

บทที่ 2

เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

การศึกษาค้นคว้าในครั้งนี้ ผู้ศึกษาค้นคว้าได้ศึกษาเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง ดังนี้

1. หลักสูตรประกาศนียบัตรวิชาชีพ พุทธศักราช 2546
2. หลักสูตรกลุ่มวิชาภาษาอังกฤษ
3. ทักษะการพูดภาษาอังกฤษ
4. กิจกรรมโครงการ
5. การวิจัยปฏิบัติการ และรูปแบบการวิจัยปฏิบัติการ
6. การวัดและประเมินผล
7. ความพึงพอใจ
8. งานวิจัยที่เกี่ยวข้อง
 - 8.1 งานวิจัยในประเทศ
 - 8.2 งานวิจัยต่างประเทศ
9. กรอบแนวคิดในการวิจัย

1. หลักสูตรประกาศนียบัตรวิชาชีพ พุทธศักราช 2546

กระทรวงศึกษาธิการ (2546 : 2-6) ได้จัดทำหลักสูตรประกาศนียบัตรวิชาชีพ พุทธศักราช 2546 มีสาระสำคัญตามหัวข้อดังต่อไปนี้

1. วิสัยทัศน์

หลักสูตรประกาศนียบัตรวิชาชีพ พุทธศักราช 2546 เป็นหลักสูตรที่มีลักษณะเป็นสหวิทยาการ มุ่งพัฒนาผู้เรียนให้มีทักษะและสมรรถนะในการประกอบอาชีพเฉพาะสาขาอาชีพ มีความรู้และปฏิบัติได้จริงเข้าใจชีวิตและมีคุณธรรมจริยธรรม เน้นการฝึกประสบการณ์และฝึกอาชีพในสถานประกอบการ สามารถทำงานในสถานประกอบการและประกอบอาชีพอิสระ รวมทั้งศึกษาต่อในระดับสูงขึ้น ได้

2. หลักสูตรประกาศนียบัตรวิชาชีพ

หลักการของหลักสูตรมีดังนี้

2.1 เป็นหลักสูตรระดับประกาศนียบัตรวิชาชีพ หลังมัธยมศึกษาตอนต้น เพื่อพัฒนากำลังคนระดับฝีมือให้มีความชำนาญเฉพาะด้าน มีคุณธรรม บุคลิกภาพและเจตคติที่เหมาะสม สามารถประกอบอาชีพได้ตรงตามความต้องการของตลาดแรงงานและการประกอบอาชีพอิสระ สอดคล้องกับภาวะเศรษฐกิจและสังคมทั้งในระดับท้องถิ่นและระดับชาติ

2.2 เป็นหลักสูตรที่เปิดโอกาสให้เด็กเรียนได้อย่างกว้างขวาง เพื่อเน้นความชำนาญเฉพาะด้านด้วยการปฏิบัติจริง สามารถเลือกวิธีการเรียนตามศักยภาพและโอกาสของผู้เรียน ถ่ายโอนผลการเรียนสะสมผลการเรียน เทียบความรู้และประสบการณ์จากแหล่งวิทยาการสถานประกอบการ และสถานประกอบอาชีพอิสระได้

2.3 เป็นหลักสูตรที่สนับสนุนการประสานความร่วมมือในการจัดการศึกษาร่วมกันระหว่างหน่วยงานและองค์กรที่เกี่ยวข้องทั้งภาครัฐและเอกชน

2.4 เป็นหลักสูตรที่เปิดโอกาสให้สถานศึกษา ชุมชนและท้องถิ่น มีส่วนร่วมในการพัฒนาหลักสูตรให้ตรงตามความต้องการและสอดคล้องกับสภาพชุมชนและท้องถิ่น

3. จุดมุ่งหมายของหลักสูตร

จุดมุ่งหมายของหลักสูตรมี 6 ข้อ ได้แก่

3.1 เพื่อให้มีความรู้ ทักษะและประสบการณ์ในงานอาชีพตรงตามมาตรฐานวิชาชีพนำไปปฏิบัติงานอาชีพได้อย่างมีประสิทธิภาพ สามารถเลือกวิธีการดำรงชีวิตและการประกอบอาชีพได้อย่างเหมาะสมกับตน สร้างสรรค์ความเจริญต่อชุมชน ท้องถิ่น และประเทศชาติ

3.2 เพื่อให้เป็นผู้มีปัญญา มีความริเริ่มสร้างสรรค์ ใฝ่เรียนรู้ เพื่อพัฒนาคุณภาพชีวิตและการประกอบอาชีพ สามารถสร้างอาชีพ มีทักษะในการจัดการและพัฒนาอาชีพให้ก้าวหน้าอยู่เสมอ

3.3 เพื่อให้มีเจตคติที่ดีต่ออาชีพ มีความมั่นใจและภูมิใจในวิชาชีพที่เรียน รักงาน รักหน่วยงาน สามารถทำงานเป็นหมู่คณะได้ดี โดยมีความเคารพในสิทธิและหน้าที่ของตนเองและผู้อื่น

3.4 เพื่อให้เป็นผู้มีพฤติกรรมทางสังคมที่ดีงาม ทั้งในการทำงาน การอยู่ร่วมกัน มีความรับผิดชอบต่อครอบครัว หน่วยงาน ท้องถิ่นและประเทศชาติ อุทิศตนเพื่อสังคม เข้าใจและเห็นคุณค่าของศิลปวัฒนธรรม ภูมิปัญญาท้องถิ่น รู้จักใช้และอนุรักษ์ทรัพยากรธรรมชาติและสร้างสิ่งแวดล้อมที่ดี

3.5 เพื่อให้มีบุคลิกภาพที่ดี มีมนุษยสัมพันธ์ มีคุณธรรม จริยธรรม และวินัยในตนเอง มีสุขภาพอนามัยที่สมบูรณ์ ทั้งร่างกายและจิตใจ เหมาะสมกับงานอาชีพนั้นๆ

3.6 เพื่อให้ตระหนักและมีส่วนร่วมในการแก้ไขปัญหาเศรษฐกิจ สังคม การเมืองของประเทศและโลกปัจจุบัน มีความรักชาติ สำนึกในความเป็นไทย เสียสละเพื่อส่วนรวม ดำรงไว้ซึ่งความมั่นคงของชาติ ศาสนา พระมหากษัตริย์ และการปกครองระบอบประชาธิปไตยอันมีพระมหากษัตริย์ทรงเป็นประมุข

4. หลักเกณฑ์การใช้หลักสูตรประกาศนียบัตรวิชาชีพ พุทธศักราช 2546

4.1 การเรียนการสอน

4.1.1 การเรียนการสอนตามหลักสูตรนี้ ผู้เรียนสามารถลงทะเลียนเรียนได้ทุกวิธีเรียนที่กำหนดและนำผลการเรียนแต่ละวิธีมาประเมินผลรวมกันได้ สามารถโอนผลการเรียนและขอเทียบโอนความรู้และประสบการณ์ได้

4.1.2 การจัดการเรียนการสอนเน้นการปฏิบัติจริง โดยสามารถนำรายวิชาไปจัดฝึกในสถานประกอบการ ไม่น้อยกว่า 1 ภาคเรียน

4.2 เวลาเรียน

4.2.1 ในปีการศึกษาหนึ่ง ๆ ให้แบ่งภาคเรียนออกเป็น 2 ภาคเรียนปกติ ภาคเรียนละ 20 สัปดาห์ โดยมีเวลาเรียนและจำนวนหน่วยกิตตามที่กำหนด และสถานศึกษาอาจเปิดสอนภาคฤดูร้อนได้อีกตามที่เห็นสมควร ประมาณ 5 สัปดาห์

4.2.2 การเรียนในระบบชั้นเรียน ให้สถานศึกษาเปิดทำการสอนไม่น้อยกว่า สัปดาห์ละ 5 วัน คาบละ 60 นาที (1 ชั่วโมง)

5. หน่วยกิต

ให้มีจำนวนหน่วยกิตตลอดหลักสูตรไม่น้อยกว่า 102 หน่วยกิต การคิดหน่วยกิตถือเกณฑ์ดังนี้

5.1 รายวิชาภาคทฤษฎี 1 ชั่วโมงต่อสัปดาห์ ตลอดภาคเรียนไม่น้อยกว่า 20 ชั่วโมงมีค่า 1 หน่วยกิต

5.2 รายวิชาที่ประกอบด้วยภาคทฤษฎีและภาคปฏิบัติให้บูรณาการการเรียนการสอน กำหนด 2-3 ชั่วโมงต่อสัปดาห์ ตลอดภาคเรียนไม่น้อยกว่า 40-60 ชั่วโมง มีค่า 1 หน่วยกิต

5.3 รายวิชาที่นำไปฝึกงานในสถานประกอบการ กำหนดเวลาในการฝึกปฏิบัติงานไม่น้อยกว่า 40 ชั่วโมง มีค่า 1 หน่วยกิต

5.4 การฝึกอาชีพระบบทวิภาคี ใช้เวลาฝึกไม่น้อยกว่า 40 ชั่วโมง มีค่า 1

หน่วยกิต

5.5 การทำโครงการให้เป็นไปตามที่กำหนดไว้ในหลักสูตร

6. โครงสร้างหลักสูตร

โครงสร้างของหลักสูตรประกาศนียบัตรวิชาชีพ พุทธศักราช 2545 (ปรับปรุง พ.ศ. 2546) แบ่งเป็น 3 หมวดวิชา ฝึกงาน และกิจกรรมเสริมหลักสูตร ดังนี้

6.1 หมวดวิชาสามัญ

6.1.1 วิชาสามัญทั่วไป เป็นวิชาที่เป็นพื้นฐานในการดำรงชีวิต

6.1.2 วิชาสามัญพื้นฐานอาชีพ เป็นวิชาที่เป็นพื้นฐานสัมพันธ์กับอาชีพ

6.2 หมวดวิชาชีพ แบ่งเป็น

6.2.1 วิชาชีพพื้นฐาน เป็นกลุ่มวิชาชีพสัมพันธ์ที่เป็นพื้นฐานที่จำเป็นในประเภท

วิชานั้น ๆ

6.2.2 วิชาชีพสาขาวิชา เป็นกลุ่มวิชาชีพหลักในสาขาวิชานั้น ๆ

6.2.3 วิชาชีพสาขางาน เป็นกลุ่มวิชาชีพที่มุ่งให้ผู้เรียนมีความรู้และ

ทักษะเฉพาะด้านในงานอาชีพตามความถนัดและความสนใจ

6.2.4 โครงการ

6.3 หมวดวิชาเลือกเสรี

6.4 ฝึกงาน

6.5 กิจกรรมเสริมหลักสูตร

จำนวนหน่วยกิตของแต่ละหมวดวิชาตลอดหลักสูตร ให้เป็นไปตามที่กำหนดไว้ใน

โครงสร้างของแต่ละประเภทวิชาและสาขาวิชา ส่วนรายวิชาแต่ละหมวดวิชา สถานศึกษาสามารถจัดตามที่กำหนดไว้ในหลักสูตร หรือจัดตามความเหมาะสมของสภาพท้องถิ่น ทั้งนี้ สถานศึกษาต้องกำหนดรหัสวิชา จำนวนคาบเรียน และจำนวนหน่วยกิตตามระเบียบที่กำหนดไว้ในหลักสูตร

2. หลักสูตรกลุ่มวิชาภาษาอังกฤษ

กระทรวงศึกษาธิการ (2546 :13-14) ได้จัดทำหลักสูตรวิชาสามัญ กลุ่มวิชาภาษาอังกฤษ ระดับประกาศนียบัตรวิชาชีพ พุทธศักราช 2546 มีสาระสำคัญตามหัวข้อดังนี้

2.1. มาตรฐานกลุ่มวิชาภาษาอังกฤษ

2.1.1 สื่อสารโดยใช้ภาษาไทย ภาษาอังกฤษ และภาษาอื่นในชีวิตประจำวันและในงานอาชีพ

2.1.2 พัฒนาตนเองและสังคมตามหลักศาสนา สิทธิหน้าที่พลเมือง วัฒนธรรมและเศรษฐกิจ

2.1.3 พัฒนาตนเอง พัฒนางานอาชีพ และแก้ปัญหา โดยใช้กระบวนการทางวิทยาศาสตร์และคณิตศาสตร์

2.1.4 พัฒนาบุคลิกภาพและสุขภาพของตน โดยใช้กระบวนการด้านสุขศึกษาและพลศึกษา

2.1.5 ใช้โปรแกรมสำเร็จรูปและระบบสารสนเทศ เพื่อพัฒนางานด้านธุรกิจ

2.1.6 วางแผนประกอบอาชีพด้านธุรกิจ โดยนำระบบบริหารงานคุณภาพและเพิ่มผลผลิตมาใช้ในองค์กร

2.1.7 จัดคุณภาพสิ่งแวดล้อม อาชีวอนามัย และความปลอดภัยในองค์กรและชุมชน

2.1.8 ประยุกต์ใช้หลักการพื้นฐานงานอาชีพด้านธุรกิจ ในการปฏิบัติงานและในชีวิตประจำวัน

2.1.9 ใช้ภาษาเพื่อการสื่อสารในการแลกเปลี่ยนข้อมูล ความคิดเห็นในสถานการณ์ทางธุรกิจ

2.1.10 วิเคราะห์ความแตกต่างทางภาษาและวัฒนธรรมของเจ้าของภาษา และการประยุกต์ใช้ตามสถานการณ์

2.1.11 ใช้ภาษาต่างประเทศเป็นเครื่องมือในการเรียนรู้และประกอบอาชีพ

2.2. รายวิชาภาษาอังกฤษเพื่อการสื่อสาร 1 (English for Communication 1)

รหัส 2000-1201

2.2.1 จุดประสงค์รายวิชา

- 1) เพื่อให้มีความรู้ความเข้าใจในการใช้ภาษาเพื่อการสื่อสารในสถานการณ์ต่าง ๆ
- 2) เพื่อให้เข้าใจวัฒนธรรม สังคมตามบริบทที่พบ
- 3) เพื่อใช้กลยุทธ์ในการเรียนเพื่อพัฒนาทักษะทางภาษา
- 4) เพื่อเห็นประโยชน์ของการรู้ภาษาอังกฤษในการแสวงหาความรู้และเข้าสู่สังคม

2.3 มาตรฐานรายวิชา

2.3.1 สนทนาได้ตอบในสถานการณ์ต่าง ๆ พูดและเขียนแนะนำตนเอง สมาชิกในครอบครัว เพื่อน สถานศึกษา ฯลฯ

2.3.2 กล่าวและตอบรับการทักทาย การกล่าวลา ขอบคุณ และขอโทษ พูดแทรก พูดเพื่อขอความกระง่าง และขอให้พูดซ้ำ เลือกใช้ศัพท์ สำนวน เลือกใช้ภาษาท่าทางที่เหมาะสมกับบุคคลและกาลเทศะ

2.3.3 บอกใจความสำคัญ และรายละเอียดของเรื่องที่ฟังและอ่าน จากสื่อประเภทต่าง ๆ โดยใช้กลยุทธ์ในการฟังและอ่านที่เหมาะสมกับบริบท

2.3.4 บูรณาการการเรียนรู้ในชั้นเรียนกับการเรียนรู้ด้วยตนเองในศูนย์การเรียนรู้ โดยมีหลักฐานการเรียนรู้บันทึกการเรียนรู้ การประเมินผลตนเอง

2.4 คำอธิบายรายวิชา

ศึกษา ฝึกปฏิบัติการฟัง พูด อ่าน เขียน เรื่องราวเนื้อหา สนทนาเรื่องเกี่ยวข้องกับชีวิตประจำวัน การแนะนำตนเอง ครอบครัว การถามและการให้ข้อมูลบุคคล วัน เวลา เหตุการณ์ในอดีต ปัจจุบัน เสนอให้ความช่วยเหลือ การตอบรับ-ปฏิเสธ การพูดแทรกอย่างสุภาพ การใช้ภาษาและท่าทางสื่อสารได้อย่างถูกต้องตามมารยาทสังคมเหมาะสมกับกาลเทศะ ศึกษา ความเหมือนและความแตกต่างระหว่างภาษาอังกฤษ และภาษาไทย การใช้ คำ การอ่าน สัญลักษณ์ แผนที่ ฯลฯ ถ่ายโอนข้อมูลจากเรื่องที่อ่านและฟัง เข้าใจเกี่ยวกับวันสำคัญและประเพณีของเจ้าของภาษา การวางแผนการเรียน โดยใช้สื่อเทคโนโลยีที่มีอยู่ในศูนย์การเรียนรู้ในสถานศึกษา

3. กระบวนการเรียนรู้

กรมวิชาการ (2545 ข : 20-23) กล่าวถึงการจัดการเรียนการสอนวิชาภาษาต่างประเทศว่าในการจัดการเรียนการสอนครูผู้สอนจำเป็นต้องรู้ความแตกต่างระหว่างเทคนิคการสอนวิธีการสอน และแนวคิด ทฤษฎี ซึ่งเป็นที่มาของวิธีสอนแบบต่าง ๆ เพื่อจะได้เข้าใจถึงวิธีการสอนรูปแบบที่หลากหลาย ดังนั้นการจัดการเรียนการสอนภาษาต่างประเทศจึงเน้น

ผู้เรียนเป็นสำคัญ (Learner-Centered) โดยมุ่งเน้นกระบวนการเรียนรู้ของผู้เรียน ซึ่งมีจุดมุ่งหมายให้ผู้เรียนสามารถใช้ภาษาเพื่อการสื่อสารได้ ผู้สอนควรเลือกกลยุทธ์การเรียนรู้ต่าง ๆ (Learning Strategies) ที่เหมาะสมกับวัยและระดับชั้นของผู้เรียนเพื่อให้ผู้เรียนมีลีลาการเรียนรู้ (Learning Styles) เป็นของตนเอง ซึ่งในปัจจุบันมีหลายแนวคิดในเรื่องการสอนภาษาต่างประเทศโดยสรุปสาระสำคัญ ดังตารางที่ 1 (กรมวิชาการ 2545 ข : 20 -23)

ตารางที่ 1 สรุปสาระสำคัญของแนวคิดในการจัดการเรียนการสอนและการวัดประเมินผลภาษาต่างประเทศ

| แนวคิดการจัดการเรียนรู้ | เป้าหมาย | เนื้อหา | วิธีสอน | การวัดและประเมินผล |
|--------------------------------|---|---|---|---|
| เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ | ความรู้ ความสามารถ ในการใช้ภาษา และ กระบวนการ เรียนรู้ | ทักษะทางภาษา และทักษะการ เรียนรู้ | การเรียนรู้ด้วย ตนเอง ผู้เรียนมี ส่วนร่วมได้รับ การฝึกฝน | ประเมินผลตาม สภาพจริงและ ใช้วิธีการที่ หลากหลาย |
| เพื่อการสื่อสาร | ทักษะการ สื่อสารทั้ง 4 ด้าน | ภาษาใน ชีวิตประจำวันการ เรียนที่มี ความหมายทักษะ สัมพันธ์ | ภาษาเพื่อการ สื่อสาร | ทักษะสื่อสารที่ เน้นทั้งความ คล่องแคล่ว และถูกต้อง |
| เพื่อวัตถุประสงค์ เฉพาะด้าน | ทักษะและ เนื้อหาวิชาชีพ เฉพาะด้าน | วิชาการ วิชาชีพ เฉพาะด้าน | ภาษาเพื่อการ สื่อสารการ เรียนรู้ที่มีภาระ งานเป็นหลัก | เนื้อหาและ ทักษะเฉพาะ ด้าน |

| แนวคิดการ จัดการเรียนรู้ | เป้าหมาย | เนื้อหา | วิธีสอน | การวัดและ ประเมินผล |
|---|--|---|--|--|
| แบบบูรณาการ | การเชื่อมโยงสิ่งที่เรียน เข้ากับชีวิตจริงและ การสร้างองค์ความรู้ ด้วยตนเอง | ความรู้และ ทักษะวิชา ต่าง ๆ ที่ เกี่ยวข้อง | ความสัมพันธ์ เชื่อมโยงความรู้ และทักษะจาก วิชาต่าง ๆ มาใช้ ในการแก้ปัญหา | การมีส่วนร่วม ของผู้เรียน การปฏิบัติงาน กลุ่มและผลการ เรียนรู้ |
| แบบร่วมมือ | ส่งเสริมทักษะการ สื่อสารและทักษะ สังคม | ไม่ผูกพันกับ เนื้อหา (Content-Free) สามารถ เลือกใช้เนื้อหา ใดๆก็ได้ | เน้นกระบวนการ กลุ่มและ โครงสร้าง ลำดับ วิธีการใน รูปแบบต่าง ๆ | ประเมินตนเอง และประเมิน เพื่อนร่วมงาน |
| เน้นเนื้อหา วิชาความรู้ ต่างๆ (CBI) | ภาษาเพื่อการสื่อสาร และเป็นเครื่องมือใน การเรียนรู้ | การเชื่อมโยง กับวิชาอื่นๆ ใน หลักสูตร | บูรณาการทักษะ ทางภาษาทั้ง 4 ด้าน | ทักษะทางภาษา และเนื้อหาวิชา |
| แบบองค์รวม | การบูรณาการทักษะ ทางภาษากับบริบท สาระการเรียนรู้อื่น และการพัฒนาองค์ รวม | เนื้อหาสาระที่มี ความหมายกับ ผู้เรียน | ผู้เรียนมีส่วนร่วม วางแผนและการ ปฏิสัมพันธ์ | การมีส่วนร่วม ของผู้เรียนและ ผลการเรียนรู้ |
| จากการทำ โครงการ | การเกิดการเรียนรู้ด้วย ตนเอง การเชื่อมโยง องค์ความรู้กับชีวิตจริง | กิจกรรมต่างๆ ในสถานการณ์ จริง วิธีการ แสวงหาความรู้ และการ รวบรวมอย่าง เป็นระบบ | การลงมือปฏิบัติ กิจกรรมต่างๆ และงานศึกษา ค้นคว้าที่ทำ ร่วมกัน | การวางแผน ทำงาน ความ รับผิดชอบ ผลสำเร็จของ งาน |

| แนวทางการจัดการเรียนรู้ | เป้าหมาย | เนื้อหา | วิธีสอน | การวัดและประเมินผล |
|-------------------------|---|---|---|---|
| ที่เน้นภาระงาน | การลงมือปฏิบัติภาระงานที่ได้รับมอบหมายให้เสร็จสมบูรณ์ตามวัตถุประสงค์ที่กำหนดไว้ | ใช้ภาระงานเป็นหลัก โดยมุ่งฝึกเนื้อหาหรือทักษะทางภาษาเพื่อให้เกิดการเรียนรู้ที่คาดหวัง | ภาษาเพื่อการสื่อสาร | ความสามารถทางภาษา ความสำเร็จของภาระงานที่ปฏิบัติและการบรรลุ จุดมุ่งหมายที่ตั้งไว้ |
| การสร้างองค์ความรู้ | การแสวงหาความรู้ด้วยตนเองและการแลกเปลี่ยนเรียนรู้ซึ่งกันและกัน | เนื้อหาความรู้ต่าง ๆ ที่หลากหลายรอบตัว | ใช้กลยุทธ์และกลวิธี หลากหลาย เพื่อให้ผู้เรียนมี โอกาสแสดง ความสามารถ ความคิดเห็น | งานที่มอบหมายให้ทำตามความแตกต่างของผู้เรียน |
| แบบ 4 MAT | พัฒนาการใช้สมองทั้งซีกซ้ายและซีกขวาและบูรณาการประสบการณ์ | เนื้อหาความรู้จากวิชาต่าง ๆ | เน้นการ บูรณาการความรู้ใหม่เข้ากับประสบการณ์เดิมโดยเน้นประสบการณ์ตรง | ประเมินตนเอง ประเมินเพื่อน |

| แนวคิดการ จัดการเรียนรู้ | เป้าหมาย | เนื้อหา | วิธีสอน | การวัดและ ประเมินผล |
|-----------------------------------|---------------------------|--------------------------------|--|--|
| การตอบสนอง ด้วยท่าทาง (TPR) | การฝึกการจำและ ปฏิบัติ | ประโยคคำสั่ง คำ และไวยากรณ์ | ครูเป็นต้นแบบ ในการออก คำสั่งให้ปฏิบัติ ตาม | การ สังเกตการณ์ ปฏิบัติตาม คำสั่ง |

3. ทักษะการพูดภาษาอังกฤษ

นักการศึกษาหลายท่านได้กล่าวถึงความหมายของทักษะการพูดไว้ดังนี้

3.1 ความหมายของทักษะการพูด

สุมิตรา อังวัฒนกุล (2549:167) กล่าวว่า การพูดเป็นการถ่ายทอดความคิด ความเข้าใจ และความรู้สึกให้ผู้ฟังได้รับรู้และเข้าใจจุดหมายของผู้พูด ดังนั้นทักษะของการพูด จึงเป็นทักษะที่สำคัญสำหรับบุคคลในการสื่อสารในชีวิตประจำวัน ในการประกอบอาชีพธุรกิจต่างๆ ในการเรียนการสอนภาษาต่างประเทศ ทักษะการพูดนับได้ว่าเป็นทักษะที่สำคัญและจำเป็นมากเพราะผู้ที่พูดได้ย่อมสามารถฟังผู้อื่นพูดได้เข้าใจ และจะช่วยให้การอ่านและการเขียนง่ายขึ้นด้วยอย่างไรก็ตามทักษะการพูดเป็นทักษะทางภาษาที่ซับซ้อน และเกิดจากการฝึกฝนเป็นเวลานาน ไม่ได้เกิดจากความเข้าใจและจดจำ

