การเสริมสร้างทักษะการคิดอย่างมีวิจารณญาณผ่านการเรียนรู้โดยใช้ปรากฏการณ์เป็นฐานในชั้นเรียนภาษาอังกฤษ

Critical Thinking Skill Enhancement Through Phenomenon - Based Learning in an English Classroom

วิภาศิริ แจ้งแสงทอง,[*] หทัยชนก อินลบ,[**] ณัฏฐพล คุปต์ธนโรจน์,[***] และวิภารัตน์ มูสิกะเจริญ[****]

Wipasiri Jaengsaengthong, Hathaichanok Inlop, Nattapon Kuptanaroaj, and Wiparat Moosikajaroen

Received: October 13, 2022 Revised: May 23, 2023 Accepted: June 23, 2023

บทคัดย่อ

ทักษะการคิดอย่างมีวิจารณญาณเป็นทักษะสำคัญทักษะหนึ่งที่ผู้เรียนควรได้รับการพัฒนาเป็นอย่างยิ่ง โดยเฉพาะในชั้นเรียนภาษาอังกฤษ เนื่องจากในกิจกรรมการเรียนการสอนภาษาอังกฤษจะเชื่อมโยงกับการสื่อสารทางภาษาระหว่างบุคคล รวมถึงการแลกเปลี่ยนความคิดเห็น การวิพากษ์วิจารณ์ การแสดงทัศนะหรือมุมมองต่าง ๆ ผ่านการใช้ภาษาอังกฤษในการสื่อสาร อย่างไรก็ตามทักษะการคิดอย่างมีวิจารณญาณไม่สามารถพัฒนาได้เองตามธรรมชาติ ผู้เรียนต้องได้รับการพัฒนาอย่างเหมาะสม และได้รับโอกาสในการฝึกฝนอย่างเพียงพอ หนึ่งในแนวทางการจัดการเรียนรู้ที่กำลังได้รับความสนใจและมีรากฐานมาจากทฤษฎีการสร้างองค์ความรู้ด้วยตนเอง คือ การจัดการเรียนรู้โดยใช้ปรากฏการณ์เป็นฐาน (Phenomenon - Based Learning) ซึ่งเป็นการจัดการเรียนรู้แบบสหวิทยาการผ่านกระบวนการจัดการเรียนรู้เชิงรุก กระตุ้นให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้ จากการสังเกตปรากฏการณ์ที่ศึกษาร่วมกัน จากมุมมองแบบองค์รวม การตั้งคำถามหรือการกำหนดปัญหาเกี่ยวกับปรากฏการณ์ที่สนใจศึกษาร่วมกัน การลงมือปฏิบัติเพื่อหาคำตอบผ่านกระบวนการการเรียนรู้แบบสืบเสาะจากแหล่งเรียนรู้ที่หลากหลาย และการตรวจสอบความเข้าใจของผู้เรียนผ่านการให้ผู้เรียนถ่ายทอดหรือนำเสนอความรู้ที่ศึกษาในรูปแบบที่หลากหลายตามความถนัดและสนใจ ในแต่ละขั้นตอนการจัดการเรียนรู้จะช่วยพัฒนาทักษะการคิดอย่างมีวิจารณญาณของผู้เรียน ทั้งการตีความ การวิเคราะห์ การอนุมาน การประเมิน การอธิบาย และการกำกับตนเอง ควบคู่ไปกับการพัฒนาทักษะภาษาอังกฤษทั้งทักษะการพูด การฟัง การอ่าน และการเขียน ผ่านการลงมือปฏิบัติงานจริง

คำสำคัญ: การจัดการเรียนรู้โดยใช้ปรากฏการณ์เป็นฐาน, การสอนภาษาอังกฤษ, ทักษะการคิดอย่างมีวิจารณญาณ

---

[*] ผู้ช่วยศาสตราจารย์ประจำสาขาวิชาภาษาอังกฤษ ค.บ. มหาวิทยาลัยราชภัฏเทพสตรี

[**] อาจารย์ประจำสาขาวิชาภาษาอังกฤษธุรกิจ คณะมนุษยศาสตร์และสังคมศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏรำไพพรรณี

[***] อาจารย์ ประจำภาควิชาภาษาอังกฤษ วิทยาลัยศิลปศาสตร์ มหาวิทยาลัยรังสิต

[****] รองศาสตราจารย์ ประจำสาขาวิชาหลักสูตรและการสอน คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยเกษตรศาสตร์

Abstract

Critical thinking skill is an important skill that learners should definitely be enhanced in, particularly in English classrooms since English teaching and learning activities are associated with interpersonal language communication, including exchanging ideas and opinions, discussing and expressing points of view or perspectives through English communication. Somehow, critical thinking skill cannot be naturally developed. The learners must be appropriately enhanced and obtain the opportunity to practice sufficiently. Currently, one of the approaches in the spotlight based on constructivism theory is Phenomenon-Based Learning, which is an interdisciplinary learning process via active learning that stimulates learners from cooperatively observing phenomenon with holistic points of view, questioning, determining problems relevant to the studying phenomenon, practical learning to find out the answers via inquiry-based learning from various learning sources ; and examining learners' understanding through a variety of learners' presentations based on their aptitudes and interests. In each procedure of enhancing the critical thinking skill of the learners, there are interpretation, analysis, inference, assessment, explanation, and self-regulation along with developing speaking, listening, reading, and writing English skills through practice.

Keywords: Phenomenon-Based Learning, Teaching English, Critical Thinking Skill

บทนำ

ความก้าวหน้าทางด้านเทคโนโลยีที่เข้ามามากมายในปัจจุบัน ส่งผลทำให้รูปแบบการดำเนินชีวิตของมนุษย์มีการเปลี่ยนแปลงไปตามสถานการณ์ที่เกิดขึ้น รวมถึงวิธีการเรียนรู้ของผู้เรียน ย่อมต้องมีการเปลี่ยนแปลงตามไปด้วยเช่นกัน การพัฒนาทักษะการคิดอย่างมีวิจารณญาณในการศึกษาขั้นพื้นฐานของผู้เรียนในศตวรรษที่ 21 ปรากฏในพระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ พ.ศ. 2542 แก้ไขเพิ่มเติม (ฉบับที่ 2) พ.ศ. 2545 และแก้ไขเพิ่มเติม (ฉบับที่ 3) พ.ศ. 2553 หมวด 4 มาตรา 24(2) (3) และหลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐาน 2551 (กระทรวงศึกษาธิการ, 2551; ราชกิจจานุเบกษา, 2553) มีจุดมุ่งหมายเพื่อสร้างพื้นฐานการคิดให้แก่ผู้เรียน โดยได้ให้ความสำคัญของการพัฒนาความคิดของนักเรียน คือ ความสามารถในการคิดวิเคราะห์ การคิดสังเคราะห์ การคิดอย่างสร้างสรรค์ การคิดอย่างมีวิจารณญาณ การคิดเป็นระบบและความสามารถในการแก้ไขปัญหาและอุปสรรคบนพื้นฐานของเหตุผล คุณธรรม

ถึงแม้ว่าการศึกษาในประเทศไทยมีจุดมุ่งหมายเพื่อสร้างพื้นฐานการคิด มีการส่งเสริมการเรียนการสอนให้นักเรียนมีทักษะการคิดอย่างเป็นระบบและคิดอย่างมีวิจารณญาณ แต่ก็ยังพบว่า การประเมินผลนักเรียนนานาชาติหรือ PISA ด้านคณิตศาสตร์ วิทยาศาสตร์และการอ่าน ใน ค.ศ.2018 นักเรียนไทยมีคะแนนเฉลี่ยทั้งสามด้าน (การอ่าน คณิตศาสตร์ และวิทยาศาสตร์) ต่ำกว่าค่าเฉลี่ยของประเทศสมาชิกองค์การเพื่อความร่วมมือและพัฒนาทางเศรษฐกิจ (Organisation for Economic Co - operation and Development หรือ OECD) ผลดังกล่าวสะท้อนถึงกระบวนการเรียนการสอนในห้องเรียนที่ไม่สร้างกระบวนการเรียนรู้ให้นักเรียนเกิดทักษะการคิด สอดคล้องกับอรรถพล อนันตวรสกุล (2563) อาจารย์ประจำคณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัยที่ได้แสดงทัศนะในบทความเรื่อง ผลสะท้อน 'PISA' 20 ปี ย่ำอยู่กับที่ว่า “กระบวนการเรียนการสอนของไทยไม่ได้เป็นการฝึกให้เด็กอ่านสังเคราะห์ คิดวิเคราะห์ได้ แต่เป็นการฝึกให้เด็กท่องจำ และสอนตามเนื้อหาบทเรียนเป็นหลัก ไม่ได้สอนให้เด็กเข้าใจหลักการของเรื่องนั้น ๆ แล้วสามารถบูรณาการปรับใช้ให้เหมาะสมได้” (กรุงเทพธุรกิจ (ออนไลน์), 2563)

