียมตัวมาก่อนและกิจกรรมนั้นจะ ต้องกระตุ้นให้เกิดลักษณะของการใช้ภาษาเพื่อการสื่อสาร ไม่ได้เป็นภาษาที่เพิ่มขึ้นตามตัวอย่างที่กำหนดให้ ดังนั้นลักษณะของกิจกรรมทักษะการพูดจึงถูกจัดให้อยู่ในลักษณะของการปิดช่องว่างของข้อมูล (Information Gap) หรือการแก้ปัญหา (Problem Solving)

จากที่กล่าวมาในการพัฒนาทักษะการพูดนั้นกิจกรรมที่ครูสามารถนำไปเป็นแนวทางในการพัฒนาทักษะการพูดเพื่อการสื่อสาร ได้แก่ กิจกรรมที่มีลักษณะเป็นการปิดช่องว่างของข้อมูล กิจกรรมที่เป็นบทสนทนาในชีวิตประจำวัน กิจกรรมการแสดงบทบาทสมมติ กิจกรรมที่นักเรียนได้ฝึกแก้ปัญหา เป็นต้น

2.2.8 การประเมินทักษะการพูดภาษาอังกฤษเพื่อการสื่อสาร

ในการประเมินทักษะการพูดภาษาอังกฤษนั้นมีหลายวิธีด้วยกัน ผู้สอนสามารถเลือกใช้ให้ตรงตามจุดประสงค์และตามความเหมาะสมโดยพิจารณาถึงองค์ประกอบของการพูดเป็นสำคัญ สุภัทรา อักษรานุเคราะห์ (2532: 68) ให้นิยามของการพูดภาษาอังกฤษว่า หมายถึงความสามารถในการสื่อสารด้วยการพูดภาษาอังกฤษ ซึ่งประกอบด้วยองค์ประกอบ 5 ด้าน ดังนี้คือ

1. ความคล่องแคล่ว (Fluency) หมายถึง ความราบรื่นและความต่อเนื่องและความเป็นธรรมชาติในการพูด
2. ความเข้าใจ (Comprehensibility) หมายถึง ความสามารถที่จะพูดให้ผู้อื่นเข้าใจในสิ่งที่ตนพูด
3. ปริมาณของข้อมูลที่สามารถสื่อสารได้ (Amount of communication) หมายถึง ปริมาณของข้อความหรือข้อมูลที่สามารถพูดให้ผู้ฟังเข้าใจ
4. คุณภาพของข้อความที่นำมาสื่อสาร (Quality of communication) หมายถึง ความถูกต้องของภาษาที่พูดออกไป
5. ความพยายามในการสื่อสาร (Effort to communicate) หมายถึง ความพยายามที่จะให้ผู้ฟังเข้าใจในสิ่งที่ตนพูดโดยใช้คำพูดและไม่ใช้คำพูดเพื่อสื่อสาร

วาเลทท์ (Valette, 1977: 151-162 อ้างถึงใน สุภัทรา อักษรานุเคราะห์, 2532:68-70) ได้เสนอหลักเกณฑ์ในการตัดสินให้คะแนนในการพูดภาษาอังกฤษของผู้เรียน โดยใช้มาตราส่วนประมาณค่า 6 ระดับ คือ

1. ความคล่องแคล่ว
 - 1.1 พูดตะกุกตะกักและไม่ปะติดปะต่อกันจนไม่สามารถสนทนากันได้
 - 1.2 พูดซ้ำมากและไม่สม่ำเสมอยกเว้นประโยคสั้น ๆ หรือประโยคที่ใช้กันอยู่ประจำ
 - 1.3 มีความลังเลบ่อย และพูดตะกุกตะกัก บางประโยคไม่สมบูรณ์
 - 1.4 มีความลังเลในการพูดบางครั้งคราว มีตะกุกตะกักบ้างเพราะพูดประโยคใหม่และต้องจัดเรียงคำ
 - 1.5 พูดได้อย่างสบายและราบรื่น แต่ยังรู้ว่าไม่ใช่เจ้าของภาษาเมื่อพิจารณาจากความเร็วและความสม่ำเสมอของการพูด
 - 1.6 พูดได้ทุกหัวเรื่องอย่างสบายและราบรื่นเหมือนเจ้าของภาษา
2. ความสามารถพูดให้ผู้อื่นเข้าใจ
 - 2.1 ไม่สามารถเข้าใจสิ่งที่ผู้เรียนพูดเลย
 - 2.2 เข้าใจเพียงเล็กน้อยที่เป็นส่วนย่อย ๆ หรือคำเดียว ๆ
 - 2.3 เข้าใจบางกลุ่มคำและบางวลี

- 2.4 เข้าใจเอกัตประโยค (simple sentences) ที่สั้น ๆ
- 2.5 เข้าใจคำพูดที่ผู้เรียนพูดเป็นส่วนใหญ่
- 2.6 เข้าใจคำพูดที่ผู้เรียนพูดทั้งหมด
3. ปริมาณของข้อความในการสื่อสาร
 - 3.1 ผู้เรียนมิได้นำข้อความที่เกี่ยวข้องมาพูดเลย
 - 3.2 ผู้เรียนนำข้อความที่เกี่ยวข้องมาพูดน้อยมาก
 - 3.3 ผู้เรียนนำข้อความที่เกี่ยวข้องมาพูดบ้าง
 - 3.4 ผู้เรียนนำข้อความที่เกี่ยวข้องมาพูดพอสมควร
 - 3.5 ผู้เรียนนำข้อความที่เกี่ยวข้องมาพูดเป็นส่วนมาก
 - 3.6 ผู้เรียนนำข้อความที่เกี่ยวข้องมาพูดทั้งหมด
4. คุณภาพของข้อความที่นำมาสื่อสาร
 - 4.1 คำพูดที่ผู้เรียนพูดไม่ถูกต้องเลย
 - 4.2 มีคำพูดที่ถูกต้องตามโครงสร้างน้อยมาก
 - 4.3 มีคำพูดที่ถูกต้องบ้าง แต่ยังมีปัญหาด้านโครงสร้างทางภาษาอยู่มาก
 - 4.4 มีคำพูดที่ถูกต้องมาก แต่ยังมีปัญหาด้านโครงสร้างทางภาษาอยู่มาก
 - 4.5 คำพูดถูกต้องเป็นส่วนมากและมีปัญหาด้านโครงสร้างน้อยมาก
 - 4.6 คำพูดถูกต้องทั้งหมด
5. สำเนียง
 - 5.1 ออกเสียงผิด ๆ จนผู้ฟังไม่สามารถเข้าใจบ่อยครั้ง
 - 5.2 ออกเสียงผิดมากบ่อยครั้งและลงเสียงหนักผิดที่ ทำให้เข้าใจยาก ต้องพูดซ้ำบ่อย ๆ ผู้ฟังจึงจะเข้าใจ
 - 5.3 สำเนียงยังเป็นไทย ทำให้ต้องตั้งใจฟัง และการออกเสียงผิดบางครั้งทำให้เข้าใจผิดด้านไวยากรณ์และคำศัพท์
 - 5.4 สำเนียงยังเป็นไทยอยู่บ้าง และออกเสียงผิดบางครั้งแต่ยังสามารถเข้าใจได้
 - 5.5 ออกเสียงไม่ผิดเด่นชัด แต่ยังไม่เหมือนเจ้าของภาษา
 - 5.6 ออกเสียงเหมือนเจ้าของภาษา ไม่มีสำเนียงไทยเลย
6. ความพยายามในการสื่อสาร
 - 6.1 ผู้เรียนหยุดเงียบเป็นเวลานาน โดยไม่ใช้ความพยายามพูดให้จบความ
 - 6.2 ผู้เรียนพยายามที่จะสื่อสารน้อยมาก แต่ยังคงความกระตือรือร้น
 - 6.3 ผู้เรียนพยายามที่จะสื่อสารบ้าง แต่ยังไม่แสดงความสนใจ
 - 6.4 ผู้เรียนพยายามที่จะสื่อสาร แต่ไม่รู้จักใช้ท่าทางหรือสีหน้า
 - 6.5 ผู้เรียนพยายามที่จะสื่อสารอย่างแท้จริง และรู้จักใช้ท่าทางช่วย

6.6 ผู้เรียนพยายามเป็นพิเศษที่จะสื่อสาร โดยใช้ทั้งภาษาพูดและท่าทางเพื่อการแสดงออก

กรมวิชาการ กระทรวงศึกษาธิการ (2544: 73 - 74) ได้กำหนดเกณฑ์การประเมินการพูดภาษาอังกฤษ ซึ่งครูผู้สอนต้องแยกประเด็นที่ประเมินออกเป็นด้าน ๆ เช่น

1. สำเนียงการออกเสียง มีเกณฑ์การให้คะแนนดังนี้

0 คะแนน ออกเสียงผิดทั้งหมด

1 คะแนน ออกเสียงผิดบ่อยมาก

2 คะแนน มีสำเนียงภาษาแม่ปะปน

3 คะแนน มีสำเนียงภาษาแม่ปะปน และ มีการออกเสียงผิดบางครั้ง

4 คะแนน ออกเสียงได้ถูกต้องเกือบทั้งหมด

5 คะแนน ออกเสียงได้เช่นเดียวกับเจ้าของภาษาและไม่มีสำเนียงภาษาแม่ปะปนเลย

2. ความถูกต้องของไวยากรณ์ ศัพท์สำนวน มีเกณฑ์การให้คะแนนด้านความถูกต้องตามหลักไวยากรณ์ ดังนี้

0 คะแนน ใช้ไวยากรณ์ผิดทั้งหมด

1 คะแนน ใช้ไวยากรณ์ผิดมาก ทำให้ประโยคมีความหมายผิดเพี้ยนไป

2 คะแนน ใช้ไวยากรณ์ผิดบาง ทำให้ประโยคมีความหมายผิดเพี้ยนไปบ้าง

3 คะแนน ใช้ไวยากรณ์ผิดพลาดบ้าง แต่ไม่ได้ทำให้ความหมายของประโยค ผิดเพี้ยนไป

4 คะแนน ใช้ไวยากรณ์ผิดพลาดเพียงเล็กน้อย ไม่ทำให้ความหมายของประโยคผิดเพี้ยนไปเลย

5 คะแนน ใช้ไวยากรณ์ถูกต้องทั้งหมด

3. ความคล่องแคล่วในการพูด มีเกณฑ์การคะแนนดังนี้

0 คะแนน พูดตะกุกตะกักจนไม่สามารถสนทนากันได้

1 คะแนน พูดได้แต่ประโยคสั้น ๆ หรือประโยคที่ใช้เป็นประจำ

2 คะแนน พูดประโยคยาว ๆ ได้บางประโยคแต่ไม่สมบูรณ์

3 คะแนน พูดตะกุกตะกักจนต้องจัดคำหรือเรียงประโยคใหม่

4 คะแนน พูดได้ราบรื่น แต่ยังไม่ฟังรู้เข้าใจเจ้าของภาษา

5 คะแนน พูดได้ราบรื่นเหมือนเจ้าของภาษา

สำหรับการประเมินทักษะการพูดเพื่อการสื่อสารในงานวิจัยนี้ ผู้วิจัยยึดเกณฑ์การประเมินของกรมวิชาการ กระทรวงศึกษาธิการ ซึ่งประกอบด้วยหลักเกณฑ์การประเมิน 3 ด้าน คือ ด้านสำเนียงการออกเสียง ด้านความถูกต้องของไวยากรณ์ ศัพท์สำนวน และด้านความคล่องแคล่วในการพูด

2.3 เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับเชาวน์อารมณ์

2.3.1 เอกสารที่เกี่ยวข้องกับเชาวน์อารมณ์

2.3.1.1 ความหมายของเชาวน์อารมณ์

คำว่า EQ มาจากคำว่า Emotional Quotient ซึ่งใช้เรียกเพื่อให้สอดคล้องกับ IQ หรือเชาวน์ปัญญา ด้านนักวิชาการได้ให้คำแปลสำหรับ EQ ไว้หลากหลายด้วยกัน ได้แก่ ความฉลาดทางอารมณ์ ความเฉลียวฉลาดทางอารมณ์ เชาวน์อารมณ์ ความสามารถทางอารมณ์ และเชาวน์ปัญญาทางอารมณ์ สำหรับงานวิจัยนี้ผู้วิจัยใช้คำว่า เชาวน์อารมณ์ เพื่อให้เข้าใจความหมายของคำนี้ได้ชัดเจนยิ่งขึ้น ผู้วิจัยได้ศึกษารายละเอียดของเชาวน์อารมณ์และพบว่านักการศึกษาให้นิยามและความหมายของคำนี้ไว้หลายท่านได้แก่

ธอร์นไดค์ (Thorndike, 1939 อ้างถึงใน อริยา คูหา, 2545: 147) กล่าวว่า ความฉลาดทางสังคม หรือ Social Intelligence คือความสามารถที่บุคคลสามารถประสานสัมพันธ์อยู่ร่วมกับบุคคลอื่น ๆ ในสังคมได้ และมีทักษะในการปรับตัว

บาร์ออน (Bar-on, 1997: 14) ได้ให้ความหมายว่า เป็นชุดของขีดความสามารถ สมรรถนะ และทักษะทางจิตพิสัย (affective domain) ที่ส่งผลต่อความสามารถที่จะประสบความสำเร็จในการต่อสู้กับข้อเรียกร้อง และแรงกดดันต่าง ๆ ที่มาจากภาวะแวดล้อมที่มีต่อการมีสุขภาพจิตที่ดีและการประสบความสำเร็จในชีวิต

คูเปอร์และซาวาฟ (Cooper and Sawaf, 1997) ได้ให้นิยามว่า เป็นความสามารถของบุคคลในการที่จะรับรู้เข้าใจ และประยุกต์ใช้พลังการรู้จักอารมณ์ เป็นรากฐานของพลังงาน ข้อมูลการสร้างสายสัมพันธ์เพื่อการโน้มน้าวผู้อื่นได้

เมเยอร์ และซาโลเวย์ (Mayer and Salovey, 1997: 23) ให้นิยามว่าเป็นความสามารถในการรับรู้ ประเมิน และแสดงอารมณ์ออกมาได้อย่างเหมาะสม เข้าถึงและ/หรือ สร้างความรู้สึกที่ดี ที่เกี่ยวข้องกับความคิดได้ เข้าใจอารมณ์และกระบวนการของอารมณ์ได้ดี คิดใคร่ครวญ และควบคุมภาวะอารมณ์ได้ดี ในทางที่ส่งเสริมความเจริญงอกงามของสุขภาพจิตและเชาวน์ปัญญา

โกลแมน (Goleman, 1998: 317) ได้ให้ความหมายไว้ชัดเจนว่า ความสามารถในการตระหนักรู้ถึงความรู้สึกของตนเอง และของผู้อื่นเพื่อการสร้างแรงจูงใจในตนเอง บริหารจัดการอารมณ์ต่าง ๆ ของตน และอารมณ์ที่เกิดจากความสัมพันธ์ต่าง ๆ ได้

เทอดศักดิ์ เดชคง (2542: 39) ให้ความหมายว่า เป็นความสามารถของบุคคลในการนำไปสู่การเป็นคนดี มีคุณค่า และมีความสุข

ลักขณา สรีวัฒน์ (2545: 173) ได้สรุปว่า เชาวน์อารมณ์ หมายถึง การที่บุคคลมีความสามารถหรือศักยภาพทางอารมณ์ ด้วยการควบคุมอารมณ์ของตนเอง มีการรับรู้และเข้าใจผู้อื่น เห็นใจผู้อื่น และดำเนินชีวิตได้อย่างเป็นสุข

สุรพงศ์ อัมพันวงษ์ (2542: ออนไลน์) ได้ให้ความหมายของเขาวนอารมณ์ไว้ว่า หมายถึง ความสามารถในการควบคุมอารมณ์และพัฒนาอารมณ์ให้เป็นปกติสุขได้ไม่ว่าเหตุการณ์รอบข้างจะเป็นอย่างไร

สมพร สุทัศนีย์ (2544: 341) ได้สรุปความหมายของเขาวนอารมณ์ ไว้ว่าเป็นความสามารถในการตระหนักรู้อารมณ์ของตนเองและผู้อื่น สามารถจัดการกับอารมณ์ของตนเอง และรู้สึกเห็นอกเห็นใจผู้อื่น ตลอดจนสามารถสร้างความสัมพันธ์ภาพกับผู้อื่นได้

กรมสุขภาพจิต (2546: 1) ให้นิยามไว้ว่าเป็นความสามารถทางอารมณ์ที่จะช่วยให้การดำเนินชีวิตเป็นไปอย่างสร้างสรรค์และมีความสุข

จากคำนิยามและความหมายข้างต้นสามารถอธิบายให้เข้าใจได้ว่า เขาวนอารมณ์ คือความสามารถในการรู้จัก รับรู้ และเข้าใจอารมณ์ของตนเองและของผู้อื่น สามารถจัดการกับอารมณ์ของตนเองให้แสดงออกอย่างเหมาะสมทั้งต่อตนเองและผู้อื่น เพื่อให้การดำเนินชีวิตเป็นไปอย่างมีความสุข ซึ่งผู้วิจัยยึดแนวคิดของกรมสุขภาพจิต กระทรวงสาธารณสุขเป็นแนวทางในการศึกษาวิจัยเกี่ยวกับเขาวนอารมณ์

2.3.1.2 ความเป็นมาของการศึกษาเรื่องเขาวนอารมณ์

กรมสุขภาพจิต กระทรวงสาธารณสุข (2546: 1) ให้นิยามโดยย่อว่า อีคิว ถือเป็นเรื่องใหม่ในแวดวงการศึกษาและจิตวิทยาเพราะเพิ่งได้รับความสนใจและยอมรับในความสำเร็จอย่างจริงจังเมื่อ 10 กว่าปีมานี้ เดิมเคยเชื่อกันว่าความสามารถทางเขาวนปัญญาหรือไอคิวคือปัจจัยสำคัญที่ทำให้มนุษย์ประสบความสำเร็จ มีชีวิตที่ดีและมีความสุข ต่อมา นักจิตวิทยาเริ่มตั้งข้อสงสัยต่อความเข้าใจดังกล่าว เพราะไม่เชื่อว่าความสำเร็จและความสุขในชีวิตของคน ๆ หนึ่งจะขึ้นอยู่กับความสามารถทางเขาวนปัญญาแต่เพียงอย่างเดียว แต่เนื่องจากในระยะนั้นยังไม่มีข้อมูลจากการศึกษาวิจัยที่เพียงพอ ความคิดนี้จึงถูกละเลยไปอย่างน่าเสียดาย

จนกระทั่งในปี ค.ศ.1990 ชาโลเวย์และเมเยอร์ ได้นำความคิดนี้มาพูดถึงอีกครั้ง โดยเอ่ยถึงความฉลาดทางอารมณ์เป็นครั้งแรกว่าเป็นรูปแบบหนึ่งของความฉลาดทางสังคมที่ประกอบด้วยความสามารถในการรับรู้อารมณ์และความรู้สึกของตนเองและผู้อื่น สามารถแยกความแตกต่างของอารมณ์ที่เกิดขึ้นและใช้ข้อมูลนี้เป็นเครื่องชี้นำในการคิดและกระทำสิ่งต่าง ๆ

จากนั้นโกลแมนจบการศึกษาระดับปริญญาเอกจากมหาวิทยาลัยฮาร์วาร์ด ได้สานต่อแนวคิดนี้อย่างจริงจังโดยได้เขียนเป็นหนังสือเรื่อง ความฉลาดทางอารมณ์ (Emotional Intelligence) และได้ให้ความหมายของอีคิวว่า “เป็นความสามารถหลายด้าน ได้แก่การเร่งเร้าตนเองให้ไปสู่เป้าหมาย มีความสามารถควบคุมความขัดแย้งของตนเอง รอคอยเพื่อให้ได้ผลลัพธ์ที่ดีกว่า มีความเห็นอกเห็นใจผู้อื่น สามารถจัดการกับอารมณ์ไม่สบายต่าง ๆ มีชีวิตอยู่ด้วยความหวัง”

อีคิวหรือความฉลาดทางอารมณ์จึงได้รับการยอมรับว่ามีความสำคัญต่อความสำเร็จและความสุขในชีวิตมนุษย์ สำหรับการศึกษาเกี่ยวกับเขาวนอารมณ์ในประเทศไทย สมพร สุทัศน์ีย์ (2544: 340) กล่าวว่า ในประเทศไทย ปี พ.ศ. 2542 มีนักจิตวิทยา นักการศึกษาได้เริ่มให้ความสนใจ “ความฉลาดทางอารมณ์” เห็นได้จากการศึกษาวิจัยเกี่ยวกับความฉลาดทางอารมณ์ (EQ = Emotional Quotient) มีหลายเรื่อง

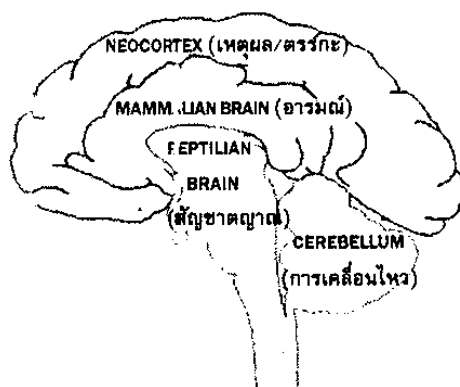
2.3.1.3 กระบวนการทางสมองที่เกี่ยวข้องกับเขาวนอารมณ์

โกลแมนตั้งข้อสังเกตว่าบางคนที่คุณเหมือนแควมีพรสวรรค์ก็ทำให้ชีวิตความเป็นอยู่ดีขึ้นได้ สามารถรู้สึกถูกชะตาหรือรู้สึกไม่ไวใจในคนบางคนเมื่อแรกเห็น บางคนยังยิ้มได้เมื่อตกอยู่ในสถานการณ์ที่ย่ำแย่ แต่สามารถศึกษาการแสดงความรู้สึกต่างๆ ของมนุษย์ว่าเชื่อมกับกระบวนการทางจิตใจอย่างไร พบว่าอารมณ์ที่เป็นสัญชาตญาณดั้งเดิมของมนุษย์เกิดขึ้นเพียงเพื่อความอยู่รอดของชีวิตมนุษย์เท่านั้น เช่น เมื่อเกิดความกลัวก็จะกระตุ้นโลหิตให้ไปเลี้ยงกล้ามเนื้อมัดใหญ่อย่างเต็มที่เพื่อให้เกิดความมีประสิทธิภาพในการวิ่งหนี อารมณ์ต่างๆ เกิดจากสมองส่วนที่เรียกว่า ลิมบิกโดยเฉพาะบริเวณที่เรียกว่า อะมิกดาลา เป็นตัวรับรู้ และตอบสนองอารมณ์ที่เป็นสัญชาตญาณ และมนุษย์เราต่างกับสัตว์ที่เราไม่สมองส่วน นีโอคอร์เทกซ์ (Neocortex) เป็นส่วนที่จะเรียนรู้ฝึกฝนให้เป็นผู้ที่มีความยับยั้งไตร่ตรองมีเหตุผลและวิจรรย์ญาณ ไม่ทำอะไรตามสัญชาตญาณหรือสนองตอบโดยอัตโนมัติ ดังนั้นยังมีการติดต่อสื่อสารของสมองส่วนลิมบิกและนีโอคอร์เทกซ์มากเท่าไรก็ยิ่งเกิดความหลากหลายทางอารมณ์มากขึ้นเท่านั้น