อังฉรา วงศ์โสธร (2539:88) กล่าวถึงทักษะการพูดว่าเป็นทักษะทางสังคม (Social Skills) การพูดอย่างมีประสิทธิภาพขึ้นอยู่กับความรู้ องค์กรประกอบทางภาษา และความตระหนัก ถึงลีลาภาษา ตลอดจนการสื่อความหมายโดยสื่อที่ไม่ได้เป็นตัวภาษา หรือ อวัจนภาษา โครงสร้างทางภาษามักจะไม่เป็นระเบียบแบบแผน โดยเฉพาะภาษาพูด เพราะมีการกล่าวด้วยความลังเล การพูดกลับไปกลับมา การเปลี่ยนตัวประธานในข้อความ ดังนั้นภาษาพูดจึงมีลักษณะเฉพาะของตัวเอง ซึ่งประกอบด้วย การรวมคำให้สั้น (Contraction) นามสรรพนาม (Personal Pronoun) คำถาม (Question) คำที่เป็นรูปธรรม (Concrete words) คำที่มีพยางค์สั้นๆ (Fewer Syllables) การทวนคำและทวนความ (Restatement) การซ้ำคำและซ้ำความ (Repetition) และการออกอุทาน (Interjections)

กองวิจัยทางการศึกษา (2542 :20-21) กล่าวถึงทักษะการพูดว่าเป็นทักษะที่สำคัญในการถ่ายทอดความคิด ความเข้าใจและความรู้สึกให้ผู้ฟังได้รับรู้และเข้าใจจุดหมายของผู้พูดฉะนั้น

การพัฒนาทักษะการพูดจึงต้องใช้เวลาในการฝึก ต้องมีแรงจูงใจและความถนัดของผู้เรียน และขึ้นอยู่กับคุณภาพในการสอนของครูด้วย แนวทางในการพัฒนาทักษะในการพูดภาษาอังกฤษ นั้นอาจารย์ผู้สอนต้องสร้างความเคยชิน สร้างความ สนุกสนานและเพลิดเพลิน สร้างความ ถูกต้องและแม่นยำสร้างบรรยากาศและความมั่นใจ

สุภัทรา อักษรานุเคราะห์ (2531:20-45) สรุปความหมายของการพูดไว้ว่า การพูดเป็น เครื่องมือสำคัญในการสื่อสาร เป็นการถ่ายทอดความรู้สึกนึกคิด ความเข้าใจ และความรู้อีกให้ ผู้ฟังได้รับรู้ และเข้าใจจุดมุ่งหมายของผู้พูด ดังนั้นทักษะการพูดจึงเป็นทักษะที่สำคัญในการ สื่อสารในชีวิตประจำวัน ในการประกอบอาชีพธุรกิจต่าง ๆ ในการเรียนการสอน ภาษาอังกฤษต่างประเทศ ทักษะการพูดนับว่าเป็นทักษะที่สำคัญและจำเป็นมาก เพราะผู้ที่พูด ได้ย่อม สามารถฟังผู้อื่นได้เข้าใจ และจะช่วยให้การอ่านและการเขียนง่ายขึ้นด้วย

นอกจากนี้ สวนิต ชมาภัย (2526:1) กล่าวว่าว่าการพูดคือ การใช้ถ้อยคำน้ำเสียง รวมทั้ง กิริยาอาการถ่ายทอดความคิด ความรู้สึกและความต้องการของผู้พูด ให้ผู้ฟังรับรู้และเกิดการ ตอบสนอง การใช้ความสามารถในการพูดที่ดี คือ การใช้ถ้อยคำ น้ำเสียง รวมทั้งกิริยาอาการอย่าง มีประสิทธิภาพและถูกต้องตามจรรยาบรรณและประเพณีนิยมของสังคมเพื่อถ่ายทอดความคิด ความรู้สึกและความต้องการที่เป็นคุณประโยชน์ให้ผู้ฟังรับรู้และเกิดการตอบสนองให้สัมฤทธิ์ผล ตรงตามจุดมุ่งหมายของผู้พูด

จากความหมายของทักษะการพูดที่กล่าวมาสามารถสรุปได้ว่า ทักษะการพูดหมายถึง การถ่ายทอดความรู้สึกนึกคิด โดยการใช้ถ้อยคำ น้ำเสียงและกิริยาอาการเพื่อสื่อความให้ผู้ฟัง ได้รับรู้

3.2 องค์ประกอบที่มีอิทธิพลต่อการสอนพูดภาษาอังกฤษ

ประนอม สุรัสวดี (2535:56-64) กล่าวถึงองค์ประกอบที่มีอิทธิพลต่อการสอนพูด ภาษาอังกฤษในหัวข้อต่อไปนี้

3.2.1 สภาพการเรียนการสอนในปัจจุบัน แม้ว่าประเทศไทยจะเจริญก้าวหน้าทาง เทคโนโลยีมากขึ้น สภาพสังคมและเศรษฐกิจเปลี่ยนแปลงอย่างรวดเร็วมีนักลงทุนชาวต่างชาติมา ลงทุนประกอบธุรกิจในเมืองไทยอย่างมากมาย ภาษาอังกฤษเข้ามามีบทบาทในการสื่อสาร ทุกรูปแบบตามโรงเรียนและสถานบันศึกษา ยังคงสอนภาษาอังกฤษในรูปแบบเดิมๆ เมื่อเป็นเช่นนี้ การเรียนการสอนจึงมิได้เน้นให้ผู้เรียนเอาไปใช้ในชีวิตประจำวัน จึงทำให้นักศึกษาขาดความเคย ชินจึงไม่เพียงพอต่อการที่จะทำให้ทุกคนพูดภาษาอังกฤษได้อย่างคล่องแคล่วเป็นธรรมชาติ

ฉะนั้นอาจารย์จึงต้องทำความเข้าใจกับสภาพความเป็นจริงในปัจจุบัน แล้วแสวงหาหนทางที่จะทำให้นักศึกษาเกิดความเคยชินกับภาษาอังกฤษ

3.2.2 ผู้สอน ทักษะคติความเป็นอาจารย์ผู้สอนเป็นจำนวนไม่น้อยในเมืองไทยที่อดคิดอาชีพครูอาจารย์เพราะไม่รู้จะประกอบอาชีพอะไรทำให้ขาดลักษณะความเป็นครูอาจารย์ที่ดีและความรักเด็กหรือนักเรียนนักศึกษา เมื่อต้องมาสอนภาษาอังกฤษซึ่งไม่ใช่ภาษาของตนเมื่อพบอุปสรรคและปัญหาที่เกิดความท้อถอย ไม่พากเพียรบากบั่นในการแก้ปัญหาเท่าที่ควร หรืออาจารย์บางคนสอนได้แต่สอนเพราะความจำเป็นหรือสอนตามหน้าที่ มิได้เกิดจากความรู้สึกนึกคิดที่เป็นครูอาจารย์อย่างแท้จริง ก็จะทำให้เกิดผลกระทบต่อผู้เรียนเช่นกัน นอกจากนี้คุณภาพของผู้สอน ปัจจุบันประเทศไทยยังประสบภาวะขาดแคลนครูอาจารย์สอนภาษาอังกฤษ โดยเฉพาะโรงเรียนในต่างจังหวัดหรือชนบทที่ห่างไกลหลายแห่งที่ครูหรืออาจารย์คนเดียวสอนหลายวิชา หรือบางแห่ง ครูหรืออาจารย์คนเดียวสอนทุกวิชา ซึ่งในภาวะสภาพการณ์เช่นนี้ส่งผลกระทบต่อผู้เรียน การที่จะเห็นนักเรียนหรือนักศึกษาพูดภาษาอังกฤษได้อย่างคล่องแคล่วคงเป็นไปได้ยาก

3.2.3 ผู้เรียน การที่ครูหรืออาจารย์ผู้สอนภาษาอังกฤษฝึกให้นักเรียนนักศึกษา ออกเสียงเป็นเวลานาน โดยเปลี่ยนกิจกรรมเลข นักเรียนจะเกิดความเบื่อหน่าย และไม่อยากพูดภาษาอังกฤษ อาจารย์ผู้สอนควรเลือกวิธีการหรือกิจกรรมฝึกการพูดให้เหมาะสมกับวัยจะทำให้เด็กสนุกกับการเรียนภาษาอังกฤษ และอยากพูดภาษาอังกฤษ

3.2.4 วิธีสอน อาจารย์ผู้สอนจำเป็นต้องเข้ามามีบทบาทในการค้นหาวิธีการและคำตอบว่าจะทำอย่างไรจะสอนอย่างไรให้นักศึกษาเคยชินกับภาษาอังกฤษ และกล้าแสดงออกพูดภาษาอังกฤษได้อย่างไม่เคอะเขิน

3.2.5 สภาพแวดล้อม นับเป็นองค์ประกอบสำคัญที่มีอิทธิพลต่อการเรียนการสอนภาษาอังกฤษอย่างยิ่ง ไม่ว่าจะเป็นบ้านหรือสถานศึกษา ล้วนส่งผลในการสะสมประสบการณ์ และการสร้างความเคยชินให้แก่นักศึกษาในการพูดภาษาอังกฤษ สังคมไทยมิได้ใช้ภาษาอังกฤษในชีวิตประจำวัน ทำให้นักศึกษาขาดการฝึกฝนเพื่อการนำไปใช้ ดังนั้นอาจารย์ผู้สอนต้องทำความเข้าใจกับสภาพความเป็นจริงในปัจจุบัน และพยายามสร้างบรรยากาศที่เอื้ออำนวยให้นักศึกษาได้มีโอกาสใช้ภาษาอังกฤษให้มากที่สุดเท่าที่จะทำได้

สรุปได้ว่า องค์ประกอบที่มีอิทธิพลต่อการสอนพูดภาษาอังกฤษนั้น คือรูปแบบการสอนของครูซึ่งปรับเปลี่ยนไปตามสภาพการเปลี่ยนแปลงของสภาพสังคม เศรษฐกิจ และความ

เจริญก้าวหน้าทางเทคโนโลยี คุณภาพความเป็นมืออาชีพ และความเพียงพอของครูผู้สอน เทคนิค และวิธีการสอน ตลอดจนสภาพแวดล้อมและบรรยากาศที่เอื้อต่อการใช้ภาษาอังกฤษของผู้เรียน

3.3 แนวทางการพัฒนาทักษะการพูดภาษาอังกฤษ

ประนอม สุรัสวดี (2535:55-64) กล่าวถึง ความเป็นจริงตามหลักธรรมชาติในการฝึกหัดพูดภาษาอังกฤษของมนุษย์ทั่วโลกว่า เมื่อเด็กเริ่มเข้าสู่วัยฝึกพูด พ่อ แม่จะสอนให้ลูกของตนเองฝึกพูดทีละคำๆจนเป็นประโยคสั้นๆต่อไปเด็กก็จะสามารถจดจำคำพูดเหล่านั้น และหัดพูดตามจนกลายเป็นเข้าใจเป็นประโยคสั้นๆ และสามารถพูดได้ในเวลาต่อมา โดยต้องอาศัยหลัก ไวยากรณ์ การอ่าน การเขียน การแปล และการทำแบบฝึกหัด เพราะเด็กได้หัดพูดทุกวันอยู่แล้วจนพูดได้คล่องแคล่วและถูกต้อง การที่จะทำให้เด็กสามารถพูดภาษาอังกฤษได้ และเกิดความเคยชินกับภาษาอังกฤษมีแนวทางการพัฒนาทักษะการพูดภาษาอังกฤษ ดังต่อไปนี้

3.3.1 สร้างความเคยชิน

3.3.2 สร้างความสนุกสนานเพลิดเพลิน

3.3.3 สร้างความถูกต้องแม่นยำ

3.3.4 สร้างบรรยากาศ

3.3.5 สร้างความมั่นใจ

3.4 กิจกรรมการสอนทักษะการพูด

สุมิตรา อังวัฒนกุล (2539:168) ได้เสนอกิจกรรมต่างๆ ในการสอนทักษะการพูดซึ่งผู้สอนอาจเลือกใช้ให้เหมาะสมกับการเรียนแต่ละระดับดังนี้

3.4.1 ให้ตอบคำถาม ซึ่งอาจารย์หรือเพื่อนในชั้นเป็นผู้ถาม

3.4.2 บอกให้เพื่อนทำตามคำสั่ง

3.4.3 ให้นักศึกษาถาม หรือตอบคำถามของเพื่อนนักศึกษาในชั้น เกี่ยวกับชั้นเรียนหรือ ประสบการณ์ต่างๆ

3.4.4 ให้บอกลักษณะวัตถุ สิ่งของต่างๆ จากภาพ

3.4.5 ให้เล่าประสบการณ์ต่างๆ โดยอาจารย์อาจให้คำสำคัญต่างๆ

3.4.6 หารายงานเรื่องราวต่างๆ ตามที่กำหนดหัวข้อให้

3.4.7 จัดสถานการณ์ต่างๆ ในชั้นเรียน ให้นักศึกษาใช้บทสนทนาต่างๆ กันไป

เช่น ร้านขายของ ร้านอาหาร ธนาคาร หรือจัดเป็นนักท่องเที่ยว เป็นต้น

3.4.8 ให้เล่นเกมต่างๆ ทางภาษา

3.4.9 ให้ได้วาที อภิปราย แสดงความคิดเห็นในหัวข้อต่างๆ

3.4.10 ให้ฝึกการสนทนาทางโทรศัพท์

3.4.11 ให้อ่านหนังสือพิมพ์ไทย แล้วรายงานเป็นภาษาอังกฤษ

3.4.12 ให้แสดงบทบาทสมมติ

จากแนวคิดการจัดกิจกรรมการเรียนการสอนนั้น ควรฝึกทักษะทางการพูด ภาษาอังกฤษโดยที่ให้นักเรียนใช้ภาษาในการสนทนา หรือตามสถานการณ์ตัวอย่างจะทำให้ นักเรียนพัฒนาได้อย่างรวดเร็วและมีประสิทธิภาพ

4. กิจกรรมโครงการ

กิจกรรมโครงการเป็นวิธีการหนึ่งที่ได้รับคามสนใจนำมาใช้ในการจัดกิจกรรมการเรียนรู้อัจจุบันซึ่งสามารถนำเสนอตามหัวข้อสำคัญดังนี้

4.1 ความหมายของกิจกรรมโครงการ

นฤมล ชูตาคม (2541:36) ได้ให้ความหมายของโครงการว่าเป็นการเรียนรู้จากการทำงานที่ได้รับมอบหมายที่มีลักษณะปลายเปิดเพื่อให้ผู้เรียนมีโอกาสเลือก ครูอาจเป็นผู้เสนอปัญหาให้แก่ผู้เรียน และให้ผู้เรียนวางแผน แก้ปัญหาหรือพัฒนาชิ้นงาน การทำโครงการเป็นงานที่มีความสลับซับซ้อน มีขั้นตอนในการทำงานหลายขั้นตอนมีการร่วมมือ ทำงานเป็นกลุ่ม โครงการอาจเป็นการพัฒนาชิ้นงานหรือการปฏิบัติก็ได้ ต้องใช้เวลาในการทำงานมากกว่า 2-3 วัน หรือประมาณ 1 ภาค การศึกษา โครงการมักมีลักษณะเป็นสถานการณ์จริง มีการบูรณาการสาขาวิชาต่างๆ เข้าด้วยกันผู้เรียนจะเข้าด้วยกันผู้เรียนจะเป็นผู้จัดระบบการทำงานและกิจกรรมเองดำเนินการค้นคว้ารวบรวมและวิเคราะห์ข้อมูลแก้ปัญหาและรายงานผลการค้นคว้าด้วยตนเอง

พรชูลี อาษาอรุณ (2542 : 22-31) กล่าวถึงความหมายของโครงการว่าโครงการเป็นการเรียนรู้จากประสบการณ์ตรงเป็นไปตามทฤษฎีของ คิวอี้ (Dewey) นักปรัชญาการศึกษาผู้เชื่อมั่นว่าการเรียนรู้เกิดขึ้นได้จากการปฏิบัติ โดยมีกระบวนการสอนโดยโครงการ 3 ขั้นตอน คือ

1. การเลือกหัวข้อ
2. การเก็บข้อมูล
3. การวิเคราะห์และเขียนรายงาน

จำแนกการประเมินผลการสอนโดยโครงการ 2 วิธี คือ การประเมินรายงานสุดท้าย และการประเมินขั้นตอนโครงการ

สมศักดิ์ สินธุรเวชญ์ (2542 : 3) ได้ให้ความหมายของโครงการว่าเป็นการเรียนรู้ อย่างหนึ่งที่ต้องการให้นักเรียนค้นคว้าให้ลึกซึ้งมากขึ้นในหัวข้อที่กำลังเรียน การศึกษาค้นคว้านี้อาจทำ

เป็นรายบุคคล เป็นทีม ลักษณะที่สำคัญของโครงการ คือ การศึกษาที่มุ่งเพื่อหาคำตอบให้กับข้อสงสัยในเรื่องนั้นๆ ที่นักเรียนหรือกลุ่มเพื่อนนักเรียนตั้งข้อสงสัยขึ้นมา เป้าหมายของโครงการคือให้ได้เรียนรู้มากขึ้นในเรื่องนั้นๆ มากกว่าที่จะค้นหาคำตอบที่ถูกต้องเพื่อตอบคำถามครู

สำนักงานคณะกรรมการการประถมศึกษาแห่งชาติ (2542 : 3) ได้กล่าวถึงการจัดการเรียนรู้โดยโครงการว่าเป็นการสอนให้ผู้เรียนรู้จักวิธีทำโครงการวิจัยเล็กๆ ลงมือปฏิบัติเพื่อพัฒนาความรู้ ทักษะ และสร้างผลผลิตที่มีคุณภาพ ระเบียบวิธีดำเนินการเป็นวิธีการทางวิทยาศาสตร์ จุดประสงค์หลักของการสอนแบบ โครงการต้องกระตุ้นให้นักเรียนรู้จักสังเกต รู้จักตั้งคำถาม รู้จักตั้งสมมุติฐาน รู้จักวิธีแสวงหาความรู้ด้วยตนเอง เพื่อตอบคำถามที่ตนเองอยากรู้ สามารถสรุปและทำความเข้าใจกับสิ่งที่ค้นพบ โครงการอาจจะทำในเวลาเรียนหรือนอกเวลาเรียนก็ได้ การเรียนการสอนแบบโครงการ (Project Approach) เป็นการเปิดโอกาสให้ผู้เรียนเลือกสิ่งที่จะศึกษาหรือโครงการที่สนใจจะทำ

ศักดิ์ เกียรติ (2544 : 27) ได้ให้ความหมายของโครงการว่าเป็นวิธีการเรียนรู้ที่เกิดจากความสนใจใคร่รู้ของนักเรียนที่อยากจะศึกษาค้นคว้าเกี่ยวกับสิ่งใดสิ่งหนึ่ง หรือ หลายๆ สิ่ง ที่สงสัยและอยากรู้คำตอบให้ลึกซึ้ง ชัดเจน หรือต้องการเรียนรู้ในสิ่งนั้นๆ ให้มากขึ้นกว่าเดิมโดยใช้ทักษะกระบวนการและปัญญาหลายๆ ด้าน มีวิธีการศึกษาอย่างเป็นระบบ และขั้นตอนต่อเนื่องมีการวางแผนในการศึกษาอย่างละเอียด แล้วลงมือปฏิบัติตามแผนที่วางไว้จนได้ข้อสรุป หรือผลการศึกษา หรือคำตอบเกี่ยวกับเรื่องนั้น

อรจรรย์ ณ ตะกั่วทุ่ง (2545 : 165) ได้ให้ความหมายของโครงการว่า หมายถึง การศึกษาเชิงลึกที่นักเรียนมีบทบาทเป็นนักสำรวจ นักวิจัยและนักค้นพบ สิ่งที่ศึกษาคือ ความรู้เกี่ยวกับหัวข้อการเรียน โครงการอาจแตกต่างกันตามระดับความพร้อม ความสนใจ และแบบการเรียนของนักเรียน

ไพโรจน์ สุขวงศ์วิวัฒน์ (2545 : 6) ได้ให้ความหมายโครงการว่าเป็นการจัด ประสบการณ์ให้นักเรียนได้ศึกษาประสบการณ์ตรงและตามความต้องการของนักเรียนเอง การศึกษาหาความรู้ฝึกให้นักเรียนทำงานอย่างเป็นระบบ มีการวางแผน วิเคราะห์ วิจัย และเขียนรายงานสรุปการปฏิบัติงานที่เกิดจากการเรียนรู้ด้วยตนเอง

สุวิทย์ มูลคำ และอรทัย มูลคำ (2546 : 84) ได้กล่าวถึงการจัดกิจกรรมการเรียนรู้โดยโครงการว่าเป็นกระบวนการเรียนรู้ที่เปิดโอกาสให้ผู้เรียนได้ศึกษาค้นคว้าและลงมือ ปฏิบัติกิจกรรมตามความสนใจ ความถนัดและความสามารถของตนเอง ซึ่งอาศัยกระบวนการทางวิทยาศาสตร์หรือกระบวนการอื่นๆ ที่เป็นระบบ ไปใช้ในการศึกษาหาคำตอบใน

เรื่องนั้นๆ ภายใต้คำแนะนำ ปรีกษาและความช่วยเหลือจากผู้สอนผู้เชี่ยวชาญ เริ่มตั้งแต่การเลือกเรื่องหรือหัวข้อที่จะศึกษาการวางแผน การดำเนินงานตามขั้นตอนที่กำหนดตลอดจนการนำเสนอผลงาน ซึ่งการจัดทำโครงการนั้นสามารถทำได้ทุกระดับชั้น อาจเป็นรายบุคคลหรือรายกลุ่ม จะกระทำในเวลาเรียนหรือนอกเวลาเรียนได้

จากความหมายของโครงการที่กล่าวมาข้างต้นพอสรุปได้ว่า โครงการ หมายถึง วิธีการเรียนรู้ที่อาศัยกระบวนการทางวิทยาศาสตร์เปิดโอกาสให้ผู้เรียนได้ศึกษาค้นคว้าเรื่องที่สนใจด้วยตนเอง โดยผู้เรียนได้วางแผน วิเคราะห์ วิจัย วิจารณ์ เขียนสรุปและรายงานลงมือปฏิบัติจริง

4.2 ความสำคัญของโครงการ

รักไทย ธนวุฒิกุล (2546 : 9) ได้กล่าวถึงความสำคัญของการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ โดยโครงการว่า เป็นการจัดการกระบวนการเรียนรู้ที่สอดคล้องกับแนวทางปฏิรูปการเรียนรู้ ที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ มีประเด็นสำคัญดังนี้

1. นักเรียนได้เลือกเรื่อง / ประเด็นปัญหาที่ต้องการศึกษาค้นคว้าด้วยตนเอง
2. นักเรียนเลือกและหาวิธีการ ตลอดจนแหล่งข้อมูลที่หลากหลายด้วยตนเอง
3. นักเรียนลงมือลงมือปฏิบัติด้วยตนเอง หรือเรียนรู้ได้ด้วยตนเอง
4. นักเรียนสามารถบูรณาการทักษะ / ประสบการณ์ / ความรู้ / สิ่งแวดล้อมรอบตัวใน

ขณะที่เรียนรู้ด้วยโครงการ

5. นักเรียนเป็นผู้สรุปด้วยตนเองหรือสร้างองค์ความรู้ได้ด้วยตนเอง
6. นักเรียนได้แลกเปลี่ยนเรียนรู้จากผู้อื่น

4.3 ประเภทของโครงการ

จิราภรณ์ ศิริทวี (2542 : 4-5) และวิโรจน์ ศรีโกศา (2544 : 9-11) ได้กล่าวถึงประเภทของโครงการไว้ดังนี้

1. โครงการประเภทสำรวจ เป็นโครงการที่ไม่กำหนดตัวแปร เก็บรวบรวมข้อมูลภาคสนามในธรรมชาติมาศึกษาในห้องทดลอง หรือจำลองธรรมชาติขึ้นมา นำข้อมูลมาจำแนกเป็นหมวดหมู่ นำเสนอในรูปแบบต่างๆ
2. โครงการประเภททดลองเป็นโครงการที่มีลักษณะการออกแบบ ทดลองเพื่อศึกษาผลของตัวแปรหนึ่งโดยควบคุมตัวแปรอื่นๆ โดยนักเรียนเริ่มต้นกำหนดคำถามที่ต้องการ คำตอบ ตั้งสมมติฐาน กำหนดแหล่งข้อมูลที่จะศึกษาปฏิบัติการหาข้อมูล เพื่อหา คำตอบ รวบรวมข้อมูล นำมาสรุปเป็นองค์ความรู้ ขั้นตอนปฏิบัติเป็นกระบวนการวิทยาศาสตร์อย่างสมบูรณ์

3. โครงการประเภทสิ่งประดิษฐ์ เป็นโครงการที่ประดิษฐ์สิ่งใดสิ่งหนึ่ง เครื่องมือ เครื่องใช้ อุปกรณ์การใช้สอย อาจประดิษฐ์คิดค้นขึ้นใหม่หรือปรับปรุงเปลี่ยนแปลง จากของเดิมที่มีอยู่ให้มีประสิทธิภาพมากขึ้น

4. โครงการประเภททฤษฎี หลักการ หรือโครงการประเภทพัฒนาผลงานเป็น โครงการที่เสนอทฤษฎี หลักการ หรือแนวคิดใหม่ๆ หรือเป็นการจัดทำโดยการขยายทฤษฎี หรือแนวคิดเดิมที่ยังไม่มีใครคิดมาก่อน

