บทที่ 2

เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

การวิจัยเรื่องผลของการใช้พอร์ทโฟลิโอที่มีต่อการสอนภาษาอังกฤษของครูชั้นประถมศึกษาปีที่ 4 ในโรงเรียนสังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาเอกชน จังหวัดเชียงใหม่ ผู้วิจัยได้ศึกษาค้นคว้า แนวคิดทฤษฎี จากเอกสารที่เกี่ยวข้อง ในรายละเอียดในด้านต่างๆ ดังนี้

1. ความเป็นมาของการเรียนการสอนภาษาอังกฤษในประเทศไทย
2. หลักสูตรภาษาอังกฤษระดับประถมศึกษา
    2.1 หลักสูตรภาษาอังกฤษระดับประถมศึกษา พุทธศักราช 2539
    2.2 จุดประสงค์เชิงพฤติกรรมวิชาภาษาอังกฤษระดับประถมศึกษา สมาคมโรงเรียนเอกชนจังหวัดเชียงใหม่
3. ปัญหาที่เกี่ยวกับการเรียนการสอนภาษาอังกฤษในประเทศไทย
4. แนวคิดพื้นฐานเกี่ยวกับการสอนภาษาอังกฤษ
5. วิธีสอนภาษาอังกฤษแบบต่าง ๆ
    5.1 วิธีสอนแบบไวยากรณ์และแปล (Grammar Translation Method)
    5.2 วิธีสอนแบบตรง (Direct Method)
    5.3 วิธีสอนแบบฟัง-พูด(Audio-Lingual Method)
    5.4 วิธีสอนตามทฤษฎีการเรียนแบบความรู้ความเข้าใจ (Cognitive Code Learning Theory)
    5.5 วิธีสอนแบบเงียบ (The Silent Way)
    5.6 วิธีสอนแบบการตอบสนองด้วยท่าทาง (Total Physical Response Method)

5.7 วิธีสอนแบบชักชวน (Suggestopedia)

5.8 วิธีสอนแบบกลุ่มสัมพันธ์ (Community Language Learning)

5.9 วิธีสอนแบบเอกัตภาพ (Individualized Instruction)

5.10 วิธีสอนแบบอภิปราย (Discussion Method)

5.11 วิธีสอนแบบโครงการ (Project Method)

5.12 วิธีสอนแบบธรรมชาติ (Natural Method)

5.13 วิธีสอนตามแนวการสอนภาษาเพื่อการสื่อสาร (Communicative Approach)

5.14 วิธีสอนแบบผสมผสาน (Eclectic Method)

5.15 วิธีสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษา (Conecentrated Language Encounters)

6. เทคนิคการสอนภาษาอังกฤษแบบต่างๆ

7. งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับวิธีสอนและปัญหาการจัดการเรียนการสอนของครูภาษาอังกฤษ

8. พอร์ทโฟลิโอ : ประเภท ความหมาย ความสำคัญ และโครงสร้างของพอร์ทโฟลิโอ

9. งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับพอร์ทโฟลิโอสำหรับครู

10. การประเมินตนเองเพื่อพัฒนา วิชาชีพของครู

11. งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการประเมินตนเองเพื่อพัฒนาทางวิชาชีพของครู

ความเป็นมาของการเรียนการสอนภาษาอังกฤษในประเทศไทย

ภาษาอังกฤษเป็นภาษาต่างประเทศที่มีผู้นิยมเรียนมากที่สุดในประเทศไทย เริ่มเข้ามามีบทบาทกับชีวิตของคนไทยตั้งแต่ปี พ.ศ.2391 ในรัชสมัยของพระบาทสมเด็จพระนั่งเกล้าเจ้าอยู่หัว รัชกาลที่3 โดยพวกมิชชันนารีชาวอเมริกันได้จัดให้การสอนภาษาอังกฤษแก่เด็กในหมู่บ้านมอญใต้คลองบางหลวง และได้มีเจ้านายและข้าราชการจำนวนมากสมัครเข้าเรียนกับคณะมิชชันนารีชาวอเมริกันจนมีความรู้ภาษาอังกฤษอย่างแตกฉาน (สุมิตรา อังวัฒนกุล, 2535) และในปี พ.ศ. 2395 มิชชันนารีอเมริกัน คือ ศาสตราจารย์ จอห์น เอ เอกิน ก็ได้ตั้งโรงเรียนสำหรับเด็กชาย

ที่วัดแจ้ง หรือวัดอรุณราชวราราม ในปัจจุบัน ซึ่งต่อมาใน พ.ศ.2405 ได้ย้ายไปตั้งที่สำเหร่ ได้ชื่อว่า "โรงเรียนสำเหร่" เป็นโรงเรียนชายแห่งแรกที่ตั้งขึ้นเป็นแบบโรงเรียนอย่างแท้จริง มีการสอนวิชาภาษาไทย ภาษาอังกฤษ เลข ภูมิศาสตร์ และดาราศาสตร์ โรงเรียนสำเหร่นี้ต่อมาคือ โรงเรียนคริสเตียนไฮสกูล หรือโรงเรียนกรุงเทพคริสเตียนในปัจจุบัน (สำลี ทองธิว , 2535) ต่อมาในรัชสมัยของพระบาทสมเด็จพระจอมเกล้าเจ้าอยู่หัวรัชกาลที่ 4 ทรงเห็นความสำคัญและประโยชน์ของภาษาอังกฤษทรงว่าจ้างครูชาวอังกฤษ คือ นางแอนนา เลียวโนเวนซ์ (Anna H. Leonowens) และชาวอเมริกัน คือ หมอจันดเล (John H. Chandler) มาสอนภาษาอังกฤษแก่ พระเจ้าลูกยาเธอ โดยมีจุดมุ่งหมายเพื่อให้มีความรู้ภาษาอังกฤษ สามารถติดต่อกับชาวต่างประเทศได้และเพื่อประโยชน์ในการป้องกันเอกราชของประเทศชาติ การเรียนการสอนภาษาอังกฤษได้มีการขยายอย่างกว้างขวางขึ้น ในรัชสมัยของพระบาทสมเด็จพระจุลจอมเกล้าเจ้าอยู่หัว รัชกาลที่ 5 ทรงจัดตั้งโรงเรียนสอนภาษาอังกฤษขึ้นในกรมมหาดเล็กหลวง มีนายฟรานซิส จอร์ช แพตเตอร์สัน (Francis George Patterson) เป็นครูสอน และอีกโรงเรียนในพระราชวังนันทอุทยานมีนายเอส จี แมคฟาร์แลนด์ (Samuel G. McFarland) เป็นครูสอน โดยมีจุดมุ่งหมายเพื่อให้มีความรู้ใช้ประโยชน์ได้ และเป็นแนวทางในการเรียนต่อไปในระดับสูง ในปี พ.ศ. 2439 ทรงโปรดเกล้าโปรดกระหม่อมให้ตั้งโรงเรียนราชวิทยาลัย มีครูชาวต่างประเทศเป็นผู้สอน และในปี 2424 ทรงโปรดเกล้าโปรดกระหม่อมให้มีการสอนวิชาภาษาอังกฤษในโรงเรียนพระตำหนักสวนกุหลาบ เพื่อเตรียมนักเรียนให้ได้เรียนภาษาอังกฤษสำหรับไปศึกษาต่อต่างประเทศ (ทิพวัลย์ มาแสง, 2532 และ ประนอม สุรัสวดี, 2534) นับเป็นการสอนอย่างเป็นทางการครั้งแรกในประวัติศาสตร์ไทย ลักษณะการเรียนการสอนในระยะแรกนี้เป็นการสอนแบบตรงหรือแบบธรรมชาติ (Direct Method or Natural Method) เพราะเป็นการเรียนภาษาจากชาวต่างประเทศ ซึ่งเป็นเจ้าของภาษา นอกจากนี้ยังมีโรงเรียนราษฎร์ที่มีการสอนภาษาอังกฤษเกิดขึ้นอีก คือ โรงเรียนไทย - ฝรั่ง ซึ่งต่อมาคือ โรงเรียนอัสสัมชัญ การเรียนการสอนภาษาอังกฤษในระยะต่อมา เริ่มมีครูคนไทยเป็นผู้สอนภาษาอังกฤษด้วย การสอนจึงเริ่มใช้วิธีสอนแบบไวยากรณ์และแปล (Grammar - Translation Method) การเรียนการสอนภาษาอังกฤษหลังจากรัชสมัยรัชกาลที่ 5 เป็นการดำเนินการโดยกระทรวงศึกษาธิการ ให้เริ่มสอนภาษาอังกฤษตั้งแต่ชั้นอนุบาล มีจุดมุ่งหมายเพื่อให้รู้ ภาษาอังกฤษเป็นรากฐานสำหรับการเรียนต่อ ลักษณะการเรียนการสอนยังคงเป็นแบบไวยากรณ์และแปล (Grammar - Translation Method) ประมาณปี พ.ศ. 2495 มีการนำการเรียนการสอนแบบฟัง - พูด (Audio - Lingual Method) มาใช้สอน จนถึงปี พ.ศ. 2521 จึงได้มีผู้นำวิธีการสอนภาษาอังกฤษ แบบอื่น ๆ มาทดลองสอนในบางโรงเรียน

ได้แก่ วิธีการสอนตามแนวการรับรู้และความคิด (Cognitive Approach) วิธีสอนแบบเอกัตภาพ (Individualized Instruction) วิธีสอนแบบเงียบ (The Silent Way) และวิธีสอนด้วยเครื่องหมาย แม้จะมีการทดลองนำวิธีการสอนแบบต่าง ๆ มาใช้กับเด็กไทย แต่ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนภาษาอังกฤษ ยังได้ผลไม่ตรงตามจุดมุ่งหมายที่กำหนดไว้ เนื่องจากวิธีสอนต่าง ๆ ที่นำมาทดลองสอนในประเทศไทยนั้น ล้วนแต่เป็นวิธีสอน ตามแบบของชาวอเมริกันซึ่ง สำลี ทองธิว (2539) ได้กล่าวถึงความล้มเหลวของการนำเอาแนวคิด และวิธีการจัดการเรียนการสอนตามแบบอเมริกันมาใช้ในประเทศไทยว่า ในสมัยจอมพล ป.พิบูลสงคราม อิทธิพลของสหรัฐอเมริกาที่มีต่อการศึกษาของไทย ส่งผลให้มีการรื้อฟื้นการปรับปรุงแผนการศึกษาชาติ ฉบับ พ.ศ. 2479 และสร้างแผนการศึกษาชาติฉบับ พ.ศ. 2494 ขึ้นใช้แทน เพื่อให้เหมาะสมกับสภาพบ้านเมืองที่ต่างไปจากเดิม ได้มีการปรับเปลี่ยนนโยบายทางการศึกษาจุดมุ่งหมาย ตลอดจนมีการพัฒนาการจัดการเรียนการสอนตามแนวตะวันตก มีการจัดโครงการทดลองปรับปรุงวิธีการเรียนการสอน จัดอาคารเรียนและห้องเรียนแบบใหม่ มีการนำสื่อวัสดุอุปกรณ์ที่ทันสมัยมาใช้ ซึ่งโครงการเหล่านี้ส่วนใหญ่ได้รับความร่วมมือ และช่วยเหลือจากองค์การยูเนสโก (UNESCO) และมีการสร้างหลักสูตรประถมศึกษาฉบับ พ.ศ. 2498 ขึ้น โดยจัดในแบบหมวดวิชา ซึ่งแบ่งเป็นหมวดวิชาหลัก ๆ คือ หมวดภาษาไทย หมวดคณิตศาสตร์ หมวดธรรมชาติศึกษา และหมวดสังคมศึกษา นอกจากนี้ยังมีการสอนภาษาต่างประเทศ และหมวดวิชาชีพเพิ่มด้วย ภายหลังการประกาศใช้หลักสูตรฉบับพ.ศ. 2498 ได้เพียงห้าเดือน หลักสูตรฉบับนี้ต้องถูกยกเลิกไป เนื่องจากแนวความคิดหลักการและวิธีการจัดการเรียนการสอนมีลักษณะเป็นของต่างประเทศ มีความทันสมัยเกินกว่าความพร้อมของครู และเกินกว่าการยอมรับได้ของคนไทยที่คุ้นเคยกับการเรียนการสอนที่ยึดครูเป็นผู้สอน และเน้นความรู้ทางพุทธิศึกษาเป็นหลักแต่เพียงอย่างเดียวต่อมาใน พ.ศ. 2521 ได้เกิดหลักสูตรประถมศึกษา พุทธศักราช 2521 ขึ้นโดยในหลักสูตรจะไม่บรรจุภาษาต่างประเทศไว้ แต่อนุญาตให้สอนภาษาต่างประเทศเพิ่มเติมจากหลักสูตรได้ตามความเหมาะสม อนุญาตให้โรงเรียนราษฎร์ที่มีความต้องการและมีความเหมาะสมเปิดสอนภาษาอังกฤษในชั้นประถมศึกษาปีที่ 1-4 ได้ไม่เกินสัปดาห์ละ 5 ชั่วโมง เพื่อให้โรงเรียนของรัฐเลือกสอนภาษาอังกฤษตามหลักสูตรนี้ว่า "กลุ่มประสบการณ์พิเศษ (ภาษาอังกฤษ)" ลักษณะการเรียนการสอนตามหลักสูตรนี้ คือ ลักษณะการสอนวิธีการสอนภาษาเพื่อสื่อความหมาย (Communicative Approach) (ประนอม สุรัสวดี, 2534)

หอสมุดกลาง สถาบันวิทยบริการ
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

จากการที่กระทรวงศึกษาธิการได้ใช้หลักสูตรประถมศึกษา พุทธศักราช 2521 พบว่า หลักสูตร ดังกล่าวยังไม่สอดคล้องกับการเปลี่ยนแปลงอย่างรวดเร็ว ของสภาพเศรษฐกิจสังคม และความก้าวหน้าทางวิทยาศาสตร์และเทคโนโลยี ในการพัฒนาคุณภาพคนในสังคมให้มีความรู้ มีคุณธรรม สามารถพึ่งตนเอง และนำเทคโนโลยีที่เหมาะสมมาใช้ในการพัฒนาคุณภาพชีวิต กรมวิชาการ ซึ่งรับผิดชอบงานด้านพัฒนาหลักสูตร จึงได้ดำเนินการปรับปรุงหลักสูตรและจัดทำ หลักสูตรประถมศึกษา พุทธศักราช 2521 (ฉบับปรับปรุง พ.ศ. 2533) ขึ้น โดยมุ่งเน้นที่ กระบวนการมากกว่าเนื้อหา และเปิดโอกาสให้ท้องถิ่นเข้ามามีส่วนร่วมในการพัฒนาหลักสูตรและ สื่อการเรียน (กรมวิชาการ, 2535) ต่อมากระทรวงศึกษาธิการได้ตระหนักในความจำเป็นและ เห็นความสำคัญในการปรับปรุงกระบวนการเรียนการสอนภาษาอังกฤษ เพื่อพัฒนาความสามารถ ของผู้เรียนให้มีทักษะการฟัง พูด อ่าน เขียน สามารถติดต่อสื่อสาร รับข่าวสาร และ พัฒนาภาษา เพื่อการศึกษาต่อ จึงประกาศให้มีการใช้หลักสูตรภาษาอังกฤษ พุทธศักราช 2539 ในหลักสูตร ประถมศึกษาพุทธศักราช 2521 (ฉบับปรับปรุง พ.ศ. 2533) หลักสูตรมัธยมศึกษาตอนปลาย พุทธศักราช 2521 (ฉบับปรับปรุง พ.ศ. 2533) โดยให้นักเรียนเรียนภาษาอังกฤษเป็น ภาษาต่างประเทศที่ 1 ตั้งแต่ระดับประถมศึกษาเป็นต้นไป และให้เลือกเรียนภาษาต่างประเทศ อื่นๆ เพิ่มเติมในทุกระดับชั้นมุ่งพัฒนาความสามารถในการใช้ภาษาสื่อสารในสถานการณ์ต่าง ๆ ได้ถูกต้องตามหลักภาษา และความเข้าใจวัฒนธรรมอันหลากหลาย เพื่อการเข้าสู่สังคมของ เจ้าของภาษาได้เหมาะสมและสามารถถ่ายทอดวัฒนธรรมไทยสู่สังคมโลกได้ โดยกำหนดหลักสูตร ไว้ต้องเรียน 12 ปี กำหนดมาตรฐานขั้นพื้นฐานไว้เป็นช่วงชั้น กำหนดกรอบเนื้อหารูปแบบ ภาษา วงคำศัพท์ กระบวนการเรียนรู้ที่สำคัญ และกระบวนการวัดและประเมินผลไว้ชัดเจน แต่ยืดหยุ่นในท้องถิ่นได้พัฒนาให้สอดคล้องกับสภาพผู้เรียน และสภาพความต้องการของท้องถิ่น ได้ (กรมวิชาการ, 2539)

สถาบันวิทยบริการ
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

<u>หลักสูตรภาษาอังกฤษระดับประถมศึกษา</u>

เพื่อสนองต่อนโยบายของรัฐบาลที่ต้องการปรับปรุงให้มีการเรียนการสอนภาษาอังกฤษ ต่อเนื่องตลอดตั้งแต่ระดับประถมศึกษาถึงมัธยมศึกษา พัฒนาให้ผู้เรียนมีความสามารถทาง ภาษาอังกฤษ ในระดับที่สามารถจะติดต่อสื่อสารได้ มีความรู้ความเข้าใจ พอที่จะเลือกสรร

สารสนเทศมาก่อให้เกิดประโยชน์แก่การพัฒนาความรู้ ความคิดของตนเองอันจะนำไปสู่การพัฒนาประเทศ กระทรวงศึกษาธิการจึงมีความจำเป็นต้องปรับปรุงหลักสูตรประถมศึกษา พุทธศักราช 2521 (ฉบับปรับปรุง พ.ศ. 2533) โดยมีนโยบายให้ปรับปรุงหลักสูตรภาษาอังกฤษ เพื่อให้มีการเรียนการสอนภาษาอังกฤษอย่างต่อเนื่องตลอดแนว และมุ่งเน้นที่ระดับความสามารถทางภาษาของผู้เรียนเป็นสำคัญการจัดทำหลักสูตรโดยใช้ระดับความสามารถทางภาษาของผู้เรียนเป็นฐาน (Proficiency Based Curriculum) นับว่าเป็นหัวใจของการปรับปรุงหลักสูตรภาษาอังกฤษ พุทธศักราช 2539 (กรมวิชาการ, 2539) ซึ่งมีรายละเอียดดังต่อไปนี้

หลักสูตรภาษาอังกฤษระดับประถมศึกษา พุทธศักราช 2539

จากการศึกษารายละเอียดของหลักสูตรภาษาอังกฤษ จากเอกสารหลักสูตรภาษาอังกฤษ พุทธศักราช 2539 ในหลักสูตรประถมศึกษา พุทธศักราช 2521 (ฉบับปรับปรุง พ.ศ. 2533) ได้ข้อมูลที่สำคัญดังนี้

1. วัตถุประสงค์ของหลักสูตรภาษาอังกฤษระดับประถมศึกษา

วัตถุประสงค์ของการจัดการเรียนการสอนตามหลักสูตรภาษาอังกฤษ ระดับประถมศึกษา พุทธศักราช 2539 มุ่งเน้นให้ผู้เรียนได้รับทั้งความรู้ และทักษะในการใช้ภาษาอังกฤษในการสื่อสาร และเพื่อเป็นพื้นฐานในการเรียนภาษาอังกฤษต่อไปในระดับที่สูงขึ้น เน้นการเรียนรู้วัฒนธรรมของเจ้าของภาษา และสามารถใช้ภาษาในการแสวงหาความรู้ ในการอ่านหนังสือที่เขียนเป็นภาษาอังกฤษได้ด้วย ซึ่งวัตถุประสงค์ของหลักสูตรภาษาอังกฤษระดับประถมศึกษา พุทธศักราช 2539 ได้ระบุไว้ในเอกสารหลักสูตรภาษาอังกฤษ พุทธศักราช 2539 ในหลักสูตรประถมศึกษา พุทธศักราช 2521 (ฉบับปรับปรุง พ.ศ. 2533) ดังนี้

1.1 เพื่อให้มีความสามารถในการใช้ภาษาเพื่อการสื่อสารได้อย่างถูกต้องตามหลักภาษาและเหมาะสมกับวัฒนธรรม

1.2 เพื่อให้มีความรู้ความสามารถในการใช้ภาษาอังกฤษในระดับต้นอย่างเพียงพอเพื่อการศึกษาต่อหรือนำไปใช้ในการประกอบอาชีพตามความจำเป็น

1.3 เพื่อให้มีความสามารถในการใช้ภาษาเพื่อการสื่อสารในสถานการณ์ง่าย ๆ ที่เป็นสถานการณ์จำลองหรือสถานการณ์จริง

1.4 เพื่อให้มีความรู้ความเข้าใจวัฒนธรรมภาษาอังกฤษ

1.5 เพื่อให้มีนิสัยใฝ่หาความรู้เพิ่มเติมด้วยการอ่านหนังสือภาษาอังกฤษ และใช้สื่อภาษาอังกฤษ

1.6 เพื่อให้มีเจตคติที่มีต่อการเรียนภาษาอังกฤษ เห็นประโยชน์และคุณค่าของภาษาอังกฤษ

เมื่อนำวัตถุประสงค์ของหลักสูตรภาษาอังกฤษ ระดับประถมศึกษา พุทธศักราช 2521 มาเปรียบเทียบ พบว่า วัตถุประสงค์ ทั้ง 2 หลักสูตร มีลักษณะที่คล้ายคลึงกันอยู่มากโดยเฉพาะในประเด็นที่เน้นให้ผู้เรียนมีความสามารถในด้านการฟัง พูด อ่าน เขียน เพื่อใช้ในการสงสารและการแสวงหาความรู้ และให้ผู้เรียนเกิดเจตคติที่ดีต่อภาษาอังกฤษ แต่ยังพบว่ามีประเด็นที่แตกต่างกันอยู่หลายประเด็นเช่นกัน คือ ในหลักสูตรภาษาอังกฤษ ระดับประถมศึกษา พุทธศักราช 2539 มีจุดเน้นเพิ่มเติม คือ ให้ผู้เรียนสามารถพัฒนาความสามารถในการใช้ภาษาและนำไปใช้ในการศึกษา หรือ การประกอบอาชีพตามมาตรฐานขั้นพื้นฐาน และยังเน้นให้ผู้เรียนมีความรู้ความเข้าใจวัฒนธรรมของผู้ที่พูดภาษาอังกฤษเป็นภาษาแม่ รวมทั้งสามารถถ่ายทอดความคิดและวัฒนธรรมไทยไปยังสังคมโลกได้

2. โครงสร้างหลักสูตรภาษาอังกฤษระดับประถมศึกษา

โครงสร้างของหลักสูตรภาษาอังกฤษระดับประถมศึกษา พุทธศักราช 2539 แบ่ง ออกเป็น 3 ลักษณะ ตามระดับของผู้เรียน ซึ่งแต่ละระดับมีจุดเน้นที่ต่างกัน กล่าวคือ โครงสร้างหลักสูตรภาษาอังกฤษดับประถมศึกษา พุทธศักราช 2539 ที่กำหนดให้ใช้กับชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 ภาคเรียนที่ 2 และในชั้นประถมศึกษาปีที่ 2 ตลอดปีการศึกษา เป็นโครงสร้างที่มุ่งเน้นการเตรียมความพร้อม (Preparatory) โครงสร้างหลักสูตรภาษาอังกฤษระดับประถมศึกษา พุทธศักราช 2539 ที่กำหนดให้ใช้กับชั้นประถมศึกษาปีที่ 3 และชั้นประถมศึกษาปีที่ 4 ตลอดปีการศึกษา เป็นโครงสร้างที่มุ่งเน้นให้ผู้เรียนอ่านออกเขียนได้ (Literacy) สำหรับชั้นประถมศึกษาปีที่ 5 และชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 ตลอดปีการศึกษานั้น โครงสร้างของหลักสูตรจะมุ่งเน้นให้เป็นมาตรฐานพื้นฐานตอนต้น (Beginner) เพื่อให้ผู้เรียนที่จบการศึกษาระดับประถมศึกษา มีความสามารถในการใช้ภาษาในระดับมาตรฐานขั้นพื้นฐานเพียงพอที่จะศึกษาต่อในระดับมัธยมศึกษาได้

3. อัตราเวลาเรียน

แม้ว่าการเรียนการสอนภาษาอังกฤษตามหลักสูตรภาษาอังกฤษ ระดับประถมศึกษา พุทธศักราช 2539 จัดอยู่ในกลุ่มประสบการณ์พิเศษ (ภาษาอังกฤษ) เช่นเดียวกับหลักสูตรภาษาอังกฤษ ฉบับ 2521 แต่ทางด้านอัตราเวลาเรียนยังมีความแตกต่างกันเป็นอย่างมาก

เนื่องจากหลักสูตรภาษาอังกฤษระดับประถมศึกษา พุทธศักราช 2521 กำหนดให้เรียนกลุ่มประสบการณ์พิเศษ (ภาษาอังกฤษ) ในชั้นประถมศึกษาปีที่ 5 - 6 เท่านั้นแต่ในปัจจุบันได้ขยายการจัดการเรียนการสอน โดยกำหนดให้เรียนกลุ่มประสบการณ์พิเศษ (ภาษาอังกฤษ) ตั้งแต่ชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 เป็นต้นไป ดังนั้นอัตราเวลาเรียนใหม่จึงเป็นดังนี้

3.1 ประถมศึกษาปีที่ 1 - 4 สัปดาห์ละไม่น้อยกว่า	6 คาบ
ภาคเรียนละ	120 คาบ
ปีละ	240 คาบ
3.2 ประถมศึกษาปีที่ 5 - 6 สัปดาห์ละไม่น้อยกว่า	15 คาบ
ภาคเรียนละ	300 คาบ
ปีละ	600 คาบ

หมายเหตุ 1 คาบ = 20 นาที

4. แนวการจัดการเรียนการสอนภาษาอังกฤษระดับประถมศึกษา

ในด้านแนวการจัดการเรียนการสอนภาษาอังกฤษระดับประถมศึกษา หลักสูตรภาษาอังกฤษระดับประถมศึกษา พุทธศักราช 2539 ได้มีการกำหนดไว้อย่างชัดเจน ต่างจากหลักสูตรภาษาอังกฤษระดับประถมศึกษา พุทธศักราช 2521 ซึ่งกำหนดแนวการจัดการเรียนการสอน ในลักษณะโดยรวมของกลุ่มประสบการณ์พิเศษ ไม่ได้แยกออกเป็นด้านใดด้านหนึ่ง สำหรับแนวการจัดการเรียนการสอนภาษาอังกฤษระดับประถมศึกษา ในหลักสูตรประถมศึกษา พุทธศักราช 2539 นั้น กำหนดให้เน้นผู้เรียนเป็นศูนย์กลาง มีการจัดการเรียนการสอนภาษาด้วยกิจกรรมที่มีความหมาย และหลากหลาย มุ่งให้ผู้เรียนได้ฝึกฝนการสื่อการด้วยการฟังและพูดในระดับเตรียมความพร้อม ฝึกฝนการสื่อสารด้วยการอ่าน การเขียน และการสะกดคำในระดับอ่านออกเขียนได้ และในการเรียนภาษาอังกฤษระดับมาตรฐานพื้นฐานตอนต้น เน้นให้ผู้เรียนได้ฝึกฝนการส่งสารและการรับสารด้วยการฟัง พูด อ่าน และเขียน เพื่อให้ผู้เรียนสามารถใช้ภาษาได้ในสถานการณ์จริง

5. การวัดและประเมินผลภาษาอังกฤษระดับประถมศึกษา

ในหลักสูตรภาษาอังกฤษระดับประถมศึกษาพุทธศักราช 2539 ได้แบ่งการวัดผลและประเมินออกเป็น 3 ระดับ ตามโครงสร้างของหลักสูตร คือ ระดับเตรียมความพร้อม ระดับอ่านออกเขียนได้ และระดับมาตรฐานตอนต้น ดังนี้

5.1 ระดับเตรียมความพร้อม วัดและประเมินผลโดยการเน้นการประเมินพฤติกรรมการเรียนของผู้เรียนจากการเข้าร่วมกิจกรรมและความสามารถในการสื่อสารด้วยการฟังและพูด

5.2 ระดับอ่านออกเขียนได้ วัดและประเมินผลจากความสามารถในการใช้ภาษาในด้านความเข้าใจ การฟัง พูด อ่าน เขียน และการสะกดคำ

5.3 ระดับมาตรฐานพื้นฐานตอนต้น วัดความสามารถในการใช้ภาษา โดยประเมินให้ครบถ้วนทั้ง 3 ลักษณะ คือ ประเมินผลก่อนเรียน ประเมินผลระหว่างเรียน และประเมินผลภายหลังเรียน ประเมินทั้งภาคปฏิบัติ ภาคความรู้ และเจตคติ โดยเครื่องมือวัด และการประเมินผลที่หลากหลาย มีการวัดระดับมาตรฐานขั้นพื้นฐานทางภาษาของผู้เรียนโดยใช้การทดสอบมาตรฐานความรู้ความสามารถ (Proficiency Test) สำหรับผู้จะสำเร็จการศึกษา เมื่อเปรียบเทียบกับการวัดผล และประเมินผลภาษาอังกฤษระดับประถมศึกษา พุทธศักราช 2521 แล้วพบว่ามีความแตกต่างกันอย่างสิ้นเชิง โดยในหลักสูตรภาษาอังกฤษระดับประถมศึกษา พุทธศักราช 2539 จะเน้นการวัดผลและประเมินผล ความสามารถในการใช้ทักษะ การฟัง พูด อ่าน และเขียน ในการสื่อสาร และแบ่งวิธีการวัดผลและประเมินผลโดยละเอียด ส่วนในหลักสูตรภาษาอังกฤษระดับประถมศึกษา พุทธศักราช 2521 จะวัดผลและประเมินผลเพื่อความก้าวหน้าจากการทำกิจกรรมเท่านั้น

6. <u>เนื้อหาของหลักสูตรภาษาอังกฤษระดับประถมศึกษา</u>

เนื้อหาที่จัดให้ผู้เรียน เรียนตามหลักสูตรภาษาอังกฤษ จัดแบ่งเป็น 2 กลุ่ม คือ โครงสร้างทางไวยากรณ์ และ คลังคำ ความสามารถในการเข้าสู่สังคม และวัฒนธรรมและความสามารถในการใช้ภาษาเพื่อสื่อความหมายอย่างถูกต้องตามหลักภาษาและเหมาะสมกับสถานการณ์ โดยในแต่ละกลุ่มได้กำหนดรายละเอียดไว้ดังปรากฏในเอกสารหลักสูตรภาษาอังกฤษ พุทธศักราช 2539 ในหลักสูตรประถมศึกษา พุทธศักราช 2521 (ฉบับปรับปรุง พ.ศ. 2533) ดังนี้

6.1 โครงสร้างทางไวยากรณ์ เป็นโครงสร้างง่าย ๆ ในระดับเตรียมความพร้อมและระดับอ่านออกเขียนได้ ในระดับมาตรฐานตอนต้นเพิ่มโครงสร้างที่ซับซ้อนมากขึ้น โดยกำหนดมาตรฐานไว้เป็นแนวทางในการจัดการเรียนการสอน โรงเรียนสามารถพัฒนาดัดแปลง เพิ่มเติมให้สอดคล้องกับสภาพผู้เรียนและท้องถิ่นได้ตามความเหมาะสม ซึ่งเนื้อหาทางไวยากรณ์นั้น ได้แก่

6.1.1 ความสามารถในการเข้าสู่สังคมและวัฒนธรรม

6.1.1.1 การทักทายและกล่าวลา

6.1.1.2 การแนะนำตนเองและผู้อื่น

6.1.1.3 การพูดขอบคุณ

6.1.1.4 การพูดขอโทษ

6.1.1.5 การพูดแทรกอย่างสุภาพ

6.1.1.6 การพูดขออนุญาต

6.1.2 ความสามารถในการใช้ภาษาเพื่อสื่อความหมายอย่างถูกต้องตามหลักภาษาและเหมาะสมกับสถานการณ์

6.1.2.1 การบอกให้ฟัง การฟัง และเข้าใจคำบอกเกี่ยวกับบุคคล สัตว์ สิ่งของ สถานที่ เหตุการณ์เรื่องราวต่าง ๆ