เทอดศักดิ์ เดชคง (2542) กล่าวว่า มีการศึกษาสมองซีกซ้ายและสมองซีกขวามานานแล้วพบว่าแต่ละส่วนน่าจะมีหน้าที่แตกต่างกันที่ชัดเจน คือ สมองซีกซ้ายมีหน้าที่ในเรื่องภาษา การคิดคำนวณ ตรรกวิทยา ความคิดที่เป็นเหตุผล ส่วนสมองซีกขวามีหน้าที่เกี่ยวกับอารมณ์ ความรู้สึก ความสุนทรีย์เมื่อมองในแง่แล้วความสามารถทางอารมณ์ก็น่าจะเกี่ยวพันกับสมองซีกขวาซึ่งถ้าถูกทำลายไปก็จะสูญเสียความสามารถในการรับรู้อารมณ์ของตนเองไป แม้ว่าสมองแต่ละส่วนมีหน้าที่แตกต่างกันแต่ก็ร่วมมือประสานกันทำงานเช่นเดียวกับการที่จะเป็นคนที่มีความสมบูรณ์ได้ ย่อมต้องมีทั้งไอคิวและอีคิวอย่างเหมาะสม เพื่อให้มีทั้งส่วนเหตุผล ความคิดควบคู่ไปกับอารมณ์ความรู้สึกที่ดีขึ้นเอง

อุษณีย์ โพธิสุข (2542) กล่าวได้ว่า พัฒนาการทางอารมณ์และสมองมีส่วนสัมพันธ์อย่างใกล้ชิด เพราะสมองมีอุปกรณ์ส่วนที่เรียกว่า อะมิกดาลา (Amygdala) อยู่ด้านในของเทมโพรลโลบติดกับฮิปโปแคมปัสทั้งด้านซ้ายและขวา เป็นตัวรับรู้และสร้างอารมณ์ให้เราแปลงผลทางอารมณ์ไปสู่การทำงานของสมองส่วนต่างๆ ได้ หากมนุษย์ขาดชิ้นส่วนตรงนี้ก็จะมีความรู้สึกยิบติร้ายใจๆ เลย เมื่อเราเห็นได้ยิน ได้กลิ่น ได้สัมผัสใด ๆ ก็จะมีการส่งข้อมูลมาที่อะมิกดาลา แล้วจึงส่งไปสมองส่วนหน้าที่เป็นส่วนของความคิดว่าจะตอบสนองอย่างไร เช่น เสีย

คนที่เราชอบ กับเสียงคนที่เราเกลียดก็จะส่งผลต่ออารมณ์เราต่างกันด้วย สมองส่วนหน้าก็จะต้องมากรองความคิดก่อนว่าจะปฏิกิริยาตอบสนองอย่างไร การกรองจะต้องใช้ข้อมูลสะสมที่เรียนรู้มาแล้ว เช่น เหตุผล ศีลธรรม หากคิดว่าไม่ควรทำก็จะยับยั้งใจออกมาเป็นคำสั่ง แต่ถ้าข้อมูลที่เข้ามาแล้วไม่ส่งไปที่สมองส่วนหน้าให้กรองก่อนจะทำให้คนนั้นมีลักษณะของการไม่ยับยั้งชั่งใจ ควบคุมตนเองไม่ได้ อาการเช่นนี้อาจจะเกิดจากเส้นทางส่งข้อมูลจากอะมิกดาลาในสมองส่วนหน้าชำรุดแต่ส่วนใหญ่มาจากการไม่ได้รับการฝึกฝนมาตั้งแต่เล็ก ๆ เพราะสมองส่วนหน้านี้อาจทำงานมากในช่วงวัยต้น ๆ ของชีวิต



ภาพประกอบ 2 กระบวนการทางสมองที่เกี่ยวข้องกับเขาวนอารมณ์ (วีระวัฒน์ ปันนิตามัย, 2542: 42)

กล่าวคือ กระบวนการทางสมองที่เกี่ยวข้องกับความฉลาดทางอารมณ์สัมพันธ์กับสมองส่วนที่เรียกว่า ลิมบิกโดยเฉพาะส่วนอะมิกดาลา ซึ่งเป็นตัวที่รับและส่งการรับรู้ ไปยังสมองส่วนต่าง ๆ เพื่อการตอบสนองออกมาเป็นปฏิกิริยา อารมณ์และท่าทางต่อไป

ความสำคัญและประโยชน์ของเขาวนอารมณ์

เขาวนอารมณ์เป็นเรื่องที่ละเอียดอ่อน เนื่องจากเป็นเรื่องที่เกี่ยวข้องกับทักษะทางอารมณ์และทักษะทางสังคม ดังนั้นนักการศึกษาจึงให้ความสนใจเกี่ยวกับเรื่องนี้มาก โดยวีระวัฒน์ ปันนิตามัย (2542: 34-37) ได้กล่าวถึงความสำคัญและประโยชน์ของเขาวนอารมณ์ว่า เขาวนอารมณ์น่าที่จะมีส่วนอยู่เบื้องหลังของความสุข ความสามารถในการปรับตัว และความสำเร็จต่าง ๆ ในชีวิตของมนุษย์ ไม่ว่าจะเป็นการศึกษา ความสำเร็จในหน้าที่การงานในชีวิต ในการเกี่ยวข้องกับสัมพันธ์กับผู้อื่น ในช่วงปี 1920-1960 ซึ่งเป็นยุคของความคิดความเข้าใจเขาวนอารมณ์ มีส่วนให้มนุษย์คิดได้อย่างชาญฉลาด และมีความสุขกับความคิดอ่านมากขึ้น ผู้ที่มีเขาวนอารมณ์ที่ดี จะเป็นผู้ที่รู้จักใช้ความคิดอ่านเกี่ยวกับอารมณ์ของตน และของผู้อื่นให้เกิดประโยชน์ในทางสร้างสรรค์ได้เป็นอย่างดี ทำให้ผู้อื่นเป็นสุข ตนเองก็สบายใจ look good and feel good ทั้งสองฝ่าย

เขาวนอารมณ์ถือเป็นการเรียนรู้จักอารมณ์ ความรู้สึกของตน ให้ตระหนัก มีสติรู้เท่าทัน สาเหตุและความแปรผันด้านอารมณ์ของตน เป็นการเรียนรู้ พุดคุยภายในตน (Intraindividual Talk) บริหารจัดการอารมณ์ อุปนิสัยใจคอของตน ไปในทางที่สร้างประโยชน์แก่ทุกฝ่าย สร้างแรงจูงใจที่ดีให้แก่ตนเอง ในทางที่สร้างสรรค์ จึงเป็นการนำเอาเขาวนอารมณ์ของตนมาติดต่อกับสัมพันธ์กับผู้อื่น (Interpersonal Relations) ไม่ว่าจะเป็นรูปแบบของการสื่อสาร ความเก่งคน ความเข้าอกเข้าใจคน เอาใจเขามาใส่ใจเรา (Empathy) และเป็นคนที่บุคคลมี A Sense of Proportion รักษาความได้ดุลของเหตุผลกับอารมณ์ บริหารจัดการความสัมพันธ์งานในหน้าที่ของตนกับผู้อื่นได้เป็นอย่างดี งานก็ได้ผล คนก็ไม่เสียความรู้สึก

จะเห็นได้ว่า ความเป็นผู้มีเขาวนอารมณ์ผสมเข้ากับเขาวนปัญญาของบุคคลคนนั้น นอกเหนือจากจะทำให้บุคคลตระหนักและรู้จักตนเองแล้ว ยังทำให้เข้าใจความคิด ความรู้สึก ความต้องการของผู้อื่นได้อีกด้วย เขาวนอารมณ์ก่อให้เกิดการทำงานร่วมมือที่สร้างสรรค์สนองเป้าหมายที่กำหนดไว้แต่แรกได้อย่างมีประสิทธิภาพและประสิทธิผล เขาวนอารมณ์ทำให้การสื่อสารระหว่างบุคคลเป็นไปอย่างราบรื่น อดทน เข้าใจต่อกัน เกื้อหนุนให้มีการใช้ศักยภาพของบุคคลอย่างสูงสุด ประกอบกับภูมิปัญญาจะทำให้เกิดการตัดสินใจที่เป็นประโยชน์ เขาวนอารมณ์ก่อให้เกิดการบริหารจัดการที่ให้เกิดเกียรติ ยอมรับ เกื้อหนุนแก่กันและกัน เพิ่มพูนความคิดสร้างสรรค์ กล้าเสี่ยง กล้าคิดริเริ่ม ลดการโจมตี การนินทา ก้าวร้าว และความไม่ยืดหยุ่นต่อกัน

นอกจากนี้การประยุกต์ใช้หลักการของเขาวนอารมณ์เข้าสู่ชีวิตประจำวันและงานในหน้าที่ จะมีประโยชน์อย่างยิ่งกับทุกคน เช่น

1. พัฒนาการด้านอารมณ์ บุคลิกภาพของเด็ก เขาวนอารมณ์มีบทบาทในการกำหนดบุคลิกภาพที่พึงปรารถนา สร้างวุฒิภาวะทางอารมณ์ที่เจริญสมวัย สร้างความสามารถในการปรับตัว ในการแก้ปัญหาความเครียดและแรงกดดันของชีวิต ในภาวะการแข่งขันได้ดี
2. การสื่อสาร การแสดงความรู้สึก อารมณ์ของตน ได้อย่างถูกต้องตามกาลเทศะ เข้าอกเข้าใจความรู้สึกของผู้อื่น ผู้ที่มีเขาวนอารมณ์จะรู้จักยิ้มได้ แม้นในใจรู้สึกเศร้า รับฟังปัญหาของผู้อื่น ได้อย่างตั้งอกตั้งใจ ไม่รู้สึกแปลกแยกจากเพื่อนมนุษย์ จากธรรมชาติและจากชีวิตของตนเอง
3. การปฏิบัติงาน เขาวนอารมณ์เกื้อหนุนการยอมรับ ความคิดริเริ่ม ก่อให้เกิดการสร้างผลิตผลที่สนองเป้าหมาย ลดการลา ขาดงานหรือย้ายงาน เนื่องจากข้อขัดแย้งระหว่างบุคคล เสริมสร้างการทำงานที่ประสานสัมพันธ์กันให้มากขึ้น การมีมนุษยสัมพันธ์ที่ดี การมีเขาวนอารมณ์ที่ดีในที่ทำงาน ทำให้เราเคารพรับฟังความคิดเห็นของผู้อื่น เอาใจเขามาใส่ใจเราได้มากขึ้น
4. การให้บริการ เขาวนอารมณ์ก่อให้เกิดการทำความรู้จักลูกค้า รับฟังความต้องการของลูกค้า และตอบสนองได้ดี สร้างความจงรักภักดีในการใช้สินค้าและบริการของหน่วยงาน
5. การบริหารจัดการ เขาวนอารมณ์ช่วยส่งเสริมอัจฉริยภาพของความเป็นผู้นำที่มีศิลปะในการรู้จักใช้คนและครองใจคนได้ เปิดโอกาสให้ผู้บริหารได้เรียนรู้ และพัฒนาตน สามารถโน้มน้าวผู้อื่นให้ทำในสิ่งที่ตนต้องการได้สำเร็จ งานก็ได้ผล คนก็เป็นสุข เกิดความรักงาน องค์กร

จงรักภักดีมากขึ้น ผู้นำผู้บริหารที่มีเขาวนัอารมณ์ดีจะเป็นผู้ที่คำพูดและการกระทำตรงกัน (Integrity) ผู้นำที่มีเขาวนัอารมณ์มักกล้าแสดงออกอย่างเหมาะสม ถูกกาลเทศะ

6. การเข้าใจชีวิตของตนและของผู้อื่น เขาวนัอารมณ์เป็นเรื่องของการศึกษาทำความเข้าใจตน (Insight) การมองเข้าไปในตนก่อนทำความเข้าใจผู้อื่น เมื่อเข้าใจตน เข้าใจคนอื่น การมีปฏิสัมพันธ์ระหว่างกัน จึงเป็นการมุ่งใช้ศักยภาพของตนอย่างเต็มที่ อย่างสูงสุด ชีวิตครอบครัวก็จะเป็นสุขด้วยความเข้าใจกัน

2.3.1.4 ลักษณะของเขาวนัอารมณ์

เพื่อให้สามารถเข้าใจรายละเอียดเกี่ยวกับเขาวนัอารมณ์ได้ชัดเจนยิ่งขึ้น วีระวัฒน์ ปันนิตามัย (2542: 56-59) ได้อธิบายถึงลักษณะของเขาวนัอารมณ์ไว้ว่า

1. เป็นผลร่วมจากปฏิสัมพันธ์ระหว่างมนุษย์กับสิ่งแวดล้อมในแต่ละวัฒนธรรม อาทิ บ้าน ครอบครัว สื่อ โรงเรียน ที่มีบทบาทหล่อหลอมพฤติกรรมที่สะท้อนถึงเขาวนัอารมณ์ หรือ Ego Development ของบุคคล บทบาทของสถานการณ์และวัฒนธรรม หรืออนุวัฒนธรรม (Sub-culture) มีผลต่อระดับเขาวนัอารมณ์ของบุคคลเป็นอย่างยิ่ง

2. เกี่ยวข้องอย่างมากกับวุฒิภาวะอารมณ์ที่เจริญสมวัย (Maturity) อาทิ ความอดใจรอได้ ไม่หุนหันพลันแล่น หรือใจร้อน โกรธง่าย การรู้จักเอาใจเขามาใส่ใจเรา การไม่ยึดตนเองเป็นศูนย์กลาง เป็นต้น เขาวนัอารมณ์ของบุคคลในช่วงวัยเด็ก วัยรุ่น อาจแตกต่างกันไปจากระดับเขาวนัอารมณ์ของคน ๆ เดียวกัน เมื่อเจริญเติบโตเข้าสู่วัยผู้ใหญ่ หรือเมื่ออายุมากขึ้นแล้ว ผู้ชายบางคนเมื่อมีบุตรธิดาแล้ว กลับเป็นคนสุขุม ใจเย็น มีระดับความเอาใจเขาใส่ใจเรามากขึ้น

3. เกี่ยวข้องกับบุคลิกภาพแบบฉบับที่เป็นปกติวิสัยของบุคคลนั้น ที่ต้องใช้เวลาและความเอาใจจริงเอาใจ ในการปรับเปลี่ยนพัฒนา การเรียนรู้ของเขาวนัอารมณ์มักเกิดกับชีวิตในช่วงหลังการศึกษาเล่าเรียนเป็นส่วนมาก เป็นเรื่องของ “โลกในความเป็นจริง”

4. เรียนรู้ได้ ฝึกฝนได้ พัฒนาได้ เป็นการฝึกสมองทั้ง 2 ด้าน โดยเฉพาะในซีกของ Limbic System แต่ต้องใช้ความอดทนเอาใจจริงเอาใจ (Goleman, 1998) และเกี่ยวข้องโดยตรงกับระดับประสบการณ์ของบุคคล การเรียนรู้ของเขาวนัอารมณ์มีทั้งที่ไม่ปรากฏให้เห็น (Implicit) ซึ่งถือเป็นการเรียนรู้ที่ตอบกันภายในตัวบุคคล (Intra individual) หรืออาจแสดงออกอย่างชัดเจน (Explicit) ก็เป็นไปได้บ้างก่อนเชื่อว่าเขาวนัอารมณ์พัฒนาได้ตั้งแต่ในวัยเด็กไปจนถึงอายุ 50 กว่า ๆ โดยจะมีจุดสูงสุดในช่วงอายุระหว่าง 45-55 ปี

5. ประเมินได้ในนัยของความเหมาะสม มากกว่าจะเป็นเรื่องของความถูก-ผิด หรือขาว-ดำ-ดี-ชั่ว หรือ การประเมินเป็นแต้มคะแนน ผู้เขียนเห็นว่าระดับเขาวนัอารมณ์ของบุคคล ในการประเมินแต่ละครั้ง อาจมีค่าที่ผันแปรได้ การประเมินเขาวนัอารมณ์ควรใช้เครื่องมือวัดหลาย ๆ รูปแบบประกอบร่วมกัน

6. มีหลายองค์ประกอบร่วม (Multifactorial) เชื้อโรคอารมณ์เป็นผลมาจากการอบรมเลี้ยงดู ภาวะแวดล้อม วัฒนธรรม การเรียนรู้ทั้งที่เป็นทางการและไม่เป็นทางการ ปรากฏให้เห็นได้จากบุคลิกภาพ ที่มีผลต่อพัฒนาการทางสังคม อารมณ์ สติปัญญา ของบุคคล และเป็นผลจากการเรียนรู้ภายในตนและภายนอกตน การปลูกฝัง การพัฒนาอารมณ์ของแต่ละบุคคลนั้นเป็นกระบวนการที่ต้องใช้เวลา อันเป็นผลร่วมของปฏิสัมพันธ์ใน 2 ลักษณะคือ การซึมซับเข้าสู่ตัวเองกับการแสดงออกกับสิ่งแวดล้อมนอกตน การหล่อหลอมพัฒนาอารมณ์เป็นผลร่วมจากทั้ง 4 ปัจจัย ได้แก่ การกำหนดคุณค่าภายในตน การดูดซึมซับ การปรับตัว การขัดเกลานิสัยทางสังคมและการแสดงออกให้ปรากฏ

7. ความสัมพันธ์ของอารมณ์และอารมณ์ปัญญาไม่แน่นอน ไม่มีอะไรเป็นหลักประกันได้ว่า แต่ละคนที่มีอารมณ์ปัญญาสูง เมื่อรวมกลุ่มกันแล้ว อารมณ์ของกลุ่มจะสูงตามไปด้วย การที่บุคคลมีอารมณ์ปัญญาสูง ก็ไม่ได้เป็นหลักประกันว่าอารมณ์ของกลุ่มจะสูงตามไปด้วย การที่แต่ละคนที่มีอารมณ์สูง ก็ไม่ได้ยืนยันว่าอารมณ์ของกลุ่ม จะสูงตามไปด้วย แต่โดยภาพรวม ผู้ที่มีอารมณ์สูง มักมีแนวโน้มที่จะมีอารมณ์ปัญญาสูงด้วย เนื่องจากองค์ประกอบของอารมณ์จะช่วยเสริมให้เรียนรู้ และแก้ปัญหาได้ดียิ่งขึ้น

โดยที่อารมณ์ของแต่ละบุคคลจะมากหรือน้อยนั้น ลักษณะ สรีรวิวัฒน์ (2545: 194-195) และกรมสุขภาพจิต กระทรวงสาธารณสุข (2546: 28) ให้รายละเอียดว่าขึ้นอยู่กับ 2 ปัจจัยหลัก ๆ คือ พันธุกรรมและพื้นฐานอารมณ์ และสภาพแวดล้อมและการเลี้ยงดู

1. พันธุกรรมและพื้นฐานอารมณ์ (Heredity and emotional base) พันธุกรรมคือตัวกำหนดให้มนุษย์ทุกคนมีลักษณะพื้นฐานที่แตกต่างกันไป พื้นฐานอารมณ์ที่ติดตัวมาแต่กำเนิดก็จะเป็นส่วนสำคัญที่กำหนดพฤติกรรม อารมณ์และบุคลิกภาพ นอกจากนี้ สภาพแวดล้อมขณะอยู่ในครรภ์ก็มีส่วนไม่น้อยต่อการสร้างพื้นฐานอารมณ์ เพราะในปัจจุบันเป็นที่ยอมรับกันแล้วว่าอารมณ์ของแม่ขณะตั้งครรภ์มีส่วนสำคัญต่อพื้นฐานอารมณ์ของลูก เช่น แม่ที่มักมีความเครียดอาจจะทำให้ลูกเป็นเด็กอารมณ์ไม่ดี ซึมเศร้า เลี้ยงยาก ส่วนแม่ที่มีอารมณ์ดี มีความสบายกายสบายใจในขณะตั้งครรภ์ ก็มักจะได้อารมณ์ที่เป็นเลี้ยงง่าย ร่าเริง คนที่มีพื้นฐานอารมณ์ดีจึงเหมือนกับคนที่มีทุนสำรองของชีวิตติดตัวมาตั้งแต่เกิด เพราะการมีจิตใจที่มั่นคง เข้มแข็ง ถือได้ว่าเป็นความโชคดี เปรียบได้กับพื้นที่มีความแข็งแรง สามารถรับแรงกระแทกได้โดยไม่กระทบกระเทือนมาก แต่คนที่มีพื้นฐานอารมณ์ไม่ดี อ่อนไหว เปรียบได้กับคนที่มีทุนสำรองมาน้อย ถ้าเป็นพื้นที่ก็เป็นที่บอบบางกระทบ กระแทกอะไรแรง ๆ ไม่ได้ ง่ายต่อการที่จะพังลงมา

2. สภาพแวดล้อมและการเลี้ยงดู (Environment and support) พื้นฐานอารมณ์ที่ถูกกำหนดโดยพันธุกรรมเป็นปัจจัยที่ติดตัวมา ไม่สามารถจะเปลี่ยนแปลงแก้ไขได้ก็จริง แต่การเลี้ยงดูในสภาพที่เหมาะสมกับอารมณ์ก็สามารถจะพัฒนากลมกล่อม และควบคุมพื้นฐานอารมณ์ด้านลบได้ ขณะเดียวกันก็สามารถจะส่งเสริมพื้นฐานอารมณ์ด้านบวกให้ดีขึ้นได้เช่นกัน เปรียบได้กับพื้นที่บางแห่งหากไม่ได้รับการสร้างเสริมให้แข็งแรงขึ้นพื้นที่นั้น ก็จะอยู่ในสภาพเดิมที่ง่ายต่อการพังทลายเมื่อ

ได้รับแรงกระแทก เด็กที่มีพื้นอารมณ์ไม่ดีถ้าไม่ได้รับการดูแลและเลี้ยงดูที่เข้าใจก็อาจจะไปกระตุ้นให้อารมณ์ไม่ดีเหล่านั้นเติบโตจนฝังรากลึก ไร้การควบคุมกลายเป็นปัญหาทั้งต่อตนเองและสังคมที่เกี่ยวข้อง แต่ถ้าพ่อแม่เข้าใจในธรรมชาติของเด็กก็ยังสามารถจะชดเชยหรือควบคุมส่วนที่ด้อยไม่ให้มีอิทธิพลหรือเป็นปัญหาในการดำเนินชีวิต