วิมลรัตน์ สุนทรโรจน์ (2545 : 214) ได้แบ่งลักษณะโครงการออกเป็น 2 ลักษณะ ดังนี้

1. โครงการตามสาระการเรียนรู้ เป็นโครงการที่ผู้เรียนเลือกหัวข้อที่จะศึกษาจากหน่วย เนื้อหาที่เรียนในชั้นเรียนมากำหนดเป็นหัวข้อโครงการ โดยบูรณาการความรู้ในกลุ่ม สาระการเรียนรู้ต่างๆ ไปค้นคว้าในสาระการเรียนรู้ที่น่าสนใจและจะเรียนรู้อย่างต่อเนื่อง

2. โครงการตามความสนใจเป็นโครงการที่ผู้เรียนสนใจจะศึกษาในเรื่องใดเรื่องหนึ่งเป็นพิเศษ อาจเป็นเรื่องในชีวิตประจำวัน สภาพสังคม หรือประสบการณ์ที่ยังต้องการคำตอบข้อสรุป ซึ่งอาจอยู่นอกเหนือจากสาระการเรียนรู้ในบทเรียน แต่ใช้ประสบการณ์จากการเรียนรู้ไปแสวงหาคำตอบในเรื่องที่ผู้เรียนสนใจ

4.4 องค์ประกอบของโครงการ

วิมลรัตน์ สุนทรโรจน์ (2545 : 214) ได้กล่าวถึงองค์ประกอบของโครงการ มีดังนี้

1. ชื่อโครงการ
2. หลักการและเหตุผลหรือความสำคัญของโครงการ
3. วัตถุประสงค์
4. เป้าหมาย
5. วิธีดำเนินการ
6. ระยะเวลา
7. งบประมาณ
8. การติดตามและประเมินผล
9. ผลที่คาดว่าจะได้รับ
10. ชื่อผู้ทำโครงการ
11. ชื่อที่ปรึกษา

นฤมล ยุทธาคม (2541 : 36) ได้กล่าวถึงองค์ประกอบสำคัญในการทำโครงการ ดังนี้

1. คำถาม นักเรียนมีคำถามอะไรที่กำลังจะหาคำตอบ
2. วิธีการ นักเรียนจะทำอะไรบ้างเพื่อหาคำตอบ เช่น รวบรวมข้อมูล

วิเคราะห์ข้อมูลสัมภาษณ์ เป็นต้น

3. ข้อมูล นักเรียนรวบรวมข้อมูลอะไรได้บ้าง
4. ข้อสรุปได้จากข้อมูลที่นักเรียนรวบรวมได้

สำนักคณะกรรมการการประถมศึกษาแห่งชาติ (2542 : 1) กล่าวถึงลักษณะ

การจัดกิจกรรมการเรียนรู้ภาษาอังกฤษโดยโครงการว่า การจัดกิจกรรมการเรียนรู้ภาษาอังกฤษโดยการจัดทำโครงการภาษาอังกฤษของนักเรียน เป็นประสบการณ์การเรียนรู้โดยผู้เรียน ได้เลือกเรื่อง/ประเด็นที่เรียนรู้ภาษาอังกฤษและกำหนดวิธีการเรียนรู้ด้วยตนเอง ด้วยวิธีการและแหล่งการเรียนรู้ที่หลากหลายสามารถพัฒนาภาษาอังกฤษตลอดจนสามารถนำความรู้ไปใช้ใน ชีวิตประจำวัน เป็นกิจกรรมการเรียนรู้ที่สอดคล้องกับหลักการของการเรียนโดยยึดผู้เรียนเป็นศูนย์กลาง (Child -Centered) และแนวทางการปฏิรูปกระบวนการเรียนรู้ เนื่องจากว่าผู้เรียนเลือกเรื่องหรือประเด็นที่จะศึกษาหรือจัดทำโครงการด้วยตนเองผู้เรียนเลือกวิธีการเรียนรู้เอง ผู้เรียนลงมือปฏิบัติ(เรียนรู้) ด้วยตนเองทุกขั้นตอน ผู้เรียนมีโอกาสแลกเปลี่ยนเรียนรู้กับผู้อื่น และเรียนรู้ บูรณาการทักษะการใช้ภาษาอังกฤษ หรือเนื้อหาสาระกับวิชาอื่นๆ / สิ่งแวดล้อม / เหตุการณ์อื่นที่นักเรียนสนใจ

ไซมอน ไฮเนส (Simon Haines 2546 : 9-20) กล่าวว่า โครงการคือกิจกรรมที่ต้องการใช้ทักษะหลากหลายและมีจุดเน้นที่หัวข้อเรื่องมากกว่าที่จะเน้นเป้าหมายทางภาษาที่เฉพาะเจาะจง ความสำคัญของกิจกรรมนี้อยู่ตรงที่ตัวนักเรียนเองเป็นผู้มีบทบาทในขั้นตอนแรกของการเลือกเรื่องที่จะทำและตัดสินใจว่าควรจะเลือกวิธีทำงานแบบใดจึงเหมาะสม ตลอดจนจัดตารางเวลาและชิ้นงานที่ปลายของโครงการด้วยเหตุที่ไม่ได้มีเป้าหมายทางภาษาใด ๆ กำหนดไว้ล่วงหน้า ประกอบกับนักเรียนต้องพุ่งเป้าของความพยายามและความตั้งใจทั้งปวงไปสู่จุดหมายที่ตั้งไว้โครงการที่ทำให้จึงเปิดโอกาสให้นักเรียนได้นำภาษาและทักษะที่มีมาใช้ในบริบทที่ค่อนข้างจะเป็นธรรมชาติโครงการนั้นอาจเป็นกิจกรรมที่ทำแบบ “เข้ม” ในช่วงระยะเวลาสั้นๆ หรืออาจเป็นการศึกษาหาความรู้เสริมซึ่งใช้เวลา 1-2 ชั่วโมงต่อสัปดาห์ เป็นเวลาหลายสัปดาห์ติดต่อกัน โครงการเป็นวิธีการเรียนรู้ชนิดหนึ่งที่ใช้เสริมวิธีการเรียนรู้หลักและสามารถใช้ได้กับนักเรียนโดยไม่จำกัดระดับ วัย หรือความสามารถซึ่งลักษณะของโครงการสรุปได้ดังนี้

1. ชีตนักเรียนเป็นสำคัญ มิใช่ใช้หลักสูตรเป็นสำคัญ

เมื่อเริ่มลงมือทำโครงการ นักเรียนจะต้องเข้าไปเกี่ยวข้องและรับผิดชอบต่อการตัดสินใจหลัก ๆ ทุกชนิด โดยเฉพาะอย่างยิ่งในเรื่องการเลือกหัวข้อ วิธีการทำงาน และชิ้นงาน หรือผลผลิตในบั้นปลาย ความสนใจและการเข้ามีส่วนร่วมของนักเรียนนับเป็นเรื่องสำคัญหากคาดหวังจะทำให้กิจกรรมที่ต้องวางแผนและดำเนินการร่วมกับผู้อื่นอย่างอิสระได้เป็นผลสำเร็จ การมีส่วนร่วมนี้จึงถือเป็นหัวใจและเป็นส่วนที่ขาดไม่ได้ในการทำโครงการบ่อยครั้งที่ผู้เรียน ภาษามักยึดติดหนังสือเรียนและหลักสูตรที่ต้องสอบจนเกินเหตุซึ่งหลักสูตรและหนังสือเหล่านี้มักให้ความสำคัญกับการทำแบบฝึกหัดตามที่กำหนด ในขณะที่ทำโครงการจะยึดความสนใจส่วนตัว ของนักเรียนเป็นจุดเริ่มต้นนักเรียนมีโอกาสได้ใช้ภาษาอย่างสร้างสรรค์ ประกอบกับการที่ นักเรียนต้องเข้าไปข้องเกี่ยวกับเรื่องราวที่เป็น “ของจริง” โอกาสที่จะได้เรียนรู้เรื่อง โลกรอบตัวจึง มีมากกว่าจุดประสงค์ของการเรียนรู้ในที่นี้จึงน่าจะเป็นการเรียนรู้จากของจริงมากกว่าจะเป็นการ เรียนรู้ภาษาแต่เพียงอย่างเดียว

2. ร่วมมือมิใช่แข่งขัน

โครงการจะสำเร็จได้ดำนักร่วมมือกันทำงานเพื่อให้บรรลุเป้าหมายที่วางไว้ ร่วมกันโดยไม่ต้องพึ่งพาครู เครื่องวัดความสำเร็จของโครงการนั้นอยู่ที่ชิ้นงานบั้นปลายที่ช่วยกัน ทำออกมา มากกว่าจะขึ้นอยู่กับระดับคะแนนหรือคำชมเชยจากครู

3. เน้นที่ทักษะมากกว่าเรื่องโครงการสร้าง ไวยากรณ์

แม้ว่าเมื่อดำเนินมาถึงระดับหนึ่งของโครงการ เรื่องความถูกต้องทางไวยากรณ์จะเป็น สิ่งสำคัญ แต่กระนั้นก็เทียบไม่มีโครงการใดที่จะเป็นการฝึก ไวยากรณ์หรือ โครงสร้างทางภาษา เฉพาะเรื่องอย่างเป็นระบบแบบเต็มตัว

4. ความสำคัญของชิ้นงานบั้นปลาย

การกำหนดชิ้นงานและตกลงกันให้แน่ชัดเป็นสิ่งสำคัญในการทำโครงการไม่ว่าจะ ออกมาในรูปแบบใด ชิ้นงานและคั้งกล่าวควรเป็นผลงานบั้นปลายทางโครงการนั้นย่อมไร้ข้อสรุป กิจกรรมต่างๆ ที่ได้ลงแรงทำไปจะกลายเป็นเพียงแบบฝึกหัดที่ปราศจากความหมายและไร้ความ เกี่ยวเนื่องตัวอย่างของชิ้นงานบั้นปลาย เช่น สมุดติดภาพและงานเขียน รายงานที่เขียนอย่างเป็นทางการ แบบรวบรวมสถิติตัวเลขและข้อมูล การแสดงนิทรรศการของชั้นเรียน หนังสือพิมพ์การ แสดงของนักเรียน รายการวิทยุหรือวีดิทัศน์ เป็น นอกจากจะเป็นจุดหมายปลายทางของโครงการ โดยรวมแล้วชิ้นงานบั้นปลายยังเป็นเครื่องกระตุ้นให้นักเรียนทำงานด้วยกันอย่างร่วมมือร่วมใจ เพื่อให้ได้ผลงานที่ดีที่สุดในรูปแบบที่น่าพึงพอใจด้วย

4.5 การบรรจุโครงการในหลักสูตรวิชาภาษาอังกฤษ

ไซมอน ไฮเนส (Simon Haines 2546 : 9-20) ได้กล่าวถึง หนังสือแบบเรียน ภาษาอังกฤษทั่ว ๆ ไป โดยเฉพาะในระดับต้นและกลางว่า มักเป็นตามวงจร คือ การนำเสนอเนื้อหาใหม่ตามแนวที่กำหนด(นำเสนอ) การนำเนื้อหาใหม่ไปใช้ตามแนวที่กำหนด (ฝึก) ใช้ภาษาโดยอิสระ (ถ่ายโอน) และไม่ว่าวงจรดังกล่าวจะเกิดขึ้นในบทเรียนเดี่ยว ๆ หรือหลายบทเรียน จุดเน้นส่วนใหญ่จะอยู่ที่ ไวยากรณ์ รูปแบบในการสื่อสารหรือการนำไปใช้การออกเสียง ศัพท์ และทักษะต่าง ๆ ดังนั้นไม่ว่าหนังสือแบบเรียนตามหลักสูตรจะวางรูปแบบมาอย่างไร จุดมุ่งหมายสำคัญก็คือให้นักเรียนบรรลุเป้าหมายทางภาษาตามที่วางไว้ภายในเวลาที่กำหนด แม้นักเรียนอาจมีโอกาสได้ทำงานอย่างอิสระในช่วงเวลาสั้น ๆ แต่กระนั้น วิธีการนี้ก็ยังคงยึดมาตรการจากหนังสือและหลักสูตร หลักสูตรจะกำหนดเนื้อหาความช้า-เร็ว และระดับ ครูเป็นเพียงตัวกลางผู้ทำหน้าที่ “ตีความ” หลักสูตร และนำเสนอต่อนักเรียนโดยใช้วิธีการที่เหมาะสมเท่านั้น วงจรที่กำหนดมาจากหลักสูตรดังกล่าวจะเริ่มผ่อนคลายเป็นขั้นถ่ายโอน กิจกรรมที่มักใช้ในขั้นตอนนี้ มักรวมถึงงานที่นักเรียนต่างคนต่างทำ เช่น การเขียนและอ่านหรืองานที่ต้องร่วมมือกันทำเช่นจับคู่สนทนาอภิปรายกลุ่ม เล่นบทบาทสมมติ ฯลฯ หนึ่งในจุดมุ่งหมายของกิจกรรมเหล่านี้คือ ให้เด็กสามารถเลือกรูปแบบของภาษาที่ เหมาะสมได้เอง โดยไม่ต้องมีครูหรือหนังสือเรียนคอยช่วยชี้แนะ ครูส่วนใหญ่จะเห็นพ้องต้องกันว่าขั้นตอนนี้เป็นสิ่งจำเป็นสำหรับกระบวนการเรียนรู้เพราะดูจะใกล้เคียงที่สุดกับโลกแห่งความเป็นจริงที่นักเรียนจะต้องนำสิ่งที่เรียน ไปใช้ อาจกล่าวได้ว่าโครงการนั้นเป็นส่วนเสริมของกิจกรรมในขั้นถ่ายโอนได้อย่างสมเหตุสมผล ทั้งนี้เพราะโครงการจะช่วยส่งเสริมให้นักเรียนรับผิดชอบต่อการเลือกหัวข้อ วิธีการทำงาน และชิ้นงานนั้นไปด้วยตนเอง

4.6 นักเรียนได้รับประโยชน์จากโครงการ ดังต่อไปนี้

- 4.6.1 ได้สัมผัสกับของจริง โครงการเป็น โอกาสให้ได้ทำเรื่องที่เกี่ยวข้องสัมพันธ์กับโลกแห่งความเป็นจริง เป็นการบังคับกลาย ๆ ให้นักเรียนต้องใช้และปรับสิ่งที่รู้มาใช้
- 4.6.2 โครงการเป็นกิจกรรมที่เน้นการมีส่วนร่วม การเข้ามามีส่วนร่วมในการเลือกและตัดสินใจจะช่วยเพิ่มความสนใจและแรงจูงใจให้นักเรียน
- 4.6.3 โครงการเปิดโอกาสให้นักเรียนผู้มีความสามารถต่างกัน ได้แสดงออกอย่างเท่าเทียม โครงการส่งเสริมให้นักเรียนที่มีความสามารถต่างกัน ได้ทำงานร่วมกัน โดยมี ความสำคัญอย่างเท่าเทียมนักเรียนซึ่งอ่อนด้านภาษาอาจใช้ความสามารถพิเศษด้านอื่นของตนช่วยงานให้สำเร็จได้ไม่แพ้ผู้ที่เก่งด้านการอ่านหรือเขียนภาษาอังกฤษเพราะ โครงการส่วนใหญ่มักมีงานซึ่งไม่

ต้องใช้ความรู้ทางภาษารวมอยู่ด้วย ซึ่งได้แก่งานฝ่ายออกแบบเช่น ทำแผ่นพับ สื่อโฆษณา ประชาสัมพันธ์หนังสือเล่น ๆ ไปสเตอร์ หรือการจัดนิทรรศการ งานฝ่ายภาพประกอบเช่น ถ่ายภาพ วาดการ์ตูน เขียนกราฟ แผนผังต่างๆ งานฝ่ายจัดการเช่น ดูแลควบคุม คน สิ่งของ งาน และกำหนดเวลาต่างๆ และงานฝ่ายอุปกรณ์เช่น ดูแลการใช้กล้องถ่ายรูป เครื่องบันทึกเสียง / วิดีทัศน์และ เครื่องพิมพ์ดีด นักเรียนซึ่งทำงานเหล่านี้จะต้องเข้าไปเกี่ยวข้องอย่างเต็มตัวกับกระบวนการซึ่งใช้ภาษาอังกฤษเป็นสื่อกลาง การมีส่วนร่วมดังกล่าวจะกระตุ้นให้นักเรียนที่อ่อนด้อยเรื่องภาษาเริ่มเกิดความมั่นใจ และมีทัศนคติที่ดีขึ้นต่อการเรียนรู้ภาษาอังกฤษโดยรวม

4.6.4 โครงการช่วยให้ภาษาบูรณาการเข้าด้วยกันอีกครั้ง ตามความมุ่งหมายของการสอนแบบ “ปกติ” ภาษาต่างประเทศมักถูกแยกย่อยออกเป็นส่วน ๆ อันได้แก่โครงสร้าง หน้าที่ศัพท์ การออกเสียง และทักษะ ในสภาวะการณ์ดังกล่าว โครงการจึงสามารถเอื้ออำนวยให้เกิดบริบทที่เป็นธรรมชาติ ที่ซึ่งส่วนแตกแยกย่อยเหล่านั้นจะบูรณาการ เข้าด้วยกันอีกครั้งหนึ่งในความรู้สึกรักของนักเรียน สิ่งนี้นับเป็นเรื่องจำเป็น ถ้าจะให้นักเรียนมีความมั่นใจในความสามารถของตนมากพอที่จะใช้ภาษาอังกฤษในสถานการณ์จริงในโลกภายนอกได้

4.6.5 โครงการก่อให้เกิดบริบทซึ่งจะทำให้ความจำเป็นในการใช้ภาษาอย่างถูกต้องและ คล่องแคล่วสมดุลกัน ความชัดเจนและถูกต้องของภาษาที่ใช้ถือเป็นหัวใจสำคัญของความสำเร็จในการสื่อสาร นอกจากนี้หากชิ้นงานบั้นปลายของโครงการคือการจัดแสดงนิทรรศการ งานเขียนการรายงานอย่างเป็นทางการหรือการแสดงแล้วก็จำเป็นต้องทำเองที่นักเรียนจะต้องดูแลในเรื่องการใช้ภาษานั้นให้ถูกต้องและคล่องแคล่ว

4.6.6 โครงการให้ความรู้สึกล่อนคลายจากความซ้ำซากจำเจ วิธีการเรียนรู้ภาษา โดยเน้นการเลือกหัวข้อที่น่าสนใจ ให้อิสระแก่นักเรียน และดูไม่เป็นทางการเช่นการทำโครงการนี้จัดเป็นเรื่องผ่อนคลายจากภาวะจำเจในชั้นเรียน ประโยชน์ที่สำคัญที่สุดของการทำโครงการ คือการเปิดโอกาสให้นักเรียนได้ผ่อนคลาย

4.7 บทบาทของครู

4.7.1 ความเชื่อมั่นของครูที่มีต่อโครงการ ครูนั้นจะต้องฝึกตนให้อยู่ห่างและไม่เข้าไปยุ่งโดยไม่จำเป็น

4.7.2 ขอบข่ายในการควบคุมของครู ครูควรดูให้แน่ใจว่านักเรียนของตนนั้นมีความเป็นผู้ใหญ่พอที่จะทำงานแบบนี้ได้เอง โดยไม่รู้สึกรว่าถูกหลอกล่อให้ทำงานหนัก สับสน หรืออ้างว้างเพราะปราศจากผู้นำและครูควรดูให้แน่ใจว่านักเรียนได้เตรียมการพร้อมและก่อนที่จะลงมือทำโครงการ

4.7.3 แก่ไขภาษาของนักเรียน ขณะที่โครงการกำลังดำเนินอยู่นั้น เป็นเรื่องจำเป็นที่นักเรียนจะเพิ่มความมั่นใจให้ตนเอง การที่ครูแก้ไขภาษาอย่างมากมาเกินกว่าเหตุขั้นตอนต่างๆ นี้จะเป็นการสกัดกั้นนักเรียน และทำให้โครงการที่ทำอยู่ดูไม่ได้ต่างไปจากแบบฝึกหัดทางภาษาที่ทำอยู่เป็นประจำทางที่ดีคือให้นักเรียนตรวจทานงานเขียนของกันและกันและกันในกรณีที่เป็นได้อย่างสม่ำเสมอ โดยในช่วงนี้ครูจะทำตัวเป็นแหล่งอ้างอิงเช่นเดียวกับพจนานุกรมและหนังสือไวยากรณ์อื่น ๆ

4.7.4 ขั้นตอนบทบาทของครู ชั้นเริ่มแรก ครูจะเป็นผู้ตัดสินใจว่าจะทำโครงการเมื่อใดและควรใช้เวลาานเท่าใดจึงจะเหมาะสม จากนั้นครูควรนำหัวข้ออภิปรายกว้างๆ ที่อาจพัฒนาเป็นโครงการขึ้นได้ มาพูดคุยกับนักเรียน เมื่อเร้าความสนใจได้แล้ว ขั้นต่อไป คือกระตุ้นให้นักเรียนเป็นผู้เสนอแนวคิดสำหรับ :

- 1) ทิศทางของหัวข้อโครงการ
- 2) วิธีการทำงานและการจัดกลุ่ม
- 3) ตารางเวลาในการทำโครงการที่เขียนรายละเอียดของขั้นตอนและกิจกรรม

ต่างๆ

- 4) ที่งานบ้นปลายที่เหมาะสม

เมื่อชั้นเริ่มแรกเสร็จสิ้นแล้ว ครูควรกระตุ้นให้นักเรียนคิดถึงเรื่องแหล่งอ้างอิง การเสาะหาข้อมูลหรือสื่อต่าง ๆ ถือเป็นส่วนหนึ่งของกระบวนการทำโครงการระหว่างการทำโครงการ : เมื่อตัดสินใจแล้วและนักเรียนเริ่มลงมือทำงานใน กลุ่มแล้วครูควรเริ่มสวมบทบาทของ “ผู้อำนวยความสะดวก” โดยมีหน้าที่ดังนี้

1. เป็นแหล่งรวมแนวคิดและข้อเสนอแนะ โดยฟังเตรียมพร้อมที่จะให้คำแนะนำเมื่อได้รับคำร้องขอ

2. เป็นกรรมการ เพื่อตัดสินใจและยุติข้อโต้แย้ง หรือความคิดไม่ลงรอย โดยเฉพาะในเรื่องเกี่ยวกับการใช้ภาษา

3. เป็นประธานเนื่องจากแต่ละกลุ่มจะต้องนำกิจกรรมของตนมารายงานให้เพื่อนทั้งชั้นได้รับทราบเป็นครั้งคราว ครูจึงต้องรับหน้าที่ประธานด้วยใจเป็นกลางขั้นสุดท้าย เมื่อโครงการดำเนินการมาถึงที่สุด ครูต้องเข้ามามีส่วนร่วมอย่างเต็มที่เพื่อให้แน่ใจว่าโครงการนั้น ๆ ได้บรรลุถึงเป้าหมายที่ตั้งไว้หน้าที่ของครูจะใกล้เคียงกับการจัดการองค์กรอย่างมีประสิทธิภาพ ดังนี้

3.1 ผู้จัดเข้าร่วมอย่างเต็มที่ในการจัดแสดงผลงาน หรือชิ้นงานบนป้ายที่ รายงานเขียน ฯลฯ

3.2 ผู้ประเมิน รวมทั้งกระตุ้นให้นักเรียนประเมินกระบวนการทำ โครงการด้วยตนเอง ครูต้องพร้อมที่จะชื่นชมและให้ข้อสังเกตเกี่ยวกับสิ่งที่นักเรียนทำ

5) หัวข้อเรื่อง

ถึงแม้ว่าจะให้นักเรียนได้มีส่วนร่วมอย่างเต็มที่ในการเลือกหัวข้อเรื่อง แต่ กระนั้นในทางปฏิบัติแล้วคงเป็นไปได้เสมอที่จะปล่อยให้ นักเรียนมีอิสระอย่างเต็มที่ในการ เลือก ครูควรต้องพิจารณาถึงแหล่งข้อมูล แหล่งอ้างอิงและความเป็นไปได้ในทางปฏิบัติของหัวข้อ ที่นักเรียนเลือกประกอบด้วย ดังนั้นหน้าที่รับผิดชอบประการหนึ่งของครูคือ ให้แนวทางหรือ แนะนำโดยต้องไม่ทำให้ความสนใจหรือความกระตือรือร้นที่มีอยู่เดิมของนักเรียนลดน้อยลงซึ่ง ครูอาจทำได้โดยเสนอหัวข้อใหญ่ ๆ หรือให้หัวข้อสำหรับเลือกไว้จำนวนหนึ่ง จากนั้นนักเรียนก็ จะมีส่วนร่วมด้วยการตีความจากหัวข้อที่ครูให้โดยพิจารณา ดังต่อไปนี้

5.1) หัวข้อเรื่องควรเป็นสิ่งที่นักเรียนสนใจสอดคล้องกับสถานการณ์การ สอนของครู อายุเพศ ภูมิหลังและความสนใจของนักเรียน ประสบการณ์เดิมในการเรียนภาษาของ นักเรียนความคาดหวังและความต้องการของนักเรียน นักเรียนในชั้นอาจมีแรงจูงใจที่จะทำ โครงการในหัวข้อที่เกี่ยวข้องโดยตรงกับเหตุผลในการเรียนภาษาอังกฤษของตน

5.2) หัวข้อที่เลือกควรคำนึงถึงเรื่องสถานที่ หัวข้อบางหัวข้อคงใช้การ ไม่ได้ถ้านักเรียนไม่มี “วัตถุดิบ” ในกรณีที่นักเรียนอยู่ในเมืองที่มีชาวต่างชาติที่พูดภาษาอังกฤษ อาศัยอยู่มากหัวข้อในการทำโครงการก็ย่อมมีให้เลือกมากกว่าเป็นธรรมดา

5.3) เริ่มต้นแบบง่าย ๆ ถ้าครูหรือนักเรียนในชั้นไม่เคยทำโครงการมา ก่อน ก็ควรจะเริ่ม โดยใช้หัวข้อที่ไม่ซับซ้อนหรือเป็นนามธรรมมากเกินไปนัก