6.1.2.2 การถามและการตอบ การให้ข้อมูล การตอบรับหรือปฏิเสธ

6.1.2.3 การสั่งและขอร้องให้ทำการปฏิบัติตามคำสั่ง

6.2 คลังคำ

คลังคำในระดับประถมศึกษา ตามหลักสูตรภาษาอังกฤษระดับประถมศึกษาพุทธศักราช 2539 ประกอบด้วยคำศัพท์ที่เหมาะกับวัยและวุฒิภาวะ ซึ่งผู้เรียนสามารถเรียนรู้ได้จากการพัฒนาความสามารถทางการเรียนภาษาทั้ง 2 ด้าน คือความสามารถในการใช้ภาษา เพื่อเข้าสู่สังคมและวัฒนธรรม และความสามารถในการใช้ภาษาเพื่อสื่อความหมายอย่างถูกต้องตามหลักภาษาและเหมาะสมกับสถานการณ์การใช้ ดังนี้

6.2.1 ในระดับเตรียมความพร้อม เป็นคำศัพท์ที่เกี่ยวกับสิ่งที่อยู่ใกล้ตัวและสภาพแวดล้อมของผู้เรียนเกี่ยวกับตนเอง ครอบครัว โรงเรียน ซึ่งเป็นคำนาม คำสรรพนาม คำกริยา คำคุณศัพท์ คำวิเศษณ์ คำบุพบท คำอุทานต่าง ๆ จำนวนคำศัพท์ประมาณ 120 - 150 คำ

6.2.2 ในระดับอ่านออกเขียนได้ เป็นคำศัพท์ที่เกี่ยวกับ สิ่งที่อยู่ใกล้ตัวและสภาพแวดล้อมของผู้เรียนเกี่ยวกับตนเอง ครอบครัว โรงเรียน ซึ่งเป็นคำนาม คำสรรพนาม คำกริยา คำคุณศัพท์ คำวิเศษณ์ คำบุพบท และคำอุทานจำนวนคำศัพท์ประมาณ 240 - 300 คำ นอกเหนือจากคำศัพท์ ที่ผู้เรียนเคยเรียนมาแล้วในระดับเตรียมความพร้อม รวมคำศัพท์สะสมในระดับนี้ประมาณ 360 - 450 คำ

6.2.3 ในระดับมาตรฐานพื้นฐานตอนต้น เป็นคำศัพท์ที่เกี่ยวกับสิ่งใกล้ตัว วัฒนธรรม และสิ่งแวดล้อมของผู้เรียน เกี่ยวกับตนเอง ครอบครัว โรงเรียน สถานที่ ทิศทาง วัน เดือน ปี ฤดูกาล ซึ่งเป็นคำนาม คำสรรพนาม คำกริยา กริยาช่วย คำคุณศัพท์ คำกริยาวิเศษณ์ คำบุพบท คำสันธาน คำอุทาน ในวงคำศัพท์ประมาณ 140 - 1,050 นอกเหนือไปจากวงคำศัพท์เดิม รวมคำศัพท์ที่สะสม 1,300 - 1,500 คำ (กรมวิชาการ ,2539)

จากการที่กระทรวงศึกษาธิการ มีนโยบายปรับปรุงคุณภาพการเรียนการสอนภาษาอังกฤษให้เหมาะสมและสอดคล้องกับสภาพการเปลี่ยนแปลงของสังคมโลก และได้พัฒนาหลักสูตรภาษาอังกฤษพุทธศักราช 2539 ขึ้นนั้น ฝ่ายประถมศึกษา สมาคมโรงเรียนเอกชน จังหวัดเชียงใหม่ จึงได้จัดทำจุดประสงค์เชิงพฤติกรรมวิชาภาษาอังกฤษระดับประถมศึกษาไว้เป็นแนวปฏิบัติของโรงเรียนในสังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาเอกชน จังหวัดเชียงใหม่ เนื่องจากโรงเรียนเอกชนในจังหวัดเชียงใหม่ ประกอบด้วยโรงเรียนขนาดใหญ่ โรงเรียนขนาดกลาง ซึ่งมีการพัฒนาทางด้านการจัดการเรียนการสอนมาก และโรงเรียนขนาดเล็กที่ยังมีการพัฒนาทางด้านการจัดการเรียนการสอนน้อย ดังนั้นการจัดทำวัตถุประสงค์เชิงพฤติกรรมวิชาภาษาอังกฤษระดับประถมศึกษา ไว้เป็นแนวปฏิบัติเดียวกัน จะช่วยให้โรงเรียนขนาดเล็กมีการพัฒนาทางด้านการจัดการเรียนการสอนภาษาอังกฤษเท่าเทียมกับโรงเรียนขนาดใหญ่และโรงเรียนขนาดกลาง เพื่อให้โรงเรียนเอกชนในจังหวัดเชียงใหม่อยู่ในมาตรฐานเดียวกัน มีคุณภาพใกล้เคียงกัน

<u>จุดประสงค์เชิงพฤติกรรมวิชาภาษาอังกฤษระดับประถมศึกษา สมาคมโรงเรียนเอกชน จังหวัดเชียงใหม่</u>

จากการเปรียบเทียบจุดประสงค์การเรียนรู้วิชาภาษาอังกฤษระดับประถมศึกษาของกระทรวงศึกษาธิการ จากเอกสารหลักสูตรภาษาอังกฤษ พุทธศักราช 2539 ในหลักสูตรประถมศึกษา พุทธศักราช 2521 (ฉบับปรับปรุง 2533) กับจุดประสงค์เชิงพฤติกรรมวิชาภาษาอังกฤษระดับประถมศึกษาของสมาคมโรงเรียนเอกชน จังหวัดเชียงใหม่ พบว่าจุดประสงค์การเรียนรู้ วิชาภาษาอังกฤษของทั้งสองหน่วยงานมีลักษณะและจุดเน้นใกล้เคียงกัน ต่างกันตรงที่จุดประสงค์เชิงพฤติกรรมวิชาภาษาอังกฤษระดับประถมศึกษาของสมาคมโรงเรียนเอกชน จังหวัดเชียงใหม่ เน้นให้ฝึกทักษะทางภาษาทั้ง 4 ทักษะ คือ ฟัง พูด อ่าน และเขียน ตั้งแต่ระดับเตรียมความพร้อม คือ ชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 - 2 แต่จุดประสงค์การเรียนรู้วิชาภาษาอังกฤษระดับ

ประถมศึกษา ของกระทรวงศึกษาธิการ เน้นให้ระดับเตรียมความพร้อม ฝึกเฉพาะทักษะทางการฟังและพูดเท่านั้น ส่วนการฝึกทักษะการอ่าน และเขียนจะเริ่มในระดับอ่านออกเขียนได้ คือ ชั้นประถมศึกษาปีที่ 3 - 4 ซึ่งรายละเอียดของจุดประสงค์เชิงพฤติกรรมวิชาภาษาอังกฤษ ระดับประถมศึกษาของสมาคมโรงเรียนเอกชนจังหวัดเชียงใหม่ มีดังนี้

<u>ชั้นประถมศึกษาปีที่ 1</u>

จุดประสงค์ที่ 1 เพื่อให้สามารถใช้ภาษาอังกฤษได้เหมาะสมกับบทบาทการสื่อสาร

จุดประสงค์นำทาง

1.1 พูดทักทาย กล่าวลา และตอบรับได้

1.2 พูดแนะนำตัวเองและแนะนำผู้อื่นได้

1.3 พูดขอโทษ ขอบคุณได้

1.4 พูดขออนุญาตและพูดแทรกอย่างสุภาพได้

1.5 เขียนอักษรตัวพิมพ์ใหญ่ และตัวพิมพ์เล็กได้

1.6 เขียนคำศัพท์ได้

1.7 เขียนประโยคตามโครงสร้างไวยากรณ์และสำนวนการใช้ภาษาได้

จุดประสงค์ที่ 2 เพื่อให้สามารถฟังแล้วปฏิบัติตามคำสั่งง่าย ๆ ได้

จุดประสงค์นำทาง

2.1 ฟังประโยคคำสั่ง ประโยคขอร้องและปฏิบัติตามได้

จุดประสงค์ที่ 3 เพื่อให้สามารถพูดสื่อความหมายในสถานการณ์ง่าย ๆ ได้ ตามระดับภาษาที่เรียน

จุดประสงค์นำทาง

3.1 พูดตอบรับและตอบปฏิเสธได้

3.2 พูดถามเพื่อทราบข้อมูลและตอบได้

3.3 พูดถามให้เลือกตอบและตอบได้

จุดประสงค์ที่ 4 เพื่อให้สามารถอ่านออกเสียงตัวอักษร คำและข้อความสั้น ๆ สื่อความหมายได้อย่างถูกต้อง

จุดประสงค์นำทาง

4.1 อ่านตัวอักษรภาษาอังกฤษได้

4.2 อ่านออกเสียงคำศัพท์ได้

4.3 อ่านประโยคบอกเล่า ประโยคคำถาม ประโยคปฏิเสธ และประโยคคำสั่งได้

จุดประสงค์ที่ 5 เพื่อให้มีเจตคติที่ดีต่อการเรียนวิชาภาษาอังกฤษ

จุดประสงค์นำทาง

5.1 มีความสนใจ กระตือรือร้นและตั้งใจเรียน

5.2 มีความรับผิดชอบต่อหน้าที่และงานที่ได้รับมอบหมาย

5.3 มีระเบียบวินัยในการเรียน

5.4 ให้ความร่วมมือในการทำกิจกรรม

5.5 การนำภาษาอังกฤษไปใช้ในชีวิตประจำวัน

5.6 มีกระบวนการทำงานและมีผลงานที่มีคุณภาพ

<u>ชั้นประถมศึกษาปีที่ 2</u>

สำหรับจุดประสงค์ในชั้นประถมศึกษาปีที่ 2 ของสมาคมโรงเรียนเอกชน จังหวัดเชียงใหม่ มีลักษณะคล้ายกับจุดประสงค์ของชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 ของสมาคมโรงเรียนเอกชน จังหวัดเชียงใหม่ แตกต่างกันก็เพียงในเรื่องของทักษะการเขียน ของจุดประสงค์ของชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 ต้องการให้ผู้เรียน สามารถเขียนตัวอักษรตัวพิมพ์ใหญ่ และตัวพิมพ์เล็กได้ก่อนที่จะทำการฝึกทักษะการเขียนในเรื่องอื่น ๆ ส่วนจุดประสงค์ของชั้นประถมปีที่ 2 ไม่ได้เน้นทางด้านการเขียนตัวอักษรแล้ว แต่จะเป็นเรื่องของการเขียนคำศัพท์และประโยค ดังรายละเอียดต่อไปนี้

จุดประสงค์ที่ 1 เพื่อให้สามารถใช้ภาษาอังกฤษได้เหมาะสมกับบริบทการสื่อสาร

จุดประสงค์นำทาง

1.1 พูดทักทาย กล่าวลา และตอบรับได้

1.2 พูดแนะนำตัวเองและแนะนำผู้อื่นได้

1.3 พูดขอบคุณและขอโทษได้

1.4 พูดขออนุญาตและพูดแทรกอย่างสุภาพได้

1.5 เขียนคำศัพท์ได้

1.6 เขียนประโยคตามโครงสร้างไวยากรณ์และสำนวนการใช้ภาษาได้

จุดประสงค์ที่ 2 เพื่อให้สามารถฟังแล้วปฏิบัติตามคำสั่งง่าย ๆ ได้

จุดประสงค์นำทาง

2.1 ฟังประโยคคำสั่ง ประโยคขอร้องและปฏิบัติตามได้

จุดประสงค์ที่ 3 เพื่อให้สามารถพูดสื่อความหมายในสถานการณ์ง่าย ๆ ได้ตามระดับภาษาที่เรียน

จุดประสงค์นำทาง

3.1 พูดตอบรับ และตอบปฏิเสธได้

3.2 พูดถามเพื่อทราบข้อมูลและตอบได้

3.3 พูดถามให้เลือกตอบและตอบได้

จุดประสงค์ที่ 4 เพื่อให้สามารถอ่านออกเสียงตัวอักษรคำและข้อความสั้น ๆ สื่อความหมายได้อย่างถูกต้อง

จุดประสงค์นำทาง

4.1 อ่านตัวอักษรภาษาอังกฤษได้

4.2 อ่านออกเสียงคำศัพท์ได้

4.3 อ่านประโยคบอกเล่า ประโยคคำถาม ประโยคปฏิเสธ และประโยคคำสั่งได้

จุดประสงค์ที่ 5 เพื่อให้มีเจตคติที่ดีต่อการเรียนภาษาอังกฤษ

จุดประสงค์นำทาง

5.1 ความสนใจ กระตือรือร้นและตั้งใจเรียน

5.2 มีความรับผิดชอบต่อหน้าที่และงานที่ได้รับมอบหมาย

5.3 มีระเบียบวินัยในการเรียน

5.4 ให้ความร่วมมือในการทำกิจกรรม

5.5 การนำภาษาอังกฤษไปใช้ในชีวิตประจำวัน

5.6 มีกระบวนการทำงานและมีผลงานที่มีคุณภาพ

ชั้นประถมศึกษาปีที่ 3 - 4

สำหรับจุดประสงค์วิชาภาษาอังกฤษชั้นประถมศึกษาปีที่ 3 และชั้นประถมศึกษาปีที่ 4 ของสมาคมโรงเรียนเอกชน จังหวัดเชียงใหม่ มีลักษณะจุดเน้นเหมือนกันทุกประการ จะต่างกันเฉพาะเนื้อหาที่ใช้สอนโดยใช้ชั้นประถมศึกษาปีที่ 4 นั้น จะมีศัพท์ใหม่ ๆ เพิ่มขึ้นจำนวนคำศัพท์มากขึ้น และเน้นให้นักเรียนนำคำศัพท์ที่เรียนไปใช้ในชีวิตประจำวันได้ตามความต้องการ

จุดประสงค์ที่ 1 เพื่อให้สามารถใช้ภาษาเพื่อการสื่อการด้วยการฟัง พูด อ่าน และเขียนอย่างถูกต้องชัดเจนและเหมาะสมกับระดับที่เรียน

จุดประสงค์นำทาง

1.1 ฟังและพูดประโยคสื่อสารที่ใช้ในชีวิตประจำวันได้

1.2 ฟังและปฏิบัติตามคำสั่ง คำแนะนำได้

1.3 พูดถามเพื่อทราบข้อมูลและตอบได้

1.4 พูดตอบรับและตอบปฏิเสธได้

1.5 พูดถามให้เลือกตอบและตอบได้

1.6 พูดสั่ง และขอร้องให้ทำได้

1.7 อ่านออกเสียงคำศัพท์ ประโยค และข้อความได้

1.8 อ่านและตอบคำถามจากสิ่งที่กำหนดให้ได้

1.9 เขียนสั่ง ขอร้อง และประโยคที่ใช้สื่อสารให้ผู้อื่นปฏิบัติตามได้

จุดประสงค์ที่ 2 เพื่อให้สามารถฟัง พูด และสนทนาภาษาอังกฤษในสถานการณ์ ง่ายๆ

จุดประสงค์นำทาง

2.1 ฟังข้อความ บทสนทนาสั้น ๆ และจับใจความได้

2.2 พูดสนทนาโต้ตอบในสถานการณ์ต่าง ๆ ได้

จุดประสงค์ที่ 3 เพื่อให้สามารถอ่าน เขียน และสะกดคำที่เป็นอักษรตัวพิมพ์ ใช้เครื่องหมายวรรคตอนถูกต้อง

จุดประสงค์นำทาง

3.1 อ่านออกเสียงคำศัพท์ได้ตามอักขรวิธี

3.2 อ่านประโยค ข้อความที่มีเครื่องหมายวรรคตอนได้

3.3 เขียนคำศัพท์ด้วยอักษรตัวพิมพ์ได้

3.4 เขียนประโยค ข้อความ และใช้เครื่องหมายวรรคตอนได้

3.5 เขียนประโยคตามโครงสร้างไวยากรณ์และสำนวนภาษาได้

จุดประสงค์ที่ 4 เพื่อให้สามารถใช้พจนานุกรมเป็นเครื่องมือในการเพิ่มพูนความรู้ด้านคำศัพท์

จุดประสงค์นำทาง

4.1 รู้วิธีการใช้พจนานุกรม

4.2 บอกรูปเต็มและความหมายของอักษรย่อที่ใช้ในพจนานุกรมได้

4.3 เรียงลำดับคำก่อน - หลังตามหลักการใช้พจนานุกรมได้

4.4 ค้นหาคำศัพท์ บอกความหมายและชนิดของคำได้

จุดประสงค์ที่ 5 เพื่อให้มีเจตคติที่ดีต่อการเรียนวิชาภาษาอังกฤษ

จุดประสงค์นำทาง

5.1 มีความสนใจ กระตือรือร้นและตั้งใจเรียน

5.2 มีความรับผิดชอบต่อหน้าที่และงานที่ได้รับมอบหมาย

5.3 มีระเบียบวินัยในการเรียน

5.4 มีความร่วมมือในการทำกิจกรรม

5.5 การนำภาษาอังกฤษไปใช้ในชีวิตประจำวัน

5.6 มีกระบวนการทำงานและมีผลงานที่มีคุณภาพ

<u>ชั้นประถมศึกษาปีที่ 5 - 6</u>

จุดประสงค์ของชั้นประถมศึกษาปีที่ 5 และ ชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 ของสมาคมโรงเรียนเอกชน จังหวัดเชียงใหม่ ก็มีลักษณะและจุดเน้นเหมือนกันทุกประการ จะแตกต่างกันเฉพาะเรื่องของเนื้อหาที่ใช้สอน เช่นเดียวกับจุดประสงค์ของชั้นประถมศึกษาปีที่ 3 และชั้นประถมศึกษาปีที่ 4 โดยในชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 นั้น จะมีจำนวนคำศัพท์เพิ่มขึ้น และมีเรื่องที่ไกลตัวออกไปเป็นคำศัพท์ทางวิชาการที่ลึกกว่า โครงสร้างทางไวยากรณ์ก็จะซับซ้อนกว่าชั้นประถมศึกษาปีที่ 5 ดังรายละเอียดต่อไปนี้

จุดประสงค์ที่ 1 เพื่อให้สามารถสื่อสารด้วยการฟัง พูด อ่าน เขียน อย่างถูกต้อง ชัดเจน และเหมาะสมกับระดับภาษาที่เรียน

จุดประสงค์นำทาง

1.1 ฟังและพูดประโยคสื่อสารในชีวิตประจำวันได้

1.2 ฟังและปฏิบัติตามคำสั่ง คำแนะนำได้

1.3 พูดถามเพื่อทราบข้อมูลและตอบได้

1.4 พูดตอบรับและตอบปฏิเสธได้

1.5 พูดถามให้เลือกตอบและตอบได้

1.6 พูดสั่งและขอร้องให้ทำได้

1.7 อ่านออกเสียงคำศัพท์ ประโยคและข้อความได้

1.8 อ่านและตอบคำถามจากสิ่งที่กำหนดให้ได้

1.9 เขียนสั่ง ขอร้องและประโยคที่ใช้สื่อสารให้ผู้อื่นปฏิบัติตามได้

จุดประสงค์ที่ 2 เพื่อให้สามารถใช้ภาษาอังกฤษเป็นพื้นฐานที่จะศึกษาในระดับที่สูงขึ้นมีความรู้ ความเข้าใจหลักเกณฑ์การใช้ภาษา

จุดประสงค์นำทาง

2.1 เขียนประโยคตามโครงสร้างไวยากรณ์และสำนวนภาษาได้

จุดประสงค์ที่ 3 เพื่อให้สามารถพูด ฟัง และสนทนาเป็นภาษาอังกฤษ อ่านออกเสียงและอ่านจับใจความได้

จุดประสงค์นำทาง

3.1 พูดสนทนาโต้ตอบในสถานการณ์ต่าง ๆ ได้

3.2 ฟังข้อความ บทสนทนา และจับใจความได้

3.3 อ่านออกเสียงประโยค ข้อความ บทสนทนา และสรุปจับใจความที่อ่านได้

จุดประสงค์ที่ 4 เพื่อให้สื่อสาร ด้วยการเขียนเป็นภาษาอังกฤษ ด้วยการเขียนข้อความและคำพูดต่าง ๆ ได้ด้วยอักษรตัวพิมพ์และอักษรเขียน สะกดคำถูกต้องและใช้เครื่องหมายวรรคตอนถูกต้อง

จุดประสงค์นำทาง

4.1 คัดและเขียนด้วยอักษรพิมพ์ใหญ่ พิมพ์เล็ก เขียนใหญ่ และ เขียนเล็กได้

4.2 เขียนข้อความ เรื่องที่กำหนดให้และเขียนจดหมายสั้น ๆ ได้

4.3 เขียนประโยค ข้อความ และใช้เครื่องหมายวรรคตอนได้

จุดประสงค์ที่ 5 เพื่อให้สามารถใช้ภาษาอังกฤษเป็นเครื่องมือในการแสวงหาความรู้เพิ่มเติมโดยใช้สื่อประเภทต่าง ๆ ทั้งสื่อหนังสือพิมพ์ พจนานุกรม และสิ่งต่าง ๆ

จุดประสงค์นำทาง

5.1 ใช้พจนานุกรมในการแสวงหาความรู้

5.2 อ่านเข้าใจสิ่งพิมพ์และสิ่งประเภทต่าง ๆ ที่พบเห็นในชีวิตประจำวัน

5.3 เขียนหรือกรอกข้อมูลตามที่กำหนดให้ได้

จุดประสงค์ที่ 6 เพื่อให้มีความรู้ความเข้าใจวัฒนธรรม ในบริบทภาษาที่สื่อสาร

จุดประสงค์นำทาง

6.1 เล่าหรือเขียนประวัติและความสำคัญของเทศกาลต่าง ๆ ได้

6.2 ปฏิบัติตามวัฒนธรรม ขนบธรรมเนียมประเพณี ได้อย่างเหมาะสม

จุดประสงค์ที่ 7 เพื่อให้มีเจตคติที่ดี ต่อภาษาอังกฤษและนิสัยรักการอ่าน

จุดประสงค์นำทาง

7.1 มีความสนใจ กระตือรือร้นและตั้งใจเรียน

7.2 มีความรับผิดชอบต่อหน้าที่และงานที่ได้รับมอบหมาย

7.3 มีระเบียบวินัยในการเรียน

7.4 ให้ความร่วมมือในการทำกิจกรรม

7.5 การนำภาษาอังกฤษไปใช้ในชีวิตประจำวัน

7.6 มีกระบวนการทำงานและมีผลงานที่มีคุณภาพ

นับตั้งแต่มีการสอนภาษาอังกฤษในประเทศไทย ได้มีการใช้วิธีสอนหลายวิธีด้วยกันมีทั้งที่เป็นการสอนภาษาแบบการสอนภาษาอังกฤษเป็นภาษาต่างประเทศ และสอนภาษาอังกฤษโดยเจ้าของภาษาบางวิธีก็ได้รับความนิยมมาก แต่บางวิธีก็ไม่ได้รับความนิยมอย่างแพร่หลาย วิธีสอนวิธีใดจะเป็นที่นิยมหรือไม่ ขึ้นอยู่กับว่าแนวคิดทางการสอนที่เป็นพื้นฐานของวิธีสอนนั้นจะเป็นที่นิยมมากน้อยเพียงใด วิธีสอนภาษาอังกฤษแต่ละวิธีต่างก็มีทั้งข้อดีและข้อเสีย ดังนั้น ครูผู้สอนจึงควรจะศึกษาวิธีสอนแต่ละวิธี ให้เข้าใจเพื่อที่จะสามารถเลือกนำไปใช้ให้เหมาะสมกับผู้เรียน สถานการณ์และลักษณะของบทเรียน เพื่อให้การเรียนการสอนดำเนินไปอย่างมีประสิทธิภาพ

ปัญหาเกี่ยวกับการเรียนการสอนภาษาอังกฤษในประเทศไทย

ในการจัดการเรียนการสอนภาษาอังกฤษในประเทศไทย พบว่าปัจจุบันมีการนำวิธีสอนแบบการสอนภาษาอังกฤษต่างประเทศ และแบบการสอนโดยเจ้าของภาษาเป็นผู้สอนมาใช้ อันเป็นผลให้การเรียนการสอนภาษาอังกฤษในประเทศไทย ยังไม่ประสบผลสำเร็จเท่าที่ควร ทั้งนี้เพราะการสอนภาษาอังกฤษด้วยวิธีดังกล่าว มุ่งฝึกให้นักเรียนได้เลียนแบบการพูดและใช้ภาษาในการสื่อสารให้เหมือนกับเจ้าของภาษา โดยที่นักเรียนไม่มีโอกาสนำสิ่งที่ได้จากการเรียนมาใช้ในชีวิตประจำวันและปัญหาอีกประการหนึ่ง คือ ครูส่วนมากยังไม่เข้าใจเกี่ยวกับวิธีสอน และเทคนิคการสอนภาษาอังกฤษ จึงมักเน้นเพียงการนำกิจกรรมต่าง ๆ มาใช้เป็นหลักในการเรียนการสอน ดังนั้นเมื่อครูไม่มีความเข้าใจลึกซึ้งในเรื่องเหล่านี้ การปรับปรุงวิธีสอนและเทคนิคการสอนตลอดจนรู้จักสร้างวิธีสอนและเทคนิคการสอนให้เหมาะสมกับนักเรียนย่อมไม่เกิดขึ้น จึงจะเห็นได้ว่าแม้จะมีการจัดการเรียนการสอนภาษาอังกฤษในประเทศไทยมาเป็นเวลานานแล้ว แต่การเรียนการสอนก็ไม่บรรลุจุดมุ่งหมายตามกำหนดไว้ในหลักสูตรซึ่งสามารถสรุปสาเหตุหลักที่สำคัญได้ 3 สาเหตุคือ สาเหตุจากครู นักเรียน และวิธีสอน ดังรายละเอียดต่อไปนี้

ก.ครู

ปัญหาเกี่ยวกับตัวครู เป็นปัญหาสำคัญมากในการสอนภาษาอังกฤษเป็น

I 17895197

ภาษาต่างประเทศเพราะครูเป็นแบบอย่างที่เด็กจะต้องเลียนแบบทั้งในการพูด การอ่าน และการเขียน หากครูมีความรู้พื้นฐานทางภาษาอังกฤษดี และรู้วิธีในการสร้างเสริมทักษะให้แก่เด็ก มีความสนใจ กระตือรือร้น รักเด็กและยอมรับในสภาพความแตกต่างของเด็กทุกคน ก็จะส่งผลให้เด็กเรียนภาษาอังกฤษได้อย่างมีประสิทธิภาพ แต่ในปัจจุบันวงการศึกษาไทยยังขาดแคลนครูที่มีความสามารถและได้รับการฝึกฝนในการสอนภาษาอังกฤษโดยเฉพาะ (ดวงเดือน แสงชัย, 2530) ครูภาษาอังกฤษจำนวนมากขาดความเชี่ยวชาญในด้านไวยากรณ์ การออกเสียงและคำศัพท์ต่าง ๆ เนื่องจากสถาบันการฝึกหัดครูยังไม่สามารถ ฝึกอบรมนักศึกษาวิชาครู ให้มีสมรรถภาพเพียงพอทุกด้านของการสอนภาษาอังกฤษ หรือแม้แต่ในด้านการนิเทศการสอน ฝ่ายนิเทศการศึกษาไม่มีเวลามากพอที่จะทำการนิเทศการศึกษาได้หรือไม่มีเวลาพอที่จะศึกษาวิธีการสอนใหม่ ๆ การอบรมครูประจำการหรือการนิเทศกลวิธีการสอนแบบใหม่ จึงจัดดำเนินการได้ภายในระยะเวลาอันสั้น ไม่เพียงพอที่ครูจะนำไปใช้ให้เกิดประโยชน์ได้จริง นอกจากนี้ครูผู้สอนภาษาต่างก็มีความสับสนในเรื่องของการสอนและกลวิธีสอนกันมาก ครูบางท่านยังมีความเข้าใจผิดว่าการสอนภาษาอังกฤษเหมือนการสอนวิชาอื่น ๆ ซึ่งเป็นผลมาจากการที่ครูไม่ได้ศึกษาเกี่ยวกับระเบียบวิธีการสอนอย่างแท้จริง ทำให้ครูส่วนมากมีความคิดว่าระเบียบการสอนนั้นไม่มีความสำคัญ ให้ครูมีความรู้เฉพาะเนื้อหาที่จะสอนก็สอนได้ เราจึงประสบปัญหาอยู่เสมอว่าครูที่มีความรู้ดี แต่สอนนักเรียนไม่รู้เรื่อง (เพ็ญศรี รังสิยากุล, 2521)

นอกจากนี้ ศรีวัย สุวรรณกิติ (2522) ได้กล่าวถึงปัญหาเกี่ยวกับตัวครูดังนี้

1. ครูมีความรู้ทางด้านเนื้อหาภาษาอังกฤษไม่แม่นยำพอ

2. ครูขาดความสนใจใฝ่หาความรู้เพิ่มเติมจากแหล่งอื่น ๆ นอกจากหนังสือที่เด็กใช้เรียนเพียงอย่างเดียว ทำให้ความรู้ของครูแคบ

3. ครูขาดความพร้อมที่จะสอน ไม่มีการเตรียมบทเรียนอาจเป็นเพราะครูมีชั่วโมงสอนมากเกินไป หรือครูต้องการความสะดวกสบายในการสอน เคยสอนมาอย่างไรก็ใช้อย่างนั้นตลอดมา ไม่มีการปรับปรุงดัดแปลงให้เหมาะสมกับนักเรียน

4. ครูขาดความรู้ทางด้านวิธีการสอนที่ถูกต้อง ไม่สามารถนำวิธีการสอนที่เหมาะสมไปใช้ประโยชน์ได้ หรือนำไปใช้ได้ไม่ถูกต้อง

5. ครูขาดความมั่นใจในตนเองเนื่องจากไม่แม่นยำในเนื้อหา หรือวิธีสอน

6. ครูไม่เห็นความสำคัญของวิชาที่ตนสอน ไม่สนใจศึกษาหลักสูตรว่าวิชาที่ตนสอนมีจุดมุ่งหมายอย่างไร

7. ครูไม่กระตุ้นความสนใจของนักเรียน ไม่ได้เน้นให้นักเรียนเห็นความสำคัญของวิชาภาษาอังกฤษ

8. ครูขาดการใช้จิตวิทยาการสอน ครูบางคนจะรู้สึกโกรธและแสดงอาการไม่พอใจ ดูว่านักเรียนทำให้นักเรียนมีทัศนคติที่ไม่ดี ต่อตัวครูและต่อวิชาภาษาอังกฤษ

ส่วน พิตรวัลย์ โกวิทวที (2537) ได้กล่าวถึงปัญหาที่เกิดขึ้นจากตัวครูดังนี้

1. ครูบางคนมีความรู้ไม่เพียงพอ เพราะไม่ได้เรียนหรือฝึกมาโดยตรง การออกเสียงอาจจะไม่ถูกต้อง บางครั้งไม่กล้าพูดภาษาอังกฤษกับนักเรียน

2. ครูใช้วิธีการสอนแบบเก่า ไม่ยอมปรับปรุงตนเอง

3. ครูเข้มงวดในการสอนมากเกินไปจนเบื่อหน่าย

4. ครูมีปัญหาในการใช้หนังสือแบบเรียนไม่ทราบว่าจะสอนโดยวิธีใด จึงจะสอดคล้องกับเนื้อหานั้น ๆ

5. การสอนเน้นเนื้อหาเป็นศูนย์กลาง ครูสอนให้จบเนื้อหาโดยไม่คำนึงถึงความแตกต่างระหว่างบุคคล

6. ครูไม่มีมนุษยสัมพันธ์ขาดความเป็นกันเองกับนักเรียน

7. เจตคติของความเป็นครูนับว่าเป็นปัญหามาก เพราะครูบางคนไม่อยากเป็นครู ไม่รักอาชีพครู

ข. นักเรียน

ธรรมชาติ ของเด็กวัยเรียนประถมศึกษา คือ ไม่ชอบอยู่นิ่งเฉย มีช่วงสมาธิสั้น การที่ครูภาษาอังกฤษฝึกให้เด็กนักเรียนออกเสียงประโยคที่ยาว ๆ หรือให้อ่านออกเสียงซ้ำซากหลายเที่ยว โดยไม่เปลี่ยนกิจกรรมเลยเป็นเวลานาน เด็กจะเกิดความเบื่อหน่ายและไม่อยากพูดภาษาอังกฤษ (เฉลิมพล ดาวเรือง, 2539) นอกจากนี้นักเรียนยังไม่เห็นความจำเป็นของการเรียนภาษาอังกฤษ เพราะไม่ได้นำมาใช้ในชีวิตประจำวัน ในเมื่อภาษาเป็นเรื่องของการสื่อสาร และชีวิตประจำวันแต่เมื่อเรียนภาษาแล้วไม่ได้นำมาใช้ การเรียนนั้นก็ไม่มีประโยชน์