นอกจากผลการประเมิน PISA ที่บ่งบอกปัญหาของการขาดทักษะการคิดของผู้เรียนในประเทศไทยแล้ว ในบริบทการเรียนการสอนภาษาอังกฤษก็เช่นกัน ผลการวิจัยที่เกี่ยวข้องกับทักษะการคิดอย่างมีวิจารณญาณของผู้เรียนภาษาอังกฤษชี้ให้เห็นว่าทั้งผู้เรียนระดับการศึกษาขั้นพื้นฐานและนักศึกษาในระดับอุดมศึกษาในประเทศไทยส่วนใหญ่ยังขาดทักษะการคิดวิเคราะห์ จึงทำให้มีความสามารถในการคิดอย่างมีวิจารณญาณอยู่ในระดับต่ำ (วนิดา พลอยสังวาย์, 2561; ภัสรา นามแสง, และอภิศักดิ์ สุขยิ่ง, 2563; พัชราพร จามรี, และลฎาภา ลดาชาติ, 2564) ทักษะการคิดอย่างมีวิจารณญาณไม่สามารถพัฒนาได้เองตามธรรมชาติ ดังนั้นการพัฒนาผู้เรียนให้มีทักษะการคิดเป็นสิ่งที่จำเป็นอย่างมาก ผู้เรียนทุกคนต้องได้รับการพัฒนาทักษะการคิดอย่างมีวิจารณญาณและได้รับโอกาสในการฝึกฝนและพัฒนาการคิดขั้นสูงแม้ว่าผู้เรียนที่เรียนภาษาอังกฤษเป็นภาษาต่างประเทศอาจพบกับปัญหาในการใช้ทักษะเหล่านี้ บ่อยครั้งที่ผู้สอนภาษาอังกฤษนำความสามารถทางภาษาไปเทียบกับความสามารถทางปัญญา (Cognitive Ability) ผู้สอนบางคนเชื่อว่าผู้เรียนที่มีปัญหาด้านภาษาอังกฤษก็จะมีปัญหาในทักษะการคิดอย่างมีวิจารณญาณด้วย จึงทำให้ผู้สอนอาจมอบหมายภาระงานที่ใช้กระบวนการคิดระดับต่ำแก่ผู้เรียน เช่น การใช้คำถามปลายปิด ทำให้ผู้เรียนมีโอกาสน้อยในการพัฒนาทักษะการคิดอย่างมีวิจารณญาณ ขาดโอกาสในการใช้ภาษาและการพัฒนาความสามารถและความคล่องแคล่วทางภาษา ผู้สอนจึงต้องมีบทบาทในการริเริ่มและแนะแนวทางผู้เรียนในการคิดอย่างมีวิจารณญาณ เนื่องจากในชั้นเรียน

ภาษาจะเต็มไปด้วยสื่อและการใช้วิธีการต่าง ๆ ในการสื่อสารและสร้างปฏิสัมพันธ์ จึงมีความเหมาะสมเป็นอย่างยิ่งสำหรับการสอนทักษะการคิดในชั้นเรียนภาษาอังกฤษ (Carter, 2020; McNeil, 2010; Üstünluoğlu, 2004)

จากความสำคัญของการพัฒนาทักษะการคิดอย่างมีวิจารณญาณ ในบริบทของการเรียนการสอนภาษา ผู้สอนภาษาอังกฤษจำนวนมากให้ความสนใจในการพัฒนาทักษะการคิดควบคู่กับการจัดการเรียนการสอนทักษะต่าง ๆ ของภาษาอังกฤษ หนึ่งในประเด็นที่ทักษะการคิดอย่างมีวิจารณญาณถูกนำไปเชื่อมโยง คือ ทักษะการอ่าน งานวิจัยหลายชิ้นได้มุ่งเน้นการพัฒนาทักษะการอ่านอย่างมีวิจารณญาณ (Critical Reading) ของผู้เรียนภาษาอังกฤษในฐานะภาษาต่างประเทศ เช่น พรพิมล บุบผาโสภา (2556) ได้ศึกษาเรื่องการพัฒนาความสามารถการอ่านอย่างมีวิจารณญาณของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 ผ่านการจัดการเรียนรู้โดยใช้วิธีการสอนอ่านแบบ SQ3R ประกอบกับการใช้ผังกราฟิก นอกจากนี้ในการพัฒนาทักษะการคิดอย่างมีวิจารณญาณยังสามารถเชื่อมโยงกับทักษะทางภาษาอังกฤษอื่น ๆ ได้อีกด้วย เช่น Yibo (2012) ได้ศึกษาการสอนการเขียนภาษาอังกฤษแบบเน้นปัญหาที่มีต่อความสามารถในการคิดเชิงวิพากษ์และทักษะการเขียนเชิงสาธกของนักเรียนไทยระดับมัธยมศึกษาตอนปลาย Arjpru (2020) ได้ศึกษาการพัฒนาทักษะการพูด ผ่านการสอนทักษะการคิดอย่างมีวิจารณญาณ และ Liu (2019) ศึกษาความสามารถทางการพูด และการคิดอย่างมีวิจารณญาณของนักเรียนไทยระดับมัธยมศึกษาผ่านการสอนโต้วาที เป็นต้น จากเอกสารงานวิจัยด้านการพัฒนาทักษะการคิดอย่างมีวิจารณญาณกับการเรียนการสอนภาษาอังกฤษ พบว่า ทักษะการคิดอย่างมีวิจารณญาณสามารถพัฒนาได้โดยใช้รูปแบบวิธีการสอนที่หลากหลาย และจัดการเรียนรู้โดยให้ความสำคัญกับผู้เรียน ผ่านกิจกรรมการเรียนการสอนที่ให้ผู้เรียนได้คิด พิจารณาข้อมูล สถานการณ์ หรือปัญหา พร้อมการฝึกทักษะภาษาต่าง ๆ นอกจากนี้การพัฒนาทักษะการคิดอย่างมีวิจารณญาณยังสอดคล้องกับการจัดการเรียนการสอนตามทฤษฎีการสร้างองค์ความรู้ด้วยตนเอง (Constructivism) ซึ่งมีแนวคิดที่เชื่อว่าผู้เรียนเป็นผู้สร้างความรู้ด้วยตนเอง โดยเกิดจากกระบวนการภายในของผู้เรียนที่อาศัยประสบการณ์หรือสิ่งแวดล้อมมาเชื่อมโยงกับความรู้ที่มีอยู่เดิมมาสร้างเป็นความรู้ใหม่ของตนเอง (Elliott et al., 2000; Phillips, 1995) ในปัจจุบัน แนวทางการจัดการเรียนรู้โดยใช้ปรากฏการณ์เป็นฐาน (Phenomenon - Based Learning) กำลังได้รับความสนใจและมีรากฐานมาจากทฤษฎีการสร้างองค์ความรู้ด้วยตนเอง ซึ่งจะเป็นแนวการจัดการเรียนรู้ที่ผู้เขียนจะนำเสนอในบริบทของการใช้เพื่อเสริมสร้างทักษะการคิดอย่างมีวิจารณญาณกับการเรียนการสอนภาษาอังกฤษ และเพื่อให้ผู้เรียนมีประสบการณ์ในการใช้ภาษาอังกฤษในชั้นเรียนควบคู่ไปกับการฝึกใช้ทักษะการคิดวิเคราะห์และการคิดอย่างมีวิจารณญาณในการแก้ปัญหาอย่างมีระบบ

ทักษะการคิดอย่างมีวิจารณญาณในบริบทของการเรียนภาษาอังกฤษ

ทักษะการคิดอย่างมีวิจารณญาณ คือทักษะการคิดขั้นสูงที่ต้องใช้ทักษะด้านปัญญาและความสามารถในการคิดอย่างซับซ้อนเพื่อพิจารณาแยกแยะข้อคิดเห็นจากหลากหลายมุมมอง มีการตั้งคำถามและสมมุติฐาน หรือตั้งข้อสงสัยและข้อโต้แย้งเพื่อถกเถียงเกี่ยวกับเนื้อหา และหาข้อมูลมาสนับสนุนในข้อโต้แย้งนั้นก่อนที่จะยอมรับเป็นข้อสรุปโดยเชื่อมโยง วิเคราะห์ ประเมิน และตัดสินข้อมูลหรือสถานการณ์ต่าง ๆ โดยใช้เหตุผล มากกว่าที่จะคล้อยตามความเชื่อหรือข้ออ้างเดิม ๆ เพื่อวิเคราะห์หาคำตอบที่แท้จริงอย่างมีเหตุผล เป็นทักษะทางปัญญาที่จะเกิดขึ้นเมื่อพบเจอสถานการณ์แปลกใหม่หรือพบปัญหาที่ยากมากจนเกิดความสงสัยและมีข้อโต้แย้งในเหตุผลหรือข้ออ้างเพื่อตรวจสอบและสืบค้น

ข้อเท็จจริง (ณัฐวุฒิ พงศ์สิริ, 2560; ธูปทอง กว้างสวาสดิ์, 2561; สริญญา มารศรี, 2562) โดยมีพื้นฐานมาจากแนวความคิดของ Bloom's Revised Taxonomy (Anderson, Krathwohl, & Bloom, 2001) ซึ่งเป็นการจัดหมวดหมู่พฤติกรรมการเรียนรู้ด้านสติปัญญา เพื่อพัฒนาวัตถุประสงค์ของการเรียนรู้ที่เน้นกระบวนการคิดขั้นสูง ได้แก่ ประยุกต์ใช้วิเคราะห์ ประเมินค่าและสร้างสรรค์ เป็นกระบวนการคิดวิเคราะห์และแยกแยะข้อมูลอย่างเป็นระบบ ไม่นำความรู้สึกหรือความเชื่อส่วนตัวมาปะปนในการตัดสินใจ ถือเป็นทักษะที่จำเป็นสำหรับผู้เรียนในยุคดิจิทัลที่ผู้คนสามารถเข้าถึงข่าวสารข้อมูลได้อย่างง่ายดาย โดยจะช่วยฝึกให้ผู้เรียนสามารถคิดตัดสินใจเพื่อแยกแยะข้อมูลข่าวสารที่น่าเชื่อถือออกมา สามารถค้นหาคำตอบของคำถามหรือค้นพบวิธีการแก้ปัญหาที่แท้จริงได้ด้วยตนเอง และสามารถแสดงความคิดเห็นต่อสิ่งต่าง ๆ ที่เกิดขึ้นรอบตัวได้อย่างมีเหตุผล