6) เตรียมความพร้อม

เป็นการเตรียมความพร้อมให้นักเรียนเพื่อการทำโครงการโดยการจัดการ โครงการขั้นเริ่มต้น การจัดเวลา ตารางการทำงาน โครงการนอกสถานที่ การจัดกลุ่มนักเรียน เป็นต้น

7) ปัญหา

แม้ครูสอนภาษาส่วนใหญ่จะพอใจกับแนวคิดเรื่องทำโครงการ และเห็นด้วย กับเป้าหมายการศึกษาของวิธีการเรียนรู้ชนิดนี้ แต่หลายคนก็ยังรู้สึกหวาดหวั่นกับความลำบากอัน เนื่องมาจากการจัดการโครงการและปัญหาเรื่องระเบียบวินัยของนักเรียน เช่น นักเรียนขาดความ

สนใจและแรงจูงใจ โครงการงานดำเนินไปด้วยดีแต่มักมีนักเรียนบางคนทำให้เสีย นักเรียนพูดภาษาแม่ แทนที่จะใช้ภาษาอังกฤษครูกังวลเรื่องการใช้ภาษาอย่างผิด ๆ ของนักเรียน นักเรียนไม่รู้สึกรู้ว่า โครงการงานนั้นเป็น “งาน” ชนิดหนึ่ง ครูไม่สามารถปล่อยให้ให้นักเรียนทำโครงการนอกชั้นเรียนได้ และแต่ละกลุ่มทำงานโดยใช้ความเร็วต่างกัน

8) จุดบันทึกและประเมินผลโครงการงาน

โครงการงานนั้นอาจเป็นสิ่งที่มีความสำคัญอยู่แล้วในตัวเองในความรู้สึกของครูบางคน โครงการงานเป็นกิจกรรมที่สามารถจูงใจและกระตุ้นความสนใจของผู้เรียนส่งเสริมความมั่นใจในการใช้ภาษาทำให้นักเรียนเกิดความสามัคคี รู้จักทำงานร่วมกันเพื่อให้บรรลุถึงเป้าหมาย วิธีการประเมิน เป็นการประเมินระหว่างการทำโครงการ โดยประเมินว่านักเรียนได้เรียนรู้อะไร และจุดบันทึกข้อผิดพลาดทางภาษาของนักเรียน และตัดสินใจจุดใดที่ควรจะนำมาซ่อมเสริมให้เด็กทราบ ตรวจสอบดูว่านักเรียนที่ทำงานเป็นคู่หรือกลุ่มนั้นเข้ากันได้หรือไม่ โดยครูเป็นผู้กำกับดูแลบันทึกความก้าวหน้า ถ้าโครงการงานดำเนินไปเป็นช่วง ๆ เช่นหนึ่งชั่วโมงต่อสัปดาห์ครูควรนำให้กลุ่มจุดบันทึกเองว่าได้ทำอะไรบ้างในแต่ละครั้งการเขียนอนุทินโครงการงาน จะเป็นประโยชน์แก่ตัวนักเรียนเองในระหว่างทำโครงการงาน และอาจ ช่วยครูในการประเมินทั้งกระบวนการหลังจากนักเรียนทำโครงการงานเสร็จแล้วครูก็ควรจุดบันทึกความก้าวหน้าและความสำเร็จของทั้งชั้นทุกครั้งที่มีการทำ โครงการงาน

9) ประเภทโครงการงานภาษา จำแนกออกเป็น 4 ประเภท

9.1) โครงการงานค้นคว้าหาข้อมูล โครงการงานนี้เป็นแบบ “ข้อมูล” ซึ่งนักเรียนจะต้องทำการค้นคว้าหาข้อมูล อ่าน และเขียน

9.2) โครงการงานที่ให้ผลิตหรือชิ้นงาน เป็นโครงการงานที่กระตุ้นให้นักเรียนเน้นคุณภาพ ของผลงานมากกว่าปริมาณ

9.3) โครงการงานที่ต้องจัดงานหรือการแสดง เป็นโครงการงานที่เปิดโอกาสให้นักเรียนจัดกลุ่มได้ตามความสนใจ และทำกิจกรรมร่วมกัน มีการแสดงพร้อมกับการจัดแสดงผลงานในชั้นเรียน

9.4) โครงการงานสำรวจ ประกอบไปด้วยการวางแผนและเตรียมงาน ออกสัมภาษณ์ จัดการกับข้อมูล และรายงานกลับ มี 6 ขั้นตอน ดังนี้

9.4.1) จัดกิจกรรมตามหน่วยการเรียนรู้

9.4.2) เขียนแบบสอบถาม

9.4.3) พูดยถาม-ตอบแบบสอบถามโดยใช้บทบาทสมมติ

9.4.4) สัมภาษณ์

9.4.5) แนะนำโครงการสำรวจและจัดเก็บข้อมูลที่รวบรวมได้

9.4.6) พูดยุทธศาสตร์ผลการสัมภาษณ์

ในการวิจัยครั้งนี้ผู้วิจัยได้ใช้รูปแบบโครงการสำรวจ 6 ขั้นตอน ของไฮนส์ ไชมอน มาเป็นแนวทางในการจัดกิจกรรมโครงการภาษาอังกฤษ

5. การวิจัยปฏิบัติการและรูปแบบของการวิจัยปฏิบัติการ

5.1 ความหมายของการวิจัยปฏิบัติการ

Kurt Lewin (1947 อ้างถึงใน Miller, 2000a) (สุวิมล ว่องวาณิช 2547 : 15) กล่าวว่า การวิจัยปฏิบัติการเป็นกระบวนการที่เป็นวงจรแบบขดลวด มี 3 ขั้นตอน คือ (1) การวางแผนโดยมีการสำรวจตรวจตรา(2) การลงมือปฏิบัติ และ (3) การค้นหาความจริงเกี่ยวกับผลของการปฏิบัติ แต่จากการตีความของ Kemmis (1980 อ้างถึงใน Elliot, 1991) แสดงให้เห็นว่าโมเดลการวิจัยปฏิบัติการของ Lewin มีขั้นตอนคือ (1) การระบุความคิดเริ่มต้น (identifying general idea) (2) การค้นหาและวิเคราะห์สภาพข้อเท็จจริงที่เกิดขึ้น (reconnaissance) และ (3) การลงมือปฏิบัติ โดยมีขั้นตอนย่อยๆ คือ การวางแผนงานทั่วไปและกำหนดขั้นตอนการปฏิบัติงานรอบแรก (general planning, developing the first action step) การประเมินผล (evaluation) การปรับเปลี่ยน (revising the general plan) จากนั้นเริ่มวงจรการทำงานรอบที่สอง โดยไม่มีการปรับเปลี่ยนแนวคิดใหม่ (fix general idea) หรือทำการวิเคราะห์สภาพข้อเท็จจริงใหม่ แต่จะเริ่มที่ปรับเปลี่ยนปฏิบัตินรอบสองเพื่อนำไปปฏิบัติใหม่ในรอบต่อไป แม้ว่าการตีความของ Miller และ Kermis จะแตกต่างกันบ้างในลำดับขั้นตอนการทำงาน แต่ประเด็นหลักของการทำงานไม่ได้แตกต่างกัน

Stephen Corey (1953 อ้างถึงใน Miller, 2000a) (สุวิมล ว่องวาณิช 2547 : 16) นิยามว่าการวิจัยปฏิบัติการเป็นกระบวนการที่มีส่วนร่วมพยายามค้นหาปัญหาของคนด้วยวิธีการทางวิทยาศาสตร์เพื่อเสนอแนะ แก้ไข และประเมินการตัดสินใจ การทำงานของตนเอง

Cameron-Jones, M. (1983) (สุวิมล ว่องวาณิช 2547 : 16) กล่าวว่า การวิจัยปฏิบัติการเป็นการวิจัยที่ทำโดยการปฏิบัติการสอน (practitioner = ครู) โดยมีเป้าหมายเพื่อพัฒนาและทำความเข้าใจในในวิชาชีพของตนเอง ถือเป็นวิธีการสำคัญที่นำไปสู่การพัฒนาวิชาชีพครู โดยเฉพาะในวิชาและหลักสูตรสำหรับครูประจำการ

Bassey, M. (1986) (สุวิมล ว่องวาณิช 2547 : 16) กล่าวว่า การวิจัยปฏิบัติการในชั้นเรียนเป็นการวิจัยที่มีการดำเนินการอย่างรวดเร็ว โดยมีลักษณะ 3 ประการ คือ (1) เพื่อหาทางปรับปรุง (2) มีความเป็นประชาธิปไตยในการทำงานร่วมกันของผู้มีส่วนร่วม และ (3) มีการสะท้อนผลวิจัย เขาอธิบายว่าการวิจัยเกิดจากครู ครูเป็นผู้วิเคราะห์และสะท้อนผลการทำงานซึ่งมีเป้าหมายเพื่อพัฒนาการเรียนการสอนและระบุหรือแก้ไขปัญหาที่เกิดขึ้นในห้องเรียนทันที โดยนัยนี้ การวิจัยปฏิบัติการในชั้นเรียนจึงเป็นการเสริมพลังอำนาจครูให้ทำวิจัยโดยพึ่งพาความช่วยเหลือจากผู้อื่นน้อยที่สุด คังนั้น จึงกล่าวได้ว่าครูที่ทำวิจัยได้พัฒนาวิชาชีพด้วยคุณพินิจของตนเองและกำลังแสดงบทบาทของการพึ่งพาตนเองและเป็นตัวของตัวเอง

Kemmis (1988) (สุวิมล ว่องวาณิช 2547 : 16) กล่าวว่า การวิจัยปฏิบัติการเป็นการวิจัยที่ผู้วิจัย คือ ผู้ปฏิบัติงานในหน่วยงานนั้น และสิ่งที่ต้องทำวิจัย (object) คือ แนวทางการปฏิบัติทางการศึกษา (educational practice) การวิจัยปฏิบัติการเป็นรูปแบบหนึ่งของการวิจัยที่ไม่ได้แตกต่างไปจากการวิจัยอื่นในเชิงเทคนิค แต่แตกต่างในด้านวิธีการ วิธีการของการวิจัยปฏิบัติการคือการทำงานที่เป็นการสะท้อนผลการปฏิบัติงานของตนเองที่เป็นวงจรแบบขดลวด (spiral of self-reflection) โดยเริ่มต้นที่ขั้นตอนการวางแผน (planning) การปฏิบัติ (acting) การสังเกต (observing) และการสะท้อนกลับ (reflecting) เป็นการวิจัยที่จำเป็นต้องอาศัยผู้มีส่วนร่วมในกระบวนการสะท้อนกลับเกี่ยวกับการปฏิบัติเพื่อให้เกิดพัฒนาปรับปรุงการทำงานให้ดีขึ้น เทคนิคที่ใช้ในการวิจัยไม่ว่าจะเป็นการเก็บรวบรวมข้อมูลหรือการวิเคราะห์ข้อมูลจึงไม่ได้ต่างไปจากการวิจัยอื่น แต่วิธีการที่ต่างออกไปคือความพยายามเข้าใจความหมายและการตีความสิ่งที่เกิดขึ้น สิ่งที่เกิดขึ้นพบ

Elliot, J. (1991) (สุวิมล ว่องวาณิช 2547 : 17) ได้ปรับปรุงโมเดลการวิจัยปฏิบัติการของ Levin โดยการทำงานสำคัญ คือ (1) กระบวนการความคิดเริ่มต้น (2) การค้นหาและการวิเคราะห์สภาพข้อเท็จจริง (3) การกำหนดแผนงานทั่วไป (4) การพัฒนาขั้นตอนการปฏิบัติงาน (5) การนำแผนปฏิบัติงานรอบแรกไปลงมือทำ (6) การกระตุ้นกำกับและศึกษาผลที่เกิดขึ้น (7) การค้นหาและวิเคราะห์สภาพข้อเท็จจริง เพื่ออธิบายความล้มเหลวหรือผลที่เกิดขึ้น (8) การปรับปรุงความคิดใหม่ (9) การปรับแผนงานทั่วไป (10) การกำหนดขั้นตอนการปฏิบัติรอบสอง และการนำแผนไปปฏิบัติเป็นวงจรต่อไป ขั้นตอนที่ Elliot ปรับจาก Levin คือการเพิ่มการปรับความคิดใหม่ การค้นหาและวิเคราะห์สภาพข้อเท็จจริงที่เกิดขึ้นใหม่ นอกจากนี้ในการนำแผนไปปฏิบัติยังให้ความสำคัญกับการกระตุ้นกำกับการทำงานด้วย

Glickman, C. (1992) (สุวิมล ว่องวาณิช 2547 : 17) อ้างถึงลักษณะของการวิจัยปฏิบัติการว่าเป็นการศึกษาที่เน้นการศึกษาเป็นการศึกษาที่ทำโดยครูอาจารย์ในโรงเรียน เพื่อเขียนผลการจัดกิจกรรมที่จะใช้ในการปรับปรุงการสอน

Johnson, B. (1993) (สุวิมล ว่องวาณิช 2547 : 17) กล่าวถึงลักษณะของการวิจัยปฏิบัติการว่าเป็นการศึกษาที่เน้นการปัญหาที่ตั้งใจทำอย่างรอบคอบ เป็นการวิจัยแบบร่วมมือ เป็นเครื่องมือประเมินช่วยในการประเมินตนเอง โดยผู้ทำวิจัยอาจเป็นบุคคลที่กำลังปฏิบัติงานหรือสถาบันเป็นผู้ดำเนินการวิจัย

Calhoun, E. (1994 อ้างถึงใน Miller, 2000a) (สุวิมล ว่องวาณิช 2547 : 17) กล่าวว่า การวิจัยปฏิบัติการเป็นวิธีการที่ศึกษาสิ่งที่เกิดขึ้นในโรงเรียนและคิดสนใจที่จะทำให้โรงเรียนดีขึ้นกว่าเดิม

Sebatane, E.M. (1994) (สุวิมล ว่องวาณิช 2547 : 17) ได้สังเคราะห์นิยามของการวิจัยปฏิบัติการในชั้นเรียนจากนิยามที่มีผู้อื่นกำหนดไว้ก่อนหน้านี้ ว่าการวิจัยปฏิบัติการหมายถึงการวิจัยที่ทำโดยครูเพื่อพัฒนาการสอน หรือเพื่อทดสอบข้อตกลงของทฤษฎีทางการศึกษาที่นำมาสู่การปฏิบัติ

Johnson, C.S. และ Kromann-Kelly (1995) (สุวิมล ว่องวาณิช 2547 : 17) กล่าวว่า การวิจัยปฏิบัติการหมายถึงการรวบรวมข้อมูล การวิเคราะห์และตีความหมายโดยมีแผนงาน กำหนดและแลกเปลี่ยนผลกับเพื่อนร่วมวิชาชีพ กระบวนการวิจัยปฏิบัติการต้องตอบคำถาม 5 ข้อ ต่อไปนี้ (1) คำถามที่ต้องศึกษาคืออะไร (2) ข้อมูลที่เกี่ยวข้องมีอะไรบ้าง (3) ข้อมูลที่ต้องจัดเก็บคืออะไร (4) จะวิเคราะห์ข้อมูลอย่างไร และ (5) จะแปลความหมายนั้นว่าอะไร การตอบคำถามเหล่านี้ต้องใช้เวลาวางแผน และในทุกขั้นตอนต้องอภิปรายกับเพื่อนร่วมงาน

McLean, J.E. (1997) (สุวิมล ว่องวาณิช 2547 : 18) กล่าวว่า การวิจัยปฏิบัติการเป็นกระบวนการวิจัยที่ครูทำการทดลองวิธีการต่างๆ ในชั้นเรียน มีการตรวจสอบผลการใช้วิธีการเหล่านั้น และปรับวิธีการที่ใช้เพื่อให้เกิดประสิทธิผลกับนักเรียนมากที่สุด นอกจากนี้การวิจัยปฏิบัติการในชั้นเรียนยังเป็นกระบวนการเสริมพลังอำนาจครูในการกำหนดสิ่งที่ดีที่สุดสำหรับครู ภายใต้ระบบและกลไกต่างๆ ที่มีอยู่ เป็นการพัฒนาการศึกษาระยะยาว เป็นการพัฒนามูลาการครูในโรงเรียนอย่างต่อเนื่องโดยการเรียนรู้ด้วยตนเองของครูและผู้อื่นร่วมกันและเป็นกระบวนการที่สามารถสร้างความมีส่วนร่วมของครูในโรงเรียนกับนักวิจัยหรือนักวิชาการในมหาวิทยาลัย

Zuber-Skerritt, O. (1996) (สุวิมล ว่องวาณิช 2547 : 18) กล่าวว่า การวิจัยปฏิบัติการเป็นกระบวนการที่มีขั้นตอนการทำงานเป็นวงจรต่อเนื่อง 4 ขั้นตอน ได้แก่ (1) การวางแผนกล

ยุทธ์ (2) การปฏิบัติ (นำแผนไปปฏิบัติ) (3) การสังเกต (โดยมีการประเมินตนเอง) และ (4) การสะท้อนผลเชิงวิพากษ์จากตนเองและเพื่อร่วมงานในผลที่ได้จากขั้นตอนที่ 1-3 จากนั้นมีการทำงานในวงจรรอบที่ 2 โดยมีการปรับแผนการทำงานแล้วนำไปปฏิบัติ ทำการสังเกตผลที่เกิดขึ้นและสะท้อนผลเพื่อปรับปรุงต่อไป

Field, J. (1997) (สุวิมล ว่องวานิช 2547 : 18) กล่าวว่า การวิจัยปฏิบัติการเป็นการศึกษานาเล็ก (small scale) ที่ดำเนินการ โดยครูในชั้นเรียน เป็นกระบวนการที่ช่วยให้ครูสะท้อนการปฏิบัติและเสริมพลังอำนาจให้กับครู

Foshay, A.W. (1998) (สุวิมล ว่องวานิช 2547 : 18) กล่าวว่า การวิจัยปฏิบัติการหมายถึงการวิจัยที่ทำโดยครู โดยได้ประโยชน์จากวิธีการวิจัยมาสำรวจ ศึกษาค้นคว้า และอธิบายความจริงที่เกิดขึ้นในชั้นเรียน

Freeman, D. (1998) (สุวิมล ว่องวานิช 2547 : 18) ได้อธิบายความหมายของการวิจัยเชิงปฏิบัติการ โดยเสนอวงจรของการวิจัยของครู ซึ่งแบ่งออกเป็น 6 ขั้นตอน ได้แก่ (1) การตั้งข้อสงสัยเกี่ยวกับการปฏิบัติงานในห้องเรียน ครูต้องคิดว่ามีอะไรเกิดขึ้น และสิ่งนั้นเกิดขึ้นด้วยวิธีการอย่างไร ทำไมถึงเป็นเช่นนั้น คำถามเหล่านี้จะนำไปสู่การวางแผนการวิจัยและการออกแบบการวิจัย (2) การตั้งคำถามเป็นการกำหนดปัญหาวิจัยที่คิดว่าสามารถวิจัยได้ให้เฉพาะเจาะจง (3) การรวบรวมข้อมูล (4) การวิเคราะห์ข้อมูล (5) การทำความเข้าใจในการสารสนเทศที่ได้ค้นพบ (6) การเผยแพร่ผล

Denscombe, M. (1999) (สุวิมล ว่องวานิช 2547 : 19) อธิบายว่าการวิจัยปฏิบัติการเป็นการวิจัยที่มีลักษณะสำคัญ 4 ประการ ได้แก่ (1) ประเด็นปัญหาวิจัยเกิดขึ้นจากการปฏิบัติงานจริง เป็นปัญหาที่พบในที่ทำงาน ซึ่งเกิดขึ้นในชีวิตของการทำงานปกติ ถือเป็นปัญหาที่เกิดจากชีวิตจริง (2) ผลการวิจัยนำไปสู่การเปลี่ยนแปลงที่ดีขึ้น เป็นกระบวนการที่ใช้ในการพัฒนาวิชาชีพครูอย่างเป็นระบบ ทั้งนี้การเปลี่ยนแปลงที่เกิดขึ้นจะเป็นส่วนหนึ่งของกระบวนการวิจัย การวิจัยปฏิบัติการมิใช่เพียงแต่กระบวนการที่ทำให้เข้าใจสภาพปัญหาที่เกิดขึ้นในการปฏิบัติงานงาน และสรุปผลการวิจัยให้ทราบทั่วกันเท่านั้น แต่ต้องนำไปสู่การปรับปรุงเปลี่ยนแปลงสิ่งต่างๆ ให้เกิดผลที่ได้จากการวิจัยหรือข้อค้นพบต่างๆ ไปใช้ในการปรับแผนการทำงาน และมีการตรวจสอบประเมินผลสิ่งที่ค้นพบ โดยการปรับปรุงใหม่ให้ดียิ่งขึ้น แล้วมีการวางแผนนำไปปฏิบัติใหม่ จากนั้นทำการตรวจสอบซ้ำ เป็นการทำงานในวงจรของการวิจัยรอบต่อไป และ(4) กระบวนการวิจัยจำเป็นต้องใช้การปฏิบัติงานแบบมีส่วนร่วมของบุคลากรที่อยู่ในหน่วยงานโดยสมาชิกทุกคนมีส่วนร่วมในขั้นตอนต่างๆ ของการวิจัย การวิจัยปฏิบัติการจึงเป็นการวิจัย

ของผู้ปฏิบัติงานซึ่งเป็นการวิจัยที่มีจุดเน้นเพื่อพัฒนาตนเองด้านวิชาชีพ หากนำมาใช้ในการพัฒนาวิชาชีพครู โดยครูเป็นผู้ทำการวิจัย ก็เรียกว่า งานวิจัยของครู (teacher research) และเรียกครูที่ทำวิจัยว่า ครูนักวิจัย (teacher as researcher หรือ teacher researcher)

Newman, J. M. (2000) (สุวิมล ว่องวานิช 2547 : 19) อธิบายการวิจัยปฏิบัติการประกอบด้วยวิธีวิทยาการวิจัยที่เน้นการตีความ และบรรยายชีวิตการทำงานปกติ โดยการปฏิบัติงานเป็นกระบวนการที่เหมือนกันสืบค้นวิธีแก้ปัญหาในตัวละครปฏิบัติ

Dick, B. (2000) (สุวิมล ว่องวานิช 2547 : 19) กล่าวว่า การวิจัยปฏิบัติการประกอบด้วยวิธีวิทยาการวิจัยที่ทำให้เกิดผลของการปฏิบัติ (action outcome) และผลของการวิจัย (research outcome) ในเวลาเดียวกัน โดยมีขั้นตอนการวิจัยที่เป็นวงจรต่อเนื่อง ประกอบด้วยผู้มีส่วนร่วมในกระบวนการ ใช้ข้อมูลเชิงคุณภาพ ซึ่งส่วนใหญ่มีลักษณะเป็นข้อความที่เป็นภาษามากกว่าตัวเลข นอกจากนี้ยังมีการสะท้อนผลซึ่งครอบคลุมทั้งส่วนที่เป็นกระบวนการและผลลัพธ์การวิจัยปฏิบัติการจึงเป็นกระบวนการที่มีความยืดหยุ่น ตอบสนองต่อความต้องการจำเป็นที่เกิดขึ้นในสถานการณ์ต่างๆ ทั้งนี้ Dick มีความเห็นว่าการวิจัยปฏิบัติการเป็นการวิจัยที่มีการสร้างสมมติฐานการวิจัยจากข้อมูลที่รวบรวมได้ระหว่างการทำวิจัย และสามารถใช้กระบวนการดังกล่าวเป็นเครื่องมือสำหรับการวิจัยนำร่อง การนำไปเป็นเครื่องมือวิจัยจุดบกพร่องต่างๆ หรือใช้เพื่อการประเมินผล อย่างไรก็ตาม Dick เห็นว่าการมีส่วนร่วมไม่จำเป็นต้องมีตลอดการวิจัย อาจให้ผู้อื่นมีส่วนร่วมเพียงแก่ผู้ให้ข้อมูล ลักษณะสำคัญของการวิจัยปฏิบัติตามความคิดของ Dick ต้องมีหลักฐานเชิงประจักษ์ ตอบสนองต่อปัญหาที่เกิดขึ้นและใช้ข้อมูลจากหลายแหล่งการวิจัยปฏิบัติการในชั้นเรียน (Dick 1997, 2000)

จากการศึกษาเอกสารที่เกี่ยวข้องพบว่า คำที่ใช้ในการวิจัยปฏิบัติการในชั้นเรียน โดยมีครูเป็นผู้วิจัยมีหลายคำ ได้แก่ (1) การวิจัยปฏิบัติการ (action research) ซึ่งเขียนเป็นคำกว้างๆ ในบางครั้ง ถ้าผู้เขียนต้องการระบุให้เจาะจงลงไปว่าเป็นการวิจัยปฏิบัติการที่อยู่ในบริบทของการศึกษาก็ใช้คำว่า action research in education หรือ educational action research หรือ action research in education หรือ educational action research หรือ action research in education (2) การวิจัยในชั้นเรียน (classroom research) เป็นการใช้คำเพื่อบ่งบอกถึงสถานที่ที่ทำการวิจัยว่าเกิดขึ้นในชั้นเรียน และเป็นการวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการเรียนการสอนในชั้นเรียน (3) การวิจัยของครู หรือการวิจัยโดยครู (teacher research หรือ teacher-research) เป็นคำที่บ่งบอกว่าครูเป็นผู้ทำวิจัย เรียกครูที่ทำวิจัยว่า ครูนักวิจัย (มีการใช้คำหลายแบบ เช่น teacher researcher, teacher researcher, teacher/research, researcher/teacher, teacher as researcher) (4) selfreflective enquiry เป็นคำที่