ศรีวัย สุวรรณกิติ (2522) ได้กล่าวถึงปัญหาเกี่ยวกับตัวนักเรียนดังนี้

1. นักเรียนมีทัศนคติที่ไม่ดีต่อครูและวิชาภาษาอังกฤษ อาจเนื่องมาจากการที่ครูไม่รู้จักนำหลักจิตวิทยามาใช้ในการสอน หรืออาจเป็นเพราะนักเรียนไม่เห็นประโยชน์ของการเรียนภาษาอังกฤษ

2. จำนวนนักเรียนในแต่ละห้องมากจนเกินไป ทำให้ครูดูแลไม่ทั่วถึง การร่วมกิจกรรมต่าง ๆ เป็นไปด้วยความลำบาก

3. นักเรียนไม่กล้าแสดงออกโดยเฉพาะในการพูด ทั้งนี้เพราะครูไม่ได้ฝึกหัดนักเรียนในทักษะเหล่านี้มาก่อน

พิตรวัลย์ โกวิทวที (2537) กล่าวถึงปัญหาที่เกิดจากตัวนักเรียน ดังนี้

1. นักเรียนบางคนยังไม่พร้อมที่จะเรียน การสอนของครูจึงต้องคำนึงถึงวุฒิ และวัยของนักเรียนด้วย

2. นักเรียนบางคนไม่ชอบเรียนภาษาอังกฤษ และมีเจตคติที่ไม่ดีต่อวิชาภาษาอังกฤษ

3. วิธีการเรียนของนักเรียนแตกต่างกัน ครูควรจะเน้นวิธีการสอนของนักเรียนว่าเรียนอย่างไรจะได้ผลเต็มที่

ค.วิธีการสอน

วิธีสอนภาษาอังกฤษในประเทศไทย พบว่ามีหลายวิธีด้วยกันตามที่กล่าวมาแล้วโดยแต่ละวิธีที่ครูนำมาใช้นั้น ล้วนแต่เป็นการสอนตามแบบอย่างของชาวต่างชาติที่ใช้ภาษาอังกฤษเป็นภาษาแม่ ซึ่งมีบางขั้นตอนไม่เหมาะสมและสอดคล้องกับเด็กไทย ดังนั้นปัญหาเกี่ยวกับวิธีการสอนภาษาอังกฤษที่เราพบอยู่เสมอก็คือ เหตุใดการเรียนวิชาภาษาอังกฤษของเด็กไทยจึงไม่ประสบความสำเร็จตามจุดมุ่งหมาย ในเมื่อครูได้ใช้วิธีการสอนที่หลากหลายตามที่มีผู้แนะนำเกี่ยวกับวิธีสอนภาษาอังกฤษไว้เป็นหนังสือ หรือตำราต่าง ๆ ทั้งนี้เนื่องจากครูไม่ได้ทำการวิเคราะห์เกี่ยวกับแบบการเรียนของนักเรียน ว่านักเรียนของตนนั้นมีวิธีการเรียนรู้อย่างไรจึงส่งผลให้ครูไม่ได้พัฒนาวิธีการสอนที่ใช้ให้เหมาะสมและสอดคล้องกับแบบการเรียนของนักเรียนไทย

จารุณี ฤกษ์สันทัด และขวัญหทัย ป้องประภา (2539) ได้กล่าวถึงปัญหาทางด้านวิธีการสอนภาษาอังกฤษดังนี้

1. วิธีการสอนภาษาอังกฤษที่เป็นอยู่ขัดกับหลักการเรียนรู้กล่าวคือ ไม่มีการปูพื้นฐานที่มั่นคงเพราะครูผู้สอนเองก็ไม่มีความรู้ ขาดความชำนาญเป็นการสอนแบบผิด ๆ ถูก ๆ

2. วิธีการสอนภาษาอังกฤษขัดกับหลักทางภาษาศาสตร์ นั่นคือไม่มีการเรียนการสอนที่เป็นไปตามธรรมชาติได้แก่ สอนทักษะในการฟัง พูด อ่าน และ เขียน เด็กนักเรียนไทยได้รับการฝึกฝนทางด้านทักษะการฟังน้อยมาก

3. ใช้วิธีการสอนภาษาอังกฤษแบบเดียวกับที่สอนวิชาอื่น ๆ จึงทำให้การเรียนการสอนไม่ได้ผล

จากสาเหตุข้างต้นอาจกล่าวได้ว่าปัญหาการเรียนการสอนภาษาอังกฤษในประเทศไทยนั้นขึ้นอยู่กับองค์ประกอบหลายด้านด้วยกัน แต่องค์ประกอบที่สำคัญมากที่สุดก็คือ ครูผู้สอนภาษาอังกฤษ ดังนั้นหากครูมีการวิเคราะห์เกี่ยวกับการจัดการเรียนการสอนของตนโดยการทบทวนประสบการณ์การจัดการเรียนการสอนที่ตนมี ซึ่งประสบการณ์เหล่านั้น อาจเป็นวิธีการสอนหรือเทคนิคการสอนที่ครูใช้แล้วประสบความสำเร็จ หรือเป็นสิ่งที่ก่อให้เกิดปัญหา หรืออาจจะเป็นวิธีการสอน เทคนิคการสอนที่ครูไม่เคยใช้แต่มีความเชื่อว่าเป็นวิธีหรือเทคนิคที่มีประสิทธิภาพ แล้วนำมาวิเคราะห์จำแนกออกเป็นส่วนย่อย ๆ ให้เห็นถึงจุดอ่อนและจุดเด่นของวิธีสอนหรือเทคนิคการสอนนั้น ๆ แล้วนำผลย้อนกลับที่ได้จากการวิเคราะห์มาพัฒนาวิธีการสอนและเทคนิคการสอนเฉพาะตน ให้สอดคล้องกับความสามารถของผู้เรียนเหมาะสมกับสภาพการณ์และลักษณะของบทเรียนแทนการลอกเลียนแบบการสอนจากครูเก่า ๆ หรือจากหนังสือและตำราต่าง ๆ ที่ครูได้ไปศึกษา มีความกระตือรือร้นที่จะศึกษาความรู้เพิ่มเติมในด้านเนื้อหาวิชาภาษาอังกฤษ มีทักษะในการฟัง พูดอ่าน และเขียนตลอดจนมีความชำนาญในการสอนพอสมควร การจัดการเรียนการสอนภาษาอังกฤษในประเทศไทยจะพัฒนาดีกว่าที่เป็นอยู่ในปัจจุบัน

แนวคิดพื้นฐานเกี่ยวกับการสอนภาษาอังกฤษ

แนวคิดพื้นฐานเกี่ยวกับการสอนภาษา จะช่วยสร้างความคิดที่เป็นระบบให้แก่ครูผู้สอน ช่วยให้ทราบถึงการวิเคราะห์ สังเคราะห์ หรือกรอบในการพัฒนาความคิดเกี่ยวกับการเรียนการสอนภาษา แนวคิดพื้นฐานเกี่ยวกับการสอนภาษา แบ่งได้เป็น 2 ลักษณะใหญ่ ๆ คือ แนวคิด

เกี่ยวกับการสอนภาษาตามแบบการรู้ภาษา และแนวคิดทางการสอนภาษาตามแบบการเรียนภาษา ซึ่งสุมิตรา อังวัฒนกุล (2535) ได้สรุปแนวคิดพื้นฐานเกี่ยวกับการสอนภาษาอังกฤษไว้ดังนี้

1.แนวคิดเกี่ยวกับการสอนภาษาตามแบบการรู้ภาษา เป็นแนวคิดทางการสอนภาษาแบบธรรมชาติ (Natural Approach) ซึ่งมีลักษณะสำคัญดังนี้

1.1 เป็นวิธีการสอนที่เลียนแบบการเรียนภาษาแม่ของเด็กมีการจัดประสบการณ์สอนให้เด็กได้พบและคุ้นเคยกับภาษาที่ตนเรียนมากที่สุด ให้ผู้เรียนได้คลุกคลีกับเจ้าของภาษาโดยตรง ถือว่าการเรียนภาษาคือการเรียนคำศัพท์ ไวยากรณ์ที่เรียนเป็นแบบคำจำกัดความและกฎเกณฑ์ เนื้อเรื่องที่เรียนมักจะยึดเอาเหตุการณ์ที่เกิดขึ้นนั้นเป็นเกณฑ์

1.2 ไม่พูดภาษาของผู้เรียนในห้องเรียน แต่จะใช้วิธีการออกท่าทางและวิธีพูดช้าๆ แลกเปลี่ยนคำถามคำตอบ เพื่อให้ถ้อยคำของครูเป็นที่เข้าใจ และเลียนแบบได้

1.3 เน้นภาษาพูดเป็นสำคัญ โดยเน้นให้ผู้เรียนเคยชินกับแบบของภาษาพูดมากกว่าทักษะอื่นๆ ไม่ยึดความคิดที่ว่าทุกภาษามีแบบโครงสร้างของตนเองและไม่เปรียบเทียบภาษาที่สอนกับภาษาผู้เรียน

วิธีสอนตามแนวคิดนี้ คือ วิธีสอนแบบธรรมชาติ (Natural Approach)

2. แนวคิดทางการสอนภาษาตามแบบการเรียนภาษา เน้นแนวคิดทางการสอนภาษาแบบเป็นทางการโดยผ่านการเรียนการสอนในห้องเรียน มีแนวคิดที่เป็นพื้นฐานของแนวคิดทางการสอนภาษาตามแบบการเรียนภาษา 3 ลักษณะ คือ แนวคิดทางด้านจิตวิทยา แนวคิดทางด้านภาษาศาสตร์ และแนวคิดทางด้านมนุษยวิทยา โดยมีรายละเอียดดังนี้

2.1 แนวคิดทางด้านจิตวิทยา แบ่งออกเป็นทฤษฎี 2 กลุ่มใหญ่ ๆ คือ

2.1.1 ทฤษฎีสิ่งเร้าและการตอบสนอง หรือทฤษฎีการเรียนรู้ แบบพฤติกรรม เชื่อว่าการเรียนรู้เกิดขึ้นได้จากการเชื่อมโยงระหว่างสิ่งเร้า และการตอบสนองเมื่อได้รับการเสริมแรง จากการตอบสนองที่ถูกต้องการเรียนรู้จะเกิดขึ้น

2.1.2 ทฤษฎีความคิดความเข้าใจ เชื่อว่าการเรียนรู้เป็นกระบวนการของการค้นพบและ เข้าใจความสัมพันธ์ของสิ่งต่าง ๆ การเรียนรู้เกิดจากการมองเห็นความสัมพันธ์ของปัญหา จนเกิดความเข้าใจ และการเรียนรู้ต้องอาศัยกระบวนการทางสติปัญญาของผู้เรียนแต่ละคน

2.2 แนวคิดทางด้านภาษาศาสตร์ แบ่งตามแนวคิดของนักภาษาศาสตร์ได้ 3 กลุ่ม คือกลุ่มที่เน้นโครงสร้าง (Structuralists) เชื่อว่า ภาษาเป็นสิ่งที่วิเคราะห์ได้ ภาษาคือ

ภาษาพูด การวิเคราะห์ภาษาจึงควรดูจากสิ่งที่เจ้าของภาษาพูด ไม่ใช่สิ่งที่ควรจะพูด และภาษาแต่ละภาษามีความแตกต่างกัน

2.2.1 กลุ่มไวยากรณ์ปริวรรติ (Transformationalists) เชื่อว่า ภาษาเป็นเรื่องของกฎเกณฑ์ ในการวิเคราะห์ไวยากรณ์ของประโยคทำให้เกิดแนวคิดเกี่ยวกับความหมายของประโยค และเชื่อว่า คนเราทุกคนมีความสามารถที่จะเข้าใจภาษาและ สามารถจะแสดงออกมาได้ แต่จะต้องมีความสามารถที่จะเข้าใจภาษานั้นก่อนถึงจะแสดงออกได้

2.3 แนวคิดทางด้านมนุษยวิทยา เชื่อว่า ผู้ที่จะเรียนรู้ภาษาได้ดีนั้นจะต้องเป็น ผู้ที่คิด แสดงความรู้สึก หรือแสดงพฤติกรรม โดยตั้งอยู่บนพื้นฐานของความสามารถทาง สติปัญญา และความรู้สึกของตนเองด้วย ดังนั้นในการจัดกิจกรรมการเรียนการสอนจะต้องคำนึงถึงเนื้อหาที่สัมพันธ์กับความรู้สึก ประสบการณ์ ความจำ ความหวัง ความปรารถนา ความเชื่อ ค่านิยม และความต้องการของผู้เรียนเป็นสำคัญ

จากแนวคิดทางจิตวิทยา ภาษาศาสตร์ และมนุษยวิทยา ดังกล่าวข้างต้นทำให้เกิดแนวคิดเกี่ยวกับการเรียนการสอนภาษา เป็น 4 กลุ่ม ดังนี้

1. กลุ่มเน้นพฤติกรรม หรือการสร้างสมนิสัย

กลุ่มนี้มีแนวคิดตามทฤษฎีการเรียนรู้แบบการกระตุ้นและการตอบสนอง หรือ ความเคยชิน การเรียนภาษา คือการเลียนเสียง หรือการเลียนแบบ การสอนภาษาจึงมุ่งที่จะสร้างนิสัยให้พูดภาษาใหม่ได้อย่างคล่องแคล่วโดยไม่ต้องคิด เน้นการเลียนแบบหรือพูดซ้ำๆ บทเรียนจะจัดเตรียมจากผลการเปรียบเทียบภาษาของตนกับภาษาที่จะเรียนในด้าน ระบบเสียง และรูปประโยค ส่วนใดมีความแตกต่างกันจะต้องฝึกให้มาก

วิธีการสอนแนวคิดนี้ คือ วิธีสอนแบบฟัง-พูด (Audio-lingual Method)

2. กลุ่มที่เน้นความรู้ความเข้าใจ

กลุ่มนี้มีแนวคิดตามทฤษฎีภาษาศาสตร์ กลุ่มไวยากรณ์ปริวรรตและจากแนวคิดทางจิตวิทยาและความคิดความเข้าใจ โดยมีความเชื่อว่า การที่คนเราจะพูดภาษาใดภาษาหนึ่งได้คล่องแคล่วนั้น จะต้องมีความสามารถในการเข้าใจภาษานั้นๆ อยู่ก่อนแล้ว การสอนภาษาจะมุ่งให้เข้าใจกระบวนการทั้งหมดของภาษา พื้นฐานสำคัญในการเรียนรู้ภาษาคือ การเข้าใจภาษาและการแสดงออกทางภาษา รวมทั้งการเข้าใจกฎเกณฑ์ การเรียนรู้ควรจะเป็นไปอย่างมีความหมาย และเชื่อมโยงกับความรู้ที่มีอยู่แล้วในการเรียนภาษาของตนเอง

วิธีสอนตามแนวคิดของกลุ่มนี้คือ วิธีสอนแบบไวยากรณ์และแปล (Grammar-Translation Method) วิธีสอนแบบตรง (Direct Method) และวิธีสอนตามทฤษฎีการเรียนแบบความรู้ความเข้าใจ (Cognitive Code Learning Theory)

3. กลุ่มที่เน้นการสื่อสาร

กลุ่มนี้มีแนวคิดทางด้านจิตวิทยา ตามกลุ่มความคิดความเข้าใจและกลุ่มภาษาศาสตร์สังคม หลักการสำคัญของแนวคิดของกลุ่มนี้คือ

3.1 การเรียนภาษาย่อมมีเป้าหมาย

3.2 ความสามารถในการใช้ประโยค และความคิดอย่างต่อเนื่องทั้งหมดในขณะสื่อสาร มีความสำคัญกว่าส่วนประกอบย่อย ๆ ในประโยค

3.3 กระบวนการของการสื่อสาร มีความสำคัญเท่ากับรูปแบบภาษา

3.4 การเรียนภาษาเน้นการปฏิบัติ

3.5 ข้อผิดพลาดทางไวยากรณ์ไม่ได้เป็นอุปสรรคที่สำคัญที่สุดของการสั่งการ

วิธีสอนตามแนวคิดของกลุ่มนี้ คือ วิธีสอนตามแนวการสอนภาษาเพื่อการสื่อสาร (Communicative Approach)

4. กลุ่มมนุษยวิทยา

กลุ่มนี้มีแนวคิดเกี่ยวกับการสอนภาษา โดยยึดแนวความคิดทางมนุษยวิทยา ซึ่งมีหลักการสำคัญ คือ จุดประสงค์ของการเรียนภาษาไม่ใช่เป็นเพียงความต้องการที่จะสื่อสารกับคนอื่น ๆ เท่านี้ แต่ยังเป็นเพื่อการพัฒนาศักยภาพภายในตัวของตนเอง และถือว่า ภาษาเป็นเครื่องมือของการปฏิสัมพันธ์ทางสังคม (Social Interaction)

วิธีสอนตามแนวคิดของกลุ่มนี้ คือ วิธีสอนแบบกลุ่มสัมพันธ์ (Community Language Learning) วิธีแบบการตอบสนองด้วยท่าทาง (Total Physical Response) วิธีสอนแบบชักชวน (Suggestopedia) และวิธีสอนแบบอภิปราย (Discussion Method)

วิธีการสอนภาษาอังกฤษแบบต่าง ๆ

วิธีสอนภาษาอังกฤษเน้นภาษาต่างประเทศนั้นมีหลายวิธีด้วยกันบทบาทวิธีได้รับความนิยมแพร่หลายมาตั้งแต่อดีต บางวิธีเพิ่งได้รับความนิยมในไม่กี่ปีที่ผ่านมา ซึ่งวิธีสอนภาษาอังกฤษแต่ละวิธีต่างก็มีข้อดีและ ข้อเสียแตกต่างกันไปดังรายละเอียดต่อไปนี้

1. วิธีสอนแบบไวยากรณ์และแปล (Grammar Translation Method)

เป็นวิธีสอนที่มุ่งให้ความรู้ ความเข้าใจคำศัพท์และกฎเกณฑ์ไวยากรณ์ รวมทั้งข้อยกเว้นต่างๆ แก่ผู้เรียน โดยผู้สอนใช้การบรรยายโดยใช้ภาษาของผู้เรียน และให้ผู้เรียนจำคำศัพท์ กฎไวยากรณ์ และความสามารถในการแปล (สุมิตรา อังวัฒนกุล, 2535) ด้านทักษะของภาษาเน้นสอนทักษะการอ่านและเขียนมากกว่าการฟังและพูด ครูมีบทบาทสำคัญมาก นักเรียนเป็นเพียงผู้รับและปฏิบัติตาม (วาสนา โกวิทยา, 2525)

ข้อดีของวิธีการสอนแบบไวยากรณ์และแปล

ก. ประหยัดเวลาและแรงงาน เนื่องจากการสอนแบบนี้ผู้สอนใช้ภาษาของผู้เรียนบรรยายจึงประหยัดเวลาในการอธิบายให้เข้าใจและเนื่องจากเป็นบทเรียนแบบบรรยาย ห้องเรียนจึงรับผู้เรียนได้เป็นจำนวนมาก สามารถประหยัดแรงงานของผู้สอนได้

ข. ผู้สอนไม่จำเป็นต้องเป็นเจ้าของภาษาและไม่จำเป็นต้องพูดภาษาที่สอนได้คล่องแคล่ว

ค. ผู้เรียนที่มีความสนใจในการเรียนภาษาจะมีความสามารถในทักษะการอ่านและแปลเป็นอย่างดี (อรุณี วิริยะจิตรา, 2532)

ง. ผู้สอนไม่จำเป็นต้องมีความรู้ความสามารถ เพราะส่วนใหญ่จะใช้การแปลเพื่อให้ผู้เรียนเข้าใจ ไม่เป็นการฝึกจนถึงขั้นใช้ได้ (วาสนา โกวิทยา,2525)

จ. การประเมินผลทำได้ง่าย เขียนข้อสอบได้ง่าย (สุมิตรา อังวัฒนกุล, 2535)

ข้อเสียของวิธีการสอนแบบไวยากรณ์และแปล

ก. วิธีสอนแบบนี้ละเลยทักษะการพูดการออกเสียงไม่ช่วยให้ผู้เรียนสามารถนำภาษาที่เรียนไปใช้สื่อความหมายได้

ข. ผู้เรียนที่ไม่เก่งเมื่อทำผิดจะเกิดความเบื่อหน่ายและสะสมความเข้าใจผิดๆ ไว้มากยิ่งขึ้นทำให้ยากแก่การแก้ไขเมื่อเรียนสูงขึ้นไป

ค. การฝึกหัดโดยการแปลทำให้ผู้เรียนมีโอกาสใช้ภาษาน้อยและเป็นการขัดขวางการคิด เป็นภาษาต่างประเทศให้ช้าลงเพราะผู้เรียนจะต้องมีนิสัยแปลอยู่เสมอ (สุมิตรา อังวัฒนกุล, 2535)

ง. ไม่เหมาะกับการเรียนการสอนภาษาขั้นต้น ๆ ควรนำมาใช้เมื่อผู้เรียนมีความสามารถในการใช้ภาษาดีแล้ว

จ. การที่ทราบแต่คำศัพท์ ผู้เรียนจะใช้คำศัพท์ในประโยคโดยที่ไม่แม่นในรูปแบบของประโยค (สุไร พงษ์ทองเจริญ,2526)

ฉ. การอ่านและเขียนจะทำโดยการแปลจากประโยคในโครงสร้างของภาษาของตนไปเป็นลักษณะประโยคของภาษาที่เรียน ทำให้เสียเวลา และอาจทำให้เกิดการสับสนในการใช้ภาษา บางครั้งอาจไม่ได้ความหมายที่แท้จริง (อรุณี วิริยะจิตรา, 2532)

2. วิธีสอนแบบตรง (Direct Method)

การสอนวิธีนี้ เน้นที่การฟังและพูด ผู้สอนจะพยายามให้ผู้เรียนเข้าใจความหมายของคำ วลี และประโยคด้วยการใช้ของจริง รูปภาพหรือการกระทำโดยไม่ใช้วิธีการแปล ผู้เรียนจะเป็นผู้สรุปกฎเกณฑ์ของภาษาด้วยตนเองหลังจากได้รับการศึกษาโครงสร้างของภาษาจากการฝึกพูดด้วยปากเปล่าช้า ๆ (อรุณี วิริยะจิตรา, 2532) การสอนใช้ภาษาอังกฤษโดยตลอดการสอนคำศัพท์จะสอนเป็นประโยคในการอ่าน ครูให้นักเรียนหนังสืออ่านออกเสียงดัง ๆ พร้อม ๆ กัน ต่อจากนั้นครูจะอธิบายเป็นภาษาอังกฤษให้นักเรียนเข้าใจเอาเอง (สุไร พงษ์ทองเจริญ, 2526)

<u>ข้อดีของวิธีการสอนแบบตรง</u>

ก. หากผู้เรียนได้เรียนด้วยวิธีนี้เป็นเวลานานพอสมควร จะสามารถใช้ภาษาในการสื่อความหมายได้เพราะมีโอกาสฝึกใช้ภาษาในสภาพที่เป็นจริง

ข. ผู้เรียนได้ร่วมกิจกรรมการเรียนการสอนด้วยตนเอง ทำให้ไม่เบื่อ และทำให้เกิดความมั่นใจในการใช้ภาษา

ข้อเสียของวิธีการสอนแบบตรง

ก. ครูต้องใช้ภาษาอังกฤษได้อย่างคล่องแคล่วและถูกต้องเหมือนหรือใกล้เคียงกันกับเจ้าของภาษาซึ่งหาครูที่มีคุณลักษณะเช่นนี้ยาก

ข. การเรียนโดยใช้ภาษาต่างประเทศ ในการอธิบายสิ่งที่เป็นนามธรรมทำให้เสียเวลาและอาจทำให้ผู้เรียนเข้าใจความหมายผิดไปได้

ค. ให้ผู้เรียนสรุปกฎไวยากรณ์ด้วยตนเอง ทำให้เข้าใจผิดได้

ง. ได้ผลดีเมื่อมีผู้เรียนในชั้นเรียนไม่มากนัก ซึ่งไม่สอดคล้องกับสภาพความเป็นจริง (สุมิตรา อังวัฒนกุล, 2535)

3. วิธีสอนแบบฟัง - พูด (Audio-Lingual Method)

วิธีสอนนี้พัฒนาขึ้นในสหรัฐอเมริกาในช่วงระหว่างสงครามโลกครั้งที่ 2 ในการสอนภาษาต่างประเทศแก่ทหารอเมริกันให้ได้อย่างรวดเร็ว เพื่อไปปฏิบัติการในประเทศต่าง ๆ เป็นการสอนภาษาแบบแรกที่เกิดขึ้น จากการศึกษาอย่างเป็นระบบทางภาษาศาสตร์ และจิตวิทยา (อรุณี วิริยจิตรา, 2532) ซึ่งเชื่อว่าภาษานั้นเป็นพฤติกรรม เมื่อผู้เรียนมีสิ่งเร้าซึ่งเกิดขึ้นโดยการที่ครูเป็นผู้ให้แบบอย่างภาษา โดยการพูดหรือเขียน ผู้เรียนฟังหรืออ่านแล้วก็มีพฤติกรรมตอบสนองโดยการพูดหรือเขียน (สุไร พงษ์ทองเจริญ, 2536) การสอนวิธีนี้จึงมีวัตถุประสงค์ที่จะลอกเลียนลักษณะนิสัยในการพูดภาษาแรกมาใช้การเรียนภาษาที่สอง ดังนั้นลำดับขั้นของการสอนจึงเริ่มต้นด้วยการให้ผู้เรียนเลียนแบบเสียงผู้สอนจนสามารถฟังเข้าใจ แล้วจึงเริ่มการฝึกอ่านและเขียน การเรียนเน้นการท่องจำบทสนทนามีการฝึกรูปประโยคจนผู้เรียนสามารถ ใช้ภาษาได้อย่างถูกต้องโดยอัตโนมัติ มีการศึกษาเปรียบเทียบโครงสร้างต่าง ๆ ทางภาษาของผู้เรียนและภาษาที่จะเรียน มีการจัดลำดับโครงสร้างที่ควรนำมาสอนก่อนหลังด้วย

ข้อดีของวิธีการสอนแบบฟัง - พูด

ก. ผู้เรียนได้พัฒนาทักษะทั้ง 4 คือ ฟัง พูด อ่าน เขียน ตลอดจนองค์ประกอบของภาษาคือเสียงศัพท์และโครงสร้าง

ข. ผู้เรียนได้มีโอกาสฝึกภาษาตลอดเวลา จนสามารถใช้ได้จนอัตโนมัติ

ค. ผู้เรียนได้ใช้ภาษาตามที่ได้ใช้จริง เหมาะกับชีวิตประจำวันและวัฒนธรรมของเจ้าของภาษา

ง. เป็นวิธีสอนที่ไม่เน้นสติปัญญามากนัก ผู้เรียนส่วนใหญ่สามารถเรียนได้ โดยเฉพาะเด็กเล็กซึ่งเป็นวัยที่ชอบเลียนแบบ (สุมิตรา อังวัฒนกุล, 2535)

จ. ผู้เรียนเรียนด้วยความรู้สึกสบายใจ เพราะบทเรียนเริ่มจากง่ายไปยากตามลำดับ (สุไร พงษ์ทองเจริญ, 2526)

ข้อเสียของวิธีสอนแบบฟัง - พูด

ก. การฝึกซ้ำ ๆ โดยการเลียนแบบ ผู้เรียนอาจไม่เข้าใจความหมายของเรื่องที่กำลังพูดอยู่

ข. ฝึกซ้ำ ๆ ทำให้เบื่อหน่าย

ค. การแบ่งเนื้อหาออกเป็นส่วนย่อย ๆ บางครั้งผู้เรียนไม่สามารถนำไปบูรณาการได้

4. วิธีสอนตามทฤษฎีการเรียนแบบความรู้ความเข้าใจ (Cognitive Code Leaming Theory)

เป็นวิธีสอนที่อิงแนวคิดที่ว่าการแสดงออกทางภาษาขึ้นอยู่กับความเข้าใจกฎเกณฑ์ ผู้เรียนมีความเข้าใจรูปแบบของภาษาและความหมาย แล้วตอบจะสามารถใช้ภาษาได้ การสอนจึงมุ่งฝึกทักษะทุกทักษะตั้งแต่เริ่มสอนโดยไม่จำเป็นต้องฟัง และพูด ให้ได้ดีเสียก่อน แล้วจึงอ่านและเขียนตามวิธีสอนแบบฟัง - พูด ทั้งนี้ขึ้นอยู่กับความต้องการที่แตกต่างของผู้เรียนเป็นการสอนที่สนับสนุนให้ผู้เรียนใช้ความคิด สติปัญญาและมีความรู้สึกที่ดีต่อการเรียนภาษาอังกฤษ ใช้ภาษาไทยช่วยในการอธิบายเพื่อให้นักเรียนเข้าใจได้รวดเร็ว การวัดความสำเร็จในด้านภาษาของนักเรียนนั้นคือ การใช้ภาษาแต่ละขั้นตอน (พิตรวัลย์ โกวิทวที, 2537)

ข้อดีของวิธีสอนตามทฤษฎีการเรียนแบบความรู้ความเข้าใจ

ก. เป็นวิธีสอนที่ยึดผู้เรียนเป็นศูนย์กลาง มุ่งให้ผู้เรียนได้ใช้สติปัญญาและความคิดสร้างสรรค์ ทำให้ผู้เรียนเรียนโดยรู้จักคิดอย่างมีเหตุผล ทำให้เกิดความเข้าใจและ สามารถนำไปใช้ได้

ข. การฝึกหัดหลังจากที่ได้เข้าใจแล้ว เป็นการฝึกหัดสิ่งที่มีความหมาย และผู้เรียนยังได้มีโอกาสฝึกการใช้ภาษาตามสภาพการณ์จริง

ค. ผู้เรียนได้มีการพัฒนาทักษะทั้ง 4 ไปพร้อม ๆ กัน

ข้อเสียของวิธีการสอนตามทฤษฎีการเรียนแบบความรู้ความเข้าใจ

ก. วิธีสอนแบบนี้จะได้ผลดี ขึ้นอยู่กับครูผู้สอนที่จะต้องเตรียมการและสร้างสภาพแวดล้อมที่ดี

ข. การเรียนภาษาด้วยวิธีนี้ขึ้นอยู่กับสติปัญญาของผู้เรียน ดังนั้นจะได้ผลดีกับเด็กเก่งมากกว่าเด็กอ่อน (สุมิตรา อังวัฒนกุล, 2535)

5. วิธีสอนแบบเงียบ (The Silent Way)

วิธีสอนแบบเงียบนี้อิงแนวคิดพื้นฐานที่ว่า การเรียนรู้ภาษาเกิดจากความคิดหรือพลังสมองของผู้เรียน ผู้เรียนจะค้นพบกฎเกณฑ์ทางภาษาจากการทดลองพูด ผู้สอนจึงควรพูดให้น้อยที่สุด เพื่อผู้เรียนจะได้พูดได้แสดง และมีพฤติกรรมทางภาษาทั้งพฤติกรรมภายใน คือ การคิดใช้สติปัญญา และพฤติกรรมภายนอกที่แสดงออก คือ การพูด (วาสนา โกวิทยา, 2525) การนิ่งเงียบของผู้สอนจะช่วยให้ผู้เรียนมีอิสระที่จะคิดอย่างสร้างสรรค์ และช่วยให้เกิดความร่วมมือกันในกลุ่มผู้เรียนมากยิ่งขึ้น ข้อผิดพลาดทางภาษาของผู้เรียนเป็นสิ่งสำคัญที่ช่วยให้เกิดการเรียนรู้ ช่วยให้ผู้เรียนได้พัฒนากฎเกณฑ์ที่ถูกต้องด้วยตนเอง (สุมิตรา อังวัฒนกุล, 2535)

หลักในการสอนภาษาแบบเงียบประยุกต์มาจากทฤษฎีการเรียนรู้แบบการรับรู้สอนให้ผู้เรียนหัดคิดอย่างมีขั้นตอน ครูเป็นฝ่ายเงียบ คือพูดประโยคหรือคำเป็นตัวอย่างน้อยครั้งที่สุด นักเรียนฟังและจดจำพยายามตีความหมายให้ได้ว่าที่ครูพูดนั้นหมายความว่าอะไร ฝึกพูดแบบลองผิดลองถูกจนกระทั่งได้ประโยคที่ถูกต้องครูจะให้สัญญาณให้นักเรียนรับรู้ว่าตนพูดสิ่งที่ถูกต้องอุปกรณ์ที่ครูใช้มักจะเป็นแท่งไม้ขนาดและสีต่าง ๆ ในการช่วยให้นักเรียนออกเสียงให้ถูกต้อง ครูจะใช้แผนภูมิรูปเสียงสัญลักษณ์ และตัวอักษร ระบายสีต่าง ๆ โดยแต่ละสีของตัวอักษรแสดงเสียงหนึ่งเสียง ครูชี้ตัวอักษรต่างสีเพื่อเป็นเครื่องหมายให้นักเรียนผสมตัวอักษร การสอนแบบนี้ นักเรียนจะใช้ภาษาใหม่ ที่กำลังเรียนตั้งแต่ชั่วโมงแรก (สุไร พงษ์ทองเจริญ, 2526)

