ผลการจัดการเรียนรู้แบบใช้สถานการณ์เป็นฐาน ที่มีต่อทักษะการพูดภาษาอาหรับของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4

ธนพงษ์ ไกรทัต*[1] ธีระยุทธ รัชชะ[2] ณรงค์ศักดิ์ รอบคอบ[3] จิระวัฒน์ ตันสกุล[4]
ศุภกาญจน์ บัวทิพย์[5] อีสมาแอ กาเต๊ะ[6]
thanapongkaitat@gmail.com*

ส่งบทความ 11 กุมภาพันธ์ 2569 แก้ไข 1 มีนาคม 2569 ตอบรับ 2 มีนาคม 2569

บทคัดย่อ

การวิจัยครั้งนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อ 1) เปรียบเทียบทักษะการพูดภาษาอาหรับของนักเรียน ระหว่างก่อนเรียนรู้และหลังเรียนรู้ผ่านการจัดการเรียนรู้แบบใช้สถานการณ์เป็นฐาน 2) เปรียบเทียบเจตคติต่อการเรียนภาษาอาหรับของนักเรียน ระหว่างก่อนเรียนรู้และหลังเรียนรู้ผ่านการจัดการเรียนรู้แบบใช้สถานการณ์เป็นฐาน ตัวอย่างในการวิจัย คือ นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4/6 จำนวน 32 คน ได้มาจากการสุ่มอย่างง่าย (Simple Random Sampling) ด้วยการจับฉลาก เครื่องมือที่ใช้ศึกษาวิจัย คือ 1) แผนการจัดการเรียนรู้แบบใช้สถานการณ์เป็นฐาน 2) แบบทดสอบการวัดทักษะการพูดภาษาอาหรับ และ 3) แบบวัดเจตคติต่อการเรียนภาษาอาหรับ วิเคราะห์ข้อมูลโดยใช้โปรแกรมคอมพิวเตอร์สำเร็จรูป โดยมีสถิติพื้นฐาน ได้แก่ 1) ค่าเฉลี่ย ($\overline{X}$) และ 2) ค่าส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (S.D.) สถิติที่ใช้ทดสอบสมมติฐาน คือ t-test for Dependent Samples

ผลการวิจัย พบว่า

1) นักเรียนที่เรียนรู้ผ่านการจัดการเรียนรู้แบบใช้สถานการณ์เป็นฐานมีทักษะการพูดภาษาอาหรับทั้งในภาพรวมและในทุกองค์ประกอบสูงกว่าก่อนเรียนรู้อย่างมีนัยสำคัญที่ระดับ .01 และ

2) นักเรียนที่เรียนรู้ผ่านการจัดการเรียนรู้แบบใช้สถานการณ์เป็นฐานมีเจตคติต่อการเรียนภาษาอาหรับหลังเรียนสูงกว่าก่อนเรียนรู้อย่างมีนัยสำคัญที่ระดับ .01

คำสำคัญ: การจัดการเรียนรู้แบบใช้สถานการณ์เป็นฐาน, ทักษะการพูดภาษาอาหรับ, เจตคติต่อการเรียนภาษาอาหรับ

***ผู้ประพันธ์บรรณกิจ**

[1-5]คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยสงขลานครินทร์

[6] คณะวิทยาการอิสลาม มหาวิทยาลัยสงขลานครินทร์

The Effects of Simulation-Based Learning on Arabic Speaking Skills of Grade 10 Students

Thanapong Kaitat*[1] Teerayout Rascha[2] Narongsak Rorbkorb[3] Jirawat Tansakul[4]
Supakan Buatip[5] Isma-le Katih[6]
thanapongkaitat@gmail.com*

Received: February 11, 2026 Revised: March 1, 2026 Accepted: March 2, 2026

Abstract

This research aimed to: 1) compare the Arabic speaking skills of Grade 10 students before and after learning through simulation-based learning, and 2) compare the attitudes toward learning Arabic of Grade 10 students before and after learning through simulation-based learning. The sample consisted of 32 Grade 10 students from Class 4/6, selected through simple random sampling using a lottery method. The research instruments used in this study included: 1) simulation-based learning lesson plans, 2) an Arabic speaking skills test, and 3) an attitude scale toward learning Arabic. Data were analyzed using a statistical software program. The basic statistics employed in the analysis were mean ($\overline{x}$), and standard deviation (S.D.), while the statistic used for hypothesis testing was a t-test for dependent samples.

The results of the research revealed that:

1) students who learned through simulation-based learning had significantly higher Arabic speaking skills, both overall and in each component, after learning than before learning, at the .01 level of significance; and

2) students who learned through simulation-based learning had significantly higher attitudes toward learning Arabic after learning than before learning, at the .01 level of significance.

Keywords: Simulation-Based Learning, Arabic Speaking Skills, Attitudes Toward Learning Arabic

*Corresponding Author
[1-5]Faculty of Education, Prince of Songkla University
[6] Faculty of Islamic Sciences, Prince of Songkla University

บทนำ

ภาษาอาหรับนับเป็นมรดกทางภาษาและวรรณกรรมที่ยิ่งใหญ่ของโลกอีกภาษาหนึ่ง เนื่องจากเป็นภาษาที่จัดอยู่ในกลุ่มภาษาตระกูลเซมิติกที่มีการใช้ทางวรรณกรรมที่ยาวนานและโดดเด่นของโลก อีกทั้งเป็นภาษาที่ใช้ในชนชาติอาหรับและชาวมุสลิมทั่วโลก ตลอดจนเป็นภาษาของเอกสารทางศาสนาและวัฒนธรรมของอิสลาม ในอดีตภาษาอาหรับมีบทบาทสำคัญในการถ่ายทอดความรู้ทางวิทยาศาสตร์ คณิตศาสตร์ และปรัชญาไปยังโลกตะวันตก (Ryding, 2005) ปัจจุบันภาษาอาหรับได้รับการยอมรับในระดับสากลโดยมีการใช้กันอย่างกว้างขวาง ซึ่งไม่ได้ใช้เพียงแค่ชนชาติอาหรับเท่านั้น เนื่องจากภาษาอาหรับเป็นหนึ่งในหกภาษาราชการขององค์การสหประชาชาติ โดยมีการรับรองในสมัชชาใหญ่ผ่านมติเมื่อวันที่ 18 ธันวาคม ค.ศ. 1973 (United Nations, n.d.) นอกจากนี้ ในเชิงภาษาศาสตร์ภาษาอาหรับยังมีเอกลักษณ์เฉพาะด้านระบบเสียงของตัวอักษร 28 ตัวที่มีแหล่งกำเนิดเสียงที่ต่างกัน โดยตัวอักษรแต่ละตัวสามารถเปลี่ยนแปลงรูปแบบได้ตามตำแหน่งในคำ และเป็นภาษาที่ไม่เปลี่ยนแปลงไปตามกาลเวลาและกลุ่มชน เป็นภาษาที่มีความหมายอย่างละเอียดลึกซึ้ง (ธราดล นาคนาวา และวาริทร์พร ฟันเฟื่องฟู, 2562) ดังนั้น การศึกษาภาษาอาหรับจึงนับเป็นการพัฒนาทรัพยากรมนุษย์ที่มีนัยสำคัญ ทั้งในด้านการเข้าถึงองค์ความรู้ทางภาษา วรรณกรรม และบริบททางวัฒนธรรมของโลกอาหรับ ตลอดจนการเสริมสร้างศักยภาพด้านการสื่อสารและความร่วมมือในระดับนานาชาติในบริบทสังคมโลกปัจจุบัน