ในปัจจุบันผู้สอนสามารถเสริมสร้างทักษะการคิดอย่างมีวิจารณญาณผ่านการจัดการเรียนการสอนให้กับผู้เรียนได้ในทุกระดับการศึกษาและในหลากหลายวิชา รวมถึงวิชาภาษาอังกฤษที่เป็นวิชาสำคัญที่เกี่ยวข้องกับการสื่อสารทางภาษาระหว่างบุคคลในระดับสากล เมื่อมีการแลกเปลี่ยนความคิด ความคิดเห็น การวิพากษ์วิจารณ์ การแสดงทัศนะหรือมุมมองต่าง ๆ ผ่านการใช้ภาษาอังกฤษในการสื่อสาร การสอนให้ผู้เรียนมีทักษะการคิดอย่างมีวิจารณญาณจึงสำคัญอย่างมากต่อการเรียนภาษาอังกฤษ เพื่อพัฒนาให้ผู้เรียนใช้ภาษาอังกฤษเพื่อการสื่อสารได้อย่างถูกต้องและมีวิจารณญาณ (Mustofa, Ubaidillah, Harianti, & Efendi, 2020) ทั้งนี้ ครูผู้สอนสามารถช่วยส่งเสริมการเรียนรู้โดยเน้นกระบวนการฝึกคิดเพื่อสร้างทักษะการคิดอย่างมีวิจารณญาณให้กับผู้เรียนในชั้นเรียนภาษาอังกฤษด้วยวิธีการจัดการเรียนการสอนตามองค์ประกอบของทักษะการคิดอย่างมีวิจารณญาณ ซึ่งประกอบด้วย 6 ขั้นตอน (Dardjowidjojo, 1997; Sukono, 2004; Marcellino, 2008) ดังนี้

1. การตีความ (Interpretation) เพื่อฝึกให้ผู้เรียนเกิดความเข้าใจถึงความสำคัญและแสดงความคิดหรือความคิดเห็นต่อสถานการณ์ เหตุการณ์ และประสบการณ์ต่าง ๆ ตัดสินข้อมูล ข่าวสาร ความเชื่อ กฎเกณฑ์ ขั้นตอนและหลักเกณฑ์ต่าง ๆ

2. การวิเคราะห์ (Analysis) เพื่อฝึกให้ผู้เรียนระบุความสัมพันธ์ของวัตถุประสงค์ที่แท้จริงที่ตั้งไว้จากแนวความคิด คำกล่าว คำอธิบาย คำถาม หรือความรู้สึกที่สื่อถึงการถ่ายทอดความคิด ความเชื่อ การตัดสิน ประสบการณ์ เหตุผล และข้อมูล

3. การอนุมาน (Inference) เพื่อฝึกให้ผู้เรียนหาข้อสรุปที่สมเหตุสมผล คาดเดาและตั้งสมมติฐานต่าง ๆ ขึ้นได้ รวมถึงพิจารณาข้อมูลและผลที่ตามมาซึ่งสอดคล้องกับข้อมูล หลักฐาน หลักการ การตัดสิน ความเชื่อ ความคิดเห็น แนวความคิด คำอธิบาย คำถาม และความรู้สึกที่สื่อออกมาในรูปแบบอื่น ๆ

4. การประเมิน (Evaluation) เพื่อฝึกให้ผู้เรียนประเมินว่าคำกล่าวหรือสิ่งที่สื่อมาจากการรับรู้ของผู้คน ประสบการณ์ สถานการณ์ การตัดสิน หลักการ ความเชื่อหรือความคิดเห็นของผู้อื่นมีความน่าเชื่อถือหรือไม่ นอกจากนี้ยังเป็นการประเมินความน่าเชื่อถือเชิงตรรกะของความสัมพันธ์ระหว่างการอนุมานที่ตั้งไว้จากคำกล่าว คำอธิบาย คำถาม และอื่น ๆ

5. การอธิบาย (Explanation) เพื่อฝึกให้ผู้เรียนระบุเหตุผลในเชิงระเบียบวิธีการ แนวความคิด หลักฐาน เกณฑ์ เชิงตรรกะ และพิจารณาตามบริบทเพื่อนำเสนอความคิดของผู้คนในรูปแบบของการโต้แย้งแบบโน้มน้าวใจและแบบพรรณนา

6. การกำกับตนเอง (Self - Regulation) ขั้นตอนนี้ใช้เพื่อดำเนินกิจกรรมการเรียนรู้ด้านปัญญาของผู้เรียนอย่างมีสติ รวมทั้งองค์ประกอบและผลของกิจกรรมต่าง ๆ โดยใช้การวิเคราะห์และการประเมินเป็นหลัก มีการตั้งคำถาม ยืนยัน ตรวจสอบหรือให้เหตุผลทั้งเหตุผลของบุคคลและผลที่เกิดขึ้น

การจัดการเรียนรู้โดยใช้ปรากฏการณ์เป็นฐาน (Phenomenon - Based Learning)

การจัดการเรียนรู้โดยใช้ปรากฏการณ์เป็นฐาน เป็นแนวคิดทางการศึกษาของประเทศฟินแลนด์ผ่านการพัฒนาและทดลองใช้ในการศึกษาขั้นพื้นฐาน เพื่อยกระดับการเรียนการสอนในระดับปฐมวัย ประถมศึกษา และมัธยมศึกษา ตั้งแต่ปี ค.ศ. 2016 (Halinen, 2018) โดยมีการจัดการเรียนการสอนผ่านปรากฏการณ์ที่เป็นจริง ให้ผู้เรียนได้เรียนรู้ในประเด็นมุมมองที่หลากหลาย เป็นการเรียนแบบบูรณาการ ผ่านการตั้งคำถามนำไปสู่การหาคำตอบด้วยกระบวนการแก้ปัญหาแบบร่วมมือมีการแลกเปลี่ยนความคิดผ่านการใช้ระบบสารสนเทศ เพื่อส่งเสริมความรู้ของผู้เรียนในโลกแห่งความจริง

จากการศึกษานิยามของการเรียนรู้โดยใช้ปรากฏการณ์เป็นฐาน (Silander, 2015; Daehler, & Folsom, 2016; พงศธร มหาวิจิตร, 2560) สามารถสรุปได้ว่า การเรียนรู้โดยใช้ปรากฏการณ์เป็นฐาน (Phenomenon-Based Learning) เป็นแนวทางการจัดการเรียนรู้ที่มีแนวคิดมาจากการที่ผู้เรียนสามารถสร้างองค์ความรู้ได้เอง (Constructivism) จากปรากฏการณ์ที่เป็นจริงของโลก โดยผู้เรียนมีการเรียนรู้แบบสหวิทยาการ (Interdisciplinary) ผ่านกระบวนการจัดการเรียนรู้เชิงรุก (Active Learning) การเรียนรู้เกิดขึ้นได้ด้วยการกระตุ้นให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้ มีข้อคำถามและข้อค้นพบผ่านการเรียนรู้ร่วมกันในการแก้ปัญหาทั้งในห้องเรียนและนอกห้องเรียน เช่น การเรียนรู้โดยใช้ปัญหาเป็นฐาน (Problem Based Learning) การเรียนรู้โดยใช้โครงงานเป็นฐาน (Project Based Learning) การเรียนรู้แบบสืบเสาะ (Inquiry Based Learning) เป็นต้น ข้อมูลใหม่ที่ผู้เรียนได้รับจะทำให้ผู้เรียนเกิดความเข้าใจอย่างลึกซึ้ง การศึกษาผู้เรียนมีการเรียนรู้ที่สัมพันธ์กับชีวิตจริงและเสริมสร้างทักษะในการเรียนรู้ในหัวข้อหรือประเด็นเรื่องแบบองค์รวมมากกว่าจะแยกเป็นรายวิชา

องค์ประกอบของการจัดการเรียนรู้โดยใช้ปรากฏการณ์เป็นฐาน

การจัดการเรียนรู้โดยใช้ปรากฏการณ์เป็นฐาน มีองค์ประกอบหลัก 5 มิติ (Silander, 2015) ดังนี้

1. ความเป็นองค์รวม (Holisticity) คือ การเรียนรู้แบบสหวิทยาการโดยบูรณาการความรู้ข้ามศาสตร์สาขาวิชาต่าง ๆ ผ่านการสำรวจปรากฏการณ์ ซึ่งเป็นการมองสถานการณ์ที่เกิดขึ้นจากหลากหลายมุมมอง และชี้ให้เห็นว่ามุมมองที่หลากหลายนั้นสอดคล้องกันหรือขัดแย้งกันอย่างไร ซึ่งจะช่วยให้ผู้เรียนเข้าใจสถานการณ์และเหตุการณ์ที่เกิดขึ้นในโลกแห่งความเป็นจริงได้อย่างเป็นระบบและสามารถค้นหาแนวทางแก้ไขปัญหาที่ซับซ้อนได้อย่างครอบคลุม (Halinen, 2018)

2. การเรียนรู้ผ่านสภาพจริง (Authenticity) คือ การเรียนรู้ผ่านการสำรวจปรากฏการณ์หรือสถานการณ์และปัญหาที่เกิดขึ้นในโลกแห่งความเป็นจริง โดยผู้เรียนเป็นผู้สร้างความรู้ด้วยตนเองและนำความรู้ไปประยุกต์ใช้ผ่านเทคนิค วิธีการ และเครื่องมือต่าง ๆ เพื่อแก้ปัญหาตามสภาพจริงที่เกิดขึ้นด้วยการลงมือปฏิบัติ มากกว่าการเชื่อมโยงเพียงแค่แนวคิดเชิงสมมติฐานและเชิงทฤษฎีเท่านั้น (Symeonidis, & Schwartz, 2016)