ข้อดีของวิธีการสอนแบบเงียบ

ก. ผู้เรียนได้คิดและใช้ภาษาอย่างเต็มที่ โดยมีผู้สอนเป็นเพียงผู้ช่วยเหลือเท่านั้น

ข. ผู้เรียนต้องตั้งใจและจดจ่อกับบทเรียน และต้องมีปฏิสัมพันธ์กันกับเพื่อนในชั้นเรียนตลอดเวลา

ค. เนื่องจากการสอนเป็นรองการเรียนทำให้ผู้สอนมีเวลาและโอกาสสังเกตพฤติกรรมของผู้เรียนได้เห็นจุดอ่อนและหาทางแก้ไขได้ (สุมิตรา อังวัฒนกุล, 2535)

ข้อเสียของวิธีสอนแบบเงียบ

ก. การสอนสิ่งที่เป็นนามธรรมทำได้ยากเนื่องจากผู้เรียนต้องสร้างความเข้าใจเอง ต้องใช้เวลามากในการเข้าใจในเรื่องนั้น ๆ

ข. ผู้เรียนอาจรู้สึกอึดอัดเพราะบางครั้งอาจจะไม่ทราบว่าอะไรถูกหรือผิด

ค. การเรียนการสอนแบบนี้ไม่เหมาะกับผู้เรียนกลุ่มใหญ่ อาจจะดูและไม่ทั่วถึง (สุมิตรา อังวัฒนกุล, 2535)

ง. เนื้อหาที่เรียนอยู่ในวงจำกัด

จ. ผู้เรียนที่มีสมาธิสั้นสติปัญญาไม่สูงนักหรือไม่มีแรงจูงใจที่จะเรียนจะรู้สึกเบื่อหน่ายและท้อถอย ครูที่ได้รับการฝึกหัดการสอนด้วยวิธีนี้มีจำนวนน้อย (สุไร พงษ์ทองเจริญ, 2536)

6. วิธีสอนแบบการตอบสนองด้วยท่าทาง (Total Physical Response Method)

วิธีสอนแบบนี้ให้ความสำคัญ ต่อการฟังเพื่อความเข้าใจเมื่อผู้ฟังเข้าใจ เรื่องที่ฟังอยู่และสามารถปฏิบัติตามได้ ก็จะช่วยให้จำได้ดีในระยะแรก ของการเรียนการสอนผู้เรียนไม่ต้องพูดแต่เป็นผู้ฟัง และทำตามผู้สอน เมื่อเรียนได้ระยะหนึ่งและพร้อมที่จะพูดก็จะเป็นผู้ออกคำสั่งเอง แล้วเรียนอ่าน และเขียนไปตามลำดับ ภาษาที่นำมาใช้ในการเรียนการสอนเน้นที่ภาษาพูด เรียนเรื่องโครงสร้างท่างไวยากรณ์และคำศัพท์มากกว่าด้านอื่น ๆ โดยอิงอยู่กับประโยคคำสั่ง (พิตรวัลย์ โกวิทวที, 2537)

ข้อดีของวิธีสอนแบบตอบสนองด้วยท่าทาง

ก. ผู้เรียนได้ประสบการณ์ต่างจากการปฏิบัติจริงจึงเข้าใจ สนุกสนานและจำได้

ข. ผู้เรียนไม่เกิดความเครียดเพราะไม่มีการบังคับให้ผู้เรียน เรียนเมื่อยังไม่พร้อม

ค. ผู้เรียนได้เรียนรู้ภาษาที่ใช้ในชีวิตประจำวัน และสามารถใช้ภาษาเพื่อการสื่อสารได้

ง. วิธีสอนที่เหมาะสำหรับผู้เรียนในขั้นเริ่มเรียน

ข้อเสียวิธีสอนแบบตอบสนองด้วยท่าทาง

ก. สิ่งที่เป็นนามธรรมไม่สามารถนำมาสอนให้เข้าใจได้ดีด้วยวิธีสอนแบบนี้

ข. การสอนโครงสร้างที่ซับซ้อนอาจจะไม่ได้ผลดีเท่าที่ควร (สุมิตรา อังวัฒนกุล, 2535)

7. วิธีสอนแบบชักชวน (Suggestopedia)

วิธีสอนแบบนี้อิงแนวคิดที่ว่าสมองของมนุษย์นั้นเปี่ยมไปด้วยพลัง ผู้สอนจึงควรโน้มน้าวให้ผู้เรียนได้ใช้สมองของตนเองอย่างเต็มที่โดยขจัดความกลัวและข้อห้ามต่าง ๆ อันเป็นอุปสรรคในการเรียนภาษา การเรียนการสอนควรทำให้ผู้เรียนไม่กังวล ควรจะอยู่ในห้องที่มีความสะอาด สบายมากที่สุด เก้าอี้นั่งสบาย แสงไฟสลัว และมีเพลงประกอบ ผู้สอนจะใช้บทสนทนาเป็นสื่อในการเรียน โดยผู้สอนจะให้บทสนทนาที่มีคำแปลเป็นภาษาของผู้เรียน รวมทั้งไวยากรณ์ และคำศัพท์จากบทสนทนาไว้ด้านหนึ่ง ผู้สอนจะอ่านบทสนทนาให้ผู้เรียนฟัง 3 ครั้งในครั้งแรกผู้เรียนฟังบทสนทนาที่ครูอ่านให้โดยอ่านคำแปลไปด้วย ครั้งที่สอง ผู้เรียนอาจจะดูบทเรียนตามไปด้วยและจดรายละเอียดเพิ่มเติมได้ ในการอ่านครั้งที่สาม ผู้สอนจะเปิดเพลงคลาสสิค ไปพร้อม ๆ กัน ผู้เรียนได้รับอนุญาตให้วางหนังสือและเอนหลังพิงพนักเก้าอี้อย่างสบาย จะหลับตาฟังหรือจะหยิบบทเรียนขึ้นมาอ่านก็ได้ การฝึกใช้ภาษามักจะเป็นกิจกรรมกลุ่มไม่มีการบังคับเป็นรายบุคคล

<u>ข้อดีของวิธีสอนแบบชักชวน</u>

ก. ผู้เรียนเกิดความรู้สึกผ่อนคลายทั้งร่างกายและอารมณ์ ทำให้ผู้เรียนรู้สึก สบายใจและพอใจที่จะเรียน

ข. ผู้เรียนไม่มีความกลัวหรือกังวลว่าจะทำอะไรผิดทำให้สามารถเรียนได้เร็วและได้ผลดี

<u>ข้อเสียของวิธีแบบชักชวน</u>

ก. เป็นวิธีสอนที่ไม่เหมาะกับเด็กกลุ่มใหญ่

ข. วิธีสอนนี้เน้นการใช้ภาษาเพื่อสื่อความหมาย ไม่มุ่งเน้นไวยากรณ์ของภาษาผู้เรียนอาจจะมีความรู้ไม่ดีพอในเรื่องไวยากรณ์ (สุมิตรา อังวัฒนกุล, 2535)

8. วิธีสอนแบบกลุ่มสัมพันธ์ (Community Language Learning)

เป็นวิธีสอนที่ยึดผู้เรียนเป็นศูนย์กลางของการเรียนการสอน การเรียนรู้เกิดขึ้นจากการที่นักเรียนศึกษาภาษาระหว่างนักเรียนด้วยกันเองภายในกลุ่ม ครูมีหน้าที่เป็นผู้ให้คำปรึกษา (สุไร พงษ์ทองเจริญ, 2526) สิ่งที่นำมาเรียนไม่ใช้สถานการณ์เฉพาะ ที่ผู้สอนกำหนดให้แต่เป็นความรู้ที่สามารถนำไปใช้ในสถานการณ์ต่าง ๆ ที่กว้างออกไปจากบทเรียนที่ผู้เรียนต้องพบ ในชีวิตประจำวัน ในระยะแรก ๆ ผู้สอนเป็นผู้แปลเป็นภาษาต่างประเทศที่เรียน จากนั้นก็ฟังและเขียนบทสนทนานั้น ๆ ให้ผู้เรียนได้เห็นและใช้เป็นบทเรียน ภายหลังที่ได้เรียนแล้ว ผู้สอนและ ผู้เรียนจะ

ร่วมกัน พูดถึงปัญหาที่เรียนและความรู้สึกที่มีต่อสิ่งที่ได้เรียนหรือ กิจกรรมที่ได้เรียนหรือกิจกรรมที่ได้เรียนไปแล้ว(สุมิตรา อังวัฒนกุล)

ข้อดีของวิธีสอนแบบกลุ่มสัมพันธ์

ก. ผู้เรียนมีแรงจูงใจในการเรียน เพราะเป็นผู้ริเริ่มการเรียนด้วยตนเอง และสามารถเรียนได้เร็วหรือช้าตามความสามารถและความต้องการ

ข. ผู้เรียนสามารถใช้ความคิดสร้างสรรค์ของตนได้อย่างเต็มที่ โดยไม่ถูกปิดกั้น

ค. ผู้เรียนมีปฏิสัมพันธ์ มีการช่วยเหลือซึ่งกันและกัน ทำให้เรียนอย่างสบายใจและเกิดความสนุกสนานในการเรียน ทำให้มีทัศนคติที่ดีต่อการเรียน

ข้อเสียของวิธีสอนแบบกลุ่มสัมพันธ์

ก. วิธีสอนแบบนี้อาจจะไม่ได้ผลกับผู้เรียนกลุ่มใหญ่ เพราะผู้สอนอาจจะดูแลไม่ทั่วถึง

ข. วิธีสอนแบบนี้ต้องการผู้เรียนที่มีความสามารถในระดับเดียวกัน มีแรงจูงใจอย่างเดียวกัน และผู้สอนที่มีความสามารถในการใช้ภาษาของผู้เรียน และภาษาต่างประเทศที่สอนนั้นอย่างดี (สุมิตรา อังวัฒนกุล, 2535)

9. วิธีสอนแบบเอกัตภาพ (Individualized Instruction)

วิธีสอนแบบเอกัตภาพมีแนวคิดพื้นฐานมาจากหลักทางจิตวิทยาที่ว่า เด็กแต่ละคนนั้นมีวิธีการเรียนและความสนใจในเนื้อหาต่างกัน พัฒนาการทางด้านร่างกาย สติปัญญา สังคม และอารมณ์ก็ต่าง ดังนั้นการเรียนการสอนก็ควรจะตอบสนองความแตกต่างที่มีอยู่จะใช้วิธีสอนอย่างเดียวกับเด็กทุกคนไม่ได้ การศึกษาเป็นเรื่องเฉพาะบุคคลของผู้เรียน ผู้เรียนจึงควรมีโอกาสได้แสดงความสามารถที่ตนมีอยู่ได้ร่วมเลือกกิจกรรมการเรียนที่ตนสนใจ และคิดว่าทำได้ดี ทำการประเมินตนเองได้เรียนรู้วิธีการเรียนด้วยตนเอง เนื่องจากการเรียนรู้ที่เกิดขึ้นเป็นสิ่งจำเป็นเพราะจะต้องทำตลอดชีวิต (สุไร พงษ์ทองเจริญ, 2526)

วิธีสอนแบบนี้เป็นพัฒนาการของการจัดการศึกษาตามแนวใหม่ เป็นการปฏิรูประบบการเรียนการสอน และการจัดห้องเรียนจากรูปแบบเดิมที่ยึดครูเป็นศูนย์กลางมาเป็นยึดผู้เรียนเป็นหลัก ผู้สอนได้พยายามให้ผู้เรียนมีโอกาสศึกษาค้นคว้าด้วยตนเองตามความสามารถของแต่ละบุคคลให้ได้มากที่สุดโดยครูผู้สอนจะเตรียมการเรียนการสอนไว้ให้ ลักษณะของวิธีการสอนแบบเอกัตภาพได้แก่ บทเรียนแบบโปรแกรม ชุดการเรียนการสอนบุคคล โปรแกรมคอมพิวเตอร์

ช่วยสอน บทเรียนโทรทัศน์ นอกจากนั้นจะใช้การเรียนการสอนให้นักเรียนทดลองการเรียนด้วยตนเอง เช่น การเรียนศัพท์จากสิ่งแวดล้อมรอบตัวนักเรียน (พิตรวัลย์ โกวิทวที, 2537)

ข้อดีของวิธีการสอนแบบเอกัตภาพ

ก. ผู้เรียนที่มีพื้นฐานความรู้ภาษาอังกฤษแตกต่างกัน ได้เรียนรู้และมีพัฒนาการสูงสุดตามด้วยศักยภาพของตน

ข. ฝึกให้ผู้เรียนทำงานด้วยตนเอง มีความรับผิดชอบและมีวินัย

ค. ผู้เรียนได้ฝึกภาษาอย่างทั่วถึงเพราะแต่ละกลุ่มเป็นกลุ่มเล็ก

ง. ฝึกให้ผู้เรียนรู้จักการให้และการรับ รู้จักช่วยเหลือเพื่อนรวมชั้น เป็นการฝึกการทำงานเป็นกลุ่ม (สุไร พงษ์ทองเจริญ, 2526)

ข้อเสียของวิธีการสอนแบบเอกัตภาพ

ก. ต้องอาศัยผู้สอนหลายคนจึงจะดูแลผู้เรียนได้ทั่วถึง

ข. ถ้าผู้เรียนไม่สามารถบังคับใจให้ทำงานได้เองโดยไม่มีใครบังคับและขาดวินัยผู้เรียนอาจจะได้รับประโยชน์จากการเรียนน้อย

ค. ชุดการสอนมักมีราคาแพง

ง. ผู้สอนจะต้องมีความสนใจต่อผู้เรียนเป็นรายบุคคลอย่างแท้จริง จึงจะช่วยให้การเรียนเป็นผลสำเร็จ

จ. ผู้สอนจะต้องเตรียมบทเรียนเป็นหลายระดับ และสอนแต่ละกลุ่มด้วยเนื้อหาที่แตกต่างกันออกไป ให้เหมาะกับความสามารถที่ต่างกันของผู้เรียน ทำให้ผู้สอนทำงานหนักมาก (สุไร พงษ์ทองเจริญ, 2526)

10. วิธีสอนแบบอภิปราย (Discussion Method)

เป็นวิธีการสอนที่มุ่งให้ผู้เรียนรู้จักทำงานเป็นกลุ่ม รวมพลังความคิด เพื่อพิจารณาปัญหาหาข้อเท็จจริง ฝึกให้ผู้เรียนกล้าแสดงออก ใช้เหตุผล ฝึกการฟังที่ดีฝึกให้เป็นคนมีระเบียบวินัย และอดทนที่จะฟังความคิดเห็นของผู้อื่น เช่น ครูสร้างสถานการณ์ว่านักเรียนจะต้องเข้าค่ายพักแรมเป็นเวลา 5 วัน นักเรียนจะเตรียมเครื่องใช้อะไรบ้าง ช่วยกันอภิปรายและสรุปผลออกมาเป็นรายงานส่งครู (พิตรวัลย์ โกวิทวที, 2537)

11. วิธีสอนแบบโครงการ (Project Method)

เป็นวิธีสอนที่ให้ผู้เรียนทำกิจกรรมใดกิจกรรมหนึ่งที่ผู้เรียนสนใจหรือตามที่ครูมอบหมายให้ทำ ผู้เรียนจะดำเนินการอย่างอิสระ ผู้สอนเป็นเพียงผู้ชี้แนะ ช่วยเหลือและติดตาม ผลงานของผู้เรียนว่าดำเนินการอย่างไร ผลงานก้าวหน้าไปเพียงใด หรือมีอุปสรรคหรือไม่ การสอนแบบนี้ผู้เรียนจะมีอิสระในการใช้ภาษาได้อย่างเต็มที่ และช่วยให้นักเรียนมีพัฒนาการทางภาษาได้เป็นอย่างดี (พิตรวัลย์ โกวิทวที, 2537)

12. วิธีสอนแบบธรรมชาติ (Natural Method)

เป็นวิธีสอนที่มุ่งเน้นให้ผู้เรียนพบปะ คลุกคลีกับเจ้าของภาษาโดยตรง โดยใช้วิธีพูดเป็นหลัก ผู้สอนจะเน้นเรื่องคำศัพท์มากโดยถือว่าการเรียนภาษานั้น คือการเรียนคำศัพท์ ถ้านักเรียนรู้จักคำศัพท์มากก็ถือว่านักเรียนคนนั้นรู้ภาษาได้ ส่วนการเรียนไวยากรณ์นั้นเป็นการให้คำจำกัดความและกฎเกณฑ์ เนื้อเรื่องที่ใช้สอนจะนำมาจากเหตุการณ์ที่เกิดขึ้นในขณะนี้เป็นเกณฑ์ เช่น วันที่ท้องฟ้ามืดครึ้ม ฝนกำลังจะตก ครูก็จะพูดคุยกับนักเรียนเรื่องฝน หรืออาจจะเป็นเรื่องฝน หรืออาจจะเป็นเรื่องที่อยู่ในความสนใจของนักเรียนในขณะนั้น การสอนด้วยวิธีนี้ถ้าครูมีความสามารถนักเรียนก็จะเรียนภาษาใหม่ได้เร็ว

<u>ข้อดีของวิธีสอนแบบธรรมชาติ</u>

ก. ผู้เรียนได้คลุกคลีกับเจ้าของภาษาซึ่งมีส่วนในการส่งเสริมด้านการพูด

ข. ผู้เรียนสามารถสื่อความหมายได้

<u>ข้อเสียของวิธีสอนแบบธรรมชาติ</u>

ก. เป็นวิธีสอนที่ต้องลงทุนมาก เพราะต้องใช้ครูที่เป็นเจ้าของภาษาที่แท้จริงมาทำการสอนภาษา การสอนจึงจะได้ผลดี

ข. ครูมักจะเป็นผู้พูดเป็นส่วนมาก ทำให้นักเรียนไม่มีโอกาสได้ฝึกและเมื่อ มีการพูดจริงอาจพูดผิดไวยากรณ์ เพราะครูผู้สอนจะถือหลักว่าพูดพอให้เข้าใจเท่านั้น ไม่ต้องถูกต้องทั้งหมดก็ใช้ได้

ค. เนื่องจากการสอนไม่ได้เป็นโครงสร้างของภาษา ไม่มีการคัดเลือกรูปแบบประโยคมาสอนตามลำดับ และไม่มีการย้ำรูปแบบประโยครูปแบบใดรูปแบบหนึ่งในการศึกษานักเรียนจึงอาจจะไม่สามารถใช้ภาษาได้อย่างถูกต้อง (สุไร พงษ์ทองเจริญ, 2525)

13. วิธีสอนตามแนวการสอนภาษาเพื่อการสื่อสาร (Communicative Approach)

จากข้อเท็จจริงพบว่าถึงแม้ผู้เรียนจะเรียนรู้ โครงสร้างของภาษาต่างประเทศมาแล้วเป็นอย่างดี ก็ยังไม่สามารถพูดคุย หรือสื่อการได้เป็นอย่างดี จึงมีการเสนอแนวการสอนแบบใหม่ คือ การสอนเพื่อการสื่อสาร โดยมีความเชื่อว่า ภาษามิได้เป็นเพียงระบบไวยากรณ์ ที่ประกอบด้วย เสียง ศัพท์ โครงสร้างเท่านั้น แต่ภาษาคือระบบที่ใช้ในการสื่อสาร ดังนั้นการสอนจึงควรให้ผู้เรียนสามารถนำภาษาไปใช้ในการสื่อสารได้ไม่ใช่เรียนรู้เพียงวิธีการเท่านั้น (สุมิตรา อังวัฒนกุล, 2535) การสอนจะยึดนักเรียนเป็นสำคัญ นักเรียนเรียนรู้ด้วยการฝึกฝน การใช้ภาษาเป็นส่วนใหญ่ เน้นการสอนภาษาอังกฤษ ให้สัมพันธ์กับวิชาอื่น ๆ มิได้มุ่งเน้นเนื้อหาวิชาจุดย่อย ๆ เพราะในสภาพชีวิตจริงการกระทำใด ๆ ต้องอาศัยความรู้ความสามารถหลายๆ อย่างเข้าด้วยกัน (พิตรวัลย์ โกวิทวที, 2537) วิธีการแก้ข้อผิดพลาดควรกระทำโดยไม่ทำให้ผู้เรียน รู้สึกเกรงกลัวการกระทำผิด หรือทำให้ผู้เรียนมีทัศนคติที่ไม่ดี ต่อการเรียนภาษา ผู้สอนควรพิจารณาแก้สิ่งที่ผิดเฉพาะที่สำคัญ ๆ ซึ่งอาจทำให้เกิดความผิดพลาด หรือสับสนในการสื่อสารเท่านั้น ข้อผิดพลาดใด ๆ ที่ไม่ก่อให้เกิดการสับสนโดยการสื่อสาร ก็ปล่อยผ่านไปก่อนเพื่อช่วยให้การสื่อสารของผู้เรียนไม่หยุดชะงัก และไม่ทำให้ผู้เรียนเกิดความท้อถอยที่จะสื่อสาร (อรุณี วิริยะจิตรา, 2532)

<u>ข้อดีของวิธีการสอนตามแนวการสอนภาษาเพื่อการสื่อสาร</u>

ก. เป็นวิธีสอนที่สอดคล้องกับเป้าหมายของการเรียนภาษาของหลักสูตร คือมุ่งเน้นให้ผู้เรียน สามารถสื่อสารอย่างเหมาะสมกับสถานการณ์ในชีวิตจริง

ข. เป็นวิธีสอนที่เน้นกิจกรรมให้ผู้เรียนได้ฝึกใช้ภาษาทำให้ผู้เรียนมีโอกาสฝึกฝนภาษาเพื่อสื่อสารความหมายในสถานการณ์ต่าง ๆ ฝึกใช้ความคิดและความกล้าในการใช้ภาษา

ค. ผู้เรียนได้เรียนรู้การทำงานร่วมกับผู้อื่น รู้จักช่วยเหลือกัน มีวินัยและความรับผิดชอบ

<u>ข้อเสียของวิธีการสอนตามแนวการสอนเพื่อการสื่อสาร</u>

ก. วิธีการสอนตามแนวการสอนนี้ ต้องการผู้สอนที่มีความพร้อมในด้านต่าง ๆ เช่น ความรู้ ความเข้าใจด้านภาษาศาสตร์ เชิงสังคม การจัดกิจกรรม และการสร้างสถานการณ์ในห้องเรียนให้เหมือนจริง

ข. เป็นวิธีสอนเน้นความสามารถในการสื่อสารมากกว่าความรู้ความสามารถในรูปแบบของภาษา ดังนั้นการวัดและประเมินผลตามแนวการสอน เพื่อการสื่อสารจะเน้นทักษะสัมพันธ์

และต้องวัดตลอดทั้งเทอมจึงจะเห็นพัฒนาการในการสื่อสารของผู้เรียน ผู้สอนจึงต้องวัดผลอยู่ตลอดเวลาและต้องมีความรู้ทักษะในการวัดผลแบบต่าง ๆ และนำมาใช้อย่างถูกต้องจึงจะทำให้ประเมินผลได้อย่างมีประสิทธิภาพ(สุมิตรา อังวัฒนกุล, 2535)

14. วิธีสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษา (Concentrated Language Encounters)

จุดมุ่งหมายของวิธีการสอนแบบนี้ เน้นให้ผู้เรียนได้เรียนรู้ความหมายทางภาษาก่อนที่จะเรียนรู้ถึงองค์ประกอบย่อยทางภาษา การสอนเริ่มต้นจากการฟังเรื่องที่ครูอ่าน และนักเรียนต้องเล่าเรื่องย้อนกลับ ลำดับเรื่องใหม่ อ่านออกเสียง สนทนาเกี่ยวกับเรื่องที่อ่าน และเล่นบทบาทสมมติ จากนั้นนักเรียนช่วยกันเขียนเรื่องทำหนังสือเล่มใหญ่เล่นเกม และทำกิจกรรมเสริมทางภาษา

หน่วยศึกษานิเทศก์ (2540) กล่าวถึงหลักการและทฤษฎีสำคัญที่เป็นพื้นฐานของกระบวนการสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษา ซึ่งประกอบด้วยแนวทฤษฎีทางภาษาหลัก ๆ 3 ทฤษฎีด้วยกันคือ

ก. ทฤษฎีการสอนแบบสื่อสาร เน้นการใช้ภาษาของนักเรียนและให้ความสำคัญต่อบริบทของภาษาเป็นหลักการจัดกิจกรรมการสอนจึงต้องอาศัยผู้สอน เป็นแบบอย่างทางภาษาอาศัยสถานการณ์ ในการทำงานกลุ่มของนักเรียน คือมีสนทนา การฟังนิเทศ การเล่นบทบาทสมมุติ การทำงานกลุ่ม การเล่นเกมทางภาษา เป็นกิจกรรมของกระบวนการสอน

ข. ทฤษฎีการสอนแบบธรรมชาติ เป็นปัจจัยป้อนให้นักเรียนเข้าใจบทเรียนที่ใช้ทำงานง่าย ๆ นักเรียนสามารถนำความรู้ที่เรียนไปใช้ในชีวิตประจำวันได้ กิจกรรมการเรียนมุ่งให้นักเรียนเป็นศูนย์กลาง

ค. ทฤษฎีการสอนอ่าน เป็นกานสร้างความหมายจากสัญลักษณ์โดยผ่านกระบวนการคิด การสอนอ่านในช่วงต้น ๆ มุ่งให้นักเรียนจำสัญลักษณ์หรือคำในลักษณะการจำภาพมองเห็นคำก็จะนึกถึงความหมาย ของคำก่อน นึกถึงส่วนประกอบของคำ หรือหลักเกณฑ์ทางภาษา

จากหลักการและทฤษฎีข้างต้น อาจสรุปได้ว่า วิธีการสอนแบบมุ่งประสบการณ์ ภาษาจะเน้นการพัฒนาทางภาษาในบริบทที่เป็นไปตามการเรียนรู้โดยธรรมชาติ โดยการพัฒนาความหมาย รวมของภาษาไปสู่องค์ประกอบย่อยของภาษา

ข้อดีของการสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษา

ก. ผู้เรียนจะรักการอ่านมากขึ้น เพราะได้รับความสนุกสนานจากกิจกรรมการเรียนการสอนที่เน้นการอ่าน

ข. ผู้เรียนจะได้รับการพัฒนาทักษะทางภาษาอย่างเป็นธรรมชาติ

ค. เป็นการฝึกการทำงานร่วมกับผู้อื่น การทำงานในการวางแผนร่วมกัน และการใช้ประชาธิปไตยในกลุ่ม

ข้อเสียของการสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษา

ก. ใช้เวลาในการสอนแต่ละขั้นตอนค่อนข้างมาก

ข. ครูจะต้องเสียสละเวลาโดยการทำอุปกรณ์ การใช้อุปกรณ์จำนวนมาก (อมรรัตน์ สุดสวาท, 2533)

15. วิธีสอนแบบผสมผสาน (Eclectic Method)

วิธีสอนภาษาต่างประเทศในปัจจุบันนี้ มีแนวโน้มที่จะใช้วิธีการสอนแบบผสมผสานมากขึ้นเพราะวิธีการสอนแบบนี้เป็นการเลือกใช้ข้อดีของวิธีสอนแบบต่าง ๆ มาผสมผสานกัน การนำส่วนดีของวิธีการสอนแบบต่าง ๆ มาผสมผสานใช้ในการสอนให้เหมาะสมกับลักษณะของผู้เรียน เนื้อหาและวัตถุประสงค์ของการสอนแต่ละครั้งนั้นจะช่วยให้การเรียนการสอนนั้นบรรลุวัตถุประสงค์ที่ตั้งไว้ได้ (แรมสมร อยู่สถาพร, 2539)

จอห์น เอฟ ฮาสเคล (John F. Haskell, 1978) ได้สรุปแนวคิดของวิธีสอนแบบผสมผสานไว้ดังนี้

ก. การเรียนรู้ภาษา ต้องเรียนรู้ในสิ่งที่ดีมีความหมาย และเป็นจริง

ข. ผู้สอนควรใช้ภาษาที่เรียนเป็นสื่อในการสอน ผู้เรียนจึงจะเกิดการเรียนรู้ภาษาขึ้นได้

ค. การแปล เป็นทักษะทางภาษาที่ต้องอาศัยความสามารถพิเศษอย่างสูงมากจึงไม่เหมาะสมที่ครูจะใช้วิธีการแปลกับผู้ที่เริ่มเรียนภาษา แม้ว่าการแปลจะมีประโยชน์ทำให้ผู้เรียนเข้าใจได้ทันทีก็ตาม แต่เมื่อใช้การแปลไปนาน ๆ จะทำให้ผู้เรียนติดนิสัยอยู่กับการแปลและละทิ้งการแปลได้ยากมาก

ง. การพูดเลียนแบบ การท่องจำ และการฝึกกระสวนโครงสร้างไม่ได้ช่วยสอนภาษาอย่างแท้จริง ในบางครั้งผู้สอนอาจใช้เทคนิคเหล่านี้ในชั้นเรียนได้ แต่มีข้อเสียที่ว่าเทคนิคเหล่านี้เป็นการฝึกอย่างไม่มีความหมายผู้สอนใช้บ่อยจนพร่ำเพรื่อเกินไปทำให้ผู้เรียนเกิดความเบื่อหน่าย

จ. การอ่านออกเสียงจะมีประโยชน์ต่อผู้เรียนในระยะเริ่ม เรียนตัวพยัญชนะหรือการผสมอักษรเป็นคำ การอ่านออกเสียงไม่ได้ช่วยการสอนอ่าน แต่ช่วยการอ่านเป็นคำ ๆ ซึ่งไม่ได้แสดงให้รู้ว่า ผู้เรียนเข้าใจเรื่องที่อ่านหรือไม่ และการอ่านเป็นคำ ๆ ไม่ช่วยให้ผู้เรียนพูดออกเสียงในบทสนทนาได้ถูกต้อง นอกจากนี้การอ่านออกเสียงจะเป็นสิ่งที่ กีดกันทักษะการอ่านที่ดีของผู้เรียนอีกด้วย

ฉ. ควรสอนศัพท์ตั้งแต่เริ่มเรียน แต่คำศัพท์นั้นจะต้องอยู่ใน บริบทที่มีความหมาย ไม่ควรให้ผู้เรียนจำแต่เพียงคำศัพท์เท่านั้น แต่ควรให้ผู้เรียนได้ใช้คำศัพท์นั้นอย่างถูกต้อง และใช้บ่อย ๆ การให้ผู้เรียนท่องจำคำศัพท์เป็นชุด ๆ เหมือนอย่างตารางสูตรคูณ หรือชื่อวันต่าง ๆ ในรอบสัปดาห์นั้น ไม่ควรทำ เพราะเป็นการส่งเสริมการแปล และทำให้ผู้เรียนติดนิสัยเลิกได้ง่าย

ช. ควรสอนการอ่านและการเขียนให้ผู้เรียนทันทีที่เห็นว่า ผู้เรียนมีความพร้อมแล้วแม้ว่าผู้อ่านหรือเขียนสะกดคำผิดก็ไม่เป็นไร

ซ. ผู้สอนควรคำนึงถึงกลยุทธในการเรียนรู้ภาษา (Language Acquisition Strategies) มากกว่าความรู้เกี่ยวกับภาษา คือ ผู้สอนไม่จำเป็นต้องสอนให้ผู้เรียนรู้ โครงสร้างไวยากรณ์ทีละโครงสร้างในครั้งหนึ่ง ๆ แต่ผู้สอนควรเปิดโอกาสให้ผู้เรียนได้ฝึกโครงสร้างหลายแบบไปพร้อม ๆ กันในคราวเดียวกัน แต่ในคราวเดียวกัน แต่ต้องเป็นโครงสร้างที่อยู่ในปริบทที่มีความหมายและเป็นจริง

ฌ. ข้อผิดพลาดของนักเรียนมิได้เกิดจากการแทรกแซงในภาษา (Language Interference) แต่ข้อผิดพลาดของนักเรียนประมาณ 67% เกิดจากกลยุทธในการเรียนรู้ของผู้เรียนเอง ที่นำมาประยุกต์ใช้ไม่ถูกต้อง ดังนั้นผู้สอนควรให้ความสนใจในลักษณะที่คล้ายคลึงกันและลักษณะที่เป็นสากลของภาษามากกว่าจะสนใจในเรื่องของความแตกต่างกันของภาษา

ญ. ในการเรียนภาษานั้น ไม่ว่าจะเป็นแผนการเรียนหรือชั้นเรียนใดก็ตามผู้สอนจะต้องพิจารณาดูว่า ผู้เรียนต้องการเรียนหรือจำเป็นต้องเรียนอะไรบ้างเป็นประการแรก