จากการศึกษาข้างต้น สรุปว่าเขาวนอารมณ์มีลักษณะที่สำคัญคือ เป็นการปฏิสัมพันธ์ระหว่างมนุษย์และสิ่งแวดล้อม มีความสัมพันธ์กับบุคลิกภาพทางอารมณ์ และสามารถพัฒนาให้ดีขึ้นได้ นอกจากนี้เขาวนอารมณ์จะมากหรือน้อยขึ้นอยู่กับ พันธุกรรมและพื้นฐานอารมณ์ และสภาพแวดล้อมและการเลี้ยงดู

2.3.1.5 องค์ประกอบของเขาวนอารมณ์

นักจิตวิทยาและนักการศึกษาได้แบ่งองค์ประกอบของเขาวนอารมณ์ไว้หลากหลายด้วยกัน อาทิเช่น การ์ดเนอร์ (Gardner. 1993 : 13-25) ได้จำแนกเขาวนอารมณ์เป็น 2 ด้านคือ

1. ด้านความสัมพันธ์กับผู้อื่น (Interpersonal intelligence) เป็นความสามารถในการรับรู้อารมณ์และตอบสนองอารมณ์และความต้องการของผู้อื่นได้อย่างเหมาะสม
2. ด้านการรู้จักตนเอง (Intrapersonal intelligence) เป็นความสามารถในการรับรู้อารมณ์ของตนเอง สามารถแยกแยะอารมณ์และความรู้สึก ตลอดจนจัดการกับอารมณ์ของตนเองได้อย่างเหมาะสม

ในปี 1997 ซาโลเวย์และเมเยอร์ (Salovey and Mayer. 1997: 10-11) ได้เสนอว่าเขาวนอารมณ์ประกอบด้วย 4 ขั้นตอน ดังนี้

1. การรับรู้ (Perception) การประเมิน (Appraisal) การแสดงออก (Expression) ซึ่งอารมณ์ประกอบด้วย
 - 1.1 ความสามารถในการรับรู้อารมณ์และความรู้สึกของตนเองได้
 - 1.2 ความสามารถในการระบุอารมณ์ของผู้อื่นได้ โดยดูจากการอ่านงานออกแบบงานศิลปะ ภาษา เสียง พฤติกรรมและรูปภาพต่าง ๆ
 - 1.3 ความสามารถในการแสดงอารมณ์ได้อย่างถูกต้อง เหมาะสม แสดงความต้องการได้สอดคล้องกับความรู้สึก
 - 1.4 ความสามารถในการจำแนกความรู้สึกต่าง ๆ ที่ตรงกันข้ามได้อย่างถูกต้อง ถูกหรือผิดจริงหรือไม่จริง
2. การใช้อารมณ์เกื้อหนุนความคิด (Emotional Facilitation of Thinking) ประกอบด้วย
 - 2.1 การใช้อารมณ์ในการจัดลำดับความคิดโดยชี้ให้เห็นความสำคัญก่อนหลัง
 - 2.2 การใช้อารมณ์เป็นประโยชน์ในการส่งเสริมและเกื้อหนุนต่อการตัดสินใจและจดจำความรู้สึกต่างๆ ได้

- 2.3 การใช้อารมณ์ที่เปลี่ยนไปทำให้เกิดมุมมองที่กว้างหลากหลายมากขึ้น จากการมอง
สิ่งต่างๆ ในแง่ดีเกินไป ไปสู่การมองในด้านอื่นๆ ด้วย
- 2.4 การเกิดภาวะอารมณ์ที่หลากหลายทำให้สามารถมองเห็นแนวทางในการแก้ปัญหา
ความรู้สึกเป็นสุข ทำให้เกิดการคิดอย่างสร้างสรรค์และมีเหตุผล
3. การเข้าใจวิเคราะห์และใช้ความรู้จากอารมณ์ที่เกิดขึ้น ประกอบด้วย
 - 3.1 ความสามารถในการระบุอารมณ์ และสามารถเห็นความสัมพันธ์ระหว่างอารมณ์และ
การใช้ถ้อยคำที่เหมาะสม
 - 3.2 ความสามารถในการตีความหมายของอารมณ์ที่เกิดขึ้น สืบเนื่องมาจากอารมณ์อีก
อารมณ์หนึ่ง เช่น ความเสียใจเนื่องมาจากความสูญเสียสิ่งใดสิ่งหนึ่ง
 - 3.3 ความสามารถในการเข้าใจความรู้สึกที่ซับซ้อนที่เกิดขึ้นในเวลาเดียวกัน
 - 3.4 ความสามารถในการเข้าใจความเปลี่ยนแปลงทางอารมณ์เช่น เปลี่ยนจากความโกรธ
มาเป็นความพอใจหรือจากความโกรธมาเป็นความละอาย
4. การรับรู้และควบคุมอารมณ์ เพื่อส่งเสริมความงอกงามทางอารมณ์และสติปัญญา
ประกอบด้วย
 - 4.1 ความสามารถในการเกิดใจกว้างยอมรับต่อความรู้สึกที่ดีและไม่ดีที่เกิดขึ้นได้
 - 4.2 ความสามารถในการปลดปล่อยตนเองจากสภาวะอารมณ์ โดยพิจารณาจากข้อมูลและ
ประโยชน์ที่จะได้รับ
 - 4.3 ความสามารถในการพิจารณาสภาวะอารมณ์ต่าง ๆ ที่เกี่ยวข้องกับตนเองและผู้อื่น
รู้สึกหรืออารมณ์เหล่านั้น มีความชัดเจน มีเหตุผล เป็นปกติ และส่งผลต่อตนเอง
และผู้อื่นอย่างไร
 - 4.4 ความสามารถในการจัดการกับอารมณ์ของตนเอง และของผู้อื่นได้ สามารถลด
ควบคุมอารมณ์ที่ไม่ดี และแสดงออกซึ่งอารมณ์ที่ดีได้อย่างเหมาะสม ไม่บิดเบือน
หรือแสดงออกเกินความจริง

โกลแมน (Goleman , 1998 : 93-102) ได้ปรับโมเดลของซาโลเวย์และเมเยอร์โดย
เขาวนปัญหาทางอารมณ์ของเขาประกอบด้วย

1. การตระหนักรู้อารมณ์ของตนเอง (Self-Awareness) คือการที่บุคคลรู้ว่าตนกำลัง
รู้สึกอย่างไรในขณะนั้น สามารถบอกความรู้สึกของตนเองได้อย่างถูกต้องและเปิดเผย รู้ว่าการ
เกิดอารมณ์ของตนเองมีสาเหตุมาจากสิ่งใด และจะมีผลต่อตนเอง ผู้อื่น และการปฏิบัติงาน
อย่างไร รู้สาเหตุของความวิตกกังวล ความคับข้องใจ มีสติรู้ตัวอยู่ตลอดเวลา รู้จุดเด่น จุด
ด้อยของตนเอง มีความมั่นใจในตนเอง สามารถตัดสินคุณค่าของสิ่งต่าง ๆ ได้อย่างมั่นใจ
2. การจัดการกับอารมณ์ของตนเอง (Self-Regulation) คือ ความสามารถในการ
ควบคุมอารมณ์ และแรงกระตุ้นได้อย่างเหมาะสม สามารถคิดอย่างมีเหตุผล ยอมรับและก้าวทัน

3. ความลึกซึ้งทางอารมณ์ (Emotional Depth) เป็นการสำรวจแนวทางที่จะปรับชีวิต และหน้าที่การงานให้เข้ากับศักยภาพและเป้าหมายของตัวเอง ประกอบด้วย
 - 3.1 ความผูกพันในงาน รู้รับผิดชอบและมีสติ
 - 3.2 มีเป้าหมายและศักยภาพที่โดดเด่น
 - 3.3 มีความซื่อตรง (Integrity) ทำงานอย่างซื่อสัตย์และยึดหลักจริยธรรม รักษา มาตรฐานส่วนบุคคลทำตามทีพูด รักษาคำพูด ยอมรับข้อผิดพลาดที่ตนกระทำ อย่างเปิดเผย
4. ความกลมกลืนและความไปกันได้ทางอารมณ์ (Emotional Alchemy) โดยใช้ สัจจะญาณ ด้านความคิดริเริ่มสร้างสรรค์ และสมรรถภาพที่จะเผชิญปัญหาและ ความกดดัน ประกอบด้วย
 - 1.1 การแสดงออกด้านการหยั่งรู้
 - 1.2 สามารถคิดใคร่ครวญ
 - 1.3 การเล็งเห็นโอกาส
 - 1.4 การสร้างอนาคต

บาร์ออน (Bar-on, 1992) ได้เสนอแนวคิดเกี่ยวกับองค์ประกอบของเขาวงกตอารมณ์โดย แบ่งออกเป็น 5 ด้าน 15 คุณลักษณะที่สำคัญๆ ดังนี้

1. ความสามารถภายในตน ซึ่งเป็นความสามารถที่มีองค์ประกอบย่อยดังนี้
 - 1.1 ความสามารถในการเข้าใจภาวะอารมณ์ของตน
 - 1.2 มีความกล้าที่จะแสดงความคิดเห็นและความรู้สึกของตน
 - 1.3 การตระหนักรู้งาน คือ มีสติ
2. ทักษะด้านมนุษยสัมพันธ์ ได้แก่
 - 2.1 ความสามารถในการสร้างสัมพันธภาพที่ดีกับผู้อื่น
 - 2.2 มีน้ำใจ เอื้ออาทร ห่วงใยผู้อื่น (Concern)
 - 2.3 ตระหนักรู้เท่าทัน ในความรู้สึกนึกคิดของผู้อื่น
3. ความสามารถในการปรับตัว ประกอบด้วย
 - 3.1 ความสามารถในการตรวจสอบความรู้สึกของตน
 - 3.2 เข้าใจสถานการณ์ต่าง ๆ และสามารถตีความได้ถูกต้อง ตรงตามความเป็นจริง
 - 3.3 มีความยืดหยุ่น ในความคิดและความรู้สึกของตนเป็นอย่างดี
 - 3.4 มีความสามารถในการแก้ไขปัญหาและสถานการณ์เฉพาะหน้าได้เป็นอย่างดี
4. มียุทธวิธีในการจัดการกับความเครียด ประกอบด้วย
 - 4.1 การจัดการกับความเครียด บริหารความเครียด
 - 4.2 ควบคุมอารมณ์ได้อย่างดี แสดงออกได้อย่างเหมาะสม

5. การจูงใจตนเอง และสภาวะทางอารมณ์ได้แก่

5.1 การมองโลกในแง่ดี

5.2 การแสดงและมีความรู้สึกที่เป็นสุขที่สามารถสังเกตเห็นได้

5.3 สร้างความสนุกสนานให้เกิดแก่ตนเองและผู้อื่น

ไวส์ซิงเจอร์ (Weisinger, 1998:19-22) ได้กำหนดเขาวนปัญญาทางอารมณ์ออกเป็น 2 ส่วน คือ

1. ส่วนที่เกี่ยวกับเขาวนปัญญาทางอารมณ์เฉพาะบุคคล เป็นส่วนที่เพิ่มเขาวนปัญญาทางอารมณ์ให้แก่ตนเอง (Intraperson Emotional Intelligence) ซึ่งได้แก่ การพัฒนาให้มีความตระหนักรู้จักตน การบริหารอารมณ์ของตน และการสร้างแรงจูงใจที่ดีให้แก่ตน
2. ส่วนที่เกี่ยวกับการใช้เขาวนปัญญาทางอารมณ์ของตนเพื่อเสริมสร้างสายสัมพันธ์ที่ดีกับผู้อื่น (Interpersonal Emotional Intelligence) ซึ่งประกอบด้วยการพัฒนาทักษะการสื่อสารที่ดี ความมีมนุษยสัมพันธ์และการช่วยเหลือผู้อื่นให้ช่วยตัวเองได้

เวกเนอร์ และสเตนเบิร์ก (Wagner and Sternberg, 1998) ได้เสนอแนวคิดในปี ค.ศ. 1985 ว่าคุณลักษณะของผู้ที่มีเขาวนอารมณ์ที่จะเอื้อต่อความสำเร็จในการบริหารและในชีวิต ประกอบด้วย 3 ลักษณะ คือ

1. การครองตน (Managing Self) คือ ความสามารถในการบริหารจัดการตนเองในแต่ละวัน ให้ได้ผลผลิตสูงสุด เช่นการจัดลำดับกิจกรรมที่ต้องทำ
2. การครองคน (Managing Others) คือ ความสามารถในการบริหารผู้ใต้บังคับบัญชาและความสัมพันธ์ทางสังคม ความสามารถเข้ากับผู้อื่นได้
3. การครองงาน (Managing Career) จัดความสำคัญจำเป็นของตนให้สอดคล้องกับที่องค์กรให้ความสำคัญ

ชุลเต และคณะ (Schulte et al, 1998) ได้กล่าวถึงองค์ประกอบของเขาวนอารมณ์ว่าประกอบไปด้วยความสามารถที่ปรับเปลี่ยนได้ 3 ประเภท คือ

1. การประเมินค่าและการแสดงออกทางอารมณ์ เป็นความสามารถที่จะประเมินค่าและแสดงออกทางอารมณ์ของตนเองและผู้อื่นได้อย่างถูกต้อง สามารถรับรู้อารมณ์ของคนอื่นที่ไม่ได้แสดงออกทางวาจาและสามารถมีความรู้สึกร่วมเข้าใจคนอื่น
2. การควบคุมอารมณ์ เป็นความสามารถที่จะตรวจสอบประเมินผลและจัดการอารมณ์ควบคุมหรือปรับอารมณ์ของตนเองและผู้อื่นได้
3. การใช้ประโยชน์อารมณ์ เป็นความสามารถที่จะใช้อารมณ์แบบต่างๆ ในการวางแผนอนาคตการแก้ปัญหาอย่างสร้างสรรค์ และช่วยจูงใจให้พากเพียรกับงานที่ทำทนาย

ทศพร ประเสริฐสุข (2542 : 29-30) ได้สรุปองค์ประกอบของเขาวนปัญญาทางอารมณ์ตามแนวคิดของซาโลเวย์ และเมเยอร์ และของโกลแมน ได้ 5 องค์ประกอบใหญ่ดังต่อไปนี้

1. การตระหนักรู้ในตนเอง (Self-Awareness หรือ Knowing One's Emotion) เป็นความสามารถที่จะรับรู้และเข้าใจ ความรู้สึก ความคิดและอารมณ์ของตนเองได้ตามความเป็นจริง สามารถประเมินตนเองได้อย่างชัดเจนตรงไปตรงมา มีความเชื่อมั่น รู้จัดจุดเด่นจุดด้อยของตนเอง เป็นคนซื่อตรง พูดแล้วรักษาคำพูด มีจรรยาบรรณ มีสติ เข้าใจตน

2. การบริหารจัดการกับอารมณ์ของตน (Managing Emotion) หรืออาจเรียกว่าการกำหนดตนเอง (Self-Regulation) เป็นความสามารถที่จะจัดการกับอารมณ์ต่างๆ ที่เกิดขึ้นได้อย่างเหมาะสม ประกอบด้วยความสามารถในการควบคุมตนเอง (Self Control) เป็นคนที่น่าไว้วางใจได้ (Trustworthiness) มีคุณธรรม (Conscientiousness) มีความสามารถในการปรับตัว (Adaptability) และมีความสามารถในการสร้างแนวคิดใหม่ๆ ที่เป็นประโยชน์ต่อการดำเนินชีวิต (Innovation)

3. การจูงใจตนเอง (Motivation Oneself) เป็นความสามารถที่จะจูงใจตนเอง ที่เรียกว่าแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ (Achievement Motive) แรงจูงใจใฝ่สัมพันธ์ (Achievement Motive) มองโลกในแง่ดี สามารถนำอารมณ์และความรู้สึกของตนเองมาสร้างพลังในการกระทำสิ่งต่างๆ และเป็นพลังในการให้กำลังใจตนเองในการคิดและกระทำอย่างสร้างสรรค์

4. การรู้จักสังเกตความรู้สึกของผู้อื่น (Recognizing Emotions in Others) หมายถึงความสามารถที่เข้าใจความรู้สึกของผู้อื่น มีความเห็นอกเห็นใจ เอาใจเขามาใส่ใจเรา มีจิตใจให้บริการ (Service Orientation) สามารถแสดงออกทางอารมณ์ได้อย่างเหมาะสม

5. การดำเนินการด้านความสัมพันธ์กับผู้อื่น (Handling Relationships) ซึ่งเป็นลักษณะที่เป็นทักษะทางสังคม (Social Skills) เป็นความสามารถที่จะรู้เท่าทันอารมณ์ของผู้อื่น เป็นทักษะทางสังคมที่จะมีสัมพันธภาพที่ดีกับผู้อื่น อันจะส่งผลให้เกิดความเป็นผู้นำ ความสามารถลักษณะนี้จะประกอบไปด้วยการสื่อความที่ดี (Communication) การบริหารความขัดแย้ง (Conflict Management)

สมชาย จักรพันธุ์ (2543: 80-83) ให้แนวคิดที่ว่า เซวน์อารมณ์จะประกอบด้วยความสามารถทางด้านอารมณ์ต่อไปนี้

1. การตระหนักรู้ตนเอง (Self-awareness) เป็นความสามารถในการรับรู้ถึงอารมณ์และความรู้สึกของตนเอง รู้ถึงความคิดที่ทำให้เกิดอารมณ์ต่างๆ ซึ่งทางพุทธศาสนาอาจเรียกว่า “มีสติ” สามารถนำมาใช้ประกอบในการตัดสินใจ มีการประเมินความสามารถของตนเองอย่างเป็นจริงพัฒนาอารมณ์ของตนเอง

2. วุฒิภาวะทางอารมณ์ (Self-regulation หรือ Emotional Maturity) เป็นความสามารถในการควบคุมการจัดการอารมณ์ของตนเอง และแสดงออกมาได้อย่างเหมาะสมโดยมีวิธีในการลดความตึงเครียดทางอารมณ์ได้ดี

3. การจูงใจตนเอง (Self-motivation) เป็นผู้ที่สามารถผลักดันตนเองโดยใช้พลังทางอารมณ์ที่มีอยู่ไปสู่จุดหมายที่ตั้งไว้ ยอมรับความคิดเห็นใหม่ๆ ของผู้อื่น สามารถตัดสินใจอย่างมีเหตุผลเหมาะสม มีความรับผิดชอบและพลังในตนเองที่จะทำงานให้สำเร็จตามความต้องการ

4. การเข้าใจผู้อื่น (Empathic Understanding) เป็นความสามารถในการเข้าถึงความรู้สึกเห็นใจและเคารพในความรู้สึก อารมณ์ของผู้อื่น มีความสามารถที่จะเชื่อถือผู้อื่น และทำให้ผู้อื่นเชื่อถือในตัวเราเองด้วย สามารถให้อภัยและขอโทษผู้อื่นได้

5. ทักษะทางสังคม (Quality Communication หรือ Social Skill) เป็นความสามารถในการสร้างความสัมพันธ์และความเชื่อถือกับผู้อื่น มีความสามารถทางสังคม สามารถสร้างสัมพันธ์อย่างแน่นแฟ้นยาวนานกับผู้อื่นได้ รวมทั้งความสามารถในการเป็นผู้นำที่มีประสิทธิภาพ

ส่วนกรมสุขภาพจิต กระทรวงสาธารณสุข (2544: 2-3) ได้พัฒนาแนวคิดเรื่องเขาวงกต อารมณ์ที่ประกอบด้วยปัจจัยสำคัญ 3 ประการคือ

1. ดี หมายถึง ความสามารถในการควบคุมอารมณ์และความต้องการของตนเอง รู้จักเห็นใจผู้อื่น และมีความรับผิดชอบต่อส่วนรวม ซึ่งมีรายละเอียดคือ

1.1 ความสามารถในการควบคุมอารมณ์และความต้องการของตนเอง

- รู้อารมณ์และความต้องการของตนเอง
- ควบคุมอารมณ์และความต้องการได้
- แสดงออกอย่างเหมาะสม

1.2 ความสามารถในการเห็นใจผู้อื่น

- ใส่ใจผู้อื่น
- เข้าใจและยอมรับผู้อื่น
- แสดงความเห็นใจอย่างเหมาะสม

1.3 ความสามารถในการรับผิดชอบ

- รู้จักให้ รู้จักรับ
- รู้จักรับผิดชอบ รู้จักให้อภัย
- เห็นแก่ประโยชน์ส่วนรวม

2. เก่ง หมายถึง ความสามารถในการรู้จักตนเอง มีแรงจูงใจ สามารถตัดสินใจ แก้ปัญหาและแสดงออกได้อย่างมีประสิทธิภาพ ตลอดจนมีสัมพันธภาพที่ดีกับผู้อื่น

2.1 ความสามารถในการรู้จักและสร้างแรงจูงใจให้ตนเอง

- รู้ศักยภาพของตนเอง
- สร้างขวัญและกำลังใจให้ตนเองได้
- มีความมุ่งมั่นที่จะไปให้ถึงเป้าหมาย

2.2 ความสามารถในการตัดสินใจและแก้ปัญหา

- รับรู้และเข้าใจปัญหา
- มีขั้นตอนในการแก้ปัญหาได้อย่างเหมาะสม
- มีความยืดหยุ่น

2.3 ความสามารถในการมีสัมพันธภาพกับผู้อื่น

- รู้จักการสร้างสัมพันธภาพที่ดีกับผู้อื่น
- กล้าแสดงออกอย่างเหมาะสม
- แสดงความเห็นที่ขัดแย้งได้อย่างสร้างสรรค์

3. สุข หมายถึง ความสามารถในการดำเนินชีวิตอย่างเป็นสุข มีความภูมิใจในตนเอง พอใจในชีวิตและมีความสุขสงบทางใจ

3.1 ภูมิใจในตนเอง

- เห็นคุณค่าในตนเอง
- เชื่อมั่นในตนเอง

3.2 พึงพอใจในชีวิต

- รู้จักมองโลกในแง่ดี
- มีอารมณ์ขัน
- พอใจในสิ่งที่ตนมีอยู่

3.3 มีความสงบทางใจ

- มีกิจกรรมที่เสริมสร้างความสุข
- รู้จักผ่อนคลาย
- มีความสงบทางจิตใจ

สมพร สุทัศน์ีย์ (2544: 341-342) จำแนกองค์ประกอบของเขาวนอารมณ์ไว้ดังนี้

1. ความฉลาดส่วนตน (Intrapersonal Intelligence) เป็นความฉลาดที่เกี่ยวข้องกับอารมณ์ของตนเอง ได้แก่