3. ความสอดคล้องกับบริบท (Contextuality) คือ การเรียนรู้ผ่านปรากฏการณ์เพื่อสามารถแก้ปัญหาที่สัมพันธ์กับชีวิตจริงในด้านต่าง ๆ อย่างเป็นธรรมชาติ โดยปรากฏการณ์นั้นต้องมีประเด็นหรือข้อมูลที่ยังไม่ชัดเจนเพื่อกระตุ้นให้ผู้เรียนได้สังเกต เกิดข้อสงสัย พิจารณา ตรวจสอบ และวิเคราะห์ข้อมูลเพื่อค้นหาคำตอบหรือแนวทางการแก้ปัญหาที่สัมพันธ์กับชีวิตจริง

4. การเรียนรู้แบบสืบเสาะโดยใช้ปัญหาเป็นฐาน (Problem - Based Inquiry) คือ การเรียนรู้โดยให้ผู้เรียนตั้งคำถามจากสถานการณ์ปัญหาจริงที่ได้เผชิญ ส่งเสริมให้ผู้เรียนเกิดความใฝ่รู้ที่จะเรียนรู้อย่างมีเป้าหมายเพื่อการแก้ปัญหา โดยฝึกผ่านกระบวนการคิดวิเคราะห์ปัญหาและสืบเสาะหาแนวทางแก้ปัญหาร่วมกัน จนเกิดทักษะกระบวนการคิดและแก้ปัญหาอย่างเป็นระบบ

5. กระบวนการเรียนรู้แบบปลายเปิด (Open - Ended Learning Processes) คือ เป็นการจัดการเรียนรู้ที่เกี่ยวข้องกับบริบทของการแก้ปัญหาโดยเชื่อมโยงกับสถานการณ์หรือปรากฏการณ์จริง โดยส่งเสริมให้ผู้เรียนสามารถวางแผนการเรียนรู้ด้วยตนเองผ่านกระบวนการพัฒนาสมมติฐานสร้างทฤษฎี โดยมีผู้สอนเป็นผู้อำนวยการเรียนรู้ คอยกระตุ้นและสนับสนุนให้ผู้เรียนสามารถออกแบบแนวทางหรือวิธีการหาคำตอบได้เอง และสามารถปรับเปลี่ยนวิธีการหาคำตอบได้ตามสถานการณ์จริงตลอดเวลา

ดังนั้นในการจัดการเรียนการสอนรายวิชาใดก็ตาม หากผู้สอนต้องการประยุกต์ใช้การจัดการเรียนรู้โดยใช้ปรากฏการณ์เป็นฐานมาเป็นแนวทางในการจัดการเรียนรู้เพื่อพัฒนาทักษะในด้านต่าง ๆ ให้กับผู้เรียน ผู้สอนควรคำนึงถึงองค์ประกอบหลักทั้ง 5 มิติ ของการจัดการเรียนรู้โดยใช้ปรากฏการณ์เป็นฐานด้วย

ขั้นตอนการจัดการเรียนรู้เพื่อเสริมสร้างทักษะการคิดอย่างมีวิจารณญาณโดยใช้ปรากฏการณ์เป็นฐานในชั้นเรียนภาษาอังกฤษ

จากองค์ประกอบหลักทั้ง 5 มิติของการจัดการเรียนรู้โดยใช้ปรากฏการณ์เป็นฐานดังกล่าวข้างต้น Daehler, & Folsom (อ้างถึงใน พงศธร มหาวิจิตร, 2560) Silander (อ้างถึงใน อรพรรณ บุตรกตัญญู, 2561) Nordberg, & Luttila (อ้างถึงใน สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน, 2562) และ Islakhiyah, Sutopo, & Yulianti (2017) ได้เสนอขั้นตอนการจัดการเรียนรู้โดยใช้ปรากฏการณ์เป็นฐาน ในแต่ละขั้นตอนการจัดการเรียนรู้ ผู้เขียนได้สอดแทรกการพัฒนาทักษะการคิดอย่างมีวิจารณญาณในชั้นเรียนภาษาอังกฤษ ซึ่งผู้สอนสามารถนำมาใช้เป็นแนวทางในการวางแผนการจัดการเรียนการสอนเพื่อพัฒนาทักษะการคิดอย่างมีวิจารณญาณในชั้นเรียนภาษาอังกฤษได้ โดยแบ่งออกเป็น 3 ขั้นตอน ดังนี้

1. เลือกปรากฏการณ์ที่น่าสนใจ (Select an Interesting Phenomenon) ปรากฏการณ์ที่เลือกมาควรสอดคล้องกับประสบการณ์และระดับชั้นของผู้เรียน มีลักษณะเป็นปรากฏการณ์ที่ใกล้ตัวผู้เรียน หรือมีความสำคัญต่อ

ชีวิตของผู้เรียน มีความน่าสนใจทั้งต่อตัวผู้สอนและผู้เรียน ซึ่งต้องเป็นปรากฏการณ์ที่เป็นจริง โดยอาจเป็นปรากฏการณ์ที่เกิดขึ้นไปแล้ว กำลังเกิดขึ้นหรือกำลังจะเกิดขึ้น เช่น ภาวะโลกร้อน สังคมผู้สูงอายุ เป็นต้น และปรากฏการณ์เหล่านี้ควรมีความสอดคล้องกับมาตรฐานตัวชี้วัดตามหลักสูตรและระดับความสามารถทางภาษาอังกฤษของผู้เรียน เนื่องจากในระหว่างการดำเนินกิจกรรมการเรียนรู้ในแต่ละขั้นตอนผู้เรียนจำเป็นต้องใช้การบูรณาการทักษะการฟัง การพูด การอ่าน การเขียน รวมถึงทักษะทางภาษาเพื่อการสื่อสารด้วย

2. วิเคราะห์คุณค่าของบทเรียนที่มีอยู่ (Analyze The Utility of Your Existing Lessons) ผู้สอนควรพิจารณาว่า ผู้เรียนจะได้เรียนรู้อะไรจากกิจกรรม และสามารถประยุกต์สิ่งเหล่านี้ไปสู่ปรากฏการณ์ต่าง ๆ ได้อย่างไร หากบางปรากฏการณ์มีประเด็นที่ไม่สามารถตอบโจทย์ซึ่งเป็นเป้าหมายหลักของบทเรียนได้ ผู้สอนควรหากิจกรรมหรือวิธีการอื่น ๆ ที่จะช่วยให้ผู้เรียนได้เรียนเนื้อหาสาระที่จำเป็น เช่น วิดีโอ การบรรยาย มอบหมายเรื่องให้อ่าน หรือใช้ผู้เชี่ยวชาญภายนอก เป็นต้น เพราะไม่ใช่เนื้อหาทุกเรื่องจะสามารถเรียนรู้ผ่านการลงมือสืบเสาะร่วมกันในห้องได้ นอกจากนี้ยังควรคำนึงถึงโอกาสที่ผู้เรียนจะสามารถพัฒนาทักษะภาษาอังกฤษที่ผู้สอนคาดหวัง ทั้งนี้ด้วยลักษณะของการจัดการเรียนรู้โดยใช้ปรากฏการณ์เป็นฐานจะมุ่งเน้นให้ผู้เรียนพัฒนาทักษะภาษาผ่านกระบวนการเรียนรู้ด้วยตนเองของผู้เรียน ดังนั้น ผู้สอนอาจเตรียมความพร้อมของผู้เรียนด้วยการพัฒนาทักษะภาษาที่จำเป็นก่อนเข้าสู่การเรียนรู้ผ่านปรากฏการณ์

3. วางลำดับกิจกรรม (Plan a Sequence of Activities) ผู้สอนวางแผนการจัดการเรียนรู้โดยมีลำดับกิจกรรมการเรียนรู้ดังต่อไปนี้

3.1 การสังเกตปรากฏการณ์ที่ศึกษาร่วมกันจากมุมมองแบบองค์รวมหรือสหวิทยาการ ผู้สอนให้ผู้เรียนเริ่มต้นจากการสังเกตปรากฏการณ์ที่ผู้สอนกำหนด โดยการสังเกตไม่ได้จำกัดเพียงมุมมองเดียวหรือศาสตร์ใดศาสตร์หนึ่ง แต่เป็นปรากฏการณ์ที่มีการศึกษาจากมุมมองที่หลากหลายแตกต่างกัน ข้ามเขตแดนระหว่างสาระวิชาต่าง ๆ อย่างเป็นธรรมชาติ บูรณาการสาระวิชาและหัวข้อที่แตกต่างกัน เพื่อนำไปสู่การตั้งคำถามที่เป็นจุดเริ่มต้นของการศึกษาปรากฏการณ์ ในขั้นตอนนี้ผู้เรียนจะได้ฝึกฝนทักษะการคิดอย่างมีวิจารณญาณผ่านการแสดงความคิดเห็นหรือการแสดงเหตุผลของตนเอง ระหว่างผู้สอนและเพื่อนในชั้นเรียนหรือในกลุ่มของตนเอง เป็นการถ่ายทอดความคิด ความเชื่อหรือประสบการณ์ของผู้เรียนที่มีต่อปรากฏการณ์อย่างเป็นเหตุเป็นผล และได้ฝึกทักษะภาษาอังกฤษเพื่อการสื่อสาร เช่น ทักษะการฟัง ทักษะการพูด เป็นต้น