ฎ. ผู้เรียนที่เรียนภาษาที่สอง จะนำเอาประสบการณ์และความรู้ทางภาษาแม่ของตนมาใช้ในสถานการณ์การเรียนรู้ ดังนั้นการเรียนรู้ภาษาจะช่วยให้ผู้เรียนสามารถเชื่อมโยงประสบการณ์เดิมกับการเรียนรู้สิ่งใหม่ได้

ฎ. ความสามารถในการใช้ภาษาเพื่อการสื่อสาร จะต้องคำนึงถึงความเหมาะสมและการนำไปใช้เป็นประโยชน์ได้ ดังนั้นการเรียนรู้ภาษาจะต้องพิจารณาถึงสิ่งเหล่านี้ด้วย คือ การสื่อสารโดยไม่ใช้คำพูด (Non Verbal Communication) การเคลื่อนไหวร่างกาย (Kinesics) วัฒนธรรม การออกเสียงเน้นหนักในคำ จังหวะการออกเสียงสูงต่ำในประโยค และการไม่ออกเสียงของสระในคำ (Vowel Reduction)

ฐ. การเรียนรู้ภาษาจะไม่เกิดขึ้นหากผู้เรียนไม่ต้องการเรียน ไม่ให้ความร่วมมือในการเรียน หรือไม่มีความสามารถพอ ดังนั้นความสำเร็จในการเรียนรู้ภาษาจึงขึ้นอยู่กับการเลือกและการตัดสินใจของผู้เรียนเอง แต่ทั้งนี้ความคาดหวังของผู้สอน แผนการสอนและสภาพแวดล้อมในชุมชนย่อมมีอิทธิพลต่อการตัดสินใจของผู้เรียนด้วย

<u>ข้อดีของการสอนแบบผสมผสาน</u>

ก. สามารถเลือกวิธีการสอนมาใช้สอนได้ตรงกับจุดมุ่งหมายของการเรียนการสอน

ข. การเรียนการสอนสามารถบรรลุจุดมุ่งหมายตามที่กำหนดไว้

<u>ข้อเสียของการสอนแบบผสมผสาน</u>

ก. หากครูไม่มีความรอบรู้ในวิธีสอนแบบต่าง ๆ อย่างเพียงพอ การเรียนการสอนอาจจะไม่บรรลุจุดมุ่งหมายเท่าที่ควร (พัชรพิมล บุญรมย์,2539)

<u>เทคนิคการสอนภาษาอังกฤษแบบต่าง ๆ</u>

เทคนิคการสอนภาษาอังกฤษ เป็นเครื่องช่วยเสริมการสอนที่สอดแทรกและใช้ควบคู่ไปกับวิธีสอนแต่ละวิธี ช่วยให้ผู้เรียนเกิดความเข้าใจ เพลิดเพลิน สนุกสนานเรียนภาษาอังกฤษด้วยความไม่เบื่อหน่ายทำให้การเรียนการสอนมีประสิทธิภาพยิ่งขึ้น (พิตรวัลย์ โกวิทวที, 2537) เทคนิคการสอนภาษาอังกฤษมีอยู่หลายเทคนิค การที่ครูจะใช้เทคนิคในการสอนนั้นจะต้องเลือกใช้ให้สอดคล้องกลมกลืนกับวิธีสอนที่เลือกไว้ โดยรายละเอียดของเทคนิคการสอนภาษาอังกฤษมีดังต่อไปนี้

เทคนิคการสอนทักษะการฟัง

1. เทคนิคการสอนภาษาอังกฤษโดยการใช้ภาพประกอบการฟัง (The listening to Pictures Technique)

ผู้เรียนจะได้รับแจกแผ่นภาพใหญ่ ซึ่งมีเหตุการณ์หลาย ๆ อย่างปรากฏอยู่ในภาพนั้น ผู้สอนจะเริ่มบรรยายภาพ หรือสั่งให้หาอะไรจากภาพ ผู้เรียนก็จะทำตาม ข้อควรระวัง คือ ภาพควรชัดเจน ผู้เรียนมองแล้วสามารถเข้าใจได้เลย

2. เทคนิคการสอนภาษาอังกฤษโดยการเรียงลำดับภาพชุด (Picture Ordering)

ผู้เรียนจะดูภาพชุดซึ่งไม่ได้เรียงลำดับภาพไว้ ผู้เรียนฟังคำบรรยายของแต่ละภาพหรือฟังเรื่องทั้งหมด และนำภาพมาเรียงให้ถูกต้องตามคำบรรยาย

3. เทคนิคการสอนภาษาอังกฤษโดยการทายสิ่งต่างๆ จากการฟังบรรยาย (The What is it ? Technique)

ผู้สอนจะบรรยายถึงลักษณะของสิ่งหนึ่ง แล้วผู้เรียนจะทายว่าเป็นอะไร ผู้สอนจะค่อยๆ ให้ข้อมูลเพิ่มขึ้นทีละน้อย

4. เทคนิคการสอนภาษาอังกฤษโดยการฟังและวาด (Listen and Draw)

นอกจากจะเป็นการวาดภาพตามคำบรรยายแล้ว การใช้เทคนิคนี้ อาจทำได้หลายวิธี เช่น การระบายสีในภาพตามคำสั่ง หรือ ให้ผู้เรียนเติมรายละเอียดในภาพตามคำสั่ง

5. เทคนิคการสอนภาษาอังกฤษโดยการฟังและเลือก (Listen and Choose)

คล้ายกับเทคนิคการสอนภาษาอังกฤษโดยการเรียงลำดับภาพชุดผู้เรียนจะฟังผู้สอนบรรยาย และพยายามเลือกรูปที่ตรงกับคำบรรยาย จากรูปที่คล้ายคลึงกันมีความแตกต่างกันในรายละเอียดนิด ๆ หน่อย ๆ

6. เทคนิคการสอนภาษาอังกฤษโดยการฝึกเติมคำด้วยปากเปล่า (Oral Cloze Exercises)

ผู้เรียนจะได้ฟังเรื่องต่าง ๆและผู้สอนจะหยุดทุก ๆ 30 คำ หรือขึ้นอยู่กับดุลยพินิจของผู้สอน เพื่อให้ผู้เรียนทายว่า คำต่อไปเป็นคำอะไรโดยใช้การเดา คำที่ทายนั้นควรจะง่าย ถ้าผู้เรียนยังไม่ค่อยรู้ศัพท์ภาษาอังกฤษมากนัก ผู้สอนอาจช่วยแนะโดยให้คำที่จะใช้เพิ่มเติมลงบนกระดานให้ ผู้เรียนเลือกนำมาเติม หรืออาจให้ตอบโดยใช้ภาษาของตนได้ หลังจากที่ผู้เรียนตอบทันทีแล้ว ผู้สอนก็ควรเฉลยคำตอบเลย

7. เทคนิคการสอนภาษาอังกฤษโดยการฟังเพื่อจับใจความ(Listening Comprehension)

ผู้สอนจะให้ผู้เรียนฟังบทสนทนาเรื่องสั้น ๆ จากเทป หรือ ผู้สอนเองในระดับเสียงตลอดจนความเร็วปกติที่เป็นธรรมชาติ ในการฝึกฟังบทสนทนา หรือเรื่องสั้น ๆ นั้น ไม่ได้หวังให้ผู้เรียนเข้าใจทุกอย่าง แต่ให้เข้าใจเป็นส่วนใหญ่ (วรวรรณ เปลี่ยนบุญเลิศ, 2539)

8. เทคนิคการสอนภาษาอังกฤษ โดยการใช้ปริศนาคำทาย (Riddle Technique)

ผู้สอนจะให้ผู้เรียนฟังปริศนาคำทายสั้น ๆ และตอบอย่างสั้น ๆ เพื่อเป็นการทบทวนคำศัพท์ หรือสอนความหมายของคำศัพท์ (Tyson and Mountain, 1982 อ้างถึงใน Gunning , 1992)

9. เทคนิคการสอนภาษาอังกฤษ โดยการฟังเรื่องเล่าต่อ ๆ กัน (Telephone or Gossip Technique)

ผู้เรียนจะพูดประโยคสั้น ๆ หรือเล่าเรื่องสั้น ๆ ที่มีใจความเดียวกัน ต่อ ๆ กันไป โดยใช้วิธีกระซิบหรือ พูดเบา ๆ เพื่อมิให้ผู้อื่นได้ยิน (Cross, 1992)

10. เทคนิคการสอนภาษาอังกฤษ โดยการฟังและปฏิบัติตามคำสั่ง (Commands Technique)

ผู้สอนจะออกคำสั่งให้ผู้เรียนปฏิบัติตามคำสั่ง โดยในระยะแรกผู้สอนต้องปฏิบัติพร้อม ๆ กับผู้เรียน ต่อมาจึงจะสั่งผู้เรียนเท่านั้น ผู้สอนควรจะเรียงลำดับ คำสั่งให้ต่างกัน ในแต่ละครั้ง เพื่อไม่ให้ผู้เรียนใช้วิธีจำลำดับการปฏิบัติเพียงอย่างเดียว (สุมิตรา อังวัฒนกุล , 2535)

<u>เทคนิคการสอนทักษะการพูด</u>

1. เทคนิคการสอนภาษาอังกฤษโดยการใช้ภาพเพื่อหาความเหมือนหรือแตกต่าง (The Same or Different)

ผู้เรียนจะจับคู่ เพื่อฝึกพูดโดยที่แต่ละคนจะมีรูปที่จะอธิบายให้คู่ของตนฟังทั้งสองคนต้องตัดสินว่า สองรูปนั้นเหมือนกันหรือต่างกัน ทั้งคู่ต้องไม่ให้คู่ของตนเห็นภาพนั้น (วรวรรณ เปลี่ยนบุญเลิศ, 2539)

2. เทคนิคการสอนภาษาอังกฤษโดยการระดมสมอง (Brainstorming)

ผู้เรียนฝึกทำงานเป็นกลุ่มตามหัวข้อที่ครูกำหนดให้ ผู้สอนเป็นแต่เพียงผู้ชี้แนะให้คำแนะนำช่วยเหลือ ผู้สอนอาจสร้างสถานการณ์ต่างๆ ขึ้นมาให้ผู้เรียนช่วยกันคิดแก้ปัญหา หรือแสดงความคิดเห็นต่อสถานการณ์นั้น ๆ (พิตรวัลย์ โกวิทวที , 2537)

3. เทคนิคการสอนภาษาอังกฤษโดยการพูดแลกเปลี่ยนข้อมูล (Shared information)

ผู้เรียนจะจับคู่ เพื่อฝึกพูดโดยที่แต่ละคนจะมีข้อมูลที่ยังไม่สมบูรณ์ คนละ 1 ชุดซึ่งข้อมูลนั้นจะมีทั้งที่ แตกต่างกัน และเหมือนกัน ผู้เรียนแต่ละคู่จะต้องพูดถามตอบเกี่ยวกับข้อมูลของคู่ของตนเอง เพื่อช่วยกันเติมข้อมูลให้สมบูรณ์ (Cross, 1992)

4. เทคนิคการสอนภาษาอังกฤษโดยการฝึกการสัมภาษณ์ (Interview)

ผู้สอนและผู้เรียนช่วยกันเตรียมหัวข้อที่ต้องการจะสัมภาษณ์ ผู้เรียนนำหัวข้อที่กำหนดไปถามเพื่อน และนำข้อมูลที่ได้มารายงานให้เพื่อน ในชั้นเรียนฟัง

5. เทคนิคการสอนภาษาอังกฤษโดยการถาม - ตอบ สั้นๆ เกี่ยวกับสิ่งใกล้ตัว (Oral Question & Answer)

ผู้เรียนจะจับคู่เพื่อฝึกการพูดถาม - ตอบ โดยคำถามจะเป็นประโยคสั้น ๆ เกี่ยวกับเรื่องใกล้ตัว หรือ เรื่องที่เป็นกิจวัตรประจำวันของผู้เรียน

6. เทคนิคการสอนภาษาอังกฤษโดยการพูดประกอบเอกสาร (Preference Ranking)

ผู้สอนจะเตรียมข้อมูลหรือเอกสารเกี่ยวกับเรื่องใดเรื่องหนึ่ง เช่น สิ่งที่ชอบต่าง ๆ แล้วให้ผู้เรียนใส่หมายเลขว่าชอบกิจกรรมใดมากที่สุด โดยเรียงเลขตามลำดับความชอบ หลังจากนั้นจึงนำมาพูดให้เป็นประโยคต่อเนื่องกัน

7. เทคนิคการสอนภาษาอังกฤษโดยการพูดจากตาราง แผนภูมิ และกราฟ (Personal Charts and Tables)

ผู้เรียนจะพูดบรรยายหรือเล่าเกี่ยวกับสิ่งที่บันทึกไว้ในตาราง หรือ แผนภูมิที่ผู้สอนกำหนดให้ หรือ เป็นสิ่งที่ผู้เรียนได้บันทึกไว้ด้วยตนเอง (พิตรวัลย์ โกวิทวที , 2538)

8. เทคนิคการสอนภาษาอังกฤษโดยการใช้สถานการณ์จำลอง (Simulation)

ผู้สอนจะสร้างสถานการณ์ที่ผู้เรียนจะต้องได้พบในชีวิตประจำวันให้ผู้เรียนแสดงบทบาทและพูดโต้ตอบกันเหมือนจริง

9. เทคนิคการสอนภาษาอังกฤษโดยการใช้บทบาทสมมุติ (Role Playing)

ผู้สอนจะกำหนดบทบาทของผู้เรียน ผู้เรียนจะต้องแสดงบทบาทเป็นคนอื่นโดยใช้ภาษาที่ผู้เรียน กำลังเรียนอยู่ โดยผู้เรียนจะต้องสร้างสถานการณ์เอง คิดสิ่งที่จะพูดขึ้นเอง (สุมิตรา อังวัฒนกุล , 2535)

10. เทคนิคการสอนภาษาอังกฤษโดยการเล่าเรื่อง หรือบรรยายภาพ (Picture describe & Story - Telling Technique)

ผู้สอนนำภาพเกี่ยวกับเรื่องต่างๆ มาให้ผู้เรียนเล่าเรื่องเพื่อบรรยายเหตุการณ์ที่เกิดขึ้นในภาพ (Cross , 1992)

<u>เทคนิคการสอนทักษะการอ่าน</u>

1. เทคนิคการสอนภาษาอังกฤษโดยการแต่งเรื่องจากคำศัพท์ใหม่ (Dramatizing)

ผู้สอนให้ผู้เรียนนำคำศัพท์ที่ได้เรียนมาแต่งเป็นเรื่องสั้น ซึ่งจะช่วยทำให้ผู้เรียนเข้าใจความหมายของคำศัพท์ได้ดีขึ้น

2. เทคนิคการสอนภาษาอังกฤษโดยการฝึกอ่านคำคล้องจองและ บทกลอน (Word Play)

เป็นวิธีการหนึ่งที่ทำให้ผู้เรียนได้สนุกกับคำศัพท์ ขณะที่อ่านคำศัพท์ หรือคำคล้องจองนั้น ผู้เรียนจะได้ฟังเสียงที่แตกต่างกันไป ในคำศัพท์แต่ละคำ เทคนิคนี้จะช่วยพัฒนาการรับรู้เกี่ยวกับเสียงของคำศัพท์ได้ดี

3. เทคนิคการสอนภาษาอังกฤษโดยการวาดภาพจากเรื่องที่อ่าน (Labeling)

ผู้สอนให้ผู้เรียนอ่านเรื่องที่กำหนด และร่วมกันเขียนแผนภูมิแสดงโครงสร้างของเรื่อง พร้อมทั้งสนทนาเกี่ยวกับโครงสร้างของเรื่องในแต่ละส่วน หลังจากที่สนทนาเกี่ยวกับโครงสร้างจนผู้เรียนเข้าใจเรื่องดีแล้ว ผู้สอนให้ผู้เรียนวาดภาพจากเรื่องที่ได้อ่าน

4. เทคนิคการสอนภาษาอังกฤษโดยการนึกภาพประกอบเรื่องที่อ่านเพื่อนำไปสู่คำศัพท์ใหม่ (Imaging)

ผู้สอนให้ผู้เรียนอ่านเรื่องที่กำหนดโดยขณะที่อ่านนั้นผู้เรียนต้องจินตนาการเรื่องราวต่าง ๆ ของเรื่องประกอบไปด้วย หลังจากที่อ่านเรื่องแล้ว ผู้สอนสนทนาซักถามเกี่ยวกับคำศัพท์ของสิ่งที่ผู้เรียนจินตนาการ และให้ผู้เรียนวาดภาพเกี่ยวกับเรื่องที่อ่านจากจินตนาการของตนเอง

5. เทคนิคการสอนภาษาอังกฤษโดยการเล่าซ้ำเรื่องที่อ่าน (Retelling)

ผู้เรียนอ่านเรื่องที่ผู้สอนกำหนด หลังจากที่อ่านเรื่องจบแล้วผู้สอนให้ผู้เรียนผลัดกันเล่าเรื่องที่ได้อ่านซ้ำอีกครั้งหนึ่ง การเล่าเรื่องย้อนกลับ หรือเล่าเรื่องซ้ำจะช่วยให้ผู้เรียนเข้าใจ และจำเรื่องที่อ่านได้ดีขึ้น

6. เทคนิคการสอนภาษาอังกฤษโดยการใช้คำถามสำหรับเป็นเครื่องมือในการติดตามเรื่อง (Questions)

ผู้สอนจะถามคำถามที่เป็นความคิดรวบยอดหรือ ความคิดหลักของเนื้อเรื่อง เพื่อเป็นแนวทางการอ่านเนื้อเรื่องของผู้เรียน ก่อนที่ผู้เรียนจะได้อ่านเรื่อง เมื่ออ่านจบแล้ว ผู้สอนจะสนทนา

ถาม-ตอบกับผู้เรียนเกี่ยวกับเนื้อเรื่องนั้น ๆ การถามคำถามก่อนที่จะให้ผู้เรียนอ่านเนื้อเรื่องจะช่วยให้ผู้เรียนเข้าใจความคิดรวบยอด รวมทั้งฝึกให้ผู้เรียนได้คิดวิเคราะห์เกี่ยวกับเรื่องที่ได้อ่านมากขึ้น (Gunning ,1992)

7. เทคนิคการสอนภาษาอังกฤษโดยการเติมคำในเนื้อเรื่องที่อ่าน (Cloze)

ผู้สอนให้ผู้เรียนเติมคำที่หายไปลงในเรื่องที่อ่าน เพื่อทำให้เรื่องนั้น ๆสมบูรณ์ โดยผู้เรียนจะได้ฝึกการเดาคำศัพท์จากการดูบริบทในเนื้อเรื่อง (Carr, Dewitz & Patbery , 1981 อ้างถึงใน Gunning, 1992)

8. เทคนิคการสอนภาษาอังกฤษโดยการให้ตัวอย่างแบบกว้างๆ เพื่อนำไปสู่ข้อสรุป (Concept Attainment)

ผู้สอนให้ตัวอย่างของสิ่งที่จะสอนแก่ผู้เรียนทั้งทางบวกและทางลบ เพื่อผู้เรียนจะได้ความคิดรวบยอดของสิ่งนั้น เทคนิคนี้ใช้ในการสอนความหมายของคำและการเปรียบเทียบ (พิตรวัลย์ โกวิทวที ,2538)

<u>เทคนิคการสอนทักษะการเขียน</u>

1. เทคนิคการสอนภาษาอังกฤษโดยการเขียนเรื่องให้เหมือนเรื่องที่ได้ฟังมากที่สุด (Dicto - Composition)

ผู้สอนอ่านเนื้อเรื่องให้ผู้เรียนฟัง 2-3 ครั้ง จากนั้นให้ผู้เรียนช่วยกันเขียนเนื้อเรื่องที่ได้ฟังให้ได้เหมือนให้มากที่สุดเท่าที่จะทำได้ เมื่อจบแล้วให้ผู้เรียนแต่ละกลุ่มฟังเนื้อเรื่องที่ตนเขียนแล้วมาเปรียบเทียบกัน ฟังเนื้อเรื่องจากผู้สอนอีกครั้ง ตรวจสอบตัวสะกด ไวยากรณ์ เครื่องหมายวรรคตอน แล้วก็แลกกันดู ครั้งสุดท้ายผู้สอนอ่านเป็นตอน ๆ หรือ ผู้สอนเขียนบนกระดานให้ผู้เรียนตรวจสอบและเพิ่มเติมข้อความที่ผู้เรียนยังเขียนไม่สมบูรณ์ให้ถูกต้องยิ่งขึ้น (พัตรวัลย์ โกวิทวที , 2537)

2. เทคนิคการสอนภาษาอังกฤษโดยใช้บทสนทนาเพื่อเสริมการเขียน (Providing a model dialogue)

ผู้สอนให้ตัวอย่างการเขียนบทสนทนาง่าย ๆ ที่ใช้คำศัพท์และโครงสร้างที่ไม่ซับซ้อนมากนัก พร้อมทั้ง key words ที่นักเรียนจะนำไปฝึกการเขียน ต่อจากนั้นผู้สอนจด key words ลงไปเรื่อย ๆ จนกระทั่งให้ผู้เรียน ฝึกเขียนด้วยตนเองโดยไม่ต้องมี key words (Byrne , 1982 อ้างถึงใน พิตรวัลย์ โกวิทวที , 2537)

3. เทคนิคการสอนภาษาอังกฤษโดยการคัดลอก (Copying Exercise)

ในการคัดลอกนี้ ผู้สอนจะต้องคำนึงถึงจุดมุ่งหมายของการคัดลอกว่าเพื่อจุดประสงค์อะไร เรื่องต่างๆ ที่ผู้สอนจะให้ผู้เรียนคัดลอกควรมีความจำเป็นที่ผู้เรียนจะต้องคัดลอกเพื่อเตือนความจำ เพื่อความจำเป็นที่จะต้องนำไปใช้ต่อไปในอนาคตหรือเพื่อความสุนทรีย์ ผู้สอนอาจให้ผู้เรียนมีสมุดแบบฝึกหัดพิเศษสำหรับจดบันทึกสิ่งต่าง ๆ ที่ผู้เรียนในใจ ซึ่งไม่เกี่ยวกับเรื่องราวต่าง ๆ ในห้องเรียน หรือให้ผู้เรียน วาดภาพประกอบ คำหรือประโยคที่คัดลอกมา

4. เทคนิคการสอนภาษาอังกฤษโดยการเขียนตามกรอบที่กำหนดให้ (Controlled Writing)

ผู้สอนให้ผู้เรียนเขียนเรียงความตามกรอบที่ผู้สอนกำหนด ผู้เรียนไม่ต้องกังวลกับการลำดับเนื้อเรื่อง รูปฟอร์มของประโยคที่จะใช้เขียน ผู้เรียนจะเขียนเรียงความตามที่ผู้สอนกำหนดโดยมีการเปลี่ยนแปลงการใช้ไวยากรณ์เพียงเล็กน้อย เช่น เปลี่ยนจาก present tense เป็น past tense ซึ่งจะทำให้ผู้เรียนสามารถเขียนเรียงความได้อย่างง่ายและถูกต้อง

5. เทคนิคการสอนภาษาอังกฤษโดยการเขียนเรียงความแบบชี้แนะ (Guided Composition)

เป็นการเขียนเรียงความที่มีการกำหนดกรอบและขอบเขตน้อยกว่าการเขียนเรียงความแบบตามกรอบที่กำหนดให้ มีการให้ข้อมูลเล็กน้อย เช่น กำหนดข้อความขึ้นต้นให้ กำหนดข้อความตอนจบให้ ในการเขียนเรียงความชนิดนี้ ผู้เรียนมีความจำเป็นจะต้องปรึกษาร่วมกันเกี่ยวกับคำศัพท์ รูปประโยค ความคิด

6. เทคนิคการสอนภาษาอังกฤษโดยการเปลี่ยนคำให้แตกต่างไปจากเดิม (Conversion)

ผู้เรียนจะเขียนเนื้อเรื่องตามแบบฉบับที่ผู้สอนให้ไว้ โดยเปลี่ยนคำหรือวลีบางอันให้ผิดไปจากเดิม แต่ยังอาศัยเค้าโครงเรื่องเดิมเป็นส่วนใหญ่

7. เทคนิคการสอนภาษาอังกฤษโดยการพูดปากเปล่าเพื่อเสริมการเขียน (Reinforce oral work)

เป็นการส่งเสริมให้ผู้เรียนแสดงความต้องการต่าง ๆ โดยผ่านทักษะการเขียน เช่น การเขียนคำสั่งให้เพื่อนปฏิบัติตาม เขียนโน้ตข้อความสั้น ๆ หรือจดหมายสั้น ๆ โดยมีข้อแม้ว่าผู้สอนจะต้องกำหนดศัพท์ และโครงสร้างที่อยู่ในขอบข่ายที่จำกัด

8. เทคนิคการสอนภาษาอังกฤษโดยการเขียนบรรยายข้อมูลจากแผนผัง ตาราง กราฟ และแผนภูมิ (Diagrams , Tables, Graphs and Charts)

ผู้สอนให้ผู้เรียนศึกษาตาราง หรือ แผนผัง ที่กำหนดให้ และให้ผู้เรียนจับคู่ หรือ จับกลุ่ม ฝึกเขียนเพื่ออธิบาย เกี่ยวกับข้อมูลในตาราง แผนผัง กราฟ หรือแผนภูมิ นั้น ๆ

9. เทคนิคการสอนภาษาอังกฤษโดยการเขียนตามคำบอก (Dictation)

ผู้สอนอ่านเนื้อเรื่องให้ผู้เรียนฟังด้วยความเร็วปกติหนึ่งครั้ง แล้วอ่านอย่างช้า ๆ เพื่อให้ผู้เรียนฟังและเขียนตาม ต่อจากนั้นผู้สอนก็จะอ่านอีกครั้งหนึ่ง เพื่อให้ผู้เรียนได้ทบทวนสิ่งที่เขียน เนื้อหาที่นำมาให้ผู้เรียนเขียนจะต้องประกอบด้วยคำศัพท์ และโครงสร้างที่ผู้เรียนเรียนแล้ว

10. เทคนิคการสอนภาษาอังกฤษโดยการใช้รูปภาพประกอบการเขียน (Technique in Using Pictures)

ผู้สอนจัดหาภาพอะไรก็ได้มาให้ผู้เรียนดู และแสดงความคิดเห็นเกี่ยวกับภาพนั้น ๆ ช่วยคิดศัพท์และรูปประโยคที่จะมาอธิบายภาพเหล่านั้น จากนั้นจึงนำประโยค หรือข้อความที่ได้มาเขียน เพื่อบรรยายภาพนั้น ผู้สอนอาจให้ผู้เรียนได้ใช้ความคิดสร้างสรรค์ในการบรรยายภาพด้วย แล้วนำมาอ่านให้เพื่อนฟัง (พิตรวัลย์ โกวิทวที , 2537)

งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับวิธีการสอนและปัญหาการจัดการเรียนการสอนภาษาอังกฤษ

จากการศึกษางานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับปัญหาของครูภาษาอังกฤษ พบว่า งานวิจัยส่วนมากมีลักษณะคล้ายคลึงกัน มีการค้นคว้าในเรื่องที่ใกล้เคียงกัน เนื่องจากมีพื้นฐานความเชื่อของสมมติฐานในการวิจัยไปในแนวเดียวกัน ซึ่งอาจจะทำให้ได้ประเด็นปัญหาของครูภาษาอังกฤษและจุดอ่อนของครูในการจัดการเรียนการสอนภาษาอังกฤษไม่ครอบคลุมเท่าที่ควร จากการศึกษาความเห็นของนักการศึกษาหลาย ๆ ท่านเกี่ยวกับจุดอ่อนของครูภาษาอังกฤษ สามารถสรุปเป็นหัวข้อสำคัญได้ 4 ประการ คือ

1. ครูขาดความแม่นยำในเนื้อหาวิชาที่จะสอน

2. ครูขาดทักษะทางภาษา โดยเฉพาะทักษะการพูด

3. ครูขาดความชำนาญทางด้านวิธีสอนเทคนิคการสอน ขาดการวิเคราะห์การใช้วิธีสอนและเทคนิคการสอนของตน รวมทั้งไม่สามารถปรับปรุงหรือพัฒนาวิธีสอน เทคนิคการสอนเหมาะของตนให้เหมาะสมกับนักเรียนได้

4. ครูขาดโอกาสในการใช้ภาษาอังกฤษในชีวิตประจำวัน

สำหรับงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับปัญหาของครูภาษาอังกฤษ ที่นำมาอ้างถึงในที่นี้ส่วนมากเป็นงานวิจัยเกี่ยวกับปัญหาของครูภาษาอังกฤษในด้านต่าง ๆ การศึกษาเปรียบเทียบวิธีสอนเพื่อพิสูจน์ว่าวิธีใดเป็นวิธีที่ดีเพื่อแก้ปัญหาในการจัดการเรียนการสอนและการศึกษาวิธีสอนภาษาอังกฤษ สำหรับผู้เรียนที่ไม่ใช้ภาษาอังกฤษเป็นภาษาแม่ ซึ่งมีรายละเอียดดังนี้

พิมพา นาคสุข (2527) ได้ทำการศึกษาถึงปัญหาการสอนภาษาอังกฤษในโรงเรียนประถมศึกษาสังกัดกรุงเทพมหานคร เฉพาะกรณีของเขตหน่วยศึกษานิเทศก์หน่วย 6 ตัวอย่างประชากรที่ใช้ในการวิจัยเป็นนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 และครูสอนภาษาอังกฤษชั้นประถมศึกษาปีที่ 5 และชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 ปีการศึกษา 2526 ในโรงเรียนประถมศึกษาสังกัดกรุงเทพมหานคร ในเขตหน่วยศึกษานิเทศก์หน่วย 6 จำนวน 47 โรงเรียนเป็นนักเรียนประถมศึกษาปีที่ 6 จำนวน 490 คนและครูสอนภาษาอังกฤษชั้นประถมศึกษาปีที่ 5 - 6 จำนวน 85 คน เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยได้แก่ แบบสอบถาม 2 ฉบับคือ แบบสอบถามสำหรับนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 จำนวน 1 ฉบับ ผลการวิจัยพบว่าสาเหตุที่การเรียนการสอนวิชาภาษาอังกฤษในระดับประถมศึกษาไม่ได้ผลตรงตามที่จุดประสงค์ในหลักสูตรกำหนดไว้ ทั้งนี้เนื่องจากครูผู้สอนเป็นประการสำคัญ จากการพิจารณาข้อมูลเกี่ยวกับสถานภาพของครูภาษาอังกฤษ พบว่าส่วนใหญ่ ไม่ได้เรียนวิชาการสอนภาษาอังกฤษมาซึ่งทำให้ครูขาดทักษะ ความรู้ความเข้าใจในการสอน การแก้ปัญหาเฉพาะหน้า นอกจากนี้ครูภาษาอังกฤษบางคน ยังไม่เคยเข้ารับการอบรมเกี่ยวกับการสอนภาษาอังกฤษ ตามหลักสูตรสอนภาษาอังกฤษ พุทธศักราช 2521 จึงทำให้ครูขาดความเข้าใจหลักสูตรอย่างแท้จริง อีกประการหนึ่งครูคนเดียวต้องสอนหลายวิชาย่อมทำให้ครูไม่สามารถอุทิศเวลาให้กับการสอนได้อย่างเต็มที่ ด้านนักเรียนพบว่า นักเรียนมีปัญหาในด้านเนื้อหาและกิจกรรมการเรียนการสอนภาษาอังกฤษ อยู่ในระดับปานกลางและน้อย

กานดา จรดล (2529) ได้ศึกษาความรู้และความต้องการในการปรับปรุงการสอนของครูภาษาอังกฤษชั้นประถมศึกษาปีที่ 5 ในจังหวัดจันทบุรี ตัวอย่างประชากรเป็นครูภาษาอังกฤษชั้นประถมศึกษาปีที่ 5 ในโรงเรียนประถมศึกษา สังกัดสำนักงานการประถมศึกษาจังหวัดจันทบุรี จำนวน 110 คน เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยได้แก่ แบบทดสอบวัดความรู้ด้านทักษะการฟัง พูด อ่าน เขียน การทดสอบความรู้ความเข้าใจหลักสูตรและวิธีสอนภาษาอังกฤษ และแบบทดสอบความต้องการในการปรับปรุงการสอนของครูภาษาอังกฤษ การวิจัยพบว่า (1) ครูภาษาอังกฤษชั้นประถมศึกษาปีที่ 5 มีความรู้ภาษาอังกฤษด้านทักษะการฟัง พูด และความรู้ความเข้าใจเรื่อง