บ่งบอกถึงการแสวงหาความรู้โดยตัวครูเองเป็นผู้สะท้อนผล ซึ่งถือเป็นขั้นตอนสำคัญของการวิจัยปฏิบัติการ และทำให้การวิจัยปฏิบัติการต่างไปจากการวิจัยทางด้านวิชาการอื่น และ (5) การวิจัยปฏิบัติการในชั้นเรียน (classroom action research = CAR) เป็นคำที่เน้นให้เห็นถึงการนำการวิจัยปฏิบัติการมาใช้ในห้องเรียนให้เฉพาะเจาะจงยิ่งขึ้น

จะเห็นว่าคำสุดท้ายมีความสมบูรณ์และมีความหมายที่ครอบคลุมที่สุดสำหรับการวิจัยของครู เพราะประกอบด้วยคำสำคัญ 3 คำ คือ (1) research ซึ่งหมายถึงความถึงกระบวนการวิจัย (2) action ซึ่งหมายถึงการปฏิบัติการ (โดยครู) และ (3) classroom ซึ่งหมายถึงสถานที่หรือบริบทที่ทำวิจัยคือชั้นเรียน อย่างไรก็ตาม จากการค้นบทความหรือตำราทางการศึกษามักจะพบว่าคำที่นิยมใช้กัน คือ การวิจัยในชั้นเรียน ซึ่งเป็นคำที่สั้นและเข้าใจง่าย ในเอกสารนี้ผู้เขียนขอใช้คำว่า การวิจัยปฏิบัติการในชั้นเรียนหรือการวิจัยในชั้นเรียน ในความหมายเดียวกัน ส่วนภาษาอังกฤษจะใช้คำว่า classroom action research หรือเรียกย่อๆ ว่า CAR เพื่อเน้นให้เห็นว่าการวิจัยของครูเป็นการวิจัยปฏิบัติการ (action research)

สรุปได้ว่าการวิจัยเชิงปฏิบัติการ (Action Research) หมายถึง การวิจัยประเภทหนึ่ง ซึ่งใช้กระบวนการปฏิบัติอย่างมีระบบผู้วิจัยและผู้เกี่ยวข้องมีส่วนร่วมในการปฏิบัติการและวิเคราะห์ห้วงการณ์ผลการปฏิบัติโดยการใช้วงจร 4 ขั้นตอน คือ การวางแผน การลงมือกระทำจริง การสังเกต และการสะท้อนผลการปฏิบัติ การดำเนินการจะต้องต่อเนื่อง เพื่อจะนำไปสู่การปรับปรุงแผนเข้าสู่วงจรใหม่ จนกว่าจะได้ข้อสรุปที่แก้ไขปัญหาได้จริง หรือสภาพการณ์ของสิ่งที่ศึกษาได้อย่างมีประสิทธิภาพ

5.2 ความแตกต่างของการวิจัยเชิงปฏิบัติการกับการวิจัยเชิงวิชาการทั่วไป

จุดมุ่งหมายของการวิจัยเชิงปฏิบัติการ เพื่อจะปรับปรุงประสิทธิภาพของการปฏิบัติงานประจำให้ดีขึ้น โดยนำเอางานที่ปฏิบัติอยู่มาวิเคราะห์สภาพปัญหา อันเป็นเหตุให้งานนั้นไม่ประสบผลสำเร็จเท่าที่ควร จากนั้นใช้แนวคิดทางทฤษฎีและประสบการณ์การปฏิบัติงานที่ผ่านมาเสาะหาข้อมูลและวิธีการที่คาดว่าจะแก้ปัญหาคงกล่าวได้ แล้วนำวิธีการดังกล่าวไปทดลองใช้กับกลุ่มที่เกี่ยวข้องปัญหานั้น ซึ่งแตกต่างจากการวิจัยเชิงวิชาการทั่ว ๆ ไป ดังที่ Mc Kerman 1988 (สมบัติ บุญประคม. 2545 : 36 ; อ้างอิงมาจาก พร้อมพรรณ อุคมสิน. 2543 : 73) ได้กล่าวไว้ สรุปได้ดังนี้

5.2.1 การวิจัยเชิงปฏิบัติการมีจุดเน้นที่ผลการวิจัยนั้นนำไปใช้เฉพาะจุด เฉพาะที่ และเฉพาะเรื่อง โดยนำผลการวิจัยไปใช้แก้ปัญหาคงกล่าวได้ทันที

5.2.2 ผู้วิจัยที่เป็นผู้ทำการวิจัยเดี่ยวหรือเป็นผู้ร่วมโครงการวิจัยเชิงปฏิบัติการนั้น ผู้วิจัยจะถูกกระตุ้นให้แสวงหาความรู้ ความเข้าใจในเรื่องที่ศึกษาและปัญหาที่เกี่ยวข้องอย่างลึกซึ้ง

5.2.3 การวิจัยเชิงปฏิบัติการเป็นการกระตุ้นให้มีการร่วมมืออย่างเสมอภาคกันของผู้ร่วมโครงการวิจัยทั้งในส่วนของกระบวนการทำวิจัยและการนำผลการวิจัยไปใช้

5.2.4 การวิจัยเชิงปฏิบัติการเป็นการวิจัยที่มุ่งหวังประโยชน์หรือคำตอบในช่วงสั้นซึ่งนำไปสู่การวิจัยเชิงประยุกต์ (Applied Research)

จากลักษณะการวิจัยเชิงปฏิบัติการดังกล่าวเป็นการมุ่งหาคำตอบที่เป็นองค์ความรู้หรือข้อมูลที่จะนำไปใช้ในการแก้ปัญหาหรือพัฒนา ผลการวิจัยสามารถนำไปใช้ในการทำงานหรือพัฒนางานของโรงเรียนและผู้ที่เกี่ยวข้องได้ด้วย

5.3 กรอบแสดงลักษณะของการวิจัยเชิงปฏิบัติการ

กรอบแสดงลักษณะของการวิจัยเชิงปฏิบัติการ มี 4 ลักษณะ ดังนี้

5.3.1 เป็นการวิจัยแบบมีส่วนร่วมและร่วมมือ (Participation and Collaboration) ใช้การทำงานเป็นกลุ่ม ผู้ร่วมวิจัยทุกคน มีส่วนสำคัญและมีบทบาทเท่าเทียมกันในทุกกระบวนการของการวิจัย ทั้งการเสนอความคิดเห็นเชิงทฤษฎีและการปฏิบัติ ตลอดจนการวางแผนการวิจัย

5.3.2 เน้นการปฏิบัติ (Action Orientation) การวิจัยชนิดนี้ใช้การปฏิบัติเป็นสิ่งที่ทำให้เกิดการเปลี่ยนแปลงและศึกษาผลของการปฏิบัติเพื่อมุ่งให้เกิดการพัฒนา

5.3.3 ใช้การวิเคราะห์วิจารณ์ (Critical Function) การวิเคราะห์การปฏิบัติการอย่างลึกซึ้งจากสิ่งที่สังเกตได้จะนำไปสู่การตัดสินใจที่สมเหตุสมผล เพื่อปรับปรุงแผนการปฏิบัติ

5.3.4 ใช้วงจรการปฏิบัติการ (The Action Research Spiral) ตามแนวคิดของ Kemmis & McTaggart คือ การวางแผน (Planning) การปฏิบัติ (Action) การสังเกต (Observation) และการสะท้อนกลับ (Reflecting) ตลอดจนการปรับปรุงแผน (Re-planning) เพื่อนำไปปฏิบัติในวงจรต่อไป จนกว่าจะได้รูปแบบของการปฏิบัติงานที่เป็นที่พึงพอใจ และได้ข้อเสนอเชิงทฤษฎีเพื่อเผยแพร่ต่อไป

5.4 กระบวนการดำเนินงานการวิจัยเชิงปฏิบัติการ

กระบวนการดำเนินการวิจัยเชิงปฏิบัติการ มีขั้นตอนที่สำคัญ ๆ ในการดำเนินการ ดังนี้

5.4.1 การจำแนกหรือพิจารณาปัญหาที่ประสงค์จะศึกษา ผู้วิจัยและกลุ่มที่ทำการวิจัยต้องศึกษารายละเอียดของปัญหาที่จะศึกษาอย่างชัดเจน ปัญหาที่เกิดขึ้นซึ่งจะทำการวิจัยเชิงปฏิบัติการจะต้องมีทฤษฎีรองรับในเรื่องที่เกี่ยวข้องกับปัญหานั้น การวิเคราะห์สภาพปัญหา ควรพิจารณาให้ครบ 4 องค์ประกอบต่อไปนี้ คือ ปัญหาเกี่ยวกับครู นักเรียน เนื้อหาวิชา และสภาพแวดล้อม

5.4.2 เลือกปัญหาสำคัญที่เป็นสาระ ควรแก่การศึกษาวิจัย เลือกโดยอาศัยทฤษฎี มาร่วมพิจารณาลักษณะปัญหา สร้างวัตถุประสงค์ของการวิจัย ตลอดจนอาจจะต้องสร้าง สมมติฐานของการวิจัย ในรูปแบบของข้อความที่ต้องการประเมินที่แสดงความสัมพันธ์ปัญหา กับหลักการหรือทฤษฎีพื้นฐานที่เกี่ยวข้องปัญหานั้น

5.4.3 เลือกเครื่องมือดำเนินการวิจัยที่จะช่วยให้ได้คำตอบปัญหาตามสมมติฐาน ที่ตั้งไว้ เครื่องมือที่ใช้มี 2 ลักษณะ คือ เครื่องมือที่ใช้ในการทดลองปฏิบัติหรือฝึกหัดตามวิธีการ และเครื่องมือที่ใช้ในการรวบรวมข้อมูลที่ได้จากการปฏิบัติ

5.4.4 บันทึกเหตุการณ์อย่างละเอียดในแต่ละขั้นตอนของการวิจัย ทั้งส่วนที่เป็น ความก้าวหน้า และเป็นอุปสรรคตามวงจรการปฏิบัติการ คือ ในขั้นตอนของการวางแผนการ ปฏิบัติ การสังเกต และการสะท้อนผลการปฏิบัติการ เก็บสะสมข้อบันทึกไว้เพื่อใช้ในการ ปรับปรุงวงจรปฏิบัติการต่อไป และเพื่อเป็นการรวบรวมข้อมูลวิเคราะห์หาคำตอบของสมมติฐาน

5.4.5 วิเคราะห์ความสัมพันธ์ในด้านต่าง ๆ ของข้อมูลที่รวบรวมไว้ ซึ่งส่วนใหญ่ จะเกี่ยวข้องกับข้อมูลเชิงคุณภาพ ได้แก่ การตรวจสอบรายละเอียดของข้อมูลเพื่อให้แน่ใจใน ความถูกต้องแสดงรายละเอียด อธิบายสถานการณ์ทั้งหมด และแยกประเภทของกลุ่มข้อมูล ตามหัวข้อที่เหมาะสม เปรียบเทียบข้อแตกต่างและคล้ายคลึงของข้อมูล

5.4.6 ตรวจสอบข้อมูลของกลุ่มผู้วิจัย ได้พิจารณาไว้แล้วอีกครั้งหนึ่ง เพื่อสรุปหา คำตอบ ที่เป็นสาเหตุและวิธีแก้ปัญหานั้นตามวัตถุประสงค์ที่กำหนดไว้ และจะก่อให้เกิด ประโยชน์สูงสุด โดยสรุปประมวลผลเป็นหลักการ (Principle) รูปแบบ (Model) ของการ ปฏิบัติ หรือเสนอเชิงทฤษฎี (Proposition) หรือทฤษฎี (Theory) ทั้งนี้ต้องอาศัยหลักตรรกวิทยา โดยวิธีอุปมาน และความรู้เชิงทฤษฎีด้วย

5.5 การวิเคราะห์ข้อมูลการวิจัยเชิงปฏิบัติการ

การวิเคราะห์ข้อมูลของการวิจัยนี้ ใช้วิธีการวิจัยเชิงคุณภาพ คือ การแจกแจงข้อค้นพบที่สำคัญในเชิงอธิบายความ ซึ่งจะนำมาสู่การสรุปเป็นผลงานวิจัย และแสดงให้เห็นแนวทางหรือรูปแบบการปฏิบัติที่มีประสิทธิภาพ เพื่อแก้ไขปัญหาในเรื่องราวของสิ่งที่ศึกษานั้น

5.6 หลักการสำคัญของการวิจัยเชิงปฏิบัติการได้ดังนี้

5.6.1 การวิจัยเชิงปฏิบัติการเป็นความพยายามที่จะปรับปรุงการศึกษา โดยการเปลี่ยนแปลง (Changing) การศึกษานั้นและการเรียนรู้ลำดับขั้นตอนของการเปลี่ยนแปลงนั้น

5.6.2 การวิจัยเชิงปฏิบัติการเป็นการทำงานของกลุ่ม (Participatory) และการใช้การปรึกษาหารือร่วมมือกันทำงาน (Collaboration) ให้เกิดการเปลี่ยนแปลงโดยการฝึกปฏิบัติตามแนวทางที่กลุ่มกำหนด

5.6.3 การวิจัยเชิงปฏิบัติการใช้การสะท้อนการปฏิบัติ (Reflection) โดยประเมินตรวจสอบในทุกๆ ขั้นตอน เพื่อปรับปรุงการฝึกหรือการปฏิบัติให้เป็นไปตามจุดมุ่งหมาย

5.6.4 การวิจัยเชิงปฏิบัติการเป็นกระบวนการเรียนอย่างมีระบบ (Systematic Learning Process) โดยบุคคลที่เกี่ยวข้องนำความคิดเชิงนามธรรมมาสร้างเป็นข้อสมมติฐาน ทดลองฝึกปฏิบัติและประเมินผลการปฏิบัติ ซึ่งเป็นการทดสอบ (Test) ว่าข้อสมมติฐานของแนวคิดนั้นผิดหรือถูก

5.6.5 การวิจัยเชิงปฏิบัติการเริ่มต้นจากจุดเล็ก ๆ (Start Small) อาจจะเริ่มต้นจากบุคคล (ครู/ผู้วิจัย) คนเดียว ที่พยายามดำเนินการให้มีการเปลี่ยนแปลง หรือปรับปรุงบางสิ่งบางอย่างทางการศึกษาให้ดีขึ้น โดยขณะที่ปฏิบัติต้องปรึกษาหารือรับฟังข้อคิดเห็นและอาศัยการร่วมปฏิบัติจากผู้เกี่ยวข้อง

5.6.6 การวิจัยเชิงปฏิบัติการเป็นการสร้างความรู้ใหม่ที่ให้แนวทางปฏิบัติเชิงรูปธรรมจากการบันทึก (Records) พัฒนาการของกิจกรรมที่เปลี่ยนแปลงไป ทำให้เห็นกระบวนการเข้าสู่ปัญหา การแก้ปัญหา การปรับปรุง และได้ผลสรุปที่สมเหตุสมผล ในขณะเดียวกันสามารถนำปรากฏการณ์ที่ศึกษามาประมวลเป็นข้อเสนอเชิงทฤษฎี (Proposition) ได้แนวทางของการวิจัยเชิงปฏิบัติการ เมื่อนำมาใช้ในการวิจัยเพื่อแก้ปัญหการปฏิบัติงาน โดยผู้ปฏิบัติงานเป็นผู้เรียนรู้และวิเคราะห์วิจารณ์จากผลที่ได้จากการปฏิบัติ จะทำให้ได้รูปแบบการแก้ไขปัญหาหรือพัฒนาการปฏิบัติงานให้เหมาะสมกับสถานการณ์ของระบบหน่วยงาน

5.7 รูปแบบการวิจัยปฏิบัติการตามแนวคิดของ Kemmis และ Zuber-Skerritt

5.7.1 การวิจัยปฏิบัติการเชิงเทคนิค (Technical Action Research)

การวิจัยตามรูปแบบนี้มีเป้าหมายของการวิจัยเพื่อปรับปรุงประสิทธิผลและประสิทธิภาพของการปฏิบัติงาน โดยอาศัยบุคคลภายนอก (outsiders) มาช่วยในการทำวิจัยในหน่วยงาน ผู้ปฏิบัติ (ครู) จะอยู่ภายใต้การควบคุมกำกับของนักวิจัยภายนอก บุคคลภายนอกเล่นบทบาทของผู้วิจัยหลัก โดยที่ครูไม่ค่อยมีบทบาทในการนำเสนอความคิด วิธีการต่างๆ ที่ใช้ในการวิจัย มาจากความคิดของนักวิจัยภายนอกเป็นส่วนใหญ่ ซึ่งเน้นเทคนิคการทำวิจัยที่ตอบคำถามวิจัยที่รัดกุม ข้อค้นพบที่ได้อาจใช้ไม่ได้กับการปฏิบัติจริง

5.7.2 การวิจัยปฏิบัติการเชิงปฏิบัติจริง (Practical Action Research)

เป็นการวิจัยที่มีนักวิจัยภายนอกแสดงบทบาทของที่ปรึกษาด้านกระบวนการทำงาน (process consultancy role) มีเป้าหมายของการวิจัยที่มากกว่าแบบแรก คือ นอกจากช่วยปรับปรุงประสิทธิผลการทำงานแล้ว ยังมุ่งสร้างความเข้าใจและมุ่งพัฒนาวิชาชีพให้กับผู้ปฏิบัติด้วย ในกระบวนการวิจัยจะส่งเสริมให้ผู้ปฏิบัติในโรงเรียนมีโอกาสที่จะเรียนรู้กระบวนการวิจัย และมีส่วนในการเสนอความคิดในประเด็นปัญหาวิจัยที่มาจากการปฏิบัติจริง และสามารถนำผลการวิจัยไปใช้ได้

5.7.3 การวิจัยปฏิบัติการเชิงวิพากษ์/อิสระ (Critical/Emancipatory Action research)

เป็นการวิจัยที่มีการทำงานร่วมกันระหว่างนักวิจัยภายนอกและผู้ปฏิบัติงานในหน่วยงาน เป้าหมายของการวิจัยเพิ่มเติมจากการวิจัยปฏิบัติการแบบที่ 1 และ 2 คือ นอกจากพัฒนาประสิทธิผลการทำงาน การส่งเสริมให้เกิดความเข้าใจในการพัฒนาปรับปรุงการทำงานแก่ผู้ปฏิบัติแล้ว ยังต้องการให้เปลี่ยนแปลงในระบบการทำงานที่เป็นอยู่ในองค์กรให้ดีขึ้นกว่าเดิม แม้จะมีบุคคลภายนอกช่วย แต่ทุกคนต่างมีสิทธิมีเสียงในการแสดงความคิดเห็นเท่าเทียมกัน จะไม่มีผู้แสดงบทบาทที่ปรึกษาการวิจัยเหมือนแบบที่สอง การวิจัยแบบนี้เปิดโอกาสให้เกิดการพัฒนาความสามารถด้านการวิจัยแก่ผู้ปฏิบัติ และนักวิจัยจะเป็นอิสระจากความรู้ ทัศนคติ และพันธนาการทางความคิดเดิม

จะเห็นว่าแนวทางการทำวิจัยปฏิบัติการทั้ง 3 แบบ มีการเปลี่ยนแปลงแนวคิดของการทำงานจากที่ผู้ปฏิบัติถูกรอบคอบความคิด โดยนักวิจัยภายนอก (cooption) ซึ่งเป็นแบบแรก มาเป็นการทำงานร่วมกัน (cooperation) ในแบบที่สอง และรูปแบบการทำงานแบบที่สาม ซึ่งเป็น

การทำงานแบบร่วมมือ (collaboration) ซึ่งเป็นแนวทางการวิจัยปฏิบัติการที่กำลังเป็นที่นิยมและยอมรับกันว่าจะส่งผลให้เกิดการพัฒนาวิชาชีพของผู้ปฏิบัติมากกว่าแบบอื่นๆ

5.8 การวิจัยเชิงปฏิบัติการตามแนวคิดของ Kemmis & McTaggart

Kemmis and McTaggart นำแนวคิดของเลวินมาพัฒนาเป็นการวิจัยปฏิบัติการแบบบันไดเวียน (Spiral of Steps) การวิจัยเชิงปฏิบัติการตามแนวคิดของ Kemmis & McTaggart คือ การวางแผน (Planning) การปฏิบัติ (Action) การสังเกต (Observation) และการสะท้อนกลับ (Reflecting) ตลอดจนการปรับปรุงแผน (Re-planning) เพื่อนำไปปฏิบัติในวงจรต่อไป จนกว่าจะได้รูปแบบของการปฏิบัติงานที่เป็นที่พึงพอใจ และได้ข้อเสนอเชิงทฤษฎีเพื่อเผยแพร่ต่อไป การวิจัยเชิงปฏิบัติการมีจุดเด่น ดังนี้

1. ใช้กลุ่มผู้ร่วมงานเป็นผู้กำหนดสิ่งที่เป็นปัญหาขององค์กร
2. ใช้การร่วมคิดวางแผน และความสนใจร่วมกัน
3. เริ่มด้วยการกำหนดจุดมุ่งหมายทั่วไปก่อนแล้วจึงกำหนดแผนงาน
4. การวางแผนอยู่บนพื้นฐานความเป็นจริงที่เป็นไปได้ มีความยืดหยุ่นและมีการตอบสนอง
5. แผนงานมีการแบ่งออกเป็นกิจกรรมย่อยที่จะดำเนินการ
6. การปฏิบัติการเป็นการลงมือปฏิบัติตามแผนงานที่กำหนดไว้พร้อมกับการสังเกตในสิ่งที่ได้ปฏิบัติว่าบรรลุหรือไม่
7. การสะท้อนกลับเป็นการให้ข้อมูลย้อนกลับว่าแผนงานที่กำหนดมีจุดเด่นหรือจุดด้อยอะไรบ้างเพื่อการปรับปรุง

5.8.1 ขั้นตอนของการวิจัยเชิงปฏิบัติการ

กระบวนการวิจัยนี้ เมื่อกล่าวในเชิงนำไปใช้เพื่อพัฒนาและปรับปรุงการปฏิบัติงานในโรงเรียน มีวิธีดำเนินการตามวงจรของการวิจัยเชิงปฏิบัติการ ดังนี้ ขั้นการวางแผน (Planning) เริ่มต้นด้วยสำรวจปัญหาและวิเคราะห์ร่วมกันระหว่างบุคลากรภายในโรงเรียน เพื่อให้ได้ปัญหาที่สำคัญที่ต้องการให้แก้ไข ตลอดจนการแยกแยะรายละเอียดของปัญหานั้นเกี่ยวกับลักษณะของปัญหาเกี่ยวข้องกับใคร แนวทางแก้ไขอย่างไรจะต้องปฏิบัติอย่างไร ซึ่งจะขอแนะนำในการเลือกหัวข้อการวิจัยในขั้นสุดท้ายที่ควรคำนึงถึง ดังต่อไปนี้

- 1) หัวข้อนั้นสำคัญต่อผู้วิจัยอย่างไร
- 2) หัวข้อนั้นสำคัญต่อโรงเรียนและนักเรียนอย่างไร
- 3) มีใครช่วยได้บ้าง

4) ข้อจำกัดที่จะค้นพบทั้งในแง่ของการปฏิบัติและวงประมาณ

5) ความสามารถของผู้วิจัยในการดำเนินงานการวิจัย

เมื่อได้ดำเนินการตามขั้นตอนนี้แล้ว ในขั้นนี้อาจจะต้องขอความร่วมมือจากผู้อื่นหรือผู้ช่วยวิจัยเพื่อกำหนดหัวข้อที่จะดำเนินงานวิจัยให้ชัดเจนยิ่งขึ้น ปรัชญาหรือว่าจะใช้เครื่องมืออะไร เก็บรวบรวมข้อมูลอย่างไร วิเคราะห์อย่างไร ใช้สถิติแบบใดบ้าง จนเกิดความมั่นใจในการปฏิบัติต่อไป

1) **ขั้นการปฏิบัติ (Action)** เป็นการนำแนวคิดที่กำหนดเป็นกิจกรรมในขั้นวางแผนที่วางไว้มาดำเนินการ ในขั้นนี้ผู้วิจัยจะต้องพบปัญหาในการวิจัยมากมาย ต้องทำการวิเคราะห์วิจารณ์ปัญหาอุปสรรคที่เกิดขึ้นร่วมกันของทีมงาน เพื่อทำการแก้ไขปรับปรุงแผน ดังนั้น แผนที่กำหนดไว้ควรจะมีที่ยืดหยุ่นปรับได้ เปลี่ยนแปลงไปตามความเหมาะสมโดยกำหนดให้เกิดความสอดคล้องกับการปฏิบัติจริง

2) **ขั้นการสังเกต (Observation)** เป็นการสังเกตการเปลี่ยนแปลงที่เกิดขึ้นด้วยความรอบคอบ ซึ่งสังเกตกระบวนการของการปฏิบัติการ (The Action of Process) และผลของการปฏิบัติการ (The Effect of Action) พร้อมทั้งจดบันทึกเหตุการณ์ที่เกิดขึ้นทั้งที่คาดหวังและไม่คาดหวัง โดยอาศัยเครื่องมือการเก็บรวบรวมข้อมูลที่เกิดจากการปฏิบัติ ผู้วิจัยจะต้องเลือกใช้ให้เหมาะสม พิจารณาข้อดีข้อเสียของเครื่องมือแต่ละชนิด เพื่อรวบรวมข้อมูลให้มีประสิทธิภาพมากที่สุด ดังมีรายละเอียด ดังนี้

2.1) **การบันทึกสนาม (Field Note)** เป็นการจดบันทึกพฤติกรรมต่าง ๆ ของผู้เกี่ยวข้องตามสภาพที่เห็น โดยไม่ได้แสดงความคิดเห็นส่วนตัวหรือการแปลความหมาย การบันทึกลักษณะนี้จะทำให้ได้พฤติกรรมตามสภาพการณ์ที่เป็นจริง

2.2) **การสัมภาษณ์ (Interviews)** เป็นการทำให้ได้คำถามที่ยืดหยุ่นมากกว่าการรวบรวมแบบสอบถาม การสัมภาษณ์สามารถดำเนินการได้ 3 ลักษณะ คือ

2.2.1) **แบบไม่ได้วางแผน (Unplanned)** เป็นการสนทนาอย่างไม่เป็นทางการของกลุ่มสนทนา

2.2.2) **แบบวางแผนแต่ไม่มีโครงสร้าง (Planned but - Unstructured)** เปิดโอกาสให้ผู้สนทนาเลือกหัวข้อที่สนใจที่จะพูด ผู้สัมภาษณ์จะใช้คำถามอื่นประกอบเพื่อให้ได้คำตอบที่ชัดเจนตรงประเด็น

2.2.3) **แบบมีโครงสร้าง (Structured)** การสัมภาษณ์ที่เป็นไปตามชุดคำถามที่เตรียมการไว้แล้ว

2.3) การใช้สังคมนิติ (Sociometric Method) เพื่อตรวจสอบความสัมพันธ์เชิงสังคมในกลุ่มเป้าหมาย โดยใช้คำถามว่า เขาชอบที่จะทำงานหรือไม่ทำงานกับใคร แล้วนำมาเชื่อมโยงความสัมพันธ์ว่าใครเป็นผู้นิยมของกลุ่มหรือใครถูกเพื่อนเพิกเฉย

2.4) แบบสอบถาม (Questionnaires) เป็นการสอบถามข้อมูลเกี่ยวกับความคิดเห็นของผู้ตอบ สามารถใช้ได้ทั้งแบบปลายเปิดและปลายปิด เลือกให้เหมาะสมกับลักษณะของข้อมูล ที่สำคัญผู้วิจัยจะต้องกำหนดหัวข้อของเรื่องที่จะถามให้รัดกุมและครอบคลุม

2.5) การใช้แบบสำรวจรายการ (Checklist) เพื่อให้การบันทึกพฤติกรรมมีความเชื่อถือมากยิ่งขึ้น ผู้วิจัยอาจสร้างรายการแสดงปฏิสัมพันธ์ระหว่างผู้เกี่ยวข้องในกลุ่มเป้าหมาย แล้วใช้ประกอบการสังเกตโดยกา / หรือ X หน้าพฤติกรรมที่เกิดขึ้นไปตามรายการที่มีอยู่

2.6) การบันทึกเสียง (Tape Recording) เป็นวิธีที่สะดวกและง่าย ข้อดีคือ สามารถนำมาวิเคราะห์ข้อมูลได้อย่างละเอียด แต่ข้อด้อยคือ ไม่สามารถบันทึกกิจกรรมที่แสดงท่าทาง

2.7) การใช้วีดิทัศน์ (Video Tape Recorder) สามารถบันทึกพฤติกรรมได้ทุกขั้นตอน บันทึกได้ทั้งภาพและเสียง สามารถเห็นพฤติกรรมได้ทั้งหมด หรือเลือกบันทึกรายการประเด็นที่สนใจ มีความเที่ยงตรงค่อนข้างสูง

2.8) การใช้แบบทดสอบ (Test) เป็นการวัดผลสัมฤทธิ์ทางการศึกษา เป็นการรวบรวมข้อมูลความสามารถทางด้านสมอง

5.8.4 ขั้นสะท้อนผลการปฏิบัติ (Reflection) เป็นขั้นสุดท้ายของวงจรการทำการวิจัยเชิงปฏิบัติการ คือ การประเมินหรือตรวจสอบกระบวนการแก้ปัญหา หรือสิ่งที่เป็นข้อจำกัดที่เป็นอุปสรรคต่อการปฏิบัติการ ผู้วิจัยร่วมกับกลุ่มผู้เกี่ยวข้องจะต้องตรวจสอบปัญหาที่เกิดขึ้นในแง่มุมต่างๆ ว่าสัมพันธ์กับสภาพสังคม สิ่งแวดล้อมของโรงเรียนหรือกิจกรรมที่กำลังศึกษา และของระบบการศึกษาที่ประกอบกันอยู่ โดยผ่านกระบวนการถกอภิปรายปัญหา การประเมินโดยกลุ่มจะทำให้ได้แนวทางของการพัฒนาขึ้นตอนการดำเนินกิจกรรมและเป็นพื้นฐานข้อมูลที่จะเป็นแนวทางนำไปสู่การปรับปรุงและการวางแผนการปฏิบัติต่อไป

5.9 หลักการของการวิจัยเชิงปฏิบัติการ

หลักการสำคัญของการวิจัยเชิงปฏิบัติการที่ต้องตระหนักอยู่เสมอ คือ กลุ่มบุคคลที่เกี่ยวข้องมีความสำคัญต่อกระบวนการดำเนินการวิจัย นั่นคือ การวิจัยชนิดนี้ไม่ควรจะทำตามลำพังและควรใช้วงจรของกระบวนการวิจัยซึ่งประกอบด้วย การวางแผน การปฏิบัติ การสังเกต และการสะท้อนผลการปฏิบัติ เพื่อนำมาปรับปรุงแผนงาน แล้วดำเนินกิจกรรมที่ปรับปรุงใหม่ ซึ่งวงจรของ 4 ขั้นตอนดังกล่าว จะมีลักษณะการดำเนินการเป็นบันไดเวียน (Spiral) กระทำซ้ำตามวงจรจนกว่าจะได้ผลปฏิบัติตามจุดมุ่งหมาย การวิจัยเชิงปฏิบัติการอาจเริ่มต้นโดยครู นักเรียน หรือ นักศึกษา แล้วปฏิบัติการให้เกิดการเปลี่ยนแปลงในทางพัฒนาขึ้นโดยรับฟังความคิดเห็น ข้อติเตียน ผู้เกี่ยวข้องอื่น ๆ คือ ครู นักเรียน ผู้ปกครอง ผู้บริหาร หรือสังคมภายนอก บันทึกผลการปฏิบัติการที่เกิดขึ้นจากการเปลี่ยนแปลงทุก ๆ ขั้นที่สำคัญ นั่นคือ บันทึกผลของการเปลี่ยนแปลงกิจกรรมและการฝึกปฏิบัติ บันทึกผลของการเปลี่ยนแปลงการใช้ภาษาและการสื่อสารในห้องเรียนหรือหน่วยงาน และกับบุคคลที่เกี่ยวข้องกับปัญหาที่ต้องแก้ไข บันทึกผลของการเปลี่ยนแปลงสัมพันธภาพทางสังคมและการจัดระบบองค์กรที่ลดอุปสรรคต่อการฝึกปฏิบัติ บันทึกผลของการพัฒนาการที่เป็นข้อค้นพบที่สำคัญของการวิจัย

6. การวัดและประเมินผล

การวัดและประเมินผลที่ใช้ในการวิจัยครั้งนี้ผู้วิจัยขอเสนอไว้ตามกรอบดังต่อไปนี้

6.1 การประเมินตามสภาพจริง (Authentic Assessment)

ด้วยหลักสูตรที่ใช้เป็นหลักสูตรอิงมาตรฐาน ดังนั้น การวัดประเมินผล จึงควรมองหาหนทางใหม่เพื่อให้การประเมินผลสอดคล้องกับแนวทางการจัดการเรียนรู้ที่กำลังเปลี่ยนไป การประเมินตามสภาพจริง นับเป็นทางเลือกใหม่ของการประเมินผลที่สอดคล้องกับหลักสูตร เนื่องจากเป็นประเมินผลการทำงานด้วยตนเองและมีการปรึกษาร่วมกับผู้เรียน การประเมินลักษณะเช่นนี้ จึงการประเมินตามสภาพจริง (Authentic Assessment) หมายถึง การประเมินที่เปิดโอกาสให้ผู้เรียนปฏิบัติงานที่เหมือนการปฏิบัติงานในชีวิตจริง มีเวลาเพียงพอสำหรับวางแผน การลงมือทำงาน จนได้งานที่เสร็จสมบูรณ์ มีโอกาสจำเป็นต้องใช้วิธีการประเมินที่หลากหลายมีการตัดสินโดยใช้หลักเกณฑ์ (Criteria) หรือมาตรฐาน (Standard) เดียวกับเกณฑ์ หรือ มาตรฐานที่ใช้ตัดสินการทำงานในชีวิตจริงในชีวิตจริงในชิ้นงานเดียวกันหรือประเภทเดียวกัน (สำนักวิชาการและมาตรฐานการศึกษา. 2549 : 1)

สมศักดิ์ ภูวิภาดาพรรณ (2544: 91-104) ได้กล่าวถึงการประเมินตามสภาพจริง สรุปได้ดังนี้

โดยทั่วไปเรามักนิยมใช้แบบทดสอบประเมินผลการปฏิบัติงานของผู้เรียน และความนิยมเช่นนี้เพิ่มขึ้นอย่างมากโดยเฉพาะในระดับมัธยมศึกษา และในความเป็นจริงเรามักใช้การประเมินผลรวม (Summative Evaluation) เพื่อให้เกรดหรือเพื่อจัดอันดับความสามารถของผู้เรียน ซึ่งเป้าหมายเช่นนี้เป็นเพียงเป้าหมายหนึ่งของการประเมินผลเท่านั้น เป้าหมายที่เหลือคือการประเมินผลเพื่อการจัดวางตัวผู้เรียน (Placement) ให้เหมาะสมกับความสามารถและการประเมินผลเพื่อพัฒนาหรือปรับปรุงการเรียน การสอน และสถาบัน ซึ่งเป้าหมายสองประการหลังนี้ยังขาดการประเมินอยู่มาก ปัจจุบันจึงมีผู้หันมาสนใจการประเมินผลตามสภาพจริง (Authentic Assessment) ซึ่งเป็นทางเลือกใหม่กันอย่างกว้างขวาง วิธีประเมินผลดังกล่าวเป็นการประเมินผลจากงานหรือผลงานที่เป็นจริง (Real World) มากกว่าการประเมินด้วยข้อสอบแบบเลือกตอบ และเป็นการประเมินผลตามเกณฑ์ ซึ่งมีความสำคัญต่อการปฏิบัติจริงในชีวิตประจำวัน การประเมินผลตามสภาพจริง ครอบคลุมถึงการนำเสนอด้วยปากเปล่า (Oral Presentation) การโต้เถียง (Debates) หรือการจัดแสดงนิทรรศการ (Exhibitions) รวมถึงการรวบรวมผลงานเขียนของนักเรียน (Collections of Students' Written Products) แถบบันทึกภาพแสดงการปฏิบัติและแสดงกิจกรรมในโอกาสต่างๆ (Videotapes of Performances and Other Learning Occasions) งานสร้างและงานประดิษฐ์โครงหุ่น (Constructions and Models) การแก้ปัญหา (Solutions of Problems) การทดลอง (Experiments) หรือผลงานที่แสดงการสืบค้น หรือใช้กระบวนการทางวิทยาศาสตร์ นอกจากนี้ยังหมายรวมถึงการสังเกตของครู (Teacher Observation) และแบบสำรวจการปฏิบัติงานและพฤติกรรมของนักเรียน (Inventories of Individual Students' Work and Behavior) รวมตลอดถึงการปฏิบัติงานกลุ่ม (Cooperative Group Work)

ลักษณะของการประเมินตามสภาพจริง Wiggins ได้จำแนกคุณลักษณะของการประเมินตามสภาพจริงออกเป็น 4 ลักษณะ ดังนี้

1. การปฏิบัติในสภาพจริง (Performance in the field) การประเมินตามสภาพจริงออกแบบขึ้นเพื่อการประเมินการปฏิบัติในสภาพจริงเช่น นักเรียน เรียนการเขียนก็ต้องเขียนให้ผู้อ่านจริงเป็นผู้อ่านมิใช่เรียนการเขียนแล้ววัดผู้เรียนด้วยเพียงการใช้แบบทดสอบวัดการสะกดคำ หรือตอบคำถามเกี่ยวกับหลักการเขียนหรือถ้าให้นักเรียนเรียนวิทยาศาสตร์ ก็ต้องให้นักเรียนทำการทดลองวิทยาศาสตร์ ทำงานค้นคว้าวิจัยหรือทำโครงการแทนการทดสอบ

เพียงความจำเกี่ยวกับข้อเท็จจริงในเนื้อหาวิทยาศาสตร์ อย่างไรก็ตามงานที่ให้นักเรียนทำต้องเป็นงานที่สัมพันธ์กับชีวิตความเป็นจริง ทำทนายการใช้สติปัญญาที่ซับซ้อน หรือใช้ความรู้ที่อาศัยทักษะทางอภิปัญญา (Meta – Cognition Skills) และต้องคำนึงถึงความแตกต่างระหว่างบุคคลในด้าน 1) แบบการเรียนรู้ของผู้เรียน (Learning Styles) 2) ความถนัด (Aptitudes) และความสนใจของผู้เรียน เพื่อใช้ในการพัฒนาความสามารถและค้นหาจุดเด่นของผู้เรียน

2. เกณฑ์ที่ใช้ในการประเมิน (Criteria) เกณฑ์ที่ใช้ในการประเมินต้องเป็นเกณฑ์ประเมิน “แก่นแท้” (Essentials) ของการปฏิบัติมากกว่าเป็นเกณฑ์มาตรฐานที่สร้างขึ้นจากผู้หนึ่งผู้ใด โดยเฉพาะเกณฑ์ที่เป็นแก่นแท้นี้เป็นเกณฑ์ที่เปิดเผยและรับรู้กันอยู่ในโลกของความเป็นจริงของทั้งตัวนักเรียนเองและผู้อื่น ไม่ใช่เกณฑ์ที่เป็นความลับปกปิดอย่างที่มีการประเมินแบบดั้งเดิมใช้อยู่ การให้นักเรียนรู้ว่าตนต้องทำภารกิจอะไรและมีเกณฑ์อย่างไร การเปิดเผยเกณฑ์การประเมินไม่ใช่เป็นการ “คดโกง” ถ้าภารกิจนั้นเป็นเรื่องเกี่ยวกับการปฏิบัติจริง แต่ถ้าภารกิจที่ทำให้เป็นการหาคำตอบที่ถูกที่สุดเพียงคำตอบเดียว เช่น ข้อสอบแบบเลือกตอบ การเปิดเผยคำตอบก่อนย่อมไม่ควรทำ การประเมินในสภาพจริงที่มีการเปิดเผยเกณฑ์ไว้ก่อนนั้นถือว่าการเรียนของผู้เรียนและการสอนของครูผู้สอนจะส่งเสริมซึ่งกันและกัน เมื่อครูและนักเรียนต่างรู้ล่วงหน้าว่าการประเมินจะเน้นที่จุดใด ตัวอย่างเช่น รู้ว่าจะวัดความสามารถในการแสดงให้เห็นว่าผู้เรียนสามารถใช้หลักฐานอ้างอิง ในการเขียนเรียงความ เพื่อชักจูงใจให้ผู้อ่านเห็นความสำคัญในหัวข้อที่เขียนเรียงความ กรณีนี้ทั้งผู้สอนและผู้เรียนจะรู้ได้ว่าจะส่งเสริมซึ่งกันและกันอย่างไร

ในแต่ละภารกิจจะมีเกณฑ์ซึ่งระบุถึงมาตรฐานของการปฏิบัติที่แจ่มชัดและโปร่งใส เกณฑ์จะสะท้อนมุมมองที่หลากหลายของภารกิจที่มีความซับซ้อนมากกว่าจะย่นย่อหรือสรุปออกมาให้เห็นได้เพียงด้านใดด้านหนึ่งเพียงด้านเดียว เนื่องจากเกณฑ์เป็นเรื่องที่นำมาจากการปฏิบัติ เกณฑ์จึงเป็นข้อชี้แนะสำหรับการสอนการเรียนและการประเมินที่สะท้อนให้เห็นเป้าหมายและกระบวนการศึกษาอย่างแจ่มชัด จึงทำให้ครูอยู่ในบทบาทของผู้ฝึก (Coach) และนักเรียนอยู่ในบทบาทของผู้ปฏิบัติ (Performers) พร้อมกับเป็นผู้ประเมินตนเอง (Self – Evaluators)

3. การประเมินตนเอง (Self – Assessment) การประเมินตนเองมีความสำคัญมากต่อการปฏิบัติภารกิจจริง (Authentic Task) โดยจุดประสงค์ของการประเมินตามสภาพจริงก็คือ 1) เพื่อช่วยให้นักเรียนพัฒนาความสามารถ ในการประเมินงานของตน โดยเปรียบเทียบกับมาตรฐานทั่วไปของสาธารณชน (Public Standard) 2) เพื่อปรับปรุง ขยับขยาย และเปลี่ยนทิศทางการดำเนินงาน 3) เพื่อริเริ่มในการวัดความก้าวหน้าของตนในแบบต่าง ๆ หรือจุดต่าง ๆ

อย่างที่ไม่มีการวัดเช่นนี้มาก่อน จะเห็นได้ว่าการประเมินตนเอง เป็นการทำงานที่ตนเป็นผู้ชี้นำตนเอง ปรับปรุงจากแรงจูงใจของตนเอง ซึ่งเป็นสิ่งจำเป็นต่อมนุษย์ในโลกของความเป็นจริง

เนื่องจากมาตรฐานการปฏิบัติยึดถือเรื่องของความก้าวหน้าเป็นสำคัญ ดังนั้นการทำให้กระบวนการปรับปรุงสิ่งต่าง ๆ คียิ่งขึ้น ชัดเจนมากขึ้น เหมาะสมมากขึ้น จึงถือเป็นหัวใจของการประเมินตามสภาพจริง เปิดโอกาสให้นักเรียนซึ่งอยู่ในระดับขั้นต้นของการพัฒนาสมรรถภาพมีโอกาสเห็น รับรู้ และได้รับคำชมเชยในการพัฒนาตน

4. การนำเสนอผลงาน คุณลักษณะประการหนึ่งของการประเมินตามสภาพจริงนั้น นักเรียนมักได้รับการคาดหวังให้เสนอผลงานต่อสาธารณชน และเป็นการเสนอผลงานด้วยปากเปล่า (Oral Presentation) กิจกรรมการนำเสนอทำให้เกิดการเรียนรู้ที่ยั่งยืน เนื่องจากนักเรียนได้สะท้อนความรู้สึกลงใจของตนเองว่ารู้อะไร และนำเสนอเพื่อให้ผู้อื่นสามารถเข้าใจได้ ซึ่งเป็นสิ่งที่ทำให้แน่ใจว่านักเรียนได้เรียนรู้ในหัวข้อนั้น ๆ อย่างแท้จริง นอกจากนี้คุณลักษณะของการประเมินผลตามสภาพจริงเช่นนี้มีประโยชน์ตอบสนองต่อเป้าประสงค์ที่สำคัญอีกหลายประการ คือ 1) เป็นสัญญาณบ่งบอกว่างานของนักเรียนมีความสำคัญมากพอที่จะให้ผู้อื่นรับรู้และชื่นชมได้ 2) เปิดโอกาสให้ผู้อื่น เช่น ครู เพื่อนนักเรียน ผู้ปกครอง ได้เรียนรู้ ตรวจสอบ ปรับปรุง และชื่นชมในความสำเร็จด้วยอย่างต่อเนื่อง และ 3) เป็นตัวแทนของการบรรลุถึงเป้าหมายในการวัดทางการศึกษาอย่างแท้จริงและมีชีวิตชีวา

สำหรับเครื่องมือที่นำมาใช้ในการประเมินตามสภาพจริงนั้น (สำนักวิชาการและมาตรฐานการศึกษา. 2549 : 7 - 12) สามารถมีได้หลายประเภทดังต่อไปนี้

ตารางที่ 2 วิธีการวัดและตัวอย่างเครื่องมือ

| วิธีวัด | ตัวอย่างเครื่องมือวัด |
|-------------------------|---|
| การทดสอบ (Testing) | แบบสอบข้อเขียน (Written test) เช่น แบบเลือกตอบ แบบจับคู่ แบบถูก-ผิด เป็นต้น แบบสอบภาคปฏิบัติ (Performance Test) แบบวัด (Scale) |
| การสัมภาษณ์ (Interview) | แบบสัมภาษณ์ (Interview Guide) |
| การสอบถาม (Inquiry) | แบบสอบถาม (Questionnaire) |

| วิธีวัด | ตัวอย่างเครื่องมือวัด |
|-----------------------------------|---|
| การสังเกต (Observation) | การตรวจสอบรายการ (Checklist) แบบมาตราประเมินค่า (Rating Scale) แบบบันทึก (Record) |
| การตรวจผลงาน การใช้แฟ้มสะสมงาน | แบบประเมินพฤติกรรม แบบประเมินผลงาน แบบบันทึก (Record) แบบประเมินผลงาน แบบประเมินตนเอง |

จากเครื่องมือประเมินตามสภาพจริง ดังกล่าวข้างต้น จะมีแบบประเมินต่าง ๆ เช่น แบบประเมินผลงาน แบบประเมินตนเอง แบบประเมินพฤติกรรม เป็นต้น เข้ามามีส่วนเกี่ยวข้องมากขึ้น ซึ่งผู้สอนต้องสร้างเกณฑ์การประเมินให้ถูกต้อง เหมาะสมกับสิ่งที่จะวัด

เกณฑ์การประเมิน (Rubrics)

การประเมินว่าผู้เรียนมีความรู้ ความสามารถตามมาตรฐานการเรียนรู้นั้น ผู้สอนจะต้องสร้างเกณฑ์การประเมินการปฏิบัติงานต่าง ๆ ของผู้เรียน เพื่อเป็นแนวทางในการให้คะแนน โดยเกณฑ์การประเมินจะต้องสอดคล้องกับมาตรฐานการเรียนรู้ที่ได้กำหนดไว้ในแต่ละครั้งของการปฏิบัติงานนั้น ๆ

1. ความหมายของเกณฑ์การประเมิน

คำว่า Rubrics หมายถึง กฎ หรือกติกา (Rule) ส่วนคำว่า Rubric Assessment นั้นหมายถึง การประเมินเชิงคุณภาพ ที่สามารถจะแยกแยะระดับความสำเร็จ ใน การเรียน หรือคุณภาพการปฏิบัติของผู้เรียนได้อย่างชัดเจน โดยการกำหนดเป็นแนวทางการให้คะแนนจากดีมากไปจนถึงต้องปรับปรุงแก้ไข

2. การกำหนดเกณฑ์การประเมิน

ผู้สอนและผู้เรียนควรทำความเข้าใจและกำหนดเกณฑ์การประเมินร่วมกัน ก่อนที่ผู้เรียนจะได้ลงมือปฏิบัติงานชิ้นนั้น เกณฑ์การประเมินนี้ นอกจากใช้เป็นเครื่องมือในการประเมินแล้ว ยังใช้เป็นเครื่องมือในการสอนด้วย เพราะ เปรียบเสมือนเป้าหมายในการเรียนที่

ผู้เรียนและผู้สอนจะต้องทราบ ซึ่งแนวคิดนี้สอดคล้องกับแนวคิดของ Marzano et al., (1993 : 29) ว่าการประเมินการปฏิบัตินั้นต้องกำหนดเกณฑ์ให้เหมาะสม ซึ่งเกณฑ์ในการให้คะแนนจะต้องมีระดับสเกลที่แน่นอน และมีการบรรยายคุณลักษณะที่สำคัญของแต่ละระดับ อย่างชัดเจนให้แก่ผู้สอน ผู้ปกครอง และบุคคลอื่น ๆ ที่เกี่ยวข้อง ทำให้ทราบว่าผู้เรียนรู้อะไรและทำอะไรได้บ้าง

3. รูปแบบของเกณฑ์การประเมิน

Julia Jasmine (1993) และ Concetta Doti Ryan (1994) ได้แบ่งเกณฑ์การประเมินออกเป็น 2 ประเภท ดังนี้

3.1 เกณฑ์การประเมินในภาพรวม (Holistic Rubrics) คือแนวทางการให้คะแนนโดยพิจารณาจากภาพรวมของชิ้นงาน จะมีคำอธิบายลักษณะของงานใน แต่ละระดับไว้อย่างชัดเจนเกณฑ์การประเมินในภาพรวมนี้เหมาะที่จะใช้ในการประเมินความสามารถที่มีต่อเนื่องมีลักษณะเป็นองค์รวม เช่น ทักษะการเขียน ความคิดสร้างสรรค์ และความสละสลวยของภาษาที่เขียน

เกณฑ์การประเมินในภาพรวมส่วนใหญ่จะประกอบด้วย 3-6 ระดับ ซึ่งเกณฑ์การประเมิน 3 ระดับ จะเป็นที่นิยมใช้กันมาก เนื่องจากกำหนดรายละเอียดง่าย โดยเกณฑ์ค่าเฉลี่ย (อยู่ระดับกลาง) สูงกว่าค่าเฉลี่ย และต่ำกว่าค่าเฉลี่ย นอกจากง่ายต่อการกำหนดค่าแล้วยังง่ายต่อการตรวจให้คะแนนอีกด้วย เนื่องจากความแตกต่างระหว่างระดับนั้น จะชัดเจน แต่ถ้าใช้ 5 หรือ 6 ระดับ วิธีการที่จะช่วยในการกำหนดเกณฑ์ให้ง่ายขึ้น ผู้สอนอาจสุ่มตัวอย่างงานของนักเรียนมาตรวจ จากนั้นในแต่ละกองจะต้องแยกความแตกต่างให้ได้อีก 2 กอง ตามระดับคุณภาพของงาน ในกรณีที่ต้องการทำเป็น 5 กอง กองที่เป็นคุณภาพปานกลางจะไม่แบ่งแล้วนำมากำหนดเกณฑ์การให้คะแนนให้ชัดเจนขึ้น

2. เกณฑ์การประเมินแบบแยกส่วน (Analytic Rubrics) คือแนวทางการให้คะแนน โดยพิจารณาจากแต่ละส่วนของงาน ซึ่งแต่ละส่วนต้องกำหนดแนวทางการให้คะแนนโดยมีนิยามหรือคำอธิบายลักษณะของงานส่วนนั้น ๆ ในแต่ละระดับไว้อย่างชัดเจน

6.2 เทคนิคการเขียนรายละเอียดการให้คะแนน

การเขียนรายละเอียดการให้คะแนนหรือระดับคะแนนแบบแยกส่วน (Analytic) มีเทคนิควิธีการเขียน ดังนี้

กำหนดรายละเอียดขั้นต่ำไว้ที่ระดับ 1 แล้วเพิ่มลักษณะที่สำคัญ ๆ สูงขึ้นมาทีละระดับ

การกำหนดรายละเอียดควรกำหนดลักษณะย่อย หรือตัวแปรย่อยที่สำคัญให้ครบตามระดับที่กำหนดไว้

การกำหนดประเด็นการประเมินและรายละเอียดการให้ระดับคะแนนมีความจำเป็นที่นักประเมินผลควรคำนึง เพราะเป็นคุณภาพของการประเมินผล คือ ความเที่ยงตรงและความเชื่อมั่น คุณภาพทั้งสององค์ประกอบนี้จะมีผลถึงศักยภาพของผู้เรียนในการนำความรู้ไปใช้ปฏิบัติงาน ผลิตผลงาน ตลอดจนคุณลักษณะที่พึงประสงค์ของผู้เรียนตามหลักสูตร และจะเป็นคุณภาพของการจัดการเรียนการสอน และการประเมินตามพระราชบัญญัติการศึกษา พุทธศักราช 2542 ซึ่งก็เป็นส่วนหนึ่งของการปฏิรูปการศึกษาอีกด้วย

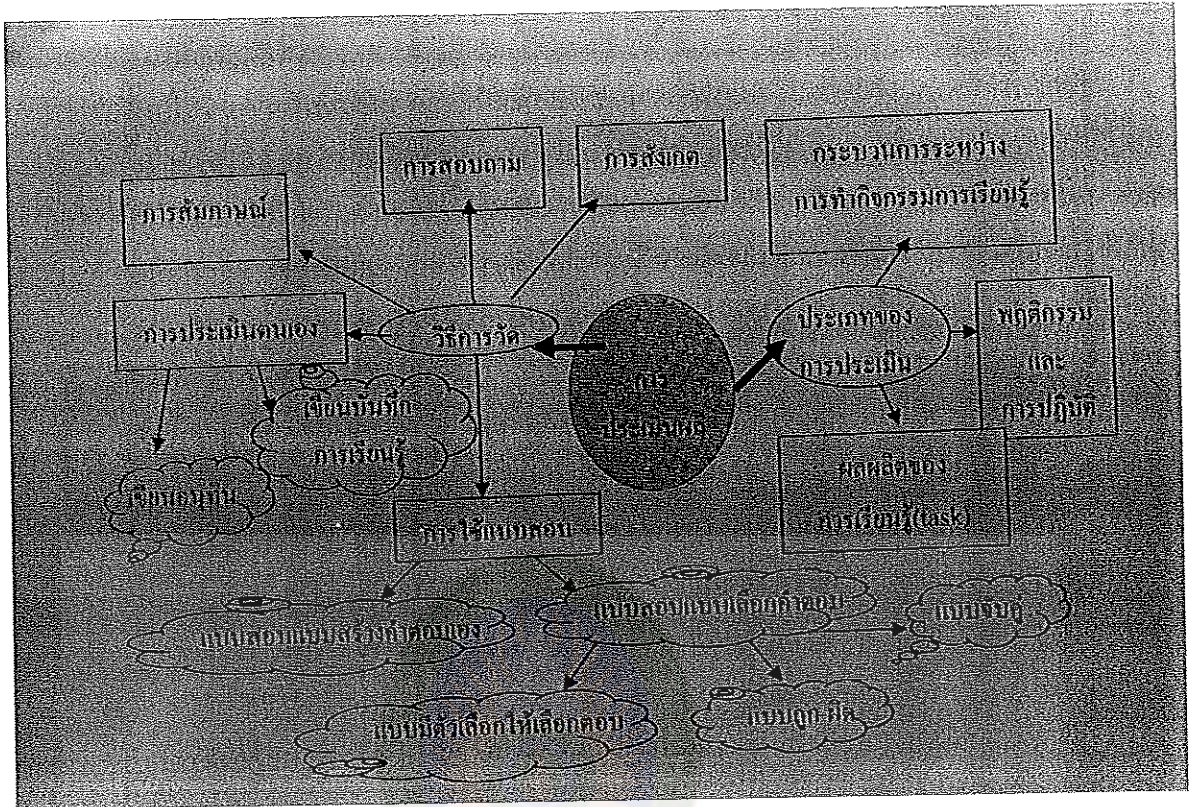
6.3 คุณภาพของการประเมิน

คุณภาพของการประเมิน จะพิจารณาคูณลักษณะอย่างน้อยที่สุด 2 คุณสมบัติ คือ ความเที่ยงตรง (Validity) หรือความเชื่อมั่น (Reliability) ซึ่ง ดร.ส.วาสนา ประवालพฤษย์ได้กล่าวถึงเรื่องนี้ ในเอกสารสรุปคำบรรยายการวัดและประเมินผลตามสภาพจริงไว้ ดังนี้

6.3.1. ความเที่ยงตรง ความเที่ยงตรงของการประเมินตามสภาพจริงเป็นความเที่ยงตรงในสภาพปัจจุบัน (Concurrent Validity) หากมีหลักฐานยืนยันควรจะบันทึกความถี่ของพฤติกรรมที่ผู้เรียนแสดงออกอย่างสม่ำเสมอ ซึ่งอาจจะเป็นลักษณะประจำตัวของผู้เรียน ซึ่งจะทำให้การประเมินตามสภาพจริงนั้นมีความเที่ยงตรงสูง เป็นการยืนยันว่าผู้เรียนมีลักษณะอย่างนั้นจริง

6.3.2 ความเชื่อมั่น หลักฐานจากการจดบันทึกนั้น เราสามารถเชื่อถือได้มากน้อยแค่ไหน นั่นก็คือ “ความเชื่อมั่น” การประเมินตามสภาพจริงความเชื่อมั่นค่อนข้างต่ำ ถ้าหากจะใช้หลักการในเชิงประมาณ เพราะฉะนั้นจะต้องใช้หลักการวิจัยเชิงคุณภาพ การหาความเชื่อมั่นเพื่อที่จะสนับสนุนความเที่ยงตรงในเชิงปริมาณ เป็นการหาสหสัมพันธ์ของคะแนนจากผู้ประเมิน 2 - 3 คน ถ้าค่าความเชื่อมั่น (ค่าสหสัมพันธ์) ประมาณ .7 ขึ้นไป แสดงว่าใช้ได้ แต่ถ้าค่าความเชื่อมั่นต่ำก็แสดงว่ายังใช้ไม่ได้ เช่น ต้องการที่จะหาความเชื่อมั่นของเกณฑ์การประเมินที่สร้างขึ้น ก็ให้ครู 2 คน ไปประเมินแล้วดูสหสัมพันธ์ของคะแนนจากครูคนที่ 1 กับครูคนที่ 2 ที่ใช้เกณฑ์การประเมินเดียวกัน ถ้าค่าสหสัมพันธ์ต่ำกว่าแสดงว่าเกณฑ์ไม่ชัดเจนก็ต้องปรับคำอธิบายในเกณฑ์การประเมินให้ชัดเจนยิ่งขึ้น

ดังนั้น ในการประเมินตามสภาพจริง ผู้สอนอาจพิจารณาวิธีวัด ซึ่งอาจใช้การสอบถามสัมภาษณ์ แบบสังเกต รวมทั้งใช้การสอบแบบอัตนัย และแบบปรนัย ดังแผนภาพ



แผนภาพที่ 1 แสดงการประเมินตามสภาพจริง (ดร.ส.วาสนา ประवालพฤกษ์)

เมื่อผู้สอนนำการประเมินตามสภาพจริง (Authentic Assessment) ที่มีวิธีการวัด และประเมินผลที่หลากหลายดังกล่าวข้างต้นไปใช้ในห้องเรียนของตน ผู้สอนควรวางแผนการ ออกแบบการประเมินผลอย่างเป็นระบบ เพื่อให้สามารถวัดได้ครบถ้วนทุกมาตรฐานในรายวิชานั้น และจะทำให้ผู้สอนสามารถออกแบบแผนการจัดการเรียนรู้อิงมาตรฐานและการประเมินผล รายวิชาได้อย่างสมบูรณ์มากขึ้น

6.4 การวัดและประเมินทักษะการพูด

ในการวัดและประเมินทักษะการพูด มีผู้เสนอแนวทางไว้ดังนี้

6.4.1 การวัดผลทักษะการพูด

ศุมิตรา อังวัฒน์กุล (2539:214-215) เสนอวิธีการทดสอบทักษะการพูด ดังนี้

- 1) ให้พูดประโยคสั้น ๆ ตามผู้สอนหรือตามที่ได้ยินจากเทปบันทึกเสียง
- 2) ให้อ่านออกเสียงประโยคต่างๆ
- 3) ให้ผู้เรียนบรรยายวัดดูอย่างหนึ่งโดยใช้ภาษาที่เรียน

4) ให้ผู้เรียนบรรยายเหตุการณ์ในภาพชุด ถ้าเป็นระดับเริ่มเรียนอาจใช้คำสั่งเป็นภาษาแม่ให้ผู้เรียนพูดตามหัวข้อ (Topic) ที่กำหนดให้ ผู้สอนควรให้หลายๆ หัวข้อเพราะผู้เรียนอาจคล่องในหัวข้อหนึ่งมากกว่าอีกหัวข้อหนึ่งก็ได้

5) ให้ผู้เรียนแสดงบทบาทเป็นผู้สัมภาษณ์ และพยายามหาข้อมูลให้ได้มากที่สุดจากผู้สัมภาษณ์ แล้วจดบันทึก

6) ให้นักเรียนแสดงบทบาทเป็นผู้สัมภาษณ์ และพยายามหาหัวข้อให้ได้มากที่สุดจากผู้สัมภาษณ์ แล้วจดบันทึกการวัดและประเมินผลทักษะพูดนั้น สามารถทำได้หลายลักษณะ ส่วนใหญ่มักนิยมให้คำตอบคำถามจากภาพ บรรยายภาพ หรือเล่าเรื่องต่างๆ ซึ่งมักจะใช้ ภาพประกอบเพื่อการกระตุ้นให้นักเรียนสามารถพูดได้ง่ายขึ้น ในการทดสอบการพูดถ้าใช้วิธีการบันทึกเสียงด้วยจะช่วยให้การตรวจให้คะแนนมีความเที่ยงตรงยิ่งขึ้นและสามารถใช้ทดสอบนักเรียนจำนวนมากๆ ได้ด้วย

6.4.2 การประเมินทักษะการพูด

อัจฉรา วงศ์โสธร (2538:78-81) กล่าวถึงการทดสอบทักษะการพูดว่าการทดสอบทักษะพูดได้ถูกแบ่งออกเป็นลักษณะย่อยของการพูด เช่น การออกเสียงคำ การลงเสียงหนักเบา ในคำ การใช้เสียงขึ้นลงของประโยคมาสู่การวัดแบบรวมที่เน้นการพูดตามสถานการณ์ที่สมจริง และมีการสอบสัมภาษณ์กันมาก ผู้เรียนได้ฝึกฟังข้อความที่เป็นภาษาพูดที่แท้จริงไม่ใช่เนื้อหาภาษาเขียนมาพูด การทดสอบทักษะพูดจะเน้นการสื่อความหมายมากกว่าการใช้การพูดเพื่อปฏิสัมพันธ์ทางสังคม ความหมายที่ผู้พูดประสงค์จะสื่อสาร ผู้ฟังเข้าใจจึงเป็นสิ่งที่สำคัญที่สุด ปฏิสัมพันธ์จะมีความสำคัญในตอนเริ่มพูดที่ผู้พูดควรสร้างสัมพันธ์ภาพอันดีงามกับผู้ฟัง นอกจากนี้ อัจฉรา วงศ์โสธร ยังได้แบ่งรูปแบบการพูดที่สามารถทดสอบได้มี 3 ประเภท คือ

1. การพูดเดี่ยวเพียงคนเดียว เช่นการกล่าวรายงาน การอภิปราย การเล่าเรื่องการให้คำแนะนำในการทำอย่างหนึ่ง การกล่าวแสดงความคิดเห็นหรือการกล่าววิพากษ์วิจารณ์
2. การสัมภาษณ์หรือการสนทนาซึ่งมักเป็นการพูดระหว่างบุคคล 2 คน โดยฝ่ายหนึ่งครูเป็นนักเรียนหรือผู้ถูกสัมภาษณ์ซึ่งมักเป็นคำถามให้ผู้เรียนได้แสดง ทักษะพูดของตน
3. การอภิปรายหรือการโต้วาทีซึ่งมีการแสดงความคิดเห็นเป็นกลุ่มโดยมีกรรมการให้คะแนนผู้เรียนเป็นรายบุคคล ซึ่งผู้เรียนจะต้องแสดงความสามารถในการพูดทั้งที่ได้เตรียมมาล่วงหน้าและที่คิดขึ้นในสถานการณ์อย่างฉับไวโดยไม่ได้เตรียมมาล่วงหน้า

ความสามารถที่วัดได้จึงเป็นทั้งด้านแสดงความคิดเห็นการให้ข้อมูลข่าวสารของตนเอง และการ
แก้ข้อกล่าวหา ได้แย้งประเด็น หรือสนับสนุนข้อคิดเห็นหรือข้อเสนอของผู้อื่น

อังฉรา วงศ์โสธร (2538:78-87) ได้กล่าวถึงเกณฑ์การประเมินทักษะ
การพูดว่าเนื่องจากการพูดเป็นการสื่อสารที่อาศัยท่วงท่าจากความจริงซัดถ้อยซัดคำน้ำเสียง ประกอบ
กับการใช้ภาษา การประเมินความสามารถในการใช้ทักษะพูดจึงควรคำนึงถึงสิ่งเหล่านี้

1. การออกเสียงว่าชัดเจนหรือไม่เพียงใด การลงเสียงหนักเบา การใช้เสียงขึ้น
ลง การเว้นจังหวะในการพูด

2. ท่วงที สีหน้า การสบตากับผู้ฟังว่าสอดคล้องและเหมาะสมกับแสดงออก
ทางการพูดหรือไม่ และผู้พูดสามารถใช้ได้อย่างได้ผลหรือไม่

3. โครงสร้างประโยคที่ใช้ว่าถูกต้องหรือไม่

4. ใจความสำคัญของการพูด

5. รายละเอียดสนับสนุนหรือโต้แย้งพร้อมทั้งการให้เหตุผลหรือการขมวด
ท้ายการพูด

6. การรักษาสัมพันธภาพกับผู้ฟังด้วยโดยการใช้ปฏิสัมพันธ์ทางภาษาที่
เหมาะสม

กระทรวงศึกษาธิการ (2541:124-125) กล่าวถึง องค์ประกอบที่สำคัญของทักษะ
การพูดมี 5 ประการ คือ

1. ความคล่องในการพูด (Fluency)

2. ความสามารถในการพูดเห็นผู้อื่นเข้าใจ (Comprehensibility)

3. ปริมาณของข้อมูลที่สื่อสารได้ (Amount of Communication)

4. คุณภาพของข้อความที่สามารถนำมาสื่อได้ (Quality of Communication)

5. ความพยายามในการสื่อสาร (Effort of Communication)

เกณฑ์การให้คะแนนทักษะการพูด ได้ดัดแปลงมาจากเกณฑ์ PET ของ UCLES (University of
Cambridge Local Examination Syndicate) ดังตารางที่ 3

ตารางที่ 3 เกณฑ์การให้คะแนนทักษะการพูด

| ระดับคะแนน | เกณฑ์การพิจารณา |
|-----------------------|---|
| ระดับ 1 0-2 คะแนน | ไม่สามารถทำกิจกรรมที่กำหนดได้ หรือทำเพียงเล็กน้อย เนื่องจาก ออกเสียงผิดบ่อยมาก ใช้คำศัพท์ไม่ถูกต้อง พูดเป็นคำๆ ขาดความต่อเนื่อง จนสื่อความไม่ได้ |
| ระดับ 2 3-4 คะแนน | ทำกิจกรรมที่กำหนดให้ไม่ได้ผล เนื่องจาก ออกเสียงผิดบ่อยมาก ใช้คำศัพท์ในวงจำกัดมากและใช้ไวยากรณ์ผิดเป็นส่วนใหญ่ พูดขาดความเนื่องและเข้าใจ |
| ระดับ 3 5-6 คะแนน | ทำกิจกรรมที่กำหนดได้บ้าง แต่ยังไม่ดีเท่าที่ควร เนื่องจาก ออกเสียงผิดบ่อยครั้ง เพราะได้รับอิทธิพลจากภาษาแม่ ใช้คำศัพท์และไวยากรณ์ผิด และไม่สามารถพูดใหม่ให้เข้าใจได้ หยุดคิดนานในขณะที่พูดทำให้ผู้ฟังต้องใช้ ความอดทนในการรอฟัง |
| ระดับ 4 7-8 คะแนน | ทำกิจกรรมที่กำหนดได้แต่ยังมีข้อบกพร่องอยู่บ้าง เนื่องจาก ออกเสียงผิดเป็นบางครั้งเพราะได้รับอิทธิพลจากภาษาแม่ - ใช้คำศัพท์และไวยากรณ์ผิดบ้าง แต่ยังสามารถสื่อความหมายได้ - หยุดคิดในขณะที่พูดบ้าง แต่ไม่ทำให้การสนทนาขาดตอน |
| ระดับ 5 9-10 คะแนน | ทำกิจกรรมที่กำหนดได้อย่างสมบูรณ์และมีประสิทธิภาพโดย - พูดเข้าใจง่าย แม้จะมีสำเนียงภาษาแม่ - ใช้คำศัพท์และไวยากรณ์ได้อย่างเหมาะสม - สามารถอธิบายหรือพูดใหม่ได้เมื่อจำเป็น - สนทนาได้อย่างต่อเนื่องเหมาะสมกับสถานการณ์ |

Knight (1992:295-296) ได้กำหนดเกณฑ์การประเมิน ดังนี้

1. ไวยากรณ์
 - 1.1 ขอบเขต
 - 1.2 ความถูกต้อง

2. คำศัพท์
 - 2.1 ขอบเขต
 - 2.2 ความถูกต้อง
 3. การออกเสียง
 - 3.1 เสียงคำเดี่ยวๆ (ข้อแตกต่างของหน่วยเสียง)
 - 3.2 การลงเสียงหนักเบาและจังหวะการพูด
 - 3.3 การใช้เสียงต่ำในประโยค
 - 3.4 การเชื่อมเสียง/การละเสียง/การผสมเสียง
 4. ความคล่อง
 - 4.1 ความเร็วของการพูด
 - 4.2 การติดขัดตั้งแต่ในระหว่างพูด
 - 4.3 การติดขัดตั้งแต่ก่อนพูด
 5. ทักษะในการการสนทนา
 - 5.1 การสานเรื่องตามหัวข้อที่พูด
 - 5.2 การให้ผู้อื่นได้เริ่มพูด หรือการให้ตนเองได้มีโอกาสพูดและการพูด
- นอกประเด็น
- 5.3 ความสอดคล้องของสัมพันธ์ของตนกับพูดสัมภาษณ์
 - 5.4 การดำเนินการสนทนาให้ต่อเนื่อง การขยายความให้ชัดเจน การปรับปรุงแก้ไขการทบทวน ตรวจสอบ การหยุด การใช้คำเสริม
6. ทักษะการใช้ภาษาทางสังคม
 - 6.1 จำแนกทำเนียบและลีลาภาษา
 - 6.2 การกล่าวพาดพิงทางวัฒนธรรม
 7. อวัจนภาษา
 - 7.1 การสบตาและการใช้ท่วงที
 - 7.2 ท่าทางและสีหน้า
 8. เนื้อหาการพูด
 - 8.1 ความสอดคล้องเชื่อมโยงของข้อคิดเห็น
 - 8.2 ความเกี่ยวข้องกับประเด็น

คุณวัฒน์ (นามแฝง) (2548:เว็บไซท์) กล่าวถึงการประเมินการพูดภาษาอังกฤษว่า ครูผู้สอนต้องแยกประเด็นที่ประเมินออกเป็นด้าน ๆ เช่น สำเนียงการออกเสียง ความถูกต้องของ ไวยากรณ์ ศัพท์ จำนวน ความคล่องแคล่วในการพูด เป็นต้น

เกณฑ์การให้คะแนนด้านสำเนียงการออกเสียง

- 0 คะแนน ออกเสียงผิดทั้งหมด
- 1 คะแนน ออกเสียงผิดบ่อยมาก
- 2 คะแนน มีสำเนียงภาษาแม่ปะปน
- 3 คะแนน มีสำเนียงภาษาแม่ปะปน และมีการออกเสียงผิดบางครั้ง
- 4 คะแนน ออกเสียงได้ถูกต้องเกือบทั้งหมด
- 5 คะแนน ออกเสียงได้เช่นเดียวกับเจ้าของภาษาและไม่มีสำเนียงภาษาแม่ปะปนเลย

เกณฑ์การให้คะแนนด้านความถูกต้องตามหลักไวยากรณ์

- 0 คะแนน ใช้ไวยากรณ์ผิดทั้งหมด
- 1 คะแนน ใช้ไวยากรณ์ผิด ทำให้ประโยคมี

ความหมายผิดเพี้ยนบ้าง

- 2 คะแนน ใช้ไวยากรณ์ผิดบ้าง ทำให้ประโยคมีความหมายผิดเพี้ยนไปบ้าง
- 3 คะแนน ใช้ไวยากรณ์ผิดพลาดบ้าง แต่ไม่ได้ทำให้ความหมายของประโยคผิดเพี้ยนไป
- 4 คะแนน ใช้ไวยากรณ์ผิดพลาดเพียงเล็กน้อยไม่ทำให้ความหมายของประโยคผิดเพี้ยนไป
- 5 คะแนน ใช้ไวยากรณ์ถูกต้องทั้งหมด

7. ความพึงพอใจ

กรอบแนวคิดเกี่ยวกับความพึงพอใจ สามารถสรุปได้ดังนี้

7.1 ความหมายของความพึงพอใจ

นักวิชาการได้ให้ความหมายของ ความพึงพอใจ ดังนี้

มอร์ส (อ้างอิงใน Morse. 1955 : 27 ; นางเยาว์ ศรีประจักษ์. 2546 : 51)

ได้ให้ความหมายไว้ว่า ความพึงพอใจ หมายถึง ทุกสิ่งทุกอย่างที่สามารถลดความเครียดของผู้ที่ทำงานให้ลดน้อยลง ถ้าเกิดความเครียดมากจะทำให้เกิดความไม่พอใจในการทำงาน และความ

เครียดนี้มีผลมาจากความต้องการของมนุษย์ เมื่อมนุษย์มีความต้องการมากจะเกิดปฏิกิริยา เรียกร้องหาวิธีตอบสนอง ความเครียดก็จะลดน้อยลงหรือหมดไป ความพึงพอใจก็จะมากขึ้น

กิติมา ปรีดีติลล (2529 : 321) กล่าวว่าความพึงพอใจ หมายถึง ความรู้สึกพอใจ ในงานที่ทำ เมื่องานนั้นให้ประโยชน์ตอบแทนทั้งทางด้านวัตถุและทางด้านจิตใจ ซึ่งสามารถตอบสนองความต้องการพื้นฐานของเขาได้

คู๊ด (นงเยาว์ ศรีประจักษ์. 2546 : 52 ; อ้างอิงมาจาก Good. 1955 : 27) ได้ให้ความหมายไว้ว่า ความพึงพอใจ หมายถึง สภาพหรือระดับความพึงพอใจที่เป็นผลมาจากความสนใจและเจตคติของบุคคลที่มีต่องาน

นงเยาว์ ศรีประจักษ์ (2546 : 52) ได้สรุปว่า ความพึงพอใจหมายถึง ความรู้สึกนึกคิด หรือเจตคติของบุคคลที่มีต่อการทำงานบริการปฏิบัติกิจกรรมในเชิงบวก ดังนั้น ความพึงพอใจในการเรียนรู้จึงหมายถึง ความรู้สึกพอใจ ชอบใจ ในการร่วมปฏิบัติกิจกรรมการเรียนการสอน และต้องการดำเนินกิจกรรมนั้น ๆ จนบรรลุผลสำเร็จ

สรุปได้ว่า ความพึงพอใจ หมายถึง ระดับความรู้สึกของบุคคลต่อสิ่งต่าง ๆ เมื่อย่างนั้นสามารถตอบสนองความต้องการของเขาได้ ดังนั้น ความพึงพอใจในการเรียนรู้จึงหมายถึง ความรู้สึกพอใจที่มีต่อการได้ร่วมปฏิบัติกิจกรรมการเรียนการสอน จนบรรลุผลหรือเป้าหมายในการเรียนรู้

7.2 ทฤษฎีเกี่ยวกับความพึงพอใจ

เฮอซเบิร์ก (นงเยาว์ ศรีประจักษ์. 2546 : 52 อ้างอิงมาจาก Herzberg. 1959 : 113 - 115) ได้ศึกษาค้นคว้าทฤษฎีที่เป็นมูลเหตุที่ทำให้เกิดความพึงพอใจในการทำงาน กล่าวว่าว่ามี 2 ปัจจัย คือ

1. ปัจจัยกระตุ้น (Motivation Factors) เป็นปัจจัยที่เกี่ยวกับการงาน ซึ่งมีผลก่อให้เกิดความพึงพอใจในการทำงาน เช่น ความสำเร็จของงาน การได้รับการยอมรับนับถือ ลักษณะของงานความรับผิดชอบ ความก้าวหน้าในตำแหน่งการงาน

2. ปัจจัยค้ำจุน (Hygiene Factors) เป็นปัจจัยที่เกี่ยวข้องกับสิ่งแวดล้อมในการทำงานและมีหน้าที่ให้บุคคลเกิดความพึงพอใจในการทำงาน เช่น เงินเดือน โอกาสที่จะก้าวหน้าในอนาคต สถานะของอาชีพ สภาพการทำงาน เป็นต้น

ทิสนา แคมมณี (2548 : 68 - 69) กล่าวถึงทฤษฎีการเรียนรู้กลุ่มมนุษยนิยม (Humanism) ในส่วนที่เกี่ยวข้องกับความพึงพอใจและหลักการจัดการเรียนการสอนไว้ดังนี้

นักคิดกลุ่มมนุษยนิยม (Humanism) ให้ความสำคัญของความเป็นมนุษย์ และมองมนุษย์ว่า มีคุณค่า มีความดีงาม มีความสามารถ มีความต้องการ และมีแรงจูงใจภายในที่จะพัฒนาศักยภาพของตน หากบุคคลได้รับอิสรภาพและเสรีภาพ มนุษย์จะพยายามพัฒนาตนเองไปสู่ความเป็นมนุษย์ที่สมบูรณ์ ตามทฤษฎีการเรียนรู้ของมาสโลว์ (Maslow) กล่าวว่า

1. มนุษย์ทุกคนมีความต้องการพื้นฐานตามธรรมชาติเป็นลำดับขั้น คือ ขั้นความต้องการทางร่างกาย (physical need) ขั้นความต้องการความมั่นคงปลอดภัย (safety need) ขั้นความต้องการความรัก (love need) ขั้นความต้องการการยอมรับและการยกย่องจากสังคม (esteem need) และขั้นความต้องการที่จะพัฒนาศักยภาพของตนอย่างเต็มที่ (self-actualization) หากความต้องการขั้นพื้นฐานได้รับการตอบสนองอย่างพอเพียงสำหรับตนในแต่ละขั้น มนุษย์จะสามารถพัฒนาตนไปสู่ขั้นที่สูงขึ้น

2. มนุษย์มีความต้องการที่จะรู้จักตนเองและพัฒนาตนเอง ประสบการณ์ที่เรียกว่า “peak experience” เป็นประสบการณ์ของบุคคลที่อยู่ในภาวะค้ำค่าจากการรู้จักตนเองตรงตามสภาพความเป็นจริง มีลักษณะน่าตื่นเต้น เป็นความรู้สึกปีติ เป็นช่วงเวลาที่บุคคลเข้าใจเรื่องใดเรื่องหนึ่งอย่างถ่องแท้ เป็นสภาพที่สมบูรณ์ มีลักษณะผสมผสานกลมกลืน เป็นช่วงเวลาแห่งการรู้จักตนเองอย่างแท้จริง บุคคลที่มีประสบการณ์เช่นนี้บ่อย ๆ จะสามารถพัฒนาตนไปสู่ความเป็นมนุษย์ที่สมบูรณ์

การเข้าใจถึงความต้องการพื้นฐานของมนุษย์ สามารถช่วยให้เข้าใจพฤติกรรมของบุคคลได้ เนื่องจากพฤติกรรมเป็นการแสดงออกของความต้องการของบุคคล การที่จะช่วยให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้ได้ดี จำเป็นต้องตอบสนองความต้องการพื้นฐานที่เขาต้องการเสียก่อน ในกระบวนการเรียนการสอน หากครูสามารถหาได้ว่าผู้เรียนแต่ละคนมีความต้องการอยู่ในระดับใดขั้นใด ครูสามารถใช้ความต้องการพื้นฐานของผู้เรียนนั้นเป็นแรงจูงใจ ช่วยให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้ได้ นอกจากนี้การช่วยให้ผู้เรียนได้รับการตอบสนองความต้องการพื้นฐานของตนอย่างพอเพียง การให้อิสรภาพและเสรีภาพแก่ผู้เรียนในการเรียนรู้ การจัดบรรยากาศที่เอื้อต่อการเรียนรู้จะช่วยส่งเสริมให้ผู้เรียนเกิดประสบการณ์ในการรู้จักตนเองตรงตามสภาพความเป็นจริง

ไวท์เฮด (อ้างอิงในสุรพล เย็นเจริญ, 2545 : 11 - 13) สกินเนอร์ ได้อ้างคำกล่าวของรูสโซ ที่แสดงความคิดโดยได้ให้ข้อคิดแก่ครูว่าจงทำให้เด็กเกิดความเชื่อว่าเขาอยู่ในความควบคุมของตัวเอง แม้ว่าผู้ควบคุมที่แท้จริงคือครู ไม่มีวิธีการใดดีไปกว่าการให้เขาได้แสดงด้วยความรู้สึกว่า เขามีอิสระเสรีภาพ ด้วยวิธีนี้คนจะมีกำลังใจด้วยตนเอง ครูควรปล่อยให้เด็กได้ทำเฉพาะสิ่งที่เขาอยากทำ แต่เขาควรอยากทำเฉพาะสิ่งที่ครูต้องการให้เขาทำเท่านั้น เสรีภาพเป็นข้อ

เกิดความพึงพอใจ ดังนั้น เสรีภาพในการเรียน จึงเป็นการสร้างความพอใจ ในการเรียนความพอใจทำให้คนมีพัฒนาการในตนเอง วิธีการของการให้เสรีภาพในการเรียนเป็นเรื่องที่กำหนดขอบเขตเนื้อหาได้ยาก แต่ความหมายกว้าง ๆ โดยทั่วไปคือ การให้นักเรียนมีโอกาสเลือกและตัดสินใจด้วยตนเองและเพื่อตนเอง เป็นการควบคุมที่ผู้ถูกควบคุมไม่รู้ตัว ดังนั้น แนวทางปฏิบัติที่ชัดเจนบางประการสำหรับการจัดการศึกษาคือการจัดให้มีวิชาเลือกหลายวิชา หรือจัดให้มีหัวข้อเนื้อหาหลายเรื่องในวิชาเดียวกัน หรือมีแนวทางเรียนหลายแนวทางในการเรียนเรื่องเดียวกัน

จากการศึกษาแนวคิดทฤษฎีดังกล่าวพอจะสรุปได้ว่า ความพึงพอใจของผู้เรียน มีความสัมพันธ์กับผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน กล่าวคือ เมื่อผู้เรียนเกิดความพึงพอใจในการเรียน จะเกิดการเรียนรู้ในบทเรียนทำให้บรรลุวัตถุประสงค์ในการเรียนการสอน ดังนั้นครูจึงมีบทบาทสำคัญในการจัดกิจกรรมการเรียนการสอน ทั้งในด้านเทคนิควิธีการสอน มีสื่ออุปกรณ์ แหล่งเรียนรู้ บรรยากาศและสิ่งแวดล้อมที่สามารถตอบสนองความต้องการของผู้เรียน เพื่อให้เกิดแรงจูงใจในการเรียนและทำให้ผู้เรียนมีความพึงพอใจในการเรียน

8. งานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

ในการวิจัยครั้งนี้ ผู้วิจัยได้ศึกษาค้นคว้างานวิจัยทั้งในและต่างประเทศเพื่อนำแนวคิดที่ได้มาวางกรอบแนวทางในการวิจัยดังนี้

8.1 งานวิจัยในประเทศ

ในประเด็นเกี่ยวกับการสอนทักษะการพูดภาษาอังกฤษ กุลชาติ โยสีดา (2529 : 75-82) ได้ทำการศึกษาเปรียบเทียบความสนใจและผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนภาษาอังกฤษทักษะการฟัง-การพูด เพื่อการสื่อสารของนักเรียนของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6 ที่เรียนโดยวิธีการสอนแบบบทบาทสมมุติ และวิธีการสอนตามคู่มือครู ผู้วิจัยได้สร้างแผนการสอนภาษาอังกฤษทักษะการฟัง – พูด เพื่อการสื่อสาร โดยใช้วิธีการสอนแบบบทบาทสมมุติ 8 ชุด แล้วนำไปสอนกับกลุ่มทดลองซึ่งเป็นนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6 โรงเรียนสีคิ้ว “สวัสดิ์ผดุงศึกษา” อำเภอสีคิ้ว จังหวัดนครราชสีมา จำนวน 30 คน ส่วนกลุ่มควบคุมมีจำนวน 30 คน ซึ่งมาจากโรงเรียนเดียวกัน ครูใช้วิธีการสอนตามคู่มือครู Active Context English Book 3 ในระยะเวลาทดลอง 3 สัปดาห์ ๆ ละ 4 คาบ ๆ ละ 50 นาที รวมทั้งหมด 12 คาบ หลังจากนั้นก็ทำการทดสอบทั้ง 2 กลุ่ม เพื่อนำผลสอบมาเปรียบเทียบกัน ภายหลังจากดำเนินการสอนตามแผนแล้ว โดยใช้แบบทดสอบที่ผู้วิจัยสร้างขึ้นเอง ผลการวิจัยพบว่าผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนทักษะ

การฟัง – พูด ภาษาอังกฤษระหว่างกลุ่มควบคุมและทดลองแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 โดยนักเรียนที่ครูใช้วิธีการสอนแบบบทบาทสมมุติมีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนสูงกว่านักเรียนที่ครูใช้วิธีการสอนตามคู่มือครู

จุฑารัตน์ ธานี (2534 : 88) ได้ศึกษาความสามารถในการใช้ภาษาอังกฤษทักษะการฟัง – พูด ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 โรงเรียนกันทรารมย์ อำเภอกันทรารมย์ จังหวัดศรีสะเกษ ตามแนวการสอนด้วยบทบาทสมมุติกับการสอนโดยใช้คู่มือครู โดยใช้แบบทดสอบวัดความสามารถในการฟัง - พูดภาษาอังกฤษแบบ Oral – test Oco;o จำนวน 10 ข้อ พบว่านักเรียนกลุ่มทดลองที่สอนด้วยเทคนิคบทบาทสมมุติ มีความสามารถในการใช้ภาษาอังกฤษทักษะการฟัง – พูด แตกต่างกับกลุ่มควบคุมที่สอนด้วยคู่มือครู อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

ชูเกียรติ จารัตน์ (2536 : 66) ได้ศึกษาเปรียบเทียบผลสัมฤทธิ์ด้าน การฟัง – พูด ภาษาอังกฤษของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 โรงเรียนสังขะ อำเภอสังขะ จังหวัดสุรินทร์ ด้วยวิธีสอนตามแนวการสอนเพื่อการสื่อสารกับการสอนโดยใช้คู่มือครู โดยใช้แบบทดสอบวัดผลสัมฤทธิ์ด้าน การฟัง - พูด ภาษาอังกฤษพบว่า ผลสัมฤทธิ์ด้าน การฟัง – พูด ภาษาอังกฤษของนักเรียนกลุ่มทดลองสูงกว่ากลุ่มควบคุมอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

สมพร เสาร์ทอง (2549 : บทคัดย่อ) ได้ศึกษาการพัฒนาทักษะการพูดของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 โดยใช้กิจกรรม โครงการสำรวจ ผลการศึกษาพบว่า นักเรียนเกิดการเรียนรู้โดยใช้ประสบการณ์จริง มีทัศนคติที่ดีต่อการเรียนวิชาภาษาอังกฤษ ทักษะการพูดของนักเรียนมีการพัฒนาขึ้น มีความกระตือรือร้นในการเรียน มีความมั่นใจ กล้าพูดกล้าแสดงออก เป็นผู้นำและผู้ตาม ที่ดี มีความกระตือรือร้นที่จะร่วมกิจกรรมตลอดเวลา เพราะได้มีโอกาสเรียนรู้นอกชั้นเรียน และจากแหล่งการเรียนรู้ที่หลากหลาย นักเรียนเกิดความภูมิใจในตัวเอง

จากการศึกษางานวิจัยดังกล่าวสรุปได้ว่า ในการจัดกลุ่มเพื่อทำการทดลอง ผู้วิจัยจะแบ่งนักเรียนออกเป็น 2 กลุ่ม คือกลุ่มทดลอง และกลุ่มควบคุม ซึ่งทั้งสองกลุ่มผู้วิจัยจะใช้วิธีการสอนที่แตกต่างกัน โดยกลุ่มทดลองผู้วิจัยจะใช้วิธีการสอนโดยบทบาทสมมุติ สื่อประสมช่วยสอน สอนโดยใช้การใช้การ์ตูนและสอนตามวิธีการสอนเพื่อการสื่อสาร ส่วนกลุ่มควบคุมจะใช้วิธีการสอนตามคู่มือครู เมื่อสอนครบตามเวลาที่กำหนดในแผนการสอนก็จะทำการทดสอบนักเรียนทั้งสองกลุ่ม แล้วนำผลสัมฤทธิ์ที่ได้มาเปรียบเทียบผลที่ได้คือ นักเรียนในกลุ่มทดลองจะมีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนสูงกว่านักเรียนในกลุ่มควบคุม ซึ่งแสดงให้เห็นว่าการจัดการเรียนการสอนที่ยืดหยุ่นเป็นศูนย์กลาง โดยมุ่งเน้นให้ผู้เรียนได้มีส่วนร่วมในกิจกรรมที่จัดขึ้นมากที่สุดและ

แสดงบทบาทอย่างเต็มที่ จะทำให้นักเรียนเกิดการพัฒนาทักษะการพูดภาษาอังกฤษ และจะทำให้ผู้เรียนมีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนสูงกว่าการสอน โดยการสอนตามคู่มือครู

8.2 งานวิจัยต่างประเทศ

ในประเด็นเกี่ยวกับการสอนทักษะการพูด เอสโคลา (Escola. 1980 : 753 - A) ได้ศึกษาผลของการใช้กิจกรรมเพื่อการสื่อสารที่มีต่อการพัฒนาการของทักษะการฟังและการพูดภาษาอังกฤษ โดยใช้แบบสอบ Modern Language Association-Cooperative Foreign Language Test โดยเปรียบเทียบผลการเรียนภาษาอังกฤษของนักเรียนชาวเยอรมันระดับ 2 และระดับ 4 ซึ่งกำลังศึกษาในระดับอุดมศึกษา ในมลรัฐแมริแลนด์ จำนวน 2 กลุ่ม กลุ่มละ 30 คน และ 31 คน โดยกลุ่มทดลองได้รับการฝึกทักษะการฟัง – พูด จากกิจกรรมเพื่อการสื่อสารและกลุ่มควบคุมได้รับการสอนแบบเดิม โดยทั้งสองกลุ่มมีครูคนเดียวกัน แบบเรียนและหลักสูตรอย่างเดียวกันใช้เวลาทดลอง 4 ภาคเรียนผลปรากฏว่า ความสามารถของนักเรียนทั้งสองกลุ่มแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติทั้งทางด้านการฟังและการพูด แสดงให้เห็นว่าการใช้กิจกรรมเพื่อการสื่อสารจะช่วยให้ผู้เรียนระดับอุดมศึกษา มีพัฒนาการด้านทักษะการฟังและการพูดมากขึ้น

ฮาลีย์ (Haley . 1987 : 435 – A) ได้ศึกษาถึงผลการโต้ตอบในทันทีและการใช้ท่าทางในการตอบที่มีผลต่อความสามารถในการพูดภาษาอังกฤษ ทักษะคิด แรงจูงใจและความสนใจของนักเรียนระดับที่ 1 ของประเทศสเปน กลุ่มตัวอย่างเป็นนักเรียนจากโรงเรียนมัธยมศึกษาในบัลติมอร์ 3 โรงเรียน จำนวน 178 คน ซึ่งศึกษาโดยการให้พูดวัดทัศนคติ แรงจูงใจและตอบแบบสอบถาม โดยพิจารณาว่าผู้ที่เรียนภาษาต่างประเทศจะประสบผลสำเร็จในทักษะการพูดหรือไม่ เมื่อได้รับการสอนแบบใช้ท่าทางในการตอบ ผลการศึกษาพบว่านักเรียนมีความสามารถสูงขึ้น แสดงให้เห็นว่าการเรียนโดยการเรียนโดยให้นักเรียนได้ลงมือกระทำเป็นวิธีการที่ได้ผลในการเรียนการสอนภาษาต่างประเทศ

จากการศึกษางานวิจัยดังกล่าวอาจสรุปได้ว่า การสอนโดยวิธีการสอนเพื่อการสื่อสารโดยยึดนักเรียนเป็นศูนย์กลางในการแสดงออกทางภาษาให้มากที่สุด โดยให้นักเรียนได้ลงมือปฏิบัติด้วยตนเองจะทำให้ผู้เรียนมีการพัฒนาทักษะการพูดมากขึ้น

จากการศึกษางานวิจัยต่างประเทศเกี่ยวกับการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ ของนักเรียน นักศึกษานี้ ได้มีผู้ทำการศึกษาวิจัย ดังต่อไปนี้

โฟลซัม (Folsom, 2001 : 1702 –A) ได้ศึกษาเพื่อสอบสวนกระบวนการเปลี่ยนแปลงในการสอนและการคิดของครูจำนวน 4 คน ที่สอนโรงเรียนประถมศึกษาของรัฐต่างกัน 2 โรงเรียน ในเขตแมนฮัตตัน นครนิวยอร์ก โดยทำการสำรวจ 4 ประเภท คือ การเปลี่ยนแปลงการคิดของครู การปฏิบัติล่วงเวลา ประสิทธิภาพของกระบวนการเรียนรู้ด้านวิชาชีพ และปัจจัยเชิงโครงสร้างและปัจจัยเชิงบริบทที่มีอิทธิพลต่อการเรียนรู้ของครูในระหว่างกระบวนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ หรือระหว่างการทำทดลอง ครูเรียนรู้วิธีการที่จะสอนนักเรียนให้มีความสามารถในการตัดสินใจการวางแผนและทักษะการประเมินตนเองในบริบทของงานโครงการ การศึกษาค้นคว้าได้นำเสนอวิธีเรียนรู้ทางวิชาชีพหลายวิธีซึ่งเพิ่มพลังในการเข้าร่วมวิจัยของครูในการเปลี่ยนแปลงการคิดและการเปลี่ยนแปลงการปฏิบัติการสอนก่อนกระบวนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ ครูทั้ง 4 คน นี้ได้รับการสอนมาเล็กน้อยจากโปรแกรมครูศาสตร์เกี่ยวกับการสอนทักษะการคิดหรือการสอนนักเรียนให้ จัดการงานโครงการ ผลการศึกษาพบว่า ความเข้าใจโครงสร้างทางปัญญาและทางอารมณ์อย่างลุ่มลึกที่เกี่ยวกับการปฏิบัติการสอนแบบก้าวหน้าช่วยให้ครูสามารถสอนให้นักเรียนนำทักษะการจัดระเบียบตนเองไปใช้และให้เข้าใจทักษะการจัดระเบียบตนเอง ครูเหล่านี้ได้เรียนรู้ที่จะเลือกหลักสูตรที่คิดว่า ครูได้วางแผนหลักสูตรที่สมดุลเกินขอบข่ายของกระบวนการคิดระหว่างกระบวนการคิดกับเนื้อหาวิชา และระหว่างกระบวนการทางปัญญา กับองค์ประกอบทางอารมณ์ที่เกี่ยวข้องกับการเรียน

วิลเลนเนฟ (Villeneuve, 2001 : 2568 – A) ได้ศึกษาวิธีการเรียนรู้ของนักเรียนในวิทยาลัยชุมชนกับวิธีการจัดการเรียนการสอนแบบโครงการในการศึกษาโปรแกรมวิชาเทคโนโลยีสื่อประสม โดยวิเคราะห์ข้อมูลจากการสัมภาษณ์กลุ่มนักศึกษาผู้ใหญ่ในเรื่องเกี่ยวกับ วิธีการที่พวกเขาใช้สร้างประสบการณ์ฝึกปฏิบัติในชั้นเรียน วิธีการที่พวกเขาใช้สร้างความเข้าใจเกี่ยวกับปัจจัยที่มีอิทธิพลต่อทางเลือกในด้านการศึกษาและการทำงานของตนเอง ข้อมูลที่ใช้ในการวิจัยครั้งนี้ได้มาจากการสัมภาษณ์นักศึกษาจำนวน 44 คน เหล่าคณาจารย์และผู้บริหารอีก 1 ท่าน ร่วมกับวิธีการสังเกตในชั้นเรียนแบบโครงการ ซึ่งนับตั้งแต่หลักสูตรแบบเริ่มต้นไปจนถึงหลักสูตรแบบก้าวหน้า ตลอดจนช่วงระยะเวลา 1 ภาคเรียน ผลการศึกษาพบว่า โปรแกรมวิชาเทคโนโลยีสื่อประสมต้องใช้มากกว่าเพียงแค่การถ่ายทอดความชำนาญทางด้านเทคนิค ซึ่งการใช้วิธีการปฏิบัติแบบโครงการแล้ว สามารถช่วยให้นักศึกษาได้มีโอกาสในการพัฒนาและใช้ความคิดการวางแผนงาน การจัดระบบบริหารงาน การแก้ปัญหา และใช้ทักษะใน

การนำเสนอได้มากขึ้นรวมทั้งยังเป็นวิธีการเรียนรู้ที่มีลักษณะกว้างไกลออกไป สามารถช่วยให้นักศึกษาได้พัฒนาเทคนิคในการใช้เซาว์ปัญญา และทักษะในการเข้าสังคมด้วย และในการจัดการเรียนการสอนแบบโครงการ ยังสามารถช่วยรักษาระดับความเสมอภาคระหว่างพื้นภูมิหลังด้านการศึกษาและภูมิหลังด้านการทำงานของนักศึกษาได้เช่นกัน เพราะการสร้างประสบการณ์จริงจะเป็นสะพานเชื่อมต่อระหว่างภูมิหลังทั้งสองดังกล่าว

คลาร์ก (Clark, 2001 : 2014 –A) ได้ศึกษากรณีศึกษาครูชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 คนหนึ่ง โรงเรียนในเขตเมืองแห่งหนึ่ง ในขณะที่เริ่มเปลี่ยนแปลงการปฏิบัติการสอนของตนไปเป็นการนำวิธีการสอนแบบโครงการไปใช้ ในการศึกษาครั้งนี้มีความมุ่งหมายเพื่ออธิบายกระบวนการของครูโดยใช้โครงการเรื่องโรงเรียนโดยแบ่งเป็น 3 ระยะ โครงการนี้มุ่งเน้นผู้ทำงานในโรงเรียนซึ่งได้แก่ อาจารย์ใหญ่ แม่ครัว ยามดูแลการข้ามถนน และเจ้าหน้าที่ห้องสมุด เก็บรวบรวมข้อมูลในระหว่างการสังเกตชั้นเรียน และในช่วงร่วมกันวางแผนและช่วงประชุมรายงานสรุป ให้ซักถามสิ่งที่ปฏิบัติเสร็จและร่วมกับผู้วิจัยครั้งนี้ ซึ่งมีบทบาทคู่กับการเป็นที่ปรึกษาของครูด้วย นอกจากนี้ ครูจัดทำวารสารทางวิชาการด้วยอิเล็กทรอนิกส์ โดยใช้ตอบเกี่ยวกับสิ่งที่กำลังดำเนินการอยู่กับผู้วิจัย ผลการศึกษาพบว่าอุปสรรคหลายประการที่ครูเผชิญอยู่ในขณะที่กำลังทำงานโครงการไปใช้ ได้แก่

- (ก) การจัดการพฤติกรรมที่ทำลายของเด็กนักเรียนในระหว่างที่ทำการสอบสวนเป็นกลุ่มเล็ก ๆ
- (ข) การวางแผนสำหรับงานโครงการภายในข้อจำกัดด้านเวลาตามที่หลักสูตรกำหนดไว้
- (ค) การเผชิญกับอุปสรรคเกี่ยวกับบรรยากาศของโรงเรียนซึ่งมุ่งเน้นการสอบสวนแบบบรรยายเพื่อพัฒนาความรู้ความสามารถในการเตรียมนักเรียนเพื่อสอบแบบทดสอบมาตรฐาน

9. กรอบแนวคิดในการวิจัย

จากการศึกษาเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง ผู้วิจัยได้แนวคิดในการพัฒนาทักษะการพูดของนักศึกษาระดับชั้น ปวช. ชั้นปีที่ 1 วิทยาลัยการอาชีพธาตุพนม โดยใช้กิจกรรมโครงการภาษาอังกฤษ จากการศึกษาหลักสูตร ปวช. พ.ศ. 2545 (ปรับปรุง พ.ศ.2546) หลักการแนวทางการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ภาษาต่างประเทศ ทักษะการพูดภาษาอังกฤษ การประเมินการปฏิบัติโดยใช้เกณฑ์ Rubric และหลักการจัดกิจกรรมโครงการภาษาตามแนวคิดของไฮนส์ ไชมอน นำมาประยุกต์ใช้ในการพัฒนาแผนการจัดกิจกรรมโครงการภาษาอังกฤษ มีกระบวนการพัฒนาการจัดกิจกรรม ตามหลักการและขั้นตอนของการวิจัยเชิงปฏิบัติการ

(Action Research) เพื่อพัฒนาทักษะการพูดของผู้เรียนและสร้างเจตคติที่ดีต่อการเรียนภาษาอังกฤษ ดังแผนภาพต่อไปนี้