3.2 การตั้งคำถามหรือการกำหนดปัญหาเกี่ยวกับปรากฏการณ์ที่สนใจศึกษาร่วมกัน การทำความเข้าใจและการศึกษาปรากฏการณ์ของกลุ่มผู้เรียน ผู้สอนสนทนาและอภิปรายกับผู้เรียนเพื่อสำรวจแนวคิดและให้ผู้เรียนตั้งคำถาม ซึ่งมีจุดประสงค์เพื่อขับเคลื่อนกระบวนการเรียนรู้ กระตุ้นให้ผู้เรียนมีส่วนร่วมในกิจกรรม กระตุ้นการคิด ส่งเสริมให้ผู้เรียนระบุสิ่งที่อยากเรียนรู้เกี่ยวกับปรากฏการณ์ พงศธร มหาวิจิตร (2558) ได้ยกตัวอย่างการตั้งคำถามจากปรากฏการณ์เรื่อง“สังคมสูงอายุ (Aging Society)” ซึ่งระบุว่าความก้าวหน้าทางวิทยาศาสตร์และการแพทย์ประกอบกับการเปลี่ยนแปลงวิถีการดำเนินชีวิตของประชากร ส่งผลให้ประเทศไทยกำลังก้าวเข้าสู่สังคมสูงอายุ (Aging Society) แบบเต็มตัว จึงมีประเด็นแง่มุมที่นักเรียนสามารถตั้งคำถาม เพื่อการเรียนรู้ได้อย่างหลากหลาย เช่น แนวโน้มที่เป็นสัดส่วนของโครงสร้างประชากรจะเป็นอย่างไร จะเกิดผลกระทบต่อสภาพสังคมในภาพรวมในประเด็นใดบ้าง

รัฐควรวางแผนเตรียมการรับสถานการณ์ในระยะยาวอย่างไร เราควรเรียนรู้หรือปฏิบัติตัวอย่างไร เทคโนโลยีที่เอื้อต่อการใช้ชีวิตในโลกอนาคตควรเป็นแบบใด ลักษณะอาชีพในอนาคตควรเป็นอย่างไร รูปแบบการเรียนรู้ในอนาคตควรเป็นแบบใด เป็นต้น โดยผู้เรียนสามารถค้นหาคำตอบหรือแก้ไขปัญหาที่เกิดขึ้นเกี่ยวกับปรากฏการณ์ที่กำหนดนี้ โดยมีการบูรณาการข้ามศาสตร์

3.3 การลงมือปฏิบัติเพื่อหาคำตอบ ผู้เรียนจะแสวงหาความรู้ด้วยตนเองโดยการค้นคว้าอย่างหลากหลายภายใต้แนวคิดการสร้างองค์ความรู้ในตนเองจากการถามคำถามของผู้เรียนหรือประเด็นที่ต้องเรียนรู้หรือปัญหาที่ต้องการแก้ไขที่เกิดขึ้น ผู้เรียนสามารถใช้การสืบเสาะหาความรู้ การเรียนรู้โดยใช้ปัญหาเป็นฐาน การเรียนรู้แบบโครงการเป็นกระบวนการสำคัญที่ผู้เรียนสามารถสืบค้น ค้นคว้า อภิปราย วิพากษ์ หรือแลกเปลี่ยนเรียนรู้ เป็นต้น โดยข้อมูลความรู้และทักษะของผู้เรียนสามารถนำมาประยุกต์ใช้โดยตรง หรือข้ามพรมแดนระหว่างสาระวิชาต่าง ๆ ในรูปแบบสหวิทยาการ ผู้สอนสามารถออกแบบกิจกรรมที่มีการเชื่อมโยงกันของการเรียนรู้ผ่านปรากฏการณ์และการฝึกฝนทักษะภาษาด้วยการสนับสนุนผู้เรียนในรูปแบบต่าง ๆ ทั้งในการสร้างสภาพแวดล้อมที่เอื้ออำนวย การจัดลำดับความสำคัญในกิจกรรมการเรียนรู้ การเตรียมหรือแนะนำแหล่งเรียนรู้ แหล่งสืบค้นที่สอดคล้องกับระดับภาษาของผู้เรียน และให้คำแนะนำในการคัดเลือกข้อมูลจากแหล่งสืบค้น

3.4 ตรวจสอบความเข้าใจของผู้เรียน ขั้นตอนนี้ผู้สอนให้ผู้เรียนนำเสนอความรู้ การแก้ไขปัญหาหรือคำตอบที่ผู้เรียนได้ค้นคว้า ผ่านการนำเสนอด้วยวิธีที่หลากหลาย เช่น เขียนคำอธิบาย ออกแบบสไลด์นำเสนอโปสเตอร์ นำเสนอปากเปล่า หรือแสดงออกในรูปแบบใดรูปแบบหนึ่ง เพื่อสะท้อนว่าผู้เรียนมีความคิดรวบยอดและสามารถประยุกต์ใช้สิ่งที่ได้เรียนรู้ได้ ผู้สอนสามารถเพิ่มขั้นตอนการสรุปสิ่งที่ผู้เรียนได้เรียนรู้จากกิจกรรม เช่น ให้ผู้เรียนระบุสิ่งที่ได้เรียนรู้จากกิจกรรม ระบุคำถามใหม่เกี่ยวกับปรากฏการณ์ที่ศึกษา ระบุประเด็นที่อยากเรียนรู้เพิ่มเติมเพื่อให้เข้าใจในปรากฏการณ์นี้ดียิ่งขึ้น เป็นต้น ในขั้นการนำเสนอความรู้นี้ ผู้สอนควรจัดเตรียมโครงสร้างภาษาและให้คำแนะนำที่จำเป็นสำหรับการนำเสนอรูปแบบต่าง ๆ ตามที่ผู้เรียนเลือก ตัวอย่างเช่น กรณีที่ผู้เรียนเลือกวิธีการนำเสนอปากเปล่า ผู้เรียนควรรู้ขั้นตอนและโครงสร้างของการนำเสนอที่ถูกต้อง รวมถึงทักษะที่จำเป็นอื่น ๆ เช่น การออกเสียงคำศัพท์ภาษาอังกฤษ เป็นต้น

การประเมินผลการจัดการเรียนรู้เพื่อเสริมสร้างทักษะการคิดอย่างมีวิจารณญาณโดยใช้ปรากฏการณ์เป็นฐานในชั้นเรียนภาษาอังกฤษ

นอกจากผู้สอนต้องคำนึงถึงขั้นตอนในการจัดการเรียนรู้เพื่อเสริมสร้างทักษะการคิดอย่างมีวิจารณญาณโดยใช้ปรากฏการณ์เป็นฐานในชั้นเรียนภาษาอังกฤษแล้ว ด้านการประเมินผลการจัดการเรียนรู้ก็มีความสำคัญมาก เช่นเดียวกัน Silander (อ้างถึงใน อรพรรณ บุตรกตัญญู, 2561) และ Nordberg, & Luttila (อ้างถึงใน สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน, 2562) ได้ระบุว่า แนวทางการประเมินผลที่เหมาะสมกับการจัดการเรียนรู้โดยใช้ปรากฏการณ์เป็นฐาน คือ การสะท้อนคิด เนื่องจากการจัดการเรียนรู้โดยใช้ปรากฏการณ์เป็นฐานเป็นการจัดการเรียนรู้ที่ส่งเสริมกระบวนการทางปัญญา กระบวนการคิดหรือกระบวนการเรียนรู้ของผู้เรียน ดังนั้นการพัฒนาความรู้ความเข้าใจที่จำเป็นในสถานการณ์จริง จากการใช้ข้อมูลจริงหรือทักษะที่ต้องลงมือปฏิบัติจริงด้วยการสะท้อนคิดต่อประเด็นหรือ

คุณค่าที่อยู่เบื้องหลังของปรากฏการณ์จึงมีความเหมาะสมอย่างมาก Cannon-Browers, & Sales (1997) (อ้างถึงใน ปารมี ตีรบุลกุล, 2557) ระบุว่าการสะท้อนคิดเป็นกระบวนการที่ทำให้ผู้เรียนได้คิดพิจารณาไตร่ตรอง ทบทวนเหตุการณ์ การปฏิบัติงานที่ผ่านมาในแง่มุมต่าง ๆ เป็นการมองย้อนกลับไปว่าเหตุการณ์เหล่านั้นมีสิ่งใดที่ควรปรับปรุงหรือแก้ไขอย่างไร ทั้งจากการสะท้อนคิดของตนเองและร่วมกับผู้อื่น ซึ่งการสะท้อนคิดจะนำไปสู่การพัฒนา การปรับปรุงตนเอง การแก้ไขปัญหาต่าง ๆ อย่างมีประสิทธิภาพ

การประเมินผลตามสภาพจริง (Authentic Assessment) เป็นการประเมินผ่านการให้ผู้เรียนทำกิจกรรมที่มีสถานการณ์สอดคล้องกับชีวิตจริง โดยดำเนินการอย่างต่อเนื่องพร้อมกับการจัดกระบวนการเรียนรู้ตามสภาพจริง การประเมินผลตามสภาพจริงมีการใช้วิธีการประเมินและเครื่องมือที่หลากหลาย เช่น การสังเกต การสัมภาษณ์ แฟ้มสะสมผลงาน การจัดงานนิทรรศการ การนำเสนอ การสาธิต เป็นต้น ซึ่งสามารถสะท้อนความสามารถที่แท้จริงของผู้เรียนได้ วิธีการประเมินแต่ละรูปแบบมีความแตกต่างกันไป ทั้งนี้ขึ้นอยู่กับความเหมาะสมของประเด็นปัญหาหรือคำถามที่ผู้เรียนเลือก ส่วนสำคัญในขั้นตอนนี้ คือการสร้างเครื่องมือเพื่อใช้ในการประเมิน เช่น แบบตรวจสอบรายการ แบบประเมินพฤติกรรม แบบบันทึกการสัมภาษณ์ รวมถึงการกำหนดเกณฑ์การประเมินแบบรูบริคด้วย ตัวอย่างเช่น กรณีผู้เรียนใช้การถ่ายทอดความรู้หรือการแก้ปัญหาจากปรากฏการณ์ด้วยการนำเสนอปากเปล่า ผู้สอนควรเลือกเกณฑ์ประเมินหรือหัวข้อประเมินที่เหมาะสม เช่น โครงสร้างการนำเสนอ เนื้อหา เทคนิคการนำเสนอ ภาษาที่ใช้ เป็นต้น การประเมินยังสามารถกำหนดผู้ประเมินที่หลากหลายได้ เช่น การประเมินโดยครู เพื่อน ผู้ปกครองหรือผู้เรียนประเมินตนเอง โดยจุดมุ่งหมายของการประเมินที่ไม่ใช่มุ่งเน้นที่ผลการเรียน แต่มุ่งเน้นให้ผู้เรียนพัฒนาตัวเอง โดยที่ทุกคนสามารถพัฒนางานของตนเองในกรอบที่กำหนด ซึ่งการประเมินอาจไม่กำหนดเฉพาะการให้คะแนนให้อยู่ในรายวิชาใดวิชาหนึ่ง แต่อาจมีการประเมินร่วมกันของครูมากกว่าหนึ่งคนหรือกำหนดให้อยู่ในหลายรายวิชาได้ตามความเหมาะสม

บทบาทผู้สอนและผู้เรียนในการจัดการเรียนรู้เพื่อเสริมสร้างทักษะการคิดอย่างมีวิจารณญาณโดยใช้ปรากฏการณ์เป็นฐานในชั้นเรียนภาษาอังกฤษ

ในการจัดการเรียนการสอนชั้นเรียนภาษาอังกฤษผ่านกระบวนการจัดการเรียนรู้โดยใช้ปรากฏการณ์เป็นฐานนั้น ผู้สอนและผู้เรียนจะมีบทบาทที่เปลี่ยนไปจากการจัดการเรียนการสอนในแบบเดิม โดยผู้เขียนได้ประยุกต์ใช้แนวคิดด้านบทบาทของผู้สอนและผู้เรียนจาก Francis, et al (2013) และ Mattila, & Silander (2015) โดยมีรายละเอียด ดังนี้

บทบาทผู้สอน	บทบาทผู้เรียน
1. เปลี่ยนจากการเป็นผู้ให้ความรู้เนื้อหาโดยตรงกับผู้เรียน เป็นผู้ที่คอยสังเกตและอำนวยการเรียนรู้ให้คำแนะนำแก่ผู้เรียนผ่านการฝึกทักษะการสื่อสารภาษาอังกฤษทั้งการฟัง การพูด การอ่าน และการเขียน โดยไม่ชี้นำ ไม่บอกวิธีการ หรือออกคำสั่งให้ผู้เรียนทำตาม โดยไม่เน้นที่การสอน แต่เน้นที่กระบวนการเรียนรู้ของผู้เรียน ผู้สอนจึงควรจัดการ	1. ร่วมกันสังเกตและศึกษาปรากฏการณ์ด้วยมุมมองที่หลากหลาย โดยมีผู้สอนเป็นผู้สนับสนุนอำนวยความสะดวกผ่านการเสนอสถานการณ์และแนะประเด็นที่มีความสอดคล้องกับเนื้อหาของบทเรียนภาษาอังกฤษให้กับผู้เรียน เพื่อให้การเรียนรู้ดำเนินไปอย่างถูกต้องเหมาะสมกับระดับความสามารถทางภาษาอังกฤษของผู้เรียน

บทบาทผู้สอน	บทบาทผู้เรียน
เรียนการสอนให้มีความยืดหยุ่นและเปลี่ยนแปลงได้ เพื่อส่งเสริมให้ผู้เรียนฝึกคิด ออกแบบแนวทางการเรียนรู้ได้ด้วยตนเอง และสร้างความรู้ใหม่เพื่อค้นพบคำตอบของปัญหาหรือวิธีการแก้ปัญหาที่แท้จริงจากปรากฏการณ์ที่นำมาให้ผู้เรียนได้ศึกษาด้วยตนเอง	
2. สร้างบรรยากาศการเรียนหรือสิ่งแวดล้อมทางการเรียนที่เอื้อให้เกิดการเรียนรู้ โดยจัดกิจกรรมการเรียนรู้ภาษาอังกฤษให้ตรงกับความสนใจของผู้เรียน เพื่อสร้างแรงจูงใจ กระตุ้น และสนับสนุนให้ผู้เรียนมีส่วนร่วมในการเรียนอย่างเต็มที่ เปิดโอกาสให้ผู้เรียนได้ฝึกทักษะการคิดและแลกเปลี่ยนความคิด ความรู้ และประสบการณ์ระหว่างเพื่อนร่วมชั้นเรียนผ่านการพูดหรือการเขียนเพื่อนำเสนอถ่ายทอดข้อมูลเป็นภาษาอังกฤษอย่างเป็นระบบ เพื่อส่งเสริมให้ผู้เรียนได้ฝึกทักษะการสื่อสารภาษาอังกฤษและการมีปฏิสัมพันธ์ทางสังคมระหว่างบุคคล สื่อและสิ่งแวดล้อมทางการเรียนรู้ต่าง ๆ เพื่อการเรียนรู้ที่หลากหลายและกว้างขึ้นกว่าในห้องเรียน	2. สามารถสังเกตถึงประเด็นสำคัญจากปรากฏการณ์ และเลือกประเด็นปัญหาที่สนใจมาทำการศึกษา ตั้งคำถามหรือกำหนดปัญหาที่ต้องการหาคำตอบมาทำการสืบค้นข้อมูลจากแหล่งข้อมูลภาษาอังกฤษต่าง ๆ ที่ผู้สอนแนะนำให้
3. ค้นหาและจัดเตรียมแหล่งข้อมูลที่หลากหลายและน่าเชื่อถือ เพื่อให้ผู้เรียนเข้าถึงและค้นพบข้อมูลที่ต้องการอย่างแท้จริง เปิดโอกาสให้ผู้เรียนได้ศึกษาสืบค้นข้อมูลผ่านการเรียนรู้คำศัพท์ สำนวน และศึกษาโครงสร้างประโยคภาษาอังกฤษในรูปแบบต่าง ๆ จากการอ่านและการรับฟังข้อมูลจากแหล่งข้อมูลที่หลากหลาย เช่น บทความภาษาอังกฤษ ข่าวภาษาอังกฤษ เว็บไซต์ภาษาอังกฤษ หรือรายการสาระความรู้ที่นำเสนอเป็นภาษาอังกฤษผ่านช่องทาง Podcast หรือ YouTube เป็นต้น โดยเรียนรู้ผ่านกระบวนการคิดพิจารณาข้อมูล ได้ลงมือทดลองปฏิบัติ และสามารถสังเคราะห์ข้อมูลจากความรู้ใหม่ที่ได้มาจากแหล่งข้อมูลที่ผู้สอนแนะนำ	3. ศึกษาค้นคว้าข้อมูลผ่านกระบวนการเรียนรู้แบบสืบเสาะหรือการเรียนรู้โดยใช้คำถามเป็นฐาน ร่วมกันอภิปรายแลกเปลี่ยนเรียนรู้ผ่านการสื่อสารเป็นภาษาอังกฤษเพื่อฝึกทั้งทักษะการพูด การฟัง การอ่าน และการเขียนภาษาอังกฤษ โดยอาศัยความรู้เดิมที่มีมาบูรณาการเชื่อมโยงกับองค์ความรู้ที่หลากหลายจากสาขาวิชาต่าง ๆ ลงมือทดลองปฏิบัติเรียนรู้ปรากฏการณ์ในบริบทที่สังเกตด้วยมุมมองที่หลากหลายแบบองค์รวมภายใต้แนวคิดการสร้างองค์ความรู้ในตนเองเพื่อให้ได้คำตอบอย่างมีความหมายและสามารถนำความรู้ใหม่ที่เชื่อมโยงกับโลกแห่งความจริงไปประยุกต์ใช้กับสถานการณ์จริงในชีวิตได้

บทบาทผู้สอน	บทบาทผู้เรียน
4. จัดกิจกรรมการเรียนรู้ที่เป็นการสร้างประสบการณ์การเรียนรู้จากสถานการณ์หรือสภาพแวดล้อมที่สอดคล้องกับความเป็นจริงที่ผู้เรียนจะได้เผชิญ เพื่อเปิดโอกาสให้ผู้เรียนได้เรียนรู้ ฝึกทักษะการสื่อสารภาษาอังกฤษ ฝึกคิดวิเคราะห์ ตัดสินใจและตรวจสอบผลของการตัดสินใจจากสถานการณ์นั้นด้วยตัวเอง	4. นำองค์ความรู้ใหม่ที่ได้ไปประยุกต์ใช้หรือแก้ปัญหาในสถานการณ์ใหม่ภายใต้บริบทเดิม ผ่านกระบวนการคิดพิจารณาเลือกใช้ข้อมูลและการสังเคราะห์ข้อมูล เพื่อนำเสนอถ่ายทอดข้อมูลผ่านการสื่อสารภาษาอังกฤษได้อย่างถูกต้องเข้าใจง่าย สำรวจเก็บข้อมูลเพื่อนำมาทดลอง อภิปรายและสรุปผลโดยนำเสนอเป็นภาษาอังกฤษด้วยรูปแบบต่าง ๆ เช่น พูดนำเสนอ จัดทำแผนภาพกราฟฟิก โปสเตอร์ จัดทำคลิปวิดีโอ หรือเขียนอธิบายสรุปองค์ความรู้ เพื่อให้เกิดหลักฐานเชิงประจักษ์ในการประเมิน และจะต้องเรียนรู้และลงมือปฏิบัติเพื่อพัฒนาทักษะความรู้ด้วยตนเองอยู่ตลอดเวลา
5. จัดการเรียนการสอนที่ส่งเสริมให้ผู้เรียนได้เรียนรู้ภาษาอังกฤษผ่านกระบวนการสืบเสาะหาความรู้ ประสบการณ์และสามารถสร้างองค์ความรู้ได้ด้วยตนเอง เพื่อพัฒนากระบวนการคิดของผู้เรียนให้สามารถเชื่อมโยงหรือประยุกต์ใช้องค์ความรู้เมื่อเผชิญกับสถานการณ์ในชีวิตจริงได้ นอกจากนี้ผู้สอนยังสามารถนำข้อมูลจากการสังเกตและประเมินตามสถานการณ์จริงมาปรับปรุงพัฒนาแนวทางการจัดการเรียนการสอนในครั้งต่อไปได้อีกด้วย	

จากแนวทางการจัดเรียนรู้เพื่อเสริมสร้างทักษะการคิดอย่างมีวิจารณญาณโดยใช้ปรากฏการณ์เป็นฐานสำหรับชั้นเรียนภาษาอังกฤษที่กล่าวไปแล้วข้างต้น ผู้เขียนจึงขอนำเสนอตัวอย่างขั้นตอนการสอนเพื่อเสริมสร้างทักษะการคิดอย่างมีวิจารณญาณในชั้นเรียนภาษาอังกฤษ สำหรับระดับชั้นมัธยมศึกษา ตามขั้นตอนการจัดกิจกรรมเสริมการเรียนรู้โดยใช้ปรากฏการณ์เป็นฐาน ดังนี้

ตาราง 1 ตัวอย่างกิจกรรมเสริมสร้างทักษะการคิดอย่างมีวิจารณญาณผ่านกิจกรรมเสริมการเรียนรู้โดยใช้ปรากฏการณ์เป็นฐานในชั้นเรียนภาษาอังกฤษ

ขั้นตอนการสอน	กิจกรรม	องค์ประกอบหลักของทักษะการคิดอย่างมีวิจารณญาณ
ขั้นที่ 1 สังเกตปรากฏการณ์	• ผู้เรียนร่วมกันสังเกตปรากฏการณ์เกี่ยวกับวิกฤตการณ์หรือบริบทจริงที่เกิดขึ้น ในตัวอย่างนี้จะยกหัวข้อ “Thailand in Post - COVID 19 Era” โดยการให้นักเรียนร่วมกันสำรวจปรากฏการณ์นี้ ผู้สอนสร้างแรงจูงใจโดยกระตุ้นให้ผู้เรียนแต่ละกลุ่มพิจารณาหัวข้อและร่วมกันแสดงมุมมองความคิดเห็นต่อหัวข้อนี้ ซึ่งสามารถตีความประเด็นได้ในมุมมองที่หลากหลายตามที่ผู้เรียนสนใจ เช่น Jobs after COVID - 19 Era, Lifestyle of people in Post - COVID - 19 Era เป็นต้น เพื่อนำไปสู่การตั้งคำถามที่เป็นจุดเริ่มต้นของการศึกษาปรากฏการณ์ • ผู้เรียนในกลุ่มตรวจสอบความคิดว่าประเด็นที่ผู้เรียนเลือกมีความสัมพันธ์กับหัวข้ออย่างไร • ผู้สอนให้ผู้เรียนจากแต่ละกลุ่มอธิบายเหตุผลของการเลือกประเด็นที่ได้จากหัวข้อ “Thailand in Post-COVID - 19 Era”	การตีความ (Interpretation) การวิเคราะห์ (Analysis) การอธิบาย (Explanation)
ขั้นที่ 2 ตั้งคำถามหรือกำหนดปัญหาที่สนใจศึกษาร่วมกันภายในกลุ่ม	• ผู้เรียนตั้งคำถามหรือกำหนดปัญหาที่ต้องการศึกษาจากหัวข้อที่กลุ่มตนเองเลือก เช่น จากประเด็น Jobs after COVID - 19 Era ผู้เรียนอาจตั้งคำถามว่า What is the trend of jobs in Thailand after COVID - 19 era? หรือ What jobs will disappear after COVID - 19 era? • ผู้เรียนจะต้องร่วมกับขบคิด คาดเดาแนวคำตอบของคำถามที่ตั้งไว้	การวิเคราะห์ (Analysis) การอนุมาน (Inference)
ขั้นที่ 3 ลงมือปฏิบัติการเพื่อหาคำตอบ	• ผู้เรียนแต่ละกลุ่มลงมือสืบค้นข้อมูลจากแหล่งข้อมูลที่หลากหลายและน่าเชื่อถือเพื่อหาคำตอบหรือหาแนวทางการแก้ปัญหาด้วยวิธีการที่หลากหลาย เช่น การสืบค้น การสัมภาษณ์ การสำรวจ และฝึกให้ผู้เรียนสามารถพิจารณาความสอดคล้องของข้อมูลกับประเด็นปัญหาที่ผู้เรียนกำหนด • ผู้เรียนสามารถแยกแยะและประเมินว่าข้อมูลที่ได้รับนั้นมีความน่าเชื่อถือหรือไม่	การวิเคราะห์ (Analysis) การประเมิน (Evaluation)

ขั้นตอนการสอน	กิจกรรม	องค์ประกอบหลักของทักษะการคิดอย่างมีวิจารณญาณ
	• ในขั้นตอนนี้ผู้สอนควรแนะนำการเข้าถึงและค้นพบข้อมูลอย่างแท้จริง	
ขั้นที่ 4 ตรวจสอบความเข้าใจ	• หลังจากที่ผู้เรียนได้รวบรวมข้อมูลจากแหล่งสืบค้นต่าง ๆ แล้ว ผู้สอนให้ผู้เรียนใช้กลวิธีต่าง ๆ ในการสรุปความรู้ใหม่เพื่อให้ได้คำตอบหรือแนวทางการแก้ไขปัญหาที่กลุ่มตนเองตั้งไว้ และนำเสนอออกมาในรูปแบบต่าง ๆ ตามความเหมาะสมและความถนัดของผู้เรียน เช่น Infographic of job trend in Thailand after COVID - 19 era, Oral presentation on new jobs after COVID - 19 era	การวิเคราะห์ (Analysis) การอธิบาย (Explanation)
	• ผู้เรียนนำเสนอผลงานของกลุ่มตนเองต่อผู้สอนและเพื่อนในชั้นเรียน ผู้สอนกระตุ้นให้ผู้เรียนร่วมกันแสดงความคิดเห็นต่อการนำเสนอของเพื่อน และตอบข้อซักถามของเพื่อนร่วมชั้นเรียน • ผู้สอนให้ผู้เรียนตรวจสอบตนเองว่าการทำงานครั้งนี้เป็นอย่างไร มีปัญหาหรืออุปสรรคอะไร และมีแนวทางในการปรับปรุงอย่างไรเพื่อการทำงานครั้งต่อไป	การประเมิน (Evaluation) การอธิบาย (Explanation) การกำกับตนเอง (Self-Regulation)

สรุป

ทักษะการคิดอย่างมีวิจารณญาณของผู้เรียนในชั้นเรียนภาษาอังกฤษสามารถเสริมสร้างได้ผ่านการจัดการเรียนรู้โดยใช้ปรากฏการณ์เป็นฐาน เพื่อช่วยให้ผู้เรียนได้เรียนรู้จากสถานการณ์ หรือ ปรากฏการณ์ที่เป็นจริงที่เกิดขึ้นในสังคม ผ่านการบูรณาการความรู้จากศาสตร์ต่าง ๆ โดยผู้เรียนจะได้ฝึกฝนทักษะการคิดอย่างมีวิจารณญาณผ่านกระบวนการเรียนรู้ในขั้นตอนต่าง ๆ ตั้งแต่การสังเกตปรากฏการณ์ การตั้งคำถามและการกำหนดปัญหา การลงมือปฏิบัติเพื่อสืบค้นข้อมูลจากแหล่งเรียนรู้เพื่อหาคำตอบหรือแนวทางการแก้ไขปัญหาไปจนถึงการถ่ายโอนความรู้ออกมาเพื่อการนำเสนอด้วยวิธีการที่หลากหลายตามความถนัดและความสนใจของผู้เรียน นอกจากนี้แนวทางการจัดการเรียนรู้นี้ยังมีความเหมาะสมมากต่อการเรียนการสอนในชั้นเรียนภาษาอังกฤษ ซึ่งเป็นการนำความรู้ ทักษะทางภาษาที่หลากหลายไปสู่การใช้งานจริงอย่างมีความหมาย อย่างไรก็ตามผู้สอนควรเลือกแนวการจัดการเรียนรู้โดยใช้ปรากฏการณ์เป็นฐานมาใช้เสริมทักษะการคิดอย่างมีวิจารณญาณให้เหมาะสม โดยไม่จำเป็นต้องนำมาใช้ตลอดทุกคาบเรียนของรายวิชา แต่อาจกำหนดเป็นกิจกรรมเสริมซึ่งสามารถจัดขึ้นหลังจากที่ผู้สอนได้เตรียมการสอนทักษะทางภาษาและทักษะการคิดอย่างมีวิจารณญาณแล้ว และฝึกให้ผู้เรียนได้ประยุกต์ใช้ทักษะต่าง ๆ ด้วยการลงมือปฏิบัติจริง ดังนั้นการเสริมสร้างทักษะ

การคิดอย่างมีวิจารณญาณผ่านการเรียนรู้โดยใช้ปรากฏการณ์เป็นฐานในชั้นเรียนภาษาอังกฤษจึงเป็นการจัดการเรียนรู้อีกทางเลือกหนึ่งที่เหมาะสมต่อการพัฒนาผู้เรียนในศตวรรษที่ 21

เอกสารอ้างอิง

กระทรวงศึกษาธิการ. (2551). **หลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐานพุทธศักราช 2551.** กรุงเทพฯ: กระทรวงศึกษาธิการ.

กรุงเทพธุรกิจ. (2563, กรกฎาคม 15). **ผลสะท้อน 'PISA' 20 ปี ย่ำอยู่กับที่.** สืบค้น สิงหาคม 1, 2565, จาก https://www.bangkokbiznews.com/social/889321.

ณัฐวุฒิ พงศ์สิริ. (2560). การคิดเชิงวิจารณญาณ (Critical Thinking). **วารสารการบริหารศน People Magazine, (4),** สืบค้น สิงหาคม 1, 2565, จาก https://shorturl.asia/SwlVI.

ธูปทอง กว้างสวาสดิ์. (2561, กันยายน - ธันวาคม). การสอนคิดวิจารณญาณ. **วารสารราชพฤกษ์, 16(3),** 1 - 9.

ปารมี ตีรบุลกุล. (2557). **อิทธิพลของการปฏิบัติงานแบบสะท้อนคิดและความสามารถด้านการนิเทศที่มีต่อการวิจัยปฏิบัติการในชั้นเรียนของนิสิตนักศึกษาครูโดยมีการแก้ปัญหาเชิงสร้างสรรค์เป็นตัวแปรส่งผ่าน.** วิทยานิพนธ์ปริญญามหาบัณฑิต จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.

พระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ พ.ศ. 2553. (2553, 22 กรกฎาคม). **ราชกิจจานุเบกษา.** เล่ม 127 ตอนที่ 45 ก. หน้า 1 – 3.

พงศธร มหาวิจิตร. (2558, มกราคม - กุมภาพันธ์). ปรับวิถีการออกแบบการเรียนรู้ เพื่อผู้เรียนในศตวรรษที่ 21. **นิตยสาร สสวท., 43(192),** 35 – 37.

_____. (2560, พฤศจิกายน - ธันวาคม). นวัตกรรมการเรียนรู้จากฟินแลนด์. **นิตยสาร สสวท., 45(209),** 40 - 45.

พัชราพร จามรี, และลฎาภา ลดาชาติ. (2564, มกราคม - เมษายน). ความสามารถในการคิดอย่างมีวิจารณญาณเรื่องปัญหาสิ่งแวดล้อม. **ศึกษาศาสตร์สาร มหาวิทยาลัยเชียงใหม่, 5(1),** 28 - 43.

พรพิมล บุบผาโสภา, และคณะ. (2556, ตุลาคม - ธันวาคม). ความสามารถด้านการอ่านภาษาอังกฤษอย่างมีวิจารณญาณของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 ที่ได้รับการจัดการเรียนรู้โดยใช้วิธีการสอนอ่านแบบ SQ3R ประกอบกับการใช้ผังกราฟิก. **วารสารศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยขอนแก่น, 36(4),** 73 - 81.

ภัสรา นามแสง, และอภิศักดิ์ สุขยิ่ง. (2563, กันยายน - ธันวาคม). การศึกษาทักษะการคิดวิเคราะห์ของผู้เรียนชาวไทยในระดับอุดมศึกษาที่เรียนภาษาอังกฤษเป็นภาษาต่างประเทศ. **มนุษยศาสตร์ สังคมศาสตร์, 37(3),** 183 - 212.

วนิดา พลอยสังวาลย์. (2561, กรกฎาคม – กันยายน). การประเมินความสามารถการคิดอย่างมีวิจารณญาณของนักศึกษาไทยมหาวิทยาลัยเอกชนในกรุงเทพมหานครโดยใช้แบบทดสอบการอ่านวิเคราะห์. **วารสารวิชาการ มหาวิทยาลัยหอการค้าไทย มนุษยศาสตร์และสังคมศาสตร์, 38(3),** 75 - 91.

สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน. (2562). **รายงานการอบรม หลักสูตร Science Education for Science and Mathematically Gifted Learner The Normal Lyceum of Helsinki, Faculty of Behavioral Sciences in University of Helsinki.** สืบค้น สิงหาคม 1, 2565, จาก https://www.obec.go.th/archives/109179.

สริญญา มารศรี. (2562, กรกฎาคม - ธันวาคม). การพัฒนาทักษะการคิดอย่างมีวิจารณญาณในศตวรรษที่ 21. **วารสาร มจร นครน่านปริทรรศน์, 3(2),** 105 -122. สืบค้น สิงหาคม 1, 2565, จาก http://www.ojs.mcu.ac.th/index.php/mcu-nan/article/viewFile/4503/3282.

อรพรรณ บุตรกตัญญู. (2561, เมษายน-มิถุนายน). การเรียนรู้โดยใช้ปรากฏการณ์เป็นฐานเพื่อการสร้างมุมมองแบบองค์รวมและการเข้าถึงโลกแห่งความจริงของผู้เรียน. **วารสารครุศาสตร์, 46(2),** 348 - 365.

Anderson, L. W., Krathwohl, D. R., & Bloom, B. S. (2001). **A Taxonomy for Learning, Teaching, and Assessing: A Revision of Bloom's Taxonomy of Educational Objectives** (Complete ed.). Longman.

Arjpru, T. (2020, January - April). Improving Students' Speaking Proficiency Through Teaching Critical Thinking Skills: A Case Study of English Major Students at Rajamangala University of Technology Isan, Nakhon Ratchasima. **RMUTI JOURNAL Humanities and Social Sciences, 7(1),** 1 - 15.

Carter, A. (2020, November). Developing Critical Thinking Skills in The ESL Classroom. Contact. **Teachers of English as a Second Language Association of Ontario, 46(3),** 43 - 52.

Daehler, K., & Folsom, J. (2016). Making Sense of Science: Phenomena – based Learning. Retrieved August 1, 2022, from http://www.WestEd.org/mss.

Dardjowidjojo, S. (1997). Cultural Constraints in The Teaching of English in Indonesia. **Paper Presented at The TEFLIN 45th National Conference, August 4 – 6, 1997.** Maranatha Christian University, Bandung.

Elliott, S.N., Kratochwill, T.R., Littlefield Cook, J., & Travers, J. (2000). **Educational Psychology: Effective Teaching, Effective Learning** (3rd ed.). Boston, MA: McGraw-Hill College.

Francis, C., Breland, T. A., Østergaard, E., Lieblein, G., & Morse, S. (2013, December). Phenomenon Based Learning in Agroecology: A Prerequisite for Transdisciplinarity and Responsible Action. **Agroecology and Sustainable Food Systems, 37(1),** 60 – 75.

Halinen, I. (2018). The New Educational Curriculum in Finland. In Matthes, M., Pulkkinen, L., Clouder, C., & Heys, B. (Eds.) **Improving the Quality of Childhood in Europe** (pp. 75 - 89). Brussels, Belgium: Alliance for Childhood European Network Foundation.

Islakhiyah, K., Sutopo, S., & Yulianti, L. (2017, August). Scientific Explanation of Light Through Phenomenon-based Learning on Junior High School Student. **In 1st Annual International Conference on Mathematics, Science, and Education (ICoMSE 2017)** (pp. 141 - 153).

Yibo, L. (2012). **Effects of Problem-based English Writing Instruction on Critical Thinking Abilities and Argumentative Writing Skills of Thai Upper Secondary School Students.** Bangkok: Chulalongkorn University.

Liu, W. (2019, June). The Effects of Debate Instruction Through a Flipped Learning Environment on Speaking Ability and Critical Thinking Skills of Thai High School Students. **Scholar: Human Sciences, 11(1),** 238 - 247.

Marcellino, M. (2008, February). English Language Teaching in Indonesia: A Continuous Challenge in Education and Cultural Diversity. **TEFLIN Journal, 19(1),** 57 - 69.

Mattila, P., & Silander, P. (Eds.). (2015). **How to Create the School of The Future – Revolutionary Thinking and Design from Finland.** Oulu: University of Oulu, Center for Internet Excellence.

McNeil, L. (2010, June). Beyond The Products of Higher-order Questioning: How Do Teacher and English-language Learner Perceptions Influence Practice?. **TESOL, 2,** 74 - 90.

Mustofa. M., Ubaidillah M. F., Harianti. L. R., & Efendi E. (2020). Critical Thinking Skills in EFL Learning: What and How?. In proceedings of **International Conference on English Language Teaching (ICON-ELT), Vol. 1(1),** 70 - 77.

Phillips, D. C. (1995, October). The Good, The Bad, and The Ugly: The Many Faces of Constructivism. **Educational Researcher, 24(7),** 5 – 12.

Silander, P. (2015). **Rubric for Phenomenon Based Learning**. Retrieved August 1, 2022, from http://www.phenomenaleducation.info/phenomenon-based-learning.html.

Sukono. (2004). **Is CLT a Thing of the Past? Unpublished Article.** Melbourne: Monash University.

Symeonidis, V., & Schwarz, J. F. (2016, December). Phenomenon-based Teaching and Learning Through The Pedagogical Lenses of Phenomenology: The Recent Curriculum Reform in Finland. **Forum OŚwiatowe, 28(2),** 31 – 47.

Üstünlüoglu, E. (2004). Language Teaching Through Critical Thinking and Self-Awareness. **English Teaching Forum, 42(3),** 2 - 3.