หลักสูตรและวิธีสอนต่ำกว่าเกณฑ์การประเมินความรู้ อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ 0.5 (2) ครูที่เรียนภาษาอังกฤษเป็นวิชาเอกและ ครูที่ไม่ได้เรียนภาษาอังกฤษเป็นวิชาเอก มีความรู้ด้านทักษะการฟัง การอ่าน การเขียน และความรู้ความเข้าใจเรื่องหลักสูตรและวิธีการสอนแตกต่างกัน อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ .05 ส่วนทักษะทางการพูดทั้ง 2 กลุ่ม มีความรู้ไม่แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .50 (3) ครูที่ได้รับการอบรมและไม่ได้รับการอบรมเกี่ยวกับหลักสูตรและวิธีการสอนภาษาอังกฤษ มีความรู้ด้านทักษะ การฟัง การพูด การอ่านและการเขียนแตกต่างกัน อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .50 ส่วนความรู้เรื่องหลักสูตรและวิธีสอนภาษาอังกฤษ ทั้งสองกลุ่มไม่แตกต่างกัน อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .50 (4) ครูภาษาอังกฤษชั้นประถมศึกษาปีที่ 5 มีความต้องการในการปรับปรุงการสอนอยู่ในระดับมากส่วนใหญ่มีความต้องการฝึกทักษะการฟัง พูด จากผู้ชำนาญทางภาษาอังกฤษ คำแนะนำในการออกข้อทดสอบ คู่มือการสร้างแบบทดสอบทักษะทั้ง 4 ด้านคู่มือการสอนซ่อมเสริมภาษาอังกฤษ ต้องการเข้ารับการอบรมเกี่ยวกับเทคนิคการสอน ตลอดจนต้องการ คำแนะนำเกี่ยวกับการสร้างสื่อและอุปกรณ์การสอน (5) ครูผู้ที่เรียนภาษาอังกฤษเป็นวิชาเอกและที่ไม่ได้เรียนภาษาอังกฤษเป็นวิชาเอก ต้องการปรับปรุงการสอนไม่แตกกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 (6) ครูที่ได้รับการอบรมและไม่ได้รับการอบรมเกี่ยวกับหลักสูตรและวิธีสอนภาษาอังกฤษต้องการปรับปรุงการสอนไม่แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

อัมพร ศรีบุญเรือง (2533) ได้ศึกษาเทคนิคในการสอนภาษาอังกฤษเพื่อการสื่อสารของครูในโรงเรียนสังกัดสำนักงานการประถมศึกษาจังหวัดอุดรธานี ตัวอย่างประชากรเป็นครูชั้นประถมศึกษาปีที่ 5 - 6 ในโรงเรียนสังกัดสำนักงานการประถมศึกษาจังหวัดอุดรธานี ใน 7 อำเภอ เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยคือ แบบทดสอบแนวคิดในการสอนภาษาอังกฤษเพื่อการสื่อสาร ผลการวิจัยพบว่า (1) ครูร้อยละ 100 มีการศึกษาเทคนิคการสอนทักษะต่าง ๆ จากคู่มือครู นอกจากนั้นครูศึกษาจากหนังสือการสอนภาษาอังกฤษฉบับภาษาไทยคิดเป็นร้อยละ 26.55 และศึกษาจากตำราภาษาอังกฤษ คิดเป็นร้อยละ 2.21 ด้านสื่อการสอนพบว่า ครูส่วนมากมีบัตรคำ บัตรภาพ แถบประโยค เครื่องบันทึกเสียง คิดเป็นร้อยละ 73.36 82.74 56.11 ตามลำดับ อย่างไรก็ตาม สื่อนั้นก็ยังไม่เพียงพอกับความต้องการ (2) โดยเฉลี่ยแล้ว ครูใช้เทคนิคต่าง ๆ ในการสอนภาษาอังกฤษเพื่อการสื่อสารด้านการฟัง พูด อ่านและเขียน อยู่ในระดับน้อย (3) ผลของการศึกษาสถานภาพของครูร้อยละ 9.29 เรียนวิชาภาษาอังกฤษ เป็นวิชาเอกหรือวิชาโท และครู ร้อยละ 51.77 ไม่เคยเข้ารับการอบรมเกี่ยวกับการใช้หลักสูตรและวิธีสอนภาษาอังกฤษ

จากการศึกษาทั้งหมดพบว่า การสอนของครูภาษาอังกฤษนั้นยังขาดเทคนิคการสอนภาษาอังกฤษอย่างมาก เช่น การฝึกทักษะทางภาษาโดยใช้กิจกรรมเสริมการฟัง พูด อ่าน และเขียน

พัชรพิมล บุญรมย์ (2537) ได้ทำการศึกษาเปรียบเทียบผลสัมฤทธิ์ของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 5 ที่เรียนโดยใช้การสอนแบบการตอบสนองด้วยท่าทางกับที่เรียนโดยใช้การสอนตามแนวการสอนภาษาเพื่อการสื่อสาร ตัวอย่างประชากรเป็นนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 5 ปีการศึกษา 2537 โรงเรียนดอนมดแดง (บ้านดงบัง) สำนักงานการประถมศึกษากิ่งอำเภอดอนมดแดง จังหวัดอุบลราชธานี จำนวน 60 คน แบ่งเป็นกลุ่มทดลอง และกลุ่มควบคุม กลุ่มละ 30 คน เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยคือ แบบทดสอบวัดผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาภาษาอังกฤษจำนวน 2 ฉบับ และแบบสอบถามความคิดเห็นเกี่ยวกับการจัดกิจกรรมการเรียนการสอนภาษาอังกฤษ 1 ฉบับ ผลการวิจัยพบว่า ผลสัมฤทธิ์ในการเรียนวิชาภาษาอังกฤษ ของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 5 ที่เรียนโดยใช้การสอนแบบการตอบสนองด้วยท่าทาง สูงกว่าการสอนตามแนวการสอนภาษาเพื่อการสื่อสาร อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 และนักเรียนกลุ่มที่เรียนโดยใช้การสอนแบบการตอบสนองด้วยท่าทางส่วนใหญ่มีความคิดเห็นเกี่ยวกับกิจกรรมการเรียนการสอนภาษาอังกฤษในระดับมาก

ปานเสก สุทธปรีดา (2538) ได้ศึกษาผลการสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษาที่มีต่อผลสัมฤทธิ์ทางการอ่านและการเขียนภาษาอังกฤษของนักเรียนชาวเขาที่เริ่มเรียนภาษาอังกฤษ ตัวอย่างประชากรเป็นนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 5 โรงเรียนศึกษาสงเคราะห์จังหวัดเชียงใหม่ จำนวน 54 คนแบ่งเป็นกลุ่มทดลองและเป็นกลุ่มควบคุม กลุ่มละ 27 คน เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยคือแผนการสอนตามวิธีการมุ่งประสบการณ์ภาษา และกลุ่มควบคุมใช้แผนการสอนโดยใช้วิธีการสอนตามคู่มือครู ผลการวิจัยพบว่าผลสัมฤทธิ์ในการอ่านภาษาอังกฤษของนักเรียนที่เรียนด้วยวิธีการสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษาสูงกว่านักเรียนที่เรียนด้วยวิธีการสอนตามคู่มือครูอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ .01 และผลสัมฤทธิ์ทางการเขียนภาษาอังกฤษของนักเรียนที่เรียนด้วยวิธีการสอนแบบมุ่งประสบการณ์ไม่แตกต่างจากนักเรียนที่เรียนด้วยการสอนตามคู่มือครู

วินัด คงใจดี (2539) ได้ศึกษาเปรียบเทียบผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนภาษาอังกฤษเพื่อการสื่อสารในชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 ระหว่างการสอนโดยใช้รูปแบบการสอนภาษาเพื่อการสื่อสารแบบผสมผสานกับการสอนตามคู่มือครู ตัวอย่างประชากรเป็นนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6

โรงเรียนบ้านโคกกลาง สำนักงานการประถมศึกษากิ่งอำเภอพนมดงรัก สำนักงานประถมศึกษาจังหวัดสุรินทร์ ภาคเรียนที่ 3 ปีการศึกษา 2538 ซึ่งได้มากจากการสุ่มแบบเจาะจง (Purposive sampling) โดยแบ่งเป็นกลุ่มทดลองจำนวน 33 คน กลุ่มควบคุมจำนวน 32 คน เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยได้แก่ แผนการสอนภาษาอังกฤษแบบผสมผสาน แผนการสอนตามคู่มือครู และแบบทดสอบวัดผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน ผลการวิจัยพบว่า ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนที่เรียนจากการสอนโดยใช้รูปแบบการสอนภาษาเพื่อการสื่อสารแบบผสมผสานกับนักเรียนที่เรียนจากการสอนตามคู่มือครู แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ ที่ระดับ .05 โดยนักเรียนที่ได้รับการสอนด้วยรูปแบบการสอนภาษาเพื่อการสื่อสารแบบผสมผสาน มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนสูงกว่านักเรียนที่ได้รับการสอนตามคู่มือครู

ฮิล (Hill, 1995) ได้ทำการศึกษาเปรียบเทียบระบบการเรียนการสอนกฎเกณฑ์ไวยากรณ์แบบดั้งเดิมและแบบใหม่ที่มีผลต่อการใช้ภาษา ทักษะการเขียนและทัศนคติของนักเรียนในระดับประถมศึกษา ตัวอย่างประชากรเป็นนักเรียนเกรด 4 เกรด 5 และเกรด 6 จำนวน 242 คน ซึ่งสุ่มตัวอย่างแบบเจาะจงจากเชื้อชาติ เพศ และสถานภาพทางสังคม ที่เรียนอยู่ในโรงเรียนระหว่าง ปี 1994 - 1995 ประเด็นหลักที่สำคัญที่พบจากการศึกษาคือ ตัวแปรที่เกิดขึ้นโดยการมีปฏิสัมพันธ์ในด้านระดับชั้นถูกบ่งชี้โดยการเขียนของนักเรียน ทักษะการเขียนของนักเรียนเกรด 5 ที่ได้รับการสอนแบบดั้งเดิมและนักเรียนเกรด 6 ที่ได้รับการสอนแบบใหม่แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ความแตกต่างของระดับชั้นระหว่างนักเรียนเกรด 4 และนักเรียนเกรด 6 และระหว่างนักเรียนเกรด 5 และนักเรียนเกรด 6 ที่ได้รับการสอนแบบใหม่ และระหว่างนักเรียนเกรด 4 และ เกรด 5 และระหว่างนักเรียนเกรด 4 และเกรด 6 ที่ ได้รับการสอนแบบดั้งเดิมแตกต่างกัน อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

วัน (Wan, 1996) ได้ทำการศึกษา วิธีการสอนภาษาอังกฤษเป็นภาษาที่สองเฉพาะกรณีประเทศฮ่องกงพบว่า การสอนภาษาอังกฤษแบบบูรณาการนั้นจะต้องเตรียมสภาพแวดล้อมทางภาษาอย่างแท้จริง ให้ความรู้แก่ผู้เรียนตามลำดับที่ผู้เรียนสนใจและแต่ละหัวข้อต้องสัมพันธ์กัน วิธีการนี้จะเสนอกฎเกณฑ์ทางไวยากรณ์โดยแทรกอยู่ในเรื่องที่ได้รับความสนใจในขณะนั้น ทักษะทางภาษาที่เน้นจะถูกสอนโดยการเชื่อมโยงกับภาษาของผู้เรียน ครูเป็นผู้ที่มีความสำคัญในทางสร้างสภาพแวดล้อมในการเรียนรู้อย่างแท้จริง สร้างแบบอย่างทางภาษามากกว่าการตรวจหาข้อผิดพลาดของนักเรียนและหลีกเลี่ยงการแปลเป็นภาษาของตน การเรียนการสอน

ภาษา ประกอบด้วย 4 ขั้นตอนคือ (1) การสร้างหัวข้อความรู้ (2) การสร้างแบบอย่างของเรื่องที่จะสอนภายใต้จุดเน้น (3) ร่วมกันสร้างเรื่อง (4) และสร้างเรื่องอย่างอิสระ

เลียว (Liao, 1996) ได้ทำการศึกษาวิธีการสอนแบบความรู้ทางการสื่อสาร (Communicative Cognitive Method) เพื่อใช้สอนภาษาอังกฤษสำหรับผู้ที่ใช้ภาษาอื่นในการพูด โดยการผสมผสานกับลักษณะของชาวจีนพบว่า วิธีการสอนตามแนวการสอนเพื่อการสื่อสารจะต้องได้รับการปรับเปลี่ยนในบางขั้นตอนและใช้เป็นวิธีการหลัก โดยหลักการ 6 ข้อ ของวิธีการสอนแบบนี้คือ (1) พัฒนาผู้เรียนทั้งด้านภาษาศาสตร์ และความสามารถในการสื่อสาร (2) ใช้กิจกรรมการสื่อสารเป็นตัวประสานช่องว่างของการสื่อความหมายพัฒนาการรับรู้ในการสื่อสารระหว่างวัฒนธรรม (3) ขยายการใช้ภาษาอังกฤษ อย่างกว้างขวาง และจำกัดการใช้ภาษาจีน (4) ให้นักเรียนเป็นศูนย์กลาง (5) ครูเป็นผู้ช่วยในการพัฒนาการความก้าวหน้าทางภาษาของผู้เรียน (6) พัฒนาการบูรณาการทักษะทางภาษาทั้ง 4 ทักษะ

เนื่องจากการสอนภาษาอังกฤษในประเทศไทย เป็นการสอนภาษาต่างประเทศที่มีความแตกต่างจากภาษาไทยในหลายด้าน คือ ตัวอักษร เสียง โครงสร้างทางภาษา และวัฒนธรรม ดังนั้นการนำวิธีสอนแบบการสอนโดยเจ้าของภาษา (Native Language) และแนวการสอนแบบธรรมชาติ (Natural Approach) มาใช้ทำการสอนจึงไม่น่าจะเป็นผลดีกับเด็กไทยเพราะการใช้ภาษาในการสื่อสารนั้นย่อมไม่สามารถจะทำให้สมบูรณ์เต็มรูปแบบเหมือนเจ้าของภาษา เพราะฉะนั้นการใช้ภาษาอังกฤษในการสื่อสาร จึงเป็นแต่เพียงการสื่อสารเพื่อความเข้าใจกับเจ้าของภาษาในระดับพื้นฐานเท่านั้น จึงเห็นควรว่าครูผู้สอนควรจะทำความเข้าใจต่อความหมายของ "การใช้ภาษาเพื่อการสื่อสาร" และเลือกวิธีสอนเพื่อหาวิธีที่ดีที่สุดในการสอน โดยครูต้องรู้จักประเมินวิธีสอนและแนวคิดของตนเอง

จากการศึกษางานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับปัญหาการเรียนการสอนของครูภาษาอังกฤษพบว่างานวิจัยส่วนใหญ่มองปัญหาเป็น 3 กลุ่ม คือ

1. ครูขาดความรู้ด้านเนื้อหาวิชาภาษาอังกฤษ ขาดเทคนิคการสอนและขาดความรู้เกี่ยวกับแบบการเรียนรู้ของเด็ก จึงไม่มีพื้นฐานที่สร้างเทคนิคการสอนที่เอื้อต่อการเรียนรู้ของเด็กอย่างแท้จริง

2. มีการเน้นการทดลองใช้เทคนิคการสอนต่าง ๆ แต่ไม่ได้นำเอาข้อมูลที่ได้มาปรับปรุงเพื่อพัฒนาวิธีสอนและตนเอง

3. ครูขาดการวิเคราะห์การจัดการเรียนการสอนของตนเอง เพื่อความเข้าใจและเพื่อประเมินการสอนและตนเอง

ดังนั้นในการที่จะแก้ปัญหาที่กล่าวมาข้างต้น ควรจำเป็นให้ครูรู้จักประเมินตนเองเพื่อพัฒนาการจัดการเรียนการสอนและเพื่อให้เกิดประโยชน์สูงสุดแก่ตนเอง โดยในการประเมินตนเองนั้น ครูจะต้องสามารถคิดและวิเคราะห์สิ่งที่ตนเองได้กระทำ และนำผลที่ได้จากการคิดมาปรับปรุงเพื่อพัฒนาการสอนของตนเอง ซึ่งสำลี ทองธิว (2536) ได้กล่าวถึงการคิดวิเคราะห์เพื่อการพัฒนาการสอนของครูว่าสภาพการเรียนการสอนจะมีความแตกต่างกันไปตามเวลาโอกาสสถานที่ ลักษณะของตัวผู้เรียนรวมทั้งสภาพของผู้สอน ดังนั้นครูผู้สอนจะต้องสามารถเข้าใจถึงสภาพการณ์ดังกล่าว และสามารถปรับเปลี่ยนกระบวนการเรียนการสอนได้ ครูจะต้องรู้จักคิดวิเคราะห์และทบทวนประสบการณ์การจัดการเรียนของตน โดยวิเคราะห์และสร้างคำถามเกี่ยวกับวิธีการต่างๆ ที่เคยใช้ แม้ว่าจะเป็นวิธีที่เคยเชื่อกันว่าได้ผล หรือเป็นข้อกำหนดที่ครูทุกคนจะต้องทำก็ตาม

<u>พอร์ทโฟลิโอ</u>

การทำพอร์ทโฟลิโอ เป็นเรื่องที่ใหม่มากในวงการศึกษา เมื่อเปรียบเทียบกับการทำพอร์ทโฟลิโอ ของบุคคลในวงการอื่น เช่น นักตกแต่ง ช่างศิลป์ นักถ่ายภาพ นักเขียนวารสารและสถาปนิก บุคคลต่าง ๆ ที่ประกอบอาชีพเหล่านี้จะต้องทำพอร์ทโฟลิโอโดยการรวบรวมตัวอย่างผลงานไปให้ลูกค้าเป้าหมาย โดยผลงานนั้นจะต้องคำนึงถึงความต้องการและความสนใจของลูกค้า หรือนายจ้างเป็นสำคัญสำหรับในวงการศึกษานั้น ปรากฏว่าการนำพอร์ทโฟลิโอมาใช้อย่างจริงจัง เมื่อประมาณปี ค.ศ.1992 โดยคุณลักษณะบางประการของการประเมินจากพอร์ทโฟลิโอ ทางการศึกษานั้นจะแตกต่างไปจากการประเมิน จากพอร์ทโฟลิโอ ของบุคคลในวงการอื่นตรงที่การประเมินจากพอร์ทโฟลิโอ ทางการศึกษาจะเน้นทั้งการประเมินผลย่อย (Formative Evaluation) และการประเมินผลรวม (Summative Evaluation) คือเน้นทั้ง

กระบวนการและการผลิต แต่สำหรับพอร์ทโฟลิโอของบุคคลในวงการอื่นนั้น จะเน้นเฉพาะการประเมินผลรวมเท่านั้น

การประเมินผลด้วยพอร์ทโฟลิโอ เป็นการประเมินผลตามสถานที่แท้จริง (Authentic - Assessment) ซึ่งเป็นการให้ความสำคัญกับการพัฒนาการ ความต้องการความช่วยเหลือและการประสบความสำเร็จของบุคคลแต่ละคน การประเมินผลแบบนี้จะอยู่บนพื้นฐานของเหตุการณ์ในชีวิตจริงและยึดการปฏิบัติเป็นสำคัญ (สุวิทย์ มูลคำ, 2540) อุทุมพร จามรมาน (2540) ยังได้กล่าวถึงการประเมินผลการตามสภาพที่แท้จริงด้วยพอร์ทโฟลิโอว่า พอร์ทโฟลิโอจะให้ค่าที่สะท้อนความสามารถทุก ๆ ด้านของเจ้าของพอร์ทโฟลิโอ โดยเฉพาะอย่างยิ่งสะท้อนความสามารถทางความคิดอย่างเป็นระบบ สะท้อนความสามารถในการคิดวิเคราะห์ วางแผน จัดเรียบเรียงผลงาน ผสมผสานความรู้ความคิด นำเสนอผลโต้ตอบประเมินตนเอง แก้ไขปรับปรุงข้อบกพร่องตลอดจนปรับตัวเองให้อยู่ในโลกแห่งความเป็นจริง

ปัจจุบันมีการนำพอร์ทโฟลิโอมาใช้ในการศึกษาอยู่ 3 ประเภท คือ พอร์ทโฟลิโอสำหรับนักเรียน พอร์ทโฟลิโอสำหรับครู และพอร์ทโฟลิโอสำหรับศึกษานิเทศก์ ซึ่งพอร์ทโฟลิโอของการศึกษาแต่ละประเภทดังกล่าวจะมีลักษณะแตกต่างกันไปตามจุดมุ่งหมายของพอร์ทโฟลิโอนั้นๆ สำหรับพอร์ทโฟลิโอที่จะช่วยให้การจัดการเรียนการสอนในชั้นเรียนประสบผลสำเร็จมีความเหมาะสมและสอดคล้องกับนักเรียนตลอดจนสภาพการณ์ต่าง ๆ นั้น คือ พอร์ทโฟลิโอสำหรับครู เนื่องจากพอร์ทโฟลิโอสำหรับครูจะประกอบไปด้วยเอกสารที่เป็นหลักฐานที่แสดงให้เห็นถึงภาระงานที่ครูได้ปฏิบัติ ซึ่งหมายถึงงานด้านการจัดการเรียนการสอน รวมทั้งงานด้านอื่น ๆ ที่นอกเหนือจากการจัดการเรียนการสอน และสิ่งที่สำคัญที่สุดในการทำพอร์ทโฟลิโอ คือการแสดงถึงคุณภาพงานของครู การแสดงให้เห็นความสามารถในการประเมินคุณภาพงานของครูและการแสดงถึงความตั้งใจที่จะพัฒนางานที่ได้รับมอบหมายของครู

ประเภทและความหมายของพอร์ทโฟลิโอ

ในวงการศึกษาคำว่าพอร์ทโฟลิโอมีความหมายได้หลายอย่างตามลักษณะโครงสร้างและประเภทของพอร์ทโฟลิโอนั้น ๆ สำลี ทองธิว (2541) แบ่งพอร์ทโฟลิโอเป็น 3 ประเภท และให้ความหมายของพอร์ทโฟลิโอแต่ละประเภทไว้ดังนี้

1. พอร์ทโฟลิโอสำหรับศึกษานิเทศก์ อยู่ในรูปของแฟ้มเก็บรวบรวมเอกสารที่เป็นบันทึกประจำวัน รายงานของศึกษานิเทศก์เกี่ยวกับสิ่งที่เขาพบเห็นในการไปเยี่ยมชมการปฏิบัติงานของครูในห้องเรียนรวมทั้งข้อมูลที่ได้จากการสัมภาษณ์ และการสนทนาแลกเปลี่ยนความคิดเห็นระหว่างครูกับศึกษานิเทศก์

2. พอร์ทโฟลิโอสำหรับครู มีลักษณะหลากหลายขึ้นอยู่กับเป้าหมายของการทำพอร์ทโฟลิโอของครูแต่ละคน เช่น เป็นการรวบรวมเอกสารการสอน การระบุปรัชญาแนวคิดด้านการเรียนการสอนของครู การระบุเป้าหมายการจัดการเรียนการสอน ตลอดภาคการศึกษาของวิชานั้น ๆ การรวบรวมงานชิ้นเด่น ๆ ของเด็ก ๆ เก็บภาพถ่ายกิจกรรมที่จัดขึ้น หรือเก็บจดหมายติชมจากผู้ปกครองและบันทึกการประชุมกลุ่มครู ในสาขาเดียวกันเพื่อแลกเปลี่ยนความคิดเห็นเกี่ยวกับกิจกรรมที่ได้จัดขึ้นเป็นต้น

3. พอร์ทโฟลิโอสำหรับนักเรียน เป็นการให้นักเรียนเก็บรวบรวมผลงานที่ตนเองทำเข้าไว้ในแฟ้ม ในกล่องหรือในกระเป๋า อาจเป็นสิ่งที่นักเรียนเลือกเก็บแต่เฉพาะงานชิ้นเด่น เพื่อแสดงถึงแนวคิดและความชอบซึ่งเป็นลักษณะเฉพาะของแต่ละคน หรือเก็บทั้งงานที่เริ่มทำชิ้นแรก ๆ ไปจนถึงงานที่ได้ทำการปรับปรุงต่อ ๆ มาเพื่อแสดงพัฒนาการของตน

นอกจากนี้จากการทำการศึกษาการพัฒนากระบวนการสอนโดยใช้พอร์ทโฟลิโอเพื่อพัฒนาวุฒิทางการอ่านของนักเรียน และเพื่อส่งเสริมพัฒนาการทางวิชาชีพครู สำลี ทองธิว (2540) มีความเห็นว่า แม้จะมีการแยกพอร์ทโฟลิโอ สำหรับนักเรียนและสำหรับครูออกจากกัน แต่ในการปฏิบัติผู้ทำพอร์ทโฟลิโอทั้งสองแบบจะต้องพึ่งพาอาศัยซึ่งกันและกัน เพื่อทำให้เกิดพัฒนาการทั้งในตัวผู้เรียน และในตัวผู้สอน ซึ่งเป็นเป้าหมายที่แท้จริงของการศึกษา ดังนั้นจึงได้เสนอให้มีพอร์ทโฟลิโอขึ้นอีกประเภทหนึ่งคือ พอร์ทโฟลิโอสำหรับครู และนักเรียนเป็นบันทึกกระบวนการการเรียนการสอน และผลที่เกิดจากการปฏิสัมพันธ์ทางวิชาการ ระหว่างครูกับนักเรียนโดยพอร์ทโฟลิโอสำหรับครูและนักเรียนนี้ควรจะประกอบไปด้วยส่วนที่บันทึกปรัชญา และ

แนวการจัดกิจกรรมของครู ส่วนที่เป็นบันทึกการเรียนรู้ของนักเรียน และส่วนที่บ่งชี้พัฒนาการทั้งของนักเรียนและของครู ซึ่งในส่วนที่สามนี้ต้องอาศัยครูหรือนักการศึกษาที่มีประสบการณ์เข้ามาเกี่ยวข้องด้วย

ในขณะที่นักการศึกษาของเมืองวอลตัม ฟอเรสท์ (London Borough of Waltham Forest, n.d.) ได้แบ่งประเภทของพอร์ทโฟลิโอทางการศึกษาเป็น 3 ประเภทดังนี้

1. พอร์ทโฟลิโอสำหรับนักเรียน (Pupil portfolio) เป็นการแสดงความสำเร็จและความก้าวหน้าทางการเรียนของนักเรียน

2. พอร์ทโฟลิโอสำหรับครู (Teacher portfolio) เป็นการเตรียมหลักฐานสำหรับการตรวจสอบจากผู้บริหารเพื่อแสดงถึงความสามารถของครู

3. พอร์ทโฟลิโอสำหรับโรงเรียน (School portfolio) เป็นการแสดงการพัฒนาสู่การเป็นมืออาชีพของโรงเรียน และแสดงให้เห็นถึงหลักฐานและกระบวนการบริหารโรงเรียน

โดยปกติแล้วพอร์ทโฟลิโอทางการศึกษาแต่ละลักษณะดังกล่าวข้างต้น จะใช้แยกจากกันตามจุดมุ่งหมายและการออกแบบพอร์ทโฟลิโอนั้น ๆ ดังที่กล่าวมาแล้ว แต่ในปี ค.ศ. 1988 เป็นต้นมาได้มีความพยายามจะใช้พอร์โฟลิโอ สำหรับศึกษานิเทศก์ และพอร์ทโฟลิโอสำหรับครูเข้าด้วยกันเพื่อนำข้อมูลที่ได้จากการวิเคราะห์รายละเอียดที่เก็บรวบรวมไว้ในพอร์ทโฟลิโอมาใช้ในการพัฒนาประสบการณ์ทางวิชาชีพของครู โดยเฉพาะกับครูที่เพิ่งจบการศึกษาใหม่ ๆ โดยปกติแล้วการประเมินความสามารถของครูใหม่ เพื่อหาทางพัฒนาครูนั้นจะกระทำโดยศึกษานิเทศก์หรือครูอาวุโสที่มีประสบการณ์ทางการสอนเข้าไปสังเกตการสอนของครูใหม่ ซึ่งผลของการสังเกตส่วนใหญ่ ไม่สามารถนำมาใช้เป็นข้อมูลในการพัฒนาครูตามเป้าหมายได้ (สำลี ทองธิว,2541)

จากการที่นักการศึกษาเสนอให้มีการรวมพอร์ทโฟลิโอสำหรับนักเรียน และพอร์ทโฟลิโอสำหรับศึกษานิเทศก์ เข้ากับพอร์ทโฟลิโอสำหรับครูนั้น แสดงให้เห็นว่าพอร์ทโฟลิโอสำหรับครูมีความสำคัญต่อการพัฒนาการจัดการเรียนการสอนเป็นอย่างมาก ทั้งนี้เนื่องมาจากเป้าหมายของการทำพอร์ทโฟลิโอสำหรับครูคือ ประเมินตนเองเพื่อการพัฒนาของครู สามารถทำให้ครูนำ ผลที่ได้จากการประเมินนั้นมาพัฒนาการจัดการเรียนการสอนของตนเองได้อย่างแท้จริง หากมีการบันทึกข้อมูลอย่างต่อเนื่อง ข้อมูลที่ได้นั้นจะนำมาใช้ในการพัฒนาครูได้อย่างมีประสิทธิภาพ

นอกจากพอร์ทโฟลิโอทางการศึกษาแล้ว ยังได้มีผู้แบ่งพอร์ทโฟลิโอออกเป็นประเภทต่าง ๆ แตกต่างกันไปตามความมุ่งหมายของการทำพอร์ทโฟลิโอของแต่ละบุคคล โดยคิมเมลดอร์ฟ (Kimeldort, 1994) แบ่งประเภทของพอร์ทโฟลิโอเป็น 4 ประเภท ดังนี้

1. พอร์ทโฟลิโอสำหรับนักเรียน (Student portfolio) เป็นการแสดงสิ่งที่นักเรียนเรียนในห้องเรียนและความสำเร็จต่าง ๆ ที่นักเรียนได้รับ ประกอบด้วยตัวอย่างของกระบวนการเรียนรู้ของนักเรียน ผลงานของนักเรียนความรู้เฉพาะด้าน หรือทักษะต่าง ๆ ที่นักเรียนได้รับ

2. พอร์ทโฟลิโอโครงการ (Project portfolio) มีลักษณะคล้ายภาพยนตร์ที่ให้ความรู้ แสดงผลหรือลำดับเหตุการณ์แต่ละขั้นตอนของโครงการ หรือในการศึกษาส่วนบุคคล

3. พอร์ทโฟลิโอเชิงวิชาชีพ (Expert and professional portfolios) เป็นการรวบรวมผลงานที่เกี่ยวกับอาชีพของตนเพื่อแสดงถึงความก้าวหน้าและความสามารถในการประกอบอาชีพนั้น ๆ ให้เป็นหลักฐานที่แสดงให้เห็นถึงความเป็นมืออาชีพ เพื่อสมัครงาน

4. พอร์ทโฟลิโอส่วนบุคคล (Personal portfolio) มีลักษณะเหมือนหนังสือที่รวบรวมเรื่องราวต่าง ๆที่แต่ละบุคคลสนใจ

ในขณะที่คณะทำงานในโครงการพัฒนาทรัพยากรมนุษย์ จังหวัดกระบี่ (2539) และสุวิทย์ มูลคำ (2540) แบ่งเป็นประเภทของพอร์ทโฟลิโอเป็น 4 ประเภท ดังนี้

1. พอร์ทโฟลิโอส่วนบุคคล (Personal portfolio) เป็นการแสดงข้อมูลเกี่ยวกับตัวเจ้าของแฟ้ม เช่น.พรสวรรค์ กีฬา งานอดิเรก สัตว์เลี้ยง การท่องเที่ยว และการร่วมกิจกรรมกับชุมชน เป็นต้น

2. พอร์ทโฟลิโฟเชิงวิชาชีพ (Professional portfolio) เป็นการแสดงผลงานเกี่ยวกับอาชีพ เช่น พอร์ทโฟลิโอเพื่อใช้ในการสมัครงาน พอร์ทโฟลิโอเพื่อเสนอขอเลื่อนระดับเป็นต้น

3. พอร์ทโฟลิโอเชิงวิชาการ (Academic portfolio) เป็นการแสดงผลเกี่ยวกับการเรียนการสอน เช่น พอร์ทโฟลิโอเพื่อใช้ประเมินผล การผ่านจุดประสงค์การเรียนรู้ พอร์ทโฟลิโอเพื่อใช้ประกอบการประเมินผลปลายภาค หรือปลายปีเป็นต้น

4. พอร์ทโฟลิโอสำหรับโครงการ (Project portfolio) มีลักษณะคล้ายภาพยนตร์สารคดี โดยจะแสดงถึงความพยายามหรือขั้นตอนการทำงานในโครงการหนึ่ง ๆ หรือในการศึกษาส่วนบุคคล เช่น พอร์ทโฟลิโอโครงงานวิทยาศาสตร์ ซึ่งจะประกอบด้วยภาพวัสดุอุปกรณ์ที่ใช้และแสดงขั้นตอนต่าง ๆ ในการดำเนินงานจนได้ผลผลิตที่ต้องการ