จากความสำคัญดังกล่าวข้างต้น กระทรวงศึกษาธิการ (2546) ได้กำหนดมาตรฐานการจัดการเรียนรู้ในรายวิชาภาษาอาหรับในหลักสูตรอิสลามศึกษา พ.ศ. 2546 ฉบับปรับปรุง พ.ศ. 2555 โดยสรุปใจความสำคัญได้ว่า ต้องมีเข้าใจกระบวนทั้ง 4 ได้แก่ ฟัง พูด อ่าน และเขียน โดยเห็นคุณค่าของการใช้ภาษาอาหรับเพื่อการเรียนรู้ที่มีความหมายเพื่อตีความบทบัญญัติอิสลามได้อย่างเข้าใจ ด้วยเหตุนี้ ครูจึงต้องปรับบทบาทจากการเป็นผู้ถ่ายทอดความรู้โดยตรงมาเป็นผู้สนับสนุนและผู้กระตุ้นแทน เพื่อเสริมสร้างประสบการณ์การเรียนรู้ที่มีความหมายให้แก่นักเรียน โดยอาศัยเทคนิคและรูปแบบการจัดการเรียนรู้ที่หลากหลาย เพื่อตอบสนองต่อความต้องการของนักเรียนและเป้าหมายของหลักสูตร นอกจากนี้ การพัฒนาทักษะสำคัญที่ช่วยให้นักเรียนสามารถนำความรู้มาใช้ได้อย่างมีประสิทธิภาพและเกิดประโยชน์สูงสุด คือ ทักษะการพูด เนื่องจากการพูดเป็นเครื่องมือหลักในการสื่อสาร ซึ่งถือเป็นเป้าหมายสำคัญของการใช้ภาษาอาหรับในหลากหลายมิติ

อย่างไรก็ตาม การเรียนรู้ภาษาอาหรับของนักเรียนที่ไม่ใช่เจ้าของภาษา มักมีข้อจำกัดในด้านการพูด แม้ในประเทศไทยก็ตาม เนื่องจากยังคงไม่มีการมุ่งเน้นการฝึกฝนทักษะการพูดมากเท่าที่ควร โดยครูมักให้ความสำคัญกับการเรียนรู้ในด้านหลักไวยากรณ์และการจดจำโครงสร้างทางภาษามากกว่า ส่งผลให้นักเรียนมีโอกาสน้อยมากในการฝึกพูดภาษาอาหรับ ซึ่งสอดคล้องกับการสัมภาษณ์ของผู้วิจัย ที่ได้สัมภาษณ์ครูภาษาอาหรับ 2 ท่าน ทั้งครูชาวไทย และชาวต่างชาติที่สอนในโรงเรียนของผู้วิจัย พบว่า ทั้ง 2 ท่านให้ความเห็นตรงกันว่า การเรียนรู้ภาษาอาหรับของนักเรียนยังขาดทักษะการพูด เนื่องจากกระบวนการจัดการเรียนรู้ยังไม่เอื้อต่อการพัฒนาทักษะการพูดเท่าที่ควร จึงทำให้นักเรียนยังขาดทักษะดังกล่าวมากกว่าทักษะอื่น ๆ และสอดคล้องกับงานวิจัยของชนกันต์ วงษ์สันต์ และคณะ (2565) ที่ชี้ให้เห็นว่ากระบวนการเรียนรู้ในสถาบันการศึกษาที่สอนตามหลักสูตรอิสลามศึกษาส่วนใหญ่ มักเน้นการเรียนการสอนแบบบรรยาย ส่งผลให้นักเรียนไม่สามารถพัฒนาทักษะที่สำคัญในศตวรรษที่ 21 ได้ดีเท่าที่ควร โดยเฉพาะทักษะการพูด ซึ่งสอดคล้องกับงานวิจัยของอับดุลรอแม สุหลง (2563) ที่ชี้ให้เห็นว่า วิธีการสอนแบบดั้งเดิมที่เน้นการบรรยายและการถ่ายทอดความรู้จากครูเพียงฝ่ายเดียว ส่งผลให้นักเรียนขาดทักษะการพูดภาษาอาหรับ รู้สึกเบื่อหน่าย และขาดแรงจูงใจในการเรียนภาษาอาหรับ

จากสภาพปัญหาดังกล่าวทั้งหมด ทั้งจากการสัมภาษณ์ครู และจากศึกษาจากเอกสารงานวิจัย มีหลายรูปแบบการจัดการเรียนรู้ส่งผลในการพัฒนาทักษะการพูดภาษาอาหรับที่นักเรียนยังขาดไป ได้แก่ การใช้ห้องเรียนกลับ (Aburezeq, 2019) การใช้การวิธีการสอนแบบจิตนาการนำทาง (Al-Zahrani, 2022) การใช้กิจกรรมการแสดงบทบาทสมมติ (Farihah, 2023) การใช้โครงงานเป็นฐานการเรียนรู้ (Rahmah, 2024) และสุดท้ายการใช้สถานการณ์เป็นฐานการเรียนรู้ (Musa et al, 2024)

สำหรับการทบทวนแนวทางการจัดการเรียนรู้ที่มีผลต่อการพัฒนาทักษะการพูดภาษาอาหรับที่กล่าวมาข้างต้นทั้งหมด ผู้วิจัยได้พิจารณาเห็นว่า การจัดการเรียนรู้ในรูปแบบต่าง ๆ แม้จะมีการส่งเสริมการทำงานร่วมกันของนักเรียนและการพัฒนาทักษะด้านภาษาอาหรับในการพูดได้ในระดับหนึ่ง แต่ยังคงมีข้อจำกัดในด้านการเชื่อมโยงเนื้อหาการเรียนรู้กับบริบทสถานการณ์ที่จะนำไปใช้จริง เมื่อพิจารณาจากปัญหาของนักเรียนที่ยังขาดการฝึกพูดภาษาอาหรับ ผู้วิจัยจึงเลือกการจัดการเรียนรู้แบบใช้สถานการณ์เป็นฐานมาใช้ เพื่อพัฒนาทักษะการพูดภาษาอาหรับ และเจตคติต่อการเรียนภาษาอาหรับของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 โรงเรียนจงรักสัตย์วิทยา จังหวัดปัตตานี เนื่องจากเป็นการเปิดโอกาสให้นักเรียนได้ฝึกฝนทักษะการพูดในบริบทที่ใกล้เคียงกับสถานการณ์จริง ซึ่งช่วยให้นักเรียนสามารถนำความรู้ไปประยุกต์ใช้ได้อย่างเป็นธรรมชาติ

วัตถุประสงค์การวิจัย

1. เพื่อเปรียบเทียบทักษะการพูดภาษาอาหรับของนักเรียน ระหว่างก่อนเรียนรู้และหลังเรียนรู้ผ่านการจัดการเรียนรู้แบบใช้สถานการณ์เป็นฐาน

2. เพื่อเปรียบเทียบเจตคติต่อการเรียนภาษาอาหรับของนักเรียน ระหว่างก่อนเรียนรู้และหลังเรียนรู้ผ่านการจัดการเรียนรู้แบบใช้สถานการณ์เป็นฐาน

ขอบเขตการวิจัย

1. ประชากรที่ใช้ศึกษาครั้งนี้ คือ นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 ที่กำลังศึกษาในปีการศึกษา 2568 โรงเรียนจงรักสัตย์วิทยา จังหวัดปัตตานี ที่เรียนในรายวิชาภาษาอาหรับ จำนวน 4 ห้อง รวมนักเรียนจำนวนทั้งสิ้น 168 คน เนื่องจากทั้ง 4 ห้องมีการคละระดับความสามารถของนักเรียนใกล้เคียงกัน

2. ตัวอย่างที่ใช้ศึกษาครั้งนี้ คือ นักเรียนห้อง 4/6 รวมนักเรียนจำนวนทั้งสิ้น 32 คน ได้มาจากการสุ่มอย่างง่าย (Simple Random Sampling) ด้วยการจับฉลาก และกำหนดให้ห้องเรียนเป็นหน่วยของการสุ่ม

3. ตัวแปรที่ศึกษา

3.1 ตัวแปรต้น คือ การจัดการเรียนรู้แบบใช้สถานการณ์เป็นฐาน

3.2 ตัวแปรตาม คือ ทักษะการพูดภาษาอาหรับ และเจตคติต่อการเรียนภาษาอาหรับ

4. นิยามศัพท์เฉพาะ

4.1 ทักษะการพูดภาษาอาหรับ หมายถึง ความสามารถในการใช้ภาษาอาหรับทางด้านการพูด เพื่อถ่ายทอดแนวคิด ความรู้สึก และข้อมูลในลักษณะที่เหมาะสมตามสถานการณ์ในชีวิตประจำวัน วัดได้จากแบบทดสอบการวัดทักษะการพูดภาษาอาหรับ มีลักษณะเป็นการทดสอบแบบปฏิบัติ เป็นคำถามที่ใช้ในการโต้ตอบสนทนาระหว่างกันของครูกับนักเรียนครอบคลุม 3 สถานการณ์ที่ใช้จัดการเรียนรู้ สถานการณ์ละ 4 ข้อ รวมจำนวนทั้งสิ้น 12 ข้อ เกณฑ์การให้คะแนนเป็นแบบรูบริก (Scoring Rubric) ประกอบด้วย 4 ประเด็น ได้แก่ 1) ความคล่องแคล่วในการพูด 2) ความถูกต้องของโครงสร้างประโยค 3) การเลือกใช้คำศัพท์ และ 4) การออกเสียงที่ชัดเจน

4.2 เจตคติต่อการเรียนภาษาอาหรับ หมายถึง ความรู้สึกนึกคิด ความเชื่อ และท่าทีพฤติกรรมของนักเรียนที่มีต่อการเรียนภาษาอาหรับ ซึ่งวัดได้จากแบบวัดเจตคติต่อการเรียนภาษาอาหรับ มีลักษณะเป็นแบบมาตราประเมินค่า 5 ระดับตามวิธีของลิเคิร์ต (Likert’s Scale) จำนวนข้อคำถาม 20 ข้อ

4.3 การจัดการเรียนรู้แบบใช้สถานการณ์เป็นฐาน หมายถึง การจัดกิจกรรมในการเรียนรู้ ที่มุ่งเน้นการเชื่อมโยงเนื้อหาการเรียนกับการจำลองจากสถานการณ์จริงเข้าด้วยกัน ผ่านการลงมือปฏิบัติและการตัดสินใจด้วยตนเอง ประกอบด้วย 4 ขั้นตอน (Standsklev, 1974; Sturtridge, 1977; ชาญชัย ยมดิษฐ์, 2548; ยุพิน บุญชูวงศ์, 2556; ทิศนา แขมมณี, 2567) ได้แก่

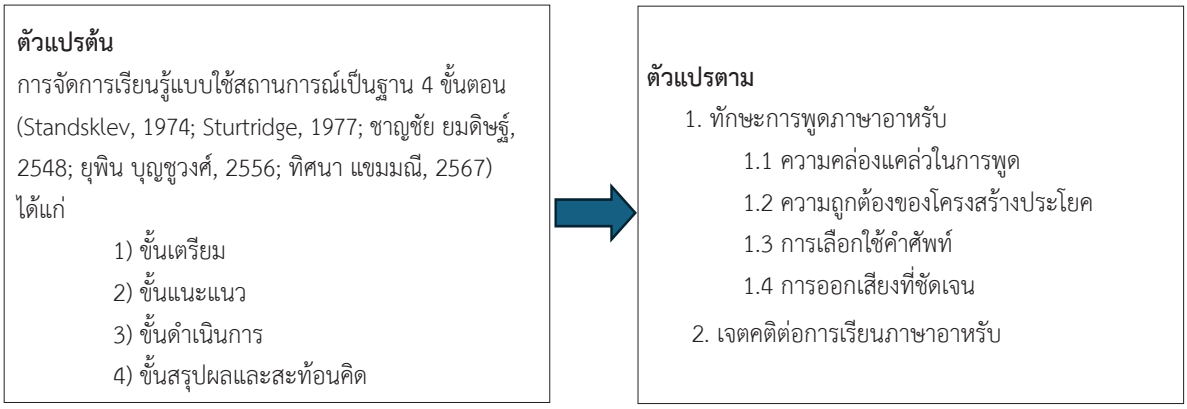
ขั้นที่ 1 ขั้นเตรียม คือ กำหนดสถานการณ์ แบ่งหน้าที่ของนักเรียน และร่วมกันออกแบบกิจกรรมในการจัดการเรียนรู้

ขั้นที่ 2 ขั้นแนะแนว คือ ครูให้คำแนะนำเกี่ยวกับสิ่งที่นักเรียนควรทำตามหน้าที่ที่ได้รับในสถานการณ์ที่กำหนด ทั้งคำศัพท์ ประโยค และแนวทางการใช้ภาษาที่เหมาะสม

ขั้นที่ 3 ขั้นดำเนินการ คือ นักเรียนลงมือปฏิบัติตามสถานการณ์ที่กำหนด และครูคอยสังเกตและบันทึกพฤติกรรมของนักเรียนเพื่อนำไปวิเคราะห์ร่วมกับนักเรียน

ขั้นที่ 4 ขั้นสรุปผลและสะท้อนคิด คือ ครูนำสิ่งที่จดบันทึกมาวิเคราะห์ร่วมกับนักเรียน และให้นักเรียนสะท้อนความคิดเกี่ยวกับสิ่งที่ได้เรียนรู้จากสถานการณ์ พร้อมระบุสิ่งที่ควรปรับปรุงหรือปฏิบัติหากต้องนำไปใช้ในชีวิตจริง

5. กรอบแนวคิดในการวิจัยครั้งนี้ ผู้วิจัยดำเนินการวิจัย โดยใช้การจัดการเรียนรู้แบบใช้สถานการณ์เป็นฐานที่ได้สังเคราะห์มาจากแนวคิดการจัดการเรียนรู้แบบใช้สถานการณ์เป็นฐานของนักวิชาการ 5 ท่าน เป็นการจัดการเรียนรู้แบบใช้สถานการณ์เป็นฐาน 4 ขั้นตอน ได้แก่ 1) ขั้นเตรียม 2) ขั้นแนะแนว 3) ขั้นดำเนินการ และ 4) ขั้นสรุปผลและสะท้อนคิด เพื่อพัฒนาทักษะการพูดภาษาอาหรับ และเจตคติต่อการเรียนภาษาอาหรับของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 ดังภาพ



ภาพ กรอบแนวคิดในการวิจัย

วิธีดำเนินการวิจัย

1.ระเบียบวิธีวิจัยที่ใช้ศึกษาครั้งนี้ คือ แบบแผนวิจัยขั้นเบื้องต้น (Pre-Experimental Research) โดยดำเนินการทดลองเป็นแบบการจัดกระทำกลุ่มเดียว มีลักษณะในการทดลองเป็นการทดสอบก่อนเรียนรู้และหลังเรียนรู้ (One Group Pretest-Posttest Design)

2. เครื่องมือวิจัยที่ใช้ศึกษาครั้งนี้ ผู้วิจัยแบ่งเครื่องมือเป็น 3 ชนิด โดยมีรายละเอียด ดังนี้

2.1 แผนการจัดการเรียนรู้แบบใช้สถานการณ์เป็นฐาน ในรายวิชาภาษาอาหรับจำนวน 3 สถานการณ์ ได้แก่ 1) การจ่ายตลาด 2) การเดินทาง และ 3) การเข้าพักโรงแรม สถานการณ์ละ 1 แผน แผนละ 4 ชั่วโมง รวมทั้งสิ้น 3 แผน 12 ชั่วโมง แต่ละแผนประกอบด้วย 4 ขั้นตอน ได้แก่ 1) ขั้นเตรียม 2) ขั้นแนะแนว 3) ขั้นดำเนินการ และ 4) ขั้นสรุปผลและสะท้อนคิด ผลจากการหาคุณภาพ พบว่า การหาคุณภาพแผนการจัดการเรียนรู้จากผู้เชี่ยวชาญมีค่าเฉลี่ยรวมทั้งหมดของแผนการจัดการเรียนรู้ ($\overline{x}$) เท่ากับ 4.91 และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (S.D.) เท่ากับ 0.07 ซึ่งแต่ละองค์ประกอบมีค่าเฉลี่ยตั้งแต่ 4.83 – 5.00 แสดงให้เห็นว่า องค์ประกอบในแผนการจัดการเรียนรู้ทั้งหมดมีความเหมาะสมอยู่ที่ระดับมากที่สุด ซึ่งถือว่าอยู่ในเกณฑ์ที่ยอมรับได้

2.2 แบบทดสอบการวัดทักษะการพูดภาษาอาหรับ มีลักษณะเป็นการทดสอบแบบปฏิบัติ เป็นคำถามที่ใช้ในการโต้ตอบสนทนาระหว่างกันของครูกับนักเรียนครอบคลุม 3 สถานการณ์ ได้แก่ 1) การจ่ายตลาด 2) การเดินทาง

และ 3) การเข้าพักโรงแรม สถานการณ์ละ 4 ข้อ รวมจำนวนทั้งสิ้น 12 ข้อ เกณฑ์การให้คะแนนเป็นแบบรูบริก (Scoring Rubric) ประกอบด้วย 4 ประเด็น ได้แก่ 1) ความคล่องแคล่วในการพูด 10 คะแนน 2) ความถูกต้องของโครงสร้างประโยค 5 คะแนน 3) การเลือกใช้คำศัพท์ 5 คะแนน และ 4) การออกเสียงที่ชัดเจน 10 คะแนน รวมทั้งสิ้น 30 คะแนน ผลจากการหาคุณภาพ พบว่า การหาคุณภาพแบบทดสอบจากผู้เชี่ยวชาญมีค่าดัชนีความสอดคล้อง (IOC) เท่ากับ 1.00 ในทุกข้อคำถาม ซึ่งถือว่าอยู่ในเกณฑ์ที่ยอมรับได้ และการหาคุณภาพรายข้อมีค่าความยากง่าย (Difficulty) มีค่าตั้งแต่ 0.31-0.46 และค่าอำนาจจำแนก (Discrimination) มีค่าตั้งแต่ 0.48–0.65 ซึ่งถือว่าค่าความยากง่าย และค่าอำนาจจำแนกตามสูตรของ Whitney and Sabers (1970) อยู่ในเกณฑ์ที่ยอมรับได้ และมีค่าความเชื่อมั่น (Reliability) ทั้งฉบับเท่ากับ 0.91 ซึ่งถือว่าค่าความเชื่อมั่นตามสูตรสัมประสิทธิ์แอลฟาของ ครอนบาช (α-Coefficient) อยู่ในเกณฑ์ที่ยอมรับได้

2.3 แบบวัดเจตคติต่อการเรียนภาษาอาหรับ มีลักษณะเป็นแบบมาตราประเมินค่า 5 ระดับตามวิธีของลิเคิร์ต (Likert's Scale) จำนวนข้อคำถาม 20 ข้อ เป็นข้อความสนับสนุนที่ชี้ถึงเชิงนิมานต่อการเรียนภาษาอาหรับ 15 ข้อ และข้อความต่อต้านที่ชี้ถึงเชิงนิเสธต่อการเรียนภาษาอาหรับ 5 ผลจากการหาคุณภาพ พบว่า การหาคุณภาพแบบวัดเจตคติจากผู้เชี่ยวชาญมีค่าดัชนีความสอดคล้อง (IOC)) มีค่าตั้งแต่ 0.67–1.00 ซึ่งถือว่าอยู่ในเกณฑ์ที่ยอมรับได้ และการหาคุณภาพรายข้อมีค่าอำนาจจำแนก (Discrimination) โดยใช้วิธีการทดสอบด้วยค่า t (t-test for Independent Samples) จากการใช้เทคนิคแบ่งกลุ่ม 25% เป็นระหว่างกลุ่มสูงและกลุ่มต่ำ (ไพศาล วรคำ, 2561) ทุกข้อคำถามมีค่า t มากกว่า 1.75 ทุกข้อ ซึ่งถือว่าอยู่ในเกณฑ์ที่ยอมรับได้ และมีค่าความเชื่อมั่น (Reliability) ทั้งฉบับเท่ากับ 0.90 ซึ่งถือว่าค่าความเชื่อมั่นตามสูตรสัมประสิทธิ์แอลฟาของ ครอนบาช (α-Coefficient) อยู่ในเกณฑ์ที่ยอมรับได้

3. การดำเนินการวิจัยครั้งนี้ ผู้วิจัยได้ดำเนินวิจัยภายในภาคเรียนที่ 1 ปีการศึกษา 2568 ณ โรงเรียนจงรักสัตย์วิทยา จังหวัดปัตตานี โดยมีรายละเอียดลำดับขั้นตอน ดังนี้

3.1 จัดทำหนังสือขอความอนุเคราะห์ไปยังผู้อำนวยการโรงเรียนจงรักสัตย์วิทยา เพื่อขออนุเคราะห์และความร่วมมือในการดำเนินการเก็บรวบรวมข้อมูลในการวิจัย และจัดเตรียมเครื่องมือวิจัยที่ผ่านการตรวจสอบและการหาคุณภาพเรียบร้อย

3.2 ปฐมนิเทศนักเรียนก่อนการวิจัย เพื่อให้นักเรียนทราบวัตถุประสงค์ในการวิจัย และให้นักเรียนทำการทดสอบก่อนเรียน (Pre-test) ด้วยแบบทดสอบการวัดทักษะการพูดภาษาอาหรับ และทำแบบวัดเจตคติต่อการเรียนภาษาอาหรับ ใช้เวลา 2 ชั่วโมง

3.3 ดำเนินการทดลองกับกลุ่มตัวอย่างโดยใช้แผนการจัดการเรียนรู้แบบใช้สถานการณ์เป็นฐาน จำนวน 3 แผน แผนละ 4 ชั่วโมง รวมทั้งสิ้น 12 ชั่วโมง

3.4 ให้นักเรียนทำการทดสอบหลังเรียน (Post-test) ด้วยแบบทดสอบการวัดทักษะการพูดภาษาอาหรับ และทำแบบวัดเจตคติต่อการเรียนภาษาอาหรับ ใช้เวลา 2 ชั่วโมง

3.5 นำเอาข้อมูลที่ได้จากแบบทดสอบและแบบวัดเจตคติไปวิเคราะห์ข้อมูล เพื่อหาค่าเฉลี่ย ($\overline{x}$) ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (S.D.) และทดสอบสมมติฐานการวิจัย โดยใช้การหาค่า t (t-test for Dependent Samples) กับข้อมูลที่ทดสอบระหว่างก่อนเรียนและหลังเรียน

ผลการวิจัย

1. ผลเปรียบเทียบทักษะการพูดภาษาอาหรับของนักเรียน ก่อนเรียนรู้และหลังเรียนรู้ผ่านการจัดการเรียนรู้แบบใช้สถานการณ์เป็นฐาน วัดได้จากแบบทดสอบการวัดทักษะการพูดภาษาอาหรับ และนำคะแนนที่ได้มาวิเคราะห์ข้อมูล ด้วยวิธีทางสถิติ ดังตารางที่ 1

ตารางที่ 1 ผลเปรียบเทียบทักษะการพูดภาษาอาหรับของนักเรียน ก่อนเรียนรู้และหลังเรียนรู้ผ่านการจัดการเรียนรู้แบบใช้สถานการณ์เป็นฐาน

องค์ประกอบของทักษะการพูดภาษาอาหรับ	*df*	ก่อนเรียน		หลังเรียน		t	p-values
		$\overline{x}$	S.D.	$\overline{x}$	S.D.		
1) ความคล่องแคล่วในการพูด (10)	31	4.80	0.92	6.49	0.86		<.01
2) ความถูกต้องของโครงสร้างประโยค (5)	31	2.69	0.54	4.80	0.92		<.01
3) การเลือกใช้คำศัพท์ (5)	31	2.27	0.47	4.62	0.47		<.01
4) การออกเสียงที่ชัดเจน (10)	31	4.95	0.96	8.18	1.26		<.01
รวม (30)	**31**	**14.71**	**2.81**	**23.88**	**2.94**		**<.01**

**มีนัยสำคัญที่ระดับ (P<.01)

จากตางรางที่ 1 ผู้วิจัย พบว่า จำนวนนักเรียน 32 คน คะแนนเต็ม 30 คะแนน นักเรียนมีคะแนนเฉลี่ยโดยรวมของทักษะการพูดภาษาอาหรับหลังเรียนรู้ผ่านการจัดการเรียนรู้แบบใช้สถานการณ์เป็นฐานเท่ากับ 23.88 ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานเท่ากับ 2.94 ซึ่งสูงกว่าก่อนเรียนรู้ที่มีคะแนนเฉลี่ยโดยรวมของทักษะการพูดภาษาอาหรับเท่ากับ 14.71 ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานเท่ากับ 2.81 โดยมีค่าสถิติ t-test dependent เท่ากับ 29.53 และมีค่า p-value ต่ำกว่า .01 เมื่อพิจารณาองค์ประกอบของทักษะการพูดภาษาอาหรับ 4 ประการ ได้แก่ 1) ความคล่องแคล่วในการพูด 2) ความถูกต้องของโครงสร้างประโยค 3) การเลือกใช้คำศัพท์ และ 4) การออกเสียงที่ชัดเจน พบว่า ทุกองค์ประกอบของทักษะการพูดภาษาอาหรับหลังเรียนรู้สูงกว่าก่อนเรียนรู้เช่นเดียวกัน แสดงให้เห็นว่า นักเรียนที่เรียนรู้ผ่านการจัดการเรียนรู้แบบใช้สถานการณ์เป็นฐานมีทักษะการพูดภาษาอาหรับ ทั้งในภาพรวมและในทุกองค์ประกอบสูงกว่าก่อนเรียนรู้อย่างมีนัยสำคัญที่ระดับ .01

2. ผลเปรียบเทียบเจตคติต่อการเรียนภาษาอาหรับของนักเรียน ก่อนเรียนรู้และหลังเรียนรู้ผ่านการจัดการเรียนรู้แบบใช้สถานการณ์เป็นฐาน วัดได้จากแบบวัดเจตคติต่อการเรียนภาษาอาหรับ และนำคะแนนที่ได้มาวิเคราะห์ข้อมูลด้วยวิธีทางสถิติ ดังตารางที่ 2

ตารางที่ 2 ผลเปรียบเทียบเจตคติต่อการเรียนภาษาอาหรับของนักเรียน ก่อนเรียนและหลังเรียนด้วยการจัดการเรียนรู้แบบใช้สถานการณ์เป็นฐาน

ประเด็นการเปรียบเทียบ	*df*	$\overline{x}$	S.D.	แปลผล	t	p-values
เจตคติก่อนเรียน	31	2.89	0.65	ระดับปานกลาง	26.25**	<.01
เจตคติหลังเรียน	31	4.00	0.53	ระดับมาก		

**มีนัยสำคัญที่ระดับ (P<.01)

จากตางรางที่ 2 ผู้วิจัย พบว่า จำนวนนักเรียน 32 คน นักเรียนมีคะแนนเฉลี่ยเจตคติต่อการเรียนภาษาอาหรับหลังเรียนรู้ผ่านการจัดการเรียนรู้แบบใช้สถานการณ์เป็นฐานเท่ากับ 4.00 ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานเท่ากับ 0.53 หมายถึง นักเรียนมีเจตคติหลังเรียนรู้ที่ระดับมาก ซึ่งสูงกว่าก่อนเรียนรู้ที่มีคะแนนเฉลี่ยเจตคติต่อการเรียนภาษาอาหรับเท่ากับ 2.89 ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานเท่ากับ 0.65 หมายถึง นักเรียนมีเจตคติก่อนเรียนรู้ที่ระดับปานกลาง โดยมีค่าสถิติ t-test dependent เท่ากับ 26.25 และมีค่า p-value ต่ำกว่า .01 แสดงให้เห็นว่า นักเรียนที่เรียนรู้ผ่านการจัดการเรียนรู้แบบใช้สถานการณ์เป็นฐานมีเจตคติต่อการเรียนภาษาอาหรับหลังเรียนสูงกว่าก่อนเรียนรู้อย่างมีนัยสำคัญที่ระดับ .01

อภิปรายผลการวิจัย

1. การเปรียบเทียบทักษะการพูดภาษาอาหรับของนักเรียน ก่อนเรียนรู้และหลังเรียนรู้ผ่านการจัดการเรียนรู้แบบใช้สถานการณ์เป็นฐาน จากผลการวิจัย สามารถอภิปรายผลได้ดังนี้ การจัดการเรียนรู้แบบใช้สถานการณ์เป็นฐานที่ผู้วิจัยพัฒนาขึ้น ส่งผลให้ทักษะการพูดภาษาอาหรับของนักเรียนในภาพรวมมีการพัฒนาการที่ดีขึ้นอย่างชัดเจน เมื่อพิจารณาแยกตามองค์ประกอบของทักษะการพูดภาษาอาหรับ 4 ประการ ได้แก่ 1) ความคล่องแคล่วในการพูด 2) ความถูกต้องของโครงสร้างประโยค 3) การเลือกใช้คำศัพท์ และ 4) การออกเสียงที่ชัดเจน พบว่า องค์ประกอบด้านโครงสร้างประโยค คำศัพท์ และการออกเสียงมีคะแนนเฉลี่ยหลังเรียนสูงขึ้นกว่าก่อนเรียน มากกว่าองค์ประกอบด้านความคล่องแคล่ว เนื่องจากลักษณะการจัดการเรียนรู้ให้ความสำคัญกับการเตรียมความพร้อมด้านภาษา ทั้งการแนะนำคำศัพท์ ประโยค และแนวทางการใช้ภาษาที่สอดคล้องกับแต่ละสถานการณ์ก่อนเข้าสู่การปฏิบัติจริง ส่งผลให้นักเรียนนำความรู้ไปใช้ในการพูดอย่างถูกต้อง ชัดเจน และเหมาะสมกับสถานการณ์มากยิ่งขึ้น ในขณะที่องค์ประกอบด้านความคล่องแคล่ว แม้จะมีคะแนนหลังเรียนเพิ่มขึ้น แต่มีการพัฒนาน้อยกว่าองค์ประกอบอีก 3 ประการ เนื่องจากความคล่องแคล่วในการพูดเป็นองค์ประกอบที่ต้องอาศัยระยะเวลาในการฝึกฝนอย่างต่อเนื่อง และการสะสมประสบการณ์การใช้ภาษา อีกทั้งในช่วงเริ่มต้นของการปฏิบัติจริง นักเรียนบางส่วนยังมีความไม่กล้าแสดงออกการใช้ภาษาอาหรับ ส่งผลให้การพูดยังขาดความต่อเนื่อง อย่างไรก็ตาม เมื่อมีการดำเนินอย่างต่อเนื่อง นักเรียนเริ่มมีความกล้าแสดงออกมากขึ้น ผลสะท้อนดังกล่าว ชี้ให้เห็นว่าหากมีการจัดกิจกรรมในระยะเวลาที่ยาวขึ้น ย่อมเอื้อต่อการพัฒนาความคล่องแคล่วในการพูดภาษาอาหรับให้มากขึ้นได้ จึงสอดคล้องกับพื้นฐานของการจัดการเรียนรู้แบบใช้สถานการณ์เป็นฐานที่ทำให้ห้องเรียนมีการสะท้อนถึงสถานการณ์ในชีวิตจริง เปิดโอกาสให้นักเรียนได้ตัดสินใจและรับผิดชอบต่อผลลัพธ์ของการกระทำของตนเอง (Jones, 1983) อีกทั้งยังเปิดโอกาสให้นักเรียนได้ทดลองพฤติกรรมและฝึกฝนทักษะที่ต้องอาศัยการตัดสินใจในสภาพแวดล้อมที่ปลอดภัย ซึ่งช่วยลดความกังวลและเพิ่มความมั่นใจในการเผชิญหน้ากับสถานการณ์ต่าง ๆ (ชัยวัฒน์ สุทธิรัตน์, 2559) ด้วยเหตุนี้ การจัดการเรียนรู้แบบใช้สถานการณ์เป็นฐานจึงสอดคล้องกับแนวทางการจัดการเรียนรู้ที่มีต่อทักษะการพูดภาษาอาหรับ 5 ประการ ได้แก่ 1) การสอนต้องเน้นเรียนรู้ผ่านสถานการณ์จริง 2) การมีบรรยากาศที่ส่งผลต่อการพูดอย่างอิสระ 3) แนะแนวบางส่วนของการใช้ภาษา 4) มีการจัดการเรียนรู้ที่เป็นขั้นเป็นตอน และ 5) มีการเลือกหัวข้อที่สร้างแรงจูงใจ (Al-Shatti, 1996; Al-Laqqani & Al-Hijaili, 1999; Tu'aymah, 2004) สำหรับที่กล่าวไปข้างต้นทั้งหมด จึงสอดคล้องกับงานวิจัยของ Musa et al. (2024) ที่วิจัยเกี่ยวกับผลการใช้สถานการณ์เป็นฐานในการเรียนรู้ เพื่อพัฒนาการพูดภาษาอาหรับของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 พบว่า นักเรียนที่เรียนรู้ผ่านการใช้สถานการณ์เป็นฐานในการเรียนรู้ มีทักษะการพูดภาษาอาหรับพัฒนาสูงกว่าก่อนใช้ เนื่องจากมีการเชื่อมโยงการเรียนรู้กับสถานการณ์จริงเข้าด้วยกัน นักเรียนจึงได้ฝึกฝนการใช้ภาษาในบริบทที่เป็นธรรมชาติ ซึ่งช่วยเสริมสร้างทักษะการสื่อสารได้อย่างคล่องแคล่ว มีความมั่นใจ และมีความสามารถในการใช้ภาษาได้ตามสถานการณ์จริง โดยเฉพาะเรื่องการแก้ไขปัญหาเฉพาะหน้าว่าต้องใช้คำศัพท์ใดหรือประโยคใดในสถานการณ์จริง และสอดคล้องกับงานวิจัยของ Angelini & García-Carbonell (2024) ที่วิจัยเกี่ยวกับการสอนแบบจำลองสถานการณ์เพื่อพัฒนาทักษะด้านการพูดภาษาอังกฤษของนักศึกษาวิศวกรรมโทรคมนาคมของมหาวิทยาลัยคาธอลิกแห่งวาเลนเซีย พบว่า นักศึกษาที่เรียนจากการใช้การสอนแบบจำลองสถานการณ์ มีทักษะด้านการพูดสูงกว่าก่อนเรียน และมีพัฒนาการที่เด่นชัดในทุกด้านที่ประเมิน ได้แก่ การใช้คำศัพท์ การออกเสียง การใช้สำนวนที่หลากหลาย และไวยากรณ์ เนื่องจากช่วยให้นักเรียนฝึกฝนการใช้ภาษาได้ในบริบทที่เป็นธรรมชาติสอดคล้องกับสถานการณ์ในชีวิตจริง

2. การเปรียบเทียบเจตคติต่อการเรียนภาษาอาหรับของนักเรียน ก่อนเรียนรู้และหลังเรียนรู้ผ่านการจัดการเรียนรู้แบบใช้สถานการณ์เป็นฐาน จากผลการวิจัย สามารถอภิปรายผลได้ดังนี้ การจัดการเรียนรู้แบบใช้สถานการณ์เป็นฐานที่ผู้วิจัยพัฒนาขึ้น ส่งผลให้เจตคติต่อการเรียนภาษาอาหรับของนักเรียนมีการพัฒนาการที่ดีขึ้นอย่างชัดเจน เนื่องจากมีการให้คำแนะนำกับนักเรียนอย่างใกล้ชิด ทั้งเชิงเนื้อหาภาษาที่นำไปใช้ในสถานการณ์ และการเสริมแรงเชิงบวก

รวมถึงการสร้างบรรยากาศการเรียนรู้ที่ผ่อนคลายและเอื้อต่อการแสดงออก อีกทั้งเป็นการเปิดโอกาสให้นักเรียนได้ใช้ภาษาอาหรับในการพูดกับเพื่อนนักเรียนในขั้นดำเนินการ โดยไม่ต้องกังวลต่อความผิดพลาด เนื่องจากไม่มีการขัดจังหวะ หรือสร้างความกดดันระหว่างการพูด ครูเป็นเพียงผู้สังเกตและผู้จดบันทึกพฤติกรรมของนักเรียนเท่านั้น นอกจากนี้ การจัดการเรียนรู้ในขั้นตอนสุดท้าย ช่วยให้นักเรียนได้ทบทวนสิ่งที่ได้เรียนรู้ของตนเองและเพื่อนนักเรียน และตระหนักถึงการพัฒนา ความก้าวหน้าในการใช้ภาษาที่เป็นรูปธรรม ดังนั้น จึงช่วยลดความกังวลและความกลัวในการใช้ภาษา ส่งผลให้นักเรียนมีเจตคติที่ดีต่อการเรียนภาษาอาหรับ และเห็นถึงความสำคัญของการใช้ภาษาอาหรับในชีวิตจริง จึงสอดคล้องพื้นฐานของการจัดการเรียนรู้แบบใช้สถานการณ์เป็นฐาน ที่ช่วยให้นักเรียนนำความรู้ไปเชื่อมโยงกับประสบการณ์ส่วนตัวและความต้องการในชีวิตจริงได้อย่างเหมาะสม ทำให้การเรียนรู้มีความหมายมากขึ้น อีกทั้งการเผชิญกับสถานการณ์ที่ท้าทายและซับซ้อน ยังช่วยให้นักเรียนได้รับความรู้ที่ลึกซึ้งและสามารถมองเห็นมุมมองที่หลากหลาย (Luszcz, 1989; Oliver & Herrington, 2000) ซึ่งสอดคล้องกับปัจจัยที่มีผลต่อเจตคติต่อการเรียน ได้แก่ ประสบการณ์เฉพาะตัวของนักเรียน และการมีปฏิสัมพันธ์ระหว่างบุคคลกับสถานการณ์ ซึ่งมีบทบาทสำคัญในการสร้างแรงจูงใจและการมีส่วนร่วมในการเรียนรู้ (Conteh, 2002) สำหรับที่กล่าวไปข้างต้นทั้งหมด จึงสอดคล้องกับงานวิจัยของของปิติณัช ราชภักดี (2567) ที่วิจัยเกี่ยวกับการเตรียมความพร้อมโดยใช้สถานการณ์จำลองเพื่อพัฒนาต่อการรับรู้ความสามารถในการปฏิบัติการพยาบาลการ พบว่า นักศึกษาพยาบาลมีค่าเฉลี่ยคะแนนการรับรู้ความสามารถในการฝึกปฏิบัติการพยาบาลในภาพรวมหลังการเตรียมความพร้อมสูงกว่าก่อนการเตรียมความพร้อม แสดงให้เห็นว่าการเตรียมความพร้อมโดยใช้สถานการณ์จำลองสามารถช่วยเพิ่มการรับรู้ความสามารถ ความมั่นใจ และทัศนคติเชิงบวกของนักศึกษาต่อการฝึกปฏิบัติการพยาบาลได้อย่างมีประสิทธิภาพ เนื่องจากได้รับประสบการณ์การเรียนรู้ที่ใกล้เคียงกับสถานการณ์จริง และสามารถนำความรู้ไปประยุกต์ใช้ในการปฏิบัติได้จริง และสอดคล้องกับงานวิจัยของ Sharifi et al. (2017) ที่วิจัยเกี่ยวกับผลการจัดการเรียนรู้โดยใช้สถานการณ์จำลอง ที่มีต่อการรับรู้กิจกรรมในห้องเรียน และผลสัมฤทธิ์ทางภาษาต่างประเทศของนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนต้นในประเทศอิหร่าน พบว่า นักเรียนกลุ่มที่เรียนโดยใช้สถานการณ์จำลอง มีผลสัมฤทธิ์ทางภาษาต่างประเทศ และการรับรู้ต่อกิจกรรมในห้องเรียนสูงกว่านักเรียนที่ไม่ได้เรียนผ่านการใช้สถานการณ์จำลอง ทั้งด้านความสนใจ ความสนุก ความท้าทาย และความรู้สึกมีทางเลือกในการเรียน และผู้วิจัยได้มีการสัมภาษณ์นักเรียนเพิ่มเติม ซึ่งคำตอบส่วนใหญ่ได้บ่งชี้ว่า การเรียนรู้โดยใช้สถานการณ์จำลองช่วยเปลี่ยนบรรยากาศการเรียนให้สนุกและสมจริง ทำให้นักเรียนมีแรงจูงใจ รู้สึกเป็นเจ้าของการเรียนรู้ และกล้าใช้ภาษามากขึ้น

ข้อเสนอแนะ

1. ข้อเสนอแนะในการนำสิ่งที่ศึกษาไปใช้

1.1 การกำหนดสถานการณ์เป็นสิ่งที่สำคัญต่อการกำหนดเนื้อหาการเรียนรู้เป็นอย่างมาก เนื่องจากเป็นตัวกำหนดคำศัพท์ และประโยคที่จะใช้ในสถานการณ์ ดังนั้น ควรให้ความสำคัญต่อการกำหนดสถานการณ์ที่ใช้ในการเรียนรู้ โดยควรเลือกสถานการณ์ที่เหมาะสมกับระดับความสามารถของนักเรียน และใกล้เคียงกับการนำไปปรับใช้ในชีวิตประจำวัน

1.2 การแนะนำเนื้อหาที่เกี่ยวกับสถานการณ์ที่เรียนรู้ ทั้งคำศัพท์ ประโยค และแนวทางการใช้ภาษาช่วยให้นักเรียนดำเนินการในสถานการณ์ที่เรียนรู้ได้อย่างสะดวกเป็นสำคัญ ดังนั้น ควรแนะนำเนื้อหาการใช้ภาษาที่ครอบคลุมกับสถานการณ์ที่จะเรียนรู้ รวมทั้งสามารถนำไปปรับใช้ได้ในระหว่างดำเนินการในสถานการณ์ เพื่อลดความกังวล และเพิ่มความมั่นใจให้กับนักเรียน

1.3 การจัดการเรียนรู้แบบใช้สถานการณ์เป็นฐานต้องมีการดำเนินการ เป็นลำดับขั้นตอนอย่างต่อเนื่อง จึงช่วยให้นักเรียนสามารถพัฒนาทักษะการพูดได้อย่างเป็นระบบและบรรลุตามวัตถุประสงค์ในการเรียนรู้ ดังนั้น ควรศึกษารายละเอียดของขั้นตอนการจัดการเรียนรู้แบบใช้สถานการณ์เป็นฐานทั้งหมดอย่างครบถ้วน เพื่อให้สะดวก

ต่อการดำเนินการที่เป็นขั้นเป็นตอน และบรรลุตามวัตถุประสงค์ที่จะพัฒนาในกลุ่มที่ศึกษา

2. ข้อเสนอแนะที่ควรศึกษาครั้งต่อไป

2.1 ความคล่องแคล่วในการพูดภาษาอาหรับ เป็นองค์ประกอบที่มีการพัฒนาน้อยกว่าองค์ประกอบอื่น ๆ แม้ภาพรวมของทักษะการพูดภาษาอาหรับของนักเรียนพัฒนาขึ้นอย่างชัดเจน แสดงให้เห็นว่าองค์ประกอบดังกล่าวยังต้องได้รับการพัฒนาอย่างต่อเนื่องเป็นเฉพาะด้าน ดังนั้น การวิจัยครั้งต่อไปควรมุ่งเน้นการพัฒนาความคล่องแคล่วในการพูดเป็นหลัก โดยอาจปรับแบบแผนการวิจัยเป็นการวิจัยเชิงอนุกรมเวลา (the time series design) เพื่อศึกษาพัฒนาการขององค์ประกอบดังกล่าวในระยะยาว

2.2 การจัดการเรียนรู้แบบใช้สถานการณ์เป็นฐานไม่เพียงส่งเสริมทักษะการพูดภาษาอาหรับของนักเรียนเท่านั้น แต่ยังช่วยให้นักเรียนมีเจตคติต่อการเรียนภาษาอาหรับในเชิงที่ดีขึ้น รวมถึงเป็นการเปิดโอกาสให้นักเรียนได้คิด วิเคราะห์ และทบทวนการใช้ภาษาของตนเองภายใต้สถานการณ์ที่กำหนด ดังนั้น การวิจัยครั้งต่อไปควรศึกษาผลของการจัดการเรียนรู้แบบใช้สถานการณ์เป็นฐานที่มีต่อตัวแปรอื่น ๆ นอกเหนือจากทักษะการพูดภาษาอาหรับ เช่น การคิดเชิงไตร่ตรอง การแก้ปัญหาเชิงสถานการณ์ การสื่อสารระหว่างบุคคล เป็นต้น เพื่อขยายองค์ความรู้ที่เกี่ยวกับการจัดการเรียนรู้แบบใช้สถานการณ์เป็นฐานในมิติต่าง ๆ อย่างรอบด้าน

เอกสารอ้างอิง

กระทรวงศึกษาธิการ. (2546). *พระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติพุทธศักราช 2542 แก้ไขเพิ่มเติม (ฉบับที่ 2) พุทธศักราช 2555*. สำนักงานคณะกรรมการกฤษฎีกา.

ชนกันต์ วงษ์สันต์, ภัทรพล มหาขันธ์, และวีณา ชุ้มบัณฑิต. (2565). ปัญหาการจัดการเรียนการสอนอิสลามศึกษาในโรงเรียนเอกชนสอนศาสนาอิสลามควบคู่วิชาสามัญตามแนวคิด ทักษะการเรียนรู้ในศตวรรษที่ 21. *วารสารวิจัยมหาวิทยาลัยเวสเทิร์น มนุษยศาสตร์และสังคมศาสตร์*, *8*(2), 1–12. https://so04.tci-thaijo.org/index.php/WTURJ/article/view/259016

ชัยวัฒน์ สุทธิรัตน์. (2559(. *80 นวัตกรรมการจัดการเรียนรู้ที่เน้นนักเรียนเป็นสำคัญ* (พิมพ์ครั้งที่ 7). สำนักพิมพ์พีบาลานซ์ดีไซด์แอนปริ้นติ้ง.

ชาญชัย ยมดิษฐ์. (2548). *เทคนิคและวิธีการสอนร่วมสมัย*. หลักพิมพ์.

ทิศนา แขมมณี. (2567). *ศาสตร์การสอน: องค์ความรู้เพื่อการจัดกระบวนการเรียนรู้ที่มีประสิทธิภาพ* (พิมพ์ครั้งที่ 23). สำนักพิมพ์แห่งจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.

ธราดล นาคนาวา และวารินทร์พร ฟันเฟื่องฟู. (2562). การพัฒนาทักษะการพูดภาษาอาหรับโดยใช้แบบฝึกทักษะการพูดภาษาอาหรับสำหรับนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 โรงเรียนนาคนาวาอุปถัมภ์. *วารสารนิสิตวัง, 21*(1(, 20-13. https://so06.tci-thaijo.org/index.php/jonw/article/view/253505

ปิติณัช ราชภักดี. (2567). ผลของการเตรียมความพร้อมโดยใช้สถานการณ์จำลองเสมือนจริงต่อการรับรู้ความสามารถในการปฏิบัติการพยาบาลดูแลแผลเปิดลำไส้ทางหน้าท้อง ในรายวิชาปฏิบัติการพยาบาลผู้ใหญ่ 1. *วารสารพยาบาลทหารบก, 25*(1), 346–355. https://he01.tci-thaijo.org/index.php/JRTAN/article/view/266971

ไพศาล วรคำ (2561). *การวิจัยทางการศึกษา* (พิมพ์ครั้งที่ 9). ตักสิลาการพิมพ์.

ยุพิน บุญชูวงศ์. (2556). *การสอนโดยใช้สถานการณ์จำลอง (Simulation). ข่าวสารวิชาการหน่วยทะเบียนและพัฒนาวิชาการ งานบริการการศึกษาและพัฒนาคุณภาพนักศึกษา คณะเภสัชศาสตร์ มหาวิทยาลัยเชียงใหม่ ประจำเดือนเมษายน 2556.*

อับดุลรอแม สุหลง. (2563). ปัญหาการสอนภาษาอาหรับเพื่อการสื่อสารสำหรับผู้ที่ไม่ใช่เจ้าของภาษาและแนวทางแก้ไข. *MENARA: Journal of Islamic and Contemporary Issues (M-JICI, 1*(1), 53-58. https://so06.tci-thaijo.org/index.php/M-JICI/article/view/250005

Aburezeq, I. M. (2019). The impact of flipped classroom on developing Arabic speaking skills. *Asia-Pacific Edu Res,* 306-295 ,(4)*29*. https://doi.org/10.1007/s40299-019-00483-z

Al-Laqqani, A. H., & Al-Hijaili, A. A. (1999). *Dictionary of educational terms defined in curricula and teaching methods* (1st ed.). Alam Al-Kutub.

Al-Shatti, M. S. (1996). *Articulation skills: An introduction to the characteristics and powers of the Arabic language* (4th ed.). Dar Al-Andalus Publishing and Distribution.

Al-Zahrani, S. A. (2022). The effect of guided imagery strategy in developing speaking and reflective thinking skills among third-grade intermediate students. *Journal of the Faculty of Education (Assiut),* 1 ,(4)*38*70–206. https://search.shamaa.org/FullRecord?ID=332877

Angelini, M. L., & García-Carbonell, A. (2024). Developing English speaking skills through simulation-based instruction. *Teaching English with Technology,* 20-3 ,(2)*19*. https://tewtjournal.org/download/2-developing-english-speaking-skills-through-simulation-based-instruction-by-m-laura-angelini-and-amparo-garcia-carbonell/

Conteh, M. (2002). Connecting the dots: Limited English proficiency, second language learning theories, and information literacy instruction. *Journal of Academic Liabrarian Ship, 28*(4), 191–196. https://doi.org/10.1016/S0099-1333(02)00282-3

Farihah, A. (2023). *The impact of role-playing learning strategies in teaching speaking skills for grade six at Al-Ma'arif 2 Islamic Elementary School Singosari Malang* [Master's thesis. Universitas Islam Negeri Maulana Malik Ibrahim]. http://etheses.uin-malang.ac.id/id/eprint/46564

Jones, L. (1983). *Eight simulations.* Cambridge University Press.

Luszcz, M. A. (1989). Theoretical models of everyday problem solving in adulthood. In J. D. Sinott (Ed.), *Everyday problem solving: Theory and applications* (pp. 24-39). Praeger.

Musa, A. M. M, Abdur-Rashid, W. H., & Abdul-Aziz, A. M. A. (2024). The use of situational learning strategy in developing speaking skills among preparatory stage students. *Scientific Journal -Faculty of Education, New Valley Universit*y 49,211-231. https://doi.org/10.21608/sjsw.2024.351151

Oliver, R., & Herrington, J. (2000). Using situated learning as a design strategy for web-based learning. *Edith Cowan University, Australia,* 178-191. https://www.igi-global.com/gateway/chapter/23906

Rahmah, A. (2024). *The effectiveness of using the project-based learning model in developing speaking skills at the first public secondary school in Pasuruan* [Master's thesis. Universitas Islam Negeri Maulana Malik Ibrahim]. http://etheses.uin-malang.ac.id/id/eprint/66987

Ryding, K. C. (2005). *A reference grammar of modern standard Arabic*. Cambridge University Press.

Sharifi, A., Ghanizadeh, A., & Jahedizadeh, S. (2017). The effect of simulation on middle school students' perceptions of classroom activities and their foreign language achievement: A mixed-methods approach. *International Electronic Journal of Elementary Education,* 3(9), 667-680. https://iejee.com/index.php/IEJEE/article/view/182

Standsklev, R. (1974). *Handbook of simulation gaming in social education: Part one*. Institute of Higher Education Research and Services, The University of Alabama.

Sturtridge, G. (1977). *Using simulation in teaching English for specific purposes*. Modern English Publication.

Tu'aymah, R. A. (2004). *Language skills: Their levels, teaching, and difficulties* (1st ed.). Dar Al-Fikr Al-Arabi.

United Nations. (n.d.). *FAQ: What are the official languages of the United Nations.* https://www.un.org/en/our-work/official-languages

Whitney, D. R., & Sabers, D. L. (1970). *Improving essay examinations III: Use of item analysis* [Technical Bulletin II, Mimeographed]. University Evaluation and Examination Service, Iowa City.