1.1 การตระหนักรู้ในอารมณ์ของตนเอง (Knowing one's emotion) เป็นความสามารถในการรับรู้ วิเคราะห์ และประเมินอารมณ์ของตนเองได้ว่า ขณะนั้นเกิดอารมณ์อะไร ทำให้บอกได้ว่าตนเองมีอารมณ์เช่นใด ทำให้เข้าใจตนเอง

1.2 สามารถจัดการกับอารมณ์ของตนเองได้ (Managing emotion) เป็นความสามารถควบคุมและแก้ไขพฤติกรรมให้เหมาะสม และยืดหยุ่น ใจกว้างยอมรับสิ่งต่างๆ ได้

1.3 จูงใจตนเองได้ (Motivation's oneself) หมายถึงการให้กำลังใจตนเองในการทำสิ่งต่างๆ

2. ความฉลาดด้านความสัมพันธ์ (Interpersonal Intelligence) เป็นความสามารถที่เกี่ยวข้องกับผู้อื่น และสังคม ได้แก่

2.1 การยอมรับอารมณ์ของผู้อื่น (Recognizing emotions in other) เป็นความสามารถในการยอมรับ และรับรู้ความต้องการของผู้อื่น ทำให้เห็นอกเห็นใจผู้อื่น

2.2 สร้างสัมพันธภาพกับผู้อื่นได้ (Handling relationship) เป็นความสามารถในการปรับตัวเข้ากับผู้อื่น

สุรพงษ์ อัมพวันวงษ์ (2547: ออนไลน์) กล่าวถึงองค์ประกอบของของเชาวน์อารมณ์ว่า จะต้องประกอบด้วย

1. รู้จักตนเอง รู้จุดเด่นจุดด้อยของตนเองและยอมรับได้ มีเป้าหมายชีวิต ต้องการอะไรในชีวิต

2. รู้อารมณ์ของตนเองเมื่อตีใจ เสียใจ รู้สึกอย่างไร ไม่เก็บกดจนทำให้เกิดปัญหาจิตใจตามมา ควบคุมอารมณ์ได้ โดยเฉพาะเมื่อรู้สึกโกรธ หรือผิดหวัง คนที่โอเคดี จะสามารถควบคุมอารมณ์เหล่านี้ได้ดี เมื่อจิตใจสงบ ก็จะสามารถแก้ปัญหาและอุปสรรคต่างๆ ได้ รู้จักบริหารอารมณ์ของตนเอง คนปกติจะมีอารมณ์โกรธ ตีใจ เสียใจ เครียดกันได้ทั้งนั้น บางวันอาจจะเกิดอารมณ์ได้ หลายรูปแบบแล้วแต่สิ่งที่มีกระตุ้นประสาทสัมผัส ถ้ารู้จักระบายออกในทางที่ถูกที่ควร ไม่หมกมุ่นกับอารมณ์เหล่านี้ มากเกินไปก็จะสามารถหลุดพ้นจากอารมณ์นั้นเร็วขึ้น ทุกข์ก็จะลดลง

3. ทำให้ตนเองมีพลัง มีแรงจูงใจ ที่จะทำกิจการงาน ให้ประสบความสำเร็จ คนที่มีทัศนคติที่ดีต่อตนเองและผู้อื่น มีความมานะพยายามรู้ว่า ความสำเร็จไม่ได้เป็นสิ่งที่ได้มาง่าย ๆ สิ่งเหล่านี้ขึ้นกับการอบรมเลี้ยงดูและวัฒนธรรมในการทำงาน การดำรงชีวิตของแต่ละชาติ ภาษา อยู่

มาก

4. เข้าถึงจิตใจของผู้อื่น การที่จะเข้าใจเห็นใจผู้อื่นได้นั้น คน ๆ นั้นต้องเข้าใจตัวเขาเอง รู้จักตัวเองก่อนจึงจะเข้าใจผู้อื่นได้ ซึ่งจะต้องอ่านความรู้สึกของคนอื่นเป็น อ่านภาษากาย คือ ทำทางการแสดงออกทางอารมณ์ของผู้อื่นเป็น และมีความรู้สึกถ้าเราเป็นเขาจะอย่างไร

สำหรับการวิจัยในครั้งนี้ผู้วิจัยใช้แนวคิดของกรมสุขภาพจิต กระทรวงสาธารณสุขเป็นพื้นฐาน ซึ่งประกอบด้วยองค์ประกอบ 3 ด้านด้วยกัน คือ ดี เก่ง และสุข

2.3.1.7 การวัดเชาวน์อารมณ์

เมื่อแนวคิดเกี่ยวกับเชาวน์อารมณ์เริ่มต้นตัวขึ้น นักการศึกษาและนักวิจัยก็ได้สร้างแบบทดสอบเชาวน์อารมณ์ขึ้นหลายฉบับด้วยกัน มีทั้งในต่างประเทศและในประเทศ ได้แก่

สมพร สุทัศนีย์ (2544: 342-344) ให้รายละเอียดว่า ชุต และคณะ (Schulte, et al, 1998) ได้สร้างมาตรวัดความฉลาดทางอารมณ์ ตามแนวคิดของซาโลเวย์ และคณะ (Salovey et al, 1990) เป็นมาตรวัดแบบรายงานตนเอง 5 ระดับ ตั้งแต่ “ไม่เห็นด้วยอย่างยิ่ง” (1) ไป

จนถึง “เห็นด้วยอย่างยิ่ง” (5) เป็นข้อคำถามที่เกี่ยวกับการประเมินอารมณ์ การจัดระบบอารมณ์ และการใช้ประโยชน์ของอารมณ์ ตัวอย่างคำถาม

- 1) ฉันรู้ว่าอารมณ์ของฉันเป็นอย่างไร
- 2) เมื่อฉันฟังเหตุการณ์ที่สำคัญในชีวิตของผู้อื่น ฉันรู้สึกราวกับว่าฉันพบเหตุการณ์นั้นด้วยตนเอง
- 3) ฉันรู้จักวิธีที่จะทำให้อารมณ์ดี ๆ ของฉันคงอยู่ได้นาน

ต่อมาเมเยอร์ ซาโลเวย์ และ คารุสโซ (Mayer, Salovey and Caruso, 1997) ได้เสนอแบบทดสอบความฉลาดทางอารมณ์ ที่เรียกว่า The Multifactor Emotion Intelligence Scale และแบบทดสอบ The Emotional IQ Test ซึ่งมีเนื้อหาและโครงสร้างเหมือนกันทุกประการ แบบทดสอบดังกล่าว ทดสอบองค์ประกอบ 4 องค์ประกอบ คือ

1. การบ่งบอกอารมณ์ เช่น สังเกตใบหน้าในรูปหรืออ่านเรื่องราวแล้วบ่งบอกอารมณ์จากรูปใบหน้าคน และบ่งบอกอารมณ์ตัวละครในเรื่องว่ามีอารมณ์ เช่น โศก
2. การใช้อารมณ์ เช่น ให้จินตนาการถึงเหตุการณ์ที่ทำให้ผู้ตอบมีความสุข แล้วให้บรรยายความรู้สึกต่าง ๆ ออกมาว่าแต่ละอารมณ์อยู่ในระดับใด
3. ความเข้าใจในอารมณ์ เป็นแบบทดสอบที่วัดความสามารถในการเข้าใจอารมณ์ที่ซับซ้อน เข้าใจการเปลี่ยนแปลงของอารมณ์
4. การปรับอารมณ์ เป็นแบบทดสอบที่วัดการปรับสภาพอารมณ์ ควบคุมอารมณ์ให้เหมาะสมกับสถานการณ์

โกลแมน (Goleman, 1999) ได้สร้างแบบทดสอบความฉลาดทางอารมณ์ประกอบด้วยข้อคำถาม 10 ข้อ ให้ผู้ตอบตอบสนองต่อสถานการณ์สมมติ แต่ไม่เป็นที่นิยม ตัวอย่างข้อคำถามสมมติว่าท่านเป็นนิสิตในมหาวิทยาลัยคาดหวังว่าจะได้ A ในรายวิชาหนึ่ง แต่พบว่าตนเองได้ C ในตอนกลางเทอม ท่านจะทำอย่างไร

- ก. วางแผนปรับปรุงการเรียน และแก้ปัญหาตลอดแผน
- ข. แก้ปัญหาเพื่อให้ทำได้ดีขึ้น
- ค. บอกตนเองว่าไม่ใช่เรื่องสำคัญสำหรับวิชานี้ แต่ยังมีความหวังสำหรับวิชาอื่น
- ง. พบอาจารย์ และพูดคุยกับอาจารย์เพื่อให้คะแนนของคุณดีขึ้น

ในประเทศไทย มีนักจิตวิทยา นักการศึกษา ตลอดจนนายแพทย์ในคลินิกจิตเวช และในกรมสุขภาพจิต ที่ให้ความสนใจ EQ ได้พัฒนาแบบทดสอบวัด EQ โดยแปลและปรับเปลี่ยนมาจากแบบทดสอบของต่างประเทศมาใช้กัน เช่น อรพินธ์ ชูชม และคณะ (2542) แปลแบบทดสอบความฉลาดทางอารมณ์ของ ชุตและคณะ (1998) และแบบทดสอบความฉลาดทางอารมณ์ (The Emotional IQ Test ของ เมเยอร์ ซาโลเวย์ และ คารุสโซ)

ซีลิคแมน (Seligman, 1995) กล่าวว่า การทดสอบไอคิวเป็นวิธีการที่ค่อนข้างจะง่าย และใช้เวลาอันน้อยรวมทั้งมีการศึกษามากมาย แต่การทดสอบอีคิวยังไม่มีมาตรฐานนักเขาได้คิด

แบบทดสอบการมองโลกในแง่ดี มาคัดเลือกนักชายประกันโดยเนื้อหาในแบบสอบถามเป็นการจำลองสถานการณ์ขึ้นมาแล้วเลือกตอบตามที่คุณตอบรู้สึกทฤษฎีของเขา คนที่มองโลกในแง่ดี มองชีวิตอย่างมีความหวังจะประสบความสำเร็จมากกว่าคนที่มองตนเองและชีวิตในแง่ร้าย

เทอดศักดิ์ เดชคง (2538) กล่าวถึง การทดสอบความสามารถในการอ่านอารมณ์และความรู้สึกของคนในรูปภาพที่อยู่อารมณ์ต่างๆ โดยใช้ Ponds test (Profile of Nonverbal Sensitivity test) โดยโรเบิร์ต โรเซนทอล นักจิตวิทยาฮาร์วาร์ดพบว่าผู้ที่สามารถอ่านและเข้าใจความรู้สึกของคนในรูปภาพได้ดีคือทำคะแนนได้สูงจะประสบความสำเร็จในการทำงาน และเป็นที่รักใคร่ของเพื่อนฝูงแม้จะมีไอคิวไม่สูงก็ตาม

วีระวัฒน์ ปันนิตามัย (2542) รวบรวมแนวทางในการประเมินความเฉลียวฉลาดทางอารมณ์ซึ่งสามารถทำได้หลายวิธีดังต่อไปนี้

(1) การประเมินด้านแรงจูงใจภายในบุคคล (Intrapersonal motivation) เพื่อประเมินแรงจูงใจที่ผลักดันให้บุคคลแสดงพฤติกรรมเกิดความรู้สึก หรือภาวะอารมณ์เช่นนั้น แรงบันดาลใจให้แสดงออกโดยอาจจะมีสิ่งเร้ากระตุ้นความรู้สึกนึกคิด อาทิ การเขียนความเรียง (Essay Tests) การตอบข้อความให้สมบูรณ์การเขียนบันทึกประจำวัน การให้เล่าเหตุการณ์ที่ฝังใจ หรือที่เคยประสบมา โดยให้เขียนเล่าถึง สถานการณ์ต่างๆ ที่ทำให้ตนเกิดความรู้สึก 3 ประการ ได้แก่ ดีใจ โส่งใจ และเสียใจ ทั้งนี้ผู้ประเมินต้องระมัดระวังในการกำหนดคำตอบที่ถูกต้องให้แก่ความรู้สึกคิดประสบการณ์ต่างๆ

(2) การใช้เทคนิคเหตุการณ์สำคัญ (The Critical Incident Technique) โดยให้ผู้เล่าบรรยายหรือเขียนเล่าถึงเหตุการณ์ที่บ่งชี้ถึงการคิด รู้สึก และการแสดงออกที่เกี่ยวกับความเฉลียวฉลาดทางอารมณ์ระดับต่างๆ แล้วให้เลือกเรียงลำดับพฤติกรรมที่ผู้ตอบเคยปฏิบัติหรือมีความตั้งใจจะปฏิบัติเพื่อนำคะแนนมาประมวลสรุปอ้างอิง (Infer) ถึงระดับความเฉลียวฉลาดทางอารมณ์ของผู้ตอบ ข้อดีของวิธีนี้ คือมุ่งให้กรอบที่เป็นแนวทางเดียวกันกับผู้ตอบทุกคนอย่างเท่าเทียมกัน บางทีก็จะเปิดโอกาสให้เลือกเขียนตอบแต่ละตัวเลือกก็มีความเป็นไปได้ระดับต่างๆ กัน มากบ้าง น้อยบ้าง โดยไม่ต้องพะวงถึงความถูก-ผิด ซึ่งแต่ละงานแต่ละองค์กร แต่ละระดับบุคคล หรือแต่ละวัฒนธรรมอาจมองเห็นแตกต่างกันไป สามารถใช้ได้หลายเป้าหมายไม่ว่าจะเป็นเพื่อการคัดเลือก การจัดวางบุคคลให้เหมาะสมกับตำแหน่งเพื่อการสอน การพัฒนาบุคคล ข้อเสียคือ ยังเป็นการประเมินจากการรายงานตัวเองว่าตั้งใจจะทำอะไร อาจมีการบิดเบือนสร้างภาพตนเองขึ้นมาขาดความสมจริงเชิงสถานการณ์ประจำวันที่แสดงออก

(3) สถานการณ์จำลอง (Simulation) เป็นการกำหนดเหตุการณ์ขึ้นให้มีความสมจริงใกล้เคียงกับเหตุการณ์ที่เป็นสิ่งเร้า เพื่อกระตุ้นให้บุคคลแสดงพฤติกรรมที่สะท้อนถึงความรู้สึกและภาวะอารมณ์ต่างๆ ของตนออกมา โดยมีอาจเสแสร้งหรือแกล้งปฏิบัติได้ สถานการณ์จำลองนี้อาจมีการกำหนดระดับความยากหรือบทบาทให้แก่ผู้ปฏิบัติด้วยก็ได้ (Assigned Roles) ข้อดีของสถานการณ์จำลองระดับหรือตั้งพฤติกรรมภาวะอารมณ์ที่เรามุ่งมองหาจากผู้สมัคร

ขณะเดียวกันก็เปิดโอกาสให้เขาได้แสดงความเป็นตนตามธรรมชาติออกมา ข้อเสียประการหนึ่งของสถานการณ์จำลองคือ ใช้เวลาในการศึกษาสร้างนานและมีราคาแพง ต้องอาศัยผู้สร้างที่มีความรอบรู้ทางการวัดการประเมินพฤติกรรมในองค์การงาน ในหน้าที่ และการตรวจสอบความน่าเชื่อถือได้ของเฉลย (Key) และสามารถใช้ทดสอบในกลุ่มเล็กทีละ 3-5 คน หรือเป็นรายบุคคลเท่านั้น

(4) การสัมภาษณ์เชิงลึก (In-depth Interview) เป็นการสัมภาษณ์แบบกึ่งโครงสร้างที่มีความยืดหยุ่น ให้อิสระแก่ผู้เข้ารับการสัมภาษณ์เป็นฝ่ายริเริ่มการสนทนาในประเด็นต่าง ๆ ที่เกี่ยวกับตัวเอง ทั้งในด้านความสำเร็จและความล้มเหลว ความเสียใจ David McClelland แห่งมหาวิทยาลัย ฮาร์วาร์ดได้เสนอขึ้นใช้ในปี 1976 โดยเรียกชื่อว่า Behavioral Event Interview (BEI) ซึ่งก็พัฒนาตามแนวทางการวิเคราะห์งานแบบเหตุการณ์สำคัญ (Critical Incident Technique - CIT) ที่ Flanagan เสนอขึ้นไว้ในปี 1954 ปกติแล้วการสัมภาษณ์เชิงลึก จะใช้เวลานานประมาณ 1.30 - 2 ชั่วโมง และเป็นการสัมภาษณ์แบบหนึ่งต่อหนึ่ง กรรมการหนึ่งคนต่อผู้สมัคร 1 คนเท่านั้น โดยกรรมการจะกระตุ้นให้ผู้เข้ารับการสัมภาษณ์แสดงความรู้สึกนึกคิด ที่เป็นตัวของตัวเองที่แท้จริงออกมาตามข้อเท็จจริงที่เกิดขึ้น ข้อมูลต่าง ๆ ที่ได้กรรมการจะนำมาประมวลเป็นข้อมูลหรือภาพ เกี่ยวกับบุคคลนั้น ในการคัดเลือกบุคคลเข้าสู่ตำแหน่ง จะใช้ข้อมูลดังกล่าวจำแนกผู้สมัครว่า คนไหนที่มีแนวโน้มจะเป็นผู้ปฏิบัติงานที่ดีหรือดีมากกว่ากัน

(5) แบบทดสอบที่มีความเป็นปรนัย การให้รายงานตนเอง และแบบวัดเชิงอัตวิสัย (Objective, Self-report and Subjective) วิธีการประเมินความเฉลียวฉลาดทางอารมณ์ด้วยวิธีเหล่านี้จะได้อยู่แล้ว และใช้ได้กับผู้เข้ารับการทดสอบเป็นจำนวนมาก ไม่แพง ง่ายต่อการดำเนินการและแปลผลอีกด้วยตัวอย่าง เช่นแบบวัดที่ให้รายงานตนเอง (Self-Report EQ Measures)

1) Trait Meta - Mood Scale ของซาโลเวย์และคณะ (1995) จำนวน 48 ข้อ 3 องค์ประกอบได้แก่การใส่ใจในความรู้สึก การซ่อมแซมอารมณ์ และความชัดเจนทางอารมณ์ ต่อมามีการปรับปรุงให้เหลือ 30 ข้อ โดยให้ผู้เข้าสอบรายงานว่า ตนเห็นด้วยกับแต่ละข้อความในระดับใด ไม่เห็นด้วยอย่างยิ่ง (1) ไปจนถึงเห็นด้วยอย่างยิ่ง (5)

ด้าน	ตัวอย่างข้อความ
1. ด้านใส่ใจในอารมณ์ (13 ข้อ)	วิธีจัดการกับอารมณ์ของข้าพเจ้าได้ดีที่สุดคือให้มีอารมณ์ที่หลากหลายมากที่สุด
2. ด้านซ่อมแซมอารมณ์ (6 ข้อ)	เมื่อข้าพเจ้ารู้สึกเสียใจ ข้าพเจ้ามักคิดถึงเหตุการณ์ต่าง ๆ ที่ให้ความรู้สึกที่เป็นสุข
3. ความชัดเจนทางอารมณ์ (11 ข้อ)	ข้าพเจ้ามักจะรู้สึกอย่างชัดเจนว่า ขณะนั้นตนเองรู้สึกเช่นไร

2) แบบวัด EQ ของ Schuttle และคณะ

ในปี 1998 คณะผู้วิจัยของมหาวิทยาลัย Nova Southeastern รัฐฟลอริดา สหรัฐอเมริกาพัฒนาแบบวัดความเฉลียวฉลาดทางอารมณ์ 33 ข้อ ขึ้นจากโมเดลพื้นฐานเกี่ยวกับความเฉลียวฉลาดทางอารมณ์ ที่ซาโลเวย์และเมเยอร์เสนอไว้ จากรายงานการวิจัยของคณะชี้ว่าแบบวัดทั้ง 33 ข้อ มีความเชื่อถือได้น่าพอใจ (.87 และ .78) ด้วยการประมาณค่าแบบความสอดคล้องภายในและการทดสอบซ้ำ มีความเที่ยงตรงเชิงจำแนกเมื่อเทียบกับผลของแบบทดสอบอื่นได้ดี ผู้ตอบพิจารณาแต่ละข้อความและประเมินตนเองในระดับ 5 ช่วงคำว่าตนแสดงออกในระดับใด

ด้าน	ตัวอย่างข้อความ
1. การประเมินและการแสดงออกทางอารมณ์ (13 ข้อ)	เมื่ออารมณ์ฉันเปลี่ยนแปลง ฉันรู้ว่าสาเหตุจากอะไร
2. การควบคุมอารมณ์ (10 ข้อ)	เมื่อเจอประสบการณ์ที่ผิดหวัง ฉันจะแก้ไขเพื่อไม่ให้เหตุการณ์นั้นเกิดขึ้นอีก
3. การใช้ประโยชน์อารมณ์ (10 ข้อ)	ข้าพเจ้ากล่าวชมผู้อื่น เมื่อเขาทำในสิ่งที่ดีงาม

นอกจากนี้ เทอดศักดิ์ เดชคง จิตแพทย์แห่งโรงพยาบาลเจริญกรุงประชารักษ์ ได้พยายามสร้างแบบทดสอบเขาวนั้ปัญหาตามโครงสร้างความฉลาดทางอารมณ์ของโกลแมน จำนวน 29 ข้อ กรมสุขภาพจิต กระทรวงสาธารณสุข ได้สร้างแบบทดสอบความฉลาดทางอารมณ์จำนวน 52 ข้อ ให้ผู้ตอบรายงานตนเอง มีระดับอารมณ์ 4 ระดับ คือ ไม่จริง จริงบางครั้ง ค่อนข้างจริง และ จริงมาก

ตัวอย่างข้อคำถามบางข้อ

1. เวลาโกรธหรือไม่สบายใจ ฉันรับรู้ได้ว่าเกิดอะไรขึ้นกับฉัน
2. เมื่อถูกขัดใจ ฉันมักรู้สึกหงุดหงิดจนควบคุมอารมณ์ไม่ได้
3. ฉันไม่สนใจความทุกข์ของผู้อื่นที่ฉันไม่รู้จัก ฯลฯ

จะเห็นได้ว่าแบบวัดและประเมินเขาวนั้อารมณ์มีหลากหลาย รวมทั้งยังไม่มี การสรุปว่าแบบวัดใดเหมาะสมที่สุด สำหรับการวัดและประเมินเขาวนั้อารมณ์ในครั้งนี้ ผู้วิจัยได้ใช้แบบทดสอบเขาวนั้อารมณ์ของกรมสุขภาพจิต กระทรวงสาธารณสุข

2.3.1.8 ลักษณะของผู้ที่มีเขาวนั้อารมณ์

สตีฟ เฮน (Steve Hein, 1999 อ้างถึงใน วีระวัฒน์ ปันนิตามัย, 2542: 143-144) ได้ให้รายการลักษณะที่บ่งชี้ถึงความเป็นผู้ที่มีเขาวนั้อารมณ์สูงและต่ำ ดังปรากฏในตาราง 3

ตาราง 3 การเปรียบเทียบผู้ที่มีเชาวน์อารมณ์สูงและต่ำ

ผู้ที่มี EQ สูง	ผู้ที่มี EQ ต่ำ
<ol style="list-style-type: none"> 1. แสดงความรู้สึกของตนเองออกมาได้ชัดเจน ตรงไปตรงมา 2. ไม่ถูกครอบงำโดยความรู้สึกในทางลบต่างๆ 3. สามารถอ่านภาษาท่าทางในการสื่อสารได้ดี 4. ชีวิตผานจากเหตุผล ความเห็นจริง ตรรกะ ความรู้สึกและสามัญสำนึกอย่างได้สมดุล 5. พึ่งพาตนเองได้ มีความเป็นอิสระ ด้านการใช้เหตุผลทางจริยธรรม 6. สร้างแรงจูงใจที่ดีให้เกิดภายในตนได้ 7. สามารถนำภาวะอารมณ์ของตนกลับคืนสู่สภาวะปกติได้ 8. มองโลกในแง่ดี ไม่ยอมแพ้กับอุปสรรคหรือปัญหา 9. สนใจและให้ความสำคัญกับความรู้สึกของผู้อื่นไม่ถูกครอบงำโดยความกลัวหรือความวิตกกังวล 10. สามารถระบุนิสัย/ภาวะอารมณ์ทางลบต่างๆ ที่เกิดขึ้นกับตนเองในขณะนั้นได้ 11. รู้สึกเป็นธรรมชาติเมื่อพูดเกี่ยวกับความรู้สึกนึกคิดต่างๆ 12. ชีวิตไม่ถูกชี้นำโดยอำนาจ ความร่ำรวย เกียรติศักดิ์ศรี ตำแหน่งชื่อเสียง หรือการได้รับการยอมรับ 	<ol style="list-style-type: none"> 1. ไม่รับผิดชอบต่อความรู้สึกของตน แต่วิพากษ์ตำหนิผู้อื่น 2. บอกไม่ได้ว่าทำไมตนถึงคิดรู้สึกเช่นนั้น 3. กล่าวหาโจมตี ตำหนิ ตัดสิน ทำลายขวัญกำลังใจผู้อื่น 4. มุ่งวิเคราะห์ผู้อื่นมากกว่าแสดงความเข้าใจ 5. บุ่มบ่ามทึบทัก มักคิดแทนเขา เช่น ผมคิด (เชื่อหรือเดา) ว่าคุณ... 6. แสดงความไม่ซื่อตรงเกี่ยวกับความรู้สึกนึกคิดของตน 7. พุดสะท้อนความรู้สึกนึกคิดของตนสูงหรือต่ำกว่าความเป็นจริง 8. ทำเรื่องเล็กให้เป็นเรื่องใหญ่ บางทีก็แสดงปฏิกิริยากับสิ่งเล็กๆ น้อยๆ อย่างเกินเหตุ 9. ขาดสติสัมปชัญญะ สิ่งที่พูดกับสิ่งที่ทำไม่ตรงกัน 10. ผูกใจเจ็บ อาฆาตแค้น ให้อภัยคนไม่ได้ ชอบทำให้ผู้อื่นรู้สึกว่าเขาผิด 11. ยัดเยียดความรู้สึกนึกคิดต่างๆ ให้คู่ฟัง/คนอื่น 12. เผยความรู้สึกที่แท้จริงที่เกิดขึ้นกับตัวเองไม่ได้ 13. ไม่ได้ใส่ใจในความรู้สึกนึกคิดของผู้อื่น 14. พุดออกมาโดยไม่คิดถึงหัวข้อผู้อื่น ยึดมั่นในความคิดความเชื่อของตนเอง ใจไม่เปิดกว้าง

ตาราง 3 การเปรียบเทียบผู้ที่มีเชาวน์อารมณ์สูงและต่ำ (ต่อ)

ผู้ที่มี EQ สูง	ผู้ที่มี EQ ต่ำ
13. กล้าเผยความรู้สึกนึกคิดของตนเอง ออกมา ไม่พยายามสอดแทรก ความคิดไว้ในความรู้สึกของตนเอง 14. มองหาแง่มุมที่ดีจากภาวะอารมณ์ ในทางลบ หรือในสถานการณ์อัน เลวร้าย 15. แยกแยะสิ่งที่เป็นความคิดออกจาก ความรู้สึกได้	15. เป็นผู้ฟังที่ไม่ดี พุดซัดจ้วงหาะ บั่นทอน ขวัญและกำลังใจคู่สนทนา เน้น ข้อเท็จจริงมากเกินไป โดยไม่คำนึงถึง ความรู้สึก 16. ใช้ภูมิปัญญาของตน วิพากษ์ตำหนิ ผู้อื่น สร้างภาพว่าตนฉลาดเหนือกว่า ผู้อื่น ไม่รู้ไม่สนใจว่าคนอื่นจะมองตน อย่างไร

ที่มา : Steve Hein, 1999

วีระวัฒน์ ปันนิตามัย (2542: 140-142) ได้อธิบายถึงผู้ที่มีเชาวน์อารมณ์ที่ดี คือผู้ที่

1. รู้จักตนเอง รู้เท่าทันภาวะอารมณ์ของตน รู้จุดเด่นด้อยในความเป็นตัวของตัวเอง
2. ควบคุมอารมณ์ ความรู้สึก การแสดงออกของตนเองได้ให้ถูกกับกาลเทศะ ปรับตัว
เองให้เข้ากับสถานการณ์ต่างๆ ได้ดี
3. สามารถสร้างแรงจูงใจที่ดีให้แก่ตนเอง มองโลกในแง่ดี มีความคิดริเริ่ม ไม่ย่อท้อ
หรือท้อถอยง่าย
4. แสดงความเอื้ออาทร เห็นอกเห็นใจผู้อื่น ตระหนักรู้ในความรู้สึกความต้องการของ
ผู้อื่นได้ดี สร้างและรักษาสายสัมพันธ์ที่ดีกับผู้อื่นได้
5. มีทักษะทางสังคมที่ดี ทั้งนี้เป็นผลมาจากพัฒนาการในขั้นแรกๆ ที่ทำให้ผู้ที่มีเชาวน์
อารมณ์สูงสามารถเข้ากับผู้อื่นได้ดี มีมารยาท มีอารมณ์ขัน สามารถแก้ไขเหตุการณ์
เฉพาะหน้าต่างๆ ได้เป็นอย่างดี มีไหวพริบ สร้างความร่วมมือร่วมใจจากคนหลายๆ
ฝ่ายได้

นอกจากนี้ วีระวัฒน์ ปันนิตามัย ได้แสดงถึงลักษณะของบุคคลที่มีระดับเชาวน์ปัญญา
และเชาวน์อารมณ์สูง ไว้ให้เห็นชัดเจนดังตาราง 4

ตาราง 4 ลักษณะของชายหญิงที่มี EQ และ IQ สูง

	EQ สูง	IQ สูง
ชาย	<ul style="list-style-type: none"> - ชอบสังคม เปิดเผยร่าเริง - สามารถทำให้คนอื่นเป็นสุขได้ง่าย - ไม่หวาดกลัว วิตกกังวล เป็นคนคิดมาก - รักษาคำพูด ทำตามสัญญา 	<ul style="list-style-type: none"> - มั่นใจในตนเอง - รอบรู้ในงานหน้าที่ - สนใจในสิ่งที่เกี่ยวข้องกับตนเอง - ชอบวิพากษ์วิจารณ์และจู้จี้
หญิง	<ul style="list-style-type: none"> - มั่นใจในตนเองในระดับที่เหมาะสม - เปิดเผยความรู้สึก ตรงไปตรงมา - มีความรู้สึกที่ดีกับตนเอง - มีความเป็นสุข สนุกกับชีวิต 	<ul style="list-style-type: none"> - เชื่อมั่นในความคิดอ่านของตนเอง - วิตกกังวล คิดมาก บางทีรู้สึกว่าคุณมีความผิด - บางครั้งไม่กล้าแสดงจุดยืน หรือความรู้สึกของตนออกมา

ที่มา: วีระวัฒน์ ปันนิตามัย. 2542.

อุษณีย์ โพธิสุข (2542) กล่าวถึงลักษณะของคนที่มีความเฉลียวฉลาดไว้ว่า

1. รู้จักแยกแยะเข้าใจอารมณ์ตนเองและของผู้อื่นว่าคนนี้อารมณ์เป็นอย่างไร การแสดงออกทางอารมณ์เรียนรู้ได้อย่างไร เช่น อารมณ์รัก โกรธ ไม่พอใจ ของคนแต่ละคนที่แสดงออกไม่เหมือนกัน
2. ควบคุมอารมณ์ตนเองได้เป็นอย่างดี คือรู้จักพูดอย่างปกติ ควบคุมสีหน้า แววตา ฯลฯ ให้เหมาะสม
3. สามารถควบคุมแรงผลักดันภายในได้อย่างมีทิศทาง เช่น ในเรื่องของแรงจูงใจภายใน (Internal Motivation) ความมีมานะพยายามอาจจะเกิดจากความสามารถในการควบคุมอารมณ์ให้ไม่คิดล้มเลิก หรือเบื่อง่าย
4. มีความละเอียดอ่อนและไวต่อความรู้สึกนึกคิด เข้าใจจิตใจของผู้อื่น มีความเห็นอกเห็นใจ ห่วงใยอาหารผู้อื่น สามารถที่จะตอบสนองต่อความต้องการทางอารมณ์ของคนอื่นและตนเองได้
5. สามารถปรับตัวกับปัญหาต่างๆ หรือไม่พุ่มพวยเกินเหตุ คือ เป็นคนที่มีความยืดหยุ่นทางอารมณ์ได้สูงมาก อารมณ์ไม่แปราะบาง ไม่หวั่นไหวแต่มั่นคง
6. มีมนุษยสัมพันธ์ที่ดี มีลักษณะเป็นที่ยอมรับของสังคมเพราะเข้าใจคนอื่น รู้ความต้องการทางจิตใจของผู้อื่น เป็นที่พึ่งทางใจของบุคคลอื่นได้

กรมสุขภาพจิต กระทรวงสาธารณสุข (2546: 12-13) ให้อธิบายละเอียดเกี่ยวกับลักษณะนิสัย 10 ประการของผู้ที่มีระดับเฉลียวฉลาดสูงไว้คือ

1. รับรู้อารมณ์ของตนเองมากกว่าจะกล่าวโทษผู้อื่นหรือสถานการณ์
2. สามารถแยกแยะระหว่างความคิดและความรู้สึกได้
3. มีความรับผิดชอบต่อความรู้สึกของตนเอง ไม่โทษโน่น โทชนี่
4. รู้จักใช้ความรู้สึกเพื่อช่วยในการตัดสินใจ
5. นับถือในความรู้สึกของผู้อื่น
6. เมื่อถูกกระตุ้นให้โกรธ จะสามารถควบคุมจิตใจไม่ให้โกรธได้ และสามารถแปรความโกรธให้เป็นพลังในทางสร้างสรรค์ได้
7. เข้าใจ เห็นอกเห็นใจ และยอมรับในความรู้สึกของผู้อื่น
8. รู้จักฝึกหาคคุณค่าในทางบวกจากอารมณ์ในทางลบ
9. ไม่ชอบแนะนำ สั่ง ควบคุม วิพากษ์วิจารณ์ ตัดสินหรือสั่งสอนผู้อื่น
10. หลีกเลี่ยงการปะทะอารมณ์กับคนที่ไม่ยอมรับหรือไม่เคารพความรู้สึกของผู้อื่น

สุรพงศ์ อำพันวงษ์ (2547: ออนไลน์) กล่าวไว้ว่า คนที่มีไอคิวสูงแสดงออกโดยเป็นผู้มีมนุษยสัมพันธ์ดี เข้ากับคนอื่นได้ดี รู้จักการทำงานเป็นทีม สามารถสร้างสัมพันธภาพกับคนอื่น ๆ ได้ และรักษาให้ยืนยาว รู้จักเห็นอกเห็นใจเข้าใจความรู้สึกของคนอื่นเป็นอย่างดี เมื่อเกิดปัญหาในชีวิตรู้จักจัดการกับปัญหาอย่างสร้างสรรค์ ไม่จมอยู่กับความเศร้านานเกินไป ไม่ท้อแท้หรือท้อถอย ความรู้สึกเหล่านี้ อาจเกิดขึ้นบางครั้งบางคราวได้ เมื่อพบกับปัญหาอุปสรรคในชีวิต แต่สามารถหาทางออก ให้กับตนเองได้ด้วยดีโดยไม่ทำร้ายตนเองหรือผู้อื่น คือ สามารถแก้ปัญหาได้อย่างสร้างสรรค์นั่นเอง รวมทั้งเป็นผู้ที่มีความสามารถในการปรับตัวในสถานการณ์ต่าง ๆ ได้อย่างดี ไอคิวอาจจะไม่มีความสัมพันธ์กับไอคิว หรือระดับความฉลาดเลย

ขณะที่คนที่มีไอคิวสูงแต่ล้มเหลวในชีวิต เพราะมีวุฒิทางอารมณ์ต่ำ หรือไอคิวต่ำทำให้เขาไม่สามารถควบคุมอารมณ์ของตนเองได้ดี ไม่มีความอดทนอดกลั้นต่อสถานการณ์ที่กดดันอยู่ รวมทั้งไม่เข้าใจความรู้สึก ความต้องการของคนอื่น มุ่งแต่สนองความต้องการของตนเองเป็นใหญ่ โอกาสที่จะเกิดความขัดแย้งกันจึงเป็นไปได้สูงมาก พูดจาสื่อสารกับคนอื่นไม่ได้ดี เพราะขาดทักษะ บางครั้งไม่ได้เจตนาจะพูดร้าย พูดไม่ดี แต่การสื่อสารบกพร่อง ก็ทำให้คนอื่นเข้าใจผิดได้ เขาจึงไม่ประสบความสำเร็จในชีวิต บางครั้งขาดความเชื่อมั่นตนเองไปเลย จึงต้องอยู่ในโลกของตนเอง ไม่ประสบความสำเร็จในชีวิตถึงแม้จะฉลาดก็ตาม

นฤมล เจริญกุล (2547: ออนไลน์) กล่าวถึง ลักษณะของคนที่มีไอคิวดี คือ

1. สามารถรับรู้อารมณ์ตัวเอง คนที่จะมีทักษะชีวิตที่ดีจะต้องรู้ตัวเองว่ากำลังรู้สึกอย่างไร ซึ่งการรู้ตัวเองกำลังรู้สึกอย่างไรจะทำให้คน ๆ นั้นควบคุมอารมณ์ได้ดี และทำให้หลุดพ้นจากอารมณ์นั้นได้เร็วขึ้น คนที่ไม่รู้จักหรือไม่รู้สึกถึงอารมณ์ตัวเองมาก ๆ จะไม่สามารถแสดงออกซึ่งอารมณ์ อาจกลายเป็นคนเฉยเมย เป็นคนไม่สนุกไม่รู้สึกขบขันคือไม่มีอารมณ์ขัน ซึ่งกลายเป็นคนน่าเบื่อสำหรับผู้อื่นได้ เพราะเป็นคนที่จืดชืดไร้สีสัน

2. สามารถบริหารอารมณ์ตัวเอง เมื่อมีอารมณ์บางอย่างเกิดขึ้นแล้วต้องรู้วิธีที่จะจัดการกับอารมณ์นั้นอย่างเหมาะสม เช่น เกิดอารมณ์โกรธหรือไม่พอใจ จะต้องหาทางออก ไม่ใช่เก็บกดสะสมอารมณ์เหล่านี้ไว้มาก ๆ ซึ่งจะเกิดการทนไม่ไหวแล้วถึงจุดหนึ่งจะระเบิดอารมณ์ออกมารุนแรงโดยจัดการกับอารมณ์ที่เกิดขึ้น เช่น พุดหรือเขียนระบายความรู้สึก รวมทั้งหาวิธีผ่อนคลายให้ตัวเอง

3. สามารถทำให้ตนเองมีพลัง เป็นคนที่สามารถสร้างแรงบันดาลใจหรือแรงใจให้อยากทำสิ่งต่าง ๆ ในชีวิต ไม่เป็นคนย่อท้อ หمتเรี่ยวแรงง่าย ๆ หรือยอมแพ้โดยง่ายตาย สิ่งเหล่านี้จะเกิดได้จากหลาย ๆ องค์ประกอบ เช่น พ่อแม่ปลูกฝังมาให้แต่เด็ก เช่น พ่อแม่ชื่นชมในความสำเร็จของลูก ลูกก็จะกลายเป็นคนอยากมีความสำเร็จ หรือพ่อแม่คอยให้กำลังใจและคอยสนับสนุนเวลาทำอะไร ๆ ซึ่งถ้าเป็นคนมีปัญหาทางจิตใจ มีความขัดแย้งในชีวิตและครอบครัวจะมักไม่มีกำลังใจในการทำงาน

4. สามารถเข้าถึงจิตใจของผู้อื่น คนที่มีคุณสมบัตินี้จะทำให้เป็นคนน่าคบหาสมาคม เป็นคนที่คนอื่นนิยมชมชอบ เข้ากับคนอื่นได้ดี เป็นคนที่มีเสน่ห์และสามารถเข้าสังคมได้เป็นอย่างดี ความสามารถนี้หมายความว่า เราสามารถเข้าใจหรือรู้ได้ว่า ถ้าเราเป็นเขาเราจะรู้สึกอย่างไร ซึ่งหมายถึงความเห็นใจคนอื่น หรือความสามารถที่จะเอาใจเขามาใส่ใจเรานั้นเอง

5. สามารถรักษาความสัมพันธ์กับผู้อื่น คงไม่มีประโยชน์ที่จะสร้างความสัมพันธ์กับผู้อื่นได้ดี แต่ไม่สามารถทำให้ความสัมพันธ์นั้นยั่งยืนยาวนานได้ การที่มีอคติคือจะต้องรู้จักหลอเลียงความสัมพันธ์ที่อยู่ให้มียู่ต่อไป โดยทำให้คนอื่นที่อยู่ใกล้เราแล้วเกิดความรู้สึกที่ตึกกับเราด้วย

2.3.1.9 แนวทางการพัฒนาเยาวชนอารมณ์

การพัฒนาเยาวชนอารมณ์เป็นแนวทางหนึ่งที่ทำให้บุคคลประสบความสำเร็จในการทำงานและการดำเนินชีวิต ดังนั้นนักการศึกษาจึงให้ความสนใจในประเด็นนี้และเสนอแนะแนวทางไว้ดังนี้

ซาปิโร (Shapiro, 1997) ได้เสนอข้อคิดในการพัฒนาเยาวชนอารมณ์ของเด็กอย่างน่าสนใจดังนี้

1. ให้เด็กซึมซับมาตรฐานทางศีลธรรมของศาสนา เช่น ในศาสนาคริสต์ อาจให้เด็กท่องและทำความเข้าใจกับบัญญัติ 10 ประการ (The Ten Commandments) ศาสนาพุทธ ศีล 5 และศาสนาอิสลาม หลักบัญญัติ 5 ประการ (The Five Pillars) เป็นต้น
2. ฝึกให้เด็กแสดงออกซึ่งความเมตตากรุณา ช่วยเหลือผู้อื่นโดยไม่เลือกโอกาส (Random Acts of Kindness) การมีเยาวชนอารมณ์ที่ดีย่อมสามารถทำให้ผู้อื่นเป็นสุขได้โดยไม่เลือกกาลและเวลา

3. ให้ปฏิบัติงานที่เป็นการบริการชุมชน (Community Service) ทั้งนี้ให้ถือเป็นส่วนหนึ่งของหลักสูตรการเรียน อาจในระดับมัธยมศึกษาหรือปริญญาตรี ทำกิจกรรมสาธารณกุศลแก่องค์กรที่มีได้มุ่งหวังผลกำไร เป็นการเรียนรู้ชีวิตในแง่มุมต่างๆ และกฎกติกาของสังคม ไม่แปลกแยกจากผู้คนและธรรมชาติของชีวิต

4. ฝึกการพูดตามความสัตย์จริง (Honesty) และการประพฤติปฏิบัติที่สอดคล้องกับคำพูด (Integrity) ด้วยการสร้างความไว้วางใจด้วยคุณความดี ความตรงไปตรงมา ไม่พูดโกหก การเคารพความเป็นส่วนตัวของเด็ก การพูดคุยกันเกี่ยวกับคุณค่าของจริยธรรมของสมาชิกในครอบครัว

5. นำเอาอารมณ์ทางลบมาเป็นอุทาหรณ์ เช่น ความละเอียด หรือความรู้สึกผิดต่อพฤติกรรมบางอย่างในอดีตของตนบางอย่าง ช่างเป็นเหตุการณ์ที่จำได้แม่นเลย เพื่อการยับยั้งชั่งใจ ไม่ประพฤติปฏิบัติซ้ำ

6. ฝึกเด็กให้คิดและตีความต่างๆ ตามความเป็นจริง เกี่ยวกับปัญหาข้อห้วงใยต่างๆ เกี่ยวกับการแสดงออกทางอารมณ์ เป็นตัวอย่างของการเป็นผู้ที่เผชิญกับความจริงได้ดี อาจจะทำตัวอย่างจากนิยาย นิทาน บทภาพยนตร์หรือละครในชีวิตจริงมาอธิบายประกอบด้วยก็ได้

7. ฝึกเด็กให้มองโลกในแง่ดี เปิดตัวเองต่อประสบการณ์ใหม่ๆ ในชีวิต จากความเป็นต้นแบบของพ่อแม่ในการเกี่ยวข้องกับเด็ก การมองโลกในแง่ดี เป็นการรักษาและพัฒนาสุขภาพจิต ลดการสร้างปัญหา

8. เพิ่มเขาวนอารมณ์ด้วยการเตือนตัวเอง แก่การแสดงออกโดยการแก้ที่ความคิด ใช้ความคิดแก้ความรู้สึก แบบ Rational Emotive Therapy เช่น การพูดคุยกับตัวเอง (Self-Talk) พูดคุยให้สติเตือนตนอยู่ในตน เป็นการสร้างสติที่จะควบคุมอารมณ์ของตนเอง

9. การให้ฟังดนตรีบรรเลงเบาๆ หรือเพลงคลาสสิกทั้งของไทยและของต่างประเทศ ที่มีจังหวะที่น้อยกว่า 60 ครั้งต่อนาที ให้ดูภาพเขียนนามธรรม (Abstract Art) และสอบถามว่าภาพนี้ทำให้เขารู้สึกเช่นไร หรือในเวลา 1 ภาพ 1 นาที ให้จ้องภาพที่มีรายละเอียดต่างๆ แล้วให้ปิดตานึกภาพไว้ในมองแล้วให้รายงานว่ามีรายละเอียดใดบ้าง หรือให้เด็กเอามือปิดตา ตมกลิ้งต่าง ในห้องว่าได้กลิ้งอะไรบ้าง

10. ฝึกเด็กให้รู้จักวิธีการแก้ปัญหา มองเห็นสภาพทั้ง 2 ด้านของปัญหา ไม่มองอะไรด้านเดียว ฝึกเด็กให้รู้จักคำศัพท์ต่างๆ มากมายที่เลือกใช้ได้เหมาะกับกาลเทศะ สอนเด็กให้รู้จักภาษาที่ใช้ในการแก้ปัญหา สร้างสายสัมพันธ์ เช่น ขอโทษ ขอรบกวน ขออภัย ขอขอบคุณ เป็นต้น เมื่อเด็กเติบโตขึ้นควรฝึกในการคิดแก้ปัญหาด้วยทางเลือกหลายๆ ทาง ต่อปัญหาใดปัญหาหนึ่ง สามารถเลือกตัดสินใจแนวทางที่เหมาะสมและดีที่สุด

11. ปฏิสัมพันธ์ที่พ่อแม่มีต่อลูก จะส่งผลถึงทักษะทางสังคมที่เด็กมีต่อผู้อื่น ดัชนีชี้วัดระดับเขาวนอารมณ์ของเด็กที่ดี ดูได้จากทักษะทางสังคม (Social Skill) ที่เด็กแสดงออก ได้รับรู้ เรียนรู้ตีความ ตอบสนอง วางตนในสถานการณ์ต่างๆ ทางสังคม เด็กประนีประนอมได้มากน้อยเพียงใด

ในสถานการณ์ที่มีความขัดแย้งกัน ตัวอย่างที่เห็นได้ชัดคือ ทักษะในการพูดคุยของเด็ก พ่อแม่ ผู้ปกครองควรฝึกเด็กให้มีทักษะในการพูดคุย (Conversational Skills) ในโอกาสต่างๆ ดังนี้

- แสดงความปรารถนาของตนเองได้อย่างชัดเจนว่าตนรู้สึกอย่างไร ทำไมถึงรู้สึกเช่นนั้น และตนต้องการอะไร
 - แลกเปลี่ยนข้อมูลส่วนบุคคล โดยพูดถึงสิ่งที่ตนเองสนใจ สิ่งที่มีความสำคัญต่อตนเอง
 - ปรับเปลี่ยนท่าทีของตนเข้ากับสีหน้า ลัญญาณ หรือภาษาท่าทางของผู้อื่นได้ โดยฟัง เนื้อความขณะที่อ่านภาษาท่าทางของผู้พูดได้ถูกต้อง
 - สอบถามผู้อื่นเกี่ยวกับตัวเขา ให้ความสนใจ แต่ไม่ล่วงล้ำเรื่องส่วนตัว
 - เสนอให้ความช่วยเหลือ และให้คำแนะนำตามความเหมาะสม เมื่อรู้ว่าคู่สนทนาพูดเพื่อ ต้องการความช่วยเหลือใด
 - เชิญชวน ให้เข้าร่วมกิจกรรมใดกิจกรรมหนึ่งที่เขามีความสนใจ
 - ให้ข้อมูลย้อนกลับได้ดี คือชมคนเป็น ด้วยความจริงใจในสิ่งที่เขาพูด เขาทำ
 - ใส่ใจกับสิ่งที่กำลังสนทนากันอยู่ ไม่เปลี่ยนเรื่องคุยหรือทำกิจกรรมอื่นไปด้วย
 - แสดงความเป็นผู้ฟังที่ดี ไม่พูดขัดจังหวะ สืบค้น สอบถาม ติดตามได้ดี
 - แสดงให้เห็นว่าตนเข้าใจความรู้สึกของคู่สนทนา สะท้อนความรู้สึกของคู่สนทนาได้
- ถูกต้อง
- แสดงความสนใจผู้อื่นได้ ยิ้มให้ก่อน สบตา ทักทาย สอบถาม
 - แสดงการยอมรับ รับฟังความคิด ข้อเสนอแนะของคู่สนทนา
 - ให้ความเป็นกันเองและการยอมรับ กอด ตระไหล่ จับมือ บอกในสิ่งที่ประทับใจในตัว
- เขา
- แสดงความเห็นอกเห็นใจ บอกให้เขารู้ว่าตนคิดว่าคนอื่นรู้สึกเช่นไร และแสดงให้เห็นว่า เรายุติเป็นห่วงเป็นใย

12. สร้างทักษะความเป็นผู้มีอารมณ์ขัน (Sense of Humor) หรือมีทักษะในอารมณ์ขัน (Skilled at Humor) ในสถานการณ์ทางสังคมในการเรียน การทำงานได้ดี เด็กที่ตลก ร่าเริงมัก เป็นที่ชื่นชมของเพื่อน อารมณ์ขันสามารถพัฒนาได้แต่เล็ก ในระยะแรกพ่อแม่ควรเป็นต้นแบบที่ดี ของความเป็นผู้มีอารมณ์ขัน และควรใช้อารมณ์ขันเป็นเครื่องมือในการสอน คุณค่า หรือค่านิยม ในชีวิต ในการสร้างมิตร ละลายความตึงเครียด

13. ฝึกให้เด็กสามารถสร้างและรักษาสายสัมพันธ์ที่ดีกับเพื่อนได้ มีเพื่อนสนิท เพื่อนตายใน แต่ละวัยได้

14. ฝึกให้เด็กได้มีโอกาสเข้าสังคม กลุ่มเพื่อนเพศเดียวกัน กลุ่มของเพื่อนเพศตรงข้าม ใน งานทั้งที่เป็นทางการและไม่เป็นทางการของสังคม แม้กระทั่งกลุ่มคนแปลกหน้าที่ไม่คุ้นเคย กลุ่ม กิจกรรมนอกหลักสูตรต่างๆ ตามทักษะที่ตนสนใจ ตามกิจกรรมที่สนใจ หรือกิจกรรมที่ชุมชนจัด ให้มีขึ้น

15. ฝึกเด็กให้รู้จักมารยาทส่วนตน มารยาททางสังคม เพื่อความสำเร็จในการเรียน การทำงาน ในวิชาชีพ

16. ฝึกให้เด็กมีความสามารถในการสร้างแรงจูงใจที่ดี มีทักษะ ที่มุ่งสู่ความสนใจต่าง ๆ ถ้าเผชิญปัญหาและอุปสรรค ให้เด็กได้เรียนรู้ในสิ่งที่เขาารู้สึกว่าท้าทายและตรงกับความสนใจของเขา มีส่วนสนับสนุนและส่งเสริม ไม่คาดหวังหรือกดดันเด็กมากเกินไป

17. ฝึกเด็กให้มีความเพียรพยายาม รู้จักบริหารเวลาให้เกิดประโยชน์สูงสุด แสวงหางานอดิเรกทำให้เกิดความรู้สึกว่าตนได้เรียนรู้และสนุกสนานไปด้วย

18. ยอมรับข้อผิดพลาด ความล้มเหลวของตน ไม่มีใครสมบูรณ์แบบ รู้จักอดทน ไม่ว่าความซีแก่ล (Segal, 1997) ได้ชี้แนะว่า การสร้างความรู้สึกที่ใกล้ชิดสนิทสนมการแลกเปลี่ยนความรู้สึกนึกคิด ด้วยบรรยากาศที่เปิดเผยและซื่อสัตย์ (Emotional Honesty and Openness) เป็นสิ่งสำคัญ โดยเขาได้เสนอพื้นฐานของการสร้างบรรยากาศภายในบ้านที่เอื้อต่อการพัฒนาเยาวชนอารมณ์ไว้ ดังนี้

1. พิจารณาตัวเอง โดยเฉพาะรู้เท่าทันภาวะทางอารมณ์ของตนเอง ความต้องการ ความรู้สึกของตน
2. การแสดงพฤติกรรมและอารมณ์ที่คงเส้นคงวา เป็นการสร้างความเชื่อมั่น
3. จำไว้ว่า การใกล้ชิดต่อกัน ไม่ได้หมายถึง การถอดจากแม่แบบ (Cloning)
4. แม้ว่าเรารู้จักคนในทุกแง่ทุกมุม ไม่ได้หมายความว่า เราเข้าใจเขา สรรพสิ่งล้วนเปลี่ยนแปลงได้
5. เผื่อระวัง ความทรงจำเกี่ยวกับอารมณ์ต่างๆ ในวัยเด็กของตนซึ่งอาจเป็นตัวขัดขวางการพัฒนา
6. ให้ความเกื้อหนุนภาวะอารมณ์ของสมาชิกทุกคนตลอดทุกวัยของชีวิต ไม่ใช่ส่งเสริมเยาวชนอารมณ์แต่ในวัยเด็ก

นอกจากนี้ซีแก่ลยังได้เสนอแนะแนวทาง 10 วิธี แก่บุคคลในครอบครัวเพื่อเสริมสร้างเยาวชนอารมณ์ไว้ดังนี้

1. การที่เราดูแลสุขภาพกายใจของผู้อื่น ตัวเราเองพึงมีสุขภาพที่ดีก่อน
2. จะให้คนเขาฟังเรา เราต้องฟังเขาให้เป็นเสียก่อน มีการสื่อสารที่ตีระหว่างกัน
3. สอนวิธีบริหารจัดการอารมณ์ตน ความรู้สึกอารมณ์ต่างๆ เป็นสิ่งที่เกิดขึ้นได้ แต่ต้องระมัดระวังการแสดงออก
4. แสดงตนให้เป็นผู้มีจิตใจเอื้อเพื่อ ให้เป็น รับเป็น อย่าเป็นคนเห็นแก่ได้และเห็นแก่ตัว
5. นำเสนอภาษาท่าทางของตน ให้เหมาะสมกับสถานการณ์และบุคคลที่เกี่ยวข้อง
6. อย่าพยายามแก้ปัญหาแทนคนที่เรารัก สนับสนุนให้เขาเรียนรู้ แก้ปัญหาด้วยตัวเอง ให้รู้จักจุดเด่นจุดด้อยในตัวเขาเอง

7. เป็นต้นแบบของการเป็นผู้นำเขาวนอารมณ์ที่ดีในการรู้จักอารมณ์ของตนเองและของคนอื่น
เอื้ออาทรและเป็นผู้ที่มีทักษะทางสังคมที่ดี
8. ศึกษาให้รู้ว่าแต่ละคนมีความต้องการอะไร ซึ่งแตกต่างกันไปตามวัย ประสบการณ์และ
เพศ เด็กและผู้ใหญ่อาจต้องการความรักที่ต้องแสดงออกในรูปแบบที่แตกต่างกันไป
9. ยอมรับผิดกับทุกคนที่เกี่ยวข้องในกรณีที่ตนทำผิด แสดงอาการที่ไม่เหมาะสม แม้กับ
สมาชิกในครอบครัวที่อายุน้อยกว่าตน ไม่มีใครสมบรูณ์เลิศหรือทำอะไรไม่ผิดพลาดเลย
การกล่าวขอภัยและการให้อภัยได้เป็นจุดเริ่มต้นของการปรับปรุงพัฒนา
นอกจากนี้วีระวัฒน์ ปณิตามย์ (2542: 153-155) ได้เสนอกลยุทธ์ที่พึงใช้ใน

กระบวนการฝึกทักษะทางเขาวนอารมณ์ให้แก่เด็กไว้ว่า

1. หลีกเลี่ยงการวิพากษ์ตำหนิการบ่นทอนขวัญและกำลังใจ การไม่เคารพสิทธิส่วนบุคคล
ของเด็ก
2. ค่อย ๆ อธิบายด้วยเหตุด้วยผล ด้วยความใจเย็นและอดทน ให้คำชมในสิ่งที่เด็กเคยทำได้
ดี
3. ระมัดระวังสิ่งที่พ่อแม่คิดว่าลูกควรเป็น ควรทำเช่นนั้นเช่นนี้ดังที่ตนคาดหวังให้ได้
4. เข้าใจภูมิหลังความรู้สึก บุคลิกที่เป็นแบบฉบับของเด็กแต่ละคนที่แตกต่างกัน เล็งเห็นได้
ว่าเด็กมีแนวโน้มที่จะรู้สึกหรือแสดงออกเช่นไรบ้าง
5. หลีกเลี่ยงการเข้าข้าง ฝ่ายที่เป็นปฏิปักษ์ตามความรู้สึกของเด็ก
6. หยุดคิดว่าหากเหตุการณ์เช่นนั้นเกิดขึ้นกับตนในฐานะผู้ใหญ่จะควบคุมตนหรือแสดงออก
เช่นไร
7. ย่นนำแนวทางแก้ไขของตนไปตัดสินให้เด็กยอมรับถือปฏิบัติ
8. เคารพในความเป็นปัจเจกชนของเด็ก ให้คำแนะนำ ให้ข้อมูล เคารพในความคิดและ
เหตุผลของเด็ก
9. พุดคุยถึงประสบการณ์เดิม ความรู้สึก จินตนาการของตนในการบริหารจัดการอารมณ์
ของเด็ก
10. ซื่อตรง เปิดเผย บอกความจริงกับเด็ก ไม่สร้างเรื่อง
11. ให้โอกาสเด็กได้เผชิญกับเหตุการณ์ที่จะเป็นตัวอย่างสอนใจเตือนสติ ให้รู้จักผลของการ
ควบคุมอารมณ์ได้ในลักษณะต่าง ๆ กันไป อาจให้เห็นตัวอย่างของชีวิตจริง หรือในบท
ภาพยนตร์ ละคร วรรณกรรมต่าง ๆ
12. อดทนต่อการฝึกทักษะทางอารมณ์แก่เด็ก ฝึกให้รู้จักขอโทษเมื่อผิดและมารยาททางสังคม
13. จำกัดบทบาทการให้ความช่วยเหลือเด็กแต่ละคนได้อย่างเหมาะสมว่าควรหยุดเมื่อใด
14. เชื่อมั่นในผลของพัฒนาการเติบโตของมนุษย์ ว่าเด็กจะเรียนรู้อะไรได้มากขึ้นเมื่อเขา
เติบโตมากกว่านี้

อุษณีย์ โภธิสุข (2542) ได้กล่าวถึงแนวทางการพัฒนาเขาวนอารมณ์ให้ลูกน้อยไว้ดังนี้

1. เมื่อตั้งครรภ์ คุณแม่ควรทำใจให้สบาย ไม่เครียด หาทางสร้างความสุขให้กับตนเอง
2. ฝึกให้เด็กรู้จักแยะแยะอารมณ์ เข้าใจเรื่องอารมณ์
3. ฝึกให้เด็กรู้จักการแสดงออกทางสังคมอย่างเหมาะสม ถูกกาลเทศะ
4. ฝึกเทคนิคผ่อนคลาย ลดความเครียด เช่น ฟังเพลงเบา ๆ ผ่อนกล้ามเนื้อ ทำสมาธิ
5. ฝึกการสร้างมนุษยสัมพันธ์ คือ การเรียนรู้การทำตนให้คนรัก และข้อสำคัญคือการรัก

ผู้อื่น

6. ฝึกให้เด็กอดทน มีมานะ
7. ฝึกให้เด็กรู้จักแก้ไขปัญหิต่าง ๆ ด้วยตนเองมากที่สุดอย่างเหมาะสมกับความสามารถของเด็กแต่ละวัย
8. รับรู้และเข้าใจอารมณ์ เมื่อลูกอยู่ในภาวะอารมณ์รุนแรง เช่น โกรธ เสียใจ ผิดหวัง อิจฉา น้อยใจ ฯลฯ ควรให้ลูกรู้ว่า เราเข้าใจว่าเขาารู้สึกอย่างไร เช่น พูดว่า “พ่อเข้าใจนะ ลูกโกรธเพื่อนเพราะเพื่อนแกล้งลูกใช่ไหม”

ส่วนลักขณา สรวิวัฒน์ (2545: 201-204) และกรมสุขภาพจิต กระทรวงสาธารณสุข (2546: 18-27) ได้เสนอเทคนิคการพัฒนาเขาวนอารมณ์ไว้อย่างเข้าใจง่ายเป็นด้านต่าง ๆ ต่อไปนี้

1. การพัฒนาเขาวนอารมณ์ในการทำงานร่วมกับผู้อื่น

การพัฒนาความฉลาดทางอารมณ์ในการทำงานร่วมกับผู้อื่น มีเทคนิคดังนี้

1.1 เข้าใจและยอมรับธรรมชาติของอารมณ์ บุคคลแต่ละคนมีความรู้สึกและอารมณ์พื้นฐานของตนเอง เช่น ดีใจ เสียใจ อิจฉา ฯลฯ และมีการแสดงออกที่แตกต่างกรรมต่างวาระกันไป แต่ละคนจะมีอารมณ์และความรู้สึกที่ผันแปรแตกต่างกันไป ยากที่จะนำความรู้สึกดี-ชั่วของตนเองไปตัดสินได้ การตัดสินความเหมาะสมขึ้นอยู่กับสถานการณ์ เหตุผล วัย ปัจจัยทางสังคม และการกำหนดทางวัฒนธรรม

1.2 รับฟัง ทำความเข้าใจและให้เกียรติผู้อื่น การยอมรับและเข้าใจภาวะที่บุคคลแสดงออก เป็นสิ่งจำเป็นในการสร้างเสริมความภาคภูมิใจตนเอง การรักษาหน้า ความมั่นใจ ไว้วางใจซึ่งกันและกัน ซึ่งจะมีผลต่อคุณภาพและผลผลิตที่บุคคลมีส่วนต่อองค์กร การปฏิเสธที่จะรับฟังหรือทำความเข้าใจกับภาวะอารมณ์ที่แสดงออก เช่น การเพิกเฉย วิพากษ์ตำหนิ การเห็นเป็นเรื่องปกติ การบั่นทอนล้อเลียนความรู้สึกของบุคคลเป็นการทำลายระดับความมั่นใจในตนเอง ความคิดสร้างสรรค์และเกียรติภูมิแห่งตนของผู้อื่นและเป็นการไม่เคารพความเป็นปัจเจกบุคคลอีกด้วย

1.3 การแก้ไขความขัดแย้ง บางครั้งการใช้เพียงเหตุผลแต่โดยลำพัง ไม่สามารถแก้ไขปัญหิต่างอารมณ์ความรู้สึกได้ ควรยอมรับความรู้สึกโดยไม่มีเงื่อนไขใด ๆ ก่อน แล้วค่อยมาพิจารณาการแสดงออก ผู้มีความฉลาดทางอารมณ์สูงกว่าจะไม่ใช้วิธีการที่บั่นทอนความรู้สึกของ

คนอื่น แต่ความสามารถในการจัดการกับอารมณ์ได้ดีจะช่วยทั้งความรู้สึกของตัวเองและช่วยให้อีกฝ่ายสงบลงได้ การที่บุคคลแสดงภาวะอารมณ์ออกในทางลบ เช่น โกรธ เสียใจ เศร้าซึม อารมณ์ไม่ให้อภัย แสดงให้เห็นว่าความต้องการทางอารมณ์ยังไม่ได้รับการตอบสนอง ยังมีความตึงเครียดในจิตใจ ผู้บริหาร เพื่อร่วมงานและผู้เกี่ยวข้องควรทำความเข้าใจภาวะอารมณ์ของตน เพื่อเข้าใจภาวะอารมณ์ของผู้อื่น เปิดโอกาสให้แต่ละคนได้แสดงอารมณ์ ความรู้สึก รับฟังด้วยความเข้าใจ เห็นใจและยอมรับภาวะอารมณ์ที่เกิดขึ้น ซึ่งจะส่งผลต่อการยอมรับตนเองและเพิ่มความมั่นคงทางจิตใจ ส่งผลต่อการพัฒนาทางความคิด การมีมนุษยสัมพันธ์ที่ดี เพิ่มขวัญกำลังใจ ความร่วมมือ และการช่วยเหลือซึ่งกันและกันในการปฏิบัติงาน

1.4 ในกรณีที่บุคคลแสดงภาวะอารมณ์ทางลบในระดับที่รุนแรง เช่น เตี้ยวดี เตี้ยวร้าย คาดคะเนพฤติกรรมไม่ได้หรือไม่สามารถแสดงอารมณ์ความรู้สึกออกมาได้เลย พุดมากเกินปกติ เปลี่ยนหัวข้อพูดรวดเร็ว หงุดหงิดง่าย มีปฏิกิริยามากเกินไปต่อเหตุการณ์เล็ก ๆ น้อย ๆ ฯลฯ ผู้บริหารและเพื่อนร่วมงานควรหามาตรการสร้างภาวะแวดล้อมที่มีการดูแลเอาใจใส่ร่วมมือกันรับฟังข้อปัญหาให้ความรู้เพื่อการยอมรับและทางบำบัดแก้ไข ในกรณีของผู้ที่ไม่สามารถสื่อความรู้สึกและภาวะอารมณ์กับผู้อื่นได้ ผู้บริหารอาจโยกย้ายไปทำงานที่ไม่เกี่ยวข้องกับผู้คนมากนัก ทำคนเดียวได้สำเร็จ หากพนักงานที่กล้าแสดงออกและมีมนุษยสัมพันธ์ดีมาเป็นเพื่อนชวนพูดคุยกระตุ้นให้เขาได้มีโอกาสแสดงความรู้สึกความคิดเห็นโดยรู้สึกว่ามีคนยอมรับฟังตน

2. เทคนิคการพัฒนาเขาวนอารมณ์ในการทำงานสำหรับตนเอง

เทคนิคการพัฒนาความฉลาดทางอารมณ์ในการทำงานสำหรับตนเอง ประกอบด้วย

2.1 รู้ทัน ฝึกรู้เท่าทันอารมณ์ตนเอง บอกกับตัวเองได้ว่าขณะนี้กำลังรู้สึกอย่างไร และรู้ได้ถึงความเปลี่ยนแปลงทางอารมณ์ที่เกิดขึ้น ชื่อสัตย์ต่อความรู้สึกของตนเอง ยอมรับข้อบกพร่องของตนเองได้ แม้เมื่อผู้อื่นพูดถึงก็สามารถเปิดใจรับมาพิจารณาเพื่อที่จะหาโอกาสปรับปรุงหรือใช้เป็นข้อเตือนใจที่จะระมัดระวังการแสดงอารมณ์มากขึ้น

2.2 รับผิดชอบ เมื่อเกิดความหงุดหงิด ไม่พอใจ ท้อแท้ ให้ฝึกคิดอยู่เสมอว่าอารมณ์ที่เกิดขึ้นเป็นสิ่งที่เราสร้างขึ้นเองจากการกระตุ้นของปัจจัยภายนอก เพราะฉะนั้นจึงควรรับผิดชอบต่ออารมณ์ที่เกิดขึ้น ควรหัดแยกแยะวิเคราะห์สถานการณ์ด้วยเหตุผล ไม่คิดเอาเองด้วยอคติหรือประสบการณ์เดิม ๆ ที่มีอยู่เพราะอาจทำให้การตีความในปัจจุบันผิดพลาดได้

2.3 จัดการได้ อารมณ์ไม่ดีที่เกิดขึ้นสามารถคลี่คลายสลายให้หมดไปด้วยการรู้เท่าทันและหาวิธีจัดการที่เหมาะสม เช่น ไม่จมอยู่กับอารมณ์นั้น พยายามเบี่ยงเบนความสนใจ โดยหางานหรือกิจกรรมทำเพื่อให้ใจจดจ่ออยู่กับงานนั้น เป็นการสร้างความเพลิดเพลินใจขึ้นมาแทนที่อารมณ์ไม่ดีที่มีอยู่

2.4 ใช้ให้เป็นประโยชน์ ฝึกใช้อารมณ์ส่งเสริมความคิด ให้อารมณ์ช่วยปรับแต่งและปรุงความคิดให้เป็นไปในทางที่มีประโยชน์ ฝึกคิดในด้านบวกเมื่อเผชิญกับเหตุการณ์ในที่ทำงาน

2.5 เต็มใจให้ตนเอง โดยการหัดมองโลกในแง่บวกที่สวยงาม รื่นรมย์ มองหาข้อดีในงานที่ทำ ชื่นชมด้านดีของเพื่อนร่วมงานเพื่อลดอคติและความเครียดในจิตใจ ทำให้ทำงานร่วมกันอย่างมีความสุขมากขึ้น

2.6 ฝึกสมาธิ ด้วยการกำหนดรู้ว่าเรากำลังทำอะไรอยู่ รู้ว่าปัจจุบันกำลังสุขหรือทุกข์อย่างไร อาจเป็นสมาธิอย่างง่าย ๆ ที่กำหนดจิตไว้ที่ลมหายใจเข้าออก การทำสมาธิจะช่วยให้จิตใจสงบและมีกำลังใจในการพิจารณาสิ่งต่าง ๆ ได้ดีขึ้น

2.7 ตั้งใจให้ชัดเจน โปรแกรมจิตใจตนเองด้วยการกำหนดว่าต่อไปนี้จะพยายามควบคุมอารมณ์ให้ได้ และตั้งเป้าหมายในชีวิตหรือการทำงานให้ชัดเจน

2.8 เชื่อมั่นในตน จากงานวิจัยหลายเรื่องแสดงให้เห็นอย่างชัดเจนว่าคนที่มีความเชื่อมั่นในตนเองจะมีความสำเร็จในการทำงานและการเรียนมากกว่าคนที่ไม่เชื่อมั่นในความสามารถของตนเอง

2.9 กล้าลองเพื่อรู้ การกล้าที่จะลองทำในสิ่งที่ยากกว่าในระดับที่คิดว่าน่าจะทำได้จะช่วยเพิ่มความมั่นใจให้ตนเองและเป็นโอกาสสำคัญที่จะได้เรียนรู้อะไรใหม่ๆ เพื่อนำไปสู่การพัฒนาความสามารถให้มากยิ่งขึ้น ๆ ขึ้นไป

3. เทคนิคการพัฒนาเขาวนอารมณ์ในสถานศึกษา

เทคนิคการพัฒนาความฉลาดทางอารมณ์ในสถานศึกษา มีเทคนิคดังต่อไปนี้

3.1 ประชาธิปไตยในการเรียน สร้างบรรยากาศการเรียนรู้ที่เป็นประชาธิปไตย มีความอิสระที่จะแสดงความคิดเห็น มีความเคารพในกันและกัน ครูรับฟังผู้เรียน เพื่อให้ผู้เรียนเห็นว่าความรู้สึกของตนเป็นที่รับฟัง ไม่ใช่สิ่งที่ไม่มีความหมายหรือไร้คนสนใจ

3.2 เรียนรู้เรื่องอารมณ์ หน้าที่ของครูอาจารย์ในการพัฒนาความฉลาดทางอารมณ์คือการช่วยให้ผู้เรียนเข้าใจถึงความรู้สึก อารมณ์ของตน มีการแสดงออกที่เหมาะสมกับบุคคลและสถานที่ มีความเอื้ออาทรต่อผู้อื่น

3.3 เริ่มต้นให้ดี เริ่มที่ครู การเริ่มต้นที่ดีที่สุดคือการที่ครูอาจารย์ทำตัวเป็นแบบอย่างที่ดีให้ผู้เรียน โดยการทำในสิ่งที่ตนเองพร่ำสอน เช่น เรียนรู้ที่จะทำความเข้าใจอารมณ์ ความรู้สึก บุคลิกลักษณะตนเอง ระมัดระวังคำพูดและการแสดงอารมณ์ให้เหมาะสมอยู่เสมอ

4. เทคนิคการพัฒนาเขาวนอารมณ์สำหรับตนเอง

เทคนิคการพัฒนาความฉลาดทางอารมณ์สำหรับตนเอง มีเทคนิคดังต่อไปนี้

4.1 รู้ตัว รู้ตน หมายถึง การรู้ความเป็นไปได้ของตน รวมทั้งความพร้อมในด้านต่าง ๆ รู้ทั้งจุดเด่นและจุดด้อย รู้เท่าทันอารมณ์ รู้สาเหตุที่ทำให้เกิดอารมณ์ความรู้สึกนั้น ๆ รู้ว่าผลที่จะตามมาเป็นอย่างไร ประเมินความสามารถตนเองได้ตามความเป็นจริงและนำมาใช้ได้อย่างเหมาะสม

4.2 รู้ทัน รู้ควร หมายถึง ความสามารถในการจัดการกับความรู้สึกของตนเอง เช่น จัดการกับความโกรธ ความไม่พอใจ ความหงุดหงิดได้ สามารถควบคุมตนเองให้ทำในสิ่งที่ถูกต้อง

ควรได้ เป็นผู้ที่มีความรับผิดชอบ ใจกว้างสามารถรับฟังความคิดและข้อมูลใหม่ๆ ตลอดจนปรับตัวต่อสภาพการณ์ที่เปลี่ยนแปลงได้

4.3 รู้สร้างกำลังใจ หมายถึง การมีแรงบันดาลใจที่จะทำให้เกิดความพยายามในการก้าวสู่เป้าหมายอย่างไม่ท้อถอย มีความตั้งใจที่จะทำให้ดีที่สุดในสิ่งที่รับผิดชอบ เมื่อมีปัญหาที่ไม่ท้อแท้หมดกำลังใจ รู้จักมองโลกในแง่ดีและพยายามหาทางปรับปรุงแก้ไขจนถึงที่สุด

โกลแมน (Goleman) ได้เสนอแนะการพัฒนาอารมณ์ไว้ 5 ประการดังนี้

1. รู้จักอารมณ์ตนเอง การรู้จักอารมณ์ตนเองจะเป็นพื้นฐานในการควบคุมอารมณ์เพื่อแสดงออกอย่างเหมาะสม การรู้จักอารมณ์ตนเอง ก็คือการรู้จักตัวเอง หรือการมีสติในทศนะของพุทธศาสนานั่นเอง

วิธีรู้เท่าทันอารมณ์ตนเอง คือ

1.1 ทบทวน ถ้ารู้สึกว่ามีปัญหามาเราพบปัญหาในการแสดงอารมณ์ ลองใช้เวลาทบทวนอารมณ์ด้วยใจที่เป็นกลาง ไม่เข้าข้างตัวเองว่าเรามีลักษณะอารมณ์อย่างไร เรามักแสดงออกในรูปแบบไหน แล้วรู้สึกพอใจ ไม่พอใจอย่างไร คิดว่าเหมาะสมหรือไม่ต่อการแสดงอารมณ์ในลักษณะนั้นๆ

1.2 ฝึกสติ ฝึกให้มีสติและรู้ตัวอยู่เสมอว่าขณะนี้เรากำลังรู้สึกอย่างไรกับตัวเอง หรือต่อสิ่งที่เกิดขึ้นรอบๆ ตัว สบายใจ ไม่สบายใจ แล้วลองถามตัวเองว่าเราคิดอย่างไรกับความรู้สึกและความคิดนั้น ความรู้สึกนั้นมีผลอย่างไรกับการแสดงออกของเรา

2. จัดการกับอารมณ์ตนเองได้

การจัดการกับอารมณ์ตนเองได้ หมายถึงความสามารถในการควบคุมอารมณ์และสามารถแสดงออกไปได้อย่างเหมาะสมกับกาลเทศะ แต่การที่เราจะจัดการกับอารมณ์ได้อย่างเหมาะสมหรือไม่เพียงใดนั้นขึ้นอยู่กับความสามารถในการควบคุมอารมณ์

เทคนิคการจัดการกับอารมณ์ตนเอง คือ

2.1 ทบทวน ว่ามีอะไรบ้างที่เราทำลงไปเพื่อตอบสนองอารมณ์ที่เกิดขึ้นและพิจารณาว่าผลที่ตามมาเป็นอย่างไร

2.2 เตรียมการในการแสดงอารมณ์ ฝึกสั่งตนเองว่าจะทำอะไรและจะไม่ทำอะไร

2.3 ฝึกรับรู้ในสิ่งที่เกิดขึ้น หรือที่เราต้องเกี่ยวข้องในด้านดี ทำอารมณ์ให้แจ่มใส ไม่เศร้าหมอง

2.4 สร้างโอกาสจากอุปสรรค หรือหาประโยชน์จากปัญหาโดยการเปลี่ยนมุมมอง เช่น คิดว่าเหตุการณ์ที่เกิดขึ้นคือความท้าทายที่จะทำให้เราพัฒนายิ่งขึ้น เป็นต้น

2.5 ฝึกผ่อนคลายความเครียด โดยเลือกวิธีที่เหมาะสมกับตนเอง เช่น ออกกำลังกาย นั่งสมาธิ เดินจงกรม เล่นดนตรี ปลูกต้นไม้ เป็นต้น

3. สร้างแรงจูงใจให้ตนเอง

การมองหาแง่ดีของเหตุการณ์ต่าง ๆ ที่เกิดขึ้นซึ่งจะช่วยให้เราเกิดความเชื่อมั่นว่าสามารถเผชิญกับเหตุการณ์นั้นได้และทำให้เกิดกำลังใจที่ก้าวไปสู่เป้าหมายที่วางไว้

เทคนิคการสร้างแรงจูงใจให้กับตนเอง คือ

3.1 ทบทวนจัดอันดับสิ่งสำคัญในชีวิต โดยให้จัดความต้องการ ความอยากได้ออยากมี อยากเป็นทั้งหลายทั้งปวงแล้วพิจารณาว่าการที่เราจะบรรลุสิ่งที่ต้องการนั้นเรื่องไหนที่พอเป็นไปได้ เรื่องไหนที่ไม่น่าจะเป็นไปได้

3.2 ตั้งเป้าหมายให้ชัดเจน เมื่อได้ความต้องการที่มีความเป็นไปได้แล้วก็นำมาตั้งเป้าหมายให้ชัดเจนเพื่อวางขั้นตอนการปฏิบัติที่จะมุ่งไปสู่จุดหมายนั้น ๆ

3.3 มุ่งมั่นต่อเป้าหมาย ในการปฏิบัติเพื่อบรรลุถึงความฝัน ความต้องการของตนเองต้องระวังอย่าให้มีเหตุการณ์ใดมาทำให้เราเกิดความไขว่เขวออกนอกทางที่ตั้งไว้

3.4 ลดความสมบูรณ์แบบ ต้องทำใจยอมรับได้ว่าสิ่งที่เราตั้งใจไว้อาจจะมีผิดพลาดเกิดขึ้นได้หรือไม่เป็นไปดังที่ใจเราคาดหวัง 100 เปอร์เซ็นต์ การทำใจยอมรับความบกพร่องได้จะช่วยให้เราไม่เครียด ไม่ทุกข์ ไม่ผิดหวังมากจนเกินไป

3.5 ฝึกมองหาประโยชน์จากอุปสรรคเพื่อสร้างความรู้สึกดี ๆ ที่จะเป็นพลังให้เกิดสิ่งดี ๆ อื่น ๆ ต่อไป

3.6 ฝึกสร้างทัศนคติที่ดี หามุมมองที่ดีในเรื่องที่เราไม่พอใจ (แต่ไม่สามารถแก้ไขหรือเปลี่ยนแปลงได้) มองปัญหาให้เป็นความท้าทายที่เราจะได้เรียนรู้สิ่งใหม่ๆ เพื่อสร้างพลังและแรงจูงใจให้ผ่านพ้นปัญหานั้น ๆ ไปได้

3.7 หมั่นสร้างความหมายในชีวิต ด้วยการรู้สึกดีต่อตนเอง นึกถึงสิ่งที่สร้างศรัทธาใจและพยายามใช้ความสามารถที่มีทำประโยชน์ทั้งแก่ตนเองและผู้อื่นแม้ว่าจะเป็นเรื่องเล็กๆ น้อยๆ ให้กำลังใจตนเอง คิดอยู่เสมอว่าเราทำได้ เราจะทำและลงมือทำ

4. รู้อารมณ์ผู้อื่น

การรู้และเข้าใจอารมณ์ความรู้สึกของผู้อื่น และสามารถแสดงอารมณ์ตนเองตอบสนองได้อย่างเหมาะสม โดยเฉพาะกับคนที่เราเกี่ยวข้องสัมพันธ์ด้วยจะช่วยให้เราสามารถอยู่ร่วมหรือทำงานด้วยกันได้อย่างดีและมีความสุขมากขึ้น

เทคนิคการรู้อารมณ์ผู้อื่น คือ

4.1 ให้ความสนใจในการแสดงออกของผู้อื่น โดยการสังเกตสีหน้า แววตา ท่าทาง การพูด น้ำเสียง ตลอดจนการแสดงออกอื่น ๆ

4.2 อ่านอารมณ์ความรู้สึกของผู้อื่นจากสิ่งที่สังเกตเห็นว่าเขากำลังมีความรู้สึกใด โดยอาจตรวจสอบว่าเขารู้สึกอย่างนั้นจริงหรือไม่ด้วยการถาม แต่วิธีนี้ควรทำในสถานการณ์ที่เหมาะสม เพราะมิฉะนั้น อาจดูเป็นการรบกวน ก้าวก่ายเรื่องของผู้อื่นได้

4.3 ทำความเข้าใจอารมณ์และความรู้สึกของบุคคล เรียกว่าเอาใจเขามาใส่ใจเรา ว่าถ้าเราเป็นเขา เราจะรู้สึกอย่างไร จากสภาพที่เขาเผชิญอยู่

4.4 แสดงความเห็นอกเห็นใจ ให้กำลังใจ เมื่อผู้อื่นกำลังมีปัญหา

5. รักษาสัมพันธ์ภาพที่ดีต่อกัน

การมีความรู้สึกที่ดีต่อกันจะช่วยลดความขัดแย้งและช่วยให้การอยู่ร่วมกันเป็นไปอย่างราบรื่นพร้อมที่จะสร้างสรรค์ผลงานที่เป็นประโยชน์

เทคนิคในการสร้างสัมพันธ์ภาพที่ดีต่อกัน คือ

5.1 ฝึกการสร้างความรู้สึกที่ดีต่อผู้อื่น ด้วยการเข้าใจ เห็นใจความรู้สึกของผู้อื่น

5.2 ฝึกการสื่อสารที่มีประสิทธิภาพ ด้วยการสร้างความเข้าใจที่ตรงกัน ฝึกการเป็นผู้พูดและผู้ฟังที่ดี และไม่ลืมที่จะใส่ใจในความรู้สึกของผู้ฟังด้วย

5.3 ฝึกการแสดงน้ำใจ เอื้อเฟื้อเผื่อแผ่ รู้จักการให้และรับ

5.4 ฝึกการให้เกียรติผู้อื่นอย่างจริงจัง รู้จักยอมรับในความสามารถของผู้อื่น

5.5 ฝึกแสดงความชื่นชม ให้กำลังใจซึ่งกันและกัน ตามวาระที่เหมาะสม

วีระวัฒน์ ปันนิตามัย (2542: 147-153) และลักขณา สริวัฒน์ (2545: 197-198) ได้เสนอแนะเทคนิค 5 ประการเพื่อความฉลาดทางอารมณ์ของเด็กไว้ดังนี้

1. ด้วยรักและเข้าใจ พ่อแม่ควรแสดงความเข้าใจ ยอมรับ เห็นอกเห็นใจ ให้ความสำคัญกับสิ่งที่ลูกสนใจแทนการตำหนิ บังคับ วิจารณ์หรือลงโทษ ขณะเดียวกันพ่อแม่ก็ต้องระวังการแสดงอารมณ์ความรู้สึกที่อาจจะเป็นตัวอย่างที่ไม่ดีสำหรับลูก

2. ใช้โอกาสให้เกิดประโยชน์ ใช้โอกาสหรือสถานการณ์ที่เกิดขึ้นเพื่อสร้างความใกล้ชิดสนิทสนม และสอนให้เด็กเรียนรู้อารมณ์ เช่น เวลาที่เด็กเกิดความกลัวขณะดูรายการโทรทัศน์ที่เป็นเรื่องตื่นเต้น อันตราย พ่อแม่อาจใช้โอกาสนี้โดยการเข้าไปนั่งใกล้ๆ แล้วปลอบใจและสอนให้ลูกเข้าใจอารมณ์ที่เกิดขึ้น พร้อมอธิบายด้วยเหตุผลเพื่อให้เด็กกล้าเผชิญสถานการณ์ที่มีลักษณะคล้ายกัน

3. เรียนรู้ร่วมกัน รับฟังความรู้สึกและอารมณ์ของเด็กด้วยความตั้งใจ เอื้ออาทร และพยายามตรวจสอบความรู้สึกของเด็กโดยการพิจารณาจากสถานการณ์ พฤติกรรม ท่าทางและอากัปกริยาที่แสดงออก ในขณะที่รับฟังพ่อแม่อาจจะช่วยสะท้อนหรือสรุปประเด็นพร้อมหาเหตุผลมาอธิบายให้เด็กเข้าใจในแง่มุมอื่นบ้าง แต่ไม่ควรสรุปเรื่องราวต่าง ๆ ในลักษณะชี้หน้า

4. ไม่ปิดกั้นความรู้สึก ฝึกให้เด็กบอกอารมณ์ความรู้สึกของตนได้อย่างถูกต้องเพื่อป้องกันการเก็บกดปัญหาแล้วมาระบายออกโดยขาดการควบคุมการแสดงอารมณ์ที่เปิดเผยตรงไปตรงมา คือพื้นฐานที่ดีของผู้ที่มีความฉลาดทางอารมณ์ เช่น รู้ตัวว่ากำลังโกรธ เสียใจ น้อยใจ ซื่อจกมา เพื่อนำไปสู่การจัดการอย่างถูกต้องเหมาะสมด้วยตนเองต่อไป

5. เรื่องธรรมดาที่ต้องพอดี เมื่อพ่อแม่เห็นว่าเด็กเข้าใจอารมณ์ที่ทำให้เกิดพฤติกรรมที่ไม่เหมาะสมของตน และเล็งเห็นพฤติกรรมที่ควรทำแล้วพ่อแม่ควรบอกให้เด็กทราบว่า การมีอารมณ์

ต่าง ๆ เป็นเรื่องปกติธรรมดา แต่ควรระมัดระวังการแสดงออกให้เหมาะสมกับบุคคล เวลา และสถานที่

สรุปได้ว่าการพัฒนาเชาวน์อารมณ์ให้เกิดขึ้นนั้นประกอบด้วยบุคคลสำคัญ 2 ส่วนด้วยกัน คือพ่อแม่ และตัวเอง พ่อแม่มีส่วนในการพัฒนาเชาวน์อารมณ์ของเด็กโดยการเลี้ยงดู ให้ความสนใจ ความรัก และการสื่อสารที่เข้าใจระหว่างกัน ขณะที่ตัวเองก็มีส่วนในการพัฒนาเชาวน์อารมณ์ของตนเองโดยการเข้าใจอารมณ์ของตนเอง การจัดการกับอารมณ์ให้แสดงออกในท่าทีที่เหมาะสมกับสถานการณ์และบุคคลที่เกี่ยวข้อง

2.4 งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับเชาวน์อารมณ์

งานวิจัยต่างประเทศ

สำหรับงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับเชาวน์อารมณ์ในต่างประเทศผู้วิจัยได้ศึกษาจากงานวิจัยต่าง ๆ ดังนี้

เอนซินาส (Encinas, 2001) ศึกษาการเรียนแบบสืบสวนสอบสวนที่มีต่อเชาวน์อารมณ์เชื้อชาติ และกลุ่มกำเนิดในสภาพการศึกษาที่สูงขึ้น ใช้กลุ่มตัวอย่างจำนวน 164 คน เป็นนักศึกษาในระดับบัณฑิตศึกษาและคณะที่เรียนเกี่ยวกับมนุษย์และกลุ่มกำเนิด และคณะต่าง ๆ จากมหาวิทยาลัยแอลเลี่ยน และมหาวิทยาลัยเปเปอร์ไดน์ ผลการศึกษาพบว่า เมื่อพิจารณาใน 4 องค์ประกอบของเชาวน์อารมณ์ พบว่าคนที่ทำงานมาแล้วและคนที่เกิดในช่วง 20 ปีก่อนสงครามโลกครั้งที่ 2 มีระดับทักษะทางสังคมและการรับรู้ตนเองสูงกว่าคนเซอร์และคนเนกชเทอร์ ในแง่ของเชื้อชาติ กลุ่มคนผิวขาวมีการรายงานระดับเชาวน์อารมณ์สูงกว่ากลุ่มที่ไม่ใช่คนผิวขาว และในแง่ของกลุ่มกำเนิด คนที่ทำงานมาแล้วและคนที่เกิดในช่วง 20 ปีก่อนสงครามโลกครั้งที่ 2 มีระดับเชาวน์อารมณ์สูงกว่าคนเซอร์และคนเนกชเทอร์

วูตตัน (Wootton, 2001) ได้ศึกษาบทบาทของพ่อแม่ที่มีต่อการพัฒนาเชาวน์อารมณ์ของเด็กวัยรุ่น ซึ่งพบว่า เชาวน์อารมณ์เพิ่มสูงขึ้นในวัยรุ่นซึ่งเปิดเผยกับพ่อแม่ที่มีอำนาจเหนือกว่า ซึ่งเปรียบเหมือนผู้ฝึกอารมณ์ให้แก่เด็ก ดังนั้นรูปแบบการเลี้ยงดูจึงสัมพันธ์กับการปฏิสัมพันธ์กัน โดยส่งเสริมให้มีการสื่อสารแบบเปิดและการเอาใจใส่กันและกัน วัยรุ่นที่แสดงลักษณะนิสัยว่ามีเชาวน์อารมณ์และความคิดรวบยอดต่ำ มองว่าผู้ให้การดูแลระยะแรกมีการเอาใจใสน้อย เช่นเดียวกับการสื่อสารทำความเข้าใจเกี่ยวกับเชาวน์อารมณ์ยังมีประสิทธิผลน้อยและสามารถใช้กลยุทธ์ในการจัดการกับเชาวน์อารมณ์ของพวกเขาได้น้อย

แวน สตาเดน (Van Staden, 2002) ได้ศึกษาความแตกต่างระหว่างนักศึกษาสาขาจิตวิทยาและสาขาวิศวกรรมศาสตร์ที่มีต่อเชาวน์อารมณ์ กลุ่มตัวอย่างเป็นนักศึกษาสาขาจิตวิทยาจำนวน 207 คน และสาขาวิศวกรรมศาสตร์จำนวน 195 คน โดยใช้แบบประเมินเชาวน์อารมณ์ของเมเยอร์และซาโลเวย์ พบว่า นักศึกษาสาขาจิตวิทยามีระดับเชาวน์อารมณ์ด้านการจัดการ

ความสัมพันธ์กับผู้อื่นอยู่ในระดับสูง ด้านการเข้าใจอารมณ์อยู่ในระดับเดียวกับด้านส่งเสริมอารมณ์ตนเอง นักศึกษาสาขาวิศวกรรมศาสตร์และสาขาจิตวิทยามีระดับเขาวนอารมณ์ด้านการจัดการอารมณ์โดยทั่วไปและด้านการจำแนกอารมณ์อยู่ในระดับเดียวกัน

จาคอบส์ (Jacobs, 2004) ได้วิเคราะห์ผลของกิจกรรมเข้าค่ายฤดูร้อนที่มีต่อเขาวนอารมณ์ของผู้เข้าร่วมกิจกรรม 81 คน พบว่า กิจกรรมเข้าค่ายฤดูร้อนส่งผลต่อเขาวนอารมณ์ของผู้เข้าร่วมกิจกรรมอย่างมีนัยสำคัญในองค์ประกอบ 8 ด้านด้วยกัน คือ ความอดทนต่อแรงกดดัน ความเป็นตัวของตัวเอง ความรับผิดชอบต่อสังคม การมองโลกในแง่ดี ความยืดหยุ่น การเอาใจเขามาใส่ใจเรา การมีความสุข และความสัมพันธ์กับบุคคลอื่น

งานวิจัยในประเทศ

การศึกษาเกี่ยวกับเขาวนอารมณ์ในประเทศไทยได้รับความสนใจมากตั้งแต่ปี 2542 เป็นต้นมาโดยงานวิจัยดังกล่าว อาทิ นาฎญา ปั่นอยู่ (2543: บทคัดย่อ) ศึกษาผลของการเรียนแบบร่วมมือโดยใช้เทคนิคแบ่งกลุ่มผลสัมฤทธิ์ที่มีต่อเขาวนอารมณ์และผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนในวิชาคณิตศาสตร์ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 โรงเรียนท่าวังวิทยาคาร จังหวัดลพบุรี โดยแบ่งเป็นกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม กลุ่มละ 36 คน พบว่า นักเรียนที่เรียนด้วยวิธีการเรียนแบบร่วมมือโดยใช้เทคนิคแบ่งกลุ่มผลสัมฤทธิ์ มีเขาวนอารมณ์หลังการทดลองสูงกว่าก่อนการทดลองอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 และนักเรียนที่เรียนด้วยวิธีการเรียนแบบร่วมมือโดยใช้เทคนิคแบ่งกลุ่มผลสัมฤทธิ์ มีเขาวนอารมณ์สูงกว่านักเรียนที่เรียนแบบปกติอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

วรินทร์ทิพย์ หมี่แสน (2543 : บทคัดย่อ) ศึกษาของการฝึกสมาธิตามแนวสติปัญญา 4 ที่มีต่อเขาวนอารมณ์ของนักเรียนมัธยมศึกษาปีที่ 5 โรงเรียนศึกษาสงเคราะห์ตาก ซึ่งแบ่งเป็นกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม กลุ่มละ 17 คน พบว่านักเรียนที่ได้รับการฝึกสมาธิตามแนวสติปัญญา 4 มีคะแนนเขาวนอารมณ์หลังการทดลองเพิ่มสูงขึ้นกว่าก่อนได้รับการฝึกสมาธิตามแนวสติปัญญา 4 อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 และนักเรียนที่ได้รับการฝึกสมาธิตามแนวสติปัญญา 4 มีคะแนนเขาวนอารมณ์ของกลุ่มทดลองเพิ่มสูงขึ้นกว่ากลุ่มควบคุมที่ไม่ได้รับการฝึกสมาธิตามแนวสติปัญญา 4 อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

พนิดา จันทกรรณต์ (2544: บทคัดย่อ) ศึกษาผลของการใช้กิจกรรมกลุ่มสัมพันธ์ที่มีต่อการพัฒนาเขาวนอารมณ์ของนักเรียนที่มีความสามารถพิเศษทางด้านวิทยาศาสตร์และคณิตศาสตร์ ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 โรงเรียนมหิตลวิทยานุสรณ์ ที่มีคะแนนเขาวนอารมณ์ต่ำกว่าเปอร์เซ็นต์ไทล์ที่ 25 แบ่งเป็นกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม กลุ่มละ 20 คน ผลการวิจัยพบว่า นักเรียนกลุ่มทดลองที่มีความสามารถพิเศษทางด้านวิทยาศาสตร์และคณิตศาสตร์ที่ได้เข้าร่วมกิจกรรมกลุ่มสัมพันธ์ มีคะแนนเขาวนอารมณ์สูงกว่านักเรียนกลุ่มควบคุมที่มีความสามารถพิเศษ

ทางด้านวิทยาศาสตร์และคณิตศาสตร์ที่ไม่ได้เข้าร่วมกิจกรรมกลุ่มสัมพันธ์อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 และนักเรียนที่มีความสามารถพิเศษทางด้านวิทยาศาสตร์และคณิตศาสตร์ที่ได้เข้าร่วมกิจกรรมกลุ่มสัมพันธ์ มีคะแนนเชาวน์อารมณ์หลังการทดลองสูงกว่าก่อนการทดลองอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

ประทีป ปะสัน (2544: บทคัดย่อ) ศึกษาผลการใช้เกมจำลองชีวิตคน (The Sims) ที่มีต่อระดับเชาวน์อารมณ์ (EQ) ของนักศึกษาศาสนาชั้นมัธยมศึกษาตอนต้น จำนวน 60 คน แบ่งเป็นกลุ่มที่เล่นเกมและกลุ่มที่ไม่เล่นเกม กลุ่มละ 30 คน พบว่า นักศึกษากลุ่มที่เล่นเกมมีระดับเชาวน์อารมณ์หลังการเล่นสูงกว่าก่อนการเล่นอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ 0.5 ในด้านเชาวน์อารมณ์โดยรวม ด้านการรู้จักอารมณ์ของตนเอง ด้านการตระหนักถึงภาวะอารมณ์ของผู้อื่น ด้านการควบคุมอารมณ์ของตน ด้านการมีแรงจูงใจที่ดี และด้านทักษะทางสังคม และยังพบว่า นักศึกษากลุ่มที่เล่นเกมมีระดับเชาวน์อารมณ์หลังการเล่นสูงกว่ากลุ่มที่ไม่เล่นเกมอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ 0.5 ในด้านเชาวน์อารมณ์โดยรวม ด้านความเอื้ออาทรและด้านทักษะทางสังคม

นิตยา คงเกษม (2544: บทคัดย่อ) ศึกษาผลของการเรียนแบบร่วมมือที่บูรณาการกับโยนิโสมนสิการที่มีต่อความฉลาดทางอารมณ์ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 โรงเรียนนนทรีวิทยา สุ่มกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุมกลุ่มละ 20 คน ผลการวิจัยพบว่า กลุ่มทดลองมีความฉลาดทางอารมณ์ด้านการตระหนักรู้ในตนเอง การควบคุมตนเอง การมีแรงจูงใจ การเข้าใจความรู้สึกของผู้อื่น การมีทักษะทางสังคม การพึ่งตนเอง และการมีความสงบทางจิตใจโดยย่อยในแต่ละด้าน และโดยรวมหลังการทดลองสูงกว่าก่อนการทดลองอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 และกลุ่มทดลองมีความฉลาดทางอารมณ์ด้านการตระหนักรู้ในตนเอง การควบคุมตนเอง การมีแรงจูงใจ การเข้าใจความรู้สึกของผู้อื่น การมีทักษะทางสังคม การพึ่งตนเอง และการมีความสงบทางจิตใจโดยย่อยในแต่ละด้านและโดยรวมหลังการทดลองสูงกว่ากลุ่มควบคุมอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

สุรภี หนูเรียงสาย (2544: บทคัดย่อ) ศึกษาผลของการใช้กิจกรรมกลุ่มและโปรแกรมการฝึกความฉลาดทางอารมณ์ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 โรงเรียนเพชรฆาตาวินทยา จังหวัดระยอง ที่ได้คะแนนจากแบบประเมินความฉลาดทางอารมณ์เปอร์เซ็นต์ไทล์ที่ 25 ลงมา จำนวน 30 คน แบ่งออกเป็น 3 กลุ่ม คือ กลุ่มที่ได้รับกิจกรรมกลุ่ม และกลุ่มที่ได้รับโปรแกรมการฝึกความฉลาดทางอารมณ์ และกลุ่มควบคุม กลุ่มละ 10 คน การทดลองแบ่งเป็น 3 ระยะ คือ ระยะก่อนการทดลอง ระยะหลังการทดลอง และระยะติดตามผล ผลการวิจัยพบว่า มีปฏิสัมพันธ์ระหว่างวิธีการ ทดลองกับช่วงเวลาของการทดลองอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 นักเรียนที่ได้รับการฝึกกิจกรรมกลุ่มมีความฉลาดทางอารมณ์ในระยะหลังการทดลองและระยะติดตามผลสูงกว่าระยะก่อนการทดลอง อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 นักเรียนที่ได้รับการฝึกความฉลาดทางอารมณ์มีความฉลาดทางอารมณ์ในระยะหลังการทดลองและระยะติดตามผลสูงกว่าระยะก่อนการทดลอง อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 และนักเรียนที่ได้รับการฝึก

กิจกรรมกลุ่มและนักเรียนที่ได้รับโปรแกรมการฝึกความฉลาดทางอารมณ์มีความฉลาดทางอารมณ์ในระยะหลังการทดลองและระยะติดตามผลสูงกว่ากลุ่มควบคุม อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

อภิษฎา ดวงจันทร์ (2543: บทคัดย่อ) ได้เปรียบเทียบผลของการใช้สถานการณ์จำลองและการเสริมแรงทางบวก ที่มีต่อความเฉลียวฉลาดทางอารมณ์ของนักเรียน โรงเรียนวัดเศวตฉัตร เขตคลองสาน กรุงเทพมหานคร ซึ่งมีกลุ่มตัวอย่างเป็นนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 ที่มีความเฉลียวฉลาดทางอารมณ์ต่ำกว่าเปอร์เซ็นต์ไทล์ที่ 50 ลงมา จำนวน 48 คน แบ่งเป็นกลุ่มทดลองที่ 1 ที่ได้รับการใช้สถานการณ์จำลองและการชี้แนะ กลุ่มทดลองที่ 2 ที่ได้รับการใช้สถานการณ์จำลองและการใช้หลักฟรีแมค และกลุ่มควบคุมที่ไม่ได้รับการใช้สถานการณ์จำลองและการชี้แนะ และที่ไม่ได้รับการใช้สถานการณ์จำลองและการใช้หลักฟรีแมค ผลการวิจัยพบว่า นักเรียนมีความเฉลียวฉลาดทางอารมณ์เพิ่มขึ้น หลังจากได้รับการใช้สถานการณ์จำลองและการชี้แนะ และได้รับการใช้สถานการณ์จำลองและการใช้หลักฟรีแมคอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 และนักเรียนมีความเฉลียวฉลาดทางอารมณ์ลดลง หลังจากไม่ได้รับการใช้สถานการณ์จำลองและการชี้แนะ และไม่ได้รับการใช้สถานการณ์จำลองและการใช้หลักฟรีแมคอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

จากการศึกษาเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องผู้วิจัยได้นำมาสร้างเป็นกรอบแนวคิดในการศึกษาวิจัยครั้งนี้ดังจะกล่าวต่อไป

3. วัตถุประสงค์

การวิจัยในครั้งนี้มีวัตถุประสงค์ดังนี้

1. เพื่อศึกษากิริยาร่วมระหว่างวิธีสอนและเจตคติต่อวิชาภาษาอังกฤษที่มีต่อทักษะการพูดภาษาอังกฤษเพื่อการสื่อสารและเชาวน์อารมณ์ของนักเรียน
2. เพื่อเปรียบเทียบทักษะการพูดภาษาอังกฤษเพื่อการสื่อสารของนักเรียนที่ได้รับการสอนด้วยเทคนิคสถานการณ์จำลองกับนักเรียนที่ได้รับการสอนแบบปกติ
3. เพื่อเปรียบเทียบเชาวน์อารมณ์ของนักเรียนที่ได้รับการสอนด้วยเทคนิคสถานการณ์จำลองกับนักเรียนที่ได้รับการสอนแบบปกติ
4. เพื่อเปรียบเทียบทักษะการพูดภาษาอังกฤษเพื่อการสื่อสารของนักเรียนที่มีเจตคติต่อวิชาภาษาอังกฤษสูงกับนักเรียนที่มีเจตคติต่อวิชาภาษาอังกฤษต่ำ
5. เพื่อเปรียบเทียบเชาวน์อารมณ์ของนักเรียนที่มีเจตคติต่อวิชาภาษาอังกฤษสูงกับนักเรียนที่มีเจตคติต่อวิชาภาษาอังกฤษต่ำ

4. สมมติฐาน

การวิจัยครั้งนี้ ผู้วิจัยได้ตั้งสมมติฐาน ดังนี้

1. มีกิจกรรมระหว่างวิธีสอนและเจตคติต่อวิชาภาษาอังกฤษที่มีต่อทักษะการพูดภาษาอังกฤษเพื่อการสื่อสารและเขavnอารมณ์ของนักเรียน
2. นักเรียนที่ได้รับการสอนด้วยเทคนิคสถานการณ์จำลองมีทักษะการพูดภาษาอังกฤษเพื่อการสื่อสารสูงกว่านักเรียนที่ได้รับการสอนแบบปกติ
3. นักเรียนที่ได้รับการสอนด้วยเทคนิคสถานการณ์จำลองมีเขavnอารมณ์สูงกว่านักเรียนที่ได้รับการสอนแบบปกติ
4. นักเรียนที่มีเจตคติต่อวิชาภาษาอังกฤษสูงมีทักษะการพูดภาษาอังกฤษเพื่อการสื่อสารสูงกว่านักเรียนที่มีเจตคติต่อวิชาภาษาอังกฤษต่ำ
5. นักเรียนที่มีเจตคติต่อวิชาภาษาอังกฤษสูงมีเขavnอารมณ์สูงกว่านักเรียนที่มีเจตคติต่อวิชาภาษาอังกฤษต่ำ

5. ความสำคัญและประโยชน์

การวิจัยครั้งนี้มีความสำคัญและประโยชน์ในด้านต่อไปนี้

ด้านความรู้

1. ทำให้ทราบว่ามึกิจกรรมระหว่างวิธีสอนและเจตคติต่อวิชาภาษาอังกฤษหรือไม่
2. ทำให้ทราบว่านักเรียนที่ได้รับการสอนด้วยเทคนิคสถานการณ์จำลองมีทักษะการพูดภาษาอังกฤษเพื่อการสื่อสารสูงกว่านักเรียนที่ได้รับการสอนแบบปกติหรือไม่
3. ทำให้ทราบว่านักเรียนที่ได้รับการสอนด้วยเทคนิคสถานการณ์จำลองมีเขavnอารมณ์สูงกว่านักเรียนที่ได้รับการสอนแบบปกติหรือไม่
4. ทำให้ทราบว่านักเรียนที่มีเจตคติต่อวิชาภาษาอังกฤษสูงมีทักษะการพูดภาษาอังกฤษเพื่อการสื่อสารสูงกว่านักเรียนที่มีเจตคติต่อวิชาภาษาอังกฤษต่ำหรือไม่
5. ทำให้ทราบว่านักเรียนที่มีเจตคติต่อวิชาภาษาอังกฤษสูงมีเขavnอารมณ์สูงกว่านักเรียนที่มีเจตคติต่อวิชาภาษาอังกฤษต่ำหรือไม่

ด้านการนำไปใช้

1. เพื่อเป็นแนวทางสำหรับครู อาจารย์ ผู้สอน และผู้ที่เกี่ยวข้องกับการสอนทักษะการพูดวิชาภาษาอังกฤษเพื่อการสื่อสาร ในการนำความรู้ที่ได้จากการวิจัยครั้งนี้ ไปจัดกิจกรรมการเรียนการสอนเพื่อช่วยให้นักเรียนมีทักษะการพูดภาษาอังกฤษเพื่อการสื่อสาร
2. เพื่อเป็นแนวทางในการจัดกิจกรรมการเรียนการสอนภาษาอังกฤษโดยเน้นความสุขในการเรียนของนักเรียน
3. เพื่อเป็นแนวทางในการศึกษา ค้นคว้า วิจัย สำหรับผู้สนใจการใช้สถานการณ์จำลองและเขavnอารมณ์ต่อไป

6. ขอบเขตการวิจัย

1. กลุ่มตัวอย่าง

กลุ่มตัวอย่าง คือ นักเรียนที่กำลังศึกษาอยู่ในชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 ภาคเรียนที่ 1 ปีการศึกษา 2548 จำนวน 120 คน ของโรงเรียนเดชะปัตตนยานุกูล สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาปัตตานี เขต 1

2. ตัวแปร

2.1 ตัวแปรอิสระ มี 2 ตัวแปร คือ

1.1.1 วิธีการสอน มี 2 วิธี คือ

2.1.1.1 การสอนด้วยเทคนิคสถานการณ์จำลอง

2.1.1.2 การสอนแบบปกติ

2.1.2 เจตคติต่อวิชาภาษาอังกฤษ แบ่งเป็น 2 ระดับ คือ

2.1.2.1 ระดับเจตคติต่อวิชาภาษาอังกฤษสูง

2.1.2.2 ระดับเจตคติต่อวิชาภาษาอังกฤษต่ำ

2.2 ตัวแปรตาม มี 2 ตัวแปร คือ

1.2.1 ทักษะการพูดภาษาอังกฤษเพื่อการสื่อสาร

2.2.2 เซาวน์อารมณ์

3. เนื้อหา วิชาภาษาอังกฤษระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 เกี่ยวกับบทสนทนาเพื่อการสื่อสารในชีวิตประจำวัน

7. นิยามศัพท์เฉพาะ

นิยามศัพท์เฉพาะของการวิจัยครั้งนี้ มีดังต่อไปนี้

1. การสอนด้วยเทคนิคสถานการณ์จำลอง หมายถึง การจัดกิจกรรมการเรียนการสอนที่คล้ายคลึงกับสภาพจริงของเหตุการณ์ที่เกิดขึ้นในชีวิตประจำวัน โดยเปิดโอกาสให้นักเรียนแสดงความสามารถในการพูดอภิปรายแลกเปลี่ยนประสบการณ์ และสรุปบทสนทนาที่สำคัญของสถานการณ์นั้น เพื่อฝึกให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้ทักษะ และกระบวนการต่าง ๆ เช่น การแก้ปัญหา การตัดสินใจ สามารถจดจำและเข้าใจอย่างลึกซึ้งจนนำไปเชื่อมโยงกับสภาพการณ์จริงได้ ผ่านกระบวนการสอน 4 ขั้นตอน คือ ขั้นนำ ขั้นปฏิบัติ ขั้นอภิปรายผล และขั้นสรุป โดยกิจกรรมตอนท้ายนักเรียนจะได้แสดงบทบาทตามสถานการณ์จำลอง ซึ่งสถานการณ์ที่สร้างขึ้นนี้จะมีเนื้อหาเกี่ยวกับบทสนทนาที่จำเป็นในชีวิตประจำวันที่นักเรียนต้องพบเจอโดยศึกษาเนื้อหาสาระจากหลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2544

2. การสอนแบบปกติ หมายถึง การจัดกิจกรรมการเรียนการสอนตามคู่มือครู กลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาต่างประเทศ หลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2544 โดยมีกระบวนการสอน 4 ขั้นตอน คือ ขั้นนำ ขั้นปฏิบัติ ขั้นอภิปรายผล และขั้นสรุป

3. เจตคติต่อวิชาภาษาอังกฤษ ในที่นี้ผู้วิจัยได้เน้นความรู้สึกของนักเรียนต่อครูผู้สอน การจัดการเรียนการสอน แบบเรียนวิชาภาษาอังกฤษ การวัดและประเมินผล และผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักเรียน ซึ่งได้จากแบบวัดเจตคติที่ผู้วิจัยสร้างขึ้น

4. ทักษะการพูดภาษาอังกฤษเพื่อการสื่อสาร หมายถึง ความสามารถในการสื่อสารด้วยถ้อยคำภาษาอังกฤษ ประกอบด้วย 3 ด้าน คือ

4.1 ด้านสำเนียงการออกเสียง หมายถึง ความถูกต้องของน้ำเสียงและการลงเสียงหนักในการพูด

4.2 ด้านความถูกต้องของไวยากรณ์ ศัพท์ สำนวน หมายถึง ความถูกต้องของข้อความซึ่งพิจารณาตามหลักโครงสร้างทางภาษา

4.3 ด้านความคล่องแคล่วในการพูด หมายถึง ความสามารถในการพูดอย่างเป็นธรรมชาติ สม่่าเสมอ และไม่ติดขัด

5. เชาวน์อารมณ์ หมายถึง ความสามารถในการรู้จัก รับรู้ และเข้าใจอารมณ์ของตนเองและของผู้อื่น สามารถจัดการกับอารมณ์ของตนเองให้แสดงออกอย่างเหมาะสมทั้งต่อตนเองและผู้อื่น มีทักษะการปรับตัวและดำเนินชีวิตอยู่ร่วมกับบุคคลอื่น ๆ ในสังคมอย่างมีความสุข สำหรับการวิจัยครั้งนี้ผู้วิจัยได้ใช้หลักเกณฑ์ 3 ด้าน ในการประเมินเชาวน์อารมณ์ของนักเรียน คือ เก่ง ดี และมีสุข ซึ่งเป็นแบบประเมินของกรมสุขภาพจิต สำหรับวัยรุ่น (12-15 ปี)

6. นักเรียน หมายถึง ผู้ที่กำลังศึกษาอยู่ในระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 ภาคเรียนที่ 1 ปีการศึกษา 2548 สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาปัตตานี เขต 1