สำหรับพอร์ทโฟลิโอทางการศึกษา ซึ่งกำลังเป็นที่นิยมและสนใจของบุคคลในวงการศึกษาในขณะนี้มีอยู่ 2 ประเภท คือพอร์ทโฟลิโอสำหรับนักเรียน และพอร์ทโฟลิโอสำหรับครู ได้มีนักการศึกษาให้ความหมายของพอร์ทโฟลิโอสำหรับนักเรียนและสำหรับครูไว้ต่าง ๆ กันดังนี้

<u>พอร์โฟลิโอสำหรับนักเรียน</u>

โวรัส (Vaurus, 1990) ได้ให้ความหมายของพอร์ทโฟลิโอสำหรับนักเรียนว่า เป็นการเก็บหลักฐานอย่างมีระบบ เพื่อที่จะตรวจสอบ การพัฒนาด้านความรู้ ทักษะ และเจตคติของนักเรียนในวิชาต่าง ๆ

ฮิลล์ (Hill, 1993) ได้ให้ความหมายของพอร์ทโฟลิโอสำหรับนักเรียนว่า เป็นการรวบรวมผลงานของนักเรียนที่เลือกสรรเป็นตัวแทนงานต่าง ๆ ที่นักเรียนได้ปฏิบัติ

ส. วาสนา ประวาลพฤกษ์ (ม.ป.ป.) ได้ให้ความหมายของพอร์ทโฟลิโอสำหรับนักเรียนว่า เป็นเอกสารรวบรวมข้อมูลจากการสุ่มตัวอย่างสภาพการณ์ในชั้นเรียนที่จะนำมาประเมินว่าการเรียนการสอนในวิชานั้น ๆ เป็นอย่างไร

บุญเชิด ภิญโญอนันตพงษ์ (ม.ป.ป.) ได้ให้ความหมายของพอร์ทโฟลิโอสำหรับนักเรียนว่าเป็นการเก็บรวบรวมผลงานของเด็กที่ผ่านการคัดเลือกโดยตัวเด็กเอง หรือภายใต้คำแนะนำของครู มาสะสมไว้ในภาชนะอย่างใดอย่างหนึ่งอย่างมีระบบ และมีจุดมุ่งหมายเพื่อใช้เป็นข้อมูลสารสนเทศ ที่แสดงถึงความพยายาม เจตคติ แรงจูงใจ ความเจริญงอกงาม ความสัมฤทธิ์ผลในการเรียนรู้ เนื้อหาวิชาต่าง ๆ ของนักเรียนให้แก่นักเรียนหรือบุคคลที่เกี่ยวข้องทราบ

คณะทำงานในโครงการพัฒนาทรัพยากรมนุษย์ จังหวัดกระบี่ (2539) ได้ให้ความหมายของพอร์ทโฟลิโอสำหรับนักเรียนว่าเป็นสื่อสิ่งที่แสดงถึงศักยภาพของผู้สร้างและสามารถสะท้อนถึงความคิดของผู้เรียน เป็นเครื่องมือที่ช่วยให้นักเรียนสามารถควบคุมวิธีการเรียนของตนเอง

เป็นทั้งการสอนและการประเมินผล ซึ่งในพอร์ทโฟลิโอนั้นจะประกอบไปด้วยชิ้นงานที่นักเรียนเป็นผู้เลือก จากงานที่ทำทั้งหมด หรือเป็นชิ้นงานที่ครู และนักเรียนช่วยกันเลือก

โกวิท ประวาลพฤกษ์ (2540) ได้ให้ความหมายของพอร์ทโฟลิโอสำหรับนักเรียนไว้ดังนี้

1. เป็นเอกสารรวบรวมข้อมูลรายงานการทำงาน หรือผลงานการทำงานของเจ้าของพอร์ทโฟลิโอนั้นแล้วจะเก็บไว้อย่างเป็นระบบ อาจจะเก็บเป็นแฟ้ม เป็นกล่อง เป็นกระเป๋า พอร์ทโฟลิโอเป็นภาพสะท้อนความสามารถที่แท้จริงของผู้เรียน จุดประสงค์ของการจัดทำพอร์ทโฟลิโอ จึงเป็นไปเพื่อนำเสนอผลงานที่สอดคล้องตามสภาพความเป็นจริง หรืออย่างเป็นธรรมชาติ

2. เป็นการเก็บรวบรวมข้อมูลรายงานการทำงานเพื่อประเมินความสำเร็จของผู้เรียนที่สูงกว่าการเก็บเป็นคะแนน เพราะเป็นการนำความรู้มาใช้ในการสร้างงาน หรือแก้ปัญหาจนได้ชิ้นงาน

3. เป็นการประเมินทั้งที่เป็นการประเมินผลย่อย (Formative) และการประเมินผลรวม (Summative) ที่คำนึงถึงกระบวนการทำงานและผลงาน

สุวิทย์ มูลคำ (2540) ได้ให้ความหมายของพอร์ทโฟลิโอสำหรับนักเรียนว่าเป็นรวบรวมผลงานของนักเรียนที่ผ่านการคัดเลือกโดยตัวนักเรียนเอง หรือภายใต้คำแนะนำของครูมาสะสมไว้ในภาชนะอย่างใดอย่างหนึ่ง อย่างเป็นระบบ และมีจุดหมาย เพื่อใช้เป็นข้อมูลที่แสดงถึงความพยายาม เจตคติ แรงจูงใจ ความเจริญงอกงาม ผลสัมฤทธิ์ในการเรียนรู้เนื้อหาวิชาต่าง ๆ ของนักเรียนให้บุคคลที่เกี่ยวข้องได้ทราบ โดยที่ครูและนักเรียนที่มีส่วนร่วมในการสร้างและประเมินพอร์ทโฟลิโอด้วยกัน

<u>พอร์ทโฟลิโอสำหรับครู</u>

วัฒนา กลิ่นฐู (2540) ได้ให้ความหมายของพอร์ทโฟลิโอสำหรับครูว่าเป็นการเก็บรวบรวมผลงาน ที่ได้รับการคัดสรรแล้วอันเป็นตัวอย่างแสดงถึงทฤษฎีพัฒนาการและผลสัมฤทธิ์ของ

การทำงานของครูอันเป็นผลลัพธ์มาจากกระบวนการการประเมินตนเองและสะท้อนแนวความคิดของตนเอง อันได้กระทำอย่างต่อเนื่อง

เควส (Queis, n.d.) ได้ให้ความหมายของพอร์ทโฟลิโอสำหรับครูว่าเป็นเครื่องมือที่จะช่วยพัฒนาการสอนของครูโดยวิธีการประเมินตนเอง ซึ่งจะแสดงให้เห็นถึง ยุทธวิธีการสอนและสัมฤทธิผลของการสอน

ดูลิตเติล (Doolittle, 1994) ได้ให้ความหมายของพอร์ทโฟลิโอสำหรับครูว่า เป็นการสะสมผลงานที่สร้างขึ้นโดยครูเป็นผลงานที่ครูพิจารณาแล้วว่า สามารถชี้ให้เห็นถึงความรอบรู้ด้านเนื้อหาวิชา ทักษะความชำนาญ ด้านเทคนิคการสอน ความเชี่ยวชาญพิเศษของครูท่านนั้น ตลอดจนแสดงถึงปรัชญาแนวคิด และความเชื่อในเรื่องบทบาทของครูและความสามารถในการวิจารณ์ประเมินงานของตนเอง เพื่อปรับปรุงผลงานของตนอย่างต่อเนื่อง และที่สำคัญชี้ให้เห็นถึงความสัมพันธ์ระหว่างประสิทธิภาพในการสอนของครูกับผลที่เกิดกับตัวนักเรียน

คิมเมลดอร์ฟ (Kimeldorf, 1994) ได้ให้ความหมายของพอร์ทโฟลิโอสำหรับครูว่าเป็นการสะสมตัวอย่างที่สามารถสื่อให้เห็นความสนใจและเป็นหลักฐานที่แสดงถึงความสามารถของแต่ละบุคคล รวมถึงผลสำเร็จในการทำงานและการเรียน

วอล์ฟ (Wolf, 1991 อ้างถึงใน Blake and others, 1995) ได้ให้ความหมายของพอร์ทโฟลิโอสำหรับครูว่า เป็นผลงานจากการทำการสอน การรวบรวมเอกสารที่บันทึกไว้ แผนภูมิและภาพต่าง ๆ รวมทั้งชิ้นงานที่หลากหลายที่ใช้ในการประเมินตนเอง

พอร์ทเทอร์และคลีแลนด์ (Porter and Cleland, 1995) ได้ให้ความหมายของพอร์ทโฟลิโอสำหรับครูว่าเป็นการสะสมสิ่งที่ครูได้ทำขึ้น ซึ่งสามารถแสดงให้เห็นถึง ผลย้อนกลับของการกระทำ

แอราเซียน และกูลลิคสัน (Arasian and Gullickson, 1996) ได้ให้ความหมายของพอร์ทโฟลิโอสำหรับครูว่าเป็นสิ่งที่ครูได้ทำขึ้น เพื่อเป็นหลักฐานแสดงถึงความเชื่อ ความรู้ทักษะหรือประสิทธิภาพของครูเอง และกระบวนการในการเก็บรวบรวมข้อมูล ตลอดจนการวิเคราะห์

วิจารณ์ข้อมูล แต่ละชิ้นที่ครูเก็บเพื่อเป็นหลักฐานแสดงถึงความสามารถในการประเมินตนเองของครู

จากความหมายของพอร์ทโฟลิโอข้างต้น จะเห็นได้ว่านอกจากพอร์ทโฟลิโอจะหมายถึงแฟ้มสะสมผลงานต่าง ๆ ของนักเรียนจะเป็นผลงานที่ได้ผ่านการเลือกเฟ้นมา หรือเป็นผลงานทุกชิ้นที่เก็บไว้เพื่อดูพัฒนาการทางการเรียนของนักเรียนแล้ว ยังมีพอร์ทโฟลิโออีกความหมายหนึ่งคือแฟ้มบันทึกการทำงานของครู และเก็บสะสมเอกสารต่าง ๆ ที่ครูใช้ในการเรียนการสอนเพื่อเป็นข้อมูลในการประเมินผลการทำงานของครูให้ครูได้เห็นผลย้อนกลับของงานที่ได้ทำเพื่อแก้ไขข้อบกพร่องหรือแสดงความพอใจต่อผลงานของตน อันเป็นผลให้ครูมีการพัฒนาการทำงานของตนเอง ซึ่งลักษณะโครงสร้างของพอร์ทโฟลิโอนั้น จะมีความแตกต่างกันออกไปตามความหมายที่นักการศึกษาของแต่ละคนใช้

<u>ความสำคัญของพอร์ทโฟลิโอสำหรับครู</u>

การใช้พอร์ทโฟลิโอสำหรับครู เพื่อการประเมินนั้นส่วนใหญ่จะเน้นที่การพิจารณาผลงานและรายละเอียดเกี่ยวกับการทำงานที่ครูเก็บไว้ ในพอร์ทโฟลิโอ เพื่อใช้เป็นข้อมูลส่วนหนึ่งประกอบการตัดสินว่าครูคนนั้น ๆ มีประสิทธิ์ภาพและมีคุณสมบัติสมควรได้รับบรรจุเป็นข้าราชการประจำได้รับใบรับรองการประกอบอาชีพครูจากกระทรวงศึกษาหรือไม่ ตลอดจนถึงว่าควรได้การต่อสัญญาให้ทำงานในหน่วยงานนั้นสมควรได้รับการเลื่อนขั้น เลื่อนตำแหน่ง และเลื่อนปรับเงินเดือนให้สูงขึ้นหรือไม่ (สำลี ทองธิว, 2541) เนื่องจากพอร์ทโฟลิโอจะสะท้อนลักษณะของครูโดยจะแสดงให้เห็นถึงแผนและปรัชญาการทำงาน ตลอดจนการวางแผนการจัดกิจกรรมหรือบทเรียนที่เหมาะสมกับนักเรียนในชั้นเรียน พอร์ทโฟลิโอจะช่วยให้ครูเกิดความคิดสร้างสรรค์ในการจัดทำโครงการและกิจกรรมพิเศษ (Setteducati, 1995) ช่วยเสริมสร้างความมั่นใจและกระตือรือร้นในหมู่คณะ (Perkins and Felfer, 1993 อ้างถึงใน Blake and others, 1995) ช่วยให้ครูให้รู้จักตนเอง รู้ถึงงานที่ดีที่สุดที่ได้ทำ และทำให้ครูพอใจที่สำคัญยังช่วยครูให้สามารถกำหนดงานการสอนที่จะทำในอนาคตได้ (Kimeldorf, 1994) เซทเตดูคาติ (Setteducati, 1995) ได้กล่าวถึงประโยชน์สูงสุดของการใช้พอร์ทโฟลิโอว่า ทำให้ครูมีโอกาสเห็นผลย้อนกลับของงานที่ได้ทำเพื่อแก้ไขข้อบกพร่องหรือแสดงความพอใจต่อผลงานของตนเองราวกับเป็นผู้เชี่ยวชาญในวิชาชีพ สำหรับครูบางคนพอร์ทโฟลิโอ ไม่ได้เป็นแค่เพียงเอกสารทางวิชาชีพที่ให้ผลย้อนกลับเพื่อพัฒนาตนเองเท่านั้นแต่ยังเป็นหนังสือที่ใช้แสดงถึงงานที่ได้ทำตลอดปีในการประกอบอาชีพ นอกจากนี้

พอร์ทโฟลิโอ ไม่เพียงแต่จะช่วยให้ครูเข้าใจ และมีการยืดหยุ่นในการสอนเท่านั้นแต่ยังช่วยให้ผู้ที่ได้อ่านพอร์ทโฟลิโอนั้นได้รับรู้ถึงวิธีการสอนและตัวของผู้สอนอย่างลึกซึ้งอีกด้วย (Porter and Cleland, 1995)

ทราซและคณะ (Traz and others, 1995) ได้กล่าวว่าพอร์ทโฟลิโอจะแสดงให้เห็นความสามารถของครูใน 6 ด้านดังนี้

1. การจัดระบบในห้องเรียนและการสร้างบรรยากาศในการเรียนที่ดี
2. การวางแผนและการออกแบบวิธีสอน
3. การให้โอกาสนักเรียนได้มีส่วนร่วมในกิจกรรมการเรียนการสอน
4. การถ่ายทอดความรู้ในเนื้อหาวิชา
5. การวิเคราะห์และประเมินความรู้ของนักเรียน
6. การมีส่วนร่วมเป็นสมาชิกในสังคมที่มีการเรียนรู้

จากการนำข้อมูลจากพอร์ทโฟลิโอสำหรับครูมาใช้เพื่อการพัฒนาครูแทนการเข้าไปสังเกตการสอนของครูโดยผู้บริการอย่างเดียวในโครงการของเขตลองไอแลนด์ เมืองฟาร์มมิงเดล มลรัฐนิวยอร์ก ในช่วงปี ค.ศ. 1992 - 1993 แสดงให้เห็นถึงความสำคัญของพอร์ทโฟลิโอได้อย่างชัดเจนดังนี้ ในช่วงปี ค.ศ. 1992 - 1993 นั้นเมืองลองไอแลนด์ได้ว่าจ้างครูใหม่จำนวน 62 คน เพื่อบรรจุเข้าทำงานตามโรงเรียนในเมือง ครูใหม่ทั้ง 62 คน นี้ได้รับการฝึกทำพอร์ทโฟลิโอในขณะปฏิบัติงานครู จากครูอาวุโสผู้มีประสบการณ์ในการสอนสองท่านการฝึกทำพอร์ทโฟลิโอนี้ช่วยให้ครูใหม่ เกิดความมั่นใจต่อการสอน และงานในหน้าที่ใหม่ของตนเป็นอย่างมาก เนื่องจากได้คำแนะนำจากครูอาวุโสสองท่าน ในฐานะพี่เลี้ยงตลอด ระยะเวลาของการปฏิบัติงาน แก้ปัญหาที่เกิดขึ้นในระหว่างการปฏิบัติงาน และช่วยชี้แนวทางในการทำบันทึกรายละเอียดของการปฏิบัติงานด้วย ในการฝึกทำพอร์ทโฟลิโอนั้นมุ่งให้ครูใหม่ได้มีโอกาสแลกเปลี่ยนความคิดเห็นเรื่องการสอนและการแก้ปัญหาในการเรียนการสอนกับผู้เชี่ยวชาญเพื่อให้ได้รับคำแนะนำจากผู้เชี่ยวชาญทั้งสองท่านนี้อย่างใกล้ชิด และสิ่งที่ผู้เชี่ยวชาญเน้นในพอร์ทโฟลิโอของครูแต่ละคนคือจะต้องสามารถสะท้อนปรัชญา แนวคิดและความเป็นตัวของตนเองของผู้ทำได้อย่างชัดเจน จะต้องสามารถสะท้อนให้เห็นถึงพฤติกรรมที่เปลี่ยนแปลงไปของนักเรียน จะต้องชี้ให้เห็นถึงความพยายามในการปรับปรุงกระบวนการเรียนการสอน และหลักฐานที่แสดงถึงการแสวงหาความรู้และประสบการณ์เพิ่มเติมของครู ต่อจากนั้นผู้เชี่ยวชาญจะตรวจทานกิจกรรมและ

ประสบการณ์ทั้งหลายที่ครูแต่ละคนได้บันทึกลงไว้ในพอร์ทโฟลิโอของแต่ละคน พร้อมทั้งให้ข้อแนะนำในแต่ละประเด็นไป นอกจากนี้ยังจัดให้ครูได้มีการสนทนากันเพื่อให้ครูมีโอกาสได้รับรู้รายละเอียดของการจัดกิจกรรมและปัญหาที่พบในการสอนแต่ละวิชาอีกด้วย เป็นการเพิ่มประสบการณ์ให้กับครูเป็นอย่างมาก ทั้งยังทำให้ครูรู้สึกเป็นอันหนึ่งอันเดียวกันมากขึ้น ในตอนท้ายของกระบวนการครูจะนำพอร์ทโฟลิโอที่ผ่านกระบวนการพัฒนาปรับปรุงแก้ไขมาสนทนาแลกเปลี่ยนความคิดเห็นกับผู้ช่วยศึกษาธิการเขต เป็นการสรุปอีกครั้งหนึ่ง ผลที่ได้ก็คือครูที่ 62 คน ที่ผ่านการทำพอร์ทโฟลิโอของเมืองฟาร์มิงเดลยอมรับว่าเกิดความเชื่อมั่นในตนเองในฐานะครูมากขึ้น และสามารถเรียนรู้ การปฏิบัติหน้าที่ครูได้อย่างมีประสิทธิภาพมากขึ้น มีความชำนาญในการแก้ปัญหาที่เกิดขึ้นดีขึ้น (Setteducati, 1995)

<u>องค์ประกอบของพอร์ทโฟลิโอสำหรับครู</u>

สำลี ทองชิว (2541) ได้กล่าวถึงรายละเอียดที่อยู่ในพอร์ทโฟลิโอสำหรับครูและนักเรียน ซึ่งได้จากการทำการวิจัย เรื่อง การพัฒนากระบวนการสอนโดยใช้พอร์ทโฟลิโอเพื่อพัฒนาวุฒิทางการอ่านของนักเรียนเพื่อส่งเสริมพัฒนาการทางวิชาชีพครู ว่าประกอบด้วยส่วนที่สำคัญ 4 ส่วน ดังนี้

1. รายละเอียดของนักเรียน ได้แก่ ชื่อ อายุ เวลา และพัฒนาการทางด้านการเรียนของนักเรียน ฯลฯ

2. กระบวนการเรียนของนักเรียนเป็นสิ่งที่ครูใช้ประเมินพัฒนาการในการเรียนของนักเรียน

3. บันทึกการสอนของครู ได้แก่ บรรยากาศและสิ่งแวดล้อมขณะทำการสอน วิธีการสอน และการประเมินตนเองของครู

4. การพูดคุยกับครูอาวุโส เพื่อปรึกษาและขอคำแนะนำเกี่ยวกับการจัดการเรียนการสอน

จิระพันธ์ พิมพ์พันธุ์ (2540) กล่าวถึงรายละเอียดที่อยู่ในพอร์ทโฟลิโอสำหรับครูว่าประกอบด้วยส่วนที่สำคัญ 2 ส่วน ดังนี้

ส่วนที่ 1 ประวัติครู ประกอบด้วย ชื่อ - สกุล อายุ สถานภาพ วุฒิการศึกษา การศึกษาดูงาน ความถนัด ความสามารถพิเศษ รางวัลที่เคยได้รับทั้งในและนอกโรงเรียน

ส่วนที่ 2 รายงานผลการดำเนินงานที่ได้รับมอบหมายเน้นคุณภาพของการทำงานและผลที่ได้รับ พร้อมภาพถ่ายของผลงานที่ทำสำเร็จ

วัฒนา กลิ่นชู (2540) กล่าวถึงรายละเอียดและเนื้อหาที่ควรอยู่ในพอร์ทโฟลิโอสำหรับครู ไว้ 6 หัวข้อดังนี้

1. ความเชื่อของครู (Teacher's Beliefs)
2. การออกแบบหลักสูตร (Program Design)
3. เทคนิคและวิธีการสอน (Procedure and Methodology)
4. พัฒนาการเชิงวิชาชีพ (Professional Development)
   4.1 หลักฐานแสดงประสิทธิภาพทางการสอน (Evidence of teaching effectiveness)
   4.2 หลักฐานแสดงการเติบโตและพัฒนาการ (Evidence of growth and development)
5. ความสัมฤทธิ์ผลส่วนตัว (Personal Achievements)
6. ส่วนสะท้อนความคิดของเจ้าของ (Owner's Reflections)

เควส (Queis, n.d.) กล่าวถึงรายละเอียดที่ควรอยู่ในพอร์ทโฟลิโอสำหรับครูไว้ 6 ข้อ ดังนี้

1. สิ่งที่ครูสอน
2. วิธีการสอนของครู
3. วิธีการสอนและพฤติกรรมของครูที่เปลี่ยนแปลงไปจากเดิม
4. มาตรฐานในการสอนที่ครูใช้
5. ผลสะท้อนกลับจากนักเรียนและเพื่อนร่วมงาน
6. ความพยายามของครูในการพัฒนาทักษะการสอน

ดูลิตเติล (Doolittle, 1994) กล่าวถึงรายละเอียดที่ควรอยู่ในพอร์ทโฟลิโอสำหรับครูไว้ 11 หัวข้อดังนี้

1. ข้อมูลทั่วไปเกี่ยวกับตัวครู
2. รายละเอียดของชั้นเรียน เช่น ระดับชั้น จำนวนนักเรียน วิชาที่สอน
3. ข้อสอบวิชาครู เอกสารประกาศนียบัตรของครู วุฒิบัตรต่าง ๆ ที่ได้รับ
4. บันทึกแสดงปรัชญา เป้าหมาย และแนวคิดเกี่ยวกับการจัดการศึกษา
5. เอกสารที่แสดงถึงความพยายามในการปรับปรุงตนเอง และแสวงหาความรู้เพิ่มเติม เช่น เอกสารแสดงหัวข้อสัมมนาทางวิชาการ การอบรม

6. บันทึกการสอนที่ใช้ เอกสารประกอบการสอน
7. ข้อสอบย่อย ข้อสอบปลายภาค และโครงงานที่ให้นักเรียนทำ
8. ภาพถ่าย เทปบันทึกเสียง และภาพวีดีทัศน์ เกี่ยวกับกิจกรรมการจัดการเรียนการสอน
9. บันทึกผลการเข้าสังเกตการสอนของเพื่อนครูด้วยกัน
10. บันทึกการวิจารณ์งานสอนของตนเอง
11. ภาพถ่ายการจัดห้องเรียน การจัดป้ายนิเทศ และกิจกรรมต่าง ๆ

วอล์ฟ (Wolf, 1991 อ้างถึงใน Blake and others, 1995) ได้กล่าวถึงรายละเอียดที่ควรอยู่ในพอร์ทโฟลิโอสำหรับครูว่า รวมไปถึงอุปกรณ์การสอน เอกสารงานเขียนแผนภูมิ รูปภาพต่าง ๆ และเครื่องมืออันหลากหลายในการประเมินตนเองของครู สิ่งใด ๆ ที่ครูเลือกเก็บไว้ในพอร์โฟลิโอจะต้องมีส่วนเกี่ยวข้องกับงานด้านการเรียนการสอนของครูตามจุดมุ่งหมายของพอร์ทโฟลิโอสำหรับครูที่ได้วางไว้ ผลงานที่ครูนำมาเก็บในพอร์ทโฟลิโอจะต้องเป็นผลงานที่สามารถแสดงให้เห็นถึงผลย้อนกลับที่เชื่อถือได้ เบลค และคณะ (Blake and others, 1995)กล่าวว่าถ้าจุดมุ่งหมายของพอร์ทโฟลิโอต้องการให้ครูแสดงความรู้ และทักษะในการสอนแล้วครูควรจะรวมบันทึกการสอน โครงการสอน การพัฒนาหลักสูตรและวีดีทัศน์ หรือเทปคาสเซ็ทที่บันทึกเกี่ยวกับกิจกรรมการเรียนการสอนในห้องเรียน ไว้ในพอร์ทโฟลิโอด้วย

จากองค์ประกอบของพอร์ทโฟลิโอสำหรับครูข้างต้น สามารถสรุปเป็นวัตถุประสงค์ของการใช้พอร์ทโฟลิโอสำหรับครูได้เป็น 2 วัตถุประสงค์ใหญ่ ๆ คือ

1. เพื่อเป็นเครื่องมือในการประเมินผล
2. เพื่อใช้ในกระบวนการเรียนการสอนซึ่งส่งผลทำให้เกิดพัฒนาการในตัวครู

<u>งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับพอร์ทโฟลิโอสำหรับครู</u>

จากการศึกษางานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับพอร์ทโฟลิโอสำหรับครู พบว่าผลที่ได้รับจากการวิจัยนี้ ต่างเป็นไปในแนวทางเดียวกัน คือ การใช้พอร์ทโฟลิโอเป็นเครื่องมือในการประเมินตนเองของครู ในด้านการจัดการเรียนการสอนจะช่วยให้ครูสามารถพัฒนาตนเองไปสู่การเป็น

ครูมืออาชีพได้ โดยการนำผลย้อนกลับที่ได้จากการประเมินตนเองมาปรับปรุงคุณภาพการจัดการเรียนการสอนของตนเองให้เหมาะสมกับนักเรียนและสภาพการณ์ต่าง ๆ ดังรายละเอียดต่อไปนี้

บูเชค (Buchek, 1993) ได้ทำการศึกษาผลของการประเมินผลด้วยพอร์ทโฟลิโอที่มีต่อการเปลี่ยนแปลงการสอนของครู โดยได้ทำการศึกษาครูที่มีประสบการณ์ที่สอนในชั้นอนุบาลถึงชั้นประถมศึกษาปีที่ 4 จำนวน 7 คน ในการพัฒนาความสามารถในการอ่านและเขียนตามระบบของโรงเรียนในชนบท โดยครูเหล่านี้ได้ใช้พอร์ทโฟลิโอในการประเมินผลเป็นเวลา 1 ปีการศึกษา ครูได้ทำการเขียนบันทึกประจำวันและได้รับการสัมภาษณ์เป็นรายบุคคลและเป็นกลุ่ม ในการวิจัยครั้งนี้มีหลักใหญ่ ๆ อยู่ 5 ประการคือ (1) ความเข้าใจและความเชื่อในรูปแบบและผลสำเร็จของการประเมินผลด้วยพอร์ทโฟลิโอจะนำไปสู่ความสำเร็จในการใช้นวัตกรรมนี้ (2) ครูสามารถนำผลงานของนักเรียนมาช่วยสนับสนุนและปรับปรุงงานของตนให้ดีขึ้น (3) ผลสำเร็จของการประเมินผลด้วยพอร์ทโฟลิโอนั้นคือการเปลี่ยนแปลงการตัดสินใจเกี่ยวกับการจัดการเรียนการสอนจากภายนอกมาเป็นการตัดสินใจด้วยตัวครูเอง (4) เนื่องจากการเปลี่ยนแปลงการตัดสินใจเกี่ยวกับการจัดการเรียนการสอน นักเรียนจะกลายเป็นจุดศูนย์กลางของการสอนอ่านและเขียน (5) กระบวนการเก็บรวบรวมหลักฐานต่าง ๆ ที่แสดงถึงการพัฒนาความสามารถในการอ่านและเขียนของนักเรียนจะช่วยส่งเสริมให้ครูมีความมั่นใจในการสอนของตนเอง การวิจัยครั้งนี้ได้ข้อสรุปว่ามาตรฐานที่ใช้ควบคุมและตัดสินใจเกี่ยวกับการจัดการเรียนการสอน ช่วยให้ครูสามารถปรับเปลี่ยนการตัดสินใจของตนเองและกระทำตามความสามารถของตนเองโดยขึ้นอยู่กับนักเรียนในชั้นเรียน

ทราซและคณะ (Tracz and others, 1995) ได้ทำการศึกษาการเปลี่ยนแปลงการรับรู้ของครูในด้านทักษะการสอนหลังจากที่ได้ใช้พอร์ทโฟลิโอในการทดสอบครั้งแรกของครูในสาขาต่าง ๆ สำหรับประกาศนียบัตรทางด้านมาตรฐานการสอนทางวิชาชีพ ของคณะกรรมการศึกษาแห่งชาติ ผลการวิจัยทั้งทางด้านปริมาณและคุณภาพพบว่า ครูจำนวน 48 คนที่ได้ทดสอบในสาขาต่าง ๆ มีความเข้าใจเกี่ยวกับการใช้พอร์ทโฟลิโอในการประเมินผลว่า ช่วยปรับปรุงการสอนและเป็นกระบวนการที่ช่วยให้เห็นผลย้อนกลับของการสอนของครู

โรเอ็มเพลอร์ (Roempler, 1995) ได้ทำการศึกษาความสามารถในการประเมินผลด้วยพอร์ทโฟลิโอของครูหัวหน้าหมวดวิทยาศาสตร์ จำนวน 23 คน การวิจัยนี้จะให้ครูหัวหน้าหมวด

วิทยาศาสตร์คิดเกี่ยวกับการใช้พอร์ทโฟลิโอเพื่อการประเมินผลทั้งก่อนและหลังการเข้าร่วมอบรมเชิงปฏิบัติการในเรื่องของการประเมินผลด้วยพอร์ทโฟลิโอ ผลที่ได้จากการตอบสนองของครูที่เป็นกลุ่มทดลองจะถูกนำมาเปรียบเทียบกับครูที่เป็นกลุ่มควบคุมจำนวน 18 คน ผลการวิจัยที่ได้จากการวิเคราะห์การเปลี่ยนแปลงที่เกิดขึ้นในระดับต่าง ๆ การทำแบบทดสอบก่อนการอบรมเชิงปฏิบัติการและหลังการอบรมเชิงปฏิบัติการการวิเคราะห์เกี่ยวกับเพศ อายุ ประสบการณ์ในการสอน ประสบการณ์ในการทำพอร์ทโฟลิโอ และคะแนนจากแบบสอบถาม พบว่าสิ่งที่เกี่ยวข้องและต้องใส่ใจในการพัฒนาครูก็คือข้อมูลที่ได้และตัวครู การเปลี่ยนแปลงในระดับต่าง ๆ ของกลุ่มควบคุมและกลุ่มทดลองขึ้นอยู่กับประสบการณ์ในการสอน ประสบการณ์ในการใช้พอร์ทโฟลิโอเพื่อประเมินผลและประสบการณ์เกี่ยวกับการใช้นวัตกรรมใหม่ ๆ ครูที่มีประสบการณ์ในการสอนมาก ครูที่มีประสบการณ์ในการใช้พอร์ทโฟลิโอ และครูที่มีประสบการณ์เกี่ยวกับการใช้นวัตกรรมใหม่ ๆ มาก่อนมีแนวโน้มในเรื่องความวิตกกังวลในการทำงานน้อยกว่าครูคนอื่น ๆ

กิบสัน (Gibson, 1995) ได้ศึกษาโปรแกรมการฝึกหัดครูโดยบูรณาการพอร์ทโฟลิโอสำหรับครูให้ใช้ในการประเมินผล ใช้ในการวิเคราะห์การสอนและเตรียมการสอนของครู ตัวอย่างประชากรเป็นนักศึกษาครูที่สอนด้านการศึกษาทั่วไป และนักศึกษาครูที่สอนด้านการศึกษาพิเศษ โดยมีผู้วิจัยและผู้เชี่ยวชาญคอยติดตามความเชื่อถือได้ และความเป็นไปได้ในการใช้พอร์ทโฟลิโอสำหรับครู หัวข้อที่ต้องการศึกษาคือ (1) ความเป็นไปได้และความเชื่อถือได้ของการใช้พอร์ทโฟลิโอสำหรับครู (2) ความสัมพันธ์ระหว่างการประเมินผลของพอร์ทโฟลิโอสำหรับครู และวิธีการประเมินผลแบบดั้งเดิม (3) ประโยชน์ของการใช้พอร์ทโฟลิโอสำหรับครูเพื่อประเมินความสามารถในการสอนของครูและของนักศึกษาครูที่สอนด้านการศึกษาพิเศษ ผลการวิจัยพบว่า เมื่อเปรียบเทียบคะแนนของพอร์ทโฟลิโอที่นักศึกษาครูได้ฝึกทำและคะแนนจากการตรวจสอบทักษะที่ผู้วิจัยและผู้เชี่ยวชาญได้ทำไว้ขณะสังเกตการสอนในห้องเรียน พบว่ามีความสัมพันธ์กันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ ผู้เชี่ยวชาญทางการศึกษาได้สนับสนุนให้มี การใช้พอร์ทโฟลิโอเป็นเครื่องมือในการตัดสินใจของนักศึกษาครู เกี่ยวกับความพร้อมในการสอน

เอลส์เวิร์ธ (Ellsworth, 1995) ได้ศึกษาผลของการใช้พอร์ทโฟลิโอในห้องเรียนที่มีต่อการรับรู้เกี่ยวกับความเป็นครูมืออาชีพของครูชั้นประถมศึกษา ผู้วิจัยเห็นว่าพอร์ทโฟลิโอจะเป็นตัวที่แสดงให้ครูรู้ถึงการสอนและการเรียนรู้ของตนเอง ดังนั้นการย้อนคิดถึงการรับรู้ความเป็นครูมืออาชีพและการรวมโครงสร้างของความชำนาญเฉพาะอย่างจึงมีความจำเป็นในการสนับสนุน

แนวความคิดเหล่านั้น การเป็นครูมืออาชีพในที่นี้หมายความรวมไปถึงการนำแนวความคิดที่ได้จากการปฏิบัติมาปรับปรุงคุณภาพการสอนของครู การวิจัยครั้งนี้เป็นการศึกษาเฉพาะกรณีของครูโรงเรียนเจฟเฟอร์สัน และเหมาะที่จะใช้เป็นแบบอย่างแก่โรงเรียนระดับประถมศึกษา โดยครูทุกคนต้องมีส่วนเกี่ยวข้องกับการทำพอร์ทโฟลิโอ มีการร่วมมือกันภายในโรงเรียน และจัดพอร์ทโฟลิโอให้อยู่ในงานปรับปรุงการเรียนการสอนในระดับที่กว้างกว่าเดิม การจัดรูปแบบการเรียนการสอนใหม่ในโรงเรียน ช่วยให้มีโอกาสค้นหาแนวทางในการใช้พอร์ทโฟลิโอเพิ่มขึ้น โดยการตรวจสอบข้อมูลที่มีการบันทึกผลที่ได้จากการจัดการเรียนการสอน ข้อมูลส่วนใหญ่ได้จากการสัมภาษณ์ แบบสอบถามปลายเปิด การสังเกตจากผู้วิจัย เอกสารโครงงานในห้องถิ่นการใช้สถิติ พอร์ทโฟลิโอของนักเรียนและพอร์ทโฟลิโอของครู จากการศึกษาพบว่าพอร์ทโฟลิโอเป็นเครื่องมือที่มีประโยชน์มากซึ่งครูสามารถตรวจสอบพฤติกรรมการสอนและความคิดเกี่ยวกับการเป็นครูมืออาชีพในห้องเรียนและในโรงเรียน แต่กระนั้นก็ไม่ได้ขึ้นอยู่กับผลย้อนกลับที่เกิดจากการใช้พอร์ทโฟลิโอในห้องเรียนเท่านั้นแต่แรงจูงใจของครู ความเต็มใจที่จะทำตามคำแนะนำ ความกล้าที่จะเผชิญกับสิ่งต่าง ๆ ที่จะเกิดขึ้นอย่างจริงจัง และการยอมรับในผลย้อนกลับเกี่ยวกับการสอนที่ได้จากการทำพอร์ทโฟลิโอของครูก็เป็นองค์ประกอบที่สำคัญด้วย

อีริคสัน (Ericson, 1996) ได้ทำการศึกษาผลของการใช้พอร์ทโฟลิโอที่มีต่อการพัฒนาความสามารถและความเป็นครูมืออาชีพของนักศึกษาครูที่สอนในชั้นอนุบาลการประเมินผลโดยการทำพอร์ทโฟลิโอนั้นเป็นการคัดเลือกและรวบรวมเอกสารที่ใช้เป็นหลักฐานแสดงผลย้อนกลับของการพัฒนาตนเองของนักศึกษาครู การวิจัยนี้เป็นการวิจัยเชิงคุณภาพที่มีตัวอย่างประชากรเป็นนักศึกษาครู จำนวน 15 คน ผลการวิจัยซึ่งได้มาจากการรวบรวมหลักฐานต่าง ๆ และบันทึกบทสนทนาในแต่ละวัน พบว่านักศึกษาครูเหล่านี้ได้ใช้กระบวนการคิดวิเคราะห์ในการเรียนการสอนของตนเอง มีการเรียนรู้ยุทธวิธีและเทคนิคในการสอนเพิ่มเติม จากข้อค้นพบสรุปได้ว่าการประเมินตนเองโดยการใช้พอร์ทโฟลิโอนั้นจะช่วยให้แต่ละบุคคลมีการพัฒนา มีความมั่นใจในตนเอง ตลอดจนมีความตั้งใจในการพัฒนาตนเอง

การประเมินตนเองเพื่อพัฒนาครู

สิ่งที่ครูส่วนมากต้องการทราบในขณะนี้คือครูชนิดใดที่พวกเขาเป็นอยู่และพวกเขาได้ทำการสอนดีมากน้อยเพียงใด โดยทั่วไปแล้วในวงการศึกษามักจะทำการประเมินคุณภาพของครูจากผู้บริหารซึ่งไม่มีเวลา หรือแนวทางในการตรวจพิจารณาข้อมูลอันหลากหลายที่ครูรวบรวมไว้ การประเมินจะทำโดยการสังเกตการสอนซึ่งแทบจะไม่ตรงตามความมุ่งหมายในการประเมินทักษะการสอน การพัฒนาทัศนคติของครูหรือวิธีสอนที่ครูใช้ การประเมินครูโดยผู้บริหาร มักจะเป็นไปเพื่อการเลื่อนตำแหน่งมากกว่าจะประเมินเพื่อทราบจุดเด่น จุดด้อยในการปฏิบัติงานของครู ดังนั้น วิธีการที่ดีที่สุดในการได้มาซึ่งข้อมูลของครู ควรให้ครูได้ทำการประเมินตนเอง

เบลค และคณะ (Blake and others, 1995) กล่าวถึงการประเมินตนเองว่าวัตถุประสงค์ของการประเมินตนเองของครูมีวัตถุประสงค์เพื่อพัฒนาความสามารถของครู โดยการสนับสนุนให้ครูมีการพัฒนาในการที่จะเปลี่ยนแปลง ปรับปรุงความสามารถเพื่อสนับสนุนกิจกรรมต่าง ๆ ของโรงเรียนไม่จำเป็นที่จะคาดหวังต่อการช่วยเหลือดูแลและการตรวจสอบจากผู้บริหาร ในวิชาชีพครูนั้นครูควรจะทำการปรับปรุงการสอน และพัฒนาอาชีพให้เจริญก้าวหน้าด้วยตนเอง

ความหมายของการประเมินตนเองของครู

การประเมินตนเองของครูมีเป้าหมายให้ครูได้ตัดสินตนเองและปรับปรุงการทำงานของตนเองโดย สำลี ทองธิว (2541) ได้กล่าวถึงการประเมินตนเองของครูว่า เป็นการเก็บข้อมูลเกี่ยวกับงานที่ตนกำลังทำอยู่ การตั้งคำถามและตอบคำถามถึงกระบวนการทำงาน การสังเกตผลที่ได้จากการทำงานข้อมูลย้อนกลับเกี่ยวกับวิธีที่ใช้ในการจัดการเรียนการสอน ตลอดจนตีความและคาดการณ์ถึงสิ่งที่ตามมา อันเนื่องมาจากการทำงานของตน ที่สำคัญที่สุดครูจะต้องสรุปได้ว่าประสิทธิภาพของการเป็นครูของตนเองเป็นอย่างไร มีสิ่งใดที่ต้องปรับปรุง และใช้วิธีอะไรปรับปรุงจึงจะทำให้การทำงานในครั้งต่อไปของตนมีประสิทธิภาพดีขึ้น นอกจากนี้ยังมีนักศึกษาหลายท่านที่ให้ความสนใจต่อการประเมินตนเองของครู และได้ให้ความหมายของการประเมินตนเองของครูไว้ดังนี้

แอราเซียน และ กูลลิคสัน(Airasian and Gullickson, 1996) ได้ให้ความหมายของการประเมินตนเองของครูว่า เป็นกระบวนการที่ครูทำการวัดความรู้และความสามารถในการสอน ความเชื่อถือหรือผลของการปรับปรุงตนเองว่าประสบผลสำเร็จในระดับใดและเพียงพอหรือไม่

วิชาร์ด (Richards, 1991) ได้ให้ความหมายของการประเมินตนเองของครูว่าเป็นการที่ครูทำการบันทึกการสอน หรือทำอย่างอื่นที่อยู่ในรูปของการเขียนบันทึก และใช้ข้อมูลที่ได้รับเป็นผลย้อนกลับของ การสอนของตนเอง

แอราเซียน กูลลิคสัน ฮาน และ ฟาร์แลนด์ (Airasian, Gullickson, Hahn and Farland, 1995) ได้ให้ความหมายของการประเมินตนเองของครูว่า เป็นกระบวนการที่ครูใช้ในการตัดสินความสำเร็จของการกระทำ ผลการตัดสินใจ ความเชื่อ และความรู้ของตนเองเพื่อปรับปรุงตนเอง

วีลเลอร์ แฮเทล และเซอร์เวน (Wheeler, Haertel and Seriven, 1992) ได้ให้ความหมายของการประเมินตนเองของครูว่า เป็นกระบวนการตัดสินเกี่ยวกับพฤติกรรมของการสอนของครูเพื่อปรับปรุงตนเอง

จากความหมายข้างต้นนี้พอจะสรุปได้ว่าการประเมินตนเองของครูคือ กระบวนการที่ครูทำการวัดความรู้ ความสามารถ ทัศนคติ และความเชื่อในการสอนของตนเอง และนำข้อมูลที่ได้ใช้เป็นผลย้อนกลับของการสอนเพื่อนำมาปรับปรุงการจัดการเรียนการสอนของตนเอง

<u>ความสำคัญของการประเมินตนเองของครู</u>

การประเมินตนเองของครูมีความสำคัญต่อการเรียนการสอนเป็นอย่างมาก การประเมินตนเองเป็นเครื่องมือขั้นต้นที่จะช่วยในการแก้ปัญหาการสอนและปรับปรุงตัวครู ซึ่งขึ้นอยู่กับความสามารถในการตรวจสอบการกระทำของครูด้วยตัวครูเอง (Airasian and Gullickson, 1994) นอกจากนี้ยังเป็นส่วนสำคัญที่ทำให้มองเห็นผลการทำงานของครูอย่างแท้จริง เพราะกระบวนการของผลย้อนกลับของการกระทำจะช่วยให้ครูมีพฤติกรรมที่ดีขึ้น (Hancock and Settle, 1996) ครูจะรู้ถึงจุดเด่นและจุดด้อยของการทำงานของตนเองและจะตั้งใจมุ่งมั่นที่จะทำการปรับปรุงสิ่งนั้น เพราะการประเมินตนเองไม่ใช่กิจกรรมที่ทำการรวบรวมหรือสรุปการกระทำ แต่เป็นการแสดงให้เห็นถึงการกระทำที่ทำอยู่จริง (Ariasian and Gullickson, 1996) เมื่อทำการประเมิน

ตนเองแล้ว ครูจะเป็นทั้งครูและนักคิดที่ดีขึ้นกว่าที่เป็นอยู่ ครูจะพัฒนาทักษะในการแก้ปัญหาโดยพิจารณาจากประสบการณ์ ครูจะเกิดทางเลือกที่หลากหลาย และสามารถประเมินการกระทำของตนเองซึ่งทักษะเหล่านี้จะทำให้ครูใจกว้างและมีการเรียนรู้เกี่ยวกับนักเรียนอย่างต่อเนื่อง การประเมินตนเองจะกระตุ้นให้ครูรู้สึกท้าทาย นับถือและชื่นชมตนเอง รวมทั้งตื่นเต้นเกี่ยวกับการพัฒนาสู่การเป็นครูมืออาชีพ (Blake, and others, 1995) เจนีวา (Genena, 1993) กล่าวว่า ผลที่เชื่อถือได้ถูกต้องของการประเมินตนเองของครูขึ้นอยู่กับความสามารถในการตัดสินใจการกระทำของครู การประเมินตนเองของครูที่เกิดขึ้นเมื่อมีผลย้อนกลับ จะได้ผลดีกว่าการประเมินตนเองจากวิดีโอเทปหรือจากการสังเกตโดยตรง เมื่อการตัดสินได้กระทำโดยตัวบุคคลนั้นเองแล้ว การแสดงหลักฐานต่างๆย่อมเชื่อถือได้อย่างถูกต้อง การประเมินตนเองโดยมองผลย้อนกลับมีประโยชน์มากสำหรับการพัฒนาสู่การเป็นครูมืออาชีพสามารถประเมินได้ละเอียดชัดเจนกว่าวิธีการประเมินตนเองแบบดั้งเดิม

แจ็ค (Jack, 1990) ได้กล่าวถึงความสำคัญของการประเมินตนเอง ซึ่งสรุปได้ดังนี้

1. การประเมินตนเองเป็นการพัฒนาอาชีพ ตลอดจนความสามารถของครูเองอยู่ตลอดเวลา โดยการที่ครูจะต้องส่งผลย้อนกลับในสิ่งตนเองที่ได้ปฏิบัติและแสดงให้เห็นว่าปฏิบัติได้ดีมากน้อยเพียงใด การประเมินตนเองเป็นเรื่องที่สำคัญในการเป็นกุญแจที่จะชี้ให้เห็นความก้าวหน้าที่ต่อเนื่องในการสอนของครูและความก้าวหน้าในการพัฒนาอาชีพของครู

2. การประเมินตนเอง เป็นเรื่องที่จะช่วยให้ครูได้คิดพิจารณาเกี่ยวกับการสอนของตนเองให้ครูได้ทราบจุดบกพร่อง และพร้อมที่จะเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมตนเองให้ดีขึ้น

3. การประเมินตนเองเป็นการลดช่องว่างระหว่างแนวความคิดในการสอนและความเป็นจริง ซึ่งจะทำให้ครูเข้าใจกระบวนการสอนของตนเองได้เป็นอย่างดี

แอราเซียน และ กูลลิสัน (Airasian and Gullickson, 1994) ได้กล่าวถึงสาเหตุที่ทำให้การประเมินตนเองของครูเป็นกระบวนการที่สำคัญในการจัดการเรียนการสอน ดังนี้

1. เป็นความรับผิดชอบของการเป็นครูมืออาชีพที่จะต้องทำการประเมินผลตนเอง

2. การพัฒนาและการปรับปรุงตนเองเน้นถึงความเป็นผู้รู้ของครู และยังเน้นการปรับปรุงการเรียนการสอนในห้องเรียนซึ่งครูต้องเป็นผู้ชำนาญ

3. ครูจะต้องตระหนักอยู่เสมอว่า การเปลี่ยนวิธีการจัดการเรียนการสอน มักจะเป็นผลสืบเนื่องมาจากการเปลี่ยนแปลงที่ตัวบุคคล และข้อปฏิบัติหรือการกระทำส่วนบุคคลมิใช่เป็นการกระทำตามคำสั่ง

4. เป็นการช่วยให้ความเห็นของครู เป็นหลักในการควบคุมการกระทำของครูเอง

5. ช่วยให้ครูตระหนักถึงจุดเด่นจุดด้อยของตนเอง ซึ่งอาจจะเกิดจากความใกล้ชิดและความซับซ้อนในห้องเรียนตามแรงบันดาลใจของครู

6. ช่วยให้ครูมีการพัฒนาขึ้น และช่วยให้เห็นว่าจำเป็นต้องมีการเปลี่ยนความเชื่อทั่ว ๆ ไปที่เกิดขึ้นในห้องเรียนเป็นกิจวัตร

7. ช่วยให้ครูมีความสามารถแก่งกล้าขึ้น สามารถสร้างขวัญและกำลังใจรวมทั้งสร้างแรงบันดาลใจในทางที่ดี

8. ช่วยให้ปฏิสัมพันธ์ระหว่างครูกับนักเรียนดีขึ้น และสามารถนำการสอนแต่ละครั้งมาอภิปรายในครั้งต่อไปได้

กลวิธีในการประเมินตนเองได้ถูกนำมาใช้ในหลายรูปแบบแต่รูปแบบที่นิยมนั้น แอราเซียน และ กูลลิคสัน (Airasian and Gullickson, 1996) ได้เสนอไว้ดังนี้

1. เครื่องมือในการวัดผลย้อนกลับของตนเอง (Self - reflection tools) เป็นอุปกรณ์ที่ออกแบบมาเพื่อให้ครูตอบคำถาม เพื่อเป็นการวัดการปฏิบัติการสอน โดยพิจารณาจากผลสะท้อนกลับของการกระทำของตนเองเครื่องมือที่ใช้ได้แก่ แบบสอบถาม แบบสำรวจรายการ

2. เครื่องมือบันทึกและการวิเคราะห์(Media recording and analysis) ได้แก่ วิดีโอเทป ซึ่งใช้บันทึกพฤติกรรมการสอนของครู และนำมาวิเคราะห์โดยครูหรือเพื่อนร่วมงาน

3. ผลย้อนกลับจากนักเรียน (Student feedback) มีลักษณะและวิธีใช้คล้ายกับเครื่องมือในการวัดผลย้อนกลับของครูเพียงแต่ให้นักเรียนเป็นผู้ตอบคำถามหรือกรอกแบบสอบถามแทน

4. พอร์ทโฟลิโอของครู (Teacher portfolios)เป็นสิ่งที่ครูเตรียมไว้เพื่อเป็นหลักฐานเกี่ยวกับความรู้ความเชื่อ ทักษะหรือความมีประสิทธิภาพของครูใช้กระบวนการในการรวบรวมและวิเคราะห์ผลงานในพอร์ทโฟลิโอ

5. ข้อมูลเกี่ยวกับการกระทำของนักเรียน (Student performance data) เป็นการรวบรวมผลงานของนักเรียนสำหรับครูใช้ในการประเมินประสิทธิภาพในการสอนของตนเอง เครื่องมือที่ใช้ได้แก่ ผลการทดสอบที่ครูตั้งมาตรฐานอื่น เรียงความ หรือโครงการต่าง ๆ ในห้องเรียน

6. การสังเกตจากเพื่อนครูและบุคคลภายนอก (Extemal / peer observation) เป็นการสังเกตประเมินผลและให้ข้อเสนอแนะจากเพื่อนครู เกี่ยวกับพฤติกรรมในการใช้คำถาม การจัดการเรียนการสอนและผลที่ได้รับจากนักเรียน

7. การทำบันทึกรายวัน (Journaling) เป็นการให้ครูบันทึกข้อมูลและผลย้อนกลับของเหตุการณ์หรือกิจกรรมในห้องเรียน เพื่อให้นึกถึงปัญหาที่เกิดขึ้น วิเคราะห์จุดสำคัญ ความสำเร็จและความจำเป็นต่างๆ

8. การแลกเปลี่ยนประสบการณ์ หรือการร่วมกันแก้ไขปัญหา (Collegial dialog / experience sharing / joint problem solving) เป็นการอภิปรายปัญหาทั่วๆไปแบ่งปันความรู้เกี่ยวกับยุทธวิธีการสอนระหว่างเพื่อนครูและเปรียบเทียบข้อมูลที่ครูแต่ละคนรับรู้ มีการเผยแนวคิดและการปฏิบัติการสอนของเพื่อนครู ซึ่งเป็นยุทธวิธีสำคัญในการแก้ปรับเปลี่ยนและการตอบสนองของครู

งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการประเมินตนเองเพื่อพัฒนาทางวิชาชีพของครู

จากการศึกษางานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการประเมินตนเองของครู พบว่า งานวิจัยส่วนมากใช้แบบสอบถามและแบบสังเกต เป็นเครื่องมือในการประเมินตนเองของครู โดยผลของการวิจัยจะแสดงให้เห็นว่าการประเมินตนเองของครูทำให้ครูได้รับรู้เกี่ยวกับความสามารถในการจัดการเรียนการสอนของตนเองว่ามีจุดเด่นจุดด้อยอย่างไร ซึ่งในการที่จะทำให้ครูประสบความสำเร็จในการจัดการเรียนการสอนนั้นการรับรู้เกี่ยวกับความสามารถของตนเองเพียงอย่างเดียวย่อมไม่ทำให้การจัดการเรียนการสอนของครูประสบความสำเร็จตามความมุ่งหมายได้ หากครูไม่นำผลที่ได้จากการรับรู้นั้นๆ มาปรับปรุง เปลี่ยนแปลง เพื่อพัฒนาการเรียนการสอนของตนเอง ดังนั้นการใช้พอร์ทโฟลิโอเป็นเครื่องมือในการประเมินตนเองของครู จะช่วยให้ครูสามารถจัดการเรียนการสอนได้ตามจุดมุ่งหมายที่ครูได้กำหนดไว้ เนื่องจากพอร์ทโฟลิโอจะแสดงให้ครูเห็นถึงผลย้อนกลับของการกระทำของตนเองและนำผลย้อนกลับที่ได้นั้นมาพัฒนาตนเอง สำหรับงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการประเมินตนเองของครูโดยทั่วไป มีรายละเอียดดังนี้

ศรชัย มุ่งไธสง (2536) ได้ศึกษาความสามารถในการสอนภาษาอังกฤษเพื่อการสื่อสาร ตามการรับรู้ของครูภาษาอังกฤษ ในโรงเรียนมัธยมศึกษาสังกัดกรมสามัญศึกษา ตัวอย่างประชากร เป็นครูภาษาอังกฤษที่สอนในโรงเรียนมัธยมศึกษา สังกัดกรมสามัญศึกษา จำนวน 295 คน ซึ่งใช้การสุ่มแบบหลายขั้นตอนจากโรงเรียนมัธยมศึกษา 50 โรงเรียน เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย เป็นแบบสอบถามเกี่ยวกับความสามารถในการสอนภาษาอังกฤษเพื่อการสื่อสารตามการรับรู้ของครูภาษาอังกฤษ ในด้านการใช้ภาษาอังกฤษเพื่อการสื่อสารและการจัดการเรียนการสอนภาษาอังกฤษเพื่อการสื่อสาร ผลการวิจัยพบว่า ครูภาษาอังกฤษส่วนใหญ่เห็นว่า ตนเองมีความสามารถในการใช้ภาษาอังกฤษเพื่อการสื่อสารในระดับปานกลางโดยที่ครูภาษาอังกฤษเห็นว่าตนมีความสามารถในด้านภาษาศาสตร์ในระดับมาก ในด้านภาษาศาสตร์สังคม การใช้ความสัมพันธ์ของข้อความและการใช้กลวิธีเพื่อการสื่อสารมีความสามารถในระดับปานกลาง ความสามารถในด้านการใช้หลักสูตรการจัดแบบเรียน และการใช้วิธีสอนอยู่ในระดับมาก ส่วนในด้านการจัดกิจกรรมการเรียนการสอน การใช้สื่อการสอนและการวัดและประเมินผล ครูภาษาอังกฤษเห็นว่า ตนมีความสามารถในระดับปานกลาง

เยาวดี วิบูลย์ศรี (2537) ได้ทำการศึกษาติดตามคุณภาพ และประสิทธิภาพ แบบประเมินตนเองสำหรับครูมัธยมศึกษา ตัวอย่างประชากร เป็นข้าราชการครูโรงเรียนมัธยมศึกษา สังกัดกรมสามัญศึกษา กระทรวงศึกษาธิการ ในเขตกรุงเทพมหานคร ที่ปฏิบัติงานในโรงเรียนในภาคการศึกษาที่ 1 ปีการศึกษา 2531 จำนวน 500 คน ซึ่งได้มาโดยการสุ่มแบบหลายขั้นตอน เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยคือ แบบประเมินตนเองสำหรับครูมัธยมศึกษา ประกอบด้วยข้อรายการ 104 ข้อ และแบบประเมินประสิทธิภาพในด้านความเป็นไปได้และความเหมาะสมในการนำแบบประเมินตนเองสำหรับครูมัธยมศึกษาไปใช้เชิงปฏิบัติ เพื่อให้เกิดการพัฒนาประสิทธิภาพครู ผลการวิจัยพบว่า (1) แบบประเมินตนเองของครูมัธยมศึกษา ประกอบด้วยข้อกระทงที่มีคุณภาพเป็นส่วนใหญ่ ทั้งนี้พิจารณาจากข้อกระทงทั้ง 104 ข้อ พบว่ามีข้อกระทงที่เหมาะสมกับรูปแบบ 73 ข้อ (2) แบบประเมินตนเองสำหรับมัธยมศึกษามีความตรงในเชิงทฤษฎีในเกณฑ์ที่ดี (3) แบบประเมินตนเองสำหรับครูมัธยมศึกษามีความเที่ยงสูง พิจารณาจากค่าความเที่ยงทั้งฉบับมีค่าเท่ากับ 0.97 (4) แบบประเมินตนเองสำหรับครูมัธยมศึกษามีประสิทธิภาพอยู่ในระดับสูง โดยพิจารณาจากความคิดเห็นของครูและผู้บริหารโรงเรียนที่ประเมินให้ค่าเฉลี่ยรายข้ออยู่ระหว่าง 3.84 - 4.07 จากมาตราส่วนประมาณค่า 5 ระดับ

เออร์ไวน์ (Irvine,1993 อ้างถึงในนิราศ จันทรจิตร,2534) ได้ศึกษาความสัมพันธ์ของการรายงานพฤติกรรมในชั้นเรียนของครูก่อนประจำการ ระหว่างการให้ครูก่อนประจำการใช้วิธีการประเมินตนเอง กับให้ครูในประจำการที่ทำหน้าที่ผู้นิเทศเป็นผู้ประเมินจากการสังเกต โดยได้กำหนดหลักสูตรและโปรแกรมการฝึกสำหรับให้กลุ่มตัวอย่างทั้งสองได้ใช้เครื่องมืออย่างมีประสิทธิภาพ ตัวอย่างประชากรเป็นครูก่อนประจำการและครูประจำการรวม 53 คู่ จากโรงเรียนประถมศึกษา 10 โรงเรียน และโรงเรียนมัธยมศึกษา 6 โรงเรียน ผลการวิจัยพบว่า ผลการประมาณค่าตามแบบประเมินผล ของครูทั้งสองกลุ่มที่มีค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์สูงกว่า .50 ขึ้นไปอย่างมีนัยสำคัญ 7 รายการสมรรถภาพคือ (1) เสนอปัญหาที่สำคัญแก่นักเรียนอย่างผู้เชี่ยวชาญ (2) จัดการสอนโดยคำนึงถึงความแตกต่างระหว่างผู้เรียนแต่ละคน (3) จัดการด้านการปฏิสัมพันธ์ในชั้นเรียน (4) แสดงสาธิตเพื่อการสอนและการเรียนรู้ด้วยความกระตือรือร้น (5) จัดช่วงเวลา วัสดุ สื่อ และอุปกรณ์เครื่องใช้สำหรับการสอนที่ดี (6) ให้การเสริมแรงและกระตุ้นผู้เรียนในส่วนที่เกี่ยวข้องกับการสอน (7) จัดหาและใช้สารสนเทศเกี่ยวกับประสิทธิผลของการสอนเพื่อนำมา ปรับปรุงเปลี่ยนแปลงให้ดีขึ้นเมื่อมีความจำเป็น

บีทที (Beaty, 1989) ได้ทำการศึกษาผลของการใช้ 5 ยุทธวิธีในการประเมินตนเองของครูเพื่อใช้เป็นเครื่องมือในการบริหารงานขนาดใหญ่ และเพื่อปรับปรุงการสอนของครูประถมศึกษาในโรงเรียนระดับประถมศึกษา ในประเทศเนบราสกา (Nebraska) ตัวอย่างประชากรเป็นครูใหญ่ในโรงเรียนประถมศึกษาในประเทศเนบราสกาจำนวน 103 คน และเป็นครูประถมศึกษาในประเทศเนบราสกา จำนวน 309 คน ผลการวิจัยพบว่าการประเมินตนเองทั้ง 5 ยุทธวิธี ที่กำลังจะถูกนำมาใช้ในการปรับปรุงการสอนของครูและปรับปรุงการบริหารของครูใหญ่ การประเมินตนเองที่ครูมีการตั้งเป้าหมายเพื่อจะปรับปรุงตนเอง และพยายามกระทำให้บรรลุเป้าหมายที่วางไว้จะมีประสิทธิภาพที่เหนือกว่ายุทธวิธีการประเมินตนเองแบบอื่น นอกจากนี้ยังพบว่าครูและครูใหญ่ที่มีประสบการณ์ในการประเมินตนเองจะรับรู้ได้ดี และมีประสิทธิภาพกว่าครูและครูใหญ่ที่ไม่เคยผ่านการประเมินตนเองมาก่อน ยุทธวิธีทั้ง 5 นี้ได้แก่ (1) การตั้งเป้าหมาย (2) การกระทำให้บรรลุเป้าหมายที่ตั้งไว้ (3) การสังเกตด้วยตนเอง (4) การรู้ถึงอัตราการวัดตนเอง (5) การจัดอันดับให้ตนเอง ยุทธวิธีทั้ง 5 นี้ได้ถูกสนับสนุนให้นำไปใช้ในโรงเรียนประถมศึกษา ผู้บริหารจะต้องนำเอากระบวนการประเมินตนเองมาใช้ ยุทธวิธีในการประเมินตนเอง ควรใช้ควบคู่กับวิธีการวัดด้วยวิธีอื่น และผู้บริหารควรรับรู้ถึงความสำคัญของการกระตุ้นครู ให้พัฒนาความสามารถในการสอน

สทริค (Struyk, 1990) ได้ทำการศึกษากระบวนการประเมินตนเองของครูเพื่อประเมินการจัดการเรียนการสอนในช่วงระยะเวลาแห่งการเปลี่ยนแปลง โดยการจัดระบบในห้องเรียนใหม่และใช้เครื่องมือสังเกตการเปลี่ยนแปลง (TOI) มีลักษณะคล้ายเครื่องถ่ายวิดีโอเครื่องมือนี้ได้ถูกพัฒนาขึ้นมา เพื่อบันทึกความหลากหลายในการจัดการเรียนการสอนของครู ครูจะมีคู่มือซึ่งประกอบด้วยแนวคิดในการจัดระบบในห้องเรียน หลักการและคำศัพท์เฉพาะที่จำเป็นต้องใช้ นอกจากนี้ก็ยังมีเค้าโครงของกระบวนการบันทึกวิดีโอในห้องเรียน และคำแนะนำเพื่อใช้เครื่องมือนี้ ก่อนการศึกษากระบวนการใช้เครื่องมือ (TOI) ได้มีการทดลองและทำการสัมภาษณ์โดยผู้เชี่ยวชาญเพื่อเตรียมข้อมูลสำหรับ (1) พัฒนาความสามารถในการใช้เครื่องมือ (TOI) (2) จัดทำให้เครื่องมือ (TOI) เป็นส่วนสำคัญส่วนหนึ่ง (3) พัฒนาคู่มือครูให้มีความชัดเจนและมีประสิทธิภาพมากขึ้น หลังจากใช้เครื่องมือ (TOI) และคู่มือครู รวมทั้งได้รับข้อมูลจากผลการทดสอบและการสัมภาษณ์โดยผู้เชี่ยวชาญแล้วก็จะนำมาสรุปผลซึ่งผลการศึกษาพบว่า (1) TOI เป็นเครื่องมือที่ใช้ได้ (2) TOI เป็นเครื่องมือในการจัดหาข้อมูลที่ใช้การได้ (3) ข้อมูลในคู่มือครูมีความจำเป็นต้องใช้ประกอบการใช้เครื่องมือ (TOI) ข้อสรุปจากผลการวิจัยพบว่าครูผู้สอนให้การยอมรับกระบวนการประเมินตนเองวิธีนี้เป็นอย่างดี และเต็มใจที่จะใช้วิธีการประเมินตนเองวิธีนี้ต่อไป

สถาบันวิทยบริการ
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย